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

م.م.عمـــــاد عـــــبود هانـــــي الظالمي
معهد أعداد المعلمين الصباحي كربلاء

خلاصة البحث

يهدف البحث الحالي الى معرفة إتجاهات معلمي ومعلمات صفوف التربية الخاصة نحو التلاميذ بطيئي التعلم ، والكشف عن دلالة الفروق بين المعلمين ، وقام الباحث بصياغة أهداف بحثه في ضوء مشكلة البحث، وأهميته ٠ تألفت عينة البحث من (٩١) معلم ومعلمة لصفوف التربية الخاصة في محافظة كربلاء ٠ وهي تمثل مجتمع البحث الكلي ، وقام الباحث بأتباع الخطوات والإجراءات اللازمة لتحقيق أهداف بحثه ٠ وتحقق من توافر الخصائص السيكومترية مثل الصدق والثبات ، وأعتمد الوسائل الإحصائية المناسبة لمعالجة البيانات ، وكانت أهم النتائج التي توصل إليها : أن اتجاهات معلمي ومعلمات صفوف التربية الخاصة ايجابية ، وليس هناك فروق داله أحصائياً بين المعلمين والمعلمات نحو التلاميذ بطيئي التعلم ، فاتجاهاتهم متقاربة الى حد كبير وتتسم بالايجابية . في ضوء أهداف البحث الحالي خرج الباحث بعدد من التوصيات والمقترحات ضمّنها في اثناء بحثه .

Attitudes of teachers – male and female – of special classes towards work with low learners

Abstract

The research aims that measuring the level of attitudes of special classes teachers towards their lower learners , and showing differences between- male and female- teachers . The researcher formed aims of his research depending on problem of research and its importance , the final sample of this research contains (91) teachers of special classes in Karbala .

The researcher has completed all preparation of the measures following the needed steps such as validity and reliability .

During the research some statistical methods , the researcher gained some results : The attitudes of teachers were positive towards lower learners and there aren't any In differences statistically power tested between-male and female-teachers.

the light of the results the researcher gave some recommendations and suggestions .

Researcher

الفصل الأول

مشكلة البحث :-

يتفق علماء النفس على أن الاتجاهات تكون جزءاً هاماً في حياتنا ،وتؤدي دوراً كبيراً في توجيه وتحديد سلوك الفرد في كثير من مواقف الحياة ، وتمدنا في الوقت نفسه بتنبؤات صادقة عن سلوك الفرد في تلك المواقف ،كما تساعد في تحديد الجماعات التي يرتبط بها الفرد والمهن التي يختارها ، ولها تأثير كبير في أحكامنا وإدراكنا للآخرين ، وفضلاً عن دورها في توجيه استجابات الفرد بطريقة تكاد تكون ثابتة نحو الأشياء والموضوعات في البيئة (وحيد ، ٢٠٠١ ، ص٤٢) .

وتؤدي الاتجاهات دوراً مهماً في تحقيق التوافق الاجتماعي للفرد من خلال قبوله للاتجاهات التي تعتنقها الجماعة فيشاركهم فيها ، كما تضفي الاتجاهات على حياة الفرد اليومية معنىً ودلالة ومغزى اذا اتفق سلوكه مع اتجاهاته (ملحم،٢٠٠٩، ص٣٢٢).

ويمكن القول إن أداء الفرد ومستوى انجازه للعمل الذي يمارسه وتكيفه مع ظروف ذلك العمل قد يتأثر بنوع الاتجاهات التي يحملها نحو العمل الذي يمارسه ، وان فرصة النجاح والتطور في العمل قد تتأثر هي الأخرى بتلك الاتجاهات ،ويشير (راشد ، ٢٠٠٢) بأن هناك عزوفاً عن العمل في الصفوف الخاصة لأسباب عدة أدت إلى تكون هذه الاتجاهات سلبية بما ينعكس سلباً على أداء المعلمين (المعلمات) في صفوفهم ، ومن أهم هذه الأسباب هي المكانة الاجتماعية لمعلم (معلمة) الصف الخاص ، ونظرة المجتمع إلى هذا التخصص أقل من غيره ، فضلاً عن ضعف الدعم المادي والمعنوي لتشجيع الإقبال على العمل الذي يحتاج إلى الصبر (راشد، ٢٠٠٢ ، ص١٠٣- ١٠٤) .

ويؤكد التقرير الذي أعدته وزارة التربية (٢٠٠٠) بأن هناك عزوفاً عن التعيين في الصفوف الخاصة أو الاستمرار في الخدمة فيها ، وضعف الرغبة في هذا المجال ، وتفضيل تخصصات أخرى ، مما دفع وزارة التربية إلى سد النقص الحاصل في عدد المعلمات العاملات في الصفوف الخاصة من خلال رفد الصفوف الخاصة بتخصصات مختلفة (وزارة التربية ،٢٠٠٠، ص١٣- ١٤).

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 وانجازهم وتكيفهم لظروف العمل ، أي أن العمليات الانفعالية والإدراكية والنفسية والمعرفية لدى معلم (معلمة) الصف الخاص قد تتأثر بنوع الاتجاهات التي يحملها نحو تلاميذه .

أهمية البحث :-

تحتل دراسة الاتجاهات مكاناً بارزاً في الكثير من الدراسات الشخصية و ديناميات الجماعة ومفهوم الاتجاهات من أبرز المفاهيم و أكثرها شيوعا في علم النفس الاجتماعي ، فليس هنالك اصطلاحاً يفوقه في عدد مرات الظهور في الدراسات التجريبية (www.khayma.com).

وتؤدي عوامل التنشئة الاجتماعية و على رأسها الأسرة ، والمدرسة و وسائل الإعلام و الجماعات دوراً هاماً في تكوين الاتجاهات (جمعة ، ٢٠٠٧ ،ص ٤) .

وتبرز أهمية دراسة الاتجاهات بشكل كبير في المجتمعات التي تمر بتغيرات سريعة في الجوانب الثقافية والاجتماعية والديموغرافية أو التغيرات التي تطرأ على المجتمعات بسبب الحروب أو الأزمات التي تتعرض لها و التي تمتاز بحدتها وشمولها لكل جانب من جوانب الحياة المادية والاجتماعية ، لعل أشد هذه التغيرات ما يصيب الاتجاهات و القيم (مليكه ،١٩٦٥ ، ص ٢٢٣) .

ينطلق الاهتمام في دراسة الاتجاهات من الاهتمام بالنمو المتكامل و الوعي لشخصية الفرد ،فالاتجاه جوهر البعد الإنساني للشخصية الإنسانية ، و ما يحمله الفرد من اتجاه يؤثر في سلوكه بشكل مباشر، ويعمل الاتجاه على توجيه و ضبط تفاعله و تعامله مع الآخرين أفراداً وجماعات.

(احمد ،١٩٩٣، ص ٥)

وللاتجاهات أهمية كبيرة في حياة الفرد والمجتمع لأنها تعد محددات موجهة و ضابطة و منظمة للسلوك الاجتماعي ، و تعبر عن جوانب شخصية الفرد ، فضلاً عن أنها تيسر التنبؤ بالسلوك ، فمعرفة اتجاهات الأفراد ينبئنا بسلوكهم الخاص بشكل أفضل عندما نعرف اتجاهاتهم (ملحم ، ٢٠٠٩ ،ص ٣١٨) ، فهي بذلك تضفي لحياة الفرد معنىً و دلالة و مغزى ، حيث يتفق سلوكه مع اتجاهاته ، يشبع هذا السلوك تلك الاتجاهات

.

إن الاهتمام بموضوع اتجاهات معلمي الصفوف الخاصة نحو التلاميذ بطيئي التعلم يعود إلى عدد من الأسباب أهمها العوامل التي أدت إلى ظهور تلك الاتجاهات سواء كانت اتجاهات سلبية أو ايجابية ، ثم النتائج و الآثار المترتبة على تلك الاتجاهات بنوعيها ، من هنا عــدَّ موضوع الاتجاهات موضوعاً يثير الكثير من الأسئلة و الأجوبة المختلفة نحو فئات الأطفال غير العاديين ، و منهم التلاميذ بطيئي التعلم على مّر العصور المختلفة من الأفراد و المؤسسات أو الجهات الرسمية و غير الرسمية (الروسان ،١٩٩٨ ،ص ١٥١) .

فوظيفة معلم الصفوف الخاصة هي تمكين التلاميذ بطيئي التعلم من إشباع حاجتهم و مساعدتهم على التكيف و تعويدهم على السلوك المرغوب به ، و بذل أقصى الجهد في التغلب على مشكلاتهم ، إذ أظهرت نتائج الدراسات والأبحاث أن لدى التلاميذ بطيئي التعلم مشكلات في التكيف السلوكي في المجالين النفسي والاجتماعي (النوبي، ٢٠١١، ص٢٠٤) ، كما أنهم يواجهون ضغوطاً نفسية واجتماعية تؤثر في توافقهم النفسي والاجتماعي (العلواني ، ١٩٩١،ص٣) .

وذهبت دراسات أخرى إلى أن هؤلاء التلاميذ غالباً ما تظهر لديهم مشاعر الغيرة نحو زملائهم الاعتياديين ، فضلاً عن مشاعر الإحباط ، وقد يلجأون إلى السلوك العدواني أو الانطواء والانعزال (الإمام وآخرون ،١٩٩٣، ص١٢١).

ولا جدال في وجود التلميذ بطيء التعلم في صف خاص يقوده معلم يتقبله بمميزاته وخصائصه ويساعده على كل من شأنه رفع مستواه فضلاً عن تعديل سلوكه وضبطه من خلال ألاتصال اليومي المتكرر سيوفر للتلميذ البطيء التعلم الشعور بالرضا واكتساب خبرات مختلفة تساعده على النمو والتطور بما تسمح به قدراته ، وهذا كله انعكاس للأتجاهات الأيجابية التي يحملها المعلم (المعلمة) نحو تلاميذه ، فضلاً عن الرغبة والدافعية التي يمتلكها ذلك المعلم .

وقد أشارت الدراسات المختلفة ومنها دراسة (القصاب ، ١٩٩٦) الى أن سلوك المعلم نحو تلاميذه ذوي الاحتياجات الخاصة ، ومنهم التلاميذ بطيئي التعلم يتأثر بالاتجاهات التي يحملها نحو هذه الفئة ، فقد تؤثر في تشكيل توقعاتهم نحو التلاميذ فيما يؤثر هذا على تحصيلهم ، وقد أكد ماكملن (Macmalan) على أهمية اتجاهات المعلمين الايجابية وتوقعاتهم نحو التلاميذ ذوي الاحتياجات الخاصة ، وماله من أثر ايجابي في تحصيلهم الأكاديمي ، ومن جهة أخرى فأن الاتجاهات السلبية تؤدي الى قصور في التحصيل الأكاديمي ، وتقلل من فرص التكيف الاجتماعي للتلميذ من هذه الفئة ، ويؤيد ذلك ما أشارت اليه دراسة سكننك (Scicning) أذ أن اتجاهات المعلمين السلبية نحو التلاميذ ذوي الاحتياجات الخاصة تنعكس سلباً على مفهوم التلميذ عن ذاته ، تحصيله الأكاديمي ، تكيفه الاجتماعي والانفعالي (الهيتي ،١٩٨٩، ص٧)

وتبرز أهمية البحث في موضوع الكشف عن اتجاهات معلمي ومعلمات الصفوف الخاصة نحو التلاميذ بطيئي التعلم ، وهو من المواضيع الهامة في ميدان التربية الخاصة لما له من تأثيرات على هؤلاء التلاميذ والذين يعاني البعض منهم مشكلات نفسية وتربوية واجتماعية وصحية ، لذلك كان الاهتمام بدراسة اتجاهات معلميهم نحوهم أمراً ضرورياً لحمايتهم من نتائج عميقة الأثر في تكوين شخصياتهم كالإحباط الناتج عن الفشل واحتقار الذات وضعف الثقة بالنفس

كما أن الاهتمام بهذا الموضوع يعد اهتماماً في تحقيق مبدأ تكافؤ الفرص في التعلم بين التلاميذ العاديين وغير العاديين على حدٍ سواء ، فضلاً عن أن الدراسات والبحوث في مجال التربية الخاصة قليلة ومحدودة لأنه مجال حديث العهد والنشوء نسبياً في مجتمعنا ، وهو بحاجة إلى مزيد من الدراسات والبحوث من أجل تطويره والنهوض به، ولعل البحث الحالي أسهامه متواضعه من أجل تحقيق هذه الغاية .

