أثر توظيف مسرح العرائس التعليمي في تنمية اتجاهات تلاميذ المدرسة الابتدائية نحو دمج ذوي الاحتياجات الخاصة

د. أمل عبد الفتاح سويدان
معهد الدراسات التربوية – جامعة القاهرة

ملخص :

يشكل مسرح العرائس مدخلا مهما لتحسين التعليم في المرحلة الابتدائية ودمج ذوي الاحتياجات الخاصة تمهيدا للحد من صعوبات التعلم لديهم ،و تمثل ورقة البحث هذه اجابة مهمة على السؤال الرئيسي الذي يطرح باستمرارحول كيفية تعديل اتجاهات تلاميذ المرحلة نحو دمج أقرانهم من ذوي الاحتيلجات الخاصة، و العوامل الاساسية لتنميتها، وقد اوضحت الدراسة أثر المدخل المقترح في اثراء بيئة التدريس المقصودة بمتطلبات تهيئة التلاميذ العاديين لقبول دمج أقرانهم من الفئة المقصودة من ذوي الاحتياجات الخاصة .

Resume :

Le théâtre des marionnettes est considère comme une approche intéressante pour l'amélioration de l'enseignement primaire destine aux enfants ayant des besoins spécifiques. Ceci a pour objectif de minimiser les difficultés d'apprentissage vécues par cette catégorie d'élevés. La recherche actuelle représente donc une tentative de réponse a une question essentielle a savoir : comment élevés améliorer les orientations des afin d'intégrer leur collègues ayant des besoins spécifiques et les facteurs pour leurs développement.

مقدمـــــة :

يشهد العصر الحالي عددًا من المتغيرات التكنولوجية والعلمية والاجتماعية. مما دعى التربويين إلى تطوير التعليم بهدف مواكبة تلك المتغيرات، ومن أهم هذه المتغيرات الاهتمام بتربية ذوي الاحتياجات الخاصة وتعليمهم في صفوف العاديين؛ حيث يتعلم التلاميذ المتخلفون عقليًا خاصة القابلين للتعليم جنبًا إلى جنب مع بقية التلاميذ العاديين.

وحيث إن لكل إنسان الحق في أن يحيا الحياة الاجتماعية المناسبة مع إمكاناته والاستفادة من هذه الإمكانات مهما كان حجمها أو نوعها، سعيت وزارة التربية

Scanned by CamScanner

والتعليم وهيئة اليونسكو وهيئة إنقاذ الطفولة البريطانية منذ عام 1998م للأخذ بالأساليب التربوية الحديثة في مجال تعليم الفئات الخاصة، فطبقت الوزارة أسلوب دمج التلاميذ ذوي الاحتياجات الخاصة من المتخلفين عقليا مع أقرانهم العاديين في مدارس التعليم العام، ولكن وفق ضوابط، من أهمها إن عملية الدمج تكون جزئية وليست كلية، بحيث يشترك التلاميذ المتخلفين عقليا مع أقرانهم العاديين في جميع الأنشطة اللاصفية من طابور صباحي مرورا بالفسحة إلى جميع الأنشطة الرياضية والفنية والاجتماعية؛ أما في الأنشطة الصفية للجوانب الأكاديمية(فيتم وضعهم بفصول خاصة بهم ملحقة بالمدرسة وبإشراف معلمي التربية الخاصة ويستخدم خلالها المناهج الخاصة بطلاب التربية الفكرية(كاريتاس مصر)[1].

وانطلاقاً من هذا المبدأ يعد مسرح العرائس التعليمي من أهم الوسائط الفاعلة في بناء شخصية التلميذ، وتنمية قدراته العقلية واتجاهاته الإيجابية، وإعداده ليكون طاقة خلاقة منتجة، كما أن له تأثير في التلاميذ يفوق الوسائل الأخرى المقدمة للتلاميذ وذلك لعدة أسباب :-

- إن مسرح العرائس التعليمي من أكثر الفنون اقتراباً من وجدان التلاميذ .
- إن قيام التلميذ بممارسة أدواره في المسرحية كفيل بتدريبه على كيفية التعامل مع الآخر.
- يعد مسرح العرائس التعليمي وسيلة لإكساب التلاميذ مصادر المعرفة المختلفة؛ حيث يتم تحويل المقررات الدراسية إلى ألعاب معرفية يتداولها التلاميذ فيما بينهم بطريقة محسوسة؛ وذلك رغبة في الابتعاد عن الحفظ والتذكر.
- يلعب المسرح دوراً بارزاً في ترسيخ الاتجاهات الإيجابية لدى التلاميذ، والتي يتم طرحها على خشبة المسرح، دون تلقين مفتعل ومتعمد.
- إن مسرح العرائس التعليمي يعد وسيلة طيبة للترويح عن نفس التلاميذ، والتنفيس عن رغباتهم المكبوتة.
- تنمية الحس الفكاهي لدى التلميذ، والذي يتحقق من خلال التفاعل التلقائي مع ألعاب الدراما الاجتماعية، حيث يُتاح للتلميذ تقليد حركات الشخصية التي يقوم بها، كما يقلد كلامها وأحاديثها.

---

[1] – صدر قرار الوزير بإنشاء 213 فصلا من فصول الأطفال المتخلفين عقليًا تلحق بالمدارس الابتدائية العادية بواقع فصل في كل إدارة تعليمية.

Scanned by CamScanner

• كما يعد مسرح العرائس التعليمي وسيلة مهمة من وسائل تنمية لغة التلاميذ، وإمدادهم بالكثير من الكلمات والمعاني التي تسهم في بناء المحصول اللغوي للتلاميذ؛ فاللغة هي مفتاح التعامل مع عالم المعرفة(رزق حسن عبد النبي،1993: ص.ص5-11).

فقد أكدت كثير من الدراسات والبحوث على أهمية مسرح العرائس في العملية التعليمية. فقد أكد(كين ماكاي، 1998 , **Mekay Ken** إلى أهمية استخدام مسرح العرائس التعليمي في تنمية كثير من المعارف والمهارات والاتجاهات، ويمكن عن طريقه تشجيع التلاميذ على تنمية الاتجاهات الإيجابية وتجنب الاتجاهات السلبية.

كما أوضحت نتائج دراسة" آنتوني بالمبو، 1988 , **Palumbo, Anthony**" أهمية استخدام العرائس لتنمية مهارات واتجاهات الأطفال المعوقين بالولايات المتحدة الأمريكية من خلال المواقف التمثيلية التي تساعد الأطفال في التعبير عن الذات والرضا عن أدائهم.

وأشار" سنيوفيتز، وليندا بايلي، 1999 , **Synovitz, Linda Baily**" إلى فعالية استخدام مسرح العرائس لتنمية السلوك الصحي الإيجابي لدى التلاميذ. كما أوصت الدراسة بأهمية إجراء دراسات لقياس أثر استخدام مسرح العرائس التعليمي في التثقيف الصحي والاتجاهات والمهارات المختلفة والسلوكيات الإيجابية.

وفي إطار الاهتمام بدمج التلاميذ المتخلفين عقليًا مع أقرانهم من العاديين أشارت دراسة ملك عبد العزيز(1993) إلى أهمية ذلك الدمج؛ حيث يؤدي إلى تحسن بعض من جوانب السلوك التوافقي للتلاميذ المتخلفين عقليًا مع مختلف المواقف الحياتية، مما يساعد في استثمار قدراتهم وإمكانيتهم المحدودة في الحياة الاجتماعية.

وتوصلت نتائج دراسة(كونستانتارز، 1992 , **Konstantares**) إلى أن الأطفال المتخلفين عقليًا يمكن دمجهم مع الأباء من خلال الاشتراك في الأنشطة الفردية أو الجماعية، ومن خلال مقارناتهم بالمجموعات المتشابهة.

ويرى (ستوت، 2001 **Stout**) أن كل التلاميذ ينتمون إلى الفصل الدراسي العادي، وأن المعلم الكفء هو من يستطيع تحقيق احتياجات كافة التلاميذ بغض النظر عن نوعية هؤلاء التلاميذ.

وفي دراسة قام بها(مارشيسي، 1986 , **Marchesi**) لتقويم مشروع الدمج في أسبانيا،أشار إلى أن دمج تلاميذ مدارس التربية الخاصة ضمن المدارس العامة، أدى إلى تطوير قدرات تلاميذ التربية الخاصة، كما أن اتجاهات المعلمين والمعلمات تحسنت خلال الثلاث سنوات الأولى من تنفيذ برنامج الدمج، والذي تم قياسه من خلال مقياس

Scanned by CamScanner

الاتجاهات، كما أوصى الباحث لاستمرار نجاح الدمج لا بد من توفير الوسائل والإمكانيات المادية الضرورية وتحفيز واستثارة المعلمين وتدريبهم.

حيث يرتكز مفهوم الدمج على أن جميع الناس متساوون، وأن لهم جميع الحقوق، وبالتالي فإن جميع الأطفال لديهم الحق في أن يتعلموا معًا داخل المدارس العادية؛ بغض النظر عن قدراتهم أو إعاقاتهم، ويترتب على ذلك العمل على إعداد بيئة الفصل وبيئة المدرسة بكل عناصرها لتلبية الاحتياجات التربوية والاجتماعية لجميع التلاميذ باختلاف احتياجاتهم(كاريتاس مصر: ص، 5،6).

وقد أشار كل من(آن لويس، Lewis, Ann1988 ، وإرنست، 1983, **Ernest**) إلى أن المعايشة واحتكاك الطفل العادي مع قرينه المعوق يؤدي إلى زيادة تقبله له، ويكون أكثر إيجابية في اتجاهاته نحو هؤلاء الأطفال.

وهذا ما أشارت إليه نتائج دراسة(مارتن بلوك،2002، **Marten Block**) عند تطبيق البرنامج التدريبي للتربية البدنية على(المجموعتين التجريبيتين) المجموعة التجريبية "الأولى" بها طلاب معوقين وملتحقين بمدارس العاديين التي تقبل الدمج، والمجموعة التجريبية "الثانية" ليس بها طلاب معوقين وملتحقين بالمدارس التي لا يوجد بها طلاب معوقين، وكانت اتجاهات الطلاب العاديين في المجموعة التجريبية "الأولى" بعد تطبيق البرنامج أكثر إيجابية من اتجاهات الطلاب العاديين نحو المعاقين في المجموعة التجريبية "الثانية" وذلك بسبب احتكاك الطالب العادي مع قرينه المعوق.

كما أكدت دراسة انتصار علي(2002) على إمكانية تحقيق دمج الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة بالتعليم الأساسي إذا أحسن توجيههم ورعايتهم وتهيئة الفرص لتعاملهم المباشر مع التلاميذ العاديين، وقد توصلت الدراسة إلى وضع تصور مقترح لتطوير دمج ذوي الاحتياجات الخاصة على ضوء الاتجاهات العالمية المعاصرة كان من أهمها:

- إلمام المعلم بطرائق وأساليب تعليم الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة.
- أن يتحقق الدمج الشامل من خلال الفصل الواحد والفصل الخاص.
- الأخذ في الاعتبار دور الأنشطة التعليمية في تحقيق أهداف الدمج؛ حيث يتيح المشاركة والاحتكاك المباشر بين التلاميذ العاديين وذوي الاحتياجات الخاصة مما يسهم في زيادة التعرف بينهما والفهم الأفضل من كل طرف لظروف وإمكانات الطرف الآخر.

