جاهزية المدارس العادية الحكومية لإنجاح دمج الطلبة ذوي الإعاقة في الأردن .

د . محمد احمد البعيرات

استاذ مساعد في التربية الخاصة

قسم التربية الخاصة

كلية العلوم التربوية

جامعة الحسين بن طلال

mohammadbeirat@yahoo.com

T: 00962775496004

تاريخ الاستلام 28-02-2017 تاريخ القبول 29 /2018/01

الملخص هدفت الدراسة إلى معرفة جاهزية المدارس العادية الحكومية في الأردن بما يتوافر فيها من استعدادات وتجهيزات وعناصر؛ لإنجاح دمج الطلبة المعاقين فيها، حيث تكونت عينة الدراسة من (112) مدرسة يطبق فيها الدمج، تم اختيارها بالطريقة العشوائية الميسرة ضمن الأقاليم الثلاثة شمالاً، ووسطاً، وجنوباً، ولتحقيق هدف الدراسة، قام الباحث بإعداد أداة لقياس الجاهزية المدرسية في المدارس العادية الحكومية التابعة لوزارة التربية والتعليم، وقد تكونت الأداة من أربعة مجالات هي: العاملون وهم المديرون والمعلم العادي، ومعلم التربية الخاصة، ومجال أولياء الأمور، ومجال الطلبة العاديين، ومجال البيئة المادية . وقد تمّ التحقق من صدق وثبات أداة الدراسة، واستُخدام المنهج الوصفي التحليلي الذي يناسب هدف الدراسة، وأشارت نتائج الدراسة إلى عدم جاهزية المدارس العادية الحكومية لدمج الطلبة المعاقين في الأردن، اذ جاءت الجاهزية المرتبطة بالمدرين في المرتبة الأولى، بينما جاءت الجاهزية المرتبطة بمعلم التربية الخاصة في المرتبة الأخيرة. كما أشارت الدراسة إلى اختلاف جاهزية المدراس العادية الحكومية باختلاف أثر جنس المدرسة وجاءت لصالح مدارس الإناث. كما أظهرت نتائج الدراسة اختلاف جاهزية المدارس العادية باختلاف أثر عدد الطلبة العاديين في صفوف الدمج ولصالح العدد الأقل (20 طالباً فأقل). في حين أظهرت نتائج الدراسة عدم اختلاف جاهزية المدارس العادية الحكومية باختلاف أثر نوع الإعاقة التي يعاني منها الطلبة المعاقون.

الكلمات المفتاحية: جاهزية المدارس العادية الحكومية، دمج الطلبة ذوي الإعاقة

Readiness of Regular Government Schools for Successful Integration of the Students with Disabilities in Jordan

Abstract

This study aims at identifying the readiness of regular government schools in Jordan with the available preparations, equipment and elements for the successful integration of students with disabilities. The study sample consisted of (112) schools in which the integration is being practiced. Those schools were chosen randomly within the three regions in Jordan: North, Central and South. To achieve the objective of the study, the researcher prepared an instrument to measure readiness in the regular government schools of the Ministry of Education. The instrument consisted of four domains: the employees, including the principals, the regular teachers and the special education teachers; the parents; the regular students and the physical environment. Reliability and validity of the study instrument were verified and the analytical descriptive approach that fits the study objective was used. The results of the study indicated the lack of readiness of the regular government schools to integrate students with disabilities. The readiness associated with the principals came in first place, while the readiness associated with the special education teachers came in last place. The study also indicated that the readiness of regular government schools varies according to the effect of the number of regular students in the integration classes in favor of the lowest number (20 students or less). Furthermore, the results showed that there weren't any differences in the readiness of the regular government schools depending on the effect of the type of disability of the students.

Keywords: readiness of regular government schools, integration of students with disabilities

المقدمة:

تمتد جذور الدمج لذوي الإعاقة إلى قانون تربية الأفراد المعاقين (Individuals with Disabilities Education Act. IDEA) الذي صدر أول مرة عام (1975)، حيث كان الأطفال المعاقون قبل ذلك محرومين من تلقي التعليم العام المجاني، وتوصلوا إلى حقيقة أن فصل الطلبة، وتلقيهم خدمات خاصة منفصلة، إنما هو خطأ يفوت عليهم الكثير من فرص التعلم. إذا ما أفترضنا أن الدمج هو من أحدث الإعتبارات التي يجب أن نتجه إليه في تعليم أطفالنا من ذوي الإعاقة. (Snell & Brown, 2006). ويتلقي 79% من الطلاب المعاقين خدمات دامجة في المدرسة العادية بناءً على الإحصاءات الأمريكية لعام 2005 (برينت، سميث، برينت، 2012). أصبح التنامي العربي والتوجه مع قلة الإحصائيات والتردد للدمج محكوماً بأحدث اعتبار تربوي نسعى إليه، وأصبح الحديث عن دمج المعاقين من الأمور المطروحة عربياً، وذلك لما يحققه الدمج من فوائد كثيرة للمعاقين، حيث أنه يشجع المجتمع على تبني نظرة إيجابية نحوهم، ويقلل فرص عزلهم الإجتماعي في مجتمعاتهم (الأشقر، 2003).

وتعتبر الفرص التعليمية للطلبة المعاقين المدمجين في المدرسة العادية الحكومية، أكثر من فرص أقرانهم الذين يتلقون تعليمهم في بيئات أكثر تقييداً في صفوف التربية الخاصة، فعندما تم إعادة إقرار قانون تربية الأفراد المعاقين (IDEA) في عام 1997. تطلب أن يشارك الطلبة المعاقون ولأكبر قدر ممكن في منهاج التعليم العام والخضوع للإمتحانات الخاصة به وعزز ذلك بقانون(No Child Left Behind Act. NCLB) لا طفل بدون تعلم – لعام 2001 الذي أوجب مشاركة جميع المعاقين في الإختبارات، وعلية ينبغي أن تهتم البرامج التربوية الفردية (Individualized Education Programs. I.E.P)، بمشاركة الطلبة في منهاج التعليم العام في المدرسة العادية، وأن تحد من المعيقات التي تواجه الطلبة المدمجين وتقدم السبب لعدم مشاركة الطالب في صفوف المدرسة العادية(Wehmeyer, Lattin, Lapp-Rincker & Agran, 2003)

الإطار النظري للدراسة

يركز الأدب النظري على الاستعدادات التي يجب توافرها في كل عناصر الدمج من معلمين عاديين ومعَلمي تربية خاصة، وادارة مدرسية، وبيئة تعليمية؛ لتحقيق الجاهزية، وهي المرحلة الأخيرة التي تكون فيها المدرسة مهيأة لتقديم الخدمات الدامجة، اذ ينبغي أن يكون النظام التعليمي بالنسبة للطلبة المعاقين مبنيا على الدمج ومحققا للتوازن بين تقديم التعليم العام المناسب والتعليم في البيئة الأقل تقييداً والخيارات التربوية الملائمة لكل طالب في المدرسة العادية .

إن توافر الإستعدادت والإمكانات والقدرات الأساسية للتعلم لدى المعاقين تهيئ الفرصة الأكبر والأنجح لتحقيق الغاية من الدمج؛ فالمصلحة التى تُنشد من الدمج هي تلبية حاجاتهم، لا تحقيق بديل تربوي صوري تزيد من عزلة الطفل المعاق والإضرار به. مع العلم أن الجاهزية للدمج إن لم تتوافر، أصبح الدمج خطوة من الممكن أن تعيق تقدم احتياجات الأطفال من ذوي الإعاقة وترجعه خطوات الى الوراء، (زيدان، وصادق، 2009). فهناك عدد من الإعتبارات في إتخاذ قرار الدمج بأشكاله المختلفة للأطفال المعاقين، فالأطفال المعاقين الذي لديهم مشكلات بسيطة ولا تظهر خارج إطار الصف العادي، ولديهم محدودية في جانب وظيفي واحد، ولا يواجه صعوبة في تكوين صداقات مع الأطفال العاديين، وكان الصف العادي لا يشتمل على أكثر من (25) طالباً، وكان معلم الصف العادي لديه المعرفة والرغبة للتعامل معهم وعائلته لديها الرغبة والقدرة على التعامل بفعالية، مع ابنهم المعاق المدمج، أصبح من الضروري الاحتكام الى الترجيح بضرورة الدمج (الخطيب، 2017).

ولتحقيق جاهزية الدمج، فإن إعداد المعلمين وتهيئتهم وإشراك المعلمين في صفوف المدرسة التي يدمج بها المعاقون. ومما تَتَوافر بهم الكفايات المهنية والإعداد قبل الخدمة وأثناءها، تلبية لإحتياجات الطلبة المعاقين وتمكينهم من الاستفادة داخل المدرسة العادية. (الصمادي، 2010)، وفي ذلك يتناول الأدب التربوي أن معظم معلمي التعلم العام حديثي التخرج، يشعرون أنهم غير مستعدين بشكل جيد لتدريس الطلبة المعاقين، حيث لا يقومون بإدارة سلوكيات الطلبة المعاقين المدمجين بشكل فعّال (Futernick, 2007) ؛ (Sims, 2015). ولا تقف الجاهزية على أدوار المعلمين العاديين، بل إن أدوار معلمي التربية الخاصة من العناصر المنجحة والمحققة للدمج (حمدي، 2017). فينبغي تبني اتجاهات إيجابية ودافعية للعمل في الدمج والتعامل مع الأخصائيين الآخرين والقدرة على تكييف الأساليب والمنهاج؛ لتلبية الحاجات الفردية للطلبة، ورسم تصور لمتطلبات البيئة الصفية الآمنة

والمُحفزة للتعلم، وتقييم الطلبة على أبعاد المنهاج المختلفة، إضافة لوضع الخطط التربوية الفردية وحفظ السجلات والقياس الذي يتناسب مع الأطفال المدمجين (جرار، 2012).

