الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية
وزارة التعليم العالي والبحث العلمي
جامعة محمد بوضياف –المسيلة –
كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية
قسم علم النفس

الرقم التسلسلي :...../2018

رقم التسجيل: 044102984

# دراسة مقارنة لاتجاهات أساتذة التعليم المتوسط والثانوي نحو دمج التلاميذ المكفوفين في المدارس العادية (دراسة ميدانية بمدينة المسيلة)

مذكرة مكملة لنيل شهادة ماستر في :علم النفس وعلوم التربية

شعبة :علوم التربية تخصص : توجيه وإرشاد

من إعداد الطالبة : إشراف الدكتور :

- فهيمة نويري بوجمعة نقبيل

**أعضاء اللجنة المناقشة**

- إبراهيمي سامية –رئيسا
- مناصريه عمر –عضوا

السنة الجامعية : 2018/2017

## فهرس المحتويات


| | |
|---|---|
| -شكر وعرفان | |
| -الفهرس | |
| -ملخص الدراسة. | |
| فهرس الجداول | |
| فهرس الأشكال | |
| مقدمة ..... | أ-ث |
| لفصل التمهيدي :التعريف بالبحث | |
| 1-إشكالية البحث وتساؤلاته ..... | 06 |
| 2-أهداف الدراسة..... | 07 |
| 3-أهمية الدراسة..... | 07 |
| 4-مصطلحات ومفاهيم الدراسة ..... | 08 |
| 5-الدراسات السابقة..... | 09 |
| 6-فرضات الدراسة..... | 13 |
| الفصل الأول : الاتجاهات | |
| -تمهيد..... | 15 |
| 1 - تعريف الاتجاه ..... | 16 |
| 2-خصائص الاتجاه ..... | 18 |
| 3-مكونات الاتجاه ..... | 18 |
| 4-مراحل تكوين الاتجاهات ..... | 21 |
| 5-أنواع الاتجاهات..... | 21 |
| 6-وظائف الاتجاهات ..... ..... | 22 |
| 7-نظريات تفسير تكوين الاتجاهات..... | 25 |
| 8-شروط تكوين الاتجاهات ..... | 27 |
| 9-قياس الاتجاهات..... | 28 |
| 10-تعديل الاتجاهات وتغيرها ..... | 33 |

| | |
|---|---|
| - خلاصة ..... | 36 |
| الفصل الثاني : الدمج | |
| تمهيد..... | 38 |
| 1-تعريف الدمج..... | 39 |
| 2-تعريف الدمج التربوي..... | 39 |
| 3-أنواع الدمج..... | 40 |
| 4-ظهور فكرة الدمج ..... | 40 |
| 5-المسؤولون عن سياسة الدمج ..... | 42 |
| 6-الاتجاهات نحو سياسة الدمج ..... | 48 |
| 7-مميزات سياسة الدمج ..... | 49 |
| خلاصة..... | 51 |
| الفصل الثالث :منهجية البحث والإجراءات الميدانية | |
| تمهيد ..... | 53 |
| 1-الدراسة الاستطلاعية ..... | 54 |
| 2-الدراسة الأساسية ..... | 59 |
| 1-منهج الدراسة ..... | 59 |
| 2- حدود الدراسة ..... | 60 |
| 3-مجتمع الدراسة..... | 60 |
| 4-عينة الدراسة ..... | 61 |
| 5- تطبيق أداة الدراسة ..... | 62 |
| 6 -تصحيح أداة الدراسة..... | 62 |
| 7 -المعالجة الإحصائية ..... | 63 |
| خلاصة ..... | 64 |
| الفصل الرابع :عرض وتحليل النتائج | |

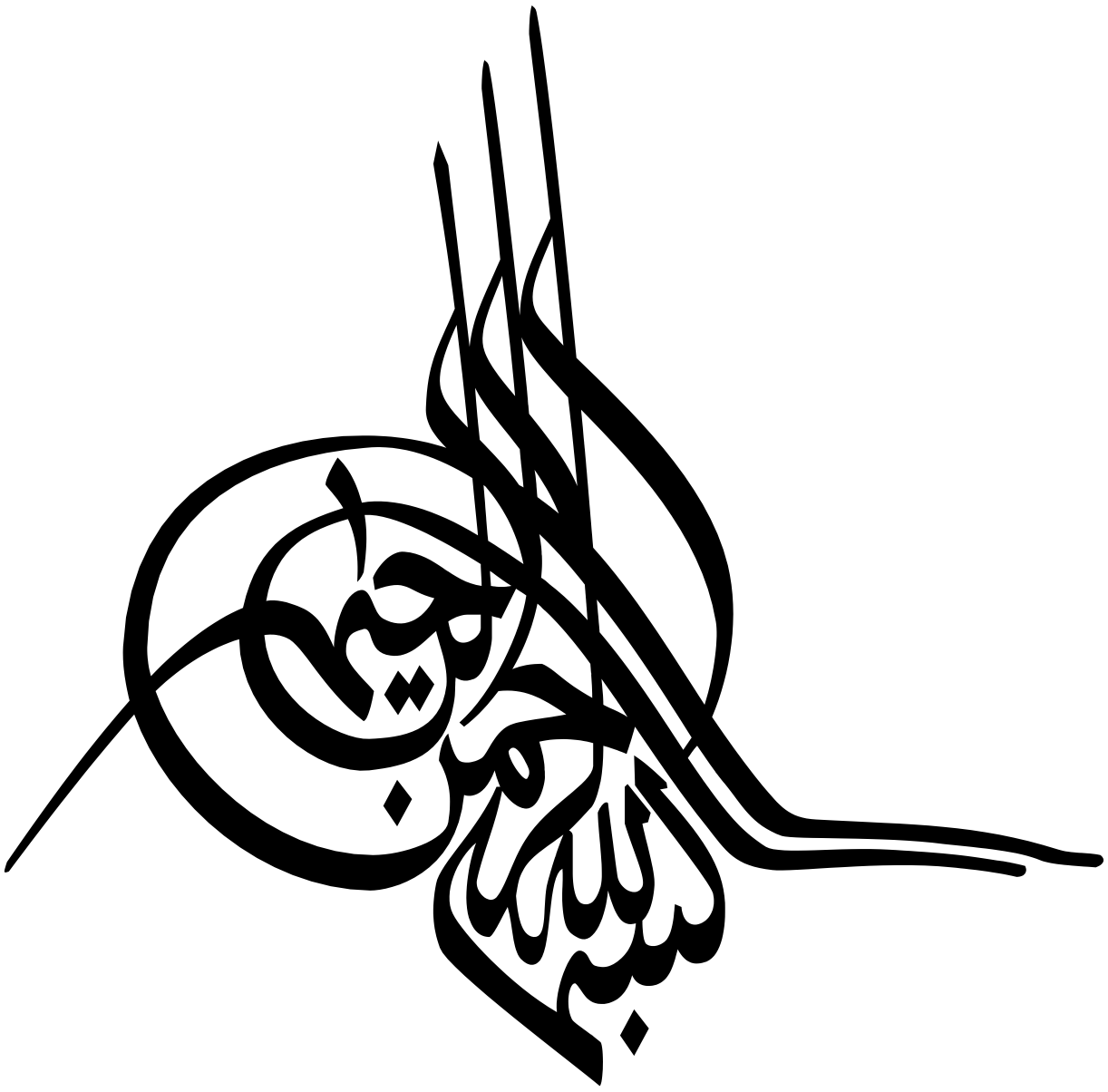
| | |
|---|---|
| -تمهيد ..... | |
| 1-عرض وتحليل وتفسير النتائج الفرضيات الرئيسية..... | 66 |
| 1-1 عرض وتحليل وتفسير النتائج الفرضيات الرئيسية الأولى..... | 66 |
| 1-2 عرض وتحليل وتفسير النتائج الفرضيات الرئيسية الثانية..... | 69 |
| 2-عرض وتحليل وتفسير النتائج الفرضيات الفرعية..... | 73 |
| خلاصة ..... | 75 |
| خاتمة ..... | 77 |
| -المراجع | |
| -الملاحق | |


## فهرس الجداول


| الرقم | العنوان | ص |
|---|---|---|
| 01 | معامل التجزئة النصفية | 58 |
| 02 | معامل ألفا كرونبخ | 58 |
| 03 | نتائج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لقياس طبيعة اتجاهات عينة الدراسة (م/متوسط)نحو دمج التلاميذ المكفوفين بالمدارس العادية | 66 |
| 04 | نتائج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لقياس طبيعة اتجاهات عينة الدراسة (م/ثانوي)نحو دمج التلاميذ المكفوفين بالمدارس العادية | 70 |
| 05 | يوضح اختبار (ت)للفروق بين العينتين | 73 |


## فهرس الأشكال

| الرقم | العنوان | الصفحة |
| --- | --- | --- |
| 01 | يوضح النموذج ثلاثي الأبعاد في بناء الاتجاهات لسميث | 20 |


بسم الله الرحمن الرحيم

## شكر وعرفان

# بسم الله الرحمن الرحيم

أتوجه بالشكر والحمد لله عز وجل الذي أمدني بالقوة والصبر على مواصلة هذا العمل وإتمامه.

وأتقدم بجزيل الشكر وكامل العرفان للأستاذ الفاضل بوجمعة نقبيل على إشرافه المميز وتوجيهاته المفيدة وملاحظاته القيمة.

لكل من ساعدني وشجعني على إتمام هذا العمل وأخص بالذكر: زملائي وزميلاتي في الدراسة وفي الحياة الاجتماعية، الزوج و الأهل وغيرهم.

وأتقدم بالشكر الجزيل إلى كل من مدّ لي يد العون من قريب أو من بعيد

والى كل من لم تسعفني الذاكرة لذكرهم.

## ملخص الدراسة

**عنوان الدراسة** : دراسة مقارنة لاتجاهات أساتذة التعليم المتوسط والثانوي نحو دمج التلاميذ المكفوفين بالمدارس العاديين.

هدفت هذه الدراسة إلى قياس اتجاهات أساتذة التعليم المتوسط والثانوي بالمدارس العادية نحو دمج الكفيف ،كما هدفت الدراسة إلى معرفة أثر متغير الوظيفة على متغيري الدراسة ،ولتحقيق ذلك اعتمدت الباحثة على المنهج الوصفي المقارن ،وقد تكونت عينتي الدراسة على عينة من أساتذة التعليم المتوسط الذي بلغ عددهم 35 أستاذ متوسط 40استاذ ثانوي ،ولجمع البيانات تم استخدام أداة لقياس اتجاهات أساتذة الطورين وقد تم التأكد من صدقها وثباتها وتم إجراء الدراسة الميدانية خلال الموسم الدراسي (2017-2018)وذلك بعد الحصول على التربص لإجراء الدراسة الميدانية من مدرية التربية لولاية المسيلة ،ولتحقق من الفرضيات الدراسة استعانت الباحثة بالإجراءات الإحصائية المناسبة عن طريق البرنامج الإحصائي ( SPSS )

- **إن أساتذة التعليم الثانوي يحملون اتجاه ايجابي نحو دمج التلاميذ المكفوفين بالمدارس العادية**
- **وان أساتذة التعليم المتوسط يحملون اتجاه ايجابي نحو دمج التلاميذ المكفوفين بالمدارس العادية**
- **عدم وجود فروق دالة إحصائيا بين أساتذة التعليم الثانوي وأساتذة التعليم المتوسط نحو دمج التلاميذ المكفوفين بالمدارس العادية .**

## summary

Study title: A comparative study of the trends of middle and secondary education teachers towards the integration of blind students in regular schools

The aim of this study was to measure the attitudes of the teachers of intermediate and secondary education in the regular schools towards the integration of the blind. The study aimed to know the effect of the function variable on the variables of the study. To achieve this, the researcher relied on the comparative descriptive method. 35 secondary professor 40 secondary professor, and to collect the data was used to measure the trends of the teachers of the two phases has been verified the validity and consistency of the field study was conducted during the academic year (2017-2018), after obtaining the training to conduct a field study from the Directorate of Education In order to verify the hypotheses, the researcher used the appropriate statistical procedures through the statistical program (SPSS).

- **Secondary education teachers have a positive trend towards integrating blind students into regular schools.**
- **And that teachers of middle education have a positive trend towards integrating blind pupils into regular schools.**
- **There are no statistically significant differences between secondary and middle school teachers towards the integration of blind students in regular schools.**

# مـقـدمـة

## مقدمة:

تعتبر رعاية المكفوفين من أهم الامور في السياسة التربوية و قد توجهت الأنظمة التربوية في رعاية هذه الفئة إلى أسلوبين وهما

– أسلوب عزل المكفوفين في مدارس خاصة بهم .

الثاني أسلوب دمج المكفوفين في المدارس العادية. ويقوم الأسلوب الأول على إنشاء مدارس لتعليم المكفوفين في جميع مراحل التعليم تسمى مدارس النور وتقبل المكفوفين وتوفر لهم الرعاية بطرق خاصة من مرحلة الروضة إلى المرحلة الثانوية، حيث يتعلم الكفيف في فصول صغيرة الحجم، ويتعلم القراءة والكتابة بطريقة برايل ويقوم بأنشطة صفية ولا صفية تناسب قدراته واستعداداته وظروفه ويهدف أسلوب عزل المكفوفين إلى حماية الكفيف من خبرات الإحباط التي قد يتعرض لها في التعامل مع الطلبة المبصرين في المدارس العادية ,وإلى توفير المناهج وطرق التدريس المناسبة للكفيف، التي لا تستطيع المدارس العادية له، ولا يزال أسلوب عزل المكفوفين في مدارس خاصة بهم هو الأسلوب الأساسي في بعض الدول حتى الآن وخاصة في منطقة الشرق الأوسط، ومنها الدول العربية التي مدارس للمكفوفين (alghnim1989–)

لكنه بعد إجراء العديد من الدراسات على أسلوب عزل المكفوفين، تبين أن هذا الأسلوب ينطوي على مجموعة من السلبيات الاجتماعية والدراسية والنفسية والاقتصادية .فمن الناحية الاجتماعية عزل الكفيف يحرمه من التفاعل أقرانه العاديين المبصرين ويحرمه من اكتساب الخبرات والمهارات الاجتماعية في مراحل الدراسة مما يجعله في الرشد غير قادر التوافق مع المجتمع، وعلى ممارسة الحياة الطبيعة مع العاديين . أما من الناحية الدراسية فان تجميع المكفوفين من جميع المناطق السكينة في مدرسة خاصة بهم يجعل الكثير منهم يتحملون مشقة الانتقال من وإلى المدرسة يوميا، خاصة إذا كانوا من مناطق نائية عن المدرسة .يضاف إلى هذا أن برامج الدراسة في مدارس المكفوفين لا تكون متنوعة، حيث تقتصر الدراسة فيها على مناهج الدراسات الأدبية .وبالتالي يحرم

الكفيف من برامج التعليم المتنوعة التي توفرها المدارس العادية للمبصرين في دراسة المجالات الأدبية والعلمية، مما يتناقض مع مبدأ تكافؤ الفرص أمام جميع أفراد المجتمع (كمال 1995).أما السلبيات النفسية فتتمثل في أن عزل الكفيف عن أقرأنه المبصرين وحرمانه من خبرات التفاعل الاجتماعي مع الناس في موافق اجتماعية طبيعية يجعله ضعيف الشخصية، قليل الثقة بنفسه وبقدراته وبالناس .

وهذه كلها خبرات سيئة، تنمي عنده مفهوم الذات السيئ وتجعله غير قادر على النفسية .أما السلبيات الاقتصادية فتكمن في أن تعليم الكفيف في مدارس خاصة يكلف الكثير من المال مقارنة بتكاليف تعليمه في المدارس العادية مع المبصرين (الموسى,1992).

وقد أدت سلبيات عزل المكفوفين إلى تحول التربية الخاصة الحديثة عن هذا الأسلوب دمجهم مع أقرانهم العاديين إما دمجا كليا في الفصول العادية مع المبصرين أو دمجا جزئيا في فصول خاصة بالمكفوفين في المدارس العادية( الصمادي وآخرون ,1988),

واثبت أسلوب دمج المعاقين عموما والمكفوفين خصوص كفاءة كبيرة في تعلمهم وفي تنمية شخصياتهم وفي اكسابهم المهارات والخبرات التي لها ايجابيات كثيرة لدمج المعاقين في المدارس العادية منها زيادة تقبل المعاق في المجتمع وزيادة شعوره بالانتماء وإسهاماته في التنمية الاجتماعية والاقتصادية وحمايته من الحرمان ومن وصمة العار التي تلحق به وبأسرته عندما يلحق بمدارس المعاقين (كمال ,1995).

وعندما نتناول أسلوب دمج المكفوفين وضعاف البصر في المدارس العادية تجد انه لم يكن أسلوبا مستحدثا بل أسلوب قديم، أخذت به كثير من المجتمعات الإسلامية التي شجعت المكفوفين على الالتحاق بالمدارس العادية ,وقد توسعت كثير من الدول في القرن العشرين في برامج دمج المكفوفين في مدارس التعليم العام والجامعات، وأعطت الكفيف الحق في آن يعيش الحياة الطبيعية وقدمت له التسهيلات التي تمكنه من ممارسة هذه

الحياة في جميع مراحل التعليم ما فيها العمل والزواج وتكوين آسرة وتربية الأبناء وغيرها من المسئوليات التي تجعله يمارس حياته كأقرانه من المبصرين (Lewis and DoorlagL,1995).

ونعرض فيما يلي لنماذج من جهود بعض الدول المتقدمة في دمج المكفوفين في المدارس العادية، ونبدأ بالولايات المتحدة الأمريكية وكندا حيث أشارت إحصائيات سنة 1988الان 44421مكفوفا يدرسون بالتعليم العام بالولاية المتحدة الأمريكية، 81%منهم يدرسون في المدارس العادية في المدارس أربعة آلاف مكفوف في سن ا من 17 سنة , 80 %منهم يدرسون في المدارس العادية (Orlansky,1989).وفي الدول الأوربية أشارت إحصائيات التعليم في العام الدراسي 1983/82 (Schindele.1986).إلى أن نسبة كبيرة منهم يدرسون بالمدارس العادية، وإجمالا يتضح أن الغالبية العظمى من الطلبة المكفوفين في الدول المتقدمة يدرسون في المدارس عادية، حيث يبدو أن 4من كل 5مكفوفين يدخلون المدارس العادية في كل من الولايات المتحدة الأمريكية وكندا، بنما 70%منهم يدرسون في المدارس العادية العامة في الدول الأوروبية، مما يعطي مؤشرا إلى الدرجة التي وصلت إليها قضية دمج المكفوفين هناك.

وعليه جاءت هذه الدراسة للكشف عن معاناة الكفيف اثر عزله وتهميشه من المجتمع وضرورة دمجه وقد شملت هذه الدراسة على جانبين جانب نظري وجانب ميداني.

الجانب النظري اشتمل على ثلاثة فصول هي :

**الفصل الأول** :وفيه نم تحديد إشكالية الدراسة ،وتساؤلات الدراسة ،أهمية الدراسة ،أهداف الدراسة ، مصطلحات المستخدمة في الدراسة الدراسات السابقة،وأخيرا فرضيات الدراسة .

**الفصل الثاني** :تم فيه تعريف الاتجاه ،خصائص الاتجاه ،مكونات الاتجاه ،مراحل تكوين الاتجاهات .

أنواع الاتجاهات،وظائف الاتجاهات النفسية الاجتماعية ،نظريات تفسير تكوين الاتجاهات،شروط تكوين الاتجاهات ،تعديل الاتجاهات وتغيرها .

**الفصل الثالث** : وفيه تم التعريف بالدمج –تعريف الدمج.

تعريف الدمج التربوي ،أنواع الدمج ،ظهور فكرة الدمج . المسؤولين عن سياسة الدمج ،الاتجاهات نحو سياسة الدمج ،مميزات سياسة الدمج.

**الجانب الميداني** :اشتمل على فصلين :**الفصل الرابع** تم التطرق فيه إلى إجراءات الدراسة الميدانية انطلاقا من الدراسة الاستطلاعية من خلال التعرف على ميدان البحث وبناء تقنين الأداة ثم الدراسة الأساسية وشملت المنهج المتبع ثم عينة الدراسة وحدود الدراسة بالإضافة إلى متغيرات الدراسة وكذلك أدوات جمع البيانات وفي الأخير المعالجة الإحصائية

أما **الفصل الخامس** :يشمل عرض ومناقشة النتائج وتحليلها وفق للفرضيات التي انطلقت منها مجموعة البحث والمستمدة من الشعور بالمشكلة التي أدت إلى اتخاذها كموضوع للدراسة والبحث والاستقصاء .

