اتجاهات معلمي ومعلمات صفوف التربية الخاصة نحو العمل مع التلاميذ بطيئي التعلم في محافظة كربلاء المقدسة

م. م. عماد عبود هاني الظالمي
المديرية العامة للتربية في محافظة كربلاء المقدسة

ملخص البحث

يهدف البحث الحالي الى معرفة اتجاهات معلمـــي ومعلمـــات صـــفوف التربية الخاصة نحو التلاميذ البطيئي التعلم ، والكشف عن دلالة الفـــروق بـــين المعلمين ، وقام الباحث بصياغة أهداف بحثه فـــي ضـــوء مشـــكلة البحـــث، وأهميته، تألفت عينة البحث من (91) معلماً ومعلمة لصفوف التربية الخاصـــة في محافظة كربلاء المقدسة ، وهي تمثل مجتمع البحث الكلي. وقام الباحـــث باتباع الخطوات والإجراءات اللازمة لتحقيق أهداف بحثه ، وتحقق من تـــوافر الخصائص السيكومترية مثل الصدق والثبات ، وأعتمـــد الوســـائل الإحصـــائية المناسبة لمعالجة البيانات ، وكانت أهم النتائج التي توصل إليها : إن اتجاهات معلمي ومعلمات صفوف التربية الخاصة إيجابية ، وليس هنـــاك فـــروق دالـــة إحصائياً بين المعلمين والمعلمات نحو التلاميذ البطيئي الـــتعلم ، فاتجاهـــاتهم متقاربة إلى حد كبير وتتسم بالايجابية . في ضوء أهداف البحث الحالي خـــرج الباحث بعدد من التوصيات والمقترحات ضمّنها بحثه .

الفصل الأول

مشكلة البحث :

يتفق علماء النفس على أن الاتجاهات تكون جزءاً مهماً في حياتنا، وتؤدي دوراً كبيراً في توجيه سلوك الفرد وتحديده في كثير من مواقف الحياة ، وتمدنا في الوقت نفسه بتنبؤات صادقة عن سلوك الفرد في تلك المواقف ،كما تســاعد في تحديد الجماعات التي يرتبط بها الفرد والمهن التي يختارها ، ولهــا تــأثير كبير في أحكامنا وإدراكنا للآخرين ، وفضلاً عن دورها في توجيه اســتجابات الفرد بطريقة تكاد تكون ثابتة نحو الأشياء والموضوعات في البيئــة (وحيــد ، 2001 ، ص42) .

وتؤدي الاتجاهات دوراً مهماً في تحقيق التوافق الاجتماعي للفــرد مــن خلال قبوله للاتجاهات التي تعتنقها الجماعة (ملحم،2009، ص322).

ويمكن القول إن أداء الفرد ومستوى انجازه للعمل الذي يمارسه وتكيفــه مع ظروف ذلك العمل قد يتأثر بنوع الاتجاهات التي يحملها نحو العمل الــذي يمارسه ، وان فرصة النجاح والتطور في العمل قد تتأثر هي الأخــرى بتلــك الاتجاهات. ويشير (راشد ، 2002) إلى أن هناك عزوفــاً عــن العمــل فــي الصفوف الخاصة لأسباب عدة أدت إلى تكون هذه الاتجاهات سلبية بما ينعكس سلباً على أداء المعلمين والمعلمات في صفوفهم . ومن أهم هذه الأسباب هــي المكانة الاجتماعية لمعلم أو معلمة الصف الخاص . ونظرة المجتمع إلــى هــذا التخصص أقل من غيره ، فضلاً عن ضعف الدعم المادي والمعنوي لتشــجيع الإقبال على العمل الذي يحتاج إلى الصبر (راشد، 2002 ، ص103– 104) .

ويؤكد التقريرالذي اعدته وزارة التربية (2000) أن هنــاك عزوفــاً عــن التعيين في الصفوف الخاصة أو الاستمرار في الخدمة فيها ، وضعف الرغبــة في هذا المجال ، وتفضيل تخصصات أخرى ، ما دفع وزارة التربية إلى ســد

النقص الحاصل في عدد المعلمات العاملات في الصفوف الخاصة مـــن خـــلال رفد الصفوف الخاصة بتخصصات مختلفة (وزارة التربية ،2000، ص13– 14).

وتبرز مشكلة البحث الحالي في أن معلمي ومعلمات صفوف التربية الخاصة في مدينة كربلاء قد يحملون اتجاهات سلبية نحو التلاميذ بطيئي التعلم، ما ينعكس بصورة سلبية على دافعيتهم وعلى مستوى أدائهم وإنجازهم وتكيفهم مع ظروف العمل ، أي إن العمليات الانفعالية والإدراكية والنفسية والمعرفية لدى معلم أو معلمة الصف الخاص قد تتأثر بنوع الاتجاهات التي يحملها نحو تلاميذه.

أهمية البحث :

تحتل دراسة الاتجاهات مكاناً بارزاً في كثير من الدراسات الشخصـــية وديناميات الجماعة ومفهوم الاتجاهات من أبرز المفاهيم، و أكثرها شيوعا فـــي علم النفس الاجتماعي ، فليس هنالك اصطلاح يفوقه في عدد مرات الظهور في الدراسات التجريبية www.khayma.com.

وتؤدي عوامل التنشئة الاجتماعية و على رأسها الأسرة ، والمدرســـة و وسائل الإعلام و الجماعات دوراً مهماً فـــي تكـــوين الاتجاهـــات (جمعـــة ، 2007، ص 4) .

وتبرز أهمية دراسة الاتجاهات بشكل كبير في المجتمعـــات التـــي تمـــر بتغيرات سريعة في الجوانب الثقافية والاجتماعية والديموغرافية، أو التغيـــرات التي تطرأ على المجتمعات بســـبب الحـــروب أو الأزمـــات التـــي تتعـــرض لها والتي تمتاز بحدتها وشمولها لكل جانـــب مـــن جوانـــب الحيـــاة الماديـــة والاجتماعية. لعل أشد هذه التغيرات ما يصيب الاتجاهـــات و القـــيم (مليكـــه، 1965 ، ص 223) .

ينطلق الاهتمام في دراسة الاتجاهات من الاهتمام بالنمو المتكامل والوعي لشخصية الفرد ،فالاتجاه جوهر البعد الإنساني للشخصـــية الإنســـانية (احمـــد ، 1993، ص 5).

وللاتجاهات أهمية كبيرة في حياة الفرد والمجتمع لأنها تعـدّ محـددات موجهة و ضابطة و منظمة للسلوك (ملحم، 2009، ص318).

إن الاهتمام بموضوع اتجاهات معلمي الصفوف الخاصة نحـو التلاميـذ بطيئي التعلم يعود إلى عدد من الأسباب أهمها العوامل التي أدت إلـى ظهـور تلك الاتجاهات (الروسان ،1998 ،ص 151).

فوظيفة معلم الصفوف الخاصة هي تمكين التلاميذ بطيئي التعلم من إشباع حاجتهم ومساعدتهم على التكيف وتعويدهم على السلوك المرغوب به (العلواني، 1991،ص3) .

وذهبت دراسات أخرى إلى أن هؤلاء التلاميذ غالباً ما تظهـر لـديهم مشاعر الغيرة نحو زملائهم العاديين (الإمام وآخرون ،1993، ص121).

ولقد أشارت الدراسات المختلفة ومنها دراسة (القصاب ، 1996) إلـى أن سلوك المعلم نحو تلاميذه ذوي الاحتياجات الخاصة ، ومنهم التلاميذ بطيئـي التعلم يتأثر بالاتجاهات التي يحملها نحو هذه الفئة ، فقـد تـؤثر فـي تشـكيل توقعاتهم نحو التلاميذ، فيما يؤثر هذا فـي تحصـيلهم . وقـد أكـد مـاكملن (Macmalan) أهمية اتجاهات المعلمين الايجابية وتوقعاتهم نحو التلاميذ ذوي الاحتياجات الخاصة ، وماله من أثر ايجابي في تحصيلهم الأكـاديمي ، ومـن جهة أخرى فإن الاتجاهات السلبية تؤدي إلى قصور في التحصيل الأكـاديمي ، وتقلل من فرص التكيف الاجتماعي للتلميذ من هذه الفئة . ويؤيد ذلك ما أشارت إليه دراسة سكننك (Scicning)، إذ إن اتجاهات المعلمين السلبية نحو التلاميذ ذوي الاحتياجات الخاصة تنعكس سلباً على مفهوم التلميذ عن ذاته ، وتحصيله الأكاديمي ، وتكيفه الاجتماعي والانفعالي (الهيتي ،1989، ص7)

وتبرز أهمية البحث في موضوع الكشف عن اتجاهات معلمي ومعلمات الصفوف الخاصة نحو التلاميذ بطيئي التعلم ، وهو من الموضوعات المهمة في ميدان التربية الخاصة، لما له من تأثيرات في هؤلاء التلاميذ الذين يعاني بعض منهم مشكلات نفسية وتربوية واجتماعية وصحية ، لذلك كان الاهتمام بدراسـة

اتجاهات معلميهم نحوهم أمراً ضرورياً لحمايتهم من نتائج عميقة الأثر فـــي تكوين شخصياتهم، كالإحباط الناتج عن الفشل، واحتقار الذات، وضعف الثقـــة بالنفس .

من أجل تحقيق هذه الغاية .

أهداف البحث :- يهدف البحث الحالي الى:

1ــ التعرف إلى اتجاهات معلمي ومعلمات صـــفوف التربيـــة الخاصـــة نحـــو التلاميذ بطيئي التعلم .

2 ــ الكشف عن دلالة الفروق في اتجاهات معلمي ومعلمات الصفوف الخاصة على وفق متغير الجنس .

