اتجاهات طلاب كلية التربية الرياضية نحو تدريس الطلاب المعاقين ذهنياً في دروس التربية الرياضية المدمجة

*أ.م.د/ وجدي محمد عبد الوهاب موسي

المقدمة ومشكلة الدراسة

ان دين الإسلام وقيمه العظيمة وقواعده السامية أشارت ووصفت كيفية إحداث التغيير في الأنسان وفي المجتمع الاسلامي ووضعت قواعد ذلك التغيير علي أساس قدرة الأفراد على تغيير نفسه، قال تعالي "إِنَّ اللهَ لاَ يُغَيِّرُ مَا بِقَوْمٍ حَتَّى يُغَيِّرُواْ مَا بِأَنْفُسِهِمْ " (الرعد:١١). ومن تلك الحكمة التي وضعت من فوق سبع سماوات التي أسست لقاعدة تغيير المجتمع التي تبدأ من تغيير القناعات والاتجاهات. فالتغيير سمة العصر الذي نعيش فيه فقد شهدت جميع مناحي الحياة العديد من التغيرات سواء على مستوي المؤسسات أو الأفراد، ومن أبرز تلك التغيرات هو التغيرات الحادثة في سياسات المؤسسات التعليمية، حيث أصبح التنوع الكبير ما بين قدرات وامكانيات الطلاب العقلية والبدنية والنفسية محل تحد كبير لكل من المعلم والمؤسسة التعليمية على حد سواء. وأصبح من واجب المعلم التعامل مع تلك التحديات وتحقيق النجاح في العملية التدريسية. وقد ظهرت منذ منتصف القرن العشرين سياسات الدمج التي أسست للجميع التعلم جنب إلى جنب داخل فصول التعليم العام بصرف النظر إلي نوع الإعاقة أو شدتها.(Avramidis & Norwich, 2002; Cameron, 2017)، إلا أن هذا الدمج كان دمج شكلياً خاصة بالنسبة للأطفال من ذوي الإعاقة الذهنية، حيث تعرضت تلك الفئة على اختلاف درجاتها لسياسات الفصل والتدريس بمعزل عن أقرانهم من طلاب التعليم العام، وعلى الرغم من وجود سياسات وقوانين الدمج التي تسمح لهم بالاشتراك جنب إلى جنب مع طلاب التعليم العام(الخطيب et al., 2009؛ الصعوب، ٢٠١٦). وفي نفس الوقت لم تنال تلك الفئة الاهتمام الكافي من الاشتراك في دروس التربية الرياضية مما يؤثر علي قدراتهم البدنية والنفسية والاجتماعية. وقد تغير ذلك الاتجاه في الفترة الأخيرة مع التغير الحادث في السياسات التعليمية، حيث اتجهت معظم السياسات التعليمية في معظم دول العالم إلي تحقيق الدمج الفعال للطلاب المعاقين جنب الي جنب مع أقرانهم من طلاب

*أستاذ مساعد في كلية التربية الرياضية للبنين جامعة حلوان، أستاذ مشارك بقسم التربية البدنية وعلوم الحركة بكلية التربية– جامعة القصيم

التعليم العام في نفس الفصل الدراسي (de Boer, Pijl, Minnaert, & Post, 2014) ونتيجة لذلك الاتجاه وضعت الأمم المتحدة الميثاق الدولي لحقوق المعاقين والتي أكدت فيها على أحقية دمج الطفل المعاق مع أقرانه من طلاب التعليم العام من نفس العمر الزمني والمرحلة الدراسية (Florian, Rouse, & Black-Hawkins, 2016; Scott, 2016) وهدف ذلك الميثاق إلي أحقية أن يكون التعليم للجميع دون النظر إلي التباين والتنوع في القدرات البدنية والعقلية والنفسية. وقد أدت تلك السياسات والمواثيق والاتجاهات إلى ارتفاع كبير في نسب دمج الطلاب من ذوي الاعاقة في مدارس التعليم العام، ومن ثم ظهرت العديد من المشروعات التي هدفت الي دعم ذلك الاتجاه مثل مشروع معاً مرة أخري في المدرسة (together to school again.1994)، ومركز الخبراء (Center of experts act) والتي لعبت دوراً كبيراً في دمج الطلاب المصابين بإعاقات سمعية أو كلامية أو بدنية أو عقلية أو انفعالية داخل سياق البيئة المدرسية Mainstream، حتي مع الحالات والدرجات الحادة من الإعاقات من تلك الإعاقات (de Boer et al., 2014; Munn, Cullen, & Lloyd, 2000). ومع ذلك التطور في سياسات دمج المعاقين انخفضت نسبة الطلاب من ذوي الإعاقة الذهنية الذين يقضون أكثر من ٦٠% من أجمالي اليوم الدراسي في وحدات دراسية منفصلة بحوالي ٤٠ ألف طالب في نفس الفترة الزمنية (Winnick & Porretta, 2016) ومن ثم ظهرت العديد من التحديات التي واجهت المؤسسات التعليمية، وخاصة في التباين الكبير بين إمكانات وقدرات الطلاب، حيث أصبح دور المعلم هو التعامل مع تلك التباينات والاختلافات وتحقيق النجاح داخل البيئة المدرسية (Kurniawati, De Boer, Minnaert, & Mangunsong, 2017؛ محمد، ٢٠١٥). ومع تزايد أعداد الطلاب المدمجين في مدارس التعليم العام تم سن العديد من والقوانين التشريعات التي بموجبها أصبح دمج الأطفال المعاقين في مدراس التعليم العام أحد الحقوق الرئيسية للطفل المعاق والتي لا يمكن الاستغناء عنها بصرف النظر عن نوع الإعاقة وشدتها (Sharma, Forlin, & Loreman, 2008)، ولم يقتصر ذلك الدمج على فصول التحصيل الأكاديمي وحسب بل تعدي ذلك إلي جميع جوانب اليوم الدراسي سواء في دروس الأنشطة ودروس التربية الرياضية، حيث يتيح الاشتراك في دروس التربية الرياضية للطلاب المعاقين ذهنياً تطوير مهاراتهم الحركية لتقارب أقرانهم لمن هم في نفس المرحلة السنية(Haynes & Miller, 2015؛ موسي، ٢٠١٣) . ولا يمكن أن تتحقق تلك الفوائد بشكل دائم عن طريق الدمج المباشر داخل

دروس التربية الرياضية بشكل كامل (Barnett & Whalon, 2014; McKenzie & Lounsbery, 2013; Pedersen, Cooley, & Hernandez, 2014) ، وفي نفس الوقت توجد العديد من العوائق التي تقف دون تحقيق الدمج لأهدافه، مثل عدم توافر الإمكانات والمناهج والمتخصصين، وفي نفس الوقت عزوف العاملين في المؤسسات التعليمية عن تفعيل الدمج بشكل جيد، ومن ثم يتحول الدمج إلي مأساة حقيقية عوضاً عن كونه استراتيجية تعليمية ناجحة(Winnick & Porretta, 2016)

وتلعب اتجاهات المعلمين نحو تدريس الطلاب في وحدات دراسية مدمجة العديد من الأدوار سواء في جوانب التخطيط والإعداد والتنفيذ والتقويم للوصول بجميع الطلاب على تنوعهم واختلاف قدراتهم إلى أعلى مستوي تسمح به امكانياتهم، حيث أشارت العديد من الدراسات إلي ان تحقيق الدمج الناجح لا يتوقف على المعلم فقط، بل يتأثر باتجاهات وقناعات المعلم نحو التدريس في وحدات مدمجة، وكذلك نحو الدمج كاستراتيجية فعالة في تحقيق النجاح لجميع الطلاب داخل الدرس (Montgomery, 2013) وتلك الاعتبارات ليست هامة فقط لاشتراك الطلاب في مدارس التعليم العام، بل تتعدي ذلك نحو الاشتراك الفعلي الفعال والكامل في أنشطة اليوم الدراسي (Woodcock, 2013) حيث يلعب الاتجاه الشخصي للمعلم العديد من الأدوار في اتخاذ العديد من القرارات الضرورية في العملية التعليمية، حيث يشير كل من (Eather, Morgan, & Lubans, 2013) أن الاتجاه متنبئ جيد للسلوك، ويمكن تفسير ذلك من خلال نظرية المعرفة الاجتماعية لبندورا، والتي تشير إلي أن توقع الفرد لكيفية إدارة المواقف التعليمية لتحقيق الهدف ترتبط بدرجة فاعلية الذات self-efficacy بشكل كبير، والتي تلعب دوراً رئيساً في التخطيط وإدارة وتوجيه الذات وأنشطتها ومجهوداتها نحو تحقيق الأهداف المرجوة حتي لو كانت تلك الأهداف تتميز بالصعوبة(Eather et al., 2013; Komarraju & Nadler, 2013). ولهذا فأن ليم وأخرون وشارما وأخرون (Liem, Lau, & Nie, 2008; Sharma, Loreman, & Forlin, 2012) قاما بتوثيق العديد من الدراسات التي أكدت على أن الأفراد الذين ترتفع لديهم درجة الكفاءة الذاتية ترتفع لديهم القدرة على تحقيق الأهداف التي تتميز بالصعوبة والتحدي وفي نفس الوقت يحاولون بذل الكثير من الجهد والعمل لفترات طويلة في سبيل تحقيق تلك الأهداف، والأكثر من ذلك فأن دراسة (De Mesquita & Drake, 1994; Guskey, 1998) أظهرت أن المعلم الذي ترتفع لديه فاعلية الذات تكون لديه اتجاهات إيجابية قوية نحو العملية

