Diaa Al-Fekr Journal for Research and Studies

مجلة ضياء الفكر للبحوث والدّراسات

Journal Homepage: https://ojs.diaalfekr.com/index.php/sjlb

Print ISSN: 3006-5356
Online ISSN: 3006-5364

Vol. 1, Issue 4, 2024, pp. 92 – 115

اتّجاهات معلّميّ التَّربية المدنيَّة في المرحلة الابتدائيَّة نحو دمج ذوي الاحتياجات الخاصَّة في تدريس المادَّة

Civics Teachers' Attitudes Towards the Inclusion of Students with Special Needs in Primary School Subject Teaching

DOI: https://doi.org/10.71090/3s60ad58

- يوسف، وفاء يوسف. (٢٠٢٤). اتّجاهات معلّميّ التَّربية المدنيَّة في المرحلة الابتدائيَّة نحو دمج ذوي الاحتياجات الخاصَّة في تدريس المادَّة، مجلة ضياء الفكر للبحوث والدّراسات، المجلد (١)، العدد (٤)، ص ص. ٩٢ – ١١٥. https://doi.org/10.71090/3s60ad58

اتّجاهات معلّميّ التَّربية المدنيَّة في المرحلة الابتدائيَّة نحو دمج ذوي الاحتياجات الخاصَّة في تدريس المادَّة

Civics Teachers' Attitudes Towards the Inclusion of Students with Special Needs in Primary School Subject Teaching

الباحثة وفاء يوسف يوسف *

Wafaa Youssef Youssef *

الملخَّص:

يستقصي هذا البحث اتّجاهات معلّميّ التَّربية المدنيَّة نحو دمج ذوي الاحتياجات الخاصَّة في سياقات التَّعلُّم الشَّاملة، مع التَّركيز على حصَّة التَّربيَّة المدنيَّة. اعتُمد لذلك "المنهجُ الوصفيُّ المسحيّ؛ وتكوَّنت العيّنة من (١١٢) معلّمًا ومعلّمة لمادة التربية المدنيَّة، تمَّ اختيارهم بطريقة عشوائيَّة، بناءً على توزيعهم في المدارس الدَّامجة. تمَّ تطوير أداة قياس سيكومتريَّة متعدّدة الأبعاد لتقييم الكفاءات المعرفيَّة–الأكاديميَّة، والاجتماعيَّة–التَّفاعليَّة، والنَّفسيَّة–الوجدانيَّة والمهاريَّة–التَّطبيقيّة للمعلّمين. أظهرت النَّتائج اتّجاهًا إيجابيًا نحو دمج ذويّ الاحتياجات الخاصَّة في تدريس المادَّة، مع وجود تباين طفيف بين الأبعاد الأكاديميَّة والنَّفسيَّة والاجتماعيَّة والمهاريَّة لصالح الإناث، ولصالح المعلّمين والمعلّمات الأصغر سنًّا وحامليّ درجة الماجستير. لم تكن هناك فروق دالَّة احصائيًّا في الاتّجاهات نحو الدّمج بناءً على سنوات الخبرة. كما تبيّن وجود تأثير إيجابيّ للتَّدريب المتخصّص على اتّجاهات معلّميّ ومعلّمات التَّربية المدنيَّة نحو تنفيذ عمليَّة الدَّمج بفعاليَّة.

الكلمات المفاتيح: الاتّجاهات، التَّربية المدنيَّة، الاحتياجات الخاصَّة، التَّعليم الشَّامل، المعلّمون.

Abstract:

This study examines the attitudes of male and female civic education teachers towards integrating people with special needs in inclusive learning environments, focusing on civic education classes. The research adopts a "Descriptive Correlational Design" survey method. The sample comprises 112 Civic Education teachers (both male and female), randomly selected based on their distribution in inclusive schools. A multidimensional psychometric measurement tool was developed to assess teachers' cognitive-academic, social-interactive, psychological-emotional, and applied-skills competencies. Results indicate a positive trend towards integrating people with special needs in subject teaching, with slight differences in academic,

* باحثة دكتوراه، المعهد العالي لإعداد الدكتوراه – علوم الإنسان والمجتمع، جامعة القديس يوسف، بيروت.

Email: wafouaa_youssef@hotmail.com / wafaa.youssef@net.usj.edu.lb

* PhD researcher in psychology at The EDSHS - Saint Joseph University in Beirut.

psychological, social, and skill dimensions favoring females, younger teachers, and those with master's degrees. No statistically significant differences in integration attitudes were found based on years of experience. A statistically significant positive effect of specialized training on civic education teachers' attitudes towards effective implementation of the integration process.

Keywords: Attitudes, Civic Education, Special Needs, Inclusive Education, Teachers.

المقدّمة:

يجسّد كلُّ طفلٍ مزيجًا فريدًا من المواهب والاهتمامات والخصائص. وفي بعض الأحيان، قد يكون هذا المزيج مصحوبًا بأوجه قصورٍ واحتياجاتٍ قد تؤثّر بشكلٍ كبيرٍ على تطوُّره. بالتَّالي فإنَّ النّقاش المستمرُّ بين التّربويين وعلماء النَّفس يدور حول تحديد النّهج الأفضل لتعليمهم.

يظهر "التَّعليم الشَّامل"Inclusive Education– IE، كحلٍّ قابل للتَّطبيق، لأنّه يمثّل تحوّلًا جوهريًّا في الفلسفة التَّعليميَّة العالميَّة الَّتي تسعى إلى تحقيق المساواة وتكافؤ الفرص بين جميع المتعلّمين، بغض النَّظر عن اختلافاتهم أو قدراتهم أو احتياجاتهم الخاصَّة (Donath et al., 2023: 1).

يرتكز هذا التَّعليم على الاعتقاد بأنَّ الأطفال الَّذين يتعلّمون معًا، يتعلَّمون العيش معًا، وإنَّ عملية ادماجهم مع أقرانهم في الصَّفّ ذات تأثيرٍ جوهريٍّ على صحَّتهم النَّفسيَّة والاجتماعيَّة والتَّواصليَّة والأكاديميَّة. تبنّت العديد من المنظَّمات الدُّوليَّة، مثل الأمم المتَّحدة واليونسكو اتّفاقيَّات تؤكّد على حقّهم في التَّعليم الشَّامل، ودعت إلى تطوير المناهج الدّراسية وتأهيل المعلّمين، زيادة الدّراسات والبحوث، وصولًا إلى الجهود الرَّاميَّة لرفع مستوى الوعيّ المجتمعيّ، مكافحة التَّمييز وإزالة الحواجز الَّتي تُعيق مشاركتهم (Uka, 2024:1).

استجابَة لهذا الواقع، قامت وزارة التَّربية والتّعليم العالي في لبنان بالتَّعاون مع المركز التَّربويّ للبحوث والإنماء (CRDP) في شباط (٢٠١٢)، بوضع خطَّة وطنيَّة تربويَّة دعت فيها إلى مأسسة الدَّمج في التَّعليم الرَّسميّ، وتطبيق القانون (٢٢٠/٢٠٠٠) الَّذي يتماشى مع التزام لبنان بالاتّفاقيَّات الدُّوليَّة الَّتي تؤكّد على "حقّ التّعليم لكلّ فرد وضرورة توفير فرص متكافئة في تربية وتعليم جميع الأشخاص بمن فيهم ذوو الاحتياجات الخاصَّة، في كافَّة المؤسَّسات التَّربوية والتَّعليميَّة، سعيًا نحو بناء مجتمعٍ دامج وتحويل جميع المدارس الرَّسميَّة اللّبنانيَّة إلى مؤسَّسات دامجة ومجهّزة لاستقبال هذه الفئة بحلول عام (٢٠٣٠).

بدأ تنفيذ هذه الاستراتيجيَّة في نيسان (٢٠١٧)، مع التَّركيز على دمجهم في المرحلة الابتدائيَّة، وإدخال فريق متعدّد الاختصاصات (يونيسف، ٢٠١٨).

هذه الجهود تمثّل خطوَة هامَّة نحو تحقيق التَّعليم الشَّامل في لبنان، لكنها تواجه تحدّياتٍ في التَّنفيذ، ممَّا يتطلَّب متابعَة مستمرَّة وتخصيص مواردٍ كافيةٍ لضمان نجاحها على المدى الطَّويل.

استقصت الأدبيَّات البحثيَّة المعاصرة التَّحدّيات والفرص المرتبطة بدمج ذوي الاحتياجات الخاصَّة في السّياق التَّعليميّ، مع التَّركيز على تحليل اتّجاهات المعلّمين ومواقفهم تجاه أهميَّة هذا الدَّمج في مختلف المقررات الدّراسيَّة. فقد أبرزت دراسة (Bayu et al., 2024) عدَّة عوائق رئيسيَّة، منها: القصور في الوعيّ والفهم لدى الكوادر التَّعليميَّة والمجتمع الأوسع، إلى نقص التَّدريب المتخصّص للمعلّمين ومحدودية الموارد والمرافق المدرسيَّة. كما كشفت عن وجود وصمة اجتماعيَّة وممارسات تمييزيَّة في البيئة المدرسيَّة، ممَّا أدَّى إلى شعور هذه الفئة بالعزلة وتدنّيّ الثّقة بالنَّفس.

