

# **فاعلية برنامج إرشادي معرفي سلوكي في تعديل اتجاهات المعلمات نحو دمج ذوي متلازمة داون برياض الأطفال بدولة الكويت**

**The Effectiveness of a Cognitive-Behavioral Counseling Program in  
Modifying Teachers' Attitudes Towards the Inclusion of Children with  
Down Syndrome in Kindergarten in the State of Kuwait**

## **إعداد**

**د. سلوى مشعان المطيري**

**دكتوراه الفلسفة في التربية و معلمة الصحة النفسية**

**مجلة الدراسات التربوية والانسانية . كلية التربية . جامعة دمنهور  
المجلد السابع عشر - العدد الأول - لسنة 2025**





## فاعلية برنامج إرشادي معرفي سلوكي في تعديل اتجاهات المعلمات

### نحو دمج ذوي متلازمة داون برياض الأطفال بدولة الكويت

د. سلوى مشعان المطيري

#### ملخص الدراسة:

هدفت الدراسة الحالية إلى التحقق من مدى فاعلية برنامج إرشادي معرفي سلوكي في تعديل اتجاهات المعلمات نحو دمج ذوي متلازمة داون بمرحلة رياض الأطفال بدولة الكويت، واعتمدت الدراسة المنهج التجريبي ذي التصميم (قبلي/ بعدي/ تتبعي) لمجموعتين: تجريبية وضابطة، وقد تكونت عينة البحث من (20) معلمة كمجموعة ضابطة، و(20) معلمة كمجموعة تجريبية من معلمات رياض الأطفال، وتم استخدام مقياس اتجاهات المعلمات نحو دمج ذوي متلازمة داون بمرحلة رياض الأطفال، والبرنامج الإرشادي المعرفي السلوكي (إعداد: الباحثة)، وقد أظهرت نتائج الدراسة فاعلية البرنامج الإرشادي المعرفي السلوكي في تعديل اتجاهات المعلمات نحو دمج ذوي متلازمة داون بمرحلة رياض الأطفال بدولة الكويت، ووجود فروق دالة إحصائية بين القياسات القبلي والبعدي، وعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين القياسيين البعدي والتتبعي للمجموعة التجريبية على مقياس اتجاهات المعلمات نحو دمج الأطفال ذوي متلازمة داون بمرحلة رياض الأطفال، وقد أوصت الباحثة بضرورة إجراء دراسات مشابهة لتعديل اتجاهات المعلمات نحو دمج ذوي الإعاقات الأخرى.

#### الكلمات المفتاحية:

برنامج إرشادي معرفي سلوكي - الاتجاهات - معلمات رياض الأطفال - ذوي متلازمة داون.

## Abstract

The current study aimed to examine the effectiveness of a cognitive-behavioral counseling program in modifying teachers' attitudes towards the inclusion of children with Down syndrome in kindergarten in the State of Kuwait. The study adopted an experimental design (pre-test/post-test/follow-up) with two groups: an experimental group and a control group. The research sample consisted of 20 kindergarten teachers in the control group and 20 kindergarten teachers in the experimental group. The study utilized the Teachers' Attitudes Towards the Inclusion of Children with Down Syndrome Scale and the cognitive-behavioral counseling program (developed by the researcher). The study results indicated the effectiveness of the cognitive-behavioral counseling program in modifying teachers' attitudes towards the inclusion of children with Down syndrome in kindergarten. There were statistically significant differences between the pre-test and post-test measurements. However, no statistically significant differences were found between the post-test and follow-up measurements for the experimental group on the Teachers' Attitudes Towards the Inclusion of Children with Down Syndrome Scale. The researcher recommended conducting similar studies to modify teachers' attitudes towards the inclusion of children with other disabilities.

### **Keywords:**

Cognitive-behavioral guidance program– attitudes- teachers' kindergartens- Down syndrome



## مقدمة:

يعد الاهتمام بالأطفال في أي مجتمع انعكاسًا لاهتمام هذا المجتمع بمستقبله، كما يقاس تقدم المجتمعات ورفقها بمدى اهتمامها بالأطفال والعناية بهم، ودراسة مشاكلهم والعمل على حلها، وتعد مرحلة رياض الأطفال من أهم المراحل التي يمر بها الطفل، ويعد الاهتمام بالأطفال ذوي متلازمة داون ورعايتهم ودمجهم في المدارس العادية جزءًا لا يتجزأ من اهتمام تلك المجتمعات بمستقبلها، بما يدعو إلى حتمية التغيير والتطوير للمؤسسات التعليمية بشكل يجعلها تحقق الجودة في جميع الجوانب المتعلقة بالخدمة التعليمية المقدمة لهم على كافة مستويات النظام التعليمي بما يكفل لتأهيل الجيد للمشاركة في تنمية المجتمع (Sunko & Iskra, 2020).

ويتوقف نجاح عملية الدمج على استخدام البرامج المناسبة لحاجاتهم التعليمية والاجتماعية والنفسية في فصول الدمج، وإعداد المعلمين للعمل، وتقوم فلسفة الدمج على أساس حماية ذوي الإعاقة من التمييز، ومساعدتهم على الاستفادة من الأنشطة والخدمات بمختلف أنواعها (هويدا الأتربي، 2017)، ولكي يتم الدمج بشكل فعال فهناك عدة عوامل تؤثر عليه منها اتجاهات المعلمات نحو نظام الدمج، ذلك لأن فهم اتجاهات المعلمات عن الدمج يعد من أقوى المنبئات بنجاح نظام الدمج (Forlin, 2011)، فاتجاهات المعلمين ومعتقداتهم سوف تؤثر على أفكارهم وقرارتهم التربوية نحو التلاميذ ذوي الإعاقة (Mortier et al., 2010) فالمعلم الذي لا يتوقع من التلاميذ المدمجين أن يتعلموا المهارات الأكاديمية والاجتماعية المناسبة وينجحوا فيها لن يثق بعملية الدمج، بل سيتعامل معهم بارتياح؛ وبالتالي لن يبذل أي جهود لتعليمهم، الأمر الذي ينجم عنه انخفاض في مستوى التلميذ (الخطيب، 2012).

ويشير إنجفيك وآخرون (Engevik et al., 2018) إلى أن فئة متلازمة داون إحدى فئات الإعاقة الفكرية الأوسع انتشارًا، ويشير أكتار وآخرون (Akhtar et al., 2022) إلى أنها واحدة من المتلازمات الوراثية وتمثل حالة جنينية تنتج عن اعتلال الكروموسومات، وهي كما يشير كوتتيني وآخرون (Cottini et al., 2019) الحالة الصبغية الأكثر شيوعًا، حيث

تؤثر على ما يقرب من (6000) طفل في الولايات المتحدة كل عام. كما تمثل نسبتها في أوروبا (11.2) رضيعاً لكل (10000) ولادة، ولقد حظي الأطفال ذوي متلازمة داون باهتمام العديد من ميادين العلم والمعرفة، وأدى ذلك إلى النظر إلى هذه الفئة من زاوية القدرة على استغلال المهارات لديهم، وإتاحة الفرصة لهم للتمتع بالفرص المتاحة في المجتمع لتنميته، والسعي نحو دمجهم في المجتمع بعد القيام بتعليمهم وتأهيلهم وتدريبهم، وتسهيل إشراكهم في العمل والحياة الطبيعية (راضي عبد المجيد، 2014).

ويعد الإرشاد المعرفي السلوكي مدخلاً هاماً يتم من خلاله تحديد وتقييم السلوك، ويركز هذا المدخل على تطور وتكيف السلوك، ومن خلال هذا المدخل يتم تعديل العديد من المشكلات الإكلينيكية مثل القلق والانسحاب وغيرها من الاضطرابات النفسية (أمين، 2010)، ومن خلال الإرشاد المعرفي السلوكي يتم تشجيع الفرد على تطوير ونمو مهاراته من خلال مجموعة من الأساليب وذلك باتباع طريقة التعديل المعرفي السلوكي في آن واحد، ويعتمد هذا المنحني على الحقائق النظرية التي اعتبرت البنية المعرفية والعمليات العقلية إطاراً مرجعياً لتفسير السلوك الإنساني كالتفكير والتذكر، التخيل والأنساق الفكرية التي أقرتها المدرسة السلوكية (الاستجابة، الارتباط الشرطي، المثير، الثواب، العقاب، التعزيز، وغيرها) (الهادي، 2013).

#### مشكلة الدراسة:

حظي الأطفال ذوي متلازمة داون باهتمام العديد من الباحثين في ميادين العلم والمعرفة باعتبارها ليست إعاقة نادرة وتمثل نسبة لا يمكن تجاهلها، والصعوبات التي تعاني منها هذه الفئة تزيد من تعقيد عملية التنشئة الاجتماعية لديهم (Jarrold et al., 2017)، ولمتلازمة داون خصائصها المميزة، وينظر البعض لهم باعتبارهم دون مستوى التلاميذ العاديين، فيتم عزلهم عن المجتمع وعن أسرهم، لذا فإنه من الضروري تحسين نظرة أفراد المجتمع إلى ذوي متلازمة داون ومحاولة دمجهم مع أقرانهم العاديين في المجتمع والمدارس العامة (النجار والجندي، 2014).

وتؤكد اتفاقيات حقوق الأشخاص ذوي الإعاقة على أن الحق في التعليم يعتبر من أبسط حقوق الإنسان التي يجب أن يتمتع بها كل مواطن دون تفریق أو تمييز، فهو الأساس

الجوهري لدمج ذوي الإعاقة في مجتمعاتهم بسهولة ويسر (عبد السلام، 2015)، وقد كان ولا زال موضوع الدمج في مرحلة الطفولة المبكرة أحد المواضيع الهامة التي تضمنتها الأبحاث العلمية لما لعملية الدمج من تأثير على التجارب الاجتماعية والعلاقات التي تتطلب التفكير والعمل النشط والمسؤول، وكان لتلك الدراسات الأثر الأكبر في تقديم الخدمات التربوية لذوي الإعاقة في مرحلة ما قبل المدرسة في المجتمع الغربي بشكل يرضي التطلعات (Sunko & Iskra, 2020).

ويرى الخطيب (2013) أنه على المدرسة أن تعيد النظر في رسالتها بحيث تصبح مكاناً لا يستثني أحداً من الأطفال، ورغم أن التقدم ما زال محدوداً؛ وذلك بسبب عدم إتاحة النظام المدرسي العادي الفرصة أمام ذوي الإعاقة كي يندمجوا مع أقرانهم فهؤلاء الأطفال يستبعدون دوماً من المدرسة العادية لكونها لا تناسبهم، وتقتل في تلبية احتياجاتهم التربوية الخاصة، لذلك من الضروري العمل من خلال سياسة الدمج على إعادة تنظيم المدارس بهدف إنشاء مدارس عامة توفر مختلف أشكال التعليم التي تناسب أفراد المجتمع داخل نظام تعليمي ملائم، لذلك أصبحت قضية دمجه في المدارس العادية من الموضوعات التي تستحوذ على اهتمام التربويين في معظم دول العالم.

وتتأثر عملية الدمج بالعديد من العوامل ومن أهمها الاتجاهات السلبية نحو الدمج التربوي لذوي متلازمة داون لما لها من تأثير سلبي على نجاح العملية التعليمية برمتها، وليس هناك من شك في أن فاعلية البرامج التربوية المقدمة لهم تتوقف إلى حد كبير على اتجاهات المعلم نحوهم، وعلى كفاءة المعلم في العملية التعليمية ككل، وقدرته على إشاعة جو من الثقة والاطمئنان لدى المتعلمين حتى يستطيع البرنامج أن يحقق الأهداف التي بني من أجلها (Channell et al. 2019).

