

**اتجاهات معلمي المدارس الابتدائية نحو دمج أطفال
الأوتيزم (الأطفال الذاتويين) مع أقرانهم العاديين
في المدارس العامة**

(دراسة سيكولوجية في ضوء بعض المتغيرات)

د / محمد كمال أبو الفتوح احمد عمر

قسم الصحة النفسية – كلية التربية – جامعة بنها – جمهورية مصر العربية

**بحث منشور في مجلد الأعمال الكاملة
للمؤتمر العلمي الثاني لقسم الصحة النفسية
بكلية التربية بجامعة بنها بجمهورية مصر
العربية في ١٧-١٨ يوليو ٢٠١١ م
مجلد (١) - (ص ص : ٤١٥-٤٦٤)**

اتجاهات معلمي المدارس الابتدائية نحو دمج أطفال الأوتيزم (الأطفال الذاتويين) مع أقرانهم العاديين في المدارس العامة (دراسة سيكولوجية في ضوء بعض المتغيرات)

دكتور / محمد كمال ابو الفتوح احمد عمر

مدرس الصحة النفسية - كلية التربية - جامعة بنها - جمهورية مصر العربية

ملخص الدراسة :

هدفت الدراسة إلى التعرف على طبيعة اتجاهات معلمي المدارس الابتدائية نحو دمج أطفال الأوتيزم مع أقرانهم في المدارس العامة وكذلك التعرف على طبيعة هذه الاتجاهات في ضوء بعض المتغيرات (الإلام بالجوانب المعرفية المرتبطة بأطفال الأوتيزم، الإلام بالاستراتيجيات التعليمية الفعالة في تحسين حالة أطفال الأوتيزم، الجنس، المؤهل الدراسي، التخصص)، استخدم الباحث مقياس لاتجاهات المعلمين نحو دمج أطفال الأوتيزم مع أقرانهم في المدارس العامة حيث تم تطبيقه على عينة إجمالية قوامها ٦٠ معلماً (٢٢ معلم و ٣٨ معلمة)، وباستخدام المنهج الوصفي توصل الباحث إلى أن ٨٥% من أفراد العينة كانت اتجاهاتها سلبية نحو دمج أطفال الأوتيزم وأن المتغيرات المنتقاة في هذه الدراسة لم تؤثر على هذه الاتجاهات، كما خلصت الدراسة إلى العديد من التوصيات.

Attitudes of Elementary Schools Teachers Toward the Inclusion of Autistic Children with their Peers in Public School (Psychological Study)

Mohammad Kamal Abo El-Fetouh Ahmad Omar, Ph.D

Abstract: This study aimed to examination the Attitudes of Elementary Schools Teachers Toward the Inclusion of Autistic Children with their Peers in Public School. And examination the effect of some variables (gender, , specialization, ...etc) on this attitudes, total sample was 60 Teachers (38 Male and 22 female), Attitudes Scale was used in this study, The researcher found that 85 % of the sample was have negative attitudes toward inclusion of autistic children in Public schools and The variables selected in this study did not affect these attitudes, the study also found many of the recommendations.

مقدمة الدراسة :

تعد فئة أطفال الأوتيزم من الفئات المنسية والمقهورة والتي لم تتل حظها من الاهتمام ولو بقدر ضئيل في ظل أي نظام من نظم الرعاية المحلية، حتى نظام العزل الظالم والذي كان له ما يبرره في وقت مضى لم يكن لأطفال الأوتيزم حظاً فيه ليخبروا إيجابياته وسلبياته، ومن ثم فإن التطلعات والآمال كبيرة بالنسبة لأطفال الأوتيزم في ظل نظام الدمج الذي ينادي به العالم بأسره خاصة وأن بعض الإحصائيات قد أشارت إلى تجاوز نسبة الإصابة بالأوتيزم حدود ٩٠:١ طفل (F.A.,2010) ليصبح من أكثر الاضطرابات النمائية انتشاراً وتطوراً (N.A.A.R,2010) فمعدل انتشاره قد ارتفع في الألفية الراهنة من ١٠% إلى ١٧% (A.S.A.,2010)، إلا أن

الأمر ليس يسيراً بل هو طريق مملوء بالصعاب والتحديات ويحتاج إلى جهود كبيرة لتعويض هؤلاء الأطفال بعض مما حرّموا منه.

ومما لا شك فيه أن التنمية البشرية هي تنمية الفعل من ناحية وتنمية التفاعل من ناحية أخرى أي أن التنمية البشرية لا بد أن تشمل تنمية رأس المال البشري ورأس المال الاجتماعي في آن واحد، ويشير رأس المال الاجتماعي إلى النظام المؤسسي والعلاقات و الثقافة السائدة و العادات و التقاليد التي تؤثر على كافة أفراد وفئات المجتمع ومن بينها فئة ذوي الاحتياجات التربوية الخاصة بما ينعكس على المشاركة في التفاعلات الاجتماعية و الاقتصادية ذات التأثير المباشر على عملية التنمية واستمرارها. ويعد بناء وتنمية القدرات البشرية هي إحدى قضايا الساعة التي تفرضها التحولات المعرفية و المعلوماتية الحادثة عالمياً ومما لا شك فيه أيضاً أن بناء وتنمية القدرات البشرية يجب أن يشمل كافة الفئات و الطبقات، هنا تبرز قضية التمكين الاجتماعي لذوي الاحتياجات التربوية الخاصة وكيفية بناء قدرات تلك الفئة اجتماعياً وتعليمياً واقتصادياً وهو ما يسمى (بالتمكن) والتعاضد الاجتماعي في مواجهة وضعهم الذي يوسم بالعجز و القصور و العزل أحياناً أو بالتعاطف و الشفقة في كثير من الأحيان الأخرى. (القصاص، ٢٠٠٤: ١٣).

وعلى الرغم من الجهود المبذولة لتطوير حركة الاهتمام والرعاية الموجهة لذوي الاحتياجات التربوية الخاصة في جمهورية مصر العربية لمعظم فئاتها وازدياد برامج إعداد وتأهيل معلمين وأخصائيين قادرين على التعامل مع هؤلاء، إلا أن تلك المحاولات والمسااعي قد ركزت جل اهتمامها على فئات معينة دون غيرها كفئة الأطفال المعاقين سمعياً وضعاف السمع وفئة ذوي الصعوبات الفكرية (المعاقين عقلياً) وكذلك فئة المكفوفين وضعاف البصر، بينما لم تحظى فئة أطفال الأوتيزم بنفس درجة الاهتمام التي حظيت بها باقي الفئات الأخرى سواء من إقامة مدارس خاصة بهم أو دمجهم مع أقرانهم العاديين في مدارس التعليم العام بصورة تتناسب قدراتهم واحتياجاتهم التربوية والتعليمية والنفسية. هذا وفي ظل صرخات العالم المتقدم والنامي على حد سواء والتي تنادي بالتمكين الاجتماعي لذوي الاحتياجات التربوية الخاصة عموماً، وفي ظل الهزة العنيفة التي تمخضت عن كتاب لوكسلي وتوماس (Loxley&Thomas,2007) والذي تم عنونته تحت عنوان "هدم التربية الخاصة وبناء الدمج" أصبح الدمج مطلباً أساسياً وهاماً ورئيسياً لجميع الفئات الخاصة ومن ضمنهم فئة الأطفال المصابين باضطراب الأوتيزم باعتبار أن الدمج هو السبيل الوحيد لتحقيق الهدف الأسمى للصحة النفسية وهو الشعور بالسعادة ودرجة مناسبة من جودة الحياة. ولا شك أن الدمج الحقيقي لذوي الاحتياجات التربوية الخاصة ومنهم فئة المصابين بالأوتيزم يزيد من فرص الاستمتاع بجودة الحياة، حيث يؤدي لدى الكثير منهم إلى جودة النفس، وجودة الإحساس بالوجود ذاته، بما قد يسهم بشكل جيد في سد العديد من الثغرات في الخبرة الفردية لذوي الاحتياجات التربوية الخاصة شأنه شأن اللاشعور الجمعي، فالدمج يعد غاية ووسيلة وعملية ونتاجاً لكل استراتيجيات وخطط تحسين جودة الحياة في جوانبها المتكاملة والمتوازنة ليس فقط لذوي الاحتياجات التربوية الخاصة بل للمجتمع ككل، أي أن المكان لا يغني عن المكانة بل كلاهما معاً كل متكامل لا يغني أحدهما عن الآخر (الخولي وقنديل، ٢٠١٠: ١١).

فدمج تلك الفئات الخاصة من شأنه أن يزيل تلك الحواجز العالية الموجودة بينهم وبين أقرانهم العاديين ويساعدهم على تنمية صداقات مجتمعية تنعكس عليهم في صورة تقدير ذات مرتفع ومفهوم ذات ايجابي (Gregory,1996). هذا ولا يعد دمج أطفال الأوتيزم في مدارس العاديين تكملاً وتفضلاً تجاه هذه الفئة المقهورة من الأطفال، بل هو حق اجتماعي وشرعي وقانوني ودستوري، فقد نص قانون ذوي الاحتياجات الخاصة على حق كل من يعاني من احتياجات خاصة الدمج في المدرسة مع أقرانه من غير ذوي الإعاقة، وعلى تفريد برنامج تربوي فردي يحقق آماله وطموحاته يقوم بتطويره فريق عمل متعدد التخصصات بدءاً من أخصائي المدرسة ووصولاً إلى الآباء والمرافقين للفرد ذوي الاحتياجات التربوية الخاصة ومقدمي الرعاية له، فلا شك أن لكل إنسان الحق في أن يتمتع بإنسانيته، إذ خلقه الله في أجمل صورة، ويسر له ما خلق، فإذا كانت أنصبة البشر في مزايا الإنسانية مختلفة، فإنهم جميعاً في إطار الشريعة الإسلامية يتساوون في القيمة الإنسانية.

ولا شك في أن الإعاقة عموماً لا تكمن في جسد من يعاني منها بقدر ما هي عقبة تقوم في نفس من ينكر على أي فئة خاصة إمكانية إعادة تكييفها وتأهيلها وإعادتها إلى جسد المجتمع، وبذلك فإن التعامل مع فئة أطفال الأوتيزم - خاصة في ظل تلك الأرقام المخيفة التي بدأت تشير إلى ازدياد عدد هؤلاء الأطفال - يجب ألا يكون وفق المفهوم العلاجي بل لابد من ضرورة التعامل مع الحاجات التربوية والتعليمية لهذه الفئة من الأطفال، وبذلك فإن ما يحتاجه الطفل المصاب بالأوتيزم ليس فقط المساعدة على التغلب على صعوبات الحياة إنما يحتاج إلى المساعدة على إعتاق كامل قدراته وإمكانياته لتظهر إلى الوجود وهذا بالتأكيد لن يتحقق في ظل نظام العزل الذي من شأنه العزلة عن المجتمع والذي يعمل أيضاً على تعميق وتعقيد المشكلة فتبقى اتجاهات المجتمع سلبية نحو هذا الطفل وكذلك الأمر بالنسبة للطفل نفسه تجاه هذا المجتمع الذي قهره وظلمه وعزله عن باقي أعضائه.

وإذا كان العالم بأسره ينادي بدمج ذوي الاحتياجات التربوية الخاصة فإن ذلك لا يعني هدم ما يعرف بالتربية الخاصة بل يعني هدم الأفكار التي كانت تكمن وراء التربية الخاصة والمتمثلة في عزل هؤلاء بمدارس خاصة بهم، فالتمثيل الثنائي المتمثل في التربية الخاصة والتعليم العادي كان ضرورياً في الماضي وقد حقق أهدافه لكنه لم يعد مقبولاً في الوقت الحاضر، كما لم يعد الدمج خياراً بل هو واقع قائم ومستمر (الخطيب، ٢٠٠٩: ١٥).

إن حركة التربية الخاصة المعاصرة وما تتخذ من استراتيجيات وتوجهات وما تنتجه من منهجيات وفنيات وما ترنوا إليه من توقعات وآفاق وعلى رأسها الدمج الكامل الحقيقي، لتؤكد أن التربية الخاصة ميدان إبداع للإنسان بقدر ما تتطوي على تحديات الإنسانية وعلى اختبار لكفاءته، ولكي تكون التربية الخاصة هكذا بحق، فهذا رهن بالمعلم (منصور، ١٩٩٤: ٨٢).

ففي ظل نظام العزل، أي عزل التلاميذ ذوي الاحتياجات التربوية الخاصة في معاهد ومدارس خاصة بهم لتعليمهم، كان هناك عزلاً في الأدوار أيضاً، وحدوداً فاصلة في مهام كل من يعمل مع التلاميذ ذوي الاحتياجات الخاصة، إلا أن الأمر قد تغير كثيراً في ظل نظام الدمج فكما أن العزل لم يعد مقبولاً بين التلاميذ العاديين وأقرانهم غير العاديين، فلم يعد العزل مقبولاً أيضاً بين المعلمين، وقد تعددت أدوار معلم التربية الخاصة في ظل نظام الدمج ولم نعد نجده في مكانه التقليدي بمعاهد ومدارس التربية الخاصة، ولكن في ظل نظام الدمج، أصبحنا نجده في صور مختلفة يؤدي مهام ووظائف متعددة داخل مدارس التعليم العام، فهو معلم غرفة المصادر، والمعلم المتجول (المتنقل)، والمعلم المستشار (الخولي وقنديل، ٢٠١٠: ١٤٦)، وأخيراً معلم الظل كما اصطلح على تسميته كذلك في كثير من البيئات العربية. هذا وقد بدأ الاهتمام بإعداد معلم التربية الخاصة في جمهورية مصر العربية منذ ما يزيد على خمسين عاماً حيث كانت البداية نظام إعداد معلم المكفوفين عام ١٩٥٦م وتم ذلك بإنشاء قسم إضافي ملحق بمدرسة المعلمات بالقاهرة، ولكن وزارة التربية والتعليم حينذاك أضافت تخصصين آخرين في تربية وتعليم المعاقين هما : شعبة التربية الفكرية لإعداد معلم التلاميذ المعاقين عقلياً وشعبة التربية السمعية لإعداد معلم الصم وضعاف السمع.

ولا ينكر أحداً مجهودات وزارة التربية والتعليم في مصر في إعداد معلم التربية الخاصة إعداداً يتناسب واحتياجات هذه الفئات إلى تفريد التعليم لهم تماشياً مع قدراتهم وإمكانياتهم، فمنذ عام ١٩٥٦م خفضت سنوات بعثة إعداد معلم التربية الخاصة من سنتين إلى سنة واحدة وفي عام ١٩٦٩ شملت اللائحة التنظيمية لمدارس فصول التربية الخاصة تنظيم بعثة إعداد معلم التربية الخاصة بشعبها الثلاث (سمعي-عقلي-بصري). وفي عام ١٩٧٢ صدر القرار الوزاري رقم (١٨٩) الذي ينظم البعثة الداخلية للدراسات التخصصية للمرحلتين الإعدادية والثانوية للمكفوفين وضعاف البصر، وفي عام ١٩٧٨ أعيد النظر في تنظيم بعثة إعداد معلم التربية الخاصة بشعبها الثلاث وصدرت التعديلات في شأن اللائحة التنظيمية رقم ١٥٦ لسنة ١٩٦٩م بصدر القرار الوزاري رقم ٣٧ لسنة ١٩٩٠ بشأن اللائحة التنظيمية لمدارس وفصول التربية تمت إعادة النظر في مناهج بعثته إعداد معلم التربية الخاصة بشعبها الثلاث بعد أخذ رأي أساتذة كليات التربية والطب مع المتخصصين بالإدارة العامة للتربية الخاصة (موقع وزارة التربية والتعليم، ٢٠١١).

كل تلك المجهودات وغيرها ووصولاً إلى القرار الوزاري رقم (٩٤) الصادر بتاريخ ٢٨/٤/٢٠٠٩م والذي ينص على دمج الأطفال من ذوي الإعاقة مع زملائهم بالمدارس العامة اعتباراً من العام الجامعي ٢٠٠٩-٢٠١٠م بهدف تحقيق المساواة والعدالة بين الطلاب ما هي إلا محاولات جادة من قبل وزارة التربية والتعليم في مصر لتحقيق التمكين الاجتماعي لذوي الاحتياجات التربوية الخاصة، وفي ظل مساعي وزارة التربية والتعليم ووزارة التعليم العالي في إعداد كوادر مؤهلة من المعلمين القادرين على التعامل مع فئات ذوي الاحتياجات الخاصة سواء المعاقين سمعياً أو المعاقين عقلياً أو المكفوفين وضعاف البصر أو ذوي صعوبات التعلم أو ذوي اضطرابات النطق والكلام سواء من خلال إتاحة البعثات الخارجية لهؤلاء المعلمين لمتابعة أحدث سبل الدمج والرعاية المتبعة مع هذه الفئات الخاصة أو من خلال برامج تعليمية تقدمها كليات التربية في مصر من خلال

دبلومات مهنية تخصصية في تلك الإعاقات أو من خلال ما تعقده كليات التربية من دورات تدريبية لمعلمات رياض الأطفال بشأن دمج ذوي الاحتياجات التربوية الخاصة يتساءل الباحث هنا عن مصير معلمي التلاميذ المصابين باضطراب الأوتيزم.