التعليمية ونحو تطبيق كل المستحدثات والمستجدات التعليمية، وقد دعم تلك وجهة النظر دراسة كومارجي ونادلر (Komarraju & Nadler, 2013). ومن هنا فأنه يمكن النظر إلي السياسات العامة نحو الدمج في النظام المدرسي على انها عملية تعليمية تتطلب التغيير في العديد من أساسيات وبنية النظام المدرسي والتعليمي، ولهذا فأن المشاعر والاتجاهات والشعور بالكفاءة تلعب دوراً محورياً ليس فقط في شخص المعلم بل في جميع العاملين في المؤسسة التعليمية، حيث تشير الدراسات إلي أن اتجاهات المعلم الفردية نحو الدمج يمكن أن تتأثر ايجابياً عن طريق الاتجاهات الإيجابية لجميع العاملين في المؤسسة التعليمية العامة وكذلك بواسطة الدعم المقدم داخل البيئة المدرسية، حيث تجعل البيئة الإيجابية من السهولة بمكان التواؤم مع الضغوطات التوترات داخل المدرسة وبالتالي زيادة ثقة المعلم بذاته وبالتالي تحقيق النجاحات في الوحدات المدمجة.(Cornoldi, Capodieci, Colomer Diago, Miranda, & Shepherd, 2016). وقد أشار كل من (Sharma & Nuttal, 2016) أن اتجاه المعلم نحو التدريس يتأثر بشكل كبير بدرجة إعداده في مرحلة التعليم الجامعي وكذلك على خبراته السابقة، كما وضح (Chung et al., 2015؛ الصمادي، ٢٠١٤) بإمكانية تحقيق الاتجاهات الإيجابية نحو التدريس للطلاب المعاقين في وحدات مدمجة أثناء فترة التدريب الميداني من خلال وضع البرامج الدراسية التي تهدف إلي تدريب الطلاب المعلمين علي كيفية التدريس في تلك الوحدات ووضع الخطط والبرامج لتحقيق النجاحات. كما أشار كل من (Martin, Hutchinson, & Whitehead, 1999; Martin & Hutchinson, 2016) أن التدريب الميداني لفترة زمنية قدرها تسعة أشهر في برنامج يتأسس على التعاون والمناقشة ودراسة الحالة أدي إلي زيادة فهم الطالب المعلم لمبادئ التطور والمساواة وتناسب مع ذلك التطور طردياً ارتفاع مستويات المهارات التدريسية الخاصة بدمج الطلاب المعاقين في مدارس التعليم العام. ومن هنا وقع على عاتق الباحثين تحديد اتجاهات الطلاب المعلمين أثناء فترة الاعداد بالكلية بهدف خلق وتطوير برامج الاعداد الملائمة واللازمة لتحقيق تلك الاتجاهات الإيجابية نحو تدريس الطلاب المعاقين في وحدات دراسية مدمجة. ومع اتجاه السياسات التعليمية في الوقت الحاضر الي دمج جميع المعاقين بصرف النظر لطبيعة قدراتهم أو امكاناتهم داخل فصول التدريس العام والبعد قدر الإمكان عن وضع الطالب المعاق في البيئات التعليمية الخاصة الا عند الضرورة، وعلى الرغم من ذلك فإن ضمان نجاح الفرد المعاق في دروس التربية الرياضية في البيئة

المدمجة هو أمر غير مضمون في حالة عدم مراعاة الاشتراطات والضوابط اللازمة لنجاح عملية الدمج وتحقيق أهدافها. وحيث يعتبر إعداد معلم التربة الرياضية للتدريس في دروس التربية الرياضية المدمجة من العوامل المؤثرة علي اتجاهاته نحو تدريس الطلاب المعاقين، ومن ثم فأهمية التعرف اتجاه المعلم نحو التدريس في وحدات دراسية مدمجة داخل مدارس التعليم العام بشكل عام وداخل دروس التربية الرياضية بشكل خاص حيث تظهر الفروق الفردية بشكل جلي ما بين قدرات الطلاب المعاقين وطلاب التعليم العام مما يمثل تحدياً وعبءً للمعلم الذي لم يعد بشكل كافي لمواجهات التباين في القدرات داخل الفصل الدراسي الواحد، وباعتبار المعلم هو أحد نتاج فترة الإعداد المهني الخاص به في الكلية فيظهر بوضوح أهمية التعرف علي اتجاهات الطالب المعلم في مرحلة الإعداد نحو تدريس الطلاب المعاقين داخل الوحدات الدراسية المدمجة(Scott, 2016؛ الرويلي، ٢٠١٥)

وبالنظر الي الدور الذي تلعبه كليات التربية الرياضية التي هي بالأساس مسئولة عن إعداد معلم التربية الرياضية في مختلف المجالات والتخصصات التي تهتم بالأنشطة البدنية والرياضة، ولأن القصور في بعض جوانب الإعداد لا تظهر نتائجه بعد فترة قصيرة وإنما تستغرق فترة زمنية طويلة لتظهر أثار ذلك القصور وبالتالي فلا يمكن تدارك العواقب السلبية مباشرة. ومن هنا وجه الباحث مشكلة الدراسة الي التعرف على اتجاهات الطالب المعلم في كلية التربية الرياضية للبنين وخاصة طلاب قسم مناهج وطرق تدريس التربية الرياضية وطلاب قسم التربية الرياضية المعدلة نحو دمج المعاقين ذهنياً في دروس التربية الرياضية العامة وهما القسمين المعنيين بعملية إعداد المعلم وتهيئته للعمل بالمؤسسات التعليمية، لذا وجب أن يتم إعداداهم للتدريس في دروس التربية الرياضية المدمجة، وكذلك التعرف علي الفروق في الاتجاهات ما بين طلاب القسمين بما يضمن إعادة وصياغة وتطوير برامج إعداد المعلم لمواكبة التطور والتنوع الحادث في تركيبة الفصل الدراسي.

أهمية الدراسة: -

يمكن أن تسهم الدراسة الحالية ونتائجها فيما يلي: -

- وضع أداة لقياس اتجاهات قطاع من طلاب كليات التربية الرياضية نحو دمج المعاقين ذهنياً في مدارس التعليم العام وداخل دروس التربية الرياضية العامة، مما يسهل الكشف عن اتجاهات تلك الفئة.

- التعرف علي الواقع الحالي لاتجاهات الطلاب المعلمين في كلية التربية الرياضية عموماً ولطلاب قسم مناهج وطرق تدريس التربية الرياضية وقسم التربية الرياضية المعدلة بشكل خاص، بهدف تحديد أوجه القصور والضعف في اتجاهات الطلاب المعلمين نحو التدريس في دروس التربية الرياضية المدمجة.
- إمداد القائمين في مجال إعداد وتطوير برامج بالوضع الراهن لاتجاهات ومعتقدات المعلمين بهدف تطوير الاتجاهات نحو تدريس الطلاب المعاقين ذهنياً في دروس التربية الرياضية العامة.
- إمداد القائمين على تلك الأقسام بالمعلومات اللازمة بهدف تطوير الخطط والبرامج لتحسين اتجاهات وكفاءة الطلاب المعلمين نحو الدمج مع التخطيط الجيد لتحقيق الدمج الفعال.
- لفت نظر القائمين علي تطوير العملية التعليمية الخاصة بإعداد معلمي التربية الرياضية للتعرف على اتجاهات الطلاب المعلمين الحالية والتنبؤ باتجاهاتهم المستقبلية نحو التدريس في دروس التربية الرياضية المدمجة.

