معايير البيئة التعليمية الجاذبة وواقعها ببرامج الدمج للصم وضعاف السمع بمدينة الطائف من وجهة نظر المعلمين

إعداد

حسنين علي يونس عطا

أستاذ الإعاقة السمعية المشارك

قسم التربية – كلية التربية – جامعة الطائف

مستخلص البحث

هدف البحث إلى وضع قائمة لمعايير البيئة التعليمية الجاذبة ببرامج الدمج للصم وضعاف السمع، والتعرف على واقعها بمدينة الطائف، وتكونت عينة البحث من (٨٤) معلما ومعلمة، وقد أعد الباحث قائمة لمعايير البيئة التعليمية الجاذبة ببرامج الدمج للصم وضعاف السمع، واستبيانا للتعرف على واقع تلك المعايير، ولمعالجة النتائج والتحقق من صحة الفروض تم استخدام المتوسط الحسابي واختبار «ت»، وأهم ما توصلت إليه نتائج البحث هو أن معايير البيئة التعليمية الجاذبة ببرامج الدمج للصم وضعاف السمع بمدينة الطائف تتوفر بدرجة متوسطة، وعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات المعلمين والمعلمات في الدرجة الكلية لاستبيان واقع معايير البيئة التعليمية الجاذبة لبرامج الدمج للصم وضعاف السمع، وكذلك عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات معلمي ومعلمات ضعاف السمع ومعلمي ومعلمات الصم في الدرجة الكلية للاستبيان، وتم تفسير النتائج في ضوء الإطار النظري ونتائج البحوث السابقة.

الكلمات المفتاحية: البيئة التعليمية الجاذبة – برامج الدمج – الصم وضعاف السمع.

Standards of the educational magent environment in the integrated programs for the hearing impaired and their reality in Taif city from their teachers' point of view

Abstract

The aim of the research is to draw up a list of standards of the educational magent environment in the integrated programs for the hearing impaired and to identify their reality in Taif city. The sample consisted of (84) teachers. The researcher prepared a list of standards of the educational magent environment in the integrated programs for the hearing impaired and a questionnaire to recognize the reality of these standards. To address the results and validate the hypotheses, the arithmetic mean and T test were used. The most important finding of the research results is that the criteria of the magnet environment in the integration programs for the hearing impaired are available to a medium degree in Taif city. The absence of differences of statistical significance between the middle grades of female teachers and male teachers on the total score questionnaire of the reality of standards of the educational magent environment in the integrated programs for the hearing impaired. As well as the absence of statistically significant differences between the average grades of the hearing impaired teachers and deaf teachers in the total score of the questionnaire. The results were interpreted in light of the theoretical framework and the results of previous researches.

Keywords: The magent educational environment- integrated programs - Hearing impaired.

مقدمة البحث:

يعد الدمج من المبادئ الإنسانية والسياسات التربوية التي حظيت باهتمام كبير في ميدان التربية الخاصة نظرا لما له من فوائد تربوية تعليمية واجتماعية وأخلاقية شريطة أن تتوفر مجموعة من المعايير أو المتطلبات التي تحقق فوائد الدمج، وإلا أصبح الدمج عائقا يعوق نمو القدرات المعرفية والعقلية والاجتماعية لذوي الاحتياجات الخاصة.

ويعد الصم وضعاف السمع من الفئات التي يسهل دمجهم نظرا لما يتمتعون به من قدرات عقلية تضاهي قدرات أقرانهم العاديين، وكذلك قدراتهم المعرفية والاجتماعية التي لا تختلف كثيرا عن قدرات العاديين، ومن ثم يمكن للصم وضعاف السمع التعلم جنبا إلى جنب مع أقرانهم العاديين إذا توفرت مجموعة من المتطلبات التربوية المرتبطة بإدارة برامج الدمج، والمعلمين، والبيئة الصفية، وممارسة الأنشطة، وتعديل المحتوى الدراسي واستخدام طرق التدريس المناسبة لطبيعة وشدة الإعاقة السمعية، فضلا عن استخدام التقنيات المعينة والخدمات المساندة التي تساعد الصم وضعاف السمع في التغلب على الآثار السلبية للإعاقة، ومن ثم تصبح بيئة التعلم ببرامج الدمج للصم وضعاف السمع بيئة جاذبة.

تعد البيئة المدرسة الجاذبة إحدى أهداف مشروع الملك عبد الله بن عبد العزيز رحمه الله لتطوير التعليم، حيث يسعى المشروع لتحسين المدارس، وتقوية علاقتها بمحيطها، وتطوير أدائها في تعليم الطلبة (طيب والجهني، ٢٠١٦).

وللبيئة التعليمية تأثير كبير في تعلم ودافعية الطلبة ومشاركتهم بفاعلية في الأنشطة الأكاديمية، كما تؤثر بيئة الصف في سلوك الطلبة، وانتظامهم في المدرسة، ومن ثم يختلف إدراك الطلبة للبيئة التعليمية من مدرسة إلى أخرى حسب جاذبيتها (أحمد وسويفي، ٢٠١٦).

وتعمل المدرسة الجاذبة على تحقيق الدمج الأكاديمي من خلال جذب الطلبة مع اختلافهم، وتوفير منهاج دراسي متميز وبرنامج تعليمي فريد لتشجيع التنوع وزيادة الخيارات الجاذبة أمام الطلبة (الرواحي، ٢٠١٠)، ويعد الدمج الأكاديمي دون تمييز أحد أهم أهداف المدارس الجاذبة، فالمدارس الجاذبة تعمل على تحقيق الدمج الأكاديمي والاجتماعي والثقافي دون تمييز (Hawley & Frankenberg, 2011).

وتختلف البيئة المدرسية تبعا لاختلاف ما توفره من عوامل جذب تتمثل في طبيعة المنهج، وطريقة تدريسه، وأنشطته، وما توفره من مرافق ذات جودة عالية، ومن ثم فإن البيئة المدرسية قد تكون عاملا مشجعا على الإبداع والابتكار إذا ما توافرت بها مجموعة من الشروط، وقد وجدت علاقة ارتباطية موجبة دالة إحصائيا بين جودة بيئة التعلم والاتجاهات نحو التعلم واكتشاف الطلاب الموهوبين (أحمد وسويفي، ٢٠١٦).

وتعرف وثيقة المعايير القومية للتعليم في مصر المدرسة الجاذبة بأنها "مدرسة تعلم الطلاب المهارات والمعارف الأساسية، وتكسبهم الاتجاهات الإيجابية المتعلقة بالمواظبة، وتتعامل معهم دون تمييز، وتكفل لهم جميعا الفرص التعليمية المتميزة والمتكافئة، وتنطلق من أن جميع الطلاب يمكنهم أن يتعلموا كل ما يقدم لهم والوصول إلى درجة الإتقان والتميز" (الشايع والحناكي، ٢٠١٥).

فالبيئات التعليمية الجاذبة تتميز بتقديمها المناهج التعليمية المتكاملة والمتميزة، وجذبها للطلاب والاحتفاظ بهم، وتنوع مناخها التعليمي، وارتفاع مستوى دافعية طلابها، وزيادة تحصيلهم، والكفاءة الأكاديمية لمعلميها (Hawley & Frankenberg, 2011؛ بهجت، ٢٠١٨). وتعمل المدارس الجاذبة على جذب الطلبة من خلال تقديم برامج متنوعة في العلوم، الرياضيات، وفنون الأداء، وتعزيز التكامل، والقضاء على عزلة مجموعة الأقليات، ومعالجة مشكلات انخفاض الإنجاز الأكاديمي من خلال جودة المناهج وتوفير تعليم عالي الجودة لجميع الطلاب، وتطوير أساليب تعليمية مبتكرة تضمن جودة التدريس (Jia, Jonathan & Joan 2017)

يتضح مما سبق أن تحقيق البيئة التعليمية الجاذبة يسهم في تحقيق الدمج الأكاديمي، ومن ثم يسعى البحث الحالي إلى وضع قائمة لمعايير البيئة التعليمية الجاذبة ببرامج الدمج للصم وضعاف السمع، والتعرف على واقع تلك المعايير بمدينة الطائف، بما يسهم في تطوير تلك البرامج.

مشكلة البحث:

لاحظ الباحث أثناء إشرافه على التدريب الميداني لطلاب مسار الإعاقة السمعية بقسم التربية الخاصة بجامعة الطائف غياب الطلبة الصم وضعاف السمع المتكرر عن المدرسة، وكذلك عزوفهم عن المشاركة، وانخفاض مستواهم الدراسي بشكل ملحوظ، وقلة اشتراكهم في الأنشطة التعليمية والتروحية والثقافية وغيرها، وكذلك قلة الاهتمام بمعايير البيئة الصفية المناسبة للصم وضعاف السمع، كما لاحظ الباحث وجود العديد من المعلمين غير المتخصصين يقومون بالتدريس للطلبة الصم وضعاف السمع ببرامج الدمج، فضلا عن قلة الاهتمام بالتقنيات المساعدة كالمعينات السمعية لضعاف السمع، وبرامج تحويل اللغة للصم، وكذلك قلة الخدمات المساندة كمترجم لغة الإشارة للصم.

وقد أكدت البحوث السابقة أن برامج الدمج للصم وضعاف السمع تواجه العديد من المعوقات في جميع عناصرها، حيث أكدت البحوث السابقة أن إدارة برامج الدمج للصم وضعاف السمع تواجه العديد من المعوقات كقلة معرفة المديرين باللوائح والقوانين، واتجاهاتهم السلبية نحو الصم وضعاف السمع، وقلة التواصل مع أولياء الأمور، وغيرها من المعوقات التي تعوق إدارة البرامج عن القيام بأدوارها نحو تحقيق أهداف الدمج كدراسة كل من: الاصقه (٢٠١٩)؛ والبحيري وآل كردم (٢٠١٣)؛ والبريقي والصقر (٢٠١٨)؛ وحنفي (٢٠٠٥)؛ وسليمان (٢٠٠٩)؛ والقحطاني (٢٠٠٥)؛ والكثيري (٢٠١٧)؛ ومحمود (٢٠١٤).كما أكدت البحوث السابقة أن معلمي برامج الدمج للصم وضعاف السمع يواجهون العديد من المشكلات كانخفاض مستوى الإعداد قبل الخدمة، وغياب التدريب أثناء الخدمة، وصعوبة التعامل مع مشكلات الطلبة التعليمية والسلوكية، وغيرها من المشكلات التي تعوق المعلمين عن القيام بأدوارهم لتحقيق أهداف الدمج كدراسة كل من: الاصقه (٢٠١٩) ؛ والبحيري وآل كردم (٢٠١٣) ؛ والحبشي (٢٠١٥) ؛ وسليمان (٢٠٠٩) ؛ والعمر (٢٠١٥) ؛ والمغربي (٢٠١١) وكذلك توصلت البحوث السابقة أن البيئة الصفية ببرامج الدمج للصم وضعاف السمع تواجه العديد من المشكلات كارتفاع كثافة الصفوف، والاتجاهات السلبية نحو الصم وضعاف السمع، وقلة تنظيم البيئة الصفية، وغيرها من الصعوبات التي تجعلها غير جاذبة كدراسة كل من: خليل (٢٠١٧) ؛ والصلاحات وبني حمد (٢٠١٨)؛ وقراقيش (٢٠٠٨) ؛ والمغربي (٢٠١١)

وقد توصلت البحوث السابقة إلى أن الأنشطة ببرامج الدمج للصم وضعاف السمع تواجه العديد من المعوقات مثل عدم مناسبتها لطبيعة الصم وضعاف السمع، وقلة إشراكهم فيها، فضلا عن غياب الأنشطة المعدلة لتناسب طبيعة الصم وضعاف السمع، وغيرها من المعوقات التي تجعل الأنشطة غير جاذبة وتجعل اتجاهات الطلبة نحوها سلبية كدراسة كل من: البحيري وآل كردم (٢٠١٣) ؛ والصلوي (٢٠١٨) ؛ والمغربي (٢٠١١).

كما أكدت البحوث السابقة أن المحتوى التعليمي وطرق التدريس ببرامج الدمج للصم وضعاف السمع تعاني العديد من المشكلات مثل قلة تعديل المحتوى ليناسب طبيعة الصم وضعاف السمع، وغياب طرق التدريس المناسبة لهم، وغيرها من المعوقات التي تعوق تحقيق أهداف الدمج كدراسة كل من: الاصقه (٢٠١٩) ؛ والقحطاني (٢٠٠٥) ؛ والكثيري (٢٠١٧) ؛ ومحمد (٢٠١٦) ؛ والمغربي (٢٠١١) وقد توصلت البحوث السابقة إلى قلة توفير وتوظيف التقنيات المساعدة والخدمات المساندة ببرامج الدمج لضعاف السمع مما يجعل البيئة التعليمية غير جاذبة كدراسة كل من: بطيخ وعيسى (٢٠١٨) ؛ وعطا (٢٠١٥) ؛ وعيسى والشهراني (٢٠١٧) ؛ والمقدامي (٢٠١٨)

وتوصلت البحوث السابقة كذلك إلى قلة توفير وتوظيف التقنيات المساعدة والخدمات المساندة ببرامج الدمج للصم مما يجعل البيئة التعليمية غير جاذبة كدراسة كل من: بطيخ وعيسى (٢٠١٨) ؛ وحنفي (٢٠٠٩) ؛ وعطا (٢٠١٥) ؛ وعيسى والشهراني (٢٠١٧) ؛ والمقدامي (٢٠١٨). يتضح مما سبق أن برامج الدمج للصم وضعاف السمع تواجه معوقات في جميع عناصر وجوانب العملية التعليمية مما يجعلها غير جاذبة، ومن ثم يسعى البحث الحالي لوضع معايير لما يجب أن تكون عليه البيئة التعليمية ببرامج الدمج بما يحقق أهداف الدمج ويجعلها جاذبة للصم وضعاف السمع.

وقد توصلت البحوث السابقة إلى أن البرامج التعليمية الجاذبة تعالج الكثير من المشكلات التي تواجه البرامج التعليمية التقليدية؛ حيث تسهم البرامج الجاذبة في معالجة مشكلات المناهج التعليمية، وطرق التدريس، والأنشطة، والمعلمين، وتكنولوجيا التعليم والتقنيات المساعدة، بما يسهم في جذب الطلبة، وزيادة

تحصيلهم، فضلا عما تحققه تلك البرامج من أهداف لتحقيق الدمج الأكاديمي، ومنها دراسة كل من: Guo, Sawyer, Justice and Kaderavek (2013); Hawley and Frankenberg (2011); Jia, et al. (2017); Wilson and Cotgrave (2016)

ولم يجد الباحث – في حدود اطلاعه – دراسة علمية قد هدفت إلى وضع معايير للبيئة الجاذبة لبرامج الدمج للصم وضعاف السمع، والتعرف على واقع تلك المعايير بمدينة الطائف، وهذا ما حدد مشكلة البحث الحالي في محاولة الإجابة عن الأسئلة التالية:

(١) ما معايير البيئة التعليمية الجاذبة لبرامج الدمج للصم وضعاف السمع؟
(٢) ما واقع معايير البيئة التعليمية الجاذبة ببرامج الدمج للصم وضعاف السمع بمدينة الطائف؟
(٣) هل توجد فروق بين درجات المعلمين والمعلمات على استبيان واقع معايير البيئة التعليمية الجاذبة لبرامج الدمج للصم وضعاف السمع؟
(٤) هل توجد فروق بين درجات معلمي ومعلمات ضعاف السمع ومعلمي ومعلمات الصم على استبيان واقع معايير البيئة التعليمية الجاذبة لبرامج الدمج للصم وضعاف السمع؟

أهداف البحث:

سعى البحث الحالي إلى تحقيق الأهداف التالية:

(١) وضع قائمة بمعايير البيئة التعليمية الجاذبة ببرامج الدمج للصم وضعاف السمع.
(٢) التعرف على واقع تلك المعايير ببرامج الدمج للصم وضعاف السمع بمدينة الطائف.
(٣) التعرف على الفروق بين المعلمين والمعلمات على استبيان واقع معايير البيئة التعليمية الجاذبة لبرامج الدمج للصم وضعاف السمع.
(٤) التعرف على الفروق بين معلمي ومعلمات ضعاف السمع ومعلمي ومعلمات الصم على استبيان واقع معايير البيئة التعليمية الجاذبة لبرامج الدمج للصم وضعاف السمع.

أهمية البحث:

(١) تنبع أهمية البحث الحالي من خلال تقديمه تأصيلًا نظريًا للبيئة الجاذبة ببرامج الدمج للصم وضعاف السمع.

(٢) يقدم البحث أدوات جديدة تتمثل في قائمة معايير البيئة التعليمية الجاذبة ببرامج الدمج للصم وضعاف السمع، واستبيان واقع معايير البيئة التعليمية الجاذبة ببرامج الدمج للصم وضعاف السمع.

(٣) توجيه نظر القائمين على برامج إعداد معلم الصم وضعاف السمع، والقائمين على برامج الدمج للصم وضعاف السمع للاستفادة من نتائج البحث عند إعدادهم وتطويرهم للبرامج القائمين عليها.

(٤) توجيه نظر الباحثين لتناول موضوعات بحثية تتناول معايير البيئة التعليمية الجاذبة للطلبة العاديين وذوي الاحتياجات الخاصة.

المفاهيم الإجرائية للبحث:

البيئة التعليمية الجاذبة: The magnet educational environment: تعرف بأنها: «البيئة التعليمية التي يتوفر بها المقومات البشرية من قيادة تعليمية ومعلمين وأخصائيين، والمقومات المادية من بيئة صفية وغرف مصادر ومكتبات ومعامل ومسارح ومعارض وصالات ألعاب، بما يسهم في تقديم المقررات الدراسية بطرق ووسائل وتقنيات تناسب احتياجات كل طالب، وأنشطة تستوعب جميع الطلبة وتجذبهم للمشاركة فيها، دون تمييز بينهم، بما يجعلها بيئة جاذبة لجميع الطلاب وأولياء أمورهم».

برامج الدمج للصم وضعاف السمع: Integrated programs for the hearing impaired: تعرف بأنها: «البرامج التي يلتحق بها الطلبة ضعاف السمع والصم بمدارس الطلبة العاديين (الابتدائية، والمتوسطة، والثانوية) سواء كان الدمج كليا أو جزئيا أو اجتماعيا أو مكانيا».

الصم وضعاف السمع: Hearing impaired: يعرفون بأنهم: «الطلبة الذين تلحقهم إدارة التعليم ببرامج الدمج للصم وضعاف السمع ويصنفون بأنهم صم وضعاف سمع».

محددات البحث:

المحددات المنهجية: اعتمد الباحث على المنهج الوصفي.