أهداف البحث :

يهدف البحث الحالي إلى

١ــ التعرف على اتجاهات معلمي ومعلمات صفوف التربية الخاصة نحو التلاميذ بطيئي التعلم .

٢ ــ الكشف عن دلالة الفروق في اتجاهات معلمي و معلمات الصفوف الخاصة وفقاًلمتغير الجنس.

حدود البحث :ــ

يقتصر البحث الحالي على معلمي ومعلمات صفوف التربية الخاصة في المدارس الابتدائية التابعة لمديرية تربية كربلاء للعام الدراسي ٢٠١٠-٢٠١١ م ،والبالغ عددهم (٩١)معلم ومعلمه.

تحديد المصطلحات :-

أولا: الاتجاهات(Attitudes)

عرفها ويبر بأنها :(weber , 1992)

((رد فعل تقويمي لما يحبه المرء أو يكرهه سواء كان شخصاً أو حادثاً أو إي جانب آخر في البيئة)) (. weber،1992،p:118)

عرفها عبد الرحمن (١٩٩٨) بأنها : ((تركيب عقلي نفسي أحدثته الخبرة الحادة المتكررة ويمتاز بالثبات والاستقرار النسبي)) (عبد الرحمن،١٩٩٨، ص٣٥٩).

عرفها البورت (Allport , 2005) بأنها :-

((حالة من الاستعداد أو التأهب العصبي والنفسي تنتظم من خلال خبرة الشخص ، وتكون ذات تأثير توجيهي على استجابة الفرد لجميع الموضوعات والمواقف التي تستثيرها هذه الاستجابة))

(عبد الهادي ، ٢٠٠٥ ، ص٤٥)

عرفها سلامة (٢٠٠٧) بأنها :- (استعداد الفرد للاستجابة بطريقة تعطي سلوكه وجهة معينة)

(سلامة ، ٢٠٠٧ ، ص٥٩)

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

استناداً إلى ما تقدم فأن الباحث يتبنى تعريف (البورت ، ٢٠٠٥) للاتجاهات تعريفاً نظرياً بهذا المفهوم في البحث الحالي .

و لإغراض البحث يضع الباحث تعريفاً إجرائياً على النحو الأتي :

(استجابات الأفراد على فقرات مقياس الاتجاه المعد في البحث الحالي والتي يعبر عنها بالدرجة الكلية التي يحصل عليها كل فرد من أفراد عينة البحث).

ثانياً : الصفوف الخاصة ((Special classes))

عرفها القصاب وراشد (١٩٩٨)بانها :((هي الصفوف التي استحدثت في بعض المدارس الابتدائية لاستقبال التلاميذ ذوي الاحتياجات الخاصة ومنهم بطيئي التعلم وتشمل الصفوف الأربعة الأولى من الدراسة للمرحلة الابتدائية)) (القصاب وراشد ، ١٩٩٨ ، ص٥).

عرفها الأميري (١٩٩٩) بأنها : ((تلك الصفوف التي تضم مجموعة من التلاميذ الذين شخصيتهم بوصفهم بطيئي التعلم لجنة متخصصة تربوياً وطبياً وتقع ضمن حدود المدرسة الابتدائية وتنتهي في الصف الرابع الابتدائي)) (الأميري ، ١٩٩٩، ص١١).

عرفها بطرس (٢٠٠٩) بأنها : (برنامج تعليمي خاص للأطفال الذين يعانون من صعوبات التعلم ، لكي يواصلوا بقدر الإمكان التعليم الذي يتلقاه اقرانهم ، ومساعدتهم على تنمية مواهبهم ومهاراتهم الخاصة) .

(بطرس ، ٢٠٠٩ ، ص١٢٨)

عرفها النوبي (٢٠١١) بأنها : (صف خاص الهدف منه مساعدة التلميذ لكي يواصل بقدر الإمكان التعليم الذي يتلقاه اقرأنه ومساعدته على تنمية أية مواهب أو مهارات خاصة به ، وتحقيق الد(النوبي ، ٢٠١١ ، ص٢١) .

بناءً على ما تقدم : يتبنى الباحث تعريف (النوبي ،٢٠١١) تعريفاً نظرياً لبحثه بما يتلاءم مع البحث الحالي .

ثالثاً : التلاميذ بطيئو التعلم (slow learning children) :

عرفها الزيات (٢٠٠٨) بأنها : (صعوبات في الأداء المدرسي الأكاديمي ، والتي تتمثل في الصعوبات المتعلقة بالقراءة والكتابة والتهجي والتعبير الكتابي والحساب) (الزيات ، ٢٠٠٨ ، ص٣١).

عرفها علام (٢٠٠٩) بأنها : (اضطراب في واحدة أو أكثر من العمليات الأكاديمية الأساسية المتضمنة عجز التلاميذ في قدرات التعلم والكتابة التعبيرية ومعرفة القراءة والكتابة ويكون أداؤهم الأكاديمي أقل بدرجة كبيرة مما هو متوقع في ضوء قدراتهم الأخرى) (علام ، ٢٠٠٩ ، ص٣٢٨) .

عرفتها عبيد (٢٠٠٩) بأنها (عجز التلميذ عن تعلم اللغة والقراءة والكتابة والتهجئة والذي لا يعود لأسباب عقلية أو حسية ، ويظهر تباين بين التحصيل الأكاديمي للتلميذ والقدرة العقلية له) (عبيد ، ٢٠٠٩ ، ص٧٨) .

استنادا إلى ما تقدم فأن الباحث يتبنى تعريف (عبيد ، ٢٠٠٩) للتلميذ البطيء التعلم تعريفاً نظرياً بهذا المفهوم في البحث الحالي .

التعريف الإجرائي : ((أولئك التلاميذ الذين شخصتهم لجنة متخصصة مشتركة بين وزارتي التربية والصحة ، والذين صنفتهم على أنهم تلاميذ يحتاجون إلى خدمات الصفوف الخاصة ، و المسجلون في المدارس التي تم شمولها بهذه الصفوف)).

الفصل الثاني

أولاً : الإطار النظري :

ويقصد به الخلفية النظرية العلمية والتاريخية التي يعتمدها الباحث عند دراسة مشكلة البحث وأهميته وأهدافه ومحاولة وضع الحلول والنتائج اللازمة ،وإن أهمية المشكلة وحاجتها إلى البحث تتضح عند

وضعها في الإطار النظري الواسع من المعرفة والخبرات الإنسانية ، الغرض منها ولادة معارف حديثة مما يؤدي إلى تطور البحث العلمي نفسه ، أذ إن تحديد الإطار النظري يساعد على تحديد أهداف ذات قيمة وبناء أدوات وتفسير نتائج تخدم البحث العلمي (العساف ، ١٩٩٥، ٥٠ص) .

١ــ الاتجاهات (Attitudes):

يعد موضوع الاتجاهات من أهم الموضوعات التي استأثرت باهتمام المختصين في علم النفس الاجتماعي ، والاتجاهات في علم النفس تعبر عن حالة نفسية لها مكوناتها ووظائفها وخصائصها ، وتعد من أهم جوانب الشخصية ، وأن كثرة الاتجاهات لدى الفرد والترابط القائم بينها يعدان المسوغ الرئيسي في إيثار الكثير من البحوث النفسية المعنية بالاتجاهات ، إذ حظيت باهتمام الكثير من المنظرين ورواد و علماء علم النفس الاجتماعي .

ويرى (Allport ,1967) أن مفهوم الاتجاهات من أبرز المفاهيم وأكثرها شيوعاً في علم النفس الاجتماعي ، وقد وصف هذا المفهوم بأنه النواة الأولى في بناء صرح هذا العلم ، وانه لا يوجد مصطلح ظهر في الدراسات التجريبية والنظرية المنشورة يفوق مصطلح الاتجاهات. (الرحو ،٢٠٠٥،ص٧٧)

وكما يرى بعض رواد علم النفس الاجتماعي منهم(bojardos) و (Thomas) و(ziniy an sky) ، أن علم النفس الاجتماعي ما هو إلا الدراسة العلمية للاتجاهات (سويف ، ١٩٧٨، ص٣٣٦) .

وكان الفيلسوف الانجليزي (هربرت سبنسر) أول من استخدم مصطلح الاتجاهات عام (١٨٦٢) في كتابه (المبادئ الأولى) ، إذ جاء به (ان وصولنا إلى أحكام صحيحة في مسائل كثيرة في كثير من الجدل يعتمد إلى حد كبيرعلى اتجاهنا الذهني ونحن نصغي إلى هذا الجدل أونشارك فيه)(www.Alkhayma.com) .

وقد تباينت أراء المنظرين والباحثين في علم النفس في وضع تعريف محدد للاتجاه ، كما اختلفوا أيضاً في أرائهم وتحليلاتهم النظرية فيشير (كارو ، ١٩٩٠) إلى أن تفسير معاني الاتجاه شأنه شأن الكثير من المفاهيم والظواهر النفسية الأخرى ، فبعضهم يتصور أن الاتجاه يثير استجابات وجدانية ومعرفية وأفعالاً هادفة و قصديه يحث الفرد على انتقاء استجابات من بين الاستجابات التي يمكن له إصدارها ، ومنهم من يعد الاتجاه مكتسباً نتيجة لخبرات الأشخاص أو الإحباط الذي يتعرض له الفرد ، ومنهم من يؤكد صلته بالجهاز العصبي المركزي (كارو ، ١٩٩٠ ، ٤٢ص).

وترى (جمعة ، 2007) أن الاتجاهات محددات موجهة ضابطة منظمة للسلوك الاجتماعي ، ويتكون لدى كل فرد وهو ينمو اتجاهات نحو الأفراد والجماعات والمؤسسات والمواقف والموضوعات الاجتماعية ، وإن كل ما يقع في المجال البيئي للفرد يمكن أن يكون موضوع اتجاه من اتجاهاته.

(جمعة ، 2007 ، ص ٤)

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

١-نظرية التحليل النفسي (psycho analysis theory):

يعد (Freud) واضع أسس نظرية التحليل النفسي ، من أكثر علماء النفس شهرةً وذيوعاً ورسوخاً في الناس ، استطاع ان يضع نظرية متكاملة عن الشخصية ووظائفها و مكوناتها وميكانزماتها (حيل الدفاع) ، ويعتقد (freud,1967) أن الشخصية تتكون من ثلاثة نظم أساسية هي ألهو(id) و ألانا (ego) و (ألانا الأعلى Super ego) ، وان سلوك الإنسان هو نتاج لعمل هذه النظم (Twenty man, 2001 :29) .

ويشير (وحيد ، ٢٠٠١) الى ان هذه النظريات تؤكد دور الاتجاهات في تكوين (ألانا ego) التي تمر بمراحل مختلفة ومتغيرة من النمو منذ الطفولة الى مرحلة البلوغ متأثرة في ذلك بمحصلة الاتجاهات التي يكونها الفرد نتيجة لخفض أو عدم خفض توتراته ، لان اتجاه الفرد نحو الأشياء مهما كان نوعها يحدده دور تلك الأشياء في خفض التوتر الناشئ من الصراع الداخلي بين نظم الشخصية الثلاثة ، وبخاصة بين متطلبات (الهو) الغريزية وبين الأعراف والمعايير والقيم الاجتماعية التي يمثلها ألانا الأعلى (وحيد ، ٢٠٠١،ص٥١) .