حدود البحث :

يقتصر البحث الحالي على معلمي ومعلمات صفوف التربية الخاصة فـــي المدارس الابتدائية التابعة لمديرية تربية كربلاء للعام الدراسي 2010-2011م.

تحديد المصطلحات :-

أولا: الاتجاهات(Attitudes)

1- عرفها ويبر (weber ، 1992) بأنها :

((رد فعل تقويمي لما يحبه المرء أو يكرهه سواء أكـــان شخصـــاً أم حادثاً أو إي جانب آخر في البيئة)) (Weber،1992 ،P.118) .

2ــ **عرفها عبد الرحمن (1998) بأنها :** ((تركيب عقلي نفسي أحدثته الخبرة الحادة المتكررة ويمتاز بالثبات والاستقرار النسبي)) (عبـــد الـــرحمن،1998، ص359).

3ــ عرفها البورت (Allport ، 2005)بأنها :-

((حالة من الاستعداد أو التأهب العصبي والنفسي تنـــتظم مـــن خـــلال خبـــرة الشخص ، وتكون ذات تأثير توجيهي في استجابة الفرد لجميـــع الموضـــوعات والمواقف التي تستثيرها هذه الاستجابة))

(عبد الهادي ، 2005 ، ص45)

4- **عرفها سلامة (2007) بأنها :-** (استعداد الفرد للاســتجابة بطريقــة تعطي سلوكه وجهة معينة) (سلامة ، 2007 ، ص59).

تتفق معظم التعريفات التي تناولت مفهوم الاتجاه بأنه إستعداد مكتسب ينشــأ عند الفرد خلال عملية التفاعل مع البيئة المختلفة ، وأن هذا الاتجاه هــو الــذي يحدد سلوك الفرد أو أسلوبه في التفاعل مع هذه المثيرات باستجابات قد تميــل إلى تقبل أو رفض تلك المثيرات ، وأن هذه الاستجابات تتميز بالثبات النسبي ، كما أنها ترتبط بالعمليات الانفعالية والمعرفية التي تجري في ذهن الفرد .

استناداً الى ما تقدم فإن الباحث يتبنى تعريــف (**البــورت ، 2005**) للاتجاهات تعريفاً نظرياً بهذا المفهوم في البحث الحالي .

ولأغراض البحث يضع الباحث تعريفاً إجرائياً على النحو الآتي :

(استجابات الأفراد على فقرات مقياس الاتجاه المعدّ في البحث الحالي والتــي يعبّر عنها بالدرجة الكلية التي يحصل عليها كل فرد من أفراد عينة البحث).

ثانياً : الصفوف الخاصة ((Special classes))

1ــ عرفها القصاب وراشد (1998)بانها :((هي الصفوف التــي اســتحدثت في بعض المدارس الابتدائية لاستقبال التلاميذ من ذوي الاحتياجات الخاصــة، ومنهم بطيئو التعلم، وتشمل الصفوف الأربعة الأولى مــن الدراســة للمرحلــة الابتدائية)) (القصاب وراشد ، 1998 ، ص5).

2ــ **عرفها الأميري (1999) بأنها : ((** تلك الصفوف التي تضم مجموعة من التلاميذ الذين شخصتهم بوصفهم بطيئي التعلم لجنة متخصصة تربوياً وطبيــاً، وتقع ضمن حدود المدرسة الإبتدائية، وتنتهي في الصف الرابــع الابتــدائي)) (الأميري ، 1999، ص11).

3- **عرفها بطرس (2009) بأنها :** (برنامج تعليمي خاص للأطفال الــذين يعانون من صعوبات التعلم ، لكي يواصلوا بقدر الامكان التعليم الــذي يتلقــاه أقرانهم ، ومساعدتهم على تنمية مواهبهم ومهــاراتهم الخاصــة) (بطــرس ، 2009 ، ص128) .

4- **عرفها النوبي (2011) بأنها :** (صف خاص الهـدف منـه مسـاعدة التلميذ لكي يواصل بقدر الإمكان التعليم الذي يتلقاه أقرانه ومساعدته على تنمية أي مواهب أو مهارات خاصة به ، وتحقيق التوافق بينه وبين أقرانه العاديين) (النوبي ، 2011 ، ص21) .

بناءً على ما تقدم : يتبنى الباحث تعريف (**النوبي ،2011**) تعريفاً نظريا لبحثه بما يتلاءم مع البحث الحالي .

ثالثاً : التلاميذ بطيئو التعلم (slow learning children) :

1- **عرفها الزيات (2008) بأنها :** (صعوبات في الأداء المدرسي الاكاديمي، التي تتمثل في الصعوبات المتعلقة بالقراءة والكتابة والتهجي والتعبير الكتـابي والحساب) (الزيات ، 2008 ، ص31).

2- **عرفها علاّم (2009) بأنها :** (اضطراب فـي واحـدة أو أكثـر مـن العمليات الأكاديمية الأساسية المتضمنة عجز التلاميذ في قدرات التعلم والكتابة التعبيرية ومعرفة القراءة والكتابة ويكون أداؤهم الأكاديمي أقل بدرجـة كبيـرة مما هو متوقع في ضوء قدراتهم الأخرى) (علام ، 2009 ، ص328) .

3- **عرفتها عبيد (2009) بأنها** (عجز التلميذ عن تعلـم اللغـة والقـراءة والكتابة والتهجئة والذي لا يعود لأسباب عقلية أو حسية ، ويظهر تبـاين بـين التحصيل الأكاديمي للتلميذ والقدرة العقلية له) (عبيد ، 2009 ، ص78) .

استنادا إلى ما تقدم فإن الباحث يتبنى تعريـف (**عبيـد ، 2009**) للتلميـذ بطيء التعلم تعريفاً نظرياً بهذا المفهوم في البحث الحالي .

التعريف الإجرائي : ((أولئك التلاميذ الذين شخصتهم لجنة متخصصـة مشتركة بين وزارتي التربية والصحة ، والذين صـنفتهم علـى أنهـم تلاميـذ يحتاجون إلى خدمات الصفوف الخاصة ، والمسجلون في المدارس التي شملت بهذه الصفوف)).

الفصل الثاني

أولاً : الإطار النظري :

يقصد به الخلفية النظرية العلمية والتاريخية التي يعتمدها الباحـــث عنـــد دراسة مشكلة البحث وأهميته وأهدافه ومحاولة وضع الحلول والنتائج اللازمة، وأن أهمية المشكلة وحاجتها إلى البحث تتضح عند وضعها في الإطار النظري الواسع من المعرفة والخبرات الإنسانية ، الغرض منها ولادة معارف حديثة ما يؤدي إلى تطور البحث العلمي نفسه ، إذ إن تحديد الإطار النظري يساعد على تحديد أهداف ذات قيمة وبناء أدوات وتفســير نتــائج تخــدم البحــث العلمــي (العساف ، 1995، 50ص) .

1ــ الاتجاهات (Attitudes):

يعدّ موضوع الاتجاهات من أهم الموضوعات التي اســتأثرت باهتمــام المتخصصين في علم النفس الاجتماعي ، والاتجاهات في علم النفس تعبر عــن حالة نفسية لها مكوناتها ووظائفها وخصائصــها ، وتعــدّ مــن أهــم جوانــب الشخصية.

يرى Allport)،(1967 أن مفهوم الاتجاهات مــن أبــرز المفــاهيم وأكثرها شيوعاً في علم النفس الاجتماعي (الرحو ، 2005، ص77).

يــرى بعــض رواد علــم الــنفس الاجتمــاعي مــنهم(bojardos) و (Thomas) و(ziniy an sky) ، أن علم النفس الاجتمــاعي مــا هــو إلا الدراسة العلمية للاتجاهات (سويف ، 1978، ص336) .

وقد تباينت آراء المنظرين والباحثين في علم النفس في وضــع تعريــف محدد للاتجاه، كما اختلفوا أيضاً في آرائهم وتحليلاتهم النظرية، فيشير (كــارو، 1990)

وترى (جمعة ، 2007) أن الاتجاهات محددات موجهة ضابطة منظمــة للسلوك الاجتماعي (جمعة، 2007 ، ص 4).

وفيما يأتي بعض النظريات التي تفسر الاتجاهات التي تساعد على فهم ماهيتها وطبيعتها :

1-نظرية التحليل النفسي (psycho analysis theory):

يعـــد (Freud) واضـــع أســـس نظريـــة التحليـــل النفســـي ، ويعتقـــد freud)،(1967 أن الشخصية تتكون من ثلاثة نظم أساســية هــي الهــو (id) والأنا (ego) و(الأنا الأعلى Super ego) ، وأن سلوك الإنسان هو نتـــاج عمل هذه النظم (Twenty man، 29: 2001) .

ويشير (وحيد، 2001) إلى أن هذه النظريات تؤكد دور الاتجاهات فـــي تكوين (الأنا ego) (وحيد، 2001،ص51) .

ولكي يقوم الأنا بحماية نفسه ضد تهديدات وضغوطات الهو مـــن جهـــة وألانا الأعلى من جهة أخرى، فإنه يلجأ إلى العمليات الدفاعية (الميكانزمـــات) (رضوان ،2009 ، ص38) .

2- النظرية السلوكية : (Behavioral Theory):

تعود جذور النظرية السلوكية الى جهود العالم الروسي (أيفـــان بـــافلوف) ومن العلماء الذي أسهموا في بناء هذه النظرية (ثورندايك) و(جون واطســـون) و(سكينر) و(دولارد) و(ميلر) ، وتعد نظرية الأشراط بنوعيها التقليدي والجديد من أشهر النظريات السلوكية التي حاولت تفسير السلوك الإنســـاني (شـــريت ، 2001 ، ص166)

ويرى (عقل ، 1988) أن الفرضية الأساسية لهذه النظريات ، أن الإنسان يتعلم الاتجاهات بنفس الطريقة التي يتعلم بها العادات، فكمـــا يكتســـب النـــاس المعلومات والحقائق ، يتعلمون المشاعر والقيم المرتبطـــة بهـــذه المعلومـــات والحقائق (عقل ، 1988 ، ص 170- 171) .

