

اتجاهات المعلمين والمربين نحو الدمج المدرسي لأطفال اضطراب طيف التوحد (الخفيف) في المدارس الابتدائية

Teachers' and educators' trends towards school integration Children of autism spectrum disorder in primary schools

أ/ ناصر معمري

أ/ حمزة احدون

ملخص:

من بين الخدمات التربوية التي تقدم للأطفال الغير العاديين على مستوى المؤسسات التربوية المختلفة الدمج المدرسي والذي أصبح مطلباً اجتماعياً من أجل تحقيق التكيف التربوي والاجتماعي لهذه الفئة، ومن بينهم أطفال اضطراب طيف التوحد الخفيف. ولدور المعلمين والمربين الكبير في المراكز والمؤسسات التي تتكفل بهم، لأنهم يساهمون وبشكل كبير في البناء النفسي والعاطفي والاجتماعي والعقلي للطفل المتوحد، فان الدراسة الحالية تتخلص مشكلتها فيما طبيعة اتجاهات المعلمين والمربين نحو عملية دمج أطفال اضطراب طيف التوحد (الخفيف) في المدارس العادية؟ وللإجابة على هذا التساؤل انتهجنا المنهج الوصفي، قدرت العينة 57 معلم ومربي، وبعد تفرغ الاستبيان تحصلنا على نتائج سنعرضها في هذا المقال.

الكلمات المفتاحية: اتجاهات المعلمين والمربين؛ الدمج المدرسي؛ أطفال اضطراب طيف التوحد؛ المدارس الابتدائية.

Abstract:

One of the educational services offered to extraordinary children in various educational institutions is school integration, which has become a social requirement for achieving educational and social adaptation to this category, including children with mild autism spectrum disorder. For

the large role of teachers and educators in the centers and institutions that sponsor them, because they contribute significantly to the psychological emotional, social and mental construction of the unitary child, the current study eliminates its problem as to the nature of the tendencies of teachers and educators towards the integration of children of autism spectrum disorder (mild) into mainstream schools? In response to this question, we took the descriptive approach, the sample estimated 57 teachers and educators, and after the questionnaire was unloaded, we got results that we will present in this article.

مقدمة:

إن تعليم ذوي الاحتياجات الخاصة حق مشروع لهم انطلاقاً من المبدأ الذي كرسه الشرعية الانسانية والاجتماعية في المواثيق والمعاهدات الدولية وهذا نفسه ما أقرته الدولة الجزائرية ومع تزايد عدد اطفال التوحد في الجزائر سعت الدولة جاهدة الى توفير كل الإمكانيات المادية والبشرية للتكفل بهم من خلال توفير المراكز المختصة وتأطير الكفاءات البشرية لتحقيق عملية دمجهم في الوسط المدرسي والاجتماعي وهذا ما تم من اتفاقيات مشتركة بين وزارة التربية الوطنية ووزارة التضامن الوطني والأسرة وقضايا المرأة مثل القرار الوزاري المشترك بين الوزارتين المذكورتين سابقا و المؤرخة في 13 مارس 2014 يحدد كيفية فتح اقسام خاصة على مستوى مؤسسات التربية الوطنية وتأطير من طرف وزارة التضامن الوطني هذا من اجل دمج هاته الفئة مع الاطفال العاديين في المدارس العادية. فعملية دمج اطفال ذوي الاحتياجات الخاصة هي غاية في حد ذاتها الجزائر الى تحقيقها لعدم بقائهم معزولين عن الأطفال العاديين، والجدير بالذكر ان نجاح عملية دمج اطفال التوحد مرتبطة بمدى معرفة المعلم لهاته الفئة خصوصياتها ومتطلباتها من كل النواحي.

ولأهمية المعلم في إنجاح الدمج جاءت دراستنا للنظر في اتجاهاتهم نحو هذا العملية وسنكشف على هذا من خلال موضوعنا والمعنون ما طبيعة اتجاهات المعلمين والمربين نحو عملية دمج اطفال اضطراب طيف التوحد (الخفيف) في المدارس العادية؟ ما سنتعرض اليه في هذا المقال.

1- الاشكالية

يعتبر مجال التعليم في التربية الخاصة من بين اهم الميادين الهامة في تعليم الافراد غير العاديين، فالتربية الخاصة هي مجموعة من البرامج التربوية المتخصصة والتي تقدم لفئة الافراد غير العاديين، وذلك بهدف مساعدتهم في تنمية قدراتهم الى اقصى حد ممكن، بالإضافة الى مساعدتهم في تحقيق ذواتهم ومساعدتهم في التكيف. (الروسان: 2001.ص17)

ويقصد بالأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة او الأطفال غير العاديين الى تلك الفئة التي تنحرف انحرافا عن المتوسط، للأطفال العاديين في نموهم العقلي والسمعي والحسي والانفعالي والحركي واللغوي، مما يستدعي اهتماما خاصا مما يستدعي اهتماما خاصا من المربين بهذه الفئة من حيث طرائق التدريس الملائمة لهم، ويشمل هذا المصطلح كل من الاطفال الموهوبين والاطفال ذوي الاعاقة بجميع فئاتها وكذا اطفال التوحد (صبيحي: 1994. ص 8).

ومن بين الخدمات التربوية التي تقدم للأطفال الغير العاديين على مستوى المؤسسات التربوية المختلفة الدمج المدرسي والذي أصبح مطلبا اجتماعيا من اجل تحقيق التكيف التربوي والاجتماعي لهذه الفئة، ومن بين الاطفال غير العاديين المستفيدين من برامج الدمج، اطفال اضطراب طيف التوحد خاصة الخفيف منه والذين تم تشخيصهم والتكفل بهم مبكرا. حيث تعتبر فئة اطفال التوحد من احدى فئات ذوي الاحتياجات الخاصة فالتكفل بهم يتطلب جهدا كبيرا للخصوصيات التي يتميزون بها فهم في تزايد مستمر فالدمج التربوي والمجتمعي هو الذي يحتاج اليه الطفل التوحد بل تحتاجه اسرهم ايضا في ظل قلة المراكز المختصة.

ومع بداية الثمانيات بدأت فكرة دمج اطفال ذوي الاحتياجات الخاصة داخل الفصول العادية حيث يتلقون تعليمهم جنبا الى جنب مع الاطفال العاديين (هارينج ورينداك 1994 Haring,T. & Ryndak, D.)، حيث تعتبر قضية الدمج الأكاديمي والاجتماعي لفئات الاطفال غير العاديين من اكثر القضايا اثارا للجدل في اوساط التربية الخاصة وذلك نظرا لتباين الآراء بين مؤيد او معارض لبرامج الدمج في المدارس العادية وقد ظهرت هذه القضية بشكل واضح في التربية الخاصة نتيجة للانتقادات التي وجهت الى برامج

التربية الخاصة، حيث أدت تلك الانتقادات الى ظهور عدة اشكال من الدمج في الصفوف الخاصة الملحقة بالمدارس العادية (الروسان 2013، ص 31).

وإيماننا بان المعلمين المربين في المراكز والمؤسسات التي تتكفل بهذه الفئة، انهم هم الذين يسهمون وبشكل كبير في البناء النفسي والعاطفي والاجتماعي والعقلي من خلال العملية التعليمية التعليمية، فان الدراسة الحالية تتخلص مشكلتها في طرح التساؤل الرئيسي التالي:

ما طبيعة اتجاهات المعلمين والمربين نحو عملية دمج اطفال اضطراب طيف التوحد (الخفيف) في المدارس العادية؟

فمما لا شك فيه ان الاتجاهات التي يحملها المعلمين والمربين لها اهمية كبيرة في نجاح او فشل عملية دمج اطفال التوحد في المدارس العادية مع الاطفال العاديين.

