فاعلية برنامج إرشادي لتعديل اتجاهات معلمات رياض الأطفال نحو دمج الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة

أ/ تهاني حمد الربيعة
ماجستير تربية خاصة – كلية الشرق العربي

د/ أحمد محمد جاد الرب أبوزيد
أستاذ مشارك الصحة النفسية والتربية الخاصة

ملخص الدراسة:
هدفت هذه الدراسة إلى التعرف على فاعلية برنامج إرشادي في تعديل اتجاهات معلمات رياض الأطفال نحو دمج الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة مع أقرانهم العاديين في مدارس رياض الأطفال. تكونت عينة الدراسة من ٢٠ معلمة من معلمات رياض الأطفال، تم تقسيمهنَّ إلى مجموعة تجريبية (١٠معلمات)، ومجموعة ضابطة (١٠ معلمات). وقد استخدم المنهج شبه التجريبي في إجرائها، كما استُخدِم أداتان هما: مقياس الاتجاهات نحو دمج الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة مع الأطفال العاديين في رياض الأطفال، وبرنامج إرشادي من إعداد الباحثة تكوَّن من ١٢ جلسة لتعديل اتجاهات أفراد العينة نحو دمج الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة مع العاديين في رياض الأطفال مستخدمة الأساليب والطرق الإرشادية التالية: الإرشاد المباشر، والإرشاد غير المباشر، والإرشاد الجماعي، والإرشاد المعرفي السلوكي من خلال الفنيات الإرشادية التالية: الحوار والمناقشة، والواجب المنزلي، والتلخيص، والحوار السقراطي. وقد أسفرت النتائج عن فاعلية البرنامج الإرشادي في تعديل اتجاهات معلمات رياض الأطفال نحو دمج الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة مع أقرانهم العادين في رياض الأطفال. وقد اختُتِمت الدراسة ببعض التوصيات المنبثقة عن نتائجها، إضافة إلى اقتراح بعض الدراسات المستقبلية.

The Effectiveness of a Counseling Program for Modifying the Attitudes of Kindergarten Teachers toward the Integration of Children with Special Needs.

Miss. Tahni Hamad Alrabiah

Master of Special Education, Ara East College, Riyadh

Dr. Ahmed Mohamed G. Abouzaid

Associate Professor, Mental hygiene and special education

Abstract: This study aimed to determine the effectiveness of a Counseling Program in modifying the attitudes of kindergarten teachers toward the integration of children with special needs with their normal counterparts in kindergartens. The research sample consisted of 20 kindergarten teachers who were divided into an experimental group (10 teachers) and a control group (10 teachers. The study was conducted using the semi experimental design and employed two tools, which are: The Attitudes toward the Integration of Children with Special Needs with Normal Children in Kindergartens Scale and a Counseling Program prepared by the researcher. The Counseling Program consisted of 12 sessions to modify the attitudes of the individuals in the sample toward the integration of children with special

needs with their normal counterparts in kindergartens using the following counseling procedures and methods: Direct counseling, indirect counseling, group counseling, and cognitive-behavioral counseling through the following techniques: Dialogue and discussion, home assignment, summary, and Socratic dialogue. The results indicated the effectiveness of the Counseling Program in modifying the attitudes of kindergarten teachers toward the integration of children with special needs with their normal counterparts in kindergartens. The study was concluded with some recommendations based on the results besides suggestions for further research.

فاعلية برنامج إرشادي لتعديل اتجاهات معلمات رياض الأطفال نحو دمج الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة

مقدمة:

أصبحت الاتجاهات والميول في العقد الأخير من القرن الماضي تميل نحو الدمج وتوحيد نظام التعليم والدراسة لكل الأطفال والتلاميذ سواء أكانوا عاديين أم من ذوي الاحتياجات الخاصة، وأصبحت الدعوة إلى رفع شعار الدمج المنادى بتطبيقه هو أن كل المعلمين معلمون لكل التلاميذ بما فيهم ذوي الاحتياجات الخاصة.

وتعد عملية دمج ذوي الاحتياجات الخاصة في فصول المدارس مع أقرانهم العاديين من القضايا المهمة التي احتلت موقعاً بارزاً في برامج التنمية المجتمعية بكافة قطاعاتها البشرية والاجتماعية والاقتصادية والتربوية بالمجتمع، وحيث يوجد في كافة المجتمعات فئات خاصة أصبح الاهتمام بهذه الفئات وتوفير أساليب ملائمة لرعايتهم وكل ما تحتاج إليه من خدمات مطلباً أساسياً لكل المجتمعات، ومؤشراً دالا على حرصها على تحقيق العدالة الاجتماعية وتكافؤ الفرص بين أبنائها، فذوي الاحتياجات الخاصة لهم حقوق كسائر أفراد المجتمع؛ وهم بحاجة للاندماج فيه والتكيف مع أفراده. كما أن لهم الحق الكامل في التعَلُّم والمشاركة الفاعلة في الحياة بأقصى ما تمكنهم منه قدراتهم وإمكاناتهم. ولمساعدتهم على تحقيق ذلك فإنه لابد من دمجهم في المدارس

العادية، لما لذلك من جدوى كبرى في تنمية مداركهم وتوفير بيئة تربوية ومعيشية أقرب ما تكون إلى البيئة الطبيعية (الشربيني،2011).

ويعرف مغربي (2013) الدمج بأنه تعليم ذوي الاحتياجات الخاصة في المدارس العادية مع أقرانهم العاديين. وانطلاقاً من مبدأ تكافؤ الفرص التعليمية ومبدأ التعليم حق للجميع اتجهت المملكة العربية السعودية إلى سياسة توفير فرص تعليمية لذوي الاحتياجات الخاصة متكافئة مع قريناتها المتاحـــة لأقرانهم العـــاديـــن. وقد أضحى هذا المفهوم نقطة انطلاق لتطبيق مبدأ الدمج بين العاديين وذوي الاحتياجات الخاصة كوسيلة لتحقيق التكافؤ والتوازن بين أبناء المجتمع الواحد (أبو قلة،2007).

وعلى الرغم من حرص المملكة على تطبيق وتشجيع دمج التلاميذ ذوي الاحتياجات الخاصة في المدارس العادية، إلا أن هناك مجموعة من المشكلات التي تحول دون تحقيقه لهذه الفئات، ومن أهم تلك المشكلات – بل وأخطرها -وجود اتجاهات سلبية لدى كل من المعلمين العاملين بالمدارس العادية والطلبة العاديين، مما يجعل عملية الدمج تجربة فاشلة مسلوبة الجدوى والفاعلية (العجمى،2012؛ شاش،٢٠٠٩). والمتتبع لتاريخ تجربة الدمج يجد أن أخطر المشكلات التي واجهت نجاحها تتمثل فيما يحمله كثير من المتواجدين بالمدرسة العادية من مدراء ومعلمين وطلبة وعاملين بل وأيضا أولياء أمور التلاميذ من اتجاهات سلبية نحو دمج ذوي الاحتياجات الخاصة.

وقد أكد بعض البحوث والدراسات أن العاملين في التعليم وبالأخص معلمو التعليم العام يحملون اتجاهات وأفكارا يمكن أن تؤثر سلباً على نجاح عملية الدمج (العبد الجبار، ومسعود،2002؛ محمد،2007؛ مسعود، 2009؛ الخشرمي، 2010؛ الصمادي، 2010؛ مرزوق،2012؛ سالم، 2013؛ مغربي،2013).

وقد حرصت المملكة كبقية دول العالم على تقديم المساندة الكاملة للبرامج الخاصة بالأطفال في عمر ما قبل المدرسة، كما اهتمت أيضاً بتقديم الخدمات الملائمة للأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة في أقل البيئات عزلا وتقييداً. وانطلاقا من هذا الحرص فقد بدأت بتقديم برامج دمج الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة في مرحلة رياض الأطفال منذ عام 1990إيمانا منها بما أثبتته البحوث والدراسات في الدول المتقدمة من أن دمج هؤلاء الأطفال مع أقرانهم العاديين في مرحلة رياض الأطفال يتيح لهم الفرصة لتحسين وتعديل ما لديهم من سلوكيات اجتماعية من خلال تقليد أقرانهم العاديين، مما يؤثر بشكل واضح على تطور نموهم في كافة جوانب شخصياتهم (الخشرمي،

2010).وعلى الرغم من هذا الاهتمام الذي ظهر منذ فترة ليست بالقصيرة في المملكة إلا أن الباحثة لم تجد في أدبيات البحث العلمي اهتماما بدراسة اتجاهات معلمات رياض الأطفال نحو دمج الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة في تلك الرياض اللهم إلا دراسة (الفايز، 1996) والتي هدفت من ورائها إلى" التعرف على أنماط اتجاهات معلمات رياض الأطفال نحو دمج ذوي الاحتياجات الخاصة مع الأطفال العاديين في مؤسسات رياض الأطفال "، وقد اهتمت تلك الباحثة ببيان البعد النظري لاتجاهات هؤلاء المعلمات دون التطرق لإيجاد أو طرح برنامج تدخل عملي لتعديل تلك الاتجاهات.

ويرى (سالم ،2013) أن اتجاهات المعلم نحو دمج فئات الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة أهم من مستوى معرفته بهم وتدريبه لتعليمهم، فالمعلم الفعال – في رأيه -هو ذلك المعلم الذي يتبنى اتجاهات إيجابية نحو دمج تلك الفئات ونحوهم في المدارس العادية. وإلى حد بعيد فإن المعلمين يحصلون على ما يتوقعونه من دمج الأطفال المعاقين طبقا لتوقعاتهم واتجاهاتهم نحوهم، فإن هم اعتقدوا أن دمج أولئك الأطفال غير فعال فلن يجدي هذا الدمج نفعا ولن يحقق نجاحا. ومن هنا فقد برزت الحاجة إلى إجراء دراسة تطبيقية تهدف إلى تعديل ما تحمله معلمات رياض الأطفال من اتجاهات سلبية نحو دمج الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة مع أقرانهم العاديين في رياض الأطفال.

مشكلة الدراسة:

في ضوء ما ورد في المقدمة أعلاه، وما أشارت إليه الدراسات السابقة التي اطلعت عليها الباحثة من وجود اتجاهات سلبية نحو دمج التلاميذ ذوي الاحتياجات الخاصة في مدارس التعليم العام (ستانسكStancic،2000 ؛ تابندروف، ولايسر Tappendrof&،Leyser ،٢٠٠١؛ سندي Cindy،٢٠٠٣؛ ديوبكس، ولمان، واسترادد،wolman & , Estrada، Dupoux ،٢٠٠٥؛ هيندركس Hendricks،2008؛ حكيم ،٢٠٠٩؛ أحمد ،٢٠١١؛ عمر ،٢٠١١؛ جمعيان، والشهري،٢٠١٣). وانطلاقا مما لاحظته الباحثة من خلال عملها كأخصائية نفسية في إحدى رياض الأطفال المطبقة للدمج من أن الغالبية العظمى من المعلمات يحملن اتجاهات سلبية نحو دمج الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة مع أقرانهم العاديين، فقد قامت بإجراء دراسة استطلاعية على عينة مكونة من ٢٢ من معلمات رياض الأطفال للوقوف على ما يحملنه من اتجاهات نحو دمج الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة مع العاديين في رياض الأطفال، وذلك باستخدام مقياس خاص أُعِدّ لقياس تلك الاتجاهات.

وقد أوضحت نتائج تلك الدراسة أن غالبية أفراد تلك العينة يحملن اتجاهات سلبية نحو دمج الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة مع أقرانهم العاديين، حيث حصلن على درجة أقل من المتوسط على المقياس المستخدم. وقد دفع ذلك الباحثة إلى القيام بإجراء دراسة تحاول فيها التعرف على فاعلية برنامج إرشادي مقترح لتعديل الاتجاهات السلبية التي تحملها معلمات رياض الأطفال نحو دمج ذوي الاحتياجات الخاصة مع أقرانهم العادين في مدارس رياض الأطفال.

ومن هنا فإن مشكلة الدراسة تتبلور في الإجابة عن التساؤل التالي:

تساؤل الدراسة: ما فاعلية برنامج إرشادي في تعديل اتجاهات معلمات رياض الأطفال نحو دمج الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة مع العاديين في رياض الأطفال؟

أهمية الدراسة: تتضح أهمية الدراسة الحالية في تحقيق جانبين أحدهما نظري والآخر تطبيقي:

أ- الأهمية النظرية:

- تعد الدراسة الحالية من الدراسات البينية التي توظف مبادئ علم النفس الإرشادي في خدمة التربية الخاصة (تعديل اتجاهات معلمات رياض الأطفال نحو دمج الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة مع أقرانهم العاديين في رياض الأطفال).
- توفر للعاملين في الميدان التربوي والقائمين على تعليم الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة برنامجا إرشاديا يمكن استخدامه لتعديل اتجاهات معلمات رياض الأطفال.
- قد تكون الدراسة الحالية من أوائل الدراسات التي تطرقت لموضوع اتجاهات معلمات رياض الأطفال في البيئة السعودية نحو دمج الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة في تلك المرحلة وتناولها بالتعديل والتغيير؛ إذ تفتقر تلك البيئة-في حدود علم الباحثة-إلى دراسات تطبيقية تهدف إلى الوقوف على تلك الاتجاهات وتناولها بالتعديل والتغيير.

ب- الأهمية التطبيقية:

- يتجاوز العائد التطبيقي للدراسة الحالية نطاق رياض الأطفال إلى المؤسسات المهنية المعنِيَّة برعاية وتأهيل ذوي الاحتياجات الخاصة، ويتمثل ذلك في إمكانية استخدام البرنامج الإرشادي المطبق في الدراسة الحالية في تعديل اتجاهات العاملين مع الفئات الخاصة نحو الدمج لتفعيل دمجهم في المجتمع.

هدف الدراسة: تهدف هذه الدراسة إلى: التعرف على فاعلية برنامج إرشادي لتعديل اتجاهات معلمات رياض الأطفال نحو دمج الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة مع أقرانهم العاديين في رياض لأطفال.

فرضيات الدراسة: في ضوء مشكلة الدراسة وتساؤلها الرئيسي يمكن صياغة الفرضيات التالية:

١- يوجد فرق ذو دلالة إحصائية بين رتب درجات أفراد المجموعة التجريبية ورتب درجات أفراد المجموعة الضابطة في القياس البعدي على مقياس الاتجاه نحو دمج ذوي الاحتياجات الخاصة لصالح المجموعة التجريبية بعد تطبيق البرنامج الإرشادي.

٢- يوجد فرق ذو دلالة إحصائية بين رتب درجات أفراد المجموعة التجريبية في القياسين القبلي والبعدي على مقياس الاتجاه نحو دمج ذوي الاحتياجات الخاصة لصالح القياس البعدي بعد تطبيق البرنامج الإرشادي.

حدود الدراسة: تقتصر هذه الدراسة على الحدود التالية: الحدود الموضوعية: حيث اقتصر إجراؤها على موضوع تطبيق برنامج إرشادي لتعديل اتجاهات معلمات رياض الأطفال نحو دمج الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة في تلك الرياض. **الحدود المكانية:** تم إجراء هذه الدراسة بمدارس رياض الأطفال المطبقة للدمج بمدينة الرياض وعددها (٣٧). **الحدود البشرية:** وتتمثل في عينة الدراسة المكونة من ٢٠ معلمة من المعلمات العاملات في رياض الأطفال المطبقة للدمج بمدينة الرياض. **الحدود الزمانية:** طبقت هذه الدراسة في الفصل الدراسي الثاني من العام ١٤٣٥/ ١٤٣٦ه.

مصطلحات الدراسة:

- **البرنامج الإرشادي:** يعرفه عبد الله (2013) بأنه" خطة إرشادية / علاجية يتم تصميمها وتنفيذها بهدف خفض سلوك غير سوى أو التخفيف من مشكلة سلوكية أو تعديل اتجاهات غير مرغوبة، وتتم صياغته على شكل جلسات إرشادية (فردية وجمعية).
- **الاتجاهات Attitudes**: تعرفها الفايز(١٩٩٦) بأنها طبيعة شعور معلمات رياض الأطفال إيجابياً أو سلباً نحو دمج الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة مع الأطفال العاديين وتقيسها محاور المقياس.

وتعرفها الباحثة إجرائيا بأنها: ما تبديه معلمات رياض الأطفال من استجابات لبنود المقياس المستخدم في الدراسة، والتي تعبر عن انطباعاتهن وأفكارهن واتجاهاتهن حول دمج الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة مع أقرانهم العاديين في رياض الأطفال.

- **معلمة رياض الأطفال: تعرفها الباحثة إجرائيا** بأنها المعلمة التي تعمل برياض الأطفال المطبقة لدمج ذوي الاحتياجات الخاصة مع أقرانهم العاديين، والتي تتبع إدارة التعليم بمدينة الرياض التابعة لوزارة التعليم.
- **الدمج Inclusion:** يُعرَّف الدمج بأنه:"إتاحة المجال لذوي الاحتياجات الخاصة من الأطفال للتعلم والتفاعل مع أقرانهم العاديين في فصول المدارس العادية، لتحقيق تكافؤ الفرص والمشاركة الكاملة "(جمعيان، والشهري ،2013)
- **الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة:** يعرفهم العجمي (2012) بأنهم الأطفال الذين يعانون من قصور كلى أو جزئي بشكل مستديم في قدراتهم العقلية، أو الجسمية، أو الحسية، أو التواصلية، أو الأكاديمية، أو النفسية، إلى الحد الذي يستوجب تقديم خدمات تربوية خاصة لهم. **وتعرفهم الباحثة إجرائيا** بأنهم الأطفال الذين يعانون بشكل دائم من إحدى الإعاقات المعروفة والملتحقون برياض الأطفال المطبقة لنظام الدمج، ويعانون من قصور في مجالات التعلم والتوافق الاجتماعي والنفسي، بحيث يحتاجون إلى خدمات تربوية خاصة.

