وزارة التعليم العالي والبحث العلمي

جامعـة غردايـة

كلية العلوم الاجتماعية والإنسانية

قسم علم النفس وعلوم التربية والأرطوفونيا

إتجاهات أساتذة مرحلة التعليم الإبتدائي نحو دمج أطفال التوحد في المدرسة وعلاقتها بفاعلية الإدارة الصفية لدى عينة الدراسة

دراسة ميدانية ببعض إبتدائيات بلدية غارداية ولاية غارداية

مذكرة مقدمة لإستكمال متطلبات نيل شهادة الماستر في علم النفس

تخصص: علم النفس المدرسي

اعداد الطالبة:

ـ قباني نسيمة

تحت اشراف الدكتورة:

ـ زينب أولاد الهدار

الموسم الجامعي: 1441-1442هـ/ 2020-2021م

وزارة التعليم العالي والبحث العلمي

جامعـة غردايـة

كلية العلوم الاجتماعية والإنسانية

قسم علم النفس وعلوم التربية والأرطوفونيا

إتجاهات أساتذة مرحلة التعليم الإبتدائي نحو دمج أطفال التوحد في المدرسة وعلاقتها بفاعلية الإدارة الصفية

دراسة ميدانية في بعض إبتدائية بلدية غارداية ولاية غارداية

مذكرة مقدمة لإستكمال متطلبات نيل شهادة الماستر في علم النفس

تخصص: علم النفس المدرسي

اعداد الطالبة:

ـ قباني نسيمة

تحت اشراف الدكتورة:

ـ زينب أولاد الهدار

الموسم الجامعي: 1441-1442هـ/ 2020-2021م

بسم الله الرحمن الرحيم

بسم الله الرحمن الرحيم

الإهـــــــداء ....

الحمد لله الذي بعونه تتم الصالحات والصلاة على رسوله الكريم سيدنا

إلى من ارتبط اسمه باسمي ، وبكل فخر واعتزاز

والدي الحبيب....

إلى نبع الحنان ، إلى من يسعد قلبي بقلبها

والدتي الحبيبة ....

إلى رفيق دربي الذي سندني حتى إتمام هذا الجهد

خطيبي سفيان

على من هم أقرب إلي من روحي ، ولا أسعد إلا بوجودهم بقربي

أخي الغالي:عبد النور ....

أخواتي الغاليات : هاجر، خديجة ،مريم،رقية شهر الربيع ، وأزواجهم.

ولا أنسى عائشة وفضيلة صديقاتي .

إلى الغالية حبيبة قلبي ابنة أختي :لجين.

إليكم جميعا أهدي هذا الجهد المتواضع .....

نسيمة

الإهداء

شكر و العرفان

الشكر والتقدير :

" وما توفيقي إلا بالله عليه توكلت وإليه أنيب "

الحمد لله الذي بذكره تطمئن القلوب وتنير به الدروب ، وبرحمته تغفر الذنوب ، وبعفوه تستنير العيوب ، والصلاة والسلام على المنارة المهداة سيد المرسلين وخاتم النبيين محمد عليه أفضل الصلاة و السلام .

وانطلاقا من قوله صلى الله عليه وسلم : " من لم يشكر الناس لم يشكر الله " فإنني: أتقدم بأسمى آيات الشكر و التقدير إلى الذين كانت أياديهم بعد الله عونا لي على القيام بهذا العمل المتواضع ، حيث لم يكن ذلك ممكنا دون هذا العون الذي تلقيته منهم جميعا ، وفي مقدمتهم الذكتورة الفاضلة المشرفة على مذكرتي ، " أولاد الهدار زينب" ، كما أتقدم بالشكر إلى كل الأساتذة الفضلاء خاصة أستاذ دكتور معمري حمزة ،وأستاذة دكتورة بومهراس الزهرة ،وأعضاء هيئة التدريس بقسم علم النفس بجامعة غرداية ، الذين استفدت من خبراتهم ، الذين أهدوني يد العون كما أتقدم بالشكر إلى عائلتي الكريمة و إلى زميلاتي وزملائي بالدراسة ، إلى كل هؤلاء أهدي هذا العمل كعربون شكر وعرفان ، إلى كل من يعرفني من قريب أو بعيد و إلى كل من وسعهم قلبي ولم تسعهم ورقتي .

ملخص الدراسة:

هدفت دراستنا الحالية إلى التعرف على إتجاهات أساتذة المرحلة الإبتدائية نحو دمج أطفال التوحد وعلاقتها بفاعلية الإدارة الصفية ببعض إبتدائيات ولاية غارداية ،كذا الكشف عن الفروق في هذه الإتجاهات تعزى للمتغيرات التالية (الجنس ،و الخبرة المهنية) تكونت عينة الدراسة من (80) منهم (47) معلمة و(33) معلم ،تم الإعتماد في هذه الدراسة على المنهج الوصفي بالأسلوب الإرتباطي ،ولتحقيق أهداف الدراسة تم تطبيق مقياس إتجاهات أساتذة المرحلة الإبتدائية نحو دمج إطفال التوحد في الدارس العادية ، الذي أعدته "سناء دراوشة 2014"،المتكون من (58) فقرة وفق (3) أبعاد (إجتماعي ،أكاديمي ،معوقات دمج أطفال التوحد) ، ومقياس الإدارة الصفية المتكون من (27) فقرة مقسمة إلى ثلاثة أبعاد : (سلوك المعلم ،توفير المناخ ،حفظ النظام) ،وبعد معالجة البيانات والمعطيات بالإستعانة ببرنامج الحزمة الإحصائية للعلوم الإجتماعية (SPSS.V20) ،وذلك بإستخدام مجموعة من الأساليب الإحصائية المتمثلة في المتوسط الحسابي والإنحراف المعياري ،ومعامل إرتباط بيرسون ، وإختبار "ت" ، ومعامل ألفا كرونباخ . توصلت الدراسة إلى النتائج التالية :

_عدم وجود علاقة دالة إحصائيا بين إتجاهات أساتذة مرحلة التعليم الإبتدائي نحو دمج أطفال التوحد وفاعلية الإدارة الصفية .

_عدم وجود فروق دالة إحصائيا في إتجاهات أساتذة مرحلة التعليم الإبتدائي نحو دمج أطفال التوحد في المدرسة تعزى لمتغير الجنس والخبرة المهنية .

_عدم وجود فروق ذات دالالة إحصائية في فاعلية الإدارة الصفية لدى أساتذة مرحلة الإبتدائي تعزى لمتغير الخبرة المهنية .

Abstract :

Our current study aimed to identify the trends of primary school teachers towards Intengrating outistic children and their relationship to the effectiveness of classroom management in the municipality of GHARDAIA,Ghardaia state,and what is the nature of this trend (positive and negative) that is attributed to the fllowing variabeles,(gender and experience).

The sample consisted of 120 of them (47 teachers) and (33 teachers) with a number of Ghardaia municipality's schools for the 2020/2021 academic year.in elementary schools,prepared by ¨sana daawsheh¨(2014),which consists of (58) paragraphs ,according to (3) dimensions (social,academic,obstacles to integeating children with autism),and the classeom management scale consisting of (27) paragraphs divided into three dimenions teacher behavior,providing climate,preserving thخطe system),And after processing the data and data with the help of the statistical package for social siaence (spss,v20), using a set of statistical methods represented by the arithmetic mean and standard deviation ,the peason correlation coefficient,the ¨t¨test,and the alpha cronbach coefficient.

_the following results were reached :

_the absebce of a statistically significant relationship between primary school teachers'attitudes towards integrating outistic children and the effectiveness of classroom management ,and indicated that there are no statistically significant differnces in primary school teachers'attitudes towards integrating autisitic children in primary schools depending on the variable (gender)

_the absence of statistically significant differnces in the effectiveness of classroom management among primary school teachers with different experience.

Key words:

Directione . Autistic children .Th. effectiveness of classroom management.

فهرس الحتويات

فهرس المحتويات	الصفحة
الشكر والتقدير.....	أ
ملخص الدراسة باللغة العربية	ب
ملخص الدراسة باللغة الإنجليزية.....	ج
فهرس المحتويات.....	ذ
قائمة الجداول	هـ
مقدمة.....	01
الجانب النظري **الفصل الأول :الإطالر العام لدراسة**	
1- عرض مشكلة الدراسة	07
2- تساؤلات الدراسة	10
3- فرضيات الدراسة	11
4- أهداف الدراسة	11
5- أهميةالدراسة	11
6- التعريفات الإجرائية لمتغيرات الدراسة	12
7- الدراسات السابقة.....	12
الفصل الثاني : الإتجاهات	
تمهيد.....	21
1_تعريف الإتجاه	22
2_خصائص الإتجاهات.....	23
3_مكونات الإتجاه.....	24
4_مراحل الإتجاه.....	25
5_أنواع الإتجاه.....	25
6_طرق قياس الإتجاه	27

خلاصة الفصل.....	
الفصل الثالث :الدمج المدرسي	
تمهيد	31
1_تعريف الدمج.....	32
2_الدمج في الجزائر	32
3_أهداف الدمج.....	34
4_أنواع الدمج.....	35
5_أشكال الدمج.....	36
6_الإستراتيجيات المستخدمة مع ذوي إضطراب التوحد.....	37
_ خلاصة الفصل	39
الفصل الرابع : فاعلية الإدارة الصفية	
تمهيد	43
1_تعريف الإدارة	43
2_تعريف الفاعلية.....	43
3_تعريف الإدارة الصفية الفعالة	44
4_أهداف وأهمية الإدارة الصفية الفعالة.....	45
5_عناصر الإدارة الصفية	46
6_أنماط الإدارة الصفية.....	49
_خلاصة الفصل	49
الجانب الميداني الفصل الخامس : الإجراءات المنهجية للدراسة الميدانية	
تمهيد	52
1_المنهج المستخدم في الدراسة.....	53
2_مجتمع البحث.....	53

3_العينة الإستطلاعية	53
4_العينة الأساسية.....	53
5_أدوات المستخدمة في الدراسة.....	54
6_وصف مقياس إتجاهات المعلمين نحو دمج أطفال التوحد.....	54
7_وصف مقياس الإدارة الصفية	55
8_الخصائص السيكومترية للدراسة	56
9_الأساليب الإحصائية	64
الفصل السادس : عرض وتفسير ومناقشة النتائج	
تمهيد	68
1_عرض وتحليل نتائج الفرضية الأولى	69
2_عرض وتحليل نتائج الفرضية الثانية	70
3_عرض وتحليل نتائج الفرضية الثالثة	71
4_عرض وتحليل نتائج الفرضية الرابعة	73
5_الإستنتاج العام	76
6_المقترحات والتوصيات	77

قائمة الجداول

الرقم	عنوان الجدول	الصفحة
01	يبين توزيع عينة الدراسة اللأساسية حسب الجنس	71
02	يوضح أبعاد مقياس إتجاهات المعلمين نحو دمج أطفال التوحد في المدارس الإبتدائية	72
03	يوضح أبعاد مقياس الإدارة الصفية	73
04	يبين معامل الإرتباط فقرة المقياس بالبعد الإجتماعي الذي ينتمي إليه	74
05	يبين معامل إرتباط فقرة المقياس بالبعد الأكاديمي الذي تنتمي إليه	75
06	يبين معامل إرتباط فقرة المقياس بابعد معوقات دمج أطفاتل التوحد الذي ينتمي إليه	76
07	إرتباط البعد بالدرجة الكلية لمقياس إتجاهات معلمين الإبتدائي نحو دمج أطفال التوحد	78
08	يوضح ثبات إستبيان إتجاهات المعلمين نحو دمج أطفال التوحد في المدارس الإبتدائية بمعادلة ألفاكرونباخ .	79
09	يبين معامل إرتباط فقرات المقياس ببعد سلوك المعلم الذي ينتمي إليه	79
10	يبين معامل إرتباط فقرات المقياس ببعد توفير المناخ المناسبالذي ينتمي إليه	80
11	يبين معامل إرتباط فقرات المقياس ببعد حفظ النظام الذي ينتمي إليه	81
12	يبين معامل إرتباط البعد بالدرجة الكلية لمقياس فاعلية الإدارة الصفية	81

13	يوضح ثبات إستبيان فاعلية الإدارة الصفية بمعادلة ألفا كرونباخ	82
14	يبين العلاقة يبين إتجاهات معلمين الإبتدائي نحو دمج أطفال التوحد وفاعلية الإدارة الصفية لدى عينة الدراسة	87
15	يوضح نتائج إختبار "ت" لعينتين مستقلتين في إتجاهات معلمي الإبتدائي نحو دمج أطفال التوحد التوحد في المدارس الإبتدائية تبعا لمتغير الجنس	88
16	يوضح نتائج "ت"بين عينتين مستقلتين في إتجاهات معلمي الإبتدائي نحو دمج أطفال التوحد تعزى لمتغير الخبرة	90
17	يوضح نتائج إختبار" ت" بين عينتين مستقلتين في فاعلية الإدارة الصفية لدى معلمي المرحلة الإبتدائية تعزى لمتغير الخبرة	91

مقدمة

مقـــدمـــة:

منذ أن خلق الإنسان على الأرض ككائن بشري حي ومميزا عن غيره من المخلوقات بنعمة العقل والتفكير، وغايته هو البحث عن الأفضل في كل ما يتعلق بمجالات حياته الذي يتطلع دوما لعيش هانئ وظيفة مستقرة ومسكن لائق وأسرة سعيدة.

ويتمايز هذا التطلع بالطبع من فرد إلى آخر كل حسب طموحاته وأهدافه وطرق المباشرة والغير مباشرة للبيئة التي نشأ فيها ، فكل ما هو طبيعي وأصله صغير يمر بمراحل ليصبح كبيرا، فولادة الطفل يسبقها التقاء نطفة ببويضة كل من هاتين الأخيرتين لها خصائص بيولوجية ونفسية ووراثية ، فإجتماع هذه الخصائص يعطينا علميا خصائص جديدة يحملها هذا المولود الجديد الذي يتميز بصفة خاصة تشكل على إثرها شخصية فرد جديد في مجتمع يؤثر ويتأثر بما حوله من معطيات عديدة.

وعلى غرار ما سبق ذكره فهذا الطفل منذ ولادته يحتاج إلى العديد من الجهود التي يبذلها الوالدين خاصة في المرحلة الأولى من طفولته ، فقد أثبت الباحثين أن أصعب مرحلة يمر بها الإنسان هي المرحلة الأولى من طفولته ما بين (سنة – 7 سنوات)، بعدها تأتي مرحلة الطفولة الثانية لمراهقة اللتان لا تقل أهمية على المرحلة الأولى، فكل مرحلة لها خصائص وحيثيات تميزها عن الأخرى هذا بالنسبة للطفل العادي التي لا تظهر عليه أي علامات تدل على إصابته بمرض أو إعاقة.

أما عن غير ذلك فهناك أطفال قل ما يلاحظ عليهم خاصة من جانب الوالدين أعراض غير واضحة بداية من 3 أشهر ، وبعد هذه المدة حيث يكتشف الطبيب أو المختص أن هذا الطفل لديه إعاقة أو ضطراب التوحد، وهذا التشخيص صدمة كبيرة بالنسبة للوالدين لما قد يواجهون من صعوبات في التكفل بهم .

فتعديل السلوكي ليس مرتبط بمرحلة عمرية محدودة، غير أن القسم الأكبر منها يكون خلال مرحلة الطفولة، أين يحتاج هذا الأخير إلى التوجيه والتمييز بين الصواب والخطأ، الضار والنافع، السيئ والرديء، أو الردع وتصويب سلوكه بأساليب التربية الهادفة كالعقاب والتأديب اللذان يمثلان في الحرمان من أمور يحبها والتواب بالتحفيز والتشجيع.

فاتعتبر عملية تثقيف وتوعية المجتمع بفئة ذوي الإحتياجات الخاصة ومتطلبات دمجهم في المجتمع من المهمات التي تسعى لتحقيقها المؤسسات العاملة في هذا المجال ،حيث قطعت شوطا كبيرا في هذا الإتجاه وتأتي هذه الدراسة ،في إطار توعية المجتمع بإتجاهات أساتذة المرحلة الإبتدائية نحو دمج أطفال التوحد في المدارس الإبتدائية وغاعلية الإدارة الصفية لدى الاساتذة.

إذن فالطفل ذو إضطراب التوحد يحتاج إلى تربية خاصة في تعديل اضطرابه السلوكي، وما يسهل هذه الخاصية هو الكشف المبكر لهذا الاضطراب وتكثيف الجهود من قبل الوالدين منذ البداية ، مما يسهل عملية دمجه داخل الأسرة ثم صفوف التعليم مع الأطفال العاديين، هذا ما يطمح إليه الوالدين بصفة خاصة والقائمين على البحث والدراسة في مجال الدمج المدرسي لذوي اضطراب التوحد بصفة عامة.

لدى فإن مشروع الدمج وتحقيق أهدافه يسبقها دراسات وأبحاث مختصين في مجال علم النفس بشتى فروعه خاصة منها: (اجتماع، نفسي، تربوي، العيادي، المدرسي).

إضافة إلى برامج تدريبية للقائمين على عملية الدمج سواء خصّ ذلك المعلم العادي الذي يدير الصف ويعمل على توفير بيئة تعليمية مناسبة أو معلم التربية الخاصة.

وتأتي هاته الدراسة لإلقاء الضوء على إتجاهات أساتذة المرحلة الإبتدائية نحو دمج أطفال التوحد وعلاقتها بفاعلية الإدارة الصفية, وقد قسمت هذه الدراسة إلى جانبين أساسيين: جانب نظري وجانب تطبيقي.

في الجانب النظري تناولنا أربعة فصول:

الفصل الأول: مدخل إلى الدراسة وإعتباراتها، ويضم طرح إشكالية الدراسة الذي يحتوي على تحديد إشكالية الدراسة، ، أهمية وأهداف الدراسة ثم تليها الدراسات السابقة والتعقيب عن الدراسات السابقة وبعدها تأتي التعريفاتالإجرائية لمتغيرات الدراسة ، ثم التساؤلات ثم الفرضيات.

أما **الفصل الثاني** تضمن موضوع اتجاهات المعلمين، وتشمل مفهوم الإتجاه، خصائص الاتجاه، مكونات الاتجاه، مراحل تكوين الإتجاه،أنواع الإتجاه،وأخيرا طرق قياس الإتجاه.

