اتجاهات معلمات رياض الأطفال في دول مجلس التعاون الخليجي نحو الدمج التربوي: دراسه عبر ثقافية

د. فتحي محمود احميدة

قسم العلوم النفسية كلية التربية – جامعة قطر fathiihmeideh@hotmail.com

د. مؤيد عبد الهادي حميدي

قسم التربية الخاصة كلية التربية – جامعة الملك عبد العزيز Moayyad60@gmail.com

د. إبراهيم أمين القريوتي

قسم طفل ما قبل المدرسة كلية التربية – جامعة السلطان قابوس ibrahimq@squ.edu.om

د. غانم جاسر البسطامي

قسم التربية كلية الآداب والعلوم- جامعة أبو ظبي ghanem.albustami@adu.ac.ae

اتجاهات معلمات رياض الأطفال في دول مجلس التعاون الخليجي نحو الدمج التربوي: دراسه عبر ثقافية

د. إبراهيم أمين القريوتي

قسم طفل ما قبل المدرسة كلية التربية – جامعة السلطان قابوس

د. غانم جاسر البسطامي

قسم التربية كلية الآداب والعلوم- جامعة أبو ظبي

د. فتحي محمود احميدة

قسم العلوم النفسية كلية التربية – جامعة قطر

د. مؤيد عبد الهادي حميدي

قسم التربية الخاصة كلية التربية – جامعة الملك عبد العزيز

الملخص

هدفت الدراسة الحالية التعرف على اتجاهات معلمات رياض الأطفال في دول مجلس التعاون الخليجي نحو الدمج التربوي للأطفال ذوي الإعاقة. أجريت الدراسة على عينة قوامها ٧٤٧ معلمة رياض أطفال، من أربع دول خليجية هي: سلطنة عُمان، دولة قطر، الإمارات العربية المتحدة، المملكة العربية السعودية. ولتحقيق أهداف الدراسة أعد الباحثون استبانة خاصة لقياس اتجاهات معلمات رياض الأطفال نحو دمج الأطفال ذوي الاعاقة في الصفوف العادية، تكونت الاستبانة من ٢٤ فقرة موزعة على ثلاثة أبعاد: البعد المعرفي، والبعد السلوكي، والبعد الانفعالي. وأظهرت النتائج أن اتجاهات المعلمات نحو الدمج التربوي جاءت متوسطة على جميع أبعاد الاستبانة وعلى الدرجة الكلية، وقد أظهرت الدراسة وجود فروق ذات دلالة إحصائية على متغيرات العمر والمؤهل العلمي والتخصص، في حين لم تظهر النتائج أية فروق إحصائية تعزي لمتغير الخبرة التعليمية للمعلمات. وفي ضوء تلك النتائج تم تقديم مقترحات خاصة لتطوير سياسية الدمج التربوي في دول الخليج العربي.

الكلمات المفتاحية: الدمج التربوي، رياض الأطفال، تصورات المعلمات، الأطفال ذوي الإعاقة، دول الخليج العربي.

Attitudes of Kindergarten Teachers towards the Educational Inclusion of Children with Disabilities in the Arabian Gulf Countries: A Cross-Cultural Study

Dr. Ibrahim A. Al-Qaryouti

College of Education Sultan Qabus University

Dr. Ghanem J. Al Bustami

College of Art & Science Abu Dhabi University Dr. Fathi M. Ihmeideh

College of Education
Qatar University

Dr. Moayyad A. Homidi

College of Education King AbdulAziz University

Abstract

The current study aims to identify the kindergarten teacher's attitudes toward the educational inclusion of children with disabilities in the Arabian Gulf countries. The study has been conducted on a sample of 747 kindergarten teacher selected from four countries in the Arabian Gulf region including the Sultanate of Oman, the State of Qatar, the United Arab Emirate and the Kingdom of Saudi Arabia. To achieve the aims of the study, the researchers developed a questionnaire for measuring the attitudes of kindergarten teachers towards the inclusion of children with disabilities into regular classes. The questionnaire consisted of 34 items that addressed three domains: cognitive, behavioral and emotional dimensions. Results revealed that the attitudes of the kindergarten teachers about the inclusion proved to be moderate for each of the dimensions of the questionnaire and the total dimensions, while there were statistically significant differences on the following variables: age, qualification and specialty. The results did not show any statistical differences for the teaching experience variable. In light of these results, the study suggested a set of recommendations to enrich the process of the educational inclusion of children with disabilities in the Arabian Gulf countries.

Keywords: Inclusion, kindergarten, children with disabilities, Teachers' Attitudes, Arabian Gulf Countries.

اتجاهات معلمات رياض الأطفال في دول مجلس التعاون الخليجي نحو الدمج التربوي: دراسه عبر ثقافية

د. إبراهيم أمين القريوتي

قسم طفل ما قبل المدرسة كلية التربية – جامعة السلطان قابوس

د. غانم جاسر البسطامي

قسم التربية كلية الآداب والعلوم- جامعة أبو ظبى

د. فتحي محمود احميدة

قسم العلوم النفسية كلية التربية – جامعة قطر

د. مؤيد عبد الهادي حميدي

قسم التربية الخاصة كلية التربية – جامعة الملك عبد العزيز

المقدمة والاطار النظري:

إن الرسالة الأساسية لمعلمة الأطفال في مرحلة ما قبل المدرسة، هي خلق خبرات نوعية عادلة لجميع الأطفال بغض النظر عن الفروق الفردية فيما بينهم. وبما أن الأطفال الذين يلتحقون بالمدارس يتنوعون في خلفياتهم، فإن هذه الرسالة تصبح أكثر تحديا لجميع العاملين في رياض الأطفال. ونشرت الجمعية الوطنية لتعليم الأطفال الصغار (for the Education of Young Children, NAEYC نوجهات للممارسات الملائمة نمائيا للأطفال من الولادة حتى الثامنة من العمر، وتعكس هذه التوجهات قبول تعريف الممارسات الملائمة نمائيا مبنيً على معرفة الكيفية التي يتطور من خلالها الأطفال ويتعلمون (Copple & Bredekam, 2009). وتعد الملاءمة العمرية والفردية والثقافية من العناصر الأساسية والمهمة لنوعية التعليم الواجب اتباعها مع الأطفال، وذلك وفقا لما نادت إليه فكرة الممارسات الملائمة نمائياً. وانطلاقا من هذه الفكرة يتوقع من المعلمين العمل على تعديل وملاءمة التعليم كي يحاكي احتياجات جميع الأطفال كأفراد وليس كمجموعات، وقد فسرت الجمعية الوطنية لتربية الأطفال الصغار التنوع بمعنى التوسع بحيث يشمل إدماج الأطفال (Copple & Bredekam, 2009).

ويعكس مفهوم الدمج التربوي الاتجاهات المعاصرة والممارسات التربوية التي تعد الأطفال ذوي الاعاقة وأسرهم كأعضاء في المجتمع، واستنادا الى فلسفة الجمعية الوطنية لتربية الأطفال الصغار، فإن الدمج التربوي في الطفولة المبكرة يمثل القيم والسياسات والممارسات التي تدعم حق أي رضيع أو طفل وأسرته، بغض النظر عن قدراته في تلقي المساعدة بمختلف الأنشطة. ومن المسلم به أن التعليم هو حق من حقوق الإنسان الذي وفرته جميع دول العالم

بغض النظر عن قدراته ومواهبه، ولذلك فإن موضوع الدمج التربوي من القضايا المطروحة بقوة الآن في جميع الدول العربية كافة، وذلك من منطلق كون الأطفال ذوي الإعاقة يجب أن تكون لهم أماكن للتعليم في المدارس العادية وذلك لما لهذا الأسلوب من فوائد على المجتمع من جهة وعلى الأطفال من جهة أخرى (,Klibthong, Fridani, Ikegami & Agbenyega).

من هنا، شهدت الثمانينات من القرن العشرين تقدما كبيرا في عدد من الدول تجاه تطبيق الدمج التربوي في نظم التعليم العاملة بها، وكانت البدايات تقتصر على دمج الطلاب ذوو الإعاقات البسيطة في مدارس التعليم العام، كنوع من اختبار مدى نجاحه على أن يتم التوسع فيه بعد ذلك إذا حقق الفوائد المرجوة منها.

ومع بداية التسعينات إلى الآن بدأ المدافعون عن الدمج في التوجه إلى ضرورة التوسع في تطبيق هذه الفلسفة لتشمل الأطفال ذوي الإعاقة بدرجة متوسطة وشديدة، وتطور هذا المفهوم بحيث أصبح يركز في المدارس غير المتجانسة أو ما يسمى بمدارس الدمج الشامل "المدارس الصديقة للطفل"، حيث يتم تعليم جميع الأطفال – بغض النظر عن إعاقتهم – مع توفير كل أشكال الدعم الضرورية في بيئات آمنة ومناسبة. (الخطيب وآخرون، ٢٠٠٧؛ القريوتي والسرطاوي والصمادي، ٢٠٠١)

و بدأت النظرة تتغير نحو التربية الخاصة في المجتمعات، فبدلا من سياسة العزل للأفراد ذوي الإعاقة في فصول أو مدارس خاصة بهم فقد أظهرت التوجهات التربوية الحديثة المتعلقة بالدمج التربوي، سياسة مواءمة بيئة التعلّم لنفسها لكي تلبي احتياجات هذه الفئة من الأطفال، وانطلاقا من الفلسفة التربوية الحديثة، والمتعلقة بتلبية احتياجات جميع الأطفال، بدأ الدمج في المجتمعات العربية بشكل عام ودول الخليج بشكل خاص يجد درجة عالية من القبول والدعم وحظي الأشخاص ذوو الإعاقة بعناية ودعم كبيرين من جميع المسئولين في دول الخليج العربي وذلك من منطلق مبدأ تحقيق تكافؤ الفرص التعليمية لجميع أفراد المجتمع، وهو من أهم المبادئ الموجودة في قوانين التعليم ولوائحه في تلك الدول، وكذلك هُوَ مَا أكدت عليه قوانين

اعتبارات للأخذ بسياسة لدمج التربوي في مراحل التعليم العام:

الأشخاص ذوى الاعاقة.

هناك عدد من الاعتبارات التي تؤدي إلى ضرورة الأخذ بتطبيق سياسة الدمج التربوي نذكر منها:

أولا: الاعتبارات الأخلاقية: وهي اعتبارات خاصة بالعدالة وحقوق الأشخاص ذوى الإعاقة،

في حصولهم على فرص التعليم كأقرانهم، ومن هنا يجب على المجتمع وأصحاب القرار فيه تقديم الدعم الأخلاقي والمعنوي، لهم حتى يسهل اندماجهم في المجتمع.