ففي حدود علم الباحث قد لا تتوفر في كليات التربية في مصر برامج إعداد خاصة لمعلمي التلاميذ ذوي اضطراب الأوتيزم (دبلومات مهنية أو خاصة) ولا توجد مسارات تخصصية متعلقة باضطراب الأوتيزم (مرحلة البكالوريوس أو الليسانس) على الرغم من قيام كثير من الجامعات العربية كذلك الموجودة في المملكة العربية السعودية وغيرها من دول الوطن العربي بتدشين مسارات خاصة لإعداد معلم ملهم بسلوكية الأطفال المصابين بالأوتيزم ولمعلم بطرق التعامل التربوي والتعليمي والنفسي لهؤلاء. فهل قرار دمج أطفال الأوتيزم في مدارس العاديين وهو قرار حتمي إلزامي إجباري لأسر هؤلاء الأطفال في ظل عدم وجود مدارس أو معاهد خاصة بهم هو ذلك القرار الذي سيخفف من العبء الواقع على أسر هؤلاء الأطفال ويتيح لهذه الفئة المهمشة الحصول على حقهم المشروع في العدالة الاجتماعية والمساواة بغية تهيئة حياة آمنة طيبة لهم، أم أنه قرار يعد لطمه قوية تجاه هذه الفئة المظلومة في ظل عدم وجود ذلك المعلم المتخصص والمؤهل في مجال التعامل مع هذه الفئة من الأطفال، فمن غير المنطقي تماماً أن ننظر إلى الدمج على أنه مجرد إلحاق أطفال في حاجة ماسة إلى تفريد التعليم بصورة أكثر خصوصية من غيرهم في فصول داخل مدارس العاديين أو في نفس الفصول الدراسية مع أقرانهم سليمي النمو.

ومن الجدير بالذكر أن نجاح عملية دمج فئة أطفال الأوتيزم هو أمر مقرون وبشدة بمدى توفر معلم قادر على الوفاء بمجموعة كبيرة من الأدوار وأداء العديد من المهام من أجل نجاح عملية الدمج، فلتلك الفئة سيكولوجيتها واحتياجاتها التربوية والنفسية والتأهيلية والتعليمية التي تختلف تماماً عن أي فئة أخرى، مع العلم أن الأمر يزداد سوءاً حينما يكون الحديث عن فئة أطفال الأوتيزم والتي يتباين أفرادها فيما بينهم تبايناً ملحوظاً فكل طفل في حد ذاته هو حالة فريدة تختلف عن حالة طفل آخر، أم أننا مازلنا ننظر إلى هذه الفئة باعتبارها من ضمن تصنيفات الإعاقة العقلية وما ينطبق على المعاقين عقلياً ينطبق على أطفال الأوتيزم، وإذا كان الأمر كذلك فلتلك كارثة. وإذا كان عالم اليوم ينادي بضرورة العمل على إقحام مصطلحات عدة في مجال التعامل مع أطفال الأوتيزم كمصطلح الذكاءات المتعددة والبرنامج التربوي الفردي والتدخل المبكر والإعداد لبيئات العمل من خلال إكساب مهاراته اللازمة في سن مبكرة وغيرها من المصطلحات، فإنه من المنطقي والبديهي أن يكون المعلم / المعلمة كجوه أبوية هم حجر الأساس والذي يمكن من خلاله بناء مستقبل أفضل لهؤلاء الأطفال.

ولذلك فإن الدراسة الحالية تعتبر محاولة في هذا الإطار يعمل الباحث من خلالها على الكشف عن اتجاهات معلمي المدارس الابتدائية بجمهورية مصر العربية ومديريها نحو دمج أطفال الأوتيزم مع أقرانهم في المدارس العامة في ضوء بعض المتغيرات وذلك في ظل ندرة التأهيل المهني الكافي لمعلمي هذه الفئة بغية تقديم خدمة ومساعدة للمعلمين وللوالدين وللحكومة المصرية عن كيفية وضع حلول ايجابية ممكنة لتحقيق الدمج

الحقيقي والفعلية والشامل لأطفال الأوتيزم في مصر وللتغلب على التحديات الكثيرة المتعلقة بدمج هؤلاء الأطفال في مدارس العاديين .

مشكلة الدراسة :

تعد فئة أطفال الأوتيزم إحدى الفئات الخاصة والتي أصبح أعدادها في تزايد سريع ومقلق بدرجة خطيرة ليصل في إحدى الإحصائيات الحديثة إلى نسبة تجاوزت حدود ٣٨:١ حالة ولادة (Johnson,2011,26)، ولاشك أن الدمج المجتمعي الحقيقي والفعلية هو الشيء الذي يحتاجه طفل الأوتيزم بل يحتاجه أسرهم بشكل ملح وضروري خاصة في ظل انعدام وجود مدارس خاصة لهؤلاء الأطفال أو ندرة وجود المراكز التعليمية المتخصصة التي تهتم بهذه الفئة من الأطفال، فالدمج إذاً هو الخيار الإجباري الوحيد لأسر هؤلاء الأطفال والذي من المفترض أن يساهم بدوره في التقليل من حدة المشاعر السالبة الموجهة من أفراد المجتمع تجاه هذه الفئة.

هذا وقد لمس الباحث من خلال مقابلاته المستمرة مع أولياء أمور بعض أطفال الأوتيزم العديد من المشكلات التي تعبر عن معاناتهم حيال وجود أطفالهم في مدارس العاديين وما يواجهونه من صعاب متعلقة سواء برفض بعض مدراء المدارس قبول هؤلاء الأطفال أو تلك المتعلقة بقصور واضح في قدرة بعض المعلمين على التعامل مع أطفالهم مما ينعكس بالسلب عليهم وازدياد الفجوة بينهم وبين أقرانهم العاديين مما يجبر هؤلاء الأطفال على ترك تلك المدارس والانتقال إلى مدارس أخرى باحثين عن جدوى حقيقية من عملية الدمج التي أقرتها وزارة التربية والتعليم المصرية ولكن للأسف تتكرر المأساة مرة تلو الأخرى ويظل هؤلاء الآباء باحثين عن تلك المدارس التي يجد فيها أطفالهم ضالتهم وهدفهم المنشود.

وإيماناً بأن المعلم / المعلمة داخل المدرسة هو الذي يسهم بشكل جذري في تكامل البناء العقلي والجسمي والعاطفي والاجتماعي للمتعلم من خلال العملية التربوية التي يؤديها داخل المدرسة فإن الدراسة الحالية تتلخص مشكلتها في التساؤل الرئيسي التالي : **ماهي اتجاهات معلمي المدارس الابتدائية نحو دمج أطفال الأوتيزم مع أقرانهم في المدارس العامة؟.**

فلا شك في أن الاتجاهات التي يحملها المعلمون نحو دمج أطفال الأوتيزم في المدارس العامة لها أهمية كبرى في نجاح هذه العملية أو فشلها، فالمعلمون يتحملون مسؤولية تعهد حاجات هؤلاء الأطفال في صفوفهم الدراسية، وبذلك فإن معتقداتهم واتجاهاتهم بشأن قبول ممارسات دمج أطفال الأوتيزم قد تكون ذات تأثير في درجة تحقيقهم لهذا الواجب. ولذلك فالدراسة الحالية تحاول الإجابة على العديد من التساؤلات على النحو التالي :

(١) إلى أي مدى تتأثر اتجاهات معلمي المدارس الابتدائية نحو دمج أطفال الأوتيزم مع أقرانهم في المدارس العامة بمستوى معرفتهم بالجوانب المعرفية المرتبطة بأطفال الأوتيزم ؟

٢) إلى أي مدى تتأثر اتجاهات معلمي المدارس الابتدائية نحو دمج أطفال الأوتيزم مع أقرانهم في المدارس العامة بمستوى معرفتهم لأحدث الاستراتيجيات التعليمية الفعالة المستخدمة في التعامل مع أطفال الأوتيزم ؟

٣) إلى أي مدى يؤثر تخصص معلمي المدارس الابتدائية على اتجاهاتهم نحو دمج أطفال الأوتيزم مع أقرانهم في المدارس العامة ؟

٤) إلى أي مدى يؤثر جنس معلم المدارس الابتدائية على اتجاهه نحو دمج أطفال الأوتيزم مع أقرانهم في المدارس العامة ؟

٥) إلى أي مدى يتأثر اتجاه معلمي المدارس الابتدائية نحو دمج أطفال الأوتيزم مع أقرانهم في المدارس العامة بمؤهلهم الدراسي ؟

أهداف الدراسة :

تهدف الدراسة الحالية إلى :

- ١) التعرف على اتجاهات معلمي المدارس نحو دمج أطفال الأوتيزم مع أقرانهم في المدارس العامة.
- ٢) التعرف على أثر متغيرات (الجنس/المؤهل الدراسي /التخصص/الإلمام بالجوانب المعرفية المرتبطة بأطفال الأوتيزم/الإلمام بأحدث الاستراتيجيات التعليمية الفعالة لتحسين حالة أطفال الأوتيزم) على اتجاهات معلمي المدارس الابتدائية نحو دمج أطفال الأوتيزم مع أقرانهم في المدارس العامة.
- ٣) إعداد مقياس لاتجاهات معلمي المدارس الابتدائية نحو دمج أطفال الأوتيزم مع أقرانهم في المدارس العامة.
- ٤) تقديم مجموعة من التوصيات المقترحة المنبثقة من دراسة واقعية ميدانية تساعد على تحسين حياة أطفال الأوتيزم من خلال وضع اطر مناسبة لتحقيق الدمج المجتمعي الحقيقي لهذه الفئة العريضة من الأطفال .

أهمية الدراسة :

للدراسة الحالية أهميتان، احدهما نظرية والأخرى تطبيقية.

حيث تكمن **الأهمية النظرية** للدراسة الحالية في تناولها لفئة أطفال الأوتيزم والتي تتزايد أعداد أطفالها يوماً بعد يوم طبقاً للتقارير والإحصائيات العالمية، كما تكمن أهميتها النظرية أيضاً في محاولتها إلقاء الضوء على ظاهرة تعدد الأهم من بين القضايا المعاصرة لفئة أطفال الأوتيزم والتي أثارت واستدعت اهتمام الباحثين والمهتمين على المستوى العالمي والعربي، هذه القضية المتمثلة بدمج أطفال الأوتيزم مع أقرانهم في مدارس العاديين، ولا يخفي على أحد دور وأهمية اتجاهات معلمي المدارس في تحقيق دمج حقيقي وفعلي غير هامشي لهؤلاء الأطفال وهذا يضيف على الدراسة الحالية أهمية نظرية لكونها تحاول البحث في اتجاهات المعلمين نحو دمج هؤلاء الأطفال.

أما الأهمية التطبيقية للدراسة الحالية فتتمثل في محاولتها الوصول إلى تقييم واقعي لاتجاهات معلمي المدارس الابتدائية نحو دمج أطفال الأوتيزم مع أقرانهم في المدارس العامة لتكون بذلك دليل مادي واقعي يساعد القائمين على مشروعات دمج ذوي الاحتياجات الخاصة على تحديد الأولويات اللازمة لتحقيق الدمج المجتمعي الحقيقي الجاد كما يعد دليلاً للباحثين المهتمين بدمج أطفال الأوتيزم يمكنهم من التعرف على اتجاهات المعلمين والمدراء نحو دمج أطفال الأوتيزم مع أقرانهم في مدارس العاديين وذلك لصياغة برامج التدخل اللازمة سواء لزيادة إيجابية اتجاهات المعلمين والمدراء أو لتعديل اتجاهاتهم السلبية حيال موضوع الدمج المتعلق بهذه الفئة تحديداً، كما تكتسب الدراسة الحالية أهمية تطبيقية أخرى في محاولتها نقل صورة ملموسة تعكس الواقع الفعلي وذلك لكيات التربية بمصر لإعادة النظر في برامجها ومقرراتها وخياراتها التربوية بحكم موقعها الأساسي في إعداد المعلم التربوي مما يزيد من فرص التحاق أطفال الأوتيزم في مدارس العاديين ويهيئ لهم مناخاً مستقراً هادئاً لهم ولذويهم.

مصطلحات الدراسة :

تتبنى الدراسة الحالية المصطلحات التالية :

- **الاتجاهات Attitudes** : ويعرفها الباحث على أنها : ما لدى الشخص من تقييمات أو مشاعر وجدانية انفعالية أو استعدادات نفسية أو أفكار معرفية متعلمة تتجسد في شكل استجابات عبارة عن فعل أو ميول للفعل قد تكون سالبة أو موجبة (مفضلة / غير مفضلة) نحو شيء ما أو بيانات ما أو شخص ما أو رموز معينة من شأنها أن تستثير هذه الاستجابة.

وإجرائياً : هي الدرجة التي يحصل عليها المفحوص في هذه الدراسة على مقياس اتجاهات معلمي المدارس الابتدائية نحو دمج أطفال الأوتيزم مع أقرانهم في المدارس العامة .

- **المعلمين Teachers** : ويعرفهم الباحث على أنهم : مجموع المعلمين التابعين لوزارة التربية والتعليم الذين يعملون في مدراس التعليم الابتدائي العام (لا يعملون في مدارس متعلقة بالفئات الخاصة كمدراس الأمل للصم أو مدارس التربية الفكرية أو مدارس النور للمكفوفين) الحكومي أو الخاص والمثبتين في كتاب الإحصاء السنوي الصادر عن وزارة التربية والتعليم المصرية للعام الدراسي ٢٠٠٩/٢٠١٠ م.

- **المدارس الابتدائية العامة Public Elementary schools** : ويعرفها الباحث على أنها : مجموع المدارس العامة (تخضع للتعليم العام) الحكومية أو الخاصة التابعة لوزارة التعليم المصرية والمثبتة في كتاب الإحصاء السنوي الصادر عن وزارة التربية والتعليم المصرية للعام الدراسي ٢٠٠٩/٢٠١٠ م والتي تقدم خدمات التعليم العام الابتدائي (الأساسي) من الصف الأول الابتدائي حتى الصف السادس الابتدائي.

- **أطفال الأوتيزم Children with Autism** : ويعرفهم الباحث على أنهم : الأطفال الذين يعانون من اضطراب في نموهم غالباً ما يبدأ قبل اكتمال سن الثلاث سنوات، وهذا الاضطراب يؤثر في مهام النمو ومعاييرهم فيؤدي بهم إلى الثبات النسبي عند مستوى معين من النمو النفسي والاجتماعي والانفعالي، مما تنعكس آثاره

على الأداء المعرفي والوجداني والسلوكي فتعوزهم المشاعر والأحاسيس فلا يفهمون الآخرين ولا يتواصلون معهم ويظلوا صامتون لا يتكلمون منعزلون عن العالم منهمكون في حوار دائم مع الذات .

- دمج طفل الأوتيزم في المدارس العامة The Inclusion of Children with Autism in Public School

School : ويعرفه الباحث على أنه : وضع طفل الأوتيزم بشكل منتظم في فصل دراسي موجود في مدرسة عامة حكومية أو خاصة مع أقرانه العاديين طول اليوم الدراسي وإعطائه الفرصة للاندماج في مختلف الأنشطة الفصلية من أجل تحقيق أهداف خطة تعليمية فردية وفقاً لخطة تربوية تضع في اعتبارها الاحتياجات الفردية لكل طفل.

الإطار النظري للدراسة :

اقتربت نهاية صراع فوضى المصطلحات الذي أثقل كاهل البحث العربي المتعلق بأطفال الأوتيزم وأفقده كثيراً من جديته ومصداقيته، فبعد أن أصبح مصطلح التوحد - باعتباره أكثر المصطلحات التي استخدمت بشكل خاطيء وغير دقيق بناءً على قناعة ذاتية دون استناد لأدلة علمية يقينية (الخولي، ٢٠٠٧: ١٨) - يلفظ أنفاسه الأخيرة في البحوث العربية، أصبح مصطلح الذاتوية هو الترجمة العربية المقبولة في كثير من الأوساط العلمية البحثية المتعلقة بهذا الاضطراب، ليصبح مصطلح الأطفال الذاتويين هو أقرب المصطلحات المعبرة عن أطفال الأوتيزم، وكيف لا ؟ فالتوحد معناه أن يتقصص الشخص مشاعر وتفكير وسلوك الآخر، وهذا عكس ما يحدث في اضطراب الأوتيزم، حيث إن أعراضه هي عدم القدرة على التواصل العاطفي والاتصال بالآخرين والانعزال التام وتجمد العواطف، لذا يستحيل بتاتا التوحد.

هذا وتعد فئة أطفال الأوتيزم من الفئات الجديرة بالرعاية والاهتمام، فكثيراً منهم ينشأ منذ الطفولة المبكرة في ظل صلات بشرية قليلة ومحدودة، وطرق حياتية تحجم وتقلل من الصلات الحميدة، سواء كانت أسرية أو مجتمعية كان من الضروري توفرها حتى تتوفر لهم فرص النمو والتطور، فهم أكثر احتياجاً إلى المكانة من المكان، كما أنهم أكثر احتياجاً إلى الشعور بأن لحياتهم معنى، أي تحتوي الحياة لهم على الكثير من الفرص والقليل من العقبات التي يمكن التغلب عليها، أي فرص تربوية وتأهيلية وإرشادية وعلاجية واجتماعية وانفعالية وترفيهية، بدلاً من حياة تحتوي على القليل من الفرص والكثير من العقبات (الخولي، ٢٠٠٨: ٧٧).