ولذلك فان الدراسة الحالية تحاول الاجابة على العديد من التساؤلات عل النحو التالي:

- هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في اتجاهات المربين نحو دمج أطفال ذوي اضطراب طيف التوحد (الخفيف) في المدارس العادية تعزى إلى متغير الخبرة المهنية؟
- هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في اتجاهات المعلمين نحو دمج أطفال ذوي اضطراب طيف التوحد (الخفيف) في المدارس العادية تعزى إلى متغير الخبرة المهنية؟
- هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في اتجاهات المربين نحو دمج أطفال ذوي اضطراب طيف التوحد (الخفيف) في المدارس العادية تعزى الى متغير الجنس ذكور وإناث؟
- هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في اتجاهات المعلمين نحو دمج أطفال ذوي اضطراب طيف التوحد (الخفيف) في المدارس العادية تعزى الى متغير الجنس ذكور وإناث؟

2- فرضيات الدراسة:

1-2- الفرضية العامة:

هنالك اتجاهات إيجابية للمعلمين والمربين نحو عملية دمج أطفال اضطراب طيف التوحد (الخفيف) في المدارس العادية.

2-2- الفرضيات الجزئية

تحاول الدراسة الحالية فحص الفرضيات التالية:

- توجد فروق ذات دلالة إحصائية في اتجاهات المربين نحو دمج أطفال ذوي اضطراب طيف التوحد (الخفيف) في المدارس العادية تعزى إلى متغير الخبرة المهنية.
- توجد فروق ذات دلالة إحصائية في اتجاهات المعلمين نحو دمج أطفال ذوي اضطراب طيف التوحد (الخفيف) في المدارس العادية تعزى إلى متغير الخبرة المهنية.
- توجد فروق ذات دلالة إحصائية في اتجاهات المربين نحو دمج أطفال ذوي اضطراب طيف التوحد (الخفيف) في المدارس العادية تعزى إلى متغير الجنس ذكور وإناث.
- توجد فروق ذات دلالة إحصائية في اتجاهات المعلمين نحو دمج أطفال ذوي اضطراب طيف التوحد (الخفيف) في المدارس العادية تعزى إلى متغير الجنس ذكور وإناث.

3-أهداف الدراسة:

تهدف الدراسة الحالية إلى التعرف:

- ان كانت هناك فروق ذات دلالة إحصائية في اتجاهات المربين نحو دمج أطفال ذوي اضطراب طيف التوحد (الخفيف) في المدارس العادية تعزى إلى متغير الخبرة المهنية.
- ان كانت هناك فروق ذات دلالة إحصائية في اتجاهات المعلمين نحو دمج أطفال ذوي اضطراب طيف التوحد (الخفيف) في المدارس العادية تعزى إلى متغير الخبرة المهنية.

- ان كانت هناك فروق ذات دلالة إحصائية في اتجاهات المربين نحو دمج أطفال ذوي اضطراب طيف التوحد (الخفيف) في المدارس العادية تعزى الى متغير الجنس ذكور واثاث.
 - ان كانت هناك فروق ذات دلالة إحصائية في اتجاهات المعلمين نحو دمج أطفال ذوي اضطراب طيف التوحد (الخفيف) في المدارس العادية تعزى الى متغير الجنس ذكور واثاث.
- وللإجابة على الفرضيات السابقة ننتقل الى بعض العناصر التي نتناول فيها اهم ما نحتاجه من معلومات للتعمق أكثر في الدراسة.

4. مصطلحات الدراسة:

1.4. تعريف المعلمين:

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

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

وله تعريف آخر لعديلي: "فالمعلم هو أساس العملية التعليمية ويمثل العلاقة المباشرة مع كل الطلاب والإدارة المدرسية بالأعمال المنوطة بها وكذلك المشاركة في الحياة النشاطية للمدرسة" (عديلي سليمان، 1999، ص: 28). وهنا نرى أن المعلم له أهمية كبيرة داخل المدرسة بما تميزه من صفات تربوية أخلاقية وغيرها، ويمكن القول هنا أن المعلم يعتبر عنصراً أساسياً في العملية التعليمية بما يحملها من خصائص معرفية ونفسية والتي بدورها تمثل جانبا مهما في سيرورة العملية التعليمية للإدارة والتلاميذ، إضافة إلى القيام بإيصال الخبرات المعرفية للتلاميذ.

2.4. تعريف المربين:

المربي حسب المادة 20: المتضمن النظام الداخلي النموذجي لمؤسسات التربية والتعليم المتخصص للأطفال المعاقين هو: هو ذلك الشخص الذي تنسب له مسؤولية رعاية وتربية الأطفال في المراكز النفسية البيداغوجية. وهو الذي يقوم بتقديم النشاطات المسطرة في البرامج التربوية للأطفال والمساهمة في تحفيز الأطفال على تحي استقلاليتهم وتحسين سلوكهم الاجتماعي وكذلك مساعدة الطفل على الاندماج في المركز والأسرة والمحيط والرحلات التي تنظم سنويا (حسب المرسوم التنفيذي رقم 09 - 353 المؤرخ في 20 ذي القعدة 1430 هـ الموافق لـ 08 نوفمبر 2009).

3.4. اضطراب طيف التوحد:

لقد تعددت تعريفات التوحد بتعدد الاتجاهات العلمية والنظرية التي تحاول تفسير هذا الاضطراب ومن أهمها ما يلي:

" التوحد مصطلح مترجم عن اليونانية، ويعني العزلة أو الانعزال، وهو ليس الانطوائية وهو كحالة مرضية ليس عزلة فقط ولكن الرفض التعامل مع الآخرين، بالإضافة إلى سلوكيات متباينة من شخص إلى آخر، يظهر في السنوات الثلاثة الأولى من عمر الطفل". (طارق عامر، 2008، ص: 80)، تعرفه منظمة الصحة العالمية "هو اضطراب نمائي يظهر في السنوات الثلاثة الأولى من عمر الطفل، ويؤدي إلى عجز في التحصيل اللغوي، والاجتماعي.

(عصام النمر، 2015، ص: 255)

والتوحد عند جمال مثقال القاسم هو " اضطراب يظهر منذ الولادة، ويعاني المصابون به بعدم القدرة على الاتصال بأي شكل من الأشكال مع الآخرين، إضافة إلى ضعف أو انعدام اللغة لديهم، خاصة في مراحل العمر الأولى". (أسامة فاروق مصطفى، كامل الشربيني، 2008، ص: 28) التوحد اضطراب نمائي يظهر في السنوات الأولى من عمر، الطفل وهو يعوق تطور المهارات الاجتماعية، والتواصل اللفظي، وغير اللفظي، واللعب التخيلي والإبداعي ويحدث نتيجة اضطراب عصبي يؤثر على الطريقة التي من خلالها تتم جمع المعلومات ومعالجتها بواسطة

الدماغ، مسببة مشكلات في المهارات الاجتماعية تتمثل في عدم القدرة على الارتباط، وخلق وعدم القدرة على اللعب واستخدام وقت الفراغ والتصور والبناء والتخيل ويؤدي أيضا إلى صعوبة في التواصل مع الآخرين وفي الارتباط بالعالم الخارجي (خالد عياش، 2015، ص: 7).

نستنتج مما سبق ذكره أن اضطراب التوحد يصيب الطفل في السنوات الأولى من عمر الطفل، والذي يجعل من الطفل منطويا ومنسحبا عن العالم الخارجي مكونا عالما خاصا به، التي تحدث نتيجة اضطراب عصبي الذي يعوق مهاراته الاجتماعية، وتواصله اللفظي، وتؤدي أيضا إلى صعوبة في التواصل مع الآخرين وفي التواصل مع العالم الخارجي.

4.4. خصائص الاطفال التوحديين:

لطفل التوحد خصائص متنوعة، تميزه عن أي طفل آخر من بين هذه الخصائص:

1.4.4. الخصائص السلوكية: يعتبر سلوك الطفل التوحد ضيق المدى، كما أنه يغلب في سلوكه نوبات انفعالية حادة وسلوكه، هذا يعيق النمو ويكون في معظم الأحيان مصدر انزعاج للآخرين المحيطين بالطفل، ومن الخصائص الملاحظة:

- الاحتفاظ بروتين معين والإيذاء الذاتي لدى البعض منهم واللعب بشكل متكرر وغير معتاد والاستخدام غير مناسب للعب بالأشياء
- تجنب النظر في عيون الآخرين، والنشاط الزائد أو الخمول.

