

The Level of Self-Efficacy in Teaching Students with Disabilities among Early Childhood Teachers in Inclusive Public Schools in Amman

Ghada Yousef Ibrahim Semrein*
Dr. Safa Muhammad Al-Ali**

Received 4/4/2024

Accepted 22/5/2024

Abstract:

The aim of the current study was to explore teachers' self-efficacy in teaching students with disabilities in early childhood in inclusive public schools in Amman. A descriptive methodology was used on a convenient sample consisting of 175 female teachers who teach in grades from kindergarten to third grade. Data were collected using a customized self-rating scale comprising 25 items covering three subdomains; its validity and reliability were verified. Results showed that 35.4% of participants rated themselves as having low self-efficacy, 41.7% rated themselves as having moderate self-efficacy, and 22.9% rated themselves as having high self-efficacy. The results also found significant differences in self-efficacy ratings attributed to academic qualifications and job titles, but not to experience. This study underscores the vital role of pre-service and in-service training for teachers in enhancing their teaching skills for inclusive settings.

Keywords: self-efficacy, early childhood, inclusion, disability.

UNRWA\ Jordan\ G.Semrein@UNRWA.ORG
<https://orcid.org/0000-0002-5885-4979>



School of Educational Sciences\ The University of Jordan\ Jordan\ S.AAli@ju.edu.jo



This work is licensed under a
[Creative Commons Attribution-NonCommercial 4.0
International License](https://creativecommons.org/licenses/by-nc/4.0/).

مستوى الفاعلية الذاتية لتعليم الطلبة ذوي الإعاقة لدى معلمات طلبة مرحلة الطفولة المبكرة في المدارس الحكومية الدامجة في عمان

غادة يوسف إبراهيم سميرين*

د. صفاء محمد العلي**

ملخص:

هدفت الدراسة الحالية للكشف عن مستوى الفاعلية الذاتية لتعليم الطلبة ذوي الإعاقة لدى معلمات مرحلة الطفولة المبكرة في المدارس الحكومية الدامجة في عمان، وقد تكونت عينة الدراسة المتيسرة من 175 معلمة من معلمات مرحلة الطفولة المبكرة والتي تشمل رياض الاطفال والصفوف الثلاث الأولى، ولأغراض الدراسة تم استخدام المنهج الوصفي إذ تم إعداد مقياس الفاعلية الذاتية لتعليم الطلبة ذوي الإعاقة مكوناً من 25 فقرة موزعة على ثلاثة أبعاد وتم التحقق من دلالات صدقه وثباته. أظهرت النتائج أن ما نسبته 35.4% من المشاركات في الدراسة لديهن مستوى فاعلية منخفض، وأن ما نسبته 41.7% منهن أظهرن مستوى متوسطاً، في حين 22.9% يمتلكن مستوى مرتفعاً. كما وجدت فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغيري المؤهل العلمي والمسمى الوظيفي لصالح المؤهل العلمي وتخصص معلم صف في حين لم توجد فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغير سنوات الخبرة. توصي الدراسة بضرورة إعداد برامج التدريب قبل الخدمة وفي أثنائها لمعلمات مرحلة الطفولة المبكرة في المؤسسات الدامجة.

الكلمات المفتاحية: الفاعلية الذاتية، الطفولة المبكرة، الدمج، الإعاقة.

* الأونروا/ الأردن/ G.Semrein@UNRWA.ORG

** كلية العلوم التربوية/ الجامعة الأردنية/ الأردن/ S.Alali@ju.edu.jo

المقدمة

ركزت خطة التنمية المستدامة لعام (2030) التي اعتمدها الأمم المتحدة رسمياً في العام (2016) على التعليم في الطفولة المبكرة كأحد أولوياتها في هدفها الاستراتيجي "المساواة في الوصول إلى التعليم الجيد لضمان حصول جميع الأطفال في سن ما قبل المدرسة على التعلم المبكر، وتوفير فرص تعليمية عادلة ونوعية للأطفال في المراحل الأساسية والثانوية"، يؤكد هذا الهدف بأن التعليم الجيد في مرحلة الطفولة المبكرة يسهم في تحسين صحتهم ورفاهيتهم ومقدراتهم العقلية والاجتماعية والعاطفية، وتقليل الفجوات التعليمية والاجتماعية بين الأطفال من مختلف الخلفيات (Rad et al., 2022).

أدى الاهتمام المتزايد في برامج التعليم في مرحلة الطفولة المبكرة إلى التفكير في إنشاء نظام تعليمي مبكر وممنهج (Love, 2018). فعلى المستوى الوطني المحلي أنشأت وزارة التربية والتعليم في الأردن قسماً لرياض الأطفال في العام (1994) كانت مهمته تقتصر على تشجيع القطاع الخاص على إنشاء رياض الأطفال ومتابعتها والإشراف عليها إذ كانت مرحلة رياض الأطفال غير الزامية، ثم قامت الوزارة في العام 1999-2000 باستحداث رياض أطفال في تسع مديريات إذ بلغ عدد الرياض خمس عشرة شعبة صفية، التحق بها (375) طفلاً، وتم التوسع في عدد الرياض إذ تجاوز عددها حالياً ألف روضة حكومية موزعة على جميع محافظات المملكة يلتحق بها نحو 20 ألف طفل وطفلة (Ministry of Education {MOE}, 2010).

ولما كانت نسبة الأطفال ذوي الإعاقة في سن ما قبل المدرسة (10%) تقريباً في أي مجتمع (Al-Makanin & Al-Smadi, 2016). استدعى ذلك ضرورة توفير التعليم الدامج في السنوات الأولى من التعلم ووضع الأساس لمستويات التعليم اللاحقة (Rad et al., 2022). ووفقاً لمنظمة الأمم المتحدة للتربية والعلم والثقافة اليونسكو، لا يمكن إنشاء نظام تعليمي شامل إلا إذا أصبحت رياض الأطفال والمدارس النظامية أكثر شمولاً، بحيث تستقبل جميع الأطفال بما فيهم الطلبة ذوي الإعاقة، وأن يكون المعلمون قادرين على تنفيذ ممارسات شاملة ودامجة (Garvis & Pendergast, 2016). لضمان تحقيق النتائج الأساسية الثلاثة للتعليم الدامج؛ الوصول، الدعم والمشاركة (Love, 2018).

من جهة أخرى يعد تنفيذ ممارسات التعليم الدامج ليس بالأمر السهل، فهو يتطلب تحولات كبيرة تشمل مواقف المعلمين ومعتقداتهم واتجاهاتهم، والمقدرة على تكيف المناهج الدراسية وتعديل

ممارسات التقييم وأساليب التدريس، وتهيئة البيئة المادية لتلبية احتياجات جميع الطلبة، مما يفرض على النظام التعليمي التركيز على كفاءة المعلمين وفعاليتهم ومعتقداتهم نحو الدمج (Woodcock & Emms, 2015). وتعد الفاعلية الذاتية للمعلمين أحد البنى الأساسية التي ترتبط ارتباطاً وثيقاً بممارسات التعليم الدامجة. وفي الآونة الأخيرة أصبح موضوع الفاعلية الذاتية للمعلمين بشكل عام والفاعلية الذاتية في تعليم ذوي الإعاقة بشكل خاص، يحظى باهتمام كبير من الباحثين في جميع أنحاء العالم (Garvis & Pendergast, 2016). وعلى الرغم من إجماع الأدب العالمي لكون الفاعلية الذاتية من أهم مؤشرات التنفيذ الناجح للتعليم الدامج، إلا أنه مازال هناك الحاجة لمزيد من الأبحاث حول الفاعلية الذاتية لتعليم الطلبة ذوي الإعاقة وخاصة لدى معلمي مرحلة الطفولة المبكرة (Garvis & Pendergast, 2016؛ You et al., 2019).

في ضوء ما سبق تظهر أهمية إجراء الدراسة الحالية، التي تسعى للكشف عن مستوى الفاعلية الذاتية لتعليم الطلبة ذوي الإعاقة لدى معلمات في مرحلة الطفولة المبكرة في عمان، لا سيما كونها الدراسة الوحيدة في -حدود علم الباحثين- التي تناولت البحث في مستوى الفاعلية الذاتية لدى معلمات مرحلة الطفولة المبكرة في رياض الأطفال والمدارس الدامجة.

الإطار النظري والدراسات السابقة

تحظى الفاعلية الذاتية في تعليم الأطفال ذوي الإعاقة بأهمية بالغة لتأثيرها في تطور الطفل وتنمية مقدراته ومهاراته، كما تسهم في تحسين جودة التعليم لذوي الإعاقة كونها تعد عنصراً رئيساً في توفير بيئة تعليمية شاملة تساعدهم على تحقيق إمكاناتهم الكاملة. يتناول هذا الجزء الأدب النظري ضمن ثلاثة محاور أساسية تشمل: مرحلة الطفولة المبكرة، الفاعلية الذاتية، الفاعلية الذاتية في تعليم الطلبة ذوي الإعاقة.

