



واقع الدمج المدرسي للأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة من وجهة نظر المشرفين

دراسة ميدانية بولاية عين تموشنت - الجزائر -

**The reality of school inclusion for children with special needs
from view point of supervisors
A field study in Ain Temouchent - Algeria-**

موفق كروم^{1*} ؛ فاطمة منقوشي²¹ جامعة عين تموشنت (الجزائر)

البريد الإلكتروني المهني: mouffok.kerroum@univ-temouchent.edu.dz

² دكتورة - ممارسة عيادية - متخرجة من جامعة عين تموشنت (الجزائر)

البريدي الإلكتروني: fatimamengouchi@hotmail.com

تاريخ النشر

2024/12/01

تاريخ القبول

2024/11/01

تاريخ الإيداع

2024/10/09

الملخص: يهدف هذا البحث إلى تسليط الضوء على واقع الدمج المدرسي للأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة بولاية عين تموشنت وذلك بتطبيق التعليم التأمجي لهذه الفئة في المدرسة العادية للوصول الى تحقيق النتائج تم استخدام المنهج الوصفي. تمت الاستعانة باستبيان صمم لهذا الغرض من طرف الباحثان وتطبيقه على عينة قدرها 63 فردا. وقد تم التوصل الى النتائج التالية: وجهات نظر المشرفين على واقع الدمج المدرسي للتلاميذ ذوي الاحتياجات الخاصة بولاية عين تموشنت فوق المتوسط. في ما يخص الفروق الخاصة بواقع الدمج المدرسي للتلاميذ ذوي الاحتياجات الخاصة بولاية عين تموشنت: لا يوجد اختلاف في وجهات النظر بين الذكور والإناث. لا توجد اختلافات في وجهات النظر بين المفتشين ومعلمي القسم العادي. يوجد اختلاف في وجهات النظر بين المفتشين ومعلمي القسم الخاص لصالح معلمي القسم الخاص. يوجد اختلاف في وجهات النظر بين معلمي القسم الخاص ومعلمي القسم العادي لصالح معلمي القسم الخاص. وفي ضوء هذه النتائج تقترح الدراسة مجموعة من التوصيات والاقتراحات أهمها تعزيز نقاط القوة في عملية الدمج المدرسي وسد النقائص الموجودة.

الكلمات المفتاحية: الاطفال ذوي الاحتياجات الخاصة، التعليم المكيف، الدمج المدرسي، التربية

الخاصة.

* المؤلف المرسل

Abstract: This research aims to shed light on the reality of school inclusion for children with special needs in the city of Ain temouchent. By applying inclusive learning for this group in regular schools. to achieve results, the descriptive method was used. A questionnaire designed for this purpose by the researchers was used and administered to a sample of 63 individuals. The study led to the following results: The perspectives of supervisors on the reality of school inclusion for pupils with special needs in the city of Ain temouchent are above average. Regarding the differences in the reality of school inclusion for pupils with special needs in Ain temouchent city: There is no difference in perspectives between males and females. There are no differences in perspectives between inspectors and regular classroom teachers. There is a difference in perspectives between inspectors and special classroom teachers, favoring the special classroom teachers. There is a difference in perspectives between special classroom teachers and regular classroom teachers favoring the special classroom teachers. Based on these results, the study proposes a set of recommendations and suggestions, the most important of which is to strengthen the strengths in the process of school inclusion and adress the existing shortcomings.

Keywords: Children with special needs, School inclusion, Adapted learning, special education.

المقدمة:

أكدت العديد من التشريعات الدولية أن التعلم هو حق للجميع، وقد صادقت معظم دول العالم على مثل هذه التشريعات الدولية الموحدة، إلا أنها تباينت في الكيفية التي أقدمت من خلالها على تبني تلك التشريعات ودعمها، عن طريق إصدار تشريعات محلية تتسجم مع طبيعة وفلسفة كل مجتمع. ومن هنا كان لزاما أن تعطى فرصة التعلم للجميع من خلال مبدأ المساواة وظهرت فكرة الدمج المدرسي التي تعني توفير فرص التعليم القائمة على المساواة للأطفال ذوي الإعاقات البسيطة، وذلك من خلال إلحاقهم بالبيئة التربوية الأكثر ملاءمة وقدرته على تلبية حاجاتهم، وفي كثير من الحالات تتمثل هذه البيئة في الصف الدراسي العادي (كاشف وعبد الله، 2007، ص191). الدمج المدرسي إذن هو تدريس الأطفال غير العاديين (المعاقين) جنبا إلى جنب مع أقرانهم العاديين في الصفوف العادية، مع توفير الظروف التي تساعد على إنجاح العملية التعليمية، واستفادة هؤلاء الطلبة من البرامج المقدمة في المدارس العادية قدر المستطاع (كوافحة والنمر، 2007، ص65).

يهدف الدمج المدرسي إذن إلى حصول التلاميذ من ذوي الاحتياجات الخاصة على نفس الرعاية والاهتمام التي يلقاها أقرانهم من غير هذه الفئة (عبد العليم، 2008).

ومنذ عقد الثمانينات تبنت الدول المتقدمة مفهوم الدمج الشامل الذي يعني إيجاد نظام تربوي يخدم كل المتعلمين مهما كانت درجة الفروق بينهم (عتروس، 2008، ص 291).

وذلك من منطلق أن الطلاب ذوي الاحتياجات الخاصة يجب أن تكون لهم أماكن للتعليم في المدارس العادية، لما لهذا الأسلوب من فوائد على المجتمع من جانب وعلى الطلاب من جانب آخر (القيروتي، 2009، ص 25). وفي هذا الشأن أكدت العديد من الدراسات أن دمج الطلاب ذوي الاحتياجات الخاصة في المدارس العادية، يؤدي إلى زيادة تحصيلهم وتقدمهم في الجانب الدراسي، كما يسهم في تكيفهم الاجتماعي (السرطاوي وآخرون، 2006). إلا أن عملية الدمج هذه تعتبر من العمليات المعقدة التي تحتاج إلى تخطيط سليم ودقيق من نجاح البرنامج، حيث بموجبها يحصل الأطفال من ذوي الاحتياجات الخاصة المستفيدين من هذا البرنامج على مستوى من التعليم لا يقل عن البرنامج المطبق في المدارس الخاصة، وأيضاً وجود الطفل من ذوي الاحتياجات الخاصة في المدارس العادية لا يجب أن يؤثر بأي حال على برنامج المدرسة العادية ومستوى تقدم وطموح الأطفال الآخرين (مريزقي، 2021، ص ص 326-327).

تاريخياً برزت حركة الدمج ومناهضة العزل للأطفال ذوي الاحتياجات الخاص في عقدي الستينات والسبعينات من القرن الماضي، ويعود الاهتمام بالأشخاص من ذوي الاحتياجات الخاصة -بشكل أدق- إلى الإعلان العالمي لحقوق الإنسان الصادر علم 1984، إذ تعكس بنوده التزام الأمم المتحدة بدعم الأجندة الدولية لحقوق الإنسان في مجال التعليم، بما في ذلك فئة الأطفال ذوي الإعاقات، وقد أكدت التشريعات الدولية على أن التعلم هو حق الجميع (عتروس، 2021، ص 291). وفي هذا الصدد أكدت اليونسكو عام 1990 من خلال إعلانها الصادر في "تايلاند" على ضرورة توفير بيئة تعلم تضمن لكل فرد

اكتساب المهارات الأساسية التي من شأنها أن تشكل الأساس القاعدي لمزيد من التعلم، وتسمح بمشاركة كاملة داخل المجتمع (UNESCO, 1994)، وترتب عن ذلك مبادرات دولية عديدة، كلها تؤكد على الاعتراف بمبدأ تكافؤ الفرص في التعليم الابتدائي والثانوي والتقني للأطفال الراشدين ذوي الإعاقات في بيئات دمجية، مع ضرورة التأكد من أن تعليم هذه الفئة جزء لا يتجزأ من النظام التعليمي في المجتمع (عتروس، 2021، ص291). وفي سنة 2005 اعتبرت اليونسكو الدمج المدرسي بأنه سيرورة تأخذ بعين الاعتبار تنوع حاجيات الأطفال، والسهر على تلبيتها ضمن مشاركة متزايدة في التعلم والثقافات والمجتمعات. كما أنها تعمل إلى الحد من التهميش الدس يسبب ضغوطا على المستوى التربوي. يتطلب هذا الأمر تحويل وتعديل المحتويات والمقاربات والاستراتيجيات، ليتم تكييفها حسب خصوصية كل طفل (زروالي، 2021، ص201).

وبالرغم من مصادقة معظم دول العالم على مثل هذه التشريعات الدولية الموحدة، إلا أنها تباينت فيما بينها في الطريقة التي أقدمت من خلالها على تبني تلك التشريعات ودعمها، فقامت بإصدار تشريعات محلية تتلاءم وطبيعة كل مجتمع، وهو ما أدى إلى تباين واختلاف الممارسات والتطبيقات التي تخص الدمج المدرسي لهذه الفئة.