2.4.4. الخصائص الاجتماعية والتواصلية: يتصف الأطفال التوحديين بتأخر النمو الاجتماعي والانفعالي لديهم منذ الصغر يلاحظ إن الطفل التوحد لا يني علاقة ارتباط مع والديه وخاصة أمه، ومن بين الخصائص صعوبة إظهار الانتماء الاجتماعية.

- الرغبة في اللعب وحيدا والانسحاب من المواقف الاجتماعية والانفعالية.
- صعوبة في النمو العاطفي بشكل عام والالتصاق بأحد أفراد الأسرة بشكل غير عادي.

3.4.4 الخصائص اللغوية والتواصلية: يتصف الطفل التوحيدي بعدد من الخصائص اللغوية التي تميزه عن غير التوحيدي المضطرب لغويا كما يشير جار دان وهي صعوبة في تكوين جملة كاملة للتعبير عن الأشياء المحيطة به والتحدث بمعدل أقل بكثير من الطفل العادي مع صعوبة في استخدام الضمائر في الكلام، وفي استخدام حروف الجر، وعدم القدرة على استخدام اللغة في التواصل مع الآخرين اجتماعيا.

(نايف بن عبد بن ابراهيم الزراع، 2010، ص 23 – 24).

إجمالاً فإن أبرز خصائص شخصية طفل التوحد تتمثل في الاحتفاظ بروتين واحد، اللعب بشكل متكرر وغير معتاد، تجنب النظر في الآخرين، الرغبة في اللعب وحيدا، والانسحاب من المواقف الاجتماعية والانفعالية، منها يتم تشخيص نوع ودرجة التوحد.

5.4. الاتجاهات:

1.5.4. مفهوم الاتجاهات:

- **المفهوم اللغوي للاتجاه:** كما ذكره البستاني في منجد الطلاب: "على أن الاتجاه مشتق من فعل اتجه واتجه إليه أي بمعنى أقبل إليه، وتوجه إليه، وأقبل وقصد الجهة، عن نية وقصد، أي ما يتوجه إليه الإنسان نحو عمل أو غيره". (البستاني، 1986، ص: 204)
- **المفهوم الاصطلاحي للاتجاه:** اختلف علماء النفس في تحديد الاتجاه فلا يوجد تعريف واحد معيناً يعترف به جميع المشتغلين في هذا المجال، وهذه الاختلافات مرجعها أن علم النفس هو أحدث العلوم البعيدة عن الفلسفة كما أن المدارس السيكلوجية كثيرة ومتعددة وقد ظهرت التعريفات التالية للاتجاه (عبد الحلیم وآخرون، 2001، ص: 227)
- **تعريف الاتجاه على أنه استجابة:** من المفاهيم المتعددة التي وضعها الباحثون بالنسبة لمفهوم "الاتجاه" استجابة عامة لدى الفرد إزاء موضوع معين وهذه الاستجابة تتضمن درجة من الإيجاب والسلب مرتبط بموضوع الاتجاه

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

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

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

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

2.5.4. علاقة الاتجاه ببعض المفاهيم الأخرى:

لتوضيح مفهوم الاتجاه بشكل دقيق، تم التعرض للفرق بين الاتجاه وبين بعض المفاهيم المقاربة له في المعنى، وذلك حسب آراء بعض المهتمين بالموضوع.

1.2.5.4. العاطفة والاتجاه:

أشار "عبد الرحمن عيسوي" (2) (1974) إلى إمكانية التمييز بين العاطفة و الاتجاه ضمن نقاط محددة في الجدول الموالي (عبد الرحمن عيسوي (2) ، 1974)

جدول رقم (01): يوضح الفرق بين العاطفة والاتجاه

الاتجاه	العاطفة
- أكثر عمومية وشمولية. - يشتمل على جوانب عقلية ومعرفية وإدراكية وسلوكية متعددة.	- شخصية وذاتية. تقتصر على الجانب الشعوري الوجداني

2.2.5.4. التعصب والاتجاه:

أشار "عبد الرحمن عيسوي" (2) (1974) على ضرورة التمييز والتفريق بين الاتجاه والتعصب، وتتم تلخيص مواطن الاختلاف بينهما في الجدول التالي:
(عبد الرحمن عيسوي (2) 1974).

جدول رقم (02): يوضح الفرق بين التعصب والاتجاه

الاتجاه	التعصب
- يعتبر الاتجاه نواة التعصب.	- اتجاه سلبي وإيجابي نحو قضية أو فكرة لا تقوم على أساس منطقي. - مشحون شحنة انفعالية زائدة تجعل التفكير بعيدا عن الموضوعية والمنطق السليم.

3.2.5.4. الرأي والاتجاه:

يتقارب كل من المفهومين الرأي والاتجاه، و لكن هذا لا يعني أنهما يؤديان إلى نفس المعنى حيث قام "عبد الرحمن عيسوي" (2) (1974) بدراسة هذا الاختلاف فتوصل إلى ما هو موضح في الجدول أدناه (عبد الرحمن عيسوي (2) ، 1974)

جدول رقم (03): يوضح الفرق بين الرأي والاتجاه

الرأي	الاتجاه
-يشير إلى ما نعتقد أنه الصواب. -وسيلة التعبير اللفظي عن الاتجاهات. -لا يوجد رأي إلا إذا كان هناك صراع ومشكلة تتطلب الحل. -يعبر الرأي عن الشعور القومي السائد لدى المجتمع، قابلة للتعبير وتتأثر بأساليب الدعاية.	-الاستعداد العقلي للاستجابة أو الميل العام نحو الاقتراب أو الابتعاد عن موضوع ما. -يشير إلى ما نحن على استعداد لعمله. -أكثر عمومية من الآراء، ليس من الضرورة أن يعكس الرأي العام السائد في المجتمع. -الاتجاهات خاضعة للتغيير ولكن بدرجة أقل عمقا من الآراء.

4.2.5.4. المعتقدات والاتجاه:

يمكن التمييز بين هذين المفهومين حسب ما يراه "مصطفى فهي" في الجدول الموالي:

جدول رقم (04): يوضح الفرق بين المعتقدات والاتجاه

المعتقدات	الاتجاه
-لا تتصف المعتقدات بتلك الصفة الانفعالية، فهي تتضمن فكرة أو رأي محايد أو حقيقة نحو موضوع ما.	-تتضمن الاتجاهات شحنات انفعالية وتتخذ صفة الثبات و الديناميكية والتحريك و الدفع.

5.2.5.4. الميل والاتجاه:

قد يقع الخلط في غالب الأحيان بين مفهومي الميل والاتجاه، إلا أن الاختلاف قائم بينهما فقد وضح "محمود السيد أبو النيل" (1984) الفروق بينهما في الجدول أدناه
(محمود السيد أبو النيل، 1984).

جدول رقم (05): يوضح الفرق بين الميل والاتجاه

الميل	الاتجاه
- يكون دائما إيجابيا، لأنه يدل على موقف القبول أو الرضا وهو يقترن عادة بالنشاط الفعلي. - ترتبط أغلب ميول الفرد باستعداداته الموروثة وبجوانب تركيبة الجسم. - يقتصر على النشاط الذي يدفع الفرد نحو موضوع معين ويتعلق بنواحي ذاتية شخصية ليست محل خلاف أو نقاش	- قد يكون إيجابيا أو سلبيا. - يبقى على المستوى الفكري لا علاقة له بالاستعدادات الموروثة. - يتسع أكثر بحيث يشمل حالة التهيؤ للنشاط - الاتجاه يتعلق بأمور اجتماعية يدور حولها خلاف وتساؤلات.

6.2.5.4. القيم والاتجاه:

من بين المفاهيم التي يجب تفريقها كذلك عن الاتجاه هي القيم، ومن خلال الاطلاع على المراجع المختلفة تم جمع بعض الفروق في الجدول الآتي:

جدول رقم (06): يوضح الفرق بين القيم والاتجاه

القيم	الاتجاه
- القيم أكثر ثباتا واستقرارا واستمرارا. - قد تكون قيمة واحدة نواة مجموعة من الاتجاهات.	- الاتجاهات أقل تجريدا وعمومية من القيم. - الاتجاهات تفوق في عددها القيم الموجودة عند الفرد. - الاتجاهات أكثر عرضة للتغيير.

