الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية
التعليم العالي والبحث العلمي
جامعة محمد البشير الابراهيمي برج بوعريريج
كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية.
قسم علم النفس

الشعبة: علم النفس رقم التسجيل: .....

التخصص: علم النفس المدرسي الرقم التسلسلي: .....

اتجاهات أساتذة التعليم الابتدائي نحو الدمج المدرسي لذوي الاحتياجات الخاصة

(دراسة ميدانية، بالابتدائيات التابعة للمقاطعة التفتيشية رقم:05 برج بوعريريج)

مذكرة مكملة لنيل شهادة الماستر تخصص علم النفس المدرسي

إعداد الطالبتين :

- بن بتقة فاطمة الزهراء
- خلوفي دنيا

إشراف الأستاذة:

د.حواس هاجر

بلمرابطة أحمد

الموسم الجامعي

2025-2024

الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية

وزارة التعليم العالي والبحث العلمي

جامعة محمد البشير الابراهيمي _برج بوعريريج_

كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية

قسم علم النفس

شعبة علم النفس رقم التسجيل:.....

تخصص علم النفس المدرسي الرقم التسلسلي:.....

اتجاهات أساتذة التعليم الابتدائي نحو الدمج المدرسي لذوي الاحتياجات الخاصة

(دراسة ميدانية، بالابتدائيات التابعة للمقاطعة التفتيشية رقم:05 برج بوعريريج)

مذكرة مكملة لنيل شهادة الماستر تخصص علم النفس المدرسي

إعداد الطالبتان:

- بن بتقة فاطمة الزهراء
- خلوفي دنيا

نوقشت وأجيزت علنا بتاريخ: 10/ 2025/06

أمام اللجنة المتكونة من السادة:

د/ زهار جمال	أستاذ بجامعة محمد البشير الإبراهيمي؛ برج بوعريريج	**رئيسا**
د/ حواس هاجر	أستاذة بجامعة محمد البشير الإبراهيمي؛ برج بوعريريج	**مشرفا ومقررا**
د/ بلقاسمي محمد الأزهر	أستاذ بجامعة محمد البشير الإبراهيمي؛ برج بوعريريج	**مناقشا**

الموسم الجامعي

2025-2024

بسم الله الرحمن الرحيم

شكر وتقدير

قبل كل أحد، وبعد كل أحد، الشكر للواحد الأحد،

الفرد الصمد، الذي أمدنا بالقوة والعون

والسداد لإنجاز هذا العمل، وندعوه

عز وجل أن يجعله خالصا لوجهه الكريم.

كما نتقدم بالشكر الجزيل للأستاذة المشرفة

الدكتورة **"حوادس هاجر"**

والأستاذ الفاضل **" بلمرابطة أحمد"**

اللذان لم يبخلا علينا بأي معلومة خلال مراحل اعداد هذه المذكرة

كما نتوجه بالشكر لأعضاء لجنة المناقشة،

وكل الطاقم التكويني بقسم **علم النفس** على المجهودات المبذولة

لإيصالنا الى ما نحن عليه اليوم.

اهداء

الحمد لله عند البدء وعند الختام، فما تناهى درب، ولا ختم جهد، ولا تم سعي الا بفضله.

فمن قال: "أنا لها" نالها، وأنا لها، وان أبت، رغما عنها أتيت بها.

ها نحن اليوم نتوج اللحظات الأخيرة من هذا الطريق، بعد تعب ومشقة دامت سنوات في سبيل الحلم والعلم، حملت في طياتها أمنيات الليالي، وأصبحت اليوم قرة عين، ها نحن اليوم نقف على عتبة تخرجنا بشهادة الماستر، نقطف ثمار تعبنا، وندفع قبعتنا بكل فخر، فاللهم لك الحمد إذا رضيت، ولك الحمد بعد الرضا، لأنك وفقتنا لإتمام هذا النجاح وتحقيق حلمنا.

وبكل حب وفخر، نهدي ثمرة نجاحنا وتخرجنا:

الى أنفسنا الطموحة، التي بدأت بطموح وانتهت بنجاح. وخاصة إلى أمهاتنا.

يقول الله تعالى في كتابه الكريم:

﴿عبس وتولى أن جاءه الأعمى، وما يدريك لعله يتزكى، أو يذكر فتنفعه الذكرى، وأما من استغنى، فأنت له تصدى، وما عليك ألا يزكى، وأما من جاء يسعى، وهو يخشى، فأنت عنه تلهى﴾

سورة عبس الآيات 1-10

ملخص الدراسة

هدفت الدراسة الحالية الى التعرف على اتجاهات أساتذة التعليم الابتدائي نحو الدمج المدرسي في المدارس العادية و لتحقيق هذا الهدف استعانت الباحثتان بالمنهج الوصفي وتم اعتماد عينة قوامها 81 أستاذ وأستاذة، باستخدام استبيان الاتجاهات لجمع بيانات الدراسة بعد التأكد من صدقه و ثباته، وقد تم الاستعانة بالأساليب الإحصائية التالية الاختبار اللابارامتري.

بحيث خلصت نتائج الدراسة إلى أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في اتجاهات الأساتذة تحو الدمج المدرسي تعزى لمتغيرات تدريس ذوي الاحتياجات الخاصة، تدريس الأقسام الخاصة.

كما توصلت إلى أن اتجاهات أساتذة التعليم الابتدائي كانت محايدة نحو الدمج المدرسي لذوي الاحتياجات الخاصة.

المصطلحات المفتاحية: الاتجاهات، الدمج، ذوي الاحتياجات الخاصة، أساتذة التعليم الابتدائي.

Summary

The current study aimed to identify the attitudes of primary school teachers towards school integration in regular schools. To achieve this goal, the researchers used the descriptive approach and adopted a sample of 81 male and female teachers, using the attitudes questionnaire to collect the study data after ensuring its validity and reliability.

The following statistical methods were used: non-parametric test.

The study concluded that there were no statistically significant differences in teachers' attitudes toward school integration attributable to the variables of special needs education and special education classes. The study also found that primary school teachers' attitudes toward school integration of students with special needs were neutral.

Keyterms: attitudes, integration, special needs, primary school teachers.

قائمة المحتويات	الصفحة
الآية الكريمة	أ
شكر وتقدير	ب
الاهداء	ت
ملخص الدراسة باللغة العربية	ث
ملخص الدراسة باللغة الأجنبية	ث
فهرس المحتويات	ج–ح –خ
قائمة الجداول	د
قائمة الأشكال	د– ذ
فهرس الملاحق	ذ
اولاً الخلفية والدراسات السابقة	
مقدمة	1
الفصل الاول: فصل تمهيدي	
1- الإشكالية	4
2- الفرضيات	5
3- أهمية الدراسة	6
4- أهداف الدراسة	6
5- المفاهيم الأساسية للدراسة	6
6- الخلفية النظرية	7
6-1 الاتجاهات	7
تمهيد	7
6-1-1تعريف الاتجاه	8
6-1-2أنواع الاتجاهات	9
6-1-3نظريات تفسير تكوين الاتجاهات	10
خلاصة	11
6-2 الدمج	12
تمهيد	12
6-2-1 مفهوم الدمج	12

6-2-2 مفهوم الدمج المدرسي	13
6-2-3أهداف الدمج المدرسي	15
6-2-4أنواع الدمج المدرسي	17
6-2-5أساليب الدمج المدرسي	19
خلاصة	20
6-3 ذوي الاحتياجات الخاصة	21
تمهيد	21
6-3-1مفهوم ذوي الاحتياجات الخاصة	21
6-3-2تصنيف ذوي الاحتياجات الخاصة	21
-خلاصة	25
6-4 التعليم الابتدائي	25
6-4-1 مفهوم التعليم الابتدائي	25
7-الدراسات السابقة	25
الفصل الثاني: الطريقة والادوات	
-تمهيد	34
1- الدراسة الاستطلاعية	35
1-1 أهداف الدراسة الاستطلاعية	35
1-2 إجراءات الدراسة الاستطلاعيةً	35
1-3 أدوات الدراسة الاستطلاعية و خصائصها السيكو مترية	36
2- الدراسة الأساسية	44
2-1 حدود الدراسة	44
2-2 منهج الدراسة	44
2-3 مجتمع و عينة الدراسة	44
2-4 أدوات جمع البيانات	45
2-5 الأساليب الإحصائية المستخدمة في الدراسة الأساسية	46
-خلاصة	47
الفصل الثالث: النتائج والمناقشة	
-تمهيد	49
1-عرض، تفسير و مناقشة النتائج	50
2- استنتاج عام	59

3- مقترحات الدراسة	60
- خاتمة	61
- قائمة المراجع	62
- الملاحق	67

قائمة الجداول

الرقم		الصفحة
01	جدول يوضح وصف خصائص العينة الاستطلاعية	36
02	جدول يوضح عبارات الاستبيان قبل التصحيح وبعد	37
03	جدول يوضح حساب الاتساق الداخلي لبنود البعد الاجتماعي	38
04	جدول يوضح حساب الاتساق الداخلي لبنود البعد الأكاديمي للدمج المدرسي	39
05	جدول يوضح حساب الاتساق الداخلي لبنود البعد المهني للدمج المدرسي	40
06	جدول يوضح أبعاد الاستبيان	40
07	جدول يمثل مخرجات (spss) لاختبار ت للمقارنة الطرفية بين الفئة الدنيا والفئة العليا للاستبيان.	41
08	جدول يوضح الأبعاد والدرجة الكلية للاستبيان	42
09	جدول يوضح طريقة التجزئة النصفية والارتباط بين قسمي الأداة	43
10	جدول يوضح وصف خصائص العينة الأساسية	45
11	جدول يوضح بدائل الاستبيان	45
12	جدول يتضمن المعالجة الإحصائية الخاصة بحساب اختبار ت للعينة الواحدة لمعرفة الفرق بين الوسيط الفرضي والوسيط الحسابي لاتجاهات الأساتذة نحو الدمج المدرسي.	50
13	جدول يتضمن المعالجة الإحصائية الخاصة بحساب اختبار فريدمان للعينات المترابطة لمعرفة الفروق في الاتجاهات حسب الأبعاد.	52
14	جدول يوضح المقارنات بين الأبعاد	53
15	جدول يتضمن مخرجات spss الخاصة بحساب اختبار مان ويتني لقياس الفروق في الاتجاهات والتي تعزى لمتغير تدريس ذوي الاحتياجات	56

17	جدول يتضمن مخرجات spss الخاصة بحساب اختبار مان ويتني لقياس الفروق في الاتجاهات والتي تعزى لمتغير وجود قسم خاص.	58

قائمة الأشكال

الرقم		الصفحة
الشكل 01	يوضح رسم بياني	**53**

قائمة الملاحق:

الرقم		الصفحة
01	الترخيص لإجراء الدراسة	**67**
02	أداة جمع البيانات (الاستبيان)	**68**
03	مخرجات معالجة الفرضيات	**73**

الخلفية النظرية والدراسات السابقة

مقدمة:

يعتبر ميدان ذوي الاحتياجات الخاصة من الميادين المهمة التي واجهت العديد من التحديات والعراقيل في مختلف دول العالم، بما فيها الدول العربية، فقد ولت اهتماما بالغا حول هاته الفئة وخاصة فيما يخص العمل على توفير السياسات التعليمية الحديثة، لضمان تكافؤ الفرص وتعزيز الاندماج الاجتماعي والأكاديمي لها.

وعلى سبيل الاستفادة من تجارب الدول العربية في هذا الإطار فقد اعتمدت الإمارات القانون الاتحادي رقم (29) لسنة 2006 المعدل بالقانون رقم (14) لسنة 2009، الذي يُلزم المؤسسات التعليمية بقبول الطلبة ذوي الإعاقة (أصحاب الهمم) دون تمييز، سواء في المدارس الحكومية أو الخاصة.

في عام 2020، أطلقت وزارة التربية والتعليم "**سياسة التعليم الدامج**"، التي تُطبَّق في المدارس الحكومية والخاصة التابعة لمنهاج الوزارة. تستهدف هذه السياسة 9 فئات من أصحاب الهمم، مثل ذوي الإعاقات الذهنية والسمعية والبصرية وطيف التوحد.

أما فيما يخص الجزائر فقد أحصت أزيد من مليون شخص من أصحاب الهمم، حسب ما كشف مستشار وزارة التضامن الوطني والأسرة وقضايا المرأة والمكلف بتسيير شؤون وكالة التنمية الاجتماعية، رحيم جمال، الذي أوضح أن الجزائر أحصت الى 31 ديسمبر 2021، مليونا و118 ألفا و908 من أصحاب الهمم.

هذه الاحصائيات ليست بالأرقام التي لا نلقي لها بَالًا، خاصة وأن نسبة ذوي الاحتياجات الخاصة في الجزائر أغلبها اعاقات حركية على غرار الاعاقات الأخرى، ولهذا تفاديا لعزلهم، وجعلهم عالة على أنفسهم وذويهم ومجتمعهم، ظهرت فكرة الدمج التي أصبحت واردة جدا في الآونة الأخيرة، وتنادي بها الكثير من الجمعيات والهيئات بغض النظر عنها سواء أكانت إيجابية أو سلبية والتي تمس كل أو بعض فئات المحتاجين للتربية الخاصة.

بدأت فكرة الدمج لذوي الاحتياجات الخاصة تظهر منذ ستينات القرن العشرين وبدأت تفرض نفسها بقوة منذ صدور القانون (142-94) لعام 1975، والقانون الذي تلاه رقم (336-101) لعام 1990، نتيجة للضغوط التي مارستها جماعات عدة مؤيدة لحقوق ذوي الاحتياجات الخاصة والمعاصرة للحقبة الزمنية منذ الستينات من القرن العشرين الى وقتنا هذا.

كما تم عقد العديد من المؤتمرات الدولية كمؤتمر (Salamanca) سنة 1994 برعاية اليونيسكو، الذي تبنى التعليم المدمج كاستراتيجية لتطوير التعليم للجميع، وأكد على ضرورة وصول جميع الأطفال ذوي

الإعاقة الى المدارس العادية، وأهمية الاستجابة لاحتياجات جميع الأطفال على اختلافها من خلال استراتيجيات التعليم المتمركز حول الطفل، وفكرة الدمج لذوي الاحتياجات الخاصة أثرت بشكل إيجابي في الأسر من خلال تخفيف الشعور بالذنب والإحباط، كما ساهمت في تغيير نظرة المجتمع لهم، وإتاحة فرص أكبر لهم للمشاركة في الحياة العامة.

وقد اختلفت آراء واتجاهات الأساتذة حول الموضوع، وتباينت بين مؤيد ومعارض خاصة في المجال التعليمي، فآراء هؤلاء واتجاهاتهم تعد من أبرز المعايير التي تتحكم في نجاح هذه العملية من فشلها، وتتأثر هذه الاتجاهات بمجموعة من العوامل كتوفر الوسائل التي تتلاءم مع هذه الفئة، ومجموعة البرامج التعليمية المناسبة للإعاقة المدمجة، إضافة الى تكوين الأساتذة بالمعلومات الكافية حول هذه الفئة.

وفي الأخير رغم التزام الجزائر نظريًا بسياسات الدمج، فإن التطبيق العملي يعاني من عقبات هيكلية واجتماعية. تتطلب النهوض بهذا القطاع إرادة سياسية حقيقية وإصلاحًا شاملاً للمنظومة التعليمية، مع الاستفادة من تجارب دول عربية نجحت في هذا المجال.

وللوصول الى الأهداف المرجوة، قسمت الدراسة الى خلفيتين معرفيتين، الأولى الخلفية النظرية وفيها تناولنا نظريات الاتجاهات، أيضا تطرقنا الى الدمج المدرسي، وتعرفنا على ذوي الاحتياجات الخاصة أما في الخلفية الثانية الميدانية، تم تحديد فيها منهجية الدراسة من دراسة استطلاعية وأساسية، وذلك للخروج بمجموعة من الاستنتاجات والنتائج.

الفصل الأول: فصل تمهيدي للدراسة

1- الإشكالية

2- الفرضيات

3- أهمية الدراسة

4- اهداف الدراسة

5- المفاهيم الأساسية للدراسة

6- الخلفية النظرية

7- الدراسات السابقة

1-ا لإشكالية:

"ليست كل الاعاقات مرئية"، تشير منظمة الأمم المتحدة للطفولة " اليونيسيف" على موقعها الرسمي أن في العالم ما يقدر بنحو 240 مليون طفل ذوي الاحتياجات الخاصة، مشيرة الى أن الأطفال ذوي الاعاقات كغيرهم من الصغار لديهم طموحاتهم ويمتلكون أحلاما لمستقبلهم.

وتشير الدراسة التي أجرتها احدى المؤسسات التابعة للأمم المتحدة الى أن الأنظمة التعليمية بالمجمل تعتمد نهجا عنصريا تجاه ذوي احتياجات الخاصة، مما يحرمهم من حقوق التعليم، حيث يتم استبعاد بعض التلاميذ يسبب الإعاقة في حين يرسل الآخرون الى مدارس خاصة لمعالجة إعاقة معينة، وعادة ما يكون ذلك في إطار تعليمي خاص يفصلهم عن غيرهم من التلاميذ.

لقد تضمنت استراتيجية التعليم الدامج عدد من الأهداف الخاصة أهمها، خلق الاتجاهات الإيجابية نحو دمج الطلبة ذوي الإعاقة في التعليم، والتوعية بأهميتها، وأيضا رفع القدرات المهنية للكوادر العاملة في التعليم بما يلي متطلبات التعليم الدامج، وتطمح وزارة التربية والتعليم الأردنية كنموذج عربي مع حلول سنة (2031) زيادة نسبة وصول الأطفال من ذوي الإعاقة في سن التعليم الى المدارس النظامية لتصبح (10) بدلا من (1,9) كما هي النسبة في عام (2018).

" أصبح مشروع الدمج المدرسي لفئة ذوي الاحتياجات الخاصة من بين أهم القضايا المعاصرة في ميدان التعليم والتربية الخاصة، الا أن هناك بعض الصعوبات التي أعاقت الأساتذة في تحقيق الأهداف المرجوة والمتمثلة في دمج هؤلاء التلاميذ من ذوي الاحتياجات الخاصة في الأقسام العادية، في ظل تواجد أساتذة غير مكونين في هذا الاطار، وعدم توفر برنامج خاص يتماشى مع قدرات الأفراد المعاقين وخاصة هؤلاء الذين يعانون من (ضعف عقلي شديد، توحد)، الا أن الذين يعانون من إعاقة حركية، والتلاميذ الذين استفادوا من عملية زرع القوقعة فقد كان تحصيلهم العلمي متماثلا للتلاميذ العاديين، حيث أن انعدام الإمكانات في بعض المؤسسات المساعدة على التحصيل العلمي ونقصها في مؤسسات أخرى تعتبر من العوائق الكبرى في دمج هذه الفئة. (حداد، 2022)

كما أوضح كل من عبد المنعم (2010)، و منصور (2015)، والمركز العربي للبحوث التربوية لدول الخليج 2020 أن هناك تحديات قد تواجه تطبيق هذا النوع من التعليم وهو عزوف بعض أعضاء هيئة التدريس عنه، نظرا لعدم كفاية الوعي لديهم بأهمية التكنولوجيا الحديثة ودورها في عملية التعليم والتعلم، وضعف امتلاكهم لمهارات استخدام الحاسب الالي وشبكة الانترنت، بالإضافة الى قدرتهم على توظيف التكنولوجيا الحديثة في تحقيق الأهداف التعليمية، وقد يسبب تطبيق التعليم المدمج في وجود تفاوت كبير في المخرجات التعليمية ومستويات التحصيل الدراسي للطلاب، وعزوف بعضهم عن المشاركة فيه بفاعلية،

بالإضافة الى ضعف البنية التحتية التكنولوجية اللازمة لتطبيق هذا النوع من التعليم بسبب تكلفته العالية خاصة في بداية تطبيقه، ويمكن التغلب على تلك التحديات من خلال نشر الوعي لدى المعلمين بأهمية استخدام التكنولوجيا في عملية التعليم. (الزهراني، 2022/2023، صفحة 193)

وتلعب اتجاهات أساتذة التعليم الابتدائي دور هام في تحديد نجاح دمج ذوي الاحتياجات الخاصة من فشله حيث يعتبر العنصر الأساسي والمصيري في هذه العملية، وبالتالي فإن التعرف على اتجاهات الأساتذة مجتمع الدراسة يعد أمرا هاما لوضع الحلول المناسبة للنجاح في العملية التعليمية اتجاه التلاميذ من ذوي الاحتياجات الخاصة، ومن هنا جاءت مشكلة الدراسة للإجابة على التساؤلات التالية:

ما طبيعة اتجاهات أساتذة التعليم الابتدائي نحو الدمج المدرسي لذوي الاحتياجات الخاصة؟

من خلال هذا جاءت الدراسة الحالية للإجابة على التساؤلات التالية:

- ما هي اتجاهات أساتذة التعليم الابتدائي نحو الدمج المدرسي للتلاميذ؟
- هل تختلف اتجاهات أساتذة التعليم الابتدائي نحو الدمج المدرسي للتلاميذ باختلاف أبعاد الدمج؟

1- هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في اتجاهات أساتذة التعليم الابتدائي نحو الدمج المدرسي تعزى لمتغير تدريس ذوي الاحتياجات الخاصة؟

2-هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في اتجاهات أساتذة التعليم الابتدائي نحو الدمج المدرسي تعزى لمتغير تدريس الأقسام الخاصة (التعليم التكيفي)؟

2- الفرضيات:

- اتجاهات أساتذة التعليم الابتدائي نحو الدمج المدرسي للتلاميذ متوسطة.
- أساتذة التعليم الإبتدائي أكثر تأييدا للدمج المدرسي للتلاميذ كمقاربة نفسية واجتماعية ثم لتحقيق أهداف أكاديمية أكثر من كونه سياسة للدمج المهني للتلاميذ.