أولاً: مرحلة الطفولة المبكرة Early childhood

إذا كانت السنوات الأولى من العمر مهمة بالنسبة لجميع الأطفال بشكل عام فإنها أكثر أهمية بالنسبة للأطفال ذوي الإعاقة، إذ يعانون أنماطاً عديدة من التأخر النمائي التي قد تنعكس سلباً على تطورهم اللاحق، مما يؤكد على ضرورة توفير خدمات تربوية خاصة لهؤلاء الأطفال (Lee et al., 2015). ومع ازدياد التوجه نحو دمج الأطفال ذوي الإعاقة ازداد عدد الأطفال الملتحقين في الصفوف الدراسية وبرامج رياض الأطفال. مما يفرض تقديم تعليم نوعي ذي جودة يوفر فرصاً متكافئة للمشاركة والتعلم وبراغي التنوع لجميع الطلبة (Nonis et al., 2016)، إذ

يتمتع الطفل الذي يمكنه الوصول إلى برنامج رياض الأطفال في سن الخامسة بفرصة أفضل لتطوير المهارات الأساسية اللازمة للنجاح في القراءة والكتابة والرياضيات. فضلاً عن ذلك، فإن إمكانية إرساء الأساس للنمو العاطفي الاجتماعي في مرحلة الطفولة المبكرة يمكن أن تكون له فوائد طويلة المدى طوال فترة تعليم الطفل ومدى حياته (Houlihan, 2017).

تمتد مرحلة الطفولة المبكرة حتى سن 8 سنوات حيث يكون دماغ الطفل فيها مرناً ويستجيب للتغيير، وقد أكد عديد من المختصين أن الاستثمار في هذه المرحلة من أكثر الطرق فاعلية لتحسين التحصيل وتعزيز المهارات والقدرات (UNICEF, 2018؛ Cappa, 2014؛ NAEYC, n.d). مما يفرض المسؤولية على معلمي هذه المرحلة بالتمتع بالكفاءة العالية في تصميم عملية التعلم وتخطيطها وتنفيذها وتقييمها (You et al., 2019). خاصة وأن هذه المرحلة تمتاز بما يدعى بفترات النمو الحرجة وهي الفترات التي يكون فيها الطفل أكثر استجابة لتعلم أشياء محددة دون أي وقت آخر ويكون فيها التعليم مناسب إلى أقصى حد ممكن، وتضع الأساس لتطور اللغة واكتساب القراءة والكتابة والعمليات المعرفية والتي يمكن أن تكون لها تأثيرات طويلة المدى في نموه وتطوره. (Warren et al., 2016)

ثانياً: الفاعلية الذاتية Self-efficacy

يعتبر النموذج المعرفي الاجتماعي لباندورا أن التأمل الذاتي هو مقدره بشرية فريدة، يقوم الفرد من خلالها بتقييم سلوكه وتغييره، بما في ذلك تصوراته حول فاعليته وكفاءته الذاتية؛ فهو يعمل كوسيط بين معرفة الفرد وأفعاله. ومن هذا المنظور، يمكن تفسير الأداء البشري بمفهوم باندورا بأنه نتاج تفاعل ديناميكي بين التأثيرات الشخصية والسلوكية والبيئية. وبعبارة أخرى، فإن كيفية تفسير الناس لنتائج سلوكهم سوف تغير معتقداتهم الذاتية والتي بدورها تغير أنماط سلوكهم اللاحقة. وأكد باندورا أنه يمكن التنبؤ بسلوك الأفراد في كثير من الأحيان من خلال المعتقدات التي يحملونها حول مقدراتهم، وبالتالي يمكن الافتراض أن تصورات الفاعلية الذاتية يمكن أن تتنبأ بما يمكن أن يفعله الأفراد بالمعرفة والمهارات التي لديهم (Garvis & Pendergast, 2016).

ثالثاً: الفاعلية الذاتية في تعليم الطلبة ذوي الإعاقة

ترتبط الفاعلية الذاتية للمعلمين ارتباطاً وثيقاً بممارساتهم إذ يميل المعلمون الذين يتمتعون بإحساس عالٍ بالفاعلية والكفاءة في التدريس في الصفوف الدامجة إلى إنشاء بيئات صفية ينجح فيها الطلاب الذين يتمتعون بمجموعة متنوعة ومتفاوتة من المقدرات، ولديهم المقدره على العمل

معهم لفترات أطول، والتعاون بشكل فعال مع أولياء الأمور، ويكونوا أكثر استعدادًا لحل مشكلات الطلبة بدلاً من معاقبتهم على تقصيرهم في التعلم، والمثابرة لمواجهة المعوقات (Garvis & Pendergast, 2016). فضلاً عن محاولاتهم تجريب تقنيات واستراتيجيات جديدة في صفوفهم الدراسية مقارنة بالمعلمين ذوي المستويات المنخفضة من الفاعلية الذاتية الذين يقاومون فكرة دمج الطلبة ذوي القدرات المختلفة ويشعرون بالقلق من الاضطرار إلى القيام بذلك. كما أنهم أقل ثقة في مقدرتهم على تلبية الاحتياجات المختلفة للطلبة، وبالتالي مقاومة البرامج الجديدة أو تنفيذ برامج التدخل لتلبية احتياجاتهم التعليمية في كثير من الأحيان (Woodcock & Emms, 2015).

كما تؤدي متغيرات العمر والخبرة في التدريس دورًا مهمًا في تصورات المعلمين للتعليم الدامج على سبيل المثال، اعتمادًا على خبرة المعلمين في التعليم الدامج، قد تختلف مهارات التدريس التي يختارون استخدامها مما قد يؤثر في النهاية في نجاح التعليم الدامج. من جانب آخر فإن المعلمين الذين أتاحت لهم فرص أكبر للتفاعل مع الأطفال ذوي الإعاقة خلال فترة تدريبهم يميلون إلى إنجاح التعليم الدامج (Lee et al., 2015). استنادًا لما سبق يجب أن تتضمن برامج تدريب المعلمين المهارات التي يحتاجونها لتحقيق الفاعلية في التعليم في الصفوف الدراسية الدامجة كالمقدرة على التعاون بفاعلية مع المتخصصين وأولياء الأمور، المقدرة على استخدام استراتيجيات التدريس الجماعي كالتعلم التعاوني، وتعليم الأقران، والتعليم المتميز، المقدرة على استخدام استراتيجيات مناسبة لتقييم التعلم، والمقدرة على تكييف المناهج الدراسية والأنشطة التعليمية لتتناسب أنماط التعلم المختلفة وقدرات الطلبة المتفاوتة (Garvis & Pendergast, 2016)، مما يوفر بيئة تعليمية أفضل للجميع. فقد أظهرت الدراسات كدراسة (Miller et al., 2019; Poulou et al., 2017) أن الممارسات الصفية التي تعزز العلاقات الإيجابية بين المعلم والطالب قد ارتبطت بنتائج إيجابية للطلبة وعلى وجه الخصوص في مهارات اللغة والقراءة والكتابة المبكرة لدى الأطفال.

الدراسات السابقة

سيتناول هذا الجزء الدراسات السابقة العربية والأجنبية ذات العلاقة بمتغيرات الدراسة متسلسلة من الأحدث إلى الأقدم.

هدفت دراسة الشهري وعابد (Al-Shehri & Abed, 2021) الوصفية إلى معرفة مدى قبول معلمي التعليم العام واستخدامهم للتكيفات التعليمية لدعم الطلبة ذوي صعوبات التعلم

وعلاقة ذلك بكفاءة المعلمين الذاتية. واستُخدم مقياس يقيس قبول المعلم واستخدامه للتكيفات التعليمية، ومقياس الكفاءة الذاتية للمعلم الذي صممه تشانين وولفوك (Tschannen-(TSES Moran and Woolfolk Hoy تكونت عينة الدراسة من 227 معلمًا ومعلمة من الصف الثاني حتى السادس الابتدائي في المدارس الحكومية في مدينة جدة. خلصت النتائج إلى وجود فروق ذات دلالة احصائية بين قبول معلمي التعليم العام واستخدامهم للتكيفات التعليمية لدعم الطلبة ذوي صعوبات التعلم، ووجود فروق ذات دلالة احصائية نحو استخدام معلمي التعليم العام للتكيفات التعليمية باختلاف متغير الدرجة العلمية وسنوات الخبرة والجنس، وعلاقة طردية دالة إحصائيًا بين الكفاءة الذاتية للمعلم وبين قبوله للتكيفات التعليمية واستخدامها لدعم الطلبة ذوي صعوبات التعلم.

وفي دراسة أخرى قام بها السرطاوي وقرقيش (Al-Sartawi & Qaraqish, 2016) وهدفت إلى التعرف على تصورات معلمي التعليم العام لمستوى فاعليتهم الذاتية في تدريس الطلبة ذوي صعوبات التعلم والكشف عن العلاقة بين الفاعلية الذاتية لدى المعلمين ومتغيرات طبيعة العمل، والمؤهل التعليمي، والخبرة، تكونت عينة الدراسة من 337 معلمًا من معلمي التعليم العام و61 معلمًا من معلمي صعوبات التعلم في مدينة الرياض، أُستخدم مقياس الفاعلية الذاتية لمعلمي التربية الخاصة. وأشارت النتائج إلى أن تصورات أفراد الدراسة من معلمي التعليم العام عن فاعليتهم الذاتية لم تكن إيجابية في درجة المقياس الكلية وفي جميع أبعاده، إذ انحصرت جميع متوسطاتها في الإبتقان الجزئي، ووجود فروق ذات دلالة إحصائية بين تصور معلمي التعليم العام وبين تصور معلمي صعوبات التعلم لفاعليتهم الذاتية في تدريس التلاميذ ذوي صعوبات التعلم وذلك لصالح معلمي صعوبات التعلم، وكشفت الدراسة عن علاقة دالة إحصائيًا بين مستوى الفاعلية الذاتية عند معلمي التعليم العام ومتغير المؤهل التعليمي لصالح أصحاب الشهادات العليا، ومتغير سنوات الخبرة لصالح من تراوحت خبرتهم في التدريس ما بين 10 إلى 20 سنة.

