IUGJEPS
Vol 29, No 4, 2021, pp 690- 714

ISSN 2410-3152

مجلة الجامعة الإسلامية للدراسات التربوية والنفسية

تاريخ الإرسال (16-10-2020)، تاريخ قبول النشر (27-01-2021)

اتجاهات معلمي المرحلة الأساسية نحو دمج الطلبة ذوي الاحتياجات الخاصة في المدارس العادية في الأردن في ضوء بعض المتغيرات

اسم الباحث الأول: د. فرحان عارف المشاقبة

اسم الباحث الثاني : إيمان أحمد أبو قويدر

[1]اسم الجامعة والبلد: عميد كلية الملكة نور الفنية للطيران

[2]اسم الجامعة والبلد: وزارة التربية والتعليم

* البريد الالكتروني للباحث المرسل:

E-mail address: eman.abu.qweider5@gmail.com

https://doi.org/10.33976/IUGJEPS.29.4/2021/29

الملخص:

هدفت الدراسة الحالية إلى معرفة اتجاهات معلمي المرحلة الأساسية نحو دمج الطلبة ذوي الاحتياجات الخاصة في المدارس العادية في لواء الرصيفة بالأردن في ضوء بعض المتغيرات. استخدمت الدراسة المنهج الوصفي، ولتحقيق أهداف الدراسة تم إعداد استبانة مكونة من (28) فقرة موزعة على أربعة مجالات. وتكونت عينة الدراسة من (485) معلماً ومعلمة في المدارس الحكومية والخاصة في لواء الرصيفة بالأردن. وأظهرت النتائج أن اتجاهات معلمي المرحلة الأساسية نحو دمج الطلبة ذوي الاحتياجات الخاصة في المدارس العادية في لواء الرصيفة على مستوى الدرجة الكلية كانت إيجابية. وأظهرت النتائج عدم وجود فروق دالة إحصائياً في اتجاهات معلمي المرحلة الأساسية نحو دمج الطلبة ذوي الاحتياجات الخاصة في المدارس العادية في لواء الرصيفة تعزى لمتغيري نوع المدرسة وسنوات الخبرة. في حين ظهرت فروق دالة إحصائياً في متغير المؤهل العلمي لصالح حملة الدراسات العليا.

كلمات مفتاحية: اتجاهات، المعلمين، المرحلة الأساسية، الدمج، الاحتياجات الخاصة.

Attitudes of Primary School Teachers Towards Integrating Students with Special Needs into Regular Schools in Jordan in light of Some Variables

Abstract:

The current study aimed to find out the attitudes of primary school teachers towards integrating students with special needs in regular schools in the Rusaifa District in Jordan in light of some variables. The study used the descriptive approach. To achieve the objectives of the study, a questionnaire was prepared consisting of (28) items distributed into four domains. The sample of the study consisted of (485) male and female teachers in public and private schools in the Rusaifa District, Jordan. The results showed that the primary school teachers 'attitudes towards integrating students with special needs into regular schools in the Rusaifa district at the college degree level were high. The results showed that there were no statistically significant differences in the attitudes of primary school teachers towards integrating students with special needs in regular schools in the Rusaifa district, due to the variables of school type and years of experience. While there were statistically significant differences in the scientific qualification variable in favor of postgraduate holders. The study recommended a number of recommendations.

Keywords: Trends, Teachers, Elementary School, inclusion, Special needs.

المقدمة:

شهد مجال التربية الخاصة خلال القرن الماضي تطوراً ملحوظاً في تربية وتعليم الطلاب ذوي الاحتياجات الخاصة. فقد تم التدرج في العمل مع هؤلاء الطلاب من العزل إلى مراكز العناية الدائمة ومن ثم المراكز الداخلية وصولاً إلى الفصول الملحقة، فمع بداية الثمانينات كان التوجه السائد هو إدماج الطلاب ذوي الاحتياجات الخاصة داخل الفصول العادية حيث يتلقون تعليمهم جنباً إلى جنب مع أقرانهم الأطفال العاديين.

ولقد عانى الطلبة ذوو الاحتياجات الخاصة من العزلة والحرمان والنبذ في السنوات الماضية وكان ينظر إليهم على أنهم دون مستوى الطلبة العاديين حيث يعزلون عن المجتمع وأسرهم، الأمر الذي يترك آثاراً سلبية كثيرة لدى الطلبة ذوي الاحتياجات الخاصة. لذا فقد تعالت أصوات الباحثين والتربويين مناشدة بضرورة وضع حلول للحد من معاناة الطلبة ذوي الاحتياجات الخاصة من خلال التفكير بمعالجتهم تربويا باعتبارهم مكونا اجتماعيا لا يمكننا إهماله أو تجاهله بأي حال من الأحوال (Al-Adwan, 2019). إن السعي الدائم نحو الاهتمام بهؤلاء الأفراد من ذوي الاحتياجات الخاصة على اختلاف احتياجاتهم والاهتمام برعايتهم وتربيتهم يعتبر بمثابة الاستفادة من إمكاناتهم وقدراتهم المختلفة، حتى يصبح لكل واحد منهم دوره الخاص في المجتمع كمواطن يؤدي واجباته ويحقق بعمله جزءا من مخطط التنمية للمجتمع الذي يعيش فيه، وهذا ما أدى إلى وجود اهتمام عالمي يدعو إلى تغيير ما هو متبع من عزل الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة داخل مدارس ومؤسسات خاصة بهم إلى منظور جديد يقوم على دمج هؤلاء الأطفال مع أقرانهم الأسوياء في المدارس العادية دون أي نوع من تمييز أو التفرقة عند تنفيذ البرامج التعليمية والأنشطة في المدارس العادية(Aladdin& Murad, 2014).

كما أن التقدم والتطور في المجالات العلمية والمعرفية والتكنولوجية التي شهدها العالم أجمع، انعكست وبشكل إيجابي على الاهتمام بالإنسان عل اعتبار أنه رأس المال البشري، مما أدى إلى سعي دول العالم للعمل على تطبيق مبادئ العدالة والمساواة ولتحقيق تكافؤ الفرص لجميع أفراد المجتمع في جميع مجالات الحياة العامة، وفي مجال التعليم خاصة من أجل إتاحة المجال أمام الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة للكشف عن مواهبهم وإبداعاتهم باعتبارهم يمثلون شريحة مهمة من شرائح المجتمع (Mansour & Awad, 2012).

وهنا يمكن أن نوضح بأن الدمج يعني العمل على تحقيق التكامل التعليمي والاجتماعي للأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة والأطفال الأسوياء العاديين في المدارس العادية، ومن الواضح بأن هذا التعريف للدمج يتطلب توفير شرطين هما وجود الطالب ذوي الاحتياجات الخاصة في الصف العادي إلى جانب التفاعل الاجتماعي المتكامل والذي يتطلب من المعلم تخطيطا تربويا مستمرا (Fraihat, 2013). وهذا يقودنا إلى التوصل لنتيجة مفادها بأن المدرسة العادية هي المكان التربوي الطبيعي الذي يمكن أن يضم جميع الطلاب بشكل عام، وذوي الاحتياجات الخاصة بشكل خاص للقضاء على المشكلات النفسية التي من المحتمل أن تظهر لديهم في المستقبل نتيجة لعزلهم عن المجتمع، وأفراده الأسوياء. وهكذا تعتبر المدرسة المكان الملائم لتدريب هؤلاء الأطفال على المعارف والمهارات والاتجاهات التي سوف يستخدمونها في حياتهم المستقبلية، كما أن علاقة الطالب ذوي الاحتياجات الخاصة بالمعلم يلعب دورا أساسيا ومهما في التأثير عليه من النواحي الاجتماعية والنفسية والتحصيلية (Ashkanani, 2011).

ويعد موضوع دمج الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة في المدارس العادية ومساعدتهم على تطوير قدراتهم التعليمية والتعلمية وتفاعلهم من خلال التواصل الفعال مع الطلبة العاديين في المدارس العادية أمراً مهماً وحظي باهتمام كثير من العلماء والمهتمين في مختلف أنحاء العالم وعلى كافة مستوياته، لما لها من أثر سيؤدي إلى نموهم التربوي والاجتماعي على حد سواء، ولكي تكون عملية الدمج هذه ناجحة فهذا يتطلب إيجاد تجانس في المناهج وتوظيف طرائق التدريس بما يتلاءم واحتياجات هؤلاء الطلبة وتحسين نوعية حياتهم بإتاحة فرص تعليمية ناجحة وهادفة ومتكافئة تمكنهم من النمو والتوافق مع بيئة المدارس العادية (Ghafoor, 2016).

وتعد الاتجاهات من أهم عناصر توجيه سلوك الأفراد ضمن منظومة البناء الاجتماعي، وتعد درجة تأثيرها كبيرا جدا في المجتمع الذي سيتحمل تبعات هذه الاتجاهات على اختلافها بين أفراد يكبرون كل يوم دون هدف محدد ودون أي اهتمام، بل وينقصهم الدافع نحو ما يدور حولهم ويشعرون بالعزوف عن القيام بأي دور أو تأثير في المجتمع الذي يعيشون فيه. حيث تلعب اتجاهات المعلمين نحو دمج الطلبة ذوي الاحتياجات الخاصة مع أقرانهم في المدرسة العادية دوراً أساسياً في نجاح سياسة الدمج أو فشلها، فالمعلمون الذين يؤمنون بتدني قدرات الطلاب ذوي الاحتياجات الخاصة ومهاراتهم تكون اتجاهاتهم نحو الطلبة بشكل عام سلبية (Al-Adwan, 2019).

مشكلة الدراسة:

من خلال عمل الباحثين كمعلمي للصفوف الثلاثة الأولى ولعملهما في المدارس الأساسية وتدريسهما للطلبة وانخراطهما في العملية التعليمية لاحظ الباحثان أن من أهم المشكلات التي يتوجب إيجاد حل لها هي مشكلات الطلبة من ذو الاحتياجات الخاصة، وتأتي دراسة هذه القضية وإيجاد الناجعة لها من أجل نجاح العملية التعليمية واستمرارها وأن إهمال إيجاد الحلول يؤدي إلى تفاقم هذه المشكلة، الأمر الذي يكبد الأسرة والمجتمع معاناة نفسية وتربوية واقتصادية واجتماعية. وكل هذه الظروف تنعكس على ذوي الاحتياجات الخاصة نظريا ومهنيا فهم بحاجة إلى الأخذ بيدهم لكسر حواجز العزلة ومساعدة أولياء الأمور أن يكون أبناءهم وخصوصا ممن يعانون من إعاقات بسيطة ومتوسطة تستطيع مدارس وزارة التربية والتعليم تقبلها والتكيف معها. وبناء على ما سبق ذكره فإن مشكلة الدراسة الحالية قد جاءت للكشف عن اتجاهات المعلمين نحو دمج هؤلاء الطلبة من ذوي الاحتياجات الخاصة في المدارس العادية، والإحساس أيضا بوجود مشكلة في تقبلهم من جميع العاملين في هذه المدارس، بالإضافة إلى اختلاف وجهات النظر بين مؤيد ومعارض، وقد أكدت العديد من الدراسات هذا الواقع، فقد أشارت نتائج بعض الدراسات إلى أن دمج الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة له جانب إيجابي كبير مثل دراسة(Fraihat, 2013) و (AL-Batayneh, 2019)فيما يتعلق باتجاهات المعلمين نحو الدمج، بينما كانت هنالك دراسات جاءت بنتائج سلبية لاتجاهات المعلمين نحو الدمج مثل دراسة (Nawasrah, 2018)و(Fawzia, 2019). وفي ضوء ما تقدم تتمثل مشكلة الدراسة في الإجابة عن الأسئلة الآتية:

أسئلة الدراسة:

لقد سعت الدراسة الحالية للإجابة عن السؤالين الآتيين:

1- ما اتجاهات معلمي المرحلة الأساسية نحو دمج الطلبة ذوي الاحتياجات الخاصة في المدارس العادية في لواء الرصيفة؟

2- هل هناك فروق ذات دلالة إحصائية في متوسطات اتجاهات معلمي المرحلة الأساسية نحو دمج الطلبة ذوي الاحتياجات الخاصة في المدارس العادية في لواء الرصيفة تعزى لمتغيرات (نوع المدرسة، المؤهل العلمي، وسنوات الخبرة)؟

أهداف الدراسة:

تهدف الدراسة الحالية إلى:

- التعرف إلى اتجاهات معلمي المرحلة الأساسية نحو دمج الطلبة ذوي الاحتياجات الخاصة في المدارس العادية في لواء الرصيفة.
- الكشف عن الفروق في اتجاهات معلمي المرحلة الأساسية نحو دمج الطلبة ذوي الاحتياجات الخاصة في المدارس العادية تعزى للمتغيرات(نوع المدرسة، المؤهل العلمي، وسنوات الخبرة).

