الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية
وزارة التعليم العالي والبحث العلمي
جامعة الشهيد حمه لخضر- الوادي

كلية العلوم الاجتماعية والإنسانية

قسم : العلوم الإجتماعية

اتجاهات معلمي الطور الابتدائي حول الدمج المدرسي للأطفال في وضعية إعاقة

(دراسة ميدانية في بعض المدارس الابتدائية ببلدية قمار، ولاية الوادي)

مذكرة مكملة تدخل ضمن متطلبات نيل شهادة الماستر

في : علم النفس تخصص : علم النفس المدرسي

- إعداد الطالب :
– زكريا ورخ

- إشراف الأستاذ :
– د. خشخوش صالح

لجنة المناقشة :

الأستاذ	الرتبة العلمية	الصفة
مسعودة منتصر	أستاذ محاضر -أ-	رئيسا
صالح خشخوش	أستاذ محاضر -ب-	مشرفا ومقررا
عمار حمامة	أستاذ محاضر -أ-	مناقشا

السنة الجامعية : 2021/2020

شكر وتقدير

الحمد لله رب العالمين والصلاة والسلام على أشرف المرسلين، سيدنا محمد وعلى آله وصحبه أجمعين وبعد....

إنطلاقا من قوله تعالى : " وَ مَن شَكَرَ فَإِنَّمَا يَشْكُرُ لِنَفْسِهِ" (النمل : الآية 40)، واعترافا بالفضل لأهله...

أتقدم بخالص الشكر والتقدير لأستاذي الدكتور / " **خشخوش صالح** " على ما حظيت به من إشراف كريم وصبر جميل وتوجيه مفيد، ونصح سديد...

واتقدم بجزيل الشكر الى جميع العاملين في قطاع التربية، واخص بالذكر المفتش البيداغوجي / كشيدة طارق وكذا مديري ومعلمي المدارس الابتدائية لما ساعدوني به لإتمام مذكرتي وتطبيق أداة الدراسة.

دون أن ننسى شكر الأستاذ الدكتور / حمامه عمار الذي ساعدني في إحصائيات الدراسة.

ملخص الدراسة :

هدفت الدراسة الى التعرف على اتجاهات معلمي الطور الابتدائي حول الدمج المدرسي للأطفال في وضعية إعاقة مع أقرانهم العاديين، ومعرفة مدى تقبلهم لعملية الدمج في ضوء المتغيرات(الجنس، الحالة الاجتماعية، وسنوات الخبرة)، ولتحقيق أهداف الدراسة استخدمنا المنهج الوصفي التحليلي، وقمنا بتطوير استبانة اشتملت على (45) فقرة موزعة على ثلاثة مجالات وهي، المجال الأول : خبرات المعلمين وتدريبهم، المجال الثاني : الاتجاهات نحو الظروف البيئية الداعمة لدمج ذوي الإعاقة، المجال الثالث : الاتجاهات نحو الجوانب الاجتماعية والنفسية في التعامل مع ذوي الإعاقة وأسرهم، وطبقت الدراسة على عينة عشوائية بلغت (100) معلم ومعلمة مثلت ما نسبته (24%) من مجتمع الدراسة البالغ (415) من معلمي المدارس الابتدائية ببلدية قمار، ولاية الوادي، وبعد عملية جمع الاستبانات، تم معالجتها إحصائيا باستخدام المتوسطات الحسابية والنسب المئوية والانحرافات المعيارية ومستوى الدلالة، توصلت الدراسة الى الدرجة الكلية لاستجابات المعلمين عن جميع فقرات الاستبانة إيجابية، حيث بلغت النسبة المئوية لاستجابات المبحوثين عن هذه الفقرات (63.84 %)، وعدم وجود فروق ذات دالة إحصائيا في اتجاهات المعلمين حول دمج التلاميذ في وضعية إعاقة مع أقرانهم في المدارس العادية تعزى لمتغيرات الجنس، والحالة الاجتماعية، وسنوات الخبرة، وفي ضوء هذه النتائج ومناقشتها، أوصينا بإجراء المزيد من الدراسات حول فلسفة الدمج، وإعداد المعلمين وتأهيلهم مسبقا لعملية الدمج، وتوفير غرف مصادر خاصة بالتلاميذ في وضعية إعاقة في المدارس، وزيادة الحوافز للمعلمين في مجال تعليم ذوي الإعاقة.

الكلمات المفتاحية : الاتجاهات، الدمج، التلاميذ في وضعية إعاقة، المدارس العادية.

Abstract :

This study aims to examine primary stage teachers attitudes towards the integration of students with disabilities with their peers, and also to recognize the level of their acceptance of this integration process on the basis of some variable : (gender, martial status and years of experience).

For achieving the study objectives, we used the analytical descriptive approach and we developed a questionnaire which included (45) paragraphs distributed into three fields. The first field : the experiences and training of teachers. The second field : the attitudes towards the environmental circumstances which support the integration of students with disabilities. The third field : the attitudes towards the social and psychological aspects of dealing with students with disabilities and their families.

The study was applied to a startified random sample consists (100) male and female teachers representing (24%) of the study population which consists (415) of primary schools in Guemar, department of El-oued.

After collecting questionnaires, they were statistically processes by using arithmetic means, percentages and standard deviations as well as level of significance.

The study concluded that the total degree of teachers responses to all questionnaire paragraphs was positive ; as the percentage of participants responses to these paragraphs (63.84%) and there were no statistically significant differences in teachers attitudes towards the integration of student with disabilities with their peers in governmental schools to be attributed to the variables of gender, marital status and years of experience.

Based on discussing these findings, we recommanded to carry out further, studies on the integration philosophy, preparing and qualifying teachers in advance to the integration process, providing special resource rooms in schools for students with disabilities, as well as increasing incentives for teachers working in education for students with disabilities.

Keywords : attitudes, integration, students with disabilities, governmental schools.

فهرس العناوين

العنوان	الصفحة
شكر وتقدير	
ملخص الدراسة	
فهرس العناوين	
فهرس الجداول	
فهرس الأشكال	
مقدمة	أ
الفصل الأول : الإطار العام لإشكالية الدراسة	
1- إشكالية الدراسة	02
2- فرضيات الدراسة	05
3- أهداف الدراسة	06
4- أهمية الدراسة	06
5- تحديد مصطلحات الدراسة	07
6- الدراسات السابقة والتعقيب عليها	08
الفصل الثاني : اتجاهات المعلمين	
تمهيد	16
أولا : الاتجاهات	17
1- مفهوم الاتجاهات	17

2- خصائص الاتجاهات	18
3- الفرق بين الاتجاهات وبعض المصطلحات	19
4- مكونات الاتجاهات	21
5- تصنيف الاتجاهات	23
6- النظريات المفسرة للإتجاهات	25
7- قياس الاتجاهات	27
ثانيا : المعلم	29
1- تعريف المعلم	29
2- خصائص المعلم	31
3- مكانة المعلم في المنظومة التربوية	34
خلاصة الفصل	38
الفصل الثالث : الدمج المدرسي	
تمهيد	40
1- مفهوم الدمج	41
2- الجذور الفلسفية والتاريخية للدمج	42
3- تصنيفات الدمج حسب الزمان والمكان	43
4- أسباب الدمج	46
5- اهداف الدمج	46

6- فوائد الدمج	47
7- متطلبات نجاح عملية الدمج	50
8- سلبيات وايجابيات الدمج	52
9- تجربة الجزائر في مجال دمج الاطفال	54
خلاصة الفصل	56
الفصل الرابع : الإجراءات المنهجية للدراسة	
1- منهج الدراسة	58
2- الدراسة الاستطلاعية	58
3- أداة الدراسة	59
4- عينة الدراسة	62
5- مجالات الدراسة	63
6- الأساليب الاحصائية	64
الفصل الخامس : عرض نتائج الدراسة	
تمهيد	66
1- نتائج المتعلقة بالفرضية العامة	66
2- نتائج المتعلقة بالفرضية الاولى	71
3- نتائج المتعلقة بالفرضية الثانية	72
4- نتائج المتعلقة بالفرضية الثالثة	73

الفصل السادس : تفسير النتائج ومناقشتها	
تمهيد	76
1- تفسير ومناقشة نتائج الفرضية العامة.	76
2- تفسير ومناقشة نتائج الفرضية الأولى.	79
3- تفسير ومناقشة نتائج الفرضية الثانية.	80
4- تفسير ومناقشة نتائج الفرضية الثالثة.	81
الاستنتاج العام.	83
الاقتراحات.	85
الخاتمـة.	88
قائمة المراجـع.	90
المـلاحق.	96

فهرس الجداول

الرقم	العنوان	الصفحة
01	جدول الوضعية القانونية للمعلم.	34
02	جدول توزيع المعلمين حسب مؤهلهم العلمي.	35
03	جدول صدق أداة الدراسة باستخدام معامل ارتباط بيرسون.	61
04	جدول نتائج معاملات الثبات لمجالات أداة الدراسة والدرجة الكلية.	62
05	جدول خصائص العينة الديموغرافية.	63

06	جدول المتوسطات الحسابية والنسب المئوية لاتجاهات المعلمين لمجال خبرات المعلمين وتدريبهم.	66
07	جدول المتوسطات الحسابية والنسب المئوية لاتجاهات المعلمين لمجال خبرات الاتجاهات نجو الظروف البيئية الداعمة لدمج ذوي الاعاقة.	67
08	جدول المتوسطات الحسابية والنسب المئوية لاتجاهات المعلمين لمجال الاتجاهات نحو الجوانب الاجتماعية والنفسية في التعامل مع ذوي الاعاقة.	69
09	جدول ترتيب المجالات تبعا لدرجة الاتجاهات.	70
10	جدول قيمة T ودلالتها الإحصائية للفروق بين الذكور والإناث.	71
11	جدول نتائج اختبار التباين الأحادي (ANOVA) تبعا لمتغير الحالة الاجتماعية.	72
12	جدول نتائج اختبار التباين الأحادي (ANOVA) تبعا لمتغير الخبرة المهنية.	73

فهرس الأشكال

الرقم	العنوان	الصفحة
01	شكل يوضح مكونات الاتجاه.	23
02	شكل يوضح تصنيف الاتجاهات.	25
03	شكل يوضح درجات مقياس ليكرت	28

المقـدمـــة

مقدمة :

تعتبر رعاية الأطفال في وضعية إعاقة ضرورة اجتماعية واقتصادية ومعيار حضاري وتنموي للأمم ومظهر من مظاهر رقي المجتمع وتقدمه الى جانب أنها سمة من السمات الإنسانية فهذه الرعاية تمكنهم من إستثمار قدراتهم وتؤهلهم بحيث تضمن دمجهم في المجتمع ليساهموا في بنائه ورفاهيته.

لقد مرة النظرة اتجاه الافراد في وضعية إعاقة وما صاحبها من خدمات في عدة مراحل كتغيرات أساسية على مر العصور، فقد كان ينظر للفرد في وضعية إعاقة على أنه شيطان يستحق القتل أو يحمل روحا شريرة مكانها السجن أو فرد لا أمل يرجى من ورائه وذلك في القرون القديمة.

ومع مرور السنوات وتقدم الفكر الإنساني بدأت هذه الفئة تأخذ وضعها الصحيح في الكثير من المجتمعات، فمنذ القرن الماضي كان التوجه قائما على عزل هذه الفئة عن جميع فئات المجتمع داخل مؤسسات تعليمية خاصة بهم مع تقديم الرعاية وبرامج التأهيل الخاصة بهم، وفي بداية النصف الثاني من هذا القرن ومع تطور الأبحاث والدراسات التربوية والنفسية، بدا التفكير الجاد في البحث عن أساليب تربوية أخرى تحد من ظاهرة العزل وتهيئ لهم فرصا شبيهة ومتساوية للفرص التي يتمتع بها أقرانهم العاديين والتي من شأنها تقربهم من أسلوب الحياة العامة في جميع جوانبها، وبذلك يمكن تحويل هذه الطاقة البشرية المعطلة الى قوى منتجة تساهم مساهمة فعالة في عملية البناء، فجاءت فكرة الدمج وهو إتجاه معاصر حديث يقوم على مبادئ المساواة والعدالة وعدم التمييز أو التفرقة بين المتعلمين، وهو كذلك فلسفة تربوية للأطفال في وضعية إعاقة مفادها أن المدرسة العامة هي مكان لتعلم كل التلاميذ وأن ثنائية النظام التربوي الذي يخصص تعليما عاديا للغالبية من التلاميذ وتعليما خاصا للأقلية تحمل في طياتها إغفالا لحق فئة من التلاميذ في أن ينتظموا مثل اقرانهم العاديين على المقاعد الدراسية في المدارس القريبة من منازلهم لا بمعزل عنهم في مراكز خاصة.

ومن هنا يجب على المدارس أن تعمل على إدخال التعديلات والتغيرات المناسبة في مناهجها وأساليبها ومبانيها بما يتناسب مع حاجات هذه الفئة، كما يجب الاهتمام بالأشخاص العاملين بالمدرسة، لما لتقبلهم لفكرة الدمج من آثار إيجابية على العملية التربوية من ناحية، وعلى الصحة النفسية للتلاميذ من ناحية أخرى.

لقد أثارت قضية دمج الأطفال في وضعية إعاقة في المدارس العامة اهتماما كبيرا في الأوساط التربوية والعلمية، وكثر النقاش حولها بين مؤيد ومعارض، فقد استمد المؤيدون لفكرة تأييدهم من منطلق أن من حق كل فرد مهما كانت ظروفه، العيش في بيئته الطبيعية، ورأوا أن ما تقوم به المؤسسات لتكييف البيئة وظروف العيش لذوي الإعاقة يعد عزلا لهم عن المجتمع الحقيقي الذي يفترض أن يعيشوا فيه بكل ميزاته وعيوبه، أما المعارضون فيرون أن تطبيق فكرة الدمج ستعرض ذوي الإعاقة الى مخاطر ومشكلات، كفلت لهم المؤسسات عدم التعرض لها، بل أنهم لا يستطيعون الحصول على البرامج والخدمات التي تقدمها المؤسسات في المجتمع الطبيعي، لما وفرته لهم البرامج والأساليب التي تتناسب مع احتياجاتهم وقدراتهم وظروف إعاقتهم..

ان العلاقة بين المعلم والتلميذ في وضعية إعاقة وإتجاهاته نحوه وكيفية تعامله معه ومع إعاقته تلعب دورا مهما في التأثير على نفسية الطفل، وبما ان المعلم يتعامل بصورة مباشرة مع الطفل في وضعية إعاقة فإن إتجاهاته يكون تأثيرها كبيرا عليه وخاصة في النواحي التحصيلية والنفسية والاجتماعية.

ولقد اختلفت وتباينت الدراسات حول إتجاهات المعلمين حول دمج التلاميذ في وضعية إعاقة في المدارس العادية بين السلبية والايجابية، فقد أكدت العديد من الدراسات على أن المعلمين الذين لديهم اتجاهات إيجابية نحو الدمج كانوا أكثر تلبية لاحتياجات التلاميذ في وضعية إعاقة، أما دراسات أخرى فقد توصلت الى ان الاتجاهات السلبية للمعلمين كانت من أكثر معوقات نجاح الدمج.

وفي دراستنا الحالية سوف نتعرف على اتجاهات معلمي الطور الابتدائي حول الدمج المدرسي للأطفال في وضعية إعاقة، ومدى تأثير الاتجاهات بالمتغيرات التالية : الجنس، الحالة الاجتماعية، الخبرة المهنية، حيث تضمنت هذه الدراسة كغيرها من الدراسات الأخرى على خلفيتين معرفيتين وهما :

الجانب النظري، وتم تقسيمه الى أربعة فصول : حيث اشتمل الفصل الأول على الإطار العام لإشكالية الدراسة وفرضيات الدراسة وأهدافها وأهميتها وتحديد مصطلحات الدراسة وعرض الدراسات السابقة والتعقيب عليها.

أما الفصل الثاني فقد خصص الجزء الأول منه الى الاتجاهات حيث استعرض فيه : كل من مفهومها وخصائصها والفرق بينها وبعض المصطلحات وكذلك مكونات الاتجاه وتصنيفه والنظريات المفسرة له وكيفية قياسه، أما الجزء الثاني فقد تطرق الى تعريف المعلم وخصائصه ومكانته في المنظومة التربوية.

وفي الفصل الثالث قمنا بعرض فصل الدمج المدرسي والذي تضمن مفهوم الدمج والجذور الفلسفية والتاريخية له، وأنواعه وأشكاله، وأسبابه وأهدافه، وفوائده ومتطلبات نجاحه، وسلبياته وإيجابياته وفي الأخير تجربة الجزائر في مجال الدمج.

أما الجانب الميداني فأنقسم بدوره الى ثلاثة فصول : حيث خصص الفصل الرابع لعرض الإجراءات المنهجية للدراسة فقد ضم كل من منهج الدراسة وعينة الدراسة ومجالاتها وأداة الدراسة وتصحيحها وصدقها وثباتها وكذا الأساليب الإحصائية.

وفي الفصل الخامس : فقد ضم عرض نتائج الدراسة، والمتمثلة في التساؤل العام للدراسة وفرضيات الدراسة، وذلك باستخدام الأساليب الإحصائية.

اما الفصل السادس والأخير : اشتمل على تفسير نتائج التساؤل العام للدراسة وتفسير الفرضيات في ضوء الدراسات السابقة والأدب النظري المتعلق بمتغيرات الدراسة، كما تطرقنا الى تقديم الخاتمة والاستنتاج العام والتوصيات إضافة الى الملاحق.

الفصـل الأول

الإطـار العـام لإشكـاليـة الدراسـة

1- إشكالية الدراسة.

2- فرضيات الدراسة.

3- أهداف الدراسة.

4- أهمية الدراسة.

5- تحديد مصطلحات الدراسة.

6- الدراسات السابقة والتعقيب عليها.

1- الإشكالية :

تعد ظاهرة الإعاقة من الظواهر المألوفة على مر العصور ولا يكاد مجتمع يخلو منها، وهي من القضايا المهمة التي نواجهها في حياتنا اليومية، وهي قضية ذات أبعاد مختلفة وتشكل تحدياً كبيرا أمام مسيرة النمو والتطور في المجتمع، ولذلك فإن توفير الرعاية للأطفال في وضعية إعاقة له أهمية كبيرة في حياتنا وضرورة اجتماعية وإنسانية وأخلاقية، وذلك لمساعدتهم على الاندماج في الحياة المدرسية والمجتمع، واستثمار قدراتهم وإمكاناتهم لجعلهم أفرادا مستقلين وفاعلين بالمجتمع.

لقد ظهر الاهتمام بالتربية الخاصة ورعاية الأطفال في وضعية إعاقة مع بدايات القرن العشرين، وكان التوجه قائما على عزل هذه الفئة عن جميع فئات المجتمع داخل معاهد ومدارس خاصة بهم مع تقديم الرعاية وبرامج التأهيل الخاصة بهم، وفي بداية النصف الثاني من هذا القرن ومع تطور الأبحاث والدراسات التربوية والنفسية، بدأت هذه الفئة تحقق المزيد من المكاسب الإنسانية بما في ذلك الحقوق التربوية والتي من أبرزها فك العزلة التربوية المتمثلة في المدارس الخاصة، والتي غالبا ما يترتب عليها وجود حواجز نفسية بين المعاقين وأقرانهم العاديين.

لقد بدأ التفكير الجاد في البحث عن أساليب تربوية أخرى تحد من ظاهرة العزل وتهيئ لهم فرصا شبيهة ومتساوية للفرص التي يتمتع بها اقرانهم العاديين، فجاءت فكرة الدمج وهو إتجاه جديد وفلسفة تربوية للأطفال في وضعية إعاقة القائمة على مبادئ المساواة والعدالة وعدم التمييز أو التفرقة بين المتعلمين، وعلى إعادة صياغة التربية العامة والخاصة معا في نسيج جديد واحد يلبي احتياجات كل متعلم ويوفر له أوجه الدعم والمساعدة اللازمة في نطاق المدرسة العادية، بصرف النظر عن نوعه، أو درجة ذكائه، أو إعاقته، أو مستواه الاجتماعي والاقتصادي، أو عرقه، أو ثقافته، وإعداده للحياة والتعايش مع الآخرين بطريقة إيجابية في المجتمع الواحد، مما يساعد على تحقيق الاستقرار والتماسك الاجتماعي **(القريطي، 2010، ص22)**.

حيث اشارت العديد من الدراسات أن سياسة الدمج في سن مبكرة يكون لها افضل النتائج الإيجابية، كدراسة (السويطي، 2016) ودراسة (بطاينة والرويلي، 2014)، بحيث يكون التلاميذ جميعا في سن زمني واحد، ويتقبلون الفروق الفردية، ولا يعيرون الانحرافات عن النمو اهتماما كبيرا، فالتلاميذ يستجيبون لبعضهم البعض بسهولة دوم إجراء المقارنات، وبناء على ذلك فان التلاميذ العاديين في هذا السن يستقبلون التلاميذ في وضعية إعاقة بطريقة أكثر طبيعية **(لونيس، 2019، ص227)**.

كما أن الكثير من الأبحاث والدراسات اجمعت على ان الاعتراف بحق المعاق في التربية والتعليم غير كاف، بل لابد من خلق كل الظروف المادية والمعرفية التي تجسد هذا الحق، ووضع الخطط العلمية وإنشاء المدارس الملائمة مما يستوجب وضع مقاييس تعتمد على دمجه في المدارس العادية، وكل تلك الاعدادات والمقاييس والجهود المبذولة ستضيع ما لم تكن الاتجاهات الأساسية إيجابية نحو فكرة الدمج، هذه الاتجاهات التي تمثل جزءا لا يتجزأ من شخصية الفرد وأساس تبنى عليه السياسات التربوية والمواقف الاجتماعية.

ففي استطلاع للراي القومي الأمريكي الذي أجراه (Rose & Smith,1993) لجمع معلومات عن العوائق التي تقف في وجه الدمج، حدد بـ 60 % من المشاركين في الاستطلاع أن الاتجاهات تشكل العائق الرئيسي أمام تطبيق الدمج، فقبل أن يتم تنفيذ أي سياسة جديدة تتعلق بالدمج، لابد من دراسة الاختلافات في الاتجاهات بين جميع المجموعات التي ستشارك في الدمج.

ومن بين اتجاهات مختلف أطراف العملية التربوية برزت اتجاهات المعلمين نحو الدمج كعامل مهم ومؤثر في هذه العملية، باعتبار أن المعلم يمثل أحد أهم العناصر الأساسية للعملية التعليمية، وبالتالي فإن دمج الأطفال في وضعية إعاقة يعتمد بشكل رئيسي على اتجاهات معلمي الصفوف العادية.

إن لكل معلم إتجاهات توجه سلوكه في مواقف معينة، سواء كانت هذه المواقف متعلقة بعمل أو مؤسسة أو افراد أو غير ذلك، فالاتجاهات النفسية عبارة عن استعداد الفرد لتقويم موضوع معين أو مظهر من مظاهر عالمه سلبيا أو إيجابيا فهي تعرف على أنها نزعة أو استعداد مكتسب ثابت نسبيا، يحدد استجابات الفرد حيال بعض الأشخاص أو المواضيع أو الأفكار أو الأوضاع **(التكريتي، 2012، ص133)**.

كما ان اتجاهات المعلمين نحو عملية دمج التلاميذ في وضعية إعاقة، تتأثر في العديد من العوامل المختلفة مثل: طبيعة الإعاقة وحدتها لدى المتعلم، ونوعية التدريب الذي يتلقاه المتعلم، بالإضافة الى مدى توفر المصادر الاقتصادية والبشرية اللازمة لتنفيذ عملية دمج التلاميذ في وضعية إعاقة في المدارس العامة مع اقرانهم العاديين، وفي هذا الصدد قد أشار فورلين (Forlin,1990) الى أن 59 % من المعلمين وافقوا على دمج التلاميذ ذوي الإعاقة الجسمية البسيطة لبعض الوقت في الصفوف العادية، في حين وافق 6 % من المعلمين على دمج ذوي الإعاقة الجسمية الشديدة، ووافق 86 % من المعلمين على دمج الأطفال ذوي الإعاقة العقلية البسيطة لبعض وقت **(لونيس، 2019، ص227)**.

ولذلك يعتبر دمج التلاميذ في وضعية إعاقة في المدارس العادية من أكثر القضايا إثارة للجدل في مجال التربية الخاصة، نظرا لتباين الآراء بين مؤيد ومعارض لبرامج الدمج الأكاديمية، لذا جاءت هذه الدراسة الى محاولة تشخيص اتجاهات معلمي الطور الابتدائي نحو دمج التلاميذ في وضعية إعاقة في المدارس العامة، وذلك من خلال الإجابة عن التساؤلات التالية :

التساؤل العام :

– ما اتجاهات معلمي الطور الابتدائي حول الدمج المدرسي للأطفال في وضعية إعاقة ؟

التساؤلات الفرعية :

– هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في إتجاهات معلمي الطور الابتدائي حول الدمج المدرسي للأطفال في وضعية إعاقة تعزى لمتغير الجنس ؟

– هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في إتجاهات معلمي الطور الابتدائي حول الدمج المدرسي للأطفال في وضعية إعاقة تعزى لمتغير الحالة الإجتماعية ؟

– هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في إتجاهات معلمي الطور الابتدائي حول الدمج المدرسي للأطفال في وضعية إعاقة تعزى لمتغير الخبرة المهنية ؟

2– فرضيات الدراسة :

بعد عرضنا لمشكلة الدراسة وما انبثق منها من تساؤلات، تمت صياغة فرضيات الدراسة على النحو التالي :

الفرضية العامة :

– هناك إتجاهات إيجابية لمعلمي الطور الابتدائي حول الدمج المدرسي للأطفال في وضعية إعاقة.

الفرضيات الجزئية :

– لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في إتجاهات معلمي الطور الابتدائي حول الدمج المدرسي للأطفال في وضعية إعاقة تعزى لمتغير الجنس.

– لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في إتجاهات معلمي الطور الابتدائي حول الدمج المدرسي للأطفال في وضعية إعاقة تعزى لمتغير الحالة الاجتماعية.

– لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في إتجاهات معلمي الطور الابتدائي حول الدمج المدرسي للأطفال في وضعية إعاقة تعزى لمتغير الخبرة المهنية.

