ISSN: 2253-0347
مجلـة علوم الإنسان والمجتمع
Journal of Human and Society sciences
EISSN: 2602-781X
المجلد: 10 / العدد: 03 / السنة: 2021 / ص ص: 479-508

اتجاهات معلمات قبل الخدمة نحو دمج الطلبة ذوي الإعاقة العقلية البسيطة في المدرسة العادية

Attitudes of Pre-service Teachers towards Inclusion of Students with Mild Intellectual Disability in Regular School

تاريخ الإرسال: 2021 /07/09 تاريخ القبول: 2021 /08/13 تاريخ النشر: 2021/09/18

ولاء محمد العطيوي

جامعة العلوم الإسلامية العالمية، الأردن، ***Email :*** *Wala.Otawei@wise.edu.jo*

الملخص:

هدفت هذه الدراسة إلى التعرّف على اتجاهات معلمات قبل الخدمة نحو دمج الطلبة ذوي الإعاقة العقلية البسيطة في المدرسة العادية، كما هدفت أيضاً إلى معرفة أثر بعض المتغيّرات (السنة الدراسية، دراسة مادة مدخل إلى الإعاقة العقلية، الخبرة السابقة في التعامل مع الأشخاص ذوي الإعاقة العقلية) على هذه الاتجاهات..

أشارت نتائج هذه الدراسة إلى أن الاتجاهات كانت محايدة، وإلى وجود فروق دالة إحصائياً تعزى لمتغيّر السنة الدراسية تعود لصالح طالبات السنة الأولى والثانية، ودراسة مادة مدخل إلى الإعاقة العقلية لصالح اللواتي درسن المادة. كما أشارت النتائج إلى عدم وجود فروق دالة إحصائياً تعزى لمتغير الخبرة السابقة في التعامل مع الأشخاص ذوي الإعاقة العقلية.

الكلمات المفتاحية: الاتجاهات؛ معلمات قبل الخدمة؛ الطلبة ذوو الإعاقة العقلية البسيطة؛ الدمج.

المؤلف المرسل: ولاء محمد العطيوي ***Email :*** *Wala.Otawei@wise.edu.jo*

Abstract:

This study aimed to identify pre-service teachers' attitudes towards inclusion of students with mild intellectual disability in regular school. Also aimed to know the impact of some variables (the Academic year, studying course of Introduction to intellectual disability, and previous experience in dealing with people with intellectual disability) on these attitudes.

The findings of this study indicated that the attitudes were neutral. Also, there are statistically significant differences due to the academic year of first- and second-year students and studying course of introduction to intellectual disability. And there were no statistically significant differences due to previous experience in dealing with persons with intellectual disability.

Keywords: Attitudes; Pre- Service Teachers; Students with Mild Intellectual Disability; Inclusion.

مقدمة:

أكد قانون رقم 20 لسنة 2017 (قانون حقوق الأشخاص ذوي الإعاقة) في الأردن على حق الأشخاص ذوي الإعاقة في التعليم مع أقرانهم الذين لا توجد لديهم إعاقة، كما جاء في المادة رقم (18) منه(المجلس الأعلى لحقوق الأشخاص ذوي الإعاقة، 2021)؛ حيث تضمنت هذه المادة التأكيد على ضرورة قيام وزارة التربية والتعليم بالتنسيق مع المجلس الأعلى لحقوق الأشخاص ذوي الإعاقة بإعداد الاستراتيجية العشرية للتعليم الدامج للأعوام (2020-2030)، والتي تستند إلى مجموعة من المبادئ والتشريعات التي تؤكد على ضمان تمتع الطلبة ذوي الإعاقة بالمواطنة الكاملة والحقوق غير المنقوصة في مجال التعليم، وتقديم الخدمات لهم على أساس من تكافؤ الفرص وعدم التحيّز والتمييز. وتنظر الاستراتيجية إلى الطلبة ذوي الإعاقة على أنهم من مجتمع الطلبة،

وكغيرهم فهم محور العملية التعليمية التعلمية، وتعزز حقهم في الحصول على التعليم النوعي الذي يناسب حاجاتهم ضمن بيئة تعليمية دامجة (وزارة التربية والتعليم، 2021). وحسب ما جاء في تحليل الوضع القائم في الخطة الاستراتيجية لوزارة التربية والتعليم 2018- 2022، فقد بلغ عدد الطلبة الصم في العام الدراسي (2016/ 2017) في المدارس الحكومية (338) طالباً و(420) طالبة، وبلغ عدد الطلبة المكفوفين (185) طالباً و(126) طالبة. كما بلغ عدد الطلبة من ذوي الإعاقة العقلية في المدارس الحكومية (105) طالباً و(33) طالبة، وتعزو وزارة التربية والتعليم العدد القليل في المدارس الحكومية من الطلبة ذوي الإعاقة العقلية إلى محاولة الأسر إبقاء أطفالها في المنزل لأسبابٍ ثقافية (وزارة التربية والتعليم، 2018). وبشكل عام، تشير إحصائية وزارة التربية والتعليم إلى أن نسبة ضئيلة فقط من الطلبة ذوي الإعاقة يتلقون تعليماً حكومياً.

لقد تضمنت الإستراتيجية العشرية للتعليم الدامج عددٌ من الأهداف الخاصة أهمها، خلق الاتجاهات الإيجابية نحو دمج الطلبة ذوي الإعاقة في التعليم، والتوعية بأهميته. وأيضاً رفع القدرات المهنية للكوادر العاملة في التعليم بما يلبي متطلبات التعليم الدامج. وتطمح وزارة التربية والتعليم الأردنية مع حلول سنة (2031) زيادة نسبة وصول الأطفال من ذوي الإعاقة في سن التعليم إلى المدارس النظامية لتصبح (10%) بدلاً من (1.9%) كما هي النسبة في عام (2018) (وزارة التربية والتعليم، 2018). إن واحدة من أهم المعوقات التي تحول دون نجاح التعليم الدامج للطلبة ذوي الإعاقة العقلية هي الاتجاهات السلبية نحوهم ونحو دمجهم (Ahmad, 2012; Altarawneh, 2020) والضفيري (2021). ويمكن تحسين الاتجاهات نحو دمج الطلبة ذوي الإعاقة العقلية البسيطة من خلال تدريب المعلمين ورفع كفاءتهم المهنية (Altarawneh, 2020)، حيث ساهمت برامج تدريب وإعداد المعلمين سواء كانت قبل الخدمة أو أثنائها في تحسين الاتجاهات نحو الأشخاص ذوي الإعاقة ونحو دمجهم، كما أشارت إلى ذلك دراسات كل من:

Alfayez, 1996; Gu, 2009; Nois, Chong, Moore, Tang & Patricia, 2016)؛ Stoiber, Gettinger & Goets, 1998; Gemmell- Grosby & Hanzlik, 1994; Razail, Toran, Kamaraet al., 2013; Appl & Spenciner, 2008; Rieser, 2013).