الإطار النظري والدراسات السابقة

الاتجاهات: اعتبر علماء الدراسات السلوكية والنفسية من أمثال هربرت سبنسرH. Spencer، وجوردون ألبورت G.Allport موضوع الاتجاهات attitudes من أهم موضوعات علم النفس الاجتماعي. ويعتبر المفكر الإنجليزي سبنسرSpencer من أوائل علماء النفس الذين استخدموا مصطلح الاتجاهات، ويؤكد ألبورت Allport أن الاتجاهات من أكثر المفاهيم التي لا يمكن الاستغناء عنها في دراسات علم النفس الاجتماعي (العتوم،٢٠٠٩؛ الختاتنة، والنوايسة،٢٠١٠؛ وعبد اللا،٢٠١٢).

ويشير كل من العتوم (٢٠٠٩) وبني جابر(٢٠١١) إلى أن اتجاهات الفرد نحو موضوع معين مختلفة في البيئة المحيطة به، فهي مفاهيم مكتسبة تخص الفرد ويتم تعلمها من المجتمع خلال عمليات التنشئة الاجتماعية والتربية والتعلم المختلفة. وغالبا ما توجد الاتجاهات في القضايا القابلة للجدل، ولا يوجد فيها إجابة صائبة وأخرى خاطئة مثل مواضيع تنظيم النسل ودمج ذوي الاحتياجات الخاصة مع العاديين. أما القضايا التقريرية (غير الجدلية) المقطوع بصحتها والتي لا تقبل احتمال الحكم بخطئها أو صوابها مثل: عدد الصلوات المفروضة (خمس صلوات)، والرياض عاصمة المملكة فليست موضوعا للاتجاهات (بني جابر،٢٠١١).

ونظرا لما للاتجاهات من أهمية في توجيه ودفع السلوك فقد لقيت قدرا كبيرا من الاهتمام ببحثها وتجريبها في كثير من المجالات الأكاديمية والتطبيقية كالتربية والتعليم، والخدمة الاجتماعية، والصحة النفسية، والعلاقات العامة، والإعلام، والصناعة، والإنتاج، والسياسة وغيرها من المجالات. ومن هنا فإنه يتوجب علينا أن نكون على وعي بالأسباب المؤدية إلى تغير الاتجاهات من تقدم وتغير اجتماعي؛ فعند محاولة دراسة سلوك فرد ما فإننا سنجد أن هناك علاقة واضحة بين اتجاهات هذا الفرد وسلوكه في أي موقف من المواقف التي يوجد فيها أو يصادفها (مخيمر،٢٠١١). وفي مجال التربية والتعليم الذي شهد تطورا كبيرا في رعاية وتعليم ذوي الاحتياجات الخاصة أصبح دمجهم في التعليم العام حقيقة واضحة لا يمكن إنكارها أو تجاهلها على أرض الواقع. ومن هنا فإن إنجاح عملية الدمج يتطلب إعطاء أهمية كبرى لاتجاهات العاملين في التعليم عموما نحو دمج ذوي الاحتياجات الخاصة مع أقرانهم العادين في فصول المدارس العادية، وبخاصة المعلمين الذين يعتبرون العنصر الرئيسي في نجاح سياسة الدمج أو فشلها (مسعود،٢٠٠٩؛ الشربيني،٢٠١١؛ أحمد،٢٠١٢؛ جمعيان، والشهري ،٢٠١٣). ولكي يتم تدعيم

الاتجاهات الإيجابية نحو الدمج أو تعديل السلبية منها نحوه فإنه يتوجب علينا أولا الإلمام بمفهوم الاتجاهات والوقوف على الطرق السليمة والإجراءات الملائمة لدعمها أو تعديلها.

تعريف الاتجاهات: تعددت الآراء التي تناولت تعريف الاتجاهات بتعدد الباحثين الذين قاموا بدراستها. ويعد تعريف جولدن ألبورت G.Allport من أبرز التعاريف التي ظهرت في هذا الميدان (في غانم، والقليوبي،٢٠١٣) حيث عرَّفها بأنها حالة من التأهب النفسي العصبي تنتظم من خلالها خبرة الفرد بموضوع تنتظم من حوله اتجاهات معينة، وبالتالي فإن تلك الخبرة تجعله يتجه حبا" أو كرها" نحوه.

أما هربرت سبنسر H. Spencer، فيعرف الاتجاه بأنه الوصول إلى الأحكام الصحيحة في المسائل المثيرة للجدل والذي يعتمد إلى حد كبير على الاتجاه الذهني للفرد. (في الختاتنة، والنوايسة،٢٠١١). ويشير كل من طه، وقنديل، وعبدالقادر، وكمال (١٩٩٣) إلى أن موسوعة علم النفس والتحليل النفسي عرفت الاتجاه بأنه دافع مكتسب يتضح من خلال استعداد وجداني لدى الفرد، وله درجة من الثبات، ويحدد شعور الفرد ويلوِّن سلوكه بالنسبة لموضوعات معينة من حيث تفضيلها أو عدمه. كما ورد في الإمام (٢٠١٠) أن معجم قاموس التربية يعرف الاتجاهات النفسية بأنها حالة استعداد عقلي انفعالي للسلوك نحو موقف أو شخص أو شيء بطريقة مطابقة لنموذج معين من الاستجابة سبق أن نظمت أو اقترنت بمثير. كذلك فإن بني جابر(٢٠١١) يرى أن الاتجاهات استعداد نفسي وتهيؤ عقلي عصبي متعلم يؤهل الفرد للاستجابة بأنماط سلوكية محددة (إيجابية أو سلبية) نحو أشخاص وأفكار أو حوادث وأوضاع أو أشياء أو رموز معينة في البيئة التي تستثير تلك الاستجابة.

كما يرى القمش والسعايدة (٢٠٠٨) أن الاتجاه هو نزوع الفرد أو ميله للاستجابة بطريقة سلبية أو إيجابية نحو موضوع ما. وفي رأي الأصقه (٢٠١٣) أن الاتجاه هو مجموعة من الآراء والمعتقدات التي يحملها الفرد نحو موضوع معين بحيث تحكم سلوكه تجاهه.

كما ذكر أبو النيل (٢٠٠٩) تعريفا مفصَلا للاتجاه؛ حيث ذكر أنه استعداد نفسي لدى الشخص تَظهَر مُحصِّلته في وجهة نظره حول موضوع ما من الموضوعات الاجتماعية أو الاقتصادية أو السياسية، أو حول قيمة ما من القيم الدينية أو الجمالية أو النظرية الاجتماعية، أو حول جماعة ما من الجماعات كرفقاء النادي أو زملاء المدرسة أو أعضاء النقابة. ويعبَّر عن هذا الاتجاه بطريقة لفظية إما بالموافقة عليه أو رفضه أو الركون إلى الحيادية، ويمكن قياس الاتجاه بإعطاء درجة للموافقة أو المعارضة أو المحايدة.

كذلك فقد عرف التكريتي، وهيب، وزيدان (٢٠١٢) الاتجاه بأنه نزعة أو استعداد مكتسب ثابت نسبيا، يحدد استجابات الفرد حيال بعض الأشياء أو الأشخاص أو الأفكار أو الأوضاع. كما عرف عمر(٢٠١١) الاتجاهات بأنها ما يحمله الشخص من تقييمات أو مشاعر وجدانية انفعالية أو استعدادات نفسية أو أفكار معرفية متعلمة تتجسد في شكل استجابات عبارة عن فعل أو ميول للفعل قد تكون سلبية أو إيجابية (تفضيلية /غير تفضيلية) نحو شيء ما أو بيانات ما أو شخص ما أو رموز معينة من شأنها أن تستثير تلك الاستجابة.

والاتجاه كما تشير له الصايغ (٢٠١١) هو حالة من الاستعداد الوجداني المكتسب الذي يحدد شعور الفرد وسلوكه نحو موضوعات معينة أو أفراد معينين يستثير استجابة معينة بالقبول أو الرفض. **تعليق:** بعد أن تم استعراض آراء الباحثين والعلماء حول مفهوم الاتجاهات وتعريفها يمكن القول بأنه على الرغم من أن هناك نوعا من الاختلاف بينهم في صياغة هذا التعريف والتعبير عنه إلا أنهم يتفقون على مضمونه وأهمية الاتجاهات كدافع وموجه للسلوك.

أهمية الاتجاهات: راجعت الباحثة الكثير من البحوث والأطر النظرية التي تناولت أهمية الاتجاهات، وبناء عليه فسيتم فيما يلي التطرق للحديث عن تلك الأهمية من محورين: أولهما على مستوى الفرد وثانيهما على مستوى صناع القرار.

- **أهمية الاتجاهات على مستوى الفرد:** تلعب الاتجاهات دورا رئيسيا في تحديد استجابة الفرد لفكرة أو موضوع أو موقف ما إما بالقبول أو الرفض، وبالتالي فإن معرفتنا باتجاهات الفرد تمكننا من التنبؤ بسلوكياته. كما تحدد الاتجاهات كيفية استجابة الفرد في المواقف المختلفة التي يمر بها من خلال خبراته السابقة واتجاهاته المتكونة، إضافة إلى ذلك فإن الاتجاهات تساعد الفرد على التكيف مع الحياة الواقعية من خلال تقبله للاتجاهات التي تعتنقها الجماعة بمشاركتهم إياه فيتجانس معهم.
- **أهمية الاتجاهات على مستوى صناع القرار:** تحمل الاتجاهات أهمية قصوى لصنَّاع القرار في جهودهم المبذولة لتطوير وإنجاح الخطط المستقبلية الموضوعة في مختلف المجالات مثل المجالات التربوية، والصحية، والسياسية، والاقتصادية وغيرها. ففي المجال التربوي مثلا تفيد معرفة اتجاهات العاملين في السلك التعليمي في التنبؤ بمدى رفض أو قبول عمليات التطوير أو أي برامج مقترحة، وبموجب هذا التنبؤ يتم اتخاذ الطرق الكفيلة بتغيير اتجاهات أولئك العاملين الرافضة لتلك العمليات أو البرامج بهدف إحداث التغيير والتطوير المطلوب. (نشواني،١٩٨٥؛ صادق، وموسى، وسيسالم،١٩٨٦؛ خليفة، ومحمود،١٩٩١؛ الفايز،١٩٩٦؛ الخليفة،٢٠٠١؛ مخيمر،٢٠١١؛ غانم، والقليوبي،٢٠١٣).

وظائف الاتجاهات: تؤدي الاتجاهات المؤيدة أو المعارضة أو المحايدة عددا" من الوظائف على المستوى الشخصي والاجتماعي من أهمها: تحدد طريقة سلوك الفرد نحو موضوع معين وتفسره.، تساعد الفرد على الانتساب والانتماء للجماعة ليحقق التكيف معها.، تساعد الفرد في تبرير صراعاته الداخلية أو فشله في مواضيع معينة من خلال تكوين اتجاهات مضادة للموضوع.، تعمل على تغير اتجاهات الفرد نحو نفسه ونحو الآخرين ونحو البيئة المحيطة من خلال العلاج النفسي والبرامج الارشادية.، تسهل للفرد عملية اتخاذ القرارات وتجعله حاسما في ذلك.، تستخدم الاتجاهات لتوضيح العلاقة بين الفرد وعالمه.، تلعب الاتجاهات دورا هاما في تحقيق الأهداف؛ فاتجاهات الفرد نحو موضوع ما توثر في قدرته على إنجاز الهدف المطلوب تحقيقه.، تحقق الرضا العاطفي للفرد وتساعده على فهم الآخرين وسلوكهم، وتخدم كافة دوافعه الاجتماعية. ، تحقق الرضا المهني للفرد من خلال تعديل اتجاهاته المضادة للعمل وتأهيله.، تنظم سلوك الفرد في المواقف المختلفة بحيث تكون اتجاهاته ثابتة نسبيا عند تكرر الموقف ذاته. (العتوم،٢٠٠٩؛ بنى جابر،٢٠١١؛ المطيري،٢٠١٣)

مكونات الاتجاهات: اتفقت معظم أدبيات البحث على أن للاتجاه ثلاث مكونات أساسية تمتزج مع بعضها البعض بحيث تعطي الشكل العام للاتجاه، وهي: **المكون المعرفي cognitive component:** هو الخلفية المعلوماتية الموجودة لدى الفرد عن موضوع الاتجاه. وترى الباحثة أن المعلومات والحقائق المتوفرة لدى الفرد عن موضوع الاتجاه هي التي تحدد نوعية الاتجاه إما إيجابيا" أو سلبيا". **والمكون الوجداني**: **affective component**هو شحنات انفعالية متنوعة تصدر من الفرد نحو موضوع الاتجاه. وتضيف الباحثة أن مشاعر الحب أو الكراهية التي يحملها الفرد نحو موضوع الاتجاه هي التي تؤثر في تقبل موضوع الاتجاه أو رفضه. **والمكون السلوكي : behavioral component**هو الاستجابة العملية التي يبديها الفرد نحو موضوع ما وفقا للاتجاه الذي يتبناه. ويرى البعض أن الاتجاهات التي يتبناها الفرد من خلال المعلومات والحقائق ومشاعره الخاصة نحو موضوع الاتجاه هي التي توجهه في ردود أفعاله واستجاباته على نحو إيجابي أو سلبي لموضوع الاتجاه (غانم، والقليوبي،٢٠١٣؛ أبو النور، وعبد الفتاح، وعبد الفتاح،٢٠١٤).

وفيما يتعلق بموضوع الدراسة الحالية فإنه يمكن للباحثة (من وجهة نظرها) التكهن أو الاستنتاج أن اتجاهات المعلمات نحو دمج الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة في فصول العاديين قد تكونت فيما يبدو من تمازج المكونات الثلاث الأساسية للاتجاه؛ فالمكون الأول المعرفي بما تحمله معلمات رياض الأطفال من معلومات أو أفكار أو معتقدات نحو دمجهم لا بد أن يستهدفه البرنامج

الإرشادي بالتعديل والتصحيح على أسس علمية صحيحه .أما المكون الثاني الوجداني فيتمثل في المشاعر السلبية التي تحملها المعلمات نحو دمج الأطفال ذوى الاحتياجات الخاصة مع العاديين، وبالتالي فإنه يجب التركيز عليها في البرنامج الإرشادي لتعديلها وتحويلها إلى مشاعر إيجابية، أما المكون الثالث السلوكي فسيتم تعديله كنتيجة مباشرة لتعديل كل من المكونين المعرفي والوجداني.

عوامل تكوين الاتجاهات: هناك عدة عوامل تسهم في تكوين الاتجاه لدى الفرد. وتعدُّ البيئة بمفهومها الواسع العامل الأقوى في تكوين الاتجاهات، أما العوامل الوراثية فتؤثر بقدر طفيف في تكوين الاتجاهات، ومن هذه العوامل ما يلي: **إشباع الرغبات:** تنمو الاتجاهات الإيجابية نحو الموضوعات أو الأشخاص الذين يجد فيهم الفرد إشباعا لرغباته، وعلى الجانب الآخر فإن الاتجاهات السلبية تنمو نحو الموضوعات أو الأشخاص الذين يعيقون اشباع رغباته. **وخلفية الفرد المعرفية المكتسبة:** فعندما لا يملك الفرد أي معلومات عن موضوع الاتجاه فلن يتكون لديه أي اتجاه نحوه، في حين إذا توفرت لديه معلوماته إيجابية حول هذا الموضوع فإنه سيتقبله ويسلك سلوكا مقبولا نحوه. وعلى العكس من ذلك فإنه حين تكون معلوماته سلبية حول موضوع الاتجاه فإنه سيرفض ذلك الموضوع ويسلك سلوكا "رافضا" نحوه. **وعضوية الفرد في جماعة ما:** يتبنى الفرد اتجاهات الجماعة التي ينتمي إليها؛ فإذا كانت تلك الجماعة تحمل اتجاهات تقَبُّل لموضوع معين فإنه يتقبلها كذلك، وإن كانت تحمل اتجاهات رافضة له فإنه يرفضه. **ودور الجماعة الأولية والجماعة المرجعية في تكوين الاتجاهات:** تلعب الأسرة والمدرسة كجماعة أولية دورا كبيرا في تكوين الاتجاهات بطرق التعلم المختلفة؛ حيث ينقل الآباء والمعلمون اتجاهاتهم إلى الأطفال. وعلى الجانب الآخر فإن لكُل من الرفاق ووسائل الإعلام كجماعة مرجعية دورا كبيرا في تكوين الاتجاهات لما تضعه تلك الجماعات من ضغوط على الفرد من أجل مسايرة الجماعة لكي ينتمي لهم. وللشخصية تأثير في تكوين الاتجاهات؛ إذ تلعب الفروق الفردية بين شخصيات الأفراد دورا في التأثير على اتجاهات الفرد داخل الجماعة. (بني جابر،٢٠١١؛ أبو النور، وعبد الفتاح، وعبد الفتاح،٢٠١٤).