ولقد حظي مفهوم الأوتيزم - منذ ظهوره في أوائل الأربعينات من القرن الماضي على يد الأمريكي كانر Kanner - على اهتمام بالغ في كافة أروقة البحث التربوي السيكولوجي وغيرها، وممر خلال تلك الفترة بالعديد من التحديات والصعاب، ففي البداية اعتبر الأوتيزم اضطراباً أساسياً في الشيزوفرنيا Schizophrenia (الفصام) نظراً لكون الخصائص والعلامات الأساسية الدالة عليه تتلخص في انحسار وضيق العلاقات مع الأشخاص ومع العالم الخارجي (No11,2000:27)، وظل كذلك لسنوات طويلة إلى أن تبدل هذا الاعتقاد وأصبح الأوتيزم اضطراباً مخياً أي اضطراب في بناء وتركيب ووظائف المخ (NIDCD,2004,1) وكان الاعتقاد السائد آنذاك هو عدم جدوى أي تدخل علاجي في تحسين حالة الأطفال المصابين بهذا الاضطراب

(Al-Faiz,2006:1)، ومع مرور الوقت وازدياد الاهتمامات البحثية المتعلقة بهذا الاضطراب على كافة المستويات والأصعدة تلاشت تلك الأفكار العقيمة التي كانت تنادي بانعدام فرص هؤلاء الأطفال في الحياة بصورة طبيعية وظهر اتجاه جديد يؤكد بأن الأوتيزم ليس اضطراباً انفعالياً أو مخياً ولكنه اضطراباً بيولوجياً (Rimland,1964:241) ليفتح بذلك أفقاً أوسع يسعى في طياته إلى محاولة البحث عن الحلول المناسبة لتحسين حالة هؤلاء الأطفال.

أما الآن وبعد تلك السنوات البحثية العجاف، أصبح من المؤكد أن الأوتيزم هو الخلل في مجالات التفاعل والتواصل الاجتماعي المصحوب بسلوكيات نمطية تكرارية غير هادفة (King,2011:654)، فالأوتيزم إعاقة نمائية تتجلى أثناء السنوات الأولى للحياة (Amaral,2011:4)، وهو اضطراب في مسار النمو ومنحناه (الخولي، ٢٠٠٧:٢٥٤) يؤثر على التوظيف الطبيعي لشتى مناحي النمو ومهامه، وبهذا يكون الأوتيزم في حقيقته اضطراب في قوانين النمو الإنساني يؤثر على مهام النمو ومعايير المتباينة من مرحلة لأخرى ومن شخص لآخر، فيؤدي إلى الثبات النسبي عند مستوى معين من النمو الاجتماعي والانفعالي والنفسي وتنعكس آثاره على أداء الفرد الداخلي أي المعرفي والوجداني وكذلك الخارجي أي السلوكي (محمد، ٢٠٠٢) وتتجلى أعراضه في المراحل الأولى من النمو، وتتباين آثاره باختلاف مدى هذا الخلل في قوانين النمو، كما أنه يعد من أصعب اضطرابات النمو وأشدّها حدة (ابوالفتوح، ٢٠١٠:٢٤).

فالأوتيزم حشد وتراحم لكم هائل من الأعراض والسلوكيات والخصائص، فطفل الأوتيزم طفل منعزل قليل القلق كثير الانسحاب عن المجتمع (عبدالقادر، ٢٠١٠:١١٤)، يفضل الوحدة والعزلة وممارسة الأنشطة الذاتية على المشاركة الفعالة والايجابية مع أقرانه من نفس سنه (Margaret,2004)، إنه طفل يكرس كل طاقاته وجل وقته على ذاته الداخلية، يمتلك إتقان ومهارة غير عادية تجاه الحقائق والأشكال المرسومة، يعاني من العديد من المشكلات السلوكية (Baker et al.,1997; Hauser-Cram et al.,2001)، ومع ذلك فهو عند كثير من الباحثين والمنظرين ليس صعوبة وليس إعاقة ولكنه على الأرجح طريقة مختلفة للنظر والتفكير في هذا العالم الخارجي (Lathe,2006:15).

ومع ازدياد أعداد الأطفال المصابين باضطراب الأوتيزم إلى حدود بلغت في تقارير حديثة إلى نسبة تجاوزت ١ : ٣٨ حالة ولادة (Johnson,2011,26)، نمت معها الاهتمامات العالمية المقدمة تجاه هذه الفئة من الأطفال (karim,2009:2)، اهتمامات على كافة المستويات، العلاجية منها أو التعليمية أو التأهيلية، وأصبح موضوع تعليم الأطفال المصابين بالأوتيزم وطرق تحسين حالتهم من خلال الاستراتيجيات التعليمية الفعالة هو الشغل الشاغل في كواليس حكومات جميع الدول على الإطلاق (Mesibov&Shea,1996:341)، النامي منهما أو المتقدم، لدرجة أكدت فيها بعض التقارير على أن التكلفة المالية الإجمالية السنوية المنفقة على تعليم ورعاية هؤلاء الأطفال في الولايات المتحدة الأمريكية وحدها قد وصلت إلى ٩٠ مليار دولار سنوياً في الوقت الحالي، وهناك مؤشرات دالة على أن هذه التكلفة الإجمالية سوف تتضاعف بشدة خلال العشر سنوات

القادمة لتصل إلى ما يقارب ٤٠٠ مليار دولار سنوياً (Special Education Report, 2001)، وكيف لا في ظل تلك الزيادة المخيفة في أعداد المصابين باضطراب الأوتيزم والتي ارتفعت في الألفية الراهنة عن فترة التسعينيات بنسبة بلغت ٥٠٠ % (ASA, 2005; Special Education Report, 2003) وأن ما يقرب من ٢٠,٠٠٠ طفل مصاب بالأوتيزم يصل سنوياً إلى سن المدرسة (CAN,2005) في أمريكا لوحدها.

وكنتيجة طبيعية لتلك الثورة الهائلة في مجال الاهتمام بأطفال الأوتيزم تجلّى في الأفق ما يعرف بالدمج الشامل لهؤلاء الأطفال Inclusion ، ليس فقط أطفال الأوتيزم بل كافة فئات ذوي الاحتياجات الخاصة، بل وأكثر من ذلك أصبح مصطلح الدمج من أكثر المصطلحات الرنانة التي يستخدمها الساسة في خطاباتهم إيماناً منهم بأن ذلك المصطلح كفيل بأن يصبغهم بصبغة العقل المتفتح والمنير والتفكير الصائب (Thomas&Loxley,2007).

هذا ولم يسلم مصطلح الدمج Inclusion هو الآخر من فوضى المصطلحات، فأصبح يستخدم بشكل مترادف في كثير من الأحيان مع العديد من المصطلحات الأخرى كالدمج التعليمي Mainstreaming والتكامل Integration، وفي حقيقة الأمر هناك تباين واضح بين تلك المصطلحات والتي دأب بعض الباحثين على استخدامها كمترادفات، تبايناً في المعنى وكذلك التطبيق.

فالدمج التعليمي يعني تعليم الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة في المدارس العادية أي توحيد المساق التعليمي بحيث يتضمن ذلك توفير بيئة طبيعية لذوي الاحتياجات الخاصة مع أقرانهم من الأطفال العاديين (الشخص:١٩٨٧) أما التكامل فيعني الجمع بين الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة وأقرانهم العاديين في الأنشطة المختلفة لبعض الوقت (Black et al.,2007)، وهنا يتجلّى الفرق بين التكامل والدمج الشامل المستهدف في التعامل مع أطفال الأوتيزم، فالتكامل يتضمن الدمج بجانبه البدني ولكنه لا يعني بالضرورة خلق بيئة الدمج الشامل، ففي التكامل يمكن أن يتعلم الطفل ذوي الاحتياجات الخاصة بجانب الطفل العادي في مهام غير مرتبطة تماماً بالمهام المكلفة بها الطفل العادي الأمر الذي يجعل الود والوثام المنشود بين الطرفين والمستهدف من عملية الدمج غير مضمون (الخولي و قنديل، ٢٠١٠:١٤)، ولذلك فالدمج في معناه وهدفه الحقيقي يعني وضع الطفل ذوي الاحتياجات الخاصة في فصل دراسي بمدرسة عامة بشكل منتظم مع السماح له بالمشاركة الفعلية في كافة الأنشطة المتاحة بينه وبين الطفل العادي بشكل يتماشى مع البرنامج التربوي الفردي المخصص له (Fitzpatrick&Ryan,2001:3)، هذا وينطوي دمج أطفال الأوتيزم في فصول العاديين على العديد من الايجابيات (Onbun,2008:18)، فهو يتيح لهم فرص ممارسة التفاعلات الاجتماعية وتعلم مهارات التواصل (Koegel&Koegel,1995) كما أنه يساعد على تكوين صداقات تنعكس بدورها على علاقاتهم بالمجتمع الخارجي (Dunlop&Harrower,2001)، كما يوفر لهم الفرصة لتحسين المناخ الاجتماعي لهم ويساعدهم على الشعور بالارتياح للنمو والتعلم في بيئة داعمة (الخولي وقنديل، ٢٠١٠:١٨٣).

وبأخذ دمج أطفال الأوتيزم في المدارس العامة العديد من النماذج والأشكال، منها نموذج خدمة التدريس الجوال (المتجول) المباشر وفيه يتم تقديم الخدمات التعليمية لأطفال الأوتيزم بشكل منتظم في مدارس العاديين عن طريق معلم تربية خاصة يقوم بزيارة المدرسة التي تضم أطفال أوتيزم ولا يكون مقيماً فيها بشكل دائم وهنا ينبغي التأكيد على أن هذا النموذج من الدمج لا يعتبر الأهداف التربوية الفردية الخاصة بطفل الأوتيزم جزء من أنشطة المنهج أو حجرة الدراسة التي يشترك فيها أطفال الأوتيزم مع أقرانهم العاديين (Travaglini,2001:4)، ومنها نموذج التدريس - التعاوني - التشاوري الجوال وفيه يتم تقديم الخدمات بشكل منتظم عن طريق معلم تربية خاصة ومعلم الأطفال العاديين ويكون الهدف من هذا الدمج هو إدخال الأهداف التربوية الفردية في المنهج اليومي والأنشطة المدرسية التي تقدم للعاديين ولأطفال الأوتيزم على حد سواء (Odom et al.,1999).

بالإضافة إلى نموذج التدريس الجماعي وفيه يتقاسم معلم التربية الخاصة ومعلم التربية العامة الدور التدريسي ويعملان معاً لتخطيط وتنفيذ الأنشطة التربوية داخل حجرة الصف الدراسي (Guldborg,2010 ; Ferraioli & Harris,2011)، وكذلك نموذج المعلم وفيه يتحمل معلم التربية العامة المسؤولية الرئيسية في التخطيط لكل من الطفل العادي وطفل الأوتيزم، أو نموذج التربية الخاصة وهو عكس النموذج السابق، وأخيراً نموذج التكامل والترابط في الأنشطة وفيه يكون أطفال الأوتيزم في حجر دراسة منفصلة ولا يتجمعون مع أقرانهم العاديين سوى في أوقات محدودة لممارسة بعض الأنشطة الجماعية (Renzaglia et al.,2003).

وكنتيجة لطرائق الدمج السابقة ظهر مصطلح الفصول الشاملة Inclusive Classrooms الخاصة بأطفال الأوتيزم والتي تأخذ شكلاً من الأشكال التالية : فصل الدمج الكلي، فصل الدمج المتضمن خدمات استشارية، فصل الدمج القائم على خدمات معلم من خارج المدرسة، فصل الدمج القائم على معلم مساعد، فصل الدمج الخاص، وأخيراً فصل الدمج الجزئي لبعض الوقت.

وعلاوة على التصنيفات السابقة يوجد صنف آخر من فصول الدمج تعرف بالفصول الموازية Parallel Classrooms وهي فصول موجودة في مدارس العاديين يلتحق بها المصابين بالأوتيزم بدرجات شديدة ويتعلم فيها هؤلاء الأطفال طبقاً لنفس المناهج المقدمة للعاديين وتحتوي على اثنين من المعلمين مسئولين عن التدريس وتشتمل على ثلاث طلاب على الأقل وخمسة على الأكثر (Koworakul,2006)، مع أهمية الإشارة إلى أن هذه الفصول يشرف عليها مجموعة من الأطباء والأخصائيين النفسيين والممارسين السلوكيين (Ministry of Education,2002).

ومن الجدير بالذكر أن عملية دمج أطفال الأوتيزم أمر غاية في الدقة لا يقف فقط عند حد وضعهم في فصول دراسية مع أقرانهم العاديين، بل لابد من مراعاة مجموعة من الخصائص الكفيلة بنجاح عملية الدمج المتعلقة بأطفال الأوتيزم، بدءاً من خصائص الفصل الدراسي (حجرة الصف) أي البيئة المحيطة بشكل عام وصولاً إلى المناهج الدراسية وطرائق التدريس والتي من شأنها أن تهيئ المناخ المناسب لنجاح عملية الدمج على

الرغم من قناعة مؤيدي نظام دمج أطفال الأوتيزم أن مكونات التدريس الأساسية بالنسبة للأطفال العاديين وأطفال الأوتيزم هي في الأساس متشابهة للغاية ومتمثلة في استخدام اللغة الواضحة والموجزة بالإضافة إلى استخدام النمذجة والتعزيز في مواقف التعلم (Koegel&Koegel,2006)، فنجاح دمج أطفال الأوتيزم في فصول شاملة مع أقرانهم العاديين هو أمر متوقف على عوامل رئيسة تتمثل في البيئة الصفية المجهزة للدمج والمنهج المقدم في تلك الفصول وما يتضمنه من طرائق تدريس وكذلك الوالدين وأخيراً المعلمين المؤهلين لتلك المهمة (Roberts& Furneawk,1977).

ولذلك ينبغي أن يتم إعداد الفصل المخصص للدمج بصورة لا تختلف عن فصل العاديين، ولكنه ينبغي أن يتضمن استراتيجيات لمساعدة التلاميذ على التفاعل مع بعضهم بعضاً بغض النظر عن مستويات الأطفال المختلفة في المهارات الاجتماعية، ومنها إصاق بطاقات تحمل كلمات ورموز وصور في أرجاء الفصل توضح اللعب والعمل التعاوني وكذلك تعليق جدول يتضمن كلمات وصور ليشعر هؤلاء الأطفال بالراحة وضعف التهديد (الخولي وقنديل، ٢٠١٠: ١٨١)، فحجرة الصف الدراسي بالنسبة لعملية الدمج الخاصة بأطفال الأوتيزم هي البيئة التي من شأنها أن تحدد بشكل كبير مدى قدرة هؤلاء الأطفال على السير قدماً للأمام أو التقهقر للخلف، فالبيئة التي يتعلم فيها طفل الأوتيزم بما فيها من عوامل من شأنها أن تؤدي إلى نمو وظائف المخ ورفقها أو العمل على قمعها وكتبتها (Furneaux&Roberts,1977)، كما ينبغي أن يتضمن فصل الدمج الخاص بأطفال الأوتيزم على دورة مياه أو على الأقل ينبغي أن تكون مقاربة جداً للفصل بالإضافة إلى ضرورة احتوائها على مجموعة من الصناديق المليئة بالأدوات واللعب وكذلك احتوائها على أماكن هادئة للتعلم الفردي وأخرى في نفس الغرفة للأنشطة الجماعية (Bogdashina,2005).

كما ينبغي أن تكون المناهج الدراسية المقدمة في فصول دمج أطفال الأوتيزم مع أقرانهم العاديين مبنية على أسس ومعايير تراعي بدقة العمر الزمني للأطفال واحتياجاتهم الفردية وقدراتهم واستعداداتهم وميولهم (Ernsperger,2002)، أي أن تكون هذه المناهج داعمة للمهارات الوظيفية الأساسية التي يحتاجها طفل الأوتيزم لتحقيق قدرته على العيش المستقل (Scheuermann&Webber,2002) وقائمة على التدريب على المهارات الاجتماعية ومهارات التواصل وتحسين المهارات الحياتية الأساسية ومهارات الأمان ودعم الأقران (Edelson,2000 ; Loeffelhardt&Yack,2001)، أي أن تلك المناهج لا بد ألا تكون قاصرة تتناول فقط الجوانب الأكاديمية بل لابد وأن تعمل بشكل تكاملي على تنمية المجالات الأكاديمية ومجالات اللغة والكلام وأن تتضمن أوقات للعب والاستجمام وأن تهدف في مجملها إلى تحسين المجال الحسي والمهني والحركي والاجتماعي والوجداني لطفل الأوتيزم (Ernsperger,2002)، فالمنهج الدراسي المناسب في فصول دمج أطفال الأوتيزم لا بد وأن يكون منهجاً وظيفياً (Dunlap&Fox,1999) مناسباً للمرحلة العمرية، يؤكد على التواصل والتنشئة الاجتماعية، وأن يكون ذو مرجعية مجتمعية بحيث يكون مترابطاً متكاملًا مطوراً ومطولاً يحوي كافة مجالات الحياة الحالية منها أو تلك المستقبلية اللازمة لفئة أطفال الأوتيزم (Schwartz et al.,1996) والتي تعدهم لبيئات العمل في المستقبل (Greene,2006).

ولاشك أن طرائق التدريس المتبعة مع أطفال الأوتيزم في فصول الدمج تحدد وبنسبة كبيرة مدى نجاح الدمج أو فشله، فانتقاء وتنبني الاستراتيجيات التعليمية الفعالة والمناسبة لأطفال الأوتيزم والقائمة على نظرية الذكاءات المتعددة من شأنها أن تحقق الاحتياجات الفردية لطفل الأوتيزم داخل فصول الدمج، فنظرية الذكاءات المتعددة يمكن تطبيقها على أي موقف تعليمي كما يمكن تطبيقها تحديداً في مواقف التعامل مع أطفال الأوتيزم (Gardener,1993:75)، هذا وتتنوع هذه الاستراتيجيات وتتباين من حيث طرق تطبيقها واليات تنفيذها، فمنها ما يعرف بنظام التواصل بتبادل الصورة PECS ومنها تدريبات المحاولة المنفصلة Discrete Trial Training ومنها أيضاً ما يعرف بإستراتيجية برنامج TEACCH، ومن الملاحظ أن الاستراتيجيات التعليمية التي تقوم على التحليل التطبيقي للسلوك ABA هي أكثر الاستراتيجيات المستخدمة في مجال تعليم أطفال الأوتيزم حيث تبنى على بحث وتقييم تفصيلي لنقاط القوة والضعف والاحتياجات والظروف الحياتية للفرد (Cambridge Center for Behavioral Studies,2003)، وتتضمن مدخلاً تعليمياً سلوكياً يقوم على التحليل والقياس وتقييم حالة الطفل وتطوير المنهج الفردي وانتقاء المعززات واستخدامها بالإضافة إلى دعم التعميم وانتقاء أساليب التدخل (Anderson & Romanczyk& Matthews,1998; Romanczyk,1999). حيث تركز هذه الاستراتيجيات التعليمية على تدريس وحدات سلوكية يمكن قياسها بطريقة منتظمة وتجزئ المهارة المراد تعليمها لطفل الأوتيزم إلى خطوات صغيرة (Richman,2001;Green,2001;Dillenburger et al.,2002).