ولا يقف الدور على المعلمين، اذ لا بد من تكامل للدور القيادي والإداري الذي يلعبة المديرون في المدرسة العادية، تحقيقاً ينعكس أثره على سائر عناصر الدمج التي تحقق الجاهزية، فأدوارهم مهمة في تفعيل إرادة الدمج والتقبل لبرامج التربية الخاصة واقتناعهم بها، وتذليل المشكلات التي تواجه الدمج في المدرسة وتوفير الخدمات المساندة، والدعم المالي الذي يُلبي احتياجات تحقيق نماذج إيجابية، تُقدِم تصورات ناجحة لفكرة الدمج. (حبايب، 2005)

وعند النظر إلى أهمية اولياء الأمور لإنجاح عملية دمج أبنائهم المعاقين، لابد من التخطيط لتغيير الإتجاهات السلبية إلى إيجابية، وتزويدهم ببرامج توعوية وتدريبية وإرشادية، تمكنهم من المعلومات الكافية لاحتياجات أبنائهم، مما يتيح فرص المشاركة الأسرية الفعلية، وتحقق الشراكة بين العائلات والمساعدة على التكيف مع مشكلة أبنائهم ودعمهم في المدرسة العادية، مما يساعد على الإندماج مع المجتمع الذي يعيشون فيه بعد الحصول على البرامج التعليمية والتأهيلية التي تتناسب وإعاقة أبنائهم. ويحقق الرضا لهم عن طبيعة الخدمات والبرامج التي تقدم لأبنائهم المدمجين. (البعيرات، وزريقات، 2012)، وهذا يتطلب من الأسر المُمحققة للجاهزية في المدرسة العادية أن يشعروا بالإطمئنان إزاء التقدم الذي سيحرزه أبناؤهم في الصف العادي؛ فيحقق الدمج مبتغاه بقدرة الطلبة المدمجين على حل الواجبات، وتوظيف استراتيجيات التذكر والتعبير الكتابي واللفظي والمهارات الأكاديمية ومهارات التنظيم الذاتي، والدراسة ودرجة من التحفيز. (برادلي، سيزر وسوتلك، 2000). لذا على المدرسة التي تتوافر فيها الجاهزية التفهم للضغوط التي تتعرض لها الأسرة نتيجة وجود طفل معاق مدمج، وأن تتعامل معها بوصفها المعلم الأول والأهم في حياة طفلها والأكثر قدرة على تفهم حاجاته، وأن تساعدهم على تحقيق أهداف واقعية، بالإضافة إلى مساعدتها على اكتشاف قدرات أبنائهم وإمكانياتهم الإيجابية وزيادة فرص التعامل مع أطفالهم .(هارون، 2000).

إن التعليم العام يكون متجاوبا ومحققاً للجاهزية، عندما تتظافر الجهود معاً؛ للتغلب على التحديات الفردية للمعاقين، وهنا لا نستطيع أن نغفل دور الطلبة العاديين في إنجاح دمج المعاقين، وتحقيق الجاهزية بشكلها الأفضل؛ فمساعدة الطالب العادي لزميله المعاق كونهم طلبةَ يتلقون التعليم في مكان واحد وتفهم احتياج المعاق من زميلة العادي، يحقق النجاح ويجعله أكثر قبولاً داخل الصف، ويكون ذلك من خلال تلقي الطلبة العاديين التهيئة عن المعاقين المدمجين وخصائصهم وفرص تعلمهم، وتدريبهم على التعامل معهم، إضافة إلى تدريبهم على بعض الأجهزة التي قد يستخدمها الطلبة المعاقون المدمجون والتي تحتاج أن يتعامل معها لتحقق له الفرص الأفضل في التعلم. (سيسالم، 2006). ولا تقف الجاهزية على الطلبة العاديين وتفعيل دورهم تجاه أقرانهم المعاقين، بل لا بد من تغيير نظرة المعاقين عن أنفسهم، وذلك لبناء الثقة الداخلية لديهم، والإنتقال بهم من نظرتهم لطلب العون إلى أن ما يقدم هو حق من حقوقهم. (Alghazo, 2000)، إذ أن معظم الأطفال المدمجين هم من الإعاقات كثيرة الحدوث في المدارس العادية يحققون ذواتهم وتزيد فرص دافعيتهم، إضافة إلى تعديل اتجاهات المجتمع وتقليل التكلفة الاقتصادية عليهم بما يتوافق ومتطلباتهم التعليمية.

إن بناء استراتيجية علمية عملية لبيئة فيزيائية تعليمية في المدرسة العادية للطلبة المدمجين من ذوي الإعاقة يشكل اتجاهاً إيجابياً لهم، وبوجود المعوقات المعمارية والإنشائية قد ينعكس سلبياً على مواصلتهم لتعليمهم. فعلى

المدرسة أن تراعي في تعليمهم البيئتين الداخلية والخارجية وسلامتها من الحواجز والمعيقات وإمكانية وصول الطلبة المدمجين الى المواقع المختلفة بالمدرسة بحُرية ودون عوائق، ويتحقق ذلك من خلال وجود مداخل وساحات ومنحدرات ولوائح إرشادية وملاعب وتجهيزات، تراعي الصحة والسلامة العامة، إضافة إلى توافر التجهيزات التعليمية المثيرة للعملية التعلمية والتعليمية (كوافحة، ويوسف،2007).

إن جاهزية المدارس العادية الحكومية، تتحقق بوعي لعناصر الدمج السابقة، مما يتضمن فلسفة قائمة مع الديمقراطية والمساواة والحصول على دعم وأفكار جميع الأطراف المشتركة في عملية الدمج، وتكامل الطلبة إلى العاملين. إضافة إلى توفير أدوات خاصة وخبرات، تمكن مما يجب تعلمه، بالإضافة إلى توفير متابعة مستوى التطور الإجتماعي إذا ما اعتبرنا أن وجود الطفل المدمج بمساره الشمولي، يتحقق بالدمج الاجتماعي وأن الجانب الأكاديمي جزء من حياة المعاقين المدمجين (بطرس، 2008). وبذلك يتحول النظام التعليمي إلى نظام قادر على استيعاب تنوع احتياجات الطلبة، وتوفير فرص تعليمية تتناسب مع أوضاعهم، وبما يحقق النمو الشخصي لكل طفل يحتاج إلى تعلم في بناء مدرسي واحد وبشكل ملائم.

إن دمج الطلبة المعاقين في المدرسة العادية التي تتوافر فيها الجاهزية عملياً ينبغي ان يسير وفق جملة من الاجراءات، متضمنة بوجود قانون يفّعل الدمج ويوفر التسهيلات البنائية، والمعدات والأجهزة الخاصة ذات العلاقة باحتياجات الطلبة المدمجين. إضافة إلى تحديد نوعية الإعاقات المدمجة ودرجتها وفق تقييم متضمن مرحلة الكشف الأولية: *Screening* وتتضمن إجرائين: التدخل قبل الإحالة *Prereferral*: اذ يقوم به فريق من المعلمين العاديين في المدرسة العادية؛ لتقديم ما أمكن من الدعم تجنبا لتحويله إلى خدمات التربية الخاصة. والإحالة *Referral* ، حيث يتم تحويل الطفل عندما تكون احتياجاتة أكبرمن إمكانات المدرسة المتوفرة الى فريق متعدد التخصصات؛ لتحديد أهليته للتربية الخاصة. وفي مرحلة التقييم *Assessment* : يقوم الفريق المتعدد التخصصات بإجراء تقييم تخصصي مهني معمق يُكتب في تقرير نفسي تربوي ، باستخدام أدوات التقييم غير الرسمية وأدوات التقييم الرسمية، وتنتهي بمرحلة التقييم القائم على المنهاج ***Curriculum Based Assessment (CBM)*** من خلال التقييم على أبعاد المنهاج باستخدام أداة صُمّمت على المناهج الدراسية التي تُعلم في كل مرحلة دراسية، وبما تتضمنه تلك المناهج من مهارات(الكيلاني والروسان،2006) إضافة الى الكادر المؤهل للتعامل معهم من معلمين عاديين ومعلمي التربية الخاصة، وإداريين، وأسر، وطلبة عاديين ، مع مراعاة الحيز المكاني داخل الغرفة الصفية التي ينبغي توفر عناصر السلامة العامة والتهوية والإنارة.(برادلي، سيزر و سوتلك، 2000)

اما فيما يتعلق بتحديد الأهلية *Eligibility* من الطلبة الذين تمكنهم قدراتهم للدمج في الصف العادي، فتحدد بثلاثة طلبة في حدودها العليا، مع اختيار أحد أشكال الدمج الملائمة، كالدوام الجزئي، أوالصف العادي ذي الخدمات التعليمية المساندة، أو الصف العادي والمشورة المقدمة للمعلم، أو الصف الدراسي العادي،البيئة الأقل تقييداً.(جرار، 2012) مع الأخذ بعين الإعتبار أهمية إعداد الطلبة العاديين والمعاقين، وتهيئة أسر الطلبة العاديين والمعاقين من خلال تزويدهم بالمعلومات والبرامج التدريبية والإرشادية التي يحتاجونها، وتعديل منهاج الصف العادي (*Modification*) الذي يتضمن مستوى مشاركة فاعلة في المهمة التعليمية، منتهيه بتعليم الطلبة وفقاً

للخطة التربوية الفردية ***Individualized Education Plan*** **(I.E.P)** والتي ينبثق منها الخطة التعليمية الفردية ***Individualized Instructional Plan*** **(I.I.P)** (الخطيب، والحديدي، 2017) .

وأنيط بالمجلس الأعلى لشؤون الأشخاص المعوقين في الأردن مهمة تحديد معايير المدارس المدمجة حيث نصت المادة (7) فقرة (هـ) من قانون حقوق الأشخاص المعوقين رقم 31 لسنة 2007م على وضع المعايير اللازمة لجودة البرامج، والخدمات المقدمة للأشخاص المعوقين في الأردن (المجلس الأعلى لشؤون الأشخاص المعاقين، 2017). إذ حرص المجلس الأعلى لشؤون الأشخاص المعوقين على ضمان نوعية البرامج المقدمة للطلبة ذوي الإعاقة، والإسهام في تأسيس وبناء ثقافة الجودة والنوعية لدى جميع المعنيين بخدمات وبرامج الأشخاص ذوي الإعاقة. وتُحقِق عملية تطوير المعايير حصول جميع الطلبة ذوي الإعاقة على الخدمات بالمواصفات التي تحقِق اندماجهم التعليمي والإجتماعي، ويكفل جودة الخدمة المقدمة لهم، وتتضمن المعايير التي تم إعدادها للمدارس الدامجة: معيار الإدارة المدرسية والموظفين ومعيار بيئة البرنامج ومعيار الممارسات التعليمية ومعيار الخدمات الداعمة ومعيار مشاركة الأسرة، تحقيقا للجاهزية التي تُنشد في المدارس العادية .

أهمية الدراسة

تتمثل أهمية الدراسة في نجاح عملية الدمج التي تنادي بها الأوساط التربوية، إذ من شأنها مساعدة المسؤولين ومتخذي القرار في المؤسسات التربوية في تعريف المشكلات التي تعترض عملية دمج الطلبة ذوي الإعاقة، ويسهم هذا بدوره في التعرف على العوامل المؤدية لنجاح عملية الدمج في المدراس العادية الحكومية، وبلا شك سوف ينعكس إيجابيا على تقديم الخدمات الدامجة لفئات الأطفال من ذوي الإعاقة، وسيساعد القائمين أيضا على التخطيط وتلبية الاحتياجات، وتوفير عناصر الدمج الأساسية والوقوف على كل مجال من مجالات إنجاح الدمج في المدرسة العادية، من خلال تطوير أداء المعلمين والإدارات المدرسية، وتزويدهم بالمهارات والمعارف العلمية التطبيقية التي تنعكس بالدرجة الأولى على الأطفال من ذوي الإعاقة وتحقيق الجاهزية في المدارس العادية الحكومية.