Scanned by CamScanner

ونظرًا لما أشارت إليه نتائج الدراسات والبحوث من أن استخدام أدوات تكنولوجيا التعليم قد يحدث فرقًا واضحًا في عائد التعليم من حيث الكيف والكم، وذلك إذا استخدمت استخداما سليمًا بشكل متكامل في المجال التعليمي.(فتح الباب، 1991:ص13)، فيعتبر مسرح العرائس التعليمي أحد أدوات تكنولوجيا التعليم ذات الأثر الإيجابي في جوانب شخصية التلاميذ، ومن الأساليب المحببة الجذابة والمثيرة لانتباه التلاميذ، لذلك يمكن الاستفادة منه في المراحل الأولى من التعليم، حيث يقدم من خلاله الكثير من المفاهيم والقيم وإكساب الاتجاهات الإيجابية نحو الأشخاص والأشياء، وذلك في أسلوب قصصي بديع. ويتيح خبرة تعليمية غنية يستفيد منها التلاميذ في جميع النواحي. (حسين الطوبجي: 1996،ص 238) .

ويمكن عن طريق الخبرات التمثيلية المباشرة إلقاء الضوء والتركيز على الأشياء التي تهمنا أي أننا نعد الخبرة ونرتبها لأغراضنا التعليمية، ونظرًا لأن التمثيل يتضمن اشتراك بعض التلاميذ في العملية نفسها ووقوف البعض الأخر موقف المتفرج. فكلتا الخبرتين يمكن أن تكون مثمرة وتحقق أهدافها (محمد رضا البغدادي،2002:ص 45).

ومن المواقف الدرامية التي يمكن استخدامها في مسرح العرائس التعليمي القصص غير المباشرة مثل قصص الحيوانات التي تلعب دورًا مهمًا في تفسير أو تعليل بعض طباع الحيوان أو أشكاله المتفردة. ويذكر(كمال الدين حسين2001، "ب":ص ص 196 - 201) الوظيفة التعليمية لحكايات الحيوان أنها تستخدم كرمز بهدف تحقيق غاية أخلاقية لتعليم التلاميذ كثير من القيم والتأكيد على المثل العليا. وتقوم بأحداثها حيوانات تتحدث وتحتفظ مع ذلك بسماته الحيوانية.

مشكلة البحث:

ونظرًا لما سبق الإشارة إليه من إمكانية توظيف مسرح العرائس التعليمي في تنمية الاتجاهات نحو دمج التلاميذ ذوي الاحتياجات الخاصة من المتخلفين عقليا مع أقرانهم وتوفير فرص أفضل لتعلمهم وتهيئتهم للمواقف الحياتية المختلفة، وما أوضحته نتائج الدراسات من فعالية دمج التلاميذ المتخلفين عقليًا مع العاديين، وأثر ذلك في تنمية قدراتهم واستعداداتهم واتجاهاتهم نحو الذات والآخرين، فقد دفع ذلك وزارة التربية والتعليم في مصر بأن يتعلم التلميذ المتخلف عقليًا القابل للتعلم معامل ذكائه(50-70درجة)[1] مع باقي التلاميذ العاديين. غير أن هناك عدم تقبل من بعض التلاميذ العاديين لهم مما يؤثر على

[1]- حيث قامت الباحثة بتطبيق اختبار الذكاء(اختبار الرسم لجود إنف" Good enough) على تلاميذ الصف الثالث الابتدائي بمدرسة ملحقة المعلمين الابتدائية بالدقي فوجدت مجموعة من التلاميذ معامل ذكائهم (50-70 درجة).

Scanned by CamScanner

ثقة التلاميذ المتخلفين عقليًا بأنفسهم ويقلل من مستوى استجابتهم، ويزيد الفجوة بينهم وبين زملائهم مما يتسبب في حيرة وقلق بعض أولياء أمور التلاميذ المتخلفين عقليًا لرفض المعلمين والتلاميذ العاديين وأولياء أمورهم لأبنائهم. فيلجؤون إلى إلحاق أبنائهم بمدارس خاصة إذا ما توفرت لديهم المقدرة المادية، أو إلحاق أبنائهم المتخلفين بمدارس التربية الفكرية، وللتحقق من حجم المشكلة قامت الباحثة بما يلي:-

1- القيام بزيارات ميدانية لبعض المدارس الابتدائية التي يطبق بها نظام الدمج[1].

2- دراسة استطلاعية على عينة من معلمي التلاميذ العاديين بلغت(50) خمسين معلمًا ومعلمة، وأولياء أمور التلاميذ العاديين بلغت(40)أربعين ولي أمر، و(50) خمسين من التلاميذ العاديين بهدف تعرف اتجاهاتهم نحو التلاميذ المتخلفين عقليًا، واستخدمت الباحثة فيها الاستبانة، وذلك أثناء زيارتها الميدانية لبعض المدارس التي يطبق بها نظام الدمج والجدول رقم(1) يوضح ذلك:

إجابات معلمي التلاميذ العاديين،وأولياء أمور التلاميذ العاديين، والتلاميذ العاديين

م	الأسئلة	النسبة المئوية لإجابات معلمي التلاميذ العاديين		النسبة المئوية لإجابات أولياء أمور التلاميذ العاديين		النسبة المئوية لإجابات التلاميذ العاديين	
		نعم	لا	نعم	لا	نعم	لا
1	هل تفضل عزل التلاميذ المتخلفين عقليًا ووضعهم في فصول أو مدارس خاصة بهم.	%92	%8	%80	%20	%92	%8
2	هل توافق على وجود التلاميذ المتخلفين عقليًا مع التلاميذ العاديين.	%14	%86	%20	%80	%14	%86
3	هل ترى ضرورة لوجود وسيلة تساعد على دمج التلاميذ المتخلفين عقليًا مع التلاميذ العاديين.	%60	%40	%50	%50	%60	%40

[1]- مدرسة ملحقة المعلمين الابتدائية إدارة الدقي التعليمية بالجيزة.
- مدرسة طور سيناء الابتدائية- مدرسة عمار بن ياسر الابتدائية إدارة الوايلي التعليمية بالقاهرة.
- مدرسة كرموز الابتدائية - مدرسة عمر لطفي الابتدائية إدارة شرق التعليمية بالإسكندرية.

Scanned by CamScanner

وتستنتج الباحثة من نتائج الجدول السابق ما يلي:-

1- يفضل نسبة 92% من المعلمين عزل التلاميذ المتخلفين عقليًا ووضعهم في فصول أو مدارس خاصة بهم نظرًا للكثافة العالية للفصول، ولحاجة هؤلاء إلى اهتمام خاص قد يكون على حساب التلاميذ الآخرين من العاديين، في المقابل رفض نسبة 8% عزل التلاميذ المتخلفين عقليًا ووضعهم في فصول أو مدارس خاصة.

2- يفضل نسبة 80% من أولياء أمور التلاميذ العاديين عزل التلاميذ المتخلفين عقليًا ووضعهم في فصول أو مدارس خاصة بهم، في المقابل رفض نسبة 20% عزل التلاميذ المتخلفين عقليًا ووضعهم في فصول أو مدارس خاصة.

3- يفضل نسبة 92% من التلاميذ العاديين عزل التلاميذ المتخلفين عقليًا ووضعهم في فصول أو مدارس خاصة بهم، في المقابل رفض نسبة 8% عزل التلاميذ المتخلفين عقليًا ووضعهم في فصول أو مدارس خاصة.

4- يوافق نسبة 14% من المعلمين على وجود التلاميذ المتخلفين عقليًا مع التلاميذ العاديين، ولكنهم ليسوا على دراية بكيفية تحقيق التوازن بين رعاية المتخلفين عقليًا والتلاميذ العاديين دون الإخلال بحقوق العاديين، في المقابل رفض نسبة 86% لوجود التلاميذ المتخلفين عقليًا مع التلاميذ العاديين.

5- يوافق نسبة 20% من أولياء أمور التلاميذ العاديين على وجود التلاميذ المتخلفين عقليًا مع التلاميذ العاديين، في المقابل رفض نسبة 80% لوجود التلاميذ المتخلفين عقليًا مع التلاميذ العاديين.

6- يوافق نسبة 14% من التلاميذ العاديين على وجود التلاميذ المتخلفين عقليًا مع التلاميذ العاديين، في المقابل رفض نسبة 86% لوجود التلاميذ المتخلفين عقليًا مع التلاميذ العاديين.

7- يرى نسبة60% من المعلمين ضرورة وجود وسيلة تساعد على دمج التلاميذ المتخلفين مع التلاميذ العاديين، في المقابل رفض نسبة40% من المعلمين.

8- يرى نسبة50% من أولياء أمور التلاميذ العاديين ضرورة وجود وسيلة تساعد على دمج التلاميذ المتخلفين مع التلاميذ العاديين، في المقابل رفض نسبة50% منهم.

9- يرى نسبة60% من التلاميذ العاديين ضرورة وجود وسيلة تساعد على دمج التلاميذ المتخلفين مع التلاميذ العاديين، في المقابل رفض نسبة40% من التلاميذ العاديين.

ومما سبق يتضح عدم تقبل كل من المعلمين وأولياء أمور التلاميذ العاديين والتلاميذ العاديين للتلاميذ ذوي الاحتياجات الخاصة من المتخلفين عقليا.

Scanned by CamScanner

وبناء على ذلك فقد قامت الباحثة بإعداد بحث بتوظيف مسرح العرائس التعليمي لمحاولة تنمية اتجاهات تلاميذ المدرسة الابتدائية نحو التلاميذ المتخلفين عقليًا كخطوة أولى لتقبل التلاميذ العاديين لزملائهم المتخلفين عقليًا مما سيكون له آثار إيجابية ونفسية وتربوية.

تساؤلات البحث:

وفي ضوء ما توصلت إليه الباحثة من نتائج الدراسة الاستطلاعية، ومراجعة البحوث والدراسات السابقة المرتبطة بهذا الموضوع. أمكن صياغة مشكلة البحث بالسؤال الرئيس التالي:

ما أثر توظيف مسرح العرائس التعليمي في تنمية اتجاهات تلاميذ المدرسة الابتدائية نحو دمج التلاميذ ذوي الاحتياجات الخاصة من المتخلفين عقليا ؟

ويتفرع من هذا التساؤل الرئيس التساؤلات الفرعية التالية:

1- ما اتجاهات تلاميذ المدرسة الابتدائية نحو دمج التلاميذ ذوي الاحتياجات الخاصة من المتخلفين عقليا قبل تنفيذ مسرح العرائس التعليمي؟

2- ما المكونات المتضمنة في مسرح العرائس التعليمي والتي يمكن أن تنمي اتجاهات التلاميذ العاديين نحو دمج التلاميذ ذوي الاحتياجات الخاصة من المتخلفين عقليا ؟

3- ما اتجاهات تلاميذ المدرسة الابتدائية نحو دمج التلاميذ ذوي الاحتياجات الخاصة من المتخلفين عقليا بعد الاشتراك في التمثيل ومشاهدة المسرحية بصفة عامة؟

أهداف البحث:

1- الكشف عن اتجاهات تلاميذ المدرسة الابتدائية نحو التلاميذ ذوي الاحتياجات الخاصة من المتخلفين عقليا.

2- بيان أهمية مسرح العرائس التعليمي في تعليم التلاميذ العاديين وذوي الاحتياجات الخاصة.

3- محاولة تنمية اتجاهات التلاميذ العاديين نحو التلاميذ المتخلفين عقليا بصفة خاصة، وذوي الاحتياجات الخاصة بصفة عامة.

4- إكساب تلاميذ المدرسة الابتدائية اتجاهات إيجابية نحو التلاميذ المتخلفين عقليًا.

أهمية البحث:

1- قد يسهم البحث في إكساب تلاميذ المدرسة الابتدائية اتجاهات إيجابية نحو التلاميذ المتخلفين عقليًا، مما يجنب التلميذ المتخلف عقليًا الإحساس بالعزلة والانطواء ويساعده على التكيف الاجتماعي.

Scanned by CamScanner

2- قد يثري البحث معلومات المسؤولين عن العملية التعليمية حول كيفية تضيق الفجوة بين التلاميذ العاديين والتلاميذ ذوي الاحتياجات الخاصة من المتخلفين عقليًا.

3- توفير وسائل تعليمية تساعد على تنمية اتجاهات إيجابية لدى التلاميذ العاديين نحو المتخلفين عقليًا.