3- النظرية الوظيفية : (the functional theory):

إن النظرية الوظيفية قد اتخذها علماء النفس بوصفها طريقة لبيان أسباب تبني بعض الأفراد الاتجاهات التي يتبنونها ، أي إنهم يبحثون في الوظائف التي تقوم بها هذه الاتجاهات. فالنظرية الوظيفية تقوم على افتراض أن فهم اتجاهات الفرد لا يمكن إلا من خلال فهم حاجاته (دويدار، 1994 ، ص169).

هنالك نظريات أخرى أشارت إلى مفهـــوم الاتجاهـــات منهـــا النظريـــة التفاعلية ، ونظرية التعلم الاجتماعي (القصاب ، 1996، ص40).

ثانياً : الصفوف الخاصة (Special Classes)

تطور الاهتمام بالصفوف الخاصة :-

يعد موضوع بطء التعلم من الموضوعات الجديدة ، إذ بدأ الاهتمـــام به وبشكل واضح في السنوات الأخيرة من القرن الماضي ، بعد أن كان اهتمام التربية الخاصة منصباً على أشكال الإعاقات الأخرى ، كالإعاقة العقليـــة ، أو السمعية أو البصرية أو الحركية ، غير أن ظهـــور مجموعـــة مـــن الأطفـــال الأسوياء في نموهم العقلي والسمعي والبصري والحركي ، مع معاناتهـــا مـــن مشكلات تعليمية فقط كان أمراً جديراً حينذاك لكي يولي المتخصصـــون هـــذا الجانب عناية فائقة بهدف التعرف إلى مظاهر وأسباب بطء التعلم (الأميـــري ، 1999، ص4).

يشير (السفاسفة، 1999) إلى أنه بدأ الاهتمام بمشكلة تلاميذ الصفوف الخاصة (بطيئي التعلم) في أمريكا في مدينة (بافلو) في العام 1890 .

لقد كان تشخيص التلاميذ الملتحقين بصفوف التربية الخاصة تشخيصاً غير دقيق، ولم يخضع لمقاييس موضوعية ، بل اعتمد على الملاحظات الواردة من إدارات المدارس (مديري المدارس والمعلمين)، وتقـــارير مركـــز الســـمع والتخاطب لعدد قليل من الحالات ، ثم توسعت هذه الخدمة حتى شملت مدارس في بغداد والمحافظات الأخرى ، تشرف عليها مديرية التربيـــة الخاصـــة فـــي وزارة التربية (الياسري ، وكودي ، 1988 ،ص217) .

تعدّ تجربة الصفوف الخاصة حديثة العهد نسبياً فـــي محافظـــة كـــربلاء شأنها بذلك شأن سائر المحافظات العراقية الأخرى ، إذ بدأت هذه التجربة فـــي العام 1983 ، وفتحت صفوف خاصة بالتلاميذ بطيئي التعلم في ثلاث مـــدارس ابتدائية هي (الاعتماد ، والفرزدق ، والاسكندرونة) ، وكان عدد التلاميذ (29)

تلميذا وتلميذة توزعوا على المدارس الـــثلاث كـــالاتي (12 ، 8 ، 9) علـــى التوالي. وافتقرت التجربة آنذاك لأساليب دقيقة في تشخيص التلاميـــذ بطيئـــي التعلم ، فكان الصف الخاص يضم تلاميذ من ذوي الإعاقة السمعية والبصـــرية والاضطرابات اللغوية ، فضلاً عن بطيئي التعلم * ، أما في الوقت الحاضر فقد بلغ عدد المدارس في المحافظة (42) مدرسة، تضم (63) صفاً خاصاً مـــن الصف الأول إلى الصف الرابع بواقع (91) معلماً ومعلمة ، علمـــاً أن هنـــاك (14) مدرسة تضم تلاميذ من كلا الجنسين .

ثالثاً : التلميذ بطيء التعلم (Slow Learning child):

أطلق مصطلح التلميذ بطيء التعلم على التلميذ الذي تكون قدرته علـــى التعلم متأخرة وفي كل النشاطات إذا ما قورن بالتلميذ الذي هـــو فـــي عمـــره الزمني نفسه؛ ويتراوح مستوى ذكائه بين الحد الفاصل، وأقل مـــن المســـتوى المتوسط للذكاء أحياناً، إذ يرى (راشد ،2002) ان التلاميذ بطيئي التعلم عاديون في تعاملهم وسلوكهم وتصرفهم ، ويقع مستوى ذكائهم مابين متوســـط المعـــدل العام للذكاء من (75– 95) درجة باختبارات الذكاء ، وبعض الحالات قد تكون أدنى من ذلك المعدل بقليل (راشد، 2002 ، ص8).

إن هؤلاء التلاميذ أسوياء في معظم جوانب النمـــو النفســـي والعـــاطفي والحسي والبدني، ولكنهم غير أسوياء في قدرتهم على التعلم وفهـــم واســـتيعاب المواد والرموز التعليمية التي تدرس لأقرانهم في العمر نفسه (الدعدع، 2004، ص7–8) .

يشكل التلاميذ بطيئي التعلم نسبة (20%) في الأقل من كل عينة عشوائية تتألف من (100) تلميذ في أي مدرسة ابتدائية (فيذر ستون ،1963،ص11).

الدراسات السابقة

أولاً / الدراسات العربية :

1- **دراسة السرطاوي (1996) :**

(الاتصال الشخصي مع المعوقين وعلاقته بالاتجاهات نحوهم)

هدفت الدراسة إلى التعرف إلى علاقة الاتصال الشخصي والخبرة باتجاهات طلبة قسم التربية الخاصة وطلبة قسم علم النفس في كلية التربية بجامعة الملـــك سعود في مستوياتهم الدراسية المختلفة نحو المعاقين . استعمل الباحث لتحقيـــق هدف الدراسة كلاً من مقياس الاتجاهات نحو المعوقين لـــ(بوكر) وكذلك مقياس الاتصال مع المعوقين لـــ(بوكر وهرلي). ووزعت أداتا البحث على عينة مكونة من (68) طالباً من قسم التربية الخاصة وطلبة قسم علم النفس في كلية التربيـــة بجامعة الملك سعود .

وتوصل الباحث إلى النتائج الآتية :

1- توجد فروق ذات دلالة إحصائية في اتجاهات طلبة قسم التربية الخاصـــة وطلبة قسم علم النفس نحو المعاقين حسب متغيرات اتصالهم معهم .

2- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في اتجاهات طلبة قسم التربية الخاصة و طلبة علم النفس نحو المعاقين حسب متغيري التخصـــص والمســـتوى الدراسي .

3- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في اتجاهات طلبة قسم التربية الخاصة وطلبة قسم علم النفس نحو المعوقين و بين متغيرات الدراسة المتمثلة في الاتصال و التخصـــص والمســـتوى الدراســـي و تفاعلاتهـــا المختلفـــة (السرطاوي، 1996، ص32-35) .

2- دراسة الغازو وآخرين (2004):

(اتجاهات الطلاب المعلمين نحو التلاميذ ذوي الاحتياجات الخاصة) .

هدفت الدراسة الى التعرف إلى اتجاهات الطلاب في الكليـــات التـــي تزود المدارس بالمعلمين والمعلمات نحو التلاميذ ذوي الاحتياجات الخاصة على وفق متغير الاحتكاك بهذه الفئة من الأشخاص و متغير الجنس .

اشتملت عينة الدراسة على الطلاب المعلمين في ثلاث جامعـــات أردنيـــة وجامعة إماراتية ، وقد بلغ العدد الإجمالي للعينة (597) طالباً وطالبة .

قام الباحث باستعمال مقياس يوكر للاتجاهات نحو الأشخاص المعـــاقين ، وتوصلت الدراسة إلى النتائج الآتية :-

1- إن اتجاهات الطلاب المعلمين ســـلبية نحـــو التلاميـــذ ذوي الاحتياجـــات الخاصة.

2- لم يكن متغير الاحتكاك ذا أهمية في الاتجاهات نحو المعاقين ، إذ تســـاوى متوسط الاتجاهات بين من لم يشهد أي اتصال مع من يتصل كثيـــراً مـــع المعاقين .

3- إن متغير الجنس من الذكور والإناث لم يحمل أي اختلافـــات ذات دلالات إحصائية .

4- بمقارنة العينة التي تمثل الأردنيين مع العينة التي تمثل الإماراتيين ، اتضح وجود فروق، ما يشير إلى أن الطلاب الأردنيين أكثر ايجابية نحو المعاقين من زملائهم من الطلاب في دولة الإمـــارات العربيـــة المتحـــدة (الغـــازو وآخرون ، 2004 ، ص 4-37) .

3 – دراسة الزبيدي (2008) :

(تقويم أداء معلمات الصفوف الخاصة في ضوء كفاياتهن وعلاقته باتجاهاتهن نحو التلاميذ بطيئي التعلم).

هدفت الدراسة إلى :

1- تقويم مستوى الكفايات التعليمية لدى معلمات الصفوف الخاصة في محافظة بغداد على وفق متغير التحصيل الدراسي والعمر و سنوات الخدمة

2- قياس مستوى اتجاهات معلمات الصفوف الخاصة نحو التلاميذ بطيئي التعلم في ضوء متغير التحصيل الدراسي والعمر و سنوات الخدمة .

3- قياس العلاقة الارتباطية بين أداء معلمات الصفوف الخاصـــة فـــي ضـــوء كفاياتهن التعليمية واتجاهاتهن نحو التلاميذ بطيئي التعلم .