ولكي يقوم ألانا بحماية نفسه ضد تهديدات وضغوطات الهو من جهة وألانا الأعلى من جهة أخرى فأنه يلجأ الى العمليات الدفاعية (الميكانزمات) ليبعد عنه القلق والتوتر ، ومن خلال هذه العمليات تتكون لدى الفرد بعض الاتجاهات الايجابية نحو الأشياء التي عملت أو ساهمت في خفض التوتر لدى الفرد واتجاهات سلبية نحو الأشياء التي لم تعمل على خفض التوتر أو القلق لدى الفرد (رضوان ،٢٠٠٩ ، ص٣٨) .

٢- **النظرية السلوكية** : (Behavioral Theory):

تعود جذور النظرية السلوكية الى جهود العالم الروسي (أيفان بافلوف)ومن العلماء الذي أسهموا في بناء هذه النظرية (ثورندايك) و(جون واطسون) و(سكينر) و(دولارد) و(ميلر) ، وتعد نظرية الأشراط بنوعيها التقليدي والجديد من أشهر النظريات السلوكية التي حاولت تفسير السلوك الإنساني ، ويرى بافلوف أن السلوك والفعاليات المتعددة للإنسان بأكملها ما هي ألا مجموعة من الاستجابات المشروطة ، وأن نمو الشخصية وتطورها يعتمد على عمليات التمرين والتعود في الصغر(شريت ، ٢٠٠١ ، ص١٦٦)

ويرى (عقل ، ١٩٨٨) أن الفرضية الأساسية لهذه النظريات ، أن الإنسان يتعلم الاتجاهات بنفس الطريقة التي يتعلم بها العادات فكما يكتسب الناس المعلومات والحقائق ، يتعلمون المشاعر والقيم المرتبطة بهذه المعلومات والحقائق ، وهكذا تتكون الاتجاهات وتتطور عن طريق ثلاث عمليات هي (الترابط ، التعزيز ، التقليد) ، فالترابط يحدث حيث يتوافق ظهور المثير والاستجابة في نفس المكان والزمان ويحدث تعلم صفات الشيء أو الموضوع من خلال تكوين الاتجاه نحوه وتطوير هذا الاتجاه الايجابي وبالعكس ، كما أن الاتجاهات تتشكل نتيجة لعملية التقليد ، ليس تقليد الوالدين فقط ، بل المعلمين والأصدقاء ومن هم مهمون في حياة الفرد ، وأن الفرد لا يقلد السلوك الظاهري فقط ، وإنما يقلد الاتجاه كذلك ، ويعتمد التعلم للاتجاهات على درجة قوة العناصر السلبية والعناصر الايجابية في الموضوع الذي تكون الاتجاه حوله (عقل ، ١٩٨٨ ، ص ١٧٠- ١٧١) .

٣- **النظرية الوظيفية** : (the functional theory):

إن النظرية الوظيفية قد إتخذها علماء النفس بوصفها طريقة لبيان أسباب تبني بعض الأفراد للاتجاهات التي يتبنوها ، أي أنهم يبحثون الوظائف التي تقوم بها هذه الاتجاهات ، فالنظرية الوظيفية تقوم على افتراض أن فهم اتجاهات الفرد لا يمكن إلا من خلال فهم حاجاته وشخصيته، ويعد (kats-1960) من أشهر رواد هذا الاتجاه ويرى أن للأتجاهات دور في بناء الشخصية ويتمثل هذا الدور في وظائف التوافق والدفاع عن الذات ووظيفة التعبير عن القيمة والمعرفة.(دويدار ، ١٩٩٤ ، ص١٦٩)

وهنالك نظريات أخرى أشارت لمفهوم الاتجاهات منها النظرية التفاعلية التي تعود جذورها للعالم (Simmel) الذي أعطى في كتاباته دوراً فعالاً للذات البشرية في تكوين المجتمع ، ونظرية التعلم الاجتماعي ، ويعتقد أصحاب هذه النظرية ومنهم (باندورا ووالترز) أن الاتجاهات متعلمة عن طريق عمليات

التعلم والتقليد والمحاكاة ، وكذلك نظريات الاتساق المعرفي التي تقوم على افتراض إن لدى الفرد بنيان معرفي متسق ومرن ، ولكن تفاعل الفرد مع بيئته يؤدي إلى اكتسابه معلومات جديدة تبدو غير منسقة مع بنيانه المعرفي القائم ، فتعمل آليات الدفاع النفسي على مقاومتها بهدف إعادتها إلى حالة الاتساق الداخلي للبنيان المعرفي للفرد وبالتالي تحقيق حالة نفسية مريحة (القصاب ، ١٩٩٦، ص٤٠).

ثانياً : الصفوف الخاصة (Special Classes)

تطور الاهتمام بالصفوف الخاصة :-

يعد موضوع بطء التعلم من المواضيع الجديدة ، إذا بدأ الاهتمام به وبشكل واضح في السنوات الأخيرة من القرن الماضي ، بعد ان كان اهتمام التربية الخاصة مُنصباً على أشكال الإعاقات الأخرى ، كالإعاقة العقلية ، أو السمعية أو البصرية أو الحركية ، غير أن ظهور مجموعة من الأطفال الأسوياء في نموهم العقلي والسمعي والبصري والحركي ، مع معاناتها من مشكلات تعليمية فقط كان أمراً جديراً حينذاك لكي يولي المختصون هذا الجانب عناية فائقة بهدف التعرف على مظاهر وأسباب بطء التعلم (الأميري ، ١٩٩٩، ص٤).

يشير (السفاسفة ، ١٩٩٩) أنه بدأ الاهتمام بمشكلة تلاميذ الصفوف الخاصة (بطيئو التعلم) في أمريكا في مدينة (بافلو) في عام ١٨٩٠ م ، عندما شرعت قوانين وأنظمة للمدارس الإلزامية ، ومع تقدم مبادئ القياس والاختبارات النفسية الخاصة واختبارات الذكاء تبلورت هذه المشكلة حتى أصبحت مشكلة تؤرق التربويين والمفكرين ، فقد أجريت العديد من الأبحاث والدراسات حول التلاميذ بطيئي التعلم مع تقديم العون والمساعدات لهم (السفاسفة ، ١٩٩٩، ص ٦)

لقد كان تشخيص التلاميذ الملتحقين بصفوف التربية الخاصة تشخيصاً غير دقيق ولم يخضع لمقاييس موضوعية ، بل أعتمد على الملاحظات الواردة من أدارات المدارس (مديري المدارس والمعلمين) وتقارير مركز السمع والتخاطب لعدد قليل من الحالات ، ثم توسعت هذه الخدمة حتى شملت مدارس عديدة في بغداد والمحافظات الاخرى ، تشرف عليها مديرية التربية الخاصة في وزارة التربية. (الياسري ، وكودي ، ١٩٨٨ ،ص٢١٧) .

وتعد تجربة الصفوف الخاصة حديثة العهد نسبياً في محافظة كربلاء شأنها بذلك شأن سائر المحافظات العراقية الاخرى ، أذ بدأت هذه التجربة في عام ١٩٨٣ ، وتم فتح صفوف خاصة بالتلاميذ بطيئي التعلم فـــــي ثلاث مدارس أبتدائية هي (الاعتماد ، الفرزدق ، الاسكندرونة) ، وكان عدد التلاميذ (٢٩) تلميذاً وتلميذة توزعوا على المدارس الثلاث كالاتي (١٢ ، ٨ ، ٩) على التوالي ، وافتقرت التجربة أنذاك لاساليب دقيقة في تشخيص التلاميذ بطيئي التعلم ، فكان الصف الخاص يضم تلاميذ من ذوي الاعاقة السمعية والبصرية والاضطرابات اللغوية ، فضلاً عن بطيئي التعلم * ، أما في الوقت الحاضر فقد بلغ عدد المدارس في المحافظة (٤٢) مدرسة تضم (٦٣) صفاً خاصاً من الصف الاول الى الصف الرابع بواقع (٩١) معلم ومعلمة ، علماً أن هنالك (١٤)مدرسة تضم تلاميذ من كلا الجنسين .

ثالثاً : التلميذ بطيء التعلم (Slow Learning child):

أطلق مصطلح التلميذ بطيء التعلم على التلميذ الذي تكون قدرته على التعلم متأخرة وفي كل النشاطات إذا ما قورن بالتلميذ الذي هو في نفس عمره الزمني ويتراوح مستوى ذكائه بين الحد الفاصل وأقل من المستوى المتوسط للذكاء أحياناً ، إذ يرى (راشد ،٢٠٠٢) ان التلاميذ بطيئي التعلم عاديون في تعاملهم وسلوكهم وتصرفهم ، ويقع مستوى ذكائهم مابين متوسط المعدل العام للذكاء من (٧٥- ٩٥) درجة باختبارات الذكاء ، وبعض الحالات قد تكون أدنى من ذلك المعدل بقليل (راشد ، ٢٠٠٢ ، ص٨).

إن هؤلاء التلاميذ أسوياء في معظم جوانب النمو النفسي والعاطفي والحسي والبدني، ولكنهم غير أسوياء في قدرتهم على التعلم وفهم واستيعاب المواد والرموز التعليمية التي تدرس لأقرانهم في العمر نفسه الذين لا يجدون صعوبة تذكر ،كما ان التلاميذ بطيئي التعلم لا يتشابهون إلا بقدرتهم الضعيفة على فهم المواد الدراسية وحفظها وتذكرها ، وينحدرون من أي مستوى اجتماعي واقتصادي وثقافي ، فمنهم ابن الغني وابن الفقير ،إذ لاقيمة ولااهمية للخلفية الاجتماعية للتلميذ البطيء التعلم في حدوث هذه الظاهرة في كل مكان وزمان (الدعدع ، ٢٠٠٤ ، ص٧-٨)

يشكل التلاميذ بطيئو التعلم نسبة (٢٠%) في الأقل من كل عينة عشوائية تتألف من (١٠٠) تلميذ في أي مدرسة ابتدائية (فيذر ستون ،١٩٦٣،ص١١).

دراسات سابقة

أولاً / الدراسات العربية :

١- دراسة السرطاوي (١٩٩٦) :

(الاتصال الشخصي مع المعوقين وعلاقته بالاتجاهات نحوهم)

هدفت الدراسة إلى التعرف على علاقة الاتصال الشخصي والخبرة باتجاهات طلبة قسم التربية الخاصة وطلبة قسم علم النفس في كلية التربية بجامعة الملك سعود في مستوياتهم الدراسية المختلفة نحو المعوقين . استخدم الباحث لتحقيق هدف الدراسة كلاً من مقياس الاتجاهات نحو المعوقين لـ (بوكر) وكذلك مقياس الاتصال مع المعوقين لـ (بوكر وهرلي). وتم توزيع أداتي البحث على عينة مكونة من (٦٨) طالباً من قسم التربية الخاصة وطلبة قسم علم النفس في كلية التربية بجامعة الملك سعود .

وتوصل الباحث إلى النتائج الآتية :

١- توجد فروق ذات دلالة إحصائية في اتجاهات طلبة قسم التربية الخاصة وطلبة قسم علم النفس نحو المعوقين حسب متغيرات اتصالهم معهم .

٢- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في اتجاهات طلبة قسم التربية الخاصة و طلبة علم النفس نحو المعوقين حسب متغيري التخصص والمستوى الدراسي .

٣- 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 التخصص والمستوى الدراسي و تفاعلاتها المختلفة (السرطاوي ،١٩٩٦، ص٣٢-٣٥) .

٢- دراسة الغازو و آخرون (٢٠٠٤):

(إتجاهات الطلاب المعلمين نحو التلاميذ ذوي الاحتياجات الخاصة) .