المحددات البشرية: تم اختيار عينة أساسية قوامها (٨٤) معلما ومعلمة ببرامج الدمج للصم وضعاف السمع بمدينة الطائف، منهم(٤٧) معلمة موزعين إلى (٢١) معلمة ببرامج الصم (٢٦) معلمة ببرامج ضعاف السمع، ومنهم (٣٧) معلما موزعين إلى (١٤) معلما ببرامج الصم (٢٣) معلما ببرامج ضعاف السمع.

المحددات الزمنية: تم التطبيق في الصف الدراسي الثاني من العام الدراسي ١٤٣٩/١٤٤٠هـ

الإطار النظري والبحوث السابقة:

البيئة التعليمية الجاذبة:

تحدث جميع عمليات التعلم في بيئة التعلم، وهناك تفاعل مع بيئة التعلم سواء كان هذا المكان الفعلي في المدرسة أو في المكتبة أو في المنزل، وبالتالي يمكن الاتفاق على أن الطلاب لديهم التفاعل النفسي مع البيئة التعليمية التي يدرسون فيها بما تضم هذه البيئة من مساحات وتجهيزات وإضاءة وتهوية ودرجة حرارة وغيرها (Wilson & Cotgrave, 2016).

قد تكون المدارس الجاذبة مدرسة كاملة وقد تكون برنامجا داخل مدرسة عامة، وتقدم تلك المدارس والبرامج مجموعة متنوعة من المناهج الشيقة المكثفة، وطرق التدريس التي تمنح أولياء الأمور والطلبة على حد سواء خيارات تعليمية، وفي الوقت نفسه تجذب وتتناسب مع اهتمامات الطلبة، ويركز منهج المدرسة الجاذبة على اللغات الأجنبية والفنون والمرحلة التمهيدية الأساسية لدخول الجامعة والمواد الأساسية والمواهب والإنترنت ومناهج العلوم والتكنولوجيا والهندسة والرياضيات، وتقبل المدارس الجاذبة جميع الطلبة اللذين يقطنون في حدودها الجغرافية دون اعتبار العرق أو النوع معيارا لقبول الطالب في البرامج الجاذبة (The Dothan City Board of Education: Magnet School Procedures& (Application 2018-2019 School Year.

وهناك العديد من العوامل التي تحدد مدى قدرة المعلم على توفير البيئة التعليمية الجاذبةومنها: مستوى تعليم المعلمين، سنوات الخبرة في التدريس، المشاركة في التدريب على التطوير المهني، ومعتقدات المعلم، والكفاءة الذاتية (Guo, et al., 2013).

تؤثر البيئة التعليمية على خبرة الطلاب وعلى رؤيتهم لكفاءة العملية التعليمية، فقد وجد أن الطلاب قد أصدروا أحكاما أكثر إيجابية حول كفاءة معلميهم عندما كانت الغرف الصفية أكثر تنظيما، وعلى العكس فعندما تكون البيئة التعليمية سيئة المستوى فإن خبراتهم التعليمية تتأثر سلبا وبالتالي تؤثر على الأداء، وهناك ثلاثة عوامل ينبغي مراعاتها عند بناء بيئة التعلم وهي:

(١) أن التعلم يحدث في بيئة مادية ملموسة يمكن قياسها كميا.
(٢) أن الطلبة يستجيبون للبيئة ويشعرون بها بشكل إيجابي وليس سلبيا.
(٣) الخصائص الفيزيائية لبيئات التعلم يمكن أن تؤثر على المتعلمين عاطفيا (Wilson & Cotgrave, 2016).

وتوجد علاقة إيجابية بين شعور المعلمين بالكفاءة الذاتية وجودة البيئة التعليمية، كما يرتبط شعور المعلمين بالكفاءة الذاتية بقدرتهم ودوافعهم للتدريس، لذلك يجب اعتبار الكفاءة الذاتية للمعلم جانبا مهما من جوانب جودة المعلم التي يمكن أن تساعد في تشكيل طبيعة بيئة التعلم الجاذبة في الصف، كما توجد علاقة إيجابية بين مشاركة المعلمين في برامج التدريب أثناء الخدمة وجودة البيئة التعليمية، وخاصة برامج التدريب عالية الجودة التي تعتمد على استخدام الأساليب التعليمية المبنية على الأدلة، وتوفر للمعلمين التفكير في معارفهم وخبراتهم المتعلقة بالممارسات المستندة إلى الأدلة، بالإضافة إلى التدريب قد تكون ورش العمل والتوجيه الفردي ضروريا لتحسين سلوكيات المعلمين (Guo, et al., 2013).

إذ تؤدي البيئة التعليمية دورًا مهمًا في جذب الطلاب ورضاهم عن المدرسة، ومن ثم يجب إعادة تطوير بيئة التعلم لزيادة إيجابية خبرات تعلم الطالب، ويجب تطوير بيئة المدرسة وفق احتياجات الطلاب مع مراعاة الفروق الفردية، وطبيعة عملية التعلم داخل المدرسة مع مراعاة تنوع استراتيجيات التدريس، بما يسهم في خلق بيئة مادية جاذبة لجميع الطلاب، وتؤثر البيئة التعليمية في سلوك الطلاب

ومهاراتهم الاجتماعية وعلاقاتهم بأقرانهم ومعلميهم وممارستهم للأنشطة ورضاهم عن المدرسة والمجتمع ومن ثم تنمية الانتماء والإحساس بالمسؤولية المجتمعية (Wilson & Cotgrave, 2016).

تتعلق البيئة التعليمية الجاذبة بالطريقة التي يتفاعل بها المعلمون مع الأطفال لدعم تطورهم، مثل استخدامهم للمناقشات والأنشطة، واستراتيجيات تعليمية عالية الجودة، واستخدام الأسئلة المفتوحة، وإعطاء الحرية للأطفال للمناقشة والأسئلة، وتوفير النمذجة للموضوعات المعقدة (Guo, et al., 2013).

وعليه يجب بناء بيئات التعلم لتجعل المتعلم أكثر نشاطا ومشاركة، واستخداما للتكنولوجيا الحديثة، ويتطلب ذلك تدعيم بيئة التعلم بالتقنيات الحديثة المعينة على التعلم والتكيف، وتوفير المساحات والمعامل اللازمة للتعلم وممارسة الأنشطة الصفية وغير الصفية التعليمية والترويحية والتثقفية وغيرها (Wilson & Cotgrave, 2016).

ومن العوامل التي تحدد جودة البيئة التعليمية داخل الصف الدراسي عدد الأطفال الذين يقدم لهم خططا تعليمية فردية من ذوي الإعاقة، حيث وجدت دراسة حديثة أن ارتفاع نسبة الأطفال الذين تقدم لهم الخطط التعليمية الفردية قد ارتبط بشكل إيجابي بالبيئة التعليمية عالية الجودة (Guo, et al., 2013).

يتم تصميم بيئة فصول المدرسة الجاذبة لكي تساهم في تطوير الطفل ككل وتدريسهم مهارات الحياة العامة، ولا يجلس الطلبة دائما على مقاعد مصطفة ولكن عادة ما يعملون وحدهم أو في مجموعات صغيرة، ويتعلمون مهارات اجتماعية قيمة من خلال التعامل مع الآخرين، ومن خلال مشروعات الخدمات التطوعية، كما يعد مشاركة أولياء الأمور جزءا لا يتجزأ من البرنامج (The Dothan City Board of Education: Magnet School Procedures and Application 2018-2019 School Year).

وأظهرت الدراسات التي درست جودة برامج ما قبل المدرسة أهمية الهيكلية (أي الموارد المادية) والميزات التعليمية (أي التفاعلات بين المعلم والطفل) الخاصة ببيئات تعلم الصف الدراسي على عملية التعلم، ويتكون البعد البيئي من المواد الملموسة المتوفرة للأطفال في جميع أنحاء الصف الدراسي مثل كتب الأطفال

والدعائم المطبوعة (مثل قوائم التسوق والتقويمات) والمواد المكتوبة مثل علامات، أقلام، أوراق، فالصفوف الدراسية التي توفر للأطفال بيئة هيكلية عالية الجودة تشمل مجموعة من كتب الأطفال ذات الاهتمام العالي في مكتبة الصفوف الدراسية منظمة تنظيماً جيداً، بحيث تختلف الكتب في مستوى الصعوبة من نص بسيط إلى نص أكثر تعقيدًا وتمثل مجموعة متنوعة من أنواع النصوص، مثل المعلومات والحروف الأبجدية والمفهوم والنصوص المقفاه وغيرها (Guo, et al., 2013).

وللبيئة التعليمية الجاذبة والغنية بالمثيرات دور مهم في تنمية المهارات الأكاديمية والوظيفية والحياتية لدى ذوي الاحتياجات الخاصة، حيث تلعب البيئة التعليمية الجاذبة والغنية بالمثيرات دورا مهما في تعليم الأطفال ذوي الإعاقة القراءة والكتابة، من خلال توفير أنشطة النسخ والطباعة، والأنشطة الأدبية مثل القصص والقصائد بطرق هادفة وجذابة، وأنشطة وصف عناصر البيئة الصفية وإعادة تسميتها باستخدام الملصقات وقد تكون تلك الملصقات دعما إضافيا في شكل لغة برايل أو لغة الإشارة، ومن خلال قراءة قوائم المطعم ومناقشة المدفوعات في اللعب الدرامي، والأنشطة المسرحية، واستخدام التقنيات المساعدة مثل البرامج النصية والصور المدعومة، فضلا عن توجيه المعلمين اللفظي أو استخدام أسلوب النموذج، وتكوين مجموعات تعاونية تضم المعاقين وأقرانهم العاديين ويتم إعطائهم أدوات الكتابة مثل: أقلام رصاص، أقلام تلوين، طوابع، توفير التقنيات المساعدة، ويترك للأطفال حرية اختيار الموضوع وفق رغباتهم، وأن يقرروا ماذا وكيف يكتبون؟ويمكن للمعلمين في النهاية مناقشة المجموعات في النشاط (Torres, 2016).

وتعتمد البيئات التعليمية الجاذبة على مجموعة من البرامج المتنوعة ومنها برامج الفنون الإبداعية والأدائية التي تعمل على تنمية المواهب الفنية والأكاديمية لدى طلابها، وبرامج المرحلة الابتدائية التمهيدية الإلزامية التي تكسب الأطفال مهارات العد والمشاركة واللعب مع الآخرين والالتزام، والاستمتاع بالعديد من التجارب الجديدة، وكذلك برامج المدرسة الإبتدائية التحضيرية التي تكسب الطلبة مهارات أكاديمية قوية تجعلهم مستعدين للالتحاق بالمدارس الثانوية وما يليها، أما برامج اللغات الأجنبية فتقدم للطالب خيار الدراسة بسبع لغات وثقافات وهي: العربية، الصينية، الألمانية، اليابانية، الروسية، والأسبانية، هذا بالإضافة إلى الإنجليزية كلغة ثانية، في حين يهتم برنامج الموهوبين بتوفير أخصائي تدخل

موهوبين، علاوة على خيارات تسريع الدراسة، ويصمم المعلمون تجارب التعلم بشكل يجعلها تلبي احتياجات الأطفال الموهوبين في جميع النواحي كالتحدي الأكاديمي، النمو الشخصي، والمساهمة في المجتمع، بالإضافة إلى برنامج العلوم والتكنولوجيا والهندسة والرياضيات والذي يدرب الطلبة على مهارات التفكير النقدي من خلال الخبرات الأكاديمية العملية التي تتضمن أساليب التكنولوجيا المبتكرة (The Dothan City Board of Education: Magnet School Procedures and Application 2018-2019 School Year).

ويري الباحث أن أهم ما تعتمد عليه بيئة التعلم الجاذبة توفير البدائل التعليمية المتنوعة التي تراعي احتياجات الصم وضعاف السمع، وتعمل على تنمية جميع جوانب شخصياتهم ومواهبهم، على أن تقدم تلك البدائل في بيئة تعليمية مجهزة بما تحتاجه تلك البرامج من إمكانيات، وبمعرفة معلمين متخصصين ذوي كفاءة عالية، بما يسهم في تحقيق أهداف بيئة التعلم الجاذبة للصم وضعاف السمع.

أهداف البيئة التعليمية الجاذبة:

تعمل البيئة التعليمية الجاذبة على تحقيق الدمج الأكاديمي من خلال جذب الطلبة مع اختلافهم، وتوفير منهاج دراسي متميز وبرنامج تعليمي فريد لتشجيع التنوع وزيادة الخيارات الجاذبة أمام الطلبة (الرواحي، ٢٠١٠)، ويمكن تفصيل أهداف البيئة التعليمية الجاذبة فيما يلي:

(١) التوسع والتطوير المستمر.
(٢) الحصول على المشاركة والدعم المجتمعي.
(٣) تشجيع الحكومة على زيادة الدعم والتمويل للمدارس الجاذبة.
(٤) سن التشريعات والقوانين لتدعيم وتطوير المدارس الجاذبة.
(٥) توعية أولياء الأمور والمجتمع بمزايا المدارس الجاذبة.
(٦) الشفافية في نشر المعلومات والمزايا (بهجت، ٢٠١٨).
(٧) تقديم الدعم لتشجيع الإنجاز الأكاديمي للطلاب.
(٨) جذب الطلاب والاحتفاظ بهم، مما يجعل الطلبة أقل عرضة للغياب والتسرب.
(٩) استقطاب المعلمين ذوي الكفاءة العالية والاحتفاظ بهم، فهم أهم دعاماتها.

(١٠) يعد الدمج الأكاديمي دون تمييز أحد أهم أهداف المدارس الجاذبة، فالمدارس الجاذبة تعمل على تحقيق الدمج الأكاديمي والاجتماعي والثقافي دون تمييز (Hawley & Frankenberg, 2011).

ويرى الباحث أن البيئة التعليمية الجاذبة تعمل على تحقيق أهداف الدمج من خلال جذبها للطلبة والمعلمين، وتوفيرها للعديد من الخيارات التعليمية الجاذبة للطلبة الصم وضعاف السمع، وتطورها المستمر، وحصولها على الدعم المجتمعي، والتمويل الحكومي، والشفافية في توعية أولياء الأمور بمميزاتها.

خصائص البيئة التعليمية الجاذبة:

(١) تهدف المدارس الجاذبة إلى جذب الطلاب ذوي الخلفيات الثقافية المختلفة دون تمييز، وتقديم برامج تعليمية متكاملة كبرامج الفنون الجميلة والعلوم والرياضيات، والفنون البصرية والدراما والتربية البدنية والموسيقى، فهي تقدم برامج أكثر تنوعا ومرونة ومناهج أعلى جودة مما يترتب عليه تفوق طلاب المدارس الجاذبة على طلاب المدارس العامة في معظم المقررات الدراسية كالرياضيات والقراءة والكتابة والدراسات الاجتماعية، ولديها القدرة على جذب المعلمين ذوي الخبرة والكفاءة العالية، وخلق بيئة تعليمية آمنة ومنظمة، وزيادة الانفاق على التلاميذ (Institute on Metroeoli-tan Opportunity, 2013) ، وفيما يلي عرضا لأهم مميزات البيئة التعليمية الجاذبة:

(٢) الرؤية الواضحة والصادقة.

(٣) المناخ الاجتماعي الصحي.

(٤) التنمية المهنية المستدامة.

(٥) تعزيز مجتمع التعليم والتعلم.

(٦) توكيد الجودة والمساءلة التربوية (الشايع والحناكي، ٢٠١٥).

(٧) تضم الطلاب من مختلف الثقافات والأعراق دون تمييز.

(٨) تنوع وتكامل برامج المدرسة الجاذبة.

(٩) سياسات القبول قائمة على القرعة وبالتالي فهي تضم الطلاب من مختلف المستويات الأكاديمية.

(١٠) وجود دليل إرشادي قائم على المصداقية يوضح ما يقدمه البرنامج، وما يريده المجتمع، واختيار قاده ذوي كفاءة، ومعلمين ذوي خبرة، وتشجيع التنمية المهنية المستدامة، وتسويق البرامج لأولياء الأمور (Institute on Metroeolitan Opportunity, 2013) .

يرى الباحث أن المساءلة التربوية والرؤية الواضحة والصادقة هما أهم خصائص البيئة التعليمية الجاذبة؛ حيث إنهما تضمنان الوصول إلى أعلى درجات الجودة والكفاءة في تقديم الخدمات التعليمية المناسبة للطلبة الصم وضعاف السمع، كما أنهما تجعلان المعلمين يسعون للتنمية المهنية المستديمة، وبالتالي يعززون مجتمع التعليم والتعلم، ويوفرون المناخ الاجتماعي الصحي.

جوانب البيئة التعليمية الجاذبة:

تتمثل جوانب البيئة التعليمية الجاذبة فيما يلي:

(١) المخرجات الجاذبة: وتهتم بالمتعلم وتنمي لديه مهارات العيش، والعمل، والمعرفة، ومهارات حل المشكلات والتفكير الناقد ولإبداعي، والتعلم الذاتي.

(٢) البيئة الجاذبة: وتعني بتجويد المرافق الصحية، وتهيئة حجرات دراسية واسعة مقاعدها مريحة، وسبورة مناسبة، ومياه نظيفة، ومطاعم، وملاعب، ومكتبة تمثل مركزا للتعلم، ومختبرات حاسوب، وشبكات التعلم الإلكتروني، وقاعات للأنشطة، وعلاقات اجتماعية قائمة على الحب والاحترام، مما يشعر المتعلم بكرامة التعلم وبالبهجة والسعادة.

(٣) القيادة الجاذبة: تهتم بالتحسين المستمر من خلال التخطيط الاستراتيجي، وتهتم بتنمية الكفاءات العلمية والمهنية للعاملين فيها، وتسعى للتميز والتجديد والابتكار، فهي قيادة حيوية نشطة تهتم بالحوافز والمكافآت، ورعاية المبدعين، وتحرص على إقامة البرامج الإثرائية، والأنشطة المتنوعة، والعلاقات الإنسانية الطيبة.

(٤) المنهاج الجاذب: هو منهاج ذو جودة عالية يربط المعارف ببعضها البعض، ويحقق التوازن في شخصية المتعلم، ويركز على التطبيقات العلمية والابتكار ومهارات التفكير، ويضم مدخلات تعليمية قابلة للتعلم، وتقديم المحتوى المناسب للمتعلمين مراعيا الفروق الفردية بينهم، ويقدم برامج إثرائية متنوعة تجذب المتعلمين وأسرهم.

(٥) التعليم الجاذب: يقدمه متعلمون متميزون يمتلكون كفاءات التعليم ومهاراته، وهو تعليم متمركز حول المتعلم، تعليم وظيفي يحقق أهداف التعلم، تعليم مبدع مبتعدا عن الروتين، منظم وفعال، تعليم تفاؤلي يسوده روح الفريق، تعليم تأملي قائم على التجربة.