كما أجرى الخولي وإمام (Imam & Al-Khouli, 2013) دراسة شبه تجريبية بحثت في فاعلية برنامج تدريبي لمعلمات رياض الأطفال وأثره في تحسين الاتجاه نحو الدمج والكفاءة الذاتية في التعامل مع الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة في الرياض الدامجة، تكونت عينة الدراسة من 180 معلمة رياض أطفال في صعيد مصر، وقد تم استخدام مقياسي: الكفاءة الذاتية والاتجاه نحو الدمج. أظهرت نتائج الدراسة وجود علاقة ارتباطية دالة إحصائيًا بين الكفاءة الذاتية والاتجاهات

نحو دمج الأطفال ذوي الإعاقة، كما أظهرت النتائج وجود فروق دالة إحصائية بين درجات الأفراد على مقياسي الاتجاهات والكفاءة الذاتية في التعامل مع الاطفال ذوي الإعاقة قبل وبعد تطبيق البرنامج التجريبي.

بحثت دراسة وودكوك وآخرون (Woodcock et al., 2022) العلاقة بين الفاعلية الذاتية وممارسات التعليم الدامج في عدد من المدارس في أستراليا، جُمعت البيانات من المقابلات الفردية مع 41 معلمًا ومعلمة للمرحلة الابتدائية بهدف التحقق من فهم المعلمين للتعليم الدامج كما تم تطبيق مقياس الفاعلية الذاتية للمعلمين (TSES). أشارت النتائج إلى أن المعلمين ذوي التقدير العالي والمنخفض لذواتهم كان لديهم فهم مفاهيمي مماثل للتعليم الدامج لكن ممارساتهم التعليمية اختلفت، وتم التوصل إلى أن توعية المعلمين بالتعليم الدامج قد لا يكون كافيًا لتحسين ممارساتهم التعليمية الدامجة، واقتروا توفير مزيد من الدعم في كيفية تطبيق مفهوم التعليم الدامج على الممارسة بما يعزز فاعلية المعلمين وثقتهم بمقدراتهم على التدريس في الصفوف الدامجة.

أجرى يو وآخرون (You et al., 2019) دراسة كمية فحصت العلاقة بين خلفية المعلمين ومعتقداتهم تجاه التعليم الدامج وكفاءتهم الذاتية في مرحلة الطفولة المبكرة في كوريا، تم جمع البيانات من 120 معلمًا في 41 مدرسة ابتدائية من خلال استبانة مكونة من ثلاثة أقسام، القسم الأول تضمن متغيرات خلفية المعلمين (العمر، الخبرة والتدريب)، القسم الثاني تضمن مقياس معتقدات المعلمين تجاه التعليم الدامج، القسم الثالث تضمن مقياس ثقة المعلمين بأنفسهم في التعليم الدامج. أظهرت النتائج أن العمر والخبرة والتدريب لم يكن لها علاقة مباشرة بالفاعلية الذاتية للمعلمين في التعليم الدامج، لكن الخبرة والتدريب كانت لهما علاقة غير مباشرة مع الفاعلية الذاتية للمعلمين من خلال معتقداتهم تجاه التعليم الدامج.

جمع شاو وآخرون (Chao et al., 2016) بين المنهج الكمي والكيفي في دراستهم التي تناولت تحسين الفاعلية الذاتية في التدريس للمعلمين في الصفوف الدراسية الدامجة في هونغ كونغ، بلغت عينة الدراسة العشوائية 417 معلمًا ومعلمة تلقوا دورة تدريبية عن التعليم الشامل مدتها أسبوع، تم جمع البيانات قبل المشاركة في الدورة وبعدها باستخدام مقياس فاعلية المعلم للممارسات الدامجة، وخمس مقابلات متعمقة. أظهرت النتائج أن أفضل المؤشرات على الفاعلية الذاتية للمشاركين في التدريس كانت الثقة في مقدرتهم على تعليم الطلبة ذوي الاحتياجات التعليمية

الخاصة، ومعرفة التشريعات والسياسات الخاصة بالممارسة الدامجة. كما أظهرت النتائج تغييرًا أكثر إيجابية في المواقف تجاه الطلبة ذوي الاحتياجات الخاصة مع الأخذ في الاعتبار العوامل الأساسية كالبينة المدرسية وتكييف المناهج الدراسية بوصفها ذات أهمية خاصة في التدريس الدامج. كما أكدت النتائج أن الدورات التدريبية وسيلة مناسبة لتحسين الفاعلية الذاتية للتدريس داخل الصفوف الدراسية الدامجة.

التعقيب على الدراسات السابقة

من خلال مراجعة الدراسات السابقة، لاحظ الباحثان أن هذه الدراسات تنوعت في الأهداف والعينات والتصاميم والبيئات التي أجريت فيها، فمنها ما سعت إلى الكشف عن العلاقة بين الفاعلية الذاتية وممارسات التعليم الدامج كدراسة (Woodcock et al., 2022)، ومنها ما أخذ بعين الاعتبار متغيرات العمر والمؤهل العلمي والخبرة ومعتقدات المعلمين نحو الدمج في دراسة هذه العلاقة كدراسة (You et al., 2019)، (Al-Sartawi & Qaraqish, 2016). ومنها ما تناول تحسين الفاعلية الذاتية في التدريس للمعلمين في الصفوف الدراسية الدامجة كدراسة (Chao et al., 2016). تناولت الدراسات عينات تراوحت أعدادها من (41) إلى (471) معلمًا معظمهم من معلمي مرحلة ابتدائية ورياض أطفال مثل دراسة (You et al., 2019)، (Woodcock et al., 2022)، (Imam & Al-Khouli, 2013)، (Al-Shehri & Abed, 2021). أكدت الدراسات على أن البرامج والدورات التدريبية وسيلة مناسبة لتحسين الفاعلية الذاتية وتحويلها إلى ممارسات فعلية داخل الصفوف الدراسية الدامجة، ووجود علاقة طردية بين الفاعلية الذاتية والاتجاهات نحو الدمج، كدراسة (Al-Shehri & Abed, 2021)، (Imam & Al-Khouli, 2013)، (Woodcock et al., 2022)، (You et al., 2019)، (Chao et al., 2016).

استفاد الباحثون من مراجعة الدراسات السابقة في إعداد أداة الدراسة، وإثراء الجزء النظري، ومقارنة النتائج التي توصلت إليها الدراسة الحالية بنتائج الدراسات السابقة. وتميزت الدراسة الحالية في تناولها لهذا الموضوع في ضوء التوجه نحو التعليم الدامج في الأردن وفق معطيات الاستراتيجية العشرية، وتوفير إطار نظري حول مفهوم الفاعلية الذاتية لتعليم الطلبة ذوي الإعاقة في مرحلة الطفولة المبكرة.

مشكلة الدراسة وأسئلتها

يُعد التدريس في المدارس ورياض الأطفال الدامجة عملية ليست بالسهلة إذ يتطلب التدريس

في الصفوف الدراسية الدامجة التي تستقبل جميع الطلبة بما فيهم الطلبة ذوي الإعاقة تخطيطاً وإعداداً مسبقاً وتكيفاً للبيئات المادية وللممارسات التربوية، وعلى رأسها إعداد المعلمين الذين أصبح من المتوقع منهم المقدرة على التوسع والمرونة والتعديل والتكيف والتحمل للتنوع المتوقع، تعد الخصائص النفسية واتجاهات المعلمين من أهم العناصر التي يجب تأهيل المعلمين فيها، وتعد الفاعلية الذاتية من أبرز هذه الخصائص. مما يتطلب ضرورة التحقق من مستوى الفاعلية الذاتية للمعلمين ومعتقداتهم المتعلقة بكفاءتهم على تدريس الجميع (Garvis & Pendergast, 2016)، إذ يمكن أن تؤدي الفاعلية الذاتية للمعلم إلى تحسين معتقداته وجهوده في مهارات التدريس في الصفوف الدراسية الدامجة (You et al., 2019).

وعلى الرغم من الدور المهم الذي تؤديه الفاعلية الذاتية للمعلم في تعليم الطلبة ذوي الإعاقة في البيئات التعليمية الدامجة إلا أن هناك محدودية ونقصاً في الأبحاث التي تدرس الفاعلية الذاتية للمعلم كمتغير رئيس في البيئات التعليمية الدامجة (Sharma & Sokal, 2015؛ Garvis & Pendergast, 2016). وفي الأردن تصبح الحاجة ماسة لمثل هذه الدراسات تزامناً مع صدور الاستراتيجية العشرية للتعليم الدامج التي أكدت على ضرورة إعداد معلمي الطفولة المبكرة، وإعادة النظر في برامج إعداد المعلمين للتعليم الدامج وتدريبهم بما يتسق مع التوجهات الحديثة في الطفولة المبكرة (Higher Council for the Rights of Persons with Disabilities {HCD}, 2019).

