المجلة الأردنية في العلوم التربوية، مجلد 21، عدد 2، 2025، 159-174

School–Community Partnership as an Approach to Enhancing Learning Outcomes for Students with Disabilities in Inclusive Schools in the Sultanate of Oman*

Yasser F. Hendawy Al-Mahdy *, *Sultan Qaboos University, Sultanate of Oman*

Khalsa Salim AL-Harthi, *Sultan Qaboos University, Sultanate of Oman*

Wajeha Thabit Al Ani, *Sultan Qaboos University, Sultanate of Oman*

Muna Khamis Al Alaw, *Sultan Qaboos University, Sultanate of Oman*

Received: 21/1/2024
Accepted: 29/4/2024
Published: 30/6/2025

***Corresponding author:**
yfathy@squ.edu.om

How to cite: Al-Mahdy, Y. F. H., Al-Harthi, K. S., Al Ani, W. T., & Al Alaw, M. K. (2025). School–community partnership as an approach to enhancing learning outcomes for students with disabilities in inclusive schools in the Sultanate of Oman. *Jordan Journal of Educational Sciences, 21*(2), 159–174 https://doi.org/10.47015/21.2.1

© 2025 Publishers / Yarmouk University. This article is an open access article distributed under the terms and conditions of the Creative Commons Attribution (CC BY-NC) license https://creativecommons.org/licenses/by-nc/4.0/

© حقوق الطبع محفوظة لجامعة اليرموك، إربد، الأردن، 2025.

* تم تمويل هذا العمل من قبل شركة عُمان للغاز الطبيعي المسال ومركز البحوث الإنسانية بجامعة السلطان قابوس رقم المنحة (EG-SQU-OLNG-21/04).

* This work was supported by Oman LNG and the Humanities Research Center, Sultan Qaboos University (grant number: EG-SQU-OLNG-21/04).

Abstract

Objectives: This study aimed to examine how school principals, teachers, and parents of students with disabilities in inclusive schools in the Sultanate of Oman perceive the school-community partnership within the context of inclusive education. It also investigated the challenges that hinder this partnership and identified the requirements necessary for enhancing learning outcomes for students with disabilities .

Methodology: The study followed a qualitative research design aligned with its objectives. Data were collected through focus group interviews with key stakeholders involved in inclusive education .

Results: The findings revealed that the school–community partnership in inclusive settings remains below the desired level due to insufficient organization and a lack of strategic planning. Key challenges identified included inadequate diagnosis of disabilities and the absence of legal frameworks regulating inclusive education. The study also outlined practical requirements such as establishing a structured partnership framework and developing specialized training programs for inclusive education teachers, in collaboration with the Ministry of Education and the private sector .

Conclusion: Based on the findings, the study recommends enhancing the organizational and legislative infrastructure that supports school–community partnerships in inclusive education and prioritizing the professional development of inclusive education teachers to ensure inclusive, effective, and equitable learning outcomes.

Keywords: School–community partnership, inclusive education, students with disabilities, Sultanate of Oman.

الشراكة بين المدرسة والمجتمع كمدخل لتحسين تعلم الطلبة ذوي الإعاقة في مدارس الدمج بسلطنة عُمان

ياسر فتحي الهنداوي المهدي، جامعة السلطان قابوس، سلطنة عُمان

خالصة بنت سالم الحارثي، جامعة السلطان قابوس، سلطنة عُمان

وجيهة ثابت العاني، جامعة السلطان قابوس، سلطنة عُمان

منى بنت خميس العلوي، جامعة السلطان قابوس، سلطنة عُمان

الملخص

الأهداف: هدفت الدراسة إلى استكشاف تصورات مديري المدارس والمعلمين وأولياء أمور الطلبة ذوي الإعاقة في مدارس التعليم الدامج بسلطنة عُمان، للتعرّف على مظاهر الشراكة بين المدرسة والمجتمع، ورصد التحديات التي تعيق تفعيل هذه الشراكة، والمتطلبات اللازمة لتحسين نواتج تعلم الطلبة ذوي الإعاقة.

المنهجية: اتّبعت الدراسة المنهج النوعي المناسب لتحقيق أهداف البحث، وتم جمع البيانات من خلال المقابلات الجماعية البؤرية مع عينة من الأطراف ذات العلاقة في التعليم الدامج.

النتائج: أظهرت النتائج أن مستوى الشراكة بين المدرسة والمجتمع لا يزال دون المستوى المطلوب، نتيجة ضعف التنظيم والتخطيط الهادف. وقد تبين وجود عدة تحديات، من أبرزها قصور في تشخيص الإعاقات، وغياب اللوائح التشريعية الخاصة بالتعليم الدامج. وكشفت النتائج عن متطلبات لتفعيل هذه الشراكة، من بينها بناء إطار تنظيمي متكامل، وتصميم برامج تدريبية متخصصة لتطوير الكفايات المهنية لمعلمي الدمج بالتعاون بين وزارة التربية والتعليم ومؤسسات القطاع الخاص.

الخلاصة: توصي الدراسة، في ضوء النتائج، بضرورة تعزيز البنية التنظيمية والتشريعية لدعم الشراكة المجتمعية في التعليم الدامج، والتركيز على رفع الكفايات المهنية للمعلمين لضمان تعليم فعّال وشامل.

الكلمات المفتاحية: الشراكة بين المدرسة والمجتمع، التعليم الدامج، الطلبة ذوو الإعاقة، سلطنة عُمان.

المقدمة

يُعد التعليم الدامج Inclusive education أحد الخيارات المهمة لتعليم الطلبة ذوي الإعاقة في العالم المعاصر، إذ يُمكنهم من التعلم جنبًا إلى جنب مع الطلبة العاديين، مما يعزز مبادئ المساواة والشمولية والتنوع، وتحقيق فرص عادلة اجتماعيًا وتعليميًا، ويُسهم في تطوير بيئة تعليمية غنية ومحفزة، تلبي احتياجات جميع الطلبة، وتحفز نموهم الأكاديمي والشخصي.

وقد ظهر التعليم الدامج في منتصف عقد الثمانينيات من القرن السابق كمبادرة إصلاحية لتحسين أداء الطبة ذوي الإعاقة، من خلال مشاركتهم في مدارس وصفوف التعليم العام (Lashley, 2007; Norwich, 2022)، وتزامن ذلك مع حركة إعادة هيكلة المدرسة School Restructuring Movement في الولايات المتحدة الأمريكية، إذ ظهر جليًا أن خصائص مدرسة الدمج الشامل Inclusive School وخصائص حركة إعادة هيكلة المدرسة متماثلة في تأكيد ضرورة حصول جميع الطلبة على تعليم عال الجودة يحقق احتياجاتهم التربوية الخاصة (Falvey & Givner, 2005). وبذلك أصبح التعليم الدامج جزءا من الالتزام العالمي نحو تحقيق الهدف الرابع للتنمية المستدامة الذي يضمن التعليم الجيد والمنصف والشامل للجميع (UNESCO, 2015a) في إطار خطة الأمم المتحدة للتنمية المستدامة لعام 2030 التي تعهدت بقيام "عالم قوامه العدل والإنصاف والتسامح والانفتاح والمشاركة الاجتماعية، وتلبية احتياجات أشد الفئات حرمانًا" (UNESCO, 2015b, 4).

وتشير الأدبيات التربوية إلى أهمية الشراكة بين المدرسة والمجتمع School–Community Partnership كركيزة أساسية لتعزيز جودة التعليم الدامج وكمدخل فاعل لتحسين تعلم الطلبة ذوي الإعاقة، إذ توفر هذه الشراكة الدعم المجتمعي اللازم لتعليم ذوي الإعاقة، وتتيح فرصة للتواصل بين المعلمين، وإدارات المدارس، وأولياء الأمور، ومؤسسات المجتمع المحلي، وتفعيل استخدام الموارد البشرية والمادية لدعم التعلم، كما تعمل هذه الشراكة على توفير فرص التعلم التطبيقي التي تساعد الطلبة على تطبيق المفاهيم والمهارات التي تعلموها في الفصل الدراسي في سياقات واقعية ميدانية، وتوفير فرص التطوع في المشاريع المجتمعية والتعليمية (Gross et al., 2015; Haines et al., 2015; Sanders, 2006).