ثانيا: الاعتبارات القانونية: وهي اعتبارات خاصة بضرورة وجود بعض المواد القانونية الخاصة بتسهيل عملية تعليم هذه الفئة من المتعلمين، بحيث يكون هناك مواد خاصة في قوانين الدولة تعطي الفرصة لفتح أبواب المدارس العادية أمامهم. ومن الجدير بالذكر أن غالبية الدول العربية قامت باستصدار قانون خاص بالأشخاص ذوي الإعاقة ينظم جميع مناحي حياتهم، وبين التسهيلات والامتيازات المنوحة لهم.

ثاثثا: الاعتبارات التربوية والاجتماعية: وهي اعتبارات خاصة باندماج الأشخاص ذوي الإعاقة في العملية التعليمية المقدمة للمتعلمين دون اعاقة، حيث أكدت بعض الدراسات أن التحاق الأطفال ذوي الإعاقة بالمدارس العادية، يؤدي إلى زيادة تحصيلهم، وتقدمهم في الجانب الدراسي، كما يسهم في تكيفهم الاجتماعي وتواصلهم مع أقرانهم، ويوفر بيئة اجتماعية تحترم التباين والاختلاف والفروق الاجتماعية بين أفراد المجتمع المدرسي، ومن ثم المجتمع بشكل عام. (الخطيب وآخرون، ٢٠٠٧؛ سيسالم؛ ٢٠٠٢، القريوتي والسرطاوي والصمادي، ٢٠٠١).

وتعد اتجاهات العاملين في المجال التعليمي من أبرز العوامل التي تؤدي إلى نجاح برامج الدمج ذلك أنّ المعلّم أحد أهم العناصر الأساسية للعمليّة التعليميّة، فإذا تقبل فكرة دمج الأشخاص ذوي الإعاقة في البيئة الصفية، ينعكس ذلك بشكل إيجابي على جميع المتعلمين داخل المدرسة، وعلى المجتمع بشكل عام ويؤمن معظم معلمي مرحلة ما قبل المدرسة، والمرحلة الابتدائية بفوائد الدمج على الأطفال ذوي الإعاقة وأقرانهم. (& Burden, 2000)

وتتأثر اتجاهات العاملين في مجال التعليم بشكل عام بعدد من العوامل، والمتغيرات ، مثل فئة الإعاقة التي يعاني منها الطفل، كالإعاقة الحسية، أو العقلية، أو حركية، أو الصعوبات التعليمية الخاصة، أو الاضطراب الانفعالي والنقص في الانتباه أو فرط في الحركة. وتلعب شدة الإعاقة التي يعاني منها الطفل الملتحق بفصول الدمج دوراً في تقبل المعلم لحالته. فقد أشار فورلين (Forlin, 1990) إلى أن ٥٩٪ من المعلمين وافقوا على دمج الطلبة ذوي الإعاقة الجسمية البسيطة لبعض الوقت في الصفوف العادية، في حين وافق ٦٪ من المعلمين على دمج ذوي الإعاقة الجسمية الشديدة، ووافق ٨٦٪ من المعلمين على دمج الأطفال ذوي الإعاقة العلمية البسيطة لبعض الوقت.

وأجرى أفراميدس (Avramidis, 2001) دراسة هدفت بشكل رئيسي التعرف على اتجاهات المعلّمين ودرجة رضاهم عن فلسفة دمج الأطفال ذوي الاعاقة في المدارس العادية وكذلك مدى فهمهم لعملية الدمج. وأجريت الدراسة على عينة من المدارس والمعلمين والطلاب في جنوب غرب إنجلترا، وقد جمعت هذه الدراسة بين الجانبين الكمي والكيفي معا. ومن النتائج التي توصلت إليها الدراسة، وجود اتجاه إيجابي لدى المعلمين نحو دمج الأطفال ذوي الإعاقة في المدارس العادية، وأكد المعلمون أن التدريب الجيد للمعلمين قبل الخدمة يساعد على نجاح مثل هذه الفلسفة، وأكدت الدراسة أيضاً بأن نجاح الدمج الجزئي أكثر من نجاح الدمج الكامل للأطفال ذوى الإعاقة في المدارس العادية.

وفي دراسة مقارنة قام بها حميدي وحميدي ورايس (2012) حول اعتقادات معلمات رياض الاطفال نحو الدمج الشامل في كل من الأردن والإمارات وأمريكا، تم توزيع أداة الدراسة التي أعدها الباحثون على عينة عشوائية تكونت من (٢٠٠) معلم ومعلمة من كل بلد) موزعين على مدارس الدمج، وقد توزعت فقرات الدراسة وعددها (٤٩) فقرة على محورين رئيسين: محور الجوانب الأكاديمية ومحور الجوانب الاجتماعية والانفعالية. وقد أظهرت النتائج أن هناك اتجاهات إيجابية نحو الجوانب الأكاديمية في ممارسات الدمج الشامل لدى معلمي الإمارات أكثر منها لدى معلمي الأردن، كما أظهرت أن هناك اتجاهات إيجابية نحو الجوانب الاكاديمية في ممارسات الدمج الشامل لدى معلمي الأردن، في حين تبين أنه لا يوجد فروقات ذات الشامل لدى معلمي أمريكا أكثر منها لدى معلمي الأردن، في حين تبين أنه لا يوجد فروقات ذات دلالة إحصائية في الاتجاهات نحو الجوانب الأكاديمية عند المقارنة بين معلمي أمريكا ومعلمي الإمارات، وقد أكدت الدراسة على ضرورة تكامل الأدوار بين الإداريين والمعلمين والأسر لنجاح ممارسات الدمج الشامل.

ودرس (بدوي، ٢٠٠٤) تجربة دمج الأطفال ذوي الإعاقة في المدارس العادية وارتباطها ببعض المتغيرات. حيث هدفت هذه الدراسة إلى التعرف على مدى نجاح تجربة دمج الأطفال ذوي الإعاقة في المدارس العادية. وأجريت الدراسة في منطقة تبوك بالمملكة العربية السعودية على عينة مكونة من ١٤٥ معلماً من هذه المدارس ومن أهم النتائج التي توصلت إليها الدراسة تقبل أفراد العينة لفكرة دمج الأطفال ذوى الإعاقة.

وأجرى أوبنج (Obeng, 2007) دراسة لمعرفة وجهات نظر المعلمين حول تعليم الأطفال ذوي الإعاقة في صفوف المدرسة في غانا، تكونت عينة الدراسة من ٤٠٠ معلم ومعلمة. أظهرت نتائج الدراسة عدم سعادة المعلمين لوجود أطفال يعانون من النشاط الزائد في فصولهم، كما

أظهر ما نسبته ٨٠٪ من المعلمين عدم رغبتهم في تدريس الأطفال ذوي الإعاقة في فصولهم.

وأجرى الغزو وجاد (Alghazo & Gaad, 2004) دراسة هدفت إلى التعرف على مدى تقبل المعلمين والمعلمات في المدارس العادية، بدولة الإمارات العربية المتحدة لفكرة دمج الطلاب ذوي الإعاقة في مدارسهم باعتبار ذلك يمثل فلسفة جديدة تتجة إليها دولة الإمارات. واحتوت العينة على ١٥٢ معلماً ومعلمة من العاملين في المدارس العادية بالدولة، وأهم النتائج التي توصلت إليها الدراسة، وجود اتجاهات إيجابية لدى المعلمين والمعلمات في المدارس العادية تجاه دمج الطلاب ذوي الإعاقة، وأما بالنسبة إلى نوع الإعاقة التي يقبل بها المعلمون والمعلمات في المدارس العادية فقد أكدت الدراسة تأكيدهم على دمج الطلاب ذوي الإعاقات البسيطة، وكانت الإعاقات التي يفضلون دمجها كالآتي: الإعاقات الجسمية، ومن ثم صعوبات التعلم، فالمعاقون بصريا، وأخيرا المعاقون سمعيا.

ودرس براندون ونوبي (Brandon & Neube, 2006) اتجاهات المعلمين نحو الدمج التربوي، تكونت عينة الدراسة من ٤٥ معلماً، أظهرت نتائجها أن اتجاهات المعلمين نحو الدمج التربوي للطلبة ذوى الإعاقة كانت سلبية.

وقام القريوتي وعباس (٢٠٠٩) بدراسة اتجاهات المعلمين نحو الدمج التربوي للطلبة ذوي الإعاقة في مدارس التعليم العام بسلطنة عمان، تكونت عينة الدراسة من ١٨٣ معلماً ومعلمة. أظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين المعلمين والمعلمات على محاور الأداة الثاني والثالث والرابع والخامس وكانت لصالح المعلمات، أما بالنسبة إلى الخبرة فلم تظهر الدراسة أيّة فروق في الاتجاهات تعزى لسنوات الخبرة.

ودرس وينزر وفولم (Winzer & Fulmer, 1987) اتجاهات المعلمين نحو الدمج التربوي للطلبة ذوي الإعاقة في النظام التعليمي العادي. تكونت عينة الدراسة من ٣٤٤ معلماً من ثلاث مناطق هي يرتش كولومبيا، وأونتاريو وأستراليا. أظهرت نتائج الدراسة أن اتجاهات المعلمين الاستراليين أقل إيجابية من اتجاهات أقرانهم في كل من برتش كولومبيا واونتاريو.

ودرس سيكر (Cecer, 2010) اتجاهات معلمي مرحلة رياض الأطفال نحو الدمج التربوي على عينة تركية تكونت من ٦٦ معلمًا حيث قام بإخضاع مجموعة المعلمين لورشة تدريبية، وقام بقياس اتجاهاتهم قبل وبعد الورشة. أظهرت نتائج الدراسة أن اتجاهات المعلمين أصبحت أكثر إيجابية نحو دمج الأطفال ذوى الإعاقة في مرحلة الروضة.

وأجرى كل من أبرار وبالوتش وخوري (Abrar, Baloch & Ghouri, 2010) دراسة من أجل التعرف على اتجاهات المدراء والمعلمين نحو الدمج التربوي في كراتشي، تكونت عينه الدراسة من ٢٩ مشاركا. أظهرت النتائج بأن اتجاهات المعلمين إيجابية نحو الدمج.