مراحل تكوين الاتجاهات: تمر عملية تكوين الاتجاه بالمراحل الثلاث التالية: **المرحلة الإدراكية أو المعرفية:** يتكون الاتجاه في هذه المرحلة مما يدركه الفرد من مثيرات بيئية ويتصرف بموجبها فتكون تلك المعلومات والمعارف التي تكونت لديه من مثيرات البيئة إطاراً معرفياً له. **مرحلة الميل نحو الاتجاه:** يميل الفرد للمثيرات وفقاً للمكونات المعرفية والوجدانية التي يحملها نحو تلك المثيرات؛ فإن كانت الخلفية المعلوماتية إيجابية نتج عنها ميل إيجابي لتلك المثيرات والعكس صحيح. **مرحلة الثبات والاستقرار:** إذ يصبح للفرد معرفة ومشاعر توجه سلوكياته واستجاباته نحو مثير معين فإذا كانت المكونات المعرفية والوجدانية والسلوكية للاتجاه إيجابيةً فإن اتجاه الفرد نحو ذلك المثير يثبت ويستقر إيجابياً، وإن كانت تلك المكونات سلبية فإن اتجاهه نحوه يثبت ويستقر سلبياً. (العتوم،٢٠٠٩؛ الختاتنة، والنوايسة ،2011؛ وعبد اللا ،2012)

خصائص الاتجاهات: أشارت الأدبيات إلى العديد من خصائص الاتجاهات، ومن بينها: الاتجاهات مكتسبة بيئيا وليست فطرية موروثة. الاتجاه نتاج خبرة سابقة يعبر عنها بالسلوك الحاضر وتنبئنا بالسلوك المستقبلي. تعكس الاتجاهات العلاقة بين الفرد صاحب الاتجاه وبين الشيء موضوع الاتجاه. إمكانية ملاحظة الاتجاهات.

- قد تكون الاتجاهات سلبية أو إيجابية أو وسط بينهما. الاتجاهات ذاتية المحتوى وليست موضوعية. للاتجاهات ثلاث أبعاد (مكونات) معرفية ووجدانية وسلوكية. قابلية الاتجاهات للقياس بأدوات مختلفة. قابلية الاتجاهات للتغير فثباتها نسبي. اختلاف قوة الاتجاه؛ فقد يكون قويا بدرجة يصعب معها تعديله وتغييره، وقد يكون ضعيفا بحيث يسهل تعديله (زهران،١٩٩٥؛ العتوم،٢٠٠٩؛ بنى جابر،٢٠١١؛ ربيع،٢٠١١).

تغيير أو تعديل الاتجاهات: يرى الباحثون أن تغيير الاتجاهات أو تعديلها يعنى صدور استجابة جديدة من الفرد تختلف من حيث التأييد أو المعارضة لموضوع الاتجاه عما كان عليه في الماضي. وقد أشار عمر(١٩٩٢) إلى أن الاتجاهات متعلمة وأن عملية تغييرها أو تعديلها ليست بالأمر السهل؛ حيث إن ذلك التعديل أو التغير يمثل موقفا تعليميا لا يتم بنفس السهولة التي نتعلم بها. وقد وردت في الأدبيات مجموعة من العوامل التي تساعد على تعديل أو تغيير الاتجاهات، وعوامل أخرى تعيق تعديلها أو تغيرها، وتعرضها الباحثة فيما يلي:

- **العوامل التي تساعد على تعديل الاتجاه أو تغييره:** عدم رسوخ الاتجاه وضعفه، وجود اتجاهات متوازنة في قوتها بحيث يمكن ترجيح أحدها على باقي الاتجاهات، توزيع الرأي بين اتجاهات مختلفة، عدم تبلور أو وضوح اتجاه الفرد أساسا نحو موضوع الاتجاه، عدم وجود مؤثرات مضادة، وجود خبرات مباشرة تتصل بموضوع الاتجاه، سطحية الاتجاه أو هامشيته، كما تبدو في الاتجاهات التي تتكون لدى أفراد الجماعات الثانوية كالأندية والنقابات والأحزاب السياسية.
- **العوامل التي تعيق تعديل الاتجاه أو تغييره، ومنها:** رسوخ الاتجاه وقوَّته، وزيادة درجة وضوح معالم الاتجاه عند الفرد، وارتفاع قيمة وأهمية الاتجاه في تكوين شخصية الفرد ومعتقدات الجماعة التي ينتمي اليها، الاقتصار في محاولة تغيير الاتجاه على الفرد وليس على الجماعة ككل؛ فالاتجاهات تنبع أصلا من الجماعة، صلابة الرأي عند الأفراد وجمودهم الفكري، والاعتقاد أن كل اتجاه جديد فيه تهديد للذات، وإجبار الفرد لمحاولة تغيير اتجاهه نحو موضوع ما، الانفعالات الشديدة في الاتجاه تحوِّله إلى تعصب، دوافع الفرد القوية تعمل على مقاومة تغيير الاتجاهات، حالة التوازن التي يحاول الفرد جاهدا تحقيقها من خلال مقاومة العوامل المؤثرة في تغيير الاتجاهات، الحيل الدفاعية التي تعمل على الحفاظ على الاتجاهات الموجودة وتقاوم تغييرها، الاقتصار في تعديل الاتجاه أو تغييره على المحاضرات النظرية والمنشورات دون المناقشة الجماعية (مخيمر،٢٠١١؛ التكريتي، ووهيب، وزيدان،٢٠١٢؛ غانم، والقليوبي،٢٠١٣؛ أبو النور، وعبد الفتاح، وعبد الفتاح،٢٠١٤).

طرق تعديل الاتجاهات وتغييرها: هناك الكثير من الطرق التي اتفقت معظم الأدبيات على أنها تلعب دورا كبيرا في تعديل أو تغيير الاتجاهات، ومن بينها:

- **تغيير الإطار المرجعي:** فالإطار المرجعي هو المسؤول عن اتجاهات الفرد نحو أي موضوع ما، حيث يشتمل على معايير الفرد وقيمه كلها، لذا فإن الارتباط الوثيق بين الإطار المرجعي واتجاهات الفرد يؤكد على أن تغيير تلك الاتجاهات يتطلب تغيير إطاره المرجعي أي العمل على تغيير قيمه ومعاييره.
- **تغيير الجماعة المرجعية:** فالجماعة المرجعية التي ينتمي لها الفرد تعد مصدر اتجاهاته وقيمه ومعاييره. ومن هنا فإن تغيير تلك الجماعة بانتقاله منها وتحوُّله عنها إلى جماعة أخرى يؤدي بلا شك إلى تغيير اتجاهاته أو تعديلها مع مضي الوقت.
- **تغيير موضوع الاتجاه:** فتغيير موضوع الاتجاه ذاته وإدراك الفرد لهذا التغيير يؤدي إلى تغيير الاتجاه نحوه.
- **الاتصال المباشر بموضوع الاتجاه:** يتعرف الفرد على موضوع الاتجاه من خلال اتصاله المباشر به من خلال لعب الدور، فممارسة أدوار جديدة للفرد (كما يحدث في الارشاد والعلاج النفسي) تؤدي إلى زيادة فهم الشخص للدور الجديد، فيفهم جوانب جديدة منه ويعيد النظر فيما سبق فهمه منه ليكتشف فيه جوانب إيجابية جديدة مما يؤدي إلى تغيير اتجاهه نحوه.
- **تغير أوضاع الفرد:** فتغير الأوضاع الاجتماعية التي يمر بها الفرد خلال حياته يؤدي إلى تغيير أو تعديل كثير من اتجاهاته نتيجة لاختلاف تلك الأوضاع. فانتقاله من وضع اجتماعي إلى آخر أو من مستوى تعليمي وثقافي إلى آخر أو من مكانة اجتماعية إلى أخرى أو من وضع اقتصادي إلى آخر يؤدي إلى تعديل أو تغيير اتجاهاته اتساقاً مع الأوضاع الجديدة.

- **التغيير القسري للسلوك:** ان التغير في الاتجاه الذي أحدثه التغيير القصري في السلوك نتيجة لتغيير بعض الظروف أو الاوضاع الحياتية التي تطرأ على الفرد كظروف الوظيفية أو المهنية او السكن فتغيير سلوكيات الافراد نحو موضوع اتجاهاتهم السابقة ولاكن لا يمكن أحداث تغيير قسري في الاتجاه مباشرة.
- **وسائل الإعلام:** إن ما تقوم وسائل الإعلام بتقديمه حول موضوع الاتجاه من المعلومات والحقائق والأفكار والآراء والصور المتعلقة به يعمل بطريقة مباشرة أو غير مباشرة على تغيير الاتجاه نحو ذلك الموضوع إما إيجابا أو سلبا.
- **المعلومات المقدمة للفرد:** إن ما يقدم للفرد من معلومات حول موضوع ما يساهم في تغيير أو تعديل اتجاهه نحوه. ومن تلك المعلومات ما يقدَّم من خلال الوالدين أو المعلمين أو الرفاق أو الكتب أو وسائل الإعلام أو البرامج التدريبية أو الإرشادية أو التوعوية.
- **تأثير الأحداث المهمة:** تؤدي الاحداث الهامة التي تحدث خلال حياه الفرد كالحروب والبراكين والكوارث والزلازل على تغيير الإطار المرجعي لدى الفرد وهذا يعمل بدوره على تغيير الاتجاهات.
- **تأثير آراء الأغلبية وآراء الخبراء:** يمكن تغيير الاتجاهات أو تعديلها باستخدام آراء ذوي الخبرة والأغلبية. ويعد ذلك من الطرق الأساسية التي يعتمد عليها في عملية تغيير وتعديل الاتجاهات، كما يفيد في استخدامها الاستناد إلى آراء المشهورين وذوي المكانة المرموقة.
- **التغير التكنولوجي:** يؤدي التطور التكنولوجي إلى تغيير الاتجاهات أو تعديلها، فالتغيرات التكنولوجية السريعة تجبر الفرد على إعادة النظر في بعض اتجاهاته نحو الأشياء والموضوعات.
- **المناقشة والقرار الجماعي:** للمناقشة الجماعية أهمية في اتخاذ القرارات الجماعية سواء أكانت على مستوى الفرد أم المنظمات الاجتماعية، وبالتالي فيما تحدثه تلك القرارات الجماعية من تغيير أو تعديل في الاتجاهات.
- **جرّ الرجل:** تقوم هذه الطريقة على أساس من توريط الفرد في القيام بخدمة صغيرة من أجل استدراجه بعدها لأداء خدمة كبيرة، ويتم تطبيق تلك الطريقة في تغيير الاتجاهات بالتدرج بالبدء أوّلا بشكل بسيط جداً ثم الانتقال شيئا فشيئا إلى توريطه في أداء خدمات أعلى.
- **الباب في الوجه:** وهي طريقة عكسية لطريقة جر الرجل، حيث يُطلَب من الفرد أداء خدمة كبيرة يسهل رفضها، ثم أداء خدمة أصغر فأصغر إلى أن يجد الفرد أن تلك الخدمة صغيرة لا مبرر لرفضها (العنزي،1999؛ العتوم،2009؛ بني جابر،2011؛ الختاتنة، والنوايسة ،2011).

الدراسات السابقة: يتم في هذا الجزء عرض ما أمكن الحصول عليه من البحوث والدراسات السابقة المرتبطة بموضوع الدراسة، وتم وضع الدراسات في محورين، المحور الأول وتضمن الدراسات التي تناولت الاتجاهات نحو دمج ذوي الاحتياجات الخاصة. والمحور الثاني تضمن الدراسات التي تناولت تعديل أو تغيير الاتجاهات نحو دمج ذوي الاحتياجات الخاصة.

دراسات تناولت الاتجاهات نحو دمج ذوي الاحتياجات الخاصة:

دراسة الفايز (١٩٩٦) هدفت تلك الدراسة إلى التعرف على اتجاهات معلمات رياض الأطفال بمدينة الرياض نحو دمج الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة مع العاديين في رياض الأطفال ومدى علاقتها بأدائهن الوظيفي، كما هدفت إلى التعرف على أنماط تلك الاتجاهات. وتكونت عينة الدراسة من(٦٠٧) معلمة. ولتحقيق تلك الأهداف استخدمت الفايز مقياسا خاصا من إعدادها. ومن بين ما توصلت إليه تلك الدراسة من نتائج أن اتجاهات معلمات رياض الأطفال نحو دمج ذوي الاحتياجات الخاصة اتسمت بالحيادية، وأن هناك فروقا دالة إحصائيا بين اتجاهات معلمات رياض الأطفال نحو الدمج تعزى إلى التدريب وتطبيق الدمج، وأن المعلمات اللواتي شاركن في عدد كبير من الدورات التدريبية كانت اتجاهاتهن نحو الدمج أكثر إيجابية من اتجاهات

المعلمات اللواتي شاركن في دورة واحدة، إضافة إلى أن المعلمات اللواتي يطبقن الدمج كانت لديهن اتجاهات أكثر إيجابية من المعلمات اللوائي لم يطبقنه. **ودراسة ستانسك Stancic (2000)** هدفت تلك الدراسة إلى التعرف على اتجاهات المعلمين نحو عملية دمج ذوي الاحتياجات الخاصة وتدريسهم مع العاديين. وقد تكونت العينة من ٩٨ معلما، كما تم استخدام استبانة لتحقيق هذا الهدف. وقد أسفرت نتائج تلك الدراسة عن وجود اتجاهات سلبية لدى المعلمين نحو الدمج. **ودرسة لايسر، وتابندروف(2001) Leyser, & Tappendrof** هدفت هذه الدراسة إلى التعرف على اتجاهات المعلمين ومدى دعمهم لفكرة دمج أطفال ذوي احتياجات خاصة مع العاديين في الفصول العادية. وقد تكونت عينتها من ٩١من المعلمين والمعلمات، كما تم استخدام استبانة لاتجاهات المعلمين نحو دمج الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة. وقد توصلت الدراسة إلى عدد من النتائج من بينها أن المعلمين لا يؤيدون دمج الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة في فصول العاديين، كما توصلت إلى أن المعلمات كنَّ أكثر تقبلا لعملية الدمج من المعلمين، كما كان ذوو الخبرة الأقل أكثر تقبلا للدمج من ذوي الخبرة الأكثر. **ودراسة سندي Cindy(2003)** هدفت من الدراسة إلى التعرف على اتجاهات معلمي المرحلة الابتدائية نحو دمج إحدى فئات التربية الخاصة مع العاديين. وتكونت العينة من ٤٠٨ معلم ومعلمة. وقد أوضحت النتائج أن ٢٠%فقط من أفراد العينة كانت اتجاهاتهم نحو الدمج إيجابية، أما الباقون فكانت اتجاهاتهم بين السلبية وغير محددة الاتجاه. كما توصلت أيضا إلى أن تدريب المعلمين على تدريس ذوي الاحتياجات الخاصة من أهم العوامل المؤدية إلى تكوين اتجاهات إيجابية نحو الدمج. **ودراسة الخالدي (٢٠٠٣)** هدفت إلى التعرف على الاتجاهات نحو دمج ذوي الاحتياجات الخاصة من وجهة نظر المعلمين والطلاب العاديين في شمال المملكة العربية السعودية، وقد أجراها على عينة تكونت من (٢٣٣) معلما و (٤٠٥) طلاب باستخدام استبانة أعدها لهذا الغرض. وقد جاءت نتائجها موضحة أن اتجاهات كل من المعلمين والطلاب العاديين كانت إيجابية نحو دمج ذوي الاحتياجات الخاصة، كما أوضحت اتفاق المعلمين والطلاب في ترتيب أولوية الدمج كما يلي: الإعاقة السمعية، الإعاقة الحركية، الإعاقة البصرية، الإعاقة العقلية. كذلك فقد أشارت النتائج إلى عدم وجود فروق في اتجاهات المعلمين نحو دمج ذوي الاحتياجات الخاصة تبعا لكل من الفئة العمرية للمعلم ومؤهله العلمي. **ودراسة ديوبكس وآخرون Dupoux & others (2005)** هدفت الدراسة إلى التعرف على اتجاهات المعلمين نحو دمج ذوي الاحتياجات الخاصة في المدارس العادية، وتكونت العينة من ٢١٦ معلما ومعلمة، حيث تم استخدام مقياس الاتجاهات نحو دمج ذوي الاحتياجات الخاصة. وقد أشارت النتائج إلى أن أكثر من ٨٠% من أفراد العينة كانت اتجاهاتهم سلبية نحو الدمج، وأن لعامل الخبرة الأثر الأكبر في اتجاه المعلمين نحو الدمج. **ودراسة هيندركس Hendricks (2008)** هدفت الدراسة إلى التعرف على اتجاهات المعلمين نحو دمج أطفال إحدى فئات التربية الخاصة في المدارس العادية بغية التعرف على مستوى معرفتهم بالخصائص السلوكية المميزة لهؤلاء الأطفال، كما هدفت إلى الوقوف على مستوى وعيهم بالممارسات والمهام التربوية المفترض تنفيذها معهم في مواقف التفاعل التعليمية المختلفة. وقد تكونت العينة من ٤٩٨ معلما، وتم استخدام استبيان متعلق بالاتجاهات نحو دمج أطفال تلك الفئة. وتوصلت الدراسة إلى أن اتجاهات نسبة كبيرة من العينة نحو الدمج كانت سلبية. وقد أرجع الباحث تلك النتيجة إلى القصور الواضح والشديد الذي يعانيه المعلمون فيما يتعلق بمستوى معرفتهم بخصائص أفراد هذه الفئة وطرق تعليمهم وفنيات تعديل سلوكهم.