أما الفصل الثالث: تعريف الدمج ،والدمج في الجزائر ،أهداف الدمج ،أنواع ،وأشكال الدمج،والإستراتيجيات المستخدمة مع ذوي إضطراب التوحد.

أما **الفصل الرابع**: تعريف الإدارة ،وتعريف الفاعلية ،وتعريف الإدارة الصفية الفاعلة ،أهداف وأهمية الإدارة الصفية الفعالة ،وعناصر الإدارة الصفية ،وأنماط فاعلية الإدارة الصفية.

أما **الجانب التطبيقي**: فاشتمل على فصلين هما:

الفصل الخامس: تناولنا فيه الإجراءات المنهجية للدراسة.

أما **الفصل السادس**: تنطرقنا فيه إلى عرض ومناقشة فرضيات الدراسة، وانتهت بإستنتاج العام وبعض المقترحات والتوصيات وفي الأخير قائمة المصادر والمراجع.

الفصل الأول

الفصــل الأول

الإطار العــام للدراســـة

1-عرض مشكلة الدراسة

2-تساؤلات الدراسة

3-فرضيات الدراسة

4- أهمية الدراسة

5- أهداف الدراسة

6-تحديد المصطلحات الإجرائية لمتغيرات الدراسة

7-الدراسات السابقة

1.الإشكالية

يشتمل ميدان التربية الخاصة على فئات أطفال ذوي إحتياجات الخاصة بصفة عامة و ذوي اضطراب التوحد بصفة خاصة، فإن قضية رعاية ذوي الإحتياجات الخاصة و تأهيلهم لأدوار و مهام تتناسب مع قدراتهم ، فهي لا تقل أهمية عن أي جانب من جوانب المجتمع الذي يسعى إلى توفير الإطمئنان و الإستقرار في لحاضر و مستقبل أبنائه خاصة و أن المجتمعات اليوم في مواجهة تحدي يتمثل في تنمية وتطوير الثروة البشرية التي يعد الانسان محورها ، سواءا كان سويا أو معاق **(الخطابي،2006،ص 27)**

يمثل التوحد أحد الاضطرابات النمائية الشاملة التي تعد من أكثر مشكلات الطفولة إزعاجا و إرباكا و حيرة الا انها تتضمن اضطرابا في جوانب الاداء النفسي خلال مرحلة الطفولة و الذي قد يمتد ليشمل مراحل عمرية أخرى بما في ذالك الانتباه ،و الادراك، و التعلم واللغة ،ومهارات التواصل ،و المهارات الحسية ،و الحركية و كل ذلك ينعكس سلباً على كل من يتعامل مع هؤلاء الاطفال من أسر و معلمين و اختصاصين و اقران.**(الجارحي، 2010،ص 13–30)**

"ففي الجزائر كانت احصائيات انتشار التوحد تقدر ب 140 الف طفل توحدي في 2015/6/4 حسب وزارة التضامن الوطني في اتفاقية مع وزارة التربية لإجبارية استقبال أطفال التوحد في المدارس **(بلقاسم حوام،2015)**

كما شكلت نسبة التوحد في وهران في مصلحة الامراض النفسية الصادرة عن البروفسيور صاندرا ب75% في سنة2017 فازدادت بنسبة 15% عن سنة 2016 ، حيث تقدر ب 60% . **(نسرين،م،2017)**، في حين سجلت احصائيات انتشار مرض التوحد في الجزائر بكثرة حيث وصل إلى 400 الف حالة في 2017 تفوق أعمارهم السنتين بكثرة لدى الذكور مقارنة بالإناث .(زهير مجراب،2017)، الا انه وصل في 2019 إلى 500 الف طفل توحدي ، لذا تم فتح مراكز و جمعيات خاصة بأطفال التوحد من أجل رعايتهم و دعمهم الكافي وذلك بتوظيف مجموعة من الاخصائيين و المدربين يعملونعلى التكفل بهم و تدريبهم الا ان هذا لا يشبع رغبات الاولياء و طموحهم في دمج اطفالهم في العالم الخارجي، حيث تنادي الكثير من الجمعيات و الهيئات، فمنذ الولادة تقوم الدولة بالاهتمام بهذه الفئة بإقامة كاملة أو نصف نهارية في المراكز الخاصة لتكفل بذوي الاحتياجات الخاصة ، لكن عند بلوغهم سن التمدرس يظهر ما يعيقهم لتعلمهم مع اقرانهم العاديين أن الامر يختلف من

حيث الفروق الفردية ، فتدريسهم مع اقرانهم العاديين يتطلب ما يسمى الدمج بحيث قامت الجمعيات و الاولياء برفع دعوى لدمج اطفال التوحد في الوسط المدرسي إذ تم في مارس 2018 استقبال مالا يقلعن 105 طفل مصاب بمرض التوحد و ذلك عبر مراكز التربية و التعليم المتخصصة التابعة لقطاع التضامن الوطني حسب ما أكده مسؤول المدرية المحلية بولاية ورقلة في الوقت الذي تدعو الجمعيات المحلية بضرورة دمج هذه الفئة في الوسط المدرسي ما يكفل لهم اندماجا اجتماعي عاديا في المجتمع مستقبلا. (wakteldjazai.com)

وهو مطلب الذي نادى به الكونغرس من خلال قانون لتعليم الافراد ذوي الاحتياجات الخاصة 1990و تتضمن الاهداف الحالية لقانون تعلم الافراد ذوي الاعاقات مايلي:

-ضمان ان يتاح لكل طالب ذوي اعاقات تعليم مجاني عام.

_ضمان حماية حقوق الطالب ذوي الاعاقات و اولياء امورهم .

مساعدة الولايات و المحليات و هيئات الخدمات التربوية و الهيئات الاتحادية في توفير التعليم لكل طالب ذوي الاعاقات، واقر بها في قانون2002حيث اصدرت الكونغرس (لن يترك طفل يتخلف) اصدر هدا القانون لمساعدة الطلاب ذوي الاعاقات بالوصول إلى المنهج العام للوصول الى نفس منهج الطلاب العاديين و تحقيق التقدم فيه و يتمثل احد الارتباطات الاساسية الاخرى بين قانون (لن يترك الطفل يتخلف) و قانون تعليم الافراد ذوي الاعاقات مقتضيات المعلم الجيد التأهيل ،و الترخيص، و اعتماد من الولاية التي يعمل فيها يثبت كفاءته في المادة التي يقوم بتدريسها و لذلك تختلف المقتضيات بناءا على عوامل مختلفة منها ما اذا كان المعلم خبيرا أم جديرا وكذلك المستوى الصفي الذي يدرس له المعلم .(احمد بن عبد العزيزالتميمي ،2018ص 5)

فدمج هذه الفئات الخاصة شأنه أن يزيل تلك الحواجز العالية الموجودة بينهم وبين اقرانهم العاديين و يساعدهم على تنمية صداقات مجتمعية تنعكس عليهم في صورة تقدير ذات مرتفع و مفهوم ذات ايجابي.(Gregory,1996)

هذا ولا يعد دمج اطفال التوحد في مدارس العادية تكريما و تفضيلا تجاه هذه الفئة المقهورة من الاطفال ،بل هو حق اجتماعي ،و شرعي ،و قانوني، و دستوري ،فقد نص قانون ذوي الاحتياجات الخاصة على حق كل من يعاني من إحتياجات خاصة الدمج في المدرسة مع اقرانه من غير الإعاقة ،و على تفريد برنامج تربوي فردي يحقق آماله و طموحاته يقوم بتطويره فريق عمل متعدد التخصصات بدء من اخصائي مدرسي ووصولا الى الآباء و المرافقين للفرد ذوي الإحتيجات التربوية الخاصة و مقدمي الرعاية

له ، فلا شك أن لكل إنسان الحق في أن يتمتع بإنسانيته إذ خلقه الله في اجمل صورة و يسر له ما خلق فإذاكانت أنصبة البشر في مزايا الإنسانية مختلفة فإنهم جميعا في إطار الشريعة يتساوون في قيمة واحدة.(الخطيب،2009).

وتشير معظم الدراسات إلى أن إتجاهات الاساتذة نحو دمج أطفال التوحد تباينت بين الإيجابية والسلبية على غرار دراسة مبارك (2007) التي نتجت إلى أن اتجاهات الاساتذة المدارس الابتدائية نحو الدمج الجزئي كانت إيجابية ،بينما كانت سلبية إتجاه الدمج في فصول شاملة مع الأطفال العاديين كما توصلت الدراسة إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في إتجاهات الاساتذة نحو الدمج الأوتيزميين تعزى لمتغيرات التخصص، النوع ، سنوات الخبرة، و بيئة العمل ، الجنس.

ودراسة سيجل (2008)التي أظهرت أن إتجاهات الاساتذة في المدارس العامة ومديريها نحو دمج أطفال الأوتيزم في المدارس كانت سلبية .لهذا فأصبحت الدراسات الحديثة تعتمد بدرجة كبيرة على المعلم بكونه محور العملية التعليمية ،فإن الأساليب المستخدمة لدى المعلمين في فاعلية الإدارة الصفية تركز على شخصية الاستاذ ومستواه الأكاديمي وخبرته ،وتجاربه.(خليل،1996)، تشكل الإدارة الصفية عنصرا مهما من عناصر المنظومة التربويه الحديثة،لأنها تؤثر في كل عنلصر هذه المنظومة من مدخلات وعمليات ومخرجات وتغدية راجعة،وهي فعالة مهمة تندرج تحتها كثير من المفاهيم التربوية ،كالتخطيط ،والتنفيد ،والتقويم،وأساليب التعامل مع الطلبة ،لإثارة دافعيتهم ومساعدتهم على النمو الشامل في كافة مظاهر الشخصية لديهم من عقلية وإجتماعية ،ولعل المعلم من أهم العناصر التي يمكن أن يسهم في تحقيق هذا النمو في التطور لهذا إهتم التربويون بأساليب وأنماط التعامل مع الطلبة.(1996 ,zabel&zabel).ولقد أشارت دراسة (الطعاني إلى التعرف على درجة ممارسة مهارات الإدارة الصفية الأساسية لدى معلمين ثانوي ،كماهدفت إلى التعرف على متغيرات ،الجنس،سنوات الخبرة ،على درجة ممارسة هؤلاءالاساتذة لهذه المهارة ،كما توصلت نتائج دراسة إلى أنها توجد فروق ذات دلالة إحصائية تعزى إلى تفاعل الخبرة مع الجنس بينما لاتوجد فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغيرات سنوات الخبرة. فالإدارة الصفية أهمية بالغة بإعتبارها تهتم بضبط السلوك التلميذ وتهييئة مناخ حجرة الصف ،كما أن الاستاذ يستخدم من خلال إدارة الصف المهارات التعليمية المناسبة لبعث الراحة النفسية في نفوس التلاميذ وهذا بالطبع يولد لديهم دافع كبير لتعلم.(الحريري،2010،ص35_34)

ومن هنا برزت مشكلة الدراسة التي تتلخص في التساؤلات الآتية:

2_التساؤلات :

_هل توجد علاقة دالة احصائيا بين اتجاهات أساتذة التعليم الإبتدائي نحو دمج أطفال التوحد وفاعلية الإدارة الصفية لديهم؟

_هل توجد فروق ذالة إحصائيا في إتجاهات أساتذة التعليم الإبتدائي تعزى لمتغير الجنس ؟

_هل توجد فروق ذالة إحصائيا في إتجاهات أساتذة التعليم الإبتدائي تعزى لمتغير الخبرة المهنية؟

_هل توجد فروق ذالة إحصائيا في فاعلية الإدارة الصفية للأستاذ تعزى لمتغير الخبرة المهنية ؟

3_فرضيات:

_توجد علاقة بين اتجاهات أساتذة التعليم الابتدائي نحو دمج اطفال التوحد و علاقتها بفاعلية الادارة الصفية.

_لا توجد فروق ذات دلالة احصائية في إتجاهاتأساتذة التعليم الإبتدائي تعزى لمتغير الجنس.

_لا توجد فروق ذات دلالة احصائية في اتجاهات أساتذة مرحلة الابتدائية نحو دمج اطفال التوحد باختلاف الخبرة المهنية.

_لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في فاعلية الإدارة الصفية لدى الأستاذ تعزى لمتغير الخبرة المهنية.

4_أهمية الدراسة:

_ توضح الدراسة الى معرفة الفئة المتطلب دمجها من بين اطفال التوحد،

_كما تسعى الدراسة الى التعرف على ظاهرة دمج اطفال التوحد في المدارس الإبتدائية او ما يعرف بتعليم التكيفي.

_إمتلاك المعلم للمهارات الأساسية في فاعلية الإدارة الصفية و مافيها دور في تنشيط العملية التعليمية داخل القسم.

5_**أهداف الدراسة:** تسعى هذه الدراسة الى تحقيق الاهداف التالية :

الكشف عن طبيعة اتجاهات أساتذة الابتدائي نحو دمج اطفال التوحد والتعرف على الفروق في اتجاهات أساتذة الابتدائي نحو دمج اطفال التوحد مع اقرانهم في المدارس الإبتدائية تعزى لمتغير الجنس و الخبرة والتعرفة على درجة ممارسة مهارات الادارة الصفية لدى أساتذة مرحلة التعليم الابتدائي

6_التعاريف الإجرائية لمتغيرات الدراسة:

الإتجاهات :هي المشاعر الموجهة نحو موضوع ما أوشخص معين تكون هذه المشاعر مساندة للموضوع وهنا يكون لبإتجاه موجب،وإذا كانت هذه المشاعر معارضة للموضوع هنا يكون الإتجاه سالب.

الدمج :يعرف الدمج إجرائيا بأنه تعليم الأطفال ذوي الإحتياجات الخاصة (الإعاقة البسيطة) جنبا إلى جنب مع اقرانهم العاديين داخل غرفة الدراسة العادية لأطول وقت ممكن مع توفير بيئة تربوية داعمة تشمل على تقديم خدمات إضافية ووسائل مساعدة لتلبية إحتياجاتهم الخاصة بما يضمن إستفادة هؤلاء الأطفال من البرامج التربوية الفردية بالمدارس العادية قدر المستطاع والتي يقوم عليها معلمي التربية الخاصة.

الطفل التوحدي: هو كل شخص من قبل الأخصائيين في التربية الخاصة والأطباء على انه مصاب بالتوحد.

الإدارة الصفية :وتتمثل الإدارة الصفية في سلوك المعلم وتوفير المناخ الصفي المناسب لتتم عملية التعلم،مما يؤدي إلى حفظ النظام داخل غرفة الصف.

7_**الدراسات السابقة** :

هدفت (**مافروبولووبايلياد2000**) من هذه الدراسة التعرف على تأثير عامل الخبرة التدريسية على إتجاهات المعلمين نحو دمج أطفال الأوتيزم في المدارس البريطانية ،فتم اختيار فئة المعلمين الذين يمتلكون خمس سنوات خبرة على الأقل وبلغ عددهم (124)معلم وتوصلت النتائج من خلال استخدام استبانة إلى أن الخبرة التدريسية ذات تأثير دال إحصائيا على اتجاهات المعلمين نحو الدمج ،فقد أكدت النتائج على ان خبرة المعلمين تساعدهم على التعرف على أطفال الأوتيزم خاصة الكبار منهم ،كما أكدت النتائج على أن خبرة هؤلاء الأطفال نظرا لعدم خضوعهم لبرامج تدريبية عن الإتجاهات الحديثة المتعلقة بتشخيص أو تحسين حالة هؤلاء الأطفال ،إلا أن اتجاهاتهم نحو هؤلاء الأطفال هـ بالتأكيد أفضل من إتجاهات المعلمين قليلي الخبرة.

_(**كاسبل وماكجرثور في 2001**) قام بهدف الدراسة لمعرفة اتجاهات معلمي المرحلة الإبتدائية نحو دمج أطفال الأوتيزم في المدارس العامة في أسكتلندا سواء كان دمج كليا شاملا أو دمجا جزئيا،وذلك في ضوء تخصص المعلمة وطبيعة المدرسة (حكومية أو خاصة)إستطلعت أراء (121)معلم متخصص

49 معلمين عامة ،22مع تجربة مع طلاب التوحد أفادت نتائج الدراسة أن 50%إجمالي العين يمتلكون اتجاهات سلبية متأثرة بأرائهم الشخصية المتمثلة في عدم معرفتهم الشاملة وبسيكولوجية هؤلاء الأطفال وكذلك قصور وعيهم بالتدخلات الفعالة معهم كما أفادت النتائج أن سوء مستوى التدريب وقلة ورش العمل الخاصة بالدمج أثناء سنوات العمل تساهم في تكوين هذه الإتجاهات السالبة ،بالإضافة إلى أن إتجاهات معلمي المدارس الخاصة كانت أكثر إيجابية مقارنة بإتجاهات معلمي المدارس الحكومية وانتهت النتائج إلى أن تخصص المعلم وخاصة خاصة المرتبط بدراسات متعلقة بالتربية الخاصة يؤثر بشكل دال على اتجاهات نحو الدمج.

-**هدفت دراسة عثمان في (2002)** إلى تقييم إتجاهات المعلمين في المملكة العربية السعودية نحو دمج أطفال الأوتيزم مع أقرانهم العاديين في المدارس العامة حيث تكونت عينة الدراسة من 48 معلما لهم سابق خبرة في التعامل مع أطفال اوتيزم في مراكز الرعاية او مدارس فئات خاصة ،و 50 معلما لم يتعاملو مع هؤلاء الأطفال بتاتا ،حيث أفادت نتائج الدراسة أن اتجاهات المعلمين ذوي الخبرة في التعامل مع هذه الفئة كانت أكثر إيجابية مقارنة بآراء المعلمين منعديمي الخبرة ،في هذا الأمر ،ومع ذالك لم تصل الدراسة لفروق دالة بين أراء المجموعتين فيما يخص النتائج المتوقعة من عملية دمج المصابين بالأوتيزم في المدارس العادية .