3- أهداف الدراسة :

تسعى هذه الدراسة الى تحقيق الأهداف التالية :

- التعرف على إتجاهات معلمي الطور الابتدائي نحو دمج الأطفال في وضعية إعاقة في المدارس العادية.

- التعرف على الفروق في إتجاهات معلمي الطور الابتدائي نحو دمج الأطفال في وضعية إعاقة مع أقرانهم في المدارس العادية تعزى لمتغير (الجنس، الحالة الاجتماعية، الخبرة المهنية).

4- أهمية الدراسة :

تكمن أهمية هذه الدراسة في أهميتان وهما :

4-1- الأهمية النظرية : تتبع الأهمية النظرية لهذه الدراسة في كونه يلقي الضوء على فئة مهمة من فئات المجتمع، وعلى أبرز ما يعاني منه التلاميذ في وضعية إعاقة وعدم الاهتمام بهم كونهم فئة مهمشة، الامر الذي أستدعى اهتمام الباحثين لإيجاد حلول لتلك المشكلة، وتعد قضية تأهيلهم تربويا من أبرز القضايا التي تحتاج للبحث، ولاسيما قضية دمجهم في المدارس العادية والحصول على المساندة المجتمعية والرسمية لهذه العملية.

كما يمكن أن تعتبر هذه الدراسة تمهيدا وأرضية لدراسات وأبحاث أخرى بنتائجه وتوصياته في هذا المجال الخصب لعلم النفس والتربية الخاصة.

4-2- الأهمية التطبيقية : تنبثق الأهمية التطبيقية للدراسة في كونها تسعى للوصول الى معرفة اتجاهات المعلمين نحو فلسفة الدمج لتلاميذ في وضعية إعاقة مع اقرانهم في المدارس العادية، كما ان هذه الدراسة تشكل الأساس الذي يمكن الانطلاق منه في وضع الخطط التربوية التي تسعى الى دمج التلاميذ في وضعية إعاقة، بالإضافة الى الأهمية التطبيقية الأخرى المتمثلة في إلقاء الضوء على تأهيل المعلمين، وتستند الى أهمية تطوير البرامج

التدريبية لتأهيل هذه الفئة التي تأخذ على عاتقها عملية الدمج، ولتكون الأساس الذي يمكن الانطلاق منه الى دمج الأطفال في وضعية إعاقة، ووضع البرامج وتدريب المعلمين الأمر الذي يسهل عملية الدمج ولاسيما في ظل تعزيز الاتجاهات الإيجابية نحو دمج الأطفال في وضعية إعاقة مع التلاميذ العاديين.

5- تحديد مصطلحات الدراسة :

- الاتجاه :

يعرف حامد عبد السلام زهران الاتجاه بأنه : " استعداد نفسي أو تهيء عقلي عصبي يعطي الاستجابة الموجبة أو السلبية نحو الأشياء أو الأشخاص أو الموضوعات أو موقف أو رموز في البيئة التي تثير هذه الاستجابة ".

ويعرفه أيضا عالم النفس آلبورت Alpport بأنه : " حالة استعدادات عقلية ونفسية تتكون لدى الفرد من خلال الخبرة والتجربة التي يمر بها الفرد أو سلوكه إزاء جميع الأشياء والمواقف التي تتعلق بها الحالة " معنى ذلك أن الاتجاه حالة إستعداد النشاط الجسمي والعقلي تعد الفرد وتهيئه لإستجابات معينة.

ويعرف الاتجاه إجرائيا بأنه : درجات استجابات المعلمين على استبانة اتجاهات المعلمين نحو دمج التلاميذ من ذوي الإعاقة في المدارس العادية التي قام الباحث بتطويرها لغرض الدراسة.

- الدمج :

يعرف الدمج بأنه إلحاق الأطفال في وضعية إعاقة والقابلين للتعلم مع أقرانهم من الطلبة العاديين في المدارس العادية، ومشاركتهم في النشاط المدرسي المتنوع، وبالتالي منحهم فرصة لممارسة حياتهم والتفاعل مع الاخرين بصورة طبيعية، وتهيئة الفرصة لتعليمهم وفق قدراتهم بالمدارس العادية.

- الإعاقة :

عرف شعير (2009) الإعاقة : بأنها مصطلح يشير الى عدم قدرة الشخص على الاستجابة للبيئة أو التكيف معها، نتيجة مشكلات سلوكية، أو عقلية، أو جسمية، مما يحد من قدرته على تأدية دوره الطبيعي في المجتمع قياسا بمن هم في مثل سنه وجنسه.

كما عرفت أريج عقاب أحمد عبد الفتاح (2018) الإعاقة : بأنها كل شخص لا يستطيع مزاولة عمله نتيجة لوجود قصور في وظائف الجسم، أو ضعف عقلي، أو جسمي، او عضوي، ويحتاج الى مساعدة الأخرين في تنفيذ بعض أعماله، أو كلها، وتنقسم الإعاقة الى أقسام، من بينها الإعاقة السمعية، والاعاقة البصرية، والاعاقة العقلية، والاعاقة الجسمية.

- التلاميذ في وضعية إعاقة :

عرف الخطيب وأخرون (2015) التلاميذ في وضعية إعاقة : بأنه كل طفل يعاني من حالة عجز، أو ضعف، تحد من قدرته في بيئته التربوية العادية، أو تمنعه من القيام بالوظائف والأدوار المتوقعة ممن هم في عمره باستقلالية، وبذلك فهو طفل لديه إنحراف، أو تأخر ملحوظ في النمو جسميا، أو حسيا، أو عقليا، أو سلوكيا، أو لغويا، وينجم عن ذلك حاجة لتقديم خدمات تستدعي توفير فرص غير تقليدية للنمو والتعلم، واستخدام أدوات وأساليب معدلة، يتم تنفيذها على مستوى فردي وبلغة تربوية، ومن هنا فإن الإعاقة حالة تفرض قيودا على الأداء الأكاديمي ما يجعل التعليم في الصف العادي وبالطرق التعليمية أمرا يصعب تحقيقه.

6- الدراسات السابقة والتعقيب عليها :

5-1 دراسة جوتليب (1996) : قامت بدراسة هدفت الى التعرف على إتجاهات أولياء أمور الطلبة العاديين ومقارنتها مع اتجاهات أولياء الطلبة ذوي الإعاقة اتجاه الدمج، وتكونت عينة الدراسة من (761) ولي أمر من أولياء أمور الأطفال العاديين وأولياء أمور الأطفال ذوي

الإعاقة، ولغرض الدراسة تم توزيع استبانة على أولياء الأمور، وأشارت أهم النتائج الى أولياء أمور الطلبة ذوي الإعاقة كانوا أكثر دعما لعملية الدمج بالمقارنة مع اتجاهات أولياء أمور الأطفال العاديين **(نايف بن عابد، 2014، ص71)**.

5-2 دراسة عبد الله (1998) : دراسة هدفة الى التعرف على اتجاهات مدراء المدارس والمعلمين نحو دمج الطلبة ذوي الإعاقة الحركية وذوي الإعاقة السمعية، وذوي الإعاقة البصرية في المدارس العادية، وتضمنت الدراسة سؤالا حول ترتيب الاعاقات الثلاثة من حيث الأولوية للدمج، وتكونت غينة الدراسة (648) معلما ومعلمة، و (22) مديرا ومديرة، واستخدم الباحث استبيانا من ثلاثة ابعاد (بعد نفسي، بعد اجتماعي، بعد أكاديمي) وشمل كل بعد (10) فقرات وأظهرت نتائج الدراسة أن اتجاهات معلمي ومدراء المدراس كانت إيجابية نوعا ما نحو دمج ذوي الإعاقة الحركية أو السمعية أو البصرية في التعليم العام وجاءت الإعاقة الحركية في المرتبة الأولى من حيث الأولوية للدمج، تلتها الإعاقة السمعية ثم الإعاقة البصرية، كما دلت نتائج الدراسة على عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في اتجاهات مدراء ومعلمي المدارس نحو دمج ذوي الإعاقة المذكورة في التعليم تعزى الى الجنس، أو الوظيفة أو الخبرة أو التخصص، أو المؤهل العلمي لديهم **(محمد جاد المولى محمد، 2016، ص13)**.

5-3 دراسة العبد الجبار ومسعود (2002) : هدفت الى استقصاء آراء المدراء والمعلمين العاديين ومعلمي التربية الخاصة نحو دمج التلاميذ ذوي الاحتياجات الخاصة في المدارس العادية، والتعرف على اثر متغيرات الوظيفة، والدرجة العلمية، وفئة الإعاقة، ونوع البرنامج على آراء المدراء والمعلمين، وبلغت عينة الدراسة (447) مديرا ومعلما ممن يعملون في المدارس العادية الملحق بها برامج للدمج في منطقة الرياض التعليمية بالمملكة العربية السعودية، وقد أجاب المدراء والمعلمون على استبيان الدراسة المتكون من 4 ابعاد هي : أثر الدمج على آراء المدراء والمعلمين، تقبل التلاميذ ذوي الاحتياجات الخاصة، تعديل السلوك السلبي، استعداد وتعاون المعلمين، وأظهرت نتائج الدراسة اتفاق كل من المدراء والمعلمين

على وجود تأثير إيجابي لبرامج الدمج على آرائهم، وأن هناك فروقا دالة إحصائيا في الآراء حول برامج الدمج في المدراس العادية تعزى الى متغير الوظيفة والدرجة العلمية وفئة الإعاقة ونوع البرنامج **(محمد جاد المولى محمد، 2016، ص14)**.

5-4 دراسة سندي (2003) : هدفت هذه الدراسة الى التعرف على اتجاهات معلمي المرحلة الابتدائية نحو دمج ذوي الإعاقة عقليا في المدارس العادية، وشملت عينة الدراسة على (422) من معلمي المرحلة الابتدائية ومعلماتها، وأظهرت النتائج أن 22 % من عينة الدراسة، كانت اتجاهاتهم إيجابية، كما أظهرت النتائج أن عاملي الخبرة والتدريب من أهم العوامل التي أدت الى تكوين اتجاهات إيجابية نحو دمج ذوي الإعاقة في المدارس العادية**(عقاب أحمد عبد الفتاح، 2018، ص38)**.

5-5 دراسة دوبكس وآخرون (2005) : سعت هذه الدراسة الى التعرف على اتجاهات المعلمين نحو دمج ذوي الإعاقة في المدارس العادية في هايتي، والولايات المتحدة الامريكية، وكانت دراسة مقارنة، وشملت عينة الدراسة على (216) معلما من الولايات المتحدة الأمريكية، و (125) معلما من هايتي في المرحلة الثانوية، واسفرت على النتائج على أن أكثر من 80 % من عينة الدراسة كانت اتجاهاتهم سلبية نحو دمج ذوي الإعاقة في المدارس العادية**(عقاب أحمد عبد الفتاح، 2018، ص38)**.

5-6 دراسة سواقد (2006) : وقد هدفت الى التعرف على إتجاهات الأمهات نحو دمج الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة في مرحلة ما قبل المدرسة ومعرفة مدى تأثير مستوى العمر والمستوى الأكاديمي والوظيفة على اتجاهات الأمهات نحو عملية الدمج، وتكونت عينة الدراسة من (450) من أمهات الأطفال العاديين الذين يدرسون في المدراس العادية والتابعة لمديرية التعليم الخاص في محافظة العاصمة عمان، وأشارت نتائج الدراسة الى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في اتجاهات الأمهات نحو الدمج تعزى لمتغير مستوى العمر أو الوظيفة، كما اشارت النتائج الى وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى

اتجاهات الأمهات نحو الدمج تعزى لمتغير المستوى الأكاديمي لصالح الأمهات من حملة الشهادات الدراسية العليا **(نايف بن عابد، 2014، ص69)**.

5-7 دراسة هيندركس (2008) : هدفت الى التعرف على اتجاهات (498) معلما في ولاية فيرجينا نحو دمج أطفال الأوتيزم في مدارس العاديين، وقد أفادت النتائج المنبثقة من تطبيق استبانة متعلقة بالاتجاهات نحو دمج أطفال الأوتيزم، وأن نسبة كبيرة من تلك العينة قد عبرت عن اتجاهات سالبة متعلقة بالاتجاهات نحو الدمج، وقد فسر الباحث تلك النتائج في ضوء ما توصل اليه من معلومات تفيد بقصور واضح وشديد لدى المعلمين فيما يتعلق بمستوى معرفتهم لخصائص هذه الفئة، وانعدام معرفتهم بالاستراتيجيات الفردية (البرامج التربوية الفردية) كما انهم يعانون من ضعف في قدرتهم على تنفيذ التدخلات السلوكية التي تساعد على تحسين المهارات الاستقلالية والاجتماعية لدى فئة أطفال الأوتيزم **(محمد حسن دراوشة، 2014، ص14)**.

5-8 دراسة بارك وسهيتيو (2008) : طبقت على (127) معلما في الولايات المتحدة الأمريكية بهدف التعرف على اتجاهات المعلمين نحو دمج أطفال الأوتيزم في الفصول الشاملة، وتوصلت نتائجها الى أن اتجاهات المتعلقة بالدمج خاصة تجاه الأطفال الأوتيزم تتأثر بمتغيرات النوع والعمر الزمني وخبرة التدريس وكمية ورش العمل التدريبية التي يتعرض لها المعلمون أثناء تطبيق برامج الدمج، اذ أكدت الدراسة على أن الاناث أكثر قدرة على تطبيق سياسات الدمج مقارنة بالذكور، وان الاعداد الاكاديمي للمعلم يرتبط ارتباطا دالا باتجاهاته الإيجابية نحو دمج أطفال الأوتيزم **(محمد حسن دراوشة، 2014، ص45)**.

5-9 دراسة عمر (2011) : هدفت الى التعرف على طبيعة اتجاهات معلمي المدارس الابتدائية نحو دمج أطفال التوحد مع أقرانهم في المدارس العامة وكذلك التعرف على طبيعة هذه الاتجاهات في ضوء بعض المتغيرات، والالمام بالجوانب المعرفية المرتبطة بأطفال الأوتيزم، والإلمام بالاستراتيجيات التعليمية الفعالة في تحسين حالة أطفال الأوتيزم، في ضوء المتغيرات (الجنس، المؤهل الدراسي، التخصص)، وقد استخدم الباحث مقياسا لاتجاهات

المعلمين نحو دمج أطفال التوحد مع أقرانهم في المدارس العامة، حيث تم تطبيقه على عينه إجمالية قوامها (60) منها (22) معلما و(38) معلمة، وباستخدام المنهج الوصفي توصل الباحث الى أن 85 % من أفراد العينة كانت إتجاهاتهم سلبية نحو دمج أطفال التوحد وأن المتغيرات المنتقاة في هذه الدراسة لم تؤثر على هذه الاتجاهات **(محمد حسن دراوشة، 2014، ص45-46)**.

5-10 دراسة العجمي والعسيف (2013) : هدفت الى التعرف الى اتجاهات أولياء أمور التلاميذ العاديين نحو دمج تلاميذ ذوي الإعاقة الفكرية مع أبنائهم في المدارس العادية، واثر كلا من متغيرات (لجنس، العمر، المستوى التعليمي) على تلك الاتجاهات وتكونت عينة الدراسة من (485) من أولياء أمور التلاميذ العاديين.

وطبقت الدراسة على مدارس التعليم العام في المنطقة الشرقية، وأظهرت نتائج الدراسة ان اتجاهات أولياء الأمور كانت سلبية بالبعد النفسي والتربوي، حيث احتل البعد النفسي المرتبة الأولى يليه البعد التربوي، كما وأظهر أولياء الأمور بأن دمج تلاميذ ذوي الإعاقة الفكرية مع أبنائهم يؤدي الى شعورهم بعدم الأمن والاستقرار واكتساب أبنائهم سلوكيات غير مرغوب فيها، بينما كانت اتجاهاتهم فيما يتعلق بالبعد الاجتماعي حيث ان الدمج يسمح للتلاميذ ذوي الإعاقة الفكرية من تكوين صداقات وزيادة تفاعلهم الاجتماعي، كما وأشارت نتائج الدراسة الى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في اتجاهات أولياء أمور التلاميذ العاديين نحو دمج التلاميذ ذوي الإعاقة الفكرية مع أبنائهم باختلاف الجنس والفئة العمرية لأولياء الأمور **(نايف بن عابد، 2014، ص68)**.

- التعقيب على الدراسات السابقة :

من خلال مراجعة الدراسات السابقة، نجد أن الدراسة الحالية إتفقت مع غيرها من الدراسات، واختلفت معها في جوانب أخرى، فمثلا تشابهت في العنوان : اتجاهات معلمي الطور الابتدائي حول الدمج المدرسي للأطفال في وضعية إعاقة مع أقرانهم في المدارس العادية، ومنها ما جاء متصلا اتصالا مباشرا بموضوع الدراسة الحالية كدراسة عبد الله

(1998)، ودراسة العبد الجبار ومسعود (2002)، ودراسة عمر (2011)، ودراسة دوبكس وآخرون (2005)، دراسة سندي (2003)، دراسة هيندركس (2008).

يتضح من خلال الدراسات السابقة، واستعراض بعض نتائجها أن هذه الدراسات تناولت دمج التلاميذ في وضعية إعاقة مع اقرانهم في المدارس العادية، وركزت على موضوع إتجاهات المعلمين حول دمج التلاميذ في وضعية إعاقة في المدارس العادية، كما وكان هناك إختلاف في الاتجاهات نحو سياسة دمج التلاميذ في وضعية إعاقة في المدارس العادية تبعا للجنس : (ذكر، أنثى)، والحالة الاجتماعية، وسنوات الخبرة، والمؤهل العلمي، وظهر لدى العديد من الدراسات السابقة تفاوت في الاتجاهات حول سياسة الدمج، حيث كانت هناك دراسات لها اتجاهات إيجابية، كدراسة عبد الله (1998)، ودراسة العبد الجبار ومسعود (2002)، ودراسة جوتليب (1996) وأخرى لها إتجاهات سلبية، كدراسة عمر (2011)، ودراسة دوبكس وآخرون (2005)، دراسة سندي (2003)، دراسة هيندركس (2008).

كما تنوعت العينة من الأطفال في وضعية إعاقة الى الأولياء والمعلمين والمدراء والأطفال العاديين والاداريين، واستخدمت في أدواتها الاستبيانات، والمقاييس، والمقابلات، والملاحظة، كما استخدمت هذه الدراسات مناهج متنوعة فقد اعتمد منها على المنهج الوصفي التحليلي والمسحي في دراسة الاتجاهات، ومنها الوصفي المقارن وشبه تجريبي في دراسات أخرى.

لقد إستفادت هذه الدراسة من الدراسات السابقة في تقصي عناصر الأدب النظري ومكوناته المتعلقة بالتلاميذ في وضعية إعاقة، وإتجاهات المعلمين حول دمج هذه الفئة من التلاميذ، وكذلك في إعداد أداة الدراسة ومجالاتها وما ينطوي عليها من فقرات.

وتميزت هذه الدراسة عن الدراسات السابقة من حيث البيئة الجغرافية التي أجريت فيها على غرار الدراسات السابقة، حيث أجريت كل واحدة في بيئة تختلف عن الأخرى، كما وأجريت دراسات في ولاية الوادي حول موضوع دمج التلاميذ في وضعية إعاقة مع أقرانهم

في المدارس العادية، فلم يجد الباحث على حد علمه أي دراسة موضوعها اتجاهات معلمي الطور الابتدائي حول الدمج المدرسي للأطفال في وضعية إعاقة، تهدف الى قياس إتجاهات المعلمين نحو فلسفة دمج الأطفال الغير عاديين مع أقرانهم في المدارس العادية، وكذلك التعرف عن وجهات نظر معلمي الطور الابتدائي حول الدمج المدرسي للأطفال في وضعية إعاقة.

الفصل الثاني

اتجاهات المعلمين

تمهيد

أولا : الاتجاهات

1- مفهوم الاتجاهات.

2- خصائص الاتجاهات.

3- الفرق بين الاتجاهات وبعض المصطلحات.

4- مكونات الاتجاهات.

5- تصنيف الاتجاهات.

6- النظريات المفسرة للاتجاهات.

7- قياس الاتجاهات.

ثانيا : المعلم

1- تعريف المعلم.

2- خصائص المعلم.

3- مكانة المعلم في المنظومة التربوية.

خلاصة الفصل.

تمهيد :

تلعب الاتجاهات أدوارا هامة في المواقف الاجتماعية التي يتفاعل فيها الفرد مع الأخرين وتؤثر على مستوى رضاه عن علاقته بهم ومدى تكيفه معهم، فاتجاه الفرد نحو أي موضوع عبارة عن موقف يتخذه حيال هذا الموضوع، وكل فرد منا له اتجاهات واسعة ومتعددة تجاه موضوعات مختلفة في العالم المحيط به، وفي علم النفس الاتجاه هو حالة نفسية، له مكونات ووظائف وخصائص، ويعد من أهم جوانب الشخصية وتداولته العديد من الدراسات والأبحاث، وهذا ما سيتم التطرق له في هذا الفصل من تعاريف للاتجاه، وخصائصه ومكوناته والنظريات المفسرة له...

أولا- الاتجاهات :

1- مفهوم الاتجاهات :

تعددت وتنوعت التعاريف الخاصة بالاتجاهات وذلك لتطرق عدد كبير من الباحثين لهذا الموضوع فقد عرف توماس الاتجاه بأنه : هو نوع من المفاهيم التي يفرضها عليه مجتمعه والصورة التي يدرك بها شتى المواقف في ضوء خبراته وتفكيره.

وهو أيضا نزعه نحو أو ضد بعض العوامل البيئية تصبح هذه النزعة ذات قيمة إيجابيه أو سلبية والواقع أن الاتجاه هو الذي يحدد استجابة الفرد للمثيرات البيئية الخارجية **(مهدية، 2017، ص 25-26).**

ولذا فالاتجاه حسب " صلاح احمد مراد " : هو حالة من الاستعداد أو التهيؤ النفسي تنظيم من خلال خبرة الشخص وتمارس تأثير توجيها وديناميكيا على استجابة الفرد لكل الموضوعات والمواقف المرتبطة بهذه الاستجابة **(قايلي، 2015، ص 31).**

عرفه قاوكومب " Vewcom " ليس الاتجاه استجابة ولكنه ميل ثابت إلى حد الاستجابة بطريقة معينة لشيء من جوانب الحياة في بيئته سواء كانت سلبية أو ايجابية بالنسبة له.

يقول " محمد السيد أبو النيل " في تعريفه للإتجاه : إنه استعداد نفسي تظهر محصلة في وجهة نظر الشخص حول موضوع من الموضوعات سواء كان اجتماعي أو اقتصادي أو سياسي أو حول قيمة من القيم كالقيمة الدينية أو الجمالية أو النظرية أو الاجتماعية أو حول جماعة من الجماعات **(زيدان مصطفي، 1998، ص65)**

وحسب أنستازي " Anastasi " الذي يرى أن الاتجاه كثيرا ما يعرف بأنه : الميل للاستجابة بشكل ايجابي أو سلبي تجاه مجموعة خاصة من المثيرات **(قايلي، 2015، ص31).**

ويعرفه " ألبورت " بأنه : استعداد عقلي وعصبي ينتظم عن طريق الخبرة ويؤثر بصورة موجهة دينامية على استجابة الفرد لكل الموضوعات والمواقف التي ترتبط بها **(قايلي، 2015، ص32).**

أما تعريف " ثور ستون " للاتجاه : هو درجة العاطفة الإيجابية أو المرتبطة بموضوع نفسي، بمعنى أن البيئة الاجتماعية قد تفرض على الشخص اتجاهات معينة يكتسبها من خلال احتكاكه بالغير، وأيضا الاتجاه هو نابع من عاطفة الشخص وشعوره حيث يستدل الشخص بميوله ورغباته لإبداء ميوله نحو اتجاه معين **(دويدار، 1994، ص158).**

تعريف " توماس " : يرى أن الاتجاه هو : موقف الفرد تجاه إحدى القيم أو المعايير السائدة في البيئة الاجتماعية، فموقف الفرد من قيمة الصدق أو الأمانة هو اتجاه، وموقفه من معيار الحلال والحرام هو اتجاه أيضا **(عويضة، 1996، ص 114)**

ويعرف " حامد زهران " (2000) : الاتجاه بأنه تكوين فرضي أو متغير كامن أو متوسط يقع ما بين المثير والاستجابة وهو عبارة عن استعداد نفسي، أو تغير عقلي عصبي متعلم للاستجابة الموجبة، أو السالبة نحو أشخاص، أو أشياء، أو موضوعات، أو مواقف، أو رموز في البيئة التي تثير هذه الاستجابة **(عقاب احمد عبد الفتاح، 2018، ص 11).**

من خلال ما سبق يمكن القول بأن الاتجاه هو حالة من الاستعداد أو التأهب النفسي العصبي، تتكون من خلاله خبرة الشخص، وتكون ذات أثر توجيهي أو ديناميكي على استجابة الفرد لجميع الموضوعات والمواقف التي تثير هذه الاستجابة.

2- خصائص الاتجاهات :

تتميز الاتجاهات بعدة خصائص وهذا ما أشارت إليه معظم كتب علم النفس الاجتماعي وذلك من خلال وجهة النظر النفسية والاجتماعية ويمكن تلخصيها فيما يلي :

- الاتجاهات مكتسبة ومتعلمة من البيئة وليست وراثية.

