تحديات تنفيذ برامج التعليم الدامج في المرحلة الأولى من الاستراتيجية العشرية من وجهة نظر فريق العمل في المدارس الدامجة بوزارة التربية والتعليم في المملكة الأردنية الهاشمية

د. فيصل علي الزيوت
الجامعة الأردنية

تاريخ الاستلام:2023/07/30 تاريخ القبول:2023/09/16

الملخص باللغة العربية

هدفت هذه الدراسة الكشف عن تحديات تنفيذ برامج التعليم الدامج في المرحلة الأولى من الاستراتيجية العشرية من وجهة نظر فريق العمل في المدارس الدامجة بوزارة التربية والتعليم في المملكة الأردنية الهاشمية. تكوّن مجتمع الدراسة من (30) مدرسة من مدارس عمان والكرك وعجلون، وبلغ عدد أفراد الدراسة (1350) فرداً. ولتحقيق أهداف الدراسة تم تطويراستبانه من (56) فقرة بعد اسخراج دلالات صدق وثبات مناسبه لها. وتم جمع البيانات واستخدام الرزم الإحصائية للعلوم الاجتماعية SPSS لتحليل البيانات وإجراء التحليل الإحصائي المناسب. حيث أظهرت نتائج الدراسة أن تحديات تنفيذ برامج التعليم الدامج في المرحلة الأولى من الاستراتيجية العشرية كانت (متوسطة) على المقياس ككل، وعلى جميع المجالات، وفي ضوء ما توصلت اليه الدراسة من نتائج يوصي الباحث بضرورة تجاوز كل التحديات والأخذ بتوصيات الدراسة للحصول على تعليم دامج يحفظ حقوق ذوي الاعاقة وذويهم.

الكلمات المفتاحية:

التعليم الدامج، الإستراتيجية العشرية للتعليم الدامج، الطلبة ذوو الإعاقة، المدارس الدامجة.

The challenges of implementing inclusive education programs in the first phase of the ten-year strategy from the point of view of the work team in inclusive schools at the Ministry of Education in the Hashemite Kingdom of Jordan

Alzyout Faisal Ali

Abstract

This study aimed to reveal the challenges of implementing inclusive education programs in the first phase of the ten-year strategy from the point of view of the work team in inclusive schools at the Ministry of Education in the Hashemite Kingdom of Jordan. The study population consisted of (30) schools from Amman, Karak, and Ajloun, and the number of individual studies which was (1350). In order to achieve the objectives of the study, a questionnaire of (56) items was developed after extracting appropriate indications of validity and reliability for it. The data was collected and the statistical package for social sciences SPSS was used to analyze the data and conduct the appropriate statistical analysis. Where the results of the study showed that the challenges of implementing inclusive education programs in the first phase of the ten-year strategy were (moderate) on the scale as a whole, and on all fields, , and in the light of the results of the study, the researcher recommends the need to overcome all Challenges and recommendations of the study to obtain an inclusive education that preserves the rights of people with disabilities and their families.

key words:

Inclusive education, the ten-year strategy for inclusive education, students with disabilities, inclusive schools.

المقدمة

اقتضت حكمة الله عزوجل أن يوجد من بين خلقه من يعانون من ضعف ما يحول دون قيامهم بالمهام المطلوبة منهم مقارنة بغيرهم، وهؤلاء الأَفراد أطلق عليهم الأَفراد ذوو الإعاقة، وتعتبرالزيادة الواضحة في مستوى انتشار الإعاقة بين أفراد المجتمع من المشكلات الكبيرة التي تعاني منها المجتمعات في مختلف بقاع العالم. وذلك حسب الإحصائيات المنشورة من قبل منظمة الصحة العالمية 2012، إذ تشير التقديرات والإحصاءات إلى وجود أكثر من ستمائة مليون شخص معاق في العالم، ويعاني واحد من كل عشرة على كوكب
الأرض من الإعاقة سواءً أكانت جسدية، أم عقلية أم حسية (Khudorenko، 2012).

وتعتبر رعاية الأفراد ذوو الأعاقة من المشكلات المهمة التى تواجه المجتمعات إذ لا يخلو مجتمع من المجتمعات من الأَفراد ذوو الإعاقة ومن هذا المنطلق زاد الاهتمام برعاية الأفراد ذوي الإعاقة وتأهليهم وَوُضِعَتْ تشريعات تكفل لهم بعض الحقوق التى تحقق لهم الاستقلالية والاندماج بالمجتمع. (الخطيب، 2017).

ويعد الأردن من الدول السباقة في مجال تعليم الأفراد ذوي الإعاقة، وقد أكدت قوانين التربية والتعليم المتعاقبة ابتداء بقانون التربية رقم (16) لسنة 1965، وقانون التربية والتعليم المؤقت رقم (27) لسنة 1988، وقانون التربية والتعليم رقم (3) لسنة 1994 الخاص بحق التعليم للجميع دون استثناء، كما ورد في المادة (3\6) " أن التربية ضرورة اجتماعية، والتعليم حق للجميع كل وفق قابليته وقدراته الذاتية"، كما ورد في المادة (و/5) "توسيع أنماط التربية في المؤسسات التربوية لتشمل برامج التربية الخاصة للأشخاص ذوي الإعاقة والموهوبين والعدالة الاجتماعية وتكافؤ الفرص وخاصة لمن هم في سن التعليم". بناء على ذلك تولّا قسم الإرشاد التربوي بوزارة التربية والتعليم عام 1984 الاهتمام بالطلبة ذوي الاعاقة حيث بدأت عملية تقديم الخدمات التربوية والتعليمية للطلبة ذوي الاعاقة، وذلك على شكل برامج تربوية تم تنفيذها في العديد من المدارس، ومن ناحية أخرى تم التنسيق بين صندوق الملكة علياء للعمل الاجتماعي والتطوعي الأردني آنذاك، ومديريات التربية والتعليم، في كافة محافظات المملكة؛ لإحداث تعديلات على صفوف التربية الخاصة لتصبح غرفاً للمصادر بدلاً من كونها صفوفاً للتربية الخاصة (الخطيب، 2008).

ومن أولويات التعليم الدامج الناجح تحديد الخصائص التعليمية الفردية ومراعاتها وتعديل المناهج التعليمية بما يتناسب مع قدرات الطلبة في مدارس التعليم الدامج، ويشمل هذا التعديل تكييف وتغيير الأنشطة والمواد لتكون أكثر ملاءمة لجميع الطلبة، واتجهت الكثير من الدول على المستوى العالمي والإقليمي والأردن من بين الدول السباقة التي سعت إلى تقديم الاهتمام والرعاية للطلبة ذوي الاعاقات، وتوفير الرعاية النفسية والتعليمية لهم من خلال تحديد بعض الإجراءات الهادفة الى تسهيل عملية دمجهم في المدارس العادية وعدم التمييز بينهم وبين الطلبة العاديين (إسماعيل، 2014).

وبسبب التساؤلات المشروعة حول نوعية البرامج وخدمات التربية الخاصة، تم إنشاء المجلس الأعلى لحقوق الأفراد ذوي الإعاقة الذي أنيط به مهمة تحديد معايير المدارس الدامجة حيث نصت المادة (7) فقرة (هـ) من قانون حقوق الأفراد ذوي الإعاقة رقم 13 لسنة 2007م على وضع المعايير اللازمة لجودة البرامج، والخدمات المقدمة للأشخاص ذوي الإعاقة في الأردن، إذ حرص المجلس الأعلى على ضمان نوعية البرامج المقدمة للطلبة ذوي الإعاقة، والإسهام في تأسيس وبناء ثقافة الجودة والنوعية لدى جميع المعنيين بخدمات وبرامج الأفراد ذوي الإعاقة، وتحقق عملية تطوير المعايير وحصول جميع الطلبة ذوي الإعاقة على الخدمات بالمواصفات التي تحقق اندماجهم التعليمي والاجتماعي (مهيدات، 2014).

ونتيجة ارتفاع أعداد الأشخاص ذوي الإعاقة في الأردن، ولأهمية عملية التعلم والتعليم والتي هي حق لجميع الأفراد، جاء في قانون حقوق الأشخاص ذوي الإعاقة رقم (20) لسنة 2017 أن تضمن وزارة التربية والتعليم الأردنية حق الطلبة ذوي الإعاقة في التعليم على أساس مبدأ المساواة وتكافؤ الفرص(وزارة التربية والتعليم 2018).

وبناء على ذلك أطلقت وزارة التربية والتعليم بالتعاون مع المجلس الأعلى لحقوق الأشخاص ذوي الإعاقة الاستراتيجية العشرية للتعليم الدامج استنادا إلى قانون حقوق الأشخاص ذوي الإعاقة رقم (20) لسنة 2017 والذي ألزم وزارة التربية والتعليم بإعداد خطة هدفها دمج الأشخاص ذوي الإعاقة في المؤسسات التعليمية تشمل تأهيل الكوادر التعليمية وتهيئة مرافق المدرسة ومبانيها (المجلس الأعلى لحقوق الأشخاص ذوي الإعاقة (2014).

وجاءت هذه الاستراتيجية تنفيذا لأحكام قانون حقوق الأشخاص ذوي الإعاقة رقم (20) لسنة والذي أكد على حق التعليم وعدم استبعاد أي شخص من ذوي الإعاقة بسبب إعاقته عن أي مؤسسة تعليمية (وزارة التربية والتعليم (2019).

وتعدُّ الفرص التعليمية للطلبة المعاقين المدمجين في المدرسة العادية أكثر من فرص أقرانهم الذين يتلقون تعليمهم في بيئات أكثر تقييداً في صفوف التربية الخاصة ومن هنا جاءت هذه الدراسة خدمةً لهذا المجال ضمن الجهود المبذوله للتعرف على تحديات تنفيذ برامج التعليم الدامج من الاستراتيجية العشرية من وجهة نظر فريق العمل في المدارس الدامجة بوزارة التربية والتعليم في المملكة الأردنية الهاشمية.

مشكلة الدراسة وأسئلتها:

يعتبر تطوير البرامج والخدمات التربوية المقدمة للطلبة ذوي الاعاقة ضرورة ملحة في ضوء ما اقرته المواثيق والاتفاقيات الدولية الخاصة بالأفراد ذوي الإعاقة، وضرورة تلبية احتياجات هذه الفئات من البرامج والخدمات والعمل على تطويرها لتحقيق خدمة نوعية ذات جودة عالية للطلبة ذوي الإعاقة (مهيدات، 2014).

ويعد الطلبة ذوي الإعاقة جزء لا يتجزأ من النظام التعليم، لذا تسعى المدارس جاهدة الى توفير جميع احتياجاتهم ومتطلباتهم، بحيث تقوم المدارس باعدادهم الامر الذي يخفف من الاثار الاجتماعية والنفسية والأكاديمية المترتبة على الإعاقة، والعمل على توفير الإمكانيات المختلفة لتقديم أفضل الخدمات لهؤلاء الطلبة من خلال مجموعة من المعايير والمحكات والتوجهات العالمية والمحلية التي تعتبر مؤشرات وشروط تحكم العملية التعليمية لهؤلاء الطلبة (الخطيب، 2018).