# الفصل التمهيدي

1- إشكالية وتساؤلات الدراسة.

2-أهداف الدراسة .

3- أهمية الدراسة .

4- مصطلحات ومفاهيم الدراسة.

5- الدراسات السابقة.

6- فرضيات الدراسة .

## 1-إشكالية البحث وتساؤلاته :

تمثل عملية دمج الكفيف في المدارس تحديا حقيقيا جديدا لجميع المعلمين في مختلف أطوار التعليم العادية، وربما ينقسم المعلمون بالنسبة لسياسة الدمج بين المؤيد والمعارض ،مما لاشك فيه اتجاهات أفراد المجتمع نحو دمج الكفيف تلعب دورا مهم في مدى تقبل هذه الفئة للمجتمع للاندماج فيه وهذه ينعكس على مستوى اكتسابهم المهارات الحياتية فقد أثبتت بعض الدراسات أن فئة المعاقين بصريا تقابل من جانب زملائهم بالتقبل والمساعدة وأشار بعض الآخر أنهم يواجهون بالرفض ،كما تشير بعض إلى الاتجاهات السلبية نحو دمج المعاق بصريا في المدارس من وجهة نظر المعلمين النظامين (دراسة رومانس 2007).

كما أشارت الكثير من الدراسات عن اتجاهات الأساتذة نحو الطلبة المعاقيين بصريا ذو تأثير على نجاح برامج الدمج أو فشلها، وما أشارت إليه تلك الدراسات هو أن المعلم الذي لا يتوقع من الطلاب المدمجين مع أقرانهم في المدارس العادية لن ينجوا ولن يتعلموا المهارات الأكاديمية والحياتية ولن يثق بفعالية الدمج ومن ثم ستكون اتجاهاته نحو الدمج سلبية الأمر الذي ينعكس على مواقف الطلاب العاديين من الطلاب المعاقين فتكون النتيجة رفض العاديين للمعافيين.

وفي هذا الصدد فقد أشارت دراسة رومانس إلى أن اتجاهات الطلاب العاديين نحو أقرانهم المعاقيين كانت سلبيته وأكدت الدراسة أن وجهت نظر الطلاب كانت مرتبطة بوجهة نظر المعلمين في عملية الدمج، الأمر الذي يؤدي في نهاية إلى فشل سياسة الدمج حيث أثبتت دراسة (أنستازيا 1993 ) أن من أهم العوامل التي تسهم في نجاح عملية الدمج مساندة المعلمين لهذه العملية ،لذا يهدف البحث الحالي إلى التعرف على اتجاهات أساتذة مرحلتي التعليم المتوسط والتعليم الثانوي نحو عملية دمج (المكفوفين بصريا ) في الصفوف التعليمية للعاديين وانطلاقا من كل ما سبق ترى الباحثة استحقاق الدراسة لتستطلع رأي كل

من أساتذة التعليم المتوسط والثانوي لقياس أرائهم ومقارنتها وذلك من خلال الإجابة على الأسئلة التالية

1-ما هي اتجاهات أساتذة المرحلة المتوسطة نحو عملية دمج الكفيف بالمدارس العادية ؟

2-ما هي اتجاهات المرحلة الثانوية نحو عملية دمج الكفيف بالمدارس العادية ؟

3-هل توجد فروقا دالة إحصائيا بين الأساتذة نحو عملية دمج الكفيف بالمدارس العادية باختلاف نوع المرحلة (متوسط /ثانوي ) ؟.

## 2-أهداف الدراسة :

1-التعرف على اتجاهات أساتذة مرحلة التعليم المتوسط نحو دمج الكفيف في الأقسام العادية .

2- التعرف على اتجاهات أساتذة مرحلة التعليم الثانوي نحو دمج الكفيف بأقسامهم العادية

3-المقارنة بين اتجاهات كل من أساتذة التعليم المتوسط وأساتذة التعليم الثانوي نحو دمج الكفيف بالأقسام العادية .

## 3-أهمية الدراسة :

ترجع أهمية البحث الحالي إلى أنه سيزودنا ببعض المعلومات عن اتجاهات أساتذة التعليم الثانوي واتجاهات أساتذة التعليم المتوسط نحو الدمج الشامل للتلميذ الكفيف بالأقسام العادية لأقرانه .كخطوة نحو تحديد الاتجاهات الايجابية لدعمها وتطويرها علاوة على تعديل الاتجاهات السلبية وتوظيفها في نجاح برامج الدمج الشامل حيث أشارت العديد من البحوث إلى الدور الأساسي الذي تسهم به الاتجاهات كل من أساتذة المرحلة المتوسطة والثانوي في نجاح دمج الطلاب ذو الإعاقة البصرية، كما أنها قد تساعد في وضع لبنات لبعض البرامج التدريبية الخاصة بتنمية الوعي على أعضاء المجتمع المدرسي بأهمية الدمج و آثاره الإيجابية على الفرد سواء العادي أو المعاق وعلى الأسرة والمجتمع

## 4-مصطلحات ومفاهيم الدراسة :

- **تعريف الدمج Mainstreaming** :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.

- **الاتجاه :** هو أسلوب منظم متسق في التفكير و الشعور و رد الفعل تجاه الناس والجماعات والقضايا الاجتماعية أو أي حدث في البيئة

(العسوي عبد الرحمن, , 2006ص194 )

هوحالة استعدادات عقلية و نفسية تتكون لدى الفرد من خلل الخبرة و التجربة التي يمر بها الفرد أو سلوكه إزاء جميع الأشياء أو المواقف التي تتعلق بها الحالة" معنى ذلك أن الاتجاه حالة استعداد النشاط الجسمي و العقلي تعد الفرد و تهيئه استجابات معينة.

- **الكفيف:** ذلك الشخص الذي تبلغ إعاقته البصرية درجة من الحدة تحتم عليه القراءة بطريقة برايل (ماجدة ،2000،ص142).

لأنه ذلك الشخص الذي فقد قدرته البصرية بشكل كلي والذي يستطيع إدراك الضوء فقط وتكون بحاجة للاعتماد على حواسه الأخرى من أجل عملية التعلم (سعيد،2000،ص57).

- **الأستاذ تعليم المتوسط** : هو ذلك الشخص المعين من طرف وزارة التربية الوطنية والمكلف بمهمة تعليم تلاميذ المرحلة المتوسطة.
- **الأستاذ تعليم الثانوي** : هو ذلك الشخص المعين من طرف وزارة التربية الوطنية والمكلف بمهمة تعليم تلاميذ المرحلة الثانوية

و يعرف أيضا " المدرس هو منظم لنشاطات التعلم الفردي للمتعلم، عمله مستمر

و متناسق ، فهو مكلف بإدارة سير عملية التعلم ،وان يتحقق من نتائجها (عبد اللطيف ، 1986 ، ص 182).

- **الاتجاهات نحو دمج الكفيف** :هو رأي معلمي المرحلتين المتوسط والثانوي في سياسة الدمج سواء بالقبول أو الرفض، كما يتضح ذلك من استجاباتهم على مقياس اتجاهات المعلمين نحو سياسة دمج الكفيف مع أقرانهم من التلاميذ العاديين .

## 5-الدراسات السابقة :

1- دراسة سرطاوي 2003م اهتم عبد العزيز سرطاوي بدراسة تباين وجهات النظر بين اسر الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة والمتخصص وأرجع هذا التباين إلى وجود معوقات إدارية وتنظيمية تحول دون الاستجابة لاهتمامات الوالدين والى حساسية الأسر وعدم مشاركتهم في اتخاذ القرارات الخاصة بأطفالهم .

2- دراسة عبد العزيز عبد الجبار ،وائل مسعود 1423هـ2002م

استهدفت الدراسة التعرف على آراء المديرين و المعلمين والعاديين ومعلمي التربية الخاصة نحو دمج التلاميذ ذوي الاحتياجات الخاصة في المدارس العادية ،وشملت العينة 447مديرا ومعلما ممن يعملون في المدارس العادية الملحق بها برامج للدمج في منطقة الرياض التعليمية وأسفرت الدراسة عن وجود فروق دالة إحصائيا في آراء حول برامج الدمج في المدارس العادية ترجع لمتغير الوظيفة و الدرجة العلمية وفئة الإعاقة ونوع برنامج الدمج .

3- أشار ناصر موسى 1992 إلى ذات المعنى في دراسته عن دمج الأطفال المعوقين بصريا في المدارس العادية وذلك من خلال استعراض أهم أنظمة تقديم الخدمات في المجال الإعاقة البصرية والمتمثلة في البرامج المساندة مثل :برنامج المعلم المتجول وبرنامج غرفة

المصادر وبرنامج بالإضافة إلى تحديد أهم العوامل التي منشأها أن تسهم في نجاح عملية دمج الأطفال المعوقين بصريا في المدارس العادية .

4- دراسة جعارة 1988م قام بإجراء دراسة بعنوان اتجاهات المعلمين في المدارس الحكومية نحو المعاقين حركيا وقد هدفت الدراسة إلى التعرف على اتجاهات المعلمين والتعرف على أثر كل من الجنس والمستوى التعليمي على اتجاهات المعلمين حركيا كخطوة أولى نحو توفير فرصة تربوية لتعليم الأطفال المعاقين حركيا في المدارس العادية

5- دراسة بركات 1978م قام بإجراء دراسة حول اتجاهات المعلمين نحو تعليم الطفل الكفيف وقد هدفت الدراسة إلى التعرف على اتجاهات المعلمين نحو فقد البصر وماهية الاتجاهات التي يحملها المدرسون نحو قدرة الأطفال المكفوفين على التعلم ؟

ما هي الصورة التي يفكر فيها المدرسون عن المكفوفين ؟

وأجريت الدراسة هي مصر وقد شملت العينة 80مدرس يعملون في تدريس المكفوفين ،و 70مدرس يعملون في المدارس العادية وقد استخدمت الاستمارة قام بتصميمها لكي تلائم الأهداف التي تسعى إلى تحقيقها .وبعد جمع الاستبيانات ويعمل التحليل الإحصائي لها توصلت الدراسة إلى أن المدرسين من كلا الطرفين لا يعتقدون أن فقد البصر يمكن أن يساوي الشلل التام .وقد أظهرت كلتا المجموعتين اتجاهات تشير إلى أن المعاقين بصريا يستطيعون أن يعيشوا بمفردهم وقد وجدت الدراسة أن 70٪ من المدرسيين في المدارس العادية أيدوا عزل الأطفال المعاقين بصريا في مدارس منفصلة بينما أيد 23 ٪ من المديرين الذين يعملون في المؤسسات الخاصة حول إمكانية دمج الأطفال المعاقيين بصريا في المدرس العادية وتوصلت الدراسة إلى أن 55٪ من مجموعة المدرسين في المدارس الخاصة بالمكفوفين و 21٪ من مجموعة المدرسين الذين يعملون في المدارس العادية كانوا ايجابيين

في ردهم وبذلك فان اتجاهات المدرسين العاديين كان سلبيا نحو دمج المعاقين فيما كان اتجاه مدرسي المدرسة الخاصة ايجابيات .

**الدراسات الأجنبية:**

1- دراسة Romanas Kaffemanas 2007:

استهدفت الدراسة التعرف على اتجاهات المعلمين والطلاب نحو دمج ضعاف البصر مع أقرانهم العاديين وشملت العينة 100معلم (198) طالب وأسفرت الدراسة عن أن 75٪من عينة الطلاب كانت اتجاهاتهم سلبية نحو الدمج وأن حوالي 61 ٪ لم يوافقوا على دمج هؤلاء الأطفال مع أقرانهم سوف يعرضهم لصعوبة أخرى وأستنتج الباحث بأن اتجاهات الطلاب نحو أقرانهم ربما كانت مرتبطة بوجهة نظر المعلمين في عملية الدمج .

2- دراسة Dupoux Eetal2005:

استهدفت الدراسة التعرف على اتجاهات المعلمين نحو دمج المعاقين في المدارس العادية وشملت العينة( 216 ) معلما ومعلمة بالمرحلة الثانوية وأسفرت نتائج الدراسة .

- أكثر من 80٪ من أفراد العينة كانت اتجاهاتهم سلبية نحو دمج المعاقين .
- كما أشارت النتائج إلى أن عامل الخبرة كان له أكبر الأثر في الاتجاه المعلمين نحو سياسة الدمج .

3- دراسة Zringka Stancic 2000:

استهدفت الدراسة التعرف على اتجاهات المعلمين نحو عملية الدمج والتدريس لذوي الاحتياجات الخاصة وشملت العينة (98) معلما وأسفرت النتائج الدراسة عن وجود اتجاهات سلبية لدى المعلمين نحو عملية الدمج وعزت الباحثة هذه الاتجاهات السلبية إلى وجود قصور في إعداد المعلمين وأن التعليم الجامعي للمعلمين غير كافي وناقص للتغلب على صعوبات التدريس في قاعة الدروس اليومية .

4- دراسة Belcher etal 1995:

قام الباحثون بإجراء دراسة بعنوان اتجاهات المعلمين نحو التربية الدمجية وقد هدفت الدراسة إلى أن التعرف على اتجاهات الدراسة على ولاية نيومكسكو في و.م.أ بحيث شملت الدراسة معلمي التربية النظامية وقد استخدم الباحثون استعانة قاموا بتصميمها لهذا الغرض وبعد إجراء التحليل الإحصائي توصل الباحثون إلى أن غالبية المربيين تدعم التربية الدمجية وأن نسبة من(7- 15)٪ من مجموع المعلمين في غرفة المصادر الخاصة أو في المؤسسات الخاصة .

**-تعقيب على الدراسات السابقة :**

- ✓ **من حيث الأهداف:**أغلب الدراسات كان الهدف منها معرفة نجاح عملية الدمج التربوي للمعافين بصفة عامة أو مكفوف بصفة خاصة .

رأت دراسة جعفارة 1988 تأثير متغير الجنس ومستوى تعليمي على دمج معاق حركيا في المدارس العادية .كما أشار ناصر موسى 1992 في دراسة استعراض أهم أنظمة تقديم الخدمات في مجال الإعاقة البصرية والمتمثلة في برنامج المساندة .

- ✓ **من حيث المنهج :** اعتمدت جميع الدراسات السابقة المنهج الوصفي وهو ما يناسب المتغيرات التي تم تناولها بالبحث في كل الدراسات المعروضة .
- ✓ **من حيث الأدوات :** كل الدراسات المذكورة اعتمدت على الاستبيان المصمم خصيصا لعرض الدراسة كأداة لجمع البيانات اللازمة.
- ✓ **من حيث العينة :**تعاملت كل الدراسات المشار إليها مع العينة من معلمي التربية الخاصة أو معلم عادي أو آسر ذو الإعاقة، اتفقت جميع الدراسات تقريبا على فكرة محاولة دمج المعاق في المدارس العادية .

واختلفت في عينة الدراسة بعض ركز على معلم عادي وآخر معلم تربية الخاصة.

## 6-فرضيات الدراسة :

ــ يحمل أساتذة التعليم المتوسط اتجاه سلبي نحو دمج الكفيف في الصفوف التعليمية للعاديين.

ــ يحمل أساتذة التعليم الثانوي اتجاه ايجابي نحو دمج الكفيف في الصفوف التعليمية للعاديين.

ــ تختلف اتجاهات أساتذة التعليم المتوسط والثانوي نحو دمج الكفيف في الصفوف التعليمية للعاديين.

# الفصل الأول

# الاتـــجـــاهـــــات

تمهيد

1 - تعريف الاتجاه

2- خصائص الاتجاه .

3- مكونات الاتجاه .

4- مراحل تكوين الاتجاهات .

5- أنواع الاتجاهات.

6-وظائف الاتجاهات .

7- نظريات تفسير تكوين الاتجاهات.

8- شروط تكوين الاتجاهات .

9- قياس الاتجاهات

10- تعديل وتغير الاتجاهات .

خلاصة

## تمهيد

يعد موضوع الاتجاه من المواضيع الهامة التي استحوذت على اهتمامات الباحثين في علم النفس الاجتماعي بصفة خاصة وعلم النفس العام بصفة عامة، نظرا لارتباط هذا الموضوع بمختلف مجالات نشاط الإنسان ،وكذا ارتباطه وتأثره على عدة مفاهيم مرتبطة بالحياة النفسية الاجتماعية للإنسان، ومازال هذا الموضوع يحظى باهتمام واسع لدى الباحثين في مختلف المجالات والأبحاث التي أجريت وهذا ما يظهره الكم الهائل من الدراسات والأبحاث التي أجريت ولازالت تجري بغرض معرفة علاقة الاتجاهات بعدة متغيرات لها أهميتها ولازالت تجري بغرض معرفة علاقة الاتجاهات بعدة متغيرات لها أهميتها في الوسط النفسي والتربوي، ونحن نتساءل عن هذا الموضوع في فصلنا هذا .

## 1-تعريف الاتجاه Attitude

إن الاتجاه هو مفهوم متعدد المعاني، حيث اختلف العلماء والمفكرين في تعريفه ويعود هذا الاختلاف من حيث زاوية الرؤية إليه، معرفيا ونفسيا واجتماعيا، ويعتبر الاتجاه من أهم ميادين علم النفس الاجتماعي وفيما يلي سنعرض أهم المفاهيم التعريفات

- **تعريف معجم المصطلحات التربوية** :"هو موقف الذي يتخذه الفرد والاستجابة التي يبديها إزاء شيء معين إما بالقبول أو الرفض نتيجة مروره بخبرة معينة أو مفهوم يعكس مجموعة استجابات الفرد كما تتمثل في سلوكه "
  (حسن شحاتة وآخرون ،2003،ص16).
- **كما ورد في معجم علم النفس والتربية** :إن الاتجاه "هو الموقف أو ميل راسخ نسبيا سواء كان رأيا أو اهتماما ام غرضا يرتبط باستجابة مناسبة
  (عبد العزيز السيد ،1987،ص17).
- أما **البورت** "فيعرفه بأنه حالة من التأهب أو الاستعداد العصبي النفسي تنتظم من خلاله خبرة الشخص، وتكون ذات تأثير توجيهي أو دينامي على استجابة الشخص لجميع المواضيع و المواقف التي تستثير هذه الاستجابة (طارق كمال ،2005،ص199).
- هو استعداد مكتسب ثابت نسبيا لدى الأفراد يحدد استجابات الفرد حيال بعض الأشياء أو الأفكار أو الأشخاص(باسم محمد ولى محمد جاسم ،2004،ص141).
- انه مفهوم أو تكوين فرضي يشير إلى توجيه ثابت أو تنظيم مستمر إلى حد ما لمشاعر الفرد ومعارفه واستعداده للقيام بأعمال معينة نحو أي موضوع من موضوعات التفكير حياتية كانت أو مجردة، ويتمثل في درجات من القبول أو الرفض لهذا الموضوع بالتعبير عنها لفظيا أو أدائيا (زين العابدين درويش ،1993،ص11).

❖ **تعريف** Bugardes" هو الميل الفرد الذي ينحو سلوكه اتجاه بعض عناصر البيئة أو بعيدا عنها متأثرا في ذلك بالمعايير الموجبة أو السالبة تبعا لقربه من هذه أو بعده عنها (العتوم ،2009،ص195).

❖ **تعريف فاريس** E.faris الاتجاه هو ميل للفعل، أو اتجاه نحو ضرب معين من ضروب النشاط ويمكن أن نطلق عليه ميلا أو استعداد أو انحيازا (جابر ولوكيا ،2006،ص88)

-استعداد نفسي أو تهيئ عقلي عصبي متعلم، يؤهل الفرد للاستجابة بأنماط سلوكية محددة ،(**موجبة -سالبة** ) نحو أشخاص ، أو أفكار أو حوادث أو أوضاع أو أشياء أو رموز معينة في البيئة التي تستثير هذه الاستجابة (بني جابر ،2004،ص267).

❖ **تعريف** Trandis هو فكرة ذات صبغة انفعالية اتجاه أحد المواقف الاجتماعية (الكبسي الداهري ،2000،ص77).

❖ **تعريف** Thrston أنه درجة الشعور الايجابي أو السلبي المرتبط ببعض الموضوعات السيكولوجية (دويدار،2006،ص157).

-كما يمثل الاتجاهات في علم النفس الاجتماعي الاستعدادات النفسية لتقديم الاستجابات المطلوبة لموقف معين، فهي تمثل الموافقة أو عدم الموافقة على موقف ما ،أي نظام دائم من التقييم الايجابي أو السلبي للموافقة (عبد الرحمان الوافي ،2012،ص24).

