جامعة النَّجاح الوطنيَّة
كليَّة الدّراسات العليا

اتجاهات معلمي ومعلمات العلوم نحو دمج طلبة المرحلة الأساسية ذوي الاحتياجات الخاصة بمدارس جنين الحكومية

إعداد
أمل محمود طاهر قاسم

إشراف
د. عبد الغني الصيفي

قدمت هذه الرسالة استكمالاً لمتطلبات الحصول على درجة الماجستير في المناهج وأساليب التدريس بكلية الدراسات العليا في جامعة النجاح الوطنية في نابلس، فلسطين.

2022

اتجاهات معلمي ومعلمات العلوم نحو دمج طلبة المرحلة الأساسية ذوي الاحتياجات الخاصة بمدارس جنين الحكومية

إعداد

أمل محمود طاهر قاسم

نوقشت هذه الرسالة بتاريخ 2022/11/16م، وأجيزت:

د. عبد الغني الصيفي	التوقيع
المشرف الرئيسي	
د.إيناس ناصر	التوقيع
الممتحن الخارجي	
د. سحر ابو شخيدم	التوقيع
الممتحن الداخلي	
د. عبد الكريم أيوب	التوقيع
الممتحن الاحصائي	

الإهداء

إلى من علمتني منذ نعومة أظفاري خوض المصاعب مهما كانت وغرست بداخلي حب العلم والتعلم

أمي الحبيبة

إلى من كان عزاً وذخراً لي على الدوام والدي الغالي

إلى رفيق دربي ومن شجعني على إكمال مشواري زوجي العزيز

إلى من رأيت فيهم الأمل وبعيونهم التفاؤل (خالد، ابراهيم، مريم) أبنائي الأحباء

إلى من هم الدعم والرفقة الخيرة لمواجهة كل عثرات الحياة أختي وأخوتي الأعزاء

إلى كافة الزملاء والزميلات الذين كان لهم الدور الأكبر في إنجاح العمل

إلى فلسطين الغالية

أهدي هذا العمل المتواضع

أمل محمود طاهر قاسم

الشكر والتقدير

الحمد والشكر لرب العالمين الذي أوسعني على أن أكمل إحدى الخطوات نحو تحقيق أهدافي فله الحمد من قبل ومن بعد.

أما بعد لابد وأن أتوجه بكل الشكر والتقدير لكل من أغنى معارفي مما لديه وأخص بالذكر الدكتور الفاضل عبد الغني الصيفي الذي لم يتوانى للحظة في تقديم النصح والإرشاد وتوجيه العمل كما يجب فله كل الامتنان والتقدير.

و لا أنسى أن أتقدم بجزيل الشكر لأعضاء لجنة المناقشة الذين لهم الفضل في إتمام هذا العمل كما ينبغي.

و أخيراً لابد وأن أشكر كل من وقف بجانبي وكان عوناً لي في إنجاز رسالتي وإتمام دراستي.

الإقرار

أنا الموقعة أدناه مقدمة الرسالة التي تحمل عنوان:

اتجاهات معلمي ومعلمات العلوم نحو دمج طلبة المرحلة الأساسية ذوي الاحتياجات الخاصة بمدارس جنين الحكومية

أقر بأن ما اشتملت عليه هذه الرسالة هي نتاج جهدي الخاص، باستثناء ما تمت الإشارة اليه حيثما ورد، وأن هذه الرسالة ككل أو أي جزء منها لم يقدم من قبل لنيل أية درجة أو لقب علمي أو بحثي لدى أيـــة مؤسسة تعليمية أو بحثية أخرى.

اسم الطالبة: أمل محمود طاهر تاسم

التوقيع: أمل

التاريخ: 16/11/2022

فهرس المحتويات

الإهداء ..... ج

الشكر والتقدير..... د

الإقرار ..... ه

فهرس المحتويات..... و

فهرس الجداول ..... ح

فهرس الملاحق..... ي

الملخص..... ك

الفصل الأول: مقدمة الدراسة وخلفيتها النظرية..... 1

مقدمة الدراسة 1

الإطار النظري والدراسات السابقة..... 3

الاتجاهات 4

دمج ذوي الاحتياجات الخاصة..... 8

مفهوم ذوي الاحتياجات الخاصة 8

الدراسات السابقة 19

التعقيب على الدراسات السابقة..... 24

مشكلة الدراسة..... 24

أسئلة الدراسة..... 26

فرضيات الدراسة..... 27

أهداف الدراسة 27

أهمية الدراسة 28

الأهمية النظرية..... 28

حدود الدراسة 29

مصطلحات الدراسة 29

الفصل الثاني: منهجية الدراسة وإجراءاتها 31
منهج الدراسة..... 31
مجتمع وعينة الدراسة 31
أدوات الدراسة..... 31
متغيرات الدراسة 33
إجراءات الدراسة..... 34
الإجراءات الاحصائية 34
الفصل الثالث: نتائج الدّراسة 36
مقدمة 36
النتائج المتعلقة بالسؤال الرئيس للدّراسة..... 36
النتائج المتعلقة بالسؤال الفرعي التالي..... 44
النَّتائج المتعلّقة بالفرضية الأولى 44
النَّتائج المتعلّقة بالفرضيَّة الثَّانية..... 45
النَّتائج المتعلَّقة بالفرضيَّة الثَّالثة..... 48
النَّتائج المتعلقة بالمقابلة 49
الإجابات على أسئلة المقابلات 49
الفصل الرابع: مناقشة النتائج 55
مناقشة النتائج المتعلقة بالأداة الأولى (الاستبانة)..... 55
مناقشة النَّتائج المتعلّقة بالأداة الثانية (المقابلة)..... 58
التَّوصيات والمقترحات 60
المراجع العلمية 62
الملاحق..... 71
Abstract ..... b

فهرس الجداول

جدول (1) نتائج اختبار ت لعينة واحدة (One-Sample T test)، لاتجاهات معلمي ومعلمات العلوم نحو دمج طلبة المرحلة الأساسية ذوي الاحتياجات الخاصة بمدارس جنين عند المتوسط الحسابي2.33)) الحكومية لكافة أبعاد الاستبانة.....37

جدول (2) نتائج اختبار ت لعينة واحدة (One-Sample T test) باستخدام المتوسط حسابي 3.66)) للحكم على إيجابية اتجاهات معلمي ومعلمات العلوم نحو دمج طلبة المرحلة الأساسية ذوي الاحتياجات الخاصة بمدارس جنين الحكومية 38

جدول (3) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاتجاهات معلمي ومعلمات العلوم نحو دمج طلبة المرحلة الأساسية ذوي الاحتياجات الخاصة بمدارس جنين الحكومية للبعد الأول لأداة الدراسة 39

جدول (4) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاتجاهات معلمي ومعلمات العلوم نحو دمج طلبة المرحلة الأساسية ذوي الاحتياجات الخاصة بمدارس جنين الحكومية للبعد الثاني لأداة الدّراسة 40

جدول (5) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاتجاهات معلمي ومعلمات العلوم نحو دمج طلبة ذوي الاحتياجات الخاصة في التَّعلم بمدارس جنين الحكومية للبعد الثالث لأداة الدّراسة 42

جدول (6) المتوسطات الحسابية والانحرافات لاتجاهات معلمي ومعلمات العلوم نحو دمج طلبة المرحلة الأساسية ذوي الاحتياجات الخاصة بمدارس جنين الحكومية للبعد الرابع لأداة الدّراسة 43

جدول (7) نتائج اختبار (ت) للعينات المستقلة لدلالة الفروق بين متوسطات اتجاهات معلمي ومعلمات العلوم نحو دمج طلبة المرحلة الأساسية ذوي الاحتياجات الخاصة بمدارس جنين الحكومية تبعاً لمتغير النوع الاجتماعي 45

جدول (8) المتوسطات الحسابية والانحرافات اتجاهات معلمي ومعلمات العلوم نحو دمج طلبة المرحلة الأساسية ذوي الاحتياجات الخاصة بمدارس جنين الحكومية تبعاً لمتغير الخبرة في التدريس 46

جدول (9) نتائج تحليل التباين الأحادي للكشف عن دلالة الفروق اتجاهات معلمي ومعلمات العلوم نحو دمج طلبة المرحلة الأساسية ذوي الاحتياجات الخاصة بمدارس جنين الحكومية تبعًا لمتغيّر الخبرة في التدريس.....47

جدول (10) المتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية اتجاهات معلمي ومعلمات العلوم نحـــو دمـــج طلبة المرحلة الأساسية ذوي الاحتياجات الخاصة بمدارس جنين الحكومية تبعًا لمتغيّر المؤهّل العلمي 48

جدول (11) نتائج تحليل التباين الأحادي للكشف عن دلالة الفروق في اتجاهات معلمي ومعلمات العلوم نحو دمج طلبة ذوي الاحتياجات الخاصة في التَّعلم في مدارس جنين الحكومية تبعًـــا لمتغيّـــر المؤهل العلمي 79

جدول (12) نتائج المقابلة وفق إجابات المشاركين..... 80

فهرس الملاحق

ملحق (أ) أسماء المحكمين 71
ملحق (ب) الاستبانة 72
ملحق (ج) أسئلة المقابلة 77
ملحق (د) المعلومات الديموغرافية عن المشاركين في المقابلات 78
ملحق (هـ) الجداول..... 79

اتجاهات معلمي ومعلمات العلوم نحو دمج طلبة المرحلة الأساسية ذوي الاحتياجات الخاصة بمدارس جنين الحكومية

إعداد

أمل محمود طاهر قاسم

إشراف

د. عبد الغني الصيفي

الملخص

إن الهدف من الدراسة الحالية التعرف إلى اتجاهات معلمي ومعلمات العلوم نحو دمج طلبة المرحلة الأساسية ذوي الاحتياجات الخاصة بمدارس جنين الحكومية وبيان أثر كل من النوع الاجتماعي، والخبرة في التدريس، والمؤهل العلمي على ذلك، ولتحقيق أهداف الدراسة اتبعت الباحثة المنهج الوصفي والنوعي مستخدمةً الاستبانة والمقابلة لجمع البيانات، بحيث تم مقابلة 7معلمي ومعلمات علوم، وتوزيع استبانة على معلمي ومعلمات العلوم للمرحلة الأساسية في مدارس جنين الحكومية بما نسبته 23% من المجتمع الأصلي البالغ حوالي 300معلم ومعلمة الموزعين على 280 مدرسة حكومية، ومن ثم ترميزها ومعالجتها إحصائياً باستخدام برنامج الحزمة الإحصائية للعلوم الاجتماعية (SPSS).

وقد أشارت النتائج إلى وجود اتجاهات ايجابية لدى معلمي ومعلمات العلوم نحو دمج طلبة المرحلة الأساسية ذوي الاحتياجات الخاصة بمدارس جنين الحكومية وداعمة لقضية الدمج،مع الإشارة إلى وجود العديد من المعيقات والتحديات تبعاً لنتائج المقابلات، إضافةً لذلك قد أظهرت نتائج الاستبانة وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (α=0. 05) في اتجاهات معلمي ومعلمات العلوم نحو دمج طلبة المرحلة الأساسية ذوي الاحتياجات الخاصة تعزى لمتغير النوع الاجتماعي ولصالح الذكور بينما لم تظهر أي فروق ذات دلالة إحصائية بالنسبة لمتغيري المؤهل العلمي، وسنوات الخبرة في التدريس.

الكلمات المفتاحية: معلمي ومعلمات العلوم، طلبة المرحلة الأساسية، ذوي الاحتياجات الخاصة

الفصل الأول

مقدمة الدراسة وخلفيتها النظرية

مقدمة الدراسة

إن التجديد والتطوير في كافة المجالات التي باتت سمة العصر الحالي تستدعي البحث في ما يتم تبنيه في الميدان التربوي من توجهات، ورؤى حديثة، والوقوف على مدى التطبيق الأمثل القادر على تحقيق الفاعلية، والسعي للأفضل فيه، فالتوجه الحديث للسياسات التربوية نحو تقديم خدمات تعليمية، وتربوية لجميع الأطفال دون استثناء هو مسعى عالمي.

وبذلك تتطلب الأمر النظر في المنظومة التربوية الفلسطينية، التي تتبنى سياساتٍ معاصرة إحداها الدمج التربوي، كما وصفه نوري (Nworie(2016 بالخطةِ التربويةِ الشاملة، والمتخصصة بتأهيل أفراد يحتاجون لاهتمام، ورعاية من نوعٍ خاص للإستفادة من قدراتهم، وإمكاناتهم،و تمكينهم من كل الجوانب.

والتي تتركز على دمج ذوي الاحتياجات الخاصة مع أقرانهم في الفصول الدراسية، والمدارس الشاملة فهي من الموضوعات التي استحوذت على اهتمام الباحثين، والتربويين، والقائمين على العملية التربوية والتعليمية، كونه يعتبر من حق هذه الفئة الحصول على التعليم والخدمات بأفضل ما يمكن (Schutter،2019)، وذلك من منطلق اعتبار هذه الفئة ثروات بشرية تساهم داخل المجتمع مما لهم من مهارات، وميول، واتجاهات خاصة (سعيد والواعر،2021)، عدا عن تَمَيُز بعض ذوي الاحتياجات الخاصة بقدرات تفوق غيرهم من أفراد المجتمع، فمنهم موهبتهم ليست يدوية فحسب بل تتعدى إلى أن تكون فكرية تُحرك جميع أطرافهم لإنتاج الإبداعات، والجمال، كما أنها من الممكن أن تظهر في تحصيلهم واتجاهاتهم (البقمي، 2019).

وفي ذات السياق تعد الاتجاهات من العناصر المهمة في تحديد ميول الافراد ضمن منظومة البناء الاجتماعي وقد تركزت الاهتمامات على الاتجاهات كونها توجه السلوك الانساني نحو الفعالية في

الحياة، وتسهم بالنمو السوي، والمتكامل لشخصية الفرد لأن ما يحمله المرء من اتجاهات تؤثر في سلوكه بشكل مباشر، إضافةً إلى أنها توجه، وتضبط التفاعل، والتعامل مع الأقران والآخرين (أبو عقيل، 2021). ومن هنا تلعب اتجاهات المعلمين نحو الدمج دوراً أساسياً في نجاح سياسة الدمج أو فشلها، فالمعلمين الذين يؤمنون بتدني قدرات الطلاب من ذوي الاحتياجات الخاصة، ومهاراتهم تكون اتجاهاتهم نحو الطلبة سلبية بشكل عام والعكس صحيح.

ورغم توضيح كولبرج (Goldberg ،2016) أن كل طفل في الصف يحتاج إلى عناية خاصة إلا أن ذوي الاحتياجات الخاصة بحاجة إلى اهتمامٍ أكبر ليبرزوا قدراتهم من جهة، فإنه من ناحيةٍ أخرى أشار نخلة (2017) إلى وجود تعارض في الآراء حول تطبيق الدمج فمنها انتقادات توضح ما ينتج من أثر سلبي على الأطفال ذوي الإحتياجات الخاصة وأقرانهم، وخاصة في الحالة الاجتماعية، والانفعالية في حين يرى آخرون بأنه يساعد الاطفال على تكوين اتجاهات ايجابية ومتسامحة من خلال خبرات حقيقية، وايجابية، ليتمخض عن ذلك تباين في الآراء لتتعدى أثر الدمج على الطفل من ذوي الاحتياجات الخاصة فحسب.

إضافةً إلى ما سبق أكَّدَ عِزاوي (2020) على أهمية وجود المعلمين/المعلمات لتوسيع إمكانات الطفل، وعلى أن الخبرات الاجتماعية والثقافية ذات أثر في نمو العقل من منطلق أن تبادل الخبرات مع الآخرين تشكل النمو النفسي. ومع تسليط الضوء من قِبل محمد وميلود (2018) بأن أكثر ما يحتاجه الموقف التعليمي البيئة الصفية الآمنة الناتجة عن التفاعل الايجابي بين أفراد جماعة الصف – معلم ومتعلم والمتعلم مع زملائه – من خلال بناء سليم للعلاقات داخل الصف والمدرسة وتطبيعها اجتماعياً.

كل ذلك جعل من معرفة اتجاهات المعلمين ذات أهميةٍ جمة، وخصوصاً معلمي ومعلمات العلوم الذين يدمجون الجانب النظري بالعملي، فما يعتنقونه من مكونات ذو تأثير بشكلٍ كبير على قضية دمج ذوي

الاحتياجات الخاصة فهم من في الميدان ولديهم القدرة على تحديد ماهية طرق النجاح ومعوقاته في كل ما يُستَجَد في الميدان التربوي.

الإطار النظري والدراسات السابقة

مقدمة

سوف يسلط هذا الفصل الضوء على تأطير حركة الدمج نظرياً، ومفهوم الاتجاهات ومكوناتها، وأقسامها، وخصائصها، وطرق قياسها، ويوضح مفهوم ذوي الاحتياجات الخاصة متمحوراً حول فئة ذوي الإعاقة مع الإشارة إلى فئة الموهوبين كما سيركز على الدمج التربوي كحركة حديثة، وتأثيرها المباشر على المتعلم من البدء بتوضيح مفهوم الدمج، وكيفية تطبيقه، وأنواعه، وأهميته، وشروطه، وأهم الصعوبات التي تعيق إنجاحه،والانتهاء بالحديث عن واقع الدمج التربوي في فلسطين.

الإطار النظري

من الممكن تأطير حركة الدمج ضمن مبدأ فيجوتسكي الذي يعالج التعلم الإنساني، والتطوير الإدراكي مجتمعياً أكثر من كونه فردياَ فهو عملية متواصلة فالمعرفة تتم مشاركتها، والفهم لها مبني على مُكَونِ ثقافي (أبو الخير،2020).

فقد وصفت نمر (2020) هذا المبدأ بأنه نظرية الثقافة الاجتماعية وتنمية المنطقة المركزية لدى المتعلم، والتي تؤكد على أنه في نطاق صعوبة المهمات المناطة بالمتعلم هناك منطقة التطور القريبة المركزية، وهي المسؤولة عن التطور الإدراكي لدى المتعلم، وتتطور هذه المنطقة بتطور المتعلم ثقافياً واجتماعياً.

فيما تعتبر الخصائص الشخصية كالاضطرابات السلوكية، والبيئات التفاعلية كالأسرة والمدرسة والرفاق تؤثر جميعها بشكل مباشر على نجاح عملية الدمج في مدارس التعليم العام (Okyere et al.,2019).

ومن هنا تتضح العلاقة الوثيقة بين التفاعل، والتعلم الاجتماعي، وبالأقران، وبين تطبيق الدمج لتحقيق بيئة مماثلة لما سيكون عليه المستقبل في المجتمع الفعلي، لتحقيق الأهداف المخطط لها.

الاتجاهات

مفهوم الاتجاهات

توصف الاتجاهات بأنه الرغبة في أداء سلوك ما بحيث يحكمه ويوجهه، وهي حالة استعداد ذهني وعصبي، منظمة عن طريق الخبرة، توجه استجابة الفرد نحو كل الأشياء والمواقف التي تتعلق بها (محمد، 2018).

وقد وضحه كماش (2017) بأنه استعداد أو تهيؤ عقلي يتكون نتيجة عدة عوامل مختلفة مؤثرة في حياة الفرد تجعله يتخذ موقفاً تجاه بعض الأفكار بحسب قيمتها الخلقية أو الاجتماعية، وفي الواقع بأن شخصية الفرد تتكون من مجموعة اتجاهات نفسية ناتجة عن التنشئة، والتربية، والتعليم، فتؤثر في عواطفه، وعاداته، وميوله، وأساليبه السلوكية، ويتصف تعلم الاتجاهات بأنه ذو تخزين طويل المدى لا يتعرض للنسيان كما المعلومات.

والاتجاه ليس استجابة محددة، بل هو مجموعة من الأقوال والأفعال المتسقة (شبه النمطية) فتبدو على شكل استجابات لمثير واحد، فيما أنه لا علاقة بين مثير محدد واستجابة محددة، فهو تكوين افتراضي تتصف به استجابات الفرد لمجموعة من المثيرات النمطية بشكل من الاتساق، والاتجاه بهذا المعنى هو سمة أو استعداد فهو عامل ذاتي لا سبيل لملاحظته أو التأكد من وجوده بشكل مباشر، وإنما يستدل عليه من الاستجابات المتسقة لمثيرات مختلفة حول موضوع معين (العطوي، 2018).

وبين فروج وبن العربي (2020) بناءً على النظريات التي تفسر الاتجاهات بأن لها دور في تكوين شخصية الفرد سواء أكان هذا الاتجاه متعلماً أو تبناه الفرد من المواقف الاجتماعية المختلفة والتي تشكل أهمية كبيرة بالنسبة له.

و تعرف الباحثة الاتجاهات بأنها مجمل السلوكات والتصرفات الظاهرة من الفرد أو قد تظهر نتيجة ما يحمله من خبرات وانفعالات مختلطة بعوامل بيئية وشخصية لتترك أثراً في المحيط الموجود فيه الفرد.

مكونات الاتجاهات

- جانب معرفي: يشير إلى المعلومات والحقائق والمعارف والاحكام والقيم والآراء والمعتقدات والتي ترتبط بموضوع الاتجاه، فكلما كانت معرفة الفرد بالموضوع أكثر كان اتجاهه أشد وضوحاً فهي مقدار ما يعلمه الفرد عن موضوع الاتجاه.
- جانب انفعالي: يعود إلى مشاعر الفرد ورغباته حول قضية اجتماعية أو قيمة أو موضوع، فتكون الاستجابة ايجابية أو سلبية وهذا قد يكون غير منطقي أو مسوغ.
- جانب سلوكي: يتمثل في استجابة الفرد تجاه الموضوع بطريقة ما فقد تكون ايجابية أو سلبية ويمكن أن تعود إلى ضوابط التنشئة الاجتماعية أو البيئة التي عاش فيها الشخص ويمكن أن يطغى أحد المكونات على الآخر (أمين، 2017).