من جهة أخرى أشارت بعض الدراسات التي تناولت الفاعلية الذاتية للمعلم في التدريس بشكل عام وفي الصفوف الدامجة على وجه الخصوص إلى وجود عديد من الانتقادات التي تتعلق باستخدام مقاييس غير مناسبة لقياس الفاعلية الذاتية لتعليم ذوي الإعاقة في بيئات التعليم الدامجة. فضلاً عن استخدام بعض الباحثين مقاييس عامة للفاعلية الذاتية التي توفر معلومات مفيدة عن فعالية التدريس بشكل عام إلا أنها غير مناسبة أو كافية لقياس الفاعلية الذاتية في التدريس الدامج، فضلاً عن افتقارها إلى الحساسية للتنوع الثقافي واللغوي والاجتماعي والتعليمي للطلبة والمعلمين في الصفوف الدامجة والمشكلات المرتبطة بصدق المقاييس وثباتها والتي تقيس متغير الفاعلية الذاتية في التدريس؛ لذا لا تزال الحاجة ملحة لتطوير مقاييس تقيس الفاعلية الذاتية لتعليم الطلبة ذوي الإعاقة في الفصول الدامجة (Lazarides & Warner, 2020).

بناء على ماسبق، وفي ظل النقص في الدراسات التي تسهم في تقديم معلومات وبيانات عن

مستوى الفاعلية الذاتية للمعلمين في مجال الطفولة المبكرة في رياض الأطفال والمدارس الدامجة بشكل خاص، وفي ضوء ندرة المقاييس المصممة خصيصاً لقياس الفاعلية الذاتية لتعليم الطلبة ذوي الإعاقة، تسعى الدراسة الحالية للكشف عن مستوى الفاعلية الذاتية لتعليم الطلبة ذوي الإعاقة لدى معلمات مرحلة الطفولة المبكرة في عمان. ومن هنا يمكن تحديد مشكلة الدراسة الحالية في الإجابة عن السؤالين الآتيين:

1. ما مستوى الفاعلية الذاتية لتعليم الطلبة ذوي الإعاقة لدى معلمات طلبة مرحلة الطفولة المبكرة في المدارس الحكومية الدامجة في عمان؟
2. هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha = 0.05$) في مستوى الفاعلية الذاتية لدى معلمات مرحلة الطفولة المبكرة في المدارس الحكومية الدامجة تعزى للمؤهل العلمي وسنوات الخبرة والمسمى الوظيفي؟

أهمية الدراسة

تأتي الأهمية النظرية للدراسة من الموضوع الذي تناولته، إذ تسلط الضوء على دمج الطلبة ذوي الإعاقة في المراحل المبكرة في المدارس الحكومية، كما أن هذا البحث سيسهم في توفير بيانات بحثية يمكن أن يستفيد منها الباحثون في إجراء مزيد من البحوث عن موضوع الفاعلية الذاتية لتعليم الطلبة ذوي الإعاقة لدى معلمات مرحلة الطفولة المبكرة، كما يؤمل أن توفر هذه الدراسة مقياساً يتمتع بدلالات صدق وثبات يقيس الفاعلية الذاتية لتعليم الطلبة ذوي الإعاقة لدى معلمات مرحلة الطفولة المبكرة.

تتجلى الأهمية التطبيقية للدراسة في توجيهها للمعنيين في رسم السياسات العامة المتعلقة بمجال التدريب والتطوير المهني نحو إعداد البرامج التدريبية التي من شأنها زيادة فاعلية المعلمين الذاتية والتي من المتوقع أن تترك أثراً في فاعلية التدريس في البيئات الدراسية الدامجة وبالتالي تحسن جودة التعليم، وتمكين معلمات رياض الأطفال ومعلمات الصفوف الثلاثة الأولى من تحسين أساليب التدريس وفهم كيفية توظيف ممارسات تعليمية شاملة تلبي احتياجات جميع الطلبة بما فيهم ذوي الإعاقة مما ينعكس على تحصيلهم بشكل إيجابي.

مصطلحات الدراسة وتعريفاتها الإجرائية

– الفاعلية الذاتية: إيمان الفرد بمقدرته على تنظيم المهام المطلوبة وتنفيذها لتحقيق إنجازات معينة (Woodcock et al., 2022).

- الفاعلية الذاتية إجرائيًا: أفكار المعلمات في مرحلة الطفولة المبكرة ومعتقداتهن المرتبطة بكفاءتهن في تعليم الطلبة ذوي الإعاقة في البيئات التعليمية الدامجة وتقاس من خلال الدرجة التي يقدرها أفراد عينة الدراسة على أداة الدراسة التي تم بناؤها في هذه الدراسة لهذه الغاية.
- **مرحلة الطفولة المبكرة:** هي المرحلة العمرية للأطفال الممتدة من العمر 0-8 سنوات (World Health Organization {WHO}, 2021)
- مرحلة الطفولة المبكرة إجرائيًا:** هم الطلبة الملتحقون برياض الأطفال والصفوف الثلاثة الأولى في المدارس الحكومية الدامجة في العاصمة عمان للعام الدراسي 2023/2024.
- **معلمات مرحلة الطفولة المبكرة:** هن المعلمات اللواتي يعملن في بيئات توفر مجموعة متنوعة من الأنشطة والخبرات التي تهدف إلى إحداث تغييرات نمائية لدى الأطفال منذ الولادة وحتى الصفوف الابتدائية من الروضة حتى الصف الثالث (ERIC - Thesaurus, n.d).
- معلمات مرحلة الطفولة المبكرة إجرائيًا:** هن المعلمات اللواتي يقمن بتدريس الطلبة في رياض الأطفال والصفوف الثلاثة الأولى في المدارس الحكومية الدامجة التي تضم طلبة من ذوي الإعاقة في العاصمة عمان للعام الدراسي 2023/2024.
- **المدارس الحكومية الدامجة:** هي مدارس التعليم العام التي تنفذ الاستراتيجيات العشرية للتعليم الدامج إذ تحتوي على فريق متعدد التخصصات ومهيأة لوجستيًا لاستقبال الطلبة ذوي الإعاقة ليتلقوا تعليمهم مع اقرانهم من غير ذوي الإعاقة ويطلق عليها البيئة الأقل تقييدًا. (Alqabali & Mahasees, 2023)
- المدارس الحكومية الدامجة إجرائيًا:** هي مدارس التعليم الحكومية التي تطبق الاستراتيجيات العشرية في العاصمة عمان والتي يلتحق بها الطلبة ذوو الإعاقة من مرحلة رياض الأطفال حتى الصف الثالث.

حدود الدراسة ومحدداتها

تحدد الدراسة الحالية بالحدود والمحددات الآتية:

- **حدود بشرية:** معلمات رياض الأطفال ومعلمات الصفوف الثلاثة الأولى في المدارس الحكومية الدامجة في عمان.
- **حدود زمنية:** الفصل الأول والثاني من العام الدراسي 2023-2024.
- **حدود مكانية:** المدارس الحكومية الدامجة التي تضم رياض الأطفال والصفوف الثلاثة الأولى في كل من إقليم الجامعة، العاصمة عمان، ماركا، وادي السير، والقويسمة.

محددات الدراسة:

تتحدد نتائج الدراسة الحالية بكل من صدق مقياس الدراسة الذي تم تصميمه وثباته لتحقيق أهداف الدراسة، ومدى موضوعية عينة الدراسة في الإجابة عن فقرات أداة الدراسة.

الطريقة والإجراءات**منهج الدراسة**

اتبعت هذه الدراسة المنهج الوصفي لمناسبته لأهداف الدراسة وأسئلتها، إذ تسعى هذه الدراسة للكشف عن مستوى الفاعلية الذاتية لتعليم الطلبة ذوي الإعاقة لدى معلمات طلبة مرحلة الطفولة المبكرة في المدارس الحكومية الدامجة في عمان ومعرفة الفروق بين متوسطات أفراد العينة في الفاعلية الذاتية والتي تعزى لكل من متغيرات سنوات الخبرة والمؤهل العلمي والمسمى الوظيفي.

مجتمع الدراسة

يتكون مجتمع الدراسة من جميع معلمات مرحلة الطفولة المبكرة اللاتي يقمن بالتدريس في رياض الأطفال الدامجة وفي الصفوف الثلاثة الأولى في المدارس الحكومية الدامجة التابعة لمديريات التربية والتعليم في عمان، في لواء ماركا، ووادي السير، والعاصمة عمان، والقويسمة ولواء الجامعة والمقدر عددهن بـ (8216) معلمة للعام الدراسي 2024/2023.

عينة الدراسة

تكونت عينة الدراسة من (175) معلمة من معلمات مرحلة الطفولة المبكرة تم اختيارهن بالطريقة المتيسرة من المدارس الحكومية التابعة لمديريات التربية والتعليم في مدينة عمان. تتمثل خصائص أفراد العينة المشاركة أن جميع أفراد عينة الدراسة من الإناث العاملات في رياض الأطفال ومعلمات الصفوف الثلاثة الأولى في المدارس الدامجة. وأن جميع المشاركات لم يخضعن لأي شكل من التدريب على التدريس في بيئات تعليمية دامجة. والجدول (1) يوضح توزيع أفراد العينة بحسب متغيرات المؤهل العلمي، سنوات الخبرة والمسمى الوظيفي.