ولاهتمام الباحث الأول في التعليم الدامج، وزياراته المتكررة لمجموعة من المدارس الدامجة ومقابلته لفريق التعليم الدامج، وبعد مراجعة الدراسات السابقة كدراسة فوسش (Fuchs، 2011) ودراسة **آل حمادي** (2014) ودراسة **بعيرات** (2018) **و**الادب النظري الخاص بالتعليم الدامج والاطلاع على محاور الاستراتيجية العشرية وجد الباحث قلة في الدراسات المحلية والعربية التي تناولت التعليم الدامج. ولهذا برزت الحاجة إلى التعرف على تحديات التعليم الدامج من وجهة فريق التعليم الدامج الذين هم على علاقة مباشرة مع الواقع التعليمي في المدارس الدامجة. وعلى وجه التحديد، حاولت الدراسة الحالية الإجابة عن السؤال التالي:

ما تحديات تنفيذ برامج التعليم الدامج في المرحلة الأولى من الاستراتيجية العشرية من وجهة نظر فريق العمل في المدارس الدامجة بوزارة التربية والتعليم في المملكة الأردنية الهاشمية؟

أهميّة الدراسة:

تكمن أهميّة هذه الدراسة في تناولها موضوعاً بالغ الأهميّة مرتبطاً بتعليم الأَفراد ذوي الاعاقة في المدارس. ويمكن وصف أهمية هذه الدراسة على النحو الآتي:

الأهميّة النظرية

تبرز الأهميّة النظرية للدراسة في النقاط الآتية:

1. تقديم ما استجد من المعرفة العلمية في مجال التعليم الدامج للافراد ذوي الإعاقة.
2. تُعد هذه الدراسة من الدراسات القليلة في حدود علم الباحث التي تناولت التعليم الدامج للأَفراد ذوي الاعاقة ضمن الاستراتيجية العشرية.
3. رفد ميدان التربية الخاصة بدراسة وصفية تحليلية تتناول التحديات التي واجهة فريق التعليم الدامج.

الأهميّة التطبيقية (العملية)

أمّا الأهميّة التطبيقية (العملية) للدراسة من خلال النتائج والبيانات التي توصلت اليها الدراسة فإنها تتلخص في ما يلي:

1. يتوقع أن تساهم هذه الدراسة في التعرف على واقع هذه التحديات بشكل أكثر عمقاً وتفحصاَ، الأمر الذي قد يساعد القائمين على تنفيذ هذه البرامج على وضع الحلول المناسبة والناجحة وتحسين البرامج العملية المطبقة على ارض الواقع.
2. يتوقع أن تساهم هذه الدراسة في لفت انتباه القائمين على هذه البرامج ورسم خطوات واضحة في اهمية تعليم الأَفراد ذوي الاعاقة في المدارس العادية.
3. يتوقع أن تساهم هذه الدراسة في توجيه المسؤولين في وزارة التربية والتعليم الى أهمية تدريب وتاهيل المعلمين وتوفير البئية التكيفية ومقومات نجاح التعليم الدامج في جميع مدارس المملكة الاردنية الهاشمية.

أهداف الدراسة

سعت الدراسة الحاليّة إلى تحقيق الأهداف الآتية:

1- الكشف عن تحديات تنفيذ برنامج التعليم الدامج في المدارس الدامجة.
2- تقديم دليل علمي على إمكانيّة دمج الاشخاص ذوي الاعاقة اذا توفرة البيئة التكيفية المناسبة.

مصطلحات الدراسة النظرية والإجرائيّة: اشتملت الدراسة على المصطلحات الآتية:

التعليم الدامج: هو تعليم الطلبة ذوي الاعاقة داخل الصفوف العادية، حيث يتلقون تعليمهم جنباً الى جنب مع اقرانهم الطلاب العاديين بحيث يكون التعليم مناسباً لحاجاتهم وقدراتهم (Hallahan & Kauffman & Pullen, 2012)

ويعرفه الباحث إجرائيا: هو تعليم الطلبة ذوي الإعاقة مع أقرانهم من الطلبة العاديين في المدارس العادية وتقديم جميع الخدمات والبرامج التعليمية للطلبة ذوي الاعاقة في تلك المدارس دون أي حواجز.

الإستراتيجية العشرية للتعليم الدامج: وتعرف بانها إستراتيجية أطلقتها وزارة التربية والتعليم بالتعاون مع المجلس الأعلى لحقوق الاشخاص ذوي الإعاقة في 2020/1/15، تناولت تسعة محاور أساسية يستوجب الاهتمام بها لضمان تقديم التعليم للأشخاص ذوي الإعاقة (السياسات والتشريعات، التوعية وكسب التأييد، التشخيص والإحالة، البنية التحتية وإمكانية الوصول، البرامج التربوية المتخصصة، بناء قدرات الموارد البشرية، مرحلة ما قبل المدرسة، الأطفال غير الملتحقين بالتعليم النظامي، والبحوث والدراسات) وزارة التربية والتعليم، 2019).

ولأغراض هذه الدراسة بهدف التعرف على التحديات فقد اقتصرت على تناول ستة مجالات والتي تقع ضمن مسؤولية فريق التعليم الدامج وهي (السياسات والتشريعات، الوعي المجتمعي، البيئة المادية المدرسية، البرامج وخدمات الدعم، المعلمين والإدارة المدرسية، المجتمع المحلي وأولياء الأمور).

المرحلة الاولى من الاستراتيجية العشرية للتعليم الدامج:هي المرحلة التي اطلقتها وزارة التربية والتعليم من تاريخ 15/ 2020/1 الى نهاية السنة الدراسية 2023م والتي تم فيها رصد التحديات التي واجهة فريق عمل التعليم الدامج من خلال أداة الدراسة المستخدمة في هذا البحث.

الطلبة ذوو الإعاقة اصطلاحاً: هم طلبة بحاجة الى خدمات تربوية خاصة وخدمات داعمة كونهم يعانون من حالة عجز حسّي، أو عقلي، أو جسمي، تفرض قيوداً شديدة عليهم، على مستويات الإعاقة البسيطة والمتوسطة والشديدة، وضمن فئات الإعاقة الرئيسية. (الخطيب، 2017).

الطلبة ذوو الإعاقة إجرائياً في هذه الدراسة: هم الطلبة المدمجون في المدارس الدامجة الحكومية في مدارس عمان والكرك وعجلون، ضمن فئة الإعاقة العقلية، والإعاقة الحركية، والتوحد، وصعوبات التعلم، وبطء التعلم التي شملتهم عينة الدراسة، وهم ممن يمتلكون القدرات التي تؤهلهم للدمج مع أقرانهم غير المعاقين.

دمج ذوي الإعاقة اصطلاحاً: تعليم الطلبة المعاقين في صفوف المدرسة العادية إلى أقصى حد ممكن، مع تقديم مساعدة عملية كافية لهم. (الخطيب، 2017).

دمج ذوي الإعاقة إجرائياً في هذة الدراسة: هم الطلبة ذوو الإعاقة العقلية، والحركية، والتوحد، وصعوبات التعلم، وبطء التعلم المدمجون، الذين تتوافر فيهم المهارات والقدرات التي تؤهلهم للدمج مع أقرانهم غير المعاقين في البيئة الأقل تقييداً وهي بيئة المدرسة العادية الدامجة الحكومية.

المدارس الدامجة في هذة الدراسة: هي المدارس التابعة لوزارة التربية والتعليم الأردنية، وعددها 30 مدرسة في عمان والكرك وعجلون المطبقة لبرنامج التعليم الدامج ضمن الخطة الاستراتيجية العشرية 2030/2020 لدمج الطلبة المعاقين؛ إذ يلتحق بها الطلبة المعاقين، بحيث تتوافر فيها التجهيزات والأدوات والمعدات الخاصة لدمج الطلبة المعاقين مع أقرانهم من غير ذوو الإعاقة.

فريق التعليم الدامج: هم الافراد الذين تم تعليمهم وتدريبهم في برنامج التعليم الدامج ومحاور الاستراتيجية العشرية واساسيات التعامل مع الافراد ذوو الاعاقة (مشرفين، مدراء، معلمين، مرشدين، قيمي حاسوب وعلوم ومهني وضباط ارتباط في المديريات المشمولة في الدراسة وهي (مديرية لواء ماركا وعجلون والكرك).

حدود الدراسة ومحدداتها

اقتصرت نتائج هذه الدراسة بالحدود والمحددات التالية:

الحدود المكانيّة: اقتصرت الدراسة الحالية على المدارس الدامجة في عمان وعجلون والكرك.

الحدود الزمانيّة: اقتصرت مدة تنفيذ الدراسة على شهرين من شهر (4– 6) عام 2023 م.

الحدود البشرية: اقتصرت الدراسة على وجهة نظر فريق التعليم الدامج في المدارس الدامجة فقط وهم (المدراء والمعلمون والاداريون وضباط الارتباط في قسم التعليم في مديريات التربية في عمان وعجلون والكرك.

كما تتحدد نتائج الدراسة بدلالات الصدق والثبات لأداة الدراسة وبجدية الاستجابة على الاستبيان.

الإطار النظري والدراسات السابقة

يشتمل هذا الجزء من البحث على محورين هما: الإطار النظري والدراسات السابقة ذات الصلة. أمّا الإطار النظري فيشمل على تعريف التعليم الدامج والتحديات التي تواجه عملية الدمج وواقع التعليم الدامج في الاردن والاستراتيجية

العشرية للتعليم الدامج ومحاور الاستراتيجة العشرية. أمّا المحور الثاني فقد قدّم عرضاً لأبرز الدراسات السابقة التي تناولت التعليم الدامج.

المحور الاول: الإطار النظري

يعتبر الأردن من الدول التي شهدت تطوراً واضحاً في خدمات التربية الخاصة في جميع المجالات بدءًا من التشخيص والتقييم وانتهاءً بالخدمات التربوية والصحية للأشخاص ذوي الإعاقة. حيث أصبح تعليم الطلبة ذوي الإعاقة في المدارس الحكومية هو النظام السائد باعتبار أنَ الدمج أصبح فلسفة عامة له فوائده العديدة على الطلبة ذوي الإعاقة من الناحية الإجتماعية والأكاديمية (الخطيب والحديدي، 2009).

ويرى الخطيب (2012) أن نجاح عملية الدمج سيكون لها آثار ايجابية ليس فقط من الناحية الأكاديمية للطالب ذو الإعاقة، بل أيضا من الناحية الإجتماعية. فقد أشارت عدد من الدراسات ان الدمج يساعد في تكوين اتجاهات ايجابية ويطور من مهارات التفاعل الإجتماعي بين الطلبة ذوي الإعاقة وأقرانهم من غير ذوي الإعاقة. إضافة إلى ذلك، ان الدمج يجعل الطالب ذو الإعاقة مدركا لقدراته ومهاراته ويعطيه الشعور بالثقة بالنفس وبالانتماء للمجتمع الذي يعيش فيه (طبال، 2019).