دراسة الدبابنة والحسن (٢٠٠٩): هدفت هذه الدراسة إلى التعرف على وجهات نظر معلمي فئة من فئات التربية الخاصة نحو تعليم أفرادها في المدارس العادية. وقد تكونت عينتها من ١٠٥ معلم، وتم استخدام استبانة أعدّت لهذا الغرض. وقد توصلت الدراسة إلى أن وجهات نظر المعلمين نحو دمج تلك الفئة كانت محايدة، كما أشارت أيضا إلى وجود فروق دالة إحصائيا لصالح المدارس الخاصة ولصالح ذوي المؤهل العلمي الأعلى، في حين لم توجد فروق تعزى إلى

التخصص الدراسي. **ودراسة حكيم (٢٠٠٩)** هدفت الدراسة إلى التعرف على اتجاهات معلمي المرحلتين الابتدائية والمتوسطة بمكة المكرمة نحو دمج ذوي الاحتياجات الخاصة بمدارس العاديين. وتكونت العينة من ٥٠ معلما، وتم استخدام مقياس الاتجاهات نحو دمج ذوي الاحتياجات الخاصة. وتوصلت الدراسة إلى أن اتجاهات معلمي المدارس الابتدائية والمتوسطة نحو دمج ذوي الاحتياجات الخاصة سلبية. **ودراسة الصمادي (٢٠١٠)** هدفت هذه الدراسة إلى التعرف على اتجاهات معلمي الصفوف الثلاثة الأولى نحو دمج ذوي الاحتياجات الخاصة مع الطلبة العاديين في تلك الصفوف في مدينة عرعر وتكونت عينة الدراسة من ١٤٢ معلما، وتم استخدام الاستبانة كأداة للدراسة. وتوصل الباحث في هذه الدراسة إلى وجود اتجاهات إيجابية لدى المعلمين نحو الدمج. **ودراسة أحمد (٢٠١١)** هدف هذ الدراسة إلى التعرف على اتجاهات المعلمين وأولياء الأمور نحو دمج ذوي الاحتياجات الخاصة في المدارس العادية في مدينة الإسكندرية في ضوء بعض المتغيرات، وبلغت العينة ١٧٠ من المعلمين و٢٢٠ من أولياء الأمور. وتم استخدام مقياس الاتجاه نحو دمج ذوي الاحتياجات الخاصة في المدارس العادية، وتوصلت الدراسة إلى وجود اتجاهات سلبية لدى المعلمين نحو دمج ذوي الاحتياجات الخاصة، وفي حين وجدت اتجاهات سلبية لدى أولياء أمور التلاميذ العاديين نحو دمج ذوي الاحتياجات الخاصة في المدارس العادية فإنه وجدت اتجاهات إيجابية نحوه لدى أوليا أمور ذوي الاحتياجات الخاصة. **ودراسة عمر (٢٠١١)** هدفت هذه الدراسة إلى التعرف على اتجاهات معلمي المدارس الابتدائية نحو دمج فئة من فات ذوي الاحتياجات الخاصة في مدارس العاديين في مصر، كما هدفت إلى التعرف على طبيعة تلك الاتجاهات في ضوء بعض المتغيرات (التي شملت الإلمام بالجوانب المعرفية المرتبطة بتلك الفئة، وبالاستراتيجيات التعليمية الفعالة في تحسين حالة الطفل، والجنس، والمؤهل الدراسي والتخصص). وتكونت العينة من ٦٠ معلما، حيث تم استخدام مقياس اتجاهات المعلمين نحو دمج الأطفال من تلك الفئة في المدارس العادية. وتوصلت الدراسة إلى أن ٨٥%من أفراد العينة كانت اتجاهاتهم سلبية نحو هذا الدمج. وأنه لم تكن للمتغيرات المنتقاة في هذه الدراسة أي تأثير على تلك الاتجاهات. **ودراسة العجمي (٢٠١٢)** هدفت الدراسة إلى التعرف على اتجاهات المديرين والمعلمين العاملين في مدارس ذوي الاحتياجات الخاصة ومدارس التعليم العام (المدارس العادية بدون دمج والمدارس العادية التي بها دمج) نحو دمج ذوي الاحتياجات الخاصة مع العاديين في مدارس التعليم العام بدولة الكويت. وتكونت العينة من (٩٧٤) من المدراء والمعلمين. وتم استخدام مقياس أُعِدّ لهذا الغرض. وقد توصلت هذه الدراسة إلى عدة نتائج من بينها أن فئة المعاقين حركيا كانت أكثر فئات التربية الخاصة تقبلا من قبل عينة الدراسة في برامج الدمج. يليها في ذلك كل من ذوي صعوبات التعلم، والتفوق العقلي، وبطيئي التعلم، ومن لديهم اضطرابات في النطق والكلام، ثم المعاقين سمعيا والمعاقين بصريا، ومن ثَم كل من متلازمة داون، والتوحديين والمعاقين ذهنيا، والمصابين بالشلل الدماغي. وتوصلت إلى أن اتجاه المدراء والمعلمين نحو الدمج كان إيجابيا بصفة عامة، كما توصلت إلى عدم وجود فروق دالة إحصائيا نحو الدمج بحسب الجنس. وبالنسبة للفروق في الاتجاه نحو الدمج بحسب نوع الوظيفة فكانت الفروق دالة إحصائيا لصالح المعلمين، أما من ناحية التعليم فقد كانت الفروق دالة إحصائيا لصالح العاملين في المدارس التي تطبق الدمج في حين لم تظهر فروق دالة إحصائيا بين المدراء تعزى لنوع التعليم، أما بالنسبة للاتجاه نحو الدمج بحسب الخبرة فكانت الفروق دالة إحصائيا لصالح ذوي الخبرة الأعلى كما كانت الفروق دالة إحصائيا لصالح حملة المؤهلات الجامعية، في حين لم تظهر النتائج فروقا دالة إحصائيا في الاتجاه نحو الدمج بحسب المرحلة التعليمية. **ودراسة جمعيان والشهري (٢٠١٣)** وقد هدفا من دراستهما إلى التعرف على اتجاهات المعلمين نحو دمج الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة مع العاديين في السعودية والأردن وعلاقة تلك الاتجاهات بمتغيرات الجنسية، والجنس، والمؤهل العلمي، والتخصص الدراسي، والخبرة التدريسية. وتكونت العينة من٣٠٠ معلم ومعلمة منهم١٥٠ سعوديين

و١٥٠أردنيين. وتم استخدام استبانة لاتجاهات المعلمين نحو دمج الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة. وقد توصلت الدراسة إلى أن اتجاهات المعلمين نحو دمج هؤلاء الأطفال كانت محايدة، كما أوضحت النتائج وجود فروق دالة إحصائيا في اتجاهات المعلمين تعزى إلى الجنسية (جاءت لصالح المعلمين الأردنيين)، ووجود فروق دالة إحصائيا تعزى لمتغير الجنس (حيث جاءت لصالح المعلمات الاناث)، ولم تظهر النتائج فروقا دالة احصائيا تعزى إلى كل من متغيرات المؤهل العلمي والتخصص الدراسي والخبرة التدريبية.

دراسات تناولت تعديل أو تغيير الاتجاهات نحو دمج ذوي الاحتياجات الخاصة:

دراسة افرايميدس، وبيلس،وبيردن (٢٠٠٠)Avramidis, Bayliss, & Burden

هدفت هذه الدراسة إلى التعرف على اتجاهات المعلمين نحو دمج ذوي الاحتياجات الخاصة في المدارس العادية والعلاقة بين تلك الاتجاهات ونوع التدريب. وقد تكونت العينة من ٨١ معلما، وتم استخدم مقياس الاتجاهات نحو الدمج وقد أشارت النتائج إلى وجود اتجاهات إيجابية لدى المعلمين العاملين في تدريس التلاميذ المدموجين، وأن المعلمين ممن لديهم تطوير مهني أظهروا اتجاهات إيجابية نحو دمج ذوي الاحتياجات الخاصة، وأن هناك فروقا دالة إحصائيا بين اتجاهات المعلمين نخو الدمج تُعزى لمتغير التدريب وذلك لصالح المعلمين الذين تلقوا برامج أو دورات تدريبية في الدمج. **ودراسة أبو غزالة (٢٠٠١)** هدفت هذه الدراسة إلى التعرف على فاعلية برنامج إرشادي في تعديل اتجاهات معلمات المرحلة الابتدائية بمدينة جدة نحو دمج إحدى فئات التربية الخاصة مع العاديين. وتكونت العينة من ٤٢٠ معلمة في المرحلة الأول من البرنامج لمعرفة الاتجاه نحو دمج ذوي الاحتياجات الخاصة مع العاديين، ومن ثم تكونت العينة من ٣٠ معلمة من بين المعلمات اللاتي حصلن على أقل الدرجات على المقياس في المرحلة الثانية لتطبيق البرنامج الارشادي وقسمت العينة عشوائيا إلى مجموعتين إحداهما ضابطة (١٥معلمة) لم تتعرض لخبرات البرنامج الإرشادي، والأخرى تجريبية (١٥ معلمة) تعرضت لخبرات البرنامج الإرشادي. وتم استخدام مقياس الاتجاهات نحو دمج ذوي الاحتياجات الخاصة مع العاديين. كما تم استخدام برنامج إرشادي لتعديل الاتجاهات. وتوصلت الدراسة إلى وجود فروق دالة إحصائيا في الاتجاهات نحو دمج ذوي الاحتياجات الخاصة مع العاديين بين متوسطي درجات المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة لصالح المجموعة التجريبية بعد تطبيق البرنامج. كما كشفت عن وجود فروق دالة إحصائيا في الاتجاهات نحو دمج ذوي الاحتياجات الخاصة مع العاديين بين متوسطي درجات المجموعة التجريبية قبل تطبيق البرنامج وبعده لصالح التطبيق البعدي. **ودراسة كامبل، و جلمور، و كلسكي Campbell, Gilmore, & Cuskelly (2003)** هدفت هذه الدراسة إلى التعرف على اتجاهات المعلمين قبل الخدمة نحو ذوي الاحتياجات الخاصة ونحو دمجهم في فصول المدارس العادية. وتكونت العينة من ٢٧٤ طالبا ممن يعدون للعمل كمعلمين. حيث طُلِب من أفرادها في بداية الفصل الدراسي كتابة تقرير عن إحدى فئات التربية الخاصة يعبرون فيه عن آرائهم حول الدمج وتسليمه في نهاية الفصل الدراسي. وبفحص تلك التقارير اتضح أن هؤلاء الطلاب (المعلمين) لم يكتسبوا فقط قدرا من المعرفة بتلك الفئة أكبر بكثير مما كانوا يعرفونه عنها في بداية الفصل الدراسي، بل بالإضافة إلى ذلك أصبحت معلوماتهم واتجاهاتهم أكثر إيجابية نحو الدمج من ذي قبل. **ودراسة جميل (٢٠٠٦)** هدفت هذه الدراسة إلى التعرف على فاعلية برنامج إرشادي في تعديل اتجاهات المعلمين والمعلمات نحو المراهقين من ذوي الاحتياجات الخاصة في مصر. وقد تكونت عينة الدراسة من ٨٠ معلما ومعلمة في المرحلة الأولى لمعرفة اتجاهاتهم نحو المراهقين من ذوي الاحتياجات الخاصة، ومن ثَمّ تكونت العينة من٦٠معلما ومعلمة والذين ينتمون إلى الإرباعى الأدنى من الدرجات ويمثلون المعلمين والمعلمات ذوي الاتجاهات السلبية نحو المراهقين من ذوي الاحتياجات الخاصة في المرحلة الثانية لتطبيق البرنامج الإرشادي. وقد قُسِّمت العينة عشوائيا إلى مجموعتين إحداهما ضابطة لم تتعرض لخبرات البرنامج الإرشادي والأخرى تجريبية تم تعريضها

لها. وتم استخدام مقياس الاتجاهات نحو المراهقين من ذوي الاحتياجات الخاصة بالإضافة إلى استخدام البرنامج الارشادي لتعديل اتجاهاتهم نحو هؤلاء المراهقين. وقد تكشفت الدراسة عن وجود فروق دالة إحصائيا بين متوسطات درجات أفراد المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة بعد تطبيق البرنامج الإرشادي لصالح المجموعة التجريبية، وذلك على درجات مقياس الاتجاهات. كما تكشفت عن وجود فروق دالة إحصائيا بين متوسطات درجات أفراد المجموعة التجريبية قبل تطبيق البرنامج وبعده لصالح القياس البعدي، وذلك على أبعاد مقياس الاتجاهات. **ودراسة بارك و شيتيو(2011) Park & Chitiyo** هدفت الدراسة إلى التعرف على اتجاهات المعلمين نحو دمج إحدى فئات التربية الخاصة في فصول العاديين. وقد تكونت العينة من ١٢٧ معلما، حيث تم استخدام استبيان حول الاتجاهات نحو دمج تلك الفئة. وقد أوضحت الدراسة أن تلك الاتجاهات تأثرت بمتغيرات النوع والعمر الزمني وخبرة التدريس وكمية ورش العمل التدريبية. **ودراسة الشربيني (٢٠١١)** هدفت الدراسة إلى التعرف على مدى وجود علاقة بين العلاج السلوكي العاطفي العقلاني وتغيُّر الاتجاهات السلبية نحو دمج المعاقين في مدارس العاديين بمدينة أسيوط. وقد تكونت العينة من٥١معلما في المرحلة الأولى لقياس اتجاههم نحو دمج ذوي الاحتياجات الخاصة مع العاديين، ومن ثَمَّ تكونت عينة من٢٠ معلما من بين المعلمين الذين يحملون اتجاهات سلبية نحو دمج ذوي الاحتياجات الخاصة في المرحلة الثانية لتطبيق البرنامج. وقد قُسِّمت تلك العينة عشوائيا إلى مجموعتين إحداهما ضابطة (١٠معلمين) لم تتعرض لخبرات البرنامج، والأخرى تجريبية (١٠معلمين) تعرضت لها. وتمَّ استخدام مقياس الاتجاهات نحو دمج ذوي الاحتياجات الخاصة مع العادين واستخدام برنامج يعتمد على العلاج السلوكي العاطفي العقلاني لتعديل الاتجاهات نحو دمج ذوي الاحتياجات الخاصة في مدارس العاديين. وقد أسفرت نتائج الدراسة عن وجود فروق دالة إحصائيا بين درجات القياسين القبلي والبعدي للمجموعة التجريبية على مقياس الاتجاه نحو الدمج بعد تطبيق البرنامج لصالح القياس البعدي. كما أسفرت عن وجود فروق دالة إحصائيا بين درجات القياس البعدي لكل من المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة ولصالح المجموعة التجريبية، إضافة إلى ثبوت فاعلية العلاج السلوكي العاطفي العقلاني في تغيير الاتجاهات السلبية نحو دمج ذوي الاحتياجات الخاصة.