اشتملت عينة الدراسة على معلمات الصفوف الخاصـــة فـــي المـــدارس الابتدائية في المديريات العامة للتربية في محافظـــة بغـــداد الرصـــافة 1،2،3 للعام الدراسي 2006 –2007 .

توصلت الدراسة إلى النتائج الآتية :-

1- إن أداء معلمات الصفوف الخاصة في ضـــوء الكفايـــات التعليميـــة كـــان منخفضاً بشكل عام ،وكذلك كان الأداء ضعيفاً علـــى وفـــق المتغيـــرات (التحصيل الدراسي ، والعمر ، وسنوات الخدمـــة) بينمـــا كـــان مرتفعـــا لخريجات البكالوريوس المتخصص فقط .

2- إن اتجاهات معلمات الصفوف الخاصة نحو تلاميذهن بطيئي التعلم ســـلبية بشكل عام، وكذلك على وفق متغيرات (التحصـــيل الدراســـي ، والعمـــر، وسنوات الخدمة)

3- العلاقة الإرتباطية بين الكفايات التعليميـــة لمعلمـــات الصـــفوف الخاصـــة واتجاهات المعلمات نحو التلاميذ البطيئي التعلم دالة بشكل عـــام .وكـــذلك كانت العلاقة دالة على وفق المتغيرات (التحصيل الدراســـي ، العمـــر ، سنوات الخدمة).

ثانياً / الدراسات الأجنبية :

1- دراسة (Singh & Billing sley ، 1996):

(رغبة معلمي التربية الخاصة في الاستمرار بمهنة التعليم مع التلاميـــذ ذوي الاحتياجات الخاصة)

هدفت الدراسة إلى التعرف إلى رغبة معلمـــي التربيـــة الخاصـــة فـــي الاستمرار بمهنة التعليم مع التلاميذ ذوي الاحتياجات الخاصة، و ما تأثير بعض العوامل التي تساعد على استمراريتهم بالعمل مع هذه الفئة من عدمها.

وقد حدد الباحث العوامل المتعلقة بالخبرات التعليمية والرغبة في العمل مع هذه الفئة تبعاً لنوع الإعاقة ، و كذلك لعامل الضغوط النفسية ، كانت عينة الدراسة قد بلغت (649) معلماً في ولاية فرجينيا منهم (150) من المعلمين العاملين مع ذوي الاضطرابات الانفعالية و السلوكية و (499) من العاملين فـــي مجـــالات التربية الخاصة المختلفة. وقد استعمل الباحث أداة طورهـــا خدمـــةً لأغـــراض بحثه، واستخدم تحليل التباين و معادلة بيرسون لتحليل بيانات بحثه، وتوصـــل إلى النتائج الآتية :-

1- أظهرت الدراسة أن المعلمين ذوي الخبرات التعليمية الطويلة فـــي مجـــال التربية الخاصة كانوا أكثر رغبة في البقاء و الاستمرارية في تعلـــيم ذوي الاحتياجات الخاصة .

2- إن الرغبة في البقاء بالعمل في تعليم ذوي الاحتياجات الخاصة المختلفـــة كانت أفضل و أعلى من رغبة العاملين مع ذوي الاضطرابات الانفعاليـــة والسلوكية .

3- إن نسبة الضغوط النفسية لدى معلمي التلاميذ ذوي الاضطرابات الانفعالية والسلوكية أعلى مما هي عليه لدى المعلمـــين الـــذين يعملـــون مـــع ذوي الإعاقات المختلفة

. (Singh & Billing sley ، 1996 ، p;112-61)

2 – دراسة (Miller ، et al ،1999):

(بقاء المعلم في ميدان التربية الخاصة أو تركه أو التحول إلى مجالات أخرى في التعليم العام) هدفت الدراسة إلى معرفة العوامل التي تساعد على بقاء معلم التربية الخاصة ، أو تركه أو التحول إلى مجالات أخرى في التعليم العام . وقد اشتملت عينة الدراسة على (1576) معلماً ومعلمة في ولاية فلوريدا .

و أخذت الدراسة المتغيرات (العمر، والجنس، والمؤهل العلمي، وعلاقة المعلـــم بالتلاميذ ذوي الاحتياجات الخاصة و تقبله للعمل معهم، وعدد التلاميذ بالصف،

وعدد ساعات العمل، وعلاقة معلم الصفوف الخاصة بزملائه بالعمل، والعلاقة مع الإدارة، والراتب وامتيازات المهنة، والضغوط والرضا الوظيفي).

وبعد سنتين من المتابعة أظهرت الدراسة أن (21%) من معلمي الصفوف الخاصة تركوا المهنة، وأن (20 %) منهم تحول إلى العمل بمجال التعليم العام أي ما يعادل (41%) من أفراد العينة لم يستمروا في عملهم في مجال التربيـــة الخاصة ، في حين أظهر 54% من المعلمين والمعلمات تقبلهم للعمل مـــع ذوي الاحتياجات الخاصة (Miller ، et al ،1999 ، P:13) .

مناقشة الدراسات السابقة :-

تباينت الدراسات السابقة في تناولها موضوع اتجاهات المعلمـــين مـــن حيث أهدافها ومنهجيتها وعينتها والأدوات المستعملة فيها، فدراسة (السرطاوي، 1996) هدفت إلى دراسة علاقة الاتصال الشخصي مـــع المعـــاقين وعلاقتـــه بالاتجاهات نحوهم. أما هدف دراسة (الغازو وآخـــرون، 2004) فهـــو تقـــويم اتجاهات المعلمين نحو التلاميذ ذوي الاحتياجات الخاصة. ودراسة (الزبيـــدي ، 2008)كانت تهدف إلى أيجاد العلاقـــة بـــين الكفايـــات التعليميـــة للمعلمـــات واتجاهاتهن نحو التلاميذ بطيئي التعلم .

أما على صعيد العينة ، فقد تباينت الدراسات في عـــددها وطبيعتهـــا ، إذ تراوح عدد العينة بـــين (68–1576) ، فكـــان عـــدد أفـــراد عينـــة الدراســـة (السرطاوي ،1996)(68)وعينة دراسة (الغازو ،2004) (597) ، أما عينـــة دراسة (الزبيدي ،2008) فبلغـــت (150)معلمـــة ، وعينـــة دراســـة (1996، Singh &Billing sley) بلغت (649) ، وبلغت عينة دراسة (miller، et al 1999)(1576) معلماً، أما الدراسة الحالية فبلغت عينتها (91) معلماً ومعلمـــة للصفوف الخاصة في المدارس الابتدائية ، موزعين على (42) مدرســـة فـــي مركز مدينة كربلاء للعام الدراسي 2010–2011.

اعتمدت الدراسات السابقة الاتجاهات معياراً لها في تقويم اداء العـــاملين، وتباينت الأداة في هذه الدراسات ، فـــأداة البحـــث المســـتعملة فـــي دراســـتي (السرطاوي ،1996) و(الغازو وآخرون ،2004)كانت مقيـــاس جـــاهز هـــو مقياس (يوكر) للاتجاهات. وقامت (الزبيدي ، 2008) ببناء مقياس يضم (56) فقرة لقياس اتجاهات المعلمـــات. اســـتعمل (Singh& Billing sley،1996) مقياسا من تصميمهما ،أما البحث الحالي فقام الباحث ببناء مقياس يتكـــون مـــن (48) فقرة، بعد عرضه على مجموع من الخبراء في التربية الخاصة ،واعتمـــد الباحث مقياس ليكرت الخماسي لتحقيق أهداف بحثه .

أما الوسائل الإحصائية ، فاستعملت الدراسات السابقة وســـائل إحصـــائية متنوعة ومتشابهة في أغلبها لاسيما الاختبار التائي ، ومعامل ارتباط بيرسون ، واختبار تحليل التباين شيفية والمتوســـط الحســـابي والانحـــراف المعيـــاري. واستعمل الباحث في البحث الحالي الوسط الحســـابي والانحـــراف المعيـــاري والاختبار التائي ومعامل ارتباط بيرسون . وتباينت نتـــائج الدراســـات لتبـــاين الأهـــداف والمتغيـــرات المســـتعملة فيهـــا ، فقـــد أظهـــرت نتـــائج دراســـة (Singh & Billing sley،1996) إلى نتائج إيجابية في اتجاهـــات المعلمـــين نحـــو ذوي الاحتياجـــات الخاصـــة ، فـــي حـــين أظهـــرت نتـــائج دراســـة (Miller et al،(1999 ، ودراسة (الغـــازو و آخـــرون 2004)، ودراســـة (الزبيدي ، 2008) نتائج اتسمت بالسلبية نحـــو التلاميـــذ ذوي الاحتياجـــات الخاصة ، وهذا ما دفع الباحث إلى معرفة اتجاهات معلمي ومعلمات الصـــفوف الخاصة في المدارس الابتدائية في مدينة كربلاء، ومقارنة نتائج هذا البحث مع نتائج هذه الدراسات .