وبذلك تختلف الاتجاهات في قوتها أو استقلاليتها، فيمكن أن يملك الفرد حقائق ومعارف تجاه أمر ما (مكون معرفي)، إلا أنه لا يشعر بالسرور أو الارتياح (مكون وجداني)، فيتخذ إجراءً أو يقوم بعمل ما تجاهه (مكون سلوكي)، وعند تمثيل مكونات الاتجاهات فستكون الاتجاه = أفكر ثم انفعل ثم اشعر ثم أسلك.

وبالتالي المكون الوجداني هو المحدد للمسار مع أو ضد في موضوع الاتجاه.

أقسام الاتجاهات

وترى الباحثة بأن الاتجاهات تنقسم إلى:

- اتجاه ايجابي: لديه رصيد معرفي وخبرات، ويظهر استجابة مقبولة أو نظرة تقبليه نحو أمر ما.

- اتجاه السلبي: لا يمتلك الخبرات ولا يتصرف بسلوكات مؤيدة للأمر الذي لديه اتجاه سلبي نحوه بل قد يتخذ إجراءات تظهر مدى عدائيته ورفضه لذاك الموضوع.

العوامل المؤثرة في الاتجاهات

تنقسم العوامل المؤثرة في الاتجاهات كالتالي:

أولاً: العوامل البيئية

وتضم مجموعتين هما:

- العوامل البيئية التعليمية: وهي حصيلة النظام التربوي بشكلٍ عام بما فيه المدرسة.
- العوامل البيئية غير التعليمية:وهذا يضم البيت والمجتمع والبيئة المحيطة بالفرد (الحسناوي، 2019).

ثانياً: العوامل الشخصية

بحيث شخصية الفرد تؤثر بشكل كبير في تكوين الاتجاهات وصفته المزاجية والمعرفية تهيأ الفرد لاعتناق اتجاه ما فكل من تجارب الفرد، وخبراته، ومستواه الثقافي التعليمي، ومستوى إدراكه، مدى قدرتهعلى الاستنباط واستقلاليته جميعها تحدد الإطار العام الذي تتكون ضمنه الاتجاهات (إسماعيل، 2021).

خصائص الاتجاهات

وتتسم الاتجاهات بالخصائص الآتية:

- يتم اكتساب الاتجاهات من خلال أساليب التنشئة الاجتماعية وما يتعرض له الفرد من مؤثرات وتدريبات وخبرات.
- هو استعداد ذاتي للفعل أو لرد الفعل.

- تتصف بالثبات
- قد تكون محدودة أو عامة.
- تختلف في مدى قوتها عند الشخص نفسه.
- الاتجاه يقع بين طرفين متقابلين هما التأييد أو المعارضة (عابد،2019).

من طرق قياس الاتجاهات

وبالنظر في الأدب التربوي فأنه يمكن قياس الاتجاهات ببعض الطرق التالية:

- طريقة بوجاردس (مقياس البعد الإجتماعي): التي تقيس البعد الاجتماعي أو المسافة الاجتماعية بين الجماعات القومية أو العصري بحيث يضم وحدات تمثل المواقف في الحياة الحقيقية للتعبير عن البعد لقياس التسامح، أو القبول، أو القرب، أو البعد(عبد الهادي، 2019).
- طريقة جتمان: فهي تستخدم لقياس الاتجاهات التي يمكن فصلها إلى أقسام منفصلة عن بعضها البعض، فهي تتسم بأنها مقياس تجمعي متدرج يحقق فيه شرطاً إذا وافق على عبارة فهو وافق على العبارات التي هي أدنى، وإن لم يوافق على الأعلى منها(النمر،2018).
- طريقة ليكرت: وهي الطريقة الأكثر شيوعاً التي تأخذ درجات من خمسة لكل عبارة تعبر عن الاتجاه نحوها لتبدأ من الموافقة بشدة وتنتهي بالمعارضة بشدة والحكمة من استخدام فقرات مؤيدة، وأخرى معارضة في ذات المقياس هو التقليل من تأثير نمط الإستجابة وهذا يعني ميل بعض الأفراد لإتباع النمطية في الإجابة فقد يجيب على معظم الفرات بالإيجاب أو السلب تبعاً لنمطيته (أحمد،2018).

دمج ذوي الاحتياجات الخاصة

مفهوم ذوي الاحتياجات الخاصة

لقد ظهر مصطلح ذوي الاحتياجات الخاصة باعتباره يناسب ذوي الإعاقة فهو مستحدث من مؤتمرات رعاية المعاقين المنعقد في فانكوفر بكندا ليؤكد كذلك مؤتمر في طوكيو باليابان (1998-1996) بأنه المصطلح الأكثر إنسانية رغم أن العلماء، والباحثين توسعوا فيه ليضم الفئات التي لا تستطيع الاعتماد على نفسها في تصريف أمورها أو تحتاج إلى رعاية أكبر لإبراز ما لديهم حيث يدخل ضمن هذا المفهوم فئة أطفال الشوارع، والموهوبين، والمسنين، وحتى المعتقلين (قبلة،2020).

فقد عرف توني (2017) الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة بأنهم هم الأطفال الذين يعانونمن انحراف عن متوسط المجتمع إن كان في القدرات الذهنية، والقدرات الجسدية والحركية وقدرات الاتصال والتواصل والقدرات الحسية، مما يجعل الطفل غير قادر على التكيف مع البيئة المحيطة إن كانت مدرسية أو حياتية،عدا عن حاجته إلى الدعم والخدمات التربوية اللازمة لتطوير قدراته.

وهذا ما أكد عليه جلال(2020) أولئك الأفراد الذين ينحرفون عن المستوى العادي أو المتوسط في خاصية أو عدة خصائص، أو في أحد الجوانب الشخصية، إلى الحد الذي يحتم احتياجهم لخدمات محددة وخاصة،تختلف عن غيرهم، وذلك لمساعدتهم على تحقيق أقصى ما يمكنهم من النمو والتوافق.

فذوي الاحتياجات الخاصة هم الأفراد الذين لديهم قصور في جانب من الجوانب الجسمية أو النفسية أو العقلية أو الاجتماعية أو التعليمية، وتمنعهم عن المشاركة الفعالة في المجتمع أو أشخاص ينفردون ببعض الخصائص كالموهوبين، وهم يشعرون بأن لديهم طاقات لا يتم استخدامها، وأنهم غير قادرين على التكيف مع المحيطين، ويجعل ذلك جميع الفئات تشعر بالعجز عن ممارسة حياتهم بالشكل الطبيعي دون تقديم الرعاية والخدمات المناسبة لهم (البيومي وآخرون،2021).

كما وضح نبهان (2018) بأن الأطفال ضمن هذه الفئة هم الذين يواجهون صعوبات، ومشاكل تعليمية تحجب عنهم إظهار جميع القدرات التي يمتلكونها التي تحقق التقدم والتطور، وبذلك هم يحتاجون إلى تدخل ودعم تربوي خاص منها دمجهم تربوياً بشكل فاعل.

ويمكن أن توضح الباحثة هذا المفهوم بأنه كافة الأفراد الذين يحتاجون إلى رعاية واهتمام يفوق غيرهم لتميزهم بصفات وخصائص، أو وجود عوائق إن كانت جسدية، حسية،مادية، ثقافية تمنع مملرستهم لحياتهم بشكل طبيعي أو إبراز ما لديهم ليحققوا النجاح لهم ولمجتمعهم في مختلف المجالات.

فئات ذوي الاحتياجات الخاصة

ويتفق الباحثون في معظم الأدب التربوي مثل عبد العزيز (2019)، ومعوض (2020)، وشعراوي (2021) على وجود الفئات التالية لذوي الاحتياجات الخاصة هي:

- التفوق العقلي والموهبة الابداعية.
- الإعاقة البصرية بمستوياتها المختلفة.
- الإعاقة السمعية – الكلامية واللغوية – بمستوياتها المختلفة.
- الإعاقة العقلية بمستوياتها المختلفة.
- الإعاقات البدنية والصحية الخاصة.
- التأخر الدراسي وبطء التعلم.
- صعوبات التعلم الأكاديمية والنمائية.
- الاضطرابات السلوكية والانفعالية.
- الاعاقة الاجتماعية وتحت الثقافية.
- التوحد.

وبذلك يمكن تصنيفهم لثلاثة فئات رئيسة هي:

- ذوي الاحتياجات الخاصة في القدرات العقلية.
- ذوي الاحتياجات الخاصة في النواحي الجسمية.
- ذوي الاحتياجات الخاصة في النواحي الانفعالية (عبد العزيز،2019).

الدمج التربوي

عبرت (قاسمي، 2020) عن الدمج التربوي بأنه عملية مشاركة الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة لأقرانهم في مؤسسة تربوية واحدة، لتلبية احتياجاتهم التربوية، والاجتماعية بما يتماشى وإمكاناتهم وقدراتهم كما أنه إتاحة الفرصة للأطفال المختلفين للانخراط في نظام التعليم كإجراء للتأكيد على مبدأ تكافؤ الفرص في التعليم، وهم أفراد يعانون من إعاقة دائمة (عقلية، بصرية، سمعية، حركية، توحد، صعوبات تعلم) على أن تكون هذه الإعاقة تسمح لهم بالدمج.

فيما عرف إسماعيل (2018) الدمج بأنه التخلص من عمليات العزل للتلاميذ المعاقين وتوليد شعور متكافئ، لدى التلاميذ والارتقاء بهم إلى عدم الشعور بالنقص بالنسبة لزملائهم.

كما أشار كل من غراب وغادري (2017) بأنه عدم عزل الأطفال الغير عاديين مع أقرانهم العاديين في الصف العادي إما بدوام كلي أو جزئي،و ذوي الاحتياجات الخاصة هم الأطفال الذين ينحرفون في أدائهم عن متوسط أداء الأطفال العاديين سواء سلباً أو إيجاباً وهم المحتاجون للرعاية.

وأيضاً يمكن التعبير عنه بأنه إلحاق الأطفال من ذوي الاحتياجات الخاصة القابلين للتعلم مع أقرانهم من الأطفال العاديين معاً بعض الوقت بإحدى المدارس المطبقة للدمج الجزئي، والذين يشتركون معاً في أداء الأنشطة المختلفة مع توفير كافة الخدمات التربوية والتعليمية لهم، مع اهتمام العاملين مع الأطفال ذوي القدرات الخاصة بالمهارات الاجتماعية وتنميتها (إبراهيم،2020).

والتعليم الدامج أو التكامل يؤكد على أهمية رعاية وتربية ذوي الاعاقة في الإطار المدرسي العام بما معناه التفاعل بين الطلبة، وتوفير أنماط وظروف مماثلة للحياة اليومية، وطرائق الحياة الاعتيادية للمجتمع فهو خطة منتقاة يتم الإشراف عليها بدقة في الفصول الدراسية خلال البرامج الدراسية والاجتماعية(الكوني وحنيش،2021).

كما وضحه إسماعيل (2018) هو التخلص من عمليات العزل للتلاميذ المعاقين،و توليد الشعور المتكافئ لدى التلاميذ والارتقاء بهم إلى عدم الشعور بالنقص بالنسبة لزملائهم.

فقد لاحظت الباحثة التفاوت في الأدب التربوي في استخدام مصطلح العاديين والغير عاديين والذي لاقى نقداً من قبل مختصي التربية الخاصة إضافةً لإستخدام بعض الباحثين مصطلح ذوي الإعاقة كبديل لذوي الاحتياجات الخاصة في حين الأخير هو الأعم والأشمل، ومما لفت انتباه الباحثة ارتباط الحصول على الحقوق والتسهيلات التي تقرها الدول بذوي الاعاقة من منطلق هو أحدث المفاهيم القادرة على التعبير عنهم، وبذلك تقترح الباحثة بأن الدمج لذوي الاحتياجات الخاصة هو اتجاه وتطبيق لسياسة تمكين الفئات الأوفر حظاً لتكون ذات فاعلية لنفسها ومجتمعها دون الإخلال بقدراتها.

أنواع الدمج التربوي

للدمج أنواع متعددة بحسب اختلاف مستوى الإعاقة، وطبيعة تكوين الأشخاص ذوي الاحتياجات الخاصة، إذ يمكن تصنيفه كم ورد في المشاقبة وابو قويدر (2021) إلى:

- الدمج المكاني: بحيث يشترك الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة مع الطلاب العاديين في نفس بناء المدرسة، ولكن داخل صفوف خاصة بهم في نفس الموقع، ويتم إعطاء هؤلاء الطلاب بعض الوقت برامج تعليمية من قبل معلمة التربية الخاصة في الغرفة الصفية، ويتم إعطائهم برامج تعليمية مشتركة مع الطلاب العاديين في الصفوف العادية، ومع إعداد هذه البرامج التعليمية وفق جدول زمني محدد.

- الدمج الاكاديمي: وهذا من خلال دمج الطلاب من ذوي الاحتياجات الخاصة مع الطلاب العـــاديين طوال الوقت داخل حجرة الصف العادية، ويتم إعطائهم برامج تعليمية مشتركة، وهنا لابـــد مـــن توفر كافة العوامل والظروف المساعدة على النجاح كتقبل الطلبة العاديين لزملائهم غي العـــاديين، وتوفر معلمة تربية خاصة تساعد معلمة التعليم العام.
- الدمج الاجتماعي: وهنا يتم اشراك الاطفال ذوي الاحتياجات الخاصة مع الاطفال العـــاديين فـــي مجال العمل والسكن،و هذا يعرف بالدمج الوظيفي، بالإضافة الى الدمج في الفعاليـــات والانشـــطة والبرامج المختلفة مما يسهم في توفير فرصة الحياة المناسبة لخلق تفاعل اجتماعي.

في حين يصنف الدمج حسب فترة الدمج إلى دمج جزئي ودمج كلي، وحسب الأنشطة والممارسات إلى الدمج المكاني، والتعليمي التربوي، والاجتماعي، والمجتمعي، كما ويحتاج إلى التخطيط الجيد لبرنـــامج الدمج، والتعرف على الاحتياجات التعليمية، وإعداد المعلمين، وإعداد المناهج والبرامج التربوية، وانتقاء الأطفال الصالحين للدمج (غشير،2017).

فمن وجهة نظر الباحثة لا يقتصر الدمج على وضع الاطفال في المؤسسات التربوية العامة بـــل أيضـــاً دمجهم في الأنشطة التربوية اللاصفية كالتربية الفنية، والرياضية، والانشطة الاجتماعية لإخراجهم مـــن عزلتهم ومعاناتهم بما يتناسب، وقدراتهم.

وبذلك توضح الباحثة بأن الدمج يرتبط بشروط لابد من توافرها هي:

- وجود الطفل في الصف من المدارس العامة (الشاملة) لجزء من اليوم الدراسي.
- الاختلاط الاجتماعي المتكامل.

وهذا يحتاج إلى تكامل وتخطيط تربوي مستمر، وتعاون واعٍ من كافة المشـــاركين فـــي إنجـــاح هـــذه الحركة.

كيفية الدمج التربوي

وأشار النجار (2017) إلى أن كيفية الدمج تكون بالطرق التالية:

1. الفصول الخاصة: بحيث يلتحق الطفل من ذوي الاحتياجات الخاصة بالمدرسة العادية بفصل خاص مع إتاحة الفرصة أمامه للتعامل مع أقرانه العاديين بالمدرسة أطول فترة ممكنة من اليوم الدراسي.
2. غرفة المصادر: بحيث يتم وضع الطفل الغير عادي في الفصل الدراسي العادي مع تلقيه مساعدة خاصة بصورة فورية في حجرة خاصة بالمدرسة وفق جدول خاص تحت إشراف معلم تربية خاصة متخصص.
3. الخدمات الخاصة: بحيث يُلحق الطفل بالفصل العادي مع تلقيه للمساعدة من معلم تربية خاصة متنقل مرتين الى ثلاثة اسبوعياً.
4. المساعدة داخل الفصل: تتاح الفرصة للطالب لتلقي المساعدة المستمرة خلال الحصة الدراسية من معلم متنقل أو المعلم العادي للفصل.
5. المعلم الاستشاري: وهنا تقع المسؤولية على معلم الفصل العادي مع تزويده بإرشادات وبرامج خاصة بالطفل ليتم تطبيقها خلال الفصل الدراسي.

ولنجاح الدمج بإختلاف كيفيته ترى الباحثة بأنه لابد وأن توفر السلطات التربوية الأمور التالية لتحقيق الدمج الفعال:

- وضع سياسة تربوية واضحة ومتفق عليها لدمج ذوي الاحتياجات الخاصة.
- ضرورة التزام المؤسسات التربوية بالدمج.
- أهمية إعداد المعلمين وتدريبهم.
- تأهيل الأبنية المدرسية لتتلاءم مع حاجات دمج التعليم المختص وتوفير كافة الأدوات المساعدة والتي تسهم في تسهيل تعلم هذه الفئة.

- إعداد مناهج تربوية لذوي الاعاقات الشديدة والمتعددة التي لا يمكن دمجها بالتعليم العام.

الأسس والمبادئ التي تحكم مجال الرعاية التربوية لذوي الاحتياجات الخاصة

لقد لخصت أبو العلا (2020) الأسس والمبادئ التي تحكم مجال الرعاية التربوية لـــذوي الاحتياجـــات الخاصة بالنقاط التالية:

1. الاحترام الكامل للإنسان كقيمة في حد ذاته وزيادة الوعي الإنساني، وتعديل الاتجاهات نحو أحقيـــة ذوي الاحتياجات الخاصة في التعلم.
2. اعتناق مبدأ الديموقراطية وتكافؤ الفرص.
3. المحاولات التربوية والمجتمعية للتخفيف من الآثار التي أصابت الأفراد وأسرهم.

وقد أوضح عامر (2019) الخدمات المساندة في مدارس الدمج والتـــي بـــرزت ضـــمنها العديـــد مـــن التوضيحات للأوضاع التي قد تساهم في تقديم تربية خاصة فعالة وإيجابية في المـــدارس مـــع عـــرض العديد من التوصيات حول تحسين فرص نجاح الدمج والتي تظهر فيما يلي:

- تشجيع المدرس العادي على استخدام أساليب التعليم التي تم التأكد من فعاليتها مع الطلاب العاديين ومع الطلاب ذوي الحاجات الخاصة.
- الاستفادة من أخصائي تربية خاصة كاستشاري في التكيف مع المشكلات الخاصة التي قـــد تبـــرز لدى الاطفال ذوي الحاجات الخاصة.
- تكوين فريق تحويل يعمل على اختيار الأطفال المحتاجين لخدمات التربية الخاصة.
- تنظيم الانشطة الصفية التي تشجع على التعاون بين الاطفال ذوي القدرات المختلفة، والتي تعمـــل على قيام الاطفال العاديين بدور المعلم الموجه لأقرانهم من ذوي الاحتياجات الخاصة.
- استخدام الوسائل الاعلامية المتوفرة في البيئة والتي تساهم في تغيير اتجاهات الأقران العاديين نح الاطفال غير العاديين.

الجوانب الإيجابية والسلبية للدمج التربوي

ويمكن تلخيص بعضاً من الجوانب الإيجابية للدمج بعد النظر في الأدب التربوي كدراسة حسانين (2019) ودراسة حسين (2021) على ذوي الاحتياجات الخاصة كإتاحة الفرصة لهم للتفاعل الاجتماعي وعدم الشعور بالعزلة، مع مساعدتهم على اكتساب سلوكيات إيجابية نتيجة تقليد الطلبة العاديين، كما يمكن أن يحصلوا على مناهج تناسب عمرهم الزمني والتي لا تكون موجودة في بيئات معزولة، مع زيادة مشاركتهم في الأنشطة الاجتماعية، ويلاحظ بعدم التوجه نحو تحصيلهم واتجاهاتهم نحو التعلم كعناصر ضرورية لتمكينهم وبناء شخصياتهم.

بينما أهمية الدمج للطلبة العاديين فهي تعلمهم للتسامح والفروق الفردية وتقبل الاختلاف، بحيث سيتعلمون بأن هذه الفئة لديها قدرات وخصائص لا يمتلكها سواهم، إعطاءهم الفرصة للتواصل والمشاركة مع أفراد مختلفين.

ورغم حسنات دمج ذوي الاحتياجات الخاصة إلا أن عامر (2019) وباباس Pappas, et al., (2018) ذكر بعضاً من السلبيات له منها شعور الطفل من ذوي الاحتياجات الخاصة بالعزلة إذا لم يحصل على فرصة للتفاعل بشكل مناسب مع أقرانه، وبأنه قد يفقد الطفل الاهتمام الفردي الذي تمنحه له المدارس الخاصة ذات الفصول الخاصة، وبذلك لابد من دراسة كافة الاحتمالات السلبية التي قد تبرز قبل التطبيق لإنجاح هذه الرؤية بالشكل المطلوب.

تجارب عربية في الدمج التربوي

وبالنظر في استقراء النصر الله (2016) للتجارب العربية في الدمج كتجربة الأردن، وقطر، والسعودية، ومصر تم حصر أهم الصعوبات التي تواجه تطبيق الدمج وهي:

- تخوف أولياء أمور الطلاب العاديين وذوي الاحتياجات الخاصة نظراً بوجود اتجاهات سلبية نحو هذه الفئة.

- الآليات التي يتم بها الدمج تقتصر على اختيار أطفال دون غيرهم.
- عدم توفر المباني المناسبة والتي تلائم حاجات ذوي الاحتياجات الخاصة.
- عدم تضمين عمليات تقويم تجربة الدمج في التعليم على الآثار الأكاديمية والتربوية والاجتماعية المتمثلة في الأداء الاكاديمي والسلوك الاجتماعي.
- لم توضح التجارب الأدوار التي قام بها المعلمون المشاركون.
- عدم وضوح المقاييس والاختبارات التي تم استخدامها في تجربة الدمج.
- ارتفاع أعداد الطلبة في الفصل، وعدم مشاركة ذوي الاحتياجات الخاصة بشكل فاعل بالأنشطة المدرسية المختلفة.
- تخوف مدرسي التعليم الخاص من إنهاء وظائفهم واقتصارهم على تقديم الاستشارات.
- التدريب غير الكافي لمعلمي الفصول العادية وقلة الخدمة المساعدة أثناء تنفيذ البرنامج التي تلبي احتياجات الأطفال داخل الفصل.
- عدم تنسيق العمل والمشاركة وعدم تحديد الاهداف لكل المشتركين في الدمج، مما يسبب في إعاقة نجاح التطبيق الافضل للبرنامج.
- عدم ملاحظة احتياجات الاطفال من ذوي الاحتياجات الخاصة وعدم اختيارهم المستوى التعليمي المناسب لقدراتهم الذهنية والتعليمية، فبعضهم يتعامل بنجاح مع بيئة الفصل العادي والبعض آخر يقيدها ويؤدي إلى تعارض مع عملية التعليم.