كما أن الوالدين عنصر هام في نجاح عملية دمج أطفالهم المصابين بالأوتيزم مع أقرانهم العاديين، فالوالدين يشكلان دعماً عاماً جوهرياً رئيسياً في نمو وارتقاء أطفالهم، ولهما دور بالغ الأهمية في عملية الدمج (Powers,2000) ولذا ينبغي قبل البدء في عملية دمج أطفال الأوتيزم أن تعقد العديد من الاجتماعات مابين الوالدين والمعلم المنوط به مسؤولية رعاية هؤلاء الأطفال في مدارس العاديين لكي يتمكنوا من معرفة نمط تعلم طفلهم ومستوى مهارات المعرفة الحالية وكذلك معرفة الأساليب السلوكية التي سوف تتبع مع أطفالهم لتشجيعهم على التعامل مع الآخرين من حولهم، ولذلك ينبغي عليهم معرفة طبيعة ما يمر به طفلهم في المدرسة وكذلك متابعتهم في الواجبات والمهام المنزلية التي يكلفون بها (Furneaux&Roberts,1977).

ولا شك في أن معلم التعليم العام هو العنصر الهام والرئيسي الذي تتوقف عليه عملية الدمج بأسرها ومن خلاله تتحدد بشكل جذري احتمالات نجاح أو فشل عملية دمج أطفال الأوتيزم مع أقرانهم العاديين، فبعد أن ظل معلمي التعليم الخاص (التربية الخاصة) حاملين لواء رعاية الفئات الخاصة لعقود زمنية طويلة، أصبح معلمي التعليم العام خاصة في ظل نظام الدمج الذي تنادي به دول العالم بأسره منوطين بالعديد من المهام والمسؤوليات وأصبح واجباً على عاتقهم تحمل تلك المسؤولية، لتضيق أمامهم الخيارات المتاحة، فإما أن يساهموا بشكل ايجابي وفعال في تحقيق العدالة الاجتماعية، بأن يسخروا جل طاقاتهم في إطلاق عنان هؤلاء الأطفال لينالوا نصيبهم كالعاديين منهم، أو يطلقوا كلمة النهائية لتقضي على آمال وتطلعات هؤلاء الأطفال وذويهم ليحدثوا

جرحاً غائراً في جسد المجتمع وتكون اللبنة الأولى في ترسيخ مفاهيم القهر والذل وقلة الحيلة والنقمة على المجتمع لدى فئة أصبحت بلا شك ليست بالفئة القليلة.

وعلى وجه الخصوص، فاتجاهات Attitudes معلمي المدارس العامة ومديريها تشكل حجر الزاوية في موضوع دمج أطفال الأوتيزم مع أقرانهم العاديين في مدارس التعليم العام (Park&Chitiyo,2011)، فهي في غاية الأهمية بالنسبة لنجاح عملية الدمج، حيث تلعب تلك الاتجاهات دوراً حاسماً في دمج أطفال الأوتيزم مع العاديين، فهي بلا شك تؤثر على توقعاتهم وتوجهاتهم نحو هؤلاء الأطفال، فكلما كانت تلك الاتجاهات ايجابية كلما انعكس ذلك على نجاح عملية الدمج بأسرها (Plinex&Hannah,1983).

وتعرف الاتجاهات عموماً بأنها استعداد نفسي أو تهيؤ عقلي عصبي متعلم للاستجابة السالبة أو الموجبة نحو أشخاص أو موضوعات أو مواقف أو رموز في البيئة التي تستثير هذه الاستجابة (زهران، ١٩٧٧: ٩٨)، وهي حالة من الاستعداد والتأهب العصبي النفسي تنتظم من خلال خبرة الشخص وتكون ذات تأثير توجيهي أو دينامي على استجابة الفرد لجميع الموضوعات والمواقف التي تستثيرها هذه الاستجابة (مرعي وبلقيس، ١٩٨٢: ١٥)، فالاتجاهات ماهي إلا مفهوم يعبر عن نسق أو تنظيم لمشاعر الشخص ولسلوكة فهي استعداد للقيام بأعمال معينة وتتمثل في درجات من القبول والرفض لموضوعات الاتجاه (السيد، ١٩٧٩)، والاتجاهات أيضاً هي تقييمات معرفية لدى الشخص سلباً كانت أم ايجاباً و مشاعر انفعالية وجدانية وميول للفعل تجاه شيء ما أو بيانات ما (Boone&Kuttz,2002:281).

ومن الهام التأكيد على أن صياغة الاتجاه نحو موضوع ما إنما يتأثر بالعديد من العوامل والمتغيرات (Park&Chitiyo,2010)، فالمعتقدات (Blackwell et al.,2001) وآراء الآباء وجماعات الأقران (Williams&Ayers,1999) والجماعات المرجعية والثقافة ووسائل الإعلام (Shank,2002) كلها عوامل ومتغيرات تحدد وينسبها كبيرة اتجاهات الفرد حيال موضوع أو أمر ما، فلا شك أن آراء الأشخاص واتجاهاتهم تتكون بناءً على التفاعل بين الخبرة الماضية والبيئة التي يعيشون فيها، فخبرات الماضي ومواجهات وصراعات الحاضر تشكل بصورة كبيرة الاتجاهات المستقبلية، وبشكل أكثر تحديداً فاتجاهات معلمي المرحلة الابتدائية ومديريها نحو دمج أطفال الأوتيزم مع أقرانهم العاديين تتأثر بالعديد من المتغيرات تأثراً مباشراً يلعب دوراً هاماً في نجاح عملية الدمج أو إخفاقها.

والمتتبع للتراث السيكولوجي الخاص باتجاهات المعلمين نحو دمج أطفال الأوتيزم يمكنه ملاحظة أن متغيرات شخصية كالعمر والنوع هي متغيرات ذات تأثير على اتجاهات هؤلاء المعلمين نحو الدمج (Chitiyo&Park,2009) وأن الخلفية التعليمية والتربوية هي الأخرى تساهم وبصورة قوية في تكوين اتجاهات هؤلاء المعلمين نحو دمج أطفال الأوتيزم (Diamond&Hesteness,1996)، كما أن مستوى المدرسة هو الآخر يشكل عاملاً هاماً في ايجابية أو سلبية تلك الاتجاهات (Avramidis et al.,2002). هذا ولقد أشارت

العديد من الدراسات إلى أن المعلمات أكثر تمتعاً باتجاهات ايجابية نحو الدمج مقارنة بالذكور (Aksamit et al.,1991 ; Eichinger et al.,1987) كما لوحظ أن معلمي قبل الخدمة عادة ما يتمتعون باتجاهات ايجابية نحو دمج أطفال الأوتيزم أكثر من المعلمين العاملين في البيئات المدرسية الملحق بها أطفال أوتيزم (Clough&Lindsay,1991)، وتم التأكيد في كثير من التقارير على أن مستوى معرفة المعلمين بالخصائص المميزة لهؤلاء الأطفال يعد أمراً ضرورياً لنجاح عملية الدمج إذ يساعد معلمي الدمج وبصورة مباشرة على تكوين اتجاهات ايجابية بشأن أن مجهوداتهم المبذولة مع هؤلاء الأطفال ستساعد بشكل ملحوظ على تحسن حالتهم (Martin,1974).

كما اتفقت العديد من وجهات النظر على أن الاتجاهات الايجابية أو السلبية تتحدد وبصورة كبيرة في ضوء اختلاط المعلمين وتعاملهم مع هؤلاء الأطفال قبل البدء في تطبيق سياسة الدمج (Westervelt&Turnbull,1980). كما تتفق العديد من الآراء على أن برامج إعداد المعلمين الأكاديمية في مرحلة البكالوريوس أو الليسانس وما يخضعون له من دورات ودبلومات تربوية سيكولوجية وما يحضرونه من ورش عمل متخصصة في أطفال الأوتيزم قبل وأثناء الخدمة في المدارس العامة تسهم بشكل كبير في تحقيق سياسة الدمج المتعلقة بهذه الفئة من الأطفال تحديداً (Al-Shammari,2006 ; Avramidis, et al.,2002 ; Salend,1984)، فقد وجد أن البرامج والدبلومات والدراسات التي يجريها المعلم أثناء خدمته والمتعلقة باضطراب الأوتيزم تسهم وبصورة دالة احصائياً في تكوين اتجاهات ايجابية تجاه دمج أطفال الأوتيزم مع العاديين في المدارس العامة (Helps et al.,1999)، ولا شك في أن المدرسة كمنظومة تعليمية تتأثر وبشدة بطبيعة هيكلها الإداري وبنظام دعمها، واستناداً على ذلك أكدت العديد من الدراسات على أن آراء واتجاهات مدراء المدارس تلعب دوراً حاسماً في التأثير على آراء واتجاهات المعلمين تجاه التعامل مع فئة أطفال الأوتيزم، بل وأكثر من ذلك وجد أن اتجاهات المدراء الايجابية هي العامل الأساسي في نجاح تطبيق سياسة الدمج لكافة الفئات الخاصة (Avramidis et al.,2002).

ولاشك في أن اتجاهات المعلمين نحو دمج أطفال الأوتيزم في المدارس العامة تتباين وتختلف وتأخذ العديد من المستويات تتراوح من السالبة إلى الموجبة، وبالتأكيد هي نتيجة للعديد من العوامل والمتغيرات السابقة الذكر كالمتغيرات الشخصية والاجتماعية ومتغيرات البيئة المدرسية والإعلام المرئي والمسموع، ويظل الفصيل في تكوين هذه الاتجاهات هو مقدار تفاعل تلك العوامل والمتغيرات مع بعضها البعض لتكون بذلك عاملاً هاماً وحاسماً في تكوين الاتجاهات السالبة كانت أم الموجبة، فتتبع الآراء والاتجاهات إنما هو حصيلة لتنوع المتغيرات وتنوع مقدار تأثيرها ونوعية التفاعل الكامن بينها.

وخاتمة القول، تجمع معظم الآراء المنبثقة من مدارس علم النفس أن الاتجاه يؤدي إلى ما يعرف بالنية السلوكية أو النوايا السلوكية، وبالتالي فاتجاهات المعلمين نحو دمج أطفال الأوتيزم في المدارس العامة مع أقرانهم العاديين تحدد وبصورة كبيرة مدى نجاح عملية الدمج من عدمها، كما أن هذه الاتجاهات تلعب دوراً

حاسماً ومهماً في النتائج الفردية الخاصة بأطفال الأوتيزم قبل أن تشكل دوراً هاماً في النتائج المتعلقة بسياسة الدمج عموماً، فكلما كانت اتجاهات المعلمين نحو الدمج ايجابية كلما أدى ذلك إلى التزامهم بدورهم المنوط بهم حيال هذه الفئة من الأطفال، مما يؤدي بهم إلى بذل جهد فائق من أجل توفير سبل الرعاية التي من شأنها أن تمد يد العون لهذه الفئة المقهورة حتى تساعد على الوصول إلى درجة مناسبة من جودة الحياة باعتبارها جزءاً أساسياً لا يتجزأ من جودة الحياة الأسرية التي تنشدها أسر هذه الفئة من الأطفال، فجودة حياة الفرد جزء أساسي ومكون رئيسي لجودة الحياة الأسرية، كما تساعد هذه الاتجاهات الإيجابية المعلمين على البحث والتقصي عن أنسب التدخلات التعليمية التي تساعد على التعامل مع هذه الفئة مما ينتج عنه رغبة ورضا منهم في توفير مزيد من الوقت المقطوع مع هؤلاء الأطفال ليحدثوا نقلة نوعية في مهاراتهم ومستوياتهم المعرفية والاجتماعية والأكاديمية والوجدانية الانفعالية. كما أن عملية الحصاد المنتظرة جراء سياسة الدمج التي تتبعها معظم دول العالم مع فئة أطفال الأوتيزم هي بالضرورة مرهونة باتجاهات المعلمين، فكلما كانت الاتجاهات ايجابية كلما كان هناك تنفيذاً دقيقاً لإجراءات وسياسات الدمج، فالتغذية المرتدة أو الراجعة التي تنتظرها الهيئات المسؤولة عن سياسة الدمج والتي عادة ما تبنى على اتجاهات المعلمين تساعد على إعادة صياغة الإجراءات المتعلقة بالدمج وتساعد في تطوير آلياته وبرامجه المخطط لها، أي أن الاتجاهات الخاصة بمعلمي المدارس العامة حيال الدمج هي المرجع الأساسي والعنصر الرئيسي في نجاح تلك السياسة أو فشلها.

الدراسات السابقة :

حظي موضوع التعرف على اتجاهات معلمي المدارس الابتدائية العامة نحو دمج أطفال الأوتيزم مع أقرانهم العاديين بالعديد من الدراسات السابقة، سواء على المستوى الخارجي (غير العربي) أو على المستوى العربي ، ويلاحظ وجود تفاوت في نسب وعدد هذه الدراسات ربما يرجع إلى التفاوت في تطبيق سياسات الدمج المتعلقة بأطفال الأوتيزم في كل دولة دون الأخرى.

فعلى المستوى العربي، أجرى العثمان (Al-Othman,2002) دراسة بهدف تقييم اتجاهات المعلمين في المملكة العربية السعودية نحو دمج أطفال الأوتيزم مع أقرانهم العاديين في المدارس العامة، حيث تكونت عينة الدراسة من ٤٨ معلماً لهم سابق خبرة في التعامل مع أطفال أوتيزم في مراكز رعاية أو مدارس فئات خاصة، و ٥٠ معلماً لم يتعاملوا مع هؤلاء الأطفال بتاتاً، حيث أفادت نتائج الدراسة أن اتجاهات المعلمين ذوي الخبرة في التعامل مع هذه الفئة كانت أكثر ايجابية مقارنة بآراء المعلمين منعدمي الخبرة في هذا الأمر، ومع ذلك لم تصل الدراسة لفروق دالة بين آراء المجموعتين فيما يخص النتائج المتوقعة من عملية دمج المصابين بالأوتيزم في مدارس العاديين.

ومن ناحية أخرى قامت الفايز (Al-Faiz,2006) بدراسة اتجاهات ٢٣١ معلماً في المدارس العامة الحكومية بالرياض بالمملكة العربية السعودية ومدى علاقتها بمتغيرات النوع والجنسية والعمر الزمني ومستوى

التعليم والتعرض للطلاب ذوي الإعاقات، وأفادت نتائج الدراسة بأن الخبرة التدريسية والبيئة الجغرافية ذات تأثير دال في تكوين الاتجاهات الخاصة بدمج سواء السلبية منها أو الايجابية.

كما توصل المبارك (٢٠١٠) في دراسته التي هدفت إلى التعرف على اتجاهات معلمي المدارس الابتدائية العادية الملحق بها أطفال أوتيزم نحو دمج هؤلاء الأطفال مع أقرانهم في مدارس المنطقة الشرقية بالمملكة العربية السعودية إلى أن اتجاهات المعلمين نحو الدمج الجزئي كانت ايجابية بينما كانت سلبية حيال الدمج في فصول شاملة مع أطفال عاديين، كما توصلت الدراسة إلى عدم وجود فروق دالة احصائياً في اتجاهات المعلمين نحو دمج الأوتيزميين تعزي لمتغيرات التخصص والنوع، وبيئة العمل وعدد سنوات الخبرة.

وفي الكويت، توصل الشمراني (Al-shammari,2010) إلى أن الاتجاهات الخاصة بمعلمي المدارس الابتدائية نحو دمج أطفال الأوتيزم في مدارس العاديين عادة ما تكون سالبة، وهي تتأثر بالعديد من المتغيرات المرتبطة بالثقافة ومدى الإلمام بسلوكيات هذه الفئة علاوة على تأثرها بما يتعرض له المعلمين من دورات تدريبية وبرامج تربوية متعلقة باضطراب الأوتيزم.

وخارجياً، قام أوللي ورفاقه (Olley et al.,1981) بدراسة اتجاهات ٩٥ معلماً من معلمي المدارس العامة نحو دمج أطفال الأوتيزم في فصول شاملة مع أقرانهم العاديين، وذلك من خلال مقياس معد لاتجاهات المعلمين نحو دمج الأوتيزميين، وقد أفادت نتائج الدراسة إلى أن معلمي التعليم العام يمتلكون اتجاهات ايجابية نحو الدمج مرتبطة بشكل دلالة بمستوى معرفتهم بطبيعة هذه الفئة، كما أجرى سكرجس وماستروبيري (Scruggs&Mastropieri,1996) دراسة هدفت إلى التعرف على طبيعة اتجاهات المعلمين الاستراليين قبل البدء في الخدمة تجاه دمج أطفال الأوتيزم في المدارس العامة، وقد أفاد هؤلاء المعلمون بأن لديهم اتجاهات ايجابية نحو التدريس للأطفال المصابين بالأوتيزم شريطة أن يكونوا من المستوى الأول الذي يحتاج أدنى قدر من المساعدة، وأنهم لا يمانعون من التدريس إلى فئات خاصة تعاني من إعاقات حسية ضعيفة، كما أفادوا بأنهم ليسوا على دراية كاملة بمفهوم الدمج وأنواعه وطرائقه.