ويمكن وصف الشراكة بين المدرسة والمجتمع على أنها دمج المدرسة والمجتمع والمنزل لتقوية الشركاء الفرديين ودعمهم، مما يؤدي إلى تحسين جودة البرنامج، واستخدام أكثر كفاءة للموارد، ومواءمة أفضل للأهداف والمناهج (Harvard Family Research Project, 2010). كما تُعرف بأنها "روابط بين المدارس وأفراد المجتمع والمؤسسات والشركات والتي يتم تشكيلها لتعزيز التنمية الاجتماعية والعاطفية والجسدية والفكرية للطلبة" (Sanders, 2006, 20). وبالتالي، غالبًا ما يتم المبادرة بالشراكات من قبل المدرسة لضمان تلبية احتياجات الطلبة (Hands, 2005).

وتتضمن مظاهر الشراكة بين المدرسة والمجتمع في سياق التعليم الدامج مجموعة متنوعة من الأنشطة والبرامج التي تهدف إلى دعم الطلبة ذوي الإعاقة مثل: تنظيم ورش عمل وجلسات توعية لأولياء الأمور والمعلمين حول كيفية دمج الطلبة بفعالية، بالإضافة إلى تطوير مواد تعليمية متخصصة وتوفير التقنيات المساعدة التي تسهل عملية التعلم، كما تشمل الشراكات تعاون المدارس مع العيادات ومراكز الصحة لتوفير الدعم النفسي والصحي للطلاب، مما يضمن تحقيق بيئة تعليمية شاملة وداعمة. (Wang & Degol, 2016; Haines et al., 2015).

وهناك العديد من النماذج العالمية التي أظهرت فعالية الشراكة الوالدية والمجتمعية في تحسين تجربة التعليم لذوي الإعاقة، مثال على ذلك، في الولايات المتحدة الأمريكية يعد برنامج مشروع الزيارة المنزلية لأولياء الأمور والمعلمين" Parent-Teacher Home Visit

Project" نموذجًا يُعزز التعاون بين المدرسة والأسرة من خلال زيارات منزلية تهدف إلى بناء علاقات قوية بين المعلمين والأسر، مما يساهم في دعم تعليم الطلبة ذوي الإعاقة (Mapp & Kuttner, 2013).

ومع ظهور الإعلان العالمي للتعليم للجميع الذي عقد في جومنتيان عام 1990 برزت أهمية الشراكة بين المدرسة والجامعة في دعوته نحو تفعيل المشاركة المجتمعية في التعليم نتيجة عجز الجهات الرسمية عن توفير المتطلبات المادية والبشرية للتعليم، كما أنه نادى بأن تكون المشاركة شاملة في التخطيط والتنفيذ، والإدارة والتقويم، وقد حصل هذا التوجه على تأييد آخر من المنتدى الاجتماعي العالمي لمنظمة اليونسكو عام 2000 الذي عقد في دكار بالسنغال مؤكداً على أهمية مشاركة المجتمع في تطوير التعليم وفي إدارته وتقويمه (UNESCO, 2000). حيث أصبح واضحا أن الشراكة بين المدرسة والمجتمع ولاسيما مع أولياء الأمور في التعليم تحقق أهداف مهمة، ومنها: تعمل على تقاسم مسؤولية تعليم الأبناء مع المعلمين لتحسين جودة المنتج التعليمي، وزيادة وعي أولياء الأمور بالمشكلات والمعوقات التي يعاني منها أبناؤهم في التعليم، كما أنها تساعد في تكوين معرفة لدى أولياء الأمور برسالة المدرسة تجاه أبنائهم، فضلًا عن أنها تسهم في توفير فرص للدعم المعنوي والمادي في صوره وأشكاله المختلفة للمدرسة (Acar et al., 2021).

والواقع أن هناك كثيرا من الدراسات السابقة حول الشراكة بين المدرسة والمجتمع إلا أنها في مجال تعليم ذوي الإعاقة قليلة نسبياً، ومن أمثلة هذه الدراسات دراسة (Haines et. al., 2015) التي هدفت للكشف عن الفروق في الممارسات بين نوعين من الشراكة، وهما: الشراكة الأسرية والشراكة المجتمعية، وتأثيراتهما على تعلم الطلبة ذوي الإعاقة، وتم استخدام المنهج الوصفي في تحليل البيانات التي تم جمعها من ستة مواقع لمدارس، تمثل خمسة مناطق جغرافية في الولايات المتحدة الأمريكية، وأظهرت الدارسة أن كلًا النوعين من الشراكة لهما دور في إيجاد الثقافة الإيجابية نحو مدارس الدمج، كما أظهرت النتائج أن الدور القيادي للمدرسة ووجود رؤية واضحة لإدارتها يسهم في استثمار الفرص المجتمعية الداعمة لتعلم الطلبة ذوي الإعاقة في مدارس الدمج.

كما توصلت الدراسة النوعية التي أجراها (Gross et al., 2015) بهدف تحديد العوامل المؤثرة في الشراكات بين المدرسة والمجتمع في مدارس الدمج في الولايات المتحدة الأمريكية، والمطبقة على (6) مدارس دمج عبر مقابلات لمجموعات مركزة واستطلاعات وزيارات ميدانية، أن هذه المدارس لديها مجموعة متنوعة من الشركاء والشراكات المتبادلة المنفعة، وأن شركاء المجتمع يطبقون ما تعلموه من الثقافة والممارسات الشاملة للمدرسة لدعم دمج الطلبة ذوي الإعاقة في مجتمعهم خارج المدرسة بشكل أفضل، كما أظهرت النتائج وجود مجموعة من العوامل المدرسية الميسرة لشراكات ناجحة بين المدرسة والمجتمع، منها: قيادة مدرسية قوية، وثقافة مدرسية جذابة، والتزام المعلم بنجاح الطالب، والقدرة على التعاون والتواصل مع شركاء المجتمع.

كما هدفت دراسة (Al-Fawair & Al-Tobi, 2015) إلى تقويم خدمات التدخل المبكر لذوي الاحتياجات الخاصة في سلطنة عمان، واتبعت المنهج الوصفي التحليلي عبر تطبيق استبانة على (53) أسرة من أسر الأطفال المنتسبين لجمعية التدخل المبكر للأطفال لذوي الإعاقة، كشفت الدراسة أن هناك نقص في وعي المجتمع العُماني بحقوق طلبة ذوي الإعاقة، والخدمات التعليمية المتاحة لهم، وأنه لا توجد مشاركة كافية من أسر الأشخاص ذوي الإعاقة في دعم أبنائهم، وهناك حاجة لتفعيل التعاون بين المؤسسات النفسية والتعليمية والطبية.

أما دراسة (Issan et al., 2019)، فقد هدفت إلى تعرف فاعلية المشاركة المجتمعية بالمدارس الحكومية في سلطنة عُمان من وجهة نظر مديري المدارس ومساعديهم، اعتمدت الدراسة المنهج الوصفي لجمع البيانات، من خلال استبانة تم تطبيقها على عينة مكونة (161) مديراً ومساعداً، وأظهرت نتائج الدراسة أن فاعلية الشراكة المجتمعية بالمدارس في سلطنة عُمان جاءت بدرجة متوسطة في مجالي أولياء الأمور، ومؤسسات التعليم العالي، في حين جاءت عالية في مجال المؤسسات الحكومية والأهلية بالمجتمع المحلي، ومنخفضة في مجال القطاع الخاص.

وهدفت دراسة (Emam & Al-Mahdy, 2022) إلى تطوير مقياس المناخ المدرسي للتعليم الدامج والتحقق من صلاحيته من أجل تقييم قدرة المدارس في عُمان على تطبيق الممارسات الناجحة في التعليم الدامج، وقد استخدمت الدراسة مدخل البحث الكمي من خلال تطبيق استبانة على (287) معلماً في سلطنة عُمان، وأظهرت الدراسة أنه توجد ثلاثة عوامل رئيسة ينبغي التركيز عليها لتحسين مقدرة مدارس الدمج على تعزيز التعليم الدامج، وهي: القيادة المدرسية القائمة على التعليم الدامج، ودوافع المعلمين نحو التعليم الدامج، ومناخ التميز الداعم لنواتج تعلم الطلبة.