وأجرى كل من ليزر وكابرمان وكيلر (Leyser, Kapperman & Keller, 1994) دراسة أن عبر ثقافية في أمريكا وألمانيا وإسرائيل وغانا وتايوان والفلبين. أظهرت نتائج الدراسة أن اتجاهات المعلمين في أمريكا وألمانيا أفضل من اتجاهات زملائهم في الدول الأخرى نحو الدمج. وأشارت النتائج أيضا أن المعلمين ذوي الخبرات التي تقل عن ١٤ سنة، كانت اتجاهاتهم أفضل نحو الدمج من المعلمين الذين تزيد سنوات خبرتهم عن ١٤ سنة.

وفي دراسة حديثة للقريوتي واحميدة واللواتي (٢٠١٤) لاتجاهات معلمات الأطفال نحو الدمج التربوي للأطفال ذوي الاعاقة في محافظة مسقط بسلطنة عمان. أظهرت نتائجها أن اتجاهات المعلمات بشكل عام إيجابية بدرجة متوسطة، كما أظهرت النتائج أيضا عدم وجود فروق ذات دلالة احصائية تعزى لمتغير الخبرة والمؤهل العلمي للمعلمة، في حين كان هناك فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغير تعامل المعلمة مع الأطفال ذوي الاعاقة ولمصلحة المعلمات اللواتي تعاملن مع الأطفال ذوي الإعاقة مقارنة بمن لم يتعاملن مع الأطفال ذوي الإعاقة.

وأجرى جاد وخان (Gaad & Khan, 2007) دراسة للتعرف على اتجاهات معلمات المرحلة الابتدائية نحو دمج الطلبة ذوي الإعاقة، حيث طبقت الدراسة في مدرستين من المدارس الخاصة في إمارة دبي، وكان عدد أفراد العينة ٢٢٠ معلمة. أظهرت النتائج عدم موافقة المعلمات على دمج الطلبة ذوى الإعاقة في المدارس.

وأجرى كوي وليم وسيم واليكنز (Koay, Lim, Sim & Elkins, 2006) دراسة على عينة مكونة من ٥٩١ معلماً ومعلمة من معلمي المرحلة الابتدائية والثانوية. أظهرت النتائج عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في اتجاهات المعلمين والمعلمات، وكانت استجاباتهم تؤيد فكرة الدمج، في حين كانت اتجاهات معلمي المرحلة الابتدائية أفضل من اتجاهات معلمي المرحلة الثانوية. كما أظهرت نتائج الدراسة عدم وجود أثر للمؤهل الدراسي للمعلمين واتجاهاتهم نحو الدمج كذلك سنوات الخبرة.

ودرس أفراميدس وبايلز وبوردن (Avramidis, Bayliss & Burden, 2000) اتجاهات المعلمين ذوي الخبرة مع الأطفال ذوي الاعاقة مقارنة باتجاهات أقرانهم ممن ليس ليدهم تلك الخبرة، أظهرت نتائج الدراسة أن المعلمين ذوي الخبرة مع الأطفال ذوي الإعاقة كانت اتجاهاتهم أفضل من أقرانهم.

كما أظهرت دراسة أفراميدس ونوروش (Avramidis & Norwich, 2002) أن المعلمين الذين سبق وأن قاموا بتعليم الأطفال ذوي الإعاقة أثناء تدريبهم قبل الخدمة، كانت اتجاهاتهم إيجابية مقارنة بمن لم يقوموا بتعليم الأطفال ذوى الإعاقة.

ودرس جيرلندر ودانيرمارك وجل(Jerlinder, Danermark & Gill, 2010) اتجاهات معلّمي المدارس الابتدائية نحو الدمج في المدارس السويدية، أظهرت نتائج الدراسة أن اتجاهاتهم إيجابية، في حين لم تظهر الدراسة أى أثر لنوع أو عمر المعلم أو سنوات خدمته.

وأجرى حسين والقريوتي (Hussein & Al-Qaryouti, 2014) دراسة للتعرف على اتجاهات المعلمين نحو التعليم الشامل للطلبة ذوي الإعاقة بسلطنة عمان، وأثر خبرة المعلم ونوعه. أظهرت نتائج الدراسة أن اتجاهات المعلمين محايدة على أبعاد الأداة السلوكي، والمعريض، والانفعالي، وأظهرت النتائج أيضا أن اتجاهات المعلمين أفضل من اتجاهات المعلمات، وأن المعلمين الأقل خبرة اتجاهاتهم أفضل من ذوى الخبرة.

وأجرت فايز ودبابنه وجميعان (Fayez, Dababneh & Jumiaan, 2011) دراسة على عينة من معلمي الأطفال في مرحلة ما قبل المدرسة بالأردن، بقصد التعرف على مستوى إعدادهم للعمل في برامج الدمج للأطفال ذوي الاعاقة برياض الأطفال. أظهرت النتائج أن اتجاهاتهم بشكل عام إيجابية جدا نحو الدمج.

ودرس بيرند وناب ونيوهارذ (Barned, Knapp & Neuharth, 2011) معارف واتجاهات المعلمين قبل الخدمة نحو دمج الأطفال طيف التوحد، أظهرت نتائج الدراسة أن اتجاهاتهم كانت إيجابية نحو أطفال طيف التوحد.

وأجرى دوبكس ووالمان وايسترادا (Dupoux, Wolman & Estrada, 2005) دراسة مقارنة بين اتجاهات المعلمين في الولايات المتحدة وهاييتي نحو الدمج، على عينة مكونة من ٢٧٨ معلما ومعلمة. أظهرت نتائج الدراسة عدم وجود فروق ذات دلالة احصائية في اتجاهات المعلمين في البلدين، على الرغم من اختلاف السياسات والفلسفات ونظم المدارس والاقتصاد في البلدين. كما أظهرت النتائج أن هناك علاقة بين اتجاهات المعلمين والمستوى التعليمي لهم، حيث كانت اتجاهات ذوي المؤهلات العالية أفضل من أقرانهم ذوي المؤهلات التعليمية الأقل. أما فيما يتعلق بأثر خبرة المعلم في اتجاهاته نحو الدمج، فقد أظهرت الدراسة عدم وجود فروق ذات دلالة احصائية تعزى للخبرة.

وقام ألدريش (Aldrich, 2002) بدراسة اتجاهات معلمي الأطفال بمرحلة ما قبل المدرسة بولاية تكساس. أظهرت النتائج أن اتجاهاتهم كانت إيجابية نحو دمج الأطفال ذوي الاعاقة.

كما درس هانج ودايمند (Huang & Diamand, 2009) اتجاهات معلمي الأطفال بمرحلة ما قبل المدرسة بولاية ميدويست الأمريكية. أظهرت النتائج أن اتجاهاتهم كانت إيجابية نحو عملية الدمج خاصة الأطفال ذوى الاعاقات البسيطة والإعاقات الحركية.

ودرس جميعان والشهري (٢٠١٣) اتجاهات المعلمين نحو دمج الأطفال ذوي الاحتياجات التربوية الخاصة في المدارس الحكومية، وعلاقة ذلك بعدد من المتغيرات: الجنسية، والجنس، والمؤهل العلمي، والتخصص الدراسي، والخبرة التدريسية. ولتحقيق ذلك طوّر الباحثان أداة توافر فيها شرطا الصدق والثبات المناسبين لقياس هذه الاتجاهات، وطبقاها على عينة اختيرت بطريقة عشوائية من المعلمين الأردنيين من المدارس الحكومية في مديرية الزرقاء الأولى بلغ عددها ١٥٠ معلماً ومعلمة، وعينة مماثلة من المعلمين السعوديين من المدارس الحكومية في مديرية التربية والتعليم لمحافظة بيشة بلغ عددها أيضاً ١٥٠ معلماً ومعلمة. وأظهرت النتائج مديرية التربية والتعليم نحو دمج هؤلاء الأطفال كانت بشكل عام محايدة. كما أظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية في اتجاهات المعلمين تعزى لمتغير الجنسية ولصالح المعلمين البنس، ولصالح المعلمات الإناث. ولم تظهر النتائج فروقاً دالة إحصائياً تعزى إلى كل من متغيرات المؤهل العلمي، والتخصص الدراسي، والخبرة التدريسية.

يلاحظ من خلال الدراسات السابقة، أن هناك اختلافًا في النتائج التي توصلت لها، فبعضها أظهرت أن اتجاهات المعلمين نحو الدمج التربوي إيجابية، في حين بين بعضها الآخر أن اتجاهاتهم سلبية. كما اختلفت الدراسات في المتغيرات التي تناولتها وقليلة هي الدراسات التي تناولت تخصص المعلمة، أو تعاملها مع الأطفال ذوي الإعاقة، وكذلك لم تركز الدراسات في أبعاد أو مكونات الاتجاهات وهو البعد المعرفي، والسلوكي، والانفعالي. فإن الدراسة الحالية سوف تضيف معرفة نوعية تتعلق بمكونات الاتجاهات الثلاثة نحو الدمج التربوي للأطفال ذوي الإعاقة في مرحلة الطفولة المبكرة، وارتباط ذلك بتخصص المعلمة وخبرتها في التعامل مع الأطفال ذوي الإعاقة.

مشكلة الدراسة:

أصبح التعليم الآن في كل المجتمعات المتقدمة منها والنامية حقاً لكل إنسان بغض النظر عن قدراته ومواهبه، ولهذا يجب ان يكون هناك مكان للأطفال ذوي الإعاقة في رياض الأطفال، ومن العوامل المؤثرة في عملية دمج ذوي الإعاقة مع أقرانهم في رياض الأطفال المعلم، ولنظرة المعلم وإدراكاته لعملية الدمج التربوي أثر كبير في نجاح العملية أو فشلها، بخاصة في المراحل المبكرة فتوفير بيئة مناسبة للطفل ودعمه من قبل الهيئة التدريسية يساعد في نجاح العملية. وكذلك يلعب المعلم دورًا كبيرًا في التأثير في الأطفال فعادة ما يقلد الأطفال معلمهم فتقبل المعلم

للطفل ذي الإعاقة في الصف، والتفاعل معه ومساعدته يؤدي إلى تقبل أقرانه له، لكن إذا أظهر المعلم اتجاهات سلبية وسخر من الطفل المعاق، فيؤدي ذلك إلى تقليد الأطفال له فيعملون على رفض المعاق، ويستمر هذا الرفض معهم في المراحل الدراسية اللاحقة. ومن المعروف أن الدول العربية بدأت في تطبيق سياسة دمج الأطفال ذوي الإعاقة في الفصول العادية، في محاولة منها لتحسين وزيادة الفرص التربوية لدمج هذه الفئة في المجتمع والاستفادة مما لديها من قدرات ومواهب، من هنا جاءت فكرة الدراسة الحالية في محاولة للإجابة عن الأسئلة التالية:

- ما الاتجاهات التي تحملها معلّمات رياض الأطفال نحو الدمج التربوي للأطفال ذوي الإعاقة في رياض الأطفال في دول الخليج العربي؟
- هل يوجد اختلاف في اتجاهات المعلمات نحو الدمج التربوي تعزى للدولة (عمان، قطر، السعودية، الامارات)؟
- هل يوجد اختلاف في اتجاهات المعلمات نحو الدمج التربوي تعزى لعمر المعلمة (٢٠-٢٩ سنة، ٣٥-٣٠ سنة، ٣٥-٣٠ سنة، ٣٠-٤٠
- هل يوجد اختلاف في اتجاهات المعلمات نحو الدمج التربوي تعزى للتخصص (طفولة مبكرة، تخصصات أخرى)؟
- هل يوجد اختلاف في اتجاهات المعلّمات نحو الدمج التربوي تعزى للخبرة (٥ سنوات فما دون، من ٦ سنوات-١٠ سنوات، أكثر من ١٠ سنوات)؟
- هل يوجد اختلاف في اتجاهات المعلّمات نحو الدمج التربوي تعزى للمؤهل العلمي (الثانوية العامة، دبلوم، بكالوريوس)؟
- هل يوجد اختلاف في اتجاهات المعلّمات نحو الدمج التربوي تعزى لتعاملهن أو عدم تعاملهن مع الأطفال ذوي الإعاقة؟

أهمية الدراسة:

تأتي أهمية الدراسة الحالية نتيجة لعدد من العوامل والأسباب التي ظهرت في السنوات الأخيرة، وأدت إلى الاهتمام بالأشخاص ذوّي الإعاقة، واتباع نظام دمجهم مع أقرانهم في الفصول الدراسية، كما تنبع أهميتها من توفير معلومات ضرورية عن العوامل التي تؤثر في نجاح الدمج كاتجاهات المعلمين التي يحتاجها المشرفون والمتخصصون في إدارات التعليم وتطوير البرامج والمناهج والأنشطة التعليمية ويمكن تحديد أهمية الدراسة في النقاط الآتية:

الدول العربية، وهو موضوع دمج الأطفال ذوي الإعاقة في النظام التعليمي العام بخاصة ما يتعلق منه بمرحلة رياض الأطفال، والتي تعد الطفل وتلعب دوراً هاماً في تشكيل اتجاهاته.

- زيادة أعداد الأطفال ذوى الإعاقة، وعدم وجود مراكز تأهيلية كافية ومناسبة لهم.
- توجه الوزارات في عدد من الدول نحو تطبيق الدمج التربوي، بمرحلة رياض الأطفال.
- الحاجة إلى معلومات حديثة تساعد المشرفين على سياسات الدمج في اتخاذ القرارات التربوية التي توجه أنظمة التعليم في البلدان المختلفة.
- ويأمل الباحثون أن يستفيد أصحاب القرار التربوي من نتائج هذه الدراسة وتوظيفها في نجاح فكرة الدمج التربوي.

مصطلحات الدراسة:

سوف يكون المصطلح الرئيسي لهذه الدراسة هو مفهوم الدمج (Inclusion) وسوف يتم استعراض العديد من التعريفات لهذا المصطلح في الصفحات الآتية:

أولاً: تعريفات الدمج

عرف سيسالم (٢٠٠٢) الدمج (Inclusion) بمفهومه الشامل بأنه عملية تؤكد على ضرورة أن تشتمل مدارس التعليم العام وفصوله على الطلاب جميعا بغض النظر عن الذكاء أو الموهبة أو الإعاقة أو المستوى الاقتصادى والاجتماعي والخلفية الثقافية للطالب.

وأكد ثومسون (Thomson, 2002) مفهوم الدمج الاجتماعي وأهميته حيث عرفه بأنه عملية تهدف إلى مشاركة الأطفال ذوي الإعاقة أقرانَهُم في مجال الأنشطة وفي اللعب في نفس الفراغ أو المحيط الذي يتواجدون فيه.

وعرف (الخطيب وآخرون، ٢٠٠٧) الدمج بأنه إيجاد نظام تربوي موحد يخدم كل المتعلمين على قدم المساواة، مهما كانت الفروق بينهم، وأكد كذلك من خلال هذا التعريف على ضرورة قيام المدارس بمحاولة تعليم الأشخاص ذوي الاعاقة في الصفوف العادية قبل التفكير بوضعهم في بيئة أشد تقييدا.

ويمكن تعريف الدمج لأغراض هذه الدراسة: العملية التي تتيح المجال لجميع الأطفال التعلم بنفس البيئة التربوية، بغض النظر عن الفروق الفردية بينهم، والتي يتم تنظيمها وتنفيذها حسب المعايير المعمول فيها بوزارة التربية والتعليم.

ثانياً: معلمة الروضة

معلمة الروضة هي: المعلمة المؤهلة علميا وتربويا والتي تكلف رسميا من وزارة التربية والتعليم

أو من ينوب عنها بالعمل في رياض الأطفال لتنمية معارف ومهارات واتجاهات الأطفال الصغار الذين تتراوح أعمارهم بين ٣-٥ سنوات.

حدود الدراسة:

تقتصر حدود الدراسة الحالية على الأداة التي تم استخدامها من قبل الباحثين لأغراض جمع معلومات الدراسة، وعلى الزمان الذي تم فيه جمع البيانات وهو العام الدراسي ٢٠١٣- ٢٠١٤. واقتصار الاستجابة لأداة الدراسة على معلمات رياض الأطفال اللواتي تطوعن لذلك. وتقتصر الحدود الجغرافية للدراسة، على دول الخليج العربي، وبالتحديد سلطنة عمان، ودولة قطر، والإمارات العربية المتحدة، والمملكة العربية السعودية.

منهج الدراسة وإجراءاتها:

اعتمدت الدراسة الحالية على المنهج الوصفي وذلك نظرا إلى مناسبته لطبيعة هذا البحث تهدف إلى دراسة اتجاهات معلمات رياض الأطفال نحو استخدام أسلوب الدمج للأطفال ذوي الإعاقة مع أقرانهم في الصفوف العادية، وذلك نظرا إلى أهمية هذا المنهج في جمع المعلومات الخاصة بهذا الأسلوب وتحليلها للتعرف على اتجاهات أفراد العينة.

عينة الدراسة:

تم اختيار عينات الدراسة من خلال الإجراءات التالية:

- توجيه رسالة للإدارات المشرفة على رياض الأطفال في دول مجلس التعاون الخليجي التي يعمل بها الباحثون وهي (قطر وسلطنة عمان والإمارات والسعودية). حيث تولى كل باحث من الباحثين المشاركين التواصل مع الإدارة في الدولة التي يعمل بها.
- تولت الإدارات المختصة عملية التواصل مع الرياض التابعة لها والتي تطبق الدمج بإرسال الرسالة مع الأداة وإعادتها، ومن ثم تسليمها للباحث المنسق والمسؤول.
- استلم كل باحث مجموعة الاستمارات، وقد كان مجموعها ٨٦٥ استمارة، وبعد حصرها وتدقيقها والتأكد من استكمال كافة اليانات تم اعتماد ما مجموعة ٧٤٧ استمارة حيث تم استبعاد ١١٨ استمارة. وبالتالي تكون عينة الدراسة قد شملت على ٧٤٧ معلمة من معلمات رياض الأطفال في كل من دولة قطر وسلطنة عمان والمملكة العربية السعودية والإمارات العربية المتحدة، وجدول ١، يوضح خصائص العينة:

جدول ١ توزيع أفراد عينة الدراسة حسب متغيرات العمر والخبرة والمؤهلات العلمية والتخصص والتعامل مع الطفل *

النسبة الئوية	العدد	المستويات	المتغير
%oY	797	عند ۲۹–۲۰	
% ٣٨	۲۸۲	منس ۱۹-۳۰	العمر
٪۱۰	٧١	٤٠ سنة فما فوق	
%09	٤٤١	أقل من ٥ سنوات	
7.71	102	٦-١٠ سنوات	الخبرة
%19	127	أكثر من ١٠ سنوات	
%70	771	ثانوية	
%17	179	دبلوم متوسط	المؤهل العلمي
7.27	405	بكالوريوس	
77%	198	طفولة مبكرة	التخصص
%0+	٣٧٤	تخصصات أخرى	
7.5 \	۳۰۲	تعامل مع أطفال	التعامل مع الأطفال ذوي الإعاقة
%09	٤٣٩	لم يتعامل مع أطفال	
7.17	117	عمان	
7.77	757	قطر	الدولة
7.70	۱۸۸	السعودية	
%٢٧	۲.,	الامارات	
%1	٧٤٧	المجموع	

^{*} اختلاف المجموع بالمتغيرات يرجع الى نقص في بيانات بعض المستجيبين

أداة الدراسة:

استخدم الباحثون مقياس الاتجاهات نحو الدمج لغايات الدراسة الذي تم تطويره من قبل القريوتي وموسى وحسين. (AL-Qaryouti, Moosa & Hussien, 2012).

وتتكون الأداة من ٣٤ فقرة انظر الملحق رقم ١ وزعت على ثلاثة مكونات أو أبعاد هي: البعد المعرفي وفقراته (١,٤,٧,٨,١٠,١٣,١٦,١٩,٢٢,٢٥,٢٧,٣٠,٣١)، والبعد السلوكي وفقراته (٣,٦,٩,١٥,١٨,٢١,٢٤,٢٦,٢٩,٣١,٣٣,٢٤)، والبعد الانفعالي وفقراته (٢,٦,٩,١٥,١٨,٢١,٢٤,٢٠,١٥,١١). تناولت مواقف متنوعة تعبر عن اتجاهات المعلمات، ويتراوح مدى الدرجات لكل فقرة من فقرات المقياس من ١-٥، وتتوزع كما يلى: موافق بشدة

ولها خمس درجات، وموافق ولها اربع درجات ومحايد ولها ثلاث درجات، غير موافق ولها درجتان، وغير موافق بشدة ولها درجة.