الجدول (1) توزع أفراد الدراسة بحسب متغيرات المؤهل العلمي، سنوات الخبرة والمسمى الوظيفي

(ن=175)

النسبة	العدد	المسمى الوظيفي	النسبة	العدد	سنوات الخبرة	النسبة	العدد	المؤهل الأكاديمي
61.1	107	معلمة رياض أطفال	30.8%	54	أقل من 5 سنوات	88%	154	البكالوريوس

النسبة	العدد	المسمى الوظيفي	النسبة	العدد	سنوات الخبرة	النسبة	العدد	المؤهل الأكاديمي
32	56	معلمة صف	33.7%	59	من 5 - 10 سنوات			
6.8	12	معلمة تخصص	35.4	62	أكثر من 10 سنوات	12%	21	الدراسات العليا
100%	175	المجموع	100%	175	المجموع	100%	175	المجموع

أداة الدراسة

مقياس الفاعلية الذاتية لتعليم الطلبة ذوي الإعاقة Self Efficacy Scale for Teaching Students with Disabilities لتحقيق أهداف الدراسة قام الباحثون بإعداد مقياس الفاعلية الذاتية لتعليم الطلبة ذوي الإعاقة، وذلك بالرجوع إلى الأساس النظري لمفهوم الفاعلية الذاتية والذي تناوله باندورا، كما تم الإطلاع على المقاييس العالمية والعربية التي تقيس الفاعلية الذاتية، إذ تضمن الأدب العالمي عددًا من مقاييس الفاعلية الذاتية لتعليم الطلبة ذوي الإعاقة ومنها (Koch, 2019)، (Sainato et al., 2015)، (Ender & Ozcan, 2019)، (Sánchez-Rosas et al., 2022). تكون المقياس في صورته الأولية من 27 فقرة موزعة على ثلاثة أبعاد، البعد الأول الفاعلية الذاتية في أساليب التدريس الدامجة (تمثيل المحتوى)، البعد الثاني الفاعلية الذاتية في الأنشطة الدامجة لمشاركة الطلبة ذوي الإعاقة وإثارة دافعيتهم (مشاركة الطلبة)، البعد الثالث الفاعلية الذاتية في استراتيجيات التقييم للطلبة ذوي الإعاقة (التعبير عن الفهم)، وفق تدرج ليكرت رباعي (موافق بدرجة كبيرة (4)، موافق (3)، غير موافق (2)، غير موافق بشدة (1)). وبعد التحقق من دلالات الصدق المنطقي ومؤشرات صدق البناء ودلالات الثبات بتطبيق الأداة على عينة استطلاعية مكونة من 30 معلمة من خارج عينة الدراسة، تم حذف فقرتين من الأداة، وبذلك تكونت الأداة في صورتها النهائية من 25 فقرة موزعة على ثلاثة أبعاد.

صدق أداة الدراسة

الصدق المنطقي:

تم عرض الأداة بصورتها الأولية على محكمين من أعضاء الهيئة التدريسية في مختلف الجامعات الأردنية من ذوي الاختصاص بمجال الطفولة المبكرة ومجال التربية الخاصة والقياس والتقويم ومشرفي اللغة العربية ومعلميها بغرض تحكيمه من حيث وضوح الفقرات ودقتها، ومناسبة صياغتها اللغوية، ومدى انتماء الفقرة للمجال وملاءمتها لهدف الدراسة ومدى مناسبة الفقرة للبيئة الأردنية وبناءً على نسب اتفاق المحكمين حول الفقرات المطلوب تعديلها والفقرات التي يجب

حذفها أو إعادة صياغتها تم إجراء التعديلات اللازمة على الفقرات التي أشار (80%) من المحكمين ضرورة تعديلها، أو حذفها.

الصدق بدلالة الفقرة كمؤشر لصدق البناء :

للكشف عن مؤشرات صدق البناء لأداة الفاعلية الذاتية لدى أفراد عينة الدراسة، تم حساب قيم معاملات ارتباط بيرسون Pearson correlation coefficient بين أبعاد المقياس والدرجة الكلية، والجدول (2) يوضح ذلك.

الجدول (2) معاملات الارتباط بين الأبعاد والدرجة الكلية كمؤشرات لصدق البناء (ن = 175)

الأبعاد الفرعية	الدرجة الكلية	درجة البعد 1	درجة البعد 2	درجة البعد 3
البعد الأول (تمثيل المحتوى)	.984**	1	.901**	.889**
البعد الثاني (مشاركة الطلبة)	.958**	.901**	1	.888**
البعد الثالث (التعبير عن الفهم)	.936**	.889**	.888**	1
الدرجة الكلية	1	.984**	.958**	.936**

يوضح الجدول (2) قيم معاملات الارتباط بين درجات الأبعاد المختلفة (الدرجة الكلية، درجة 1، الدرجة 2، والدرجة 3) باستخدام معامل ارتباط بيرسون. إذ يُظهر الجدول (2) قيم ارتباط مرتفعه تكاد تقترب من 1 على الأبعاد الفرعية، في حيث بلغت على الدرجة الكلية للمقياس (1) مما يشير إلى تمتع المقياس بمؤشرات لصدق البناء تعزز الثقة باستخدام نتائجه.

ثبات المقياس

ثبات الاتساق الداخلي:

للتحقق من دلالات الثبات تم حساب معامل الاتساق الداخلي باستخدام معادلة كرونباخ ألفا Cronbach Alpha لأداء أفراد عينة الدراسة الاستطلاعية على أداة الدراسة، والجدول (3) يوضح قيم معاملات الثبات للأداة على الأبعاد وعلى الدرجة الكلية.

الجدول (3) قيم معاملات الثبات محسوبة بمعادلة كرونباخ ألفا (ن = 175)

البعد	عدد الفقرات	ألفا كرونباخ (معامل الاتساق الداخلي)
تمثيل المحتوى	13	0.957
مشاركة الطلبة	8	0.921
التعبير عن الفهم	4	0.900
الدرجة الكلية	25	0.975

يُلاحظ من الجدول (3) تمتع مقياس الفاعلية الذاتية بدلالات الثبات للاتساق الداخلي إذ بلغت قيمة معامل الاتساق الداخلي باستخدام معادلة كرونباخ ألفا (0.975) للأداة على الدرجة

الكلية، في حين بلغت قيمة هذا المعامل للبعد الأول من المقياس تمثيل المحتوى (0.957)، وللبعد الثاني من المقياس مشاركة الطلبة (0.921)، وأخيرًا بلغت قيمة هذا المعامل للبعد الثالث التعبير عن الفهم (0.900).

طريقة تصحيح أداة الدراسة

لغايات الاجابة عن أسئلة الدراسة الحالية تم استخدام الأرباع Quartiles طريقةً لتصحيح مقياس الفاعلية الذاتية كونها تساعد على تقسيم توزيع الدرجات إلى أربعة أقسام متساوية، مما يوفر تقييمًا دقيقًا لتوزيع الفاعلية الذاتية ضمن عينة الدراسة. هذه الطريقة تعزز الفهم العميق لتوزيع الفاعلية الذاتية، من المنخفض إلى المرتفع مما يسهل تحديد المجالات التي تحتاج إلى تطوير أو دعم.

تحديد الأرباع: فيما يأتي توضيح معنى كل ربع:

- الفاعلية الذاتية المنخفضة: الأفراد الذين تقل علاماتهم عن أو تساوي المئين 25.
- الفاعلية الذاتية المتوسطة: الأفراد الذين تكون علاماتهم أعلى من المئين 25 وأقل من المئين 75.

- الفاعلية الذاتية المرتفعة: الأفراد الذين تزيد علاماتهم عن المئين 75.

إجراءات تنفيذ الدراسة

- تحديد أهداف الدراسة والاطلاع على الأدب النظري والدراسات السابقة حول الموضوع.
- إعداد مقياس لقياس درجة الفاعلية الذاتية لتعليم الطلبة ذوي الإعاقة لدى معلمات مرحلة الطفولة المبكرة والتحقق من الخصائص السيكومترية.
- الحصول على الموافقات الرسمية اللازمة من الجهات المعنية لتطبيق المقياس.
- زيارة رياض الأطفال والمدارس الدامجة، والتواصل مع إدارتها وتوضيح أهداف الدراسة وإجراءاتها وأخذ الموافقة للتواصل مع المعلمات لغايات المشاركة الطوعية في الدراسة.
- البدء بتطبيق المقياس إلكترونيًا باستخدام Google Drive على المعلمات بعد التواصل معهن والحصول على الموافقة المستنيرة للمشاركة الطوعية في الدراسة ابتداءً من 2024/12/4 وحتى 2024/1/10.

- جمع البيانات وتحليلها إحصائيًا باستخدام حزمة البرامج الإحصائية SPSS.

- استخراج النتائج وتحليلها ومناقشتها واستخلاص أهم التوصيات.