تسلط هذه الدراسة الضوء على معرفة اتجاهات معلمات قبل الخدمة نحو دمج الطلبة ذوي الإعاقة العقلية البسيطة في المدارس العادية، وذلك لأنهن معلمات المستقبل، وبإعدادهن جيداً من خلال دراسة مواد نظرية ذات علاقة بالإعاقة العقلية، يمكن تحسين الاتجاهات نحو الأشخاص ذوي الإعاقة العقلية ونحو دمجهم. وهناك إشارة إلى أن المواد التي يدرسها الطالب في مرحلة الجامعة، والتي لها علاقة بذوي الإعاقة وخصائصهم، وكيفية التعامل معهم، تساهم في تعديل اتجاهات طلبة الجامعة أي معلمي قبل الخدمة نحو الأشخاص ذوي الإعاقة ودمجهم (Hu, Wu, Su & Roberts, 2017; Lambe, 2006)

وهذا يؤكد على أهمية قياس الاتجاهات نحو دمج الطلبة ذوي الإعاقة وذوي الإعاقة العقلية البسيطة الذين هم من أكثر الفئات التي أثارت الجدل، فيما يتعلق بنجاح دمجها في المدارس العادية أو النظامية، فهناك المؤيد لدمجهم كما جاء في دراسة ميميسيفك وهودزيتش (Memisevic & Hodzic, 2011)، وهناك من يأخذ الحياد نحو هذا الموضوع كم جاء في دراسة الطراونة ((Altarawneh, 2020 والضفيري (2021)، وهناك من هو معارض له كما جاء في دراسة تان (Tan, 2014) ودراسة عبد الرحمن (2018). ونظراً لأن الدمج حق من حقوق الأشخاص ذوي الإعاقة، وأنه لا ينجح إلا بوجود اتجاهات إيجابيّة نحوه من قبل المعلمين، ونظراً لأهمية التدريب في تحسين الاتجاهات نحو الأشخاص ذوي الإعاقة ومن ثم تقبل دمجهم في المدارس العادية جاءت هذه الدراسة.

مشكلة الدراسة

نص قانون حقوق الأشخاص ذوي الإعاقة رقم (20) لسنة 2017 وتحديداً الفقرة (ب) من المادة رقم (18) " على قبول ودمج الطلبة ذوي الإعاقة في المؤسسات التعليمية"، لأن عملية الدمج في التعليم عملية مفتاحية لدمج هؤلاء الأشخاص في المجتمع؛ ونظراً لأهمية اتجاهات المعلمين نحو التعليم الدامج في نجاحه جاءت هذه الدراسة التي يمكن صياغة مشكلتها في الأسئلة الرئيسة التالية:

السؤال الأول: ما اتجاهات معلمات قبل الخدمة في جامعة العلوم الإسلامية العالمية نحو دمج الطلبة ذوي الإعاقة العقلية البسيطة في المدرسة العادية؟

السؤال الثاني: هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0.05$) في اتجاهات معلمات قبل الخدمة في جامعة العلوم الإسلامية العالمية نحو دمج الطلبة ذوي الإعاقة العقلية البسيطة في المدرسة العادية تعزى لمتغيّرات السنة الدراسية، دراسة مادة مدخل إلى الإعاقة العقلية، والخبرة السابقة في التعامل مع أشخاص من ذوي الإعاقة العقلية)؟

أهداف الدراسة

هدفت هذه الدراسة إلى التعرّف على اتجاهات معلمات قبل الخدمة نحو دمج الأطفال ذوي الإعاقة العقلية البسيطة في المدرسة العادية، ومعرفة إذا كان هناك فروق في هذه الاتجاهات تعزى لمتغيّرات السنة الدراسية، دراسة مادة مدخل إلى الإعاقة العقلية، والخبرة السابقة في التعامل مع أشخاص من ذوي الإعاقة العقلية.

أهمية الدراسة

تتجلى الأهمية النظرية لهذه الدراسة بأنها ركزت على موضوع اتجاهات المعلمات في مرحلة قبل الخدمة نحو دمج الطلبة ذوي الإعاقة العقلية البسيطة في المدرسة العادية. وتعد هذه إضافة نظرية لموضوع الدمج والتعليم الدامج في الأردن. أما فيما يتعلق بالأهمية العملية، فتبرز من خلال التوصل إلى توصيات من شأنها التأكيد على أهمية تبني المعلمين اتجاهات إيجابية نحو دمج الطلبة ذوي الإعاقة العقلية

البسيطة ومحاولة قياسها من خلال الاستفادة من أداة هذه الدراسة، ومحاولة تحسينها في حال كانت سلبية أو محايدة.

محددات الدراسة وحدودها

أجريت هذه الدراسة على عينة من طالبات تخصص التربية الخاصة في جامعة العلوم الإسلامية العالمية، ممن تدرسهن الباحثة، وأجريت هذه الدراسة خلال العام الدراسي (2020-2021). وتتحدد نتائج هذه الدراسة بطريقة اختيار العينة، وإمكانية تعميم النتائج، وطريقة تطبيق أداة الدراسة إلكترونياً.

مصطلحات الدراسة

- **الاتجاه اصطلاحاً**: هو الشعور بالتأييد أو المعارضة نحو موضوع معين، ويتكون بالخبرة ويمكن تعديله (صديق، 2012). ويعرف **إجرائياً** في هذه الدراسة، بأنه إجابة طالبات التربية الخاصة في جامعة العلوم الإسلامية العالمية سلباً أو إيجاباً أو محايداً على مقياس الاتجاهات نحو دمج الأطفال ذوي الإعاقة العقلية البسيطة في المدرسة العادية.

معلمات ما قبل الخدمة: طالبات تخصص التربية الخاصة في كلية العلوم التربوية في جامعة العلوم الإسلامية العالمية في الأردن.

الطلبة ذوو الإعاقة العقلية: هم الطلبة المشخّصون من قبل جهة يعترف بها المجلس الأعلى لحقوق الأشخاص ذوي الإعاقة بأن لديهم إعاقة عقلية بسيطة.

الإعاقة العقلية: حالة من التدني الواضح في كل من القدرة الوظيفية العقلية والسلوك التكيفي والذي يتضمن مهارات الحياة اليومية، المفاهيمية، والاجتماعية، والعملية والتي تظهر قبل عمر 18 سنة (الروسان، 2018).

الدمج: تعليم الطلبة ذوي الإعاقة في الصفوف العادية المناسبة لعمرهم في المدارس النظامية القريبة منهم بغض النظر عن إعاقتهم. لتلقي التعليم المناسب، مما يمكنهم من تحقيق النجاح في المدارس العادية (McManis, 2017).