إلا أن هناك بعض الدراسات التي أشارت إلى أن اتجاهات المعلمين نحو الأطفال ذوي متلازمة داون يغلب عليها السلبية وعدم التقبل. ويتفق ذلك مع ما توصلت إليه دراسة بريجنل وآخرون (Brignell et al 2018) من أن اتجاهات المعلمين نحو الأطفال ذوي متلازمة داون تتسم بالسلبية، ويظهر ذلك في عدم الاهتمام بهم، كما توصلت دراسة سالم

(2015) إلى أن اتجاهات العاملين مع الأطفال العاديين في مدارس لا تضم أطفالاً من ذوي متلازمة داون كانت أكثر إيجابية من أقرانهم العاملين مع الأطفال ذوي متلازمة داون، كما أن المعرفة الجيدة والاتجاه الإيجابي نحو دمج الأطفال ذوي متلازمة داون عنصر أساسي لتقرير نجاح الدمج.

وتشير أبو هلال (2020) إلى أن المعلمات عند تعاملهن مع الأطفال ذوي متلازمة داون قد يتعرضن لبعض المواقف السلبية، وإدراك الفرد لهذه المواقف وتفكيره فيها يجعله يكتسب مشاعر معينة قد تتحرف عن الواقع. أي أن أفكاره تصبح غير منطقية. وفي هذه الحالة نجد أن الفرد يتبنى افتراضات وتصورات مشوهة تؤدي إلى استنتاجات خاطئة في إدراكه للمواقف والأحداث الصريحة.

ومن خلال عمل الباحثة كمعلمة بوزارة التربية والتعليم بدولة الكويت لاحظت أن معظم المعلمات لديهن اتجاهات سلبية نحو دمج التلاميذ ذوي متلازمة داون مع أقرانهم العاديين، فالمعلمات ينظرن إلى التلاميذ ذوي متلازمة داون على أنهم يعيقون عملية التعليم وأنهم غير جديرين بالفصل العادي؛ الأمر الذي يؤثر على نجاح عملية الدمج، ومن خلال اطلاع الباحثة على الدراسات السابقة لاحظت ظهور الاتجاهات السلبية لدى المعلمات نحو عملية دمج الأطفال ذوي متلازمة داون في مدارس التعليم العام؛ لذا فإن تعديل اتجاهات المعلمات نحو دمج الأطفال ذوي متلازمة داون أصبح ضرورة ملحة، ومن ثم سعت الدراسة الراهنة إلى التحقق من فعالية برنامج إرشادي معرفي سلوكي في تعديل اتجاهات المعلمات نحو دمج الأطفال ذوي متلازمة داون من خلال الإجابة على التساؤل الرئيس التالي:

#### تساؤلات الدراسة:

1. ما مدى فاعلية البرنامج الإرشادي المعرفي السلوكي في تعديل اتجاهات المعلمات

نحو دمج ذوي متلازمة داون بمرحلة رياض الأطفال بدولة الكويت؟

#### أهداف الدراسة:

1. تصميم برنامج إرشادي معرفي سلوكي لتعديل اتجاهات المعلمات نحو دمج ذوي

متلازمة داون بمرحلة رياض الأطفال بدولة الكويت.

2. التحقق من مدى فاعلية البرنامج الإرشادي المعرفي السلوكي في تعديل اتجاهات المعلمات نحو دمج ذوي متلازمة داون بمرحلة رياض الأطفال بدولة الكويت.
  3. التحقق من مدى استمرارية فاعلية البرنامج الإرشادي المعرفي السلوكي في تعديل اتجاهات المعلمات نحو دمج ذوي متلازمة داون بمرحلة رياض الأطفال بدولة الكويت.
- أهمية الدراسة:**

### **الأهمية النظرية:**

1. إلقاء الضوء على اتجاهات المعلمات نحو الأطفال ذوي متلازمة داون، والتي تعد أحد المقاييس الهامة لنجاح مساعي الدولة نحو تأهيل ذوي متلازمة داون للانخراط في المجتمع.
2. إلقاء الضوء على فئة مهمة من فئات المجتمع وهن المعلمات اللاتي يعملن في مدارس الدمج.
3. توفير البيانات والمعلومات لفتح المجال أمام الباحثين والمتخصصين للاهتمام بهذه الفئة اهتمامًا بهذا الموضوع من جوانبه المختلفة.

### **الأهمية التطبيقية:**

1. إعداد برنامج إرشادي لتعديل اتجاهات المعلمات نحو دمج الأطفال ذوي متلازمة داون.
2. مساعدة المعلمات على تفهم خصائص واحتياجات الأطفال ذوي متلازمة داون والاستفادة من البرنامج الإرشادي من قبل المهتمين في مجال الإرشاد المعرفي السلوكي في تعديل اتجاهات المعلمات نحو الأطفال ذوي متلازمة داون.
3. إمكانية تعميم نتائج الدراسة ليس فقط على عينة الدراسة، وإنما على جميع معلمي التعليم العام والعاملين في مدارس الدمج.

### **مصطلحات البحث:**

**Cognitive- Behavioral** 1-البرنامج الإرشادي المعرفي السلوكي

**Counseling program:**

تعرفه الباحثة إجرائياً بأنه: "مجموعة من الخطوات المحددة والمنظمة التي تستند إلى الفنيات والأساليب الإرشادية للعلاج المعرفي السلوكي، وتتكون من مجموعة من الخبرات البناءة والمخطط لها بطريقة مترابطة ومنظمة، وتشتمل على العديد من الأنشطة والمهارات التي تقدم لأفراد المجموعة التجريبية من المعلمين بطريقة جماعية؛ بهدف تعديل اتجاهاتهم السلبية نحو دمج التلاميذ ذوي الاحتياجات الخاصة خلال فترة محددة".

2-**الاتجاهات Attitude** "الاستعداد العقلي العصبي الذي يتكون نتيجة الخبرات والتجارب التي يمر بها الأفراد لاتخاذ مواقف بالرفض أو القبول تجاه أشخاص أو قضايا أو أماكن" (عسكر، 2000، 129).

3-**متلازمة داون Down Syndrome**: اضطراب وراثي في الكروموسومات يترتب عليه تأخير في النمو الجسمي والصعوبات اللغوية والتعليمية والذهنية". (Fidler, 2005: 68)

4-**رياض الأطفال Kindergarten**: "مؤسسة تربوية تعمل على تنشئة الطفل ونموه في الجوانب المعرفية، والنفسية والاجتماعية يكتشفها بذاته من خلال اللاعب والاحتكاك بأقرانه" (البرجيسي، 2016)

**حدود الدراسة:**

**الحدود الموضوعية:** تتمثل في الكشف عن فاعلية برنامج إرشادي معرفي سلوكي في تعديل اتجاهات المعلمات نحو دمج ذوي متلازمة داون برياض الأطفال بدولة الكويت.

**حدود مكانية:** مدارس رياض الأطفال بدولة الكويت

**حدود زمانية:** الفصل الدراسي الأول من عام 2024م

**حدود بشرية:** تمثلت في (40) معلمة رياض أطفال.

### الإطار النظري

**أولاً: متلازمة داون:** وهي من أكثر المتلازمات شيوعاً، وأكثر سهولة في التعرف إلى خصائصها، هذا إضافة إلى أنها من أكثر المتلازمات التي حظيت بالبحث والاهتمام، ولقد كان أول من حدد وتعرف على هذه المتلازمة هو جون لانجدون عام 1866، وهي معروفة

الآن بأنها أكثر الأسباب الجينية المسببة للإعاقة العقلية، فحوالي 75: 80 % من الإحصائيات المنتجة للأطفال بمتلازمة داون تكون غير محمولة (الزريقات، 2012). ويشير فان وشوي (2019) Van & Choi إلى أنه غالبًا ما يظهر لدى الأطفال ذوي متلازمة داون واحدة أو أكثر في أجهزة الأعضاء واضطرابات اللغة، ويبين سهاي وآخرون (2021) Shaw et al إلى أنه من بين الاضطرابات الخارجية التي تظهر لدى الأفراد المصابين بمتلازمة داون العدوانية وضعف الانتباه، ويضيف أجوستينو (2023) Agostino فرط التنفس، وفرط الحركة ونقص الانتباه، مع انخفاض في الاضطرابات الخارجية وزيادة في الاضطرابات الداخلية، مثل الاكتئاب، واضطرابات النوم، والسمنة، والشعور بالذنب، ويعاني الأطفال ذوي متلازمة داون من العزلة والحرمان والنبذ.

#### ثانيا: البرامج الإرشادية المعرفية السلوكية:

##### أ- مفهوم الإرشاد المعرفي السلوكي:

يعتبر الإرشاد المعرفي السلوكي من أشكال الإرشاد النفسي الحديثة نسبيًا، ويركز على كيفية إدراك الفرد للمثيرات المختلفة وتفسيراته لها وإعطاء المعاني لخبراته المتعددة، ويستند هذا النمط الإرشادي على نموذج التشغيل المعرفي للمعلومات (العمليات العقلية) الذي يرى أنه خلال فترات التوتر النفسي يصبح تفكير الفرد أكثر جمودًا وأكثر تشويهاً، وتصبح أحكامه مطلقة ويسيطر عليها التعميم الزائد، كما تصبح المعتقدات الأساسية للفرد حول نفسه والعالم من حوله محدودة بدرجة كبيرة، ويمثل الإرشاد المعرفي السلوكي في هذا الإطار شكلاً من أشكال الإرشاد تتسم بالفعالية والتنظيم، كما يتحدد أيضًا بوقت معين. (عبد الرحمن والشناوي، 2010)

ويعتمد الإرشاد المعرفي السلوكي للمعلمات على افتراض مؤداه أن السلوك التكيفي يمكن تغييره وأن هناك تفاعلاً بين أفكار الفرد ومشاعره وسلوكه، فالتوجه في هذا الإرشاد يكون نحو فهم طبيعة ونمو الأنماط السلوكية للفرد والمصاحبة لها في النواحي المعرفية، وهي مجموعة من المعارف والمعتقدات والإستراتيجيات التي توظف المعلومات بطريقة تكيفية (Kazdin, 2016)

وعلى ذلك يستهدف الإرشاد المعرفي السلوكي مساعدة الفرد على أن يصبح على وعي بالأفكار التلقائية، والاعتقادات المختلة وظيفياً، والمرتبطة بالخوف من التقييم السلبي له من الآخرين في المواقف الاجتماعية، والتعرف على التفسيرات السلبية التي تكون مسؤولة عن توليد الاضطرابات والأفكار الخاطئة وتحديدها والعمل على تعديلها، وبناء استجابات بديلة من المعارف العقلانية تعينه على تبني أساليب أكثر واقعية جديدة في إدراكه للمواقف الاجتماعية وفي الاستجابة لها. (مخير، 2013)

ويعرف أبو أسعد وعربيات (2020) الإرشاد المعرفي السلوكي أنه عملية تتسم بالتعاون الأمبيرقي بين المرشد والمسترشد؛ في سبيل دراسة معتقدات المسترشد المرتبطة بسوء التكيف والتوافق، ونماذج تخيلاته، ونماذج التفكير لديه وفحصها إمبيرقياً، والتوصل إلى الاستجابات البديلة الأكثر فعالية، كما يتم التعامل مع معتقدات العميل على أنها فروض تتم دراستها من خلال الفحص اللفظي والتجارب السلوكية.

#### ب- أسس ومبادئ الإرشاد المعرفي السلوكي:

تشير صلاح (2022) إلى أن الإرشاد المعرفي السلوكي يقوم على مجموعة من المبادئ والإجراءات التي تشترك في افتراض أن العمليات المعرفية تؤثر في السلوك، وأن هذه العمليات تتغير من خلال الفنيات المعرفية السلوكية ومن أهم هذه المبادئ:

1. العميل والمرشد يعملان معاً في تقييم المشكلات والتوصل إلى الحلول.
2. المعرفة لها دور أساسي في معظم التعلم الإنساني.
3. المعرفة والوجدان والسلوك تربطهم علاقة متبادلة على نحو سوي.
4. الاتجاهات والتوقعات والأنشطة المعرفية لها دور أساسي في إنتاج وفهم كل من السلوك وتأثيرات الإرشاد والتنبؤ بهما.
5. العمليات المعرفية تندمج معاً في نماذج سلوكية.