واقع الدمج التربوي في فلسطين

لقد رسمت المادة (24) من اتفاقية حقوق ذوي الإعاقة سياسة شاملة للدمج وذلك بالتركيز على قاعدة تكافؤ الفرص دون تمييز وهو ما يتماشى مع التعليم الجامع الذي يعتبر الأكثر وعياً وإدراكاً لمفهوم الإعاقة فيعتبرها مجرد حالة ضعف جسدي تحتاج إلى علاج وإعادة تأهيل فبتاريخ 4حزيران لعام 2017 صدر قانون رقم (8) لهذا العام يتناول أهداف التعليم العام ومهام وزارة التربية والتعليم التي

نصت على أن تتولى الوزارة مهمة توفير الوسائل التربوية والتعليمية والتسهيلات المناسبة للطلبة بمن فيهم الموهوبين وذوي الإعاقة، إضافةً إلى توفير الأبنية المطابقة للمواصفات والمعايير المناسبة للمرحلة العمرية، وذوي الإعاقة، وسمات الطلبة وطبيعة المنهاج وأهدافه (عابدين،2021).

ومن الالتزامات القانونية على وزارة التربية والتعليم ووزارة التعليم العالي الفلسطينية ما يأتي:

- توفير التشخيص التربوي المناسب لتحديد طبيعة الاعاقة ودرجتها.
- إعداد المناهج والوسائل التربوية والتعليمية والتسهيلات المناسبة.
- ضمان حق الأشخاص ذوي الاعاقة بالحصول على فرص متكافئة.

كما أن دراسة رومية ومزيد (2017) أشارت إلى أن أهم الخطوات الفاعلة لحماية حقوق المعاقين وذوي الاحتياجات الخاصة وتفعيل دورهم في فلسطين من منطلق وجود العديد من التحديات التربوية والتعليمية والاجتماعية والنفسية التي تواجه التعليم التقني لذوي الإعاقة التي ظهرت ضمن نتائج هذه الدراسة هي كالتالي:

- تغيير نظرة المجتمع وتغيير نظرة الفرد ذو الإعاقة لنفسه من خلال وسائل الإعلام والتوعية المختلفة حول ذلك.
- تفعيل وإصدار التشريعات التي تحقق الدمج الاجتماعي والمساواة.
- دعم أسرة ذوي الإعاقة مادياً ومعنوياً وتزويدها بالمعلومات والتقنيات الحديثةالمناسبة والمطلوبة.

وقد بين أبو خيران وآخرون (2019) بأن الأطفال ذوي الإعاقة في فلسطين يواجهون مشكلة عدم تقبلهم، إضافةً إلى أن المعلمين صرحوا بوجود مشاكل في التدريب، والمعتقدات، والتشجيع، والدعم المالي التي تعتبر أهم التحديات التي تواجه التطبيق الفعلي للدمج، إضافةً إلى أن قلة الوعي بأهمية عمليات الدمج من مختلف فئات المجتمع وعلى وجه الخصوص أولياء الأمور.

كما أنه أوضحت وكالة الأنروا (2016) بإعتبارها إحدى الخطوات الفعلية للـــدمج كيفيـــة دمـــج ذوي الإعاقة الفلسطينين في قطاع أو سياق ما لإتاحة فرص متكافئة في الوصول إلى كافة خـــدمات الوكالـــة كالتعليم وكان من أهم الخطوات الفاعلة في إنجاح الدمج التالي:

1. توفير الترجمة إلى لغة الإشارة في الاجتماعات وورش العمل.
2. استخدام إطار المنهاج في الوكالة والأدوات المتوفرة لتحديد مجمل الاحتياجات للطلبة والاســتجابة لها وإجراء التعديلات التي تلبي كافة متطلبات ذوي الإعاقة.
3. إتاحة كافة المعلومات الصحية والرسائل في أشكال مناسبة مثل:نصوص مكتوبة بطريقـــة بريـــل، خط كبير،مواد مسموعة.
4. توفير برامج لقراءة الشاشة.
5. أخذ احتياجات الأشخاص ذوي الإعاقة في الاعتبار عند تصميم مراكز الإيواء وبنائهـــا وتأهيلهـــا لضمان الوصول إلى كافة المرافق بسهولة.

أما فئة الموهوبين فبدأ الاهتمام بها على المستوى الفلسطيني حديثاً، وبذلك ترى عـــودة (2021) بـــأن النظرة لهم في مدارسنا أحادية الجانب ترتكز على أداء الطالب في التحصيل الدراسي ومدى انضـــباطه والتزامه بقوانين المدرسة، في حين يُجمع الاختصاصين على أن الاهتمـــام يشـــمل الجوانـــب الذهنيـــة والجسمية والانفعالية والاجتماعية.

في حين أظهرت نتائج دراسة علان (2021) أن المعلمين الفلسطينين فـــي (نـــابلس،طولكرم،جنين) لا يملكون المعرفة اللازمة والمتعمقة في خصائص الموهوبين وطرق اكتشافهم،كما أوضحت بأن النظـــام التعليمي في فلسطين يعاني من هرمية تفرض على المعلم والطالب العديد من القيود القائم علـــى حفـــظ المعلومات أكثر من إتقان مهارات محددة،و أشارت إلى أن أبرز المعيقات لظهور الموهبة هو الوضـــع الإقتصادي إن على مستوى الأسرة أو المدرسة.

وترى الباحثة بأن ما تعانيه فلسطين من وضع سياسي خاص جعل العديد من التحديات والصعوبات المعيقة للتطوير بشكل عام ورعاية الطلبة الموهوبين فعملية الكشف عنهم عملية نمطية غير قائمة على برامج واقعية فقد أكدت الأسمر (2021)على ضرورة امتلاك المعلمين/ المعلمات كفايات معرفية وتفكير غير تقليدي كمهارات التعلم النشط والقدرة على تنويع أساليب التعلم، مع وجود شح في المؤسسات التربوية المختصة بهذه الفئة إلا أن هناك خطوات تسعى فعلياً نحو تنمية الموهوبين والكشف عنهم كإعتماد جامعة النجاح الوطنية عام (2019/2018) برنامج ماجستير تنمية الموهوبين بهدف إعداد كادر مختص في مجال التربية والرعاية للطلبة الموهوبين، وإيجاد جيل من الأخصائيين في مجال تربية وتأهيل الموهوبين وبذلك تبدأ الخطوات الفعلية لربط النظرية بالتطبيق.

الدراسات السابقة

يتناول هذا الجزء الدراسات السابقة من عربية وأجنبية موضحاً المجتمع والعينة لكل منها، كما أنه يبين الهدف منها والبيئة التي طبقت عليها الدراسة مع الإشارة إلى أهم النتائج التي توصلت لها تلك الدراسات، إضافةً إلى التعقيب على هذه الدراسات والوقوف على نقاط الإلتقاء والفروق بينها وبين الدراسة الحالية.

بينما دراسة إيساكا وآخرون(Issaka,et al., 2022) أوضحت بأن الدمج التربوي هو أحد الركائز الأساسية في برنامج التربية الجديد لتعليم المعلمين في غانا فقد كشفت عن مواقف واهتمامات معلمي ما قبل الخدمة تجاه التعليم الشامل، من خلال استخدام المنهج المختلط، وقد تكون عينة الدراسة من 562 معلماً ما قبل الخدمة من 6 كليات تعليم في إحدى الجامعات الغانية، وتم استخدام الاستبانة والمقابلة لجمع البيانات، لتظهر بأن المعلمين ما قبل الخدمة لديهم موقف إيجابي تجاه تنفيذ التعليم الشامل إلا أنه يوجد معيقات عدة.

بالمقابل سعت دراسة راسل وآخرون (Russell ,et al., 2022) إلى الكشف عن اتجاهات المعلمين نحو دمج الطلاب الذين يعانون من اضطراب طيف التوحد، وهي دراسة تحليلية تناولت 13 مادة ذات صلة بالدمج من 7 قواعد بيانات، أظهرت بأن لدى المعلمين اتجاهات ايجابية نحو دمج الطلبة لكن مع ضرورة أخذ تدابير واحتياطات مناسبة.

هدفت دراسة المشاقبة وقويدر (2021) إلى معرفة اتجاهات معلمي المرحلة الأساسية نحو دمج ذوي الاحتياجات الخاصة في المدارس العادية بلواء الرصيفة في الأردن تبعاً لعدة متغيرات، وتم استخدام المنهج الوصفي بتوظيف استبانة مكونة من 28 فقرة موزعة على أربعة مجالات، بحيث طبقت على عينة 485 معلماً ومعلمة وأظهرت النتائج عدم وجود فروق دالة إحصائياً في اتجاهات معلمي المرحلة الأساسية نحو الدمج تعزى لمتغيري نوع المدرسة وسنوات الخبرة، في حين ظهرت فروق دالة إحصائيا لصالح حملة درجة الماجستير ضمن متغير المؤهل العلمي.

دراسة يعقوب (2021) والتي هدفت إلى التعرف على مدى فاعلية دمج ذوي الإعاقة مع أقرانهم من وجهة نظر معلمي المرحلة الأساسية في مدارس محافظة قلقيلية، وتم البحث وفق عدة متغيرات كالجنس، ومكان العمل، والمؤهل العلمي، والتخصص، وعدد سنوات الخبرة، وتم اختيار عينة مكونة من 93 معلماً بطريقة عشوائية منتظمة، واستخدم الباحث الاستبانة لجمع البيانات تحتوي على 30 فقرة، ليتبع بذلك المنهج الوصفي، وقد أظهرت النتائج الأهمية الكبرى لدمج ذوي الإعاقة مع أقرانهم من وجهة نظر المعلمين للمرحلة الأساسية.

فيما قدمت دراسة نانياكارا (Nanayakkara,2021) تفسير كامل حول كيفية تطوير الأساليب التي يستخدمها معلمي التربية البدنية في سريلانكا لتدريس الطلبة من ذوي الإعاقة، وتم اختيار عينة من 90 معلم تربية بدنية، واستخدم المنهج الوصفي لجمع البيانات من خلال المقابلات، وقد أظهرت النتائج عدم ثقة المعلمين بالدمج، ووجود ضعف في التخطيط والتدريب لديهم من أجل تحقيق الدمج الناجح.

كما أن دراسة ثيانو (Theano,2021) سعت للكشف عن التحديات التي يواجهها الأطفال ذوي الإعاقة العقلية من مرحلة ما قبل المدرسة عند دمجهم في المدراس اليونانية، وذلك بالتطبيق على عينة من معلمي ومعلمات مرحلة ما قبل المدرسة من منطقة أتيكا وقد تعاملوا مع طفل يعاني من التخلف عقلي، والبالغ عددهم 95 معلماً ومعلمة، وقد اعتمدت الباحثة على استبيان لجمع البيانات، وأظهرت النتائج بأن القدرة على التعاون من حيث البيئة الأسرية والزملاء المختصين، وقدرة ومرونة المعلم على إشراك أولياء الأمور في العملية التعليمي، والمعرفة بالقضايا التشريعية والسياسية المتعلقة بدمج ذوي الإعاقة يؤثر على خلق مناخ التعليم الشامل، كما أوضح المعلمين والمعلمات شعورهم بالقلق بسبب زيادة عبء العمل بشكل كبير وافتقارهم إلى المعرفة اللازمة لتدريب شخص ذي حاجة تعليمية خاصة.

فيما كان هدف دراسة بيليرين وآخرون (Pellerin, et al., 2020) التعرف على اتجاهات الطلبة من ذوي الاعاقة المدمجين في حصص التربية البدنية، وذلك بإختيار عينة مكونة من 20 طالباً من ذوي الإعاقة تتراوح أعمارهم ما بين (7-20) عاماً، من (8)مدارس الدمج، وذلك من خلال مقابلتهم بشكل فردية، وتفحص لرسوماتهم، وتدوين ملاحظات عنهم، وبذلك خلصت النتائج إلى أن هؤلاء الطلبة يهتمون بتكوين صداقات مع الآخرين، ولديهم اهتمامات بالرياضة ولدمجهم أثر ايجابي على تنمية دافعيتهم ومشاعرهم نحو الأفضل.

فيما أن دراسة موبيرج وآخرون (Moberg, et al., 2020) سعت لتحليل ومقارنة مواقف المعلمين تجاه التعليم الشامل في دولتين مختلفتين ثقافياً فنلندا واليابان وشارك في هذا الاستطلاع عينة من 362 معلماً فنلندياً و1518 معلماً يابانياً، وأظهرت النتائج اتجاهات ايجابية في اليابان مقارنةً في فنلندا وذلك لتأييدهم للتعليم الخاص بشكل أكبر وتخوفهم من تعليم ذوي الاعاقات الذهنية أو المشكلات العاطفية والسلوكية مما يعيق سير العملية التعليمية بفاعلية من وجهة نظرهم.

أما دراسة العنزي وآخرون (2020) فقد هدفت لفحص طبيعة اتجاهات الطلبة المعاقين نحو دمجهم مع أقرانهم العاديين في مدارس التعليم العام وذلك تبعاً لاختلاف الجنس ونوع الإعاقة، وقد طبقت الدراسة على عينة مكونة من 607 طالباً وطالبة من طلبة المدارس الحكومية التي تعنى بتعليم ذوي الاحتياجات الخاصة وقد تكونت أداة الدراسة من استبانة مكونة من 24 بند وأظهرت النتائج بأن الإعاقات التعليمية (صعوبات التعلم، بطء التعلم) هي الأكثر قبولاً للدمج تليها الإعاقات الحسية، كما أن الاتجاهات إيجابية بشكلٍ عام.

في حين دراسة محمد (2020) تناولت مشكلات تطبيق مناهج التعليم العام على طلاب ذوي الاحتياجات الخاصة (الصم، وضعاف السمع) من وجهة نظر معلميهم بمنطقة عسير، وتضمنت عينة الدراسة 32 من معلمي ذوي الاحتياجات الخاصة (الصم، وضعاف السمع)، وأظهرت النتائج وجود صعوبات في تطبيق مناهج التعليم العام على هذه الفئة من الطلاب المرتبطة بالأهداف، والمحتوى، والخبرات التعليمية، والتقويم.

كما أن دراسة الدبعي (2020) سعت للكشف عن المشكلات الإدارية والتعليمية التي تواجه دمج ذوي الاحتياجات الخاصة في المدارس الحكومية الأساسية في محافظة طولكرم من وجهة نظر المعلمين والمديرين، واعتمدت الدراسة على عدة متغيرات كالجنس وسنوات الخبرة والمؤهلات التعليمية، واتخذت المنهج الوصفي لتحقيق أغراض الدراسة وذلك بالتطبيق على عينة حجمها 60 معلماً، وقد أشارت إلى وجود صعوبات مرتبطة بالتعليم والادوات تعيق الدمج بالشكل المناسب.

كما كشفت دراسة قطناني (2019) عن اتجاهات مديري ومعلمي مدارس وكالة الغوث في الأردن نحو دمج الطلبة ذوي الاحتياجات الخاصة في المدرسة العادية، وعلاقته ببعض المتغيرات،و قد بلغت عينة الدراسة 102 مديرا ومعلما، وذلك باستخدام استبانة لقياس الاتجاهات نحو الدمج، وقد كشفت النتائج عن

اتجاهات متوسطة للمديرين والمعلمين بغض النظر عن المتغيرات المختلفة، في حين اتجاهات مرتفعة نحو الدمج لدى معلمي التربية الخاصة.

بينما دراسة محمد وسلطان (2019) تقصت معوقات دمج الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة من وجهة نظر الإدارة المدرسية، ومعلمي مدارس التعليم الأساسي في اقليم كردستان، وتكونت العينة من 180 مفحوصاً نصفهم مدراء، ومدرسين والنصف الآخر معلمي تربية خاصة، وقد استخدمت الاستبانة كأداة لجمع البيانات، وقد أظهرت النتائج وجود معوقات للدمج في المجالين البشري والإداري.

أما دراسة كنيكنبرغ وآخرون (Knickenberg, et al., 2020) التي أجريت في مدارس ألمانيا وسويسرا على الطلاب ذوي صعوبات التعلم لتقييم أثر الدمج على مفهوم الذات الأكاديمي والاجتماعي والانفعالي وذلك بتوزيع استبانات تقييم ذاتي على عينة (683) طالباً وطالبة في الصفوف الرابع والخامس والسادس ضمن بيئات تعليمية مختلفة، وقد أظهرت النتائج بأن الطلبة المدمجين في فصول التعليم العام يظهرون مستويات أقل في مفهوم الذات مقارنة بأقرانهم المنتظمين في المدراس الخاصة فيما أظهرت النتائج وجود تفوق في الجانب الأكاديمي لذوي صعوبات التعلم في فصول التعليم العام مما يشير إلى أن فصول الدمج يمكن أن توفر فرصاً تعليمية أكثر ملائمة وكفاءة لتلك الفئة.

إضافةً إلى أن دراسة عبد الفتاح (2018) هدفت إلى التعرف على اتجاهات المعلمين نحو دمج الطلبة من ذوي الإعاقة مع أقرانهم في مدارس محافظة سلفيت الحكومية، ومعرفة مدى تقبلهم لعملية الدمج في ضوء عِدة متغيرات، وقد استخدمت الباحثة المنهج الوصفي التحليلي، مطورةً استبانة مكونة من 45 فقرة، وقد طبقتها على عينة حجمها 200 معلم ومعلمة من المجتمع البالغ حجمه (382)، وأظهرت نتائج هذه الدراسة أن اتجاهات المعلمين والمعلمات إيجابية بشكلٍ عام فيما أنه نوجد فروق ذات دلالة إحصائية لصالح الإناث نحو دمج الطلبة من ذوي الإعاقة مع أقرانهم في المدارس.

التعقيب على الدراسات السابقة

تتشابه الدراسة الحالية مع غيرها من الدراسات السابقة بتناول موضوع دمج ذوي الاحتياجات الخاصة، واستخدام الاستبانة والمقابلة لجمع البيانات، وفي البيئة التي أجريت بهـا، كدارسـتي يعقـوب (2021) وعبد الفتاح (2018) إلا أنها تتطرقت إلى موضوع الموهوبين بإعتبارهم من ذوي الإحتياجات الخاصة ضمن جمع البيانات في أداة المقابلة خلافاً للدراسات السابقة التي تناولت فئة ذوي الإعاقة فحسب،

إضافةً إلى أنها تميزت عن غيرها بتقصيها لاتجاهات معلمي ومعلمات العلوم وذلك لطبيعة هذا المبحث الذي يتطلب إشراك الجانب العملي والتجارب مع الجانب النظري ممـا يسـتدعي الأخـذ باتجاهـاتهم المعرفية والسلوكية والنفسية للحكم على إمكانية تطبيق الدمج بشكل فاعل.

كما أنها الدراسة الوحيدة التي تبحث في اتجاهات معلمي ومعلمات العلوم للمرحلة الاساسية في محافظة جنين، أيضاً فهي تتسم بمحاولة تفسير المعيقات والصعوبات والتحديات التي تواجه الدمج التربوي،عـدا أنها جمعت بين استخدامها للاستبانة والمقابلة لجمع البيانات.