ولتحقيق صدق الأداة، تم عرضها على خمسة من الأساتذة المتخصصين في التربية المخاصة، وعلم النفس بجامعة السلطان قابوس، وقد أبدى المحكمون آراءهم وتعديلاتهم، فيما يرتبط بالفقرات ومضامينها وتعبيرها عن مواقف تشير إلى الاتجاهات، ومناسبة الفقرات ضمن مجالاتها. وقد أجريت بعض التعديلات على صياغة بعض الفقرات حيث استقر عدد الفقرات على 37 فقرة. هذا وفي ضوء ما رآه المحكمون جاءت الفقرات. وتم احتساب ثبات المقياس وفق معادلة كروبناخ ألفا، وقد بلغت قيمة معامل الثبات وفق هذه الطريقة ٩٥, ١ للبعد الأول، ٩٥, ١ للبعد الثاني، ٩٣, ١ للبعد الثالث، و٨٨, ١ للأداة ككل. وهي نتيجة تشجع على استخدام الأداة لأغراض الدراسة.

تطبيق الأداة:

تم توزيع الأداة على معلمات رياض الأطفال التي قوامها ٧٤٧ معلمة يعملن في عدد من رياض الأطفال الحكومية والخاصة، في كل من الدول الخليجية التالية: سلطنة عمان، ودولة قطر، والإمارات العربية المتحدة، والمملكة العربية السعودية، وذلك بعد الحصول على موافقة الجهات الرسمية في كل من وزارة التربية والتعليم العمانية، والمجلس الأعلى للتعليم بدولة قطر، ومجلس أبو ظبي للتعليم، ووزارة التربية والتعليم السعودية، وقد تم جمع البيانات خلال الفصل الدراسي الثاني للعام الدراسي ٢٠١٢-٢٠١٤. وجمعت البيانات من المعلمات اللواتي يعملن برياض الأطفال في محافظة مسقط بسلطنة عمان، والمدارس المستقلة والخاصة بدولة قطر، ومدارس منطقة أبو ظبي التعليمية، ومنطقة جدة التعليمية في المملكة العربية السعودية.

الأساليب الإحصائية:

بعد الانتهاء من تطبيق الاستبانة، تم تفريغ الاستجابات ومعالجتها إحصائيا من خلال الحاسب الآلي باستخدام برنامج (SPSS)، وتم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لكل بعد من أبعاد الأداة وللأبعاد مجتمعة. ولتحديد الفروق الاحصائية بين أفراد العينة تم استخدام اختبار ت (T-Test) للكشف عن وجود الفروق الإحصائية في معدل الاستجابات، وتحليل التباين الأحادي (One-Way ANOVA)، كما تم استخدام اختبار شافيه (scheffe) للمقارنات البعدية.

النتائج:

للتعرف على الاتجاهات التي تحملها معلمات رياض الأطفال نحو الدمج التربوي للأطفال ذوي الإعاقة في رياض الأطفال، في دول الخليج العربي. قام الباحثون باستخدام المتوسطات الحسابية. والانحرافات المعيارية لاستجابات جميع أفراد عينة الدراسة على أبعاد الأداة الثلاث والموضحة في جدول ٢.

جدول ٢ المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات عينة أفراد الدراسة على ابعاد الأداة الثلاث

الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي*	البعد
٠,٩٨٧	۲,۸۷۳	المعرية
1,177	٣,١٧٢	السلوكي
1,. ۲۲	۲,۹٦٧	الانفعالي
1,. ۲۲	٣,٠٠٥	المجموع

^{*}الدرجة ١-٣٣, ٢ تعني مستوى منخفض، من ٣٣, ٢-٦٦, ٣ تعني متوسط، ومن ٦٦, ٣-٥ تعني مرتفع

يلاحظ من خلال البيانات الواردة في جدول ٢، أن المتوسط الحسابي لاستجابات المفحوصين على بعد الأداة الأول المعرفي قد بلغ ٢,٨٧٣ بانحراف معياري ١,٠٧٤ ، وعلى البعد الثاني السلوكي ١٧٢, ٣ بانحراف معياري ١,٩٦٧ ، وعلى البعد الثالث الانفعالي ٢,٩٦٧ بانحراف معياري ٢,٠٢٢ ، والمجموع الكلي ٢,٠٠٥ بانحراف معياري ٢,٠٢٢ . ١.

للإجابة عن السؤال الثاني: هل يوجد اختلاف في اتجاهات المعلمات نحو الدمج التربوي تعزى للدولة (عمان، قطر، السعودية، الامارات)؟ ومن اجل فحص دلالة الفروق لمتغير الدولة تم استخدام تحليل التباين ونتائج جدول ٣، توضح ذلك:

جدول ٣ نتائج تحليل التباين الاحادي لاستجابة أفراد العينة على أبعاد الاداة حسب متغير الدولة

مستوى الدلالة	قيمة ف	متوسط المربعات	درجات الحرية	مجموع المربعات	مصدرالتباين	البعد
		٧٥,١٣	٣	- ۲۲, ۲۲۵	بين المجموعات	
٠,٠٠	۱۱۰,٤٥	٠,٦٨٠	٧٤٣	0.0,5.	داخل المجموعات	المعرية
		-	٧٤٦	۷۳۰,٦٨	المجموع	
		184,14	٣	٤١٤,٥٥	بين المجموعات	
٠,٠٠	147,70	٠,٧٣٠	٧٤٣	٥٥٠,٠٧	داخل المجموعات	السلوكي
		_	٧٤٦	975,77	المجموع	

٣	ول	جد	بع	تا
		•	<u> </u>	

مستوى الدلالة	قيمة ف	متوسط المربعات	درجات الحرية	مجموع المربعات	مصدر التباين	البعد
		117,70	٣	441, VE	بين المجموعات	
٠,٠٠	١٥٨,٠٠	٠,٧١٠	٧٤٣	٥٢٧,٨٣	داخل المجموعات	الانفعالي
		_	٧٤٦	۸٦٤,٥٧	المجموع	
٠,٠٠	101,2.	٩٨,٦٤	٢	790,91	بين المجموعات	
		٠,٦٥١	٧٤٣	٤٨٤,٠٦	داخل المجموعات	المجموع
		_	٧٤٦	V99,9V	المجموع	

يتضح من النتائج الواردة في جدول ٣ وجود فروق ذات دلالة إحصائية، في اتجاهات المعلمات على جميع أبعاد الأداة والمجموع الكلي. وللتأكد من دلالة الفروق فقد تم استخدام اختبار شافيه والموضحة نتائجه في جدول ٤.

جدول ٤ نتائج اختبار شافيه للمقارنات البعدية الدالة احصائيا تبعا لمتغير الدولة

الامارات	السعودية	قطر	عمان	الدولة	البعد	رقم البعد
*•, ٣٢٩٦	* 1, ٣٩٨٢	٠,٢٤٢٤	_	عمان		
٠,٠٨٧٢	*1,100	-	٠, ٢٤٢٤-	قطر	`a 11	,
*1,7101-	=	* 1,100٧-	*1, ٣٩٨٢-	السعودية	المعرفي	,
-	*1,.770	٠,٠٨٧٢-	*•,٣٢٩٦-	الامارات		
٠,١٣٣١	*1, ٧٤٨١	٠,٠٤٧٢-	-	عمان		
٠,١٨٠٤	*1,7907	-	٠,٤٧٢	قطر	_ , ,,	
* 1,7129 -	-	* 1, 7907 -	*1,751-	السعودية	السلوكي	۲
-	*1,7129	٠,١٨٠٤-	٠,١٣٣١-	الامارات		
* • , ٢٨٨ •	*1,149	* • , 9 • ٢٧-	=	عمان		
*1,19.٧	*7,.972	-	*•,9•٢٧	قطر	*1 -:***1	٣
* • , 9 • ١٧-	-	*7,.972-	*1,149٧-	السعودية	الانفعالي	,
=	*•,9•1٧	* 1,19.٧-	*•, ٢٨٨٠-	الامارات		
*•, ٢٥٠٢	*1,2207	٠,٢٣٥٨-	-	عمان		
**, ٤٨٦١-	*1,7,111	-	٠,٢٣٥٨	قطر	,	,
*1,190	-	*1,7,111-	*1,220٣-	السعودية	المجموع	٤
=	*1,190.	*•, ٤٨٦١-	*•, ٢٥٠٢-	الامارات		

^{*}دالة عند مستوى الدلالة ٠,٠١

يتضح من النتائج الواردة في الجدول رقم (٤) وجود فروق ذات دلالة إحصائية على جميع الأبعاد وعلى المجموع الكلي، ففي البعد الأول المعرفي تشير النتائج إلى وجود فروق في اتجاهات معلمات رياض الأطفال في سلطنة عمان من جهة واتجاهات معلمات رياض الأطفال في كل من السعودية والإمارات من جهة أخرى ولصالح العينة العمانية، وفي نفس البعد أظهرت النتائج فروق دالة بين اتجاهات معلمات قطر ومعلمات السعودية ولصالح معلمات قطر.

أما في البعد الثاني وهو السلوكي فقد أظهرت نتائج التحليل، أن هناك فروق دالة إحصائيا بين اتجاهات المعلمات في سلطنة عمان والمعلمات في قطر ولصالح العينة العمانية، وبين اتجاهات المعلمات في قطر والسعودية ولصالح العينة القطرية، وبين معلمات الإمارات والسعودية ولصالح العينة الاماراتية.

وفي البعد الثالث الانفعالي فقط أظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين المعلمات من قطر من جهة والمعلمات من السعودية وعمان والإمارات لصالح العينة القطرية، وبين المعلمات من عمان من جهة والسعودية والإمارات ولصالح العينة العمانية، وبين السعودية والإمارات ولمصلحة العينة الإماراتية.

كما أظهرت نتائج التحليل بأن هناك فروقا ذات دلالات إحصائية على المجموع الكلي للأداة بشكل عام، فقد أشارت النتائج إلى أن اتجاهات المعلمات في سلطنة عمان كانت أكثر إيجابية مقارنة بالإمارات والسعودية، و كذلك بالنسبة لمعلمات قطر اللواتي كانت اتجاهاتهن أكثر إيجابية أيضاً مقارنة مع اتجاهات المعلمات في كل من الإمارات والسعودية ، في حين كانت اتجاهات المعلمات في السعودية.

للإجابة عن السؤال الثالث: هل يوجد اختلاف في اتجاهات المعلمات نحو الدمج التربوي تعزى لعمر المعلمة؟

تم استخدام تحليل التباين لفحص دلالة الفروق لمتغير العمر، ونتائج الجدول ٥ توضح ذلك.

جدول ٥ نتائج تحليل التباين الأحادي لاستجابة أفراد العينة على أبعاد الأداة حسب متغير العمر.