كما حاول هلبس وآخرون (Helps et al.,1999) التعرف على العوامل المحددة لاتجاهات المعلمين السالبة نحو دمج أطفال الأوتيزم في المدارس الأمريكية العامة من خلال تطبيق استبيان خاص بذلك على عينة من المعلمين العاملين في مدارس الدمج، كما حاولوا التعرف على الصعوبات التي تعيق نجاح سياسة الدمج الخاصة بهذه الفئة من الأطفال، وأوضحت النتائج أن الاتجاهات السالبة التي يمتلكها معلمي الدمج هي حصيلة نقص معرفتهم النظرية بخصائص هذه الفئة، بالإضافة إلى قلة مستويات تدريبهم على التعامل مع أطفال الأوتيزم، كما أكدت النتائج التي توصلوا إليها أن الإخفاق في نجاح عملية الدمج يرجع في الأصل إلى سوء مستوى معرفة المعلمين العاملين في مدارس الدمج بأحدث الاستراتيجيات التعليمية الفعالة التي من شأنها أن تساعد على تحسين حالة أطفال الأوتيزم.

كما أجرى مافروبولو و باديليد (Mavropoulou&Padelidu,2000) دراسة هدفت التعرف على تأثير عامل الخبرة التدريسية على اتجاهات المعلمين نحو دمج أطفال الأوتيزم في المدارس البريطانية، فتم اختيار فئة المعلمين الذين يمتلكون خمس سنوات خبرة على الأقل، وتوصلت النتائج من خلال استخدام استبيان تم تصميمه لبحث اتجاهات وتصورات المعلمين نحو دمج أطفال الأوتيزم إلى أن الخبرة التدريسية ذات تأثير دال احصائياً على اتجاهات المعلمين نحو الدمج، فقد أكدت النتائج على أن خبرة المعلمين تساعدهم على التعرف على أطفال الأوتيزم خاصة الكبار منهم، كما أكدت النتائج على أن خبرة هؤلاء المعلمين لم تساعدهم على فهم طبيعة هؤلاء الأطفال نظراً لعدم خضوعهم لبرامج تدريبية عن الاتجاهات الحديثة المتعلقة بتشخيص أو تحسين حالة هؤلاء الأطفال، إلا أن اتجاهاتهم نحو هؤلاء الأطفال هي بالتأكيد أفضل من اتجاهات المعلمين قليلي الخبرة.

وفي اسكتلندا، أجرى ماكجيريور وكامبيل (Mcgregor&Campbell,2001) دراسة لمعرفة اتجاهات معلمي المرحلة الابتدائية نحو دمج أطفال الأوتيزم في المدارس العامة، سواء كان دمج كلي شامل أو دمج جزئي، وذلك في ضوء تخصص المعلم وطبيعة المدرسية (حكومية أو خاصة)، هذا وقد أفادت نتائج الدراسة أن ٥٠% من إجمالي العينة يمتلكون اتجاهات سلبية متأثرة بأرائهم الشخصية المتمثلة في عدم معرفتهم الشاملة بسلوكية هؤلاء الأطفال وكذلك قصور وعيهم بالتدخلات الفعالة معهم، كما أفادت النتائج أن سوء مستوى التدريب وقلة ورش العمل الخاصة بالدمج أثناء سنوات العمل تساهم في تكوين هذه الاتجاهات السلبية، بالإضافة إلى أن اتجاهات معلمي المدارس الخاصة كانت أكثر ايجابية مقارنة باتجاهات معلمي المدارس الحكومية، وانتهت النتائج إلى أن تخصص المعلم وخاصة المرتبط بدراسات متعلقة بالتربية الخاصة يؤثر بشكل دال على اتجاهاته نحو الدمج الخاص بهذه الفئة من الأطفال.

ولم تختلف النتائج كثيراً في دراسة بارنيد (Barned.2003) التي طبقت على معلمي جاميكا، والتي هدفت إلى التعرف على آراء واتجاهات المعلمين نحو دمج أطفال الأوتيزم دمجاً كلياً، إذ أفادت نتائج الدراسة أن الاتجاهات السالبة التي يمتلكها المعلمين حيال موضوع الدمج ترتبط ارتباطاً وثيقاً بضعف مستوى تأهيلهم للتعامل مع هؤلاء الأطفال، كما تتأثر اتجاهاتهم أيضاً بندرة الدورات التدريبية التي يخضعون لها أثناء فترة الخدمة، كما أوضحت النتائج بشكل عام أن المعلمات أكثر تعاطفاً تجاه التعامل مع الأوتيزمين مقارنة بالمعلمين الذكور .

وفحص هيندركس (Hendricks,2008) اتجاهات ٤٩٨ معلماً في ولاية فيرجينيا نحو دمج أطفال الأوتيزم في مدارس العاديين بغية التعرف على مستوى معرفتهم بالخصائص السلوكية المميزة لهؤلاء الأطفال وكذلك مستوى وعيهم بالممارسات والمهام التربوية المفترض تنفيذها معهم في مواقف التفاعل التعليمية المختلفة، وقد أفادت النتائج المنبثقة من تطبيق استبيان متعلق بالاتجاهات نحو دمج أطفال الأوتيزم أن نسبة كبيرة من تلك العينة قد عبرت عن اتجاهات سالبة نحو الدمج، وقد فسر الباحث تلك النتائج في ضوء ما توصل إليه من

معلومات تفيد بقصور واضح وشديد لدى هؤلاء المعلمين فيما يتعلق بمستوى معرفتهم لخصائص هذه الفئة وانعدام معرفتهم بالاستراتيجيات الفردية (البرامج التربوية الفردية) كما أنهم يعانون من ضعف في قدرتهم على تنفيذ التدخلات السلوكية التي تساعد على تحسين المهارات الاستقلالية والاجتماعية لدى فئة أطفال الأوتيزم.

كما أجرى سيجل (Segell,2008) دراسة هدفت إلى التعرف على اتجاهات معلمي المدارس العامة ومديرها نحو دمج أطفال الأوتيزم في مدارس العاديين، وقد أفادت نتائجها أن ٧٥% من اجمالي العينة (معلمين ومدرء) قد أظهروا اتجاهات سالبه حيال الدمج، إذ أقرروا بأن الدمج الكلي غير مناسب لأطفال الأوتيزم، وقد أعزوا ذلك الرأي في ضوء قلة ما يتعرضون له من برامج تدريبية متعلقة بكيفية دمج أطفال الأوتيزم مع أقرانهم العاديين والى ضعف تأهيلهم المهني قبل البدء في مجال الخدمة في المدارس.

وفي دراسة طبقت على ١٢٧ معلماً أجراها بارك وسهيتيو (Park&Chitiyo,2011) بهدف التعرف على اتجاهاتهم نحو دمج أطفال الأوتيزم في الفصول الشاملة، توصلت نتائجها إلى أن الاتجاهات المتعلقة بالدمج خاصة تجاه أطفال الأوتيزم تتأثر بمتغيرات النوع والعمر الزمني وخبرة التدريس وكمية ورش العمل التدريبية التي يتعرض لها المعلمين أثناء تطبيق برامج الدمج، إذ أكدت الدراسة على أن الإناث أكثر قدرة على تطبيق سياسات الدمج مقارنة بالذكور وأن الإعداد الأكاديمي للمعلم يرتبط ارتباطاً دالاً باتجاهاته الايجابية نحو دمج أطفال الأوتيزم.

ومما سبق يتضح أن اتجاهات معلمي المدارس العامة ومديرها نحو دمج أطفال الأوتيزم في المدارس العامة قد حظيت بالعديد من الدراسات التي حاولت كشف طبيعتها ومدى تأثيرها ببعض المتغيرات، كما أوضحت تلك الدراسات أن متغيرات كالعمر الزمني والنوع والتخصص وطريقة الإعداد الأكاديمي ومدى الإلمام بسلوكيات فئة الأطفال الأوتيزم وطرق التدريس لها هي عوامل ومتغيرات دالة وهامة في تكوين الاتجاهات المتعلقة بدمج هذه الفئة مع أفراد المجتمع في مدارس العاديين.

فروض الدراسة :

- ١- توجد اتجاهات سالبة لدى معلمي المدارس الابتدائية العامة نحو دمج أطفال الأوتيزم مع أقرانهم العاديين في المدارس العامة .
- ٢- يوجد فرق ذو دلالة إحصائية في اتجاهات معلمي المدارس الابتدائية نحو دمج أطفال الأوتيزم مع أقرانهم في المدارس العامة يعزى لمتغير الجنس (ذكر/أنثى) .
- ٣- يوجد فرق ذو دلالة إحصائية في اتجاهات معلمي المدارس الابتدائية نحو دمج أطفال الأوتيزم مع أقرانهم في المدارس العامة يعزى لمتغير المؤهل الدراسي (مؤهل عالي/مؤهل متوسط).
- ٤- يوجد فرق ذو دلالة إحصائية في اتجاهات معلمي المدارس الابتدائية نحو دمج أطفال الأوتيزم مع أقرانهم في المدارس العامة يعزى لمتغير التخصص (علمي/أدبي).

٥- يوجد فرق ذو دلالة إحصائية في اتجاهات معلمي المدارس الابتدائية نحو دمج أطفال الأوتيزم مع أقرانهم في المدارس العامة يعزى لمعرفتهم بالجوانب المعرفية المرتبطة بأطفال الأوتيزم (معرفة كبيرة/معرفة متوسطة/معرفة قليلة).

٦- يوجد فرق ذو دلالة إحصائية في اتجاهات معلمي المدارس الابتدائية نحو دمج أطفال الأوتيزم مع أقرانهم في المدارس العامة يعزى لمعرفتهم لأحدث الاستراتيجيات التعليمية العلاجية المتبعة في تحسين حالة أطفال الأوتيزم (معرفة كبيرة/معرفة متوسطة/معرفة قليلة).

المنهج

في ضوء طبيعة الدراسة الحالية، وفي ضوء أهدافها وفروضها والتي تتشد تقييم اتجاهات معلمي المدارس الابتدائية نحو دمج أطفال الأوتيزم في المدارس العامة، فإن الدراسة لابد وأن تنتهي إلى اتخاذ قرارات تتعلق بتقييم واقع الدمج لدى فئة أطفال الأوتيزم وتحديد الاحتياجات اللازمة لنجاح تلك العملية والمتعلقة بالمعلمين، ولذلك اعتمد الباحث في دراسته الحالية على المنهج الوصفي التحليلي والذي يقوم على تحليل الواقع المتعلق بالمشكلة موضوع الدراسة، وتحديد جوانب القوة والضعف بغية الوصول إلى مجموعة من التوصيات والمقترحات. **أولاً / عينة الدراسة :** تكونت عينة الدراسة الحالية من ٦٠ معلماً (٢٢ من الذكور و ٣٨ من الإناث) من معلمي المرحلة الابتدائية والذين تتراوح أعمارهم من ٢٦ إلى ٤٥ عاماً بمتوسط قدره ٣١,٤ سنة وانحراف معياري ١١,٣ كما يوضحهم الجدول رقم (١) :

جدول (١)

توزيع أفراد العينة حسب متغيرات الدراسة الحالية

اسم المدرسة	العينة المنتقاة	الذكور	الإناث
مدرسة عمر بن عبدالعزيز الابتدائية ببها	١٥	٥	١٠
مدرسة بلال بن رباح الابتدائية ببها	٩	٣	٦
مدرسة فوقية الابتدائية بشبين القناطر	١٦	٨	٨
مدرسة اللبان الابتدائية بالإسكندرية	١٤	٤	١٠
مدرسة النصر الابتدائية بالقاهرة	٦	٢	٤
المجموع	٦٠	٢٢	٣٨

هذا ولقد اعتمد الباحث في اختياره لعينة دراسته الحالية على الطريقة المقصودة لاختيار العينات حيث حرص الباحث على انتقاء المعلمين الموجودين بمدارس ابتدائية ملحق بها أطفال أوتيزم، هذا ولقد تكونت عينة الدراسة المبدئية من ٦٨ معلماً ممن يتعاملون مع أطفال أوتيزم ملحقين بمدارسهم التي يعملون بها، ثم قام الباحث بعد ذلك بتطبيق استمارة للمستوى الاجتماعي والاقتصادي والثقافي (إعداد / حمدان فضة ١٩٩٧م)

للتأكد من تقارب أفراد العينة وتجانسهم في المستوى الاجتماعي الاقتصادي والثقافي مما نتج عنه استبعاد ٨ معلمين (٦ ذكور ومعلمتان) من عينة الدراسة المبدئية وبذلك استقر الباحث على عينة دراسته الحالية النهائية والتي بلغت ٦٠ معلماً، ويوضح الجدول رقم (٢) توزيع أفراد عينة الدراسة الحالية حسب متغيرات الدراسة الحالية.

جدول (٢)

توزيع أفراد العينة حسب متغيرات الدراسة الحالية

م	المتغير	مستوى المتغير	العدد	النسبة	المجموع
١	الجنس	ذكر	٢٢	٣٦,٦%	٦٠
		أنثى	٣٨	٦٣,٤%	معلماً
٢	المؤهل الدراسي	مؤهل عالي	٥٢	٨٦,٦%	٦٠
		مؤهل متوسط	٨	١٣,٤%	معلماً
٣	مستوى الإلمام بالجوانب المعرفية المرتبطة بأطفال الأوتيزم	معرفة كبيرة	٩	١٥%	٦٠
		معرفة متوسطة	١٢	٢٠%	معلماً
		معرفة قليلة	٣٩	٦٥%	معلماً
٤	التخصص	علمي	٣٢	٥٣,٣%	٦٠
		أدبي	٢٨	٤٦,٧%	معلماً
٥	مستوى المعرفة بالاستراتيجيات التعليمية الفعالة لأطفال الأوتيزم	معرفة كبيرة	٦	١٠%	٦٠
		معرفة متوسطة	٧	١١,٦%	معلماً
		معرفة قليلة	٤٧	٧٨,٤%	معلماً

ثانياً / الأدوات المستخدمة في الدراسة :

في سبيل القيام بالدراسة الحالية أعد الباحث الأدوات التالية :

(١) استمارة بيانات أولية من إعداد الباحث :

وتتضمن هذه الاستمارة البيانات الأساسية لمعلمي المدارس الابتدائية ذات العلاقة بمتغيرات الدراسة الحالية والتي تتمثل في النوع، المؤهل الدراسي، التخصص، وغير ذلك من المتغيرات التي استفاد الباحث منها في التحقق من صحة فروض الدراسة الحالية.

(٢) مقياس اتجاهات معلمي المدارس الابتدائية نحو دمج أطفال الأوتيزم مع أقرانهم العاديين في المدارس العامة من إعداد الباحث :

ولإعداد هذا المقياس مر الباحث بالخطوات التالية:

أولاً: تحديد الهدف من المقياس وهو قياس اتجاهات معلمي المدارس الابتدائية نحو دمج أطفال الأوتيزم مع أقرانهم العاديين في المدارس العامة.

ثانيًا: الإطلاع على العديد من الدراسات السابقة والمقاييس التي استُخدمت في بعض الدراسات المتعلقة باتجاهات المعلمين نحو دمج أطفال الأوتيزم في المدارس العامة وذلك للاستفادة منها في بناء المقياس.

هذا ويتكون هذا المقياس في صورته النهائية من ٣٥ عبارة موزعة على ٣ أبعاد رئيسية، البعد الأول وهو البعد الاجتماعي ويتضمن العبارات (١، ٤، ٧، ١٠، ١٣، ١٦، ١٩، ٢٢، ٢٥، ٢٨، ٣١)، أما البعد الثاني وهو البعد النفسي ويتضمن العبارات (٣، ٥، ٩، ١٢، ١٥، ٢١، ٢٧)، أما البعد الثالث فهو البعد الأكاديمي ويتضمن العبارات (٢، ٦، ٨، ١١، ١٤، ١٧، ١٨، ٢٠، ٢٣، ٢٤، ٢٦، ٢٩، ٣٠، ٣٢، ٣٣، ٣٤، ٣٥).

ولقد قام الباحث بحساب الخصائص السيكومترية للمقياس من خلال حساب معاملات الصدق والثبات، حيث تم حساب الصدق باستخدام طريقة الصدق الظاهري (استخدم الباحث عينة استطلاعية قوامها ٤٠ معلماً من معلمي المرحلة الابتدائية ذوي سابق الخبرة بالتعامل مع أطفال الأوتيزم)، بالإضافة إلى صدق المحكمين (قام الباحث بعرض المقياس على مجموعة من الأساتذة المتخصصين في مجال الصحة النفسية وعلم النفس وطلب إليهم ما يلي: تحديد مدى انتماء / عدم انتماء البنود التي يتضمنها المقياس إلى الأبعاد المتعلقة بالمقياس، إضافة أي بند يرون إضافته أو حذف أي بند يرون ضرورة حذفه، إعادة صياغة البنود بطريقة يسهل فهمها بحيث تصبح أكثر وضوحاً وقدرة على قياس ما وُضعت لقياسه. وبناءً على نسبة الاتفاق بين المحكمين لكل بند من بنود المقياس تم الإبقاء على جميع البنود التي حصلت على نسبة اتفاق ٩٠% فأكثر وكان نتيجة لذلك أن تم الإبقاء على جميع البنود التي تضمنها المقياس دون حذف أو تعديل بخلاف تعديل بسيط لبعض الحروف والكلمات التي لا يؤثر تغييرها في صيغة البند الموضوع ومعناه. كما قام الباحث بحساب صدق المقارنة الطرفية للمقياس حيث كانت قيمة " ت " التجريبية تساوي ١٢,٠٩ وهي دالة احصائياً عند مستوى ٠,٠١.