والجزائر كغيرها من الدول، التزمت بالتشريعات لدولية، ولها نصيب في تلك التطبيقات الميدانية التي تركز على تطبيق التعليم الدمجي للأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة في المدارس الجزائرية العادية. فقامت بترجمة المواثيق الدولية على أرض الواقع في حدود الإمكانيات المتاحة، من أجل تمكين هذه الشريحة من حقها الدستوري في التربية والتعليم والتكوين على غرار سائر الأطفال الجزائريين. ولقد كرس هذا الحق القانون رقم 02-09 المؤرخ في 08-05-2002 المتعلق بحماية الأشخاص المعوقين وترقيتهم، حيث ينص في مادته الثالثة على إجبارية التعليم والتكوين المهني للأطفال والمراهقين المعوقين. وأصدرت تباعا مجموعة من القوانين، كالقانون 08-04-2018 المتضمن القانون التوجيهي للتربية

الوطنية، وقبله القرار الوزاري المشترك المؤرخ في 10 ديسمبر 1998، المتعلق بفتح الأقسام الخاصة للأطفال ذوي الإعاقات الحسية الخفيفة (التي تشمل ضعيفي السمع، والمكفوفين) في المؤسسات التعليمية التابعة لقطاع التربية (عتروس، 2021، ص292)، والقانون 04/08 المؤرخ في 23 يناير 2008 الذي يخص أحكام محددة للأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة، وتجعل التعليم الإلزامي للأطفال من سن 06 إلى 16 سنة، وتمديد هذه الفترة بسنتين للأطفال المعاقين (زرروالي، 2021، ص ص 206-207). ينص القانون 12-15 المؤرخ في 15 جويلية 2015 بخصوص حماية الطفل على أن الطفل المعاق "يتمتع بالحق في الحماية والرعاية والتعليم وإعادة التأهيل، مما قد يعزز استقلاليته ومشاركته الفعالة في المجالات الاقتصادية والاجتماعية والتعليمية والحياة الثقافية".

وبالرغم من الجهود المبذولة للدولة الجزائرية لصالح فئة ذوي الاحتياجات الخاصة، وهو ما يعكس وجود تفكير دمجى، إلا أن التشريعات الجزائرية لا تزال بحاجة إلى توفير تنظيمات قانونية، تمكن من ترجمة تلك القوانين إلى واقع ملموس، لتبقى معظم الممارسات والمحاولات مركزة على وضع هؤلاء الأطفال في صفوف منفصلة داخل المدرسة، وهو ما يعرف بالدمج المكاني، ليظل الدمج الاجتماعي الذي يهدف إلى توفير فرص المشاركة في الأنشطة الترفيهية والاجتماعية مع أقرانهم التلاميذ، إلى جانب الدمج الجزئي الأكاديمي الذي يركز على تقديم فرص المشاركة في الفصول العادية، منعدا في المدارس الوطنية العادية. انطلاقا مما سبق تحاول هذه الدراسة البحث في مشكلة الدمج المدرسي من خلال استقراء آراء ووجهات نظر المشرفين على العملية التربوية في ما يخص واقع عملية الدمج داخل المدرسة لذوي الاحتياجات الخاصة.

مشكلة الدراسة:

يعتبر الدمج المدرسي لتربية وتعليم ذوي الاحتياجات الخاصة اتجاها حديثا مرغوبا فيه لدى كثير من دول العالم. فهو يضمن لهم الحق في التعلم والمساواة وتكافؤ الفرص، ويشجع

لديهم مختلف الحاجات النفسية والاجتماعية. لقد تبنت الجزائر هذا الاتجاه، ففتحت أبواب المدارس العادية لهذه الفئات. وحاولت مسايرة سياسة الدمج من خلال الميثاق الوطني لسنة 1976 الذي نص على ضرورة تدخل الدولة لفائدة المعاقين ذهنيا وبدنيا بعلاجهم وإعادة إدماجهم اجتماعيا بفضل تعليم وتكوين مكيفين حسب ظروف خاصة. إلا أن هذه البداية اصطدمت ببعض العقبات والمرتبطة بالجوانب السياسية والاقتصادية والاجتماعية وحتى الجغرافية، لغياب مخطط وطني وإستراتيجية واضحة لدى البعض من هذه الفئة.

حاليا الوضع يختلف فقد أكد مدير عام حماية الأشخاص ذوي الاحتياجات الخاصة وترقيتهم بوزارة التضامن الوطني أن الوزارة الوصية بصدد تجسيد النظرة الجديدة المتمثلة في تسهيل الاندماج الاقتصادي لهذه الفئة من المجتمع، وذلك بتسطير استراتيجية تعتمد على ثلاث أسس هي التربية والتعليم والتكفل النفسي حيث يتكفل القطاع بجهاز مؤسساتي يضم 238 مؤسسة من بينها 46 مدرسة للصم والبكم و24 مدرسة للأطفال ذوي الإعاقة البصرية، 970 قسم خاص لمرافقة قطاع التربية و147 مدرسة تديرها جمعيات تضامنية وتتكفل الدولة اجمالا بـ30 ألف تلميذ.

(<https://radioalgerie.dz/news/ar/article/20210314/208537.html>).

وبناءً عليه فمن الضروري إشراك الجميع للانخراط في هذه العملية من خلال تحسين نظرة المجتمع إلى ذوي الاحتياجات الخاصة، ومحاولة دمجهم معهم ولن يتأتى ذلك إلا من خلال مساعدة الإدارة المدرسية والمرشدين التربويين في دمج هذه الشريحة مع أقرانهم العاديين في المدارس العامة (عبد الفتاح، 2018، ص2). إن مسألة دمج ذوي الاحتياجات الخاصة ليست مسألة فردية، وإنما هي مسألة مجتمع بأكمله. ومن هنا لا بد للجميع -مجتمعا ومدرسة- بإدارتها وطاقمها في مساعدتهم على الاندماج (إبراهيم، 2005، 16). والمدرسة لها دور كبير لتقبل فكرة الدمج، خاصة أن هذه العملية تحتاج إلى متطلبات وإمكانات خاصة مثل وسائل الإيضاح، وتجهيزات تناسب الأطفال المدمجين. كذلك للإدارة دور مهم

في تجهيز وتهيئة المعلمين للتعامل مع الطفل المدمج داخل المدرسة. لأن المعلم هو القاعدة الأساسية لنجاح أو فشل عملية الدمج وهو ما أكدته دراسة حدادو وقيرع (2022) من خلال سعيها الى تشخيص واقع دمج ذوي الاحتياجات الخاصة في الأقسام العادية بمدينة الجلفة. تم استجواب عينة متمثلة في الأساتذة الدائمين الذين يشرفون على عملية الدمج. ودلت النتائج أنه بالرغم من نقص الإمكانيات المتاحة إلا أن النتائج كانت جيدة بالنسبة لبعض التلاميذ الذين لديهم إعاقات مما يدل على أن الدمج أتى بثماره في دمج هذه الفئة. وهي تقريبا نفس النتيجة التي تحصل عليها حرايز (2022) الذي حاول تقييم عملية الدمج الأكاديمي للتلاميذ ذوي اضطراب التوحد في المدارس الابتدائية العادية من وجهة نظر مفتشي التعليم الابتدائي بولاية المسيلة. وتوصل إلى أن مستوى الدمج الأكاديمي للتلاميذ ذوي اضطراب التوحد كان بدرجة متوسطة. وعلى العموم اتجاهات المشرفين على عملية الدمج المدرسي من معلمين وأساتذة وإداريين نحو دمج التلاميذ ذوي الاحتياجات الخاصة في أقسام التعليم العادية دائما تكون ايجابية، وهو ما أكدته دراسات كل من بخوش وآخرون (2020)، لالوش (2022)، وزكري وين عمر (2018).

وعلى النقيض من ذلك توجد دراسات أخرى تحصلت في نتائجها على اتجاهات سلبية. منها دراسة محمدي فوزية (2019) وقماري وآخرون (2023) ودراسة بوحفص وبن ناصر (2020)، طاليبي ومسكين (2023). حيث توصلوا الى أن اتجاهات اساتذة التعليم الابتدائي نحو دمج ذوي الاحتياجات الخاصة في المدارس العادية سلبية. ويرجعون ذلك الى وجود صعوبات ومعوقات حقيقية نحو آلية الدمج وأن الظروف المادية والفيزيائية لأقسام الدمج وكذا الشروط المتعلقة بهيئة التدريس اضافة الى طرق التشخيص والتوجيه والمتابعة المعمول بها غير كافية للتكفل الانسب بذوي الاحتياجات الخاصة.