مستوى الدلالة	قيمة ف	متوسط المربعات	درجات الحرية	مجموع المربعات	مصدر التباين	البعد
		0,90	۲	11,70	بين المجموعات	
٠,٠٠٢	٥,٨٤	٠,٩٧	٧٤٢	٧١٧,٨٥	داخل المجموعات	المعرفي
		-	٧٤٤	٧٢٩,١٥	المجموع	
		٣,00	۲	٧,١١	بين المجموعات	
٠,٠٦٤	۲,٧٦	1,79	٧٤٢	900,77	داخل المجموعات	السلوكي
		-	٧٤٤	٩٦٢ , ٨٧	المجموع	

تابع جدول ٥

مستوى الدلالة	قيمة ف	متوسط المربعات	درجات الحرية	مجموع المربعات	مصدر التباين	البعد
		٤,٨٠	۲	٩,٥٩	بين المجموعات	
٠,٠١٦	٤,١٧	1,10	٧٤٢	٨٥٤,٣٦	داخل المجموعات	الانفعالي
		_	٧٤٤	۸٦٣,٩٥	المجموع	
		_	۲	۹,۰۷	بين المجموعات	
٠,٠١٣	٤,٣٧	٤,٣٧	٧٤٢	٧٦٩ ,٧١	داخل المجموعات	المجموع
		_	٧٤٤	٧٧٨,٧٨	المجموع	

يلاحظ من من خلال البيانات الواردة في الجدول ٥ وجود فروق ذات دلالة إحصائية على مستوى الدلالة > ٠٠,٠١ على البعد الأول المعرفي والبعد الثالث الانفعالي، وعلى الدرجة الكلية. ومن أجل التأكد من دلالة الفروق، فقد استخدم الباحثون اختبار شافيه، والموضحة نتائجه في جدول ٦.

جدول ٦ نتائج اختبار شافيه للمقارنات البعدية الدالة احصائيا تبعا لمتغير العمر.

٤٠ فما فوق	۳۹–۳۰ سنة	۲۰_۲۹ سنة	العمر	المجال	رقم المجال
* • , ٤٢٦ •	٠,٠١٨٣	_	۲۹–۲۰ سنة		
**, £ • ٧٨	-	٠,٠١٨٣-	۳۹-۳۰ سنة	المعريخ	١
_	*•, ٤•٧٨-	*•, ٤٢٦٠-	٤٠ فما فوق		
٠,٣٤٠٥	٠,٠٢٤١	-	۲۰–۲۹ سنة		
٠,٣١٦٣	-	٠,٠٢٤١-	۳۹-۳۰ سنة	السلوكي	۲
-	۰,۳۱٦٣-	٠,٣٤٠٥-	٤٠ فما فوق		
*•, ٣٩٦٣	٠,٠٩٠٣	-	۲۹–۲۰ سنة		
٠,٣٠٦٠	-	٠,٠٩٠٣–	۳۹–۳۰ سنة	الانفعالي	٣
-	٠,٣٠٦٠-	*•,٣٩٦٣-	٤٠ فما فوق		
*•, ٣٨٧٦	٠,٠٤٤٢	-	۲۹–۲۰ سنة		
*•, ٣٤٣٤	-	٠,٠٤٤٢-	۲۹–۲۰ سنة	المجموع	٤
-	* • , ٣٤٣٤-	*•,٣٨٧٦-	٤٠ فما فوق		

^{*}دالة عند مستوى الدلالة ١٠,٠

أظهرت النتائج الواردة في جدول ٦ وجود فروق ذات دالة إحصائيا على البعد الأول المعرفي للمعلمات اللواتي أعمارهن من ٢٠-٢٩ سنة، مقارنة بالمعلمات اللواتي أعمارهن ٢٠ -٣٩ سنة، ولصالح الفئة الاولى، وبين المعلمات اللواتي أعمارهن ٤٠ سنة فما فوق، ولمصلحة الفئة الاولى.

كما أظهرت نتائج التحليل المتعلق بالبُّعُدِ الثالث الانفعالي، وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين المعلمات اللواتي أعمارهن من ٢٠ – $\dot{\gamma}$ سنة مقارنة بالمعلمات اللواتي أعمارهن من ٢٠ – $\dot{\gamma}$ سنة ولصالح الفئة الأولى.

أما بالنسبة إلى المجموع الكلي لجميع أبعاد الأداة فقد أظهرت النتائج الواردة في الجدول٥، وجود فروق بين المعلمات اللواتي أعمارهن ٢٥ – ٢٩ سنة مقارنة باللواتي أعمارهن ٢٠ – ٢٩ سنة، واللواتي أعمارهن ٤٠ سنة فما فوق ولمصلحة الفئة الأولى.

للإجابة عن السؤال الرابع: هل يوجد اختلاف في اتجاهات المعلمات نحو الدمج التربوي تعزى إلى التخصص (طفولة مبكرة، تخصصات أخرى)؟ فقد أجرى الباحثون اختيار (ت) لفحص دلالة الفروق لمتغير التخصص، ونتائج الجدول ٧ توضح ذلك.

جدول٧ المتوسطات الحسابية وقيمة (ت) للدلالة الفروق بين المشاركين تبعًا لمتغير التخصص.

	9.	. •				
مستوى الدلالة	قيمة ت	درجات الحرية	المتوسط الحسابي	اثعدد	التحقق	البعد
		27/7	٣,٠٩٨	197	طفولة مبكرة	`a ti
•,••	0,98	٥٧٧	٢,٦٠٦	۳۸۷	تخصصات أخرى	المعر <u>ي</u> خ
	0,70	27/7/	٣,٤٣٢	197	طفولة مبكرة	
• ,••		٥٧٧	۲,۸۹۸	۳۸۷	تخصصات أخرى	السلوكي
		27/7/	٣,٤٤٤	197	طفولة مبكرة	*1>11
•,••	۸,۲٥	٥٧٧	۲,٦٨٦	۳۸۷	تخصصات أخرى	الانفعالي
		22/1/	٣,٣٢٤	197	طفولة مبكرة	
*,**	٦,٨١	٥٧٧	۲,۷۳۰	YAV	تخصصات أخرى	المجموع

يلاحظ من خلال النتائج الواردة في جدول ٧ بأن هناك فروقا دالة إحصائيا بين المعلمات تخصص طفولة مبكرة، والمعلمات من تخصصات أخرى، ولصالح تخصص الطفولة المبكرة وعلى جميع الأبعاد.

للإجابة عن السؤال الخامس: هل يوجد اختلاف في اتجاهات المعلمات نحو الدمج التربوي تعزى للخبرة (٥ سنوات فما دون، ٦-١٠ سنوات، أكثر من ١٠ سنوات) تم استخدام تحليل التباين الأحادي لفحص دلالة الفروق لمتغير الخبرة، ونتائج الجدول ٨ توضح ذلك.

جدول ٨ نتائج تحليل التباين الأحادي لاستجابة أفراد العينة على أبعاد الأداة تبعًا لمتغير الخبرة

مستوى الدلالة	قيمة ف	متوسط المربعات	درجات الحرية	مجموع المربعات	مصدر التباين	البعد
٠,٤١٦	٠,٨٧٩	٠,٨٥٥	۲	1,711	بين المجموعات	
		٠,٩٧٣	٧٣٤	٧١٤,٣٣٠	داخل المجموعات	المعرفي
		-	٧٣٦	٧١٦,٠٤١	المجموع	
٠,٨٣	۲,٤٩٧	٣,٢١١	۲	٦,٤٢١	بين المجموعات	
		١,٢٨٦	٧٣٤	954,774	داخل المجموعات	السلوكي
		-	٧٣٦	٩٥٠,٢٨٤	المجموع	
٠,٧١٧	٠,٣٣٣	۰ ,۳۸٦	۲	٠,٧٧٢	بين المجموعات	
		١,١٦٠	٧٣٤	101,179	داخل المجموعات	العاطفي
		-	٧٣٦	101,981	المجموع	
٠,٣٢٠	١,١٤٠	١,١٨٧	۲	۲,۳۷٤	بين المجموعات	
		١,٠٤١	٧٣٤	٧٦٤ ,٣٢٧	داخل المجموعات	المجموع
		-	٧٣٦	٧٦٦,٧٠٢	المجموع	

يلاحظ من خلال جدول ٨ عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية، تعزى لخبرة المعلمة على جميع أبعاد الأداة، والمجموع الكلي.

للإجابة عن السؤال السادس: هل يوجد فروق في اتجاهات المعلمات نحو الدمج التربوي تعزى للمؤهل العلمى (ثانوية، دبلوم، بكالوريوس)؟.

استخدم الباحثون تحليل التباين لفحص دلالة الفروق لمتغير المؤهل العلمي، ويوضح جدول ٩ هذا التحليل.

جدول ٩ نتائج تحليل التباين الأحادي لاستجابة أفراد عينة الدراسة على ابعاد الاداة حسب المؤهل العلمي

مستوى الدلالة	قيمة ف	متوسط المربعات	درجة الحرية	مجموع المربعات	مصدر التباين	البعد
		17,777	۲	٣٤,0٣	بين المجموعات	
٠,٠٠	11,000	٠,٩٣٣	٧٤١	791,792	داخل المجموعات	المعرية
		-	٧٤٣	٧٢٥,٩٢٦	المجموع	

تابع جدول ٩

مستوى الدلالة	قيمة ف	متوسط المربعات	درجة الحرية	مجموع المربعات	مصدر التباين	البعد	
٠,٠٠	10,77.	19,.٧٠	٢	٣٨,١٤	بين المجموعات		
		١,٢٤٤	٧٤١	971,109	داخل المجموعات	السلوكي	
		-	٧٤٣	909,989	المجموع		
	YY , YY9	75,571	٢	٤٨,٩٣	بين المجموعات		
		1,.90	٧٤١	۸۱۱,٦۲۹	داخل المجموعات	العاطفي	
		_	٧٤٣	۸٦٠,٥٥٤	المجموع		
	۲۰,۰۱۸	۱۹ ,۸۷۸	۲	T9, V0	بين المجموعات		
		٠,٩٩٣	٧٤١	٧٣٥ , ٨٤٥	داخل المجموعات	المجموع	
		-	٧٤٣	٧٧٥,٦٠٢	المجموع		

يلاحظ من خلال النتائج الواردة في جدول ٩ وجود فروق دالة إحصائيا على جميع أبعاد الأداة والدرجة الكلية، ومن أجل فحص دلالة الفروق فقد قام الباحثون باستخدام اختبار شافيه، والموضحة نتائجه في جدول ١٠.

جدول ١٠ نتائج اختبار شافيه للمقارنات البعدية الدالة احصائيا تبعا لمتغير المؤهل العلمي.