وهكذا نلاحظ من خلال التحديدات السابقة أن الاتجاه مفهوم مستقل، ويتحدد بدوره بجملة من الخصائص التي تجعله يتميز عن بقية المفاهيم المقاربة له، والتي سوف تلخص في العنصر الموالي.

3.5.4. مكونات الاتجاهات: وبإجماع المختصين في دراسة الاتجاهات على أنها مركبة من ثلاث مكونات أساسية وهي حسب نشواتي (2003، ص: 271 – 272)

- **المكون العاطفي:** يشير هذا المكون إلى أسلوب شعوري عام يؤثر في استجابة قبول موضوع الاتجاه أو رفضه وقد يكون هذا الشعور غير منطقي على الإطلاق فقد يقبل الطالب على مادة الرياضيات أو يرفضها دون وعي منه للمسوغات التي دفعته للاستجابة بالقبول أو الرفض. ويقول " كامل محمد محمد عويضة " في هذا الصدد أن " أهم مكونات الاتجاه هي الشحنة الانفعالية التي يصطبغ بها سلوك الفرد، فالمكونات العاطفية والانفعالية هي تلك الشحنة المصاحبة، وهي ذلك اللون الذي بناء على درجة كثافته وعمقه يتميز الاتجاه القوي عن الاتجاه الضعيف. (كامل محمد محمد عويضة، 1996، ص: 121) ولذلك فإن معظم الدراسات والبحوث التي أجريت حول المكونات العاطفية والانفعالية للاتجاه كانت تدور دائما حول عمق وشدة وكمية الانفعال الذي يصاحب سلوك الفرد نحو موضوع أو شيء معين.
- **المكون المعرفي:** يدل هذا المكون على جوانب المعرفية التي تنطوي عليها وجهة نظر الفرد ذات العلاقة بموقفه من موضوع الاتجاه، وتتوافر هذه الجوانب من خلال المعلومات والحقائق الواقعية التي يعرفها الفرد حول موضوع الاتجاه، فالطالب الذي يظهر استجابات تقبلية نحو الدراسات الاجتماعية مثلا قد يملك بعضها معلومات حول طبيعة هذه الدراسات ودورها في الحياة الاجتماعية، وضرورة تطويرها لإنجاز حياة مجتمعية أفضل وهي أمور تتطلب الفهم والتفكير والمحاكمة والتقييم. فهذا المكون يتضمن رصيد الفرد من الخبرات والمعلومات التي يكونها الفرد حول موضوع معين وتشمل المدركات والمفاهيم والآراء والمعتقدات والتوقعات كما أن هذا المكون يمثل المرحلة الأولى في تكوين الاتجاه.

● **المكون السلوكي:** يشير هذا المكون الى نزعة الفرد للسلوك وفي أنماط محددة في أوضاع معينة، إن الاتجاهات تعمل كموجهات للسلوك حيث تدفع الفرد الى العمل وفق الاتجاه الذي يتبناه، فالطالب الذي يملك اتجاهات تقبلية نحو العمل المدرسي، يساهم في النشاطات المدرسية المختلفة ويثابر أداؤها بشكل جدي وفعال. تتباين مكونات الاتجاه من حيث درجة قوتها واستقلاليته فقد يملك شخص ما معلومات وفيرة عن موضوع ما (مكون معرفي) غير أنه لا يشعر حياله برغبة قوية (مكون عاطفي)، تؤدي به إلى اتخاذ أي عمل حياله (مكون سلوكي). وعلى العكس فقد لا يملك الشخص أية معلومات عن هذا الموضوع ومع ذلك يتفانى في العمل من أجله إذا كان يملك شعورا تقبليا نحوه، وفي جميع الأحوال لا يمكن الاستدلال على الاتجاه من خلال سلوك ظاهري يؤديه صاحب الاتجاه، وتوح الدلائل عموما بأن الاتجاهات ذات المكونات العاطفية القوية تؤدي إلى أنماط سلوكية معينة بغض النظر عن وضوح هذه الاتجاهات أو صدقها من الوجهة المعرفية. هذه المكونات الثلاثة مترابطة إلى حد بعيد لا يمكن أن تعمل كل منها بشكل منفصل إذ يصعب فصل كل مكون عن الآخر، فهي تعمل بطريقة خاصة وتؤدي وظيفة خاصة تقدم معلومات تساعدنا على فهم الاتجاهات.

4.5.4 خصائص الاتجاهات:

هناك شبه اتفاق على أهم الخصائص التي تميز الاتجاه وهي:

- أنها مكتسبة متعلمة وليست وراثية.
- تتكون وترتبط بمثيرات ومواقف اجتماعية ويشارك عدد من الأفراد فيها.
- لا تتكون من فراغ ولكنها تضمن دائما علاقة بين فرد وموضوع من موضوعات البيئة.
- تتعدد وتختلف حسب المثيرات التي ترتبط بها.
- الاتجاه يتضمن عنصرا انفعاليا يعبر عن تقييم الفرد ومدى حبه أو استجابته الانفعالية لموضوع الاتجاه. (حامد عبد السلام زهران، 1984، ص: 150).

- توضح وجود علاقة بين الفرد وموضوع الاتجاه.
- قد يكون الاتجاه محدودا أو عاما(معمما)
- يقع دائما بين طرفين متقابلين أحدهما موجب والآخر سالب.
- تغلب عليه الذاتية أكثر من الموضوعية.
- للاتجاهات صفة الثبات والاستمرار النسبي، ولكن من الممكن تعديلها وتغييرها.
- (سعيد علي نافع، 1995، ص: 268-269).
- تكتسي الاتجاهات أهمية شخصية - اجتماعية من خلال تأثيرها في علاقات الفرد ببقية أفراد الجماعة التي تنتمي إليها وبذاته كذلك، وهي تتضمن جوانب معرفية وعاطفية وسلوكية والذي سيتم توضيحه في العنصر اللاحق.

4.6. الدمج المدرسي:

1.6.4. مفهوم الدمج المدرسي:

عرف الرشيد الدمج المدرسي بأنه " وضع الطفل ذو الإعاقة مع أقرانه بالصفوف الدراسية العادية في بعض المواد الدراسية ولزمن محدد شريطة تهيئة الظروف المناسبة لإنجاح هذه الفكرة كتوفير اخصائيين في التربية الخاصة، وتخطيط البرامج، وتهيئة الطلاب نفسياً لتقبل الفكرة " (الرشيد وآخرون، 2012، ص: 26)

وقد تعددت تعريفات الدمج ولكنها وحسب الخطيب: " تشمل تعليم الطلبة ذوي الإعاقة في المدرسة، وتحديد الوضع التعليمي لهم بناءً على احتياجات وخصائص كل فرد منهم، فمنهم من تقدم له الخدمات في صف خاص أو غرف مصادر أو غرف الصف العادية...حسب الحالة. وتشمل عملية الدمج التعليمي والاجتماعي للطلبة ذوي الإعاقة مع زملائهم العاديين إلى أقصى حد تسمح به الظروف والإمكانات المتوفرة، وتتباين فترة الدمج في اليوم الدراسي فمنها ما يكون دمج جزئي ومنها ما يكون دمج كامل حسب احتياجات هذه الفئة من الطلبة. ويقوم كادر

متخصص من معلمي التربية الخاصة والمتخصصين في هذا المجال بدعم ومساندة الطلبة ذوي الإعاقة في أوضاع الدمج المختلفة وذلك بالتعاون مع معلمي الصفوف العادية والكوادر التي تقدم الخدمات المساندة. (الخطيب جمال، 2004)

وينبغي ألا يغيب عنا بأن للدمج قواعد وشروط علمية وتربوية لا بد أن تتوافر قبل وأثناء وبعد تطبيقه، كما وأن رغم وجود المعارضين فإن مبدأ الدمج أصبح قضية تربوية ملحة في مجال التربية الخاصة، ولعل أكثر ما يخشاه المعارضون لمبدأ الدمج هو حرمان التلميذ ذوي الاحتياجات الخاص من التسهيلات والخدمات والرعاية الخاصة سواء التربوية أو النفسية أو الاجتماعية أو مساعدات أخرى.