(٦) الأنشطة الجاذبة: أنشطة مفيدة ذات معنى وقيمة للطلبة، تحقق المرح والمتعة، ترسخ لدى الطلبة القيم والعادات الحسنة، أنشطة منهجية وغير منهجية، مناسبة لقدرات الطلبة وميولهم، تمكنهم من التواصل مع المجتمع.

(٧) التقويم الجاذب: يعمل على خدمة التعلم وتحقيق أهدافه، فيستخدم أدوات متنوعة في تقييم الطلبة منها الاختبارات والملاحظات والمقابلات والاستبيانات وملفات الإنجاز، تقويم متعدد الأنواع منه التشخيصي والتحصيلي والتكويني والنهائي، تقويم يتسم بالموضوعية، ويقوم على معايير الجودة، وأنظمة للمساءلة سعيا للتحسين المستمر (الرواحي، ٢٠١٠؛ طيب والجهني، ٢٠١٦).

يرى الباحث أن البيئة التعليمية الجاذبة تمثل بيئة خصبة لبرامج الدمج للصم وضعاف السمع فهى تنمي لديهم مهارات العيش المستقل، وتوفر لهم البيئة المدرسة المدعمة بالتقنيات التي تساعدهم في التغلب على الآثار السلبية للإعاقة، وتوفر لهم المناهج التي تراعي احتياجاتهم، والقائمة على التجربة المدعمة بالأنشطة الجاذبة التي تحقق المتعة والمرح، معتمدة على وسائل تقويم تناسب احتياجاتهم كملفات الإنجاز.

مزايا البيئة التعليمية الجاذبة:

يتفوق طلاب المدارس الجاذبة بالولايات المتحدة الأمريكية على أقرانهم بالمدارس العامة في التحصيل الأكاديمي وارتفاع درجاتهم في الاختبارات، وزيادة معدلات التخرج من المدرسة الثانوية والالتحاق بالجامعة، وزيادة الدافعية للتعلم، والرضا عن المدرسة والمعلم، وارتفاع الروح المعنوية، وكذلك رضا الوالدين عن المدرسة، ويرجع ذلك إلى رعاية وزير التعليم الأمريكي شخصيا لهذه المدارس، ومن مزايا المدارس الجاذبة تقوية العلاقات الاجتماعية والصداقات بين الطلاب من ثقافات مختلفة، وتقليل الفجوة في التحصيل الدراسي بين البيض والسود والفقراء

والأغنياء، وتعزيز دعم الأقران، ودعم وتشجيع التحصيل الأكاديمي، وكذلك قلة تسرب الطلبة من المدرسة وتحقيق معدلات حضور أعلى، وتقوية العلاقة بين الطالب والمعلم (Institute on Metroeolitan Opportunity, 2013) ، ويمكن اختصار مزايا البيئة التعليمية الجاذبة فيما يلي:

(١) تحقق الدمج الأكاديمي بين الطلبة بعيدا عن العنصرية، وتعمل على زيادة دافعية الطلبة، وزيادة ثقتهم بأنفسهم، وتوجيه سلوكهم نحو تحقيق أهدافهم.

(٢) زيادة مواظبة الطلبة فيقضون وقتا أطول في المدرسة، ويقل التسرب والفاقد التعليمي.

(٣) تزيد من مشاركة الطلبة، وتقوي ارتباطهم بمعلميهم وبيئتهم الصفية، وتنمي مهاراتهم في التعامل مع التكنولوجيا، وتنمي لديهم مهارات الإلقاء والتعبير والتمثيل.

(٤) زيادة تحصيل الطلبة حيث يزيد تحصيل ٨٠٪ من طلابها مقارنة بتحصيل طلبة المدارس غير الجاذبة (الرواحي، ٢٠١٠).

(٥) زيادة مشاركة أولياء الأمور والانفتاح على المجتمع.

(٦) التطبيق الواسع للمناهج والبرامج التي تراعي احتياجات الطلبة الشخصية.

(٧) تهيئة بيئة تعليمية غنية بالمثيرات المحببة للطلبة.

(٨) التطوير المهني للمعلم بما يمكنه من التطوير المستمر (بهجت، ٢٠١٨).

(٩) زيادة تحفيز الطلاب والرضا عن المدرسة، ومستويات أعلى من تحفيز المعلم وارتفاع معنوياته، وارتفاع مستويات رضا الوالدين عن المدرسة.

(١٠) زيادة الإقبال المجتمعي على المدارس الجاذبة.

(١١) تقدم مواقف أكاديمية أكثر إيجابية وتأثيرا على سلوك الطلبة.

(١٢) مستوى أعلى من دعم الأقران للإنجاز الأكاديمي.

(١٣) معدلات أعلى من التخرج للطلبة، وزيادة القبول بالبرامج الجامعية.

(١٤) الاحتفاظ بالطلبة وأسرهم.

(١٥) برامج ومدارس أكثر استقرارا تعليميا واجتماعيا.

(١٦) أكثر نجاحًا في الاحتفاظ بالمعلمين ذوي الخبرة مقارنة بغيرها من المدارس (Pickering, 2013).

يرى الباحث أن مزايا البيئة التعليمية الجاذبة تمثل قمة طموحات برامج الدمج للصم وضعاف السمع؛ حيث تنمي الاتجاهات الإيجابية نحو الصم وضعاف السمع ولديهم، وتقلل التسرب التعليمي، وتجعلهم أكثر مشاركة وتحصيلا، وتضمن مشاركة أولياء الأمور ضمن فريق متكامل للتربية الخاصة.

البيئة التعليمية لبرامج الدمج للصم وضعاف السمع كما كشفت عنها البحوث العلمية السابقة:

بالبحث في نتائج البحوث السابقة، وجد الباحث أن هناك العديد من البحوث التي بحثت في البيئة التعليمية لبرامج الدمج للصم وضعاف السمع، وهي كالتالي:

واقع إدارة برامج الدمج:

كشفت بعض البحوث عن وجود معوقات تواجه إدارة برامج الدمج مثل دراسة حنفي (٢٠٠٥) التي توصلت إلى أن المعوقات الإدارية تأتي في الترتيب الثاني من قائمة معوقات تطبيق البرنامج التربوي الفردي في برامج دمج الصم في المدارس العادية، دراسة القحطاني (٢٠٠٥) التي توصلت إلى أن مديري المدارس الملحق بها فصول دمج المعوقين سمعياً بوزارة التربية والتعليم «بنين» يحققون أهداف التربية الخاصة التعليمية وفق الترتيب التالي: الجانب الروحي والديني، تم الاجتماعي، يليه الصحي والبيئي، وأخيرا الجانب العقلي، كما يسهم مديرو المدارس في تحقيق أهداف التربية الخاصة التأهيلية في جانب التفاعل الاجتماعي أولا، ثم الجانب النفسي، وقد أوصت الدراسة بضرورة الاهتمام بالجانب العقلي مثلما يحققون أهداف الجانب الروحي والديني، دراسة سليمان (٢٠٠٩) التي توصلت إلى أن هناك عدة مشكلات يمكن أن تواجه مدارس التعليم الأساسي إذا ما تم الدمج الشامل بها منها: ضعف قدرة المعلم والمدير على حفظ النظام بالمدرسة المدمجة، دراسة البحيري وآل كردم (٢٠١٣) التي توصلت إلى أن إدارة برامج دمج التلاميذ ذوى الاحتياجات الخاصة بالمدارس الابتدائية في منطقة عسير التعليمية تواجه العديد من المعوقات منها ضعف متابعة إدارة المدرسة للبرامج، وارتفاع كثافة الصفوف، دراسة محمود (٢٠١٤) التي توصلت إلى أن أهم المعوقات التي تواجه الطلاب الصم وضعاف السمع في برامج الدمج بمدينة جدة هي رفض إدارة المدارس العادية قبول بعض أنواع الإعاقات، دراسة الكثيري (٢٠١٧) التي توصلت إلى أن إلمام المديرات

بالأنظمة واللوائح التنظيمية للتربية الخاصة متحقق إلى حد ما، وأن إلمام مديرات المدارس بالاتجاهات الحديثة نحو دمج الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة والتواصل مع أولياء الأمور غير متحقق، دراسة البريقي والصقر (٢٠١٨) التي توصلت إلى أن قادة المدارس يواجهون معوقات كبيرة في تفعيل برامج التربية الخاصة الملحقة بمدارس التعليم العام في ضوء معايير إدارة الجودة الشاملة، ودراسة الاصقه (٢٠١٩) التي توصلت إلى أن الهيئة الإدارية بمدارس الدمج تواجه مشكلات منها: انخفاض مستوى الوعي لدى معلمات التعليم العام بأهمية برامج التربية الخاصة وأهدافها، وقلة عدد المعلمات المتخصصات، انخفاض مستوى المرافق بالمدارس، فضلا عن المشكلات الإدارية ومنها: عدم بحث احتياجات مديرات مدارس الدمج من قبل إدارة التعليم، كثرة التعاميم الواردة من الإدارة مما يؤثر على أعمال المديرات الفنية، قلة صلاحيات التخطيط والتنفيذ، وضعف تهيئة وإعداد معلمات التعليم العام للتعامل مع التلميذات ذوات الاحتياجات الخاصة.

ويرى الباحث أن المشكلات التي تواجه إدارة برامج الدمج للصم وضعاف السمع ترجع في معظمها إلى الاتجاهات السلبية نحو الدمج سواء تبنى تلك الاتجاهات مديرو البرامج أو المعلمون أو الطلبة العاديين أو أولياء أمورهم وأحيانا الطلبة ذوو الاحتياجات الخاصة وأولياء أمورهم.

واقع المعلمين ببرامج الدمج للصم وضعاف السمع:

كشفت العديد من البحوث السابقة عن مشكلات تتعلق بالمعلمين ومنها دراسة حنفي (٢٠٠٥) التي توصلت إلى أن المعوقات ذات العلاقة بالفريق متعدد التخصصات تأتي في الترتيب الأول من قائمة معوقات تطبيق البرنامج التربوي الفردي في برامج دمج الصم في المدارس العادية في حين تأتي المعوقات المرتبطة بالمعلم في الترتيب الثالث، دراسة سليمان (٢٠٠٩) التي توصلت إلى أن هناك عدة مشكلات يمكن أن تواجه مدارس التعليم الأساسي إذا ما تم الدمج الشامل بها منها: ضعف قدرة المعلم والمدير على حفظ النظام بالمدرسة المدمجة، وضعف معرفتهم بخصائص المعاقين، وضعف تقبل بعض المعلمين لفكرة الدمج، دراسة المغربي (٢٠١١) التي توصلت إلى أن أهم المشكلات التي تواجه معلمي مراكز الصم وضعاف السمع هي: قلة الموجهين التربويين المتخصصين في تعليم الصم وضعاف السمع، وقلة الدورات التدريبية الموجهة للمعلمين، وللتغلب على تلك الصعوبات

اقترحت الدراسة تدريب المعلمين لتطوير أدائهم التربوي والمهني، دراسة البحيري وآل كردم (٢٠١٣) التي توصلت إلى أن ضعف إعداد وتدريب المعلمين واتجاهاتهم السلبية نحو الدمج من المشكلات التي تواجه برامج دمج التلاميذ ذوى الاحتياجات الخاصة بالمدارس الابتدائية في منطقة عسير التعليمية، دراسة العمر (٢٠١٥) التي أسفرت عن أن الاحتياجات التدريبية لمشرفي معلمي الصم وضعاف السمع في المملكة العربية السعودية في المجال المعرفي ومجال التعامل مع التلاميذ الصم وضعاف السمع ومجال تنمية الاتجاهات الإيجابية «كبيرة جدا»، دراسة الحبشي (٢٠١٥) التي توصلت إلى أن اتجاهات معلمات التعليم العام نحو دمج ذوي الحاجات الخاصة بالمدارس العادية محايد على غالبية أبعاد الاتجاه نحو الدمج عدا البعد الاجتماعي. فضلا عن نتائج دراسة الاصقه (٢٠١٩) التي توصلت إلى انخفاض مستوى الوعي لدى معلمات التعليم العام بأهمية برامج التربية الخاصة وأهدافها، قلة عدد المعلمات المتخصصات، وضعف تهيئة وإعداد معلمات التعليم العام للتعامل مع التلميذات ذوات الاحتياجات الخاصة.

ويرى الباحث أن معظم المعوقات التي تواجه معلمي برامج الدمج ترجع في الأساس إلى ضعف إعداد المعلمين؛ حيث إن العديد من المعلمين ببرامج الدمج غير متخصصين، فضلا عن قلة التنمية المهنية للمعلمين المتخصصين أثناء الخدمة، وقلة الاهتمام بتهيئة معلمي مدارس الدمج العاديين للتعامل مع الطلبة الصم وضعاف السمع.

واقع البيئة الصفية ببرامج الدمج للصم وضعاف السمع:

كشفت دراسة قراقيش (٢٠٠٨) عن سلبية اتجاهات المعلمين والمعلمات (معلمي العاديين ومعلمي التربية الخاصة) نحو دمج التلاميذ ذوى الاحتياجات الخاصة في الصفوف العادية، فضلا عن المشكلات السلوكية في الصفوف العادية، وتوصلت دراسة سليمان (٢٠٠٩) إلى أن هناك عدة مشكلات يمكن أن تواجه مدارس التعليم الأساسي إذا ما تم الدمج الشامل بها منها: ضعف توافر عوامل الأمن بالمبنى المدرسي، ارتفاع كثافة الصفوف العادية، ضعف قدرة المعلم والمدير على حفظ النظام بالمدرسة المدمجة، ضعف تقبل بعض المعلمين لفكرة الدمج، ضعف تقبل الطالب العادي للطالب المعاق، العزل الاجتماعي للمعاق داخل المدرسة، وجميعها مشكلات

تتعلق بالبيئة الصفية، كما توصلت دراسة المغربي (٢٠١١) إلى أن قلة توافر الأدوات والقاعات المجهزة لتطبيق أنشطة المقرر من أهم المشكلات التي تواجه معلمي برامج الصم وضعاف السمع، وقد توصلت دراسة البحيري وآل كردم (٢٠١٣) إلى أن ارتفاع كثافة الصفوف من المعوقات التي تواجه برامج دمج التلاميذ ذوى الاحتياجات الخاصة بالمدارس الابتدائية في منطقة عسير التعليمية، فضلا عن تعرض التلاميذ ذوي الاحتياجات الخاصة للسخرية والإيذاء، وكشفت نتائج دراسة الحبشي (٢٠١٥) عن اتجاه معلمات التعليم العام المحايد نحو دمج ذوي الحاجات الخاصة بالمدارس العادية على غالبية أبعاد الاتجاه عدا البعد الاجتماعي، وأوصت الدراسة بأهمية إجراء برامج إرشادية للمعلمات للتوعية بذوي الحاجات الخاصة، وإجراء مزيد من الدراسات عن واقع الدمج ومعوقات تنفيذه، كما توصلت دراسة خليل (٢٠١٧) إلي أن اتجاهات المجتمع نحو دمج ذوي الإعاقات الشديدة سلبية، وتوصلت نتائج دراسة الصلاحات وبني حمد (٢٠١٨) إلى أن مستوي التكيف النفسي الاجتماعي لدى الطلاب العاديين في برامج الدمج في منطقة نجران ضمن المرحلة الأساسية كان متوسطا، بينما كان مستوى التكيف النفسي الاجتماعي لدي فئات الإعاقة الثلاث (صعوبات التعلم، المعاقين بصريا، الصم وضعاف السمع) منخفضا، وقد توصلت دراسة الاصقه (٢٠١٩) إلى أن الهيئة الإدارية بمدارس الدمج تواجه مشكلات منها: اتجاهات الطالبات العاديات السلبية تجاه ذوات الاحتياجات الخاصة، انخفاض مستوى المرافق بالمدارس.

يرى الباحث أن معوقات البيئة الصفية ببرامج الدمج ترجع إلى ارتفاع كثافة الصفوف، وقلة الاهتمام بترتيب الصفوف وفق احتياجات الطلبة الصم وضعاف السمع، فضلا عن المشكلات الصفية الناتجة عن الاتجاهات السلبية وعدم تقبل الطلبة العاديين للصم وضعاف السمع والعكس.

واقع الأنشطة ببرامج الدمج للصم وضعاف السمع:

توصلت دراسة المغربي (٢٠١١) إلى أن قلة توافر الأدوات والقاعات المجهزة لتطبيق أنشطة المقرر من أهم المشكلات التي تواجه معلمي برامج الصم وضعاف السمع، وتوصلت دراسة البحيري وآل كردم (٢٠١٣) إلى أن قلة مشاركة التلاميذ ذوي الاحتياجات الخاصة في الأنشطة من المشكلات التي تواجه برامج دمج

التلاميذ ذوى الاحتياجات الخاصة بالمدارس الابتدائية في منطقة عسير التعليمية، وقد توصلت نتائج دراسة الصلوي (٢٠١٨) الي أن اتجاه الصم وضعاف السمع نحو ممارسة الأنشطة الرياضية الترويحية سلبي، وأن المستوى التعليمي المنخفض والدخل الشهري المنخفض للأسرة يؤثرا على اتجاهات الصم وضعاف السمع نحو ممارسة الأنشطة الرياضية الترويحية بمدينة الرياض.

ويرى الباحث أن أهم المعوقات التي تواجه الأنشطة ببرامج الدمج للصم وضعاف السمع عدم تعديل الأنشطة وفق احتياجاتهم، وعدم إعطائهم الحرية في اختيار الأنشطة، فضلا عن قلة الاهتمام بدمج الصم وضعاف السمع في الأنشطة، مما يجعل اتجاهاتهم نحو الأنشطة سلبية.

واقع المحتوى التعليمي وطرق التدريس ببرامج الدمج للصم وضعاف السمع:

توصلت دراسة القحطاني (٢٠٠٥) إلى أن مديري المدارس الملحق بها فصول دمج المعوقين سمعياً بوزارة التربية والتعليم «بنين» يحققون أهداف التربية الخاصة التعليمية وفق الترتيب التالي: الجانب الروحي والديني، تم الاجتماعي، يليه الصحي والبيئي، وأخيرا الجانب العقلي، وقد أوصت الدراسة بضرورة الاهتمام بالجانب العقلي مثلما يحققون أهداف الجانب الروحي والديني، في حين توصلت دراسة المغربي (٢٠١١) إلى أنه من أهم المشكلات التي تواجه معلمي برامج الصم وضعاف السمع ضعف المستوى الدراسي للطلبة الصم وضعاف السمع، وأوصت الدراسة بضرورة بناء المناهج بما يتناسب واحتياجات الطلبة الصم وضعاف السمع، وتوصلت دراسة البحيري وآل كردم (٢٠١٣) ودراسة الاصقه (٢٠١٩) إلى أن قلة الوسائل التعليمية من معوقات برامج دمج التلاميذ ذوى الاحتياجات الخاصة بالمدارس الابتدائية، كما توصلت دراسة محمد (٢٠١٦) إلى أن مشكلات تعليم الرياضيات للتلاميذ الصم وضعاف السمع كما يراها المعلمون مرتبطة بمشكلات التواصل مع التلاميذ الصم وضعاف السمع، ومشكلات المناهج، وقد أكدت دراسة الكثيري (٢٠١٧) على أهمية توفير المصادر للممارسات التعليمية الفاعلة.