الإطار النظري

الدمج هو وضع جميع الطلبة بغض النظر عن أي إعاقة أو تحديات قد تكون لديهم في الصفوف العادية المناسبة لعمرهم، والموجودة في المدارس المحلية القريبة منهم، للحصول على تعليم مناسب ومكيّف وخدمات مساندة بما يضمن نجاحهم في هذه المدارس (McManis, 2017). وما يعنيه ذلك، توفير فرص متساوية للطلبة ذوي الإعاقة مع أقرانهم الذين لا توجد لديهم إعاقة لتلقي التعليم في المدارس العادية القريبة من سكنهم لتمكينهم من العيش بإنتاجية واستقلالية ضمن مجتمعاتهم (Francisco, Hartman & Wang, 2020). إن دمج الطلبة ذوي الإعاقة العقلية البسيطة مع أقرانهم العاديين يساعدهم على تحقيق التوافق الشخصي والاجتماعي من ناحية، وسيغيّر من ناحية أخرى اتجاهات الطلبة الذين لا توجد لديهم إعاقة نحوهم (الخطيب، 2008) و(Abu Alulaa', 2009; Altarawneh, 2020). وقد أشارت بعض الدراسات إلى أنّ الأداء الأكاديمي للطلبة الذين لا توجد لديهم إعاقة في بيئات الدمج أفضل من البيئات المعزولة (Gu, 2009; Waldron & Mcleskey, 1998)، وهناك دراسة أشارت إلى أن الدمج لا يؤثر سلباً على الأداء الأكاديمي للطلبة الذين لا توجد لديهم إعاقة (Sharpe York & Knight, 1994). ومن خلال الدمج، يمكن للطلبة ذوي الإعاقة العقلية البسيطة اكتساب مهارات التواصل والصداقة وتحسين المهارات الحركية لديهم، من خلال التفاعل مع أقرانهم الذين لا توجد لديهم إعاقة (Hunt, Staub, Alwell & Goets, 1994; Fryxell & Kennedy, 1995). وقد يقلد الأطفال ذوي الإعاقة سلوك أقرانهم الإيجابي (Garfinkle & Schwartz, 2002)، ويتطوّر لديهم مفهوم الذات، والمعرفة الاجتماعية، والمبادئ الخُلقية والأخلاقية (Staub & Peck, 1995). على الرغم من الفوائد التي يحققها الدمج للطلبة ذوي الإعاقة العقلية البسيطة، إلا أنّ هناك معوقات تحول دون دمجهم مع أقرانهم الذين لا توجد لديهم إعاقة، ووجود القانون والتشريع لا يعني بالضرورة تنفيذه. ومن أهم هذه المعوقات هي المخاوف من عدم تلبية الاحتياجات الخاصة بالطلبة ذوي الإعاقة في الصفوف العادية، حيث يفتقر المعلمون

إلى الوسائل المناسبة، أو أنهم يدرسون عدداً كبيراً من الطلبة، أو غير مدربين على التعامل مع هؤلاء الطلبة. وإن دمجهم ليس دائماً يعني تقديم التعليم المناسب لهم (Gu, 2009). وقد لا ينجح بعض الطلبة ذوي الإعاقة في التفاعل مع أقرانهم الذين لا توجد لديهم إعاقة، وقد يتم التنمر عليهم، الأمر الذي يجعلهم في عزلة تامة في صفوف الدمج (Shanker, 1995). ويصبحون الأقل شعبية بين أقرانهم، والأكثر رفضاً في صفوفهم، ويصبح المعلمون يركزون على تحصيلهم، ولا يراعون نموهم الاجتماعي.

ومن المناسب، الإشارة إلى أن هناك العديد من العوامل التي تساعد على نجاح دمج الطلبة ذوي الإعاقة العقلية البسيطة، من أهمها اتجاهات المعلمين نحوهم ونحو دمجهم.

(Leatherman & Niemeyer, 2005; Gu,2009; Nois, Chong, Moore, Tany & Patricia, 2016; Sukbunpant, Arthur- Kelly & Dempsey, 2012).

وقد لاقى موضوع اتجاهات المعلمين نحو دمج الطلبة ذوي الإعاقة بشكل عام، بوصفه العنصر الأساسي والأهم في نجاح الدمج رواجاً كبيراً في مجال البحوث والدراسات. ويعرّف الاتجاه في قاموس مصطلحات علم النفس الحديث والتربية بأنه الشعور بالتأييد، أو المعارضة إزاء موضوع، أو فكرة، أو فلسفة، أو قضية معينة، ويتكون بالخبرة والاكتساب ويمكن تعديله (صديق، 2012). وترتبط أو تتأثر الاتجاهات نحو الدمج بشكل عام بعدد من المتغيّرات مثل نوع الإعاقة، المرحلة العمرية للشخص ذي الإعاقة والعمر للمعلم، المؤهل والمستوى التعليمي للمعلم، وحالته الاجتماعية، وكذلك عدد الطلبة في الصف، وأخيراً، التدريب الذي خضع له المعلم سواء كان ذلك قبل الخدمة أو أثناء الخدمة على كيفية التعامل مع الطلبة ذوي الإعاقة العقلية البسيطة

(Nois, et al., 2016; AlHabit, 2014; Jameel, 2013; Razail, Toran, Kamaral Zaman, Salleh & Yasin, 2013; Rieser, 2013; Stoiber et al., 1998; Gu, 2009; Appl &

Spenciner, 2008; Leatherman & Niemeyer, 2005;; Alfayez, 1996; Gemmell-Grosby & Hanzlik, 1994).

وسلطت هذه الدراسة الضوء على اتجاهات معلمات التربية الخاصة قبل الخدمة نحو دمج الطلبة ذوي الإعاقة العقلية البسيطة في الأردن. لنجاح فكرة الدمج، لابد أن يكون المعلم قد خضع للتدريب الذي يضم التعريف بالخصائص العامة للأشخاص ذوي الإعاقة العقلية البسيطة، وتوضيح مفهوم وأهمية الدمج لهؤلاء الأشخاص (Razail, et al., 2013; Appl & Spenciner, 2008). حيث يتطلب نجاح الدمج أيضاً تقبل اختلافات وتنوع الطلبة ذوي الإعاقة العقلية البسيطة من قبل معلميهم (McManis, 2017). وكذلك فإن المعلمين بحاجة إلى تثقيفهم بأهمية الدمج للأطفال ذوي الإعاقة العقلية البسيطة، وكيفية التعامل معهم في الصفوف العادية، من خلال التدريب قبل الخدمة أو أثناء الخدمة. ويتضمن التدريب قبل الخدمة أخذ المعلم الطالب أو الطالبة مواد ذات علاقة بالإعاقة العقلية. وفي جامعة العلوم الإسلامية العالمية، تُطرح ثلاث مواد لها علاقة بالإعاقة العقلية ودمجهم هي مدخل إلى الإعاقة العقلية، دمج الأشخاص ذوي الإعاقة، الحقوق والقوانين والأخلاقيات في التربية الخاصة (جامعة العلوم الإسلامية العالمية، 2021). ولا شك أن المواد النظرية تساهم في تعديل الاتجاهات نحو الأشخاص ذوي الإعاقة وحقوقهم، ومن بينها الدمج. وهذا ما أشارت إليه دراسات:

AlTintas & Sengul, 2014; AlZyoudi, AlSartawi & Dodin, 2011; Elshakhs, 1990;) (Hu et al, 2017

ويجب ألا يقتصر التدريب المواد المتخصصة، بل يمتد ذلك إلى التدريب الفعلي والحقيقي على تدريس الطلبة ذوي الإعاقة العقلية البسيطة، وذلك من أجل الموازنة بين الجانب النظري والعملي قبل الخدمة وأثنائها (World of Inclusion, 2014).

وتلعب أيضاً الخبرة في التعامل مع الأشخاص ذوي الإعاقة في تحسين الاتجاهات نحوهم ونحو دمجهم كما أشارت إلى ذلك دراسات:

(AlHabit, 2014; Gu, 2009; Jameel, 2013; Leatherman & Niemeyer, 2005; Stoiber, et al., 1998).