-دراسة المبارك (2007):

-هدفت هذه الدراسة إلى التعرف على إتجاهات معلمي المدارس الإبتدائية العادية الملتحق يها أطفال الأوتيزم بسيطي ومتوسطي التوحد ،نحو دمج هؤلاء الأطفال مع أقرانهم في المدارس المنطقة الشرقية بالمملكة العربية السعودية ،وقد بلغت عينة الدراسة (173) معلما إلا أن إتجاهات المعلمين نحو الدمج الجزئي كانت إيجابية ،بينما كانت سلبية اتجاه الدمج الكلي في الفصول الشاملة مع الاطفال العاديين كما توصلت الدراسة إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في إتجاهات المعلمين نحو دمج أطفال الأوتيزم تعزى لمتغيرات التخصص،النوع،عدد سنوات الخبرة ،بيئة العمل ،الجنس .

-**أجرى سيجل (2008)**دراسة هدفت إلى التعرف على إتجاهات معلمي المدارس العامة ومديريها نحو دمج أطفال الأوتيزم في المدارس العاديين وقد أفادت نتائجها 75% من إجمالي العينة (معلمين ومدراء)قد أظهرو إتجاهات سلبية حيال الدمج ،إذ أقرو بأن الدمج الكلي غير مناسب لأطفال

الأوتيزم ،وقد اعزوا ذلك الرأي في ضوء قلته مايتعرضون له من برامج تدريبية متعلقة بكيفية دمج أطفال الأوتيزم مع أقرانهم العاديين ،وإلى ضعف تأهيلهم المهني قبل البدأ في مجال الخدمة في المدارس .

_**دراسة الطعاني (2011)**: درجة ممارسة المهارات الإدارية الصفية الأساسية لدى معلمي التعليم الثانوي في مديريات التربية والتعليم في محافظة الكرك،وعلاقتها ببعض المتغيرات .

هدفت هذه الدراسة إلى التعرف على درجة ممارسة مهارات الإدراة الصفية الأساسية لدى معلمي التعليم الثانوي في محافظة الكرك،كما هدفت إلى التعرف على أثر المتغيرات الجنس،سنوات الخبرة على درجة ممارسة هؤلاء المعلمين لهذه المهارات .

وتكون مجتمع الدراسة من المعلمين جميعهم الذين يدرسون الصفين الأول والثاني ثانوي في محافظة الكرك للعام الدراسي (2007/2006)،وكان عددهم (850)معلما ومعلمة ،تم إختيار عينة الدراسة بطريقة عشوائية فبلغ حجمها (180)معلما ومعلمة .

توصلت الدراسة إلى أن مهارة الأنشطة الصفية والتفاعل الصفي حصلت على المرتبة الأولى بالنسبة للإدارة الصفية ،وحصلت مهارة الإرشاد على المرتبة الأحيرة كما بينة النتائج بأنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية تعزى إلى تفاعل الخبرة مع الجنس بينما لاتوجد فروق ذات دلالة تعزى إلى متغيرات سنوات الخبرة.

-دراسة عمر الخطاب (2011): هدفت إلى التعرف على طبيعة اتجاهات معلمي المدارس الابتدائية نحو دمج اطفال التوحد مع أقرانهم في المدارس العامة وكدلك التعرف على طبيعة هذه الإتجاهات في ضوء بعض المتغيرات والإلمام بالجوانب المعرفية المرتبطة باطفال التوحد ،والإلمام بالإستراتيجيات التعليمية الفعالة في تحسين حالة أطفال الأوتيزم ،(الجنس ،المؤهل الدراسي،التخصص)،إستخدم الباحث مقياسا لاتجاهات تحسين حالة أطفال التوحد مع اقرانهم في المدارس العامة حيث تم تطبيقه على عينة إجمالية قوامها 60 معلما 22معلما و38معلمة)،بإستخدام المتهج الوصفي توصل الباحث إلى أن 58 %من أفراد العينة كانت إتجاهاتها سلبية نحو دمج أطفال التوحد وأن المتغيرات المنتقاة في هذه الدراسة لم تؤثر على هذه الإتجاهات .

_**دراسة مخامرة أبو سميرة (2012)**:أنماط الإدارة الصفية لدى معلمي مدارس مديرية تربية وكالة الغوث في الخليل وبيت لحم .

هدفت هذه الدراسة للتعرف على على أنماط الإدرارة الصفية الأكثر شيوعا لدى معلمي مدارس مديرية التربية الغوث في الخليل وبيت لحم وبيان مدى إختلاف هذه الأنماط بإختلاف متغيرات الدراسة :الجنس ،المؤهل العلمي،سنوات الخبرة ،موقع المدرسة ،وإستخدم الباحثان المنهج الوصفي نوطورا استبانة لجمع البيانات ،تم تحقيق من صدقها وثباتها بالطرق التربوية والإحصائية المناسبة ،وتكون مجتمع الدراسة من معلمي مدارس مديرية وكالة الغوث في الخليل وبيت لحم وعددهم (565)معلما ،تم إختيار عينة عشوائية قوامها (133)معلما.

وأظهرت النتائج عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في ممارسة أنماط الإدارة الصفية تعزى لمتغيرات :الجنس وسنوات الخبرة ،وموقع المدرسة في حين أظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مماؤسة النمط الديمقراطي لصالح حملة المؤهل العلمي أعلى من بكالوريس.

-**دراسة مخامرة(2012)**:مشكلات الإدارة الصفية في المدارس الثانوية في محافظة الخليل من وجهة نظر المعلمين.

هدفت هذه الدراسة للتعرف إلى مشكلات الإدارة الصفية في المدرارس الثانوية في محافظة الخليل من وجهة نظر المعلمين ،وبيان مدى إختلاف هذه المشكالات بإختلاف متغيرات الدراسة :الجنس،والمؤهل العلمي ،وسنوات الخبرة ،والمديرية ،وقد إستخدم الباحث المنهج الوصفي وطور إستبانة لجمع البيانات ،ثم التحقق من صدقها وثباتها بالطرق التربوية والإحصائية المناسبة ،وبلغة قيمة معامل الثبات ،ألفا كرونبا ،(0,86).وتكون مجتمع الدراسة من جميع معلمي المدراس الثانوية التابعة لمديريات التربية والتعليم بمحافظة الخليل والبالغ عددها (1860)معلما ومعلمة ،ثم إختيالر عينة عشوائية قوامها (93)معلما ومعلمة بنسبة 5بالمئة .وأظهرت نتائج الدراسة أن أسباب مشكلات الإدارة الصفية في المدارس الثانوية في محافظة من وجهة نظر المعلمين جاء بدرجة متوسطة وبمتوسط حسابي (الدرجة الكلية)مقداره (3,20)وفق مقياس ليكرت الخماسي ،كما أظهرت النتائج عدم وجودفروق ذات دلالة إحصائية بين تقديرات أفراد عينة الدراسة لأسباب مشكلات الإدارة الصفية تعزى لمتغير الجنس ،والمؤهل العلمي ،وسنوات الخبرة ،والمديرية.

8_التعقيب عن الدراسات السابقة:

_من حيث الهدف :

تشابهت دراستنا مع الدراسات السابقة حيث نجد أن(**دراسة مبارك** 2007)،ودراسة (**عثمان 2002**)،ودراسة (**عمر الخطاب** 2011)،هدفت إلى معرفة الإتجاهات والتعرف على طبيعتها كما إتفقت دراستنا مع دراسة (**سناء محمد دراوشة** 2014)،و(**مافروبولو بايلياد2000**)،إلى التعرف على إتجاهات المرشدين والمعلمين نحو درجة دمج الطلبة المتوحدين والتغرف على تأثير عامل الخبرة التدريسية على إتجاهات المعلمين ،في حين أن دراسة (**كاسبل وماكجوثور 2001**)،ودراسة (**سيجل** 2008)،هدفت إلى معرفة إتجاهات معلمين مرحلة الإبتدائي نحو دمج أطفال التوحد في المدارس العادية ،ودراسة سيجل هدفت إلى التعرف على إتجاهات معلمين المدارس العامة ومديريها نحو دمج اطفال التوحد في المدارس العادية ،بينما (**دراسة الطعاني 2011**)،هدفت إلى التعرف على درجة ممارسة مهارات الإدارة الصفية لدى معلمي الثانوي في حين دراسة (**مخامرة 2012**)،ودراسة (**مخامرة أبو سميرة 2012**)،إختلفا من حيث الهدف فادراسة مخامرة هدفت إلى التعرف على مشكلات الإدارة الصفية في المدارس الثانوية ،ودراسة مخامرو أبو سميرة هدفت إلى التعرف إلى انماط الادارة الصفية ,

8_2_ من حيث العينة :

إتفقت دراستنا مع جل الدراسات السابقة في إختيار عينة الدراسة المثمثلة في معلمي التعليم الإبتدائي وإختلفت في المديرين والمرشدين .

8_3_من حيث الأدوات :

جل الدراسات السابقة إتفقت مع دراستنا في إختيار الأداة المناسبة ف كانت أداة جمع البيانات الاكثر إستخداما في الدراسات السابقة هي الإستبانة ،أما الدراسة الحالية إستخدمت الإستبانة وذلك نظرا لملائمتها وقدرتها على قياس موضوع دراستي وتحقيق هدفها.

8_4_من حيث المنهج :

جل الدراسات السابقة إعتمدت على إستخدام المنهج الوصفي التحليلي .

8_5_ من حيث النتائج :

توجد علاقة بين إتجاهات معلمي الإبتدائي نحو دمج أطفال التوحد .

جل الدراسات السابقة توصلت إلى وجود إتجاه سلبي لدى المعلمين في الدمج المدرسي لأطفال التوحد ،كادراسة (**كاسبل وماكجوثور 2012**)،ودراسة (**عمر الخطاب 2011**)،ودراسة (مبارك

2007)،ودراسة (**سيجل 2008**)،كما تبين أن دراسة (**سناء حسن دراوشة 2014**)،أشارة إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية في إتجاهات المعلمين لمتغير الجنس ،المسمى الوظيفي ،الخبرة ،درجة المعرفة بإضطراب التوحد).أما دراسة (**2002عثمان**)اشارت إلى وجود إتجاهات إيجابية في إتجاهات المعلمين نحو دمج أطفال التوحد تعزى لمتغير الخبرة .

إتفقت دراستنا مع دراسة الطعاني وأشارة إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية في فاعلية الادارة الصفية تعزى لمتغير الخبرة مع الجنس بينما لاتوجد فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغير سنوات الخبرة .

بينما دراسة (**مخامرة 2012**)،و(**مخامرة ابو سميرة 2012**)،أشار إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في ممارسة أنماط الإدارة الصفية تعزى لمتغيرات (الجنس،سنوات الخبرة ،وموقع الدراسة في حين أظهرت النتائج عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين تقديرات أفراد العينة لأسباب مشكلات الإدارة الصفية تعزى لمتغير الجنس ،والمؤهل العلمي ،وسنوات الخبرة،).

.

الفصل الثاني

الفصل الثاني : الإتجاهات

_تمهيد

1- تعريف الإتجاه

2- خصائص الإتجاه

3- مكونات الإتجاه

4- مراحل تكوين الإتجاهات

5- أنواع الإتجاهات

6-طرق قياس الإتجاهات

_ خلاصة الفصل

تمهيد:

يحتل موضوع الإتجاهات أهمية خالصة في علم النفس الإجتماعي وعلم النفس التربوي،وله أثر كبير على سلوك الفرد في حياته وعلى توجيه هذا السلوك.فمن خلال إدراكنا للإتجاهات النفسية للفرد ،يمكن لنا تكوين صورة أفضل عن كيفية تفاعله مع الأخرين ومع البيئة المحيطة به ،وكذا تفسير سلوكه بشكل أدق في المواقف المختلفة .

1_ تعريف الإتجاه:

1 _1_لغة :مأخود من الفعل (إتجه)"يقال إتجه إليه :أي أقبل عليه وقصده"(عبد الله الطيف خليفة وعبد المنعم شحاتة محمود،ب،ت،ص3)

1_2_إصطلاحا:لقد حاول الكثير من علماء علم النفس الإجتماعي إعطاء تعاريف لإتجاه لكنها تنوعت وتعددت ،فمن خلال إستعراضنا للتعاريف المتعلقة بهذا الموضوع نلمح إختلافا بين هؤلاءالعلماء في ضبط هذا المفهوم وذلك لإختلاف مذاهبهم ومدرارسهم وآرائهم ووجهات نظرهم ،لذا نجد كتب علم النفس زاخرة بتعريفات الإتجاه،ولكننا تطرقنا إلى أن نذكر منها مايلي:

1_3_**تعريف عبد الطيف خليفة** :"الإتجاهات عبارة عن حالة الوجدانية أو الإنفعالية للفرد نحو موضوع ما،والتي تتكون بناء على مايوجد لديه من معارف ومعتقدات وخبرات عن هذا الموضوع ،وقد تؤدي هذه الحالة الوجدانية بالفرد إلى القيام ببعض الإستجابات أو الإنفعالات في موقف معين ويتحدد من خلال هذه الإستجابات درجة رفض الفرد أو قبوله لموضوع الإتجاه "(عبد اللطيف خليفة،2000،ص29).

1_4_**تعريف راجي عيسى القبيلات** :بأن الإتجاه :"مجموعة من المكونات المعرفية والإنفعالية والسلوكية التي تتصل بإستجابة الفرد نحو موضوع او موقف أو شخص ما من حيث القبول اوالرفض لموضوع الإتجاه"(راجي القبيلات،2005،ص49).

1_5_تعريف خليل ميخائيل معوض:

"الإتجاه هو إستعداد وجداني مكتسب ،ثابت نسبيا يحدد شعور وسلوك الفرد إزاء موضوعات معينة من حيث تفضيلها أو عدم تفضيلها "(خليل ميخائيل معوض،2003،ص33).

1_6_تعريف فلورانس (florence):

"إن الإتجاه هو موجه الهدف إذ أنه يحدد ماهو مفضل،ومتوقع ومرغوب،كما يحدد مايجب الإبتعاد عنه ،وبذلك توجه إتجاهات الفرد إلى الموقف الذي يجد فيه ذاته .(عبد الفتاح محمد دويدار ،1993،ص55).

1_7_**تعريف يمور بوجاردس** (Bujards): عرف (بوجاردس)الإتجاه بأنه "إستعداد دافع مكتسب وثابت نسبيا يميل إلى موضوعات معينة ،يميل إليها فيجعله يقبلها ،أويميل عنها فيجعله يرفضها".

(بشيرمعمرية،2002،ص343).

2_**خصائص الإتجاهات**:

لاتتكون الإتجاهات من فراغ ولكنها تتضمن دائما علاقة بين الفرد (الطالب) وموضوع إتجاه نحو مهنة التعليم .

_الإتجاه ليس له وجود مادي ملحوظ بل هو مجرد تكوين فرضي يستدل على وجوده من السلوك الذي يعبر عنه بصورة لفظية أو موقفية،مثل إستجابات الفرد للعبارات التي تقيس الإتجاه ،أو من خلال رد فعل لموقف إسقاطي أو تكملة جملة وغيرها .

_يتكون بناء الإتجاه من ثلاثة مكونات ،المعرفي ،الوجداني،والسلوكي،ويلاحظ بينهما حركة أثر ومؤثر توجد خصائص عاطفية بين المكونات الثلاثة .

_يعتبرها بعض الباحثين مكتسبة ومتعلمة وليست فطرية،بينما يعتبرها البعض الآخر إستعداد فطريا إلى جانب كونها تعلمية مكتسبة ،ويحدد آخرون أنها وراثية .

_إن الإتجااهات ذات قوة تنبؤية ،تسمح بالتنبؤ باستجابة الفرد لبعض المثيرات الإجتماعية والنفسية والتربوية .

_يؤكد ذو النظرة الوراثية للإتجاه أنه ثابت ،بينما لايوافقهم الأخرون في ثباته،وإنما يمكن تغيير الإتجاه بشكل نسبي .

_يمكن إعتباره ميلا نحو موضوع معين أن هناك تدخلا بينهما بل كثيرا مايعرف علماء النفس الإجتماعي الميل على أنه إتجاه موجب.

_تقع الإتجاهات دائما بين طرفين متقابلين أحدهما موجب والآخر سالب في حالة القبول التام أو الرفض التام ،بينما يمكن معرفة تدرج الشدة بين الطرفين بعد إستخدام أحد المقاييس المختلفة ومنها مقياس ليكرت.

_هناك تداخل بين الإتجاه وهذا الأخير وهو ماذهب إليه بيم bem إذ ترى أنه في حالات كثيرة يحدد سلوك الفرد إتجاهه وليس العكس.(الطواب سيد محمود،1990،ص09).

3_مكونات الإتجاهات :

3_1_المكون المعرفي:يعد المكون المعرفي المرحلة الأولى في تكوين الإتجاه ،من لمعارف ،والمعتقدات الخاصة بالأفراد نحو موضوع الإتجاه ،وهو الذي يكتسب عن طريق البيئة المحيطة بالفرد ودرجة ثقافته وتعليمه.

وهو عبارة عن مجموع الخبرات والمعارف والمعلومات التي تتصل بموضوع الإتجاه،والتي ألت إلى الفرد عن طريق النقل أو التلقين أو عن طريق الممارسة المباشرة(العنزي،1420،ص20).

3_2_المكون الوجداني:

يعتبر هذا المكون من اهم المكونات النفسية ،بحيث يتمثل في درجة الإنشراح او الإنقباض أي القبول أو الرفض التي تعود على الفرد أثناء تفاعله مع المواقف المختلفة ،إذ يحتوي على شحنة إنفعالية يصيغ بها سلوك الفرد في الموقف الذي ينشط فيه إتجاهه فابناء على درجة كثافة الإنفعال نستطيع أن نميز الإتجاه القوي والضعيف وبين ما يحب ويكره.(رزق،1415ه،ص21).

3_3_المكون السلوكي :

ويشير إلى نزعة الفرد لسلوك وفق أنماط محددة في أوضاع معينة،أي ان الإتجاهات تعمل كموجهات لسلوك حيث تدفع الفرد إلى العمل وفق الإتجاه الذي يتبناه،كالطالب الذي يملك إتجاهات تقبلية نحو العمل المدرسي يساهم في النشاطات المدرسية المختلفة ويثابر على أدائه بشكل جدي وفعال كما أن الشخص الذي لديه إتجاه إيجابي نحو عمل المرأة تراه يقبل تعليم أبنته ويحث جاره على ذلك أيضا.(جودت بني جابر،2004،ص288).

