جامعة زيان عاشور الجلفة

كلية العلوم الإنسانية و الاجتماعية

قسم علم النفس والفلسفة

إتجاهات المعلمين نحو دمج ذوي الاحتياجات الخاصة في المدارس العادية

(دراسة ميدانية ببعض المدارس الابتدائية بمدينة الجلفة)

مذكرة مكملة لنيل شهادة الماستر في علم النفس التربوي

إعداد الطالبتين:

تركية غراب

صليحة غادري

إشراف الأستاذ:

د. حساني رشيد

الموسم الجامعي:2017/2016

بسم الله الرحمن الرحيم
١٤٢٠

إهداء

إلى محبي البحث العلمي و محبي الارتقاء بتخصصنا علم النفس التربوي يكل فروعه النظرية و التطبيقية.

إلى روح جدي و جدتي و أبو صديقتي غادري.م الطاهرون أسكنهم الله فسيح جنانه.

إلى كل الذين يحبونني بصدق و أخص بهذا الأب الحنون و الأم الغالية و أخي الرائع لخضر حسام الدين و الأميرة بثينة و الجميلة آية شريفة و نورة المبدعة و إيمان الهادئة و زوجها الأستاذ الحســين.

إلـــى جدي و جدتـــي، و جميع أعمامي و زوجاتهم و عماتي و أزواجهن و أولادهم...

إلى جميع أخوالي و زوجاتهم و خالاتي و أزواجهن و أولادهم و أخص بالذكر خالي "عيد العزيز".

إلى كل صديقاتي خاصة صليحة ،هاجر ،بشرى ،عبلة وأخص بالذكر صديقتي سهيلة.

و كل عائلة غراب جزولي ، قرنوط ، بطاهر ،مزهودي ، مخلوفي ، سويح.

كما لا أنسى زملائي بفرع علم النفس التربوي خاصة طلبة الفوج الثاني.

تركية غراب

إهداء

" قل إعملوا فسيرى الله عملكم ورسوله والمؤمنون"

ها أنا اليوم والحمد لله أطوي سهر الليالي وتعب الأيام وخلاصة مشواري بين دفتي هذا العمل المتواضع، إلى سيد الخلق إلى رسولنا الكريم سيدنا مجمد صلى الله عليه وسلم إلى من دعائها سر نجاحي وحنانها بلسم جراحي إلى " **والدتي العزيزة**" شفاها الله وعفاها إلى من علمني أن الطموح أساس النجاح إلى رمز العزة والشموخ والكبرياء إلى سندي الأول في الحياة الذي علمني أن أرتقي سلم الحياة بحكمة والصبر إلى من كلله الله بالهبة والوقار إلى من علمني العطاء دون انتظار إلى من أحمل اسمه بكل افتخار إلى " **أبي العزيز**" رحمه الله وجعل مثواه الجنة إلى كل الأهل والأصدقاء إلى أخي" **حمزة** "حفظه الله إلى رمز الوفاء **صديقاتي** إلى من صاغوا لنا علمهم حروفا إلى أساتذتنا الكرام إلى كل من ذكرهم القلب ونساهم القلم.

صليحة غادري

شکر و تقدیر

الشكر والتقدير

بداية الشكر للمولى عز وجل الي تطيب اللحظات بكره و على خاتم الانبياء و المرسلين محمد صلى الله عليه وسلم.

أتقدم بالشكر و العرفان لكل من ساعدنا في إنجاز هـذا العمل المتواضع خاصة كل من الاساتذة العون عطية ،بكاي مجيد ،بكاي إسماعيل، حساني رشيد، سواء كتابيا أو إجرائيا آدامهم الله عونا للجميع.

كما نتقدم بجزيل الشكر الامتنان لجميع أساتذة تخصص علم النفس التربوي و لكل من علمنا حرفا و ساعدنا خلال مسيرتنا الدراسية.

و لا ننسى صديقتنا التي ساعدتنا هاجر.

قائمة المحتويات

قائمة المحتويات

المحتويات	الصفحة
الاهداء	أ
التشكرات	ب
الملخص	ج
فهرس المحتويات	ح ـ خ
فهرس الجداول	د
فهرس الاشكال	ذ
قائمة الملاحق	ر
المقدمة	1
الفصل التمهيدي الإطار المنهجي.	2
إشكالية الدراسة.	3
فرضيات الدراسة.	5
أهمية الدراسة	6
أهداف الدراسة	6
مصطلحات الدراسة	7
المفاهيم الاجرائية	9
الدراسات السابقة	10
تعقيب على الدراسات السابقة	16
الجانب النظري	
الفصل الاول الاتجاهات	17
تمهيد	18
مفهوم الاتجاهات	19
علاقة الاتجاه ببعض المفاهيم الاخرى	20
انواع الاتجاهات	21
مكونات الاتجاهات	22
خصائص الاتجاهات	23
مراحل تكوين الاتجاهات	25
نظريات تكوين الاتجاهات	26
تعلم الاتجاهات	27
وظائف الاتجاهات	27
ثبات وتغير الاتجاهات	29
قياس الاتجاهات	30
خلاصة الفصل	35
الفصل الثاني: المعلمين ودمج ذوي الاحتياجات الخاصة	
تمهيد	36
تعريف المعلمين	37
الشروط التي ينبغي توفرها في معلم المرحلة الابتدائية	37
مفهوم ذوي الاحتياجات الخاصة	39
تصنيف ذوي الاحتياجات الخاصة	40

الاعاقة العقلية	40
الاعاقة البصرية	42
الاعاقة السمعية	44
الاعاقة الحركية	46
الاضطرابات الصحية	48
الموهبة والتفوق	49
الاعاقة الانفعالية	50
مفهوم الدمج	52
انواع الدمج	53
موقع ذوي الاحتياجات الخاصة في التشريع الجزائري	54
خلاصة	56
الجانب التطبيقي	
الفصل الثالث: الاجراءات المنهجية للدراسة	
الدراسة الاستطلاعية للدراسة	57
منهاج الدراسة	58
طريقة اختيار العينة	59
ادوات الدراسة	61
الفصل الرابع: عرض نتائج الدراسة	
عرض نتائج الفرضية العامة	65
عرض نتائج الفرضية الجزئية الاولى	67
عرض نتائج الفرضية الجزئية الثانية	68
عرض نتائج الفرضية الجزئية الثالثة	69
عرض نتائج الفرضية الجزئية الرابعة	70
الفصل الخامس: مناقشة نتائج الدراسة	
مناقشة نتائج الفرضية العامة	75
مناقشة نتائج الفرضية الجزئية الاولى	76
مناقشة نتائج الفرضية الجزئية الثانية	77
مناقشة نتائج الفرضية الجزئية الثالثة	77
مناقشة نتائج الفرضية الجزئية الرابعة	78
استنتاجات الدراسة	79
الخاتمة	80
اقتراحات وتوصيات	81
قائمة المصادر والمراجع	82
الملاحق	85

قائمة الجداول

قائمة الجداول

الجدول	الصفحة
جدول يوضح طريقة اختيار العينة	60
يوضح نتائج الفرضية العامة	66-65
جدول يوضح عدد العينة حسب الجنس	67
جدول يوضح عدد العينة حسب المؤهل العلمي	68
جدول يوضح عدد العينة حسب التخصص الدراسي	69
جدول يوضح عدد العينة حسب الخبرة	70
جدول يوضح ابعاد المقياس	71
جدول يوضح نتائج الفرضية الجزئية الاولى	72
جدول يوضح نتائج الفرضية الجزئية الثانية	72
جدول يوضح نتائج الفرضية الجزئية الثالثة	73
جدول يوضح نتائج الفرضية الجزئية الرابعة	73

قائمة الاشكال

قائمة الاشكال

الاشكال	الصفحة
شكل طريقة ثيرستون في قياس الاتجاهات	31
شكل طريقة ليكرت في قياس الاتجاهات	32
شكل طريقة أوزجود في قياس الاتجاهات	34
دائرة نسبية توضح عدد العينة لمتغير الجنس	67
دائرة نسبة توضح عدد العينة لمتغير المؤهل العلمي	68
دائرة نسبة توضح عدد العينة لمتغير التخصص الدراسي	69
دائرة نسبة توضح عدد العينة لمتغير الخبرة الدراسية	70

قائمة الملاحق

قائمة الملاحق

الملحق	الصفحة
تسهيل مهمة	
نموذج استبيان الدراسة	
نموذج استبيان لأحدى العينات	
نتائج برنامج spss الخام	
المنشور الوزاري رقم 24 المؤرخ 1994/01/29	

مقدمة

مقدمة

يعتبر مفهوم الدمج من المفاهيم التي تشكل اهتماما كبيرا لدى جميع العاملين والمهتمين في حقل ورعاية وتأهيل ذوي الاحتياجات الخاصة ، فهؤلاءيحتاجون إلى شتى أوجه الرعاية من خلال منظور الدمج التربوي حتى يتسنى له العيش في الحياة المدرسية والحياة العامة.

و برجوعنا للواقع نلاحظ أن الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة يعانون تهميشا ملحوظا ، سواء من خلال ضعف بنية الاستقبال الخاصة بهم ،أو من حيث ندرة الأطر التربوية المؤهلة والمتخصصة للاستجابة لحاجياتهم أو من حيث ضعف الدعم الذي يقدم لجمعيات المجتمع المدني للممارسة في هذا المجال ، ولهذا و تحقيقا لمبدأ تكافؤ الفرص وحق النجاح للجميع ، فإنه لم يعد إغفال حق تمدرس الأطفال ذوي الحاجات الخاصة مقبولا ، وفي الحالة هذه يجب العمل كل من في موقعه على تطبيق مقتضيات الدستور في ما يتعلق بالأشخاص في وضعية إعاقة ونصوص اتفاقيات حقوق الطفل مع العمل على إدماجهم وضمان فرص لهم في المدرسة والمجتمع .

ولا شك أن تأهيل هذه الشريحة من المجتمع يتطلب إمكانيات مادية هائلة قد لا تتوفر لكثير من المجتمعات وخاصة النامية منها وصعوبة تحديد مقاييس مقننة تقيس قدرات ذوي الاحتياجات الخاصة سواء نفسيا لتقبل الإعاقة والتعايش معها أو اجتماعيا أو على مستوى الدمج المهني .

و مع وجود فروقا فردية ، قد تكون مبررا قويا لعزل الأطفال المعاقين في المدارس لأن الهدف من الإدماج أساسا هو العمل على تقليل هذه الفروق ، ومن ثم فهناك ضرورة لإجراء الدمج من أجل تحقيق التقدم لذوي الاحتياجات الخاصة، هذا التقدم المرغوب فيه لا يزال في الواقع محدودا بسبب عدم تعزيزه بالمتابعة و المرافقة النفسية والبيداغوجية و هذا سبب من الأسباب الرئيسية التي لا تتيح الفرصة للأطفال المعاقين تحدي إعاقتهم، فنجدهم يستبعدون احيانا من قبل بعض المعلمين أو لعدم تلاؤم المدرسة و حاجياتهم وهذا بطبيعة الحال لا يعد فشلا للطفل المعاق بقدر ما هو فشل للمدرسة و المجتمع الجزائري .

و قد أردنا من دراسة هذا الموضوع التعرف على اتجاهات المعلمين نحو دمج ذوي الاحتياجات الخاصة في المدرسة العادية إيجابا أو سلبا، وما مدى تأثر هذه

الاتجاهات بمتغيرات الجنس والمؤهل العلمي والتخصص الدراسي إضافة إلى سنوات الخبرة .

ولتحقيق ذلك تم تقسيم هذه الدراسة إلى خلفيتين معرفيتين، الأولى نظرية و تم تقسيمها إلى فصلين، حيث يتناول الفصل الأول " الاتجاهات النفسية "، و تم فيه التطرق إلى: مفهوم الاتجاهات، و بعض المفاهيم المرتبطة بها، خصائصها، تكوين الاتجاهات، اكتساب الاتجاهات، نظريات الاتجاهات، وظائف الاتجاهات، تغيير و تعديل الاتجاهات، و أخيرا طرق قياس الاتجاهات.

ويتضمن الفصل الثاني " المعلمين ودمج ذوي الاحتياجات الخاصة وتناولنا فيه:

تعريف المعلمين واعدادهم، وذوي الاحتياجات الخاصة من حيث(التعريف والخصائص والتصنيف) ودمج ذوي الاحتياجات الخاصة في المدرسة الجزائرية وهذا من وجهة نظر تشريعية وتربوية.

أما الخلفية المعرفية التطبيقية فشملت فصلين، وتم التطرق في الفصل الأول إلى منهجية البحث، أما الفصل الثاني فشمل عرض وتحليلو مناقشة النتائج المتحصل عليها، وأخيرا فإن هذه الدراسة تتضمن خاتمة، واقتراحات وتوصيات، كما تحوي جملة من المصادر والمراجع التي استعنا بها في هذه الدراسة.

الفصل الاول: الاطار العام للدراسة

الإطار العام للدراسة :

1- تحديد اشكالية الدراسة:

تعد فكرة الدمج التي اصبح ينادي بها العالم بأسره لأجل الحصول على تنمية شاملة تمس كل أطراف المجتمع بما فيها ذوي الاحتياجات الخاصة بجميع فئاتها، حتى وان همش البعض منها إلا أنها يجب ان تؤخذ بعين الاعتبار.

وفي هذا الصدد، أكد محمد خالفي المدير الجهوي للديوان الوطني للتجهيزات ولوازم الأشخاص المعاقين بمنطقة الوسط، انالجزائر تحصي 2 مليون معاق و 44 %منهم معاقون حركيا ،يعاني قرابة 2 مليون شخص من الإعاقة في الجزائر، حيث أن عدد الأشخاص المعاقين حركيا هو الأكثر ارتفاعا بين أنواع الإعاقات الأخرى بنسبة 44% من مجموع عدد المعاقين، وتتكفل الدولة بتوفير التجهيزات لأكثر من 100 ألف معاق سنويا، وكل جهاز يكلف 100 ألف دينار خاصة الأعضاء الاصطناعية . وبخصوص التقسيم حسب السّن، تظهر نفس الإحصائيات أن 131955 طفل تتراوح أعمارهم من 0 إلى 5 سنوات يعانون من إعاقة، في حين بلغ عدد الأطفال المعاقين الذين يتراوح سنهم بين 5 و19 سنة 319945وأولئك الذين تجاوزوا العشرين فقد بلغ عددهم 1493796 معاق، علما أن عدد الأشخاص المعاقين حركيا هو الأكثر ارتفاعا بين أنواع الإعاقات، حيث يمثلون نسبة 44 بالمائة من مجموع عدد المعاقين، وبخصوص الأسباب الرئيسية للحالات المسجلة في الجزائرتظهر الإحصائيات أن 28.5 بالمائة من الإعاقات ظهرت منذ الولادة أو تعتبر وراثية في حين تعتبر 16.7 بالمائة آثار حوادث أو جراحات و14.2 بالمائة تمثل أعراضا إثر أمراض معدية.

هذا ويعتبر ميدان ذوي الاحتياجات الخاصة من الميادين المهمة التي واجهت العديد من التحديات والعراقيل في مختلف دول العالم بما فيها الدول العربية بالأخص الجزائر فهي كغيرها من الدول لم تول اهتماما بفئة ذوي الاحتياجات الخاصة إلا مؤخرا ما يلاحظ بأن الجزائر تتواجد بها نسب معتبرة من المعاقين، وقد واجهت إهمالا وصعوبات في العيش والاستغلال من طرف الغير وبالأخص في المناطق النائية فظهر الإهتمام بهذه الفئة بفتح مدارس ومراكز خاصة بها قصد رعايتها وإعطائها الدعم الكافي بتوظيف معلمين وأخصائيين ومربين يسهرون على التكفل والرعاية والتربية والتكوين محاولة منهم الخروج بها إلى النور في كل ولايات الوطن.(سيد فهمي 2009 ص 20).

هذه الإحصائيات ليست بالأرقام التي لا نلقي لها بالا، خاصة وان نسبة ذوي الاحتياجات الخاصة في الجزائر اغلبها اعاقات حركية على غرار الإعاقات الأخرى

ولهذا وتفاديا لعزلهم ،وجعلهم عالة على انفسهم وذويهم ومجتمعهم ظهرت فكرة الدمج التي اصبحت واردة جدا في الآونة الأخيرة، وتنادي بها الكثير من الجمعيات والهيئات بغض النظر عنها سواء اكانت ايجابية او سلبية والتي تمس كل أو بعض فئات المحتاجين للتربية الخاصة،فمنذ الولادة تكون الدولة مسؤولة على هذه الحالات بمختلف أنواعها بإقامة كاملة أو نصف نهارية بمراكز التكفل بذوي الاحتياجات الخاصة .

لكن الأمر يختلف عند بلوغ السن القانوني لتدريسهم مع اقرانهم العاديين،فهذا ربما يعيق سيرورة العملية التعليمية ، ونحن نعلم أن كل فئة احتياجاتها مختلفة على الأخرىأم نعزلهم،حتى وأن كانت عملية العزل عن الأنظار، وكأنهم فئة منبوذة أصابها المرض المعدي، ينافي أخلاقيات العمل الإنساني وحقوق ذوي الاحتياجات الخاصة .

و ما نص عليه المنشور الوزار ي رقم 24/م.ت.م/ المؤرخ في 19جانفي 1994 (انظر الملحق) بمبدأ الحق في التربية والتعليم في الجزائر، فعملية الدمج ليست مقتصرة على الخدمات والوظائف و التنقل لذوي الاحتياجات الخاصة ، بل يشمل النواحي الاجتماعية والاقتصادية، والصحية، والنفسية والتربوية، والتي تبدا من التعليم الابتدائي والذي ركيزته المعلمين في هذا الطور الأول من المراحل التربوية.

وعلى ضوء ماتقدم يمكن صياغة مشكلة البحث في التساؤل الرئيسي الأتي:

- ـ ماهي اتجاهات المعلمين حول دمج ذوي الاحتياجات الخاصة في المدارس العادية بمدينة الجلفة؟ ويندرج تحت هذا التساؤل العام مجموعة من الاسئلة الفرعية الأتية:
- هل هذه الآراء تختلف بحسب الخبرة الدراسية ؟
- هل جنس المعلم يؤثر في رأيه اتجاه عملية الدمج ؟
- الى أي مدى يتأثر اتجاه المعلمين نحو الدمج بحسب المؤهل العلمي والخبرة والتخصص؟

2- فرضيات الدراسة :

يُعرف الفرض بأنه علاقة بين سبب ونتيجة مطلوب اختيارها حيث انها لم تختبر بعد، وقد تكون العلاقة بين متغير تابع ومتغير مستقل واحد أو أكثر من متغير،وكما يعرف الفرض بأنه تفسير مؤقت أو حل محتمل للمشكلة التي يدرسها الباحث.

وانطلاقا من تحديد إشكالية البحث والتساؤل العام تنطلق الدراسة الراهنة من فرضين عامين، وكل منهما يحتوي على ثلاث فروض جزئية .

الفرضية العامة :

توجد فروق ذات دلالة إحصائية لاتجاهات المعلمين نحو دمج ذوي الاحتياجات الخاصة في المدارس العادية .

الفرضيات الجزئية:

1. توجد فروق ذات دلالة إحصائية لاتجاهات المعلمين نحو دمج ذوي الاحتياجات الخاصة في المدارس العادية تعزى لمتغيرالجنس .
2. توجد فروق ذات دلالة إحصائية لاتجاهات المعلمين نحو دمج ذوي الاحتياجات الخاصة في المدارس العادية بحسب سنوات لمؤهل العلمي.
3. توجد فروق ذات دلالة إحصائية لاتجاهات المعلمين نحو دمج ذوي الاحتياجات الخاصة في المدارس العادية باختلاف التخصص الدراسي .
4. توجد فروق ذات دلالة إحصائية لاتجاهات المعلمين نحو دمج ذوي الاحتياجات الخاصة في المدارس العادية تعزى لمتغير الخبرة المهنية

3- أهمية الدراسة :

تكمن أهمية الدراسة الحالية النظرية في إلقاء الضوء على ظاهرة الدمج في المدارس العادية ، او ما يعرف بالتعليم المكيف" الأقسام المدمجة" طبقا للنظام الجديد.

وهذا لتزايد عدد ذوي الاحتياجات الخاصة، خاصة ذوي الاحتياج الحركي 44%، وهذا مما يجعلنا نهتم بهذه القضية ، وإعطاء تقييم واقعي حول الظاهرة .

أما الأهمية التطبيقية فتكمن في معرفة أراء المعلمين في المدارس الابتدائيةحول قضية دمجهم مع زملائهم في الصف العادي، مما يساعدنا على تعميم مشروعات الدمج حتى تمس جميع الشرائح لذوي الاحتياجات الخاصة من الدمج المدرسي إلى الدمج المجتمعي الشامل إضافة إلى انها ستكون مقدمة لإجراء المزيد من الدراسات والأبحاث المشابهة.

4 - أهداف الدراسة :

ما استدعانا إلى تناول هذه الدراسة مجموعة مبررات وأهداف دفعتنا لذلك ولعل أهمها :

- معرفة مدى تكفل المدرسة الجزائرية واهتمامها بذوي الاحتياجات الخاصة خلال العملية الإدماجية وهل حققت الغايات الحقيقية للدمج الذي نصت عليه المناشير الوزارية .
- الاطلاع على أراء المعلمين حول قضية دمج ذوي الاحتياجات الخاصة مع زملائهم العاديين في الصف الدراسي .
- معرفة مدى تأثر اتجاهات المعلمين للدمج بالمتغيرات كالجنس وسنوات الخبرة والتخصص الدراسي والمؤهل العلمي .
- مدى قابلية المعلم لدمج جميع فئات ذوي الاحتياجات الخاصة .
- الاطلاع على درجة تأثر اتجاهات المعلمين باختلاف الأبعاد النفسية والأكاديمية والاجتماعية .

5 - تحديد مصطلحات الدراسة:

يعتبر تحديد المفاهيم خطوة هامة في البحث العلمي, سواء كانت عامة أو اجرائية:

مفهوم الاتجاهات:

ويعرفها فاروق الروسان عن سارثن (2013 ص 151) على أنه نزعة الفرد أو ميله للاستجابة بطريقة ايجابية أو سلبية نحو موضوع ما،في حين يعرفه ألبورت بأنه استعداد الفرد ونزعته للاستجابة بطريقة ما.

وهكذا نرى ان الاتجاه هو استجابة القبول والرفض للفرد نحو موضوع ما .

مفهوم المدرسة العادية:

ويعرفها كمال محمد كمال أبو الفتوح(2011ص9) هو مجموع المدارس العامة (التي تخضع للتعليم العام) الحكومية التابعة لوزارة التعليم والتي تقدم خدمات التعليم الابتدائي الأساسي .

وهكذا نرى ان المدارس العادية هي مجموع المدارس الابتدائية الخاضعة لوزارة التربية و التعليم الجزائرية من الصف الأول إلى الصف الخامس الأساسي.