#### ج- أهداف الإرشاد المعرفي السلوكي:

يشير عبد العزيز والدسوقي (2013) ومنها:

- 1.التقليل من القلق وخفض الكراهية والغضب، إذ يهيئ للفرد طريقة تساعد على التقليل من لوم الذات ولوم الآخرين والظروف، وذلك من خلال التحليل المنطقي لمشكلاته.
- 2.إيجاد الوسائل التي تساعد عملاءه في التغلب بنجاح على ما يواجههم من مشكلات، والتغيير نحو الأفضل، وتحقيق السلام مع الذات ومع الآخرين، وتحقيق الحياة التي يرغبونها.
- 3.نمو وتطوير مهارات التحكم الذاتي.
- 4.تغيير التصورات الخاطئة لدى المسترشد، وتصحيحها أو تعديلها؛ مما قد يؤدي إلى زوال جوانب سوء التوافق لديه.
- 5.التدريب على الملاحظة المستمرة للذات، وتفعيل دور المراقبة الذاتية للسلوكيات غير التكيفية، والتدريب على خطوات حل المشكلات واتخاذ القرار.
- 6.وعي الفرد بما يفكر فيه، وأن يميز بين الأفكار السليمة والأفكار المشوهة، ويستبدل الأحكام المختلة بأحكام دقيقة وصحيحة.
- 7.تأكيد فعالية تعديل السلوك أثناء دمج الأنشطة المعرفية للسلوك.

### ثالثاً: الدمج:

يشير سالم (2016) إلى أن الدمج نظام تشتمل فيه فصول ومدارس التعليم العام على جميع الطلاب بغض النظر عن الذكاء أو الموهبة أو الإعاقة أو المستوى الاجتماعي والاقتصادي أو الخلفية الثقافية للطلاب، ويجب على المدرسة العمل على دعم الحاجات الخاصة لكل طالب.

وتشير محمود (2017) إلى أهداف الدمج، وذلك على النحو الآتي:

- تقديم الخدمات الطلابية للطلاب ذوي الإعاقة بالقرب من سكنهم ومواقعهم.
- توفير الفرص اللازمة لهم لاندماجهم مع أقرانهم العاديين في المدارس العادية ومساعدتهم على تطوير قدراتهم التعليمية.
- يحقق العديد من الأهداف القومية والشخصية، لتحقيق عدم العزل عن المجتمع.

• تمكين المدارس العادية من خلال المساعدة والتسهيلات الإضافية من تنفيذ المشروعات والتعامل مع المشكلات التي قد يعاني منها ما يقرب من (٢٠%) من الطلاب في المدارس.

• تخفيف العبء عن مدارس الأقسام الداخلية، ومدارس المدن الكبيرة.

• تخفيض قيمة التكاليف الخاصة بمدارس وي الإعاقة.

• تعديل اتجاهات المعلمين والمدرسين والطلاب العاديين وأولياء أمورهم ونظرتهم تجاه ذوي الإعاقة.

وتتعدد أشكال وأنواع دمج التلاميذ ذوي الإعاقة مع العاديين، ومع ذلك فإنه بحسب الفترة التي يقضيها التلاميذ مع أقرانهم العاديين، فإن هناك شكلين للدمج في كثير من نظم التربية الخاصة المنتشرة في العالم هما: الدمج الجزئي، والدمج الكلي (Sunko & Iskra, 2020) ويشير سيد وعبد الظاهر (2013) إلى أن مميزات الدمج تتمثل في: توعية أفراد المجتمع بذوي الإعاقة ومشاكلهم واحتياجاتهم وتبليتها، ويزيد من معدلات الإنجاز التعليمي لديهم ونموهم اجتماعيًا وانفعاليًا، وتعديل اتجاهات التلاميذ العاديين نحوهم، وبتيح الفرصة للمجتمعات المحلية للتأثير في مجريات عملية تربية أبنائها من ذوي الإعاقة، وتسهم في الحد من المركزية في عملية تقديم الخدمات التعليمية، وتمكن المؤسسات التعليمية المحلية من الاستفادة من تجربة الدمج، وبذلك يتم التخلص من قصور الخدمات التربوية والتفاوت في توزيعها.

#### رابعاً: الاتجاهات

يعرف بارك وشيتيو (2011, 73) Park & Chitiyo الاتجاهات بأنها "تقييمات أو مشاعر وجدانية انفعالية أو استعدادات نفسية أو أفكار معرفية متعلمة يحملها الفرد، وتتجسد على شكل استجابات سلبية أو موجبة نحو موضوع معين، أو شخص ما، أو رموز معينة.

والاتجاهات هي تنظيم لثلاث مكونات هي:

1- **المكون المعرفي:** هو مجموعة الخبرات والمعلومات التي تمثل موضوع الاتجاه

وتنتقل للفرد عن طريق التلقين أو الممارسة المباشرة، بالإضافة إلى وجود المعتقدات

والتوقعات، لذلك تمثل قنوات التواصل الثقافية والحضارية دورًا رئيسيًا في هذا المكون المعرفي بجانب مصدر مهم آخر هو مؤسسات التربية والتنشئة التي يتعرض من خلالها الفرد للخبرات المباشرة.

**2-المكون الانفعالي:** إن المكون الانفعالي للاتجاهات النفسية هو ما يميزها عن الآراء، لأن الشحنة الانفعالية التي تصاحب الاتجاهات في اللون الذي يميز الاتجاهات القوية عن الاتجاهات الضعيفة بناء على عملها وشدتها، وغالبًا يتم تمييز الاتجاهات عن المفاهيم الأخرى مثل الرأي والعقيدة والميل والاهتمام.

**3-المكون السلوكي:** وهو ترجمة القرد لمشاعره واتجاهه وعواطفه نحو مثير ما إلى سلوك وممارسة عملية ظاهرة، أي موقف يمكن ملاحظته وقياسه سواء كان اتجاهًا سلبيًا أو إيجابيًا، ولكن قد تخفي الاتجاهات وراء السلوك إذا تعارض مع القيم الجماعية السائدة أو مع الروح الحضارية (Hendricks, 2018)

**اتجاهات المعلمين نحو الدمج:** وهي العامل الأساسي الذي في ضوئه يتحدد نجاح عملية الدمج، لأن اتجاهات المعلمين ومعتقداتهم سوف تؤثر على أفكارهم وقرارتهم التربوية، والتصورات الإيجابية للمعلمين تجاه برامج التعليم الشامل التي تستهدف الأطفال ذوي متلازمة داون تلعب دورًا مهمًا في نجاح البرنامج نفسه (Dahli et el., 2015)، فالمعلم الذي لا يتوقع من التلاميذ المدمجين أن يتعلموا المهارات الأكاديمية والاجتماعية المناسبة، وينجحوا فيها لن يثق بعملية الدمج، وبالتالي لن يبذل أي جهود لتعليمهم لأنه لا يثق في قدرتهم على التعلم، الأمر الذي ينجم عنه انخفاض مستوى الطالب (الخطيب، 2012).

واتجاهات المعلمين نحو الدمج سلبية بالمجمل، وأن تلك الاتجاهات السلبية ما زالت موجودة بالرغم من وجود تلك الأدلة التي تثبت فائدة الدمج لجميع التلاميذ، كما أن الدمج يضيف أعباء إضافية على المعلمين، ويعتبر الإعداد قبل الخدمة وأثنائها من العوامل التي تساعد في تكوين الاتجاهات الإيجابية نحو الدمج، فالمعلمون الحاصلون على دورات تدريبية ودبلومات تربوية تكون اتجاهاتهم إيجابية مقارنة بالمعلمين الذين لم يحصلوا على تلك الدورات والدبلومات (Taylor & Ringlaben , 2012).

ويشير كاسادي (2011) Cassady إلى أن اتجاهات المعلمين السلبية تعكس نقصاً في ثقتهم بمهاراتهم التدريسية ونوعية الدعم المتوفر لهم، فالمعلمون الذين لا يوافقون على الدمج هم الأقل من حيث القدرة على تفريد التعليم وفقاً لحاجات التلاميذ، وهم أقل ثقة بقدرتهم على تطبيق الخطة الفردية التربوية، وأن الاتجاهات السلبية لدى المعلمين نحو الدمج تعتمد على مقدار الدعم المطلوب لتوفير بيئة تعليمية مناسبة للتلاميذ ذوي الاحتياجات الخاصة، وأن الاتجاهات السلبية للمعلمين تؤثر على التفاعل بين التلاميذ العاديين والتلاميذ ذوي الاحتياجات الخاصة.

كما أن درجة وطبيعة الإعاقة تؤثر على رغبة المعلمين في اكتساب المهارات اللازمة، كما تؤثر على ثقتهم بأنفسهم من حيث قدرتهم على إدارة البيئة الصفية بفاعلية، كما أن المتغيرات الشخصية كالجنس والعمر والخلفية التعليمية والتربوية تلعب دوراً مهماً في التأثير على اتجاهاتهم، فالمعلمون الذكور كانت اتجاهاتهم أكثر إيجابية من الملمات، ويظل العامل الأهم في تكوين الاتجاهات هو التفاعل بين تلك العوامل بعضها مع بعض (Dukmak, 2013).

#### خامساً: معلمات رياض الأطفال:

تعد مرحلة رياض الأطفال هي الأساس الأقوى في السلم التعليمي، لأنها مرحلة تعليمية ضرورية في التمهيد لمسار العملية التربوية، لتصبح جسراً يعبره الطفل من محيط أسرته إلى محيط مدرسته (عساف، 2014)، ولا يخفي على المتخصصين ما لهذه المرحلة من أهمية كبرى في زيادة الحصيلة اللغوية لدى الطفل خاصة عند التحاقه برياض الأطفال في عمر مبكر، حيث تعمل على إثراء هذه الحصيلة بما تقدمه من جهود وأنشطة (بني عمر، 2013). وتعرف رياض الأطفال بأنها: مؤسسة اجتماعية يلتحق بها الأطفال في السنة الرابعة أو الخامسة من أعمارهم إلى السنة السادسة، وهي تقع مباشرة قبل المدارس الأولية، وتعد مرحلة رياض الأطفال امتداداً للحياة المنزلية (بخلف، 2014).

ويشير السليم (2013) إلى أن معلمة رياض الأطفال تشكل جزءاً هاماً من عالم الطفل لدى مباشرتها العمل، وأن سلوك المعلمة يؤثر على نحو فعال وقوي في الجو الاجتماعي والانفعالي في حجرة النشاط كما يؤثر في العلاقات القائمة بين الأطفال وفي سلوكيات الأطفال

الأخلاقية ومستوى أدائهم العقلي، ويؤكد على ذلك الخفاف (2013) مشيرًا إلى أن استفادة الطفل من مرحلة رياض الأطفال تعتمد على كفاءة المعلمة وشخصيتها، فهي العنصر الأهم في هذا المحيط لكونها القائد والموجه، فمهنة التعليم في هذه المرحلة تعد عماد المجتمع، وأساس لبنته الأولى، فالطفل يرى المعلمة مثله الأعلى الذي يحتذي به، فكلما حرصنا على حسن اختيار وتأهيل تلك المعلمة وخاصة التي تغرس فيهم العادات الطيبة، والأخلاقيات الصالحة والاتجاهات البناءة، التي تتميز بالتحمل والقدرة على الصبر حتى ترى التغيير والتعديل - كلما أدى ذلك إلى ظهور جيل ومواطنين أكثر كفاءة.