واقع التعليم الدامج في الأردن

نصت المادة (6) من الدستور الأردني على أنه "تكفل الدولة العمل والتعليم ضمن حدود امكانياتها وتكفل الطمانينة وتكافؤ الفرص لجميع الأردنيين" وهذا يدل على أن الدستور الأردني كفل حق التعليم للجميع، كما قامت وزارة التربية والتعليم بالإشارة في خطتها الاستراتيجية للتعليم على ضرورة زيادة عدد الطلبة ذوي الإعاقة للالتحاق بالمدارس للارتقاء بالتعليم ليشمل جميع الطلبة دون تمييز بينهم (وزارة التربية والتعليم، 2019).

وتضمنت إستراتيجية وزارة التربية والتعليم تطوير برامج التعليم الدامج بحيث تؤدي إلى:

- مرونة النظام التعليمي ويشمل المناهج واستراتيجيات التدريس واستراتيجيات وأدوات التقويم
- مشاركة أولياء أمور الطلبة ذوي الإعاقة في البرامج التعليمية.
- تزويد المدارس بالمعلمين المساندين للمعلم الأصلي داخل الغرفة الصفية.
- تغيير الاتجاهات السلبية التي يحملها الطلبة والمعلمين وأولياء الأمور نحو الطلبة ذوي الإعاقة.
- تقديم خدمات مساندة متنوعة للطلبة ذوي الإعاقة.
- تنفيذ جميع القوانين والأنظمة ذات العلاقة بحقوق الطلبة ذوي الإعاقة في التعليم.
- تغيير رؤية التعليم للطلبة ذوي الإعاقة بحيث تقوم على أساس العمل التعاوني بين جميع الجهات المختصة من وزارة التربية والتعليم، والمنظمات الحكومية وغير الحكومية، وأولياء الأمور، والمعلمين والجامعات (وزارة التربية والتعليم، 2019).

التحديات التي تواجه عملية الدمج

لا بد من الاشارة إلى أن عملية التعليم الدامج في المدارس تواجه تحديات عدة، فهناك تحديات في البنية التحتية وشح الموارد والتمويل وتعتبر هذه من أهم التحديات عند تطبيق عملية الدمج لأن غياب البيئة المدرسية المجهزة والمناسبة تقلل من جودة التعلم والتعليم للطلبة جميعهم بالإضافة إلى المعلم، وأيضا إن وجود صف دراسي كبير ومزدحم يحد من تطبيق

عملية الدمج لأن الطلبة ذوي الإعاقة لا يشعرون بالراحة إذا كان عدد الطلبة في الصف كبير ويضعف مستوى التفاعل بين المعلم والطالب أو بين الطلبة أنفسهم (Berliner& Biddle, 2002).

وبالإضافة إلى ما سبق فمن التحديات أيضا ضعف التدريب للكادر التعليمي وقلة ثقافتهم تجاه الأشخاص ذوي الإعاقة فإن إعداد المعلم يجب أن يكون قبل وقت كافٍ من بدء تطبيق الدمج حتى يكون له الوقت الكافي لتصحيح معتقداته حول عملية الدمج وتكون عملية إعداده ليس فقط نظريا بل أيضا إعداده عمليا، كما أن قلة تعاون أولياء الأمور وعدم اعترافهم بحاجات أبنائهم الخاصة تعتبر من التحديات الشائعة في دول العالم الثالث (Hadidi، 2016 & Alkhateeb).

وفي نفس الصدد أشارت وزارة التربية والتعليم (2018) في خطتها الاستراتيجية لعام 2018 - 2022 إلى بعض التحديات التي تواجه تطبيق التعليم الدامج في الأردن وهي ندرة توافر أدوات التشخيص والقياس والتقويم التربوية، وقلة الكوادر الفنية المتخصصة، بالإضافة إلى عدم مقدرة الوزارة على تأمين المواصلات للطلبة ذوي الإعاقة، وأيضا عدم وجود كوادر متخصصة للعمل مع الطلبة ذوي الإعاقة، والطلبة ذوي الإعاقة الذهنية والنمائية مثل التوحد.

وتنفيذا لأحكام قانون حقوق الأشخاص ذوي الإعاقة رقم (20) لسنة 2017 والذي أكد على حق التعليم وعدم استبعاد أي شخص من ذوي الإعاقة بسبب إعاقته عن أي مؤسسة تعليمية فقد أطلقت وزارة التربية والتعليم في 2020/1/15 بالتعاون مع المجلس الأعلى لحقوق الأشخاص ذوي الإعاقة الاستراتيجية العشرية للتعليم الدامج استنادا إلى قانون حقوق الأشخاص ذوي الإعاقة رقم (20) لسنة 2017 والذي ألزم وزارة التربية والتعليم بإعداد خطة هدفها دمج الأشخاص ذوي الإعاقة في المؤسسات التعليمية تشمل تأهيل الكوادر التعليمية وتهيئة مرافق المدرسة ومبانيها (المجلس الأعلى لحقوق الأشخاص ذوي الإعاقة، 2014).

وهدفت الاستراتيجية العشرية للتعليم الدامج لزيادة نسبة الطلبة ذوي الإعاقة ممن هم في سن التعليم والملتحقين بالمدارس النظامية لتصل النسبة الى (10%) بحلول عام 2031، وتوفير متطلبات التعليم الدامج جميعها لهم ليكونوا قادرين على الوصول لجميع البرامج والخدمات والمرافق في المؤسسة التعليمية. وينبثق عن هذا الهدف الرئيسي مجموعة من الاهداف الخاصة منها خلق اتجاهات إيجابية نحو موضوع دمج الطلبة ذوي الإعاقة في التعليم، وتهيئة المباني والمرافق المدرسية لتمكن الطلبة من الوصول إليها واستخدامها، بالإضافة إلى تدريب الكوادر العاملة في مجال التعليم لتكون على علم ودراية بمتطلبات التعليم الدامج، أيضا لا بد من تعديل وتطوير المناهج لتتناسب ومتطلبات التعليم الدامج، كما وتهدف الخطة الاستراتيجية العشرية إلى إجراء العديد من الدراسات والأبحاث العلمية لموضوع التعليم الدامج (وزارة التربية والتعليم، 2019).

وتتوزع الأهداف وفق رؤية وزارة التربية (2019) على تسعة محاور تشمل جميع الجوانب الفنية والمعرفية والعملية اللازمة للبيئة التعليمية الدامجة، وهذه المحاور هي:

المحور الأول: السياسات والتشريعات

يهدف هذا المحور إلى ضرورة توفير بيئة تشريعية تضمن حق الطلبة ذوي الإعاقة في التعليم الدامج، كما ويعمل على تضمين خطط وبرامج وزارة التربية والتعليم لحقوق وقضايا الأشخاص ذوي الإعاقة، ويدعوا إلى عدم التمييز بين الطلبة على أساس الإعاقة عند قبولهم في المؤسسات التعليمية، ويمثل الأساس الذي تعتمد عليه الإجراءات التطبيقية للتعليم

الدامج، ويجب أن تكون هذه السياسات على صلة بالسياسات والتشريعات الخاصة بوزارة التربية والتعليم كونها المسؤولة عن تعليم الطلبة في المدارس (وزارة التربية والتعليم، 2019).

المحور الثاني: التوعية والإعلام وكسب التأييد

يهدف هذا المحور إلى التوعية بحقوق الأشخاص ذوي الإعاقة، كحق التعليم الدامج والفوائد التي تعود على المجتمع كافة إن كانت اقتصادية ام اجتماعية أم ثقافية نتيجة تطبيق التعليم الدامج، بالإضافة إلى تغيير اتجاهات المجتمع المدرسي بما يضم من طلبة ومعلمين وأولياء أمور والمجتمع المحلي نحو قضية التعليم الدامج، كما ويهدف إلى التقليل من السلوكيات التقليدية السلبية التي تعمل على عزل الطلبة ذوي الإعاقة بعيدا عن التعليم النظامي في المدارس العادية (وزارة التربية والتعليم، 2019).

المحور الثالث: التعرف والتشخيص وبرامج الدعم والإحالة

يهدف هذا المحور إلى معرفة خصائص وقدرات الطلبة ذوي الإعاقة من أجل تحديد متطلباتهم ليتم وفقها تصميم خطط تربوية فردية وبرامج تعديل السلوك تتناسب واحتياجاتهم، ليتمكنوا من الاستفادة من التعليم الدامج، وبناء على قدرات الطلبة ذوي الإعاقة تحدد الخطط التربوية والبرامج العلاجية المناسبة لهم، بالإضافة إلى توفير الأدوات التشخيصية والاختبارات النفسية المقننة وفق المعايير المعتمدة للتشخيص والتقييم في البيئة الأردنية. وقد قامت وزارة الصحة بالتعاون مع وزارة التنمية الاجتماعية بتأسيس نظام للتشخيص والتقييم وتطوير برامج دعم وإحالة للطلبة ذوي الإعاقة (وزارة التربية والتعليم، 2019).

المحور الرابع: إمكانية الوصول والترتيبات التيسيرية

ومن أهدافه توفير البيئة التعليمية المناسبة لوصول الطلبة ذوي الإعاقة لجميع مرافق المدرسة وخدماتها وذلك تحقيقا لمبدأ المساواة مع الطلبة من غير ذوي الإعاقة، وتسهيل إمكانية وصول الطلبة ذوي الإعاقة إلى المدرسة، وأيضا متابعة تنفيذ كود متطلبات البناء للأشخاص ذوي الإعاقة على المباني المدرسية القديمة والحديثة، بالإضافة إلى تهيئة البيئة التعليمية بوسائل منخفضة أو منعدمة التكاليف وتطبق في أسرع وقت وتوفير الأجهزة والأدوات والوسائل التعليمية التي تعين الطلبة ذوي الإعاقة في عملية تعلمهم (وزارة التربية والتعليم، 2019).

المحور الخامس: التعلم والتعليم "البرامج التربوية"

ويحقق هذا المحور عددا من الأهداف منها تطوير وتعديل المناهج واستراتيجيات التدريس والامتحانات بحسب إجراءات موحدة لتكييف المناهج لتتناسب مع متطلبات التعليم الدامج، وتوظيف التكنولوجيا المساندة لدعم عملية تعلم الطلبة ذوي الإعاقة، بالإضافة إلى تهيئة الطلبة ذوي الإعاقة والذين هم في مراكز تعليمية منفصلة لعملية الدمج في المدارس العادية، كما أنه يهدف إلى الاستفادة من خبرات وتجارب المدراس الدامجة النموذجية (وزارة التربية والتعليم، 2019).