4_مراحل تكوين الإتجاهات:

يتكون الإتجاه عند الفرد وينمو ويتطور من خلال تفاعل هذا الفرد مع محيطه بعناصره ومقوماته وأصوله ،وبهذا المعنى يصبح الإتجاه في حد ذاته سلبا أو إيجابيا هو دليل على نشاط الفرد وتفاعله مع محيطه ،وعلى هذا الأساس فعملية تكوين الإتجاهات لدى الفرد لا تتم دفعة واحدة وإنما تمر عبر مراحل ذكرها (الزغبي)على النحو التالي:

4_1_المرحلة الإدراكية المعرفية : يدرك الفرد موضوع الإتجاه من خلال إتصاله واحتكاكه بالبيئة الطبيعية والإجتماعية المحية به ،فيبدأ بالميل إلى تكوين إتجاهات نحو الأشخاص كالأخوة والأصدقاء وبعض الأشياء مثلا.

4_2_المرحلة التقيمية : يبدأ الفرد بإجراء عمليات تقويمية مستمرة لخبراته المكونةلإطاره المرجعي ،والتي إكتسبها من خلال تواصله مع الأشخاص الأخرين أو الموضوعات ،وفي هذه المرحلة يتجلى الإتجاه على شكل ميول نحو ماأدركه في المرحلة السابقة سواء بالسلب أو الإيجاب.

4_3_المرحلة التقريرية:

ويرى الزغبي (1999)أنها آخر مرحلة يتم إصدار القرار على نوعية علاقته بهذه العناصر والمثيرات ،وتعتمد هذه المرحلة على مدى إستقرار وثبات الميل والتفضيل الذي كونه الفرد عن الأشخاص و الموضوعات الموجودة في محيطه ،وفي هذه المرحلة يكون الإتجاه النفسي لدى الفرد قد تكون وتطور حتى يصل إلى الصورة الاخيرة التي يستقر عليها سواءا كان الإتجاه إيجابيا أم سلبيا (حدبي،2011).

5_أنواع الإتجاهات:

صنفها الزغبي (2001)إلى خمسة أنواع هي :

5_1_الإتجاهات العامة والإتجاهات الخاصة"النوعية":

إن الإتجاه العام يتناول الظاهرة متكاملة دون التعرض لجزئياتها أو البحث في تفصيلاتها أما الإتجاه النوعي الخاص فهو يتناول جزئية واحدة فقط من التي تعتبر موضع الإتجاه حيث يركز عليها وحدها دون التعرض للظاهرة ككل .

5_2_الإتجاهات الجماعية والإتجاهات الفردية:

الإتجاهات الجماعية تتعلق بعدد كبير من الناس اتجاه موضوع من الموضوعات جزئيا أما الإتجاهات الفردية فهي ذاتية تتعلق بذات الفرد دون غيره فيما يتعلق بظاهرة معينة.

5_3_الإتجاهات العلنية والإتجاهات السرية:

تعتبر الإتجاهات العلنية بحيث لايجد الفرد حرجا من إعلانها والتحدث عنها أمام الناس فتكون مقبولة تلك الإتجاهات من كافة الناس أما الإتجاهات السرية فهو لايشعر بها الفرد بالخوف والضيق من إعلانها بها لنفسه فيخفيها عن الناس وذلك لأنها مرفوضة من قبل الناس.

5_4_الإتجاهات الموجبة والإتجاهات السالبة:

تكون الإتجاهات الموجبة عندما ترتبط بتأييد الجماعة وتعبد الفرد عن موضوع معين ممايجعله يرفض كل مايتعلق بهذا الموضوع.

5_5_الإتجاهات القوية والإتجاهات الضعيفة :

تكون الإتجاهات القوية عند الفرد نحو موضوع ما عندما ينعكس ذلك على سلوكه الذي يتجلى بقدرته على أحداث التغيرات المطلوبة فيه ذلك أما يقف موقف ضعيف تجاه

موضوع مافإن ذلك يكون من خلال سلوك يتصف به بقلة التأثير على أحداث التغيير المطلوب في ذلك الموضوع.(الصمادي2016)

6_ طرق قياس الإتجاهات:

قياس الإتجاهات بمثابة تسجيل الترابط الإحصائي للمواقف اللفظية للفرد تجاه أي موضوع أو قيمة معينة وبالتالي تكون درجة الفرد ماهي إلا مجموع النقاط للأراء التي يتم التعبير عنها في وسيلة القياس .(الأشول ،1989،ص51)

6_1_طريقةبوجاردوس Bogardose:(مقياس البعد الإجتماعي):

إقترح بوجاردوس (1925م) قياس البعد الإجتماعي والذي يمكن أن يستخدم لتحديد إتجاهات الأفراد نحو الأجناس أو القوميات المختلفة كذلك ونحو جماعات معينة كثيرة نزحت آنذاك كمهاجرين إلى الوليات المتحدة الأمريكية ويشير مصطلح البعد الإجتماعي إلى درجة تقبل أو رفض الأشخاص في مجال العلاقات الإجتماعية (الأشول ،1989،ص200)

يحتوي هذا المقياس على سبعة عبارات أو وحدات لقياس البعد الإجتماعي .الستة الأولى تمثل أعلى درجات القرب (إتجاه موجب) والسابعة تمثل أقصى درجات البعد (الإتجاه السالب) ويلاحظ أن هذا المقياس سهل التطبيق إلى أن المسافة بين درجاته ليست متساوية تماما (زهران،2000،ص183)

6_2_طريقة ليكارت Lekart : (التقديرات المجملة1932م):

تعتبر هذه الطريقة من أكثر المقاييس إنتشارا ،وهي تقوم على عرض مواقف معين يراد قياسو ثم تكون هنالك خمس إجابات تتراوح بين الموافقة بشدة إلى عدم الموافقة بشدة وتكون نتيجة المفحوص عبارة عن مجموع القيم التي يحصل عليها .إن أدراتو ورفقاءه حذفوا إحتمالين من إحتمالات الإجابة لتصبح إحتمالات الإجابة تتكون من ثلاثة إحتمالات على هذا النحو :

(أوافق_لحد ما_لاأوافق) وتعتبر هذه الطريقة من أكثر الطرق التي تستعمل لقياس الإتجاهات وذلك لأنها تغطي كل الجوانب والمواقف المراد قياسها ،ثم أنها ليست صعبة في طريقة بنائها (الأشول 1989،ص61)

6_**3_طريقة جوتمان** Gotman: (المقياس التجمعي المتدرج):

_حاول جوتمان (1947_1950) إنشاء مقياس تجمعي متدرج يحقق فيه شرطا مهم هو انه إذا وافق المفحوص على عبارة معينة فيه فلابد أن يعني هذا أنه قد وافق على العبارات التي هي أدنى منها ولم يوافق على العبارات التي تعلوها ،ودرجة الشخص هي النقطة التي تفصل بين كل العبارات السفلى التي تفصل بين كل العبارات السفلى التي وافق عليها والعليا التي لم يوافق عليها وهكذا فلا يشترك فردان في درجة واحدة إلا إذا قد إختار نفس العبارات .وطريقة إختيار العبارات تشبه طريقة ليكارت ويكون المقياس عادة خماسيا توقع عليه درجة الإستجابة لكل عبارة ،والشرط الذي وضعه جوتمان في مقياسه جعل إستخدام طريقة محددة.(زهران ،2000ص187).

خلاصة الفصل:

نستخلص من خلال ما ذكرناه في هذا الفصل أن الإتجاه حالة من الإستعدادات العقلية الوجدانية نتيجة لخبرات المتكررة التي تواجه سلوك الفرد نحو موضوع معين،إما بالقبول أو بالرفض، لأن الإتجاه يلعب دورا كبيرا في توجيه السلوك الإجتماعي للفرد في الكثير من المواقف.

الفصل الثالث

الفصل الثالث :الدمج المدرسي

تمهيد

1_تعريف الدمج.

2_الدمج في الجزائر .

3_أهداف الدمج.

4 _أنواع وأشكال الدمج.

5_شروط الدمج.

6-الإستراتيجيات المستخدمة مع ذوي إضطراب التوحد.

خلاصة الفصل

تمهيد:

يعتبر دمج ذوي الإحتياجات الخاصة في المجتمع أحد الخطوات المتقدمة التي أصبحت البرامج المختلفة تنظر إليها كهدف أساسي لتأهيل ذوي الإحتياجات الخاصة حديثا ،حيث أن الدمج هي وسيلة هامة لتحقيق الكثير من القيم التربوية والإجتماعية .

1. تعريف الدمج:

يعرفه برادلي : بأنه الاشتراك في البيْة التربوية العامة عندما يعتقد بأن الطفل مستعدا اكاديميا وأنفعاليا(برادلي, 2000م,ص1,6).

ويعرفه الروسان بأنه :مفهوم يتضمن وضع الاطفال غير عاديين في الصف العادي بشكل مؤقت أو دائم ، بشرط توفر عوامل تساعد على نجاح هدا المفهوم .(الروسان،1998م،ص29)

ويعرفه كوفمان وآخرون بأنه : دمج الاطفال الغير الملؤهلين للدمج مع اقرانهم العاديين دمجا زمنيا وتعليميا وأجتماعيا حسب خطة وبرنامج وطريقة تعليمية مستمرة تقرر حسب حاجة كل طفل وحده،ويشترط فيها وضوح المسؤولية لدى الجهاز الاداري والتعليمي والفني فس التعليم العام والتربية الخاصة.(الموسى،1992م،ص9).

هو تربية وتعليم الاطفال الغير عاديين في المدارس العادية مع تزويدهم بخدمات التربية الخاصة .(القواعد التمظيمية لمعاهد وبرامج التربية الخاصة بوزارة المعارف،2002).

2_الدمج في الجزائر :

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

جاء في المنشور الوزاري رقم 10/10/1982 أن التعليم المكيف يعني "الأطفال الذين يعانون من تأخر دراسي ضخم في جميع المواد بعد نهاية السنتين الاوليتين من المدرسة الأساسية .

أما المناشير الوزارية لاسيما المنشور رقم 1548 المؤرخ 1983/4/16 منشور رقم 025/م ت/ المؤرخ في 07/06/1984 ومنشور رقم 92/122/111 المؤرخ في 1992/04/29 تشير كلها للتعليم المكيف الذي يتكفل باالتلاميذ الذين يعانون من تأخر إجمالي في جميع المواد خلال سنتين دراسيتين من التعليم الاساسي وذلك رغم التعليم الإستدراكي .

. بينما المنشور الوزاري رقم 24 / م.ت.م 1994 المؤرخ في 29/01/1994 إقترب من مفهوم ذوي الإحتياجات الخاصة حينما أشار بشكل واضح إلى إن التعليم المكيف يسعى لإعطاء التلاميذ الذين يعانون من تأخر دراسي شامل وعميق تعليما خاصا .

حتى 1996 عنوان موضوع المنشور الوزاري رقم 1061 في 1996/10/08 لأول مرة بتكفل تلاميذ ذوي الإحتياجات الخاصة حيث حدد المقصود بهذه الفئات على انهم "هم التلاميذ المتأخرين دراسيا والمصابون بعاهات والمعاقون حركيا والمصابون ببعض الأمراض.
(خالدعبدالسلام،2006،ص،6)

إلى أن أصدرت الجزائر منشور وزاري رقم 24/م.ت.م/ المؤرخ في 19جانفي بمبدأ الحق في التربية والتعليم في الجزائر،بتكفل بالتلاميذ ذوي الإحتياجات الخاصة حيث حددت آنذاك الفئات التالية :المتأخرون دراسيا ،التلاميذ المصابون بعاهات ،التلاميذ المعوقون حركيا ،التلاميذ المصابون أمراض مزمنة.

واكن مؤخرا تمكنت وزارة التربية الوطنية وبالتنسيق مع وزارة التضامن الاجتماعي ،إدماج 2500 تلمذ مريض بالتوحد في المدارس العادية الإبتدائية ،وهذا بعد أن صرحت أنها ستسهر على الإهتمام بجانب تكوين أساتذة التعليم الإبتدائي وذلك في إطارالتعاون مع وزارة التضامن الوطني والاسرة و قضايا المرأة ،من أجل ضمان تمدرس تلاميذ ذوإضطراب التوحد وتسهيل إدماجهم في الوسط المدرسي وضمان تمدرسهم عبر فتح مزيد من الأقسام الخاصة بهم ،يؤطرها أساتذة ومختصون مؤهاون تقل تكويناا معمقا للتعامل مع هذه الشريحة التي تعاني وضعية خاصة .(عثماتي مريم،2018).

3_أهداف الدمج:

تتمثل أهداف الدمج كما يلي:

_إتاحة الفرصة لجميع الأفراد ذوي الإحتياجات الخاصة للتعليم المتكافئ والمتساوي مع أقرانهم من أفراد والمجتمع.

_إتاحة الفرص لذوي الإحتياجات الخاصة للإنخراط في الحياة العادية ،والتفاعل مع الأخرين.

_إتاحة الفرصة لطلاب المدارس العادية للتعرف على الطلاب ذوي الإحتياجات الخاصة عن قرب.

_تقدير مشكلات ومساعدتهم على مواجهة متطلبات الحياة يخلصهم الدمج أيضا من الأفكار الخاطئة حول خصائص أقرانهم وإمكاناتهم وقدراتهم من ذوي الإحتياجات الخاصة .

_القدرة على التعلم في المجموعات .

_القدرة على إتباع المهام الروتينية كل منها على حده .

_القدرة على المبادرة والتفاعل مع زملاء التعبير على إحتياجات كل منها على حده.

_التقليل من المشكلات السلوكية .

_القدرة على تنظيم الذات .

_من أهم أهداف الدمج بعيدة المدى تخليص ذوي الإحتياجات الخاصة من جميع أنواع المعيقات سواء:

_المادية أوالمعنوية التي تحد من مشاركتهم الفاعلة في جميع مناحي الحياة .

_التقليل من التكلفة المادية في إقامة مؤسسات التربية الخاصة ومراكز الإقامة الداخلية.

_يعتبر الدمج مستبقا ومتوفقا مع القيم الأخلاقية للمجتمع والثقافة .
(الأشقر،مريمصالح،2003،ص15)

4_أنواع وأشكال الدمج:

للدمج أنواع وأشكال مختلفة تختلف بإختلاف طبيعة ومستوى الإعاقة والبيئات التي طبق فيها وهي كالآتي :

4_1_الدمج التربوي أو الأكاديمي:

ويقصد به إشتراك الطلبة المعاقين مع الطلبة العاديين في مدرسة واحدة تشرف عليها نفس الهيئة التعليمية ،و ضمن نفس برنامج الدراسة ،وقد تقتضي الحالة وجود إختلاف في مناهج الدراسة المعتمدة ،والأساليب والوسائل المستخدمة .(يحي،2006،ص19)

4_2_الدمج الإجتماعي :

تعتبر مرحلة الدمج الإجتماعي مرحلة نهائية من مراحل تطوير برامج التربية الخاصة للأفراد ذوي الإعاقات ،إذ أنها تعكس الإتجاهات الإجتماعية الإيجابية نحو المعوقين ،ويقصد بذلك العمل على دمجهم في الحياة الإجتماعية .(القمش والمعايطة ،2014)

4_3_الدمج المكاني :

ويقصد به اشتراك مؤسسة أومدرسة تربية خاصة مع مدرسة عادية بالبناء المدرسي فقط ،بينما تكون للمؤسسة أو مدرسة التربية الخاصة خططها الدراسية الخاصة وأساليب تدريب ،وهيئة التدريس الخاصة بها ،تختلف عن المدرسة العادية ،ويجوز أن تكون الإدارة لكليهما واحدة.(مسعود،1984)

4_4-الدمج الجزئي :

ويقصد به الطالب ذوي الإحتياجات الخاصة في مادة دراسية أو أكثر مع أقرانهم العاديين داخل فصول الدراسة العادية .(برادلي ،2000،ص36 ،37)

5_شروط الدمج:

يتطلب الدمج ضرورة الأطفال ذوي الإحتياجات الخاصة الصالحين للدمج ،الأطفال في فئة من الفئات الخاصة لهم خصائص متعددة :فمنهم من تكون إعاقة بسيطة أو متوسطة أو شديدة ،ومنهم من تكون مهاراته في التواصل جيدة ومنهم المتأخرون لغويا ومنهم من يعاني من الإنسحاب أو بعض المشكلات السلوكية والنفسية والإجتماعية بسببعدم تفهم الوالدين للإعاقة أوعدم تقبلهم لها ،حيث يعملان على مساعدته وفق أسس تربوية سلمية . وكلما كانت خصائص الطفل من ذوي الإحتياجات الخاصة أكثر إعتدالا فإن ذلك يمكن أن يساعد في تنفيد ممارسة الدمج بسلاسة ويسر وهناك شروط يجب أن تتوافر في الأطفال القابلين للدمج:

_أن يكون قادراعلى الإعتماد على نفسه في قضاء حاجاته .

_أن يكون الطفل المعاق من نفس المرحلة العمرية للطلبة العاديين .

_ان يكون الطفل المعاق من نفس سكان المنطقة المحيطة بالمدرسة أوتتوافر له وسيلة مواصلات آمنة من وإلى المدرسة .

_أن يتم إختيار الطفل من لجنة متخصصة للحكم على قدرته على مسايرة برنامج المدرسة والتكيف معها .

_أن تكون إعاقته من الدرجة الشديدة أولاتكون لديه إعاقة متعددة .

_القدرة على التعلم في مجموعات تعليمية كبيرة عند عرض مواد تعليمية جيدة .

(سلامة ،2014،ص20، 21)

6_الإستراتيجيات المستخدمة مع تلاميذ ذوي إضطراب التوحد :

6_1_الإستراتيجيات المستخدمة مع تلاميذ ذوي إضطراب التوحد من ذوي الأداء المرتفع :

ركز على الشرح بالاستعانة بالمساعدات والأدوات البصرية للعمل الصفي الدراسي بدلا من الشرح الشفهي لوحده.

أعط التلميذ مجموعتين من الكتب إحداهما للإستخدام المنزلي والأخرى للإستخدام المدرسي .