الفصل الثالث

منهجية البحث وإجراءاته :

يتضمن الفصل الثالث إجراءات البحث من حيـــث مجتمـــع البحـــث والعينة وكيفية اختيارها، وأداة البحث وإجراءات بنائها وتطبيقهـــا، والرســـائل الإحصائية المعتمدة في تحقيق أهداف البحث، وعلى النحو الآتي :-

أولا: مجتمع البحث : يضم مجتمع البحث معلمي ومعلمات صـــفوف التربيـــة الخاصة في المدارس الابتدائية في مركز محافظة كربلاء ،وقد بلغ العدد الكلـــي لمجتمع البحث (91) معلماً ومعلمة، منهم (18) معلمـــاً و (73) معلمـــة كمـــا يوضح ذلك الجدول (1)

جدول (1)

أعداد أفراد مجتمع البحث موزعين بحسب المدارس الابتدائية وجنسها التي ينتمون إليها للعام الدراسي (2010-2011)

ت	أسم المدرسة	جنسها	عدد المعلمات	عدد المعلمين	التلاميذ ذ	التلاميذ ث
1	الاعتماد	ث	7	–	14	16
2	الاسكندرونه	ث	7	–	19	19
3	عبـــــد الله المحض	ث	6	–	7	26
4	الفرزدق	ذ	2	1	33	3
5	أبو تمام	ذ	3	2	27	9
6	الهاشمية	ذ	2	1	13	0
7	فاطمـــــة الصغرى	ث	2	–	8	2
8	الشموخ	ذ	–	1	9	0
9	بنو هاشم	ذ	2	1	15	0
10	حيفا	ذ	1	1	14	0
11	احد	ث	4	–	2	24
12	بيروت	ذ	–	1	7	0
13	المثنى	ذ	1	–	9	0
14	الجزائر	ث	3	–	0	14
15	صقر قريش	ث	2	–	6	8
16	وهران	ث	2	–	0	10
17	بور سعيد	ث	1	–	0	8
18	تونس	ث	4	–	6	24
19	أم سلمه	ث	2	–	0	5
20	السجاد	ث	2	–	0	12
21	قرطبة	ذ	2	1	18	0
المجموع			55	9	207	180

ت	أسم المدرسة	جنسها	عدد المعلمات	عدد المعلمين	التلاميذ ذ	التلاميذ ث
22	الجهاد	ث	1	–	0	12
23	الأولياء	ذ	–	1	8	0
24	السيدة رمله	ث	1	–	1	11
25	قمر بني هاشم	ذ	1	1	23	0
26	السيف الإسلامي	ث	3	–	0	24
27	الشعب	ذ	1	1	8	0
28	الأئمة	ث	1	–	2	10
29	الأكرمين	ث	1	–	3	8
30	الكرار	ذ	1	–	8	0
31	الوارث	ذ	–	1	8	0
32	فاطمة الزهراء	ث	1	–	0	6
33	غرناطة	ذ	–	1	10	0
34	أرض الحسين	ذ	–	1	11	0
35	المشكاة	ث	1	–	0	12
36	أبن حيان الأساسية	ذ	1	–	8	0
37	الصحابة	ث	1	–	2	7
38	الشهيدأكرم الزبيدي	ذ	1	–	6	0
39	الحرمين	ذ	–	1	7	0
40	العقاف	ث	1	–	0	9
41	الربيع	ث	2	–	3	16
42	العزة	ذ	–	2	9	0
المجموع			18	9	117	115

ثانيا: عينة البحث :

أما العينة فقد شملت مجتمع البحث كله ، لأن عدد أفراد هذا المجتمـــع قليل نسبياً، وهذا يعني أن العينة ضمت (91) معلماً ومعلمة، (18) منهم مـــن المعلمين و(73) معلمات وأن معلمي ومعلمات صفوف التربية الخاصة بأجمعهم كانوا عينة البحث الحالي .

ثالثاً: أداة البحث :

من أجل التعرف إلى اتجاهات أفراد عينة البحث نحو التلاميذ بطيئـــي التعلم، قام الباحث ببناء مقياس لهذا الغرض واتبع الإجراءات الآتية :

أ- **جمع الفقرات وصياغتها :** يعدّ جمع الفقـــرات وصـــياغتها الخطـــوة الأساسية في بناء المقياس بعد التخطيط للمقياس وتحديد معنى المفهوم الذي بنيّ حوله المقياس بدقة، ويتم ذلك مـــن خـــلال مراجعـــة الأدبيـــات والنظريـــات والدراسات فضلاً عن المقاييس السابقة التي تناولت ذلك المفهوم ، واعتمـــاداً على ذلك فقد بلغ عدد فقرات المقياس بصيغته الأولية (55) فقرة .

ب – الصدق Validity: يعدّ الصدق مـــن الخصـــائص الأساســـية للمقيـــاس والاختبارات النفسية والتربوية، فهو يشير إلى قدرة المقياس علـــى قيـــاس مـــا وضع من أجله (ملحم ،2009، ص220) .

ويشير كثير من المتخصصين بالقياس النفسي إلى وجود طرائق متعـــددة لاستخراج الصدق ، وقد اعتمد الباحث أسلوبي الصدق الآتيين :

1- الصدق الظاهري Face Validity : إن أفضل وسيلة للتأكد من الصـــدق الظاهري لأداة البحث أن يقوم عدد من المحكمين والخبراء المتخصصين بتقرير صلاحية الفقرات لقياس الظاهرة أو السمة التي وضعت من أجلها تلك الفقرات، ويعدّ الحكم الصادر منهم مؤشراً على صدق الأداة (Allen & Yen ،1979، P. 96) .

وبناءً على ذلك عُرض المقياس بصورته الأولية على لجنـــة مـــن الأســـاتذة المتخصصين في التربية الخاصة *** لإبداء آرائهم وملاحظاتهم والحكم على

صلاحية الفقرات لما وضعت من أجله، أو عدم صلاحيتها، وقد اعتمد الباحـــث نسبة الاتفاق(80%) فأكثر للبقاء على الفقرة وعدم حذفها .

واعتمـــادا علـــى آراء الخبـــراء ، حـــذفت ســـبع فقـــرات هـــي (7،10،11،23،28،35،47) ، وبذلك أصبح عدد فقرات المقيـــاس بصـــورته النهائية (48) ثماني وأربعين فقرة.

2-الصدق التمييزي Discrmnation Validity : إن مـــن الخصـــائص القياسية المهمة في بناء المقاييس القوة التمييزية للفقرات ومعـــاملات صـــدقها وثباتها ، إذ يؤكد (جيلفورد) أن هدف التحليل الإحصائي للفقرات هـــو الإبقـــاء على الفقرات الصالحة في المقاييس واستبعاد الفقرات غير الصالحة أو تعـــديلها أو إعادة تجريبها Gulford،1954 ،(p:417) .

ولحساب القوة التمييزية لفقرات مقياس الاتجاه ، لجأ الباحث إلـــى اعتمـــاد اختبار t-Test لعينتين مستقلتين بعد ان حُسِبت الدرجة الكلية للمقياس ، وذلـــك باعتبار أن الـــ16 فرداً ذوي الدرجات العليا يمثلون المجموعة العليا ، والـــ16 فرداً ذوي الدرجات الدنيا يمثلون المجموعة الدنيا ، ثم وازن بين المجمـــوعتين باستعمال الاختبار المذكور ، وكانت جميع الفقرات مميزة عند مســـتوى دلالـــة 0.05 ودرجة حرية 30 ، كما هو مبين في الجدول (2) :

جدول (2)

الفقرة	الترتيب	المتوسط	الانحراف	T المحسوبة	الدلالة	الفقرة	الترتيب	المتوسط	الانحراف	T المحسوبة	الدلالة
1	عليا	3.8750	.50000	3.217	دلالة	25	عليا	3.8125	.75000	5.977	دالة
	دنيا	3.0000	.96609				دنيا	1.8125	1.10868		
2	عليا	4.0000	.00000	6.591	دالة	26	عليا	3.8125	.75000	3.243	دالة
	دنيا	1.8125	1.32759				دنيا	2.6250	1.25831		
3	عليا	4.0000	.00000	2.076	دالة	27	عليا	3.8750	.50000	6.943	دالة
	دنيا	3.6875	.60208				دنيا	1.9375	.99791		
4	عليا	4.0000	.00000	4.038	دالة	28	عليا	3.9375	.25000	6.431	دالة
	دنيا	3.3750	.61914				دنيا	1.8750	1.25831		
5	عليا	3.8750	.50000	4.176	دالة	29	عليا	3.6875	.79320	3.047	دالة
	دنيا	2.6250	1.08781				دنيا	2.6250	1.14746		
6	عليا	4.0000	.00000	3.478	دالة	30	عليا	4.0000	.00000	4.392	دالة
	دنيا	2.7500	1.43759				دنيا	2.8750	1.02470		
7	عليا	4.0000	.00000	5.084	دالة	31	عليا	3.8125	.75000	4.685	دالة
	دنيا	2.8750	.88506				دنيا	2.1875	1.16726		
8	عليا	3.9375	.25000	7.566	دالة	32	عليا	3.7500	.77460	4.037	دالة
	دنيا	2.2500	.85635				دنيا	2.3125	1.19548		
9	عليا	3.8750	.50000	5.847	دالة	33	عليا	3.4375	1.09354	3.935	دالة
	دنيا	2.1250	1.08781				دنيا	1.9375	1.06262		
10	عليا	3.8125	.75000	7.132	دالة	34	عليا	3.5000	1.03280	3.379	دالة
	دنيا	1.8125	.83417				دنيا	2.1250	1.25831		
11	عليا	3.8750	.34157	2.497	دالة	35	عليا	3.8125	.54391	2.221	دالة
	دنيا	3.1875	1.04682				دنيا	3.0625	1.23659		
12	عليا	3.9375	.25000	4.650	دالة	36	عليا	3.8750	.34157	3.820	دالة
	دنيا	2.5000	1.21106				دنيا	2.6875	1.19548		
13	عليا	4.0000	.00000	2.782	دالة	37	عليا	3.7500	.77460	3.614	دالة
	دنيا	3.5625	.62915				دنيا	2.3750	1.31022		
14	عليا	4.0000	.00000	3.656	دالة	38	عليا	3.8125	.75000	2.883	دالة
	دنيا	3.1250	.95743				دنيا	2.8125	1.16726		
15	عليا	4.0000	.00000	3.000	دالة	39	عليا	3.7500	.77460	3.543	دالة
	دنيا	3.2500	1.00000				دنيا	2.4375	1.26326		
16	عليا	3.9375	.25000	2.267	دالة	40	عليا	3.8125	.75000	2.953	دالة
	دنيا	3.5000	.73030				دنيا	2.8750	1.02470		
17	عليا	4.0000	.00000	3.437	دالة	41	عليا	3.8125	.75000	2.932	دالة
	دنيا	2.9375	1.23659				دنيا	2.9375	.92871		
18	عليا	4.0000	.00000	4.948	دالة	42	عليا	3.4375	1.03078	6.135	دالة
	دنيا	2.4375	1.26326				دنيا	1.5000	.73030		
19	عليا	4.0000	.00000	10.543	دالة	43	عليا	3.8125	.75000	6.103	دالة
	دنيا	1.8750	.80623				دنيا	1.8750	1.02470		
20	عليا	3.9375	.25000	6.914	دالة	44	عليا	4.0000	.00000	5.745	دالة
	دنيا	2.1875	.98107				دنيا	2.6250	.95743		
21	عليا	3.8125	.75000	6.680	دالة	45	عليا	3.8125	.75000	5.463	دالة
	دنيا	1.8750	.88506				دنيا	1.8750	1.20416		
22	عليا	4.0000	.00000	6.343	دالة	46	عليا	4.0000	.00000	10.543	دالة
	دنيا	2.3750	1.02470				دنيا	1.8750	.80623		
23	عليا	3.9375	.25000	6.914	دالة	47	عليا	4.0000	.00000	6.220	دالة
	دنيا	2.1875	.98107				دنيا	2.2500	1.12546		
24	عليا	4.0000	.00000	7.006	دالة	48	عليا	3.9375	.25000	3.770	دالة
	دنيا	2.4375	.89209				دنيا	2.8125	1.16726		