انطلاقا مما سبق سيظهر تضارب ما بين نجاح أو فشل عملية الدمج واختلاف وجهات النظر المشرفين على العملية التربوية وسنعرض في هذا البحث واقع دمج الاطفال ذوي

الاحتياجات الخاصة في المدرسة العادية بولاية عين تموشنت. ومدى التزام القائمين على العملية التربوية بالتشريعات المعمول بها وكذا إيضاح الصعوبات والعراقيل التي تواجهها، وصولاً إلى تقديم مجموعة من المقترحات لتذليل هذه العقبات.

تساؤلات الدراسة:

يمكن تحديد مشكلة الدراسة في الاسئلة التالية:

- ما واقع الدمج المدرسي للتلاميذ ذوي الاحتياجات الخاصة بولاية عين تموشنت؟
- هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha=0.05$) بين متوسطات استجابات عينة الدراسة في الاستبيان تعزى لمتغيري الدراسة (الجنس - الوظيفة)؟

أهداف الدراسة:

هدفت الدراسة الحالية إلى تحقيق الأهداف التالية:

- الكشف عن ما واقع الدمج المدرسي للتلاميذ ذوي الاحتياجات الخاصة بولاية عين تموشنت؟
- الكشف عن مدى وجود اختلافات بين استجابات عينة الدراسة في الاستبيان تعزى لمتغيري الدراسة (الجنس - الوظيفة).

أهمية الدراسة:

تبدو أهمية الدراسة من خلال ما يلي:

الأهمية النظرية للدراسة:

- تأتي أهمية هذه الدراسة من أهمية موضوع التربية الخاصة عموماً والدمج المدرسي خصوصاً. وما يترتب على تطبيقها من آثار إيجابية تعود على الفرد والمجتمع.

الأهمية العملية للدراسة:

- تسهم هذه الدراسة في إعطاء لمحة موجزة عن الدمج المدرسي للتلاميذ ذوي الاحتياجات الخاصة بولاية عين تموشنت.

- تساعد هذه نتائج هذه الدراسة مديرية التربية لولاية عين تموشنت على اتخاذ القرارات المناسبة لتعزيز ما تراه مناسباً لترقية التعليم المدمج.

- تسهم في تعزيز التوعية بأهمية التعليم المدمج.

حدود الدراسة:

- **الحدود الموضوعية:** تقتصر هذه الدراسة على تقصي واقع التعليم المكيف والتعليم المدمج.

- **الحدود البشرية:** تقتصر الدراسة الحالية على مفتشي ومعلمي ولاية عين تموشنت.

- **الحدود المكانية:** تقتصر الدراسة الحالية على ولاية عين تموشنت.

- **الحدود الزمانية:** تم تطبيق الدراسة في الفصل الثلاثي الأول من السنة الدراسية 2022 - 2023 .

الاطار النظري ومصطلحات الدراسة:

الدمج المدرسي هو تدريس الأطفال غير العاديين (المعاقين) جنباً إلى جنب مع أقرانهم العاديين في الصفوف العادية، مع توفير الظروف التي تساعد على إنجاح العملية التعليمية، واستفادة هؤلاء الطلبة من البرامج المقدمة في المدارس العادية قدر المستطاع (كوافحة والنمر، 2007، ص65). وبهذا المفهوم فإن الدمج المدرسي هو عبارة عن توفير فرص التعليم القائمة على المساواة للأطفال ذوي الإعاقات البسيطة، وذلك من خلال إلحاقهم بالبيئة التربوية الأكثر ملاءمة لقدرتهم على تلبية حاجاتهم، وفي كثير من الحالات تتمثل هذه البيئة في الصف الدراسي العادي (كاشف وعبد الله، 2007، ص191).

غالبا يمكن التمييز بين مصطلحين هامين، هما:

الاندماج Intégration: يشير إلى مجموع الخدمات التي تتعلق بالمقاربة الإصلاحية التي تعمل على تغيير ظروف حياة الأفراد الذين يعانون من التمييز داخل المؤسسات

المتخصصة. يميز Beaupré (1989) أربع مكونات للاندماج: المكون الفيزيائي، المكون الزمني، المكون الاجتماعي، والمكون التربوي.

فيما يخص الاندماج الفيزيائي فيعني وضع الطفل المعاق في قسم خاص. لكن في نفس المدرسة العادية التي يوجد فيها باقي الأطفال. أما المكون الزمني فيتمثل في تخصيص حصص خاصة بالنشاط العادي، مع تخصيص بعض الحصص أو الساعات للنشاطات الخاصة بالأطفال المعاقين. وبالنسبة للاندماج الاجتماعي فهو يعني تقاسم ومشاركة الأطفال العاديين مختلف الأنشطة الخاصة بفترة الغذاء والاستراحة ومشاركة وسائل النقل. أما الاندماج أو المكون التربوي، فهو يتعلق بكل النشاطات المدرسية التي يمكن للأطفال المعاقين مشاركتها رفقة الأطفال العاديين.

الدمج Inclusion: وهو يعني تواجد الطفل في مدرسة عادية كحق من الحقوق الجماعية بما في ذلك الأطفال الذين يعانون من إعاقات.

نستنتج مما سبق أن الدمج يختلف كمفهوم ومقاربة عن الاندماج، حيث أنه يتعدى تعديل أو تصحيح الاحتياجات التعليمية. فهو يضمن حق المشاركة في بيئة تعليمية أقل تقييدا، مع تلبية الحاجيات الضرورية، ومعاملتهم بقدر من المساواة.

التعريف الإجرائية:

ذوي الاحتياجات الخاصة: يمكن تعريف ذوي الاحتياجات الخاصة إجرائيا كالتالي: هم الأشخاص المصابون بقصور كلي أو جزئي بشكل مستقر في قدراتهم الجسمية، أو الحسية، أو العقلية، أو التواصلية، أو التعليمية، أو النفسية، إلى المدى الذي يقلل من إمكانية تلبية متطلباتهم العادية في ظروف أمثالهم من غير المعوقين.

الدمج: هو إلحاق الطلاب ذوي الاحتياجات الخاصة مع أقرانهم من التلاميذ العاديين في المدارس العادية، وتهيئة المناخ التعليمي المناسب لتعليمهم وفق قدراتهم التي تسمح لهم، وإشراكهم في الأنشطة المدرسية، ومنحهم فرصة ممارسة حياتهم والتفاعل مع زملائهم.

المشرفين: يقصد بهم كل له صلة مباشرة بعملية الدمج ويتضمنون الاداريين المعنيين بعملية الدمج والمعلمين بصفة عامة ومعلمي الاقسام الخاصة.

الإجراءات المنهجية للدراسة:

منهج البحث: نظراً لطبيعة البحث الحالي وأهدافه استخدمت الباحثة المنهج الوصفي الذي لا يقتصر على وصف الظاهرة وجمع المعلومات والبيانات بل يتعدى ذلك الى تصنيف هذه المعلومات وتنظيمها والتعبير عنها كمياً وكيفياً بحيث يؤدي ذلك إلى الوصول إلى فهم علاقات هذه الظاهرة مع غيرها من الظواهر " (عبيدات وآخرون، 2007، 181).

مجتمع البحث: يتكون مجتمع البحث من معلمين ومربيين ومفتشين من مختلف مقاطعات التربية بولاية عين تموشنت.

عينة البحث: لصعوبة حصر جميع أفراد المجتمع الاحصائي، لجأ الباحثان الى اختيار عينة عرضية غير عشوائية من معلمين ومعلمات ومفتشين ومفتشات ومربيين مختصين شاركوا في دورة تدريبية للتكفل بالأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة نظمتها مديرية التربية لولاية عين تموشنت مع فرقة بحث جامعي.

والجدول التالي يبين خصائص عينة الدراسة حسب المتغيرات الديموغرافية:

الجدول رقم (01): مواصفات عينة البحث

المجموع	الجنس			
	اناث	ذكور		
7	6	1	اداري	الوظيفة
15	7	8	مفتش	
30	27	3	معلم قسم خاص	
11	9	2	معلم قسم عادي	
63	49	14	المجموع	

يبين الجدول رقم (1) أن العينة تتكون من 63 مفردة موزعة على الشكل التالي: 14 مفردة ذكور بما يعادل (22%) و 49 اناث بما يعادل (77.77%). أما في ما يخص الوظيفة فتتكون من 07 اداريين بما يعادل (11%)، 15 مفتش بما يعادل (23.8%)، 30 معلم خاص بما يعادل (47.61 %) و 11 معلم قسم عادي بما يعادل (17.46%)

أداة البحث:

صمم الباحثان استبياناً يهدف الى الكشف عن واقع التعليم المكيف والدمج المدرسي بمدارس ولاية عين تموشنت. تضمن الاستبيان في صورته الاولى 03 ابعاد رئيسية هي: بعد خاص بالتنظيم واللوجستيك. بعد خاص بالمهارات المهنية والمعرفية والبعد الثالث خاص بالاستعداد وروح المبادرة. هذه الابعاد مستوحاة من المقابلات التي تم استقصاءها من المفتشين والمعلمين الذين لديهم دراية كافية حول الدمج المدرسي والتعليم المكيف، حيث أجمعوا على أن نجاح التعليم المدمج يقتضي أن تكون بالمؤسسة هياكل تربوية خاصة ورغبة من مدير المدرسة للتكفل بهذه الاقسام الخاصة (تمت تسميته ببعد الاسس التنظيمية واللوجستكية). أن يكون للمشرف على العملية الدمج مهارات مهنية ومعرفية كافية للتكفل بهذه الحالات (تم تسمية البعد بالمهارات المهنية والمعرفية) وأخيراً أن يكون للمشرفين على عملية الدمج استعداد وروح البادرة لفرض هذا التكفل واقعياً (سمي هذا البعد بالاستعداد وروح المبادرة). كل بعد من هذه الأبعاد يتضمن 10 اسئلة. ويكون الاستبيان بذلك يتكون من 30 سؤالاً تقيس واقع عملية الدمج المدرسي في المدرسة.