مشكلة الدراسة

بعد الاطلاع على الأدب التربوي ذي العلاقة بموضوع الدراسة الحالية كدراسة غانم (2015). وبعد تدريس مادة دمج الطلبة المعاقين لعدة مرات ضمن خطة طلبة البكالوريوس، تشكّل لدى الباحث تساؤل عن إمكانية قدرة المدارس العادية الحكومية في الأردن لإدماج الطلبة من ذوي الإعاقة، كما أن واقع الزيارات الميدانية التي يجريها الباحث وفي ظل الصعوبات البيئية تارة، ونقص الكوادر تارة أخرى التي تعاني منها المدارس، خلقت لديه الإحساس بوجود العديد من الصعوبات والمشكلات التي تعترض نجاح دمجهم. ولذلك عمد الباحث على تحديد مشكلة الدراسة في ضوء الإجابة عن السؤال الرئيس التالي: "**ما مدى جاهزية المدارس العادية لإنجاح دمج الطلبة ذوي الإعاقة ؟" والذي انبثق منه الاسئلة الفرعية التالية:**

- **هل تختلف الجاهزية للمدارس الحكومية العادية باختلاف جنس المدرسة (بنين، بنات، مختلطة) و عدد الطلبة في الصفوف (20 فأقل، 21– 39، 40 فأكثر) و نوع الإعاقة المدمجة :الإعاقة العقلية، والإعاقة الحركية، والإعاقة البصرية، والإعاقة السمعية؟.**

أهداف الدراسة

تهدف الدراسة إلى معرفة جاهزية المدراس العادية الحكومية لدمج الطلبة ذوي الإعاقة في الأردن. ومعرفة علاقة كل من متغير جنس المدرسة وعدد الطلبة في الصفوف وفئة الإعاقة على جاهزية المدارس العادية الحكومية في الأردن. والوصول الى نتائج يمكن تعميمها، والاستفادة منها في مجال دمج الطلبة ذوي الإعاقة في المدارس العادية الحكومية.

محددات الدراسة وحدودها:

تتحدد الدراسة في المدارس العادية الحكومية في الأردن، واستثنى الباحث المدارس العادية غير الحكومية؛ ليكون مجتمع البحث متجانسا ويخضع لفئة موحدة يُمكن التوصل إلى نتائج قابلة للتعميم، أما حدود الدراسة الزمانية فتتمثل في الفصلين الدراسيين الأول والثاني من العام الجامعي 2017/2016م، كما تتحدد الدراسة بالأداة المستخدمة لقياس متغيراتها.

التعريفات الإجرائية

جاهزية المدارس العادية: مجموعة الاستعدادات والمتطلبات التي يجب ان تتوافر في كل عنصر. من مديرين ومعلمين عاديين ومعلمي التربية الخاصة، وأولياء الأمور، والطلبة العاديين، وذوي الإعاقة، والبيئة الفيزيائية/المادية، لتحقق جاهزية المدراس العادية الحكومية لإنجاح عملية دمج المعاقين في الأردن.

دمج الطلبة ذوي الإعاقة: الطلبة ذوي الإعاقة التي تتوافر فيهم المهارات والقدرات التي تؤهلهم للدمج مع أقرانهم العاديين في المدرسة العادية في الصفوف العادية.

الدراسات السابقة

إن تكامل جاهزية المدرسة العادية الحكومية يتحقّق بتوافر التخطيط المنظم لعناصر عملية الدمج، التي تحقق النجاح من خلال تحديد المعايير التي توضح مدى حاجة الطلاب ذوي الإعاقة إلى برامج الدمج؛ ليقفوا جنبا إلى جنب مع أقرانهم العاديين.وستتناول هذة الدراسة الدراسات ذات العلاقة بمتغيراتها .

اجرى غلوبل و بينت (Goble, & Pianta,2017) دراسة هدفت إلى تحديد التفاعل بين المعلم والطفل في الاختيار الحر، وإعداد النشاط الموجة كمؤشر للتنبؤ بجاهزية المدرسة ، حيث بينت الدراسة أن الوقت الذي يقضيه المعلم في حرية الاختيار واعداد الانشطة الموجهة في مرحلة ما قبل المدرسة، ترتبط بمؤشرات جاهزية المدرسة. كما يرتبط تعلم الأطفال بنوعية سلوك المعلمين داخل المدرسة. حيث بلغ المشاركون (325) معلما لمرحلة ما قبل المدرسة و(1407) طفلا من ذوي الدخل المنخفض. تم قياس التفاعلات بين المعلم والطفل في دورات متعددة خلال يوم واحد من مراقبة الفصول الدراسية، ضمن الاختيار الحر الذي ينظمه المعلمون وإعدادات الأنشطة الموجهة للمعلم. وكانت النسبة الإجمالية للوقت الدراسي الذي يقضيه في الاختيار الحر مرتبطة ارتباطا إيجابيا بما يحققة الأطفال من تقدم ، كما أن الأنشطة الموجهة للمعلمين تحقق مكاسب في تنمية اللغة ومهارات القراءة والكتابة في وقت مبكر. وكانت التفاعلات الأكثر فعالية بين المعلم والطفل في إطار الاختيار الحر مرتبطة ارتباطا وثيقا بما يحققة الأطفال في تنمية اللغة، ومهارات القراءة والكتابة في وقت مبكر. وتؤكد النتائج أن الاختيار الحر

والإعداد الموجه للمعلمين في الفصول الدراسية للتعليم المبكر، يمكن أن يكونا أساسيا لتعلم الأطفال؛ ومع ذلك، فإن قيمة الوقت في الأنشطة التي يديرها الطفل، تعتمد جزئيا على سلوك المعلمين مع الأطفال.

وأشار كيركبارترك(Kirkpatrick, 2016) في دراستة التي تناولت وجهات نظر الأسر حول جاهزية المدرسة العادية، اذ كشفت الدراسة خبرات (6) أسر من أصل إسباني عاشوا تجربة انتقال أبنائهم من المنزل إلى رياض الأطفال في المدرسة العادية في (تينيسي)، وقد تم جمع البيانات عن طريق المقابلات مع أولياء الأمور خلال ربيع عام 2016، وتضمنت الأسئلة في المقابلة مع أولياء الأمور أهم العوامل التي تؤثر على جاهزية المدرسة، وعن العقبات التي يواجهها الآباء لتحقيق الجاهزية، إضافة إلى مستوى الدعم المجتمعي الذي سيساعد انتقال أطفالهم من المنزل إلى المدرسة العادية. وقد أظهرت الدراسة أربع نتائج ترتبت على المقابلات مع الأسرتمثلت في (أ) الإحساس بوجود رابطة أسرية قوية من المواقف، والإجراءات التي تثبت وجود بيئة داعمة ومشجعة، مما يفضي للدخول المبكر للمدرسة. (ب) وجود علاقة بين المستوى العلمي والقيود الاقتصادية وتحقيق الجاهزية.(ج) تأثير إجادة اللغة الإنجليزية تأثيرا كبيرا على قدرتهم في إعداد أطفالهم لدخول ناجح في الروضة. (د) فائدة الخدمات المدرسية والمجتمعية، لتحقيق الإستعداد التعليمي للأطفال. وأوصت الدراسة بتعميم نتائجها على المدارس والمناطق التعليمية، والمجتمع، والوالدين من أصل إسباني، ممن لديهم خبرات مشابهة وظواهر مشتركة لعينة الدراسة.

وفي دراسة لكل من برات، ومكلاند، وسوانسون، ولبسكمب، (Pratt, McClelland, Swanson, Lipscomb, 2016). كشفت عن مجموعة من أكثرعوامل الخطر الأسرية التي تواجههم خلال السنوات الثلاث الأولى من حياة أبنائهم، وتوقع جاهزية الأطفال للمدرسة في سن الرابعة من عمرهم، ضمن عينة أمريكية متنوعة جغرافيا واقتصاديا، وباستخدام البيانات من المعهد الوطني لصحة الطفل ورعايتة، تم اختيار أكثر المخاطر وأكثر الموارد الأسرية خطرا، حيث تمثلت تدني الموارد بالوالد الوحيد والأقلية وقسوة الوالدين والاكتئاب، وأشارت النتائج ان المخاطر في مرحلة الطفولة المبكرة من تدني التنظيم الذاتي، والمشاكل السلوكية والعلاقة بين هذة المخاطر، يترتب عليها نتائج استعداد الطفل في المدرسة، كما وأظهرت الدراسة أن الأطفال الذين يتصفون بوجود المخاطر اكثراستعدادا للمدرسة من الأطفال الذين يتصفون بتدني الموارد كالوالد الوحيد والاقلية وقسوة الوالدين والاكتئاب، لتحقيق جاهزية للمدرسة.

واجرى فينستد (Finstad, 2015) دراسة هدفت الى إعداد الأطفال بشكل أفضل للمدرسة من خلال توليد معرفة متعمقة حول عمليات تنفيذ نموذج (غوسدال) لتحقيق الجاهزية المدرسية، حيث سلط الضوء على تطوير الكفايات الحركية للأطفال وعلاقتة المحتملة بالجاهزية، على عينة مكونة من(9) معلمين في رياض الأطفال ومعلمين من أولياءالامور إضافة إلى ممرضة واحدة، لجمع البيانات من خلال المقابلات، وأظهرت النتائج المستمدة من تطبيق نموذج (غوسدال) أن تطوير القدرة على الحركة لدى الاطفال متعلق ومتصل بجاهزية المدرسة، ويلعب المعلمون في رياض الأطفال وأولياء الامور دوراً في تنمية المهارات الحركية وتطويرها. كما أظهرت النتائج أن نوع وكم التواصل بين معلميّ رياض الأطفال وأطفالهم، له الدور في تنمية المهارات الاجتماعية (البعد الاجتماعي) في النموذج الذي هو عنصر مهم من عناصر الجاهزية المدرسية. وأوصت الدراسة أن نموذج

(غوسدال) يتماشى مع توصيات الصحة العامة والتدخل المبكر، ولديه القدرة على إعداد الأطفال للمدرسة، الأمر الذي يحقق الجاهزية المدرسية.

وفي دراسة بطاينة والرويلي (2015)، التي هدفت إلى التعرف على اتجاهات المعلمين نحو دمج الأطفال المعاقين حركيا في المدارس الحكومية في شمال المملكة العربية السعودية، حيث تكون مجتمع الدراسة من جميع معلمي ومعلمات المرحلة الابتدائية في شمال المملكة العربية السعودية والبالغ عددهم (14531) معلما ومعلمة منهم (7721) معلما و (6810) معلمة، حسب إحصاءات وزارة التربية السعودية، في حين تكونت عينة الدراسة من (768) معلما ومعلمة، بنسبة (5.3)% من مجتمع الدراسة، وأظهرت النتائج أن اتجاهات المعلمين نحو دمج الأطفال المعاقين حركيا في المدرسة العادية كانت إيجابية .