وتناولت دراسة (Obah, 2024) أهميَّة معالجة العوائق وتعزيز العدالة والدَّمج الاجتماعيّ من خلال الرصد المستمرّ وتدريب المعلّمين. من جانبٍ آخرٍ، حدَّدت دراسة (Neagu et al., 2020)، العوامل المؤثّرة في اتجّاهات المعلّمين نحو الدَّمج، مسلّطة الضوء على تأثير متغيّرات العمر وسنوات الخبرة على مواقف الهيئة التَّدريسيَّة، وتناولت دراسة (Fert, 2023) ضرورة توفير الدَّعم والتَّدريب المتخصّص للمعلّمين بهدف تعزيز قدراتهم على التَّعامل مع ذوي الاحتياجات الخاصَّة. في السّياق ذاته، أشارت دراسة (قاسم، ٢٠٢٢) إلى وجود اتّجاهات إيجابيَّة لدى معلّميّ مادَّة العلوم نحو دمج ذوي الاحتياجات الخاصَّة. وبالمثل، أظهرت دراسة (المشاقبة وأبو قويدر، ٢٠٢١) اتّجاهات إيجابيَّة لدى معلّمي التَّربية البدنيَّة تجاه عملية الدَّمج.

انطلاقًا من الجهود المبذولة لتحقيق الدَّمج الشَّامل في المدارس اللُّبنانيَّة، تبرز الحاجة إلى فهم أعمق للعوامل المؤثِّرة على واقع هذه العمليَّة في مختلف المواد الدّراسيَّة، وخاصَّة في مادَّة التَّربية المدنيَّة، لِما لهذه المادَّة من أهميّة في تشكيل اتّجاهات المتعلّمين نحو التَّنوُّع والشّمول، حيثُ إنَّ فهم تأثير اتّجاهات المعلّمين على تجارب المتعلّمين يعدّ مؤشّرًا مهمًّا لتطوير ممارسات تعليميَّة شاملة وفعَّالة، لأنَّه يقدِّم رؤية واضحة للوضع الرَّاهن، ويعزّز من تحسين برامج إعداد المعلّمين والتَّطوير المهنيّ المستمّر، ممَّا يُسهم في بناء مجتمع أكثر عدلاً واحتواءً.

في ضوء ذلك، تمّ إجراء مسح في مدارس الشَّمال الرَّسميَّة الدَّامجة، لاستقصاء اتّجاهات معلّميّ التَّربية المدنيَّة نحو عمليَّة الدَّمج من أبعادٍ متعدّدِة. وتمّ جمع بيانات عن آراء وتصوُّرات المعلمّين فيما يتعلَّق بذوي الاحتياجات الخاصَّة، مع التَّركيز على أهمّيَّة دمجهم في العمليَّة التَّعليميَّة.

أهميَّة البحث:

يكتسب هذا البحث أهمّيَّته من أهمّيَّة مجال التَّربية الخاصَّة والتّعليم الشَّامل من حيث الآتي:

- إثراء الأدبيَّات العربيَّة حول الدَّمج في سياق مادَّة التَّربية المدنيَّة.
- فهم العلاقة بين اتّجاهات المعلّمين وفعاليَّة دمج ذوي الاحتياجات الخاصَّة في مادَّة التَّربية المدنيَّة.
- تحفيز الباحثين على إجراء دراسات مماثلة في مناطق مختلفة ومواد دراسيَّة أخرى.

أهداف البحث:

يهدف هذا البحث إلى توفير رؤى علميَّة حول العوامل المؤثّرة في اتّجاهات معلّميّ التَّربية المدنيَّة نحو دمج ذوي الاحتياجات الخاصَّة من خلال:

١. تطوير أداة قياس لتقييم اتّجاهات معلّميّ التَّربية المدنيَّة نحو الدَّمج في الأبعاد الأكاديميَّة والنَّفسيَّة والاجتماعيَّة والمهاريَّة.
٢. تعزيز الوعيّ بأهمّيَّة الأبعاد المختلفة في نجاح عملية الدَّمج.

إشكاليَّة البحث:

تنبثق إشكاليَة البحث الحاليّ من ملاحظات الباحثة الميدانيَّة كاختصاصيَّة نفسيَّة في مدارس رسميَّة دامجة، حيثُ رصدت تباينًا في مواقف الكادر التَّعليميّ تجاه دمج المتعلّمين ذوي الاحتياجات الخاصَّة في الصفوف العاديَّة. فبينما تنتقد فئة من المعلّمين والمعلّمات وحتَّى بعض المشرفين والمشرفات هذا الدَّمج، مبررّة ذلك بإهدار وقت الحصص، وتشتيت انتباه المتعلّمين الآخرين، وتشكيل عبء إضافيّ على المعلّمين، تُظهر فئة أخرى قدرةً وتفهّمًا في التَّعامل مع هؤلاء المتعلّمين، ساعيّة لتوفير الدَّعم اللَّازم لهم ومرحبّةً بوجودهم.

كما يستند البحث على فرضيَّة أنَّ الفئة المستهدفة تمثّل قيمَة اجتماعيَّة جوهريَّة، تتجلَّى بشكلٍ أساسيّ في مادَّة التَّربية المدنيَّة. ويتناول البحث أبعادًا متعدّدة تشمل الجوانب المعرفيَّة والاجتماعيَّة والنَّفسيَّة والإنسانيَّة، مستهدفًا التَّأهيل المدنيّ للمتعلّم لتمكينه من المشاركة الفعَّالة في مجتمعٍ يستمدُّ قوَّته وتماسكه من تنوُّعه الثَّقافيّ والفكريّ، ممَّا يُثير تساؤلات حول فعاليَّة سياسات الدَّمج الحاليَّة وسبل تحسينها لضمان بيئة تعليميَّة شاملة وداعمة للجميع.

وعليه، جاءت فكرة تقديم استبيان للكشف عن اتّجاهات معلّميّ ومعلّمات التَّربية المدنيَّة نحو دمج ذوي الاحتياجات الخاصَّة في حصَّة التَّربية المدنيَّة، بهدف تطبيق هذه الاتّجاهات على مواد أخرى وتعزيز فكرة الدَّمج في المدارس الرَّسميَّة. في ضوء هذه الاعتبارات، تتبلور إشكاليَّة البحث من خلال السُّؤال الآتي:

ما اتّجاهات معلّميّ التَّربية المدنيَّة في المرحلة الابتدائيَّة نحو دمج ذوي الاحتياجات الخاصَّة في تدريس المادَّة بين النَّواحي الأكاديميَّة والنَّفسيَّة والاجتماعيَّة والمهاريَّة؟

يتفرَّع عن هذا التّساؤل الأسئلة الفرعيَّة الآتية:

١. هل توجد فروق في اتّجاهات معلَّميّ ومعلّمات التَّربية المدنيَّة نحو دمج ذوي الاحتياجات الخاصَّة تُعزى لبعض المتغيّرات الديموغرافيَّة (الجنس، العمر، سنوات الخبرة والمؤهّل التَّعليميّ)؟
٢. كيف يؤثر التَّدريب المتخصّص في مجال التَّعامل مع ذوي الاحتياجات الخاصَّة على اتّجاهات معلّميّ ومعلّمات التَّربية المدنيَّة في تنفيذ عملية الدَّمج بفعاليَّة؟

في ضوء ما تقدّم يُمكن صياغة فرضيّات الدّراسة الحاليّة كالآتي:

- **الفرضيَّة الرئيسيّة:**

- تتميَّز اتّجاهات معلّميّ ومعلّمات التَّربية المدنيَّة في المرحلة الابتدائيَّة بالإيجابيَّة نحو دمج ذوي الاحتياجات الخاصَّة في تدريس المادَّة، مع وجود تفاوت بين النَّواحي الأكاديميَّة والنَّفسيَّة والاجتماعيَّة والمهاريَّة.

- **الفرضيّات الفرعيّة:**

- توجد فروق ذات دلالة إحصائيَّة في اتّجاهات معلّمي ومعلّمات التَّربية المدنيَّة نحو دمج ذوي الاحتياجات الخاصَّة تُعزى لمتغيّر الجنس، لصالح الإناث.
- توجد فروق ذات دلالة إحصائيَّة في اتّجاهات معلّمي ومعلّمات التَّربية المدنيَّة نحو دمج ذوي الاحتياجات الخاصَّة تُعزى لمتغيّر العمر، لصالح الأصغر سنًّا.
- توجد فروق ذات دلالة إحصائيَّة في اتّجاهات معلّمي ومعلّمات التَّربية المدنيَّة نحو دمج ذوي الاحتياجات الخاصَّة تُعزى لمتغيّر سنوات الخبرة، لصالح ذوي الخبرة الأكثر.
- توجد فروق ذات دلالة إحصائيَّة في اتّجاهات معلّمي ومعلّمات التَّربية المدنيَّة نحو دمج ذوي الاحتياجات الخاصَّة تُعزى لمتغيّر المؤهّل العلميّ، لصالح الدّراسات العليًا.
- يوجد تأثير إيجابيّ للتَّدريب المتخصّص في مجال التَّعامل مع ذوي الاحتياجات الخاصَّة على اتّجاهات معلّميّ ومعلّمات التَّربية المدنيَّة نحو تنفيذ عملية الدَّمج بفعاليَّة.

مصطلحات البحث:

الاتّجاهات:

هي مجموعة من المعتقدات والمشاعر والميول السُّلوكيَّة الَّتي يحملها الفرد تجاه موضوعٍ أو فكرةٍ أو شخصٍ معيّن. وهي تمثّل تقييمات عامَّة، إيجابيَّة أو سلبيَّة، تؤثّر على طريقة تفكير الشَّخص وشعوره وتصرفه تجاه ذلك الموضوع (Shehzad et al., 2023: 454-455).