أهمية الدراسة:

تستمد الدراسة الحالية أهميتها من أهمية الفئة التي تتناولها الدراسة وهي فئة الطلاب ذوي الاحتياجات الخاصة وحقهم في التعلم في بيئة مناسبة وغير متحيزة، وكذلك تناولها لنظام الدمج باعتباره أحد الاتجاهات التربوية الحديثة في البلاد العربية.ولهذه الدراسة أهمية من ناحيتين:

الأهمية النظرية:

لقد تبين من أدبيات الدراسة في هذا المجال مدى الاختلاف في وجهات النظر حول دمج الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة في المدارس العادية، فهناك وجهات نظر سلبية والقليل من وجهات النظر الإيجابية، وما يترتب على ذلك من تأثيرات على الجوانب النفسية والاجتماعية والتعليمية والتربوية لذوي الاحتياجات الخاصة وانعكاس ذلك كله على نموهم من جميع الجوانب السابقة، ونظرا لقلة البحوث والدراسات المتعلقة بعملية دمج ذوي الاحتياجات الخاصة في المدارس العادية في لواء الرصيفة حسب علم الباحثان، وبناء عليه وجب الاهتمام بتلك الفئة والعمل على تفعيل دمجهم في المدارس العادية كغيرهم من الطلاب العاديين.

الأهمية التطبيقية:

ترفد الدراسة الحالية إطاراً نظرياً للباحثين المهتمين في موضوع الاتجاهات وموضع الاحتياجات الخاصة، وهنا يجدر الإشارة إلى أهمية إعداد برامج تدريبية وإرشادية لتنمية الاتجاهات الإيجابية نحو الدمج، كما تكمن في استفادة المهتمين من نتائج هذه الدراسة وما ستقدمه من توصيات ومقترحات، ستؤدي جميعها إلى تعزيز دور المعلمين في رعاية ودمج الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة في المؤسسات التعليمية، والعمل على تفعيل دورهم في المجتمع، وتفيد هذه الدراسة أيضا في توعية جميع المعنيين في المدارس العادية بالمشكلات التربوية والتعليمية لذوي الاحتياجات الخاصة والتعرف إلى معوقات عملية الدمج ومستويات تقبلهم في المؤسسات التعليمية.

التعريفات الاصطلاحية والإجرائية:

الاتجاهات: هي "الاستعدادات المطلوبة لموقف معين، فهي تمثل الموافقة أو عدم الموافقة على موقف ما، أي نظام دائم من التقييم الإيجابي أو السلبي للموافقة"(Al-Wafi, 2012, 24). وتعرف إجرائيا بأنها: أفكار المعلمين ومعتقداتهم اتجاه دمج ذوي الاحتياجات الخاصة في المدارس العادية التي يعمل بها هؤلاء المعلمون، وتقاس هذه الاتجاهات من خلال الدرجة الكلية لأفراد العينة على أداة الدراسة.

الدمج: يعرف بأنه "تقديم كافة الخدمات والرعاية لذوي الاحتياجات الخاصة في البيئة بعيدا عن العزل، وهي بيئة الصف الدراسي العادي بالمدرسة العادية" (Al-Deeb, 2010, 11). ويعرف إجرائيا على أنه: إتاحة المجال للأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة لأن يتفاعلوا ويتعلموا مع الطلاب العاديين في المدارس العادية وذلك من أجل تحقيق المساواة وتكافؤ الفرص والمشاركة الفاعلة.

ذوي الاحتياجات الخاصة: "تلك الفئة من الأطفال الذي ينحرفون انحرافا ملحوظا من المتوسط العام للأفراد العاديين في نموهم العقلي والحسي والانفعالي والحركي واللغوي، مما يستدعي اهتماما خاصا من المربين بهذه الفئة من حيث طرائق تشخيصهم، ووضع البرامج التربوية، واختيار طرائق التدريس الملائمة لهم"(Abu Shaira, 2011, 59). وتعرف إجرائيا على أنها: هم الأطفال الذين يعانون من إعاقة بسيطة (بصرية، حركية، سمعية، أو صعوبات تعلم) تحد من اندماجهم في المجتمع، وهم بحاجة إلى رعاية خاصة وتوفير خدمات معينة حتى يتمكنوا من متابعة دراستهم بشكل عادي بالمدارس العادية ومع الطلبة العاديين.

المرحلة الأساسية: مرحلة من مراحل التعليم المدرسي في وزارة التربية والتعليم في المملكة الأردنية الهاشمية، وتمتد من الصف الأول الأساسي إلى الصف العاشر الأساسي، ويكون أعمار الطلبة فيها ما بين (6–16) سنة.

حدود الدراسة ومحدداتها:

تتحدد نتائج الدراسة وفقاً لمجموعة من المحددات التالية:

1- الحدود البشرية: اقتصرت الدراسة على معلمات المرحلة الأساسية.
2- الحدود المكانية: تم تطبيق الدراسة في لواء الرصيفة بالأردن.
3- الحدود الزمانية: تم تطبيق الدراسة في الفصل الدراسي الأول من العام الدراسي 2020/2019.
4- كما تحددت نتائج هذه الدراسة جزئياً بطبيعة إجراءات الدراسة من حيث تصميم أداة الدراسة ودرجة صدقها وثباتها.

الإطار النظري والدراسات السابقة:

تعتبر عملية تعليم الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة من أهم القضايا التي تلقى اهتماما متواصلا من القائمين على العملية التعليمية في جميع أنحاء العالم لما لها من أهمية بالغة في تلبية احتياجاتهم التربوية الخاصة.

وهذا ما دفع بالعديد من دول العالم للاتجاه المتزايد نحو اعتماد نظام تربوي موحد يعرف بنظام دمج ذوي الاحتياجات الخاصة، مما يؤكد على أن النظام التربوي العام يجب أن يتحمل المسؤولية الرئيسية في تربية وتعليم جميع الطلاب بغض النظر عن الصعوبات التي يواجهها البعض، وهذا يتطلب مراعاة الفروق الفردية بين المتعلمين من خلال التوظيف الأمثل للمنهاج وطرائق التدريس والرسائل التعليمية (Rahmouni, 2018).

مفهوم دمج ذوي الاحتياجات الخاصة:

يعرفه (Fahmy, 2011, 157) بأنه: "مشاركة المعاق للأسوياء خلال فصول دراسية خاصة لذلك، أو هو برامج معدة لتلك الأهداف تأكيدا للرغبة في التعامل مع ذوي الاحتياجات الخاصة والقيام بالأدوار والمسؤوليات بقدر الإمكانيات المتوفرة لديهم". كما عرفه كوفمانوبادار (Kauffman &Badar، 2014) بأنه: تحقيق فرص المساواة والمشاركة التامة لذوي الاحتياجات الخاصة في المجتمع أسوة بأقرانهم العاديين وهذا يتطلب تكوين اتجاهات إيجابية نحوهم وإزالة جميع مظاهر التمييز اتجاههم. ويرى الخطيب (2011، 34) بأن الدمج الأكاديمي هو: "إتاحة الفرصة للطلبة ذوي الاحتياجات الخاصة لتلقي التعليم مع الطلبة العاديين إلى أقصى درجة ممكنة، ومشاركة الطلبة ذوي الاحتياجات الخاصة في الأنشطة التعليمية التي يستطيعون تأديتها بنجاح". وفي ضوء التعريفات السابقة يتضح للباحثان المقصود من عملية الدمج بأنها الدمج التعليمي والتربوي للأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة في المدارس العادية ومع الأطفال الأسوياء، وتواجدهم معا جنبا إلى جنب في الصفوف العادية، وإعطائهم الفرصة لمتابعة تعليمهم في هذه المدارس كغيرهم من الطلبة الأسوياء.

وهناك أنواع متعددة للدمج بحسب اختلاف مستوى الإعاقة، وطبيعة تكوين الأشخاص ذوي الاحتياجات الخاصة، إذ يمكن تصنيفه في الأنواع الآتية حسب ما أشار له (Al-Deeb, 2010):

1- الدمج المكاني: حيث يشترك الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة مع الطلاب العاديين في نفس بناء المدرسة، ولكن داخل صفوف خاصة بهم في نفس الموقع، ويتم إعطاء الطلاب ذوي الاحتياجات الخاصة بعض الوقت برامج تعليمية من قبل معلمة التربية الخاصة في الغرفة الصفية، كما يتم إعطائهم برامج تعليمية مشتركة مع الطلاب العاديين في الصفوف العادية، ومع إعداد هذه البرامج التعليمية وفق جدول زمني محدد.
2- الدمج الأكاديمي:يتم من خلال اشتراك الطلاب ذوي الاحتياجات الخاصة مع الطلاب العاديين في الصفوف العادية طوال الوقت، حيث يتم إعطائهم برامج تعليمية مشتركة، وفي هذا النوع من الدمج لابد من توفير كافة الظروف والعوامل التي تساعد على إنجاحه ومنها تقبل الطلاب العاديين للطلاب ذوي الاحتياجات الخاصة في الصف العادي، بالإضافة إلى ضرورة وجود معلمة التربية الخاصة التي تعمل جنبا إلى جنب مع المعلمة العادية لمساعدتها في إيصال المعارف وتحقيق النتاجات لدى الطلبة ذوي الاحتياجات الخاصة.

3- الدمج الاجتماعي: ويقصد به اشتراك الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة مع الأطفال العاديين في مجال العمل والسكن وهذا ما يطلق عليه بالدمج الوظيفي، بالإضافة إلى الدمج في الفعاليات والأنشطة والبرامج المختلفة في المجتمع، مما يساعد على توفير الفرص المناسبة للحياة الاجتماعية والتفاعل الاجتماعي بين الأطفال العاديين والأطفال من ذوي الاحتياجات الخاصة.

الاتجاهات نحو سياسة الدمج:

يوجد ثلاثة اتجاهات نحو سياسة الدمج تم توضيحها حسب ما أشار (Al-Batayneh,2016) في الآتي:

1- الاتجاه الأول: يؤيد أصحاب هذا الاتجاه فكرة الدمج بسبب الأثر الكبير الذي يساعد في تعديل اتجاهات المجتمع والتقليل من عزل الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة الذي يسبب عادة إلحاق وصمة العجز والقصور مما سيؤثر هذا على الطفل وعلى دافعيته وطموحه ويؤثر أيضا على المجتمع والمدرسة والأسرة.

2- الاتجاه الثاني: يعارض أصحاب هذا الاتجاه فكرة دمج ذوي الاحتياجات الخاصة، ويعتقدون بأن تعليم هؤلاء الأطفال في مدارس خاصة بهم هو أكثر أمنا وفعالية وراحة لهم وأكثر فائدة لهم فيما يتعلق بالبرامج التعليمية.

3- الاتجاه الثالث: يرى أصحاب هذا الاتجاه بأن المحايدة والاعتدال هم الحل الأنسب مع ضرورة عدم تفضيل برنامج على آخر، فهناك مئات من الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة ليس من السهل دمجهم بل من الأفضل أن يتم تقديم الخدمات الخاصة بهم من خلال مؤسسات خاصة.

المتغيرات التي ساعدت على تطوير نظام الدمج:

أكد (Mansour& Awad, 2012) على عدد من المتغيرات التي ساعدت على تطور نظام الدمج وهي:

1- الجهود المبذولة من المنظمات الإقليمية والدولية والمؤسسات الخاصة بذوي الاحتياجات الخاصة، ومطالب ذوي الاحتياجات الخاصة أنفسهم ومطالب أولياء أمورهم.

2- الجهود التخصصية التي نادت بضرورة تنويع البرامج التعليمية وأهميتها بالمقارنة مع التعليم الفردي.