هدفت الدراسة الى التعرف على أتجاهات الطلاب في الكليات التي 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 جامعات أردنية وجامعة إماراتية ، وقد بلغ العدد الإجمالي للعينة (٥٩٧) طالباً وطالبة .

قام الباحث باستخدام مقياس يوكر للاتجاهات نحو الأشخاص المعاقين ، وتوصلت الدراسة إلى النتائج الآتية :-

١- إن اتجاهات الطلاب المعلمين سلبية نحو التلاميذ ذوي الاحتياجات الخاصة .

٢- لم يكن متغير الاحتكاك ذا أهمية في الاتجاهات نحو المعاقين ، إذ تساوى متوسط الاتجاهات بين من لم يشهد إي اتصال مع من يتصل كثيراً مع المعاقين .

٣- إن متغير الجنس من الذكور والإناث لم يحمل إي اختلافات ذات دلالات إحصائية .

٤- بمقارنة العينة التي تمثل الأردنيين مع العينة التي تمثل الإماراتيين ، اتضح وجود فروق ،مما يشير إلى إن الطلاب الأردنيين أكثر ايجابية نحو المعاقين من زملائهم من الطلاب في دولة الإمارات العربية المتحدة (الغازو وآخرون ، ٢٠٠٤ ، ص ٤-٣٧) .

٣ – دراسة الزبيدي (٢٠٠٨) : (تقويم أداء معلمات الصفوف الخاصة في ضوء كفاياتهن وعلاقته باتجاهاتهن نحو التلاميذ بطيئي التعلم)

هدفت الدراسة إلى :

١- تقويم مستوى الكفايات التعليمية لدى معلمات الصفوف الخاصة في محافظة بغداد وفق متغيرالتحصيل الدراسي والعمر و سنوات الخدمة.

٢- قياس مستوى اتجاهات معلمات الصفوف الخاصة نحو التلاميذ بطيئي التعلم في ضوء متغيرو سنوات الخدمة .

٣- قياس العلاقة الارتباطية بين أداء معلمات الصفوف الخاصة في ضوء كفاياتهن التعليمية و اتجاهاتهن نحو التلاميذ بطيئي التعلم .

اشتملت عينة الدراسة على معلمات الصفوف الخاصة في المدارس الابتدائية في المديريات العامة للتربية في محافظة بغداد الرصافة ٣,٢,١ للعام الدراسي ٢٠٠٦ -٢٠٠٧ .

توصلت الدراسة إلى النتائج الآتية :-

١- إن أداء معلمات الصفوف الخاصة في ضوء الكفايات التعليمية كان منخفضاً بشكل عام ،وكذلك كان الأداء ضعيفاً وفقاً للمتغيرات (التحصيل الدراسي ، العمر ، سنوات الخدمة) بينما كان مرتفعا لخريجات البكالوريوس المتخصص فقط .

٢- إن اتجاهات معلمات الصفوف الخاصة نحو تلاميذهن البطيئي التعلم سلبية بشكل عام وكذلك وفق متغيرات (التحصيل الدراسي ، العمر ، سنوات الخدمة)

٣- العلاقة الإرتباطية بين الكفايات التعليمية لمعلمات الصفوف الخاصة واتجاهات المعلمات نحو التلاميذ البطيئي التعلم دالة بشكل عام .وكذلك كانت العلاقة دالة على وفق المتغيرات (التحصيل الدراسي ، العمر ، سنوات الخدمة).

ثانياً / الدراسات الأجنبية :

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

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

هدفت الدراسة إلى التعرف على رغبة معلمي التربية الخاصة في الاستمرار بمهنة التعليم مع التلاميذ ذوي الاحتياجات الخاصة و ما تأثير بعض العوامل التي تساعد على إستمراريتهم 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 (٦٤٩) معلماً في ولاية فرجينيا منهم (١٥٠) من المعلمين العاملين مع ذوي الاضطرابات الانفعالية و السلوكية و (٤٩٩) من العاملين في مجالات التربية الخاصة المختلفة ، وقد استخدم الباحث أداة طورها خدمةً لأغراض بحثه ، واستخدم تحليل التباين و معادلة بيرسون لتحليل بيانات بحثه وتوصل إلى النتائج الآتية :-

١- أظهرت الدراسة إن المعلمين ذوي الخبرات التعليمية الطويلة في مجال التربية الخاصة كانوا أكثر رغبة في البقاء و الاستمرارية في تعليم ذوي الاحتياجات الخاصة .

٢- إن الرغبة في البقاء بالعمل في تعليم ذوي الاحتياجات الخاصة المختلفة كانت أفضل و أعلى من رغبة العاملين مع ذوي الاضطرابات الانفعالية والسلوكية .

٣- إن نسبة الضغوط النفسية لدى معلمي التلاميذ ذوي الاضطرابات الانفعالية والسلوكية أعلى مما هي عليه لدى المعلمين الذين يعملون مع ذوي الإعاقات المختلفة (Singh & Billing ، 1996 ، p;112-61 sley) .

٢ – 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 (١٥٧٦) معلماً ومعلمة في ولاية فلوريدا . وأخذت الدراسة المتغيرات (العمر ، الجنس ، المؤهل العلمي ، علاقة المعلم بالتلاميذ ذوي الاحتياجات الخاصة و تقبله للعمل معهم ، عدد التلاميذ بالصف ، عدد ساعات العمل ، علاقة معلم الصفوف الخاصة بزملائه بالعمل ، العلاقة مع الإدارة ، الراتب و امتيازات المهنة ، الضغوط والرضا الوظيفي .

وبعد سنتين من المتابعة أظهرت الدراسة أن (٢١%) من معلمي الصفوف الخاصة تركوا المهنة، وأن (٢٠ %) منهم تحول إلى العمل بمجال التعليم العام إي ما يعادل (٤١%) من أفراد العينة لم يستمروا في عملهم في مجال التربية الخاصة ، في حين أظهر ٥٤% من المعلمين والمعلمات تقبلهم للعمل مع ذوي الاحتياجات الخاصة (P:13 ، 1999، et al ، Miller) .

مناقشة الدراسات السابقة :-

تباينت الدراسات السابقة في تناولها موضوع اتجاهات المعلمين من حيث أهدافها ومنهجيتها وعينتها والأدوات المستخدمة فيها ،فدراسة (السرطاوي ،١٩٩٦) هدفت إلى دراسة علاقة الاتصال الشخصي مع المعاقين وعلاقته بالاتجاهات نحوهم أما دراسة (الغازو وآخرون ،٢٠٠٤) هدف فهو تقويم اتجاهات المعلمين نحو التلاميذ ذوي الاحتياجات الخاصة ، ودراسة (الزبيدي ، ٢٠٠٨)كانت تهدف الى أيجاد العلاقة بين الكفايات التعليمية للمعلمات واتجاهاتهن نحو التلاميذ البطيئي التعلم .

أما على صعيد العينة ، فقد تباينت الدراسات في عددها وطبيعتها ، أذ تراوح عدد العينة بين (٦٨-١٥٧٦) ، فكان عدد أفراد عينة الدراسة (السرطاوي ،١٩٩٦)(٦٨) وعينة دراسة (الغازو ،٢٠٠٤) (٥٩٧) ، أما عينة دراسة (الزبيدي ،٢٠٠٨)فبلغت (١٥٠)معلمة ، وعينة دراسة (Singh &Billing sley ،١٩٩٦) بلغت (٦٤٩) ، وبلغت عينة دراسة (miller,et al 1999) (١٥٧٦) معلم ،أما الدراسة الحالية فبلغت عينتها (٩١)معلم ومعلمة للصفوف الخاصة في المدارس الابتدائية ، موزعين على (٤٢) مدرسة في مركز مدينة كربلاء للعام الدراسي ٢٠١٠-٢٠١١.

استخدمت الدراسات السابقة الاتجاهات معياراً لها في تقويم أداء العاملين ، وتباينت في هذه الدراسات ، فأداة البحث المستخدمة في دراستي (السرطاوي ،١٩٩٦) و(الغازو وآخرون ،٢٠٠٤)كانت مقياس جاهز هو مقياس (يوكر) للاتجاهات ، وقامت (الزبيدي ، ٢٠٠٨) ببناء مقياس يضم (٥٦) فقرة لقياس اتجاهات المعلمات ، واستخداما (Singh& Billing sley,1996) مقياسا من تصميمهما ،أما البحث الحالي فقام الباحث ببناء مقياس يتكون من(٤٨)فقرة ،بعد عرضه على مجموع من الخبراء في التربية الخاصة،اعتمد الباحث مقياس ليكرت الخماسي لتحقيق أهداف بحثه .

أما الوسائل الإحصائية ، فاستخدمت الدراسات السابقة وسائل إحصائية متنوعة ومتشابهة في اغلبها لاسيما الاختبار التائي ، ومعامل ارتباط بيرسون ، واختبار تحليل التباين شيفية والمتوسط الحسابي والانحراف المعياري ، واستخدم الباحث في البحث الحالي الوسط الحسابي والانحراف المعياري والاختبار التائي ومعامل ارتباط بيرسون ، وتباينت نتائج الدراسات لتباين الأهداف والمتغيرات المستخدمة فيها ، فقد أظهرت نتائج دراسة (Singh& Billing sley,1996) الى نتائج أيجابية في أتجاهات المعلمين نحو ذوي الاحتياجات الخاصة ، في حين أظهرت نتائج دراسة (Miller ,et al , 1999) ودراسة (الغازو و آخرون ٢٠٠٤) ودراسة (الزبيدي ، ٢٠٠٨) نتائج أتسمت بالسلبية نحو التلاميذ ذوي الاحتياجات الخاصة ، وهذا ما دفع الباحث لمعرفة أتجاهات معلمي ومعلمات الصفوف الخاصة في المدارس الابتدائية في مدينة كربلاء ومقارنة نتائج هذا البحث مع نتائج هذه الدراسات .

الفصل الثالث

منهجية البحث وأجراءاته :

يتضمن الفصل الثالث إجراءات البحث من حيث مجتمع البحث والعينة وكيفية إختيارها وأداة البحث وإجراءات بنائها وتطبيقها والرسائل الإحصائية المعتمدة في تحقيق أهداف البحث وعلى النحو الأتي:-

أولاً : مجتمع البحث : يضم مجتمع البحث معلمي ومعلمات صفوف التربية الخاصة في المدارس الابتدائية في مركز محافظة كربلاء ،وقد بلغ العدد الكلي لمجتمع البحث (٩١) معلم و معلمة ، منهم (١٨) معلم و (٧٣) معلمة كما يوضح ذلك الجدول (١)

جدول (١)

أعداد أفراد مجتمع البحث موزعين بحسب المدارس الابتدائية وجنسها التي ينتمون أليها للعام الدراسي (٢٠١٠-٢٠١١) **

ت	أسم المدرسة	جنسها	عدد المعلمات	عدد المعلمين	التلاميذ	
					ذ	ث
١	الاعتماد	ث	٧	-	١٤	١٦
٢	الاسكندرونه	ث	٧	-	١٩	١٩

ت	أسم المدرسة	جنسها	كلا المعلمات	كلا المعلمين	التلاميذ	
					ذ	ث
٢٢	الجهاد	ث	١	-	٠	١٢
٢٣	الأولياء	ذ	-	١	٨	٠