-كما يعرف أنه تركيب عقلي نفسي أحداثته الخبرة المتكررة وهو تركيب يتميز بالثبات والاستقرار النسبي ويوجه سلوك الأفراد قريبا من أو بعيدا عن عنصر من عناصر البيئة (فؤاد البهي ،1999،ص250).

## 2-خصائص الاتجاهات:

1-إن الاتجاهات مكتسبة وليست فطرية متوازنة، وان الفرد يكتسبها من خلال تجاربه وما يعيشه من خبرات .

2-إن الاتجاهات تتسم بالثبات النسبي ومن ثم يستحيل تغيرها أو تعديلها بسرعة وخاصة الاتجاهات التي لها حاجة نفسية لدى الأفراد .

3- إن الاتجاهات لا تتكون بتغير موضوع الاتجاه ومن ثمة تتضمن العلاقة بين الفرد وموضوع من موضوعات الحياة .

4- تتعدد الاتجاهات وتختلف تبعا لتعدد الموضوعات واختلافها .

5-إن الاتساق والاتفاق فيما بين الاستجابة الفرد لمواقف وموضوعات محددة يسمح بالتنبؤ بنوعيه الاستجابة في مواقف غير محددة .

6-إن الاتجاهات قد تتسع مجالات انتشارها فمحتوى موضوعات عالمية وفنية أو تاريخية أو نحو ذلك وقد يضيق مجال استثمارها تتضمن موضوعات محددة بالنسبة للفرد

(ابراهيم عيد ،2000،ص88-89).

## 3-مكونات الاتجاهات:

**3-1-المكون المعرفي** :وتتكون من إدراك الشخص لموضوع الاتجاه ومعتقداته عنه من أفكاره التي يجعلها عن هذا الموضوع وكذلك الحجج التي يتقبلها الشخص نحو موضوع الاتجاه، فقد يتبنى شخص نحو موضوع رأيا ينظر من خلاله إلى زنجي أنه أقل فئات البشر وقد يتبنى غير ذلك من الأفكار التي تقيم تعميما لفظيا جامدا ينتشر لدى التعصبيين ويرتبط

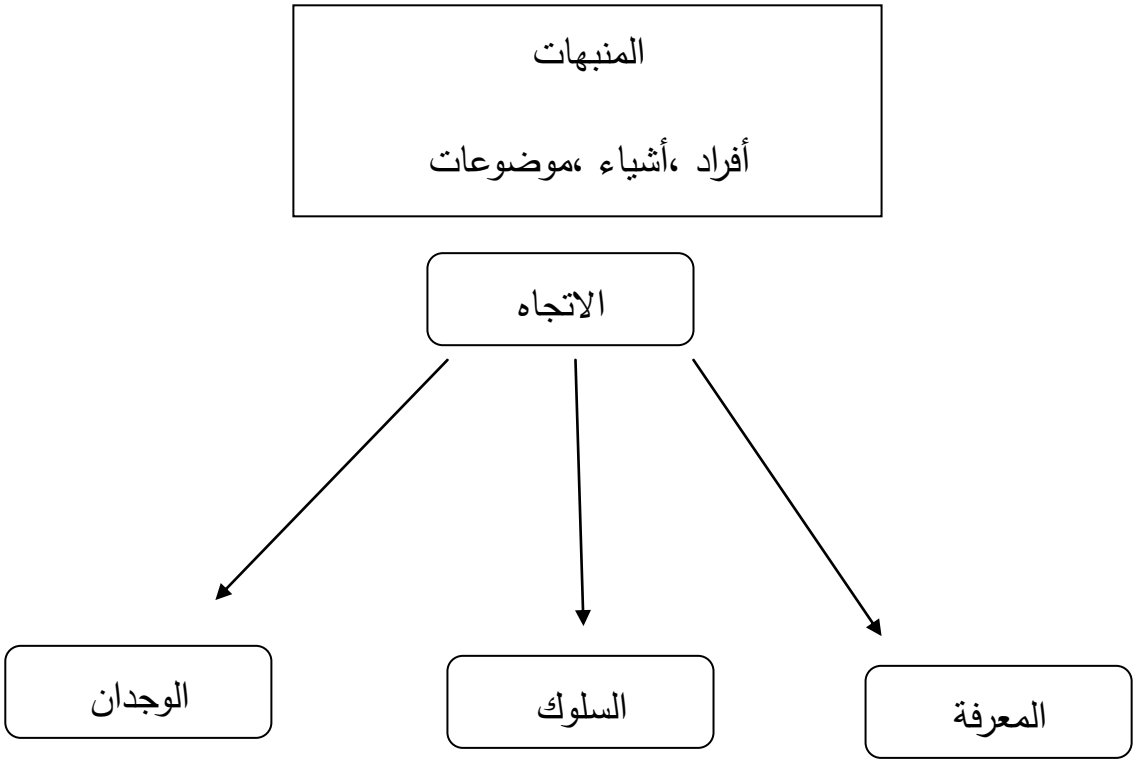
بمعتقدات الشخص بنواحي اجتماعية وعقلية فمثلا الشخص الكاثوليكي يكون لديه عقيدة معينة (محمد شقيق ،2004،ص123).

**3-2المكون السلوكي** :يتضح المكون السلوكي للاتجاه في الاستجابة العملية نحو الاتجاه بطريقة ما، فالاتجاهات تعمل كموجهات لسلوك الإنسان فهي تدافعه إلى العمل على نحو سلبي عندما يمتلك اتجاهات سلبية لموضوعات أخرى

(خليل عبد الرحمان المعايطة ،2010،ص48).

**3-3المكون الوجداني** : يشير البعد العاطفي والانفعالي إلى مشاعر الحب والكراهية التي يوجهها الفرد نحو موضوع الاتجاه ، فقد يجب موضوعا ما فيندفع نحوه يستجيب له على نحو سلبي (صالح محمد أبو جادو،2010،ص195).

يلخص سميث مكونات الاتجاه في الشكل التالي




نموذج ثلاثي الأبعاد في بناء الاتجاهات لسميث

## 4-مراحل تكوين الاتجاهات

من خلال تكون اتجاه التفاعل الاجتماعي يمر بثلاث مراحل، انطلاقا من خلال مرحلة سوف يبلور احد مكونات الاتجاه التي عرضناها.

**4-1- المرحلة الإدراكية المعرفية** :وهي المرحلة التي يدرك فيها الفرد المثيرات التي تحيط به ويتعرف عليها، ومن ثم يتكون لديه الخبرات والمعلومات التي تصبح إطارا معرفيا لهذه المثيرات .

**4-2المرحلة التقيمية** :وهي مرحلة يقوم فيها الفرد بتقييم حصيلة تفاعله مع هذه المثيرات والعناصر ويستند في عملية التقييم هذه إلى ذلك الإطار الإدراكي المعرفي بما فيه من متغيرات موضوعية مثل خصائص الأشياء ومقوماتها، ومن متغيرات ذاتية مثل صورة الذات وأبعاد التطابق والتشابه والتميز وهي جميعها تعتمد على ذاتية الفرد وأحاسيسه ومشاعره.

**4-3مرحلة التقريرية** :وهي مرحلة التقرير و إصدار الحكم بالنسبة لعلاقة الفرد مع عنصر من عناصر البيئة فإذا كان ذلك الحكم موحيا يكون الاتجاه موجب لدى الفرد والعكس صحيح (سعد عبد الرحمان ،1998،ص361).

## 5-أنواع الاتجاهات

يمكن تصنيف الاتجاهات على أسس متعددة ومختلفة سنذكرها باختصار فما يلي .

### 5-1من حيث الشمول :

5-1-1 اتجاهات جماعية :وتظهر من خلال اتجاه عدد كبير من الأفراد نحو موضوع كالاختيار السياسي (الانتخاب).

5-1-2اتجاهات فردية : وهنا تخص الأفراد و الأشخاص فلكل فرد اتجاه يختلف عن غيره كالتفاصيل الجمالي مثلا (Scllamg.1999.P31).

**5-2من حيث الموضوع :**

5-2-1اتجاهات عامة :وهي اتجاهات معممة نحو موضوعات معينة كالاتجاه نحو جنسيات معينة من الأجانب .

5-2-2 اتجاهات خاصة :وتكون محددة وأقل استقرار نحو موضوع نوعي .

**5-3من حيث الوضوح :**

5-3-1اتجاهات علنية :إظهار الفرد لاتجاه معين من خلال سلوكه دون خوف أو حرج .

5-3-2تجاهات سرية :هو اتجاه عكس الأول حيث يخفي الفرد سلوكه ويستتر عليه.

**5-4من حيث القوة :**

5-4-1اتجاهات قوية : وهو اتجاه يعبر عن العزم والتصميم ،ويكون صعب التغير .

5-4-2اتجاهات ضعيفة :أما هذه فيكون وراءها سلوك متراخي ويكون سهل التغير.

**5-5 من حيث الهدف :**

5-5-1اتجاه موجب :حيث يعبر عنه بصيغة القبول والتأييد .

5-5-2اتجاه سالب :هنا يعبر عن الرفض والمعارضة (جابر لوكيا،2006،ص97-98).

## 6-وظائف الاتجاهات :

يشير كاتز إلى أن الاتجاه يجب أن يخدم وظيفة واحدة أو عدة وظائف ،وهذا ما يبرر وجود أسس دافعية مختلفة لتكوين الاتجاهات ،مثل الرغبة في المعرفة والرغبة في التكيف ، والرغبة في التعبير، ولحماية الذات و الأسرة والمجتمع، وهذا ما يجعلنا أمام مجموعة من الوظائف سنعرضها في التالي :

- ✓ يحدد الاتجاه طريق السلوك ويفسره ،حيث تظهر الاتجاهات من خلال الأفعال وأقول الفرد وانفعالاته، كما تحدد سلوك الفرد نحو موضوع أو موقف معين بهمه كأمور دينيه وعمله .أو طرق تعامله مع الناس، أو نشاطه أو نظرته لأفراد والجماعات أو الأمم .
- ✓ تساعده على التكيف مع الجماعة التي يعيش فيها، حيث تكون اتجاهاتنا مشابهة لاتجاهات الجماعة التي نعيش فيها .
- ✓ تتيح الفرصة أمام الفرد للتعبير عن ذاته وتحديد هويته ومكانته في المجتمع الذي يعيش فيه فالاتجاهات وسيلة للاستجابة للمثيرات البيئية المختلفة، الأمر الذي يجنيه حالة الانعزال واللامبالاة .
- ✓ تلعب الاتجاهات دورا مهما في التعليم و الأداء فاتجاهات الطلبة مثلا نحو مادة دراسية، أو نشاطات مدرسية أو نحو معلميهم، أو زملائهم، أو حتى أنفسهم ،تؤثر في قدرتهم على انجاز المهام التعليمية المرغوب فيها (بني جابر،2004،ص269).
- ✓ كما أن الاتجاه وظيفة معرفية تتمثل في دفع الشخص للحصول على المعرفة المطلوبة لمواجهة المتغيرات الكثيرة في عالمه ليتوافق معه

(الكبيسي والداهري ،2000،ص78).

- ✓ تساعد الاتجاهات في تنظيم العمليات الدافعية والانفعالية وتسهل عملية اتخاذ القرارات

✓ كما توضح العلاقة بين الفرد والآخرين أو بين الفرد ومفردات بيئته (كمال،2005،ص211).

من خلال ما سبق يمكن أن نلخص أهم وظائف الاتجاهات في الآتي

- ❖ -**الوظيفة التكبفية** :حيث تساعد الفرد على إنشاء علاقات تكيفيه في وسطه مع الأفراد والجماعات داخل وخارج مجتمع، حيث تتكون لديه اتجاهات ايجابية نحو ما يساعد على إشباع حاجاته، و أخرى سلبية نحو ما يعترض سبيل تحقيق أهدافه
- ❖ -**الوظيفة الدفاعية:** كثيرا ما يعكس الاتجاه ناحية عدوانية، قد ينشا عن احباطات صراعات.و إحساسه بالفشل لذلك فهو بحاجة لإبداء تصرفاته مكونا بذلك اتجاهات مثلا الرجل الأبيض الأمريكي الذي يحس بكراهية الزنوج يساعده هذا الاتجاه في الاعتداء عليهم.
- ❖ -**وظيفة تحقيق الذات** :إن الاتجاه يساعد الفرد على التعبير عن ذاته وتحديد هويته ومكانته الاجتماعية .وتدفعه للاستجابة بقوة وفعالية للمثيرات البيئية المختلفة مما يساعد الفرد على تحقيق أهدافه ومن ثم تحقيق ذاته (سلامة ،2007،ص60-61).
- ❖ -**الوظيفة التنظيمية** :وتتمثل في اتساق سلوك الفرد بشكل منظم اتجاه الموضوعات والمواقف الاجتماعية وثبات هذا السلوك نسبيا في المواقف المختلفة (الكبيسي والداهرى ،2000،ص78).

حيث تتكون لدى الفرد من خلال الاتجاهات نزعة لتحسين الإدراك والمعتقدات .حيث أكدات هذه الفكرة المدرسية الجشطالتية ،فيركز كاتز على أن تتغير الاتجاهات يتطلب أسلوب يتجانس مع نوع الوظيفة التي يؤديها الاتجاه (الزبيدي ،2003،ص118).

**7-نظريات الاتجاهات :** تقوم هذه النظريات على فكرة مفادها أن تغير الاتجاهات يتم على الأساس الحصول على معلومات جديدة تؤدي إلى تغير معتقدات الفرد فتتغير بالتالي وجدانية وسوف تأتي لعرض ثلاث نظريات هي :

1-نظريات التطابق المعرفي لصاحبها أوزجود وكاننبوم (1955)

2-نظرية التوازن المعرفي لصاحبها هيدر (1958)

3-نظرية التنافر المعرفي لفستجر(1957)

7-1نظرية التطابق المعرفي :Cogmitive Congruity

يعتبر كل من اوزجود وتاننبوم (1955) Osgood-tammenbaum من أصحاب هذه النظرية ،وقد بدأ الاهتمامها بالاتجاهات أثناء قيامهما مع سوسي (1952) بعمل لقياس المعاني .وقد ركز هذان العالمان على (عامل التقييم )باعتباره بعدا من أبعاد الاتجاهات النفسية لوجود حكم على الأشياء بأنها مقبولة أو غير مقبولة . والاتجاهات النفسية عندهما هو بعد من عدة أبعاد في المجال الكلي للمعاني عند الشخص .ويحلل الاتجاه عناصر التالية المستمدة من نظرية الاتصال .

**أ-مصدر**:وهي مصدر الاتجاه أو ما هو مصادرها .

**ب-المفهوم** :ويقصد بذلك موضوع الرسالة .

**ج-التأكيد** :وهو المعنى الذي يعطيه المصدر لموضوع الرسالة والتطابق عندهما حالة من حالات اطراد التقييم .ووجود ترابط بين المصدر والمفهوم والتأكيد .

والاتجاهات تتغير عند وجود حالة التناقض .أي عدم التطابق بين أحكامنا على المصدر والمفهوم والتأكيد الذي يعطيه المصدر، وهنا يوجد احتمال تغير الاتجاه

(عطوف محمود ياسين ،1981،ص132).

**7-2نظرية التوازن المعرفي**

يري هيدر أن الاتجاهات نحو موضوعات المختلفة لها جاذبية ايجابية أو سلبية .وقد تطابق أولا تتطابق لذلك قد يكون هناك توازن أو عدم توازن في نسق الاتجاهات .

فهو يري أن هناك حركة دائمة نحو التوازن .

والتوازن يتمثل في "تلك العملية " التي تتضمن التجانس بين كل العناصر الداخلة في المواقف بحيث لا يكون هناك ضغط نحو التغير (سعد جلال ،1984،ص179).

بمعنى أن هناك ميل لدى الأفراد للقيام بفصل تلك الاتجاهات التي تتعارض والتي تتشابه وعزلها عن بعضها.

**7-3نظرية التنافر المعرفي فشنجر :**

لب هذه النظرية هو أن التنافر "حالة سلبية من الحالات الدافعية التي تحدث حين يكون لدى الفرد معرفتان في وقت واحد (فكرتان -اعتقادان -رأيان ) على أن لا يكون بينهما توافق

(سعد جلال ،1984،ص181).

فهذه النظرية تنظر للإنسان على أنه حيوان يقوم بالتدبير.كونه يحاول دوما أن يبدو معقولا أمام نفسه وأمام الآخرين، لكي يخفف أو يقلل الفرد من هذا التنافر لأن التنافر إحدى الفكرتين حتى يجعلها تسير في نفس الاتجاه مع الفكرة الأخرى.

## 8-شروط مراحل تكوين الاتجاهات :

هناك عدة عوامل يشترط توافرها في الفرد حتى يتكون الاتجاه النفسي وهي :

8-1تكامل الخبرة :انه من الضروري أن تتكامل خبرة الفرد بعنصر من عناصر البيئة من خبرات أخرى حتى تتحول هذه الخبرات إلى كل متكامل يمكنه أن يكون اتجاه الفرد بالنسبة لهذه العنصر .

8-2تكرار الخبرة :ولتكوين الاتجاه يجب أن تتكرر، خبرة الفرد بعنصر من عناصر بيئة .

8-3مدة الخبرة:للخبرات الانفعالية الحادة اثر قوي في تكوين الاتجاهات فالاتجاهات النفسية تتكون دائما في مواقف المعاناة عندما يحتك الغرد بعناصر بيئته احتكاكا انفعاليا من درجة معنية .

8-4 تمايز الخبرة :لكي يتكون الاتجاه النفسي الاجتماعي يجب أن تكون الخبرة التي يمارسها الفرد محددة الأبعاد واضحة في محتوى تصوره وإدراكه حتى يربطها بمثلها فيما سبق أو فيما سيجد من تفاعله مع عناصر بيئته الاجتماعية.

8-5انتقال الخبرة :تنتقل خبرة عن طريق التصور أو التدخل أو التقليد عامل قوي في تكوين الاتجاهات . فالطفل يكتسب أغلب اتجاهاته من أسرته التي ينشأ فيها من خلال عملية التطبع الاجتماعي (سيد محمد خير الله ،ممدوح عبد المنعم الكتاني،1983،ص247) .

وحينما تتوفر هذه الشروط يبدأ الاتجاه النفسي بالتكوين والنمو من خلال اتصال الفرد مع بيئته الاجتماعية وبهذا يصبح الاتجاه مرجعا لتوجيه سلوكات الفرد .

## 9-قياس الاتجاهات :

لما كانت الاتجاهات النفسية تتمثل في تلك الدوافع القوية أو الحوافز بل هي بالأحرى قوي محركة وموجهة لسلوك الفرد، لذلك إدراك مدى أهميتها القصوى .فنشأت الاتجاهات لقياسها وأصبح هناك مقاييس لها .وذلك بهدف فهم سلوك الأفراد والتنبؤ بهذا السلوك من ثم ضبط وتوجيهه .

وبعد قياس الاتجاهات من أهم وأصعب موضوعات القياس النفسي ويمكن أن نوضح أهمية أهداف قياس الاتجاهات فيما يلي :

- ✓ عن طريق قياس الاتجاهات يمكن التنبؤ بمدى وزمن التغير الاجتماعي المنتظر حدوثه في أي جماعة من الجماعات عن طريق قياس اتجاهات أفراد الجماعة.
- ✓ يمكن التعرف على مدى صحة أو خطأ الدراسات النظرية القائمة كما أنها تزود الباحث بميادين تجريبيه مختلفة .وبذلك تزداد معرفته بالعوامل التي تؤثر في نشأة الاتجاه وتكوينه واستقراره وثبوته وتحوله وتطوره وتغيره البطيء أو التدرج السريع .
- ✓ قياس الاتجاهات له فوائد عملية في ميادين عديدة .نذكر منها ميادين التربية والتعليم والصناعة والإنتاج والعلاقات العامة والإعلام والسياسة والاقتصاد والحروب والسلم وذلك إذا أردنا تعديل أو تغير اتجاهات الجماعة نحو موضوع معين (محمود منسي ،1990،ص224).

وهناك عدة أساليب لقياس الاتجاهات نذكر من بينها :

## 9-1قياس بوجاردس bogardus(مقياس البعد الاجتماعي )

ظهرت طريقة ايموري بوجاردس 1952 لقياس البعد الاجتماعي أو المسافة الاجتماعية social distance بين الجماعات القومية أو العنصرية المختلفة .

