

## واقع الدمج المدرسي لذوي الاحتياجات الخاصة من وجهة نظر مستشاري التوجيه

مذكرة مكملة تدخل ضمن متطلبات الحصول على شهادة الماستر  
في علم النفس تخصص: علم النفس المدرسي

إشراف الأستاذ:  
أ.د. أحمد فرحات

إعداد الطالبتين:  
- دقة ايمان  
- باي نوال

لجنة المناقشة :

| الصفة        | المؤسسة الأصلية                | الرتبة | اللجنة           |
|--------------|--------------------------------|--------|------------------|
| رئيسا        | جامعة الشهيد حمه لخضر - الوادي | .....  | أ.د. قدوري خليفة |
| مشرقا ومقررا | جامعة الشهيد حمه لخضر - الوادي | .....  | أ.د. أحمد فرحات  |
| مناقشا       | جامعة الشهيد حمه لخضر - الوادي | .....  | أ.د. زواري خليفة |

السنة الجامعية: 2022 - 2023



## واقع الدمج المدرسي لذوي الاحتياجات الخاصة من وجهة نظر مستشاري التوجيه

مذكرة مكملة تدخل ضمن متطلبات الحصول على شهادة الماستر

في علم النفس تخصص: علم النفس المدرسي

إشراف الأستاذ:

أ.د. أحمد فرحات

إعداد الطالبتين:

- دقة ايمان

- باي نوال

لجنة المناقشة :

| الصفة        | المؤسسة الأصلية                | الرتبة | اللجنة           |
|--------------|--------------------------------|--------|------------------|
| رئيسا        | جامعة الشهيد حمه لخضر - الوادي | .....  | أ.د. قدوري خليفة |
| مشرقا ومقررا | جامعة الشهيد حمه لخضر - الوادي | .....  | أ.د. أحمد فرحات  |
| مناقشا       | جامعة الشهيد حمه لخضر - الوادي | .....  | أ.د. زواري خليفة |

السنة الجامعية: 2022-2023

بِسْمِ اللَّهِ الرَّحْمَنِ الرَّحِيمِ

## شكر والتقدير

الحمد لله هو المستحق للحمد والثناء ونستعين به في السراء و  
الضراء نتوكل عليه وجميع حالاتنا، ونصلي ونسلم على خير خلق الله  
سيدنا محمد صلى الله عليه وسلم وصحبه أجمعين  
و من تبع دينه إلى يوم الدين وعمل بقول صلى الله عليه و  
وسلم:

" من لم يشكر الناس لم يشكر الله "

نتقدم بأسمى عبارات

الشكر والتقدير إلى كل من أوقد لنا مشعل الحياة وحملنا على  
سفينة النجاة. إلى كل من علمنا علما به ننتفع وأدب به نرتفع  
بدءا من معلمي الابتدائي وصولا إلى بعض أساتذتنا الكرام في  
الجامعة

تحية عطرة وشكر خاص إلى الأستاذ المشرف

"فرحات أحمد " الذي أفادنا بنصائحه وتوجيهاته طيلة إنجاز  
هذه المذكرة

إلى كل من ساهم في مساعدتنا لإنجاز هذا العمل المتواضع.



الإهداء

إلى صاحب السيرة العطرة، والفكر المستنير، فلقد كان له الفضل الأول في بلوغي

التعليم العالي أبي حفظه الله

إلى من وضعني على طريق الحياة وجعلتني مرابط الجأش إلى معنى الحب والحنان

(أمي الغالية حفظها الله)

إلى مرفيق الدرب، وصديق الأيام جميعاً مجلّوها ومرها، وزوجي الغالي أهديك هذا العمل

تعبيراً عن شكري لدعمك المستمر، إلى من كان الأول دوماً في مساندتي وتشجيعي

حفظه الله

إلى اخوتي واخواتي وأبنائي وكل من ساندني في مشواري الدراسي



بأي نوال





## الإهداء

إلى من حملتي وهنا على وهن ... أمي الحنون .

إلى من ضحى الأجل تعليمي دروس الحياة ... أبي الغالي .

أعظم أثنى وأغلى ما أملك في هذه الحياة ، والدي العزيزين ، حفظهم الله ورحاهم

وإلى روح أخي الطاهرة رمزي - رحمه الله - وجميع أخوتي

وإلى زوجي الذي كان لي السند في إنجاز هذا العمل

وإلى جميع أبنائي

إلى من شاركهم لحظات الفرح والحزن وتقاسمت معهم حلاوة ومنعة الدراسة لسنوات

ووجدت فيهن معنى الصداقة والأخوة



## دقة إيمان

## ملخص الدراسة باللغة العربية

هدفت الدراسة الحالية إلى الكشف عن واقع الدمج المدرسي لذوي الاحتياجات الخاصة (إعاقة حركية، إعاقة سمعية، طيف توحّد) من وجهة نظر مستشاري التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني، وذلك انطلاقاً من التساؤل التالي: ما واقع دمج الأطفال ذوي الإعاقة بالطورين المتوسط والثانوي من وجهة نظر مستشاري التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني. كما هدفت الدراسة التعرف إلى دور متغيرات الجنس، وسنوات الخدمة، والمؤهل العلمي، على استجابات مستشاري التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني، واستخدمت الدراسة المنهج الوصفي التحليلي، والاستبيان كأداة للدراسة، وقد تكون مجتمع الدراسة من مجموعة من مستشاري التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني والبالغ عددهم (101) من بعض بلديات ولاية الوادي.

وأظهرت النتائج أن المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لجميع المجالات والمجال الكلي لواقع الدمج المدرسي للتلاميذ ذوي الاحتياجات الخاصة من وجهة نظر مستشاري التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني جاءت متوسطة، بينما أظهرت النتائج عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات استجابات مستشاري التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني نحو واقع الدمج المدرسي لذوي الإعاقة فيها تعزى لمتغير الجنس، وعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات استجابات مستشاري التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني نحو واقع الدمج المدرسي لذوي الإعاقة تعزى لمتغير سنوات الخدمة، وعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات استجابات مستشاري التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني نحو واقع الدمج المدرسي لذوي الإعاقة تعزى لمتغير المؤهل العلمي.

**الكلمات المفتاحية:** الدمج المدرسي، ذوي الاحتياجات الخاصة (الإعاقة الحركية، الإعاقة السمعية، طيف توحّد) ، مستشاري التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني .



## **Abstract**

The current study aimed to reveal the reality of school integration for people with special needs (motor disability, hearing disability, autism spectrum) from the point of view of guidance counselors and school and vocational guidance, based on the following question: What is the reality of integrating children with disabilities in the middle and secondary levels from the point of view of guidance counselors and school and vocational guidance. The study also aimed to identify the role of gender variables, years of Service, and academic qualification, on the responses of guidance counselors and school and vocational guidance, and the study used the descriptive analytical curriculum and questionnaire as a study tool, and the study community may be from a group of guidance counselors and school and vocational guidance, numbering (101) from some municipalities of the Valley State.

The results showed that the arithmetic averages and standard deviations of all areas and the total area of the reality of school integration of students with special needs from the point of view of guidance counselors and school and vocational guidance came average, while the results showed that there are no significant differences between the averages of the responses of guidance counselors and school and vocational guidance the presence of significant differences between the averages of the consultants ' responses School and professional guidance and guidance towards the reality of school integration for people with disabilities is attributed to the variable of educational qualification.

Keywords: school integration, people with special needs (motor disability, hearing disability, autism spectrum) guidance counselors and school and vocational guidance.

# فهرس الموضوعات

فهرس المحتويات

| الصفحة                             | الموضوع                                           |
|------------------------------------|---------------------------------------------------|
| -                                  | شكر وتقدير                                        |
| -                                  | إهداء                                             |
| -                                  | الملخص                                            |
| -                                  | فهرس المحتويات                                    |
| -                                  | فهرس الجداول                                      |
| ب-ج                                | مقدمة                                             |
| الجانب النظري للدراسة              |                                                   |
| الفصل الأول: الإطار النظري للدراسة |                                                   |
| 06                                 | الإشكالية                                         |
| 07                                 | أهداف الدراسة                                     |
| 08                                 | أهمية الدراسة                                     |
| 08                                 | المفاهيم الأساسية للدراسة                         |
| 09                                 | الدراسات السابقة                                  |
| 14                                 | التعقيب عن الدراسات السابقة                       |
| الفصل الثاني                       |                                                   |
| ماهية الدمج المدرسي                |                                                   |
| 18                                 | تمهيد                                             |
| 18                                 | لمحة تاريخية عن تطور مفهوم الدمج المدرسي          |
| 19                                 | تعريف الدمج المدرسي                               |
| 20                                 | أهداف الدمج المدرسي                               |
| 22                                 | أسس الدمج المدرسي                                 |
| 23                                 | أنواع الدمج المدرسي                               |
| 24                                 | معوقات الدمج المدرسي                              |
| 27                                 | إيجابيات وسلبيات الدمج المدرسي                    |
| 29                                 | تجارب بعض الدول في الدمج المدرسي                  |
| 32                                 | ثانيا : الإعاقات (الحركية ، السمعية ، طيف التوحد) |
| 33                                 | الإعاقة الحركية                                   |
| 33                                 | تعريف الإعاقة الحركية                             |
| 33                                 | أسباب الإعاقة الحركية                             |
| 34                                 | خصائص الإعاقة الحركية                             |

|    |                                                       |
|----|-------------------------------------------------------|
| 35 | سياسة الدمج وتطبيقها للمعاقين حركيا في الجزائر        |
| 36 | <b>الإعاقة السمعية</b>                                |
| 36 | تعريف الإعاقة السمعية                                 |
| 36 | أسباب الإعاقة السمعية                                 |
| 37 | خصائص الإعاقة السمعية                                 |
| 38 | سياسة الدمج وتطبيقها للمعاقين سمعيا في الجزائر        |
| 39 | <b>طيف التوحد</b>                                     |
| 39 | تعريف طيف التوحد                                      |
| 40 | أسباب طيف التوحد                                      |
| 41 | خصائص طيف التوحد                                      |
| 42 | سياسة الدمج وتطبيقها لطيف التوحد في الجزائر           |
| 43 | <b>ثالثا: مستشار التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني</b> |
| 43 | تعريف التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني                |
| 44 | التوجيه والإرشاد في الجزائر                           |
| 45 | أهداف التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني في الجزائر     |
| 47 | تعريف مستشار التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني         |
| 48 | دور مستشار التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني           |
| 50 | أهمية مستشار التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني         |
| 51 | <b>خلاصة الفصل</b>                                    |
|    | <b>الجانب التطبيقي</b>                                |
|    | <b>الفصل الثالث</b>                                   |
|    | <b>الإجراءات المنهجية للدراسة الميدانية</b>           |
| 54 | <b>تمهيد</b>                                          |
| 54 | <b>أولا: الدراسة الاستطلاعية</b>                      |
| 54 | أهداف الدراسة الاستطلاعية                             |
| 54 | إجراءات الدراسة الاستطلاعية                           |
| 54 | نتائج الدراسة الاستطلاعية                             |
| 55 | <b>ثانيا: الدراسة الأساسية</b>                        |
| 55 | المنهج وحدود الدراسة الأساسية                         |
| 55 | مجتمع الدراسة الأساسية                                |
| 56 | أدوات الدراسة الأساسية                                |
| 58 | الأساليب الإحصائية للدراسة الأساسية                   |
|    | <b>الفصل الرابع</b>                                   |

| عرض وتحليل وتفسير النتائج |                                     |
|---------------------------|-------------------------------------|
| 61                        | تمهيد                               |
| 61                        | أولا : عرض وتحليل نتائج الدراسة     |
| 61                        | عرض وتحليل نتائج التساؤل الأول      |
| 65                        | عرض وتحليل نتائج الفرضية الثانية    |
| 66                        | عرض وتحليل نتائج الفرضية الثالثة    |
| 67                        | عرض وتحليل نتائج الفرضية الرابعة    |
| 67                        | ثانيا : تفسير ومناقشة نتائج الدراسة |
| 67                        | تفسير ومناقشة نتائج التساؤل الأول   |
| 69                        | تفسير ومناقشة نتائج الفرضية الثانية |
| 69                        | تفسير ومناقشة نتائج الفرضية الثالثة |
| 70                        | تفسير ومناقشة نتائج الفرضية الرابعة |
| 70                        | خلاصة نتائج الدراسة                 |

### فهرس الجداول

| الرقم | العنوان                                                                                                                             | الصفحة |
|-------|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|--------|
| 01    | وصف عينة الدراسة الأساسية                                                                                                           | 55     |
| 02    | تحديد أبعاد الإستبيان                                                                                                               | 56     |
| 03    | تحديد بدائل الإستبيان وأوزانه                                                                                                       | 56     |
| 04    | العبارات المعدلة                                                                                                                    | 57     |
| 05    | البنود المضافة                                                                                                                      | 57     |
| 06    | معامل درجة ارتباط كل بعد من أبعاد مقياس رعاية المتفوقين من وجهة نظر مستشاري التوجيه الإرشاد المدرسي بالدرجة الكلية دراسة شتوان 2019 | 58     |
| 07    | معامل الاتساق لألفا كرنباخ لمقياس الدمج المدرسي لذوي الاحتياجات الخاصة من وجهة نظر مستشاري التوجيه                                  | 58     |
| 08    | عرض وتحليل نتائج البعد النفسي                                                                                                       | 61     |
| 09    | عرض وتحليل نتائج البعد الأكاديمي                                                                                                    | 62     |
| 10    | عرض وتحليل نتائج البعد الاجتماعي                                                                                                    | 64     |

|    |                                                                                            |    |
|----|--------------------------------------------------------------------------------------------|----|
| 66 | المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية وقيمة(ت)<br>ودالاتها الإحصائية حسب متغير الجنس    | 11 |
| 66 | تحليل التباين الأحادي للفروق بين متوسطات إستجابات عينة<br>الدراسة حسب متغير المؤهل العلمي  | 12 |
| 67 | تحليل التباين الأحادي للفروق بين متوسطات إستجابات عينة<br>الدراسة حسب متغير الخبرة المهنية | 13 |



# مقدمة

شهد ميدان التربية الخاصة في الآونة الأخيرة اهتماما كبيرا بتعليم ذوي الاحتياجات الخاصة ودمجهم في المدارس العادية، حيث كانت تسود فكرة عزلهم في مراكز خاصة، عن أقرانهم العاديين ظنا أنهم قادرون على التعلم والتكيف ولكن تم تغيير هاته النظرة لإمكانية تعليمهم في الأقسام العادية أو في بيئة تعليمية مقاربة من خلال توفير الخدمات والفرص التعليمية المناسبة لهم، لهذا لاقت فكرة الدمج المدرسي ترحيبا كبيرا لما تنادي به من أفكار إنسانية قد تساعد ذوي الاحتياجات الخاصة على النمو الاجتماعي والأكاديمي وتغيير فكرة الأطفال العاديين عنهم والتقليل من المشاعر السلبية اتجاهاتهم.

فقد حدث في سنوات السبعينيات من القرن الماضي تغيرات جذرية في نظرة المجتمعات حيال ذوي الاحتياجات الخاصة والخدمات اللازمة لهم، سواء من حيث طبيعتها أو طرق تطبيقها، فتعالت الأصوات مناديه بضرورة دمج المعاقين بدل فصلهم، إلى جانب إرساء قوانين تفرض على الهيئات العاملة في مجال التربية والتكوين التكفل بهم دون أي تمييز أو تفريق بينهم وبين الأشخاص العاديين، ويكمن القول بأن الظهور الأول لمفهوم الدمج بشكل واضح كان خلال السنة الدولية للمعاقين عام (1981) باعتمادها لشعار دمج المعاقين، كشعار رسمي لها، وبدأت حينها التجارب الأولى لعملية الدمج في العالم.

والدمج لا يعني أن يوضع التلميذ ذوي الاحتياجات الخاصة في الصف العادي دون توفير خدمات مناسبة له تتناسب مع قدراته وإمكانياته، كما أنه لا يعني تعريض المستوى التعليمي للطلبة العاديين للخطر من خلال تخفيض المستوى المعرفي لهم من أجل مراعاة التلاميذ المدمجين، لذلك ينبغي أن تراعي عملية الدمج المتطلبات التعليمية والنفسية والاجتماعية لجميع التلاميذ والاستجابة لها عن طريق المضامين التربوية والطرق والأساليب من أجل ضمان سلامة عملية الدمج، على أن تكون من مهمات النظام التعليمي العام كون أن الدمج يسعى لإيجاد بيئة تعليمية يتعلم فيها جميع المتعلمين ضمن إطار موحد إلى أن يصبح النظام التعليمي قادراً على توفير متطلبات احتياجات كافة المتعلمين الأمر الذي يتطلب تطوير مهارات المعلمين وكل الطاقم الإداري في المدرسة، بما يضمن نجاح عملية الدمج في التعليم العام التي لها مبررات إنسانية واقتصادية واجتماعية وسياسية.

وبناء على ما سبق ذكره ونتيجة لتزايد وتفاقم عدد الأطفال من ذوي الاحتياجات الخاصة، فقد زاد الاهتمام بموضوع الدمج المدرسي من طرف الجزائر، وذلك من خلال تجنيد كل الطاقات والإمكانات لإنجاح هاته العملية وعلى ضوء ما سبق جاءت الدراسة الحالية للاطلاع على هذه العملية في بواورها من خلال التعرف على واقع دمج الأطفال ذوي الإعاقة بالطورين المتوسط والثانوي.

- تناولت الدراسة في جانبها النظري إلى فصلين وهما:

- الفصل الأول: (الإطار النظري للدراسة) تناولنا فيه مشكلة الدراسة واعتباراتها والذي تتضمن تحديد الإشكالية، وأهدافها، أهميتها ومفاهيم الدراسة، الدراسات السابقة والتعقيب عنها.

- الفصل الثاني: ( ماهية الدمج المدرسي) تناولنا فيه أولا إلى مفهوم الدمج المدرسي وأهدافه وأسس، وأنواعه، وإيجابيات وسلبيات الدمج المدرسي وتجارب بعض الدول في عملية الدمج المدرسي ، و تطرقنا ثانيا إلى الإعاقات (الإعاقة الحركية ،السمعية ،طيف التوحد) ،تعريفها وأسبابها وخصائصها وكذا سياسة الدمج وتطبيقها لهاته الإعاقات (الحركية ، السمعية ،طيف التوحد) في الجزائر ،وثالثا تناولنا تعريف التوجيه والارشاد المدرسي والمهني وأهدافه ، ثم تعريف مستشار التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني ،دوره وأهميته .

- الجانب الميداني للدراسة ضم فصلين وهما :

- الفصل الثالث: (الإجراءات المنهجية للدراسة) يحتوي أولا الدراسة الإستطلاعية ،أهدافها ،إجراءاتها ، ونتائجها ، وثانيا الدراسة الأساسية تطرقنا فيها إلى منهج وحدود الدراسة ، مجتمع الدراسة ، وأدوات الدراسة ، والأساليب الإحصائية للدراسة .

- الفصل الرابع: (عرض وتحليل وتفسير النتائج) وتناولنا فيه عرض وتحليل وتفسير نتائج الدراسة ، وانتهت الدراسة بخلاصة عامة ومقترحات.

# الجانِب النظري للدراسة

# الفصل الأول

## الإطار النظري للدراسة

- 1 - الإشكالية
- 2 - أهداف الدراسة
- 3 - أهمية الدراسة
- 4 - المفاهيم الأساسية للدراسة
- 5 - الدراسات السابقة
- 6 - تعقيب عن الدراسات السابقة

## 1 - الإشكالية :

يهتم علم النفس المدرسي بدراسة سلوك التلميذ في جميع الجوانب، فهو يتناول المشكلات والاضطرابات التي قد تظهر في مرحلة الدراسة أو تكون مصاحبة للطفل قبل دخوله للمدرسة وتحت شعار التعليم حق للجميع ، فلم تعد المدرسة حكرا على الاطفال الاصحاء فقط بل اصبحت مكانا لرعاية ذوي الاحتياجات الخاصة مع اقرانهم العاديين ، فنجد اليوم ومع تقدم الفكر الإنساني أن هذه الفئة بدأت تأخذ وضعها الصحيح في الكثير من المجتمعات، فمنذ القرن الماضي بدأ الاتجاه نحو العناية بالمعاق من خلال وضعه بمؤسسات تعليمية عادية وعرف هذا الأسلوب بالدمج المدرسي.

فقد اصبح موضوع الدمج من اهم قضايا العصر الحديث ، وهذا ما نادى به كل المواثيق الدولية تحقيقا مبدا العدالة وتكافؤ الفرص بين الجميع،ونادت بها المنظمات الانسانية بحق ذوي الاحتياجات الخاصة في التكيف الاجتماعي واعتبرت وضعهم في مراكز خاصة نظاما للعزل، ويعد تاهيل ذوي الاحتياجات الخاصة وتعليمهم للتكيف مع مجتمعهم غير كاف اذا لم يتعاون كل من المدرسة والمجتمع في مساعدتهم للتغلب على الصعوبات التعليمية،التي تواجههم بهذا أصبح الدمج واقعا مفروضا عالميا ومحلياًظهر من خلال انتشار العديد من الدراسات والأبحاث وفي هذا الإطار بذلت الجزائر جهدا كبيرا من دول العالم لتطبيق سياسة الدمج.

وفي هذا السياق تحصي الجزائر مايقارب مليون وتسعة واربعون الف من ذوي الاحتياجات الخاصة أي نسبة 33 بالمئة من العدد الاجمالي للسكان. (بوشارب،2021،195)

ولهذا سعت الجزائر الى تقديم كل المساعدات والخدمات على كل الاصعدة والبياديين للتكفل بذوي الاحتياجات الخاصة من خلال وضع استراتيجية من شأنها ان تكون فعالة بتسخير جهاز يضم 288 مؤسسة لـ 30 ألف تلميذ وتخصيص 970 قسم خاص في الوسط المدرسي العادي، وبالموازاة مع كل هذه الديناميكية كان من الضروري وضع نصوص تشريعية تنظيمية من شأنها ان توطر وتضبط الصيغ التطبيقية التي ترافق هذا المفهوم الدخيل عن الوسط المدرسي، حيث يعتبر القرار الوزاري المشترك المؤرخ في 10 سبتمبر 1998 المتعلقة بفتح أقسام خاصة ذوي الإعاقات الحسية الخفيفة (ضعيفي السمع والمكفوفين) في المدرسة العادية، وأول قرار تجسد فكرة المقاربة الإدماجية لمفهومها الحديث بعد صدور المنشور الوزاري المؤرخ في 13 مارس 2014 الذي يشمل باقي الإعاقات (توحد ومتلازمة داون) (بوشارب،2021،196).

غير أن نجاح عملية الدمج المدرسي لذوي الاحتياجات الخاصة يتوقف بدرجة كبيرة على قدرة القائمين و المؤطرين للعملية ، وعلى وجه الخصوص الطاقم الإداري في المدرسة من اجل توفير كل الظروف التي تساعد على توجيه النمو العقلي والبدني والروحي لهاته

الفئة لذا تنعكس اتجاهات وأراء المسيرين للعملية التربوية وتوفير المناخ المناسب داخل المدرسة وتحقيق التكيف والتوافق النفسي والحرص على رسم خطة لتنفيذ سياسة الدمج وتحديد مسؤولياتهم اتجاه المعاقين، ومنه فان أسلوب الدمج يطرح عبئاً جديداً على العاملين في الوسط المدرسي إذا لم يكونوا مطالبين به من قبل وذلك ظهر من خلال تعرض ذوي الاحتياجات الخاصة إلى التسرب المدرسي والتهميش والإهمال ونلاحظ ان الدمج المدرسي لا يزال منحصراً في المرحلة الأولى من التعليم الابتدائي ولم يتعدى إلى الأطوار التعليمية الأخرى إلا عند فئة قليلة جداً، وهذا ما أثار حافظتنا العلمية وأردنا التعرف على واقع الدمج المدرسي في الطورين المتوسط والثانوي ومدى نجاح سياسة الدمج من خلال تسليط الضوء على مستشاري التوجيه كونهم احد القائمين والمسيرين للعملية التربوية ومن هنا نطرح التساؤل التالي:

- ما واقع الدمج المدرسي لذوي الاحتياجات الخاصة (الإعاقة الحركية، الإعاقة السمعية، طيف التوحد) من وجهة نظر مستشاري التوجيه ؟
- وسعت الدراسة إلى فحص الفرضيات التالية :

- توجد فروق ذات دلالة احصائية من وجه نظر مستشاري التوجيه نحو الدمج المدرسي لذوي الاحتياجات الخاصة تعزى لمتغير الجنس .
- توجد فروق ذات دلالة احصائية من وجه نظر مستشاري التوجيه نحو الدمج المدرسي لذوي الاحتياجات الخاصة تعزى لمتغير المؤهل العلمي .
- توجد فروق ذات دلالة احصائية من وجه نظر مستشاري التوجيه نحو الدمج المدرسي لذوي الاحتياجات الخاصة تعزى لمتغير سنوات الخبرة.

## 2-أهداف الدراسة:

- تهدف الدراسة الحالية الى التعرف على واقع دمج الاطفال ذوي (الاعاقة السمعية الاعاقة الحركية واطفال طيف التوحد) بالمدارس العادية في الطورين المتوسط والثانوي من وجهة نظر مستشاري التوجيه
- التعرف على الفروق في وجهات نظر مستشاري التوجيه حول الممارسات المقدمة لذوي الإعاقة في المدارس العادية تعزى لمتغيرات الجنس، والمؤهل العلمي، والخبرة المهنية .
- تهدف الدراسة الحالية إلى التعرف على واقع دمج الأطفال ذوي الإعاقة البسيطة بالمدارس العادية المتوسطات والثانويات من وجهة نظر المستشار التوجيه المدرسي والمهني.
- الكشف عن فروق رعاية ذوي الاحتياجات الخاصة لدى مستشاري التوجيه تعزى لمتغير الجنس او المؤهل الدراسي او سنوات الخبرة.
- تقديم مجموعة من التوصيات المقترحة والمنبثقة من دراسة واقعية ميدانية قد تساعد على تحسين حياة الاطفال ذوي الاحتياجات الخاصة في الوسط المدرسي من

خلال وضع اطر مناسبة لتحقيق الدمج المجتمعي الحقيقي لهذه الفئة العريضة من الاطفال.

### 3- أهمية الدراسة:

#### أولاً: الأهمية النظرية

تظهر الأهمية النظرية لهاته الدراسة في كونها تسلط الضوء على فئة مهمة من المجتمع الا وهم ذوي الاحتياجات الخاصة بحيث تشير الدراسات الى تزايد عددهم بشكل مستمر، من سياسة الدمج المدرسي.

كما تساهم هذه الدراسة في لفت انتباه القائمين على العملية التربوية والتعليمية الى واقع رعاية ذوي الاحتياجات الخاصة (الاعاقة السمعية الاعاقة الحركية واطفال التوحد) من حيث التعرف على المشكلات التي تعيق عملية الدمج وتقديم خدمات افضل لهاته الفئة. ونتيجة لاهمال دور مستشار التوجيه المدرسي والمهني في رعاية فئة ذوي الاحتياجات الخاصة داخل المدرسة الذي يتطلع اليه للقيام بالدور الاساسي في العمل على دمج هاته الفئة وهنا تبرز الأهمية النظرية لهاته الدراسة في كونها تلقي الضوء على الدور الفعلي للمستشار في دمج هؤلاء الاطفال.

#### ثانياً: الأهمية التطبيقية

تتجلى الأهمية التطبيقية للدراسة في كونها تسعى للوصول الى معرفة دور مستشاري التوجيه المدرسي والمهني نحو دمج ذوي الاحتياجات الخاصة مع اقرانهم العاديين في الطورين المتوسط والثانوي، كما يمكن للدراسة ان تسلط الضوء وترسم صورة موضوعية سواء للممارسين او المسؤولين او الاداريين لرصد النقائص واستدراكها كما يمكن الكشف على الجوانب الايجابية للدمج المدرسي مما يساعد على التحسين والتطوير وحسن التخطيط والتنفيذ لسياسة الدمج مستقبلاً..