2.6.4. أنواع الدمج المدرسي:

لدمج أشكال وأنواع مختلفة تختلف باختلاف مستوى الحاجة الخاصة وهي كالاتي حسب (الرشيدي، 2012) و (يحي، 2006):

- **الدمج المكاني:** ويقصد به اشتراك مؤسسة /مدرسة التربية الخاصة مع مدارس التربية العامة (المدارس) بالبناء المدرسي فقط، بينما تكون لكل مدرسة خططها الدراسية الخاصة، وأساليب تدريب وهيئة تدريس خاصة بها ويجوز أن تكون الإدارة لكلهما واحدة "
- **الدمج الأكاديمي:** يقصد بالدمج الأكاديمي التحاق التلاميذ غير العاديين مع التلاميذ العاديين في الصفوف العادية طوال الوقت، حيث يتلقى هؤلاء التلاميذ برامج تعليمية مشتركة ويشترط في مثل هذا النوع من الدمج توفر الظروف والعوامل التي تساعد على إنجاح هذا النوع من الدمج.
- **الدمج الاجتماعي:** يقصد به دمج الأفراد غير العاديين مع الأفراد العاديين في مجال السكن والعمل ويطلق على هذا النوع من الدمج بالدمج الوظيفي، وكذلك الدمج في البرامج والأنشطة والفعاليات المختلفة بالمجتمع، ويهدف هذا النوع من الدمج إلى توفير الفرص المناسبة للتفاعل الاجتماعي والحياة الاجتماعية الطبيعية بين الأفراد العاديين وغير العاديين.

3.6.4. إيجابيات الدمج المدرسي لذوي الاحتياجات الخاصة: تعتبر المدارس العادية هي البيئة الطبيعية التي يمكن للأطفال المعوقين وغير المعوقين أن ينموا فيها معا على حد سواء وعليه فإن القيام بإجراء بعض التعديلات في بيئة طبيعية لتفي بالاحتياجات الخاصة بالأطفال المعوقين أسهل وأجدي من القيام بتعديل بيئة اصطناعية لتفي باحتياجاتهم الأساسية ومن مميزاته:

- يتيح الدمج للأطفال المعوقين فرصة البقاء في منازلهم بعد اليوم الدراسي الأمر الذي يمكنهم من أن يكونوا أعضاء عاملين في أسرهم وبيئاتهم الاجتماعية.
 - يعمل الدمج على الحيلولة دون ظهور الاتجاهات السلبية التي تصاحب عزلهم في مدارس خاصة.
 - يعمل الدمج على الحد من المركزية في تقديم الخدمات التعليمية، كما يتيح الفرصة للمؤسسات التعليمية المحلية المختلفة أن تستفيد من تجربة تربية الأطفال المعوقين.
 - يشكل الدمج وسيلة تعليمية مرنة يمكن من خلالها زيادة وتطوير وتنوع الخدمات التربوية المقدمة للتلاميذ المعوقين.
 - تدريس الأطفال المعوقين في الفصول العادية يتيح لهم فرصة التفاعل الاجتماعي مع أقرانهم العاديين.
 - بيئة الدمج تعمل على زيادة التقبل الاجتماعي للأطفال المعوقين من قبل أقرانهم العاديين
 - يعمل الدمج على تمكين الأطفال المعوقين من محاكاة وتقليد سلوك أقرانهم غير المعوقين.
- 4.6.4. أهداف الدمج المدرسي: للدمج أهداف عديدة يمكن أن يحققها والتي تعود بالنفع على الطالب ذوي الاحتياجات الخاصة بشكل خاص وعلى المجتمع بشكل عام.

ويشير برادلي وسيزر وسوتلك إلى أن للدمج أهداف عديدة منها أنه يتيح الفرصة للأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة للانخراط في الحياة العادية، والحصول على التعليم مثلهم مثل

الطلبة العاديين. ويتيح الدمج الفرصة للمجتمع للتعرف على هذه الفئة من المجتمع عن قرب وتقدير مشكلاتهم ومساعدتهم. (برادلي د، وسيزر م، وسوتلك د، 2011).

وتشير الأشقر أن الدمج يساعد أسر ذوي الإعاقة على التخلص من المشاعر والاتجاهات السلبية، فهو يهدف إلى تعديل اتجاهات أفراد المجتمع وبالذات العاملين في المدارس العامة من مديريين ومعلمين وطلبة وأولياء أمور وذلك من خلال اكتشافهم للقدرات والإمكانات التي يتمتع بها الطلبة ذوي الإعاقة، وأن للدمج أهداف بعيدة المدى منها تخليص الطلبة ذوي الإعاقة من جميع أنواع المعوقات سواء المادية أو المعنوية التي تحد من مشاركتهم الفاعلة في جميع مناحي الحياة، والتقليل من التكلفة المادية في إقامة مؤسسات ومراكز تعنى بهذه الفئة. (الأشقر مريم، 2003).

جدول رقم (7): يوضح اختيار العينة بالنسبة للمربين.

اسم المركز	مكان المركز	عدد المربين	عدد المربيات	العينة المنتقاة
المركز النفسي البيداغوجي للمعوقين ذهنيا	سو الغزلان البويرة	05	6	07
المركز النفسي البيداغوجي للمعوقين ذهنيا	تيجلابين بومرداس	06	09	13
المجموع		11	15	20

مجموع المعلمين والمربين كان 74 من أربع مدارس ابتدائية ومركزين بيداغوجيين منهم 48 معلم ومعلمة و26 مربّي ومربية إلا أنه تم توزيع 74 استمارة استرجع منها 57 و17 استمارة مفقودة.

5. الجانب التطبيقي:

1.5. منهج الدراسة: استخدم الباحثان في دراستهما المنهج الوصفي.

2.5. المجال الجغرافي والزمني للدراسة: قام الباحثان بدراستهما الميدانية بالمركز النفسي البيداغوجي للمعوقين ذهنيا بسور الغزلان (البويرة) والمركز النفسي البيداغوجي بتجلاين (بومرداس)، وأربعة مدارس ابتدائية من بين 10 مدارس ابتدائية ببلدية تجلاين، حيث الأربع مدارس مستها عملية دمج أطفال التوحد. أنجزت الدراسة بالسداسي الأول من سنة 2019.

3.5. عينة الدراسة الأساسية:

تمثل عينة الدراسة الأساسية جميع المعلمين والمربين (ذكور وإناث) المكلفين بالتدريس للعام الدراسي 2018-2019 والبالغ عددهم 57 معلم ومربي.

جدول رقم (8): يوضح اختيار العينة بالنسبة للمعلمين.

اسم المدرسة	المعلمين	المعلمات	العينة
مدرسة ذراع القندول موسى	05	08	09
مدرسة الشهيد رابح محجوب	04	07	08
مدرسة برواقن الوناس	07	07	10
مدرسة دريسي السعيد	04	06	09

6. نتائج الدراسة:

6-1- عرض نتائج الفرضية العامة:

تضمنت الدراسة الحالية متغيرين (الجنس، الخبرة المهنية) تصف خصائص عينة الدراسة، يفترض أن لها تأثير على اتجاهات المعلمين والمربين في دمج أطفال التوحد في المدارس العادية وفيما يلي عرض نتائج الفرضية العامة.

جدول رقم (9): يوضح الفرضية العامة لاتجاهات المعلمين والمربين نحو دمج أطفال التوحد في المدارس العادية.