وأجرت كل من انساري و وينلسر،(Ansari & Winsler, 2014) في الولايات المتحدة الأمريكية تقييم مجموعة متنوعة من نماذج التعليم المبكر التي تقدم لذوي الدخل المنخفض من اللاتينيين، بهدف تعزيز مهاراتهم ما قبل الأكاديمية والاجتماعية والسلوكية في المدارس التي تستخدم منهاج (مونتسوري)، حيث استخدموا أداة الجاهزية المدرسية في ميامي، لعامي 2008 و 2012. على جميع أطفال سنة ماقبل الروضة والبالغ أعمارهم(4) سنوات، وأظهرت النتائج أن جميع الأطفال لم يستفيدوا بالتساوي من برامج (مونتيسوري). فكان أكثر الأطفال اللاتينيين إستفادة في مهارات ما قبل الأكاديمية والسلوكية، وأوصت الدراسة بتصميم برامج للتعليم في مرحلة الطفولة المبكرة للأطفال اللاتينيين والسود من المجتمعات ذات الدخل المنخفض، مما يحقق الجاهزية والاستعداد الأفضل للتعلم.

وفي دراسة لماكفارلاند و ولفسون (MacFarlane, & Woolfson, 2013) أُستخدم فيها نظرية السلوك المخطط (TPB) لدراسة العلاقة بين جاهزية المعلمين نحو دمج الأطفال الذين يعانون من صعوبات اجتماعية وعاطفية وسلوكية (SEBD) وتوقعات مديري المدارس. حيث تكونت العينة من (111) معلماً، و(١٠٥ معلمة و٦ معلمين ذكور). من أصل (22851) معلماً ومعلمة، يعملون في المدارس الابتدائية في اسكتلندا في (12) مقاطعة. وأظهرت النتائج أن توقعات مديري المدارس نحو سلوكيات المعلمين، يكون وفق معيار شخصي أو غير موضوعي . كما أظهرت النتائج أن المعلمين الذين تلقوا مزيداً من التدريب أثناء الخدمة (INSET) يملكون مشاعر واتجاهات أكثر إيجابية نحو الأطفال ذوي الصعوبات الاجتماعية والعاطفية والسلوكية في المدارس العادية ، كما أن المعلمين الأكثر خبرة أقل استعدادا للعمل مع الأطفال ذوي الصعوبات الاجتماعية والعاطفية والسلوكية. إضافة الى أن لمديري المدارس دورا مركزيا في تعزيز روح التعاون داخل المدرسة.

وكشفت دراسة أجراها كل من كيلانوسكيبرس، فوت، رينالدو **(Kilanowski-Press, Foote, & Rinaldo, 2010)**

عن ممارسات الدمج في صفوف التعليم العام من خلال مسح أُجري على(71) معلماً من معلمي صفوف الدمج الذين يخدمون كمعلمي تربية خاصة في ولاية نيويورك. حيث تم التطرق في الدراسة إلى مجموعات التعلم الصغيرة، والتدريس التعاوني ، والتعليم واحد لواحد ، والبحث في العلاقة بين حجم الصف ، وأعداد الطلاب ذوي الإعاقات، والعديد من الإعاقات. إضافة إلى أن الكفاءات العاملة ، ومواطن القوة ، وتطوير الخبرات الوظيفية لمعلمي صفوف الدمج بناء على تقاريرهم السنوية في خبرة التدريس، والدورات أثناء الخدمة ، وتطوير الفرص الوظيفية، والنماذج الشائعة في عملية الدمج المتضمنة بالمعلم المستشار، والمعلم المساعد ، ومتطوعي

الصفوف.وأظهرت النتائج وجود فروقات بين ممارسات الدمج المستخدمة في صفوف التعليم العام . حيث سجل نموذج التدريس التعاوني أقل تقدير كنموذج في التعليم . في حين جاء نموذج المعلم المستشار أكثر تقديرا، وجاء نموذج استخدام الدعم التطوعي بالمرتبة الثانية في صفوف الدمج. وأشارت نتائج الدراسة أيضا الى عدم التجانس في ممارسات الدمج الحالية. و أن دعم الفريق بالكفاءات سيساعد الطلاب ذوي الاحتياجات الخاصة.في ممارسات الدمج بشكل عام.

وأشار حنفي(2008) بدارستة التي هدفت إلى معرفة متطلبات الدمج ومدى توافرها، والاحتياجات المكانية والتجهيزية لتسهيل عملية الدمج، من وجهة نظر المعلمين الذين يعملون مع الطلاب الصم وضعاف السمع. ولتحقيق أهداف الدراسة، قام الباحث بإعداد إستمارة البيانات الأولية، وقائمة متطلبات الدمج الشامل، التي تكونت في صورتها النهائية من (38 عبارة) تتناول (5) أبعاد، وأداة الاحتياجات المكانية والتجهيزية لبيئة الدمج الشامل، التي تكونت من (15) إحتياجاً، وقد طبقت هذه الأدوات على (278) معلماً، منهم (167) معلماً للطلاب الصم وضعاف السمع، و(111) معلماً ممن يعملون في برامج دمج الطلاب الصم أو ضعاف السمع أو مدارس التعليم العام التي يوجد فيها برامج دمج تابعة لوزارة التربية والتعليم بمنطقة الرياض. وتوصلت الدراسة إلى أن معلمي الطلاب الصم وضعاف السمع أكثر إدراكاً بمدي توافر متطلبات الدمج الشامل، مقارنة بمعلمي الطلاب السامعين. وجاء بُعد المتطلبات المدرسية (الإدارية) فى الترتيب الأول من حيث أهميتها وتوافرها في المدرسة العادية. وجاء بُعد (متطلبات مرتبطة بالعاملين في مجال تربية وتعليم الطلاب الصم وضعاف السمع والسامعين) اقل متطلبات الدمج الشامل. واشارت الدراسة الى أن الخيار التربوي الأكثر ملاءمة للطلاب الصم من وجهة نظر معلمي كل من الطلاب الصم وضعاف السمع والسامعين هوالصف الملحق بالمدرسة العادية(برنامج دمج)، ثم معهد تربية خاصة، ثم صف عادي مع توفير خدمات التربية الخاصة، ثم غرفة المصادر. وفي ضوء ما توصلت إلية الدراسة من نتائج، أوصى الباحث بدمج الطلاب الصم أو ضعاف السمع في فصول ملحقة بالمدرسة العادية، وتفعيل دور الشراكة بين العاملين في مجال تعليم الصم وضعاف السمع والتعليم العام.

وأجرت الخشرمي (2004) دراسة هدفت إلى تقييم برامج الدمج المطبقة على الطلبة والطالبات من ذوي الاحتياجات الخاصة، وتحديد العقبات التي تعترضها، وذلك للخروج بتوصيات تسهم في تذليل تلك الصعوبات، وتقديم فرص أفضل لنجاح أسلوب الدمج. وقد قامت الباحثة بإعداد أداة لأغراض هذه الدراسة. اشتملت العينة على جميع مدارس المملكة العربية السعودية، المطبقة للدمج، وذلك من خلال الأمانة العامة للتربية الخاصة بوزارة المعارف والأمانة العامة للتربية الخاصة بالرئاسة العامة لتعليم البنات. وقد أشارت نتائج هذه الدراسة إلى التحول الكبير الذي طرأ على برامج الدمج في المملكة العربية السعودية، حيث بدأت بطيئة عام 1410هـ ثم تزايدت بشكل ملحوظ. كما يتضح من الدراسة أن كافة الإعاقات قد استفادت من برامج الدمج المطبقة وبالأخص الإعاقات البسيطة، كما أن كافة البدائل التربوية قد تواجدت بنسب متفاوتة. وتشير النتائج أيضا إلى تميز مدارس البنين وتوسعها في الدمج مقارنة بمدارس البنات. وتشير الدراسة إلى عدد من المعوقات التي واجهت برامج الدمج، كما اظهرت عدداً من المقترحات لعلاجها.

التعقيب على الدراسات السابقة:

من خلال العرض للدراسات السابقة، يتضح انها تناولت أشكالاً متعددة من التصميم، وأنواعاً مختلفة من العينات ، كما تنوعت في المتغيرات والأساليب الإحصائية، بالإضافة الى التباين في النتائج والتوصيات، ومن خلال اطلاع الباحث على الدراسات السابقة، يمكن التعقيب عليها بالنقاط التالية: **من حيث الهدف:** نجد عددا من الدراسات هدفت الى التعرف على الجاهزية كدراسات(Kirkpatrick, 2016) ودراسة (Finstad, 2015) ودراسة (Ansari & Winsler, 2014) ودراسة Kilanowski-Press, Foote, & Rinaldo, 2010) ودراسة (حنفي، 2008) ودراسة (الخشرمي، 2004) في حين هدف بعضها الآخر إلى دراسة العلاقات الارتباطية بين المتغيرات المحققة للجاهزية كدراسة(Goble, & Pianta,2017) ودراسة (Pratt, McClelland, Swanson, Lipscomb, 2016) ودراسة (بطاينة والرويلي، 2015) ودراسة MacFarlane, & Woolfson, 2013). **أما من حيث العينات:** فقد اشتملت الدراسات السابقة عينات لتحقيق الجاهزية على الأسر كدراسة(Kirkpatrick, 2016) وعينات من الأطفال كدراسة (Ansari & Winsler, 2014) ودراسة(الخشرمي،2004) وعينات أخرى على المعلمين كدراسة (Finstad, 2015) ودراسة (بطاينة،الرويلي، 2015) ودراسة (MacFarlane, & Woolfson, 2013) ودراسة Kilanowski-Press, Foote, & Rinaldo, 2010) ودراسة(حنفي، 2008) وعينات على المعلمين والأطفال كدراسة Goble, & Pianta,2017) ودراسة .(Pratt, McClelland, Swanson, Lipscomb, 2016)

ومن حيث النتائج: أشارت الدراسات السابقة إلى مجموعة من المتغيرات ذات العلاقة الارتباطية بجاهزية المدارس، حيث تناولت هذة المتغيرات مؤشرات ومستويات تفاعل، ووجهات نظر للأسر و اتجاهات معلمين ومديري مدارس وممارسات ومتطلبات تَحقُّق، ومستوى توافرها، إضافة إلى تقييم للبرامج الدامجة التي تُؤمن في مجملها الجاهزية لدمج الطلبة ذوي الإعاقة. هذا وقد استفاد الباحث من نتائج الدراسات السابقة في تفسير نتائج الدراسة الحالية ومناقشتها.

موقع الدراسة الحالية من الدراسات السابقة:

تناولت هذة الدراسة متغيرات جديدة من حيث: جنس المدرسة، وعدد الطلبة في صفوف الدمج، إضافة إلى فئة الإعاقة المدمجة في المدرسة العادية، كما أنها إضافة إلى الدراسات العربية التي تعتبر قليلة في حدود علم الباحث، ومن أولى الدراسات في الأردن التي تطرقت لجاهزية المدارس العادية الحكومية، وبناءً على جدَّتها، فإن من المأمول أن تأتي بنتائج جديدة من شأنها العمل على تطوير عملية جاهزية المدارس العادية الحكومية لإنجاح دمج الطلبة ذوي الإعاقة فيها.