- يرتبط اكتسابها بمثيرات ومواقف اجتماعية يشترك فيها عدد من الأفراد أو الجماعات.
- تعدد مجالات الاتجاهات ومكوناتها.
- يغلب على الاتجاه الذاتية الفردية أكثر من الموضوعية من حيث محتواه.
- للاتجاه صفة الثبات والاستقرار والاستمرار النسبي، ولكن من الممكن تعديله وتغييره تحت ظروف معينة.
- يسمح الاتجاه بالتنبؤ باستجابة الفرد لبعض المثيرات الاجتماعية المعينة.
- الاتجاه قد يكون قويا ويظل قويا لفترات طويلة ويقاوم التعديل والتغيير وقد يكون ضعيفا حيث يمكن تعديله أو تغييره بسهولة **(عدنان يوسف العتوم، 2009، ص 199)**
- لديه خاصية تقويمية (مع أو ضد).
- لا يلاحظ مباشرة وإنما يستدل عليه من خلال ما يبدو على الفرد من أفعال خارجية خاضعة للملاحظة والقياس.
- يتضمن دائما علاقة بين الفرد وموضوع معين من موضوعات البيئة المتجادل عليها.
- الاتجاهات تعتبر نتاجا للخبرة السابقة، وترتبط بالسلوك الحاضر، وتشير إلى السلوك في المستقبل **(بن زرقة، جناد، 2016، ص 24-25).**

3- الفرق بين الاتجاهات وبعض المصطلحات :

4-1- الاتجاه والميل : يرتبط الميل بالنواحي الذاتية والشخصية ليس محل خلاف أو نقاش في حين أن الاتجاه يرتبط بالأمور الاجتماعية التي يدور حولها الخلاف والتساؤلات **(شفيق، 2004، ص 120)**

يرتبط الميل أساسا باستعدادات خاصة بالفرد يكتسبها عندما يتهيأ له الظروف لأنه من المعروف أن كل ما تتعلمه لدينا استعداد لتعلمه واكتسابه في نفس الوقت، أما الاتجاه فهوة استعداد مكتسب يتكون نتيجة الخبرة والممارسة والتجربة **(معوض، 2003، ص 238)**

ما يميز الميل أنه يكون دائما ايجابيا يدل على موقف القبول أو الرفض لأنه أحادي البعد، الفرد لا يميل الا للأشياء التي تجلب له السرور والراحة، بينما الاتجاه يتميز بالإيجابية والسلبية، فاتجاه فرد نحو موضوع ما له طرفان طرف القبول وطرف الرفض.

الواقع أن الميل والاتجاه يتجهان نحو استقلال الواحد منهما عن الآخر ويمكن أن يعتقد أستاذ التعليم الابتدائي أن الممارسات الادارية مفيدة للتلميذ والمؤسسة ككل (اتجاه) ومع ذلك لا يحب بعض الوظائف منها أو كلها (ميل). فاتجاهه يتعلق باعتقاده ورأيه الخاص نحو الوظائف الادارية ويعبر عنه بالقبول أو الرفض أما ميله فهو تعبير عن شعوره لا شأن للاعتقاد به **(معمري، 2016، ص 26)**

4-2- الاتجاه والرأي : " الرأي هو تنظيم خاص للخبرة المعرفية الإدراكية فقط سواء كانت هذه الخبرة منقولة أو مباشرة، وواضح من هذا فان الرأي يخلو من المكون العاطفي الذي يميز الاتجاه النفسي " وهو اعتقاد خال من الدافعية أو الدينامية، في حين يتم الاتجاه بسيادة الخصائص الدينامية أو الدافعية، والرأي يتناول وقائع يمكن التحقق منها، بينما الاتجاه يتناول موضوعات من الصعب التحقق منها، والاتجاه يتغير الا أنه ليس بنفس البساطة والسرعة التي يتغير بها الرأي، والرأي أكثر خصوصية من الاتجاه **(السيد، عبد الرحمان، 1999، ص 257).**

4-3- الاتجاه والسمة : السمة هي صفة أو خاصية للسلوك تتصف بقدرة من الاستمرار ويمكن ملاحظتها وقياسها وأشار جيل فورد " Guildford " الى أن الاتجاه نوع من هذه الصفة أو الخاصية المتعلقة بالموضوعات أو المسائل الاجتماعية.

لقد ميز ألبورت "Albert" بين الاتجاه والسمة على أساس أن الاتجاه يرتبط بموضوع معين أو فئة من الموضوعات، بينما السمة ليست كذلك فعمومية السمة أكثر عمومية من الاتجاه هذا بالإضافة إلى أن الاتجاه يتضمن عادة تقييما من جانب الفرد للموضوع الذي يتجه اليه بينما السمة ليست كذلك **(معمري، 2016، ص 27)**.

4-4- الاتجاه والمعتقد : يرتبط المعتقد بالجانب المعرفي أو المعلوماتي بينما الاتجاه يرتبط بالجانب الوجداني الانفعالي، لأن المعتقد يسهم في تكوين وتشكيل العناصر المعرفية والفكرية للفرد فإنها تنتمي الى المكون المعرفي بينما الاتجاه ينتمي إلى المكون الوجداني **(معوض، 2003، ص 13-14)**.

فالمعتقد يساهم في تكوين الاتجاه الا أنه يرتبط بالجانب المعرفي فقد يكون لدى الفرد معتقد أو حكم حول موضوع ما يمكن أن يوجد دون وجود الاتجاه نحو هذا الموضوع، والعكس ليس صحيح.

4-4- الاتجاه والقيم : يكمن الفرق بين الاتجاهات والقيم في أن القيم هي أكثر اتساعا وتعميما من الاتجاه وأكثر تجريحا، تتضح أو ، تكشف عن نفسها من خلال تعبير الأفراد عن اتجاهاتهم نحو مواضيع محددة مثلا: اتجاه الفرد نحو مبنى أثري عريق يتأثر بقيمة الجمال عند هذا الفرد بمعنى أن مفهوم القيمة اعم وأشمل من مفهوم الاتجاه **(الطواب، 1990، ص 21)**.

4- مكونات الاتجاهات :

للاتجاهات مكونات يكمل بعضها البعض الآخر، ولها علاقة بتوجيه الاستجابة وتحديدها سواء كانت ايجابية أم سلبية، وتتكون الاتجاهات أيا كان نوعها من المكونات التالية :

5-1- المكون المعرفي : ويتمثل فيما يتوافر لدى الفرد من معلومات وأفكار أو معتقدات سابقة عن لاشيء موضوع الاتجاه، حيث يرى فتحي أن الفرد لا يستطيع أن يكون اتجاها

معينا تجاه مهنة أو موضوع أو موقف ما، إلا إذا توافرت لديه معلومات كافية عن موضوع الاتجاه حتى ولو كانت أولية أو تتصف بالعمومية.

ولذا فلا شك بأن الفرد الذي التحق بمهنة الطب مثلا، لم يكن التحاقه بالصدفة وإنما توافرت لديه معلومات عن المهنة من حيث مهامها وشرفها وأخلاقياتها وأهميتها، ومثله المعلم الذي اختار مهنة التدريس كوظيفة دائمة، يكون قد كون ولو معلومات أولية عن المهنة سواء كونها بنفسه أم بمساعدة وتشجيع غيره، كالوالدين والأقران السبب أو لآخر **(قايلي، 2015، ص29)**.

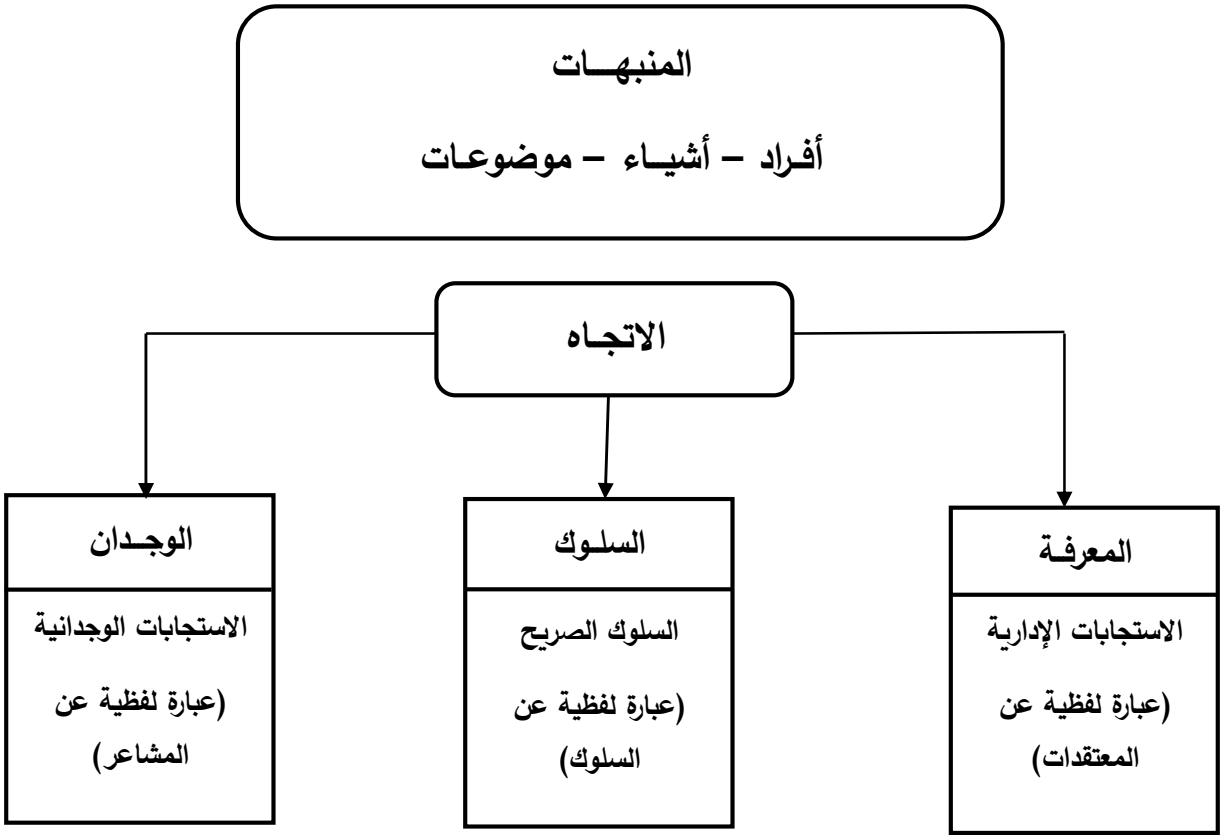
5-2- المكون الوجداني : ويتعلق هذا البعد بالعواطف والمشاعر والتي يتم عادة التعبير عنها بإبداء الرأي تجاه الشيء موضوع الاتجاه، فهو استجابة انفعالية للفرد نحو موضوع أو مثير معين وقد تكون هذه الاستجابة ايجابية أو سلبية **(معمري، 2016، ص 29)**.

5-3- المكون السلوكي : يشير هذا المكون الى نزعة الفرد للسلوك وفق أنماط محددة في أوضاع معينة، وأن الاتجاهات تعمل كموجهات للسلوك، حيث تدفع الفرد الى العمل وفق الاتجاه الذي يتبناه، فالتلميذ الذي يملك اتجاهات ايجابية نحو العمل المدرسي، يساهم في النشاطات المدرسية المختلفة ويثابر على أدائها بشكل جدي وفعال **(بني جابر، 2004، ص 268)**.

بما يدل على قبوله أو رفضه بناءا على تفكيره النمطي حوله وإحساسه الوجداني به، لذلك يعد المتضمن السلوكي المحصلة النهائية والترجمة العملية التفكير الانسان وانفعالاته حول مثيرات هذا الموضوع مكونة الاتجاه العام نحوه سواء كان ايجابيا أم سلبيا.

ويتضح من خلال ما سبق ذكره أن اتجاهات الفرد لم تتكون صدفة وإنما هي محصلة عن تكامل الأبعاد الثلاثة بينها، أي من خلال المعرفة والمعلومات التي يتلقاها الفرد (المعلم) عن الادارة التابعة لها، والبعد الوجداني الذي يترجم تلك المعلومات والمعارف الى مشاعر اتجاه موضوع الاتجاه، وذلك من خلال تجاربه واحتكاكه بالمحيط الخارجي ومع أفراد

(عمال) الادارة والمدرسة التابع لها يحدث السلوك اتجاه المعلم نحو هذا الموضوع (وظائف الادارة).



الشكل رقم (01) : يوضح مكونات الاتجاه (معمري، 2016، ص 30).

5- تصنيف الاتجاهات :

تعددت تقسيمات الاتجاه وأنواعه باختلاف الزاوية التي ينظر منها عالم النفس الاجتماعي للاتجاه، ولقد اخترنا ثلاثة أنواع من التقسيمات للاتجاه وهي كالآتي :

6-1- على أساس الموضوع :

6-1-1- اتجاه عام : سمي اتجاه عام لأنه يرتبط بموضوع عام اجتماعي.

6-1-2- اتجاه خاص : وهو الاتجاه الذي يكون محدودا نحو موضوع نوعي محدد وهذا الأخير أقل ثباتا واستقرارا من الاتجاه العام **(بن زرقة، جناد، 2016، ص 27)**.

6-2- على أساس الأفراد :

6-2-1- اتجاه اجتماعي: وهو الاتجاه الذي يشترك فيه جماعة أو عدد كبير من الناس.

6-2-2- اتجاه فردي : وهو الاتجاه الذي يوجد عند فرد ولا يوجد عند باقي الأفراد كما هو الحال لدى لأفراد المبتكرين والفنانين **(زهران، 2003، ص 173)**.

6-3- على أساس الوضوح :

6-3-1- اتجاه علني : وهو الاتجاه الذي يعلنه الفرد ويجهر به ويعبر سلوكيا دون حرج أو خوف.

6-3-2- اتجاه سري : وهو الاتجاه الذي يخفيه الفرد وينكره ويتستر على السلوك المعبر عنه.

6-4- على أساس القوة :

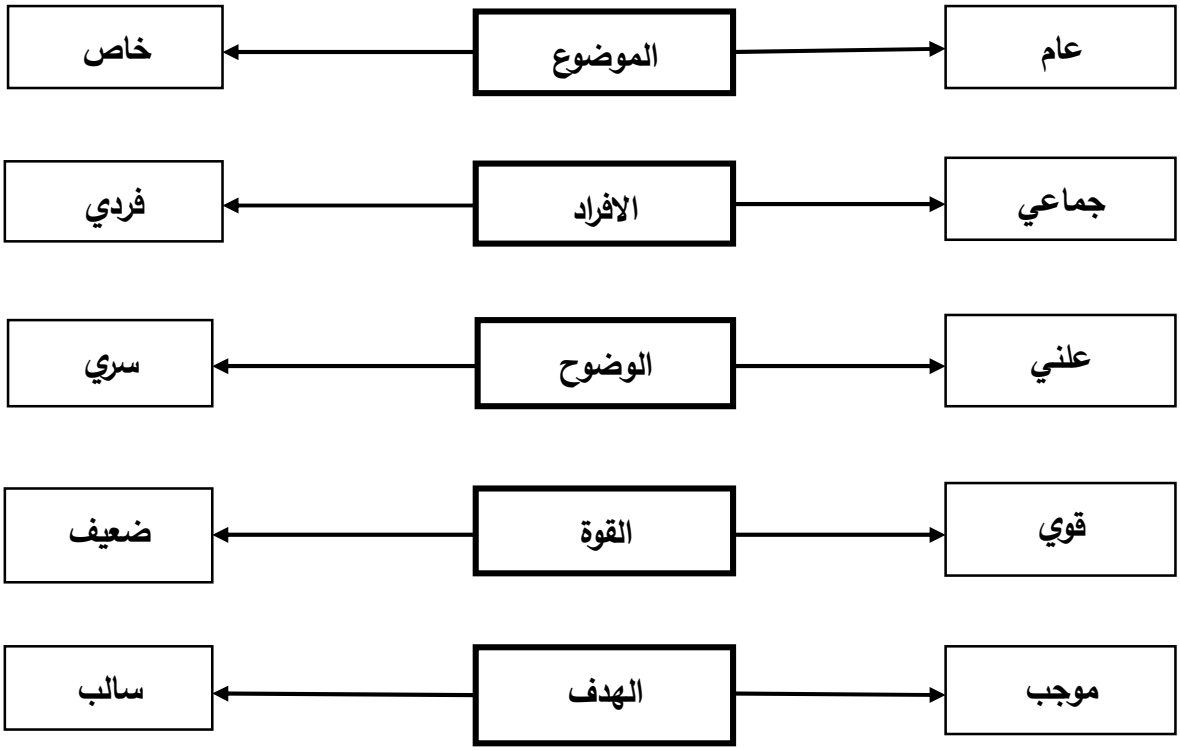
6-4-1- اتجاه قوي : هو الاتجاه الذي يتضح في السلوك القوي الفعلي الذي يعبر عن العزم والتصميم وهذا الاتجاه أكثر ثباتا واستمرارا ويصعب تغييره نسبيا.

6-4-2- اتجاه ضعيف : هو الاتجاه الذي يكمن وراء السلوك المتردد وهو سهل التغيير والتعديل.

6-5- على أساس الهدف :

6-5-1- اتجاه موجب : هو الاتجاه الذي يذهب بالفرد بعيدا عن موضوع الاتجاه، كالاتجاه الذي يعبر عن الحب والتأييد.

6-5-2- اتجاه سلبي : هو الاتجاه الذي يذهب بالفرد بعيدا عن موضوع الاتجاه، كالاتجاه الذي يعبر عن الكره والمعارضة **(دويدار، 2005، ص 176)**.



الشكل رقم (02) : تصنيف الاتجاهات (معمري، 2016، ص 34).

6- النظريات المفسرة للإتجاهات :

تتعدد وتتداخل النظريات التي تفسر الكيفية التي تتكون فيها الاتجاهات النفسية لدى الأفراد وتتناسب تلك التفسيرات طبقا للإطار أو الخلفية التي تنطلق منها النظرية ومن أهم هذه النظريات:

7-1- النظرية السلوكية : من أجل تفسير تكوين الاتجاهات وتغييرها استخدمت هذه النظرية المبادئ المستمدة من نظريات التعلم سواء نظريات الارتباط الشرطي أو نظريات التعزيز، فالاتجاهات هي عادات

متعلمة من البيئة وفق قوانين الارتباط وإشباع الحاجات فيرى أصحاب هذه النظرية أن الاتجاه استجابة متوسطة متعلمة، ويمكن تكوينه وتعديله باستخدام التعزيز اللفظي، وإن استخدام صور التعزيز اللفظي الإيجابي أو السلبي للحجج المؤيدة أو المعارضة للرأي يؤدي إلى تغيير في الرأي نحو الحجة التي كانت قريبة زمنية من التعزيز الإيجابي وبعيدة عن التعزيز السلبي، وافترضوا أن تغيير الرأي يؤدي إلى تغيير الاتجاه **(معوض، 2003، ص 19).**

7-2- النظرية التحليل النفسي : يوضح أنصار نظرية التحليل النفسي أن اتجاهات الشخص تأثر على سلوكه في الحياة، فهي لا تعمل منعزلة أو في فراغ كما وأنها تتدخل تدخلا فعالا في تكوين الأنا، وهذه الأنا تمر في مراحل مختلفة و متغيرة و تظل في حالة نمو مستمرة منذ الطفولة الى البلوغ وما بعده متأثرة في ذلك بمجموعة الاتجاهات التي يتعلمها الفرد نتيجة تفاعله مع البيئة التي يعيش فيها، وتستند هذه النظرية الى منطق التحليل النفسي في تفسير السلوك الإنساني بدوافع داخلية تحددها حاجات أساسية ضمن بنية شخصية، فالموقف الفردي السلبي بعد الاتجاهات السلبية ضد الأفراد من الجماعات الأخرى شكلا من النرجسية للجماعة الداخلية، فالفرد يقمع مشاعر الكراهية ضد جماعته و يبلور مشاعر الانتماء لها والناجمة عن ما سماه فرويد بالروابط الليبيدية مع الأخرين من جماعته ويميل الى تضخيم الاختلافات بينه وبين الأفراد من الجماعات الأخرى، مع توجيه مشاعر الكراهية والمقت لها، وعليه فيمكن لاتجاهات الفرد أن تتغير اذا درس ميكانزمات الدفاع لديه والحلول التي تقدمها، وكذلك الأغراض التي من خلالها يحفظ الفرد من توتراته، و يتم ذلك عن طريق التحليل النفسي الذي يسعى الى تبصير الفرد بأساس توقعاته المصطنعة وما يصاحبها من وجود اتجاهات قبول أو رفض **(معمري، 2016، ص 40)**.

7-3- النظرية المعرفية : تستند النظرية المعرفية الى افتراض أن الإفرادية كونه ما يواجهونه بصورة مختلفة ومرتبطة بالطريقة التي يدركها، ويحدد الفرد ذلك بما لديه من معارف وأبنية معرفية واستراتيجيات معرفية في خزن المعرفة واستيعابها لذلك فان اتجاهات الفرد هي عبارة عن صورة خبرات مدمجة في أبنيتهم المعرفية، وبذلك فان الاتجاهات أبنية معرفية مخزونة في ذاكرة الأفراد، فالاتجاه السلبي هو مجموعة المعارف التي طورها الفرد أثناء تفاعله مع المواقف والشخصيات التي واجهها فالمعارف والأبنية المعرفية المخزونة لدى الفرد عند خزنها ودمجها في بقائه المعرفي وضعها وضعا المعالجة، جمع عنها المعلومات والحقائق، نظمها رمزها في صور تظهر فيها منتظمة ثم اختزانها على صورة خبرة متكاملة،

فالاتجاهات السلبية نحو شيء قد تكون اتجاهات خاطئة قد طورها الفرد بصفة خاطئة **(الزبيدي، 2003، ص 120)**.

7-4- نظرية التعلم الاجتماعي : يؤكد علماء هذه النظرية " باندورا والترز" على الاتجاهات متعلمة، وإن تعلمها هذا يتم من خلال نموذج اجتماعي ومن المحاكاة، فالوالدان هما أوضح النماذج التي يحاكي الأطفال سلوكهما، ويتوحدوا معها منذ مراحل العمر المبكرة، ثم يأتي دور الأقران في المدرسة، ومن ثم وسائل الإعلام المختلفة **(معوض، 2003، ص 20)**.

ونستنتج من خلال هاته النظريات بأن كل نظرية عبرت عن وجهة نظرها، حيث يلاحظ أن نظرية التحليل النفسي اهتمت بخبرات مرحلة الطفولة، وكذلك اللاشعور في تحديد وتكوين الاتجاه، وترى النظرية المعرفية بأن الاتجاهات عبارة عن أبنية معرفية مخزونة في ذاكرة الأفراد، أما النظرية السلوكية ونظرية التعلم الاجتماعي فيلاحظ بأنهما تريان بأن الاتجاهات متعلمة.

7- قياس الاتجاهات :

إن من أهم أسباب قياس الاتجاهات النفسانية الاجتماعية أن قياسها ييسر التنبؤ بالسلوك ويلقي الأضواء على صحة أو خطأ الدراسات النظرية القائمة ويزود الباحث بميادين تجريبية مختلفة وبذلك تزداد معرفته بالعوامل التي تؤثر في نشأة الاتجاه وتكونه واستقراره وثبوته وتحوله وتطوره وتغيره البطيء المتدرج أو السريع المفاجئ، وهذا مما أدى الى وجود عدة طرق وأساليب تستخدم لقياس الاتجاهات نذكر منها مايلي :

8-1- مقياس بوجاردس " Bogardus " للبعد الاجتماعي : يعد بوجاردس أول من طبق فكرة قياس الاتجاهات حيث وضع هذا المقياس سنة (1925) لقياس البعد الاجتماعي بين الأمريكيين والأقليات والقوميات الأخرى، ويبني على أساس مستقيم متدرج يتألف من سبع وحدات حيث أن الطرف الأول يمثل أقصى درجة من درجة التقبل الاجتماعي، بينما الطرف

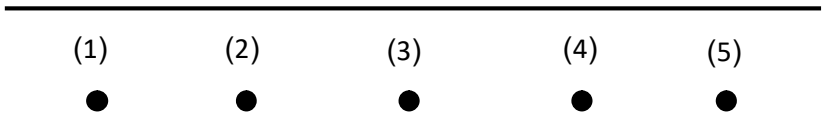
السابع يمثل أقصى درجة من درجات التباعد الاجتماعي، فمثلا من يوافق على الوحدات (4،3،2) وانتقد مقياس بوجاردس من وجوه منها :

– أنه غير مقنن.

– عباراته ووحداته غير متساوية مما يصعب معه المقارنة الجيدة مع المفحوصين ولا يعطي مؤشرا أو

شدة النزعة مع المفحوصين لرد الفعل، كذلك لا يتيح الفرصة للحصول على المعلومات عن أفكار المفحوصين **(الزبيدي، 2003، ص 133–134)**.

8–2– مقياس ليكرت " **Lickert** " : يعد من أكثر مقاييس الاتجاهات شيوعا أو أكثرها شمولا ودقة وأيسرها صنفا وقد اعتمد ليكرت للتعرف على الاتجاه نحو موضوع معين على وضع سلم يتكون من خمس درجات كما يبين الشكل التالي:



الشكل رقم (03) : درجات مقياس ليكرت (العبيدي، 2009، ص 145).

الرقم الموضوع بين القوسين يبين درجة الاستجابة وعلى هذا فالدرجة المرتفعة تدل على الاتجاه الموجب والدرجة المنخفضة تدل على الاتجاه السالب، ويمكن جمع الدرجات التي يحصل عليها الفرد على كل عبارات المقياس لتوضيح الدرجة الكلية العامة التي تبين اتجاهه العام، وهذه الدرجة الكلية يمكن تفسيرها فقط في ضوء توزيع درجات الأشخاص الآخرين كما يحدث في الاختبارات النفسية الأخرى واختبارات التحصيل **(العبيدي، 2009، ص 145)**.

8–3– مقياس جثمان " **Gutteman** " : حاول جثمان (1947-1950) " Guttman" إنشاء مقياس تجمعي متدرج، يحقق فيه شرطا هاما هو أنه إذا وافق المفحوص على عبارة معينة

فيه فلا بد أن هذا يعني أنه قد وافق على العبارات التي هي أدنى منها ولم يوافق على كل العبارات التي تعلوها.

ودرجة الشخص هي النقطة التي تفصل بين كل العبارات السفلى والتي وافق عليها والعليا التي لم يوافق عليه، أما عن طريقة اختيار العبارات نفسها فتشبه طريقة ليكرت، وكذلك المقياس المتدرج فيكون عادة خماسيا توضع عليه درجة الاستجابة لكل عبارة **(زهران، 1984، ص150).**

ويلاحظ أن هذا المقياس يصلح فقط لقياس الاتجاهات التي يمكن فيها وضع عبارات يمكن تدرجها بحيث يتحقق الشرط الأساسي الذي وضعه جثمان، وهذا الشرط جعل استخدام هذه الطريقة بصفة محدودة نسبيا.

8-4- مقياس ثرستون " Thurstoune " : يعتبر ثرستون من أوائل من اهتموا بقياس الاتجاهات، فقد وضع مقياس على أساس أن لكل اتجاه تدرجا معينا بين الايجابية المتطرفة والسلبية المتطرفة وأن رأي الفرد في موضوع ما يشير الى اتجاهاته نحو هذا الموضوع.