المعالجات الإحصائية

- للإجابة عن السؤال الأول تم حساب التكرارات والنسب المئوية لاستجابات أفراد عينة الدراسة على الأبعاد الفرعية وعلى الدرجة الكلية بعد تصنيفهم إلى ثلاثة مستويات (منخفض، متوسط، مرتفع) باعتماد طريقة الأرباع.
- للإجابة عن السؤال الثاني تم حساب تحليل التباين الثلاثي Three- Way ANOVA للتعرف إلى الدلالة الإحصائية للفروق بين متوسطات استجابات أفراد عينة الدراسة باختلاف كل من متغير المؤهل العلمي، وسنوات الخبرة والمسمى الوظيفي.

نتائج الدراسة ومناقشتها

أولاً: نتائج السؤال الأول: ما مستوى الفاعلية الذاتية لتعليم الطلبة ذوي الإعاقة لدى معلمات طلبة مرحلة الطفولة المبكرة في المدارس الحكومية الدامجة في عمان؟

للإجابة عن هذا السؤال تم حساب التكرارات والنسب المئوية لأفراد الدراسة بعد تصنيفهم إلى ثلاثة مستويات (منخفض، متوسط، مرتفع) اعتماداً على استجاباتهم على الدرجة الكلية وعلى الأبعاد الفرعية، والجدولان (4) و(5) يظهران ذلك.

الجدول (4) مستوى الفاعلية الذاتية لدى أفراد عينة الدراسة على الدرجة الكلية لأداة الدراسة (ن=175)

النسبة التراكمية	النسبة المصححة	النسبة	التكرار	المستوى	Valid
35.4	35.4	35.4	62	منخفضة	
77.1	41.7	41.7	73	متوسطة	
100.0	22.9	22.9	40	مرتفعة	
	100.0	100.0	175	المجموع	

يظهر الجدول (4) مستوى الفاعلية الذاتية لأفراد عينة الدراسة على الدرجة الكلية إذ أظهرت النتائج أن ما نسبته 35.4% من المعلمات المشاركات في الدراسة لديهن مستوى فاعلية ذاتية منخفض، وما نسبة 41.7% لديهن مستوى متوسط، أما المعلمات اللواتي أظهرن مستوى فاعلية مرتفعاً للأداء على الدرجة الكلية فقد كانت نسبتهن 22.9%. تشير هذه النتائج أن هناك نسبة لا يُستهان بها من معلمات مرحلة الطفولة المبكرة يعتقدن أن لديهن مستوى منخفضاً في فاعليتهن الذاتية لتعليم الطلبة ذوي الإعاقة، بمعنى أن لديهن قناعات وأفكار بأنهن لا يمكن المقدرة على تدريس الطلبة ذوي الإعاقة في رياض الأطفال وفي المدارس النظامية الدامجة، كذلك ومما يقارب نصف العينة عبرن أن لديهن مستوى فاعلية متوسطاً أي أنهن يعتقدن أن هناك عديداً من المهارات الواردة في أداة الدراسة لا يمكن المقدرة على القيام بها مع الطلبة ذوي الإعاقة، يمكن

تفسير هذه النتيجة بدايةً في النظر في برامج إعداد معلمي الطفولة المبكرة قبل الخدمة، إذ تفتقر عديد من برامج تربية الطفل وبرامج معلم صف من المواد الدراسية التي تهيء المعلمات للعمل مع الطلبة ذوي الإعاقة، كما أنها تفتقر للمواد الدراسية التي تعد المعلمات ليمكن مهارات المرونة والتكيف في أساليب التدريس والتقييم لطلبة يختلفون عن وسط الطلبة بمقدراتهم ولغاتهم وثقافتهم، فمن بين 132 ساعة معتمدة في هذه البرامج هناك مساق دراسي واحد اجباري يتعلق بالأطفال ذوي الإعاقة، وهو " مدخل إلى التربية الخاصة " والذي لا يعد كافياً لإعداد المعلمات؛ ليكنّ قدرات على العمل في بيئات تعليمية دامجة. إن هذه النتيجة تستدعي ضرورة إعادة النظر في برامج إعداد معلمات مرحلة الطفولة المبكرة قبل الخدمة والعمل على تحديث واستحداث البرامج الدراسية التي من شأنها إعداد معلمات قدرات على التدريس والتقييم المتميز بما يضمن تقديم التعليم الملائم لجميع الطلبة بغض النظر عن قدراتهم وإمكاناتهم وفروقاتهم الجسمية واللغوية والثقافية. اتفقت هذه النتيجة مع ما ورد في الأدب النظري فيما يتعلق بمستوى الفاعلية الذاتية لتعليم الطلبة ذوي الإعاقة لدى معلمات مرحلة الطفولة المبكرة (Imam & Al-Khouli, 2013)؛ (Al-Sartawi & Qaraqish, 2016). أما مستويات الفاعلية الذاتية للأداء على الأبعاد الفرعية، فالجدول (5) يُظهر ذلك:

الجدول (5) مستوى الفاعلية الذاتية لتعليم الطلبة ذوي الإعاقة في أداء أفراد العينة على الأبعاد

الفرعية الثلاث (ن = 175)

النسبة التراكمية	النسبة المصححة	النسبة	التكرار	المستوى	البُعد
38.3	38.3	38.3	67	منخفضة	تمثيل المحتوى
77.1	38.9	38.9	68	متوسطة	
100.0	22.9	22.9	40	مرتفعة	
	100.0	100.0	175	Total	
35.4	35.4	35.4	62	منخفضة	بُعد المشاركة
85.1	49.7	49.7	87	متوسطة	
100.0	14.9	14.9	26	مرتفعة	
	100.0	100.0	175	Total	
44.0	44.0	44.0	77	منخفضة	بُعد التعبير عن الفهم
89.7	45.7	45.7	80	متوسطة	
100.0	10.3	10.3	18	مرتفعة	
	100.0	100.0	175	Total	

يظهر الجدول (5) أن ما نسبته 38.3% من المعلمات المشاركات في الدراسة لديهن مستوى فاعلية منخفض في البعد الأول وهو تمثيل المحتوى، أي أنهن يعتقدن أنه من الصعب

عليهن تقديم طرائق متعددة لعرض المعلومات بهدف مساعدة جميع الطلبة، في حين عبر ما نسبته 38.8% أن لديهن مستوى فاعلية متوسط لهذا البعد. أما المعلمات اللواتي أظهرن مستوى فاعلية مرتفع للأداء على الدرجة الفرعية للبعد الأول فقد كانت 22.9%. كما يظهر الجدول (5) أن مستوى الفاعلية الذاتية لأفراد العينة على الدرجة الفرعية للبعد الثاني المشاركة (وسائل متعددة لإثارة دافعية الطلبة) كانت منخفضة لدى 35.4% من المعلمات، في حين كانت نسبة المستوى المتوسط للفاعلية الذاتية 49.7% من المعلمات المشاركات. أما المعلمات اللواتي أظهرن مستوى فاعلية مرتفعاً للأداء على الدرجة الفرعية للبعد الثاني فقد كانت نسبتهن 14.9%. فيما يتعلق بالبعد الثالث وهو التعبير عن الفهم (استراتيجيات التقييم المتنوعة) أظهر ما نسبته 44% من المعلمات مستوى فاعلية منخفضاً في حين كانت نسبة المستوى المتوسط للفاعلية الذاتية للأداء على البعد الثالث 45.7%. أما المعلمات اللواتي أظهرن مستوى فاعلية مرتفعاً للأداء على الدرجة الفرعية للبعد الثالث فقد كانت 10.3%.

يُظهر الجدول (5) أن بُعد التعبير عن الفهم كان أكثر الأبعاد الثلاثة التي أظهرت فيها المعلمات المشاركات في الدراسة فاعلية ذاتية منخفضة لتعليم الطلبة ذوي الإعاقة، ثم تلاه بُعد قدرتهن على تمثيل المحتوى للطلبة ذوي الإعاقة، وأخيراً بُعد المشاركة، ويمكن أن تُعزى هذه النتيجة إلى: أن بعد التعبير عن الفهم يتطلب من المعلمات المقدرة على إعداد وسائل التقييم وتصميمها وتعديلها للطلبة ذوي الإعاقة، وهذا يستلزم أن تلم المعلمات بخصائص الإعاقات المختلفة التي تؤثر بشكل مباشر في وسائل التعلم لديهن وهذا غير وارد بالدرجة الكافية بالنسبة للمعلمات المشاركات في الدراسة؛ نظراً لقصور برامج إعدادهن قبل الخدمة لهذه المعارف والكفايات. كذلك الأمر بالنسبة لفاعليتهن الذاتية في مقدرتهن على تمثيل المحتوى إذ عبرن عن ضعف مقدرتهن على توظيف استراتيجيات سمعية، بصرية، حسية وحركية متعددة بهدف مساعدة جميع الطلبة بما فيهم ذوي الإعاقة على اكتساب المعلومة، وتعديل الخطط التدريسية لتناسب جميع الطلبة بمن فيهم ذوي الإعاقة، وتوظيف استراتيجيات التدريس التعاوني، كذلك يعزى مستوى الفاعلية المنخفض على هذا البعد إلى ضعف شعورهن وثقتهم في إعداد العروض التوضيحية الصوتية والمرئية التفاعلية، والتقنيات الرقمية، والوسائط المتعددة وتوظيفها لتوضيح المفردات والرموز، أو تقديم بدائل سمعية أو بصرية أو حسية عند تدريس الطلبة ذوي الإعاقة.