وقد أكدت اليونسكو ((UNESCO, 2009 على أهمية كفاءة المعلمين والاهتمام بإعدادهم في تحقيق ونجاح الدمج للطلبة ذوي الإعاقة العقلية البسيطة، وتتحقق كفاءة المعلمين بالتدريب المناسب لهم، بما يضمن تزويدهم بالمعارف والمهارات والخبرات التي تمكنهم من تعليم جميع الطلبة ذوي الإعاقة الذين يتفاوتون ويختلفون في قدراتهم. كذلك إعدادهم لتقبل التنوع والاختلاف في المدارس العادية. وتعد اتجاهات المعلمين نحو الأشخاص ذوي الإعاقة العقلية البسيطة ومعرفتهم بهم عنصراً أساسياً لخلق بيئة تعليمية إيجابيّة، يشعر فيها كل طالب بقيمته وأنه قادر على التعلم (Rieser, 2013). ويستطيع المعلمون الذين خضعوا للتدريب قبل الخدمة على كيفية التعامل مع الأشخاص ذوي الإعاقة العقلية تحسين الكفاية الاجتماعية والمهارات الاجتماعية للأطفال ذوي الإعاقة العقلية (Appl & Spenciner, 2008). وتقع على عاتق المعلم المسؤولية الأكبر في نجاح وتنفيذ دمج الطلبة ذوي الإعاقة العقلية البسيطة، وهذا ما أكدت عليه سلسلة من الدراسات، التي قامت بها اليونيسف والتي لخصتها السباعي (AlSibay, 2014) في دراستها. ويتوقف نجاح المعلم بشكل عام مع الأطفال ذوي الإعاقة العقلية البسيطة المدمجين في المدارس العادية بالدرجة الأولى قبل عملية تأهيله أو تدريبه على اتجاهاته نحو الطلبة ذوي الإعاقة العقلية البسيطة من جهة، واتجاهاته نحو دمجهم من جهة أخرى (AlSibay, 2014). وهناك دراسة أكدت على ضرورة دراسة اتجاهات المعلمين قبل الخدمة نحو دمج الطلبة ذوي الإعاقة، ومن ثم إلحاقهم في التدريس، أي الاتجاهات الإيجابيّة قبل التدريس (Lambe & Bones, 2006). ويمكن تحسين وتعديل اتجاهات المعلمين نحو الطلبة ذوي الإعاقة العقلية البسيطة ونحو دمجهم، من خلال الإعداد والتأهيل والتدريب الذي يخضع له سواء كان ذلك قبل

الخدمة أو أثناء الخدمة. لذلك من المهم قياس اتجاهات المعلمين نحو دمج الطلبة ذوي الإعاقة العقلية البسيطة، وإعدادهم إعداداً مناسباً لتبني اتجاهات إيجابية نحو ذلك، وبالتالي نجاح عملية الدمج.

الدراسات السابقة

قام الضفيري(2021)، بعمل دراسة في الكويت بهدف التعرف على اتجاهات المعلمين والمعلمات نحو دمج الطلبة ذوي الإعاقة العقلية في المدارس العادية. ومن أجل تحقيق أهداف هذه الدراسة، تم اختيار عينة مكونة من 233 معلماً ومعلمة، وطبق عليهم مقياس الاتجاهات نحو دمج الطلبة ذوي الإعاقة العقلية. أشارت نتائج هذه الدراسة إلى أن مستوى اتجاهات المعلمين والمعلمات جاء متوسطاً، وأنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغيري جنس المعلم وعدد سنوات الخبرة.

قامت العازمي والعازمي (2021) بعمل دراسة بهدف معرفة اتجاهات مديري ومعلمي رياض الأطفال والمرحلة الابتدائية في دولة الكويت نحو دمج الطلبة ذوي الإعاقة. ومن اجل تحقيق أهداف هذه الدراسة، تم اختيار عينة مكونة من (297) من مديري ومعلمي رياض الأطفال والمدارس الابتدائية. أشارت أهم نتائج هذه الدراسة إلى أن الاتجاهات نحو الدمج كانت محايدة، وأنّه لا توجد فروق فيها تعزى لمتغيرات الجنس، والمرحلة التعليمية، وسنوات الخدمة.

هدفت دراسة الطراونة (Altarawneh, 2020) التي أجريت في الأردن إلى التعرّف على اتجاهات معلمات رياض الأطفال في مرحلة قبل الخدمة نحو دمج الأطفال ذوي الإعاقة في الروضة، وهدفت أيضاً إلى معرفة أهم معوقات دمج هؤلاء الأطفال من وجهة نظر المعلمات، ومعرفة أثر متغيرات العمر، السنة الدراسية، المعدل التراكمي، على هذه الاتجاهات. ولتحقيق أهداف هذه الدراسة، قامت الباحثة بتطبيق استبانة الاتجاهات نحو دمج الأطفال ذوي الإعاقة في الروضة على عينة مكونة من (76) معلمة رياض أطفال قبل الخدمة. أشارت نتائج الدراسة إلى أن الاتجاهات كانت محايدة، وإلى أن أهم

معوقات الدمج من وجهة نظر المعلمات هي حاجة الأطفال ذوي الإعاقة إلى وسائل خاصة وخدمات مساندة غير موجودة في الروضة، وأنهم بحاجة مستمرة للمتابعة من قبل المعلمات بالإضافة إلى عدم وجود فروق دالة إحصائياً في الاتجاهات تعزى لمتغيرات العمر، السنة الدراسية، والمعدل التراكمي.

هدفت دراسة أركانجلي وزملائها (Arcangeli, Bacherini, Gaggioli, Sannipoli & Balboni, 2020) إلى معرفة اتجاهات معلمي التربية الخاصة ومعلمي الصفوف العادية في ايطاليا نحو دمج الطلبة ذوي الإعاقة العقلية. ومن أجل تحقيق أهداف هذه الدراسة، تم اختيار عينة مكونة من (307) معلماً عادياً و (230) معلم تربية خاصة، وطبق عليهم استبانة الاتجاهات نحو ذوي الإعاقة العقلية. أشارت نتائج هذه الدراسة إلى أن معلمي التربية الخاصة كانت لديهم اتجاهات إيجابية أكثر نحو الدمج مقارنة بمعلمي الصفوف العادية. وعلى العموم كانت الاتجاهات إيجابية بشكل عام. كما أكدت نتائج هذه الدراسة على أهمية تدريب المعلمين وتثقيفهم حول كيفية التعامل مع ذوي الإعاقة العقلية، فذلك يساهم بتبني اتجاهات إيجابية لديهم نحو الدمج، مما ينعكس إيجاباً على نوعية الحياة للطلبة ذوي الإعاقة العقلية.

أجرى توماس وروز (Thomas & Rose, 2019) دراسة في المملكة المتحدة بهدف معرفة اتجاهات طلبة الجامعة نحو دمج الطلبة ذوي الإعاقة العقلية في المدرسة العادية. ومن أجل تحقيق أهداف هذه الدراسة، تم اختيار عينة مكونة من (247) طالباً وطالبة جامعيين، وطبق عليهم استبانة لقياس الاتجاهات نحو دمج الطلبة في المدرسة العادية. أشارت نتائج هذه الدراسة إلى أن الاتجاهات نحو دمج الطلبة ذوي الإعاقة العقلية في مرحلة البلوغ إيجابية، وتعتمد بشكل كبير على المعرفة السابقة بهم والتواصل معهم.

قامت عبد الرحمن (2018) بعمل دراسة بهدف معرفة اتجاهات الطالبات العاديات بمدارس الدمج نحو الطالبات ذوات الإعاقة العقلية في محافظة الزلفي في

السعودية في ضوء بعض المتغيّرات. ومن أجل تحقيق أهداف هذه الدراسة، تم اختيار عينة مكونة من (30) طالبة من طالبات المرحلة الثانوية. أشارت نتائج الدراسة إلى أن اتجاهات طالبات المرحلة الثانوية نحو الطالبات ذوات الإعاقة العقلية كانت سلبية، وأنّه توجد فروق دالة إحصائياً في الاتجاهات تعزى لمتغيّر وجود طفل لديه إعاقة في أسرة الطالبة، لصالح اللواتي يوجد في أسرهن طفل لديه إعاقة. كما أشارت النتائج، إلى وجود فروق في الاتجاهات تعزى لمتغيّر وجود خبرة سابقة للتعامل مع ذوي الإعاقة العقلية لصالح اللواتي لديهن خبرة سابقة في التعامل معهم.