وضع ثرستون (130) عبارة بينها فواصل، أو مسافات متساوية ثم عرضها على (300) محكم، من أجل تصنيفها إلى (11) صنفا تمثل سلما من التأييد أو الرفض لفكرة ما، كان ترتيب الأصناف كالآتي (غير مرضية جدا، غير مرضية، مرضية، مرضية جدا) **(عمراني، 2013، ص 17).**

ثانيا- المعلم :

1- تعريف المعلم :

يعرفه إسحاق محمد بأنه : هو أهم مصدر توثيق العلاقة التفاعلية بينه و بين التلاميذ فإحساسه بهم يثري حياة كل منهم، فالمعلم لديه القدرة الكبيرة على كشف نقاط القوة والضعف عند التلاميذ مما يساعد على التعامل معه بطريقة مثمرة قائمة على فهم سلوك التلميذ والوقوف على أسباب تصرفه **(قايلي، 2017، ص 162).**

أما محمد الطيب العلوي فيعرفه بأنه : هو ذلك الجندي المجهول فهو ذلك الشخص الذي يعلق عليه الآباء والمجتمع الآمال في تربية الأطفال وإعدادهم لحياة شريفة وكريمة **(قايلي، 2015، ص 162).**

حسب علي خضر : المعلم هو المسؤول الاول عن تحقيق الأهداف التربوية للأمة وتنشئة الاجيال، ومن خلال التأثير المنظم والمستمر في سلوك المتعلمين، كي يكتسبوا من العادات الفكرية والعاطفية والاجتماعية ما يساعدهم على التوافق مع أنفسهم وعلى التكيف السليم مع مجتمعهم وعلى النهوض والتقدم به.

أما حسب عوض الترتوري ومحمد فرحان القضاة فيعرفان المعلم بأنه : من يقدم خدمة مهنة لا منه من خلال تمكين التلاميذ من اكتساب مهارات التفكير الناقد والمواطنة الصالحة **(الترتوري، القضاة، 2006، ص 49).**

في حيث نجد صفاء عبد العزيز وسلامة عبد العظيم يعرفان المعلم بأنه : هو الذي يستطيع استخدام استراتيجيات فعالة للتعلم وإدارة الفصل، وتحديد تحديد الاحتياجات التعليمية للطلاب وتصميم الأنشطة التعليمية المناسبة والتقويم الذاتي، كما يستمر بالتمكن من المادة العلمية وفهم طبيعتها، وطرق البحث فيها.

أما التشريع المدرسي الجزائري فيعرفه : بأنه موظف يقوم بتعليم الأطفال وتربيتهم وتكوينهم فكريا وأخلاقيا وبدنيا ومدنيا **(بوساحة، 2000، ص 26).**

من خلال التعاريف السابقة يمكن أن نستخلص أن المعلم هو شخص مؤهل تتوفر فيه مجموعة من الصفات الخلقية والعلمية، يعمل على انماء معارف التلاميذ واشباع حاجياتهم الجسمية والنفسية والمعرفية، من خلال استخدام تقنيات وطرق تدريس مختلفة، وهو استثمار في المورد البشري وهو التلميذ.

2- خصائص المعلم :

يجب أن تتوافر في المعلم مجموعة من الشروط حتى يؤدي دوره على أكمل وجه، وقد حدد المربون بعضها منذ القدم، ولكن تطور علم النفس وعلم التربية تم ضبط مجموعة من المعايير التي يجب على المعلم أن يتمتع بها حتى يزاول مهنته بنجاح.

2-1- الخصائص الجسمية : تعتبر الخصائص الجسمية شرط مهم لقيام المعلم بمهامه، خاصة الحواس كالسمع الجيد والرؤية الجيدة والنطق السليم البعيد عن أمراض الكلام كالتأتأة أو الحبسة أو التهتهة، فلا يمكن وضع معلم يعاني من نقص ليدرس في مرحلة حساسة من حياة الأطفال حتى لا يتعلموا منه المنطوقات بطريقة خاطئة، أي لابد أن يكون سليم الحواس وخاليا من العاهات وعيوب النطق فهي أسباب الشعور بالنقص والاحباط، ويعيقهم عن اشباع الكثير من دوافعهم.

كذلك يجب أن يخلو المعلم من الأمراض الحادة التي تؤثر على حيويته ونشاطه وتجعله عرضة للغيابات المتكررة أثناء أداء مهامه، فالمدرس المريض لا يستطيع القيام بوظيفته كما لو كان سليما، ولا شك أن المرض يبعده عن أداء واجبه، ويفوت على تلاميذه كثيرا من الفرص**(محمد، حوالة، 2005، ص 94)**.

ومما سبق نستنتج أن الخصائص الجسمية تساهم الى حد كبير في جعل المعلم قادرا على أداء واجبه بكل حيوية ونشاط وطلاقة.

2-2- الخصائص النفسية والاجتماعية : هذه الخصائص الذاتية للمعلم، تحدد طبيعة تعاملاته مع تلاميذه داخل القسم، كما أنها تؤثر إيجابيا أو سلبيا على التلاميذ وعلى تحصيلهم واتجاهاتهم.

تشير الدراسات التي أجريت حول أثر الخصائص الشخصية للمعلمين، لاسيما الاتزان والدفء والمودة على مستويات التحصيل الدراسي للطلبة، أن الأطفال الذين يواجهون بعض الصعوبات المدرسية والمنزلية قادرون على التحسن السريع عندما يرعاهم معلمون

قادرون على تزويدهم بالمسؤولية، وأن هناك ارتباطا قويا بين فعالية التعليم وخصائص المعلمين الانفعالية يفوق الارتباط بين تلك الخصائص والخصائص المعرفية للمعلمين. وأن المعلمين الذين يتميزون بالتسامح تجاه سلوك طلبتهم ودوافعهم، ويعبرون عن مشاعر ودية حيالهم ويتقبلون أفكارهم ويشجعونهم على المساهمة في النشاطات الصفية المختلفة، هؤلاء هم المعلمون الأكثر فعالية من غيرهم.

اذ يجب على المعلم أن يخلق جوا مناسبا يستطيع فيه أن يقول بلا خوف " أنا أعرف" ليس فقط للأطفال الذين يعانون من مخاوف الإنجاز، انما أيضا لغيرهم من الأطفال، كما عليه أن يعمل على ابطال مفعول القوى المضادة لدافعية التعلم، ويكون بذلك مصدرا لإشعار التلاميذ بالطمأنينة، فلا بد أن يتسم بالمدح وبتحكم انفعالي مناسب، وبإظهار الحيوية والنشاط **(قايلي، 2015، ص 165).**

2-3- الخصائص المعرفية : يعتبر الجانب المعرفي بمجالاته المختلفة كالذكاء والانتباه والادراك، والذاكرة والتقبل من الخصائص التي يعتمد المعلم في عمله فيكون قوي الملاحظة، ويدرك بسرعة المعوقات التي تحول دون الاستيعاب الجيد للتلاميذ.

أما الذكاء فعليه أن يتمتع بذكاء فوق المتوسط على الأقل، لكي يساعده في صناعة القرارات التعليمية على اختلاف أنواعها، واتخاذ الإجراءات المناسبة بمعالجة المشاكل الصفية وقيادة فعالة لتلاميذه وتوجيههم دائما نحو الأفضل **(حمدان، 1985، ص 248).**

والجوانب المعرفية للمعلم تزداد دائما كلما وسع مداركه بالمطالعة والقراءة، والرفع من مستواه التحصيلي والعلمي، فكلما زادت امكانياته الذهنية كلما انعكست إيجابيا على تحصيل التلاميذ لأن المعلم الناجح والفعال ليس مقتصرا على المعلم المتفوق في ميدان تخصصه فقط، وإنما يرتبط أيضا بمدى اهتماماته وتنوعها وأن سعة اطلاع المعلم وتنوعها تجعله أكثر فعالية من المعلم الأقل اهتماما واطلاعا.

ونستنتج أن الخصائص المعرفية للمعلم تؤثر على تحصيل التلميذ واكتسابه للمعارف والخبرات لابد أن يكون ملما بالمواد التعليمية وأكثر دراية بالمواضيع التي يقوم بتعليمها، والا أصبح عرضة لفقدان مكانته العلمية والاجتماعية بين تلاميذه، فالمعلم الناجح هو الذي لديه قدرات عالية في التفكير العلمي والتفكير الإبداعي، والتفكير الناقد وحل المشكلات.

2-3- الخصائص الخلقية : الجانب الخلقي مؤثر في حياة التلاميذ وخاصة في المرحلة الابتدائية لأن طفل هذه المرحلة يتعلم بالتقليد والمحاكاة ويتأثر بشخصية المعلم، وهذا ما يطلق عليه البعض " التربية بالقدوة "، هذا لأن الأخلاق تغرس بطريقة غير مباشرة أكثر مما يتعلم بطريقة التلقين والوعظ، والمعلم في حاجة الى الصدقات الخلقية لسببين :

1- أنه مؤثر فعال في نفوس الأطفال يتأثرون به.

2- أن مهنة التدريس تحتاج الى صفات خاصة حتى يصير المعلم ناجحا فيها.

ونستنتج مما سبق أن المعلم لابد من أن تتوفر لديه خصائص ومهارات جسمية ووجدانية ومعرفية وخلقية فهاته الخصائص تعمل في قالب متكامل ألا وهو المعلم الناجح فهي تساعده على أداء واجباته بكل وجه وضمير ويعمل على تطوير مكتسبات الفرد من جهة وتطوير المنظومة من جهة أخرى **(معمري، 2016، ص 97-98)**.

2-3- الخصائص التربوية : رغم أهمية الجوانب الشخصية لكن تبقى غير كافية، فلابد من توافر جوانب موضوعية، لتكتمل صورة المعلم الناجح الذي ينبغي أن تمتلك مؤهلات تسمح له بالقيام بواجباته المتعددة، لأن التعليم يتطلب نوعا من القدرات والمؤهلات التي لا يمكن أن تتحقق الا عن طريق تكوين مهني خاص، يتمثل في القدرات والمهارات والخبرات التي يحصل عليها المعلم من خلال برامج اعداده وتدريبه في ميدان التربية والتعليم، وهذا ما أكدته البحوث والدراسات في هذا المجال (Torance,1979) أن الأعداد المهني والأكاديمي للمعلم مرتبط إيجابيا بفعالية التعليم، كما أن المعلمين الذين يتفوقون في ميدان العمل هم المعلمون المؤهلون مهنيا وأكاديميا **(ساسي، 1998، ص 57)**.

3- مكانة المعلم في المنظومة التربوية :

للمعلم منزلة كبيرة عند كافة أفراد المجتمع على اختلاف طبقاتهم الثقافية والاجتماعية، وعلى اختلاف أديانهم ومذاهبهم الفكرية، فهو الشخص المؤتمن على أهم ما تملكه المجتمع من ثروة، وهو الذي يعتمد عليه في رعاية هذه الثروة واستثمارها استثمارا مثل الذي يخدم أهداف المجتمع ويحقق طموحاته.

ومن منطلق النظر الى أهمية المعلم في المدرسة الجزائرية، سوف نستعرض أهم الوضعيات الحالية للمعلم، والتي من بينها :

3-1- الوضعية القانونية (الإدارية) للمعلم : المعلم هو موظف في سلك التعليم تحدد وضعيته وفق جملة من المعطيات الادارية وهي بمثابة بطاقة تعريف مهنية التي تتلخص عموما فيما يلي : **(مرسوم تنفيذي رقم: 08-315).**

السلك	الوظيفة (الرتبة)	الصفة	الصنف	القسم	الدرجة	الاقدمية العامة	نقطة المفتش	نقطة إدارية
المعلم	معلم المدرسة الابتدائية	متدرب، مرسم، متقاعد، ستخلف	10	02	رقم (حسب اخر درجة ترقيه)	في التعليم	يمنحها مفتش المقاطعة	يمنحها مدير المؤسسة

جدول رقم (01) : الوضعية القانونية للمعلم (بوساحة، 2000، ص 32)

بموجب القانون الأساسي لعمال التربية الذي يحدد للمعلم وظيفتين هما :

- تربية التلاميذ وتعليمهم من النواحي الفكرية والخلقية والمدنية والبدنية، وتلقينهم استعمال تقنية الاعلام والاتصال، وتقييم عملهم المدرسي.

- وظيفة التعليم المتخصص في التربية التحضيرية و/ أو التعليم المكيف، بتربية الأطفال وتحضيرهم للالتحاق بالتعليم الابتدائي، ومنح التلاميذ الذين يعانون تأخرا دراسيا تعليميا مكيفا وتلقينهم استعمال تكنولوجيا الاعلام والاتصال، وتقييم عملهم المدرسي **(بوساحة، 2000، ص 34).**

3-2- الوضعية البيداغوجية : قد أجمع المربون على أن المشاكل التربوية ناشئة في أساسها، عن افتقار المدارس إلى معلمين قديرين، إذ يقول " جون بياجيه " في هذا الشأن أن المنهج ووصفه (خطة) تعليمية لا قيمة له في حد ذاته، بالغا ما بلغ من عظمة وإتقان بدون المعلم الذي ينفذه فيحسن تنفيذه، بما أوتي من علم، وخبرة ومهارة.

فمن خلال الإحصاءات الواردة من طرف وزارة التربية الوطنية حول عدد المعلمين في المدارس الابتدائية لسنة 2009، نجد أن عددهم الإجمالي هو 179.000 موزعون على النحو التالي :

مستـوى التـوظيف	المجمـوع	%
الشهادات الأولى لأهلية التعليم في الابتدائي	71.013	41.45
الثالثة ثانوي + تكوين بالمعهد التكنولوجي	39.823	22.20
بكالوريا + شهادة الكفاءة التربوية	9.368	5.17
بكالوريا + تكوين بالمعهد التكنولوجي	25.674	14.31
شهادة جامعية	33.464	18.66
المجمــوع	**179.310**	**100**

جدول رقم (02) : توزيع المعلمين حسب مؤهلهم العلمي (قايلي، 2015، ص 174).

ومن خلال المعلمين المتواجدين في الميدان نجد :

- ✓ما يقارب 33.000، أي 18 % موظفون على أساس شهادة جامعية.
- ✓ما يقارب 25.000، أي 14 % موظفون على أساس شهادة البكالوريا، ومن بينهم 9.000 لم يحصلوا على التكوين الأولي في معاهد تكوين المعلمين.

✓أكثر من 110.000، أي 65 % غير حاصلين على شهادة البكالوريا، ومن بينهم 71.000 لم يحصلوا على التكوين الأولي في معاهد تكوين المعلمين **(قايلي، 2015، ص 173-174).**

3-3- الوضعية الاجتماعية : إذا سلمنا مبدئيا أن المعلم ليس مزيلا للأمية أو مدرسا للعلوم والمعارف فحسب، وإنما هو مكوز للشخصية البشرية وصانع للشعوب والأمم، فمن حقه أن يحتل المركز الاجتماعي اللائق به وبأمثاله من

أصحاب المهن الراقية أو الحرة، الواقع ليس كذلك.

فالمعلمين في المنظومة التربوية غير راضين عن المكانة التي تحتلها مهنته مقارنة بالمهن الأخرى، وهو ما أكدته نتائج الدراسة التي قام بها **(بوساحة، 1992، ص 203-204).**

إذن يرون أن مكانتها في مجتمعنا ليست بقدر المكانة التي تحظى بها في المجتمعات المتطورة أين تصنف على رأس المهن النبيلة والراقية، ويتمتع من يمارسها بالتقدير والاحترام، في حيث يشعرون بأنها في مجتمعهم يشغلون مجرد وظيفة بسيطة، ويعد الشخص الذي يمارسها موظفا كغيره من الموظفين في المهن الأخرى، بل أسوء شأنا وحظا منهم في غالب الأحيان وهذا ما يجعل الكثير ممن يلتحقون بها وفي نيتهم البقاء فيها لفترة مؤقتة، ليغادرها حالما يجدون مهنة أخرى ملائمة تؤمن لهم العيش الكريم، إذن فنفسية المعلم ترتبط بمكانته الاجتماعية ارتباطا وثيقا، فكلما كانت هذه المكانة مرموقة في المجتمع، كلما كانت نظرة المعلم لنفسه لائقة والعكس صحيح.

وقد بينت الكثير من الدراسات أن معلم المرحلة الأولى يوضع في مرتبة أقل من معلمي المراحل الأخرى، لأن إعداده يكون دون مستوى الجامعة، هذا إلى جانب الفكرة التقليدية التي تضع المدرسة الابتدائية في مكانة أقل من المراحل الأخرى، كما أشارت بعض الدراسات أن معلم الرحلة الأولى غالبا ما يأتي من بيئة اقتصادية واجتماعية متدنية، وذلك لقصر مدة الإعداد بالمقارنة مع خريجي الجامعات.

أما في عصر المادة فقد أصبح العائد المادي لمهنة ما هو المقياس الوحيد لمدى أهمية ومكانة هذه المهنة فينظر المجتمع، وأن المكانة الاجتماعية لشخص ما تعتمد على مجموعة من العوامل إحداها المالية، فأصبحت نظرة المجتمع للمعلم تختلف عما يجب أن يكون عليه **(عدس، 1995 ص 10).**

3-4- الوضعية الاقتصادية : إذا كان الراتب الذي يتقاضاه صاحب مهنة معينة هو المعيار الوحيد لقيمة هذه المهنة ولما كان راتب المعلم أقل من راتب غيره من أصحاب المهن، فقد أصبحت مهنته غير مرغوب فيها، لأنها غير مجزية من الناحية المالية.

إن المدرسين في الجزائر وعلى اختلاف مستوياتهم، فتتولى لجان خاصة بوزارة التربية الوطنية بمشاركة نقابة التربية التابعة لها " للاتحاد العام للعمال الجزائريين " وممثلين عن الوظيف العمومي، تحديد مرتباتهم، وغالبا ما تحدث صراعات حادة ونقاشات ماراطونية داخل هذه اللجان، وكثيرا ما يضطر ممثلو النقابة إلى دعوة عمال القطاع التربوي للإضراب عن العمل لأيام عديدة متواصلة أحيانا، ومتقطعة أحيانا أخرى، للمطالبة بتحسين أوضاعهم المادية المتدنية.

وبالرغم من التحسن الذي طرأ على مرتبات المدرسين بصفة عامة، في إطار القانون الأساسي للعامل الذي يصنف العامل بموجبه على أساس المؤهل العلمي، والذي شرع في تطبيقه مع بداية شهر جانفي 2008 على كل فئات العمال التابعين للوظيف العمومي، إلا أن المدرسين يرون بعد هذا التصنيف الجديد أن مرتباتهم لا تزال غير كافية لسد حاجاتهم الأساسية، وخاصة في ظل الأزمة الاقتصادية التي يشهدها العالم اليوم **(معمري، 2016، ص 94).**

خلاصة الفصل :

من خلال ما تطرقنا إليه في هذا الفصل حول الاتجاهات والمعلمين، نرى أن أهمية موضوع الاتجاهات تكمن في الغرض من دراستها، وخاصة في مجال تخصصنا علم النفس المدرسي، فالاتجاهات تدرس وتقاس، وبالتالي نستطيع قياس إتجاهات المعلمين وتنميتهم بأسلوب تربوي أو تغييرهم وتعديلهم إذ كانت سلبيا، لملاءتهم مع ما يوجد في المدارس وما يوافق تطلعاتهم وتطلعات المدرسة والوالدين.

الفصل الثالث

الدمج المدرسي

تمهيد

1- مفهوم الدمج.

2- الجذور الفلسفية والتاريخية للدمج.

3- أنواع وأشكال الدمج.

4- أسباب الدمج.

5- أهداف الدمج.

6- فوائد الدمج.

7- متطلبات نجاح عملية الدمج.

8- سلبيات وايجابيات الدمج.

9- تجربة الجزائر في مجال دمج الأطفال في وضعية اعاقة.

خلاصة الفصل

تمهيد:

تعتبر عملية تثقيف وتوعية المجتمع بفئة الأطفال في وضعية إعاقة ومتطلبات دمجهم في المجتمع من المهام التي تعمل المؤسسات العاملة في هذا المجال على تحقيقها وتطويرها، ويعتبر الدمج المدرسي أسلوب من الأساليب التعليمية، وذلك لإتاحة فرصة للطفل غير العادي لمزاولة دراسته والمشاركة في الحياة الاجتماعية مع أقرانه العاديين سواء يوما كاملا أو جزء من اليوم.

1- مفهوم الدمج :

يعرفه " الحمد 2013 " بأن الدمج هو إلحاق الطفل ذي الحاجة الخاصة بالطلبة العاديين في المدراس العادية، وتزويده بالحاجات والمواد اللازمة التي تساعده على التكيف والتعلم مع البقاء أطول وقت ممكن في الصف العادي **(حناشي، مدود، 2020، ص 15).**

ويعرف أيضا هو: التكامل الاجتماعي والتعليمي للأطفال من ذوي الاحتياجات الخاصة والأطفال الأسوياء في حصول الجزء من اليوم الدراسي على الأقل **(عبادة ناريمان، 2016، ص 9).**

الدمج هو اتاحة الفرص للأطفال المعوقين للانخراط في نظام التعليم الخاص كإجراء للتأكيد على مبدأ تكافؤ الفرص في التعليم ويهدف إلى الدمج بشكل عام إلى مواجهة الاحتياجات التربوية الخاصة للطفل المعوق ضمن إطار المدرسة العادية ووفقا لأساليب ومناهج ووسائل دراسية تعليمية، ويشرف على تقديمها جهاز تعليمي متخصص، إضافة إلى كادر التعليم في المدرسة العامة.

وهو كذلك تلك العملية التي تشمل على جمع الطلاب في فصول ومدارس التعليم العام بغض النظر عن الذكاء أو الموهبة الإعاقة أو المستوى الاجتماعي والاقتصادي أو الخلفية الثقافية للطالب **(صخري، 2016، ص 39)**.

ويرى طلعت منصور على إن الدمج" هو حالة تهيئ أو استعداد عام لدى المربيين والمعلمين والعاملين مع المعوقين، ولدى الوالدين والمجتمع عامة بتوفير تعلم للأطفال معوقين داخل البيئة المهيأ لكل الأطفال الآخرين في المدرسة العادية" **(جبوري، 2016، ص 22)**.

ويعتبر تعريف Kaufman,Gottlib,and Akukik من أكثر التعاريف شمولية وشيوعا فهم يرون أن المقصود بالدمج هو دمج الأطفال غير العاديين المؤهلين مع أقرانهم دمجا زمنيا وتعليميا واجتماعيا حسب خطة وبرنامج وطريقة تعليمية مستمرة تقرر حسب حاجة كل

طفل على حده، ويشترط فيها وضوح المسؤولية لدي الجهاز الإداري والتعليمي والفني في التعليم العام والتعليم الخاص **(بجادي، 2018، ص 35)**.

ويعرف Praisner 2000, الدمج بأنه " نموذج تربوي خدمي تعليمي يقوم على الاستجابة للحاجات التعليمية والتربوية للطلاب ذوي الاحتياجات الخاصة داخل فصول ومدارس التربية العامة العادية النظامية، إلى أقصى مدى ملائم احتياجاتهم واستعداداتهم الخاصة، بحيث يتيح هذا الدمج لهم ما يتيح لأقرانهم العاديين من فرص اجتماعية وتعليمية وحياتية."

أما اليونسكو (Unesco, 2005) فتنظر إلى الدمج باعتباره مدخل دينامي للاستجابة على نحو إيجابي لاختلاف التلاميذ وتنوع إمكاناتهم وقدراتهم وحاجاتهم، والنظر إلى الفروق الفردية بينهم، ليس باعتبارها مشكلات وإنما باعتبارها فرصا لإثراء التعلم وتفعيله **(مراكشي، 2016، ص 30)**.

وفي النهاية يمكننا التلخيص من خلال التعاريف السابقة بأن مفهوم الدمج هو دمج الأطفال الغير العاديين المؤهلين مع أقرانهم العاديين في الأقسام العادية دمجا ذهنيا، وتعليميا، واجتماعيا حسب الخطة والبرنامج مع توفير مناهج وبرامج تعليمية وفقا لاحتياجاتهم.

2- الجذور الفلسفية والتاريخية للدمج :

استخدم مصطلح التطبيع (Normalization) لأول مرة في الدول الإسكندنافية عام (1969) قبل أن يصبح مشهورا في أمريكا، ويشير مبدأ الدمج إلى فلسفة تعليمية تنادي بأن التلميذ يجب أن يتعلم ويوضع في المحيط الأكثر قربة من البيئة العادية حتى تنمو شخصيته وخصائصه وسلوكه أقرب ما يمكن إلى التلميذ العادي، كما أنه يجب وضع الطفل في وضعية إعاقة في أقرب بديل تربوي للتلاميذ العاديين ويمكن القول بأن التوجه الحديث نحو الدمج في المجتمع الكبير بدأ في ستينيات القرن الماضي وأستمر في التوسع والأزدياد في كل يوم، وكان

طموح المتخصصين هو التقليل من توجه هؤلاء الأفراد نحو المدارس الخاصة أو الصفوف الخاصة، وكذلك التخلص من جميع البدائل التربوية التي بعضهم متشددا لدرجة تبعد هؤلاء التلاميذ عن المدرسة العادية، كما أنهم أصبحوا أكثر إصرارا على زيادة التفاعل والتواصل بين التلاميذ العاديين والتلاميذ غير العاديين، وما تجدر الإشارة إليه أن الدمج ارتبطت بداياته بقانون تربية الأفراد المعاقين سنة (1975) وقد أكدت معظم التشريعات اللاحقة على دمج التلميذ في وضعية إعاقة في المدارس العامة**(بن عابد الزراع، 2014، ص 65)**.

3- تصنيفات الدمج حسب الزمان والمكان :

يختلف مفهوم الدمج باختلاف زمانه ومكانه، لهذا تعددت تصنيفات الدمج والتي هي على النحو التالي :

3-1- حسب الزمان :

3-1-1- الدمج الجزئي : هو أن يوضع الأطفال في وضعية إعاقة مع العاديين لفترة معينة من الوقت يوميا، بحيث ينفصلون بعد هذه الفترة عنهم في فصل مستقل أو عدة فصول خاصة لتلقى مساعدات تعليمية متخصصة الإشباع احتياجاتهم الأكاديمية الخاصة على يد معلمين أخصائيين سواء في مواد دراسية معينة أو في موضوعات محددة، وهذا النوع من الدمج يحقق فرصا من التفاعل الاجتماعي، حيث يشارك المعاقون زملائهم العاديين أثناء وجودهم في الفصل العادي، وفي نفس الوقت يتلقون مساعدات وخدمات تربوية من مختصين وفنيين **(حناشي، مدود، 2020، ص 16،17).**

ومن هنا فإن الدمج الجزئي هو دمج مؤقت يوضع الطفل غير العادي في مؤسسة عادية لفترة زمنية مؤقتة (أي يبقى 50 بالمئة من الوقت الذي يبقى فيها الطفل العادي في المؤسسة).