عينة البحث:

تم اختيار عينة البحث على النحو التالي:

1- اختيار عينة من التلاميذ العاديين من تلاميذ الصف الثالث بالمرحلة الابتدائية بمدرسة ملحقة المعلمين بالدقي" القاهرة". بلغ عددهم (96) تلميذ وتلميذة.

2- تم توزيع التلاميذ على المجموعتين التجريبيتين والضابطة، وتضمنت كل مجموعة (32) تلميذ وتلميذة" [1].

فروض البحث:

توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات مقياس الاتجاهات القبلي ومقياس الاتجاهات البعدي بالنسبة لكل بعد من أبعاد المقياس الخمسة والمقياس ككل وذلك لكل من المجموعات التالية على حدة :

(أ) المجموعة الضابطة.

(ب) المجموعة التجريبية"1".

(ج) المجموعة التجريبية"2".

توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين المجموعات الثلاث (الضابطة، التجريبية"1"، التجريبية"2") في متوسط الدرجات على مقياس الاتجاهات البعدي لكل مما يلي:

(أ) كل بعد من الأبعاد الخمسة للمقياس.

(ب) المقياس ككل.

---

[1] - تم توزيع التلاميذ على المجموعات الثلاث على النحو التالي:-

- فصل 1/3 المجموعة التجريبية "1" وعدد تلاميذه (32) تلميذ وتلميذه وجميعهم معامل ذكائهم > 9.
- فصل 2/3 المجموعة التجريبية "2" وعدد تلاميذه(37)اختير منهم (32) تلميذ وتلميذه معامل ذكائهم > 90 ، وباقي التلاميذ معامل ذكائهم بين 50-70 .
- فصل 3/3 المجموعة الضابطة " وعدد تلاميذه 38 اختير منهم 32 تلميذ وتلميذه معامل ذكائهم > 90 ، وباقي التلاميذ معامل ذكائهم بين 50-70 .

Scanned by CamScanner

حـــدود البحث: يقتصر البحث الحالي على :

1- اتجاهات تلاميذ المدرسة الابتدائية نحو التلاميذ المتخلفين عقليًا والتي نسبة ذكـــائهم تتراوح بين(50-70 درجة).

2- تلاميذ الصف الثالث بالمدرسة الابتدائية بملحقة المعلمين بالدقي " القاهرة " يطبـــق بها نظام الدمج.

3- تم تنفيذ مسرح العرائس التعليمي في الفصل الدراسي الثاني لعام 2001/ 2002م لموافقة مديرة المدرسة التطبيق في هذه الفترة (ملحق " 1 ") وامتدت على مدى شهرًا ونصف لكل مجموعة.

منهج البحث والتصميم التجريبي:

اتبع البحث المنهج الوصفي لوضع الإطار النظري كما يتضمن المنهج التجريبي لتجريـــب مسرح العرائس التعليمي والمقارنة بين المجموعة الضابطة والمجموعتين التجريبيتين، ويتضمن التصميم التجريبي التالي:

المجموعة	المقيـــــاس القبلي	البرنامج	المقياس البعدي
التجريبيـــــة الأولى		استخدام القصة المباشرة في مسرح العرائس التعليمي	
التجريبيـــــة الثانية		استخدام القصة غير المباشرة في مسرح العرائس التعليمي	
الضابطة		الطريقة التقليدية	

متغيرات البحث:

المتغير المستقل:

- استخدام القصة المباشرة في مسرح العرائس التعليمي للمجموعة التجريبية الأولى.
- استخدام القصة غير المباشرة في مسرح العرائس التعليمي للمجموعـــة التجريبيـــة الثانية.

المتغير التابع: - تنمية اتجاهات تلاميذ المدرسة الابتدائيـــة نحـــو دمـــج التلاميـــذ ذوي الاحتياجات الخاصة من المتخلفين عقليًا.

Scanned by CamScanner

مصطلحات البحث:

مسرح العرائس التعليمي Puppet Theatre educational :

يقصد بمسرح العرائس" المساحة التي تسمح بتحريك العرائس المرتبطة بموقف درامي، وذلك داخل إطار فني يتيح للمشاهدين مشاهدة العرائس في هذه المساحة"، وفي الوقت نفسه يسمح للاعب بالاختفاء التام عن المشاهدين لتحقيق الإيهام الكامل بواقع عالم العرائس. ذلك العالم الذي يبهر الطفل والمشاهد.(كمال الدين حسين،2002: ص 81).

والمقصود بمسرح العرائس التعليمي هو ذلك المسرح الذي يمكن الاستفادة منه في المراحل التعليمية الأولى خاصة في تقديم كثير من المفاهيم والتأكيد على القيم الاجتماعية والسلوكية الإيجابية في أسلوب قصصي بديع. ولذلك تقوم كثير من المدارس بتزويد الفصول بمسرح متنقل للعرائس ومعه أدواته اللازمة(حسين الطوبجي:1996، ص 238).

الاتجاه Attitude: عبارة عن ميل ثابت أو تنبؤ للاستجابة بطريقة معينة إزاء شخص أو جماعة أو فكرة. والاتجاهات بذلك هي نتاج مركب للتعلم والخبرة والعمليات الانفعالية وقد تشتمل على تفضيلات أو توصيات أو معتقدات خرافية أو توجهات علمية أو دينية أو سياسية" (جابر عبد الحميد، علاء الدين كفافي، 1988: ص295).

ويقصد بالاتجاه في البحث الحالي هو المجموع الكلي لاستجابات التلاميذ الإيجابية أو السلبية نحو التلاميذ المتخلفين عقليًا بالنسبة لكل بعد من الأبعاد الخمسة والمجموع الكلي لمقياس اتجاهات التلاميذ العاديين نحو المتخلفين عقليًا.

التخلف العقلي mental retardation: هو انخفاض ملحوظ في مستوى الأداء العقلي العام يصحبه عجز في السلوك التكيفي ويظهر في مرحلة النمو مما يؤثر سلبيًا على الأداء التربوي للفرد.(جمال الخطيب وآخرون،1994:ص20)

ويقصد بالمتخلفين عقليًا في البحث الحالي أولئك التلاميذ الذين تتراوح نسبة ذكائهم ما بين 50-70 درجة(فئة التخلف العقلي البسيط) والذين ينتظمون في مدارس التلاميذ العاديين.

الدمج Inclusion: يقصد بالدمج في البحث الحالي معايشة التلاميذ ذوي الاحتياجات الخاصة من المتخلفين عقليًا القابلين للتعلم مع التلاميذ العاديين في فصولهم الدراسية من خلال التمثيل في مواقف درامية بمسرح العرائس التعليمي.

Scanned by CamScanner

الإطار النظري للبحث:

مسرح العرائس التعليمي: استخدمت العرائس والدمي منذ زمن بعيد في المجتمعات المختلفة للتسلية والترفيه، وكذلك في نقل التراث الشعبي، وخاصة ما يتعلق منه بالقيم والعادات وكان بذلك من أقدم وسائل نقل المعرفة من جيل إلى جيل. ويمكن عن طريق مسرح العرائس التعليمي إظهار الطاقات الكامنة عند التلاميذ. (حسين الطوبجي،1996:ص236)

ويستخدم مسرح العرائس التعليمي كوسيلة تعليمية مباشرة من خلال الخبرة الدرامية التي تضع المادة العلمية في إطار مسرحي محبب إلى قلوب التلاميذ، ومن مميزات هذه الطريقة " إيجابياتها بالنسبة للتلاميذ المشتركين فيها، فهي تعمل على أن يندمج التلميذ إيجابيًا في محتوى المادة التي يتلقاها" (محمد حامد أبو الخير،1988: ص ص25-52).

ويعد مسرح العرائس التعليمي من الوسائط المهمة والفاعلة في تنمية قدرات التلاميذ عقليًا وعاطفيًا واجتماعيًا، وتكسبهم الاتجاهات الإيجابية السليمة من خلال مشاركتهم في العمل المسرحي حيث يستكشفون مشكلات العلاقات الإنسانية عن طريق تمثيل المشكلات في مواقف درامية ثم مناقشة الموقف الدرامي.(رزق حسن عبد النبي، 1993: ص ص 5-11).

ويقصد بمسرح العرائس التعليمي في هذا البحث، المسرحية التي يكون الهدف الأساسي منها هو تنمية اتجاهات تلاميذ المدرسة الابتدائية نحو دمج التلاميذ ذوي الاحتياجات الخاصة من المتخلفين عقليًا.

أهداف مسرح العرائس التعليمي: من أهم الأهداف التربوية التي يمكن لمسرح العرائس إكسابها للتلاميذ كما تناولها كل من (كمال الدين حسين،2002: ص ص 123 - 125، رزق حسن عبد النبي، 1993:ص 18، 19).

1- تنمية بعض الجوانب الاجتماعية والأخلاقية والدينية، والتي تقدم من خلال النصوص المسرحية المهتمة بذلك.
2- الكشف عن مشاعر التلاميذ وإكسابهم الثقة بالنفس.
3- الغور في اتجاهات التلاميذ وقيمهم ومدركاتهم.
4- تنمية المهارات العملية والاتجاهات الإيجابية للتلاميذ.

الأهمية التعليمية لمسرح العرائس التعليمي: تنطلق الأهمية التعليمية لمسرح العرائس التعليمي من عدة نقاط أشار إليها كل من (مصطفى بدران وآخرون، 1983: ص105، 106، محمد محمود الحيلة، 2001: ص412،411) في الآتي:

Scanned by CamScanner

1- إثارة الاهتمام والعمل على التذكر وتثبيت المعلومات.
2- إكساب الدارسين مهارات في التعبير والنطق والأداء الحركي.
3- إكساب الدارسين قيمًا نفسية ممتازة بالنسبة للقائمين بالتمثيل، حيث تتلاشى المصلحة الشخصية والخجل والانطواء.
4- إشراك المتفرجين في الأداء لإضفاء الحيوية على الموقف التعليمي.

أنواع العرائس التعليمية:

أ- عرائس الأيدي أو الكف **Hand Puppets** .
ب- عرائس القفاز والإصبع **Glove and- Finger Puppets**.
ج- الماريونت أو الأراجوز **Marionette**.
د- عرائس العصي **Rod Puppets**. (حسين الطوبجي،1996: ص 236، 237،رزق حسن عبد النبي،1993: ص ص 80-84).

وسوف تتعرض الباحثة لمفهوم عرائس القفاز المستخدمة في عرض المسرحية. وهذه العرائس تصنع غالبًا من القماش يظهر فيه رأس العروس وذراعاها، ولا توجد لها أرجل، و تستخدم اليدين في تحريكها، وتعمد في حركتها على حركة أصابع يد اللاعب وفيها تتحرك الرأس(رأس العروس) بواسطة الإصبع السبابة بينما يحرك الإبهام والوسطى ذراعي العروس. من خلف المسرح الخاص بها. دون أن يظهر العارض الذي يقوم بالحديث أو الحوار مع عارض آخر. وتتنوع عرائس القفاز ما بين البشر والحيوانات حسب النص المسرحي. (محمد محمود الحيلة،2002: ص 253،254، كمال الدين حسين،2001" أ ":ص 273).

الدمج: مفهومه وإجراءاته.

ومع بداية النصف الثاني من القرن العشرين، تزايد الانتقادات لنظام العزل، وبدأت التوجهات في التربية الخاصة تتحول من اتجاه العزل إلى الدمج مع الأطفال العاديين، فهي تربية تقوم على الوصل لا الفصل بين مجتمع العاديين وغير العاديين، وتسعى إلى دمج المعاقين في جسم المجتمع، واندماجهم فيه وانتمائهم إليه كمواطنين فاعلين.(سهير محمد سلامة:2002،ص75).

والدمج هو معايشة المعوق عقليًا مع أقرانه بالتعليم العام وتزويده بالمهارات اللازمة لذلك. (غانم جاسر البسطامي،1995:ص88).