إجرائيًّا، تُشير الاتّجاهات إلى المشاعر أو الآراء الَّتي يحملها المعلّمون تجاه الدَّمج في المدارس الرَّسميَّة، أو طريقة التَّعامل مع ذوي الاحتياجات الخاصَّة. وتعتبر عاملًا حاسمًا في نجاح عملية الدَّمج التَّعليميّ من خلال أربعة مكوّنات: معرفيَّة، نفسيَّة، اجتماعيَّة ومهاريَّة تطبيقيَّة.

التَّربية المدنيَّة:

هي نهجٌ تربويٌّ متكامل يهدف لبناء المواطن الصالح، ويشكّل جزءًا أساسيًّا من المنظومة التَّعليميَّة. يستهدف تنمية الجوانب القيميَّة والأخلاقيَّة في شخصيَّة المتعلّم، مع التَّركيز على إدارك الحقوق والواجبات. يتمّ تدريسها من خلال أساليب تفاعليَّة تشجّع المتعلّمين على الانخراط في بيئتهم. الهدف النّهائيّ لها هو تنمية صفات إيجابيَّة ممَّا يُسهم في إعداد مواطنين فاعلين ومسؤولين في المجتمع (Dwintari et al, 2024: 216).

إجرائيًّا، هي مادَّة دراسيَّة تهدف إلى تنمية الوعيّ النَّفسي والاجتماعيّ والديمقراطيّ لدى متعلّميّ المرحلة الابتدائيَّة، حيثُ تتضمَّن تعليمهم الحقوق ووالواجبات، القيم الأخلاقيَّة والديمقراطيَّة، المسؤوليَّة الاجتماعيَّة والمدنيَّة وكذلك احترام التَّنوُّع والاختلاف.

التّعليم الشَّامل:

هو نهجٌ تربويٌّ يهدف إلى تلبية جميع احتياجات المتعلّمين، بغضّ النَّظر عن اختلافاتهم أو قدراتهم أو إعاقاتهم. وبحسب "منظّمة الأمم المتَّحدة"، يُعدّ الدَّمج عمليَّة مستمرّة تساعد في التَّغلُّب على الحواجز الَّتي قد تعيق مشاركة المتعلّمين وحضورهم وإنجازاتهم الأكاديميَّة. كما يهدف إلى خلق بيئة تعليميَّة شاملة ومتكافئة للجميع (منظّمة الأمم المتَّحدة، ٢٠٢٢).

إجرائيًّا، هم المتعلّمون الملتحقون بمدارس رسميَّة دامجة في المرحلة الابتدائيَّة.

الاحتياجات الخاصَّة:

هو مصطلح يشير إلى الأفراد الَّذين لديهم صعوبات جسديَّة أو عقليَّة أو حسيَّة أو تعليميَّة، تتطلَّب دعمًا إضافيًّا أو ترتيباتٍ خاصِّة لضمان مشاركتهم الكاملة والفعَّالة في التَّعليم والمجتمع (Serap et al., 2024: 431).

إجرائيًّا، هم المتعلّمون الَّذين يعانون من قصورٍ كلّيٍّ أو جزئيٍّ في القدرات الجسديَّة أو العقليَّة أو التَّواصليَّة أو الحركيَّة أو التَّعليميَّة أو النَّفسيَّة. التحقوا بمدارس رسميَّة دامجة. بهدف توفير الدَّعم والخدمات التَّعليميَّة اللَّازمة لاحتياجاتهم الفرديَّة، وضمان تحقيق المساواة مع أقرانهم في مادَّة التَّربية المدنيَّة.

مجالات البحث:

- **المجال المكانيّ:** مدارس شمال لبنان الرَّسميَّة الدَّامجة.
- **المجال الزَّمانيّ:** العامّ الدّراسي ٢٠٢٣-٢٠٢٤.
- **المجال البشريّ:** معلّمي ومعلّمات التَّربية المدنيَّة في مرحلة التَّعليم الابتدائيّ.

إجراءات البحث:

١. **المنهج:** اسُتخدم المنهج "الوصفي بأسلوبه المسحيّ" Descriptive Survey نظرًا لملاءمته لطبيعة وأهداف البحث. هذا الأسلوب يسمح بجمع بيانات كميَّة يمكن تحليلها إحصائيًّا، ممَّا يوفّر صورة تمثيليَّة، ونتائج موثوقة حول اتّجاهات المعلّمين نحو الدَّمج في المرحلة الابتدائيَّة.

٢. **المجتمع:** تكوَّن مجتمع البحث من معلّميّ ومعلّمات التَّربية المدنيَّة في مدارس شمال لبنان الرَّسميَّة الدَّامجة، والبالغ عددهم ٢٧ مدرسة.

٣. **العيّنة:** تكوَّنت عيّنة البحث من (١١٢) معلّم ومعلّمة، تمَّ اختيارهم بالطريقة العشوائيَّة.

جدول رقم (١) الخصائص الديمغرافيَّة للعيّنة

الخصائص الديمغرافيَّة		العدد	النّسبة
النَّوع الاجتماعيّ	ذكر	٢٠	٪١٧.٩
	أنثى	٩٢	٪٨٢.١
العمر	أقلّ من ٣٠ سنة	٢٨	٪٢٥.٠
	٣٠-٣٩ سنة	٥١	٪٤٥.٥
	٤٠-٤٩ سنة	٢١	٪١٨.٨

	٥٠ سنة فأكثر	١٢	١٠.٧٪
المؤهّل العلميّ	إجازة تعليميَّة	٤٨	٤٢.٩٪
	دبلوم	٢٥	٢٢.٣٪
	ماجستير	٢٥	٢٢.٣٪
	دكتوراه	٩	٨.٠٠٪
	غير ذلك	٥	٤.٥٠٪
سنوات الخبرة في التَّدريس	أقلّ من ٥ سنوات	٣٣	٢٩.٥٪
	٥ إلى ١٠ سنوات	٣٢	٢٨.٦٪
	١١ إلى ١٥ سنة	٢٤	٢١.٤٪
	أكثر من ١٥ سنة	٢٣	٢٠.٥٪
هل تمَّ الخضوع لتدريبٍ خاصٍّ في مجال التَّعامل مع ذوي الاحتياجات الخاصَّة؟	نعم	٦٥	٥٨.٠٪
	لا	٤٧	٤٢.٠٪

يعرض الجدول رقم (١)، الخصائص الديموغرافيَّة لعيّنة البحث، حيثُ ظهر أَنَّ غالبية المشاركين هم من الإناث بنسبة (٨٢.١٪)، مقابل (١٧.٩٪) من الذكور. وفيما يتعلَّق بالعمر، فإنَّ الفئة العمريَّة الأكثر تمثيلاً هي(٣٠-٣٩ سنة) بنسبة (٤٥.٥٪)، تلاها فئة أقلّ من (٣٠ سنة) بنسبة (٢٥٪)، ثمَّ فئة (٤٠-٤٩ سنة) بنسبة (١٨.٨)، وكانت الفئة العمريَّة (٥٠ سنة فأكثر) في المرتبة الأخيرة بنسبة (١٠.٧٪).

أمَّا بالنسبة للمؤهّل العلميّ، فقد شكَّل الحاصلون على إجازة تعليميَّة النّسبة الأكبر (٤٢.٩٪)، تلا ذلك نسبٍ متساويّة (٢٥٪) من الحاصلين على الدبلوم والماجستير، أمَّا نسب الحاصلين على الدكتوراه فقد جاءت (٨٪)، غير ذلك (٤.٥٪) تُشير إلى أولئك الحاصلين على شهادت في التعليم المهنيّ.

وفيما يخصّ سنوات الخبرة في التّدريس، فقد كان التَّوزيع متقاربًا نسبيًّا مع ارتفاعٍ طفيفٍ لذوي خبرة أقلّ من (٥ سنوات) بنسبة (٢٩.٥٪)، تلا ذلك لذوي خبرة (٥-١٠ سنوات) بنسبةٍ (٢٨.٦٪)، ثمّ نسبة (٢١.٤) لخبرة (١١-١٥ سنة)، وأخيرًا نسبة (٢٠.٥٪) لمن لديهم خبرة أكثر من (١٥ سنة). وأخيرًا، تبيَّن أن (٥٨٪) من المشاركين قد تلقّوا تدريبًا في مجال التّعامل مع ذوي الاحتياجات الخاصَّة، ممَّا يساهم في فهم أعمق لسياق البحث وتفسير نتائجه.

البيانات الشَّخصيَّة للعيّنة تعكس توازنًا بين الفئات العمريَّة والمستويَّات التَّعليميَّة، مع هيمنة واضحة للإناث في العينة المدروسة، وهذا طبيعي في مجال التَّعليم ويعكس واقع المهنة. كما إنَّ تنوّع سنوات الخبرة

والتَّدريب المتخصّص يوفّر وجهات نظر مختلفة من معلّمين في مراحل مهنيّة متنوّعة، ممّا يقدّم نظرة شاملة على خصائص العيَّنة ويمهّد لفهم أعمق للنّتائج.