مشكلة الدراسة

تنبثق مشكلة الدراسة من شعور وملاحظة الباحثة أثناء عملها في التربية والتعليم في مدارس تضم عدد من ذوي الاحتياجات الخاصة إلى وجود انتقادات من بعض المعلمين والمعلمات وحتى بعض المشرفين لوجود ذوي الاحتياجات الخاصة في الغرف الصفية، وبالأخص ذوي الإعاقة مبررين ذلـك بإضـاعة وقت الحصص الدراسية، وتشتيت بقية الطلبة، وبأنهم يشكلون عبئاً إضافياً على الكادر التعليمي، خلافـاً لقسمٍ آخر لديه القدرة على التعامل معهم بل ومحاولة توفير كل ما يلزم لدعمهم ومُرَحبٍ بوجودهم، فمن ضمن الحالات طفل مصاب بمتلازمة أسبرجر تم دمجه في إحدى مدارس جنين الحكومية التـي تعمـل فيها الباحثة كان مشكلةً للمدرسة ما بين مرافقة الأم الدائمة للطفل، وعدم انصياعه للإنضـباط والنظـام وحاجته لمعلم ظل، إلا أنه يتسم بقدرات لغوية عالية نال بها شهادة من كافة معلماته ومشرفة المبحـث

وهنا رغم وجود الدمج فعلياً لابد من معرفة الاتجاهات نحوه لكي يكون ناجح وعائد بالنفع على الطفل وعائلته وثم المجتمع ككل، في حين لاحظت الباحثة حالةً أخرى من فئة الإعاقة العقلية التي تم دمجها في مدرسةٍ أخرى تابعة لذات المديرية عدم معرفة المعلمات لكيفية التعامل معها بالشكل المناسب ما بين التجاهل أو التفاعل مع هذه الحالة وخصوصاً لتعلقها الشديد بإحدى المعلمات مع الإشارة إلى افتقار هذه المدرسة لمرشدةٍ تربوية فسيتركز إيجاد الحلول من المديرة والمعلمات لمثل هذه الحالة، وأخرى طالبة بإعاقة بصرية كاملة تتسم بالتفوق والاجتهاد يتم إجراء الاختبارات لها بشكلٍ تقليدي للغاية لعدم إدراك المعلمات لوجود برامج تسهم في إعطاءها الفرصة الكافية في التعبير عن إجاباتها بكل سهولة، فهذا على سبيل المثال لا الحصر فقد شهدت الباحثة وسمعت العديد من الشكاوى حول دمج ذوي الاحتياجات الخاصة وحتى من الفئة نفسها وتفاوت ما بين التأييد والمعارضة، من هنا هل المشكلة في الدمج ذاته الذي أثبت فاعليته في العديد من الدول كما أوضحت بعض الدراسات كدراسة أحمد يوسف(2021)، وكذلك دراسة آيسي وميهميت كارت(Ayse Kart& Mehmet Kart(2021 أم إلى وجود إتجاهات معينة لدى المعلمين والمعلمات تعيق التنفيذ الفعلي والناجح له، أم الصعوبات والمعيقات والأعباء الواقعة على كاهل المعلمين والمعلمات تقف حائلاً ما بين نجاح أو فشل الدمج الفعال،و من جانبٍ آخر فإن مبحث العلوم غني بجوانب علمية نظرية وعملية قد يُعفى منها بعض فئات ذوي الاحتياجات الخاصة،أو قد يحتاجون إلى إغناء المنهاج بالمزيد ليناسب فئة الموهوبين والمتفوقين كونه ذو علاقة وثيقة بالتطبيقات الحياتية والمواقف الواقعية، أو حتى لإستبدال بعض ما فيه من مواد وأدوات ووسائل تناسب القدرات الموجودة ويزيل المعيقات التي قد تُفشل تحقيق الأهداف المرجوة، إضافةً إلى ذلك فإن طبيعة تخصص الباحثة كمُدرسة لمبحث العلوم والحياة لاقت قلة انخراط للطلبة من ذوي الاحتياجات الخاصة في النشاطات المنهجية، وغير المنهجية ضمن هذا المبحث جميع ما سبق ولد سؤالاً حول الأسباب الكامنة وراء ذلك، فهل يؤمن معلمي ومعلمات العلوم بقضية الدمج بالشكل المناسب؟ وما طبيعة الاتجاهات التي يحملها معلمي ومعلمات العلوم في دمج ذوي الاحتياجات الخاصة عند تنفيذ مواقفهم

التعليمية التعلمية؟ التي ستنعكس على إنجاح هذه القضية، عدا عن ما سبق فإن وجود العديد من التوصيات التي قدمتها دراسات عدة منها دراسة أحمد (2020)، ودراسة إسماعيل (2018)، ودراسة عبد الفتاح (2018) التي تختص في قضية دمج ذوي الاحتياجات الخاصة ودون قصرها على مختصي التربية الخاصة بل تعديها إلى غير ذلك للوقوف على تحقق الأهداف من الدمج بوصفه اتجاه معاصر تسعى جميع المؤسسات الفاعلة، والواعية لتحقيقه وفي البيئة الفلسطينية بالأخص لكون قضية الدمج تعتبر حديثة العهد في التطبيق، وكذلك ارتفاع نسبة ذوي الإعاقة كونها أعلى الفئات عدداً نتيجة الاحتلال والظروف المختلفة، بحيث بلغ عددهم 93 ألف فرد خُمسهم من الأطفال دون سن الثامنة عشر (الجهاز المركزي للإحصاء الفلسطيني) في حين لا توجد إحصائيات دقيقة حول أعداد الموهوبين، كما أن التعارض في الآراء حول إيجابية الدمج حتى على المستوى الدولي كما أوضحت دراسة الحبيب (2018) يستدعي محاولة تحديد أحد المواقف لمحاولة بناء وجهات نظر مبنية على الدلائل جعل من هذه الدراسة تبزغ لتضع موقفاً محدداً من جميع ما سبق وتسلط الضوء على قضية شائكة وذات أهمية على مستوى عالمي.

أسئلة الدراسة

وبناءً على ما تقدَّم تبلورت مشكلة الدراسة من خلال السؤال الرئيس التالي:

ما اتجاهات معلمي ومعلمات العلوم نحو دمج طلبة المرحلة الأساسية ذوي الاحتياجات الخاصة بمدارس جنين الحكومية؟

وتفرع عن السؤال الرئيس الأسئلة التالية:

1. ما هي طبيعة اتجاهات معلمي ومعلمات العلوم نحو دمج طلبة المرحلة الأساسية ذوي الاحتياجات الخاصة بمدارس جنين الحكومية؟

2. هل هناك فروق ذات دلالة إحصائية في اتجاهات معلمي ومعلمات العلوم نحو دمج طلبة المرحلة الأساسية ذوي الاحتياجات الخاصة بمدارس جنين الحكومية تبعاً لمتغيرات (النوع الاجتماعي، والخبرة في التدريس، والمؤهل العلمي)؟

فرضيات الدراسة

- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha = 0.05$) في متوسطات اتجاهات معلمي ومعلمات العلوم نحو دمج طلبة ذوي الاحتياجات الخاصة بمدارس جنين الحكومية تبعاً لمتغير النوع الإجتماعي.
- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha=0.05$) في متوسطات اتجاهات معلمي ومعلمات العلوم نحو دمج طلبة ذو الاحتياجات الخاصة بمدارس جنين الحكومية تبعاً لمتغير الخبرة في التدريس.
- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha = 0.05$) في متوسطات اتجاهات معلمي ومعلمات العلوم نحو دمج طلبة ذو الاحتياجات الخاصة في التعلم بمدارس جنين الحكومية تبعاً لمتغير المؤهل العلمي.

أهداف الدراسة

تهدف الدراسة الحالية إلى:

1. التعرف على طبيعة اتجاهات معلمي ومعلمات العلوم نحو دمج طلبة المرحلة الأساسية ذوي الاحتياجات الخاصة بمدارس جنين الحكومية.

2. الكشف عن أثر متغيرات(النوع الاجتماعي، والخبرة في التدريس، والمؤهل العلمي) في اتجاهات معلمي ومعلمات العلوم نحو دمج طلبة المرحلة الأساسية ذوي الاحتياجات الخاصة بمدارس جنين الحكومية.

أهمية الدراسة

الأهمية النظرية

فتكمن الأهمية النظرية لهذه الدراسة في تسليط الضوء على قضية دمج الطلبة ذوي الاحتياجات الخاصة في المدارس الشاملة، والتي نادت بها الاتجاهات المعاصرة ويوليها التربويين اهتماماً كبيراً، ويتجسد ذلك في إغناء الاطار النظري وإعداد أدوات الدراسة التي يمكن أن يستفيد منها المهتمين والباحثين في دراسات مشابهة،كما أنها تسهم في تحديد ما لدى معلمي ومعلمات العلوم من خبرات وقدرات تسهم في إنجاح عملية الدمج، وحصر بعضاً من المشكلات التي يعانيها الكادر التعليمي أثناء الدمج.

الأهمية التطبيقية

تكمن في معرفة اتجاهات معلمي ومعلمات العلوم نحو دمج طلبة المرحلة الأساسية ذوي الاحتياجات الخاصة بمدارس جنين الحكومية، مما يساعد المختصين والمطورين في فلسطين بتعديل المنهاج بما يخدم هذه القضية وتوفير مواد وأدوات ووسائل تساند معلمي ومعلمات العلوم في إنجاح الدمج، وتوجه نظر المربيين والمشرفين والمدربين إلى إعداد ورشات عمل ودورات وندوات تخدم قضية دمج ذوي الاحتياجات الخاصة.

الأهمية البحثية

في أنها مقدمة إلى إجراء العديد من الدراسات التي تُعنى بحركة الدمج في فلسطين وذلك لقلة الدراسات التي تناولت هذا الموضوع وعدم وجود أي دراسة تختص باتجاهات معلمي ومعلمات العلوم نحو دمج الطلبة ذوي الاحتياجات الخاصة على حد علم الباحثة، عدا أنها اتسمت بتسليط الضوء على قضايا مهمة قد تثري أبحاثاً لاحقة كالمواد والأدوات التي يحتاجها معلمي ومعلمات العلوم لإنجاح الدمج، والمشكلات والمعيقات التي تواجه ذوي الاحتياجات الخاصة في حصص العلوم، واقتراح أساليب في تقويم أداءهم.

حدود الدراسة

تقتصر الدراسة على الحدود التالية:

الحد المكاني: مدارس جنين الحكومية.

الحد الزماني: لقد اقتصرت الدراسة على الفصل الثاني للعام الأكاديمي2021-2022.

الحد البشري: معلمي ومعلمات العلوم للمرحلة الأساسية.

مصطلحات الدراسة

تعتمد هذه الدراسة التعريفات الآتية للمصطلحات الواردة فيها:

ذوي الاحتياجات الخاصة: "هو كل فرد يحتاج طوال حياته أو خلال فترة من حياته إلى خدمات خاصة لكي ينمو أو يتعلم أو يتدرب أو يتوافق مع متطلبات حياته اليوميةأو الأسريةأو الوظيفيةأو المهنية، ومن ثم يمكنه المشاركة في عمليات التنمية داخل المجتمع، وتضم التفوق العقلي والموهبة الابداعية،الإعاقة البصرية بمستوياتها المختلفة،الإعاقة السمعية – الكلامية واللغوية – بمستوياتها المختلفة،الإعاقة العقلية بمستوياتها المختلفة،الإعاقات البدنية والصحية الخاصة،التأخر الدراسي وبطء التعلم،صعوبات التعلم الأكاديمية والنمائية.الاضطرابات السلوكية والانفعالية الاعاقة الاجتماعية وتحت الثقافية، التوحد" (عبد العزيز، 2019، ص18).

ويمكن تعريفه إجرائياً: بأنه يشير إلى كافة الطلبة الذين يحتاجون لعناية خاصة،و ممن يعانون من صعوبات التعلم، ومشكلات النطق واللغة، الإعاقة العقلية البسيطة، والاضطرابات السلوكية والانفعالية، وحالات التوحد البسيطة، والإعاقات الحركية والصحية، والإعاقات السمعية والبصرية، والموهوبين، الملتحقين في مدارس جنين الحكومية وتقدم لهم خدمات تربوية إضافية من خلال مراكز مساندة التعلم (غرفة المصادر، ومراكز التربية الخاصة).

دمج ذوي الاحتياجات الخاصة: هو تكامل الأنشطة الاجتماعية التعليمية للأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة، القابلين للتعلم في إطار البرامج التعليمية العادية جنباً إلى جنب مع زملاءهم الذين يتمتعون بقدرات عادية، فهي تمثل اشتمال مدارس التعليم العام وفصوله على الطلاب جميعاً، بغض النظر عن الذكاء أو الموهبةأو الإعاقة المستوى الاجتماعي الاقتصادي الخلفية الثقافية للطالب (مراد،2019،ص13).

ويمكن تعريفه إجرائياً بأنه هو إلحاق الطلبة ذوي الاحتياجات الخاصة في صفوف مدارس جنين الحكومية مع تقديم الخدمات التربوية الإضافية لهم، من خلال معلمي ومعلمات العلوم.

الاتجاهات:" هي استعداد مكتسب ثابت نسبياً يحدد استجابة الفرد حيال الأشخاص والمبادىء والأفكار، فهو كموقف الفرد حيال شيء ما " (أحمد، 2018، ص73).

ويمكن تعريفه إجرائياً:بأنه هو الرغبة والميل الموجود لدى معلمي ومعلمات العلوم في مدارس جنين الحكومية نحو تطبيق برامج الدمج في حصص العلوم والنشاطات المدرسية المختلفة ويقاس إجرائياً تبعاً للدرجة التي يحصل عليها المستجيب على فقرات الاستبانة، وأسئلة المقابلة المعدة خصيصاً لهذا الغرض من قبل الباحثة.

المرحلة الأساسية: هي مرحلة تعليمية تضم مرحلتين كالتالي:

- المرحلة الأساسية: وهي المرحلة التعليمية الأولى والإلزامية التي يجتازها الطالب التي تبدأ من الصف الأول الأساسي وتمتد حتى نهاية الصف الرابع الأساسي (الشولي،2016).
- المرحلة الأساسية العليا: وهي المرحلة التعليمية الثانية وتضم طلبة الصف الخامس الأساسي إلى طلبة الصف العاشر الأساسي.

ويمكن تعريف المرحلة الأساسية إجرائياً: بأنها هي إحدى مراحل التعليم العام في المدارس الفلسطينية التي تضم الصفوف من الأول الأساسي إلى العاشر في مدارس جنين.

الفصل الثاني

منهجية الدراسة وإجراءاتها

هدف الدراسة الحالية هو التعرف إلى اتجاهات معلمي ومعلمات العلوم نحو دمج طلبة المرحلة الأساسية ذوي الاحتياجات الخاصة بمدارس جنين الحكومية، ويتضمن هذا الفصل وصفاً لمنهج الدراسة ومجتمعها وعينتها، وطريقة اختيارها، إضافة إلى وصف للأداوات المستخدمة وطرق التحقق من صدقها وثباتها، كما يتضمن الإجراءات التي سيتم إتباعها، والمعالجة الإحصائية لاستخلاص النتائج.

منهج الدراسة

استخدمت الباحثة المنهج الوصفي التحليلي لملائمته لأغراض الدراسة، حيث أنه يقوم بدراسة الواقع أو الظاهرة كما توجد في الواقع ويهتم بوصفها بشكل دقيق (درويش،2018).

مجتمع وعينة الدراسة

يتكون مجتمع الدراسة من جميع معلمي ومعلمات العلوم للمرحلةالأساسية التابعين لمديرية التربية والتعليم جنين، والبالغ عددهم حوالي (300) معلماً ومعلمة موزعين على (280) مدرسة، وذلك حسب تعداد مركز الإحصاء الفلسطيني للعام الدراسي (2020-2019)م فيما تم توزيع الاستبانة على عينة حجمها 70معلماً ومعلمة بما يشكل نسبة 23% من المجتمع الأصلي كما أنه تم اختيار 7 مشاركين (4 إناث، 3 ذكور) للإجابة على أسئلة المقابلة.

أدوات الدراسة

استخدمت الباحثة أداتين لجمع البيانات المرتبطة بالدراسة وهي:

أولاً: الاستبانة

وقد تضمنت من قسمين:

الأول: لجمع بيانات متعلقة بمتغيرات النوع الاجتماعي، والمؤهل العلمي، وسنوات الخبرة في التدريس.

الثاني: ويضم مجموعة من المحاور وهي البعد المهاري، والبعد الإجتماعي، والبعد النفسي، والبعد الأكاديمي، وذلك للاستدلال على اتجاهات معلمي ومعلمات العلوم نحو الدمج لذوي الاحتياجات الخاصة ضمن المكون المعرفي، والمكون الإنفعالي، والمكون السلوكي، وقد تم صياغة فقرات الاستبانة بعد الرجوع إلى الأدب التربوي، والاستعانة ببعض المقاييس المحكمة من دراسات سابقة كدراسة المشاقبة وابوقويدر(2021)،عبد الفتاح(2018)، إضافةً إلى ما جمعته الباحثة من معلومات وملاحظات من مختصين في التربية الخاصة كعدم استخدام مصطلح الطلبة العاديين، وشمولية الفقرات لتضم المعلم/المعلمة، الطلبة ذوي الاحتياجات الخاصة وأقرانهم، والبيئة المحيطة، والإحاطة بمكونات الاتجاهات (المعرفية، والإنفعالية، والسلوكية).

ثانياً: المقابلة

وفي ذات الإطار تم بناء هذه الأداة للتعرف على طبيعة اتجاهات معلمي ومعلمات العلوم نحو دمج طلبة المرحلة الأساسية ذوي الاحتياجات الخاصة بمدارس جنين الحكومية، وذلك بحصر ما لدى معلمي ومعلمات العلوم من رصيد معرفي عن قضية دمج ذوي الاحتياجات الخاصة، والتعرف على البيئة المادية اللازم توفيرها لإنجاح الدمج، وفي حال لديهم مشكلات ومعيقات، ورغبتهم في تنمية ما لديهم من خلال الورشات والدورات التدريبية، مع مراعاة إفساح المجال للمشاركين بالإجابة دون تقيدهم بمحور معين للمساعدة في رصد ما لديهم، ومن ثم حصر الأفكار والمعلومات التي قدمها المستجيبون وتصنيفها.

صدق الأدوات

عرضت الباحثة المقاييس بصورتها الأولية على مجموعة من الأساتذة والمتخصصين في هذا المجال ليكون عددهم 7محكمين انظر الملحق (أ)، للعمل بتوجيهاتهم وإرشاداتهم لمعرفة مدى قدرة الأدوات

على قياس ما أعدت لقياسه،و قد أشار المحكمين إلى ضرورة إدراج مفهوم ذوي الاحتياجات الخاصة الذي تعنيه الباحثة كما تم حذف فقرات واستبدالها بغيرها لكونها غير مناسبة، وتغيير بعض الفقرات ضمن أبعاد أخرى، عدا عن إعادة صياغة بعض الفقرات بشكل أفضل.

ثبات الأدوات

لأغراض التحقق من ثبات الأداة الأولى (الاستبانة) تم حساب الثبات للفقرات باستخدام معادلة (كرونباخ ألفا) بعد توزيعها على عينة استطلاعية عشوائية من خارج المجتمع الأصلي مقدارها30 معلماً ومعلمة وتم استرداد22 رد مع استبعاد 3استبانات لتصبح 19 استبانة وحساب الثبات لها ليتم تعديل فقرات الاستبانة ليكون معامل كرونباخ ألفا 0.701 وهي نتيجة مقبولة إحصائياً وتربوياً لتطمئن الباحثة في تطبيق الأداة.

في حين تم التحقق من ثبات الأداة الثانية(المقابلة) بتسجيل مقابلات المشاركين صوتياً، وتدوينها، وترتيب الإجابات والأفكار التي عبَّر عنها كل مستجيب، ثم مراجعتها بعد أسبوعين، وإعادة تدوين البيانات مرة أخرى وتبويبها، والتحقق من انسجامها وتماثلها مع النتيجة السابقة.

متغيرات الدراسة

المتغيرات المستقلة

- النوع الاجتماعي: ولها فئتان (معلماً، معلمة).
- المؤهل العلمي: ولها ثلاث فئات (دبلوم،بكالوريوس، ماجستير).
- الخبرة: ولها ثلاث فئات (أقل من5 سنوات، من 5سنوات إلى 10سنوات،أكثر من عشر سنوات).

المتغيرات التابعة

وتضم الفقرات الخاصة بمجالات اتجاهات معلمي ومعلمات العلوم نحو دمج طلبة المرحلة الأساسية ذوي الاحتياجات الخاصة بمدارس جنين الحكومية والتي تضم البعد الاكاديمي، والمهاري، والاجتماعي، والسلوكي.

إجراءات الدراسة

1. راجعت الباحثة كافة الأدبيات والأبحاث ذات العلاقة بحيث تكتب الاطار النظري، وتعد أدوات القياس المناسبة.
2. توجهت الباحثة إلى عمادة الدراسات العليا للحصول على كتاب تسهيل مهمة.
3. وزعت الباحثة الاستبانة إلكترونياً وذلك بسبب القيود التي فرضتها جائحة كوفيد-19 .
4. ثم تم جمع نتائج التطبيق وتحليلها وتفسيرها.
5. بعدها أجرت الباحثة مقابلات عبر برنامج(Teams) وسجلتها صوتياً وذلك التزاماً بالبروتوكول الصحي الذي فرضته وزارة التربية والتعليم، ثم تم تحليل الإجابات مع أخذ العامل المشترك بينها للتوصل إلى إجابة عن الأسئلة التي تم طرحها.
6. فسرت الباحثة النتائج وقارنتها مع نتائج الدراسات السابقة.

الإجراءات الاحصائية

أولاً: الاستبانة

1. تم استخدام معادلة كرونباخ ألفا لاستخراج الثبات لمقياس الدراسة.
2. تم استخدام المعالجات الاحصائية لحساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لفقرات الاستبانة للإجابة على السؤال الأول، فيما طبق اختبار ت لعينتين مستقلتين للإجابة عن الفرضية الأولى، واختبار تحليل التباين الأحادي للتوصل لنتائج الفرضيتين الثانية والثالثة.

ثانياً: المقابلة

بعد تفريغ إجابات المشاركين التي تم سماعها وضعت على شكل جدول وتم استخلاص النقاط التي تـم الاتفاق عليها مع وضع التكرارات والنسب المئوية لكل فقرة تم إدراجها، وتم تفسير الاتجاهـات تبعـاً لآراء ومعتقدات ومعارف وسلوكيات معلمي ومعلمات العلوم نحو الدمج، وتحديـد بعـض المشـكلات والتحديات، وحصر بعض الأدوات والمواد والوسائل الداعمة للدمج التربوي وفق ما عبر عنه معلمـي ومعلمات العلوم للمرحلة الأساسية في مدارس جنين الحكومية.

الفصل الثالث

نتائج الدّراسة

مقدمة

الهدف من هذه الدّراسة هو التعرف إلى اتجاهات معلمي ومعلمات العلوم نحو دمج طلبة المرحلة الأساسية ذوي الاحتياجات الخاصة بمدارس جنين الحكومية، وذلك تبعًا لعدة متغيرات، ولتحقيق هذا الهدف تمَّ تطوير استبانة، والتَّأكد من صدقها وثباتها، وبعد جمع الردود وترميزها، خضعت البيانات للتحليل الإحصائي على برنامج الحزم الإحصائية للعلوم الاجتماعية (SPSS)، وفيما يلي نتائج الدّراسة ومناقشتها تبعًا لتسلسل أسئلتها وفرضياتها.

النتائج المتعلقة بالسؤال الرئيس للدّراسة

ما اتجاهات معلمي ومعلمات العلوم نحو دمج طلبة المرحلة الأساسية ذوي الاحتياجات الخاصة بمدارس جنين الحكومية؟

للإجابة عن هذا السّؤال، قامت الباحثة باستخدام اختبار ت لعينة واحدة (One-Sample T test)، والجدول (1 و2) يوضّح ذلك.

ومن أجل تفسير النّتائج، اعتمدت المتوسطات الحسابيَّة الآتية والخاصة بالاستجابة على الفقرات كالتالي:

- (1.00 ≤الوسط الحسابي≤2.32) اتجاه سلبي.
- (2.33≤الوسط الحسابي≤3.66) اتجاه محايد.
- (3.67≤الوسط الحسابي≤5.00) اتجاه ايجابي.