القيمة التائية المحسوبة عند مستوى دلالة 0.05 ودرجـــة حريـــة 30 لعينتـــين مستقلتين 1.69 .

3-الصدق البنائي Construct Validity : ويطلق على هذا النوع أحياناً (صدق المفهوم) أو صدق التكوين الفرضي لأنه يعتمد على التحقق تجريبياً من مدى تطابق درجات المقياس مع الخاصية أو المفهوم المراد قياسه (الحكيم ، 2011، ص 98).

فعندما يبنى مقياس لقياس الاتجاه مثلا ينبغي أن يقيس الاتجاه وليس شيئا آخر. وللصدق البنائي أساليب متعددة منها : الاتساق الداخلي (Internal consistency) ويهتم بإيجاد العلاقة بين الدرجة على الفقرة والدرجة الكلية على المقياس فتحذف الفقرة عندما يكون معامل ارتباطها بالدرجة الكلية واطئاً على اعتبار أن الفقرة لاتقيس الظاهرة التي يقيسها المقياس بأكمله (عودة ،2005، ص422).

ولتحقيق هذا النوع من الصدق طبّق المقياس على عينة من المعلمين والمعلمات بلغت (32) معلماً ومعلمة اختيروا بطريقة عشوائية . واعتمد الباحث معادلة بيرسون (Person) لاستخراج معادلات الارتباط بين الدرجة على الفقرة والدرجة الكلية للمقياس. وقد تراوحت معاملات الارتباط بين (0،45–0،77) وعند اختبار الدلالة ظهر أنها دالة بأجمعها عند مستوى دلالة (0.05) ،كما هو مبين في الجدول (3):

الجدول (3)

قيمة معامل الارتباط لكل فقرة من فقرات المقياس مع الدرجة الكلية

الفقرة	معامل الارتباط	الفقرة	معامل الارتباط	الفقرة	معامل الارتباط
1	0.503	17	0.504	33	0.774
2	0.711	18	0.617	34	0.680
3	0.450	19	0.733	35	0.769
4	0.573	20	0.730	36	0.728
5	0.705	21	0.699	37	0.730
6	0.527	22	0.719	38	0.603
7	0.654	23	0.572	39	0.670
8	0.776	24	0.595	40	0.611
9	0.762	25	0.772	41	0.633
10	0.680	26	0.748	42	0.770
11	0.491	27	0.711	43	0.640
12	0.632	28	0.623	44	0.692
13	0.539	29	0.663	45	0.769
14	0.520	30	0.738	46	0.720
15	0.479	31	0.469	47	0.730
16	0.460	32	0.561	48	0.561

ج- الثبات Reliability:

يقصد بالثبات أن يعطي الاختبار النتائج نفسها إذا ما أعيد على الأفـــراد أنفسهم في الظروف نفسها . ويعني ثبات الاختبار وعدم تناقضه مـــع نفســـه أو دقة في القياس . ويؤكد ثورندايك أن الثبات هو ثاني شرطين أساسيين لعمليات القياس (Thorindike-1982)،(P.245) .

يستخرج الثبات بعدة طرائق منها :طريقة تطبيق الاختبار، وطريقة إعادة الاختبار ، وطريقة التجزئة النصفية ، وطريقة الصور المتكافئة. وقـــد اعتمـــد الباحث طريقة التجزئة النصفية لأنها من أكثر الطرائق استعمالاً ، فضلاً عـــن أنها مطمئنة وأكثر ضماناً من خلال ارتباط درجات نصف الاختبار مع درجات النصف الأخر (كراجه ، 1997 ، ص142) .

ولحساب الثبات بهذه الطريقة اعتمد الباحث عينة التحليل الاحصائي التي أستخرج من خلالها الصدق والبالغ عددها (32) معلمـــاً ومعلمـــة ، وقســـمت الدرجات إلى (فردية و زوجية) ، ثم طبقت معادلة (بيرسون) بـــين درجـــات النصفين الفردي والزوجي حيث بلغ معامل الارتباط (0.74). وعنـــد اســـتخدام معادلة (سبيرمان ، براون) أصبح معامل الثبات (0.82) وهو دال عند مستوى (0.05) .

رابعا: وصف المقياس والتطبيق النهائي :

بعد التحقق من صدق المقياس وثباته ، أصبح المقياس يتكون بصـــيغه النهائية المعدّة للتطبيق على عينة البحث من (48) فقرة ، وضعت أمام كل فقرة بدائل الاختيار (تنطبق علي، دائماً، كثيراً، أحياناً، قليلاً، لا تنطبـــق) وكانـــت درجات هذه البدائل (1، 2، 3، 4، 5) على التوالي للفقرات الايجابية، وبالعكس للفقرات السلبية . يبلغ المتوسط الفرضي (144)**** درجة والوقت المســـتغرق (15–20) دقيقة ، إذ قام الباحث بزيارات مستمرة إلى قسم الإشراف التربـــوي التابع لمديرية تربية كربلاء ، والتقى بالمشرف الاختصاصي للتربية الخاصـــة، وكذلك معلمي ومعلمات التربية الخاصة مستفيداً من الاجتماعات الدورية التـــي

تعقد كل شهر في القسم المذكور، والتمس منهم الدقة والموضوعية في الإجابـــة على فقرات المقياس . وشهد الباحث تجاوبـــاً كبيـــراً مـــن الإخـــوة المعلمـــين والمعلمات ، وقدّم الباحث أمثلة توضيحية عن كيفية الإجابة .

خامسا : الوسائل الإحصائية :

لغرض تحقيق أهداف البحـــث الحـــالي اســـتعان الباحـــث بالوســـائل الاحصائية الآتية :

1- الاختبار التائي لعينة واحدة.
2- الاختبار التائي لعينتين مستقلتين غير متساويتين
3- معادلة بيرسون .
4- معادلة سبيرمان – براون .
5- الوسط المرجح
6- الوزن المئوي

الفصل الرابع

عرض النتائج وتفسيرها

يضم الفصل الرابع عرض النتائج وتفسيرها في ضوء هـــدفي البحـــث وعلى النحو الأتي :-

الهدف الأول: (التعرف إلى مستوى اتجاهات معلمي ومعلمات صفوف التربيـــة الخاصة (الذكور والإناث) نحو تلاميذهم بطيئي التعلم)

لتحقيق هذا الهدف أستعمل الباحث الاختبار التائي لعينة واحدة للموازنة بين المتوسط الحسابي والمتوسط الفرضي للمقياس بعد تطبيق مقياس الاتجاهات على أفراد العينة . وقد بلغ المتوسط الحسابي للدرجات الكلية التي حصل عليها أفراد العينة من المعلمين والمعلمات (202.26)، وبلغ الانحـــراف المعيـــاري (19.76)، وبلغت القيمة التائية المحسوبة (28.30) وهي أكبـــر مـــن القيمـــة الجدولية والدالة إحصائياً عند مستوى (5.05)، ويشير إلى ذلك الجدول (4) .

جدول (4)

الوسط الحسابي والانحراف المعياري والقيمة التائية للدرجات الكلية التي حصل عليها أفراد عينة البحث على مقياس الاتجاهات .

حجم العينة	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الفرضي	درجة الحرية	القيمة التائية المحسوبة	القيمة الجدولية	الدلالة الإحصائية
91	202.26	19.76	144	90	28.30	1.98	(0.05) دالة

وهذا يعني أن معلمي ومعلمات صفوف التربية الخاصة في المدارس الابتدائية في مركز محافظة كربلاء لديهم اتجاهات إيجابية نحو تلاميذهم بطيئي التعلم ، وهذا لا يعني عدم وجود اتجاهات سلبية لدى البعض منهم ، ولكن النتيجة تمثل الاتجاه العام الغالب لعموم المعلمين والمعلمات. ويفسر الباحث هذه النتيجة في ضوء بعض العوامل منها ازدياد الوعي ولاسيما الوعي الديني لدى عموم المعلمين والمعلمات بضرورة الاهتمام والعناية بهذه الشريحة المهمة من تلاميذ المدرسة الابتدائية، من خلال استثمار أقصى ما يمكن من قدراتهم وإمكانياتهم، ومساعدتهم على نمو شخصياتهم، ليتمكنوا من خدمة أنفسهم وأسرهم ووطنهم ، فضلاً عن الإقبال النسبي من المعلمين والرغبة في التعيين لاسيما المعلمات في قسم التربية الخاصة، ولذلك نجد أن أغلب أفراد العينة من المعلمات (73) معلمة، مقابل (18) معلماً، فضلا عن الأعداد القليلة من التلاميذ في الصف الخاص، إذ يتراوح عدد التلاميذ بين(6– 12) تلميذاً، وهذا العدد يتيح للمعلم فرصة مثالية لتنمية قدراتهم بما يناسب حجم المشكلة المتمثلة في بطء التعلم . فضلاً عن تحقيق توازن وتكامل في جوانب النمو المختلفة، ومساعدتهم على التكيف مع البيئة التي يعيشون فيها من خلال التواصل بين المدرسة والبيت .