أهداف الدراسة: –

هدف الدراسة إلى التعرف علي: –

١- اتجاهات كل من طلاب قسم مناهج وطرق تدريس التربية الرياضية وطلاب قسم التربية الرياضية المعدلة نحو التدريس للطلاب المعاقين ذهنياً في دروس التربية الرياضية المدمجة، في الجوانب الثلاث المعتقدات، التطبيق المستقبلي، المهارات.

٢- الفروق ما بين اتجاهات طلاب قسم مناهج وطرق تدريس التربية الرياضية وطلاب قسم التربية الرياضية المعدلة نحو التدريس للطلاب المعاقين ذهنياً في دروس التربية الرياضية المدمجة، في الجوانب الثلاث المعتقدات، التطبيق المستقبلي، المهارات.

تساؤلات الدراسة: –

١- ما اتجاهات طلاب قسم مناهج وطرق تدريس التربية الرياضية وطلاب قسم التربية الرياضية المعدلة نحو التدريس للطلاب المعاقين ذهنياً في دروس التربية الرياضية المدمجة.

٢-ما الفروق بين اتجاهات طلاب قسم مناهج وطرق تدريس التربية الرياضية وطلاب قسم التربية الرياضية المعدلة نحو التدريس للطلاب المعاقين ذهنياً في دروس التربية الرياضية المدمجة.

مصطلحات الدراسة: -

الطالب المعلم

يعرف الباحث الطالب المعلم في الدراسة إجرائياً بأنهم الطلاب الملتحقين ببرنامجي تخصص مناهج وطرق تدريس التربية الرياضية وتخصص التربية الرياضية المعدلة في كلية التربية الرياضية للبنين، والمتوقع أن يكونوا بعد تخرجهم معلمين لكل من التربية الرياضية العامة والخاصة.

الدمج: -

هو أحد العمليات ذات الطابع التربوي التي تسمح لجميع الطلاب على اختلاف مستوياتهم وقدراتهم سواء العقلية أو البدنية أو السلوكية الاشتراك في نفس البيئة التربوية التعليمية جنب إلى جنب(Winnick & Porretta, 2016).

الاتجاهات: -

يشير القريطي أن الاتجاه هو محصلة استجابات الفرد للمواقف والقضايا المختلفة والتي تعكس مشاعره وأفكاره وأراءه. (القريطي، ٢٠١٢)

يعرفه الباحث إجرائياً بأنه الدرجة التي يحققها الطالب المعلم في مقياس الاتجاه نحو تدريس الطلاب المعاقين ذهنياً في دروس التربية الرياضية المدمجة.

إجراءات الدراسة: -

أولاً منهج الدراسة: -

استخدم الباحث المنهج الوصفي نظراً لملائمته لطبيعة الدراسة وتحقيقاً لأهدافها، بهدف الكشف عن اتجاهات طلاب قسمي مناهج وطرق تدريس التربية الرياضية وقسم التربية الرياضية المعدلة نحو دمج الطلاب المعاقين ذهنياً في دروس التربية الرياضية العامة، والمقارنة ما بين اتجاهات طلاب القسمين.

ثانياً عينة الدراسة: -

تكونت عينة الدراسة من عدد ٤٩ طالب من طلاب قسم مناهج وطرق تدريس التربية الرياضية وطلاب قسم التربية الرياضية المعدلة، قسمت العينة إلى مجموعتين وفق التخصص الأكاديمي على النحو التالي ٢٨ طالب من قسم مناهج وطرق تدريس التربية الرياضية و ٢١ طالب من طلاب قسم التربية الرياضية المعدلة.

ثالثاً أدوات الدراسة: -

مقياس اتجاهات المعلم نحو التخطيط للتدريس في وحدات دراسية مدمجة (Teachers' beliefs and attitudes toward planning for mainstream settings (P-TBAP) الذي قام بوضعه شوم وأخرون (J. Schumm, S. Vaughn, J. Gordon, & L. Rothlein, 1994; Schumm et al., 1995) ويعتبر هذا المقياس من المقاييس المستخدمة علي نطاق واسع وقد استخدم في العديد من الدراسات منها (Bari, Abdullah, Abdullah, & Yasin, 2016; Cameron, 2017; Cook, Tankersley, Cook, & Landrum, 2000; Ismail, Basheer, & Khan, 2016) وذلك للمصداقية والثبات التي يتمتع بها المقياس

إعداد المقياس: -

قام الباحث بترجمة المقياس من اللغة الإنجليزية الي اللغة العربية بواسطة أثنان من المترجمين المعتمدين مع توجيه المقياس نحو الطالب المعلم في التربية الرياضية عوضاً عن معلمي التعليم العام، حيث اختلف المقياس في دراستنا تلك عن مقياس شوم وأخرون (J. Schumm et al., 1994; Schumm et al., 1995) الأصلي، حيث تم تعديل وتهيئة المقياس ليناسب طالب التربية الرياضية المعلم، ثم تلي ذلك تغيير عبارات المقياس بحيث تعبر عن الدمج الكلي الفعلي للطالب المعاق ذهنياً في دروس التربية الرياضية العامة وليس تواجده فقط. ويتناول المقياس المواقف الذي سوف يتعرض لها الطالب في المستقبل.

قدم المقياس لعدد ٣ من أعضاء هيئة التدريس المختصين و ٤ من معلمي التربية الرياضية العامة والخاصة من ذوي الخبرة لدراسة وضوح وصياغة الأسئلة والقيام بالتعديلات الملائمة، ثم أعيد ترجمة المقياس مرة أخري إلى اللغة الإنجليزية من قبل اثنان من الباحثين المختصين المستقلين، ومن ثم التحقق من النسخة الأصلية والمعدلة بواسطة اثنان من الخبراء في المجال من أجل التحقق من صدق

المحتوي ولضمان أن جميع الأسئلة تم صياغتها بدقة، والتأكد من أن كل عامل من العوامل الثلاث تم تمثيله وتقديره بدقة.

حيث تكون المقياس المعدل من ٣٠ عبارة تهدف الي قياس اتجاهات الطالب المعلم في ثلاث جوانب أساسية وهي المعتقدات والتطبيق المستقبلي والمهارات، حيث شكل في مجملها الهيكل البنائي للمقياس. ويتكون كل بعد من الأبعاد من ١٠ عبارات توضح ١٠ من المواقف التعليمية المدمجة وهي بالتفصيل كالاتي: -

١- المعتقدات Beliefs حيث يعبر المشتركين في هذا البعد عن معتقداتهم المرتبطة بقيمة التخطيط والتعديل لخطة الدرس بهدف دمج الطلاب من ذوي الاعاقة داخل دروس التربية الرياضية العامة.

٢- التطبيق المستقبلي Intended Practice والمقصود به درجة ميل الطالب إلي التخطيط وعمل التعديلات اللازمة لدمج الطلاب المعاقين ذهنياً في دروس التربية الرياضية المدمجة عند قيامه بعملية التدريس في المستقبل.

٣- المهارات Skills حيث يعبر المشتركين عن تقييم درجة مهاراتهم في القدرة على التخطيط ووضع التعديلات الملائمة واللازمة لتحقيق الدمج الفعال للطلاب المعاقين ذهنياً داخل دروس التربية الرياضية العامة.

قام الباحث بتقدير درجة الموافقة على المقياس وفق تقدير ليكرت متدرج من ٤ استجابات وهي (أوافق بشدة-أوافق-لا أوافق -لا أوافق بشدة) ويعطي المفحوص درجة علي حسب الاستجابة تتراوح من درجة (٤) وتعني أوافق بشدة، إلي درجة (١) وتعني لا أوافق بشدة، حيث أشار شوم وأخرون (J. S. Schumm, S. Vaughn, J. Gordon, & L. Rothlein, 1994) ان مقياس اتجاهات المعلم نحو التخطيط للتدريس في وحدات دراسية مدمجة TBAP يعتبر وسيلة تتميز بالصدق والثبات في قياس الاتجاهات نحو التدريس في الوحدات الدراسية المدمجة للطالب المعلم والمعلم في مدارس التعليم العام، وهو ما تم اثباته من خلال حساب المعاملات العلمية لأداة الدراسة.

الصدق الظاهري: -قام الباحث بتجميع جميع تلك الملاحظات وتصنيفها، واستبعاد المكرر منها ودراستها دراسة جيدة لإجراء التعديلات الموصي بها من قبل المختصين، وتلخصت في إعادة صياغة

العديد من العبارات، وعلى أن يكون المقياس رباعي وليس خماسياً خلافاً للصورة الأصلية للمقياس. وتمثلت تلك الاجراءات في الصدق الظاهري لأداة الدراسة.