ويرى الباحث أن أكبر معوقات المحتوى التعليمي ببرامج الدمج للمعاقين سمعا تتمثل في قلة الاهتمام بتعديل المحتوى وفق احتياجاتهم، أما معوقات طرق التدريس فتتمثل في الاعتماد على طرق التدريس التقليدية وقلة الاهتمام بطرق

التدريس والوسائل التعليمية وتوظيف التكنولوجيا المناسبة للصم وضعاف السمع والتي تخاطب أكثر من حاسة، فضلا عن صعوبة التواصل مع الصم وضعاف السمع أثناء تقديم المحتوى.

واقع التقنية المساعدة والخدمات المساندة لضعاف السمع ببرامج الدمج:

توصلت دراسة المغربي (٢٠١١) إلى أن قلة توفير المعينات السمعية لضعاف السمع من أهم المشكلات التي تواجه معلمي مراكز الصم وضعاف السمع، وقد توصلت دراسة عطا (٢٠١٥) إلى انخفاض واقع استخدام التقنيات المساعدة بمدارس وبرامج الصم وضعاف السمع بالمملكة العربية السعودية، وتوصلت دراسة الكثيري (٢٠١٧) إلى أن المديرات تدركن أهمية التقنية في الصفوف الدراسية المدمجة، في حين توصلت دراسة عيسى والشهراني (٢٠١٧) التي استهدفت التعرف على مدى توافر واستخدام التكنولوجيا المساندة لتلبية احتياجات الصم وضعاف السمع وتمكين دمجهم الأكاديمي إلى تقارب النسب بين معلمي الصم وضعاف السمع بمدارس الدمج في اهتمام مؤسسات التعليم العام بتوفير واستخدام التكنولوجيا المتوسطة من أجهزة العرض المختلفة، وقلة وجود واستخدام البرمجيات الحاسوبية، وقلة التكنولوجيا البسيطة، وحاجة هذه المؤسسات إلى توفير واستخدام التكنولوجيا السمعية المتقدمة الخاصة بالتأهيل السمعي (فردي وجماعي)، وقد توصلت دراسة المقدامي (٢٠١٨) إلى أن مستوي معرفة معلمي التلاميذ ضعاف السمع بالتقنيات التعليمية متوسطة، وحول مستوي استخدام معلمي التلاميذ ضعاف السمع للتقنيات التعليمية في العملية التعليمية تبين أن مستوي الاستجابة (إلي حد ما) هي الاستجابة الأكثر تكرارا، كما توصل بحث بطيخ وعيسى (٢٠١٨) إلى فعالية برنامج معزز بالتقنية المساعدة ذات الاستجابة السريعة باستخدام مخارج حسية للحروف في تعليم ضعاف السمع القرآن الكريم، وقد توصلت دراسة الاصقه (٢٠١٩) إلى أن قلة التقنيات المساندة اللازمة لذوات الاحتياجات الخاصة من المشكلات التي تواجه مدارس الدمج.

ويرى الباحث أن معوقات التقنية المساعدة والخدمات المساندة تتمركز حول قلة توافر تلك التقنيات، وقلة كفاءة المعلمين والأخصائيين لتوظيفها، وأحيانا عدم وجود الأخصائيين كأخصائي اضطرابات اللغة والكلام وأخصائي السمعيات.

واقع التقنية المساعدة والخدمات المساندة للصم ببرامج الدمج:

توصلت دراسة حنفي (٢٠٠٩) إلى أن التكنولوجيا المساندة تفعل أهداف تعليم الصم، حيث إنها تعمل على تقليل أثر الإعاقات أو إزالتها، وتساعدهم على التعلم والمشاركة في الصفوف التعليمية، والاستقلالية، وتعزز فرصهم المهنية والإبداعية، كما أنها تثري المناهج الدراسية، وتدعم التقدير الذاتي والثقة بالنفس لدى الطلبة، وتشجعهم على التعاون، كما أنها تساعدهم في التخلص من السلبية في تعلمهم، وتجعلهم أكثر نشاطا وانهماكاً في العملية التعليمية خصوصا وأنهم أكثر ميولاً لاستخدام قواهم العقلية والجسمية التي يمكن أن تعتمد عليها تلك التكنولوجيا، وقد أوصت الدراسة بضرورة استخدام التكنولوجيا المساندة في مجال التدريس للصم في مختلف المواد الدراسية ولجميع المراحل الدراسية، وتضمين مقررات التكنولوجيا المساندة ببرامج إعداد معلمي الصم، وتدريب المعلمين قبل وأثناء الخدمة على استخدام التكنولوجيا المساندة في التدريس للصم، وكشفت نتائج دراسة عطا (٢٠١٥) عن انخفاض واقع استخدام التقنيات المساعدة بمدارس وبرامج الصم وضعاف السمع بالمملكة العربية السعودية، وتوصلت دراسة عيسى والشهراني (٢٠١٧) إلى تقارب النسب بين معلمي الصم وضعاف السمع بمدارس الدمج في اهتمام مؤسسات التعليم العام بتوفير واستخدام التكنولوجيا المتوسطة من أجهزة العرض المختلفة، وقلة وجود واستخدام البرمجيات الحاسوبية، وقلة التكنولوجيا البسيطة، وحاجة هذه المؤسسات إلى توفير واستخدام أجهزة التنبيه، وأجهزة الاتصال والتواصل، وأجهزة وبرامج الترجمة الفورية، وقد توصلت دراسة المقدامي (٢٠١٨) إلى أن مستوي معرفة معلمي التلاميذ الصم بالتقنيات التعليمية متوسطا، وحول مستوي استخدام معلمي التلاميذ الصم للتقنيات التعليمية في العملية التعليمية تبين أن مستوي الاستجابة (إلي حد ما) هي الاستجابة الأكثر تكرارا، في حين توصل بحث بطيخ وعيسى (٢٠١٨) إلى فعالية برنامج معزز بالتقنية المساعدة ذات الاستجابة السريعة باستخدام الجوال بتوظيف لغة الإشارات الوصفية في تعليم الصم القرآن الكريم.

يرى الباحث أن معوقات التقنية المساعدة والخدمات المساندة تتمركز حول قلة توافر تلك التقنيات كتقنيات تحويل اللغة، وقلة كفاءة المعلمين والأخصائيين لتوظيفها، وأحيانا عدم وجود الأخصائيين كمترجم لغة الإشارة.

فروض البحث:

(١) تتباين مستوى توافر معايير البيئة التعليمية الجاذبة ببرامج الدمج للصم وضعاف السمع بمدينة الطائف.

(٢) لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات المعلمين والمعلمات على استبيان واقع معايير البيئة التعليمية الجاذبة لبرامج الدمج للصم وضعاف السمع.

(٣) لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات معلمي ومعلمات ضعاف السمع ومعلمي ومعلمات الصم على استبيان واقع معايير البيئة التعليمية الجاذبة لبرامج الدمج للصم وضعاف السمع.

إجراءات البحث الميدانية:

منهج البحث: اعتمد الباحث على المنهج الوصفي لمناسبته لطبيعة البحث حيث صياغة الآراء والخبرات لوضع قائمة معايير البيئة التعليمية الجاذبة للصم وضعاف السمع، ثم دراسة واقع تلك المعايير ووصفها بطريقة علمية، ومن ثم الوصول إلى تفسيرات منطقية في ضوء نتائج الدراسة الميدانية ونتائج البحوث السابقة.

مجتمع البحث:تكون مجتمع البحث من جميع معلمي ومعلمات برامج الدمج للصم وضعاف السمع بمدينة الطائف في الصف الدراسي الثاني من العام ١٤٣٩/١٤٤٠ هـ.

العينة الاستطلاعية: تم اختيار عينة استطلاعية للبحث بلغ قوامها (٢٣) معلما ومعلمة ببرامج الدمج للصم وضعاف السمع بمدينة الطائف في الصف الدراسي الثاني من العام ١٤٣٩/١٤٤٠ ه.

العينة الأساسية: تم اختيار عينة أساسية قوامها (٨٤) معلمًا ومعلمة ببرامج الدمج للصم وضعاف السمع بمدينة الطائف في الصف الدراسي الثاني من العام ١٤٣٩/١٤٤٠ هـ، منهم(٤٧) معلمة موزعين إلى (٢١) معلمة ببرامج الصم (٢٦) معلمة ببرامج ضعاف السمع، ومنهم (٣٧) معلما موزعين إلى (١٤) معلما ببرامج الصم (٢٣) معلما ببرامج ضعاف السمع.

أداتي البحث:

(**١**) **قائمة معايير البيئة التعليمية الجاذبة للصم وضعاف السمع** (إعداد الباحث)

الهدف: وضع قائمة معايير البيئة التعليمية الجاذبة ببرامج الدمج للصم وضعاف السمع.

الأساس النظري للقائمة: اعتمد الباحث على الأطر النظرية، والبحوث السابقة التي تناولت برامج الدمج للصم وضعاف السمع كدراسة القحطاني (٢٠٠٥)، دراسة حنفي (٢٠٠٥)، دراسة سليمان (٢٠٠٩)، دراسة المغربي (٢٠١١)، دراسة البحيري وآل كردم (٢٠١٣)، دراسة محمود (٢٠١٤)، دراسة عطا (٢٠١٥)، دراسة العمر (٢٠١٥)، دراسة الحبشي (٢٠١٥)، دراسة محمد (٢٠١٦)، دراسة الكثيري (٢٠١٧)، دراسة عيسى والشهراني (٢٠١٧)، دراسة المقدامي (٢٠١٨)، بحث بطيخ وعيسى (٢٠١٨)، دراسة البريقي والصقر (٢٠١٨)، دراسة الصلاحات وبني حمد (٢٠١٨)، دراسة الصلوي (٢٠١٨)، ودراسة الاصقه (٢٠١٩)، فضلا عن الدراسات التي تناولت البيئات التعليمية الجاذبة مثل دراسة Hawley and Frankenberg (2011)، ودراسة Jia, et al. (2017)، ودراسة Guo, Sawyer, Justice, and Kaderavek (2013)، ودراسة Wilson and Cotgrave (2016)، وذلك لتحديد أبعاد القائمة، وصياغة العبارات المتضمنة في كل بُعد.

وصف القائمة: تتكون القائمة من (١٠٠) عبارة تقريرية موزعة على سبعة أبعاد لمعايير البيئة الجاذبة لبرامج الدمج للصم وضعاف السمع كالتالي:

(١) البعد الأول: معايير إدارة المدرسة والبرنامج ويضم العبارات (من ١ إلى ١٨).
(٢) البعد الثاني: معايير المعلمين ويضم العبارات (من ١٩ إلى ٣٣).
(٣) البعد الثالث: معايير البيئة الصفية ويضم العبارات (من ٣٤ إلى ٤٥).
(٤) البعد الرابع: معايير الأنشطة الطلابية ويضم العبارات (من ٤٦- ٦٠)
(٥) البعد الخامس: معايير المحتوى التعليمي وطرق التدريس ويضم العبارات (من ٦١ إلى ٧٨).
(٦) البعد السادس: معايير التقنية المساعدة والخدمات المساندة لضعاف السمع ويضم العبارات (من ٧٩ إلى ٨٨).

(٧) البعد السابع: معايير التقنية المساعدة والخدمات المساندة للصم ويضم العبارات (من ٨٩ إلى ١٠٠).

التحقق من صلاحية القائمة:

صدق القائمة: تم عرض قائمة معايير البيئة التعليمية الجاذبة ببرامج الدمج للصم وضعاف السمع على (١٨) محكما منهم تسعة محكمين من أعضاء هيئة التدريس بأقسام التربية الخاصة تخصص (إعاقة سمعية)، وثلاثة محكمين من أساتذة القيادة والسياسات التربوية، وستة محكمين من مشرفي الإعاقة السمعية ببرامج الدمج للصم وضعاف السمع، وقد تراوحت نسبة الاتفاق بين المحكمين على عبارات القائمة ما بين (٨٣,٣ إلى ١٠٠) ٪، وتعتبر هذه النسب مناسبة مما يدعوا إلى الثقة في صلاحية القائمة باعتبارها محكا للحكم على جاذبية البيئة التعليمية ببرامج الدمج للصم وضعاف السمع، وفيما يلي عرضا لنسب اتفاق المحكمين على عبارات القائمة:

جدول (١)

نسب اتفاق المحكمين على عبارات قائمة معايير البيئة التعليمية الجاذبة لبرامج الدمج للطلبة الصم وضعاف السمع

البعد الأول: إدارة المدرسة والبرنامج:

م	المعايير	نسبة اتفاق المحكمين
	تتمثل معايير البيئة الجاذبة لإدارة المدرسة والبرنامج فيما يلي:	
١	توفير المعلمين المتخصصين في جميع المقررات الدراسية للصم وضعاف السمع	٪١٠٠
٢	توفير التقنية المساعدة والخدمات المساندة للصم وضعاف السمع	٪١٠٠
٣	توفير الأنشطة المناسبة للصم وضعاف السمع	٪١٠٠
٤	التواصل مع أولياء الأمور لحل مشكلات أبنائهم الصم وضعاف السمع	٪١٠٠
٥	تشجيع الطلاب الصم وضعاف السمع المتميزين دراسيا	٪٨٣,٣٣
٦	تقديم الحوافز للطلبة للصم وضعاف السمع المتميزين في الأنشطة	٪١٠٠
٧	توفير وسائل المواصلات المناسبة	٪١٠٠

م	المعايير	نسبة اتفاق المحكمين
٨	تقديم الندوات وورش العمل حول طرق واستراتيجياتالتدريس والتواصل والتعامل مع الصم وضعاف السمع	٪١٠٠
٩	تنمية الاتجاهات الإيجابيةنحوالطلبة الصم وضعاف السمع في بيئة المدرسة	٪٩٤,٤٤
١٠	تحفيز القدرات الإبداعية لدى الطلبة الصم وضعاف السمع	٪٨٨,٨٨
١١	إشراك أولياء أمور الطلبة الصم وضعاف السمع في مجالس المدرسة	٪١٠٠
١٢	تبني مبدأ المرونة في التعامل مع الطلبة الصم وضعاف السمع وأولياء أمورهم	٪١٠٠
١٣	توفير خدمات الإرشاد الاجتماعي	٪١٠٠
١٤	توفير خدمات الإرشاد النفسي	٪١٠٠
١٥	توفير خدمات الإرشاد الأسري	٪١٠٠
١٦	توفير خدمات الإرشاد الطلابي	٪١٠٠
١٧	توفير خدمات الإرشاد المهني	٪٨٣,٣٣
١٨	توفير خدمات الإرشاد الطبي	٪٩٤,٤٤

البعد الثاني : المعلمين :

م	المعايير	نسبة اتفاق المحكمين
	تتمثل معايير البيئة الجاذبة للمعلمين فيما يلي :	
١٩	تطوير مهاراتهم المهنية .	٪٨٣,٣٣
٢٠	استخدام طرق التواصل المناسبةللصم وضعاف السمع	٪١٠٠
٢١	تهيئة البيئة الصفية بما يتناسب مع احتياجات الصم وضعاف السمع	٪١٠٠
٢٢	توظيف تكنولوجيا التعليم لذوي الإعاقة السمعية	٪١٠٠
٢٣	التعاون مع الزملاء والرؤساء فيما يخص الطلبة الصم وضعاف السمع	٪١٠٠
٢٤	تكييف المحتوى الدراسي بما يتناسب مع احتياجات الصم وضعاف السمع	٪١٠٠
٢٥	استخدام استراتيجيات وطرق التدريس المناسبة للصم وضعاف السمع	٪١٠٠
٢٦	تنمية الموهبة والإبداع لدى الطلبة الصم وضعاف السمع	٪٩٤,٤٤
٢٧	تنمية المهارات السمعية واللغوية لدى الطلبة الصم وضعاف السمع	٪١٠٠

٢٨	التعاون مع المدرسة في التواصل مع أولياء الأمور لحل مشكلات الطلبة الصم وضعاف السمع.	٪١٠٠
٢٩	تفعيل البرامجالتربوية الفردية	٪٨٨,٨٨
٣٠	تفعيل برامج التدريب السمعي	٪١٠٠
٣١	تفعيل برامج تدريبات النطق	٪١٠٠
٣٢	تفعيل الخدمات المساندة للصم وضعاف السمع	٪١٠٠
٣٣	تفعيل التقنيات المساعدة للصم وضعاف السمع	٪١٠٠

البعد الثالث : البيئة الصفية :

م	المعايير	نسبة اتفاق المحكمين
	تتمثل معايير البيئة الصفية الجاذبة فيما يلي :	
٣٤	تهيئة البيئة الصفية الفيزيقية (الإضاءة ، التهوية ...) بما يتناسب واحتياجات الطلبة الصم وضعاف السمع	٪١٠٠
٣٥	تزويد البيئة الصفية بالتقنيات المساعدة للطلبة الصم وضعاف السمع	٪١٠٠
٣٦	تنمية العلاقات الإنسانية الإيجابية بين الطلبة الصم وضعاف السمع والعاديين	٪١٠٠
٣٧	تزويد البيئة الصفية بالتقنيات التعليمية اللازمة للصم وضعاف السمع	٪١٠٠
٣٨	توفير بيئة صفية تشجع على الإبداع	٪٨٨,٨٨
٣٩	تزويد البيئة الصفية بالخدمات المساندة للطلبة للصم وضعاف السمع	٪١٠٠
٤٠	تزويد البيئة الصفية بالتقنيات المساعدة اللازمة للصم وضعاف السمع	٪١٠٠
٤١	توفير بيئة صفية ديمقراطية تمكن الطلبة من التعبير عن آرائهم	٪٩٤,٤٤
٤٢	توفير بيئة صفية تنمي مهارات حل المشكلات	٪١٠٠
٤٣	توفير بيئة صفية تنمي مهارات اتخاذ القرار	٪٨٣,٣٣
٤٤	مناسبة عدد الطلبة لمساحة الصف	٪١٠٠
٤٥	عزل مصادر الضوضاء والتشتت عن البيئة الصفية	٪١٠٠