صدق وثبات أداة البحث:

تم التأكد من صدق الاستبيان بطريقتين.

الصدق الظاهري لأداة الدراسة (صدق المحكمين): قام الباحثان باختبار صدق الاستبيان المطبق على عينة الدراسة، بعرضه على مجموعة من المفتشين والمعلمين والإداريين، للتأكد من صلاحيته لقياس ما أعد لقياسه. وقد طلب الباحثان منهم إبداء آرائهم في مدى ملائمة العبارات لقياس ما وضعت لأجله، ومدى وضوح صياغتها ومدى كفايتها لتغطية كل جوانب الدراسة. هذا بالإضافة إلى اقتراح ما يروونه ضرورياً من تعديل الصياغة أو حذف العبارة ككل. أو إضافة عبارات جديدة يرونها مناسبة. واستناداً إلى ملاحظاتهم وتوجيهاتهم، قام الباحثان بإجراء التعديلات المتفق عليه، ونتج عن ذلك استبيان مكون من 30 سؤالاً.

صدق الاتساق الداخلي لفقرات أداة الدراسة: تم حساب الاتساق الداخلي لفقرات أداة الدراسة على عينة الدراسة الاستطلاعية البالغ حجمها 32 فردا، وذلك بحساب معاملات الارتباط بين كل فقرة والدرجة الكلية للبعد الذي تنتمي اليه. ونتج عن ذلك، ما يلي:

الجدول رقم (02): معاملات الارتباط بين الفقرات والبعد الذي تنتمي اليه

بعد الاسس التنظيمية واللوجيستية			بعد الاستعداد وروح المبادرة			بعد المهارات المهنية والمعرفية		
الفقرات	معامل الارتباط مع البعد	الارتباط	الفقرات	معامل الارتباط مع البعد	الارتباط	الفقرات	معامل الارتباط مع البعد	الارتباط
الفقرة 01	الارتباط مع البعد الدلالة المعنوية	0,513** 0,003	الفقرة 06	الارتباط مع البعد الدلالة المعنوية	0,453** 0,009	الفقرة 02	الارتباط مع البعد الدلالة المعنوية	0,627** 0,00
الفقرة 14	الارتباط مع البعد الدلالة المعنوية	0,690** 0,000	الفقرة 07	الارتباط مع البعد الدلالة المعنوية	0,553** 0,001	الفقرة 03	الارتباط مع البعد الدلالة المعنوية	0,497** 0,004
الفقرة 16	الارتباط مع البعد الدلالة المعنوية	0,233 0,199	الفقرة 08	الارتباط مع البعد الدلالة المعنوية	0,185 0,311	الفقرة 04	الارتباط مع البعد الدلالة المعنوية	0,585** 0,000
الفقرة 18	الارتباط مع البعد الدلالة المعنوية	0,491** 0,004	الفقرة 10	الارتباط مع البعد الدلالة المعنوية	0,268 0,139	الفقرة 05	الارتباط مع البعد الدلالة المعنوية	0,326 0,069
الفقرة 19	الارتباط مع البعد الدلالة المعنوية	0,667** 0,000	الفقرة 12	الارتباط مع البعد الدلالة المعنوية	0,514** 0,003	الفقرة 09	الارتباط مع البعد الدلالة المعنوية	0,357* 0,045
الفقرة 20	الارتباط مع البعد الدلالة المعنوية	0,158 0,386	الفقرة 13	الارتباط مع البعد الدلالة المعنوية	0,531** 0,002	الفقرة 11	الارتباط مع البعد الدلالة المعنوية	0,700** 0,000
الفقرة 22	الارتباط مع البعد الدلالة المعنوية	0,568** 0,001	الفقرة 21	الارتباط مع البعد الدلالة المعنوية	0,752** 0,000	الفقرة 15	الارتباط مع البعد الدلالة المعنوية	0,485** 0,005
الفقرة 23	الارتباط مع البعد الدلالة المعنوية	0,711** 0,000	الفقرة 26	الارتباط مع البعد الدلالة المعنوية	0,613** 0,000	الفقرة 17	الارتباط مع البعد الدلالة المعنوية	0,101 0,583
الفقرة 24	الارتباط مع البعد الدلالة المعنوية	0,865** 0,000	الفقرة 27	الارتباط مع البعد الدلالة المعنوية	0,751** 0,000	الفقرة 25	الارتباط مع البعد الدلالة المعنوية	0,789** 0,00
الفقرة 28	الارتباط مع البعد الدلالة المعنوية	0,759** 0,000	الفقرة 29	الارتباط مع البعد الدلالة المعنوية	0,397* 0,024	الفقرة 30	الارتباط مع البعد الدلالة المعنوية	0,375* 0,035

الفقرات الغامقة وتحتها سطر، تم حذفها من الاستبيان نظرا لارتباطها الضعيف مع البعد الذي تنتمي اليه

يتضح من الجدول السابق، أن كل معاملات الارتباط بين كل فقرة ودرجة البعد الذي تنتمي اليه دالة عند مستوى دلالة معنوية (0.05)، ما عدا الفقرات رقم 05 - 08 - 10 - 16 - 17 - 20 وبناءا عليه، تم حذفها من الاستبيان ليتكون في الاخير فقط من 24 فقرة تعتبر بناءا على ذلك صادقة لما وضعت لقياسه.

ثبات أداة الدراسة:

تم التحقق من ثبات الاستبيان من بيانات التطبيق على العينة الاستطلاعية، بطريقتين هما طريقة التجزئة النصفية ومعامل ألفا كرونباخ. طريقة التجزئة النصفية: تم إيجاد معامل ارتباط بيرسون بين العبارات الفردية والعبارات الزوجية لكل بعد على حدى، ثم تم تصحيح معامل الارتباط باستخدام معادلة سبيرمان براون للتصحيح (Spearman-Brown Coefficient)، فكانت النتيجة، ما يوضحه الجدول رقم (03).

الجدول رقم (03): قيم معاملات ثبات المقياس بطريقة التجزئة النصفية

الرقم	الأبعاد	معامل الارتباط بين النصفين	التصحيح بمعادلة سبيرمان براون	التصحيح بمعادلة جاتمان
01	الاسس التنظيمية واللوجيستكية	0,578	0,733	0,723
02	الاستعداد وروح المبادرة	0,339	0,506	0,504
03	المهارات المهنية والمعرفية	0,541	0,702	0,700

طريقة ألفا كرونباخ: استخدم الباحثان طريقة ألفا كرونباخ كطريقة ثانية لقياس الثبات. حيث بلغ معامل ثبات البعد الأول الاسس التنظيمية واللوجيستكية (0,828) وثبات البعد الثاني الاستعداد وروح المبادرة (0,723) وثبات البعد الثالث المهارات المهنية والمعرفية (0,711) في حين كان معامل ثبات جميع فقرات الاستبيان يساوي (0,84). وهي معاملات ثبات مرتفعة.

بناء على ما سبق ذكره، دلت النتائج على معاملات صدق وثبات عاليين ويعول عليهما، حيث يمكن الوثوق والاطمئنان على نتائج تطبيق هذا الاستبيان.