تعقيب على الدراسات السابقة: من خلال ما تم استعراضه من دراسات سابقة متعلقة بالاتجاهات نحو دمج ذوي الاحتياجات الخاصة مع أقرانهم العاديين في فصول المدارس العامة فإنه يمكن للباحثة إبداء الملاحظات التالية: **من حيث الأهداف:** فإن الغالبية العظمى من تلك الدراسات تركزت أهدافها بشكل أو بآخر حول الوقوف على اتجاهات قطاعات مختلفة من العاملين في مجال التربية والتعليم عموما أو في رعاية وتربية وتأهيل ذوي الاحتياجات الخاصة خصوصا نحو دمج فئات منهم في مراحل مختلفة من مدارس التعليم العام. من ناحية أخرى فإن عددا قليلا جدا من تلك الدراسات هدفت (بالإضافة إلى جانب التعرف على تلك الاتجاهات) إلى محاولة الوقوف على فعالية استخدام برامج إرشادية أو تدريبية مختلفة المنحى لتعديلها وتغييرها: منها ما هو سلوكي عاطفي عقلاني مثل دراسة الشربيني (٢٠١١) ، أو غيرهما من مناحي وأساليب إرشادية أو تدريبية أخرى (أبوغزالة،٢٠٠١؛ كامبل واخرون**Campbell&others** ، ٢٠٠٣؛ بارك ،وشيتيو**Park, & Chitiyo**،2011) وتجدر الإشارة هنا إلى أنه لم يتم في المملكة على حد علم الباحثة إجراء دراسات من هذا النوع الإرشادي إلا دراسة واحدة فقط وهي دراسة أبو غزالة (٢٠٠١) ، مما يؤكد ما أشارت إليه الباحثة من افتقار البيئية السعودية إلى دراسات من مثل هذا النوع من البرامج الإرشادية. **من ناحية مجتمعات تلك الدراسات وعيناتها:** تنوعت بشكل واسع وكبير المجتمعات والعينات التي أجريت عليها الدراسات السابقة المستعرضة أعلاه طبقا لأهدافها واهتمامات من قاموا بإجرائها من الباحثين، ولعل القاسم المشترك الذي يجمع بينها جميعا هو اهتمام هؤلاء الباحثين بالتعرف -في الغالب الأعظم -على اتجاهات القائمين بالعملية التعليمية أو من

لهم صلة بها في مختلف المراحل المدرسية والعينات المختارة منهم نحو دمج أفراد فئة ما أو أكثر من فئات ذوي الاحتياجات الخاصة مع أقرانهم العاديين في صفوف المدارس العامة. ويبقى الاختلاف بينها بعد ذلك في بعض المتغيرات التي قد يكون لها تأثير في إيجابية أو سلبية تلك الاتجاهات كالمرحلة التعليمية التي يعملون بها أو الصفوف الدراسية التي يقومون بتدريسها، أو الفئة أو الفئات محل التوجهات، أو الجنس والجنسية، أو المؤهل العلمي والتخصص الدراسي، أو الخبرة التدريسية، أو في تلقي تدريبات في مجال العمل مع ذوي الاحتياجات الخاصة. كما يلاحظ أن الغالبية العظمى من تلك الدراسات اكتفت بمجرد الوقوف على اتجاهات الأفراد المشاركين في عيناتها نحو الدمج، وما إذا كانت إيجابية أو سلبية دون أن تتطرق إلى محاولة تعديل أو تغيير تلك الاتجاهات بطريقة أو بأخرى من طرق الإرشاد النفسي والسلوكي، ولم يتوفر ذلك إلا في قليل جدا من تلك الدراسات وبخاصة في البيئة السعودية، مثل دراسة أبو غزالة (٢٠٠١) وكلا من دراسة جميل (٢٠٠٦)، ودراسة الشربيني (٢٠١١) في مصر. ومرة أخرى فإن الملاحظة الجديرة بالذكر هنا هي أنه لم يقم أحد من الباحثين في المملكة بدراسة للتعرف على اتجاهات مجتمع معلمات رياض الأطفال نحو دمج الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة في تلك الرياض اللهم إلا دراسة واحدة (في حدود علم الباحثة) أجرتها الفايز(١٩٩٦)، والتي اهتمت ببيان البعد النظري لاتجاهات المعلمات دون التطرق لإيجاد أو طرح برنامج لتعديل تلك الاتجاهات ولعل ذلك أحد مبررات إجراء الدراسة الحالية. **من حيث الأدوات المستخدمة:** لاحظت الباحثة أن عددا كبيرا من تلك الدراسات قد استُخْدِمَت في إجرائها مقاييس إما مُعَدَّة مسبقا أو تم إعدادها من قِبَل القائمين بتلك الدراسات لقياس اتجاهات المشاركين في عيناتها نحو دمج ذوي الاحتياجات الخاصة في المدارس العادية. ومن تلك الدراسات ما أجراه كل من (الفايز،١٩٩٦؛ افرايميدس وآخرون **Avramidis &oters**، ٢٠٠٠؛ أبو غزالة،٢٠٠١؛ ديوبكس وآخرون **Dupoux & others** ، ٢٠٠٥؛ جميل،٢٠٠٦؛ حكيم،٢٠٠٩؛ أحمد، ٢٠١١؛ الشربيني،٢٠١١ ؛ عمر،٢٠١١؛ العجمي، ٢٠١٢). من جانب آخر فإن عددا آخر من تلك الدراسات قد استُخدِمت في إجرائها استبيانات خاصة أعدها من قاموا بها لتحقيق أهداف دراساتهم. ومن تلك الدراسات ما أجراه كل من: (ستانسيك **Stancic**، ٢٠٠٠؛ لايسر، وتابندروف **Leyser,&Tappendrof**، ٢٠٠١؛ الخالدي،٢٠٠٣؛ هيندركس **Hendricks**،٢٠٠٨؛ الدبابنة، والحسن،٢٠٠٩؛ الصمادي،٢٠١٠؛ جمعيان ،والشمري،٢٠١٣؛ بارك ،وشيتيو **Park, & Chitiyo**، ٢٠١١). هذا إلى جانب أن عددا قليلا جدا منها قد استخدمت في إجرائها برامج إرشادية أعدها بأنفسهم من قاموا بها لتعديل وتغيير الاتجاهات، ومن تلك الدراسات (أبو غزالة،٢٠٠١؛ وجميل،٢٠٠٦؛ والشربيني،٢٠١١). وقد استفادت الباحثة من كل هذه الدراسات في إعداد الأدوات الملائمة لتحقيق أهداف الدراسة الحالية. **من حيث النتائج:** بالرغم من تعدد الدراسات السابقة التي أجراها عدد كبير من الباحثين المهتمين بالتعرف على اتجاهات المعلمين والمعلمات وغيرهم نحو دمج ذوي الاحتياجات الخاصة في المدارس العادية إلا أن نتائج تلك الدراسات جاءت في معظمها متباينة بشكل واضح حول طبيعة تلك الاتجاهات، فقد كشفت نتائج عدد غير قليل منها عن وجود اتجاهات سلبية لدى أفراد عيناتها نحو الدمج، مثل دراسات كل من (ستانسيك**Stancic** ،٢٠٠٠؛لايسر، وتابندروف **Leyser,&Tappendrof**، ٢٠٠١؛ سيندي، ٢٠٠٣؛ ديوبكس وآخرون **Dupoux & others** ،٢٠٠٥؛ هندريكس**Hendricks** ،٢٠٠٨؛ حكيم، ٢٠٠٩؛ أحمد،٢٠١١؛ عمر، ٢٠١١) في حين كشفت نتائج عدد آخر منها عن وجود اتجاهات إيجابية نحو الدمج مثل دراسات كل من (الخالدي،٢٠٠٣؛الصمادي،٢٠١٠؛العجمي،٢٠١٢) وكشف نتائج عدد ثالث منها عن اتجاهات اتسمت في معظمها بالحيادية نحو الدمج مثل دراسات كل من (الفايز،١٩٩٦؛ الدبابنة ،والحسن،٢٠٠٩؛ جمعيان ،والشهري،٢٠١٣). ولعل مردّ هذا التباين يعود إلى اختلاف وتنوع متغيرات العينات التي أُجرِيت عليها تلك الدراسات، والتي أُخِذَت بعين الاعتبار في قياس تلك

الاتجاهات والتعرف عليها، والتي منها على سبيل المثال لا الحصر متغيرات العمر الزمنى، والنوع، والتخصص، والإعداد الأكاديمي ومدى المعرفة بالدمج، والخبرة بتدريس ذوي الاحتياجات، ومدى الإلمام بسيكولوجية الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة وخصائصهم وطرق تدريسهم، إلى غير ذلك من عوامل ومتغيرات ذات تأثير بالغ في تكوين وتنوع الاتجاهات المتعلقة بدمج ذوي الاحتياجات الخاصة مع العاديين. من جانب آخر فإن بعض الدراسات قد أوضحت فاعلية البرامج التدريبية والإرشادية التي اشتملت على المحاضرات والمناقشات وأفلام الفيديو وحل المشكلات ولعب الدور في تكوين بل وتعديل وتغيير اتجاهات المعلمين نحو الدمج، ولعل من أبرز تلك الدراسات ما أجراه كل من (أبو غزالة ،٢٠٠٠؛ كامبل وآخرون **Campbell,&others** ،٢٠٠٣؛ جميل ،٢٠٠٦؛ الشربيني ،٢٠١١).

منهجية الدراسة وإجراءاتها:

منهج الدراسة والتصميم التجريبي: اعتمد إجراء الدراسة الحالية على المنهج شبه التجريبي باعتبارها دراسة شبه تجريبية هدفها التعرف على فاعلية برنامج إرشادي-كمتغير مستقل-في تعديل اتجاهات المعلمات نحو دمج الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة مع الأطفال العاديين في رياض الأطفال -كمتغير تابع-وذلك من خلال التصميم التجريبي المكون من مجموعة تجريبية ومجموعة ضابطة.

مجتمع الدراسة: تكوَّن مجتمع الدراسة من جميع معلمات رياض الأطفال العاملات في المدارس المطبقة لنظام الدمج بمدينة الرياض والتي يبلغ عددها ٣٧ روضة.

عينة الدراسة: **عينة الدراسة الاستطلاعية الأولى:** تم تكوينها من ٢٢ معلمة من معلمات رياض الأطفال القائمات بتدريس الأطفال العاديين بمرحلة رياض الأطفال في المدارس المطبقة لنظام دمج ذوي الاحتياجات الخاصة مع العاديين بمدينة الرياض، وذلك بهدف التعرف على اتجاهات هؤلاء المعلمات نحو دمج ذوي الاحتجاجات الخاصة مع العاديين في مرحلة رياض الأطفال. **عينة الدراسة الاستطلاعية الثانية:** تم تكوين هذه العينة من ٦٣ من معلمات رياض الأطفال العاملات في المدارس المطبقة لنظام دمج ذوي الاحتياجات الخاصة مع العاديين بمدينة الرياض، وذلك بهدف حساب صدق وثبات مقياس الاتجاه نحو دمج ذوي الاحتياجات الخاصة. **عينة الدراسة الأساسية:** تكونت العينة الأساسية للدراسة من ٢٠ معلمة من معلمات أطفال الروضة العاملات في المدارس المطبقة لنظام دمج الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة مع أقرانهم العاديين، وقد تم اختيارهن على أساس مما أظهرته نتيجة تطبيق مقياس الاتجاه نحو دمج ذوي الاحتياجات الخاصة مع اقرانهم العاديين والاتي لديهن اتجاهات سلبية نحو الدمج، حيث تم توزيعهن عشوائياً على مجموعتين متساويتين في العدد، إحداهما تجريبية والأخرى ضابطة بعد حذف الحالات المتطرفة على مقياس الاتجاه نحو دمج ذوي الاحتياجات الخاصة، وذلك مراعاة للتكافؤ بين المجموعتين.

أدوات الدراسة: لتحقيق أهداف الدراسة فقد تم استخدام الأداتين التاليتين في إجرائها:

مقياس الاتجاهات نحو دمج الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة من إعداد: الفايز (١٩٩٦). أعدت الفايز هذا المقياس لاستخدامه في دراسة أجرتها للتعرف على اتجاهات معلمات رياض الأطفال نحو دمج الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة مع الأطفال العاديين في رياض الأطفال. ويتكون من ٣٢ فقرة يُطلَب من المعلمة الإجابة عنها باختيار واحد من الخيارات المتدرجة وفقا لطريقة ليكرت. ونظرا لأن مقياس الفايز قد مر على بنائه وإعداده أكثر من عشر سنوات فقد توجَّب على الباحثة الحالية القيام بتطبيقه على عينة استطلاعية بلغ عدد أفرادها (٦٣) معلمة من معلمات رياض الأطفال في رياض الأطفال المطبقة للدمج في مدينة الرياض، وذلك للتأكد من صدقه وثباته وبالتالي صلاحيته للاستخدام والتطبيق على أفراد عينة الدراسة الحالية:

صدق المقياس: تم التحقق من صدق المقياس عن طريق الاتساق الداخلي، وذلك باستخراج معاملات ارتباط درجة كل عبارة من عباراته بالدرجة الكلية عليه. وتراوحت القيم بين ٠.٣٤٨ –

٠.٨٥٩ دال عند مستوى ٠.٠١، ما عدا العبارات رقم ١٣ ، ٢٠ فهما غير دالتين. ولذلك تم حذفهما من المقياس ليصبح عدد فقراته بعد حساب الاتساق الداخلي ٣٠ عبارة.

ثبات المقياس: تم التحقق من ثبات المقياس باستخدام معامل ألفا كرونباخ Cronbach's Alpha (α) **حيث** بلغت قيمة الثبات ٠.٩٦، وهي قيمة مرتفعة. ويتضح من النتائج المعروضة أعلاه أن هذا المقياس يتمتع بصدق وثبات مرتفعين مما يجعلنا نطمئن إلى صلاحية استخدامه في الدراسة الحالية.

البرنامج الإرشادي لتعديل اتجاهات معلمات رياض الأطفال من إعداد الباحثة.

التعريف بالبرنامج الإرشادي: تمّ بناء وإعداد هذا البرنامج كوسيلة إجرائية لتحقيق هدف الدراسة الحالية وتعديل اتجاهات المعلمات السلبية نحو دمج الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة بالمدارس العادية، حيث تقوم الباحثة من خلاله بمساعدة معلمات رياض الأطفال على تعديل اتجاهاتهن السلبية نحو دمج الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة، وذلك بتغيير اتجاهاتهن وأفكارهن ومعتقداتهن ومعارفهن عن هؤلاء الأطفال، كما تحاول إكسابهن المهارات الأساسية للتعامل معهم في إطار الموقف التعليمي وأثناء تعاملهن معهم خلال اليوم الدراسي داخل مدارس رياض الأطفال، إضافة إلى تعريفهن بكيفية تلبية احتياجات هؤلاء الأطفال وإشباعها. ويمكن تعريف هذا البرنامج الإرشادي بأنه: مخطط منظم وموضوعي لعقد جلسات إرشادية جماعية، يتم من خلالها محاولة تعديل اتجاهات المعلمات السلبية نحو دمج الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة بالمدارس العادية بمرحلة رياض الأطفال. ويتكون من مجموعة من الجلسات الإرشادية (١٢ اثنا عشر جلسة) تقوم الباحثة بتنفيذها مع عينة الدراسة.

مصادر بناء البرنامج: اعتمدت الباحثة في بناء هذا البرنامج وإعداده على عدة مصادر من بينها ما تناول الاتجاهات/ الارشاد/ ذوي الاحتياجات الخاصة/ الاتجاهات نحو دمج ذوي الاحتياجات الخاصة/ تعديل الاتجاهات نحو دمج ذوي الاحتياجات الخاصة والتي تم ذكرها حيثما وردت في متن الدراسة. وقد تم إثباتها في قائمة المصادر والمرجع.

الحاجة إلى البرنامج الإرشادي وأهميته: هناك العديد من الأسباب التي توجب العمل على تعديل اتجاهات المعلمات السلبية نحو دمج الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة بمرحلة رياض الأطفال، ومن بينها: أهمية ما يحمله المعلمون والمعلمات والعاملون من اتجاهات إيجابية نحو ذوي الاحتياجات الخاصة لإنجاح عملية الدمج، أهمية المرحلة العمرية المبكرة التي يتم فيها دمج الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة في رياض الأطفال، لما لها من دور حيوي في تنمية قدرات وإمكانات هؤلاء الأطفال. ومن هنا فإنهم يحتاجون إلى معلمات يحملون اتجاهات إيجابية نحو دمجهم لمساعدتهم على تحقيق أقصى قدر ممكن من الاستفادة من عمليات التعليم والتعلم داخل رياض الأطفال، أصبح الدمج هو الواقع الحالي والمستقبلي لتعليم مختلف فئات ذوي الاحتياجات الخاصة، لذا يجب تعديل اتجاهات المعلمات في ضوء انتشار فلسفة الدمج على كافة القطاعات، الاتجاهات الإيجابية للمعلمة نحو الدمج تمكنها من إشباع حاجات الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة وتلبية رغباتهم، اتجاهات المعلمات الإيجابية نحو الدمج تزيد من تحسن مستوى تحصيل الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة، الاتجاه الإيجابي من قِبَل المعلمات يخفِّف من حدة كثير من المشكلات النفسية التي يعانيها ذوو الاحتياجات الخاصة كالإحباط والشعور بالفشل، ويزيد من ثقتهم بأنفسهم وتنمية مهاراتهم الاجتماعية، يعد هذا البرنامج الإرشادي أحد البرامج التطبيقية المستخدمة في تعديل اتجاهات المعلمات نحو الدمج بمرحلة رياض الأطفال، العائد التطبيقي المتمثل في إمكانية استخدام هذا البرنامج الإرشادي كوسيلة لتعديل اتجاهات قطاعات من العاملين مع هذه الفئات لتفعيل دمجهم في المجتمع، يمكن الاستفادة من البرنامج في تعديل اتجاهات المعلمات نحو الدمج في مراحل تعليمية أخرى.

هدف البرنامج: يهدف البرنامج الحالي إلى تعديل اتجاهات المعلمات السلبية نحو دمج الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة مع الأطفال العاديين بمرحلة رياض الأطفال.