3-1-2- الدمج الكلي : ويقصد بالدمج الكلي أو الشامل أن يكون الأفراد المعوقون جزءا متضمنا أو مستوعبا في الفصل الدراسي، حيث يتم دمج جميع التلاميذ في وضعية إعاقة مع

التلاميذ العاديين في المدرسة العادية، ولا يستثنى أحد بسبب وجود إعاقة أو عجز **(الحمد، العتوم، 2016، ص 128).**

وهنا يمكننا القول بأن الدمج الكلي هو الذي يبقى فيه الطفل غير العادي في مؤسسة عادية على الدوام ويستفيد من كل المقررات الدراسية.

3-2- حسب المكان :

3-2-1- الدمج المكاني : يشير " أبو جلالة 2009 " إلى أن الدمج المكاني يعني إشراك مؤسسات التربية الخاصة مع مدارس التربية العامة بالبناء المدرسي فقط، بينما تكون لكل مدرسة الخطط الدراسية الخاصة بها، وأساليب وهيئة التدريس خاصة لكل منها، ويمكن أن تكون الإدارة موحدة **(الحمد، العتوم، 2016، ص 122).**

ويقول البيلاوي 2008 أن هناك عدد من العوامل يمكن أن تسهم في إنجاح الدمج المكاني منها :

- ❖ توفر الخدمات التي يحتاجها الاطفال في وضعية إعاقة داخل مجتمع المدمج لتجنب عزلتهم قدر الإمكان مع توفر الخدمات في الأماكن المناسبة.
- ❖ توفر وسائل المواصلات للأطفال في وضعية إعاقة وللعاملين.
- ❖ ربط الأطفال في وضعية إعاقة مع قطاعات المجتمع والذي هو هدف الدمج **(الحمد، العتوم، 2016، ص 123).**

3-2-2- الدمج الإجتماعي : في هذا النوع من الدمج يلتحق الطفل غير العادي بفصول أو وحدات خاصة، إلا أنه يتقاسم الأنشطة الأخرى، كالأكل واللعب والتفاعل مع الأقران العاديين ويشارك أيضا في النشاطات الاجتماعية الأخرى التي تنظم خارج الفصل **(بجادي، 2018، ص 36).**

والدمج الاجتماعي يعد ابسط أنواع وأشكال الدمج حيث لا يشارك التلميذ في وضعية إعاقة نظيره العادي في الدراسة داخل الفصول الدراسية، وإنما يقتصر على دمجه في الأنشطة التربوية المختلفة، التربية الرياضية، والفنية وأوقات الفسح والرحلات وغيرها.

ومن هنا نستنتج أن الدمج الاجتماعي أبسط أنواع وأشكال الدمج وهو ذلك الدمج الذي يسمح باكتساب مهارات اجتماعية أخرى من خلال أنشطة لاصفية كالرحلات، إلقاء أنشودة وغيرها.

3-2-3- الدمج الأكاديمي : ويعني إلحاق التلاميذ في وضعية إعاقة مع التلاميذ العاديين في الصفوف العادية طوال الوقت، ويتلقى هؤلاء التلاميذ برامج تعلمية مشتركة، ويشترط هذا النوع من الدمج توفر الظروف والعوامل التي تساعد على إنجاح الدمج وتقبل التلاميذ العاديين للتلاميذ في وضعية إعاقة في الصف العادي، وتوفير مدرس التربية الخاصة الذي يعمل جنبا إلى جنب مع المدرس العادي، وذلك بتوفير الإجراءات التي تعمل على إنجاح هذا الاتجاه والمتمثلة في الاتجاهات الاجتماعية وإجراءات الامتحانات وتصحيحها **(الحمد، العتوم، 2016، ص 125).**

ومن هنا يعني أن الدمج الأكاديمي يشمل تحقيق الدمج من خلال كتساب الطفل غير العادي في مؤسسة عادية مهارات أكاديمية مختلفة من بينها قراءة، كتابة، وحساب.

3-2-3- الدمج المجتمعي : يقصد به إعطاء الفرص للأطفال في وضعية إعاقة للاندماج في مختلف أنشطة فعاليات المجتمع، وتسهيل مهمتهم في أن يكونوا أعضاء فاعلين ومنجزين ويضمن لهم حق العمل باستقلالية وحرية التنقل والحركة والتمتع بكل ما هو متاح في المجتمع من خدمات ترويحية واجتماعية بالإضافة إلى الفعاليات الاقتصادية والوظيفية، وأن يتعلم قوانين وأنظمة العمل في المهن المختلفة من الحياة خارج إطار المدرسة أو المؤسسة التي يتعلم أو يتواجد فيها بصورة دائمة ومستمرة **(حناشي، مدود، 2020، ص 18).**

ومما سبق عندما يصل الفرد إلى هذا النوع من الدمج فقد حقق باقي أنواع الدمج السابقة ووصل إلى الاستقلالية المشتركة (لديه مهنة، أسرة، سكن).

4- أسباب الدمج :

لقد أدى الاهتمام العالمي بالأطفال في وضعية إعاقة إلى سعي المهتمين بنظام التعليم الخاص بهم إلى تغييره من الانعزال لهؤلاء الأطفال داخل أماكن خاصة بهم إلى دمجهم داخل المجتمع، وذلك لعدة أسباب :

- ❖ اتجاه المجتمع نحو الأطفال في وضعية إعاقة والنظر إليهم على أنهم مستهلكين الأموال الدولة وليس لديهم القدرة على العطاء.
- ❖ التزايد المستمر في إعداد الأطفال في وضعية إعاقة بفئاتها المتنوعة.
- ❖ محاولة زيادة إفادة الأطفال في وضعية إعاقة من الخدمات التربوية والاجتماعية والصحية التي يستفيد منها لأطفال العاديين.
- ❖ اتباع المدارس الخاصة بالأطفال في وضعية إعاقة نظام تعليمي مختلف عن النظام التعليمي الخاص، مما يقيد حريتهم عند مواصلة تعليمهم مستقبلا مع الأطفال العاديين.
- ❖ عدم توافر فرص أمام الأطفال في وضعية إعاقة لإقامة علاقات اجتماعية مع أقرانهم العاديين مما يؤثر سلبا على بناء شخصياتهم **(صخري، 2016، ص 42)**.

5- أهداف الدمج :

- ❖ إتاحة فرصة لجميع الأطفال في وضعية إعاقة التعلم المتكافئ المتساوي مع غيرهم من الأطفال العاديين.
- ❖ إتاحة فرصة الانخراط في الحياة العادية والتفاعل مع الأخريين.
- ❖ إتاحة فرصة للتعرف على هذه الفئة عن قرب وتقدير مشكلاتهم ومساعدتهم على مواجهة متطلبات الحياة.

❖ خدمات الأطفال في وضعية إعاقة في بيئة محلية والتخفيف من صعوبة انتقالهم إلى مؤسسات ومراكز بعيدة عن بيتهم وخارج اسرهم وينطبق بشكل خاص على الأطفال في المناطق الريفية والبعيدة عن مؤسسات ومراكز التربية الخاصة.

❖ استيعاب أكبر نسبة ممكنة من الأطفال في وضعية إعاقة الذين لا تتوفر لديهم فرصة التعلم.

❖ تعديل اتجاهات الأفراد مجتمع العاملين في المدارس العامة عن المدراء والمدرسين والأولياء **(جبوري، 2016، ص25،26)**.

ويتضح مما سبق عرضه أن كل نشاط إلا وله هدف، ومنه فسياسة الدمج لها أهداف تتمثل في تخليص هذه الفئة من جميع المعيقات سواء مادية أو المعنوية التي تحد من مشاركتهم في جميع نواحي حياة.

6- فوائد الدمج :

إن الدمج ليس هدف في حد ذاته، وإنما هو وسيلة لتحقيق الكثير من القيم الاجتماعية والتربوية ومع التخطيط والإعداد الجيد لنظام الدمج تكون له عدة فوائد عائدة على المشتركين في هذا النظام، وذلك كما يلي : **(صخري، 2016، ص 43)**.

6-1- بالنسبة للأطفال في وضعية إعاقة :

- يعمل الدمج على تدعيم استعداد الطفل في وضعية إعاقة للتعامل مع البيئة المحيطة به وهذا هو الهدف من كل عمليات التعليم والتدريب التي يتلقاها.
- تواجد الأطفال في وضعيات إعاقة في بيئات أكثر إثارة مما ينتج لهم رؤية نماذج تعمل على تحسين السلوك الاجتماعي لديهم.
- يؤدي الدمج إلى زيادة خبرات الأطفال في وضعية إعاقة مما يعمل على تطوير المهارات الوظيفية التي تساعدهم على محاولة الاستقلال.

- يساعد الدمج على جعل الأطفال في وضعية إعاقة مواطنين نافعين من خلال ما يكسبونه من خبرات أثناء تعاملهم مع الأطفال العاديين، مما يساعد على تأهيلهم إلى الحياة العملية والمجتمع.
- يوفر الدمج للطفل في وضعية إعاقة فرص لعمل صداقات والاشتراك في تجارب جديدة مما يساعد على اكتساب الثقة بالنفس والكفاح من أجل الأداء الأفضل.

6-2 بالنسبة للأطفال العاديين :

- يساعد الدمج على تفهم وإدراك الفروق الفردية والاختلافات بين الأفراد.
- زيادة الوعي بالأطفال في وضعية إعاقة مما يسهل تفهمهم أثناء التقارب والتعامل معهم.
- تعرف الطفل العادي على مجتمعه وما يوجد به من فئات مختلفة عنه مما يساعد على التعايش الإيجابي معهم في الحياة.
- تعود الطفل العادي على العطاء وتقديم المساعدة لزميله في وضعية إعاقة.
- كسر حاجز الخوف لدى الطفل العادي من التعامل مع زميله في وضعية إعاقة.
- إعداد أبناء المستقبل وتأهيلهم فربما يصبح طفل اليوم العادي أبا لطفل في وضعية إعاقة في المستقبل **(صخري، 2016، ص 43)**.

6-3- بالنسبة للآباء :

فنظام الدمج يشعر الآباء بعدم عزل الطفل في وضعية إعاقة عن المجتمع كما أنهم يتعلمون طرق جديدة لتعليم الطفل... وعندما يرى الوالدان تقدم الطفل الملحوظ وتفاعله مع الأطفال العاديين، فإنهما يبدأن بالتفكير في الطفل أكثر، وبطريقة واقعية... كما أنهما يريان أن كثيرا من تصرفاته مثل جميع الأطفال اللذين في مثل سنه، وبهذه الطريقة تتحسن مشاعر الوالدين اتجاه طفلهما وكذلك اتجاه أنفسهما **(حناشي، مدود، 2020، ص 23).**

6-4- بالنسبة للمعلمين :

تتعدد فوائد الدمج بالنسبة للمعلمين، ومن أهم هذه الفوائد نذكر مايلي :

- الشعور بالرضا للقيام بعمل إنساني اتجاه التلاميذ في وضعية إعاقة.
- اكتساب خبرة قيمة للتعامل مع التلاميذ في وضعية إعاقة وتعليمهم.
- معرفتهم وتقبلهم للواقع أن كل التلاميذ يشاركون في الحق ذاته في ان يتعلموا في المدرسة ذاتها.
- تعامل المعلمين مع إعاقات مختلفة يؤدي إلى تطوير مهاراتهم المهنية في مناخ من العمل التعاوني المدعوم من جميع الأطراف التربوية.
- أن كل المعلمين في برامج الدمج يجعلهم على وعي كامل بالتغيرات في النظم التربوية والتعليمية، كما يمكنهم المساهمة في هذا التغيير وفي تفعيل الحياة المدرسية داخل المدرسة **(حناشي، مدود، 2020، ص 23).**

6-5- بالنسبة للتحصيل الأكاديمي :

إن للدمج فوائد تربوية وأكاديمية لكل من التلاميذ والمعلمين، فالأطفال في وضعية إعاقة تجدهم في مواقف الدمج الشامل يحققون إنجازا أكاديميا مقبولا بدرجة كبيرة من الكتابة وفهم اللغة.

يعتبر العمل مع الطفل في وضعية إعاقة وفق نظام الدمج فرصة للمعلم لزيادة الخبرات التعلمية والشخصية، فالدمج يتيح الفرصة الكاملة للمعلم للاحتكاك بالطفل في وضعية إعاقة، والطريقة التي يستخدمها للعمل مع الطفل مفيدة أيضا مع الطفل العادي الذي يعاني من بعض نقاط الضعف وفي الحقيقة فإن كثيرا من طرق التدريس الموجودة حاليا كانت في البداية تخصص للطفل في وضعية إعاقة **(حناشي، مدود، 2020، ص 24).**

7- متطلبات نجاح عملية الدمج :

إن دمج الأطفال في وضعية إعاقة مع الأطفال العاديين ليس عملية سهلة، بل أن هناك عدة متطلبات لابد من مواجهتها :

7- 1- التعرف على الإحتياجات التعليمية :

فأول متطلبات الدمج التعرف على الحاجات التعليمية الخاصة للتلاميذ بصورة عامة والمعوقين منهم بصفة خاصة حتى يمكن اعداد البرامج التربوية المناسبة لمواجهتها من الناحية الاكاديمية والاجتماعية والنفسية في الفصول العادية... فلكل طفل في وضعية إعاقة قدراته العقلية، وامكاناته الجسمية وحاجاته النفسية والاجتماعية الفريدة التي قد تختلف كثيرا عن غيره من المعوقين، ومن ثم فان مجرد وضعه في المدرسة العادية ليس كافيا لتحقيق ادماجه، فقد يؤدي ذلك الى تلبية حاجاته الاجتماعية ولكنه قد لا يفي بالضرورة بحاجاته الأكاديمية.

7-2- اعداد القائمين على التربية :

فيجب تغيير اتجاهات كل من يتصل بالعملية التربوية من : مدرسين، ونظار، وموجهين، وعمال، وتهيئتهم لفهم الغرض من الدمج، وكيف تحقق المدرسة أهدافها في تربية المعوقين بحيث يستطيعوا الاسهام بصورة ايجابية في نجاح ادماجهم في التعليم واعدادهم للاندماج في المجتمع.

7-3- اعداد المعلمين :

فقبل تنفيذ أي برنامج للدمج يجب توفير مجموعة من المعلمين ذوي الخبرة في تعليم ذوي الاحتياجات الخاصة واعدادهم اعدادا مناسبا للتعامل مع العاديين والمعاقين ومعرفة كيفية اجراء ما يلزم من تعديلات في طرق التدريس لمواجهة الحاجات الخاصة للمعوقين في الفصل العادي، إلى جانب معرفة أساليب توجيه وارشاد التلاميذ العاديين بما يساعدهم على تقبل أقرانهم المعاقين **(محمد سلامة شاش، 2002، ص 92،95).**

7-4- إعداد المناهج والبرامج التربوية :

من متطلبات الدمج ضرورة إعداد المناهج الدراسية والبرامج التربوية المناسبة التي تتيح للأطفال في وضعية إعاقة فرص التعلم في الفصل العادي، فلابد من تطوير المناهج بحيث تكون قادرة على لاحتياجات التعليمية لكل الأطفال، وأن يجد كل طفل في المنهج أداة تعليمية تساعده على تنمية ذاته بالمعدل الذي يتفق مع إمكانياته بما في ذلك الأطفال الموهوبين والمعوقين والعاديين، مع إمداد الأطفال بالدعم اللازم عندما يواجهون تحديات تعوق تعلمهم **(محمد سلامة شاش، 2020، ص 98،99).**

7-5- اختيار مدرسة الدمج :

تتطلب عملية الدمج اختيار احدى مدارس الحي أو المنطقة التعليمية لتكون مركزا للدمج ويرتبط اختيار المدرسة بالبيئة المدرسية التي يجب ان تتحدد وفقا لعدة شروط.

7-6- إعداد وتهيئة الأسر :

من الأهمية بمكان إشراك الأسر في تحديد فلسفة مدرسة الدمج الشامل بالإضافة الى مشاركتهم في إتخاذ جميع القرارات التي تؤثر في البرامج التعليمية لأطفالهم، حيث يمكنهم المشاركة في وضع البرنامج الفردي للطفل وتطبيقه داخل المنزل، وأن يحرص ولي أمر الطفل في وضعية إعاقة على حضور الاجتماعات التي تنفذها المدرسة، ويطلع على السجلات المدرسية الخاصة بالطفل، لذا فإنه من الضروري أن يكون لولي أمر الطفل في وضعية إعاقة الحق في تمثيل ابنه.

إن تزويد الاسر بالمعلومات حول الدمج الشامل، والطرق التي سوف ينفذ بها في بيئة أطفالهم التربوية، يمكن ويساعد في تنفيذ ممارسات الدمج الشامل بسلاسة ويسر **(محمد سلامة شاش، 2020، ص 108).**

7-7- إعداد وتهيئة التلاميذ :

لنجاح تجربة الدمج، فإن من حق التلاميذ أن يكونوا على وعي كامل بالتغييرات الجوهرية في النظام المدرسي :

❖ فبالنسبة للتلاميذ في التربية العامة : يجب تقديم حصص محددة توضح لهم مفهوم عملية الدمج، ولابد أن تتوفر لهم الفرصة لمناقشة اسئلتهم، ومخاوفهم، واهتماماتهم، ومن حقهم معرفة : كيف، ومتي، ولماذا يتعين عليهم أن يساعدوا رفاقهم المعوقين.

❖ كذلك بالنسبة للتلاميذ في وضعية إعاقة : فانهم يحتاجون الى ان يتعرفوا على التغيرات، والمسئوليات الجديدة المترتبة على الدمج الشامل، وأن يتوفر لهم الوقت الكافي للتكيف مع التغيرات الجديدة، فقد يحتاجون إلى تعليم أكثر لإعدادهم لبيئة الفصل العادي مثل : اتباع البرامج المحددة، والتعرف على المواقع في المدرسة، وايجاد شبكة من الأقران الداعمين **(محمد سلامة شاش، 2002، ص 99،100).**

8- سلبيات وايجابيات الدمج :

يمكن إيجاز أهم الإيجابيات والسلبيات الناتجة عن تطبيق نظام الدمج المدرسي للأطفال في وضعية إعاقة في النقاط التالية :

8-1- الإيجابيات:

✓توفير الخدمة التعليمية للمعاقين في أماكن إقامتهم.

✓تقبل المجتمع للطفل في وضعية إعاقة وتنمية الاتجاهات الإيجابية نحوه.

✓توفير الكثير من النفقات المادية للوالدين والدولة.

✓تهيئة الطفل في وضعية إعاقة للاندماج في الحياة الطبيعية.

✓إتاحة الفرصة للطفل في وضعية إعاقة للعيش مع أسرته دون أن يضطر للانفصال عنها.

✓تواجد الطفل في وضعية إعاقة مع الطفل العادي يخلق قدرا من التواصل والتفاعل قد يبدوا ضئيلا ولكنه خطوة إلى الأمام.

✓تعدل من اتجاه القائمين على التعليم والتلاميذ العاديين نحو زميلهم في وضعية إعاقة.

✓زيادة التواصل بين الأسرة والمدرسة نتيجة التفاعل اليومي مع الأحداث.

✓زيادة تقبل الطفل في وضعية إعاقة لذاته حيث يشعر أنه مثل التلميذ العادي.

✓كسر حاجز الرفض والخوف بين الطفل في وضعية إعاقة والطفل العادي.

✓تنمية إحساس التلميذ العادي بالمسؤولية نحو زميله في وضعية إعاقة **(مراكشي، 2016، ص 34).**

8-2- السلبيات :

✓عدم توفر معلمين مؤهلين ومدربين جيدا في مجال التربية الخاصة في المدارس العادية، يؤدي إلى فشل برامج الدمج مهما تحققت له من إمكانيات.

✓قد يعمل الدمج على زيادة الفجوة بين الأطفال في وضعية إعاقة وباقي أطفال المدرسة خاصة أن المدارس العادي تعتمد على النجاح الأكاديمي والدرجات كمعيار أساسي، وقد يكون وحيدا في الحكم على الطفل.

✓دمج الأطفال في وضعية إعاقة في المدارس العادية يحرمهم من تفريد التعليم الذي كان متوافرا في مراكز التربية الخاصة.

✓يؤدي الدمج إلى زيادة عزلة الطفل في وضعية إعاقة 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 الأطفال وباقي أطفال المدرسة العاديين للتخفيف من العزلة **(حناشي، مدود، 2020، ص 26).**

9- تجربة الجزائر في مجال الدمج المدرسي :

شهدت الجزائر تحولات هامة في مجال تربية وتعليم الأطفال في وضعية إعاقة ، وذلك من خلال تعليمهم داخل فصول ومراكز التربية الخاصة إلى تعليمهم بأقسام ملحقة بالمدارس العادية ثم دمجهم كليا مع أقرانهم العاديين، وفي هذا السياق يمكن تقسيم هذا التطور إلى مراحل متميزة حسب الأحداث والتحولات الجوهرية التي طرأت عليها والتي يمكن رصدها على النحو التالي :

-**المرحلة الأولى** : التربية داخل المراكز المختصة (1962-1976) سايرت تربية الطفل في وضعية إعاقة في هذه الحقبة تلقينه وتعليمه على ما يتم تحضيره للحياة العملية التي عادة ما اقتصرت على تعلم مهن وحرف بسيطة.

-**المرحلة الثانية** : (1976-1980) بظهور قانون التعريب وبرنامج إصلاح المنظومة التربوية بالجزائر اعتمدت اللغة العربية الفصحى والطريقة اللفظية النغمية في هذه المراكز قصد مواكبة البرامج التربوية المعتمدة في المدارس العادية.

المرحلة الثالثة : التخطيط لسياسة إدماج الأطفال في وضعية إعاقة وسط العاديين : كخطوة أولى نحو تحقيق مجتمع الجميع، انعقد ملتقى وطني في يومي 16/14 مارس 1981 الهدف الأساسي منه هو رفض العزلة، وإتاحة الفرص للأشخاص المعوقين بمزاولة الدراسة في المدارس العادية، نتجت عن هذه الحركة التي تبنتها عدة جهات خاصة تلك المدافعة عن حقوق الإنسان والمجتمع المدني محاولات نموذجية فردية تطوعية، ثم توالت الجهود لتصل إلى مستوى من الخدمات تقوم فيه المؤسسات الوطنية بخدمة ذوي الإعاقة السمعية، وشملت المحاولات الأولى دور الحضانة لبعض الشركات الوطنية الكبرى من خلال إدماج مجموعة من الأطفال في وضعية إعاقة على مستوى روضة سوناطراك وروضة نفطال.

وتوسعت التجربة إلى مدارس التربية الوطنية انطلاقا من سنة 1990، حيث تم فتح صفوف خاصة بالمدارس العادية، كانت البداية بطيئة، ثم تزايد عدد الأقسام المدمجة وعدد

التلاميذ وذلك في الجزائر العاصمة وضواحيها لتسهل دمج الطفل في وضعية إعاقة في المجتمع باعتبار أن الدمج المدرسي هو تمهيد وتحضير للدمج الاجتماعي.

إلا أن هذه التجربة واجهت مجموعة من الصعوبات بسبب المشكل الذي تعاني منه معظم المدارس الجزائرية وهو اكتظاظ الأقسام، إذ يعتبر فتح قسم لا يتجاوز عدد التلاميذ فيه 8 إلى 9 تلاميذ أمر صعب جدا، لأنه في هذه الحالة سيحرم الكثير من التلاميذ العاديين من قسم يمكن أن يحمل 35 إلى 40 تلميذا إضافة إلى عدم توفر الأجهزة المكبرة للصوت والعازلة له وغيرها.

وفي نهاية التسعينات وتطبيقا لما ورد في القانون الوزاري المشترك بين وزارة العمل والحماية الاجتماعية والتكوين آنذاك ووزارة التربية الوطنية 1989/12/10 والذي وضع الإطار القانوني التنظيمي لفتح الأقسام المدمجة الخاصة بالأطفال ضعيف الحواس، (فاقدي السمع والمكفوفين) في المؤسسات التعليمية التابعة لقطاع التربية الوطنية، انتشرت فكرة الدمج بالمدارس العادية لصالح الأطفال في وضعية إعاقة وانتشرت الصفوف الخاصة في عدد كبير من ولايات الوطن وهذا ما أعطى لهذه التجربة الطابع الرسمي وتم توسيعها على المستوى الوطني، وتتوزع هذه الأقسام على النحو التالي :

- ❖ 120 قسما تتوزع على 20 ولاية.
- ❖ 60 قسما منها في ولاية الجزائر.

وفي الآونة الأخيرة امتد الاتساع ليشمل دمج الأطفال المعاقين مع أقرانهم العاديين في الفصل الدراسي العادي **(مراكشي، 2016، ص 39،40).**

خلاصة الفصل :

مما سبق نستخلص بأن عملية الدمج تعتبر من الأساليب التربوية الفعالية التي يجب توفرها في المؤسسات التعليمية التربوية العادية مما يسمح للأطفال في وضعية إعاقة بمزاولة الدراسة العادية مع أقرانهم العاديين، وذلك للتخفيف من المعاناة التي يعيشونها وفي نفس الوقت زيادة تفاعلهم وتطوير أدائهم الأكاديمي والمعرفي وتشجيعهم على المشاركة الفعالة في الحياة المدرسية والاجتماعية.

الفصل الرابع

الإجراءات المنهجية للدراسة

1- منهج الدراسة.

2- الدراسة الاستطلاعية.

3- أداة الدراسة.

4- عينة الدراسة.

5- مجالات الدراسة.

6- الأساليب الإحصائية.