كما أجرى (Khaṭab & Al-Taj, 2021) دراسة هدفت إلى تحديد درجة مشاركة أولياء أمور الطلبة من ذوي الإعاقة في البرامج الفردية الخاصة بأبنائهم والمعوقات التي تواجههم، تم استخدام المنهج الوصفي التحليلي، وبتطبيق استبانة على (100) ولي أمر من أولياء أمور الطلبة من ذوي الإعاقة في الأردن، توصلت الدراسة إلى أن درجة مشاركة أولياء أمور الطلبة من ذوي الإعاقة في البرامج الفردية الخاصة بأبنائهم جاءت مرتفعة بجميع أبعادها، ما عدا بعد مشاركة أولياء أمور الطلبة في الأنشطة والفعاليات جاءت متوسطة، كما أشارت النتائج إلى وجود عدد من التحديات التي تحد من مشاركة أولياء أمور، منها: حاجة أولياء الأمور لتزويدهم بالمعلومات والتقنيات الحديثة اللازمة للتعامل مع أبنائهم، وقلة حملات التوعية من الحكومة والمؤسسات والجمعيات.

أما دراسة (Al-Far et al., 2022)، فقد هدفت إلى الكشف عن معوقات الشراكة بين مدارس الدمج الابتدائية وأولياء أمور الطلبة

ذوي الإعاقة في محافظة دمياط بمصر، وقد استخدمت الدراسة المنهج الوصفي في جمع البيانات من خلال استبانة تم تطبيقها على (100) ولي أمر، وأظهرت نتائج الدراسة كثير من المعوقات من أبرزها: ضعف ثقة الإدارة المدرسية بفاعلية الشراكة المجتمعية، واعتقاد أولياء الأمور بضعف متابعة المدرسة لأبنائهم، وتداخل في توزيع الأدوار بين إدارات مدارس الدمج وأولياء الأمور.

وبشكل عام، أكدت الدراسات السابقة على أهمية التعليم الدامج، والمشاركة المجتمعية، وتنوعت في أهدافها والأطر العامة لها، فقد ركزت بعض الدراسات على دراسة العوامل المؤثرة في الشراكات بين المدرسة والمجتمع في مدارس الدمج، كدراسة (Gross et al., 2015)، وعلى معوقات الشراكة بين مدارس الدمج وأولياء أمور الطلبة ذوي الإعاقة كدراسة (Al-Far et al., 2022) ودراسة (Khaṭab & Al-Taj, 2021)، بينما عُنيت بعض الدراسات بتقييم مقدرة مدارس الدمج على بناء الممارسات الناجحة للتعليم الدامج كدراسة (Emam & Al-Mahdy, 2022). وتتفق الدراسة الحالية مع بعض الدراسات السابقة – التي بحثت في العوامل المؤثرة في الشراكات بين المدرسة والمجتمع – في استخدام المقابلات كأداة لجمع البيانات، كدراسة (Gross et al., 2015)، في حين اختلفت معها في عينة الدراسة؛ إذ اعتمدت الدراسة الحالية على استجابة معلمي الدمج، ومديري المدارس، وأولياء الأمور في مدارس الدمج لجمع البيانات.

وتتميز الدراسة الحالية في أنها تسعى لسد فجوة بحثية علمية مرتبطة بغياب الدراسات المختصة بالشراكة المجتمعية في سياق التعليم الدامج لذوي الإعاقة بسلطنة عُمان. ومن جانب آخر، سد فجوة منهجية مرتبطة باقتصار الدراسات السابقة المختصة بالشراكة المجتمعية في المدارس العُمانية على الأسلوب الكمي في جمع البيانات، وأيضًا اعتماد تلك الدراسات في جمع البيانات على فئة واحدة من أطراف الشراكة، الأمر الذي يدفع الدراسة الحالية لمحاولة سد تلك الفجوات من خلال استكشاف واقع الشراكة بين المدرسة والمجتمع ومتطلبات تفعيلها لتحسين تعليم ذوي الإعاقة في مدارس الدمج، وبأسلوب الدراسات النوعية، ومن خلال عدة أطراف ومصادر متنوعة للبيانات: مديري المدارس، ومعلمي الدمج، وأولياء الأمور. وبصورة عامة، استفادت الدراسة الحالية من الدراسات السابقة في تأكيد مشكلة الدراسة، وتطوير منهجها، بالإضافة إلى مناقشة نتائج الدراسة في ضوء نتائج تلك الدراسات السابقة.

وفي سلطنة عُمان، بدأت جهود التعليم الدامج في الظهور مع بدايات القرن الحادي والعشرين، إذ بدأت وزارة التربية والتعليم في سلطنة عُمان بتطبيق برنامج الدمج الجزئي بداية في العام الدراسي 2001/ 2002م، وذلك بتجريب البرنامج في مدرستين من مدارس التعليم الأساسي لطلبة الصفوف من الأول إلى الرابع، وذلك من خلال إنشاء غرف صفية مستقلة لذوي الإعاقة السمعية والعقلية، يتم تدريسهم فيها من خلال معلم مدرب في التربية الخاصة، وفي العام الدراسي 2004/ 2005م قامت وزارة التربية والتعليم بالتعاون مع منظمة اليونيسيف بدعم وتطوير برنامج الدمج عبر التركيز على تطوير طرق التدريس المتمركز حول الطفل، وتقديم الدعم الخاص لمعلمي الدمج (Ministry of Education and the New Zealand Education Consortium [MOE & FNZEO], 2017).

ومع التوسع في تطبيق برنامج الدمج أصبحت مدارس الدمج تستقبل فئات الإعاقة العقلية والسمعية والبصرية وحالات اضطراب طيف التوحد القابلة للتعلم، إذ يقوم بتدريسهم معلمون من خريجي التربية الخاصة، يتم تأهيلهم لتدريس فئات الدمج، أما بخصوص الإعاقة السمعية، فيتم الاستعانة بمعلمين متخصصين من المواد الدراسية وإخضاعهم للتدريب، وبصورة عامة تقدم وزارة التربية والتعليم عدداً من الخدمات لذوي الإعاقة في مدارس الدمج، ومنها: تقديم الدعم الاجتماعي والوجداني للطلبة، وتهيئة مدارس الدمج من خلال تزويدها بالأثاث والأجهزة المناسبة، وتهيئة المداخل والمخارج لذوي الإعاقة، وكذلك تكييف المناهج لذوي الإعاقة السمعية، ووضع منهج مرجعي لذوي الإعاقة العقلية، فضلا عن مشاركة عدة جهات في تشخيص حالات الطلبة، ومنها: وزارة التنمية الاجتماعية ممثلة في وحدة التشخيص، ووزارة الصحة ممثلة في مستشفى المسرة، ومستشفى جامعة السلطان قابوس (Education Council, 2019).

وفي إطار جهود وزارة التربية والتعليم لتطوير العمل في مدارس الدمج، صار واضحاً للقائمين على التعليم الدامج أن هناك حاجة لبرامج تدريبية للمعلمين أكثر انتظاماً لتلبية احتياجات التعلم المتنوعة والمختلفة لذوي الإعاقة، الأمر الذي تطلب استحداث برنامج متخصص لتأهيل معلمي ذوي الإعاقة، وهو برنامج "دبلوم التربية الخاصة" في جامعة السلطان قابوس عام 2008م، وعلى الرغم من ذلك تؤكد التقارير الوطنية أنه لا زالت هناك حاجة متنامية لتدريب وتأهيل معلمي ذوي الإعاقة (MOE & NZEC, 2017).

وفي سياق الجهود المبذولة في سلطنة عُمان لتعزيز تعلم ذوي الإعاقة تظهر جملة من التحديات المعترف بها رسمياً، والتي جعلت إحدى أولويات الاستراتيجية الوطنية للتعليم 2040 تتبنى تطلعًا وهدفًا رئيساً ينص على "قيام وزارة التربية والتعليم بإعداد خطة وطنية لتعليم ذوي الإعاقة، وذلك بالتعاون مع وزارة الصحة ووزارة التنمية الاجتماعية" (Education Council, 2018, 30)، ومن أبرز تلك التحديات هو (1) تعدد الجهات المشرفة على تعليم ذوي الإعاقة، وتأثير ذلك في رسم السياسات ومتابعة الخطط الخاصة بتعليمهم، (2) وعدم وجود مركز وطني للكشف والتدخل المبكر لمعرفة نوع الإعاقة، ودرجتها، وتحديد نوع الرعاية والخدمات التعليمية المناسبة لها، وإعداد الدراسات في هذا المجال، (3) ومحدودية برامج إعداد الكوادر العاملة في مجال تعليم الأشخاص ذوي الإعاقة وتدريبهم، (4) وندرة وجود أخصائي تشخيص وتقويم في مجال التربية الخاصة، وعدم وجود اختبارات مقننة على البيئة العُمانية، (5) وقلة وجود اختصاصيين مساندين في مدارس الدمج؛ كعلاج النطق، والعلاج النفسي والوظيفي والطبيعي، (6) واقتصار قبول الطلبة المصابين بالنشاط الزائد في حالة توفر الخدمات المناسبة فقط (Education Council, 2019).