مفهوم الدمج:

يعرفه الروسان عن مجلس الأطفال غير العاديين (2013ص29)"على انه اعتقاد أو مفهوم يتضمن وضع الأطفال غير العاديين مع الأطفال العاديين في الصف العادي أو في اقل البيئات التربوية تقييدا للطفل غير العادي".

وله تعريفا أخر عن هالاهان و كوفمان"بأنه يتضمن وضع الأطفال الغير عاديين مع الاطفال العاديين بشكل مؤقت أو دائم في الصف العاديفي المدرسة العادية مما يعمل على توفير أفضل للتفاعل الأكاديمي والاجتماعي".

وهكذا نرى أن الدمج هو عدم عزل الأطفال الغير عاديين مع اقرانهم العاديين في الصف العادي اما بدوام كلي أو جزئي.

ذوي الاحتياجات الخاصة:

يعرفها زيدان (2009ص9)"بأنها الفئات الغير سوية جسميا أو حسيا أوحركيا أواجتماعيا أوعقليا ويصفهم المجتمع بالشذوذ وغير الأسوياء لمعتقدات مختلفة، ويحتاجون لرعاية خاصة وبيئات علاجية مناسبة" ،ويعرفها

قمرة(2008ص53)"بأنها أولئك الأفراد الذين يقعون في طرفي التوزيع الطبيعي بناء على السمة النفسية أو البدنيةأو الطبية التي تميزهم، وقد اطلق عليهم ذوي الاحتياجات الخاصة نظرا لأن حاجاتهم النفسية والذهنية والتربوية تختلف عن حاجات الأفراد العاديين".

وكما يمكننا أن نعرفهم هم الأطفال الذين ينحرف أداؤهم عن متوسط أداء الأطفال العاديين سواء كان ذلك سلبا آو إيجاباوهم المحتاجين للرعاية.

دمج ذوي الاحتياجات الخاصة :

ليس هناك إجماع على توحيد معايير هذا المصطلح ، وهكذا فقد يعتبر شخص من ذوي الاحتياجات الخاصة في دولة ولكن في دولة أخرى لا، وحسب ما نرى فهم مجموع التلاميذ الذين لا يستطيعون مسايرة متطلبات برامج التربية العادية ،ومع هذا فانهم يحتاجون للدراسة مع اقرانهم العاديين في الصفوف التعليم الاساسية العادية مع توفير البيئة الصفية الملائمة لجميع الفئات ولو بدوام جزئي .

1. الدراسات السابقة:

تعتبر الدراسات السابقة تراثاً نظريا يمكن الانطلاق منه للوصول إلى نتائج جديدة تخدم البحث العلمي، لهذا لابد من للباحث الاستعانة بها خاصة تلك التي تناولت موضوع الدراسة بشكل مباشر، لكن هذا لا يعني الاستغناء على الدراسات الغير مباشرة وفي دراستنا سنحاول ادراج بعض الدراسات المباشرة والغير مباشرة بموضوع الدراسة .

الدراسة الأولى:

اتجاهات المعلمين نحو دمج الأطفال ذوي الإعاقة الحركية في المدارس الحكومية في شمال المملكة العربية السعودية 2015،من إعداد :أسامة بطانية ومدلله الرويلي .

أهداف الدراسة: هدفت إلى :

- التعرف على اتجاهات المعلمين نحو دمج الأطفال المعاقين حركيا في المدارس الحكومية في شمال المملكة العربية السعودية .
- بيان علاقة هذه الاتجاهات بكل من الجنس والمؤهل العلمي وسنوات الخبرة .

- تحاول هذه الدراسة معرفة الفائدة المتحققة من عملية الدمج ،لغرض رسم سياسة الخطط بصورة تتلاءم مع طبيعة الواقع الفعلي لعملية الدمج في المملكة العربية السعودية .

المنهج المستخدم : المنهج الوصفي .

مجتمع الدراسة: جميع معلمي ومعلمات المرحلة الابتدائية في شمال المملكة العربية السعودية البالغ عددهم 14531معلما ومعلمة .

عينة الدراسة: عشوائية عنقودية 5.3% من مجتمع الدراسة.

أدوات الدراسة: استخدما الباحثان أداة دراسة أساسية وهي استبانة "اتجاهات المعلمين والمعلمات نحو دمج الطلبة ذوي الإعاقة الحركية في المدارس الحكومية شمال المملكة العربية السعودية .

نتائج الدراسة :وكانت كما يلي :

- أظهرت النتائج أن اتجاهات عينة الدراسة نحو دمج الأطفال المعاقين حركيا في المدارس الحكومية كانت ايجابية .
- وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة 0.05 تعزى لمتغير الجنسلصالح الذكورومتغير الخبرة لصالح الخبرة القصيرة من 1 إلى 5 سنوات.
- عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية لمتغير التخصص .

الدراسة الثانية:

اتجاهات معلمي المدارس الابتدائية نحو دمج أطفال التوحد مع اقرانهم العاديين في المدارس العامة 2011من إعداد: محمد كامل أبو الفتوح أحمد، جامعة بنها مصر.

أهداف الدراسة: وهي:

- التعرف على طبيعة اتجاهات معلمي المدارس الابتدائية نحو دمج أطفال التوحد مع أقرانهم في المدارس العادية .
- التعرف على أثر المتغيرات (الجنس، المؤهل الدراسي، التخصص، الإلمام بالجوانب المعرفية المرتبطة باطفال الأوتيزم والإلمام بأحدث الاستراتيجيات التعلمية لتحسين حالة اطفال التوحد).
- تقديم مجموعة من التوصيات المقترحة المنبثقة من دراسة واقعية ميدانية على تحسين حياة أطفال الأوتيزم من خلال وضع أطر لتحقيق الدمج المجتمعي الحقيقي لهذه الفئة العريضة من الأطفال .

المنهج : واستخدم الباحث المنهج الوصفي التحليلي .

مجتمع الدراسة : مجموع معلمي ومعلمات المدارس الابتدائية ببنها .

العينة : مقصودة لمعلمي مدارس ملحق بها أطفال التوحد تكونت من 60 معلم 22 ذكور و38 إناث .

أدوات الدراسة: استمارة من إعداد الباحث تتكون من 35 عبارة على 3 أبعاد النفسي والأكاديمي والاجتماعي.

نتائج الدراسة: وهي :

- اتجاهات سلبية نحو دمج أطفال التوحد في المدارس الابتدائية .
- عدم تأثر أفراد العينة بمتغير الجنس .
- عدم تأثر أفراد العينة بمتغير المؤهل الدراسي .
- عدم تأثر أفراد العينة بمتغير التخصص .

الدراسة الثالثة:

بعنوان اتجاهات المعلمين حول دمج الطلبة المعاقين في الصفوف الثلاثة الأولى مع الطلبة العاديين في محافظة عرعر بالسعودية، قام بها "علي الصمادي" نشرت ضمن بحوث و الدراسات الجامعية بالمملكة العربية السعودية جامعة الحدود الشمالية، جانفي 2008،وجاءت أهداف الدراسة كما يلي :

- معرفة اتجاهات معلمي الصفوف الثلاثة الأولى نحو دمج الطلبة المعاقين للبعد الاجتماعي .
- معرفة اتجاهات معلمي الصفوف الثلاثة الأولى نحو دمج الطلبة المعاقين للبعد الأكاديمي .
- معرفة اتجاهات معلمي الصفوف الثلاثة الأولى نحو دمج الطلبة المعاقين للبعد النفسي .

منهج الدراسة: منهج وصفي تحليلي للتعرف على الظاهرة وتحديد اتجاهات المعلمين نحو دمج المعاقين في الصفوف الثلاث الأولى .

مجتمع الدراسة: يتكون من مجموع المعلمين العاملين مع الصفوف الثلاث الأولى في مدينة عرعر والبالغ عدد الفصول 204 وعددهم 710 .

عينة الدراسة: قصدية طبقية 20% من مجموع مجتمع الدراسة البالغ عددهم 142 معلما .

أداة الدراسة : استبيان عائشة الهنيني (1989) مع تعديل من طرف الباحث لقياس اتجاهات المعلمين نحو دمج المعاقين في المدارس العادية .

التقنية الإحصائية: معامل الارتباط واختبار الفروق لبيانات كمية .

نتائج الدراسة: وجود اتجاهات ايجابية لدى المعلمين نحو الدمج، وإن كانت هناك فروقا في الاتجاهات على الأبعاد التي يحتويها الاستبيان، إلا أن هذه الفروق لم تكن دالة احصائياً،

وقد تمت التوصية من خلال هذه الدراسة بضرورة إجراء دراسات للتعرف على اتجاهات الدمج التي تشمل القطاع الإداري و المعلمين كل حسب تخصصه .

الدراسة الرابعة:

جاءت بعنوان التجربة الفلسطينية في دمج ذوي الإعاقات الجسدية والحركية في المدرسة الحكومية 2009/2008.

أهداف الدراسة:

- الإطلاع على برامج وزارة التربية والتعليم الفلسطينية في دمج الإعاقات الجسدية والحركية في المدارس الحكومية .
- التعرف على واقع الممارسات لعمليات دمج الإعاقات الجسدية والحركية في المدارس الحكومية .
- الكشف على المعيقات البيئية والأجنبية المدرسية التي تواجهالإعاقات الجسدية والحركية في المدارس الحكومية .
- بيان التجربة الفلسطينية وألية تطوير عمل المؤسسات والبرامج العامة مع ذوي الإعاقات الجسدية والحركية .

المنهج المستخدم: تحليل المضمون بالاستناد للوثائق الرسمية والكتب الصادرة عن وزارة التربية والتعليم والمديريات التابعة لها .

مجتمع الدراسة: المدارس الحكومية التابعة لوزارة التربية والتعليم التي دخلت الجامع 2007/1997 .

عينة الدراسة: قصدية ذوي الاعاقات الجسدية والحركية .

أدوات الدراسة: تعتمد على الملاحظة المقصودة بالرجوع إلى السجلات والتقارير والكتب والوثائق الصادرة على وزارة التربية والتعليم الفلسطينية ومديرية التربية والتعليم في الخليل 1997,29/3/3، 2007/10/20 .

نتائج الدراسة :

- ضم برنامج التعليم الجامع ضمن الهيكلة الجديدة إلى دائرة الإرشاد التربوي والتربية الخاصة لعام 2006/2005 بعد أن كان ضمن هيكلة الإدارة العامة للتعليم العام.
- حق التعلم الاساسي لكل مواطن يقيم على ارض فلسطين بغض النظر عن الجنس و الدين و الطائفة والملة و العرق او نوع الاعاقة و المدرسة المفتوحة لجميع الطلبة و لا تنسى منهم احدا و خاصة الطلبة القابلون للتعلم.
- تأهيل المدارس من الخاصية الفيزيقية و البنية التحتية بعمل ممرات في مداخل المدرسة و المرافق العامة و كذلك بناء حمام خاص في الوحدة الصحية فكل مدرسة تبنى من جديد يتوفر فيها هذه التعديلات و العمل على تعديل المدارس القائمة بالتنسيق مع مؤسسات المجتمع الاعلى.
- سعي مرشد التعليم الجامع على توفير المستلزمات التقنية اللازمة لخدمة الطلبة ذوي الاحتياجات الخاصة من كراسي متحركة و عكازات.

الدراسة الخامسة : والتي جاءت بعنوان اتجاهات المدراء والمعلمين نحو دمج المعاقين في الصفوف العادية 2005 نابلس فلسطين من اعداد: عثمان عبد الله.

أهداف الدراسة**:** هدفت هذه الدراسة إلى التعرف على :

- اتجاهات معلمي المدارس الأساسية ومديرها نحو دمج المعاقين حركيا وسمعيا وبصريا في الصفوف العادية.
- أثر متغيرات الجنس والمؤهل العلمي والخبرة العلمية في مجال التدريس، والوظيفة الحالية ومكان الإقامة والتخصص على اتجاهات معلمي المدارس الأساسية ومديريها نحو دمج المعاقين في المدارس العادية .

المنهج المستخدم :تم استخدام المنهج الوصفي .

مجتمع الدراسة: هو مجموع المدارس الأساسية والذي بلغ حوالي 1251 من معلم ومعلمة

عينة الدراسة: عينة عشوائية طبقية 20بالمائة من مجتمع الدراسة .

أدوات الدراسة: اعتمادا على الاستبيان عائشة الهنيني 1989 ونماذج استخدمها مونهان،روبرت والأدب التربوي برعاية المعاقين وتأهيلهم ودمجهم .

نتائج الدراسة:

- إن الاتجاه العام كان إيجابيا لمعلمي المدارس الأساسية ومديرها نحو دمج المعاقين حركيا وسمعيا وبصريا في التعليم العام .
- كان هناك نوع من التردد في الإجابة عن بعض الفقرات خصوصا في البعد الاكاديمي والاجتماعي .
- كان أفراد العينة مع دمج الاعاقات حسب صعوبة الإعاقة حيث حصلت الفقرة (19)التي تناولت هذا الأمر على 79.8 وهي أعلى نسبة من بين الفقرات جميعها .
- أظهرت النتائج نقص في الخبرة لدى معلمي المدارس ومديرها في مجال دمج المعاقين .
- دلت الدراسة على أنه لاتوجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى 0.05 في اتجاهات مدراء ومعلمي المدارس نحو دمج المعاقين حركيا، سمعيا، وبصريا في التعليم العام تعزى إلى الجنس والوظيفة والخبرة والتخصص والاقامة والمؤهل .

2. التعقيب على الدراسات السابقة:

هدفت الدراسات السابقة، كلها، إلى معرفة اتجاهات المعلمين في المرحلة الابتدائية نحو الدمج وهذا ما تتشابه فيه كل الدراسات مع دراستنا، إلا أن الاختلاف بين الدراسات والدراسة الحالية يكمن في الفئات التي سوف تدمج، فمن ناحية الأهداف للدراسات السابقة ودراستنا نحن فهي تتشابه إلى حد كبير، فنجد الدراسة الأولى"اتجاهات المعلمين نحو دمج الأطفال ذوي الإعاقة الحركية في المدارس الحكومية في شمال المملكة العربية السعودية 2015".

والدراسة الرابعة والتي بعنوان "التجربة الفلسطينية في دمج ذوي الاعاقات الحركية والجسدية في المدرسة الحكومية 2008 " والتي هدفتاإلى الاطلاع على برامج وزارة التربية وركزت هاتين الدراستين على ذوي الاعاقة الحركية ،واتجاهات المعلمين نحو دمجهم في المدارس الحكومية ،أما فيما يخص المنهج والعينة والأدوات الاحصائية المستعملة فنجد كلا الدراستين استخدمت الدراستين السابقتين المنهج الوصفي احداها بنوعه التحليلي والأخرى اعتمادا على الوثائق وتحليل مضمون المناشير الوزارية الرسمية ، ونحن في دراستنا الحالية اعتمدنا على المنهج الوصفي الاستكشافي لأن الموضوع جديد يحتاج لاستكشاف اتجاهات المعلمين اتجاه الدمج في، ومعرفة واقع الدمج الحالي .

وكانت نتائج الدراستين اتجاهات إيجابية للمعلمين نحو الدمج مع تكفل الدولة بتوفير المستلزمات التقنية لذوي الاحتياجات الحركية لتسهيل عملية الدمج .

أما الدراسة الثالثة والخامسة ، والتي متصلة مباشرة بموضوع الدراسة، والتي جاءت بعنوان "اتجاهات المعلمين نحو دمج المعاقين في الصفوف الثلاث الأولى مع الطلبة العاديين 2008"أما الدراسة الخامسةوالتي جاءت بعنوان "اتجاهات المدراء والمعلمين نحو دمج المعاقين في الصفوف العادية 2005 "وكلا الدراستين هدفت إلى معرفة الاتجاهات للمعلمين حول الدمج للأبعاد النفسية والاجتماعية والأكاديمية، والدراسة الخامسة تناولت مدى تأثر الاتجاهات بمتغير الجنس والخبرة والتخصص ومكان الإقامة والوظيفة وهذا بتطبيق استبيان عائشة الهنيني مع بعض التعديل فيما يخص الدراسة الثالثة .

أما الدراسة الثانية والتي كانت بعنوان"اتجاهات معلمي المدارس الابتدائية نحو دمج أطفال التوحد مع اقرانهم العاديين في المدارس العامة 2011" والتي هدفت إلى معرفة اتجاهات المعلمين نحو دمج المتوحدين والتي كانت نتائج الدراسة سلبية اتجاه

الدمج، وعدم تأثر اتجاه المعلمين لا بالجنس ولا التخصص ولا المؤهل وعدم الاطلاع الكافي للمعلمين على الأطفال المتوحدين .

وفي دراستنا الحالية نعتمد تقريبا على نفس الأهداف والتي تنص على معرفة برامج التربية والتعليم الجزائرية وأراء معلمي المدارس الابتدائية بمختلف سنواتهاالتعليميةإما إيجابا أو سلبا نحو الدمج، اضافة إلى ما تمتاز به دراستنا هو معرفة مدى تأثر أراء المعلمين حول عملية الدمج بمتغيري الجنس والخبرة التدريسية والمؤهل العلمي والتخصص الدراسي .

وفيما يخص التقنيات الإحصائية استعملنا نفس الاستبيان وهو استبيان عائشة الهنيني 1989المعدل من طرف علي الصمادي 2009/2008 لقياس اتجاهات المعلمين نحو دمج ذوي الاحتياجات الخاصة في المدارس العادية، بأبعاد الثلاث النفسية والأكاديمية والاجتماعية ،ونحن نقوم بتجربة الاستبيان في الجزائر و نستعمل نفس التقنيات الإحصائية، عدا "كا^2" بل اختبار الفروق الفردية للبيانات الكمية مع اختيار العينة العشوائية البسيطة.

الفصل الثاني: الاتجاهات

تمهيد :

يمثل موضوع الاتجاه جانبا مهما في علم النفس الحديث، ومحورا كبيرا لكثير من الدراسات ويعتبر أول من استخدم مصطلح الاتجاه هو الفيلسوف الإنجليزي هربرت سبنسر وهذا بحسب رأيه أن الاتجاهات تعتمد بدرجة كبيرة على الاتجاه الفكري للفرد إزاء موضوع الجدل المشارك فيه، فنرى هنا أنه،هـ/سبنسر يشير إلى النزعات التي تؤهل الفرد للاستجابة بنمط معين نحو أفكار أو أشخاص أو أي أشياء معينة .

وهكذا نرى أن الاتجاهات نظام معقد تتفاعل فيه مجموعة من المتغيرات ، وفي هذا الفصل الأول من المذكرة في الجانب النظري سنتناول موضوع الاتجاهات من خلال معرفته وتحليله ودراسته، بداية بمفهوم الاتجاهات ، و بعض المفاهيم المرتبطة بها، خصائصها، تكوين الاتجاهات، اكتساب الاتجاهات، نظريات الاتجاهات، وظائف الاتجاهات، تغيير و تعديل الاتجاهات، و أخيرا طرق قياس الاتجاهات.

الفصل الأول: الاتجاهات

1/مفهوم الاتجاهات:

1-1/ المفهوم اللغوي للاتجاه:

كما ذكره البستاني في منجد الطلاب (1986ص 204) على أن الاتجاه مشتق من فعل اتجه واتجه إليه أي بمعنى أقبل إليه،وتوجه إليه، وأقبل وقصد الجهة،عن نية وقصد،أي مايتوجه إليه الإنسان نحو عمل أو غيره.

1-2/ المفهوم الاصطلاحي للاتجاه:

كما ذكرها محمود عبد الحليم وآخرون (2001 ص 227) اختلف علماء النفس في تحديد الاتجاه فلا يوجد تعريف واحد معينا يعترف به جميع المشتغلين في هذا المجال،وهذه الاختلافات مرجعها أن علم النفس هو أحدث العلوم البعيدة عن الفلسفة كما أن المدارس السيكولوجية كثيرة ومتعددة وقد ظهرت التعريفات التالية للاتجاه :

*تعريف الاتجاه على أنه استجابة

*تعريف الاتجاه على أنه استعداد

*تعريف الاتجاه على أنه استعداد واستجابة

*تعريف الاتجاه على أنه عاطفة أو حالة وجدانية

أ)تعريف الاتجاه على أنه استجابة:

من المفاهيم المتعددة التي وضعها الباحثون بالنسبة لمفهوم "الاتجاه" استجابة عامة لدى الفرد إزاء موضوع معين وهذه الاستجابة تتضمن درجة من الإيجاب والسلب مرتبط بموضوع الاتجاه

ب)تعريف الاتجاه على أنه استعداد:

عرف فريق من الباحثين الاتجاه على أنه استعدادات يكتسبها الفرد من البيئة المحيطة به ، ومن هذه التعريفات "الاتجاه هو استعداد مكتسب ثابت نسبيا يحدد شعور الفرد وسلوكه نحو موضوعات معينة وتتضمن حكما عليها بالقبول أو الرفض"

ج)تعريف الاتجاه على أنه استعداد واستجابة:

وضع البورت تعريفا للاتجاه بأنه حالة استعداد عقلية ونفسية وعصبية، تتكون لدى الفرد من خلال الخبرة والتجربة التي يمر بها وتؤثر هذه الحالة تأثيرا ملحوظا على استجابات الفرد أو سلوكه إزاء جميع المواقف والأشياء التي تتعلق بهذه الحالة "

والاتجاه هو الوعي بالشعور والاستعداد للاستجابة فيما يتعلق بموضوع معين أو مجموعة من الموضوعات.

د)تعريف الاتجاه على أنه عاطفة وجدانية :

عرف فريق من الباحثين الاتجاه على أنه عاطفة أو حالة وجدانية ومن هذه التعريفات "الاتجاه عاطفة إلا أنه أقل منها في الحدة الانفعالية" ويعني ذلك اختلاف الأفراد في اتجاهاتهم تبعا لاختلاف الخبرات والمواقف التي يتعرضون لها والعلامات التي يتفاعلون في إطارها .

وهكذا نجد أن الاتجاهات هي نوع من الاستجابات الفرد إزاء موضوع أو فكرة معينة وقد تكون هذه الاستجابات ايجابية أو سلبية وتنشأ من خلال مرور الفرد بخبرة معينة.

2/علاقة الاتجاه ببعض المفاهيم الأخرى:

هناك تداخل كبير بين مفهوم الاتجاهات ومفاهيم أخرى نتخذ منها :

2-1/ الاتجاه والقيم:

أن القيم هي التي تؤدي الى تقويم الاتجاهات المتقاربة والقيم هي بمثابة المرجع والمقياس الذي بفضله تطوع الاتجاهات الخاصة لتلك المتقاربة في حين نجد العالم الاجتماعي المشهور بوجاردس (BOGARDS 1952)

الذي قال "أن كل اتجاه يكون مصحوب بقيمة وأنهما يمثلان عملة واحدة" وعليه فحسب رأيه لايمكن أن تتصور قيمة دون اتجاه والعكس صحيح، وبهذا المعنى فالاتجاه إذا كان موجبا ستكون القيمة موجبة حتما والعكس بالعكس، أما علماء النفس آخرون ففرقو ا بين الاتجاهات والقيم بقولهم: "أن القيم هي أشمل من وأعم من الاتجاهات".