٤. **أداة البحث:** تمَّ اتّباع منهجيَّة علميَّة منظَّمة لبناء استبيان يقيس اتّجاهات معلّميّ ومعلّمات التَّربية المدنيَّة نحو دمج ذوي الاحتياجات الخاصَّة. بدأت العمليَّة بمراجعة منهجيَّة للأدبيَّات، شملت دراسات حديثة في مجالات الَّتربية الخاصَّة، التَّربية المدنيَّة، والدَّمج التَّعليميّ، كدراسة (Czyż et al., 2023) ودراسة (أبو المعطي وآخرون، ٢٠٢٣) و(Timo, 2020) و(الجبّور وآخرون، ٢٠٢٣). نتج عن هذه المراجعة تكوين الأداة من قسمين:

القسم الأوَّل: يجمع معلومات ديموغرافيَّة ومهنيَّة عن المشاركين، بما في ذلك النوع الاجتماعيّ، العمر، المؤهّل العلميّ وسنوات الخبرة في التَّدريس، وتلقّيهم تدريبًا متخصّصًا في التَّعامل مع هذه الفئة.

القسم الثَّاني: يقيس الاتّجاهات من خلال أربعة أبعاد رئيسيَّة: أكاديميّ، اجتماعيّ، نفسيّ ومهاريّ تطبيقيّ. استنادًا إلى هذه الأبعاد، تمَّ مراعاة التَّوازن بين العبارات الإيجابيَّة والسَّلبيَّة لتجنُّب التَّحيُّز.

أ. تفسير الدَّرجات:

- يتمّ الإجابة عنها من قِبَل المستطلعين عبر اختيارهم لأحد الخيارات الخمسة المُتاحة وهي: غير موافق بشدَّة (١)، غير موافق (٢)، محايد (٣)، موافق (٤)، موافق بشدَّة (٥). مع الأخذ بعين الاعتبار العبارات السَّلبيّة للمقياس والّتي تصحّح بشكلٍ عكسيّ كالتّالي: غير موافق بشدَّة (٥)، غير موافق (٤)، محايد (٣)، موافق (٢)، موافق بشدَّة (١).
- لكلّ بُعد ٥ أسئلة، والدَّرجة الكليَّة لكلّ بُعد تتراوح بين ٥ (الحدّ الأدنى) و٢٥ (الحدّ الأقصى، والدرجة الكليَّة تتراوح بين (٢٠ و١٠٠).
- تمَّ تحويل المقياس من "ليكرت خماسيّ" (Likert Scale) إلى "ليكرت ثلاثيّ" (Three-Point Likert Scale) لتعزيز دقَّة وموثوقيَّة البيانات المجمَّعة، وتقليل التردّد والغموض في استجابات المشاركين. هذا يُسهم في تبسيط التّحليل الإحصائيّ وتفسير النَّتائج بشكلٍ أكثر وضوحًا باستخدام الفئات (منخفض، متوسّط، مرتفع)، تمَّ التَّوصُّل إلى الفئات التَّصنيفيَّة السَّابقة وفقًا للمعادلة التَّالية:

$$\text{طول الفئة} = \frac{\text{أعلى وزن} - \text{أدنى وزن}}{\text{عدد الفئات}} \qquad \frac{100-20}{3} = ٢٦$$

جدول رقم (٢) مستويَّات مقياس الاتّجاهات نحو دمج ذوي الاحتياجات الخاصَّة في تدريس المادَّة

المستويَّات	العدد	النّسبة	المتوسّط الحسابيّ
مستوى منخفض (٢٠-٤٦)	٩	٨.٠٪	٧٥.١٧
مستوى متوسّط (٤٧-٧٣)	١٦	١٤.٣٪	
مستوى مرتفع (٧٤-١٠٠)	٨٧	٧٧.٧٪	
المجموع	١١٢	١٠٠.٠٪	

بالنظر إلى الجدول رقم (٢) نجد أنّ اتّجاهات المشاركين توزَّعت على ثلاثة مستويات:

١. مستوى مرتفع: شكَّل الغالبيَّة العظمى بنسبة (٧٧.٧٪).

٢. مستوى متوسّط: مثَّله (١٤.٣٪) من المشاركين.

٣. مستوى منخفض: كان الأقلّ تمثيلاً بنسبة (٨.٠٪) فقط.

وقد بلغ المتوسّط الحسابيّ العامّ للمقياس (٧٥.١٧)، وهذه القيمة تقع ضمن النطاق المرتفع للاتّجاهات المحدَّد بين (٧٤ و١٠٠). هذه النَّتائج تُشير بوضوح إلى أنَّ العيّنة تُظهر مستوى مرتفعًا من الاتّجاهات الإيجابيَّة نحو دمج ذوي الاحتياجات الخاصّة، كما يلاحظ وجود اتّساق بين النّسبة العاليّة للمستجيبين ذوي الاتّجاهات المرتفعة (٧٧.٧٪) والمتوسّط الحسابيّ العامّ (٧٥.١٧)، ممَّا يؤكّد هذا الاتّجاه الإيجابيّ.

تتَّفق هذه النَّتائج مع عدَّة دراسات أظهرت أنَّ المعلّمين لديهم مواقف إيجابيَّة تجاه التعليم الدَّامج، كدراسة (Uka, 2024)، ودراسة (أبو المعطي وآخرون، ٢٠٢٣) ودراسة (Kuyini et al., 2020).

رغم ذلك، فإنَّ وجود (٢٢.٣٪) ذوي اتّجاهات متوسّطة أو منخفضة، يشير إلى الحاجة لمزيدٍ من الجهود لتحسين الاتّجاهات وفهم أسباب التَّردُّد لدى هذه الفئة.

ب. الخصائص السّيكومتريَّة للمقياس:

أوّلًا:- الصدق Validity:

- **صدق المحتوى** (Content Validity): تمَّ التحقُّق من صدق المحتوى عبر عرض الأداة على أربعة اختصاصيين في مجالات علم النَّفس والتّربية المختصَّة والتَّربية المدنيَّة. قيّموا ملاءمة

العبارات ووضوحها وصياغتها، وقدّموا اقتراحات للتحسين، ثمَّ تمَّ دمج ملاحظاتهم واعتمادها في النسخة النهائيَّة.

– **الصدق البنائيّ** (Construct Validity): تمَّ التحقُّق من الصدق البنائي، عبر إيجاد معامل الارتباط بين فقرات كلّ بُعد والدَّرجة الكليَّة للمقياس، واحتساب معامل الارتباط "بيرسون" Pearson ومستوى الدَّلالة الإحصائيَّة.

جدول رقم (٣) نتائج الصدق البنائيّ لمعامل الارتباط بين الدَّرجة الكليَّة والأبعاد

المقياس		البُعد الأكاديميّ	البُعد الاجتماعيّ	البُعد النَّفسيّ	البُعد المهاريّ والتَّطبيقيّ
الاتّجاهات نحو دمج ذوي الاحتياجات الخاصَّة	معامل الارتباط	.908**	.893**	.886**	.890**
	دلالة إحصائية	0.000	0.000	0.000	0.000
	نتيجة	دالَّة عند 0.01	دالَّة عند 0.01	دالَّة عند 0.01	دالَّة عند 0.01

تُشير نتائج الجدول رقم (٣) إلى تحليل الارتباط بين كلّ بعد والدَّرجة الكليَّة للمقياس، وتعبّر عن وجود علاقات قويَّة ودالَّة إحصائيًّا عند مستوى الدلالة (٠.٠١). تراوحت قيم معاملات الارتباط بين (٠.٨٨٦ و٠.٩٠٨)، حيثُ بلغت (٠.٩٠٨) للبعد الأكاديميّ و(٠.٨٩٣) للاجتماعيّ، و(٠.٨٨٦) للنَّفسيّ، و(٠.٨٩٠) للمهاريّ التَّطبيقيّ. بالتَّالي يُشير الاستنتاج إلى قيم مرتفعة تعكس درجة عالية جدًّا من الاتّساق الدَّاخليّ للأبعاد، وتؤكّد تمتُّعها بالصدق البنائيّ، ممَّا يعزّز الثّقة في صلاحية المقياس وقدرته على قياس الظاهرة المدروسة.

ثانيًّا– الثَّبات Reliability:

– ثبات المجالات بطريقة ألفا كرونباخ (Cronbach's Alpha):

جدول رقم (٤) نتائج ثبات المجالات بطريقة ألفا كرونباخ

المقياس	عدد الفقرات	قيمة ألفا كرونباخ
الاتّجاهات نحو دمج ذوي الاحتياجات الخاصَّة في تدريس المادَّة	20	0.900

تُبيّن نتائج الجدول رقم (٤) أنَّ مجالات اتّجاهات معلّمي ومعلّمات التَّربية نحو دمج ذوي الاحتياجات الخاصَّة في تدريس المادَّة تتمتَّع بدرجةٍ عاليّة من الاتّساق والثَّبات بين الفقرات، حيثُ بلغت (٠.٩٠) للدّرجة الكليَّة، وهي أكبر من (٠.٧) الَّتي تعتبر الحدّ الأدنى لقيم الثَّبات.