كانت أكثر إهتماما بمهارات التفاعل الإجتماعي والمهارات الأكاديمية.

_صمم نظاما للدرجات بحيث يعكس مدى التقدم الذي أحرزوه وناقشه مع الإدارة ووالدي التلميذ.

_خصص للطالب أحد أقرانه في الصف لمساعدته على تنظيم العمل .

_شجع العمل من خلال مجموعات إذا كان بإمكان التلميذ إن يتعاون .

_ركز على تطوير مهارات التواصل .

_ساعد التلميذ على تعلم كيفية التعبير عم مشاعر عدم الرضا بشكل شفهي .

_زود التلميذ بقائمة الأنظمة والقوانين التي يجب إتباعها.

_جزء المهام إلى خطوات صغيرة .

_وفر التوجيهات والتسهيلات لأية مهمة يعتقد الطالب أنها صعبة .

_ركز على إستخدام وتعزيز مهارات الحاسوب .

_سلط الضوء على المعاومات المكتوبة .

_لاتستعمل العقاب.

6_2_إستراتيجيات المستخدمة مع التلاميذ ذوي إضطراب التوحد من ذوي الأداء المنخفض:

_حدد أسباب وضع الطالب في فصلك .

_أحصل على خدمات مساعد معلم بحيث يقوم بتعليمه بشكل فردي (واحد واحد).

_أطلب عدم إرسال الطالب إلى المدرسة إذا كان المساعد غائبا ولاتقبل مساعدا بديلا .

_أبلغ والدي الطالب إن كنت تخطط لتغيب عن المدرسة .

_إستعرض مع المعلم المساعد بشكل دوري سلوك الطالب ومدى تقدمه .

_أعمل مع إدارة المدرسة ووالدي الطالب على وضع نظام لدرجات والذي يعكس مدى التحصيل الذي إحرزها لطالب .

_ركز على توفير مناهج فعالة .

_شجع على التفاعل بين الطالب وزملائه .

_أشرك الطالب في عدة أنشطة صفية من تلك التي يستطيع الطالب التعامل معها .

_تجنب إرهاق الطالب (أداء مايجب عمله ،أخباره فقط بما يجب عمله ،لكن لاتقوم بكليهما في نفس الوقت).

_جزء المهام إلى خطوات صغيرة مستقلة وعند إتقان إحدى الخطوات إنتقل إلى الخطوة التالية.

_قم بتطوير مهارات التواصل اللغوية التعبيرية اللفظية .

_ركز على التعزيز من خلال إستخدامه كحافز في المراحل الإنتقالية للتعلم.

(الزارع نايف،2007)

خلاصة الفصل:

وعلى ضوء ما تم ذكره يمكن أن نستنتج أن الدمج هو حق للأشخاص متعددي الإعاقات في الحياة العادية ، إن دمج ذوي الإحتياجات الخاصة في بيئة صفية داعمة مع تلبية إحتياجات الجميع التربوية والنفسية والإجتماعية فكرة ناجحة إذا توفرت الإمكانيات والبرامج الضرورية والتي تتماشى مع قدراتهم وإمكاناتهم تساعدهم على تجاوزات المشكلات التي تعترضهم ،وكذا تنمية مهعاراتهم المعرفية، الإنفعالية والسلوكية.

الفصل الرابع

الفصل الرابع :فاعلية الادارة الصفية

-تمهيد

1-تعريف الإدارة.

2-تعريف الفاعلية .

3-الإدارة الصفية الفعالة .

4- أهداف وأهمية الإدارة الصفية الفعالة .

5-عناصر الإدارة الصفية.

6-أنماط الإدارة الصفية .

-خلاصة الفصل

تمهيد :

تعتبر إدارة الصف المدرسي عنصرا مهما من عناصر العملية التعليمية ،وإن المعلم الذي يستطيع إدارة صفه لايستطيع إدارة شيء أخر .فالدعم على إنجازات المعلمين في أدائهم لعملية التعلم مرتبط بإدارة الصف المدرسي وضبطه .فالتعلم الصفي الفعال هو التعلم الذي يكون مظبوطا بإدارة البيئة التعليمية المناسبة وتنظيمها،والتي توفر للمتعلمين فرص أفضل للتعلم .

1 _تعريف الإدارة :

هي جهود مجموعة من الأفراد متعاونين من خلال تنظيم نشاطاتهم وإستثماره بكفاية لتحقيق أهداف المؤسسة .(سعد،2007،ص205).

_يعرفها "تايلور":أنها المعرفة السليمة لما يريد الأفراد القيام به من التأكيد من أنهم يقومون بذلك متبعين أفضل الطرق بأقل تكلفة ممكنة. (حسين،2004،ص15).

2_تعريف الفاعلية :

_يعرف "ويب": الفاعلية بأنها القدرة على تنفيد وتحقيق الأهداف المرجوة .

(رشيدة،2006،ص79، 80).

_ويعرفها معجم المصطلحات التربوية والنفسية: بأنها مدى تحقيق نتائج مرضية بواسطة عمل الإدارة ودورها في نشاط المؤسسة ".(شحاته والنجار،2003،ص38).

3_تعريف الإدارة الصفية الفاعلة:هي تلك الخبرات التعليمية والإيجابية التي تعمل على تحقيق أهداف التعليم والتعلم بمستويات جيدة،بحيث تكون ملحوظة من المعلمين ،وإدارة المدرسة والمجتمع.(سعد،2007،ص251).

_تعريف آخر :هي كل مايقوم به المعلم داخل الصف الدراسي من أداءات لفظية وغير لفظية،

_الإدارة الصفية الفعالة:

والمعنى التقليدي لمفهوم إدارةالصف يتضمن الضبط وحفظ النظام الذي يكفل الهدوء التام للتلاميذ في الصف من اجل أن يتمكن من تحقيق الأهداف التعليمية المنشودة، وذلك من خلال مايقوم به من إجارءات صفية تدريسية، لذلك فان الضبط وحفظ النظام مكون رئيسي في عملية التعلم داخل الصف، إذ بدونها لايحدث التعلم.(حميدهوآخرون ،2000،ص234)

– هي مجموعةمن النشاطات التي يسعى المعلم من خلالها إلى خلق وتوفير جو صفي تسوده العلاقات الاجتماعية الايجابية بين المعلم وتلاميذه وبين الطلاب أنفسهم داخل غرفة الصف.(عبدالله، 2007 ،ص 17)

–عرفها "الشنطي" بأنهالاتعني ضبط الطلاب باستخدام الإجراءات التأديبية وإنما بتوفر بيئة تعليمية تساعد الطلاب في إحداث التفاعل الإيجابي بينهم وبين المعلمين

(العشي، 2008 ،ص 17)

-الإدارة الصفية هي مجموعة العمليات والمواقف التعليمية التي يتم فيها التفاعل بين الطالب والمعلم، والطالب والمنهاج، وبين طالب وطالب وتوجيهها لتحقيق الأهداف (عطوي، 2008 ،ص12).

4_أهداف وأهمية الإدارة الصفية الفعالة:

إن الإدارة الصفية تهدف إلى توفير نظام تعليمي فعال من خلال توفير جميع الظروف اللازمة لحدوث التعليم بشكل فعال فهي تهدف إلى:

_توفير المناخ التعليمي الفعال الذي يقوم على العلاقات الايجابية بين أطارف العملية التعليمية. (عطيةوالهاشمي، 2008 ،ص126)

_توفير بيئة يكون الطالب فيها مطمئنا قادرا على التعبير عن حاجاته وإظهار استجاباته.

_رفع مستوى تحصيل الطلبة المعرفي .

_توفير التنمية الشاملة لشخصية المتعلمين.

_ حسن إدارة وقت الدرسوزيادة الإنتاجية التعليمية .

_تنميةالقدرةعلى الإدارة الذاتية لدى الطلبة (عطيةوالهاشمي، 2008 ،ص 126)

وللإدارة الصفية أهمية بالغة باعتبارها تهتم بضبط سلوك التلاميذ تهيئةمناخ حجرة الصف مع مقابلةحاجات التلاميذ،والتخطيط قبل بدء الدرس مما يساعد المعلم على الوقاية من وقوع المشكلات التي تسببها العشوائية وغياب تخطيط،كما أن المعلم يستخدم. من خلال إدارة الصف المهاارت التعليمية المناسبة ويهتم بترتيب وتنظيم حجرة الدراسة مما يبعث االراحة في النفسية والطمأنينة والسرور في نفوس التلاميذ وهذا بالطبع يولد لديهم الدافعية للتعلم)الحريري، 2010 ،صص 34)

وكما يتم تحديدأهمية الإدارة الصفية في العملية التعليمية من خلال أساليب وطرق عملية التعليم الصفي النشطة التي تشكل عملية تفاعل ايجابي بين المعلم وتلاميذه،إذ يتم هذا التفاعل من خلال نشاطات منظمة محددة تتطلب ظروفا وشروطا مناسبة، تعمل الإدارة الصفية الفعالة على تهيئتها كما تؤثر البيئة التي يحدث فيها التعلم على فعالية عملية التعلم نفسها،وعلى الصحة النفسية للتلاميذ،فإذاكانت البيئة التي يحدث فيها التعلم بيئة تتصف بتسلط المعلم ،فان هذا يؤثر على شخصية تلاميذ من جهة،وعلى نوعية تفاعلهم مع الموقف التعليمي من جهة أخرى، ومن الطبيعي

أن يتعرض الطالب داخل غرفة الصف إلى منهاجين،" احدهما أكاديمي والأخر غير أكاديمي"،فهو يكتسب إذا اتجاهات متعددة نحو : الانضباط الذاتي والمحافظة على النظام،وتحمل المسؤولية،والثقةبالنفس وأساليب العمل التعاوني،وطرق التعاون مع الآخرين،واحترام الآراء والمشاعر للآخرين، أن مثل هذه الاتجاهات يستطيع التلميذ أن يكتسبها إذا ما عاش في أجوائها واسهم في ممارستها،وهكذا فمن خلال الإدارة الصفية التفاعلية يكتسب المتعلم مثل هذه الاتجاهات في حالة مراعاة المعلم لهافي إدارته لصفه.(رضا ، 2013 ،ص 13)

5_عناصر الإدارة الصفية :

هناك من العناصر التي تقوم عليها الإادارة الصفية وهي:

_التخطيط :يقوم هذا العنصر على وضع الخطط اللازمة والشاملة للعملية الدراسية ،والتي تتضمن عمل الخطط السنوية والفصلية وأساليب التقويم المتنوعة وغيرها من الأمور .

_القيادة :وهي القدرة على إيجاد الدافع القوي داخل الطلبة للعملية التعليمية بالإضافة إلى توفير الحاجات الأساسية لهم مع القدرة على تحمل الملل والضجر أثناء العملية الدراسية

_التنظيم :يعد من العناصر المهمة في الإدارة الصفية ،ويقصد به القدرة على تنظيم الوقت بدقة متناهية بحيث يتمكن المعلم من إعطاء دروسه بشكل منظم وظون تقصير في ذلك .

_التقويم : وهو القيام بتعديل وتغيير في السلوك ،من أجل الحصول على مهارات جديدة ومفيدة في الحياة . .(مفضي عايد المساعيد2012،ص38)

6_أنماط الإدارة الصفية :

هناك أربعةأنواع شائعة من أساليب لتعامل مع التلاميذ وهي:

_النمط الفوضوي:

يمنح المعلم لطلاب حريةمتناهية عن رغبة ذاتية أوغير ذاتيةفي توجيه شؤونهم وتعلمهم و والتصرف كمايحلو لهم دون تدخل منه وهنا تتصف الحياةالصفية نتيجة لهذا الأسلوبب الفوضوي أماال معلم فيتصف بضعف الشخصية والإهمال وعدم القدرة على توجيه التلاميذ وجذب انتباههم. (عبدالسميع وحوالة، 2005 ،ص 59)

والآثارالسلبية المترتبة عن النمط الفوضوي هي:

_ضعف التحصيل العلمي والتربوي عند التلاميذ.

-اكتساب التلاميذ لعادات وسلوكيات غير مناسبة ومساهمة خلق جو فوضوي داخل المدرسة .(أبوناصر، 2008 ،ص 140)

- النمط التسلطي: ويتميزسلوك المعلم في هذا النمط بمايلي:

_عدم السماح بالنقاش داخل الصف.

-الاستبدادبالرأي وعدم السماح للطلبة بالتعبير عن آرائهم .

-يفرض على الطلبة مايجب أن يفعلوه ومتى وكيف.

-يستخدم أساليب القسوة والتخويف .(عليوالدليمي، 2006 ،ص 31)

-لايعير العلاقات الإنسانية اهتماما يذكر.

ومن الآثار السلبية الناجمة عن هذا النمط :

-ظهور الإتكالية والشرود الذهني.

-الخوف من المعلم والخضوع له لكف أذاه.

-فشل التلميذ في وضع أهداف لنفسه،وضعف شديد لقدرته على التخطيط لحياته ومستقبليه.

_الدافعية للتعلم خارجية مصدرها الثواب والعقاب مما يفقد العملية التعليميةو التعليمية أهم خصائصها وهي نقل أثار التعلم.

-يبقى التعديل في السلوك محدودا ومرتبطا بزمن الرهبة والخوف. (أبوناصر، 2008،ص 150)

_النمط الديمقراطي:وهنا يحاول المعلم أن ينمي قدرات الطلاب من خلال إتاحة الفرصة لهم للمشاركة من خلال المناقشةويجعلهم يعبرون عن أرائهم ويتبادلها معهم حول الأهداف المشتركةوالمشكلات وبعض القرارات ذات الصلة بهم ويقوم بتنسيق العمل بينه وبين الطلاب فيشعر الطلاب بالأمن والطمأنينة ، وقديعطي المعلم لطلاب الفرصة لطرح حلول لمشكلاتهم ،ونوع من الحرية لتحقيق نوع من التوازن بين ما هو مطلوب منهم وبين معاملته لطلاب ورعايته لسلوكيهم ومن ثم تتولد لدى الطلاب دافعية نحو العمل.(عبدالعظيم، 2006 ،ص 195)

_فان لهذا النمط تأثير كبيرعلى فاعليةالتعلم واستجابات الطلاب ولكن هذا التأثير يأتي معاكسا لتأثير استجابات الطلاب في النمط التسلطي حيث نلاحظ إن الطلاب يحبون العمل ويحبون بعضهم بعضا كما أنهم يحبون معلمهم وكذلك أن مستوى العمل والأداء يرتفع كما وكيفاو كذلك فان الطلاب يتحملون المسؤولية ويقومون بالعمل سوى حضر المعلم ام غابو كذلك فانه يلاحظ الطالب إذا كان

المعلم يتبع هذا النمط في إدارته لصفيه بتجاوب مع العلم ويزداد تفاعله معه ممايسهم في عملية التعلم ومما يؤدي إلى:

- التكامل في شخصية وتحسين صحتها لعقلية. (فرج، 2006 ،ص68،69)

خلاصة الفصل:

وإستنادا مما سبق ذكره عن الإدارة الصفية الفعالة ،فإن المعلم هو الركيزة الأساسية وجوهرها وعليه يجب أن يكون قادرا على فهم التلاميذ ،وفهم البيئة الإجتماعية التي تحيط بهم ،فهذا مايساعده على التكيف الإجتماعي.

الفصل الخامس

الفصل الخامس : الاجراءات المنهجيةللدراسة الميدانية

تمهيد .

1_المنهج المستخدم في الدراسة.

2_مجتمع الدراسة

3_عينة الدراسة الأساسية

4_عينة الدراسة الإستطلاعية.

5_أدوات الدراسة المستخدمة.

6-وصف مقياس إتجاهات أساتذة المرحلة الإبتدائية نحو دمج أطفال

7_وصف مقياس الإدارة الصفية.

8_الخصائص السيكومترية لأدوات الدراسة.

9_الأساليب الإحصائية .

تمهيد :

إن الدراسة الميدانية خطوة أساسية لإي بحث علمي ،ويقوم الباحث بهذه الخطوة للتحقق من صحة فروض الدراسة والإحاطة بكل متغيراتها ،وسنحاول في هذا الفصل عرض إجراءات الدراسة الميدانية ابتداءا من منهج الدراسة مرورا بالدراسة الإستطلاعية والدراسة الأساسية،ثم أدوات القياس المستخدمة،ثم الخصائص السيكومترية لها والأساليب الإحصائية.

_منهج الدراسة :

اعتمدت الدراسة الحالية على المنهج الوصفي لملائمته لطبيعة هدا النوع من الدراسات التى تتطلب الوصف والتحليل والاساليب الاحصائية .

فهو يستخدم لدراسة الواقع أو ظاهرة ما ،ويهتم يوصفها وصفا دقيقا والتعبير عنها كيفيا وكميا، اد التعبير الكيفي ويعطينا وصفا للظاهرة موضحا خصائصها في حين يعطينا التعبير الكمي وصفا رقميا موضحا مقدار هده الظاهرة أو حجمها ودرجات ودرجات ارتباطها مع الظواهر الأخرى .(عبيدات وآخرون،2005،ص187)

ويعد هدا المنهج هو الأكثر شيوعا وانتشار في عالم البحوث الانسانية ،والبحث وفق المنهج الوصفخي يعد استقصاء واستقرار ينصب على الظاهرة المدروسة ،كما هي قائمة بقصد وصفها وتشخيصها وكشف علاقتها بين العناصر والجوانب الرابطة لها.