المحور السادس: الموارد البشرية وبناء القدرات

يهدف هذا المحور إلى تأهيل وتدريب المشرفين التربويين ومديري المدارس والمعلمين على التعليم الدامج، وتوفير المعلمين المساندين وأختصاصيين لتقديم الخدمات المساندة لتنفيذه، والتنسيق مع مؤسسات التعليم العالي لإضافة مساقات في الخطط الدراسية حول التعليم الدامج وأيضا عند تصميم برامج إعداد المعلمين قبل الخدمة وأثنائها. وهذا يتطلب مراجعة البرامج المقدمة لاعداد المعلمين قبل الخدمة وتدريبهم أثناء الخدمة وهذا يشمل جميع الكادر التعليمي، وأيضا توفير فريق متعدد التخصصات ليساند المعلم الأصلي (وزارة التربية والتعليم، 2019).

المحور السابع: مرحلة ما قبل المدرسة (الحضانات ورياض الأطفال)

وتعتبر مرحلة نمائية مهمة حيث تظهر خبرات ومعارف الأطفال فيها في مراحل نمو لاحقة، والأطفال المتأخرين في النمو يسلكون مسار النمو الطبيعي نفسه لكن ليس على مستوى الأداء الوظيفي نفسه، لهذا إذا قدم للطلبة ذوي الإعاقة في الحضانات ورياض الأطفال برامج التدخل المبكر سيساعدهم في تطوير مهاراتهم وقدراتهم لأكبر قدر ممكن (وزارة التربية والتعليم، 2019).

المحور الثامن: الأطفال غير الملتحقين بالمدارس النظامية

هناك عدد من الطلبة ذوي الإعاقة متسربين من المدارس بسبب عدم توفير البيئة المهيأة والمناسبة لهم وعدم توفر البرامج التعليمية المكيفة، وتسعى وزارة التربية إلى متابعة تسرب الطلبة ذوي الاعاقة من المدارس والوقوف على أسباب تسريب الطلبة ذوي الإعاقة من المدارس، ومتابعة برامج التعليم غير النظامي في وزارة التربية والتعليم ليحقق احتياجات التعليم الدامج (وزارة التربية والتعليم، 2019).

المحور التاسع: البحوث والدراسات العلمية وقواعد البيانات

ويهدف هذا المحور إلى إجراء المزيد من الدراسات والأبحاث العلمية لتطوير وتعزيز التعليم الدامج، وتوفير قاعدة بيانات في وزارة التربية والتعليم تتضمن أعداد وبيانات مفصلة عن الطلبة ذوي الإعاقة تسهم في التخطيط الجيد لتنفيذ التعليم الدامج (وزارة التربية والتعليم، 2019).

المحور الثاني: (الدراسات السابقة)

بعد مراجعة الأدب التربوي والاطلاع على الدراسات السابقة التي تناولت موضوع التعليم الدامج بشكل عام، سيتم عرض هذه الدراسات وفق تسلسلها الزمني من الأقدم إلى الأحدث.

قامت **فوسش (Fuchs، 2011)** بدراسة في ولاية الينوي الأمريكية هدفت إلى التعرف على تصورات واتجاهات معلمي التعليم العام نحو التحديات االمرتبطة بتطبيق برامج الدمج لطلبة الاحتياجات الخاصة. واستخدمت الدراسة المنهج النوعي القائمة على جمع البيانات والمعلومات من عينة مكونة (5) من معلمي التعليم العام باستخدام المقابلة والملاحظة وتم تحليل البيانات والمعلومات من خلال تحليل محتوى آراء ومعتقدات واتجاهات معلمي التعليم العام نحو التحديات المرتبطة بالدمج. أشارت النتائج إلى أن أهم التحديات تمثلت بارتفاع مستوى التوقعات ذات العلاقة بأهداف التعلم مع الطلبة ذوي الاعاقة من قبل الادارات التعليمية وأولياء الأمور، وأن معلمي التعليم العام لا يمتلكون الخبرات والمهارات والمؤهلات والتدريب الكافي للتعامل مع الطلبة ذوي الاعاقة، وعدم توفر الدعم المادي والمعنوي من قبل الإدارة المدرسية والتحديات المرتبطة بعدد الطلبة داخل الغرفة الصفية، ونقص الوقت الكافي لمعلم التعليم العام لتلبية حاجات الاحتياجات الخاصة وجاءت جميع هذه المعيقات بدرجة متوسطة من وجهة نظر أفراد عينة الدراسة.

كما أجرى **آل حمادي (2014)** دراسة هدفت إلى الكشف عن معيقات تنفيذ برامج الدمج في المملكة العربية السعودية من وجهة نظر مدراء المدارس والمعلمين، ولتحقيق أهداف الدراسة وجمع البيانات تم تطوير استبانة مكونة من (83) فقرة موزعة على سبعة مجالات، وهي مجال السياسات والتشريعات، الوعي، البرامج وخدمات الدعم، بيئة البرنامج، المعلمين والإدارة المدرسية، الطلبة، الأسر). أظهرت نتائج الدراسة أن معيقات تنفيذ برامج الدمج في المملكة العربية السعودية جاءت بدرجة تقدير متوسط على المقياس ككل، وعلى جميع المجالات، وجاء مجال الأسر في المرتبة الأولى للمعيقات في حين جاء مجال السياسات والتشريعات في المرتبة الاخيرة وفي ضوء ما توصلت إليه الدراسة من نتائج يوصى

الباحث بضرورة تفعيل دور أولياء الأمور في إعداد البرامج التعليمية لذوي الاحتياجات الخاصة، وزيادة مشاركتهم في تقديم الدعم والاستشارة.

وقام (**البعيرات، 2018**) بدراسة هدفت التعرف على جاهزية المدارس العادية الحكومية في الأردن بما يتوافر فيها من استعدادات وتجهيزات وعناصر؛ لإنجاح دمج الطلبة المعاقين فيها، وإستُخدم المنهج الوصفي التحليلي الذي يناسب هدف الدارسة، حيث تكونت عينة من (112) مدرسة يطبق فيها التعليم الدامج، تم اختيارها بالطريقة العشوائية الميسرة ضمن الأقاليم الثلاثة (شمال وجنوب ووسط) ولتحقيق هدف الدراسة، قام الباحث بإعداد أداة لقياس الجاهزية المدرسية في المدارس العادية الحكومية التابعة لوزارة التربية والتعليم، وقد تكونت الأداة من أربعة مجالات هي (العاملون وهم المديرون والمعلم العادي، ومعلم التربية الخاصة، ومجال أولياء الأمور، ومجال الطلبة العاديين، ومجال البيئة المادية)، وأشارت نتائج الدراسة إلى عدم جاهزية المدارس العادية الحكومية لدمج الطلبة المعاقين في الأردن، إذ جاءت الجاهزية المرتبطة بالمديرون في المرتبة الأولى، بينما جاءت الجاهزية المرتبطة بمعلم التربية الخاصة في المرتبة الأخيرة، كما أشارت الدراسة إلى اختلاف جاهزية المدراس العادية الحكومية باختلاف أثر جنس المدرسة وجاءت لصالح مدارس الإناث، كما أظهرت نتائج الدراسة اختلاف جاهزية المدارس العادية باختلاف أثر عدد الطلبة العاديين في صفوف التعليم الدامج ولصالح العدد الأقل (20 طالباً فأقل) في حين أظهرت نتائج الدراسة عدم اختلاف جاهزية المدارس العادية الحكومية باختلاف أثر فئة الإعاقة لدى الطلبة.

وكما قامت **طبال (2019)** بدراسة في الأردن هدفت التعرف إلى واقع برامج التعليم الدامج في رياض الأطفال، تكونت عينة الدراسة من (165) روضة أطفال حكومية وخاصة موزعة على الأقاليم الثلاثة، استخدمت الباحثة المنهج الوصفي فكانت اداة الدراسة هي الاستبانة، أظهرت نتائج الدراسة إلى عدم توفر متطلبات التعليم الدامج في جميع رياض الأطفال خاصة الحكومية منها، وكانت رياض الأطفال في كل من محافظات إربد والبلقاء وجرش هي الأقل تمتعا بمتطلبات التعليم الدامج، كما كشفت أن هناك عدد قليل من رياض الأطفال في محافظات (الجنوب والكرك ومعان والعقبة) تنفذ التعليم الدامج، وتوصلت الدراسة إلى أن قلة عدد الأطفال الملتحقين في رياض الأطفال من ذوي الإعاقة السمعية والبصرية جاءت بسبب ضعف التسهيلات اللازمة للبيئة المادية والاجتماعية.

وأجرى **عبابنه والخمرة، (2020)** دراسة هدفت إلى التعرف إلى واقع البرامج والخدمات والممارسات التي يتم تقديمها للطلبة ذوي الإعاقة من خلال المدارس الدامجة في الأردن من وجهة نظر المعلمين والمديرين، وكذلك سعت الدراسة التعرف إلى الفروق في وجهات نظر المديرين والمعلمين حول واقع البرامج والخدمات والممارسات المقدمة للطلبة ذوي الإعاقة في المدارس الدامجة في الاردن في ضوء متغيرات (الجنس، والمسمى الوظيفي، والمؤهل العلمي، والخبرة، والخبرة في الدمج)، واشتملت عينة الدراسة من (22) مديراً ومديرة و(97) معلماً ومعلمة تم اختيارهم قصدياً. ولتحقيق هدف الدراسة، تم استخدم المنهج الوصفي المسحي وذلك باستخدام الاستبانة. وأشارت النتائج إلى أن درجة فاعلية البرامج والخدمات والممارسات المقدمة في المدارس الدامجة في الأردن من وجهة نظر المعلمين العاملين فيها حسب المعايير الوطنية جاءت بدرجة متوسطة، كما أشارت النتائج إلى وجود فروق داله احصائياً تعزى لأثر المؤهل العلمي حول واقع البرامج، والخدمات، والممارسات المقدمة للطلبة ذوي الإعاقة في المدارس الدامجة، ولصالح البكالوريوس، وعدم وجود فروق دالة إحصائياً تعزى لأثر الجنس، والمسمى الوظيفي، والخبرة، والخبرة في الدمج.

كما أجرى **السكارنة (2020)** دراسة في الأردن هدفت إلى معرفة التحديات التي تواجه المعلمين في دمج الطلبة ذوي الحاجات الخاصة في المدارس الأساسية من وجهة نظر المعلمين أنفسهم، تكونت عينة الدراسة من عشرة معلمين منهم (5) ذكور و(5) اناث، استخدم الباحث منهج البحث النوعي حيث استخدم طريقة المقابلة، أظهرت نتائج الدراسة أنه يوجد عدد من التحديات التي تواجه المعلمين في الدمج من أهمها: البنية التحتية والموارد، وحجم الصف الدراسي، ونقص التدريب والمعرفة، وعدم تعاون أولياء الأمور.