– ثبات المجالات بطريقة التّجزئة النّصفيّة (Split Half Method):

تعتمد هذه الطريقة على تجزئة الاختبار إلى نصفين متساويين، بعد ذلك يتمّ البحث عن معامل الارتباط بين معدّل الفقرات الفرديَّة ومعدّل الفقرات الزوجيَّة، والنَّتيجة جاءت كالآتي:

جدول رقم (٥) جدول معامل الارتباط بطريقة التَّجزئة النِّصفيَّة صيغة "غوتمان" (Guttman)

المقياس	الفقرات الفرديَّة	الفقرات الزوجيَّة	قيمة غوتمان
الاتّجاهات نحو الدَّمج في تدريس المادَّة	10	10	0.915

يتَّضح من الجدول رقم (٥) أنّ قيمة "غوتمان" بلغت (٠.٩١٥)، وهي قيمة مرتفعة جدًّا تتجاوز الحدّ الأدنى المقبول علميًّا (٠.٧), هذه القيمة العاليَّة تشير إلى درجة ممتازة من الثّبات والاتّساق الدّاخليّ للمقياس، ممَّا يؤكّد موثوقيته وصلاحيته لاستخدامه في البحث. بناءً على هذه النَّتيجة، يمكن الاعتماد على هذا المقياس في جمع البيانات والإجابة عن فرضيَّات البحث دون الحاجة إلى حذف أيّ من فقراته.

نتائج البحث:

قبل اختبار الفرضَّيات، تمَّ فحص البيانات لتحديد التَّوزيع الطبيعي باستخدام اختبار "شابيرو–ويلك"، (Shapiro-Wilk)، الهدف من هذا الفحص هو تحديد نوع الاختبارات الإحصائيَّة المناسبة، سواءً كانت معلميّة (parametric) أو غير معلميَّة (non-parametric)، وجاءت النَّتائج كالآتي:

جدول رقم (١) اختبار التَّوزُّع الطبيعيّ لقياس الاتّجاهات نحو دمج ذويّ الاحتياجات الخاصَّة وأبعاده

المقياس والأبعاد	قيمة إحصائيَّة	درجة الحريَّة	دلالة إحصائيَّة
الاتّجاهات نحو دمج ذويّ الاحتياجات الخاصَّة	0.238	112	0.000
البُعد الأكاديميّ	0.204	112	0.000
البُعد الاجتماعيّ	0.183	112	0.000
البُعد النَّفسيّ	0.198	112	0.000
البُعد المهاريّ –التَّطبيقيّ	0.230	112	0.000

يُظهر الجدول رقم (٦) اختبار" كالمجروف سميرنوف" (Kolmogorov-Smirnov) أنَّ بيانات المقياس وأبعاده كلّها لا تتَّبع التَّوزُّع الطبيعي، حيثُ جاءت قيم الدَّلالة الإحصائيَّة أقلّ من (٠.٠٥). لذلك سيتمّ استخدام الاختبارات اللامعلميَّة "مان ويتني" (Mann-Whitney U) و"كروسكال وأليس" (Kruskal-Wallis) بدلاً من الاختبارات المعلميَّة "ت" (T-test) و"تحليل التَّباين" (ANOVA).

النتائج المتعلقة بالفرضيّة الإجرائيّة الأولى:

تنصّ هذه الفرضيّة على أنّه: " توجد فروق ذات دلالة إحصائية في اتّجاهات معلّمي ومعلّمات التَّربية المدنيَّة نحو دمج ذوي الاحتياجات الخاصَّة تُعزى لمتغيّر الجنس، لصالح الإناث ".

وللتّحقّق من صحّة هذه الفرضيّة تمّ احتساب اختبار "مان ويتني" بين الاتّجاهات نحو دمج ذويّ الاحتياجات الخاصَّة ومتغيّر الجنس لدى عينة الدّراسة، فكانت النتيجة كما هو مبيّن في الجدول رقم (٧).

جدول رقم (٢) اختبار "مان ويتني" بين الاتّجاهات نحو دمج ذويّ الاحتياجات الخاصَّة ومتغيّر الجنس

	الجنس	العدد	متوسّط حسابيّ	انحراف معياريّ	دلالة إحصائيَّة
الدّرجة الكليّة للاتّجاهات	ذكر	20	57.75	16.434	0.000
	أنثى	92	78.96	5.833	
البُعد الأكاديميّ	ذكر	20	14.00	4.304	0.000
	أنثى	92	19.25	2.197	
البُعد الاجتماعيّ	ذكر	20	14.75	4.191	0.000
	أنثى	92	19.92	2.134	
البُعد النَّفسيّ	ذكر	20	14.75	3.552	0.000
	أنثى	92	19.00	1.994	
البُعد المهاريّ والتَّطبيقيّ	ذكر	20	14.25	5.552	0.000
	أنثى	92	20.78	1.851	

بالنَّظر إلى الاتّجاه العامّ نحو الدَّمج، تبيّن نتائج اختبار "مان ويتني" في الجدول رقم (٧) وجود اتّجاهات إيجابيَّة في الدَّرجة الكليَّة (٧٨.٩٦ للإناث مقابل ٥٧.٧٥ للذُّكور)، مع تباين طفيف بين الأبعاد المختلفة. هذا التَّفاوت الطفيف وتقارب القيم يؤكّد على أهميَّة جميع الأبعاد في تشكيل الاتّجاهات الإيجابيَّة نحو الدَّمج.

كما يُشير الجدول إلى وجود فروق دالَّة إحصائيًّا ($p < 0.05$) في الاتّجاهات مع تفوق واضح للإناث على الذُّكور في جميع الأبعاد المدروسة: الأكاديميّ، الاجتماعيّ، النَّفسيّ والمهاريّ–التّطبيقيّ. هذه النَّتائج تُشير بوضوح إلى أنَّ المعلّمات الإناث يمتلكنَّ اتّجاهات أكثر إيجابيَّة نحو دمج ذوي الاحتياجات الخاصَّة في الصفوف الدّراسيَّة العاديَّة مقارنَة بزملائهم الذُّكور. وعليه، تتحقَّق الفرضيَّة القائلة بوجود فروق دالَّة إحصائيًّا في اتّجاهات معلّمي ومعلّمات التَّربية المدنيَّة نحو دمج ذوي الاحتياجات الخاصَّة تُعزى لمتغيّر الجنس، لصالح الإناث "، ممَّا قد يستدعي تطوير برامج لتعزيز الاتّجاهات الإيجابيَّة لدى جميع المعلّمين، وخاصَّة الذُّكور منهم. هذا التَّحليل يعزّز فهمنا لأهمية النَّظر في الجنس كعامل يؤثّر في تجربة المتعلّمين وأدائهم الأكاديميّ والاجتماعيّ والنَّفسيّ والمهاريّ.

النتائج المتعلقة بالفرضيّة الإجرائيّة الثانية:

تنصّ هذه الفرضيّة على أنّه: " توجد فروق ذات دلالة إحصائية في اتّجاهات معلّمي ومعلّمات التَّربية المدنيَّة نحو دمج ذوي الاحتياجات الخاصَّة تُعزى لمتغيّر العمر، لصالح الأصغر سنًّا ".

وللتّحقّق من صحّة هذه الفرضيّة تمّ احتساب اختبار "كروسكال وأليس" بين مقياس الاتجاهات نحو دمج ذويّ الاحتياجات الخاصَّة ومتغير العُمر لدى عينة الدّراسة، فكانت النتيجة كما يُظهرها الجدول رقم (٨).

جدول رقم (٣) اختبار "كروسكال وأليس" بين مقياس الاتجاهات نحو دمج ذويّ الاحتياجات الخاصَّة ومتغير العُمر

	الفئة العمريَّة	العدد	المتوسّط الحسابيّ	الانحراف المعياريّ	الدّلالة الإحصائيّة
الدَّرجة الكليّة للاتّجاهات	أقلّ من ٣٠ سنة	28	80.82	6.706	**0.002**
	30-39 سنة	51	69.90	14.421	
	40-49 سنة	21	78.86	7.009	
	٥٠ سنة فأكثر	12	77.92	5.518	

البُعد الأكاديميّ	أقلّ من ٣٠ سنة	28	19.96	1.990	**0.001**
	30-39 سنة	51	16.82	3.892	
	40-49 سنة	21	19.29	2.390	
	٥٠ سنة فأكثر	12	19.08	2.109	
البُعد الاجتماعيّ	أقلّ من ٣٠ سنة	28	20.18	2.510	**0.015**
	30-39 سنة	51	17.73	3.790	
	40-49 سنة	21	20.05	2.061	
	٥٠ سنة فأكثر	12	19.83	2.368	
البُعد النَّفسيّ	أقلّ من ٣٠ سنة	28	19.68	2.374	**0.024**
	30-39 سنة	51	17.24	3.210	
	40-49 سنة	21	18.67	2.221	
	٥٠ سنة فأكثر	12	18.42	1.311	
البُعد المهاريّ والتَّطبيقيّ	أقلّ من ٣٠ سنة	28	21.00	1.981	**0.039**
	30-39 سنة	51	18.12	4.819	
	40-49 سنة	21	20.86	2.104	
	٥٠ سنة فأكثر	12	20.58	1.676	

يوضّح الجدول رقم (٨) نتائج اختبار "كروسكال واليس" لاتّجاهات المعلّمين نحو دمج ذوي الاحتياجات الخاصَّة في تدريس المادَّة تِبعًا للفئة العمريَّة. تُشير قيمة الدَّلالة الإحصائيَّة (٠.٠٠٢) إلى وجود فروق دالَّة إحصائيًّا بين الفئات العمريَّة، حيث أنَّها أصغر من مستوى الدَّلالة المعنويَّة (٠.٠٥).