1- توجد فروق ذات دلالة إحصائية في اتجاهات أساتذة التعليم الابتدائي نحو الدمج المدرسي تعزى لمتغير تدريس ذوي الاحتياجات الخاصة.

2- توجد فروق ذات دلالة إحصائية في اتجاهات أساتذة التعليم الابتدائي نحو الدمج المدرسي تعزى لمتغير تدريس الأقسام الخاصة (التعليم التكيفي).

3-أهمية الدراسة:

-الأهمية النظرية:

1-توسع دائرة التعاطف الإيجابي مع فئة ذوي الاحتياجات الخاصة.

2-التعريف بفئة ذوي الاحتياجات الخاصة ومدى أهمية الاهتمام بهم.

3-التعرف على التحديات التي تقع على عاتق التعليم الدامج في الجزائر.

4-توجيه انظار بعض الباحثين الجدد في الاهتمام بموضوع ذوي الاحتياجات الخاصة في المنظومة التعليمية وكيفية التعامل معها.

- **الأهمية التطبيقية:**

1-تعزيز جهود وزارة التربية في توسيع سياسة الدمج المدرسي.

2-معرفة اراء الأساتذة في المدارس الابتدائية حول عملية الدمج المدرسي لذوي الاحتياجات الخاصة في الصفوف العادية.

3-التعرف على طبيعة الكوادر المؤهلة لتدريس فئة ذوي الاحتياجات الخاصة.

4-تعزيز تدريب المعلمين على التعامل مع الاحتياجات الخاصة.

4-أهداف الدراسة:

الهدف العام: هو معرفة طبيعة اتجاهات أساتذة التعليم الابتدائي نحو الدمج المدرسي لذوي الاحتياجات الخاصة.

وهناك أهداف جزئية تتمثل في:

1-الكشف عن العلاقة بين اتجاهات أساتذة التعليم الابتدائي في تدريسهم لذوي الاحتياجات الخاصة المدمجين في الأقسام العادية.

2-معرفة اختلاف اتجاهات الأساتذة في تدريسهم في مدارس عادية بها أقسام خاصة لذوي الاحتياجات الخاصة.

5-المفاهيم الأساسية للدراسة:

5-1- الاتجاهات:

5-1-1- لغة: وردت بمعنى: واجه، وبمعنى اتجه، وبمعنى جاه، الوجه معروف والجمع وجوه، ووجه كل شيء مستقبله وفي التنزيل العزيز { فأينما تولو فثم وجه الله { البقرة: 115

والوجه: قال تعالى: {فأقم وجهك للدين حنيفا{ الروم: 30 أي أتبع ذلك الدين والقيم. (حطابي، /2022، صفحة11)

5-1-1- اصطلاحا: هو حالة من الاستعداد العقلي- العصبي، تنتظم من خلال خبرة الفرد، وتوجه استجابته نحو موضوع أو موقف معين. وعرف الاتجاه أيضا بأنه خبرة شخصية ثابتة نسبيا تتضمن تقويما لأشخاص او قضايا أو أشياء. (عباس، صفحة 33)

5-1-1- اجرائيا: هي الدرجة التي يتحصل عليها الباحث في هذه الدراسة المطبقة على مقياس اتجاهات أساتذة التعليم الابتدائي نحو دمج ذوي الاحتياجات الخاصة في الأقسام الخاصة في المدارس العادية.

5-2-الدمج:

5-2-1-لغة: مصدره أدمج (في يدمج، ادماجا، فهو مدمج، والمفعول مدمج) وهو عكس التمييز ويعني تشجيع الاختلاط الحر والعادل. (سعداوي، 2021/2022، صفحة 7)

5-2-1- اصطلاحا: وضع الأطفال ذوي الإعاقة في المدارس العادية مع الأطفال العاديين داخل الفصل العادي، او في فصول خاصة، مع تقديم الخدمات المساندة بواسطة فريق متعدد التخصصات. (بومهراس، 2022، صفحة 952)

5-2-1- اجرائيا: التفاعل والمشاركة بين الأطفال العاديين والغير العاديين ذوو الاحتياجات الخاصة في نفس المواقف التعليمية والتربوية ومحاولة مساعدتهم على التعليم باستخدام برامج وتقنيات خاصة ومكيفة.

5-3- ذوي الاحتياجات الخاصة:

5-3-1- لغة: الاحتياجات، احتاج الى، يحتاج، احتياجا فهو محتاج، ما يفتقر اليه الانسان ويطلب. الخاصة: ما يخص به دون غيره، يعني ما يحتاجه من مساعدة خاصة دون غيرها من الاحتياجات. (النوري، 2022/2023، صفحة 11)

5-3-2- اصطلاحا: الشخص المصاب وغير القادر على القيام بالحركة والنشاط نتيجة خلل حد من نموه الفعلي أو الاجتماعي مما يستدعي رعاية خاصة. (قيس، 2022، صفحة 168)

5-3-3- اجرائيا: هو كل شخص أصيب بخلل على المستوى الجسدي أو الذهني أو النفسي بسبب عوامل وراثية أو مكتسبة أو بيئية، يحتاج لتربية خاصة وبرامج التأهيل، لمساعدتهم على التكيف مع المجتمع.

6-الخلفية النظرية:

1-6 الاتجاهات

تمهيد

يعد موضوع الاتجاهات من المواضيع الجوهرية في علم النفس الحديث، حيث يُعتبر محورًا رئيسيًا في العديد من الدراسات النفسية والاجتماعية.

يُنسب الفضل في أول استخدام لمصطلح "الاتجاه" إلى الفيلسوف الإنجليزي **هربرت سبنسر**، الذي أشار إلى أن الاتجاهات تتشكل بشكل كبير من خلال المواقف الفكرية التي يتبناها الفرد تجاه موضوعات معينة. وفقًا لسبنسر، فإن الاتجاهات تُعبّر عن ميل أو نزعة نفسية تمكن الأفراد من الاستجابة بطرق معينة تجاه الأفكار، الأفراد، أو حتى الأشياء.

الاتجاهات لا تقتصر فقط على كونها ميولًا ثابتا، بل هي نظام معقد يتداخل فيه مجموعة من العوامل النفسية والاجتماعية التي تؤثر على تفكير الأفراد وسلوكهم. في هذا السياق، سيكون هدف هذا الفصل الأول من المذكرة هو استعراض وتحليل موضوع الاتجاهات بشكل شامل.

1-1-6 تعريف الاتجاه :

هو حالة من الاستعداد العقلي – العصبي، تنتظم من خلال خبرة الفرد، وتوجه استجابته نحو موضوع

أو موقف معين وعرف الاتجاه أيضا بأنه خبرة شخصية ثابتة نسبيا تتضمن تقويما لأشخاص Eiser، 1986, Boron &) أو قضايا أو أشياء (Byrne 2000) .

هو حالة من التأهب العصبي والنفسي، تنظم من خلال خبرة الشخص وتكون ذات تأثير توجيهي أو دينامي على استجابة الفرد لجميع الموضوعات والمواقف التي تثير هذه الاستجابة عند الفرد لجميع الموضوعات والمواقف التي تستثير هذه الاستجابة. (بومهراس ، 2022، ص 951).

توصف الاتجاهات بأنها الرغبة في أداء سلوك ما بحيث يحكمه ويوجهه، وهي حالة استعداد ذهني وعصبي منظمة عن طريق الخبرة، توجه استجابة الفرد نحو كل الأشياء والمواقف التي تتعلق بها وقد وضحه كماش (2017) بأنه استعداد أو تهيؤ عقلي يتكون نتيجة عدة عوامل مختلفة مؤثرة في حياة الفرد تجعله يتخذ موقفاً تجاه بعض الأفكار بحسب قيمتها الخلقية أو الاجتماعية، وفي الواقع بأن شخصية الفرد تتكون من مجموعة اتجاهات نفسية ناتجة عن التنشئة، والتربية والتعليم، فتؤثر في عواطفه، وعاداته وميوله، وأساليبه السلوكية، ويتصف تعلم الاتجاهات بأنه ذو تخزين طويل المدى لا يتعرض للنسيان مثل المعلومات.

والاتجاه ليس استجابة محددة، بل هو مجموعة من الأقوال والأفعال المتسقة شبه النمطية) فتبدو على شكل استجابات المثير واحد، فيما أنه لا علاقة بين مثير محدد واستجابة محددة، فهو تكوين افتراضي

تتصف به استجابات الفرد لمجموعة من المثيرات النمطية بشكل من الاتساق والاتجاه بهذا المعنى هو سمة أو استعداد فهو عامل ذاتي لا سبيل لملاحظته أو التأكد من وجوده بشكل مباشر، وإنما يستدل عليه من الاستجابات المتسقة للمثيرات المختلفة حول موضوع معين

)بناءً على النظريات التي تفسر الاتجاهات بأن لها دور في تكوين شخصية الفرد سواء أكان هذا الاتجاه متعلماً أو تبناه الفرد من المواقف الاجتماعية المختلفة والتي تشكل أهمية كبيرة بالنسبة له. (محمود، 2022، صفحة 4)

6-1-2 أنواع الاتجاهات

- **الاتجاه العام والخاص** العام هو ذلك الاتجاه الذي يكون له صفة عمومية تنتشر وتشيع بين أفراد المجتمع بغض النظر عن كونه ســـالبا أو موجبا الخاص: هو ذلك النوع من الاتجاهات الذي ينصـب على جزء من تفاصـيل الموضـوع 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 .
- **الاتجاه الفردي والاتجاه الجمعي** : الاتجاه الفردي هو ذلك النوع الذي يؤكده الفرد الواحد من أفراد الجماعة وذلك من حيث النوع أو درجة الشـــدة، 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 .
- **الاتجاه 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. (غراب، 2016، صفحة 21)

- **اتجاه قوي:** « ويظهر في السلوك الفعلي القوي والذي يعبر عن العزم والتصميم » .
- (والاتجاه القوي أكثر ثباته واستمرارا ويصعب تغييره, إذ أنه ينعكس على نزوع الفرد وتفاعله مع الآخرين فالفرد الذي يملك اتجاها قويا نحو الرذيلة نجد ه يثور وينفعل, وقد يتصرف بشكل عنيف إذا رأى سلوكا منحرفا
- **اتجاه ضعيف:** هو الذي يكمن وراء السلوك المتراخي المتردد, فمن كان يملك اتجاها ضعيفا فقد يستنكر الموقف, ولكنه لا يثور أو ينفعل, والاتجاه الضعيف عادة ما يسهل تعديله أو تغييره
- **اتجاه إيجابي:** « يطلق على الاتجاه لفظ اتجاه إيجابي إذا كان ينحو بالفرد تجاه الموضوع ويفر منه ».

أي أنه يتسم بالقبول والموافقة على موضوع الاتجاه كالموافقة على خروج المرأة للعمل فهذا اتجاه إيجابي نحو موضوع عمل المرأة.

اتجاه سلبي : وهو اتجاه ينأى بالفرد عن موضوع الاتجاه ويبعده عنه (باعرة، 2005، صفحة 36)

-

6-1-3 نظريات تفسير تكوين الاتجاهات

هناك مجموعة من النظريات حاولت أن تفسر كيفية تكوين الاتجاهات النفسية ، وتتمثل أبرز هذه الأطر المرجعية المفسرة لها في:

- **نظرية التحليل النفسي:**

تؤكد هذه النظرية على أن لاتجاهات الفرد دورا حيويا، في تكوين الأنا، وهذه الأخيرة تمر بمراحل متغيرة منذ الطفولة، وتمتد لمرحلة البلوغ، وتتأثر في ذلك بمحصلة الاتجاهات التي يكونها الفرد، نتيجة لخفض توتراته، أو عدم خفضها، وأن الاتجاه نحو الأشياء والموضوعات يتحدد انطلاقا من دور هذه الأشياء في خفض التوتر الناشئ عن الصراع الداخلي، بين متطلبات الهو الغريزية، وبين الأعراف والمعايير ، والقيم الاجتماعية (الأنا الأعلى) فالاتجاه الإيجابي يتكون نحو المواضيع التي أعاقت أو منعت خفض إذن فالموقف الفرويدي يرى أن الاتجاهات السلبية ضد الأفراد من الجماعات الأخرى، تعد شكلا من النرجسية للجماعة المرجعية، فيحاول الفرد قمع مشاعر الكراهية ضد جماعته ويبلور مشاعر الانتماء لها، فيما سماه بالروابط الليبيدية مع جماعته، مما يجعله يكون اتجاها سلبيا نحو جماعات أخرى يؤخذ على نظرية التحليل

النفسي تركيزها المبالغ، واهتمامها الشديد بخبرات الطفولة والحياة اللاشعورية ودورها في تكوين الاتجاهات وكذا تعديلها، وهذا ما يترجم صعوبة تغيير الاتجاهات

❖ **النظرية السلوكية:**

تفسر هذه الأخيرة تكوين الاتجاهات وحتى تغييرها، من خلال المبادئ المستمدة من نظريات التعلم ، سواء نظريات الارتباط الشرطي، أو نظريات التعزيز ، فالاتجاهات هي عادات متعلمة من البيئة وفق قوانين الارتباط وإشباع الحاجات، وقد استخلص " روزنو من تجارب إشراطية، أن الاتجاه يمكن تكوينه، وتعديله باستخدام التعزيز اللفظي ،

وقد أكد العالم الأمريكي "سكينر" أن تعلم الاتجاهات يعتمد أساسا على مبدأ التعزيز ، وبذلك فإن الاتجاهات التي يتم تعزيزها ، يزيد احتمال حدوثها، أكثر من الاتجاهات التي لا يتم تعزيزها.

ولذلك يتطلب تغيير هذا الاتجاه السلبي إلى اتجاه إيجابي نحو بعض الموضوعات بحذف المعززات التي أدت إلى تكوينه، واستبدالها بمعززات هادفة، ومنه يظهر لنا أن الاتجاه الإيجابي أو السلبي عبارة عن خبرة متعلمة نتيجة ربطها بمثير مفرح أو محزن أومن تجارب إشراطية، أن الاتجاه يمكن تكوينه، وتعديله باستخدام التعزيز اللفظي.

قد أكد العالم الأمريكي " سكينر" أن تعلم الاتجاهات يعتمد أساسا على مبدأ التعزيز ، وبذلك فإن الاتجاهات التي يتم تعزيزها، يزيد احتمال حدوثها، أكثر من الاتجاهات التي لا يتم تعزيزها . ولذلك يتطلب تغيير هذا الاتجاه السلبي إلى اتجاه إيجابي نحو بعض الموضوعات بحذف المعززات التي أدت إلى تكوينه، واستبدالها بمعززات هادفة، ومنه يظهر لنا أن الاتجاه الإيجابي أو السلبي عبارة عن خبرة متعلمة نتيجة ربطها بمثير مفرح أو محزن أو مغضب، ومنه يتم تعلم الاتجاهات من خلال هذا المنحنى لقد ركزت النظرية السلوكية في تعلم الاتجاهات على المثير والاستجابة، وبذلك أهملت إحدى أهم المكونات الأساسية في الاتجاه، وهو الجانب المعرفي، لأن الخبرات السابقة والمعارف، قد تساعدنا في تكوين بعض الاتجاهات، ولا يقتصر ذلك على التعزيز أو العقاب، أو الاقتران بمثيرات متكررة.

❖ **نظرية التعلم الاجتماعي:** 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 الأخرى، 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 . (غراب، 2016، صفحة 26)

خلاصة

وفي نهاية الفصل الأول من الجانب النظري والذي كان بعنوان الاتجاهات النفسية، وهذا لأجل معرفة اتجاهات أساتذة التعليم الابتدائي نحو دمج ذوي الاحتياجات الخاصة ولمعرفة هذا لابد من وجود خلفية نظرية والتي كانت بدايتها بمفهوم الاتجاهات، ، و أنواعها ،و اخيرا نظريات الاتجاهات.

2-6 الدمج

تمهيد

تعتبر عملية تثقيف وتوعية المجتمع بفئة ذوي الاحتياجات الخاصة ومتطلبات دمجهم في المجتمع من المهمات التي تسعى لتحقيق المؤسسات العاملة في هذا المجال، حيث قطعت شوطا كبيرا في هذا المجال، وتأتي هذه الدراسة في إطار توعية المجتمع بأهمية دمج هذه الفئة.

ونعرض هنا مفهوم الدمج وأهدافه وأهميته إلى جانب أنواعه وأشكاله وما هي مبرراته والمتطلبات التي يجب تحقيقها قبل الدمج، وكذلك ما هي الاحتياجات التي تتطلبها عملية الدمج، كما نلقى الضوء على الأطفال المدمجين وما هي العناصر التي يجب مراعاتها في اختيارهم وما هو الدور الذي يجب أن تلعبه الأسرة مع الطفل ذو الاحتياجات الخاصة لدمجه في المجتمع.

1-2-6 مفهوم الدمج:

هو التكامل الاجتماعي والتعليمي للأطفال من ذوي الاحتياجات الخاصة والأطفال الأسوياء في الفصول العادية ولجزء من اليوم الدراسي على الأقل.

وهذا التعريف يرتبط بوجود الطالب في الصف الدراسي بالمدارس العادية لجزء من اليوم الدراسي، كما يرتبط بالاختلاط الاجتماعي المتكامل.

ومن خلال ذلك التعريف تتمكن جمعيات تنمية المجتمع المحلي أن تساهم في توفير عناصر أساسية تكون دعامة لتعليم وتأهيل المعاقين ذهنيا وجود القاعات والفصول الدراسية، الملاعب والمسارح، وال

يخفيً حيث علينا أن جمعيات تنمية المجتمع تمتلك المقومات، ويمكن أن تحدث تكامل في عملية تقديم الخدمات بأكثر من وسيلة مثل.

❖توفير مقاعد دراسية داخل فصول التقوية بالجمعيات الاستيعاب المعاقين ذهنياً من الفئة المتوسطة والبسيطة القابلة للتعليم والتدريب.

❖اشتراك المعاقين ذهنيا وأسرهم في الرحلات التي تنظمها الجمعيات وتكون مجانية إذا لزم الأمر أو بسعر رمزي

❖تشغيل نسبة من المعاقين ذهنيا داخل الجمعية.

ومن خلال هذا تتمكن الجمعيات الأهلية من المساهمة في التكامل في عملية الرعاية وتكون دعامة أساسية في نجاح سياسة الدمج المجتمعي)ناريمان عبادة، 2016.)

ويرى كوفمان Kaufman (1981) أن الإدماج يتضمن وضع الأطفال المعوقين بدرجة بسيطة في المدارس الابتدائية العادية، مع اتخاذ الإجراءات التي تضمن استفادتهم من البرامج التربوية المقدمة في هذه المدارس.»

و يعرف تورنبال Turnball (1982) الدمج بأنه التكامل الاجتماعي والتعليمي للأطفال من ذوي الاحتياجات الخاصة والأطفال الأسوياء في الفصول العادية ولجزء من اليوم الدراسي على الأقل.