- تقدم الدراسة الحالية رؤية أوضح حول واقع والخدمات المقدمة لذوي الإعاقة في المدارس العادية، وتقييمهم لواقعها في ضوء المساعي الوطنية، مما يساعد العاملين في التربية الخاصة والمسؤولين عن التعليم العام على التعاون فيما بينهما في تحسين وتطوير أهداف الدمج المقدمة في الجزائر.

### 4 - المفاهيم الأساسية للدراسة:

- **الدمج:** هو وضع الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة مع اقرانهم العاديين في المدارس العادية خصوصاً ذوي الإعاقات البسيطة والمتوسطة مع توفير الدعم لهم في هذه المدارس وكل خدمات المساندة، وأطلق على العملية ليتم من خلالها التقليل من عزل هؤلاء الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة عن اقرانهم العاديين في فصول تعليمية خاصة بالبيئة الأقل عزلاً.



- **نوي الاحتياجات الخاصة:** عرفت اتفاقية الأمم المتحدة لحقوق المعوقين لعام 2007 هذا الأخير في مادتها الأولى بأنه كل من يعانون من عاهات بدنية أو عقلية أو ذهنية أو حسية، مما يقيدهم عند التعامل مع مختلف الحواجز من كفالة مشاركتهم بصورة كاملة وفعالة في المجتمع على قدم المساواة مع الآخرين.

- تشمل هذه الفئة الإعاقة السمعية والإعاقة الحركية والتوحد وهي الفئة المدمجة والتي تشكل محور الدراسة.

- **الإعاقة السمعية:** يعتمد الأطباء في التميز بين ضعف السمع والصم في استعمال اختبارات دقيقة لقياس هذه الحاسة كما يلي:

✓ الصم: درجة من فقدان السمع تزيد 70 ديسبل.

✓ ضعف السمع: درجة فقدان السمع تزيد عن 35 ديسبل وتقل عن 70 ديسبل تجعل الفرد يعاني من الصعوبات في فهم الكلام.

- **الإعاقة الحركية:** هي حالة من عدم قدرة الفرد على استخدام جسمه بسبب إصابة جسدية قد تكون في العمود الفقري أو عضلاته أو في الجهاز العصبي وتؤثر هذه الإعاقة على نموه العقلي والانفعالي وتحد من قدرته على التكيف الاجتماعي. (بوشارب، 2022، 198)

- **التوحد:** يشير الروسان 2010 على أنه اضطراب سلوكي نمائي يتمثل في صعوبة التفاعل الاجتماعي وصعوبة اللفظي والسلوك النمطي المتكرر والتي يظهر قبل السنة الثالثة من العمر (بوشارب، 2022، 198).

- **تعريف مستشار التوجيه:**

**تعريف موريس وراكلان:** على أنه المسؤول الأول على تنفيذ عملية التوجيه المدرسي والمهني، وهو مختص في التوجيه ويعتبر أقدر الناس، وأكفأهم على جمع المعلومات حول التلاميذ المراد توجيههم واستغلالها باعتماد مبادئ وتقنيات علم النفس.

(ابو اسعد، 2004، 99)

5 - الدراسات السابقة:

• دراسات خاصة بالدمج المدرسي :

- **دراسة الدرويش (2006):** دراسة هدفت إلى تقصي واقع إدارات المدارس الملحق بها برامج الدمج بالمملكة العربية السعودية ، وتحديد الجوانب التي يمكن الاستفادة منها في تطوير إدارات المدارس الملحق بها برامج التربية الخاصة في ضوء الاتجاهات العالمية المعاصرة، والمطبقة على عينة تكونت من 206 مديرا و 711 معلما و 1000 ولي تلميذ،

مستخدما في ذلك ومن بين ما توصلت إليها الدراسة وجود عدد من الصعوبات والمعوقات التي تحد من فاعلية إدارات المدارس الملحق بها برامج التربية الخاصة أهمها: عدم اختيار العاملين في المدارس الملحق بها برامج التربية الخاصة بناء على معايير محددة، وأن المباني المدرسية الحالية التي تلاءم مع ظروف المعاقين بالإضافة إلى ضعف خبرة مديري المدارس في التعليم العام، وفي إلمامهم بالطريقة المناسبة لإنجاح الدمج بالرغم من تقبلهم آلية الدمج، وأن كثافة أعداد طالب التعليم العام بالمدرسة العادية تقلل من كفاءة تطبيق الدمج .

- **دراسة عمايرة 2015 :** هدفت هذه الدراسة عن درجة تطبيق المدارس الدامجة للمعايير الوطنية لذوي الاحتياجات الخاصة من وجهة نظر المعلمين وأولياء الأمور في بعض مدارس الأردن ولتحقيق أهداف الدراسة اعد الباحث استبيان مكون من (71) بند موزعة على عينة قدرها (106) معلما (118) من أولياء الأمور وجاءت النتائج متوسطة من وجهة نظر المعلمين بينما كانت كبيرة بالنسبة لأولياء الأمور وعلى عدم وجود فروق دالة إحصائية تعزى لمتغير المؤهل العلمي بالنسبة للمعلمين.

- **دراسة عرفة ( 2015):** أجريت هاته الدراسة في السعودية هدفت إلى تقييم واقع الخدمات المساندة المقدمة للطلبة من ذوي الاحتياجات الخاصة على ( 52 ) طالبا من أعضاء هيئة الإعاقة في جامعة المجمعة. وتكونت عينة الدراسة من (13) وطالبة من طلبة ذوي الإعاقة والتدريس والمرشدين النفسيين اختيروا قصديا، ولتحقيق هدف الدراسة تم استخدام الاستبانة. أشارت نتائج الدراسة إلى أن مستوى واقع الخدمات المقدمة للطلبة من ذوي الإعاقة في جامعة المجمعة كان متوسطا من وجهة نظر الطلبة بينما كان مرتفعا من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس والمرشدين. بينت النتائج وجود فروق تعزى إلى الجنس، ولصالح الإناث، في تصورات أفراد عينة الدراسة حول واقع الخدمات المقدمة للطلبة من ذوي الإعاقة.

- **دراسة سيغستاد 2017Sigstad:** قدمت هذه الدراسة في النرويج هدفت إلى تقييم برامج دمج الطلبة من ذوي الإعاقات العقلية الخفيفة، والتعرف على أهم التحديات والصعوبات التي تواجهها برامج الدمج. تكونت عينة الدراسة من (90) من المعلمين والمعلمات اختيروا من ثالث مدارس دامجة. ولتحقيق هدف الدراسة، تم استخدام المقابلة المفتوحة، وتحليل الاستجابات المقدمة من المعلمين والمعلمات باستخدام تحليل المحتوى. بينت نتائج الدراسة أن برامج دمج الطلبة من ذوي الإعاقات العقلية الخفيفة كانت ناجحة بدرجة كبيرة بالنسبة للطلبة ذوي الإعاقات العقلية الخفيفة. أظهرت النتائج أن التحديات والصعوبات التي تواجهها برامج الدمج كانت مرتبطة بالبيئة التنظيمية للمدرسة، وانخفاض مستوى التقدير الذاتي لدى الطلبة من ذوي الإعاقات العقلية الخفيفة في القدرة على مجاارة الطلبة العاديين، وعدم توفر التسهيلات البيئية اللازمة للدمج الناجح للطلبة من ذوي الإعاقة العقلية الخفيفة .

- دراسة مكنّا، وسوليس، وبرهام وآدمسون (Mckenna، Solis، Brigham، Adamson) (2018): دراسة في الولايات المتحدة الأمريكية ، هدفت إلى التعرف على جودة خدمات التربية الخاصة المقدمة ضمن برامج الدمج للطلبة من ذوي الاضطرابات الانفعالية. تكونت عينة الدراسة من (18) من المعلمين العاملين في عدد من المدارس التي توفر برامج الدمج للطلبة من ذوي الاضطرابات الانفعالية. ولتحقيق هدف الدراسة، تم استخدام الاستبانة.

أظهرت نتائج الدراسة أن مستوى جودة برامج دمج الطلبة من ذوي الاضطرابات الانفعالية كان مرتفعاً مبن. وبيّنت النتائج عدم وجود فروق تعزى إلى الجنس من وجهة نظر وتصورات المعلمين، وجود فروق تعزى إلى الخبرة التدريسية، ولصالح ذوي الخبرة الأعلى.

- دراسة عيابة (2019): هدفت الدراسة إلى التعرف على واقع البرامج والخدمات والممارسات المقدمة لذوي الإعاقة في المدارس الدامجة في الأردن من وجهة نظر المعلمين والمديرين، والتعرف على الفروق في وجهات نظر المديرين والمعلمين حول واقع البرامج والخدمات والممارسات المقدمة لذوي الإعاقة في المدارس الدامجة في ضوء متغيرات الجنس، والمسمى الوظيفي، والمؤهل العلمي، والخبرة، والخبرة في الدمج من وجهة نظر المعلمين والمديرين. تكونت عينة الدراسة من (22) مديراً ومديرة و(97) معلماً ومعلمة تم اختيارهم قصدياً. ولتحقيق هدف الدراسة، تم استخدام المنهج الوصفي المسحي وذلك باستخدام الاستبانة. بينت النتائج أن درجة فاعلية البرامج والخدمات والممارسات المقدمة في المدارس الدامجة في الأردن من وجهة نظر المعلمين العاملين فيها حسب المعايير الوطنية كانت متوسطة. أظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لأثر المؤهل العلمي حول واقع البرامج، والخدمات، والممارسات المقدمة لذوي الإعاقة في المدارس الدامجة، ولصالح البكالوريوس، وعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لأثر الجنس، والمسمى الوظيفي، والخبرة، والخبرة في الدمج. وفي ضوء النتائج توصي الدراسة بالعمل على زيادة فاعلية برامج وخدمات الدمج في المدارس الدامجة في ضوء المعايير الوطنية وإجراء دراسات مستقبلية تتناول واقع برامج الدمج في المدارس الدامجة في الأردن في ضوء المعايير العالمية.

- دراسة بوحفص (2020): هدفت الدراسة الحالية إلى الكشف عن معوقات دمج ذوي الاحتياجات الخاصة ن في تحقيق ذلك وسبل تفعيله من وجهة نظر مديري المدارس الابتدائية بورقلة، مستخدمين المنهج الوصفي التحليلي وتوزيع استبانة مكونة من (19) فقرة وثلاثة بدائل، موزعة على أربعة أبعاد هي: الإدارة المدرسية (05) فقرات، المباني والخدمات المساندة (05) فقرات، المناهج والتكوين (05) فقرات، الأولياء (04) فقرات، وبعد التحقق من صدق الأدلة وثباتها تم توزيع (68) استبانة بلغ عدد المقبولين منها للتحليل الإحصائي

(42)استبانة؛ وبعد المعالجة الإحصائية أشارت النتائج إلى - :وجود معوقات حقيقية نحو آلية الدمج على الدرجة الكلية للمقياس وعلى كل بعد من أبعاده، حيث أظهرت النتائج أن أكبر معوق كان للبعد المتعلق بالمناهج والتكوين، يليه البعد المتعلق بالمباني والخدمات المساندة، ثم البعد المتعلق بالإدارة المدرسية، في حين جاء البعد المتعلق بالأولياء في آخر الترتيب من حيث المعوقات.

- **دراسة عبد النبي (2022):**هدفت الدراسة إلى التعرف على مشكلات القيادة المدرسية بمدارس التعليم العام الدامجة بها ذوات الإعاقة بمنطقة نجران من وجهة نظر المعلمات والمشرفات وقائدات المدارس، والكشف عن الفروق في درجة مشكلات القيادة المدرسية بمدارس التعليم العام لمتغير المؤهل العلمي، والخبرة التدريسية، استخدمت الباحثة المنهج الوصفي التحليلي، وتمثلت الأداة في استبانة موزع على(104 ) من المعلمات والمشرفات وقائدات المدارس، وكشفت نتائج الدراسة أن مستوى مشكلات قيادة المدرسية بمدارس التعليم العام الدامج بها ذوات الإعاقة بمنطقة بنجران جاءت بمتوسط، وكشفت عن عدم وجود فروق ذات دالة إحصائية في مشكلات القيادة المدرسية بمدارس التعليم العام تعزى لمتغيري المؤهل التعليمي والخبرة المهنية .

- **دراسة عثمان (2022):** هدفت الدراسة التعرف إلى واقع الدمج التربوي لطلبة ذوي الإعاقة في المدارس الابتدائية في مدينة القدس من وجهة نظر المعلمين فيها، كما هدفت الدراسة التعرف إلى دور متغيرات الجنس، وسنوات الخدمة، والدورات التدريبية على استجابات معلمي المدارس الابتدائية في مدينة القدس نحو واقع الدمج التربوي لطلبة ذوي الإعاقة، واستخدمت الدراسة المنهج الوصفي التحليلي، والاستبانة كأداة للدراسة، وقد تكون مجتمع الدراسة من جميع المعلمين والمعلمات والبالغ عددهم (300) في المدارس الابتدائية في مديرية القدس، وأظهرت النتائج أن المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لجميع المجالات والمجال الكلي لواقع الدمج قوامها 121 معلم ومعلمة ، لطلبة ذوي الإعاقة في المدارس الابتدائية في مدينة القدس من وجهة نظر المعلمين فيها جاءت متوسطة، بينما أظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (  $\alpha \leq 0.05$  )بين متوسطات استجابات معلمي المدارس الابتدائية في مدينة القدس نحو واقع الدمج التربوي لطلبة ذوي الإعاقة في مدارس القدس، وكانت الفروق لصالح الذكور، وعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (  $\alpha \leq 0.05$  ) بين متوسطات استجابات معلمي المدارس الابتدائية في مدينة القدس نحو واقع الدمج التربوي لطلبة ذوي الإعاقة تعزى لمتغير سنوات الخدمة والدورات التدريبية، وأوصت الدراسة بضرورة تقديم الدعم المادي لبرامج الدمج في المدارس الابتدائية في مديرية القدس، والعمل على بناء غرف مصادر تعلم في المدارس الابتدائية وتأهيل غرف المصادر التعليمية الموجودة من خلال تجهيزها بالأثاث والوسائل التعليمية المناسبة.

### • دراسات خاصة بالإعاقات:

- **دراسة جرادات(2010):** هدفت الدراسة إلى معرفة واقع الدمج المدرسي لأصحاب الإعاقة الحركية بفلسطين شمل مجتمع الدراسة المدارس الحكومية التابعة لوزارة التربية والتعليم التي دخلت في برنامج التعليم الجامع من 1997-2007م . اتبعت الدراسة منهج تحليل المضمون بالاستناد إلى الوثائق الرسمية والكتب الصادرة عن وزارة التربية والتعليم والمديريات التابعة لها ، وحاولت الكشف على معوقات الدمج بتحليل القوانين والمناشير.

- **دراسة السريع (2014):** تتمحور الدراسة حول تمثل الدمج المدرسي لدى المدرسي وآباء الأطفال التوحيديين في سنّ التمدرس، بهدف التعرف على تمثلاتهم حول الدمج المدرسي. تم اختيار عينة الآباء والمُدرّسين لكونهم معنيين أكثر عند الحديث عن الدمج المدرسي، دون إنكار أهمية جميع الأطراف والأخصائيين، البحث يركز على عملية الدمج المدرسي كإستراتيجية تزداد أهميتها والرغبة في تفعيلها كل سنة، وتعتقدا عند الحديث عن الدمج لدى الأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد لتمييز الاضطراب بتميز حالاته، وفي المدارس العادية تكون البرامج ذات طابع وسياسة التعميم دون مراعاة للفروق الفردية لدى التلاميذ الذين ليست لهم مشاكل واضطرابات، فما بالك بالأطفال الذين لديهم اضطراب التوحد، واستخدم الباحث في هذه الدراسة المنهج التحليلي الوصفي عن طريق أداتي الاستبيان ب 532 مفحوصاً، و12 مقابلة نصف موجهة. وبعد تفريغ معطيات الاستبيان وتحليل محتوى المقابلات تبين أنّ الآباء والمدرسين يتمثلون أن لأطفال التوحد قدرات معرفية مرتفعة وجاءت تصورات الآباء نحو الدمج مرتفعة.

- **دراسة المراكشي (2015):**واقع الدمج المدرسي للأطفال المعاقين سمعياً والخاضعين لزراعة القوقعة في الجزائر هدفت الدراسة إلى التعرف على أهمية الدمج المدرسي للأطفال المعاقين سمعياً ، ومدى مساهمته في تطوير لغتهم الشفهية، واتبع الباحث منهج دراسة الحالة وقد تكونت عينة الدراسة من مجموعتين من الأطفال الصم الخاضعين لزراعة القوقعة، الأولى تضم أطفال غير مدمجين متمدرسين في قسم خاص والثانية تضم أطفال مدمجين مع العاديين، كل مجموعة تضم 04 حالات، ولتحقيق أهداف الدراسة طبقنا اختبار تقييم اللغة الشفوية لصاحبته شوفريميلير Muller Chevrie في جانبيه المتعلقين بالفهم والتعبير اللغويين، وقد توصلت نتائج الدراسة إلى مساهمة الدمج المدرسي في تطوير الفهم والتعبير اللغويين لفائدة أفراد الدراسة.

- **دراسة شتوان(1019):** هدفت الدراسة الحالية إلى الكشف عن واقع رعاية المتفوقين من وجهة نظر مستشاري التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني، ولتحقيق ذلك طور الباحثان أداة تتمثل في استبانة تقيس واقع رعاية المتفوقين من وجهة نظر مستشاري التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني، وطبقت على عينة من مستشاري التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني

مكونة من 63 مستشار التوجيه، وأسفرت النتائج إلى وجود مستوى متوسط في واقع رعاية المتفوقين من وجهة نظر مستشاري التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني، وجود فروق دالة إحصائية في واقع رعاية المتفوقين لدى مستشاري التوجيه يعزى إلى الجنس لصالح الإناث، وعدم وجود فروق دالة إحصائية في واقع رعاية المتفوقين لدى مستشاري التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني يعزى لمتغير سنوات الخدمة.

- **دراسة حرايز(2022):** هدفت هذه الدراسة إلى تقييم عملية الدمج الأكاديمي للتلاميذ ذوي اضطراب التوحد في المدارس الابتدائية العادية بولاية المسيلة (الجزائر) من وجهة نظر مفتشي التعليم الابتدائي، حيث تم استخدام المنهج الوصفي التحليلي، وتكونت عينة الدراسة من (75) مفتشا للتعليم الابتدائي للبيداغوجيا باللغة العربية العاملين بمديرية التربية لولاية المسيلة، ولجمع البيانات تم بناء أداة لتقييم مستوى عملية الدمج لتلاميذ التوحد، وتكونت أداة الدراسة من (41) فقرة، حيث تم حساب دلالات صدقها وثباتها، وتضمنت الأبعاد الآتية: البيئة التعليمية، الخدمات النفسية والتربوية، البرامج والدروس، التقييم. وبعد استخدام الأساليب الإحصائية المناسبة توصلت الدراسة إلى النتائج الآتية: - مستوى الدمج الأكاديمي للتلاميذ ذوي اضطراب التوحد جاء بدرجة متوسطة، وجاءت الخدمات النفسية والتربوية في المرتبة الأولى، ثم البرامج وتقديم الدروس، ثم التقييم، وأخيرا البيئة التعليمية.

#### 7 - التعقيب على الدراسات السابقة:

بعد استعراض العديد من الدراسات السابقة المتعلقة بالموضوع يود الطالبان الإشارة إلى بعض جوانب الاتفاق والاختلاف بين هذه الدراسات:

##### ■ من حيث الأهداف:

بغض النظر عن النتائج المتحصل عليها، فقد كان الهدف الأول والرئيسي لكل الدراسات هو معرفة وتحليل واقع الدمج المدرسي لفئة ذوي الاحتياجات الخاصة في المدارس العادية، كذلك التأكيد على أهمية الكشف عن واقع الدمج بالمؤسسات التربوية وما يكتنف هذه العملية من صعوبات وهو ما يتفق مع الدراسة الحالية، غير أن ما يميزها عن غيرها هو تزامنها مع الإصلاحات التربوية الجديدة ببلادنا وتطبيقها على مجتمع لم يحظ بعد بمثل هذه الدراسات.

##### ■ من حيث المنهج:

نظر الطبيعة الدراسات التي تم تناولها فإن المنهج المناسب الذي اتبعته جل الدراسات هو المنهج الوصفي بأنواعه، ذلك يتجلى في دراسة السريع(2014) التي اعتمدت على المنهج التحليلي الوصفي ذلك لأنه يهدف إلى وصف الدراسة ومتغيراتها كذلك دراسة حرايز(2022)، بينما نجد المنهج مختلف تماما في بعض الدراسات كدراسة



دراسة جرادات(2010) التي اعتمدت المنهج تحليل المضمون لأنها بصدد تحليل وثائق وقوانين خاصة بالدمج و نجد منهج دراسة الحالة في دراسة المراكشي(2015).

بغض النظر عن النتائج المتحصل عليها، فقد كان الهدف الأول والرئيسي لكل الدراسات هو معرفة وتحليل واقع الدمج المدرسي لفئة ذوي الاحتياجات الخاصة في المدارس العادية، كذلك تأكيدها على أهمية الكشف عن واقع الدمج بالمؤسسات التربوية وما يكتنف هذه العملية من صعوبات وهو ما يتفق مع الدراسة الحالية، غير أن ما يميزها عن غيرها هو تزامنها مع الإصلاحات التربوية الجديدة ببلادنا وتطبيقها على مجتمع لم يحظ بعد بمثل هذه الدراسات.

■ **من حيث العينة:** تعاملت الدراسات السابقة التي ذكرتها مع كل فريق تنسيق تربوي، فمنهم من شملت عينتها كل من المديرين والمعلمين وكذلك الأولياء كدراسة بوحفص (2020) ودراسة عبد النبي (2022) ودراسة عابنة (2019). أما دراسة المراكشي (2015) فقد كانت عينتها مختلفة حيث تعاملت مع الأطفال المعاقين سمعياً، كما اتفقت كل الدراسات مع ذوي الاحتياجات الخاصة باختلاف فئاتهم وإعاقتهم، واختلفت مع كل هذه الدراسات في عدم وجود دراسة مطابقة تماماً تناولت وجهة نظر مستشاري التوجيه.

■ **من حيث الأدوات:** بغرض جمع بيانات الدراسة والوصول إلى النتائج، أجمعت جل الدراسات على استخدام أداة الاستبيان وتقاربها في الأساليب الإحصائية، وهذا حسب طبيعة الدراسة. فمثلاً دراسة المراكشي (2015) لم تعتمد على الاستبيان بل اعتمدت دراسة الحالة وهذا راجع للمنهج المتبع وطبيعة الدراسة كما استفادت دراستنا من دراسة شتوان (2019) في تكييف الاستبيان لاستعماله في الدراسة الحالية.

الاستفادة من الدراسات السابقة في الدراسة الحالية:

وتختلف الدراسة الحالية من حيث الهدف في الكشف عن واقع الدمج ورصده ميدانياً لذوي الاحتياجات الخاصة في المدارس العادية، كما استفادت الدراسة الحالية من الدراسات السابقة في العديد من الجوانب، نذكر منها:

✓ إثراء الجانب النظري والمساعدة في اختيار موضوع البحث.

✓ وضع التساؤلات والفرضيات المناسبة وتجنب الوقوع في الأخطاء.

✓ تحديد أداة ومنهج الدراسة المناسبين.

✓ المساعدة في تحليل النتائج التي تم التوصل إليها في الدراسة الحالية.

✓ إتاحة الفرصة للإطلاع على جملة الاقتراحات والتوصيات التي خرجت بها الدراسات السابقة وتوظيفها في الجانب الميداني من خلال تحليل النتائج على ضوءها في دراستنا الحالية.

✓ الاستفادة من المصادر والمراجع التي تم استخدامها في الدراسات السابقة.

✓ المساعدة في اختيار عينة الدراسة وطرق ضبطها.



# الفصل الثاني

## ماهية الدمج المدرسي

تمهيد

أولاً: الدمج المدرسي

ثانياً: الإعاقات (الحركية، السمعية، طيف التوحد)

ثالثاً: مستشار التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني

خلاصة الفصل

### تمهيد:

يشير مفهوم الدمج هو في جوهره إلى مفهوم اجتماعي أخلاقي نابع من حركة حقوق الإنسان ضد التصنيف والعزل لأي فرد بسبب إعاقته، إلى جانب تزايد المطالب المجتمعية نحو رفض التجاهل للأشخاص ذوي الاحتياجات الخاصة، فسياسة الدمج هي التطبيق التربوي للمبدأ العام الذي يوجه خدمات التربية نحو قبول الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة في المدارس العامة مع الأطفال العاديين.

#### 1- لمحة تاريخية عن تطور مفهوم الدمج المدرسي:

مع أوائل القرن العشرين تغيرت النظرة لذوي الاحتياجات الخاصة، فلم يعد نظر إليهم كفئات مهملة، أو كأشخاص سلبين وغير مؤثرين في المجتمع، بل أصبحت النظرة إليهم تركز على مساعدتهم للمشاركة في المجتمع والقيام بدورهم الاجتماعي، بهدف مساعدتهم لكي يساهموا في عملية الإنتاج والمشاركة في بناء الاقتصاد الوطني وإحداث التكيف النفسي. بدأت فكرة الدمج تفرض نفسها بقوة منذ صدور القانون العام الأمريكي التربية لجميع الأطفال المعوقين سنة 1975م بعدما شهدته القرن 19 من توسع ورعاية خاصة للأطفال المعاقين من فتح معاهد وإنشاء مراكز خاصة بهم أدت إلى عزلهم وعدم تكيفهم مع المحيط الخارجي واتهمت هاته المراكز بالتهميش وشكلت نقطة اختلاف كبير بين مطالب بدمجهم مع العاديين وبين رافضاهاته الفكرة كونهم يشكلون تهديدا على أقرانهم العاديين. (سلامة، 2012، 41)

وبحلول منتصف القرن العشرين اجتمعت عدة قوى لادخال التغير في التعليم بصفة عامة وتعليم ذوي الاحتياجات الخاصة على وجه الخصوص ليتجه نحو مبدأ الوصل لا الفصل بينهم وبين التلاميذ العاديين هذا ما اكده المؤتمر العالمي حول تربية المعاقين وادماجهم (2\_7 نوفمبر 1981) بإسبانيا على ضرورة ان تهدف البرامج التربوية والتدريبية والاعلامية الى دمج المعوقين في البيئة الطبيعية للعمل والحياة وان تبدأ عملية الدمج في سن مبكر ما أمكن وضع المعاق. (بطرس، 2016، 28)

أما في بريطانيا فقد بدأ الاهتمام بفكرة الدمج خلال الاهتمام على شكل تغير في الاتجاهات نحو المعاقين وأخذ هذه الفئات بعين الاعتبار عند التخطيط للبرامج التعليمية وفي الصين طبق الدمج الأكاديمي بحيث يلتحق الأطفال المعاقين عقليا في صفوف المرحلة الابتدائية خاصة ذوي الإعاقات البسيطة والمتوسطة كما يتم دمج الأطفال المعاقين حركيا وعقليا في المدرسة العادية حيث تتوفر لهم التسهيلات اللازمة والمناسبة. وقد استلهمت الدول العربية قوانينها وتشريعتها للأفراد المعاقين من موانئ الأمم المتحدة كإعلان الصادر سنة 1975 رقم (347)، وكذلك إعلان سنة 1981 عاما دوليا للمعوقين والتطور الهائل الذي حدث في ميدان التربية المختصة والتأهيل الطبي والنفسي والاجتماعي. (بطرس، 2016، 29).

اما اليوم اصبح الدمج واقعا يفرض نفسه يعطي الحق لكل طفل معاق من الاندماج مع الاطفال العاديين ولم يعد محصورا على ذوي الاعاقات البسيطة فحسب بل كذلك على الذين يعانون من الاعاقات الشديدة فقد تطورت البدائل التربوية من العزل الى الدمج الجزئي ثم الدمج الكلي الى الاستعاب الكامل.