(حريزي غربي،2013ص ص27، 26)

2 . مجمتع البحث والعينة الأساسية :

2 . 1 مجتمع البحث :

يتكون مجتمع الكلي للبحث الخاص بهذه الدراسة من 562 أستاذ(ة) موزعين على عدد من الإبتدائيات ببلدية غارداية البالغ عددها 42 إبتدائية

2 . 2 العينة الإستطلاعية :

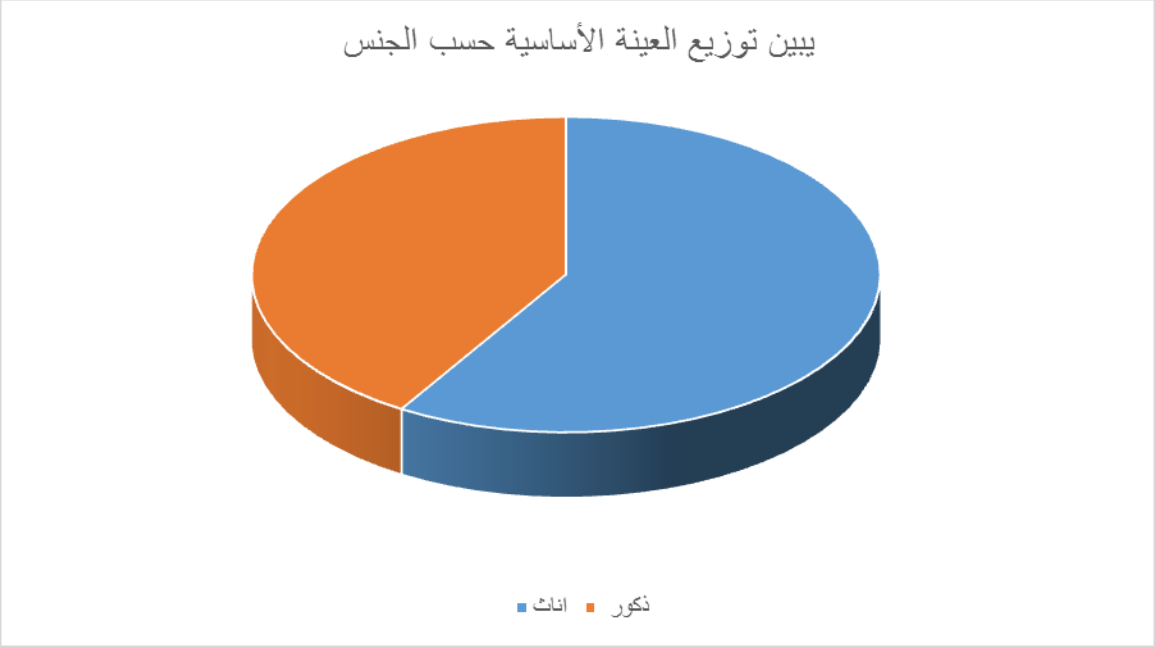
تم إجراء الدراسة الإستطلاعية على عينة قدرها (40) أستاذ(ة) موزعة على (6) إبتدائيات ببلدية غارداية ، وذلك لحساب الخصائص السيكومترية للمقياييس والتأكد من صلاحيته للتطبيق.

3_العينة الأساسية :

بلغ حجم العينة الأساسية للدراسة 80 أستاذ(ة)، منهم 47 أستاذة و 33 أستاذ ، تم اختيارهم بالطريقة العشوائية البسيطة، موزعين على 42 ابتدائية ببلدية غارداية .

_الجدول رقم(01):يبين توزيع عينة الدراسة الأساسية حسب الجنس:

العينة	التكرار	النسبة المئوية
اناث	47	%58.75
ذكور	33	%41,25
المجموع	80	%100



نلاحظ من خلال الجدول رقم(01) أن نسبة المعلمات الإناث تقدر ب:58,75% في العينة وهي أعلى من الذكور ،المقدرة كذلك ب:41,25%.

4_أدوات الدراسة :

4_1_وصف مقياس اتجاهات أساتذة المرحلة الإبتدائية نحودمج أطفال التوحد :

تم الإعتماد في دراستنا على أداة الإستبيان التي تحتوي على مجموعة من الأسئلة والعبارات المكتوبة مزودة بإجاباتها أو الآراء المحتملة،أو بفراغ الإجابة ويطلب من المجيب عليها مثلا. الإشارة مايراه مهما ،أو ماينطبق عليه منها ،أو مايعتقد منه أنه الإجابة الصحيحة (الدعليج،2010،ص ص 97.96).

ويشتمل المقياس على جزئين يتضمن الجزء الإول معلومات عامة كالجنس، والخبرة المهنية .

هذا المقياس من إعداد سناء دراوشة (2014) الذي يهدف إلى معرفة إتجاهات الأساتذة نحو دمج أطفال التوحد في داخل الصفوف المدرسية بمرحلة التعليم الابتدائي . يتكون المقياس من 58 فقرة موزعة على ثلاثة أبعاد ،هي: (سناء دراوشة ،2014،ص،60)

_البعد الإجتماعي للدمج: وهو مكون من(18)فقرة.

_البعد الأكاديمي:وهو مكون من(21)فقرة.

_معوقات دمج أطفال التوحد :وهو مكون من(19)فقرة .

الجدول رقم (02)يوضح أبعاد بمقياس إتجاهات أساتذة نحو دمج أطفال التوحد في المدارس الإبتدائية :

البعد	الفقرات
البعد الإجتماعي	من 1الى 18
البعد الأكاديمي	19 إلى 39
معوقات دمج أطفال التوحد	من 40إلى 50

_2_مفتاح التصحيح:يطلب من المفحوص أن يضع علامة (×)تحت واحد من البدائل الخمسة :

أوافق بدرجة كبيرة جدا/أوافق بدرجة كبيرة /أوافق بدرجة متوسطة /لاأوافق بدرجة كبيرة /لاأوافق.

حيث تأخد هذه البدائل درجات هي (1/2/3/4/5)على الترتيب ،حيث بنيت الفقرات في الإتجاه الإيجابي بذلك وتشيرالدرجة المرتفعة على مقياس إلى إرتفاع إتجاه الأساتذة نحو دمج أطفال التوحد في المدارس الحكومية ،وتشير الدرجة المنخفضة على المقياس إلى إنخفاض إتجاه اللأساتذة حو دمج أطفال التوحد في المدارس الحكومية ،وبذلك تتراوح الدرجة الكلية للمقياس مابينهما (58_290) درجة.

5_مقياس الإدارة الصفية :

إستبيان الإدارة الصفية :يتكون المقياس من (27) فقرة موزعة على ثلاثة أبعاد .

البعد الأول:سلوك المعلم يحتوي10 فقرات.

_البعد الثاني :توفير المناخ الصفي يحتوي على 12 لفقرة من.

_البعد الثالث: حفظ النظام يحتوي على 5فقرات .

الجدول رقم(03) يوضح أبعاد مقياس الإدارة الصفية الموزع على ثلاث أبعاد :

البعد	الفقرات
سلوك المعلم	من 1إلى 10
توفير المناخ الصفي	من 1إلى 12
حفظ النظام	من 1إلى 5

يتم إجابات الإستبيان واحتوت على ثلاثة بدائل وهي (دائما_أحيانا_أبدا)وتم إعطاء كل بديل من البدائل السابقة درجات ليتم معالجتها إحصائيا على النحو التالي :

دائما =3،أحيانا=2،أبدا=1.

6الخصائص السيكومترية لمقياس إتجاهات أساتذة المرحلة الإبتدائية نحو دمج أطفال التوحد:

_الصدق:

يعد الصدق من الشروط المهمة الواجب توفرها في أداة جمع البيانات ،ويعني الصدق قدرة الأداة على قياس ما أعدت أعدت لقياسه (عباس وآخرون ،2007،ص261) وتم حساب الصدق بطرقتين :

أ_صدق الإتساق الداخلي:

تم حساب الصدق بطريقة الإتساق الداخلي و معامل إرتباط الفقرة بالبعد الذي تنتمي إليه ،ومعامل الإرتباط البعد بالدرجة الكلية للمقياس والنتائج موضحة في الجداول الآتية :

_معامل إرتباط فقرات المقياس بالبعد الإجتماعي الذي تنتمي إليه:

جدول رقم (04)يبين معاملات ارتباط فقرة المقياس بالبعد الإجتماعي الذي تنتمي اليه:

رقم الفقرة	معامل الارتباط	الدلالة الاحصائية	رقم الفقرة	معامل الإرتباط	الدلالة الإحصائية
1	,694**	دال	10	-,026	غير دال
2	,619**	دال	11	-,401*	دال
3	,786**	دال	12	,788**	دال
4	,750**	دال	13	-,820**	دال
5	,236	غير دال	14	,062	غير دال
6	,718**	دال	15	,512**	دال

7	,313*	دال	16	,559**	دال
8	,318*	دال	17	,630**	دال
9	,737**	دال	18	,653**	دال

_(**)دال عند 0,01،و(*) دال عند0,05.

يوضح الجدول رقم (04)أن جل الفقرات كانت دالة عند مستوى الدلالة 0,01، و مستوى الدلالة 0,05 .ومنه جل فقرات المقياس تنتمي إلى أبعاد الخاصية وعليه فإن هناك إتساق داخلي بين الفقرات.

_معامل إرتباط فقرات المقياس بالبعد الأكاديمي الذي ينتمي إليه:

الجدول رقم (05) يبين معاملات الإرتباط الفقرات المقياس بالبعد الأكاديمي الذي تنتمي اليه:

رقم الفقرة	معامل الإرتباط	الدلالة الإحصائية
1	,482**	دال
2	,547**	دال
3	,738**	دال
4	,182	غير دال
5	,664**	دال
6	,680**	دال
7	,622**	دال
8	,541**	دال
9	,326*	دال

10	**,431****	**دال**
11	**-,090**	**غير دال**
12	**,482****	**دال**
13	**,633****	**دال**
14	**,639****	**دال**
15	**,386***	**دال**
16	**,572****	**دال**
17	**-,180**	**غير دال**
18	**,483****	**دال**
19	**,209**	**غير دال**
20	**,561****	**دال**
21	**,332***	**دال**

_(**)دال عند 0,01،و(*)دال عند0,05.

يوضح الجدول رقم (05)أن جل الفقرات كانت دالة مستوى الدلالة 0,01،ومستوى الدلة 0,05.ومنه جل فقرات المقياس تنتمي إلى أبعاد الخاصية وعليه فإن هناك إتساق داخلي بين فقرات المقياس.

_معامل إرتباط فقرات مقياس بعد معوقات دمج أطفال التوحد الذي ينتمي إليه:

الجدول رقم (06)يبين معامل إرتباط فقرات المقياس بالبعد معوقات دمج اطفال التوحدالذي ينتمي اليه:

رقم الفقرة	معامل الإرتباط	الدلالة الإحصائية
1	,453**	دال
2	,585**	دال
3	,615**	دال
4	,585**	دال
5	,372*	دال
6	,593**	دال
7	,385**	دال
8	,511**	دال
9	,545**	دال
10	,545**	دال
11	,506	غير دال
12	,522**	دال
13	,688**	دال
14	,511**	دال
15	,580**	دال
16	,531**	دال
17	,493**	دال

18	,183	غير دال
19	,560**	دال

-(**)دال عند0,01و(*)دال عند**0,05**

يوضح الجدول رقم (06)أن جل فقرات المقياس كانت دالة عند مستوى الدلالة(0,01 و0,05)،ومنه جل فقرات المقياس تنتمي إلى أبعاد الخاصية وعليه فإن هناك إتساق داخلي بين فقرات المقياس.

_معامل إرتباط مقياس البعد بالدرجة الكلية :

جدول رقم (07) إرتباط البعد با الدرجة الكلية لمقياس إتجاهات أساتذة الإبتدائي نحو دمج أطفال التوحد:

الأبعاد	البعد الإجتماعي	البعد الأكاديمي	معوقات دمج أطفال التوحد	الدرجة الكلية
إجتماعي	/	,759**	-,121	,787**
أكاديمي	,759**	/	,256	,944**
معوقات دمج أطفال التوحد	-,121	,256	/	,449**
الدرجة الكلية	,787**	,944**	-449**	/

-(**)دال عند 0,01و(*) دال عند 0,05

من خلال الجدول رقم (07) يتضح لنا إن معاملات الإرتباط لأبعاد المقياس مع الدرجة الكلية للمقياس دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة 0,1 ،وهذا يؤكد أن المقياس صادق .

ب_**الصدق الذاتي :**

ويعبر عنه بالجدر لمعامل الثبات ويقدر ب الجدر التربيعي لمعامل الثبات ألفا كرونباخ المقدر ب(0,726) والذي يساوي ناتجه (0,85).

من خلال ماسبق ذكره يتضح لنا أن المقياس صادق وهذا يظهر في النتائج المتحصل عليه فيما سبق .

ج_الثبات :قد تم تقدير الثبات من خلال إستخدام (ألفاكرونباخ).

الجدول رقم (08):يوضح ثبات استبيان اتجاهات الأساتذة نحو دمج أطفال التوحد في المدارس الإبتدائية :بمعادلة ألفا كرونبخ .

الإستبيان	معامل الثبات ألفا كرونباخ
إتجاهات ا الأساتذة نحو دمج الأطفا المتوحدين في المدارس الإبتدائية	0,726

من خلال الجدول رقم (08)نلاحظ أن قيمة ألفا كرونباخ هي 0,726 هي قيمة مقبولة وهذا مايدل على إن مقياس إتجاهات المأساتذة نحو دمج الأطفال التوحد صالح للتطبيق .

6_2_الخصائص السيكومترية لمقياس الإدارة الصفية :

أ_ **الصدق الذاتي** :ويعبر عنه بالجدر لمعامل الثبات ويقدر ب الجدر التربيعي لمعامل الثبات ألفا كرونباخ المقدر ب(0,699) والذي يساوي ناتجه (0,84).

من خلال ماسبق ذكره يتضح لنا أن المقياس صادق وهذا يظهر في النتائج المتحصل عليه فيما سبق.

ب_**صدق الإتساق الداخلي:**

_معامل إرتباط فقرات المقياس بالبعد سلوك المعلم الذي ينتمي اليه :

_الجدول رقم(09) يبين معامل إرتباط فقرات المقياس ببعدسلوك المعلم الذي ينتمي إليه:

رقم الفقرة	معامل الإرتباط	الدلالة الإحصائية
1	,473**	دال
2	,301	غير دال
3	,460**	دال
4	,303	غير دال
5	,435**	دال
6	,453**	دال
7	,426**	دال
8	,257	غير دال
9	,313*	دالة
10	,195	غير دال

-(**)دال عند 0,01و(*) دال عند 0,05

يوضح الجدول رقم (09) أن جل الفقرات كانت دالة عند مستوى الدلالة (0,01 ، 0,05). ومنه جل فقرات المقياس كانت تنتمي إلى أبعاد الخاصية وعليه فتبين أن هناك إتساق داخلي بين الفقرات .

_معامل إرتباط فقرات المقياس ببعد توفير المناخ المناسب الذي ينتمي إليه:

الجدول رقم (10) يبين معامل إرتباط فقرات المقياس ببعد توفير المناخ المناسب الذي ينتمي إليه:

رقم الفقرات	معامل الإرتباط	الدلالة الإحصائية
1	,195	غير دالة
2	,408**	دال
3	,450**	دال

4	,526**	دال
5	,492	دال
6	,686**	دال
7	,504**	دال
8	,493**	دال
9	,544**	دال
10	,448**	دال
11	,422**	دال
12	,335**	دال

-(**)دال عند 0,01و(*) دال عند 0,05

يوضح الجدول رقم(10)أن جل فقرات المقياس دالة عند 0,01 .

_معامل إرتباط فقرات مقياس ببعد حفظ النظام الذي ينتمي إليه :

_الجدول رقم (11)يبين معامل إرتباط فقرات المقياس ببعد حفظ النظام الذي ينتمي إليه:

رقم الفقرة	معامل الإرتباط	الدلالة الإحصائية
1	,558**	دال
2	,644**	دال
3	,462**	دال
4	,628**	دال
5	,712**	دال

-(**)دال عند 0,01و(*) دال عند 0,05

يوضح الجدول رقم (11)بأن جل فقرات المقياس دال عند مستوى الدلالة 0,01 وهذا مايدل على ترابط فقرات البعد الثالث للمقياس .

_معامل إرتباط البعد بالدرجة الكلية لمقياس فاعلية الإدارة الصفية :

الجدول رقم(12) يبين إرتباط البعد بالدرجة الكلية لمقياس فاعلية الإدارة الصفية :

الأبعاد	سلوك المعلم	المناخ المناسب	حفظ النظام	الدرجة الكلية
سلوك المعلم	/	,418**	,700**	,174
المناخ المناسب	,418**	/	,861**	,422**
حفظ النظام	,700**	,861**	/	,675**
الدرجة الكلية	,174	,422**	,675**	/

-(**)دال عند 0,01و(*) دال عند 0,05

من خلال الجدول رقم(12) ر يتضح لنا أن معاملات الإرتباط لأبعاد المقياس مع الدرجة الكلية للمقياس دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة 0,01 وهذا يؤكد أن المقياس صادق .

_الثبات:قد تم تقدير الثبات من خلال إستخدام (ألفا كرونباخ).

_الجدول رقم(13):يوضح ثبات مقياس فاعلية الإدارة الصفية :بمعادلة ألفا كرونبخ .

المقياس	معامل الثبات ألفا كرونباخ
فاعلية الإدارة الصفية	0,699

من خلال الجدول رقم(13) نلاحظ أن قيمة ألفا كرونباخ هي 0,699 هي قيمة مقبولة وهذا مايدل على أن مقياس فاعلية الإدارة الصفية يمكن تطبيقه على عينة الدراسة .

7_الأساليب الإحصائية المستخدمة:

1_المتوسط الحسابي .

2_إنحراف معياري .

3_معامل إرتباط بيرسون .

4_إختبار "ت"لعينتين مستقلتين.

5_ألفا كرونباخ.

6_لإستعانة ببرنامج الحزمة الإحصائية للعلوم الإجتماعية (.Spss).

7_النسبة المئوية.

الفصل السادس

الفصل السادس: عرض وتحليل ومناقشة نتائج الدراسة

ـ تمهيد

1ـ عرض وتحليل ومناقشة الفرضية الأولى.

2ـ عرض وتحليل ومناقشة الفرضية الثانية.

3ـ عرض وتحليل ومناقشة الفرضية الثالثة.

4ـ عرض وتحليل ومناقشة الفرضية الرابعة.

تمهيد:

في هذا الفصل ستناول فيه عرض ومناقشة نتائج فرضيات الدراسة، التي تم التوصل إليها من خلال إستخدام أداة الدراسة ،ثم إجراء المعالجة الإحصائية ومن ثم إستخلاص نتائجها ومناقشتها.

_عرض وتفسر نتائج الدراسة:

_عرض وتفسير نتائج الفرضية الأولى : تنص الفرضية الأولى على أنه :

_توجد علاقة بين اتجاهات اساتذة الابتدائي نحو دمج اطفال التوحد وفاعلية الادارة الصفية لدى عينة الدراسة.