صدق المحكمين: –تم عرض المقياس في صورته النهائية على عشرة محكمين من تخصصات التربية البدنية، والتربية الخاصة، والقياس والتقويم، وعلم النفس الرياضي، لتحكيم مفردات لمقياس، وحصلت جميع مفردات المقياس على نسبة موافقة تتراوح ما بين ٨٠–١٠٠% لجميع المفردات.

المعاملات العلمية للمقياس: –

قام الباحث بحساب صدق المقياس عن طريق استخدام صدق الاتساق الداخلي وذلك بحساب ارتباط كل عبارة علي البعد الممثل لها في المقياس، وارتباط كل بعد بالدرجة الكلية للمقياس، ، وقد قام الباحث بالتأكد من صدق أداة المقياس ومناسبتها لعينة الدراسة عن طريق تطبيق المقياس علي عينة قدرها ١٠ طلاب من غير عينة الدراسة، ومن نفس مجتمع الدراسة وحساب معامل الاتساق الداخلي ما بين كل عبارة والبعد التي تمثله في الأبعاد الثلاث للمقياس ، وكذلك حساب ارتباط درجة البعد علي الدرجة الكلية للمقياس ويوضح جدول (١) ارتباط كل عبارة علي البعد

جدول (١)

يوضح ارتباط كل عبارة من عبارات المقياس على المحور الذي تمثله في المقياس

المحور الأول (المعتقدات Beliefs)		المحور الثاني (المهارات Skills)		المحور الثالث (الميل للالتحاق بالتدريب Intended Practice)	
رقم العبارة	معامل الارتباط	رقم العبارة	معامل الارتباط	رقم العبارة	معامل الارتباط
١	٠,٨٤	١١	٠,٧٥	٢١	٠,٨٤
٢	٠,٨٧	١٢	٠,٧٩	٢٢	٠,٧٩
٣	٠,٧٨	١٣	٠,٨٨	٢٣	٠,٨٦
٤	٠,٨١	١٤	٠,٧٩	٢٤	٠,٨٣
٥	٠,٩٢	١٥	٠,٩٠	٢٥	٠,٩٤
٦	٠,٧٨	١٦	٠,٨٠	٢٦	٠,٧٩
٧	٠,٨٩	١٧	٠,٨٣	٢٧	٠,٨٥
٨	٠,٨٧	١٨	٠,٧٦	٢٨	٠,٩١

٩	٠,٨٦	١٩	٠,٩١	٢٩	٠,٨٥
١٠	٠,٧٨	٢٠	٠,٨٥	٣٠	٠,٧٩

يوضح جدول (١) يوضح ارتباط كل عبارة من عبارات المقياس على المحور الذي تمثله في المقياس، ويتضح من النتائج المعروضة في الجدول أن جميع معاملات الارتباط دالة، مما يعني أن كل عبارة تتسق مع البعد الذي تمثله.

جدول (٢)

يوضح الاتساق الداخلي ما بين كل محور والدرجة الكلية للمقياس

المحور	معامل الارتباط
المحور الأول (المعتقدات Beliefs)	٠,٨٨٩
المحور الثاني (المهارات Skills)	٠,٨٥٧
المحور الثالث (التطبيق في المستقبل Intended Practice)	٠,٨٣٧

توضح النتائج المعروضة بجدول (٢) ارتباط درجة كل بعد من أبعاد المقياس مع الدرجة الكلية للمقياس، وتشير النتائج المعروضة أن جميع الأبعاد لها ارتباط مرتفع مع الدرجة الكلية للمقياس، مما يشير إلى اتساق الاختبار وقدرته علي قياس ما وضع من أجله.

ثبات المقياس: –

جدول (٣)

يوضح معاملات الثبات المقياس بطريقة التجزئة النصفية

المحور	معامل الثبات
المحور الأول (المعتقدات Beliefs)	٠,٨٨٩**
المحور الثاني (التطبيق المستقبلي Intended Practice)	٠,٨٣٧**
المحور الثالث (المهارات Skills)	٠,٨٥٧**
الدرجة الكلية للمقياس	٠,٨٤٩**

قام الباحث باستخدام معامل ألفا كرونباخ بطريقة التجزئة النصفية وقد بلغ معامل الثبات الكلي المحور الأول (المعتقدات Beliefs) ٠,٨٨٩، المحور الثاني (التطبيق المستقبلي Intended

Practice) ٠,٨٣٧ والمحور الثالث (المهارات Skills) ٠,٨٥٧ ، والدرجة الكلية للمقياس ٠,٧٩٩ وقد أشار عودة أن معاملات الثبات للمقاييس المقننة لا يجب أن تقل عن ٠,٧٠.(عودة، ٢٠٠٥)

عينة الدراسة الاستطلاعية: –

قامت عينة الدراسة الاستطلاعية بتعبئة المقياس الذي شمل مجموعة من الأسئلة الديموغرافية، والنسخة المعدلة من مقياس اتجاهات الطالب المعلم نحو التدريس في دروس التربية الرياضية المدمجة، للتعرف على مدي وضوح عبارات المقياس بالنسبة للطلاب، وحساب زمن تطبيق المقياس.

المعالجة الإحصائية: –

١- استخدم برنامج الحزم الإحصائية SPSS الإصدار العشرون في تحليل نتائج الدراسة.

٢- تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لجميع متغيرات الدراسة.

٣- استخدام الباحث تحليل التباين ANOVA لكل بعد من الأبعاد الثلاثة كعوامل داخل المجموعات، ونوعية الطالب المعلم (طرق تدريس التربية الرياضية–تربية رياضية معدلة) كعامل بين المجموعات، فإذا كان التأثير للأبعاد الثلاثة أو نوعية المعلم ناتج عن التفاعل بين الأبعاد الثلاثة دال إحصائياً داخل المجموعات، حيث تم حسابه في المعالجات الاحصائية من بين جميع الأبعاد الثلاثة بين المتغيرات المختلفة أو تتداخل فيما بينها بفاعلية، وتم استخدام مستوي دلالة إحصائية قدرها ٠,٠٥ في جميع مستويات التحليل الإحصائي.

تطبيق أداة الدراسة: –

- تم تطبيق أداة الدراسة من خلال الباحث في الفصل الدراسي الأول في العام الجامعي ٢٠١٥–٢٠١٦، حيث تم عرض وتوضيح طريقة الإجابة على المقياس في البداية لضمان الفهم الكامل لكيفية تعبئة المقياس.
- كان الاشتراك في الدراسة تطوعياً، حيث أكمل عدد ٤٩ طالب المقياس.
- كان جميع أفراد عينة الدراسة من طلاب السنة الرابعة بالكلية التربية الرياضية للبنين بالهرم في المرحلة التخصصية.

نتائج الدراسة: -

وللإجابة على التساؤل الأول الذي ينص علي: -

ما اتجاهات طلاب قسم مناهج وطرق تدريس التربية الرياضية وطلاب قسم التربية الرياضية المعدلة نحو التدريس للطلاب المعاقين ذهنياً في دروس التربية الرياضية المدمجة.

جدول (٤)

المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لعينة البحث في أبعاد المقياس الثلاث بالإضافة إلي الدرجة الكلية للمقياس

البعد	قسم طرق تدريس التربية الرياضية ن= ٢٨		قسم التربية الرياضية المعدلة ن= ٢١	
	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
المعتقدات	٣,٣٢	٠,٥٥	٣,٦٧	٠,٤٨
التطبيق المستقبلي	٣,١٤	٠,٥٥	٣,٤٣	٠,٥١
المهارات	٢,١٤	٠,٥٣	٢,٧٠	٠,٤٨
متوسط الدرجة الكلية	٢,٧٠	٠,٣٩	٣,٠٥	٠,٢٨

يظهر جدول (٤) المتوسط والانحراف المعياري لمتوسط درجات عينة البحث لطلاب قسم طرق تدريس التربية الرياضية وطلاب قسم التربية الرياضية المعدلة في الابعاد الثلاثة للمقياس، بالإضافة الي الدرجة الكلية للمقياس، حيث تشير النتائج إلى أن المتوسط الحسابي لبعد المعتقدات لطلاب قسم طرق تدريس التربية الرياضية هي ٣,٣٢(±٠,٥٥)، بينما تشير النتائج إلى متوسط نتائج طلاب قسم التربية الرياضية المعدلة على نفس البعد هي ٣,٦٧(±٠,٤٨). كما تشير النتائج إلى أن المتوسط الحسابي لبعد التطبيق المستقبلي لطلاب قسم طرق تدريس التربية الرياضية هي ٣,١٤(±٠,٥٥)، بينما تشير النتائج إلى متوسط نتائج طلاب قسم التربية الرياضية المعدلة على نفس البعد هي ٣,٤٣(±٠,٥١). كما تشير النتائج إلى أن المتوسط الحسابي لبعد المهارات لطلاب قسم طرق تدريس التربية الرياضية هي ٢,١٤(±٠,٥٣)، بينما تشير النتائج إلى متوسط نتائج طلاب قسم التربية الرياضية المعدلة على نفس البعد هي ٢,٧٠(±٠,٤٨). كما تشير النتائج إلى أن المتوسط الحسابي للدرجة الكلية للمقياس لطلاب قسم طرق تدريس التربية الرياضية هي ٢,٧٠(±٠,٣٩)، بينما تشير النتائج إلى متوسط نتائج طلاب

قسم التربية الرياضية المعدلة على نفس البعد هي ٣,٠٥(±٠,٢٨). وباعتبار الوسط الفرضي للعبارات، وهو مجموع درجات العبارة في البعد مقسوماً على عدد الاختيارات، نجد أن الوسط الفرضي هو ٢,٥ درجة، فإننا نشير إلى وجود اتجاهات إيجابية لطلاب القسمين في أبعاد المعتقدات والتطبيق المستقبلي، ودرجة أقل من المتوسطة في بعد المهارات لكل المجموعتين. وفي نفس الوقت وجود اتجاه إيجابي للمجموعتين في الدرجة الكلية لمقياس الاتجاه.