٣	عبد الله المحض	ث	٦	-	٧	٢٦
٤	الفرزدق	ذ	٢	١	٣٣	٣
٥	أبو تمام	ذ	٣	٢	٢٧	٩
٦	الهاشمية	ذ	٢	١	١٣	٠
٧	فاطمة الصغرى	ث	٢	-	٨	٢
٨	الشموخ	ذ	-	١	٩	٠
٩	بنو هاشم	ذ	٢	١	١٥	٠
١٠	حيفا	ذ	١	١	١٤	٠
١١	احد	ث	٤	-	٢	٢٤
١٢	بيروت	ذ	-	١	٧	٠
١٣	المثنى	ذ	١	-	٩	٠
١٤	الجزائر	ث	٣	-	٠	١٤
١٥	صقر قريش	ث	٢	-	٦	٨
١٦	وهران	ث	٢	-	٠	١٠
١٧	بور سعيد	ث	١	-	٠	٨
١٨	تونس	ث	٤	-	٦	٢٤
١٩	أم سلمه	ث	٢	-	٠	٥
٢٠	السجاد	ث	٢	-	٠	١٢
٢١	قرطبة	ذ	٢	١	١٨	٠
المجموع			٥٥	٩	٢٠٧	١٨٠

٢٤	السيدة رمله	ث	١	-	١	١١
٢٥	قمر بني هاشم	ذ	١	١	٢٣	٠
٢٦	السيف الإسلامي	ث	٣	-	٠	٢٤
٢٧	الشعب	ذ	١	١	٨	٠
٢٨	الأئمة	ث	١	-	٢	١٠
٢٩	الأكرمين	ث	١	-	٣	٨
٣٠	الكرار	ذ	١	-	٨	٠
٣١	الوارث	ذ	-	١	٨	٠
٣٢	فاطمة الزهراء	ث	١	-	٠	٦
٣٣	غرناطة	ذ	-	١	١٠	٠
٣٤	أرض الحسين	ذ	-	١	١١	٠
٣٥	المشكاة	ث	١	-	٠	١٢
٣٦	أبن حيان الأساسية	ذ	١	-	٨	٠
٣٧	الصحابة	ث	١	-	٢	٧
٣٨	الشهيدأكرم الزبيدي	ذ	١	-	٦	٠
٣٩	الحرمين	ذ	-	١	٧	٠
٤٠	العفاف	ث	١	-	٠	٩
٤١	الربيع	ث	٢	-	٣	١٦
٤٢	العزة	ذ	-	٢	٩	٠
المجموع			١٨	٩	١١٧	١١٥

ثانياً / عينة البحث :

أما العينة فقد شملت مجتمع البحث كله ، لأن عدد أفراد هذا المجتمع قليل نسبياً ،وهذا يعني أن العينة ضمت (٩١) معلم ، معلمة ، (١٨) منهم من المعلمين و (٧٣) معلمات وأن معلمي ومعلمات صفوف التربية الخاصة بأجمعهم كانوا عينة البحث الحالي .

ثالثاً :- أداة البحث :

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

أ- جمع الفقرات وصياغتها : يعد جمع الفقرات وصياغتها الخطوة الأساسية في بناء المقياس بعد التخطيط للمقياس وتحديد معنى المفهوم الذي بنيّ حوله المقياس بدقة ويتم ذلك من خلال مراجعة الأدبيات والنظريات والدراسات ، فضلاً عن المقاييس السابقة التي تناولت ذلك المفهوم ، واعتماداً على ذلك فقد بلغ عدد فقرات المقياس بصيغته الأولية (٥٥) فقرة .

ب-الصدق Validity: يعد الصدق من الخصائص الأساسية للمقياس والاختبارات النفسية والتربوية،فهو يشير إلى قدرة المقياس على قياس ما وضع من أجله (ملحم ،٢٠٠٩، ص٢٢٠) .

ويشير الكثير من المختصين بالقياس النفسي الى وجود طرائق متعددة لاستخراج الصدق ، وقد اعتمد الباحث إسلوبي الصدق الآتيين .

١- الصدق الظاهري Face Validity : أن أفضل وسيلة للتأكد من الصدق الظاهري لأداة البحث أن يقوم عدد من المحكمين والخبراء المختصين بتقرير صلاحية الفقرات لقياس الظاهرة أو السمة التي وضعت من أجلها تلك الفقرات ، ويعد الحكم الصادر منهم مؤشراً على صدق الأداة (Allen & Yen -

(96 :P– 1979، و بناءً على ذلك تم عرض المقياس بصورته الأولية على لجنة من الأساتذة المختصين في التربية الخاصة *** لإبداء أرائهم وملاحظاتهم والحكم على صلاحية الفقرات لما وضعت من أجله أو عدم صلاحيتها ملحق (٢)، وقد أعتمد الباحث نسبة الاتفاق(٨٠%) فأكثر للبقاء على الفقرة وعدم حذفها .

واعتمادا على أراء الخبراء ، تم حذف سبع فقرات هي (٤٧,٣٥,٢٨,٢٣,١١,١٠,٧) ، وبذلك أصبح عدد فقرات المقياس بصورته النهائية (٤٨) ثمان وأربعون فقرة ملحق (٣) .

٢- 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 ،٢٠١١، ص ٩٨).

فعندما يبنى مقياس لقياس الاتجاه مثلا ينبغي أن يقيس الاتجاه وليس شيئاً أخر .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 ،٢٠٠٥، ص٤٢٢).

ولتحقيق هذا النوع من الصدق تم تطبيق المقياس على عينة من المعلمين والمعلمات بلغت (٣٢) معلماً ومعلمة تم اختيارها بطريقة عشوائية ، واعتمد الباحث معادلة بيرسون (Person) لاستخراج معادلات الارتباط بين الدرجة على الفقرة والدرجة الكلية للمقاس،وقد تراوحت معاملات الارتباط بين (٠,٤٥-٠,٧٧)وعند اختبار الدلالة ظهر إنها دالة بأجمعها عند مستوى دلالة (0.05) .

ج- الثبات Reliability:

يقصد بالثبات أن يعطي الاختبار النتائج نفسها أذا ما أعيد على الأفراد أنفسهم في الظروف نفسها . ويعني ثبات الاختبار عدم تناقضه مع نفسه أو دقة في القياس ، ويؤكد ثورندايك أن الثبات هو ثاني شرطين أساسيين لعمليات القياس.(Thorindike-1982-p:245).

ويستخرج الثبات بعدة طرائق منها :طريقة تطبيق الاختبار وطريقة أعادة الاختبار ، وطريقة التجزئة النصفية ، وطريقة الصور المتكافئة وقد اعتمد الباحث طريقة التجزئة النصفية لأنها من أكثر الطرق استخداماً ، فضلاً عن إنها مطمئنة وأكثر ضماناً من خلال إرتباط درجات نصف الاختبار مع درجات النصف الأخر (كراجه ، ١٩٩٧ ، ص١٤٢) .

ولحساب الثبات بهذه الطريقة أعتمد الباحث على عينة التحليل الاحصائي التي أستخرج من خلالها الصدق والبالغ عددها (٣٢) معلم ومعلمة ، وقسمت الدرجات إلى (فردية و زوجية) ، ثم في طبقت معادلة (بيرسون)بين درجات النصفين الفردي والزوجي حيث بلغ معامل الارتباط (٠.٧٤) وعند استخدام معادلة (سبيرمان، براون) أصبح معامل الثبات(٠.٨٢) وهو دال عند مستوى (٠.٠٥) .

رابعا: وصف المقياس والتطبيق النهائي :

بعد التحقق من صدق المقياس وثباته ، أصبح المقياس يتكون بصيغه النهائية المعدّة للتطبيق على عينة البحث من (٤٨) فقرة ، وضعت أمام كل فقرة بدائل الاختيار (تنطبق علي، دائما ، كثيراً ، أحيانا ً ، قليلا ، لا تنطبق) وكانت درجات هذه البدائل (١,٢,٣,٤,٥) على التوالي للفقرات الايجابية وبالعكس للفقرات السلبية ، يبلغ المتوسط الفرضي (١٤٤)**** درجة والوقت المستغرق (١٥-٢٠) دقيقة ، إذ قام الباحث بزيارات

مستمرة إلى قسم الإشراف التربوي التابع لمديرية تربية كربلاء ، والتقى بالمشرف الاختصاصي للتربية الخاصة ، وكذلك معلمي ومعلمات التربية الخاصة مستفيداً من الاجتماعات الدورية التي تعقد كل شهر في القسم المذكور و إلتمس منهم الدقة والموضوعية في الإجابة على فقرات المقياس ، وشهد الباحث تجاوب كبير من قبل الإخوة المعلمين والمعلمات ، وقدم الباحث أمثلة توضيحية عن كيفية الإجابة .

خامسا : الوسائل الإحصائية :لغرض تحقيق أهداف البحث الحالي استعان الباحث بالوسائل الاحصائية الآتية :

١- الاختبار التائي لعينة واحدة.
٢- الاختبار التائي لعينتين مستقلتين غير متساويتين
٣- معادلة بيرسون .
٤- معادلة سبيرمان – براون .
٥- الوسط المرجح
٦- الوزن المئوي

الفصل الرابع

عرض النتائج وتفسيرها

يضم الفصل الرابع عرض النتائج وتفسيرها في ضوء هدفي البحث وعلى النحو الأتي :-

الهدف الاول : (التعرف على اتجاهات معلمي ومعلمات صفوف التربية الخاصة (الذكور والإناث) نحو تلاميذهم بطيئي التعلم)

لتحقيق هذا الهـــدف أستخدم الباحث الاختبار التائي لعينة واحدة للمقارنة بين المتوسط الحسابي والمتوسط الفرضي للمقياس بعد تطبيق مقياس الاتجاهات على أفراد العينة ، وقد بلغ المتوسط الحسابـــي للدرجات الكلية التي حصل عليها أفراد العينة من المعلمين والمعلمات (٢٠٢.٢٦) وبلغ الانحراف المعياري (١٩.٧٦) وبلغت القيمـــــة التائيـــة المحسوبـــة (٢٨.٣٠)وهي أكبر من القيمة الجدولية والدالة إحصائياً عند مستوى (٥.٠٥) ويشير إلى ذلك الجدول (٢) .

جدول (٢) 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
٩١	٢٠٢.٢٦	١٩.٧٦	١٤٤	٩٠	٢٨.٣٠	١.٩٨	(٠.٠٥) دالة

وهذا يعني أن معلمي ومعلمات صفوف التربية الخاصة في المدارس الابتدائية فـــي مـركز محافظة كربلاء لديهم أتجاهات ايجابية نحو تلاميذهم بطيئي التعلم ، وهذا لا يعني عدم وجـــــود أتجاهات سلبية لـــدى البعض منهم ، ولكن النتيجـــة تمثـــل الاتجاه العام الغالب لعموم المعلمين والمعلمات ، ويفســـــر الباحث هذه النتيجة في ضوء بعض العوامل منها ازدياد الوعي وخصوصاً الوعي الديني لدى عموم المعلمين والمعلمات بضرورة الاهتمام والعناية بهذه الشريحة المهمة من تلاميذ المدرسة الابتدائية

من خلال استثمار أقصى مـــا يمكن من قدراتهم و إمكانياتهم ومساعدتهم على نمو شخصياتهم ليتمكنوا مـــن خدمة أنفسهم وأسرهم ووطنهم ، بالإضافة إلـــى الإقبال النسبي مـــن قبل المعلمين والرغبة فـــي التعيين خصوصـــاً المعلمات في قسم التربيـــة الخاصة ولذلك نجد أن أغلب أفراد العينة من المعلمات (٧٣) معلمة مقابل (١٨) معلم ، فضلا عـــن الأعـــداد القليلة من التلاميذ في الصف الخاص إذ يتراوح عدد التلاميذ بين(٦- ١٢) تلمـــيذ، وهـــذا العـــدد يتيح للمعلم فرصة مثالية لتنمية قدراتهم بما يناسب حجم المشكلة المتمثلة في بطيء التعلم ، فضلاً عـــن تحقـــيق توازن وتكامل في جوانب النمو المختلفة ومساعدتهم على التكيف مع البيئة التي يعيشـــون فيها من خلال التواصل بين المدرسة والبيت .