فمعلمات رياض الأطفال هن عصب العملية التربوية التعليمية في الروضة، فعلى عاتقهن يقع العبء الأكبر في تحقيق رسالة الروضة، ونجاح المعلمة في مهمتها في هذه المرحلة الحرجة من حياة الطفل يعد نجاحًا للروضة في تحقيق أهدافها. (الجمال، 2011)، والمعلمات في مرحلة رياض الأطفال يقمن بأدوار متعددة ومتداخلة بعضها في بعض، وتتمثل هذه الأدوار في تربية الطفل في مرحلة الروضة، ويعملن على تحقيق الأهداف التربوية التي يتطلبها المنهاج مراعية الخصائص العمرية لتلك المرحلة. (خلف، 2005).

### الدراسات السابقة:

هدفت دراسة رضوان (2024) Radwan إلى تصميم برنامج إرشادي معرفي سلوكي، وقياس فاعليته في تنمية التقبل الاجتماعي لدى الطلبة تجاه أقرانهم من ذوي الإعاقة الفكرية البسيطة في مدارس الدمج، ولتحقيق الهدف أعدت الباحثة البرنامج الإرشادي المعرفي السلوكي والذي يتكون من خمس عشرة جلسة إرشادية جماعية، واستخدمت مقياس التقبل الاجتماعي (إعداد الباحثة)، وتم الاعتماد على التصميم التجريبي ذي المجموعة الواحدة، وتكونت عينة البحث من (8) طلبة تتراوح أعمارهم بين (8.88) عاماً و(10.79) عاماً، وتوصلت الدراسة إلى وجود فروق دالة إحصائية بين القياسين: القبلي والبعدي، على مقياس التقبل الاجتماعي لصالح القياس البعدي، وأن فاعلية مقبولة للبرنامج الإرشادي في تحقيق هذا النمو.

واستهدفت دراسة أجوستينو (2023) Agostino التعرف على العلاقة بين المعلمين والتلاميذ ذوي متلازمة داون في المدارس الابتدائية، وكيف تؤثر هذه العلاقة على عمليات التنشئة الاجتماعية والتعلم في المدرسة. وقد تضمنت عينة الدراسة (15) معلماً من معلمي التربية الخاصة بالمدارس الابتدائية في إيطاليا، وتمت مقابلة المعلمين من خلال مقابلة شبه منظمة، وقد أظهرت نتائج الدراسة أن الطلاب ذوي متلازمة داون لديهم علاقات جيدة مع أقرانهم الأسوياء، وأن هناك علاقات جيدة بينهم وبين معلميهم، وأن التعاون بين معلمي الدعم ومعلمي المناهج يعتبر ضعيفاً، وأن هناك غياب لدعم الأطفال ذوي متلازمة داون من بعض المعلمين داخل المدارس.

وهدف دراسة محمد (2023) إلى التحقق من فعالية برنامج معرفي سلوكي في تعديل اتجاهات معلمي التعليم العام نحو دمج التلاميذ ذوي الإعاقة، وتكونت العينة من (20) معلماً ومعلمة من معلمي المرحلة الابتدائية لديهم اتجاهات سلبية نحو الدمج، وتم تقسيمهم إلى مجموعتين (تجريبية وضابطة)، طبق عليهم مقياس اتجاهات معلمي التعليم العام نحو الدمج، وبرنامج معرفي سلوكي لتعديل اتجاهات المعلمين نحو الدمج (إعداد الباحثة)، وتوصلت نتائج البحث إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي رتب درجات المجموعة التجريبية في القياسين القبلي والبعدي لصالح البعدي، وعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي رتب درجات المجموعة التجريبية في القياسين البعدي والتتبعي، ويوجد تأثير دال للبرنامج الإرشادي في تعديل اتجاهات معلمي التعليم العام نحو دمج للمجموعة التجريبية.

وهدف دراسة محمد (2018) 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، وتكونت العينة من (20) معلمة من معلمات رياض الأطفال، تم تقسيمهن إلى مجموعة تجريبية وأخرى ضابطة. وقد استخدم المنهج شبه التجريبي، ومقياس الاتجاهات نحو دمج الأطفال ذوي الإعاقة مع الأطفال العاديين، وبرنامج إرشادي من إعداد الباحثة تضمن (12) جلسة لتعديل اتجاهات أفراد العينة نحو دمج الأطفال في رياض

الأطفال، وتوصلت نتائج الدراسة إلى فاعلية البرنامج الإرشادي في تعديل اتجاهات معلمات رياض الأطفال نحو دمج الأطفال ذوي الإعاقة مع أقرانهم العاديين في رياض الأطفال. وهدفت دراسة حمد (2017) إلى التعرف على اتجاهات مدراء المدارس العامة نحو عملة دمج الطلبة ذوي الإعاقة في محافظة معان، والتحقق من وجود تأثير ذي دلالة إحصائية لمتغيرات الخبرة العملية، والجنس، ومجال التخصص على اتجاهات مديري المدارس العامة نحو عملية الدمج؛ وللتحقق من أغراض الدراسة تم تصميم استبانة لقياس تلك الاتجاهات ومعرفة علاقتها بالمتغيرات السابقة، وقد تكون عينة الدراسة (73) مديراً ومديرة ، وأظهرت نتائج الدراسة وجود اتجاهات إيجابية نحو عملية دمج الطلبة ذوي الإعاقة لدى مدراس المدارس العامة، وعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في اتجاهات مدراء المدارس العامة نحو عملية دمج الطلبة ذوي الإعاقة تعزى لكل من متغيرات الخبرة، الجنس، مجال التخصص ومستوى المدرسة.

وتناولت دراسة جريفين وآخرون (2015) Griffin et al., التعرف على البرامج الجامعية لإعداد المعلمين وأثرها على اتجاهاتهم نحو عملية دمج الطلبة ذوي الإعاقة، وقد تكونت عينة الدراسة من (91) معلماً ومعلمة تم اختيارهم من جامعتين مختلفتين، وقد تم استخدام الاستبيان كأداة لجمع البيانات ، قد أظهرت نتائج الدراسة أنه لم يكن هناك تأثير واضح على تغيير قابلية المعلمين، ولم يكن هناك تغيير واضح لدى معلمي الطلبة ذوي الإعاقة على اتجاهاتهم نحو عملية الدمج، وبشكل عام بينت النتائج أن المعلمين قبل الإعداد والتدريب الخاص والمهني من خلال البرامج الجامعية أكثر تحفظاً من تدريس الطلاب ذوي الإعاقة بنظام الدمج.

### فروض البحث

1. توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي رتب درجات المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة في القياس البعدي على مقياس اتجاهات المعلمات نحو دمج الأطفال ذوي متلازمة داون برياض الأطفال بدولة الكويت لصالح المجموعة التجريبية.

2. توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي رتب درجات المجموعة التجريبية في القياسين القبلي والبعدي على مقياس اتجاهات معلمي التعليم العام نحو دمج الأطفال ذوي متلازمة داون برياض الأطفال بدولة الكويت لصالح القياس البعدي.

3. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي رتب درجات المجموعة التجريبية في القياسين البعدين والنتبعي لمقياس اتجاهات المعلمات نحو دمج الأطفال ذوي متلازمة داون برياض الأطفال بدولة الكويت.

### الطريقة والإجراءات:

### أولاً . منهج الدراسة:

استخدمت الباحثة المنهج التجريبي للتحقق من فعالية البرنامج الإرشادي المعرفي السلوكي (كمتغير مستقل) في تعديل اتجاهات المعلمات نحو دمج ذوي متلازمة داون بمرحلة رياض الأطفال (كمتغيرات تابعة) في دولة الكويت، وقد تم استخدام التصميم التجريبي لمجموعتين: إحداها تجريبية والأخرى ضابطة، مع إجراء القياسات (القبلي والبعدي والتتبعية).

ثانياً . عينة الدراسة: بلغ حجم العينة الأساسية (40) من معلمات رياض الأطفال، وقد تم تقسيمهن إلى مجموعتين متساويتين ومتكافئتين.

### ثالثاً . أدوات الدراسة

(1) مقياس اتجاهات المعلمات نحو دمج ذوي متلازمة داون بمرحلة رياض الأطفال في دولة الكويت (إعداد: الباحثة).

قامت الباحثة بتصميم مقياس اتجاهات المعلمات نحو دمج ذوي متلازمة داون بمرحلة رياض الأطفال من خلال الاطلاع على الأطر النظرية والدراسات السابقة التي تناولت اتجاهات المعلمات نحو دمج الأطفال ذوي متلازمة داون، والاطلاع على عدد من المقاييس التي استخدمت لقياس اتجاهات المعلمات نحو دمج الأطفال ذوي متلازمة داون، وفي ضوء ذلك تضمنت الصورة الأولية للمقياس (46) عبارة الخصائص السيكمترية للمقياس.

**1-الصدق الظاهري:** بعد إعداد المقياس في صورته الأولية تم عرضه على (5) محكمين من ذوي الاختصاص في مجال التربية الخاصة، وذلك لإبداء آرائهم وملاحظاتهم حول عبارات المقياس ومدى مناسبة تلك العبارات للبعد الذي وضعت من أجله ومدى وضوح العبارات ومدى سلامة صياغتها، وانتماء تلك العبارات للبعد الذي تقيسه، وفي ضوء ملاحظات السادة المحكمين ومعايير الحكم على عبارات المقياس، فإنه تم قبول العبارات التي حصلت علي نسبة (80%) من آراء السادة الخبراء، وفي ضوء ذلك تم حذف (ثلاث عبارات) هي العبارات (11، 20، 33) ليصبح المقياس في صورته النهائية مكونا من (43) عبارة.

**2- الصدق التمييزي:** تم من خلال المقارنة بين متوسطات درجات (20) من معلمات الأطفال ذوي متلازمة داون، (20) من معلمات الأطفال العاديين، ويوضح جدول (1) قيم "مان ويتني" ودلالاتها الإحصائية بين متوسطات الرتب لدرجات المجموعتين في الأبعاد والدرجة الكلية للمقياس.

**جدول (1) "متوسطات الرتب" و"المتوسطات الحسابية" و"مجموع الرتب"، وقيمة "مان ويتني" وقيمة "Z" وقيمة "الدلالة" للتعرف على الفروق بين معلمات الأطفال ذوي متلازمة داون ومعلمات الأطفال العاديين ن=40**

| م | أبعاد المقياس                | المجموعة                        | ا لعدد | متوسط الرتب | المتوسط الحسابي | مجموع الرتب | قيمة مان ويتني U | قيمة Z | قيمة دلالة |
|---|------------------------------|---------------------------------|--------|-------------|-----------------|-------------|------------------|--------|------------|
| 1 | الآراء<br>جاهات<br>المعرفية  | معلمات الأطفال العاديين         | 2      | 2           | 2               | 59          | 1                | 5      | .001       |
|   |                              | معلمات الأطفال ذوي متلازمة داون | 0      | 9.90        | .85             | 8.00        | 2.00             | .52    |            |
|   |                              | معلمات الأطفال العاديين         | 2      | 1           | 1               | 22          | 1                | 5      |            |
|   |                              | معلمات الأطفال ذوي متلازمة داون | 0      | 1.10        | .13             | 2.00        | 3.00             | .47    |            |
| 2 | الآراء<br>جاهات<br>الوجدانية | معلمات الأطفال العاديين         | 2      | 2           | 2               | 59          | 1                | 5      | .31        |
|   |                              | معلمات الأطفال ذوي متلازمة داون | 0      | 9.85        | .86             | 7.00        | 4.50             | .31    |            |
|   |                              | معلمات الأطفال العاديين         | 2      | 1           | 1               | 22          | 1                | 5      |            |
|   |                              | معلمات الأطفال ذوي متلازمة داون | 0      | 1.15        | .18             | 3.00        | 4.50             | .31    |            |
| 3 | الآراء<br>جاهات              | معلمات الأطفال العاديين         | 2      | 2           | 2               | 59          | 1                | 5      | .31        |
|   |                              | معلمات الأطفال ذوي متلازمة داون | 0      | 9.78        | .84             | 5.50        | 4.50             | .31    |            |

|  |          |           |            |          |           |        |                                       |                   |   |
|--|----------|-----------|------------|----------|-----------|--------|---------------------------------------|-------------------|---|
|  |          |           | 22<br>4.50 | 1<br>.17 | 1<br>1.23 | 2<br>0 | معلمات<br>الأطفال ذوي<br>متلازمة داون | السلوكية          |   |
|  | 5<br>.11 | 1<br>5.50 | 59<br>5.50 | 2<br>.84 | 2<br>9.73 | 2<br>0 | معلمات<br>الأطفال العاديين            | الدر<br>جة الكلية | 4 |
|  |          |           | 22<br>5.50 | 1<br>.16 | 1<br>1.28 | 2<br>0 | معلمات<br>الأطفال ذوي<br>متلازمة داون |                   |   |

يتضح من الجدول السابق وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (0.01) بين متوسطات الرتب لمجموعتي (معلمات الأطفال ذوي متلازمة داون، ومعلمات الأطفال العاديين) لصالح معلمات الأطفال العاديين مما يشير إلى صدق التمايز للمقياس.