1- منهج الدراسة :

تختلف وتتعدد مناهج البحث المستخدمة في علم النفس لحل المشكلات التي يواجههـا البـاحثون أثناء دراستهم وأعمالهم، وذلك لاختلاف المواضيع المطروحة وطبيعة المشكلة التـي يعالجهـا الباحـث والمنهج يتحدد وفقا للموضوع المراد البحث فيه وطبيعة البحث والأهداف التي نـسعى لتحقيقهـا، وهذه الدراسـة تسـعى إلى معرفة اتجاهـات معلمـي الطور الابتدائي حول الدمج المدرسي للأطفال في وضعية إعاقة، لذا إرتئينا استخدام المنهج الوصفي بأسلوبه التحليلي كونه الأنسب لموضوع الدراسة والذي يعتمد على جمع البيانات وتصنيفها ومعالجتها وتحليلها تحليلا كافيا ودقيقا لاستخلاص دلالتها والوصول الى نتائج أو تعميمات عن الظاهرة. وقد لجأنا الى هذا النوع من المنهج بهدف توفير فهم كافي لطبيعة اتجاهات معلمي الطور الابتدائي حول دمج التلاميذ في وضعية إعاقة مع اقرانهم في المدراس العادية.

2- الدراسة الاستطلاعية :

تعتبر الدراسة الاستطلاعية أولى خطوات الجانب التطبيقي التي يتخذها الباحث وهذا من أجل التعرف على بحثه والتحقق من صحته.

2-1- أهداف الدراسة الاستطلاعية : حيث تهدف الى :

- التعرف على الظروف التي يتم فيها إجراء البحث.

- التأكد من استعداد الأفراد (العينة) ورضاهم في المشاركة البحث.

- التحقق من الخصائص السيكومترية (الصدق، الثبات).

2-2- خطوات الدراسة الاستطلاعية : لبلوغ هدف الدراسة الاستطلاعية، تم اختيار عينة بطريقة عشوائية بسيطة مكونة من (30) معلما ومعلمة، ممثلة لمجتمع الدراسة من (03) مدارس ابتدائية من بلدية قمار، ولاية الوادي، حيث تم توزيع مقياس "اتجاهات المعلمين نحو دمج التلاميذ من ذوي الإعاقة في المدراس العادية"، وتم استرجاع كافة الاستمارات.

2-3- نتائج الدراسة الاستطلاعية : تمثلت نتائج الدراسة الاستطلاعية في تحقيق أهدافها :

- استعداد العينة ورضاهم على المشاركة والمساعدة في البحث.

- تم التحقق من الخصائص السيكومترية (الصدق، الثبات).

- كل الظروف المادية والمعنوية مهيئة لإجراء البحث.

3- أداة الدراسة :

لتحقيق أهداف الدراسة الحالية، قمنا بتطوير أداة الدارسة (الاستبانة) بالاستناد إلى الأدب والدارسات السابقة، والتي أعدتها أريج عقاب أحمد عبد الفتاح في دراسة (2018)، بعنوان : " اتجاهات المعلمين نحو دمج الطلبة من ذوي الإعاقة مع أقرانهم في مدارس محافظة سلفيت الحكومية "، بهدف التعرف على اتجاهات المعلمين نحو دمج التلاميذ في وضعية إعاقة مع أقارنهم في المدارس العادية، المكونة من ثلاثة أجزاء : الجزء الأول : شمل مقدمة الاستبانة، ويحتوي على مجموعة من العناصر، في حين شمل الجزء الثاني على متغيرات الدراسة : وهي الجنس، والمؤهل العلمي، وسنوات الخبرة، والحالة الاجتماعية، ومدى وجود إعاقة داخل أسرة المعلم، أما الجزء الثالث فشمل على (45) فقرة، موزعة على ثلاثة مجالات : المجال الأول : خبرات المعلمين وتدريبهم، حيث يحتوي على (12) فقرة، ويشمل المجال الثاني : الاتجاهات نحو الظروف البيئة الداعمة لدمج ذوي الإعاقة، ويحتوي على (15) فقرة، في حين يشمل المجال الثالث على الاتجاهات نحو الجوانب الاجتماعية، والنفسية في التعامل مع التلاميذ في وضعية إعاقة، وأسرهم، ويحتوي على (18) فقرة، وقد صممت الاستبانة على أساس مقياس ليكرت خماسي الابعاد، إذ بنيت الفقرات في الاتجاه الإيجابي، واعطيت الأوزان للفقرات كما يأتي : موافق بشدة خمس درجات، وموافق أربع درجات، ومحايد ثلاث درجات، ومعارض درجتان، ومعارض بشدة درجة.

– **القسم الأول** : شمل مقدمة الاستبانة، ويحتوي على فقرة توضيحية حول ما تدور حوله الاستبانة، والاجابة عنها، وتحري الدقة في تعبئة الاستبانة، وأنه سوف يتم استخدامها لغرض البحث العلمي فقط.

– **القسم الثاني** : معلومات عامة عن المفحوصين (البيانات الشخصية)، والتي دخلت كمتغيرات في البحث، وتمثلت هذه المتغيرات في الجنس : (ذكر، أنثى)، والمؤهل العلمي : (ليسانس، المعهد التكنولوجي)، وسنوات الخبرة : (اقل من 5 سنوات، ومن 5–10 سنوات، ومن 11 سنة فأكثر)، الحالة الاجتماعية : (أعزب، ومتزوج، وغير ذلك)، ووجود إعاقة في أسرة المتعلم/ة : (يوجد، ولا يوجد).

– **القسم الثالث** : وتضمن المجالات التي تختص باتجاهات المعلمين نحو دمج التلاميذ في وضعية إعاقة مع اقرائهم في مدارس الطور الابتدائي، وقد اعتمدت هذه المجالات الثلاثة على النحو الآتي :

– المجال الأول : خبرات المعلمين، وتدريبهم.

– المجال الثاني : الاتجاهات نحو الظروف البيئية الداعمة لدمج ذوي الإعاقة.

– المجال الثالث : الاتجاهات نحو الجوانب الاجتماعية والنفسية في التعامل مع ذوي الإعاقة واسرهم.

3–1– تصحيح أداة الدراسة :

هذا وقد تم تصميم الفقرات على أساس مقياس خماسي الأبعاد، وقد بنيت الفقرات واعطيت الاوزان كما يلي : موافق بشدة (5 درجات)، موافق (4 درجات)، محايد (3 درجات)، معارض (درجتان)، ومعارض بشدة (درجة واحدة)، هذا بالنسبة للفقرات الموجبة، أما الفقرات السالبة يكون توزيع الدرجات فيها كالتالي : موافق بشدة (درجة واحدة)، موافق (درجتان)، محايد (3 درجات)، معارض (4 درجات)، معارض بشدة (5 درجات)، وبذلك تكون اعلى درجة في المقياس =45x5=225 درجة، واقلها =45x1=45 درجة.

3-2- صدق أداة الدراسة :

لفحص صدق أداة الدراسة تم إستخدام طريقة الاتساق الداخلي وحساب معامل الارتباط بيرسون بين كل فقرة من فقرات أداة الدراسة " اتجاهات المعلمين نحو دمج التلاميذ من ذوي الإعاقة في المدراس العادية " والدرجة الكلية لكل أداة، وذلك من أجل التحقق من الصدق الداخلي لفقرات الدراسة، والجدول (04) يوضح ذلك.

رقم المجال	المجـال	الارتباط بالمقياس الكلي
1	المجال الأول : خبرات المعلمين وتدريبهم.	0.765
2	المجال الثاني : الاتجاهات نحو الظروف البيئية الداعمة لدمج ذوي الإعاقة.	0.743
3	المجال الثالث : الاتجاهات نحو الجوانب الاجتماعية والنفسية في التعامل مع ذوي الإعاقة واسرهم.	0.768

جدول رقم (03) : يوضح صدق أداة الدراسة باستخدام معامل ارتباط بيرسون (Pearson).

يتضح من خلال الجدول رقم (04)، أن معامل ارتباط فقرات اتجاهات مقياس اتجاهات المعلمين نحو دمج التلاميذ من ذوي الإعاقة في المدراس العادية مع اقرانهم دال إحصائيا (0.05 و0.01) للمجالات كافة، إذ تراوح معامل الارتباط ما بين (0.743- 0.768)، وهذا يعني أن المقياس يتمتع بدرجة مناسبة من الاتساق الداخلي.

3-3- ثبات أداة الدراسة :

من أجل استخراج معامل ثبات الدراسة، استخدمت معادلة ألفا كرونباخ (Cronbachlpha)، وقد بلغت قيمة معامل الثبات كما في الجدول رقم (05).

رقم المجال	المجـال	معامل كرونباخ ألفا
1	المجال الأول : خبرات المعلمين وتدريبهم.	0.706
2	المجال الثاني : الاتجاهات نحو الظروف البيئية الداعمة لدمج ذوي الإعاقة.	0.838
3	المجال الثالث : الاتجاهات نحو الجوانب الاجتماعية والنفسية في التعامل مع ذوي الإعاقة واسرهم.	0.923
الدرجـة الكليـة للمجـالات		**0.896**

جدول رقم (04) : نتائج معاملات الثبات لمجالات أداة الدراسة والدرجة الكلية.

لقد بلـغ معامـل الثبـات الكلـي (0.896)، وهـو معامـل ثبـات قـوي يخـدم أغـراض الدراسـة، ويعطـي دلالـة علـى أن أداة الدراسـة تتمتـع بدرجـة مرتفعـة من الثبـات، وكـان معامـل الثبات لمجالات أداة الدراسة على النحو الآتي : المجال الأول : خبرات المعلمين وتدريبهم، حيث بلغ معامل الثبات لهذا المجال (0.706)، أما المجال الثاني : الاتجاهات نحو الظروف البيئيـة الداعمـة لـدمج التلاميـذ ذوي الإعاقـة فـي المـدارس العاديـة، حيـث بلـغ معامـل الثبـات (0.838)، فـي حين بلـغ معامـل ثبـات المجـال الثالـث : الاتجاهـات نحـو الجوانـب الاجتماعيـة والنفسية في التعامل مع ذوي الإعاقة واسرهم (0.923)، وكان معامل الثبات للمجالات كافة يتمتع بدرجة مرتفعة.

4- عينة الدراسة :

لبلـوغ هـدفنا مـن الدراسـة الحاليـة، ومعرفـة إتجاهـات معلمـي الطـور الابتـدائي حـول الـدمج المدرسـي للأطفـال فـي وضـعية إعاقـة، تـم اسـتخدام العينـة العشـوائية البسـيطة، لكونهـا أكثر الطرق شيوعا واستعمالا في البحوث النفسية والاجتماعية، وتم اختيار بطريقة عشوائية (100) معلما ومعلمة، مثلت ما نسبته 24% من مجتمع الدراسـة البـالغ عـددهم (415) من معلمـي الطور الابتدائي في بلدية قمار، ولاية الوادي، والجدول رقم (03) يبين وصف عينة الدراسة وخصائصها الديموغرافية تبعا لمتغيراتها المستقلة.

البيـــان		العـدد	النسبة المئوية %
الجنس	ذكر	35	35
	أنثى	65	65
	المجموع	**100**	**100**
سنوات الخبزة	اقل من 5 سنوات	8	8
	5-10 سنوات	46	46
	11 سنة فأكثر	46	46
	المجموع	**100**	**100**
الحالة الاجتماعية	متزوج	79	79
	أعزب	19	19
	غير ذلك	2	2
	المجموع	**100**	**100**

جدول رقم (05) يوضح خصائص العينة الديموغرافية.

5- مجالات الدراسة :

5-1 المجال الزماني : لقد تم اجراء هذه الدراسة في الفترة الممتدة بين 21 مارس 2021 الى غاية 4 أفريل 2021، حيث تم فيها توزيع الاستبيانات، وجمعها وتخليل النتائج المتحصل عليها باستعمال الطرق الإحصائية المناسبة.

5-2 المجال المكاني : لقد تمحورت الدراسة في بعض المدارس الابتدائية في بلدية قمار، ولاية الوادي، حيث كان عددها (10) مدارس ابتدائية، تحتوي على (100) معلما ومعلمة من معلمي الطور الابتدائي منهم (35) معلما و(65) معلمة.

6- الأساليب الإحصائية :

بعد جمع بيانات الدراسة ومراجعتها، رقمت جميع البيانات بإعطائها أرقاما معينة، أي تحويل الإجابات اللفظية الى أخرى رقمية، وذلك في جميع أسئلة الدراسة، واختبرت فرضياتها باستخدام الأساليب الإحصائية الآتية : الحزمة الإحصائية للعلوم الاجتماعية (SPSS)، المتوسط الحسابي، النسب المئوية، اختبار "ت" لمتوسطين غير مرتبطين، إختبار التباين.

الفصل الخامس

عرض وتحليل نتائج الدراسة

تمهيد

1- النتائج المتعلقة بالفرضية العامة.

2- النتائج المتعلقة بالفرضية الأولى.

3- النتائج المتعلقة بالفرضية الثانية.

4- النتائج المتعلقة بالفرضية الثالثة.

تمهيد:

هدفت هذه الدراسة الى التعرف على اتجاهات معلمي الطور الابتدائي حول الدمج المدرسي للأطفال في وضعية إعاقة، كما هدفت الى التعرف على دور متغيرات الدراسة، ولتحقيق هدف الدراسة تم تعديل الاستبانة والتأكد من صدقها وثباتها، ومعالجتها احصائيا، باستخدام الحزمة الإحصائية للعلوم الاجتماعية (SPSS)، وفيما يلي نتائج الدراسة تبعا لتسلسل أسئلتها وفرضياتها.

1- النتائج المتعلقة بالفرضية العامة :

تنص الفرضية على أنه : هناك إتجاهات إيجابية لمعلمي الطور الابتدائي حول الدمج المدرسي للأطفال في وضعية إعاقة، وللتأكد من صحة هذه الفرضية تم استخدام المتوسطات الحسابية والنسب المئوية لكل فقرة من فقرات المجالات المختلفة وعلى الدرجة الكلية للأداة على العينة، وتم الاعتماد على العلامة (2.5 درجة) درجة قطع من أجل تفسير النتائج وتحليلها، ونتائج الجداول رقم (06)، (07)، (08)، تبين ذلك، أما الجدول رقم (09) يبين ترتيب المجالات تبعا لدرجة الإيجابية للاتجاهات والدرجة الكلية للاستبيان.

1-1- المجال الأول : خبرات المعلمين وتدريبهم.

الرقم	الفقرة	المتوسط الحسابي	نسبة الاستجابة	الاتجاه
المجال الأول : خبرات المعلمين وتدريبهم				
01	اشعر ان لدي خبرة في التعامل مع التلاميذ ذوي الاعاقة	2.85	0.57	ايجابي
02	أعتقد باني أمتلك التدريب المناسب للتعامل مع التلاميذ ذوي الإعاقة.	2.52	0.50	ايجابي
03	أشارك في الندوات والورشات واللقاءات الخاصة بالتلاميذ ذوي الإعاقة.	2.92	0.58	ايجابي
04	أسهم في تنظيم النشاطات المتعلقة بالتلاميذ ذوي الإعاقة.	2.78	0.56	ايجابي
05	أقدم المقترحات التي تسهم في معالجة مشاكل التلاميذ ذوي الإعاقة.	3.17	0.63	ايجابي

06	أعتقد ان ادارة المدرسة تلزم المعلمين الحصول على دورات خاصة بالتعامل مع ذوي الاعاقة	2.85	0.57	ايجابي
07	أحبذ مساهمة وزارة التربية والتعليم في تشجيع المعلمين على تقبل دمج التلاميذ ذوي الاعاقة	3.40	0.68	ايجابي
08	امتلك المهارات اللازمة للتعامل مع التلاميذ ذوي الاعاقة	2.71	0.54	ايجابي
09	أعمل على تطوير قدراتي المهنية للتعامل مع التلاميذ ذوي الاعاقة	3.34	0.67	ايجابي
10	أطور نفسي ذاتيا من خلال قراءة المراجع بدمج التلاميذ من ذوي الإعاقة	3.18	0.64	ايجابي
11	تعاملت في الماضي مع التلاميذ من ذوي الاعاقة	3.29	0.66	ايجابي
12	أستطيع التمييز بين عمليات الدمج المختلفة	3.69	0.54	ايجابي
	الدرجة الكلية للمجال الأول	**3.06**	**0.59**	**ايجابي**

*** أقصى درجة للاستجابة (5) درجات.**

جدول رقم (06) المتوسطات الحسابية والنسب المئوية للاتجاهات معلمي الطور الابتدائي حول الدمج المدرسي للأطفال في وضعية إعاقة لمجال خبرات المعلمين وتدريبهم.

بلغ عدد فقرات المجال الأول (12) فقرة، وظهر من المجال الأول ان معدل الاستجابة على الفقرات كافة كانت إيجابي، اذ بلغ (59%)، أما أعلى استجابة فكانت الفقرة رقم (7)، والتي تتحدث عن مساهمة وزارة التربية والتعليم في تشجيع المعلمين على تقبل دمج التلاميذ ذوي الاعاقة، إذ بلغت (68%)، أما باقي الفقرات فكانت أيضا إيجابية، وتتراوح نسبة الاستجابة عليها بين (50-67%).

1-2- المجال الثاني : الاتجاهات نحو الظروف البيئية الداعمة لدمج ذوي الإعاقة.

الرقم	الفقرة	المتوسط الحسابي	نسبة الاستجابة	الاتجاه
المجال الثاني : الاتجاهات نحو الظروف البيئية الداعمة لدمج ذوي الإعاقة				
1	يوجد في المدرسة خطة تشمل دمج التلاميذ ذوي الاعاقة	2.64	0.53	ايجابي
2	اجراءات التعامل مع التلاميذ ذوي الإعاقة موثقة ومستدامة	2.81	0.56	ايجابي
3	يتابع المسؤولون اليات التعامل مع التلاميذ ذوي الإعاقة واجراءاتها	2.67	0.534	ايجابي

4	الظروف المساندة في المدرسة ملائمة التلاميذ ذوي الاعاقة	2.33	0.466	سلبي
5	المناهج الدراسية المتوفرة تسهم في دمج التلاميذ ذوي الاعاقة	1.89	0.38	سلبي
6	البيئة الصفية ملائمة لدمج التلاميذ ذوي الاعاقة	2.05	0.41	سلبي
7	يراعي مبنى المدرسة احتياجات ذوي الاعاقة	2.24	0.45	سلبي
8	لدي الجاهزية لتقديم المساعدة الازمة التلاميذ ذوي الاعاقة	3.27	0.65	ايجابي
9	يتم تقديم الدعم اللازم لتوفير الظروف الملائمة التلاميذ ذوي الاعاقة	2.75	0.55	ايجابي
10	يوجد لدينا شراكات تنظم العلاقة بين المدرسة والجهات الأخرى للتعامل مع التلاميذ ذوي الاعاقة	2.35	0.47	سلبي
11	يوجد اليات للرقابة على المعلمين المتعاملين مع التلاميذ ذوي الاعاقة	2.36	0.47	سلبي
12	يتم محاسبة المعلمين المتجاوزين لأسس التعامل الإنساني مع التلاميذ ذوي الإعاقة ومعاييره	2.89	0.58	ايجابي
13	إجراءات العمل في المدرسة واضحة تسهل كشف التجاوزات مع المخالفين لمعايير التعامل مع التلاميذ ذوي الإعاقة.	2.68	0.54	ايجابي
14	يوجد عدالة في التعامل مع التلاميذ ذوي الإعاقة.	2.82	0.56	ايجابي
15	أقدم تقارير دورية عن مدى التقدم الحاصل على التلاميذ ذوي الإعاقة.	2.69	0.54	ايجابي
	الدرجة الكلية للمجال الثاني	**2.56**	**0.512**	**ايجابي**

جدول رقم (07) المتوسطات الحسابية والنسب المئوية للاتجاهات معلمي الطور الابتدائي حول الدمج المدرسي للأطفال في وضعية إعاقة لمجال الاتجاهات نحو الظروف البيئية الداعمة لدمج ذوي الإعاقة.

يتكون المجال الثاني من (15) فقرة، وكان معدل الاستجابة على الفقرات كافة إيجابيا، إذ بلغ (51%)، أما أعلى استجابة فكانت للفقرة رقم (20)، إذ بلغت (65%)، والتي تتحدث عن الجاهزية لدى المعلمين لتقديم الدعم والمساعدة للتلاميذ في وضعية إعاقة، وكانت الاستجابة متوسطة على الفقرات (13،14،15،20،21،24،25،26،27)، وكانت ضعيفة على الفقرات (16،17،18،22،23)، كما حققت الفقرة رقم (17) اقل استجابة إذ بلغت (38%)، والتي تحدثت عن المناهج الدراسية المتوفرة ومدى مساهمتها في دمج تلاميذ في وضعية إعاقة.

1-3- المجال الثالث : الاتجاهات نحو الجوانب الاجتماعية والنفسية في التعامل مع ذوي الإعاقة وأسرهم.

الرقم	الفقرة	المتوسط الحسابي	نسبة الاستجابة	الاتجاه
المجال الثالث : الاتجاهات نحو الجوانب الاجتماعية والنفسية في التعامل مع ذوي الإعاقة واسرهم				
1	اراعي العوامل النفسية التلاميذ ذوي الإعاقة.	4.33	0.87	ايجابي
2	اتفهم الضغوط النفسية لأسر التلاميذ ذوي الإعاقة.	4.36	0.87	ايجابي
3	أقدم التوعية التلاميذ ذوي الإعاقة وأعززهم.	4.25	0.85	ايجابي
4	أقدم التوعية لأسر التلاميذ ذوي الإعاقة.	4.19	0.84	ايجابي
5	أقدم التوعية بحقوق التلاميذ ذوي الإعاقة لأقرانهم في الصف ليتم تقبلهم.	4.16	0.83	ايجابي
6	أقدم التوعية اللازمة لزملائي المعلمين عن آليات التعامل مع التلاميذ ذوي الإعاقة.	3.76	0.75	ايجابي
7	اتفهم طبيعة ملاحظات وتوصيات الأهالي اتجاه التلاميذ ذوي الإعاقة.	4.18	0.84	ايجابي
8	اسهم في اقناع أهالي التلاميذ العاديين لدمج التلاميذ ذوي الإعاقة مع اقرانهم.	3.66	0.73	ايجابي
9	اشرك المجتمع المحلي في فعاليات مختصة لذوي الإعاقة في المدرسة.	3.47	0.69	ايجابي
10	أتابع التلاميذ ذوي الإعاقة خارج المدرسة لأتعرف أكثر على سلوكهم.	3.18	0.64	ايجابي
11	أشجع التلاميذ العاديين أن يتعاونوا مع أقرانهم من التلاميذ ذوي الإعاقة.	4.38	0.88	ايجابي
12	أعتقد انه من الضروري العمل على تنظيم نشاطات مشتركة بين التلاميذ العاديين والتلاميذ ذوي الإعاقة.	4.06	0.81	ايجابي
13	أوفر الظروف الملائمة لدمج التلاميذ ذوي الإعاقة مع أقرانهم من الطلبة العاديين.	3.67	0.73	ايجابي
14	أعتقد ان سياسة دمج التلاميذ ذوي الإعاقة ستلاقي القبول.	3.37	0.67	ايجابي
15	أفضل دمج التلاميذ من ذوي الإعاقة البسيطة والمتوسطة.	4.04	0.81	ايجابي
16	يوجد لدي استعداد نفسي لتقبل دمج التلاميذ ذوي الإعاقة.	3.46	0.692	ايجابي
17	اوفر الخدمات الصحية اللازمة للتعامل مع ذوي الإعاقة في حال دعت الحاجة لذلك.	3.52	0.70	ايجابي

18	نعمل على إجراءات في المدرسة من شانها تغير نظرة المجتمع للتلاميذ ذوي الإعاقة.	3.55	0.71	ايجابي
الدرجة الكلية للمجال الثالث		**3.86**	**0.773**	**ايجابي**

جدول رقم (08) المتوسطات الحسابية والنسب المئوية للاتجاهات معلمي الطور الابتدائي حول الدمج المدرسي للأطفال في وضعية إعاقة لمجال الاتجاهات نحو الاتجاهات نحو الجوانب الاجتماعية والنفسية في التعامل مع ذوي الإعاقة واسرهم.

يتكون المجال الثالث من (18) فقرة، وكانت الاتجاهات على الفقرات كلها ايجابية، إذ بلغ (77.3%)، وحققت الفقرة رقم (38) أعلى استجابة، إذ بلغت (88%)، والتي تتحدث عن تشجيع التلاميذ العاديين أن يتعاونوا مع أقرانهم من التلاميذ في وضعية إعاقة، وكانت الاستجابة إيجابية أيضا على الفقرات (28،29،30،31،32،33،34،35،36،39،40،41،42،43،44،45)، حيث تتراوح الاتجاهات عليها بين (87%-67)، في حين كانت الاستجابة على الفقرة رقم (37) اقل استجابة، والتي تحدثت عن مدى متابعة التلاميذ في وضعية إعاقة خارج المدرسة للتعرف أكثر على سلوكهم.

- ترتيب المجالات :

الرقم	المجـــال	المتوسط الحسابي	نسبة الاستجابة	الاتجاه
01	المجال الثالث : الاتجاهات نحو الجوانب الاجتماعية والنفسية في التعامل مع ذوي الإعاقة واسرهم.	3.86	0.7732	ايجابي
02	المجال الأول : خبرات المعلمين وتدريبهم.	3.06	0.5936	ايجابي
03	المجال الثاني : الاتجاهات نحو الظروف البيئية الداعمة لدمج ذوي الإعاقة.	2.56	0.5125	ايجابي
الدرجة الكلية للاستبيان		**3.16**	**0.6384**	**ايجابي**

جدول رقم (09) يوضح ترتيب المجالات تبعا لدرجة الاتجاهات عند معلمي الطور الابتدائي حول الدمج المدرسي للأطفال في وضعية إعاقة.

يتضح من خلال الجدول أعلاه أن اتجاهات معلمي الطور الابتدائي حول الدمج المدرسي للأطفال في وضعية إعاقة، كانت إيجابية على جميع المجالات والمجموع الكلي، حيث إحتل مجال الاتجاهات نحو الجوانب الاجتماعية والنفسية في التعامل مع ذوي الإعاقة واسرهم المرتبة الأولى في استجابات أفراد عينة الدراسة بمتوسط حسابي يمثل 77.32%، بينما احتل مجال خبرات المعلمين وتدريبهم المرتبة الثانية في استجابات أفراد عينة الدراسة بنسبة 59.36%، بينما احتل مجال الاتجاهات نحو الظروف البيئية الداعمة لدمج ذوي الإعاقة المرتبة الثالثة بنسبة استجاب51.52%.