الهدف الثاني : (التعرف إلى اتجاهات معلمي ومعلمات صفوف التربية الخاصة نحو التلاميذ بطيئي التعلم).

بعد تفريغ البيانات واستخراج نتائج البحث، وباستعمال الوسط المـــرجح لقياس حدة كل فقرة من فقرات المقياس ، حظيت الفقرة (10) (أساعد التلاميـــذ بطيئي التعلم في التعبير عما يشعرون به بحرية) على التسلسل الأول، إذ بلـــغ الوسط المرجح لها (1.79)، والوزن المئوي (71.66) ، وتظهـــر أســـتجابات أفراد العينة على هذه الفقرة مستوى تقبلهم للتلاميذ بطيئي التعلم ، وقد يعود ذلك إلى شعور المعلمين والمعلمات بمشكلة بطء التعلم لدى التلاميـــذ فـــي الصـــف الخاص ، وضرورة معرفة الأسباب الحقيقية الكامنة وراء هذه المشـــكلة لكـــل تلميذ .

وجاءت الفقرة (31) (أعتقد ان عملي مع التلاميذ بطيئي التعلم مضـــيعةً للوقت) في المرتبة الثانية ، فقد بلغ الوسط المرجح (65،1) والوزن المئوي (65.83) ، وكانت أغلب استجابات أفراد العينة بالرفض لهذه الفقرة السلبية ، ما يدل على رغبة المعلمين والمعلمات في العمل مع هذه الفئة ،ولعـــل الســـبب يعود الى قناعتهم بأن أفراد هذه الفئة هم أطفال اعتياديون في إطارهم العام، ولا يختلفون عن أقرانهم العاديين إلا في مشكلة الصعوبات التعليمية التي يمكـــن تخفيفها وعلاجها بوجود معلم يتقبل التلميذ بمميزاته وخصائصه ، ويساعده على رفع مستواه الاكاديمي ، فضلاً عن تعديل سلوكه وضبطه من خلال الاتصـــال اليومي المتكرر ، وتزويده بخبرات مختلفة تساعده على النمو والتطـــور علـــى وفق ما تسمح به قدراته. وهذا ما يتفق مع ما توصلت إليه دراسة الســـرطاوي (1996) ودراسة (Singh & Billingsely.1996) .

جاءت الفقرتان (7) (أشعر أن قدراتي لاتتلاءم مع تعليم التلاميذ بطيئي التعلم) و (27) (يسبب لي العمل مع التلاميذ بطيئي الـــتعلم الاحـــراج أمـــام المجتمع) بالمرتبة الثالثة ، فقد بلغ الوسط المرجح (1.61)، والوزن المئـــوي

(58.64) ، إذ كانت استجابات أغلب أفراد العينة على البديل (لا تنطبق)، وهذا يعني أن أفراد العينة يشعرون أنهم يمتلكون الكفايات التعليمية اللازمـــة التـــي تؤهلهم للعمل مع هذه الفئة ، وأن هذا العمل لا يســـبب لهـــم الإحـــراج أمـــام المجتمع، بل أن المسؤولية التربوية والأخلاقية والإنسانية تضع علـــى عـــاتقهم مسؤولية مضاعفة، لإشباع حاجات تلاميذهم، وإيصال محتوى المادة التعليميـــة لهم بطريقة يستطيعون فيها فهم الدرس واستيعابه، والقـــدرة علـــى اســـترجاعه مستقبلاً . وهذا ماتوصلت إليه دراسة الزبيدي (2008) .

بينما حظيت الفقرة (42) (أرى أن هناك تلاميذ في الصف الخاص قـــد خضعوا لتشخيص خاطئ) بالمرتبة الاخيرة ، فقد بلغ الوسط المرجح (0،698) والوزن المئوي (27.91) ، ولعل ذلك يعني أن الأخطاء في تشخيص التلاميـــذ بطيئي التعلم التي ظهرت في بداية هذه التجربة ، أصبحت قليلة بفضل الدورات التطويرية المستمرة لمعلمي ومعلمات التربية الخاصة (على حد علم الباحث)، علماً ان (17) معلماً ومعلمة متخصصون بالتربية الخاصـــة يقومـــون بزيـــارة المدارس التي تضم صفوفاً خاصة بصفة (معلم جوال)، أو (معلم تشـــخيص) ، لإبداء الملاحظات والتوجيهات لمعلمي هذه الصفوف، واعتماد مقاييس دقيقة في تشخيص مشكلة بطء التعلم . وهذه النتيجة تخالف ما توصـــلت إليـــه دراســـة الياسري وكودي (1988) أنفة الذكر ، فقد أظهرت وجود فئات أخرى من فئات التربية الخاصة في الصف الخاص كالمعاقين سمعياً وبصرياً، أو المضـــطربين سلوكياً وأنفعالياً وغيرها . والجدول (5) يشير إلى ذلك :

جدول (5)

يبين قيم الوسط المرجح والوزن المئوي لفقرات مقياس الاتجاهات مرتبة تنازلياً

ت	الفقرة بحسب ترتيبها في المقياس	الوسط المرجح	الوزن المئوي
1	10	1.79	71.66
2	31	1.65	65.83
3	7 27	1.61	64.58
4	44	1.59	63.75
5	4 14 35	1.58	63.33
6	12 26	1.57	62.91
7	43	1.55	62.08
8	18 47	1.54	61.66
9	2 29 46	1.539	61.25
10	3 8 13 36	1.533	60.83
11	32 37 39	1.51	60.41
12	33 38 45 48	1.50	60.03
13	40	1.49	59.58
14	22	1.479	59.16
15	17	1.468	58.75
16	28	1.438	57.50
17	24 30	1.427	57.08
18	19	1.416	56.66
19	25	1.406	56.25
20	41	1.39	55.41
21	11	1.33	53.33
22	6	1.229	49.16
23	9	1.218	48.75
24	34	1.2	47.91
25	21	1.166	46.66
26	16	1.135	45.41
27	5	1.125	45.01
28	20	1.104	44.16
29	23	0.93	37.08
30	15	0.85	34.16
31	42	0.698	27.91

الهدف الثالث : (الكشف عن دلالة الفروق في اتجاهـــات معلمـــي ومعلمـــات صفوف التربية في محافظة كربلاء على وفـــق متغيـــر الجـــنس (المعلمـــون والمعلمات).

لتحقيق هذا الهدف لجأ الباحث إلـــى تطبيـــق الاختبـــار التـــائي لعينتـــين مستقلتين، إذ بلغ المتوســـط الحســـابي لـــدرجات عينـــة المعلمـــين (200.36) والانحراف المعياري (17.01) ، وبلغ المتوســـط الحســـابي لدرجـــة عينـــة المعلمات (204.666)، والانحراف المعياري (21،20) وبلغت القيمـــة التائيـــة المحسوبة (0.57) ، وهي أقل من الجدولية وغير دالة إحصائياً عند مســـتوى دلالة (0.05) ، كما يشير إلى ذلك الجدول (6) :

جدول (6)

الوسط الحسابي والانحراف المعياري والقيمة التائية للمقارنة بين معلمي ومعلمات صفوف التربية الخاصة نحو التلاميذ بطيئي التعلم .

العينة	العدد	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الحرية	القيمة التائية	القيمة الجدولية	الدلالة الإحصائية
المعلمين	18	200.36	17.01	89	0.57	1.98	غير دالة أحصائياً
المعلمات	73	204.666	20 .21				

يشير الجدول (6) إلى عدم وجود فروق معنوية بين معلمي ومعلمـــات صفوف التربية الخاصة في مركز محافظة كربلاء في اتجاهاتهم نحو التلاميـــذ بطيئي التعلم ، فاتجاهاتهم متقاربة إلى حد بعيد وتتسم بالإيجابيـــة، وإن كانـــت اتجاهات المعلمات أكثر أيجابية من المعلمين ، ولعل ذلك يعود إلى أن العوامل التي ذكرت في تفسير نتيجة الهدف الأول تنطبق على المعلمين والمعلمات معاً على حدٍ سواء من دون تمييز واضح .

التوصيات :

بناءً على ما توصل إليه الباحث من نتائج يوصي بـــ :

1- دعم السبل والوسائل الكفيلة بالمحافظة على الاتجاهات الايجابيـــة لمعلمـــي ومعلمات صفوف التربية الخاصة وترسيخها، لاســـيماً الـــدعم المـــادي ، وتطوير تلك السبل والوسائل .

2- العمل على استحداث قسم للتربية الخاصة فـــي معاهـــد أعـــداد المعلمـــين والمعلمات ، فالمدارس الابتدائية بأمس الحاجة لذلك ، أو تخصيص مـــادة دراسية منهجية في التربية الخاصة على الأقل في هذه المعاهد .

3- الاهتمام بتدريب معلمي الصفوف الخاصة في أثناء الخدمة من خلال تنظيم الدورات التدريبية داخل العراق وخارجه ، وإتاحة الفرصة لهم لمواصـــلة الدراسة في مجال التربية الخاصة .