3- الجهود العلمية التي ساعدت على اكتشاف مسببات حدوث الإعاقة وكيفية التدخل المبكر والوقاية منها والإرشاد الأسري والنفسي.

4- التكاليف المرتفعة لنظام العزل وما يتطلبه ذلك من إقامة وتجهيزات وإنشاءات.

كما وأشار (Al-Smadi, 2010) إلى أن ظهور فكرة الدمج لذوي الاحتياجات الخاصة في المدارس العادية كانت نتيجة للعديد من المبررات وأهمها ما يلي:

1- ظهرت الكثير من القوانين والتشريعات التي تنص على ضرورة إعطاء الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة حقهم في تلقي الرعاية التربوية والاجتماعية والصحية مثل زملائهم العاديين.

2- التزايد الواضح في أعداد الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة وخصوصا في الدول النامية مع الأعداد القليلة للمؤسسات والمراكز الخاصة لراعية هذه الفئة، مما يعني أن الدمج بأشكاله المختلفة قد يكون أحد الحلول المناسبة لهؤلاء الأطفال من ذوي الاحتياجات الخاصة.

3- تغيير الاتجاهات الاجتماعية نحو الأطفال من ذوي الاحتياجات الخاصة من اتجاهات سلبية إلى اتجاهات إيجابية نوعا ما.

4- ظهرت مجموعة من الفلسفات التي تدعم وتؤيد فكرة دمج ذوي الاحتياجات الخاصة مع الطلاب العاديين في المدارس العادية وذلك بحجة توفير فرص طبيعية للنمو الاجتماعي والتربوي للأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة مع أقرانهم.

متطلبات الدمج:

ليس من السهل دمج الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة مع الطلاب العاديين في المدارس العادية، بل يستدعي ذلك توفير مجموعة من المتطلبات لعل أبرزها ما يلي:أولا: تهيئة وإعداد البيئة المدرسية من حيث المباني وملائمتها للطلاب ذوي الاحتياجات الخاصة، بالإضافة إلى ضرورة توفير غرفة المصادر المزودة بالأدوات والوسائل اللازمة.ثانيا: اختيار المعلم المناسب للتعليم العام داخل فصول الدمج وإعداده تربويا ونفسيا للتعامل مع الطلاب ذوي الاحتياجات الخاصة وكيفية إدماجهم في العملية التعليمية بالإضافة إلى قدرته على تكييف وتعديل المنهاج بما يتناسب مع هذه الفئة من الطلاب. ثالثا: معلم التربية الخاصة على أن يكون معدا إعداد تربويا وعلميا واجتماعيا في مجال تربية ذوي الاحتياجات الخاصة باعتباره حجر الأساس في عملية دمج هؤلاء الطلاب فهو القادر على ترجمة أهداف ومتطلبات عملية الدمج إلى واقع عملي وملموس (Al-Zaraa, 2014).

فوائد الدمج:

هناك مجموعة من الفوائد التي تعود علة الأطفال من ذوي الاحتياجات الخاصة نتيجة دمجهم مع الطلاب العاديين في المدارس العادية، ويمكن إيجازها كما ذكرها (Al-Harbi, 2014) بالآتي:

1- فوائد الدمج التعليمية (الأكاديمية):

- الأطفال من ذوي الاحتياجات الخاصة يحققون في مواقف الدمج إنجازات أكاديمية وتعليمية مقبولة بدرجة كبيرة سواء في فهم اللغة، أو في الكتابة أو في اللغة الاستقبالية أكثر بكثير مما يحققونه في مدارس التربية الخاصة وفي نظام العزل.
- إتاحة الفرصة للمعلم العادي الذي يعمل وفق نظام الدمج لاكتساب مجموعة من الخبرات التعليمية والشخصية من خلال الاحتكاك المباشر مع الأطفال من ذوي الاحتياجات الخاصة، مما قد يساعد على معالجة بعض نقاط الضعف البسيطة عند الأطفال العاديين.

2- الفوائد الاجتماعية:

- توعية جميع أفراد المجتمع إلى أن الأطفال من ذوي الاحتياجات الخاصة لهم حقوقهم الخاصة التي لابد من الاعتراف بها، وأن الإعاقة ليست مبررا لعزل هؤلاء الأطفال عن أقرانهم العاديين واعتبارهم غرباء وغير مرغوب بهم.
- دمج الأطفال من ذوي الاحتياجات الخاصة مع أقرانهم العاديين يعود على المجتمع بفوائد اقتصادية من خلال توظيف ميزانية التعليم بشكل أكثر فعالية وإنتاجية للمجتمع ويظهر ذلك جليا من خلال تحويل الإنفاق على الاستخدامات التعليمية غير المناسبة إلى دعم الإجراءات التي تعود بالنفع على التعليم في الصف الدراسي، فبدلا من الإنفاق على استخدام وسائل النقل لمسافات طويلة وصولا إلى المدارس الخاصة بهذه الفئة، يتم الإنفاق على تدريب وتأهيل المعلمين بالإضافة إلى توفير الموارد والكوادر المتخصصة وفي هذا المجال.

ايجابيات الدمج:

هناك العديد من الإيجابيات لدمج الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة في المدارس العادية من أهمها:التقليل قدر المستطاع من الفروقات الاجتماعية والنفسية بين الأطفال من ذوي الاحتياجات الخاصة والأطفال العاديين. ومحاولة تحسين وتعديل اتجاهات المعلمين والأسر نحو الأطفال من ذوي الاحتياجات الخاصة من اتجاهات سلبية إلى اتجاهات إيجابية. والتخلص من الوصمة المرافقة للطفل ذوي الاحتياجات الخاصة. وتشجيع الطفل على إقامة علاقات اجتماعية سليمة مع الغير، وتحقيق الذات عند هذا الطفل. وفتح المجال أمام هذا الطفل من ذوي الاحتياجات الخاصة للنمو أكاديميا واجتماعيا ونفسيا(Al-Smadi, 2010).

كما وقد أشار (Al-Sahli, 2018) إلى مجموعة أخرى من الإيجابيات من أهمها: تساعد عملية الدمج في التقليل من الشعور بالذنب والإحباط الذي قد يشعر به أسر الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة. وتزيد عملية الدمج من الدافعية لدى الأطفال ذوي

الاحتياجات الخاصة مما ينعكس إيجابيا على تحسن المستوى الأكاديمي لهم، وزيادة الحصيلة اللغوية، وتحمل المسؤولية والتوافق المهني، وزيادة وتحسين مهارات الاستقلالية بالإضافة إلى تعديل السلوك.

سلبيات الدمج:

يعتبر دمج ذوي الاحتياجات الخاصة مع الطلاب العاديين في المدارس العادية سلاح ذو حدين، وكما أن له العديد من الايجابيات، فإن له سلبيات أيضا، ومن هذه السلبيات: قد يقود الدمج إلى زيادة عزلة الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة عن المجتمع المدرسي خصوصا عند تطبيق فكرة غرفة المصادر أو الصفوف الخاصة دون وجود برنامج هادف ومدروس. وقد يؤدي الدمج إلى زيادة الهوة بين الطلاب ذوي الاحتياجات الخاصة والطلاب العاديين في حالة اعتبر التحصيل الأكاديمي هو معيار النجاح والحكم على الطالب. وقد يؤدي عدم توفر المعلمين المؤهلين والمدربين جيدا على عملية الدمج إلى فشل هذه البرامج وعدم تحقيقها للأهداف المتوقعة منها. وإن دمج الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة قد يؤدي إلى حرمانهم من تفريد التعليم الذي كان متوافرا في المراكز والمؤسسات المخصصة للتربية الخاصة. وقد يساهم الدمج في تدعيم فكرة الفشل عند الأطفال من ذوي الاحتياجات الخاصة وخصوصا إذا كانت متطلبات الدراسية في المدارس العادية تفوق قدراتهم، وهذا سيؤثر بالتأكيد عليهم وقد يؤدي إلى الشعور بالإحباط والخوف من المدرسة بل وكراهيتها (Al-Adwan, 2019).

الاتجاهات:

يذهب الكثير من علماء النفس إلى أن موضوع الاتجاهات النفسية قد يكون أهم موضوعات علم النفس على الإطلاق باعتبار أن الشخصية الإنسانية في جزء كبير منها ما هي إلا تنظيم لاتجاهات الفرد نحو الموضوعات والمثيرات المحيطة ونحو الصفات والسمات التي يمكن أن تصف سلوك الأفراد وشخصياتهم. وللاتجاهات دور مهم في حياة الأفراد حيث أنها تساعدهم على اتخاذ القرارات المناسبة في المواقف التي تتطلب ثبات الرأي وهي من العوامل المؤثرة على السلوك الذي يظهره الفرد فيما يخص جوانب حياته المختلفة (kafafi, 2010).

بالرغم من هذه الأهمية الكبيرة لمفهوم الاتجاه إلا أن الاتفاق على ما نعنيه من هذا المفهوم هو اتفاق غير واضح، وأنه لا يوجد تعريف واحد للاتجاه يعترف به جميع المشتغلين في هذا الميدان. حيث أن مصطلح الاتجاه مصطلح قديم تناوله الكثير من العلماء والباحثين وفيما يأتي عرض بعض من هذه التعريفات:

يعرف الاتجاه بأنه: "مجموعة استجابات بالقبول أو الرفض إزاء موضوع جدلي معين، وبالتالي فإن الاتجاه يتضمن حالة تأهب واستعداد لدى صاحبه تجعله يستجيب بطريقة معينة سريعة دون تفكير أو تردد" (Abo jado, 2005). ويعرف الاتجاه أيضاً بأنه " استعداد أو تهيؤ عقلي وعصبي خفي، ومتعلم، ومنظم حول الخبرة، للاستجابة بانتظام بطريقة محببة أو غير محببة فيما يتعلق بموضوع الاتجاه" (Al Anani, 2010).

وتؤدي الاتجاهات مجموعة من الوظائف حيث تتلخص وظيفتها كما أشار إليها (Kafafi, 2010) بما يأتي: الوظيفة الأدائية أو النفعية: حيث يندفع الفرد إلى تحقيق المنفعة الشخصية والاستفادة من البيئة المحيطة به فيكون اتجاهاً إيجابياً ويدفعه لتكرار المواقف التي يؤدي إلى التعزيز والإثابة، أما المواقف التي تؤدي إلى العقاب فيكون اتجاهاً سلبياً نحوها ويبتعد عنها. والوظيفة المعرفية: حيث تتكون لدى الفرد عن طريق الاتجاهات نزعة لتحسين الإدراك والمعتقدات. ووظيفة التعبير عن القيم: حيث يسعى الفرد في التعبير عن قيمه الاجتماعية بالاتجاهات المختلفة التي يحملها، ويكون الفرد صريحاً في هذه الحالة في التعبير عن التزاماته وتأكيد الصفات الإيجابية التي تخصه.

وحدد (Abo jado, 2005) ميزات الاتجاهات بالآتي:

١. يمكن التنبؤ باتجاهات الأفراد نحو قناعة أو معتقدات معينة.
٢. يستدل على الاتجاه من خلال ملاحظته بالسلوك.

٣. ينقسم الاتجاه إلى عدة اتجاهات سلبية أو إيجابية.

٤ يتسم الاتجاه بالمرونة حيث يتغير وفقا للمعتقدات الشعبية ويمكن أن يتغير بسهولة.

٥. الاتجاه يكتسب من المجتمع وهو مستمر مع الأفراد.

مكونات الاتجاهات:

إن الاتجاهات نتاج اجتماعي ثقافي (من تنشئة اجتماعية وتفاعل اجتماعيوخبرات سابقة...) فضلاً عن الظروف التي مر بها كل فرد وطبيعة مجتمعه، وللاتجاهات مكونات ثلاثة رئيسة هي كما أشار لها (Kafafi, 2010)

1- المكون العاطفي (الانفعالي): يعود إلى مشاعر الشخص ورغباته حول قضية اجتماعية ما، أو قيمة معينة، أو موضوع ما، إما في إقباله عليه أو نفوره منه، أيقد تكون الاستجابة سلبية أو إيجابية وهذا يرجع إلى الجانب العاطفي لكل إنسان، وأحياناً يكون هذا الشعور غير منطقي، فالقبول أو الرفض، والحب أو الكره قديكون دون مسوغ واضح أحياناً.