بكالوريوس	دبلوم	ثانوية	المؤهل العلمي	البعد	رقم البعد
* • , ٤٦٧١	٠,١٤٠٨	-	ثانوية		
٠,٣٢٦٣	-	٠,١٤٠٨ -	دبلوم	المعريخ	١
-	۰,۳۲٦٣–	**, ٤٦٧١-	بكالوريوس		
* • , ٤٨٦٢	٠,٣٢٥٥	-	ثانوية		
* • , ٣٦٣ •	-	٠,١٢٣٢=	دبلوم	السلوكي	۲
-	*•,٣٦٣•	* • , £ \ \ \ \ \ \ \ \ \ \ \ \ \ \ \ \ \ \	بكالوريوس		
* • , 0 > • >	* • , ٣٢٥٥	-	ثانوية		
٠, ٢٤٥٢	-	* • , ٣٢٥٥-	دبلوم	الانفعالي	٣
-	٠,٢٤٥٢-	* • , ٥٧•٧-	بكالوريوس		
* • , ٥ • ٨ •	٠,١٩٦٥	=	ثانوية		
* • ,٣١١٥	-	٠,١٩٦٥-	دبلوم	المجموع	٤
=	* • ,٣١١٥	* • , 0 • \ • -	بكالوريوس		

^{*}دالة عند مستوى الدلالة ١٠,٠١

يتضح من البيانات الواردة في جدول ١٠ وجود فروق دالة إحصائيا على جميع أبعاد الأداة والدرجة الكلية، ففي البعد الأول المعرفي هناك فروق بين المعلمات ذوات المؤهل الجامعي، مقارنة بذوات المؤهل ثانوية ودبلوم، ولصالح المعلمات ذوات المؤهل ثانوية ودبلوم. أما بالنسبة إلى البعد الثاني فقد أظهرت نتائج التحليل أن هناك فروقًا ذات دلالة إحصائية بين المعلمات ذوات المؤهل ثانوية؛ مقارنة بذوات المؤهل الجامعي، ولمصلحة الفئة الأولى، وبين ذوات المؤهل دبلوم، مقابل حملة الشهادة الجامعية ولمصلحة حملة الدبلوم.

اما بالنسبة إلى البعد الثالث الانفعالي فقد كانت اتجاهات المعلمات ذوات المؤهل ثانوية ودبلوم، افضل من حملة الشهادة الجامعية وينطبق ذلك على المجموع الكلى أيضا.

للإجابة عن السؤال السابع: هل يوجد اختلاف في اتجاهات المعلمات نحو الدمج التربوي تعزى لتعاملهن مع الأطفال ذوي الإعاقة؛ أجرى الباحثون اختبار (ت) وذلك من أجل فحص دلالة الفروق، لمتغير التعامل مع الأطفال ذوى الإعاقة، ونتائج جدول ١١ توضح ذلك.

جدول ١١ المتوسطات الحسابية وقيمة (ت) لدلالة الفروق بين المشاركين تبعا لمتغير التعامل مع الطفل.

مستوى الدلالة	قيمة ت	درجات الحرية	المتوسط الحسابي	العدد	صفة التفاعل	البعد
٠,٠٠	, 5,,,	٧٤٠	٣,٠٦٣	٣٠٢	يتعامل مع الطفل المعاق	المعريخ
	٤,٢٧٩		۲,۷0۱	٤٣٩	لم يتعامل مع الطفل المعاق	
٠,٠٠ ٢,		٧٤٠	٣,٣٦٩	٣٠٢	يتعامل مع الطفل المعاق	السلوكي
	۳,۸٦۱		٣,٠٤٤	٤٣٩	لم يتعامل مع الطفل المعاق	
٠,٦٧	٠,٤١٤	٧٤٠	۲,۹۹۳	٣٠٢	يتعامل مع الطفل المعاق	الانفعالي
			۲,۹٦٠	٤٣٩	لم يتعامل مع الطفل المعاق	
٠,٠٠	۲,9٤٤	٧٤٠	٣,1٤1٩	7.7	يتعامل مع الطفل المعاق	المجموع
			۲,۹۱۸	٤٣٩	لم يتعامل مع الطفل المعاق	

أظهرت نتائج اختبار (ت) وجود فروق ذات دلالة إحصائية على بعدي الأداة الأول المعرفي والثاني السلوكي والدرجة الكلية، ولصالح المعلمات اللواتي يتعاملن مع الأطفال ذوي الاعاقة.

مناقشة النتائج؛

استهدفت الدراسة التعرف على اتجاهات معلمات رياض الأطفال نحو الدمج التربوي في عدد من دول مجلس التعاون الخليجي وهي سلطنة عمان ودولة قطر والإمارات العربية المتحدة

والسعودية. فقد أظهرت نتائج الدراسة بشكل عام، أن متوسط استجابة أفراد عينة الدراسة بالدول الأربع كانت إيجابية بدرجة متوسطة على أبعاد الأداة الثلاثة وعلى الدرجة الكلية وهذه النتيجة مقبولة إلى حد ما وتتفق مع التوجهات العالمية نحو الدمج، ولضمان التقدم في عملية الدمج يتطلب ذلك تحسين اتجاهات المجتمع المدرسي بشكل أكثر، وتحقيق أهدافها التربوية والنفسية والاجتماعية، وهذه الدراسة اتفقت مع ما توصلت له دراسة القريوتي وإحميده واللواتي (٢٠١٤) ودراسة (٢٠١٤)، حيث أظهرت الدراسة الحالية ودراسة القريوتي واحميدة نفس له جميعان والشهري (٢٠١٣)، حيث أظهرت الدراسة الحالية ودراسة القريوتي واحميدة نفس النتائج من حيث المستوى المتوسط لاتجاهات المعلمات نحو الدمج، في حين كان اختلاف نتائج الدراسة الحالية في إظهار المعلمات بشكل عام اتجاهات متوسطة وجيدة مقارنة مع مستوى محايد للاتجاهات في دراسة جميعان والشهري.

أما بالنسبة الى اتجاهات المعلمات في الدول فقد أظهرت نتائج الدراسة أنّ اتجاهات المعلمات اللواتي يعملن في سلطنة عمان، أكثر إيجابية من اتجاهات المعلمات في الدول الاخرى على بعدي الأداة المعرفي والسلوكي والدرجة الكليه، في حين احتلت العينة القطرية المرتبة الأولى بعد الأداة الثالث الانفعالي. وهذه النتيجة توضح ان المعلمات اللواتي يعملن مع الأطفال في كل من عمان وقطر، ينظرن الى الدمج بصورة اكثر إيجابية من المعلمات في المملكة العربية السعودية والامارات العربية المتحدة، على الرغم من تشابه البيئات الاربع في العادات والتقاليد والمعتقدات والتقارب في الأوضاع الاقتصادية ومستوى دخل المعلمات في الدول الأربع، وتشابه والمعتقدات والتقارب في الأمر يشير إلى حاجة المعلمات في كل من السعودية والإمارات الى ورش عمل، وتدريب يرتكز على تعديل اتجاهاتهن وتزويدهن بالمعلومات والخبرات المساعدة في تطوير اتجاهات إيجابية نحو عملية الدمج، وأثارها التربوية والنفسية والاجتماعية في أفراد المجتمع المدرسي، كذلك الأثر الاقتصادي حيث أن الدمج في المراحل المبكرة من العمر، يوفر على الدولة في المراحل الدراسية اللاحقة بسبب التكلفة العالية لمدراس التربية الخاصة، وهذا ما يؤكد عليه رجال التربية الذين ينظرون في اقتصاديات التربية. واختلفت نتيجة هذه الدراسة مع نتائج دراسة (Dupoux, Wolman & Estrada, 2005)، وجميعان والشهرى (٢٠١٣).

فيما يتعلق بمتغير العمر الزمني للمعلمات فقد أظهرت نتائج الدراسة وجود فروق ذات دلالة احصائية في اتجاهات من الفئة العمرية ٢٠ -٢٩ سنة مقارنة باتجاهات المعلمات في الفئات العمرية الأخرى، وذلك على البعدين المعرفي والانفعالي وعلى الدرجة

الكلية، وهذا الأمر يحتاج الى إعادة النظر في عملية تأهيل المعلمات وتكثيف الدورات التدريبية أثناء الخدمة، من أجل مساعدتهن على تعديل اتجاهاتهن نحو دمج الأطفال ذوي الاعاقة. وهذه النتيجة اختلفت مع ما توصلت اليه دراسة (Jerlinder, Danemank & Gill 2010)

أما فيما يتعلق بتأثير تخصصات المعلمات في اتجاهاتهن نحو الدمج، فقد أظهرت النتائج أن المعلمات المتخصصات في الطفولة المبكرة لديهن اتجاهات إيجابية نحو الدمج أكثر من المعلمات التخصصات الأخرى. فوجود مثل هذه الفروق والتأثير للتخصص على الاتجاهات قد يؤكد ضرورة فيام الكليات والجامعات بدور فاعل في تعديل البرامج التي تطرحها في مستوى الدبلوم والبكالوريوس، بحيث تتضمن البرامج بعض المقررات التي تعالج قضايا الأشخاص ذوي الإعاقة، وذلك من أجل زيادة وعي الخريجين من التخصصات الأخرى بهذا المجال وتوفير اتجاهات إيجابية نحو عملية الدمج، لما لدور المعلم من أهمية، فإذا أظهر المعلم اتجاهات سلبية أو رفضاً لعملية الدمج، فقد يؤثر ذلك في اتجاهات الأطفال غير المعاقين أيضاً، ذلك أنَّ الطفل يقلد الراشدين، حيث يعتبر المعلم أو المعلمة قدوة له في هذه المرحلة.

واظهرت نتائج الدراسة أيضا أنّ الاتجاهات ترتبط بالمؤهلات العلمية بشكل عكسي، فكلما ارتفع مستوى المؤهل العلمي، كانت الاتجاهات سلبية نحو الدمج، ويمكن أن تعزى هذه النتيجة الى طبيعة التأهيل قبل الخدمة الذي تخضع له المعلمات. وهذه النتيجة اختلفت مع ما توصلت إليه دراسة (Dupoux, Wolman & Estrada, 2005) وما توصلت إليه دراسة القريوتي وإحميدة واللواتي (۲۰۱٤) ودراسة (2006) ودراسة جميعان والشهري (۲۰۱۳).