هدفت دراسة تان (Tan,2014) إلى التعرف على معوقات الدمج للأشخاص ذوي الإعاقة في مدرستين ابتدائيتين في الصين، في ضوء عدد من المتغيرات (الاتجاهات والقيم، الإدارة الصفية وحجم الصفوف، الإدارة المدرسية وتعاونها، البيئة المكانية، والمستوى التعليمي للمعلمين). أشارت نتائج الدراسة إلى أن الاتجاهات نحو دمج الأشخاص ذوي الإعاقة سلبية وبحاجة إلى العمل عليها وتحسينها.

قام كل من ميميسيفيتش و هودزيتش (Memisevic & Hodzic,2011) بعمل دراسة بهدف معرفة اتجاهات المعلمين في البوسنة والهرسك نحو الدمج التعليمي للطلبة ذوي الإعاقة العقلية في الصفوف العادية. ومن أجل تحقيق أهداف هذه الدراسة، تم اختيار عينة مكونة من (194) معلماً من المدارس الابتدائية. أشارت نتائج هذه الدراسة إلى أن ما يزيد قليلاً عن 50% يؤيدون مفهوم الدمج. بالإضافة، إلى أن المعلمين يعتقدون بأنهم غير مدعومين بما يكفي من أجل التعامل مع قضية الدمج.

هدفت دراسة الخطيب (2007) إلى التعرف على أثر متغيرات الجنس وسنوات الخبرة والعمر والمؤهل العلمي ونوع الوظيفة على اتجاهات الكوادر العاملة في المدارس الابتدائية المطبقة لبرنامج الدمج للطلبة ذوي الإعاقة العقلية البسيطة في مملكة البحرين. ومن أجل تحقيق أهداف هذه الدراسة، تم اختيار عينة مكونة من (96) موظفاً وموظفة من بينهم معلمين ومعلمات. كانت أهم نتائج هذه الدراسة، عدم

وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغير الخبرة ووجود فروق دالة إحصائياً تعزى لمتغير العمر لصالح الأعمار الأقل من (25) عاماً مقارنة بالأعمار الأخرى.

التعقيب على الدراسات السابقة

من مجمل ما سبق من الدراسات السابقة، تم التوصل إلى النقاط التالية:

- هناك دراسات أشارت إلى أن الاتجاهات نحو دمج الأشخاص ذوي الإعاقة في المدرسة العادية إيجابية، مثلما جاء في دراسة كل من:

(الخطيب، 2007؛ Arcangeli et al,2020; Thomas & Rose,2019; Memisvic & Hodzic,2011).

- هناك دراسات أشارت إلى أن الاتجاهات محايدة نحو دمج الأشخاص ذوي الإعاقة في المدرسة العادية، ومن هذه الدراسات: (الضفيري،2021؛ العازمي والعازمي، 2021) و (Altarawneh, 2020).

هناك دراسات أشارت إلى أن المعلمين يعتقدون بأنهم غير مدعومين بما يكفي من أجل التعامل مع قضية الدمج، مثل ما جاء في دراسة: .(Memisevic & Hodzic,2011)

- هناك دراسات أشارت إلى وجود فروق دالة إحصائياً، تعزى لمتغير العمر لمن هم أقل من (25) عاماً، كما جاء في دراسة (الخطيب، 2007(.

- هناك دراسات أشارت إلى وجود فروق في الاتجاهات نحو قضية الدمج تعود لصالح معلمي التربية الخاصة مقارنة بالمعلمين العاديين، كما جاء في دراسة: .(Memisevic & Hodzic,2011)

- هناك دراسات أشارت إلى عدم وجود فروق دالة إحصائياً تعزى لمتغير الجنس، عدد سنوات الخبرة، العمر، المرحلة التعليمية، السنة الدراسية، والمعدل التراكمي، كما ورد في الدراسات التالية:

(الضفيري،2021؛ العازمي والعازمي، 2021؛ Altarawneh, 2020؛ الخطيب، 2007).

- هناك دراسة أشارت إلى أن الاتجاهات نحو دمج الطلبة ذوي الإعاقة العقلية في المدرسة العادية سلبية، كما ورد في دراسة عبد الرحمن (2018) ودراسة تان (Tan,2014).

- هناك دراسة أشارت إلى أنه لا توجد فروق في الاتجاهات نحو دمج الطلبة ذوي الإعاقة العقلية تعزى لمتغيّر وجود فرد من أفراد الأسرة لديه إعاقة (عبد الرحمن، 2018).

- هناك دراسة أشارت إلى وجود فروق في الاتجاهات نحو دمج الطلبة ذوي الإعاقة العقلية تعزى لمتغيّر الخبرة السابقة في التعامل مع ذوي الإعاقة العقلية (عبد الرحمن، 2018).

الطريقة والإجراءات

مجتمع الدراسة وعينتها:

تكوّن مجتمع الدراسة من طالبات تخصص التربية الخاصة في كلية العلوم التربوية في جامعة العلوم الإسلامية العالمية خلال العام الدراسي (2020/ 2021). وتم اختيار عينة عشوائية منهن بلغت (67) طالبة. والجدول (1) يوضح تفاصيل العينة، وفقاً لمتغيّرات الدراسة.

الجدول 1: تفاصيل العينة وفقاً لمتغيرات الدراسة (ن= 67)

المتغيّر	مستويات المتغيّر	العدد	النسبة المئوية
السنة الدراسية	أولى – ثانية	22	%32.8
	ثالثة – رابعة	45	%67.1
	المجموع	67	%100
دراسة مادة مدخل إلى الإعاقة العقلية	نعم	50	%74.6
	لا	17	%25.3
	المجموع	67	%100
الخبرة السابقة في التعامل مع الأشخاص ذوي الإعاقة العقلية	نعم	19	%28.3
	لا	38	%56.7
	المجموع	67	%100

أداة الدراسة: استبانة الاتجاهات نحو دمج الأطفال ذوي الإعاقة العقلية البسيطة في المدرسة العادية:

قامت الباحثة بإعداد أداة الدراسة، وذلك بالرجوع إلى كل ما كتب عن موضوع دمج الطلبة ذوي الإعاقة وتحديداً ذوي الإعاقة العقلية. ومن ثم قامت بإعداد فقرات الاستبانة والتي تكونت في صورتها الأولية من (29) فقرة، تكون الإجابة عليها وفقاً لمقياس ليكرت الخماسي. وبعد عرضها على مجموعة من المحكمين والآخذ بآرائهم، بقي عدد الفقرات ثابتاً مع تعديل في صياغة بعضها.

دلالات صدق أداة الدراسة

توصلت الباحثة إلى دلالات الصدق الظاهري لأداة الدراسة، وذلك بعد عرضها على (10) محكمين من أصحاب الاختصاص في التربية الخاصة للحكم على مدى ملاءمة ووضوح الفقرات من حيث صياغتها اللغوية، ومدى مناسبتها لعنوان الدراسة والبيئة الأردنية. وبعد الأخذ بآراء المحكمين، تم اعتماد نسبة (80%) لأبقاء الفقرة في الاستبانة، والتي تكونت في صورتها النهائية من (29) فقرة.