الطريقة والإجراءات

منهج الدراسة: استخدم الباحث المنهج الوصفي التحليلي؛ لتغطية الجانب التطبيقي من الدراسة، حيث تم إعداد أداة تقيس الجاهزية في المدرسة العادية الحكومية مكونة من (38) فقرة موزعة على المجالات الاربعة بواقع (19) فقرة للمجال الأول، و(5) فقرات للمجال الثاني، و(5) فقرات للمجال الثالث، و(9) فقرات للمجال الرابع.

مجتمع وعينة الدراسة

يتكون مجتمع الدراسة من جميع المدارس الحكومية العادية الدامجة التابعة لوزارة التربية والتعلم في الأردن والبالغ عددها(3549) مدرسة حسب منشورات موقع وزارة التربية والتعليم الأردنية(2017). لإحصاءات عام (2011/2010).من مجموع المدارس الحكومية العامه البالغه(6007) مدرسة. في حين تكونت عينة الدراسة من (112) مدرسة دامجة تم اختيارها بالطريقة العشوائية القصدية الميسرة، من الأقاليم الثلاثة، والجدول رقم (1) يوضح توزيع عينة الدراسة حسب متغيراتها.

جدول (1) التكرارات والنسب المئوية حسب متغيرات الدراسة

	الفئات	التكرار	النسبة
جنس المدرسة	بنين	16	14.3
	بنات	40	35.7
	مختلط	56	50.0
عدد الطلبة العاديين في الصفوف	20 فأقل	36	32.1
	21–39	64	57.1
	40 فأكثر	12	10.7
نوع الاعاقة المدمجة التي يعاني منها الطلبة	الإعاقة العقلية	32	28.6
	الإعاقة الحركية	28	25.0
	الإعاقة البصرية	32	28.6
	الإعاقة السمعية	20	17.9
عينة الدراسة		112	100.0

متغيرات الدراسة:

المتغيرات المستقلة: جنس المدرسة، وعدد الطلبة العاديين في الصفوف، ونوع الإعاقة المدمجة .

المتغيرات التابعة: جاهزية المدرسة العادية الحكومية في الأردن، ودمج الطلبة المعاقين.

أداة الدراسة:

اتبع الباحث الإجراءات التالية لتحقيق أهداف الدراسة : –

- الاطلاع على الأدب النظري والدراسات السابقة المتعلقة بموضوع الدراسة، وتطوير أداة ذات علاقة مباشرة بموضوع الدراسة الحالية.
- تم صياغة الأداة على شكل فقرات، تتبع لأربعة مجالات رئيسة، وقائمة تمثل مؤشرات التحقق للفقرات، وقائمة تمثل توافر الفقرة أو عدم توافرها.
- تم عرض أداة الدراسة على مجموعة من المحكمين المتخصصين بمجال التربية الخاصة، في قسم التربية الخاصة في جامعة الحسين بن طلال والبالغ عددهم (7) من أعضاء الهيئة التدريسية فيه، وطلب الباحث من المحكمين إبداء ملاحظاتهم وآرائهم العلمية والمهنية حول مدى صحة هذة الفقرات، ومناسبتها لأهداف الدراسة.
- تم اعتماد أداة الدراسة بعد الإضافة والحذف والتعديل، بناءاً على الأخذ بآراء المحكمين المتخصصين. وتكونت بصورتها النهائية من (38) فقرة موزعة على المجال الأول(العاملون) بواقع (19) فقرة، وعلى

المجال الثاني(أولياء الأمور) بواقع (5) فقرات، وعلى المجال الثالث(الطلبة العاديون) بواقع (5) فقرات وعلى المجال الرابع (البيئة الفيزيائية/ المادية) بواقع (9) فقرات. ملحق رقم (1).

- إدراج جزء آلية تطبيق الأداة من خلال الباحث، وذلك بالتحقق من مدى توافر، وعدم توافر الفقرات التي تمثل جاهزية المدارس العادية الحكومية على المجالات الأربعة، على واقع حال المدرسة الدامجة من خلال مؤشرات التحقق .
- مخاطبة وزارة التربية والتعليم الأردنية للحصول على كتاب يوضح هدف تطبيق الدراسة، وتسهيل إجراءات تطبيق الأداة في المدارس الدامجة التابعة لوزارة التربية والتعليم الأردنية. والتزود بأعداد المدارس الحكومية العادية التي يتوافر فيها دمج فئة صعوبات التعلم. لاختيار هذة المدراس في عينة الدراسة ومعرفة جاهزيتها؛ لدمج فئات الإعاقة الأخرى غير صعوبات التعلم. كالإعاقة العقلية والسمعية والبصرية والحركية.

معيار تصحيح الأداة: يكمن بتوافر فقرات الأداة من عدمها، بحيث تعطى درجة واحدة (1)على توافرها، في حين تعطى درجة الصفر (0) على الفقرات التي لاتتوافر في كل مجال من مجالات الأداة.

المعيار الإحصائي المعتمد لغايات تحليل النتائج: بعد الرجوع إلى الدراسات السابقة ذات العلاقة و آراء المحكمين ووجهة نظر الباحث، فقد تم اعتماد نقطة القطع (أقل من 70,0) ، (70,0 فأكثر)؛ لغايات تفسير مدى جاهزية المدارس العادية الحكومية لدمج ذوي الإعاقة . حيث أن أداة الجاهزية بفقراتها الكاملة تعطي مؤشرات لنجاح الدمج، وفي ظل الظروف السائدة ولغايات التشجيع على الدمج وتحقيقه، تم اعتماد هذة الدرجة؛ لتمثل أقل معيارناجح تحققة جاهزية المدارس الحكومية العادية.

المعالجة الإحصائية:

قام الباحث للإجابة على أسئلة الدراسة باستخدام المتوسطات الحسابية، والإنحرافات المعيارية، وتحليل التباين الثلاثي إضافة إلى المقارنات البعدية بطريقة (توكي) .

صدق وثبات أداة الدراسة:

يتوافر في الأداة الحالية دلالات الصدق الظاهري(Face Validity) اذ يبدو واضحاً تمتع الأداة بقياس الجاهزية للمدارس العادية الحكومية وهذا يحقق وضوح هدف الدراسة، كما يتحقق فيها الصدق التكويني (Construct Validity) اذ تمثل الأداة بيانات واقعية من البيئة، كما أن استخدام معامل الاتساق الداخلي (كرومباخ الفا) في قياس ثبات الأداة يعطي دلائل في مجال الصدق التكويني، كما يتوافر صدق المضمون(Content Validity) إذ تمثل الأداة السمه المقاسة من خلال التعريف. إضافة الى توافر دلالات صدق المحكمين(Arbitrators Validity) من خلال الإجراءات المتبعة للتحكيم ممن لديهم الإختصاص والمهنية في مجال التربية الخاصة. وللتأكد من ثبات أداة الدراسة، فقد تم التحقق بطريقة الاختبار وإعادة الاختبار (Test-Retest) بتطبيق المقياس، وإعادة تطبيقه بعد أسبوعين على مجموعة من خارج عينة الدراسة مكوّنة من (25) طالباً، ومن ثم تم حساب معامل ارتباط (بيرسون) بين تقديراتهم في المرتين. وتم أيضاً حساب معامل الثبات بطريقة الاتساق الداخلي حسب معادلة (كرونباخ ألفا)، والجدول رقم (2) يبين معامل الإتساق الداخلي، وفق معادلة (كرونباخ ألفا) وثبات الإعادة للمجالات والأداة ككل ،وأعتبرت هذه القيم ملائمة لغايات هذه الدراسة.

جدول (2)معامل الاتساق الداخلي (كرونباخ ألفا) وثبات الإعادة للمجالات والدرجة الكلية

المجال	ثبات الإعادة	الاتساق الداخلي
العاملون	0.82	0.71
أولياء الأمور	0.85	0.79
الطلبة العاديون	0.83	0.70
البيئة الفيزيائية/ المادية	0.84	0.74
الدرجة الكلية	0.89	0.79

نتائج الدراسة

جاء السؤال الأول : ما مدى جاهزية المدارس العادية لإنجاح دمج الطلبة ذوي الإعاقة ؟ وللإجابة عن هذا السؤال، تم استخراج المتوسطات الحسابية، والإنحرافات المعيارية لمدى جاهزية المدارس العادية لإنجاح دمج الطلبة ذوي الإعاقة، والجدول أدناه يوضح ذلك.

جدول (3) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمدى جاهزية المدارس العادية لإنجاح دمج الطلبة ذوي الإعاقة مرتبة تنازلياً حسب المتوسطات الحسابية

الرتبة	الرقم	المجال	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	مدى الجاهزية
1	1-أ	المديرون	.61	.295	غير متوفرة
2	3	الطلبة العاديون	.60	.252	غير متوفرة
3	4	البيئة الفيزيائية/ المادية	.58	.268	غير متوفرة
4	1-ب	المعلم العادي	.54	.272	غير متوفرة
5	1	العاملون	.48	.165	غير متوفرة
6	2	أولياء الأمور	.41	.358	غير متوفرة
7	1-ج	معلم التربية الخاصة	.35	.360	غير متوفرة
		جاهزية المدارس العادية الحكومية	.51	.150	غير متوفرة

يبين الجدول (3) أن المتوسطات الحسابية قد تراوحت مابين (.35-.61)، حيث جاء المديرون في المرتبة الأولى بأعلى متوسط حسابي بلغ (.61)، بينما جاء معلم التربية الخاصة في المرتبة الأخيرة وبمتوسط حسابي بلغ (.35)، وبلغ المتوسط الحسابي للأداة ككل (.51).

وجاء السؤال الثاني: هل تختلف الجاهزية للمدارس باختلاف جنس المدرسة (بنين، بنات) أو عدد الطلبة في الصفوف (20 فأقل، 21- 39، 40 فأكثر) أو نوع الإعاقة المدمجة (الإعاقة العقلية، الإعاقة الحركية ،الإعاقة البصرية ،الإعاقة السمعية)؟. للإجابة عن هذا السؤال تم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمستوى الجاهزية للمدارس حسب متغيرات جنس المدرسة، وعدد الطلبة في الصفوف، ونوع الإعاقة المدمجة، والمنطقة الجغرافية، والجدول أدناه يوضح ذلك.

جدول (4)المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمستوى الجاهزية للمدارس حسب متغيرات جنس المدرسة، وعدد الطلبة في الصفوف، ونوع الإعاقة المدمجة، والمنطقة الجغرافية.

		المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	العدد
جنس المدرسة	بنين	.48	.177	16
	بنات	.62	.135	40
	مختلط	.50	.140	56
عدد الطلبة في الصفوف	20 فأقل	.58	.164	36
	21-39	.51	.148	64
	40 فأكثر	.49	.098	12
نوع الاعاقة التي يعاني منها الطلبة	الإعاقة العقلية	.52	.166	32
	الإعاقة الحركية	.50	.185	28
	الإعاقة البصرية	.49	.068	32
	الإعاقة السمعية	.54	.168	20

يبين الجدول (4) تبايناً ظاهرياً في المتوسطات الحسابية والإنحرافات المعيارية لمدى الجاهزية للمدارس بسبب اختلاف فئات متغيرات جنس المدرسة، وعدد الطلبة في الصفوف، ونوع الإعاقة المدمجة. ولبيان دلالة الفروق الإحصائية بين المتوسطات الحسابية تم استخدام تحليل التباين الثلاثي **جدول (5)**.

جدول (5) تحليل التباين الثلاثي لأثر جنس المدرسة، وعدد الطلبة في الصفوف، ونوع الإعاقة المدمجة على الجاهزية للمدارس العادية الحكومية

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف	الدلالة الإحصائية
جنس المدرسة	.299	2	.149	7.605	.001
عدد الطلبة في الصفوف	.149	2	.074	3.787	.026
نوع الاعاقة التي يعاني منها الطلبة	.095	3	.032	1.610	.192
الخطأ	2.044	104	.020		
الكلي	2.508	111			

يتبين من الجدول (5) الآتي:

- وجود فروق ذات دلالة إحصائية ($\alpha = 0.05$) تعزى لأثر جنس المدرسة ، ولبيان الفروق الزوجية الدالة إحصائيا بين المتوسطات الحسابية، تم استخدام المقارنات البعدية بطريقة (توكي) كما هو مبين في الجدول (6).

- وجود فروق ذات دلالة إحصائية ($\alpha = 0.05$) تعزى لأثر عدد الطلبة في الصفوف ، ولبيان الفروق الزوجية الدالة إحصائيا بين المتوسطات الحسابية، تم استخدام المقارنات البعدية بطريقة (توكي) كما هو مبين في الجدول (7) بينما لم يظهر فروق ذات دلالة إحصائية ($\alpha = 0.05$) في سائر المجالات.

- عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية ($\alpha = 0.05$) تعزى لأثر نوع الإعاقة التي يعاني منها الطلبة.

جدول (6)المقارنات البعدية بطريقة (توكي) لأثر جنس المدرسة على جاهزية المدارس بالدرجة الكلية

المجالات	جنس المدرسة	المتوسط الحسابي	بنين	بنات	مختلط
الدرجة الكلية	بنين	.48			
	اناث	.62	*.14		
	مختلط	.50	.02	*.12	

* دالة عند مستوى الدلالة ($\alpha = 0.05$).

يتبين من الجدول (6) وجود فروق ذات دلالة إحصائية ($\alpha = 0.05$) بين البنات من جهة وكل من بنين، ومختلط من جهة أخرى وجاءت الفروق لصالح البنات.

جدول (7)المقارنات البعدية بطريقة (توكي) لأثر عدد الطلبة في الصفوف على جاهزية المدارس العادية الحكومية بالدرجة الكلية

المجالات	عدد الطلبة في الصفوف	المتوسط الحسابي	20 فأقل	21–39	40 فأكثر
الدرجة الكلية	20 فأقل	.58			
	21–39	.51	.07		
	40 فأكثر	.49	*.09	.02	

* دالة عند مستوى الدلالة ($\alpha = 0.05$).

يتبين من الجدول (7) وجود فروق ذات دلالة إحصائية ($\alpha = 0.05$) بين 20 فأقل و40 فأكثر وجاءت الفروق لصالح 20 فأقل.

مناقشة النتائج

توصلت الدراسة الحالية إلى عدد من النتائج المتعلقة بالهدف الذي سعت اليه الدراسة؛ وقد أشارت نتيجة السؤال الأول، إلى عدم جاهزية المدارس الحكومية العادية في الأردن. ويُعزي الباحث هذة النتيجة إلى ضعف تكامل عناصر الدمج في المدارس العادية الحكومية. حيث لا يوجد في المدارس فريق عمل يحقق التكامل، ويوضح آلية التنسيق بين هذة العناصر، ويتجه العمل في المدارس الدامجه بضعف تفعيل الانظمة والتشريعات، المتعلقة بدمج الطلبة ذوي الإعاقة، وإبقائه منوطاً بتوجهات المدير أحيانا وتوجهات المعلمين وإرادتهم وأسبابهم التي ينطلقون منها. في ظل أعداد الطلبة ونقص استراتيجيات التعامل مع ذوي الإعاقة، والأعباء التدريسية المنوطة بهم تارةً أُخرى، كما أن قلة تجهيزات المدارس الحكومية العادية، ونقص الكوادر خاصة المدارس المستأجرة منها تعيق تحقيق الجاهزية فيها، كما أن ضعف اتجاهات كل من العاملين وأولياء الأمور بالدمج، يجعلهم غير موجهين للعمل نحو تذليل العقبات والصعوبات. خاصة المتعلقة بالتجهيزات المادية في البيئة المدرسية، اذ يقدمون آراءهم في ظل ما هو واقع بالمدرسة لا بناءا على ما يمكن تحقيقة، وإيجاده حتى لو كانت هذة التدخلات بسيطة وميسرة. وتجدر الإشارة إلى أن عدم توافر الخدمات المساندة والدعم المالي الذي يعدُّ احتياجاً أساسياً للمعاقين، والتنوع في المعدات والأجهزة، كالكتب الناطقة والمعينات السمعية والمعّدات الحركية، يحول دون تحقيق الجاهزية، إذ أن موازنة المدرسة السنوية مقتصرة على الخدمات المقدمة للعاديين والعاملين، والأمور المتعلقة بالامتحانات وآلية تنفيذها، ويمكن إضافة إلى ذلك أن ضعف المعرفة، والتدريب الكافي للتعامل مع المعاقين من قبل المعلمين والإداريين أثناء

الخدمة، وضعف مشاركة الأسر الحقيقية، لتحديد احتياجات أبنائهم، وتفعيل الدور التشاركي مع المدرسة من قبلهم، وضعف تلقي الطلبة العاديين التهيئة الكافية والزيارات والتوعية بالتعامل، والتقبل للطلبة المعاقين، تجعل من الأسباب المؤكدة لعدم توافر الجاهزية في المدارس العادية الحكومية. أما فيما يتعلق بحصول المديرين على أعلى جاهزية في المدارس العادية الحكومية، فيفسر الباحث هذه النتيجة إلى أن كل المدارس الحكومية فيها مدير، وهو يسعى إلى تفعيل الدمج للمعاقين بناءاً على إرادة وزارة التربية والتعليم بالتوجه العام، إلا أن إمكانية التحقيق على أرض الواقع تبقي غير متوافرة؛ إذ ترتبط بمدى توافر الخدمات عند باقي عناصر الدمج في المدرسة، وفيما يتعلق بحصول معلم التربية الخاصة على أقل جاهزية، فيفسر الباحث هذه النتيجة المتوقعة. إلى أن معلم التربية الخاصة يدرك متطلبات الدمج وأهمية توافر عناصرها لتحقيق جاهزية المدرسة. فغياب تعيين معّلمي التربية الخاصة المؤهلين وتوظيفهم في المدارس العادية الحكومية من قبل وزارة التربية والتعليم، منذ ما يزيد عن ست سنوات، وتوجه وزارة التربية والتعليم إلى تحويل المعلم العادي الى التدريس الخاص، جعل أغلبية المعلمين المتواجدين في المدارس الحكومية التي شملتهم الدراسة، هم ليسو معلمي تربية خاصة، بل هم معلمون عاديون، تم تحويلهم إلى غرف المصادر بعد عمر وظيفي، وإعطائهم دورات في مجال التربية الخاصة، وتقتصر خدماتهم على صعوبات التعلم. ويفتقرون للمعارف والمهارات والكفايات المتعلقة بذوي الإعاقة، جعل من هذه النتيجة أمراً مؤكداً. وتتفق نتيجة هذة الدراسة مع ما هو متضَمن في دراسة (Kirkpatrick, 2016). و دراسة (Pratt, McClelland, Swanson, Lipscomb, 2016). و دراسة (Finstad, 2015) ودراسة (MacFarlane, & Woolfson, 2013) ودراسة(Kilanowski-Press, Foote, & Rinaldo, 2010) . ودراسة (حنفي، 2008). واختلفت مع ما جاء في دراسة (بطاينة والرويلي، 2015) و دراسة (Ansari & Winsler, 2014) .

وأظهرت النتائج المتعلقة بالسؤال الثاني إلى إختلاف جاهزية المدارس العادية الحكومية باختلاف جنس المدرسة، ولصالح البنات. ويفسر الباحث هذة النتيجة إلى أن مدارس البنات العادية الحكومية في عينة الدراسة أكثر من مدارس البنين؛ حيث أن المدارس المختلطة الأساسية في أكثرها معلمات، يقمن بتدريس الطلبة في الصفوف الأساسية الأولى. كما أن التهيئة العامة لفكرة الدمج، ومدى تحقيها في المدرس، تلقى قبولاً أكثر في مدارس البنات إذا ما افترضنا الخصائص العاطفية للمعلمات، ومستوى التعاطف في التعامل مع الأطفال من ذوي الإعاقة. إضافة إلى مستوى الإلتزام المتوافر على أرض الواقع، وما تتصف فية المعلمات من خصائص سلوكية وأخلاقية من صبر وتعاطف، تجعل من التهيئة العامة للدمج أكثر منها في مدارس البنين. كما يمكن الإشارة إلى أن التجهيزات الفيزيائية / المادية لمدارس البنات أكثر من مدارس البنين وأفضل مما يحقق جاهزية أفضل في مدارسهنَّ . وتتفق نتيجة هذة الدراسة مع ما جاء في الأدب بدراسة (Gath, 1973) المشار إليها في الخطيب(2010). حول تأثير الإعاقة على البنات أكثر من البنين. الأمر الذي يعكس تعاطف مدارس البنات مع دمج ذوي الإعاقة أكثر من مدارس البنين. مما يجعلها أكثر قبولاً وتوجهاً للدمج في المدارس العادية الحكومية. وتختلف نتيجة هذة الدراسة مع ما أشارت إلية دراسة الخشرمي(2004). إلى تميز وتوسع مدارس البنين في الدمج مقارنة بمدارس البنات.