مشكلة الدراسة وأسئلتها

نظرًا للاهتمام الذي توليه سلطنة عُمان في تفعيل الشراكة بين المدارس والمجتمع كمتطلب لتجويد التعليم، وتحسين كفاءته، فقد تبنت الاستراتيجية الوطنية للتعليم 2040 هدفًا استراتيجيًا ينص على: "تعزيز الشراكة بين المؤسسات التعليمية والمجتمع المحلي، وذلك لتحسين جودة المنتج التعليمي، والإسهام في تطوير المجتمع المحلي" (Education Council, 2018, 33)، وعلى الرغم من أن هذا الهدف لا يتعلق بالتعليم الدامج بشكل خاص، غير أنه يُقدم تأكيد على حاجة النظام التعليمي للتركيز على تفعيل وتطوير هذه الشراكة. وفي هذا السياق، تؤكد نتائج الدراسة المشتركة بين وزارة التربية والتعليم واتحاد المنظمات التربوية النيوزلندية (MOE & NZEC, 2017): أن التحدي الرئيس الذي يواجه نظام التعليم في سلطنة عُمان يتمثل في حاجته لإنشاء شراكة إيجابية بين المدارس وأولياء الأمور والمجتمعات المحلية التي تخدمها هذه المدارس، والمحافظة على استمرارية هذه الشراكة، كما أظهرت الدراسة ذاتها أن التحدي الأهم الذي يواجه الشراكة المجتمعية في نظام التعليم العُماني هو ضمان أن ينتج عنها تأثير وتطوير في مخرجات تعلم الطلبة.

ومن جانب آخر، أكدت دراسة (Issan et al., 2019) أن الشراكة المجتمعية بين المدارس الحكومية وأولياء الأمور ومؤسسات القطاع الخاص في سلطنة عُمان جاءت بمستوى دون المتوسط، وكذلك أظهرت دراسة (Al-Musharafi et al., 2021) أن الشراكة بين وزارة التربية والتعليم ومؤسسات القطاع الخاص تتوافر بدرجة قليلة، كما أوصى (Al-Sammadi & Al-Balushi, 2022) بضرورة تعزيز الثقة بأفراد ومؤسسات المجتمع المحلي، وإشراكهم في العملية التعليمية التعلمية في مدارس سلطنة عُمان.

وفي إطار تعليم ذوي الإعاقة كشفت دراسة (Al-Fawair & Al-Tobi, 2015) أن هناك نقصا في وعي المجتمع العُماني بحقوق الطلبة ذوي الإعاقة، والخدمات المتاحة لهم، وأنه لا توجد مشاركة كافية من أسر الأشخاص ذوي الإعاقة في دعم وتوجيه أطفالهم، وأنه على الرغم من الجهود المشتركة لجميع المؤسسات العامة والخاصة في سلطنة عُمان لتقديم خدمات شاملة للطلبة ذوي الإعاقة، إلا أنه لا تزال هناك حاجة لتفعيل التعاون بين المؤسسات النفسية والتعليمية والطبية.

وعلى الرغم من أهمية الشراكة بين المدرسة والمجتمع كمدخل لتجويد التعليم، وما كشفت عنه الدراسات السابقة من قصور هذه الشراكة على مستوى المدارس العمانية الحكومية، إلا أن هناك غيابا لمثل هذه الدراسات في سياق التعليم الدامج في سلطنة عُمان، وذلك مع وجود أهمية كبيرة لهذه الشراكة لتعليم ذوي الإعاقة في مدارس الدمج. إذ إن تعليم ذوي الإعاقة لا يزال قطاعًا فرعيًا ناشئًا نسبيًا في سلطنة عُمان، ولا يزال برنامج دمج الطلبة ذوي الإعاقة في مدارس التعليم الأساسي في مراحله المبكرة من التطوير، وعملية تطويره تتطلب توفير قدر كبير من الموارد المالية والفنية (Ministry of Education and the World Bank, 2012; Al-Mahdy & Emam, 2018)، وفي هذا الإطار يؤكد تقرير تقييم النظام التعليمي للصفوف (1-12) إلى "إن طبيعة الاستثمار في مجال دمج ذوي الإعاقة كانت على الدوام ذات مقاصد وأهداف جيدة إلا أنها لا تتسم بالكفاءة" (MOE & NZEC, 2017, 227)، الأمر الذي يؤكد أهمية تبني شراكة فاعلة بين المدرسة والمجتمع لتطوير ودعم تعليم ذوي الإعاقة في مدارس الدمج.

وتأسيسا على ما سبق يمكن بلورة مشكلة الدراسة في السؤال الرئيس الآتي:

كيف يمكن تفعيل الشراكة بين المدرسة والمجتمع لتحسين تعلم الطلبة ذوي الإعاقة في مدارس الدمج بسلطنة عُمان؟

ويتفرع من هذا السؤال الأسئلة الفرعية الآتية:

- ما مظاهر الشراكة بين المدرسة والمجتمع في مدارس الدمج بسلطنة عُمان؟
- ما التحديات التي تواجه الشراكة بين المدرسة والمجتمع في مدارس الدمج بسلطنة عُمان؟
- ما متطلبات تفعيل الشراكة بين المدرسة والمجتمع لتحسين نواتج تعلم الطلبة ذوي الإعاقة في مدارس الدمج بسلطنة عُمان؟

أهداف الدراسة

هدفت الدراسة الحالية إلى تعرف مظاهر الشراكة بين المدرسة والمجتمع، والكشف عن التحديات التي تواجهها، ومتطلبات تفعيلها بما يؤدي إلى تحسين نواتج تعلم الطلبة ذوي الإعاقة في مدارس الدمج بسلطنة عُمان.

أهمية الدراسة

للدراسة الحالية أهمية نظرية وتطبيقية، وتأتي أهميته النظرية من ندرة الدراسات التي تناولت موضوعه في المنطقة العربية، وعلى حد علم الباحثين لا توجد دراسات تناولت ظاهرة الشراكة بين المدرسة والمجتمع في سياق التعليم الدامج لذوي الإعاقة بسلطنة عُمان، ومن الناحية التطبيقية تأتي هذا الدراسة مواكبة للتوجه الحالي لوزارة التربية والتعليم في سلطنة عُمان نحو الاهتمام بالتعليم الدامج وسبل تطويره، كأحد العناصر المهمة للارتقاء بمستوى تعليم الطلبة ذوي الإعاقة في المدارس الحكومية بسلطنة عُمان، ومن ثم يأمل الباحثون أن تُسهم نتائج هذا الدراسة في تبصير المسؤولين عن التعليم الدامج بالواقع الحالي للشراكة بين المدرسة والمجتمع ، والتحديات التي تواجهها، وعرض متطلبات تفعيل هذه الشراكة لتحسين نواتج تعلم الطلبة ذوي الإعاقة في مدارس الدمج بسلطنة عُمان.

مصطلحات الدراسة

يمكن تعريف مصطلحات الدراسة كما يأتي:

التعليم الدامج Inclusive Education

يعرف التعليم الدامج اصطلاحاً بأنه: تعليم الطلبة ذوي الإعاقة مع أقرانهم العاديين في المدارس والفصول العادية، مع توفير التجهيزات اللازمة والدعم المطلوب، ويقوم على مبدأ إتاحة فرصة تعليمية متكافئة لجميع الطلبة (Arzolam, 2007)، ويُقصد بالتعليم الدامج إجرائيًا في الدراسة الحالية: تعليم ذوي الإعاقة في المدارس الحكومية العامة بسلطنة عُمان.

مدارس التعليم الدامج Inclusive Education Schools

تعرف مدارس التعليم الدامج أو مدارس الدمج في الدراسة الحالية بأنها: المدارس الحكومية المطبقة لمشروع دمج ذوي الإعاقة في سلطنة عُمان.

الشراكة بين المدرسة والمجتمع School–Community Partnership

يمكن وصف الشراكة بين المدرسة والمجتمع على أنها "روابط بين المدارس وأفراد المجتمع والمنظمات والشركات والتي يتم تشكيلها لتعزيز التنمية الاجتماعية والعاطفية والجسدية والفكرية للطلبة" (Sanders, 2006, 20). ويقصد بها إجرائيًا في الدراسة الحالية أنها: جميع أشكال التعاون والتفاعل الهادف بين أطراف الشراكة في المدارس المطبقة لمشروع دمج ذوي الإعاقة، الذين تجمعهم أهداف وتعاملات مشتركة في مدارس الدمج بسلطنة عُمان، وتتمثل أطراف الشراكة في: إدارات مدارس الدمج، ومعلمي صفوف الدمج، وأولياء أمور الطلبة ذوي الإعاقة، ومؤسسات المجتمع المحلي، والمختصين بالتربية الخاصة في المديريات التعليمية ووزارة التربية والتعليم.