ثبات أداة الدراسة

قامت الباحثة بحساب معامل الثبات لأداة الدراسة باستخدام معادلة كرونباخ ألفا، وقد بلغ (0,91). وتعكس هذه القيمة معامل ثبات مرتفع ومقبول لاستخدام هذه الأداة لغايات هذه الدراسة.

تعليمات تطبيق أداة الدراسة

تم تطبيق استبانة الاتجاهات نحو دمج الطلبة ذوي الإعاقة العقلية البسيطة على عينة معلمات قبل الخدمة إلكترونياً، وذلك بعد توضيح الهدف من هذه الدراسة لهن، وأن المعلومات فيها ستعامل بسرية تامة، وأنها لغايات البحث العلمي فقط، ومن ثم تم إرسال رابط الاستبانة على Google Drive إليهن من خلال برمجية Microsoft Teams، لتتم الإجابة على فقراتها وإرسالها مباشرة للباحثة. وكانت الإجابة على فقرات الاستبانة تتم باختيار الخيار المناسب الذي ينطبق على الطالبة من وجهة نظرها. وفقاً لمقياس ليكرت الخماسي.

حساب الدرجات على استبانة الاتجاهات نحو دمج الطلبة ذوي الإعاقة العقلية البسيطة في المدرسة العادية:

تم حساب الدرجات على فقرات الاستبانة على هذا النحو:

- تكوّنت الاستبانة في صورتها النهائية من (29) فقرة، جزء منها إيجابي وهي الفقرات: (1، 4، 6، 10، 13، 14، 18، 28). والجزء الآخر سلبي وهي الفقرات: (2، 3، 5، 7، 8، 9، 11، 12، 15، 16، 17، 19، 20، 21، 22، 23، 24، 25، 26، 27، 29).

- وكانت الفقرات الإيجابية تعطي الدرجة (5) إذا كانت الإجابة عليها موافق بشدة، و(4) درجات إذا كانت الإجابة عليها موافق، و(3) درجات إذا كانت الإجابة عليها محايد، ودرجتين إذا كانت الإجابة غير موافق، ودرجة واحدة إذا كانت الإجابة غير موافق بشدة.

- أما الفقرات السلبية، فقد كانت تعطي درجة واحدة إذا كانت الإجابة عليها موافق بشدة، ودرجتين لموافق، و(3) درجات لمحايد، و(4) درجات لغير موافق، و(5) درجات لغير موافق بشدة.

- وبعد ذلك تجمع الدرجات على جميع فقرات أداة الدراسة لحساب الدرجة الكلية، ويكون الحد الأعلى لها (145)، والحد الأدنى (29). وتفسر الدرجة الكلية على النحو التالي:

- (117-145) اتجاهات إيجابية بشكل كبير.

- (88-116) اتجاهات إيجابية.

- (59-87) اتجاهات محايدة.

- (30-58) اتجاهات سلبية.

- 29 اتجاهات سلبية بشكل كبير.

متغيّرات الدراسة

- المتغيّرات المستقلة:

1.متغيّر السنة الدراسية، وله مستويان هما: (الأولى -الثانية) و(الثالثة- الرابعة).

2. متغيّر دراسة مادة مدخل إلى الإعاقة العقلية، وله مستويان هما: (نعم، لا).

3.متغير الخبرة السابقة في التعامل مع الأشخاص ذوي الإعاقة العقلية وله مستويان هما: (نعم، لا).

- **المتغيّر التابع**: الدرجة الكلية على استبانة الاتجاهات نحو دمج الأطفال ذوي الإعاقة العقلية البسيطة في المدرسة العادية.

النتائج والمناقشة

إجابة السؤال الأول" ما اتجاهات معلمات قبل الخدمة في جامعة العلوم الإسلامية العالمية نحو دمج الطلبة ذوي الإعاقة العقلية البسيطة في المدرسة العادية؟ للإجابة عن هذا السؤال، تم حساب المتوسط الحسابي والانحراف المعياري للدرجات الكلية على استبانة الاتجاهات نحو دمج الأطفال ذوي الإعاقة العقلية البسيطة في المدرسة العادية. والجدول (2) يوضح ذلك.

جدول2: المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لاتجاهات معلمات قبل الخدمة نحو دمج الأطفال ذوي الإعاقة العقلية البسيطة في المدرسة العادية (ن= 67)

المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
82.50	15.26

يتضح من جدول (2) أن قيمة المتوسط الحسابي للدرجات الكلية هو (82.50)، وتعني هذه القيمة وفقاً لتفسير الدرجة الكلية على الاستبانة، أن اتجاهات معلمات قبل الخدمة في جامعة العلوم الإسلامية العالمية نحو دمج الأطفال ذوي الإعاقة العقلية البسيطة في المدرسة العادية محايدة. وتتفق هذه النتيجة مع نتائج دراسة كل من: (الضفيري، 2021؛ العازمي والعازمي، 2021؛Altarawneh, 2020). كما تختلف هذه النتيجة مع نتائج دراسة الخطيب (2007)، ونتائج الدراسات التالية: (Arcangeli et al,2020; Thomas & Rose,2019; Memisvic & Hodzic,2011).

والتي أشارت نتائجها إلى أن الاتجاهات إيجابية نحو دمج الطلبة ذوي الإعاقة في المدرسة العادية. ومن المحتمل أن اختلاف نتائج الدراسات السابقة مع نتيجة الدراسة الحالية يعود لجملة من الأسباب منها ما يتعلق بمتغيرات الدراسة، كعينة الدراسة، المكان والزمان لإجراء الدراسة. وقد اختلفت نتيجة الدراسة الحالية مع ما جاء في دراسة تان (Tan,2014) والتي أشارت نتائجها إلى أن الاتجاهات نحو دمج الطلبة ذوي

الإعاقة العقلية في المدرسة العادية سلبية. وقد يفسر هذا الاختلاف إلى اختلاف العينة ومكان الدراسة. بالإضافة إلى اختلاف المتغيرات التي تناولتها كلتا الدراستين.

إجابة السؤال الثاني" هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0.05$) في اتجاهات معلمات قبل الخدمة في جامعة العلوم الإسلامية العالمية نحو دمج الطلبة ذوي الإعاقة العقلية البسيطة في المدرسة العادية تعزى لمتغيرات السنة الدراسية، دراسة مادة مدخل إلى الإعاقة العقلية، والخبرة السابقة في التعامل مع أشخاص من ذوي الإعاقة العقلية)؟" تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية للدرجة الكلية لأداء معلمات قبل الخدمة على استبانة الاتجاهات نحو دمج الأطفال ذوي الإعاقة العقلية البسيطة في المدرسة العادية حسب متغيّرات الدراسة. ويوضح الجدول (3) ذلك.

جدول .3المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية للدرجات الكلية لمعلمات قبل الخدمة على استبانة الاتجاهات نحو دمج الأطفال ذوي الإعاقة العقلية البسيطة في المدرسة العادية حسب متغيّرات الدراسة

المتغيّر	مستويات المتغيّر	ن	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
السنة الدراسية	أولى - ثانية	22	83.81	14.3
	ثالثة - رابعة	45	81.86	15.82
دراسة مادة مدخل إلى الإعاقة العقلية	نعم	50	84.62	15.27
	لا	17	76.29	13.81
الخبرة السابقة في التعامل مع الأشخاص ذوي الإعاقة العقلية	نعم	29	86.52	14.19
	لا	38	79.44	15.5

يتبين من الجدول (3) أن هناك فروقاً ظاهرية في اتجاهات المعلمات قبل الخدمة نحو دمج الأطفال ذوي الإعاقة العقلية البسيطة في المدرسة العادية. ولمعرفة إذا كانت

هذه الفروق دالة إحصائياً، أجرت الباحثة اختبار Way- ANOVA 3 والجدول (4) يوضح ذلك.