بحيث استخدمت الباحثة اختبار ت لعينة واحدة (One-Sample T test) باستخدام المتوسط حسابي(2.33) للحكم على عدم سلبية اتجاهات معلمي ومعلمات العلوم نحو دمج طلبة المرحلة الأساسية ذوي الاحتياجات الخاصة بمدارس جنين الحكومية.

جدول (1)

*نتائج اختبار ت لعينة واحدة (One-Sample T test)، لاتجاهات معلمي ومعلمات العلوم نحو دمج طلبة المرحلة الأساسية ذوي الاحتياجات الخاصة بمدارس جنين عند المتوسط الحسابي***2.33**) *الحكومية لكافة أبعاد الاستبانة.*

النتائج المتعلقة بكافة أبعاد الإستبانة						
قيمة المتوسط الحسابي للإختبار =**2.33**						
البعد	**المتوسط الحسابي**	**الانحراف المعياري**	**ت**	**مستوى الاتجاهات**	**درجات الحرية**	**الدلالة**
البعد المهاري	4.0504	0.3714	37.3	غير سلبي	69	0.000*
البعد الإجتماعي	4.2796	.5075	32.13	غير سلبي	69	0.000*
البعد النفسي	3.6696	.4235	26.46	غير سلبي	69	0.000*
البعد الأكاديمي	4.0911	.4568	32.24	غير سلبي	69	0.000*

* دال إحصائيًا عند مستوى الدلالة (α=0.05)

يبيّن الجدول (1) أن المتوسطات الحسابية تراوحت ما بين (3.66–4.27) بانحرافات معيارية تراوحت ما بين (0.37–0.5075)، ومستوى دلالة لكافة الأبعاد (0.000) وهي أقل من قيمة α وبالتالي يوجد فروق ذات دلالة إحصائية على مستوى الدلالة **(α=0.05)** ما بين المتوسطات الحسابية لكل بعد من أبعاد الإستبانة الأربعة والمتوسط الحسابي (2.33)، وبذلك يظهر بأن الاتجاهات غير سلبية على كافة الأبعاد.

جدول (2)

نتائج اختبار ت لعينة واحدة (One-Sample T test) باستخدام المتوسط حسابي (3.66) للحكم على إيجابية اتجاهات معلمي ومعلمات العلوم نحو دمج طلبة المرحلة الأساسية ذوي الاحتياجات الخاصة بمدارس جنين الحكومية.

النتائج المتعلقة بكافة أبعاد الإستبانة						
قيمة المتوسط الحسابي للإختبار =3.66						
البعد	**المتوسط الحسابي**	**الانحراف المعياري**	**ت**	**مستوى الاتجاهات**	**درجات الحرية**	**الدلالة**
البعد المهاري	4.0504	0.3714	10.19	إيجابي	69	0.000*
البعد الإجتماعي	4.2796	.5075	11.17	إيجابي	69	0.000*
البعد النفسي	3.6696	.4235	1.4	ليس إيجابي	69	0.173 *
البعد الأكاديمي	4.0911	.4568	8.99	إيجابي	69	0.000*

* دال إحصائيًا عند مستوى الدلالة (α=0.05)

يبيّن الجدول (2) أن المتوسطات الحسابية تراوحت ما بين (3.66–4.27) بانحرافات معيارية تراوحت ما بين (0.37–0.5075)، ومستوى الدلالة للأبعاد المهاري،الاجتماعي، والأكاديمي (0.000) وهي أقل من قيمة α وبالتالي يوجد فروق ذات دلالة إحصائية على مستوى الدلالة (α=0.05) ما بين المتوسطات الحسابية لكل بعد من أبعاد الإستبانة الأربعة والمتوسط الحسابي (3.66)، وبذلك يظهر بأن اتجاهات معلمي ومعلمات العلوم نحو دمج طلبة المرحلة الأساسية ذوي الاحتياجات الخاصة بمدارس جنين الحكومية على كافة الأبعاد إيجابية، في حين مستوى الدلالة للبعد النفسي هي (0.173) وهي أكبر من مستوى الدلالة α وبالتالي لا يوجد فروق ذات دلالة إحصائية على مستوى الدلالة (α=0.05) ما بين المتوسط الحسابي للبعد النفسي والمتوسط الحسابي (3.66) مما يعني بأن اتجاهات معلمي ومعلمات العلوم نحو دمج طلبة المرحلة الأساسية ذوي الاحتياجات الخاصة بمدارس جنين الحكومية ليست إيجابية، لكن وفق الجدول (1) ليست سلبية وبذلك يتضح بأن اتجاهات معلمي ومعلمات العلوم نحو دمج طلبة المرحلة الأساسية ذوي الاحتياجات الخاصة بمدارس جنين الحكومية متوسطة على البعد النفسي، وقد ظهر بأن البعد الإجتماعي هو في المرتبة الأولى بمتوسط حسابي(4.2796) وانحراف معياري

(5075. 0) في حين البعد النفسي كان في المرتبة الأخيرة بمتوسط حسابي(3.6696) وانحراف معياري(4235. 0) وهذا ما اتضح كون الاتجاهات أقل ايجابية ضمن هذا البعد مقارنة بغيره من الأبعاد.

هذا وقد تفاوتت المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لكل فقرة من الأبعاد (المهاري، الاجتماعي، النفسي، الأكاديمي)، وسيتم توضيح النتائج لكل بعد بالتفصيل في الجداول (3، 4، 5، 6) التالية:

البعد الأوَّل: البعد المهاري

جدول (3)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاتجاهات معلمي ومعلمات العلوم نحو دمج طلبة المرحلة الأساسية ذوي الاحتياجات الخاصة بمدارس جنين الحكومية للبعد الأول لأداة الدراسة

البعد المهاري				
الرقم	**الفقرة**	**المتوسط الحسابي**	**الانحراف المعياري**	**مستوى الاتجاهات**
1	يؤدي الدَّمج لذوي الاحتياجات الخاصة في حصص العلوم والمختبر إلى إكسابهم مهاراتٍ جديدة.	4.0528	.37172	إيجابي
2	ينمي الدمج لذوي الاحتياجات الخاصة في حصص العلوم والمختبر من قدراتهم المختلفة.	4.0000	.86811	إيجابي
3	يتوقف الدّمج لذوي الاحتياجات الخاصة في حصص العلوم والمختبر على صعوبة الإعاقة لديهم.	4.2143	.67872	إيجابي
4	ينبغي أن أُطور مهاراتي المتعلقة بدمج ذوي الاحتياجات الخاصة.	4.3714	.70549	إيجابي
5	يجب أن أُنوع في الأهداف التعليميَّة بما يتناسب مع ذوي الاحتياجات الخاصة.	4.3857	.51900	إيجابي
6	يعمل الدمج لذوي الاحتياجات الخاصة في حصص العلوم والمختبر على تنمية مستويات تفكيرهم.	4.3429	.56172	إيجابي
7	يُؤدي الدمج لذوي الاحتياجات الخاصة في حصص العلوم والمختبر لإعاقة سير الحصص العملية.	2.9857	1.05628	محايد
	للبعد المهاري ككل	**4.0504**	**.37144**	**إيجابي**

يبيّن الجدول (3) أنَّ المتوسطات الحسابية تراوحت ما بين (2.98–4.38) بانحرافات معيارية تراوحت ما بين (.37-1.05)، حيث جاءت الفقرة (5) في المرتبة الأولى بمتوسط حسابي(4.38) وبانحراف معياري (.51) وتناولت ضرورة التَّنويع في الأهداف التَّعليميَّة بما يناسب الطلبة من ذوي الاحتياجات الخاصة، بينما احتلت الفقرة (7) المرتبة الأخيرة بمتوسط حسابي (2.98) وبانحراف معياري (1.05)، والتي أشارت إلى إعاقة سير الحصة الصفيَّة بسبب هؤلاء الطلبة.

البعد الثاني: البعد الاجتماعي

جدول (4)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاتجاهات معلمي ومعلمات العلوم نحو دمج طلبة المرحلة الأساسية ذوي الاحتياجات الخاصة بمدارس جنين الحكومية للبعد الثاني لأداة الدّراسة

البعد الاجتماعي				
الرقم	**الفقرة**	**المتوسط الحسابي**	**الانحراف المعياري**	**مستوى الاتجاهات**
1	يزيد الدمج لذوي الاحتياجات الخاصة في حصص العلوم المختبر من فرص التفاعل الاجتماعي.	4.1857	.66579	إيجابي
2	يؤدي الدمج لذوي الاحتياجات الخاصة في حصص العلوم والمختبر إلى زيادة تقبل المجتمع لهم.	4.3571	.61469	إيجابي
3	يعمل الدمج لذوي الاحتياجات الخاصة في حصص العلوم والمختبر على تمكينهم من إقامة علاقات اجتماعية.	4.2000	.62786	إيجابي
4	يزيد الدمج لذوي الاحتياجات الخاصة في حصص العلوم والمختبر من التعلم التعاوني.	4.3000	.59831	إيجابي
5	ينمي الدمج لذوي الاحتياجات الخاصة في حصص العلوم والمختبر من طرق الاتصال والتفاعل الإيجابية.	4.2857	.66251	إيجابي
6	يساعد الدمج لذوي الاحتياجات الخاصة في حصص العلوم والمختبر على إعدادهم للوصول إلى الاستقلالية والإنتاجية.	4.3286	.50279	إيجابي
7	يؤدي الدمج لذوي الاحتياجات الخاصة إلى تقبل الاختلافات ما بين الأطفال جميعاً.	4.3000	.57357	إيجابي
	للبعد الاجتماعي ككل	**4.2796**	**.50752**	**إيجابي**

يبيّن الجدول (4) أنَّ المتوسطات الحسابية تراوحت بين (4.18-4.35) وبانحرافات معيارية بين (0.50-0.67)، حيث جاءت الفقرة الثَّانية في المرتبة الأولى، بمتوسط حسابي (4.35) وبانحراف معياري (0.61) بأنَّ الدمج لذوي الاحتياجات الخاصة في حصص العلوم والمختبر يؤدي إلى زيادة تقبل المجتمع لهم، فيما احتلت الفقرة الأولى المرتبة الأخيرة بمتوسط حسابي (4.18) وبانحراف معياري (0.66) والتي تعبر عن أن الدمج لذوي الاحتياجات الخاصة في حصص العلوم المختبر يزيد من فرص التفاعل الاجتماعي.

البعد الثَّالث: البعد النّفسي

جدول (5)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاتجاهات معلمي ومعلمات العلوم نحو دمج طلبة ذوي الاحتياجات الخاصة في التَّعلم بمدارس جنين الحكومية للبعد الثالث لأداة الدّراسة.

البعد النفسي				
الرقم	**الفقرة**	**المتوسط الحسابي**	**الانحراف المعياري**	**مستوى الاتجاهات**
1	يفضل عدم بقاء ذوي الاحتياجات الخاصة في الصف دون الذهاب إلى المختبر.	2.4714	.98865	محايد
2	أعتقد بأن دمج ذوي الاحتياجات الخاصة في حصص العلوم والمختبر لا يشعرهم بالنقص والضعف.	2.6286	1.00968	محايد
3	يزيد الدمج لذوي الاحتياجات الخاصة في حصص العلوم والمختبر من رضاهم عن أنفسهم.	4.1143	.67121	إيجابي
4	ينبغي توفير بيئة مناسبة لذوي الاحتياجات الخاصة في صفوف العلوم والمختبر.	4.3286	.55746	إيجابي
5	تزيد ممارسة ذوي الاحتياجات الخاصة للأنشطة العملية المخبرية من ثقتهم بأنفسهم.	4.2571	.67428	إيجابي
6	أعتقد بأن ذوي الاحتياجات الخاصة لا يشعرون بالخجل الشديد من إعاقتهم داخل الصف.	3.1000	1.05157	محايد
7	يعمل الدَّمج لذوي الاحتياجات الخاصة في حصص العلوم والمختبر على تعميق الشعور بالعدل والمساواة الاجتماعية.	4.2143	.74001	إيجابي
8	يسهم الدمج لذوي الاحتياجات الخاصة في حصص العلوم والمختبر في التغلب على مشاكل العزلة والانطوائية.	4.2429	.62405	إيجابي
	للبعد النفسي ككل	**3.6696**	**.42351**	**إيجابي**

يبيّن الجدول (5) أنَّ المتوسطات الحسابية تراوحت ما بين (2.4-4.3) وبانحرافات معياريَّة ما بين (0.55-1.05)، بحيث حازت الفقرة الرابعة على المرتبة الأولى بمتوسط حسابي (4.3) وانحراف معياري (0.55) والتي وضَّحت بأنَّه ينبغي توفير بيئة مناسبة لذوي الاحتياجات الخاصة في صفوف

العلوم والمختبر، بينما الفقرة الأولى هي الأخيرة بمتوسط حسابي (2.4) وانحراف معياري (.98) والتي تناولت تفضيل عدم بقاء ذوي الاحتياجات الخاصة في الصَّف دون الذهاب إلى المختبر.

البعد الرابع: البعد الأكاديمي

جدول (6)

المتوسطات الحسابية والانحرافات لاتجاهات معلمي ومعلمات العلوم نحو دمج طلبة المرحلة الأساسية ذوي الاحتياجات الخاصة بمدارس جنين الحكومية للبعد الرابع لأداة الدّراسة.

البعد الأكاديمي				
الرقم	**الفقرة**	**المتوسط الحسابي**	**الانحراف المعياري**	**مستوى الاتجاهات**
1	الدَّمج لذوي الاحتياجات الخاصة في حصص العلوم والمختبر حقٌ أساسيٌ لهم.	4.2857	.74489	إيجابي
2	الدمج لذوي الاحتياجات الخاصة في حصص العلوم والمختبر يقتصر على من لديهم إعاقة بسيطة ومتوسطة فقط.	3.7429	1.03119	إيجابي
3	الدمج لذوي الاحتياجات الخاصة في حصص العلوم والمختبر من أفضل الحلول لمواجهة المشكلات التربوية.	4.0571	.81447	إيجابي
4	ينبغي دمج طلبة ذوي الاحتياجات الخاصة في حصص العلوم والمختبر على الدوام.	4.1143	.71308	إيجابي
5	ينبغي تطوير أدوات ومواد تراعي قدرات ذوي الاحتياجات الخاصة.	4.4571	.55653	إيجابي
6	يزيد الدَمج لذوي الاحتياجات الخاصة من مستوى دافعيتهم للتعلم.	4.3000	.62206	إيجابي
7	يساعد الدمج لذوي الاحتياجات الخاصة في زيادة التَّحصيل الدّراسي لجميع الطلبة.	3.9714	.85077	إيجابي
8	أشارك في الندوات والورشات المتعلقة بأساليب تدريس ذوي الاحتياجات الخاصة.	3.8000	.84442	إيجابي
	للبعد الأكاديمي ككل	**4.0911**	**.45689**	**إيجابي**

يظهر الجدول (6) أنَّ المتوسطات الحسابية للبعد الرابع تراوحت ما بين (3.7-4.4)، وانحرافات معيارية ما بين (0.55-1.03) بحيث الفقرة (5) ذات المرتبة الأولى بانحراف معياري (0.55) والفقرة

(2) في المرتبة الأخيرة بانحراف معياري (0.61)، فيبدو أنَّ معلمي ومعلمات العلوم لديهم وعي مهني حول ضرورة توفير كل ما يلزم لذوي الاحتياجات الخاصة؛ ليرتفع تحصيلهم كأقرانهم كما أظهرت الردود على الفقرة (5)، فيما أنَّ الفقرة (2) التي تناولت أي الفئات التي يقتصر عليها الدَّمج حملت أقل الردود ضمن هذا البعد.

النتائج المتعلقة بالسؤال الفرعي التالي

هل هناك فروق ذات دلالة إحصائية في اتجاهات معلمي ومعلمات العلوم نحو دمج طلبة المرحلة الأساسية ذوي الاحتياجات الخاصة بمدارس جنين الحكومية تبعًا لمتغيرات (النَّوع الاجتماعي، والخبرة في التدريس، والمؤهل العلمي)؟

وسيتم تقسيم الإجابة على هذا السؤال تبعًا لمتغيرات الدّراسة إلى ثلاثة أقسام لتفسير النَّتائج حول الفرضيات الفرعيَّة الثلاث المنبثقة عنه.

أ. النوع الاجتماعي

للإجابة عن سؤال: هل هناك فروق ذات دلالة إحصائية في اتجاهات معلمي ومعلمات العلوم نحو دمج طلبة المرحلة الأساسية ذوي الاحتياجات الخاصة بمدارس جنين الحكومية تبعًا لمتغيّر النّوع الاجتماعي، تم تطبيق اختبار "ت" لمعرفة أثره على نتائج الدّراسة كما يظهر الجدول (7).

النَّتائج المتعلّقة بالفرضية الأولى

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائيَّة عند مستوى دلالة (α=0. 05) بين متوسطات اتجاهات معلمي ومعلمات العلوم نحو دمج طلبة المرحلة الأساسية ذوي الاحتياجات الخاصة بمدارس جنين الحكومية تبعاً لمتغير النوع الاجتماعي.

جدول (7)

نتائج اختبار (ت) للعينات المستقلة لدلالة الفروق بين متوسطات اتجاهات معلمي ومعلمات العلوم نحو دمج طلبة المرحلة الأساسية ذوي الاحتياجات الخاصة بمدارس جنين الحكومية تبعاً لمتغير النوع الاجتماعي

دمج ذوي الاحتياجات الخاصة	الجنس	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة (ت)	درجات الحرية	الدلالة
	ذكر	28	4.2041	.36678	2.75	68	.008*
	أنثى	42	3.9719	.33163			

* دال إحصائيًا عند مستوى الدلالة (α=0.05)

يتَّضح من الجدول (7) أن قيمة (ت) (2.75) ومستوى الدلالة (0.008) وهي أقل من قيمةα وبالتالي نرفض الفرضية الصفرية وبالتالي يوجد فروق ذات دلالة إحصائية على مستوى الدلالة (α=0.05) في اتجاهات معلمي ومعلمات العلوم نحو دمج طلبة المرحلة الأساسية ذوي الاحتياجات الخاصة بمدارس جنين الحكومية، تعزى لمتغيّر النّوع الاجتماعي، وظهرت هذه الفروق لصالح الذكور والبالغ المتوسط الحسابي لهم (4.2041).

ب. متغيّر الخبرة في التدريس

للإجابة عن سؤال: هل هناك فروق ذات دلالة إحصائية في اتجاهات معلمي ومعلمات العلوم نحو دمج طلبة المرحلة الأساسية ذوي الاحتياجات الخاصة بمدارس جنين الحكومية تبعًا لمتغيّر الخبرة في التدريس، تم تطبيق اختبار تحليل التباين الأحادي (One Way ANOVA).

النَّتائج المتعلّقة بالفرضيَّة الثَّانية

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائيَّة عند مستوى دلالة (α=0. 05) بين متوسطات اتجاهات معلمي ومعلمات العلوم نحو دمج طلبة المرحلة الأساسية ذوي الاحتياجات الخاصة بمدارس جنين الحكومية تبعًا لمتغيّر الخبرة في التدريس.

والجدول (8) يوضّح المتوسطات الحسابية والانحرافات المعياريَّة لاتجاهات معلمي ومعلمـــات العلـــوم نحو دمج طلبة المرحلة الأساسية ذوي الاحتياجات الخاصة بمدارس جنين الحكومية تبعًا لمتغيّر الخبـــرة في التدريس.

جدول (8)

المتوسطات الحسابية والانحرافات اتجاهات معلمي ومعلمات العلوم نحو دمج طلبـــة المرحلـــة الأساسية ذوي الاحتياجات الخاصة بمدارس جنين الحكومية تبعاً لمتغير الخبرة في التدريس.

سنوات الخبرة	**أقل من 5 سنوات**		**من 5-10 سنوات**		**أكثر من 10 سنوات**	
العدد	**28**		**19**		**23**	
البعد	**المتوسط الحسابي**	**الانحراف المعياري**	**المتوسط الحسابي**	**الانحراف المعياري**	**المتوسط الحسابي**	**الانحراف المعياري**
البعد المهاري	4.06	0.31	4.22	0.33	3.9	0.46
البعد الاجتماعي	4.33	0.38	4.44	0.49	4.08	0.59
البعد النفسي	3.65	0.40	3.8	0.32	3.5	0.49
البعد الأكاديمي	4.04	0.31	4.27	0.47	4.0	0.55

تشير المتوسطات الحسابية في الجدول (8) إلى وجود فروق ظاهرية في المتوسطات الحسابية المعيارية لاتجاهات معلمي ومعلمات العلوم نحو دمج طلبة المرحلة الأساسية ذوي الاحتياجات الخاصة بمـــدارس جنين الحكومية تبعًا لمتغيّر الخبرة في التدريس في الأبعاد السابقة، ولمعرفة مستوى الدّلالة الإحصـــائيَّة للفروق في المتوسطات الحسابيَّة، تمَّ استخدام اختبار تحليل التباين الأحـــادي (One Way ANOVA) لاستخراج دلالة الفروق على الدّرجة الكليَّة للأداة تبعًا لمتغيّر الخبرة في التّدريس عند العينة والجـــدول (9) يوضّح ذلك.

جدول (9)

نتائج تحليل التباين الأحادي للكشف عن دلالة الفروق اتجاهات معلمي ومعلمات العلوم نحو دمج طلبة المرحلة الأساسية ذوي الاحتياجات الخاصة بمدارس جنين الحكومية تبعًا لمتغيّر الخبرة في التدريس.

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف	مستوى الدلالة
البعد المهاري					
بين المجموعات	.791	2	.396	2.808	.067
داخل المجموعات	9.443	67	.141		
البعد الاجتماعي					
بين المجموعات	1.496	2	.748	3.080	.053
داخل المجموعات	16.277	67	.243		
البعد النفسي					
بين المجموعات	.580	2	.290	1.648	.200
داخل المجموعات	11.796	67	.176		
البعد الأكاديمي					
بين المجموعات	.915	2	.458	2.273	.111
داخل المجموعات	13.489	67	.201		

تشير النتائج الواردة في الجدول (9) إلى عدم وجود فروقات ذات دلالة إحصائيَّة في جميع مجالات الدّراسة تعزى لمتغيّر سنوات الخبرة، حيث أشارت النتائج إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائيَّة للبعد المهاري تعزى لمتغيّر سنوات الخبرة، فقد بلغت قيمة (ف) المحسوبة (2.808) عند مستوى دلالة (.067)، وكذلك للبعد الاجتماعي، حيث بلغت قيمة ف المحسوبة (3.080) عند مستوى دلالة (.053)، وأيضًا قيمة ف المحسوبة للبعد النفسي هي (1.648) عند مستوى دلالة (.200)، كما أنَّ النَّتائج تظهر أنَّ قيمة ف المحسوبة للبعد الأكاديمي (2.273) عند مستوى دلالة (.111).