تم حساب العلاقة بين إتجاهات أساتذة الإبتدائي نحو دمج أطفال التوحد وفاعلية الإدارة الصفية لدى عينة الدراسة ، باستخدام معامل إرتباط "**بيرسون** "والنتائج موضحة في الجدول أدناه:

الجدول رقم(14): يبين العلاقة بين إتجاهات أساتذة الإبتدائي نحو دمج أطفال التوحد وفاعلية الإدارة الصفية لدى عينة الدراسة :

المتغيرات	العينة	معامل إرتباط بيرسون	قيمة الدلالة	مستوى الدلالة
إتجاهات أساتذة الإبتدائي نحو دمج أطفال التوحد وفاعلية الإدارة الصفية	80	0,165	0,144	غير دال

من خلال الجدول رقم (14) نلاحظ أن معامل الإرتباط "بيرسون" لإتجاهات معلمي الإبتدائي نحو دمج أطفال التوحد وفاعلية الإدارة الصفية بلغ (0,165) بقيمة دلالة قدرت ب(0,144) ، وهي قيمة غير دالة عند مستوى 0,05، وبالتالي نرفض فرض الدراسة ونقبل بالفرض الذي

يقر بعدم وجود علاقة بين إتجاهات اساتذة المرحلة الإبتدائيةوفاعلية الإدارة الصفية لدى عينة الدراسة.

ويمكن ارجاع سبب هذه النتيجةإلى عدم معرفة اساتذة المرحلة الإبتدائية لمشكلة هؤلاء الأطفال وكذلك قصو وعيهم لتدخلات الفعالة معهم ،فإن إتجاهات الأساتذة نحو دمج أطفال التوحد وعلاقتها بفاعلية الإدارة الصفية لاتؤثر في قيام المعلم بأداء واجباته داخل الصف الدراسي حتى وإن كان الطفل ذو إضطراب التوحد متواجد داخل الصف العادي .

_**عرض وتفسير نتائج الفرضية الثانية**:تنص الفرضية الثانية على أنه

_توجد فروق ذات دلالة احصائية في إتجاهات أساتذة التعليم الإبتدائي نحو دمج أطفال التوحد تعزى لمتغير الجنس.

_لحساب فروق هذه الفرضية تم إستخدام "ت"لعينتين مستقلتين.

الجدول رقم(15):يوضح نتائج اختبار "ت" لعينتين مستقلتين في اتجاهات أساتذة الإبتدائي نحو دمج أطفال التوحد في المدارس الإبتدائية تبعا لمتغير الجنس :

المتغيرات	العينة	المتوسط الحسابي	الإنحراف المعياري	متوسط الفرق	"ت"	درجة الحرية	قيمة الدلالة	مستوى الدلالة
ذكور	33	209,4242	23,93093	-3,59703	-,688	78	,494	غير دال
إناث	47	213,0213	22,37573					

من خلال الجدول رقم(15) يتضح أن قيمة متوسط الحسابي درجات الذكورقدر ب (209،4242) بانحراف معياري قدر ب(23,93093).

وقدرت قيمة المتوسط الحسابي لعينة الإناث ب(213،0213)بإنحراف معياري قدرب(22,37573) ،وأن قيمة "ت"المحسوبة (688,-) عند درجة الحرية (78) ،وهي قيمة غير دالة عند مستوى الدلالة 0,05، وعليه نرفض فرض الدراسة ونقبل بالفرض البديل الذي يقر بعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في إتجاهات أساتذة الإبتدائي نحو دمج أطفال التوحد تبعا لمتغير الجنس.

ويمكن تفسير سبب هذه النتائج إلى أن متغير الجنس لايؤثر في إتجاهات الأساتذة نحو الدمج أطفال التوحد ،قد يكون هذا راجع إلى أن الاساتذة من (ذكور وإناث) لم يتلقون تكوين خاص بهذه الفئة مما جعلهم غير قادرين على التعامل مع هذه الفئة الخاصة وعدم الموافقة على الدمج الأكاديمي لهؤلاء الأطفال .

فأغلب الأساتذة كانت إتجاهاتهم سلبية نحو الدمج الأكاديمي لأطفال التوحد وهذا راجع إلى عدم تقبل الاساتذة بالاقسام الابتدائية لفكرة الدمج ويرونه غير مناسب لهؤلاء الأطفال وأن عليهم أن يبقو في مراكز خاصة تكفلهم.

كما أن هناك دراسات إتفقت مع دراساتنا في ما يخص إتجاهات اساتذة الإبتدائي نحو الدمج الأكاديمي في المدارس

العادية لأطفال التوحد مع دراسة "**المبارك 2007**" حيث توصلت الدراسة إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية لإتجاهات الاساتذة نحو دمج أطفال الأوتيزميين تعزى لمتغير النوع.

وتتفق دراستنا أيضا مع جاءت به دراسة "**محمود كمال أبو الفتوح 2001**"التي توصلت نتائجها إلى عدم وجود فروق دالة إحصائيا لإتجاهات الاساتذة حول دمج أطفال التوحد تعزى لمتغير الجنس .

بينما أختلفت نتائج دراستنا مع دراسة "**بارك وسهيتو في 2011**" حيث أشارت النتائج إلى أن هناك فروق ذات دلالة إحصائية بين الذكور والإناث حيث كانت الإناث أكثر قدرة على تطبيق سياسات الدمج مقارنة بالذكور .

_عرض نتائج الفرضية الثالثة :تنص الفرضية على أنه :

_لا توجد فروق ذات دلالة احصائية في اتجاهات اساتذة التعليمالابتدائي نحو دمج اطفال التوحد تعزى لمتغير الخبرة المهنية.

_لحساب فروق هذه الفرضية تم إستخدام إختبار "ت"لعينتين مستقلتين .

الجدول رقم (16):يوضح نتائج اختبار "ت" بين عينتين مستقلتين في إتجاهات اساتذة الإبتدائي نحو دمج أطفال التوحد تعزى لمتغير الخبرة:

سنوات الخبرة	العينة	المتوسط الحسابي	الإنحراف المعياري	متوسط الفرق	"ت"	درجة الحرية	قيمة الدلالة	مستوى الدلالة
من 1إلى 5	48	210,6250	23,93093	-2,75000	,522	78	,603	غير دال
من 5فأكثر	32	213,0213	213,3750					

من خلال الجدول رقم (16) يتضح لنا ان المتوسط الحسابي للذين لديهم خبرة من 1_5سنوات قد قدر ب(210,6250) بإنحراف معياري قدر ب(23,93093) والذين لديهم خبرة 5 سنوات فأكثر قدرت قيمة المتوسط الحسابي لديهم ب(213,0213) بإنحراف معياري قدر ب(213,3750) وأن قيمة "ت" المحسوبة بلغت (522,.) عند درجة حرية (78) ومستوى دلالة (603,) ومنه تحقق فرض الدراسة الذي يقر بعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في إتجاهات أساتذة مرحلة الإبتدائي نحو دمج أطفال التوحد بإختلاف الخبرة.

اتفقت هذه النتيجة مع ما جاءت به دراسة "**عثمانفي " 2002** ،حيث نصت على أن اتجاهات الأساتذة ذوي الخبرة في التعامل مع هذه الفئةكانت أكثر ايجابية،مقارنة بآراء الأساتذة فاقدي الخبرة ومع ذلك لم تصل الدراسة لوجود فروق دالة إحصائيابين المجموعتين.

وأيضامع دراسة" **عمرالخطاب " 2011** والتي جاءت بعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائيةلاتجاهات الاساتذة نحو دمج أطفال التوحد تعزى لمتغير الخبرة.

ودراسة"**المبارك " 2007** والتي جاءت بعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائيةفي اتجاهات الاساتذة نحو دمج الاوتزميين تعزى لمتغير الخبرة.

بينما اختلفت دراستنا مع نتائج دراسة "**مافرويولووبايدلياديفي " 2000** إذ توصلت الدراسة إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين الاساتذة الذين لديهم خبرة وبين الاساتذة قليلي الخبرة،بحيث أن اتجاهات الاساتذة ذوي الخبرة أفضل من اتجاهات الاساتذة قليلي الخبرة.

ويمكن تفسير سبب نتيجة دراستنا أنه فمن خلال المقابلة التي اجرينها مع الأساتذة إتضح لنا أن سبب قد يكون راجع إلى أن الأساتذة ليس لديهم معلومات كافية حول أطفال التوحد وخصائصهم سوى لدى الأساتذة ذو الخبرة أو قليلي الخبرة ،حتى وإن كانت هناك حالات بسيطة داخل الصف تكون غير مشخصة على أساس طيف التوحد بالنسبة للأساتذة بصفة عامة ،أما بالنسبة للأساتذة ذو الخبرة فهم يتعاملون مع هذه الفئة من أطفال التوحد على أساس أنهم يعانون من مشكلات سلوكية أو تلميذ إنطوائي وهذا كتشخيص مبدئي فقط من طرف الأساتذة بحكم خبرتهم.

_عرض نتائج الفرضية الرابعة: تنص الفرضية الرابعة على أنه:

_لا توجد فروق ذات دلالةاحصائية في فاعلية الادارة الصفية لدى أساتذة االتعليم الإبتدائي تعزى لمتغير الخبرة المهنية .

_لحساب فروق هذه الفرضية تم إستخدام إختبار"ت" لعينتين مستقلتين.

_الجدول رقم:(17)يوضح نتائج اختبار "ت "بين عينتين مستقلتين في فاعلية الإدارة الصفية لدى معلمي المرحلة الإبتدائية تعزى لمتغير الخبرة:

سنوات الخبرة	العينة	المتوسط الحسابي	الإنحراف المعياري	متوسط الفرق	"ت"	درجة الحرية	قيمة الدلالة	مستوى الدلالة
من 1إلى 5	48	66,7292	6,41720	-2,39583	-1,699	78	,093	غير دال
من 5فأكثر	32	5,79627	5,79627					

من خلال الجدول رقم (17) يتضح لنا ان قيمة المتوسط الحسابي للذين لديهم خبرة من 1_5سنوات قد قدر ب(66,7292) بإنحراف معياري قدر ب(6,41720) والذين لديهم خبرة 5 سنوات فأكثر قدرت قيمة المتوسط الحسابي لديهم ب(5,79627) بإنحراف معياري قدر ب(5,79627) وأن قيمة "ت" المحسوبة بلغت(1,99. عند درجة حرية (78) ومستوى دلالة (,093) وبالتالي نقول ان "ت" المحسوبة غير دالة إحصائيا، ومنه تحقق فرض الدراسة الذي يقر بعدم وجود فروق في فاعلية الإدارة الصفية لدى أساتذة المرحلة الإبتدائي بإختلاف الخبرة.

هذه النتيجة تتطابق مع جاءت به نتائج كل من دراسة "**مخامرة (2012)**"، ودراسة "**ابو سميرةمخامر "(2012)**حيث توصلت النتائج إلى عدم وجود فروق في مشكلات الإدارة الصفية لدى أساتذة المرحلة الابتدائية تعزى لمتغير الخبرة.

بينما اختلفتدراستنا مع دراسة" **لطعاني 2011**التي توصلت إلى عدم وجودفروقذات دلالةإحصائية بينالمعلمينفي درجة ممارسة مهارات الإدارة الصفية تعزى لمتغير الخبرة.

ـــوبهذه النتيجة المتحصل عليها يمكن تفسير ذلك أن الأقدمية بالنسبة للمعلمين ذوي الخبرة من 5سنوات فما فوق تلعب دوراكبيرا في فاعلية الإدارة الصفية،بعكس المعلمين قليلي الخبرةبسبب إنعدام الدورات التكوينية لهم وهذا راجع إلى طبيعة المعلمين أنهم لايمتلكون نفس المهارات للتعامل بها مع مشكلات تلاميذهم و يكتفون باتطبيق التعليمات والأساليب المقررة ،وعليه يمكننا القول إلى أن فاعلية إدارة الصف بالنسبة للمعلمين ذوي الخبرة من 5سنوات فا مافوق تلقون التدريب والتكوين من خلال سنوات تدريسهم في الوسط المدرسيومن خلال القانون المصرح به من الوزارة والمسموح به داخل المؤسسات التربوية.

الاستنتاج العام

الإستنتاج :

_جاءت دراستنا محاولة إيجاد علاقة بين إتجاهات أساتذة المرحلة الإبتدائية نحو دمج أطفال التوحد في المدارس العادية وعلاقتها بفاعلية الإدارة الصفية لدى عينة الدراسة،وبعد تطبيق الدراسة على عينة قوامها (80) معلم ومعلمة لكشف عن إتجاهاتأساتذة المرحلة الإبتدائية لتعرف على إتجاهاتهم نحو دمج أطفال توحد وفاعلية الإدارة الصفية لديهم توصلت النتائج الآتية إلى:

_أنه لاتوجد علاقة بين إتجاهات أساتذة مرحلة الإبتدائي نحو دمج أطفال التوحد وفاعلية الإدارة الصفية . وهذا لإفتقار المعايير التشخيصية وبرامج تدريب أطفال التوحد والمهارات الازمة لإدارة الصف عند وجود هذه الفئة داخل القسم .

_لاتوجد فروق بين الجنسين (ذكور وإناث) في إتجاهاتم أساتذة المرحلة الإبتدائية نحو دمج أطفال التوحد لأنه ليس لديهم قدرات في هذا المجال ذاته عند كلا الجنسين.

_لاتوجد فروق ذات دلالة إحصائية في إتجاهات أساتذة المرحلة الإبتدائية نحو دمج أطفال التوحد بإختلاف الخبرة .

بسب إفتقار الأساتذة للخبرة التواصلية والتفاعلية وعدم معرفة البرامج والوسائل التطبيقية وطريقة التعامل معها بالتالي لا تتأثر بعامل الخبرة.

_لاتوجد فروق ذات دلالة إحصائية في فاعلية الإدارة الصفية لدى أساتذة المرحلة الإبتدائية بإختلاف الخبرة .

الاقتراحات:

_على وزارة التربية في االجزائر البدئ بإنشاء خطط تضمن تدريس مقرر خاص عن إضطراب التوحد،وحث الأساتذة على الإستراتيجيات الفعالة في تحسين هؤلاء الأطفال وطريقة التعامل معهم وتقبلهم كافئة خاصة من المجتمع وعليه أن يدرس بشكل عادي في المدرسة لأن له الحق في ذلك.

_على وزارة التضامن الإجتماعي تسهيل إنشاء جمعيات متخصصة في رعاية أطفال التوحد وذويهم وأن يتم دعم المتقدمين لتأسيس هذه الجمعيات بشرط أن يكون القائمين عليها من المتخصصين القادرين على تحقيق الأهداف المنشودة لهذه الجمعيات .

_تطبيق وزارة التربية الوطنية قانون دمج أطفال التوحد في المدارس العادية حسب شدة الإضطراب ، حيث يتسنى بدمج الأطفال ذو طيف التوحد أي بسيط الإعاقة في الأقسام العادية ،أما بالنسبة لمتوسط الإعاقة يمكن أن يدمج في أقسام خاصة داخل المؤسسات العادية أو يدمج دمجا إجتماعيا ،أما بالنسبة للحالات الشاذة شديدة الإعاقة يجب إبقائها في المراكز الخاصة.

_إجراء المزيد من الدراسات التي تتناول دمج ذوي إضطراب التوحد وعوامل نجاحه والصعوبات التي تعتريه .

_العمل على تهيئة التلاميذ ذو إضطراب التوحد قبل إلتحاقهم في المدارس العادية ،مع إعطاء أهمية للمجال ماقبل الأكاديمي ولمجال الإستقلالية الذاتية.

_تهيئة المدارس التي سيتم فيه الإندماج والعمل على توعية جميع العاملين فيه،وفي مقدمتهم االأساتذة لقبول فكرة الدمج بصوره وكل مايتعلق بنجاحه.

_توفيروتهيئة الصفوف العادية لإضطراب التوحد والإضطرابات النفسية الأخرى.

_تهيئة الأطفال العاديين ومساعدتهم على تكوين وبناء إتجاهات صحيحة وإيجابية تجاه هذه الفئة الخاصة.

ـــزيادة العمل على دراسات حول موضوع دمج أطفال التوحد وفاعلية الإدارة الصفية في المدارس الإبتدائية من أجل الوصول إلى حلول أنسب.

قائمة المصادر والمراجع

-المراجع بلعربية:

قائمة المصادر والمراجع:

-.إبراهيم،بنعبدالعزيزالدعيلج":(2010) **مناهجوطرقالبحثالعلمي**"،ط1 ،دارصفاءللنشر والتوزيع،الأردن.

_إمام مختار حميدة وآخرون،(2000)،"**مهارات التدريس** "،مكتبة زهراء الشرق،القاهرة (بدون طبعة).

_برادلي ديان وآخرون ترجمة،(2000):"**الدمج الشامل لذوي إحتياجات الخاصة مفهومه وخلفيتهالنظرية**"،ترجمة زيدان السرطاوي وآخرون ،العين ،دار الكتاب الجامعي.

_بشير معمرية ،"**القياس النفسي وتصميم الإختبارات**"،مطبعة باتنيت،الطبعة الأولى ،باتنة،(2000).

_بلقاسم حوام (2-6-2015)،"**قضايا المجتمع ،في إتفاقية بين وزارتي التربية والتضامن وإجباريةاستقبال أطفال التوحد في المدارس**"،بوابة الشرق.

_بن خالد عبد الكريم ،(2016)،"**جودت الحياة وأثرها على الثقافة التنظيمية**"،أطروحة لنيل شهادة الدكتوراه في علم النفس ،جامعة وهران.

_جودت عزة عطوي ،(2008)،"**الإدارة التعليمية والإشراف التربوي أصولها وتطبيقاتها**"،ط1دار الثقافة،عمان.

_خالد عبد السلام،24_25افريل (2006)،"**إشكالية تكفل المدرسة الجزائرية بالتلاميذ ذويالإحتياجات الخاصة**"،جامعة فرحات عباس سطيف

_راجي عيسى القبيلات،"**أساليب تدريس العلوم في المرحلة الأساسية الدنيا ومرحلة رياض الأطفال**"،الطبعة الأولى،دار الثقافة للنشر والتوزيع،عمان،(2005).