4- ضرورة تسليط الضوء على شريحة ذوي الاحتياجات الخاصة من خـــلال وسائل الاعلام المختلفة .

المقترحات :

استكمالاً للدراسة الحالية يقترح الباحث إجراء الدراسات الآتية:

1- المشكلات التي تعاني منها المدارس الابتدائية التي تحوي صفوف التربيـــة الخاصة .

2- إمكانية فتح مدارس خاصة بالتلاميذ بطيئي التعلم عوضـــاً عـــن صـــفوف التربية الخاصة في المدارس الابتدائية من وجهة نظر المشرفين التربويين

3- دراسة الضغوط النفسية والمشكلات الاجتماعيـــة التـــي تواجـــه معلمـــي ومعلمات الصفوف الخاصة

المصادر

1- أحمد ،عبد السميع سيد(1993): دراسات في علم الاجتماع التربوي ، ط2 ، دار المعرفة الجامعية ، بيروت.
2- الأمام ، مصطفى وآخرون (1993):علم نفس الخواص ، كلية التربية ،جامعة بغداد ، دار الكتب للطباعة والنشر ، بغداد.
3- الأميري ، سناء كاظم(1999) : تأثير الإرشاد التربوي في تعديل مفهوم الذات لدى تلاميذ التربية الخاصـــة فـــي المرحلة الابتدائية بمحافظة البصرة (رسالة ماجستير غير منشورة).كلية التربية ، جامعة البصرة
4- بطرس ، حافظ بطرس (2009) : تدريس الاطفال ذوي صعوبات التعلم ، ط1 ، دار المسيرة للنشر والتوزيع ، عمان ،الاردن .
5- جمعة ، عذراء (2007): الاتجاهات النفسية والاجتماعية ، جريدة الصباح ، ص 4 ،العدد (1092)، بغداد .
6- الحكيم ، رفاه مهدي (2011) : (التفكير الناقد وعلاقته باساليب التعامل مع الضغوط النفسية لدى معلمي كربلاء) رسالة ماجستير غير منشورة ، قسم التربية وعلم النفس ، كلية التربية ، جامعة كربلاء .
7- الدعدع ، عزة مختار وسمير عبد الله أبو مغلي (2004) : تعليم الطفل بطئ التعلم ، ط4 ،دار الفكر للطباعـــة والنشر والتوزيع ، عمان ، الاردن
8- دريدار ، عبد الفتاح محمد (1994) : علم النفس الاجتماعي أصوله ومبادئه ، دار النهضة العربية للطباعة والنشر ، بيروت ، لبنان .
9- راشد ،عدنان غائب ،(2002): سيكولوجية الأطفال ذوي الصعوبات التعليمية ، ط 1 ،دار وائل للنشر والتوزيع ، عمان ، الأردن.
10- الرحو ، جنان محمد (2005) : أساسيلت في علم النفس ، ط1 ، دار العربية للعلوم ، بيروت .
11- رضوان ، سامر جميل (2009) : الصحة النفسية ، ط3 ، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة ، عمان
12- الزبيدي ، شروق بشار ، (2008) : تقويم أداء معلمات صفوف التربية الخاصة في ضـــوء كفـــايتهن التعليميـــة وعلاقته بأتجاهاتهن نحو التلاميذ بطيئي التعلم ، رسالة ماجستير غير منشورة ، كلية التربية الاساسية ، الجامعـــة المستنصريه .
13- الزيات ، فتحي مصطفى (2008) : قضايا معاصرة في صعوبات التعلم ،ط1، دار النشر للجامعات، القاهرة .
14- الروسان ، فاروق(1998) : سيكولوجية الأطفال غير العاديين (مقدمة في التربيـــة الخاصـــة)، ط 2، دار الفكـــر للطباعة والنشر ، الأردن .
15- السرطاوي ، زيدان ، أحمد (1996):((الاتصال الشخصي مع المعوقين وعلاقته بالاتجاهات نحوهم)) مجلة كلية التربية ، عدد خاص لمؤتمر تربية الغد ، جامعة الإمارات العربية المتحدة .
16- السفاسفة ، محمد إبراهيم محمد (1999) : اثر برنامج أرشاد في تنمية التوافق النفسي والاجتماعي لدى التلاميـــذ البطيئي التعلم في غرف ، المصادر في المدارس الحكومية في الأردن (أطروحة دكتوراه غير منشـــورة) كليـــة التربية- أبن رشد- جامعة بغداد .
17- سلامة ، عبد الحافظ (2007) : علم النفس الاجتماعي ، ط1 ، عمان ، الاردن
18- سويف ،مصطفى (1978): الأسس النفسية للتكامل الاجتماعي ،ط2 ، دارالمعارف ، القاهرة .
19- شريت ، أشرف محمد (2001) : المدخل الى الصحة النفسية ، مؤسسة حورس الدولية ، القاهرة
20- عبد الرحمن، سعد ، (1998): القياس النفسي / النظرية والتطبيق ، ط3 ، القاهرة .
21- عبد الهادي ، محمد (2005) : علم النفس الاجتماعي ، ط1 ، دار العلوم العربية ، بيروت .
22- عبيد ، ماجدة السيد (2009) : مدخل الى التربية الخاصة ، ط1 ، عمان ،الاردن
23- العساف ، صالح بن أحمد (1995): المدخل الى البحث في العلوم السلوكية ،ط 1 ، مكتبة العبيكان ، الرياض.
24- عقل، عبد(1988): علم النفس الاجتماعي ، ط 2 ، دار البيرت للطباعة والنشر والتوزيع ،عمان الأردن .
25- علام ، صلاح الدين محمود (2009) : علم النفس التربوي ، ط1 ، دار الفكر ، عمان ، الاردن

26- الغلواني : حسين ربيع (1991): الضغوط التي تعرض لها التلاميذ البطيئي التعلم ومقترحات الحد منها (رسالة ماجستير غير منشورة) كلية التربية جامعة بغداد .
27- عوده ، احمد سليمان (2005) : القياس والتقويم في العملية التدريسية ، ط3 ، دار الامل للنشر والتوزيع ، عمان ، الاردن
28- فيذ رستون ، و ، ب (1963) : الطفل بطئ التعلم ، ترجمة مصطفى فهمي ، دار النهضة العربيـــة، القـــاهرة ، مصر.

29- الغازو ، أحمد وآخرون (2004) : التعرف على أتجاهات الطلاب في الكليات التي تزود المدارس بالمعلمين نحو الاشخاص ذوي الاحتياجات الخاصه في الاردن والامارات العربية المتحدة ، أطروحة دكتوراه غير منشورة ، كلية الدراسات العليا ، الجامعة الاردنية .
30- القصاب ، عدنان عبد البستار ، (1996): ((فاعلية برنامج تدريبي في تعديل اتجاهات المعلمين نحو إدماج التلاميذ غير الاعتياديين في المدارس الابتدائية ، (أطروحة دكتوراه غير منشورة) ، كلية التربية، الجامعة المستنصرية .
31- القصاب ، عدنان عبد الستار وعدنان غائب راشد (1998): ((دراسة تتبعيه لمدخلات ومخرجات المسيرة التعليمية للصفوف الخاصة)) بحث منشور في المؤتمر العلمي السابع في كلية المعلمين .
32- كارو ، لويس (1990): اتجاهات طلبة المعاهد الفنية نحو تخصصهم التقني (رسالة ماجستير غير منشورة) كلية التربية ، جامعة بغداد .
33- كراجة ، عبد القادر (1997) : القياس والتقويم في علم النفس ، ط1 ، دار اليازوري العلمية للنشـــر والتوزيـــع، عمان
34- ملحم ، سامي محمد (2009) : القياس والتقويم في التربية وعلم النفس ، دار المسيرة للنشر والتوزيـــع والطبعـــة ،ط4، عمان ، الاردن .
35- مليكه ، لويس كامل (1965): قراءات في علم النفس الاجتماعي ، الدار القومية ، القاهرة .
36- النوبي ، محمد علي ، (2011) : صعوبات التعلم بين المهارات والاضطرابات ، ط1 ، دار صفاء للنشر والتوزيع، عمان ، الاردن .
37- الهيتي ، مصطفى عبد السلام (1989): عالم الشخصية ، مكتبة الشروق الجديدة ، بغداد .
38- وزارة التربية (2000) : مفهوم بطء التعلم وفق منظور التجربة العراقية لصفوف التربيـــة الخاصـــة بالمرحلـــة الابتدائية ، بغداد.
39- وحيد ، أحمد عبد اللطيف (2001): علم النفس الاجتماعي ، ط 1 ، جامعة بغداد.
40- الياسري ، حسين وقبيل كودي (1988) : بطء التعلم لدى تلاميذ الصف الرابع في ضوء بعض متغيرات البيئـــه الاسرية ، مجلة التربوية والنفسية ، العدد (9) ، الجمعية العراقية للعلوم التربوية والنفسية ، بغداد .
41-Allen ، W، & yen ،W(1979) : Introduction to measurement theory، brook، cool، com.
42-Miller ، M. Brow nell ، et al (1999) : Factor predict teachers staying in learning ، or transferring from special eduction classroom ، council of Exceptional children .
43- Singh . K . Billingsley ، B (1996) : Intent to stay in teaching teachers of student with emotional disorders versus other special education ، Remedial and special Education .
44-Thorindike ، R . M ، (1982) : Data Collection and Analysis ، Basic statistic ، John Whely Sons com ، New York .
45- Twenty man ، Johunathan (2001) : Scapetal Ego ، Boston ، Honghton Miffin .
46- Weber ، A . L (1992) : Social psychology ، In Haper Collins publishers ، New York .
47-www.khayma.com