جدول 4: نتائج اختبار تحليل التباين الثلاثي لمعرفة الفروق في اتجاهات معلمات قبل الخدمة نحو دمج الطلبة ذوي الإعاقة العقلية البسيطة في المدرسة العادية (ن= 67)

المتغيّر	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة (ف)	مستوى الدلالة
السنة الدراسية	1	848.33	4.02	0.049
دراسة مادة مدخل إلى الإعاقة العقلية	1	911.237	4.32	0.04
الخبرة السابقة في التعامل مع الأشخاص ذوي الإعاقة العقلية	1	623.4	2.96	0.090

يتضح من الجدول رقم (4) وجود فروق ذات دلالة إحصائية في اتجاهات معلمات قبل الخدمة نحو دمج الطلبة ذوي الإعاقة العقلية البسيطة في المدرسة العادية، تعزى لمتغيّر السنة الدراسية لصالح (السنة الأولى والثانية)، ومتغيّر دراسة مادة مدخل إلى الإعاقة العقلية لصالح الذين درسوا مادة مدخل إلى الإعاقة العقلية. وبشكل عام اتفقت هذه النتيجة مع نتائج الدراسات التالية:

(الخطيب، 2007؛ Arcangeli et al,2020; Thomas & Rose,2019; Memisvic & Hodzic,2011).

ومن جهة أخرى تختلف هذه النتيجة مع نتائج دراسة كل من (العازمي والعازمي، 2021؛ Altarawneh, 2020) بعدم وجود فروق تعزى لمتغيري (السنة الدراسية، والمرحلة التعليمية). ومما سبق يتضح أن متغير دراسة مادة مدخل إلى الإعاقة العقلية له أثر في تحسين الاتجاهات نحو دمج الطلبة ذوي الإعاقة العقلية البسيطة في المدرسة العادية، وهذه النتيجة على أهمية الإعداد النظري لمعلمي التربية الخاصة في مرحلة قبل الخدمة.

التوصيات والمقترحات

تناولت هذه الدراسة الحديث عن أهمية قياس الاتجاهات ودورها في نجاح عملية الدمج للطلبة ذوي الإعاقة العقلية البسيطة في المدرسة العادية. وأشارت النتائج في هذه الدراسة إلى أن اتجاهات معلمات قبل الخدمة نحو دمج الطلبة ذوي الإعاقة العقلية البسيطة في المدرسة العادية كانت محايدة. كما أشارت إلى أثر دراسة مادة الإعاقة العقلية وتأثيرها على تحسين هذه الاتجاهات. وبناءً على ما سبق، أوصت الباحثة بما يلي:

1- تضمين وتدريس مواد أكاديمية في الجامعات ذات علاقة بالأشخاص ذوي الإعاقة ودمجهم، مما يساهم في تحسين اتجاهات المعلمين قبل الخدمة من مختلف التخصصات نحو دمج الأشخاص ذوو الإعاقة في المدرسة العادية.

2- دراسة أثر متغيرات أخرى على الاتجاهات نحو دمج الأشخاص ذوي الإعاقة العقلية في المدرسة العادية، مثل المعدل التراكمي، وجود فرد من ذوي الإعاقة في أسرة الطالب.

3- دراسة أثر المتغيّرات المضمنة في الدراسة الحالية على عينة أكبر من معلمات قبل الخدمة ومن جميع الجامعات الأردنية، ومن مختلف التخصصات.

4- التأكيد على أهمية تبني اتجاهات إيجابية نحو دمج الطلبة ذوي الإعاقة العقلية البسيطة، من خلال عرض قصص نجاح لتجارب دمج الطلبة ذوي الإعاقة العقلية في المدرسة العادية.

قائمة المراجع:

أولا: المراجع باللغة العربية

1. جامعة العلوم الإسلامية العالمية. (2021). **الخطة الدراسية للحصول على درجة البكالوريوس تخصص التربية الخاصة**. Retrieved 9 July 2021, from https://www.wise.edu.jo/sites/default/files/7785.pdf

2. الخطيب، جمال. (2008). **تعليم الطلبة ذوي الحاجات الخاصة في المدرسة العادية (مدخل إلى مدرسة الجميع).** عمّان: دار وائل للنشر.

3. الخطيب، فريد.(2007). دراسة تعرف اتجاهات الكوادر العاملة في المدارس الابتدائية نحو دمج الأطفال المعاقين عقلياً إعاقة بسيطة في مدارس العاديين بمملكة البحرين. ***مجلة القراءة والمعرفة***، 68، 50-69.

4. الروسان، فاروق.(2018). **مقدمة في الإعاقة العقلية**. عمان: دار الفكر للنشر والتوزيع.

5. الضفيري، فايز. (2021). **اتجاهات المعلمين والمعلمات نحو دمج الطلبة ذوي الإعاقة الذهنية في المدارس العادية بدولة الكويت. مجلة دراسات العلوم التربوية**، 48(1)، 264-281.

6. **المجلس الأعلى لحقوق الأشخاص ذوي الإعاقة**. (2021). **قانون رقم 20 لسنة 2017(قانون حقوق الأشخاص ذوي الإعاقة)** Retrieved 7 July 2021, from http://hcd.gov.jo/ar/content/ .

7. العازمي، بدور والعازمي، عائشة. (2021). **اتجاهات مديري ومعلمي رياض الأطفال المرحلة الابتدائية نحو دمج الطلبة ذوي الإعاقة في دولة الكويت:** دراسة استطلاعية. **المجلة التربوية**، 35(1)، 13-50.

EISSN: 2602-781X————————ISSN: 2253-0347

8. صديق، حسين. (2012). **الاتجاهات من منظور علم الاجتماع**. مجلة جامعة دمشق، 28(3+4)، ص299-322.

9. عبد الرحمن، أمينة. (2018). **اتجاهات الطالبات العاديات بمدارس الدمج نحو المعاقات عقليا وعلاقتها ببعض المتغيرات**: دراسة حالة المدرسة الثانوية الثانية في محافظة الزلفي. **المجلة العربية لعلوم الإعاقة والموهبة**، 5 (2018)، 19 -45.

10. وزارة التربية والتعليم. (2018). **الخطة الاستراتيجية لوزارة التربية والتعليم *2018-2022***. عمان: منشورات وزارة التربية والتعليم.

11. وزارة التربية والتعليم. (2021). **الاستراتيجية العشرية 2020-2030 للتعليم الدامج**. Retrieved 7 July 2021, from https://www.moe.gov.jo/

ثانيا: المراجع باللغة الأجنبية

1. Abu Alulaa', A. (2009). **Challenges that face the Kindergarten female teachers in teaching special needs children with normal children from super visors'**, *managers, and teacher's point of view* (Master). Umm Al-Qura University - Kingdom of Saudi Arabia.

2. Ahmad, W. (2012). **Barriers of Inclusive Education for Children with Intellectual Disability. Indian Streams Research** Journal, *2*(11), 1-4.

3. Alfayez, H. (1996). **Attitudes of kindergarten teachers towards inclusion of children with special needs with ordinary people in kindergartens and their relationship to their job performance (master's degree)**. King Saud University - Kingdom of Saudi Arabia.