إن جميع ذلك يمكن أن يُفسر نظراً لأن المشاركات لم يسبق لهن أن تدرّبن على هذه

المهارات سواء قبل الخدمة أو في أثنائها، كذلك لم يسبق لهن أن تلقين أي شكل من أشكال التدريب للتدريس في بيئات دامجة للطلبة ذوي الإعاقة. في حين كانت مقدرة المعلمات على إشراك الطلبة ذوي الإعاقة في الأنشطة المنهجية واللامنهجية، وعلى إمكانية توفير فرص متعددة للاستجابة لزيادة مشاركتهم منخفضة، وضعف امتلاكهن مهارات إدارة سلوك الطلبة ذوي الإعاقة داخل الغرفة الصفية أو توفير بيئة مناسبة تشجع التفاعلات الاجتماعية الايجابية، وعدم ثقتهن بمقدرتهن على إشراك أولياء الأمور في الأنشطة المدرسية لأطفالهم ذوي الإعاقة وتضمنين أنشطة تعليم الأقران والمشاريع والأنشطة الجماعية. توافقت هذه النتائج مع دراسة كل من (Imam & Al-Khouli, 2013؛ Al-Shehri & Abed, 2021؛ Woodcock et al., 2022)، والتي بينت نتائجها ضرورة إعداد برامج تدريبية للمعلمات في أثناء الخدمة وتوفير الدعم والتدريب على كيفية تطبيق مفهوم التعليم الدامج وتحويله إلى ممارسة من خلال تعزيز ثقتهن بمقدرتهن وفاعليتهن على التدريس في الصفوف الدامجة وتهيئة البيئة المادية والإدارة الصفية وتكييف المناهج الدراسية، وتعديل ممارسات التقييم وأساليب التدريس لتلبية احتياجات جميع الطلبة. كما خلصت نتائجها إلى وجود علاقة طردية بين الفاعلية الذاتية للمعلمة وبين قبولها للتكيفات التعليمية واستخدامها لدعم تعلم الطلبة ذوي الإعاقة.

ثانياً: نتائج السؤال الثاني: هل توجد فروق ذات دلالة احصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha = 0.05$) تعزى لمتغير المؤهل العلمي، وسنوات الخبرة، والمسمى الوظيفي في مستوى الفاعلية الذاتية لتعليم الطلبة ذوي الإعاقة لدى معلمات مرحلة الطفولة المبكرة في المدارس الحكومية الدامجة في عمان؟ للإجابة عن هذا السؤال تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لأداء أفراد عينة الدراسة على الدرجة الكلية، والجدول (6) يظهر هذه المتوسطات.

الجدول (6) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لتقديرات أفراد عينة الدراسة على الدرجة الكلية للفاعلية الذاتية حسب متغيرات الدراسة (المؤهل العلمي، سنوات الخبرة، المسمى الوظيفي) (ن = 175)

الانحراف المعياري	عدد العينة للمتغير	المتوسط الحسابي	الفئة	المتغير
0.54256	154	2.4527	بكالوريوس	المؤهل العلمي
0.39195	21	2.9886	دراسات عليا	
0.55407	175	2.5170	الدرجة الكلية لمتغير المؤهل العلمي	سنوات الخبرة
0.51576	54	2.4185	اقل 5سنوات	
0.51919	59	2.4739	10-5سنوات	
0.60128	62	2.6439	اكثر 10سنوات	الدرجة الكلية لمتغير سنوات الخبرة
0.55407	175	2.5170	الدرجة الكلية لمتغير سنوات الخبرة	
0.51685	107	2.3529	معلمة رياض أطفال	المسمى

الانحراف المعياري	عدد العينة للمتغير	المتوسط الحسابي	الفئة	المتغير
0.48776	56	2.7871	معلمة صف	الوظيفي
0.64340	12	2.7200	معلمه	
0.55407	175	2.5170	الدرجة الكلية لمتغير المسمى الوظيفي	

يلاحظ من الجدول (6) وجود فروق ظاهرية بين المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لتقديرات أفراد عينة الدراسة على الدرجة الكلية للفاعلية الذاتية وفقاً لمتغيرات: المؤهل العلمي، وسنوات الخبرة والمسمى الوظيفي. والذي يظهر فيه أن متوسط أداء أفراد العينة على متغير المؤهل الأكاديمي كان أعلى لمن يمثلون فئة الدراسات العليا مقارنة بمن يحملون درجة البكالوريوس، وفيما يتعلق بمتغير الخبرة فقد كان متوسط الأداء أعلى ظاهرياً لمن لديهم خبرة عشر سنوات فأكثر مقارنة بالفئات الأخرى من الخبرة، أما وفقاً لمتغير المسمى الوظيفي فقد كان متوسط أداء أفراد العينة أعلى لدى معلمات الصف مقارنة بمعلمات رياض الأطفال ومعلمات التخصص. ولتحديد الدلالة الإحصائية لهذه الفروق الظاهرية بين متوسطات الأداء لأفراد عينة الدراسة (ن=175) تم إجراء تحليل التباين الثلاثي ANOVA للكشف عن الفروق بين المتوسطات حسب هذه متغيرات والجدول (7) يظهر ذلك.

الجدول (7) الفروق بين متوسطات الأداء على الأبعاد الفرعية والدرجة الكلية للفاعلية الذاتية حسب

التغيرات (المؤهل العلمي، سنوات الخبرة، المسمى الوظيفي) والتفاعل بينهما (ن=175)

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف	مستوى الدلالة	حجم التأثير
المؤهل العلمي	3.003	1	3.003	11.942	0.001	0.066
سنوات الخبرة	0.366	2	0.183	0.728	0.484	0.009
المسمى الوظيفي	4.356	2	2.178	8.660	0.000	0.093
الخطأ	42.502	169	0.251			
المجموع المصحح	53.418	174				

a. R Squared = .204 (Adjusted R Squared = .181)

يلاحظ من الجدول (7) أن قيم (ف) تشير إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha = 0.05$)، تعزى لمتغيري المؤهل العلمي والمسمى الوظيفي، في حين لم توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha = 0.05$) تعزى لمتغير سنوات الخبرة. ولمعرفة دلالة الفروق بالنسبة لمتغير المؤهل العلمي، فبالرجوع لجدول المتوسطات نظراً لكون المتغير يتكون من فئتين فإن النتائج تشير إلى وجود فروق لصالح مؤهل الدراسات العليا بمتوسط بلغ (2.98) مقارنة بمتوسط مؤهل البكالوريوس الذي بلغ (2.45). يعزو الباحثان النتيجة إلى وجود مساقات دراسية في مرحلة الدراسات العليا أكثر عمقاً وتخصصاً كتصميم التدريس الذي يستند إلى تحليل احتياجات

الطلبة المتنوعة، ومساق تعديل السلوك في التربية الخاصة مما يزيد الشعور بالمقدرة على مواجهة التحديات التي يمكن أن يواجهونها في تعليم الطلبة ذوي الإعاقة، أما فيما يتعلق بسنوات الخبرة فيمكن تفسير النتيجة بأنه مهما طاللت سنوات الخبرة فإنها لاتعد مؤشراً كافياً للفاعلية الذاتية في تعليم الطلبة ذوي الإعاقة إن لم تكن مصحوبة بإعداد وتدريب متخصصين في دمج الطلبة ذوي الإعاقة، وطرق التعامل معهم وتوظيف الممارسات الشاملة في التدريس والتقييم، كما أن تطبيق الدمج حديث نسبياً في المدارس الدامجة وفي رياض الأطفال على وجه الخصوص، توافقت نتائج هذه الدراسة مع دراسة (You et al., 2019) والتي أظهرت عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في الفاعلية الذاتية بحسب متغير الخبرة. ومع نتائج دراسة (Al-Sartawi & Qaraqish, 2016) بوجود علاقة دالة بين مستوى الفاعلية الذاتية عند معلمي التعليم العام ومتغير المؤهل التعليمي لصالح أصحاب الشهادات العليا.

ولمعرفة عائدة الفروق لمتغير المسمى الوظيفي المتضمن لثلاث فئات تم استخدام اختبار شيفيه Scheffe للمقارنات البعدية، والجدول (8) يوضح هذه المقارنات.

الجدول (8) الفروق البعدية في الأداء على الأبعاد الفرعية والدرجة الكلية للفاعلية الذاتية حسب متغير

المسمى الوظيفي (ن=175)

95% مجال الثقة		الدلالة الإحصائية	الخطأ المعياري	فروق المتوسطات	المسمى الوظيفي	
الحد الأدنى	الحد الأعلى				معلمة رياض	معلمة اطفال
-0.2300	-0.6385	0.000	0.08271	-0.4342*	معلمة صف	معلمة رياض
0.0099	-0.7441	0.058	0.15267	-0.3671	معلمة التخصص	اطفال
0.4611	-0.3268	0.915	0.15953	0.0671	معلمة التخصص	معلمة صف

يلاحظ من الجدول (8) أن الفروق في تقدير الفاعلية الذاتية لتعليم الطلبة ذوي الإعاقة في مرحلة الطفولة المبكرة كانت أعلى لدى معلمات الصف بمتوسط حسابي (2.78)، ثم لدى معلمات التخصص بمتوسط حسابي (2.72) بينما كان المتوسط الحسابي لمعلمات رياض الأطفال (2.35)، وفقاً لما جاء في الجدول (7).