وأجرت **نصيرات** (2022) دراسة هدفت إلى معرفة درجة تطبيق الاستراتيجية العشرية للتعليم الدامج لدى مديري مدارس لواء قصبة إربد وجهة نظر المعلمين وعن دلالة الفروق فيها باختلاف متغيرات الجنس، والمؤهل العلمي، وسنوات الخبرة، والمرحلة التعليمية وتكون مجتمع الدراسة من جميع معلمي المدارس الحكومية في لواء قصبة اربد والبالغ عددهم (5014) معلما ومعلمة وتم اختيار عينة الدراسة بالطريقة العشوائية فتكونت من (313) معلما ومعلمة استخدمت الباحثة المنهج الوصفي حيث كانت أداة الدراسة هي الاستبانة استناداً الاستراتيجية العشرية للتعليم الدامج. وأظهرت نتائج الدراسة أن درجة تطبيق مديري المدارس في لواء إربد للاستراتيجية العشرية للتعليم الدامج كانت متوسطة، كما بينت النتائج وجود فروق ذات دلالة تعزى لأثر متغير الجنس لصالح الذكور في جميع المجالات وفي الأداة ككل باستثناء مجال إعداد المعلمين، وعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لأثر متغيرات المؤهل العلمي، وسنوات الخبرة، والمرحلة التعليمية).

التعقيب على الدراسات السابقة

بتناول هذه الدراسات بالتحليل يلاحظ أن بعض من هذه الدراسات اهتمت بالكشف عن تحديات تنفيذ برامج الدمج في المدارس، كدراسة آل حمادي (2014) ودراسة السكارنة (2020) حيث أشارت نتائج هذه الدراسات إلى وجود العديد من المعيقات التي تحول دون التنفيذ الناجح والفاعل لبرامج الدمج في المدارس العامة. وهناك بعض الدراسات التي اهتمت بتناول اتجاهات المعلمين ومدراء المدارس، نحو عملية الدمج للطلبة ذوي الاحتياجات الخاصة كدراسة نصيرات (2022) حيث أشارت نتائج هذه الدراسات إلى التباين في هذه الاتجاهات ما بين المعلمين ومدراء المدارس، وفي الغالب كانت اتجاهات إيجابية نحو عملية الدمج. وتناولت بعض الدراسات فاعلية عملية الدمج، وما يرتبط بها من برامج، ومقومات النجاح العملية وجاهزية المدارس، كدراسة عبابنه والخمرة، (2020) ودراسة طبال (2019) ودراسة بعيرات، 2018) وقد أشارت نتائج هذه الدراسات إلى فاعلية عملية الدمج، كما أشارت إلى ضرورة توفير المقومات اللازمة لإنجاح هذه العملية، وتنفيذ البرامج، وفي مقدمتها توفير التكييفات البيئية، والدورات التدريبية للمعلمين، والوسائل المعنية التي تسهم في تحقيق نتائج أفضل لتنفيذ برامج دمج طلبة ذوي الاحتياجات الخاصة.

وفي ضوء مطالعة الدراسات السابقة وما هدفت إلى تناوله بالإضافة إلى ما توصلت إليه من نتائج، يمكن الإشارة على أن الدراسة الحالية جاءت مكملة للدراسات السابقة من حيث الأهداف، والنتائج. وبمقارنة الدراسة الحالية بالدراسات السابقة فإن الدراسة الحالية تختلف عن سابقاتها من الدراسات أنها جمعت كل العاملين في برامج التعليم الدامج من مشرفين ومعلمين ومدراء وقييمي مختبرات ومرشدين تربويين وضباط ارتباط الذين لديهم تجربة واقعية لعملية تنفيذ برامج التعليم الدامج في المملكة الاردنية الهاشمية، بالإضافة إلى الدراسة الحالية شملت مناطق ومدارس متعددة تطبق برامج التعليم الدامج لذوي الاعاقة. ويؤمل أن يكون لهذه الدراسة موقعاً بين الدراسات السابقة، وخاصة في ضوء ما توصلت إليه من النتائج حول تحديات تنفيذ برامج التعليم الدامج في المملكة الارنية الهاشمية.

الطريقة والإجراءات

يتناول هذا الفصل وصفاً لمجتمع الدراسة وعينتها، والطريقة والإجراءات التي تم إتباعها في الدراسة وتطبيقها، وكيفية التحقق من مؤشرات صدقها وثباتها، كما يتضمن وصفاً لمجتمع وعينة الدراسة، بالإضافة إلى المعالجات الإحصائية التي استخدمت لتحليل البيانات واستخلاص النتائج. وفيما يلي عرض لذلك.

مجتمع الدراسة

تكون مجتمع الدراسة من فريق العمل في المدارس الدامجة (مشرفين، مدراء، معلمين، مرشدين، قيمي حاسوب وعلوم ومهني وضباط ارتباط في المديريات المشمولة في الدراسة وهي (مديرية لواء ماركا وعجلون والكرك) وبلغ عدد أفراد مجتمع الدراسة (1570) فرداً كما بلغ عدد المدارس الدامجة المشمولة في الدراسة 30 مدرسة والجدول رقم (1) يبن أسماء المداس الدامجة في الاستراتيجية العشرية وفقاً لإحصاءات التخطيط في وزارة التربية والتعليم.

عينة الدراسة

لقياس درجة التحديات التي واجهة فريق التعليم الدامج تم توزيع الاستبيان على فريق العمل في المدارس الدامجة بعد التواصل مع ضباط الارتباط في المديريات الثلاث والاتصال مع مدراء المدارس وبلغ عددهم (1570) فرداً.

الجدول رقم (1): أسماء المداس الدامجة في (مديرية لواء ماركا وعجلون والكرك)

عمان / لواء ماركا	عجلون	الكرك
الاردن الثانوية للبنين	حلاوة الأساسية للبنين	سمرا الأساسية المختلطة
ضاحية الأمير حسن الأساسية المختلطة الاولى	حي صبايا الأساسية المختلطة	الوسية الأساسية المختلطة
ضاحية الأمير حسن الأساسية المختلطة الثانية	خالد بن الوليد الأساسية للبنين	المنشية الأساسية المختلطة
اليوبيل الثانوية الشاملة للبنين	ذات النطاقين الأساسية المختلطة	الشهيد سائد المعايطة الثانوية للبنين
انيسة بنت كعب الثانوية للبنات 1	الخنساء الثانوية للبنات	مرود الأساسية للبنين
انيسة بنت كعب الثانوية للبنات 2	عنجرة الأساسية للبنين	المشيرفة الأساسية المختلطة
الحسن البصري الأساسية للبنين 1	الأمير حمزة بن الحسين الأساسية للبنين	راكين الثانوية للبنين
الحسن البصري الأساسية للبنين 2	الفيحاء الأساسية المختلطة	فلاح المدادحة الأساسية للبنين
ام نوارة الأساسية المختلطة	حطين الأساسية المختلطة	المرج الأساسية المختلطة
ام نوارة الثانوية للبنات	الملك الناصر الأساسية للبنين	الشهابية الثانوية للبنين

أداة الدراسة:

لغايات تحقيق أهداف الدراسة قام الباحث بتطوير استبانة للكشف عن تحديات تنفيذ برامج التعليم الدامج بعد الرجوع الى الأدب النظري والدراسات السابقة ذات الصلة بموضوع الدراسة الحالية. كدراسة آل حمادي (2014)، ودراسة بعيرات (2018) ودراسة عبابنه والخمره (2020) والسكارنه (2020) ونصيرات (2022). وتكونت أداة الدراسة بصورتها الاولية من (87) فقرة موزعة إلى ستة مجالات.

ولتحقق من صدق أداة الدراسة، تم استخراج مؤشرات الصدق الأتية:

صدق المحكمين (الصدق الظاهري): تم عرض أداء الدراسة في صورتها الأَولية على مجموعة مؤلفة من (12) محكماً ومحكمة من ذوي الخبرة والاختصاص في مجال التربية الخاصة من الجامعة الاردنية، وجامعة الحسين بن طلال، وجامعة مؤته، وجامعة الملك فيصل في المملكة العربية السعودية. وقد طلب منهم إبداء آرائهم حول دقة وصحة محتوى الأداة من حيث: درجة انتماء الفقرة لأداة الدراسة، ووضوح الفقرات، والصياغة اللغوية، ومناسبتها لقياس ما وضعت

لأجله، وإضافة أو تعديل ما يرونه مناسب من الفقرات. تمّ الأخذ بملاحظات المحكمين من تعديلات لغوية ومنطقية وتم اعتماد الفقرات التي أجمع عليها المحكمون بنسبة 80%، وعدّلت الأداة بناءً على ذلك حتى وصلت لمحتواها النهائي. لتصبح الأداة في صورتها النهائية مؤلفة من (56) فقره موزعة على ستة مجالات / المجال الأول (السياسات والتشريعات) بواقع (7) فقرات وعلى المجال الثاني (الوعي المجتمعي) بواقع (8) فقرات وعلى المجال الثالث (البيئة المادية والمدرسية) بواقع (7) فقرات وعلى المجال الرابع (البرامج وخدمات الدعم) بواقع (13) فقره وعلى المجال الخامس بواقع (13) وعلى المجال السادس بواقع (8) فقرات. حيث تم تبني تدريج ليكرت الخماسي، وذلك على النحو الآتي: تنطبق بدرجة منخفضة جداً وتأخذ (1) تنطبق بدرجة منخفضة وتأخذ (2) درجتان، تنطبق بدرجة متوسطة وتأخذ (3) درجات، تنطبق بدرجة مرتفعة وتأخذ (4) درجات، تنطبق بدرجة مرتفعة جداً وتأخذ (5) درجات.

ثانيا: ثبات أداة الدراسة

الأغراض التحقق من ثبات الإتساق الداخلي لأداة الدراسة ومجالاتها؛ تم استخدام معادلة كرونباخ ألفا (Cronbach's alpha على بيانات التطبيق الأول للعينة الاستطلاعية، ولأغراض التحقق من ثبات الإعادة لأداة الدراسة ومجالاتها؛ فقد تم إعادة التطبيق على العينة الاستطلاعية بطريقة الاختبار وإعادة الاختبار (Test-test) بفاصل زمني مدته أسبوعان بين التطبيقين الأول والثاني، حيث تم حسابه باستخدام معامل ارتباط بيرسون كما هو مبين في الجدول (2)

قيم معاملات ثبات الاتساق الداخلي والإعادة لأداة الدراسة ومجالاتها

المقياس ومجالاته	ثبات الاتساق الداخلي	ثبات الإعادة	عدد الفقرات
السياسات والتشريعات	0.90	0.85	7
الوعي المجتمعي	0.80	0.80	8
البيئة المادية المدرسية	0.85	0.87	7
البرامج وخدمات الدعم	0.81	0.90	13
المعلمين والإدارة المدرسية	0.92	0.91	13
المجتمع المحلي وأولياء الأمور	0.83	0.88	8
الاداة ككل	0.85	0.88	0.86

يلاحظ من الجدول (2) أن ثبات الاتساق الداخلي الأداة الدراسة (ككل) بلغ (0.85)، وتراوحت قيم الثبات للمجالات بين (0.81–0.92). في حين بلغ. ثبات الإعادة الأداة الدراسة (ككل) (0.88)، وتراوحت قيم الثبات للمجالات بين (0.81–0.91) في ضوء دلالات الصدق والثبات يرى الباحث أن أداة الدراسة مقبولة لأغراض هذه الدراسة.