وللإجابة على التساؤل الثاني الذي ينص علي: -

ما الفروق بين اتجاهات طلاب قسم مناهج وطرق تدريس التربية الرياضية وطلاب قسم التربية الرياضية المعدلة نحو التدريس للطلاب المعاقين ذهنياً في دروس التربية الرياضية المدمجة

جدول (٥)

تحليل التباين للتعرف على الفروق ما بين طلاب قسم مناهج وطرق تدريس التربية الرياضية وطلاب قسم التربية الرياضية المعدلة

البعد	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسط المربعات	قيمة (ف)	مستوي الدلالة
المعتقدات	بين المجموعات	٢,٨٥٩	١	٢,٨٥٩	١٠,٥١٩	٠,٠٠٢
	داخل المجموعات	١٢,٧٧٤	٤٧	٠,٢٧٢		
	المجموع	١٥,٦٣٣	٤٨			
التطبيق المستقبلي	بين المجموعات	٠,٧٥٠	١	٠,٧٥٠	٢,٦٦٠	٠,١١٠
	داخل المجموعات	١٣,٢٥٠	٤٧	٠,٢٨٢		
	المجموع	١٤,٠٠٠	٤٨			
المهارات	بين المجموعات	٢,٢٠٤	١	٢,٢٠٤	٨,٤٣٢	٠,٠٠٦
	داخل المجموعات	١٢,٢٨٦	٤٧	٠,٢٦١		
	المجموع	١٤,٤٩٠	٤٨			
متوسط الدرجة الكلية	بين المجموعات	٢,٢٧٦	١	٢,٢٧٦	١٩,٤٥٩	٠,٠٠٠
	داخل المجموعات	٥,٤٩٦	٤٧	٠,١١٧		
	المجموع	٧,٧٧٢	٤٨			

قام الباحث بإجراء تحليل النتائج والقياسات المتكررة باستخدام تحليل التباين داخل المجموعات مع نوعية الطالب المعلم (قسم مناهج وطرق تدريس التربية الرياضية–قسم تربية رياضية معدلة)، وقد أظهرت نتائج الدراسة وجود تأثير ذو دلالة احصائية لنوعية الطالب المعلم، حيث كانت قيمة ف في جانب المعتقدات ١٠,٥١٩ وهي قيم دالة عند مستوي ٠,٠٠٢، كما أظهرت نتائج الدراسة وجود فروق دالة احصائياً ما بين المجموعتين في جانب المهارات، حيث كانت قيمة ف عند (١، ٤٧) = ٨,٤٣٢ وهي قيمة دالة احصائياً عند مستوي ٠,٠٠٦، وهذا يشير الي وجود اختلاف ذو دلالة إحصائية بين المشتركين في الدراسة في جانب المهارات الذي يرتبط بالتخطيط الفعال وعمل التعديلات اللازمة في الدرس بهدف دمج الطلاب المعاقين ذهنياً داخل دروس التربية الرياضية العامة. كما تشير النتائج المعروضة في جدول ٥ وجود فروق دالة احصائياً ما بين المجموعتين في الدرجة الكلية لمقياس الاتجاه نحو تدريس الطلاب المعاقين ذهنياً في دروس التربية الرياضية المدمجة، حيث كانت قيمة ف عند (١، ٤٧) = ١٩,٤٥٩ وهي قيمة دالة احصائياً عند مستوي ٠,٠٠٠، وهذا يشير الي وجود اختلاف ذو دلالة إحصائية بين المشتركين في الدراسة في الدرجة الكلية للمقياس. بينما تظهر النتائج المعروضة في جدول (٥) عدم وجود فروق دالة احصائياً ما بين المجموعتين في جانب التطبيق المستقبلي، حيث كانت قيم ف = ٢,٦٦٠ وهي قيمة دالة عند مستوي ٠,١١٠، ومن ثم نستطيع أن نقول إنه لا توجد فروق دالة احصائياً ما بين طلاب القسمين في جانب التطبيق المستقبلي.

مناقشة وتفسير النتائج: –

من خلال نتائج الدراسة المعروضة في جدول (٤) أظهرت نتائج الدراسة اتجاهات إيجابية من مجموعتي الدراسة في أبعاد المعتقدات والتطبيق المستقبلي بالإضافة إلي الدرجة الكلية للمقياس مما يشير إلي وجود اتجاه إيجابي نحو دمج الطلاب المعاقين ذهنياً في دروس التربية الرياضية العامة، تائج الدراسة إيجابية في جانب المعتقدات والتطبيق المستقبلي والمرتبطان بأبعاد التخطيط الفعال وإجراء التعديلات اللازمة في طرائق التدريس بهدف دمج الطلاب المعاقين ذهنياً بفاعلية في دروس التربية الرياضية العامة، والتي قد ترجع الي كونها نواتج خاصة بالاتجاه نحو دمج الطالب المعاق ذهنياً مع أقرانه من الأسوياء والذي أصبح أمر واقع يظهر في مجتمعاتنا الحالية (Haynes & Miller, 2015; McKenzie & Lounsbery, 2013; Pedersen et al., 2014؛ الصمادي، ٢٠١٤؛ موسي،

٢٠١٣) ويري الباحث أن ارتفاع الاتجاه قد يرجع إلي دراسة الطلاب عدد من الموضوعات مرتبطة بالدمج أثناء المرحلة التخصصية مع التخطيط لهذا الدمج في دروس التربية الرياضية العامة مع أشكال مختلفة من الإعاقات ومنها الطلاب المعاقين ذهنياً، وتتفق نتائج الدراسة الحالية مع نتائج دراسة (الصعوب، ٢٠١٦) التي هدفت للتعرف علي تأثير تدريس مقرر تأهيل ذوي الاحتياجات الخاصة علي اتجاهات طلاب كلية علوم الرياضة نحو المعاقين، حيث أظهرت نتائج الدراسة تحسن دال في اتجاهات الطلاب نحو دمج الطلاب المعاقين عقب الاشتراك في مقرر تأهيل ذوي الاحتياجات الخاصة. كما يمكن تفسير الاتجاه الإيجابي لعينة الدراسة نحو دمج الطلاب المعاقين ذهنياً في دروس التربية الرياضية العامة بطريقة أخري، حيث يمكن أن يكون السبب في ذلك هو عدم تعرض الطالب المعلم للعديد من الخبرات الميدانية مما يخفي عليهم العديد من الصعوبات التي قد تواجههم في الواقع الميداني بعد التخرج من صعوبات مرتبطة بعدم تجانس الأفراد داخل الفصل الدراسي الواحد، وبالتالي قد تتولد لديهم اتجاهات إيجابية مرتبطة بفكرة الدمج دون الوعي الكافي بالصعوبات والكفايات اللازمة للتغلب على تلك الصعوبات لتحقيق الدمج الفعال في دروس التربية الرياضية العامة، ومن ثم تكون عدم الخبرة الكافية سبب لذلك الاتجاه، حيث يشير كل من (Berlach & Chambers, 2011; Woodcock, 2013) إلي وجود علاقة ارتباطية عكسية بين عدد سنوات الخبرة للمعلم واتجاهه نحو دمج الطلاب المعاقين في الدروس العامة، كما تشير نتائج دراسة (النواصرة & منسي، ٢٠١٧) وجود اتجاه إيجابي من المعلمين الأقل خبرة من المعلمين الأكثر خبرة، وهذا ما يتحقق في دراستنا حيث كانت عينة الدراسة في مرحلة البكالوريوس، كما أن يمكن أن يسهم تأهيل الطلاب التربوي في تنمية تلك الاتجاهات، حيث تشير نتائج دراسة(الخوالدة، ٢٠١٥) إلي أن طلاب كليات التربية أكثر إيجابية في الاتجاه نحو دمج المعاقين، وأن طلاب مرحلة البكالوريوس أظهروا اتجاهات أكثر إيجابية عن بقية المراحل الدراسية، وهذا ما يتفق مع المرحلة التخصصية لعينة الدراسة حيث كونهم من طلاب مرحلة البكالوريوس.