الأسس التي يقوم عليها البرنامج: يقوم البرنامج على مجموعة من الأسس والمبادئ التي تمت مراعاتها من قبل الباحثة في بناء البرنامج وفي تطبيقه وتنفيذ جلساته، ومنها: امتلاك الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة قدرات وإمكانات تؤهلهم للاشتراك في البرامج التعليمية برياض الأطفال المطبقة للدمج، ضرورة إكساب المعلمات العاملات عموما في تربية الأطفال في مرحلة الطفولة المبكرة الاتجاهات الإيجابية نحو دمج الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة، تسلسل الخبرات المقدمة في البرنامج وتنوعها، وضع أهداف إجرائية للبرنامج وما يتضمنه من جلسات إرشادية بحيث يمكن ملاحظتها وقياسها، أن يتم العمل خلال البرنامج والجلسات الإرشادية بطريقة متكاملة لتحقيق هدفه العام، التسلسل المنطقي عند تصميم وتنفيذ الجلسات الإرشادية داخل البرنامج، تكامل عناصر الجلسات الإرشادية، حيث روعي في اختيار محتوى كل جلسة الترابط بين كل من العنوان، والأهداف، والإجراءات، وأساليب التقييم، تعدد الأنشطة في البرنامج المقترح وفق الهدف من الجلسة الإرشادية وإجراءاتها؛ حيث شملت أنشطة تضم تجميع المحتوى العلمي من الإنترنت وتصفحه وزيارة المكتبات العامة، مراعاة الفروق الفردية بين المتعلمين، استخدام مصادر تعلم داخل جلسات البرنامج تبعاً لما تفضله كل معلمة منها بحيث تتلاءم مع طبيعة المادة المطروحة للتعلم والنقاش، تنوع الطرق الإرشادية المستخدمة في الجلسات في ضوء أهداف البرنامج، ومحتوى الجلسات وما يتم فيها من أنشطة، إعطاء الحرية للمعلمات في الحوار والنقاش وطرح الأفكار والتعقيب على الجلسات، المرونة والتي تشير إلى قدرة الباحثة على تكييف البرنامج؛ من حيث تغيير صيغة الهدف وشكل النشاط المقدم، وإمكانية البدء بنشاط دون غيره وفقا لرغبات المعلمات واحتياجاتهن.

الأساليب والفنيات وطرق الإرشاد المستخدمة في البرنامج: اعتمدت الباحثة على الأساليب والطرق الإرشادية التالية:

- **الإرشاد النفسي المباشر (الموجه):** وهو الأسلوب المسمى بالأسلوب المفروض على المسترشد، ويطلق عليه الأسلوب المتمركز حول المرشد. وقد ارتبط باسم ويليامسون Williamson، ويتم الاعتماد فيه على الاختبارات الموضوعية والبيانات، كما يتبع في تحقيق أهدافه خطوات محددة تتمثل في: التحليل، والتركيب، والتشخيص، والتنبؤ، والاستشارة، والتتبع (حسين، ٢٠١٣) **ومن خلال هذا النوع من الارشاد تقوم الباحثة:** تزويد المعلمات بالمعلومات والحقائق عن طبيعة الاتجاهات الموجودة لدى البعض – من خلال نتائج المقياس الذي طبق عليهم قبلياً، ما يمكن أن تقدمه الباحثة للمعلمات من معارف ومعلومات عن هؤلاء الأطفال لتعديل اتجاهاتهم نحو دمجهم، طرق التعليم التي تساعد المعلمة على تحقيق أهداف تربية ورعاية هذه الفئات، تنمية مهارتهم في استخدام فنيات تعديل السلوك لاستخدامها مع الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة، طرح بدائل وحلول واقعية لتعديل الاتجاهات السلبية نحو دمج الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة، يتيح هذا الاسلوب نوع من التفريغ الانفعالي للمشاعر والاحاسيس التي تنتاب المعلمات داخل عينة البحث، واستثمار هذه المشاعر والاحاسيس ايجابياً لتعديل اتجاهاتهم نحو دمج ذوي الاحتياجات الخاصة.
- **الإرشاد النفسي غير المباشر (غير الموجَّه):** ويطلق على هذا الأسلوب غير المباشر "الإرشاد المتمركز حول المسترشد"، ويقوم على افتراض أن المسترشد يملك حق تحديد واختيار الموضوعات التي يريد المساعدة حولها، كما أن بداخله طاقات وإمكانات ومصادر ذاتية إيجابية إذا ما أُحسِن استثمارها واستخدامها في ظروف بيئية مشجعة خالية من التهديدات فإنه يستطيع إعادة تنظيم نفسه وخبراته وتعديل اتجاهاته، بل وتغيير أساليبه السلوكية كذلك لكي يستعيد اتزانه وتوافقه دون اعتماد على مصدر خارجي (القريطي، ١٩٩٩). وقد اعتمدت الباحثة في

استخدامها لهذا الأسلوب على بناء علاقات مع المعلمات اتصفت بالقبول والفهم، وعدم التقييم والتهديد لتقليل دفاعاتهن الذاتية، وليكتسبن من خلاله استبصارا لمشاعرهن وأحاسيسهن نحو أطفال الفئات الخاصة، كما يتيح لهن الحرية في مناقشة خبراتهن وتجاربهن مع الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة والتعبير عنها بحرية، والوصول إلى فهم حقيقي لاتجاهاتهن نحو دمجهم مع أقرانهم من الأطفال العاديين.

- **الإرشاد النفسي الجماعي:** وهو إرشاد عدد من المسترشدين الذين تتشابه مشكلاتهم في جماعات صغيرة معا؛ حيث يقوم كل مسترشد بطرح فكرته أو اتجاهه لتبادل الآراء حولها واقتراح الحلول للمشكلات التي يوجهونها، والخروج بحلول ونتائج يتحمل المسترشد جزءا من المسؤولية فيها. (المصري،٢٠١٠).

ويتم تطبيق هذا الأسلوب الإرشادي الجماعي مع المعلمات لمناقشتهن في اتجاهاتهن ومشاعرهن وأحاسيسهن ومعتقداتهن المشتركة نحو دمج الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة، وذلك لزيادة فهمهن وإدراكهن الواعي لها، ومساعدتهن على تعديلها أو تغييرها، وتطوير قدراتهن في التعامل مع تلك الفئات بطريقة أكثر شفافية وواقعية. وتركز طريقة الإرشاد الجماعي هذه على التفاعل بحيوية بين المعلمات بعضهنَّ البعض – عينة البحث – من خلال العمل الجماعي والمشاركة الوجدانية والشعور المشترك بالمشكلة، ويتركز الإرشاد من خلاله على تعديل المفاهيم والمشاعر والاتجاهات والأحاسيس الخاطئة، وإحلال المفاهيم والمشاعر والاتجاهات والأحاسيس الإيجابية والمرغوبة مَحَلَّها عن طريق اكتساب معلومات ومعارف ومهارات جديدة.

- **الإرشاد المعرفي السلوكي:** هو ذلك الأسلوب الذي يعتمد على تعديل أو تغيير المعارف والمفاهيم والاتجاهات الخاطئة أو السلبية عن الذات أو عن الآخرين بأخرى صحيحة وإيجابية. وهو أيضا محاولة دمج الفنيات المستخدمة في الإرشاد السلوكي مع الجوانب المعرفية بهدف إحداث تغييرات مطلوبة في سلوك الفرد، كذلك فإن الإرشاد المعرفي السلوكي يعطي اهتماما بالجانب الوجداني وبالسياق الاجتماعي من حوله من خلال استخدام استراتيجيات معرفية سلوكية، وانفعالية، واجتماعية وبيئية لإحداث التغيير المرغوب فيه. (المحارب، ٢٠٠٠).

وقد ضمَّنت الباحثة برنامجها الإرشادي الفَنِّيات الإرشادية التالية:

- **الحوار والمناقشة:** وهي فنية تهدف إلى التحاور التفاعلي بين الباحث وأفراد العينة بما يتفق مع معطيات الجلسة (المعلومات والسلوكيات) بهدف التوصل إلى معلومات ومعارف جديدة (أبوزيد، وعثمان ، ٢٠١٤). وتعرفها الباحثة إجرائيا بأنها إحدى الفنيات الإرشادية القائمة على طرح الأفكار وتبادلها بين المرشدة والمعلمات وتدارسها للوقوف على الجوانب والمعلومات والأفكار الإيجابية والسليمة.
- **الواجب المنزلي Home Assignment** تعرفه الباحثة بأنه مجموعة من التكليفات أو الأنشطة الموجهة المرتبطة بأهداف الجلسات، والتي يتم تكلف المعلمات بالقيام بها خارج إطار جلسات البرنامج. وهو كذلك فنية تساعد الفرد على تعميم ما حققه في جلسات البرنامج الإرشادي من تغييرات وتعديلات إيجابية في اتجاهاته ومواقفه إلى المواقف الواقعية (المجولي ، ٢٠٠٩). ويتفق هذا مع ما ذكره إبراهيم، والدخيل، وإبراهيم (١٩٩٣) من أن الواجب المنزلي يستخدم في تعميم التغييرات الإيجابية التي أنجزها الفرد، حيث يساعده على نقل التغيرات الجديدة إلى المواقف الحية، كما يعمل على تقوية وتدعيم الأفكار والمعتقدات السليمة الجديدة. وهو إحدى فنيات الإرشاد المعرفي السلوكي الهامة التي يتم بموجبها توجيه الفرد المسترشد إلى الحرص عليها وتشجيعه على تنفيذها؛ حيث تمكِّنه من تقييم ما قد يكون قد حققه خلال الجلسات من تغييرات إيجابية، كما تساعده في نقل تغييراته الجديدة إلى المواقف الحية، وتقوية أفكاره ومعتقداته الجديدة. ويتم إعداد تلك الواجبات بطريقة خاصة بحيث تكون مرتبطة بالأهداف، كما قد تكون معرفية أو سلوكية؛ كأن يُطلَب

من المسترشد أن يدخل في سلسلة من المواقف ثم يُوجَّه إلى ممارسة بعض المهارات المعرفية كالإصغاء الإيجابي واستخدام عبارات ذات محتويات انفعالية متنوعة مع الآخرين (إبراهيم وآخرون، ١٩٩٣). من جانب آخر فإن كوروين، ورودل، وبالمر (٢٠٠٨) يرون أن الواجب المنزلي يعمل على رفع وعي المسترشد بقدرته على الاستمرار في العملية الإرشادية وتحقيق الهدف منها حتى بعد انتهاء الجلسات، وذلك لأنه قد تعلم بالفعل عدداً من المهارات، وأصبح على قدر عالٍ من الكفاءة والخبرة من خلال أداء ذلك الواجب.

وتختلف طبيعة الواجبات المنزلية وأنواعها اختلافاً كبيراً وواسعاً اعتمادا على كل من العميل وطبيعة المشكلة والمرحلة العلاجية التي يمر بها.

- **التلخيص:** تعرفه الباحثة إجرائياً بأنه آلية تستخدمها المعلمات لاستخلاص الأفكار التي تم تناولها في الجلسات بطريقة موجزة وواضحة.
- **الحوار السقراطي:** تعرفه الباحثة بأنه أحد فنيات الإرشاد المعرفي السلوكي، ويتم من خلال طرح المرشدة على المعلمات مجموعة من التساؤلات الاستفهامية حول موضوع الجلسة ومحاولة الإجابة عنها للوصول إلى فكرة موحدة.

حدود البرنامج: تم الالتزام في تطبيق البرنامج بالحدود التالية: الحد الزمني: حيث تم تطبيق البرنامج الإرشادي خلال فترة امتدت ٣٠ يوما، ولمدة ٤ أسابيع من بداية ١٤٣٦/٤/٢٦هـ إلى ١٤٣٦/٥/٢٦، بواقع ثلاث جلسات أسبوعياً، وبذلك يكون إجمالي عدد الجلسات (١٢)، وتم التطبيق أيام " الأحد والثلاثاء والخميس" من كل أسبوع، واستغرقت الجلسة الواحدة مدة تراوحت بين ٩٠ إلى ١٢٠ دقيقة. **الحد المكاني:** حيث تم تطبيق البرنامج بقاعة الأنشطة في روضة الأطفال ٢٩ بمدينة الرياض.

المخطط العام للبرنامج: تعرض الباحثة في الجدول (١) التالي وصفا مختصرا للبرنامج يتضمن عنوان كل جلسة وأهدافها الإجرائية، والفنِّيات المستخدمة في كل جلسة من جلساته.

جدول (١)

وصف جلسات البرنامج الإرشادي

عنوان الجلسة	الأهداف الإجرائية	الفنيات	عدد الجلسات
التعارف والتمهيد للبرنامج	*أن تتعرف الباحثة على المعلمات (أفراد العينة). *أن تشرح الباحثة مضمون البرنامج الإرشادي للمعلمات. *أن تصغي الباحثة لاحتياجات المعلمات ورغباتهم فيما يتعلق بالبرنامج الإرشادي.	الحوار والمناقشة	جلسة واحدة
التعريف بذوي الاحتياجات الخاصة وفئاتهم	أن تُعَرِّف الباحثة المعلمات بذوي الاحتياجات الخاصة وفئاتهم.	الحوار والمناقشة الواجب المنزلي التلخيص	جلسة واحدة
التعريف بخصائص	أن تُعَرِّف الباحثة المعلمات بخصائص فئات	الحوار والمناقشة	جلسة واحدة

فئات ذوي الاحتياجات الخاصة	ذوي الاحتياجات الخاصة.	الواجب المنزلي التلخيص	
طرق تعليم ذوي الاحتياجات الخاصة	أن تتعرف المعلمات على طرق تعليم ذوي الاحتياجات الخاصة.	الحوار والمناقشة الواجب المنزلي التلخيص	جلسة واحدة
فنيات تعديل سلوك ذوي الاحتياجات الخاصة	أن تتعرف المعلمات على فنيات تعديل السلوك لذوي الاحتياجات الخاصة	الحوار والمناقشة الواجب المنزلي التلخيص	جلسة واحدة
حقوق وتشريعات ذوي الاحتياجات الخاصة	أن تتعرف المعلمات على حقوق وتشريعات ذوي الاحتياجات الخاصة المحلية	الحوار والمناقشة الواجب المنزلي التلخيص	جلسة واحدة
تعديل اتجاهات المعلمات السلبية	أن تتدرب المعلمات على تعديل الاتجاهات السلبية باستخدام فنية الحوار السقراطي	الحوار السقراطي الواجب المنزلي	(٤) جلسات
معاقون تحدوا الإعاقة	أن تتعرف المعلمات على نماذج من ذوي الاحتياجات الخاصة الذين تحدوا الاعاقة.	الحوار والمناقشة الواجب المنزلي	جلسة واحدة
الشكر واختتام البرنامج	*تقديم ملخص موجز لما تم للمعلمات الوقوف عليه من معارف داخل البرنامج. *تحديد أوجه الاستفادة التي حصلت عليها المعلمات المشتركات في البرنامج التدريبي. *تحديد الاتجاهات والأفكار ووجهات النظر التي تغيرت لدى المعلمات بعد حصولهن على الجلسات الإرشادية. *تطبيق مقياس الاتجاهات نحو دمج ذوي الاحتياجات الخاصة	الحوار والمناقشة	جلسة واحدة

تقييم البرنامج: تم تقييم البرنامج بالطرق الآتية:

- تم عرضه على مجموعة من المختصين في الصحة النفسية والتربية الخاصة[١] لتحكيمه، وتم الأخذ بما اقترحوه من تعديلات.
- التقييم القبلي والبعدي: حيث تم استخدامهما للمجموعة التجريبية بعد تطبيق البرنامج.
- المقارنة بين المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة بعد تطبيق البرنامج.

الأساليب الإحصائية: لتحقيق هداف الدراسة وتحليل البيانات التي تم تجميعها، فقد تم استخدام بعض الأساليب الإحصائية باستخدام الحزم الإحصائية للعلوم الاجتماعية Statistical Package for Social Sciences والتي يرمز لها اختصاراً بالرمز (SPSS). وهي: معامل ارتباط بيرسون Pearsonلقياس صدق الاتساق الداخلي للمقياس، معامل ألفا كرونباخ Alpha Cranbach للتحقق من ثباته، اختبار مان ويتني Mann-Whitney Test لاختبار الفرق بين المجموعتين المستقلتين، اختبار ويلكوكسون Wilcoxon Test لاختبار الفرق بين المجموعتين المترابطتين.

سادساً: إجراءات الدراسة: دراسة وتحليل الأدبيات المرتبطة بالدراسة، الحصول من الجهات المختصة على التصاريح[٢] اللازمة لإجراء البحث، تصميم أدوات الدراسة، وتقنينها على مجتمعها، اختيار عينة الدراسة، التطبيق القبلي لأدوات الدراسة على العينة، تطبيق البرنامج على عينة الدراسة، التطبيق البعدي لأدوات الدراسة على العينة، رصد النتائج وتفسيرها ومعالجتها، تقديم بعض التوصيات والمقترحات في ضوء ما تسفر عنه الدراسة من نتائج، كتابة تقرير الدراسة ومراجعته لغوياً وعلمياً.

نتائج الدراسة ومناقشتها

الفرضية الأولى: تنص هذه الفرضية على ما يأتي:" يوجد فرق ذو دلالة إحصائية بين رتب درجات أفراد المجموعة التجريبية ورتب درجات أفراد المجموعة الضابطة في القياس البعدي على مقياس الاتجاه نحو دمج ذوي الاحتياجات الخاصة لصالح المجموعة التجريبية بعد تطبيق البرنامج الارشادي**".** وللتحقق من صحتها تم استخدام اختبار مان -وتني Mann-Whitney Test ويوضح الجدول (٤) نتيجة هذا الاختبار:

جدول (٤)

الفرق بين رتب درجات أفراد كل من المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة على مقياس الاتجاه نحو دمج ذوي الاحتياجات الخاصة

العينة	العدد	متوسط الرتب	مجموع الرتب	قيمة Z	الدلالة الإحصائية
المجموعة تجريبية	10	5.50	55.00	3.785	0.01
المجموعة الضابطة	10	15.50	155.00		

ويتضح من الجدول (٤) وجود فارق دال إحصائيا بين رتب درجات أفراد المجموعة التجريبية ورتب درجات أفراد المجموعة الضابطة على مقياس الاتجاه نحو دمج ذوي الاحتياجات الخاصة لصالح المجموعة التجريبية بعد تطبيق البرنامج الإرشادي، وهذا يعني صحة الفرضية الأولى.