2- المكون المعرفي: يشير إلى المعلومات والحقائق والمعارف والأحكام والمعتقدات والقيم والآراء التي ترتبط بموضوع الاتجاه، أي مقدار ما يعلمه الفرد عن موضوع الاتجاه، فكلما كانت معرفته بهذا الموضوع أكثر كان اتجاهه واضحاً أكثر، فالطالب الذي يظهر استجابات تقبلية نحو الدراسات الاجتماعية مثلاً قد يملك بعض المعلومات عن طبيعة هذه الدراسات ودورها في الحياة الاجتماعية، وضرورة تطويرها لإنجاز حياة مجتمعية أفضل، وهي أمور تتطلب الفهم والتفكير والمحاكمة والتقويم.

3- المكون السلوكي: يتمثل في استجابة الفرد اتجاه موضوع الاتجاه بطريقة ما، قد تكون سلبية أو إيجابية، وهذا يعود إلى ضوابط التنشئة الاجتماعية التي مر بها هذا الفرد، وتتباين هذه المكونات الثلاثة، من حيث درجة قوتها وشدة شيوعها واستقلاليتها، فقد يكون لدى الفرد معلومات وحقائق كافية عن مسألة ما(المكون المعرفي) لكنه لا يشعر برغبة أو ميل عاطفي تجاهها(المكون الانفعالي) تؤدي به إلى اتخاذ أي عمل حيالها(المكون السلوكي)، وفي الوجه المعاكس ربما يكون هناك تفانٍ عاطفي تجاه موضوع ما(المكون الانفعالي) على الرغم من أنه لا يملك معلومات كافية عن هذا الموضوع(المكون المعرفي).وعليه فإن أي مكون من المكونات الثلاثة السابقة قد يطغى على باقي المكونات الأخرى في الاتجاه نحو موضوع ما.

الدراسات السابقة:

يستعرض هذا الجزء الدراسات السابقة ذات الصلة، وتم استعراضها متسلسلة من الأحدث فالأقدم:

هدفت دراسة (Fawzia, 2019) إلى الكشف عن اتجاهات المعلمين نحو دمج الطلبة ذوي الاحتياجات الخاصة في أقسام التعليم العادية في مصر. وتكونت العينة من (101) معلماً ومعلمة. أظهرت نتائج الدراسة أن أغلبية المعلمين يؤكدون أن تدريس الطلبة ذوي الاحتياجات الخاصة لا يكون مثل الطلبة العاديين، ويؤيدون أن يدرس ذوي الاحتياجات الخاصة في صفوف خاصة بهم ويشرف عليهم معلمون متخصصين في مجال التربية الخاصة، كما وأظهرت النتائج أن اتجاهات المعلمين نحو دمج الطلبة من ذوي الاحتياجات الخاصة في أقسام التعليم العادي كانت منخفضة.

هدفت دراسة (Ismail, 2018) إلى الكشف عن اتجاهات معلمي المرحلة الابتدائية حول دمج الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة في المدارس الابتدائية في مديرية تربية بغداد بالعراق. ولتحقيق أهداف الدراسة تم إعداد الأداة وهي عبارة عن الاستبانة والتي شملت (30) فقرة، و تكونت عينة الدراسة من (100) معلما ومعلمة، وأظهرت نتائج الدراسة أن المعلمين كانت لديهم اتجاهات عالية نحو الدمج، كما أظهرت النتائج أيضا وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لسنوات الخبرة حيث تبين أنه كلما ازدادت سنوات الخبرة زادت عملية التقبل.

وهدفت دراسة (Nawasrah, 2018) إلى معرفة اتجاهات المعلمين نحو دمج الطلاب ذوي الاحتياجات الخاصة مع الطلاب العاديين في المرحلة الأساسية في مدارس محافظة عجلون بالأردن، ولتحقيق أهداف الدراسة قام الباحث بإعداد استبانه كأداة لقياس اتجاهات المعلمين نحو الدمج، وتكونت عينة الدراسة من (141) معلما ومعلمة من (17) مدرسة. وتوصلت النتائج إلى أن اتجاهات المعلمين نحو دمج الطلاب ذوي الاحتياجات الخاصة مع الطلاب العاديين في المرحلة الأساسية كانت منخفضة، ولا توجد فروق ذات دالة إحصائية في اتجاهات المعلمين نحو دمج الطلاب ذوي الاحتياجات الخاصة مع الطلاب العاديين تبعا لمتغيرات المؤهل العلمي والخبرة والجنس.

وأجرى (AL–Suti,2016) دراسة هدفت إلى الكشف عن اتجاهات وآراء مدرسي وإداري المرحلة الابتدائية حول دمج الأطفال غير العاديين في المدارس الابتدائية العامة في الخليل في فلسطين، ولتحقيق أهداف الدراسة قام الباحث بإعداد استبانه كأداة لقياس الاتجاهات، وتكونت العينة من (110) معلما وإداريا، وأظهرت نتائج الدراسة أن اتجاهات المعلمين نحو الدمج كانت عالية، كما أظهرت النتائج أيضا عدم وجود فروق تعزى للجنس أو لسنوات الخبرة لدى المعلمين والإداريين.

وهدفت دراسة (Al–Najar and Al– Jundi,2014) إلى معرفة اتجاهات معلمي المرحلة الأساسية في مدارس تربية جنوب الخليل بفلسطين نحو دمج المعاقين في مدارسهم، ولتحقيق أهداف الدراسة قام الباحث بتطبيق أداة الدراسة بعد التأكد من صدقها وثباتها، وتكونت عينة الدراسة من (200) معلما ومعلمة تم اختيارهم عشوائيا. وأشارت نتائج الدراسة إلى أن اتجاهات معلمي ومعلمات المرحلة الأساسية نحو دمج المعاقين في مدارسهم كانت بشكل عام متوسطة، كما أشارت النتائج أيضا إلى عدم وجود فروق دالة إحصائيا في اتجاهات معلمي المرحلة الأساسية في مدارس تربية جنوب الخليل على متغير الحالة الاجتماعية وسنوات الخبرة والجنس والمؤهل العلمي.

وهدفت دراسة (Juman, and Al-Shehri, 2013)إلى الكشف عن اتجاهات المعلمين نحو دمج الأطفال ذوي الاحتياجات التربوية الخاصة في المدارس الحكومية. ولتحقيق أهداف الدراسة قام الباحث بتطبيق أداة توفر فيها شرطي الصدق والثبات، وتكونت عينة الدراسة من (150) معلما ومعلمة من المعلمين الأردنيين، وعينة مماثلة من المعلمين السعوديين. وأشارت نتائج الدراسة إلى أن اتجاهات المعلمين نحو دمج هؤلاء الأطفال كانت بشكل عام متوسطة. كما أظهرت النتائج أيضا وجود فروق ذات دلالة إحصائية في اتجاهات المعلمين تعزى لمتغير الجنسية ولصالح المعلمين الأردنيين. كذلك أشارت النتائج إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى إلى كل من متغيرات المؤهل العلمي، والتخصص الدراسي والخبرة التدريسية.

وأجرى شولزوجيبهاردتوتوبياس (Scholz, Gebhardt & Tobias, 2012) دراسة في بفاريا بألمانيا هدفت إلى معرفة اتجاهات الطلبة المعلمين نحو دمج ذوي الإعاقة المختلفة في مدارس التعليم العام. ولتحقيق هدف الدراسة قام الباحث بتطبيق استبانه مكونة من (15) سؤالا مفتوحا من نوع (نعم، لا)،وتكونت العينة من (158) طالبا معلما ومعلمة، وأشارت نتائج الدراسة إلى أن (37.2%) من العينة أظهروا اتجاهات ايجابية نحو دمج مختلف الإعاقات الذهنية، في حين أشار(55.9%) من العينة إلى ضرورة فصل طلاب الإعاقة الجسدية والحركية وخاصة الشديدة عن الطلاب العاديين.

وهدفت دراسة يوستليتوالرلاسكينيوفالنيستي(Ustilaite, Arlauskiene& Valanciute,2011) إلى الكشف عن اتجاهات المعلمين نحو دمج الطلاب المعاقين في مدارس التعليم العام في الولايات المتحدة الأمريكية، ولتحقيق أهداف الدراسة تم إتباع منهجية البحث النوعي، وتكونت عينة الدراسة من (33) معلما ومعلمة، وأشارت النتائج إلى أن اتجاهات المعلمين نحو الدمج كانت متوسطة لجميع الإعاقات فيما عدا الإعاقات الخفيفة واضطرابات التوحد كانت مرتفعة.

وأجرى فان دير فين (Van der Veen,2010) دراسة هدفت إلى الكشف عن أعداد الطلاب ذوي الاحتياجات التعليمية الخاصة في هولندا واتجاهات المعلمين نحوى دمجهم في المدارس الابتدائية هناك، تكونت العينة من (94) معلماً ومعلمة. وأظهرت نتائج

الدراسة وجود اتجاه ايجابي لدى المعلمين وتقبلهم لفكرة دمج هؤلاء الطلبة والذي سيساعد على استمرار تعلمهم في المدارس العادية ويقلل من تحويلهم لمسار تعليم خاص. وأظهرت الدراسة أيضا أهمية اتجاهات المعلمين نحو دمج الطلاب ذوي صعوبات التعلم.

وهدفت دراسة بين ياهيدا وآخرين (Ben Yehuda et all, 2010) إلى معرفة العلاقة بين معتقدات واتجاهات المعلمين نحو دمج ومستوى الطلاب ذوي صعوبات التعلم، وهدفت الدراسة إلى الكشف عن خصائص المعلمين ذوي الاتجاهات الايجابية نحو الدمج الاجتماعي لدى صعوبات التعلم، تكونت العينة من (117) معلماً في الولايات المتحدة الامريكية. وبينت الدراسة أن من أهم تلك الخصائص الكفاءة المهنية، والممارسات اليومية، والعلاقة الإيجابية مع الطلاب وأولياء الأمور،وتقبل وجود الطلبة في الفصول العادية والثقة بالنفس لدى المعلمون.

وأجرى راكاب، وكازمارك (Kaczmarek &Rakap, 2010) دراسة هدفت إلى معرفة اتجاهات معلمي التعليم العام العاملين في المدارس الابتدائية العامة في تركيا نحو دمج الطلبة من ذوي الإعاقة في صفوف العاديين. وتكونت عينة الدراسة (190) معلما من التعليم العام، وأشارت نتائج الدراسة إلى وجود اتجاهات سلبية للعينة نحو الدمج من ذوي الإعاقة في الصفوف الدراسية العادية ومع أقرانهم العاديين.

وهدفت دراسة (Al-Smadi, 2010) إلى الكشف عن اتجاهات معلمي الصفوف الثلاث الأولى في مدينة عرعر السعودية، ولتحقيق أهداف الدراسة تم إعداد استبانه لقياس اتجاهات المعلمين نحو دمج الطلبة المعاقين والعاديين، وتكونت عينة الدراسة من (142) معلما، أظهرت نتائج الدراسة وجود اتجاهات ايجابية لدى المعلمين نحو الدمج.

وأجرى جيما (Gemma , 2009) دراسة لتستجيب إلى بيان سالامانكا لمؤسسة اليونسكو عن عملية الدمج. تكونت عينة الدراسة من (500) معلم لمرحلة التعليم الابتدائي والمختارين من ثلاثة مناطق في غانا. وأشارت نتائج الدراسة إلى أن اتجاهات المعلمين في غانا كانت إيجابية نحو دمج الأطفال ذوي الاحتياجات التعليمية الخاصة، كما أشارت النتائج أيضا إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية لمتغير العمر وسنوات الخبرة،وعدم وجود فروق بين اتجاهات المعلمين تعزى للمؤهل العلمي والجنس.

وأجرى(Zidane, and Sadiq 2009) دراسة هدفت إلى معرفة الاتجاهات العامة للطلاب والمعلمين نحو دمج ذوي الاحتياجات الخاصة. وتكونت عينة الدراسة من (108) موزعين بين معلمين للمدارس العادية والمدارس ذوي الاحتياجات الخاصة، 40 طالبا (20 في المرحلة الابتدائية و20 في المرحلة الإعدادية) و40 أسرة (20 أسرة من مستوى تعليم مرتفع و 20 من مستوى تعليمي متوسط). وأظهرت نتائج الدراسة عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات معلمي المدارس العادية ومدارس ذوي الاحتياجات الخاصة في اتجاه المعلمين نحو الدمج، كما وأظهرت النتائج وجود فروق دالة إحصائيا لاتجاهات الطلبة في المرحلة الابتدائية والمرحلة المتوسطة نحو دمج ذوي الإعاقة في المدرسة العادية وكانت الفروق لصالح المرحلة الإعدادية.