2- النتائج المتعلقة بالفرضية الأولى :

تنص الفرضية الأولى على أنه : لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في اتجاهات معلمي الطور الابتدائي حول الدمج المدرسي للأطفال في وضعية إعاقة تعزى لمتغير الجنس، وللتأكد من ذلك استخدم إختبار (ت) لعينتين مستقلتين، بواسطة نظام الحزمة الإحصائية للعلوم الاجتماعية SPSS، حيث تحصلنا على النتائج المبينة في الجدول التالي :

الجنس	عدد الأفراد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة "T"	القيمة الاحتمالية	مستوى دلالة
الذكــور	35	150.86	21.69	2.18	0.32	غير دالة
الإنــاث	65	139.77	25.54			

جدول رقم (10) قيمة T ودلالتها الإحصائية للفروق بين الذكور والإناث في اتجاهات معلمي الطور الابتدائي حول الدمج المدرسي للأطفال في وضعية إعاقة.

من خلال الجدول رقم (09)، نجد أن المتوسط الحسابي لمجموعة الذكور يساوي 150.86 بانحراف معياري يساوي 21.69، وأن المتوسط الحسابي لمجموعة الإناث يساوي 139.77 بانحراف معياري يساوي 25.54، في حين نجد قيمة اختبار التجانس F تساوي 2.73 وهي غير دالة إحصائيا وعليه يمكن القول بأن مجموعة الذكور والإناث متجانستين في حين بلغت قيمة T 2.18 بقيمة احتمالية (0.32) أكبر من (0.05) وهي غير دالة

إحصائياً، بناء على ذلك نرفض الفرضية البحثية التي تنص على أنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية في اتجاهات معلمي الطور الابتدائي حول الدمج المدرسي للأطفال في وضعية إعاقة تعزى لمتغير الجنس.

3- النتائج المتعلقة بالفرضية الثانية :

تنص الفرضية الثانية على أنه : لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في اتجاهات معلمي الطور الابتدائي حول الدمج المدرسي للأطفال في وضعية إعاقة تعزى لمتغير الحالة الإجتماعية، ولفحص هذه الفرضية تم إجراء اختبار التباين الأحادي لاكتشاف هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية اتجاهات معلمي الطور الابتدائي حول الدمج المدرسي للأطفال في وضعية إعاقة تعزى لمتغير الحالة الاجتماعية (عازب(ة)، متزوج (ة) أو غير ذلك)، ويوضح الجدول رقم (10) نتائج الاختبار والدلالة الإحصائية.

اتجاهات معلمي الطور الابتدائي حول الدمج المدرسي للأطفال في وضعية إعاقة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة "F" المحسوبة	القيمة الاحتمالية	مستوى دلالة
عــازب (ة)	144.05	25.16	0.74	0.48	غير دالة إحصائيا
متــزوج (ة)	144.09	24.86			
غيــر ذلك	122.50	3.53			

جدول رقم (11) نتائج اختبار التباين الأحادي (ANOVA) تبعا لمتغير الحالة الاجتماعية.

يوضح الجدول رقم (10) نتائج تحليل التباين أحادي الاتجاه ومنه نستنتج أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في اتجاهات معلمي الطور الابتدائي حول الدمج المدرسي للأطفال في وضعية إعاقة تعزى لمتغير الحالة الاجتماعية، حيث جاءت قيمة (ف) 0.74 بقيمة احتمالية 0.48 أكبر من 0.05 وهي غير دالة إحصائياً.

وعليه فإننا ومن خلال ما سبق من النتائج نرفض الفرضية البحثية التي تنص على أنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية في اتجاهات معلمي الطور الابتدائي حول الدمج المدرسي للأطفال في وضعية إعاقة تعزى لمتغير الحالة الاجتماعية ونقبل الفرض البديل والذي ينص على أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية اتجاهات معلمي الطور الابتدائي حول الدمج المدرسي للأطفال في وضعية إعاقة تعزى لمتغير الحالة الاجتماعية.

3- النتائج المتعلقة بالفرضية الثالثة :

تنص الفرضية الثالثة على أنه : لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في اتجاهات معلمي الطور الابتدائي حول الدمج المدرسي للأطفال في وضعية إعاقة تعزى لمتغير الخبرة المهنية، ولفحص هذه الفرضية تم إجراء اختبار التباين الأحادي لاكتشاف هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في اتجاهات معلمي الطور الابتدائي حول الدمج المدرسي للأطفال في وضعية إعاقة تعزى لمتغير الخبرة المهنية (أقل من 5 سنوات، من 5-10 سنوات أو أكثر من 11 عام)، ويوضح الجدول رقم (11) نتائج الاختبار والدلالة الإحصائية.

الخبـرة المهنيــة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة "F" المحسوبة	القيمة الاحتمالية	الدلالة الإحصائية
أقـل من 5 سنـوات	139.25	26.98	0.15	0.86	غير دالة إحصائيا
من 5-10 سنـوات	143.58	24.21			
أكثـر من 11 عـام	144.47	25.31			

جدول رقم (12) نتائج اختبار التباين الأحادي (ANOVA) تبعا لمتغير الخبرة المهنية.

يوضح الجدول رقم (09) نتائج تحليل التباين أحادي الاتجاه ومنه نستنتج أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية اتجاهات معلمي الطور الابتدائي حول الدمج المدرسي

للأطفال في وضعية إعاقة تعزى لمتغير الخبرة المهنية، حيث جاءت قيمة (ف) 0.15 بقيمة احتمالية 0.86 أكبر من 0.05 وهي غير دالة إحصائياً.

وعليه فإننا ومن خلال ما سبق من النتائج نرفض الفرضية البحثية التي تنص على أنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية في اتجاهات معلمي الطور الابتدائي حول الدمج المدرسي للأطفال في وضعية إعاقة تعزى لمتغير الخبرة المهنية ونقبل الفرض الذي ينص على أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية اتجاهات معلمي الطور الابتدائي حول الدمج المدرسي للأطفال في وضعية إعاقة تعزى لمتغير الخبرة المهنية.

الفصل السادس

تفسير النتائج ومناقشتها

تمهيد

1- تفسير ومناقشة نتائج الفرضية العامة.

2- تفسير ومناقشة نتائج الفرضية الأولى.

3- تفسير ومناقشة نتائج الفرضية الثانية.

4- تفسير ومناقشة نتائج الفرضية الثالثة.

5- الاستنتاج العام.

6- الاقتراحات.

تمهيد:

هدفت هذه الدراسة الى التعرف على اتجاهات معلمي الطور الابتدائي حول الدمج المدرسي للأطفال في وضعية إعاقة، في ضوء متغيرات : الجنس، الحالة الإجتماعية، الخبرة المهنية، يتضمن هذا الفصل مناقشة النتائج التي توصلت غليها الدراسة، من خلال اسئلتها، وما أنبثق عنها من فرضيات، وذلك بمقارنتها بالنتائج التي توصلت إليها الدراسات السابقة الواردة في هذه الدراسة، إضافة الى تفسير النتائج، وصولا الى التوصيات التي يمكن طرحها في ضوء هذه النتائج.

1- تفسير ومناقشة نتائج الفرضية العامة :

- هناك إتجاهات إيجابية لمعلمي الطور الابتدائي حول الدمج المدرسي للأطفال في وضعية إعاقة.

أشارت النتائج الى ان معدل الاستجابة على كافة الفقرات في المجال الأول، والذي يناقش مجموع الخبرات لدى المعلمين وتدريبهم كانت إيجابية، إذ بلغ (59%)، أما أعلى استجابة فكانت الفقرة رقم (7)، والتي تتحدث عن مساهمة وزارة التربية في تشجيع المعلمين على تقبل دمج التلاميذ في وضعية إعاقة، إذ بلغت (68%)، أما باقي الفقرات فكانت أيضا إيجابية، وتتراوح نسبة الاستجابة عليها بين (67-50 %).

لقد جاء هذا المجال في المرتبة الثانية بعد المجال الثالث من حيث درجة الاستجابة، وهذا دلالة على أن المعلمين والمعلمات يؤيدون فكرة دمج الأطفال في وضعية إعاقة في المدارس العادية، ولكن تمنعهم الكثير من الأشياء التي من الممكن انهم يجهلونها، حيث ان المعلمين غير ملمين بطرق وأساليب التدريس والتعامل مع هذه الفئة، وكذلك عدم تلقي المعلمين لدورات تكوينية وتدريبية حول رعاية ودمج الأطفال في وضعية إعاقة في المدرسة العادية، وإعطاء صورة جيدة عن كفاءتهم وقدرتهم على الضبط الصفي، وهذا يبدوا واضحا من خلال إجابة أفراد العينة على الفقرة (02)، والتي هي اقل استجابة في المجال، إذ

بلغت (50%)، والتي تتحدث عن إمتلاك المعلمين عن التدريب المناسب للتعامل مع التلاميذ في وضعية إعاقة، بالرغم من ان المعلمين يقومون بالمشاركة في الندوات والورشات واللقاءات الخاصة بالتلاميذ في وضعية إعاقة، وكذلك يقدمون التوصيات والمقترحات الى الجهات الوصية لمعالجة مشاكل ذوي الإعاقة، وعليه يتوجب على وزارة التربية الوطنية ان تقوم بوضع خطة عمل في كيفية تنفيذ هذه المقترحات والتوصيات، وذلك بمشاركة العاملين والمختصين.

كما يمكن تفسير ذلك أيضا الى قلة الحالات التي يتعامل معها المعلمون، وكذلك أن فلسفة الدمج حديثة كتجربة، ولهذا يعد الأمر بالنسبة للمعلمين صعبا وجديدا، خصوصا في دمج بعض الاعاقات الصعبة مثل الإعاقات الذهنية المختلفة.

كما أظهرت النتائج أيضا أن الاستجابة على الفقرات في المجال الثاني، والتي تناقش الاتجاهات نحو الظروف البيئية الداعمة لدمج ذوي الإعاقة كانت إيجابية، إذ بلغت (51%)، أما أعلى استجابة فكانت للفقرة رقم (20)، إذ بلغت (65%)، والتي تتحدث عن الجاهزية لدى المعلمين لتقديم الدعم والمساعدة للتلاميذ في وضعية إعاقة، وكانت الاستجابة أيضا إيجابية على الفقرات (13،14،15،20،21،24،25،26،27)، وكانت سلبية على الفقرات (16،17،18،22،23).

لقد جاء هذا المجال في المرتبة الثالثة في ترتيب المجالات من حيث درجة الاستجابة، ويمكن أن يعزى ذلك الى أن ظروف وواقع عمل المدارس بوضعه الحالي، لا يشكل أي بيئة داعمة، ولا يمكن الاعتماد عليه لعملية دمج التلاميذ في وضعية إعاقة، بل يعتبر من بين معوقات عملية الدمج، إذ أن معظم التصاميم الهندسية للمباني المدرسية لا تتلاءم مع طبيعة الإعاقة، وأن جزءا كبيرا من المدارس لا يوجد فيها غرف مصادر، وكذلك المنهاج الجزائري الذي يقتصر على التلقين فقط فهو عقبة في أوجه الأطفال في وضعية إعاقة، فهم بحاجة الى مناهج واستراتيجيات تتوافق مع قدراتهم العقلية ومتطلباتهم، وهذا ما إتضح من خلال إجابة أفراد العينة على الفقرة (17)، والتي هي اقل استجابة في المجال، إذ

بلغت (38%)، والتي تتحدث عن المناهج الدراسية المتوفرة ومدى مساهمتها في دمج تلاميذ في وضعية إعاقة.

كما أظهرت النتائج أيضا أن الاستجابة على فقرات المجال الثالث، والذي يتضمن الاتجاهات نحو الجوانب الاجتماعية، والنفسية في التعامل مع ذوي الإعاقة وأسرهم كانت إيجابية وكبيرة، إذ بلغ (77.3%)، وحققت الفقرة رقم (38) أعلى استجابة، إذ بلغت (88%)، والتي تتحدث عن تشجيع التلاميذ العاديين أن يتعاونوا مع أقرانهم من التلاميذ في وضعية إعاقة، وكانت الاستجابة إيجابية أيضا على الفقرات (28،29،30،31،32،33،34،35،36،39،40،41،42،43،44،45)، حيث تتراوح الاتجاهات عليها بين (87%-67)، في حين كانت الاستجابة على الفقرة رقم (37) اقل استجابة، والتي تحدثت عن مدى متابعة التلاميذ في وضعية إعاقة خارج المدرسة للتعرف أكثر على سلوكهم.

أظهر المجموع الكلي لنتائج هذا المجال اتجاها إيجابيا أيضا، حيث إحتل المرتبة الأولى من بين المجالات الثلاثة، من حيث درجة الاستجابة، ويمكن تفسير هذه النتيجة الى أن الجوانب الاجتماعية والنفسية، تشكل المرتكز الأهم في تعزيز عملية دمج ذوي الإعاقة، ويلعبان دورا هاما في عملية دمج التلميذ إجتماعيا وأكاديميا، فمن منظور نفسي يرى أغلبية افراد العينة أن الدمج يساعد على التغلب على الكثير من الصعوبات والمشاكل النفسية التي يوجهها الأطفال في وضعية إعاقة بسبب عزلهم عن المجتمع مثل الخجل والوحدة النفسية، أما من المنظور الاجتماعي، فهو يساعد على إقامة علاقات إجتماعية طيبة وصداقات مع التلاميذ العاديين.

إنطلاقا من نتائج المجالات الثلاثة والتي كانت كلها إيجابية، فإن المجموع الكلي لاتجاهات معلمي الطور الابتدائي وصل الى (63.84%)، ومثل هذه النسبة تعبر عن اتجاهات إيجابية لمعلمي المدارس الابتدائية حول الدمج المدرسي للأطفال في وضعية إعاقة.

ولقد اتفقت نتائج هذه الدراسة مع معظم الدراسات السابقة، فقد اتفقت مع دراسة جوتليب (1996) ودراسة عبد الله (1998) ودراسة العبد الجبار ومسعود (2002) ودراسة عمر (2011) والتي أشارت الى أن إتجاهات معلمي الطور الابتدائي نحو دمج الأطفال في وضعية إعاقة كانت إيجابية، في حين اختلفت هذه النتائج مع دراسة سندي (2003) ودراسة دوبكس وآخرون (2005) ودراسة هيندكس (2008) ودراسة عمر (2011) ودراسة العجمي والعسيف (2013)، حيث اشارت إلى وجود إتجاهات سلبية لدى نحو دمج الأطفال في وضعية إعاقة.

2- تفسير ومناقشة نتائج الفرضية الأولى :

- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (α = 0.05) في إتجاهات معلمي الطور الابتدائي حول الدمج المدرسي للأطفال في وضعية إعاقة تعزى لمتغير الجنس.

أشارت النتائج التي توصلت إليها الدراسة بعد إستخدام إختبار (ت) لعينتين مستقلتين، أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α = 0.05) في إتجاهات معلمي الطور الابتدائي حول الدمج المدرسي للأطفال في وضعية إعاقة تعزى لمتغير الجنس، أي أن الجنس لا يؤثر على إتجاهات المعلمين نحول الدمج المدرسي.

وعليه فان تفسير الفرضية يشير الى وجود إتجاهات إيجابية للمعلمين ذكور وإناث حول دمج المدرسي للأطفال في وضعية إعاقة، وأن الجنس ليس له علاقة باتجاه معلمي الطور الابتدائي حول الدمج المدرسي، وذلك راجع الى كون موضوع الدمج له صيغة خاصة وأهمية كبيرة مما جعل جانب الجنس يسقط دون التأثير على الاتجاه عند المعلمين، ويعود السبب في عدم وجود فروق دالة إلى أن كلا الجنسين تلقوا تعليمهم في الكليات والجامعات نفسها، مما جعلهم يتلقون نفس التكوين وكذلك يكتسبون خبرات مشتركة توحد النظرة نحو الطفل في وضعية إعاقة، وكذلك كلاهما يعيش نفس الظروف والعادات والتقاليد.

وإتفقت هذه الدراسة مع دراسة عبد الله (1998) ودراسة عمر (2011) ودراسة العجمي والعسيف (2013)، والتي أشارت الى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية تبعا لمتغير الجنس، في حين اختلفت هذه النتائج مع دراسة بارك وسهيتيو (2008)، حيث اشارت إلى أن هناك فروق ذات دلالة إحصائية بين الذكور والإناث، حيث كانت الإناث أكثر قدرة على تطبيق سياسات الدمج مقارنة بالذكور.

3- تفسير ومناقشة نتائج الفرضية الثانية :

- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (α = 0.05) في إتجاهات معلمي الطور الابتدائي حول الدمج المدرسي للأطفال في وضعية إعاقة تعزى لمتغير الحالة الإجتماعية.

أشارت النتائج التي توصلت إليها الدراسة بعد إستخدام إختبار التباين الأحادي (ANOVA)، أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α = 0.05) في إتجاهات معلمي الطور الابتدائي حول الدمج المدرسي للأطفال في وضعية إعاقة تعزى لمتغير الحالة الإجتماعية، أي عدم وجود تأثير للحالة الاجتماعية للمعلمين على إتجاهاتهم نحول دمج الأطفال في وضعية إعاقة في المدارس العادية، سواء كان أعزب (ة) أو متزوج (ة) أو غير ذلك، حيث أن تجربة الأمومة والابوة والغريزة التي لا يتمتع بها العزاب لم تؤثر على اتجاهاتهم، كون أن الثقافة السائدة لديهم تدعوا الى ضرورة تقبل الأطفال في وضعية إعاقة في كافة المجالات ولا سيما المجال التعليمي، حيث يدرك هؤلاء المعلمين أن من حق التلاميذ في وضعية إعاقة أن ينالوا الرعاية والتعليم مثل غيرهم من التلاميذ العاديين، وأن التعليم حق لا يشمل التفريق بين الأفراد بسبب وجود إعاقة أو ما شابه ذلك لديهم.

كما ان اتجاهات المعلمين نحو الدمج لا يتأثر بالحالة الاجتماعية بقدر ما يرتبط بكفاياته وإتقانه للغة التعامل مع ذوي الإعاقة وكذا مستوى خبرته في هذا المجال، كما ان الدافع الإنساني يشكل العامل الأساسي والجوهري لسياسة الدمج حيث تهدف الى اشباع

الحاجات الإنسانية لذوي الإعاقة وطموحاتهم، وهذا من شأنه أن يضعف دور الحالة الاجتماعية للمعلم في تحديد اتجاهاته نحو سياسة الدمج.

وإتفقت هذه الدراسة مع دراسة دوبكس وآخرون (2005) ودراسة سواقد (2006) ودراسة هيندركس (2008)، والتي أشارت الى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية وكانت إتجاهاتهم سلبية، في حين اختلفت هذه النتائج مع دراسة جوتليب (1996) ودراسة عبد الله (1998) ودراسة العبد الجبار ومسعود (2002)، حيث كانت إتجاهاتهم إيجابية وأشارت إلى أن هناك فروق ذات دلالة إحصائية.

4- تفسير ومناقشة نتائج الفرضية الثالثة :

- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (α = 0.05) في إتجاهات معلمي الطور الابتدائي حول الدمج المدرسي للأطفال في وضعية إعاقة تعزى لمتغير الخبرة المهنية.

أشارت النتائج التي توصلت إليها الدراسة بعد إستخدام إختبار التباين الأحادي (ANOVA)، الى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α = 0.05) في إتجاهات معلمي الطور الابتدائي حول الدمج المدرسي للأطفال في وضعية إعاقة تعزى لمتغير الخبرة المهنية (أقل من 5 سنوات، من 5-10 سنوات أو أكثر من 11 عام)، سواء أكان المعلم من حديثي العهد في العمل التربوي أو من ذوي الخبرة، فإن ذلك لم يؤثر على اتجاهات المعلمين حول الدمج المدرسي للتلاميذ في وضعية إعاقة مع اقرانهم في المدارس العادية، ويمكن تفسير ذلك بأن المثيرات والمعلومات والبرامج التي يتعرض لها المعلم، لا تؤثر في تغيير اتجاهاته ووجهة نظره نحو التلاميذ في وضعية إعاقة، سواء أكان المعلم حديث الخبرة والعهد في مهنة التعليم، أو كان من سنوات الخبرة والتعليم الطويلة.

كما يمكن القول إن سبب عدم وجود فروق بين المعلمين ذو الخبرة وقليلي الخبرة راجع الى أن المعلمين ليس لديهم معلومات كافية حول الأطفال في وضعية إعاقة وعن

خصائصهم، وربما يعود السبب الى قلة الوعي والادراك لمفهوم الإعاقة والدمج، وما يترتب عليه من آثار نفسية، واجتماعية، واكاديمية.

وقد يعود السبب أيضا الى عدم تلقي المعلمين والمدربين للتدريب أو المرور بالخبرات التي تتعلق بالتعامل مع الأطفال في وضعية إعاقة، وإتفقت هذه الدراسة مع دراسة عبد الله (1998) ودراسة عمر (2011) ودراسة العجمي والعسيف (2013) بعدم وجود فروق في اتجاهات المعلمين نتيجة لسنوات التدريس، وأختلفت هذه الدراسة مع دراسة سندي (2003) ودراسة دوبكس وآخرون (2005) ودراسة بارك وسهيتيو (2008) في أن عاملي الخبرة والتدريب من أهم العوامل التي أدت الى تكوين اتجاهات إيجابية نحو سياسة الدمج، حيث أشاروا الى وجود إتجاهات إيجابية نحو عملية الدمج للمعلمين الأكثر خبرة.

5- الاستنتاج العام :

لقد أجريت الدراسة الحالية للتعرف على اتجاهات معلمي المدارس الابتدائية حول الدمج المدرسي للأطفال في وضعية إعاقة، وذلك بغرض إعطاء صورة واضحة وشاملة على نوعية وطبيعة الاتجاهات أولا، ومن ثم الكشف عن بعض العوامل الشخصية التي من شأنها أن تؤثر على تلك الاتجاهات مثل : الجنس، الحالة الاجتماعية، الخبرة المهنية، وذلك من خلال الإجابة على أربعة فرضيات مصاغة على النحو التالي :

- هناك إتجاهات إيجابية لمعلمي الطور الابتدائي حول الدمج المدرسي للأطفال في وضعية إعاقة.

- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في إتجاهات معلمي الطور الابتدائي حول الدمج المدرسي للأطفال في وضعية إعاقة تعزى لمتغير الجنس.

- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في إتجاهات معلمي الطور الابتدائي حول الدمج المدرسي للأطفال في وضعية إعاقة تعزى لمتغير الحالة الاجتماعية.

- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في إتجاهات معلمي الطور الابتدائي حول الدمج المدرسي للأطفال في وضعية إعاقة تعزى لمتغير الخبرة المهنية.

وللتحقق من مدى صدق هذه الفرضيات أو نفيها، قمنا بتطبيق استبيان بعنوان : " إتجاهات المعلمين نحو دمج التلاميذ من ذوي الإعاقة في المدارس العادية "، على عينة من معلمي الطور الابتدائي، حيث بلغ حجمها (100) معلما ومعلمة من مجموع (415) منها (35) معلما و (65) معلمة، ولمعالجة البيانات المتحصل معالجة إحصائية دقيقة اعتمدنا على التقنيات الإحصائية التالية :

- المتوسط الحسابي (X) : لقياس مدى تمركز الدرجات حول المتوسط.

– إختبار (T) : لمعرفة إذا ما إذا كان الفرق بين متوسطي هو فرقا جوهريا، وذلك فيما يخص متغير الجنس.

– إختبار التباين (ف) : لمعرفة دلالة الفروق بين عدد متوسطات، وذلك فيما يخص متغير الحالة الاجتماعية والخبرة المهنية.

وقد كشفت نتائج الدراسة على أن أغلبية معلمي المدارس الابتدائية لديهم إتجاهات إيجابية حول الدمج المدرسي للأطفال في وضعية إعاقة، حيث قدر عدد هؤلاء (100) معلم من مجموع (415) أي بنسبة مئوية تقدر بـ 24 %، حيث وصلت نسبة الاتجاهات الكلية للاستبيان الى (63.84%)، وبذلك تتحقق الفرضية الأولى والقائلة أن : هناك إتجاهات إيجابية لمعلمي الطور الابتدائي حول الدمج المدرسي للأطفال في وضعية إعاقة، ويعود ذلك الى إقتناع المعلمين لما لدمج من فاعلية إيجابية للأطفال في وضعية إعاقة، من خلال إظهار قدراتهم وتطويرها لما يزيد من دافعيتهم في تكوين علاقات، وقد يعود ذلك الى الأفكار الإيجابية السائدة في المجتمع بالإضافة الى وعي المجتمع بضرورة الاهتمام بهذه الفكرة، وأيضا ظهور الجمعيات الخيرية المناهضة لحقوق المعوقين والرافعة لشعارات ضرورة دمجهم.

كما أظهرت النتائج أيضا عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في إتجاهات معلمي الطور الابتدائي حول الدمج المدرسي للأطفال في وضعية إعاقة تبعا لمتغير الجنس والحالة الاجتماعية والخبرة المهنية، وبالتالي تم نفي الفرضية الثانية والثالثة والرابعة.

6- الاقتراحات :

- العمل على تعزيز الاتجاهات الإيجابية لدى المعلمين.

- ضرورة عقد دورات وورشات عمل للمعلمين في مجال دمج الأطفال في وضعية إعاقة وتلقينهم الأساليب الخاصة في التعامل معهم.

- توفير مزيد من الأخصائيين في مجال التربية الخاصة لتعيينهم في رياض الأطفال والمدارس للمساعدة في تحقيق الدمج.

- تهيئة الأطفال العاديين ومساعدتهم على تكوين وبناء اتجاهات صحيحة وإيجابية اتجاه الأطفال غير العاديين.

- العمل على توفير المناهج والوسائل التربوية والتعليمية والتسهيلات المناسبة وبحسب الحالة، بالإضافة الى توفير التعليم بأنواعه ومستوياته المختلفة للأطفال في وضعية إعاقة بحسب احتياجاتهم.

- ضرورة توفير معلم التربية الخاصة في المدارس العادية الى جانب المعلمين، لتقديم الدعم والمساندة اللازمة لهم.