---

[٢] - ملحق (٤)

الفرضية الثانية: تنص هذه الفرضية على ما يأتي: **"**يوجد فرق ذو دلالة إحصائية بين رتب درجات أفراد المجموعة التجريبية في القياسين القبلي والبعدي على مقياس الاتجاه نحو دمج ذوي الاحتياجات الخاصة لصالح القياس البعدي بعد تطبيق البرنامج الإرشادي". وللتحقق من صحتها تم استخدام اختبار ويلكوكسون Wilcoxon Test، ويوضح الجدول (٥) نتيجة هذا الاختبار.

جدول (٥)

الفرق بين رتب درجات أفراد المجموعة التجريبية في القياسين القبلي والبعدي على مقياس الاتجاه نحو دمج ذوي الاحتياجات الخاصة

الرتب	العدد	متوسط الرتب	مجموع الرتب	قيمة Z	الدلالة الإحصائية
الرتب السالبة	٠	٠٠.	.٠٠	-2.805(a)	0.01
الرتب الموجبة	10	5.50	55.00		
الرتب المتساوية	0				

ويتضح من الجدول (٥) وجود فارق بين رتب درجات أفراد المجموعة التجريبية قبل تطبيق البرنامج الإرشادي وبعد تطبيقه على مقياس الاتجاه نحو دمج ذوي الاحتياجات الخاصة لصالح القياس البعدي. وهذا يعني صحة الفرضية الثانية.

مناقشة نتائج الدراسة:

يتضح من الجدول(٤)، والجدول(٥) فاعلية البرنامج الإرشادي المستخدم في الدراسة الحالية في تعديل اتجاهات معلمات رياض الأطفال نحو دمج ذوي الاحتياجات الخاصة من الأطفال مع أقرانهم العاديين بمرحلة رياض الأطفال. وتتفق نتائج هذه الدراسة مع البحوث والدراسات التي أوضحت نتائجها فاعلية البرامج التدريبية والإرشادية في تعديل الاتجاهات نحو دمج ذوي الاحتياجات الخاصة بمدارس العاديين (افرايميدس وآخرون**Avramidis & others** ،٢٠٠٠؛ أبوغزالة،٢٠٠١؛ كامبل وآخرون**Campbell & others** ، ٢٠٠٣؛ جميل، ٢٠٠٦؛ بارك،و شيتيو **Park& Chitiyo**،٢٠١١؛الشربينى ،٢٠١١).

وترى الباحثة أن فاعلية هذا البرنامج الإرشادي في تعديل اتجاهات أفراد عينة الدراسة نحو الدمج يعود على الأرجح لما اشتمل عليه من الأساليب والطرق والفنيات الإرشادية المناسبة لطبيعة الدراسة الحالية وعلى رأسها الإرشاد المعرفي السلوكي مستخدمة فنية الحوار السقراطي، والذي يعتبره كثير من علماء الإرشاد والتوجيه من المداخل الفعالة في تعديل الاتجاهات والمعارف الخاطئة لدى الأفراد.

والإرشاد المعرفي السلوكي هو المداخل التي من شأنها أن تخفف من وطأة الكرب النفسي الذي يعانيه المسترشد عن طريق تصحيح المفاهيم الذهنية الخاطئة والإرشادات الذاتية المغلوطة، ولا يعنى التأكيد على التفكير أن نغفل أهمية الاستجابات الانفعالية التي هي المصدر المباشر للكرب بصفة عامة، بل ينبغي ببساطة أن نقارب انفعالات الشخص من خلال معرفته أو عن طريق تفكيره، فمن خلال تصحيح الاعتقادات الباطلة يمكننا أن نغير الاستجابات الانفعالية الزائدة وغير المناسبة (بيك ، ٢٠٠٠).

ويهدف الإرشاد المعرفي السلوكي إلى التعرف على الأفكار المتكررة وغير التكيفية (السوية) والاتجاهات المختلة وظيفياً، ومساعدة المسترشد على تصحيح تصوراته وإدراكاته الخاطئة واستئصال ما يحمله من أفكار غير ملائمة، وتعزيز التفكير الواقعي وزيادة دافعيته لأداء

الواجبات المنزلية والتدريبات المصححة لتنمية مهارات وأفكار موجبة وإعادة بناء تفكيره عن طريق إدراكه للعمليات الفكرية وزيادة الوعي بالذات لما له من دور مهم في تصحيح أخطاء التفكير وتكوين رؤية أكثر موضوعية نحو الموقف (بدر، ١٩٩٧).

كما قد ترجع فاعلية البرنامج الإرشادي في تعديل تلك الاتجاهات إلى استخدام الباحثة لفنيات ملائمة لعينة الدراسة وهي الفنيات المعرفية والسلوكية. فطبقا لما يراه أبو زيد (٢٠١٢) فإن المدخل المعرفي السلوكي يدمج كلا من الفنيات المعرفية والسلوكية معاً لتقديم خدمات للأفراد الذين يعانون من مشكلات نفسية أو تعليمية أو اجتماعية، أو لتنمية بعض جوانب الشخصية التي يعاني بعض الأفراد من قصور ما فيها، وبالتالي فإن هذا المدخل يركز على الجانب السلوكي والمعرفي للمشكلة.

وانطلاقا من تلك الرؤية قامت الباحثة باستخدام فنيات الحوار والمناقشة والحوار السقراطي، والتي صادفت ـ فيما يبدو ـ قبولا حسنا من عقول المعلمات (عينة الدراسة) وتفكيرهن وهنَّ بطبيعة الحال متعلمات ومثقفات، ومن هنا فقد مكَّنها استخدام تلك الفنيات من إقناعهن بتغيير وتعديل اتجاهاتهن السلبية والخاطئة نحو الدمج.

من جانب آخر فإن استخدام الباحثة لفنية الواجب المنزلي قد جنى ثماره ــ فيما يبدو ــ فيما يتعلق بتعميم نتائج الجلسات؛ حيث استفادت منها (الفنية) في تطبيق ومراجعة جلسات البرنامج من خلال الأنشطة المتنوعة التي كلّفت المعلمات بأدائها في الواجب المنزلي، حيث تنوعت ما بين تلخيص ومراجعة وقراءة حرة وتطبيق لبعض فنيات الإرشاد الأخرى في المنزل.

ومرة ثانية فإن هذا يتفق مع ما ارتآه أبو زيد (٢٠١٢) من أن فنيات الواجب المنزلي يجب أن تتنوع من جلسة إلى أخرى ومن موقف الى أخر بما يتلاءم مع محتوى الجلسات، وبما يتماشى مع تنوع الأنشطة والمهام المقدمة للمسترشد، وبما يتناسب مع الفروق الفردية بين الأفراد المسترشدين، إذ يمكن تضمين نلك الفنية عدة إجراءات تتراوح بين المراجعة والتلخيص، وقراءة مادة علمية، والاستماع إلى مواد صوتية، ومراجعة ما تم في الجلسات الإرشادية، والقيام ببعض المهام والتكليفات العملية. وبصفة عامة فإن فنية الواجب المنزلي تعمل على تَمكُّن المسترشد من محتوى الجلسة الإرشادية السابقة والاستعداد للجلسة المقبلة، فضلاً عن تعميم النتائج بعد انتهاء تطبيق البرنامج الإرشادي في أوضاع وبيئات طبيعية غير تلك التي تم فيها الإرشاد. وهو بدون شك ما سعت الباحثة إلى تحقيقه من وراء برنامجها الإرشادي.

التوصيات: في ضوء ما أسفرت عنه هذه الدراسة من نتائج فإنه يمكن التقدم بالتوصيات التالية:

- ينبغي على الباحثين والمختصين الاهتمام بدراسة اتجاهات معلمي ومعلمات الأطفال العاديين نحو دمج ذوي الاحتياجات الخاصة في فصول المدارس العادية المطبقة للدمج وبخاصة في المرحلة المبكرة من أعمارهم، كما ينبغي الوقوف على طبيعة تلك الاتجاهات ونوعيتها سلبية كانت أو إيجابية، لما لها من تأثير لا يمكن إغفاله أو تجاهل خطورته على تعليم الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة وتكوينهم النفسي.
- ينبغي على المسؤولين التوسع في استخدام البرامج الإرشادية في تعديل الاتجاهات السلبية نحو دمج ذوي الاحتياجات الخاصة في التعليم العام، وبخاصة اتجاهات العاملين بشكل مباشر معهم سواء أكانوا معلمين أو إداريين أو أخصائيين أو أقران.
- ينبغي على وسائل الإعلام بكافة قنواتها المرئية والمسموعة والمقروءة التركيز على توعية قطاعات مختلفة من المجتمع بقضية دمج ذوي الاحتياجات الخاصة في فصول المدارس العادية، وتغيير الاتجاهات السلبية السائدة لدى تلك القطاعات نحوه، وتعريف كافة أفراد المجتمع بهم وبقدراتهم وطاقاتهم، وذلك من خلال برامج إرشادية مشوِّقة يتم ابتكارها وإعدادها لهذا الغرض.
- ينبغي توجيه القائمين على تربية ورعاية الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة في المدارس المطبقة لنظام الدمج إلى ضرورة تكثيف جهودهم لتوعية كافَّة العاملين في تلك المدارس بهذا النظام لتكوين اتجاهات إيجابية نحو دمج هؤلاء الأطفال في التعليم العام.

- تولى مراكز ذوي الاحتياجات الاهتمام بتطبيع أفراد المجتمع بصفة عامة مع الأفراد ذوي الاحتياجات الخاصة في بيئات تعليمية واجتماعية واحدة.

البحوث والدراسات المقترحة: يمكن للباحثة في ضوء النتائج التي أسفرت عنها دراستها أن تقترح على الباحثين إجراء دراسات مستقبلية حول الموضوعات والمشكلات التالية:

- طبيعة ومحتوى الاتجاهات نحو دمج ذوي الاحتياجات الخاصة لدى بعض قطاعات العاملين في تربيتهم ورعايتهم.
- دراسة مقارنة بين اتجاهات المعلمين نحو دمج فئات مختلفة من ذوي الاحتياجات الخاصة في مراحل دراسية متقدمة.
- دراسة العوامل الكامنة وراء الاتجاهات السلبية نحو دمج ذوي الاحتياجات الخاصة في المدارس العادية.
- دراسة أثر تنوع الفنيات الإرشادية المستخدمة في تطبيق البرامج الإرشادية في تعديل الاتجاهات السلبية نحو دمج ذوي الاحتياجات الخاصة.
- دراسة مقارنة بين فاعلية أساليب إرشادية مختلفة في تعديل وتغيير الاتجاهات السلبية نحو دمج ذوي الاحتياجات الخاصة.

المراجع والمصادر:

إبراهيم، عبد الستار؛ والدخيل، عبد العزيز؛ وإبراهيم، رضوى. (١٩٩٣). العلاج السلوكي للطفل، أساليبه ونماذج من حالاته. **سلسلة عالم المعرفة (تصدر عن المجلس الوطني للثقافة والفنون والآداب بالكويت).** الكويت (١٨٠).

الأصقة، سمية. (2013). **فعالية برنامج سلوكي معرفي في تعديل اتجاهات التلميذات العاديات نحو التلميذات ذوات الإعاقة الفكرية في مدارس الدمج.** رسالة ماجستير غير منشورة. قسم علم النفس كلية التربية، جامعة الملك سعود. الرياض.

الإمام، الراضي. (٢٠١٠). الاتجاهات النفسية وعلاقتها العضوية بالسلوك البشري. **مجلة العلوم التربوية- كلية التربية بجامعة أم درمان الإسلامية –السودان**(٧).٤٧-٨٢.

إبراهيم، علا. (٢٠١١). **اضطراب التوحد "الأوتيزم "أعراضة-أسبابه وطرق علاجه مع برامج تدريبة وعلاجية لتنمية قدرات الأطفال المصابين به. القاهرة**: عالم الكتب.

أبوزيد، أحمد. (٢٠١٢). **مدخل إلى تربية وتعليم المعاقين.** الرياض: مكتبة الملك فهد الوطنية.

أبوزيد، أحمد. (٢٠١٢). **فاعلية العلاج المعرفي السلوكي في تنمية جودة الحياة لدى المراهقين المكفوفين**. المؤتمر السنوي الثامن والعشرون لعلم النفس في مصر التاسع عشر العربي الذي تنظمه الجمعية المصرية للدراسات النفسية في مصر والوطن العربي في الفترة من ٧-٨ مايو. ٢٢ .٧٤ . ٢٥ – ٦٨ .

أبوزيد، أحمد؛ وعثمان، احمد. (٢٠١٤). فعالية برنامج علاجي سلوكي في تنمية مهارات تأكيد الذات لدى المراهقين المتخلفين عقلياً وأثره على بعض المتغيرات النفسية. **مجلة التربية الخاصة-كلية التربية بجامعة الزقازيق.** (٦). ٦٠ – ١٠١.

أبو غزالة، سميرة. (٢٠٠١). فاعلية برنامج إرشادي في تعديل اتجاهات معلمات المرحلة الابتدائية بجدة نحو المعوقين جسديا ونحو فكرة دمجهم أكاديميا مع العادين. **مجلة كلية التربية-عين شمس- مصر. مجلد٣.** (٢٣).٢٢٥-٢٧٢.

أبو قلة، السيد. (2007) . **التوجهات المعاصرة في إعداد معلم التربية الخاصة لمدارس الدمج الشامل.** مصر: زهراء الشرق.

أبو النور، محمد؛ عبد الفتاح، امال؛ عبد الفتاح، أحمد. (٢٠١٤). **علم النفس الاجتماعي رؤية تحليلية لقضاياه المعاصرة.** الرياض: دار الزهراء للنشر والتوزيع.

أبو النيل، محمود. (٢٠٠٩). علم **النفس الاجتماعي: عربيا وعالميا.** القاهرة: مكتبة الانجلو المصرية.

أحمد، دعاء. (٢٠١١). اتجاهات المعلمين وأولياء الأمور نحو دمج ذوي الاحتياجات الخاصة في المدارس العادية بمحافظة الإسكندرية في ضوء بعض المتغيرات. **مجلة كلية التربية –جامعة طنطا-مصر. مجلد٢.** (٤٤).٥٤٦-٦١٥.

أحمد، وسيم. (٢٠١١). **الاتفاقيات الدولية المتعلقة بحقوق الانسان الخاصة حقوق الطفل – حقوق المرأة-حقوق اللاجئين-حقوق العمال –حقوق المعاقين-حقوق السجناء**. بيروت: منشورات الحلبي الحقوقية.

أحمد، السيد. (٢٠١٢). **التربية الخاصة: مدخل نظرية ودراسات تطبيقية**. الرياض: دار الزهراء للنشر والتوزيع.

بدر، إبراهيم. (١٩٩٧). الاتجاهات الحديثة في العلاج السلوكي. **مجلة البحث في التربية وعلم النفس- تصدر عن كلية التربية جامعة المينا. مجلد ١٠.** (٣). ٢٩٧-٣٣٤.

بطرس، بطرس. (٢٠١٠). **تعديل وبناء سلوك الأطفال**. الأردن: دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة.

بني جابر، جودة. (٢٠١١). **علم النفس الاجتماعي**. (ط٢). عمان: دار الثقافة.

بيك، آرون. (٢٠٠٠). **العلاج المعرفي والاضطرابات الانفعالية.** (ترجمة عادل، مصطفى). القاهرة: دار الافاق العربية للنشر والتوزيع.

التكريتى، وديع؛ ووهيب، محمد؛ وزيدان، ندى. (٢٠١٢). **علم النفس الاجتماعي**. الإسكندرية: دار الوفاء لدنيا الطباعة والنشر.

جمعيان، إبراهيم؛ والشهري، عبد الله. (2013) . اتجاهات المعلمين نحو دمج الأطفال ذوي الاحتياجات التربوية الخاصة في المدارس الحكومية دراسة عبر ثقافية في البيئتين الأردنية والسعودية**. المجلة التربوية. مجلد 27**. (107).273-308 .

جميل، سمية. (٢٠٠٦) فاعلية برنامج إرشادي لتعديل اتجاهات المعلمين نحو المراهقين المعاقين عقليا". **مجلة دراسات الطفولة-مصر.مجلد٩.** (٣٣).٦٣-٨٥.

حسين، طه. (٢٠١٣). **الإرشاد النفسي النظرية-التطبيق-التكنولوجيا**. (ط٥). عمان: دار الفكر ناشرون وموزعون.

حكيم، عبد الحميد. (٢٠٠٩). اتجاهات معلمي المدارس الابتدائية والمتوسطة بمكة المكرمة نحو سياسة الدمج بالمدارس الحكومية. **مجلة كلية التربية -جامعة بنها-مصر.مجلد١٩**. (٧٩).١٩٠-٢١٤.

الخالدي، خالد. (٢٠٠٣). **الاتجاهات نحو ذوي الحاجات الخاصة من وجهة نظر المعلمين والطلاب العادين في شمال المملكة العربية السعودية.** رسالة ماجستير غير منشورة. الجامعة الأردنية.