حدود الدراسة

تتمثل حدود الدراسة الحالية فيما يأتي:

- الحدود الموضوعية: ركزت الدراسة الحالية على ثلاثة جوانب، شملت: (1) مظاهر الشراكة بين المدرسة والمجتمع، (2) التحديات التي تواجهها، (3) متطلبات تفعيل الشراكة بين المدرسة والمجتمع بما يؤدي إلى تحسين تعلم ذوي الإعاقة في مدارس الدمج بسلطنة عُمان.
- الحدود الجغرافية: المدارس الحكومية المُطبقة لمشروع دمج ذوي الإعاقة في محافظة مسقط بسلطنة عُمان.
- الحدود الزمنية: الفصل الثاني من العام الدراسي 2023/2022م.

الطريقة وإجراءات الدراسة

منهج الدراسة

تحقيقًا لأهداف الدراسة الحالية، وفي ضوء طبيعتها الاستكشافية للظاهرة البحثية في المجتمع العُماني، تم توظيف المدخل النوعي Qualitative Approach كمنهجية لجمع البيانات وتحليلها، فالبحث النوعي يتيح فهمًا عميقًا لسياق الظاهرة الطبيعي الذي يتفاعل فيه المشاركون، والتأثير الذي قد يتضمنه ذلك السياق على تصرفاتهم وتصوراتهم لهذه الظاهرة في الواقع الفعلي (Maxwell, 2005).

عينة الدراسة

تم توظيف طريقة العينة الغرضية Purposive Sampling، إذ تقوم هذه الطريقة على فكرة اختيار حالات غنية بالمعلومات، بما تحقق أغراض الدراسة، والحاجة للمعلومات المطلوبة، والمرتبطة بأهداف الدراسة وأسئلتها، وبما يساعد بدرجة أكبر في فهم مشكلة البحث والإجابة عن أسئلته (Creswell, 2003; Patton, 2002)، وبناء عليه تمثلت عينة الدراسة الحالية في الفئات الأكثر قربًا من صفوف الدمج، وهم: مديرو المدارس المطبقة لمشروع دمج ذوي الإعاقة، ومعلمو طلبة الدمج، وأولياء الأمور، وذلك في محافظة مسقط باعتبارها من المحافظات التي تضم أكبر عدد من مدارس الدمج في سلطنة عُمان (24 مدرسة). إذ تم ارسال دعوات للمشاركة في المقابلات لجميع مديري مدارس الدمج، ولمعلم واحد من كل مدرسة، وأحد أولياء الأمور من كل مدرسة. وقد بلغ العدد الفعلي لعينة الدراسة 31 مشاركًا، وهم من أبدوا استعدادهم للمشاركة في المقابلات، وتحملوا بُعد المسافة بين مدارسهم ومكان عقد المقابلات في إحدى مدارس ولاية السيب في محافظة مسقط، وقد توزعت عينة المقابلات وفق جدول 1 كالتالي:

جدول 1: الخصائص الديموغرافية لعينة الدراسة.

المشاركون	النوع		المجموع
	ذكر	أنثى	
مديرو المدارس	2	8	10
معلمو طلبة الدمج	1	10	11
أولياء الأمور	2	8	10
المجموع	5	26	31

جمع البيانات

تم جمع البيانات باستخدام المقابلات البؤرية الجماعية Focus-group interviews، شبه المقننة، وفقًا للخطوات الآتية:

- تم تحديد مدارس الدمج في محافظة مسقط.
- الحصول على الموافقة في إجراء الدراسة من دائرة الدراسات التربوية والتعاون الدولي بوزارة التربية والتعليم.
- إعداد دليل المقابلة بما يحقق أهداف الدراسة، وبالاستفادة من بعض الدراسات السابقة، مثل: دراسة (Gross et al., 2015)، ودراسة (Al-Fawair & Al-Tobi, 2015)، وقد تضمن دليل المقابلات (11) سؤالًا، منها مثلًا: "صف لنا أدوار معلمي الدمج في التعاون مع أطراف الشراكة الأخرى لتعزيز تعلم طلبة الدمج؟" و "ما طبيعة مشاركة مؤسسات المجتمع (الحكومية، القطاع الخاص، مؤسسات المجتمع المدني) في دعم وتطوير تعلم طلبة الدمج؟".
- إجراء ثلاث مقابلات بمعدل مقابلة واحدة لكل فئة من فئات عينة الدراسة وهم: مديري المدارس، والمعلمين، وأولياء الأمور، حيث تراوحت مدة المقابلات بين ساعة إلى ساعة و20 دقيقة.

سلامة وموثوقية البيانات

تم التحقق من سلامة وموثوقية بيانات الدراسة، من خلال مراجعة دليل المقابلة لأكثر من مرة من الباحثين، كما تم -قبل تطبيق المقابلات الفعلية- إجراء مقابلة تجريبية مع مديرة مدرسة ومعلمة دمج؛ للتأكد من وضوح مضامين الأسئلة، ومقدرة المستجيبين على إدراك المعنى الفعلي لكل سؤال من أسئلة المقابلات، وبناء على المقابلة التجريبية قام الباحثون بعقد حلقة نقاشية لإعادة صياغة بعض الأسئلة في دليل المقابلات.

من جانب آخر، حرص الباحثون على تحري الموثوقية -أثناء تنفيذ المقابلات- عبر إعادة بعض الإجابات على عينة المقابلات للتأكد من سلامة المعنى الذي يريدون إيصاله في استجاباتهم، مع الحرص على تسجيل المقابلات باستخدام جهاز تسجيل رقمي، وقد تم لاحقًا تفريغ محتواها حرفيًا في ملفات مكتوبة في برنامج (Microsoft Word)؛ لضمان عدم فقدان المعلومات.

ولضمان الموثوقية في تحليل البيانات، قام باحثان من الفريق البحثي بعملية التحليل كلًا على حده، ومن ثم تم تبادل الأدوار في التحليل بينهما، مع التحقق من نسبة التطابق في التحليل، إذ بلغت 95%، وهي نسبة عالية تشير إلى تحقق مصداقية التحليل (Alabdulkarim, 2012). ومن جانب آخر، تم الاستشهاد بالنصوص الفعلية كما وردت في سياق الحديث الوارد من المستجيبين؛ كأداة لتحقيق المزيد من الموضوعية في عرض النتائج، فضلًا عن إجراء تحليل عام للمفردات المتضمنة في استجابات أفراد عينة المقابلات باستخراج السحابة الكلامية عبر برنامج NVivo ، حيث إن هذا البرنامج يوفر خاصية حساب عدد الكلمات الأكثر تكرارًا في النصوص الواردة من عينة المقابلة، إذ تم استخراج هذه السحابة للوقوف على طبيعة الكلمات المتكررة حسب استجابات أفراد عينة المقابلات، كما يوضح شكل 1.

شكل 1: السحابة الكلامية للمفردات الشائعة في استجابات عينة المقابلات.

يوضح الشكل 1 السحابة الكلامية لنتائج التحليل، حيث تُظهر أن أكثر الكلمات تكراراً هي: الدمج تكررت (109) مرة، والطلبة (92)، وأولياء الأمور (56)، والشراكة (45)، والمدرسة (44)، والمعلم (32)، وهكذا بالنسبة لبقية الكلمات الواردة في السحابة فالأكثر تكراراً هي الأكثر حجماً، وهي في مجملها كلمات مرتبطة بموضوع البحث، الأمر الذي يعطي مؤشراً إيجابياً على أن أسئلة المقابلات أخذت مسارها الصحيح للحصول على استجابات عينة المقابلات.