وهذا التعريف يرتبط بوجود الطالب في الصف الدراسي بالمدارس العادية لجزء من اليوم الدراسي، كما يرتبط بالاختلاط الاجتماعي المتكامل. (شاش، صفحة 46، 2016)

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

– أما "جوتليب" (1981) فيعرفه " بان يوضع الطفل المعاق مع الطفل العادي داخل إطار التعليم النظامي والعادي لمدة 50% من اليوم الدراسي مع تطوير الخطة التربوية التي تقدم المتطلبات النظرية والأكاديمية والمنهج العلمي والمقرر الدراسي ووسائل التدريس التي تحقق الأهداف المرجوة (الحمد)

كما ينطوي مفهوم الدمج على أسلوب ونهج تربوي متبع في الحياة، حيث يتم دمج ذوي الاحتياجات الخاصة مع الأطفال العاديين في المدارس العادية، وقد يكون في نفس حجرة الدراسة، وبذلك يُعطى الطفل ذو

الاحتياجات الفرصة لاقتحام الحياة الطبيعية، ولإعطائه فرصة أفضل في التحسن والاعتماد على النفس فيما بعد، ومن خلال اللعب مع غيره من الأطفال يعرف الكثير عن نفسه كما يتعلم طريقة الأخذ والعطاء مع الأخرين في الحياة، وفي إطار ذلك تكون المعلمة على دراية كاملة بكيفية تطوير الطريقة التعليمية والأنشطة لكي تتناسب مع الطفل ذي الاحتياجات الخاصة (غشير، 2023، صفحة 4)

6-2-2 مفهوم الدمج المدرسي

يعتبر تعريف Kauffman Gottlib و okutic من أكثر التعاريف شمولية وشيوعا، فهم يرون أن المقصود بالدمج هو دمج الأطفال الغير عاديين المؤهلين مع أقرانهم دمجا زمنيا وتعليميا واجتماعيا حسب خطة وبرنامج وطريقة تعليمية مستمرة تقرر حسب حاجة كل طفل على حدة ويشترط فيها وضوح المسؤولية لدى الجهاز الإداري والتعليمي في التعليم العام والتعليم الخاص.

فالدمج المدرسي هو إتاحة الفرصة للأطفال المعوقين للاندماج في نظام التعليم كإجراء للتأكيد على مبدأ تكافئ الفرص في التعليم، ويهدف الدمج بشكل عام إلى مواجهة الاحتياجات التربوية الخاصة بالطفل المعوق ضمن إطار المدرسة العادية وفقا لأساليب ومناهج دراسية وتعليمية مناسبة. كما أن نظام الدمج اتخذ شكلين هما :

الشكل الأول: إيجاد صفوف خاصة بالمعوقين في المدرسة العادية، بحيث يتلقون فيها دروسهم من قبل مدرس التربية الخاصة، كما يتلقون برامج تعليمية مشتركة مع الأطفال العاديين في الصفوف العادية

فهذا الشكل من الدمج يسمح بسهولة الانتقال من الصف الخاص إلى الصف العادي، كما أن ذلك يوفر فرص التفاعل الاجتماعي والتربوي، واندماج الأطفال المعوقين مع العاديين وتقبل بعضهم البعض.

أما الشكل الثاني من الدمج فيقصد به أن يلتحق الأطفال المعوقون مع التلاميذ العاديين في الصفوف العادية طوال الوقت، بحيث يتلقون البرامج التعليمية نفسها، ويشترط في هذا النوع من الدمج توفير مجموعة من المستلزمات مثل تقبل الطرفين لبعضهما، ووجود مدرس التربية الخاصة جنبا إلى جنب مع معلم الصف العادي، أو تأهيل معلم الصف العادي من أجل أن يتعامل مع هؤلاء الأطفال، ويتم توصيل المادة العلمية بأشكال مختلفة وكذلك وجود مستلزمات بنائية تسهل وجود هؤلاء الأطفال في المدرسة العادية.

يعرفه بانه احد التوجهات الحديثة في مجال التربية الخاصة و الذي يهدف الى وضع الأطفال من ذوي الاعاقة والمؤهلين للاستفادة من التعليم مع اقرانهم العاديين في صفوف المدارس العادية، وذلك من خلال

تخطيطات و تصميمات تربوية منظمة ومبرمجة موضحة فيها المسؤوليات للقائمين على تعليم المعوقين و اقرانهم العاديين .

ويعرفه Stephen et al(1988) بانه هو وضـــع التلاميذ من ذوي الاحتياجات الخاصـــة في البيئات التربويـة الاقل تقييدا، حيث يعمل هذا الاجراء على التخطيط واتخاذ القرارات التربويـة للتلاميذ من ذوي الاحتياجات الخاصة في تللك البيئات.

ويعرف أيضـا بانه دمج الأطفال من ذوي الاحتياجات الخاصـة مع اقرانهم العاديين في المدارس العادية مع تقديم كل من خدمات التربية الخاصة و خدمات المساندة

يتضـــمن الدمج وضـــع الأطفال غير العاديين في المدارس العادية وذلك بتوفير الظروف والوســـائل والمعلمين المختصـين وكل الإمكانيات التي تتوافق مع الاحتياجات الخاصـة لتلك الفئات. ويقصـد بالدمج أيضـا الإقلال بقدر الإمكان من عزل الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصـة وذلك بدمجهم بالأطفال العاديين في الفصول والمدارس العادية مع أقرانهم العاديين، مع تقديم خدمات التربية الخاصة والخدمات المساندة

هو حصـــول التلاميذ من ذوي الاحتياجات الخاصـــة على نفس الرعاية والاهتمام التي يلقاها قرنائهم من غير هذه الفئة، وذلك من خلال قبولهم في المدراس العادية ، شـأنهم في ذلك شـأن التلاميذ العاديين دون الفصل بينهم

والدمج الشامل يعني مشاركة ذوي الاحتياجات الخاصـة في التعليم النظامي العام عندما يكونوا مستعدين اكاديميا واجتماعيا وانفعاليا لذلك، بمشـاركة معلمي التعليم العام والخاص معا في تحمل المسـؤولية ، مع تقديم أشكال الدعم الضرورية في بيئات التربية العامة .

هو إتاحة الفرصـة للأطفال من ذوي الاحتياجات الخاصـة للانخراط في نظام التعليم العام كإجراء للتأكيد على مبدأ تكافؤ الفرص في التعليم، ويهدف الدمج بشـكل عام إلى مواجهة الاحتياجات التربوية الخاصـــة للأطفال ذوي الاحتياجات الخاصـة ضـمن اطار المدرسـة العادية وفقاً لأسـاليب ومناهج ووسـائل دراسـية تعليمية خاصـــة، ويشـرف على تقديمها جهاز تعليمي متخصـص إضـافة الى كادر التعليم في المدرسـة العامة.

يشير مصطلح **الدمج المدرسي** إلى تعليم الطلاب ذوي الإعاقات جنبا إلى جنب مع أقرانهم غير المعاقين في المدارس العادية، على أن يبقوا فيها طوال اليوم الدراسي ويتولى الإشراف عليهم معلم بـــالتعليم العام يوفر لهم بيئة تعليمية مناسبة في الصفوف الدراسية، واتباع طرائق تدريس ملائمة لحاجاتهم الفردية، وهـو

بـذلك يعني إتاحة الفرصة للطلاب ذوي الإعاقات من التواجد والانخراط في التعليم العام كإجراء يؤكد على مبدأ تكافؤ الفرص في التعليم، ويهدف إلى تلبية وإشـــباع حاجاتهم التربوية الخاصـــة في إطار المدرســـة العادية التي تتمثل في البيئـة الأقل تقيدا.

6-2-3 أهداف الدمج المدرسي

- إتاحة الفرص لجميع الأطفال المعوقين للتعليم المتكافئ والمتساوي مع غيرهم من الأطفال.
- إتاحة الفرصة للأطفال المعاقين للانخراط في الحياة العادية والتفاعل مع الآخرين من أفراد المجتمع داخل وخارج المدرسة.
- إتاحة الفرصة للأطفال غير المعوقين للتعرف على الأطفال المعوقين عن قرب وتقديم مشكلاتهم ومساعدتهم على مواجهة متطلبات الحياة.
- خدمة الأطفال المعوقين في بيئتهم المحلية والتخفيف من صعوبة إنتقالهم إلى مؤسسات ومراكز بعيدة عن بيئتهم وخارج أسرهم وينطبق هذا بشكل خاص على الأطفال من المناطق الريفية والبعيدة عن مؤسسات ومراكز التربية الخاصة.
- تقديم كافة الخدمات الطلابية للطلاب ذوي الاحتياجات الخاصة بموقعهم وبجوار سكنهم–
- توفير الفرص للطلاب ذوي الاحتياجات الخاصة للاندماج مع الطلاب العاديين في المدارس العادية ومساعدتهم على تطوير قدراتهم التعليمة
- تمكن المدارس العادية من خلال المساعدة والتسهيلات الإضافية من تنفيذ المشروع والتعامل مع المشكلات التي قد يعاني منها ما يقارب من 20 %من الطلاب في المدارس
- خفض التكاليف الخاصة بالمدارس ذوي الاحتياجات الخاصة.
- محاولة تغيير المدارس العادية وتشجيعها لتبني أساليب أكثر تطورا وتمكننا من تقديم هذه الأساليب إلى الغالبية العظمى من الأطفال.
- الدمج حق لكل ذو حاجات خاصة كأي طفل عادي في الاستفادة من اقتصاديات المجتمع
- تعديل اتجاهات المعلمين والمدربين والطلاب العاديين وأولياء أمورهم ونظرتهم نحو ذوي الإحتياجات الخاصة.
- إتاحة الفرصة أمام الحاجات الخاصة للاندماج في الحياة الطبيعية
- التأكد من قدرة ذوي الاحتياجات الخاصة على متابعة الدراسة في أقرب مدرسة محلية إلى جانب أقرانهم العاديين

- خدمة الاطفال المعاقين في بيئتهم المحلية والتخفيف من صعوبة انتقالهم الى مؤسسات ومراكز بعيدة عن بيئتهم وخارج اسرهم وينطبق هذا بشكل خاص على الاطفال من المناطق الريفية والبعيده عن مؤسسات ومراكز التربية الخاصة تعديل اتجاهات افراد المجتمع وبالذات العامليين في المدارس العامة .
- اعطاء الحق في الدمج لذوى الإعاقة كما جاء في الاتفاقية الدولية للأشخاص من ذوى الاعاقة والواردة في العقد العربي لذوى الإعاقة ، والتوصيات الواردة في بيان سلامنكا ، والاتفاقيات والمؤتمرات العربية والدولية الخاصة بالدمج التعليمي .
- تمكن الأطفال ذوي الإعاقة من محاكاة وتقليد سلوك أقرانهم من غير ذوي الإعاقة.
- توفير بيئة اجتماعية يتمكن فيها الأطفال غير ذوي الإعاقة من معرفة نقاط القوة والضعف عند الأطفال ذوي الإعاقة مما يؤدي إلى التخلص من أي مفاهيم قد تكون خاطئة. العمل على إيجاد بيئة واقعية للأطفال ذوي الإعاقة يتعرضون فيها إلى خبرات متنوعة تمكنهم من تكوين مفاهيم صحيحة وواقعية عن العالم الذي يعشون فيه.
- تهيئة بيئة تعليمية تشجع على التنافس الأكاديمي بين جميع الأطفال مما يسهم في رفع مستوى الأداء الأكاديمي لذوي الإعاقة.
- إتاحة الفرصة للأطفال ذوي الإعاقة لاستخدام نفس المصادر والموارد المتاحة لغير ذوي الإعاقة والاشتراك معهم في جميع الأنشطة مما يزيد من اعتمادهم على أنفسهم.
- زيادة فرص التعاون بين معلمي التربية العامة والتربية الخاصة وأولياء الأمور بما يساهم في تحقيق تعليم فعال لجميع الأطفال خاصة لذوي الإعاقة.

6-2-4 أنواع الدمج المدرسي

أ. الدمج المكاني:

– وهو اشتراك مؤسسة التربية الخاصة مع مدارس التربية العامة بالبناء المدرسي فقط، علي حين تكون لكل مدرسه خططها الدراسية الخاصة وأساليب تدريب وهيئة تعليمية خاصة بها، وممكن أن تكون الإدارة موحده.

ب. الدمج التعليمي (التربوي) :

إشراك الطلاب ذوي الاحتياجات الخاصة مع الطلاب العاديين في مدرسة واحدة، تشرف عليها الهيئة التعليمية نفسها وضمن البرنامج المدرسي، مع وجود اختلاف في المناهج المعتمدة في بعض الأحيان .

يتضمن البرنامج التعليمي صفاً عادياً و صفاً خاصاً وغرفة مصادر .

كما يقصد به دمج الطالب من ذوى الاحتياجات الخاصة مع أقرانه العاديين داخل الفصول الدراسية المخصصة للطلاب العاديين، ويدرس المناهج الدراسية التي يدرسها الطالب العادي مع تقديم خدمات التربية الخاصة.

ج. الدمج الاجتماعي

التحاق الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة بالصفوف العامة بالأنشطة المدرسية المختلفة كالرحلات والرياضة وحصص الفن والموسيقى والأنشطة الاجتماعية الأخرى وهو أبسط أنواع وأشكال الدمج، حيث لا يشارك الطالب ذو الاحتياجات الخاصة نظيره العادي في الدراسة داخل الفصول الدراسية، وإنما يقتصر على دمجه في الأنشطة التربوية المختلفة، مثل التربية الرياضية والتربية الفنية، وأوقات الفسح، والجماعات المدرسية، والرحلات والمعسكرات وغيرها.

د. الدمج المجتمعي

ويقصد به إعطاء الفرص لذوي الاحتياجات الخاصة للاندماج في مختلف أنشطة وفعاليات المجتمع، وتسهيل مهمتهم في أن يكونوا أعضاء فاعلين، ويضمن لهم حق العمل باستقلالية، وحرية التنقل والتمتع بكل ما هو متاح في المجتمع من خدمات.

هـ. الدمج الجزئي

ويقصد به دمج الطالب عن ذوى الاحتياجات الخاصة، في ماده دراسية أو أكثر مع أقرانه من العادين داخل فصول الدراسة العادية ومن أساليب الدمج أيضا الفصول الخاصة؛ وهي فصول توجد بالمدرسة العادية، ويلتحق بها ذوو الحاجات الخاصة في بادئ الأمر ، مع توفير الفرصة للتعامل مع أقرانهم العاديين أطول فترة ممكنة من اليوم الدراسي، وكذلك غرفة المصادر : وهي عبارة عن غرفة صفية ملحقة بالمدرسة العادية، ومجهزة بالأثاث المناسب، والألعاب التربوية والوسائل التعليمية، ويلتحق بها ذوو الاحتياجات الخاصة، وفقا لبرنامج يومي خاص حيث يتلقى الفرد المساعدة بعض الوقت للقيام ببعض المهارات التي يعاني من ضعف فيها ، بإشراف معلم التربية الخاصة، ثم يرجع لصفه العادي بقية اليوم الدراسي، وفريق الخدمات الخاصة : ويقدمه معلم متخصص يزور المدرسة العادية من (32) مرات أسبوعياً، لتقديم مساعدة فردية منتظمة في مجالات معينة لبعض ذوي الاحتياجات الخاصة .

ومنها أيضاً المساعدة داخل الصف : يتم إلحاق الطلاب ذوي الاحتياجات الخاصة بالفصل العادي، مع تقديم الخدمات اللازمة لهم داخل الفصل، وبإشراف معلم عادي، يكون قد درب تدريباً مناسباً في مجال التربية الخاصة، مع إجراء بعض التعديلات البسيطة داخل الصف، وأخيراً المعلم الاستشاري : حيث يتم إلحاق الطفل ذي الاحتياجات الخاصة بالصف العادي، بإشراف المعلم العادي، حيث يقوم بتعليمه مع أقرانه العاديين، ويتم تزويد المعلم بالمساعدات اللازمة عن طريق معلم استشاري مؤهل في هذا المجال وهنا يتحمل معلم الصف العادي مسؤولية إعداد البرامج الخاصة بالطفل، وتطبيقها أثناء ممارسته لعملية التعليم العادية في الصف.

و. الدمج الكلي:

وفيه يوضع ذو الاحتياجات الخاصة في فصول العاديين طوال الوقت على أن يتلقى معلم الفصل العادي المساعدة الأكاديمية اللازمة من معلمين أخصائيين استشاريين أو زائرين يفيدون إلى المدرسة عدة مرات اسبوعياً لتمكينه من مقابلات الاحتياجات التعليمية الخاصة للتلاميذ، ويفضل الدمج الكلي بالنسبة لذوي الاعاقات البسيطة كضعاف السمع وضعاف الإبصار والمتأخرين عقليا بدرجة بسيطة.

ز. الدمج المهني:

وهو دمج ذوي الاحتياجات الخاصة في الوسط العمالي والمهني لتمكينهم من ممارسة تتوافق مع إمكاناتهم وميولاتهم ورغباتهم ويشير جيمس بيتر bitter إلى إن أهم عامل يجب مراعاته في الدمج المهني هو معرفة التأثيرات النفسية للإعاقة وتحليلها بشكل دقيق، للاستفادة منه في تهيئة الجو المهني العام للدمج، فقد أفاد مكتب العمل الدولي بأن الحرف التي تناسب ذوي الإعاقة البصرية ويمكنهم ممارستها في تزايد ملحوظ بسبب توفر معينات القراءة والكتابة ودو اعم الحركة داخل البيئة العملية، وعلى العموم فان هناك تزايد كبير في جميع دول العالم حاليا لفلسفة تشغيل المكفوفين مع المبصرين في سوق عمل مفتوح وداعم بطرس (2009) ونتيجة للتطور العلمي الكبير فقد أصبح من السهل حصول المكفوف على مهنة تناسب وضعيته وإمكاناته، وبذلك أصبح لابد من إتاحة تكوين وتعليم مهني لهته الشريحة يتماشى والتطور الحاصل في سوق العمل للاستفادة بشكل فعال من تكوينه تكوينا متخصصا وتدريبه على الاعتماد على باقي حواسه وإمكاناته المعرفية والعقلية والجسمية والنفسية والاستفادة من فترات تدريب مهني كافية لذالك، ويصبح مستعدا للدمج في ميدان العمل مع باقي لأفراد المجتمع، فالعمل الناجح أفضل وسيلة لدمج المعاق اجتماعيا دمجا

ناجحا يكون فيه معتمدا على نفسه ماديا ومعنويا، كما يعتبر أفضل وسيلة للرعاية التربوية وللتكيف النفسي والاجتماعي.

6-2-5 أساليب الدمج المدرسي

تختلف أساليب الدمج للمعاقين من بلد إلى آخر حسب إمكانات كل منها حسب نوع الإعاقة ودرجتها، بحيث يمتد من مجرد وضع المعاقين في فصل خاص ملحق بالمدرسة العادية إلى إدماجهم كاملا في الفصل الدراسي العادي، مع إمدادهم بما يلزمهم من خدمات خاصة.

الفصول الخاصة

وهي فصول بالمدرسة العادية يلحق بها ذوي الحاجات الخاصة في مبادئ الأمر، مع إقامة الفرصة أمامهم التعامل مع أقرانهم العاديين أطول فترة ممكنة من اليوم الدراسي.

أ. غرفة المصادر :

وفيها يتلقى ذوي الاحتياجات الخاصة مادة خاصة بصورة فورية بعض الوقت حسب جدول ثابت بجانب وجوده في الفصل العادي وعادة ما يعمل في هذه الحجرة معلم أو أكثر من معلمي التربية الخاصة الذي أعدو خصيصا للعمل مع المعوقين.

ب. الخدمات الخاصة

ويقدمها معلم متخصص يزور المدرسة العادية من2-3 مرات أسبوعيا لتقديم مساعدة فردية منتظمة في مجالات معينة لبعض ذوي الاحتياجات الخاصة مثل القراءة، الحساب، الكتابة.

ج. المساعد داخل الصف

حيث يلحق الطفل ذوي الاحتياجات الخاصة بالفضل العادي مع تقديم الخدمات اللازمة له داخل الصف حتى يمكن للطفل أن ينجح في هذا الموقف، وقد تتضمن هذه الخدمات استخدام الوسائل التعليمية أو الأجهزة التعويضية.

د. المعلم الاستشاري

حيث يلحق الطفل ذوي الاحتياجات الخاصة بالفصل العادي ويقوم المدرس العادي بتعليمه مع أقرانه العاديين، ويتم تزويد المعلم بمساعدات عن طريق المعلم الاستشاري، أو المعلم المتجول وهنا يتحمل معلم الفصل العادي مسؤولية إعداد البرامج وتطبيقها .

خلاصة

تم في هذا الفصل الإحاطة بموضوع الدمج حيث تم تقديم تعريف حوله و تصنيف اهم انواعه إضافة الى أهدافه و اساليبه و تناول موضوع الدمج على ضوء بعض تجارب دول من العالم.