معيار تصحيح) أداة الدارسة

تم التوصل إلى معيار التصحيح عن طريق حساب المدى لتدريج ليكرت الخماسي لتحديات تنفيذ برامج التعليم الدامج في المملكة الاردنية الهاشمية (ككل) والمجالات التي تتبع لها، وفقرات المجالات من وجهة نظر فريق العمل في المدارس الدامجة على النحو الآتي:

المدى = التدريج الأعلى – التدريج الأدنى = 5 – 1 = 4

وتم حساب طول كل فئة من فئات المعيار بعد تبني عدد الأحكام المرغوب بها؛ على النحو الآتي:

مدى الفقرات من 0 الى 4 / طول الفئة = 1.33

لتحقيق أهداف الدراسة تم إتباع الخطوات والإجراءات الآتية:

– إعداد أداة الدراسة بصورتها النهائية بعد التحقق من مؤشرات صدقها وثباتها.
– الحصول على كتاب تسهيل مهمة الباحث من وزارة التربية والتعليم.
– تحويل الاستبانه الى استبانه الكترونية على برنامج جوجل درايف.
– الحصول على ارقام مدراء ومديرات مدارس المدارس الدامجه.
– توزيع أداة الدراسة على أفراد عينة الدراسة بعد شرح اهدافها لمدراء المدارس والاجابة على استفساراتهم.
– الطلب من أفراد عينة الدراسة الإجابة على فقرات الاستبانة كم يرونها معبرة عن وجهة نظرهم صدق وموضوعية وذلك بعد إعلامهم بأن إجاباتهم لن تستخدم إلا لأغراض البحث.
– تم جمع البيانات واستخدام الرزم الاحصائية للعلوم الاجتماعية SPSS لتحليل البيانات واجراء التحليل الاحصائي المناسب لاستخراج النتائج.

المعالجات الإحصائية

للإجابة عن سؤال الدراسة تم استخدام المعالجات الإحصائية الآتية: تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لتحديات تنفيذ برامج التعليم الدمج في المملكة الاردنية الهاشمية (ككل) ومجالاتها من وجهة نظر فريق العمل في المدارس الدامجة.

نتائج الدراسة

يتضمن هذا الفصل عرضاً للنتائج التي توصلت إليها الدراسة، التي هدفت إلى الكشف عن تحديات تنفيذ برامج التعليم الدامج في المرحلة الأولى من الاستراتيجية العشرية من وجهة نظر فريق العمل في المدارس الدامجة بوزارة التربية والتعليم في المملكة الأردنية الهاشمية، وفيما يلي عرض لنتائج الدراسة، وفقاً لسؤال الدراسة التي تم طرحه.

أولا: النتائج المتعلقة بالسؤال/ ما تحديات تنفيذ برامج التعليم الدامج في المرحلة الأولى من الاستراتيجية العشرية من وجهة نظر فريق العمل في المدارس الدامجة بوزارة التربية والتعليم في المملكة الأردنية الهاشمية؟

للإجابة عن هذا السؤال تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لتحديات تنفيذ برامج التعليم الدامج في المرحلة الأولى من الاستراتيجية العشرية (ككل) ومجالاته من وجهة نظر فريق العمل في المدارس الدامجة مع مراعاة ترتيب المجالات تنازلياً وفقاً لمتوسطاتها الحسابية، كما هو مبين في الجدول رقم (3)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لتحديات تنفيذ برامج التعليم الدامج في المرحلة الأولى من الاستراتيجية العشرية (ككل) ومجالاته من وجهة نظر فريق العمل في المدارس الدامجة مع مراعاة ترتيب المجالات تنازلياً وفقاً لمتوسطاتها الحسابية.

جدول (3)

الرتبة	المقياس ومجالاته	عدد الفقرات	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الدرجة
1	السياسات والتشريعات	7	2.29	0.73	متوسطة
2	الوعي المجتمعي	8	2.18	0.69	متوسطة
3	المعلمين والإدارة المدرسية	13	2.15	0.78	متوسطة
4	المجتمع المحلي وأولياء الأمور	8	2.12	0.67	متوسطة
5	البيئة المادية المدرسية	7	1.77	0.89	متوسطة
6	البرامج وخدمات الدعم	13	1.71	0.74	متوسطة
	الادأة ككل	56	2.02	0.64	متوسطة

يلاحظ من الجدول (3) أن تحديات تنفيذ برامج التعليم الدامج في المرحلة الأولى من الاستراتيجية العشرية (ككل) ومجالاته قد كانت (متوسطة) من وجهة نظر فريق العمل في المدارس الدامجة، حيث جاءت مجالات المقياس وفقاً للترتيب الأتي: مجال السياسات والتشريعات في المرتبة الأولى، تلاه مجال الوعي المجتمعي في المرتبة الثانية تلاه مجال المعلمين والإدارة المدرسية في المرتبة الثالثة، تلاه مجال المجتمع المحلي وأولياء الأمور في المرتبة الرابعة تلاه مجال البيئة المادية المدرسية في المرتبة الخامسة، تلاه مجال البرامج وخدمات الدعم في المرتبة السادسة والاخيرة. نتائج المجالات الستة موضحة كما يلي: –

المجال الأول/ السياسات والتشريعات

تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لفقرات مجال السياسات والتشريعات مع مراعاة ترتيب الفقرات تنازلياً وفقاً لمتوسطاتها الحسابية، كما هو مبين في **الجدول (4)**

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لفقرات السياسات والتشريعات مرتبة تنازلياً

الترتيب	رقم الفقره	الفقرة	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الدرجة
1	3	يعد التعليم الدامج المبدأ الذي يوجه جميع السياسات والممارسات التعليمية ميدانياً.	2.42	.873	متوسطة
2	1	توفر سياسات وطنية تعمل على تعزيز التعليم الدامج للطلبة ذوي الإعاقة.	2.38	.849	متوسطة
3	4	توفر سياسات وتشريعات تعكس أفضل الممارسات بشأن التعليم الدامج المعترف به دولياً.	2.31	.846	متوسطة
4	7	يوجد تعليمات واضحة تعمل على متابعة تنفيذ برامج التعليم الدمج.	2.30	.845	متوسطة
5	6	يوجد تعاون مشترك بين المؤسسات التعليمية لتسهيل مهمة التعليم الدامج.	2.28	.903	متوسطة
6	5	توفر تعليمات ناظمة تبين آلية نجاح الطلبة ذوي الإعاقة وحصولهم على شهادات علمية.	2.21	.927	متوسطة
7	2	تحدد السياسات المراحل التي يتم فيها التشخيص والإحالة إلى البديل التربوي في التعليم الدمج.	2.16	.817	متوسطة

يلاحظ من الجدول (4) أن فقرات مجال السياسات والتشريعات قد صنفت ضمن درجة تحديات (متوسطة) حيث جاءت الفقرة ذات الرقم (3) التي نصت / يعد التعليم الدامج المبدأ الذي يوجه جميع السياسات والممارسات التعليمية ميدانياً/ في المرتبة الأولى، كما جاءت الفقرة ذات الرقم (2) التي نصت / تحدد السياسات المراحل التي يتم فيها التشخيص والإحالة إلى البديل التربوي في التعليم الدمج/ في المرتبة الأخيرة.

المجال الثاني / الوعي المجتمعي

تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لفقرات مجال الوعي المجتمعي مع مراعاة ترتيب الفقرات تنازلياً وفقاً لمتوسطاتها الحسابية، كما هو مبين في **الجدول (5)**

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لفقرات الوعي المجتمعي مرتبة تنازلياً

الترتيب	رقم الفقرة	الفقرة	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الدرجة
1	1	توفر حملات توعية توكد على حقوق الأشخاص ذوي الإعاقة.	2.35	.882	متوسطة
2	5	تبنى برامج لتوعية المعلمين في المدارس الدامجة لتفهم الابعاد الإنسانية	2.28	.885	متوسطة

		والنفسية والاجتماعية للأفراد ذوي الإعاقة			
3	4	تبني برامج لتوعوية للطلبة العاديين لتقبلهم الطلبة ذوي الإعاقة.	2.25	.867	متوسطة
4	6	تبنى برامج لتوعية أولياء أمور الطلبة لتفهم الأبعاد الإنسانية والنفسية والاجتماعية للأفراد ذوي الإعاقة.	2.22	.822	متوسطة
5	8	تقوم وسائل الإعلام بالدور المتوقع منها بما يخص دمج ذوي الإعاقة.	2.15	.890	متوسطة
6	7	تبنى برامج لتوعية المجتمع المحلي بخصائص الأفراد ذوي الإعاقة وتحدياتهم.	2.10	.860	متوسطة
7	3	توفر التسهيلات الداعمة لحملات التوعية للتعليم الدامج.	2.05	.897	متوسطة
8	2	توفر الموارد البشرية الكافية لدعم حملات التوعية.	2.02	.898	متوسطة

يلاحظ من الجدول (5) أن فقرات مجال الوعي المجتمعي قد صنفت ضمن درجة تحديات (متوسطة) حيث جاءت الفقرة ذات الرقم (1) التي نصت / توفر حملات توعية توكد على حقوق الأشخاص ذوي الإعاقة/ في المرتبة الأولى، كما جاءت الفقرة ذات الرقم (2) التي نصت / توفر الموارد البشرية الكافية لدعم حملات التوعية. / في المرتبة الأخيرة.

المجال الثالث / البيئة المادية المدرسية

تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لفقرات مجال البيئة المادية المدرسية مع مراعاة ترتيب الفقرات تنازلياً وفقاً لمتوسطاتها الحسابية، كما هو مبين في **الجدول (6)**

لمتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لفقرات البيئة المادية المدرسية مرتبة تنازلياً

الترتيب	رقم الفقرة	الفقرة	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الدرجة
1	6	توفر وسائل السلامة العامة من طفايات وتدفئة ومراوح في المدرسة.	2.33	.940	متوسطة
2	5	توفر غرف خاصة بالطلبة ذوي الإعاقة (غرفة مصادر، متعددة الأغراض، مهارات حياتية، علاج وظيفي...) في المدرسة.	1.92	1.126	متوسطة
3	7	توفر وسائل تواصل متعددة شبكة نت،وصناديق اقتراحات في المدرسة.	1.90	1.015	متوسطة
4	1	تتوفر في المدرسة مداخل ومخارج (رمبات، مصفات،...) معده لاستقبال الطلبة ذوي الإعاقة.	1.81	1.196	متوسطة
5	2	توفر مرافق صحية مجهزه للطلبة ذوي الإعاقة في المدرسة.	1.50	1.161	متوسطة
5	4	توفر مختبرات علمية،مختبرات حاسوب، مسرح، مرسم،مكتبة معدة لاستقبال للطلبة ذوي الإعاقة في المدرسة.	1.50	1.168	متوسطة
7	3	توفر ملاعب، ساحات، حديقة، مظلات مقاعد استراحة شاملة للطلبة ذوي الإعاقة في المدرسة.	1.46	1.154	متوسطة

يلاحظ من الجدول (6) أن فقرات مجال البيئة المادية المدرسية قد صنفت ضمن درجة تحديات (متوسطة) حيث جاءت الفقرة ذات الرقم (6 التي نصت / توفر وسائل السلامة العامة من طفايات وتدفئة ومراوح في المدرسة / في المرتبة الأولى، كما جاءت الفقرة ذات الرقم (3) التي نصت / توفر ملاعب، ساحات، حديقة، مظلات مقاعد استراحة شاملة للطلبة ذوي الإعاقة في المدرسة/ في المرتبة الأخيرة.