وهدفت دراسة ايرول وكلارا واليسا (Errol, Clara&Elisa , 2005) إلى الكشف عن اتجاهات المعلمين نحو دمج الطلبة ذوي الاحتياجات الخاصة في صفوف الطلاب العاديين في هاييتي الولايات المتحدة. وتكونت عينة الدراسة من (152) معلما من مدارس في هاييتي، و(216) معلما للمرحلة الأساسية في الولايات المتحدة الأمريكية. وأشارت نتائج الدراسة إلى أن للمعلمين في كلتا الدولتين اتجاهات إيجابية متشابهة فيما يتعلق بدمج الطلبة ذوي الاحتياجات الخاصة.

التعقيب على الدراسات السابقة

يتبين للباحثين من خلال استعراض الدراسات السابقةما يلي: فيما يتعلق بالمنهج المستخدم فتتفق هذه الدراسة مع معظم الدراسات السابقة في استخدام المنهج الوصفي, كما في دراسة (Fawzia, 2019)، (Ismail, 2018)، و (Nawasrah, 2018)،و(Alsuti,2016). في حين استخدمت دراسة واحدة منهجية البحث النوعي وهي دراسة (Ustilaite, Arlauskiene& Valanciute,2011). ومن خلال اطلاع الباحثين على الدراسات السابقة تبين أيضا أنهناكدراساتأشارتإلى وجوداتجاهاتإيجابية

نحودمجذويالاحتياجاتالخاصةفيالمدارسالعادية،مثل: (Alsuti,2016)،. و(Al-Smadi, 2010)، و(Scholz, Gebhardt & Tobias, 2012)، و(Gemma , 2009).

كماتبينأنهناكدراساتأشارتإلىوجوداتجاهاتسلبيةنحو دمجذويالاحتياجاتالخاصةفيالمدارس العادية،مثل:(Fawzia,2019)،و(Nawasrah, 2018)،و(Kaczmarek &Rakap, 2010).كماتبينأنهناكدراساتأشارتإلىوجوداتجاهات محايدة نحودمجذويالاحتياجات الخاصةفيالمدارس العادية،مثل :دراسة، و دراسة (Juman, and Al-Shehri, 2013).وتتشابه الدراسة الحالية مع الدراسات السابقة في أمور عدة منها: تناولها موضوع اتجاهات معلمي المرحلة الأساسية نحو دمج الطلبة ذوي الاحتياجات الخاصة، ولكنها تختلف عنها في نوع المدارس (حكومية، خاصة) التي تناولتها الدراسة الحالية, حيث لاحظ الباحثان ندرة الدراسات السابقة التي تناولت المدارس الخاصة بل واكتفت معظم الدراسات السابقة بتناول المدارس الحكومية، لذاجاءتالدراسةالحاليةللكشفعناتجاهاتالمعلمين نحودمجالطلابذويالاحتياجات الخاصةمعالطلابالعاديينفيالمرحلةالأساسيةفيمدارس لواء الرصيفة محافظة الزرقاء/ الأردن،كذلك هدفتأيضاإلىالتعرفإلىمدىاختلافاتجاهاتالمعلمينتبعاًلمتغيرات(نوع المدرسة، المؤهل العلمي، وسنوات الخبرة).

الطريقة والإجراءات:

منهجية الدراسة:

اتبعت الدراسة الحالية المنهج الوصفي المسحي لمناسبته لأغراض الدراسة، وتكمن أهمية المنهج الوصفي من دراسته للواقع وعدم اقتصاره على الوصف فقط وإنما يهتم أيضا بتفسير الظواهر وتحليلها للوصول إلى الحقائق بهدف تعديلها وتحسينها.

مجتمع الدراسة:

تكون أفراد مجتمع الدراسة من جميع معلمات المرحلة الأساسية في المدارس الحكومية والخاصة في لواء الرصيفة في الأردن البالغ عددهم (4857) معلمة وذلك حسب إحصائيات مديرية التربية والتعليم للواء الرصيفة.

عينة الدراسة:

تكون أفراد عينة الدراسة من (485) معلمة من معلمات المرحلة الأساسية في المدارس الحكومية والخاصة في لواء الرصيفة في الأردن تم اختيارهن عشوائياً بطريقة طبقية، وتم توزيع أفراد عينة الدراسة وفق متغيرات (نوع المدرسة والمؤهل العلمي وسنوات الخبرة)، كما هو مبين في الجدول(1).

الجدول (1). توزع أفراد عينة الدراسة حسب متغيرات الدراسة

المتغير	المستوى	العدد
نوع المدرسة	حكومية	297
	خاصة	188
المجموع		485
المؤهل العلمي	بكالوريوس	302
	دراسات عليا	183
المجموع		485
سنوات الخبرة	أقل من 5 سنوات	156
	من 5–10 سنوات	211
	أكثر من10 سنوات	118
المجموع		485

أداة الدراسة:

لتحقيق أهداف الدراسة طور الباحثان أداة الدراسة وهي عبارة عن استبانة، قام الباحثان بتقسيمها إلى قسمين: الأول: وهو القسم الخاص بمعلومات أفراد الدراسة، في ضوء متغير (نوع المدرسة والمؤهل العلمي وسنوات الخبرة). والثاني: وهو القسم الخاص بفقرات الاستبانة لموضوع اتجاهات معلمي المرحلة الأساسية نحو دمج الطلبة ذوي الاحتياجات الخاصة في المدارس العادية في لواء الرصيفة.

خطوات إعداد الأداة:

مرت عملية إعداد الأداة بالخطوات التالية:

1- تم الاطلاع على الأدب النظري والدراسات السابقة، حيث تم الاستفادة منهما، ومن بعض الاستبانات الموجودة في تلك الدراسات؛ كدراسة البطاينة (2019)، ودراسة البرغوثي (2017).
2- تم كتابة فقرات الأداة في ضوء الأدبيات السابقة، والخبرة الشخصية للباحثين، وتكونت الأداة (الاستبانة) من (38) فقرة.
3- عرض الاستبانة على عدد من الخبراء من ذوي الاختصاص، للتأكد من صحة صياغة الفقرات ومناسبة محتواها.
4- الاستفادة من آراء المحكمين، وإعادة صياغة الاستبانة بشكلها النهائي بعد الأخذ بملاحظاتهم العلمية واللغوية، وأصبح عدد فقرات الاستبانة (28) فقرة.
5- تم تدريج مستوى الإجابة وفق مقياس ليكرت الخماسي هي: اتفق بشدة (5 درجات)،اتفق (4 درجات)، محايد (3 درجات)، لا اتفق (درجتان)، لا اتفق بشدة (درجة واحدة). وجرى تقسيم اتجاهات معلمي المرحلة الأساسيةإلى ثلاثة مستويات: إيجابية، محايدة، سلبية؛ وذلك بتقسيم مدى الأعداد من 5-1 في ثلاث فئات للحصول على مدى كل اتجاه أي 1.33 = 5-1، وعليه تكون الاتجاهات كالآتي: اتجاه سلبي (1-2.33)، واتجاه محايد (2.34-3.67)، واتجاه إيجابي (3.68-5).

صدق أداة الدراسة:

تم التأكد من صدق أداة الدراسة (الاستبانة) من خلالعرضها بصورتها الأولية على (10) محكمين من ذوي الخبرة الاختصاص في هذا المجال للحكم عليها من حيث الصياغة اللغوية ومدى انتمائها لما يراد قياسه. وبعد الرجوع إلى ملاحظات المحكمين والتعديل بناء عليها تم إعداد الأداة بصورتها النهائية.

ثبات أداة الدراسة:

للتأكد من ثبات أداة الدراسة قام الباحثان بتوزيع الاستبانة على (30) معلمة من عينة الدراسة، ثم إعادة توزيعها عليهم بعد مرور أسبوعين، وبعدها تم حساب معامل ارتباط بيرسون بين التطبيق الأول والثاني وبلغ معامل الثبات للاستبانة (0.90).

متغيرات الدراسة:

أ- المتغيرات الوسيطة وهي:

- نوع المدرسة: (حكومية، خاصة).
- المؤهل العلمي: (بكالوريوس، دراسات عليا).
-سنوات الخبرة: (أقل من 5 سنوات، من 5-10 سنوات، أكثر من 10 سنوات)

ب- المتغيرات المستقلة:

اتجاهات معلمي المرحلة الأساسية نحو دمج الطلبة ذوي الاحتياجات الخاصة في المدارس العادية في لواء الرصيفة.

المعالجة الإحصائية:

للإجابة عن سؤالي الدراسة قام الباحثان أولا بحساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية على فقرات أداة الدراسة وذلك للإجابة عن السؤال الأول، وتم أيضا استخدام الإحصائي(t-test) للإجابة عن السؤال الثاني المتعلق بالكشف عن الفروق بين استجابات عينة الدراسة لاتجاهات معلمي المرحلة الأساسية نحو دمج الطلبة ذوي الاحتياجات الخاصة في المدارس العادية في لواء الرصيفةتبعا لمتغيرات الدراسة.

نتائج الدراسة ومناقشتها:

يتناول هذا الجزء عرضاً للنتائج التي توصلت إليها الدراسة الحالية، وفيما يلي عرض لنتائج الدراسة وفقاً لتسلسل أسئلتها:

نتائج السؤال الأول ومناقشته: ما اتجاهات معلمي المرحلة الأساسية نحو دمج الطلبة ذوي الاحتياجات الخاصة في المدارس العادية في لواء الرصيفة؟

للإجابة عن هذا السؤال تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد الدراسةعلى كل مجال من مجالات أداة الدراسة وعلى الأداة ككل والجدول (2) يبين ذلك:

جدول (2): المتوسطات الحسابية والانحرافات لاتجاهات معلمي المرحلة الأساسية نحو دمج الطلبة ذوي الاحتياجات الخاصة في المدارس العاديةعلىكلمجالمنمجالاتأداةالدراسةوعلىالأداةككل

رقم المجال	المجال	الرتبة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	مستوى الاتجاهات
3	كفايات المعلمين	1	3.96	0.26	إيجابية
4	البيئة التعليمية	2	3.87	0.28	إيجابية
2	الاجتماعي	3	3.65	0.08	محايدة
1	الأكاديمي	4	3.63	0.14	محايدة
الأداة ككل			3.77	0.09	**إيجابية**

يبين الجدول (2) أن المتوسطات الحسابية تراوحت بين (3.63-3.96) بانحرافات معيارية تراوحت بين(0.26-0.14). حيث جاء المجال الثالث (مجال كفايات المعلمين) في المرتبة الأولى بمتوسط حسابي (3.96) وبانحراف معياري (0.26), ثم تلاه المجال الرابع (مجال البيئة التعليمية)في المرتبة الثانية بمتوسط حسابي (3.87) وبانحراف معياري (0.28)، أما المجال الأول فقد جاء في المرتبة الرابع والأخيرة بمتوسط حسابي (3.63) وبانحراف معياري (0.14)، أما المتوسط الحسابي لاتجاهات المعلمين على الأداة ككل (3.77) بانحراف معياري (0.09).وهذا مؤشر ايجابي من المعلمات نحو دمج الطلاب ذوي الاحتياجات الخاصة مع الطلبة العاديين والعمل على توفير برامج الدمج في المدارس العادية.وقد يعزى السبب في ذلك إلى اهتمام معلمي المدارس الحكومية بالطلاب ذوي الاحتياجات الخاصة ودمجهم في المدارس العادية, وقد يعزى السبب أيضاً إلى الدعم المادي اللازم والمقدم للمدارس الحكومية الذي يساعد في تقديم الخدمات على الوجه الأفضل والذي يسهل العمل مع الطلاب ذوي الاحتياجات الخاصة وتحسين قدراتهم، حيث أن الإمكانات المالية المتوفرة للمدارس الحكومية، والكلفة المالية للخدمات تؤدي دوراً مهماً في توفير الخدمات التعليمية للطلاب ذوي الاحتياجات الخاصة. واتفقت نتائج هذه الدراسة مع دراسة (Ismail, 2018)، التي توصلت إلى أن المعلمين كانت لديهم اتجاهات عالية نحو الدمج.واتفقت مع نتائج دراسة (Alsuti,2016)التي أشارت إلى أن اتجاهات المعلمين نحو الدمج كانت عالية، واختلفت نتائج هذه الدراسة مع نتائج دراسة (Fawzia, 2019)التي خلصت إلى أن اتجاهات المعلمين نحو دمج التلاميذ من ذوي الاحتياجات الخاصة في أقسام التعليم العادي منخفضة.واختلفت مع نتائج دراسة (Nawasrah, 2018) التي أظهرت أن اتجاهات المعلمين نحو دمج الطلاب ذوي الاحتياجات الخاصة مع الطلاب العاديين في