6-3 ذوي الاحتياجات الخاصة

تمهيد:

تعد فئة ذوي الاحتياجات الخاصة من الشرائح المهمة والحساسة في المجتمع، وجب إعطاء اهتمام أكثر لها، وتوفير بيئة مساعدة وفرص متساوية، وفي هذا الفصل سنتعرف على ذوي الاحتياجات الخاصة وتصنيفاتهم.

6-3-1 مفهوم ذوي الاحتياجات الخاصة:

أولا: تعريف الإعاقة:Handicaps

الإعاقة: او العجز وهي حالة يعاني فيها الفرد من صعوبة في أداء نوع أو أكثر من الأنشطة سواء بدنية أو فكرية، مقارنة بالأفراد العاديين من نفس العمر والجنس أو الدور الاجتماعي. (ورتي, بلخامسة, قطيطني، 2022_2023، صفحة 15)

ثانيا: تعريف ذوي الاحتياجات الخاصة:The Persons with special Needs

هم الأفراد غير العاديين exceptional individuals الذين ينحرفون انحرافا ملحوظا عن الأفراد العاديين في نموهم العقلي والحسي والانفعالي والحركي واللغوي، مما يستدعي اهتماما خاصا من قبل المربين بهؤلاء الأفراد من حيث طرائق تشخيصهم ووضع البرامج التربوية واختيار طرائق التدريس الخاصة بهم. (النبي، 2022، صفحة 456)

6-3-2 تصنيف ذوي الاحتياجات الخاصة:

أ. الموهبة والتفوق:

ذكر مارلند ان الطفل الموهوب هو ذلك الفرد الذي يظهر أداء متميزا في التحصيل الأكاديمي وفي بعد أو أكثر من الأبعاد التالية:

قدرة عقلية عامة.

التفكير الابتكاري والابداعي.

الاستعداد الأكاديمي.

القدرة القيادية.

المهارات الفنية والحركية. (مكاس، 2022، الصفحات 33-34)

ب. الإعاقة العقلية:

الجمعية الأمريكية للتخلف العقلي: هي إعاقة تتسم بمحدودية جوهرية في كل من الأداء العقلي والسلوك التكيفي كمفاهيم واضحة اجتماعيا أو مهارات عملية تكيفية، وهذه الإعاقة تتولد قبل سن 18. (اسماعيل، 2012، صفحة 128)

كمثال **متلازمة داون:** حالة صبغوية (كروموسومية)، حيث لاحظ وجود 47 كروموسوما في كل خلية، وليس 46 كروموسوما كما هو الحال في الخلايا العادية، وهو تأخر في اكتساب المهارات اليومية، يتراوح التأخر بين البسيط الى المتوسط، ويمتلكون العديد من نقاط القوة والمواهب. (سفران، 2019، الصفحات 14-15)

ج. الإعاقة الحركية:

هي حالة ضعف حركي يوثر سلبا على الأداء التربوي للطفل، ويشمل المصطلح حالات الضعف الناتجة عن التشوه الولادي وحالات الضعف الناتجة عن المرض او لأسباب أخرى. (سعدي، 2020، صفحة 51)

د. الإعاقة البصرية:

المكفوف حسب التعريف الذي أقرته هيئة اليونيسكو التابعة لجمعية الأمم المتحدة، هو الشخص الذي يعجز عن استخدام بصره في الحصول على المعرفة.

وتقسم الإعاقة البصرية الى فئتين: **الفئة الأولى:** وهي فئة المبصرين جزئيا،

الفئة الثانية: هم المكفوفين الذين يستخدمون أصابعهم للقراءة ويطلق عليها اسم قارئ برايل. (عكاكي، 2021/2022، صفحة 9)

هـ. الإعاقة السمعية:

يشير مصطلح الإعاقة السمعية الى كل درجات وأنواع فقدان السمع فهو يشمل كل من المعوقين سمعيا وضعاف السمع، ويشمل اصطلاحات كثيرة وتعبيرات متعددة للتعبير عن حالات الصمم المختلفة منها أصم، أصم وأبكم، أبكم وشبه أصم، وشبه أبكم، ثقيل السمع، ضعيف السمع، معوق سمعيا، غير القادر سمعيا، ومصطلح الإعاقة السمعية يشير الى وجود مشكلة في مكان ما في الجهاز السمعي و الفقدان السمعي قد يتراوح مداه في الحالة المعتدلة الى اقصى حالة من العمق والتي يطلق عليها الصمم. (صديق، صفحة 3)

و. صعوبات التعلم:

تعريف اللجنة الأمريكية المشتركة:

مجموعة متغايرة من الاضطرابات تتجلى في شكل صعوبات ذات دلالة في اكتساب واستخدام مهارات الاستماع أو الكلام أو القراءة او الكتابة او التفكير أو الذاكرة أو القدرة الرياضية.

يتضمن هذا **التعريف** مجموعة من المعايير أهمها:

الصعوبات الأكاديمية والنمائية: الكلام والاصغاء والقراءة والكتابة والعمليات الرياضية والتفكير والذاكرة...

مصدر هذه الصعوبات داخلي مثل الخلل في الجهاز العصبي المركزي.

يحدث عبر مراحل نمو الشخصية.

التلازم مع اعاقات أخرى كالإعاقات الحسية المختلفة ولكنها ليست سببها، والتخلف العقلي او عوامل بيئية خارجية. (شعشوع، 2020/2021، الصفحات 11-12)

ز. اضطرابات اللغة والتواصل:

تعرف على أنها عجز أفراد عن جعل كلامه مفهوما للآخرين، والعجز عن التعبير عن أفكاره بكلمات مناسبة، وكذلك عجزه عن فهم الأفكار البتي يسمعها من الآخرين سواء المنطوقة أو المكتوبة.

واضطرابات التواصل هي اضطرابات ملحوظة في النطق او الصوت او الطلاقة الكلامية او تأخر لغوي أو عدم نمو اللغة التعبيرية أو الاستقبالية. (مكاس أ.، 2021/2022، صفحة 36)

ح. الاضطرابات السلوكية والانفعالية:

لقد ظهرت تعريفات متعددة تناولت موضوع الاضطرابات السلوكية والانفعالية لدى الأطفال والمراهقين، والتي حددت من قبل الأطباء والأخصائيين النفسيين والمربين، واستخدمت مسميات وتعريفات مختلفة تتعلق بهذه الاضطرابات منها:

سوء التكيف الاجتماعي Social Maladjustment، الانحراف Delinquent، الاضطرابات الانفعالية Emotionally Distrubances، الإعاقة الانفعاليةEmotionally Handicap ، الاضطرابات السلوكية Behavior Disorders... وغيرها.

ولعل التعريف الذي حظي بكثير من القبول هو تعريف بور (Bower) والذي يرى أن الأطفال المضطربين يمكن أن يظهروا واحدة أو أكثر من الخصائص التالية ولفترة زمنية وهي كما ذكرها القبالي:

- عدم القدرة على التعلم والتي لا تفسر بأسباب عقلية أو حسية أو صحية.
- عدم القدرة على بناء علاقات شخصية إيجابية مع المعلمين والأقران، وعدم القدرة على المحافظة على هذه العلاقات.
- ظهور أنماط سلوكية غير مناسبة في المواقف العادية.
- مزاج عام من الكآبة والحزن.
- الميل لتطوير أعراض جسمية، آلام أو مخاوف مرتبطة باضطرابات شخصية ومدرسية. (الخروصية، الصفحات 6-7)

ط. طيف التوحد:

تعريف الجمعية الأمريكية للتوحد: (Autism Society Of American):

أنه إعاقة في النمو تتصف بأنها مزمنة وشديدة تظهر في السنوات الثلاث الأولى من العمر، وهو محصلة لاضطراب عصبي ويؤثر سلبا على وظائف الدماغ وعلى تواصل الشخص وارتباطه وعلاقته بالآخرين من حوله، حيث يعاني الافراد المصابين بالتوحد من صعوبات في التفاعل الاجتماعي، وغالبا ما يعرف التوحد على أنه اضطراب متشعب يحدث ضمن نطاق بمعنى أن أعراضه وصفاته تظهر على شكل أنماط كثيرة متداخلة تتفاوت بين الخفيف والشديد والحاد، وتتضمن في العادة المظاهر والعلامات التالية:

- تأخر شديد في تطور القدرة اللغوية.
- تأخر شديد في فهم العلاقات الاجتماعية.
- لغة غير واضحة وغير دقيقة.
- يتكلمون بنغمة ونبرة متشابهة وواحدة.
- لا يتوافر لديهم أي درجات التواصل. (مقنعي، 2023/2024، الصفحات 16-17)

خلاصة

وفي نهاية هذا الفصل الذي تحدثنا فيه عن ذوي الاحتياجات الخاصة، الذين يعانون من اعاقات جسدية، عقلية، حسية، أو نفسية تؤثر على قدرتهم على ممارسة حياتهم اليومية بشكل طبيعي، والذي يتوجب لهم رعاية واهتمام خاص.

6-4 التعليم الابتدائي

6-4-1 مفهوم التعليم الابتدائي:

هو مرحلة التعليم الأولى بالمدرسة التي تكفل الطفل التمرس على طرق التفكير السليم وتؤمن اه الحد الأدنى من المعارف والمهارات والخبرات التي تسمح له بالتنبؤ للحياة وممارسة دوره كمواطن منتج داخل إطار التعليم النظامي. (براهمي، 2017، صفحة 227)

7-الدراسات السابقة:

الدراسات السابقة المتعلقة بالمتغير الأول:

دراسة Woolverton (2021) :

هدفت الدراسة إلى فحص العلاقة بين اتجاهات المعلمين نحو الدمج بناءًا على تصورات المعلمين للكفاءة الذاتية والدعم الإداري والاستعداد، بالإضافة إلى فحص الاختلافات في الاتجاهات نحو الدمج بين معلمي التربية العامة والخاصة أجريت هده الدراسة سنة 2021 توصلت النتائج إلى

- وجود ارتباط إيجابي دال بين اتجاهات المعلمين نحو الدمج والدعم الإداري والكفاءة الذاتية وكشفت النتائج أيضًا
- إلى أن معلمي التربية الخاصة لديهم اتجاهات أكثر إيجابية نحو الدمج.

دراسة أركانجلي وزمالاتها 2020 بالبوني):

هدفت الدراسة لمعرفة اتجاهات معلمي التربية الخاصة ومعلمي الصفوف العادية في إيطاليا نحو دمج الطلبة ذوي الإعاقة العقلية ومن أجل تحقيق أهداف هذه الدراسة، تم اختيار عينة مكونة من (307) معلمًا عاديًا و(230) معلم تربية خاصة. وطبقوا عليهم استبانة لتوجهات معلمي التربية الخاصة نحو ذوي الإعاقة العقلية أجريت هده الدراسة سنة 2020، مما أدى إلى أن تكون اتجاهات معلمي التربية الخاصة جيدة بشكل أكبر نحو دمج معلمي الصفوف العادية على العموم كانت اتجاهات جيدة بشكل عام.

كما أدت هذه الدراسة إلى أهمية تدريب المعلمين وتثقيفهم حول كيفية التعامل مع ذوي الإعاقة العقلية، وبالتالي تعزيز اتجاهات معلمي التربية الخاصة نحو الدمج، مما ينعكس إيجابًا على نوعية الحياة للطلبة ذوي الإعاقة العقلية

"الصمادي (2010):

هدفت الدراسة الى التعرف على اتجاهات معلمي الصفوف الثلاثة الأولى نحو دمج الطلبة المعاقين مع الطلبة العاديين في الصفوف الثلاثة الأولى في محافظة عرعر، ومن أجل ذلك تم توزيع استبانة تقيس اتجاهات المعلمين نحو دمج الطلبة المعاقين مع الطلبة العاديين، وقد اشتملت الاستبانة على ثلاثة أبعاد النفسي الاجتماعي، الأكاديمي) وتكون مجتمع الدراسة من المعلمين الذين يدرسون الصفوف الثلاثة الأولى في مدينة عرعر وأجريت هده الدراسة سنة 2010، وبعد معالجة البيانات إحصائيا توصلت الدراسة إلى أن الاتجاهات كانت إيجابية لدى المعلمين نحو الدمج، وأن هناك فروقا في الاتجاهات على الأبعاد التي تحتويها الاستبانة إلا أن هذه الفروق لم تكن دالة إحصائيا

دراسة المشاقبة وقويدر (2001):

هدفت الدراسة إلى معرفة الاتجاهات معلمي المرحلة الأساسية نحو دمج ذوي الاحتياجات الخاصة في المدارس العادية بلواء الرصيفة في الأردن تبعاً لعدة متغيرات، وتم استخدام

المنهج الوصفي بتوظيف استبانة مكونة من 28 فقرة موزعة على أربعة مجالات، بحيث طبقت على عينة 485 معلماً ومعلمة أجريت هده الدراسة سنة 2001 وأظهرت النتائج

- عدم وجود فروق دالة إحصائياً في اتجاهات معلمي المرحلة الأساسية نحو الدمج تعزى لمتغيري نوع المدرسة وسنوات الخبرة في حين ظهرت
- فروق دالة إحصائيا لصالح حملة درجة الماجستير ضمن متغير المؤهل العلمي.

الدراسات السابقة المتعلقة بالمتغير الثاني:

دراسة جلال هجيرة(2022):

هدفت الدراسة إلى التعرف على واقع أساليب وطرق تدريس ذوي الاحتياجات الخاصة في الأقسام المدمجة من وجهة نظر المعلم في المدرسة الابتدائية باستخدام المنهج الوصفي استبيان أساليب تدريس ذوي الاحتياجات الخاصة في الأقسام المدمجة على عينة تكونت من 30 معلمة بولاية برج بوعريريج خلال السنة الدراسية 2021/2022 ومن أهم النتائج التي توصلت إليها:

-استخدام أساليب التدريس الحديثة في الأقسام المدمجة بدرجة عالية مع وجود صعوبة استخدامها.

-توفر الوسائل التعليمة بدرجة متوسطة.

-توجد فروق ذات دلالة إحصائية في استخدام أساليب التدريس الحديثة في الأقسام المدمجة في ضوء متغيري الرتبة والخبرة

دراسة سالوفيتا (2020):

هدفت الدراسة الى التعرف على مواقف المعلمين اتجاه التعليم الشامل في فنلندا تم استخدام المنهج المسحي من خلال عينة وطنية كبيرة وتم قياس اتجاهات المعلمين نحو الدمج وشارك في الدراسة الاستقصائية التي أجريت عن بعد ما مجموعه 1764 مدرسا في المدارس الأساسية الفلندية وكان حوالي 20 بالمئة من المعلمين معارضين بقوة لعملية الدمج و8 بالمئة من المؤيدين بشدة وأجريت هذه الدراسة سنة 2020وتشير النتائج إلى أن

- سياسة التعليم الشامل في فنلندة سرعان ما تتعثر في حواجز المواقف بين المعلمين

دراسة حنفي (2008):

هدفت الدراسة إلى التعرف على أهم متطلبات الدمج الناجح باستخدام المنهج الوصفي، وأهم المتطلبات القانونية الأكثر توافرًا لنجاح الدمج في المدرسة العادية، لذلك دمج الطلاب في تلك المدارس وخلصت الدراسة إلى خيار دمج الطلاب في الفصول الدراسية العادية أجريت هده الدراسة سنة 2008، مع تجهيز الصف الدراسي بشكل ملائم، وتطوير المناهج الخاصة بهذه الفئة من الطلاب، وأهم متطلبات دمج الطلاب في المدرسة العادية التناغم في فهم العاملين في مجال إدراك الطلاب في المدرسة الإدراك والوعي بخصائص الطلاب الإدراك، وإعداد وتدريب العاملين والإداريين لتنفيذ عملية الدمج والتزام الإدارات التعليمية والجهات ذات الصلة بدعم عملية الدمج الداخلي، وتكون مدرسة الدمج قريبة من سكن الطالب وأوصت باستمرار العاملين في مجال إدراك الطلاب في المدرسة الإدراك والوعي بخصائص الطلاب، مع ضرورة إعداد وتدريب المعلمين والإداريين لتنفيذ عملية الدمج، وضرورة بيئة داخل المدرسة لتقبل هذه الفئة من الطلاب

دراسة سكروج وماستروبيري (1996):

هدفت الدراسة التي قام بها كلا من سكرجس وماسترو وبيري باستخدام المنهج الوصفي والاعتماد على أداة الاستبيان لتقديم مراجعة 28 بحثًا يتناول موضوعاتها بمعرفة اتجاهات المعلمين العاديين يدعمون فكرة الإدماج الشامل داخل الفصل الدراسي العادي طبقت سنة 1996وهي مرحلة متقدمة من درجات الإدماج وأن غالبية صغيرة من المعلمين راغبون ومستعدون للعمل مع المعاقين داخل فصولهم العامة إلا أن الاستجابات في ذلك توضح اختلافًا فيما يتعلق بحالة المعاق من حيث درجة إعاقته واستعداده. بالإضافة إلى طبيعة الواجب المطلوب من المعلم تجاه المعاق وهذه الصعوبة تؤثر على مدى قبول المعاق العادي للمعاق داخل الفصل الدراسي العادي. كما أشارت الدراسة إلى أنه بالرغم من أن الغالبية العظمى من المعلمين العاديين شعروا بفائدة الإدماج للطفل المعاق، إلا أنه في المقابل، فإن النسبة تصل إلى 30٪ منهم أن سياسة الإدماج الشامل داخل المدرسة العامة تتطلب وقتًا كافيًا وتدريبًا ومصادر إضافية.

الدراسات السابقة المتعلقة بالمتغيرين معا:

دراسة وليد بخوش، ومصباح جلاب، وأسماء خوجة (2020) بعنوان: "واقع دمج ذوي الاحتياجات الخاصة في الأقسام العادية من وجهة نظر أساتذة التعليم الابتدائي"

هدفت الدراسة إلى التعرف على اتجاهات أساتذة التعليم الابتدائي نحو دمج ذوي الاحتياجات الخاصة في المدارس العادية، وذلك بالاعتماد على المنهج الوصفي على عينة اختيرت بطريقة عشوائية قدرت ب (30) أستاذ من بين 3 مدارس ابتدائية بولاية المسيلة سنة 2020، وذلك بتطبيق استبانة البنيني (1989)

وتوصلت نتائج الدراسة إلى ما يلي:

-اتجاهات أساتذة التعليم الابتدائي إيجابية نحو دمج ذوي الاحتياجات الخاصة في الأقسام العادية.

-عدم وجود فروق في اتجاهات أساتذة التعليم الابتدائي نحو دمج ذوي الاحتياجات الخاصة في الأقسام العادية تعزى لمتغير المؤهل المهني.

-عدم وجود فروق في اتجاهات أساتذة التعليم الابتدائي نحو دمج ذوي الاحتياجات الخاصة في الأقسام العادية تعزى لمتغير سنوات الخبرة (بخوش وجلاب، وخوجة 2020)

دراسة بارك وسهيتيو (2011):

هدفت الدراسة التعرف على اتجاهات نحو دمج أطفال الأوتيزم في الفصول الشاملة طبقت على 127 معلما في الولايات المتحدة الامريكية باستخدام المنهج الوصفي سنة 2011 و تطبيق أداة الاستبيان، وتوصلت نتائجها إلى أن اتجاهات تتأثر بمتغيرات النوع و العمر الزمني وخبرة التدريس و كمية ورش العمل التدريبية التي يتعرض لها المعلمين أثناء تطبيق برنامج الدمج، إذ أكدت الدراسة على أن الإناث أكثر قدرة على تطبيق سياسات الدمج مقارنة بالذكور، وأن الإعداد الأكاديمي للمعلم يرتبط ارتباطا دلا بإتجاهات نحو دمج أطفال الأوتيزم.

التعليق على الدراسات السابقة:

- الاستفادة من الدراسات السابقة في الدراسة الحالية: ساهمت الدراسات السابقة في اثراء الدراسة الحالية من نواح متعددة، أبرزها:
- تعزيز الإطار النظري للدراسة، والمساعدة في اختيار الموضوع بدقة.

- توجيه الباحث نحو صياغة تساؤلات وفرضيات الدراسة، وتجنب الوقوع في الأخطاء الشائعة.
- ضبط أداة ومنهج الدراسة لجمع البيانات.
- تحليل وتفسير النتائج التي تم التوصل اليها في الدراسة الحالية.
- الاطلاع على التوصيات المقترحة في الدراسات السابقة، والاستفادة منها في الجانب النظري والميداني.
- الاستفادة من المصادر والمراجع المستخدمة في الدراسات السابقة.
- معرفة كيفية اختيار عينة الدراسة وطريقة ضبطها.