2-2/ الاتجاه والرأي:

يعتبر الرأي تنظيما خاصا للخبرة المعرفية ويعبر عن الشعور السائد لدى الأفراد، ولدى مجتمع ما،وبالتالي غالبا مايتبناه الفرد لفترة محددة من الزمن كما يتصف الرأي بالمرونة في قابليته للتغير من حين لآخر،كما يتأثر الرأي بأساليب الإقناع الدائم القائم على المنطق في حين أن الاتجاه يمتد في الزمن وغالبا ما يستعمل الرأي كوسيلة للتعبير اللفظي،للتعبير على الاتجاه الذي يعتقده الفرد وهذا ما قاله "ثرستون 1929" وقد يكون الرأي بمثابة الحصيلة النهائية أو العامة للاتجاهات النفسية الأخرى وقد أبرز امرسون قضية هامة وهي أنه ليس بالضرورة أن تعكس الآراء والاتجاهات فكثيرون يقولون مالا يفعلون .

3/أنواع الاتجاهات :

بن الطاهر وبزيو (2015،2016 ص 30) ميز العلماء بين أنواع الاتجاهات فأعلنوا عن وجود كم هائل من الاتجاهات التي تم فصلها عن بعضها البعض بخصائص متنوعة ونذكر منها ما يلي:

3-1/ الاتجاه العام والخاص:

العام:هو ذلك الاتجاه الذي يكون له صفة عمومية تنتشر وتشيع بين أفراد المجتمع بغض النظر عن كونه سالبا أو موجبا

الخاص: هو ذلك النوع من الاتجاهات الذي ينصب على جزء من تفاصيل الموضوع أو المدرك دون جزء آخر، ومن مميزات هذا النوع من الاتجاهات أنه قليل الثبات وقد يتغير أو يعدل أو يزول نتيجة تكوين اتجاهات نوعية أخرى ذات صلة بالعناصر الأخرى التي تشترك مع العنصر النوعي .

3-2/الاتجاه الفردي والاتجاه الجمعي :

الاتجاه الفردي هو ذلك النوع الذي يؤكده الفرد الواحد من أفراد الجماعة وذلك من حيث النوع أو درجة الشدة،أي أن الفرد في حالة ما يكون عنه اتجاه نحو مدرك ما فإن ذلك يهمه وحده دون غيره من أفراد الجماعة التي ينتمي إليها، أتما الاتجاه الجمعي نعني به ذلك النوع الذي تشترك فيه مجموعة كبيرة من أعضاء الجماعة (الأغلبية) مثلا كإعجابهم بشخصية سياسية ويكون الاشتراك في هذا الاتجاه من حيث النوع والاتجاه ولكن لا مانع من تباين اتجاهاتهم الموجبة من حيث الشدة والدرجة .

3-3الاتجاه العلني والسري:

هو قيام الفرد بإظهار اتجاهه دون عقد ولا خوف ولا تحفظ،بحيث تكون تصرفاته ونشاطاته بناء على ما تمليه اتجاهاته،ومن مميزات هذا النوع من الاتجاهات يكون متوافقا مع معايير الجماعة وضوابطها ونظمها كما يكون متوسط الحدة، في حين نجد أن الاتجاه السري يكون صاحبه شديد الحرص على إخفائه، حتى إنه في مواقف عدة يعمل على إنكاره بالتظاهر حيث تكون سلوكاته مختلفة لمعتقداته واتجاهاته، وكثيرا ما يطلق على هذا النوع من الشخصيات بالشخصيات الغامضة والمريبة وآخرون يصنفونها ضمن الآليات الدفاعية.

4-3/ الاتجاه الموجب والاتجاه السالب:

الاتجاه الموجب هو ذلك الاتجاه الذي يقوم على تأييد الفرد وموافقته لموضوع ما،أو موقف معين أما الاتجاه السالب هو معارضة الفرد للموضوع المدرك ويتناف هو الصفة العالية التي تميز المشهد العام للعلاقة القائمة بين الذات والمدركات.

5-3/ الاتجاه القوي والضعيف :

الاتجاه القوي هو اتجاه يتصف بالقوة والتماسك وحدة وشدة الأفعال للفرد من خلال تفاعله مع موقف اجتماعي ما،ويبقى قويا طوال الوقت نتيجة لتمسك الفرد بها لقيمتها،في حين الاتجاهات الضعيفة هي التي من السهل التخلي عنها وقبولها للتحول والتغير تحت وطأة الظروف والشدائد .

4/- مكونات الاتجاهات:

و بإجماع المختصون في دراسة الاتجاهات على أنها مركبة من ثلاثة مكونات أساسية وهي عند نشواتي (2003ص 271،272)

1-4/ المكون العاطفي:

يشير هذا المكون إلى أسلوب شعوري عام يؤثر في استجابة قبول موضوع الاتجاه أو رفضه وقد يكون هذا الشعور غير منطقي على الإطلاق فقد يقبل الطالب على مادة الرياضيات أو يرفضها دون وعي منه للمسوغات التي دفعته للاستجابة بالقبول أو الرفض

2-4المكون المعرفي:

يدل هذا المكون على جوانب المعرفية التي تنطوي عليها وجهة نظر الفرد ذات العلاقة بموقفه من موضوع الاتجاه،وتتوافر هذه الجوانب من خلال المعلومات والحقائق الواقعية التي يعرفها الفرد حول موضوع الاتجاه، فالطالب الذي يظهر

استجابات تقبلية نحو الدراسات الاجتماعية مثلا قد يملك بعضها معلومات حول طبيعة هذه الدراسات ودورها في الحياة الاجتماعية،وضرورة تطويرها لانجاز حياة مجتمعية أفضل وهي أمور تتطلب الفهم والتفكير والمحاكمة والتقويم

3-4/ المكون السلوكي:

يشير هذا المكون الى نزعة الفرد للسلوك وف أنماط محددة في أوضاع معينة،إن الاتجاهات تعمل كموجهات للسلوك حيث تدفع الفرد الى العمل وفق الاتجاه الذي يتبناه، فالطالب الذي يملك اتجاهات تقبلية نحو العمل المدرسي، يساهم في النشاطات المدرسية المختلفة ويثابر أدائها بشكل جدي وفعال .

تتباين مكونات الاتجاه من حيث درجة قوتها واستقلاليتها فقد يملك شخص ما معلومات وفيرة عن موضوع ما (مكون معرفي) غير أنه لا يشعر حياله برغبة قوية (مكون عاطفي) تؤدي به إلى اتخاذ أي عمل حياله (مكون السلوكي).

وعلى العكس فقد لا يملك الشخص أية معلومات عن هذا الموضوع ومع ذلك يتفانى في العمل من أجله إذا كان يملك شعورا تقبليا نحوه، وفي جميع الأحوال لايمكن الاستدلال على الاتجاه من خلال سلوك ظاهري يؤديه صاحب الاتجاه، وتوحي الدلائل عموما بأن الاتجاهاتذات المكونات العاطفية القوية تؤدي إلى أنماط سلوكية معينة بغض النظر عن وضوح هذه الاتجاهات أو صدقها من الوجهة المعرفية

5/- خصائص الاتجاهات:

تتصف الاتجاهات ببعض الخصائص التي يميزها عن بعض العوامل غير المعرفية الأخرى وأهم هذه الخصائص هي :

1-5/ الاتجاهات تكوينات افتراضية:

تعتبر الاتجاهات تكوينات افتراضية يستدل عليها من السلوك الظاهري للفرد ويعتبرها بعض الباحثين متغيرات متوسطة تصل بين موضوع الاتجاه واستجابة الفرد له،فالطالب الذي يملك اتجاها تقبليا نحو مادة دراسية معينة يستجيب لها بأنماط سلوكية معينة تنبئ باتجاهه هذا، كصرف المزيد من الوقت في دراستها،أو الرجوع الى بعض المصادر الأخرى غير كتابه المدرسي.

وهذا يعني أن الاتجاه في ذاته غير موجود وانما نضطر الى افتراضه من أجل تفسير بعض الأنماط السلوكية التي يمارسها الفرد في أوضاع معينة ومن أجل التنبؤ بهذه الانماط في الأوضاع المتشابهة.

2-5الاتجاهات نتاج التعلم :

يكتسب الفرد اتجاهاته بالتعلم عبر التنشئة الاجتماعية وقد يتم تعلم بعض الاتجاهات على نحو لا شعوري أو غير قصدي،ان شعور الفرد بالميل الى بعض الافراد أو الجماعات الذين يشركون معه في اللغة والثقافة والدين والعرق،بتكون في كثير من الأحيان دون معرفة كبيرة بالأسس أوالقواعد التي أدت الى مثل هذا الشعور وبالمقابل،يمكن أن يتعلم الفرد بعض الاتجاهات الأخرى، على نحو قصدي أو شعوري فالميل الى بعض الأشخاص أو الأفكار أو الموضوعات أوالرغبة عنها، قد يكون نتيجة تفكير ومعرفة لأنها تحقق لصاحبها بعض الأهداف ذات العلاقة بمفهوم الذات لديه .

3-5/ ثبات الاتجاهات وتغيرها:

تتباين الاتجاهات من حيث قوة ثباتها أو مدى قابليتها للتغير ومن المعروف أن بعض الاتجاهات وبخاصة تلك الاتجاهات المتعلمة في مراحل مبكرة من العمر،هي أكثر ثباتا وأقل تعرضا للتغيير والتعديل من بعض الاتجاهات الأخرى كما أن الاتجاهات، ذات الصبغة العاطفية الأقوى هي أكثر ثباتا من الاتجاهات ذات الصبغة العاطفية الأضعف.

وفي جميع الأحوال يمكن للاتجاهات أن تتغير أو تتعدل في ظروف معينة تمكن الفرد من مواجهة خبرات حياتية جديدة،كتغيير لجماعة التي ينتمي اليها أو تغيير أوضاعه الخاصة .

4-5/ الاتجاهات محددة بموضوعاتها على نحو مباشر:

ينطوي الاتجاه على علاقة بين فرد وموضوع ما،وقد يكون هذا الموضوع شخصا أو فكرة أو حادثا أو وضعا أو شيئا،ويحدد الموضوع سلوك الفرد بطريقة مباشرة، حيث يسلك بطريقة معينة نحو موضوع معين وفي وضع معين، وهذا يعني أن الاتجاهات أقل تجريدا وعمومية من المثل أو القيم.

5-5/ الاتجاهات ذات أهمية شخصية،اجتماعية:

يؤثر سلوك الشخص الآخرين والمدفوع باتجاه معين،في أساليب شعور هؤلاء بأنفسهم فإذا كان لدى الفرد اتجاهات ايجابية نحو أشخاص اخرين واستجاب لهم ككائنات ودية متعاونة ومنفتحة،ضمن المحتمل أن يعبر هؤلاء الأشخاص عن هذه الخصائص بشكل حر ومستقل وأن يكونو ا اتجاهات ايجابية نحو أنفسهم وعلى العكس،اذا كان اتجاه الفرد نحو الآخرين سلبيا واستجاب لهم ككائنات غير

ودودة،وغير صادقة وغير مخلصة فقد يواجهون مشاعر الانعزال والنبذ ويفقدون القدرة على التفاعل الفاجع مع الناس وتبادل المشاعر والأفكار،لذلك تعتبر الاتجاهات ذات أهمية شخصية ـ اجتماعية لأنها تؤثر في علاقات الفرد بالآخرين وبالذات.

6-5 / الاتجاهات إقدامية- تجنبية:

قد تتسم بعض الاتجاهات الفرد بالإقدام والايجابية فتجعله يقترب من موضوعاتها وقد تتسم اتجاهات أخرى بالتجنبية أو السلبية، فتجعله يتجنبها ويرغب بها،إن الاتجاه الإقدامي نحو الدين يدفع بصاحبه إلى ممارسة تعليمات الدين وشعائره والعكس صحيح،وقد يواجه الفرد بعض انواع الصراع في اتجاهه كان يملك اتجاها ايجابيا نحو تحرر المرأة أو مساواتها بالرجل ويمنع في الوقت ذاته زوجته أو ابنته من العمل أو الدراسة.

إن التطابق بين السلوك والاتجاه هو الأصلب في الاستدلال على الاتجاهات وتعليمها النشواتي (2003ص472)

6/مراحل تكوين الاتجاهات:

يتكون الاتجاه النفسي عند الفرد وينمو ويتطور من خلال تفاعله بعناصر البيئة،وبهذا المعنى يصبح في حد ذاته دليل تفاعله مع البيئة،وعندما يكون الاتجاه في حالة النشأة فهو بذلك يمر بثلاثة مراحل عددها على نحو التالي:

6-1/ المرحلة الادراكية المعرفية:

فيها يدرك الفرد مثيرات البيئة ويتعرف عليها ويتكون له رصيد من الخبرات والمعلومات فينظمها بغرض التعامل مع هذه المثيرات.

6-2/ المرحلة النفسية:

وفيها يقوم الفرد بتقييم نتائج تفاعله مع المثيرات وهذا بتقييم يستند الى الإطار المعرفي الذي كوَنه الفرد لهذه المثيرات للإضافة لعدة إطارات أخرى منها ماهو ذاتي (مشاعر وأحاسيس) والتي تتصل بهذه المثيرات .

6-3/ المرحلة التقريرية:

وهي آخر مرحلة يتم فيها إصدار القرار على نوعية علاقته بهذه العناصر والمثيرات فإذا كان الحكم موجبا معنى ذلك الاتجاه، سيكون كذلك ما إذا كان الحكم سالبا كان الاتجاه هو الأخر سالبا، سعد عبد الرحمان (1983 ص524،523).

7- نظريات تكوين الاتجاهات :

7-1/ النظرية السلوكية:

لتفسير تكوين وتغيرها، استخدمت وجهة النظر هذه المبادئ :

المستمدة من نظريات التعلم سواء نظريات التعلم ونظريات الارتباط الشرطي أو نظريات التعزيز فالاتجاهات هي عادات متعلمة من البيئة على قوانين الارتباط واشباع الحاجات.

استخلص (روزنو) من تجارب اشراطية أن الاتجاه استجابة متوسطة متعلمة،ويمكن تكوينه وتعديله باستخدام التعزيز اللفظي وإن استخدام صور من التعزيز الإيجابي السلبي للحجج المؤيدة والمعارضة للرأي يؤدي إلى تغير في الرأي نحو الحجة التي كانت قريبة زمنيا من التعزيز الإيجابي بعيد على التعزيز السلبيوافترض "روزنو"أن تغيير الرأي يؤدي إلى تغيير الإتجاه.

عبد اللطيف وحيدة (2001 ص 52).

7-2/ نظرية التحليل النفسي:

يرى أنصار نظرية التحليل النفسي إن اتجاهات الشخص تؤثر في سلوكه في الحياة كما أنها تتدخل بشكل فعال في تكوين الأنا .

هذه النظرية تعود إلى منطق التحليل النفسي في تفسير السلوك الإنساني بدوافع داخلية تحددها الحاجات الأساسية ضمن بنية الشخصية وإن الفرد يقمع مشاعر الكراهية ضد جماعته ويبلور مشاعر الانتماء لها مع توجيه مشاعر الكراهية والمقت للجماعات الأخرى ولذا يمكن لاتجاهات الفرد أن تغير في حالة دراسة "الميكانيزمات" الدفاع لديه والحلول التي تقدمها وكذلك الأعراض التي من خلالها يخفض الفرد من تواتراته من خلال التحليل النفسي الذي يسعى الى تبصير الفرد بأساس توقعاته المصطنعة ومايصاحبها من وجود اتجاهات القبول والرفض،وذلك في ضوء مبدأ الثنائية أو الإزدواج عند فرويد (نفس المرجع السابق ص52)

7-3/ نظرية التعلم الإجتماعي :

يؤكد علماء هذه النظرية ومنهم "باندورا" و"الترز" أن الإتجاهات متعلمة، وإن تعلمها هذا يتم من خلال نموذج اجتماعي ومن المعالجات، فالوالدان هما أوضح النماذج التي يحاكي الاطفال سلوكهما، ويتواجدون معها منذ مراحل تلعمر المبكرة، ثم يأتي دور الأقران في المدرسة، ومن وسائل الإعلام المختلفة

وهكذا نرى أن النظريات تكوين الإتجاهات مختلفة ولكل نظرية وجهتي نظر مختلفة على الاخرى، الا أننا لانستطيع الأخذ بنظرية واحدة فقط على غرار الأخرى،فكل منهم لها مبرراتها وحججها الخاصة بها فهي مختلفة فيما بينها، الا أنها تتفق على الإتجاهات لها أثر بالغ في سلوكات الأفراد .

8/ـ تعلم الاتجاهات:

يعرفها زغلول (2012ص 314،315) الاتجاه على أنه حالة تؤثر في اختيار الفرد للسلوك أو عدم السلوك حيال موضوع أو شخص ما أو شيء معين والاتجاه يعكس استجابة متعلمة تمتاز بالثبات النسبي ،الا أنها قابلة للتعديل أو التغير وفق مباديء التعلم وقد تكون هذه الاستجابة قوية أو ضعيفة، كما أنها قد تكون سلبية أو موجبة أومحايدة

وتمثل القدرة التي يكتسبها تالفرد من تعلم الاتجاه في الإختيارأوعدمالإختيار السلوك ومن الشروط الخاصة بهذا النوع من التعلم مايلي :

8-1/ الشروط الداخلية:

ـ تعلم قبلي سابق أو خبرات تتعلق بالموضوع.

ـ تذكر نماذج سابقة تمارس مثل هذا الاتجاه

ـ وصول المتعلم إلى مستوى معين من النضج يمكنه من ادراك الخبرات المتعلقة بالموضوع.

8-2/ الشروط الخارجية:

ـ توضيح الإتجاه أو المفاهيم المرتبطة به بصورة موضوعية

ـ استخدام نماذج واجراءات التعزيز البديل .

ـ أن يظهر المعلم هذا الاتجاه أمام المتعلمين .

ـ تشجيع وتعزيز المتعلمين على تبتني الاتجاه .

9/ وظائف الاتجاهات:

إن من طبيعة الفرد الإنساني إنه يسعى جاهدا مستخدما السبل الشريفة واللا شريفة عند البعض الآخر،معتمدا قائمة هائلة من المبررات ليضفي الشرعية على تصرفاته،وذلك بغية تحقيق الراحة النفسية (اللذة) والتوافق مع الآخر في جماعته أو

الجماعة الكبرى أي أن المجتمع والإنسان أمام خيارات من نماذج الإتجاهات وماعليه إلا تبني احداها ينطلق بعدها المشوار في هذه الدنيا وعليه فإن الاتجاهات وظائف ومن بينها .الزغبي (1991 ص84)

9-1/ وظيفة التعبير عن القيم:

يشعر الفرد الإنساني باللذة حين تتناسب اتجاهاته مع القيم التي تحدد هويته وفكرته في ذاته، ففي وظيفة التعبير عن القيم يسعى بصراحة للتعبير على التزاماته والاعتراف بها عكس الوظيفة الدفاعية عن الأنا حيث تحل الافكار محل الاعتراف .

9-2/ وظيفة منفعية:

تشير هذه الوظيفة إلى مساعدة الفرد على إنجاز أهداف معينة،تمكنه من التكيف مع الجماعة التي يعيش معها،لأنه يشكل اتجاهات متشابهة لاتجاهات الأشخاص الهامين في بيئته الأمر الذي يساعده على التكيف مع الأوضاع الحياتية المختلفة والنجاح فيها وذلك بإظهار اتجاهات تبين تقبله لمعايير الجماعة وولاءه لها .

9-3/ وظيفة تنظمية واقتصادية:

يستجيب طبقا للاتجاهات التي يتبناها إلى فئات من الأشخاص أو الأفكار أو الحوادث أو الأشياء أو الأوضاع وذلك باستخدام بعض القواعد البسيطة المنظمة التي تحدد سلوكه حيال هذه الفئات دون ضرورة اللجوء الى معرفة جميع المعلومات الخاصة بالموضوعات أو المباديء السلوكية التي تمكنه من الاستجابة للمثيرات البيئية المتباينة على نحو ثابت ومتسق وتحول دون ضياعه في متاهة الخبرات الجزئية .

9-4/ وظيفة تعبيرية:

توفر الاتجاهات للفرد فرص التعبير على الذات وتحديد هوية معينة في الحياة المجتمعية وتسمح له بالاستجابة للمثيرات البيئية على نحو نشط وفعال، الأمر الذي يضفي على حياته معنى هاما ويجنبه حالة الإنعزال أو اللامبالاة.

9-5/ وظيفة دفاعية:

تنشير الدلائل أن الاتجاهات الفرد ترتبط بحاجاته ودوافعه الشخصية أكثر من ارتباطها بالخصائص الموضوعية أو الواقعية لموضوعات الاتجاهات لذلك قد يلجأ الفرد أحيانا إلى تكوين اتجاهات معينة لتبرير بعض صراعاته الداخلية أو فشله حيال أوضاع معينة،للاحتفاظ بكرامته وثقته بنفسه أي أنه يستخدم هذه الاتجاهات للدفاع عن ذاته . نشواتي (2001 ص 475)

10/ثبات وتغير الاتجاهات :

في أنه توجد بعض العوامل تؤدي الى ثبات واستقرار الاتجاه كما توجد بعض العوامل التي تؤدي الى تغييره وتعديله

ـ ثبات وتغير الاتجاهات: إن عملية تغيير الاتجاهات ليست عملية سهلة ميسورة،والسبب يرجع أن الاتجاهات إذا ما تكونت فإنها تميل إلى أن تثبت وتبدي مقاومة التغيير لكن ليس معنى ذلك أن عملية تغيير الاتجاهات أمر مستحيل لأنه من الممكن أن تتعدل الاتجاهات وتتغير،ومن الأمثلة التي يمكن أن تذكر الدراسة التي قام بها كل من"دوتش" و "كونز" عن تغيير الاتجاهات .