**ثبات المقياس:**

تم استخدام طريقة إعادة الاختبار Test – retest Method بفواصل زمنية قدره (15) يوماً وذلك على عينة قوامها (20) من معلمات الأطفال، وقد تم استخراج معاملات الارتباط بين التطبيقين الأول والثاني باستخدام اختبار بيرسون ويوضح جدول (2) ذلك:

**جدول (2) نتائج الثبات لمقياس ن=20**

| الأبعاد             | ألفا كرونباخ | معامل الارتباط إعادة الاختبار |
|---------------------|--------------|-------------------------------|
| الاتجاهات المعرفية  | **0.859      | **0.959                       |
| الاتجاهات الوجدانية | **0.826      | **0.979                       |
| الاتجاهات السلوكية  | **0.826      | **0.967                       |
| الدرجة الكلية       | **0.887      | **0.984                       |

**\*\* مستوى الدلالة (0.01) ر الجدولية عند مستوي (0.1) = 0.708**

يتضح من الجدول أن جميع معاملات الارتباط لأبعاد المقياس دالة عند مستوى (0.05) مما يشير إلى أن المقياس يعطى نفس النتائج تقريباً إذا ما استخدم أكثر من مرة تحت ظروف مماثلة.

**الصورة النهائية للمقياس:** تم التوصل إلى الصورة النهائية وتتضمن (43) فقرة تقيس اتجاهات المعلومات نحو دمج ذوي متلازمة داون بدولة الكويت.

**طريقة التصحيح:** اعتمدت الباحثة على تقسيمة "ليكرت" الخماسي (موافق بشدة، وموافق، محايد، غير موافق، غير موافق بشدة) وإعطاء درجات للإجابات تتراوح بين (5) موافق بشدة،

و(1) غير موافق بشدة للعبارة الإيجابية، بينما تم إعطاء درجات تتراوح بين (1) للاستجابة بموافق و(5) للاستجابة بغير موافق للعبارة السلبية. يليها القيام بالعمليات الحسابية والإحصائية للوصول إلى النتائج.

## (2) البرنامج الإرشادي المعرفي السلوكي (إعداد: الباحثة).

**هدف البرنامج:** يسعى إلى تعديل اتجاهات معلمات الأطفال نحو دمج الأطفال ذوي متلازمة داون بدولة الكويت والتي أصبحت مشكلة يعاني منها هؤلاء الأطفال وما تسببه من انعكاسات سلبية على انفعالاتهم ومشاعرهم.

### الأهداف الإجرائية للبرنامج:

1. تحديد الأفكار الخاطئة واللاعقلانية التي تدور في أذهان المعلمات نحو الأطفال ذوي متلازمة داون.
2. تزويد المعلمات بمعلومات عن متلازمة داون وخصائصها وطرق ومبادئ التدريس لهذه الفئة.
3. مساعدة المعلمات على فهم طبيعة هؤلاء الأطفال وكيفية التعامل معهم.
4. تقديم نبذة عن الدمج وأهدافه وأشكاله وعرض نماذج من ذوي متلازمة داون تحدوا الإعاقة ونجحوا في الحياة.
5. التعرف على المشكلات السلوكية للأطفال ذوي متلازمة داون داخل الفصول.
6. تنمية مهارات المعلمات لمواجهة المشكلات السلوكية للأطفال ذوي متلازمة داون.
7. تعديل الاتجاهات السلبية للمعلمات نحو دمج الأطفال ذوي متلازمة داون.

### مصادر بناء البرنامج:

- برامج الإرشاد المعرفي السلوكي المرتبطة بذوي متلازمة داون.
- آراء المتخصصين في مجالات الصحة النفسية والإرشاد المعرفي السلوكي،
- الاطلاع على بعض البرامج ذات العلاقة بمتغيرات مشكلة البحث الحالي ومنها دراسات (صلاح، 2022)، (السيد، 2023).

**الفنيات مستخدمة في البرنامج هي:** المحاضرة والمناقشات الجماعية، والمناقشة والحوار، والاسترخاء، ومجموعات العمل، والواجب المنزلي، والتعزيز الإيجابي، وحل المشكلات، وطرح الأسئلة، وإعادة البناء المعرفي، والعصف الذهني، والتعرض التدريجي، ودحض الأفكار التلقائية السلبية، والتصور الإيجابي، ولعب الأدوار.

**محتوى جلسات البرنامج:** تم ترتيب جلسات البرنامج بشكل منطقي ومتسلسل ويتناسب مع طبيعة خطوات البرنامج وكان عدد الجلسات (12) جلسة، بواقع (3) جلسات أسبوعياً، ولمدة (4) أسابيع، وتراوح زمن الجلسات بين (50) و(75) دقيقة، ويبين جدول (3) ذلك:

**جدول (3) جلسات البرنامج الإرشادي المعرفي السلوكي**

| الجلسة         | موضوع الجلسة                                       | هدف الجلسة                                                                                                                                                                                                                                                                                                        | الفنيات المستخدمة                                                                                                                                     |
|----------------|----------------------------------------------------|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| الجلسة الأولى  | التعارف وبناء العلاقة الإرشادية                    | <ul style="list-style-type: none"> <li>أن يتعارف أفراد المجموعة الإرشادية والمرشدة.</li> <li>أن توضح المرشدة ماهية البرنامج، ومناقشتها.</li> <li>أن توضح الباحثة عدد الجلسات ومواعيدها؛ للالتزام بها من خلال المواظبة على الحضور وفي الموعد والمكان المحددين.</li> </ul>                                          | <ul style="list-style-type: none"> <li>-المحاضرة.</li> <li>-المناقشة والحوار.</li> <li>-الواجب المنزلي.</li> </ul>                                    |
| الجلسة الثانية | تهيئة وتمهيد للبرنامج الإرشادي                     | <ul style="list-style-type: none"> <li>أن تتعرف المشاركات البرنامج، وأسه وأهدافه ومحتواه.</li> <li>أن تتعرف المشاركات الهدف من اشتراكهن في البرنامج وأهميته بالنسبة لهن.</li> <li>أن تقدم الباحثة مجموعة من البنود التي تحدد سير العمل خلال البرنامج.</li> </ul>                                                  | <ul style="list-style-type: none"> <li>-المحاضرة.</li> <li>-المناقشة</li> <li>الجماعية.</li> <li>-الواجب المنزلي.</li> </ul>                          |
| الجلسة الثالثة | الأفكار السلبية للمشاركات نحو دمج ذوي متلازمة داون | <ul style="list-style-type: none"> <li>أن تتعرف المشاركات الاتجاهات السلبية نحو دمج الأطفال ذوي متلازمة داون والتي أظهرها المقياس.</li> <li>أن تتعرف المشاركات العوامل التي كانت سبباً في ظهور الأفكار السلبية عن عملية دمج ذوي متلازمة داون.</li> <li>تعديل الاتجاهات والأفكار السلبية لدى المشاركات.</li> </ul> | <ul style="list-style-type: none"> <li>-المناقشة والحوار.</li> <li>-طرح الأسئلة.</li> <li>-إعادة البناء المعرفي.</li> <li>-الواجب المنزلي.</li> </ul> |
| الجلسة رابعة   | طبيعة الأطفال ذوي متلازمة داون                     | <ul style="list-style-type: none"> <li>أن تتعرف المشاركات على سمات الأطفال ذوي متلازمة داون.</li> <li>أن تتعرف المشاركات على احتياجات الأطفال ذوي متلازمة داون.</li> </ul>                                                                                                                                        | <ul style="list-style-type: none"> <li>المحاضرة، والمناقشة والحوار، والعصف الذهني، والتعرض التدريجي، والواجب المنزلي.</li> </ul>                      |
| الجلسة خامسة   | الخصائص النفسية للأطفال ذوي متلازمة داون           | <ul style="list-style-type: none"> <li>أن تتعرف المشاركات على الخصائص النفسية للأطفال ذوي متلازمة داون.</li> <li>أن تتعرف المشاركات على كيفية مواجهة الخصائص النفسية للأطفال ذوي متلازمة داون.</li> </ul>                                                                                                         | <ul style="list-style-type: none"> <li>الحوار السقراطي، والعصف الذهني، والدعم الجماعي، والواجب المنزلي.</li> </ul>                                    |
| الجلسة سادسة   | مفهوم الدمج                                        | <ul style="list-style-type: none"> <li>أن تتعرف المشاركات مفهوم الدمج.</li> <li>أن تذكر المشاركات أهداف الدمج.</li> <li>أن تتعرف المشاركات أشكال الدمج وأنواعه.</li> </ul>                                                                                                                                        | <ul style="list-style-type: none"> <li>المحاضرة، والعصف الذهني، والتعزيز الإيجابي، ومجموعات العمل، والواجب المنزلي.</li> </ul>                        |
| الجلسة سابعة   | كيفية تطبيق الدمج                                  | <ul style="list-style-type: none"> <li>أن تتعرف المشاركات فوائد الدمج.</li> <li>أن تتعرف المشاركات كيفية تطبيق الدمج.</li> <li>أن تزيد ثقة المشاركات في القدرة على تحقيق الدمج بنجاح.</li> </ul>                                                                                                                  | <ul style="list-style-type: none"> <li>المناقشة والحوار، ودحض الأفكار التلقائية السلبية، التصور الإيجابي، والواجب المنزلي.</li> </ul>                 |
| الجلسة ثامنة   | التعاطف مع ذوي متلازمة داون                        | <ul style="list-style-type: none"> <li>أن تتعرف المشاركات حقوق الأطفال ذوي متلازمة داون.</li> <li>أن تتعرف المشاركات أهمية مشاركتهن لمشاعر وانفعالات الأطفال ذوي</li> </ul>                                                                                                                                       | <ul style="list-style-type: none"> <li>المحاضرة، والعصف الذهني، ومجموعات العمل،</li> </ul>                                                            |

|                                                                                                                                                                                                               |                                                                                             |                                                            |                      |
|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|---------------------------------------------------------------------------------------------|------------------------------------------------------------|----------------------|
| متلازمة داون .                                                                                                                                                                                                | والواجب المنزلي .                                                                           | التواصل الإيجابي مع الأطفال ذوي متلازمة داون               | الـ<br>تاسعة         |
| <p>-أن تتعرف المشاركات مهارات التواصل الإيجابي مع الأطفال ذوي متلازمة داون .</p> <p>-أن تتمكن المشاركات من التواصل الإيجابي مع الأطفال ذوي متلازمة داون .</p>                                                 | <p>الحوار السقراطي، والاسترخاء، والمراقبة الذاتية، والتعزيز الإيجابي، والواجب المنزلي .</p> |                                                            |                      |
| <p>-أن تتعرف المشاركات المشكلات السلوكية للأطفال ذوي متلازمة داون .</p> <p>-أن تتعرف المشاركات تأثير المشكلات السلوكية للأطفال ذوي متلازمة داون علي العملية التعليمية .</p>                                   | <p>العصف الذهني، وحل المشكلات، ومجموعات العمل، والواجب المنزلي .</p>                        | المشكلات السلوكية للأطفال ذوي متلازمة داون بالفصول العادية | الـ<br>عاشر          |
| <p>-أن تتعرف المشاركات على طرق تعليم الأطفال ذوي متلازمة داون .</p> <p>-أن تتمكن المشاركات من استخدام طرق التعليم المناسبة مع الأطفال ذوي متلازمة داون .</p>                                                  | <p>المحاضرة، والمناقشة والحوار، ولعب الأدوار، مجموعات العمل والواجب المنزلي .</p>           | طرق تعليم الأطفال ذوي متلازمة داون                         | الـ<br>حادية<br>عشرة |
| <p>أن تراجع الباحثة مع أفراد المجموعة ما تم في جلسات البرنامج الإرشادي المعرفي السلوكي .</p> <p>-أن تناقش الباحثة المعلمات فيما تم طرحه من الأعضاء من مناقشات .</p> <p>-أن تطبق الباحثة الاختبار البعدي .</p> | <p>-المناقشة الجماعية .</p> <p>-التعزيز الإيجابي .</p>                                      | الإنهاء والتقييم                                           | الـ<br>ثانية<br>عشرة |