البعد الرابع: الأنشطة الطلابية:

م	المعايير	نسبة اتفاق المحكمين
	تتمثل معايير البيئة الجاذبة للأنشطة الطلابية فيما يلي:	
٤٦	إشراك الطلبة الصم وضعاف السمع في اختيار الأنشطة	١٠٠٪
٤٧	دمج الطلبة الصم وضعاف السمع مع أقرانهم العاديين في الأنشطة	١٠٠٪
٤٨	تعديل الأنشطة الطلابيةلتناسب الطلبة الصم وضعاف السمع	١٠٠٪
٤٩	إشراك الطلبة الصم وضعاف السمع في الأنشطة الصفية	١٠٠٪
٥٠	إشراك الطلبة الصم وضعاف السمع في الإذاعة المدرسية	٩٤,٤٤٪
٥١	إشراك الطلبة الصم وضعاف السمع في الأنشطة الرياضية	١٠٠٪
٥٢	إشراك الطلبة الصم وضعاف السمع في الأنشطة الفنية	١٠٠٪
٥٣	إشراك الطلبة الصم وضعاف السمع في الأنشطة الكشفية	٨٣,٣٣٪
٥٤	إشراك الطلبة الصم وضعاف السمع في الأنشطة الترفيهية	١٠٠٪
٥٥	إشراك الطلبة الصم وضعاف السمع في الأنشطة العلمية	١٠٠٪
٥٦	توفير الخدمات المساندة للصم وضعاف السمع أثناء ممارسة الأنشطة	٨٨,٨٨٪
٥٧	تشجيع الطلبة الصم وضعاف السمع على المشاركة في الأنشطة	١٠٠٪
٥٨	تنمية مواهب الطلبة الصم وضعاف السمع في مجالات الأنشطة المختلفة	٩٤,٤٤٪
٥٩	توفير أماكن مجهزة لممارسة الأنشطة المتنوعة	١٠٠٪
٦٠	توفير متخصصين لجميع مجالات الأنشطة	١٠٠٪

البعد الخامس: المحتوى التعليمي وطرق التدريس:

م	المعايير	نسبة اتفاق المحكمين
	تتمثل معايير البيئة الجاذبة للمحتوى التعليمي وطرق التدريس فيما يلي:	
٦١	تعديل المحتوى ليناسب الطلبة الصم وضعاف السمع	١٠٠٪
٦٢	مناسبة المحتوى التعليمي لمستوى نمو الطلبة (المعرفي، واللغوي، والأكاديمي...)	٩٤,٤٤٪
٦٣	ينمي المحتوى التعليمي الجوانب المعرفية والمهارية والوجدانية لدى الطلبة الصم وضعاف السمع	١٠٠٪

٦٤	يراعي المحتوى الفروق الفردية بين الطلبة الصم وضعاف السمع	٪١٠٠
٦٥	ينمي المحتوى التعليمي اللغة والتواصل لدى الطلبة الصم وضعاف السمع	٪٨٣,٣٣
٦٦	ينمي المحتوى التعليمي الموهبة والإبداع لدى الطلبة الصم وضعاف السمع	٪٨٨,٨٨
٦٧	يراعي المحتوى رغبات وميول الطلبة الصم وضعاف السمع	٪١٠٠
٦٨	تعديل طرق التدريس بما يناسب احتياجات الصم وضعاف السمع	٪١٠٠
٦٩	استخدام طرق التدريس التي توظف التقنيات المساندة للصم وضعاف السمع	٪١٠٠
٧٠	استخدام أساليب التقويم المناسبة للصم وضعاف السمع (الشفهية، ملف الإنجاز....)	٪١٠٠
٧١	استخدام طرق التواصل المناسبة للصم وضعاف السمع	٪١٠٠
٧٢	توفير البرامج التعليمية الفردية للصم وضعاف السمع	٪٩٤,٤٤
٧٣	استخدام طرق وأساليب التدريس المتمركزة حول الطالب	٪١٠٠
٧٤	استخدام طرق وأساليب التدريس التي تنمي التفكير والإبداع لدى الطلبة الصم وضعاف السمع	٪١٠٠
٧٥	استخدام طرق وأساليب التدريس التي تخاطب أكثر من حاسة لدى الطلبة الصم وضعاف السمع	٪١٠٠
٧٦	ربط المحتوى التعليمي بحياة وبيئة الطلبة الصم وضعاف السمع	٪١٠٠
٧٧	الممارسة العملية للمفاهيم النظرية التي يتعلمها الطلبة الصم وضعاف السمع	٪١٠٠
٧٨	توفير المحتوى بلغة الإشارة للطلبة الصم	٪١٠٠

البعد السادس: التقنية المساعدة والخدمات المساندة لضعاف السمع:

م	المعايير	نسبة اتفاق المحكمين
تتمثل معايير البيئة الجاذبة للتقنية المساعدة والخدمات المساندة لضعاف السمع فيما يلي:		
٧٩	توفير مكبرات الصوت في غرفة الصف	٪١٠٠
٨٠	توفير سماعات الأذن الطبية وغير الطبية	٪١٠٠
٨١	الصيانة الدورية للمعينات السمعية	٪١٠٠
٨٢	توفير أخصائي السمع والكلام	٪١٠٠
٨٣	توفير برامج التأهيل السمعي	٪ ٨٨,٨٨
٨٤	توفير برامج لتنمية المهارات السمعية	٪١٠٠

٨٥	توفير معمل للسمعيات بالبرنامج	٪١٠٠
٨٦	توفير أخصائي اللغة والتخاطب	٪١٠٠
٨٧	توفير معمل للتخاطب وتنمية اللغة	٪١٠٠
٨٨	توفير غرفة المصادر لضعاف السمع	٪٩٤,٤٤

البعد السابع: التقنية المساعدة والخدمات المساندة للصم:

م	المعايير	نسبة اتفاق المحكمين
تتمثل معايير البيئة الجاذبة للتقنية المساعدة والخدمات المساندة للصم فيما يلي:		
٨٩	توفير مترجم لغة الإشارة	٪١٠٠
٩٠	استخدام التواصل الشفهي	٪١٠٠
٩١	استخدام لغة الإشارة في التواصل	٪١٠٠
٩٢	استخدام الهجاء الإصبعي في التواصل	٪١٠٠
٩٣	استخدام التواصل الكلي	٪١٠٠
٩٤	استخدام نظام ثنائي الثقافة واللغة	٪٩٤,٤٤
٩٥	تزويد البيئة الصفية والمدرسية للصم بالجرس الضوئي	٪١٠٠
٩٦	تزويد البيئة الصفية والمدرسية للصم بأجهزة الإنذار الضوئية	٪١٠٠
٩٧	توفير غرفة مصادر للصم	٪١٠٠
٩٨	استخدام الوسائط المتعددة المتفاعلة من خلال النص والصور الثابتة والمتحركة ولغة الإشارة والفيديو	٪٨٣,٣٣
٩٩	استخدام برامج تكملة الكلمات لتعليم الطلبة الصم القراءة والكتابة	٪١٠٠
١٠٠	استخدام برامج تحويل اللغة المكتوبة والمنطوقة للغة الإشارة والعكس	٪٨٨,٨٨

(٢) استبيان واقع معايير البيئة التعليمية الجاذبة للصم وضعاف السمع (إعداد الباحث)

الهدف: التعرف على واقع معايير البيئة التعليمية الجاذبة ببرامج الدمج للصم وضعاف السمع.

الأساس النظري للاستبيان: اعتمد الباحث في صياغة الاستبيان على قائمة معايير البيئة التعليمية الجاذبة ببرامج الدمج للصم وضعاف السمع، والتي تم تحكيمها وفق ما سبق عرضه.

وصف الاستبيان: يتكون الاستبيان من (١٠٠) عبارة تقريرية موزعة على سبعة أبعاد لواقع معايير البيئة الجاذبة ببرامج الدمج للصم وضعاف السمع كالتالي:

(١) البعد الأول: معايير إدارة المدرسة والبرنامج ويضم العبارات (من ١ إلى ١٨).
(٢) البعد الثاني: معايير المعلمين ويضم العبارات (من ١٩ إلى ٣٣).
(٣) البعد الثالث: معايير البيئة الصفية ويضم العبارات (من ٣٤ إلى ٤٥).
(٤) البعد الرابع: معايير الأنشطة الطلابية ويضم العبارات (من ٤٦ إلى ٦٠).
(٥) البعد الخامس: معايير المحتوى التعليمي وطرق التدريس ويضم العبارات (من ٦١ إلى ٧٨).
(٦) البعد السادس: معايير التقنية المساعدة والخدمات المساندة لضعاف السمع ويضم العبارات (من ٧٩ إلى ٨٨).
(٧) البعد السابع: معايير التقنية المساعدة والخدمات المساندة للصم ويضم العبارات (من ٨٩ إلى ١٠٠).

تقدير الدرجات: أمام كل عبارة (معيار) يوجد أربع استجابات لدرجة توافر المعيار وهي يتوفر المعيار بدرجة (كبيرة - متوسطة – ضعيفة – غير متوفر)، وتقدر بالدرجات (٣، ٢، ١، صفر) على الترتيب، حيث جميع العبارات في اتجاه واحد (السمة الموجبة)، ولا توجد عبارات عكسية.

الخصائص السيكومترية للاستبيان:

١ـ الصدق:

صدق المحكمين: تم عرض الاستبيان على (١٨) محكما منهم تسعة محكمين من أعضاء هيئة التدريس بأقسام التربية الخاصة تخصص (إعاقة سمعية)، وثلاثة محكمين من أساتذة القيادة والسياسات التربوية بالجامعات السعودية، وستة محكمين من مشرفي الإعاقة السمعية ببرامج الدمج للصم وضعاف السمع، وقد تراوحت نسب اتفاق السادة المحكمين على عبارات الاستبيان ما بين (٨٣,٣٣– ١٠٠)

٪، وقد تم تحديد معدل قبول العبارة بنسبة إتفاق (٨٣,٣٣٪) فأكثر من المحكمين، وكانت أهم التعديلات التي أشاروا إليها هى ضرورة صياغة عبارة في بداية البعد توضح أن الهدف من الاستبيان هو التعرف على واقع معايير البيئة التعليمية الجاذبة ببرامج الدمج للصم وضعاف السمع، وتم عرض الاستبيان مرة أخرى على المحكمين بعد إجراء التعديلات المطلوبة وأفاد جميع المحكمين بصدق المقياس.

٢ـ الثبات:

قام الباحث بحساب الثبات بطريقة إعادة تطبيق الاستبيان بفاصل زمني قدره أربعة أسابيع على العينة الاستطلاعية (ن = ٢٣) معلما ومعلمة وكانت قيمة معامل الثبات لبعد: معايير إدارة المدرسة والبرنامج (٠,٧٣)، ولبعد: معايير المعلمين (٠,٦٩)، ولبعد: معايير البيئة الصفية (٠,٧٤)، ولبعد: معايير الأنشطة الطلابية (٠,٧١)، ولبعد: معايير المحتوى التعليمي وطرق التدريس (٠,٧٠)، ولبعد: معايير التقنية المساعدة والخدمات المساندة لضعاف السمع(٠,٧٣)، ولبعد: معايير التقنية المساعدة والخدمات المساندة للصم (٠,٧٢)، وللدرجة الكلية (٠,٧٧) وهى قيم دالة عند مستوى (٠,٠١)، مما يدل على ثبات مناسب للاستبيان ويدعو إلى الثقة في النتائج التي يمكن التوصل إليها، كما تم حساب ثبات الاستبيان من خلال استخدام معامل ألفاكرونباخ،للأبعاد الفرعية والدرجة الكلية للمقياس، فكانت قيمة معامل ألفاكرونباخ لبعد: معايير إدارة المدرسة والبرنامج (٠,٧١)، ولبعد: معايير المعلمين (٠,٦٩)، ولبعد: معايير البيئة الصفية (٠,٦٩)، ولبعد: معايير الأنشطة الطلابية (٠,٧٠)، ولبعد: معايير المحتوى التعليمي وطرق التدريس (٠,٧١)، ولبعد: معايير التقنية المساعدة والخدمات المساندة لضعاف السمع(٠,٧٠)، ولبعد: معايير التقنية المساعدة والخدمات المساندة للصم (٠,٦٨)، وللدرجة الكلية (٠,٧٣) ويشير ذلك إلى ثبات مناسب للاستبيان.

٣ـ الاتساق الداخلي:

تم حساب الاتساق الداخلي للاستبيان عن طريق حساب معاملات الارتباط بين الدرجة الكلية للاستبيان ودرجة كل بعد من أبعاده، والجدول التالي يوضح ذلك:

جدول (٢)

معاملات الارتباط بين الدرجة الكلية للاستبيان ودرجة كل بعد

أبعاد الاستبيان	عدد المفردات	معامل الثبات
معايير إدارة المدرسة والبرنامج	١٨	٠,٧٣
معايير المعلمين	١٥	٠,٧٦
معايير البيئة الصفية	١٢	٠,٧٧
معايير الأنشطة الطلابية	١٥	٠,٧٢
معايير المحتوى التعليمي وطرق التدريس	١٨	٠,٧٤
معايير التقنية المساعدة والخدمات المساندة لضعاف السمع	١٠	٠,٧٢
معايير التقنية المساعدة والخدمات المساندة للصم	١٢	٠,٧٤

وكذلك عن طريق حساب معاملات الارتباط بين درجة كل بعد من أبعاد الاستبيان ودرجات عبارته، والجدول التالى يوضح ذلك:

جدول (٣)

معاملات الارتباط بين درجة كل بعد من أبعاد الاستبيان ودرجات عباراته

معايير إدارة المدرسة والبرنامج		معايير المعلمين		معايير البيئة الصفية		معايير الأنشطة الطلابية		معايير المحتوى التعليمي وطرق التدريس		معايير التقنية المساعدة والخدمات المساندة لضعاف السمع		معايير التقنية المساعدة والخدمات المساندة للصم	
١	٠,٧١	١٩	٠,٧١	٣٤	٠,٦٨	٤٦	٠,٦٩	٦١	٠,٦٩	٧٩	٠,٧٢	٨٩	٠,٧٢
٢	٠,٧٢	٢٠	٠,٧٢	٣٥	٠,٦٩	٤٧	٠,٦٥	٦٢	٠,٦٨	٨٠	٠,٦٣	٩٠	٠,٧١
٣	٠,٦٩	٢١	٠,٦٩	٣٦	٠,٦٤	٤٨	٠,٦٩	٦٣	٠,٦٨	٨١	٠,٧١	٩١	٠,٧٠
٤	٠,٦٨	٢٢	٠,٧٢	٣٧	٠,٧٠	٤٩	٠,٦٨	٦٤	٠,٦٩	٨٢	٠,٦٨	٩٢	٠,٦٩
٥	٠,٧٠	٢٣	٠,٦٣	٣٨	٠,٦٨	٥٠	٠,٦٧	٦٥	٠,٦٩	٨٣	٠,٦٧	٩٣	٠,٦٤
٦	٠,٧٢	٢٤	٠,٧١	٣٩	٠,٦٧	٥١	٠,٧١	٦٦	٠,٧٢	٨٤	٠,٦٤	٩٤	٠,٧٠
٧	٠,٧١	٢٥	٠,٧٢	٤٠	٠,٧٠	٥٢	٠,٧١	٦٧	٠,٧١	٨٥	٠,٧٠	٩٥	٠,٦٨
٨	٠,٦٨	٢٦	٠,٧١	٤١	٠,٧١	٥٣	٠,٦٨	٦٨	٠,٧٠	٨٦	٠,٦٨	٩٦	٠,٦٧
٩	٠,٦٨	٢٧	٠,٧٢	٤٢	٠,٧١	٥٤	٠,٦٨	٦٩	٠,٦٨	٨٧	٠,٦٧	٩٧	٠,٧٠

معايير إدارة المدرسة والبرنامج		معايير المعلمين		معايير البيئة الصفية		معايير الأنشطة الطلابية		معايير المحتوى التعليمي وطرق التدريس		معايير التقنية المساعدة والخدمات المساندة لضعاف السمع		معايير التقنية المساعدة والخدمات المساندة للصم	
١٠	٠,٦٩	٢٨	٠,٦٩	٤٣	٠,٦٩	٥٥	٠,٦٩	٧٠	٠,٦٧	٨٨	٠,٦٤	٩٨	٠,٧١
١١	٠,٦٤	٢٩	٠,٦٨	٤٤	٠,٧٠	٥٦	٠,٦٤	٧١	٠,٧٠			٩٩	٠,٦٨
١٢	٠,٧٠	٣٠	٠,٧٠	٤٥	٠,٧٢	٥٧	٠,٧٠	٧٢	٠,٧١			١٠٠	٠,٦٧
١٣	٠,٦٨	٣١	٠,٧٢			٥٨	٠,٦٨	٧٣	٠,٧١				
١٤	٠,٦٧	٣٢	٠,٧١			٥٩	٠,٦٧	٧٤	٠,٧٠				
١٥	٠,٧٠	٣٣	٠,٦٨			٦٠	٠,٧٠	٧٥	٠,٧٢				
١٦	٠,٧١							٧٦	٠,٦٩				
١٧	٠,٧١							٧٧	٠,٧٢				
١٨	٠,٦٩							٧٨	٠,٦٣				

يتضح مما سبق أن جميع قيم معاملات الارتباط بين الدرجة الكلية للاستبيان ودرجة كل بعد من أبعاده، وكذلك معاملات الارتباط بين درجة كل بعد من أبعاد الاستبيان ودرجات عباراته، دالة عند مستوى (٠,٠١)، مما يشير إلى أن الاستبيان يتمتع بدرجة مناسبة من الاتساق الداخلي.

خطوات البحث:

(١) إعداد قائمة معايير البيئة التعليمية الجاذبة وعرضها على المحكمين ثم تعديلها في ضوء آراء المحكمين وإقرارها في صورتها النهائية.

(٢) إعداد استبيان واقع معايير البيئة التعليمية الجاذبة، وحساب الخصائص السيكومترية للاستبيان.

(٣) تطبيق استبيان واقع معايير البيئة التعليمية الجاذبة على عينة البحث.

(٤) جمع نتائج الاستبيان، وإدخال البيانات عبر الحاسب الآلي من خلال برنامج Statistical package for social Science (SPSS) الإصدار (١٦).

(٥) تفسير نتائج البحث في ضوء الإطار النظري ونتائج البحوث السابقة، وصياغة التوصيات الخاصة بالنتائج التي تم التوصل إليها.