وتعتمد عملية تغيير الاتجاهات على المعالجة الفعالة لبيئة الفرد والواقعأن الفرد يغير اتجاهه للتعامل مع البيئة بطريقة أفضل أولتحقيق الإشباع الذاتي والمعروف أن هذه الاتجاهات تتكون في الفرد منذ سن مبكرة وأن الانطباعات الأولية تكون أكثر ثباتا، لأنها من الواقع تصبح كسمات شخصية للفرد وهذه الاتجاهات تستعصي على التغير لأن كل عنصر من هذه العناصر كل على حدى أواعتبارها عنصرا منفصلا عن الآخر،وعلى ذلك فمن الصعب تغير عنصر جزئي واحد من عناصر الإتجاه،وإنما يعالج كجزء من الإتجاه وكنظام كلي. منسي وآخرون(2001 ص235)

قام عبد الرحمان (1983 ص 550)بوضع أسس يتم تغيير الاتجاه من خلالها وهي على النحو التالي:

ـ <u>تعديل الخبرة المعرفية والادراكية للموضوع الذي يتركز عليه الإتجاه:</u>

حيث أن بعض الاتجاهات الخاطئة تتكون نتيجة معارف خاطئة وادراك خاطئ فالركيزة الأولى الواجب التركيز عليها للتعديل أوتغير أو تثبيت الاتجاهات هي إعطاء معلومات صحيحة وصادقة تتعلق بذات الموضوع،مع اتاحة الفرص للفرد الانساني أن يكتسب خبرة من نوع الاخر تعدل من المحتوى المعرفي والإدراكي لاتجاهه النفسي نحو ذلك الموضوع

ـ <u>التحكم في الشخصية الإنفعالية المصاحبة للاتجاه وصقلها بغرض التخفيف من حدتها:</u>

حيث ان الشحنة العاطفية القوية تميز الاتجاه القوي عن الاتجاه الضعيف،فكلما تحكمنا في ضبط الشحنة العاطفية تمكنا من تحكم في قوة الاتجاه،بمعنى أنه توجه الاتجاه من الوجهة السالبة الى الوجهة الموجبة .

ـ إخضاع السلوك البشري للمعايير الإجتماعية:

يمكن تكريس سلطة المعاييروالقيم في تهذيب وصقل الإتجاه

ـ إخضاع السلطة الموضوعية والعلم والمنطق:

يمكن إخضاع خبرات الإنسان لمثل هذه الضوابط حتى تتمكن من ضبط الاتجاهات على نحو يخدم المصلحة العامة

11/قياس الإتجاهات:

إذا كان الاتجاه عبارة عن مجموعة أساليب أما بالقبول أو الرفض ازاء موضوع جدلي خلافي معين بمعنى موضوع اجتماعي أو نفسي تختلف أراء الناس حوله

ـ كيفية القياس: والفكرة العامة في قياس الاتجاهات تخضع للأسس التالية:

لابد أن يمثل أي عنصر من عناصر مقياس الاتجاهات قضية أخلاقية جدلية تختلف الاراء حولها، أي أنها تعبر عن موقف اجتماعي معين فتختلف الأراء بين مؤيد ومعارض تتراوح بين التأييد التام وبين الإنكار أو الاعتراض المطلق .

وكما رأى فرج (2006 ص 45) أن ثيرستون أسهم في قياس الاتجاهات الاجتماعية منذ فترة تعود إلى بداية ثلاثينات من القرن الماضي حيث وضع مقياسا لقياس الاتجاهات نحو الحرب وغيرها، ولم تقتصر مقاييس الاتجاهات على قياس مواقف الأفراد من الموضوعات الإجتماعية، بل امتدت لقياس مواقفهم نحو مشكلات أو مواقف محددة من ذلك مقياس "ريمر" في عام 1934 لقياس اتجاهات الأطفال نحو موضوعات مدرسية مختلفة .

وتحدث كذلك علام (2000 ص532) على استخدام الأساليب الأساسية في بناء موازين الاتجاهات ونجد منها:

ـ أسلوب الفترات المتساوية ظاهريا "ثيرستون" (فتري اعتباري)

ـ الأسلوب التقدير الجمعي "ليكرت" (رتبي)

ـ الأسلوب التراكمي "جتمان" (رتبي)

ـ أسلوب تمايز معاني المفاهيم (اوزجود)

أ)ـأسلوب الفترات المتساوية ظاهريا ثيرستون:

ـ خطوات بناء موازين الإتجاهات :

تجمع عدد كبير من الفقرات التي تتعلق بموضوع الاتجاه المراج قياسه، مرتبة من درجات تفضيل متباينة الموضوع تتراوح بين تفصيل أو عدم تفصيل

وينبغي أن تكون صياغة الفقرات واحة ودقيقة،تسمح بالقبول والرفض بدرجات مختلفة فيما يتعلق بموضوع الإتجاه.

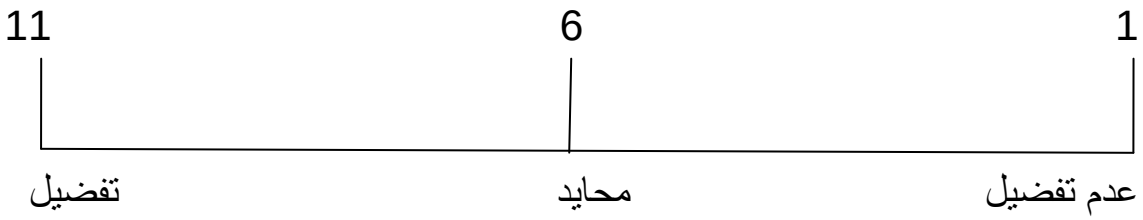
نفرض بطاقات الفقرات على عدد من المحكمين الأكفاء يتراوح عددهم ما بين 40-60 محكما وربما أكثر وتقسم الفقرات الى تسع أو إحدى عشر مجموعة من الدرجة المرتفعة في التفصيل الى الدرجة المنخفضة والرقم ستة يدل على النقطة المحايدة .

- نوجد قيمة وسيط لكل فقرة (ميزان الفقرة)

ـ نوجد تشتت التوزيع باستخدام مقاييس التشتت ويفضل استخدام نصف المدى الربيعي لفقرة ما كبيرة فإن هذا يعني أن هناك شيئا كبيرا في الأحكام المتعلقة بفقرة معينة وينبغي حذفها

ـ نختار الفقرات حيث تكون الفقرات التي تفصل بينها متساوية ونصف المدى الربيعي منخفضة

ـ ترتب الفقرات التي تم اختيارها بطريقة عشوائية وتدون في قائمة دون ذكر قيمة ميزان كل منهما، وعندما يستخدم ميزان الاتجاهات يطلب ممن سيطبق عليهم ايداء موافقتهم أو عدم موافقتهم فقط على كل فقرة أو اختيار عدد محدد من الفقرات التي تعبر على موافقتهم بدرجة أفضل وننظر الى الفقرات التي أبدى كل منهم موافقته عليها ونحسب متوسط القيم ميزان هذه الفقرات (الوسيط) وهذه القيمة المتوسطة يحدد موقع الفرد على متصل الاتجاه (التفضيل،عدم تفضيل)



شكل 1 : يوضح طريقة ثيرستون في قياس الاتجاهات .

ـ ب)طريقة ليكرت:

تعتبر طريقة ليكرت 1932 في بناء المقاييس من أكثر الطرق انتشارا لقياس الاتجاهات نحو شيء الموضوعات كما ذكرها عبد اللطيف وحيدة (2001 ص 57) وسيخدم هذا المقياس عددا كبيرا من الفقرات التي يتم الحصول عليها من المبحوثين ومن الأدبيات ذات العلاقة بالموضوع الذي يراد قياسه وهذه الفقرات تكون محددة المعنى واضحة غير غامضة نصفها تقريبا ايجابيا،ي مع الاتجاه المقاس ومثلها سلبية معارضة للاتجاه المقاس.

وقد استخدم ليكرت 5 اختبارات تعبر على درجة مختلفة من الموافقة وعدم الموافقة، حول الموضوع المراد قياسه وتتميز فقرات المقياس بالتناسق الداخلي الذي ينتج لقياس الاختلافات في الاتجاهات على بعد واحد

وشخص هذه الطريقة في تقديم مجموعات من العبارات التي تدور حول موضوع الاتجاه، ويعين أن لكل عبارة خمس اختبارات ويطلب من المفحوص أن يختار واحد على النحو التالي :

موافق جدا، موافق ،محايد، معارض، معارض جدا

	موافق جدا	موافق	محايد	معارض	معارض جدا
عبار ة ايجابية	5	4	3	2	1
عبارة سلبية	1	2	3	4	5

شكل(2) يوضح طريقة "ليكرت" في قياس الاتجاهات

وتعطى هذه الاستجابات (1،2،3،4،5) اذا كانت الجملة تعبر معنى معين مؤيد الاتجاه، وتعطى عكس درجات إذا كان معناها معارض أي اذا كانت الفقرات سلبية (1،2،3،4،5) ويمكن استخدام مقياس ليكرت في قياس اتجاهات الأفراد نحو موضوعات كثيرة كتنظيم عمل المرأة وهجرة الأدمغة وغيرها. (مقدم 2003 ص 248)

ج) طريقة جوتمان 1950:

اقترح جوتمان الأسلوب التراكمي ويمكن باستخدام هذا الأسلوب بناء على موازين اتجاهات أحادية البعد ويعد ميزان الاتجاه أحادي البعد فقط إذا أدى الى ميزان

تراكمي ونعني بذلك أن الفقرات ترتبط فيما بينها بحيث اذا وافق الفرد على الفقرة (2) فإنه يوافق على الفقرة (1) التي تسبقها ومن يوافق أيضا على الفقرتين التي تسبقانها وهكذا .(علام 200 ص 454)

د) طريقة اوزجود (أسلوب تمايز المعانى) 1952:

قام اوزجود (علام 2000ص549) بجامعة ايلينوي الأمريكية 1952 ليفسر نتائج دراسته المتعلقة بمكونات معاني المفاهيم حيث جمع عدد كبير من الصفات ووضعها في زواج من صفات المتضادة ثنائية القطب أو الطلب من الأفراد تقدير سلسلة من المفاهيم أو الحكم عليها من حيث ما تعنيه لكل منهم باستخدام هذه الأزواج لكل من الصفات،وأخرى تحليلا عامليا للبيانات حيث استخلص ثلاث عوامل تنطوي على هذه التقديرات

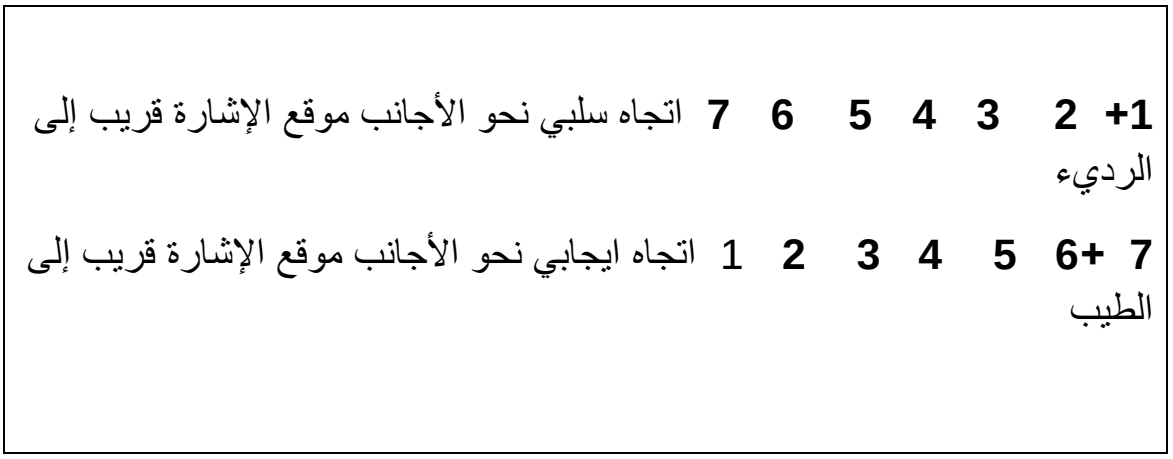
- عامل التقييم: جيد،رديء، عادل، غير عادل، امين، غير أمين
- عامل القوة: قوي ، ضعيف ، متشدد، متساهل،كبير،صغير
- عامل النشاط: سريع، بطيء،متوتر ،مسترخي،مندفع

ومن هذه النظرة اوزجود بنى مقياسه (عبد اللطيف وحيدة 2001 ص63،65) الذي يتضمن عنصرين أساسيين هما التصورات أوالأشياء التي يراد تقريرها ومقاييس التقدير التي تتألف من سبع مسافات متساوية بين نقطتين متقابلتين متعارضتين .

فمثلا نطلب من المستجيب أن يقدر موقع شيء أو موضوع يعرض عليه بين نقطتين وذلك بوضع العلامة (×) بين نقطتين حيث تكون محددة فوق مسافة واحدة فقط من المسافات سبع لافوق مسافتين أو فوق الفواصل بين المسافات مثل: فالأجنبي هل هو طيب أو رديء؟ فالعلامة أو الإشارة هي التي تحدد ذلك .

في حين لو وضع المستجيب الإشارة قريبة من النقطة "طيب" هو بهذا يبتعد عن النقطة رديء،فإنه بذلك بعيد على اتجاه ايجابي نحو الجانب،والواقع أنه ليس هناك مقياس منشور تحت اسم مقياس تمايز المعاني أو تمايز معاني المفاهيم وإنما هناك الطريقة التي وضعها اوزجود وزملاءه وعلى الدارس أن يبني مقياسه بهذه الطريقة على موقف الهدف الذي يريدان تحققه ويمكن تطبي مقياس تمايز المعاني لاوزجود في صورة فردية أو جماعة ومعدل وقت الاستجابة على هذا المقياس يتناسب مع عدد من المفاهيم وعدد المقاييس المستخدمة والدرجات التي تحصل عليها فهي درجات كل مقياس، مقابل مفهوم بالنسبة لكل فرد من أفراد العينة، ومن الجدير بالذكر أن هذه

الطريقة في بناء المقياس استخدمت في كثير من الدراسات التي هدفت الى التعرف على اتجاهات الأفراد نحو شتى المواضيع .



شكل 3: يوضح طريقة أوزجود في قياس الاتجاهات .

خلاصة الفصل :

وفي نهاية الفصل الأول من الجانب النظري والذي كان بعنوان الاتجاهات النفسية، وهذا لأجل معرفة اتجاهات معلمي المدارس الابتدائية نحو دمج ذوي الاحتياجات الخاصة ولمعرفة هذا لابد من وجود خلفية نظرية والتي كانت بدايتها بـــ :

بمفهوم الاتجاهات، وبعض المفاهيم المرتبطة بها، خصائصها، تكوين الاتجاهات، اكتساب الاتجاهات، نظريات الاتجاهات، و وظائف الاتجاهات، تغيير و تعديل الاتجاهات، و أخيرا طرق قياس الاتجاهات.

الفصل الثالث: المعلمين ودمج ذوي الإحتياجات الخاصة

تمهيد :

وفي الجانب النظري للفصل الثالث والذي هو بعنوان: المعلمين ودمج ذوي الاحتياجات الخاصة والذي سنتناول فيه بالتفصيل :

تعريف المعلمين ومهامهم، وذوي الاحتياجات الخاصة من حيث (التعريف والخصائص والتصنيفات المختلفة وهي الإعاقات العقلية البصرية والسمعية والحركية، إضافة إلى الاضطرابات الصحية والانفعالية وصعوبات التعلم، كما لا ننسى الموهبة والتفوق والتي تعتبر من ذوي الاحتياجات الخاصة) .

ونتناول كيفية دمج ذوي الاحتياجات الخاصة في المدرسة الجزائرية وهذا من وجهة نظر تشريعية وتربوية، وأخيرا كيف تساهم في دمج ذوي الاحتياجات الخاصة .

1 ـ المعلمين:

هناك تعريفات متعددة ومختلفة للمعلمين سنحاول في هذا الفصل أن نستعرض أبرزها:

المعلمين هي مفرد كلمة معلم وجاء تعريفها عند عبد النجار (2003ص 955) أن المعلم هو ذلك الشخص الذي يستخدم بصفة رسمية لتوجيه التعلم الأول للتلاميذ والإشراف على أعمالهم وخبراتهم التربوية في معهد أو مدرسة رسمية أو خاصة وهو الشخص الذي يفضل توافر الخبرات التربوية لديه وبفضل تعمقه في حقل من حقول المعرفة يستطيع أن يسهم في مساعدة نموه ونماء الآخرين الذين يضيعون في عهدته.

وله تعريف آخر لعدلي (1999 ص 28) فالمعلم هو أساس العملية التعلمية ويمثل العلاقة المباشرة مع كل الطلاب والإدارة المدرسية وهو بجانب عمله التعليمي يتعامل مع الإدارة المدرسية بالأعمال المنوطة بها وكذلك المشاركة في الحياة النشاطية للمدرسة

وهنا نرى أن المعلم له أهمية كبيرة داخل المدرسة بما تميزه من صفات تربوية أخلاقية وغيرها .

ويمكن القول هنا أن المعلم يعتبر عنصرا أساسيا في العملية التعلمية بما يحملها من خصائص معرفية ونفسية والتي بدورها تمثل جانبا مهما في سيرورة العملية التعلمية للادارة والتلاميذ،إضافة إلى القيام بإيصال الخبرات المعرفية للتلاميذ .

2ـ1/ الشروط (السمات) التي ينبغي توافرها في معلم المرحلة الإبتدائية:

ـ العطف، الحنان ، الرقة،الشفقة

ـ سعة الإطلاع ،التفوق في موضوع التخصص ـالثقافة العامة

ـ الاستعداد الطيب للتدريس في هذه المرحلة

ـ النشاط والإخلاص في العمل.

ـ سرعة البديهة وكيفية التعامل والتخاطب مع الأطفال.

ـ شخصية جذابة محبة للأطفال.

ـ الإطلاع على سيكولوجية النمو في المرحلة الابتدائية.

ـ توافر الحس الاجتماعي (أبو الضبعات 2009 ص 16،17).

ويلخص الخطاب (2007ص21) النتاجات المهمة ذات الصلة بالمواد التربوية في إعداد المعلم وهي:

1ـ تبين أن الإعداد التربوي النظامي للمعلم قد أثر ايجابيا على التحصيل الطلبة وخاصة في موضوعات الرياضيات والعلوم والقراءة

2ـ المعلمون الذين أتموا برامج دراسية في التربية قد أدى وبشكل أفضل في الإختيارات التربوية التأهيلية بالمقارنة مع المعلمين الذين لم يحضروا برنامج الدراسة في التربية.

3ـ كلما ازدادت مواد وطرق التدريس في برنامج إعداد المعلم كلما ازداد تأكيد المعلم على الاستيعا ب المفاهيمي وعلى استخدام تقنيات التعلم اليدوية في غرفة الصف.

4ـ إن خبرة المعلم في موضوع المادة الدراسية يدعم تعلم الطلبة إلى درجة ما، ولكن يبدو أن المواد (مساقات) التربوية قيمتها المضافة على تحصيل الطلبة.

5ـ قمة علاقة ايجابية في تحصيل الطلبة وبين أحدث مع تعرض له ، المعلم المجرب من فرص التنمية المهنية كحضور مؤتمر ما أو ورشة عمل للالتحاق بالدراسات العليا .

وهكذا نرى أن الإعداد التربوي مهم للمعلم لتحقيق نتاجات تعلمية ولا يكف الإعداد التربوي فقط بل يجب تأهيل المتعلمين وتطويرهم مع المستجدات والأنظمة التربوية الجديدة فيضيف (الخطاب 2007 ص 22) بعض الدلالات المهمة للبحوث تتصل بمستويات التأهيل ومنها:

ـ المعلمون المعدون والمؤهلون يتمكنون من تحقيق أثر أكبر على المكتسبات في التعلم الطلابي بالمقارنة مع المعلمين الغير المؤهلين وخاصة في المواقع الحضرية والريفية .

ـ إن تأهيل المعلم وتعليمه لموضوع معين يرتبطان بشكل ايجابي مع نتاجات التي يحققها الطلبة.

ـ المعلمون الذين لديهم تأهيل تربوي يميلون لتوفير طلبة ذوي تحصيل أعلى من المعلمين غير مؤهلين تربويا

ـ المعلمون المؤهلون في مادة اختصاصهم ويحققون معدلات تحصيلية أعلى للطلبة أكثر من المعلمين الذين لا يعملون في اختصاصهم كمادة الرياضيات وهكذا نرى أن تأهيل المعلم مرتبط ارتباطا وثيقا بإعداد المعلم في مختلف المجالات.

2 - ذوي الاحتياجات الخاصة :

1.2/مفهوم ذوي الاحتياجات الخاصة :

يعرف الفرد ذو الحاجات الخاصة بأنه" الفرد الذي يعاني من قصور في جانب أو من جوانب النمو، وكذلك الفرد الذي يمتلك قدرات عالية أو استثنائية ،وينظر إليه على أنه الفرد الذي يختلف عن الفرد العادي أو المتوسط بدرجة يحتاج عندها إلى تعديل في القدرات أو ممارسات تربوية لتنمية قدراته الخاصة واستعداداته

كما يشار إلى أنه أي فرد يختلف أو ينحرف عن غيره من الأفراد في جانب أو أكثر من جوانب شخصيته بحيث يبلغ هذا الاختلاف من الدرجة التي تشعر عندها الجماعة التي يعيش معها ذلك الفرد للأسباب خاصة ،انه بحاجة إلى خدمات معينة تختلف عن تلك الإحتياجات التي تقدم إلى الأفراد العاديين(خليفة،عيسى 2006 ص 16،17)

كما يؤكد على أنهم "الأفراد الذين ينحرفون إنحراف ملحوظا عن العاديين في جانب أو أكثر من جوانب نموهم،العقلي والحسي والإنفعالي والحركي واللغوي بصورة تحتم احتياجاتهم إلى خدمات خاصة تختلف عما

يقدم إلى أقرانهم العاديين ،وذلك بهدف تنمية استعداداتهم إلى أقصى حد ممكن ومساعدتهم على تكيف مع واقعهم الاجتماعي (خليفة عسى ،2006 ص18)

ويمكن القول هنا أن ذوي الاحتياجات الخاصة للأفراد هم الذين يبتعدون على المتوسط العام أي هم الأفراد على طرفي التوزيع إما متفوقين وهو بين أو متخلفين متأخرين بفئات معينة منها الموهوبون والمتفوقون عقليا والثانية هم ذوي الإعاقات المختلفة .

2.2 تصنيف ذوي الاحتياجات الخاصة:

تعددت التصنيفات لذوي الاحتياجات الخاصة فالأطفال الغير عاديين فئات ليست متماثلة يختلفون فيما بينهم ويمكن تقسيم الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة .

1.2.2 الإعاقة العقلية :

لقد عرفت الجمعية الأمريكية التخلف العقلي "الإعاقة العقلية نقص جوهري في الأداء الوظيفي الراهن، يتصف بأداء ذهني وظيفي دون المتوسط يكون متلازما مع جوانب قصور في اثنين أو أكثر من مجالات المهارات الكيفية التالية التواصل والعناية الشخصية والحياة المنزلية والمهارات الاجتماعية والاستفادة من مصادر المجتمع والتوصية الذاتية والصحة والسلامة والجوانب الأكاديمية الوظيفية وقضاء وقت الفراغ ومهارات العمل والحياة الاستقلالية ويظهر ذلك قبل سن الثامن عشر.

ولا ننسى كذلك التعريف التربوي "هو الفرد الذي لا يقل عمره على ثلاث سنوات ولا يزيد عن عشرين سنة ويعيقه تلفه العقلي عن متابعة التحصيل الدراسي في المدارس العادية تسمح له قدرته بالتعلم والتدرب وفق أساليب خاصة(عبيد 2005 ص 15)

وهكذا نرى أن الإعاقة العقلية هي قصور واضح في الوظائف الذهنية أما كانت شديدة أو متوسطة أو بسيطة وتظهر هذه الإعاقة قبل سن البلوغ.