الختاتنة، سامي؛ والنوايسة، فاطمة. (٢٠١٠). **علم النفس الاجتماعي**. عمان: دار ومكتبة الحامد للنشر والتوزيع.

الخشرمي، سحر. (2010) . دمج الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة في مرحلة رياض الأطفال في المملكة العربية السعودية. **مجلة كلية التربية–جامعة عين شمس. مجلد1**. (34). 403-427.

الخطيب، جمال؛ والحديدي، منى. (٢٠٠٣). **مناهج وأساليب التدريس في التربية الخاصة: دليل عملي الى تربية وتدريب الأطفال المعوقين.** الكويت: مكتبة الفلاح للنشر والتوزيع.

الخطيب، جمال. (٢٠٠٣) **تعديل السلوك الإنساني: دليل العاملين في المجالات النفسية والتربوية والاجتماعية**. الأردن: دار حنين للنشر والتوزيع.

الخليفة، عبد العزيز. (٢٠٠١). **اتجاهات معلمي التربية البدنية نحو دمج المتخلفين عقليا القابلين للتعليم في دروس التربية البدنية للعادين.** رسالة ماجستير غير منشورة. قسم التربية البدنية وعلوم الحركة، كلية التربية، جامعة الملك سعود. الرياض.

خليفة، عبد اللطيف، ومحمود، عبد المنعم. (١٩٩١). **سيكولوجية الاتجاهات (المفهوم-القياس-التغير)**. القاهرة: دار غريب للطباعة والنشر والتوزيع.

الدبابنه، خلود؛ والحسن، سها. (٢٠٠٩). دمج الطلبة ذوي الإعاقة السمعية في المدارس العادية من وجهة نظر المعلمين. **المجلة الأردنية في العلوم التربوية. مجلد٥**. (١).١-١٤.

ربيع، محمد. (٢٠١١). **علم النفس الاجتماعي**. عمان: دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة.

زهران، حامد. (١٩٩٥). **علم النفس الاجتماعي**. (ط٥). القاهرة: عالم الكتب.

سالم، سري. (2013) . دور الإعلام في تعديل اتجاهات المجتمع نحو دمج ذوي الإعاقة في المدارس العادية. **مجلة الإرشاد النفسي-مركز الإرشاد النفسي. مجلد 1.** (35).391-411 .

السيد، فؤاد؛ وعبد الرحمن، سعد. (١٩٩٩). **علم النفس الاجتماعي رؤية معاصرة**. القاهرة: دار الفكر العربي.

شاش، سهير. (2009) . **استراتيجيات التدخل المبكر والدمج.** جمهورية مصر العربية: زهراء الشرق.

الشربيني، محمد. (2011) . العلاقة بين استخدام العلاج السلوكي العاطفي العقلاني في خدمة الفرد وتغيير الاتجاهات السلبية نحو دمج المعاقين في مدارس العاديين. **مجلة دراسات في الخدمة الاجتماعية والعلوم الانسانية. مجلد3.** (30).1201-1224 .

الشناوي، محمد. (١٩٩٦). **العملية الارشادية**. القاهرة: دار غريب للطباعة والنشر والتوزيع.

شنبورة، أمل. (2013). **الدمج الشامل ومفهوم التعليم للطلاب المعوقين في فصول الدمج.**الأردن: عالم الكتب الحديث.

صادق، فاروق؛ وموسى، فاروق؛ وسيسالم، كمال. (١٩٨٦). دراسة اتجاه المجتمع السعودي نحو المكفوفين. **مجلة دراسات تربوية. كلية التربية، جامعة الملك سعود.** (٣).٥١-٧٧.

الصايغ، امال. (٢٠١١). دراسة مقارنة لاتجاهات طالبات الجامعة ومعلمات التربية الخاصة نحو دمج وتشغيل المعاقين. **مجلة دراسات نفسية. مجلد٢١.** (٣).٤٢٣-٤٤٦.

الصمادي، علي. (2010) . اتجاهات المعلمين حول دمج الطلبة المعاقين في الصفوف الثلاثة الأولى مع الطلبة العاديين في محافظة عرعر. **مجلة الجامعة الإسلامية-سلسلة الدراسات الإنسانية. مجلد 18.** (2).785-804 .

طه، فرج؛ وقنديل، شاكر؛ وعبدالقادر، حسين؛ وكمال، مصطفى. (١٩٩٣). **موسوعة علم النفس والتحليل النفسي**. القاهرة: دار سعاد الصباح.

العبد الجبار، عبد العزيز؛ ومسعود، وائل. (2002). **استقصاء آراء المدراء والمعلمين في المدرسة العادية حول** برنامج **الدمج.** مركز بحوث كلية التربية (180). الرياض. جامعة الملك سعود.

عبد اللا، محمد. (٢٠١٢). **علم النفس الاجتماعي**. الإسكندرية: دار الوفاء لدنيا الطباعة والنشر.

عبد الله، محمد. (2013). **العملية الارشادية الأسس النظرية. البرامج. التطبيقات**. عمان: دار الفكر ناشرون وموزعون.

عبيد، ماجدة. (٢٠٠٠). **تعليم الأطفال ذوي الحاجات الخاصة: مدخل الى التربية الخاصة.** الأردن: دار صفاء لنشر والتوزيع والطباعة.

العتوم، عدنان. (٢٠٠٩). **علم النفس الاجتماعي**. عمان: إثراء للنشر.

العجمي، حمد. (2012) . اتجاهات مديري ومعلمي مدارس ذوي الاحتياجات الخاصة ومدارس التعليم العام نحو الدمج التربوي للطلاب ذوي الاحتياجات الخاصة. **المجلة التربوية. مجلد27.** (105).47-96.

العدل، عادل. (٢٠١٣). **المرجع في الاعاقات والاضطرابات النفسية وأساليب التربية الخاصة.** القاهرة: دار الكتاب الحديث.

عمر، ماهر. (١٩٩٢). **سيكولوجية العلاقات الاجتماعية.** الاسكندرية: دار المعرفة الجامعية.

عمر، محمد. (٢٠١١). اتجاهات معلمي المدارس الابتدائية نحو دمج أطفال الأوتيزم (الأطفال الذاتويين) مع أقرانهم العاديين في المدارس العامة (دراسة سيكولوجية في ضوء بعض المتغيرات). **مجلة الأعمال الكاملة للمؤتمر العلمي الثاني لقسم الصحة النفسية –جامعة بنها. مجلد ١.** ٤١٥-٤٦٤.

العنزي، فلاح. (١٩٩٩) **علم النفس الاجتماعي المعاصر**. الرياض: مكتبة الملك فهد الوطنية.

عيسى، جابر؛ وأبو زيد، احمد؛ وعقل، سمير؛ وعبد القادر، خالد. (2010). أثر الدمج على كل من اتجاهات المعلمين وتلاميذهم العاديين نحو المعوقين والتوافق الاجتماعي للتلاميذ المعوقين. **مجلة كلية التربية–جامعة كفر الشيخ. مجلد 5.** (10).353-444.

غانم، محمد؛ والقليوبي، خالد. (٢٠١٣). **مقدمة في علم النفس الاجتماعي.** (ط٣). جدة: خوارزم العلمية للنشر والتوزيع.

الفايز، حصة. (1996) . **اتجاهات معلمات رياض الأطفال نحو دمج الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة مع العاديين في مؤسسات رياض الأطفال وعلاقتها بأدائهن الوظيفي.** رسالة ماجستير غير منشورة. كلية التربية. جامعة الملك سعود. الرياض.

فهمي، محمد. (٢٠١٢). **حقوق ورعاية المعاقين من منظور الخدمة الاجتماعية.** الاسكندرية: دار الوفاء لدنيا الطباعة والنشر.

القذافي، رمضان؛ والدويبى، عبدالسلام. (٢٠١٠). **علم النفس الاجتماعي**. الإسكندرية: المكتب الجامعي الحديث.

القرشى، أمير. (٢٠١٣). **التدريس لذوي الاحتياجات الخاصة.** القاهرة: عالم الكتاب.

االقريطى، عبد المطلب. (١٩٩٩). الإرشاد النفسي لآباء وأسر الأطفال المتخلفين عقليا. **بحوث الإرشاد النفسي والمهني من أجل توعية أفضل لحياة الأشخاص ذوي الاحتياجات الخاصة-جامعة الخليج العربي بالبحرين بالتعاون مع الجمعية العمانية للمعاقين.**٤٣-٦٩.

القريطي، عبد المطلب. (٢٠١١). **سيكولوجية ذوي الاحتياجات الخاصة وتربيتهم.** (ط٥). القاهرة: مكتبة الانجلو المصرية.

قعدان، هنادى؛ وحميدة، السيد. (٢٠١٤). **دليل التدريب الميداني للطالب /المعلم بقسم التربية الخاصة.** الرياض: مكتبة الرشد.

القمش، مصطفى؛ والسعايدة، ناجي. (٢٠٠٨). **قضايا وتوجهات حديثة في التربية الخاصة**. الأردن: دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة.

القمش، مصطفى؛ والمعايطة، خليل. (٢٠١٠). **سيكولوجية الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة: مقدمة في التربية الخاصة.** الأردن: دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة.

القمش، مصطفى. (٢٠١١). **الإعاقات المتعددة.** الأردن: دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة.

الكندري، أحمد. (١٩٩٢). **علم النفس الاجتماعي والحياة المعاصرة**. (ط٣). الكويت: مكتبة الفلاح.

كوروين، بيرني؛ ورودل، بيتر؛ وبالمر، ستيفين. (٢٠٠٨). **العلاج المعرفي-السلوكي المختصر.** (ترجمة محمود مصطفى). القاهرة: إيتراك للطباعة والنشر والتوزيع.

المجولي، حنان. (٢٠٠٩). فعالية التدخل المبكر باستخدام العلاج المعرفي السلوكي في تحسين الاتجاهات السوسيوباتية لدى أطفال الروضة المساء معاملتهم. **المجلة المصرية للدراسات النفسية. مجلد ٦٤**. (١٩).٧٥-١٣٠.

المحارب، ناصر. (٢٠٠٠). **المرشد في العلاج الاستعرافي السلوكي**. الرياض: دار الزهراء للنشر والتوزيع.

محمد، ثناء. (2007). **إعداد معلمات رياض الأطفال بكليات التربية في ضوء متطلبات ممارسات الدمج للأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة**. المؤتمر الأول لشباب الباحثين. مصر: جامعة أسيوط.

مخيمر، عماد. (٢٠١١). **علم النفس الاجتماعي التطبيقي**. القاهرة: مكتبة الأنجلو المصرية.

مرزوق، سماح. (2012) . دليل تربوي لتهيئة معلمة الروضة لتدريب الأطفال المدمجين من ذوي الاحتياجات الخاصة على ممارسة حقوقهم. **مجلة جرش للبحوث والدراسات. مجلد 14.** (2). 186-205.

المصري، إبراهيم. (٢٠١٠). **الإرشاد النفسي أسسه وتطبيقاته**. الأردن: عالم الكتب الحديث.

مسعود، وائل. (2009). اتجاهات مدراء المدارس العادية نحو دمج التلميذ ذوي الإعاقة الفكرية. **مجلة كلية التربية-جامعة عين شمس. مجلد 4.** (33). 95-124.

المطيري، أمل. (2013). اتجاهات **مديرات ومعلمات مراكز محو الامية بمدينة الرياض نحو الدمج التربوي للكبيرات من ذوي الاحتياجات الخاصة.** رسالة ماجستير غير منشورة. قسم السياسات التربوية، كلية التربية، جامعة الملك سعود. الرياض.

مغربي، مكي. (2013). المعوقات التي تواجه الطالب المعلم بمدارس الدمج وأثرها في اتجاهاتهم نحو الأطفال المعاقين عقلياً " القابلين للتعلم ". **مجلة الثقافة والتنمية.69**، 107-165.

نشواني، عبد المجيد. (١٩٨٥). **علم النفس التربوي**. (ط٢). عمان: دار الفرقان للطباعة والنشر.

هارون، صالح. (٢٠٠٠). **تدريس ذوي الإعاقات البسيطة في الفصل العادي.** الرياض: دار الزهراء للنشر والتوزيع.

هللاهان، دانيل؛ وكوفمان، جيمس؛ وبولن، بيج. (٢٠١٣). **الطلبة ذوي الحاجات الخاصة مقدمة في التربية الخاصة**. (ترجمة فتحي جروان وموسى العمايرة وغالب الحياري وحاتم الخمرة وقيس مقداد وعمر فواز ولينا بن صديق وشادن عليوات ونايف الزارع وسهى طبال وصفاء العلي ومحمد الجابري) عمان: دار الفكر ناشرون وموزعون.

وزارة التربية والتعليم. (٢٠٠١). **القواعد التنظيمية لمعاهد وبرامج التربية الخاصة**. الرياض: الإدارة العامة للتربية الخاصة.

- Avramidis, E., Bayliss, P. & Burden R. (2000). A ssurvey into mainstream teachers, attitudes towards the inclusion of children with special educational needs in the ordinary school in one Local Education Authority. **Educational Psychology**. **20**(2) 191-211.

- Beyene, G., &Tizazu, Y. (2010). Attitudes of Teachers towards Inclusive Education in Ethiopia**. Journal of Education and Sciences** .**VOL.6**. (1). 89-96.

- Bigham, T. (2010). **Do Teachers Have a Negative Attitude towards the Inclusion of Students with Special needs?** Unpublished. The Faculty of the College of Education**,** Ohio University.

- Buford, S., &Casey, L. B. (2012). Attitudes of Teacher Regarding Their Preparedness to Teach Students with Special Needs**.** USA. Oxford. **Delta Journal of Education .Vol. 2**. (2). 16-30.

- Cagney, T. L. (2009). **Attitudes of General Teachers toward Including Students with Special needs.** Unpublished.Graduate College, Iowa State University.

- Cassady, J. M. (2011). Teachers Attitudes toward the Inclusion of Students with Autism and Emotional Behavioral Disorder**.** USA. Wright State University**. Electronic Journal for Inclusive Education. Vol. 2**. (7) .1-23.

- Cindy L. (2003). Attitudes of elementary school principals toward the inclusion of students with disabilities. **Council for Exceptional children**. **69**(2), 135-145.

- Compbell,J. Gilmor,L. & Cusklly, M .(2003).Chaining Student teachers, attitudes towards disability and inclusion, **Journal of Intellectual developmenta1,28**(4),396-397.

- Dukmak, S.J. (2013). Regular Classroom Teachers Attitudes towards Including Students with Disabilities in the Regular Classroom in the United Arab Emirates**. Journal of Human Resource and Adult Learning. Vol .9**. (1) .26-39.

- Dupoux, E., Wolman, C., Estrada, E. (2005). Teacher's attitudes towards integration of students with disabilities in Haiti and United States. **International Journal of Disability, Development & Education, 52** (1), 43-58.

- Fakolade, O.A.,Adeniyi, S. O., &Tella, A. (2009). Attitude of teachers towards the children in general education classroom : the case of teachers in some selected school in Nigeria **.** USA. Cambridge**. International Electronic Journal of Elementary Education**. **Vol 1**. (3**).**155-169**.**

- Hastings, R. P., &Oakford, S. (2010). Student Teachers Attitudes towards the Inclusion of Children with Special Needs. Department of psychology. University of Southampton. London. UK **Journal of Experimental Education Psychology .Vol 23.** (1). 87-94.
- Hendricks, D. R. (2008). A descriptive study of special education teachers serving students with autism: Knowledge, practices employed, and training needs ProQuest Information & Learning). **Dissertation Abstracts International Section A: Humanities and Social Sciences**, **68**(11), 4664-466.
- Leyser, Y. & Tappendorf, K. (2001). Are attitudes and practices regarding-mainstreaming changing? A case of teachers in two rural school Districts. **Education**, **121**(4), 10-57.

- Park, M. & Chitiyo, M. (2009).**Examining pre-service teachers attitudes towards children with autism in the United States**. Manuscrip Submitted for Publication.

- Praisner, C.(2003). Attitudes of elementary school principals toward the **children**. inclusion of students with disabilities. **Council for Exceptional 69**(2), 135-145.
- Rahaman ,M . M., & Sutherland, D. (2012).Attitudes and Concerns of Teacher Educators towards Inclusive Education for Children with Disabilities in Bangladesh.**Journal ofCritical Literacy: Theories and Practices**.**Val.6**. (2).86-101.
- Rodriguez, I.R., Saldana, D., & Moreno, J. (2012). **Support, Inclusion, and Special Education Teachers Attitudes toward the Education of Students with Autism Spectrum Disorders.** Autism Research and Treatment. New York. USA:Hindawi Publish Corporation. 1-8.
- Stancic, Z. (2000). Teachers attitudes toward teaching as a determinant of their readiness for additional professional special education. **International Special Education Congress**, [Available online]. retrieved 16 Jan 2015 from http://www.isec2000.org.uk/abstracts/papers s/stancic 1.htm .
- Walker, T.J. (2012). **Attitudes and Inclusion: An Examination of Teachers Attitudes toward Including Students with Disabilities**.Unpublished. Program in Curriculum and Instruction, Loyola University. Chicago.
- Woodcock, S. (2013). Trainee Teachers Attitudes towards Students with Special Learning Disabilities. USA. North Carolina. Cowan University. **Australian Journal of Teacher Education .Vol 38.** (8).15-29.