## 2- تعريف الدمج المدرسي:

**2-1- الدمج لغة:** من فعل دمج، يدمج، ومصدره دمجا، واسم الفاعل دامج، واسم المفعول دموجا، ونقول دمج الشعر أي ضفره وملسه او دمج شيئين او اكثر منها واحدا، ودمج شركتين او لونين أي خلطهما وجعلهما متجانسين وتدامجوا على الشيء: أي اجتمعوا عليه، وادمج الحبل: أي اجاد قتله ومنه فالدمج لغة هو جمع عنصرين في عنصر واحد، او المزج والخلط بينهما . ( الحربي، 2014، 12).

**2-2- الدمج اصطلاحا:** يشير مصطلح الدمج الى عدة مفاهيم سنتطرق اليها من خلال مجموعة من التعاريف:

- يعرفه " الحمد علي خليل ( 2013 ) : بناء الدمج هو إلحاق الطفل ذي الحاجة الخاصة بالطلبة العاديين في المدارس العادية، مع تزويده بالحاجات والمواد اللازمة التي تساعد على التكيف والتعلم والبقاء أطول وقت ممكن في الصف العادي.

- أما " جوتليب " (1981): فيعرفه بأن يوضع الطفل المعاق مع الطفل العادي داخل إطار التعليم النظامي والعادي لمدة 50% من اليوم الدراسي، مع تطوير الخطة التربوية التي تقدم المتطلبات النظرية والأكاديمية والمنهج العلمي والمقرر الدراسي ووسائل التدريس التي تحقق الأهداف المرجوة. ( العتوم، 2016، 9).

ويعرفه كوفمان: انه احد الاتجاهات الحديثة في التربية الخاصة فهو يتضمن وضع الاطفال المعوقين بدرجة بسيطة في المدارس العادية مع اتخاذ الاجراءات التي تضمن استفادتهم من البرامج المقدمة في المدارس.

ويرى كل من مادن وسلانين ان الدمج يعني ضرورة ان يقضي المعوقون اطول وقت ممكن في الفصول العادية مع امدادهم بالخدمات الخاصة اذا لزم الامر.

وهناك جماعة من المختصين اختاروا مصطلح التكامل للتعبير عن عملية دمج وتعليم المعوقين وتدريبهم مع اقرانهم العاديين ويميز اصحاب الفكرة بين اربعة من انواع التكامل:

• **التكامل المدني:** الذي يشير الى وضع المتخلفين عقليا في فصول خاصة ملحقة بالمدرسة العادية.

• **التكامل الوظيفي:** يعني اشراك المعاقين مع العاديين في المواد المتاحة.

- **التكامل الاجتماعي:** يشير الى اشراك المعاقين مع العاديين في الانشطة غير الاكاديمية واللعب والرحلات والانشطة الفنية.
- **التكامل المجتمعي:** ويعني إتاحة الفرصة للمعاقين للحياة في المجتمع بدا بدمجهم في المدرسة الذي يؤهلهم الى ضمان حقهم في العمل والاعتماد على انفسهم.
- ويعرف برسنر الدمج بأنه نموذج تربوي خدمي تعليمي يقوم على الاستجابة للحاجات التعليمية والتربوية للطلاب ذوي الاحتياجات الخاصة داخل فصول ومدارس التربية النظامية، إلى أقصى مدى ملائم لاحتياجاتهم واستعداداتهم الخاصة، بحيث يتيح هذا لدمج لهم ما يتاح لأقرانهم العاديين من فرص اجتماعية وتعليمية وحياتية.
- وتنظر اليونسكو 2005 إلى الدمج باعتباره "مدخلا ديناميكيا للإستجابة على نحو إيجابي لاختلاف التلاميذ وتنوع إمكاناتهم وقدراتهم وحاجاتهم، والنظر إلى الفروق الفردية بينهم، ليس، باعتبارها مشكلات، وإنما باعتبارها فرص الإثراء التعلم وتفعيله."
- (العتوم، 24، 2016)

وعرفه كلا من **Hallahan & Kauffman (2000)** :على انه الممارسات التربوية التي يحصل من خلالها طلبة ذوي الاحتياجات الخاصة على تعليمهم في المدارس العادية بشكل كامل ، دون عزلهم عن أقرانهم، إذ يلتحقون بالمدارس القريبة من سكنهم دون وجود ما يمنع ذلك، حيث تتحمل المدارس العادية مسؤولية تعليمهم بشكل كامل وليس مراكز التربية الخاصة.

من خلال ما سبق يمكن تعريف الدمج المدرسي كما يلي:

- هو وضع الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة مع أقرانهم العاديين في المدارس العادية خصوصا ذوي الإعاقات البسيطة والمتوسطة مع توفير الدعم لهم في هذه المدارس وكل خدمات المساندة، وأطلق على العملية التي يتم من خلالها التقليل من عزل هؤلاء الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة عن أقرانهم العاديين في فصول تعليمية خاصة بالبيئة الأقل عزلا، واستخدام الدمج ليشير إلى الأساليب التعليمية التي يتعلم بها جميع الأطفال في الفصل الدراسي الواحد، بغض النظر عن نوع الإعاقة التي يعانون منها - مع أقرانهم العاديين في الفصول التي تتناسب وأعمارهم في المكان.

### 3- أهداف الدمج المدرسي:

- إتاحة الفرص لجميع الأطفال المعوقين للتعليم المتكافئ والمتساوي مع غيرهم من الأطفال.
- إتاحة الفرصة للأطفال المعوقين للانخراط في الحياة العادية، والتفاعل مع الآخرين من أفراد المجتمع داخل وخارج المدرسة.

- إتاحة الفرصة للأطفال غير المعوقين للتعرف على الأطفال المعوقين عن قرب وتقدير مشكلاتهم ومساعدتهم على مواجهة متطلبات الحياة.
- خدمة الأطفال المعوقين في بيئاتهم المحلية والتخفيف من صعوبة انتقالهم إلى مؤسسات ومراكز بعيدة عن بيئتهم وخارج أسرهم، وينطبق هذا بشكل خاص على الأطفال من المناطق الريفية والبعيدة عن مؤسسات ومراكز التربية الخاصة.
- استيعاب أكبر نسبة ممكنة من الأطفال المعوقين الذين لا تتوفر لديهم فرص للتعليم.
- تعديلات جاهات أفراد المجتمع ككل، تشمل العاملين في المدارس العامة من مدراء ومدرسين وأولياء أمور، وكذلك أفراد المجتمع المدني.
- التقليل من الفوارق الاجتماعية والنفسية بين الأطفال أنفسهم، وتخليص الطفل وأسرته من الحرج في المدارس الخاصة بسبب وجوده.
- إعطاء الطفل المعوق فرصة أفضل ومناخا أكثر اتساقا للنمو والموائمة الأكاديمية والاجتماعية والنفسية سليمة، إلى جانب تحقيق الذات عند الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة وزيادة دافعيتهم نحو التعليم ونحو تكوين علاقات اجتماعية سليمة مع الغير وتعديلات جاهات الأسر وأفراد المجتمع.(الحربي ، 2014 ، 38)
- تغيير اتجاهات المعلمين وتوقعاتهم من حوالي الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة من كونها اتجاهات تميل إلى السلبية إلى أخرى أكثر إيجابية.
- يحق للأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة تلقي التعليم في المدارس العادية كبقية الأطفال العاديين، حيث يعد الدمج جزءا من التغيرات السياسية والاجتماعية التي حدثت عبر العالم وأن التربية الخاصة في المدارس العادية تساعد على تجنب عزل الطفل عن أسرته والذين قد يكونون مقيمين في مناطق نائية.
- التركيز بشكل أعمق على المهارات اللغوية للأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة في المدارس العادية، حيث نجد أن تعلم اللغة لا يتم بالصدفة وإنما يعتمد بشكل كبير على العوامل البيئية، ويعد النمو اللغوي للأطفال المدمجين غاية في الأهمية؛ حيث يسهل نجاحهم من خلال التفاعلات اليومية مع الآخرين، لذلك فإن عملية الاهتمام بالجوانب المرتبطة باللغة القراءة والكتابة والتهجئة والكلام والاستماع يعد مطلباً ضرورياً لنجاح دمجهم.
- إدماج الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة مع الأطفال العاديين يساعدهم على التعرف على هذه الفئة من الأطفال عن قرب وكذلك تقدير احتياجاتهم الخاصة وبالتالي تعديلات جاهاتهم وتقليل آثار الوهم السلبية.
- يخلص الدمج الأطفال العاديين من العديد من الأفكار الخاطئة حول خصائص أقرانهم وإمكاناتهم وقدراتهم من ذوي الاحتياجات الخاصة.

- وضع الأطفال المعوقين في ظروف ومناخ تعليمي أكثر إدماجاً وأقل تكلفة وتوفير تعليم فردي، حيث دمج الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة في المدارس العامة من الناحية الاقتصادية يكون أقل تكلفة مما وضعوا في مدارس خاصة لما تحتاجه تلك المدارس الخاصة من أبنية ذات مواصفات وجهاز متخصص من العاملين بالإضافة إلى الخدمات الأخرى.

- التقليل من التكلفة العالية للمراكز التربوية المتخصصة.

- يعتبر الدمج متسقاً ومتوافقاً مع القيم الأخلاقية والثقافية.

- من أهداف الدمج بعيدة المدى تخليص ذوي الاحتياجات الخاصة من جميع أنواع التحديات سواء المادية أو المعنوية التي تحدم من مشاركتهم في جميع مناحي الحياة. يجب أن لا يغيب عن الأذهان بأن الدمج قد لا يكون الحل الأمثل لكل الأطفال من ذوي الاحتياجات الخاصة، بل إن بعض الأطفال من ذوي الاحتياجات الخاصة قد لا يتمكنون من النجاح في أوضاع الدمج المختلفة لتباين حاجاتهم وعدم فعالية الخدمات التي قد تقدم لهم في تلك الأوضاع الدراسية، ففي حين أن الدمج قد يكون حلماً وأماً يتمناه الكثير من الأفراد ذوي الاحتياجات الخاصة إلا أنه قد يكون كارثة للبعض الآخر لما قد يطرأ من سلبيات في عملية التطبيق لا يتم احتواؤها مسبقاً أو الاستعداد لها. (زيدان، 2000، 145)

#### 4 - أسس الدمج المدرسي

تستند عملية الدمج إلى مجموعة من الأسس هي:

##### 4-1- الأسس القانونية:

التعليم حق لكل فرد يجب أن يوفره المجتمع بغض النظر عن طبيعة المشكلات التي يعاني منها الفرد، فالقانون ينص على توفير فرص التعليم لكل أفراد المجتمع بما فيهم المعاقين.

4-2- الأسس الاجتماعية: لا يمكن فصل أو عزل المعاق وأسرته عن المجتمع الذي يعيش فيه.

4-3- الأسس الأخلاقية: يعتبر الدمج قراراً مناسباً يمكن من خلاله مواجهة احتياجات ورغبات المعاق والأسرة داخل المجتمع، واحترام الفروق الفردية بين المعاقين والأخذ بعين الاعتبار إنسانية المعاق أولاً ثم احتياجاته الخاصة ثانياً غير مرغوب.

(الراجحي، 2015، 32)

## 5- أنواع الدمج المدرسي

**5-1- الدمج التربوي أو الأكاديمي:** ويقصد به اشتراك الطلبة المعاقين مع الطلبة العاديين في مدرسة واحدة تشرف عليها نفس الهيئة التعليمية وضمن نفس برنامج الدراسة، وقد تقتضي الحالة وجود اختلاف مناهج الدراسة المعتمدة، والأساليب والوسائل المستخدمة.

ظهرت عدة تعارف للدمج الأكاديمي إذ يعرفه المجلس الأطفال غير العاديين بأنه: اعتقاد أو مفهوم يتضمن وضع الأطفال غير العاديين مع الأطفال العاديين في الصف العادي في أقل البيئات التربوية للطفل العادي .

ويعرفه إيمش (1981) بأنه التحاق غير العاديين مع العاديين في الصفوف العادية طول الوقت، حيث يتلقى هؤلاء الأطفال برامج تعليمية مشتركة في مثل هذا النوع من الدمج، ومنها يقبل الأطفال العاديين الأطفال غير العاديين في الصف العادي.

تختلف أساليب دمج الأطفال المعاقين أكاديميا من بلد إلى آخر حسب إمكانيات كل منها ظروف مناسبة لنجاح فكرة الدمج، وتبدو مبررات هذا الاتجاه الجديد في توفير الفرص التربوية الاجتماعية المناسبة حسب نوع الإعاقة ودرجتها، بحيث يمتد من مجرد وضع المعاقين في فصل خاص ملحق بالمدرسة العادية إلى إدماجهم دمج كلي في الفصل الدراسي العادي مع إمدادهم بما يلزمهم من خدمات خاصة، ويكون ذلك على النحو التالي:

**5-1-1- الفصول الخاصة:** حيث يلتحق الطفل بفصل خاص بالمعاقين ملحق بالمدرسة العادية فيبدأ الأمر، مع إتاحة الفرصة أمامه للتعامل مع أقرانه العاديين بالمدرسة أطول فترة زمنية ممكنة من اليوم الدراسي

**5-1-2- غرفة المصادر:** حيث يوضع الطفل المعاق في الفصل الدراسي العادي بحيث يتلقى مساعدة خاصة بصورة فردية في حجرة خاصة ملحقة بالمدرسة حسب جدول وما يثابت، وعادة يعمل في هذه الحجرة معلم أو أكثر من معلمي التربية الخاصة الذين أعدوا خصيصا للعمل مع المعاقين ويمكن تصنيف غرفة المصادر إلى 3 أنواع رئيسية هي:

✓ **غرفة المصادر الفنية:** هي الغرفة التي يحول لها الطلبة من ذوي الاحتياجات الخاصة حسب التصنيف المحدد.

✓ **غرفة المصادر متعددة الفئات:** هي الغرفة التي يحول لها الطلبة من ذوي الاحتياجات الخاصة بدلا من التصنيف.

✓ **غرفة المصادر اللغوية:** وهي الغرفة التي يوضع فيه الطلبة ضمن أي من تصنيفات التربية الخاصة. ( اللالا، 2011، 48).

**5-1-3 الخدمات الخاصة:** حيث يلتحق الطفل بالفصل العادي مع تلقيه مساعدة خاصة من وقت لآخر، بصورة غير منتظمة في مجالات معينة مثل القراءة أو الكتابة أو الحساب وغالبا



ما يقدم هذه المساعدة للطفل معلم تربية خاصة متنقلي زور المدرسة مرة أو مرتين أو ثلاث مرات أسبوعياً.

**4-1-5 المساعدة الفصلية:** حيث يلتحق الطفل بالفصل الدراسي العادي مع تقديم الخدمات اللازمة له داخل الفصل حتى يمكن للطفل أن ينجح في هذا الموقف، وقد تتضمن هذه الخدمات استخدام للوسائل التعليمية أو الأجهزة التعويضية أو الدروس الخصوصية.

**5-1-5 المعلم الاستشاري:** حيث يلتحق الطفل ذو الحاجات الخاصة بالفصل العادي ويقوم المدرس العادي بتعليمهم مع أقرانه العاديين، ويتم تزويد المعلم بالمساعدات عن طريق المعلم الاستشاري أو المعلم المتجول. وهنا يتحمل معلم الفصل العادي مسؤولية إعداد البرامج وتطبيقها.

**2-5 - الدمج الكلي:** في هذا النوع من الدمج يتم وضع المعاق في فصول عادية طوال الوقت، على أن يتلقى معلم الفصل العادي المساعدة الأكاديمية اللازمة من المعلمين المختصين لتمكينهم من مقابلة الاحتياجات الخاصة للتلاميذ من ذوي الاحتياجات الخاصة.

يتطلب الدمج الكلي لأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة بعض الأمور التي لا غنى عنها ومن أهمها:

- تجهيز الفصول بالأدوات والوسائل التعليمية المعينة والضرورية اللازمة للتلميذ المعاق في فهم الدرس.

- تعديل المباني المدرسية بقدر الإمكان لكي تتلاءم مع الإعاقة التي تقبل بالمدرسة ولحماية التلميذ المعاق من المخاطر.

- توفير المعلم العادي القادر على التعامل مع التلاميذ المعاقين في الفصل العادي ويعاونه معلم متخصص. (شاش ، 2016 ، 98)

**3-5- الدمج الجزئي:** وفيه يتم وضع الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة مع الأطفال العاديين لفترة معينة من الوقت يومياً، بحيث ينفصلون بعد هذه الفترة عنهم في فصل مستقل أو عدة فصول خاصة لتلقي مساعدات تعليمية متخصصة لإشباع حاجياتهم الأكاديمية الخاصة على يد معلمين أخصائيين سواء في مادة دراسية معينة أو في موضوعات محددة، ويتميز هذا النوع من الدمج بما يلي:

**1-3-5 الدمج الجزئي في الفصول الملحق:** يتدخل في اعتباره حاجة الطفل غير العادي إلى خدمات خاصة ويساعد في نفس الوقت المعلم على تعلم كيفية مخالطة غيرهم من الأطفال العاديين.



- إن وجود فصل خاص أو عدة فصول خاصة في مدرسة عادية، أمر أقل تكلفة من المدارس المعدة لكلفة فئات ذوي الاحتياجات الخاصة.

**5-3-2- الدمج المكاني:** ويقصد به إشراك مؤسسة أو مدرسة تربية خاصة مع مدرسة عادية بالبناء المدرسي فقط، بينما تكون للمؤسسة أو مدرسة التربية الخاصة خططها الدراسية الخاصة وأساليب تدريب، وهيئة تدريس خاصة بها، تختلف عن المدرسة العادية، ويجوز أن تكون الإدارة لكليهما واحد وهو يجمع بين الدمج الاجتماعي والتربوي وفيه يلتحق الطفل بفصل خاص بالمعاقين ملحق بالمدرسة العادية في بادئ الأمر مع إتاحة الفرصة أمامه للتعامل مع أقرانه العاديين بالمدرسة أطول فترة ممكنة من اليوم الدراسي، وفي الدول المتقدمة مثل المملكة المتحدة يتمثل الدمج بهافي؛ الدمج المكاني ويتم بإنشاء وحدات خاصة مكتفية ذاتياً في المدارس العامة العادية ليتلقى التلاميذ ذوي الاحتياجات الخاصة فيها تعليمهم، ولكن تختلف مناهجهم وأنشطتهم الاجتماعية عن تلك المناهج والأنشطة المتواجدة في المدارس العادية وبهذا تتشارك كل من المدرسة العادية والوحدة الخاصة نفس المكان، وبخلاف ذلك الدمج الاجتماعي وفيه يشارك التلاميذ ذوي الاحتياجات الخاصة التلاميذ العاديين نفس الخدمات والأنشطة المدرسية الرياضية والاجتماعية وغيرها.

**5-3-3- الدمج الاجتماعي:** تعتبر مرحلة الدمج الاجتماعي مرحلة نهائية مراحل تطوير برامج التربية الخاصة للأفراد ذوي الإعاقات إذ أنها تعكس الاتجاهات الاجتماعية الإيجابية نحو المعوقين، ويقصد بذلك العمل على دمجهم في الحياة الاجتماعية ويقصد به دمج الأفراد غير العاديين مع العاديين في مجال السكن والعمل، ويطلق على هذا النوع من الدمج بالدمج الوظيفي ويهدف هذا النوع إلى توفير الفرص المناسبة للتفاعل الاجتماعي والحياة الاجتماعية الطبيعية بين الأفراد العاديين والأفراد غير العاديين. وهناك أيضاً الدمج الوظيفي وفيه يتشارك الأطفال ذوو الاحتياجات الخاصة نفس البرامج التعليمية مع التلاميذ الأسوياء في فصولهم العادية، ولكن يُسحب منها مجموعة التلاميذ ذوي الاحتياجات الخاصة لتلقى نوع من التدريس الفردي المتخصص أو مساعدة من معلم متخصص داخل نفس الفصل، بالإضافة إلى الدمج الجزئي من خلال مدارس الربط ويتم فيها حضور تلاميذ المدرسة الخاصة لفترة من الوقت في مدرسة تعليم عام. (اللالا، 2011، 83).

## 6- معوقات عملية الدمج المدرسي:

وبالرغم من أهمية الدمج وإيجابياته الكثيرة إلا أنه يواجه العديد من المعوقات تحول دون تحقيق الهدف منه ومن المهم معرفة تلك المشكلات، وتفهم الأسباب التي تقف وراءها، وذلك للعمل على تجاوز كل مشكلة، وحلها بالطريقة التي تناسبها وبما يتماشى مع مصالح الطفل، أو لمنع تكرارها ومن أكثر المشكلات انتشاراً:

- 1- عدم قدرة بعض الأطفال المعاقين على الوصول إلى المدرسة بأنفسهم بسبب الإعاقة أو لبعد موقع المدرسة الدامجة.
- 2- رفض المدارس العادية قبول الأطفال المعاقين أو بعض أنواع الإعاقات لعدم القدرة على التعامل معهم، أو تحمل مسؤوليتهم
- 3- المعاملة غير المرضية للأطفال المعاقين في المدرسة العادية، كإهمالهم وتجاهلهم.
- 4- عدم جاهزية النظام التعليمي العادي من حيث تصميم وتخطيط المدرسة والأدوات والوسائل الضرورية للمعاقين، وعدم وجود التسهيلات الأساسية اللازمة لهم داخل المدرسة.
- 5- عدم توفر معرفة مهنية تخصصية كافية لدى المعلمين حول كيفية التعامل والتكيف مع الأطفال من ذوي الاحتياجات الخاصة.
- 6- إساءة بعض الأطفال العاديين السلوك نحو الأطفال المعاقين في المدرسة، مثل ضربهم أو الاستهزاء بهم أحياناً، كما تقلق السلوكيات التي يصدرها بعض الأطفال المعاقين (الأسرة والمجتمع). من هذه السلوكيات: الثرثرة، وإبداء تعبيرات غريبة على الوجه، وما إلى ذلك... الخ.

• ويمكن إيجاز الصعوبات والمشكلات التي تواجه عملية الدمج كالاتي:

#### 1-6- التكوين البنائي الداخلي للمدرسة

- **السلام والأدراج:** وهذه تبدو متمثلة بوجود الكثير من السلالم إما على شكل عتبات هنا وهناك.. خاصة أمام المدخل الرئيسي للمدرسة أو أنها موجودة بين الممرات وللتغلب على هذه المشكلة فإنه يمكن بناء منحدر مائل بزاوية غير حادة بجانب كل عتبة وبمساحة عريضة حوالي المتر إلى المترين تقريباً وذلك من أجل تسهيل نزول وصعود الكراسي المتحركة التي يستخدمها المعاق أو أولئك الذين يستخدمون العكازين في التنقل. أما بما يختص بالسلالم فيفضل تثبيت الساندات اليدوية على جانبي كل سلم (الدرازينات) وذلك لتساعد على التمسك والتثبيت ومن ثم تحمي المعاق من احتمال الوقوع أو التزحلق. وبالإضافة إلى ذلك يفضل أن تكون ارتفاع الدرجات ليست عالية ومن الضروري أن تكون مغطى إما بطبقة من البلاستيك الخشنة أو طبقة من السجاد حتى لا تسبب الانزلاق المفاجئ وكذلك لتساعد على بقاء حذاء المعاق أكثر ثبات عند ملازمة القدم لسطح درجات السلم.

- **الصفوف:** وضع جميع فصول المعاقين في الأدوار السفلية حتى وإن كان هذا المعاق يستخدم عكازات في المشي أو أنه يتمكن من المشي بدون أية أجهزة مساعدة له والسبب في ذلك هو من أجل ألا يستغرق وقتاً طويلاً في الصعود على السلالم وكذلك لحمايته من الإجهاد الجسدي خاصة أن كان يحمل حقيبته المدرسية. ولحمايته من التدافع الذي يحصل أحياناً بين التلاميذ عند الصعود والهبوط. (الراجحي ، 2015 ، 49)

وإذا تعسر تأمين العدد الكافي من الفصول الدراسية في الأدوار الأرضية فإنه يعوض عنها بوضع مصعد ذو مواصفات خاصة تساعد المعاق على الوصول إلى الأدوار العليا

بيسر وبدون مشقة خاصة لأولئك الذين يستخدمون الكراسي المتحركة في التنقل. (والتأكيد على وجود غرفة المصادر في الطابق الأرضي).

- دورات المياه: العمل على تقارب المسافات بين الفصول المختلفة ودورات المياه وبقية المرافق الأخرى في المدرسة.

دورات المياه يجب أن تكون مزودة بمواصفات خاصة للمعاقين. فمثلا يجب أن تثبت فيها الكثير من الدرابزينات والمقابض ذات المواصفات الخاصة بأحجام مختلفة وذلك في كل حائط وفي كل زاوية من الحمامات. هذا بالإضافة إلى تعديل أرضيات الحمامات بإضافة ما يمنع بقائها رطبة لفترة طويلة. وضرورة وجود مساعد (مستخدم) لمساعدتهم للحفاظ على النظافة الشخصية.

على أية حال هذه التعديلات ستساعد بالتأكيد المعاقين على استخدام دورات المياه بدون مجهود كبير وبدون الحاجة للمساعدة. (السهيلي، 2017، 94)

## 7- إيجابيات وسلبيات سياسة الدمج المدرسي

**1-1- إيجابيات سياسة الدمج:** لاشك أن سياسة دمج الأطفال المعاقين في المدارس العادية سيكون لها أثر كبير في تغيير اتجاهات الأسوياء نحو المعاقين، بل أيضا تغيير اتجاهات المعاقين نحو الأسوياء، وأن هذه السياسة سوف تحيي الأمل لدى كثير من الأسر وخاصة الفقيرة نحو إعداد هؤلاء الأفراد للمشاركة في الحياة بأوسع معانيها، وبالتالي إحياء القدرة على مواجهة التحدي. ونستطيع أن نوجز أهم مميزات سياسة الدمج في النقاط التالية:

1- وجود الأطفال من ذوي الاحتياجات مع الأطفال الأسوياء في مبني واحد أو في فصل دراسي واحد يؤدي إلى زيادة التفاعل والاتصال ونمو العلاقات المتبادلة بين الأشخاص المعاقين والأسوياء، كما أن سياسة الدمج تتيح فرصة طيبة للطلبة الأسوياء كي يساعدوا أقرانهم المعاقين.

2- التعليم القائم على دمج الأطفال من ذوي الاحتياجات في المدرسة العادية يزيد من عطاء العاملين المتخصصين داخل المؤسسة التعليمية، فتطبيق سياسة الدمج وبخاصة تعليم التفاعل وأساليب الحوار بين المجموعات النظامية المتعددة، سيتيح للأطفال المعاقين الحصول على أقصى منفعة من المساعدة المتاحة لهم، من حيث التدريب على حل مشاكلهم وتوجيه ذاتهم.

3- إن تعليم الأطفال المصابين بإعاقات في قاعات دراسة مشتركة يمكنهم من ملاحظة كيف يقوم زملاءهم الأسوياء بأداء واجباتهم المدرسية، وحل مشكلاتهم الاجتماعية والعملية.

4- الأطفال في حاجة إلى نموذج من أقرانهم يقتدوا به ويتعلموا منه، والطفل المعاق هو أحوج ما يكون لهذا النموذج، ولعله يجده في الطفل السوي فيقوم بتقليد سلوكه، ويتعلم منه المهارات المختلفة. (اللالا، 2011، 112)

5- أثبتت الدراسات أن لسياسة الدمج أثراً إيجابياً في تحسن مفهوم الذات وزيادة التوافق الاجتماعي للأطفال من ذوي الاحتياجات عند دمجهم مع الأطفال الأسوياء، حيث تبين من هذه الدراسات أن اختلاط الأطفال المتخلفين عقلياً بالأطفال الأسوياء كان له أثره الإيجابي في تحسن مفهوم المتخلفين عقلياً من ذاتهم، كما اتضح أن دمج الأطفال المعاقين عقلياً مع الأطفال الأسوياء في أنشطة اللعب الحر أدى إلى اندماج الأطفال معاً في لعب جماعي تعاوني (تلقائي)، وإلى تزايد كبير في التفاعل الاجتماعي الإيجابي بينهما.