العوامل المشتركة بين الدراسات السابقة وعلاقتها بموضوع الدراسة:

اتسمت الدراسات السابقة بجملة من العناصر المشتركة التي تعزز صلتها بموضوع الدراسة الحالية، ومن أبرز هذه العناصر:

- التركيز على فئة ذوي الاحتياجات الخاصة، وطرق دمجهم مع الأطفال العاديين في البيئة المدرسية.
- الاعتماد على مناهج متقاربة، كالوصفي التحليلي مما يوفر منهج مشترك.
- استخدام أدوات جمع البيانات متشابهة كالاستبيانات.
- التركيز على دراسة مختلف اتجاهات الأساتذة والإداريين، وهذا ما يبرر الاهتمام المشترك تجاه الدمج المدرسي.
- اتساق نتائجها مع اهداف الدراسة الحالية، مما يبرز أهمية مواصلة البحث في هذا الاتجاه والتعمق فيه.

مقارنة الدراسات السابقة بموضوع الدراسة الحالية:

بعد الاطلاع على الدراسات السابقة لابد من الإشارة الى مختلف جوانب الاتفاق والاختلاف من حيث:

من حيث المتغيرات: أغلب الدراسات السابقة ركزت على متغيرين أساسين هما: الاتجاهات كمتغير تابع، والدمج المدرسي كمتغير مستقل، كدراسة دراسة بارك وسهيتيو (2011)،

واختلفت في العوامل التي تشكل هذه الاتجاهات مثل الخبرة، التخصص، الجنس، ... كدراسة دراسة وليد بخوش، ومصباح جلاب، وأسماء خوجة (2020) التي تعزى لمتغير المؤهل المهني.

من حيث المنهج:

اعتمدت معظم الدراسات السابقة كدراسة (جلال هجيرة 2022)، ودراسة (حنفي 2008)،

على المنهج الوصفي التحليلي، وهو نفس المنهج الذي اتبعناه في دراستنا الحالية، وتجلى في دراسة (سالوفيتا 2020) التي اعتمدت على المنهج الوصفي المسحي بهدف وصف الدراسة ومتغيراتها.

من حيث المجتمع والعينة والفئة العمرية للعينة:

تباينت المجتمعات المبحوثة، فبعض الدراسات تناولت أساتذة من مراحل تعليمية مختلفة كدراسة (الصمادي 2010) التي اعتمدت على الصفوف الثلاثة الأولى، بينما ركزت دراستنا الحالية على أساتذة التعليم الابتدائي فقط.

اما بالنسبة للعينة فقد تعاملت الدراسات السابق ذكرها مع الأساتذة والمعلمين كدراسة (قويدر 2001)، ومنهم من تعاملت دراسته مع معلمي التربية الخاصة ومعلمي الصفوف العادية كدراسة (اركانجلي 2020).

كما اتفقت معظم الدراسات على معرفة اتجاهات الأساتذة نحو الدمج لذوي الاحتياجات الخاصة.

من حيث أدوات جمع البيانات والأساليب الإحصائية:

اتفقت جميع الدراسات السابقة على الاعتماد على أداة الاستبيان كوسيلة أساسية لجمع البيانات والوصول الى النتائج المرجوة، وتحقيق اهداف الدراسة، كما تم الاستعانة بأساليب إحصائية لتحليل البيانات (الاختبار اللابارامتري: اختبار ويلكوكسون، فريدمان، مان ويتني).

الدراسة الميدانية

تمهيد

1-الدراسة الاستطلاعية

1-1أهداف الدراسة الاستطلاعية.

1-2-إجراءات الدراسة الاستطلاعية.

1-3- عينة الدراسة الاستطلاعية.

1-4-أدوات الدراسة الاستطلاعية وخصائصها السيكو مترية.

1-5- نتائج الدراسة الاستطلاعية.

2-الدراسة الأساسية.

2-1- مجالات الدراسة.

2-2- منهج الدراسة.

2-4- مجتمع وعينة الدراسة.

2-5-أدوات جمع البيانات.

2-6-الأساليب الإحصائية المستخدمة.

-خلاصة

تمهيد:

انطلاقا من الجانب النظري والدراسات السابقة عن موضوعنا هذا سنتطرق للجانب الميداني الذي يعتبر جانب مهم في البحث العلمي، والذي يضم أهم الخطوات المنهجية، والطريقة المعتمدة في اعداد أدوات البحث في الدراسة الاستطلاعية والأساسية، واختيار العينة، وتحديد الأساليب الإحصائية المطبقة في تحليل البيانات والنتائج، لإنجاز الدراسة الميدانية.

1- الدراسة الاستطلاعية:

1-1- أهداف الدراسة الاستطلاعية:

تمثلت أهداف الدراسة الاستطلاعية أساسا فيما يأتي:

- التأكد من الخصائص السيكو مترية لأدوات القياس.

ويمكن تحقيق أهداف أخرى تتمثل فيما يلي:

- التعرف على الصعوبات التي تواجهنا في الميدان أثناء إجراء الدراسة الأساسية لاحقا.
- التأكد من جاهزية أفراد العينة لإجراءات الدراسة.
- ضبط الأخطاء التي وقع فيها الباحث في الدراسة الاستطلاعية حتى لا يعيدها في الدراسة الأساسية.

1-2- إجراءات الدراسة الاستطلاعية:

قامت الطالبتان في المرحلة الأولى في الفترة الممتدة من 5 مارس الى 10 مارس 2025 بتطبيق الاستبيان في إطار الدراسة الاستطلاعية على عينة عشوائية من أساتذة التعليم الابتدائي، حيث قمنا بتوزيع النسخ الورقية من الاستبيان يدويا، بعدما قدمنا شرح مختصر ومبسط حول هدف الدراسة وطريقة الإجابة، وتم التأكيد على سرية الإجابات واستخدامها فقط لأغراض علمية.

وفي المرحلة الثانية عند استرجاعنا للاستبيانات واجهنا مجموعة من الصعوبات تمثلت في:

- عدم فهم بعض العبارات من طرف الأساتذة، مما استدعانا لتقديم بعض التوضيحات للبنود.
- تردد بعض الأساتذة في الإجابة على الاستبيان.
- انشغال الأساتذة بالمهام التربوية، مما أدى الى ضيق الوقت وتأجيل الإجابة عن الاستبيان.

بعد الانتهاء من جمع الاستبيانات، قامت الطالبتان بمراجعة الصياغة العامة للاستبيان.

1-3- عينة الدراسة الاستطلاعية:

أجريت الدراسة الاستطلاعية على أساتذة التعليم الابتدائي في المقاطعة التفتيشية رقم 05 ببرج بوعريريج، وتم أخذ عينة عشوائية يقدر حجمها بـ 30 فردا، وهي موزعة كالتالي:

جدول رقم (01): يوضح وصف خصائص العينة (الأساتذة) الاستطلاعية.

المتغيرات		التكرار	%
تدريس ذوي الاحتياجات الخاصة	نعم	16	53,33%
	لا	14	46,67%
	المجموع	30	100%
وجود قسم خاص بالمؤسسة	نعم	14	46,67%
	لا	16	53,33%
	المجموع	30	100%

المصدر: إعداد الطالبتين.

1-4 أدوات الدراسة الاستطلاعية وخصائصها السيكو مترية:

تمثلت أدوات الدراسة الاستطلاعية في مقياس اتجاهات أساتذة التعليم الابتدائي نحو الدمج المدرسي، تم تعديله من قبل الطالبتان، يتضمن 39 عبارة موزعة على 3 أبعاد وهي:

البعد النفس-اجتماعي، البعد الأكاديمي، البعد المهني.

1-4-1 الخصائص السيكو مترية لاستبيان اتجاهات أساتذة التعليم الابتدائي نحو الدمج المدرسي في الدراسة الحالية:

1-4-1-1 الصدق هو: أن يكون الاختبار قادر على قياس ما وضع لقياسه. (هاشم، صفحة 2)

تم الاعتماد على أساليب مختلفة في حساب الصدق وهي كالآتي:

صدق المحكمين: يعتمد على خبرة وآراء المحكمين.

جدول رقم(02): يوضح عبارات الاستبيان قبل التصحيح وبعد:

رقم العبارة	العبارة قبل التصحيح	العبارة بعد التصحيح
14	يشبع برنامج دمج الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة رغباتهم وميولهم.	يشبع برنامج الدمج المدرسي حاجة ذوي الاحتياجات الخاصة للتفاعل مع أقرانهم من التلاميذ.
20	ينضم الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة الى التعليم العام مع بداية المرحلة الابتدائية.	منح فرصة لذوي الاحتياجات الخاصة للدراسة مع العاديين انطلاقا من مرحلة التعليم الابتدائي يساهم في نجاح الدمج المدرسي.
36	هناك تلاميذ عاديين لا يتمكنون من الوصول الى الثانوية أو الجامعة ولكن يختارون تكوينا مهنيا وهذا ينطبق كذلك على ذوي الاحتياجات الخاصة.	يمكن لأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة من التدرج في مسارهم الدراسي وبلوغهم مستوى يؤهلهم للتوجيه المهني.
37	التأهيل المهني لذوي الاحتياجات الخاصة يمنحهم فرصة لتحقيق الاستقلالية المادية وتخفيف العبء عن أسرهم.	التأهيل المهني لذوي الاحتياجات الخاصة يمنحهم فرصة لتحقيق الاستقلالية المادية.
38	تم حذفها واستبدالها.	التأهيل المهني لذوي الاحتياجات الخاصة يمنحهم فرصة تخفيف العبء على الأسرة.

1-1- صدق الاتساق الداخلي للاستبيان:

وهو يعبر عن درجة ارتباط كل بند من بنود الاستبيان بالدرجة الكلية للبعد الذي ينتمي إليه، وكانت النتائج كالآتي:

بالنسبة للبعد الاجتماعي والنفسي للدمج المدرسي:

جدول رقم (03): يوضح حساب الاتساق الداخلي لبنود البعد الاجتماعي والنفسي للدمج المدرسي.

بنود البعد النفسي والاجتماعي للدمج المدرسي	حجم العينة الاستطلاعية	قيمة بيرسون	درجة الحرية	الدلالة الإحصائية (ث.ح)	القرار الإحصائي عند 0,05
1	30	,805**	28	0,000	دال
2	30	,826**	28	0,000	دال
3	30	,886**	28	0,000	دال
4	30	,611**	28	0,000	دال
5	30	,718**	28	0,000	دال
6	30	0,056	28	0,769	غير دال
7	30	-0,27	28	0,148	غير دال
8	30	0,34	28	0,066	غير دال
9	30	0,233	28	0,216	غير دال
10	30	0,035	28	0,854	غير دال
11	30	-0,22	28	0,242	غير دال
12	30	,820**	28	0,000	دال
13	30	,483**	28	0,007	دال
14	30	,558**	28	0,001	دال
15	30	,590**	28	0,001	دال
16	30	,650**	28	0,000	دال
17	30	,362*	28	0,049	دال
18	30	,728**	28	0,000	دال

المصدر: مخرجات spss إصدار 26.

من خلال الجدول نجد أن قيم الإرتباط بين كل بند من بنود البعد النفسي والاجتماعي للدمج المدرسي والدرجة الكلية للبعد أشارت إلى ارتباط دال إحصائيا عند هامش خطأ 0.05 بالنسبة لكل البنود حيث تراوحت قيم الارتباط بين 0.36 و0.88، باستثناء ثلاث (06) بنود ويتعلق الأمر بـ البنود (06-07-08-09-10-11).

بالنسبة للبعد الأكاديمي للدمج المدرسي:

جدول رقم(04): يوضح حساب الاتساق الداخلي لبنود البعد الأكاديمي للدمج المدرسي.

بنود البعد الأكاديمي للدمج المدرسي	حجم العينة الاستطلاعية	قيمة بيرسون	درجة الحرية	الدلالة الإحصائية (ث.ح)	القرار الإحصائي عند 0,05
19	30	,652**	28	0,000	دال
20	30	,663**	28	0,000	دال
21	30	,694**	28	0,000	دال
22	30	,641**	28	0,000	دال
23	30	0,352	28	0,056	غير دال
24	30	0,119	28	0,533	غير دال
25	30	,772**	28	0,000	دال
26	30	0,318	28	0,086	غير دال
27	30	,761**	28	0,000	دال
28	30	,701**	28	0,000	دال
29	30	,755**	28	0,000	دال
30	30	,741**	28	0,000	دال
31	30	0,112	28	0,557	غير دال
32	30	−0,17	28	0,368	غير دال
33	30	,686**	28	0,000	دال

المصدر: مخرجات spss إصدار 26.

من خلال الجدول نجد أن قيم الإرتباط بين كل بند من بنود البعد الأكاديمي للدمج المدرسي والدرجة الكلية للبعد أشارت إلى ارتباط دال إحصائيا عند هامش خطأ 0.05 بالنسبة لكل البنود حيث تراوحت قيم الإرتباط بين 0.64 و0.77، باستثناء (05) بنود ويتعلق الأمر بالبنود (23-24-26-31-32).

بالنسبة للبعد المهني للدمج المدرسي:

جدول رقم (05): يوضح حساب الاتساق الداخلي لبنود البعد المهني للدمج المدرسي.

بنود البعد المهني للدمج المدرسي	حجم العينة الاستطلاعية	قيمة بيرسون	درجة الحرية	الدلالة الإحصائية (ث.ح)	القرار الإحصائي عند 0,05
34	30	,850**	28	0,000	دال
35	30	,891**	28	0,000	دال
36	30	,870**	28	0,000	دال
37	30	,842**	28	0,000	دال
38	30	,888**	28	0,000	دال
39	30	,846**	28	0,000	دال

المصدر: مخرجات spss إصدار 26.

من خلال الجدول نجد أن قيم الإرتباط بين كل بند من بنود المهني للدمج المدرسي والدرجة الكلية للبعد أشارت إلى ارتباط دال إحصائيا عند هامش خطأ 0.05 بالنسبة لكل البنود حيث تراوحت قيم الإرتباط بين 0.84 و0.89

1-2- صدق الإتساق الداخلي لأبعاد الإستبيان:

تم حساب صدق الإتساق الداخلي لأبعاد الإستبيان وهو يعبر عن درجة ارتباط كل بعد من هذه الأبعاد بالدرجة الكلية وكانت النتائج كما هو مبين في الجدول أدناه:

جدول رقم (06): يوضح أبعاد الاستبيان:

أبعاد الإستبيان	حجم العينة	معامل الإرتباط بيرسون (ر)	الدلالة الإحصائية (ث.ح)	القرار الإحصائي عند 0.05
البعد النفسي والإجتماعي	30	,919**	,000	دال
البعد الأكاديمي	30	,947**	,000	دال
البعد المهني	30	,953**	,000	دال

المصدر: مخرجات spss إصدار 26.

من خلال الجدول نجد أن قيم الإرتباط بين كل بعد من أبعاد الإستبيان والدرجة الكلية للمقياس أشارت إلى ارتباط دال إحصائيا عند هامش خطأ 0.05 بالنسبة لكل الأبعاد حيث تراوحت قيم الإرتباط بين 0.91 و0.95

صدق الإستبيان وفقا لطريقة المقارنة الطرفية:

إن المقارنة الطرفية هي طريقة منهجية وإحصائية تعتمد على تقسيم البيانات بعد ترتيبها إما تصاعديا أو تنازليا إلى فئتين تمثل كل فئة ما نسبته 27 % من حجم العينة الإستطلاعية والمقدرة بـ 30 فردا، حيث تمثل الفئة الدنيا أدنى الدرجات المسجلة على الأداة، أما الفئة العليا تمثل أعلى الدرجات المسجلة على نفس الأداة، ثم يتم المقارنة بين متوسطيهما عن طريق اختبار ت، وإذا كانت الفروق دالة إحصائيا تمتع الإستبيان بهذا النوع من الصدق، وكانت النتائج كالآتي:

جدول رقم (07): يمثل مخرجات (spss) لاختبار ت للمقارنة الطرفية بين الفئة الدنيا والفئة العليا للإستبيان.

الفئتين	العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	اختبار التجانس			قيمة t	درجة الحرية	الدلالة الإحصائية (ث.ج)	القرار الإحصائي عند 0.05
				قيمة (F)	sig	القرار				
دنيا	08	95.88	12.52	12.63	0.003	عينتين غير متجانستين	-11.45	8.68	0.00<	دال
عليا	08	149.63	4.37							

المصدر: مخرجات spss إصدار 26.

من أجل استخدام اختبار ت للمقارنة بين مجموعتين مستقلتين فإننا نختبر التجانس بينهما في أول خطوة، حيث يظهر الجدول أن قيمة التباين (F) كانت 12.63، في حين قيمة الدلالة (**sig**) كانت 0.003، وهي أقل من هامش الخطأ 0.05 وبالتالي توجد دلالة إحصائية، أي أن **العينيتين غير متجانستين.**

باعتماد قراءة الجدول في حالة عدم التجانس بين العينيتين فإننا نجد أن قيمة (t) هي −11.45، ودرجة حرية 8.68، فإن قيمة الدلالة الإحصائية قدرت بـ (>0.00)، وهي أقل من هامش الخطأ 0.05 وبالتالي توجد دلالة إحصائية، أي أننا نرفض H0 التي تنص على أن متوسط الفئة الدنيا يساوي متوسط الفئة العليا، ونقبل الفرض البديل الذي ينص على أن متوسط الفئة العليا يختلف عن متوسط الفئة الدنيا وهو لصالح الفئة العليا للاستبيان.

ومن خلال ما سبق فإن الاستبيان يتمتع بالصدق وفقا لطريقة المقارنة الطرفية.

1-4-1-2- الثبات هو: ضمان الحصول على نفس النتائج تقريبا اذا أعيد تطبيق الاختبار على نفس المجموعة من الأفراد. (حسن، 2006، صفحة 2)

ثبات الإستبيان:

2-1- ثبات الإستبيان بحساب ألفا كرونباخ:

جدول رقم (08): يوضح الأبعاد والدرجة الكلية للاستبيان

الأبعاد والدرجة الكلية للاستبيان	عدد البنود	حجم العينة	قيمة ألفا كرونباخ
البعد النفسي والاجتماعي	18	30	0.759
البعد الأكاديمي	15		0.823
البعد المهني	06		0.932
الدرجة الكلية للاستبيان	39		0.927

من خلال حساب ألفا كرونباخ نجد أن قيمته بالنسبة لكل أبعاد الإستبيان فاقت 0.75، أما بالنسبة للدرجة الكلية فقد قدرت قيمته بـ 0.927 وهي كلها قيم مقبولة وتعبر عن ثبات عال للإستبيان وفقا لهذه الطريقة.

2-2- ثبات الإستبيان بطريقة التجزئة النصفية:

جدول رقم (09): يوضح طريقة التجزئة النصفية والارتباط بين قسمي الأداة:

طريقة التجزئة النصفية			
ألف كرونباخ	جزء 1	القيمة	0.863
		عدد البنود	20(أ)
	جزء 2	القيمة	0.857
		عدد البنود	19(ب)
	العدد الإجمالي للبنود		39
الإرتباط بين قسمي الأداة			0.897
معامل سبيرمان براون	حالة التساوي في طول الإختبار		0.946
	حالة اللاتساوي في طول الإختبار		0.946
معامل غاتمان			0.945

الجزء الأول: يتضمن البنود الفردية.

الجزء الثاني: يتضمن البنود الزوجية.

من خلال قيامنا بتقسيم بنود استبيان الاتجاهات إلى جزئين فإننا نجد أن قيمة الإرتباط بينهما هي 0.897، وبعد تصحيح طول الإستبيان من خلال معامل سبيرمان وبراون في حالة عدم تساوي قسمي الإستبيان من حيث عدد البنود فقد قدرت بـ 0.946، وهي تعبر عن ارتباط قوي بين الجزئين، وعليه فإن الإستبيان يتمتع بثبات عال وفقا لطريقة التجزئة النصفية.

1-5- نتائج الدراسة الاستطلاعية:

بناء على ما تم الوصول اليه من خلال النتائج تم التأكد من الخصائص السيكو مترية للدراسة الاستطلاعية.