نتائج البحث وتفسيرها:

الفرض الأول:

تتباين مستويات توافر معايير البيئة التعليمية الجاذبة ببرامج الدمج للصم وضعاف السمع بمدينة الطائف. وللإجابة على هذا الفرض استخدمت متوسطات استجابة عينة الدراسة على عبارات وأبعاد الاستبيان، وقد تم تقسيم توافر معايير البيئة التعليمية الجاذبة ببرامج الدمج للصم وضعاف السمع بمدينة الطائف إلى أربع فئات من حيث درجة توافرها وهي (كبيرة – متوسطة – ضعيفة – غير متوفر) وفق الآتي:

(١) **المدى يساوي أعلى درجة – أقل درجة لاستجابات العينة = ٣ - صفر = ٣**

(٢) **طول الفئة يساوي المدى مقسوما على عدد الاستجابات =٣ / ٤ =٠,٧٥**

(٣) **وعليه تكون حدود الفئات الأربع كالتالي:**

- **غير متوفر أقل من ٠,٧٥.**
- **متوفر بدرجة ضعيفة من٠,٧٥ إلى ١,٤٩.**
- **متوفر بدرجة متوسطة من١,٥٠ إلى ٢,٢٤.**
- **متوفر بدرجة كبيرة ٢,٢٥ إلى ٣.**

جدول (٤)

متوسطات استجابة عينة الدراسة على معايير البعد الأول (إدارة المدرسية) للاستبيان، ودرجة توفر تلك المعايير

م	المعايير	متوسط استجابة العينة	درجة توفر المعيار
	تقوم إدارة المدرسية بأدوارها فيما يتعلق بـــ :		
١	توفير المعلمين المتخصصين في جميع المقررات الدراسية للصم وضعاف السمع	١,٩٩	متوسطة
٢	توفير التقنية المساعدة والخدمات المساندةللصم وضعاف السمع	١,٨٦	متوسطة
٣	توفير الأنشطة المناسبة للصم وضعاف السمع	١,٧٣	متوسطة
٤	التواصل مع أولياء الأمور لحل مشكلات أبنائهم الصم وضعاف السمع	٢,١٠	متوسطة
٥	تشجيع الطلاب الصم وضعاف السمع المتميزين دراسيا	٢,١٧	متوسطة

م	المعايير	متوسط استجابة العينة	درجة توفر المعيار
٦	تقديم الحوافز للطلبة للصم وضعاف السمع المتميزين في الأنشطة	٢,١٥	متوسطة
٧	توفير وسائل المواصلات المناسبة	٢,٢٧	كبيرة
٨	تقديم الندوات وورش العمل حول طرق واستراتيجياتالتدريس والتواصل والتعامل مع الصم وضعاف السمع	١,٧٥	متوسطة
٩	تنمية الاتجاهات الإيجابيةنحوالطلبة الصم وضعاف السمع في بيئة المدرسة	١,٩٨	متوسطة
١٠	تحفيز القدرات الإبداعية لدى الطلبة الصم وضعاف السمع	١,٨٧	متوسطة
١١	إشراك أولياء أمور الطلبة الصم وضعاف السمع في مجالس المدرسة	٢,٠١	متوسطة
١٢	تبني مبدأ المرونة في التعامل مع الطلبة الصم وضعاف السمع وأولياء أمورهم	٢,١٤	متوسطة
١٣	توفير خدمات الإرشاد الاجتماعي	١,٨٦	متوسطة
١٤	توفير خدمات الإرشاد النفسي	١,٨٦	متوسطة
١٥	توفير خدمات الإرشاد الأسري	١,٨٧	متوسطة
١٦	توفير خدمات الإرشاد الطلابي	١,٧٧	متوسطة
١٧	توفير خدمات الإرشاد المهني	١,٧١	متوسطة
١٨	توفير خدمات الإرشاد الطبي	١,٧١	متوسطة
	إجمالي البعد	١,٩٣	متوسط

يلاحظ من (٤) أنه لا يتوافر أي معيار بدرجة كبيرة عدا معيارا واحدا وهو « **توفير وسائل المواصلات المناسبة** » في حين توافرت جميع معايير البعد الأول بدرجة متوسطة كما يتوفر إجمالي البعد بدرجة متوسطة مما يدل على وجود مشكلات تواجه إدارة المدرسة في القيام بأدوارها وتتفق تلك النتائج مع نتائج دراسة محمود (٢٠١٤) التي توصلت إلى رفض إدارات بعض برامج الدمج للصم وضعاف السمع بمدينة جدة قبول بعض أنواع الإعاقات، فضلا عن اتفاق النتائج الحالية مع نتائج دراسة الاصقه (٢٠١٩) التي توصلت إلى أن الهيئة الإدارية بمدارس الدمج تواجه مشكلات منها: عدم بحث احتياجات مديرات مدارس الدمج من قبل إدارة

التعليم، كثرة التعاميم الواردة من الإدارة مما يؤثر على أعمال المديرات الفنية، وقلة صلاحيات التخطيط والتنفيذ، وتتفق النتائج الحالية أيضا مع نتائج دراسة الكثيري (٢٠١٧) التي توصلت إلى أن إلمام المديرات بالأنظمة واللوائح التنظيمية للتربية الخاصة متحقق إلى حد ما، كما تتفق نتائج البحث الحالي مع نتائج دراسة البريقي والصقر (٢٠١٨) التي توصلت إلى أن قادة المدارس يواجهون معوقات كبيرة في تفعيل برامج التربية الخاصة الملحقة بمدارس التعليم العام في ضوء معايير إدارة الجودة الشاملة، وتتفق النتائج الحالية مع نتائج دراسة شرف (٢٠١٥) التي توصلت إلى أن محدودية الصلاحيات المعطاه للمدير من معوقات توفير بيئة مدرسية جاذبة، وتتفق النتائج الحالية مع نتائج دراسة بهجت (٢٠١٨) التي توصلت إلى ضعف توفر المتطلبات التربوية الإدارية لتحقيق بيئة مدرسية جاذبة بمدارس الحلقة الثانية من التعليم الأساسي، وتتفق تلك النتائج أيضا مع نتائج دراسة آل صفوان وغرامة ومحمد والشهري (٢٠١٦) التي أكدت على أن تعامل قائد المدرسة مع الطلاب باحترام من أهم متطلبات البيئة المدرسية الجاذبة، كما تتفق النتائج الحالية مع نتائج دراسة الشايع والحناكي (٢٠١٥) التي توصلت إلى أن تواصل الإدارة المدرسية مع أولياء الأمور، وأن تمنح الإدارة المدرسية حوافز تشجيعية للطلاب المتميزين دراسيا من أهم مقومات البيئة المدرسية الجاذبة، وتختلف تلك النتائج مع نتائج دراسة طيب والجهني (٢٠١٦) التي توصلت إلى أن درجة ممارسة مديرة المدرسة لأدوارها المتعلقة بتهيئة البيئة الجاذبة في المدارس الحكومية المتوسطة بجدة جاءت بدرجة (غالبا) من وجهة نظر المشرفات الإداريات، كما أن دور مديرة المدرسة في تهيئة البيئة الجاذبة في المرافق المدرسية جاء كأعلى استجابة بدرجة ممارسة «غالبا».

جدول (٥)

متوسطات استجابة عينة الدراسة على معايير البعد الثاني(المعلمون) للاستبيان، ودرجة توفر تلك المعايير

م	المعايير	متوسط استجابة العينة	درجة توفر المعيار
	يقوم المعلمون بأدوارهم فيما يتعلق بـــ :		
١٩	تطوير مهاراتهم المهنية .	٢,٠٧	متوسطة
٢٠	استخدام طرق التواصل المناسبةللصم وضعاف السمع	٢,٠٦	متوسطة
٢١	تهيئة البيئة الصفية بما يتناسب مع احتياجات الصم وضعاف السمع	٢,٠٨	متوسطة
٢٢	توظيف تكنولوجيا التعليم لذوي الإعاقة السمعية	١,٩٥	متوسطة
٢٣	التعاون مع الزملاء والرؤساء فيما يخص الطلبة الصم وضعاف السمع	٢,٢٤	متوسطة
٢٤	تكييف المحتوى الدراسي بما يتناسب مع احتياجات الصم وضعاف السمع	٢,٠١	متوسطة
٢٥	استخدام استراتيجيات وطرق التدريس المناسبة للصم وضعاف السمع	٢,٠٥	متوسطة
٢٦	تنمية الموهبة والإبداع لدى الطلبة الصم وضعاف السمع	١,٩٤	متوسطة
٢٧	تنمية المهارات السمعية واللغوية لدى الطلبة الصم وضعاف السمع	١,٨٥	متوسطة
٢٨	التعاون مع المدرسة في التواصل مع أولياء الأمور لحل مشكلات الطلبة الصم وضعاف السمع.	٢,٠٧	متوسطة
٢٩	تفعيل البرامجالتربوية الفردية	١,٩٨	متوسطة
٣٠	تفعيل برامج التدريب السمعي	١,٧٤	متوسطة
٣١	تفعيل برامج تدريبات النطق	١,٦٣	متوسطة
٣٢	تفعيل الخدمات المساندة للصم وضعاف السمع	١,٥٧	متوسطة
٣٣	تفعيل التقنيات المساعدة للصم وضعاف السمع	١,٦٠	متوسطة
	إجمالي البعد	١,٩٢	متوسطة

يلاحظ من (٥) أن درجة توافر جميع معايير البعد الثاني «المعلمين» جاءت بدرجة متوسطة كما يتوفر إجمالي البعد بدرجة متوسطة، وتتفق تلك النتائج مع نتائج دراسة البحيري وآل كردم (٢٠١٣) التي توصلت إلى أن ضعف إعداد وتدريب المعلمين واتجاهاتهم السلبية نحو الدمج من المشكلات التي تواجه برامج دمج

التلاميذ ذوى الاحتياجات الخاصة بالمدارس الابتدائية في منطقة عسير التعليمية، كما تتفق النتائج الحالية مع نتائج دراسة المغربي (٢٠١١) التي توصلت إلى أن أهم المشكلات التي تواجه معلمي مراكز الصم وضعاف السمع هي قلة الدورات التدريبية الموجهة للمعلمين، وتتفق النتائج الحالية مع نتائج دراسة بهجت (٢٠١٨) التي توصلت إلى ضعف توفر المتطلبات التربوية للمعلمين لتحقيق بيئة مدرسية جاذبة بمدارس الحلقة الثانية من التعليم الأساسي، وتتفق تلك النتائج أيضا مع نتائج دراسة آل صفوان وآخرون (٢٠١٦) التي أكدت على أن تشجيع المعلمين للطلبة في جميع المجالات من أهم متطلبات البيئة المدرسية الجاذبة، كما تتفق النتائج الحالية مع نتائج دراسة الشايع والحناكي (٢٠١٥) التي توصلت إلى أن توفر معلمين مؤهلين علميا في جميع التخصصات، وتوفر مرشد طلابي متميز بخلفيته العلمية وخبرته الميدانية من أهم مقومات البيئة المدرسية الجاذبة، وكذلك نتائج دراسة طيب والجهني (٢٠١٦) التي توصلت إلى أن درجة ممارسة المعلمات لأدوارهن المتعلقة بتهيئة البيئة الجاذبة في المدارس الحكومية المتوسطة بجدة جاءت بدرجة ممارسة «أحيانا».

جدول (٦)

متوسطات استجابة عينة الدراسة على معايير البعد الثالث(البيئة الصفية)للاستبيان، ودرجة توفر تلك المعايير

م	المعايير	متوسط استجابة العينة	درجة توفر المعيار
	يتوفرفي البيئة الصفية المعايير التالية:		
٣٤	تهيئة البيئة الصفية الفيزيقية (الإضاءة ، التهوية ...) بما يتناسب واحتياجات الطلبة الصم وضعاف السمع	٢,٢٧	كبيرة
٣٥	تزويد البيئة الصفية بالتقنيات المساعدة للطلبة الصم وضعاف السمع	١,٩٥	متوسطة
٣٦	تنمية العلاقات الإنسانية الإيجابية بين الطلبة الصم وضعاف السمع والعاديين	٢,٠٢	متوسطة
٣٧	تزويد البيئة الصفية بالتقنيات التعليمية اللازمة للصم وضعاف السمع	١,٧٦	متوسطة
٣٨	توفير بيئة صفية تشجع على الإبداع	١,٨٣	متوسطة

٣٩	تزويد البيئة الصفية بالخدمات المساندة للطلبة للصم وضعاف السمع	١,٥٧	متوسطة
٤٠	تزويد البيئة الصفية بالتقنيات المساعدة للازمة للصم وضعاف السمع	١,٧٥	متوسطة
٤١	توفير بيئة صفية ديمقراطية تمكن الطلبة من التعبير عن آرائهم	١,٧١	متوسطة
٤٢	توفير بيئة صفية تنمي مهارات حل المشكلات	١,٧٠	متوسطة
٤٣	توفير بيئة صفية تنمي مهارات اتخاذ القرار	١,٧٦	متوسطة
٤٤	مناسبة عدد الطلبة لمساحة الصف	٢,٢٤	متوسطة
٤٥	عزل مصادر الضوضاء والتشتت عن البيئة الصفية	١,٩٢	متوسطة
	إجمالي البعد	١,٨٧	متوسطة

يلاحظ من (٦) أن درجة توافر جميع معايير البعد الثالث «البيئة الصفية» جاءت بدرجة متوسطة عدا معيار «تهيئة البيئة الصفية الفيزيقية (الإضاءة، التهوية ...) بما يتناسب واحتياجات الطلبة الصم وضعاف السمع» فيتوفر بدرجة كبيرة، كما يتوفر إجمالي البعد بدرجة متوسطة وتتفق تلك النتائج مع نتائج دراسة الصلاحات وبني حمد (٢٠١٨) التي كشفت عن أن مستوي التكيف النفسي الاجتماعي لدى الطلاب الصم وضعاف السمع في برامج الدمج في منطقة نجران ضمن المرحلة الأساسية كان منخفضا، وكذلك نتائج دراسة المغربي (٢٠١١) التي توصلت إلى أن قلة توافر الأدوات والقاعات المجهزة لتطبيق أنشطة المقرر من أهم المشكلات التي تواجه برامج الصم وضعاف السمع، وتتفق النتائج الحالية مع نتائج دراسة شرف (٢٠١٥) التي توصلت إلى أن ضعف الإمكانات المادية وضعف المشاركة المجتمعية من معوقات توفير بيئة مدرسية جاذبة، وتتفق النتائج الحالية مع نتائج دراسة بهجت (٢٠١٨) التي توصلت إلى ضعف توفر المتطلبات التربوية في المباني المدرسية لتحقيق بيئة مدرسية جاذبة بمدارس الحلقة الثانية من التعليم الأساسي، وتتفق تلك النتائج أيضا مع نتائج دراسة آل صفوان وآخرون (٢٠١٦) التي أكدت على أن تنوع الأطعمة المعروضة بالمقاصف المدرسية من أهم متطلبات البيئة المدرسية الجاذبة، كما تتفق النتائج الحالية مع نتائج دراسة الشايع والحناكي (٢٠١٥) التي توصلت إلى أن توفير وسائل الأمن والسلامة في مبنى المدرسة من أهم مقومات البيئة المدرسية الجاذبة.

جدول (٧)

متوسطات استجابة عينة الدراسة على معايير البعد الرابع (أنشطة البرنامج) للاستبيان، ودرجة توفر تلك المعايير

م	المعايير	متوسط استجابة العينة	درجة توفر المعيار
	يتوفر في أنشطة البرنامج المعايير التالية:		
٤٦	إشراك الطلبة في اختيار الأنشطة	١,٧٩	متوسطة
٤٧	دمج الطلبة الصم وضعاف السمع مع أقرانهم العاديين في الأنشطة	٢,٠٠	متوسطة
٤٨	تعديل الأنشطة الطلابيةلتناسب الطلبة الصم وضعاف السمع	١,٧٥	متوسطة
٤٩	إشراك الطلبة الصم وضعاف السمع في الأنشطة الصفية	٢,٠١	متوسطة
٥٠	إشراك الطلبة الصم وضعاف السمع في الإذاعة المدرسية	١,٣٥	ضعيفة
٥١	إشراك الطلبة الصم وضعاف السمع في الأنشطة الرياضية	١,٨٠	متوسطة
٥٢	إشراك الطلبة الصم وضعاف السمع في الأنشطة الفنية	١,٨٠	متوسطة
٥٣	إشراك الطلبة الصم وضعاف السمع في الأنشطة الكشفية	١,٤٣	ضعيفة
٥٤	إشراك الطلبة الصم وضعاف السمع في الأنشطة الترفيهية	١,٧٣	متوسطة
٥٥	إشراك الطلبة الصم وضعاف السمع في الأنشطة العلمية	١,٤٨	ضعيفة
٥٦	توفير الخدمات المساندة للصم وضعاف السمع أثناء ممارسة الأنشطة	١,٥٤	متوسطة
٥٧	تشجيع الطلبة الصم وضعاف السمع على المشاركة في الأنشطة	١,٦٩	متوسطة
٥٨	تنمية مواهب الطلبة الصم وضعاف السمع في مجالات الأنشطة المختلفة	١,٦٩	متوسطة
٥٩	توفير أماكن مجهزة لممارسة الأنشطة المتنوعة	١,٦٥	متوسطة
٦٠	توفير متخصصين لجميع مجالات الأنشطة	١,٤٩	ضعيفة
	إجمالي البعد	١,٦٨	متوسطة

يلاحظ من (٧) أن درجة توافر جميع معايير البعد الرابع «أنشطة البرنامج» وكذلك الدرجة الكلية للبعد جاءت بدرجة متوسطة عدا المعايير أرقام (٥٠ ، ٥٣ ، ٥٥ ، ٦٠) فتتوفر بدرجة ضعيفة، وتتفق تلك النتائج مع نتائج دراسة البحيري وآل كردم (٢٠١٣) التي توصلت إلى قلة مشاركة التلاميذ ذوي الاحتياجات الخاصة في الأنشطة ببرامج دمج التلاميذ ذوى الاحتياجات الخاصة بالمدارس الابتدائية في

منطقة عسير التعليمية، وكذلك دراسة المغربي (٢٠١١) التي توصلت إلى أن قلة توافر الأدوات والقاعات المجهزة لتطبيق أنشطة المقرر من أهم المشكلات التي تواجه معلمي مراكز الصم وضعاف السمع، فضلا عن نتائج دراسة الصلوي (٢٠١٨) التي توصلت إلي أن اتجاه الصم وضعاف السمع بمدينة الرياض نحو ممارسة الأنشطة الرياضية الترويحية سلبيا، وتتفق النتائج الحالية مع نتائج دراسة بهجت (٢٠١٨) التي توصلت إلى ضعف توفر المتطلبات التربوية في الأنشطة المدرسية لتحقيق بيئة مدرسية جاذبة بمدارس الحلقة الثانية من التعليم الأساسي، وتتفق تلك النتائج أيضا مع نتائج دراسة آل صفوان وآخرون (٢٠١٦) التي أكدت على أن الرحلات الترفيهية من أهم متطلبات البيئة المدرسية الجاذبة، كما تتفق النتائج الحالية مع نتائج دراسة الشايع والحناكي (٢٠١٥) التي توصلت إلى أن توفر صالة مجهزة للأنشطة الرياضية من أهم مقومات البيئة المدرسية الجاذبة.