وبعد تفريغ البيانات واستخراج نتائج البحث ، وبأستخدام الوسط المرجح لقياس حدة كل فقرة من فقرات المقياس ، حظيت الفقرة (١٠) (أساعد التلاميذ بطيئي التعلم في التعبير عما يشعرون به بحرية) على التسلسل الاول ، حيث بلغ الوسط المرجح لها (١,٧٩) والوزن المئوي (٧١.٦٦) ، وتظهر أستجابات أفراد العينة على هذه الفقرة مستوى تقبلهم للتلاميذ بطيئي التعلم ، وقد يعود ذلك لشعور المعلمين والمعلمات بمشكلة بطء التعلم لدى التلاميذ في الصف الخاص ، وضرورة معرفة الاسباب الحقيقية الكامنة وراء هذه المشكلة لكل تلميذ .

وجاءت الفقرة (٣١) (أعتقد ان عملي مع التلاميذ بطيئي التعلم مضيعةً للوقت) في المرتبة الثانية ، فقد بلغ الوسط المرجح (١,٦٥) والوزن المئوي (٦٥.٨٣) ، وكانت أغلب أستجابات أفراد العينة بالرفض لهذه الفقرة السلبية ، ما يدل على رغبة المعلمين والمعلمات في العمل مع هذه الفئة ،ولعل السبب يعود الى قناعتهم بأن أفراد هذه الفئة هم أطفال أعتياديون في أطارهم العام ولا يختلفون عن أقرانهم العاديين إلا في مشكلة الصعوبات التعليمية التي يمكن تخفيفها وعلاجها بوجود معلم يتقبل التلميذ بمميزاته وخصائصه ، ويساعده على رفع مستواه الاكاديمي ، فضلاً عن تعديل سلوكه وضبطه من خلال الاتصال اليومي المتكرر ، وتزويده بخبرات مختلفة تساعده على النمو والتطور على وفق ما تسمح به قدراته، وهذا ما يتفق مع ما توصلت اليه دراسة السرطاوي (١٩٩٦) ودراسة (Singh & Billingsely.1996) .

وجاءت الفقرتان (٧) (أشعر أن قدراتي لاتتلائم مع تعليم التلاميذ بطيئي التعلم) و (٢٧) (يسبب لي العمل مع التلاميذ بطيئي التعلم الاحراج أمام المجتمع) بالمرتبة الثالثة ، فقد بلغ الوسط المرجح (١,٦١) والوزن المئوي (٥٨. ٦٤) ، أذ كانت أستجابات أغلب أفراد العينة على البديل (لاتنطبق) ، وهذا يعني أن أفراد العينة يشعرون أنهم يمتلكون الكفايات التعليمية اللازمة التي تؤهلهم للعمل مع هذه الفئة ، وأن هذا العمل لايسبب لهم الاحراج أمام المجتمع ، بل أن المسؤولية التربوية والاخلاقية والانسانية تضع على عاتقهم مسؤولية مضاعفة ، لأشباع حاجات تلاميذهم وأيصال محتوى المادة التعليمية لهم بطريقة يستطيعون فيها فهم الدرس وأستيعابه والقدرة على أسترجاعه مستقبلاً ، وهذا ماتوصلت إليه دراسة الزبيدي (٢٠٠٨) .

بينما حظيت الفقرة (٤٢) (أرى أن هناك تلاميذ في الصف الخاص قد خضعوا لتشخيص خاطئ) بالمرتبة الاخيرة ، فقد بلغ الوسط المرجح (٠,٦٩٨) والوزن المئوي (٢٧.٩١) ، ولعل ذلك يعني أن الاخطاء في تشخيص التلاميذ بطيئي التعلم التي ظهرت في بداية هذه التجربة ، أصبحت قليلة بفضل الدورات التطويرية المستمرة لمعلمي ومعلمات التربية الخاصة (على حد علم الباحث)، علماً ان (١٧) معلم ومعلمة مختصون بالتربية الخاصة يقومون بزيارة المدارس التي تضم صفوف خاصة بصفة (معلم جوال) أو (معلم تشخيص) ، لأبداء الملاحظات والتوجيهات لمعلمي هذه الصفوف وأستخدام مقاييس دقيقة في تشخيص مشكلة

بطء التعلم ، وهذه النتيجة تخالف ماتوصلت اليه دراسة الياسري وكودي (١٩٨٨) أنفة الذكر ، فقد أظهرت وجود فئات اخرى من فئات التربية الخاصة في الصف الخاص كالمعاقين سمعياً وبصرياً أو المضطربين سلوكياً وأنفعالياً وغيرها . والجدول (٣) يشير الى ذلك :

جدول (٣) يبين قيم الوسط المرجح والوزن المئوي لفقرات مقياس الاتجاهات مرتبة تنازلياً

ت	الفقرة بحسب ترتيبها في المقياس	الوسط المرجح	الوزن المئوي
١	١٠	١.٧٩	٧١.٦٦
٢	٣١	١.٦٥	٦٥.٨٣
٣	٧ ، ٢٧	١.٦١	٦٤.٥٨
٤	٤٤	١.٥٩	٦٣.٧٥
٥	٤ ،١٤ ، ٣٥	١.٥٨	٦٣.٣٣
٦	١٢ ،٢٦	١.٥٧	٦٢.٩١
٧	٤٣	١.٥٥	٦٢.٠٨
٨	١٨ ، ٤٧	١.٥٤	٦١.٦٦
٩	٢ ، ٢٩ ، ٤٦	١.٥٣٩	٦١.٢٥
١٠	٣ ، ٨ ، ١٣ ، ٣	١.٥٣٣	٦٠.٨٣
١١	٣٢ ،٣٧ ،٣٩	١.٥١	٦٠.٤١
١٢	٣٣ ،٣٨ ،٤٥ ،٤٨	١.٥٠	٦٠.٠٣

الهدف

ت	الفقرة بحسب ترتيبها في المقياس	الوسط المرجح	الوزن المئوي
١٣	٤٠	١.٤٩	٥٩.٥٨
١٤	٢٢	١.٤٧٩	٥٩.١٦
١٥	١٧	١.٤٦٨	٥٨.٧٥
١٦	٢٨	١.٤٣٨	٥٧.٥٠
١٧	٢٤ ، ٣٠	١.٤٢٧	٥٧.٠٨
١٨	١٩	١.٤١٦	٥٦.٦٦
١٩	٢٥	١.٤٠٦	٥٦.٢٥
٢٠	٤١	١.٣٩	٥٥.٤١
٢١	١١	١.٣٣	٥٣.٣٣
٢٢	٦	١.٢٢٩	٤٩.١٦
٢٣	٩	١.٢١٨	٤٨.٧٥
٢٤	٣٤	١.٢	٤٧.٩١
٢٥	٢١	١.١٦٦	٤٦.٦٦
٢٦	١٦	١.١٣٥	٤٥.٤١
٢٧	٥	١.١٢٥	٤٥.٠١
٢٨	٢٠	١.١٠٤	٤٤.١٦
٢٩	٢٣	٠.٩٣	٣٧.٠٨
٣٠	١٥	٠.٨٥	٣٤.١٦
٣١	٤٢	٠.٦٩٨	٢٧.٩١

شف عن دلالة الفروق في أتجاهات معلمي ومعلمات صفوف التربية في محافظة كربلاء على وفق متغير الجنس (المعلمون والمعلمات).

لتحقيق هذا الهدف لجأ الباحث إلى تطبيق الاختبار التائي لعينتين مستقلتين غير متساويتين ، حيث بلغ المتوسط الحسابي لدرجات عينة المعلمين (٢٠٠.٣٦) والانحراف المعياري (١٧.٠١) ، وبلغ المتوسط

الحسابي لدرجة عينة المعلمات (٢٠٤.٦٦٦)، والانحراف المعياري (٢٠,٢١) وبلغت القيمة التائية المحسوبة (٠.٥٧) ، وهي أقل من الجدولية وغير دالة إحصائياً عند مستوى دلالة (٠.٠٥) ، كما يشير إلى ذلك الجدول (٣)

جدول (٣) 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	١٨	٢٠٠.٣٦	١٧.٠١	٨٩	٠.٥٧	١.٩٨	غير دالة أحصائياً
المعلمات	٧٣	٢٠٤.٦٦٦	٢٠ .٢١				

يشير الجدول (٣) إلى عدم وجود فروق معنوية بين معلمي ومعلمات صفوف التربية الخاصة في مركز محافظة كربلاء في أتجاهاتهم نحو التلاميذ بطيئي التعلم ، فأتجاهاتهم متقاربة إلى حد بعيد وتتسم بالايجابية وأن كانت أتجاهات المعلمات أكثر أيجابية من المعلمين ، ولعل ذلك يعود إلى أن العوامل التي ذكرت في تفسير نتيجة الهدف الاول تنطبق على المعلمين والمعلمات معاً على حدٍ سواء دون تمييز واضح .

التوصيات –

١- دعم وترسيخ السبل والوسائل الكفيلة بالمحافظة على الاتجاهات الايجابية لمعلمي ومعلمات صفوف التربية الخاصة ، وخصوصاً الدعم المادي ، وتطوير تلك السبل والوسائل .

٢- العمل على إستحداث قسم للتربية الخاصة في معاهد أعداد المعلمين والمعلمات ، فالمدارس الابتدائية بأمس الحاجة لذلك ، أو تخصيص مادة دراسية منهجية في التربية الخاصة على الأقل في هذه المعاهد

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

٤- ضرورة تسليط الضوء على شريحة ذوي الاحتياجات الخاصة من خلال وسائل الاعلام المختلفة .

المقترحات –

١- أجراء دراسة حول المشكلات التي تعاني منها المدارس الابتدائية التي تحوي صفوف التربية الخاصة .

٢- أجراء دراسة حول أمكانية فتح مدارس خاصة بالتلاميذ بطيئي التعلم عوضاً عن صفوف التربية الخاصة في المدارس الابتدائية .

٣- دراسة الضغوط النفسية والمشكلات الاجتماعية التي تواجه معلمي ومعلمات الصفوف الخاصة بقصد أيجاد السبل في معالجتها والحد منها .

الهوامش

*حصل الباحث على هذه المعلومات من السيد نزار ابو المعالي مشرف التربية الخاصة الاختصاصي في مديرية تربية كربلاء .

** حصل الباحث على البيانات من قسم التخطيط في مديرية تربية كربلاء حسب كتاب تسهيل المهمة ملحق (١) .

*** تألفت لجنة الخبراء من السادة :-

١- الأستاذ الدكتور أحـــــلام شـــــهيد عـــــلي كلية التربية – المستنصرية .
٢- الأستاذ المساعد الدكتور زيد بهلول سمين كلية التربية – المستنصرية .
٣- الأستاذ المساعد الدكتور عدنان عبد الستار القصاب كلية التربية – المستنصرية .
٤- الأستاذ المساعد الدكتور عدنان غائب راشد كلية التربية – المستنصرية .
٥- الأستاذ المساعد الدكتور هناء رجب حسن كلية التربية – المستنصرية .

**** أستخرج الباحث الوسط الفرضي للمقياس من حاصل ضرب عدد فقرات المقياس X درجة البديل الاوسط ، أي أن المتوسط الفرضي = ٤٨ X ٣ = ١٤٤ .

المصادر

١- أحمد ،عبد السميع سيد(1993): دراسات في علم الاجتماع التربوي ، ط٢ ، دار المعرفة الجامعية ، بيروت .

٢- الأمام ، مصطفى وآخرون (1993):علم نفس الخواص ، كلية التربية ،جامعة بغداد ، دار الكتب للطباعة والنشر ، بغداد.

٣- الأميري ، سناء كاظم(1999) : أثير الإرشاد التربوي في تعديل مفهوم الذات لدى تلاميذ التربية الخاصة في المرحلة الابتدائية بمحافظة البصرة (رسالة ماجستير غير منشورة).كلية التربية ، جامعة البصرة

٤- بطرس ، حافظ بطرس (٢٠٠٩) : تدريس الاطفال ذوي صعوبات التعلم ، ط١ ، دار المسيرة للنشر والتوزيع ، عمان ،الاردن .