المعالجات الإحصائية:

لتحقيق أهداف الدراسة وتحليل البيانات تم استخدام برنامج الحزم الإحصائية في العلوم الاجتماعية (SPSS) في تحليل المعلومات، وبعد أن تم ترميز وإدخال البيانات إلى الحاسوب، حيث استخدمت المعالجات الإحصائية التالية:

- التكرارات والنسب المئوية.
 - معامل ألفا كرونباخ لحساب ثبات الاستبيان.
 - معامل الارتباط بيرسون Pearson correlation لمعرفة الصدق الداخلي لعبارات الاستبيان، من خلال حساب الارتباط بين درجة كل عبارة والدرجة الكلية للاستبيان ككل.
 - المتوسطات الحسابية لمعرفة وجهة نظر عينة الدراسة على كل عبارة من عبارات الاستبيان.
 - تم استخدام الانحراف المعياري للتعرف على مدى انحراف استجابات عينة الدراسة لكل عبارة من عبارات الاستبيان عن متوسطها الحسابي، وكذلك لترتيب العبارات حسب المتوسط الحسابي لصالح الأقل تشتتاً عند تساوى المتوسطات الحسابية.
 - اختبار (ت) لعينتين مستقلتين. للوقوف على الفروق بين متوسط استجابات عينة الدراسة وفقاً للمتغير المدروس.
 - تم استخدام مقياس ثلاثي لتقييم إجابات عينة الدراسة على فقرات الاستبيان بحيث تأخذ درجة (نعم) 03 درجات، ودرجة (أحياناً) 02 درجات، ودرجة (لا) درجة واحدة وتم تصنيف الإجابات إلى ثلاث مستويات متساوية المدى من خلال المعادلة التالية:
طول الفئة = (أكبر قيمة - أقل قيمة) / عدد بدائل الأداة = $3 - 1/3 = 0.66$ للحصول على التصنيف، كما يلي:
 - من 1 إلى أقل من 1.66 تمثل درجة استجابة (غير موافق).
 - من 1.67 إلى 2.33 تمثل درجة استجابة (محايدة أو متوسطة).
 - من 2.34 إلى 3 تمثل درجة استجابة (موافق).
- عرض نتائج الدراسة وتحليلها وتفسيرها:**
- تمثلت نتائج الدراسة فيما يلي:

أ- نتائج السؤال الأول ومناقشتها: تسعى هذه الدراسة إلى الإجابة عن السؤال الرئيسي: ما واقع الدمج المدرسي للتلاميذ ذوي الاحتياجات الخاصة بولاية عين تموشنت؟
للإجابة عن هذا السؤال تم حساب المتوسطات الحسابية والانحراف المعياري لإجابات عينة الدراسة، نحو: واقع الدمج المدرسي للتلاميذ ذوي الاحتياجات الخاصة بولاية عين تموشنت. حيث تم ترتيب الأبعاد حسب متوسطها الحسابي المرجح. إلى ثلاث مستويات متساوية المدى من خلال المعادلة السابقة، وهي كما يلي:

- من 1 إلى أقل من 1.66 تمثل درجة استجابة (غير موافق).
- من 1.67 إلى 2.33 تمثل درجة استجابة (محايدة أو متوسطة).
- من 2.34 إلى 3 تمثل درجة استجابة (موافق).

ويكون بذلك تصنيف الأبعاد، كما يلي:

الجدول رقم (04): ترتيب أبعاد الاستبيان حسب المتوسط الحسابي المرجح

الأبعاد	المتوسط الحسابي العام	المتوسط الحسابي المرجح	ترتيب البعد	درجة الاستجابة
الاستعداد وروح المبادرة	18,13	2.26	1	متوسطة
المهارات المهنية والمعرفية	17,00	2.12	2	متوسطة
الاسس التنظيمية واللوجيستكية	15,84	1.98	3	متوسطة
الاستبيان ككل	50,97	2.12	//	متوسطة

يتبين من الجدول أعلاه بأن المتوسط الحسابي لاستجابات أفراد عينة الدراسة تراوحت ما بين (15,84) كأدنى قيمة في بعد الاسس التنظيمية واللوجيستكية، وهي درجة متوسطة و(18,13) كأعلى قيمة وهي درجة متوسطة، في بعد الاستعداد وروح المبادرة. والمتوسط الحسابي لجميع الفقرات يساوي (50.97) وهي متوسطة. مما يدل على أن واقع الدمج المدرسي للتلاميذ ذوي الاحتياجات الخاصة بولاية عين تموشنت فوق المتوسط.

هذه النتائج تدل أن المكونين والأساتذة لديهم استعداد وروح المبادرة في السعي لإنجاح التعليم المدمج والتعليم المكيف ولديهم كل مقومات النجاح من امكانيات مهنية ومعرفية لكن المشكلة في اللوجستيك والإمكانيات التنظيمية. وهو ما يتفق مع نتائج دراسة بن كريمة بوحفص وبن ناصر فرحات (2020) الذين توصلوا الى نتيجة مفادها أنه توجد بعض المعوقات التي تحول دون نجاح دمج ذوي الاحتياجات الخاصة بالمدارس الابتدائية وأن أكبر معوق متعلق بالمناهج والتكوين. كما تتفق مع دراسة كل من بخوش وآخرون (2020) وحرايز (2022) ولالوش (2022) ودراسة زكري وبن عمر (2018)، توصلت هذه الدراسات الى أن اتجاهات اساتذة التعليم الابتدائي ايجابية نحو دمج ذوي الاحتياجات الخاصة في الاقسام العادية. وبالرغم من نقص الإمكانيات المتاحة إلا أن النتائج كانت جيدة بالنسبة لبعض التلاميذ المدمجين، مما يدل على أن عملية الدمج قد تأتى بثمارها وهو ما أكدته دراسة طاليبي ومسكين (2023) وحدادو وقيرع (2022).

وبخلاف ذلك يرى كل من قماري وآخرون (2023) العكس والذين توصلوا إلى أن اتجاهات اساتذة التعليم الابتدائي نحو دمج ذوي الاحتياجات الخاصة في المدارس العادية سلبية.

ومن أجل التفصيل أكثر فقد تم ترتيب استجابات أفراد العينة على مستوى الفقرات من الأكثر موافقة الى الأقل موافقة. وجاءت النتائج كما يلي:

بعد الاستعداد وروح المبادرة

الجدول رقم (05): ترتيب عبارات البعد

رقم الفقرة	الفقرات أو العبارات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	ترتيب الفقرات	درجة الاستجابة
21	هل تتعاون مع أولياء الأمور لتفعيل العملية العلاجية؟	2,52	0,669	1	موافق
27	هل هناك تنسيق في العمل بينك وبين الأسرة لمتابعة الحالات؟	2,35	0,722	2	موافق
29	هل تؤيد فكرة دمج هؤلاء التلاميذ مع الأطفال العاديين؟	2,35	0,806	3	موافق
6	هل تشرف رفقة المدير على فتح أقسام خاصة بهذه الفئة؟	2,32	0,877	4	متوسط
7	هل يوجد تنسيق بينكم وبين مصالح التوجيه المدرسي؟	2,24	0,837	5	متوسط
12	هل يزودك المعلم أو المربي بمعلومات عن التلاميذ؟	2,14	0,877	6	متوسط
13	هل يزودك معلم القسم المكيف أو الخاص بمعلومات عن التلاميذ ذوي صعوبات التعلم.	2,13	0,871	7	متوسط
26	هل هناك تنسيق بينك وبين المعلم المختص لمتابعة الحالات؟	2,08	0,885	8	متوسط

جاءت العبارة رقم (21) في المرتبة في الأولى بمتوسط حسابي (2.52) بدرجة موافق، ومحتواها (هل تتعاون مع أولياء الأمور لتفعيل العملية العلاجية؟) ويشير ذلك إلى أن أفراد عينة الدراسة مستعدون لتقديم يد المساعدة من أجل مساعدة الاطفال على الاندماج في الوسط المدرسي بالتعاون مع أوليائهم.

جاءت العبارة رقم (27) في المرتبة الثانية بمتوسط حسابي (2.35) بدرجة موافق، ومحتواها (هل هناك تنسيق في العمل بينك وبين الأسرة لمتابعة الحالات؟). هاته الفقرة تدعيم للفقرة السابقة التي تشير الى التواصل مع المحيط الاسري من أجل ادماج أفضل للطفل.

جاءت العبارة رقم (29) في المرتبة الثالثة بمتوسط حسابي (2.35) بدرجة موافق، ومحتواها (هل تؤيد فكرة دمج هؤلاء التلاميذ مع الأطفال العاديين؟) ويشير ذلك إلى أن أفراد عينة متقبلون لفكرة الدمج المدرسي لهؤلاء الاطفال.

أما في المراتب الأخيرة لهذا البعد فقد جاءت العبارة رقم (12) في المرتبة السادسة بمتوسط حسابي (2.14) بدرجة متوسطة، ومحتواها (هل يزودك المعلم أو المربي بمعلومات عن التلاميذ؟).

جاءت العبارة رقم (13) في المرتبة السابعة بمتوسط حسابي (2.13) بدرجة متوسطة، ومحتواها (هل يزودك معلم القسم المكيف أو الخاص بمعلومات عن التلاميذ ذوي صعوبات التعلم؟).

جاءت العبارة رقم (26) في المرتبة الثامنة بمتوسط حسابي (2.08) بدرجة موافق بدرجة كبيرة، ومحتواها (هل هناك تنسيق بينك وبين المعلم المختص لمتابعة الحالات؟). هذا الترتيب يشير الى سعي أفراد العينة نحو فكرة الدمج بمعنى أنهم مستعدون معنويا للانخراط في أي مسعى لصالح عملية الدمج. كما تشير في المقابل أنه لا يمكن أن يكون هناك دمج مدرسي ناجح دون ان يكون هناك تنسيق بين مختلف الفاعلين في العملية التربوية كمصالح التوجيه والإدارة ومصالح الصحة المدرسية.