Scanned by CamScanner

ويعد أسلوب دمج ذوي الاحتياجات الخاصة مع زملائهم العاديين في التعليم العام أحد الاتجاهات التربوية الحديثة في تربية المعوقين بوجه عام.

ويهدف أسلوب الدمج إلى إزالة الشعور بالقلق لدى المعوق. ومساعدته على استخدام قدراته واستعداداته ومهاراته في التعليم والتعلم، وإتاحة الفرص للنمو الثقافي والاجتماعي، وتنمية المهارات الشخصية والحياتية اليومية للتلميذ، كما يهدف برنامج الدمج إلى إتاحة الفرصة للتلميذ العادي لتعرف زميله المعوق مباشرة، وفهم جوانب شخصيته وقدراته واستعداداته للتعلم (وزارة التربية والتعليم بمصر، مكتبي اليونسكو،2002).

ويتطلب نجاح عملية الدمج اعتبارها عملية منظمة تتحقق خطوة خطوة دون التنفيذ بشكل سريع ومفاجئ، مما يستدعي الإعداد الجيد والتهيئة المناسبة لكل من له علاقة بهؤلاء التلاميذ وهذا يتطلب:-

1- تهيئة التلاميذ العاديين للتعامل مع التلاميذ المعوقين.
2- تهيئة التلاميذ المعوقين للتعامل مع التلاميذ العاديين.
3- تهيئة أولياء الأمور والرأي العام لهذه الفكرة وذلك الاتجاه.
4- إعداد المعلمين القادرين على التعامل مع دمج التلاميذ العاديين مع المعوقين. (بورتر، **Porter, 1990**).

أشكال الدمج:

هناك عدة آراء واتجاهات بالنسبة إلى دمج المعوقين في المدارس العادية، تعتمد على نوع ودرجة الإعاقة والإمكانيات المادية والبشرية المتوفرة في البيئة. وتحدد (سميرة أبو الحسن، 2002: ص ص295-299)، (**hollingworth.org/fullincl.html.http://www**)، (كاريتاس مصر: ص 5) أشكال الدمج في:

1- أسلوب الدمج الكلي: يتم ذلك النوع من الدمج بوضع الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة في فصول العاديين طول الوقت نفسه المنهج التعليمي، على أن يتلقى معلم الفصل العادي المساعدة الأكاديمية اللازمة من إخصائيين استشاريين.
2- أسلوب الدمج الجزئي: يتم ذلك بوضع الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة مع العاديين لفترة معينة من الوقت يوميًا، بحيث ينفصلون بعد هذه الفترة في فصل مستقل، لتلقي المساعدات التعليمية المتخصصة.

Scanned by CamScanner

3- أسلوب الدمج المكاني والاجتماعي الدائم: حيث يتم تجميع الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة المتماثلة من حيث نوع الإعاقة في فصول دراسية خاصة بهم داخل نطاق المدارس العادية، بحيث يدرسون فيها وفقا لمناهج دراسية خاصة تتناسب واحتياجاتهم طوال الوقت.

4- أسلوب الدمج المكاني والاجتماعي المؤقت: حيث يتلقى الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة تعليمهم في مدارس خاصة ولكن يسمح لهم بقضاء بعض الساعات أو بعض الأيام في المدارس العادية.

إيجابيات الدمج:

من مزايا الدمج التربوي وإيجابياته:

1- يعمل على إيجاد بيئة واقعية يتعرض فيها الأطفال المعوقون إلى خبرات متنوعة؛ تمكنهم من تكوين مفاهيم صحيحة عن العالم الذي يعيشون في.

2- يكسب المعوق المهارات الحياتية؛ وحسن التصرف في المواقف المختلفة.

3- يسهم في تحسين اتجاهات المعوقين بأقرانهم العاديين كل منهم نحو الآخر.

4- يعمل على التخلص من وصمة العار التي عادة ما تصاحب الفصول الخاصة أو المعاهد الخاصة.

5- يتيح للأطفال المعوقين فرصة البقاء في منازلهم مع أسرهم طوال حياتهم الدراسية.

(ناصر الموسى:1992، ص40،39)،(محمد ماهر محمود:1986، ص812).

التخلف العقلي:

هو الانخفاض الملحوظ في الوظائف الفكرية، والمصحوب بمظاهر العجز في السلوك التكيفي، ويظهر بوضوح في مرحلة النمو، ويعتبر مقياس الذكاء هو المقياس المعتاد لتحديد ما إذا كان الفرد يدخل ضمن إحدى فئات التخلف.

(http://www.mym2.4mg.com/modars8.htm)

أسباب التخلف العقلي:

1- العوامل الوراثية.

2- حالات ما قبل الولادة(الحصبة الألمانية_ الحالة العامة للأم).

3- مخاطر فترة الحمل(إصابات الولادة، الاختناق بسبب نقص الأكسجين، الولادة قبل تسعة أشهر من الحمل).

4- أمراض ما بعد الولادة والعوامل الثقافية.

يصنف التخلف العقلي من قبل المؤسسات التربوية الخاصة إلى ثلاث فئات هي:

Scanned by CamScanner

1- القابلون للتعلم(50-70 درجة): التخلف العقلي البسيط، وهم الأطفال القادرون على تعلم المهارات الأكاديمية البسيطة.
2- القابلون للتدريب(30-50 درجة): وهم أطفال قادرون على تعلم المهارات الأكاديمية الوظيفية فحسب إضافة إلى مهارات العناية بالذات.
3- الاعتماديون(أقل من 30 درجة): وهم أطفال يحتاجون إلى رعاية خاصة مستمرة. (جمال الخطيب وآخرون،1994:ص20) .

الاتجاهات:

لقد تعددت واختلفت تعريفات الاتجاهات وتأثرت إلى حد بعيد بطبيعة النظرية السيكولوجية التي يتبناها صاحب كل تعريف، وبالرغم من ذلك اتفقت تعريفات الاتجاهات على صفة عامة وهي أن الاتجاه يستلزم وجود حالة من التهيؤ والنزوع للاستجابة للموضوعات الاجتماعية في تفاعلها مع المتغيرات المختلفة لتوجه وتقود السلوك الظاهري للفرد. (عادل الأشول، 1987:ص 171).

ويقصد بالاتجاه في البحث الحالي: المجموع الكلي لاستجابات التلاميذ الإيجابية أو السلبية نحو التلاميذ المتخلفين عقليًا بالنسبة لكل بعد من الأبعاد الخمسة والمجموع الكلي لمقياس اتجاهات الأطفال العاديين نحو المتخلفين عقليًا.

ومن هنا يمكن القول بأن هذا البحث سوف ينظر إلى الاتجاهات نحو التلاميذ المتخلفين عقليًا على أنها حالة نفسية عقلية انفعالية تؤثر في نظرة التلاميذ العاديين وموقفهم نحو هؤلاء التلاميذ المتخلفين عقليًا وتدفعهم لاتخاذ موقف إيجابي أو سلبي نحوهم.

مكونات الاتجاه الأساسية:

ينطوي الاتجاه على ثلاثة مكونات أساسية: مكون معرفي ووجداني وسلوكي:

- يدل المكون المعرفي على وجهة نظر الفرد ذات العلاقة بموقفه من موضوع الاتجاه، فالتلميذ الذي يظهر اتجاهات إيجابية نحو المتخلفين عقليًا فقد يملك المعلومات والحقائق حول هذا الموضوع.
- أما المكون الوجداني فيشير إلى استجابة قبول موضوع الاتجاه أو رفضه وقد يكون هذا الشعور غير منطقي على الإطلاق فقد يقبل الطفل العادي على المعوق أو يرفضه دون وعي منه بالأسباب التي دفعته إلى استجابة الرفض أو القبول.

Scanned by CamScanner

- بينما يشير المكون السلوكي إلى نزعة الفرد لسلوك أنماط محددة في أوضاع معينة، إذ أن الاتجاهات تعمل كموجهات للسلوك، إذ تدفع الفرد للعمل وفق الاتجاه الذي يتبناه، فالتلميذ الذي يملك اتجاهًا إيجابيًا نحو المعوق يسهم في الاشتراك مع المعوق في الأنشطة والهوايات المختلفة. (علي السيد سليمان، 1994:ص 186)

أدوات البحث:

يتضمن البحث الأدوات التالية:

أولا: مقياس اتجاهات التلاميذ العاديين نحو التلاميذ المتخلفين عقليًا، قبليًّا / بعديًا، (من أعداد د.علي سليمان سنة 1997" غير منشور").

وصف المقياس في صورته النهائية:

يتكون المقياس من أربعين عبارة مقسمة إلى خمسة أبعاد كما يلي :

البعد الأول: يتكون من تسع عبارات تدور حول مدى فهم التلاميذ العاديين لمفهوم التخلف العقلي كما يلي:

- أرى أن المتخلف عقليًا نظيف ويهتم بمظهره.
- أرى أن لعب المتخلف عقليًا يتسم بالعنف.
- أعتقد أن المتخلف عقليًا لا يفهم شيئًا في الدنيا.
- أرى تشابهًا كبيرًا بيني وبين المتخلف عقليًا.
- أرى أن المتخلف عقليًا غير قادر على التعلم.
- أرى أن المتخلف عقليًا لا يستطيع ممارسة أية أنشطة.
- أعتقد أن المكان المناسب للمتخلف عقليًا هو المستشفى.
- أرى أنه ليس هناك من هم أسوأ من المتخلفين عقليًا.
- أريد أن أعرف معلومات وحقائق عن المتخلف عقليًا.

البعد الثاني: يتكون من عشر عبارات تدور حول سلوكيات التلميذ العادي نحو التلميذ المتخلف عقليًا وكيفية التعامل معه كما يلي:

- أحب مضايقة زملائي المتخلفين عقليًا.
- لا أحب الاشتراك في نادي يذهب إليه متخلف عقليًا.
- أحب أن ألعب مع المتخلف عقليًا وأدافع عنه.
- أريد أن أعرف الطريقة الصحيحة للتعامل مع المتخلف عقليًا.
- أشعر بالضيق إذا جلس المتخلف عقليًا بجواري في النشاط المدرسي.

Scanned by CamScanner

- أفضل الانتقال إلى مدرسة عادية لا تضم متخلفين عقليًا.
- أحاول أن أتسامح مع المتخلفين عقليًا إذا أخطئوا.
- لا داعي للاهتمام بمستقبل المتخلف عقليًا.
- يجب رفض أي طلب للمتخلفين عقليًا.
- أرى أن المتخلف عقليًا لا يستحق المساعدة.

البعد الثالث: يتكون من سبع عبارات وهي جميعاً تدور حول علاقات الصداقة مع المتخلفين عقلياً وإقامة العلاقات معهم كما يلي:

- يسعدني أن يكون لي صديقًا من المتخلفين عقليًا.
- يضايقني مصاحبة المتخلف عقليًا لي في أي مكان.
- أرى أن الابتعاد عن المتخلف عقليًا أفضل.
- أستطيع ممارسة أنشطتي مع المتخلفين عقليًا.
- يضايقني كثيرًا أن يلعب معي المتخلف عقليًا.
- أقبل تناول الطعام مع المتخلف عقليًا.
- أجد صعوبة كبيرة في التعامل مع المتخلف عقليًا.

البعد الرابع: ويتكون من ثماني عبارات وهي جميعاً تدور حول طبيعة العلاقات بين العاديين والمتخلفين عقلياً داخل المدرسة كما يلي:

- يسرني أن يقضي المتخلفون عقليًا جزءًا من اليوم الدراسي في فصلي.
- لا مانع من أن يكون المتخلف عقليًا زميلا لي في الفصل.
- أشعر بالضيق لمشاركة المتخلف عقليًا معي في حفلة المدرسة.
- أرفض أن يجلس المتخلف عقليًا بجواري في الفصل.
- لا يزعجني وجود المتخلف عقليًا في مدرستي.
- أحب أن يكون المتخلف عقليًا في المجموعة التي ألعب معها في فترة الفسحة.
- أحب التعرف على المتخلفين عقليًا داخل فصلهم المدرسي.
- أشعر بالضيق لوجود قريب لي متخلف عقليًا في مدرستي.