ويعتبر "بوجاردس"من الأوائل من قاموا بعمليات القياس في ميدان الاتجاهات النفسية ،ولقد قام بعمل مقياسه تحت تأثير وتوجيه (r.e.barh)، ويشير البعد الاجتماعي إلى درجة تقبل أو رفض الأشخاص في مجال العلاقات الاجتماعية (محمد السيد أبو نبيل ،1984،ص186).

ويشتمل مقياسه على سبع وحدات تمثل درجات متفاوتة لموقف الحياة الواقعية .ويلاحظ على هذا المقياس ما يلي

-عبارته ليست متدرجة تدرجا متساويا .

-لا يقيس الاتجاهات الحادة ما التعصب الديني مثلا

-من يوافق عن الوحدة الأولى من المقياس يوافق عادة على الوحدات الثالثة والرابعة والخامسة (محمد منسي ،1990،ص224).

ويلاحظ على مقياس "**المسافة الاجتماعية** "ليوجاردس أنه سهل التطبيق، لولا أنه لا يقيس الاتجاهات المتطرفة كالتعصب الشديد.

## 9-3مقياس ليكرت lichert (التقديرات المجملة )

ابتكر رنسيس ليكرت(1932)طريقة لقياس الاتجاهات انتشرت لقياس الاتجاهات نحو شتى الموضوعات .

وقد استخدم ليكرت خمس اختبارات تعبر على درجات مختلفة من الموافقة وعدم الموافقة حول الموضوع المراد قياسه .كما تتميز فقرات المقياس بتناسق الداخلي الذي يسمح بقياس الاختلافات على بعد واحد وتتلخص هذه الطريقة في تقديم مجموعات من العبارات التي

تدور حول موضوع الاتجاه، بحيث أن الشكل عبارة خمسة اختيارات ويطلب منه أن يختار إجابة واحدة من خمس إجابات على نحو التالي .

1/أوافق بشدة .

2/أوافق.

3/غير متأكد.

4/أعارض.

5/أعارض بشدة .

تعطي هذه الاستجابات الدرجات 1-2-3-4-5-إذا كانت الجملة تعبر عن المعنى مؤيد للاتجاه وتعطي عكس هذه الدرجات إذا كان معناها معارضا أي تعطي 5-4-3-2-1

(عبد الحفيظ مقدم ،1992،ص248).

ومن مميزات هذا المقياس أنه يمكن استخدامه على نظام واسع في قياس الاتجاه وتتميز باستخدام درجات مختلفة من الموافقة والمعارضة .كما أن وجود فمن درجات في مقياس ديكرت يعطي تقديرا دقيقا لأرى الفرد.

**9-3مقياس ثرستون thurstone** مقياس الفقرات متساوية الظهور يعتبر ثرستون من أول من اهتموا بقياس الاتجاهات، وقد وضع مقياسه على أساس أن لكل اتجاه تدرجا معينا بين الايجابية المتطرفة، وأن رأى الفرد موضوع ما يشير الاتجاهات نحو هذا الموضوع .وأن كل رأي يشير إلى مركز اتجاه الفرد في تدرج العام، وهذا المركز يمثل متوسط لأراء التي يؤمن بها (انتصار يونس ،1947،ص218).

يلاحظ على هذا المقياس أنه يستغرق وقت وجهد في إعداده وأن الأوزان قد تتأثر بالتحيزات الشخصية للمحكمين خاصة المتطرفين في تحيزهم.

9-4مقياس حتمان guttman المقياس تجمعي المتدرج حاول حتمان guttman 1947-1950 إنشاء مقياس تجمعي متدرج يحقق فيه شرطا هاما هو أنه إذا وافق المفحوص على عبارة معينة فيه فلا بدا أن هذا يعني أنه وافق على العبارات التي هي أدنى منها ولم يوافق على العبارات التي هي أدنى منها ولم يوافق على العبارات التي تعلوها .

ودرجة الشخص هي النقطة التي تفصل بين كل العبارات السفلى والتي وافق عليها والعليا التي لم يوافق عليها .

أما عن طريقة اختيار العبارات نفسها فتشبه طريقة لكبرت ،وكذلك المقياس المتدرج فيكون عادة خمسيا توضح عليه درجة الاستجابة لكل عبارة

(حامد عبد السلام زهران ،1984،ص150).

ويلاحظ أن هذا المقياس يصلح فقط لقياس الاتجاهات التي يمكن فيها وضح عبارات يمكن تدريجها بحيث يتحقق الشرط الأساسي الذي وضعه "حتمان"وهذا الشرط جعل استخدام هذه الطريقة بصفة محددة نسبيا .

**9-5-الاختبارات الاسقاطية :**في هذا النوع من الاختبارات يعرض على المفحوص بعض المثيرات الاج الغامضة في شكل صور أو لعب أو جمل وفحص ناقصة وغير ذلك مما يوجه نحو الموضوع المراد قياس الاتجاه نحوه .

وتتميز الاختبارات الاسقاطية في قياس الاتجاهات بأنها إلى جانب قياس الاتجاهات تكشف عن بعض جوانب الشخصية المرتبطة بهذا الاتجاهات .ونذكر من بنها ما يلي :

- ✓ **الاختبارات المصورة** :وفيها تعرض على المفحوص مجموعة من الصور التي تحتوي قائدا أو جماعة العمال والنساء ويطلب منه ذكر كتابة ما تعبر عنه كل صورة في نظرة وقد استخدم بروشكا نسكى (1943) هذه الطريقة في معرفة اتجاهات العمال نحو العمل

(محمود السيد أبو النيل ،1984،ص193).

ومن الاختبارات الاسقاطية المصورة اختبار الإحباط المصور الذي أعده روز نزوينج

وتتكون من 24رسميا يمثل كل منها موقفا إحباطا يتضمن شخصين يذكر أحدهما جملة ويطلب من المفحوص أن يكمل إجابة الشخص الثاني .

وقد استخدمت **ليديا جاكسون** الطريقة الاسقاطية الاتجاهات العائلية فيكون هذا الاختبار من سبع بطاقات مقننة ،ويمثل كل منها موقفا عائليا .

- ✓ **الأساليب اللفظية** :ومنها

**-تداعي الكلمات** :وهنا يقوم الشخص بعض الكلمات التي ترتبط بموضوع الاتجاه الذي يقصد دراسته ضمن مجموعة أخرى من الكلمات ويطلب منه ذكر أول كلمة أو فكرة تخطر له عند سماعها .

**-تكلمت الجمل** :وهنا تقدم لشخص بعض الجمل الناقصة ويطلب منه تكملتها بأول ما يرد إلى ذهنه وقد تدور الجمل نحو شعب وجماعة أو مهنة معينة.

(حامد عبد السلام زهران ،161،1984).

- ✓ **تكملت القصص:**وهنا يقدم لشخص قصة ناقصة تدور حول قضية اجتماعية معينة ثم يطلب منه تكملت القصة .
- ✓ **أساليب اللعب** :وفيها تستخدم اللعب والدمى والعرائس دراسة اتجاهات الأطفال نحو بعض الموضوعات الاجتماعية .
- ✓ **تمثيل الأدوار الاجتماعية :(السيكزدراما والسيسودراما)**وقد ابتكر هذا الأسلوب هو رينو حيث يمثل الفرد موقفا اجتماعيا بالاشتراك مع الآخرين بالإضافة إلى إمكانية استخدام هذه الطريقة كوسيلة لعلاج المشكلات والاضطرابات النفسية والاجتماعية (حامد عبد السلام زهران ،1984،ص161-162).

## 10-تعديل وتغير الاتجاه :

إن عملية تعديل الاتجاهات هي عملية صعبة .بل أكثر من تلك باعتبار أن الاتجاهات قد تصبح جزءا من شخصية الفرد يحدث تلك خاصة إذا كانت الاتجاهات قوية .ولكن من جهة أخرى هناك بعض العوامل المساعدة في تغير الاتجاه وتعديله وتتمثل في :

10-1-أن يكون الاتجاه ضعيفا وغير ثابت .ويتميز بعدم الوضوح والسطحية، فيصبح قابلا للتعديل .

10-2-أن تكون هناك عدة اتجاهات متساوية في القوة و على الفرد أن يختار احدهما

10-3-ارتياح الفرد وإحساسه بالطمأنينة نحو اتجاه جديد

10-4-تغيير الإطار المرجعي نظرا للتأثير الكبير لهذا الأخير على الاتجاهات كتغير الفرد لحزبه أو انتقال القناة الفردية .وفي جماعتها المرجعية إلى جماعة جديدة بالجامعة .

10-5-تأثير رأي الأغلبية أو رأى الخبراء غالبا ما يؤدي إلى التغير في اتجاهاتنا نحو موضوع معين ويرجع تلك في الأصل إلى عامل الثقة برأي الجماعة الخبراء

(جابر ،2006،ص79،107).

10-6-كما أن لوسائل الإعلام بكافة أنواعه .دور لا بأس به في تعديل الاتجاهات نحو موضوع .

10-7-والدور تأثير كبير في الاتجاه .فان أي شخص إذا أدى دور يتعارض مع اتجاه يتبناه فان ذلك يؤدي إلى التغير عدا الاتجاه وتبني اتجاه آخر

(الكبسي ،2000،ص78-79).

10-8-زيارة تطرق الاتجاهات تقلل من قابلية التغير فالاتجاهات المتطرفة يكسبها الفرد بدرجة عالية من الشدة أكثر من الاتجاهات الأقل تطرفا. وبالتالي يمكن أن تتوقع شدة مقاومتها للتغير .

10-9كما أن الاتجاه البسيط تكون قابليته للتغير أكثر من الاتجاهات المركبة والمعقدة أو المتعددة المكونات .

10-10ان ارتباط اتجاهات باتجاهات أخرى لدى الفرد تكون أكثر مقاومة للتغير فالمساندة الانفعالية بين الاتجاهات تؤدي إلى قدرة الاتجاه على مقاومة التغير .وعلى العكس من تلك الاتجاهات المنعزلة أكثر قابلية للتغير (عكاشة ،2002،ص145-146).

10-11-يمر الفرد خلال حياته بأوضاع متعددة وكثير ما تتعدد اتجاهاته نتيجة لاختلاف هذه الأوضاع. كانتقال الفرد من مستوى تعليمي أو ثقافي لآخر يعدل من اتجاهه

ويجعله، أكثر تلاءما واتساقا مع الأوضاع الجديدة

10-12-يؤدي التغير التكنولوجي والتطور العلمي إلى إحداث تغيير ملموس في الاتجاهات في الأسرة والريف والحضر (بن جابر،2004،ص280).

## خلاصة الفصل

لقد تناولنا في هذا الفصل موضوع الاتجاهات النفسية والاجتماعية، فعرفنا أهميتها وكل ما نؤيد عليه من خلال هذا الفصل أن الاتجاهات النفسية الاجتماعية نمثل أهمية بالغة للدراسات في المجال النفسي والتربوي، بالنظر إلى المزايا التي تسديها الاتجاهات على سلوكات الأفراد الفاعلين في الوسط التربوي، بما في ذلك الأساتذة الذين تؤثر اتجاهاتهم نحو مختلف المواضيع ذات العلاقة بمجال التربية على أدائهم و مردودهم المهني .

# الفصل الثاني

# الـــــدمـــــج

**تمهيد**

**1- تعريف الدمج**

**2- تعريف الدمج التربوي**

**3- أنواع الدمج**

**4- ظهور فكرة الدمج**

**5- المسؤلون عن سياسة الدمج**

**6- الاتجاهات نحو سياسة الدمج**

**7- مميزات سياسة الدمج**

**خاتمة .**

## تمهيد

ازداد الاهتمام مؤخرا دول العالم المختلفة بالتوجيه نحو تعليم الأطفال المعوقين مع الأطفال العاديين في البيئة التربوية العادية إلى الحد الأقصى الممكن .وقد عرف هذه التوجيه بمبدأ البيئية الأقل تقييدا .وقد انبثقت حركة الاهتمام بالدمج نتيجة جملة من العوامل من أهمها جهود لجان الدفاع عن حقوق المعوقين .التشريعات ،وتغير اتجاهات المجتمع نحو الإعاقة وجهود الآباء والأمهات، ونتائج الدراسات التقويمية في ميدان التربية الخاصة المعرفة باسم دراسات الجدوى أشارت إلى عدم فاعلية تدريس الأطفال المعوقين في المدارس المؤسسات الخاصة، وعدم قدرة المدارس والمؤسسات على استيعاب جميع الأطفال المعوقيين ،بصريا الأوفر حظا بين ذوي الإعاقات المختلفة من حيث توافر الدمج الأكاديمي ،فإما يتم وضع المعاقين بصريا في فصول ذات تجهيزات خاصة ملحقة بالمدارس العادية ولكن الطفل يترك فصله من حين لآخر أثناء اليوم المدرسي ليشارك زملاءه المبصرين في نشاطهم الذي لا يحتاج إلى مجهود بصري أويتم وضع المعاقين بصريا في فصول الأسوياء ويقوم هذا الرأي على زيادة إدماج الطفل المعاق بصريا في فصول للأسوياء .

ويقوم هذا الرأي على زيادة إدماج الطفل المعاق بصريا مع المبصرين ومساعدته على إبراز ما عنده من قدرات وميول وتقويتها .

**1-تعريف الدمج :**

دمج الأطفال غير العاديين المؤهلين للدمج مع أقرانهم العاديين دمجا زمنيا وتعليميا واجتماعيا حسب خطة وبرنامج وطريقة مستمرة تقرر حسب حاجة كل طفل على

حدة، ويشترط فيها وضوح المسؤولية لدى الجهاز الإداري التعليمي والفني في التعليم العام التربية الخاصة **(ناصر المرسي ،1992،ص9)**.

كما يقصد به دمج الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة في المدارس أو الفصول العادية مع أقرانهم العاديين مع تقديم خدمات التربية الخاصة والخدمات المساندة .

**2-تعريف الدمج التربوي :** ظهرت العديد من التعريفات للإدماج المدرسي وأشكاله إذا بعرف لينيج وزملائه lhe coumcil for exception childer الدمج على أنه "اعتقاد أو مفهوم يتضمن وضع الأطفال غير العادين في الصف العادي أو في أقل البيئات التربوية تقيدا للطفل غير العادي ،وبحيث يكون الدمج إما بشكل دائم ،بشرط توفير عوامل تساعد على إنجاح هذا المفهوم.

يعتبر (sailor 1989)الدمج أحد الاتجاهات الحديثة في التربية الخاصة، وهو يعني بالنسبة له "وضع الأطفال المعاقين بدرجة بسيطة في المدارس العادية مع اتخاذ الإجراءات التي تتضمن استفادتهم من البرامج التربوية المقدمة في هذه المدارس ،ذلك لأن عزل العاق عن عادين يؤدي إلى تولد عزلة وحرمان المعاق من التفاعل السوي ،وجعل العادين يكونون صورة سلبية عن معارف ،ويزيد انعزال المعاق لأنه لم يتدرب ولم يتعلم كيف يتعامل مع السوي في بيئته مندمجة مما يفقده ثقته ويزيد من انعزاله"(إيمان فؤاد ،2008،ص28).

**3-أنواع الدمج :**

1-الدمج المكاني :وهو اشتراك معهد التربوية الخاصة مع المدارس العامة في المبني المدرسي فقط .بينما تكون لكل مدرسة خططها الدراسية الخاصة وأساليب تدريب وهيئة تعليمية خاصة بها ومن الممكن أن تكون الإدارة موحدة .

2-الدمج التعليمي (التربوي ):إشراك الطلاب المعاقين مع الطلاب غير المعاقين في المدرسة واحدة ،تشرف عليها الهيئة التعليمية نفسها وضمن البرنامج المدرسي مع وجود اختلاف في المناهج المتعددة .

3-الدمج الاجتماعي :التحاق الأطفال المعاقين بالصفوف العامة بالأنشطة المدرسية المختلفة كالرحلات والرياضة والأنشطة الاجتماعية الأخرى ،وهو أبسط أنواع وأشكال الدمج حيث لا يشارك الطالب ذوي الاحتياجات الخاصة نظيره العادي في الدراسة داخل الفصول الدراسية وإنما يقتصر على دمجه في الأنشطة التربوية المختلفة مثل التربية الرياضة التربية الفنية والجماعات المدرسية الرحلات والمعسكرات وغيرها .

4-الدمج المجتمعي :إعطاء الفرص المعاقين للإدماج في مختلف أنشطة وفعاليات المجتمع وتسهيل مهمتهم في أن يكونوا أعضاء فاعلين ويضمن لهم حق العمل بالاستقلالية وحرية التنقل التمتع بكل ما هو متاح في المجتمع من خدمات.

5-الدمج الجزئي:ويقصد به دمج الطالب ذوي الاحتياجات الخاصة في مادة دراسية أو أكثر مع أقرانه مع العاديين داخل فصول الدراسية العادية (برادكي ،2000،ص36-37).

**4-ظهور فكرة الدمج التربوي :**

ظهرت فكرة الإدماج المدرسي بعدد من المبررات أهميتها :

1-التعبير الواضح في الاتجاهات الاجتماعية نحو الأطفال غير العادين من السلبية إلى الايجابية ،ففي الوقت الذي كانت اتجاهات السلبية هي السائدة والمتمثلة في العزل والشعور بالذنب والقلق والخجل أصبحت الاتجاهات الايجابية هي السائدة في الوقت الحاضر والمتمثلة عي الاعتراف بوجود الطفل غير العادي،والبحث عن الحلول لمشكلته ،وفتح المراكز مؤسسات التربية الخاصة، التحاقه بها ومن ثم الصفوف الخاصة في المدارس العادية وأخير فكرة الدمج نتيجة لظهور الاتجاهات الايجابية الاجتماعية .

2-ظهور القوانين والتشريعات التي أصبحت تنص صراحة على حق الطفل غير العادي في تلقي الرعاية الصحية والتربوية والاجتماعية مثل زملائه من الأطفال العادين في أقل البيئات التربوية تقيدا .

3-تزايد الأطفال غير العادين، في بعض المجتمعات وخاصة الدول النامية ،وبالرغم من برامج الوقاية وبرامج التدخل المبكر، وقلة عدد المراكز ومؤسسات التربية الخاصة ،الأمر الذي يعني أن هناك نسبة من الأطفال غير العادين يصعب عليها الالتحاق بتلك المراكز أو المؤسسات .

4-ظهور بعض الفلسفات التربوية التي تؤيد دمج الأطفال غير العاديين في المدارس العادية وذلك لعدد من المبررات أهمها توفير الفرص الطبيعية للأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة للنمو الاجتماعي والتربوي مع أقرانهم من الأطفال العاديين، المحافظة على التوزيع الطبيعي للأطفال في المدرسة العادية حيث توجد في مثل هذه الحالة ثلاث مستويات من الأطفال تتوزع وفق منحي التوزيع الطبيعي، وقد دعت تلك المبررات إلى ظهور اتجاه مؤيد لفترة الدمج ،نظرا للأهداف المتوقع تحقيقها منه تذكر أشلي 1980ashleyوهلهان وكلفان hallhan kauffman1991 وماكميلان 1982 macmillanولينج 1981 lynch،

وآخرين عددا من الأهداف المتوقع تحقيقها نتيجة لتطبيق فكرة الدمج بأشكاله منها

(إبراهيم محمد صالح ،2006،ص21-24).

إزالة الوصمة stigma:المرتبطة ببعض فئات التربية الخاصة ويقصد بذلك تخفيف الآثار السلبية الاجتماعية لدى بعض الفئات من ذوي الاحتياجات الخاصة وذويهم ومرتبط بمصطلح مثل الإعاقة سواء كانت إعاقة العقلية أو سمعية أو بصرية أو حركية ،حيث يعمل الدمج على إحساس بأنه يلتحق بمدرسة عادية ولا يلتحق بمركز يحمل اسم الإعاقة ،مما يترك أثرا نفسيا يتمثل في موقف الفرد من نفسه بشكل ايجابي .

-زيارة فرص التفاعل الاجتماعي ويقصد بذلك أن برمج الدمج تعمل بطريقة ما أو بأخرى إلى زيادة فرص التفاعل الاجتماعي بين الأطفال العاديين والأطفال من ذوي الاحتياجات الخاصة ،سواء أكان ذلك في الصف أو في موافق المدرسة الأخرى .

-توفير الفرص التربوية المناسبة للتعلم ويقصد بذلك أن برامج الدمج تعمل على زيارة فرص التعلم الحقيقي وخاصة للطلبة من ذوي الإعاقة .