أ/التصنيف التربوي للإعاقة العقلية:

وهو التصنيف الذي وضعوه علماء التربية بشكل عام والتربية الخاصة بشكل خاص فهم يقسمون المهارات الذهنية المحدودة الى أربع أصناف تربويا فمثلا كيرك يصنفهم كالآتي:

ـ بطيء التعلم وتتراوح نسب ذكائهم مابين (80-90) وهم قريبون جدا من الاعتياديين ويحتاجون رعاية خاصة لتقريبهم من أقرانهم الإعتيادين.

ـ الأطفال المعاقين القابلين للتعلم وتتراوح نسب ذكائهم ما بين (50،55الى75،79)وهم قادرين على تعلم المهارات الأكاديمية لكنهم يحتاجون الى رعاية وعناية واهتمام .

ـ الأطفال المعاقين القابلين للتدريب وتتراوح نسب ذكائهم ما بين (30،35،الى 50،55) وهم غير قادرين على تعلم مهارات الاكاديمية كما هو الحال بالنسبة للفئة السابقة ولكن نستطيع تدريسهم على بعض المهن التي لاتحتاج الى قدرات عقلية عليا وخاصة تلك التي تعتمد على الجانب الجسمي

ـ الأطفال المعاقين المعتمدين بالكامل وتقل نسبة ذكائهم عن (30، 35) وهم غير قادرين على تعلم المهارات الأكاديمية كذلك لايمكن تدريبهم على بعض المهارات التي يمكن تعليمها الفئة السابقة.

وهذا هو التصنيف التربوي إلا أنه يوجد العديد من التصنيفات الأخرى فمثلا التصنيف الإكلينيكي حدد به (المنغولية أو ما يعرف بمتلازمة داون أو القصاع قصيري القامة أو غائر الرأس ويقصد به صغر جمجمة الرأس،إضافة الى الاستسقاء الدماغي ويتميز هؤلاء بكبر حجم الجمجمة.

ب/ الخصائص التربوية لفئة القابلين للتعلم:

عندما يلتحق المعوقين عقليا بالمدرسة في سن ست سنوات فإنهم يكونوا غير مستعدين للقراءة والكتابة والحساب إلا أن توفرت لديهم قدرات خاصة وهؤلاء الأطفال لا يتمكنون من اكتساب هذه المهارات إلا عند بلوغهم سن الثامنة أو أكثر وربما حتى إحدى عشر سنة تقريبا وهذا التأخير في التعلم مرتبط بالعمر العقلي وليس الزمني .

ـ انطلاقا من معدل النمو العقلي المنخفض فإنه من غير المتوقع أن ينه الطفل من هذه الفئة لمقرر السنة الدراسية في الوقت المحدد دائما وإنما يحتاج إلى سنتين أو أكثر.

ـ من صفة الأطفال القابلين للتعلم أن فترة انتباههم قصيرة ، الأمر الذي يؤدي بهم إلى خلق مشكلات سلوكية تتصل بتوقع المعلمين أن تكون استجاباتهم في مستوى الأطفال العاديين خصوصا في الصفوف العادية.

يعاني أفراد هذه الفئة من مشكلات انفعالية واجتماعية تتصل بعوامل داخلية وخارجية وهذا يؤدي إلى عدم تكيفهم التكيف الناجح.

(عبيد 2005 ص137)

2.2.2/ الإعاقة البصرية:

تعددت التعريفات للإعاقة البصرية بعضها ركز على جوانب القانونية والبعض الآخر ركز على الجوانب التربوية وقد ظهر تعريف الإعاقة البصرية من الناحية القانونية قبل تعريف الإعاقة البصرية من الناحية التربوية ويركز التعريف القانوني على حدة البصر ويشير إلى أن الشخص الكفيف هو ذلك الذي لاتزيد حدة أبصارهم على 200/20 قدم في العين الأقوى بعد التصحيح ومعنى ذلك أن الشخص الكفيف يحتاج لتقريب الشيء الذي يراه الشخص العادي من مسافة 200 قدم إلى 20 قدم حتى يرى الشخص الكفيف .

أما التعريف التربوي: فيشير إلى أن الإنسان المكفوف هو الذي فقد بصره بالكامل ولا يستطيع تعلم الكتابة والقراءة إلا بطريقة برايل.

وقد تصل نسبة كف البصر لدى الأطفال المدارس قد تصل إلى 10% من حالات كف البصر لدى الراشدين.

(كوافحة ،عبد العزيز 2003 ص 83،84)

ويمكن تقسيم الإعاقة البصرية إلى :

ـ المكفوفين:

وفي هذه الحالة يفقد الشخص القدرة على الرؤية بالعين يمكن تقديم تعريف لجمعية الطب الملكية في لندن"الكفيف هو الشخص الذي ضعف بصره للدرجة التي يعجز فيها عن أداء عمل يحتاج أساسا لرؤية

من خلال التعريف يتبين بأن الكفيف هو ذلك الشخص الذي لا يستطيع رؤية الأشياء والأشخاص وكل ما يحتاج للرؤية

ضعاف البصر ويتكون من:

ـ طول النظر: يعاني الفرد صعوبة في رؤية الأجسام القريبة ورؤية الأجسام البعيدة يكون بشكل واضح

ـ **قصر النظر**: يواجه الفرد صعوبة في رؤية الأجسام البعيدة ولايجد صعوبة في رؤية الأجسام القريبة

ـ **اللاتورية**: تتمثل هذه الحالة في عدم انتظام شكل القرنية أو العدسة وهذا يؤدي إلى عدم انتظام في انكسار الضوء الساقط عليها.

ـ **الجلاكوما**: عبارة عن زيادة إفراز السائل المائي الموجود داخل العين هذا يؤدي إلى ارتفاع الضغط الداخل العين والضغط على العصيب البصري الذي ينتج عنه ضعف البصر

ـ **عتامة عدسة العين** : ينتج عن تصلب العين الألياف البروثنية المكونة للعدسة مما يفقدها شفاهيتها والغالبية تحدث في الأعمار المتقدمة

ـ **الحول:** عبارة عن إختلال وضع العينين أو إحداهمتا مما يعيق وظيفة الإبصار ويكون الحول أما خلقيا أو وراثيا

ـ **الرأرأة**: هو عبارة عن التذبذب السريع والدائم في حركة المقلتين مما لا ينتج للفرد إمكانية التركيز على الموضوع المرئي.

(رشوان 2006 ص 142،141)

2.2-3/ الإعاقة السمعية:

ويعرف (الظاهر 2008ص99) الإعاقة السمعية أنها وجود خلل أو مشاكل يحول دون قيام الجهاز السمعي بوظائفه عند الفرد أو تتأثر قدرة الفرد على سماع الأصوات المختلفة بشكل سلبي ويشمل مصطلح الإعاقة السمعية كلا ضعيف السمع والأصم أما ضعيف السمع فهو الفرد الذي يعاني من فقدان سمعي درجة 69و35 ديسبل تجعله يواجه صعوبة في فهم الكلام بالإعتماد على حاسة السمع سواء باستخدام المعنيات السمعية أو بدونها .

وهكذا نرى أن الإعاقة لها أنواع وتحددها (عبيد2005 ص41)

أ/ الإعاقة السمعية التوصيلية:

وتمثل في وجود خطأ في توصيل الذبذبات الصوتية و وجود خلل في الأذن الخارجية والأذن الوسطى لهذه الإعاقة أسباب منها:

ـ **الإلتهاب الصديدي المزمن:** للأداة الوسطى والصمم في هذه الحالة دائم

ـ الإلتهاب الصديدي: إذا عولج في وقته فإن قوة السمع تعود إلى طبيعتها

ـ ثقب في طبلة الأذن نتيجة الإلتهاب صديدي حاد بالأذن الوسطى وتحسن السمع إذ التأم الثقب أو بإجراء عملية .

ـ انسداد لقناة السمع الخارجية مثل وجود جسم غريب أو دمل أو التهاب في قناة السمع، وفي هذه الحالات ،فإن السمع يمكن أن يعود إلى حالته الطبيعية بإزالة سبب الإنسداد.

ـ انسداد في قناة ستاكيوس كما يحدث في بعض الحالات تضخم كمية سف الحلق والنزلات البردية والإنفلونزا أو عند الصعود أو الهبوط الفجائي في الطيران وهذه الحالات تشف6ى بعلاج أو بزوال الأسباب

ـ الأوتوسكلودس تصلب عظيمات السمع وينتج هذا المرض من تصلب مفصل عظمة الركاب عند اتصالها بالأذن الداخلية .

ب/الإعاقة السمعية العصبية:

التي تحدث نتيجة خطأ وتلف أو شذوذ في جهاز الإدراك أو الجسم الذي يشمل عضو الجسم في الأذن الداخلية في القوقعة الحلزونية وعصب السمع ومركز السمع بالمخ لهذه الإعاقة أسباب عديدة تتمثل في الآتي:

*الصمم العصبي الخلقي: وهذا الصمم يحدث منذ الولادة نتيجة العامل الوراثي أو لتلف القوقعة الحلزونية أثناء نمو الجنين في الرحم بسبب إصابة الأم بحصبة الألمانية وتناولها بعض الأدوية أو لإتناق الطفل أثناء الولادة

*الصمم العصبي نتيجة حمى شوكيه: ينتج عن هذه الحمى تلف عصب السمع ويحدث الصمم فجأة بعد أو أثناء الحمى المباشرة

* الصمم العصبي التسمي: يحدث نتيجة لبعض الحميات التي تصب الأطفال مثل الحصبة الألمانية والحمى القرمزية أو يتعاطى بعض الأدوية

*الصمم العصبي نتيجة مرض الزهري:

هذا النوع من الصمم قد يكون خلقيا أي أن العدوى قد أخذها الطفل من أمه أثناء مرحلة الجنين ،وقد يكون مكتسبا أي العدوى قد اكتسبها الشخص في أي مرحلة من مراحل عمره.

ـ تدهور العصب بسبب كبر السن.

ـ مرض تصلب الركاب الاوتوسكليدوسس.

ـ اختلاف العامل الرايز سي بين دم الأم والأب .

ـ الصمم العصبي إثر إصابة يحدث نتيجة ارتجاج المخ أو كسر بقاع الجمجمة أدى إلى تلف القوقعة الحلزونية أو العصب السمعي

ـ الصمم اثر التها ب القوقعة الحلزونية هذا الصمم هو أحد مضاعفات الإلتهاب الصديدي الحاد أو المزمن من الأذن الوسطى نتيجة امتداد الإلتهاب الصديدي للقوقعة الحلزونية مسببا تلقها .

ج/ الإعاقة السمعية المختلفة:

تحدث هذه الإعاقة في الإذن الداخلية والأذن الوسطى وهو عبارة عن ضعف سمع مشترك يحوي ضعف السمع التوصيلي وضعف السمع العصبي نتيجة لوجود خلل في إجراء أجزاء الأذن الثلاث

في هذه الإعاقة يكون هناك خلل في الأذن الداخلية والوسطى وأحيانا تبدأ بإعاقة سمعية عصبية ثم يحدث هناك التهابات في الأذن الوسطى.

د/ الإعاقة السمعية المركزية:

أي خلل يحدث بين عنق المخ والقشرة الدماغية والسبب في ذلك قد يرجع إلى سرطان في الدماغ أو الالتهابات في غشاء المخ يكون للمرض نفس الأعراض وكل الشرايين المرتبطة في الدماغ تتطلب بالتدرج وبالتالي فإن الدم يتصلب في الدماغ وأغلب الأحيان من يصاب بهذين المرضين يموتون او يصابون بإغماء وإذا طالت المدة بين الإغماء والإستيقاظ كان الخطر أكثر، وزاد لتصلب الشرايين والسرطان يعمل ضغط على الدماغ وكلما زاد الضغط يكون اكثر خطر على الدماغ .

هـ/ الإعاقة السمعية غير العضوية:

تكون هنا الأعضاء سليمة وتحدث نتيجة لمشاكل بيتية عاطفية مدرسية وتكون في الأعمار التالية 13،20 سنة

4.2.2/ الإعاقة الحركية:

تقول الموسوعة النفسية إن غير القادر على التعلم هو فرد لم يستفد من برامج التعليم العادي المنظم،وهو فرد ليس بقاصر عقليا وغير متضرر إجتماعيا أو محروم تربويا وهو فرد لا يوجد أي أدلة تثبت أنه سوي في إنفعالاته وإذا وجدت فهي ليست حادة

ويمكن تقسيم الإعاقة الحركية إلى قسمين :

ـ الإعاقة الجسمية الناتجة عن الجهاز العضلي والعظمي الشديدة والتي تؤدي إلى عدم تمكن المعاق من التفاعل بشكل سليم مع المجتمع نتيجة هذه الإعاقة والقصور.

ـ الإعاقة الجسمية الناتجة عن الأمراض المزمنة والتي يكون لها أثر سلبي على الأداء الحركي الطبيعي للجسم مثل بعض الأمراض المزمنة كمرض القلب وفقر الدم والسكري والكلى .

وترى أن هناك فرق بين العجز والإعاقة فالأولى يمكن ملاحظتها من قبل الأطباء أما الإعاقة فهي أثر العجز لدى الفرد كوافحة (2003ص189،188)

أ/تصنيف الإعاقة الحركية:

ـ الشلل المخي: هو عجز عصبي ـ حركي ناتج عن خلل عضوي في مراكز ضبط الحركة في المخ، وتشير كلمة شلل في هذا المصطلح إلى أي ضعف أو نقص في القدرة على الضبط والتحكم في العضلات الإدارية ،يكون ناتجا على اضطراب أو خلل في الجهاز العصبي كما يعتبر من أكثر الاضطرابات الحركية وتتضمن هذه الأعراض إصابة بعض الأجزاء أما طرف واحد أو جانب واحد أو شلل ثلاثي مثل نصف الأيسر واليد اليمنى

ـ العمود الفقري المفتوح: (الظاهر 2008 ص200) هناك ثلاث أنواع من العمود الفقري المفتوح وهي:

ـ الكيس السحائي الشوكي : أكثر الأنواع شيوعا والأكثر خطورة حيث يبرز جزء من الحبل الشوكي والأعصاب ليشكل كيسا يحتوي على السائل الشوكي

ـ الكيس السحائي: وهو الدرجة الثانية من حيث الحدوث حيث يظهر كيس يحتوي على السائل الشوكي فقط،ويكون الحبل الشوكي طبيعيا ولاتكون هناك إعاقة أو عجز كما الحالة الأولى .

ب/ أسباب الإعاقة الحركية:

ويمكن إجمال أسباب الإعاقة الحركية:

ـ في التشوهات الخلقية: هناك أسباب متعددة تؤدي إلى تشوهات خلقية والتي تحدث أثناء الحمل كتعرض الأم للأشعة وناول بعض العقاقير

ـ الجروح الشديدة: إن الجروح التي يتعرض لها الإنسان والحوادث إلى فقدان أحد الأطرف .

ـ اضطرابات الأنسجة: تحدث نتيجة لعدم كفاية الدم الواصل إلى الأطراف ويعود السبب في ذلك إلى تصلب الشرايين أو بعض الأمراض كالسكري وغير كذلك

ـ العدوى: قد تسبب العدوى كثيرا من الأمراض ذات الصلة المباشرة بالإعاقات الحركية أو عدم التوازن عند الإنسان في كامل جسمه أو اضطرابات في المشي وغير ذلك

ـ الأورام: تسبب الأورام وخاصة الخبيثة منها الإعاقة الحركية إذ أن بعض الأورام لها أثر مباشر على الجسم بشكل عام تؤدي إلى إعاقة حركية مزمنة يصاب بها الإنسان.

ويمكن أن نضيف كذلك السقوط من الأماكن العالية والذي ينتج كسر الرجلين أو اليدين أ بتر الرجلين.

5.2.2/ الاضطرابات الصحية:

ـ الربو: مرض صدري يتصف بنوبات في ضيق التنفس مع سعال تشنجي وحس بالاختناق، وقد يكون السبب وراثيا إذ أن بعض الناس لديهم حساسية مفرطة نحو أشياء متعددة كالعطور والأتربة والأعشاب

ويمكن استخدام الأدوية المضادة للهستامين مثل :أكتيفيد و بارالامين وأبعاده كذلك على الإصابة بالرشح والزكام

ـ أمراض القلب الولادية:

إن القلب هو عضو عضلي يتكون من نسيج عضلي قلبي يقع في التجويف الصدري بين الرئتين ويميل نحو اليسار، أما أمراض القلب الولادية فهي عيوب قلبية تكون موجودة عند ولادة الطفل تؤثر في قاع القلب

والصمامات والأوعية الدموية ونسبة انتشار هذه العيوب القلبية تشكل في ثمان في الألف وتظهر هذه العيوب في الأشهر الثلاث الأولى من عمر الجنين (الظاهر 2008 ص222) .

وهكذا نرى أن القلب معرض لبعض الأمراض منها فتحة في البطين، تصنيف الشريان الرئوي وغيرها .

ـ السكري: أحد الاضطرابات القديمة وتتمثل في زيادة مستوى السكر في الدم والبول لعدم إفراز البنكرياس هرمون الأنسولين والذي يكون مسؤولا عن احترق الجلوكوز التي يعد مصدر الطاقة للأنسجة في الجسم تميل إل الضعف والتعب السريع،أما أسبابه هو الوراثة ويعالج بحقن الأنسولين .

6.2.2/ الموهبة والتفوق:

تعددت المفاهيم والمصطلحات التي عبرت عن مفهوم الطفل الموهوب أو المتفوق وهم عادة يتميزون بقدرة عالية من الذكاء وبتحصيل أكاديمي مرتفع ومع تطور المحكات التي استخدمت للدلالة على الطفل الموهوب والمتفوق فلم يعد مفهوم الذكاء كقدرة عقلية عامة مقبولا عند الكثيرين بعد التوصل إلى ما يسمى بمفهوم التفكير التباعدي والذي يشير إلى قدرة الفرد على إيجاد استجابات مرنة ومتنوعة وفيها إبداع .

ـ المبررات التي دعت إلى الاهتمام بالموهوبين:

ـ الاعتقاد بأن الأطفال الموهوبين والمتفوقين ليسو بحاجة إلى تقديم برامج مساعدة لهم،وذلك لقدرتهم على الإنجاز في كل الظروف.

ـ الاعتقاد بأن تقديم البرامج للموهوبين والمتفوقين يعمل على ترسيخ مفهوم مايسمى بالنخبة أي مايسمى بتشجيع أشكال التمييز بين الأفراد.

ـ الاعتقاد بأن المعلمين يمليون قبول الأطفال الموهوبين والمتفوقين ولذلك فهم يحصلون على الحب والاهتمام من قبل المعلمين وبذلك تلبي حاجاتهم من الحب والقبول من قبل المعلمين .

ـ الاعتقاد بأن عدم توفير المخصصات والمواد المالية تعمل على منع تطوير البرامج التربوية الخاصة بالأفراد الموهوبين والمتفوقين .

وظهرت تعريفات عديدة للموهبة والتفوق وبعض تلك التعريفات ركزت على التحصيل الأكاديمي فالبعض على القدرة العليا المرتفعة لاختبارات الذكاء المقننة وفي حين ركز بعضها على جوانب الإبداع أو القدرات الخاصة والسمات الشخصية والعقلية .(كوافحة 2003 ص32،30)

7.2.2/ الاضطرابات الانفعالية:

يعرفها (الظاهر 2008 ص283) عن اختلاف وجهات النظر نتيجة تعدد النظريات وصعوبة قياس الانفعالات والاضطرابات بدقة.

فيرى وودي " إن الطفل المضطرب انفعاليا هو ذلك الطفل الذي لا يستطيع أن يتكيف مع معايير السلوك المقبولة اجتماعيا مما يؤدي إلى تدهور تقدمه المدرسي والتأثير في زملائه في الفصل كذلك تدهور علاقاته الشخصية مع الآخرين"

أ/ بعض أشكال الاضطرابات السلوكية والانفعالية:

ـ العدوان: وهو أي سلوك يعبر عنه بأي رد فعل بهدف إيقاع الأذى والألم بالذات والآخرين أو إلى تخريب ممتلكات الذات أو ممتلكات الآخرين (جسدية،لفظية، رمزية) . (كوافحة 2003 ص 162)

ـ الإنسحاب: هو الميل إلى تجنب التفاعل الاجتماعي والإخفاق في المواقف الاجتماعية بشكل مناسب و الافتقار إلى أساليب التواصل الاجتماعي.

ـ التوحد: على الرغم من أن التوحد لايعد من الإضطرابات السلوكية والإنفعالية وإنما إضطراب في النمو إلا أن إستراتيجيات تعديل السلوك تعتبر من أبرز البرامج المستخدمة مع أفراد هذه الفئة.

ويعتبر تعريف الجمعية الوطنية للأطفال المتوحدين هو أكثر قبولا بين المهنيين في تعريف التوحد "فهو عبارة عن المظاهر المرضية الأساسية التي تظهر قبل أن يصل عمر الطفل إلى ثلاثين شهرا".

أما الجمعية الأمريكية للتوحد فتعرف التوحد على "أنه إعاقة في النمو وتتصف بكونها مزمنة وشديدة وتظهر في السنوات الثلاث الأولى من العمر وهو محصلة لاضطراب عصبي يؤثر سلبيا على وظائف الدماغ"(كوافحة عبد العزيز 2008 ص 167،166)

8.2.2/ صعوبات التعلم:

هناك العديد من التعريفات لصعوبات التعلم وهذا الإختلاف حول ماهيتها،ونقلا عن (القمش ، المعايطة2007ص173).

" إن صعوبات التعلم تكمن في القدرات الذهنية الطبيعية فطالما أنهم بحاجة إلى التدريب أكثر ويعتقد أن هذا راجع إلى الإدرك والمؤشرات المبكرة لطفل ذوي صعوبات التعلم تكون في:

- ضعف التركيز والذاكرة
- صعوبة الحفظ والتأخر اللغوي
- صعوبة التعبير باستخدام صيغ لغوية مناسبة

ويعرفها (صامويل كيرك 1963) "بأنها تأخر واضطراب أو تخلف في واحدة أو أكثر من عمليات الكلام واللغة والقراءة والتهجئة والكتابة والعمليات الحسابية نتيجة خلل وظيفي في الدماغ واضطراب عاطفي ومشكلات سيكولوجية باستثناء الأطفال الذين يعانون من صعوبات تعلم نتيجة حرمان حسي وتلف عقلي"

وتحدث صعوبات التعلم نتيجة العديد من الأسباب العضوية والبيولوجية والوراثية والبيئية والحيوية والكيمائية لهذا نجد أنواع صعوبات التعلم فنجد كما ذكرها (القمش،المعايطة 2007 ص183)

- صعوبة أكاديمية: وهي تمثل في تدني التحصيل الدراسي أكاديميا فهو الكف ذو دلالة في تعلم القراءة والكتابة والحساب

ـ صعوبة نمائية تطورية: هي انحراف في عدد الوظائف التي تنمو بشكل سوي مع الأطفال وغالبا ما تتصل باختلال في التحصيل مثل، اضطرابات اللغة والكلام والتفكير والتذكر.