في مقارنة المتوسّطات الحسابيَّة، تصدَّرت فئة المعلّمين دون (٣٠) سنة بمتوسّط (٨٠.٨٢) وانحراف معياريّ (٦.٧٠٦) لكافَّة الأبعاد. تلتها الفئة العمريَّة (٤٠–٤٩) سنة بمتوسّط (٧٨.٨٦) وانحراف معياريّ (٧.٠٠٩)، ثمَّ فئة (٥٠) سنة فأكثر بمتوسّط (٧٧.٩٢) وانحراف معياريّ (٥.٥١٨). أمَّا الفئة العمريَّة (٣٠–٣٩) فسجَّلت أدنى متوسّط (٦٩.٩٠) مع أعلى انحراف معياريّ (١٤.٤٢١).

يمكن تفسير هذه النَّتائج في ضوء نظريَّة "التَّطوُّر المهنيّ للمعلّمين"، كما أشار إليها "داي وآخرون" (Day et al., 2024) وفقًا لهذه النَّظريَّة، يمرّ المعلّمون بمراحل مختلفة في حياتهم المهنيَّة، تؤثّر على اتّجاهاتهم وممارساتهم التَّربويَّة. ففي المرحلة العمريَّة الأصغر (أقلّ من ٣٠ سنة)، يكون المعلّمون بمرحلة "الالتزام: الدَّعم والتَّحدّي" حيث يظهرون حماسًا أكبر وانفتاحًا على الأفكار الجديدة. أمَّا في الفئة العمريَّة المتوسّطة (٣٠-٣٩)، فإنَّ انخفاض المتوسّط قد يفسّر بأنَّه في مرحلة "إدارة التَّغيرات في الأدوار والهويَّات: التَّوترات والانتقال"، جيثُ يواجهون تحدّيات في تحقيق التَّوازن بين متطلّبات العمل والحياة الشَّخصيَّة، ممَّا قد يؤثّر على اتّجاهاتهم نحو التَّغييرات التَّربويَّة.

في المقابل، يتماشى الارتفاع النّسبيّ في متوسّطات الفئات الأكبر سنًّا يتماشى مع مراحل "الاستقرار المهنيّ" و"التَّعامل مع التَّغيّرات والتَّحدّيات" الَّتي وصفها "داي وآخرون". في هذه المراحل، يطوّر المعلّمون ثقة أكبر في قدراتهم ومرونة في تبنّي استراتيجيَّات جديدة. يسلّط هذا التَّحليل، المدعوم بالأبحاث الحديثة، أهميَّة تصميم برامج تطوير مهنيّ تراعي احتياجات المعلّمين عبر مراحل حياتهم المهنيَّة، مع التَّركيز بشكلٍ خاصٍّ على دعم الفئة العمريَّة (٣٠-٣٩) لتعزيز اتّجاهاتهم الإيجابيَّة نحو الدَّمج. وبالتَّالي، تحقّقت الفرضيَّة الَّتي تُشير إلى " وجود فروق دالَّة إحصائيًّا في اتّجاهات معلّمي ومعلّمات التَّربية المدنيَّة نحو دمج ذوي الاحتياجات الخاصَّة تُعزى لمتغيّر العمر، لصالح الأصغر سنًّا".

النتائج المتعلقة بالفرضيّة الإجرائيّة الثالثة:

تنصّ هذه الفرضيّة على أنّه: " توجد فروق ذات دلالة إحصائية في اتّجاهات معلّمي ومعلّمات التَّربية المدنيَّة نحو دمج ذوي الاحتياجات الخاصَّة تُعزى لمتغيّر سنوات الخبرة، لصالح ذوي الخبرة الأكثر ".

وللتّحقّق من صحّة هذه الفرضيّة تمّ احتساب اختبار "كروسكال وأليس" بين مقياس الاتجاهات نحو دمج ذويّ الاحتياجات الخاصَّة ومتغير سنوات الخبرة لدى عينة الدّراسة، فكانت النتيجة كما هو مبيّن في الجدول رقم (٩).

جدول رقم (٤) اختبار "كروسكال واليس" بين الاتّجاهات نحو الدَّمج ومتغيّر سنوات الخبرة

	سنوات الخبرة	العدد	المتوسّط الحسابيّ	الانحراف المعياريّ	الدَّلالة الإحصائيَّة
	أقلّ من ٥ سنوات	33	80.12	5.594	

الدّرجة الكليّة للاتّجاهات	٥ إلى ١٠ سنوات	32	66.56	17.654	**0.006**
	١١ إلى ١٥ سنة	24	77.33	4.887	
	أكثر من ١٥ سنة	23	77.78	6.585	
البُعد الأكاديميّ	أقلّ من ٥ سنوات	33	19.82	1.722	**0.003**
	٥ إلى ١٠ سنوات	32	16.28	4.726	
	١١ إلى ١٥ سنة	24	18.46	2.359	
	أكثر من ١٥ سنة	23	18.83	2.289	
البُعد الاجتماعيّ	أقلّ من ٥ سنوات	33	20.09	2.310	**0.005**
	٥ إلى ١٠ سنوات	32	16.66	4.217	
	١١ إلى ١٥ سنة	24	19.88	2.290	
	أكثر من ١٥ سنة	23	19.78	2.110	
البُعد النَّفسيّ	أقلّ من ٥ سنوات	33	18.97	2.008	0.156
	٥ إلى ١٠ سنوات	32	16.75	4.000	
	١١ إلى ١٥ سنة	24	18.71	1.781	
	أكثر من ١٥ سنة	23	18.78	2.131	
البُعد المهاريّ–التَّطبيقيّ	أقلّ من ٥ سنوات	33	21.24	1.751	**0.006**
	٥ إلى ١٠ سنوات	32	16.88	5.650	
	١١ إلى ١٥ سنة	24	20.29	1.829	
	أكثر من ١٥ سنة	23	20.39	1.924	

يوضّح الجدول رقم (٩) اختبار" كروسكال واليس" لاتّجاهات المعلّمين نحو دمج ذويّ الاحتياجات الخاصَّة في تدريس المادَّة تبعًا لسنوات الخبرة. وتظهر النَّتائج أنَّ المعلّمين ذوو الخبرة الأقلّ (أقلّ من ٥ سنوات) حصلوا على أعلى متوسّطات في معظم الأبعاد: الدَّرجة الكليَّة (٨٠.١٢)، البُعد الأكاديميّ (١٩.٨٢)، الاجتماعيّ (٢٠.٠٩)، النَّفسيّ (١٨.٩٧)، والمهاريّ (٢١.٢٤). يمكن تفسير هذا الارتفاع بأنَّ المعلّمين ذوي سنوات الخبرة القليلة هم الأكثر توجُّهًا نحو دمج ذويّ الاحتياجات الخاصَّة في تدريس المادَّة. قد يعود ذلك إلى عدَّة عوامل، منها الحماس والدَّافعية لتطبيق ما تعلَّموه حديثًا، والسَّعي لتطوير وتحسين مهاراتهم الأكاديميَّة والتَّواصليَّة. بالإضافة إلى ذلك، فإنّ تلقّيهم تدريبًا أكثر تطوّرًا خلال دراستهم، ومرونتهم

في تبنّي أساليب تعليميَّة جديدة وتكنولوجيا حديثة، فضلًا عن عدم تعرُّضهم بعد للإرهاق الَّذي قد يصيب المعلّمين ذويّ الخبرة الأطول، ممَّا يعزّز تزجهاتهم نحو دمج ذوي الاحتياجات الخاصَّة.

كما يُشير الجدول إلى دلالة إحصائيَّة في معظم الأبعاد (الدَّلالة الإحصائية أقلّ من ٠.٠٥)، ما عدا البّعد النَّفسيّ (٠.١٥٦). هذه الفروق البسيطة قد تكون نتيجة لتباين الخبرات الشَّخصيَّة والتَّفاعلات النَّفسيَّة بين المعلّمين، ممَّا يُشير إلى أنَّ سنوات الخبرة قد لا تؤثّر بشكلٍ كبير على هذا الجانب تحديدًا.

بناءً على هذه النَّتائج، تُرفض الفرضيَّة القائلة بوجود فروق دالَّة إحصائيًّا في اتّجاهات معلّمي ومعلّمات التَّربية المدنيَّة نحو الدَّمج تُعزى لمتغيّر سنوات الخبرة لصالح ذوي الخبرة الأكثر. حيثُ أظهرت النَّتائج عكس ما تمّ افتراضه، فبدلاً من أن تكون الفروق لصالح ذوي الخبرة الأكثر، كانت لصالح ذوي الخبرة الأقلّ في معظم الأبعاد. تدعم هذه النّتيجة دراسة "بلحيصة" (٢٠٢٢) في ألبانيا، ودراسة "النهدي" (٢٠١٩) في السُّعودية، واللَّتين أشارتا إلى أنَّ المعلّمين الأقلّ خبرة، كانوا أكثر انفتاحًا تجاه التَّعليم الشَّامل.

هذه النَّتيجة تثير تساؤلات مهمّة حول العوامل الَّتي تجعل المعلّمين الأقلّ خبرة أكثر إيجابيّة تجاه دمج ذوي الاحتياجات الخاصَّة، وقد تُشير إلى الحاجة لبرامج تدريب وتطوير مستمرّة تستهدف المعلّمين ذوي الخبرة الأطول، وذلك للحفاظ على اتّجاهاتهم الإيجابيَّة نحو الدَّمج وتعزيز قدرتهم على تبنّي استراتيجيَّات تعليميَّة فعَّالة.