وقد أظهرت نتائج الدراسة عدم وجود تأثير لسنوات الخبرة بدليل عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في اتجاهات المعلمات تعزى إلى خبرة المعلمة على جميع أبعاد الأداة، والمجموع الكلي، مما يؤكد أن اتجاهات المعلمات لا تتأثر بعدد السنوات مهما بلغت خبرات المعلمة. وأنفقت هذه النتيجة مع ما توصلت إليه دراسة (2010) ودراسة القريوتي وإحميده واللواتي ودراسة (2005) ودراسة (2005). (۲۰۱۲) ودراسة جميعان والشهري (۲۰۱۲).

في حين اختلفت نتيجة هذه الدراسة مع ما توصلت له دراسة (&Keller, 1994). و دراسة (۲۰۱٤, ۲۰۱۴)

وأظهرت نتائج الدراسة، أن اتجاهات المعلمات اللواتي يتعاملن مع الأطفال ذوي الإعاقة، أفضل من اتجاهات المعلمات اللواتي لم يتعاملن مع الأطفال ذوي الإعاقة، ويمكن الاستفادة من ذلك في الميدان التربوي بحيث تقوم المعلمات اللواتي تعاملن مع الأطفال ذوي الإعاقة بشرح ونقل خبراتهن للمعلمات اللواتي لم يتعاملن مع الأطفال ذوي الإعاقة وتشجيعهن على قبول فكرة الدمج. وقد اتفقت هذه النتيجة مع ما توصلت إليه دراسة القريوتي وإحميده واللواتي (Avranidis & Burden, 2000) ودراسة (Normich, 2000).

التوصيات:

على ضوء نتائج الدراسة يوصى الباحثون بما يلى:

على مستوى الأبحاث:

- إجراء دراسات أخرى تتناول متغيرات (العمر والتخصص والمؤهل العلمي والخبرة) على عينات أوسع من المعلمات للوقوف على اتجاهاتهن بشكل أدق.
- دراسة اتجاهات مديرات رياض الأطفال، نحو الدمج التربوي للأطفال ذوي الإعاقة في رياض الأطفال.
- دراسة اتجاهات آباء الأطفال دون إعاقة نحو الدمج التربوي للأطفال ذوي الاعاقة في رياض الأطفال.
- دراسة اتجاهات آباء الأطفال ذوي الإعاقة نحو الدمج التربوي لأبنائهم في رياض الأطفال. على مستوى التطبيقات:
- تضمين برامج اعداد المعلمين مزيد من مساقات في مجال التربية الخاصة، الإعاقة، الدمج.
- تضمين مساقات التخصصات الأخرى مساقات خاصة بمجال التربية الخاصة والإعاقة.
 - عقد ورشات عمل تدريبية قبل الخدمة وأثناء الخدمة للمعلمين حول الدمج.
 - إعداد دليل خاص بسياسات الدمج واجراءاته وأساليبه لمساعدة المعلمين.
- توفير مزيد من الأخصائين في مجال التربية الخاصة لتعيينهم في رياض الأطفال والمدارس للمساعدة في تحقيق الدمج.

المراجع:

بدوي، محمد (٢٠٠٤). دمج ذوي الاحتياجات الخاصة في المدارس العادية، وارتباطها ببعض المتغيرات. المؤتمر الثاني عشر (التعليم للجميع - التربية وآفاق جديدة في تعليم الفئات المهمشة في الوطن العربي. جامعة حلوان، ٢٨-٢٩ مارس.

- جميعان، ابراهيم؛ والشهري، عبدالله (٢٠١٣). إتجاهات المعلمين نحو دمج الأطفال ذوي الاحتياجات التربوية الخاصة في المدارس الحكومية: دراسة عبر ثقافية في البيئتين الأردنية والسعودية. المجلة التربوية. ٧٦،١٠٧، ١، ٢٧٣-٣٠٨.
- الخطيب، جمال؛ والصماي، جميل؛ والروسان، فاروق؛ والحديدي، منى؛ ويحيى، خوله؛ والناطور، ميادة؛ والزريقات، إبراهيم؛ والعمايرة، موسى؛ والسرور، ناديا (٢٠٠٧). مقدمة في تعليم الطلبة ذوى الاحتياجات الخاصة. عمان: دار الفكر.
- سيسالم، كمال (٢٠٠٢). موسوعة التربية الخاصة والتأهيل النفسي. العين: دار الكتاب الجامعي.
- القريوتي، يوسف؛ والسرطاوي، عبد العزيز؛ والصمادي، جميل (٢٠٠١). المدخل إلى التربية الخاصة. دبي: دار القلم.
- القريوتي، ابراهيم؛ واحميده، فتحي؛ واللواتي، رباب (٢٠١٤). الجَاهات معلمات رباض الأطفال نحو الدمج التربوي للأطفال في محافظة مسقط. المؤتمر الدولي في الطفولة المبكرة، ١٦-١٨ فبراير، جامعة السلطان قابوس، مسقط.
- القريوتي، إبراهيم؛ وعباس، محمود (٢٠٠٩). اتجاهات المديرين والمعلمين نحو الدمج التربوي لذوي الاحتياجات الخاصة في مدارس التعليم العام بسلطنة عمان. مجلة الدراسات التربوبة والنفسية. جامعة السلطان قابوس ٣، ١، ٢٤-٤٦.
- ALghazo, E. & Gaad, E. (2004). General Education Teachers in the United Arab Emirates and Their Acceptance of the Inclusion of Students with Disabilities. *British Journal of Special Education*, *31*(2), 94-99.
- Aldrich, J. (2002). Early childhood teacher candidate's perception about inclusion. *Journal of Early Childhood Teacher Education*, 23(1), 167-173.
- Al-Qaryouti, I., Moosa, S., & Hussien, J. (2012). The Assessment of Readiness for Educational Inclusion for Students with Special Educational Needs in Sultanate Oman. Final report, Grant # SQU-UAEU/09/02.
- Avramidis, E (2001). Mainstream teacher Attitudes towards the Inclusion of Children with Educational Needs in Ordinary School. Unpublished Ph.D. dissertation, University of Exeter, London.
- Avramidis, E., Bayliss, P., & Burden, R (2000). Student's teacher's attitudes toward the inclusion of children with special education needs in Ordinary School. *Teaching and Teacher Education*, *16*, 277-293.
- Avramidis, E., Bayliss, P., & Burden, R. (2000). A Survey into mainstream teacher's attitudes towards the inclusion of children with special education needs in the ordinary school in one local education authority. *Educational Psychology*, 20(2), 191-211.

- Avramidis, E., & Norwich, B (2002). Teacher's attitudes towards integration inclusion: A review of the literature. *European Journal of Special needs Education*, 17(2), 129-147.
- Abrar, N; Baloch, A; & Ghouri, A. (2010). Attitude of secondary Schools: principle and teachers toward inclusive education; evidence from Karachi, Pakistan. *European Journal of special sciences*, 15(4), 573-582.
- Brandon, D; & Neube, M (2006). Botswana's agriculture teachers' attitude toward inclusion of students with physical disabilities in mainstream classes. *The Negro educational review*, 57(3), 215-227.
- Barned, N., Knapp, N., & Neuharth, P (2011). Knowledge and attitudes of early childhood per service teacher regarding the inclusion of children with Autism spectrum disorder. *Journal of Early Childhood Teacher Education*, 32(4), 307-321.
- Cecer, Z (2010). An analysis of the elects of in-service teacher training on Turkish preschool teacher's towards inclusion. *International Journal of Early Years Education*, 18(1), 43-53.
- Copple, C., & Bredekamp, S (Eds) (2009). *Developmentally appropriate practice in early childhood programs serving children from birth through age* 8. (3rd Ed.). Washington, DC: National Association for the Education of Young Children.
- Dupoux, E., Wolman, C., & Estrada, E (2005). Teacher's attitudes towards integration of students with disabilities in Haiti and USA. *International Journal of Disability Development and Education*, 52(1), 43-58.
- Eiser, T (1986). *Social psychology: attitudes, cognitive and social behavior.* Cambridge: Cambridge University Press.
- Forlin, C (1995). Educators' Beliefs about Inclusion Practices in Western Australia. *British Journal of Special Education*, 22, 119-133.
- Fayez, M, Dababneh, K., & Jumiaan, I (2011). Preparation teachers for inclusion: Jordanian perspective early childhood teachers perspectives. *Journal of Early Childhood Teacher Education*, 32(4), 322-337.
- Gaad, E, . & Khan, L (2007). Primary mainstream teacher's attitudes towards inclusion of students with special education needs in tow private sector: a perspective from Dubai. *International Journal of Special Education*, 22, 95-109.
- Hockenbury, D., & Hockenbury, S. (2007). *Discovering psychology*. New York, NY: Worth Publishers.

- Hussien, J., & Al- Qaryouti, I (2014). Regular education teachers' attitudes toward inclusion in Oman. *Journal of Educational and Psychological Studies*. (SQU), 8(4), 617-626.
- Homidi, D, Homidi, M. & Reyes, L. (2012). International views of inclusive education: A comparative study of early childhood educators' perceptions in Jordan, U.A.E. and U.S.A. *International Journal of Special Education*, 27, 2, 94-101.
- Huang, H., & Diamand, K (2009). Early childhood teacher's ideas about including children with disabilities in programs designed for typically developing children. *International Journal of Disabilities' Development and Education*, 56(2), 169-182.
- Koay, T., Lim, L., Sin, W. & Elkins, J (2006). Learning assistance & regular teachers' perceptions of inclusion education in Brunei Darussalam. *International Journal of Special Education*. 21, 1, 131-142.
- Klibthong, S., Fridani, L., Ikegami, K., & Agbenyega, J (2014). The relationship between quality early childhood programs and transition services in inclusive education of young children. *Asian Journal of Inclusive Education*, 2(1), 35-55.
- Jerlinder, K., Danermark, B., & Gill, P (2010). Swedish primary school teacher's attitudes towards inclusion the case of PE and pupils with physical disabilities. *European Journal of Special Needs Education*, 25(1), 45-57.
- Lieberman, D. (2005). How to change anybody: proven techniques to reshape anyone's attitude behavior, feeling, or beliefs. New York: St. Martin's Press.
- Leyser, Y., Kapperman, G., & Keller, R (1994). Teacher attitudes toward mainstreaming: A cross-cultural study in six nations. *European Journal of Special Education*, *9*, 1-15.
- Obeng, C (2007). Teachers views on the teaching of children with disabilities in Ghanaian classroom. *International Journal if Special Education*, 22, 96-102.
- Thomson, K (2002). Differentiation integration special education in russian federation. *European Journal of Special Education*. 17, 33-47.
- Wenzer, M; & Fulmer, K (1987). Teacher attitudes toward the mainstreaming of exceptional student: effects of educational climate. *Australian Journal of teacher education*, *12*(1), 20-31.