6- الأطفال من ذوي الاحتياجات الخاصة... لديهم قدرات نستطيع تمكينها وتفعيلها لكونهم بالتأكيد يمتلكون الرغبة في ذلك. ليتحولوا من أفراد سلبيين معالين ومستهلكين إلى أفراد منتجين ومفידين في مجتمعهم. والدمج كبرنامج سيحقق طموحاتهم وطموحات مجتمعهم هذه. (شاش، 2016، 124)

## 7-2- سلبيات سياسة الدمج المدرسي:

الدمج مثلما له إيجابياته فإن له سلبياته أيضاً وهو قضية جدلية لها ما يدعمها وما يعارضها ومن هذه السلبيات:

1- إن عدم توفر معلمين مؤهلين ومدرسين جيدين في مجال التربية الخاصة في المدارس العادية قد يؤدي إلى فشل برامج الدمج مهمات حققت له من إمكانيات. إضافة إلى إن قبول عدد من الأطفال من ذوي الاحتياجات في صفوف مرتفعة العدد سيزيد الأمر تعقيداً بالنسبة للمعلم وأدائه وكذلك سيؤثر سلباً على تحصيل التلاميذ.

2- قد يعمل الدمج على زيادة الفجوة بين الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة وباقي طلبه المدرسة خاصة إن المدارس العادية تعتمد على النجاح الأكاديمي والعلامات كمعيار أساسي وقد يكون وحيداً في الحكم على الطالب.

3- إن دمج الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة في المدارس العادية قد يحرمهم من تخصيص التعليم الذي كان متوافراً لهم في مراكز التربية الخاصة.

4- قد يؤدي الدمج إلى زيادة عزله الطالب من ذوي الاحتياجات الخاصة عن المجتمع المدرسي وخاصة عند تطبيق فكرة الدمج في الصفوف الخاصة أو غرف المصادر أو الدمج المكاني فقط الأمر الذي يستدعي إيجاد برامج لا منهجية مشتركة بين الطلبة وباقي طلبه المدرسة العادية لتخفيف من العزلة.

5- قد يساهم الدمج في تدعيم فكره الفشل عند الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة وبالتالي التأثير على مستوى دافعتهم نحو التعلم وتدعيم المفهوم السلبي عن الذات الخاصة إذا كانت المتطلبات المدرسية تفوق المعوق وإمكانياته حيث إن المدارس العادية تطبق المعيار الصفي في التقويم في حين إن الطفل المعاق يحتاج إلى تطبيق المعيار الذاتي في التقويم والذي يقوم على أساس مقارنة أداء الطفل المعاق مع ما هو متوقع منه وليس مقارنة مع أداء المجموعة الصفية.

6- قد يعمل الدمج على زيادة الهوة بين الأطفال المعوقين وطلاب المدرسة خصوصا إذا اعتبر التحصيل التعليمي الأكاديمي معيارا للنجاح.

7- قد تكون التقديرات التحصيلية للتلاميذ من ذوي الاحتياجات الخاصة غير واقعية ولا تعبر عن إمكانياتهم، بل تكون مبنية على نظرة الشفقة من قبل المعلمين. وقد يصاب أو يعاني الطفل من ذوي الاحتياجات الخاصة ببعض الحالات التالية: (الإحباط – العدوان- الهروب- الخوف من المدرسة وكراهيتها – الانطواء- العناد والعصيان- السرحان) وذلك نتيجة لعدم تهيئة المدرسة ببرنامج لاستقبال هؤلاء التلاميذ. (شاش، 2016، 125)

## 8- تجارب بعض الدول في الدمج المدرسي:

**8-1- تجربة الدمج في الولايات المتحدة الأمريكية:** تعتبر الولايات المتحدة الأمريكية من الدول الرائدة في تطبيق فكرة الدمج بأشكالها المختلفة، وتعتبر تجربة ولاية كاليفورنيا من التجارب المشهورة في تطبيق دمج الأطفال المعاقين حركيا، حيث صممت هذه المدارس لتدمج الأطفال المعاقين حركيا مع الأطفال العاديين، إذ التحق بهذه المدارس 330 طفلا من الأطفال العاديين و 96 طفلا من الأطفال المعاقين حركيا ويشرف عليهم عشرة مدرسين للأطفال العاديين وثمانية للأطفال المعاقين، وقد توفرت هذه المدرسة على الأدوات والوسائل اللازمة لإنجاح الفكرة، مثل الأجهزة الخاصة بالمفاصل والحوازر الكهربائية المتوازية وممرات المشي والسلم التعليمي وكذلك تعتبر مدرسة ماديستون في ولاية ويسكونسن من المدارس الرائدة في تطبيق فكرة الدمج وخاصة الأطفال المعاقين سمعيا وحركيا. كما توفرت في الصفوف العادية التي يتم فيها دمج المعاقين سمعيا على المدرس المساعد الذي يتقن طرق التواصل مع الصم مثل لغة الإشارة وأبجدية الأصابع بحيث يتم شرح المادة العلمية للأطفال العاديين باللغة العادية المسموعة.

**8-2- تجربة الدمج في بريطانيا:** تجربة الدمج في بريطانيا بدأ الاهتمام بفكرة الدمج منذ بداية السبعينات، وقد ظهر الاهتمام على تشكل تغير في الاتجاهات نحو المعاقين وأخذ هذه الفئات بعين الاعتبار عند التخطيط للبرامج التعليمية. (فرحات، 2020، ب ص)

**8-3- تجربة الدمج في فرنسا:** اهتمت فرنسا كغيرها من الدول المتقدمة بموضوع الإعاقة والدمج من خلال الإشراف على البحوث وسن القوانين وتعديلها آخرها سنة 2005 على المساواة في الحقوق والإمكانيات كما حدد هذا القانون المسار الذي ينبغي أتباعه لتأمين حق تدرس الأطفال المعاقين ويتم تسجيلهم ضمن القسم العادي في المدرسة العمومية كون أعمارهم ما بين 6\_12 سنة مع تكيف الزمن وفق طبيعة الإعاقات والقدرات.

(فرحات، 2020، ب ص)

**4-8- تجربة الدمج في السويد:** تعتبر دولة السويد من الدول السبّاقة في توفير الفرص التربوية المناسبة للأطفال غير العاديين وخاصة في موضوع الدمج الأكاديمي ، فقد نظمت صفوف بعض المدارس بطريقة تسمح لهم الانتقال بسهولة من الصف الخاص إلى الصف العادي ضمن بعض المدارس بطريقة تسمح لهم الانتقال بسهولة من الصف الخاص إلى الصف العادي ضمن باب داخلي يفصل الصف الداخلي عن العادي وخاصة الأطفال ذوي المشكلات اللغوية والإعاقة العقلية البسيطة كما شملت الطلبة المعاقين حركيا حيث يتم دمجهم في الصفوف العادية طوال الوقت.(بطرس ، 2009 ، 34)

**5-8- تجربة الدمج في الفلبين:** طبقت الفلبين فكرة دمج الأطفال ذوي الإعاقة البصرية وفق نموذجين الأول هو نموذج الصفوف الخاصة الملحقة بالمدرسة العادية، والثاني: نموذج دمج الأطفال المعاقين بصريا في الصفوف العادية طوال الوقت.(بطرس، 2009، 32-33)

**6-8- تجربة الدمج في الوطن العربي:** تزداد حدة مشكلات المعاقين وضوحا بحسب تقديرات منظمة الصحة العالمية التي أقرت بوجود 7 ملايين طالبا من المعاقين يحتاجون للرعاية والتأهيل وتحسين مستوى الحياة، وهذا ما جاء في نص ميثاق جامعة الدول العربية عام 2005م من خلال رسم إستراتيجية العمل الاجتماعي العربي. (الحربي، 17، 2011)

**7-8- تجربة الدمج في مصر:** اهتم تركز وجمعيات ومعاهد تأهيل الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة كالإعاقة البصرية والسمعية والعقلية بهذه التجربة وقامت بتنفيذها في بعض المدارس كدمج جزئي وفي مدارس أخرى كدمج كلي، أين قامت بتدريب المعلمين على برامج الدمج حيث يستطيع وتقديم خدمات خاصة لكل من الأطفال العاديين ومن ذوي الإعاقات المختلفة، بحيث يكون مردود هذه التجربة ذو فائدة كبيرة لكلا الفئتين.(بطرس، 2009، 31-32-33)

**8-8- تجربة الدمج في المملكة العربية السعودية:** قد أولت اهتماما بالتعليم وتوفير كل أساسياته لجميع شرائح المجتمع خاصة المعاقين على الأخص فقد عنت بالتربية الخاصة وبإعداد وتأطير المعلمين والاداريين القائمين على تقديم خدمات لهاته الفئة التي تحتاج إلى الرعاية ورغم من حداثة وزارة المعارف في هذا المجال الا انها حققت نتائج جيدة على مستوى الدمج حيث وصلت نسبة المدمج ينفي المدارس العادية ما يفوق 75 حيث بدأت التجربة بإنشاء فصول تجريبية لذوي الإعاقات في المدارس العادية التي يتواجد فيها التلاميذ من ذوي الإعاقة لتقديم خدمات التعليم لهم وفق جدول زمني معد مسبقا.

(فرحات، 2020 ، ب ص)



**8-9- تجربة الدمج في الأردن:** فقد كانت السباقاة في تبني فكرة الدمج وذلك منذ بداية الثمانينات من خلال تعديل وتكيف الصفوف العادية لتلبية الاحتياجات المتنوعة للطلبة المتعلمين من ذوي الإعاقة، كذلك التخطيط للتعليم ووضع برامج وفقا لجوانب القوة على نوع الإعاقة وشدتها وجاء هذا من خلال إنشاء صندوق الملكة علياء للعمل الاجتماعي سنة 1985 ثم افتتاح قسم نموذجي انا ذاك الى ان توسعت فكرة الدمج. ( غنيم، 2017، 449)

**8-10- تجربة الدمج في الجزائر:** بدأت فكرة الدمج في الجزائر منذ السبعينات مع تزايد عدد المعاقين وقلة المراكز التي تستقبلهم والتي زادت من عزلهم ان وجدت مما خلف آثار سلبية على المعاق وأسرتة. فرضت الفكرة نفسها بقوة منذ صدور القانون (94- 142 ) لعام 1975، والقانون الذي تلاه رقم (101 – 336 ) عام 1990 ، نتيجة الضغوط التي مارستها جماعات عدة مؤيدة لحقوق ذوي الإعاقة أبسطها الحق في الحياة إلى جانب الحق في الاستفادة قدر الإمكان من الخدمات الاجتماعية والتربوية والصحية. والجزائر كغيرها من دول العالم تحاول مسايرة سياسة الدمج من خلال الميثاق الوطني لسنة 1976 الذي نص على ضرورة تدخل الدولة لفائدة المعاقين ذهنيا وبدنيا بعلاجهم وإعادة إدماجهم اجتماعيا بفضل تعليم وتكوين مكيف حسب ظروف خاصة فقد سنت عدة نصوص تشريعية رسمية للمدرسة الجزائرية منذ تطبيق المدرسة الأساسية والتأسيس للتعليم العلاجي المسمى بالتعليم المكيف لتتضمن مفهوم ذوي الاحتياجات الخاصة، ليشير إلى مفهوم آخر وهو الأطفال غير المتكيفين والمتأخرين دراسيا وهي حسب المناشير الوزارية الآتية أصدرت وزارة التربية مناشير وقرارات وزارية عديدة، للتكفل بفئة المتأخرين دراسيا، كما أصدرت قرارات تنظيمية لعملية التعليم المكيف والتي امتدت من 82 إلى غاية 2012 ، كان أهم هذه القرارات، القرار رقم 82/194 المؤرخ في 10/10/1982 والذي موضوعه إجراءات فتح أقسام التعليم المكيف، ثم القرار رقم 2001/433 المؤرخ في 09/05/2001 والذي موضوعه التعليم المكيف. (غريب ، 2014 ، ب ص)

➤ أما المناشير الوزارية لاسيما المنشورة رقم 1548 المؤرخ في: 16/04/1983

ومنشور رقم 92/122/111 المؤرخ في 07/06/1984 استكشاف الأطفال غير المتكيفين والمتعلقة بفتح أقسام جديدة للتعليم المكيف للسنة الدراسية 83/ 84 وكذا مواصلة التسجيلات داخل الأقسام التي فتحت في بداية السنة الدراسية 82/ 83، كما تم حصر إجراء الكشف على الأطفال الذين يعانون من تأخر في جميع المواد بعدما لم تجدي محاولة معالجتهم عن طريق التعليم الإستدراكي خلال سنتين دراسيتين من التعليم الأساسي.

والمنشور الوزاري رقم 111 /122/92 المؤرخ في 29/04/1992 الخاص بتحضير الدخول المدرسي والذي ركز على ضرورة إظهار أقسام التعليم المكيف ضمن الخرائط التربوية للمدارس.

➤ بينما المنشور الوزاري رقم / 24 :م.ت.م 1994 المؤرخ في 1994/01/29 :اقترب من مفهوم دمج ذوي الاحتياجات الخاصة حينما أشار بشكل واضح إلى إن التعليم المكيف يسعى لإعطاء التلاميذ الذين يعانون من تأخر دراسي شامل وعميق تعليم اخاص حتى 1996 جاء عنوان موضوع المنشور الوزاري رقم 1061 :المؤرخ في 08 / 10 / 1996 : لأول مرة يتكفل بتلاميذ ذوي الاحتياجات الخاصة حيث حدد المقصود بهذه الفئات على أنهم "هم التلاميذ المتأخرين دراسيا والمصابون بعاهات والمعاقون حركيا والمصابون ببعض الأمراض".

➤ المنشور الوزاري 299 المؤرخ في 12\_05\_2000 الخاص بتحضير الدخول المدرسي 2000\_2001 والمتضمن إجراءات التكفل بذوي الاحتياجات الخاصة قانون رقم: 02\_09 المؤرخ في 08 ماي 2002 والمتعلق بمساعدة الأشخاص المعوقين وحمايتهم والذي نص على ضمان تعليم إجباري للأطفال والمراهقين المعوقين. (ا فرحات، 2020، ب ص) مؤخرا، تمكنت وزارة التربية الوطنية وبالتنسيق مع وزارة التضامن الاجتماعي، على إدماج 2500 تلميذ مريض بالتوحد في المدارس العادية الابتدائية، وهذا بعد أن صرحت أنها ستسهر على الاهتمام بجانب تكوين أساتذة التعليم الابتدائي وذلك في إطار التعاون مع وزارة التضامن. ( يحيوي، 2017، 73)

## ثانيا : الإعاقات (الحركية ، السمعية ، طيف التوحد )

### 1- تعريف ذوي الاحتياجات الخاصة:

ذوي الاحتياجات الخاصة هي تلك الفئة من الأشخاص الذين ينحرون انحرافا ملحوظا عن المتوسط العام لأفراد العاديين في نموهم العقلي أو الحسي أو الانفعالي أو الحركي أو اللغوي.(القمش، 2007، 17 )

ومن المنظور التربوي، يشير مفهوم ذوي الاحتياجات الخاصة إلى ذلك الشخص الذي ينحرف عن الفرد العادي أو المتوسط في الخصائص العقلية، القدرات الحسية، قدرات التواصل، نمو السلوك الاجتماعي أو الانفعالي، الخصائص الجسمية. إن هذا الانحراف يجب أن يكون بدرجة تحتاج معها الطفل إلى مواد ووسائل تعليمية خاصة، استراتيجيات تعليمية خاصة لكل فئة، بالإضافة إلى كوادر مؤهلة للتعامل مع كل فئة. وعليه، فإن فئات التربية الخاصة تشمل:

- الموهبة او الإبداع
- الإعاقة العقلية
- الإعاقة السمعية
- الإعاقة البصرية
- صعوبات التعلم



- اضطرابات اللغة أو التواصل
- الإعاقة الجسمية
- الاضطرابات الانفعالية السلوكية
- طيف التوحد ( اللالا، 2011، 2 )

## 2 - الإعاقة الحركية:

**2-1 تعريف الإعاقة الحركية:** وهي الإعاقة الناتجة عن خلل وظيفي في الأعصاب أو العضلات أو العظام والمفاصل، والتي تؤدي إلى فقدان القدرة الحركية للجسم نتيجة البتر، وإصابات العمود الفقري، وضمور العضلات، وإرتخائها وموتها، والروماتيز.

(عواده، 2007، 52)

الطفل المعاق جسدياً هو المصاب بدرجة من درجات العجز في وظائف أعضائه الداخلية، سواء كانت أعضاء الحركة أو الجهاز المدعم للحركة، كالأطراف والمفاصل، أو أعضاء الحياة البيولوجية مثل القلب والرئتين. وتضم الإعاقة الحركية أصحاب الاضطرابات أو المشكلات العصبية مثل الشلل المخيب أنواعه المختلفة، وكذلك أنواع الصرع، الأمراض المزمنة مثل أمراض القلب المختلفة، وأمراض جهاز الغدد (السكري) وتضم كذلك مشكلات الجهاز العضلي كالقصور أو التليف أو التيبس ال الآخرين. (عبدالرحيم، 2013، 211).

## 2-2 أسباب الإعاقة الحركية:

تتمثل أسباب الإعاقة الحركية في:

- الأورام الخبيثة في الدماغ والسرطان العظمي.
- الأمراض المزمنة كارتفاع ضغط الدم، السكري.
- التهاب العظام والكسور وتعفن الانسجة المحيطة.
- الحوادث والاصابات المختلفة، فيها يفقد الفرد بعض أجزاء جسمها والقدرة على القيام بوظيفتها مثل حوادث المرور
- الحروب وأشكال الدمار المختلفة والأوبئة والمجاعات.
- الكوارث الطبيعية كالزلازل والفيضانات.
- الإصابات الرياضية.
- السموم مثل الذي تنتج عند دخول ثاني أكسيد الكربون الى الجسم او عن طريق استنشاق
- مواد سامة والتعرض للرصاص.
- الحروق الشديدة على مستوى بعض الأطراف ما يفقد الفرد القدرة على أداء وظيفتها بشكل. (الصفدي، 2007، 91-92)

### 2-3- خصائص المعاقين حركيا:

تتمثل خصائص الإعاقة الحركية في:

#### 2-3-1 الخصائص الجسمية:

يتصف الأشخاص المعاقين حركيا بنواحي العجز المختلفة في اضطراب ونمو عضلات الجسم التي تشمل اليدين أو الأصابع أو القدمين أو العمود الفقري أو الصعوبات تتصف بعدم التوازن في الجلوس أو الوقوف وعدم مرونة العضلات ناتجة عن امراض مثل الروماتيزم أو الكسور وغيرها. الآخرين. ( عبدالرحيم، 2013، 211 )

#### 2-3-2 الخصائص النفسية

- الانسحاب والخجل الانطواء على الذات.
- الاكتئاب والحزن. عدم الرضى عن الذات
- الشعور بالعجز والاعتمادية والقلق
- الشعور الزائد بالنقص ورفض الذات ليتولد لديه دائما شعور واضح بالدونية مما يعيق تكيفه.
- عدم الشعور بالأمن مما ينتج عنه إحساس بالقلق أو الخوف من المجهول أو الرفض أو العدوانية.
- عدم الاتزان الانفعالي ما يؤدي إلى حالات الخيال أو الانسحاب أو المخاوف الوهمية أو الانطوائية. (عواده، 2007، 66)

#### 2-3-3 الخصائص الجسمية للمعاق حركيا:

- اضطراب في نوم عضلات الجسم.
- مشكلات في متانة العظام.
- مشكلات في القدرة على العناية بالذات والنشاط الحياة اليومي.
- ضعف في التآزر والتوازن الحركي.
- تعبيرات الوجه غير عادية.
- سيلان اللعاب من الفم وصعوبة في الحراك الاجتماعي.
- ضعف المهارات الدقيقة (مثل عدم مسك القلم بطريقة صحيحة، أو استخدام المقص).
- ضعف المهارات الكبيرة مثل عدم القدرة على المشي بطريقة طبيعية وضعف التآزر. (الصفدي، 2007، 88)

### 2-3-4 الخصائص العصبية للمعاق حركيا:

لدى هؤلاء مشاكل تتعلق بتلف الدماغ والخلل الوظيفي في عمل الخلايا الحركية ،كما أن لديهم مشاكل خاصة بالحبـل الشوكي، ومشكلات في مجال الرؤية والسمع الناتجة عن الإصابات العصبية المسببة للأمراض مثل :التهاب السحايا ،السل ،الحصبة الألمانية ،الزهري.... وغيرها مسؤولة عن إعاقـتهم الحركية ،بداية بالتطعيم الثلاثي، والتشخيص، والعلاج ،التأهيل ،التدريب .وقد تنتج المشاكل العصبية لديه مع سوء التغذية والحرمان وتعرضهم لإصابات والكسور.( الصفدي،2007،100)

### 2-3-5 الخصائص الاجتماعية للمعاق حركيا:

- لديهم مشكلات في عادات الطعام والملبس وقضاء الحاجة.
- الانطواء الاجتماعي والعزلة وقلة التفاعل الاجتماعي والانسحاب.
- نظرة المجتمع الدونية لهذه الفئة.
- تصاحب الإعاقة أزمات قد تكون محل استهزاء الآخرين.
- الانسحاب والاعتماد على الآخرين. ( عبدالرحيم،2013،211)

### 2-4 سياسة الدمج وتطبيقها للمعاقين حركيا في الجزائر

توجد نسبة غير قليلة من الإعاقة الحركية والتي تعاني من عاهات متعددة فقد يكون لهؤلاء الأشخاص قدرات عادية كغيرهم لذا يعتبر دمج ذوي الإعاقة الحركية أسهل من الإعاقات الأخرى ويتم دمجهم بشكل ألي في أغلب الأحيان ، وتعتبر المدرسة البيئة الطبيعية المناسبة لذوي الإعاقة الحركية من الجهة التربوية والنفسية والاجتماعية كما يعتبر الصف العادي هو المكان التعليمي المناسب لتدريس ذوي الإعاقة الحركية مع إجراء التعديلات اللازمة وهذا ما سعت إليه الجزائر كغيرها من دول العالم من خلال تقديم كل المساعدات لدمج ذوي الإعاقة الحركية من خلال :

- وضع التسهيلات داخل المدارس لحركة الطفل الذي يعاني صعوبة في الحركة ، وإجراء ما قد يلزم من تغيير في نظام المدرسة ، مثل نقل غرفة الصف من الطابق العلوي إلى الطابق السفلي .
- التأكد من أن المقعد مناسب لجلوس الطفل ومراعاة ألا يبقى في وضع واحد مدة أطول من اللازم
- تهيئة الأطفال لإستقبال الطفل المعاق ، وحثهم على مساعدته في أداء الواجبات المدرسية في حال عدم قدرته على ذلك .
- مواصلة متابعة الطفل داخل المدرسة من قبل الأسرة والمختصين .

- العمل على تقريب المسافة بين الفصل ودورة المياه للطفل المعاق حركيا .  
(بوقبرين، 2019، 65)

### 3 - الإعاقة السمعية:

#### 3-1 تعريف الإعاقة السمعية

تعريف " عبدالعزيز (2004):

يشير هذا المفهوم إلى تباين مستويات السمع التي تتراوح بين الضعف البسيط والشديد جدا. يصيب الإنسان خلال مراحل نموه المختلفة، وهي إعاقة تحرم الفرد من سماع الكلام المنطوق أو بدون استخدام المعينات السمعية، وتشمل الأفراد ضعاف السمع والأطفال الصم. (سعد ، 2004، 174).

- تعريف " عبيد (2009):

الإعاقة السمعية هي حرمان الطفل حاسة السمع لدرجة تجعل الكلام المنطوق ثقيل السمع مع أو بدون المعينات السمعية، وتشمل الإعاقة عبر السمعية الأطول، الصم وضعاف السمع. تبدأ عملية السمع بالتقاء الصوت من طرف صوان الأذن الذي يوصله.

( عبيد ، 2009، 162 )

- من خلال التعاريف السابقة يمكننا أن نستنتج أن الإعاقة السمعية هي فقدان سواء كان جزئياً أو كلياً وراثياً أو مكتسباً، مما يعطل وظائف الجهاز السمعي عند الأفراد، وتصنف إلى صنفين هما:

- **الصم :** هو ذلك الطفل الذي حرم من حاسة السمع منذ ولادته إلى درجة تجعل الكلام المنطوق مستحيل السمع مع أو بدون المعينات السمعية، بمعنى أنه الذي فقد القدرة السمعية قبل الكلام.

- **ضعيف السمع :** هو الشخص الذي لديه بقايا سمعية تؤهله لاكتساب اللغة والنطق، سواء باستخدام المعينات السمعية أو غيرها.

### 3 - 2 أسباب الإعاقة السمعية:

3-2-1 عوامل جينية ( عوامل ما قبل الولادة): توجد نسبة من الصمم الوراثي تتراوح ما بين ( 20 - 15 %) ترجع إلى جينات سائدة، أي إصابة أحد الوالدين بإعاقة سمعية، فالحالات المرضية تنتقل من الوالدين إلى أبنائهما من خلال الجينات لهذه الصفة، مما يؤدي

إلى إصابة الجنين بالصمم قبل ولادته، وترجع الأسباب الوراثية للإعاقة السمعية إلى خطأ في تركيب الجينات. (الروسان، 2001، 76)

### 3-2-2 عوامل غير جينية:

■ **اختلاف العامل الازليسي :** نظرا لعدم توافق الجنين مع دم أمه، لا يندمل دم الأمي قاوم دم الجنين، مما يؤدي إلى إنتاج أجسام مضادة تنتقل من دم الأم إلى الجنين عبر المشيمة، ويعمل هذا على إتلاف كريات الدم الحمراء عند الجنين مسببا في ذلك ما يسمى بفقر الدم الانحلالي، وتزداد نسبة التأثير بزيادة عدد الولادات، مما يؤدي إلى إصابة حاسة السمع والبصر، أو تناول الأم الحامل لبعض أنواع العقاقير خصوصا في الثلاثة أشهر الأولى، يسبب ذلك إعاقة سمعية وأحيانا يحدث تسمم للحمل. (الروسان، 2001، 76)

■ **التهاب السحايا:** تعتبر التهاب أغشية السحايا من أهم الأسباب التي يمكنها أن تؤدي للإعاقة السمعية، حيث تقوم البكتيريا أو الفيروسات في حالة إصابة الطفل بهذا الالتهاب بمهاجمة الأذن الداخلية، مما يؤدي إلى فقدان السمع. (الروسان، 2001، 78)

■ **عوامل تتصلب الأذن الداخلية :** يوجد عدد كبير من الفيروسات قد تسبب تلف الأذن الداخلية، مما ينتج عنه إعاقة سمعية مثل الالتهاب السحائي وبعض أنواع البكتيريا وبعض الحميات التي تصيب العصب السمعي. بالإضافة إلى وجود خلل في خلقية القوقعة أو العصب السمعي أو المراكز العصبية.

■ **عوامل تتصلب الأذن الوسطى :** إصابة الطفل بالحصبة الألمانية أو نزلة برد شديدة أو التهاب اللوزتين، مما يؤدي إلى التهاب الأذن الوسطى، وتنقب الأذن ويخرج منها الصديد مع تكرار الإصابة تتأذى طبلة الأذن وتبقى مثقوبة وتلتهب العظام.

■ **عوامل تتصلب الأذن الخارجية :** وتحدث الإصابة في بعض الأحيان إن تفرز الغدد المادة الشمعية، فإذا تكاثرت أدت إلى سد القناة السمعية ويترتب عن ذلك السمع الثقيل.