4. AlHabit, A. (2014). **Attitudes of kindergarten teachers towards inclusion of children with special needs with normal children in kindergarten.** Journal of Educational and Psychological Sciences-Qassim University, *7*(2), 831- 866.

5. Appl, D., Spenciner, L. (2008). **What do pre-service teachers see as their roles in promoting positive social environments**? I see myself as a facilitator of acceptance. *Early Childhood Education Journal*, 35(5), 445–450.

6. AlSibay, M. (2014). **The Position of Parents and Kindergarten Teachers on Inclusion of Special Needs Children at kindergarten.** *Journal of Albaath University*, *36*(4), 195- 224.

7. Altarawneh, R.(2020). **Attitudes of Pre- Service Kindergartens female teachers towards Inclusion of Children with Disabilities in the Kindergartens**. ***J***ournal of Al Hussin Bin Talal University of Research, 6 (1), 300-320.

8. AlTintas, S. & Sengul, S. (2014). **The effects of special education courses on the attitudes of pre- service primary mathematics teachers towards mainstreaming.** International Journal on New Trends in Education and their Implications, 5(2), 103- 113.

9. AlZyoudi, M., AlSartawi, A., & Dodin, H. (2011). **Attitudes of Pre-service Teachers towards Inclusive Education in UAE and Jordan (a comparative study).** International Journal of Disability,

EISSN: 2602-781X————————ISSN: 2253-0347

Community & Rehabilitation, 10(1). Retrieved from http://www.ijdcr.ca/VOL10_01/articles/alzyoudi.shtml.

10. Arcangeli, L., Bacherini, A., Gaggioli, C., Sannipoli, M., & Balboni, G. (2020). **Attitudes of Mainstream and Special-Education Teachers toward Intellectual Disability in Italy:** The Relevance of Being Teachers. International Journal of Environmental Research and Public Health, *17*(19), 7325. doi: 10.3390/ijerph17197325

11. Elshakhs, A. (1990). Effects of information in changing attitudes toward the handicapped. Journal of King Saud University – Educational Sciences, 2(1),77- 99.

12. **Francisco, M., Hartman, M., & Wang, Y. (2020*). Inclusion and Special Education**. Education Sciences, *10*(9), 238. doi: 10.3390/educsci10090238

13. Fryxell, D., & Kennedy, C. (1995). **Placement along the continuum of services and its impact on students' social relationships**. *Journal* of the Association for Persons with Severe Handicaps, 20(4), 259-269.

14. Garfinkle, A., & Schwartz, I. (2002). **Peer imitation: Increasing social interactions in children with Autism and other developmental disabilities in inclusive preschool**. *Early Childhood* Special Education, 22(1), 26-39.

15. Gemmell-Crosby, S., & Hanzlik, J. (1994). **Preschool teachers' perceptions of including children with disabilities**. *Education &*

Training in Mental Retardation & Developmental Disabilities, *29*(4), 279-290.

16. Gu, D. (2009). **Teachers' Attitudes Toward Kindergarten inclusion in China (Doctoral dissertation),** The Pennsylvania State University, Pennsylvania state, USA.

17. Hu, B., Wu, H., Su, X., & Roberts, S. (2017**). An examination of Chinese pre-service and inservice early childhood teachers' perspectives on the importance and feasibility of the implementation of key characteristics of quality inclusio**n. International Journal of Inclusive Education, 21(2), 187-204.

18. Hunt, P., Staub, D., Alwell, M. & Goetz, L. (1994). **Achievement by all students within the context of cooperative learning groups**. *Journal of the Association for Persons with Severe Handicaps*, 19(4), 290-301.

19. Jameel, S. (2013). Attitudes **of female teachers of kindergarten toward the mainstreaming of children with special needs with their normal peers ms.** Majallat Al-Dirāsāt Al-Tarbawīyah Wa-Al-Insanīyah- Damanhour University, *5*(3), 203- 254.

20. Lambe, J. & Bones, R. (2006). **Students teachers' attitudes to inclusion: implications for initial teachers' education in Northern Ireland.** International Journal of Inclusive Education. 10(6), 511- 527.

EISSN: 2602-781X————————ISSN: 2253-0347

21. Leatherman, J. & Niemeyer, J. (2005). **Teachers' attitudes toward inclusion: factors influencing classroom practice**. Journal of Early Childhood Teacher Education, 26(1), 23-36.

22. McManis, L. (2017). **Inclusive Education: What It Means, Proven Strategies, and a Case Study.** Retrieved from https://education.cu-portland.edu/ blog/classroom-resources/inclusive-education/

23. Memisevic, H., & Hodzic, S. (2011). Teachers' attitudes towards inclusion of students with intellectual disability in Bosnia and Herzegovina. **International Journal Of Inclusive Education**, 15(7), 699-710. doi: 10.1080/13603110903184001

24. Nois, K., Chong, W., Moore, D., Tang, H., & Patricia, K. (2016). **Pre-School teacher's attitudes towards inclusion of children with developmental needs in Kindergartens in Singapore**. International Journal of Special Education, 31(3), 180-210.

25. Razail, N., Toran, H., Kamaralzaman, S., Salleh, N., & Yasin, M. (2013). **Teachers' perceptions of including children with autism in a preschool.** Asian Social Science, 9(12), 261-267.

26. Rieser, R. (2013). **Building teacher confidence and competence to include children with disabilities.** Retrieved 8 July 2021, from https://www.cedol.org/wp-content/uploads/2013/11/5-Building-teacher-confidence.pdf

27. Shanker, A. (1995). **Full inclusion is neither free nor appropriate**. Educational Leadership, 52(4), 36-40.

28. Sharpe, M., York, J. & Knight, J. (1994). **Effects of inclusion on the academic performance of classmates without disabilities**: A preliminary study. Remedial and Special Education, 15(5), 281-287.

29. Staub, D., & Peck, C. (1995). **What are the outcomes for nondisabled students?** Educational Leadership, 52(4), 36-40.

30. Stoiber, K., Gettinger, M., & Goets, D. (1998). **Exploring factors influencing parents' and early childhood practitioners'** beliefs about inclusion. Early Childhood Research Quarterly, 13(1), 107-124.

31. Stkbunpant, S., Arthur- Kelly, M., & Dempsey, I. (2012). **Thai preschool teachers' views about inclusive education for young children with disabilities**. International Journal of Inclusive Education, 17(10), 1106-1118.

32. Tan, Q. (2014). **examining the barriers to inclusive education for student with special educational needs** (Doctoral Dissertation). Universitat Autonoma de Barcelona.

33. Thomas, R., & Rose, J. (2019). School inclusion and attitudes toward people with an intellectual disability. **Journal Of Policy and Practice in Intellectual Disabilities**, 17(2), 116-122. doi: 10.1111/jppi.12322

34. UNESCO. (2009). **Inclusion of Children with Disabilities**: The Early Childhood Imperative. Retrieved from http://unesdoc.unesco.org/images/0018/001831/183156e.pdf.

EISSN: 2602-781X————————ISSN: 2253-0347

35. Waldron, N. & Mcleskey, J. (1998). **The effects of an inclusive school program on students with mild and severe learning disabilities**. Exceptional Children, 64(3), 395-405.

36. World of Inclusion. (2014). **Teachers for All: Inclusive Teaching for Children with Disabilities.** Retrieved from worldofinclusion.com/v3/wp-content/uploads/2014/05/Article.docx