جدول (٨)

متوسطات استجابة عينة الدراسة على معايير البعد الخامس (المحتوى التعليمي وطرق التدريس)للاستبيان، ودرجة توفر تلك المعايير

م	المعايير	متوسط استجابة العينة	درجة توفر المعيار
يتوفر في المحتوى التعليمي وطرق التدريس للصم وضعاف السمع المعايير التالية:			
٦١	تعديل المحتوى ليناسب الطلبة الصم وضعاف السمع	١,٦٩	متوسطة
٦٢	مناسبة المحتوى التعليمي لمستوى نمو الطلبة (المعرفي، واللغوي، والأكاديمي...)	١,٦٥	متوسطة
٦٣	ينمي المحتوى التعليمي الجوانب المعرفية والمهارية والوجدانية لدى الطلبة الصم وضعاف السمع	١,٧٥	متوسطة
٦٤	يراعي المحتوى الفروق الفردية بين الطلبة الصم وضعاف السمع	١,٨٠	متوسطة
٦٥	ينمي المحتوى التعليمي اللغة والتواصل لدى الطلبة الصم وضعاف السمع	١,٨٨	متوسطة
٦٦	ينمي المحتوى التعليمي الموهبة والإبداع لدى الطلبة الصم وضعاف السمع	١,٦٨	متوسطة
٦٧	يراعي المحتوى رغبات وميول الطلبة الصم وضعاف السمع	١,٨٠	متوسطة
٦٨	تعديل طرق التدريس بما يناسب احتياجات الصم وضعاف السمع	١,٧٦	متوسطة

م	المعايير	متوسط استجابة العينة	درجة توفر المعيار
٦٩	استخدام طرق التدريس التي توظف التقنيات المساندة للصم وضعاف السمع	١,٨٩	متوسطة
٧٠	استخدام أساليب التقويم المناسبة للصم وضعاف السمع (الشفهية، ملف الإنجاز....)	١,٩٠	متوسطة
٧١	استخدام طرق التواصل المناسبة للصم وضعاف السمع	١,٩٢	متوسطة
٧٢	توفير البرامج التعليمية الفردية للصم وضعاف السمع	١,٨٥	متوسطة
٧٣	استخدام طرق وأساليب التدريس المتمركزة حول الطالب	١,٨٠	متوسطة
٧٤	استخدام طرق وأساليب التدريس التي تنمي التفكير والإبداع لدى الطلبة الصم وضعاف السمع	١,٧١	متوسطة
٧٥	استخدام طرق وأساليب التدريس التي تخاطب أكثر من حاسة لدى الطلبة الصم وضعاف السمع	١,٧٠	متوسطة
٧٦	ربط المحتوى التعليمي بحياة وبيئة الطلبة الصم وضعاف السمع	١,٧٦	متوسطة
٧٧	الممارسة العملية للمفاهيم النظرية التي يتعلمها الطلبة الصم وضعاف السمع	١,٧١	متوسطة
٧٨	توفير المحتوى بلغة الإشارة للطلبة الصم	١,٦٢	متوسطة
	إجمالي البعد	١,٧٧	متوسطة

يلاحظ من (٨) أن درجة توافر جميع معايير البعد الخامس « **المحتوى التعليمي وطرق التدريس**» وكذلك الدرجة الكلية للبعد جاءت بدرجة متوسطة، وتتفق تلك النتائج مع نتائج دراسة محمد (٢٠١٦) التي توصلت إلى أن مشكلات تعليم الرياضيات للتلاميذ الصم وضعاف السمع كما يراها المعلمون مرتبطة بمشكلات التواصل مع التلاميذ الصم وضعاف السمع ومشكلات المناهج، كما تتفق ونتائج دراسة المغربي (٢٠١١) التي أوصت بضرورة بناء المناهج بما يتناسب واحتياجات الطلبة الصم وضعاف السمع، وتتفق النتائج الحالية مع نتائج دراسة بهجت (٢٠١٨) التي توصلت إلى ضعف توفر المتطلبات التربوية في المناهج الدراسية وطرق التدريس لتحقيق بيئة مدرسية جاذبة بمدارس الحلقة الثانية من التعليم الأساسي.

جدول (٩)

متوسطات استجابة عينة الدراسة على معايير البعد السادس (التقنية المساعدة والخدمات المساندة اللازمة لضعاف السمع) للاستبيان، ودرجة توفر تلك المعايير

م	المعايير	متوسط استجابة العينة	درجة توفر المعيار
	يوفر البرنامج التقنية المساعدة والخدمات المساندة اللازمة لضعاف السمع كما يلي:		
٧٩	توفير مكبرات الصوت في غرفة الصف	١,٣٥	ضعيفة
٨٠	توفير سماعات الأذن الطبية وغير الطبية	١,٦٧	متوسطة
٨١	الصيانة الدورية للمعينات السمعية	١,٦٤	متوسطة
٨٢	توفير أخصائي السمع والكلام	١,١٤	ضعيفة
٨٣	توفير برامج التأهيل السمعي	١,٣١	ضعيفة
٨٤	توفير برامج لتنمية المهارات السمعية	١,١٣	ضعيفة
٨٥	توفير معمل للسمعيات بالبرنامج	١,٢٦	ضعيفة
٨٦	توفير أخصائي اللغة والتخاطب	١,٣١	ضعيفة
٨٧	توفير معمل للتخاطب وتنمية اللغة	١,٣٠	ضعيفة
٨٨	توفير غرفة المصادر لضعاف السمع	١,١١	ضعيفة
	إجمالي البعد	١,٣٢	ضعيفة

يلاحظ من (٩) أن درجة توافر جميع معايير البعد السادس « **التقنية المساعدة والخدمات المساندة اللازمة لضعاف السمع**» وكذلك الدرجة الكلية للبعد جاءت بدرجة ضعيفة عدا المعيارين (٨٠، ٨١)، وتتفق تلك النتائج مع نتائج دراسة المغربي (٢٠١١) التي أكدت أن قلة توفير المعينات السمعية لضعاف السمع من أهم المشكلات التي تواجه برامج ضعاف السمع، فضلا عن نتائج دراسة عيسى والشهراني (٢٠١٧) التي أكدت قلة وجود واستخدام البرمجيات الحاسوبية، وقلة التكنولوجيا البسيطة، وكذلك نتائج دراسة المقدامي (٢٠١٨) التي توصلت إلى أن مستوي معرفة معلمي التلاميذ ضعاف السمع بالتقنيات التعليمية متوسطا، ومستوي استخدامهم لها (إلي حد ما)، فضلا عن نتائج دراسة عطا (٢٠١٥) التي توصلت إلى انخفاض واقع استخدام التقنيات المساعدة بمدارس الصم وضعاف السمع بالمملكة العربية السعودية، كما تتفق النتائج الحالية مع نتائج دراسة الشايع والحناكي (٢٠١٥) التي

توصلت إلى أن التجهيزات والتقنيات الإلكترونية الحديثة، والمعامل العلمية المناسبة والمجهزة بالأدوات الحديثة من أهم مقومات البيئة المدرسية الجاذبة.

جدول (١٠)

متوسطات استجابة عينة الدراسة على معايير البعد السابع (التقنية المساعدة والخدمات المساندة اللازمة للصم) للاستبيان، ودرجة توفر تلك المعايير

م	المعايير	متوسط استجابة العينة	درجة توفر المعيار
	يوفر البرنامج التقنية المساعدة والخدمات المساندة اللازمة للصم كما يلي:		
٨٩	توفير مترجم لغة الإشارة	١,٠٦	ضعيفة
٩٠	استخدام التواصل الشفهي	١,٤٦	ضعيفة
٩١	استخدام لغة الإشارة في التواصل	١,٥٧	متوسطة
٩٢	استخدام الهجاء الإصبعي في التواصل	١,٦٧	متوسطة
٩٣	استخدام التواصل الكلي	١,٦٣	متوسطة
٩٤	استخدام نظام ثنائي الثقافة واللغة	١,٣٩	ضعيفة
٩٥	تزويد البيئة الصفية والمدرسية للصم بالجرس الضوئي	١,٠٤	ضعيفة
٩٦	تزويد البيئة الصفية والمدرسية للصم بأجهزة الإنذار الضوئية	٠,٩٣	ضعيفة
٩٧	توفير غرفة مصادر للصم	٠,٨٨	ضعيفة
٩٨	استخدام الوسائط المتعددة المتفاعلة من خلال النص والصور الثابتة والمتحركة ولغة الإشارة والفيديو	١,٢٩	ضعيفة
٩٩	استخدام برامج تكملة الكلمات لتعليم الطلبة الصم القراءة والكتابة	١,١٣	ضعيفة
١٠٠	استخدام برامج تحويل اللغة المكتوبة والمنطوقة للغة الإشارة والعكس	١,١٤	ضعيفة
	إجمالي البعد	١,٢٦	ضعيفة

يلاحظ من (١٠) أن درجة توافر جميع معايير البعد السابع « **التقنية المساعدة والخدمات المساندة اللازمة للصم**» وكذلك الدرجة الكلية للبعد جاءت بدرجة ضعيفة عدا ثلاثة معايير هي (٩١، ٩٢، ٩٣)، وتتفق تلك النتائج مع نتائج دراسة عطا (٢٠١٥) التي توصلت إلى انخفاض واقع استخدام التقنيات المساعدة بمدارس الصم وضعاف السمع بالمملكة العربية السعودية، وكذلك نتائج دراسة عيسى والشهراني (٢٠١٧) التي توصلت إلى حاجة برامج الصم وضعاف السمع لتوفير واستخدام أجهزة التنبيه، وأجهزة الاتصال والتواصل، وأجهزة وبرامج

الترجمة الفورية، وكذلك نتائج دراسة المقدامي (٢٠١٨) التي توصلت إلى أن مستوي معرفة معلمي الصم بالتقنيات التعليمية متوسطا، ومستوي استخدامهم لها (إلي حد ما)، كما تتفق النتائج الحالية مع نتائج دراسة الشايع والحناكي (٢٠١٥) التي توصلت إلى أن التجهيزات والتقنيات الإلكترونية الحديثة، والمعامل العلمية المناسبة والمجهزة بالأدوات الحديثة من أهم مقومات البيئة المدرسية الجاذبة.

الفرض الثاني:

ينص الفرض الثاني على أنه: « لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات المعلمين والمعلمات على استبيان واقع معايير البيئة الجاذبة لبرامج الدمج للصم وضعاف السمع. وللتحقق من صحة هذا الفرض تم استخدام تحليل التباين بواسطة اختبار «ت» للعينات المستقلة، والجدول (١١) يوضح النتائج المرتبطة بهذا الفرض.

جدول (١١)

قيمة "ت" ودلالة الفروق بين متوسطات درجات المعلمين والمعلمات على أبعاد والدرجة الكلية لاستبيان واقع معايير البيئة التعليمية الجاذبة لبرامج الدمج للصم وضعاف السمع

م	البعد	العينة	العدد	المتوسط	الانحراف المعياري	قيمة "ت"	الدلالة
١	معايير إدارة المدرسة والبرنامج	بنين	٣٧	٢,٠٨	٠,٤٨	٢,٣٦٩	دالة
		بنات	٤٧	١,٨١	٠,٥٧		
٢	معايير المعلمين	بنين	٣٧	٢,٠٠	٠,٥٢	١,١٧٧	غير دالة
		بنات	٤٧	١,٨٥	٠,٦١		
٣	معايير البيئة الصفية	بنين	٣٧	٢,٠٧	٠,٤٧	٢,٨٥٩	دالة
		بنات	٤٧	١,٧١	٠,٦٥		
٤	معايير الأنشطة الطلابية	بنين	٣٧	١,٨٧	٠,٦٣	٢,٣٠٨	دالة
		بنات	٤٧	١,٥٢	٠,٧٢		
٥	معايير المحتوى التعليمي وطرق التدريس	بنين	٣٧	١,٨٣	٠,٦٤	٠,٧٨١	غير دالة
		بنات	٤٧	١,٧١	٠,٧١		
٦	معايير التقنية المساعدة والخدمات المساندة لضعاف السمع	بنين	٣٧	١,٦٦	٠,٨٠	٣,٤١٨	دالة
		بنات	٤٧	١,٠٣	٠,٨٥		
٧	معايير التقنية المساعدة والخدمات المساندة للصم	بنين	٣٧	١,٠٤	٠,٩٩	٢,١٨٧	دالة
		بنات	٤٧	١,٤٤	٠,٦٧		
٨	الدرجة الكلية	بنين	٣٧	١,٨٠	٠,٣٩	١,٨٩٠	غير دالة
		بنات	٤٧	١,٥٨	٠,٥٨		

يتضح من (١١) عدم وجود فروق بين المعلمين والمعلمات على الدرجة الكلية لاستبيان واقع معايير البيئة التعليمية الجاذبة لبرامج الدمج للصم وضعاف السمع، وبذلك يتم قبول الفرض، وتتفق تلك النتائج مع نتائج دراسة بهجت (٢٠١٨) التي توصلت إلى أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين مدى توافر متطلبات المدرسة الجاذبة من وجهة نظر المعلمين في مدارس الحلقة الثانية من التعليم الأساسي بالريف ونظرائهم في الحضر، كما تتفق النتائج الحالية مع نتائج دراسة الشايع والحناكي (٢٠١٥) التي توصلت عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية للمقومات البشرية الجاذبة للتعلم من وجهة نظر المعلمين، كما يتضح عدم وجود فروق في البعدين (٢ ، ٥) من أبعاد الاستبيان، وفيما يخص نتائج البعد الثاني فتتفق مع نتائج دراسة محمد (٢٠١٦) التي توصلت إلى عدم وجود فروق في مشكلات تعليم الرياضيات للتلاميذ الصم وضعاف السمع تعزي لمتغير النوع، وفيما يخص نتائج البعد الخامس فتختلف مع نتائج دراسة حنفي (٢٠٠٥) التي كشفت عن فروق ذات دلالة إحصائية بين المعلمين والمعلمات حول معوقات تطبيق البرنامج التربوي الفردي مع المعوقين سمعياً في معاهد الأمل للصم وبرامج الدمج في المدرسة العادية لصالح المعلمين.

كما يتضح من الجدول السابق وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين المعلمين والمعلمات في أبعاد الاستبيان (١، ٣، ٤، ٦، ٧)، وفيما يخص البعد الأول تختلف نتائجه مع نتائج دراسة البحيري وآل كردم (٢٠١٣) التي توصلت إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين استجابات مجتمع الدراسة حول أدوار القيادات المدرسية لإدارة برامج دمج التلاميذ ذوى الاحتياجات الخاصة بالمدارس الابتدائية فى منطقة عسير التعليمية تعزى لمتغير الوظيفة (معلم – وكيل – مدير)، وتتفق تلك النتائج مع نتائج دراسة البريقي والصقر (٢٠١٨) التي توصلت إلي وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين استجابات مجتمع الدراسة حول المعوقات التي تواجه قادة المدارس في تفعيل برامج التربية الخاصة الملحقة بمدارس التعليم العام تعزي إلي متغير الجنس لصالح الذكور، وتتفق نتائج البعد الثالث مع نتائج دراسة الشايع والحناكي (٢٠١٥) التي توصلت إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين أفراد عينة الدراسة من الطلاب للمقومات المادية التي تختص بالمبنى المدرسي لصالح أفراد عينة الدراسة من طلاب العلوم الشرعية وتحفيظ القرآن الكريم، وفيما يخص نتائج البعد الرابع فتتفق مع نتائج دراسة حنفي (٢٠٠٥) التي كشفت عن فروق ذات دلالة

إحصائية بين المعلمين والمعلمات حول معوقات تطبيق البرنامج التربوي الفردي مع المعوقين سمعياً في معاهد الأمل للصم وبرامج الدمج في المدرسة العادية لصالح المعلمين، وفيما يخص نتائج البعدين السابع والسادس فتختلف مع نتائج دراسة عطا (٢٠١٥) التي توصلت إلى عدم وجود فروق بين المعلمين والمشرفين في واقع استخدام التقنية المساعدة بمدارس وبرامج الدمج للصم وضعاف السمع.

الفرض الثالث:

ينص الفرض الثالث على أنه: « لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات معلمي ومعلمات ضعاف السمع ومعلمي ومعلمات الصم على استبيان واقع معايير البيئة التعليمية الجاذبة لبرامج الدمج للصم وضعاف السمع. وللتحقق من صحة هذا الفرض تم استخدام تحليل التباين بواسطة اختبار «ت» للعينات المستقلة، والجدول (١٢) يوضح النتائج المرتبطة بهذا الفرض.