### 3-3 خصائص المعاقين سمعيا

#### 3-3-1 الخصائص اللغوية:

من الطبيعي أن يتأثر النمو اللغوي لدى المعاقين سمعياً، فهو يعتبر من أكثر المجالات تأثراً بالإعاقة السمعية، ولا عجب في ذلك حيث أن الصعوبة في جوانب النمو اللغوي وخاصة في اللفظ لدى الأفراد المعاقين ترجع إلى غياب التغذية الراجعة المناسبة لهم في مرحلة المناغاة. إن الطفل السامع عندما يقوم بالمناغاة فإنه يسمع صوته وهذا ما يشكل له تغذية راجعة فيستمر بالمناغاة، في حين أن الطفل الأصم لا يسمع مناغاته وبالتالي يتوقف عنها ولا يتطور اللغة لديه بعد ذلك. (الجوالدة، 2012، 49)

### 3-3-2 الخصائص العقلية:

كشفت نتائج البحوث المبكرة التي استخدمت اختبارات الذكاء الشفوية واللفظية ومنها بحوث بنتر وباترسون وليون اللذان طبقا الصورة المعدلة من قبل جودارد لاختبار بينيه سيمون للذكاء، عن وجود فروق في مستوى الذكاء بين الصم والعاديين لصالح العاديين. وقد أرى بعض الباحثين أن مثل هذه الاختبارات غير ملائمة لقياس ذكاء الصم، ومن ثم فليس من التقييم العادل للصم استخدام اختبارات الذكاء اللفظية معهم نظراً لتشبع هذه الاختبارات بالعامل اللفظي، افتقار الصم لغة اللفظية أو لتأخر ملحوظ لدى ضعاف السمع في النمو اللغوي. ومع ذلك، فإن نتائج البحوث التي استخدمت فيها اختبارات الذكاء العملية أو غير اللفظية قد تضاربت بشأن ذكاء الصم، حيث انتهى بعضها إلى أن مستوى ذكاء الصم يقل عن مستوى ذكاء العاديين بحوالي عشر إلى خمسة عشرة نقطة كبحوث (بنتر وباترسون وليون)، وانتهى بعضها الآخر إلى عدم وجود فروق في الذكاء بين الصم أو العاديين كبحوث (كولنر ودريفيرو سبرنجر) وغيرهم. ( القريطي، 2005، 319 )

### 3-3-3 الخصائص الأكاديمية:

يتأثر أداء الأطفال المعاقين سمعياً بشكل سلبي في مجالات التحصيل الأكاديمي، كالقراءة أو العلوم أو الحساب، نتيجة تأخر نموهم اللغوي وتواضع إمكاناتهم اللغوية، إضافة إلى تدني مستوى دافعتهم وعدم ملائمة طرق التدريس المتبعة. ويبدو ذلك واضحاً في الانخفاض الملحوظ في معدل التحصيل القرائي خاصة. ( القريطي، 2005، 319 )

### 3-4 سياسة الدمج وتطبيقها للمعاقين سمعياً في الجزائر

بدأت برامج التكفل بالأطفال المعاقين سمعياً في إطار مؤسسة مختصة مدارس صغار الصم منذ وجود الوجود الاستعماري في الجزائر ففي 1886 أين فتحت أول مدرسة خاصة بتعليم الأطفال فلقد بقيت هذه المدرسة هي الوحيدة على المستوى الوطني الى 1976 أين أنشئت عدة مدارس عبر باقي الوطن ، فلقد مر التكفل بالأطفال المعاقين سمعياً بثلاث مراحل :

#### \*المرحلة الأولى : الكفالة داخل المركز المختص الى غاية 1976

سايره كفالة الطفل المعاق سمعياً في هذه الحقبة فلسفة السائدة آنذاك أي اعتبار الطفل الأصم معاقاً وتلقينه تعليماً عاماً ثم تحضيره للحياة العملية التي عادة ما اقتصر على تعلم مهن وحرف يدوية بسيطة

#### \*المرحلة الثانية: من 1976 إلى 1980

التعريب وإدخال الطريقة اللفظية النغمية (اللفظ المغنى) بظهور قانون التعريب وبرامج تعديل المنظومة التربوية بالجزائر اعتمدت اللغة العربية الفصحى والطريقة اللفظية المنغمة

ومحاولة موازنة البرامج التربوية المطبقة في المدارس المختصة والمدارس العادية كل هذه المحاولات كانت هادفة للإدماج الاجتماعي لفئة ذوي الإعاقة السمعية لكن النتائج كانت هزيلة مما وجه اهتمامات الباحثين والمسؤولين نحو البحث عن طرق حديثة لتجسيد الإدماج على أرض الواقع.

#### \*المرحلة الثالثة : التخطيط لدمج الأطفال المعاقين سمعياً في الوسط العادي بعد 1980

شهدت الجزائر تحولات هامة في اتجاهات التكفل بالأطفال المعاقين سمعياً في هاته المرحلة بحيث اعتمدت فكرة تربوية من خلال تعليمهم ضمن مؤسسات تربوية عادية ومستتيرة بما يحدث في بعض الدول الغربية بهدف التحضير للدمج الاجتماعي مستقبلاً وشملت المحاولات الأولى لهذا المشروع النموذجي دور الحضانة لبعض الشركات الوطنية الكبرى إذ استفادت مجموعتان من ثمانية أطفال وتزايد عدد الأقسام المدمجة وعدد التلاميذ الصم المدمجين إلا أن التجربة لم تعمم آنذاك إلا في العاصمة وضواحيها.

وفي نهاية التسعينات وطبقا لما ورد في القرار الوزاري المشترك بين وزارة العمل وحماية الاجتماعية والتكوين المهني آنذاك وزارة التربية الوطنية المؤرخ في 1998/12/10 والذي وضع الإطار القانوني والتنظيمي لفتح الأقسام المدمجة الخاصة بالأطفال ضعيفي الحواس (ضعاف السمع والمكفوفين) في المؤسسات التعليمية التابعة لقطاع التربية الوطنية انتشرت فكرة الدمج المدرسي في مجموعة من ولايات الوطن وبأدات مبالغ النشاط الاجتماعي للمؤسسات المختصة لهذه الولايات بالشراكة مع قطاع التربية الوطنية بفتح أقسام مدمجة لصالح فئة الأطفال ذوي الإعاقة السمعية .

(براهمي، 2002/2003، ب، ص)

#### 4 – طيف التوحد

##### 4-1 تعريف طيف التوحد:

يعود مصطلح كلمة التوحد الى الكلمة الاغريقية اوتوس والتي تعني النفس أو الذات أول من أشار إلى هذا الاضطراب هو الطبيب النفسي كانر 1945 في بحثه الشهير disturbances of affective contact حيث شدد على مجموعة من الأنماط السلوكية لأحد عشر طفلاً كانوا مصنّفين على أنهم من ذوي التخلف العقلي حيث وجد ان انماطهم السلوكية لا تتطابق مع خصائص فصام الطفولة ولا تتشابه مع أعراض التخلف العقلي وقد سمى كانر اعراض التوحد لا هؤلاء الاطفال أعراض التواصل الانفعالي هو من أطلق مصطلح اوتيزم لأنها كلمة متفردة في معناها ولا تستعمل كثيراً في اللغة الإنجليزية. (الدرأوشة، 2014، 67).



انتشر في الآونة الأخيرة مصطلحات كثيرة حول طيف التوحد منها طيف التوحد المترادفة مع الاضطرابات النمائية الشاملة حيث تشير كلاهما إلى حالات مختلفة في المضمون متفقة في الشكل العام، يشترك اضطراب طيف التوحد بمجموعة من الخصائص العامة تشير إلى التأخر الشديد إضافة إلى انحراف في العلاقات العامة وضعف التواصل الاجتماعي كما أن النمو لا يسير بشكل طبيعي كالأطفال العاديين. (المقابلة، 2016، 66).

#### 2-4 أسباب التوحد:

منذ أن انتبه العلماء للأعراض التي سموها فيما بعد التوحد، مازالت الأسباب غير معروفة بصورة دقيقة وثابتة وذلك لعدم وجود عرض معين، وإنما مجموعة من الأعراض تختلف من حيث الشدة والنوعية من طفل ولكن سرعان ما تنهار أمام الفرضيات الجدد.

#### 1-2-4 الفرضية النفسية:

منذ القدم كان الوالدان يتهمون ببرودة عواطفهم تجاه الإبن والتي تسبب الإصابة بالتوحد وخصوص الأم مما أطلق عليها الأم الباردة. ولكن لم تثبت تلك الفرضية حيث قام العلماء بنقل هؤلاء المصابين إلى عوائل بديلة خالية من الأم المرض النفسية، لم يلاحظ أي تحسن على هؤلاء الأطفال، ويلاحظ أيضا أن الإصابة بهذا الاضطراب قد تبدأ أحيانا منذ الولادة، لم يكن تعامل الوالدين واضحا في الفترة.

#### 2-2-4 الفرضية البيولوجية:

وهناك من يفسر أن التوحد نتيجة للعوامل البيولوجية وأسباب تبني هذا المنهج بسبب أن الإصابة تكون مصحوبة بأعراض عصبية أو إعاقة عقلية ولكن قد يكون هناك عدم قبول للنظرية البيولوجية عندما لا يجد سبب طبي أو إعاقة عقلية يمكن أن يعزي لها السبب.

#### 3-2-4 فرضية الفيروسات والتطعيم:

أوجد العلماء علاقة بين إصابة الأم ببعض الالتهابات الفيروسية وإصابة التوحد، ومن هذه الالتهابات هي الفيروسية ويرى البعض أن التطعيم قد يؤدي الحصبة الألمانية وتضخم الخلايا الفيروسية والتهاب الخلايا إلى الأعراض التوحدية بسبب فشل الجهاز المناعي في إنتاج المضادات الكافية للقضاء على فيروسات اللقاح ما يجعلها قادرة على إحداث تشوهات في الدماغ ولكن لم تعتمد هذه الفرضية في المراكز. (الدرأوشة، 2014، 200)

#### 4-2-4 الفرضية الوراثية والجينية:

يفترض أن عنصر الوراثة كسبب يفسر اضطراب التوحد، وهذا يفسر إصابة الأطفال التوحديين بالاضطراب نفسه كما يشير بعض الباحثين إلى الخلل في الكروموسومات والجينات في مرحلة مبكرة من عمر الجنين تؤدي إلى الإصابة به.



#### 4-2-5 الفرضيات البيو كيميائية:

وتفترض حدوث خلل في بعض النواقل العصبية مثل (السيروتونين والدوبامين والبيبتيدات العصبية) حيث أن الخلل البيو كيميائي في هذه النواقل من شأنه أن يؤدي إلى آثار سلبية في المازج والذاكرة وإضرار الهرمونات وتنظيم حرارة الجسم وإدراك الألم.

#### 4-2-6 الفرضيات الأيضية:

وتشير هذه الفرضيات إلى أن عدم مقدرة الأطفال التوحديين على هضم البروتينات وخصوصا بروتين الجلوتين الموجود في القمح والشعير ومشتقاتها وكذلك بروتين الكازيين الموجود في الحليب يؤدي إلى ظهور البيتيد غير المهضوم والذي يصبح له تأثير تخديري يشبه تأثير الأفيون والمورفين.

#### 4-2-7 فرضية التلوث البيئي:

يفترض بعض الباحثين أن تعرض الطفل في بعض مراحل نمو الحرجة إلى التلوث البيئي، وما يحدث من تلف دماغي وتلوث في الدم (الزئبق والمادة الحافظة للمطاط والرصاص وأول أكسيد الكربون).

وهذه الفرضيات تبقى كلها احتمالات، ويبقى التوحد مرض غامض ومجهول السبب. (شبيب 2007، 41-43)

#### 4-3 خصائص ذوي طيف التوحد:

##### 4-3-1 الخصائص السلوكية:

يظهر الطفل المتوحد نوبات انفعالية حادة ويكون مصدر إزعاج للآخرين، ومن أهم الملامح السلوكية نجد:

- عدم الاستجابة للآخرين مما يؤدي إلى عدم القدرة على استخدام وفهم اللغة بشكل صحيح
- الخوف من التغيرات البسيطة في البيئة
- النشاط الزائد أو الخمول
- قد يصاب البعض بالصرع ويلجأ آخرون إلى إيذاء الذات. (تامر، 2013، 29)

##### 4-3-2 الخصائص اللغوية:

- عدم القدرة على استخدام اللغة والتواصل مع الآخرين
- التحدث بمعدل أقل من الطفل العادي

- ضعف القدرة على استخدام كلمات جديدة
  - الاستخدام غير العادي للغة مثل تكرار الكلمات والأسئلة
  - الكلام بنفس النبرة في كافة الموضوعات
  - صعوبات في فهم المثيرات غير اللغوية مثل الإشارات
  - صعوبة الانتباه إلى الصوت الإنساني رغم سلامة حاسة السمع لديه.
- (تامر، 2013، 30)

#### 3-3-4 الخصائص الاجتماعية:

- يمتاز الأطفال من ذوي طيف التوحد بالخصائص الاجتماعية التالية:
- صعوبات واضحة في السلوك غير اللفظي اللازم للتعامل الاجتماعي
  - صعوبات في المشاركة في أوقات الفرح أو المتعة
  - صعوبات في مشاركة الآخرين وحياد كامل للمشاعر. (تامر، 2013، 33)

#### 4-3-4 الخصائص العقلية:

تعد النواحي المعرفية أكثر النواحي المميّزة لطيف التوحد، حيث يجدر بالذكر أن 70 بالمائة من الأطفال يظهرون قدرات عقلية متدنية تصل أحياناً إلى حدود الإعاقة العقلية، وأن ما نسبته 10 بالمائة يظهرون قدرات عقلية مرتفعة في جوانب محددة مثل الذاكرة، الموسيقى، الحساب، الفن، أو قدرات قرائية وآلية دون استيعاب. (تامر، 2013، 31)

#### 4-4 سياسة الدمج وتطبيقها لطيف التوحد في الجزائر

حاولت النصوص التشريعية الرسمية للمدرسة الجزائرية منذ تطبيق المدرسة الأساسية وتأسيس للتعليم العلاجي المسمى بالتعليم المكيف أن تكفل الحقوق التعليمية لذوي الاحتياجات الخاصة حسب المناشير الوزارية الآتية :

- جاء في المنشور الوزاري رقم 194 المؤرخ في 10/10/1982 أن التعليم المكيف يعني الأطفال الذين يعانون من تأخر دراسي ضخم في جميع المواد بعد نهاية السنتين الأوليتين الدراسيتين من المدرسة الأساسية.

- المنشور رقم 1548 المؤرخ في 16/4/1983 والمنشور رقم 025/م ت/84 المؤرخ في 07/06/1987 والمنشور رقم 111/22/92 المؤرخ في 29/4/1992 تشير كلها للتعليم المكيف الذي يتكفل بالتلاميذ الذين يعانون من تأخر إجمالي في جميع المواد خلال سنتين دراسيتين من التعليم الأساسي

- بينما المنشور الوزاري رقم 24/م ت م/1994 المؤرخ في 29/1/1994 اشار الى مبدأ الحق في التربية

- افتتاح مدرسة ثانية خاصة بأطفال التوحد بولاية وهران بعد نجاح التجربة الأولى التي أعطت نتائج هامة في مجال الدمج لهاته الفئة وتعد المركز متخصص في التوجيه لفرز لصالح الأطفال المصابين بالتوحد ومختلف الأمراض التنفسية المتعلقة بأمراض الطفولة وتتم إدارته في التنسيق بين الصحة والسكن وإصلاح المستشفيات ويشرف عليه أطباء نفسانيون ومعلمون مؤهلون خضعوا لدورات تدريبية خاصة بالتكفل بأطفال التوحد وكيفية التعامل معهم وطريقة تقديم الدروس ,ومؤخرا تمكنت وزارة التربية الوطنية وبالتنسيق مع وزارة التضامن الاجتماعي على دمج 2500 تلميذ مصاب بالتوحد في المدارس العادية الابتدائية ,ويتم يتم تسجيل طفل التوحد في المدرسة بنفس الشروط المطلوبة للطفل السليم مع إمكانية تمديد مدة الدراسة الإلزامية بسنتين بعد 16 سنة, كذلك يسجل المعاق في اقرب مدرسة من مقر سكناه دون مراعاة القطاع الجغرافي المحدد لكل مؤسسة ,يوضع طفل التوحد في حجرة دراسية بالطابق الأرضي ذلك لتسهيل تنقله مع توفير كل الظروف المادية التي تسهل تواجده في المحيط المدرسي.(احمد فرحات، 2021، ب ص)

ثالثا: مستشار التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني

#### 1- تعريف التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني:

-تعريف ميلبري: "Mila ret" 1979 : هو اختيار شعبة من شعب التعليم والتكوين في الوسط المهني، أو برنامج من البرامج ويتم ذلك الاختيار حسب إجراءات متعددة منها:

✓ اختيار من طرف الفرد المعني بالأمر ذاته، ومجلس التوجيه.

✓ اختيار من طرف المربين في المؤسسة.

✓ قرار التوجيه.

✓ الانتقاء.

-تعريف حناشي: " هو ذلك العمل التربوي الذي يتم بواسطته إرشاد المتعلمين إلى مسالك تعليمية أو مهنية معينة بصورة تجعلهم يحققون فرص النجاح كما أنه عملية نفسية أو اجتماعية واقتصادية لقدراته على التصدي لظاهرة الإهدار، والتسرب المدرسي، ومن ثم يسعى التوجيه إلى ترشيد الفعل التعليمي في تحقيق أغراض التربية، وضمان المخرجات المأمولة من النظام التربوي." (البوش، 2017، 27)

\* وعليه، فالتوجيه المهني والمدرسي هو عملية تدريب التلميذ على الاختيار المناسب له سواء في الجانب التعليمي أو المهني، ويتم هذا الأمر من طرف التلميذ نفسه، أو من قبل مستشار التوجيه المهني والمدرسي الذي يكون أكثر دراية بعملية التوجيه.

## 2 - التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني في الجزائر:

كانت البداية الفعلية والعملية للتوجيه والإرشاد المدرسي والمهني بالجزائر سنة 1991 عندما تم إحداث إصلاحات على مستوى مصالح التوجيه المهني والمدرسي، وذلك بتعميم وتوظيف المستشارين الرئيسيين للتوجيه المدرسي والمهني في مؤسسات التعليم الثانوي وتكليفهم مهمة تطبيق البرامج الوطنية للتوجيه المهني والمدرسي في الجزائر. منذ فترة الاحتلال الفرنسي يساير السياسة الاستعمارية المنتهجة من الجزائر، فإن تنظيمه بعد الاستقلال أخذ يتطور تماشياً مع التغيرات التي عرفت المنظومة التربوية في الجزائر، وهذا من خلال إصدار عدة مراسيم ومناشير وزارية. ونذكر منها:

### أولاً: الفترة ما بين 1922 إلى 1962

الإطار التشريعي والتنظيم يرقم 22\_1939 ينص على إنشاء مراكز التوجيه المدرسي والمهني. القرار رقم 55\_1955 الذي ينظم مهام مستشار التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني المؤرخ في 10/10/1955.

- القرار رقم 1931/65 المؤرخ في 14/09/1965 والذي يتضمن توزيع مراكز التوجيه المدرسي والمهني. -الهدف الاستراتيجي هو تكريس الصفة الفرنسية للجزائر وترسيخ الفكر الاستعماري وإظهار التفوق الفرنسي يسيره خمسة مستشارين فرنسيين من بينهم 2 جزائريين.

### ▪ الفترة بين 1962-1976 :

رحيل جميع العاملين بالتوجيه المدرسي وبقاء قمة من الجزائريين فقط بسبب عدم تكيف برامج مصالح التوجيه المدرسي والمهني مع خصوصية التلميذ الجزائري، كذلك النقص الكبير لقائمين بعملية التوجيه، مع استمرار مصالح التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني في مهامها وإعداد المختصين في هذا المجال، إنشاء المعهد البيداغوجي التطبيقي والتوجيه المدرسي PA/OS. مهمته تكوين الموارد البشرية مستشار التوجيه سنة 1964. تمديد فترة التخرج بسنتين للمتشحين الحاصلين على درجة ممرن مثبت أو حاصلين على شهادة البكالوريا. تخرج أول دفعة من المستشارين سنة 1966 عددها 10 مستشارين. تطوير وتهيئة وتحميل العمليات الخاصة بامتحانات التوجيه المدرسي والمهني والتحقيقات الإحصائية على الحالة المدرسية والتربوية. المهام التربوية تطوير وتهيئة وتحميل العمليات الخاصة بامتحانات التوجيه المدرسي والمهني. (مقدم، 1994، 12)

### ▪ الفترة بين 1976-1985:

إعادة هيكلة مراكز التوجيه المدرسي والمهني وفي تنظيمات الإدارية والتربوية الجديدة للمدرسة الأساسية.

القرار الوزاري رقم 994 المتضمن شروط تدخل المؤرخ في 15/ 09/1983 المتضمن شروط تدخل مستشاري التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني في مؤسسات التعليم الثانوي، وذلك بهدف تكييف النشاط التربوي وفق القدرات التلميذ الفردية ومتطلبات التخطيط المدرسي وحاجات العملية التربوية وتكليفه بالعديد من المهام التربوية. وأهمها: تنظيم اجتماعات إعلامية حول الدراسات ومختلف المهن وإجراء الفحوص النفسية ومتابعة تطور التلاميذ خلال دراستهم واقتراح طرق التوجيه.

#### ■ الفترة بين 1986 - 1990:

تقويم نشاطات مراكز التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني في ظل الإصلاحات الجديدة في إطار المدرسة الأساسية، من خلال إصدار المرسوم 90/49 المؤرخ في 6 فيفري 1990 المتضمن القانون الأساسي الخاص بعمال التربية وأهم ما جاء فيه: تكييف مهام مستشار التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني مع أهداف المدرسة الأساسية، زيادة عدد مستشاري التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني مع إمكانية تعميم بصفة أطباء نفسانيين للمدرسة داخل المؤسسات التعليمية، وإعلام وتوجيه التلميذ وفق النظام الجديد للمدرسة الأساسية.

#### ■ الفترة بين 1991 إلى يومنا هذا :

إحداث إصلاحات على مستوى مصالح التوجيه المدرسي والمهني، وذلك بتعميم وتوظيف مستشارين رئيسيين للتوجيه والإرشاد المدرسي والمهني على مستوى التعليم الثانوي. كذلك إصدار القرار الوزاري رقم 1242 / 91/219 المؤرخ في: 18/9/1991 المتعمق بتعيين مستشاري التوجيه في الثانويات والمنشور الوزير رقم 245/م.ت.أ/ 93 المؤرخ في 14/12/1993 المتضمن المحاور الكبرى لبرنامج عمل مصالح التوجيه م.م، ونذكر أهم ما جاء في هذه الفترة ما يلي:

تنظيم مهام مستشاري التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني أهمها:

- التعرف على طموحات التلاميذ، وتقويم استعداداتهم ونتائجهم المدرسية.
- تطوير قنوات الاتصال الاجتماعي التربوي داخل المؤسسة التربوية.
- المساعدة في تسيير المسار التربوي للتلاميذ وإرشادهم.
- استحداث مناصب جديدة نوعية برتبة مستشار رئيسي التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني، من يحملون شهادات ليسانس في علم النفس، وعلم الاجتماع، وعلوم التربية يعينون بالثانويات المتوسطة عبر كامل التراب الوطني. (البوش، 2017، 75)

#### 3- أهداف التوجيه المدرسي والمهني في الجزائر:

فيما يخص التوجيه المدرسي والمهني ورد في الأمر / 7635 والمنظم للتربية والتكوين في الجزائر المهام التالية للتوجيه المدرسي والمهني من خلال نصوص المواد التالية:

✓ التعرف على التلاميذ وطموحاتهم.

✓ تقويم استعداداتهم ونتائجهم التربوية وبهذا المنشور المهام التالية للتوجيه المدرسي والمهني.

✓ تطوير قنوات التواصل الاجتماعي والتربوي داخل المؤسسة التربوية وخارجها.

✓ المساهمة في تسيير المسار التربوي للتلاميذ وإرشادهم.

✓ والتكوين في الجوائر المهام التالية للتوجيه المدرسي والمهني من خلال نصوص المواد التالية:

المادة 61: إن مهمة التوجيه المدرسي والمهني هي تكييف النشاط التربوي وفق:

- القدرات الفردية للتلاميذ.

- متطلبات التخطيط المدرسي.

- حاجات النشاط الوطني.

- ويرتبط التوجيه المدرسي بمسيرة الدراسة في مختلف مراحل التربية والتكوين.

ملاحظة: لم تؤخذ بعين الاعتبار المكتسبات القبلية للشعبة ورغبة التلاميذ فقد طغت عليها متطلبات التخطيط". (مقدم، 1994، 17)

- المادة 62: يهدف التوجيه المدرسي والمهني إلى ضبط الإجراءات التي يتم بها فحص مؤهلات التلاميذ معرفتهم". وهذا من شأنه تسهيل مهمة الموجه ومساعدته على توجيه التلاميذ إلى الشعب التي تتناسب أكثر مع ملامحهم.

- المادة 63: تكييف النشاط التربوي وفق القدرات التلاميذ وذلك من خلال "مساهمة مؤسسات التوجيه المدرسي والمهني، بالاتصال مع مؤسسات البحث التربوي، في أعمال البحث والتجربة والتقييم حول نجاعة الطرق التربوية واستعمال وسائل التعليم وملائمة البرامج وطرق الاختبار".

- المادة 64: موضوعها أهداف التوجيه المدرسي والمهني ووسائل وطرق تدخله حيث نقدمها كالتالي:

- يهدف التوجيه المدرسي والمهني إلى:

- متابعة تطور التلاميذ من خلال دراستهم.

- اقتراح طرق لتوجيه التلاميذ أو استدراكهم.

- المساهمة في إدماج التلاميذ في الوسط المهني.

- المادة 65: يتم التوجيه المدرسي والمهني في المراكز المتخصصة وفي مؤسسات التربية والتكوين.

- المادة 66: تحدد كفايات تنظيم التوجيه المدرسي والمهني بنصوص لاحقة.

35 كان لا يزال ساري الفعل إلى أنه صدرت منها شروحات عديدة منذ سنة 1991 لتعديلها تدريجياً، ورغم ذلك الأمر 76 وبصفة غير مباشرة بعض الانحرافات حدثت في التوجيه المدرسي والمهني بسبب التغافل عن أهمية المعايير البيداغوجية كما جاء في مضمون المنشور الوزاري الصادر بتاريخ 18 سبتمبر 1991 والمتعلق بتعيين مستشاري التوجيه بالثانويات وينص على "تقويم ممارسات التوجيه المدرسي والمهني تبرز ضرورة إعادة النظر في مفهوم التوجيه وأساليبه للخروج به حقل التسيير الإداري للمسار الدراسي للتلاميذ إلى مجال المتابعة النفسانية والتربوية. ويسند هذا المنشور المهام التالية للتوجيه المدرسي والمهني:

- التعرف على التلاميذ وطموحاتهم.

- تقويم استعداداتهم ونتائجهم التربوية.

- تطوير قنوات التواصل الاجتماعي والتربوي داخل المؤسسة التربوية وخارجها.

- المساهمة في تسيير المسار التربوي للتلاميذ وإرشادهم. (مقدم، 1994، 22)

4 - تعريف مستشار التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني:

1-4- التعريف اللغوي:

كلمة مستشار مأخوذة ومشتقة من الفعل: استشار، شاور، تشاور، والمصدر، استشارة ومشاورة.

2-4- التعريف الاصطلاحي:

تعريف "اندري انيوبوي": هو المورد البشري الذي يمكنه جلب قدر من الرضا لاحتياجات التلميذ فهو يساعده على إعداد مشروعه المدرسي والمهني.

- تعريف "موريس وروكلان": على أنه المسؤول الأول على تنفيذ عملية التوجيه المدرسي والمهني، وهو مختص في التوجيه.

ويعتبر أقدر الناس، وأكفئهم على جمع المعلومات حول التلاميذ المراد توجيههم واستغلالها باعتماد مبادئ وتقنيات علم النفس".