المجال الرابع/ البرامج وخدمات الدعم

تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لفقرات مجال البرامج وخدمات الدعم مع مراعاة ترتيب الفقرات تنازلياً وفقاً لمتوسطاتها الحسابية، كما هو مبين في **الجدول (7)**

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لفقرات البرامج وخدمات الدعم مرتبة تنازلياً

الترتيب	رقم الفقرة	الفقرة	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الدرجة
1	1	توفر خدمات الدعم والمساندة لبرامج التعليم الدامج.	2.18	.908	متوسطة
2	2	افتقار برنامج التعليم الدامج إلى نظم التشخيص والإحالة الفعالة للطلبة ذوي الإعاقة.	2.14	.936	متوسطة
3	4	توفر معلومات واضحة عن التخطيط والتنفيذ لبرامج التعليم الدامج.	1.98	.856	متوسطة
4	6	توفر برامج الإرشاد النفسي الداعم للطلبة ذوي ذوي الإعاقة.	1.89	1.026	متوسطة
5	12	توفر تدريب للطلبة على المهارات الحياتية لتحسين مهارات الاتصال والتواصل.	1.82	.970	متوسطة
6	11	توفر البرامج والأنشطة المنتقاة لتلبية احتياجات الطلبة(النفسية والاجتماعية والمعرفية والمهارية،....).	1.74	1.033	متوسطة
7	10	توفر البرنامج العلاجية للارتقاء بأداء الطلبة ذوي الإعاقة تحصيليًا.	1.72	.972	متوسطة
8	13	توفر المنهاج المرن المدرسي بحيث يسمح بالتكييف المناسب وفقا لاحتياجات الطلبة ذوي الإعاقة.	1.66	1.017	متوسطة
9	3	كفاية المخصصات المالية ومصادر التمويل لتلبية متطلبات التعليم الدامج.	1.65	.986	متوسطة
10	5	توفر برامج العلاج النطقي الداعم للطلبة ذوي الإعاقة.	1.59	.976	متوسطة
11	9	توفر برامج ترفيهية وأنشطه (رياضه.. فن) خاصة بالطلبة ذوي الإعاقة.	1.46	1.028	متوسطة
12	7	توفر خدمات العلاج الطبيعي والوظيفي الداعم للطلبة ذوي الإعاقة.	1.32	1.067	منخفضة
13	8	توفر المواصلات من وإلى المدرسة للطلبة ذوي الاعاقة.	1.18	1.115	متوسطة

يلاحظ من الجدول (7) أن فقرات مجال البرامج وخدمات الدعم قد صنفت ضمن درجة تحديات (متوسطة) حيث جاءت الفقرة ذات الرقم (1) التي نصت /توفر خدمات الدعم والمساندة لبرامج التعليم الدامج / في المرتبة الأولى، كما جاءت الفقرة ذات الرقم (8) التي نصت / توفر المواصلات من وإلى المدرسة للطلبة ذوي الاعاقة في المرتبة الأخيرة.

المجال الخامس / المعلمين والإدارة المدرسية

تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لفقرات مجال المعلمين والإدارة المدرسية مع مراعاة ترتيب الفقرات تنازلياً وفقاً لمتوسطاتها الحسابية، كما هو مبين في **الجدول (8)**

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لفقرات المعلمين والإدارة المدرسية مرتبة تنازلياً

الترتيب	رقم الفقرة	الفقرة	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الدرجة
1	3	تعد إدارة المدرسة خطة تطويرية فاعلة بما يتناسب ورؤية وزارة التربية والتعليم في التعليم الدامج.	2.43	.953	متوسطة
2	4	تلقى المدير تدريبات منهجية للتعامل مع الأفراد ذوي الإعاقة.	2.42	.969	متوسطة
2	1	توفر إدارة مدرسية تتصف بالرؤية الجيدة حول أهمية برامج دمج الطلاب ذوي الإعاقة.	2.42	.960	متوسطة
4	12	تلقى المعلمين تدريبات تتعلق بالتنمر وأنشطة الحد منه.	2.21	1.018	متوسطة
5	13	توفر الوقت الزمني لإنجاز المهام والمتطلبات الخاصة بالبرنامج الدامج.	2.12	.921	متوسطة

6	11	تعاون أولياء أمور الطلبة ذوي الإعاقة مع الإدارة المدرسية والاستجابة لها عند الحاجة.	2.13	.975	متوسطة
7	2	توفر مدرسين متخصصين (مساندين) بالتربية الخاصة لدعم معلمي الصفوف العادية الذين يتعاملون مع الطلبة ذوي الإعاقة.	2.11	1.137	متوسطة
8	10	تلقى المعلمين تدريبات تتعلق بالمهارات الحياتية.	2.07	.977	متوسطة
9	6	تنظم السياسات التعليمية تدريب المعلمين على خصائص الأفراد ذوي الحاجات الخاصة.	2.05	1.061	متوسطة
9	7	تلقى المعلمين تدريبات عن الدعم الاجتماعي والنفسي.	2.05	.974	منخفضة
11	5	تلقى المعلمين تدريبات منهجية للتعامل مع الأفراد ذوي الإعاقة.	2.04	1.019	متوسطة
12	8	تلقى المعلمين تدريبات تتعلق بالاستراتيجيات التدريسية خاصة بالتعامل مع الأفراد ذوي الإعاقة.	2.02	1.039	متوسطة
13	9	تلقى المعلمين تدريبات تتعلق باستراتيجيات التقويم الحقيقي وأدواته للتعامل مع الأفراد ذوي الإعاقة.	1.93	.952	متوسطة

يلاحظ من الجدول (8) أن فقرات مجال **المعلمين والإدارة المدرسية** قد صنفت ضمن درجة تحديات (متوسطة) حيث جاءت الفقرة ذات الرقم (3) التي نصت تعد إدارة المدرسة خطة تطويرية فاعلة بما يتناسب ورؤية وزارة التربية والتعليم في التعليم الدامج / في المرتبة الأولى، كما جاءت الفقرة ذات الرقم (9) التي نصت تلقى المعلمين تدريبات تتعلق باستراتيجيات التقويم الحقيقي وأدواته للتعامل مع الأفراد ذوي الإعاقة في المرتبة الأخيرة.

المجال السادس / المجتمع المحلي وأولياء الأمور

تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لفقرات مجال **المجتمع المحلي وأولياء الأمور** مع مراعاة ترتيب الفقرات تنازلياً وفقاً لمتوسطاتها الحسابية، كما هو مبين في الجدول (9).

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لفقرات المجتمع المحلي وأولياء الأمور مرتبة تنازلياً

الترتيب	رقم الفقرة	الفقرة	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الدرجة
1	1	المشاركة في التخطيط المستمر بين المدرسة والمجتمع.	2.26	.950	متوسطة
2	7	مشاركة أولياء أمور الطلبة ذوي الإعاقة في اجتماعات أولياء الأمور.	2.18	.954	منخفضة
3	8	مشاركة اولياء أمور الطلبة ذوي الإعاقة في جلسات التوعية والتدريب حول التنمر، الحماية.	2.17	.905	متوسطة
4	4	تفعيل الشراكة المجتمعية بين المدرسة والمجتمع المحلي.	2.16	.962	متوسطة
4	5	الافتقار إلى برامج تدريب وتمكين أولياء أمور الطلبة ذوي الإعاقة.	2.16	.937	متوسطة
6	3	مخاوف أباء الطلبة ذوي الإعاقة من برنامج الدمج.	2.06	.873	متوسطة
7	2	توافر المعلومات حول البدائل التربوية لأولياء الطلبة ذوي الإعاقة.	2.02	.907	متوسطة
8	6	المساهمة الحقيقية المجتمعية في دعم المدرسة والتطوع للعمل وتقديم الخبرات والمتبادلة.	1.97	.950	متوسطة

يلاحظ من الجدول (9) أن فقرات مجال المجتمع المحلي وأولياء الأمور قد صنفت ضمن درجة تحديات (متوسطة) حيث جاءت الفقرة ذات الرقم (1) التي نصت/ المشاركة في التخطيط المستمر بين المدرسة والمجتمع / في المرتبة الأولى،

كما جاءت الفقرة ذات الرقم (6) التي نصت/ المساهمة الحقيقية المجتمعية في دعم المدرسة والتطوع للعمل وتقديم الخبرات والمتبادلة في المرتبة الأخيرة.

مناقشة النتائج والتوصيات

يتضمن هذا الفصل مناقشة نتائج الدراسة التي تم التوصل إليها استناداً إلى ما تم طرحه وهدفت إلى الكشف عن تحديات تنفيذ برامج التعليم الدامج في المرحلة الأولى من الاستراتيجية العشرية من وجهة نظر فريق العمل في المدارس الدامجة بوزارة التربية والتعليم في المملكة الأردنية الهاشمية وفيما يلي مناقشة هذه النتائج.

أولاً: مناقشة النتائج المتعلقة بسؤال الدراسة / ما تحديات تنفيذ برامج التعليم الدامج في المرحلة الأولى من الاستراتيجية العشرية من وجهة نظر فريق العمل في المدارس الدامجة بوزارة التربية والتعليم في المملكة الأردنية الهاشمية؟

أظهرت النتائج أن تحديات تنفيذ برامج التعليم الدامج في المرحلة الأولى من الاستراتيجية العشرية ومجالاته من وجهة نظر من وجهة نظر فريق العمل في المدارس الدامجة قد كانت (متوسطة)، ويمكن عزو هذه النتيجة التي أشارت إلى وجود درجة متوسطة التحديات استناداً إلى طبيعة ودور هذه التحديات في الحد من تنفيذ برامج الدمج لذوي الاعاقة بشكل فاعل وإيجابي، وبالنظر إلى هذه التحديات، فإنها تتكامل فيما بينها وتتداخل اشكالها ومستوياتها، فقد يكون للسياسات والتشريعات دور كبير في رسم الخطط والمبدأ العام الذي يوجه الممارسات التعليمية ولكن لايوجد تشاركية مع أولياء الامور من خلال عدم المتابعة، وعدم تقديم الدعم المعنوي للمدارس، الأمر الذي يسهم في فقدان الطلبة ذوي الاعاقة لحقوقهم في التعليم، نتيجة لعدم التأثير على السياسات والممارسات تجاه حقوق هؤلاء الطلبة. كما يمكن عزو هذه النتيجة إلى عدم وعي أولياء الأمور، وعدم قدرتهم على تحمل التكاليف المالية، ونقص المعرفة بالبدائل التربوية، وعدم مشاركة أولياء الأمور في إعداد البرامج وإنكارالإعاقة لدى أبنائهم وإتجاهات أولياء الأمور السلبية نحو برامج الدمج، وبالنظر إلى جميع الجوانب، فإنها تشكل أبرز التحديات التي تحول دون تنفيذ برامج الدمج، وهذا ما أشارت إليه النتائج، حيث جاء مجال السياسات والتشريعات المرتبة الأولى من تحديات تنفيذ برامج التعليم الدامج أضف إلى ذلك عدم توافر الوقت الكافي لدى المعلمين والتكيفات المادية في المدارس ويرى الباحث أن تحديات تنفيذ برامج التعليم الدامج، ترتبط فيما بينها لتشكل مجموعة من المعيقات المتداخلة والتى تتطلب جهداً ومثابرة وتكاتف ما بين أفراد فريق العمل في التعليم الدامج والقائمين على وضع التشريعات والسياسات وبين المعلمين والإداريين القائمين على إدارة ومتابعة التعليم الدامج، بالإضافة إلى أولياء الأمور الذين يشكلون العنصر الاساسي والمهم بالإضافة إلى دور الطلبة أنفسهم وتوجهاتهم، ودوافعهم نحو برامج التعليم الدامج. وبالتالي فإن عدم توافر التفاعل والمشاركة من قبل أولياء الأمور، وضعف التشريعات والسياسات وعدم وجود الدافعية لدى الطلبة وعدم إعداد وتأهيل ودعم المعلمين سوف يشكل مجموعة من التحديات التي يصعب تجاوزها والتي تسهم بشكل سلبي في إعاقة تنفيذ برامج التعليم الدامج.