جدول (١٢)

قيمة "ت" ودلالة الفروق بين متوسطات درجات معلمي ومعلمات ضعاف السمع ومعلمي ومعلمات الصم على أبعاد والدرجة الكلية لاستبيان واقع معايير البيئة التعليمية الجاذبة لبرامج الدمج للصم وضعاف السمع

م	البعد	العينة	العدد	المتوسط	الانحراف المعياري	قيمة "ت"	الدلالة
١	معايير إدارة المدرسة والبرنامج	ضعاف السمع	٤٩	١,٩٩	٠,٤٠	١,٢٢٩	غير دالة
		الصم	٣٥	١,٨٥	٠,٧٠		
٢	معايير المعلمين	ضعاف السمع	٤٩	٢,٠٤	٠,٤٨	٢,٣١٧	دالة
		الصم	٣٥	١,٧٥	٠,٦٥		
٣	معايير البيئة الصفية	ضعاف السمع	٤٩	١,٨٨	٠,٥٤	٠,١٩٦	غير دالة
		الصم	٣٥	١,٨٥	٠,٦٩		
٤	معايير الأنشطة الطلابية	ضعاف السمع	٤٩	١,٦٩	٠,٧٠	٠,٢٤٢	غير دالة
		الصم	٣٥	١,٦٥	٠,٧٢		
٥	معايير المحتوى التعليمي وطرق التدريس	ضعاف السمع	٤٩	١,٨٥	٠,٦٢	١,٣٢١	غير دالة
		الصم	٣٥	١,٦٥	٠,٧٥		

م	البعد	العينة	العدد	المتوسط	الانحراف المعياري	قيمة "ت"	الدلالة
٦	معايير التقنية المساعدة والخدمات المساندة لضعاف السمع	ضعاف السمع	٤٩	١,٣٩	٠,٩٢	٠,٩٨٤	غير دالة
		الصم	٣٥	١,٢٠	٠,٨٣		
٧	معايير التقنية المساعدة والخدمات المساندة للصم	ضعاف السمع	٤٩	٠,٩٩	٠,٨١	٣,٧٤٥	دالة
		الصم	٣٥	١,٦٥	٠,٧٦		
	الدرجة الكلية	ضعاف السمع	٤٩	١,٦٩	٠,٤٢	٠,٢٩٧	غير دالة
	الصم		٣٥	١,٦٦	٠,٦٣		

يتضح من (١٢) عدم وجود فروق بين معلمي ومعلمات ضعاف السمع ومعلمي ومعلمات الصم على الدرجة الكلية لاستبيان واقع معايير البيئة التعليمية الجاذبة لبرامج الدمج للصم وضعاف السمع، وبذلك يتم قبول الفرض، وتتفق تلك النتائج مع نتائج دراسة بهجت (٢٠١٨) التي توصلت إلى أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين مدى توافر متطلبات المدرسة الجاذبة من وجهة نظر المعلمين في مدارس الحلقة الثانية من التعليم الأساسي بالريف ونظرائهم في الحضر، كما تتفق مع نتائج دراسة الشايع والحناكي (٢٠١٥) التي توصلت عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية للمقومات البشرية الجاذبة للتعلم من وجهة نظر المعلمين، وكذلك لا توجد فروق دالة إحصائا لخمسةأبعاد (١، ٣، ٤، ٥، ٦) من أبعاد الاستبيان، وفيما يخص البعد الأول تتفق تلك النتائج مع نتائج دراسة البحيري وآل كردم (٢٠١٣) التي توصلت إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين استجابات مجتمع الدراسة حول أدوار القيادات المدرسية لإدارة برامج دمج التلاميذ ذوى الاحتياجات الخاصة بالمدارس الابتدائية فى منطقة عسير التعليمية تعزى لمتغير الوظيفة (معلم – وكيل – مدير)، كما تتفق مع نتائج دراسة البريقي والصقر (٢٠١٨) التي توصلت إلي عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين استجابات مجتمع الدراسة حول المعوقات التي تواجه قادة المدارس في تفعيل برامج التربية الخاصة الملحقة بمدارس التعليم العام تعزي إلي متغيرات (المسمى الوظيفي، ودرجة المؤهل العلمي، وعدد سنوات الخبرة)، وفيما يخص نتائج الأبعاد (٣، ٤، ٥) فتختلف مع نتائج دراسة حنفي (٢٠٠٥) التي كشفت عن فروق ذات دلالة إحصائية بين أفراد العينة (معهد الصم – برنامج دمج الصم – برنامج دمج ضعاف السمع) حول معوقات تطبيق

البرنامج التربوي الفردي مع المعوقين سمعياً في معاهد الأمل للصم وبرامج الدمج في المدرسة العادية، وتختلف نتائج البعدين (٣، ٥) مع نتائج دراسة الشايع والحناكي (٢٠١٥) التي توصلت إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين أفراد عينة الدراسة من الطلاب للمقومات المادية التي تختص بمجالي (المبنى المدرسي، المحتوى التعليمي)، لصالح أفراد عينة الدراسة من طلاب العلوم الشرعية وتحفيظ القرآن الكريم، أما فيما يخص نتائج البعد السادس فتتفق مع نتائج دراسة عيسى (٢٠١٧) التي كشفت عن عدم وجود فروق بين برامج الصم وضعاف السمع في استخدام التقنيات المساندة لتمكين دمج الصم وضعاف السمع، وتختلف تلك النتائج مع دراسة عطا (٢٠١٥) التي كشفت عن فروق ذات دلالة إحصائية بين معلمي ضعاف السمع ومعلمي الصم حول واقع استخدام الأجهزة والبرامج المعينة للصم وضعاف السمع لصالح معلمي ضعاف السمع.

كما يتضح من الجدول السابق وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين معلمي ومعلمات ضعاف السمع ومعلمي ومعلمات الصم في البعد الثاني «**معايير المعلمين**» من أبعاد الاستبيان، وقد يرجع ذلك إلى أن الكفاءات والمعايير اللازمة لمعلمي ضعاف السمع أقل من المعايير اللازمة لمعلمي الصم حيث إن التوظيف الجيد للمعينات السمعية مع الكثير من ضعاف السمع يجعلهم لا يختلفون كثيرا عن أقرانهم العاديين في حين يظل الأصم له طبيعته الخاصة في التواصل والتعلم وسيكولوجية التعامل والنمو اللغوي مما يجعل المعلمين في حاجة إلى معايير وكفاءات كثيرة قد لا تتوفر لدي بعضهم.

كما يتضح من الجدول السابق وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين معلمي ومعلمات ضعاف السمع ومعلمي ومعلمات الصم في البعد السابع «**معايير التقنية المساعدة والخدمات المساندة للصم**» من أبعاد استبيان واقع معايير البيئة التعليمية الجاذبة لبرامج الدمج للصم وضعاف السمع لصالح معلمي الصم، وتختلف تلك النتائج مع نتائج دراسة عيسى (٢٠١٧) التي كشفت عن عدم وجود فروق بين برامج الصم وضعاف السمع في استخدام التقنيات المساندة لتمكين دمج الصم وضعاف السمع، كما تختلف تلك النتائج مع نتائج دراسة عطا (٢٠١٥) التي كشفت عن فروق ذات دلالة إحصائية بين معلمي ضعاف السمع ومعلمي الصم حول واقع استخدام الأجهزة والبرامج المعينة للصم وضعاف السمع لصالح معلمي ضعاف السمع.

التوصيات:

بناء على نتائج البحث يوصى الباحث بالآتي:

(١) ضرورة العمل على توفير معايير البيئة الجاذبة ببرامج الدمج للصم وضعاف السمع.

(٢) إنشاء هيئة وطنية لوضع معايير البيئات التعليمية الجاذبة في جميع مراحل وأنواع التعليم، ومتابعة مدى توافر تلك المعايير، وتقييم المؤسسات التعليمية بناء على توفر تلك المعايير.

(٣) أن يتم إعداد معلمي الصم وضعاف السمع وفق معايير البيئة الجاذبة.

(٤) أن يتم إنشاء برامج الدمج للصم وضعاف السمع وتطوير القائم منها في ضوء معايير البيئة الجاذبة.

(٥) أن يتم ربط الاعتماد الأكاديمي لمؤسسات ومدارس تربية ورعاية الصم وضعاف السمع بمعايير البيئة الجاذبة.

البحوث المقترحة:

من خلال نتائج البحث الحالي يوصي الباحث بضرورة إجراء البحوث التالية:

(١) تصور مقترح لقائمة معايير المدرسة الشاملة، والتعرف على واقع تلك المعايير.

(٢) تطوير برامج دمج الصم وضعاف السمع في ضوء معايير البيئة الجاذبة.

(٣) معايير البيئة الجاذبة لبرامج دمج المعاقين عقليا، وواقعها بالمملكة العربية السعودية.

(٤) تطوير برامج دمج المعاقين بصريا في ضوء معايير البيئة الجاذبة.

(٥) تطوير إعداد معلم الصم وضعاف السمع في ضوء معايير البيئة الجاذبة.

المراجع

أحمد، محمد شعبان فرغلي؛ سويفي، محمود أنور (٢٠١٦). جودة بيئة التعلم وعلاقتها بالاتجاهات نحو التعلم واكتشاف الطلاب الموهوبين بالمرحلة الإعدادية بأسيوط – خطة عمل نحو بيئة مدرسية فعالة. **مجلة كلية التربية – جامعة أسيوط، ٣٢** (٤ - ج٢)، ٢٠٩ – ٢٤٥.

الاصقه، عبير سليمان (٢٠١٩). الصعوبات التي تواجه الهيئة الإدارية والتعليمية في مدارس الدمج بمدينة الرياض. **المجلة العربية للعلوم التربوية والنفسية، ٦**، ١٠٥ – ١٤٤.

آل صفوان، فايز علي ظافر؛ غرامة، سراء؛ مغرم، سعيد؛ محمد، سميرة على؛ الشهري، عبدالله ظافر (٢٠١٦). متطلبات البيئة المدرسية الجاذبة من وجهة نظر طلاب المرحلة الثانوية بإدارة تعليم محافظة النماص. **المجلة الدولية التربوية المتخصصة، ٥** (٥)، ١ – ٢٣.

البحيري، السيد السيد محمود؛ آل كردم، مفرح بن سعيد (٢٠١٣). أدوار القيادات المدرسية لإدارة برامج دمج التلاميذ ذوى الاحتياجات الخاصة بالمدارس الابتدائية في منطقة عسير التعليمية: تصور مقترح. **مجلة التربية – كلية التربية بجامعة الأزهر، ٣** (١٥٢)، ١٢ – ٧٦.

البريقي، فيصل بن عبدالله راشد؛ الصقر، عبدالعزيز بن محمد (٢٠١٨). المعوقات التي تواجه قادة المدارس في تفعيل برامج التربية الخاصة الملحقة بمدارس التعليم العام بمحافظة الخرج في ضوء معايير إدارة الجودة الشاملة. **مجلة كلية التربية – جامعة أسيوط، ٣٤** (٥) ٦٣٢ – ٦٧٦.

بطيخ، فتيحة أحمد؛ عيسى، أحمد نبوي عبده (٢٠١٨). فعالية برنامج للكلام الملقن معزز بتقنية رموز الاستجابة السريعة QR Code لتيسير تعلم القرآن الكريم للتلاميذ الصم وضعاف السمع بمدينة جدة. **مجلة التربية الخاصة - جامعة الزقازيق - كلية علوم الإعاقة والتأهيل - مركز المعلومات التربوية والنفسية والبيئية، ٢٣**، ٦٧ – ١٢٢.

بهجت، صفاء محيي الدين (٢٠١٨). المتطلبات التربوية لتحقيق بيئة مدرسية جاذبة بمدارس الحلقة الثانية من التعليم الأساسي في ضوء متطلبات المدرسة الجاذبة. **مجلة كلية التربية – جامعة بنها، ٢٩** (١١٣)، ٣٢٩ – ٣٧٠.

الحبشي، نجلاء محمود محمد (٢٠١٥). اتجاه معلمات التعليم العام نحو دمج ذوي الحاجات الخاصة بالمدارس العادية في ضوء بعض المتغيرات. **مجلة جامعة الباحة للعلوم الإنسانية**، ٣، ٩٧ – ١٢٦.

حنفي، علي عبدالنبي محمد (٢٠٠٥). معوقات تطبيق البرنامج التربوي الفردي مع المعوقين سمعياً في معاهد الأمل للصم وبرامج الدمج في المدرسة العادية. **مجلة الإرشاد النفسي، ١٩، ٢٤٥ – ٣٠٤.**

حنفي، علي عبدالنبي محمد (٢٠٠٩). التكنولوجيا المساندة ودورها في تفعيل أهداف تعليم الطلاب الصم في معاهد وبرامج الدمج دراسة تحليلية. **المؤتمر الدولي السابع - التعليم في مطلع الألفية الثالثة . الجودة - الإتاحة - التعلم مدى الحياة**، ١، ١٩٢ – ٢١٨.

خليل، ياسر فارس (٢٠١٧). مدى تقبل المجتمع لدمج ذوى الاحتياجات الخاصة في الروضات والمدارس العادية في ضوء بعض المتغيرات. **مجلة التربية – كلية التربية بجامعة الأزهر**، ١ (١٧٥)، ٥٥٤ – ٥٨٠.

الرواحي، محمد بن سليمان بن ناصر (٢٠١٠). مدارسنا: هل يمكن أن تكون جاذبة؟. **مجلة التطوير التربوي - المركز العربي للبحوث التربوية لدول الخليج**، ٩ (٥٧)، ٦٣ – ٦٥.

سليمان، حنان حسن (٢٠٠٩). أدوار ومشكلات إدارة مدارس التعليم الأساسي بمصر في تحقيق الدمج الشامل للمعاقين دراسة مستقبلية. **التربية - المجلس العالمي لجمعيات التربية المقارنة - الجمعية المصرية للتربية المقارنة والإدارة التعليمية**، ١٢ (٢٥) ، ١٥ – ٨٧.

الشايع، علي بن صالح؛ الحناكي، طارق بن محمد (٢٠١٥). مقومات البيئة المدرسية الجاذبة للتعلم من وجهة نظر طلاب المدارس الثانوية بمنطقة الرس بالمملكة العربية السعودية. **مجلة كلية التربية – جامعة المنوفية**، ٣٠ (٣)، ٢٣٧ – ٢٨٠.

شرف، علية محمد (٢٠١٥). دور القيادة التربوية الفعالة في تحقيق البيئة المدرسية الجاذبة للتعلم. **المؤتمر الدولي الأول: التربية آفاق مستقبلية- كلية التربية بجامعة الباحة، مج١**، ٤٧ – ٦٩.

الصلاحات، محمد موسى سالم؛ بني حمد، حسان علي (٢٠١٨). التكيف النفسي الاجتماعي لدى الطلاب العاديين والمعاقين الملتحقين في برامج الدمج. **مجلة كلية التربية – جامعة أسيوط، ٣٤**، (٨)، ١٢٥ – ١٥١.

الصلوي، عبدالإله بن أحمد (٢٠١٨). أثر المستوي التعليمي والدخل الشهري للأسرة على اتجاهات المعاقين سمعياً نحو ممارسة الأنشطة الرياضية الترويحية بمدينة الرياض. **مجلة أسيوط لعلوم وفنون التربية الرياضية – كلية التربية الرياضية بجامعة أسيوط، ١** (٤٦)، ٣٧٣ – ٣٩٧.

طيب، عزيزة عبدالله؛ الجهني، أمل صالح عيد (٢٠١٦). درجة ممارسة مديرة المدرسة لأدوارها في تهيئة البيئة الجاذبة في المدارس الحكومية المتوسطة بجدة. **دراسات عربية في التربية وعلم النفس، عدد خاص**، ٢٢٩ – ٢٥٦.

عطا، حسنين علي يونس (٢٠١٥). واقع استخدام التقنيات المساعدة ومعوقاتها بمدارس المعاقين سمعيا بالمملكة العربية السعودية. **مجلة كلية التربية – جامعة طنطا، ٢** (٥٧)، ٥٥١ – ٦٠٢.

العمر، غادة بنت عبدالرحمن بن عثمان (٢٠١٥). الاحتياجات التدريبية لمشرفي معلمي التلاميذ الصم وضعاف السمع في المملكة العربية السعودية. **مجلة التربية الخاصة والتأهيل - مؤسسة التربية الخاصة والتأهيل، ٣** (٩). ٣٥٣ – ٣٨٨.

عيسى، أحمد نبوي عبده؛ الشهراني، محمد بن مبارك (٢٠١٧). تقييم استخدام التقنيات المساندة لتمكين دمج الصم وضعاف السمع من وجهة نظر المختصين والمعلمين في المملكة العربية السعودية. **مجلة التربية الخاصة والتأهيل - مؤسسة التربية الخاصة والتأهيل، ٦** (٢١)، ١ – ٥٢.

القحطاني، محمد بن مبارك بن عائض (٢٠٠٥). دور مديري المدارس الملحق بها فصول دمج المعوقين سمعياً بوزارة التربية والتعليم « بنين « في تحقيق أهداف التربية الخاصة. **رسالة ماجستير**،كلية التربية بجامعة أم القرى.

قراقيش، صفاء رفيق (٢٠٠٨). اتجاهات معلمي التربية الخاصة والتعليم العام نحو دمج التلاميذ ذوي الاحتياجات الخاصة في الصفوف العادية في ضوء بعض المتغيرات. **المجلة العربية للتربية الخاصة**، ١٣، ١٧٥ – ٢٣١.

الكثيري، نورة بنت علي (٢٠١٧). أداء مديرات برامج التربية الخاصة في المرحلة الابتدائية بمنطقة الرياض من وجهة نظر معلماتها. **المجلة السعودية للتربية الخاصة، ٣** (١)، ٤٣ – ٦٤.

محمد، هدى فضل الله علي (٢٠١٦). مشكلات تعليم الرياضيات للتلاميذ المعاقين سمعياً من وجهة نظر المعلمين. **المجلة الدولية التربوية المتخصصة، ٥** (١١)، ١٠٩ – ١٢٢.

محمود، خالد صالح (٢٠١٤). دور الدمج في تنمية العلاقات الاجتماعية لدى المعاقين سمعيا: دراسة مطبقة على مدارس الدمج للمعاقين سمعيا بمدينة جدة. **مجلة دراسات في الخدمة الاجتماعية والعلوم الإنسانية، ٣**، (٣٧)، ٨١٧ – ٨٥٤.

المغربي، غادة مصطفى عمر (٢٠١١). المشكلات التي تواجه معلمي مراكز الصم وضعاف السمع في مدن بنغازي، المرج، البيضاء و كيفية التغلب عليها. **رسالة ماجستير**، كلية الآداب - جامعة قاريونس بليبيا.

المقدامي، نعيمة محمد محمد (٢٠١٨). محددات واقع استخدام التقنيات التعليمية لدى معلمي الصم وضعاف السمع في معاهد وبرامج الأمل. **مجلة كلية التربية – جامعة أسيوط، ٣٤** (٥)، ٥٢٤ – ٥٥٦.

Guo, Y., Sawyer, B. E., Justice, L. M. & Kaderavek, J. N. (2013). Quality of the literacy environment in inclusive early childhood special education classrooms. Journal of Early Intervention, 35 (1), 40-60.

Hawley, G. S. & Frankenberg, E. (2011). Magnet School Student Outcomes: What the Research Says. Brief No. 6, National Coalition on School Diversity, go to www.school- diversity.org.

Institute on Metroeolitan Opportunity: University of Minnesota Law School Integrated Magnet Schools: Outcomes and Best Practices, December 2013, www.law.umn.edu/metro17/ 12/2018.

Jia W., Jonathan D. S. & Joan L. H. (2017). Is There a Magnet School Effect? A Multisite Study of MSAP-Funded Magnet Schools, Journal of Education for Students Placed at Risk (JESPAR) http://dx.doi.org/10.1080/10824669.2017.12928 53.9/2/2019

Pickering, T. (2013). Community Conversations: Magnet Schools. Cedar Rapids: Community School District.

The Dothan City Board of Education: Magnet School Procedures and Application 2018-2019 School Year: Heard Magnet School & Montana ST

Torres, M. (2016). Literacy-Rich Environments for Young Students With Significant. Developmental Disabilities.

Wilson, H. K. & Cotgrave, A. (2016). Factors that influence students' satisfaction with their physical learning environments. Structural Survey, 34 (3), 256-275