بعد المهارات المهنية والمعرفية

الجدول رقم (06): ترتيب عبارات البعد

رقم الفقرة	الفقرات أو العبارات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	ترتيب الفقرات	درجة الاستجابة
15	هل في رأيك مسألة تعليم التلميذ المتأخر دراسيا تحتاج إلى إعداد معلم خاص.	2,75	0,595	1	موافق
11	هل تجد سهولة في اكتشاف التلاميذ الذين يعانون من تأخر الدراسي؟	2,32	0,800	2	متوسط
4	هل تقوم بزيارات ميدانية لمعلمي التعليم المكيف أو الخاص؟	2,22	0,975	3	متوسط
3	هل يتم تعيين معلم التعليم المكيف أو الخاص وفقا لمعايير مدروسة؟	2,19	0,800	4	متوسط
30	هل تعتقد أن معلوماتك وافرة بخصوص التعليم المكيف أو الخاص أو الدمج؟	2,16	0,766	5	متوسط
2	هل تنظم مؤسستكم دورات تكوينية لفائدة التعليم المكيف أو الخاص؟	2,05	0,812	6	متوسط
25	هل تم إخضاعكم لنوع من التكوين لعملية دمج التلميذ في القسم العادي؟	1,90	0,946	7	متوسط
9	هل لديك اطلاع على أساليب الكشف التي تقوم بها مصالح التوجيه المدرسي؟	1,41	0,710	8	غير موافق

في ما يخص هذا البعد، فقد جاء ترتيب العبارات كما يلي:
جاءت العبارة رقم (15) في المرتبة الأولى بمتوسط حسابي (2.75) بدرجة موافق.
ومحتواها (هل في رأيك مسألة تعليم التلميذ المتأخر دراسيا تحتاج إلى إعداد معلم خاص؟) ويشير ذلك إلى أن أفراد عينة الدراسة لديهم فكرة مسبقة عن امكانية مساعدة الطفل المتأخر دراسيا بإلحاقه بأحد الاقسام الخاصة.

جاءت العبارة رقم (11) في المرتبة الثانية بمتوسط حسابي (2.32) بدرجة متوسطة.
ومحتواها (هل تجد سهولة في اكتشاف التلاميذ الذين يعانون من تأخر الدراسي؟) ويشير ذلك إلى أن أفراد عينة الدراسة لديهم مهارات عالية لتشخيص صعوبات التعلم أو الذين لديهم تأخر دراسي أو الذين يعانون من مشكلات تعليمية تجعلهم قابلين للإدماج في اقسام خاصة.
جاءت العبارة رقم (04) في المرتبة الثالثة بمتوسط حسابي (2.22) بدرجة متوسطة.
ومحتواها (هل تقوم بزيارات ميدانية لمعلمي التعليم المكيف أو الخاص؟) ويشير ذلك إلى أن أفراد عينة الدراسة لديهم مسؤولية مهنية في ضرورة متابعة المشرفين على عملية الادماج وخاصة معمي الأقسام الخاصة.

أما في المراتب الأخيرة لهذا البعد، فكانت كما يلي:
جاءت العبارة رقم (02) في المرتبة السادسة بمتوسط حسابي (2.05) بدرجة متوسطة. ومحتواها (هل تنظم مؤسستكم دورات تكوينية لفائدة التعليم المكيف أو الخاص؟) ويشير ذلك إلى أن المؤسسات التي يعمل فيها أفراد العينة المختارة أو مديرية التربية تنظم من حين الى حين دورات تكوينية لفائدة المعلمين والمفتشين تخص هذه الدورات التعليم المكيف أو الخاص، دورات في كيفية التكفل بالأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة.

جاءت العبارة رقم (25) في المرتبة السابعة بمتوسط حسابي (1.90) بدرجة متوسطة. ومحتواها (هل تم إخضاعكم لنوع من التكوين لعملية دمج التلميذ في القسم

العادي؟) ويشير ذلك إلى أن أفراد عينة الدراسة سبق لهم وأن تم اخضاعهم لنوع من التكوينات الخاصة بعملية الدمج المدرسي.

جاءت العبارة رقم (09) في المرتبة الثامنة والأخيرة بمتوسط حسابي (1.41) بدرجة غير مقبولة. ومحتواها (هل لديك اطلاع على أساليب الكشف التي تقوم بها مصالح التوجيه المدرسي؟) ويشير ذلك إلى أن أفراد عينة الدراسة ليسوا على اطلاع على أساليب الكشف التي تقوم بها مصالح التوجيه المدرسي. وهو ما يفسر أن مصالح التوجيه المدرسي غير منخرطة تماما في عملية الدمج المدرسي.

يشير هذا الترتيب إلى أن أفراد عينة الدراسة لديهم النية المسبقة عن امكانية مساعدة الطفل المتأخر دراسيا بإلحاقه بأحد الاقسام الخاصة وهذا لكونهم لديهم مهارات عالية لتشخيص صعوبات التعلم أو الذين لديهم تأخر دراسي أو الذين يعانون من مشكلات تعليمية تجعلهم قابليين للإدماج في اقسام خاصة. بالإضافة الى أن لديهم حس المسؤولية المهنية في ضرورة متابعة المشرفين على عملية الادماج وخاصة معلمي الأقسام الخاصة. ومن جانب آخر يعكس الترتيب مدى أهمية توفر تكوين متواصل يخص هذه الفئة من المعلمين والمشرفين من أجل انجاح العملية. وكذا التحسيس بأهميتها من خلال اشراك كل الفاعلين في مختلف الأدوار ولا سيما منها تلك المتعلقة بمصالح التوجيه والصحة المدرسية.

بعد الاسس التنظيمية واللوجستية

الجدول رقم (06): ترتيب عبارات البعد

رقم الفقرة	الفقرات أو العبارات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	ترتيب الفقرات	درجة الاستجابة
18	هل يتم التكفل بتلاميذ التعليم المكيف أو الخاص منذ بداية السنة الدراسية؟	2,63	0,604	1	موافق
1	هل يوجد بالمؤسسة التي تشرف عليها قسم خاص بالتعليم المكيف أو قسم خاص؟	2,49	0,878	2	موافق
19	هل يركز استكشاف تلاميذ التعليم المكيف على نتائج التقويم التشخيصي؟	2,17	0,773	3	متوسط
22	هل يتوفر قسم التعليم المكيف أو الخاص بمدرستكم على وسائل وتجهيزات مناسبة؟	1,86	0,859	4	متوسط
24	هل يوجد في مقاطعتكم معلم مختص؟	1,75	0,950	5	متوسط
14	هل تتوفر المدرسة التي تشرف عليها على أماكن خاصة باستكشاف حالات التأخر الدراسي؟	1,75	0,933	6	متوسط
28	هل تتوفر المؤسسة التي تعمل بها على معلم مختص؟	1,60	0,925	7	غير موافق
23	هل توجد في المدرسة وسائل تربوية تساعد تلاميذ التعليم المكيف أو الخاص على استدراك النقائص التربوية؟	1,59	0,816	8	غير موافق

جاء ترتيب هذا البعد كما يلي:

العبارة رقم (18) في المرتبة الأولى بمتوسط حسابي مقداره (2.63) بدرجة موافق. ومحتواها (هل يتم التكفل بتلاميذ التعليم المكيف أو الخاص منذ بداية السنة الدراسية؟) مما يشير إلى أن المؤسسات التي يعمل بها أفراد العينة تتكفل بتلاميذ التعليم المكيف أو الخاص منذ بداية السنة الدراسية.

جاءت العبارة رقم (01) في المرتبة الثانية بمتوسط حسابي (2.49) بدرجة موافق. ومحتواها (هل يوجد بالمؤسسة التي تشرف عليها قسم خاص بالتعليم المكيف أو قسم خاص؟) وهي تشير إلى أن أغلب المؤسسات تتوفر على أقسام خاصة بالتعليم المكيف أو أقسام خاصة بالإدماج.

جاءت العبارة رقم (19) في المرتبة الثالثة بمتوسط حسابي (2.17) بدرجة متوسطة. ومحتواها (هل يركز استكشاف تلاميذ التعليم المكيف على نتائج التقويم التشخيصي؟).

تشير هذه العبارة الى أن أفراد العينة فكرة مسبقة حول كيفية اختيار الأطفال للمرور الى الاقسام الخاصة بالتعليم المكيف أو التعليم المدمج.

وفي المراتب الأخيرة جاءت العبارة رقم (14) في المرتبة السادسة بمتوسط حسابي (1.75) بدرجة متوسطة. ومحتواها (هل تتوفر المدرسة التي تشرف عليها على أماكن خاصة باستكشاف حالات التأخر الدراسي؟) ويشير ذلك إلى أن المؤسسات في غالبيتها تتوفر على أماكن خاصة باستكشاف حالات التأخر الدراسي وخاصة في ظل تزويد المؤسسات بمصالح الصحة المدرسية.