- ضرورة تفعيل دور الجمعيات الخيرية في تحسين الاتجاهات حول دمج الأطفال في وضعية إعاقة في المدارس عن طريق الندوات والأيام التحسيسية.

- التدرج في تطبيق الاندماج بصورة مبسطة، ولتكن البداية في مرحلة رياض الأطفال، لتمتد للمرحلة الأساسية الدنيا، ثم المرحلة التالية.

- تهيئة الأطفال العاديين ومساعدتهم على بناء اتجاهات صحيحة وإيجابية اتجاه الأطفال في وضعية إعاقة.

- ضرورة قيام الأخصائي المدرسي بعقد جلسات إرشادية للمعلمين، لاسيما الذين يعملون على تدريس التلاميذ في وضعية إعاقة.

– إجراء المزيد من الدراسات حول الدمج المدرسي بأخذ متغيرات جديدة يمكن أن يكون لها تأثير على اتجاهات المعلمين نحو دمج الأطفال في وضعية إعاقة.

– إجراء دراسات حول اتجاهات المعلمين حول الدمج المدرسي مع الأخذ بمتغيرات جديدة كالمؤهل العلمي أو وجود معاق لدى المعلم.

– اجراء دراسات لمعرفة اتجاهات التلاميذ العاديين حول دمج التلاميذ في وضعية إعاقة في المدارس العادية.

الخـاتمــة

خاتمة :

وفي الأخير نقدم لكم نتائج الدراسة التي كانت بعنوان "إتجاهات معلمي الطور الإبتدائي حول الدمج المدرسي للأطفال في وضعية إعاقة" ببلدية قمار، ولاية الوادي، من أجل معرفة وجهة نظر المعلمين حول دمج الأطفال في وضعية إعاقة مع اقرانهم العاديين في المدارس العادية، لان الدمج المدرسي أصبح يعتبر من أهم القضايا اثارة للجدل، وذلك نظرا لتباين الاتجاهات بين مؤيدين ومعارضين لبرامج الدمج الاكاديمي، فقد حاولنا في دراستنا هذه معرفة اتجاهات معلمي الطور الابتدائي، لأن هذا الأخير هو محور عملية الدمج من خلال تفاعله المباشر مع هذه الأطفال في وضعية إعاقة داخل الصف، فبقبوله لفكرة الدمج تظهر فعاليته وتعطي مصداقية كبرى لتلك العملية مما يعود بالإيجاب على هذه الفئة، ومن خلال المتغيرات المنتقاة في هذه الدراسة والتي تمثلت في الجنس، الحالة الاجتماعية، سنوات الخبرة، جاءت بعدم وجود فروق دالة إحصائيا لصالح أي من هذه المتغيرات، بينما الاتجاهات جاءت إيجابية، أي أن أغلبية العينة كانت موافقة على الدمج، وهذا ما تحصلنا عليه بعد اعتمادنا على ما تم تناوله من معلومات نظرية وتم تطبيقه ميدانيا، باستبانة تخص اتجاهات المعلمين حول دمج الأطفال في وضعية إعاقة، وبعد جمع البيانات وترتيبها وتعديلها، ومعالجتها إحصائيا.

وخلاصة لكل ما تقدم فإن مفهوم الدمج في جوهره مفهوم اجتماعي أخلاقي نابع من حركة حقوق الإنسان ضد التصنيف والعزل لأي فرد بسبب إعاقته، الى جانب تزايد الاتجاهات المجتمعية نحو رفض الوصمة الاجتماعية للأشخاص في وضعية إعاقة، وهذا ما يفسر انعدام التباين والاختلاف في اتجاهات معلمي الطور الابتدائي نحو دمج هذه الفئة في ضوء المتغيرات الديموغرافية محل الدراسة.

قائمة المراجع

1- المراجع باللغة العربية :

1- أحمد محمد عوض، (2003)، " اتجاهات مديري المدارس الحكومية بمحافظة عزة نحو الارشاد التربوي وعلاقتها بأداء المرشد التربوي " رسالة مكملة لنيل شهادة الماجستير في علم النفس، الجامعة الاسلامية، غزه، فلسطين.

2- أريج عقاب احمد عبد الفتاح، (2018)، " اتجاهات المعلمين نحو دمج الطلبة من ذوي الإعاقة مع أقرانهم في مدارس محتفظة سلفيت الحكومية "، رسالة مكملة لمتطلبات درجة الماجستير في الارشاد النفسي والتربوي، جامعة القدس المفتوحة، فلسطين.

3- التكريتي وديع ياسين ووهيب، محمد ياسين وزيدان، ندى فتاح، (2012)، " علم النفس الاجتماعي " بدون طبعة، دار الوفاء للطباعة والنشر، الاسكندرية، مصر.

4- الحمد علي خليل، العتوم نعيم علي، (1999)، " الدمج لذوي الاحتياجات الخاصة"، الطبعة 1، دار المسيرة للنشر والتوزيع، عمان، الأردن.

5- الزارع نايف بن عابد، (كانون الأول 2014)، " إتجاهات أسر أطفال ذوي الإعاقة السعوديين المقيمين في الأردن نجو دمج أطفالهم في المدارس العادية"، المجلة التربوية الدولية المتخصصة، المجلد 3، العدد 12، عمان، الأردن.

6- الزهرة بجادي، (2018)، " واقع دمج الأطفال ذوي الإعاقة العقلية البسيطة بالمدارس الابتدائية (الأقسام الخاصة) من وجهة نظر أخصائيي المركز النفسي البيداغوجي" مذكرة تخرج لنيل شهادة ماستر، جامعة حمه لخضر، الوادي.

7- السيد فؤاد البهي، سعد عبد الرحمان، (1999)، " تباين اتجاهات البيئة التعليمية نحو مهنة الارشاد النفسي المدرسي " الكويت.

8- أمينة معمري، (2016)، " اتجاهات معلمي المرحلة الابتدائية نحو الممارسات الإدارية في مؤسساتهم " مذكرة تخرج لنيل شهادة ماستر، جامعة العربي بن مهيدي، أم البواقي.

9- جبوري ام جيلالي سارة، (2016)، " فاعلية البرنامج الارشادي للدمج المدرسي على إثارة دافعية المتعلم لدى المعاقين سمعيا " مذكرة تخرج لنيل شهادة ماستر، جامعة د.الطاهر مولاي، سعيدة.

10- جودت بني جابر، (2004)، " علم النفس الاجتماعي " ط1، مكتبة دار الثقافة للنشر والتوزيع، عمان، الاردن.

11- حامد عبد السلام زهران، (1984)، " علم النفس الاجتماعي " ط5، عالم الكتب، القاهرة، مصر.

12- حامد عبد السلام زهران، (2003)، " علم النفس الاجتماعي " ط6، عالم الكتب، القاهرة، مصر.

13- حسن بوساحة، (2000)، " التشريع المدرسي " دار الحضارة للطباعة والنشر والتوزيع، الجزائر.

14- حناشي شامة، مدود حسيبة، (2020)، " الدمج التوحدي للطفل التوحدي من وجهة نظر الاولياء " مذكرة تخرج لنيل شهادة ماستر، جامعة 8 ماي 1945، قالمة.

15- خليصة قايلي، (2008)، " اتجاهات معلمي المدارس الابتدائية نحو التكوين أثناء الخدمة " مذكرة تخرج لنيل شهادة ماستر، جامعة اكلي محند اولحاج، البويرة.

16- دويدار، عبد الفتاح، (1994)، " علم النفس الاجتماعي " دار النهضة العربية، بيروت، لبنان.

17- عدنان يوسف العتوم، (2009)، " علم النفس الاجتماعي " ط1، إثراء للنشر والتوزيع، مجلد، عمان، الاردن.

18- سهام بن زرقة، إنصاف جناد، (2016)، " اتجاهات أساتذة المدرسة الابتدائية نحو طرق التدريس وعلاقتهم بالتحصيل الدراسي " مذكرة تخرج لنيل شهادة ماستر، جامعة زيان عاشور، الجلفة.

19- سهير محمد سلامة شاش، (2002)، " التربية الخاصة للمعاقين حركيا بين العزل والدمج"، مكتبة زهراء الشرق، القاهرة، مصر.

20- سهير محمد سلامة شاش، (2016)، " استراتيجيات دمج ذوي الاحتياجات الخاصة"، الطبعة 1، مكتبة زهراء الشرق، القاهرة، مصر.

21- سيد محمود الطواب، (1990)، " الاتجاهات النفسية وكيفية تفسيرها " بدون طبعة، علم النفس، القاهرة، مصر.

22- صالح مراكشي، (2016)، " دور الدمج المدرسي في تطوير اللغة الشفهية لدى الطفل المعاق سمعيا " مذكرة مقدمة لنيل شهادة الماجستير، جامعة الجزائر2 أبو القاسم سعدالله، الجزائر.

23- صخري عز الدرين، (2016)، " دور الدمج بين الأطفال المعاقين ذهنيا والاسوياء على تعلم المهارات الأساسية في السباحة من وجهة نظر المستخدمين المختصين " مذكرة تخرج لنيل شهادة ماستر، جامعة محمد بوضياف، مسيلة.

24- عبد الرحمن عدس، (1995)، " واقعنا التربوي الى اين " بدون طبعة، دار الفكر للنشر والتوزيع، عمان، الاردن.

25- عبد الفتاح دويدار، (2005)، " علم النفس الاجتماعي " ط2، دار المعرفة الجامعية، القاهرة، مصر.

26- عبد المطلب أمين القريطي، (2010)، " دمج ذوي الاحتياجات الخاصة في التعليم العام : دواعيه وفوائده واشكاله ومتطلباته " العدد 27، مجلة الارشاد النفسي، مركز الارشاد النفسي، جامعة عين شمس، مصر.

27- كامل محمد محمد حويضة، (1996)، " علم النفس الاجتماعي " ط1، دار الكتب العلمية، بيروت، لبنان.

28- كامل عيوان الزبيدي، (2003)، " علم النفس الاجتماعي " ط1، دار الورق للنشر والتوزيع، عمان، الاردن.

29- لونيس سعيدة، (2019)، " إتجاهات معلمي التعليم الابتدائي نحو الدمج التربوي للأطفال من ذوي الاحتياجات الخاصة في ضوء بعض المتغيرات " المجلد 16، العدد 01، مجلة البحوث والدراسات، جامعة الجزائر 2 أبو القاسم سعدالله، الجزائر.

30- محمد الترتوري، محمد القضاة، (2006)، " المعلم الجديد -دليل المعلم- " دار حامد للنشر والتوزيع، عمان، الاردن.

31- محمد جاد المولى محمد أحمد، (2016)، " تحسين اتجاهات طلاب جامعة الجوف نحو دمج الأطفال ذوي الإعاقات المتوسطة والشديدة في المدارس العادية " مجلة العلوم النفسية والتربوية، نشر بتاريخ : 2016/09/01، جامعة الجوف، السعودية.

32- محمد جاسم العبيدي، (2009)، " علم النفس وتطبيقاته " ط1، دار الثقافة، عمان، الاردن.

33- محمد حسن دراوشة سناء، (2014)، " إتجاهات المرشدين والمعلمين نحو درجة دمج الطلبة من ذوي اضطراب التوحد مع زملائهم ومعيقاتها في المدارس الحكومية الأساسية في محافظات الضفة الغربية-

فلسطين " قدمت هذه الأطروحة استكمالا لمتطلبات الحصول على درجة الماجستير في الإدارة التربوية، جامعة النجاح الوطنية كلية الدراسات العليا، نابلس، فلسطين.

34- محمد زياد حمدان، (1985)، " قياس كفاية التدريسي " بدون طبعة، ديوان المطبوعات الجزائرية، الجزائر.

35- محمد شفيق، (2004)، " علم النفس الاجتماعي بين النظرية والتطبيق " ط1، دار المعرفة، الاسكندرية، مصر.

36- محمد مصطفى زيدان، (1974)، " عومل الإنتاجية في التربية " بدون طبعة، دار مكتبة الاندلس، بنغازي، ليبيا.

37- مصطفى عبد السميع محمد، سهير محمد حوالة، (2005)، " إعداد المعلم " ط1، دار الفكر، عمان، الاردن.

38- ناريمان عبادة، (2014)، " أساسيات الدمج التربوي " ط1، دار أمجد للنشر والتوزيع، عمان الأردن.

39- نور الدين ساسي، (1998)، " تكوين معلمين مهنيين-الاستراتيجيات والكفايات- " المركز العربي للتعريب والترجمة والتأليف والنشر، المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم، دمشق، سوريا.

40- هنيه مهديه، (2017)، " اتجاهات المعلمين نحو دمج الأطفال المعاقين حركيا في المدارس العادية " مذكرة تخرج لنيل شهادة ماستر، جامعة حمه لخضر، الوادي.

الملاحـــق

الملحق : رقم (01)

استبيان حـول :

إتجاهات المعلمين نحو دمج التلاميذ من ذوي الإعاقة في المدارس العادية

عزيزي المعلم / المعلمة....

يقوم الباحث بإجراء دراسة بعنوان: " **اتجاهات المعلمين نحو دمج الطلبة من ذوي الإعاقة في مدارس العادية** " وذلك لاستكمال الحصول على شهادة الماستر في علم النفس المدرسي بجامعة الشهيد حمه لخضر بالوادي، ويأمل الباحث منكم الإجابة عن كافة فقرات الاستبيان بكل جدية، علما بأن بياناتكم ستستخدم لأغراض البحث العلمي فقط، وستعامل بسرية تامة.

شاكرين لكم حسن تعاونكم

أولا: المعلومات الشخصية : يرجى وضع إشارة (x) في المربع الذي يتفق مع رأيك.

1- الجنس : ذكر ☐ **أنثى** ☐

2- المؤهل العلمي : ليسانس ☐ **خريج المعهد التكنولوجي** ☐

3- سنوات الخبرة : أقل من خمس سنوات ☐ **5-10 سنوات** ☐ **11 سنة فأكثر** ☐

4- الحالة الاجتماعية : أعزب ☐ **متزوج** ☐ **غير ذلك** ☐

5- وجود إعاقة في أسرة المعلم/المعلمة " يوجد ☐ **لا يوجد** ☐

القسم الثاني : يرجى وضع إشارة (x) في المربع الذي يتفق مع رأيك وذلك أمام كل فقرة من فقرات الاستبانة.

الرقم	الفقرة	موافق بشدة	موافق	محايد	غير موافق	غير موافق بشدة
المجال الأول : خبرات المعلمين وتدريبهم						
01	اشعر ان لدي خبرة في التعامل مع التلاميذ ذوي الاعاقة					
02	أعتقد باني أمتلك التدريب المناسب للتعامل مع التلاميذ ذوي الإعاقة.					
03	أشارك في الندوات والورشات واللقاءات الخاصة بالتلاميذ ذوي الإعاقة.					
04	أسهم في تنظيم النشاطات المتعلقة بالتلاميذ ذوي الإعاقة.					
05	أقدم المقترحات التي تسهم في معالجة مشاكل التلاميذ ذوي الإعاقة.					
06	أعتقد ان ادارة المدرسة تلزم المعلمين الحصول على					

	دورات خاصة بالتعامل مع ذوي الاعاقة					
07	أحبذ مساهمة وزارة التربية والتعليم في تشجيع المعلمين على تقبل دمج التلاميذ ذوي الاعاقة					
08	امتلك المهارات اللازمة للتعامل مع التلاميذ ذوي الاعاقة					
09	أعمل على تطوير قدراتي المهنية للتعامل مع التلاميذ ذوي الاعاقة					
10	أطور نفسي ذاتيا من خلال قراءة المراجع بدمج التلاميذ من ذوي الإعاقة					
11	تعاملت في الماضي مع التلاميذ من ذوي الاعاقة					
12	أستطيع التمييز بين عمليات الدمج المختلفة					
المجال الثاني : الاتجاهات نحو الظروف البيئية الداعمة لدمج الاعاقة						
13	يوجد في المدرسة خطة تشمل دمج التلاميذ ذوي الاعاقة					
14	اجراءات التعامل مع التلاميذ ذوي الإعاقة موثقة ومستدامة					
15	يتابع المسؤولون اليات التعامل مع التلاميذ ذوي الإعاقة واجراءاتها					
16	الظروف المساندة في المدرسة ملائمة التلاميذ ذوي الاعاقة					
17	المناهج الدراسية المتوفرة تسهم في دمج التلاميذ ذوي الاعاقة					
18	البيئة الصفية ملائمة لدمج التلاميذ ذوي الاعاقة					
19	يراعي مبنى المدرسة احتياجات ذوي الاعاقة					
20	لدي الجاهزية لتقديم المساعدة الازمة التلاميذ ذوي الاعاقة					
21	يتم تقديم الدعم اللازم لتوفير الظروف الملائمة التلاميذ ذوي الاعاقة					
22	يوجد لدينا شراكات تنظم العلاقة بين المدرسة والجهات الأخرى للتعامل مع التلاميذ ذوي الاعاقة					
23	يوجد اليات للرقابة على المعلمين المتعاملين مع التلاميذ ذوي الاعاقة					
24	يتم محاسبة المعلمين المتجاوزين لأسس التعامل الإنساني مع التلاميذ ذوي الإعاقة ومعاييره					
25	إجراءات العمل في المدرسة واضحة تسهل كشف التجاوزات مع المخالفين لمعايير التعامل مع التلاميذ ذوي الإعاقة.					
26	يوجد عدالة في التعامل مع التلاميذ ذوي الإعاقة.					
27	أقدم تقارير دورية عن مدى التقدم الحاصل على التلاميذ ذوي الإعاقة.					

المجال الثالث : الاتجاهات نحو الجوانب الاجتماعية والنفسية في التعامل مع ذوي الإعاقة واسرهم						
28	اراعي العوامل النفسية التلاميذ ذوي الإعاقة.					
29	اتفهم الضغوط النفسية لأسر التلاميذ ذوي الإعاقة.					
30	أقدم التوعية التلاميذ ذوي الإعاقة وأعززهم.					
31	أقدم التوعية لأسر التلاميذ ذوي الإعاقة.					
32	أقدم التوعية بحقوق التلاميذ ذوي الإعاقة لأقرانهم في الصف ليتم تقبلهم.					
33	أقدم التوعية اللازمة لزملائي المعلمين عن آليات التعامل مع التلاميذ ذوي الإعاقة.					
34	اتفهم طبيعة ملاحظات وتوصيات الأهالي اتجاه التلاميذ ذوي الإعاقة.					
35	اسهم في اقناع أهالي التلاميذ العاديين لدمج التلاميذ ذوي الإعاقة مع اقرانهم.					
36	اشرك المجتمع المحلي في فعاليات مختصة لذوي الإعاقة في المدرسة.					
37	أتابع التلاميذ ذوي الإعاقة خارج المدرسة لأتعرف أكثر على سلوكهم.					
38	أشجع التلاميذ العاديين أن يتعاونوا مع أقرانهم من التلاميذ ذوي الإعاقة.					
39	أعتقد انه من الضروري العمل على تنظيم نشاطات مشتركة بين التلاميذ العاديين والتلاميذ ذوي الإعاقة.					
40	أوفر الظروف الملائمة لدمج التلاميذ ذوي الإعاقة مع أقرانهم من الطلبة العاديين.					
41	أعتقد ان سياسة دمج التلاميذ ذوي الإعاقة ستلاقي القبول.					
42	أفضل دمج التلاميذ من ذوي الإعاقة البسيطة والمتوسطة.					
43	يوجد لدي استعداد نفسي لتقبل دمج التلاميذ ذوي الإعاقة.					
44	اوفر الخدمات الصحية اللازمة للتعامل مع ذوي الإعاقة في حال دعت الحاجة لذلك.					
45	نعمل على إجراءات في المدرسة من شانها تغير نظرة المجتمع للتلاميذ ذوي الإعاقة.					

ملاحظات :

.....

مع الاحترام

الملحق : رقم (02)

نتائج SPSS للدراسة الأساسية :

- التساؤل العام للدراسة :

Descriptive Statistics

	N	Minimum	Maximum	Mean	Std. Deviation
وتدريبهم_المعلمين_خبرات	100	19.00	56.00	35.6200	8.61380
البيئية_الظروف_نحو_الاتجاهات	100	15.00	65.00	38.4400	10.85284
والاجتماعية_النفسية_الاتجاهات	100	34.00	89.00	69.5900	11.87740
Valid N (listwise)	100				

- الفرضية الأولى:

Group Statistics

	الجنس	N	Mean	Std. Deviation	Std. Error Mean
الاتجاهات	أنثى	65	139.7692	25.53660	3.16743
	ذكر	35	150.8571	21.69053	3.66637

Independent Samples Test

		Levene's Test for Equality of Variances		t-test for Equality of Means						
									95% Confidence Interval of the Difference	
		F	Sig.	t	df	Sig. (2-tailed)	Mean Difference	Std. Error Difference	Lower	Upper
الاتجاهات	Equal variances assumed	2.733	.102	-2.179-	98	.032	-11.08791-	5.08867	-21.18620-	-.98962-
	Equal variances not assumed			-2.288-	80.013	.025	-11.08791-	4.84508	-20.72991-	-1.44591-

الفرضية الثانية:

Descriptives

الاتجاهات

	N	Mean	Std. Deviation	Std. Error	95% Confidence Interval for Mean		Minimum	Maximum
					Lower Bound	Upper Bound		
عازب	19	144.0526	25.16495	5.77324	131.9235	156.1818	109.00	196.00
متزوج	79	144.0886	24.85970	2.79694	138.5203	149.6569	70.00	197.00
ذلك غير	2	122.5000	3.53553	2.50000	90.7345	154.2655	120.00	125.00
Total	100	143.6500	24.72653	2.47265	138.7437	148.5563	70.00	197.00

ANOVA

الاتجاهات

	Sum of Squares	df	Mean Square	F	Sig.
Between Groups	912.923	2	456.461	.743	.479
Within Groups	59615.827	97	614.596		
Total	60528.750	99			

- الفرضية الثالثة :

Descriptives

الاتجاهات

	N	Mean	Std. Deviation	Std. Error	95% Confidence Interval for Mean		Minimum	Maximum
					Lower Bound	Upper Bound		
5 من أقل	8	139.2500	26.98545	9.54080	116.6896	161.8104	112.00	196.00
5-10 من	45	143.5778	24.20696	3.60856	136.3052	150.8504	70.00	187.00
فأكثر 11	47	144.4681	25.30754	3.69148	137.0375	151.8987	80.00	197.00
Total	100	143.6500	24.72653	2.47265	138.7437	148.5563	70.00	197.00

ANOVA

الاتجاهات

	Sum of Squares	df	Mean Square	F	Sig.
Between Groups	186.570	2	93.285	.150	.861
Within Groups	60342.180	97	622.084		
Total	60528.750	99			

الصدق والثبات :

1- الصدق :

- صدق الاتساق الداخلي :

Correlations

		_خبرات _المعلمين وتدريبهم	1.000000	2.000000	3.000000	4.000000	5.000000	6.000000	7.000000	8.000000	9.000000	10.000000	11.000000	12.000000	13.000000	14.000000	15.000000
_خبرات _المعلمين وتدريبهم	Pearson Correlation	1	.728**	.622**	.484**	.142	.348	.252	.620**	.587**	.065	.355	.610**	.424*	.543**	.289	.393*
	Sig. (2-tailed)		.000	.000	.007	.455	.060	.179	.000	.001	.733	.054	.000	.020	.002	.121	.032
	N	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30

**. Correlation is significant at the 0.01 level (2-tailed).
*. Correlation is significant at the 0.05 level (2-tailed).

Correlations

		نحو_الاتجاهات الإعاقة_دمج_	16.000000	17.000000	18.000000	19.000000	20.000000	21.000000	22.000000	23.000000	24.000000	25.000000	26.000000	27.000000	28.000000	29.000000	30.000000
نحو_الاتجاهات الإعاقة_دمج_	Pearson Correlation	1	.542**	.483**	.692**	.751**	.331	.475**	.730**	.714**	.572**	.613**	.625**	.721**	.263	.270	.280
	Sig. (2-tailed)		.002	.007	.000	.000	.074	.008	.000	.000	.001	.000	.000	.000	.160	.149	.133
	N	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30

**. Correlation is significant at the 0.01 level (2-tailed).
*. Correlation is significant at the 0.05 level (2-tailed).

Correlations

		_الجوانب_النفسية_والاجتماعية	31.00000	32.00000	33.00000	34.00000	35.00000	36.00000	37.00000	38.00000	39.00000	40.00000	41.00000	42.00000	43.00000	44.00000	45.00000
_الجوانب_النفسية_والاجتماعية	Pearson Correlation	1	.629**	.673**	.683**	.841**	.778**	.467**	.384*	.853**	.816**	.851**	.577**	.838**	.607**	.739**	.766**
	Sig. (2-tailed)		.000	.000	.000	.000	.000	.009	.036	.000	.000	.000	.001	.000	.000	.000	.000
	N	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30

**. Correlation is significant at the 0.01 level (2-tailed).
*. Correlation is significant at the 0.05 level (2-tailed).

Correlations

		الكلية_الدرجة	وتدريبهم_المعلمين_خبرات	الإعاقة_دمج_نحو_الاتجاهات	والاجتماعية_النفسية_الجوانب
الكلية_الدرجة	Pearson Correlation	1	.765**	.743**	.768**
	Sig. (2-tailed)		.000	.000	.000
	N	30	30	30	30
وتدريبهم_المعلمين_خبرات	Pearson Correlation	.765**	1	.462*	.388*
	Sig. (2-tailed)	.000		.010	.034
	N	30	30	30	30
الإعاقة_دمج_نحو_الاتجاهات	Pearson Correlation	.743**	.462*	1	.259
	Sig. (2-tailed)	.000	.010		.167
	N	30	30	30	30
والاجتماعية_النفسية_الجوانب	Pearson Correlation	.768**	.388*	.259	1
	Sig. (2-tailed)	.000	.034	.167	
	N	30	30	30	30

**. Correlation is significant at the 0.01 level (2-tailed).
*. Correlation is significant at the 0.05 level (2-tailed).

2- الثبات :

- ألفا كرونباخ :

الدرجة الكلية :

Reliability Statistics

Cronbach's Alpha	N of Items
.896	45

المجال الأول :

Reliability Statistics

Cronbach's Alpha	N of Items
.706	15

المجال الثاني :

Reliability Statistics

Cronbach's Alpha	N of Items
.838	15

المجال الثالث :

Reliability Statistics

Cronbach's Alpha	N of Items
.923	15