ج. متغير المؤهّل العلمي

للإجابة عن سؤال: هل هناك فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات اتجاهات معلمي ومعلمات العلوم نحو دمج طلبة المرحلة الأساسية ذوي الاحتياجات الخاصة بمدارس جنين الحكومية تبعًا

المؤهل العلمي، تم تطبيق اختبار تحليل التباين الأحادي (ANOVA One Way)كما يظهر في الجدول (10).

النَّتائج المتعلَّقة بالفرضيَّة الثَّالثة

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائيَّة عند مستوى دلالة (α=0. 05) بين متوسطات اتجاهات معلمي ومعلمات العلوم نحو دمج طلبة المرحلة الأساسية ذوي الاحتياجات الخاصة بمدارس جنين الحكومية تبعًا لمتغيّر المؤهّل العلمي.

جدول (10)

المتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية اتجاهات معلمي ومعلمات العلوم نحو دمج طلبة المرحلة الأساسية ذوي الاحتياجات الخاصة بمدارس جنين الحكومية تبعًا لمتغيّر المؤهّل العلمي.

المؤهل العلمي	دبلوم		بكالوريوس		ماجستير فأعلى	
العدد	4		58		8	
البعد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
البعد المهاري	4.00	0.60	4.03	0.35	4.32	0.42
البعد الاجتماعي	4.17	0.95	4.24	0.46	4.50	0.51
البعد النفسي	3.25	0.73	3.68	0.40	3.70	0.32
البعد الأكاديمي	3.75	0.14	4.07	0.42	4.37	0.65

تشير المتوسطات الحسابية في الجدول (10) إلى وجود فروق ظاهرية في المتوسطات الحسابية المعيارية لاتجاهات معلمي ومعلمات العلوم نحو دمج طلبة ذوي الاحتياجات الخاصة في التَّعلم في مدارس جنين الحكوميَّة تبعًا لمتغيّر المؤهل العلمي في الأبعاد السابقة، ولمعرفة مستوى الدلالة الإحصائية للفروق في المتوسطات الحسابية؛ تمَّ استخدام اختبار تحليل التباين الأحادي(ANOVA One Way) لاستخراج دلالة الفروق على الدَّرجة الكلية للأداة، تبعًا لمتغيّر المؤهل العلمي عند العينة والجدول (11) في الملحق (هـ) يوضّح ذلك.

يتبيَّن من الجدول (11) عدم وجود فروقات ذات دلالة إحصائيَّة في جميع مجـــالات الدّراســـة تعـــزى لمتغيّر المؤهّل العلمي، حيث أشارت النتائج إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية للبعـــد المهـــاري تعزى لمتغيّر المؤهل العلمي، فقد بلغت قيمة (ف) المحسوبة (2.01)، ودلالة إحصائيَّة (0.142)، كمـــا أنَّ قيمة ف المحسوبة للبعد الاجتماعي (1.55)، ودلالة إحصائيَّة (.22)، أما البعد النفسي فبلغت قيمـــة ف المحسوبة (2.44)، ودلالة إحصائية (0.095)، وكذلك البعد الأكاديمي بلغـــت قيمـــة ف المحســـوبة (2.83) ودلالة إحصائية (.066).

النَّتائج المتعلقة بالمقابلة

تمَّ إجراء المقابلة مع7 معلمين ومعلمات علوم للإجابة على 6 أسئلة (الملحق ج) تتعلَّق بقضية دمج ذوي الاحتياجات الخاصة، ولتعبر مجمل الإجابات عن المكون المعرفي لدى معلمي ومعلمات العلـــوم حـــول الدمج، والمكون الانفعالي، والعواطف والمشاعر التي يحملونها، والمكوّن السّلوكي كمـــا يظهـــر فـــي الجدول (11) التكرارات والنّسب المئوية لمجموعة من الفقرات التي تضـــمنتها بنـــود المقابلـــة،و تـــم استخلاص النتائج لكل سؤال على حدا كالتالي:

الإجابات على أسئلة المقابلات

الإجابات على السؤال الأول

ماذا تعرف/ ين عن قضية دمج ذوي الإحتياجات الخاصة؟

لقد أجمع المشاركين على أنَّ دمج الطلبة من ذوي الاحتياجات الخاصة أمرًا مهمًّا وضروريًّا لزيادة ثقة الطلبة ذوي الاحتياجات الخاصة بأنفسهم وتمكينهم طبعاً دون الإسهاب بكيفية الدمج الناجح أو توضـــيحه (كالأساليب، طرق تقييم) بل بطرح أمثلة واقعية عايشها هؤلاء المشاركين، كما أنه تـــم الإشـــارة إلـــى بعض فئات ذوي الاحتياجات الخاصة (الإعاقة الحركية، الإعاقة العقلية، الموهوبين،الإعاقة البصـــرية، الإعاقة السمعية)، فقد أوضحت المشاركة (ه.ز) إلى أنَّ مفهوم الدمج ليس واضحًا جدًا لها كونهـــا ذات

خبرة قليلة في التدريس، لكن تحدَّثت عن إشراك الطلبة من هذه الفئة بالأنشطة المنهجية واللامنهجية من واقع تجربتها كطالبة، قائلةً "عندما يكون الفرد ليس لديه إعاقة عقلية يحصل على اهتمام ورعايـــة فـــي المدرسة، فأتذكر طالبة بإعاقة حركية كان يتم إشراكها في الأنشطة المختلفة كالرسم مثلاً بل إن لـــديها موهبة في هذا المجال عدا عن تفوقها وتميزها الأكاديمي، فإعاقتها الحركية لم تعيق نجاحها وتطورها ".

بينما أوضح المشارك (ع.ق) مفهوم الدمج بشكلٍ أدق كونه يعمل كمتطوع في جمعية لرعاية المعـــاقين فأعرب عن ذلك " بأن وجود طلبة ذوي الاحتياجات الخاصة في الغرفة الصفية، وإشراكهم في الحصـــة الصفية، والمختبر، والأنشطة المختلفة، وحتى إعداد التقييم لهـــم بمـــا يراعـــي قـــدراتهم أي مواءمـــة الاختبارات مع إمكاناتهم "، كما أوضحت المشاركة (ا.ع) أنَّ تجربتها بدمج حالات مـــن ذوي الإعاقـــة الحركيَّة أتاحت لها المجال في القدرة على عدم التَّفريق بين غيرها من الطلبة سوى بتيســـير وتســـهيل الحركة داخل الغرفة الصفيَّة والمختبر، بينما عبر المشارك (م.ع) عن عدم معرفته فـــي كيفيَّـــة الـــدَّمج الفعلية سوى ما تناولته دورة التهيئة للمعلمين الجدد فقال " ليس لدي الكثير لكن وفقاً لمـــا تناولتـــه دورة التهيئة بأن لهم رعاية واهتمام خاص، ويتوجب دمجهم وإشراكهم في الحصص الصفية".

وقد بين المشارك (ع.ز) معارفه حول الدمج قائلاً "بأنها خطة تتبعها الوزارة لوضع كافة الفئـــات فـــي المدارس، وإعطاء كل فئة حقها في الحصول على الخبرات، ودمجها الفعلي ليغـــدو عليـــه ذلـــك فـــي المستقبل مجتمعياً ".

هكذا نجد أنَّ لدى معلمي ومعلمات العلوم وعي حول ضرورة إشراك ذوي الاحتياجات الخاصـــة فـــي الصف والمختبر، لكن دون وجود بنية معرفيَّة كافية لآلياته وكيفيته، فهي نابعةٌ من خبراتهم وتجـــاربهم الشخصية، أو تسليط الضوء من دورات التهيئة لجانب حول الدمج دون توضيح، مع عـــدم إشـــارة أي مشارك لوجود مقررات تربوية في الجامعة تناولت هذه القضية قد تكون أغنت خبراته، وبذلك تفاوتـــت معارف المشاركين به كقضية حديثة يتم تطبيقها عالميًّا تبعاً للتجارب الشخصية.

الإجابات على السؤال الثاني

ما هو رأيك في دمج ذوي الاحتياجات الخاصة في حصص العلوم والمختبر؟

أظهرت إجابات جميع المشاركين اتجاهاتهم الإيجابية نحو مشاركة ذوي الاحتياجات الخاصة في الحصص كافة، ليس فقط العلوم وحصص المختبر، أي الدَّمج الكلي، وعدم قصره على جزئي أو اجتماعي فحسب، عدا عن تعبيرهم من واقع تجربتهم لوجود طلبة منهم متفوقين بغض النظر عن إعاقتهم، أما فيما يخص فئة الموهوبين فقد بيَّنت المشاركة (ش. ع) أنَّه لابد من الاهتمام بتنمية مستويات تفكيرهم، وإشغالهم بأنشطة عملية تنمي مواهبهم وتناسبهم فقالت" أنا مؤيدة للدمج لأرفع ثقة هؤلاء الطلبة بأنفسهم،لكن مع عدم وجود أي خطر أو أذى قد يتسبب لهم فيوجد تجارب قد تكون خطرة عليهم،و طبعاً يعتمد ذلك على نوع الإعاقة،فيما أن الموهوبين آخذهم في التفكير بأتجاه أعمق بالنسبة غيرهم"، فيما يرفض المشارك (م.ع) فكرة إدخالهم إلى المختبرات؛ كون ذلك يشكّل خطراً عليهم، معلّلاً ذلك بضعف الإمكانات في المختبرات المدرسية تكنولوجيًّا كوجود شاشات عرض وأدوات كافية للطلبة كافّة، وهذا نابع من طبيعة بعض التّجارب التي تشكّل خطراً عليهم وعلى غيرهم كتجارب الكيمياء، رغم أنه مع دمجهم في الجوانب النّظرية في حصص العلوم، أو التّجارب البسيطة.

فيما أوضحت المشاركة (أ.ج) من واقع تجربتها بوجود إعاقة بصرية في فصلها الدراسي، فإنَّها تحتاج على الأقل شاشة عرض في المختبر لإجراء تجارب عرض العينات على المجاهر مما يتيح الرؤية بشكل أفضل، معلّلةً ذلك بشعور الطلبة بالخجل من استخدام العدسة المكبرة المخصصة لحالتهم، فيما بيَّنت المشاركة (ه.ز) إيمانها بوجود طلبة من ذوي الاحتياجات الخاصة على قدر عالٍ من الثقة والمستوى التَّحصيلي بحكم تجربتها الواقعية مع إحدى الحالات.

و يلاحظ من إجابات المشاركين التفاوت في الاتجاهات بالدمج لذوي الاحتياجات الخاصة في الجانب العملي من منهاج العلوم وذلك لخطورة بعض التجارب، طبعاً مع الإشارة إلى نوع الإعاقة لها دور

كبير في ذلك في حين الموهوبين تم الاجماع على تزويدهم بأسئلة لتنمية تفكيرهم دون توضيح طرق وأساليب أخرى، عدا على أن بعض المشاركين توجه إلى ضرورة وجود أجهزة ومواد معينة ليقوم بالدمج في المختبرات والجوانب العملية.

الإجابة على السؤال الثالث

ما رأيك في إشراك ذوي الاحتياجات الخاصة في الأنشطة العملية وإجراء التجارب في حصص العلوم والمختبر؟

اتَّفق معظم المشاركين على ضرورة انخراط الطلبة من ذوي الاحتياجات الخاصة في الأنشطة العمليَّة والتَّجارب، مشيرين إلى ضرورة التَّعلم التَّعاوني في بعض الحالات، والتَّعلم الذاتي تبعًا لحالة الطالب، وطبيعة النشاط، مع توضيح (ه.ز) إلى أنَّ منهاج العلوم والحياة الفلسطيني يراعي الفروق الفردية والمواد، حيث إنَّها متوفرة أو سهلة التوفير، كما أنَّها تدعو للتّجريب العملي لكل طالب، وبذلك تلقائيًّا يلتزم المعلم بذلك.

كما أوضحت (إ.ع) بعد تدريسها لطلبة من ذوي الاحتياجات الخاصة أنَّهم يرغبون بالتنفيذ، بل ويشعرون بالثقة بأنفسهم بشكلٍ أكبر عند إجرائهم للتَّجارب، في حين بيَّنت المشاركة (أ.ج) أنَّ عامل الخطر وارد سواء في وجود طالب من ذوي الاحتياجات الخاصة أو عدم وجوده، وهنا المعلم بطبيعة الحال مكلَّف بأخذ الحيطة والحذر، وتطبيق إرشادات السلامة، فيما عارض المشارك (م.ع) التَّعلم بمشاركة زميل للطالب من ذوي الاحتياجات الخاصة لما قد يشغله عن الحصة.

الإجابة على السّؤال الرابع

ما هي المعيقات والمشاكل التي قد يسببها وجود ذوي الاحتياجات الخاصة في حصص العلوم والمختبر؟

لقد بيَّن المشاركون أنَّ المعلّم هو الميسر والضابط لسير الحصة الصَّفيَّة، سواء في الحصص النظرية أو العملية بتخطيطه الجيد، وحسن تدبيره لا يشكل الطلبة من ذوي الاحتياجات الخاصة أية مشاكل أو معيقات على الحصة الصفية، فهم أفراد عاديين في حال كان المعلم /ة حريصًا ومنضبطًا في عمله، فهو مدرك تمامًا لوجود طلبة مختلفين وعليه مراعاة ذلك بطبيعة الحال.

الإجابة على السؤال الخامس

ما هي البيئة المادية (المواد والأدوات) اللازم توفيرها في غرفة الصف والمختبر لرفع المستوى الأكاديمي والمهاري لدى الطلبة من ذوي الاحتياجات الخاصة؟

إنَّ المشاركين أوضحوا ضرورة توفير الأدوات لإجراء التَّجارب بأعداد كافية، إضافةً لتوفير شاشة عرض في كلّ غرفة صفيَّة، كما أنَّ المشاركة (إ.ع) عبَّرت عن تعاملها مع حالتين تعانيين من الإعاقة الحركية لضرورة وجود المختبر في الطابق الأرضي، وإتّساعه بحيث يتيح الحركة بشكل كبير، كما أنَّ المشارك (ع.ز) بيَّن أهميَّة ربط المستحدثات التكنولوجية بالتَّقدم في التَّعلم، ورفع المستوى الأكاديمي للطلبة كافّة بمن فيهم ذوي الاحتياجات الخاصة.

الإجابة عن السؤال السادس

في حال توفير ورشات ودورات لكيفية التعامل مع ذوي الاحتياجات الخاصة في داخل الغرفة الصفية، هل تعتقد / تعتقدين من الضروري المشاركة بها؟

لقد ظهر أنَّ المشاركين كافّة يعتقدون بضرورة توفّر ورشات وندوات توفّرها وزارة التربية والتعليم لرفع النمو المهني لدى المعلمين لكيفيَّة التَّعامل مع ذوي الاحتياجات الخاصة، وعلى أنَّهم سينضمون لها

ليس فقط من أجل التَّطور المهني فحسب بل للحياة الفعليَّة؛ لإيمانهم بضرورة حسن التَّعامل الجيّد مع هؤلاء الأفراد، فقد أشارت كلّ من (ه.ز) و(أ،ج) لضرورة هذا الأمر، وقد أوضح المشارك (م.ع) أنَّ هذه الدورات والندوات قد تغيّر من نظرته حول الدَّمج وكيفيته.

وقد تم جمع البيانات من المشاركين وتلخيصها وفق الجدول (12) في الملحق (هـ) الذي يوضح التكرارت والنسب المئوية للفقرات التي تم صياغتها بناءً على استجابات المشاركين، وعلى اعتبار النسبة التي تفوق 50% إيجابية لكل مكوّن من مكونات الاتجاه لدي معلمي ومعلمات العلوم.

يُظهر الجدول السابق أنَّ المشاركين كافّة أجمعوا على أنَّ الطلبة من ذوي الاحتياجات الخاصة لا يحدثون فرقًا في وجودهم في الحصة طالما أنَّ المعلم/ة يعمل بشكل مخطَّط مسبقًا، وعلى دراية كاملة بطبيعة الطلبة الموجودين في فصله الدراسي، كما أنَّهم نظروا إلى الدمج بأنَّه وضع الطالب من ذوي الاحتياجات الخاصة في الفصل الدراسي وخصوصاً في الجوانب النَّظرية فحسب دون إشراكه في الأنشطة العملية المنهجية واللامنهجية، إضافةً إلى أنَّهم يطورون من أنفسهم في حال توفَّر لهم الندوات والورشات الداعمة لقضية دمج ذوي الاحتياجات الخاصة، عدا عن نظرتهم لقضية الدمج غير مقتصرة على المدرسة بل المجتمع، كون هذه الفئة لا تتجزأ منه.

بينما لم يظهر معلمو ومعلمات العلوم أي نتيجة حول وجود مقرَّرات تربوية في الجامعات التي تخرجوا منها تشير إلى قضية دمج ذوي الاحتياجات الخاصة، ممَّا جعل معارفهم محدودة في هذا الموضوع ونابعةً من الوسط الذي يعيشون فيه، كما ظهر لدى جميع المشاركين والمشاركات الافتقار للمعلومات حول التَّطورات والمستحدثات التكنولوجية التي قد تيسر من عمله وتدعم المستوى الأكاديمي للطلبة من ذوي الاحتياجات الخاصة.

و بذلك أظهرت النتائج بشكل عام وجود اتجاهات إيجابية نحو دمج الطلبة من ذوي الاحتياجات الخاصة في الجوانب النّظرية والعملية في مبحث العلوم والحياة.

الفصل الرابع

مناقشة النتائج

مناقشة النتائج المتعلقة بالأداة الأولى (الاستبانة)

أظهرت النتائج وجود اتجاهات إيجابية لدى معلمي ومعلمات العلوم نحو دمج الطلبة من ذوي الاحتياجات الخاصة، ويمكن أنَّ هذه الاتجاهات قد تكون حصيلة ما تربى عليه الفلسطينيون باختلاف فئاتهم من تعاضد ورحمة؛ كون أهمّ مسبب لوجود ذوي الإعاقة كفئة من ذوي الاحتياجات الخاصة هو الاحتلال،كما أثبتت الإحصائيات وفق وكالة وفا(2022) إلى أن مدينة جنين تبلغ فيها نسبة الإعاقة (4.1%) كأعلى نسبة من بين المدن الفلسطينية فمعظمها حركية وواضحة، وأنَّ الدَّمج غير مقتصر على المستوى الأكاديمي بل الاجتماعي، وكذلك إيمانهم بضرورة تمكينهم في المجتمع ليعودوا بالفائدة على أنفسهم ومجتمعهم، وهنا اتَّفقت الدّراسة مع العديد من الدّراسات التي سبقتها في البيئة الفلسطينية كدراسة (عبد الفتاح، 2018)، كما أنَّ نتائج السؤال الأوَّل اتَّفقت مع الدّراسات التي سبقتها: حول ما اتجاهات معلمي ومعلمات العلوم نحو دمج طلبة ذوي الاحتياجات الخاصة في التَّعلم في مدارس جنين الحكومية؛ كونها إيجابية مع دراسة كلّ من إيساكاوآخرون(Issaka,et al.,2022) وراسل وآخرون (et, Russell) al.,2022في حين أنَّها خالفت نتائج دراسة (قطناني،2019) التي أظهرت وجود اتجاهات متوسطة نحو دمج ذوي الاحتياجات الخاصة مقابل اتجاهات ايجابية لمعلمي التربية الخاصة، ودراسة موبيرج وآخرون (Moberg,et al.,2020) التي أظهرت وجود معارضة للدمج التربوي في فنلندا مقارنة باليابان.

ويمكن مناقشة النتائج لكل بُعد على النحو التالي:

الاتجاه ضمن البعد المهاري أظهر نتائج إيجابية على مستوى المعلم /ة، والطالب/ة من ذوي الاحتياجات الخاصة؛ ذلك لوجود الوعي الكافي لديهم حول ضرورة تنمية المهارات لهم ولذوي الاحتياجات الخاصة

من خلال تطبيق فلسفة الدَّمج بالشكل المناسب، كما أنَّ حصول المعلمين على دورات تدريبية مكثفة خلال بدايات التّعيين قد بنى لديهم اتجاهات إيجابية نحو التعامل مع الفروق الفردية التي يعتبر ذوي الاحتياجات الخاصة متميزين بها، إضافةً إلى تأكيد المقرَّرات التربوية في الجامعات على ضرورة التّنويع في الأهداف التَّعليمية بما يناسب الطلبة دون الإخلال بأهداف المنهاج، فكانت النَّتائج مرهونة بخبرات اكتسبها المعلمون والمعلمات تربويًّا دون اقتصارها على ذوي الاحتياجات الخاصة، عدا عن سياسات التَّوظيف الحديثة في قطاع التربية التي باتت تركز على المعلم تربويًّا بشكل كبير، أكثر كضرورة أن يكون حاملاً لشهادة تأهيل تربوي وحضور إجباري لدورات تهيئة المعلمين والمعلمات الجدد لعام كامل، والزيارات الإشرافية والتوجيهية خلال العام الأول لتصل من 8إلى 12 زيارة.