المرحلة الأساسية كانت منخفضة. كما تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاتجاهات المعلمين على فقرات كل مجال من مجالات أداة الدراسة، وفيما يلي عرض لذلك:

أ-المجال الأول: المجال الأكاديمي:

جدول (3): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاتجاهات معلمي المرحلة الأساسية نحو دمج الطلبة ذوي الاحتياجات الخاصة في المدارس العادية على فقرات المجال الأكاديمي

الرقم	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	مستوى الاتجاهات
2	يفضل تكليف الطلبة ذوي الاحتياجات الخاصة بواجبات وأنشطة تنمي قدراتهم المختلفة.	4.29	0.71	**إيجابية**
3	أعتقد أن وجود الطلبة ذوي الاحتياجات الخاصة في المدارس العادية مع توفرمعلم متخصص هو أفضل بديل تربوي لهم.	4.04	0.93	**إيجابية**
6	أرى بأنه من الأفضل تعديل المنهاج التعليمي بما يسمح للطلبة ذوي الاحتياجات الخاصة بالاستمرار في التعليم العام.	4.04	0.98	**إيجابية**
4	تنمي عملية الدمج للطلبة ذوي الاحتياجات الخاصة في المدارس العادية التعلم التعاوني بينهم وبين الطلبة العاديين.	3.67	0.89	**محايدة**
9	دمج الطلبة ذوي الاحتياجات الخاصة مع الطلبة العاديين يزيد من مستوى دافعيتهم للتعلم.	3.49	0.98	**محايدة**
7	أعتقد بأنه من الأفضل دمج الطلبة ذوي الاحتياجات الخاصة في التعليم العام منذ بداية المرحلة الأساسية.	3.44	1.11	**محايدة**
5	أشعر بأن البرنامج التربوي الذي يقدم للطلبة ذوي الاحتياجات الخاصة يطور من مستوى أدائهم في المهارات الأساسية (القراءة، الكتابة، والحساب).	3.41	1.01	**محايدة**
1	أعتقد بأن الدمج من أفضل الحلول لمواجهة المشكلات الأكاديمية لدى الطلبة ذوي الاحتياجات الخاصة.	3.3	1.21	**محايدة**
8	دمج الطلبة ذوي الاحتياجات الخاصة مع الطلبة العاديين لا يساعدهم في زيادة التحصيل الدراسي.	3.0	1.13	**محايدة**
	الدرجة الكلية	**3.63**	**0.14**	**محايدة**

يبين الجدول (3) أن المتوسطات الحسابية تراوحت بين (4.29-3.0) بانحرافات معيارية تراوحت بين (0.71-1.13), حيث جاءت الفقرة (2) في المرتبة الأولى بمتوسط حسابي (4.29) وبانحراف معياري (0.71), ثم تلاها الفقرة (3) في المرتبة الثانية بمتوسط حسابي (4.04) وبانحراف معياري (0.93), بينما احتلت الفقرة (8) المرتبة الأخيرة بمتوسط حسابي (3.0) وبانحراف معياري (1.13). أما المتوسط الحسابي لاتجاهات أفراد العينة على هذا المجال ككل فكان (3.63) بانحراف معياري (0.14).وقد يعزى السبب في ذلك إلى الاهتمام الكافي لدى المعلمين في المدارس الحكومية والخاصة بالطلاب ذوي الاحتياجات الخاصة. ويعزو الباحثان السبب أيضاً إلى قدرات المعلمين في مجال الدمج نتيجة لالتحاقهم بدورات تدريبية في هذا المجال.

ب-المجال الثاني: المجال الاجتماعي:

جدول (4) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاتجاهات معلمي المرحلة الأساسية نحو دمج الطلبة ذوي الاحتياجات الخاصة في المدارس العادية على فقرات المجال الاجتماعي

يبين الجدول (4) أن المتوسطات الحسابية تراوحت بين (3.91–2.84) بانحرافات معيارية تراوحت بين (0.95–1.10), حيث جاءت الفقرة (3) في المرتبة الأولى بمتوسط حسابي (3.91) وبانحراف معياري (0.95), ثم تلاها الفقرة (4) في المرتبة الثانية

الرقم	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	مستوى الاتجاهات
3	دمج الطلبة ذوي الاحتياجات الخاصة مع الطلبة العاديين في المدارس العادية سيزيد من قدرتهم على تكوين علاقات اجتماعية سليمة مع الآخرين وتكوين الصداقات.	3.91	0.95	**إيجابية**
4	عملية الدمج تشعر الطلبة ذوي الاحتياجات الخاصة بالمساواة والعدالة الاجتماعية مع العاديين.	3.91	0.83	**إيجابية**
6	أعتقد أن عملية دمج الطلبة ذوي الاحتياجات الخاصة مع الطلبة العاديين ستطور لديهم مهارات اجتماعية جديدة.	3.82	0.85	**إيجابية**
5	تنمي عملية الدمج لدى الطلبة ذوي الاحتياجات الخاصة طرق اتصال وتفاعل إيجابية مع الطلبة العاديين.	3.81	0.92	**إيجابية**
1	أعتقد أن دمج الطلبة ذوي الاحتياجات الخاصة في المدارس العادية يساعد على إعدادهم للوصول إلى الاستقلالية والإنتاجية في المجتمع.	3.65	0.93	**محايدة**
2	أعتقد أن وضع الطلبة ذوي الاحتياجات الخاصة في مدارس منعزلة سيكون له تأثير سلبي على نموهم الاجتماعي.	3.65	0.97	**محايدة**
7	أرى أن عملية الدمج ستزيد من الفجوة الاجتماعية بين الطلبة ذوي الاحتياجات الخاصة والطلبة العاديين.	2.84	1.10	**محايدة**
	الدرجة الكلية	**3.65**	**0.08**	**محايدة**

بمتوسط حسابي (3.91) وبانحراف معياري (0.83), بينما احتلت الفقرة (7) المرتبة الأخيرة بمتوسط حسابي (2.84) وبانحراف معياري (1.10). أما المتوسط الحسابي لاتجاهات أفراد العينة على هذا المجال ككل فكان (3.65) بانحراف معياري (0.08).وقد يعزى السبب في ذلك إلى عدة أسباب يمكن إجمالها بالآتي: وعي المعلمين بالمدارس الحكومية بأهمية الدمج للطلاب ذوي الخدمات الخاصة في المجال الاجتماعي, والدعم الحكومي بتوفير مثل هذا الدمج بالمدارس. وتعيين الأخصائي الاجتماعي بالمدارس الحكومية، ووجود أخصائي للدمج في بعض المدارس الخاصة، في حين تستعيض بعض المدارس الحكومية بتقديم هذه الخدمة عن طريق المعلمين والمرشدين، والعلاقة التشاركية بين المدارس والأسرة.

يبين الجدول (5) أن المتوسطات الحسابية تراوحت بين (3.01-4.42) بانحرافات معيارية تراوحت بين (0.60-1.27), حيث جاءت الفقرة (4) في المرتبة الأولى بمتوسط حسابي (4.42) وبانحراف معياري (0.60), ثم تلاها الفقرة (1) في المرتبة الثانية

ج-المجال الثالث: مجال كفايات المعلمين:

جدول (5): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعياريةلاتجاهات معلمي المرحلة الأساسية نحو دمج الطلبة ذوي الاحتياجات الخاصة في المدارس العاديةعلى فقرات مجال كفايات المعلمين

الرقم	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	مستوى الاتجاهات
4	أعتقد بأن عملية دمج الطلبة ذوي الاحتياجات الخاصة بحاجة إلى مهارات خاصة وجهد إضافي من المعلمين.	4.42	0.60	**إيجابية**
1	أرى أن على المعلم التنويع في استخدام استراتيجيات وطرائق التدريس لتشجيع ذوي الاحتياجات الخاصة على المشاركة في العملية التعليمية.	4.23	0.63	**إيجابية**
2	أعتقد بأن على المعلم استخدام وتوظيف سجلات خاصة لدراسة تقدم ذوي الاحتياجات الخاصة في المهارات الدراسية المختلفة.	4.21	0.63	**إيجابية**
3	يجب على المعلم تنويع الأهداف والنتاجات التعليمية بما يتناسب واحتياجات ذوي الاحتياجات الخاصة.	4.18	0.60	**إيجابية**
5	أرى أن مستوى توقعات المعلمين عن الطلبة ذوي الاحتياجات الخاصة عند دمجهم مع الطلبة العاديين قد ارتفع .	3.71	0.78	**إيجابية**
6	لدي معرفة كاملة بالأهداف الخاصة بالبرامج التعليمية التي أعدت لذوي الاحتياجات الخاصة.	3.01	1.27	**محايدة**
	الدرجة الكلية	**3.96**	**0.26**	**إيجابية**

بمتوسط حسابي (4.23) وبانحراف معياري (0.63), بينما احتلت الفقرة (6) المرتبة الأخيرة بمتوسط حسابي (3.01) وبانحراف معياري (1.27). أما المتوسط الحسابي لاتجاهات أفراد العينة على هذا المجال ككل فكان (3.96) بانحراف معياري (0.26). وقد يعزى السبب في ذلك إلى البرامج التدريبية التي تقدمها وزارة التربية والتعليم لمعلمي المرحلة الأساسية والتي تتناول برامج الدمج والطلاب ذوي الاحتياجات الخاصة وآلية التعامل معهم. كما يمكن أن يعزى السبب في ذلك للمساقات الجامعية التي درسها المعلمون في الجامعة والتي تركت أثراً في مستوى اتجاهاتهم نحو دمج الطلاب ذوي الاحتياجات الخاصة.

د-المجال الرابع: مجال البيئة التعليمية:

جدول (6): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاتجاهات معلمي المرحلة الأساسية نحو دمج الطلبة ذوي الاحتياجات الخاصة في المدارس العادية على فقرات مجال البيئة التعليمية

الرقم	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	مستوى الاتجاهات
1	يحتاج دمج ذوي الاحتياجات الخاصة في المدارس إلى إجراء تعديلات على البناء المدرسي والملحقات.	4.55	0.78	إيجابية
2	أرى أن عملية الدمج بحاجة إلى تهيئة بيئة تتناسب مع طبيعة الطلبة ذوي الاحتياجات الخاصة.	4.48	0.64	إيجابية
4	من الأفضل أن تتم عملية دمج الطلبة ذوي الاحتياجات الخاصة ضمن الصفوف العادية	3.83	1.03	إيجابية

	في جزء من اليوم الدراسي.			
3	من الأفضل أن يوضع الطلبة ذوي الاحتياجات الخاصة في صفوف خاصة بهم في المدارس العادية.	3.60	1.33	محايدة
6	أرى بأنه مهما كانت هناك إجراءات لعملية دمج الطلبة ذوي الاحتياجات الخاصة ستبقى هناك فجوه بينهم وبين الطلبة العاديين.	3.42	1.28	6
5	أرى أن عملية الدمج في الصفوف العادية تؤثر على البرنامج الدراسي ككل.	3.34	1.24	محايدة
الدرجة الكلية		**3.87**	**0.28**	**ايجابية**

يبين الجدول (6) أن المتوسطات الحسابية تراوحت بين (3.34–4.55) بانحرافات معيارية تراوحت بين (0.78–1.24)، حيث جاءت الفقرة (1) في المرتبة الأولى بمتوسط حسابي (4.55) وبانحراف معياري (0.78)، ثم تلاها الفقرة (2) في المرتبة الثانية بمتوسط حسابي (4.48) وبانحراف معياري (0.64), بينما احتلت الفقرة (5) المرتبة الأخيرة بمتوسط حسابي (3.34) وبانحراف معياري (1.24). أما المتوسط الحسابي لاتجاهات أفراد العينة على هذا المجال ككل فكان (3.87) بانحراف معياري (0.28). وقد يعزى السبب في ذلك إلى أن وزارة التربية والتعليم تبنت فكرة الدمج للطلاب من ذوي الاحتياجات الخاصة من فترة طويلة وعملت على تجهيز البيئة التعليمية في المدارس الحكومية بشكل مناسب وعملت كذلك على تدريب المعلمين على هذا النوع من التعليم ووفرت المعلمين المتخصصين وما يحتاجه هذا النمط من التعلم. إضافة لدور البرامج التدريبية التي تقدمها وزارة التربية والتعليم لمعلمي المدارس الحكومية مما زاد من مستوى اتجاهاتهم الايجابية نحو دمج الطلاب ذوي الاحتياجات الخاصة في المدارس العادية.