أما بالنسبة لثبات المقياس فقد استخدم الباحث طريقة التجزئة النصفية وكان معامل ثبات المقياس يساوي ٠,٧٥٩ وهو دال احصائياً، بالإضافة إلى طريقة إعادة التطبيق بفصل زمني قدره أسبوعين وكانت قيمة معامل الارتباط = ٠,٨٥٤ وهي دالة احصائياً، كما استخدم الباحث معامل ألفا كرونباخ وكانت قيمة α تساوي ٠,٩٤٨ وهي تدل على أن المقياس يتمتع بدرجة عالية من الثبات، هذا بالإضافة إلى طريقة الاتساق الداخلي حيث كانت معاملات ارتباط جميع الأبعاد بالمقياس معاملات دالة احصائياً عند مستوى ٠,٠١.

هذا ولقد وضع الباحث أمام كل عبارة ٧ استجابات متدرجة هي (أوافق بشدة، أوافق، أوافق إلى حد ما، محايد، أختلف إلى حد ما، أرفض، أرفض بشدة)، ونظراً لاحتواء المقياس على عبارات ايجابية وأخرى سلبية قام الباحث بتحديد أوزان العبارات الايجابية والسلبية، فبالنسبة للعبارات الايجابية تكون طريقة التصحيح على النحو التالي : ٤ درجات للاستجابة أوافق بشدة، ٣ درجات عند الاستجابة أوافق، درجتان عند الاستجابة أوافق إلى حد ما، درجة واحدة عند الاستجابة محايد، أما العبارات السلبية فطريقة تصحيحها هي : ٤ درجات

للاستجابة أرفض بشدة، ٣ درجات للاستجابة أرفض، درجتان للاستجابة أختلف إلى حد ما، درجة واحدة عند الاستجابة محايد، وبمراجعة المقاييس السابقة ذات الصلة بموضوع الدمج عموماً استقر الباحث على اعتبار الدرجة ٧٠ % هي درجة حياد، أي أن الدرجات الأعلى تعبر عن اتجاهات ايجابية، أما الدرجات الأقل فتعبر عن الاتجاهات السلبية .

٣) مقياس الجوانب المعرفية المرتبطة باضطراب الأوتيزم كما يدركها معلمي المدارس الابتدائية العامة من إعداد الباحث :

وهي أداة قياسية قام الباحث بتصميمها بهدف التعرف على مستوى معرفة المعلمين بالجوانب المعرفية المرتبطة بأطفال الأوتيزم، وقد تكونت في صورتها النهائية من ٣٠ عبارة، ويتم التصحيح عليها طبقاً لطريقة ليكرت، ولقد قام الباحث بحساب الخصائص السيكومترية لهذا المقياس من خلال حساب معاملات الصدق والثبات، حيث تم حساب الصدق باستخدام طريقة الصدق الظاهري، بالإضافة إلى صدق المحكمين وصدق المقارنة الطرفية للمقياس حيث كانت قيمة " ت " التجريبية تساوي ١٣,٠٨ وهي دالة احصائياً عند مستوى ٠,٠١. أما بالنسبة لثبات المقياس فقد استخدم الباحث طريقة التجزئة النصفية وكان معامل ثبات المقياس يساوي ٠,٦٩٨ وهو دال احصائياً، كما استخدم الباحث معامل ألفا كرونباخ وكانت قيمة α تساوي ٠,٧٧٥ وهي تدل على أن المقياس يتمتع بدرجة عالية من الثبات.

٤) مقياس إدراك معلمي المدارس الابتدائية العامة للاستراتيجيات التعليمية الفعالة في تحسين حالة أطفال الأوتيزم من إعداد الباحث :

وهي أداة هدف الباحث منها التعرف على كمية المعلومات التي يمتلكها المعلمين والتي تدور حول أهم الاستراتيجيات التعليمية الفعالة المستخدمة مع أطفال الأوتيزم، حيث قام الباحث بوضع ٢٥ إستراتيجية وقام بتحديد سؤالين لكل إستراتيجية، الأول هو هل سمعت عنها ؟ وتدرج أسفله استجابتان نعم أو لا، بحيث تأخذ الاستجابة نعم درجة واحدة والاستجابة لا صفر، ثم سؤال آخر عن فعالية الإستراتيجية، ويندرج أسفله مجموعة من الاستجابات التالية: فعالة جداً وتأخذ ٤ درجات، فعالة وتأخذ ٣ درجات، فعالة إلى حد ما وتأخذ درجتان، غير فعالة وتأخذ درجة واحدة، و لا أعرف وتأخذ الدرجة صفر، ولقد قام الباحث بحساب الخصائص السيكومترية للمقياس من خلال حساب معاملات الصدق والثبات، حيث تم حساب الصدق باستخدام طريقة الصدق الظاهري، بالإضافة إلى صدق المحكمين، أما بالنسبة لثبات المقياس فقد استخدم الباحث طريقة التجزئة النصفية وكان معامل ثبات المقياس يساوي ٠,٩٥٨ وهو دال احصائياً (ملحق رقم ٤).

ثالثاً / إجراءات الدراسة :

اعتمد الباحث نظراً لطبيعة العينة المنتقاة في هذه الدراسة وطبيعة الأدوات المستخدمة فيها - والتي تستغرق وقتاً للإجابة عليها - على توزيع الأدوات على المعلمين عينة الدراسة ومن ثم قام الباحث بتجميعها منهم مرة أخرى فترة زمنية تراوحت من أسبوع إلى عشرة أيام. وللوصول إلى نتائج الدراسة استخدم الباحث البرنامج الإحصائي SPSS للتحقق من صحة فروضها التي قامت عليها.

نتائج الدراسة :

بالنسبة للفرض الأول للدراسة والذي ينص على : توجد اتجاهات سالبة لدى معلمي المدارس الابتدائية العامة نحو دمج أطفال الأوتيزم مع أقرانهم العاديين في المدارس العامة. وللتحقق من صحة هذا الفرض قام الباحث باستخدام التكرارات والنسب المئوية لاستجابات المعلمين على مقياس الاتجاهات ويلخص الجدول رقم (٣) النتائج التي توصل إليها الباحث :

جدول (٣)

التكرارات والنسب المئوية لدرجات معلمي المدارس الابتدائية العامة على مقياس الاتجاهات

نوع الاتجاهات	عدد الأفراد	النسبة المئوية
الاتجاهات السالبة نحو الدمج	٥١	% ٨٥
الاتجاهات الموجبة نحو الدمج	٩	% ١٥

ويتضح من الجدول رقم (٣) أن نسبة الاتجاهات السالبة للمعلمين على مقياس اتجاهات معلمي المدارس الابتدائية نحو دمج أطفال الأوتيزم مع أقرانهم في المدارس العامة أعلى من نسبة الاتجاهات الايجابية على نفس المقياس وهو ما يفيد تحقق الفرض الأول للدراسة .

بالنسبة للفرض الثاني للدراسة والذي ينص على : يوجد فرق ذو دلالة إحصائية في اتجاهات معلمي المدارس الابتدائية نحو دمج أطفال الأوتيزم مع أقرانهم في المدارس العامة يعزى لمتغير الجنس. وللتحقق من صحة هذا الفرض قام الباحث بحساب الفرق بين متوسط درجات المعلمين الذكور على مقياس الاتجاهات ومتوسط درجات المعلمات على نفس المقياس وذلك باستخدام معادلة اختبار "ت" T-test ويلخص الجدول رقم (٤) النتائج التي توصل إليها الباحث :

جدول (٤)

نتائج اختبار (ت) بين متوسط درجات المعلمين على مقياس الاتجاهات في ضوء متغير الجنس

مجموعات الدراسة	عدد الأفراد (ن)	المتوسط (م)	الانحراف (ع)	(ت)	مستوى الدلالة
المعلمون الذكور	٢٢	١,٣٤٧	٦,٧	٠,١٥٩	غير دالة احصائياً عند مستوى ٠,٠٥
المعلمات الإناث	٣٨	١,٣٤٥	٥,٨		

ويتضح من الجدول رقم (٤) عدم وجود دلالة إحصائية عند مستوى ٠,٠٥ للفرق بين متوسط درجات المعلمين الذكور على مقياس اتجاهات معلمي المدارس الابتدائية نحو دمج أطفال الأوتيزم مع أقرانهم في المدارس العامة ومتوسط درجات المعلمات على نفس المقياس وهو ما يفيد عدم تحقق الفرض الثاني للدراسة.

بالنسبة للفرض الثالث للدراسة والذي ينص على : يوجد فرق ذو دلالة إحصائية في اتجاهات معلمي المدارس الابتدائية نحو دمج أطفال الأوتيزم مع أقرانهم في المدارس العامة يعزى لمتغير المؤهل الدراسي. وللتحقق من صحة هذا الفرض قام الباحث بحساب الفرق بين متوسط درجات المعلمين ذوي المؤهلات العليا على مقياس الاتجاهات ومتوسط درجات المعلمين ذوي المؤهلات المتوسطة على نفس المقياس وذلك باستخدام معادلة اختبار "ت" T-test ويلخص الجدول رقم (٥) النتائج التي توصل إليها الباحث :

جدول (٥)

نتائج اختبار (ت) بين متوسط درجات المعلمين على مقياس الاتجاهات في ضوء متغير المؤهل الدراسي

العينة	عدد الأفراد (ن)	المتوسط (م)	الانحراف (ع)	(ت)	مستوى الدلالة
المعلمون ذوو المؤهلات العليا	٥٢	١,٣٥	٧,٢٦	١,٠٨	غير دالة إحصائياً عند مستوى ٠,٠٥
المعلمون ذوو المؤهلات المتوسطة	٨	١,٣٠	٧,٥٣		

ويتضح من الجدول رقم (٥) عدم وجود دلالة إحصائية عند مستوى ٠,٠٥ للفرق بين متوسط درجات المعلمين ذوي المؤهلات العليا على مقياس اتجاهات معلمي المدارس الابتدائية نحو دمج أطفال الأوتيزم مع أقرانهم في المدارس العامة ومتوسط درجات المعلمين ذوي المؤهلات المتوسطة على نفس المقياس وهو ما يفيد عدم تحقق الفرض الثالث للدراسة .

بالنسبة للفرض الرابع للدراسة والذي ينص على : يوجد فرق ذو دلالة إحصائية في اتجاهات معلمي المدارس الابتدائية نحو دمج أطفال الأوتيزم مع أقرانهم في المدارس العامة يعزى لمتغير التخصص. وللتحقق من صحة هذا الفرض قام الباحث بحساب الفرق بين متوسط درجات معلمي المدارس ذوي التخصصات العلمية على مقياس الاتجاهات ومتوسط درجات المعلمين ذوي التخصصات الأدبية على نفس المقياس وذلك باستخدام معادلة اختبار "ت" T-test ويلخص الجدول رقم (٦) النتائج التي توصل إليها الباحث :

جدول (٦)

نتائج اختبار (ت) بين متوسط درجات المعلمين على مقياس الاتجاهات في ضوء متغير التخصص

العينة	عدد الأفراد (ن)	المتوسط (م)	الانحراف (ع)	(ت)	مستوى الدلالة
المعلمون ذوو التخصص العلمي	٣٢	١,٣٤٨	٦,٩٨	٠,٣١٥	غير دالة احصائياً عند مستوى ٠,٠٥
المعلمون ذوو التخصص الأدبي	٢٨	١,٣٤٦	٦,٣٦		

ويتضح من الجدول رقم (٦) عدم وجود دلالة إحصائية عند مستوى ٠,٠٥ للفرق بين متوسط درجات المعلمين ذوي التخصصات العلمية على مقياس اتجاهات معلمي المدارس الابتدائية نحو دمج أطفال الأوتيزم مع أقرانهم في المدارس العامة ومتوسط درجات المعلمين ذوي التخصصات الأدبية على نفس المقياس وهو ما يفيد عدم تحقق الفرض السادس للدراسة .

بالنسبة للفرض الخامس للدراسة والذي ينص على : يوجد فرق ذو دلالة إحصائية في اتجاهات معلمي المدارس الابتدائية نحو دمج أطفال الأوتيزم مع أقرانهم في المدارس العامة يعزى لمعرفتهم بالجوانب المعرفية المرتبطة بأطفال الأوتيزم.

وللتحقق من صحة هذا الفرض قام الباحث بحساب الفرق بين متوسط درجات معلمي المدارس الابتدائية ذوي المعرفة الكبيرة على مقياس الاتجاهات ومتوسط درجات المعلمين ذوي المعرفة المتوسطة ومتوسطة درجات المعلمين ذوي المعرفة القليلة على نفس المقياس وذلك باستخدام تحليل التباين ANOVA، ويلخص الجدول رقم (٧) النتائج التي توصل إليها الباحث:

جدول رقم (٧)

نتائج تحليل التباين بين متوسط درجات المعلمين على مقياس الاتجاهات في ضوء متغير المعرفة بالجوانب المعرفية المرتبطة بأطفال الأوتيزم

مجموعات الدراسة	الأفراد ن	المتوسط م	الانحراف ع	مصدر التباين	درجات الحرية	مجموع المربعات	متوسط المربعات	قيمة ف	الدلالة الإحصائية
المعلمون ذوي المعرفة الكبيرة	٩	١,٣٩	٦,٩٥	بين المجموعات	٢	٤٢٢١,٥	٣٢٥,٣	٠,٩٢	غير دالة إحصائياً عند مستوى ٠,٠٥
المعلمون ذوي المعرفة المتوسطة	١٢	١,٣٣	٦,٠٩						
المعلمون ذوي المعرفة القليلة	٣٩	١,٢٢	٥,٨٩	داخل المجموعات	٥٧	٣٢١٥,٢	٤٥٢,٦		

ويتضح من الجدول رقم (٧) عدم وجود دلالة إحصائية عند مستوى ٠,٠٥ للفرق بين متوسط درجات المعلمين ذوي المعرفة الكبيرة ومتوسط درجات المعلمين ذوي المعرفة المتوسطة ومتوسط درجات المعلمين ذوي المعرفة القليلة على مقياس اتجاهات معلمي المدارس الابتدائية نحو دمج أطفال الأوتيزم مع أقرانهم في المدارس العامة وهو ما يفيد عدم تحقق الفرض الخامس للدراسة.

بالنسبة للفرض السادس للدراسة والذي ينص على : يوجد فرق ذو دلالة إحصائية في اتجاهات معلمي المدارس الابتدائية نحو دمج أطفال الأوتيزم مع أقرانهم في المدارس العامة يعزى لمعرفتهم لأحدث الاستراتيجيات التعليمية العلاجية المتبعة في تحسين حالة أطفال الأوتيزم.

وللتحقق من صحة هذا الفرض قام الباحث بحساب الفرق بين متوسط درجات معلمي المدارس الابتدائية ذوي المعرفة الكبيرة على مقياس الاتجاهات ومتوسط درجات المعلمين ذوي المعرفة المتوسطة ومتوسط درجات المعلمين ذوي المعرفة القليلة على نفس المقياس وذلك باستخدام تحليل التباين ANOVA، ويلخص الجدول رقم (٨) النتائج التي توصل إليها الباحث:

جدول (٨)

نتائج تحليل التباين بين متوسط درجات المعلمين على مقياس الاتجاهات في ضوء متغير المعرفة بالاستراتيجيات التعليمية العلاجية في تحسين حالة أطفال الأوتيزم

مجموعات الدراسة	الأفراد ن	المتوسط م	الانحراف ف ع	مصدر التباين	درجات الحرية	مجموع المربعات	متوسط المربعات	قيمة ف	الدلالة الإحصائية
المعلمون ذوو المعرفة الكبيرة	٦	١,٣٩	٦,٥٩	بين المجموعات	٢	٤٨٥٩,٦	٤٠١,٦	٠,٨٥	غير دالة إحصائياً عند ٠,٠٥
المعلمون ذوو المعرفة المتوسطة	٧	١,٣٠	٦,٠٢						
المعلمون ذوو المعرفة القليلة	٤٧	١,٢٨	٥,٨٨	داخل المجموعات	٥٧	٣٢١٤,٣	٤٩٨,٩		

ويتضح من الجدول رقم (٨) عدم وجود دلالة إحصائية عند مستوى ٠,٠٥ للفرق بين متوسط درجات المعلمين ذوي المعرفة الكبيرة ومتوسط درجات المعلمين ذوي المعرفة المتوسطة ومتوسط درجات المعلمين ذوي المعرفة القليلة على مقياس اتجاهات معلمي المدارس الابتدائية نحو دمج أطفال الأوتيزم مع أقرانهم في المدارس العامة وهو ما يفيد عدم تحقق الفرض الخامس للدراسة.