العبارة		موافق		أحيانا		غير موافق	
		تكرار	نسبة %	تكرار	نسبة %	تكرار	نسبة %
1	من الممكن أن يحقق الدمج الكلي (وضع المعاق في فصول العاديين) نتائج أفضل للمعاق.	26	45.6	18	31.6	13	22.8
2	يعطي الدمج فرصة أكبر لتنمية بعض المهارات الاجتماعية والسلوكية لدى المعاق.	39	68.4	13	22.8	5	8.8
3	أفضل أنواع الدمج هو الدمج الجزئي (تواجد المعاق في فصل خاص ملحق بمدارس العاديين) لتعلم المعاق بأساليب تدريسية تناسب نوع إعاقته وفق مستوى كل حالة إعاقة.	46	80.7	9	15.8	2	3.5
4	أفضل أنواع الدمج هو الدمج الجزئي من خلال حصص الأنشطة والرسم والألعاب.	46	80.7	7	12.3	4	7
5	يساوي الدمج بأنواعه (جزئي-كلي) بين المعاق والعادي في تقديم خدمات كثيرة وبتكاليف أقل.	15	26.3	26	45.6	16	28.1
6	الدمج الكلي يحرم المعاق من التمتع بمناهج دراسية خاصة به.	27	47.4	21	36.8	9	15.8
7	يسبب الدمج بأنواعه (جزئي-كلي) العديد من المشاكل داخل المدرسة	24	42.1	22	38.6	10	17.5

7	4	45.6	26	47.4	27	يعوق الدمج بأنواعه الطالب العادي إذا لم تتوافر شروط معينة.	8
14	8	21.1	12	64.9	37	يساعد الدمج في تقديم بعض الخدمات التربوية لكل من المعاق والعادي معا.	9
14	8	50.9	29	35.1	20	يعدل الدمج من اتجاهات المعلمين والهيئة الإدارية نحو الدمج.	10
7	4	21.1	12	71.9	41	يمتد الأثر الإيجابي للدمج في مساعدة المعاق إلى الاندماج في الحياة الطبيعية.	11
12.3	7	36.8	21	50.9	29	يوفر الدمج خدمات تربوية تلي وتشبع حاجات المعاق.	12
8.8	5	35.1	20	56.1	32	يساهم الدمج في التزود بمعلومات عن خصائص المعاق.	13
7	4	22.8	13	70.2	40	يخفف الدمج الأعباء عن أولياء الأمور ويشجع على مواصلة رعاية وتعليم ابنهم المعاق.	14
14	8	33.3	19	52.6	30	يقلل الدمج من فرصة التعليم الفردي الذي يحتاجه المعاق.	15
12.3	7	36.8	21	50.9	29	الدمج يحرم المعاق من الاستفادة من معلم التربية الخاصة لوقت طويل.	16
22.8	13	22.8	13	54.4	31	يوفر الدمج الكثير من الجهود المبذولة في رعاية المعاق.	17
10.5	6	36.8	21	52.6	30	يساهم الدمج في خلق مناخ تعليمي مناسب لمعاق من خلال غرفة المصادر.	18
22.8	13	28.1	16	49.1	28	يشجع الدمج على الاستفادة من القدرات الخاصة لدى المعاق.	19

7	4	28.1	16	64.9	37	يساعد الدمج في تنمية اتجاهات مجتمعية إيجابية اتجاه المعاق.	20
26.3	15	26.3	15	47.4	27	يخلق الدمج بيئة غير عادلة لكل من التلميذ المعاق والتلميذ العادي	21
1.8	1	22.8	13	75.4	43	يشجع الدمج على تنمية مهارات التعبير اللغوي (اللفظي وغير لفظي) للمعاق.	22
3.5	2	28.1	16	68.4	39	يساهم الدمج في تحسين النطق لدى المعاق من خلال التقليد والمحاكاة للتلميذ العادي	23
12.3	7	28.1	16	59.6	34	يفيد الدمج في إبراز أوجه التشابه بين المعاق والعادي مما قد يساهم في إثراء العملية التعليمية.	24
5.3	3	29.8	17	64.9	37	أحيانا يساعد الدمج في تنمية المهارات والقدرات العقلية الخاصة لدى المعاق.	25
12.3	7	26.3	15	61.4	35	يعتبر الدمج وسيلة تعليمية مرنة تساهم في تطوير وتنويع الخدمات التي تقدم للمعاق.	26
7	4	17.5	10	75.4	43	يعوق الدمج عملية تحصيل المعاق إذا لم تتوافر الشروط المناسبة.	27
7	4	28.1	16	64.9	37	للمدمج تأثير إيجابي في تعديل السلوك التكيفي لدى المعاق.	28
1.8	1	22.8	13	75.4	43	يتيح الدمج فرصة للتفاعل الاجتماعي للمعاق مع زملائه العاديين.	29
3.5	2	35.1	20	61.4	35	يساعد الدمج على تحقيق التوافق النفسي والاجتماعي لدى المعاق.	30
1.8	1	24.6	14	73.7	42	ينبغي الدمج مهارة التواصل لدى المعاق.	31

32	يحقق الدمج قدرا من الثقة بالنفس لدى المعاق.	35	61.4	19	33.3	3	5.3
33	ينمي الدمج لدى المعاق قدرة على الاندماج في المجتمع الأكبر.	42	73.7	12	21.1	3	5.3
34	يزيد الدمج من مشاعر العدوان لدى المعاق تجاه الذات والآخرين.	17	29.8	19	33.3	21	36.8
35	يساعد الدمج المعلم على سهولة التفرقة والتمييز بين المعاق والعادي.	30	52.6	18	31.6	9	15.8
36	يمكن للدمج أن يشجع المعلم على اكتساب معلومات كافية عن حياة المعاق.	41	71.9	12	21.1	4	7
37	يرى المعلم أن الدمج (بنوعيه) لا يساوي بين المعاق والعادي.	22	38.6	23	40.4	12	21.1
38	لا يرحب المعلم بفكرة الدمج (بنوعيه) خوفا من تأثيره على أدائه داخل الفصل.	32	56.1	24	42.1	1	1.8
39	يتطلب الدمج جهدا منظما من الهيئة الإدارية للمدرسة.	48	84.2	6	10.5	3	5.3
40	لا بد من تعاون الأخصائي الاجتماعي مع إدارة المدرسة في التغلب على المشكلات الناتجة عن دمج المعاق بالمدرسة.	54	94.7	2	3.5	1	1.8
41	تكثر المشاكل بين التلاميذ العاديين والتلاميذ المعاقين في أوقات الفسحة والنشاط.	18	31.6	30	52.6	9	15.8
المجموع		1388	2434.7	685	1201.8	263	461.6

هناك اتجاهات ايجابية للمعلمين والمربين نحو دمج اطفال التوحد الخفيف في المدارس العادية. لاختبار هذه الفرضية: حسب التكرارات والنسب المئوية والعبارة رقم (11) توضح ذلك الأمر و يتضح ان اتجاهات المعلمين والمربين كانت اغلبية إجاباتهم نحو دمج اطفال التوحد الخفيف في المدارس العادية بنسبة مئوية تقدر بـ 71.9 % وبعدد تكرار مقدّر بـ 41 تكرار ، والعبارة رقم (02) توضح ذلك و يتضح ان اتجاهات المعلمين والمربين كانت اغلبية إجاباتهم نحو دمج اطفال التوحد الخفيف في المدارس العادية بنسبة مئوية تقدر بـ 68.4 % وبعدد تكرار مقدّر بـ 39 تكرار لكن نجد بعض الاجابات التي كانت ليست موافقة لعملية الدمج فمثلا :

✓ الدمج الكلي يحرم المعاق من التمتع بمناهج دراسية خاصة به.

✓ يسبب الدمج بأنواعه (جزئي- كلي) العديد من المشاكل داخل المدرسة.

✓ يقلل الدمج من فرصة التعليم الفردي الذي يحتاجه المعاق.

✓ لا يرحب المعلم بفكرة الدمج (بنوعيه) خوفا من تأثيره على أدائه داخل الفصل.

✓ يتيح الدمج فرصة للتفاعل الاجتماعي للمعاق مع زملائه العاديين.