البعد الخامس:

ويتكون من ست عبارات وهي جميعاً تدور حول طبيعة العلاقات بين التلاميذ العاديين والتلاميذ المتخلفين عقلياً خارج المدرسة كما يلي:

- لا أحب الاشتراك في نادي يذهب إليه متخلف عقليًا.

Scanned by CamScanner

- يمكنني الذهاب مع المتخلف عقليًا في رحلة تقوم بها المدرسة.
- أرحب بالذهاب إلى السينما مع زميلي المتخلف عقليًا.
- أقبل دعوة زميلي المتخلف عقليًا لحضور حفلة عيد ميلاده.
- لا مانع من استضافة المتخلف عقليًا في منزلي.
- لا أحب أن يكون المتخلف عقليًا جاري في السكن.

حساب صدق وثبات مقياس اتجاهات التلاميذ العاديين نحو المتخلفين عقليًا تم تقنين المقياس علي الوجه التالي:

أعد هذا المقياس ليناسب البيئة المصرية، وقد استند هذا المقياس على أدبيات البحث الموجودة في الميدان وكذلك بعض أدوات القياس العربية والأجنبية نذكر منها:

1. مقياس جوردان (Jordan)1970.

مقياس الاتجاه السلوكي نحو التخلف العقلي

scale toward mental retardation Attitudes behavior.

2. مقياس هارت 1973

Multiple Dimensions Attitudes Toward mental retardation

3. مقياس الاتجاهات الاجتماعية للعاديين نحو المتأخرين عقلياً من إعداد حمدي حسانين 1983

4. مقياس الاتجاه نحو التخلف العقلي من إعداد إيمان الكاشف.

الصـــــــدق:

أ-الصدق المنطقي وصدق المحكمين:

تم عرض المقياس في صورته الأولية على عدد من المحكمين المتخصصين في التربية وعلم النفس ، وتم الإبقاء على العبارات التي حصلت على نسبة اتفاق 90% حيث اعتبر ذلك صدقا منطقيا للأداة.

ب_الصدق العاملي:

للتحقق من ذلك تم تطبيق المقياس على 200 طفل من الأطفال العاديين وتم إخضاع بيانات التطبيق للتحليل العاملي لمعرفة العوامل المختلفة التي يتكون منها المقياس وكان ذلك باستخدام الحزمة الإحصائية **SPSS** وتم استخدام طريقة الفاريماكس لتدوير المحاور تدويرا متعامدا. وتم التوصل في النهاية إلى وجود خمسة عوامل أساسية هي:

البعد الأول: ويتكون من العبارات(36،34،31،25،18،10،8،4،3).

البعد الثاني: ويتكون من العبارات(40،33،27،24،23،14،9،7،5،2).

Scanned by CamScanner

البعد الثالث: ويتكون من العبارات(35،22،21،20،17،15،1).
البعد الرابع: ويتكون من العبارات(38،37،32،30،28،26،13،11).
البعد الخامس: ويتكون من العبارات(39،29،19،16،12،6).

جـــ صدق التكوين:

تم عن طريق حساب معاملات الارتباط بين كل من أبعاد المقياس الخمسة والدرجة الكلية للمقياس حيث تم التوصل إلى وجود معامل ارتباط دال عند مستوى 01, لجميع الأبعاد

حيث كانت معاملات الارتباط كما يلي:

	ر	الدلالة
البعد الأول	856 .	.01
البعد الثاني	891 .	.01
البعد الثالث	836 .	.01
البعد الرابع	860 .	.01
البعد الخامس	815 .	.01

كما تم حساب معاملات الارتباط بين كل عبارة في الأبعاد ودرجة البعد حيث كانت جميع معاملات الارتباط مرتفعة ودالة عند 01. مما يؤكد صدق المقياس.

ثبات المقياس:

تم إعادة التطبيق بعد انقضاء ثلاثة أسابيع على التطبيق الأول، وذلك على عينة بلغ عددها 75 طفلا وطفلة وتم استخراج معاملات الارتباط بين التطبيقين باستخدام معامل بيرسون من الدرجات الخام مباشرة، حيث وجد أن معاملات الارتباط كانت كما يلي:

	ر	الدلالة
البعد الأول	.661	.01
البعد الثاني	.668	.01
البعد الثالث	.610	.01
البعد الرابع	.720	.01
البعد الخامس	.682	.01
الدرجة الكلية	.837	.01

التصحيح :

Scanned by CamScanner

(موافق / متردد / غير موافق) توزع الدرجات (0،1،2) إذا كانت العبارات في الاتجاه الموجب، (2،1،0) إذا كانت العبارات في الاتجاه السالب، والعبارات الموجبة.هي (37،36،32،29،30،24،22،20،19،16،13،12،11،10،9،7،5،3،1) المجموع 19 عبارة موجبة ، باقي العبارات سالبة.

وقد قامت الباحثة بتعديل بعض عبارات المقياس ليناسب أهداف الدراسة ومستوى أفراد العينة، ثم قامت بحساب الثبات مرة أخرى.

ثبات المقياس التي طورته به الباحثة : تم إعادة التطبيق بعد انقضاء ثلاث أسابيع على التطبيق الأول وذلك على عينة بلغ عددها 32 تلميذ و تلميذة وتم استخراج معاملات الارتباط بين التطبيقين باستخدام معامل ارتباط بيرسون من الدرجات الخام مباشرة حيث وجد أن معاملات الارتباط كانت كما يلي:

	ر	الدلالة
البعد الأول	.545	.001
البعد الثاني	.759	.000
البعد الثالث	.388	.028
البعد الرابع	.546	.001
البعد الخامس	.682	.045
للدرجة الكلية	.81	.01

المعالجة الإحصائية :

قد استخدمت الباحثة المعالجات الإحصائية التالية:-

1- اختبار ت (**dependent T-Test**) للفروق بين درجات القياس القبلي ودرجات القياس البعدي لكل مجموعة.
2- (أ) تحليل التباين المصاحب **ANCOVA** لدلالة الفروق بين درجات القياس البعدي للمجموعات الثلاثة(حيث إنه لم يتم اختيار مجموعات متكافئة لذلك تم استخدام تحليل التباين المصاحب حتى يتم تعديل درجات المقياس البعدي في ضوء درجات المقياس القبلي.
3- (ب) اختبار شيفيه التتابعي لمقارنة كل مجموعتين من المجموعات الثلاثة.

خطوات البحث وإجراءاته :

(1) مراجعة الأدبيات والأبحاث والدراسات السابقة المرتبطة بموضوع البحث من:

Scanned by CamScanner

(مسرح العرائس التعليمي- الدمج- التخلف العقلي- الاتجاهات).

(2) تطبيق مقياس اتجاهات التلاميذ العاديين تجاه التلاميذ المتخلفين عقليًا(التطبيق القبلي) على المجموعات الثلاث(التجريبيتين والضابطة).

(3) تصميم مسرح العرائس التعليمي وذلك على النحو التالي:

- لتصميم مسرح العرائس التعليمي سوف تستند الباحثة إلى مدخل النظم خلال ثلاث مراحل تبدأ بتحديد المدخلات التي يبنى عليها مسرح العرائس التعليمي تليها مرحلة تحديد العمليات والمسارات المنطقية والأنشطة المتضمنة ثم تأتي مرحلة تحديد المخرجات والتي تتمثل في تحقيق الأهداف السلوكية.

خطوات تصميم مسرح العرائس التعليمي:

أولا: مرحلة المدخلات:

في هذه المرحلة يتم تحديد المدخلات الأساسية التي يقوم عليها تصميم مسرح العرائس التعليمي وتمثل هذه المدخلات العناصر التالية:

تحديد أهداف مسرحيتي العرائس التعليمي (المباشرة، وغير المباشرة).

يحتوى هذا الجزء على الهدف العام من المسرحيتين ومجموعة من الأهداف السلوكية الإجرائية التي تصف بصورة واضحة السلوك النهائي المتوقع من عرض المسرحيتين.

(أ): **الأهداف العامة:** وهي الأهداف المراد تحقيقها من خلال مسرح العرائس التعليمي ورغم أنها تصاغ بصورة عامة إلا أنها ضرورية في هذه المرحلة لأنها تساعد على اختيار محتوى القصة وتحليلها وكذا صياغة الأهداف السلوكية، ويتمثل الهدف العام من مسرح العرائس التعليمي تنمية اتجاهات تلاميذ المدرسة الابتدائية نحو دمج التلاميذ المتخلفين عقليًا.

(ب): **الأهداف السلوكية للمسرحيتين:** فهي مشتقة من الهدف العام كما يلي :

1-يتعرف تلاميذ المدرسة الابتدائية مفهوم التخلف العقلي.

2-يتعاون التلميذ العادي مع التلميذ المتخلف عقليًا.

3-يكون التلميذ العادي علاقات الصداقة مع المتخلفين عقلياً بالمدرسة.

4-يتعامل التلاميذ العاديين مع التلاميذ المتخلفين عقلياً داخل وخارج المدرسة بعطف.

Scanned by CamScanner

(جـ): تحديد محتوى قصة المسرحيتين:

يتأثر محتوى أي برنامج بنوعية الأهداف التي يسعى لتحقيقها، ويقصد بالمحتوى المعارف والخبرات والمهارات والاتجاهات التي يتم تحديدها وتنظيمها بشكل معين لبلوغ الأهداف الموضوعة.

ويشمل محتوى المسرحيتين التعريف بالمعارف والاتجاهات موضوع البحث الحالي فيتضمن المحتوى تعرُّف أنواع التخلف العقلي و كيفية تعامل التلميذ العادي مع التلميذ المتخلف عقليًا وذلك كمتطلب سابق لعملية التدريب على المسرحية، ثم التركيز على الخطوات التي يجب أن يتبعها التلاميذ داخل الموقف التمثيلي من بداية الأعداد حتى نهاية المسرحية، ثم التركيز على كيفية استخدام عرائس القفاز في المواقف التمثيلية من بداية الأعداد حتى إنهاء المسرحية كذلك يتضمن المحتوى كيفية تكوين علاقات صداقة بين التلميذ العادي والمتخلف عقليًا وكذلك تعرف طبيعة العلاقات بين الأطفال العاديين والأطفال المتخلفين عقلياً داخل وخارج المدرسة.

وفي ضوء تحليل الاتجاهات الرئيسة الذي تم عرضها على المحكمين. تم مراجعة وقراءة بعض القصص والكتب والحكايات الخاصة بفن كتابة قصص الأطفال التي تتناول مفهوم التخلف العقلي سواء بشكل مباشر أو غير مباشر. لكتابة محتوى قصص المسرحيتين في ضوء أهداف البحث، وقد اعتمدت الباحثة في إعداد وتنظيم المحتوى على:

1- التنظيم المنطقي للمعارف المتضمنة فيها.
2- استخدام لغة سهلة يفهمها التلاميذ.
3- بساطة الفكرة ووضوحها.
4- احتواء المسرحية على هدف الدراسة الحالية.
5- تحديد شخصيات العرائس المستخدمة في المسرحيتين.

كتابة محتوى القصتين الذي تم عرضهما عن طريق مسرح العرائس التعليمي. (من إعداد الباحثة) ويشمل:-

أ- العرض المباشر" قصة التلميذ العادي والتلميذ المتخلف عقليًا" (ملحق " 3 ")+ شريط تسجيلي بصوت تلاميذ المجموعة التجريبية (1)

ب- العرض غير المباشر" قصة الحيوانات" (ملحق " 4 ") + شريط تسجيلي بصوت تلاميذ المجموعة التجريبية (2) - ثم تم إعداد محتوى القصتين لعرضهما عن طريق مسرح العرائس التعليمي لتنمية اتجاهات تلاميذ المدرسة الابتدائية العاديين نحو المتخلفين عقليًا.