٥- جمعة ، عذراء (2007): الاتجاهات النفسية والاجتماعية ، جريدة الصباح ، ص ٤ ،العدد (١٠٩٢)، بغداد .

٦- الحكيم ، رفاه مهدي (٢٠١١) : (التفكير الناقد وعلاقته باساليب التعامل مع الضغوط النفسية لدى معلمي كربلاء) رسالة ماجستير غير منشورة ، قسم التربية وعلم النفس ، كلية التربية ، جامعة كربلاء .

٧- الدعدع ، عزة مختار وسمير عبد الله أبو مغلي (٢٠٠٤) : تعليم الطفل بطئ التعلم ، ط٤ ،دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع ، عمان ، الاردن

٨- دريدار ، عبد الفتاح محمد (١٩٩٤) : علم النفس الاجتماعي أصوله ومبادئه ، دار النهضة العربية للطباعة والنشر ، بيروت ، لبنان .

٩- راشد ،عدنان غائب ،(2002): سيكولوجية الأطفال ذوي الصعوبات التعليمية ، ط ١ ،دار وائل للنشر والتوزيع ، عمان ، الأردن.

١٠- الرحو ، جنان محمد (٢٠٠٥) : أساسيلت في علم النفس ، ط١ ، دار العربية للعلوم ، بيروت .

١١- رضوان ، سامر جميل (٢٠٠٩) : الصحة النفسية ، ط٣ ، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة ، عمان

١٢- الزبيدي ، شروق بشار ، (٢٠٠٨) : تقويم أداء معلمات صفوف التربية الخاصة في ضوء كفايتهن التعليمية وعلاقته بأتجاهاتهن نحو التلاميذ بطيئي التعلم ، رسالة ماجستير غير منشورة ، كلية التربية الاساسية ، الجامعة المستنصريه .

١٣- الزيات ، فتحي مصطفى (٢٠٠٨) : قضايا معاصرة في صعوبات التعلم ،ط١، دار النشر للجامعات ، القاهرة .
١٤-الروسان ، فاروق(1998) : سيكولوجية الأطفال غير العاديين (مقدمة في التربية الخاصة)، ط ٢، دار الفكر للطباعة والنشر ، الأردن .
١٥-السرطاوي ، زيدان ، أحمد (1996):((الاتصال الشخصي مع المعوقين وعلاقته بالاتجاهات نحوهم)) مجلة كلية التربية ، عدد خاص لمؤتمر تربية الغد ، جامعة الإمارات العربية المتحدة .
١٦-السفاسفة ، محمد إبراهيم محمد (1999) : اثر برنامج أرشاد في تنمية التوافق النفسي والاجتماعي لدى التلاميذ البطيئي التعلم في غرف ، المصادر في المدارس الحكومية في الأردن (أطروحة دكتوراه غير منشورة) كلية التربية- أبن رشد- جامعة بغداد .
١٧- سلامة ، عبد الحافظ (٢٠٠٧) : علم النفس الاجتماعي ، ط١ ، عمان ، الاردن
١٨- سويف ،مصطفى (1978):الأسس النفسية للتكامل الاجتماعي ،ط٢ ، دارالمعارف،القاهرة .
١٩- شريت ، أشرف محمد (٢٠٠١) : المدخل الى الصحة النفسية ، مؤسسة حورس الدولية ، القاهرة .
٢٠- عبد الرحمن، سعد ، (١٩٩٨): القياس النفسي / النظرية والتطبيق ، ط٣ ، القاهرة .
٢١- عبد الهادي ، محمد (٢٠٠٥) : علم النفس الاجتماعي ، ط١ ، دار العلوم العربية ، بيروت .
٢٢- عبيد ، ماجدة السيد (٢٠٠٩) : مدخل الى التربية الخاصة ، ط١ ، عمان ،الاردن
٢٣- العساف ، صالح بن أحمد (1995): المدخل الى البحث في العلوم السلوكية ،ط ١ ، مكتبة العبيكان ،الرياض.
٢٤- عقل، عبد(1988): علم النفس الاجتماعي ، ط ٢ ، دار البيرت للطباعة والنشر والتوزيع ،عمان الأردن .
٢٥- علام ،صلاح الدين محمود (٢٠٠٩) : علم النفس التربوي ، ط١ ، دار الفكر ، عمان ، الاردن .
٢٦- العلواني : حسين ربيع (1991): الضغوط التي تعرض لها التلاميذ البطيئي التعلم ومقترحات الحد منها (رسالة ماجستير غير منشورة) كلية التربية جامعة بغداد .
٢٧- عوده ، احمد سليمان (٢٠٠٥) : القياس والتقويم في العملية التدريسية ، ط٣ ، دار الامل للنشر والتوزيع ، عمان ، الاردن .
٢٨- فيذ رستون ، و ، ب (١٩٦٣) : الطفل بطئ التعلم ، ترجمة مصطفى فهمي ، دار النهضة العربية ، القاهرة ، مصر .
٢٩- الغازو ، أحمد وآخرون (٢٠٠٤) : 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 .
٣٠- 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 .
٣١- 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 .
٣٢- كارو ، لويس (1990): اتجاهات طلبة المعاهد الفنية نحو تخصصهم التقني (رسالة ماجستير غير منشورة) كلية التربية ، جامعة بغداد .
٣٣- كراجة ، عبد القادر (١٩٩٧) : القياس والتقويم في علم النفس ، ط١ ، دار اليازوري العلمية للنشر والتوزيع، عمان

٣٤- ملحم ، سامي محمد (٢٠٠٩) : القياس والتقويم في التربية وعلم النفس ، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطبعة ،ط٤، عمان ، الاردن .
٣٥- مليكه ، لويس كامل (1965): قراءات في علم النفس الاجتماعي، الدار القومية ، القاهرة .
٣٦- النوبي ، محمد علي ، (٢٠١١) : صعوبات التعلم بين المهارات والاضطرابات ، ط١ ، دار صفاء للنشر والتوزيع ، عمان ، الاردن .
٣٧- الهيتي ، مصطفى عبد السلام (1989): عالم الشخصية ، مكتبة الشروق الجديدة ، بغداد .
٣٨- وزارة التربية (٢٠٠٠) : مفهوم بطء التعلم وفق منظور التجربة العراقية لصفوف التربية الخاصة بالمرحلة الابتدائية ، بغداد.
٣٩- وحيد ، أحمد عبد اللطيف (2001): علم النفس الاجتماعي ، ط ١ ، جامعة بغداد.
٤٠- الياسري ، حسين وقبيل كودي (١٩٨٨) : بطء التعلم لدى تلاميذ الصف الرابع في ضوء بعض متغيرات البيئه الاسرية ، مجلة التربوية والنفسية ، العدد (٩) ، 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

ملحق ١

المديرية العامة لتربية محافظة كربلاء المقدسة
القسم /التخطيط التربوي
العدد / ٩٨٧٨
التاريخ / ٧ / ١٢ / ٢٠١٠

الى / ادارات مدارس التربيه الخاصه

م/ تسهيل مهمه

بناء على الطلب المقدم الينا من قبل السيد عماد عبود هاتي مدرس مساعد في معهد اعداد المعلمين الصباحي ...راجين تسهيل انجاز بحثه (اتجاهات معلمي ومعلمات صفوف التربيه الخاصه نحو التلاميذ البطيء التعلم في مدينه كربلاء) خدمه للمسيره التربويه ....مع التقدير

صباح صاحب الاعرجي
معاون المدير العام للشؤون الفنيه

نسخه منه الى /

- مكتب المدير العام / للتفضل بالعلم ..... مع التقدير
- السيد معاون المدير العام للشؤون الفنية .....مع التقدير
- السيد معاون المدير العام للشؤون الادارية .....مع التقدير
- قسم التخطيط التربوي / البحوث والدراسات
- معهد اعداد المعلمين
- الملف الشخصي

ملحق 2

الأستاذ..... المحترم

تحية طيبة :

يسعى الباحث إلى القيام بدراسة ((اتجاهات معلمي ومعلمات صفوف التربية الخاصة نحو التلاميذ البطيئي التعلم في محافظة كربلاء المقدسة)) ، ويتطلب ذلك بناء أداة لقياس الاتجاهات ، ويعرف الاتجاه بأنه (استعداد وجداني ثابت نسبياً يحدد شعور الفرد وسلوكه نحو موضوعات معينة ، ويتضمن حكماً عليها بالقبول أو الرفض)) وبالنظر لما تتمتعون به من

خبرة وتخصص في مجال علم النفس ، يرجو الباحث منكم التفضل بإبداء أرائكم وملاحظاتكم حول مدى تمثيل الفقرات لما وضعت من أجله ، والحكم على مدى صلاحيتها من عدمه.

مع جزيل الشكر و الأمتنان

ملحق (2)
مقياس الاتجاهات بصورته الأولية

ت	الفقـــــــرات			
		صالحة	غير صالحة	قابلة للتعديل
١	اشعر بالارتياح عندما أرى التفاعل الاجتماعي بين التلاميذ البطيئي التعلم واقرأنهم العاديين .			
٢	يزعجني كثرة تردد التلاميذ البطيئي التعلم عليّ إثناء الفرص .			
٣	ينبغي أن تضم المناهج الدراسية في المعاهد والكليات مقررات في التربية الخاصة			
٤	اشعر أن العمل مع التلاميذ البطيئي التعلم مملاً ورتيباً وغير مشوق .			
٥	التربية الحديثة تؤمن بأقصى استثمار لقدرات التلاميذ .			
٦	اعتقد أن بعض التلاميذ البطيئي التعلم يستطيع مواصلة الدراسة وتحقيق النجاح .			
٧	اعتقد أن عملية الدمج للتلاميذ البطيئي التعلم في الصفوف العادية تسهل من فرص اندماجهم مع اقرانهم العاديين .			
٨	اشعر أن قدراتي لاتتلائم مع تعليم التلاميذ البطيئي التعلم .			
٩	احرص على وضع خطط تعليمية مناسبة معتمدة على المحتوى الدراسي للتلاميذ البطيئي التعلم .			
١٠	أدرك أهمية التغذية الراجعة الفورية التي تساعد التلاميذ البطيئي التعلم على أداء واجباتهم .			
١١	أراعي التدرج في تقديم المهارات الجديدة للتلاميذ البطيئي التعلم .			
١٢	يظهر التلاميذ البطيئي التعلم أنماطا من السلوك السلبي كالكذب .			
١٣	أساعد التلاميذ البطيئي التعلم في التعبير عن مايشعرون به بحرية .			
١٤	مشاعر التلاميذ البطيئي التعلم لاتختلف عن مشاعر اقرانهم الآخرين .			
١٥	عملي مع التلاميذ البطيئي التعلم مفروضاً علي فرضاً وليس برغبتي .			
١٦	احرص على متابعة سير انتظام الدوام اليومي للتلاميذ البطيئي التعلم بالتعاون مع الوالدين .			
١٧	ابتعد عن المشاركة في رحلة مدرسية يشارك فيها التلاميذ البطيئي التعلم .			
١٨	أرى أن هناك حاجة لمزيد من الدعم من خلال الضمان الاجتماعي للتلاميذ البطيئي التعلم			