توفير التكلفة الاقتصادية اللازمة لفتح مراكز مؤسسات التربية الخاصة فبدلا من ذلك يلتحق المعاقون بالمدارس العادية لان عددها أكثر من مراكز مع تزويدها ببنايات مجهزة لاستقبال هذه الفئات من ذوي الإعاقة وتزويدهم أبضا بمختصين ومربين يساعدون في تدريسهم

(إبراهيم محمد الصالح ،2006،ص21-24).

## 5-المسؤولون عن سياسة الدمج :

إن تطبيق سياسة دمج الأطفال المعاقين في المدارس العادية لا يقع على عاتق المدرسة وحدها ولكن لابد من مشاركة الآباء والمتخصصين الآخرين .بل المجتمع عامة من أجل

تحقيق ما نرجوه من نجاحات لهذه السياسة فالمسؤولية مشتركة وعلى كل مسؤول أن يتعرف على دوره حتى يتم العمل في تكامل نحو تحقيق الهدف المنشود .

ونبين فيما يلي دور كل من المدرسة والآباء والمجتمع في العمل معا في إطار سياسة الدمج

**أولا دور المدرسة في تحقيق سياسة الدمج** :يمكن أن تسهم المدرسة بدور فعال في تحقيق سياسة الدمج من خلال محورين متكاملين

- **المحور الأول** :وهو إعداد وتدريب المدرسين المهرة (نور عمان،2004،ص(41).
- **المحور الثاني** :هو إعداد التلاميذ المعاقين لمرحلة ما بعد المدرسة ،فيما يلي نتناول هذين المحورين بشيء من التفصيل .

**المحور الأول** :إعداد وتدريب المدرسين المهرة:

تماشيا مع مبدأ المدرسة للجميع فانه يجب العمل على تدريب المعلمين العادين على مع التلاميذ ذوي الاحتياجات الخاصة، وينبغي توجيه برامج التدريب بحيث تناسب الاتجاهات الموجودة في توفير التربية، أي بالنظر إلى التربية المتكاملة والتأهيل في إطار

المجتمع، ولعل من أهم ملامح هذا الإعداد والتدريب للمدرسين يتلخص فيما يلي :

- ❖ تدريب المدرسين الأكفاء يعد أحد المفاتيح لنجاح البرنامج التعليمي الموجة للأشخاص شديدي ومتعددي الإعاقة .ومازلت هناك أمور كثيرة لم تكتمل بعد وتحتاج إلى نقل الخبرات من الدول المتقدمة إلى الدول النامية.
- ❖ من الضروري أن يأخذ المدرسين في اعتبارهم مفهوم الحاجات التعليمية الخاصة أو النوعية للأطفال والمراهقين من المعاقين الذين يتم دمجهم في المدارس العادية، وأن يعمل المدرسون على تبين الفروق الفردية بين التلاميذ ،ليس ببساطة نتقبل التباين

بينهم، ولكن بهدف حشد أفضل الوسائل الممكنة للتعامل معهم، ولكي نبتكر الطرق لصقلهم بعيدا عن عزلتهم .

- ❖ تشجيع برامج التدريب المفتوحة التي تعد المعلمين للتعامل مع الأطفال المصابين بأنواع مختلفة من الإعاقة كما ينبغي التشجيع على توفير إمكانيات التخصص للمعلمين في مجال واحد أو أكثر من المجالات المحددة للإعاقة .
- ❖ أن تتضمن البرامج التدريبية لمدرسي المعاقين تدريبا نفسيا بهدف تنمية اتجاهات صحيحة نحو الأشخاص المعاقين، وتحقيق فهم أفضل للعجز والإعاقة بشكل عام .

**المحور الثاني** إعداد التلاميذ المعاقين لمرحلة ما بعد الدراسة

إن مرحلة ترك المدرسة أثناء النهار تجد كثير من الأسرة نفسها مضطرة للعناية به طوال الوقت حيث أنه بمقتضى القانون يترك الشخص المعاق المدرسة في سن يتراوح بين 16الى 21سنة وفقا للقوانين المنظمة لذلك في بلدان مختلفة، و إذا كان معظم المعاقين ينهون دراستهم تماما عند يبلغون حوالي 12عام والحقيقة أن هناك قصور شديد في أكثر المدارس سواء خاصة أو عامة في الاهتمام بالمعاقين وإعدادهم لمواجهة متطلبات الحياة و صعوبتها، فهي لا توفر المناخ للطلبة لمناقشة إعاقتهم وأثارها في حياتهم المقبلة، كما أنها لا تتيح لهم الفرصة كي يتكلموا عن مخاوفهم وعن قلقهم بالنسبة للمستقبل ،ومدى قدرتهم على العثور على عمل والاحتفاظ به ومدى وإمكانيتهم لإقامة حياة عملية مستقرة في استقبال عن الآخرين (نور نعمان ،2004،ص42).

وحتى تقوم المدارس بدورها المأمول في إعداد المعوقين لأن يحيوا قدر استطاعتهم حياة متكاملة مستقلة في مجتمع الكبار فان يجب أن تسعي إلى تحقيق الإجراءات التالية :

- ✓ -إعداد التلاميذ المعاقين للتوافق مع المجتمع :

من ضروري أن تهيئ المدرسة الفرصة إلى التلاميذ المعاقين كي يتعلموا كيف يواجهون المشكلات في المجتمع ،فإضافة التي تعلم المهارات الدراسية الأساسية مثل القراءة بالكتابة فإنه من الضروري أن يتعلموا السلوك الاج الطبيعي والقواعد العامة للتعامل الاجتماعي للمجتمع، البيئة المحيطة بهم وكيف يطهون طعامهم وكيف يستعملوا الوسائل التنقل وغير ذلك (نور نعمان ،2004،ص(43-44).

✓ إعداد التلاميذ المعاقين للتعايش مع العجز :

يجب العمل على التعلم لأطفال معاقين كيف يستطعون التعايش مع العجز ،وبذلك يمكن منعه إذا استطعنا من أن تشكل الإعاقة الم نفسي وإثم لهم ،ولكي يمكن مساعدة الأطفال المصابين بإعاقات خطيرة على استخدام الإمكانيات الاحتمالية للنمو الكامنة فيهم ،فمن الضروري عدم التركيز كثيرا على نواحي العجز بل يجب تركيز بالأحر على كيفية تعلم المهارات اللازمة

✓ إعداد التلاميذ المعاقين للعمل :

يتم ذلك من خلال التعليم وتدريب المهني ،ويجب أن يوضح في الاعتبار الصعوبات الخاصة بالنواحي العجز، بحيث يتم التدريب على المهن البسيطة لدى الفرد تم يتقدم إلى أقصى الإمكانيات الكامنة لدى الشخص المعاق ويجب على حال أن تتلاءم البرامج المتاحة مع الاحتياجات الزراعية وصناعية والاقتصادية .

✓ تشجيع المشاركة بين الآباء المهنيين :

إن المشاركة هي المبدأ الأساسي الذي تستند عليه تنمية علاقات العمل فان المهنيين و والدي الطفل المعوق، وتتخذ المشاركة إشكال متعددة، إلا أنها تركز جميعها على إقرار أساسي وهو أن كلا من الطرفين مجالات في المعرفة وادراية ويمكن أن يساهم بها في مهمة

التعاون لمصلحة الطفل ومن ثم يجب العمل غلى تشجيع الوالدين و المهتمين على تنمية علاقات عمل طبيبة بينهم ذلك لمصلحة الطفل المعاق ،حيث يتم التبادل المعارف والمهارات والخبرات لتلبية حاجات الطفل الخاصة ولاشك أن التعاون بين الولدين والمهنيين سوف يساعد على تعلم الطفل المعاق وتقدمه بصورة أفضل مما لو عمل كل من الطرفين على انفراد . (نور نعمان ،2004،ص(45).

**ثانيا :دور الإباء في تحقيق سياسة الدمج .**

لقد لوحظ أن الآباء يلعبون دورا لا غنى عنه في مساعدة من أجل دمج الأطفال المعاقين داخل المجتمع، يمكن أن يدربوا ليس فقط يجيدوا التعامل مع المشكلات الحياة اليومية التي تظهر مع الإعاقات الخطيرة ولكن لكي يصبحوا مدرسين أكفاء لأطفالهم كذلك ،ولهذا الغرض لابد أن يشتمل التدريب كل أفراد الأسرة وليس فقط الأمهات إلى جانب تدريب الآباء على القيام بدورهم فانه يجب تدعيمهم من خلال توفير أكبر قدر من الخدمات الاج لهم ،بما فيها الاخصائين الاجتماعين الموظفين الأكفاء والذين سوف تشجع لنصائحهم وتوجيهاتهم الآباء والمعاقين الصغار لكي يستفيدوا من إعادة التأهيل العملية التعليمية ذلك أن آباء الأطفال المعاقين لذلك فهم في حاجة دورات تعلميه يؤخذون خلالها المعلومات والنصائح في كيفية مساعدة الطفل المعاق

ويمكن تحديد أهم ملامح دور الآباء في تحقيق سياسة الدمج في نقاط التالية

- تقبل الآباء لأطفالهم المعاقين .
- قيام الآباء بدور المعلم لأطفالهم المعاقين .
- أهمية التوافق الأسري للأطفال المعاقين .

**ثالثا :دور المجتمع في تحقيق سياسة الدمج**

أن ترك الأشخاص المعاقين للمدرسة كان من المفروض أن يتبعه إسهامهم ومشاركتهم في حياة مجتمعهم ،تماما كما يفعل أي شخص آخر بلغ سن الرشد ،حيث يتوجه إلى العمل وترك منزل الأسرة للزواج غير أن هناك من المعوقات داخل المجتمع تحول دون أن يحقق غالبتيهم ذلك، ومن ثم فهم جلوس في البيت ،وكثير منهم يتساءل لماذا ؟لا يذهبون إلى المدرسة كما كانوا يفعلون من قبل، ولما تغير نظام الحياة والوتيرة التي تعود عليها بهذا العمر ولماذا يلازموا المنزل ليلا ونهارا (نور نعمان ،2004،ص46).

إن المسؤولية الملقاة على الأسرة أكبر من طاقتها المحددة ،ولذا فان الآمل أن يساعد المجتمع بكافة مؤسساته في تشجيع دمج الأطفال المعاقين في كافة نواحي الحياة ،ولا شك هذا الدمج له آثره في تقبل الأسرة لطفلها المعاق، حيث تشعرر الأسرة بأن لطفلها المعاق مكان بين الأطفال الأسوياء ولهم مالهم من حقوق، وبذلك تتضمن الأسرة على مستقبل ابنها في المجتمع، وقد وجدان استقرار الأسر له ايجابياته ولكي نيسر المسؤوليات الملقاة على عاتق الأسرة التي بها الطفل المعاق فان المهتمين بسياسة الدمج يهيبون بالمجتمع أن يسهم بدور فعال من أجل العمل نحو تشجيع دمج أطفال معاقين في مجالات الحياة المختلفة من خلال السعي نحو الإجراءات التالية :

أ-ينبغي أن يوفر المجتمع الخدمات التعليمية والنفسية الملائمة للأسرة التي بها أطفال معاقين وأن يعمل على تحسين الخدمات الإرشادية والتعليمية للآباء ويكون هناك تعاون تام بين الآباء والمدرسين لكي يساعد الأطفال على إنماء طاقاتهم الكامنة .

ب-على المجتمع أن يضع في خطة دمج الأطفال المعاقين ،وتمثل البرامج الموضوعية من أجل تحقيق ذلك لتخفيف عزلتهم، وتيسير المشاركة الكامنة في كل جوانب الحياة .

جـ-من اعتبارات الهامة العمل على دمج الأطفال شديدي ومتعددي الإعاقة في أنشطة المجتمع وقت الفراغ فهذه الأنشطة يمكن أن تكون بمثابة السبيل نحو حياة عادية لهؤلاء الأشخاص .

هذا بجانب تشجيع الأنشطة التي يشترك الأشخاص المعاقين مع الاسواياء

د-على المجتمع تشجيع قيام المنظمات التطوعية التي تهدف نحو مساعدة الآباء والأمهات في كيفية التعامل مع أبنائهم والمعاقين وتوفير وتنظم ودورات تدريب المهني للمعاقين لإعادة تأهيلهم ودمجهم في المجتمع .

هـ-ينبغي أن تعمل الدولة عن توفير أقصى عدد من دوائر للأشخاص المعاقين وتشجيع ذلك وفي بعض الحالات فانه من ضروري توفير فرص عمل مخصصة للمعاقين لتسيير توظيفهم كالمصانع الأمانة والمجهزة والأطفال معاقين .

لأنهم في حاجة إلى عون خاص، ويتوقعون أن يلعب الآخرون في المجتمع دورا فعلا كي يشركوهم في العملية الإنتاجية فإذا ما فعلوا ذلك فهم يتيحون لهم البداية حياة لها معنى عميق .

و-على الدولة أن تعمل على تبادل المعلومات وخبرات التعليمية بين دول المختلفة التي تأخذ سياسة الدمج .

لابد من تدريب الأشخاص من المجتمع مشرفين محليون المتطوعون من أسر المعاقين .

**6-الاتجاهات نحو الدمج :**

هناك ثلاث اتجاهات رئيسية نحو الدمج يمكن الإشارة إليها على النحو التالي

**الاتجاه الأول :**

يعارض أصحاب هذا الاتجاه بشدة فكرة بشدة فكرة الدمج ويعتبرون تعليم الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة من مدارس خاصة بهم أكثر فعالة أمنا وراحة لهم ويحقق لهم أكبر فائدة .

**الاتجاه الثاني :**

يؤيد أصحاب هذا الاتجاه بشدة فكرة الدمج وتعبرون تعليم الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة في مدارس خاصة بهم أكثر فعالية وأمنا وراحة لهم ويحقق لهم أكبر فائدة .

**الاتجاه الثالث :**

يرى أصحاب هذا الاتجاه هناك فئات من ذوي الاحتياجات الخاصة ليس من السهل دمجها بل يفضل تقديم الخدمات الخاصة بهم من خلال مؤسسات خاصة .وهذا الاتجاه يؤيد دمج الأطفال ذوي الإعاقات البسيطة أو المتوسطة في المدارس العادية ويعارض فكرة دمج الأطفال ذوي الإعاقات الشديدة وجدا ومتعددي الإعاقات

(عميرة ،2001م،ص153).

**7-مميزات سياسة الدمج :**

لاشك أن سياسة دمج الأطفال المعاقين في المدارس العادية سيكون لها آثر كبير في تغيير اتجاهات الأسوياء نحو المعاقين، بل أيضا تغير اتجاهات المعاقين نحو الأسوياء ،وأن هذه السياسة سوف تحي الأمل لدى كثير من الأسر وخاصة الفقيرة نحو إعداد هؤلاء الأشخاص للمشاركة في الحياة بأوسع معانيها وبالتالي إحياء القدرة على مواجهة التحدي .ونستطيع أن نوجز أهم مميزات سياسة الدمج في النقاط التالية .

1-وجود الأطفال المعاقين مع الأطفال الأسوياء في مبنى واحد أو في فصل دراسي واحد يؤدي إلى زيادة التفاعل والاتصال ونمو العلاقات المتبادلة بين الأشخاص المعاقين والأسوياء، كما سياسة الدمج تتيح فرصة طبيبة للطلبة الأسوياء كي يساعد وأفرانهم المعاقين

2-التعليم على دمج الأطفال المعاقين في المدرسة العادية يزيد من عطاء العاملين المتخصص داخل المؤسسة التعليمية، يتيح للأطفال المعاقين الحصول على أقصى منفعة من المساعدة المتاحة لهم .

3-إن تعليم الأطفال المصابين بإعاقات خطيرة في قاعات دراسية مشتركة يمكنهم من ملاحظة كيف يقوم زملاءهم الأسوياء بأداء واجباتهم المدرسية، وحل مشكلاتهم الاجتماعية والعملية .

4-الأطفال في حاجة إلى نموذج من أقرانهم يقتدوا به ويتعلموا منه، والطفل المعاق هو أحوج ما يكون لهذا النموذج، ولعله يجده السوي فيقوم بتقليد سلوكه ويتعلم منه المهارات المختلفة .

5-أثبتت الدراسات أن لسياسة الدمج أثرا ايجابيا في تحسين مفهوم الذات وزيادة التوافق الاجتماعي للأطفال المتخلفين عند دمجهم مع الأطفال الأسوياء .

**خلاصة**

حاولنا في هذا الفصل التحدث عن الدمج التربوي لذوي الاحتياجات الخاصة وذلك من خلال تعريف الدمج التربوي وأنواعه وكيفية ظهور فكرة سياسة الدمج التربوي وتكلم عن المسئولون عن هذه العملية إلا وهي عملية الدمج التربوي وأيضا مميزات سياسية الدمج التربوي وبذلك نستطيع القول بأن الدمج يساهم كثيرا في إتاحة الفرصة لتعليم كل الأطفال بغض النظر عن إعاقاتهم وقد انتهجت هذه السياسة في العديد من الدول وقد فتحت الكثير من الأبواب الموجودة في أوجه الأسر المتكفلة بذوي الاحتياجات الخاصة وخففت عنهم الأعباء الملقاة على عاتقهم

# الفصل الثالث
# منهجية البحث
# والإجراءات الميدانية

**تمهيد**

**1-الدراسة الاستطلاعية .**

**2-الدراسة الأساسية .**

**1 -منهج الدراسة .**

**2-حدود الدراسة .**

**3-مجتمع الدراسة .**

**4-عينة الدراسة.**

**5-تطبيق أداة الدراسة .**

**6-تصحيح أداة الدراسة.**

**7-المعالجة الإحصائية .**

**خلاصة .**

**تمهيد:**

المشكلة المطروحة مستمدة من الواقع التعليمي المعاش بمدارسنا, حيث تمكنت الباحثة من رسم صورة نظرية أولية عن ذلك الواقع و ضرورة تحسين عملية إدماج المكفوف في الصفوف العادية, وذلك من خلال دفع وإلزام التربويين في التفكير في دمج ذوي الاحتياجات الخاصة في الصفوف التعليمية للعاديين، هذا الأمر يبقى المرجو، لكن ما هو سائد بالميدان المدرسي قد يختلف عن ذلك تماما، ومن أجل التوضيح سنتناول في هذا الفصل الأساس الخطوات الإجرائية الميدانية المتبعة في هذه الدراسة قصد الوصول في النهاية إلى الغاية التي تسعى إليها كل البحوث العلمية ألا وهي الكشف عن الحقائق.

## 1: الدراسة الاستطلاعية.

تعتبر الدراسة الاستطلاعية أساس المرحلة التحضيرية للبحث، حيث يعتمد عليها الباحث من أجل اكتشاف المجتمع وسبره وكذلك من أجل اختيار وملائمة الأدوات بالإضافة إلى تفادي الوقوع في أخطاء نتيجة عدم التوقع أو الصدفة أو أي عامل آخر، لذلك قامت الباحثة بالدراسة الاستطلاعية من أجل تحقيق جملة من الأهداف تتمثل في ما يلي:

– التعرف على مجالات الدراسة من أجل اجتناب بعض المشكلات التي قد تطرأ في الدراسة الأساسية مما يسمح للباحثة من أن تحصن دراستها أثناء التطبيق الميداني.

– اختيار وأبناء عينة الدراسة لكي تكون أكثر تمثيلا للمجتمع الأصلي.

– اختيار أداة الدراسة الأساسية، حيث تختص بمقارنة وقياس اتجاهات أساتذة التعليم المتوسط والتعليم الثانوي نحو دمج المكفوفين في الصفوف التعليمية للعاديين، والتأكد من إمكانية تطبيقها في بيئة الدراسة الأساسية من أجل الحصول على نتائج أكثر مصداقية تسمح بالتعميم والتحقق واتخاذ القرار المناسب..

**1–حدود الدراسة الاستطلاعية:** تتمثل حدود الدراسة الاستطلاعية في الحدين التاليين.

**–مكان إجراء الدراسة الاستطلاعية:**

أجريت الدراسة الاستطلاعية بمتوسطة ابن القبي وثانوية عبد الله ابن مسعود بمدينة المسيلة.

**–فترة إجراء الدراسة الاستطلاعية:**

امتدت فترة إجراء الدراسة الاستطلاعية من 01 مارس 2018 إلى غاية 15 مارس 2018 وقد وقع الاختيار على هذه الفترة لسببين، أولهما أن هذه الفترة تقع في نفس العام

الذي تقرر فيه إجراء الدارسة الميدانية والسبب الثاني فيتعلق بالعينة حيث تتقاسم عينة الدراسة الاستطلاعية نفس الخصائص مع عينة الدراسة الأساسية.