فيعرف مستشار التوجيه على انه أحد موظفي قطاع التربية والتعليم، يسهر على تنفيذ برنامج التوجيه المدرسي المسطر من طرف مديرية التقويم والتوجيه والاتصال، وهي أحد هياكل وزارة التربية الوطنية، وقد عين مستشار التوجيه بصفته عضوا في الفريق التربوي للمؤسسة أي بالثانوية بمقتضى المنشور الوزاري رقم: 91/1241/219 المؤرخ في 18 ديسمبر 1991 يكمن في التصنيف فالمستشار الرئيسي مصنف في الرتبة 13 ومستشار التوجيه رتبة 12 والقرار الوزاري رقم 827 المؤرخ في: 13 - 11 - 1991 خص المستشار الرئيسي للتوجيه بمهمتين تضاف إلى النشاطات المشتركة بينه وبين مستشار التوجيه

ويتم توظيفه على أساس:

- **الشهادة:** يكون حاملا لشهادة الليسانس في علم الاجتماع، علم النفس، علوم التربية.
  - **الاختبارات:** يجري اختبار كتابي، وبعد النجاح فيه يجري إخبار شفاهي.
- (مقدم، 1994، 25)

#### 5 - دور مستشار التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني:

- القيام بخدمة التوجيه الجمعي والمهني ليناقدش معهم في جو من الحوار والتفاعل.
- تزويد إدارة المدرسة والمعلمين وأولياء الأمور من خلال اللقاءات الفردية والجماعية بحاجات التلميذ، والخصائص العمرية الإنمائية التي يمرون بها.
- التنسيق والتخطيط، وعمل دراسة مفصلة لواقع كل المدرسة (صفوف، بيئات، مجتمع محلي،....) ولمساعدة التلميذ على التغلب على الصعوبات الأكاديمية.
- التقييم من خلال جمع وتفسير النتائج المتعلقة بالتلميذ، التي توضع في حق ومعالم حافظة على سرية هذه المعلومات واستخدامها لأغراض تحديد حاجات التلميذ ولأغراض الإرشاد.
- يقوم التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني بالتعاون مع رؤساء اللجان الأنشطة المختصة بتوظيف الأنشطة المدرسية كأساليب وقائية وعلاجية للمجالات الفردية التي يتعامل معها.
- التعرف على الطلبة الذين يعانون من مشكلات جسمية وصحية ومساعدتهم على التكيف مع وضعهم الصحي.
- يقوم التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني الاستشارة لأعضاء والأطراف التربوية حول أساليب ضبط السلوك، والعمل مع التلاميذ ذوي السلوك غير السوي بهدف تعديل سلوكهم.



- رعاية التلاميذ المتفوقين الموهوبين، ومنحهم حوافز مادية ومعنوية.
- رعاية الأطفال المتأخرين دراسياً، ومعرفة الأسباب التي أدت إلى حصول هذا التأخير والعمل (أو) بأول لمن أجل تحسين مستوياتهم.
- زيادة الصفوف أثناء الحصة بالتنسيق مع الأساتذة بهدف متابعة سلوك أحد التلاميذ أو مجموعة من التلاميذ لملاحظة سلوكهم.
- عقد لقاء مع أولياء أمور الطلبة لتبصيرهم بالطرق التربوية لزيادة تحصيل أبنائهم العلمي، والاستفادة منهم في معرفة أسباب التأخر الدراسي أو غيرها من المشاكل التي يعاني منها التلميذ.
- تعريف الطلبة المستجدين على أنظمة المدرسة وتعاملها. (أبو أسعد، 2013، 53)

وعليه فدور المستشار التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني دور يتمثل في:

#### ➤ الاتصال والإعلام:

- أي إعلام تلاميذ المتوسط والثانوي حول المنافذ المدرسية والمهنية وآفاقها.
- تنشيط خلية التوثيق والإعلام في مجال التوجيه والإشراف عملياً.
- وحسب المادة 66: يشكل الإرشاد المدرسي والإعلام الخاص بالمنافذ المدرسية والجامعية والمهنية فعاليات ربوية بهدف إلى مساعدة كل تلميذ طوال تدرسه على تحضير توجيه وفق الاستعداداته، ورغباته، وتطلعاته، ومقتضيات المحيط الاجتماعي، والاقتصاد لتمكينه تدريجياً من بناء مشروعه الشخصي، والقيام باختبارات الدراسة والمهنية عند الرغبة. (بنفليس، 2014، 139)

➤ **التوجيه:** يشارك في توجيه التلاميذ خلال مجالس القبول والتوجيه سواء في انتقال التلاميذ من المتوسط إلى الثانوية أو في الثانوية، وذلك بمتابعة نتائج طيلة السنة الدراسية.

#### ➤ **التقييم والتقويم:** يتمثل التقييم بقيم المجهود الدراسي لتلميذ.

- يقوم بالدراسات والأبحاث المتعلقة بالتوجيه والإرشاد عند الحاجة.
- يشارك في مختلف الدراسات المبرمجة من طرف الهيئات الوصية.
- يساهم في كل النشاطات اليومية للمؤسسة.
- وحسب المادة 69: التقييم عملية تربوية تدرج ضمن العمل المدرسي اليومي لمؤسسة التربية والتعليم يجدد التقييم، ويقاس دورياً مردود كل من التلميذ والمؤسسة المدرسية بمختلف مركباتها، تحدد كيفية التعليم بموجب قرار من الوزير المكلف بالتربية الوطنية.
- وتنص المادة 70: يتم تقييم العمل المدرسي للتلميذ عن طريق العلامات العددية، والتقديرات التي يمنحها المدرسون من خلال المراقبة الدورية للأنشطة التربوية. يحدد

الوزير المكلف بالتربية الوطنية طبيعة مراقبة الأنشطة التربوية ووتيرتها. (البوش، 2017، 62)

➤ **المتابعة:** تكون من خلال دراسة المشكلات التربوية أو النقائص التي يتضرر منها المستوى، وتتمثل المتابعة في التكفل بالتلاميذ الذين يعانون من مشاكل تعرقل مسارهم الدراسي ويتجلى ذلك من خلال المقابلات المنظمة سواء كانت فردية أو جماعية حسب طبيعة المشكل المدروس.

فقد حددت هاته الأدوار من خلال العديد من النصوص التشريعية وهذا من خلال النصوص والمواد التالية:

- المنشور الوزاري رقم 432/92 المؤرخ في 1991/12/14 والمتعلق بالمحاور الأساسية لبرمجة النشاطات في مراكز التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني والذي ينص على ضرورة مشاركة التوجيه مع الأساتذة في إعداد الاختبارات الفصلية وما يتبع ذلك من مهام.

- المنشور الوزاري رقم 269/1241/91 المتعلق بتنظيم عمليات مستشاري التوجيه، والذي ينص في الفقرة المتعلقة ببرامج النشاطات السنوية للمستشار على دراسة نتائج عمليات التقويم التربوي، استثمار هذه النتائج مع الأساتذة والمساهمة في إعداد وتنظيم كيفية إجراء عملية التقويم. (البوش، 2017، 88)

#### 6 - أهمية مستشار التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني:

- 1- تقويم استعدادات وميول التلميذ الدراسية والمهنية وتحصيله الدراسي، وسماته الشخصية المتعلقة
- 2- بالدراسة بواسطة الاختبارات النفسية التي تجري عليه.
- 3- التعرف على الإمكانيات التربوية ومساعدة التلميذ في اختيار المدارس أو الكميات أو المراكز التي تتلائم مع اختياره الدراسي والمهني الملائم.
- 4- تحديد جوانب القصور لدى المتعلم والعمل على علاجها وتعويضها وذلك باستخدام الاختبارات الشخصية والوسائل الأخرى الطبيعية والصحية.
- 5- تحقيق التوافق مع الجو المدرسي والأسري والاجتماعي حتى يستطيع أن يوجه إمكانيات التلاميذ نحو تحصيلهم الدراسي.
- 6- أهمية اقتصادية من حيث أنه يوفر على الدولة المصاريف ويوفر الوقت والجهد في إتباع نوع معين من التعليم.
- 7- إعداد الفرد للحياة الدراسية والمهنية ليكون ناجحاً في المستقبل.
- 8- تزويد مختلف المؤسسات بالموارد البشرية اللازمة. (زعبوب، 2010، 61)

## خلاصة الفصل

إن جوهر الدمج المدرسي هو إتاحة الفرصة للأطفال المعاقين للانخراط في النظام التعليمي العادي كإجراء للتأكيد على مبدأ تكافؤ الفرص ، ويهدف الدمج المدرسي بشكل عام إلى تلبية الاحتياجات التربوية للطفل المعاق ضمن إطار المدرسة العادية ووفقاً لأساليب ومناهج دراسية تقدم في الفصول العادية وللتقليل من الفوارق الاجتماعية والنفسية بين الأطفال ومساعدة الطفل المعاق وأسرته لتحقيق التوافق النفسي والاجتماعي ، وتعتبر فئة ذوي الاحتياجات الخاصة فئة هشة ، فقد تكون لديهم قابلية للتعلم والتدريب إذا ما توفرت لهم فرص التعلم والتدريس ، على أمل الارتقاء بالسلوك للأحسن والإعتماد على النفس ، وهذا يتطلب تضافر جهود الطاقم الإداري للمؤسسات التربوية من بينهم مستشار التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني .

# الجانِب التّطبيقي

## الإجراءات المنهجية للدراسة الميدانية

تمهيد.

أولاً: الدراسة الإستطلاعية

- أهداف الدراسة الستطلاعية.
- إجراءات الدراسة الإستطلاعية
- نتائج الدراسة الإستطلاعية.

ثانياً: الدراسة الأساسية.

- المنهج وحدود الدراسة الأساسية.
- مجتمع الدراسة الأساسية.
- أدوات الدراسة الإستطلاعية
- الأساليب الإحصائية للدراسة الأساسية

### تمهيد:

بعد التطرق لمشكلة الدراسة في الإطار النظري يأتي دور الجانب الميداني الذي سنعرض فيه نتائج الدراسة وسنتطرق في هذا الفصل إلى عرض الدراسة الاستطلاعية والدراسة الأساسية التي تتضمن النتائج المتحصل عليها والصعوبات التي واجهتنا كذلك إجراءات الدراسة الأساسية وأدواتها.

### أولاً - الدراسة الاستطلاعية

تعتبر الدراسة الاستطلاعية خطوة مهمة تسبق القرار النهائي لخطة الدراسة كما أنها عبارة عن إجراءات تهدف للتعرف على الظروف المحيطة بالظاهرة المدروسة كذلك الكشف عن الثغرات الموجودة في البحث.

#### 1- أهداف الدراسة الاستطلاعية: تهدف الدراسة الاستطلاعية لبحثنا إلى ما يلي:

- التعرف على المجتمع الأصلي وتحديد عينة الدراسة.
- استكشاف ميدان الدراسة الأساسية
- التعرف على التحديات التي قد تواجه البحث والحرص على تجنبها في الدراسة الأساسية.

- إعداد أداة جمع البيانات والتأكد من جاهزيتها.
- معاينة وضبط وتحديد الحدود الزمانية والمكانية لإجراء الدراسة.

#### 2 - إجراءات الدراسة الاستطلاعية:

أجريت الدراسة في الفترة الممتدة من 2023/01/22 إلى 2023/2/10 وكانت عبارة عن زيارات ميدانية في بعض أكماليات وثانويات بلدية الوادي ومن خلال مقابلتنا مع مجموعة من مستشاري التوجيه للتعرف عن واقع الدمج ذوي الاحتياجات الخاصة ونوع الإعاقات الموجودة فيها واستنجا ما يلي:

- تزايد عدد ذوي الاحتياجات الخاصة في الإكماليات وذلك بسبب إلغاء شهادة التعليم الابتدائي وتخفيض معدل الانتقال في السنوات الثلاث الأخيرة وهذا راجع لجائحة كورونا.
- الإجماع على أن الإعاقات الموجودة في الطورين الإكمالي والثانوي كانت إعاقات بسيطة (إعاقات حركية وسمعية وطيف التوحد) وعلى هذا الأساس تم دراسة هاته الإعاقات في بحثنا.

- إعتبار مستشار التوجيه بأن الطفل المعاق يحضى معاملة خاصة في فترة الإمتحانات ويعتبر تلميذ عادي كغيره من التلاميذ.

#### 3 - نتائج الدراسة الاستطلاعية:

أسفرت الدراسة الإستطلاعية عن ما يلي:

- التعرف عن الميدان الذي ستطبق فيه الدراسة الأساسية
- معرفة مدى جاهزية أداة الدراسة للتطبيق

- التحقق من الخصائص السيكومترية لاستبيان  
ثانيا: الدراسة الأساسية

#### 1 - المنهج وحدود الدراسة الأساسية:

- **المنهج :** المنهج هو الطريقة أو الأسلوب الذي يتخذه الباحث في معالجة مشكلة البحث بقصد البحث على الحلول لها. (بوحوش، 2001، 140)

ونظرا لتعدد المناهج في إجراء البحوث في العلوم الاجتماعية فإن طبيعة وموضع الدراسة الهدف منه هو الذي يحدد طبيعة المنهج المستخدم في إجراءات الدراسة حيث اقتضت طبيعة هذه الدراسة استخدام المنهج الوصفي التحليلي إذ تسعى الباحثتان إلى واقع الدمج المدرسي من وجهة نظر مستشار التوجيه المدرسي والمهني.

ويعرف المنهج الوصفي التحليلي بأنه: "دراسة الظاهرة كما توجد في الواقع، ويهتم بوصفها وصفا دقيقا، ويعبر عنها كيفاً أو كما، فالتعبير الكيفي يصف الظاهرة، ويوضح مقدار الظاهرة أو جمعها، أو درجة ارتباطها بالظواهر الأخرى. (بوحوش، 2001، 145)

- **حدود الدراسة:**

- ✓ **الحدود البشرية:** طبقت هذه الدراسة على مستشاري التوجيه في بعض متوسطات و ثانويات ولاية الوادي.
- ✓ **الحدود المكانية:** طبقت هذه الدراسة في متوسطات و ثانويات ولاية الوادي
- ✓ **الحدود الزمنية:** طبقت هذه الدراسة خلال السنة الدراسية 2022\_2023

#### 2- مجتمع الدراسة:

يتمثل مجتمع الدراسة في مجموعة من مستشاري التوجيه المدرسي والمهني خلال العام الدراسي 2022 / 2023 ببلدية الوادي.

■ **عينة الدراسة الأساسية:**

تكونت العينة من ( 101 ) من مستشاري التوجيه المدرسي والمهني وتم اختيارهم بطريقة العينة القصدية.

■ **وصف العينة:**

جدول (01): وصف عينة الدراسة الأساسية

| المتغير       | مستويات المتغير | العدد | النسبة المئوية |
|---------------|-----------------|-------|----------------|
| الجنس         | ذكر             | 27    | 26.74          |
|               | أنثى            | 74    | 73.26          |
|               | المجموع         | 101   | 100            |
| المؤهل العلمي | ليسانس          | 57    | 56.43          |

|       |     |                   |                |
|-------|-----|-------------------|----------------|
| 37.63 | 38  | الماستر           |                |
| 5.94  | 06  | الدكتوراه         |                |
| 100   | 101 | المجموع           |                |
| 61.34 | 62  | أقل من 5 سنوات    | الخبرة المهنية |
| 30.69 | 31  | من 5 إلى 10 سنوات |                |
| 7.94  | 08  | أكثر من 10 سنوات  |                |
| 100   | 101 | المجموع           |                |

من إعداد الباحثان من مخرجات spss

### 3 - أدوات الدراسة:

يكثر استخدام الاستبيانات في البحوث التي تتبع المنهج الوصفي، ويعد الاستبيان أداة لفظية بسيطة، ومباشرة تهدف إلى التعرف على ملامح خبرات المفحوصين واتجاهاتهم نحو موضوع معين، ومن خلال توجيه أسئلة قريبة من التقنيين في الترتيب والصياغة، وما شاب ذلك كما عرفه ( أبو النيل 1995) "بأنه عبارة عن مجموعة من الأسئلة المصممة للتوصل من خلالها إلى حقائق يهدف إليها البحث" (ساري، 2015، 226)

ولتحقيق أهداف الدراسة، ولجمع المزيد من البيانات والمعلومات والحقائق المتعمقة بالتعرف على واقع الدمج المدرسي من وجهة نظر مستشار التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني، اعتمدت الباحثتان على الاستبيان كأداة لجمع المعلومات وبعد الاطلاع على العديد من الدراسات السابقة التي تناولت نفس الموضوع اختارت الباحثتان دراسة شتوان (2019) وقامت بتكييف الاستبيان المكون من 35 بند وتم تقسيمه إلى ثلاثة أبعاد جاءت كالتالي:

#### جدول رقم (2) : تحديد أبعاد الإسيبان

| العدد                                            | البعد           |
|--------------------------------------------------|-----------------|
| 1، 2، 6، 7، 8.9.27.28.34                         | البعد النفسي    |
| 3.4.11.12.13.14.15.17.19.20.21.22.23.29.31.33.35 | البعد الأكاديمي |
| 2.10.16.18.24.25.26.30.32                        | البعد الاجتماعي |

#### جدول رقم (3) : تحديد بدائل الإسيبان وأوزانه

| البدائل | نعم | أحيانا | لا |
|---------|-----|--------|----|
| الدرجات | 3   | 2      | 1  |

#### • تكييف الاستبيان:

وبعد بناء الاستبيان تم التأكد من خصائصه السيكمترية، الصدق و الثبات، و للتأكد من الخصائص السيكمترية للاستبيان، قامت الباحثتان بتطبيقه على العينة الاستطلاعية، والتي



تكونت من 30 مستشار التوجيه وقد تم اعتماد حساب صدق الاستبيان في الدارسة الحالية كالتالي:

#### 1- صدق الاستبيان:

تم حساب صدق الاستبيان عن طريق حساب كل من:

#### ➤ صدق المحكمين:

تم عرض الاستبيان في صورته الأولية على تسعة محكمين من أساتذة جامعيين 8 منهم مختصين في علوم التربية، وعلم النفس والإرشاد والتوجيه، 1 من الأساتذة المختصين في الأدب العربي من جامعة الوادي (أنظر الملحق رقم 02). حيث قام الأساتذة بإبداء ملاحظاتهم حول مناسبة فقرات الاستبيان، ومدى تناسب الفقرات مع أهداف الدراسة، وكذلك وضوح صياغتها اللغوية، وفي ضوء ذلك تم استبعاد بعض الفقرات، وتعديل بعضها الآخر وإضافة فقرات أخرى ليصبح عددها 35 فقرة بعد ما كان عدد الفقرات 32 فقرة. والفقرات المعدلة موضحة في الجدول التالي:

#### جدول (04): العبارات المعدلة

| قبل التعديل                                                                 | بعد التعديل                                                           |
|-----------------------------------------------------------------------------|-----------------------------------------------------------------------|
| يوجد تكفل نفسي بذوي الاحتياجات الخاصة في الوسط المدرسي                      | تتكفل نفسيا بالتلاميذ بذوي الاحتياجات الخاصة                          |
| تعمل سياسة الدمج على تحسين مستوى التلاميذ المعاقين وتحقق لهم التوافق النفسي | يعمل الدمج المدرسي على تحسين مستوى الاداء الاكاديمي للتلاميذ المعاقين |
| اعد سجلات خاصة بذوي الاحتياجات الخاصة لمتابعة حالتهم النفسية وغياباتهم      | تعد سجلات لذوي الاحتياجات خاصة لمتابعة غياباتهم                       |
| تقوم بتطبيق الاختبارات النفسية والعقلية لذوي الاحتياجات الخاصة لقياس قدراته | تقوم بتطبيق الاختبارات العقلية لذوي الاحتياجات الخاصة لقياس قدراتهم   |

بعد التعديل تم إضافة ثلاثة بنود أخرى ليصبح عدد فقرات الاستبيان 35 فقرة، أنظر إلى الملحق رقم ( 01) الذي يمثل الشكل النهائي للإستبيان .

#### جدول (05): البنود المضافة

| الرقم | البند                                                                     |
|-------|---------------------------------------------------------------------------|
| 34    | تساعد على بناء نظرة تفاؤلية في المستقبل                                   |
| 17    | تقوم بإحالة ذوي الإحتياجات الخاصة لمختص نفسي أو مختص آخر إذا إستدعى الأمر |
| 18    | تعمل سياسة الدمج على تعديل الإتجاهات المجتمع نحو ذوي الإتجاهات الخاصة     |

### ➤ الخصائص السيكومترية للدراسة الأساسية:

قام الباحثان بحساب صدق المقياس واقع رعاية المتفوق من وجهة نظر مستشاري التوجيه وتكليفه.

أ- قام الباحثان بحساب صدق مقياس رعاية المتفوقين من وجهة نظر مستشاري التوجيه المدرسي بطريقة الاتساق الداخلي دراسة شتوان (2019).

**جدول (6): معامل درجة ارتباط كل بعد من أبعاد مقياس رعاية المتفوقين من وجهة نظر مستشاري التوجيه الإرشاد المدرسي بالدرجة الكلية دراسة شتوان 2019**

| الأبعاد       | البعد النفسي | البعد الأكاديمي | البعد الاجتماعي |
|---------------|--------------|-----------------|-----------------|
| معامل لارتباط | 0.73**       | 0.893           | 0.690**         |

من خلال الجدول يتضح أن معاملات الارتباط تراوحت ما بين (0.693 و 0.893) وهذا ما يعطي الدلالة على ارتفاع معامل الاتساق الداخلي، وجميع هذه القيم دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة 0.01 وبالتالي تعتبر الإبعاد صادقة لما وضعت لقياسه.

**النتائج:** وقد قمنا في الدراسة الحالية من إعادة التأكد من ثبات مقياس الاتجاه نحو الدمج المدرسي لذوي الاحتياجات الخاصة، على عينة تقدر ب: (30) مستشار من مستشاري التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني، بطريقة ألفا كرنباخ كون أن ألفا كرنباخ يتوافق مع المقاييس ذات التدرج الثلاثي فما فوق في الأوزان وهذا ينطبق على المقياس المطبق في الدراسة الحالية والجدول التالي يوضح ذلك.

**جدول (7): معامل الاتساق لألفا كرنباخ لمقياس الدمج المدرسي لذوي الاحتياجات الخاصة من وجهة نظر مستشاري التوجيه**

| المقياس                                    | معامل ألفا كرنباخ | عدد البنود |
|--------------------------------------------|-------------------|------------|
| مقياس الدمج المدرسي لذوي الاحتياجات الخاصة | 0.81              | 35         |

من إعداد الباحثان من مخرجات spss

الجدول (7) يوضح معاملات الثبات بطريقة ألفا كرنباخ لمقياس اتساق البنود بمقياس واقع الدمج المدرسي لذوي الاحتياجات الخاصة من وجهة نظر مستشاري التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني، نلاحظ أن قيمة معامل الثبات قيمة معامل الثبات عالية لدرجة الوثوق بها في جمع بيانات هذه الدراسة.

### 4 - الأساليب الإحصائية المستخدمة في الدراسة:

- متوسط الحسابي
- الانحراف المعياري
- اختبار (ت) بدلالة الفروق بين المتوسطات الحسابية
- معامل ألفا كرنباخ لحساب ثبات الاستبيان.
- اختبار (ف) للتحليل التباين الأحادي ANOVA
- لغرض تحديد درجة تقديرات مستشاري التوجيه نحو الدمج المدرسي.

حساب المدى من خلال قيم البدائل وذلك بالوصول إلى ضبط تقدير لفظي لقيم الوسط المرجح وبقسمة الناتج (قيمة المدى المقدر ب2) على 3 بدائل وبهذا يكون طول الخلية هو: (0.66) ويستلزم حتى نصل إلى أعلى حد للفئة والمتمثل في إضافة طول الخلية في كل مرة 3، تما لاعتقاد على الوسط المرجح والوزن المؤي لتحديد درجة إستجابات مستشاري التوجيه نحو الدمج المدرسي.

تم مقارنة المؤية للحكم على درجات اللفظية والأوزان المتوسطات استجابات مستشاري التوجيه نحو الدمج المدرسي.

الشكل التالي:

$$0.66 = 3 \div 2 = 1.5$$

- ✓ (من 1 ← 1.66) فإنه يقابله تقدير لفظي "منخفض".
- ✓ (من 1.67 ← 2.33) فإنه يقابله تقدير لفظي "متوسط".
- ✓ (من 2.34 ← 3) فإنه يقابله تقدير لفظي "مرتفع".

## الفصل الرابع: عرض وتحليل وتفسير النتائج

تمهيد.

### أولا : عرض وتحليل نتائج الدراسة

- عرض وتحليل نتائج التساؤل الأول
- عرض وتحليل نتائج الفرضية الثانية.
- عرض وتحليل نتائج الفرضية الثالثة.
- عرض وتحليل نتائج الفرضية الرابعة.

### ثانيا : تفسير ومناقشة نتائج الدراسة.

- تفسير ومناقشة نتائج التساؤل الأول
- تفسير ومناقشة نتائج الفرضية الثانية
- تفسير ومناقشة نتائج الفرضية الثالثة
- تفسير ومناقشة نتائج الفرضية الرابعة

### خلاصة نتائج الدراسة

### تمهيد:

يتناول الفصل الأخير من البحث عرض وتفسير ومناقشة النتائج المتوصل إليها، ففي البداية تطرقنا إلى عرض وصفي وتحليلي للنتائج وقراءة الجداول وهي نقطة البداية في عملية التحليل ثم تبعتها بمناقشة وتفسير النتائج في ضوء الدراسات السابقة حول موضوع البحث، لأنه يقدم الأدلة الإحصائية المنطقية ويحللها.

### أولاً : عرض وتحليل نتائج الدراسة

#### 1 - عرض وتحليل نتائج التساؤل الأول:

■ **البعد النفسي:** يوضح الجدول الموالي عرض وتحليل نتائج البعد النفسي

#### جدول (08): عرض وتحليل نتائج البعد النفسي

| إحصائيات<br>المتغيرات | نعم<br>ت | ن %   | أحياناً<br>ت | ن %   | لا<br>ت | ن %   | المتوسط<br>الحسابي | الانحراف<br>المعياري | الرتبة | نسبة<br>المساهمة |
|-----------------------|----------|-------|--------------|-------|---------|-------|--------------------|----------------------|--------|------------------|
|                       |          |       |              |       |         |       |                    |                      |        |                  |
| البند 1               | 78       | 77,2  | 20           | 19,8  | 3       | 3     | 2,74               | 0,50                 | 1      | عالية            |
| البند 34              | 64       | 63,4  | 19           | 18,8  | 16      | 15,8  | 2,55               | 0,91                 | 3      | عالية            |
| البند 6               | 65       | 64,4  | 27           | 26,7  | 9       | 8,9   | 2,55               | 65,0                 | 4      | عالية            |
| البند 7               | 36       | 35,6  | 49           | 48,5  | 16      | 15,8  | 2,19               | 0,69                 | 7      | متوسطة           |
| البند 8               | 50       | 49,5  | 39           | 38,6  | 12      | 11,9  | 2,37               | 0,69                 | 6      | متوسطة           |
| البند 9               | 78       | 77,2  | 18           | 17,8  | 5       | 5     | 2,72               | 0,54                 | 2      | عالية            |
| البند 27              | 29       | 28,7  | 56           | 55,4  | 16      | 15,8  | 2,12               | 0,65                 | 8      | متوسطة           |
| البند 28              | 54       | 53,5  | 41           | 40,6  | 6       | 5,9   | 2,47               | 0,60                 | 5      | عالية            |
| البند 05              | 30       | 29,7  | 17           | 16,8  | 54      | 53,5  | 1,76               | 0,88                 | 9      | متوسطة           |
| البعد<br>النفسي       | 484      | 53,24 | 289          | 31,44 | 237     | 15,06 | 2,38               | 0,67                 | /      | عالية            |

**المصدر:** من إعداد الطالبان من مخرجات SPSS

يتضح من الجدول أعلاه استجابة مستشاري التوجيه حول البعد النفسي للدمج المدرسي لذوي الاحتياجات الخاصة قد تباينت حسب كل بند فقد قدرت الاستجابات **بنعم** ب 484 استجابة بنسبة 53.24 و% التي جاءت أعلى نسبة بمتوسط حسابي 2.38 وانحراف معياري

قدر ب0.67، أما بالنسبة إلى الاستجابات نحو أحيانا فقد جاءت الاستجابات في المرتبة الثانية من خلال عدد التكرارات التي قدرت ب 289 استجابة بنسبة 31.44 % وفي ما يخص عدد الاستجابات بـ (لا) فقد جاءت اقل عدد تكرارات 237 أما نسبتها فتمثلت ب15.06% وهي اقل نسبة في البعد ككل.