تفسير النتائج ومناقشتها :

إن طفل الأوتيزم أكثر احتياجاً إلى المكانة من المكان كما أنه أكثر احتياجاً إلى الشعور بأن لحياته معنى وأن يشعر بالأمن والطمأنينة، وهذا يفرض أن تحتوى حياة هؤلاء الأطفال على الكثير من الفرص والقليل من العقبات بدلاً من القليل من الفرص والكثير من الفشل، فحالة العزلة المسرفة والتفوق المسرف حول الذات التي يعيشها طفل الأوتيزم إنما هي استجابة طبيعية لتلك البيئة المحيطة الخالية من المحفزات والمثيرات الإيجابية التي تستدعي الانتباه، كما لا يقتصر الأمر على خلو البيئة من المثيرات بل يصاحب طفل الأوتيزم حالة من الخوف بسبب شعوره بأن البيئة ليست آمنة. ولذلك فإن أي محاولة للاهتمام بمثل هذه الفئة قد تؤدي إلى إحداث تغيرات حتى ولو كانت بسيطة، إن مثل هذه التغيرات قد تكون ذات قيمة ولن يتم الوصول إليها إلا من خلال تكاتف الجميع من أجل تيسير إعداد البرامج والاستراتيجيات المتنوعة والتي يمكننا من خلالها دحض تلك الخرافة الأسطورية والقائلة: إن المصابين باضطرابات نمائية لا يتغيرون!! لقد استهدفت الدراسة الحالية التعرف على طبيعة اتجاهات معلمي المدارس الابتدائية العامة نحو دمج أطفال الأوتيزم في المدارس العامة مع أقرانهم العاديين، كما استهدفت الدراسة التعرف على أثر متغيرات (النوع، المؤهل، التخصص، الإمام بالجوانب

المعرفية المرتبطة بأطفال الأوتيزم، الإلمام بالاستراتيجيات التعليمية الفعالة) على تكوين هذه الاتجاهات نحو دمج أطفال الأوتيزم، هذا وقد أفادت نتائج الدراسة في مجملها إلى وجود اتجاهات سلبية نحو دمج هؤلاء الأطفال مع أقرانهم العاديين في المدارس العامة، كما توصلت الدراسة إلى أن الذكور من المعلمين والإناث لم يختلفوا في تلك الاتجاهات، كما لم تؤثر معظم المتغيرات التي درست في هذه الدراسة على هذه الاتجاهات. وهذه النتائج مخالفة لنتائج العديد من الدراسات كدراسة بارك وسهيتيو (Park&Chitiyo,2011)، وربما كان ذلك لأن معظم الاتجاهات في هذه الدراسة والتي عبر عنها المعلمين والمدراء كانت اتجاهات سلبية بدرجة كبيرة تتقارب من بعضها البعض، إذ عبر أكثر من ٨٥% من أفراد العينة المستخدمة في هذه الدراسة عن رفضهم لفكرة دمج أطفال الأوتيزم في المدارس العامة حتى ذوي الاتجاهات الايجابية فكانت درجاتهم على المقياس المستخدم ليست معبرة عن قوة ولكن كانت ايجابية إلى حد ما.

ويفسر الباحث النتائج السابقة في ضوء العديد من العوامل يأتي في مقدمتها أن كلا الجنسين معلمين ومعلمات قد تم تعليمهم في نفس الكليات أو الجامعات وبلغة أدق في نفس السياسة التعليمية، فهناك نقص واضح في المساقات التخصصية الجامعية والتي تكفل بتخريج معلم متخصص في الإعاقات عموماً وفي أطفال الأوتيزم بوجه خاص، فهناك فجوة عميقة بين المنتج الذي تنتجه كليات التربية بحسبانها المسئول الأول عن إعداد المعلمين وبين حاجات المجتمع الفعلية والمواصفات التي ينبغي أن يكون عليها المعلم المسئول عن الدمج، وحتى مع التعديلات التي أجريت على اللوائح الدراسية وتضمين مادة سيكولوجية الفئات الخاصة ضمن المقررات الدراسية التي يدرسها الطالب المعلم مرة واحدة طول سنوات دراسته إلا أن هذه المادة تتضمن في كثير من الأوقات العديد من الفئات الخاصة، إذ تحاول فقط تقديم أفكار بسيطة عن هذه الفئات دون التعمق فيها بشكل مناسب أي أن تدريسها هو من باب العلم بالشئ لا الجهل به، وهذا خطأ فادح تقع فيه معظم كليات التربية، فغياب التخصص الدقيق المتعلق باضطراب الأوتيزم هو أحد المكونات الأساسية للاتجاهات السلبية نحو دمج هذه الفئة من الأطفال.

وحتى المعلمون الذين تم إجبارهم على الحصول على الدبلوم العام في التربية ويخضعون أيضاً لدراسة مقرر في سيكولوجية ذوي الاحتياجات الخاصة لم يعطوا الفرصة الحقيقية للتعرف على طبيعة هذه الفئة على وجه الخصوص، ذلك لأن معظم الدراسات التي يتعرضون لها هي دراسات سطحية وليست متعمقة واقعية، فربما يسمع الطالب المعلم عن اضطراب الأوتيزم وربما أيضاً المعلم الذي يقوم بإجراء دبلوم عام تربوي هو الآخر يسمع عن هذا الاضطراب، وربما درس خصائصه وسيكولوجيته، ولكن يظل العامل المعيق هنا في الحالتين هو عدم رؤية هؤلاء الأطفال على الطبيعة.

فلا شك أن التعامل مع هذه الفئة والتعرض لها هو أمر حاسم وفعال في تكوين الاتجاهات الايجابية نحوهم، فنقص التعامل مع فئة أطفال الأوتيزم يؤدي بالضرورة إلى تكوين اتجاهات سلبية نحوهم ونحو فكرة دمجهم (Martin.1974) فالتعامل المباشر من قبل المعلمين مع أطفال الأوتيزم قبل تطبيق فكرة دمجهم يزيد

من وعي المعلمين بسلوكياتهم ويزيد من اتجاهاتهم الموجبة نحوهم (Robert&Royal,1987). وعلاوة على ما سبق وعلى الرغم من اهتمام كليات التربية بتدشين دبلومات مهنية متخصصة في الإعاقات والتي بالفعل أثرت على موريديها بتكوين اتجاهات موجبة نحو الدمج بل وأكسبتهم قدرات مناسبة في التعامل مع فئة المعاقين عقلياً والصم والمكفوفين، إلا أن هناك حالة من الدهشة في تجاهل فئة أطفال الأوتيزم، فكيف لا يتم إنشاء دبلوم مهني في هذا التخصص لتعويض النقص الواضح في قدرات معظم المعلمين على التعامل مع هذه الفئة، والغريب في الأمر وكأنه زيادة في القسوة على تلك الفئة هو تبني بعض كليات التربية لمشروع تطوير برنامج الدبلوم المهني تخصص تربية خاصة في ضوء الاتجاهات الحديثة لتتأتى نتائجه متجاهلة تماماً هذه الفئة وكأنها ليست في الحسبان، وهنا يتساءل الباحث عن كيفية إصدار قرار وزاري بدمج الفئات الخاصة في مدارس العاديين ومنهم أطفال الأوتيزم في ظل أن الطالب المعلم أثناء دراسته الجامعية لمدة أربع سنوات دراسية لم يتعامل مطلقاً مع أي فئة خاصة وكل تدريباته العملية تكون في مدارس العاديين؟.

وطبيعي ألا يختلف الوضع كثيراً بين المعلمين ذوي التخصصات العلمية أو ذوي التخصصات الأدبية من حيث كون أن الفئتين يحملون اتجاهات سلبية نحو دمج أطفال الأوتيزم وهذا ليس بغريب فالفئتان بطبيعتهما يعملان مع بعضهما البعض وتأهيلهم التربوي تقريباً متشابه وكلاهما يعملان في نفس البيئة التعليمية وكلاهما يفتقدان التعامل مع هذه الفئة من الأطفال، كما أن الحاصلين على مؤهلات عليا لم يختلفوا كثيراً عن ذوي المؤهلات المتوسطة في اتجاهاتهم نحو الدمج ويعزي الباحث ذلك إلى غياب ونقص الوعي المعرفي بطبيعة هذه الفئة وسبل التعامل معها وكيفية تحسين حالتها، ذلك أن المنبع الأكاديمي وإن اختلف فإن المنبع الاجتماعي والثقافي السائد في المجتمع المصري والمتعلق بهذه الفئة من الأطفال هو متشابه إلى حد، فلا شك أن غياب الدور الإعلامي والمجتمعي هو أمر ساعد على تكوين هذه الاتجاهات السالبة نحو الدمج، ففي ظل ما تعيشه مصر من ثورة إعلامية اشتملت العديد من القنوات التلفازية والبرامج التخصصية إلا أنها تجاهلت تماماً إلا القليل جداً منها تسليط الضوء على هذه الفئة، ولا يخفي على أحد أهمية ودور وسائل الإعلام المتخلفة في تكوين اتجاهات الأفراد حيال موضوع ما، فوسائل الإعلام المختلفة، المرئية منها أو المسموعة أو المقرؤة تلعب دوراً هاماً في التأثير على اتجاهات المعلمين وآرائهم تجاه أطفال الأوتيزم وتجاه عملية دمجهم (Gaad,2004 ; Fortunato et al.,2007)، فوسائل الإعلام تعد عاملاً هاماً ورئيسياً في نجاح عملية دمج أطفال الأوتيزم في المدارس العامة أو في فصولها (Hall&Minnes,1999)، ووسائل الإعلام التي تقدم معلومات مغلوطة عن اضطراب الأوتيزم والتي تستقي معلوماتها من غير الخبراء والمعنيين بهذا الاضطراب تعمل على تكوين اتجاهات سلبية نحو عملية دمج هؤلاء الأطفال (Menghrajani,2007). كما أن الدور المجتمعي هو الآخر ساهم في هذه الاتجاهات السالبة، فعلى الرغم من كثرة الجمعيات الأهلية التي تحاول تقديم خدماتها لفئة المعاقين حركياً أو المكفوفين أو ضعاف السمع والصم إلا أن هنالك قصور واضح بصورة كبيرة في الجمعيات الأهلية التابعة للشئون الاجتماعية التي تقدم خدماتها لفئة أطفال الأوتيزم مما يزيد من حال اللاوعي التي يعيشها

أفراد المجتمع والمتعلقة باضطراب الأوتيزم، فيكفي أن مدينة بنها بأكملها والتي طبقت فيها هذه الدراسة لم يتواجد بها أي جمعية أهلية تعمل على زيادة وعي أفراد المجتمع بهذا الاضطراب.

كما أن البرامج والدورات التدريبية وورش عمل المتخصصة في أطفال الأوتيزم والتي تقدم للمعلم قبل وأثناء الخدمة في المدارس العامة تسهم بشكل كبير في تحقيق سياسة الدمج المتعلقة بفئة أطفال الأوتيزم (AI-Salend, 1984 ; Avramidis&Norwich., 2002 ; Shammari, 2006)، وهنا يتساءل الباحث موجهها سؤاله لكليات التربية عن عدد الدورات المتخصصة التي أجرتها لطلابها أو للمعلمين في نطاق محافظتها عن اضطراب الأوتيزم، ولذلك فإن القصور في هذا الأمر والخاص بما تعقده كليات التربية من دورات وورش عمل ساهم أيضاً وبصورة كبيرة في تكوين هذه الاتجاهات السالبة.

ولذلك فإن الدراسة الحالية توصي بما يلي :

- ١- على كليات التربية بجمهورية مصر العربية البدء سريعاً في تنفيذ خطة مستقبلية تضمن تدريس مقرر تخصصي عن اضطراب الأوتيزم لطلاب الكلية طيلة السنوات الأربع الدراسية يتضمن هذا المقرر طبيعة هذه الفئة وكيفية التعامل معها والاستراتيجيات التعليمية الفاعلة في تحسين حالة هؤلاء الأطفال، كما ينبغي على كليات التربية البدء في خطة تدريسية حالية متمثلة بضرورة إنشاء دبلوم مهني في اضطراب الأوتيزم شأنه في ذلك شأن ما يتم إتباعه مع الفئات الخاصة الأخرى لتعويض نقص الوعي بهذا الاضطراب بين المعلمين العاملين في البيئات التعليمية.
- ٢- على كليات التربية كما أقرت بشكل إجباري على طلابها أن يحصلوا على الرخصة الدولية لقيادة الحاسب الآلي كشرط للتخرج، أن تقر بشكل إجباري حصول طلابها قبل التخرج على دورة متخصصة في اضطراب الأوتيزم تتضمن التدخلات التعليمية الفعالة وطرق دمج هذه الفئة مع العاديين، وأخرى متخصصة في الدمج عموماً، وأن توفر كليات التربية هذه الدورات بأجر رمزي أو بشكل مجاني لطلابها .
- ٣- على كليات التربية عقد ندوات تثقيفية مجانية عن هذا الاضطراب تقدم إلى كافة أفراد المجتمع ويتم التنسيق الجيد لها بحيث تصل إلى أسماع كل فئات وطبقات المجتمع.
- ٤- على كليات التربية ضرورة تغيير سياساتها المتعلقة بالجانب العملي لطلابها، فلا يتم اقتصار التربية العملية على مدارس العاديين فقط، بل ينبغي على الأقل لمدة فصل دراسي واحد أن تكون التربية العملية في مدارس ذوي الاحتياجات الخاصة.
- ٥- على كليات التربية خاصة تلك الموجودة في محافظات مصر تفعيل دور الوحدات ذات الطابع الخاص الموجودة بها والبدء في تنفيذ دورات تدريبية متخصصة في اضطراب الأوتيزم يشرف عليها المتخصصين المؤهلين لذلك وتتاح لكافة أفراد المجتمع الراغبين في حضور هذه الدورات مما يساعد على زيادة الوعي المجتمعي كما يساعد أيضاً في استحداث مصدر تمويل جديد للجامعة.

- ٦- على وزارة التعليم العالي ووزارة التربية والتعليم التعاون في البدء في مشروعات تدريبية تخصصية للمعلمين والمدراء لفترة لا تقل عن شهر كامل تتضمن التعريف بهذه الفئة وكيفية التعامل معها وسبل نجاح عملية دمجها مع العاديين في المدارس العامة.
- ٧- على وزارة التربية والتعليم البدء فوراً في تنفيذ مشروع يتضمن التنقيب عن الأطفال المصابين بالأوتيزم والملحقين في المدارس الحكومية أو الخاصة ومتابعة عملية تعليمهم وتوفير سبل الرعاية لهم ايماناً بحقهم الشرعي في التعليم وسط أقرانهم العاديين.
- ٨- على وزارة الإعلام تبني حملة توعية ضخمة يتم التثوية عنها بشكل جيد ومناسب وتستمر لفترة لا تقل عن أسبوعين يتم فيها تحديد ميعاد لبرنامج يومي ثابت مخصص لهذا الاضطراب وكيفية تشخيصه وطرق التعامل معه وكيفية نجاح سياسة الدمج المتعلقة به، هذا على أن يكون المتحدثين في تلك البرامج من المتخصصين في هذا المجال من أساتذة كليات التربية المهتمين بهذه الفئة تحديداً.
- ٩- على وزارة الشؤون الاجتماعية ووزارة التضامن الاجتماعي تسهيل إجراءات إنشاء جمعيات أهلية متخصصة في رعاية أطفال الأوتيزم وذويهم وأن يتم دعم المتقدمين لتأسيس هذه الجمعيات شريطة أن يكون القائمين عليها من المتخصصين القادرين على تحقيق الأهداف المنشودة لتلك الجمعيات.
- ١٠- على الباحثين المهتمين بمجال دمج أطفال الأوتيزم البدء بإجراء بحوث تجريبية بأسرع وقت ممكن لتعديل اتجاهات معلمي ومديري المدارس الابتدائية العامة نحو دمج أطفال الأوتيزم مع أقرانهم بمدارس العاديين.

المراجع :

- ١-أبوالفتوح، محمد كمال (٢٠١٠).الأطفال الأوتيسك: ماذا تعرف عن اضطراب الأوتيزم. دار زهران للطباعة والدعايا والنشر والتوزيع، عمان، المملكة الأردنية الهاشمية.
- ٢-الخطيب، جمال (٢٠٠٩). التحديات التي تواجه دمج الطلبة ذوي الحاجات الخاصة في الدول العربية. المعرفة الأرشيفية، العدد ١٣٣، www.almarefh.org
- ٣-الخولي، هشام عبدالرحمن (٢٠٠٧). الأوتيزم - الأوتيسك : الخطر الصامت يهدد أطفال العالم (التشخيص - الإرشاد - العلاج). مكتبة الأنجلو المصرية، القاهرة، جمهورية مصر العربية.
- ٤-الخولي، هشام عبدالرحمن (٢٠٠٨). الأوتيزم "الاجابية الصامتة" استراتيجيات لتحسين أطفال الأوتيزم. ط ١ ، دار النهضة العربية، القاهرة، جمهورية مصر العربية.
- ٥-الخولي، هشام عبدالرحمن و قنديل، إيمان رجب (٢٠١٠). دمج ذوي الاحتياجات التربوية الخاصة " من رياض الأطفال إلى الدمج المجتمعي ". دار المصطفى للطباعة والنشر والترجمة، بنها، جمهورية مصر العربية.
- ٦-زهران، حامد عبدالسلام (١٩٧٧). علم النفس الاجتماعي. ط ٤، دار الكتب، القاهرة، جمهورية مصر العربية.