وتتفق وجهة نظر الباحث في تفسير هذه النتيجة مع ما أشار إليه آل حمادي (2014) وفوشس2011,fuchs والعبابنة والخمره (2020) بضرورة توفير فرص الحياة والدعم المناسب للطلبة ذوي الاعاقة وعدم وضع القيود الاجتماعية والأكاديمية التي تحد من عملية مشاركتهم في الحياة بشكل طبيعي مع الآخرين من أقرانهم. وهذا ما أكدت عليه جميع المؤتمرات الدولية التي عقدت، انطلاقاً من مؤتمر سلامتكا عام 1994، مروراً بمؤتمر داكار عام 2000، وغيرها من المؤتمرات والدعوات التربوية والبحوث التربوية التي أجريت، والتي أشارت جميعها إلى ضرورة تفعيل عملية دمج الطلبة ذوي الاعاقة وإزالة جميع المعيقات ووضع الحلول المناسبة لها وتعزيز عملية الدمج ضمن المدارس الاعتيادية.

كما اتفقت نتائج الدراسة الحالية مع دراسة النصيرات (2022) والسكارنه (2020) التي أشارت إلى وجود تحديات تمنع من تنفيذ برامج التعليم الدامج وبدرجة متوسطة، وتمثلت بانخفاض مستوى التعاون بين الإدارة المدرسية والمعلمين الأمور وعدم توافر العناصر المادية للتنفيذ برامج الدمج في المدارس العادية ونقص الموارد داخل المدرسة.

واختلفت نتيجة الدراسة الحالية مع دراسة بعيرات (2018). التي أشارت إلى عدم جاهزية المدارس العادية الحكومية لدمج الطلبة المعاقين في الأردن، إذ جاءت الجاهزية المرتبطة بالمديرون في المرتبة الأولى، بينما جاءت الجاهزية المرتبطة بمعلم التربية الخاصة في المرتبة الأخيرة، مما يؤدي صعوبات بدرجة مرتفعة تواجه دمج طلبة الاحتياجات الخاصة في المدارس الحكومية التي تطبق برامج الدمج في الاردن.

كما اختلفت الدراسة الحالية مع دراسة طبال (2019) التي أشارت إلى عدم توفر متطلبات التعليم الدامج في جميع رياض الاطفال في المدارس الخاصة والحكومية.

توصيات الباحث

في ضوء النتائج التي تم التوصل اليها لابد من اطلاع أصحاب القرار التربوي الممثل بوزارة التربية والتعليم الأردنية بنتائج هذه الدراسة، والأخذ بما جاء فيها من نتائج وتوصيات التي تم ترتيبها حسب مجالات أداءة الدراسة وتقسيمها إلى ستة مجالات كما يلي: -

توصيات المجال الاول: - مجال السياسات والتشريعات

- ✓ سن تشريعات من قبل وزارة التعليم العالي تجبر كل الجامعات بطرح مساق مدخل إلى التربية الخاصة لكل تخصصات الجامعات.
- ✓ تبني سياسات وتشريعات تعكس الممارسات الميدانية العملية للتعليم الدامج مع وضع آلية لمتابعة ومحاسبة المقصرين في التنفيذ.

توصيات المجال الثاني: - الوعي المجتمعي

- ✓ إعداد المزيد من النشرات التربوية والمؤتمرات العلمية، وتعزيز دور الزيارات الميدانية لتوضيح فكرة التعليم الدامج وبيان اثاره الايجابية.
- ✓ توفير البرامج التدريبية والتوعوية الأولياء الأمور المرتبطة بأهمية برامج التعليم الدامج بالنسبة الطلبة ذوي الاعاقة.

توصيات المجال الثالث: - البيئة المادية المدرسية

- ✓ توفير الدعم المادي والتجهيزات المادية/ الفيزيائية لإنجاح، وتسهيل دمج الطلبة من ذوي الإعاقة في المدارس الحكومية.
- ✓ توفير الأثاث الملائم لحاجات الطلبة ذوي الإعاقة والاهتمام بتوفير المرا فق اللازمة التي يحتاجها الطلبة ذوي الإعاقة لممارسة الأنشطة المدرسية.

توصيات المجال الرابع: - البرامج وخدمات الدعم

- ✓ توفيرحزمة من البرامج التدريبية النوعية وتوجيهها بإرادة تربوية موجهة من قبل وزارة التربية والتعليم موجة من قبل كليات التربية وكادرها التدريسي، وبالتعاون مع مؤسسات العالي.
- ✓ توفرالمنهاج المدرسي المرن بحيث يسمح بالتكييف المناسب وفقا لاحتياجات الطلبة ذوي الإعاقة.

توصيات المجال الخامس: - المعلمين والإدارة المدرسية

- ✓ تعزيز كفايات معلمي مرحلة ما قبل الخدمة بماهية التعليم الدامج ومضامينه وفلسفته وتأهليهم عمليا والتخطيط لانتقالهم إلى بيئات التعليم الدامج.

- ✓ تقديم امتيازات تحفيزية معنوية ومادية لمدراءو معلمين المدارس الدامجة لتشجيع التنافس على الانتقال الى المدارس الدامجة.

توصيات المجال السادس: – المجتمع المحلي وأولياء الأمور

- ✓ تفعيل البرامج الإرشادية والاجتماعية الخاصة بالطلبة ذوي الاعاقة أنفسهم واسرهم بهدف زيادة دافعيتهم نحو المشاركة في برامج التعليم الدامج وتعزيز العلاقات الاجتماعية مع أقرانهم من الطلبة العاديين.
- ✓ توفير مواصلات للطلبة ذوي الاعاقة او دعم مادي وخاصة طلبة الاعاقة الحركية لتشجيع وتعزيز التفاعل والاندماج مع الطلبة العاديين.

قائمة المراجع

المراجع باللغة العربية

اسماعيل، محمد (2014)، دمج ذوي الاحتياجات الخاصة في التعليم العام، القاهرة: المجموعة العربية للتدريب والنشر.

البعيرات، محمد (2018)، جاهزية المدارس العادية الحكومية لإنجاح دمج الطلبة ذوي الإعاقة في الأردن، مجلة جامعة الحسين بن طلال للبحوث، 4(2)، 132–152.

آل حمادي، معاذ (2014)" معيقات تنفيذ برامج دمج الطلبة ذوي الاحتياجات الخاصة من وجهة نظر مديري ومعلمي المدارس الدامجة في المملكة العربية السعودية" رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة اليرموك.

الخطيب، جمال (2008)، التربية الخاصة المعاصرة، قضايا وتوجهات، عمان: دار وائل للنشر والتوزيع.

الخطيب، جمال (2017)، تعليم الطلبة ذوي الحاجات الخاصة في المدارس العادية، دار وائل للنشر، عمان: الاردن.

الخطيب، جمال والحديدي، منى (2009)، المدخل الى التربية الخاصة، عمان: دار الفكر للنشر والتوزيع.

السكارنة، محمد (2020)، واقع التحديات المعلمين في دمج الطلبة ذوي الحاجات الخاصة في المدارس الأساسية الأردنية من وجهة نظر المعلمين أنفسهم. العلوم التربوية، 47 (2)، 90–102

طبال، سهى (2019)" واقع برامج التعليم الدامج في رياض الأطفال في المملكة الأردنية" رسالة ماجستير غير منشورة، الجامعة الاردنية.

عبابنة، غيث والخمرة، حاتم (2020)، واقع البرامج والخدمات والممارسات المقدمة للطلبة ذوي الإعاقة في المدارس الدامجة في الأردن. الجامعة الإسلامية للدراسات التربوية والنفسية، 28 (5)، 847–871.

المجلس الأعلى لحقوق الأشخاص ذوي الإعاقة (2014)، السياسة الوطنية لضمان حقوق الأشخاص ذوي الإعاقة في المملكة الأردنية الهاشمية 2020–2030 الأردن.

مهيدات، محمد (2014)، معايير المدارس الدامجة والدليل الاجرائي لتطبيقات واستخدامات المعايير، عمان: المجلس الأعلى لشؤون الأفراد المعوقين.

نصيرات، براءة (2022)" درجة تطبيق الاستراتيجية العشرية للتعليم الدامج لدى مديري مدارس لواء قصبة اربد"رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة اليرموك.

وزارة التربية والتعليم (2018)، الخطة الاستراتيجية لوزارة التربية تعليم 2018–2022، الأردن.

وزارة التربية والتعليم (2019)، الاستراتيجية العشرية للتعليم الدامج 2019–2020 الأردن، تم استرجاعة على الرابط: – https://moe.gov.jo/sites/default/files/lstrtyjy_lshry_lltlym_ldmj.pdf

المراجع باللغة الانجليزية: –

Alkateetb, J. M. Hadid, M. S, & Akstess, A. J (2016)، inclusion Of Children with Developmental Disabilities in Arab Counties. A Review of the Research Literature from 1990 to 2014. Research in Developmental Disabilities, 49 (50) 60-75.

Biddle, B, & Berliner, D (2002)، Small Class Size and its Effects. Educational Leadership, 59 (5) 12-23.

Fuchs, W (2011),Examining teachers perceived barriers associated with inclusion. SRATE Journal, 19(1), 30-60.

Hallahan, D. P., Kauffman, J.M., & Pullen, P. C (2012, Exceptional Learners: An Introduction to Special Education (12th Ed). Boston, MA: Person.

Khudorenko, E. (2012). Problems of the education and inclusion of people with disabilities. Russian Education and Society, 53(12), 82-91.