**2-عينة الدراسة الاستطلاعية:**

تكونت عينة الدراسة الاستطلاعية من (40)فردا بواقع (20) أستاذا من التعليم المتوسط و(20)أستاذا من التعليم الثانوي ينتمون إلى مكان الدراسة الاستطلاعية السابق الذكر.

**3- أدوات الدراسة الاستطلاعية:**

لغرض تحقيق أهداف الدراسة والمتمثلة في قياس ومقارنة اتجاهات أساتذة التعليم متوسط و التعليم ثانوي نحو دمج الكفيف في الصفوف التعليمية العادية.

- أداة مقارنة اتجاهات التعليم المتوسط والتعليم الثانوي نحو دمج الكفيف في الصفوف التعليمية للعاديين .

ولأجل ذلك قامت الباحثة بالاطلاع على العديد من الدراسات السابقة والأدبيات النظرية المتصلة بموضوع الدراسة حيث سمحت لها بتحديد اتجاهات الأساتذة بكل من التعليم الإعدادي والثانوي نحو عملية الدمج، كما قامت بالتقرب من عدد من أساتذة الطورين المتوسط والثانوي ومناقشتهم في وجهة نظرهم حول دمج الكفيف في الصفوف التعليمية للعاديين، وكذلك تحديد أهم الصعوبات التي تعترضهم في ذلك، وبناءًا على ما سبق من خطوات قامت الباحثة بتحديد جميع النشاطات ذات العلاقة بالاتجاه المطلوب قياسه.

وفي ضوء هذه الخطوات الأخيرة اتجهت الباحثة إلى بناء أداة لقياس اتجاهات أساتذة الطورين المتوسط والثانوي نحو دمج المكفوف في الصفوف التعليمية للعاديين.

**- وصف أداة الدراسة في صورتها الأولية:**

أداة قياس ومقارنة اتجاهات أساتذة التعليميين المتوسط والثانوي نحو دمج المكفوفين في الصفوف التعليمية للعاديين، وتتكون هذا الاستبيان من جزأين.

- الجزء الأول (البيانات الأولية): الغرض من هذا الجزء هو معرفة بعض المتغيرات الشخصية والوظيفة الخاصة باالاساتذة من حيث (الوظيفة).

- الجزء الثاني (لقياس اتجاهات أساتذة التعليم المتوسط والثانوي نحو عملية دمج الكفيف ) وقد اشتمل على ثلاثة مجالات هي.

- المجال الأول:البعد الاجتماعي (10) فقرات.
- المجال الثاني :البعد الأكاديمي (8) فقرات.
- المجال الثالث :البعد النفسي (9) فقرات.

وبذلك فإن الاستبيان يتكون من (27) فقرة.

**- الخصائص السيكومترية لأداة الدراسة الاستطلاعية:**

الأداة المستخدمة في الدراسة يشترط فيها أن تكون على قدر كبير من المصداقية ليعتمد عليها في جمع البيانات من عينتي الدراسة ويستند عليها بكل ثقة في تحليل النتائج وتفسيرها ومن ثم تعميمها على المجتمع الإحصائي، هذه المصداقية تدعى في منظور منهجية البحث بالخصائص السيكومترية, وهما الصدق والثبات، وكانت النتائج كالتالي.

**الصدق:** يعد الصدق من أهم خصائص المقياس الجيد لأنه يكشف قدرة المقياس على ما وضع لقياسه (Ebel, 1972, p409).

ولتأكد من مدى صدق الأداة الأولى قامت الباحثة بحساب الصدق بعدة طرق نوردها في ما يلي:

أ- **صدق المحكمين:** تم عرض الأداة (استمارة الاستبيان) في صورتها الأولية على مجموعة من الأساتذة الجامعيين المتخصصين في علوم التربية يعملون بجامعة محمد بوضياف بالمسيلة (الملحق رقم01) حيث قاموا جميعا بإبداء آرائهم وملاحظاتهم حول مناسبة فقرات الاستبيان، ومدى انتماء الفقرات إلى كل مجال من المجالات، ومدى تحقيق هذه الأداة لأهداف الدراسة، وفي ضوء آراء وملاحظات المحكمين قامت الباحثة بإعادة صياغة بعض الفقرات، من أجل الوصول بالأداة الأولى إلى صورتها النهائية.

ب- -**الصدق الذاتي** :قامت الباحثة بحساب الصدق الذاتي للأداة من خلال حساب التربيعي للثبات حيث أن قيمة الثبات للأداة تقدر ب $\sqrt{0,75}$ وعليه فإن الصدق الذاتي يساوي (0,86 )، وهذه القيمة يمكن الوثوق بها لاعتبار أداة الدراسة صادقة.

**ج- الثبات:** أجرت الباحثة خطوات التأكد من الثبات للأداة، وذلك بعد تطبيقها على أفراد العينة الاستطلاعية حيث بلغت (10) فردا بطريقتين وهما التجزئة النصفية ومعامل ألفا كرونباخ.

- طريقة التجزئة النصفية: تم استخدام درجات العينة الاستطلاعية لحساب ثبات الأداة، حيث احتسبت درجة النصف الأول للأداة، وكذلك درجة النصف الثاني من الدرجات، وذلك بحساب معامل الارتباط بين النصفين، ثم جرى تعديل الطول باستخدام معادلة سبيرمان براون والجدول التالي يبين ذلك.

**الجدول رقم (01):** معامل التجزئة النصفية لأداة الدراسة.

| عدد الفقرات | معامل التجزئة النصفية |
|---|---|
| 27 | 0.75 |

يتضح من خلال الجدول رقم (01) أن معامل الثبات يقدر بـ (0.75)، وهذا يدل على أن هذه الأداة تتمتع بدرجة مرتفعة من الثبات تطمئن الباحثة إلى تطبيقها على عينة الدراسة.

طريقة ألفا كرونباخ: قامت الباحثة بحساب الثبات بطريقة ألفا كرونباخ، وتم الحصول على النتائج التالية.

**الجدول رقم (02):** معامل ألفا كرونباخ لأداة الدراسة.

| عدد الفقرات | معامل ألفا كرونباخ |
|---|---|
| 27 | 0.88 |

يتضح من خلال الجدول رقم (02) أن قيمة معامل ألفا كرونباخ البالغة (0.88) قوية جدا، هذا ما يمنح الباحثة الحكم على أن هذه الأداة ثابتة، مما تؤهلها إلى تحقيق أهداف الدراسة.

**-نتائج الدراسة الاستطلاعية:**

توصلت الدراسة الاستطلاعية إلى تحقيق النتائج التالية والتي يمكن أن نوجزها في ما يلي:

- **التعرف على ميدان الدراسة:** أفادت الدراسة الاستطلاعية الباحثة في التعرف على ميدان الدراسة الأساسية وبذلك تمكنت الباحثة من تحديد المجتمع المستهدف في هذه الدراسة والمتمثل في أساتذة كل من متوسطة ابن القبي وثانوية عبد الله ابن مسعود بمدينة المسيلة .

- **قياس الخصائص السيكومترية لأداة الدراسة:** يعبر صدق أداة الدراسة أهم شيء يميزها لذا وجب التركيز عليه من أجل الوصول إلى نتائج قريبة من الدقة والموضوعية، لذلك أفادت الدراسة الاستطلاعية الباحثة من حيث التأكيد على صدق وثبات أداة الدراسة وكذلك مدى وضوحها وتأديتها للمعاني الحقيقة ومدى توافر هذه المستهدفات المراد قياسها في واقع دمج الكفيف في الصفوف التعليمية للعاديين.

- **تحديد العينة:** مكنت الدراسة الاستطلاعية الباحثة من تحديد الطريقة الأنسب لاختيار العينة الممثلة لمجتمع الدراسة تمثيلا حقيقيا .

- **إخراج الأداة في صورتها النهائية:** بعد قياس الخصائص السيكومترية للأداة والتأكد من صدقها وثباتها تم الحصول على الأداة (الملحق رقم 02).

## 2: الدراسة الأساسية.

### 1- منهج الدراسة:

استخدمت الدراسة الحالية المنهج الوصفي المقارن الذي يعتمد على المقارنة في دراسة الظاهرة حيث حيث يبرز أوجه الشبه والاختلاف فيما بين الظاهرتين أو أكثر. (شحاتة،2001، ص 85).

وتعتمد الدراسة الحالية على هذا المنهج في وصف اتجاهات أساتذة التعليميين المتوسط والثانوي والمقارنة بينهما وكذلك وصف الفروق في هذا المستوى تبعا لمتغير الدراسة (الوظيفة).

**2-حدود الدراسة:**

- **الحد المكاني للدراسة:** تم إجراء الدراسة الميدانية بمتوسطة وثانوية.
- **الحد الزماني للدراسة:** تم إجراء الدراسة الميدانية خلال السنة الدراسية 2018/2017 بداية الدراسة الاستطلاعية في الثلاثي الأخير من الموسم الدراسي.
- **الحد البشري للدراسة:** تم الدراسة الميدانية باستهداف مجتمعي أساتذة التعليم (المتوسط – الثانوي) بمدينة المسيلة .

**3- مجتمع الدراسة:** تكون مجتمع الدراسة من مجتمعين أولا من مجتمع أساتذة التعليم المتوسط بمتوسطة ابن القبي بمدينة المسيلة وبلغ تعداده 35 فردا وثانيا من مجتمع أساتذة التعليم الثانوي بثانوية عبد الله ابن مسعود بمدينة المسيلة وبلغ تعدادها 40 فردا .

**4- عينة الدراسة:**

انسجاما مع هدف الدراسة ومن أجل انتقاء عينة ممثلة تمثيلا كاملا للمجتمعين قامت الباحثة باختيار عينتي الدراسة (عينة أساتذة التعليم المتوسط وعينة أساتذة التعليم الثانوي ) كتالي:

- **عينة أساتذة التعليم المتوسط:** قامت الباحثة بالحصر الشامل لمجتمع الدراسة حيث استهدفت جميع أساتذة متوسطة ابن القبي والذين بلغ عددهم بلغت 35 فردا .
- **عينة أساتذة التعليم الثانوي:** قامت الباحثة بالحصر الشامل لمجتمع الدراسة حيث استهدفت جميع أساتذة الثانوي بثانوية عبدا لله ابن مسعود والذين بلغ عددهم بلغت 40 فردا.

## 5- تطبيق أداة الدراسة:

### 5-1- التطبيق الاستطلاعي لأداة الدراسة:

لغرض التحقق من وضوح أداة الدراسة وفهم المستجيبين لتعليماتها قامت الباحثة بتطبيق الاستمارة بصورة تجريبية على عينة استطلاعية بلغ عدد أفرادها (40) فردا بواقع (20)أساتذة التعليم المتوسط و(20) أساتذة التعليم الثانوي من مجتمعي الدراسة، وقد توصل الباحثة إلى أن جميع تعليمات وفقرات الاستمارة مفهومة وواضحة من قبل أفراد العينة التجريبية.

بعد التأكد من وضوح الاستمارة وسهولة التعامل معها أصبحت أداة الدراسة في صورتها النهائية جاهزة للتطبيق على عينتي البحث الأساسيتين الملحق رقم (02)

### 5-2- التطبيق النهائي لأداة الدراسة:

بعد توفر جميع الشروط لإجراء الدراسة الميدانية وبعد حصول الباحثة على الموافقة الرسمية لمديرية التربية لولاية المسيلة تم توزيع استمارات الدراسة على أفراد عينتي البحث الأساسيتين خلال الفترة الممتدة من 2018/04/01 إلى غاية 2018/4/8 وذلك باستخدام أسلوب الاتصال المباشر وقد قامت الباحثة شرح كيفية تعبئة الاستمارة وكيفية الإجابة مع توضيح الغرض منها وتأكيدها لاستخدام المعلومات التي يدلون بها لتحقيق أهداف هذه الدراسة، وحفزهم على التعاون معها بالاشتراك في هذه الدراسة والوعد باطلاعهم على النتائج المتوصل إليها.

**6- تصحيح أداة الدراسة:**

اعتمد ت الباحثة نموذج التصحيح التالي (موافق ،موافق بشدة ، لأدري، لا أوافق، لا أوافق بشدة ) وفق تدرج ليكرت الخماسي (5-4-3-2-1) على التوالي، للفقرات إيجابية التصحيح والعكس للفقرات سلبية التصحيح ويتم احتساب درجة كل مستجيب بجمع درجاته على كل مجال ثم جمع درجاته على كل المجالات للحصول على الدرجة الكلية للفرد.

**7- المعالجة الاحصائية:**

قامت الباحثة بمعالجة بيانات الدراسة من خلال برنامج (spss) الإحصائي وتم استخدام الأساليب الإحصائية التالية:

- التكرارات والنسب المئوية.
- المتوسطات الحسابية.
- الانحرافات المعيارية.
- الخطأ المعياري للمتوسط.
- معادلة كرونباخ لإيجاد الثبات.
- معادلة سبيرمان – براون لحساب الثبات بطريقة التجزئة النصفية.
- ت للفروق

**خلاصة:**

للتنسيق بين أجزاء هذه الدراسة ارتأت الباحثة حضور هذا الفصل الأساس الذي تناولت فيه منهجية البحث والإجراءات الميدانية المختلفة بداية من الدراسة الاستطلاعية التي تم فيها بناء أداة لدراسة الحالية ثم التحقق من صدقها وثباتها ثم الدراسة الأساسية من وصف منهج الدراسة فحدود الدراسة فمجتمعي الدراسة فالعينتين وخطوات اختيارهما، فحجمها ثم تم التقدم نحو أداة الدراسة ووصفها في صورتها الأولية ثم تحقيق صدقها وثباتها وأخيرا التطبيق الاستطلاعي والنهائي لها والمعالجة الإحصائية لبياناتها وهذا لكي تترجم النتائج الرقمية التي نتحصل عليها إلى دلالات لفظية ذات معنى.

إذن تم التركيز على كل هذه الأمور لأن قيمة وأهمية أي بحث علمي تكمن في التحكم في المنهجية المتبعة فيه، زيادة على الوصول إلى الحقيقة الكامنة وراء الموضوع المعالج.

# الفصل الرابع
# عرض وتحليل النتائج

**تمهيد.**

**1-عرض وتحليل وتفسير نتائج الفرضيات الرئيسية.**

**1-1عرض وتحليل و تفسير نتائج الفرضية الرئيسية الأولى.**

**1-2عرض وتحليل وتفسير نتائج الفرضية الرئيسية الثانية.**

**2-عرض وتحليل وتفسير الفرضيات الفرعية.**

**خلاصة**

**تمهيد:**

يتناول هذا الفصل عرض وتحليل ومناقشة وتفسير النتائج التي أسفرت عنها هذه الدراسة واستخلاص ما تتضمنه، فضلا عن المقترحات.

لقد هدفت هذه الدراسة إلى قياس اتجاهات كل من أساتذة التعليميين المتوسط والثانوي نحو دمج المكفوفين في الصفوف الدراسية العادية، إضافة إلى الكشف عن الفروق تبعا لمتغير الوظيفة على اتجاهات أساتذة التعليميين المتوسط والثانوي نحو دمج المكفوفين في الصفوف العادية.

## 1-عرض وتحليل وتفسير نتائج الفرضيات الرئيسية:

### 1-1عرض وتحليل وتفسير نتائج الفرضية الرئيسية الأولى:

ف1- يحمل أساتذة التعليم المتوسط اتجاه سلبي نحو دمج الكفيف في الصفوف التعليمية للعاديين.

للتأكد من صحة هذه الفرضية، تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لقياس طبيعة اتجاهات عينة أساتذة المتوسط نحو دمج المكفوفين بالمدارس العادية، والنتائج موضحة في الجدول التالي:

**الجدول رقم (03):**يوضح نتائج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لقياس طبيعة اتجاهات عينة الدراسة نحو دمج التلاميذ المكفوفين بالمدارس العادية.

| الرقم | الفقرة | المتوسط الحسابي | الانحراف المعياري | الترتيب حسب المتوسط | طبيعة الاتجاه |
|---|---|---|---|---|---|
| 1 | يزيد برنامج دمج المكفوفين فرص التفاعل الاجتماعي مع العاديين. | 3,00 | 1,38 | 7 | إيجابي |
| 2 | يعمل برنامج الدمج على التقليل من الفروق الفردية الاجتماعية بين التلاميذ. | 2,69 | 1,18 | 22 | إيجابي |
| 3 | يؤدي دمج الكفيف على اكتسابه مهارات جديدة. | 2,95 | 1,10 | 11 | إيجابي |
| 4 | يعدل برنامج دمج المكفوفين اتجاهات المعلمين نحوهم. | 2,34 | 0,93 | 27 | سلبي |
| 5 | يعمل برنامج دمج المكفوفين على زيادة فعاليتهم في الحياة اليومية . | 2,69 | 1,22 | 23 | إيجابي |

| | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|
| 6 | يؤدي تعليم المكفوفين في المدارس العادية على التقليل من عزلهم في المجتمع. | 3,04 | 1,25 | 5 | إيجابي |
| 7 | لا يستطيع المكفوفون إقامة علاقات اجتماعية مع التلاميذ العاديين. | 3,17 | 1,02 | 3 | إيجابي |
| 8 | يزيد برنامج عزل المكفوفين في المؤسسات الخاصة شعورهم بالآمن والاستقرار. | 3,30 | 1,22 | 2 | إيجابي |
| 9 | يشعر المكفوفون بالقلق الشديد من إعاقتهم داخل الصف العادي. | 2,73 | 0,96 | 20 | إيجابي |
| 10 | يفضل بقاء الأطفال المكفوفون في المؤسسات الخاصة. | 2,43 | 1,03 | 25 | سلبي |
| 11 | ينبغي تعليم المكفوفين في المدارس العادية. | 2,39 | 1,03 | 26 | سلبي |
| 12 | يفضل أن يدمج المكفوف في التعليم العام مع بداية المرحلة الأساسية. | 2,82 | 1,19 | 18 | إيجابي |
| 13 | يقدم برنامج دمج المكفوفين أفضل الحلول لمواجهة مشكلاتهم التربوية | 2,90 | 1,60 | 14 | إيجابي |
| 14 | ينبغي دمج المكفوفين في التعليم العام في جزء من اليوم الدراسي | 3,04 | 0,92 | 6 | إيجابي |
| 15 | ينبغي دمج المكفوفين الذين يعانون من إعاقات بسيطة ومتوسطة فقط. | 3,52 | 0,99 | 1 | إيجابي |
| 16 | يؤثر وضع المكفوفين في الصفوف العادية على المناهج ككل. | 2,95 | 1,14 | 10 | إيجابي |
| 17 | المكفوفون لهم الحق الأساسي في تلقي التعليم في الصفوف العادية. | 2,69 | 1,14 | 21 | إيجابي |
| 18 | عملية الدمج التربوي تعمل على تطوير المهارات الأكاديمية للمكفوفين. | 3,13 | 1,217 | 4 | إيجابي |
| 19 | يحقق دمج المكفوفين في الصفوف العادية على الرضى النفسي. | 2,95 | 1,065 | 9 | إيجابي |

| | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|
| 20 | يشبع برنامج دمج المكفوفين رغبات المكفوفين وميولهم. | 2,91 | 0,79 | 13 | إيجابي |
| 21 | يعمل برنامج الدمج للمكفوفين على التقليل من الإحباطات النفسية. | 2,95 | 1,02 | 8 | إيجابي |
| 22 | المكفوفين يتكيفون بشكل أفضل عندما يتم دمجهم بالصفوف العادية. | 2,82 | ,93 | 17 | إيجابي |
| 23 | يزيد برنامج دمج المكفوفين مع العاديين ثقتهم بأنفسهم. | 2,91 | 1,04 | 12 | إيجابي |
| 24 | يؤدي برنامج دمج المكفوفين إلى شعورهم بالحساسية الزائدة نحو الآخرين. | 2,86 | 1,05 | 15 | إيجابي |
| 25 | يشعر المكفوفين عند دمجهم بالنقص والضعف. | 2,78 | 1,12 | 19 | ايجابي |
| 26 | يشعر الطلبة المكفوفين بالإحباط لعدم قدرتهم مجاراة زملائهم. | 2,60 | 0,94 | 24 | إيجابي |
| 27 | الدمج يعمل على تحقيق الذات للمكفوفين ويزيد من دوافعه لتفوق | 2,82 | 0,93 | 16 | إيجابي |

نلاحظ من خلال الجدول السابق أن المتوسطات الحسابية لعينة أساتذة المتوسط على بنود استبيان اتجاهات أساتذة التعليم المتوسط والثانوي نحو دمج المكفوفين في مدارس العاديين تراوحت بين(2.34-3.56)، حيث كانت الفقرة رقم (15) في المرتبة الأولى بمتوسط حسابي قدره (3.56)، وانحراف معياري قيمته (0,99)، أما الفقرة (4) كانت في المرتبة الأخيرة، بمتوسط حسابي قدره (2.34)، وانحراف معياري قيمته (0,93).