وهكذا نرى أن صعوبات التعلم التطورية تمس الجوانب والعمليات المعرفية العليا،ولهذا يعرفها رشاد عبد العزيز (2008 ص 252) أن صعوبات التعلم تشير إلى مجموعة غير متجانسة من الاضطرابات تظهر نتيجة صعوبات جوهرية في استخدام قدرات السمع والكلام والقراءة والحساب،وهي داخلية في الفرد ناتجة عن وجود خلل وظيفي في الجهاز العصبي المركزي وليست ناتجة بصورة مباشرة عن تأثير إعاقات أخرى كإعاقة سمعية بصرية أو تخلف عقلي واضطراب انفعالي وغير متأثر بعوامل بيئية مثل:اختلافات ثقافية أو التعليم الغير مناسب.

3/دمج ذوي الاحتياجات الخاصة:

1.3مفهوم الدمج :

يعرفه (خليفة،عيسى 2006ص55)بأنه وضع الطفل ذو الحاجات الخاصة مع الطفل العادي داخل اطار التعليم النظامي العادي ولمدة قد تصل الى 50% من وقت اليوم الدراسي مع تطوير الخطة التربوية والتي تقدم المتطلبات النظرية والاكاديمية والمنهج العلمي والمقرر الدراسي ووسائط التدريس التي تحقق الأهداف المرجوة من تعاون التربويين في نظامي التعليم الخاص والتعليم النظامي من أجل رعاية وتعليم ذوي الاحتياجات الخاصة بفئاتهم المختلفة في أثناء وقت الدمج في بنية التعليم النظامي، ويعرفه (الغزو 2003ص21) هو تلك العملية التي تشمل على جمع الطلاب في فصول ومدارس التعليم العام بغض النظر عن الذكاء والموهبة أو الإعاقة أو المستوى الإجتماعي أو الإقتصادي أو الخلفية الثقافية للطالب .

وهنا يمكن القول أن الدمج هو ضم الأطفال ذوي الإحتياجات الخاصة للأطفال العاديين في المدارس الإبتدائية الحكومية .

2.3أنواع الدمج:

تعدت أنواع الدمج العزلة الشديدة إلى الأقل تقييدا وعزلا بحيث يتم تفاعل التلاميذ الغير العاديين مع زملائهم العاديين وقد ذكر

(الروسان 2013ص30) من أنواع الدمج هي:

أ/الصفوف الخاصة الملحقة بالمدرسة العادية :

تعتبر الصفوف الخاصة الملحقة بالمدرسة العادية شكلا من اشكال الدمج الأكاديمي ويطلق عليها إسم الدمج المكاني حيث يلتحق الطلبة غير العاديين مع الطلية العاديين في نفس البناء المدرسي ولكن في صفوف خاصة بهم او وحدات صفية خاصة بهم في نفس الموضع المدرسي ويتلقى الطلبة الغير العاديين في الصفوف الخاصة ولبعض الوقت برامج تعليمية مشتركة مع الطلبة العاديين في الصفوف العادية ويتم تنرتيب البرامج التعليمية وفق جدول زمني معه لهذه الغاية بحيث يتم الإنتقال بسهولة من الصف العادي إلى الصف الخاص وبالعكس، ويهدف هذا النوع من الدمج إلى زيادة فرص التفاعل الإجتماعي والتربوي بين الاطفال الغير العاديين والعاديين في المدرسة.

ب/ الدمج الأكاديمي:

نقلا على (كوافحة،عبد العزيز 2003ص23) ظهر هذا البرنامج نتيجة الإنتقادات التي وجهت الصفوف الملحقة بالمدرسة العادية ولزيادة الإتجاهات الإيجابية التي ظهرت نحو مشاركة الطلبة المعوقين مع العاديين في الصفوف الدراسية العادية، وهذا الأسلوب يقوم على وضع الطفل المعوق مع العادي في بعض المواد الدراسية والزمن المحدد بحيث يتمكن الطفل غير العادي من الإستفادة من الطفل العادي شريطة تهيئة الظروف المناسبة لإنجاح هذه الفكرة مثل: توفر الأخصائيين في التربية الخاصة وكذلك الأخصائيين في تخطيط البرامج وتهيئة الطلبة نفسيا لتقبل هذا الأسلوب وخصوصا العاديين

ويشير كوفمان إلى وضع الطفل المعوق في أقل البيئات التربوية تيدا ويصد بذلك وضعه في المدرسة العادية ويتضمن هذا الإتجاه الجديد في تعليم الأطفال المعوقين ثلاثة مراحل هي:

ـ مرحلة التجانس بين الطلبة العاديين والمعوقين.

ـ مرحلة تخطيط البرامج التربوية وطرق تدريسها لكل من الطلبة العاديين والمعوقين.

ـ مرحلة تحديد المسؤوليات الملقات على عات أمراض العملية التعلمية من إدارة المدرسة والمعلمين والمشرفين.

ج/ الدمج المكاني والإجتماعي:

(خليفة عيسى 2006ص 57) حيث يتم تجميع ذوي الإحتياجات الخاصة المتماثلة من حيث نوع الإعاقة في فصول دراسية خاصة داخل نطاق المدارس العادية بحيث يتعلمون فيها وفقا لاستراجيات دراسية خاصة تناسب احتياجاتهم غالبية الوقت وتقتصر مشاركتهم مع أقرانهم العاديين على الإحتكاك والتفاعل خلال أوقات الراحة والأنشطة اللامنهجية وفي الأنشطة الغجتماعية والمدرسية والرياضية والفنية، والرحلات ويتسم هذا الشكل من الدمج على الأقل بتقليل البعد المادي بين ذوي الإحتياجات الخاصة والعاديين وتلبية الإحتياجاتالإجتماعية والتفاعل الاجتماعي بينهم .

4/موقع ذوي الاحتياجات الخاصة في التشريع الجزائري:

النصوص التشريعية الرسمية للمدرسة الجزائرية منذ تطبيق المدرسة الأساسية والتأسيس للتعليم العلاجي المسمى بالتعليم المكيف لم تتضمن مفهوم ذوي الاحتياجات الخاصة بل يشير إلى مفهوم أخر وهو الأطفال غير المتكيفين والمتأخرين دراسيا وهي حسب المناشير الوزارية الأتية:

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

ـ أما المناشير الوزارية لاسيما المنشورة رقم 1548 المؤرخ 1983/04/16 منشور رقم 025/م ت /المؤرخ في 1984/06/07 ومنشور رقم 92/122/111 المؤرخ في 1992/04/29 تشير كلها للتعليم المكيف الذي يتكفل بالتلاميذ الذين يعانون من تأخر اجمالي في جميع المواد خلال سنتين دراسيتين من التعليم الأساسي وذلك رغم التعليم الاستدراكي .

ـ بينما المنشور الوزاري رقم 24/ م.ت.م 1994المؤرخ في 1994/01/29 اقترب من مفهوم ذوي الحاجات الخاصة حينما أشار بشكل واضح إلى أن التعليم المكيف يسعى لاعطاء التلاميذ الذين يعانون من تأخر دراسي شامل وعميق تعليما خاصا .

ـ حتى 1996 عنوان موضوع المنشور الوزاري رقم 1061 في 1996/10/08 لأول مرة بتكفل تلاميذ ذوي الحاجات الخاصة حيث حدد المقصود بهذه الفئات على أنهم " هم التلاميذ المتأخرين دراسيا والمصابون بعاهات والمعاقون حركياوالمصابون ببعض الأمراض .(عبد السلام 2006 ص 8) .

خلاصة الفصل :

وفي نهاية الفصل الثاني من الجانب النظري ،والذي تحدثنا فيه على المعلمين ودمج ذوي الاحتياجات الخاصة .

بداية بتعريف المعلمين وشروط معلم المرحلة الابتدائية واعداده، ثم دمج ذوي الاحتياجات الخاصة بداية بمفهوم ذوي الاحتياجات الخاصة وتصنيفاتها (الإعاقة العقلية، البصرية، السمعية، الحركية ،الموهبة والتفوق، اضطرابات الانفعالية وصعوبات التعلم)

ثم تناولنا مفهوم الدمج وأنواعه وأخيرا موقع ذوي الاحتياجات الخاصة في التشريع الجزائري .

الفصل الرابع: الإجراءات المنهجية للدراسة:

الفصل الرابع: الإجراءات المنهجية للدراسة:

تمهيد:

انطلاقا من الدراسات النظرية التي اعتمدنا عليها في انجاز هذه الدراسة سنتناول في هذا الفصل تقديم الجانب المنهجي للدراسة حيث تعتبر مرحلة تحديد الإجراءات المنهجية للدراسة خطوة لا غنى عنها في الدراسة العلمية الصحيحة ، وسنحاول أن نربط بين الجانب النظري والتطبيقي وهذا ما سنحاول فعله في هذا الفصل والذي طليعته الدراسة الاستطلاعية .

1/الدراسة الاستطلاعية:

تعد الدراسة الاستطلاعية أول خطوة يتخذها الباحث للتعرف على ميدان بحثه والتي تعطيه الفرصة للتحقق من توفر العينة والأدوات البحثية التي سيستخدمها حيث عرفها شحاتة سليمان(2006ص278)"على أنها مجموعة الإجراءات البحثية الهادفة لمعرفة وتقديم المواضيع الجديرة بالبحث في مجال معين لتحديد المشكلات البحثية، كما أنها خطوة مبدئية لعملية البحث إذ تمثل الخطوة الأولى على الطريق بمعنى البداية الحقيقية للبحث وتتوقف نتائج البحث النهائية على مدى سلامة وخطأ هذه البداية ".

وهدفت دراستنا الاستطلاعية الى :

- التأكد من جاهزية أفراد العينة للإجراءات البحث .
- التأكد من الخصائص السيكومترية للبحث (الصدق والثبات) .
- التأكد من ملائمة ظروف ميدان البحث .
- التأكد من فهم أفراد العينة لمختلف جوانب أدوات البحث من تعليمة المقياس والعبارات وطريقة ومدة التطبيق .....الخ
- تعديل فرضيات البحث اما بالحذف أو الإضافة .
- يستفيد الباحث من الأخطاء التي وقع فيها في الدراسة الاستطلاعية كي لا يقع فيها في الدراسة النهائية.

منهج الدراسة

تمهيـــد:

يهدف هذا الفصل إلى عرض النتائج كما أفرزتها المعالجة الإحصائية للبيانات المحصل عليها بعد تطبيق أداة البحث على العينة المدروسة، ونسعى من خلال هذا الفصل إلى استعراض الخصائص الشخصية والتنظيمية لأفراد عينة الدراسة؛ وكذا عرض مختلف النتائج في إطار التحقق من صحة الفرضيات المصاغة في البحث.

عندما يقوم أي باحث في دراسة ظاهرة معينة فإنه يعتمد على منهج يسهل له طريق تقصي الظاهرة ، ويختلف المنهج باختلاف موضوع الدراسة مما يجعل الباحث يتبع منهجا دون أخر بحسب ملائمته لموضوع البحث وانطلاقا من هذا يعرفه مصطفى محمود أبو بكر(2002ص42) (1)"على انه الأساس السليم للحصول على معلومات وبيانات دقيقة والتوصل إلى نتائج موثوق فيها ووضع توصيات قابلة للتطبيق ".

وهنا يمكننا القول أن المنهج هو بمثابة خطوات منظمة مترابطة بداية بالمفاهيم الإجرائية ووصولاً إلى تحديد مجتمع البحث وتوضيح أدوات جمع البيانات و مجال الدراسة .

وفي دراستنا الحالية وفي ضوء أهدافها وفروضها والتي كان محتواها اتجاهات معلمي المدارس العادية حول دمج ذوي الاحتياجات الخاصة بتقييم واقع دمج المدرسة الجزائرية للفئات التي سندرسها وتحديد الاحتياجات اللازمة لنجاح تلك العملية و المتعلقة بالمعلمين و المتعلمين,ولذلك سنعتمد المنهج الوصفي الاستكشافي لأجل استكشاف الواقع المتعلق بالمشكلة ـموضوع الدراسةـ وتحديد جوانب القوة والضعف بغية الوصول إلى مجموعة من التوصيات والمقترحات فيما يخص اتجاهات معلمي المدارس العادية في قضية دمج فئات التربية الخاصة .

3/**حدود الدراسة**:

- حدود زمانية: تجرى دراستنا الحالية خلال السنة الدراسية 2017/2016.
- حدود مكانية: المدارس الابتدائية لمدينة الجلفة .
- حدود بشرية:مجموع معلمي المدارس الابتدائية بمدينة الجلفة.

4/مجتمع الدراسة: جميع معلمين المدارس الابتدائية بمدينة الجلفة والذي بلغ حسب الإحصائيات حوالي 2000معلم في 100 مدرسة ابتدائية .

طريقة اختيار العينة:

يعتبر اختيار العينة من الخطوات والمراحل الهامة للبحث ،فبعد تحديد المجتمع نستطيع تحديد العينة على حسب موضوع البحث .

وعرفها محمد عبيدات وآخرون (1999ص92) "بأنها عبارة عن مجموعة جزئية من مجتمع الدراسة تم اختيارها بطريقة معينة وإجراء الدراسة عليها ومن ثم استخدام تلك النتائج وتعميمها عن كامل مجتمع الدراسة".

وفي دراستنا الحالية وباعتبار أن عينة البحث تتمثل في مجموع معلمي المدارس الابتدائية على مستوى مدينة الجلفة، و تم الاعتماد على العينة العشوائية البسيطة ،والتي تعرف بأنها العينة التي يتم انتقاء أفرادها بشكل عشوائي،فأخذنا 10بالمائة من مجتمع الدراسة وبلغ عدد المعلمين 200 معلم من مجموع حوالي 2000أي ما يعادل 10%.

الوزن النسبي لأبعاد الاستبيان:

البعد	الوزن النسبي
البعد الاجتماعي	33بالمائة
البعد النفسي	37بالمائة
البعد الأكاديمي	30 بالمائة
المجموع	1

اسم المدرسة	مكان المدرسة	عدد المعلمين	عدد المعلمات	العينة المنتقاة	نظام التدريس
لقرادة بلقاسم	حي سي الحواس	2	5	5	دوام واحد
مسعودي محمد	حي قناني	1	8	7	دوام واحد
بالي العيد	بن جرمة بربيح	1	12	9	دوام واحد
السعدي بلقاسم	بن جرمة	2	13	10	دوام واحد
بخاري عبد القادر	حي البهاء"سطيحة	1	11	7	دوام واحد
براهيمي عبد القادر	حي البهاء"سطيحة	2	10	8	دوام واحد
بن عمران ثامر	حي بوتريفيس	2	10	14	دوامين
جواف علي	حي بوتريفيس	2	13	9	دوامين
احمد بن علي	حي بن تيبة	2	9	10	دوامين
برمان رابح	حي بوتريفيس	3	10	11	دوامين
ونوقي محمد	حي بن تيبة	2	13	4	دوامين
لباز عبد القادر	حي الوئام	1	21	19	دوامين
زناتي المخلط	حي مسعودي	3	14	5	دوام واحد
بن عطية سي بن محمد	حي 5 جويلية	0	23	14	دوام واحد
المجموع		24	176	132	

جدول 1 يوضح طريقة اختيار العينة

مجموع المعلمين والمعلمات 2000 في 14 مدرسة ابتدائية منهم 24 معلم والمعلمات 176 إلا أن الاستمارات التي تم استيرادها، والتي تم الإجابة فيها على جميع متغيرات الدراسة وجميع البنود، كانت ل 21 معلم و111 معلمة بمجموع 132 وكانت استمارة 68 مفقودة.

5/أدوا ت الدراسة :

كيفية جمع البيانات: يحتاج أي باحث في دراسته لأدوات جمع البيانات المتعلقة بموضوع الدراسة،والتي سنبدأ بتعريفات لها قبل تحديد ما يتلاءم ودراستنا .

• الملاحظة: يعرفها مصطفى ربحي غليان وعثمان محمد غنيم ص 122 "أنها عبارة على تفاعل أو تبادل المعلومات بين شخصين أو أكثر،أحدهما الباحث والأخر المستجيب أو المبحوث، لجمع معلومات محددة حول موضوع معين ويلاحظ الباحث أثناءها ردود فعل المبحوث .

• المقابلة: كما يعرفها ربحي كذلك "أنها عبارة على حوار يدور بين الباحث (المُقابل) والشخص الذي تتم مقابلته (المستجيب) يبدأ هذا الحوار بخلق علاقة وئام بين بينهما، ليضمن الباحث الحد الأدنى من تعاون المستجيب على ثم يشرح الباحث الفرض من المقابلة، وبعد أن يشعر الباحث بأن المستجيب على استعداد للتعاون، يبدأ بطرح الأسئلة التي يحددها مسبقا ثم يسجل الإجابات بكلمات المستجيب، وهكذا يلاحظ أن المقابلة عبارة على استبانة شفوية .

• قوائم التقدير: عبارة عن قائمة من الأفعال والسلوكات التي يرصدها المعلم أو الطالب أثناء تنفيذ مهمة أو مهارة تعليمية، وتعد من الأدوات المناسبة لقياس مدى تحقق النتاجات التعليمية لدى الطلبة، ويجاب على فقراتها باختيار إحدى الكلمتين أحدهما سالبة الأخرى ايجابية .

• سلالم التقدير: تعرف بحسب دليل مصطلحات القياس والتقويم(بأنها أداة تتيح للملاحظ الفرصة لتسجيل درجة انطباعاته عن سلوك ما يقوم بملاحظته فهو إجراء منظم أعد لتسجيل الملاحظات بصورة منظمة ويمكن من خلال الأرقام أو التقديرات التي تعطى عليه معرفة الشدة والتكرار للسلوك أو السمة "موضع التقدير") .

• الاستبان: تعرف بحسب دليل مصطلحات القياس والتقويم وسيلة لجمع المعلومات المتعلقة بموضوع الدراسة أو البحث عن طريق اعداد استمارة يتم تعبئتها من قبل عينة ممثلة من الأفراد ويسمى الشخص الذي يقو باملاء الاستمارة بالمستجيب .

• المقياس النفسي: يعرفه محمد عبد السلام أحمد عن بين فيقول" أن المقياس في نظر التربية وعلم النفس هو مجموعة مرتبة من المثيرات أعدت لتقيس بطريقة كمية أو كيفية بعض العمليات العقلية أو السمات أو الخصائص النفسية .

• الاختبار النفسي: يعرفه كرونباخ عن صفوت فرج بأنه موقف مقنن الطريقة للمقارنة بين شخصين أو أكثر.

وتعرفه آناستازي"anastasia الاختبار النفسي أساسا هو مقياس موضوعي ومقنن لعينة من السلوك"

• بطارية الاختبارات :كما يراها محمد عبد السلام أحمد "ان البطارية تتكون من عدد من الاختبارات التي تقيس عدة جوانب تتعلق بعمل أو مهنة أو دراسة، لكن يجب أن تقيس هذه الاختبارات عدة جوانب لا تختلف حتى تتعارض ولا تقترب حتى تتطابق، ويحصل الفرد على درجة كلية في كل الاختبار منها، ويجب أن نحدد أوزان أو مقادير بمعدلات التصحيح لكل اختبار حسب أهمية الجانب الذي يقيسه بالنسبة لمجموع الجوانب التي تقيسها البطارية .

وفي دراستنا الحالية قمنا باختيار المقياس النفسي الذي يدرس الاتجاهات لدى المعلمين نحو دمج ذوي الاحتياجات الخاصة في المدارس العادية.

أداة الدراسة :

استبان "عائشة الهنيني 1989 " لقياس اتجاهات المعلمين نحو دمج المعاقين في المدارس العادية .

صدق الأداة :

صدق الاتساق الداخلي:

البعد	ارتباط بالدرجة الكلية
البعد النفسي	**0,863****
البعد الاجتماعي	**0.764****
البعد الاكاديمي	**0.737****

صدق الاتساق قوي يخدم أغراض دراستنا الحالية.

ثبات الأداة :

ثبات بطريقة ألفا كرونباخ :

عدد البنود	ألفا كرونباخ
30	**0.777**

استخدم معامل الثبات على طريق الاتساق الداخلي باستخدام معادلة ألفا كرونباخ حيث وصل معامل الثبات في دراستنا إلى 0.77 وهو معامل ثبات قوي يخدم أغراض الدراسة الحالية .

وصف أداة الدراسة :

تتكون أداة الدراسة من جزئيين:

الجزء الأول : يتكون من معلومات تتعلق بمؤهل علمي وسنوات الخبرة .

الجزء الثاني : يتكون من أبعاد الاستبانة الثلاث موزعة كما يلي :

البعد الاجتماعي: وهي الفقرات " 1.2.3.4.5.21.22.23.24.25".

البعد النفسي :وهي الفقرات "3.6.7.8.9.10.11.26.27.28.29"

البعد الأكاديمي : "12.13.14.15.16.17.18.19.20 "

التقنيات الإحصائية:

الدراسة متمثلة في (المقياس النفسي الذي يدرس الاتجاهات لدى معلمي المرحلة الابتدائية نحو دمج ذوي الاحتياجات الخاصة في المدارس العادية) ولمعالجة المعطيات لابد من اللجوء إلى الأدوات الاحصائية لمعالجة البيانات بطريقة كمية وعليه سيتم الاعتماد في هذه الدراسة الاساليب الاحصائية التالية:

الاحصاء الوصفي: تمثلت في حساب التكرارات واستخراج النسب المئوية وذلك لوصف عينة، ومقاييس النزعة المركزية المتمثلة في المتوسطات الحسابية لمعرفة مدى اعتدال نتائج عينة البحث .

كما ستتم الاستعانة بمقاييس التشتت المتمثلة في الانحراف المعياري .

الاحصاء الاستدلالي : تمثلت الأساليب في معامل الارتباط ألفا كرونباخ لمعرفة الاتساق الداخلي للمقياس كما سيتم استعمال اختبار t.test)) لمعرفة دلالة الفروق فيما يخص متغيرات الدراسة .

الفصل الخامس: عرض ومناقشة نتائج الدراسة :

الفصل الخامس: عرض ومناقشة نتائج الدراسة :

1/عرض نتائج الدراسة:

1 -1 عرض نتائج الفرضية العامة:

تضمنت الدراسة الحالية اربع متغيرات تصف خصائص عينة الدراسة، يفترض أن لها تأثير بالغ الأهمية على الاتجاهات؛ وفيما يلي استعراض موجز لتوزيع أفراد العينة.