2.6. عرض نتائج الفرضيات الجزئية:

● الفرضية الأولى: تبعا متغير الجنس بالنسبة للمعلمين

جدول رقم (10): يوضح الفرضية الجزئية الاولى تبعا متغير الجنس للمعلمين

الفروق في الجنس	الجنس	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة (ت)	مستوى الدلالة	درجة المعنوية Sig	دلالة الفروق
	ذكور	62.00	5.61	0.39	0.05	0.30	غير دالة
	اناث	61.00	7.41				

من خلال الجدول اعلاه نجد ان المتوسط الحسابي للمعلمين قد بلغ 62.00 بانحراف معياري قدره 5.61 في حين بلغ المتوسط الحسابي للمعلمات: 61.00 بانحراف معياري بلغ 7.41 وبالنظر الى قيمة (ت) نجد انها غير دالة عند مستوى الدلالة 0.05 والدرجة المعنوية 0.30 وبالتالي نقول بعدم وجود فروق ذات دلالة احصائية في اتجاهات المعلمين نحو دمج اطفال التوحد في المدارس العادية تبعا لمتغير الجنس.

● الفرضية الثانية: حسب متغير الخبرة المهنية بالنسبة للمعلمين

جدول رقم (11): يوضح الفرضية الجزئية الثانية تبعا لمتغير الخبرة المهنية للمعلمين

الدالة الاحصائية	تحليل التباين لمتغير الخبرة المهنية					
	SIG	F	متوسط المربعات	درجة الحرية	مجموع المربعات	
غير دالة احصائيا عند 0.05	0.55	0.60	28.01	2	56.034	بين المجموعات
			46.20	34	1571.047	داخل المجموعات
				36	1627.018	المجموع

ونلاحظ من خلال الجدول اعلاه فيما يخص الخبرة المهنية والذي كان بثلاث مجموعات مختلفة لمتغير الخبرة المهنية بالنسبة للمعلمين وبالنظر الى قيمة F، والمقدرة بـ 0.60 نجد انها غير دالة احصائيا وبالتالي لا توجد فروق لدى المعلمين تبعا لمتغير الخبرة المهنية.

الفرضية الجزئية الأولى: تبعا لمتغير الجنس بالنسبة للمربين
جدول رقم (12): يوضح الفرضية الجزئية الأولى تبعا لمتغير الجنس للمربين

الفروق في الجنس	الجنس	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة (ت)	مستوى الدلالة	درجة المعنوية Sig	دلالة الفروق
	ذكور	66.00	4.86	1.60	0.05	0.062	غير دالة
	اناث	62.46	4.61				

من خلال الجدول اعلاه نجد ان المتوسط الحسابي للمربين قد بلغ 66.00 بانحراف معياري قدره 4.86 في حين بلغ المتوسط الحسابي للمربيات: 62.46 بانحراف معياري بلغ 4.61 وبالنظر الى قيمة (ت) نجد انها غير دالة عند مستوى الدلالة 0.05 والدرجة المعنوية 1.60 وبالتالي نقول بعدم وجود فروق ذات دلالة احصائية في اتجاهات المربين نحو دمج اطفال التوحد في المدارس العادية تبعا لمتغير الجنس.

● الفرضية الثانية: تبعا لمتغير الخبرة المهنية بالنسبة للمربين
جدول رقم (13): يوضح الفرضية الجزئية الثانية تبعا لمتغير الخبرة المهنية للمربين

الدلالة الاحصائية	تحليل التباين لمتغير الخبرة المهنية					
	SIG	F	متوسط المربعات	درجة الحرية	مجموع المربعات	
غير دالة احصائيا عند 0.05	0.28	1.36	31.50	2	63.00	بين المجموعات
			23.01	17	391.20	داخل المجموعات
				19	454.20	المجموع

ونلاحظ من خلال الجدول اعلاه فيما يخص الخبرة المهنية والذي كان بثلاث مجموعات مختلفة لمتغير الخبرة المهنية بالنسبة للمربين وبالنظر الى قيمة F، والمقدرة بـ 1.36 نجد انها غير دالة احصائيا وبالتالي لا توجد فروق لدى المربين تبعا لمتغير الخبرة المهنية.

3.6. مناقشة نتائج الدراسة:

في هذا الجزء من الدراسة سنتكلم على الاستنتاجات ومناقشة نتائج الدراسة التي تم الحصول عليها لمعرفة مدى صحة نتائج فرضيات البحث، ونسعى الى تفسير نتائج المتوصل اليها في هذه الدراسة ومقارنتها بالدراسات السابقة لمعرفة مدى اتفاقها او تعارضها معها.

● مناقشة نتائج الفرضية العامة:

" هناك اتجاهات للمعلمين والمربين نحو دمج اطفال التوحد الخفيف في المدارس العادية " وعليه بناء على ما توصلت اليه نتائج الفرضية العامة القائلة هناك اتجاهات للمعلمين والمربين نحو دمج اطفال التوحد الخفيف في المدارس العادية ووجدنا في دراستنا انه هناك اتجاهات ايجابية للمعلمين والمربين نحو دمج اطفال التوحد الخفيف في المدارس العادية. حيث تتفق دراستنا مع دراسة اتجاهات المعلمين نحو دمج ذوي الاحتياجات الخاصة في المدارس العادية الجزائرية جامعة الجلفة 2017. وتوصلت نتائج إلى أن هناك اتجاهات إيجابية لدى المعلمين نحو الدمج ووجود فروق لهذه الاتجاهات على الابعاد للمقياس النفسي والأكاديمي والاجتماعي كما دلت نتائج عدم تأثر اتجاهات المعلمين بمتغيرات الجنس والتخصص الدراسي والمؤهل العلمي إلا بمتغير سنوات الخبرة والذي كان دالا احصائيا لصالح خبرة ست سنوات وأكثر. الدمج المدرسي للأطفال الذين هم في حالة إعاقة: فئة التوحد فرنسا 2015 دلت النتائج على انها ايجابية مع دمج فئة أطفال التوحد في المدرسة العادية والذي كان دال احصائيا من ناحية شدة الاضطراب (الخفيف)

لكن تختلف نتيجة دراستنا مع نتيجة دراسة محمد كامل ابو الفتوح احمد عام 2011 والتي عنوانها اتجاهات معلمي المدارس الابتدائية نحو دمج اطفال التوحد مع اقرانهم العاديين في

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

● **مناقشة الفرضية الجزئية الاولى:** اشارت الدراسة على وجود فروق ذات دلالة إحصائية في اتجاهات المعلمين نحو دمج أطفال ذوي اضطراب طيف التوحد (الخفيف) في المدارس العادية تعزى إلى متغير الجنس ذكور وإناث، وبناء على هذه النتيجة فان فرضية الدراسة التي نصت على وجود فرق دال احصائيا بين الذكور والإناث بين المعلمين لم تتحقق. وهذا ما اشارت اليه دراسة محمد كامل ابو الفتوح احمد عام 2011 والتي عنوانها اتجاهات معلمي المدارس الابتدائية نحو دمج أطفال التوحد مع اقربائهم العاديين في المدارس العامة والتي جاءت بعدم وجود فروق تعزى الى متغير الجنس اتجاه دمج المتوحدون في مصر. ربما هذا راجع الى اغلبية العينة من الاناث لهذا لا يوجد اختلاف لمتغير الجنس فاعل العينة غير موافقة لدمج أطفال التوحد. ايضا هذا ما اشارت اليه دراسة اتجاهات المعلمين نحو دمج ذوي الاحتياجات الخاصة في المدارس العادية الجزائر جامعة الجلفة 2017 حيث جاءت بعدم وجود فرق دال احصائيا عند مستوى الدلالة 0.05 بين الذكور والإناث في الاتجاهات نحو الدمج.

● **مناقشة الفرضية الجزئية الثانية:** توجد فروق ذات دلالة إحصائية في اتجاهات المعلمين نحو دمج أطفال ذوي اضطراب طيف التوحد (الخفيف) في المدارس العادية تعزى إلى متغير الخبرة المهنية. وبناء على هذه النتيجة فان فرضية الدراسة التي نصت على ان "توجد فروق ذات دلالة إحصائية في اتجاهات المعلمين نحو دمج أطفال ذوي اضطراب طيف التوحد (الخفيف) في المدارس العادية تعزى إلى متغير الخبرة المهنية" لم تتحقق وهذا ما نجده يتطابق مع الدراسة التي قامت بها عائشة الهيني "1989" د/محمد كمال أبو الفتوح احمد عمر "2011" اللذان لم يجدا فروقا تعزى لمتغير الخبرة المهنية.