وبلغ حساب وإيجاد قيمة المتوسط الحسابي لأفراد عينة أساتذة المتوسط على الاستبيان ككل والتي بلغت (2.87)، والتي تنتمي إلى المجال [2.5، 5]الذي يعبر عن مستوى

إيجابي، وبناءا عليه فإن اتجاهات أساتذة المتوسط نحو دمج المكفوفين في مدارس العاديين إيجابي، ومنه نقول إن الفرضية الموضوعة لم تحقق.

وقد تعني هذه النتيجة أن أساتذة التعليم المتوسط يتفهمون موضوع دمج هذه الفئة بصفوف العاديين من خلال اتجاهاتهم الايجابية نحو التلميذ المكفوف، وأنهم على استعداد للمساهمة في إنجاح هذه العملية، وأنهم يرون التلميذ المكفوف لا يختلف عن أقرانه من العاديين في استعداداته وقدراته ومهاراته للتعلم.

وتتفق نتيجة هذه الدراسة مع ما توصلت إليه دراسة ناصر موسى سنة(1992) التي رأت إمكانية نجاح دمج المعاق بصريا واستعرضت أهم أنظمة تقديم الخدمات التي يمكن أن تسهم في نجاح دمج الأطفال المعاقين بصريا في المدارس العادية.

**1-2عرض وتحليل وتفسير نتائج الفرضية الرئيسية الثانية:**

ف2- ــ يحمل أساتذة التعليم الثانوي اتجاه ايجابي نحو دمج الكفيف في الصفوف التعليمية للعاديين

للتأكد من صحة هذه الفرضية تم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لقياس طبيعة اتجاهات عينة أساتذة الثانوي، والنتائج موضحة في الجدول التالي:

**الجدول رقم (04):**يوضح نتائج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لقياس طبيعة اتجاهات عينة الدراسة نحو دمج التلاميذ المكفوفين بالمدارس العادية.

| الرقم | الفقرة | المتوسط الحسابي | الانحراف المعياري | الترتيب حسب المتوسط | طبيعة الاتجاه |
|---|---|---|---|---|---|
| 1 | يزيد برنامج دمج المكفوفين فرص التفاعل الاجتماعي مع العاديين. | 4,05 | 0.88 | 1 | إيجابي |
| 2 | يعمل برنامج الدمج على التقليل من الفروق الفردية الاجتماعية بين التلاميذ. | 3.83 | 0.72 | 4 | إيجابي |
| 3 | يؤدي دمج الكفيف على اكتسابه مهارات جديدة. | 3.64 | 0.78 | 11 | إيجابي |
| 4 | يعدل برنامج دمج المكفوفين اتجاهات المعلمين نحوهم. | 3.64 | 0.78 | 10 | إيجابي |
| 5 | يعمل برنامج دمج المكفوفين على زيادة فعاليتهم في الحياة اليومية. | 3.59 | 0.89 | 14 | إيجابي |
| 6 | يؤدي تعليم المكفوفين في المدارس العادية على التقليل من عزلهم في المجتمع. | 3.54 | 0.80 | 16 | إيجابي |
| 7 | لا يستطيع المكفوفون إقامة علاقات اجتماعية مع التلاميذ العاديين. | 2.56 | 0.80 | 22 | إيجابي |
| 8 | يزيد برنامج عزل المكفوفين في المؤسسات الخاصة شعورهم بالآمن والاستقرار. | 3.62 | 0.95 | 12 | إيجابي |
| 9 | يشعر المكفوفون بالقلق الشديد من إعاقتهم داخل الصف العادي. | 2.40 | 0.95 | 24 | سلبي |

| | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|
| 10 | بفضل بقاء الأطفال المكفوفون في المؤسسات الخاصة. | 2,40 | 1.03 | 23 | سلبي |
| 11 | ينبغي تعليم المكفوفين في المدارس العادية. | 3.81 | 0.77 | 26 | إيجابي |
| 12 | يفضل أن يدمج المكفوف في التعليم العام مع بداية المرحلة الأساسية. | 3,97 | 0.76 | 2 | إيجابي |
| 13 | يقدم برنامج دمج المكفوفين أفضل الحلول لمواجهة مشكلاتهم التربوية. | 3.78 | 0.67 | 7 | إيجابي |
| 14 | ينبغي دمج المكفوفين في التعليم العام في جزء من اليوم الدراسي. | 3.43 | 0.80 | 18 | إيجابي |
| 15 | ينبغي دمج المكفوفين الذين يعانون من إعاقات بسيطة ومتوسطة فقط. | 3.27 | 0.83 | 20 | إيجابي |
| 16 | يؤثر وضع المكفوفين في الصفوف العادية على المناهج ككل. | 2.64 | 0.82 | 21 | إيجابي |
| 17 | المكفوفون لهم الحق الأساسي في تلقي التعليم في الصفوف العادية. | 3.32 | 0.88 | 19 | إيجابي |
| 18 | عملية الدمج التربوي تعمل على تطوير المهارات الأكاديمية للمكفوفين. | 3.78 | 0.88 | 6 | إيجابي |
| 19 | يحقق دمج المكفوفين في الصفوف العادية على الرضى النفسي. | 3,94 | 1,065 | 9 | إيجابي |
| 20 | يشبع برنامج دمج المكفوفين رغبات المكفوفين وميولهم. | 3.70 | 0.74 | 9 | إيجابي |
| 21 | يعمل برنامج الدمج للمكفوفين على التقليل من الإحباطات النفسية. | 3.45 | 0.90 | 17 | إيجابي |
| 22 | المكفوفين يتكيفون بشكل أفضل عندما يتم دمجهم بالصفوف العادية. | 3.56 | 0.80 | 15 | إيجابي |

| | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|
| 23 | يزيد برنامج دمج المكفوفين مع العاديين ثقتهم بأنفسهم. | 3.62 | 0.75 | 13 | إيجابي |
| 24 | يؤدي برنامج دمج المكفوفين إلى شعورهم بالحساسية الزائدة نحو الآخرين. | 2.27 | 0.73 | 26 | سلبي |
| 25 | يشعر المكفوفين عند دمجهم بالنقص والضعف. | 2.16 | 0.72 | 27 | سلبي |
| 26 | يشعر الطلبة المكفوفين بالإحباط لعدم قدرتهم مجاراة زملائهم. | 2.29 | 0.84 | 25 | سلبي |
| 27 | الدمج يعمل على تحقيق الذات للمكفوفين ويزيد من دوافعه لتفوق | 3.78 | 0.71 | 8 | إيجابي |

نلاحظ من خلال الجدول السابق أن المتوسطات الحسابية لعينة أساتذة الثانوي على بنود استبيان اتجاهات أساتذة التعليم المتوسط والثانوي نحو دمج المكفوفين في مدارس العاديين تراوحت بين(2.16–4.05)، حيث كانت الفقرة رقم (1) في المرتبة الأولى بمتوسط حسابي قدره (4.05)، وانحراف معياري قيمته (0.88)، أما الفقرة (25) كانت في المرتبة الأخيرة، بمتوسط حسابي قدره (2.16)، وانحراف معياري قيمته (0.72)، وبعد حساب وإيجاد قيمة المتوسط الحسابي لأفراد عينة أساتذة الثانوي على الاستبيان ككل، والتي بلغت (3.33)، والتي تنتمي إلى المجال [2.5، 5]الذي يعبر عن مستوى إيجابي، وبناءا عليه فإن اتجاهات أساتذة الثانوي نحو دمج المكفوفين في مدارس العاديين إيجابية، ومنه نقول أن الفرضية الموضوعة قد تحققت.

وقد تعني هذه النتيجة أن أساتذة التعليم الثانوي متفهمين لموضوع دمج هذه الفئة في صفوف العاديين من خلال ما يحملونه من اتجاهات ايجابية، وأنهم على استعداد لإنجاح عملية الدمج في هذه المرحلة التعليمية لصالح هذه الفئة، وأنهم يرون المعاق بصريا تلميذا

كغيره من أقرانه العاديين ويمكنه أن يتعلم في صفوفهم وأن له نفس القدرات والمهارات التي يمتلكها زملائه العاديون.

وتتفق نتيجة هذه الدراسة مع توصلت إليه دراسة بركات (1972)، التي ترى أن فقد البصر لا يعني شللا تاما، وأن فاقد البصر يستطيع العيش بمفرده حسب رأي أساتذة التعليم الخاص.

**2-عرض وتحليل وتفسير الفرضيات الفرعية:**

ف1 ـ تختلف اتجاهات أساتذة التعليم المتوسط والثانوي نحو دمج الكفيف في الصفوف التعليمية للعاديين.

للتأكد من صحة الفرضية الفرعية الأولى تم حساب اختبار (ت) للفروق بين عينتين مستقلتين على اتجاهات كل من أساتذة التعليمين المتوسط والثانوي نحو دمج التلاميذ المكفوفين بالمدارس العادية، والنتائج موضحة في الجدول التالي

الجدول رقم (05): يوضح نتائج اختبار (ت) للفروق بين متوسطي درجات أساتذة التعليم المتوسط وأساتذة التعليم الثانوي .

| الإستبيان | الحالة | العينة | المتوسط الحسابي | الانحراف المعياري | درجة الحرية | قيمة "ت" | مستوى الدلالة | القرار |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| إتجاهات الأساتذة | أستاذ متوسط | 35 | 77.65 | 15.910 | 58 | 3.973 | 0.05 | دال |
| | أستاذ ثانوي | 40 | 90.16 | 8.473 | | | | |

من خلال الجدول أعلاه نلاحظ أن قيمة اختبار(ت) للفروق بين أساتذة التعليمين المتوسط والثانوي على اتجاهاتهم نحو دمج التلاميذ المكفوفين بالمدارس العادية والتي تساوي (3.97) وعند درجة الحرية (58) وبدلالة إحصائية (0.05) نستنتج أنه توجد فروق دالة إحصائيا بين استجابات أساتذة التعليم المتوسط وأساتذة التعليم الثانوي نحو دمج التلاميذ المكفوفين بالمدارس العادية وبالتالي فإن الفرضية الموضوعة قد تحققت،

وتعني هذه النتيجة أن أساتذة التعليم المتوسط وأساتذة التعليم الثانوي غير متفقين وغير منسجمين ولا ينتمون إلى مجتمع واحد وأن نظرتهم لعملية دمج التلاميذ المكفوفين بصفوف العاديين متفاوتة وهذا يعود ربما إلى أن الثقافة التعليمية لكل من أساتذة التعليم الثانوي وأساتذة التعليم المتوسط غير متشابه وهذا يعود ربما إلى خصوصية المرحلة التعليمية والى ممارساتهم المختلفة بها.

**خلاصة:**

يعتبر هذا الفصل بمثابة خاتمة للفصول السابقة،حيث أنه الفصل الذي يتم فيه تحليل البيانات التي تم التوصل إليها من خلال المتغيرين اللذان شكلا موضوع الدراسة،وتطرقت الباحثة إلى عرض ومناقشة النتائج وتحليلها على ضوء الفرضيات للتأكد من تحققها أو عدم تحققها،ثم خرجت باستنتاج عام يخص ما توصلت إليه من نتائج وتم بعدها ذكر الصعوبات التي اعترضت الباحثة خلال انجاز هذه الدراسة يليها تقديم جملة من الاقتراحات لترك الباب مفتوحا أمام الباحثين في المستقبل.

# خاتمة

خاتمة

بعد عملية التحليل والتفسير التي قامت بها الباحثة توصلت إلى الإجابة على إشكالية الدراسة المتمثلة في قبول ورفض المجتمع الجزائري أي المدارس (المتوسطة والثانوي) دمج فئة المكفوفين في المدارس العادية من وجهة نظر كل من أساتذة التعليم المتوسط وأساتذة التعليم الثانوي والتي اتفقت أساتذة التعليم الثانوي والمتوسط على دمج الكفيف ،وبذلك توصلت الباحثة إلى جملة من التوصيات أهمها

*تهيئة البيئة المدرسية

*يجب متابعة المكفوفين بعد عملية الدمج

*يفصل البدء بالدمج منذ فترة الطفولة المبكرة

*دعم إجراء الدراسات تتعلق بفعاليات الدمج للمكفوفين بالمدارس العادية

* تدريب الأساتذة في المدارس العادية على التواصل مع المكفوفين إعداد المكفوفين لتقبل وجهات نظر بعد عملية الدمج .

وبرغم من النتائج التي توصلت إليها الدراسة الحالية هي نتائج أولية إلا أننا لا نستطيع أن نقلل من أهميتها ولذلك يجب أن نأخذ بعين الاعتبار هذه النتائج كي نبحث في عوامل نجاح وفشل دمج هذه الفئة بالمدرس العاديين

# قائمة المراجع

**قائمة المراجع :**


1. إبراهيم عيد ,(2000):**علم النفس الاجتماعي** ,الطبعة الأولى ,مكتبة زهراء الشرق ,القاهرة
2. إبراهيم محمد الصالح ,(2006):**مقدمة في الإعاقة الحركية** ,الطبعة الأولى ,دار البداية للنشر والتوزيع وعمان الأردن
3. ألكبسي وهيب مجيد ألدهري ,صالح حسن ,(2000): **المدخل في علم النفس التربوي** ,الطبعة الأولى,مؤسسة حمادة للخدمات الدراسات الجامعية ,الأردن
4. انتصار يونس ,(1974):**السلوك الإنساني**,دارا لمعارف ,مصر
5. إيمان فؤاد كاشف ,(2008): **دمج الأطفال ذو الاحتياجات الخاصة مع الأطفال العاديين** ’الطبعة الأولى ,دار الكتاب الحديث ,القاهرة مصر
6. باسم محمد ولي محمد جاسم محمد,(2004):**المدخل إلي علم النفس الاجتماعي** ,الطبعة الأولى,مكتبة دارا لثقافة ,عمان
7. بن جابر ,جودة,(2004):**علم النفس الاجتماعي** ,الطبعة الأولى ,مكتبة دار الثقافة للنشر,الأردن
8. بني جابر جودة,(2004):**علم النفس الاجتماعي** ,الطبعة الأولى,مكتبة دار الثقافة للنشر ,الأردن
9. جابر ,نصر الدين لوكيا ,الهاشمي ,(2006):**أساسية في علم نفس الاجتماعي** ,الطبعة الثانية ,ديوان المطبوعات الجامعية للمطبعة الجهوية ,قسنطينة الجزائر
10. حامد عبد السلام زهران ,(1984):**علم النفس الاجتماعي** ,الطبعة الخامسة ,عالم الكتب

11. حامد عبد السلام زهران ,(1984):**علم النفس الاجتماعي** ,الطبعة الخامسة ,علم الكتب,القاهرة

12. حسين شحاتة وآخرون ,(2003):**معجم المصطلحات التربوية والنفسية** ,الطبعة الأولى,الدار المصرية اللبنانية ,القاهرة

13. خليل عبد الرحمان المعايطة ,(2010):**علم النفس الاجتماعي** ,الطبعة الثالثة ودار الفكر ,عمان

14. دويدار ,عبد الفتاح محمد,(1999):**سيكولوجية العلاقة بين مفهوم الذات والاتجاهات** ,دار المعرفة الجامعية ,الإسكندرية مصر

15. دويدار ,عبد الفتاح محمد,(2006):**علم النفس الاجتماعي وأصوله ومبادئه**,دارا لمعرفة الجامعية ,الإسكندرية

16. دويدار,عبد الفتاح محمد,(2005):**علم النفس الاجتماعي** ,دار المعرفة الجامعية ,الإسكندرية

17. ديان برادلي ,وآخرون ,(2000):**الدمج الشامل لذو الاحتياجات الخاصة ولتطبيقاته التربوية الجزء الثاني** ,ترجمة :عبد العزيز الشخص ,آخرون(العين الإمارات),دار الكتاب الجامعي

18. الزوبيدي كامل علوان,(2003):**علم النفس الاجتماعي** ,الوراق للنشر والتوزيع ,الأردن

19. زين العابدين درويش,(1993):**علم النفس الاجتماعي** ,الطبعة الأولى ,مطابع زمزم,القاهرة

20. سامة عبد الحافظ ,(2007):علم **النفس الاجتماعي** ,دار اليازوري العلمية للنشر والتوزيع,الأردن

21. سعد جلال ,(1984):**علم النفس الاجتماعي** ,الاتجاهات التطبيقية المعاصرة ,مكتبة المعرفة الحديثة

22. سعد عبد الرحمان ,(1998):**القياس النفسي (النظرية والتطبيق)**,الطبعة الثالثة ,دار الفكر العربي ,القاهرة

23. سميرة ابوزيدنجدي ,(1998):**برامج وطرق تربية الطفل المعوق** قبل مكتبة زهراء الشرق ,القاهرة

24. سيد محمد خيير الله ممدوح عبد المنعم الكناني ,(1983):**سيكولوجية التعلم بين النظرية والتطبيق**,دار النهضة والتربية للطباعة والنشر وبيروت

25. شحاتة ،حسن،(2001):**البحوث العلمية والتربوية بين النظرية والتطبيق** ،مكتبة الدار العربية ،القاهرة ،مصر .

26. صالح عبد العزيز ,عبد العزيز عبد المجيد ,(1996):**التربية وطرق التدريس** ,الجزء الاول ,القاهرة

27. صالح محمد أبو جادوا ,(2010):**سيكولوجية التنشئة الاجتماعية** ,الطبعة الرابعة ,دار الميسرة وعمان

28. طارق كمال ,(2004):**أساسيات في علم النفس الاجتماعي**,بدون طبعة ,الوراق للنشر ,الأردن

29. عبد الحفيظ مقوم ,(1992):**الإحصاء والقياس النفسي** والتربوي,ديوان المطبوعات الجامعة

30. عبد الرحمان العسوي ,(2006):**علم النفس الاجتماعي التطبيقي** ,دار الجامعية ,مصر

31. عبد الرحمان الوافي ,(2012): **الوجيز في علم النفس الاجتماعي** ,دارهومة ,الجزائر

32. عبد العزيز السيد ,(1984):**معجم علم النفس والتربية** ,الجزء 1,الهيئة العامة لشؤون المطابع ,مصر

33. عبد الله الرشدان,نعيم جعيني ,(1994):**المدخل الى التربية والتعليم** ,الطبعة الاولى ,الاصدار الاول

34. عبد الله,معتز السيد ,(1996):**بحوث في علم النفس الاجتماعي** ,الطبعة الأولى ,دار غريب للنشر وتوزيع,القاهرة مصر

35. العتوم ,وعدنان يوسف ,(2009):**علم النفس الاجتماعي** ,الطبعة الأولى ,اثر للنشر والتوزيع ,الأردن

36. عطوف محمود ياسين ,(1981):**مدخل في علم النفس الاجتماعي** ,دارالنهارللنشر ,بيروت

37. عكاسة ,محمود فتحي وزكي ,محمد شفيق ,(2002):**االمدخل إلى علم النفس الاجتماعي** ,مكتب الجامعي الحديث,الإسكندرية مصر

38. فاروق الروسان,(1998):**قضايا ومشكلات في التربية الخاصة** ,الطبعة الأولى ,دار الفكر للنشر والطباعة والتوزيع ,عمان الأردن

39. فؤاد البهي ,وآخرون ,(1999):**علم النفس الاجتماعي** ,دار الفكر العربي , القاهرة

40. كمال, طارق,(2005):**أساسيات في علم النفس الاجتماعي**,مؤسسة شباب الجامعة ,الإسكندرية مصر

41. محمد شفيق ,(2004):**الإنسان والمجتمع** ,المكتب الجامعي الحديث ,مصر

42. محمود السيد أبو النيل ,(1984):**علم النفس الاجتماعي** ,الطبعة الثالثة ,جامعة عين شمس,مصر

43. محمود منسي,(1990):**علم النفس التربوي للمعلمين** ,دار المعرفة الجامعية ,الإسكندرية مصر

44. محي الدين مختار ,(1982):**محاضرات في علم النفس الاجتماعي** ,دار النشر ديوان المطبوعات الجامعية ,الجزائر

45. نور نعمان عيسى ,(2004):**دمج ذوي الاحتياجات الخاصة في التعليم العادي** ,المكتبة الالكترونية اطفال الخليج دوي الاحتياجات الخاصة , سوريا

**مجلات:**

1. صلاح عميرة ,(2001):**الدمج التربوي للمعاقين عقليا بين التأييد والمعارضة** ,الملتقى الثاني للجمعية الخليجية للإعاقة .في الفترة من 9ال11فبراير ,2001

2. ناصر علي موسى ,(1992):**دمج الأطفال المعاقين بصريا في المدارس العادية** :طبيعته برمجه ومبرراته .مركس بحوث كلويات التربية عمادة البحث العلمي ,جامعة ملك سعود

3. السر طاوي زياد ,(1995):**اتجاهات المعلمين والطلاب نحو دمج الأطفال المعاقين في الصفوف العادية** ,مجلة التربية المعاصر العدد38,القاهرة

4. الهتيني ,عائشة ,(1989):**اتجاهات مديري ومعلمي المرحلة الابتدائية نحو دمج الطلبة المعاقين حركيا بالمدارس العادية** ,بمديرية محافظة الزرقاء ,رسالة ماجستير غير منشورة الجامعة الأردنية

5. حسين محمد ,(1988):**اتجاهات المعلمين والمعلمات ,في مديرية تربية ,أريد نحو المعوقين حركيا** ,رسالة ماجستار غير منشورة ,جامعة اليرموك ,الأردن

6. طلعت منصور ,(1994):**الاتجاهات المعاصرة في التربية الخاصة** ,مجلة الإرشاد النفسي ,العددالثاني ,مركز الارشاد النفسي ,كلية التربية ,جامعة عين شمس,القاهرة .