وتظهر النتائج المعروضة في جدول (٤) أن كلا المجموعتين أظهرا تقديرات مرتفعة في جميع الابعاد فوق الدرجة متوسط الدرجة النظرية، ولكن كان هناك استثناء واحد حيث أظهرت نتائج الدراسة انخفاض في درجة المهارات لطلاب قسم مناهج وطرق تدريس التربية الرياضية عن الدرجة المتوسطة وارتفاع درجة طلاب قسم التربية الرياضية المعدلة قليلاً عن الدرجة المتوسط، ويمكن أن يفسر ذلك في

ضوء الإعداد التخصصي للطلاب، حيث يدرس طلاب قسم التربية الرياضية المعدلة العديد من المقررات الخاصة بالمعاقين وطرق التعامل وتعديل السلوك وزيادة الدافعية نحو الدرس، بينما يدرس طلاب قسم مناهج وطرق تدريس التربية الرياضية مقرر واحد فقط وهو طرق تدريس التربية الرياضية المعدلة، مما ساهم في ارتفاع مستوي مهارات طلاب قسم التربية الرياضية المعدلة كما أنه من الأهمية بمكان ملاحظة أن الطالب المعلم في قسم التربية الرياضية المعدلة والذي تلقي العديد من المقررات المرتبطة باستراتيجيات الدمج أكثر من طلاب قسم مناهج وطرق تدريس التربية الرياضية حيث يعتبر ذلك هو الشغل الشاغل لطالب قسم التربية الرياضية المعدلة، حيث تشير نتائج الدراسة ارتفاع في مستوي مهارات طلاب قسم التربية الرياضية المعدلة عنها في طلاب قسم طرق التدريس، ولكن لا يتناسب ذلك الارتفاع في مهارات طلاب قسم التربية الرياضية المعدلة مع مستوياتهم في كل من جوانب المعتقدات والتطبيق المستقبلي، فعلى الرغم من ارتفاع مستوي درجات طلاب قسم التربية الرياضية المعدلة في المعتقدات الا انهم أظهروا درجات منخفضة في درجات المهارات اللازمة لتطبيق الدمج في دروس التربية الرياضية، لذا فأنه من المحتمل أن إعداد المعلم للتدريس في دروس التربية الرياضية العامة هو الطريق الأمثل لزيادة كل من المعتقدات والميول أكثر من تطوير المهارات اللازمة في أرض الواقع، وربما يكون الطلاب يشعرون بالمهارة أكثر في دمج أي نوع من الاعاقات الأخرى التي لم تشملها الدراسة مثل الذين يعانون صعوبات في التعلم. وقد تتعارض نتائج تلك الدراسة في هذا الجزء مع ما توصل إليه كل من (Ismail et al., 2016; J. S. Schumm et al., 1994) في أن الطالب المعلم يعتقد في قيمة التخطيط وعمل التعديلات اللازمة يعتبر نفسه أكثر مهارة في تلك الجوانب، على الرغم من أنه لم يشترك فعلياً في عمل تلك التعديلات على أرض الواقع. وعلى الرغم من ذلك فأن الطالب المعلم حقق درجة في المعتقدات مقاربة لتلك التي توصل إليها (Avramidis, Bayliss, & Burden, 2000; J. Schumm et al., 1994) إلا أنهم مهاراتهم كانت أقل. وعلى الرغم من ذلك كانت هناك نية لدي عينة الدراسة لتطبيق تلك المهارات عند اشتراكهم في الواقع العملي. وهذا التعارض في نتائج الدراسة يمكن أن يفسر من خلال انخفاض خبرة الطالب المعلم الميدانية، فالمعلمين الذين عملوا من قبل في دروس التربية الرياضية المدمجة يكونون أكثر دراية بالعقبات (مثل ضعف الإمكانات والمساعدات التعليمية والخدمات المساعدة) والتي أثرت على عملهم نحو الدمج الفعال للطلاب المعاقين

داخل الدروس العامة(Berlach & Chambers, 2011؛ الصمادي، ٢٠١٤).-والتطبيق في المستقبل ربما يكون وظيفة أو ناتج للمعتقدات الخاصة بالطالب المعلم دون الوضع في الاعتبار تصوراتهم للمهارات اللازمة لذلك. وبمعني أخر أنه من الصعوبة بمكان بالنسبة للطالب المعلم أن يعتقد بأن هناك شيء صحيح يجب أن يقوم به في الواقع دون أن تكون لديه المهارة اللازمة لتطبيق تلك الفكرة أو المعتقد.

وتظهر نتائج الدراسة المعروضة في جدول (٥) الفروق ما بين المجموعتين، حيث تشير نتائج الدراسة إلي وجود فروق دالة احصائياً ما بين مجموعتي الدراسة وهما طلاب قسم مناهج وطرق تدريس التربية الرياضية وطلاب قسم التربية الرياضية المعدلة إلي تفوق دال احصائياً لصالح طلاب قسم التربية الرياضية المعدلة عنهم من طلاب قسم مناهج وطرق تدريس التربية الرياضية في أبعاد المعتقدات والمهارات بالإضافة إلى الدرجة الكلية لمقياس الاتجاه، بينما لم تظهر فروق دالة احصائياً ما بين المجموعتين في بعد التطبيق المستقبلي.

ويرجع الباحث إلي الفروق ما بين المجموعتين إلي برنامج الإعداد التخصصي حيث لكل قسم، حيث أحتوي برنامج إعداد كلا القسمين على مقرر طرق تدريس التربية الرياضية المعدلة والتي اشتمل أحد الجوانب فيها طرق واستراتيجيات دمج الطالب المعاق داخل دروس التربية الرياضية العامة، ألا أن طلاب قسم التربية الرياضية المعدلة أحتوي برنامج الاعداد الخاص بهم على مقرر كامل خاص بالدمج وهو مقرر الدمج في التربية الرياضية والذي تمحور التدريس في هذا المقرر حول استراتيجيات الدمج والاعتبارات اللازمة لتحقيق الدمج الفعال لكل من الطالب المعاق والطالب الطبيعي داخل دروس التربية الرياضية العامة مما ساهم في زيادة اتجاه الطلاب نحو دمج الطلاب المعاقين ذهنياً، حيث أشار كل من (Cook et al., 2000; Cornoldi et al., 2016) الي ان اشتراك معلمي التربية العامة في المقررات والبرامج الدراسية الخاصة بالدمج يعتبر أمر غير كافي للتطبيق في الواقع الميداني وهذا ما ينطبق علي طلاب قسم مناهج وطرق تدريس التربية الرياضية، لذا فأنه من الأهمية بمكان أن تعتمد تلك البرامج على النزول والتطبيق في الواقع الميداني لضمان تحقيق النتائج المرجوة من تلك البرامج قبل الانتقال الفعلي للميدان، كما أن كثافة الإعداد والمقررات من العوامل التي تلعب دوراً كبيراً في تقوية الاتجاهات الإيجابية نحو تدريس المعاقين في الدروس المدمجة (Kurniawati et al., 2017;