كما أنَّ مجمل الاتجاهات إيجابية نحو دمج ذوي الاحتياجات الخاصة ضمن البعد الاجتماعي، وقد يعزى السبب في ذلك إلى توفّر الوعي الكافي لدى معلمي ومعلمات العلوم حول ضرورة دمج ذوي الاحتياجات الخاصة اجتماعيًّا، وذلك بإشراكهم في الأنشطة المختلفة لزيادة تقبلهم اجتماعيًّا، كما أنَّ المنهاج الفلسطيني المعدّل روَّجَ لهذه القضية بشكل كبير من منطلق ضرورة اعتبارهم أفراد منتجين، ولابد من انخراطهم في كل النشاطات، بما تضمنه من أنشطة وصور تُظهر ذوي الاحتياجات الخاصة أفرادًا فاعلين في المجتمع، عدا عن الخطوات الجريئة والحديثة من وزارة التربية والتعليم لإنشاء مبادرات تهدف لإشراكهم في الأنشطة كمبادرة التعلم الاجتماعي والعاطفي.

وفيما يتعلَّق في البعد النفسي والذي حمل اتجاهات إيجابية كذلك يمكن القول إنَّ معرفة معلمي ومعلمات العلوم بضرورة تهيئة البيئة المناسبة من أدوات ومواد والأشياء المادية والمعنوية كافّة الداعمة لنفسيَّة الطلبة من ذوي الاحتياجات الخاصة كونها تحسّن من أدائهم، فيما اتّجه المعلمون والمعلمات إلى الحيادية حول إشراك ذوي الاحتياجات الخاصة في حصص المختبر والتي قد تكون لتخوفهم من قدرة هذه الفئة على أداء التّجارب، أو إعاقة تنفيذ الأنشطة العمليَّة، إضافةً لزيادة الحرص عليهم، لما قد تشكّل بعض المواد والأدوات من خطر عليهم من وجهة نظرهم، كما أنَّ قلّة الأدوات والإمكانات الماديَّة تقف

عائقًا أمام التَّنفيذ العملي الناجح في معظم المدارس الفلسطينية، وهذا ما أشـــار إليـــه المشـــاركون فـــي المقابلات.

فيما أنَّ هذه الاتجاهات اختلفت تبعًا لمتغيّر الجنس، والتي كانت لصالح الذكور ممَّـــا اســـتدعى الباحثـــة لتقصي الآراء وجمعها حول الأسباب الكامنة وراء ذلك، والتي قد تعزى إلى جديَّـــة عمـــل المعلمـــين وحزمهم في الحصص الصَّفية والعمليَّة دون إتاحة المجال للعواطف أو المشـــاعر للـــتَّحكم فـــي ســـير حصصهم المخبريَّة، بالمقابل المعلمات تظهر تخوّفًا من عدم قدرتهن على ضبط سير الحصة الصـــفيَّة، نتيجة إبراز اهتمام أكبر في الطلبة من ذوي الاحتياجات الخاصة الناتجة عن عواطفهن التي قد فطـــرن عليها، كما أنَّ المعلمين فعليًّا أكثر انخراطًا في المجتمع الفعلي، وخصوصًا الفلسطيني، الذي يتكوَّن مـــن نسبة عالية من هذه الفئة، والتي تندمج بشكل اجتماعي عالٍ، في حين المعلمات تعبـــر عـــن اتجاهاتهـــا بشكل لحظي فحسب دون النظر إلى الدَّمج الفعلي الموجود في المجتمع، نتيجة قلة انخـــراطهن نظـــراً لطبيعة عمل المرأة التي تقيد وقتها ما بين وظيفة التَّعليم والاعتناء بالمنزل والأولاد التي تعتبرها إحـــدى أهم أولوياتها.

فهي خالفت دراسة (عبد الفتاح، 2018) والتي أظهرت نتائجها وجود فروق ذات دلالة إحصائية لصالح الإناث، ودراسة العنزي وآخرون (2020) التي لم تظهر فروق ذات دلالـــة إحصـــائية فـــي أي مـــن متغيراتها.

بينما سنوات الخبرة لم تحدث فرقًا في النَّتائج، وقد يعزى ذلك إلى أنَّ الخبرة لـــدى معلمـــي ومعلمـــات العلوم في تنفيذ الأنشطة وإدارة الحصة الصفية عالية، لما يتم إدراجه في مقررات التربية الجامعية، وما تشمله الدورات التدريبية للمعلمين الجدد بما يُعرف بدورة التهيئة التي تدوم لعام كامل لتمكين المعلمـــين والمعلمات الجدد في التَّميز في التعليم والتعلم على مستوى تربوي وتخصصي. واتَّفقت النَّتائج مع نتائج دراسة (المشاقبة، وقويدر,2021) التي أظهرت عدم وجود فروق ذات دلالة إحصـــائيَّة فـــي اتجاهـــات

معلمي المرحلة الأساسيَّة نحو دمج الطلبة ذوي الاحتياجات الخاصة في المدارس العادية في لواء الرصيفة تعزى لمتغيَّر سنوات الخبرة.

وكذلك النتائج المتعلقة بالمؤهّل العملي لم تكن بفروق ذات دلالة إحصائيَّة، وقد يعود ذلك إلى أنَّ الدورات والندوات والورشات التي تشرف عليها وزارة التربية والتعليم الداعمة لقضية دمج ذوي الاحتياجات الخاصة وعملها الفاعل في رفع الاتجاهات الإيجابية لإنجاح تطبيق الدَّمج، كما أنَّ الاهتمام الكبير من جوانب التَّربية الخاصة، والتي بدأت من عام 2018 في الشيوع وتوظيف معلمي مصادر في كلّ مدرسة، في المقابل لم يتوفَّر مثل هؤلاء المعلمين إلا ما ندر، ما جعل من معلمي ومعلمات العلوم كافّة مدركين للدَّمج، بغض النَّظر عن المؤهّل العلمي الذي يمتلكه المعلم، وبذلك تتَّفق نتائج الدّراسة مع دراسة (عبد الفتاح، 2018)، وخالفت دراسة (المشاقبة وقويدر، 2021) التي بيَّنت نتائجها وجود فروق ذات دلالة لصالح حملة الماجستير.

مناقشة النَّتائج المتعلّقة بالأداة الثانية (المقابلة)

لقد بينت نتائج مقابلات المشاركين/ات كافة، والذين تمَّ اختيارهم بمراعاة سنوات الخبرة والمؤهّل العلمي والجنس تشابهًا واضحًا في الآراء، فالمعلم/ة يقع على عاتقه مراعاة الطلبة كافّة مهما اختلفت حالاتهم، نظراً لإيمانهم بأنَّ كلّ فرد هو ذو احتياجات خاصة، مشيرين إلى أهميَّة مراعاة الفروق الفردية بين جميع الطلاب في كل الأحوال، وقد تفاوتت الآراء تبعاً لنوع الفئة التي ينتمي إليها الفرد مع التركيز بشكل أكبر على ذوي الإعاقة وذلك لأن الحالة تكون واضحة أكثر من الموهوبين والمتفوقين، فصرح بعض المشاركين بعدم قدرتهم على الكشف عنهم بالطريقة المناسبة.

كما تبيّن عدم توفر الخبرة الكافية لدى المعلمين/ات بكيفية الدمج وآلياته الفعليَّة، وبإعتقاد الباحثة هذا لا يؤثر على اتجاهاتهم الايجابية نحو الدمج وذلك لوجود رغبة في وضع الطلبة ذوي الاحتياجات الخاصة مع أقرانهم في المدارس، وهذا يكفي ليبرز سلوك ايجابي نحوهم من منطلق أن العواطف والانفعالات

تسيطر بشكل كبير على طبيعة اتجاه الفرد نحو أمر ما، في حين تعتقد الباحثة بأن هذا قد يؤثر على فاعلية الدمج وتحقيق الأهداف المرجوة منه، وترى الباحثة بأن عدم توفر الخبرات الكافية في أساليب وكيفية الدمج يعود إلى قلة المقرَّرات التَّربوية التي تشير إلى هذا الموضوع في الجامعة، فكانت الإجابات منبثقة عن تعاملهم مع الأمر تربويًّا ومنطقيًّا لا تخصصيًّا، وهذا أمرٌ طبيعي لكون هذه القضية بدأت منذ عدَّة سنوات تطبَّق في المدارس الفلسطينية، فكانت أولى غرف المصادر التي تفتح فعليًّا في العام 2018 في فلسطين على حد علم الباحثة، كما أنَّ الخطوات ما زالت في بدايتها من جانب التربية الخاصة لإنجاح هذا الأمر دون إشراك المعلمين والمعلمات بالمباحث الأخرى، فلم يشير أي من المشاركين إلى وجود مقرارات تربوية أو دورات أو ندوات أو ورشات بشأن هذا الأمر، رغم وجود رغبة قويَّة من قبل المعلمين والمعلمات لكسب الخبرة في هذا المجال.

فيما تبيَّن أنَّ لدى معلمي ومعلمات العلوم إدراك عالٍ لدورهم في الضبط والإدارة الصفية، ومراعاة الفروق الفردية بوجود طلبة من ذوي الاحتياجات الخاصة أم لا، كما أنه اقتصرجانب تنمية الموهبة ورعايتها على المستوى الأكاديمي من حيث تزويد الطلبة ضمن هذه الفئة بأسئلة إثرائية دون النظر إلى جوانب أخرى من الإبداع والموهبة.

وفعلياً ومن واقع تجربة الباحثة كونها تعمل في مدرستين فيها أكثر من 5% من ذوي الاحتياجات الخاصة، فقد ظهرت عدم القدرة لدى معلمي ومعلمات العلوم للدمج الناجح لهم؛ كونهم يحتاجون عناية خاصة، رغم توفّر غرف المصادر للمساعدة في ذلك، إلا أنَّ بعض الحالات كالتوحد تستلزم وجود معلم الظل، إلا أنَّ والدة الطفل هي من كانت تقوم بالمهمة رغم العبء الإضافي الذي قد يتشكل عليها، عدا عن إشارة معلمات التربية الخاصة إلى عدم وعي بعض أولياء الأمور بأهميَّة الدّمج فيتم خرطهم في المجتمع المدرسي بصعوبة وبعد مرور فترات طويلة تجاوزت الفترة المناسبة للدمج مع الأقران، إلا أنَّ ملاحظة الباحثة لإيجابية الدمج كانت واضحة وبالأخص من السنوات الدّراسيَّة الأولى فكانت تظهر النتائج منذ بداية العام الأوَّل.

ومن المقابلات ظهر التأييد الفعلي لذلك فمن تعبير المشارك(ع.ك) إلى ضرورة الانخراط القوي في لهؤلاء الطلبة في الأنشطة إلى تعبير المشاركة (إ.ع) من حق الطلبة من ذوي الاحتياجات الخاصة التَّعلم كأقرانهم، والسعي لتحسين مستوياتهم لخدمة مجتمعهم وأنفسهم.

إضافةً لما سبق أنَّ الاتجاهات إيجابية بشكلٍ عام بما يتوافق مع نتائج الأداة الأولى على اختلاف المؤهّل العلمي وسنوات الخبرة في التَّدريس، في حين لم تظهر تلك الفروق في اتجاهات معلمي ومعلمات العلوم تعزى لمتغيّر النَّوع الاجتماعي؛ ليعود هذا الأمر على عدم قدرة المشاركة بالتصريح برأيها الفعلي وتخوّفها نحو الدّمج بشكل عام على ما يبدو.

التَّوصيات والمقترحات

و في ضوء نتائج الدراسة الحالية أوصت وأقترحت الباحثة ما يلي:-

- عقد ورشات تدريبية، ودورات تعريفية لمعلمي ومعلمات العلوم للتَّعامل مع ذوي الاحتياجات الخاصة (ذوي الإعاقة،الموهوبين)، ودمجهم بالطريقة الناجحة في الجوانب العمليَّة من حصصهم.
- توفير مواد وأدوات مخبرية كافيَّة، وشاشات عرض، واستثمار التطور التكنولوجي لإنجاح الدَّمج.
- تشجيع وزارة التربية والتَّعليم لإشراك ذوي الاحتياجات الخاصة في الأنشطة المنهجيَّة واللامنهجيَّة من خلال المسابقات، والنشرات، والزيارات، وتكاتف الجهود بين التَّخصصات المختلفة.
- إجراء دراسات مشابهة لاتجاهات ذوي الاحتياجات الخاصة نحو الدمج، وحول التحديات والمعيقات للدمج التربوي.
- توفير مراجع تساعد المعلمين /المعلمات على الكشف عن الموهوبين وتنمية قدراتهم ومراعاتها.
- طرح الجامعات مقرارت تربوية تختص بدمج ذوي الاحتياجات الخاصة وفئاتهم والتعريف بطريقة تحقيق الدمج الناجح.

- إجراء دراسات حول اتجاهات الطلبة من ذوي الاحتياجات الخاصة في دمجهم في حصص العلــوم والمختبر وأثر ذلك عليهم.
- تصميم برامج ومناهج دراسية تلبي احتياجات ذوي الاحتياجات الخاصة بكافة الفئات.

المراجع العلمية

المراجع العربية

إبراهيم، رانيا العربي عبد الله (2020). **التعلم بالأقران كمدخل لتحسين بعض المهارات الاجتماعية لدى الأطفال المعاقين عقلياً القابلين للتعلم بروضات الدمج. مجلة البحث العلمي في التربية،** كلية البنات، جامعة عين شمس،عدد21،ج3.

أبو الخير، محمد (2020). **سمات التعلم في الدراما التعليمية.**

أبو العلا، نوال أحمد البدوي (2020). **فاعلية برنامج إرشادي تدريبي في تعديل اتجاهات التلاميذ الأسوياء في مرحلة الطفولة المتأخرة نحو أقرانهم من ذوي الاحتياجات الخاصة في مدارس الدمج. مجلة البحث العلمي،** ع 21، كلية التربية، جامعة أم القرى.

أبو خيران، نعمتي عدنان،أشرف محمد أبو خيران، خيسوس دومينجو وبوريفيكاثيون بيرث(2019).**الصعوبات التي تواجه دمج الطلبة ذوي الإعاقة في الصفوف العادية من وجهة نظر المعلمين في محافظة بيت لحم.المجلة العربية للنشر العلمي،** العدد 13.

أحمد، مبروكة عبد الله (2018). **أساليب التفكير لدى المعلمين.** مركز الكتاب الأكاديمي.

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

إسماعيل، بليغ حمدي (2021).**المرجع في تدريس اللغة العربية (النظرية التطبيق)**.وكالة الصحافة العربية.

الأسمر،رانية شافع (2021).**معيقات الكشف عن الطلبة الموهوبين في المدارس الحكومية الفلسطينية من وجهة نظر المعلمين والمشرفين ومقترحات حلها**. جامعة النجاح الوطنية.

أمين، ريباز (2017). **اتجاهات طلاب وطالبات جامعة كوية نحو ممارسة النشاط الرياضي، مجلة تطبيقات علوم الرياضة**، جامعة الإسكندرية،كلية التربية بنين أبو قير، المجلد(2017)،العدد (91).

الأنروا، (2016).**دليل دمج الإعاقة**.وكالة الأمم المتحدة لإغاثة وتشغيل لاجئي فلسطين في الشرق الأوسط.

البقمي، مشاري عايش (2021). **تطوير الموهبة التصميمية لهواة الفن من ذوي الاحتياجات الخاصة (دراسة تطبيقية). مجلة الفنون والادب وعلوم الانسانيات والاجتماع**، جامعة جدة، المملكة العربية السعودية، ع68، DOI:10.33193/JAHSS.68.2021.508

البيومي، سعد رياض، طيفور،أحمد الله الحاج، محمد، أحمد عيسى (2021). **تصور مقترح لتمكين ذوي الاحتياجات الخاصة بالمجتمع السعودي من منظور إسلامي. *مجلة كلية التربية* (أسيوط)**،المقالة 7، المجلد37، العدد3، **الصفحات** 286-237.

توني،سهير كامل(2017).**أثر المساندة الاجتماعية على المرونة النفسية لدى أولياء أمور الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة**.العدد2،مجلة دراسات في الطفولة والتربية، جامعة أسيوط،كلية التربية للطفولة المبكرة.

جلال،أحمد عبد العظيم(2020).**قضايا ومشكلات ذوي الاحتياجات الخاصة**.الطبعة الأولى،مؤسسة رؤية للطباعة والنشر والتوزيع،الاسكندرية.

الحبيب، أحمد عبد العزيز (2018). **اتجاهات الإداريين والمعلمين نحو دمج الطلبة الصم في المدارس العادية في دولة الكويت**. جامعة آل البيت.

حسانين (2019). **دمج الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة بمدارس العاديين (الإيجابيات والسلبيات).المجلة التربوية لكلية التربية بسوهاج**،عدد68.

الحسناوي،حاكم موسى عبد خضير (2019).**فاعلية طرائق التدريس الحديثة في تنمية الاتجاهات العلمية**. دار ابن النفيس للنشر والتوزيع، عمان.

الدبعي، نائل مصطفى (2020). **المشكلات الادارية والتعليمية التي تواجه دمج ذوي الاحتياجات الخاصة في المدارس الحكومية الأساسية في محافظة طولكرم من وجهة نظر المعلمين والمديرين. مجلة العلوم التربوية والنفسية**. مج 4، ع.25.

درويش،محمود أحمد (2018).**مناهج البحث في العلوم الإنسانية**.مؤسسة علوم الأمة للاستمارات الثقافية، مصر، الطبعة الأولى.

رومية،جلال ومُنية،مزيد (2017).**رؤية مقترحة لتمكين التعليم التقني لذوي الإعاقة في محافظات غزة في ظل العولمة واقع وتحديات**. كلية فلسطين التقنية، غزة.

سعيد، حسن ضو وانتصار محمد، الواعر (2021). **الصعوبات التي تواجه دمج ذوي الاحتياجات الخاصة بالمدارس العامة من وجهة نظر معلمي مرحلة التعليم الأساسي الشق الأول بمدينة تيجي**. مؤسسة الأندلس للثقافة، **مجلة القرطاس للعلوم الإنسانية والتطبيقية**،الجزء الأول.

شعراوي،دعاء إبراهيم(2021).**رؤية مقترحة لآلية دمج بعض فئات ذوي الاحتياجات الخاصة ببعض مدارس المنيا في ضوء تجارب بعض الدول (دراسة وصفية).مجلة البحث في التربية وعلم النفس**.المجلد 36،العدد4، الجزء1.

شولي، فيحاء عبد السلام (2016). **توجهات معلمي المرحلة الأساسية الدنيا في مدارس محافظة نابلس نحو مبادىء النظرية البنائية ومدى تطبيقهم لها**. جامعة النجاح الوطنية.

عابد، زهير (2019). **الرأي العام وطرق قياسه**. دار اليازوري للنشر والتوزيع.

عامر[1]، ربيع عبد الرؤف محمد (2019). **أساليب دمج ذوي الاحتياجات الخاصة في ضوء بعض التوجهات الحديثة. مجلة طبنة للدراسات العلمية الأكاديمية**، المركز الجامعي سي الحواس بريكة، ع2، ص34-63.

عامر[2]، طارق عبد الرؤوف محمد (2019). **دمج ذوي الاحتياجات الخاصة في ضوء العالمية المعاصرة**، دار اليازوري العلمية للنشر والتوزيع.

عبد العزيز، مصطفى (2019). **الفن وذوي الاحتياجات الخاصة**. مكتبة الانجلو المصرية.

عبد الفتاح، أريج عقاب (2018). **اتجاهات المعلمين نحو دمج الطلبة من ذوي الإعاقة مع أقرانهم في مدارس محافظة سلفيت الحكومية**. جامعة القدس المفتوحة.

عبد الهادي، نبيل (2019).**تشكيل السلوك الاجتماعي**. دار اليازوري العلمية.

عزاوي، مصعب قاسم (2020). **سيرورة التطور والنضج العقلي عند الأطفال: اسس الرعاية التربوية الصحية لأجيال المستقبل**. ط3، دار الأكاديمية.

العطوي، محمد عودة (2018). **اتجاهات المرشدين التربويين نحو الطلبة المعاقين**. دار اليازوري العلمية للنشر والتوزيع.

علان،عبير مزيد (2021).**درجة وعي معلمي المدارس الحكومية في فلسطين بخصائص الموهوبين وطرق اكتشافهم**.جامعة النجاح الوطنية، فلسطين.

العنزي، صالح هادي فرحان، العجمي، خالد حمد بلية، الموسوي، هاشمية محمد (2020). **طبيعة اتجاهات الطلاب ذوي الاحتياجات الخاصة نحو المدمج في مدارس التعليم العام في ضوء بعض المتغيرات**. *مجلة التربية، جامعة الأزهر*، ع185، ج2، ص271-235. http: //search. .Mandumah.com /Record/1085266

عودة، سمر قاسم (2021).**فاعلية حقيبة تدريبية مقترحة قائمة على التعليم المتمايز على تنمية مهارة الكشف عن الطلبة الموهوبين لدى معلمي مبحث الفيزياء في منطقة جنين**. جامعة النجاح الوطنية.

غراب، تركية وصليحة، غادري (2017). **إتجاهات المعلمين نحو دمج ذوي الاحتياجات الخاصة في المدارس العادية**. كلية العلوم الاجتماعية والانسانية، الجزائر.

غشير، سناء سعد (2017). **استراتيجيات دمج ذوي الاحتياجات الخاصة في المدارس العادية**. كلية التربية، جنزور، جامعة طرابلس.

قاسمي، إكرام (2020). **مشكلات دمج ذوي الاحتياجات الخاصة في المؤسسات التربوية من وجهة نظر معلمي الأقسام الخاصة**. دراسة ميدانية بولاية تبسة، جامعة العربي بن مهيدي أم البواقي.

قبلة، أحمد (2020). **دور المؤسسات المختصة في دمج ذوي الاحتياجات الخاصة**. كلية الحقوق والعلوم السياسية، جامعة ريان عاشور، الجلفة.

قطناني، هيام جميل (2019). **اتجاهات المعلمين والمديرين في مدارس وكالة الغوث نحو دمج الطلبة ذوي الاحتياجات الخاصة في المدارس العادية وعلاقتها ببعض المتغيرات**. مؤتة للبحوث والدراسات، سلسلة العلوم الانسانية والاجتماعية، مجلد 34، عدد5.

كماش، يوسف لازم (2017). **سيكولوجية التعلم والتعليم**. دار الخليج للنشر والتوزيع.