_رضا،عامر(2013)،"**أساليب التعلم النشط ودورها في إدارة الصف**"،مجلة الدراسات والبحوث العلمية،جامعة الوادي ،2_11_24.

_زهران حامد عبد السلام،(2000)،"**علم النفس الإجتماعي**"،ط(1)،القاهرة:عالم الكتاب.

_زهير مجراب(17_4_2017)،"**قضايا المجتمع**" ،ندوة علمية من طرف مختصون أطباء مستشفى بوزريعة ومركز الطفولة لإبن عكنون بتحدير من إنتشار مرض التوحد،بوابة الشروق.

_سلامة عبد العظيم،(2006)،"**الإدارة المدرسية والصفية المتميزة**"،ط1،دار الفكر،عمان.

_سناء،محمدحسندراوشة (2014)."**اتجاهاتالمرشدينوالمعلمينحودرجةدمجالطلبةمن ذويإضطرابالتوحدمعزملائهمومعيقاتهافيالمدارسالحكوميةالأساسيةفيمحافظات الضفة**"الغربية / فلسطين"،رسالةماجستير،فلسطين.

_شحاتة،حسن،والنجار ،زينب.(2003)."**معجم المصطلحات التربوية والنفسية"(ط1)**.القاهرة :الدار المصرية اللبنانية.

_عبد اللطيف محمد خليفة وعبد المنعم شحاتة محمود "**سيكولوجية الإتجاهات**"،دار غريب للطباعة والنشر،الطبعة الأولى ،بيروت،ب،ت.

_عثماني مريم (3_4_2018)،إتفاقية بين وزارة التربية ووزارة التضامن "**الإجتماعي بالإهتمامبتكوين الإساتذة**"،من أجل دمج أطفال التوحد في المدارس العادية.الرائد.

_فاطمة عوض صابر ومرقت علي خفاجة ،(2002)،"**اسس ومبادئ البحث العلمي**" ،ط(1)،مكتبة ومطبعة الإشعاع الفنية ،الإسكندرية.

_محمود حسان سعد ،(2007)،"**التربية العلمية بين النظري والتطبيق**"،ط1،دار الفكر ،عمان.

_ناصر علي الموسى (1992)،"**دمج الأطفال المعوقين بصريا في مدراس العادية**" ،طبيعة برامجه ومبرراته، مركز بحوث كلية التربية ،عمادة البحث العلمي ،جامعة الملك سعود.

_يحي خولة (2006)."**التربية الخاصة للأفراد ذوي الإحتياجات الخاصة**" ،دار المسيرة للنشر والتوزيع الأردن،عمان الأردن.

-أحمد بن عبد العزيز التميمي ،(2018)،"**قانون التربية الخاصة**" ،جامعة الملك سعود،الرياض.

-الأشقر،مريمصالح :(2003) "**دمجذويالاحتياجاتالخاصةفيالمجتمع**".

-الأشول عادل عز الدين: "**علم النفس الإجتماعي**".مكتبة أنجلو المصرية،القاهرة /1989م.

-الروسان،فاروق،(1998)،"**قضايا ومشكلات في التربية الخاصة**"،الطبعة الأولى، دار الفكر،عمان.

-الزارع،نايف بن عابد.(2007)،"**تعليم التلاميذ التوحديين في برامج الدمج**" ،ورقة عمل مقدمة لليوم العالمي للتوحد،الأكاديمية الأردنية للتوحد،عمان،الأردن.

-جودت بني جابر، "**علم النفس الاجتماعي**"، مكتبة دار الثقافة للنشر والتوزيع، الطبعة الأولى، عمان، (2004).

-خليل ميخائيل معوض، "**علم النفس التربوي أسسه وتطبيقاته**"، توزيع مركز الإسكندرية للكتاب، مصر، (2003)

-رافدهالحريري،(2010)،"**مهارات الإدارةالصفية**"،ط 1 ،دارالفكر،عمان.

-عبد المفتاح دويدار،"**علم النفس الإجتماعي**"،أصوله ومبادئه،دار المعرفة الجامعية ،الطبعة الأولى،الإسكندرية،(1999).

-فرج،عبد اللطيف،(2006)،"**المعلم والمشكلات الصفية السلوكية التعليمية للتلاميذ (أسبابها،علاجها)**"،عمان:دار مجلاوي.

_العنزي،عبيد ،(1420)،"**إستخدام معلمي الجغرافيا في المرحلة المتوسطة لتقنيات التعليمية**"في مدينة الرياض بالمملكة العربية السعودية من وجهة نظر المعلمين والمشرفين التربويين،رسالة ماجستير،كلية الدراسات ،العليا ،جامعة مؤتة.

الأجنبية:

_Zabel ,R , & Zabel,M(1996).**classrom Managment in** context,orchestrating positive learning envireonments , Boston Houghton Mifflin company.U.S.A.

المجلات :

-مسعود وائل ،(1984)،"**أهمية دمج أطفال المعوقين في المدارس العامة في الأردن**"،ورقة عمل مقدمة للحلقة الدراسية لواقع ومستقبل مؤسسسات رعاية المعوقين، معمان،الأردن.

-مفضي عايد،"**المساعيد الإدارة الصفية**"،دار حامد لنشر والتوزيع،(2012).

الموقع الإلكتروني :

_waktel jazir.com

_الوثائق:

-نسرين،م(23_9_2017)،لقاء تكويني جهوي حول "**الكشف عن التوحد**"مصلحة الأمراض النفسية والعقلية.

-وزارة المعارف (وزارة التربية والتعليم حاليا)،(1422هـ) **القواعد التنظيمية لمعاهد وبرامج التربية**الخاصة.المملكة العربية السعودية.

قائمة الملاحق

جامع **الملحق : استبيان إتجاهات معلمي المرحلة الابتدائية نحو دمج أطفال التوحد في المدراس الإبتدائية وعلاقتها بفاعلية الادارة الصفية لدى عينة الدراسة.**

عزيزي (ة) المعلم (ة) بين ايديك مقياس يتكون من 58 عبارة تتضمن بعض إتجاهات نحو دمج أطفال التوحد في المدرسة الابتدائية و(27) عبارة تتضمن الإدارة الصفية لدى المعلمين.
المطلوب منك أن تقرأ هذه العبارات بعناية ثم تعبر عن ما إذا كانت هذه العبارة تمثل رايك الشخصي وذلك بوضع علامة (+) أمام العبارات المناسبة لرأيك.

الجنس : ذكر ☐

أنثى ☐

سنوات الخبرة : ☐

_الإستبيان:

_مقياس الإتجاهات :

الرقم	محتوى الفقرة	اوافق بدرجة كبيرة جدا	اوافق بدرجة كبيرة	اوافق بدرجة متوسطة	لااوافق بدرجة كبيرة	لا أوافق
01	يزيد دمج التلاميذ المتوحدين من فرص التفاعل الاجتماعي مع زملائه					
02	تعمل برامج الدمج على التغلب من الفروق الاجتماعية بين التلاميذ					
03	يؤدي دمج اطفال التوحد الى اكسابهم مهارات جديدة					
04	يستفيد التلميذ المتوحد اجتماعيا عند التحاقه بالصفوف العادية					
05	يعدل برنامج الدمج من مواقف المعلمين السلبية نحو تلاميذ التوحد					

06	يعمل برنامج الدمج على زيادة فاعلية التلميذ من ذوي اضطراب التوحد					
07	يواجه التلميذ المتوحد صعوبة في اقامة علاقات تواصلية مع زملائه					
08	يزيد عزل تلاميذ التوحد في المراكز الخاصة من شعورهم بالاستقرار					
09	عزل التلميذ المتوحد في مركز خاص به يزيد من شعوره بالعزلة					
10	خصائص التلميذ المتوحد تجعله غير مؤهل للدمج في المدارس العادية					
11	يفضل بقاء البلميذ المتوحد في المراكز الخاصة					
12	دمج التلميذ المتوحد يساعد في توعية المجتمع نحو هذا الإضطراب					
13	دمج التلاميذ المتوحدين في المدارس العادية يقلل من عزلتهم عن المجتمع					
14	اوافق على دمج التلميذ المتوحد في المجتمع وليس في الصف العادي					
15	تتعاون المدرسة مع المؤسسسات المجتمعية المختصة لمساعدة التلميذ المتوحد					

16	يوفر الدعم النفسي والإجتماعي للمعلم والاسرة والتلميذ المدرسة العادية					
17	دمج طفل التوحدي يقلل من الأعباء المادية الملقاة على عاتق الاسرة					
18	من حق التلميذ المتوحد التعلم في المدرسة العادية					
19	تتوفر غرفة المصادر في مدرستي					
20	يتوفر معلم غرفة المصادر ومعلم التربية الخاصة في المدرسة التي فيها تلميذ المتوحد					
21	يؤدي دمج تلاميذ التوحد فب الصف العادي الى تكافؤ الفرص الاكاديمية مع زملائه					
22	انسب وقت لدمج تلاميذ التوحد هي حصص الانشطة اللامنهجية					
23	يطور تلميذ التوحد مهاراته الاكاديمية افضل من خلال دمجه					

24	يقدم برنامج الدمج افضل الحلول للمشكلات التربوية للتلميذ المتوحد					
25	يمكن دمج التلميذ المتوحد أكاديميا المؤهل للدمج					
26	يمكن دمج التلميذ المتوحد في جزء من اليوم الدراسي					
27	يمكن دمج التلميذ المتوحد من ذوي القدرات العقلية العليا فقط (الموهوبين)					
28	ينبغي دمج التلميذ المتوحد في المرحلة الاساسية الدنبا فقط					
29	يفضل تدريس التلميذ المتوحد في مركز خاص وليس في مدرسة عامة					
30	اوافق على دمج التلميذ المتوحد في المدارس العامة ولكن في صف خاص به					
31	يكفل القانون الجزائري عمليا الحق في تعليم النلميذ المتوحد في المدارس العادية					
32	تتوفر في المدرسة الامكانيات المادية الازمة لدمج اطفال التوحد					

33	يعمق برنامج الدمج الفجوة الاكاديمية بين التلميذ المتوحد وزملائه					
34	يستفيد التلميذ المتوحد اكاديميا عند التحاقه بالصفوف العادية					
35	يؤثر وضع التلميذ المتوحد في الصف العادي على برنامج الصف العادي					
36	اوافق على وجود معلم مساند ومعلم التربية الخاصة في الصفوف اثناء التدريس					
37	التطور الاكاديمي للتلميذ المتوحد يساعد في تسهيل حياتهم وحياة اسرهم مستقبلا					
38	شاركت في وضع الخطة التربوية الفردية لتلميذ التوحد					
39	التوحد موضوع جديد لايعرفه المجتمع					
40	المعلمون والمرشدون غير مؤهلين للتعامل مع هذه الفئة من التلاميذ					
41	قلة غرفة المصادر في مدارسنا					

43	نذرة معلمي التربية الخاصة					
44	الإفتقار الى معايير تشخيصية محددة يمكن الرجوع اليها لتشخيص الطفل المتوحد					
45	افتقار المنهاج الجزائري على تحقيق حاجات التلميذ من غير حاجات التوحديين					
46	ضعف معرفة المعلمين ببرامج تعليم التلميذ المتوحد مثل _لوفاس_					
47	طرائق التعليم الجزائرية لا تتجاوز التلقين وهي غير مناسبة لتعليم التلميذ المتوحد					
48	لا يوجد فريق عمل متعدد التخصصات للعمل مع التلميذ المتوحد					
49	نذرة التشخيص والتأهيل المبكر لدمج طفل التوحد في الجزائر					
50	كثرة عدد التلاميذ في الصف الدرااسي تمنع المعلم من الاهتمام بالتلميذ المتوحد					

51	المرشد التربوي غير مؤهل للتعامل مع التلميذ المتوحد					
52	مرشدو التعليم الجامع يؤكزون على الاعاقات الحركية اكثر من الاعاقات النمائية					
53	المباني المدرسية العامة غير مؤهلة لاستقبال اطفال التوحد					
54	الاتجاهات السلبية نحو ذوي الاحتياجات الخاصة عامة والتلميذ المتوحد خاصة تؤدي الى عدم الدمج					
55	ان ضعف الامكانيات المادية لتعيين معلم مساند مساعد المعلم الذي يدرس صف مدمج فيها التلميذ المتوحد					
56	عدم توفر طبيب متجول لمتابعة التلميذ المتوحد					
57	تفتقر غرف المصادر الى تجهيزات والوسائل التعليمية المناسبة					

58	عدم توفر معالج سلوكي لمتابعة المشكلات الحسية والادراكية التي تصاحب سلوك التلميذ المتوحد					

_مقياس الإدارة الصفية :

الرقم	العبارات	دائما	أحيانا	أبدا
01	أتقبل آراء وأفكار التلاميذ			
02	أراعي الفروق الفردية بين التلاميذ			
03	أتيح الفرصة للتلاميذ للقيام بالأعمال داخل القسم			
04	أتعامل مع التلاميذ بإنصاف			
05	أشرك التلاميذ في اتخاذ القرارات داخل القسم			
06	أنت المصدر المعتمد في تصحيح المعلومات			
07	أساعد التلاميذ في اختيار الأنشطة المناسبة			
08	أعمل على تقويم أعمال التلاميذ			

09	تؤثر حالتي النفسية على تعاملي مع التلاميذ			
10	أساعد التلميذ على تعدبل سلوكه			
11	أنظم القسم وأرتبه			
12	أعمل على التنويع في أساليب إلقاء الدرس			
13	أوفر الجو الودي في القسم			
14	استخدام أساليب وسائبل الإيضاح			
15	أعمل على جذب انتباه التلاميذ			
16	استخدام أسلوب الحوار لزيادة التفاعل داخل القسم			
17	أنوع في الانشطة الصفية			
18	أعمل على خلق فسحة من المرح داخل القسم لتقليل من التوتر			
19	أشرك التلاميذ في مناقشة الدرس وإبداء أرائهم			
20	احترام قيم ومشاعر التلاميذ			
21	أشجع التلاميذ على الحوار داخل القسم			

22	ألقي الدرس في ظروف فيزيقية مناسبة			
23	أراقب باستمرار واجبات التلاميذ			
24	أتنقل بين الصفوف أثناء شرح الدرس			
25	أجبر التلاميذ على حضور الحصة في الوقت المحدد			
26	أغير أماكن التلاميذ كلما لزم لإعادة الهدوء في الحصة			
27	إحذر التلميد المتأخر عن الدراسة بالحدف من درجاته			

الصدق الذاتي : جذر الثبات = $\sqrt{0,699}$=0,84 ومنه يمكننا القول أن المقياس صادق في ما أعد له .

الثبات : ألفاكرونباخمن برنامج spss

Récapitulatif de traitement des observations

		N	%
Observations	Valide	40	100,0
	Exclue[a]	0	,0
	Total	40	100,0

a. Suppression par liste basée sur toutes les variables de la procédure.

Statistiques de fiabilité

Alpha de Cronbach	Nombre d'éléments
,699	28

الصدق الذاتي : جذر الثبات =$\sqrt{0,726}$=0,85 ومنه يمكننا القول أن المقياس صادق في ما أعد له .

الثبات : ألفاكرونباخمن برنامج spss

Statistiques de fiabilité

Alpha de Cronbach	Nombre d'éléments
,726	59

نتائج دراسة العينة الأساسية:

الفرضية الاولى

Corrélations

		الاتجاه نحو دمج أطفال التوحد	فاعليةالادارة الصفية
الاتجاه نحو دمج أطفال التوحد	Corrélation de Pearson	1	,165
	Sig. (bilatérale)		,144
	N	80	80

فاعليةالادارة الصفية	Corrélation de Pearson	,165	1
	Sig. (bilatérale)	,144	
	N	80	80

الفرضية الثانية

Statistiques de groupe

	الجنس	N	Moyenne	Ecart type	Moyenne erreur standard
الدرجات	ذكر	33	209,4242	23,93093	4,16584
	أنثى	47	213,0213	22,37573	3,26384

Test des échantillons indépendants

		Test de Levene sur l'égalité des variances		Test t pour égalité des moyennes						
									Intervalle de confiance de la différence à 95 %	
		F	Sig.	t	ddl	Sig. (bilatéral)	Différence moyenne	Différence erreur standard	Inférieur	Supérieur
الدرجات	Hypothèse de variances égales	,002	,966	-,688	78	,494	-3,59703	5,22958	-14,00832	6,81425

Hypothèse de variances inégales			-,680	66,034	,499	-3,59703	5,29215	-14,16305	6,96898

الفرضية الثالثة

Statistiques de groupe

	سنواتالخبرة	N	Moyenne	Ecart type	Moyenne erreur standard
درجات	من 5 -1سنوات	48	210,6250	23,05463	3,32765
	أكثرمن 5 سنوات	32	213,3750	23,18057	4,09778

Test des échantillons indépendants

	Test de Levene sur l'égalité des variances		Test t pour égalité des moyennes						
								Intervalle de confiance de la différence à 95 %	
	F	Sig.	t	ddl	Sig. (bilatéral)	Différence moyenne	Différence erreur standard	Inférieur	Supérieur

درجات	Hypothèse de variances égales	,007	,933	-,522	78	,603	-2,75000	-5,27292	7,74757
	Hypothèse de variances inégales			-,521	66,339	,604	-2,75000	-5,27874	7,78834

الفرضية الرابعة :

Statistiques de groupe

	سنواتالخبرة	N	Moyenne	Ecart type	Moyenne erreur standard
درجات	من 5 -1سنوات	48	66,7292	6,41720	,92624
	أكثرمن 5 سنوات	32	69,1250	5,79627	1,02465

Test des échantillons indépendants

	Test de Levene sur l'égalité des variances	Test t pour égalité des moyennes

		F	Sig.	T	ddl	Sig. (bilatéral)	Différence moyenne	Différence erreur standard	Intervalle de confiance de la différence à 95 %	
									Inférieur	Supérieur
درجات	Hypothèse de variances égales	2,585	,112	-1,699	78	,093	-2,39583	1,40991	-5,20274	,41107
	Hypothèse de variances inégales			-1,735	71,065	,087	-2,39583	1,38124	-5,14990	,35824