Montgomery, 2013) وهذا قد يفسر بعض الاختلاف الدرجات ما بين طلاب القسمين، نظراً لمرور طلاب قسم التربية الرياضية المعدلة ببعض الخبرات والزيارات الميدانية أثناء برنامج الاعداد في القسم والتي قد يكون لها العديد من التأثيرات على جوانب المعتقدات والمهارات، لذا يمكن أن يفسر ذلك الاختلاف ما بين طلاب القسمين إلي درجة تعرض كل منهما لموضوع الدمج في برامج الاعداد، فطلاب قسم التربية الرياضية المعدلة بلا شك قد درسوا العديد من المقررات والمواد المرتبطة بموضوع الدمج عنهم من طلاب قسم طرق تدريس التربية الرياضية كما أنهم اكتسبوا العديد من الخبرات الميدانية والتي بلا شك قد أثرت على معتقداتهم ومهاراتهم الخاصة وكذلك على مهاراتهم التدريسية نحو تدريس تلك الفئة من الطلاب مما جعل طلاب قسم التربية الرياضية المعدلة يحققون درجات دالة في جوانب المعتقدات والمهارات عنهم من طلاب قسم طرق التدريس، ومع الوضع في الاعتبار التفاعل ما بين المتغيرات وتأثيرها على نتائج الدراسة، وكذلك الاختلاف في تقديرات كل من طلاب قسم طرق تدريس التربية الرياضية وقسم التربية الرياضية المعدلة في الأبعاد الثلاثة للمقياس بشكل واضح، فمن الملاحظ أنه لا تظهر فروق دالة احصائياً ما بين المجموعتين في جانب التطبيق المستقبلي حيث يتطلب ذلك البعد من الطالب تخيل ما سوف يحدث في الواقع الفعلي في المستقبل الا انه من الممكن ألا يستطيع الطلاب التصور والتقييم الكافي لما سوف يحدث في المستقبل، والذي يعتبر انعكاساً لقناعات عينة الدراسة ولكن لا يرتبط بقدراتهم على القيام بالأداء الفعلي في الواقع الميداني. كما أظهرت نتائج الدراسة وجود فروق دالة احصائياً ما بين الطلاب في جانب المهارات، حيث أصبح الفروق أكثر وضوحاً لصالح طلاب قسم التربية الرياضية المعدلة وبالنظر الي تلك الفروق الواضحة في ذلك الجانب يمكن أن ننظر إلي العلاقة الإيجابية ما بين معدل الفروق وواقعية الأبعاد الثلاث التي يمكن أن تكون من خلال الاختلافات في نوعية الإعاقات المرتبطة بمقررات الدمج لكل قسم (التعرض أكثر لبرامج الدمج يعطي نتائج أفضل في جانب المهارات، بينما وضع أجزاء بسيطة مرتبطة بالدمج قد تكون كافية لبناء معتقد إيجابي(Chung et al., 2015) وكذلك الطبيعة الخاصة لبرنامج إعداد طلبة قسمي طرق تدريس التربية الرياضية وقسم التربية الرياضية المعدلة، حيث يهدف برنامج إعداد قسم التربية الرياضية المعدلة إلى التركيز على التدريس الفردي في إعداد معلم التربية الرياضية المعدلة مع الوضع في

الاعتبار درجة وكمية الأجزاء المخصصة بالدمج في برنامج الإعداد والتي أثرت بشكل أو بأخر في ذلك التفاعل ما بين المهارات والإعداد لقسم التربية الرياضية المعدلة.

الاستخلاصات والتوصيات: –

أظهرت نتائج الدراسة وجود اتجاه إيجابي نحو دمج الطلاب المعاقين ذهنياً في دروس التربية الرياضية العامة من طلبة قسمي مناهج وطرق تدريس التربية الرياضية وقسم التربية الرياضية المعدلة، مع الوضع في الاعتبار التخطيط الملائم واستخدام طرق التدريس الملائمة لدمج هؤلاء الطلاب وهو أمر لا يمكن إنكار تأثيره الإيجابي، ومن ثم يقترح الباحث أن تتضمن برامج الإعداد تحقيق تلك الأهداف الهامة لطلبة قسمي طرق تدريس التربية الرياضية وقسم التربية الرياضية المعدلة.

- تدريب الطالب على استراتيجيات وطرائق التدريس المناسبة لتحقيق الدمج الفعال يزيد من احتمالية زيادة المستوي المهارى للطالب المعلم في تطبيق تلك الاستراتيجيات والمهارات في المستقبل والتغلب على العوائق الشائعة التي قد تواجهه في المستقبل القريب.
- ليست الميول والمعتقدات أمر كافي لتحقيق المهارات اللازمة للواقع الذي سوف يواجه الطالب المعلم فيما بعد.
- يجب أن يتم إعداد المعلم بصورة فعالة لتطبيق مهارات واستراتيجيات الدمج بشكل فعال، فانخفاض درجة المهارات للطالب المعلم في مرحلة البكالوريوس يشير إلى احتمالية ضعف استخدام التخطيط الفعال واستراتيجيات التدريس الفاعلة لدمج المعاقين ذهنياً في دروس التربية الرياضية العامة في المستقبل مع الوضع في الاعتبار معتقدات وميول المعلم.
- ضرورة أن يتدرب الطلاب على الاشتراك في التخطيط للتدريس وكذلك التعديل في التدريس بهدف خلق البيئة الملائمة لضمان نجاح المعلم في تدريس دروس التربية الرياضية المدمجة وتحقيق الأهداف المخرجات اللازمة من الدرس.
- يظهر الانخفاض في مهارات المعلم في العديد من المشكلات أثناء تطبيق دروس التربية الرياضية العامة والذي حقق درجات في تلك الدراسة أقل من معلم التربية الخاصة في المهارات اللازمة للدمج، حيث عادة ما يواجه معلم التربية الرياضية العامة فرص الدمج أكثر من معلم التربية الرياضية المعدلة.

- على الرغم من ذلك فأن تلك الدراسة لم تحدد أي المتغيرات اللازم وضعها في برنامج إعداد معلم التربية الرياضية والتي قد تؤدي الي رفع مستواه المهارى فوق الحد المتوسط الذي كان في دراستنا تلك ٢,٥ على ميزان التقدير الرباعي بالنسبة لمعلمي التربية الرياضية العامة والذي كان منخفض في دراستنا تلك عن ذلك الحد، بينما كانت درجات طلاب قسم التربية الرياضية المعدلة فوق مستوي ذلك الحد.
- يمكن الحكم بشكل نسبي على أن برنامج إعداد طلاب قسم التربية الرياضية المعدلة بشكل ما يكون أكثر فاعلية في وضع العديد من المهارات والاستراتيجيات اللازمة لتحقيق الدمج الناجح الي حد ما، حيث أفرد مقرر كامل لموضوع الدمج، كما يوجد في العديد من المقررات التخصصية العديد من الموضوعات المرتبطة بالدمج والذي نتج عنه على أقل تقدير معلم متوسط المهارات في تعليم الطلاب المعاقين ذهنياً في الوحدات الراسية المدمجة.
- يمكن وضع العديد من الموضوعات المرتبطة بمهارات واستراتيجيات وطرائق التدريس في الوحدات الدراسية المدمجة، والتي تكون خاصة بموضوع الدمج للطلاب المعاقين على اختلاف اعاقاتهم وبالأخص الطلاب المعاقين ذهنياً والمصابون بصعوبات في التعلم، حيث تعتبر تلك الإعاقات من أكثر الإعاقات التي سوف يواجها الطالب المعلم في الواقع المستقبلي.
- ومن هنا فأن الباحث يشير إلى ان برنامج معلم التربية الرياضية العامة في قسم طرق تدريس التربية الرياضية يحتاج إلى التالي: -
- التأكيد على أن المهارات اللازمة لتحقيق الدمج الفعال للطالب المعاق ذهنياً والإعاقات الأخرى داخل دروس التربية الرياضية العامة في برامج الإعداد.
- حيث يتطلب ذلك في المستقبل إلى تشكيل معلم يتميز بالعديد من المهارات اللازمة لتحقيق الدمج الناجح، وأن يكون هناك تناسب وانسجام ما بين ما يعتقد وما يستطيع أداءاه.
- من الممكن أن يوضع في برنامج إعداد طالب قسم طرق تدريس التربية الرياضية أحد المقررات المرتبطة بالخبرات اللازمة للواقع العملي الميداني، وترتبط بمستوي الأداء المهارى عالي الجودة للمعلم في التدريب الميداني في الوحدات التدريسية المدمجة، مثل التخطيط الفعال والتعديلات اللازمة في التدريس.

المراجـــــــــع

١. الخطيب، جمال؛ الصمادي، جميل؛ الرومان، فاروق؛ الحديدي، مني؛ يحيي، خولة؛ الناطور، ميادة؛ الزيقات، إبراهيم؛ العمايرة، موسي؛ السرور، نادية. (2009). مقدمة في تعليم الطلبة ذوي الاحتياجات الخاصة. الطبعة الثانية. دار الفكر للنشر والتوزيع، سوق البتراء، ساحة الجامع الحسيني.

٢. الخوالدة، محمد عبد ريه عندي. (٢٠١٥). اتجاهات طلبة جامعة حائل نحو دمج ذوي الاحتياجات الخاصة في ضوء بعض المتغيرات. مجلة جامعة القدس المفتوحة للأبحاث والدراسات، ٣٧(٢)، ٣١٨-٣٢٨.

٣. الرويلي، أسامة بطانية (٢٠١٥). اتجاهات المعلمين نحو دمج الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة في المدارس الحكومية في شمال المملكة العربية السعودية. المجلة الأردنية في العلوم التربوية، ١١(٢)، ١٤٥-١٦٨.