نتائج السؤال الثاني ومناقشته: هل هناك فروق ذات دلالة إحصائية في متوسطات اتجاهات معلمي المرحلة الأساسية نحو دمج الطلبة ذوي الاحتياجات الخاصة في المدارس العادية في لواء الرصيفة تعزى لمتغيرات (نوع المدرسة، المؤهل العلمي، وسنوات الخبرة)؟

أ- متغير نوع المدرسة

وللإجابة عن متغير الدراسة المتعلق بنوع المدرسة تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمجالات الأداة وللأداة ككل في ضوء متغير نوع المدرسة والجدول (7) يوضح ذلك.

الجدول(7):المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية ونتائج اختبار (ت) لاتجاهات معلمي المرحلة الأساسية نحو دمج الطلبة ذوي الاحتياجات الخاصة في المدارس العادية في لواء الرصيفة تعزى لمتغير نوع المدرسة

المجالات	نوع المدرسة	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	ت	الدلالة
المجال الأكاديمي	حكومية	297	33.22	7.257	2.015	.157
	خاصة	188	32.65	7.760		
المجال الاجتماعي	حكومية	297	28.70	6.740	1.103	.294
	خاصة	188	27.82	5.634		
كفايات المعلمين	حكومية	297	35.82	8.317	.233	.630
	خاصة	188	35.62	8.058		

البيئة التعليمية	حكومية	297	35.11	9.220	.015	.903
	خاصة	188	34.47	9.059		

أشارت النتائج الواردة في الجدول (7) إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α = 0.05)في التقديرات لاتجاهات معلمي المرحلة الأساسية نحو دمج الطلبة ذوي الاحتياجات الخاصة في المدارس العادية في لواء الرصيفة تعزى لمتغير نوع المدرسةفي جميع مجالات الدراسة. وقد يعزى السبب في ذلك إلى تشابه ظروف العمل مع الطلاب ذوي الاحتياجات الخاصة بغض النظر سواء كانت مدرسة حكومية أم خاصة؛ فالمعلمون فيهما يتعاملون مع نفس خصائص الطلاب ذوي الاحتياجات الخاصة وبالتالي يدركون الواجب التربوي والديني والاجتماعي في تقديم الخدمة لهذه الفئة من الطلبة.

ب- متغير المؤهل العلمي

وللإجابة عن متغير الدراسة المتعلق بالمؤهل العلمي تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمجالات الأداة وللأداة ككل والجدول (8) يوضح ذلك.

الجدول (8):المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية ونتائج اختبار (ت) لاتجاهات معلمي المرحلة الأساسية نحو دمج الطلبة ذوي الاحتياجات الخاصة في المدارس العادية في لواء الرصيفة تعزى لمتغير المؤهل العلمي

المجالات	المؤهل العلمي	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	ت	الدلالة
المجال الأكاديمي	بكالوريوس	302	32.64	8.358	24.6	.000
	دراسات عليا	183	33.71	4.626		
المجال الاجتماعي	بكالوريوس	302	27.70	6.746	12.9	.000
	دراسات عليا	183	29.76	4.234		
كفايات المعلمين	بكالوريوس	302	35.20	8.967	19.7	.000
	دراسات عليا	183	37.09	5.377		
البيئة التعليمية	بكالوريوس	302	34.10	9.928	10.6	.001
	دراسات عليا	183	36.60	6.284		

أشارت النتائج الواردة في الجدول (8) إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α = 0.05)في التقديرات لاتجاهات معلمي المرحلة الأساسية نحو دمج الطلبة ذوي الاحتياجات الخاصة في المدارس العادية في لواء الرصيفة تعزى لمتغير المؤهل العلميفي جميع مجالات الدراسة ولصالح معلمات الدراسات العليا وذلك بدلالة المتوسطات الحسابية.ويمكن رد هذه النتيجة إلى أن المعلمين في المدارس الحكومية والخاصة من حملة درجة (الدراسات العليا) قد تلقوا تدريباً في الجامعات, ودرسوا مساقات تربوية تزيد من المعرفة النظرية والعلمية عندهم. بالإضافة لالتحاق المعلمين من حملة الدراسات العليا بورشات ودورات تدريبية متقدمة في مجال دمج الطلاب ذوي الاحتياجات التدريبية. بالإضافة إلى تقديم المدارس للحوافز المادية والمعنوية للمعلمين الحاصلين على شهادات عليا في هذا المجال.وتختلف عن نتائج دراسة (Nawasrah, 2018) التي أظهرت عدم وجود فروق ذات دالة إحصائية في اتجاهات المعلمين نحو دمج الطلاب ذوي الاحتياجات الخاصة مع الطلاب العاديين تبعا لمتغير المؤهل العلمي.

ج- متغير سنوات الخبرة

للإجابة عن متغير السؤال تمَّ استخراج المتوسطات الحسابيّة والانحرافات المعياريّة لاتجاهات معلمي المرحلة الأساسية نحو دمج الطلبة ذوي الاحتياجات الخاصة في المدارس العادية في لواء الرصيفة تعزى لمتغير سنوات الخبرة وكانت النتائج كما هو موضح في الجدول (9).

جدول (9): المتوسطات الحسابيّة والانحرافات المعياريّة لاتجاهات معلمي المرحلة الأساسية نحو دمج الطلبة ذوي الاحتياجات الخاصة في المدارس العادية في لواء الرصيفة تعزى لمتغير سنوات الخبرة

المجالات / متغير الخبرة	أقل من 5 سنوات (156)		من 5-10 سنوات (211)		أكثر من 10 سنوات (118)	
	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
المجال الأكاديمي	33.32	6.81	32.02	8.48	34.50	5.86
المجال الاجتماعي	29.22	5.45	27.32	6.98	28.56	5.42
كفايات المعلمين	36.63	7.26	34.68	9.13	36.34	6.62
البيئة التعليمية	36.11	9.02	33.75	9.60	34.45	7.75

تشير المتوسطات الحسابيّة في الجدول (9) إلى وجود فروق ظاهريّة في المتوسطات الحسابيّة **لاتجاهات معلمي المرحلة الأساسية نحو دمج الطلبة ذوي الاحتياجات الخاصة في المدارس العادية في لواء الرصيفة تعزى لمتغير سنوات الخبرة** في المجالات السابقة، ولمعرفة مستوى الدلالة الإحصائية للفروق في المتوسطات الحسابيّة تم القيام بتحليل التباين الأحادي (One Way ANOVA)، وكانت النتائج كما هو موضح في الجدول (10).

جدول (10): نتائج تحليل التباين الأحادي للكشف عن دلالة الفروق لاتجاهات معلمي المرحلة الأساسية نحو دمج الطلبة ذوي الاحتياجات الخاصة في المدارس العادية في لواء الرصيفة تعزى لمتغير سنوات الخبرة

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف	مستوى الدلالة
المجال الأكاديمي					
بين المجموعات	217.662	2	108.831	1.9	.145
داخل المجموعات	14239.578	197	72.282		
الكلي	14457.240	199			
المجال الاجتماعي					
بين المجموعات	204.040	2	102.020	2.6	.071
داخل المجموعات	10050.472	197	51.017		
الكلي	10254.511	199			
مجال كفايات المعلمين					
بين المجموعات	230.013	2	115.007	1.7	.179
داخل المجموعات	17481.400	197	88.738		
الكلي	17711.414	199			
مجال البيئة التعليمية					
بين المجموعات	313.660	2	156.830	1.8	.152
داخل المجموعات	21687.336	197	110.088		
الكلي	22000.996	199			

أشارت النتائج الواردة في الجدول (10) إلى عدم وجود فروقات ذات دلالة إحصائية في جميع مجالات الدراسة تعزى لمتغير الخبرة. حيث أشارت النتائج إلى عدم وجود فروقات ذات دلالة إحصائية للمجال الأكاديمي تعزى لمتغير سنوات الخبرة استناداً إلى قيمة (ف) المحسوبة والبالغة (1.9) عند مستوى الدلالة (0.14). كما وأشارت النتائج أيضاً إلى عدم وجود فروقات ذات دلالة إحصائية للمجال الاجتماعي تعزى لمتغير سنوات الخبرة، حيث بلغت قيمة (ف) المحسوبة (2.6) عند مستوى دلالة (0.07). وكذلك لمجال كفايات المعلمين تعزى لمتغير الخبرة، حيث بلغت قيمة (ف) المحسوبة (1.7) عند مستوى دلالة (0.17). كما وأشارت النتائج أيضاً إلى عدم وجود فروقات ذات دلالة إحصائية لمجال البيئة التعليمية، حيث بلغت قيمة (ف) المحسوبة (1.8) عند مستوى دلالة (0.15). ويمكن رد هذه النتيجة إلى أن الخبرة لدى المعلمين كانت واعية ومستمرة وذات أهمية مما أكسب المعلمين وبغض النظر عن خبرتهم معرفة ومقدرة على التمييز في الاتجاهات نحو دمج الطلبة ذوي الاحتياجات الخاصة. وقد يعزى أيضاً إلى إشراك المعلمين وبغض النظر عن خبرتهم بالدورات والورش التدريبية التي من شأنها تنمية خبراتهم وتزويدهم بالاتجاهات الجديدة والمعاصرة في مجال التعامل وتوظيف برامج الدمج.

واتفقت مع نتائج دراسة (Nawasrah, 2018) التي أظهرت عدم وجود فروق ذات دالة إحصائية في اتجاهات المعلمين نحو دمج الطلاب ذوي الاحتياجات الخاصة مع الطلاب العاديين تبعا لمتغير الخبرة. واتفقت مع نتائج (alsuti,2016)التي بينت عدم وجود فروق تعزى لسنوات الخبرة لدى المعلمين في اتجاهاتهم نحو الدمج. وتختلف نتائج هذه الدراسة عن نتائج دراسة (Ismail, 2018)، التي أظهرت وجود فروق تعزى لسنوات الخبرة في اتجاهات أفراد الدراسة لدمج الطلاب ذوي الاحتياجات الخاصة حيث تبين انه كلما ازدادت سنوات الخبرة زادت عملية التقبل.

التوصيات والمقترحات:

بناء على نتائج الدراسة تم التوصية بالآتي:

1- عقد دورات تدريبية للمعلمين من أجل زيادة وعيهم نحو أهمية دمج الطلبة ذوي الاحتياجات الخاصة مع أقرانهم في المدارس العادية.
2- العمل على طرح مقررات دراسية في كليات التربية في الجامعات الأردنية على مستوى البكالوريوس من أجل تعريف الطلبة بالتربية الخاصة ومجالاتها.
3- إجراء مزيد من الدراسات والأبحاث المشابهة كصعوبات تطبيق الدمج للطلاب ذوي الاحتياجات الخاصة.

المصادر والمراجع

المراجع العربية:

ال برغوثي، مريم سالم سعد (2017). اتجاهات مدراء المدارس والمعلمين نحو دمج ذوي الاحتياجات السابقة بمدارس التعليم العام بمدينة بنغازي، **جامعة بنغازي**. (3), 0-16.

أبو جدو، سمير. (2005). علم نفس التنشئة الاجتماعية. عمان: دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة.