حيث نجد أن أعلى بند جاء في البديل نعم في الفقرة رقم 1 والتي كانت نسبة تكرارها 78 بنسبة 77.2% ومتوسط حسابي قدره 2.74 وانحراف معياري 0.50 والتي تنص على

( تتكفل نفسيات تلاميذ ذوي الاحتياجات الخاصة في الوسط المدرسي) وقد جاءت الاستجابة عالية من وجهة نظر مستشاري التوجيه. كذلك حصل البند رقم 9 على المرتبة الثانية بعدد تكرارات 78 بنسبة مقدرة ب 77.02% ومتوسط حسابي 2.72 وانحراف معياري 0.54 ، والذي ينص على (يتعاون الفريق البيداغوجي مع مستشار التوجيه لمساعدة ذوي الاحتياجات الخاصة على تحقيق التوافق النفسي داخل المدرسة) هذا يدل على أن درجة استخدام عالية من وجهة نظر مستشاري التوجيه.

أما البند السادس جاء في المرتبة الرابعة بعدد تكرارات قدر ب 65 بنسبة 64.4% حيث جاء فيه ( تخصص وقتا لمساعدة ذوي الاحتياجات الخاصة) بدرجة عالية من خلال متوسط حسابي قدره 2.55 وانحراف معياري قدره 0.65.

وكشف الجدول أدنى فقرة في هذا البعد كانت الفقرة (5) والتي تنص: (تسعى إلى إجراء مقابلات إرشادية للمعاقين لمساعدتهم لحل مشكلاتهم) بمتوسط حسابي 1.76 وانحراف معياري قيمته 0.88 وعدد تكرارات 30 نسبتها 29.7% مما يعني درجة استخدام متوسطة من وجهة نظر مستشاري التوجيه.

■ **البعد الأكاديمي:** يوضح الجدول الموالي عرض وتحليل نتائج البعد الأكاديمي.

**جدول (09): عرض وتحليل البعد الأكاديمي**

| إحصائيات المتغيرات | نعم |      | أحيانا |      | لا |      | المتوسط الحسابي | الانحراف المعياري | الرتبة | نسبة المساهمة |
|--------------------|-----|------|--------|------|----|------|-----------------|-------------------|--------|---------------|
|                    | ن   | % ن  | ن      | % ن  | ن  | % ن  |                 |                   |        |               |
| البند 3            | 65  | 64،4 | 30     | 29،7 | 6  | 5،9  | 58،2            | 60،0              | 4      | عالية         |
| البند 4            | 78  | 77،2 | 15     | 14،9 | 8  | 7،9  | 69،2            | 61،0              | 1      | عالية         |
| البند 11           | 13  | 12،9 | 33     | 32،7 | 55 | 54،5 | 58،1            | 71،0              | 18     | ضعيفة         |
| البند 12           | 27  | 26،7 | 15     | 14،9 | 59 | 58،4 | 68،1            | 87،0              | 15     | متوسطة        |

|                 |     |        |     |       |     |       |       |       |    |        |
|-----------------|-----|--------|-----|-------|-----|-------|-------|-------|----|--------|
| البند 13        | 31  | 7، 30  | 39  | 38،6  | 31  | 30،7  | 2     | 78، 0 | 13 | متوسطة |
| البند 14        | 61  | 4، 60  | 29  | 28،7  | 11  | 10،9  | 49، 2 | 68، 0 | 8  | عالية  |
| البند 15        | 49  | 5، 48  | 41  | 40،6  | 11  | 10،9  | 37، 2 | 67، 0 | 9  | عالية  |
| البند 17        | 67  | 3، 66  | 29  | 28،7  | 5   | 5     | 61، 2 | 58، 0 | 3  | عالية  |
| البند 19        | 31  | 7، 30  | 50  | 49،5  | 20  | 19،8  | 10، 2 | 70، 0 | 12 | متوسطة |
| البند 20        | 10  | 9، 9   | 40  | 39،6  | 51  | 50،5  | 59، 1 | 0.66  | 17 | ضعيفة  |
| البند 21        | 64  | 4، 63  | 31  | 30،7  | 6   | 5،9   | 57، 2 | 0.66  | 5  | عالية  |
| البند 22        | 26  | 7، 25  | 43  | 42،6  | 32  | 31،7  | 94، 1 | 0.75  | 14 | متوسطة |
| البند 23        | 31  | 7، 30  | 52  | 51،5  | 18  | 17،8  | 12، 2 | 0.68  | 11 | متوسطة |
| البند 29        | 23  | 8، 22  | 40  | 39،6  | 38  | 37،6  | 85، 1 | 0.76  | 15 | متوسطة |
| البند 31        | 59  | 4، 58  | 37  | 36،6  | 5   | 5     | 53، 2 | 0.59  | 6  | عالية  |
| البند 33        | 67  | 3، 66  | 30  | 29،7  | 4   | 4     | 2.62  | 0.56  | 2  | عالية  |
| البند 35        | 51  | 5، 50  | 37  | 36،6  | 13  | 12،9  | 2.37  | 0.70  | 10 | عالية  |
| البعد الأكاديمي | 743 | 83، 27 | 591 | 32،67 | 373 | 25،95 | 2، 08 | 0.67  | /  | متوسط  |

المصدر: من إعداد الطالبان من مخرجات SPSS

يتضح من الجدول أعلاه استجابة مستشاري التوجيه حول البعد الأكاديمي للدمج المدرسي لذوي الاحتياجات الخاصة قد تباينت حسب كل بند ، فقد قدرت الاستجابات أعلاها عند البديل نعم بـ 743 استجابة بنسبة 83.27% والتي جاءت أعلى نسبة بمتوسط حسابي 2.80 وانحراف معياري قيمته 0.67 وهو ما يدل على أن مساهمة مستشاري التوجيه في عملية الدمج المدرسي لذوي الاحتياجات الخاصة كانت متوسطة بالنسبة للبعد الأكاديمي. أما بالنسبة إلى الاستجابات نحو أحيانا فقد جاءت الاستجابات في المرتبة الثانية من خلال عدد التكرارات التي قدرت 591 استجابة بنسبة 32.67% وفي ما يخص عدد الاستجابات بـ (لا) فقد جاءت أقل عدد تكرارات بـ 373 فتمثلت نسبتها بـ 25.95% وهي أقل نسبة في البعد ككل.

حيث نجد أن البند رقم (4) تحصل على الرتبة الأولى بمتوسط حسابي 2.69 وعدد تكرارات 78 وبنسبة 77.2% وجاءت العبارة كما يلي (تقوم بتطبيق الاختبارات العقلية

لذوي الاحتياجات الخاصة لقياس قدراتهم ) جاء البند 33 في المرتبة الثانية مؤكداً على تجاوب مستشاري التوجيه مع سياسة الدمج بعدد استجابات 67 استجابة ونسبتها

66.3% ومتوسط حسابي قدره 2.62 الذي نقول فيه (سياسة الدمج تعمل على تحقيق المعايير الأساسية لنجاح العملية التربوية). وقد حقق درجة استجابة عالية من وجهة مستشاري التوجيه.

مع البند رقم 17 بعدد تكرارات 67 نسبة 66.3 % ومتوسط حسابي 2.61 وانحراف معياري 0.58 والعبارة تقول: (تقوم بإحالة ذوي الاحتياجات الخاصة إلى مختص نفسي أو مختص آخر إذا استدعى الأمر) بدرجة عالية من وجهة نظر مستشاري التوجيه.

وان أدنى فقرة في هذا البعد كانت الفقرة (20) وتنص على: (يطور ذوي الاحتياجات الخاصة مهاراتهم الأكاديمية بشكل سريع مع أقرانهم العاديين) بعدد تكرارات 10 ونسبة 9.9% ومتوسط حسابي 1.59 وقد حققت درجة منخفضة من وجهة نظر مستشاري التوجيه وقد حققت الفقرة (11) درجة استجابة ضعيفة بمتوسط حسابي 1.58 وانحراف معياري 0.71 بعدد 13 تكرارات نسبتها 12.9 % من وجهة نظر مستشاري التوجيه.

■ **البعد الاجتماعي:** يوضح الجدول الموالي عرض وتحليل نتائج البعد الاجتماعي.

**جدول (10): يعرض وتحليل نتائج البعد الاجتماعي**

| إحصائيات المتغيرات | نعم | أحياناً | لا | المتوسط الحسابي | الانحراف المعياري | الرتبة | نسبة المساهمة |
|--------------------|-----|---------|----|-----------------|-------------------|--------|---------------|
|                    | ن   | ن       | ن  |                 |                   |        |               |
| البند 24           | 72  | 71,3    | 24 | 23,8            | 5                 | 5      | عالية         |
| البند 10           | 56  | 55,4    | 43 | 33,7            | 11                | 10,9   | عالية         |
| البند 16           | 42  | 41,6    | 46 | 45,5            | 13                | 12,9   | متوسطة        |
| البند 18           | 55  | 54,5    | 32 | 31,7            | 14                | 13,9   | عالية         |
| البند 2            | 30  | 29,7    | 17 | 16,8            | 54                | 53,5   | متوسطة        |
| البند 25           | 51  | 50,5    | 40 | 39,6            | 9                 | 8,9    | عالية         |
| البند 26           | 62  | 61,4    | 35 | 34,7            | 4                 | 4      | عالية         |
| البند 30           | 64  | 63,4    | 31 | 30,7            | 6                 | 5,9    | عالية         |
| البند 32           | 37  | 36,6    | 54 | 53,5            | 10                | 9,9    | متوسطة        |



|                 |     |       |     |      |     |       |      |      |   |       |
|-----------------|-----|-------|-----|------|-----|-------|------|------|---|-------|
| البعد الاجتماعي | 469 | 51,57 | 322 | 34,4 | 126 | 13,87 | 2,37 | 0,66 | / | عالية |
|-----------------|-----|-------|-----|------|-----|-------|------|------|---|-------|

المصدر: من إعداد الطالبان من مخرجات SPSS

يتضح من الجدول أعلاه أن استجابة مستشاري التوجيه حول البعد الاجتماعي للمدري المدرسي لذوي الاحتياجات الخاصة قد تباينت حسب كل بند فقد قدرت الاستجابات أعلاها عند البديل ( نعم ) بـ 72 بنسبة 71.3% التي كانت أعلى نسبة، بمتوسط حسابي قيمته 2.66 وانحراف معياري قدره 0.57 وهذا ما يدل على أن استجابة مستشاري التوجيه نحو الدمج المدرسي في البعد الاجتماعي سجلت بدرجة عالية. أما بالنسبة إلى الاستجابات نحو البديل أحيانا فقد جاءت الاستجابات في المرتبة الثانية من خلال عدد التكرارات التي قدرت 322 استجابة بنسبة 34.4% ومتوسط حسابي قيمته 2.37 وانحراف معياري قدره 0.66 ، وفي ما يخص عدد الاستجابات بـ ( لا ) فقد جاءت أقل تكرارات بعدد 126 أما نسبتها فتمثلت بـ 13.87% وهي أدنى درجة في البعد الاجتماعي.

كما كشف الجدول أن الفقرة (24) حققت أعلى متوسط استخدام ، والتي تنص (على يتواصل الأولياء مع مستشاري التوجيه لطلب يد المساعدة بخصوص حالة أبنائهم المعاقين) حيث بلغ المتوسط الحسابي 2.66 والانحراف المعياري 0.57 وتليها الفقرة رقم (30) بعدد تكرارات 64 بنسبة 63.4% وقد حققت درجة استخدام عالية والتي تنص على (تتعاون مع المجتمع المدني لإقامة نشاطات واحتفالات لذوي الاحتياجات الخاصة )، وتليها المفردة رقم (2) والتي تنص: ( لا يستطيع المعاقون من تحقيق التفاعل الاجتماعي مع أقرانهم العاديين ) حيث بلغ المتوسط الحسابي 1.76 والانحراف المعياري 0.88 وقد حققت درجة متوسطة من وجهة نظر مستشاري التوجيه. وجاء البند رقم (32) الذي ينص على (يتعاون الأولياء مع الفريق البيداغوجي للمدرسة من أجل إنجاز عملية الدمج) بعدد تكرارات 37 وبنسبة 36.6% ومتوسط حسابي قدره 2.26 .

## 2 - عرض وتحليل نتيجة الفرضية الثانية:

- توجد فروق ذات دلالة احصائية من وجه نظر مستشاري التوجيه نحو الدمج المدرسي لذوي الاحتياجات الخاصة تعزى لمتغير الجنس.

ولمعالجة هذه الفرضية تم حساب إختبار (ت) بين متوسطي عينة الذكور والإناث وإستخراج دلالتها الإحصائية فكانت نتائجها مبينة في الجدول التالي:

**جدول (11): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية وقيمة (ت) ودلالاتها الإحصائية حسب متغير الجنس**

| مستوى الدلالة | قيمة sig | قيمة T | إناث |      | ذكور |      | توجد فروق في الدمج المدرسي |
|---------------|----------|--------|------|------|------|------|----------------------------|
|               |          |        | ح    | م    | ح    | م    |                            |
| 0.05          | 0.93     | 0.49   | 0.25 | 2.32 | 0.25 | 2.28 |                            |

المصدر: من إعداد الطالبات من مخرجات SPSS أنظر الملحق رقم (03)

أوضحت النتائج في الجدول رقم (11) أن المتوسط الحسابي للإناث أكبر من المتوسط الحسابي للذكور ويقدر بـ 0.32 بينما كان الانحراف المعياري للإناث يساوي الانحراف المعياري للذكور ويقدر بـ 0.25 وتبين أن قيمة (ت) 0.49 غير دالة عند مستوى الدلالة 0.05، أي أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في الدمج المدرسي لذوي الاحتياجات الخاصة من وجهة نظر مستشاري التوجيه وعليه يمكننا القول أن الجنس ليس له تأثير على الدمج المدرسي لذوي الاحتياجات الخاصة من وجهة نظر مستشاري التوجيه .

### 3 - عرض وتحليل نتيجة الفرضية الثالثة:

- توجد فروق ذات دلالة إحصائية من وجه نظر مستشاري التوجيه نحو الدمج المدرسي لذوي الاحتياجات الخاصة تعزى لمتغير المؤهل العلمي .

ولمعالجة هذه الفرضية تم حساب إختبار (ف)

**جدول (12): تحليل التباين الأحادي للفروق بين متوسطات إستجابات عينة الدراسة حسب متغير المؤهل العلمي**

| المؤشرات المتغيرات | مجموع المربعات | متوسط المربعات | قيمة (ف) | Sig  | مستوى الدلالة |
|--------------------|----------------|----------------|----------|------|---------------|
| بين المجموعات      | 0.08           | 0.43           | 0.64     | 0.52 | 0.05          |
|                    | 6.52           | 0.67           |          |      |               |
|                    | 6.60           |                |          |      |               |

المصدر: من إعداد الطالبات من مخرجات SPSS

يتضح من الجدول رقم (12) أن الفروق في المؤهل العلمي بلغت قيمة (ف) عندها 0.64 وهذه القيمة غير دالة عند مستوى الدلالة (0.05)، ومنه نرفض الفرض البحثي ونقبل

الفرض الصفري الذي ينص على عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية للدمج المدرسي تعزى لمتغير المؤهل العلمي لدى مستشاري التوجيه، وعليه يمكننا القول أن المؤهل العلمي ليس له تأثير على الدمج المدرسي لذوي الإحتياجات الخاصة من وجهة نظر مستشاري التوجيه.

#### 4 - عرض وتحليل نتيجة الفرضية الرابعة:

- توجد فروق ذات دلالة إحصائية في وجه نظر مستشاري التوجيه نحو الدمج المدرسي لذوي الإحتياجات الخاصة تعزى لمتغير الخبرة المهنية.

ولمعالجة هذه الفرضية تم حساب إختبار (ف)

جدول (13): تحليل التباين الأحادي للفروق بين متوسطات إستجابات عينة الدراسة حسب متغير الخبرة المهنية

| المؤشرات<br>المتغيرات | مجموع<br>المربعات | متوسطات<br>المربعات | قيمة<br>(ف) | Sig  | مستوى<br>الدلالة |
|-----------------------|-------------------|---------------------|-------------|------|------------------|
|                       |                   |                     |             |      |                  |
| بين<br>المجموعات      | 0.22              | 0.11                | 0.71        | 0.17 | 0.05             |
| داخل<br>المجموعات     | 6.38              | 0.65                |             |      |                  |
| المجموع               | 6.60              |                     |             |      |                  |

المصدر: من إعداد الطالبان من مخرجات SPSS

يتضح من الجدول رقم (13) أن الفروق في الخبرة المهنية بلغت قيمة (ف) عندها 1.75 وهذه القيمة غير دالة عند مستوى الدلالة (0.05)، ومنه نرفض الفرض البحثي ونقبل الفرض الصفري الذي ينص على عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية للدمج المدرسي تعزى لمتغير الخبرة المهنية لدى مستشاري التوجيه، وعليه يمكننا القول أن الخبرة المهنية ليس لها تأثير على الدمج المدرسي لذوي الإحتياجات الخاصة من وجهة نظر مستشاري التوجيه.

#### ثانيا : تفسير ومناقشة نتائج الدراسة

##### 1 - تفسير ومناقشة التساؤل الأول:

جاء نص التساؤل العام :

- ما واقع الدمج المدرسي لذوي الإحتياجات الخاصة من وجهة نظر مستشار التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني ؟

بعد حساب المتوسطات الحسابية والنسب المئوية لأبعاد الإستبيان نلاحظ أن إستجابة مستشاري التوجيه نحو الدمج المدرسي كانت متوسطة ،حيث سجل المتوسط الحسابي ب 2.30 مقارنة بالمجال (1.67 إلى 2.33) وقد عزا الباحثان أن النتائج جاءت متوسطة لأنها تأرجحت بين الأبعاد الثلاثة، فقد وجدنا أن البعد النفسي تصدر المرتبة الأولى بين هاته الأبعاد من خلال متوسط حسابي قدره ب 2.38 وقد يرجع هذا إلى إهتمام القائمين ومستشاري التوجيه بالعملية التربوية وعلى تهيئة الظروف التي تساعد ذوي الإحتياجات الخاصة وتسهل عملية الدمج المدرسي من خلال الجانب النفسي والرعاية النفسية ، وإتاحة فرصة التعليم لهم. فالمعاق بحاجة إلى رعاية نفسية وعقلية كي يستطيع أن يعبر عن ذاته ويشعر بالأمن والأمان، خاصة أن الطفل المعاق يشعر بأنه مختلف عن الآخرين ونجد أن دراسة حرايز 2022 ، التي هدفت إلى تقييم عملية الدمج الأكاديمي للتلاميذ ذوي اضطراب التوحد في المدارس العادية ، وجاءت نتائجها متوسطة فقد أتفقت مع الدراسة الحالية حيث جاءت الخدمات النفسية التربوية في المرتبة الأولى ثم البرامج وتقديم الدروس وأخيرا البيئة التعليمية ، ونفسر إهتمام مستشاري التوجيه بالجانب النفسي إلى الإجتهدات الشخصية التي فرضت عليهم التعامل بكل إنسانية مع فئة ذوي الإحتياجات الخاصة .

كما جاء البعد الإجتماعي في الدرجة الثانية بمتوسط حسابي قدره ب 2.37 الذي يفسر إستعداد مستشاري التوجيه للتعاون مع الأسرة والمجتمع المدني لتسهيل عملية الدمج المدرسي لذوي الإحتياجات الخاصة من خلال الدعم والمساندة الذي يحتاج إلى تعاون كل من الأسرة والمدرسة والمجتمع في سبيل تقليل مشاعر الخوف لديهم وهذا مما يساعده على ممارسة مختلف الأنشطة. وقد اتفقت دراسة عمايرة 2015 مع الدراسة الحالية وكانت النتيجة متوسطة حسب تقديرات عينة الدراسة وعزا ذلك إلى ضعف مشاركة المجتمع المحلي في تقديم المساعدات للمؤسسات التربوية ، وضرورة دور تفعيل التواصل بين المدرسة والمجتمع والأسرة في تحسين تحصيل الطلبة ذوي الإحتياجات الخاصة .

ثم يأتي البعد الأكاديمي المتعلق بالإدارة المدرسية ومتابعة مستشار التوجيه لذوي الإحتياجات الخاصة (متابعة نفسية ،متابعة فترة الإمتحانات ،متابعة دورية ) فقد جاء بمتوسط حسابي قدره ب 0.08 وتحصل على المرتبة الثالثة بدرجة إستجابة متوسطة ويعود ذلك إلى عدم وجود معايير ومفاهيم تضبط سياسة الدمج المدرسي لذوي الإحتياجات الخاصة من خلال مناشير ومراسيم وزارية، كذلك عدم ملائمة المنهاج والأساليب التعليمية وإفتقار البيئة المدرسية لأدوات ووسائل الكشف كالإختبارات النفسية مثلا، ويعزى ذلك إلى أن عملية الدمج المدرسي في الجانب الأكاديمي ليست في المستوى المطلوب وهذا راجع إلى غياب التخطيط والمتابعة والإشراف للطلبة المدمجين ، وكما تعكس النتيجة المتوصل إليها بأن هناك صعوبات تواجه عملية الدمج المدرسي لتلاميذ ذوي الإحتياجات الخاصة في الطورين (الإكمالي - الثانوي ) ، حيث أن المؤسسات التربوية تفتقد إلى إطارات (أساتذة ،

ومستشاري توجيه) متخصصين ومؤهلين بإستطاعتهم التكفل بهذه الفئة ، لكن بالرغم من ذلك تم استقبال هذه الفئة في الصفوف الدراسية العادية ، ومحاولة مستشاري التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني تقديم خدمات نفسية وتربوية وتكييف المناخ المناسب لهم ، وجاءت دراسة **بوحفص (2020)** متقاربة مع الدراسة الحالية ، حيث أظهرت أن أكبر معوق كان البعد المتعلق بالمنهاج والتكوين ، يليه البعد المتعلق بالمباني والخدمات المساندة ، ثم البعد المتعلق بالإدارة المدرسية في حين جاء البعد المتعلق بالأولياء في آخر الترتيب من حيث المعوقات .

## 2 - تفسير ومناقشة الفرضية الثانية:

- توجد فروق ذات دلالة إحصائية لدمج ذوي الإحتياجات الخاصة من وجهة نظر مستشاري التوجيه تعزى لمتغير الجنس (ذكور- إناث) .

بينت النتائج عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لأثر الجنس ، بالرغم من نسبة الإناث 74.26 بالمئة أكثر من نسبة الذكور والقدرة بـ 26.73 % ويمكن تفسير هذه النتيجة أن مستشاري التوجيه (ذكور أو إناث ) يتلقون نفس الخبرات الجامعية والأكاديمية ، مما يجعل تصوراتهم حول فعالية الدمج المدرسي غير مختلفة نظرا لأن المدرسة في الجزائر لا تفرق في التعامل من حيث الجنس، فإنهم يتعرضون لنفس الظروف كما يمكن تفسير هذه النتيجة بأن مستشاري التوجيه يحصلون على برامج تدريبية متشابهة وهذا ما يجعل من خبراتهم تجاه الدمج المدرسي واحدة إلى حد كبير وتتفق هذه النتيجة مع دراسة **عبابنة 2019** بعدم وجود فروق بين الذكور والإناث في تصورات المعلمين نحو جودة برامج الدمج المدرسي ، في حين تختلف هذه الدراسة مع دراسة **عرفة 2015** والتي بينت وجود فروق تعزى للجنس لصالح الإناث في تصورات أفراد عينة الدراسة حول واقع خدمات المقدمة لطلاب ذوي الإعاقة .

## 3 - تفسير ومناقشة الفرضية الثالثة:

- توجد فروق ذات دلالة إحصائية لدمج ذوي الإحتياجات الخاصة من وجهة نظر مستشاري التوجيه تعزى لمتغير المؤهل العلمي.

جاءت نتائج الفرضية الثالثة إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية للدمج المدرسي لذوي الإحتياجات الخاصة من وجهة نظر مستشاري التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني تعزى لمتغير المؤهل العلمي ، هذا يدل على أن إستجابة مستشاري التوجيه كانت مشابهة حول عملية الدمج المدرسي بغض النظر عن طبيعة المؤهل العلمي المتحصل عليه لأنه من المفروض أن جميع مستشاري التوجيه يتلقون تدريبات ودورات وتكوينات حول كيفية تطبيق برامج الدمج المدرسي وطرق التعامل مع ذوي الإحتياجات الخاصة مهما كانت نوع الشهادة المتحصل عليها ، كما يمكن القول إن المؤهل العلمي قد لا يكون له دورا بارزا في مجالات

الدمج المدرسي لذوي الإحتياجات الخاصة في المدارس العادية لدى المستشار التوجيه خاصة وأن الجميع ممن يلتحقون بمجال العلوم الإنسانية يتلقون أثناء دراستهم لبعض المواد التي تتعلق بمجالات الإضطرابات والإعاقات والأمراض النفسية وجاءت هذه الدراسة مطابقة لدراسة عبد النبي 2022 والتي أرجعت على عدم وجود فروق تعزى للمتغير العلمي مما يعني عدم تأثير متغير المؤهل العلمي في واقع مواجهة مشكلات الدمج المدرسي وقد أشارت نتائج الدراسة الحالية في مجملها إلى وجود وعي معقول بين أوساط مستشاري التوجيه كما أن لديهم نفس الإحتياجات المهنية بغض النظر عن المؤهل العلمي . كما اختلفت دراسة عباينة 2019 مع الدراسة الحالية بعدم وجود فروق دالة إحصائية تعزى لمتغير المؤهل العلمي .

#### 4 - تفسير ومناقشة الفرضية الرابعة:

- توجد فروق ذات دلالة إحصائية لدمج ذوي الإحتياجات الخاصة من وجهة نظر مستشاري التوجيه تعزى لمتغير الخبرة المهنية .

ونفسر هذا أن غالبية أفراد العينة كانت ممن خبرتهم في الدمج (5- 10) سنوات والذين قدر عددهم بـ 62 بنسبة 61.34 %، وعدم وجود فروق تبعاً لسنوات الخبرة في واقع الدمج المدرسي وعلى الرغم من أن النتيجة صادمة نوعاً ما فمن المتوقع أنهم لا يمتلكون خبرة أكثر ورؤية أفضل حول الدمج المدرسي وهذا ما توافق مع دراسة عباينة 2019 التي عزت إلى أن الخبرة لا تؤثر بشكل كبير في ممارسة الدمج المدرسي وتطوير برامج على الرغم من أنه من المفترض أن إمتلاك خبرة أكبر يعطي مؤشراً واضحاً لإطلاق الأحكام حول فعالية تلك الأحكام حول فعالية تلك الخدمات المقدمة لذوي الإحتياجات الخاصة ، ومما يدل كذلك أنه مهما كانت سنوات الخبرة المهنية لدى مستشاري التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني تقل عن 5 سنوات أو ما بين 5- 10 أو تزيد عن 10 سنوات فأنهم ينظرون إلى مفهوم الدمج المدرسي من زاوية واحدة ولهم نفس الرؤية هذا ما أدى للوصول إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية لدمج ذوي الإحتياجات الخاصة من وجهة نظر مستشاري التوجيه . ونجد أن نتائج هذه الدراسة اختلفت مع دراسة مكنا 2018 وكانت نتائج الدراسة وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى إلى الخبرة التدريسية، ولصالح ذوي الخبرة المهنية الأعلى.