لكن اختلفت نتيجة دراستنا مع دراسة تركية غراب وصليحة غادري "2017" حيث اشارت النتائج الى انها دالة احصائيا في اتجاهات المعلمين نحو دمج ذوي الاحتياجات الخاصة تعزى الى متغير الخبرة قد تحققت.

● مناقشة الفرضية الجزئية الثالثة: بالنسبة للفرض القائل انه توجد فروق ذات دلالة إحصائية في اتجاهات المربين نحو دمج أطفال ذوي اضطراب طيف التوحد (الخفيف) في المدارس العادية تعزى الى متغير الجنس ذكور وإناث. اشارت الدراسة الى ان متغير الجنس غير دال احصائيا عند مستوى الدلالة 0.05 والدرجة المعنوية 0.30، وبالتالي نقول بعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في اتجاهات المربين نحو دمج أطفال التوحد في المدارس العادية تبعا لمتغير الجنس. وهذا ما اشارت اليه دراسة محمد كامل ابو الفتوح احمد عام 2011 والتي عنوانها اتجاهات معلمي المدارس الابتدائية نحو دمج اطفال التوحد مع اقرانهم العاديين في المدارس العامة والتي جاءت بعدم وجود فروق تعزى الى متغير الجنس اتجاه دمج المتوحدون في مصر. ربما هذا راجع الى اغلبيه العينة من الاناث لهذا يوجد اختلاف لمتغير الجنس فاعلبي العينة غير موافقة للدمج. لذا جاء هذا مطابقا لدراسة اتجاهات المعلمين نحو دمج ذوي الاحتياجات الخاصة في المدارس العادية الجزائر جامعة الجلفة 2017 حيث كانت نتيجة هذه الدراسة بعدم وجود فرق دال احصائيا عند مستوى الدلالة 0.05 بين الذكور والإناث في الاتجاهات نحو الدمج.

● مناقشة الفرضية الجزئية الرابعة: توجد فروق ذات دلالة إحصائية في اتجاهات المعلمين نحو دمج أطفال ذوي اضطراب طيف التوحد (الخفيف) في المدارس العادية تعزى إلى متغير الخبرة المهنية. كما اشارت نتائج الدراسة فيما يخص الفرض القائل: توجد فروق ذات دلالة إحصائية في اتجاهات المربين نحو دمج أطفال ذوي اضطراب طيف التوحد (الخفيف) في المدارس العادية تعزى إلى متغير الخبرة المهنية، نجدها غير دالة احصائيا وبالتالي لا توجد فروق لدى المربين تبعا لمتغير الخبرة. كذلك جاء هذا مطابقا للدراسة التي قامت بها عائشة الهنيي "1989" د/محمد كمال أبو الفتوح احمد عمر "2011" اللذان لم يجدا فروقا تعزى لمتغير الخبرة المهنية. لكن واختلفت نتيجة دراستنا مع دراسة تركية غراب وصليحة غادري "2017" حيث اشارت النتائج الى انها دالة احصائيا في اتجاهات المعلمين نحو دمج ذوي الاحتياجات الخاصة تعزى الى متغير الخبرة قد تحققت.

7. استنتاجات الدراسة:

- ✓ نستنتج ان اتجاهات المعلمين نحو دمج أطفال طيف التوحد (الخفيف) كانت إيجابية
واغلب العينة موافقة على الدمج.
- ✓ نستنتج ان اتجاهات المربين نحو دمج أطفال طيف التوحد (الخفيف) كانت إيجابية
واغلب العينة موافقة على الدمج.
- ✓ نستنتج انه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في اتجاهات المعلمين نحو دمج أطفال
طيف التوحد (الخفيف) سببها الاختلاف في الجنس.
- ✓ نستنتج انه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في اتجاهات المربين نحو دمج أطفال
طيف التوحد (الخفيف) سببها الاختلاف في الجنس.
- ✓ نستنتج انه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في اتجاهات المعلمين نحو دمج أطفال
طيف التوحد (الخفيف) سببها الاختلاف في الخبرة المهنية.
- ✓ نستنتج انه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في اتجاهات المربين نحو دمج أطفال
طيف التوحد (الخفيف) سببها الاختلاف في الخبرة المهنية.

المراجع:

- الأشقر مريم: دمج ذوي الاحتياجات الخاصة في المجتمع، 2003، الدوحة، قطر، المركز الثقافي الاجتماعي برادلي د، وسيزر م، وسوتلك د، (2011).
- حامد عبد السلام زهران – علم النفس الاجتماعي – عالم الكتب – الطبعة 5، 1984، القاهرة.
- الخطيب، جمال. (2004). تعليم الطلبة ذوي الاحتياجات الخاصة في المدرسة العادية مدخل إلى مدرسة الجميع. عمان، الأردن: دار وائل للطباعة والنشر.
- الرشدي وآخرون. (2012). مقدمة في التربية الخاصة، ط. 1 الرياض، المملكة العربية السعودية: دار الناشر الدولي للنشر والتوزيع.
- الروسان فاروق: 2001 سيكولوجية الاطفال غير العاديين، الطبعة الخامسة، دار الفطر للنشر والتوزيع، عمان، الأردن.
- الروسان فاروق: 2013 قضايا ومشكلات في التربية الخاصة، الطبعة الثالثة، دار الفطر للنشر والتوزيع، عمان، الاردن.
- سعيد علي نافع ، 1995 ، الاتجاهات النفسية للمدراء و المدرسين و المرشدين الطلابيين نحو التوجيه والإرشاد الطلابي في مدارس التعليم العام بالمملكة العربية السعودية، دراسات تربوية – المجلد 10، الجزء 79، عالم الكتب، القاهرة.
- صبيحي تيسير 1994 رعاية ذوي الاحتياجات الخاصة، الطبعة الاولى، منشورات جامعة القدس المفتوحة، عمان الاردن.
- عبد الحليم وآخرون، 2001، مدخل الى علم النفس التربوي، مهارات النجاح، الاردن.
- عبد الرحمن عيسوي (2) – علم النفس الاجتماعي – دار النهضة العربية – 1974 – بيروت.

عبد الله النجار، مراد رشدي الجندي، 2004، اتجاهات وأراء المدرسين والإداريين في التعليم العام نحو ادماج الأطفال غير العاديين في المدارس الابتدائية في منطقة الخليل، جامعة القدس المفتوحة. عدلي سليمان، 1999، الوظيفة الاجتماعية للمدرسة، دار الفكر العربي، القاهرة.

القرار الوزاري المشترك بين الوزارتين المذكورتين سابقا والمؤرخة في 13 مارس 2014 يحدد كيفية فتح اقسام خاصة على مستوى مؤسسات التربية الوطنية.

كامل محمد محمد عويضة - علم النفس الاجتماعي - دار الكتب العلمية - 1996 - بيروت.

محمد كمال أبو الفتوح احمد دمج أطفال التوحد (الأطفال الذاتويين) مع أقرانهم العاديين في المدارس العامة (دراسة سيكولوجية في ضوء بعض المتغيرات عمر قسم الصحة النفسية - كلية التربية - جامعة بنها - جمهورية مصر العربية بحث منشور في مجلد الأعمال الكاملة للمؤتمر العلمي الثاني لقسم الصحة النفسية بكلية التربية بجامعة بنها بجمهورية مصر العربية في 17-18 يوليو 2011 م مجلد (1).

محمود السيد أبو النيل: علم النفس الاجتماعي - جامعة عين الشمس - طبعة 3، 1984.

المرسوم التنفيذي رقم 09 - 353 المؤرخ في 20 ذي القعدة 1430 هـ الموافق لـ 08 نوفمبر 2009

عبد المجيد نشواتي، 2003، علم النفس التربوي، دار الفرقان، عمان الاردن، ط4.

يحيى خولة، 2006، البرامج التربوية للأفراد ذوي الحاجات الخاصة، الأردن، دار الميسرة للنشر والتوزيع والطباعة.

Haring, t. & Ryndak, d. (1994). Strategies and instructional procedures to promote social interaction and relationships. In e.

Cipani & F. Spooner. Thèse / université... de Bretagne occidentale sous le sceau de l'université européenne de Bretagne pour obtenir le titre de docteur.