2-الدراسة الأساسية:

2-1 حدود الدراسة :

2-1-1 الحدود البشرية : أساتذة التعليم الابتدائي الذين هم في حالة خدمة فعلية خلال السنة الدراسية 2024/ 2025

2-1-2 -الحدود المكانية : مدارس المقاطعة التفتيشية برج بوعريريج رقم 05

2-1-3 الحدود الزمانية : أنجزت هذه الدراسة في الفترة الممتدة 12الى 20 مارس2025

2-2 منهج الدراسة :

يعد المنهج العمود الذي يقوم عليه البحث فهو مجموعة منتظمة من المبادئ العامة و الطرق الفعلية التي يستعين بها الباحث في حل مشكلات بحثه مستهدفا بذلك الكشف عن جوهر الحقيقة. (قلش، 2016، ص 61).

وانطلاقا من طبيعة دراستنا التي سعت لمعرفة اتجاهات أساتذة التعليم الابتدائي نحو الدمج فإن المنهج المناسب هو المنهج الوصفي التحليلي والذي يهدف أساسا إلى وصف الظاهرة كما هي في الواقع والآن، ذلك أننا لم نتدخل في التحكم في متغيرات الدراسة لا كما ولا نوعا، كما ركزنا من خلال أهداف الدراسة إلى الإجابة على تساؤلات استكشافية وقياس الفروق، وهذا ما يجعل المنهج الوصفي هو الأكثر ملاءمة لدراستنا.

2-3 مجتمع وعينة الدراسة:

مجتمع الدراسة هو جميع مفردات الظاهرة التي يدرسها الباحث، شمل مجتمع الدراسة أساتذة التعليم الابتدائي في المقاطعة التفتيشية البيداغوجية 05 برج بوعريريج

2-3-1 عينة الدراسة

تعرف العينة بأنها مجموعة جزئية من مجتمع الدراسة، يتم اختيارها بطريقة مناسبة وإجراء الدراسة عليها ومن ثم استخدام تلك النتائج وتعميمها على كامل مجتمع الدراسة الأصلي. (السعدي، ص2)

بلغ عدد العينة الاساسية في هذه الدراسة 81 أستاذا

جدول رقم (10): يوضح وصف خصائص العينة الأساسية:

المتغيرات		التكرار	%
تدريس ذوي الاحتياجات الخاصة	نعم	54	66,67%
	لا	27	33,33%
	المجموع	81	100%
وجود قسم خاص بالمؤسسة	نعم	34	41,98%
	لا	47	58,02%
	المجموع	81	100%

المصدر: إعداد الطالبتين.

4-2 أدوات جمع البيانات:

يحتاج الباحث في رحلة بحثه إلى أدوات يعتمدها لإتمامه في أحسن صورة، تختلف الأدوات باختلاف المواضيع وقدرات الباحث المادية ومن بين هذه الأدوات نجد:

4-2-1 الاستبيان:

الاستبيان هو أحد وسائل البحث العلمية المستعملة من طرف الباحث لجمع معلومات من أشخاص في شكل استمارة تضم أسئلة، لاستنباط حقائق معينة تتعلق بإشكالية محددة، ترسل أو تسلم إلى الأشخاص الذين تم اختيارهم لموضوع الدراسة ليقوموا بتسجيل إجاباتهم عن الأسئلة وإعادتها للباحث. (هواري ، 2020، صفحة 3)

4-2-2 وصف أداة الدراسة:

يتكون الاستبيان من 39 عبارة، موزعة على 3 أبعاد:

- بعد الدمج النفسي الاجتماعي ويتضمن العبارات من 1 الى18
- بعد الدمج الأكاديمي يتضمن العبارات من 19 الى 33
- بعد الدمج المهني ويتضمن العبارات من 34 الى 39

كل العبارات موجبة وتصحح كالآتي:

جدول رقم (11): يوضح بدائل الاستبيان:

البدائل	موافق بشدة	موافق	محايد	معارض	معارض بشدة
التصحيح	5	4	3	2	1

2-5 الأساليب الإحصائية المستخدمة في الدراسة الأساسية:

- الاختبار اللابارامتري لقياس الفروق في حالة العينة الواحدة (ويلكوكسون).
- الاختبار اللابارامتري فريدمان لقياس الفروق حسب أبعاد الاستبيان.
- الاختبار اللابارامتري مان ويتني لقياس الفروق في الاتجاهات حسب تدريس ذوي الاحتياجات الخاصة/ حسب وجود قسم خاص.

- **خلاصة:**

عرضنا في هذا الفصل كل من الدراسة الاستطلاعية أين تم إبراز أهدافها والعينة التي اشتملتها إضافة إلى التحقق من الخصائص السيكو مترية للأداة، كذلك تم تناول الدراسة الأساسية التي تم فيها تبيان منهج الدراسة المجتمع و العينة، أداة جمع البيانات و أخيرا أهم الأساليب الإحصائية المستخدمة في الدراسة.

الفصل الثالث: النتائج والمناقشة:

-تمهيد.

1- عرض وتحليل ومناقشة نتائج الدراسة وتفسيرها في ضوء الفرضيات والتراث النظري دون الفصل بينهما.

2- استنتاج عام.

3- مقترحات الدراسة.

-خاتمة.

-قائمة المراجع.

-الملاحق.

تمهيد:

يعد هذا الفصل من أهم فصول البحث، حيث يتم من خلاله تقديم البيانات التي تم جمعها ميدانيا، وتحليلها احصائيا وفقا للأسئلة والفرضيات التي انطلق منها البحث. ويهدف هذا العرض الى الوقوف على طبيعة اتجاهات أساتذة التعليم الابتدائي نحو الدمج المدرسي، ومدى اختلاف هذه الاتجاهات باختلاف أبعاد الدمج.

1- عرض، تفسير ومناقشة النتائج:

تم الاستعانة ببرنامج الحزمة الإحصائية للعلوم الاجتماعية (spss)، إصدار 26 في معالجة واختبار فرضيات الدراسة، وبما أن أفراد عينة الدراسة تم اختيارهم بطريقة غير عشوائية وحجم العينة غير كبير مما جعلنا نستخدم أساليب إحصائية لا بارامترية.

1-1 عرض نتائج التساؤلات الاستكشافية:

- التساؤل الاستكشافي الأول:

ما هي اتجاهات أساتذة التعليم الابتدائي نحو الدمج المدرسي للتلاميذ؟

(H0): م1=137

(H1): م1 #137

حيث أن: 137 هو الوسيط الحسابي لعينة الدراسة

.- باستخدام الاختبار اللا بارامتري للعينة الواحدة (وسلكوكسون) تحصلنا على النتائج الآتية:

جدول رقم (12): يتضمن المعالجة الإحصائية الخاصة بحساب اختبار ت للعينة الواحدة لمعرفة الفرق بين الوسيط الفرضي والوسيط الحسابي لاتجاهات الأساتذة نحو الدمج المدرسي.

العينة	الوسيط الفرضي	احصائيات الاختبار	هامش الخطأ	قيمة الدلالة الإحصائية (ث.ح)	القرار الإحصائي
81	137	1432.00	0.05	0.46	غير دال

المصدر: مخرجات SPSS إصدار 26.

بعد استخراجنا للوسيط الفرضي لاستبيان الاتجاهات وذلك بعد ترتيب البيانات ل 81 فردا الذين يشكلون عينة الدراسة تصاعديا بعدها تم تحديد منتصف البيانات في حالة عدد أفراد العينة فردي حيث كانت القيمة 137 هي المقابلة للرتبة التي في منتصف البيانات والتي تقسمها إلى جزئيين متساويين.

ومن أجل التأكد من الدلالة الإحصائية لهذا الفارق فعند قيمة نجد أن قيمة الدلالة الإحصائية كانت (0.46) وهي أكبر من هامش الخطأ (0.05) وبالتالي لا توجد دلالة إحصائية، وعليه فإننا نقبل H0 التي تنص على أن: م1 =137، ونرفض الفرض البديل الذي ينص على أن م1 #137

أي أن اتجاهات أساتذة التعليم الابتدائي نحو الدمج المدرسي للتلاميذ متوسطة.

- **التساؤل الاستكشافي الثاني:**

هل تختلف اتجاهات أساتذة التعليم الابتدائي نحو الدمج المدرسي للتلاميذ باختلاف أبعاد الدمج؟

(H0) : م1=م2=م3

(H1): م1#م2#م3

حيث أن: م1: الرتبة المتوسطة للبعد النفسي والاجتماعي للدمج المدرسي.

م2: الرتبة المتوسطة للبعد الأكاديمي للدمج المدرسي.

م3: الرتبة المتوسطة للبعد المهني للدمج المدرسي.

- باستخدام اختبار فريدمان اللا بارامتري للعينات المترابطة تحصلنا على النتائج الآتية:

جدول رقم (13): يتضمن المعالجة الإحصائية الخاصة بحساب اختبار فريدمان للعينات المترابطة لمعرفة الفروق في الاتجاهات حسب الأبعاد.

الأبعاد	العينة	الرتبة المتوسطة	كا²	درجة الحرية	قيمة الدلالة الإحصائية (ث.ح)	القرار الإحصائي عند 0.05
النفسي والاجتماعي	81	2.92	151.44	2	0.00<	دال
الأكاديمي		2.08				
المهني		1.00				

المصدر: مخرجات SPSS إصدار 26.

من خلال الجدول نجد أن الرتبة المتوسطة للبعد النفسي والاجتماعي قدرت بـ 2.92، والرتبة المتوسطة للبعد الأكاديمي قدرت بـ 2.08، في حين الرتبة المتوسطة للبعد المهني قدرت بـ 1.00، والملاحظ أن البعدين النفسي والاجتماعي والأكاديمي متقاربين إلى حد ما في حين البعد المهني يقل عنهما بما يفوق 1 درجة عن البعد الأكاديمي وبما يقارب الدرجتين عن البعد النفسي والاجتماعي.

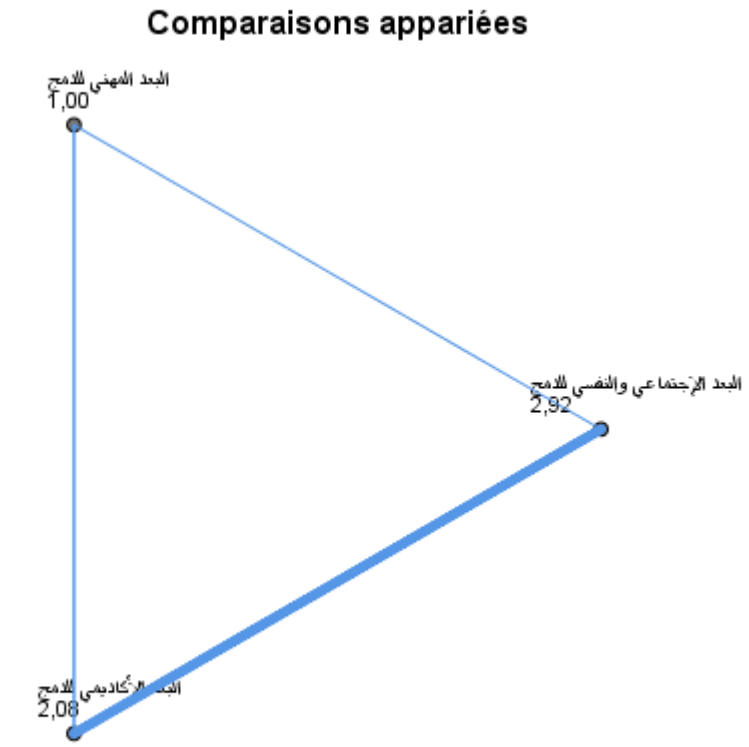
ومن أجل التأكد من الدلالة الإحصائية لهذا الفارق فعند درجة حرية 2، نجد أن قيمة الدلالة الإحصائية كانت (0.00<) وهي أقل من هامش الخطأ (0.05) وبالتالي توجد دلالة إحصائية، وعليه فإننا نرفض H0 التي تنص على أن: م1=م2=3، ونقبل الفرض البديل الذي ينص على أن م1#م2#3.

وبما أن الفروق دالة إحصائيا تجري المقارنات البعدية حسب فريدمان والتي كانت كالآتي:

جدول رقم (14): يوضح المقارنات بين الأبعاد:

المقارنات البعدين لفريدمان	احصائيات الاختبار	الدلالة الإحصائية
البعد المهني للدمج–البعد الأكاديمي للدمج	1,080	0,000
البعد المهني للدمج–البعد الإجتماعي والنفسي للدمج	1,920	0,000
البعد الأكاديمي للدمج–البعد الإجتماعي والنفسي للدمج	0,840	0,000

الشكل رقم (01):



أي أن أساتذة التعليم الإبتدائي أكثر تأييدا للدمج المدرسي للتلاميذ كمقاربة نفسية واجتماعية ثم لتحقيق أهداف أكاديمية أكثر من كونه سياسة للدمج المهني للتلاميذ.

التفسير والمناقشة:

من خلال نتائج هذه الفرضية تبين لنا أن الاتجاه العام للأساتذة نحو الدمج المدرسي كان متوسطا، وقد بينت كل من دراسة Lerjen (2009)، والصمادي (2010)، تأييدها للدمج وتشمل نتائجها على وجود اتجاهات إيجابية لدى الأساتذة. وقد عارضت دراسة كل من السويطي (2016) ودراسة أجراها عبد الحميد حكيم (2009)، أن اتجاهات الأساتذة نحو سياسة الدمج كانت سلبية، وعادت هذه النتيجة الى تطبيق سياسة الدمج قبل تهيئة الأساتذة لهذه العملية.

ويفسر هذا الحياد على أن الأساتذة لا يملكون رؤية موضوعية سواء تربوية، نفسية واجتماعية حول الدمج المدرسي، ولا يدركون أهداف سياسة الدمج المدرسي، عندما يركز الأستاذ على الجانب الاجتماعي للدمج، ويهملون الجانب الأكاديمي، مما يسبب تأخر أكاديمي للتلاميذ المدمجين وفقدان الثقة بالنفس مما يؤثر سلبا على دوافعهم للتعلم.

فقد نجد منهم من يرى أن ذوي الاحتياجات الخاصة مكانهم الطبيعي هو المراكز المتخصصة أين يجدون كل الوسائل البشرية من متخصصين ومربون ووسائل مادية متخصصة، لأنه يوجد عائق غياب التكوين ونقص الثقافة وافتقار الأساتذة الى التدريب المتخصص حول أنواع الاعاقات المختلفة والفهم العميق للدمج، وتحديد احتياجات الطفل المدمج، وتكييف طرق التدريس لتلبيتها، ومن جهة أخرى غياب الثقافة المجتمعية والمدرسية حول الدمج حيث تعتبر فكرة الدمج فلسفة غريبة في بعض المجتمعات.

كما نجد أساتذة ينظرون إلى الدمج المدرسي على أنه مجرد نظرة شفقة تجاه هذه الفئة بدون التعمق في إجراءاته وتدابيره العلمية والعملية، متجاهلين أن الدمج يهدف أيضا الى تحقيق التقدم الأكاديمي، عندما يتعامل الأستاذ مع الطفل المدمج من باب الشفقة يحرم الطفل من فرصة النمو والتطور الأكاديمي، ويجعله يعتمد على تعاطف الآخرين بدلا من بناء قدراته الذاتية.

من ناحية أخرى يعتقد الأساتذة أن الدمج هو "ادماج جسدي" فقط، تحت مسمى "المعارف" التي ينظر اليها على أنها مجرد قبول لوجود التلميذ داخل الفصل، وليس لفهم احتياجاته التعليمية وتلبيتها، قد يوضع الطفل المدمج في بيئة تعليمية لا تناسبه أكاديميا فالدمج ليس فقط تواجده داخل الفصل مع أقرانه، الهدف هو تحقيق أقصى إمكاناته الأكاديمية والاجتماعية.

ان الأساتذة الذين يمارسون الدمج بناء على مفهوم الشفقة أو المعارف يتسببون في ضرر كبير للتلاميذ المدمجين فهم بحاجة الى إعادة فهم لفكرة الدمج وتدريب متخصص بعيدا عن أي اعتبارات شخصية أو عاطفية غير تربوية.

ان البعد الأكثر تأييدا هو البعد النفسي الاجتماعي حيث يرى المعلمون مباشرةً تأثير الدمج في تحسين التفاعل الاجتماعي، الثقة بالنفس، وتقليل الوصمة لدى التلاميذ ذوي الاحتياجات، وأن النتائج تُظهر أن من المعلمين يلاحظون تحسنًا في السلوكيات الانفعالية للتلاميذ المدمجين مقارنة بتحسنهم الأكاديمي.

أما بالنسبة للبعد الأكاديمي فقد بينت النتائج أنه تراجع بنسبة متوسطة فالمعلمون يواجهون تحديات عملية مثل صعوبة تعديل المناهج، نقص الوقت، وضغط التحصيل الدراسي، مما يجعلهم أقل تفاؤلًا بشأن نتائج الدمج الأكاديمي.

البعد الذي كان أقل تأييدا وضعيف هو البعد المهني من حيث غياب كلي لبرامج التوجيه المهني في المرحلة الابتدائية في معظم الدول العربية.

2-1 عرض، تحليل ومناقشة نتائج الفرضية الأولى:

نص الفرضية الأولى:

توجد فروق ذات دلالة إحصائية في اتجاهات أساتذة الابتدائي نحو الدمج المدرسي للتلاميذ تعزى لمتغير تدريس ذوي الاحتياجات الخاصة (نعم/لا).

(H0): $م1 = م2$

(H1): $م1 \neq م2$

م1: الوسيط الحسابي للاتجاهات لعينة الأساتذة الذين درسوا تلاميذ ذوي احتياجات خاصة.

م2: الوسيط الحسابي للاتجاهات لعينة الأساتذة الذين لم يدرسو تلاميذ ذوي احتياجات خاصة.

- باستخدام اختبار مان ويتني (Test de Mann-Whitney) اللا بارامتري تحصلنا على النتائج الآتية:

جدول رقم (15): يتضمن مخرجات spss الخاصة بحساب اختبار مان ويتني لقياس الفروق في الاتجاهات والتي تعزى لمتغير تدريس ذوي الاحتياجات.

تدريس ذوي الاحتياجات	العينة	الرتبة المتوسطة	U مان ويتني	Z	قيمة الدلالة الإحصائية (ث.ج)	القرار الإحصائي عند 0.05
نعم	54	41.33	711.00	0.18−	0.85	غير دال
لا	27	40.33				

المصدر: مخرجات SPSS إصدار 26.

من خلال الجدول رقم (16) نجد أن: الرتبة المتوسطة لاتجاهات الأساتذة الذين درسوا ذوي الاحتياجات الخاصة قدرت بـ 41.33 في حين الرتبة المتوسطة لاتجاهات الأساتذة الذين لم يدرسوا ذوي الاحتياجات الخاصة قدرت بـ 40.33

أما بالنسبة لدلالة هذه الفروق، عند قيمة U (711.00) وقيمة Z (0.18−) نجد أن قيمة الدلالة (0.85) وهي أكبر من هامش الخطأ (0.05)، وبالتالي لا توجد دلالة إحصائية، وعليه فإننا نقبل H0 التي تنص على أن م1=م2، ونرفض H1 التي تنص على أنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية في اتجاهات أساتذة الابتدائي نحو الدمج المدرسي للتلاميذ تعزى لمتغير تدريس ذوي الاحتياجات الخاصة (نعم/لا). **(عدم تحقق الفرضية الأولى)**

التفسير والمناقشة:

اختلفت هذه النتيجة مع ما توصلت إليه دراسة دينج Deng (2008)، دراستنا الحالية حيث أوضحت نتائجها أنها توجد فروق ذات دلالة إحصائية حسب سنوات الخبرة الدراسية والتدريب على التربية الخاصة.

وعدم وجود فروق في اتجاهات أساتذة التعليم الابتدائي نحو الدمج المدرسي لذوي الاحتياجات الخاصة تبعا لمتغير الخبرة في تدريس هذه الفئة، يفسر بـ:

- ✓ خبرة وتجربة الأستاذ مع ذوي الإعاقات غير كافية وبالتالي لم تكن معمقة وكافية لتكوين اتجاهات مختلفة، حيث يمكن أن نجد أستاذا حديثا في الوظيفة ودرس سنوات متتالية تلاميذ من ذوي الاحتياجات الخاصة وأستاذا آخرا خبرته تتجاوز العشرين سنة ولكننا نجد أنه لم يدرس إطلاقا تلاميذ من ذوي الاحتياجات.
- ✓ عدم وجود برامج تدريبية فعالة.
- ✓ البيئة التعلمية التعليمية غير مهيأة للدمج وهذا ما يؤثر سلبا.
- ✓ العراقيل الإدارية أو التربوية تجاه مواقف الأساتذة.
- ✓ مستوى التكوين ضعيف في مجال التربية الدامجة.