الفقرة	عدد العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	نتيجة
1/ يزيد برنامج دمج المعاقين فرص التفاعل مع الطلبة العاديين .	132	1,71	0,624	أوافق
2/ يعمل برنامج الدمج على مقابلة الفروق الفردية الاجتماعية بين الطلاب.	132	1,72	0,646	أوافق
3/يؤدي برنامج دمج المعاقين على اكتسابهم مهارات جديدة.	132	1,87	0,735	أوافق
4/يعدل برنامج دمج المعاقين اتجاهات المعلمين نحوهم.	132	1,78	0,646	أوافق
5/يعمل برنامج دمج المعاقين على زيادة فعاليتهم في الحياة اليومية.	132	2,01	0,693	لا أوافق
6/يساعد وضع المعاقين في الصفوف العادية على رضاهم على أنفسهم.	132	1,91	0,756	أوافق
7/يشبع برنامج دمج المعاقين رغباتهم وميولهم	132	1,83	0,704	أوافق
8/يزيد برنامج دمج المعاقين من شعورهم بأنهم قادرين على العطاء.	131	2,02	0,734	لاأوافق
9/يساعد برنامج دمج المعاقين على مواجهتهم الإحباطات التي تواجههم.	132	1,92	0,716	أوافق
10/المعاقين يتكيفون بشكل أفضل عندما يتم دمجهم في الصفوف العادية .	132	1,71	0,694	أوافق
11/يزيد برنامج دمج المعاقين مع الطلبة العادين من ثقتهم بأنفسهم.	132	1,89	0,738	أوافق
12/ ينبغي تعليم الطلبة المعاقين في المدارس العادية .	132	1,49	0,636	لا أوافق
13/ يفضل أن ينتظم الطلبة المعاقين في التعليم العام مع بداية المرحلة الأساسية .	132	1,62	0,660	اوافق
14/المعاقين لهم حق أساسي في تلقي التعليم في صفوف عادية	132	1,57	0,668	أوافق
15/يؤدي دمج الطلبة المعاقين إلى اعطائهم نفس الفرصة المتاحة للطلبة العادين .	132	1,72	0,680	أوافق

16/ يقدم برنامج دمج الطلبة المعاقين أفضل الحلول لمواجهة المشكلات التربوية .	132	1,61	0,661	أوافق
17/ المعاقين يطورون مهاراتهم الأكاديمية بشكل أفضل عند دمجهم .	132	1,73	0,640	أوافق
18/ينبغي دمج الطلبة المعاقين في جزء من اليوم الدراسي .	132	1,92	0,672	أوافق
19/ ينبغي دمج المعاقين الذين يعانون من إعاقة بسيطة و متوسطة	132	2,23	0,661	أوافق
20/ يتوقف دمج الطالب المعاق على صعوبة الإعاقة .	132	2,28	0,702	أوافق
21/ يفضل بقاء الطلبة المعاقين في المؤسسات الخاصة .	132	1,94	0,854	أوافق
22/ يؤدي تعليم المعاقين في المدارس العادية إلى عزلتهم عن المجتمع المحلي .	132	1,59	0,741	أوافق
23/ لا يستطيع الطلبة المعاقين إقامة علاقات اجتماعية مع الطلبة العادين .	132	1,67	0,726	أوافق
24/ يزيد برنامج عزل المعاقين في المؤسسات الخاصة شعورهم بالأمن ولاستقرار.	132	1,97	0,751	أوافق
25/ يشعر المعاقين بالخجل الشديد من اعاقتهم داخل الصف العادي .	132	1,99	0,660	أوافق
26/ يزيد برنامج دمج المعاقين من الهوة بين المعاقين والطلبة العادين .	132	1,71	0,705	أوافق
27/ يزيد برنامج دمج المعاقين من شعورهم بالحساسية نحو الأخرين .	132	1,79	0,688	أوافق
28/ يشعر الطلبة المعاقين عند دمجهم بالنقص والضعف.	132	1,85	0,786	أوافق
29/ يشعر الطلبة المعاقين بالإحباط لعدم قدرتهم على مجاراة زملائهم	132	1,98	0,736	أوافق
30/ يؤثر وضع الطلبة المعاقين في الصفوف العادية على برنامج الصف ككل .	132	2,07	0,821	أوافق

جدول 2 يوضح الفرضية العامة اتجاهات المعلمين نحو دمج ذوي الاحتياجات الخاصة في المدارس العادية.

و لتصحيح مقياس الاتجاهات اعطينا رقم 1 لا أوافق / رقم 2 أوافق / رقم 3 أوافق جدا . ومن خلال الجدول يتضح لنا أن اتجاهات العينة كانت في النصف ليست بالموافقة جدا أو الرافضة جدا للدمج في المدارس العادية، فنجد أغلب اختيار العينة كانت موافقة تقريبا لنقطة الموافقة 2، إلا أنه توجد بنود لا يوافقون عليها مثل:

البند رقم" 5"يعمل برنامج دمج المعاقين على زيادة فعاليتهم في الحياة اليومية.

والبند رقم" 8" يزيد برنامج دمج المعاقين من شعورهم بأنهم قادرين على العطاء.

والبند رقم"12" ينبغي تعليم الطلبة المعاقين في المدارس العادية .

البند رقم" 5" يعتبر من بنود البعد الاجتماعي .

والبند رقم" 8" يعتبر من بنود البعد النفسي .

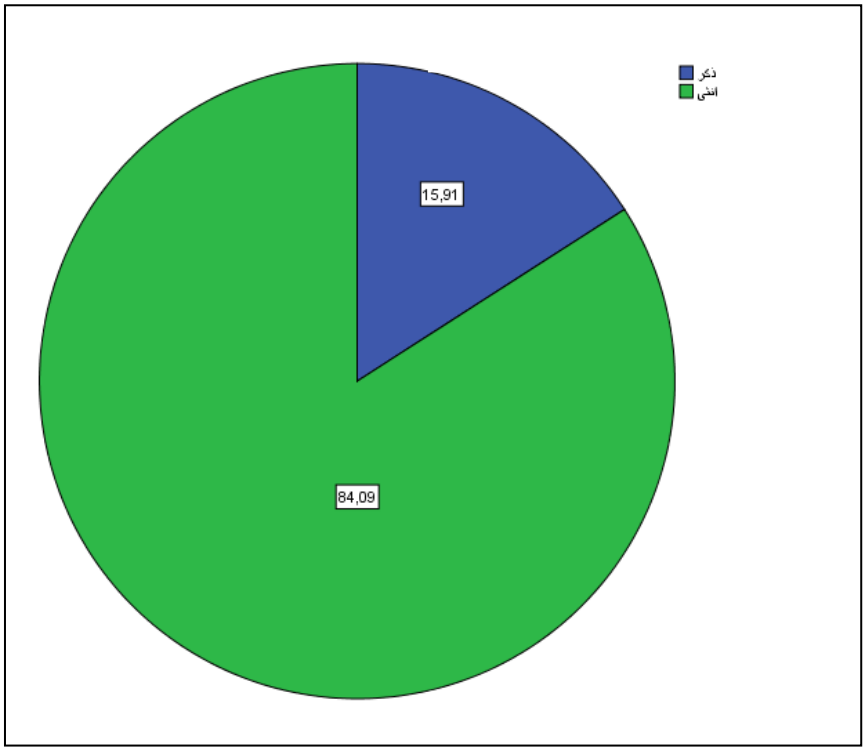
والبند رقم"12" يعتبر من بنود البعد الأكاديمي .

وهكذا نرى أن في كل بعد يوجد بند لا يوافقون عليه وأن لهم اتجاهات سلبية نحو دمج ذوي الاحتياجات الخاصة .

1 - 2 عرض نتائج الفرضية الجزئية الاولى:

	التكرار	النسبة المئوية%
ذكور	21	%15.9
إناث	111	%84.1
المجموع	132	100%

جدول 3 يوضح عدد العينة ذكور والإناث.



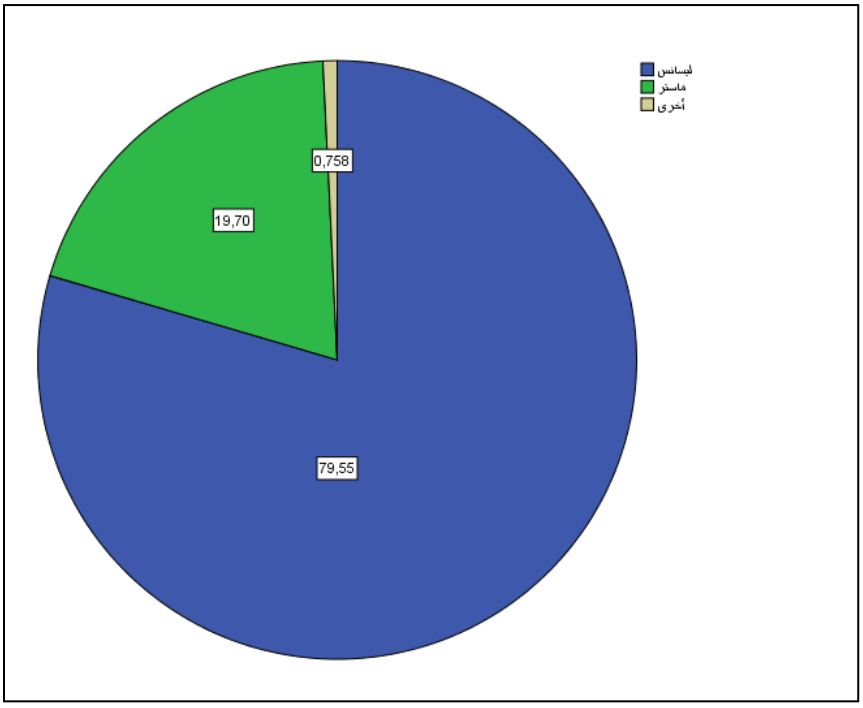
ش 4 دائرة نسبية توضح توزيع العينة حسب الجنس.

بالنظر إلى الجدول والدائرة النسبية نلاحظ أن نسبة 15.91% من أفراد العينة من الذكور، تقابلها نسبة 84.09% من الإناث بمجموع 21 ذكرا و 111 أنثى.

1 - 3 عرض نتائج الفرضية الجزئية الثانية:

	التكرار	النسبة المئوية%
ليسانس	105	%79.5
ماستر	26	%19.7
اخرى	1	0.8%
مجموع	132	100%

جدول 4 يوضح عدد العينة حسب المؤهل العلمي



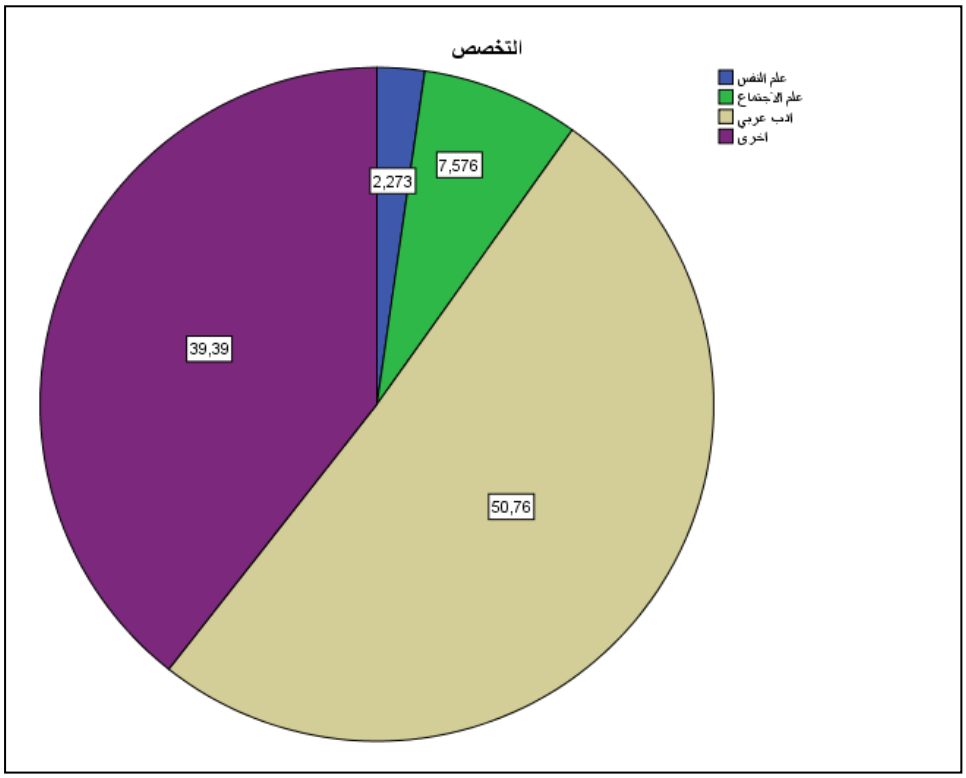
ش 5 دائرة نسبية توضح توزيع العينة حسب المؤهل العلمي.

بالنظر إلى الجدول والدائرة النسبية نلاحظ أن نسبة المعلمين الحاصلين على شهادة الليسانس بنسبة 79.55%، وبمجموع 105، اما فيما يخص نسبة المعلمين الحاصلين على شهادة الماستر فكانت نسبتهم 0 19.7%بمجموع 26 ، إضافة إلى قيمة مفقودة واحدة بنسبة ضعيفة تكاد لا تحصى وهي 0.75%بمجموع 1.

1 -4 عرض نتائج الفرضية الجزئية الثالثة:

	التكرار	النسبة المئوية%
علم النفس	3	%2.3
علم الاجتماع	10	%7.6
ادب عربي	67	%50.8
اخرى	52	39.4%
مجموع	132	100%

جدول 5 يوضح عدد العينة حسب التخصص الدراسي



ش 6 دائرة نسبية توضح توزيع افراد العينة حسب التخصص الدراسي.

بالنظر إلى الجدول والدائرة النسبية نلاحظ أن المعلمين ذوي تخصص علم النفس التربوي جاءت بنسبة 2.2% وبمجموع 03 معلمين، اما فيما يخص تخصص علم الاجتماع التربوي فكان بنسبة 7.57% بمجموع 10 معلمين، اما تخصص الأدب العربي أو اللغة العربية الذي كان سائد لدى المعلمين على غرار التخصصات الأخرى والذي كانت نسبته 50.76% بمجموع 67 معلم .

وهكذا نرى نصف عينة الدراسة "معلمي المدارس الابتدائية" متخصصين في اللغة العربية أو الأدب العربي .

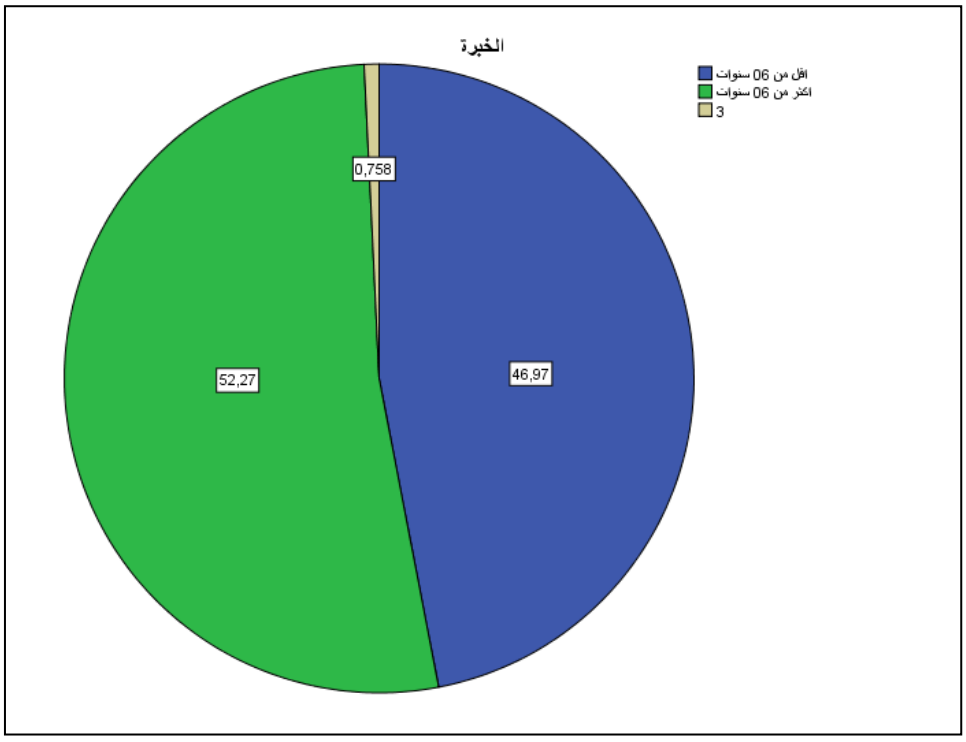
وفي الأخير نجد نسبة التخصصات الأخرى التي لا تقل كثيرا على نسبة تخصص الأدب العربي وهي 39.39% أي بمجموع 52 من عدد المعلمين.

وهذه التخصصات تداولت ما بين تخصص الحقوق والعلوم السياسية والفرنسية والاقتصاد إضافة الى علم النفس العيادي و التاريخ والشريعة الإسلامية واخيرا تخصص مالية وبنوك .

1 - 5 عرض نتائج الفرضية الجزئية الرابعة:

	التكرار	النسبة المئوية%
أقل من 6 سنوات	62	%47
6 سنوات واكثر	69	%52.3
مجموع	132	100%

جدول 6 يوضح عدد العينة حسب الخبرة الدراسية



ش 7 دائرة نسبية توضح عدد العينة حسب الخبرة الدراسية.

أما في المتغير الأخير وهو الخبرة والتي كانت بها جانبين اقل من ست سنوات خبرة وست سنوات خبرة وما فوق فنلاحظ أن النسبة كادت تكون متقاربة بينهما فنجد ان نسبة المعلمين ذوي الخبرة أقل من ست سنوات كانت بنسبة 46.97% بمجموع 62 معلم ،أما نسبة المعلمين ذوي خبرة ست سنوات وأكثر كانت بنسبة 52.27% أي ما يعادل 69 معلم.

أبعاد المقياس :

الأبعاد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
البعد النفسي	**20,65**	**3,657**
البعد الاجتماعي	**18,26**	**2,714**
البعد الاكاديمي	**16,18**	**3,503**
الدرجة الكلية للاتجاهات	**55,09**	**7,813**

جدول 7 يوضح ابعاد المقياس .

من خلال الجدول أعلاه نرى ان الدرجة الكلية لابعاد المقياس لاتجاهات المعلمين على كافة الأبعاد جاءت بنسبة 55.09 للمتوسط الحسابي وكان الإنحراف المعياري على الدرجة الكلية للاتجاهات 7.81، أما فيما يخص الأبعاد الجزئية بداية بالبعد النفسي والذي كان اكثر الأبعاد ارتفاعا والذي كان متوسطه الحسابي 20.65 وكان الإنحراف المعياري على البعد النفسي 3.65 .

أما البعد الإجتماعي والذي كان في المرتبة الثانية بمتوسط حسابي 18.26 وبانحراف معياري2.71.،أما البعد الاجتماعي فكان المتوسط الحسابي 18.26 وبانحراف معياري 3.50 ،ونلاحظ هنا ان البعد الاكاديمي كان أقل من البعدين الاجتماعي والنفسي .

	الجنس	عدد المعلمين	المتوسط الحسابي X	الإنحراف المعياري S	قيمة ت	مستوى الدلالة α	درجة المعنوية Sig	دلالة فروق
الفروق في الجنس	ذكور	21	56.76	8.136	1.069	0.05	0.28	غير دالة
	إناث	111	54.77	7.748				

جدول 8 يوضح الفرضية الجزئية الاولى متغير الجنس.

يبين الجدول رقم الذي يجيب على التساؤل الفرعي الأول في الدراسة والذي كان هل توجد فروق في اتجاهات المعلمين نحو دمج ذوي الاحتياجات الخاصة في المدرسة العادية بحسب الجنس ؟فنجد عدد المعلمين 21 أقل من عدد المعلمات الاناث 111،وهذا بمتوسط حسابي للمعلمين 56.76 ،والمعلمات بمتوسط حسابي 54.76 ،أما الانحراف المعياري للمعلمين 8.13 والمعلمات 7.74 وهذا بمستوى دلالة 0.05 والدرجة المعنوية 0.28 ومنه نرى أن الافتراض على السؤال كان غير دال إحصائيا .

	تحليل التباين لمتغير المؤهل العلمي					دلالة الفروق
	مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسط المربعات	F	Sig.	
بين المجموعات	33,172	2	16,586	0,269	0,76	غير دالة
داخل المجموعات	7963,737	129	61,734			
المجموع	7996,909	131				

جدول 9 يوضح الفرضية الجزئية الثانية متغير المؤهل العلمي.

أما فيما يخص التساؤل الثالث والذي كان هل توجد فروق في اتجاهات المعلمين نحو دمج ذوي الاحتياجات الخاصة في المدرسة العادية بحسب المؤهل العلمي ؟

وفي الإجابة عليه يتضح من الجدول عدم وجود دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة 0.05 للفرق بين متوسط درجات المعلمين ذوي المؤهل العلمي الماستر ومتوسط درجات المعلمين ذوي المؤهل العلمي الليسانس .اما بين المجموعات أو داخل المجموعات .

	تحليل التباين لمتغيرالتخصص الدراسي					دلالة الفروق
	مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسط المربعات	F	Sig.	
بين المجموعات	1,873	3	,624	0,010	0,99	غير دالة
داخل المجموعات	7995,036	128	62,461			
المجموع	7996,909	131				

جدول 10 يوضح الفرضية الجزئية الثالثة متغير التخصص الدراسي.

ونلاحظ من الجدول فيما يخص متغير التخصص الدراسي والذي كان بأربع بمجموعات مختلفة لمتغير التخصص الدراسي الذي كان غير دال احصائيا بدلالة 0.05،اما بين المجموعات أو داخلها لمختلف التخصصات الأربع من علم النفس التربوي وعلم الاجتماع والادب العربي والتخصصات الأخرى ،كانت بدون دلالة للإجابة على السؤال الثالث والذي كان محتواه، هل توجد فروق في اتجاهات المعلمين نحو دمج ذوي الاحتياجات الخاصة في المدرسة العادية بحسب التخصص الدراسي ؟

	الجنس	عدد	المتوسط الحسابي X	الإنحراف المعياري S	قيمة ت	مستوى الدلالة α	درجة المعنوية Sig	دلالة فروق
الفروق في الخبرة	أقل من 6 سنوات	62	53.65	7.661	-1.936	0.05	0.05	دالة
	6سنوات وأكثر	69	56.26	7.778				

جدول 11 يوضح الفرضية الجزئية الرابعة لمتغير الخبرة.

أما فيما يخص التساؤل الثالث والذي كان، هل توجد فروق في اتجاهات المعلمين نحو دمج ذوي الاحتياجات الخاصة في المدرسة العادية بحسب الخبرة الدراسية؟

ونلاحظ من الجدول ان الفرضية الرابعة تحققت بدلالة إحصائية 0.05والتي كانت توجد فروق ذات دلالة إحصائية لاتجاهات المعلمين نحو دمج ذوي الاحتياجات الخاصة تعزى لمتغير الخبرة الدراسية ، حتى وان كانت الفروق ليست بكبيرة بين ذوي الخبرة أقل من ست سنوات وبين من المعلمين ذوي خبرة ست سنوات وما فوق فكان المتوسط الحسابي

لخبرة أقل من ست سنوات 65،53 وانحراف معياري 66،7 ،أما ذوي خبرة ست سنوات وما فوق بمتوسط حسابي 26،56وانحراف معياري 77،7 .