جاءت العبارة رقم (28) في المرتبة السابعة بمتوسط حسابي (1.60) بدرجة غير مقبولة. ومحتواها (هل تتوفر المؤسسة التي تعمل بها على معلم مختص؟). تشير هذه العبارة الى أن غالبية المؤسسات التي يعمل فيها افراد عينة الدراسة لا تتوفر على معلم تربية خاصة

جاءت العبارة رقم (23) في المرتبة الثامنة بمتوسط حسابي (1.59) بدرجة غير مقبولة. ومحتواها (هل توجد في المدرسة وسائل تربوية تساعد تلاميذ التعليم المكيف أو الخاص على استدراك النقائص التربوية؟). تشير هذه العبارة الى ان هناك عجزا ملحوظا في الامكانيات الخاصة استدراك النقائص التربوية للأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة أو الاطفال المستفيدين من التعليم المكيف.

يشري هذا الترتيب الى أن غالبية المؤسسات تتكفل بتلاميذ التعليم المكيف أو الخاص منذ بداية السنة الدراسية. وهي تتوفر على أقسام خاصة بالتعليم المكيف أو اقسام خاصة بالإدماج. وفي المقابل هذه المدارس في غالبيتها لا تتوفر على معلم تربية خاصة، رغم أنه في بعض الاحيان قد يتواجد قسم خاص لكن يتكفل به عادة معلم على مشارف التقاعد أو معلم من ذوي الخبرة الضعيفة او الذين يلتحقون بالتعليم في اطار عقود ما قبل التشغيل.

هذه البيانات تعطي الانطباع أن هناك عجزا ملحوظا في الامكانيات الخاصة لاستدراك النقص التربوي للأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة أو الأطفال المستفيدين من التعليم المكيف.

نتائج السؤال الثاني ومناقشتها:

هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha=0.05$) بين متوسطات استجابات عينة الدراسة في الاستبيان تعزى لمتغيري الدراسة (الجنس - الوظيفة)؟
- الفروق باختلاف متغير الجنس: لمعرفة إذا ما كانت هناك فروق ذات دلالة إحصائية بين وجهات نظر عينة الدراسة نحو عبارات الاستبيان باختلاف متغير الجنس (ذكور - اناث)، تم استخدام اختبار (ت) (T-Test)، وذلك كما يتضح في الجدول التالي:

جدول رقم (07): نتائج اختبار (ت) للفروق بين متوسطات استجابات أفراد عينة الدراسة للاستبيان تبعا لمتغير الجنس

الجنس	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الفرق بين المتوسطين	قيمة (ت)	مستوى الدلالة
ذكور	14	15,86	5,067	0,020	0,015	0,988
	49	15,84	4,380			
ذكور	14	16,57	4,415	-2,000	-1,736	0,088
	49	18,57	3,617			
ذكور	14	16,07	3,385	-1,194	-1,126	0,265
	49	17,27	3,528			
ذكور	14	48,50	11,487	-3,173	-1,056	0,295
	49	51,67	9,441			

يتضح من خلال الجدول السابق أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات استجابات أفراد عينة الدراسة على الاستبيان، حيث كانت قيمة ت (-1,056). وهي قيمة غير دالة إحصائيا عند مستوى ($\alpha=0.05$). هذا يعني أنه لا يوجد اختلاف في وجهات النظر بين الذكور والإناث في ما يخص واقع الدمج المدرسي للتلاميذ ذوي الاحتياجات الخاصة بولاية عين تموشنت. وكذلك الشأن بالنسبة للأبعاد، حيث يظهر من

خلال الجداول أيضا عدم وجود اختلافات بين الذكور والإناث في جميع الأبعاد. هذه النتيجة تعني أن الذكور والإناث لديهم نفس وجهات النظر حول واقع التعليم المكيف والمدمج للتلاميذ ذوي الاحتياجات الخاصة بولاية عين تموشنت.

- **الفروق باختلاف متغير الوظيفة:** لمعرفة إذا ما كانت هناك فروق ذات دلالة إحصائية بين وجهات نظر عينة الدراسة نحو واقع الدمج المدرسي للتلاميذ ذوي الاحتياجات الخاصة بولاية عين تموشنت باختلاف متغير الوظيفة (مفتش - معلم قسم خاص - معلم قسم عادي) تم استخدام اختبار تحليل التباين الاحادي (anova)، كما يتضح في الجدول التالي:

جدول رقم (08): نتائج اختبار تحليل التباين (Anova) للفروق بين متوسطات استجابات أفراد عينة الدراسة للاستبيان بمتغير الوظيفة

أبعاد الاستبيان	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف	مستوى الدلالة
الاسس التنظيمية واللوجيستية	ما بين المجموعات	521,862	3	173,954	14,010	0,000
	داخل المجموعات	732,551	59	12,416		
	المجموع	1254,413	62			
الاستعداد وروح المبادرة	ما بين المجموعات	368,140	3	122,713	13,002	0,000
	داخل المجموعات	556,844	59	9,438		
	المجموع	924,984	62			
المهارات المهنية والمعرفية	ما بين المجموعات	230,197	3	76,732	8,513	0,000
	داخل المجموعات	531,803	59	9,014		
	المجموع	762,000	62			
درجة الاستبيان ككل	ما بين المجموعات	2804,605	3	934,868	16,718	0,000
	داخل المجموعات	3299,332	59	55,921		
	المجموع	6103,937	62			

يبين الجدول أعلاه وجود فروق دالة إحصائية في استجابات أفراد عينة الدراسة على الاستبيان ولمعرفة اتجاه هذه الفروق؛ تم استخدام اختبار شيفيه للمقارنات الثنائية البعدية.

الجدول رقم (06) يوضح نتائج اختبار شيفيه Scheffe للمقارنات الثنائية البعدية بين مجموعات متغير الوظيفة.

الجدول (09): نتائج اختبار شيفيه Scheffe للمقارنات الثنائية البعدية بين مجموعات متغير الوظيفة

مجموعات المقارنة لمتغير الوظيفة	فرق المتوسطات	مستوى المعنوية	الدالة المعنوية
معلم قسم خاص	-10,933*	0,000	دالة
معلم قسم عادي	2,582	0,859	غير دالة
مفتش	10,933*	0,000	دالة
معلم قسم خاص	13,515*	0,000	دالة
معلم قسم عادي	-2,582	0,859	غير دالة
مفتش	-13,515*	0,000	دالة

* الفرق دال معنويا عند مستوى 0.05

يتضح من الجدول أعلاه، أنه يوجد اختلاف في وجهات النظر بين المفتشين ومعلمي القسم الخاص لصالح معلمي القسم الخاص. ويوجد اختلاف أيضا في وجهات النظر بين معلمي القسم الخاص ومعلمي القسم العادي لصالح معلمي القسم الخاص. في حين أنه لا توجد اختلافات في وجهات الرأي بين المفتشين ومعلمي القسم العادي.

يفسر الباحثان الاختلاف في وجهات النظر بين المفتشين ومعلمي القسم الخاص لصالح معلمي القسم الخاص. وأيضا اختلاف في وجهات النظر بين معلمي القسم الخاص ومعلمي القسم العادي لصالح معلمي القسم الخاص. ذلك أن معلمي القسم الخاص هم الأكثر احتكاكا بالأقسام المدمجة والتعليم المكيف وطبيعي أن وجهة نظرهم حول الاقسام الخاصة تكون أكثر وضوحا من المفتشين والمعلمين الاقسام العادية.

بخلاف ذلك تفسر عدم وجود اختلافات بين المفتشين ومعلمي الاقسام العادية ببعدهم نوعا عن الاقسام المدمجة، ذلك أن القسم المدمج يتبع وزارة اخرى غير وزارة التربية الوطنية اما بخصوص التعليم المكيف فيبدو أن بعض المفتشين لا يولونه أي اهتمام نظرا للضغط والتراكمات الكبيرة التي يجابهونها.

ملخص النتائج:

تبين النتائج بأن المتوسط الحسابي لاستجابات أفراد عينة الدراسة تراوحت بين (15.84 – 18.13) والمتوسط الحسابي لجميع الفقرات يساوي (50,97) مما يدل على إن وجهات نظر المشرفين على واقع الدمج المدرسي للتلاميذ ذوي الاحتياجات الخاصة بولاية عين تموشنت فوق المتوسط. وتم ترتيب استجابات أفراد العينة على الأبعاد من الأكثر موافقة الى الأقل موافقة كما يلي:

(الاستعداد وروح المبادرة) بمتوسط حسابي (18,13) وهو الترتيب الاول.

(المهارات المهنية والمعرفية) بمتوسط حسابي (17,00) والترتيب الثاني.