3-1 عرض، تحليل ومناقشة نتائج الفرضية الثانية:

نص الفرضية الثانية:

توجد فروق ذات دلالة إحصائية في اتجاهات أساتذة الابتدائي نحو الدمج المدرسي للتلاميذ تعزى لمتغير وجود قسم خاص بذوي الاحتياجات في المدرسة (نعم/لا).

(H0): م1=م2

(H1): م1≠م2

م1: الوسيط الحسابي للاتجاهات لعينة الأساتذة الذين يدرسون بمدارس فيها قسم خاص.

م2: الوسيط الحسابي للاتجاهات لعينة الأساتذة الذين يدرسون بمدارس ليس فيها قسم خاص.

- باستخدام اختبار مان ويتني (Test de Mann-Whitney) اللا بارامتري تحصلنا على النتائج الآتية:

جدول رقم (17): يتضمن مخرجات spss الخاصة بحساب اختبار مان ويتني لقياس الفروق في الاتجاهات والتي تعزى لمتغير وجود قسم خاص.

وجود قسم خاص	العينة	الرتبة المتوسطة	U مان ويتني	Z	قيمة الدلالة الإحصائية (ث.ج)	القرار الإحصائي عند 0.05
نعم	34	44.00	697.00	0.97-	0.32	غير دال
لا	47	38.83				

المصدر: مخرجات SPSS إصدار 26.

من خلال الجدول رقم (17)نجد أن: الرتبة المتوسطة لاتجاهات الأساتذة الذين يدرسون بمدارس فيها قسم خاص لذوي الاحتياجات الخاصة قدرت بـ 44.00 في حين الرتبة المتوسطة لاتجاهات الأساتذة الذين يدرسون بمدارس ليس فيها قسم خاص لذوي الاحتياجات الخاصة قدرت بـ 38.83

أما بالنسبة لدلالة هذه الفروق، عند قيمة U (697.00) وقيمة Z (0.97-) نجد أن قيمة الدلالة (0.32) وهي أكبر من هامش الخطأ (0.05)، وبالتالي لا توجد دلالة إحصائية، وعليه فإننا نقبل H0 التي تنص على أن م1=م2، ونرفض H1 التي تنص على أنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية في اتجاهات أساتذة الابتدائي نحو الدمج المدرسي للتلاميذ تعزى لمتغير التدريس بمدارس فيها قسم خاص لذوي الاحتياجات الخاصة . **(عدم تحقق الفرضية الثانية)**

التفسير والمناقشة العامة :

تشير نتيجة هذه الفرضية الى أنه لا توجد فروق في اتجاهات الأساتذة نحو الدمج المدرسي حسب تدريسهم لقسم خاص بذوي الاحتياجات الخاصة أي أن الأساتذة الذين يدرسون في أقسام خاصة لا تختلف اتجاهاتهم نحو الدمج عن أساتذة الأقسام العادية.

وهذا يفسر على أن تدريس قسم خاص لم يؤثر في اتجاهات الأساتذة على أساس الاستفادة من هذه التجربة في فهم ومعرفة مفهوم الدمج المدرسي وإدراك أبعاده وغاياته الاجتماعية والنفسية، الأكاديمية والمهنية، والاقتناع أنه سياسة تربوية لها دوافعها الموضوعية والعلمية، وبالمقابل الاكتفاء بتقديم خدمة التدريس في القسم الخاص من منطلق نفس المهام الاعتيادية مع التلاميذ العاديين.

كما يمكن ايضا تفسير هذا التماثل في الاتجاهات من زوايا متعددة. ربما ينظر الأساتذة الذين يدرّسون في الأقسام الخاصة إلى دورهم على أنه محصور بتقديم الدعم التعليمي للطلاب ذوي الاحتياجات الخاصة ضمن إطار محدد، دون ربط ذلك بالضرورة بالفلسفة الشاملة للدمج. بمعنى آخر، قد يُنظر إلى تدريس "القسم الخاص" كجزء من المهام اليومية الروتينية ضمن المنظومة التعليمية القائمة، وليس كحافز يدفعهم للتفكير بعمق في الأبعاد الأوسع للدمج. هذا قد يعود إلى أن تجربة التدريس في هذه الأقسام قد لا تكون مصحوبة ببرامج تدريبية مكثفة وموجهة تركز على فلسفة الدمج وأهدافه وكيفية تطبيقه عمليًا. إذا اقتصر التدريس في هذه الأقسام على المناهج والأساليب التعليمية المعتادة دون تعزيز فهم أعمق للدمج كسياسة تربوية شاملة، فمن الطبيعي ألا يؤثر ذلك على الاتجاهات بشكل جوهري.

علاوة على ذلك، قد تلعب الثقافة السائدة في المدرسة، أو حتى في النظام التعليمي ككل، دورًا أكثر تأثيرًا على اتجاهات الأساتذة. فإذا لم تكن المدرسة تعزز بشكل فعال ثقافة الدمج والتكامل، فإن مجرد وجود قسم خاص بحد ذاته قد لا يكون كافيًا لتغيير الاتجاهات الفردية للأساتذة. قد يظل التركيز على "فصل" الطلاب ذوي الاحتياجات الخاصة قائمًا، حتى داخل القسم الخاص، مما يحد من تأثير التجربة المباشرة. يضاف إلى ذلك، قد يركز الأساتذة، سواء في الأقسام العادية أو الخاصة، بشكل أساسي على الجانب الأكاديمي والتحصيل الدراسي، وقد لا يُنظر إلى الدمج على أنه قضية تتجاوز هذا الجانب لتشمل الأبعاد الاجتماعية والنفسية والمهنية. هذا التركيز الضيق قد يحد من قدرة التجربة في القسم الخاص على تغيير الاتجاهات نحو الدمج كفلسفة تعليمية شاملة. وأخيرًا، من الممكن أن تكون لدى الأساتذة تصورات مسبقة حول الدمج، تتشكل من خلال خبراتهم الشخصية، أو المعلومات المتوفرة لديهم، أو حتى بعض التحيزات. وقد لا تكون تجربة التدريس في قسم خاص كافية لتحدي أو تغيير هذه التصورات الراسخة.

2- استنتاج عام:

هدفت الدراسة الحالية الى معرفة اتجاهات أساتذة التعليم الابتدائي نحو عملية الدمج لذوي الاحتياجات الخاصة، لما لها أهمية بالغة لا يجب الاغفال عنها، وبما أن الأستاذ هو المحور الساسي في نجاح عملية الدمج، ومن جهة أخرى اعداد تلاميذ ذوو الاعاقات مسؤولية بين المدرسة والمجتمع، حيث تم التوصل الى النتائج التالية:

- طبيعة اتجاهات أساتذة التعليم الابتدائي نحو الدمج لذوي الاحتياجات الخاصة كانت محايدة، يعني بين المعارضين والمؤيدين.
- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في اتجاهات أساتذة التعليم الابتدائي نحو الدمج المدرسي حسب تدريس ذوي الاحتياجات الخاصة.
- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في اتجاهات أساتذة التعليم الابتدائي نحو الدمج المدرسي لذوي الاحتياجات الخاصة حسب تدريس قسم خاص.

3- مقترحات الدراسة:

من خلال دراستنا التي تناولت اتجاهات أساتذة التعليم الابتدائي نحو الدمج المدرسي نقترح ما يلي:

- عرض لبعض الحالات التي نجح معها الدمج في المدارس.

- تأمين وسائل تعليمية رقمية تفاعلية للتلاميذ ذوي الاحتياجات الخاصة.

- تعزيز التعاون بين المدارس والمؤسسات المهتمة بذوي الاحتياجات الخاصة على غرار الشباب والرياضة، التضامن والنشاط الاجتماعي والصحة.

- إشراك أولياء الأمور في وضع خطط الدعم الفردي لكل تلميذ.

- متابعة تقدم التلاميذ ذوي الاحتياجات من خلال تقارير منتظمة ودورية.

- التعريف بفئة ذوي الاحتياجات الخاصة وابراز اهم الحقوق التي يتمتعون بها.

- تطبيق سياسة الدمج وتعميمها في المدارس الجزائرية وتقديم مختلف التسهيلات الممكنة.

- إجراء استبيانات حول مدى رضا الأساتذة والتلاميذ عن بيئة الدمج.

خاتمة:

في الختام، كشفت هذه الدراسة التي تناولت اتجاهات أساتذة التعليم الابتدائي نحو دمج ذوي الاحتياجات الخاصة عن جملة من النتائج الهامة التي تستدعي التوقف عندها، حيث أظهرت المعطيات أن هناك وعيًا متزايدًا لدى الأساتذة بأهمية الدمج وضرورته لتحقيق مبدأ تكافؤ الفرص ومع ذلك، لم تخلُ الدراسة من بعض الصعوبات التي لا تزال تواجه عملية الدمج، مثل نقص التكوين المتخصص في مجال التربية الخاصة، وقلة الوسائل البيداغوجية والتعليمية الملائمة، بالإضافة إلى الضغط الناتج عن كثرة عدد التلاميذ في الأقسام .

إن دمج ذوي الاحتياجات الخاصة ليس مجرد خيار تربوي، بل هو ضرورة إنسانية واجتماعية تفرضها قيم العدالة والإنصاف.

وعليه يبقى نجاح عملية الدمج رهينًا بتضافر جهود جميع الفاعلين في العملية التربوية: الأساتذة، الإدارة، الأولياء، والمختصين، وصولًا إلى بناء مدرسة دامجة حقًا، قادرة على احتضان جميع أبنائنا بغض النظر عن قدراتهم أو احتياجاتهم.

قائمة المراجع:

- ابراهيم القريوتي، محمود السيد عباس. (بلا تاريخ). اتجاهات المديرين والمعلمين نحو الدمج التربوي لذوي الاحتياجات الخاصة في مدارس التعليم العام. سلطنة عمان: جامعة السلطان قابوس مجلة الدراسات التربوية والنفسية.
- أبو هاشم. (بلا تاريخ). صدق وثبات أدوات القياس في البحوث النفسية والتربوية. جامعة الملك سعود: كلية التربية قسم علم النفس.
- أحمد سمير صديق. (بلا تاريخ). الاعاقة السمعية. جامعة المنيا: مدرسة الصحة النفسية بكلية التربية.
- أحمد عز الدين .الدمج المدرسي خطوة إلى الأمام . مادة علمية تثقيفية بمناسبة احتفالات الجمعية باليوم العالمي لمتلازمة داون و اليوم العالمي للتوحد و الأسبوع الخليجي لأفراد ذوي الإعاقة خلال شهر أبريل . جمعية عنيزة للخدمات الإنسانية–تأهيل– . ص 8 .
- أسماء لشهب: براهيم براهمي. (2017). معلم المرحلة الابتدائية وتحديات تعامله مع التلاميذ ذوي صعوبات التعلم. الجزائر : جامعة الجزائر 2.
- اسماء مكاس. (2022). اتجاهات مديري المدارس الابتدائية نحو دمج ذوي الاحتياجات الخاصة في المدارس العادية. جامعة محمد البشير الابراهيمي، برج بوعريريج : مذكرة لنيل شهادة الماستر في علم النفس المدرسي.
- اريج عقاب احمد عبد الفتاح. (2018). اتجاهات المتعلمين نحو دمج الطلبة من ذوي الاعاقة مع اقرانهم في مدارس محافظة سلفيت الحكومية. فلسطين: جامعة القدس المفتوحة.
- أشواق مرابط .و حياة مرابط . انعكاسات عملية الدمج على الأداء المهني للمعلم . 2023 . مذكرة لنيل شهادة الماستر لعلم النفس. جامعة الشهيد حمه لخضر الوادي .
- امل محمود طاهر قاسم . اتجاهات معلمي ومعلمات العلوم نحو دمج طلبة المرحلة الأساسية ذوي الاحتياجات الخاصة بمدارس جنين الحكومية . 2022،جامعة النجاح الوطنية كلية الدراسات العليا
- السعدي الغول سعدي . مناهج البحث . العينات و أنواعها . الدبلوم الخاص في التربية

- الزهرة بومهراس. (2022). اتجاهات أساتذة التعليم الابتدائي نحو دمج أطفال التوحد وعلاقتها بالصلابة النفسية . غرداية: مجلة الرواق للدراسات الاجتماعية والانسانية.
- بالخامسة خديجة، قطيطني مريم .ورتي أميرة . واقع دمج الأطفال ذوي الإعاقة الذهنية في الأقسام العادية من وجهة نظر أساتذة التعليم الابتدائي .2022.مذكرة لنيل شهادة ماستر علم النفس المدرسي. جامعة 08 ماي 1945 قالمة .
- باعمرالزهرة . اتجاهات المرأة نحو بعض القضايا الاجتماعية في ظل بعض المتغيرات الديمغرافية .مذكرة لنيل شهادة الماجستير .2005.جامعة قاصدي مرباح ورقلة .علم النفس الإجتماعي. صفحة 36 .
- بطرس حافظ بطرس . 2010 .سيكولوجية الدمج في الطفولة المبكرة .عمان . دارالمسيرة لنشر و التوزيع .
- بولقدام سميرة .دروس في مادة الدمج المدرسي 2019 .جامعة مولاي الطاهر سعيدة .ص 20 .
- تيقرين حورية جملية ، بلعسلة فتيحة . أنواع الدمج الموجه لذوي الاحتياجات الخاصة في المدارس العادية آلياته ومتطلبات تطبيق.2021. جامعة جيلالي بونعامة خميس مليانة الجزائر .المجلد 05.العدد 02.ص 222
- حريز اسماء . لزرق امال. الدمج المدرسي لأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة في التشريع الجزائري .2023. ص 63 .المجلد 13. جامعة وهران 2 . محمد بن أحمد الجزائر
- حسام إبراهيم مراد ،متطلبات تطوير نظام دمج ذوي الاحتياجات الخاصة في المدارس العادية الحكوميه 2019 .كلية التربية .جامعة مياط .ص20
- سارة يوسف عبد العزيز . العوامل المنبئة بإتجاهات المعلمين نحو دمج الطلاب ذوي الإعاقة في المدارس العادية . 2022 . كلية التربية . جامعة قناة السويس . العدد 54. مجلة كلية التربية بالإسماعيلية
- سعاد بنت جمعه بن موسى الخروصية. (بلا تاريخ). الاضطرابات السلوكية والانفعالية وآلية الكشف والتشخيص. سلطنة عمان.

- شيماء حميدة، مبسة مقنعي. (2023/2024). صعوبات تشخيص اضطراب طيف التوحد من وجهة نظر الأخصائيين النفانيين الممارسين. قالمة، كلية العلوم الانسانية والاجتماعية قسم علم النفس: جامعة 8 ماي 1945 قالمة.
- سعدية النوري. (2022/2023). مذكرة مقدمة لاستكمال متطلبات تخرج ماستر بعنوان واقع تمدرس ذوي الاحتياجات الخاصة بالقسم العادي. ورقلة: جامعة قاصدي مرباح.
- سماعين بوعمامة، لبنى نور الهدى قيس. (2022). الدمج المهني لذوي الاحتياجات الخاصة. الجزائر: مجلة سوسيولوجيا جامعة ابو القاسم سعد الله .
- سولاف بوعبدالله . الدمج المدرسي الناجح لذوي الاحتياجات الخاصة ما بين رؤى
- شاش سهير محمد سلامة .دمج ذوي الاحتياجات الخاصه .2016.كلية التربية جامعة طيبة . مكتبة زهراء الشرق . القاهرة .شارع محمد فريد المنظرين والقوانين المنظمة .2023. المجلد 06. جامعة باتنة 1 الجزائر . ص 3
- شيباني إبراهيم .ّ شوقي ممادي .معيقات الدمج التعليمي لدى طلبة ذوي الإعاقة البصرية . 2023،جامعة حمه خضر الوادي الجزائر .المجلد 06 .العدد 02 .مجلة المجتمع و الرياضة .مخبر التكامل المعرفي بين علوم اللغة العربية و العلوم الاجتماعية .ص128
- صافية بن الصالح، زاهية عكاكي. (2021/2022). الاعاقة البصرية واثرها في تقدير الذات لدى المراهق المتمدرس . ولاية ادرار: جامعة احمد دراية .
- ضيدان بن محمد آل سفران. (2019). متلازمة داون حقائق وارشادات . الرياض: مكتبة الملك فهد الوطنية .
- عبد الله قلش . منهجية البحث العلمي . 2016. جامعة حسيبة بن بوعلي الشلف
- عبادة. ناريمان. 2016أساسيات الدمج التربوي، الطبعة الأولى. الأردن دار امجد للنشر والتوزيع.
- عبد القادر شعشوع. (2020/2021). مطبوعة بيداغوجية لمقياس صعوبات التعلم. تيارت: جامعة ابن خلدون.
- عبد الناصر سويطي . اتجاهات و آراء المدرسين و الإداريين في التعليم العام نحو الإدماج الأطفال الغير عاديين في المدارس الإبتدائية العادية في منطقة الخليل .

2016 . كلية التربية . جامعة الخليل ، فلسطين . العدد 25

- علي تعويلنات. الدمج التربوي لذوي الاحتياجات الخاصة.التربية الخاصة. جامعة الجزائر 2.ص 5
- عودة دلة . نادية فرحات . اتجاهات المعلمين و المدراء نحو استراتجية دمج المعاقين ذهنيا بالمدارس الابتدائية . 2021 .جامعة حسيبة بن بوعلي الشلف. المجلد 06. العدد 02.
- غراب تركية . غادري صبيحة . اتجاهات المعلمين نحو دمج ذوي الاحتياجات الخاصة في المدارس العادية. 2016. جامعة زيان عاشور الجلفة .صفحة 26
- غشير سناء سعاد . استراتيجيات دمج ذوي الاحتياجات الخاصة في المدارس العادية. جامعة طرابلس. كلية التربية .2023

- فادية رزق عبد الجليل عبد النبي . واقع مواجهة مشكلات دمج ذوي الاحتياجات الخاصة بمدارس التعليم بمنطقة نجران من وجهة نظر المعلمات و المشرفات و قائدات المدارس . 2021. قسم التربية الخاصة.كلية التربية . جامعة نجران .المملكة العربية السعودية . المجلد 11 العدد 02
- محمد أبو هاشم حسن. (2006). الخصائص السيكومترية لأدوات القياس في البحوث النفسية والتربوية باستخدام spss. جامعة الملك سعود.
- محمد حسن اسماعيل. (2012). تعليم الطلبة ذوي الاحتياجات الخاصة في صفوف الدمج. عمان: دار الفكر.
- محمود عوض الله سالم. (2006). صعوبات التعلم التشخيص والعلاج. عمان: دار الفكر.
- نسرين سعدي. (2020). سيكولوجية ذوي الاحتياجات الخاصة (العلاج والتكفل). جامعة الجزائر2 – ابو القاسم سعد الله .
- محمد كمال أبو الفتوح .أحمد عمر . اتجاهات معلمي المدارس الابتدائية نحو دمج أطفال الاوتيزم مع أقرانهم العاديين في المدارس العامة .2011 .كلية التربية . جامعة بنها جمهورية مصر العربية . المجلد 01 .
- مراكشي الصالح. دور الدمج المدرسي في تطوير اللغة الشفهية لدى الطفل المعاق سمعيا الخاضع لزراعة القوقعة 2017.جامعة الجزائر 2ص68مخبر تطوير الممارسات النفسية و التربوية

- مروة حساني، أمال دعاء حطابي. (2022/2021). اتجاهات الأخصائيين النفسانيين نحو دمج اطفال التوحد في المدارس العادية. تيارت: جامعة ابن خلدون.
- مريم سعداوي. (2021/2022). مطبوعة بيداغوجية محاضرات في مقياس الدمج . آفلو: المركز الجامعي الشريف بوشوشة.
- هلا السعيد ا .لدمج بين جدية التطبيق و الواقع . ا لقاهره 2011 . مكتبة أنجلو المصرية .ص 106 .
- ورتي, بلخامسة, قطيطني. (2022_2023). واقع دمج الأطفال ذوي الاعاقة الذهنية في الأقسام العادية من وجهة نظر أساتذة التعليم الابتدائي. (مذكرة مكملة لنيل شهادة الماستر تخصص علم النفس المدرسي، المحرر) جامعة 8 ماي 1945، قالمة .
- ولاء محمد العطيوي . اتجاهات معلمات قبل الخدمة نحو الدمج الطلبة ذوي الإعاقة العقلية البسيطة في المدرسة العادية .2021 .جامعة العلوم الإسلامية العالمية الأردن. المجلد 10 العدد 03 . مجلة علوم الإنسان و المجتمع
- وليد العيد. محاضرات الدمج المدرسي.2022.جامعة ابن خلدون تيارت . ص 16.
- هواري سعاد . أساليب الاستبيان.2020. جامعة الأخوة منتوري قسنطينة 1 . قسم التهيئة العمرانية
- وهيبة زعيتر .حليمة شتوان . رانية حبيلي . ربيعة بن عليلش . متطلبات دمج الأطفال ذوي الإعاقة السمعية(الخفيفة و المتوسطة) . في المدارس العادية من وجهة نظر العاملين في المراكز الخاصة بالمعاقين سمعيا.2019. مذكرة لنيل شهادة ليسانس في علوم التربية ، جامعة محمد الصديق بن يحي جيجل .ص 29.