كما أظهرت الدراسة أن جاهزية المدارس العادية الحكومية، تختلف باختلاف عدد الطلبة العاديين في الصفوف ولصالح العدد الأقل(20 طالباً فأقل). ويعزو الباحث هذة النتيجة إلى أن احتياجات الطلبة المعاقين من الوقت في المتابعة، وتركيز الخدمات، يتعارض مع العدد الأكبر للطلبة في الصفوف، فتوزيع الوقت المخصص للحصة من قبل المعلم وما يتطلبة من متابعة للمهام التعليمية وسير العملية التدريسية، يحتاج إلى عدد طلبة أقل، وتجدر

الإشارة إلى أن تعديل المنهاج للطلبة المعاقين، يتطلب التنوع في الأساليب والاستراتيجيات التعليمية وتعددها، لخلق جو من التعليم التعاوني داخل صفوف الدمج، وتأتي لصالح العدد الأقل، إضافة إلى ذلك فإن الطلبة المعاقين تصدر عنهم العديد من السلوكيات التي تحتاج إلى ملاحظة وتعديل، ووجودهم في صفوف الدمج وتفاعلهم مع أقرانهم العاديين، يجعلهم أكثر حاجة لملاحظة سلوكياتهم وخلق نماذج سلوكية إيجابية أكثر تشاركية، وهذا يتطلب أيضا أعداداً أقل في الصفوف. وتتفق هذه النتيجة مع ما جاء متضمن في دراسة (Goble, & Pianta,2017). ودراسة (Kilanowski-Press, Foote, & Rinaldo, 2010).

في حين لم تُظهر الدراسة اختلاف جاهزية المدارس العادية الحكومية باختلاف نوع الإعاقة. ويفسر الباحث هذه النتيجة، بالنتيجة التي تم التوصل إليها في هذه الدراسة؛ التي تمثلت في عدم جاهزية المدارس العادية الحكومية. إذ تنعكس أثر عدم الجاهزية على كل أنواع الإعاقات المدمجة، دون استثناء؛ فكل أنواع الإعاقات سواء كانت عقلية، أم سمعية، أم بصرية، أم حركية، تحتاج إلى مستويات وكفايات مهنية من العاملين وأولياء الأمور، والبيئة الفيزيائية/المادية، لتحسن التعامل معهم، وتحقق جاهزية عامة في المدرسة. إضافة إلى أن كل أنواع الإعاقات تحتاج إلى خدمات مساندة، وتجهيزات وأدوات ذات علاقة بهم. فعدم توافرها يترك أثراً على مختلف الإعاقات دون استثناء. وتتفق هذه النتيجة مع ما أشارت إليه دراسة الخشرمي(2004). التي تضمنت استفادة كافة الإعاقات من برامج الدمج المطبقة.

استنتاجات الدراسة

في ضوء نتائج الدراسة ومناقشتها توصلت الدراسة الى الآتي:

- عدم جاهزية المدارس العادية الحكومية في الأردن لدمج الطلبة المعاقين.
- أعلى جاهزية في المدارس العادية الحكومية، توافرت في المديرين وأقل جاهزية في معلم التربية الخاصة.
- التأكيد على الكفايات المهنية وتدريب الكوادر العاملة مع ذوي الإعاقة في المدارس العادية الحكومية.
- التأكيد على توافر العناصر الأساسية في كل مدرسة لتحقيق دمج ناجح للطلبة المعاقيين.
- جاهزية مدارس البنات العادية الحكومية أفضل من جاهزية مدارس البنين العادية الحكومية .
- نجاح دمج الطلبة المعاقيين، يتحقق ويتجه للأفضل مع وجود أعداد طلبة أقل في الصفوف.
- كل الإعاقات المدمجة بحاجة إلى جاهزية في المدارس دون تحديد نوع الإعاقة.

توصيات الدراسة

بناءً على أهداف الدراسة ونتائجها يوصي الباحث بمايلي:

- التركيز على تكامل عناصر النجاح للدمج في المدارس العادية الحكومية؛ لتحقيق جاهزية المدارس لدمج المعاقين.
- عمل دراسة أخرى لمعرفة العوامل التي تقف وراء عدم توافر جاهزية المدارس العادية الحكومية لدمج المعاقين .
- توافر الدعم المالي والتجهيزات المادية في المدارس العادية الحكومية.

- العمل على عقد دورات وورش عمل للمعلمين في مجال عملية دمج المعاقين بالمدارس العادية الحكومية.
- استفادة أصحاب القرار التربوي المتمثلة بوزارة التربية والتعليم الأردنية بنتائج هذة الدراسة والأخذ بما جاء بها من نتائج.
- إطلاع الإدارات التربوية بما عليه جاهزية المدارس العادية الحكومية، لتحفيزهم على تحقيق نماذج ناجحة في دمج الطلبة من ذوي الإعاقة.

قائمة المصادر والمراجع العربية

- الأشقر، مريم.(2003). "دمج ذوي الاحتياجات الخاصة في المجتمع". سلسلة اصدارات المركز الثقافي الاجتماعي: الجمعية القطرية لتأهيل ذوي الاحتياجات الخاصة، قسم البرامج والانشطة، العدد(1). دولة قطر.
- برادلي، ديان، سيزر، مارغرين، سوتلك ، ديان.(2000). "الدمج الشامل لذوي الاحتياجات الخاصة: مفهومه وخلفيته النظرية"، ترجمة زيدان احمد السرطاوي وعبد العزيز السيد الشخص وعبد العزيز عبد الجبار، دار الكتاب الجامعي:العين، الامارات العربية المتحدة.
- برينت، داين، سميث، ديبوره دوتش، برينت، براين.(2012). *" تعليم الطلبة ذوي الاحتياجات الخاصة في صفوف الدمج"*، ترجمة:محمد حسن إسماعيل، الطبعة الاولى، دار الفكر ناشرون وموزعون، عمان: الاردن.
- بطاينة، أسامة و الرويلي، مدالله .(2015)." اتجاهات المعلمين نحو دمج الأطفال ذوي الاعاقة الحركية في المدارس الحكومية في شمال المملكة العربية السعودية" ، المجلة الأردنية في العلوم التربوية، مجلد (11). عدد(2). ص 145-168
- بطرس، حافظ .(2008). "سيكولوجية الدمج في الطفولة المبكرة". الطبعة الاولى، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، عمان: الاردن
- البعيرات، محمد ، الزريقات، إبراهيم.(2012). "مدى رضا اولياء الامور عن دمج اطفالهم ذوي الصعوبات التعلمية في المدارس العادية وعلاقتة بجنسهم ومؤهلهم العلمي وعدد افراد الاسرة"، مجلة اتحاد الجامعات العربية للتربية وعلم النفس، الجمعية العلمية لكليات التربية في الجامعات العربية، المجلد(10)، العدد(3)، 229- 249.
- جرار، عبدالرحمن.(2012). "اجراءات دمج ذوي الاحتياجات الخاصة في المدرسة العادية"، مجلة الطفولة العربية- الكويت، المجلد (14)، العدد(53)، 122- 116 .
- حبايب، علي.(2005). "اتجاهات المديرين والمعلمين نحو دمج المعاقين في التعليم العام". رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة النجاح الوطنية، نابلس: فلسطين
- حمدي، ابراهيم.(2017). "مستوى فاعلية تعليم الطلبة ذوي الحاجات الخاصة في المدارس العادية في مدينة تبوك من وجهة نظر المعلمين". رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة الحسين بن طلال، معان: الاردن
- حنفي، علي.(2008). "متطلبات دمج الصم في المدرسة العادية من وجهة نظر معلميهم ومعلمي التعليم العام : دراسة ميدانية في مدينة الرياض". الندوة العالمية الثامنة للاتحاد العربي للهيئات العاملة في رعاية

الصم. تطوير التعليم والتأهيل للأشخاص الصم وضعاف السمع ، 30-28 ابريل ، 145-184. تم استرجاعة على الرابط: www.gulfkids.com/pdf/DEaf_Gd6.pdf

- الخشرمي، سحر.(2004). "دمج الاطفال ذوي الاحتياجات الخاصة في المدارس العادية. دراسة مسحية لبرامج الدمج في المملكة العربية السعودية"، مجلة جامعة الملك سعود، مجلد(16)، العلوم التربوية والدراسات الاسلامية(2)، ص 793-842.
- الخطيب، جمال .(2010)." مقدمة في الاعاقة العقلية"، ط 1، دار وائل للنشر، عمان: الاردن.
- الخطيب، جمال .(2017). "تعليم الطلبة ذوي الحاجات الخاصة في المدارس العادية" ، دار وائل للنشر، عمان: الاردن
- الخطيب، جمال و الحديدي، منى .(2017). "مناهج واساليب تدريس في التربية الخاصة"، دار الفكر ناشرون وموزعون، عمان : الاردن.
- زيدان، حنان وصادق، فاروق.(2009). "الاتجاهات العامة نحو الدمج الشامل وعلاقتها بالتفاعل الكفء بين ذوي الاحتياجات الخاصة واقرانهم من التلاميذ" . مجلة الدراسات النفسية، مجلد (2) عدد (19) ، 417-499.
- سيسالم، كمال سالم.(2006). "الدمج في مدارس التعليم العام وفصولة"، الطبعة الاولى، دار الكتاب الجامعي، العين: الامارات العربية المتحدة.
- الصمادي ، علي محمد.(2010). "اتجاهات المعلمين حول دمج الطلبة المعاقين في الصفوف الثلاثة الأولى مع الطلبة العاديين في محافظة عرعر". مجلة الجامعة الإسلامية (سلسلة الدراسات الإنسانية)، المجلد (18)، العدد (2)، ص 804 -785.
- غانم، بتول.(2015)."واقع الخدمات التربوية المقدمة للطلبة من ذوي الاحتياجات الخاصة في المدارس البحكومية الاساسية في مدينة جنين من وجهة نظر المعلمين". مجلة جامعة الاقصى للعلوم الانسانية،المجلد19، العدد1. ص 257-292
- كوافحة، تيسيرمفلح، ويوسف، عصام نمر.(2007). "تربية الافراد غير العاديين في المدرسة والمجتمع"، الطبعة الاولى، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، عمان: الاردن.
- الكيلاني، عبد الله، الروسان، فاروق. (2006). "التقويم في التربية الخاصة"، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، عمان: الاردن
- المجلس الأعلى لشؤون الاشخاص المعاقين.(2017). "منشورات المجلس، الدراسات والتخطيط المؤسسي". تم استرجاعة على الرابط www.hed.gov.jo
- موقع وزارة التربية والتعليم الاردنية.(2017). "مديرية ادراة التخطيط والبحث التربوي. احصاءات 2011/2010".تم استرجاعة على الرابط www.moe.gov.jo
- هارون ، صالح.(2000). "تدريس ذوي الاعاقات البسيطة في الفصل العادي"، دار الزهراء، الرياض: السعودية.

المراجع الأجنبية:

- Alghazo, E.(2000)." Jordanian Teachers and Administrator Attitudes Towards the Inclusion of Persons with Disabilities in the Regular Classroom. Dissertation Abstracts International", Vol.61,No.4,p.1354.