### رابعاً: الأساليب الإحصائية:

اعتمدت الباحثة على استخدام الأساليب الإحصائية اللابارامترية مان ويتني، ولكوكسون، وقيمة Z وفقاً لطبيعة البحث، وحجم العينة.

### نتائج الدراسة ومناقشتها:

**اختبار ومناقشة نتائج الفرض الأول والذي ينص على " توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي رتب درجات المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة في القياس البعدي على مقياس اتجاهات المعلمات نحو دمج الأطفال ذوي متلازمة داون برياض الأطفال بدولة الكويت لصالح المجموعة التجريبية. ولاختبار صحة هذا الفرض استخدمت الباحثة اختبار مان ويتني (U) Mann-Whitney وقيمة (Z) وذلك لحساب دلالة الفروق بين متوسطي رتب درجات المجموعتين التجريبية والضابطة في القياس البعدي ويوضح جدول (4) ذلك:**

#### جدول (4) متوسطات الرتب والمتوسطات الحسابية ومجموع الرتب، وقيمة مان ويتني وقيمة Z وقيمة الدلالة للتعرف على الفروق بين المجموعتين التجريبية والضابطة بالقياس البعدي ن=40

| رقم   | أبعاد               | المجموعة  | العدد | متوسط الرتبة | المتوسط الحسابي | مجموع الرتبة | قيمة مان ويتني U | قيمة Z | قيمة الدلالة |
|-------|---------------------|-----------|-------|--------------|-----------------|--------------|------------------|--------|--------------|
| 0.001 | الاتجاهات المعرفية  | التجريبية | 20    | 26           | 3.              | 52           | 86.50            | .08    | 3            |
|       |                     | الضابطة   | 20    | 18           | 44              | 3.50         |                  |        |              |
|       |                     | التجريبية | 20    | 14           | 4.              | 29           |                  |        |              |
|       |                     | الضابطة   | 20    | 83           | 19              | 6.50         |                  |        |              |
|       | الاتجاهات الوجدانية | التجريبية | 20    | 25           | 3.              | 51           | 98.50            | .75    | 2            |
|       |                     | الضابطة   | 20    | 58           | 19              | 1.50         |                  |        |              |
|       |                     | التجريبية | 20    | 15           | 3.              | 30           |                  |        |              |
|       |                     | الضابطة   | 20    | 43           | 84              | 8.50         |                  |        |              |
|       | الاتجاهات السلوكية  | التجريبية | 20    | 24           | 3.              | 49           | 12.00            | .17    | 2            |
|       |                     | الضابطة   | 20    | 50           | 18              | 0.00         |                  |        |              |
|       |                     | التجريبية | 20    | 16           | 3.              | 33           |                  |        |              |
|       |                     | الضابطة   | 20    | 50           | 75              | 0.50         |                  |        |              |
|       | درجة الكلية         | التجريبية | 20    | 15           | 3.              | 30           | 97.00            | .79    | 2            |
|       |                     | الضابطة   | 20    | 35           | 26              | 7.00         |                  |        |              |
|       |                     | التجريبية | 20    | 25           | 3.              | 51           |                  |        |              |
|       |                     | الضابطة   | 20    | 85           | 93              | 3.00         |                  |        |              |

يتضح من الجدول السابق وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (0.01) بين متوسطات الرتب للمجموعتين التجريبية والضابطة لصالح المجموعة التجريبية، ووجود فروق دالة إحصائية بين المجموعتين التجريبية والضابطة في القياس البعدي في جميع أبعاد المقياس حيث تراوحت قيمة اختبار مان ويتني بين (86.5) و(120.00) كما تراوحت قيمة (Z) بين (2.17) و(3.08) وهي دالة عند مستوى (0.01) مما يشير إلى تحسن جميع أبعاد المعلمات نحو دمج الأطفال ذوي متلازمة داون بالمجموعة التجريبية مقارنة بالمجموعة الضابطة.

وتعزو الباحثة وجود فروق بين المجموعة التجريبية والضابطة إلى البرنامج الذي تعرضت له المجموعة التجريبية دون المجموعة الضابطة وما تضمنه من معارف وخبرات ومواقف مما ساهم في زيادة اتجاهات المعلمات نحو دمج الأطفال ذوي متلازمة داون، وتتفق تلك النتائج

مع ما توصلت إليه دراسة علي (2000) من أن البرنامج الإرشادي قد ساهم في تنمية الاتجاهات الإيجابية لدى المجموعة التجريبية وكذلك خفض الاتجاهات السلبية لدى المعلمات، ويبين ذلك أنه يمكن تعديل وتنمية الاتجاهات لدى المعلمات من خلال برنامج إرشادي موجه لتنمية تلك الاتجاهات، كما تتفق مع نتائج النواصرة ومنسي (2018) والتي أظهرت أن اتجاهات المعلمين نحو دمج الطلاب ذوي الإعاقة مع الطلاب العاديين في المرحلة الأساسية كانت سلبية، كما تتفق تلك النتائج مع ما توصلت إليه دراسة (Park & Chitiyo, 2011) التي أظهرت فاعلية البرامج التدريبية والإرشادية في تعديل الاتجاهات نحو الدمج بمدارس العاديين، وقد يرجع تحسن استجابات المجموعة التجريبية إلى الاستراتيجيات التي تضمنها البرنامج ويتفق ذلك مع ما توصلت إليه دراسة طه (2006) من أن أفراد المجموعة التجريبية التي اشتركت في البرنامج قد استفادوا من الاستراتيجيات والخبرات التي تضمنها البرنامج، والتي هدفت إلى زيادة معارف المعلمين بطبيعة الفئة التي يتعاملون معها، كما أن البرنامج ساهم في زيادة اتجاهات المعلمين نحو هذه الفئة وذلك على العكس من المجموعة الضابطة التي لم تتلق أي إرشاد أو توجيه .

كما أن البرنامج الإرشادي المعرفي السلوكي كان له دور في تعديل اتجاهات المعلمات نتيجة استخدام فنيات مناسبة لعينة الدراسة حيث اشتمل البرنامج على أساليب وطرق وفنيات إرشادية مناسبة لطبيعة الدراسة الحالية وعلى رأسها فنية الحوار السقراطي الذي يعتبره كثير من علماء الإرشاد والتوجيه من المداخل الفعالة في تعديل الاتجاهات والمعارف الخاطئة لدى الأفراد، كما أن استخدام الباحثة لفنية الواجب المنزلي قد جنى ثماره فيما يتعلق بتعزيز نتائج الجلسات، حيث تم الاستفادة من فنية الواجب المنزلي في تطبيق ومراجعة جلسات البرنامج من خلال الأنشطة المتنوعة التي كلفت الباحثة المعلمات بأدائها في المنزل، ويتفق ذلك مع ما أشار إليه أبو زيد (2012) من أن المدخل المعرفي السلوكي يدمج كلاً 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.

اختبار ومناقشة نتائج الفرض الثاني " توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي رتب درجات المجموعة التجريبية في القياسين القبلي والبعدي على مقياس اتجاهات معلمي التعليم العام نحو دمج الأطفال ذوي متلازمة داون برياض الأطفال بدولة الكويت لصالح القياس البعدي"، واختبار صحة هذا الفرض استخدمت الباحثة اختبار ولكوكسون وقيمة (Z) وذلك لحساب دلالة الفروق بين متوسطي رتب درجات القياسين البعدي والقبلي للمجموعة التجريبية لأبعاد المقياس ويوضح جدول (5) ذلك:

جدول (5) اختبار ولكوكسون لدلالة الفروق بين متوسطات الرتب للتطبيقات البعدي والقبلي لدى أفراد المجموعة التجريبية وقيمة (Z) في أبعاد المقياس ن=20

| م | أبعاد المقياس       | العدد         | متوسط الرتب | مجموع الرتب | قيمة Z | مستوى الدلالة |
|---|---------------------|---------------|-------------|-------------|--------|---------------|
| 1 | الاتجاهات المعرفية  | الرتب السالبة | 1           | 2.0         | 2.00   | 0.01          |
|   |                     | الرتب الموجبة | 1           | 9.9         | 169.0  |               |
|   | الاتجاهات الوجدانية | الرتب السالبة | 0           | 0.0         | 0.00   | 2             |
|   |                     | الرتب الموجبة | 1           | 9.5         | 171.0  |               |
|   | الاتجاهات السلوكية  | الرتب السالبة | 1           | 5.0         | 5.00   | 2             |
|   |                     | الرتب الموجبة | 1           | 10.         | 185.0  |               |
|   | الدرجة الكلية       | الرتب السالبة | 1           | 4.0         | 4.00   | 7             |
|   |                     | الرتب الموجبة | 1           | 10.         | 206.0  |               |
|   |                     |               | 9           | 84          | 0      |               |

يتضح من الجدول السابق وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (0.01) بين متوسطات الرتب للتطبيقات البعدي والقبلي لأفراد المجموعة التجريبية لصالح التطبيق البعدي في جميع الأبعاد، والدرجة الكلية للمقياس، ووجود فروق دالة إحصائية بين القياسين البعدي والقبلي في جميع أبعاد المقياس داون حيث تراوحت قيمة (Z) بين (2.67) و(2.94)، وهي

دالة عند مستوى (0.01) ما يشير إلى تحسن جميع أبعاد اتجاهات المعلمات نحو دمج الأطفال ذوي متلازمة داون

وتبين القياسات القبلية ضعف اتجاهات المعلمات نحو الأطفال ذوي متلازمة داون، وهذا يعكس احتياج المعلمات إلى البرامج الإرشادية التي تساهم في زيادة اتجاهاتهم نحو دمج تلك الفئة بما ينعكس علي تحسن أساليب التعامل معهم، وتتفق تلك النتائج مع نتائج دراسة عبد الحميد (2011) بأن القياسات القبلية قد أظهرت أن اتجاهات المعلمين نحو المعاقين كانت سلبية، كما تتفق تلك النتائج مع نتائج دراسة (Hendricks, 2018) من أن المعلمين قد أظهروا مستوى يتراوح بين المنخفض إلى المتوسط من المعرفة، كما تتفق تلك النتائج مع توصلت إليه دراسة (Williams, 2017) من أن العاملين أشاروا إلى أن مستوى معرفتهم المدركة بالاضطرابات العقلية كان متوسطاً؛ إلا أن مستوى المعرفة الحقيقي الذي تم الحصول عليه من الدراسة كان منخفضاً.