٤. الصعوب، معتصم عبدالوهاب. (٢٠١٦). أثر تدريس مقرر تأهيل ذوي الحاجات الخاصة علي تحسين الاتجاهات نحو المعاقين لدي عينة من طلبة جامعة مؤته. مجلة كلية التربية، جامعة الأزهر، ١٦٨(٣)، ٢٦٩-٢٩٨.

٥. الصمادي، على محمد على (٢٠١٠). اتجاهات المعلمين حول دمج الطلاب المعاقين في الصفوف الثلاث الأولي مع الطلبة العاديين في محافظة عرعر. مجلة الجامعة الإسلامية، سلسلة الدراسات الإنسانية (١٨) ٢، ٧٨٥-٨٠٤.

٦. القريطي، عبد المطلب أمين (٢٠١٢). سيكولوجية ذوي الاحتياجات الخاصة وتربيتهم. مكتبة الأنجلو المصرية، جمهورية مصر العربية.

٧. محمد، هناء عميرة محمد (٢٠١٥). استخدام البحث الإجرائى فى تعديل إتجاه المعلمين نحو دمج المعوقين بمدارس الدمج الشامل بمدينة أسيوط. الثقافة والتنمية –مصر، (٥) ٢٦٩- ٢٨٨.

٨. موسي، وجدي محمد عبدالوهاب (٢٠١٣). فاعلية استخدام بعض أساليب الدمج التعليمية بمساعدة الأقران والأشقاء علي تعلم الطفل المتوحد والطبيعي المهارات الأساسية في السباحة. المجلة العلمية للتربية البدنية وعلوم الرياضة، جامعة حلونا، (٦٩)، ١-٤٢.

٩. النواصرة، فيصل& منسي، حسن. (٢٠١٧). اتجاهات المعلمين نحو دمج ذوي الاحتياجات الخاصة مع الطلاب العاديين في المرحلة الأساسية في مدارس محافظة عجلون/ الأردن. مجلة جامعة النجاح للأبحاث، ٣٢(١٢)، ٢٣٥٧-٢٣٩٠.

10. Avramidis, E., Bayliss, P., & Burden, R. (2000). Student teachers' attitudes towards the inclusion of children with special educational needs in the ordinary school. Teaching and teacher education, 16(3), 277-293 .

11. 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 .
12. Bari, S., Abdullah, N. A., Abdullah, N., & Yasin, M. H. M. (2016). Early Intervention Implementation Preschool Special Education Students In Malaysia. International Journal for Innovation Education and Research, 4(7), 130-155 .
13. Barnett, J. E. H., & Whalon, K. J. (2014). Friendship 101: Helping Students .
14. Berlach, R. G., & Chambers, D. J. (2011). Interpreting inclusivity: an endeavour of great proportions. International Journal of Inclusive Education, 15(5), 529-539 .
15. Cameron, D. L. (2017). Teacher preparation for inclusion in Norway: a study of beliefs, skills, and intended practices. International Journal of Inclusive Education, 21(10), 1028-1044 .
16. Chung, W., Chung, S., Edgar-Smith, S., Palmer, R. B., DeLambo, D., & Huang, W. (2015). An examination of in-service teacher attitudes toward students with autism spectrum disorder: Implications for professional practice. Current Issues in Education, 18 .(٢)
17. Cook, B. G., Tankersley, M., Cook, L., & Landrum, T. J. (2000). Teachers attitudes toward their included students with disabilities. Exceptional Children, 67(1), 115-135 .
18. Cornoldi, C., Capodieci, A., Colomer Diago, C., Miranda, A., & Shepherd, K. G. (2016). Attitudes of Primary School Teachers in Three Western Countries Toward Learning Disabilities. Journal of learning disabilities, 0022219416678408 .
19. de Boer, A., Pijl, S. J., Minnaert, A., & Post, W. (2014). Evaluating the effectiveness of an intervention program to influence attitudes of students towards peers with disabilities. Journal of autism and developmental disorders, 44(3), 572-583 .
20. De Mesquita, P. B., & Drake, J. C. (1994). Educational reform and the self-efficacy beliefs of teachers implementing nongraded primary school programs. Teaching and Teacher Education, 10(3), 291-302 .
21. Eather, N., Morgan, P. J., & Lubans, D. R. (2013). Improving the fitness and physical activity levels of primary school children: Results of the Fit-4-Fun group randomized controlled trial. Preventive medicine, 56(1), 12-19 .
22. Florian, L., Rouse, M., & Black-Hawkins, K. (2016). Achievement and inclusion in schools: Routledge.
23. Guskey, T. R. (1998). The age of our accountability. Journal of Staff Development, 19(4), 36-44 .

24. Haynes, J., & Miller, J. (2015). Preparing pre-service primary school teachers to assess fundamental motor skills: two skills and two approaches. Physical Education and Sport Pedagogy, 20(4), 397-408 .

25. Ismail, Z., Basheer, I., & Khan, J. H. (2016). Teachers' Attitudes towards Inclusion of Special Needs Children into Primary Level Mainstream Schools in Karachi. The European Journal of Social & Behavioural Sciences, 17(3), 2177 .

26. Komarraju, M., & Nadler, D. (2013). Self-efficacy and academic achievement: Why do implicit beliefs, goals, and effort regulation matter? Learning and Individual Differences, 25, 67-72 .

27. Kurniawati, F., De Boer, A., Minnaert, A., & Mangunsong, F. (2017). Evaluating the effect of a teacher training programme on the primary teachers' attitudes, knowledge and teaching strategies regarding special educational needs. Educational Psychology, 37(3), 287-297 .

28. Liem, A. D., Lau, S., & Nie, Y. (2008). The role of self-efficacy, task value, and achievement goals in predicting learning strategies, task disengagement, peer relationship, and achievement outcome. Contemporary educational psychology, 33(4), 486-512 .

29. Martin, A. K., Hutchinson, N. L., & Whitehead, L. E. (1999). Gauging field support for a proposed field-based teacher education program. Teacher Education Quarterly, 21-34 .

30. Martin, A. K., & Hutchinson, N. L. J. E. s.-s. a. m. f. p. i. (2016). What have we learned from twenty years of teaching with cases? , 363 .

31. McKenzie, T. L., & Lounsbery, M. A. (2013). Physical education teacher effectiveness in a public health context. Research quarterly for exercise and sport, 84(4), 419-430 .

32. Montgomery, A. (2013). Teachers' self-efficacy, sentiments, attitudes, and concerns about inclusion of students with developmental disabilities. University of British Columbia ،

33. Munn, P., Cullen, M. A., & Lloyd, G. (2000). Alternatives to exclusion from school: Sage.

34. Pedersen, S. J., Cooley, P. D., & Hernandez, K. (2014). Are Australian Pre-Service Physical Education Teachers Prepared to Teach Inclusive Physical Education? Australian Journal of Teacher Education, 39(8), n8 .

35. Schumm, J., Vaughn, S., Gordon, J., & Rothlein, L. (1994). General education teachers' beliefs, skills, and practices in planning for mainstreamed students with learning disabilities. Teacher Education and special education, 17(1), 22-37 .

36. Schumm, J., Vaughn, S., Haager, D., McDowell, J., Rothlein, L., & Saumell, L. (1995). General education teacher planning: What can students with learning disabilities expect? Exceptional Children, 61(4), 335-352 .

37. Schumm, J. S., Vaughn, S., Gordon, J., & Rothlein, L. (1994). General education teachers' beliefs, skills, and practices in planning for mainstreamed students with learning disabilities. Teacher Education and Special Education: The Journal of the Teacher Education Division of the Council for Exceptional Children, 17(1), 22-37 .

38. Scott, J. W. (2016). EU enlargement, region building and shifting borders of inclusion and exclusion: Routledge.

39. Sharma, U., Forlin, C., & Loreman, T. (2008). Impact of training on pre-service teachers' attitudes and concerns about inclusive education and sentiments about persons with disabilities. Disability & Society, 23(7), 773-785 .

40. Sharma, U., Loreman, T., & Forlin, C. (2012). Measuring teacher efficacy to implement inclusive practices. Journal of Research in Special Educational Needs, 12(1), 12-21 .

41. Sharma, U., & Nuttal, A. J. A.-P. J. o. T. E. (2016). The impact of training on pre-service teacher attitudes, concerns, and efficacy towards inclusion. 44(2), 142-155 .

42. Winnick, J., & Porretta, D. (2016). Adapted Physical Education and Sport, 6E: Human Kinetics.

43. Woodcock, S. (2013). Trainee teachers' attitudes towards students with specific learning disabilities.