- Ansari, A., & Winsler, A. (2014). "Montessori public school pre-K programs and the school readiness of low-income Black and Latino children". Journal of Educational Psychology, 106(4), 1066

- Finstad, K. L. (2015)." Exploring the development of school readiness in kindergarten in Norway: A case study of the implementation of the Gausdal Model "(Master's thesis).

- Futernick, K. (2007)." A possible dream: Retaining California teachers so all students learn" (Vol. 2, No. 10). Sacramento: California State University

- Goble, P., & Pianta, R. C. (2017)." Teacher–Child Interactions in Free Choice and Teacher-Directed Activity Settings": Prediction to School Readiness. Early Education and Development, 1-17

- Kilanowski-Press, L., Foote, C. J., & Rinaldo, V. J. (2010)." Inclusion Classrooms and Teachers: A Survey of Current Practices". International Journal of Special Education, 25(3), 43-56.

- Kirkpatrick, L. (2016)." A qualitative phenomenological study of Hispanic parent perspectives on school readiness" (Doctoral dissertation, Tennessee State University).

- MacFarlane, K., & Woolfson, L. M. (2013). "Teacher attitudes and behavior toward the inclusion of children with social, emotional and behavioral difficulties in mainstream schools: An application of the theory of planned behavior". Teaching and teacher education, 29, 46-52.

- Pratt, M. E., McClelland, M. M., Swanson, J., & Lipscomb, S. T. (2016). "Family risk profiles and school readiness: A person-centered approach". Early Childhood Research Quarterly, 36, 462-474.

- Sims, S. (2015)." General education teachers training to teach special needs students in the general education setting" (Doctoral dissertation, Regent University).

- Wehmeyer, M. L., Lattin, D. L., Lapp-Rincker, G., & Agran, M. (2003). "Access to the general curriculum of middle school students with mental retardation: An observational study". Remedial and Special Education, 24(5), 262-272.

ملحق رقم (1)

جاهزية المدارس العادية الحكومية لإنجاح دمج الطلبة ذوي الإعاقة في الأردن

المدرسة الموقرة

تحية طيبة وبعد :

يقوم الباحث بدراسة تهدف إلى معرفة مدى جاهزية المدارس العادية **الحكومية لدمج الطلبة من ذوي الإعاقة وذلك بتوافر العناصر الأساسية لعملية الدمج ولتحقيق هذا الهدف** قام الباحث بإعداد هذه الأداة لقياس مدى توافر هذة العناصر في المدارس الحكومية التابعة لوزارة التربية والتعليم وقد تكونت الأداة من أربعة مجالات هي : العاملون، وتتضمن المديرين والمعلم العادي، ومعلم التربية الخاصة، ومجال أولياء الأمور ومجال الطلبة العاديين ومجال البيئة الفيزيائية/المادية .

ونظراً لأهمية هذه العناصر ومدى توافرها في المدرسة لإنجاح عملية الدمج حيث يعتبر الدمج من أحدث الاعتبارات التربوية التي تسعى وزارة التربية والتعليم إلى تحقيقها في الأردن. سيقوم الباحث بزيارة المدارس والإجابة على فقرات الأداة بعد التحقق من المؤشرات الدالة بوضع إشارة أمام الفقرات المتوافرة أو غير المتوافرة. علما بأنة سيتم التعامل مع جميع البيانات لأغراض البحث العلمي. **الباحث د . محمد أحمد البعيرات**

القسم الاول: المعلومات الشخصية

1- جنس المدرسة : ( ) بنين ( ) بنات ( ) مختلطة

2- عدد الطلبة في الصفوف : ( ) 20 فأقل ( ) 21- 39 ( ) 40 فأكثر

3- نوع الإعاقة التي يعاني منها طلبتك : ( ) الإعاقة العقلية ( ) الإعاقة الحركية

( ) الإعاقة البصرية ( ) الإعاقة السمعية

القسم الثاني:

المجال الاول : العاملون : ويقصد به الجانب التدريسي والاداري الذي يعتبر من العناصر الاساسية التي اذا توافرت في المدرسة العادية كان من الاهمية بمكان نجاح وتقدم عملية الدمج ويمكن تقسيمهم الى :	مؤشرات التحقق	يتوافر	لا يتوافر
أ- المديرون: **1-** لديه الإرادة الإيجابية لتطبيق الدمج في المدرسة .	**السؤال المباشر للمدير**		
2- يطبق الأنظمه والتشريعات المتعلقه بدمج الطلبة ذوي الإعاقة	**السؤال حول تفعيل التشريعات والأنظمه المعمول بها في التربية والتعليم**		
3- يعقد إجتماعات دورية ويلتقي مع الطلبة المدمجين وأسرهم لتشجيعهم على الدمج	**الاطلاع على سجل الدورات ومحضر الاجتماعات**		
4- يذلل العقبات والصعوبات التي تواجه الدمج في المدرسة.	**السؤال المباشر عن وجود مشكله تم مواجهتها بإجراءات قدمت من المدير**		
5- يوفر الخدمات المساندة والدعم المالي الذي يلبي احتياجات عملية الدمج.	**السؤال عن الدعم الذي تم تلقية وموازنة المدرسة**		
ب: المعلم العادي: 1- يتوافرلديه المعرفة بإجراءات الدمج وأهميته لذوي الإعاقة	**السؤال المباشر**		
2- يتلقى التأهيل و الدورات والورش والإعداد حول الدمج أثناء الخدمه.	**الاطلاع على الدورات ذات العلاقة**		
3- قدرته على معرفة إحتياجات الطلبة لخدمات التربية الخاصة	**الاطلاع على نموذج الإحالة**		
4- يقوم بالتنسيق الفاعل مع إدارة المدرسة لإنجاح الدمج	**السؤال عن مستوى التنسيق**		
5- يمتلك أساليب وطرق التعامل الفردية مع ذوي الإعاقة المدمجين	**السؤال عن دورات ذات علاقة**		
6- يحتفظ بالسجلات والمعلومات الخاصة بتقدم الطلبة المدمجين	**الاطلاع على السجلات وملفات الطلبة**		
ج: معلم التربية الخاصة: 1- يتعاون مع فريق متعدد التخصصات متوفر (معلمون عاديون وأخصائيون)في المدرسة	**الاطلاع على محضر الاجتماعات للفريق**		
2- تلقى تدريب على إجراءات الدمج أثناءالخدمه	**السؤال المباشر**		
3- يستطيع القيام بالاختبارات والمقاييس التي تناسب الأطفال المدمجين	**الاطلاع على القياس والتشخيص الذي حدد من خلالة مستوى الاداء**		
4- يقوم بتعديل المنهاج بما يتناسب وإحتتياجات الطلبة المدمجين	**الاطلاع على أهداف الخطة التربوية الفردية**		
5- يقوم بإعداد البرنامج التربوي الفردي المناسب لإحتياجات الطلبة ومتابعة تقدمهم.	**الاطلاع على البرنامج التربوي الفردي**		
6- يستخدم أساليب تعديل السلوك المناسبة مع الطلبة المدمجين حال ظهورها	**الاطلاع على خطة تعديل السلوك**		
7- يقوم للتخطيط للحصص اليومية	**الاطلاع على الجدول الدراسي**		
8- يقوم بتعديل الأنشطة الصفية بما يتناسب مع حاجات الطلبة المدمجين	**الاطلاع على الانشطة المتضمنه**		
المجال الثاني: أولياء الامور: وهو من العناصر الأساسية التي اذ توفر ولي الامر الذي يمتلك الوعي والمعرفة بأهمية الدمج كان لة الدور البارز بنجاح عملية الدمج	**مؤشرات التحقق**	**يتوافر**	**لايتوافر**
1- معرفة الأسرة باحتياجات أبنائها المدمجين	**السؤال المباشر للأسره**		
2- إتاحة فرص المشاركه في المناسبات الاجتماعية	**السؤال المباشر للأسره**		
3- إشراك الأسر لأبنائهم في النوادي والأنشطة المختلفة	**السؤال المباشر للأسرة عن**		

		الاشتراكات	
4- مشاركة أولياء الأمور بالندوات والمحاضرات المتعلقة بالدمج		**السؤال المباشر للاسرة حول المشاركة**	
5- تشارك الأسرة في مجلس الآباء بالمدرسة بفاعلية		**السؤال المباشر للاسرة**	
المجال الثالث:الطلبة العاديون: ويتضمن مدى قبول الطلبة العاديين لفكرة الدمج مما يجعل الدمج أكثر نجاحا.	**يتوافر**	**مؤشرات التحقق**	**لا يتوافر**
1- تلقي الطلبة تهيئة لتقبل الطلبة المدمجين من ذوي الإعاقة		**السؤال المباشر للطلبة/ الاطلاع علىسجل الدورات**	
2- يعرف الطلبة العاديون أنواع الإعاقات وخصائص المعاقيين		**السؤال المباشر للطلبة**	
3- عقد لهم دورات ومحاضرات تساعد على تغير إتجاهاتهم		**السؤال المباشر/ الاطلاع على سجل الدرورات**	
4- تم إجراء زيارات ومقابلات مع مدارس تتوافر فيها طلبة مدمجون		**الاطلاع على سجل الزيارات**	
5- تدريب الطلبة العاديين على التعامل مع بعض الأجهزه التي يستخدمها الطلبة المدمجون أو بعض الحالات الطارئه		**السؤال المباشر/ الاطلاع على الخطط**	
المجال الرابع:البيئة الفيزيائيه/ الماديه: وتتضمن الاحتياجات المادية التي ان توفرت في المدرسة غدت فرص الدمج اكثر نجاحا وتقدما .	**يتوافر**	**مؤشرات التحقق**	**لا يتوافر**
1- وجود مداخل وساحات واسعة داخل المدرسة تناسب ذوي الإعاقة		**الملاحظه المباشرة للمدرسة**	
2- وجود منحدرات وموانع الانزلاق على مداخل المدرسة ومخارجها.		**الملاحظه المباشرة للمدرسة**	
3- توافر دورات للمياه ذات تجهيزات تناسب ذوي الإعاقة		**الملاحظه المباشرة للمدرسة**	
4- توافر اللوحات الإرشاديه التي تساعد على معرفة الأماكن والاستدلال بها.		**الملاحظه المباشرة للمدرسة**	
5- توافر الملاعب والتجهيزات الخاصة بالأنشطة الرياضية الخاصة بذوي الاعاقة		**الملاحظه المباشرة للمدرسة**	
6- توافر عيادة صحيه متوفر فيها التدخل الطبي في الحالات الطارئه		**السؤال المباشر ، والملاحظه المباشرة**	
7- توافر مخارج للطوارىء		**الملاحظه المباشرة للمدرسة**	
8- توافر الإضاءة والتهوية والتدفئة والمقاعد المتحركة المريحة داخل الغرف الصفية		**الملاحظه المباشرة للمدرسة**	
9- توافر التجهيزات التعليمية المثيرة للعملية التعلمية داخل الصف .		**الملاحظه المباشرة للمدرسة**	