النتائج المتعلقة بالفرضيّة الإجرائيّة الرابعة:

تنصّ هذه الفرضيّة على أنّه: " توجد فروق ذات دلالة إحصائية في اتّجاهات معلّمي ومعلّمات التَّربية المدنيَّة نحو دمج ذوي الاحتياجات الخاصَّة تُعزى لمتغيّر المؤهّل العلميّ، لصالح الدّراسات العليَّا".

وللتّحقّق من صحّة هذه الفرضيّة تمّ احتساب اختبار "كروسكال وأليس" بين مقياس الاتجاهات نحو دمج ذويّ الاحتياجات الخاصَّة ومتغير المؤهّل العلميّ لدى عينة الدّراسة، فكانت النتيجة كما يُظهرها الجدول رقم (١٠).

جدول رقم (١٠) اختبار "كروسكال واليس" بين الاتّجاهات نحو الدَّمج ومتغيّر المؤهّل العلميّ

	المؤهّل العلميّ	العدد	المتوسّط الحسابيّ	الانحراف المعياريّ	الدَّلالة الإحصائيَّة
الدَّرجة الكليّة للاتّجاهات	إجازة تعليميَّة	48	79.13	6.512	**0.000**
	دبلوم	25	60.80	15.341	

	ماجستير	25	81.32	6.303	
	دكتوراه	9	76.44	4.065	
	غير ذلك	5	76.00	1.732	
البُعد الأكاديميّ	إجازة تعليميَّة	48	19.44	2.153	**0.000**
	دبلوم	25	14.28	3.759	
	ماجستير	25	19.96	2.208	
	دكتوراه	9	18.56	1.810	
	غير ذلك	5	19.00	1.225	
البُعد الاجتماعيّ	إجازة تعليميَّة	48	19.85	2.388	**0.000**
	دبلوم	25	15.48	3.765	
	ماجستير	25	20.68	2.249	
	دكتوراه	9	19.22	1.716	
	غير ذلك	5	19.60	2.074	
البُعد النَّفسيّ	إجازة تعليميَّة	48	19.06	2.436	**0.004**
	دبلوم	25	15.76	3.562	
	ماجستير	25	19.04	2.031	
	دكتوراه	9	18.67	1.118	
	غير ذلك	5	18.00	0.707	
البُعد المهاريّ – التَّطبيقيّ	إجازة تعليميَّة	48	20.77	2.034	**0.000**
	دبلوم	25	15.28	5.350	
	ماجستير	25	21.64	1.578	
	دكتوراه	9	20.00	0.707	
	غير ذلك	5	19.40	1.949	

بناءً على بيانات الجدول رقم (١٠)، ظهرت قيمة الدَّلالة الإحصائيَّة (٠.٠٠٠) في معظم الأبعاد، ممَّا يُشير إلى وجود فروق بين المعلّمين في الاتّجاهات نحو دمج ذويّ الاحتياجات الخاصَّة في تدريس المادَّة بحسب المؤهّل العلميّ. كما تبيّن أنَّ حملة شهادة الماجستير تفوَّقوا في معظم الأبعاد المدروسة مقارنَة بالمؤهّلات العلميَّة الأخرى، وحقَّقوا أعلى متوسّطٍ في الدَّرجة الكلِّيَّة (٨١.٣٢)، وفي البُعد الأكاديميّ (١٩.٩٦)، والاجتماعيّ (٢٠.٦٨)، والمهاريّ التَّطبيقيّ (٢١.٦٤). وتتوافق هذه النَّتيجة مع دراسة

(Denise et al., 2024) والّتي أكّدت على التّحسن الملحوظ في المهارات الأكاديميّة والاجتماعيّة والمهنيّة لخريجيّ الماجستير.

هذا التّفوّق يُعزى إلى إنّ برامج الماجستير تتطلّب دراسة متعمّقة ومشاريع بحثيّة وعمل جماعيّ، ومستوى عالٍ من الالتزام، ممّا يعزّز المهارات الأكاديميّة والبحثيّة ويطوّر المهارات الاجتماعيّة والتّواصليّة والجوانب النّفسيّة والشّخصيّة. بالتّالي تتحقّق الفرضيّة القائلة بوجود فروق دالّة إحصائيًا في اتّجاهات معلّمي التّربية المدنيّة نحو الدّمج تعزى لمتغيّر المؤهّل العلميّ، لصالح حملة الماجستير. تدعم هذه النّتيجة دراسات أشارت إلى أنّ المعلّمين الحاصلين على الماجستير يدركون أهميّة الدّمج وآثاره الإيجابيّة على البيئة التّعليميّة ككّل، كدراسة (زعموشي والعزيز، ٢٠٢١) في الجزائر، ودراسة (Lacruz-Pérez et al., 2021) في إسبانيا.

النتائج المتعلقة بالفرضيّة الإجرائيّة الخامسة:

تنصّ هذه الفرضيّة على أنّه: " يوجد تأثير إيجابيّ للتّدريب المتخصّص في مجال التّعامل مع ذوي الاحتياجات الخاصّة على اتّجاهات معلّميّ ومعلّمات التّربية المدنيّة نحو تنفيذ عملية الدّمج بفعاليّة ".

وللتّحقّق من صحّة هذه الفرضيّة تمّ احتساب اختبار "مان ويتني" بين الاتجاهات نحو دمج ذويّ الاحتياجات الخاصّة ومتغير **التّدريب المتخصّص** لدى عينة الدّراسة، فكانت النتيجة كما يُظهرها الجدول رقم (١١)

جدول رقم (٥) اختبار "مان ويتني" بين الاتّجاهات نحو الدّمج في تدريس المادّة ومتغيّر التّدريب المتخصّص

	تّدريب متخصّص	العدد	متوسّط حسابيّ	انحراف معياريّ	دلالة إحصائيّة
الدّرجة الكلّيّة للاتّجاهات	نعم	65	78.83	8.383	**0.000**
	لا	47	70.11	14.021	
البُعد الأكاديميّ	نعم	65	19.31	2.417	**0.002**
	لا	47	16.94	3.948	
البُعد الاجتماعيّ	نعم	65	19.80	2.659	**0.022**
	لا	47	17.89	3.720	
البُعد النّفسيّ	نعم	65	19.06	2.270	**0.003**
	لا	47	17.11	3.178	
البُعد المهاريّ-التّطبيقيّ	نعم	65	20.66	2.813	**0.001**
	لا	47	18.17	4.479	

يُظهر الجدول رقم (١١) مقارنة بين مجموعتين، إحداهما تلقَّت تدريبًا متخصّصًا (نعم) والأخرى لم تتلقَّ هذا التَّدريب (لا)، وذلك في أربعة أبعادٍ مرتبطِة بالاتّجاهات. تُشير البيانات إلى وجود فروق دالَّة إحصائيًّا أقلّ من (٠.٠٥) بين المجموعتين في جميع الأبعاد المدروسة لصالح المجموعة الَّتي تلقَّت التَّدريب.

كما تشير إلى متوسّطات حسابيَّة أعلى في جميع الأبعاد مقارنَة بالمجموعة الَّتي لم تتلقَّ التَّدريب. الفرق الأكبر كان في الدَّرجة الكلّيَّة للاتّجاهات، حيثُ بلغ المتوسّط الحسابيّ للمجموعة المتدرّبة (٧٨.٨٣) مقابل (٧٠.١١) للمجموعة غير المتدرّبة، مع دلالة إحصائيَّة عاليَّة (٠.٠٠٠)، هذا يشير إلى أنّ التَّدريب المتخصّص له تأثيرٌ إيجابيٌ كبيرٌ على الاتّجاهات بشكلٍ عامٍ. في الأبعاد الفرعيَّة، كان التَّأثير الأكبر للتَّدريب على البُعد المهاريّ–التّطبيقيّ (0.001)، تلاه البُعد الأكاديميّ (0.002)، ثم البُعد النَّفسيّ (0.003)، وأخيرًا البُعد الاجتماعيّ (0.022). هذا يُشير إلى أنَّ التَّدريب كان له تأثير إيجابي على جميع الجوانب، مع تركيز أكبر على الجوانب العمليَّة والأكاديميَّة.

تتوافق هذه النَّتائج مع دراسات حديثة في مجال التَّدريب والتَّعليم، كدراسة (Uka, 2024) الَّتي أظهرت أنَّ التَّدريب المتخصّص يؤثّر بشكلٍ إيجابيّ على اتّجاهات المعلّمين وكفاءتهم المهنيَّة؛ كما وجدت دراسة (Ambera et al, 2023) أنَّ التطوير والمهنيّ والبرامج التَّدريبيَّة المركَّزة تؤثّر إيجابًا على الجوانب الأكاديميَّة والنَّفسيَّة والاجتماعيَّة والمهاريَّة في الصفوف الدَّامجة؛ ودراسة (Kuyini et al., 2020) إلى أنَّ المعلّمين الَّذين تلقوّا تدريبًا متخصّصًا أظهروا مواقف أكثر إيجابيَّة تجاه التَّعليم الدَّامج وممارساته.

هذه الَّنتائج تدعم ما توصَّلنا إليه في تحليلنا من أنَّ التَّدريب المتخصّص له تأثيرٌ إيجابيٌّ على اتّجاهات المعلّمين في مختلف الأبعاد الأكاديميَّة والاجتماعيَّة والنَّفسيَّة والمهاريَّة، بالتَّالي تتحقَّق الفرضيَّة القائلة بوجود تأثير إيجابيّ دالّ إحصائيًّا للتَّدريب المتخصّص في مجال التَّعامل مع ذويّ الاحتياجات الخاصَّة على اتّجاهات معلّميّ ومعلّمات التَّربية المدنيَّة نحو تنفيذ عملية الدَّمج بفعاليَّة.