7. عبد المطلب لقريطي ,(1993):**اتجاهات كلية التربية نحو المعوقين** ,مجلة معوقات الطفولة ,القاهرة مصر

8. ماجدة السيد عبيد,(2000): **تعلم الاطفال ذوي الاحاجات الخاصة** ,مدخل الى التربية الخاصة ,دار صفاء للنشر والتوزيع

**المراجع الاجنبية :**

sillamy.n.(1999)dictionnaire de psycholoque.paris:larousse bordas

# الملاحق

# الملحق (1)

## الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية

## وزارة التعليم العالي والبحث العلمي

جامعة محمد بوضياف المسيلة

قسم علم النفس

كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية

الموسم الدراسي 2018/2017

**استمارة إلى المحكمين**

أستاذي الكريم ،أستاذتي الكريمة

يسرنا أن نضع بين أيديكم نموذجا للاستبيان الذي يستخدم لجمع البيانات حول موضوع الدراسة التي نتقدم بها لنيل درجة الماستر بعنوان "دراسة مقارنة لاتجاهات أساتذة التعليم المتوسط والثانوي نحو دمج التلاميذ المكفوفين في المدارس العاديين "

راجين منكم التكرم بتحكيمه وتزويدنا بما تراه مناسبا علميا

لتحقيق أغراض الدراسة الحالية

**من إعداد الطالبة** :فهيمة نويري **تحت إشراف الأستاذ الدكتور** :نقبيل بوجمعة

**تساؤلات الدراسة :**

1-ما هي اتجاهات أساتذة المرحلة المتوسطة نحو عملية دمج الكفيف بالمدارس العادية ؟

2- ما هي اتجاهات أساتذة المرحلة الثانوية نحو عملية دمج الكفيف بالمدارس العادية ؟

3- **السؤال الفرعي** : هل تختلف اتجاهات أساتذة نحو عملية دمج الكفيف في المدارس العادية باختلاف نوع المرحلة (متوسط – ثانوي )؟

| الرقم | الفقرة | يقيس | لا يقيس | يعدل |
|---|---|---|---|---|
| **البعد الاجتماعي** : المجال الأول | | | | |
| 1 | يزيد برنامج دمج المكفوفين فرص التفاعل الاجتماعي مع العاديين . | | | |
| 2 | يعمل برنامج الدمج على التقليل من الفروق الفردية الاجتماعية بين الطلاب. | | | |
| 3 | يؤدي دمج المعاقين على اكتسابهم مهارات جديدة . | | | |
| 4 | يعدل برنامج دمج المكفوفين اتجاهات المعلمين نحوهم . | | | |
| 5 | يعمل برنامج دمج المكفوفين على زيادة فعاليتهم في الحياة اليومية . | | | |
| 6 | يؤدي تعليم المكفوفين في المدارس العادية على عزلتهم عن المجتمع . | | | |
| 7 | لا يستطيع المكفوفون إقامة علاقات اجتماعية مع الطلبة العاديين . | | | |
| 8 | يزيد برنامج عزل المكفوفين في المؤسسات الخاصة شعورهم بالآمن والاستقرار . | | | |
| 9 | يشعر المكفوفون بالخجل الشديد من إعاقتهم داخل الصف العادي . | | | |
| 10 | بفضل بقاء الأطفال المكفوفون في المؤسسات الخاصة . | | | |
| **المجال الأكاديمي** : المجال الثاني | | | | |
| 11 | ينبغي تعليم المكفوفين في المدارس العادية . | | | |
| 12 | يفضل أن ينظم المكفوفين في التعليم العام مع بداية المرحلة الأساسية . | | | |
| 13 | يؤدي دمج المكفوفين إلى إعطائهم نفس . | | | |
| 14 | يقدم برنامج دمج المكفوفين أفضل الحلول لمواجهة مشكلاتهم التربوية . | | | |
| 15 | ينبغي دمج المكفوفين في التعليم العام في جزء من اليوم الدراسي . | | | |
| 16 | ينبغي دمج المكفوفين الذين يعانون من إعاقات بسيطة | | | |

| | | | | |
|---|---|---|---|---|
| | ومتوسطة فقط . | | | |
| 17 | يؤثر وضع المكفوفين في الصفوف العادية على المناهج ككل . | | | |
| 18 | المكفوفون لهم الحق أساسي في تلقي التعليم في الصفوف العادية . | | | |
| 19 | المكفوفون يطورون مهارات أكاديمية بشكل أفضل عند دمجهم . | | | |
| **البعد النفسي:مجال الثالث.** | | | | |
| 20 | يساعد وضع المكفوفين في الصفوف العادية على رضائهم عن أنفسهم . | | | |
| 21 | يشبع برنامج دمج المكفوفين رغبات المكفوفين وميولهم . | | | |
| 22 | يزيد برنامج الدمج المكفوفين على مواجهتهم الإحباطات التي يواجهونها. | | | |
| 23 | المكفوفين يتكيفون بشكل أفضل عندما يتم دمجهم بالصفوف العادية . | | | |
| 24 | يزيد برنامج دمج المكفوفين مع العاديين ثقتهم بأنفسهم . | | | |
| 25 | يزيد برنامج دمج المكفوفين من شعورهم بالحساسية الزائدة نحو الآخرين . | | | |
| 26 | يشعر المكفوفين عند دمجهم بالنقص والضعف . | | | |
| 27 | يشعر الطلبة المكفوفين بالإحباط لعدم قدرتهم مجاراة زملائهم. | | | |
| 28 | يزيد برنامج الدمج الهوة بين المكفوفين والعاديين | | | |

**الملحق (2)**

**جامعة محمد بوضياف المسيلة**

**كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية**

**قسم علم النفس**

**استبيان موجه للإجابة**

**السيد(ة) الأستاذ(ة)**

**تحية طيبة**

في إطار إنجاز مذكرة ماستر تحت عنوان

**"دراسة مقارنة لاتجاهات أساتذة التعليم المتوسط والثانوي نحو دمج التلاميذ المكفوفين في المدارس العادية "**

يشرفني أن أضع بين أيديكم هذا الإستبيان المصمم لقياس إتجاهات أساتذة التعليم المتوسط وأساتذة التعليم الثانوي نحو دمج التلاميذ المكفوفين في المداس العادية، والذي يتكون من (27) عبارة والمطلوب منك أن تضع علامة(× ) في الخانة المناسبة ولكي تتم الاستفادة من إجابتكم أرجو الإجابة على جميع عبارات الإستبيان علما أن هذه البيانات التي ستدلون بها تستعمل لغرض البحث العلمي فقط .

**وفي الأخير تقبلوا مني جزيل الشكر والعرفان**

**الطالبة :فهيمة نويري** **أشراف أ.د.بوجمعة نقبيل.**

---

**<u>معلومات عامة</u> :**

**الوظيفة : أستاذ التعليم المتوسط ☐ أستاذ التعليم الثانوي ☐**

**الجنس : ذكر ☐ أنثى ☐**

**سنوات الخبرة:.....**

| الرقم | الفقرة | موافق بشدة | موافق | لا ادري | غير موافق | غير موافق بشدة |
|---|---|---|---|---|---|---|
| المجال الأول : البعد الاجتماعي . | | | | | | |
| 1 | يزيد برنامج دمج المكفوفين فرص التفاعل الاجتماعي مع العاديين . | | | | | |
| 2 | يعمل برنامج الدمج على التقليل من الفروق الفردية الاجتماعية بين التلاميذ. | | | | | |
| 3 | يؤدي دمج الكفيف على اكتسابه مهارات جديدة . | | | | | |
| 4 | يعدل برنامج دمج المكفوفين اتجاهات المعلمين نحوهم. | | | | | |
| 5 | يعمل برنامج دمج المكفوفين على زيادة فعاليتهم في الحياة اليومية . | | | | | |
| 6 | يؤدي تعليم المكفوفين في المدارس العادية على التقليل من عزلهم في المجتمع . | | | | | |
| 7 | لا يستطيع المكفوفون إقامة علاقات اجتماعية مع التلاميذ العاديين . | | | | | |
| 8 | يزيد برنامج عزل المكفوفين في المؤسسات الخاصة شعورهم بالآمن والاستقرار . | | | | | |
| 9 | يشعر المكفوفون بالقلق الشديد من إعاقتهم داخل الصف العادي . | | | | | |
| 10 | بفضل بقاء الأطفال المكفوفون في المؤسسات الخاصة | | | | | |
| المجال الثاني :المجال الأكاديمي | | | | | | |
| 11 | ينبغي تعليم المكفوفين في المدارس العادية . | | | | | |
| 12 | يفضل أن يدمج المكفوف في التعليم العام مع بداية المرحلة الأساسية . | | | | | |
| 13 | يقدم برنامج دمج المكفوفين أفضل الحلول لمواجهة مشكلاتهم التربوية . | | | | | |

| | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|
| 14 | ينبغي دمج المكفوفين في التعليم العام في جزء من اليوم الدراسي . | | | | | |
| 15 | ينبغي دمج المكفوفين الذين يعانون من إعاقات بسيطة ومتوسطة فقط . | | | | | |
| 16 | يؤثر وضع المكفوفين في الصفوف العادية على المناهج ككل . | | | | | |
| 17 | المكفوفون لهم الحق الأساسي في تلقي التعليم في الصفوف العادية . | | | | | |
| 18 | عملية الدمج التربوي تعمل على تطوير المهارات الأكاديمية للمكفوفين . | | | | | |
| مجال الثالث:البعد النفسي | | | | | | |
| 19 | يحقق دمج المكفوفين في الصفوف العادية على الرضى النفسي. | | | | | |
| 20 | يشبع برنامج دمج المكفوفين رغبات المكفوفين وميولهم | | | | | |
| 21 | يعمل برنامج الدمج للمكفوفين على التقليل من الإحباطات النفسية . | | | | | |
| 22 | المكفوفين يتكيفون بشكل أفضل عندما يتم دمجهم بالصفوف العادية . | | | | | |
| 23 | يزيد برنامج دمج المكفوفين مع العاديين ثقتهم بأنفسهم | | | | | |
| 24 | يؤدي برنامج دمج المكفوفين إلى شعورهم بالحساسية الزائدة نحو الآخرين . | | | | | |
| 25 | يشعر المكفوفين عند دمجهم بالنقص والضعف . | | | | | |
| 26 | يشعر الطلبة المكفوفين بالإحباط لعدم قدرتهم مجاراة زملائهم. | | | | | |
| 27 | الدمج يعمل على تحقيق الذات للمكفوفين ويزيد من دوافعه لتفوق | | | | | |

```
DESCRIPTIVES VARIABLES= البند1 البند2 البند3 البند4 البند5 البند6 البند7
البند8 البند9 البند10
    البند11 البند12 البند13 البند14 البند15 البند16 البند17 البند18 البند19
البند20 البند21 البند22
    البند23 البند24 البند25 البند26 البند27
  /STATISTICS=MEAN STDDEV MIN MAX
  /SORT=MEAN (D).
```

## Descriptives

**Remarques**

| | | |
|---|---|---|
| Sortie obtenue | | 09-MAY-2018 13:03:28 |
| Commentaires | | |
| Entrée | Données | C:\Users\N\Documents\1.sav |
| | Jeu de données actif | Jeu_de_données1 |
| | Filtre | <sans> |
| | Pondération | <sans> |
| | Fichier scindé | <sans> |
| | N de lignes dans le fichier de travail | 37 |
| Gestion des valeurs manquantes | Définition de la valeur manquante | Les valeurs manquantes définies par l'utilisateur sont traitées comme étant manquantes. |
| | Observations utilisées | Toutes les données non manquantes sont utilisées. |
| Syntaxe | | DESCRIPTIVES VARIABLES= البند1 البند2 البند3 البند4 البند5 البند6 البند7 البند8 البند9 البند10<br>البند11 البند12 البند13 البند14<br>البند15 البند16 البند17 البند18 البند19<br>البند20 البند21 البند22<br>البند23 البند24 البند25 البند26 البند27<br>/STATISTICS=MEAN STDDEV MIN MAX<br>/SORT=MEAN (D). |
| Ressources | Temps de processeur | 00:00:00,02 |
| | Temps écoulé | 00:00:00,02 |

[Jeu_de_données1] C:\Users\N\Documents\1.sav

**Statistiques descriptives**

| | N | Minimum | Maximum | Moyenne | Ecart type |
|---|---|---|---|---|---|
| البند1 | 37 | 1,00 | 5,00 | 4,0541 | ,88021 |
| البند12 | 37 | 2,00 | 5,00 | 3,9730 | ,76327 |
| البند19 | 37 | 2,00 | 5,00 | 3,9459 | ,84807 |
| البند2 | 37 | 2,00 | 5,00 | 3,8378 | ,72700 |
| البند11 | 37 | 2,00 | 5,00 | 3,8108 | ,77595 |
| البند18 | 37 | 1,00 | 5,00 | 3,7838 | ,88616 |
| البند13 | 37 | 2,00 | 5,00 | 3,7838 | ,67227 |
| البند27 | 37 | 2,00 | 5,00 | 3,7838 | ,71240 |
| البند20 | 37 | 2,00 | 5,00 | 3,7027 | ,74030 |
| البند4 | 37 | 2,00 | 5,00 | 3,6486 | ,78938 |
| البند3 | 37 | 1,00 | 5,00 | 3,6486 | ,78938 |
| البند8 | 37 | 1,00 | 5,00 | 3,6216 | ,95310 |
| البند23 | 37 | 1,00 | 5,00 | 3,6216 | ,75834 |
| البند5 | 37 | 1,00 | 5,00 | 3,5946 | ,89627 |
| البند22 | 37 | 2,00 | 5,00 | 3,5676 | ,80071 |
| البند6 | 37 | 2,00 | 5,00 | 3,5405 | ,80259 |
| البند21 | 37 | 2,00 | 5,00 | 3,4595 | ,90045 |
| البند14 | 37 | 1,00 | 5,00 | 3,4324 | ,80071 |
| البند17 | 37 | 1,00 | 5,00 | 3,3243 | ,88362 |
| البند15 | 37 | 1,00 | 5,00 | 3,2703 | ,83827 |
| البند16 | 37 | 1,00 | 5,00 | 2,6486 | ,82382 |
| البند7 | 37 | 1,00 | 4,00 | 2,5676 | ,80071 |
| البند10 | 37 | 1,00 | 5,00 | 2,4054 | 1,03975 |
| البند9 | 37 | 1,00 | 5,00 | 2,4054 | ,95625 |
| البند26 | 37 | 1,00 | 5,00 | 2,2973 | ,84541 |
| البند24 | 37 | 1,00 | 4,00 | 2,2703 | ,73214 |
| البند25 | 37 | 1,00 | 4,00 | 2,1622 | ,72700 |
| N valide (liste) | 37 | | | | |

```
DESCRIPTIVES VARIABLES= البند7 البند6 البند5 البند4 البند3 البند2 البند1
البند10 البند9 البند8
     البند19 البند18 البند17 البند16 البند15 البند14 البند13 البند12 البند11
البند22 البند21 البند20
    البند27 البند26 البند25 البند24 البند23
  /STATISTICS=MEAN STDDEV MIN MAX
  /SORT=MEAN (D).
```

## Descriptives

### Remarques

| | | |
|---|---|---|
| Sortie obtenue | | 09-MAY-2018 13:00:37 |
| Commentaires | | |
| Entrée | Données | C:\Users\N\Documentsن .sav |
| | Jeu de données actif | Jeu_de_données1 |
| | Filtre | <sans> |
| | Pondération | <sans> |
| | Fichier scindé | <sans> |
| | N de lignes dans le fichier de travail | 23 |
| Gestion des valeurs manquantes | Définition de la valeur manquante | Les valeurs manquantes définies par l'utilisateur sont traitées comme étant manquantes. |
| | Observations utilisées | Toutes les données non manquantes sont utilisées. |
| Syntaxe | | DESCRIPTIVES VARIABLES= البند3 البند2 البند1 البند7 البند6 البند5 البند4 البند9 البند8 البند10 البند14 البند13 البند12 البند11 البند19 البند18 البند17 البند16 البند15 البند22 البند21 البند20 البند26 البند25 البند24 البند23 البند27 /STATISTICS=MEAN STDDEV MIN MAX /SORT=MEAN (D). |
| Ressources | Temps de processeur | 00:00:00,02 |
| | Temps écoulé | 00:00:00,03 |

[Jeu_de_données1] C:\Users\N\Documents\¿ .sav

**Statistiques descriptives**

| | N | Minimum | Maximum | Moyenne | Ecart type |
|---|---|---|---|---|---|
| البند15 | 23 | 1,00 | 5,00 | 3,5652 | ,99206 |
| البند8 | 23 | 1,00 | 5,00 | 3,3043 | 1,22232 |
| البند7 | 23 | 2,00 | 5,00 | 3,1739 | 1,02922 |
| البند18 | 23 | 1,00 | 5,00 | 3,1304 | 1,21746 |
| البند6 | 23 | 1,00 | 5,00 | 3,1304 | 1,25424 |
| البند14 | 23 | 1,00 | 4,00 | 3,0435 | ,92826 |
| البند1 | 23 | 1,00 | 5,00 | 3,0000 | 1,38170 |
| البند21 | 23 | 1,00 | 5,00 | 2,9565 | 1,02151 |
| البند19 | 23 | 1,00 | 4,00 | 2,9565 | 1,06508 |
| البند16 | 23 | 1,00 | 5,00 | 2,9565 | 1,14726 |
| البند3 | 23 | 1,00 | 5,00 | 2,9565 | 1,10693 |
| البند23 | 23 | 1,00 | 4,00 | 2,9130 | 1,04067 |
| البند20 | 23 | 2,00 | 4,00 | 2,9130 | ,79275 |
| البند13 | 22 | 1,00 | 5,00 | 2,9091 | 1,19160 |
| البند24 | 23 | 1,00 | 5,00 | 2,8696 | 1,05763 |
| البند27 | 23 | 1,00 | 4,00 | 2,8261 | ,93673 |
| البند22 | 23 | 1,00 | 4,00 | 2,8261 | ,93673 |
| البند12 | 23 | 1,00 | 5,00 | 2,8261 | 1,19286 |
| البند25 | 23 | 1,00 | 5,00 | 2,7826 | 1,12640 |
| البند9 | 23 | 1,00 | 5,00 | 2,7391 | ,96377 |
| البند17 | 23 | 1,00 | 5,00 | 2,6957 | 1,14554 |
| البند2 | 23 | 1,00 | 5,00 | 2,6957 | 1,18455 |
| البند5 | 23 | 1,00 | 5,00 | 2,6957 | 1,22232 |
| البند26 | 23 | 1,00 | 4,00 | 2,6087 | ,94094 |
| البند10 | 23 | 1,00 | 5,00 | 2,4348 | 1,03687 |
| البند11 | 23 | 1,00 | 4,00 | 2,3913 | 1,03305 |
| البند4 | 23 | 1,00 | 4,00 | 2,3478 | ,93462 |
| N valide (liste) | 22 | | | | |