### • إستنتاج عام ومقترحات الدراسة :

من خلال ما سبق التطرق إليه في دراستنا بشقيها النظري والتطبيقي، ومن خلال عرض وتحليل ومناقشة النتائج المتحصل عليها على ضوء الفرضيات مع المعطيات النظرية، يتضح أن الدراسة الحالية قد كشفت عن بعض النتائج وهي وجود متوسط في واقع الدمج المدرسي لذوي الإحتياجات الخاصة من وجهة نظر مستشاري التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني.

كما بينت الدراسة عدم وجود فروق دالة إحصائية في الدمج المدرسي لذوي الإحتياجات الخاصة من وجهة نظر مستشاري التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني تعزى لمتغير الجنس (أنثى - ذكر) ، كما أشارت الدراسة إلى عدم وجود فروق دالة إحصائية في الدمج المدرسي لذوي الإحتياجات الخاصة من وجهة نظر مستشاري التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني تعزى لمتغير المؤهل العلمي، وأستنتجنا أيضا عدم وجود فروق دالة إحصائية في الدمج المدرسي لذوي الإحتياجات الخاصة من وجهة نظر مستشاري التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني تعزى لمتغير الخبرة المهنية.

وفي ضوء هذه النتائج ومناقشتها نقترح التوصيات التالية:

- 1- العمل على إستخدام محكات متعددة للكشف عن الطلبة ذوي الإحتياجات الخاصة.
- 2- توفير الخدمات الإرشاد والتوجيه لفئة ذوي الإحتياجات الخاصة داخل المؤسسات التربوية .
- 3- عقد دورات تكوينية للقائمين على العملية التربوية والتعليمية خاصة فئة مستشاري التوجيه المدرسي والرفع من كفاءاتهم بإعتبارهم الفئة المعنية بتشخيص التلاميذ ذوي الإحتياجات الخاصة من حيث خصائصهم وإحتياجاتهم.
- 4- تفعيل دور الصحة المدرسية أو وحدة الكشف والمتابعة لتسهيل عملية المتابعة لمستشار التوجيه لانجاح برنامج الدمج المدرسي.
- 5- إنشاء مراكز للتشخيص والكشف المبكر ونشر الوعي للتوجه إليها.
- 6- توعية المجتمع من خلال وسائل إعلامية بشكل مكثف عن الدمج التربوي وأهميته وأهدافه وعن مدى إمكانية الاستفادة المرجوة في المستقبل.
- 7- زيادة اهتمام الجهات العلمية بالأبحاث والدراسات الميدانية لدعم وتطوير أساليب الدمج.

## قائمة المصادر والمراجع



## قائمة المراجع :

### أولاً: الكتب

- الجوالدة، عيد فؤاد، 2012، الإعاقة السمعية، ط 1، دار الثقافة، الأردن.
- القريطي، أمين عبد المطلب، 2005، سيكولوجية ذوي الاحتياجات الخاصة وتربيتهم، ط 4، دار الفكر العربي، مصر.
- العزة، حسن سعيد، 2002، المدخل إلى التربية الخاصة للأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة، المفهوم، التشخيص، أساليب التدريس، ط 1، الدار العلمية، الأردن.
- السرطاوي، زيدان، 2000، الدمج الشامل لذوي الاحتياجات الخاصة، مفهومه وخلفيته النظرية، دار الكتاب الجامعي، الامارات المتحدة. القمش مصطفى، خليل المعاينة 2007، سيكولوجية الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة مقدمة في التربية الخاصة، ط 1 دار المسيرة الأردن.
- اللالا كامل زياد وآخرون، 2013، أساسيات التربية الخاصة، ط 1، المملكة العربية السعودية.
- النوايسة عبد الرحيم فاطمة، 2013، ذوو الاحتياجات الخاصة التعريف بهم وإرشادهم، ط 1، دار المناهج الأردن.
- بطري حافظ بطرس، 2009، سيكولوجية الدمج في الطفولة المبكرة، دار المسيرة الأردن.
- جروان فتحي وآخرون، 2013، الطلبة ذوي الاحتياجات الخاصة مقدمة في التربية الخاصة، ط 1، دار الفكر الأردن.
- جمال محمد الخطيب - منى صبحي الحديدي، 2009، دار الفكر، مدخل إلى التربية الخاصة، ط 1.
- حسن عماشة سناء، 2010، الاتجاهات النفسي اول اجتماعية أنواعها ومدخل لقياسها، ط 1، مجموعة النيل العربية مصر.
- خلف المقابلة جمال، 2016، اضطرابات التوحد التشخيص والتدخلات العلاجية، ط 1، دار اليافا، الأردن.
- سهير محمد سلامة شاش، دمج ذوي الاحتياجات الخاصة، مكتبة زهراء الشرق، 2012، الطبعة الأولى، مصر.
- سهيل تامر، 2013، التوحد التعريف الاسباب التشخيص والعلاج، دار الشيماء للنشر والتوزيع، رام الله فلسطين.
- شبيب، عادل جاسب، (2007)، الخصائص النفسية والاجتماعية للأطفال المصابين بالتوحد، الاكاديمية للتعليم المفتوح، بريطانيا.
- عبد العزيز عوض السهيلي، اخلاقيات الدمج للطلاب ذوي الاحتياجات الخاصة، طنطا بوك هاوس للطباعة والنشر، 2017.

- عبادة ناريمان ، 2016، أساسيات الدمج التربوي، ط 1، أمجد، الأردن.
- عصام حمدي الصفدي، 2002، الإعاقة الحركية والشلل الدماغي ، دار اليازوري العلمية للنشر والتوزيع، عمان، الاردن .
- عبد الرحمان سيد سليمان – 2001 ،سيكولوجية ذوي الحاجات الخاصة( الخصائص والسمات ) مكتبة زهراء للشروق، ط1 ، القاهرة .
- عمار بوحوش، محمد محمود الذنيبات، مناهج البحث العلمي وطرق إعداد البحوث، ديوان جمال محمد سعيد الخطيب ( 2004 ) تعليم الطلبة ذوي الحاجات الخاصة في المدارس العادية. دار وائل الأردن.
- علي خليل الحمد، نعيم علي العتوم ،( 2016 )، الدمج لذوي الاحتياجات الخاصة. دار المسيرة ، الأردن.
- فاروق الروسان ، 2001 ، مقدمة في التربية الخاصة ،دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع، عمان، الاردن.
- كوافحة مفلح، تيسير، عمر فواز عبد العزيز، 2010، مقدمة في التربية الخاصة، ط 4، دار المسيرة، الأردن.
- كمال سالم سيسالم، 2006 ، في مدارس التعليم العام وفصوله. دار الكتاب الجامعي. الإمارات العربية المتحدة
- مصطفى نوري القمش، خليل عبد الرحمن المعايطه، ( 2014 ) ،سيكولوجية الأطفال ذوي الحاجات الخاصة، دار المسيرة، الأردن، مطبوعات الجامعية، بن عكنون الجزائر، الطبعة 3.
- مصطفى نوري القمش، 2007، سيكولوجية الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة، دار الميسرة للتوزيع والنشر.

### - ثانيا: الدراسات

- السريع إحسان، (2014).، تقييم البر امج والخدمات المقدمة للأطفال ذوي الإعاقة الذهنية واضطر اب التوحد في ضوء معايير الجودة الأردنية، مجلة المنارة للبحوث والدراسات، الأردن .
- السيد عرفة، عبد الباقي، (2015) ، تقييم الخدمات المساندة المقدمة للطالب من ذوي الاحتياجات الخاصة بجامعة المجمعة ( دراسة ميدانية) ، مجلة العلوم التربوية، المملكة العربية السعودية.
- بن كريمة بوحفص د. بن ناصر فرحات ، معوقات ومقومات نجاح دمج ذوي الاحتياجات الخاصة بالمدارس الابتدائية وجهة نظر مديري دراسة ميدانية بمدينة ورقلة، المدرسة العليا للأساتذة، سطيف، الجزائر.

- بوحفص كريمة ، تقييم عملية الدمج الأكاديمي للتلاميذ ذوي اضطراب التوحد في المدارس الابتدائية العادية من وجهة نظر مفتشي التعليم الابتدائي دراسة ميدانية بولاية مسيلة(2022) ،جامعة أحمد بوضياف المسيلة ، الجزائر .
- د. حاج شتوان(2) ، واقع رعاية المتفوقين من وجهة نظر مستشاري التوجيه والارشاد المدرسي والمهني، مجلة التربية والصحة النفسية ، جامعة وهران 2 الجزائر، 2019، المجلد السادس / العدد الأول.
- خليدة يعلاوي ، الخلفية القانونية لتجربة الدمج المدرسي لذوي الإعاقة ، جامعة لوينيسي علي البليدة 2020.
- سليمان، سيد عبد الرحمان، ( 2000 )، الذاتوية، الطبعة الاولى، القاهرة، مكتبة زهراء للنشر. السريع، إحسان ،(2014) ، تقييم البرامج والخدمات المقدمة للأطفال ذوي الإعاقة الذهنية واضطراب التوحد في ضوء معايير الجودة الأردنية، مجلة المنارة للبحوث والدراسات .
- سهير محمد سلامة شاش ، إستراتيجيات دمج ذوي الإحتياجات الخاصة ، مكتبة زهراء الشرق ، القاهرة ، 2016 .
- غيث محمد عابنة، حاتم أنس الخمرة ، 2020، واقع البرامج والخدمات والممارسات المقدمة للطلبة ذوي الإعاقة في المدارس الدامجة في الأردن .
- مفيدة بوقبرين ، واقع الإعاقة الحركية، بين التجنب والرفض في المؤسسات التعليمية بولاية قسنطينة، 2019.
- فاديه رزق عبد الجليل عبد النبي ،مشكلات القيادة المدرسية بمدارس التعليم العام المدمج بها ذوات الإعاقة بمنطقة نجران من وجهة نظر المعلمات والمشرفات وقائدات المدارس كلية التربية ، جامعة نجران ، المملكة العربية السعودية .
- فيفيان عثمان ، واقع الدمج التربوي لطلبة ذوي الإعاقة في المدارس الابتدائية في مدينة القدس من وجهة نظر المعلمين فيها ، الجامعة العربية الأمريكية، المجلة العربية للنشر العالمي ، 2022 .
- ثالثا: المذكرات**
- أبو أسعد، أحمد عبد اللطيف (2004). التوجيه التربوي والمهني، ط 1، عمان: دار الشروق.
- أمال البوش، (2017) ، تقييم مهام مستشار التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني من وجهة نظر تلاميذ التعليم الثانوي، رسالة ماجستير، جامعة العربي بن مهيدي، أم البواقي.
- بنفليس، خديجة ، المرجع في التوجيه المدرسي والمهني، د.ط ، الجزائر، ديوان المطبوعات الجامعية.

- رنا محمد صبحي عواده، دمج المعاقين حركيا في المجتمع المحلي بيئيا واجتماعيا (دراسة حالة في محافظة نابلس)، رسالة ماجستير ، 2007، فلسطين.
- زعوب سامية، (2011)، التكيف المهني لمستشاري التوجيه المدرسي والمهني في ظل الإصلاحات التربوية الجديدة، رسالة دكتوراه، جامعة منتوري، قسنطينة.
- ساري بدر الدين ، (2015)، واقع خدمات مستشار التوجيه المدرسي والمهني من وجهة نظر تلاميذ سنة أولى ثانوي، مذكرة ماجستير، جامعة العربي بن مهيدي، أم البواقي.

### رابعا: مراجع باللغة الأجنبية

- 1- Mckenna,J.,Solis,M.,Brigham,F. & Adamson,R. (2018). The responsible inclusion of students receiving special education services for emotional disturbance: Unraveling the practice to research gap. Behavior Modification,43(4).
- 2- Sigstad,H. (2017). Successful inclusion of adolescent students with mild intellectual disabilities – conditions and challenges within a mainstream school context. International Journal of Special Education,23(4),767-783

الملاحق

الملحق رقم (01)

وزارة التعليم العالي والبحث العلمي  
جامعة الشهيد حمه لخضر - الوادي-  
كلية العلوم الاجتماعية والإنسانية  
قسم العلوم الاجتماعية  
تخصص علم النفس المدرسي

الجنس:.....

عدد سنوات العمل:.....

مقياس وجهة نظر مستشار التوجيه نحو سياسة دمج ذوي

الإحتياجات الخاصة في المدارس العادية

أستاذي الفاضل:

في إطار إستكمال متطلبات لنيل شهادة الماستر تخصص علم النفس المدرسي والتي  
تعالج موضوع مفاده واقع الدمج المدرسي لذوي الإحتياجات الخاصة من وجهة نظر  
مستشاري التوجيه المرسي والمهني.

أضع بين يديك مجموعة من العبارات التي تعبر عن وجهة نظرك حول سياسة الدمج  
في الجزائر لذوي الإحتياجات الخاصة.

نرجوا منك أستاذي الفاضل قراءة العبارات بتأني ثم تحديد وجهة نظرك.

وفي الأخير لكم منا جزيل الشكر على تعاونكم معنا.

مثال توضيحي:

| لا | أحيانا | نعم | العبارة                                               |
|----|--------|-----|-------------------------------------------------------|
|    |        | +   | سياسة الدمج تعمل على تحسين الأداء الأكاديمي للتلاميذ. |

| لا | أحياناً | نعم | العبارات                                                                                                           |
|----|---------|-----|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
|    |         |     | 1. تتكفل نفسياً بتلاميذ ذوي الاحتياجات الخاصة في الوسط المدرسي                                                     |
|    |         |     | 2. يعمل مستشار التوجيه على الاهتمام بفئة ذوي الاحتياجات الخاصة أكثر من العاديين.                                   |
|    |         |     | 3. تخصص وقتاً لمساعدة ذوي الاحتياجات الخاصة.                                                                       |
|    |         |     | 4. تقوم بتطبيق الاختبارات النفسية والعقلية لذوي الاحتياجات الخاصة لقياس قدراتهم العقلية .                          |
|    |         |     | 5. تسعى إلى إجراء مقابلات إرشادية للمعاقين ومساعدتهم على حل مشكلاتهم.                                              |
|    |         |     | 6. سياسة الدمج تعمل على تحسين مستوى التلاميذ المعاقين وتحقيق لهم التوافق النفسي.                                   |
|    |         |     | 7. يحضى ذوي الاحتياجات الخاصة بمعاملة مميزة أثناء الامتحانات من طرفك .                                             |
|    |         |     | 8. تساعد ذوي الاحتياجات الخاصة على حل بعض المشكلات الطارئة                                                         |
|    |         |     | 9. يتعاون الفريق البيداغوجي مع مستشار التوجيه لمساعدة ذوي الاحتياجات الخاصة على تحقيق التوافق النفسي داخل المدرسة. |
|    |         |     | 10. يعبر الأولياء عن رضائهم عن سياسة دمج أبنائهم مع العاديين.                                                      |
|    |         |     | 11. تعد سجلات خاصة لذوي الاحتياجات لمتابعة غياباتهم.                                                               |
|    |         |     | 12. تهتم بإعداد برامج لتحفيز ودعم طلبة ذوي الاحتياجات الخاصة.                                                      |
|    |         |     | 13. سياسة الدمج تعمل على تحسين مستوى الأداء الأكاديمي للتلاميذ المعاقين .                                          |
|    |         |     | 14. يكتسب الطفل المعاق كل المهارات التعليمية من خلال دمج مع أقرانه العاديين .                                      |

|  |  |                                                                                                               |
|--|--|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
|  |  | 15. يكتسب المعاق اهلية تمكنه من الاستمرار في المدارس العادية.                                                 |
|  |  | 16. من السهل دمج ذوي الاحتياجات الخاصة ضمن الصفوف العادية.                                                    |
|  |  | 17. تقوم بإحالة ذوي الاحتياجات الخاصة إلى مختص نفسي أو مختص آخر إذا استدعى الأمر.                             |
|  |  | 18. تعمل سياسة الدمج على تعديل اتجاهات المجتمع نحو ذوي الاحتياجات الخاصة.                                     |
|  |  | 19. تتواصل مع الأساتذة لتقديم التوجيهات والنصائح للإهتمام بالطالب المعاق التي تساعد على تحقيق الهدف من الدمج. |
|  |  | 20. يطلع مستشار التوجيه على كرايس ونتائج ذوي الاحتياجات الخاصة كل فصل .                                       |
|  |  | 21. يتواصل الأولياء مع مستشار التوجيه لطلب يد المساعدة بخصوص حالة أبنائهم المعاقين.                           |
|  |  | 22. تقوم بتنظيم لقاءات خاصة مع أسر المعاقين لتزويدهم بمعلومات عن حالة أبنائهم داخل المدرسة .                  |
|  |  | 23. تتعاون مع الأسر في متابعة أبنائهم.                                                                        |
|  |  | 24. يشعر المعاقون بالخجل الشديد من إعاقتهم داخل المدرسة.                                                      |
|  |  | 25. تعمل على الإهتمام بفئة ذوي الاحتياجات الخاصة أكثر من العاديين.                                            |
|  |  | 26. يتعلم ذوي الاحتياجات الخاصة مهارة التحكم الذي يجعله يتكيف مع الوضعيات التي يتعرض لها في المدرسة.          |
|  |  | 27. تتعاون مع المجتمع المدني لإقامة نشاطات وإحتفالات لذوي الاحتياجات الخاصة.                                  |
|  |  | 28. تعد لذوي الاحتياجات سجلات خاصة بهم للإنتقال من سنة لأخرى.                                                 |



|  |  |  |                                                                                   |
|--|--|--|-----------------------------------------------------------------------------------|
|  |  |  | 29. يتعاون الأولياء مع الفريق البيداغوجي للمدرسة من أجل إنجاح عملية الدمج .       |
|  |  |  | 30. سياسة الدمج تعمل على تحقيق المعايير الأساسية لنجاح العملية التربوية.          |
|  |  |  | 31. تساعد على بناء نظرة تفاؤلية في المستقبل.                                      |
|  |  |  | 32. يحظى ذوي الإحتياجات الخاصة بمعاملة خاصة من طرف الأساتذة.                      |
|  |  |  | 33. ينبغي وضع المعاقين في فصول خاصة لصعوبة التحصيل لديهم.                         |
|  |  |  | 34. يطور ذوي الإحتياجات الخاصة مهاراتهم الأكاديمية بشكل سريع مع أقرانهم العاديين. |
|  |  |  | 35. يحضى ذوي الإحتياجات بمعاملة خاصة من طرف الأساتذة .                            |

الملحق رقم (02)

جدول يوضح تخصصات الدكاترة المحكمين

| إسم الدكتور         | التخصص                        |
|---------------------|-------------------------------|
| د. قيسي محمد السعيد | بروفيسور في علم النفس المدرسي |
| د. بنين إبتسام      | تربية خاصة                    |
| د. قدوري خليفة      | علم النفس المدرسي             |
| د. عوين بلقاسم      | علم النفس المدرسي             |
| د. جديدي سيف الدين  | علوم تربية                    |
| د. بن موسى يمينة    | الإرشاد الأسري النفسي         |
| د. مسعودة سالمى     | إرشاد و توجيه                 |
| د. فيصل شهرة        | إرشاد و توجيه                 |
| أ. شراد هنية        | أستاذة أدب عربي الطور الثانوي |

الملحق رقم (03)

T-TEST GROUPS=الجنس(2-1)

/MISSING=ANALYSIS

/VARIABLES=الدمج

/CRITERIA=CI(.95).

Test T

Remarques

|                                |                                        |                                                                                                                                                            |
|--------------------------------|----------------------------------------|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| Sortie obtenue                 |                                        | 14-MAY-2023 13:10:43                                                                                                                                       |
| Commentaires                   |                                        |                                                                                                                                                            |
| Entrée                         | Données                                | C:\Users\sbi\Desktop\جلال<br>SPSS\11 الدمج.sav                                                                                                             |
|                                | Jeu de données actif                   | Jeu_de_données1                                                                                                                                            |
|                                | Filtre                                 | <sans>                                                                                                                                                     |
|                                | Pondération                            | <sans>                                                                                                                                                     |
|                                | Fichier scindé                         | <sans>                                                                                                                                                     |
|                                | N de lignes dans le fichier de travail | 101                                                                                                                                                        |
| Gestion des valeurs manquantes | Définition de la valeur manquante      | Les valeurs manquantes définies par l'utilisateur sont traitées comme étant manquantes.                                                                    |
|                                | Observations utilisées                 | Les statistiques de chaque analyse sont basées sur les observations ne comportant aucune donnée manquante ou hors plage pour aucune variable de l'analyse. |

|            |                     |                           |
|------------|---------------------|---------------------------|
| Syntaxe    |                     | (الجنس) 2 T-TEST GROUPS=1 |
|            |                     | /MISSING=ANALYSIS         |
|            |                     | /VARIABLES=الدمج          |
|            |                     | /CRITERIA=CI(.95).        |
| Ressources | Temps de processeur | 00:00:00,02               |
|            | Temps écoulé        | 00:00:00,47               |

### Statistiques de groupe

| الجنس |      | N  | Moyenne | Ecart type | Moyenne erreur standard |
|-------|------|----|---------|------------|-------------------------|
| الدمج | انثى | 74 | 2,3156  | ,25863     | ,03007                  |
|       | ذكر  | 27 | 2,2868  | ,25635     | ,04933                  |

### Test des échantillons indépendants

|       |                                 | Test de Levene sur l'égalité des variances |      | Test t pour égalité des moyennes |        |
|-------|---------------------------------|--------------------------------------------|------|----------------------------------|--------|
|       |                                 | F                                          | Sig. | t                                | ddl    |
| الدمج | Hypothèse de variances égales   | ,007                                       | ,934 | ,497                             | 99     |
|       | Hypothèse de variances inégales |                                            |      | ,499                             | 46,610 |

### Test des échantillons indépendants

Test t pour égalité des moyennes

|       |                                    |                  |                       |                               | Intervalle de<br>confiance de la<br>différence à 95<br>% |
|-------|------------------------------------|------------------|-----------------------|-------------------------------|----------------------------------------------------------|
|       |                                    | Sig. (bilatéral) | Différence<br>moyenne | Différence<br>erreur standard | Inférieur                                                |
| الدمج | Hypothèse de variances<br>égales   | ,620             | ,02885                | ,05802                        | -,08626                                                  |
|       | Hypothèse de variances<br>inégales | ,620             | ,02885                | ,05777                        | -,08740                                                  |

### Test des échantillons indépendants

Test t pour égalité des moyennes

Intervalle de confiance de la  
différence à 95 %

Supérieur

|       |                                 |        |
|-------|---------------------------------|--------|
| الدمج | Hypothèse de variances égales   | ,14397 |
|       | Hypothèse de variances inégales | ,14510 |

الدمج BY المؤهل ONEWAY

/MISSING ANALYSIS.

## Unidirectionnel

### Remarques

|                                |                                        |                                                                                                                                       |
|--------------------------------|----------------------------------------|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| Sortie obtenue                 |                                        | 14-MAY-2023 13:11:36                                                                                                                  |
| Commentaires                   |                                        |                                                                                                                                       |
| Entrée                         | Données                                | C:\Users\lsbi\Desktop\جلال SPSS\11 الدمج.sav                                                                                          |
|                                | Jeu de données actif                   | Jeu_de_données1                                                                                                                       |
|                                | Filtre                                 | <sans>                                                                                                                                |
|                                | Pondération                            | <sans>                                                                                                                                |
|                                | Fichier scindé                         | <sans>                                                                                                                                |
|                                | N de lignes dans le fichier de travail | 101                                                                                                                                   |
| Gestion des valeurs manquantes | Définition de la valeur manquante      | Les valeurs manquantes définies par l'utilisateur sont traitées comme étant manquantes.                                               |
|                                | Observations utilisées                 | Les statistiques de chaque analyse sont basées sur les observations dépourvues de données manquantes dans les variables de l'analyse. |
| Syntaxe                        |                                        | ONEWAY المؤهل BY الدمج<br>/MISSING ANALYSIS.                                                                                          |
| Ressources                     | Temps de processeur                    | 00:00:00,02                                                                                                                           |
|                                | Temps écoulé                           | 00:00:00,14                                                                                                                           |

## ANOVA

الدمج

|              | Somme des carrés | ddl | Carré moyen | F    | Sig. |
|--------------|------------------|-----|-------------|------|------|
| Intergruppes | ,086             | 2   | ,043        | ,644 | ,527 |
| Intragruppes | 6,522            | 98  | ,067        |      |      |
| Total        | 6,608            | 100 |             |      |      |

الدمج BY الخبرة ONEWAY

/MISSING ANALYSIS.

## Unidirectionnel

### Remarques

|                                |                                        |                                                                                         |
|--------------------------------|----------------------------------------|-----------------------------------------------------------------------------------------|
| Sortie obtenue                 |                                        | 14-MAY-2023 13:12:30                                                                    |
| Commentaires                   |                                        |                                                                                         |
| Entrée                         | Données                                | C:\Users\sbi\Desktop\جلال<br>SPSS\11الدمج.sav                                           |
|                                | Jeu de données actif                   | Jeu_de_données1                                                                         |
|                                | Filtre                                 | <sans>                                                                                  |
|                                | Pondération                            | <sans>                                                                                  |
|                                | Fichier scindé                         | <sans>                                                                                  |
|                                | N de lignes dans le fichier de travail | 101                                                                                     |
| Gestion des valeurs manquantes | Définition de la valeur manquante      | Les valeurs manquantes définies par l'utilisateur sont traitées comme étant manquantes. |

|                        |                     |                                                                                                                                       |
|------------------------|---------------------|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| Observations utilisées |                     | Les statistiques de chaque analyse sont basées sur les observations dépourvues de données manquantes dans les variables de l'analyse. |
| Syntaxe                |                     | ONEWAY BYالدمج<br>/MISSING ANALYSIS.                                                                                                  |
| Ressources             | Temps de processeur | 00:00:00,00                                                                                                                           |
|                        | Temps écoulé        | 00:00:00,23                                                                                                                           |

## ANOVA

الدمج

|              | Somme des carrés | ddl | Carré moyen | F     | Sig. |
|--------------|------------------|-----|-------------|-------|------|
| Intergruppes | ,228             | 2   | ,114        | 1,752 | ,179 |
| Intragruppes | 6,380            | 98  | ,065        |       |      |
| Total        | 6,608            | 100 |             |       |      |

## Remarques

|                |                      |                                               |
|----------------|----------------------|-----------------------------------------------|
| Sortie obtenue |                      | 14-MAY-2023 13:21:19                          |
| Commentaires   |                      |                                               |
| Entrée         | Données              | C:\Users\sbi\Desktop\جلال<br>SPSS\11الدمج.sav |
|                | Jeu de données actif | Jeu_de_données1                               |
|                | Filtre               | <sans>                                        |



|                                |                                        |                                                                                                                                                                                   |
|--------------------------------|----------------------------------------|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
|                                | Pondération                            | <sans>                                                                                                                                                                            |
|                                | Fichier scindé                         | <sans>                                                                                                                                                                            |
|                                | N de lignes dans le fichier de travail | 101                                                                                                                                                                               |
| Gestion des valeurs manquantes | Définition de la valeur manquante      | Les valeurs manquantes définies par l'utilisateur pour les variables dépendantes sont traitées comme manquantes.                                                                  |
|                                | Observations utilisées                 | Les statistiques sont basées sur des observations dépourvues de valeurs manquantes pour toutes les variables dépendantes et facteurs utilisés.                                    |
| Syntaxe                        |                                        | EXAMINE VARIABLES=الدمج<br><br>/PLOT BOXPLOT<br>STEMLEAF<br><br>/COMPARE GROUPS<br><br>/STATISTICS<br>DESCRIPTIVES<br><br>/CINTERVAL 95<br><br>/MISSING LISTWISE<br><br>/NOTOTAL. |
| Ressources                     | Temps de processeur                    | 00:00:04,91                                                                                                                                                                       |
|                                | Temps écoulé                           | 00:00:05,36                                                                                                                                                                       |