- ٧- السيد، عبدالحليم موسى (١٩٧٩). علم النفس الاجتماعي. دار غريب، ط ١ ، القاهرة، جمهورية مصر العربية.
- ٨- الشخص، عبدالعزيز (١٩٨٧). اثر متغيرات التربية الخاصة في تغيير اتجاهات طلاب كلية التربية نحو المعاقين. الكتاب السنوي في التربية وعلم النفس، المجلد ١٣، دار الفكر العربي، القاهرة، جمهورية العربية، ٤٠٥-٤٦١.
- ٩- الصمادي، علي محمد (٢٠١٠). اتجاهات معلمين الصفوف الثلاث الأولى نحو دمج الطلبة المعاقين مع الطلبة العاديين في الصفوف الثلاثة الأولى في مدينة عرعر. المكتبة الالكترونية لمنتدى أطفال الخليج ذوي الاحتياجات الخاصة، www.gulfkids.com
- ١٠- عبدالقادر، أشرف أحمد (٢٠١٠). سيكولوجية ذوي الاحتياجات الخاصة. دار المصطفى للطباعة والنشر والتوزيع، بنها، جمهورية مصر العربية.
- ١١- القصاص، مهدي محمد (٢٠٠٤). التمكين الاجتماعي لذوي الاحتياجات الخاصة، المؤتمر العربي الثاني عن الاعاقه الذهنية بين التجنب والرعاية، منتدى التجمع المعنى بحقوق المعاق بجامعة أسيوط، جمهورية مصر العربية.
- ١٢- المبارك، شوقي بن مهدي (٢٠١٠). اتجاهات معلمي المدارس الابتدائية العادية الملحق بها أطفال توحديون نحو دمج الطلاب التوحدين بمدارس البنين بالمنطقة الشرقية بالسعودية، مجلة رسالة الخليج العربي، العدد ١١٥، مكتب التربية العربي لدول الخليج، ٢٣٣-٢٣٥.
- ١٣- محمد، عادل عبدالله (٢٠٠٢). الأطفال التوحديون: دراسات تشخيصية وبرامجية. دار الرشاد، القاهرة، جمهورية مصر العربية.
- ١٤- محمد، عادل عبدالله (٢٠٠٢). جداول النشاط المصورة للأطفال التوحديون وإمكانية استخدامها مع الأطفال المعاقين عقليا. دار الرشاد، القاهرة، جمهورية مصر العربية.
- ١٥- مرعي، توفيق وبلقيس، احمد (١٩٨٢). الميسر في علم النفس الاجتماعي. دار المعرفة الجامعية، الإسكندرية، جمهورية مصر العربية.
- ١٦- منصور، طلعت (١٩٩٤). استراتيجيات التربية الخاصة والكفاءات اللازمة لمعلم التربية الخاصة، مجلة الإرشاد النفسي بكلية التربية بجامعة عين شمس، العدد ٢ ، ٩٥-٩٩.
- ١٧- موقع وزارة التربية والتعليم (٢٠١١). كتاب الإحصاء السنوي للعام الدراسي ٢٠٠٩-٢٠١٠م. <http://services.moe.gov.eg/books/09010/teacherStaff.html>
- 18-Aksamit, D., Morris, M., & Leunberger, J. (1987). Preparation of student services professionals and faculty for serving learning disabled college students. *Journal of College Student Professional*, 28(1), 53-59.
- 19-Al-Faiz, hessah. (2006). Attitudes of elementary school teachers in Riyadh, Saudi Arabia toward the Inclusion of children with Autism in Public Education. A Dissertation Submitted in Partial Fulfillment of the Requirements for the Degree of Doctor of Philosophy, University of Arkansas.

- 20-Al-Othman, I. (2002). Status of Special education Services for students with Autism in Saudi Arabia. A Dissertation prepared for the degree of Doctor of Education, University of Idaho.
- 21-Al-Shammari, Z. (2006).Special Education Teachers' Attitudes Toward Autistic Students in the Autism School in the State of Kuwait: A case study, *Journal of Instructional Psychology*,18 (2), 170-178.
- 22-Amaral, David G. (2011). The Promise and Pitfalls of autism research: An introductory onte for new autism researchers. *Brain Research*, 1380 (7), 3-9.
- 23-Anderson, S. R. and Romanczyk, R. G. (1999). Early intervention for young children with autism: Continuum-based behavioral models. *Journal of the Association for Persons with Severe Handicaps*, 24,162- 173.
- 24-Autism Society of America. (2006). Learning approaches. Retrieved September 30, from 2006 from <http://www.autism-society.org>
- 25-Autism Society of America. (2010). All about autism. Retrieved August 14, 2005, from <http://www.autism-society.org>
- 26-Avramidis,E. and Noewich,G. (2002). Teachers Attitudes toward Inclusion / Integration : a review of the Literature, *European Journal of Special Needs Education*, 17 (2), 129-146.
- 27-Avramidis,E.,&Norwich,B.(2002).Teachers attitudes towards integration/inclusion: A review of the literature. *European Journal of Special Needs Education*, 17(2), 129-147.
- 28-Baker B. L., Blacher J., Kopp C. B. & Kraemer B. (1997). Parenting children with mental retardation. *International Review of Research in Mental Retardation*,20, 1-45.
- 29-Barned, Nicole. (2003). Attitudes of preservice teachers towards the Inclusion of children with Autism Spectrum Disorders. A Thesis Submitted to the Graduate Faculty of The University of Georgia in Partial Fulfillment of the Requirements for the Degree MASTER OF ARTS ATHENS, GEORGIA
- 30-Barned, Nicole. (2009). Attitudes of preservice teachers towards the inclusion if children with autism spectrum disorders. A thesis Submitted to the Graduate Faculty of The University of Georgia in Partial Fulfillment of The Requirements for the Degree Master of ARTS, Athens, Georgia.
- 31-Black,K. ; Florian, L. and Rouse, M. (2007). Achievement and inclusion in schools. New York: Rutledge.
- 32-Blackwell, R. D., Miniard, P. W., &Engel, J. F. (2001). Consumer Behavior (9th ed.).Orlando, FL:Harcourt College Publishers.
- 33-Bogdashina, Olga. (2005) : Theory of Mind and the triad of perspectives on Autism and Asperger Syndrome: A view from the Bridge. London, GBR: Jessica Kingsley Publishers.
- 34-Boon, L. and Kurtz, D. (2002). Contemporary Marketing. Orlando, FL: Harcourt, Inc.
- 35-Cambridge Center for Behavioral Studies (2003). Autism and Applied Behavior...Analysis. <http://www.behavior.com>.
- 36-Clough, P., & Lindsay, G. (1991). Integration and the support service. London: NFER.

- 37-Cure Autism Now. (2005). A brief history of autism. Retrieved August 11, 2005, from <http://www.cureautismnow.org/kb/subcat/3207.jsp>
- 38-Diamond, K. E., & Hestenes, L. L.(1996). Preschool children's conception of disabilities: The salience of disability in children's ideas about others. *Topics in Early Childhood Special Education*, 16(4), 458-475.
- 39-Dillenburger, K., Keenan, M., Gallagher, S. and McElhinney, M. (2002). Autism: Intervention and parental empowerment. *Child Care in Practice*,8, 216- 219.
- 40-Dunlap, G., & Fox, L. (1999). Teaching students with autism. *ERIC Clearinghouse on Disabilities and Gifted Education*. Reston, VA, 1-5. Retrieved April 20, 2007, from <http://www.ericdigests.org/2000-3/autism.htm>
- 41-Edelson.S. (2000). Physical exercise and autism. Retrieved May 15,2010, from <http://www.autism.org/exercise.html>.
- 42-Eichinger, J., Rizzo, T., & Sirotnik, B.(1991). Changing attitudes toward people with disabilities. *Teacher Education and Special Education*, 14, 121-126.
- 43-Ernsperger, L. (2002). *Keys to success for teaching students with autism*. Arlington, TX:Future Horizons.
- 44-Ferraioli, Suzannah; Harris, Sandra. (2011). Effective Educational Inclusion of Students on the Autism Spectrum. *Journal of Contemporary Psychotherapy*,41 (1),19-28.
- 45-Fighting Autism. (2010). Autism-statistics, incidence, prevalence, rates. Retrieved from <http://www.fightingautism.org/idea/autism.php?>
- 46-Fitzpatrick,K. and Ryan, T. (2001). Inclusion of disabled students. RetrievedOctober2,2009from<http://www.tiger.towson.edu/users/Kfitzp>
- 47-Fortunato, J. A., Sigafoos, J., & Morsillo-Searls, L. M. (2007). A communication plan for autism and its applied behavior analysis treatment: A framing strategy. *Child Youth Care Forum*, 36, 87–97.
- 48-Furneaux, B., & Roberts, B. (1977). Autistic children: Teaching, community, and research approaches. Boston: Routledge
- 49-Furneaux, B., & Roberts, B. (1977).
- 50-Gaad, E. E. (2004). Per-service teachers attitudes towards a career in special education in the United Arab Emirate. *College Student Journal*, 38(4), 619-634.
- 51-Gardner, H. (1993). *Frames of mind: The theory of multiple intelligences*, Britain. Fontana Press.
- 52-Green, G. (2001). Behavior analytic instruction for learners with autism: Advances in stimulus control technology. *Focus on Autism and Other Developmental Disabilities*, 16, 72- 85.
- 53-Greene, S. (2006). An Investigation of Relationships between Customer Demographics, Case Service Variables, and Successful Vocational Rehabilitation Outcomes for Transition-Age Adults with Autism Dissertation Presented to the Faculty of the Graduate School of the University of Texas at Austin in Partial Fulfillment of the Requirements for the Degree of Doctor of Philosophy, The University of Texas at Austin

- 54-Guldborg, Karen. (2010). Educating children on the autism spectrum: preconditions for inclusion and notions of 'best autism practice' in the early years. *British Journal of Special Education*, 37 (4), 168-174.
- 55-Hall, H., & Minnes, P. (1999). Attitudes toward persons with down syndrome: The impact of television. *Journal of Developmental and Physical Disabilities*, 11(1), 61-76.
- 56-Hauser-Cram P., Warfield M. E., Shonkoff J. P. & Krauss M. W. (2001). Children with disabilities: a longitudinal study of child development and parent well-being. *Society for Research in Child Development Monographs*, 66, 1-131.
- 57-Helps, S., Newsom-Davis, I., & Callias, M. (1999). Autism: The teacher's view. *Autism: The International Journal of Research & Practice*, 3(3), 287.
- 58-Hendricks, D. R. (2008). A descriptive study of special education teachers serving students with autism: Knowledge, practices employed, and training needs. ProQuest Information & Learning). Dissertation Abstracts International Section A: *Humanities and Social Sciences*, 68 (11), 4664-4664.
- 59-Johnson, Carla. (2011). S. Korea study estimates 1 in 38 children have autism traits, two-thirds in mainstream schools. Canadian Press.
- 60-Karim, Fonda P. (2009). The Effectiveness of Instructional Strategies Used for Children with Autism. Dissertation Submitted in Partial Fulfillment Of the Requirements for the Degree of Doctor of Philosophy Special Education. Walden University.
- 61-Karim, fonda. (2009). The Effectiveness of Instructional Strategies Used for Children with Autism. Dissertation Submitted in Partial Fulfillment Of the Requirements for the Degree of Doctor of Philosophy Special Education. Walden University.
- 62-King, Chiara R. (2011). A novel embryological theory of autism causation involving endogenous biochemical's capable of initiating cellular gene transcription: A possible link between twelve autism risk factors and the autism "epidemic". *Medical Hypotheses*, 76 (5), 653-660.
- 63-Kogel,R. and Kogel, L. (2006). Pivotal response treatments for autism: Communication, Social, and academic development. Baltimore, MD: Brookes.
- 64-Kogel,R. and Kogel, L., (Eds.).(1995). Teaching children with autism: Strategies for initiating positive interactions and improving learning opportunities, Baltimore,MD: Brookes Publishing.
- 65-Kowarakul,T.(2006).*Educated management system in general schools for studentswithautism*. Retrieved September 1, 2006, from <http://www.autisticthailand.com>
- 66-Lathe, Richard.(2006) : Autism, Brain and Environment . London, , GBR: Jessica Kingsley Publishers.
- 67-Loeffelhardt,J. and Yack,E. (2001). Keys of success: Combining communication and sensory integration strategies. Retrieved April 25, 2001, from <http://www.autism.net/html/loeffelhardt.html>.
- 68-Loxley, A. and Thomas, G. (2007). Deconstructing Special education and constructing inclusion. New York : Open university Press.

- 69-Margaret, S. (2004). Autism Spectrum disorders (Electronic Version). Pervasive developmental disorders. Publication No. NH-04-5511, Bethesda,MD: National Institute of Mental Health. Retrieved October 5, 2004 from <http://www.nimh.nih.gov/publicat/autism.cfm>
- 70-Martin, E. (1974). Some thoughts on mainstreaming. *Exceptional Children*, 41, 150-3.
- 71-Mavropoulou, S., & Padelidu, S. (2000). Greek teachers' perceptions of autism and implications for educational practice: A preliminary analysis. *Autism: The International Journal of Research & Practice*, 4(2), 173.
- 72-McGregor, E., & Campbell, E. (2001). The attitudes of teachers in Scotland to the integration of children with autism into mainstream schools. *Autism: The International Journal of Research & Practice*, 5(2), 189.
- 73-Menghrajani, K. (2007). Media coverage may perpetuate autism myths. Retrieved September 14, 2007, from <http://abcnews.go.com/Health/>
- 74-Mesibov, G. B., Shea, V. (2006). The TEACCH approach to autism spectrum disorders. New York: Springer Science Business Media, LLC.
- 75-Ministry of Education. (2002). Special Education. (Publication of General Secretariat of Special Publication). Saudi Arabia: Ministry of Education.
- 76-Mundy, Peter. (2003). Annotation: The neural basis of social impairments in autism: the role of the dorsal medial-frontal cortex and anterior cingulate system. *Journal of Child Psychology & Psychiatry & Allied Disciplines*, 44 (6), 793-809.
- 77-National Alliance for Autism Research. (2010). What is autism? History. Retrieved from <http://www.naar.org/naar.asp>
- 78-National Institute on Deafness and Other Communication Disorders (2004). Autism and Communication. Retrieved October 14, 2004, from <http://www.nidcd.nih.gov/>
- 79-Odom, S. ; Horn, E. ; Marquart, J. ; Hanson, M. and et al., (1999). On the forms of inclusion: Organizational context and individualized service models. *Journal of Early Intervention*, 25 (3), 185-199.
- 80-Olley, G. ; Develis, R. ; Develis, B. ; Well, A. and Long, C. (1981). The Autism Attitudes scale for teachers, *Exceptional Children*, 47, 371-373.
- 81-Onbun, Angkhana. (2008). Educating young children with Autism in inclusive classrooms in Thailand. A Dissertation prepared for the degree of Doctor of Education, University of North Texas.
- 82-Park, M., Chitiyo, M. (2009). Examining Pre-service Teachers' Attitudes Towards Children with Autism in the United States. Manuscript submitted for publication.
- 83-Park, M. and Chitiyo, M. (2011). An Examination of teacher attitudes towards children with Autism, *Journal of Research in Special Educational Needs*, 11 (1), 70-78.
- 84-Powers, M.D. (2000). Children with autism: A parents' guide. Bethesda: Woodbine House.
- 85-Renzaglia, A., Karvonen, M., Drasgow, E., & Stoxen, C.C. (2003). Promoting a lifetime of inclusion. *Focus on Autism and Other Developmental Disabilities*, 18(3), 140-149.

- 86-Richman, S. (2001). Raising A Child With Autism. A Guide To Applied Behavior Analysis For Parents. London: Jessica Kingsley Publishers
- 87-Rimland, B. (1964). Infantile autism: The syndrome and its implications for a neural theory of behavior. New York: Appleton-Century-Crofts.
- 88-Robert, M. and Royal, G. (1987). Students perceptions of and attitudes toward disabilities : a comparison of twenty conditions, *Journal of Clinical Child Psychology*, 16, 122-132.
- 89-Romanczyk, R. G. and Matthews, A. L. (1998). Physiological state as antecedent: Utilization in functional analysis. In J. K. Luiselli and M. J. Cameron (Eds.) Antecedent Control Procedures for the Behavioral Support of Persons with Developmental Disabilities. New York: Paul H. Brookes.
- 90-Salend, S. J. (1984). Factors contributing to the development of successful mainstreaming programs. *Exceptional Children*, 50, 409-416.
- 91-Scheuermann, B., & Webber, J. (2002). *Autism: Teaching does make a difference*. CA: Thomson Learning (USA).
- 92-Schwartz, O. S., Billingsley, F. F., & McBride, B. M. (1996). *Including children with autism in inclusive preschools: Strategies that work*. Retrieved January 10, 2006, from <http://newhorizons.org/spneeds/inclusion/information/schwartz2.htm>.
- 93-Scruggs, T & Mastropieri, M. (1996). Teacher perceptions of mainstreaming/inclusion, 1958-1995: A research synthesis. *Exceptional Children*, 63(1), 59-74.
- 94-Segall, M. (2008). Inclusion of students with autism spectrum disorder: Educator experience, knowledge, and attitudes. Unpublished master's thesis, University of Georgia, Athens, USA..
- 95-Shank, M. D. (2002). Sport Marketing: A strategic perspective (2nd ed.). Upper Saddle River, New Jersey: Prentice Hall.
- 96- Special Education Report. (2001). House panel hearing calls for more research on autism. *Special Education Report*, 27(1), 1-10.
- 97-Special Education Report. (2003). House panel hearing calls for more research on autism. *Special Education Report*, 32(2), 1-8.
- 98-Spence, Kimberly. (2004). AN INVESTIGATION OF THE PROFICIENCY LEVEL OF HIGH SCHOOL STUDENTS WITH AUTISM AND MENTAL RETARDATION WITHIN COMMUNITY-BASED JOB SETTINGS: THE RELATIONSHIP BETWEEN THE USE OF A HAND-HELD COMPUTER COMPARED TO STAFF MODELING FOR ACCURATE NOVEL JOB SKILL ACQUISITION AND STUDENT LEARNING A dissertation submitted in partial fulfillment of the requirements for the degree of Doctor of Philosophy - Exceptional Education Track in the Department of Child, Family and Community Sciences in the College of Education at the University of Central Florida Orlando, Florida.
- 99-Westervelt, V. D., & Turnbull, A. P. (1980). Children's attitudes toward physically handicapped peers and intervention approaches for attitude change. *Physical Therapy*, 60(7), 896-901.

- 100-Williams, J. H., & Ayers, C. D. (1999). Racial differences in risk factors for delinquency and substance use among adolescents. *Social Work Research*. 23 (4), 241-257.