الكوني، عصام ومفيدة،حنيش (2021).**الدمج التربوي لطلاب ذوي الاحتياجات الخاصة والإجراءات والمتطلبات اللازمة من وجهة نظر المعلمين في المدارس.مجلة القرطاس للعلوم الانسانية والتطبيقية.**

محمد، براهيمي وبكاي، ميلود (2018). **التفاعل الاجتماعي الصفي المثير للتفوق والنجاح**. الجلفة، جامعة زيان عاشور، الجزائر.

محمد، بهاء زكي (2018). **قلم المدير العام**. دار أمجد للنشر والتوزيع.

محمد، سعيد محمد وسوزان، سلطان (2019). **معوقات دمج ذوي الاحتياجات الخاصة من وجهة نظر المديرين والمعلمين لمدارس التعليم الأساسي في اقليم كوردستان**. *المجلة الاكاديمية*، جامعة نوروز. إقليم كردستان العراق.

محمد، محمد حامد البحيري القرني (2020). **مشكلات تطبيق مناهج التعليم العام على طلاب ذوي الاحتياجات الخاصة (الصم، وضعاف السمع) من وجهة نظر معلميهم بمنطقة عسير. مجلة كلية التربية (أسيوط)**،المقال3،المجلد36، العدد10،ص88–ص118.

مراد،حسام ابراهيم (2019).**متطلبات تطوير نظام دمج ذوي الاحتياجات الخاصة في المدارس العادية "رؤية مقترحة ".مجلة كلية التربية**،جامعة دمياط،العدد73.

المشاقبة، فرحان عارف وايمان أحمد، أبو قويدر (2021). **اتجاهات معلمي المرحلة الاساسية نحو دمج الطلبة ذوي الاحتياجات الخاصة في المدارس العادية في الأردن في ضوء بعض المتغيرات. *مجلة الجامعة الاسلامية للدراسات التربوية والنفسية***، ص690–ص714. https:\\doi.org\10.33976\IUGJEPS.29.4\2021\29

معوض، إسماعيل محمد أحمد(2020).**الإعلام وذوي الاحتياجات الخاصة**.دار غيداء للنشر والتوزيع، الأردن.

نبهان، محمد يحيى (2018). **الفروق الفردية وصعوبات التعلم**. دار اليازوري العلمية للنشر والتوزيع.

النجار، حسان علي محمد (2017). **برنامج تدريبي مقترح لتنمية كفايات معلمي غرف المصادر وتحسين مستوى التحصيل الدراسي والسلوك التكيفي للاطفال في مدارس الدمج. *مجلة كلية التربية في العلوم الانسانية***، المجلد 4، العدد41. 2017.49834 .DOI: 10.21608/jfeps.

نخلة، سهام مجدي شاكر (2017). **أثر بيئة الدمج على الاطفال المصابين بزملة أعراض داون من حيث التحصيل الدراسي، مستوى الذكاء، والتواصل الاجتماعي (دراسة مقارنة)**. معهد الدراسات والبحوث البيئية، جامعة عين شمس.

النصر الله، شريفة جاسم عبد الرحمن (2016). **فلسفة دمج الفئات الخاصة بالمدارس في ضوء خبرات بعض الدول. المجلة العربية للعلوم الاجتماعية**، المؤسسة العربية للاستشارات العلمية وتنمية الموارد البشرية، المجلد3،العدد9،ص167-ص186. http: //search. .Mandumah.com /Record/754106

نمر، انسام محمد (2021). **استراتيجية التلعيب ودورها في اكتساب المفاهيم العلمية**. دار اليازور العلمية.

هشام بن فروج، مليكة بن العربي (2020). **اتجاهات أساتذة التعليم الابتدائي بمدينة الأغواط نحو مناهج الجيل الثاني. مجلة التمكين الاجتماعي**، المجلد 2، العدد3،ص19-1. http: //search. Mandumah.com /Record/1067964

يعقوب، رائد نمر (2021). **مدى فاعلية دمج ذوي الاعاقة مع أقرانهم من وجهة نظر معلمي المرحلة الأساسية في مدارس محافظة قلقيلية. مجلة مجمع.**

المراجع الاجنبية

Aysekart, Mehmet Kart (2020). **Academic and Social Effects of Inclusion on students without disabilities: A Review of the literature**. doi:10.3390/ educsci11010016.

Goldberg, Merryl (2016). **Teaching Subject Matter through Arts in Multicultural Settings: Arts Integration**. Routledge.

Issaka,C.,Nayaaba,M.,Abu Iddrisu,F (2022).**Attiudes and Concerns of Preservice teachers about inclusive education enshrined in the new four year basic education curriculum in Ghana**.European Journal of education and pedagogy3 (1),p89-94.

Knickenberg, M., Zurbriggen, C., Venetz, M., Schwab, S. & Gebhardt, M. (2019). **Assessing dimensions of inclusion from students perspective – measurement invariance across students with learning disabilities in different educational settings**. **European Journal of special needs education**. DOI:10.1080\08856257.2019.1646958.

Moberg S, Etsuko Muta, Kanako Korenage, MattiKuorelahti & HannuSavolainen (2020). **Struggling for inclusive education in Japan and Finland:teachers attitudes towards inclusive education**. E*uropean Journal of Special Needs Education* 35 (1),100-114

Nanayakkara, Samantha (2021). **Teaching inclusive physical education for students with disabilities: reinvigorating in –service teacher education in srilanka**. doi:10.1080/13573322.2021.1964462

Nworie, Bennett (2016). **Integration Faith and Special Education**.**Wipf and Stock Publishers**.

Okyere, C., Aldersey, H. & Lysaght, R. (2019). **The experiences of children with intellectual and developmental disabilities in inclusive schools in Accra, Ghana**. *African Journal disability*. 8 (0), a542. https:\\doi.org\10.4102\ajod.v8i0.542.

Pappes,M, Chara Papoutsi& Athanasios S Drigas (2018). **Policies, practices, and attitudes toward inclusive education: The case of Greece**. Social sciences 7 (6), 90.

Pellerin S, Wesley J Wilson, Justin A Haegele (2020). **The experiances of students with disabilities in self –contained physical education**, doi.org /10.1080/13573322.2020.1817732.

Russell,A.,Scriney,A.,Smyth,S.(2022).**Educator attitudes towards the inclusion of students with autism spectrum disorders in mainstream education:asystematic review**.Review Journal of Autism and developmental disorders,p1-15.

Schutter, Olivier (2019). **International Human Rights Law**. Cambridge University Press.

Theano,K (2021). **The challenges faced by Preschool children with mental disabilities in their school integration**. *views of Preschool teachers*. National Kapodistrain of Athens, Athens, Greece.Doi: 10/4236/oalib.1107675

المراجع الإلكترونية

وكالة الأنباءو المعلومات الفلسطينية وفا (2022). **https://www.wafa.ps/**

الملاحق

ملحق (أ)

أسماء المحكمين

اسم المحكم	الوظيفة
د. إياء خريوش	محاضرة في جامعة القدس المفتوحة
د. محمود الشمالي	محاضر في جامعة النجاح الوطنية
أ. سائدة عطاطرة	مشرفة العلوم في تربية جنين
أ. رائدة أبو عويس	مشرفة الرياضيات في تربية جنين / ومشارك في دورات تهيئة المعلمين والمعلمات الجدد
أ. سامر أبو الرب	مشرف الرياضيات في تربية جنين
أ. صالح نعامنة	رئيس قسم الإرشاد في تربية جنين
رحمة هزوزي	معلمة مصادر في مدرسة جلبون الأساسية

ملحق (ب)

الاستبانة

جامعة النجاح الوطنية

كلية الدراسات العليا

استبانة بعنوان

اتجاهات معلمي ومعلمات العلوم نحو دمج ذوي الاحتياجات الخاصة في المدارس الحكومية التابعة لمديرية جنين

عزيزي المعلم /المعلمة ----------

تقوم الباحثة بإجراء دراسة بعنوان " اتجاهات معلمي ومعلمات العلوم نحو دمج ذوي الاحتياجات الخاصة في المدارس الحكومية التابعة لمديرية جنين "، وذلك لاستكمال الحصول على درجة الماجستير من جامعة النجاح الوطنية في تخصص المناهج وأساليب التدريس، وتأمل الباحثة منكم الإجابة على كافة فقرات الاستبانة بكل جدية، علماً أن بيانتكم ستستخدم لأغراض البحث العلمي، وسَتُعامل بسرية تامة.

شاكرين لكم حسن تعاونكم

الباحثة أمل محمود قاسم

إشراف د. عبد الغني الصيفي

أولاً: المعلومات الشخصية: يرجى وضع إشارة (×) في المكان الذي يتفق مع بياناتك.

1. **النوع الاجتماعي:**

( ) ذكر ( ) أنثى

2. **سنوات الخبرة في التدريس:**

( ) أقل من 5 سنوات ( ) من 5– 10 سنوات ( ) أكثر من 10 سنوات

3. **المؤهل العلمي:**

( ) دبلوم ( ) بكالوريوس ( ) ماجستير فأعلى

وتعني الباحثة بذوي الاحتياجات الخاصة بأنهم الأفراد الذين لديهم قصورٌ كلي أو جزئي بشكلٍ مستديم في قُدراتهم العقلية، أو الجسمية، أو الحسية، أو التواصلية، أو الأكاديمية، أو النفسية إلى الحد الذي يستوجب تقديم الرعاية والخدمات الخاصة لهم.

و تقصد الباحثة بدمج ذوي الاحتياجات الخاصة بأنه هو إلحاق الطلبة ذوي الاحتياجات الخاصة في الصفوف العادية مع تقديم الخدمات التربوية الإضافية لهم، من خلال معلمي التعليم العام، ومعلمي التربية الخاصة (غرفة المصادر، معلم الظل).

البعد	الفقرة	أوافق بشدة	أوافق	محايد	أعارض	أعارض بشدة
البعد المهاري						
1	يؤدي الدمج لذوي الاحتياجات الخاصة في حصص العلوم والمختبر إلى إكسابهم مهاراتٍ جديدة.					
2	ينمي الدمج لذوي الاحتياجات الخاصة في حصص العلوم والمختبر من قدراتهم المختلفة.					
3	يتوقف الدمج لذوي الاحتياجات الخاصة في حصص العلوم والمختبر على صعوبة الإعاقة لديهم.					
4	ينبغي أن أُطور مهاراتي المتعلقة بدمج ذوي الاحتياجات الخاصة.					
5	يجب أن أُنوع في الأهداف التعليمية بما يتناسب مع ذوي الاحتياجات الخاصة.					
6	يعمل الدمج لذوي الاحتياجات الخاصة في حصص العلوم والمختبر على تنمية مستويات تفكيرهم.					
7	يُؤدي الدمج لذوي الاحتياجات الخاصة في حصص العلوم والمختبر لإعاقة سير الحصص العملية.					
البعد الاجتماعي						
1	يزيد الدمج لذوي الاحتياجات الخاصة في حصص العلوم المختبر من فرص التفاعل الاجتماعي.					
2	يؤدي الدمج لذوي الاحتياجات الخاصة في حصص العلوم والمختبر إلى زيادة تقبل المجتمع لهم.					
3	يعمل الدمج لذوي الاحتياجات الخاصة في حصص العلوم والمختبر على تمكينهم من إقامة علاقات اجتماعية.					

البعد	الفقرة	أوافق بشدة	أوافق	محايد	أعارض	أعارض بشدة
4	يزيد الدمج لذوي الاحتياجات الخاصة في حصص العلوم والمختبر من التعلم التعاوني.					
5	ينمي الدمج لذوي الاحتياجات الخاصة في حصص العلوم والمختبر من طرق الاتصال والتفاعل الايجابية.					
6	يساعد الدمج لذوي الاحتياجات الخاصة في حصص العلوم والمختبر على إعدادهم للوصول إلى الاستقلالية والإنتاجية.					
7	يؤدي الدمج لذوي الاحتياجات الخاصة إلى تقبل الاختلافات ما بين الأطفال جميعاً.					
البعد النفسي						
1	يفضل ذهاب ذوي الاحتياجات الخاصة إلى المختبر.					
2	أعتقد بأن دمج ذوي الاحتياجات الخاصة في حصص العلوم والمختبر لا يشعرهم بالنقص والضعف.					
3	يزيد الدمج لذوي الاحتياجات الخاصة في حصص العلوم والمختبر من رضاهم عن أنفسهم.					
4	ينبغي توفير بيئة مناسبة لذوي الاحتياجات الخاصة في صفوف العلوم والمختبر.					
5	تزيد ممارسة ذوي الاحتياجات الخاصة للأنشطة العملية المخبرية من ثقتهم بأنفسهم.					
6	أعتقد بأن ذوي الاحتياجات الخاصة لا يشعرون بالخجل الشديد من إعاقتهم داخل الصف.					
7	يعمل الدمج لذوي الاحتياجات الخاصة في حصص العلوم والمختبر على تعميق الشعور بالعدل والمساواة الاجتماعية.					

البعد	الفقرة	أوافق بشدة	أوافق	محايد	أعارض	أعارض بشدة
8	يسهم الدمج لذوي الاحتياجات الخاصة في حصص العلوم والمختبر في التغلب على مشاكل العزلة والانطوائية.					
البعد الأكاديمي						
1	الدمج لذوي الاحتياجات الخاصة في حصص العلوم والمختبر حقٌ أساسيٌ لهم.					
2	الدمج لذوي الاحتياجات الخاصة في حصص العلوم والمختبر يقتصر على من لديهم إعاقة بسيطة ومتوسطة فقط.					
3	الدمج لذوي الاحتياجات الخاصة في حصص العلوم والمختبر من أفضل الحلول لمواجهة المشكلات التربوية.					
4	ينبغي دمج طلبة ذوي الاحتياجات الخاصة في حصص العلوم والمختبر على الدوام.					
5	ينبغي تطوير أدوات ومواد تراعي قدرات ذوي الاحتياجات الخاصة.					
6	يزيد الدمج لذوي الاحتياجات الخاصة من مستوى دافعيتهم للتعلم.					
7	يساعد الدمج لذوي الاحتياجات الخاصة في زيادة التحصيل الدراسي لجميع الطلبة.					
8	أشارك في الندوات والورشات المتعلقة بأساليب تدريس ذوي الاحتياجات الخاصة.					

ملحق (ج)

أسئلة المقابلة

السؤال الأول:

ماذا تعرف/ ين عن قضية دمج ذوي الإحتياجات الخاصة؟

السؤال الثاني:

ما هو رأيك في دمج ذوي الاحتياجات الخاصة في حصص العلوم والمختبر؟

السؤال الثالث:

ما رأيك في إشراك ذوي الاحتياجات الخاصة في الأنشطة العملية وإجراء التجارب في حصص العلوم والمختبر؟

السؤال الرابع:

ما هي المعيقات والمشاكل التي قد يسببها وجود ذوي الاحتياجات الخاصة في حصص العلوم والمختبر؟

السؤال الخامس:

ما هي البيئة المادية (المواد والأدوات) اللازم توفيرها في غرفة الصف والمختبر لرفع المستوى الأكاديمي والمهاري لدى الطلبة من ذوي الاحتياجات الخاصة؟

السؤال السادس:

في حال توفير ورشات ودورات لكيفية التعامل مع ذوي الاحتياجات الخاصة في داخل الغرفة الصفية، هل تعتقد / تعتقدين من الضروري المشاركة بها؟

ملحق (د)

المعلومات الديموغرافية عن المشاركين في المقابلات

الرقم	المشارك	الجنس	سنوات الخبرة	المؤهل العلمي
1	إ.ع	أنثى	17 عام	بكالوريس
2	أ.ج	أنثى	11عام	بكالوريس
3	ه.ز	أنثى	2عام	بكالوريس
4	ش.ع	أنثى	7اعوام	ماجستير
5	ع.ق	ذكر	1عام	بكالوريس
6	م.ع	ذكر	3اعوام	بكالوريس
7	ع.ز	ذكر	2عام	بكالوريس

ملحق (هـ)

الجداول

جدول (11)

نتائج تحليل التباين الأحادي للكشف عن دلالة الفروق في اتجاهات معلمي ومعلمات العلوم نحو دمج طلبة ذوي الاحتياجات الخاصة في التَّعلم في مدارس جنين الحكومية تبعًا لمتغيّر المؤهل العلمي.

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف	مستوى الدلالة
البعد المهاري					
بين المجموعات	.580	2	.290	2.011	.142
داخل المجموعات	9.655	67	.144		
البعد الاجتماعي					
بين المجموعات	.786	2	.393	1.551	.220
داخل المجموعات	16.986	67	.254		
البعد النفسي					
بين المجموعات	.841	2	.421	2.444	.095
داخل المجموعات	11.535	67	.172		
البعد الأكاديمي					
بين المجموعات	1.124	2	.562	2.837	.066
داخل المجموعات	13.279	67	.198		

جدول (12)

نتائج المقابلة وفق إجابات المشاركين.

الرقم	الفقرة	التكرار	النسبة المئوية
1	وضوح مفهوم دمج الطلبة من ذوي الاحتياجات الخاصة بشكل كامل.	2	%28
2	آليات دمج الطلبة من ذوي الاحتياجات الخاصة.	5	%71
3	دمج الطلبة من ذوي الاحتياجات الخاصة في الجوانب النظرية من منهاج العلوم والحياة الفلسطيني.	7	%100
4	دمج الطلبة من ذوي الاحتياجات الخاصة في الجوانب العملية من منهاج العلوم والحياة الفلسطيني.	5	%71
5	التشجيع على التعلم الذاتي في حصص العلوم والمختبر للطلبة من ذوي الاحتياجات الخاصة من خلال التجريب العملي.	4	%57
6	التشجيع على التعلم التعاوني في حصص العلوم والمختبر للطلبة من ذوي الاحتياجات الخاصة.	5	%71
7	يعيق دمج الطلبة من ذوي الاحتياجات الخاصة في حصص العلوم والمختبر سير الحصة الصفية.	2	%28
8	يتوجب على معلمي ومعلمات العلوم إدارة الحصة الصفية وضبطها مهما كانت الفئات الموجودة لديه في الصف.	7	%100
9	لابد من أن يراعي معلمي ومعلمات العلوم الفروق الفردية بطبيعة الحال في حال يوجد طلبة ذوي احتياجات خاصة أم لا.	7	%100
10	يرفع دمج الطلبة من ذوي الاحتياجات الخاصة في الحصص النظرية والعملية من ثقتهم بأنفسهم.	7	%100
11	لدى المعلم/ ة تجربة في تدريس طلبة من ذوي الاحتياجات الخاصة (فهو يجيب من واقع التجربة).	4	%57
13	الدورات والندوات من التربية هي التي أثرت معرفة المعلم / ة في قضية دمج الطلبة من ذوي الاحتياجات الخاصة.	2	%28
14	ضرورة توفير عدد كافٍ من المواد والأدوات لإجراء التجارب.	7	%100
15	موقع المختبر يجب أن يكون مناسب والمساحة المتوفرة كافية.	3	%42
16	ضرورة توفير شاشات عرض ونظارات وعدسات مكبرة ومختبرات افتراضية.	3	%42
17	يوجد طلبة من ذوي الاحتياجات الخاصة لديهم مستوى تحصيل	2	%28

الرقم	الفقرة	التكرار	النسبة المئوية
	مرتفع.		
18	لدى معلمي ومعلمات العلوم معرفة بالتطورات التكنولوجية من أدوات ووسائل وطرق تدعم ذوي الاحتياجات الخاصة.	1	%14
19	يشارك الطلبة من ذوي الاحتياجات في الجوانب النظرية من حصص العلوم بفاعلية.	7	%100
20	يشارك الطلبة من ذوي الاحتياجات الخاصة في الجوانب العملية من حصص العلوم بفاعلية.	2	%28
21	يشارك الطلبة من ذوي الاحتياجات الخاصة في الأنشطة اللامنهجية.	2	%28
22	يميل معلمي ومعلمات العلوم إلى تطوير أنفسهم بكيفية التعامل مع الطلبة من ذوي الاحتياجات الخاصة.	7	%100
23	الرغبة للمشاركة في الندوات والورشات والدورات التي تهتم بالتوعية بآليات دمج الطلبة من ذوي الاحتياجات الخاصة.	7	%100
24	لدمج الطلبة من ذوي الاحتياجات الخاصة فائدة نفعية على المجتمع ككل.	7	%100

An-Najah National University
Faculty of Graduate Studies

SCIENCE SCHOOL TEACHERS ATTITUDES TOWARDS INTEGRATION OF PRIMARY SCHOOL STUDENTS WITH SPECIAL NEEDS: THE CASE OF JENIN PUBLIC SCHOOL

By
Amal Mahmoud Taher Qassem

Supervisor
Dr. Abdul Ghani Saifi

This Thesis is Submitted in Partial Fulfillment of the Requirements for the Degree of Master of Curriculum and Teaching Methods, Faculty of Graduate Studies, An-Najah National University, Nablus - Palestine.
2022

SCIENCE SCHOOL TEACHERS ATTITUDES TOWARDS INTEGRATION OF PRIMARY SCHOOL STUDENTS WITH SPECIAL NEEDS: THE CASE OF JENIN PUBLIC SCHOOL

By
Amal Mahmoud Taher Qassem
Supervisor
Dr. Abdul Ghani Saifi

Abstract

The aim of this study was to identify the attitudes of science school teachers towards integration of primary school students with special needs in Jenin district public schools. It also sought to find out the effect of gender, teaching experience and academic qualification variables on their attitudes. To these two ends, the researcher used the qualitative and descriptive approaches. For data collection, she administered a questionnaire to 23% of the study population (No=300) in 280 public schools. She also conducted semi-structured interviews with some of these teachers. After data collection, the researcher coded and processed the data statistically, using SPSS.

The findings of the study showed that the science school teachers had a positive attitude towards integration of primary school students with special needs. They expressed their support of their integration. During the interviews with a random sample of these teachers, it was found that there were obstacles and challenges. Furthermore, it was found that there were statistically significant differences (α=0.05) in the teachers' attitudes towards special needs students which could be attributed to gender. The differences were in favor of male teachers. However, no statistically significant differences were found due to variables of academic qualification and years of teaching experience.

Keywords: Science school teachers; primary school students; special needs students.