وقد ترجع الاتجاهات السلبية لدى المعلمات إلى ضعف تدريب المعلمين وعدم توفر التهيئة البيئية وعدم تعاون أولياء الأمور، ونقص الخدمات المدرسية، وتتفق تلك النتائج مع دراسة (Agostino, 2023) من وجود ضعف في تدريب المعلمين على مواضيع معينة، وعلى تطبيق استراتيجيات التعاون ودعم العلاقات، كما تتفق مع دراسة الخلف (2011) التي أظهرت أن مديري المدارس لديهم وجهات نظر سلبية تجاه عملية الدمج، بسبب عدم توفر التهيئة البيئية وعدم تعاون أولياء الأمور، ونتائج دراسة (Simon et al., 2010) لآراء العاملين في منظمات تخص الأشخاص ذوي الإعاقة أن هناك مشكلات تُعيق عملية الدمج كنقص الخدمات المدرسية المختلفة، بالإضافة إلى ضعف كفاءة المعلمين، كما تتفق مع دراسة (Dahli et el., 2015) بأن هناك اتجاهات سلبية نحو عملية الدمج لدى كل من مديري المدارس والمعلمين وأولياء الأمور بسبب عدم توفر متطلبات الدمج المختلفة، وبسبب النظرة السلبية لدى مجتمع المدرسة بشكل عام نحو الطلبة ذوي الإعاقة.

كما أظهرت تلك النتائج وجود فروق دالة إحصائية بين القياسين القبلي والبعدي للمجموعة التجريبية لصالح القياس البعدي ، وتعزو الباحثة ذلك إلى دور البرنامج الإرشادي الذي ساهم

في نمو اتجاهات المعلمات نحو دمج الأطفال ذوي متلازمة داون ممن تعرضن لخبرات البرنامج الإرشادي، كما ساهم البرنامج في تعديل الاتجاهات السلبية لدى هؤلاء المعلمات نحو دمج الأطفال ذوي متلازمة داون، وتتفق تلك النتائج دراسة طه (2006) من أن البرنامج الإرشادي ساهم في زيادة اتجاهات المعلمين والمعلمات مقارنة بالقياسات القبلية للمجموعة التجريبية، كما ساهم البرنامج الإرشادي في زيادة درجة تقبل المجموعة التجريبية للفئة التي يتعاملون معها، وزيادة دافعتهم للتعامل معهم، وأن أفراد المجموعة التجريبية قد استفادوا من المضامين التربوية والتعليمية والخبرات التي احتوى عليها البرنامج، وأن فاعلية البرنامج الإرشادي مع المجموعة التجريبية قد ترجع إلى التركيز على تعليم وتدريب المشاركات في البرنامج على مجموعة من المهارات التي استهدفت تقبل المعلمين لهذه الفئة والتخفيف من حدة الشعور برفض التعامل معها.

**نتائج ومناقشة نتائج الفرض الثالث " لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي رتب درجات المجموعة التجريبية في القياسين البعدين والتتبعي لمقياس اتجاهات المعلمات نحو دمج الأطفال ذوي متلازمة داون برياض الأطفال بدولة الكويت. ولاختبار صحة الفرض استخدمت الباحثة اختبار ولكوكسون (W) Wilcoxon، وقيمة (Z)؛ وذلك لحساب دلالة الفروق بين متوسطي رتب درجات القياسين البعدي والتتبعي لأبعاد المقياس ويوضح ذلك جدول (6)**

**جدول (6) اختبار ولكوكسون لدلالة الفروق بين متوسطات الرتب للتطبيقين البعدي والتتبعي لدى أفراد المجموعة التجريبية وقيمة (Z) في أبعاد المقياس ن=20**

| م | الأبعاد             | العدد         | متوسط الرتب | مجموع الرتب | قيمة Z | مستوى الدلالة |
|---|---------------------|---------------|-------------|-------------|--------|---------------|
| 1 | الاتجاهات المعرفية  | الرتب السالبة | 2.00        | 0.00        | 0.47   | 0.655         |
|   |                     | الرتب الموجبة | 1.00        | 10.00       |        |               |
| 2 | الاتجاهات الوجدانية | الرتب السالبة | 8.17        | 49.00       | 1.85   | 0.064         |
|   |                     | الرتب الموجبة | 10.         | 141.0       |        |               |

|       |           |      |          |   |               |                           |   |
|-------|-----------|------|----------|---|---------------|---------------------------|---|
|       |           | 0    | 85       | 3 |               |                           |   |
| 0.655 | 0.4<br>47 | 1.00 | 1.0<br>0 | 1 | الرتب السالبة | الاتجا<br>هات<br>السلوكية | 3 |
|       |           | 2.00 | 2.0<br>0 | 1 | الرتب الموجبة |                           |   |
| 0.655 | 0.4<br>47 | 1.00 | 1.0<br>0 | 1 | الرتب السالبة | الدرجة<br>الكلية          | 4 |
|       |           | 2.00 | 2.0<br>0 | 1 | الرتب الموجبة |                           |   |

يتضح من الجدول السابق عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (0.05) بين متوسطات الرتب للتطبيقات البعدي والقبلي لأفراد المجموعة التجريبية في جميع الأبعاد والدرجة الكلية للمقياس، وعدم وجود فروق دالة إحصائية بين القياسين البعدي والتتبعي في جميع أبعاد المقياس حيث تراوحت قيمة (Z) بين (1.84: 447)، وتبين النتائج عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين القياسين التتبعي والبعدي للمجموعة التجريبية، وتعزو الباحثة ذلك إلى استمرار التحسن الذي وصلت إليه المجموعة التجريبية بالإضافة إلى التأثير القوي للبرنامج، وتتفق النتائج مع دراسة طه (2006) من عدم وجود فروق دالة إحصائية بين القياسين التتبعي والبعدي نتيجة للتأثير القوي للبرنامج، واستخدامه بعض الاستراتيجيات التي ساعدت المعلمين والمعلمات على تعديل اتجاهاتهم نحو المراهقين المعاقين عقلياً، واستمرارية هذا الأثر بعد انتهاء البرنامج بشهرين.

وتبين تلك النتائج استمرار فعالية البرنامج في تعديل الاتجاهات السلبية لدى المعلمات نحو الدمج، مما يشير إلى أن التحسن الذي حدث بعد تطبيق البرنامج المعرفي السلوكي لا يزال مستمراً، وأن البرنامج الذي يهدف إلى تزويد المعلمات بالمعلومات والمهارات المعرفية والسلوكية التي تساهم في تعديل اتجاهاتهم السلبية نحو الدمج قد تحقق بشكل جيد، وأن البرنامج لم يقتصر فقط على التدريب على المهارات فحسب، وإنما قدم المعارف والمعلومات أيضاً عن التلاميذ ذوي الاحتياجات الخاصة والدمج وأنواعه وأشكاله، وهذه المعارف قد مكنت المعلمات من تعديل اتجاهاتهم. وقد يرجع زيادة اتجاهات المعلمات بالمجموعة التجريبية نحو دمج الأطفال ذوي متلازمة داون خلال القياسات التتبعية والبعدية إلى البرنامج الإرشادي، والذي ساهم في توفير قدر من المعلومات والحقائق والمفاهيم حول خصائص وطبيعة الأطفال

ذوي متلازمة داون بهدف تشجيعهم على تقبل هذه الفئة وتنمية دافعيتهم للتعامل معهم في هذه المرحلة، كما ترجع فاعلية البرنامج الإرشادي إلى التركيز على تعليم وتدريب المشاركين في البرنامج على مجموعة من المهارات التي استهدفت زيادة تدريب المعلمات على تقبل هذه الفئة والتخفيف من حدة الشعور برفض هذه الفئة والتعامل معها، كما ساهم البرنامج في زيادة فرص المناقشات بين المعلمات، وانخفاض مستوى الاحتراق الوظيفي لدى هؤلاء المعلمات، ويتفق ذلك مع دراسة أبو الفتوح (2020) من أن البرنامج المقترح قد ساهم وبصورة ذات دلالة إحصائية في تطوير فاعلية الذات وخفض مستوى الاحتراق الوظيفي - المهني، كما يمكن تفسير فاعلية البرنامج الإرشادي وتأثيره على المشاركات في البرنامج إلى استخدام بعض الفنيات التي ساهمت في تعديل اتجاهاتهم نحو هذه الفئة من خلال التغيير والتأثير في أفكارهم، وتعديل الجوانب المعرفية ذات الصلة باتجاهاتهم السلبية نحو دمج الأطفال ذوي متلازمة داون، كما ساهم البرنامج الإرشادي في توجيه المعلمات إلى المشكلات التي يعاني منها الأطفال ذوو متلازمة داون، وكيفية التصدي لها، بالإضافة إلى تركيز البرنامج على الدور التربوي للمعلمات في التأهيل التربوي والنفسي والاجتماعي لهم، وقد كان لذلك أكبر الأثر في زيادة معارف المعلمات بطبيعتهم وتعديل اتجاهاتهم السلبية إلى إيجابية.

وترى الباحثة أن رصد اتجاهات المعلمات نحو دمج الأطفال ذوي متلازمة داون يعد أحد المتطلبات التربوية باعتباره خطوة نحو تشكيل اتجاهاتهم أو مفاهيمهم أو معتقداتهم نحو هذه الفئة من خلال المعلومات والأفكار التي يزودونهم بها، كما أنها تساهم في تعديل الاتجاهات السلبية نحو الأطفال ذوي متلازمة داون، كما يعتبر التعرف على اتجاهات هؤلاء المعلمات أحد التحديات التي ينبغي التصدي لها بالبحث والدراسة.

#### توصيات الدراسة:

1. إعداد برامج متخصصة بكليات التربية بدولة الكويت لتأهيل الخريجين للعمل مع الأطفال ذوي متلازمة داون.
2. الاهتمام ببرامج إعداد معلمات التربية الخاصة حتى يصبحن قادرات على فهم طبيعة وشخصية الأطفال ذوي متلازمة داون.

3. إعداد ورش عمل ودورات تدريبية بصورة دورية لتعديل اتجاهات المعلمات نحو دمج الأطفال ذوي متلازمة داون.
4. ضرورة إنشاء مراكز للتوجيه والإرشاد النفسي على مستوى المؤسسات التربوية؛ لتقديم الخدمات الإرشادية الوقائية، والعلاجية لكل من التلاميذ والمعلمات على حد سواء في المؤسسات التربوية.
5. الاهتمام بإعداد البرامج الإرشادية لتنمية اتجاهات المعلمات على مدار حياتهم الوظيفية نحو الأطفال ذوي متلازمة داون.
6. إعداد البرامج الإرشادية لتنمية اتجاهات المعلمات نحو فكرة الدمج الأكاديمي للتلاميذ ذوي متلازمة داون مع التلاميذ العاديين.
7. تنظيم زيارات ميدانية لمؤسسات التربية الخاصة لبناء اتجاهات إيجابية لدى طلاب الجامعة بصفة عامة وطلاب كليات التربية بصفة خاصة نحو الأطفال ذوي متلازمة داون.