قائمة الملاحق

الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية

وزارة التربية الوطنية

مديرية التربية لولاية برج بوعريريج

مصلحة التكوين والتفتيش

مكتب التكـوين

الرقم : 205 /2025

مديـــر التربيـــة

الي السيدات و السادة/مديري المدارس الإبتدائية

- نويوة الشريف - بلحول العربي
- ريغي علي - ترايكيـة الحسيـن
- بشير بوقرة - بودرواز العمـري

الموضوع: توزيـع الإستبانـة .

المرجـــع: مراسلة السيد/ رئيس قسم علم النفس بجامعة محمد البشير الإبراهيمي برج بوعريريج.
كلية العلوم الاجتماعية و الانسانية تحت رقم : 2025/79 .

بنـــاء علـــى المراسلـــة المذكـــورة فـــي المرجـــع أعـــلاه ،

يشرفني أن أطلب منكم توزيع الإستبيان المعد من قبل الطالبتين - بن بتقة فاطمة الزهراء - خلوفي دنيا - على عينـة من أساتذة التعليـم الابتدائـي .

موضوع الاستبيان: اتجاهات أساتذة التعليم الإبتدائي نحو الدمج المدرسي لذوي الإحتياجات الخاصة

وذلك خلال الفترة الممتدة من : 2025/02/05 إلى غاية : 2025/03/20.

و عليه المطلوب منكم تقديم لهما المساعدة الممكنة و اللازمة في حدود أغراض البحث العلمي.

و علـى المعنيتين التقيـد بالقانـون الداخلـي للمؤسسـة .

ملاحظة :

- نسخة (للإعلام) موجهة للسيد مفتش التعليم الإبتدائي
- عـدم التأثيـر علـى تمـدرس التلاميـذ.
- يشرف على توزيع الاستبيان مدير المؤسسة .

برج بوعريريج فـي: 2025/02/05.

ع/ مديـر التربيـــة

رئيس مصلحة التكوين والتفتيش
عمر شبير

الملحق رقم (01): ترخيص لإجراء الدراسة:

الملحق رقم (02): أداة جمع البيانات:

الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية
وزارة التعليم العالي والبحث العلمي
جامعة محمد البشير الابراهيمي
برج بوعريريج
قسم علم النفس

تعليمة المقياس:

أساتذتنا الكرام:

في إطار إعداد مذكرة مكملة لنيل شهادة الماستر في علم النفس المدرسي والموسومة بـ: **اتجاهات أساتذة التعليم الابتدائي نحو الدمج المدرسي لذوي الاحتياجات الخاصة**، وبصفتك أستاذ(ة) في التعليم الإبتدائي، فأنت(ي) قادر(ة) على تزويدنا بمجموعة من المعلومات حول موضوع البحث، لذلك نرجوا منكم الإجابة على هذا الإستبيان بكل موضوعية، وذلك بوضع علامة **(x)** في المكان الذي تراه مناسبا.

وتأكدوا بأن إجابتكم سوف تحاط بالسرية التامة ولن تستخدم إلا لأغراض البحث العلمي.

نشكركم على حسن تعاونكم وتقبلوا منا أسمى عبارات التقدير والاحترام.

المعلومات العامة:

1/ الجنس: ذكر ☐ أنثى ☐

2/ التخصص الجامعي: .....

3/ طبيعة التدريس الحالية: الأقسام العادية ☐ الأقسام المدمجة (الخاصة) ☐

4/ سنوات التدريس(الخبرة) بالسنوات سواء في الأقسام العادية أو الخاصة:

تدريس الأقسام العادية: (.....) **سنة** **تدريس الأقسام الخاصة:** (.....) **سنة**

5/ درست تلاميذ من ذوي الاحتياجات الخاصة في قسمك: نعم ☐ لا ☐

6/ في مدرستك يوجد قسم خاص بذوي الاحتياجات: نعم ☐ لا ☐

الرقم	العبارات	موافق	موافق بشدة	محايد	أعارض	أعارض بشدة
1	يزيد برنامج دمج الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة من فرص تفاعلهم الاجتماعي مع العاديين					
2	يعمل برنامج الدمج على التقليل من الفروق الاجتماعية بين التلاميذ					
3	يؤدي دمج الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة إلى اكتسابهم مهارات اجتماعية جديدة كالتواصل					
4	يعدل برنامج دمج الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة اتجاهات المعلمين نحوهم					
5	يعمل برنامج دمج ذوي الاحتياجات الخاصة على زيادة فعاليتهم في الحياة اليومية					
6	يؤدي برنامج دمج ذوي الاحتياجات الخاصة إلى عزلتهم عن المجتمع المحلي					
7	يعجز الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة عن إقامة علاقات اجتماعية مع الأطفال العاديين					
8	يزيد برنامج عزل الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة في المؤسسات الخاصة من شعورهم بالأمان والاستقرار					
9	يشعر الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة بالخجل الشديد من إعاقتهم داخل القسم العادي					
10	يتمدرس الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة في المؤسسات الخاصة					
11	يعزل الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة اجتماعيا من قبل أقرانهم داخل المدرسة العادية					

12	يهيئ الدمج فرصا للتفاعل الاجتماعي مما ينمي التوافق الاجتماعي عند الأطفال غير العاديين					
13	يساعد وضع الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة في الأقسام العادية في رضاهم عن أنفسهم					
14	يشبع برنامج الدمج المدرسي حاجة ذوي الاحتياجات الخاصة للتفاعل مع أقرانهم من التلاميذ					
15	يزيد برنامج الدمج من شعور الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة بقدرتهم على العطاء					
16	يساعد برنامج دمج الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة على مواجهتهم للإحباطات التي تعترضهم					
17	يتكيف الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة بشكل أفضل عندما يتم دمجهم بالأقسام العادية					
18	يزيد برنامج دمج الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة من ثقتهم بأنفسهم					
19	يمكن تعليم الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة في المدارس العادية					
20	منح فرصة لذوي الاحتياجات الخاصة للدراسة مع العاديين انطلاقا من مرحلة التعليم الابتدائي يساهم في نجاح الدمج المدرسي					
21	يؤدي دمج الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة إلى إعطائهم نفس الفرصة المتاحة للتلاميذ العاديين					
22	يقدم برنامج دمج الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة أفضل الحلول لمواجهة مشكلاتهم التربوية					
23	يدمج الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة في التعليم العام في دوام جزئي من اليوم الدراسي					
24	يدمج الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة الذين يعانون من إعاقات حسية بسيطة ومتوسطة فقط.					

25	يتوقف دمج الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة على شدة الإعاقة					
26	يؤثر وضع الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة في الأقسام العادية على البرنامج ككل					
27	الأطفال ذوو الاحتياجات الخاصة لهم حق أساسي في تلقي التعليم في الأقسام العادية					
28	يطور الأطفال ذوو الاحتياجات الخاصة مهارات أكاديمية بشكل أفضل عند دمجهم					
29	يهيئ الدمج فرصا للتنافس العلمي .					
30	يساعد الدمج في تنمية الجانب الأكاديمي عند الأطفال ذوو الاحتياجات الخاصة					
31	يتطلب الدمج تغييرات في كل ما له علاقة بالمنهاج داخل الأقسام العادية.					
32	يعد الدمج ممارسة تربوية غير مرغوب فيها عند البعض					
33	بعض الأنشطة التربوية الموجهة للأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة تصلح للأطفال العاديين					
34	يشتت دمج الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة مع التلاميذ العاديين إنتباه الأطفال في القسم					
35	دمج الأطفال في التعليم العادي يمنحهم تأهيلا لاختيار الحرفة أو المهنة المناسبة مع حاجاتهم الخاصة					
36	يمكن لأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة من التدرج في مسارهم الدراسي و بلوغهم مستوى يؤهلهم للتوجيه المهني					
37	التأهيل المهني لذوي الإحتياجات الخاصة يمنحهم فرصة لتحقيق الإستقلالية المادية					

38	التأهيل المهني لذوي الاحتياجات الخاصة يمنحهم فرصة تخفيف العبء على الأسرة					
39	هناك مهن وحرف تتناسب مع ذوي الإحتياجات الخاصة					

معلومات أخرى تريد مشاركتها معنا:

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

شكرا على تعاونكم

الملحق رقم (03): مخرجات معالجة الفرضيات:

Sheet1 Feuil1

```
*Nonparametric Tests: Related Samples.
NPTESTS
  /RELATED TEST(بعد3 بعد2 بعد1) FRIEDMAN(COMPARE=PAIRWISE)
  /MISSING SCOPE=ANALYSIS USERMISSING=EXCLUDE
  /CRITERIA ALPHA=0.05  CILEVEL=95.
```

Tests non paramétriques

Remarques

Sortie obtenue		25-APR-2025 15:12:29
Commentaires		
Entrée	Données	D:\اعمال الطلبة\2024\من بتقة الزهرا\دراسة\دراسة اساسية\اساسية.sav
	Jeu de données actif	Jeu_de_données1
	Filtre	<sans>
	Pondération	<sans>
	Scinder un fichier	<sans>
	N de lignes dans le fichier de travail	81
Syntaxe		NPTESTS /RELATED TEST(بعد1 بعد2 بعد3) FRIEDMAN(COMPARE=PAIRWISE) /MISSING SCOPE=ANALYSIS USERMISSING=EXCLUDE /CRITERIA ALPHA=0.05 CILEVEL=95.
Ressources	Temps de processeur	00:00:02,64
	Temps écoulé	00:00:08,09

Récapitulatif du test d'hypothèse

	Hypothèse nulle	Test	Sig.	Décision
1	Les distributions de البعد الإجتماعي والنفسي للدمج et للدمج البعد الأكاديمي للدمج البعد المهني للدمج sont les mêmes.	Analyse de variance à deux facteurs par classement de Friedman pour échantillons liés	0,000	Rejeter les hypothèses nulles.

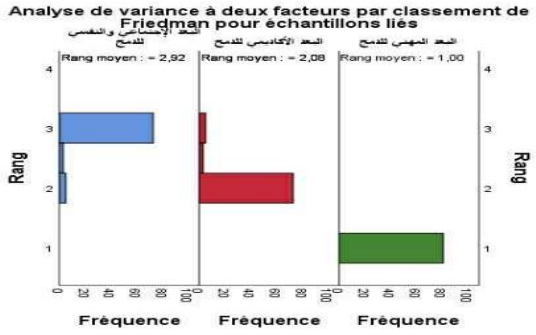
Les significations asymptotiques sont affichées. Le niveau de signification est de ,050.

Analyse de variance à deux facteurs par classement de Friedman pour échantillons liés

البعد الإجتماعي والنفسي للدمج, البعد الأكاديمي للدمج, البعد المهني للدمج

Récapitulatif de l'analyse de variance à deux facteurs par classement de Friedman pour échantillons liés

N total	81
Statistiques de test	151,445
Degré de liberté	2
Sig. asymptotique (test bilatéral)	0,000



Comparaisons appariées

Sample 1-Sample 2	Statistiques de test	Erreur standard	Statistiques de test standard	Sig.	Sig. Sig.a
البعد المهني للدمج-البعد الأكاديمي للدمج	1,080	0,157	6,875	6,21414E-12	1,86424E-11
البعد المهني للدمج-البعد الإجتماعي والنفسي للدمج	1,920	0,157	12,217	0,000	0,000
البعد الأكاديمي للدمج-البعد الإجتماعي والنفسي للدمج	0,840	0,157	5,343	0,000	0,000

Chaque ligne teste l'hypothèse nulle selon laquelle les distributions Echantillon 1 et Echantillon 2 sont égales.
Les significations asymptotiques (tests bilatéraux) sont affichées. Le niveau de signification est de ,05.

a. Les valeurs de signification ont été ajustées par la correction Bonferroni pour plusieurs tests.

```
NPAR TESTS
  /M-W= المجموع BY قسم_خاص(1 2)
  /STATISTICS=DESCRIPTIVES
  /MISSING ANALYSIS.
```

Tests non paramétriques

Remarques

Sortie obtenue		25-APR-2025 15:02:42
Commentaires		
Entrée	Données	D:\اعمال الطلبة\2024\بن بتقة الزهراء\دراسة اساسية\دراسة أساسية.sav
	Jeu de données actif	Jeu_de_données1
	Filtre	<sans>
	Pondération	<sans>
	Scinder un fichier	<sans>
	N de lignes dans le fichier de travail	81
Gestion des valeurs manquantes	Définition de la valeur manquante	Les valeurs manquantes définies par l'utilisateur sont traitées comme étant manquantes.
	Observations utilisées	Les statistiques pour chaque test sont basées sur toutes les observations dotées de données valides pour les variables utilisées dans le test.
Syntaxe		NPAR TESTS /M-W= المجموع BY (1 2) قسم_خاص /STATISTICS=DESCRIPTIVES /MISSING ANALYSIS.
Ressources	Temps de processeur	00:00:00,03
	Temps écoulé	00:00:00,09
	Nombre d'observations autoriséesa	224694

a. Basée sur la disponibilité de la mémoire de l'espace de travail.

Statistiques descriptives

	N	Moyenne	Ecart type	Minimum	Maximum
اتجاهات الاساتذة نحو الدمج	81	134,83	15,282	98	177
وجود قسم خاص في المدرسة	81	1,58	0,497	1	2

Test de Mann-Whitney

Rangs

وجود قسم خاص في المدرسة		N	Rang moyen	Somme des rangs
اتجاهات الاساتذة نحو الدمج	نعم	34	44,00	1496,00
	لا	47	38,83	1825,00
	Total	81		

Tests statistiquesa

	اتجاهات الاساتذة نحو الدمج
U de Mann-Whitney	697,000
W de Wilcoxon	1825,000
Z	-0,977
Sig. asymptotique (bilatérale)	0,329

a. Variable de regroupement : وجود قسم خاص في المدرسة

```
*Nonparametric Tests: One Sample.
NPTESTS
  /ONESAMPLE TEST (المجموع) WILCOXON(TESTVALUE=137)
  /MISSING SCOPE=ANALYSIS USERMISSING=EXCLUDE
  /CRITERIA ALPHA=0.05 CILEVEL=95.
```

Tests non paramétriques

Remarques

Sortie obtenue		07-MAY-2025 09:13:19
Commentaires		
Entrée	Données	D:\اعمال الطلبة2024\ابن بتقة الزهراء\دراسة اساسية\دراسة اساسية.sav
	Jeu de données actif	Jeu_de_données2
	Filtre	<sans>
	Pondération	<sans>
	Scinder un fichier	<sans>
	N de lignes dans le fichier de travail	81
Syntaxe		NPTESTS /ONESAMPLE TEST (المجموع) WILCOXON(TESTVALUE=137) /MISSING SCOPE=ANALYSIS USERMISSING=EXCLUDE /CRITERIA ALPHA=0.05 CILEVEL=95.
Ressources	Temps de processeur	00:00:01,23
	Temps écoulé	00:00:02,25

Récapitulatif du test d'hypothèse

	Hypothèse nulle	Test	Sig.	Décision
1	La médiane de اتجاهات الاساتذة نحو الدمج est égale à 137.	Test de classement de Wilcoxon pour échantillon unique	0,469	Garder les hypothèses nulles.

Les significations asymptotiques sont affichées. Le niveau de signification est de ,050.

Test de classement de Wilcoxon pour échantillon unique

اتجاهات الاساتذة نحو الدمج

Récapitulatif du test Classement de Wilcoxon pour échantillon unique

N total	81
Statistiques de test	1432,000
Erreur standard	204,533
Statistiques de test standardisées	-0,724
Sig. asymptotique (test bilatéral)	0,469

```
NPAR TESTS
  /FRIEDMAN=بعد3 بعد2 بعد1
  /STATISTICS DESCRIPTIVES QUARTILES
  /MISSING LISTWISE.
```

Tests non paramétriques

Remarques

Sortie obtenue		25-APR-2025 15:08:21
Commentaires		
Entrée	Données	D:\اعمال الطلبة\2024\ابن بتقة\الزهرا\دراسة اساسية\دراسة أساسية.sav
	Jeu de données actif	Jeu_de_données1
	Filtre	<sans>
	Pondération	<sans>
	Scinder un fichier	<sans>
	N de lignes dans le fichier de travail	81
Gestion des valeurs manquantes	Définition de la valeur manquante	Les valeurs manquantes définies par l'utilisateur sont traitées comme étant manquantes.
	Observations utilisées	Les statistiques de tous les tests sont basées sur les observations dépourvues de données manquantes dans les variables utilisées.
Syntaxe		NPAR TESTS /FRIEDMAN=بعد3 بعد2 بعد1 /STATISTICS DESCRIPTIVES QUARTILES /MISSING LISTWISE.
Ressources	Temps de processeur	00:00:00,03
	Temps écoulé	00:00:00,12
	Nombre d'observations autoriséesa	196608

a. Basée sur la disponibilité de la mémoire de l'espace de travail.

Statistiques descriptives

	N	Moyenne	Ecart type	Minimum	Maximum	Percentiles 25e	50e (médiane)	75e
البعد الإجتماعي والنفسي للدمج	81	60,38	7,992	36	80	56,00	62,00	65,00
البعد الأكاديمي للدمج	81	51,00	7,821	30	69	45,00	52,00	57,00
البعد المهني للدمج	81	23,44	2,202	18	29	22,00	23,00	24,00

Test de Friedman

Rangs

	Rang moyen :
البعد الإجتماعي والنفسي للدمج	2,92
البعد الأكاديمي للدمج	2,08
البعد المهني للدمج	1,00

Tests statistiquesa

N	81
Khi-carré	151,445
ddl	2
Sig. asymptotique	1,30026E-33

a. Test de Friedman

```
NPAR TESTS
  /M-W= المجموع BY تدريس.ذوي.الاحتياجات(1 2)
  /STATISTICS=DESCRIPTIVES
  /MISSING ANALYSIS.
```

Tests non paramétriques

Remarques

Sortie obtenue		25-APR-2025 15:01:06
Commentaires		
Entrée	Données	D:\اعمال الطلبة\2024\ابن بتقة الزهراء\دراسة اساسية\دراسة اساسية.sav
	Jeu de données actif	Jeu_de_données1
	Filtre	<sans>
	Pondération	<sans>
	Scinder un fichier	<sans>
	N de lignes dans le fichier de travail	81
Gestion des valeurs manquantes	Définition de la valeur manquante	Les valeurs manquantes définies par l'utilisateur sont traitées comme étant manquantes.
	Observations utilisées	Les statistiques pour chaque test sont basées sur toutes les observations dotées de données valides pour les variables utilisées dans le test.
Syntaxe		NPAR TESTS /M-W= المجموع BY تدريس.ذوي.الاحتياجات(1 2) /STATISTICS=DESCRIPTIVES /MISSING ANALYSIS.
Ressources	Temps de processeur	00:00:00,03
	Temps écoulé	00:00:00,14
	Nombre d'observations autoriséesa	224694

a. Basée sur la disponibilité de la mémoire de l'espace de travail.

Statistiques descriptives

	N	Moyenne	Ecart type	Minimum	Maximum
اتجاهات الاساتذة نحو الدمج	81	134,83	15,282	98	177
تدريس تلاميذ من ذوي الإحتياجات	81	1,33	0,474	1	2

Test de Mann-Whitney

Rangs

تدريس تلاميذ من ذوي الاحتياجات		N	Rang moyen	Somme des rangs
اتجاهات الاساتذة نحو الدمج	نعم	54	41,33	2232,00
	لا	27	40,33	1089,00
	Total	81		

Tests statistiquesa

	اتجاهات الاساتذة نحو الدمج
U de Mann-Whitney	711,000
W de Wilcoxon	1089,000
Z	-0,180
Sig. asymptotique (bilatérale)	0,857

a. Variable de regroupement : تدريس تلاميذ من ذوي الإحتياجات