Scanned by CamScanner

ج- عرض محتوى المسرحيتين على المحكمين لتقويم الشخصيات المستخدمة في المسرحيتين للوقوف على مواطن القوة والضعف في عرض الاتجاهات الخاصة بموضوع الدراسة.

- تجهيز عرائس القفاز **Glove Puppets** المعبرة عن شخصيات المسرحيتين، وقد روعي في اختيارها أن تكون مصممة للمواقف التمثيلية لتدريب تلاميذ (المجموعتين التجريبيتين) على أداء شخصيات المسرحيتين (المباشرة وغير مباشرة) مع مراعاة شرح الأدوار وكيفية تنفيذها.

(د) : خصائص التلاميذ العاديين (مرحلة الطفولة الوسطى من 6-9 سنوات" المرحلة الابتدائية- الصفوف الثلاثة الأولى".

1- خصائص النمو الجسمي والحسي: يزداد قوة الطفل في هذه المرحلة(الصف الثالث) ويميلون إلى الألعاب ويمكنهم التحكم في الأشياء بشكل سهل وممتع، ويعتمد الطفل على حواسه في اكتشاف العالم وفهمه والتكيف معه.

2- خصائص النمو العقلي(المعرفي): يعتمد التذكر في هذه المرحلة على الصور البصرية والحركية، لذلك يجب على المعلم أن يكثر من استخدام الخبرات الحسية ويبتعد عن المفاهيم المجردة.

3- خصائص النمو الانفعالي: يحترم الطفل في هذه المرحلة انفعالات الآخرين ورغباتهم "المشاركة الوجدانية"، ويتحمس الأطفال لمساعدة الكبار للحصول على رضاهم.

4- خصائص النمو الاجتماعي: تنمو لدى الأطفال روح الجماعة، وتتخذ الجماعة من الألعاب الشعبية محورًا لاهتماماتها اللعبية. ومن خلال اللعب يتعلم الأطفال الكثير عن أنفسهم وعن رفاقهم. وتكثر الصداقات لازدياد صلة الطفل بالأطفال الآخرين. (حامد عبد السلام زهران: 1981، 206 -232).

ثانيًا: مرحلة العمليات:

في هذه المرحلة يتم تحديد العمليات الأساسية التي يقوم عليها توظيف مسرح العرائس التعليمي وتمثل هذه العمليات خطوات التنفيذ التالية والتي يمكن تلخيصها فيما يلي:

1- إعطاء فكرة موجزة عن أهداف المسرحيتين المباشرة وغير المباشرة لتلاميذ المجموعتين(الأولى والثانية) والتي تصف بصورة واضحة السلوك النهائي المتوقع من عرض مسرح العرائس التعليمي.

Scanned by CamScanner

2- إعطاء فكرة عن محتوي المسرحيتين وأهمية دراسة الشخصيات للتلاميذ. وذلك لتنشيط المدخل المعرفي واتجاهات التلاميذ في أول دراستهما للشخصيات.

3- سرد قصة المسرحية الأولى(المباشرة) على المجموعة التجريبية "الأولى" التي ليس بها أطفال متخلفين عقليًا. والتي تدور حول إقامة علاقة صداقة بين التلميذ العادي والتلميذ المتخلف عقليًا داخل وخارج المدرسة.

4- سرد قصة المسرحية الثانية(غير مباشرة) على المجموعة التجريبية "الثانية" الموجود معهم التلاميذ المتخلفين عقليًا داخل الفصل، والمتمثلة في علاقة الصداقة والتعاون والتكامل بين الحيوانات؛ مع مراعاة ما يلي أثناء سرد القصتين:

أ- عرض القصة بحماس والتركيز على أهداف المسرحيتين حتى يساعد التلاميذ على القيام بأدوارهم.

ب- إثارة حماس التلاميذ وتشجيعهم واحترام استجاباتهم.

ج- مناقشة التلاميذ في النتيجة النهائية لمحتوى القصتين وذلك من خلال توجيه أسئلة تجعل التلاميذ يفكرون في النتيجة النهائية التي عرضت عليهم من خلال الأحداث التي جرت بالقصة، وهذا بدوره يمهد لإعداد المواقف الدرامية المختلفة.

5- مناقشة التلاميذ في الأدوار لاستيضاح الألفاظ الغامضة عليهم.

6- اختيار المشاركين وتوزيع أدوار القصتين على تلاميذ المجموعتين"الأولى، والثانية"، وقيام التلاميذ بالأدوار وذلك من خلال تكرار المحاولات.

7- بعد انتهاء التدريبات السابقة مع جميع التلاميذ، قامت الباحثة بتوزيع الأدوار على بعض التلاميذ، ثم ناقشت التلاميذ حول كيفية القيام بتمثيل أدوار شخصيات القصتين باستخدام عرائس القفاز.

8- ثم قام التلاميذ بممارسة النشاط التمثيلي داخل مكان التدريب في تعرف الأدوار المختلفة واختيار الأدوار، والتعامل مع الشخصيات الخاصة بالمسرحية، مسترشدين في ذلك بمحتوى المسرحيتين المطبوع، ثم قاموا بتمثيل المشاهد مرات عديدة إلى أن أتقنوا التمثيل باستخدام العرائس.

9- بعد ذلك قامت الباحثة بتسجيل أصوات التلاميذ أثناء تمثيل مشاهد المسرحية.

10- ثم قامت الباحثة مع التلاميذ بتجهيز مكان عرض المسرحية في أحد أركان مكتبة المدرسة بحيث يتيح للتلاميذ المشاركين اتخاذ أماكنهم التي سيبدءون منها أداء أدوارهم.

11- ولضمان أن يكون المتفرجون نشطين وليسوا مجرد مشاهدين قامت الباحثة بالتنبه أنه بعد انتهاء زملائهم المشاركين من أداء أدوارهم سيقومون هم بلعب الأدوار كمشاركين وسيصبح زملائهم المشاركون متفرجين بدلا منهم، على أن يسبق عملية التبادل هذه: مناقشة المتفرجين فيما وصلوا إليه من تعليق على أهداف المسرحية.

Scanned by CamScanner

12- وأثناء عرض المسرحية تم تسجيلها بالفيديو ونسخها على شرائط لإمكان الاستفادة منها لتحقيق أهداف الدمج في مدارس أخرى. كما تم عرضها مرة أخرى على التلاميذ المشاركين والمتفرجين أنفسهم.

ثالثًا: مرحلة المخرجات:

تطبيق مقياس اتجاهات التلاميذ العاديين نحو التلاميذ المتخلفين عقليًا (التطبيق البعدي) على المجموعات الثلاث(التجريبيتين والضابطة).

(4)إجراء المعالجة الإحصائية للنتائج ومناقشتها واستخلاص التوصيات.

(5): التطبيق وتسجيل النتائج وتفسيرها: تم اتخاذ الإجراءات التالية:

1- اختيار المجموعات الضابطة و التجريبيتين.

2- تطبيق المقياس قبليًا على الثلاث مجموعات (الضابطة والتجريبيتين)، وتسجيل النتائج.

3- استخدام مسرح العرائس التعليمي مع المجموعتين التجريبيتين، وأخذت المجموعة الضابطة توجيهات عن طريق معلمة الفصل بحسن التعامل وبقية أهداف الدراسة مع التلاميذ المتخلفين عقليًا لتحقيق أهداف الدمج .

4- تطبيق المقياس بعديًا على الثلاث مجموعات (الضابطة والتجريبيتين)، وتسجيل النتائج.

أ-تحليل النتائج لاختبار صحة فروض الدراسة:

أولاً: بالنسبة للفرض الأول:

والذي ينص على أنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات مقياس الاتجاهات القبلي/ البعدي للمجموعة الضابطة بالنسبة لكل بعد من أبعاد المقياس الخمسة والمقياس ككل:

Scanned by CamScanner

جدول (2) : يوضح دلالة الفروق بين متوسطي درجات التطبيقين القبلي والبعدي للمجموعة الضابطة

المتغير	التطبيق	ن	المتوسط	الانحراف المعياري	درجات الحرية	قيمة "ت"المحسوبة	مستوى الدلالة
البعد الأول	القبلي البعدي	32	9.34 10.16	2.65 3.18	31	1.63	0.113
البعد الثاني	القبلي البعدي	32	13.16 13.97	3.76 3.69	31	1.79	0.085
البعد الثالث	القبلي البعدي	32	7.13 6.71	2.24 2.53	31	0.87	0.393
البعد الرابع	القبلي البعدي	32	8.34 8.94	4.07 2.83	31	0.97	0.340
البعد الخامس	القبلي البعدي	32	6.78 6.71	2.93 2.44	31	0.12	0.909
المقياس ككل	القبلي البعدي	32	44.75 46.50	12.16 10.94	31	1.37	0.180

من الجدول السابق يتضح أنه لا توجد فروق ذا دلالة إحصائية بين التطبيقين القبلي والبعدي على تلاميذ المجموعة الضابطة في كل بعد من الأبعاد الخمسة والمقياس ككل.

ثانيًا: بالنسبة للفرض الثاني: والذي ينص على أنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات مقياس الاتجاهات القبلي/ البعدي للمجموعة التجريبية "1" بالنسبة لكل بعد من أبعاد المقياس الخمسة والمقياس ككل:

Scanned by CamScanner

جدول : دلالة الفروق بين متوسطي درجات التطبيقين القبلي والبعدي للمجموعة التجريبية الأولى" المسرحية المباشرة"

المتغير	التطبيق	ن	المتوسط	الانحراف المعياري	درجات الحرية	قيمة ت المحسوبة	مستوى الدلالة
البعد الأول	القبلي البعدي	32	10.44 12.94	2.63 3.16	31	3.72	0.001
البعد الثاني	القبلي البعدي	32	12.38 16.88	3.66 2.88	31	7.73	0.0
البعد الثالث	القبلي البعدي	32	6.38 9.97	1.9 2.56	31	6.79	0.0
البعد الرابع	القبلي البعدي	32	8.59 12.69	3.57 2.89	31	5.8	0.0
البعد الخامس	القبلي البعدي	32	5.97 9.34	2.16 2.59	31	6.6	0.0
المقياس ككل	القبلي البعدي	32	43.75 61.81	9.79 10.49	31	9.8	0.0

من الجدول السابق يتضح أنه توجد فروق ذا دلالة إحصائية بين التطبيقين القبلي والبعدي على تلاميذ المجموعة االتجريبية الأولى في كل بعد من الأبعاد الخمسة والمقياس ككل لصالح التطبيق البعدي.

ثالثًا: بالنسبة للفرض الثالث:

والذي ينص على أنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات مقياس الاتجاهات القبلي/ البعدي للمجموعة التجريبية"2" بالنسبة لكل بعد من أبعاد المقياس الخمسة والمقياس ككل:

Scanned by CamScanner

جدول (4): يوضح دلالة الفروق بين متوسطي درجات التطبيقين القبلي والبعدي للمجموعة التجريبية الثانية" المسرحية غير المباشرة"

المتغير	التطبيق	ن	المتوسط	الانحراف المعياري	درجات الحرية	قيمة "ت"المحسوبة	مستوى الدلالة
البعد الأول	القبلي البعدي	32	12.13 13.03	2.78 2.46	31	1.46	0.16
البعد الثاني	القبلي البعدي	32	16.19 17.94	3.46 2.17	31	2.31	0.03
البعد الثالث	القبلي البعدي	32	8.53 10.34	2.33 1.93	31	3.28	0.003
البعد الرابع	القبلي البعدي	32	11.81 12.63	3.43 1.84	31	1.31	0.2
البعد الخامس	القبلي البعدي	32	8.97 10.81	2.04 1.42	31	4.21	0.0
المقياس ككل	القبلي البعدي	32	57.63 64.75	10.99 7.36	31	3.02	0.005

من الجدول السابق يتضح أنه توجد فروق ذا دلالة إحصائية بين التطبيقين القبلي والبعدي على تلاميذ المجموعة التجريبية الثانية في كل بعد من الأبعاد الخمسة والمقياس ككل لصالح التطبيق البعدي.