أبو شعيرة، خالد غباري ثائر (2011). **مفاهيم أساسية في التربية وعلم النفس والاجتماع**، ، عمان: مكتبة المجتمع العربي للنشر والتوزيع.

إسماعيل، أحمد كامل (2018). اتجاهات المعلمين نحو دمج ذوي الاحتياجات الخاصة مع الطلبة العاديين. **مركز البحوث النفسية**، (27)، 202-165.

إشكناني، أحمد (2011). آراء معلمي ومديري مدارس التعليم العام الحكومية بدولة الكويت حول دمج ذوي صعوبات التعلم في مدارس العاديين. **مجلة الطفولة والتربية**، 3 (6)، 259- 197.

البطاينة، أسامة (2019). اتجاهات المعلمين نحو دمج الأطفال ذوي الإعاقة الحركية في المدارس الحكومية في شمال المملكة العربية السعودية, **المجلة الأردنية في العلوم التربوية**، 11 (2), 145-168.

جميعان، ابراهيم فالح و الشهري، عبد الله (2013). اتجاهات المعلمين نو دمج الاطفال ذوي الاحتياجات الخاصة في المدارس الحكومية: دراسة عبر ثقافية في البيئيتين الاردنية والسعودية. **جامعة الكويت مجلس النشر العلمي**، 27 (107)، 274- 308.

الحربي، ماجد زيد (2014). **المشكلات الإدارية والتعليمية في برامج الدمج بمدارس القصيم من وجهة نظر معلمي التربية الخاصة**. جامعة أم القرى كلية التربية: المملكة العربية السعودية.

الديب، رائدا مصطفى (2010): **المشكلات التي تواجه عملية دمج الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة، ورقة عمل مقدمة في المؤتمر العلمي الأول**، جامعة بنها، كلية التربية، قسم الصحة النفسية.

رحموني، خيرة (2018). اتجاهات مديري ومعلمي المدارس الابتدائية نحو دمج ذوي الاحتياجات الخاصة بالمدارس العادية. الجزائر, **جامعة محمد بوضياف**.

الزراع، نايف بن عابد (2014). اتجاهات أسر الأطفال ذوي الإعاقة السعوديين المقيمين في الأردن نحو الدمج في المدارس العادية. **المجلة الدولية والتربوية المخصصة**:(3). جامعة الملك عبد العزيز.

زيدان، حنان وصادق فاروق (2009). الاتجاهات العامة نحو الدمج الشامل وعلاقتها بالتفاعل الكفء بين ذوي الاحتياجات الخاصة واقرانهم من التلاميذ. **مجلة دراسات نفسية**، 19 (2) ، 499-417.

السهلي، عبد العزيز (2018). **أخلاقيات الدمج للطلاب ذوي الاحتياجات الخاصة**. مصر: طنطا بوك هاوس للنشر والتوزيع.

الصمادي، علي (2010): اتجاهات المعلمين حول دمج الطلبة المعاقين في الصفوف الأولى مع الطلبة الغاديين، **مجلة الجامعة الإسلامية (سلسة الدراسات الإنسانية)**، 18(2) ، 785-804.

العدوان، صيدا (2019). اتجاهات أولياء أمور الطلبة ذوي الإعاقة في دمج أطفالهم في المدارس العادية في الأردن: حالة على محافظة البلقاء. **الجامعة الأردنية**.

علاء الدين، خياطي ومراد مصطفاي (2014). أهمية دمج التلاميذ ذوي الاحتياجات الخاصة في درس التربية البدنية والرياضية. الجزائر: **جامعة عبد حميد ابن باديس بمستغانم**.

العناني ، حسن (2002). علم النفس التربوي ، الطبعة الثانية ، عمان: دار الصفا للنشر والتوزيع.

غفور، زكار (2016). دمج ذوي الاحتياجات الخاصة في المدارس الأساسية من وجهة نظر المعلمين. **مجلة الآداب، (115)، جامعة السليمانية**.

فريحات، أحمد (2013). اتجاهات معلمي التربية الرياضية نحو دمج الطلبة ذوي الاحتياجات الخاصة في حصة التربية الرياضية في محافظة عجلون. **جامعة اليرموك**.

فهمي، ناصيف (2011). الاتجاهات الحديثة والتطبيقات الميدانية في رعاية ذوي الاحتياجات الخاصة،**المكتب الجامعي الحديث**، الإسكندرية، 157.

فوزية، محمدي (2019). اتجاهات الأساتذة نحو دمج التلاميذ ذوي الاحتياجات الخاصة في أقسام التعليم العادية. **جامعة قاصدي مرباح ورقلة**.

كفافي ، أحمد. (2010). الاتجاه نحو المرض النفسي لدى الطلاب القطريين في المرحلتين الثانوية والجامعية. مركز البحوث التربوية، 3 (36) ، 96-111

منصور، سمية، وعواد رجاء (2012): تصور مقترح لتطوير نظام دمج الأطفال في سوريا في ضوء خبرة بعض الدول (دراسة مقارنة)، بحث منشور، مجلة جامعة دمشق، العدد الأول، 28(1)، **جامعة دمشق**، سوريا.

النواصرة، فيصل (2018). اتجاهات المعلمين نحو دمج ذوي الاحتياجات الخاصة مع الطلاب العاديين في المرحلة الأساسية في مدارس محافظة عجلون الأردن. **مجلة جامعة النجاح للأبحاث**، 23690-2357.

الوافي، عبد الرحمان (2012). **الوجيز في علم النفس الاجتماعي**. الجزائر: دار هومة للطباعة والنشر والتوزيع.

قائمة المراجع المرومنة:

Abu Jadu, S. (2005). Psychology of socialization. Amman: House of the March for Publishing, Distribution and Printing.

Abu Shaira, Khaled GhobariThaer (2011). Basic Concepts in Education, Psychology and Sociology, Amman: Arab Society Library for Publishing and Distribution.

Aladdin, Khayati and Murad Mostafai (2014). The importance of integrating students with special needs in the physical education and sports lesson. Algeria: University of Abd al-Hamid Ibn BadiyasMostaghanem.

Al-Adwan, Sida (2019). Attitudes of parents of students with disabilities in integrating their children in regular schools in Jordan: A case on the Balqa governorate. University of Jordan.

Al-Anani, H. (2002). Educational Psychology, 2nd Edition, Amman: Safa House for Publishing and Distribution.

Al-Batayneh, Osama (2019). Teachers 'attitudes towards integrating children with mobility disabilities in public schools in northern Saudi Arabia, The Jordanian Journal of Educational Sciences, 11 (2), 145-168

Al-Deeb, Raed Mustafa (2010). The problems facing the process of integrating children with special needs, a working paper presented at the first scientific conference, Benha University, College of Education, Department of Mental Health.

Al-Harbi, Majid Zaid (2014). Administrative and educational problems in integration programs in Qassim schools from the point of view of special education teachers. Umm Al-Qura University College of Education: Kingdom of Saudi Arabia.

Al-Sahli, Abdulaziz (2018). Inclusion ethics for students with special needs. Egypt: Tanta Book House for publishing and distribution.

Al-Smadi, Ali (2010). Teachers 'Attitudes About Integrating Handicapped Students in the First Grades with Ghadian Students, Journal of the Islamic University (Humanities Series), (2) 18, 785-804.

Al-Wafi, Abd al-Rahman (2012). Al Wajeez in Social Psychology. Algeria: Dar Hume for printing, publishing and distribution.

Al-Zaraa, Nayef bin Abed (2014). Attitudes of families of Saudi children with disabilities residing in Jordan towards inclusion in regular schools. Dedicated international and educational journal: (3). King Abdulaziz University.

Ashkanani, Ahmad (2011). Opinions of teachers and principals of public education schools in the State of Kuwait about integrating people with learning disabilities into ordinary schools. Journal of Childhood and Education, 3 (6), 259-197.

Barghouti, Maryam Salem Saad (2017). Attitudes of school principals and teachers towards the integration of people with previous needs in public education schools in Benghazi, University of Benghazi. (3), 0-16.

Fahmy, Nassif (2011). Recent trends and field applications in caring for people with special needs, Modern University Office, Alexandria, 157.

Fawzia, Mohammadi (2019). Teachers 'attitudes towards integrating students with special needs into regular education departments. Qasidi University Merbah and Ouargla.

Fraihat, Ahmed (2013). Attitudes of physical education teachers towards integrating students with special needs in the physical education class in Ajloun governorate. Yarmouk University.

Ghafoor, Zakar (2016). Inclusion of people with special needs in basic schools from the teachers' point of view. Journal of Arts, (115), Sulaymaniyah University.

Ismail, Ahmad (2018). Teachers 'attitudes towards integrating people with special needs with ordinary students. Center for Psychological Research, (27), 165-202.

Juman, Ibrahim Faleh and Al-Shehri, Abdullah (2013). Teachers 'attitudes towards integrating children with special needs in public schools: a cross-cultural study in the Jordanian and Saudi environments. Kuwait University Academic Publication Council, 27 (107), 274-308.

Kafafi, A. (2010). The trend towards mental illness among Qatari students in the secondary and university levels. Center for Educational Research, 3 (36), 96-111

Mnsour, Sumaya, and AwadRajaa (2012): A proposed conception of developing the system of integrating children in Syria in light of the experience of some countries (a comparative study), published research, Damascus University Journal, Issue 1, 28 1), Damascus University, Syria.

Nawasrah, Faisal (2018). Teachers 'attitudes towards integrating people with special needs with ordinary students in the basic stage in Ajloun Governorate schools in Jordan. An-Najah University Journal for Research, 23690-2357.

Rahmouni, Khaira (2018). Attitudes of primary school principals and teachers towards integrating people with special needs into regular schools. Algeria, University of Mohamed Boudiaf.

Zidane, and Sadiq Farouk (2009). General trends towards comprehensive integration and their relationship to efficient interaction between people with special needs and their peers. Journal of Psychological Studies, 19 (2), 499-417.

المراجع الأجنبية:

Al- Samadi, Ali Mohamed Ali (2010). Teachers attitudes on the mainstreaming of students with disabilities in the first three grades with ordinary students in Arar **the Islamic University Journal,** vol, 18, No.2(pp.785-804).

Al-Beblawi, Ehab. (2011). Raising the awareness of society about disability. Al-Zahraa publishing and distributing, 4, Riyadh, Saudi Arabia, p. 120.

Al-Khatib, Jamal. (2012). **Teaching Students with Special needs in regular schools**. Dar Wael for publishing & Distributing, 2nd edition, Amman.

Al-Najar, Abedullah. & Al- Jundi; Murad,(2014). **Basic Education Teachers attitudes at South Al- Khaleel directorate towards mainstreaming handicapped, unpublished master thesis**. Open Qudis University.

Al-Suweiti, Adel Nasser. **The attitudes and opinions of teachers administrators in public education towards the mainstreaming**.

Ben- Yehuda et all (2010): Teacher Educational Beliefs and sociometric Status of Special Education Needs (SEN) Students in Inclusive Classrooms. **International journal of Inclusive Education**.

Errol Dupoux; Clara Wolman; Elisa Estrada. (2005). Teachers attitudes toward integration of students with disabilities in Haiti and the United States European **Journal of special Needs Education**. Volume 20. Issue 2. Pages 215-229.

Gemma, Emmanuel Kofi. (2009). The integration of children with special educational needs in general education schools in Ghana; the impact of the characteristics of teachers and children. **International Journal of inclusive education**, Vol. 13 Issue8, pages 787-804.

Kaczmarek, Louisa. &Rakap, Salih, (2010). **Teachers attitudes towards inclusion in Turkey Department of special Education**.

Kauffman, J, &Badar, J. (2014). Instruction, not inclusion, should be the central issue in special education: an alternative view from the USA, **Journal of international special needs Education**, 17(1) 13-20.

Scholz, M, Gebgradt, M, & Tobias, T. (2012). Attitudes of Student Teacher and Teachers towards Integration – A short Survey in Bavaria/ Germany. **Disabilities Research Center Journal**, 2(3), 112-156.

Ustilatie, S, Arlauskiene, I,&Valanciute, L. (2011) Teacher's Attitude towards Integration of Disabled children at General Education **Journal of Social Work** .

Van der Veen: SmeetsE.d.(2010) **: Children with special Educational Needs in the Netherlands: Number**, Characteristics and school Career. Educational research.