الفصل الخامس:

1 ـ مناقشة نتائج الدراسة :

سنتطرق في هذا الجزء إلى استنتاجات و مناقشة نتائج الدراسة التي تم الحصول عليها لمعرفة مدى صحة نتائج فرضيات البحث، ونسعى إلى تفسير النتائج المتوصل إليها في هذه الدراسة، ومقارنتها بالدراسات السابقة لمعرفة مدى اتفاقها أو تعارضها معها.

1 ـ 1 مناقشة نتائج الفرضية العامة:

توجد فروق ذات دلالة إحصائية لاتجاهات المعلمين نحو دمج ذوي الاحتياجات الخاصة في المدارس العادية .

وعليه و بناء على ما توصلت إليه نتائج الدراسة نجد ان الفرض العام الأول القائل:

توجد فروق ذات دلالة إحصائية لاتجاهات المعلمين نحو دمج ذوي الاحتياجات الخاصة في المدارس العادية ،و وجدنا في دراستنا أن الاتجاهات كانت إيجابية للمعلمين، ونرى أن هذه النتيجة تتفق مع دراسة **"علي الصمادي" عام"2008"بعنوان دراسة اتجاهات المعلمين حول دمج الطلبة المعاقين في الصفوف الثلاثة الأولى مع الطلبة العاديين في محافظة عرعر بالسعودية .**

حيث وصلت النسبة المئوية(85 %)للاستجابة الإيجابية .

كما تتفق نتائج دراستنا مع دراسة إجراها "ستيفنز براون" هدفت إلى قياس اتجاهات المعلمين للصفوف العادية نحو الطلبة المعاقين حيث شملت العينة، "1430" معلما ومعلمة .

وأشارت النتائج إلى أن(61%) يؤيدون دمج الطلبة المعاقين في الصفوف العادية في أن (39 %) يرفضون فكرة الدمج .

الروسان(1990 ص 150) .

وتختلف نتيجة دراستنا مع نتيجة **دراسة محمد كامل أبو الفتوح أحمد عام"2011 "والتي عنوانها اتجاهات معلمي المدارس الابتدائية نحو دمج أطفال التوحد مع أقرانهم العاديين في المدارس العامة** .

والتي كانت اتجاهات معلمي المدارس الابتدائية سلبية نحو عملية دمج أطفال التوحد مع أقرانهم العاديين في المدارس العامة بمدينة مصر .

كما اتفقت نتائج هذه الدراسة أيضا مع نتائج دراسة كل من:

عائشة الهنيني " 1989" والتي كانت بعنوان (اتجاهات معلمي ومديري المرحلة الابتدائية نحو دمج الطلبة المعاقين حركيا في المدارس العادية بسعودية)، ودراسة نور الصقر القادري " 2014" والتي جاءت بعنوان(اتجاهات المعلمين نحو دمج الطلبة المعاقين بصريا في مدارس التعليم العام بليبيا) .والتي كانت كلتا نتائج الدراستين ذات اتجاهات إيجابية نحو عملية الدمج .

بالإضافة إلى الدراسات الأجنبية كدراسة **وليام وآخرون " 1995" والتي جاء عنوانها (اتجاهات المعلمين نحو دمج الطلاب ذوي الإعاقة في المدارس العامة)** .

ودراسة بيّن وزملائه "2005" والتي عنوانها(اتجاهات المعلمين نحو دمج الطلاب ذوي الإعاقة في المدارس العامة الثانوية)، وكلا الدراستين بالولايات المتحدة الأمريكية، مع نفس النتائج وهي الإيجابية اتجاه الدمج ،سواء في المرحلة العامة "دراسة 1" أو المرحلة الثانوية "دراسة 2" . (الروسان 2013 ص 154)

أما دراسة "عبد الله حسين نجار" عام " 2014" بعنوان اتجاهات معلمي ومعلمات المرحلة الأساسية في مدارس تربية وتعليم جنوب الخليل نحو دمج المعاقين في مدارسهم من وجهة نظرهم .

والتي كانت نتائج الدراسة متوسطة اتجاه عملية الدمج ليست بالسلبية والايجابية .

1 - 2 مناقشة نتائج الفرضية الجزئية الأولى:

أشارت الدراسة إلى أنه ليس هناك فرق دال إحصائيا عند مستوى الدلالة 0.05 بين الذكور والإناث في الاتجاهات نحو الدمج.

وبناءا على هذه النتيجة فإن فرضية الدراسة التي نصت على أن " هناك فروق ذات دلالة إحصائية لاتجاهات المعلمين تعزى لمتغير الجنس" لم تحقق.

وهذه النتيجة تنطبق مع **دراسة عثمان عبد الله" 2005"** والتي جاءت بعدم وجود فروق تعزى لمتغير الجنس اتجاه دمج المعاقين، بفلسطين، **ودراسة محمد كامل أبو الفتوح أحمد عام"2011 "** والتي جاءت بعدم وجود فروق تعزى لمتغير الجنس اتجاه دمج المتوحدين في مصر .

وهذا ربما راجع إلى أن اغلب العينة من جنس الإناث لهذا لا يوجد اختلاف لمتغير الجنس فأغلب أفراد العينة غير موافقة على الدمج .

وهذه النتيجة تختلف مع دراستي ، **أسامة بطانية ومدلله الرويلي"2015 "**

وكانت النتيجة لصالح الذكور .

و دراسة **حسين " 1988"** لدمج الأطفال ذوي الإعاقة الحركية، حيث كانت الاتجاهات تعزى لمتغير الجنس لصالح الإناث .

الروسان(2013ص 185) .

1 -3 مناقشة نتائج الفرضية الجزئية الثانية:

أشارت الدراسة إلى أنه ليس هناك فرق دال إحصائيا عند مستوى الدلالة 0.05 بين الفئتين (مؤهل علمي ليسانس وماستر) في الاتجاهات نحو الدمج.

وبناءا على هذه النتيجة فإن فرضية الدراسة التي نصت على أن " هناك فروق ذات دلالة إحصائية لاتجاهات المعلمين نحو دمج ذوي الاحتياجات الخاصة تعزى لمتغير المؤهل العلمي لم تحقق.

وهذا ما نجده يتطابق مع **عائشة الهنيني " 1989" ومحمد كامل أبو الفتوح أحمد عام"2011 "** واللذان لم يجدل فروقا تعزى لمتغير المؤهل العلمي.

واختلفت نتيجة دراستنا مع دراسة **" ساكس 1987 "** حيث أشارت النتائج إلى أثر متغير المؤهل العلمي على الاتجاهات، إذ أظهر المعلمون الأكثر تأهيلا اتجاهات إيجابية نحو الدمج.الروسان(2013 ص 154)

وفي دراستنا وجدنا نفس النتيجة وهذا لأن أغلب العينة لديها مؤهل علمي هو شهادة الليسانس، وهذا لأن الشهادة المطلوبة للالتحاق بتعليم في المرحلة الابتدائية هو "شهادة الليسانس".

1 - 4 مناقشة نتائج الفرضية الجزئية الثالثة:

أشارت الدراسة إلى أنه ليس هناك فرق دال إحصائيا عند مستوى الدلالة 0.05 و بين الفئات (التخصصات الدراسية) في الاتجاهات نحو الدمج.

وبناءا على هذه النتيجة فإن فرضية الدراسة التي نصت على أن هناك فروق ذات دلالة إحصائية لاتجاهات المعلمين نحو دمج ذوي الاحتياجات الخاصة تعزى لمتغير التخصص الدراسي العلمي لم تحقق.

وفي نظرنا وهذا أثناء إجراء الدراسة راجع إلى أن أغلب التخصصات كانت الأدب العربي أو اللغة العربية وبالتالي لا توجد فروق دالة احصائيا .

وتشابهت هذه النتيجة مع دراسة **محمد كامل أبو الفتوح أحمد عام"2011 "** ، ففي دراسته لم يجد فروق تعزى لمتغير التخصص الدراسي، وكما نجد **عائشة الهنيني "**

1989" و حسين" 1988 "التي كشفتا على عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية لمتغير التخصص الدراسي . الروسان (2013 ص 154) .

1 ـ 5 مناقشة نتائج الفرضية الجزئية الرابعة:

أشارت الدراسة إلى أنه هناك فرق دال إحصائيا عند مستوى الدلالة 0.05 .

وبناءا على هذه النتيجة فإن فرضية الدراسة التي نصت على أن " هناك فروق ذات دلالة إحصائية في اتجاهات المعلمين نحو دمج ذوي الاحتياجات الخاصة تعزى لمتغير الخبرة الدراسية " تحققت.

وتتفق نتائج الدراسة الحالية مع دراسة والتي كانت بعنوان **اتجاهات وأراء المدرسين والإداريين في التعليم العام نحو إدماج الأطفال غير العاديين في المدارس الابتدائية في منطقة الخليل "2004"** لوجود فروق تعزى لسنوات الخبرة وتبين أنه كلما ازدادات سنوات الخبرة زادت عملية التقبل .

واختلفت نتائج دراستنا مع دراستي **محمد كامل أبو الفتوح أحمد عام"2011 "** و **عائشة الهنيني " 1989"** التي لم تجدا أثر لمتغير الخبرة التدريسية على اتجاهات المعلمين أما في الدراسات الأجنبية فنجد دراسة **ساكس 1987** والتي اشارت نتائجها إلى عدم تأثر الاتجاهات بسنوات الخبرة . (الروسان 2013 ص 158)

استنتاجات الدراسة:

- نستنتج أن اتجاهات المعلمين نحو دمج ذوي الاحتياجات الخاصة كانت إيجابية و أغلب العينة كانت موافقة على الدمج .

- نستنتج أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في لاتجاهات المعلمين نحو دمج ذوي الاحتياجات الخاصة سببها الاختلاف في الجنس .

- نستنتج أنه لا يوجد فرق دال إحصائيا في استبيان الاتجاهات نحو دمج ذوي الاحتياجات الخاصة بحسب المؤهل العلمي.

- نستنتج أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية لاتجاهات المعلمين نحو دمج ذوي الاحتياجات الخاصة تعزى لمتغير التخصص الدراسي.

- نستنتج أنه يوجد فرق دال إحصائيا في استبيان الاتجاهات نحو دمج ذوي الاحتياجات الخاصة بحسب الخبرة التدريسية والتي كانت (أقل من ست سنوات وست سنوات وما فوق) لصالح خبرة أكثر من ست سنوات.

الاقتراحات والتوصيات

الاقتراحــات و التوصيات:

• إن مجمل الحقوق التي كرسها المشرع الجزائري لصالح فئة ذوي الاحتياجات الخاصة، تمثل فقط جزءا من التكفل والاهتمام، وان كانت تمثل ذلك، بقيت حبرا على ورق بدون تطبيق في بعض المدارس أو كلها إن صح التعبير .

• القيام بحملات لإظهار فوائد وايجابيات الدمج لأن التعليم حق للجميع .

• تطبيق فكرة دمج ذوي الاحتياجات الخاصة بداية بالمرحلة الابتدائية إلى المرحلة الثانوية .

• اعداد وتأهيل المعلمين وتوفير الوسائل التعليمية لمساعدتهم على الدمج .

• تحديث المدارس وتهيئتها بما يتلاءم مع ذوي الاحتياجات الخاصة .

• إجراء مزيد من الدراسات والأبحاث المشابهة كصعوبات تطبيق الدمج وإعادة تأهيل وتكوين المعلمين في المدرسة الابتدائية ..... الخ .

خاتمـــــــة

خاتمة

حاولت دراستنا الحالية الكشف عن اتجاهات فئة مهمة من المجتمع وهي فئة المعلمين واتجاهاتهم نحو عملية الدمج ،وهذا من خلال متغيرات الدراسة المتمثلة في الجنس، المؤهل التعليمي، التخصص الدراسي إضافة إلى الخبرة الدراسية.

وبعد تحليل و إثراء متغيرات البحث نظريا وتطبيق استبيان الاتجاهات نحو دمج ذوي الاحتياجات الخاصة ، وبعد جمع البيانات و معالجتها إحصائيا تم عرضها و تحليلها و مناقشتها بالاعتماد على ما تناولناه في الجانب النظري و على ما توفر لنا من دراسات سابقة، حيث توصلت نتائج دراستنا إلى ما يلي:

1. للمعلمين اتجاهات ايجابيةنحو دمج ذوي الاحتياجات الخاصة في المدارس العادية .

2. أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين المعلمين والمعلمات في اتجاهاتهم نحو عملية الدمج.

3. أنه لا يوجد فرق دال إحصائيا في الاتجاهات نحو الدمج تبعا لمتغير المؤهل العلمي.

4. أنه لا يوجد فرق دال إحصائيا في الاتجاهات نحو الدمج تبعا لمتغير التخصص الدراسي .

5. يوجد فرق دال إحصائيا في الاتجاهات نحو الدمج تبعا لمتغير الخبرة الدراسية لصالح ست سنوات وما فوق .

ونرى أن المعلمين يقبلون فكرة الدمج شرط إعدادهم وتقديم دورات لتأهيلهم لهذه المهمة، وتوفير الوسائل التعليمية التي تساعدهم على مراعاة الفروق الفردية بين التلاميذ .

الملخص

ملخص:

هدفت الدراسة إلى التعرف على طبيعة اتجاهات معلمي المدارس العادية نحو دمج دوي الاحتياجات الخاصة مع زملائهم العاديين كذلك التعرف على طبيعة هده الاتجاهات أما ايجابية أو سلبية بعض المتغيرات التي تؤثر في اتجاهاتهم (الجنس) المؤهل العلمي والتخصص الدراسي والخبرة واستخدمنا مقياس الإتجاهات المعلمين نحو دمج الاحتياجات الخاصة في المدارس العادية بعينة قوامها 132 معلم (21 معلم 111 معلمة) باستخدام المنهج الوصفي وتوصلنا إلى اتجاهات إيجابية (موافق) لدى المعلمين نحو الدمج ووجود فروق لهده الاتجاهات على الأبعاد للمقياس النفسي والأكاديمي والاجتماعي كما دلت نتائج عدم تأثر اتجاهات المعلمين بمتغيرات الجنس والتخصص الدراسي و المؤهل العلمي إلا بمتغير سنوات الخبرة والذي كان دالا احصائيا لصالح خبرة ست سنوات او اكثر.

Summary :

The study aimed to identify the nature of attitudes of regular school teachers towards integrating special needs with their ordinary colleagues as well as to identify the nature of these trends, either positive or negative, some variables that affect their orientation, gender, In the normal schools with a sample of 132 teachers (21 teacher 111 teachers) using the descriptive approach and we reached positive attitudes (OK) of teachers towards integration and the existence of differences in the direction of trends on the dimensions of the psychological, academic and social, The results of the teachers' attitudes were not affected by the sex variables, the academic specialization, and the scientific qualification except by the variable of years of experience which was statistically significant for the benefit of six years or more experience.

Résumé

L'étude visait à déterminer la nature des enseignants des écoles régulières de l'attitude envers l'intégration du son des besoins spéciaux avec des collègues ordinaires, ainsi que d'identifier la nature de cette évolution des sujets positifs ou négatifs, certaines des variables qui influent sur leurs attitudes (genre) qualification d'enseignement et de spécialisation expérience académique et nous avons utilisé des enseignants des directions échelle vers l'intégration des besoins spéciaux dans les écoles ordinaires 132 fort échantillon d'enseignants (21 enseignants 111 enseignants) en utilisant l'approche descriptive et nous avons atteint des tendances positives (OK) les enseignants vers l'intégration et l'existence de différences de cette évolution de sujet sur les dimensions psychologiques de l'échelle académique et sociale comme indiqué Les résultats ne sont pas affectés les attitudes des enseignants et des variables de genre, la spécialisation académique et scientifique qualification seulement des années d'expérience variables, ce qui était statistiquement significative en faveur de six ans ou plus d'expérience.

قائمة المصادر والمراجع

قائمة المصادر والمراجع

1 -الكتب

- أحمد عبد الله اللحلح،مصطفى محمد أبو بكر 2002،البحث العلمي تعريفه وخطواته ومناهجه والمفاهيم الإحصائية.الدار الجامعية تانيس.
- الزغبي، 1991، اسس علم النفس لالاجتماعي، صنعاء اليمن، ط1.
- خولة احمد يحيى، ماجدة السيدة عبيد، 2005، الاعاقة العقلية دار وائل للنشر، الاردن، ط1.
- رشاد عبد العزيز ، (2008)،علم النفس الإعاقة.مكتبة الأنجلو المصرية .
- زكريا اسماعيل ابو الضبعات، 2009، اعداد وتاهيل المعلمين، دار الفكر عمانن الاردن.
- سعد عبد الرحمان، (1983) ، السلوك الإنساني تحليل وقياس المتغيرات مكتبة الفلاح،طبعة 2 القاهرة.
- سعد عبد الرحمان، 1983، السلوك الانساني، مكتبة الفلاح ، القاهرة.
- سليمان شحاتة، 2006، بناء المناهج وتخطيطها، دار الفكر، الاردن.
- صفوت فرج، 2006، القياس النفسي، مكتبة انجلو المصرية، القاهرة.
- صلاح الدين محمود علام ، (2000)،القياس والتقويم التربوي والنفسي ،دار الفكر العربي ،القاهرة، ط1.
- عبد الحفيظ مقدم، 2003، الاحصاء والقياس النفسي والتربوي، ديوان المطبوعات الجامعية، الجزائر.
- عبد الحليم منسي واخرون، 2001، مدخل الى علم النفس التربوي، مهارات النجاح، الاردن.
- عبد اللطيف وحيدة ، (2001)،علم النفس الاجتماعي.دار المسيرة، الاردن.
- عبد المجيد نشواتي، 2003، علم النفس التربوي، دار الفرقان، عمان الاردن، ط4.
- عبد المنصف حسن رشوان ، (2006)، ممارسة الخدمة الاجتماعية مع الفئات الخاصة لذوي الاحتياجات الخاصة الموهوبين المكتب الجامعي الحديث اسوان.
- عثمان غنيم، ربحي غنيم محمد، 2000، مناهج واساليب البحث العلمي، دار الصفاء للنشر والتوزيع ، ط1، الاردن.
- عدلي سليمان، 1999، الوظيفة الاجتماعية للمدرسة، دار الفكر العربي، القاهرة.
- عصام توفيق قمرة، (2008) ، رعاية ذوي الاحتياجات الخاصة في الوطن العربي بين العزل والدمج ، المكتب الجامعي الحديث مصر.
- عماد الغزو، 2003، التربية لذوي الاحتياجات الخاصة، جامعة الامارات العربية.

ـ عماد زغلول ، (2012) ، مبادئ علم النفس التربوي ، دار الكتاب الجامعي ،امارات العربية المتحدة الطبعة الثانية.
ـ فاروق الروسان ، (2013) ، قضايا ومشكلات في التربية الخاصة.دار الفكر طبعة الأولى،الأردن.
ـ فؤاد البستاني ، (1986) ، منجد الطلاب ،دار المشرق بيروت لبنان.
ـ قحطان الظاهر ، 2008، مدخل الى التربية الخاصة، دار وائل للنشر، الاردن، ط2.
ـ كوافحة أحمد عبد العزيز ، (2003)،مقدمة في التربية الخاصة.
ـ ماجدة السيد أحمد عبيد،إعاقة السمعية.دار الصفاء للطباعة والنشر ،عمان الأردن طبعة الأولى.
ـ محمد سيد فهمي، 2001، السلوك الاجتماعي للمعوقين، المكتب الجامعي الحديث، الاسكندرية.
ـ محمد صالح خطاب، 2006، صفات المعلمين الفاعلين ، دار المسيرة، عمان الاردن، ط1.
ـ محمد عبد السلام أحمد، القياس النفسي والتربوي مكتبة النهضة المصرية القاهرة .
ـ محمد عبيدات واخرون، 1990، منهجية البحث العلمي، الاردن.
ـ محمود عبد الحليم منسي،علم النفس التربوي للمعلمين، دار المعرفة الجامعية ، بدون طبعة.
ـ نوري القمش،عبد الرحمان معايطة ، (2007)،سيكولوجية الأطفال ذوي احتياجات الخاصة دار المسيرة مصر.
ـ وقفي السيد الإمام ، (2008)،البحث العلمي ،المكتبة المصرية للنشر والتوزيع الطبعة الأولى ، مصر المنصورة.
ـ ولد السيد احمد خليفة، مراد علي عيسى، 2006، الاتجاهات الحديثة في مجال التربية الخاصة، دار الوفاء، مصر.

2 ـ قواميس ومعاجم:

ـ دليل مصطلحات القياس والتقويم التربوي هيئة اتحاد مؤسسات التعليم العالي المركز الوطني للاختبارات الأردن عمان 2009.
ـ فريد النجار، 2003، المعجم الموسوعي، مكتبة لبنان، بيروت.

3ـ المجلات و المقالات

ـ أسامة البطانية ومد الله الرويلي ،2015/28/4 ، اتجاهات المعلمين نحو دمج الأطفال ذوي الإعاقة الحركية في المدارس الحكومية في شمال المملكة العربية السعودية المجلة الأردنية في العلوم التربوية مجلد 11، العدد 2.

4 ـ الملتقيات:

ـ خالد عبد السلام، 24.25 افريل 2006 اشكالية تكفل المدرسة الجزائرية بالتلاميذ ذوي الاحتياجات الخاصة ، جامعة فرحات عباس، سطيف.

ـ محمد كمال أبو الفتوح ، (2010)، بعنوان اتجاهات معلمي المدارس الإبتدائية نحو دمج الأطفال الذاتويين مع أقرانهم العاديين في المدارس العامة مصر.

5 ـ المذكرات و الدراسات

ـ بزيو السعيد عبد الرزاق ، بن الطاهر نور الدين، 2016/2015 ، اتجاهات اساتذة التعليم الابتدائي نحو التدريس بالمقاربة بالكفاءات، جامعة الجلفة.

ـ عبد الله النجار،مراد رشدي الجندي،(2004)، اتجاهات وأراء المدرسين والإداريين في التعليم العام نحو ادماج الأطفال غير العاديين في المدارس الابتدائية في منطقة الخليل، جامعة القدس المفتوحة.

ـ علي الصمادي، جانفي 2010، مذكرة تخرج ماجيستر بعنوان اتجاهات المعلمين نحو دمج الطلبة المعاقين في الصفوف الثلاثة الأولى بجامعة الحدود الشمالية السعودية.

ـ نور الصقر القادري، 2014، اتجاهات المعلمين نحو دمج الطلبة المعاقين بصريا في المدارس التعليم العام بليبيا.

6 ـ **مواقع الانترنت**

/http://www.dedjelfa.org