Scanned by CamScanner

جدول(5) : يوضح نتائج تحليل التباين المصاحب لمتوسطات درجات التطبيق البعدي (بعد التعديل) للمجموعات الثلاثة(الضابطة، والتجريبية" 1 "، والتجريبية" 2 ")

المتغير	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة F المحسوبة	مستوى الدلالة
البعد الأول	بين المجموعات	101.86	2	50.93	6.25	0.003
	داخل المجموعات	750.20	92	8.15		
البعد الثاني	بين المجموعات	193.96	2	96.98	13.81	0.00
	داخل المجموعات	646.23	92	7.52		
البعد الثالث	بين المجموعات	242.60	2	121.30	22.18	0.00
	داخل المجموعات	503.15	92	5.47		
البعد الرابع	بين المجموعات	232.87	2	116.44	20.17	0.00
	داخل المجموعات	531.17	92	5.77		
البعد الخامس	بين المجموعات	217.56	2	108.78	23.55	0.00
	داخل المجموعات	425.04	92	4.62		
المقياس ككل	بين المجموعات	4392.19	2	2196.09	29.84	0.00
	داخل المجموعات	6770.15	92	73.59		

Scanned by CamScanner

اتضح من بيانات جدول رقم (5) أنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة < 05. بين المجموعات الثلاث (الضابطة، والتجريبية"1"، والتجريبية"2 ") وذلك بالنسبة لمتوسط درجات التطبيق البعدي(بعد التعديل) لكل بعد من الأبعاد الخمسة لمقياس الاتجاهات وأيضًا بالنسبة للمقياس ككل.

وبإجراء اختبار شيفيه(**Scheffe**) التتابعي لتعرف دلالة الفروق بين كل مجموعتين من المجموعات الثلاث على حدة بالنسبة للتطبيق البعدي أظهرت النتائج البيانات المعروضة في جدول (6).

جدول (6) : يوضح نتائج تطبيق اختبار شيفيه التتابعي لمتوسطات درجات التطبيق البعدي لمقياس الاتجاهات

المتغير	المجموعة	المتوسط قبل التعديل	المتوسط بعد التعديل	دلالة الفروق بين المجموعات	
				التجريبية"1"	التجريبية"2"
البعد الأول	الضابطة	10.16	10.55	2.452*	2.037*
	التجريبية "1"	12.94	13.00		0.415
		13.03	12.58		(غير دالة)
البعد الثاني	الضابطة	13.97	14.26	3.204*	2.813*
	التجريبية "1"	16.88	17.46		0.391
		17.94	17.07		(غير دالة)
البعد الثالث	الضابطة	6.72	6.76	3.382*	3.377*
	التجريبية "1"	9.97	10.14		0.005
		10.34	10.13		(غير دالة)
البعد الرابع	الضابطة	8.94	9.25	3.687*	2.812*
	التجريبية "1"	12.69	12.94		0.875
		12.63	12.06		(غير دالة)
البعد الخامس	الضابطة	6.72	6.83	2.815*	3.582*
	التجريبية "1"	9.34	9.64		0.767
		10.81	10.41		(غير دالة)
المقياس ككل	الضابطة	46.50	48.18	*	12.797*
	التجريبية "1"	61.81	63.91	15.736	2.939
		64.75	60.97		(غير دالة)

Scanned by CamScanner

- دالة عند مستوى 0.05

ويتضح من بيانات جدول (6) ما يلي:

1- توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات التطبيق البعدي للمجموعة الضابطة والمجموعة التجريبية الأولى لصالح المجموعة التجريبية الأولى وكانت قيمتها على توالى الأبعاد 2.452 - 3.204 - 3.382 - 3.687- 2.815 ، فيما يتعلق بكل بعد من الأبعاد الخمسة وكانت قيمة المقياس ككل 15.736.

2- توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات التطبيق البعدي للمجموعة الضابطة والمجموعة التجريبية الثانية لصالح المجموعة التجريبية الثانية وكانت قيمتها على توالى الأبعاد 2.037 - 2.813 - 3.377 - 2.812 - 3.582 ، فيما يتعلق بكل بعد من الأبعاد الخمسة وكانت قيمة المقياس ككل 12.797.

3- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات التطبيق البعدي للمجموعة التجريبية الأولى والمجموعة التجريبية الثانية.

4- كانت متوسطات درجات المجموعة التجريبية الأولى(بعد التعديل) أعلى من متوسطات درجات المجموعة التجريبية الثانية(ولكن بفروق غير دالة إحصائيًا) فيما يتعلق بكل من البعد الأول والثاني والثالث والرابع والمقياس ككل. والذي يدور حول مدى فهم التلاميذ العاديين لمفهوم التخلف العقلي، وسلوكيات التلميذ العادي نحو التلميذ المتخلف عقلياً وكيفية التعامل معه، وعلاقات الصداقة مع المتخلفين عقلياً وإقامة العلاقات معهم، وطبيعة العلاقات بين التلاميذ العاديين والتلاميذ المتخلفين عقلياً داخل المدرسة.

وهذه النتيجة تختلف عن نتائج دراسة(مارتن بلوك **Block Marten**) عند تطبيق البرنامج التدريبي على(المجموعتين التجريبيتين) المجموعة التجريبية "الأولى" بها طلاب معوقين وملتحقين بمدارس العاديين التي تقبل الدمج، والمجموعة التجريبية "الثانية" ليس بها طلاب معوقين وملتحقين بالمدارس التي لا يوجد بها طلاب معوقين، وكانت اتجاهات الطلاب العاديين في المجموعة التجريبية "الأولى" بعد تطبيق البرنامج أكثر إيجابية من اتجاهات الطلاب العاديين نحو المعاقين في المجموعة التجريبية "الثانية".

4- كانت متوسطات درجات المجموعة التجريبية الثانية أعلى من متوسطات درجات المجموعة التجريبية الأولى (ولكن بفروق غير دالة إحصائيًا) فيما يتعلق بالبعد الخامس الذي يدور حول طبيعة العلاقات بين العاديين والمتخلفين عقلياً خارج المدرسة.

Scanned by CamScanner

الاستنتاجات:

يتضح من نتائج قياس اتجاهات تلاميذ المدرسة الابتدائية نحو التلاميذ المتخلفين عقليًا إزاء تجربة الدمج كانت إيجابية، وقد يدل ذلك على أثر توظيف مسرح العرائس التعليمي سواء "باستخدام القصة بطريقة مباشرة"على المجموعة التجريبية "الأولى" التي ليس بها تلاميذ متخلفين عقليًا، أو "باستخدام القصة بطريقة غير مباشرة" على المجموعة التجريبية "الثانية" الموجود معهم تلاميذ متخلفين عقليًا، وقد يرجع هذا الأثر إلى ما يلي:-

أولا: بالنسبة للمجموعة التجريبية الأولى:

- تقديم الخبرات التمثيلية المباشرة من خلال توظيف مسرح العرائس التعليمي والذي أتاح الفرصة لإلقاء الضوء على أهمية دمج التلاميذ المتخلفين عقليًا مع التلاميذ العاديين وتهيئة التلاميذ العاديين لتقبل التلاميذ المتخلفين. وتتفق هذه النتيجة مع أراء كل من(حسين الطوبجي، ومحمد حامد أبو الخير، ورزق حسن عبد النبي، وكمال الدين حسين، ومحمد محمود الحيلة)، والتي أكدت على فعالية الخبرات التمثيلية المباشرة في تعديل الاتجاهات السالبة أو إكساب الاتجاهات الإيجابية.

ثانيًا: بالنسبة للمجموعة التجريبية الثانية:

- أتاحه الفرصة للتلاميذ العاديين بأن يتفاعلوا ويتعايشوا مع التلاميذ المتخلفين عقليًا من خلال عرض محتوى القصة بطريقة غير مباشرة والمشاركة بالتمثيل بمسرح العرائس التعليمي.
- إدراك التلاميذ لطبيعة هؤلاء التلاميذ المتخلفين عقليًا وكيفية التعامل معهم.
- استخدام مسرح العرائس التعليمي للقصص غير المباشرة في المواقف الدرامية مثل قصص الحيوانات التي تلعب دورًا هامًا في تفسير أو تعليل بعض طباع الحيوان أو أشكاله المتفردة أنها تستخدم بهدف تحقيق غاية أخلاقية لتعليم التلاميذ كثير من القيم والاتجاهات. وهذا ما أوضحه(كمال الدين حسين2001)

ومن خلال معايشة الباحثة للمجموعة التجريبية الثانية لاحظت أن تنمية اتجاهات التلاميذ العاديين نحو المتخلفين عقليًا قد حقق فوائد كثيرة تمثلت في اختفاء الحالات النفسية لدى المتخلفين عقليًا إلى حد كبير كالقلق والتخوف والخجل من العالم الخارجي، وتكونت لدى هذه الفئات القناعة في أهمية التأهيل والتعليم وإحساسهم بأنهم أعضاء فاعلون في المجتمع. وهذا ما يتفق مع آراء كل من (مصطفى بدران وآخرون، 1983، ومحمد محمود الحيلة، 2001) و نتائج دراسة كل من (كونستانتارز **Konstantares**)، ودراسة (آن لويس**Lewis, Ann** ، إرنست **Ernest**) ودراسة" آنتوني بالمبو

Scanned by CamScanner

Palumbo, Anthony" ودراسة " كين ماكاي Mekay Ken" ودراسة كل من" سنيوفيتز، وليندا بايلي Synovitz, Linda Baily" والتي أشارت إلى أهمية التفاعل بين التلاميذ العاديين وذوي الاحتياجات الخاصة لتنمية مهارات واتجاهات التلاميذ من خلال المواقف التمثيلية التي تساعد التلاميذ في التعبير عن الذات والرضا عن أدائهم.

توصيات البحث:

في ضوء ما تم عرضه من نتائج البحث الحالي، وما أشارت إليه نتائج الدراسات السابقة المرتبطة بموضوع الدراسة من أثر توظيف مسرح العرائس التعليمي في تنمية الاتجاهات الإيجابية لدى التلاميذ العاديين نحو دمج التلاميذ المتخلفين عقليًا، فإن الباحثة توصي بما يلي:-

1- ضرورة تدريب المعلمين على الأنشطة الفنية المختلفة باستخدام برامج غير تقليدية.
2- توفير مادة علمية لكل نشاط من الأنشطة المهنية تعرض في كتيب يتضمن الخطوات الإجرائية لتنفيذ هذه الأنشطة.
3- عقد دورات تدريبية للمعلمين لتدريبهم على تصميم واستخدام مسرح العرائس التعليمي.
4- إنشاء فصول علاجية صيفية للمتخلفين عقليًا لتقليل الفجوة بينهم وبين التلاميذ العاديين مع إتاحة العديد من الأنشطة التفاعلية.
5-الاهتمام بقصص الأطفال التي تساعد على تنمية الاتجاهات نحو المتخلفين عقليًا. وتحويلها إلى مسرح عرائسي تعليمي يشترك في أدائها ومشاهداتها كل التلاميذ.

بحوث مقترحة:

في ضوء ما تقدم فإن الباحثة تقترح القيام بالأبحاث التالية:

1- تطوير برامج إعداد المعلمين أثناء الخدمة للاهتمام بالتلاميذ المتخلفين عقليًا مع التلاميذ العاديين.
2- إجراء مجموعة من الدراسات حول تنمية المهارات الحياتية للتلاميذ ذوي الاحتياجات الخاصة.
3- إعداد برامج للتلاميذ المتخلفين عقليًا لتنمية مهاراتهم الفنية.