تحليل البيانات

لاستخلاص نتائج الدراسة الحالية تم استخدام أسلوب التحليل الاستقرائي، حيث بدأت عملية تحليل البيانات بتفريغ الملفات النصية للمقابلات على برنامج Microsoft Word طبقًا لفئات العينة المشاركة في الدراسة: مديرين، معلمين، أولياء أمور، ومن ثم قراءةَ النصوص قراءة متأنية ومتعمقة، بهدف الانخراط في التفاصيل التي تتضمنها البيانات لاكتشاف الأنماط، والموضوعات، والعلاقات ذات الأهمية بينها (Johnson & Christensen, 2004)، بعدها تمت عملية ترميز جميع البيانات والأفكار الفرعية التي تضمنتها نصوص استجابات عينة المقابلات، باستخدام أسلوب وحدة الجملة والعبارة الصريحة، ومن ثم تم تجميع الرموز ذات المضامين والأفكار المتشابهة تحت فئات عامة، والعمل على تصنيفها في إطار أهداف الدراسة، وبما يحقق الإجابة عن أسئلة الدراسة، وقد أسفرت عملية التحليل عن ظهور عدد من النتائج المتعلقة بمظاهر الشراكة بين المدرسة والمجتمع في سلطنة عُمان، إلى جانب التحديات التي تواجهها، ومتطلبات تطوير هذه الشراكة.

نتائج الدراسة ومناقشتها

يتناول هذا الجزء عرضا لنتائج الدراسة ومناقشتها وفقًا لأسئلتها الثلاثة وعلى النحو الآتي:

نتائج السؤال الأول ومناقشتها: ما مظاهر الشراكة بين المدرسة والمجتمع في مدارس الدمج بسلطنة عُمان؟ تمت الإجابة عن هذا السؤال من خلال عرض ثلاثة جوانب رئيسة، شملت مدى تأييد عينات البحث للدمج، وتصورهم لتوافر الشراكة بين مدارس الدمج والمجتمع، وأشكال ممارستها، وذلك على النحو الآتي:

تأييد الدمج وإدراك تأثيراته على الطلبة:

كان من المهم في البداية التعرف إلى موقف عينة المقابلات من تطبيق الدمج، ومدى إدراكهم لأهميته، وذلك لما لهذا الموقف من أهمية في فهم طبيعة استجابتهم حول الشراكة بين مدارس الدمج والمجتمع، وقد كشفت النتائج أن نسبة (90%) من عينة المقابلات يؤيدون فكرة دمج ذوي الإعاقة في المدارس الحكومية، ويرون أن برنامج الدمج له نتائج إيجابية مهمة لكل من ذوي الإعاقة والطلبة العاديين، أبرزها أنه يساعد ذوي الإعاقة على اكتساب بعض السلوكيات من زملائهم العاديين، ويعدهم بشكل جيد للانخراط في المجتمع بسلبياته وإيجابياته، ومن جانب آخر، يساعد الدمج الطلبة العاديين على تقبل ذوي الإعاقة والتأقلم معهم، تقول إحدى المعلمات: "في البداية كان طلبة المدرسة ينظرون لذوي الإعاقة من نوافذ الفصول، ويتنمرون عليهم، لكن طبقنا برنامج أصدقاء الدمج، ساعدناهم على تقبل هذه الفئة والتعاون معها".

أما في إطار التحصيل الدراسي لذوي الإعاقة ، فقد عبَّر (80%) من أولياء الأمور أنه لا يوجد تقدم ملحوظ في مستويات تعلم أبنائهم على مدى سنوات الدراسة في المرحلة الدراسية التي يدرسون فيها، حيث أفاد أحدهم: ""لا أعلم إن كان ابني يتعلم بطريقة مناسبة له"، ويؤيد ذلك (80%) من أفراد العينة من المديرين، و(90%) من المعلمين، مع تأكيدهم بأن الأسباب الرئيسة لذلك تعود إلى العدد الكبير لطلبة الدمج في الصف الواحد، فضلًا عن اختلاف وتنوع إعاقاتهم، وكذلك وجود إعاقات لا يُحتمل أن تكون في صفوف الدمج، وفي هذا الشأن أفادت إحدى المعلمات: "أبذل الكثير من الجهد معهم، لكن لا يظهر ذلك كنتائج تحصيل، عندي إعاقات مختلفة، ولا توجد مناهج، لا أستطيع تلبية الاحتياجات التعليمية لجميع الطلبة".

توافر الشراكة بين مدارس الدمج والمجتمع:

اتفق جميع أفراد عينة المقابلات (100%) أن الشراكة بين أطراف الشراكة المجتمعية (إدارات المدارس، والمعلمين، وأولياء الأمور، والمختصين في المديريات التعليمية والوزارة، ومؤسسات المجتمع المحلي) غير واضحة المعالم، وتفتقد للتنظيم الموجه، وما يوجد حاليًا من أشكال للشراكة هي اجتهادات فردية من بعضهم، إذ عبرت إحدى المعلمات عن ذلك بقولها: "أنا أتواصل بشكل جيد مع أولياء الأمور، لكن قد لا يكون هذا موجود في كل مدارس الدمج، يعتمد على المعلمة ذاتها"، وأفادت إحدى المديرات: "لا توجد شراكات منظمة فيما يخص تعزيز تعلم طلبة الدمج، نعم توجد جهود من البعض، لكنها فردية، لا توجد لدينا خطة واضحة في هذا الموضوع"، بالمقابل أبدى (60%) من مديري المدارس، و(20%) من أولياء الأمور (الذكور خاصة) اعترافات صريحة بتقصيرهم في التواصل مع معلم الدمج ودعمه، مع تأكيد جميع فئات وأفراد عينة الدراسة أن تعليم طلبة الدمج في الوقت الراهن هو عمل وجهد يتمحور في الغالب على المعلم، ونادراً ما يتم المبادرة في دعم المعلم في الجانب الأكاديمي والمهني من أي طرف من أطراف الشراكة، مع وجود بعض التدخلات القائمة على التعاطف مع طلبة الدمج من قبل مديري المدارس متى استدعى الوضع ذلك، وبعض التدخلات القائمة على المسؤولية الأبوية متى طلبها المعلم من ولي الأمر، حيث تشير إحدى الأمهات: "أنا لا أتهم المعلمات بالتقصير، فالمعلمة وحدها ليست المسؤولة، بل قد يكون التقصير كذلك من أولياء الأمور".

ممارسات الشراكة بين مدارس الدمج والمجتمع:

بناء على تحليل البيانات التي تم جمعها من عينة المقابلات، وفي إطار دور كل طرف من أطراف الشراكة، تمثلت ممارسات الشراكة بين المدرسة والمجتمع حسب أطرافها على النحو الآتي:

إدارة المدرسة

تظهر مشاركة مديري المدارس في التعليم الدامج بشكل أكثر وضوحاً من خلال: (1) استقبال وتحويل المراسلات الخاصة بطلبة الدمج من وإلى دائرة التربية الخاصة في وزارة التربية والتعليم، وهو ما أشار إليه (40%) من المعلمين، فقد عبر أحدهم بقوله: "إدارة المدرسة تمثل جسر المراسلات بيننا وبين الوزارة"، وهو ما أكده أيضاً (50%) من مديري المدارس، كما عبَّر (70%) من مديري المدارس عن أدوارهم في التعليم الدامج من خلال (2) تجاوبهم وقبولهم لتسجيل طلبة الدمج في مدارسهم، (3) فضلًا عن أنهم يعملون على مشاركة طلبة الدمج في احتفالات المدرسة وفعاليات تكريم الطلبة العاديين، ويؤكد ذلك أحد المعلمين بقوله: "إذا قمنا بتنفيذ بعض الأنشطة تساهم إدارة المدرسة في تقديم بعض الهدايا المادية المحفزة لهؤلاء الطلبة"، (4) وبصورة غير مباشرة يعتقد (50%) من مديري المدارس أن تواصلهم مع مؤسسات المجتمع لدعم البرامج العامة للمدرسة، يخدم في بعض الأحيان طلبة ومعلمات الدمج، مثل تركيب السبورات التفاعلية في الفصول الدراسية، كما ذكرت إحدى المديرات: "نستقبل أفراد متخصصين يساعدون المعلمات في رفع كفاءتهم المهنية، نشجع معلمات الدمج، ومعلمات صعوبات التعلم على الحضور معهم".

بصورة عامة، لا يظهر أن المستجيبين للمقابلات من فئتي المعلمين وأولياء الأمور راضين عن مستوى تفاعل وتجاوب إدارات المدارس مع تعليم طلبة الدمج، حيث أورد (80%) من المعلمين أنه لا يوجد أدوار مهمة لإدارات مدارسهم في استقطاب الدعم المختص بالتعليم الدامج من مؤسسات المجتمع الحكومية والخاصة، وأنهم تعودوا على غياب الاهتمام بدعم التعليم الدامج، والاعتماد عليهم وعلى جهودهم كمعلمين، وفي السياق ذاته، أفادت إحدى الأمهات: "ابنتي في المدرسة مدة عامين، ولم أرى مديرة المدرسة، ولا أعرفها، على الرغم من أنني دائماً أزور المدرسة وأتوجه إلى صف ابنتي".