### المراجع:

- إبراهيم، عبد الستار .(2007). الإرشاد النفسي السلوكي المعرفي الحديث: أساليبه ومبادئ تطبيقه .دار الفجر للنشر والتوزيع، القاهرة.
- أبو أسعد، أحمد، &عربيات، أحمد .(2020) نظريات الإرشاد النفسي والتربوي . دار المسيرة للطباعة والنشر، عمان.
- أبو الفتوح، محمد كمال .(2020) .فاعلية برنامج إرشادي عقلاني انفعالي سلوكي في تطوير فاعلية الذات لخفض مستوى الاحتراق الوظيفي المهني لدى معلمي التلاميذ ذوي اضطراب التوحد .مجلة البحوث التربوية والنفسية، .(17)64
- أبو النيل، محمود .(2009) .علم النفس الاجتماعي (عربيًا وعالميًا) . مكتبة الأنجلو المصرية، القاهرة.
- أبو زيد، أحمد .(2012) .فاعلية العلاج المعرفي السلوكي في تنمية جودة الحياة لدى المراهقين المكفوفين .المؤتمر السنوي الثامن والعشرون لعلم النفس في مصر، 7-8 مايو.
- أبو هلال، ياسمين حسن .(2020) .أنماط التعلق وعلاقتها بالتشوهات المعرفية لدى طلبة جامعة النجاح الوطنية .مجلة العلوم التربوية والنفسية، .(8)4
- الإتربي، هويدا .(2017) .فلسفة دمج ذوي الاحتياجات الخاصة بمدارس العاديين .مجلة دراسات في التعليم الجامعي، 37، 485-577.
- الببلاوي، إيهاب، &أحمد، السيد .(2012) .قضايا معاصرة في التربية الخاصة . دار الزهراء للنشر والتوزيع، الرياض.
- البرجيسي، علي علي .(2016) .تأثير برنامج للتربية الحركية على تنمية بعض المهارات الحركية الأساسية لمرحلة رياض الأطفال (4-6 سنوات) .مجلة رعاية وتنمية الطفولة، مركز رعاية وتنمية الطفولة، جامعة المنصورة.

- الجمال، رانيا. (2011). *إدارة رياض الأطفال في عصر العولمة*. دار الجامعة الجديدة، الإسكندرية.
- الخطيب، جمال. (2012). *من العزل إلى الدمج، ومن الرفض إلى القبول*. دار وائل للنشر، عمان.
- الخفاف، إيمان. (2013). *السلوك الإيثاري لدى معلمات رياض الأطفال. دراسات عربية في التربية وعلم النفس، 42*.
- الخلف، حسام. (2011). *مشكلات دمج الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة من وجهة نظر المعلمين والمديرين وأولياء الأمور. رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة دمشق، سوريا.*
- الزريقات، إبراهيم. (2012). *متلازمة داون: الخصائص والاعتبارات التأهيلية*. دار وائل للنشر والتوزيع.
- الزريقات، عبد الله. (2015). *أساليب التدريس في التربية الخاصة*. دار وائل، عمان.
- الزهيري، إبراهيم. (2003). *تربية المعاقين والموهوبين ونظم المعلومات: إطار فلسفي وخبرات عالمية*. دار الفكر العربي، القاهرة.
- الزيات، فتحي. (2009). *دمج ذوي الاحتياجات الخاصة: الفلسفة والمنهج والأدبيات*. دار النشر للجامعات، القاهرة.
- السفاسفة، محمد إبراهيم، & عربيات، أحمد. (2014). *مبادئ الصحة النفسية والمدرسية*. دار الإعصار العلمي للنشر والتوزيع، عمان.
- السليم، بشار. (2013). *درجة امتلاك معلمات رياض الأطفال للثقافة التربوية وبعض المهارات السلوكية ذات الصلة بالإبداع. المجلة التربوية، 27(108)*.
- السيد، نورهان محمد. (2023). *فعالية برنامج إرشادي في تعديل اتجاهات معلمي التعليم العام نحو دمج التلاميذ ذوي الاحتياجات الخاصة. رسالة دكتوراه، كلية التربية، جامعة المنصورة.*

- الشمراي، نجلاء . (2015). برنامج تدريبي لخفض الاضطرابات الصوتية والنطقية لدى أطفال متلازمة داون .مجلة البحث العلمي في التربية، .(16)2
- الصمادي، يوسف . (2007). فاعلية برنامج تدريبي لمعلمي الطلبة الصم وضعاف السمع أثناء الخدمة في ضوء احتياجاتهم التدريبية في الأردن .رسالة دكتوراه غير منشورة، كلية الدراسات التربوية، جامعة عمان للدراسات العليا.
- الغزالي، سعيد كمال . (2011). اضطرابات النطق والكلام: التشخيص والعلاج . دار المسيرة، عمان.
- القمش، مصطفى، & السعيدة، ناجي . (2011). قضايا وتوجهات حديثة في التربية الخاصة .دار المسيرة للطباعة والنشر، عمان.
- المطيري، ريمة بنت مناحي . (2018). درجة ممارسة معلمات الصم وضعاف السمع في المرحلة الابتدائية للكفايات التدريسية من وجهة نظر المعلمات والقائدات التربويات في مدينة الرياض .مجلة العلوم التربوية، (1)29، 79-107.
- النجار، عبد الله & الجندي، مراد رشدي . (2014). اتجاهات معلمي ومعلمات المرحلة الأساسية في مدارس جنوب الخليل نحو دمج المعاقين في مدارسهم .جامعة القدس المفتوحة، فلسطين.
- النواصرة، فيصل & منسي، حسن . (2018). اتجاهات المعلمين نحو دمج ذوي الاحتياجات الخاصة مع الطلاب العاديين في المرحلة الأساسية في مدارس محافظة عجلون، الأردن .مجلة جامعة النجاح للأبحاث: العلوم الإنسانية، (12)32
- الهادي، أحمد . (2013). استخدام فنيات العلاج المعرفي السلوكي في الاستشارات النفسية .دار الزهراء للنشر، الرياض.
- وتوت، حمدي، & الصواف، نهي . (2013). الصم والدمج مع الأسوياء .مركز الكتاب للنشر، القاهرة.
- المراجع الأجنبية:**

Abramowitz, J. D., Deacon, B., & Whiteside, S. (2010). *Exposure therapy for anxiety: Principles and practice*. Guilford Press.

Agostino, C., Castaldi, M., & Szpunar, G. (2023). The relationship between teachers and pupils with Down syndrome: A qualitative study in primary schools. *Behavioral Science Journal*, 13(3).

Akhtar, F., & Bokhari, S. R. A. (2022). Down syndrome. In *StatPearls*. StatPearls Publishing.

Bills, K. L., & Mills, B. (2020). Teachers' perceptions towards inclusive education programs for children with Down syndrome. *Journal of Research in Special Educational Needs*, 20, 343–347.

Brignell, A., Chenausky, K. V., Song, H., Zhu, J., Suo, C., & Morgan, T. (2018). Communication interventions for autism spectrum disorder in minimally verbal children. *Cochrane Database of Systematic Reviews*, 11.

Cassady, J. (2011). Teachers' attitudes towards the inclusion of students with autism and emotional behavioral disorder. *Electronic Journal for Inclusive Education*, 2(7).

Channell, M. M., Hahn, L. J., Rosser, T. C., Hamilton, D., Frank-Crawford, M. A., Capone, G. T., & Sherman, S. L. (2019). Characteristics associated with autism spectrum disorder risk in individuals with Down syndrome. *Journal of Autism and Developmental Disorders*, 49(9), 3543-3556. <https://doi.org/10.1007/s10803-019-04074-1>

Clement, M. (2010). Preparing teachers for classroom management: The teacher educator's role. *Delta Kappa Gamma Bulletin*, 77, 41-44.

Cottini, L. (2019). *Vincere le sfide con la sindrome di Down [Win challenges with Down syndrome]*. Anicia.

Dahli, G., & Oznacar, B. (2015). An evaluation on mainstreaming practices of primary schools according to the views of school administrators, teachers, & parents. *Educational Sciences: Theory & Practice*, 15, 1317-1332.

Dukmak, S. (2013). Regular classroom teachers' attitudes towards including students with disabilities in the regular classroom in the United Arab Emirates. *The Journal of Human Resource and Adult Learning*, 9(1), 26-39.

Engevik, L. I., Næss, K. B., & Berntsen, L. (2018). Quality of inclusion and related predictors: Teachers' reports of educational provisions offered to students with Down syndrome. *Scandinavian Journal of Educational Research*, 62(1), 34-51. <https://doi.org/10.1080/00313831.2016.1212252>

Fakoleda, O., Deniyi, S., & Tella, A. (2009). Attitudes of teachers towards the inclusion of special education classrooms: The case of teachers in some selected schools in Nigeria. *International Electronic Journal of Elementary Education*, 1(32), 15–29.

Fidler, D. (2005). The emerging Down syndrome behavioral phenotype in early childhood: Implications for practice. *Infants & Young Children*, 18(2), 86-103.

Forlin, C. (2011). Inclusion: Identifying potential stressors for regular class teachers. *Educational Research*, 43(3), 235-245.

Griffin-Shirely, N., Ajuwon, P. M., Sarraj, H., & Zhou, L. (2015). Including students who are visually impaired in the classroom: Attitudes of pre-service teachers. *Journal of Visual Impairment and Blindness*, 109(2), 131-140.

Hartmann, E. (2012). A scale to measure teachers' self-efficacy in deaf-blindness. *Journal of Visual Impairment and Blindness*, 106(11), 728-738.

Hendricks, M. (2018). Effect of integrated physical education settings on motor performance of children with developmental delays. *Adapted Physical Activity Quarterly*.

Jarrold, C., Smith, E., & Næss, K. (2017). Assessing pragmatic communication in children with Down syndrome. *Journal of Communication Disorders*, 68, 10-23. <https://doi.org/10.1016/j.jcomdis>

Joseph, J. S., & Gray, M. J. (2008). Exposure therapy for posttraumatic stress disorder. *Journal of Behavior Analysis of Offender and Victim Treatment and Prevention*, 4(1).

Kazdin, A. (2016). Effect of covert modeling in multiple models and modeling reinforcement. *Journal of Consulting and Assertive Behavior Therapy*, 7, 211-223.

Mortier, K., Hunt, P., Leroy, M., & Van de Putte, I. (2010). Communities of practice in inclusive education. *Educational Studies Journal*, 36(3).

Mrazik, J. (2009). Teachers' problems: What is considered as a problem among the main teacher activities. *Hungarian Teachers, University of Pecs, Hungary*.

Radwan, A. M. (2024). Designing a cognitive-behavioral counseling program and measuring its effectiveness in developing students' social acceptance towards their peers with mild intellectual disabilities in integration schools. *International Journal of Research in Educational Sciences*, 7(3).

Ross, R. (2009). Teacher attitude towards inclusion practices and special needs students. *Journal of Research in Special Education Needs*, 9, 188-198.

Shaw, D., Bar, S., & Champion, J. D. (2021). The impact of developmental behavioral pediatrics in a population of children with Down syndrome. *Journal of Pediatric Nursing*, 57, 38-42.

Simon, C., Echeita, G., Sandoval, M., & Lopez, M. (2010). The inclusive educational process of students with visual impairments in Spain: An

analysis from the perspective of organization. *Journal of Visual Impairment and Blindness*.

Sunko, E., & Tomic, I. (2020). Attitudes of early childhood and preschool education students and teachers towards inclusion of children with Down syndrome. *International Journal of Education and Practice*, 8(3), 485-497.

Taylor, R., & Ringlaben, R. (2012). Impacting pre-service teachers' attitudes towards inclusion. *Higher Education Studies*, 2(3), 16.

Thousand, J., & Villa, R. (2007). Enhancing success in heterogeneous schools. In S. Stain (Ed.), *Regular education*. Baltimore: Paul H. Brookes Publishing.

Van Riper, M., & Choi, H. (2019). Health family adaptation intervention for families of young children with Down syndrome: A feasibility study. *Journal of Pediatric Nursing*, 50(1), 69-76.

Williams, R. (2017). Integrating students with moderate and severe disabilities into general education classes. *Exceptional Children*, 61(5), 425-433.