Scanned by CamScanner

المراجـــــع :

أولاً: المراجع العربية

(1) انتصار محمد علي(2002). دمج ذوي الاحتياجات الخاصة بالتعليم الأساسي في مصر على ضوء الاتجاهات العالمية المعاصرة، المؤتمر العلمي الثاني، قضايا ومشكلات ذوي الاحتياجات الخاصة في التعليم قبل الجامعي(رؤى مستقبلية)، المركز القومي للبحوث التربوية والتنمية، 12-14 مايو 2002.

(2) جابر عبد الحميد، علاء الدين كفافي(1988). معجم علم النفس والطب النفسي، الجزء الأول، القاهرة، دار النهضة العربية.

(3) جمال الخطيب، منى الحديدي(1994). مناهج وأساليب التدريس في التربية الخاصة، دليل عملي إلى تربية وتدريب الأطفال المعوقين، الشارقة، الإمارات العربية المتحدة، المعارف.

(4) جود إنف_ هاريس(1976).ترجمة: محمد فرغلي،عبد الحليم محمود، صفية مجدي، اختبار الرسم، قسم علم النفس، جامعة القاهرة.

(5) حامد عبد السلام زهران(1981). علم نفس النمو الطفولة والمراهقة، القاهرة،عالم الكتب، ط" 4 ".

(6) حسين حمدي الطوبجي(1996). وسائل الاتصال والتكنولوجيا في التعليم، الكويت، دار القلم، ط "14".

(7) ديانا برادلي وآخرون ترجمة زيدان أحمد السرطاوي وآخرون(2000). الدمج الشامل لذوي الاحتياجات الخاصة مفهومه وخلفيته النظرية، العين، دار الكتاب الجامعي.

(8) رزق حسن عبد النبي(1993). المسرح التعليمي للأطفال" مسرحة المناهج"، القاهرة، الهيئة المصرية العامة للكتاب.

(9) سميرة أبو الحسن(2002). سيكولوجية الإعاقة ومبادئ التربية الخاصة، القاهرة، مكتبة حورس للطباعة والنشر.

(10)سهير محمد سلامة(2002). التربية الخاصة للمعاقين عقليًا بين العزل والدمج، القاهرة، زهراء الشرق.

(11) عادل عز الدين الأشول(1987). علم النفس الاجتماعي، القاهرة، مكتبة الأنجلو المصرية.

(12) علي السيد سليمان(1994).سيكلوجية التعلم والتعليم، القاهرة، مكتبة عين شمس.

Scanned by CamScanner

(13) غانم جاسر البسطامي(1995). المناهج والأساليب في التربية الخاصة، الكويت- بيروت- الإمارات العربية المتحدة، الفلاح.
(14) فتح الباب(1991). توظيف تكنولوجيا التعليم، القاهرة، مطابع جامعة حلوان.
(15) كاريتاس مصر مركز سيتي للتدريب والدراسات في الإعاقة العقلية: الدمج التعليمي من الحلم إلى الواقع، مدرسة دي لا سال، القاهرة- الظاهر.
(16) كمال الدين حسين(2001" أ "). مدخل في أدب الطفل، الجيزة، العمرانية للأوفست.
(17) كمال الدين حسين(2001" ب "). مدخل في قصص وحكايات الأطفال، الجيزة، العمرانية للأوفست. ط"4"
(18) كمال الدين حسين(2002). مقدمة في مسرح ودراما الطفل، الجيزة، العمرانية للأوفست. "ط1"
(19) كمال سالم سيسالم(2001). الدمج في فصول ومدارس التعليم العام، العين، دار الكتاب الجامعي.
(20) محمد حامد أبو الخير(1988).مسرح الطفل، القاهرة، الهيئة المصرية العامة للكتاب.
(21) محمد رضا البغدادي(2002). تكنولوجيا التعليم والتعلم، القاهرة، دار الفكر العربي، "ط2".
(22) محمد ماهر محمود(1986). التوجيه والإرشاد النفسي للأطفال غير العاديين. الكويت. حوليات كلية الآداب . الحولية الثامنة .
(23) محمد محمود الحيلة(2001). التكنولوجيا التعليمية والمعلوماتية، العين، دار الكتاب الجامعي. "ط1"
(24) محمد محمود الحيلة(2002). تكنولوجيا التعليم بين النظرية والتطبيق، عمان، دار المسيرة للنشر والتوزيع.
(25) مصطفى بدران وآخرون(1983). الوسائل التعليمية، القاهرة مكتبة النهضة المصرية.
(26) مصطفى عبد السميع وآخرون(2002). الاتصال والوسائل التعليمية – قراءات أساسية للطالب المعلم، القاهرة، مركز الكتاب للنشر، ط 2.
(27) ملك أحمد عبد العزيز الشافعي(1993). مدى فاعلية نظام الدمج في تحسين بعض جوانب السلوك التوافقي للتلاميذ المتخلفين عقليًا القابلين للتعلم، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة عين شمس.

Scanned by CamScanner

(28) ناصر الموسى(1992). دمج الأطفال المعوقين بصريا فى المدارس العادية ، الرياض ، جامعة الملك سعود.

(29) وزارة التربية والتعليم بمصر، مكتبي اليونسكو(2002). المؤتمر الأول حول التعليم للجميع في مجال دمج ذوي الاحتياجات الخاصة في المدارس العامة.

ثانيًالمراجع الأجنبية

(30) Block, Martin E:(2002). Impact of Inclusion in General Physical Education on Students .Adapted Physical Activity Quarterly; July 2002, Vol. 20 Issue 3.

(31) Ernest, B.D.(1983): Effects of information and Exposure on the attitudes of an adolescent population toward the habilitaive treatment of the mentally retarded . Diss . Abs ,.Vol . 48 , No . 10.

(32) Kearney,K.(1996).Highly Gifted Children in Full Inclusion Classrooms. Gifted Education Consultant.

(33) Konstantares, M. M. (1992"Mothers , and Fathers, Self- Report of involvement with autistic ,mentally delayed, and normal" Journal of marriage & Family ; Feb 92, Vol. 54.

(34) Lewis, Ann, Lewis Vicky (1988) Young children's attitudes after a period of integration toward peers with Sever learning difficulties . European Journal of Special Needs Education, Vol. 3, No. 3.

(35) Marchesi, Al- Varo (1986). Project for Integration of Pupils with Special Needs In Spain European Journal of Special Needs Education, l(2).

(36) Mckay,Ken(1998). Puppetry in Education Canadian Theatre Review , Summer 98 Issue 95.

(37)Palumbo, Anthony J.(1988" (Special Puppet Designs For Profoundly Handicapped Children Journal of Rehabilitation , Apr . 88 , Vol .54 Issue 2, P.2.

(38) Porter, G.L. et al. (1990)"Changing Special Education Practice : Law .Advocacy, and Innovation " Canadion Journal of Conummity Mental Health 9.

Scanned by CamScanner

(39)Stout, Katie Schultz.(2001 (.Special Education Inclusion Education Issues Series: Teaching and Learning.

(40) Synovitz , Linda Baily . (1999 " (Using Puppetry in Coordinated School Health Program" Journal of School Health , Apr 99 , Vol .69 Issue 4, P.145.

(INTERNET DOCUMENT)

http://www.hollingworth.org/fullincl.html

htm.http://www.mym2.4mg.com/modars8

Scanned by CamScanner

ملحق (2)

مقياس اتجاهات التلاميذ العاديين نحو المتخلفين عقليًا

الاسم:..... السن :.....

الجنس: .... السنة الدراسية :.....

أمامك مجموعة من العبارات تعبر عن آراء التلاميذ في مثل سنك حول بعض المواقف المتعلقة بزملائك المتخلفين عقليًا في الجدول الذي أمامك.

المطلوب منك أن تقرأ كل عبارة جيدًا ثم تضع علامة تحت أي عمود من الأعمدة الثلاثة في الجدول كما يأتي:

1) إذا كنت توافق على ما جاء في العبارة.. ضع علامة( ) تحت كلمة (موافق).

2) إذا كنت لا توافق على ما جاء في العبارة.. ضع علامة( ) تحت كلمة (غير موافق).

3) إذا كنت لا توافق ولا تفرض ما جاء في العبارة.. ضع علامة( ) تحت كلمة (متردد).

اقرأ العبارات جيدًا وضع العلامة في المكان المعبر عن رأيك بالضبط وإذا أردت أن تغير إجابتك يمكنك أن تشطب العلامة وتضع غيرها.

Scanned by CamScanner

م	العبارات	أوافق	متردد	لاأوافق
1	يسعدني أن يكون لي صديقًا من المتخلفين عقليًا.			
2	أحب مضايقة زملائي المتخلفين عقليًا.			
3	أرى أن المتخلف عقليًا نظيف ويهتم بمظهره.			
4	أرى أن لعب المتخلف عقليًا يتسم بالعنف.			
5	لا أحب الاشتراك في نادي يذهب إليه متخلف عقليًا.			
6	لا أحب الاشتراك في نادي يذهب إليه متخلف عقليًا.			
7	أحب أن ألعب مع المتخلف عقليًا وأدافع عنه.			
8	أعتقد أن المتخلف عقليًا لا يفهم شيئا في الدنيا.			
9	أريد أن أعرف الطريقة الصحيحة للتعامل مع المتخلف عقليًا.			
10	أرى تشابهًا كبيرًا بيني وبين المتخلف عقليًا.			
11	يسرني أن يقضي المتخلفون عقليًا جزءًا من اليوم الدراسي في فصلي.			
12	يمكنني الذهاب مع المتخلف عقليًا في رحلة تقوم بها المدرسة.			
13	لا مانع من أن يكون المتخلف عقليًا زميلا لي في الفصل.			
14	أشعر بالضيق إذا جلس المتخلف عقليًا بجواري في النشاط المدرسي.			
15	يضايقني مصاحبة المتخلف عقليًا لي في أي مكان.			
16	أرحب بالذهاب إلى السينما مع زميلي المتخلف عقليًا.			
17	أرى أن الابتعاد عن المتخلف عقليًا أفضل.			
18	أرى أن المتخلف عقليًا غير قادر على التعلم.			
19	أستطيع ممارسة أنشطتي مع المتخلفين عقليًا.			
20	يضايقني كثيرًا أن يلعب معي المتخلف عقليًا.			
21	أقبل تناول الطعام مع المتخلف عقليًا.			
22	أفضل الانتقال إلى مدرسة عادية لا تضم متخلفين			

Scanned by CamScanner

	عقليًا.			
23	أحاول أن أتسامح مع المتخلفين عقليًا إذا أخطأوا.			
24	أرى أن المتخلف عقليًا لا يستطيع ممارسة أية أنشطة.			
25	أشعر بالضيق لمشاركة المتخلف عقليًا معي في حفلة المدرسة.			
26	لا داعي للاهتمام بمستقبل المتخلف عقليًا.			
27	أرفض أن يجلس المتخلف عقليًا بجواري في الفصل.			
28	أقبل دعوة زميلي المتخلف عقليًا لحضور حفلة عيد ميلاده.			
29	لا مانع من استضافة المتخلف عقليًا في منزلي.			
30	لا يزعجني وجود المتخلف عقليًا في مدرستي.			
31	أعتقد أن المكان المناسب للمتخلف عقليًا هو المستشفى.			
32	أحب أن يكون المتخلف عقليًا في المجموعة التي ألعب معها في فترة الفسحة.			
33	يجب رفض أي طلب للمتخلفين عقليًا.			
34	أرى أنه ليس هناك من هم أسوأ من المتخلفين عقليًا.			
35	أجد صعوبة كبيرة في التعامل مع المتخلف عقليًا.			
36	أريد أن أعرف معلومات وحقائق عن المتخلف عقليًا.			
37	أحب تعرف المتخلفين عقليًا داخل فصلهم المدرسي.			
38	أشعر بالضيق لوجود قريب لي متخلف عقليًا في مدرستي.			
39	لا أحب أن يكون المتخلف عقليًا جاري في السكن.			
40	أرى أن المتخلف عقليًا لا يستحق المساعدة.			

Scanned by CamScanner