معلمو الدمج

تمثلت ممارسات الشراكة لدى معلمي الدمج مع باقي أطراف الشراكة -وإن كانت قليلة ومتواضعة مثلما أفادت (60%) من عينة المقابلات- في (1) المبادرة التطوعية من قبل المعلم في التواصل مع مؤسسات المجتمع المحلي لتنفيذ بعض البرامج الخاصة بطلبة ذوي الإعاقة، ومثال ذلك ما ذكرته إحدى المعلمات: "نسقنا مع طلبة كلية الطب بجامعة السلطان قابوس لتنفيذ مجموعه من الأنشطة المفيدة لطلبة الدمج"، (2) وقيام بعض المعلمين بتشجيع أولياء الأمور على متابعة عملية تعلم أبنائهم، وقد ذكرت إحدى المعلمات "ليس كل المعلمات بذات المستوى من الاهتمام بالتواصل الفاعل مع ولي الأمر، هناك من تجدها في تواصل مستمر مع ولي الأمر، والبعض الآخر تواصله ضعيف جداً"، (3) من جانب آخر، أفاد (40%) من أفراد عينة المقابلات من مديرين ومعلمين بوجود تعاون بين معلمي الدمج وباقي معلمي المدرسة؛ لتنفيذ بعض الأنشطة، إذ أفاد أحد مديري المدارس "معلم الدمج يؤدي الحصة المطلوبة منه ويتعاون مع زملائه من المعلمين ويشارك في الأنشطة الموجودة بالمدرسة".

أولياء الأمور

فيما يخص مشاركة أولياء الأمور في تعزيز التعليم الدامج والتعاون مع معلمي أبنائهم، فقد تمثلت وفق ما أشار (60%) من عينة الدراسة في (1) مشاركة بعض أولياء الأمور في تهيئة البيئة الصفية وتوفير الأدوات اللازمة لتنفيذ الأنشطة والمسابقات لطلبة ذوي الإعاقة، وهذا ما عبَّرت عنه إحدى المعلمات " لدي أولياء أمور فاعلين يساهموا في تزيين الصف وإذا كانت هناك مسابقة يساهموا في شراء الأدوات والهدايا اللازمة لتنفيذ النشاط والمسابقات"، (2) الاستجابة لدعوات إدارة المدرسة والمعلمين لعقد لقاءات لمتابعة أبنائهم، حيث أفاد مدير مدرسة "يتابع ولي الأمر مع المعلمين مستوى أبنائهم"، (3) ومن المظاهر القليلة للشراكة بين ولي الأمر ومعلم الدمج هو مشاركة أولياء الأمور في عملية تعليم طلبة ذوي الإعاقة من خلال شرح بعض الدروس، وهذا ما أشارت إليه إحدى الأمهات "شاركت وساهمت بصفتي أيضاً معلمة وتربوية بشرح درس في صف الدمج داخل المدرسة، كما أنني أتردد كثيرا على المدرسة لتقديم المساعدة للمعلمة"، وبالمقابل لهذا النموذج من الأمهات، كانت هناك مناشدة عامة من المعلمات بأن يكون تجاوب أولياء الأمور معهم أكثر فاعلية واستمرارية، وفي هذا الإطار أكدت ولية أمر: "صراحة لا يظهر دوري واضحاً في المدرسة، بينما دوري يتحدد مع ابنتي داخل البيت".

مؤسسات المجتمع

بشكل عام، لم يعبر المشاركون عن وجود شراكة واضحة لمؤسسات المجتمع في تعزيز التعليم الدامج، ذكرت إحدى الأمهات: "لم أعلم أن هناك أي جمعية أهلية أو شركة ساهمت في تنظيم أنشطة لتعلم طلبة الدمج"، وكذلك أفاد أحد أولياء الأمور: "أن مشاركة وزارة التنمية الاجتماعية محدودة، حيث اقتصرت مشاركتها في إصدار بطاقة تفيد أن هذا الفرد هو معاق". غير أن هناك بعض الإشارات البسيطة التي عبر عنها (20%) من المعلمين حول مظاهر شراكة مؤسسات المجتمع في التعليم الدامج، أبرزها وجود بعض المساهمات من مؤسسات القطاع الخاص في تهيئة صفوف طلبة الدمج من خلال تقديم بعض الأدوات، دلل أحد المعلمين على ذلك بـــ" جاءت الشركة إلى المدرسة وقامت بتصميم مجموعه من الأدراج الخاصة بالطلبة في فصول الدمج"، كما أفاد (40%) من المديرين بأن هناك مبادرات تقدم من المجتمع بمستوى بسيط لدعم تعليم هذه الفئة من المتعلمين، حيث أفاد أحدهم: " أنه توجد مبادرات بسيطة لمؤسسات صغيرة ومراكز وشركات ساهمت بتوفير بعض الأدوات والمعدات التي تساعد ذوي الاحتياجات الخاصة عند دعوتهم، وأن الجانب الإنساني موجود، ولكن يحتاج الى تثقيف".

الجهة المختصة بالمديرية التعليمية

بصورة عامة، عبر (90%) من أولياء الأمور، و(60%) من المعلمين عن عدم معرفتهم عن الجهات المختصة بالتربية الخاصة سواء في وزارة التربية والتعليم أم المديريات التعليمية، كما أكد (80%) من مديري المدارس أنه لا يوجد تواصل منظم لتلك الجهات في مدارس الدمج أو مع معلمي الدمج، وأن أبرز مظاهر الشراكة هو (1) التواصل المرتبط بإكمال طلب تسجيل طلبة الدمج وقبولهم في المدرسة، (2) زيارات نادرة لمشرفي التربية الخاصة لفصول الدمج، للاطلاع على سير العملية التعليمية، (3) توفير بعض الدعم المالي الثابت لفصول الدمج، حيث أفادت إحدى المديرات "أن الميزانية المادية عبارة عن 100 ريال عُماني تصرف مرتين بالسنة لكل معلمة في فصول الدمج، ويمكن من خلالها أن يوظفها المعلم في شراء مجموعة من الأدوات التي يستخدمها طلبة فصول الدمج".

وفي إطار عرض النتائج السابقة، يمكن تلخيص نتائج السؤال الأول في الآتي:

- برنامج الدمج له نتائج إيجابية لكل من ذوي الإعاقة والطلبة العاديين، أبرزها: أنه يساعد ذوي الإعاقة على اكتساب بعض السلوكيات من زملائهم العاديين، ويُعدهم بشكل جيد للانخراط في المجتمع بسلبياته وإيجابياته، ومن جانب آخر، يساعد الدمج الطلبة العاديين على تقبل ذوي الإعاقة والتأقلم معهم، أما في إطار التحصيل الدراسي لذوي الإعاقة فإنه لا يوجد تقدم ملحوظ في مستويات التعلم عبر المراحل الدراسية، كما أكد غالبية المستجيبين للدراسة.
- أن الشراكة بين أطراف الشراكة المجتمعية (إدارات المدارس، والمعلمين، وأولياء الأمور، والمختصين في المديريات التعليمية والوزارة، ومؤسسات المجتمع المحلي) غير واضحة المعالم، وتفتقد للتنظيم الموجه، وما يوجد حالياً من أشكال ومظاهر للشراكة هي اجتهادات فردية من بعضهم.
- ممارسات الشراكة كما وصفها أفراد عينة المقابلات تتصف بتركيزها على الجوانب الإدارية في تعليم طلبة الدمج، وتفتقد التركيز على الجوانب الفنية للعملية التعليمية، ويظهر من تلك الممارسات أن تعليم ذوي الإعاقة يتمحور بشكل رئيسي حول دور المعلم.