اعتماداً على قيم الفروق في الدلالة الإحصائية توضح النتائج المعروضة أن جميع المقارنات البعدية بين متغيرات المؤهل العلمي والمسمى الوظيفي دالة إحصائياً باستثناء متغير سنوات الخبرة. والفروق في تقدير درجة الفاعلية الذاتية جاءت بالدرجة الأولى لصالح معلمات الصف تليها درجة الفاعلية الذاتية لمعلمات التخصص في حين جاء في الرتبة الأخيرة بدرجة الفاعلية الذاتية لمعلمات رياض الأطفال. يمكن تفسير هذه النتيجة في ضوء اختلاف برامج إعداد

المعلمين في مرحلة البكالوريوس إذ تتضمن برامج البكالوريوس لتخصص معلم صف ولمعلمات التخصص مساقات أكثر حول استراتيجيات التدريس وطرائق التدريس والإدارة الصفية. إن نتائج تلك المساقات حتى لو لم تكن موجهة لتدريس الطلبة ذوي الإعاقة، إلا أنها يمكن أن تزيد من قناعات المعلم عن مقدرته على الإنجاز واستخدام استراتيجيات تدريس مكيفه للطلبة الذي ينحرفون عن أقرانهم في المقدرات. توافقت نتائج هذه الدراسة مع دراسة (AI- Sartawi & Qaraqish, 2016) التي أظهرت وجود علاقة دالة بين مستوى الفاعلية الذاتية عند المعلمين بحسب متغير طبيعة العمل أو الوظيفة.

التوصيات

- في ضوء النتائج التي تم التوصل إليها توصي الدراسة الحالية بما يأتي:
- إجراء مزيد من البحوث التجريبية القائمة على برامج عالمية أو محلية الهادفة لتطوير الفاعلية الذاتية لدى معلمات مرحلة الطفولة المبكرة في البيئات التعليمية الدامجة.
 - توجيه الباحثين لبحث مفهوم الفاعلية الذاتية لتعليم ذوي الإعاقة لدى متغيرات أخرى غير تلك التي تم تناولها في الدراسة الحالية كمتغير الجنس، والاتجاهات.
 - تطوير مزيد من برامج تدريب المعلمين قبل الخدمة وفي أثنائها بما يضمن تحسين الاتجاهات نحو قبول الطلبة ذوي الإعاقة وتحسين فاعليتهم الذاتية في التدريس في بيئات شاملة.

References

- Al-Makanin, H., & Al-Smadi, J. (2016). Evaluation of early childhood special education program in Jordan according to the international quality indicators. *Dirasat: Educational Sciences*, 43(2), 871-836.
- Alqabali, Y. A., & Mahasees, S. S. (2023). The reality of inclusive government school principals exercising their supervisory role on the inclusive education program in Amman from their own point of view. *Journal of Educational and Psychological Sciences (JEPS)*, 7(12), 102-121. <https://journals.ajsrp.com/index.php/jeps>
- AL-Sartawi, Z. A., & AL-Qaraqish, S. R. (2016). Self-efficacy of general education teachers in teaching students with learning difficulties. *Journal of Special Education and Rehabilitation*, 3(11), 1-39
- Al-Shehri, H. A. Y., & Abed, M. G. S. (2021). Acceptance and usage of general education teachers of educational accommodations to support students with learning disabilities and its relationship to the teachers' self-efficacy. *Saudi Journal of Special Education*, 17, 59-102.

- Cappa, C. (2014). *The formative years: UNICEF's work on measuring early childhood development*. New York, NY: United Nations Children's Fund.
- Chao, C. N. G., Forlin ,C., & Ho, F. C. (2016). Improving teaching self-efficacy for teachers in inclusive classrooms in Hong Kong. *International Journal of Inclusive Education*, 20(11), 1142-1154.
- Ender, D., & Ozcan, D. (2019). Self-efficacy perceptions of teachers on using the montessori method in special education in North Cyprus. *Cypriot Journal of Educational Sciences*, 14(4), 652-660.
- ERIC - Thesaurus. (n.d.). *Early Childhood Teachers*. In ERIC Thesaurus. From <https://eric.ed.gov/?ti=Early+Childhood+Teachers>
- Garvis, S., & Pendergast, D. (2016). *Asia-Pacific perspectives on teacher self-efficacy*. Singapore: Springer.
- Higher Council for the Rights of Persons with Disabilities. (2019). *The ten-year strategy for inclusive education*. Amman, from [[الخطط \(hcd.gov.jo\)](http://hcd.gov.jo) والإستراتيجيات - المجلس الأعلى لحقوق الأشخاص ذوي الإعاقة].
- Houlihan, A. (2017). *Kindergarten for equity: A policy advocacy* (Doctoral dissertation, National Louis University, Chicago, IL, USA). Digital Commons.
- Imam, M. M., & Al-Khouli, A. M. A. (2013). The effectiveness of a training program for kindergarten teachers and its impact on improving attitudes towards integration and self-efficacy in dealing with children with special needs. *Scientific Journal of the Faculty of Education*, 12, 147-229.
- Koch, B. J. (2019). *Teacher efficacy and achievement of students with disabilities: A mixed-methods study* (Doctoral dissertation, Walden University, Minneapolis, MN, USA).
- Lazarides, R., & Warner, L. M. (2020). Teacher self-efficacy. In R. C. Richardson (Ed.), *Oxford research encyclopedia of education*. Oxford University Press.
- Lee, F. L. M., Yeung, A. S., Tracey ,D., & Barker, K. (2015). Inclusion of children with special needs in early childhood education: What teacher characteristics matter. *Topics in early childhood special education*, 35(2), 79-88 .
- Love, H. R. (2018). *Understanding high-quality inclusive education across early childhood settings* (Doctoral dissertation, University of Kansas, Lawrence, KS, USA).

- Miller, A. D., Ramirez, E. M., & Murdock, T. B. (2017). The influence of teachers' self-efficacy on perceptions: Perceived teacher competence and respect and student effort and achievement. *Teaching and Teacher Education*, 64, 260-269 .
- Ministry of Education. (2010, August 1). *Kindergarten and nursery department*. Retrieved November 13, 2023, from moe.gov.jo
- National Association for the Education of Young Children. (n.d.). Retrieved May 7, 2024, from <https://web.archive.org/web/20190406010632/https://www.naeyc.org/about-us>
- Nonis, K., Chong, W. H., Moore, D. W., Tang, H. N., & Koh, P. (2016). Pre-school teacher's attitudes towards inclusion of children with developmental needs in kindergartens in Singapore. *International Journal of Special Education*, 31(3), n3.
- Poulou, M. S., Reddy, L. A., & Dudek, C. M. (2019). Relation of teacher self-efficacy and classroom practices: A preliminary investigation. *School Psychology International*, 40(1), 25-48 .
- Rad, D., Redeş, A., Roman, A., Ignat, S., Lile, R., Demeter, E., Egerău, A., Dughi, T., Balaş, E., & Maier, R. (2022). Pathways to inclusive and equitable quality early childhood education for achieving SDG4 goal—A scoping review. *Frontiers in psychology*, 13, 955833 .
- Sainato, D. M., Morrison, R. S., Jung, S., Axe, J., & Nixon, P. A. (2015). A comprehensive inclusion program for kindergarten children with autism spectrum disorder. *Journal of Early Intervention*, 37(3), 208-225.
- Sánchez-Rosas, J., Dyzenchouz, M., Dominguez-Lara, S., & Hayes, A. (2022). Collective teacher self-efficacy scale for elementary school teachers. *International Journal of Instruction*, 15(1), 985-1002
- Sharma, U., & Sokal, L. (2015). The impact of a teacher education course on pre-service teachers' beliefs about inclusion: An international comparison. *Journal of research in special educational needs*, 15(4), 276-284 .
- UNICEF. (2018). *Nurturing care for early childhood development: A framework for helping children survive and thrive to transform health and human potential*. Geneva: World Health Organization.
- Warren, D., O'Connor, M., Smart, D., & Edwards, B. (2016). *A critical review of the early childhood literature*. Melbourne: Australian

Institute of Family Studies.

- Woodcock, S., & Emms, J. (2015). The relationship between teacher self-efficacy and attributions of the educational outcomes of students with specific learning disabilities. *International Journal of Learner Diversity & Identities*, 22(3).
- Woodcock, S., Sharma, U., Subban, P., & Hitches, E. (2022). Teacher self-efficacy and inclusive education practices: Rethinking teachers' engagement with inclusive practices. *Teaching and Teacher Education*, 117, 103802.
- World Health Organization (WHO). (2021). *World health Statistics: monitoring health for the sustainable development goals*. Geneva, Switzerland: World Health Organization
- You, S., Kim, E. K., & Shin, K. (2019). Teachers' belief and efficacy toward inclusive education in early childhood settings in Korea. *Sustainability*, 11(5), 1489.