(الاسس التنظيمية واللوجيستكية) بمتوسط حسابي (15,84) والترتيب الثالث.

لا يوجد اختلاف في وجهات النظر بين الذكور والإناث في ما يخص واقع الدمج المدرسي للتلاميذ ذوي الاحتياجات الخاصة بولاية عين تموشنت. وكذلك الشأن بالنسبة للأبعاد (الاستعداد وروح المبادرة - المهارات المهنية والمعرفية - الاسس التنظيمية واللوجيستكية). يوجد اختلاف في وجهات النظر بين المفتشين ومعلمي القسم الخاص لصالح معلمي القسم الخاص. ويوجد اختلاف أيضا في وجهات النظر بين معلمي القسم الخاص ومعلمي القسم العادي لصالح معلمي القسم الخاص. في حين أنه لا توجد اختلافات في وجهات الرأي بين المفتشين ومعلمي القسم العادي.

الاقتراحات:

في ضوء هذه النتائج نقترح الدراسة تعزيز نقاط القوة في عملية الدمج المدرسي وسد النقائص الموجودة. وذلك من خلال فتح أقسام خاصة بالدمج وتوفير معلم تربية خاصة لكل مدرسة وتزويدها بالامكانيات التربوية واللجستكية.

قائمة المراجع: المراجع باللغة العربية:

- إبراهيم، موسى(2005): الإعاقة في الوطن العربي، بيروت، دار النهضة.
- إمام، محمود محمود (2016). التّعليم المُدمج للأطفال في دول الخليج العربي في ضوء التّشريعات النّوعية، مجلّة الطّفولة العربية، العدد 66، الجمعية الكويتية لتتّم الطّفولة العربية: الكويت.
- بخوش وليد؛ جلاب مصباح؛ خوجة اسماء (2020). واقع دمج ذوي الاحتياجات الخاصة في الأقسام العادية من وجهة نظر أساتذة التعليم الابتدائي -دراسة ميدانية بولاية المسيلة-. مجلة العلوم الإنسانية المجلد 20 العدد 02. ص ص: 455 - 472
- بن كريمة بوحفص؛ وين ناصر فرحات. (2020). معوقات ومقومات نجاح دمج ذوي الاحتياجات الخاصة بالمدارس الابتدائية من وجهة نظر مديري المدارس الابتدائية. دراسة ميدانية بمدينة ورقلة. مجلة التربية والصحة النفسية. المجلد السادس / العدد الأول. جامعة الجزائر2.
- حدادو فطيمة؛ قيرع فتحي. (2022). مجلة الجامع في الدراسات النفسية والعلوم التربوية. المجلد 07 العدد 02. السنة 2022 ص ص : 1299-1327
- حرايز رابح. (2022). تقييم عملية الدمج الأكاديمي للتلاميذ ذوي اضطراب التوحد في المدارس الابتدائية العادية من وجهة نظر مفتشي التعليم الابتدائي (دراسة ميدانية بولاية المسيلة. مجلة القبس للدراسات النفسية والاجتماعية. المجلد 04 العدد 13. ص ص 30-48
- ركاب، أنيسة (2007). الاندماج المدرسي والاجتماعي للطفل الأصم. مذكرة لنيل شهادة ماجستير في علم الاجتماع الثقافي - التّربوي، كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية، جامعة الجزائر، الجزائر.
- ركاب، أنيسة (2013). التّمج المدرسي للمعاق سمعيا، الأكاديمية للدراسات الاجتماعية والانسانية. العدد10، ص ص 45-51، جامعة حسين بن بوعلي الشّلف: الجزائر.
- زكري نرجس؛ بن عمر نور الهدى. (2018). اتجاهات أساتذة الطور الابتدائي نحو سياسة الدمج التربوي للأطفال المعاقين ذهنيا -درجة خفيفة- دراسة ميدانية ببعض الابتدائيات بولاية المسيلة- مجلة الباحث في العلوم الانسانية والاجتماعية. العدد 35. ص ص 793 - 802
- السرطاوي، زيدان؛ الشخص، عبد العزيز؛ وعبد الجبار، عبد العزيز. (2006). الدمج الشامل لذوي الاحتياجات، العين، دار الكتاب الجامعي.

- طالبي بشره ، مسكين عبد الله. (2023). واقع التكفل بذوي الاحتياجات الخاصة المدمجين ضمن المدارس العادية في الجزائر. مجلة أبحاث. المجلد 08 / العدد 02. ص ص 03 - 18
- عبد العليم، عبد العليم محمد (2008). التعليم الشامل لذوي الاحتياجات الخاصة (الفلسفة النظرية والممارسة التطبيقية). عالم الكتب، القاهرة.
- عبد الفتاح، أريج عقاب (2018). اتجاهات المعلمين نحو دمج الطلبة من ذوي الإعاقة مع أقرانهم في مدارس محافظة سلفيت الحكومية، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة القدس، فلسطين.
- عبيدات، ذوقان؛ عبد الحق، كايد؛ وعدس، عبد الرحمن (2007). البحث العلمي: مفهومه. أدواته. أساليبه. دار مجدلاوي للنشر والتوزيع.
- عتروس، نبيل (2021). واقع المّج الأكاديمي لأطفال التّوحد في الجزائر وآليات تطويره. في: سحيري زينب وآخرون. اضطراب الطيف التّوحيدي التشخيص، الأسباب، وسبل التّكفّل، دار الأيام للنّشر والتّوزيع: الأردن.
- القريوتي، إبراهيم أمين. (2009). اتجاهات المديرين والمعلمين نحو الدمج التربوي لذوي الإعاقة في مدارس التعليم العام بسلطنة عمان، مجلة الدراسات التربوية والنفسية، المجلد 3، العدد 1، صص 24-46.
- قماري محمد؛ قوعيش مغنية؛ يبو هوارية. (2023). واقع دمج تلاميذ ذوي الاحتياجات الخاصة في المدارس-دراسة ميدانية على اساتذة التعليم الابتدائي بمقاطعات ولاية مستغانم- مجلة دراسات نفسية. المجلد 16. العدد 01. سنة 2023 . ص ص: 228-243
- كاشف، إيمان؛ وعبد الله، هشام (2007). تنمية المهارات الاجتماعية لأطفال ذوي الاحتياجات الخاصّة، دار الكتاب الحديث: مصر.
- كوافحة، تيسير؛ والنمر، عصام (2007). تربية الأطفال غير العاديين في المدرسة، دار المسيرة: الأردن.
- لالوش صليحة. (2022). اتجاهات معلمي المدرسة الابتدائية نحو الدمج الأكاديمي لذوي اضطراب طيف التوحد دراسة وصفية لعينة من المعلمين في المدارس العادية. مجلة المرشد. المجلد 12 العدد 01 . ص ص 57-71
- المحي، زبيدة؛ ومكي محمد (دت). التّكفل الفّسي التّربوي بالأطفال المتمدرسين من ذوي الاحتياجات الخاصّة بلّن الواقع والتّطلّعات). الموقع الإلكتروني <https://www.univ-eloued.dz>
- محمدي، فوزية (2019). اتجاهات الأساتذة نحو دمج التلاميذ ذوي الاحتياجات الخاصة في أقسام التعليم العادية. دراسة ميدانية استكشافية. مجلة دراسات في علوم الانسان والمجتمع مجلد 02 : عدد 01

واقع الدمج المدرسي للأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة من وجهة نظر المشرفين
دراسة ميدانية بولاية عين تموشنت - الجزائر -

مراكشي، الصّالح (2015). واقع الدمج المدرسي للأطفال المعاقين سمعيا والخاصين لزراعة القوقعة في الجزائر. مجلة جيل العلوم الانسانية والاجتماعية، العدد 41، الموقع الالكتروني
مرسوم رقم 35.76 مؤرخ في 16 أبريل سنة 1976 ، يتعلق بتنظيم التربية والتكوين، الجريدة الرسمية، عدد 33.

مريزقي، مسعودة (2021).دمج أطفال التّوحد في المدارس العادية (دراسة ميدانية بالمدرسة الابتدائية دني طاهر بمدينة الأغواط). في: سحيري زينب وآخرون/اضطراب الطيف التّوحيدي التشخيص، الأسباب، وسبل التّكفي، دار الأيام للنشر والتّوزيع: الأردن.

وزارة التربية الوطنية، الموقع الالكتروني www.education.gov.dz

المراجع باللّغة الأجنبية:

- UNESCO (1994). Worldconference on specialneeds, access and quality.
UNESCO Regional office for Education in the Arabic States (2000). Arab regional conference on education for all. The Arab framework for action. Beyrout Unesco.
PAQUET, A; et GIRROUX, N; et POIRIER,N; et FORGET, J (2005).L'inclusion scolaire des enfants autistes. Revue de psychoéducation, 34 (2), 265-286 .
<https://radioalgerie.dz/news/ar/article/20210314/208537.html>