	وأسرهم.			
١٩	افتقد دعماً أو حافزاً أو تشجيعاً للعمل مع التلاميذ البطيئي التعلم .			
٢٠	الإيمان بمبدأ الفروق الفردية احد مقومات المعلم الناجح .			
٢١	اعتز بالعمل مع التلاميذ البطيئي التعلم كونها خدمة إنسانية .			
٢٢	يتعذر علي منح التلاميذ البطيئي التعلم بعض الثقة والمسؤولية .			
٢٣	اهتم بتقديم التعزيز المناسب للتلاميذ البطيئي التعلم عند إحرازه تقدماً وان كان بسيطاً .			
٢٤	يتميز التلاميذ البطيئي التعلم بالاتكالية وتدني دافعيتهم للتعلم .			
٢٥	يتعذر علي أتمام المنهج الدراسي المقرر للتلاميذ البطيئي التعلم .			
٢٦	اعتقد أن النصف الأول من العام الدراسي مدة تشخيص كافية للتلاميذ .			
٢٧	اشعر بالإحباط للتفاوت الكبير بين ماهو نظري مثالي وماهو عملي واقعي (الدراسة – التطبيق) عند عملي مع التلاميذ البطيئي التعلم			
٢٨	أرى أن التلاميذ البطيئي التعلم يتعلمون بالسرعة والفاعلية ذاتها .			
٢٩	أسعى لتصميم برامج للآباء والأمهات لتعليمها للتلاميذ البطيئي التعلم .			
٣٠	يحد عملي مع التلاميذ البطيئي التعلم من فرصة تطوير إمكاناتي ومعلوماتي في مجال عملي			
٣١	اعتقد أن لا جدوى اقتصادية من تعليم التلاميذ البطيئي التعلم .			
٣٢	يسبب لي العمل مع التلاميذ البطيئي التعلم الإحراج إمام المجتمع .			
٣٣	تحسين الأداء الأكاديمي للتلاميذ البطيئي التعلم يؤدي دوراً علاجياً مهماً للتغلب على المشكلات الانفعالية والسلوكية .			
٣٤	اعتقد أن برامج تعديل السلوك غير مجدية وغير مثمرة مع التلاميذ البطيئي التعلم .			
٣٥	أعاقب التلاميذ البطيئي التعلم عند مخالفتهم قواعد السلوك الصفي بالزجر وإبعادهم خارج الصف .			
٣٦	أجد أن هناك حاجة لتذليل العقبات التي تواجه التلاميذ البطيئي التعلم في الصفوف اللاحقة في المدارس .			
٣٧	اعتقد أن عملي مع التلاميذ البطيئي التعلم مضيعة للوقت .			
٣٨	أومن أن تعليم التلاميذ البطيئي التعلم يحقق مبدأ العدالة والمساواة بين الجميع وهو استثمار بشري جيد .			
٣٩	اعتقد أن المكان المناسب للتلاميذ البطيئي التعلم هي المراكز المهنية بالنسبة للذكور والبيت بالنسبة للإناث .			
٤٠	التلاميذ البطيئي التعلم قليلوا الاهتمام وضعيفوا الميول			
٤١	اجهل البرامج والأساليب التربوية الخاصة بالتلاميذ البطيئي التعلم			
٤٢	يزعجني بكاء التلاميذ البطيئي التعلم لأبسط الأسباب			
٤٣	أدافع عن قضايا تعليم التلاميذ البطيئي التعلم وما يواجههم من المشكلات			
٤٤	يتطلب العمل مع التلاميذ البطيئي التعلم جهوداً مضاعفة مقارنة مع مايتطلبه اقرانهم العاديين			
٤٥	أرى أن تكون استجابات التلاميذ البطيئي التعلم كما ارغب .			
٤٦	يصعب مشاركة التلاميذ البطيئي التعلم في الأنشطة اللاصفية .			
٤٧	اتقبل أي تصرف عفوي يقوم به التلاميذ البطيئي التعلم .			
٤٨	يحتاج التلاميذ البطيئي التعلم الى رعاية طبية وتربوية ونفسية وخاصة .			
٤٩	أرى أن هناك تلاميذاً في الصف الخاص قد خضعوا لتشخيص خاطئ .			
٥٠	أرى أن هناك حاجة لمزيد من التوعية الإعلامية تجاه التلاميذ البطيئي التعلم .			
٥١	أتعاون مع إباء وأمهات التلاميذ البطيئي التعلم على تكوين اتجاهات ايجابية نحو أبنائهم .			
٥٢	أجد صعوبة في التعامل مع التلاميذ البطيئي التعلم لأنهم غير متجانسين .			
٥٣	أؤكد على اكتساب التلاميذ البطيئي التعلم المعرفة الأكاديمية دون الاهتمام بالجوانب السلوكية			
٥٤	اشعر بالعزلة في العمل داخل المدرسة وضعفاً في العلاقات المهنية أثناء عملي مع التلاميذ البطيئي التعلم .			
٥٥	اعتقد أني ناجح (ناجحة) في عملي مع التلاميذ البطيئي التعلم واجد متعة في ذلك .			

ملحق (3)

أخي المعلم :

أختي المعلمة :

تحية طيبة :

نضع بين يديك مجموعة من الفقرات التي قد تنطبق عليك مضامينها أو لا تنطبق ، يرجو الباحث منك قراءتها بإمعان والإجابة عنها بدقة وصدق ودون تسرع ، وذلك بوضع علامة (√) تحت واحد من البدائل أو الاختيارات الخمسة الموضوعة أمام كل فقرة ، علماً أن إجابتك لا علاقة لها بالتقييم مطلقاً ، وإنما هي لأغراض البحث العلمي فقط ، ولاتوجد إجابة صحيحة وأخرى خاطئة .

والباحث يقدم شكره وامتنانه لتعاونك معه .

ملاحظة : لا داعِ لذكر الاسم

الجنس : ذكر ☐ أنثى ☐

الباحث

ملحق (4)

مقياس الاتجاهات بصورته النهائية

ت	الفقـــــــرات	تنطبق عليّ				
		دائما	كثيرا	أحيانا	قليلا	لا تنطبق
١	اشعر بالارتياح عندما أرى التفاعل الاجتماعي بين التلاميذ البطيئي التعلم واقرأنهم العاديين					
٢	يزعجني كثرة تردد التلاميذ البطيئي التعلم عليّ إثناء الفرص .					
٣	ينبغي أن تضم المناهج الدراسية في المعاهد والكليات مقررات في التربية الخاصة					

٤	اشعر أن العمل مع التلاميذ البطيئي التعلم مملاً ورتيباً وغير مشوق .					
٥	التربية الحديثة تؤمن بأقصى استثمار لقدرات التلاميذ .					
٦	اعتقد أن بعض التلاميذ البطيئي التعلم يستطيع مواصلة الدراسة وتحقيق النجاح .					
٧	اشعر أن قدراتي لاتتلائم مع تعليم التلاميذ البطيئي التعلم .					
٨	احرص على وضع خطط تعليمية مناسبة معتمدة على المحتوى الدراسي للتلاميذ البطيئي التعلم					
٩	يظهر التلاميذ البطيئي التعلم أنماطا من السلوك السلبي كالكذب .					
١٠	أساعد التلاميذ البطيئي التعلم في التعبير عن مايشعرون به بحرية .					
١١	مشاعر التلاميذ البطيئي التعلم لاتختلف عن مشاعر اقرأنهم الآخرين .					
١٢	عملي مع التلاميذ البطيئي التعلم مفروضاً علي فرضاً وليس برغبتي .					
١٣	احرص على متابعة سير انتظام الدوام اليومي للتلاميذ البطيئي التعلم بالتعاون مع الوالدين .					
١٤	ابتعد عن المشاركة في رحلة مدرسية يشارك فيها التلاميذ البطيئي التعلم .					
١٥	أرى أن هناك حاجة لمزيدمن الدعم من خلال الضمان الاجتماعي للتلاميذ البطيئي التعلم وأسرهم					
١٦	افتقد دعماً أو حافزاً أو تشجيعاً للعمل مع التلاميذ البطيئي التعلم .					
١٧	الإيمان بمبدأ الفروق الفردية احد مقومات المعلم الناجح .					
١٨	اعتز بالعمل مع التلاميذ البطيئي التعلم كونها خدمة إنسانية .					
١٩	يتعذر علي منح التلاميذ البطيئي التعلم بعض الثقة والمسؤولية .					
٢٠	يتميز التلاميذ البطيئي التعلم بالاتكالية وتدني دافعيتهم للتعلم .					
٢١	يتعذر علي إتمام المنهج الدراسي المقرر للتلاميذ البطيئي التعلم .					
٢٢	اعتقد أن النصف الأول من العام الدراسي مدة تشخيص كافية للتلاميذ .					
٢٣	اشعر بالإحباط للتفاوت الكبير بين ماهو نظري مثالي وماهو عملي واقعي (الدراسة – التطبيق) عند عملي مع التلاميذ البطيئي التعلم .					
٢٤	أسعى لتصميم برامج للآباء والأمهات لتعليمها للتلاميذ البطيئي التعلم .					
٢٥	يحد عملي مع التلاميذ البطيئي التعلم من فرصة تطوير إمكاناتي ومعلوماتي في مجال عملي					
٢٦	اعتقد أن لا جدوى اقتصادية من تعليم التلاميذ البطيئي التعلم .					
٢٧	يسبب لي العمل مع التلاميذ البطيئي التعلم الإحراج أمام المجتمع .					
٢٨	تحسين الأداء الأكاديمي للتلاميذ البطيئي التعلم يؤدي دوراً علاجياً مهماً للتغلب على المشكلات الانفعالية والسلوكية					
٢٩	اعتقد أن برامج تعديل السلوك غير مجدية وغير مثمرة مع التلاميذ البطيئي التعلم .					
٣٠	أجد أن هناك حاجة لتذليل العقبات التي تواجه التلاميذ البطيئي التعلم في الصفوف اللاحقة في المدارس					
٣١	اعتقد أن عملي مع التلاميذ البطيئي التعلم مضيعة للوقت .					
٣٢	أومن أن تعليم التلاميذ البطيئي التعلم يحقق مبدأ العدالة والمساواة بين الجميع وهو استثمار بشري جيد					
٣٣	اعتقد أن المكان المناسب للتلاميذ البطيئي التعلم هي المراكز المهنية بالنسبة للذكور والبيت بالنسبة للإناث					
٣٤	التلاميذ البطيئي التعلم قليلوا الاهتمام وضعيفوا الميول					
٣٥	اجهل البرامج والأساليب التربوية الخاصة بالتلاميذ البطيئي التعلم					
٣٦	يزعجني بكاء التلاميذ البطيئي التعلم لأبسط الأسباب					
٣٧	أدافع عن قضايا تعليم التلاميذ البطيئي التعلم وما يواجههم من المشكلات					
٣٨	يتطلب العمل مع التلاميذ البطيئي التعلم جهوداً مضاعفة مقارنةً مع مايتطلبه إقرانهم العاديين					
٣٩	يصعب مشاركة التلاميذ البطيئي التعلم في الأنشطة اللاصفية .					
٤٠	اتقبل أي تصرف عفوي يقوم به التلاميذ البطيئي التعلم .					
٤١	يحتاج التلاميذ البطيئي التعلم الى رعاية طبية وتربوية ونفسية وخاصة .					
٤٢	أرى أن هناك تلاميذاً في الصف الخاص قد خضعوا لتشخيص خاطئ .					
٤٣	أرى أن هناك حاجة لمزيد من التوعية الإعلامية تجاه التلاميذ البطيئي التعلم .					
٤٤	أتعاون مع أباء وأمهات التلاميذ البطيئي التعلم على تكوين اتجاهات ايجابية نحو أبنائهم .					
٤٥	أجد صعوبة في التعامل مع التلاميذ البطيئي التعلم لأنهم غير متجانسين .					
٤٦	أؤكد على اكتساب التلاميذ البطيئي التعلم المعرفة الأكاديمية دون الاهتمام بالجوانب السلوكية					
٤٧	اشعر بالعزلة في العمل داخل المدرسة وضعفاً في العلاقات المهنية أثناء عملي مع التلاميذ البطيئي التعلم					
٤٨	اعتقد أني ناجح (ناجحة) في عملي مع التلاميذ البطيئي التعلم واجد متعة في ذلك .					