خلاصة البحث:

تكشف نتائج هذا البحث عن صورة متعدّدة الأبعاد لاتّجاهات معلّمي ومعلّمات التَّربية المدنيَّة تجاه دمج ذوي الاحتياجات الخاصَّة في تدريس المادَّة. حيثُ تُشير إلى أنَّ الإناث، والمعلّمين الأصغر سنًّا، وذويّ الخبرة الأقلّ، وحملة درجة الماجستير، والّذين تلقّوا تدريبًا متخصّصًا، يمتلكون توجُّهات أكثر إيجابيّة نحو الدَّمج.

تسلّط هذه النّتائج الضوء على التّفاعل المعقّد بين العوامل الديموغرافيّة والتّعليميّة والمهنيّة في تشكيل هذه الاتّجاهات، ممّا يُشير إلى أهمّيّة التّعليم المستمّر والتّدريب المتخصّص في تعزيز المواقف الإيجابيّة تجاه الدّمج، متجاوزًا الفرضيّة التّقليديّة الّتي تفترض أنّ الخبرة وحدها كافيّة. كما تُثير هذه النّتائج تساؤلات حول الفجوة بين الأجيال في فهم وتطبيق مفاهيم الدّمج، ممّا يستدعي إعادة النّظر في برامج إعداد المعلّمين والتّطوير المهنيّ.

يدعو البحث الحاليّ إلى سدّ الفجوة بين الأجيال وتعزيز ثقافة التّعلم المستمّر بين جميع المعلّمين، بغضّ النّظر عن أعمارهم أو مستويات خبراتهم.

ختامًا، يعتبر تحسين اتّجاهات المعلّمين والمعلّمات نحو الدّمج ليس مجرد هدف أكاديميّ؛ إنّه خطوة أساسيّة نحو بناء مجتمع أكثر عدلاً وشمولاً. يمثّل الاستثمار تطوير مهارات المعلّمين وتعديل اتّجاهاتهم استثمارًا في مستقبل الأجيال القادمة. من خلال البحث والتّطوير في هذا المجال، نأمل أن نشهد تحولّاً إيجابيًّا في نظامنا التّعليميّ يعكس قيم التّنوُّع والشُّموليّة الّتي نؤمن بها ونسعى جاهدين لتعزيزها في مجتمعنا.

التّوصيّات:

بناءً على ما تم مناقشته في هذه المقالة، نوصيّ بالآتي:

- زيادة الوعيّ بأهمّيّة دمج ذوي الاحتياجات الخاصّة في التّعليم العامّ.
- تعزيز تدريب المعلّمين في مجال التّعامل مع ذوي الاحتياجات الخاصّة.
- توفير موارد ومعدّات تعليميّة متعدّدة الحواس لدعم الدّمج.
- تعديل المناهج لتناسب احتياجات وقدرات ذوي الاحتياجات الخاصّة الفرديّة.
- توفير دعم نفسيّ واجتماعيّ للمعلّمين عبر برامج تدريب مستمرّة.
- دعم الأسر من خلال تدريبات وورش عمل لتزويدهم بالمهارات اللّازمة لدعم أطفالهم.
- إجراء دراسات مماثلة في مناطق مختلفة أو مواد تعليميّة أخرى.

هذه التوصيات تهدف إلى تحسين جودة التعليم ودعم المتعلّمين ذوي الاحتياجات الخاصّة، ممّا يعزّز من فرص نجاحهم الأكاديميّ والاجتماعيّ.

قائمة المراجع والمصادر:

- الجبّور، أوس والشّعار، عامر والسرحان، سارة والرحامنة، حران. (٢٠٢٣). اتّجاهات معلّميّ التَّربية الرياضيَّة نحو دمج الطلبة ذوي الإعاقة في درس التَّربية الرياضيَّة. الأردن: مجلَّة دراسات للعلوم التَّربويَّة، ٥٠، (٣)، ٣٦٥-٣٧٨.
- زعموشي، رضوان، والعزيز، وردة. (٢٠٢١). اتّجاهات المعلّمين نحو الدّمج التّربويّ لذوي الاحتياجات الخاصَّة بين مؤيّد ومعارض: قراءة سيكولوجيّة في الدّراسات العربيَّة والأجنبيَّة. مجلّة أبحاث، ٦ (٢)، ٨٨٥-٨٩٤.
- قاسم، أمل. (٢٠٢٢). اتّجاهات معلّمي ومعلّمات العلوم نحو دمج طلبة المرحلة الأساسيَّة ذوي الاحتياجات الخاصَّة بمدارس جنين الحكوميَّة. رسالة ماجستير في المناهج وأساليب التَّدريس بكلّيّة الدّراسات العليّا في جامعة النّجاح الوطنيّة: فلسطين.
- المشاقبة، فرحان عارف وايمان أحمد، أبو قويدر (٢٠٢١). اتّجاهات معلّمي المرحلة الاساسيَّة نحو دمج الطلبة ذوي الاحتياجات الخاصَّة في المدارس العاديَّة في الأردن في ضوء بعض المتغيّرات. مجلَّة الجامعة الاسلاميَّة للدّراسات التَّربويَّة والنَّفسيَّة، ٢٩، (٤)، ٦٩٠-٧١٤.
- أبو المعطي، علا وشرشور صباح، والأغامي زينب وعبدالحامد، تناظر وأماني، جمعة. (٢٠٢٣). دمج الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصَّة في المدارس العاديَّة: وجهة نظر المعلّمين وأولياء الأمور. المجلَّة المصريَّة للتمريض والعلوم الصّحيَّة، ٤، (٢)، ١٥٣-١٦٧.
- منظّمة الأمم المتَّحدة. (٢٠٢٢). التَّعليم الدَّامج: مفاهيمية وأسس تطبيقه. بيروت: الأسكوا.

References:

- Ambera, F., Migena B., Magdalini, V. (2023). The Challenges of Inclusive Teaching in Albania and Its Issues in the Pre-School Curriculum. Journal of Educational and Social Research, 13 (6), 307-316.
- Bayu, F., Muhammad, J. (2024). Challenges and Opportunities for Special-Needs Children in Elementary Schools. DIKODA: Journal Pendidikan Sekolah Dasa, 5 (01), 1-8.
- Czyż, A., Niemczyk, E., & Rossouw, J.P. (2023). Selected Determinants of the Polish and South African Teachers' Attitudes Towards Inclusive Education of Students with Special Educational Needs. Horizons of Education, 22 (61), 123-135.
- Day, C., Helen Victoria, S., Graham, R., Athanasiadou, D. (2024). Teacher professionalism during the pandemic: Courage, care and resilience. Routledge.
- Denise, j., lan, L. (2024). Perceived skill outcomes among coursework and researchgraduates and evolution over time. Journal of Further and Higher education. 48, (4), 449–466.
- Donath, L., Lüke, T., Graf, E., Tran, U. S., Götz, T. (2023). Does professional development effectively support the implementation of inclusive education? A meta-analysis. Educational Psychology Review. 35, (30), 1-28.
- Dwintari, J., Mukhamad M. (2023). The strategy of integrating tolerance values into civics learning in inclusive school. 20, (2), 214-222.
- Fert, Olha. (2023). Inclusion Of Ukranian children with special needs in Germany. Series Pedagogics, 38. 273–279.
- Kuyini, B., Desai, I, Sharma, U. (2020). Teachers' self-efficacy beliefs, attitudes and concerns about implementing inclusive education in Ghana. International Journal of Inclusive Education, 24(14), 1509–1526.

- Lacruz-Pérez, I., Sanz-Cervera, P., & Tárraga-Mínguez, R. (2021). Teachers' Attitudes toward Educational Inclusion in Spain: A Systematic Review. Education Sciences, 11(2), 58.
- Neagu, G., Nistor, G. (2020). The Attitude of Teachers towards the Process of School Inclusion of Students with Special Educational Needs – Secondary Data Analysis. ResearchGate, XIX, (3), 45-62.
- Obah, Amerie. (2024). The Effectiveness of Inclusive Education Policies for Students with Disabilities. International Journal of Humanity and Social Sciences, 2, (5), 50 – 63.
- Serap, K., Dieuwer, B., Elaine, M. (2024). Inclusion of students with special education needs in Nordiccountries: a systematic scoping review. Routlege: 68, (3), 431–446.
- Shehzad, M., Khan, M. L., & Noor, H. S. (2023). Sentiments, Attitudes and Concerns toward Inclusion of Public School Teachers about Disabilities. Global Educational Studies Review, ٨8 (2) 454-466.
- Timo, Saloviita. (2020). Attitudes of Teachers Towards Inclusive Education in Finland, Scandinavian Journal of Educational Research, 64 (2), 270-282.
- Uka, Eresinë. (2024). Exploring differences in Primary School Teachers' Attitudes Towards Inclusive Education in Kosovo. European Journal of Special Needs Education, 1-10.

المواقع الإلكترونيَّة: ـ موقع يونيسف لكلّ طفل. إطلاق برنامج تجريبيّ في ٣٠ مدرسة حكوميَّة على كافَّة الأراضي اللُّبنانيَّة. تمَّ الاسترجاع من موقع https://www.unicef.org/lebanon/ar/ في ٢٠٢٤/٧/١١ (الساعة ١٢ ق. ظ.) https://2u.pw/NGlNh6un