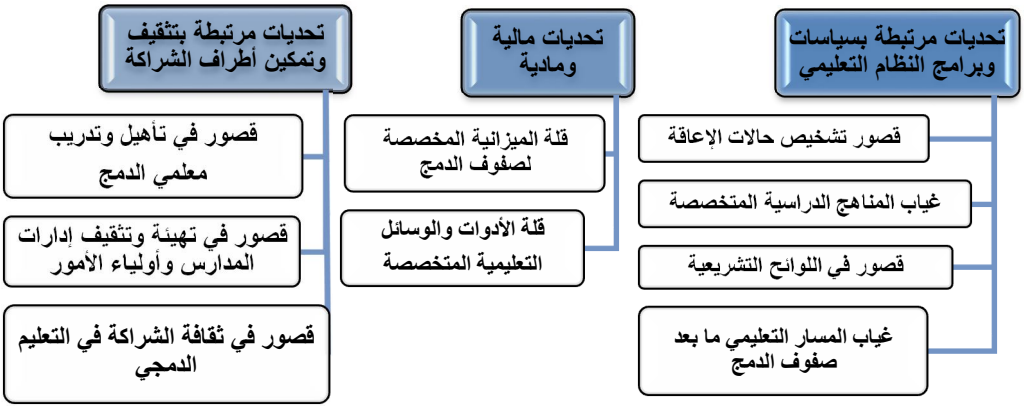
من خلال ما تم عرضه لنتائج السؤال الأول، تبين أن دمج ذوي الإعاقة في المدارس الحكومية له تأثيرات إيجابية على الطلبة ذوي الإعاقة والطلبة العاديين، منها تقبل الطلبة العاديين لذوي الإعاقة، والتعامل معهم بتقدير واحترام، وهذا الأمر يتوافق مع الغاية الأساسية من التعليم الدامج - كما أكدت اليونسكو (UNESCO, 2020) - وهي ترسيخ القبول الاجتماعي للأشخاص ذوي الإعاقة لدى الآخرين في المدارس العادية.

ومن جانب آخر، كشفت نتائج السؤال أنه لا يظهر تقدم مناسب لتعلم ذوي الإعاقة في مدارس الدمج، ويُعزى ذلك كما أشار أفراد عينة الدراسة إلى وجود حالات غير قابلة للدمج تُؤثر على جهود معلمي الدمج في التركيز على الطلبة، مع عدم مقدرة المعلم على التعامل مع الاختلاف في حالات ومستويات الإعاقة بين الطلبة داخل الصف الدراسي. وبشكل عام، تبدو هذه النتيجة منطقية في ظل التحديات التي كشفت عنها نتائج السؤال الثاني للدراسة، وتمركز تلك التحديات حول وجود إشكاليات مرتبطة بسياسات وبرامج النظام التعليمي على مستوى وزارة التربية والتعليم، كما سيتم وصفه في نتائج السؤال الخاص بالتحديات، وكذلك منطقية في ظل تأكيد تقرير وزارة التربية والتعليم واتحاد المنظمات التربوية النيوزلندية (MOE & NZEC, 2017) "إن طبيعة الاستثمار في مجال دمج ذوي الإعاقة كانت على الدوام ذات مقاصد وأهداف جيدة إلا أنها لا تتسم بالكفاءة" (227).

كما أظهرت نتائج السؤال أيضا أن الشراكة بين أطراف الشراكة المجتمعية (إدارات المدارس، والمعلمين، وأولياء الأمور، والمختصين في المديريات التعليمية والوزارة، ومؤسسات المجتمع المحلي)، تفتقد للتنظيم الموجه، وأنها تتم في شكل اجتهادات فردية، كما تبين من وصف مظاهر تلك الشراكة أنها تتمحور حول الجوانب الإدارية، وتبتعد عن التركيز على الجوانب الفنية لتدريس ذوي الإعاقة في فصول الدمج، ويمكن أن يُعزى ذلك بصورة أساسية إلى حداثة نظام التعليم الدامج في سلطنة عُمان، وعدم تلقيه الدعم الكاف كما أكد تقرير وزارة التربية والتعليم والبنك الدولي (Ministry of Education and the World Bank, 2012))، ويمكن أن يُعزى كذلك إلى غياب الفلسفة والرؤية والتشريعات المنظمة لتعليم طلبة الدمج، وهذا ما أكده أفراد عينة المقابلات، واعتبروه تحدياً يواجه التعليم الدامج. وبشكل عام، تنسجم نتيجة الدراسة الحالية مع ما كشفت عنه الدراسة المشتركة بين وزارة التربية والتعليم واتحاد المنظمات التربوية النيوزلندية (MOE & NZEC, 2017) أن النظام التعليمي في سلطنة عُمان يواجه تحدياً يتمثل في حاجته لإنشاء شراكة إيجابية بين المدارس وأولياء الأمور والمجتمعات المحلية التي تخدمها هذه المدارس، والمحافظة على استمرارية هذه الشراكة، وأن التحدي الأهم الذي يواجه الشراكة المجتمعية في نظام التعليم العُماني هو ضمان أن ينتج عنها تأثير وتطوير في مخرجات تعلم الطلبة.

نتائج السؤال الثاني ومناقشتها: ما التحديات التي تواجه الشراكة بين المدرسة والمجتمع في مدارس الدمج بسلطنة عُمان؟

كشف تحليل استجابات عينة المقابلات عن وجود مجموعة من التحديات التي تواجه الشراكة بين المدرسة والمجتمع لتحسين تعليم ذوي الإعاقة في مدارس الدمج بسلطنة عُمان، وقد تم تصنيفها في ثلاث فئات تشمل: تحديات متعلقة بسياسات وبرامج النظام التعليمي، وتحديات مادية ومالية، وتحديات متعلقة بتثقيف وتمكين أطراف الشراكة، كما يلخص شكل 2:



شكل2: التحديات التي تواجه الشراكة بين المدرسة والمجتمع لتحسين تعليم ذوي الإعاقة بمدارس الدمج.

المصدر: من إعداد الباحثين

يتضح من شكل 2 أن التحديات تشمل ثلاث فئات أساسية تضمنت تحديات متعلقة بسياسات وبرامج النظام التعليمي، وتحديات مادية ومالية، وتحديات متعلقة بتثقيف وتمكين أطراف الشراكة. وفيما يلي عرض للنتائج المتعلقة بهذه التحديات:

أولًا: تحديات متعلقة بسياسات وبرامج النظام التعليمي

اتفق (80%) من عينة المقابلات على وجود العديد من التحديات المتعلقة بسياسات وبرامج نظام التعليم في سلطنة عُمان، يأتي في مقدمتها الآتي:

(1) قصور وإشكاليات في دقة تشخيص حالات الإعاقة القابلة للدمج، حيث يوجد طلبة غير مستفيدين من الدمج، وهم يمثلون عبئا على المعلم، يشغله عن أداء أدواره مع باقي طلبة ذوي الإعاقة في الصف، فقد أشارت إحدى المعلمات: "أن اختبارات التشخيص الحالية، وحتى المقننة منها لا تحقق التشخيص الدقيق لحالات الإعاقة المختلفة"، كما أفادت مديرة مدرسة بأنه "أحيانً نقبل الطالب بسبب إلحاح ولي الأمر بدون النظر إلى تشخيصه أو نوع إعاقته"، وقد ذكر مدير مدرسة بأنه "المفروض لا يكتفى بتشخيص الطالب من خلال مقابلة أو اختبار بسيط، ينبغي تشخيص الطلبة وهو داخل الصف مع أقرانه، من خلال ملاحظته ومتابعته لفترة كافية".

(2) غياب المناهج المتخصصة القادرة على مراعاة الفروق الفردية بين الطلبة ذوي الإعاقة، حيث أفاد جميع أفراد عينة المقابلات بأنه لا يوجد منهج واضح ومحدد لتدريس طلبة ذوي الإعاقة بمدارس الدمج، وإنما يقتصر على خطط فردية لكل طالب من اجتهاد المعلم، حيث أفادت إحدى المعلمات: "لي أكثر من خمس سنوات معلمة، ولا يوجد منهج لمعلمه الدمج"، وأيضا ذكرت ولية أمر: "ليس لدى هذه المدارس (مدارس الدمج) منهج تلتزم به، ولا يوجد تطوير في طريقه تعليمهم لأبنائنا".

(3) لا توجد لوائح وتشريعات واضحة متعلقة بآلية تطبيق برنامج الدمج في المدارس ومهام المشاركين في تعليم طلبة ذوي الإعاقة؛ مما يؤدي إلى عدم تحقيق أهداف البرنامج، وقد أكد هذا التحدي معظم المستجيبين؛ حيث عبر أحد المديرين بقوله: "قبل أي ممارسات للدمج لابد من وجود التشريع بصورة رسمية من الوزارة"، وأيضًا علقت إحدى المديرات قائلةً "لا توجد خطه محددة يسيرون عليها في التعامل مع هذه الفئة وتجتهد المدارس بذاتها، سواء في مشاركتهم داخل المدرسة أو في التعامل مع أولياء أمورهم، ولا يوجد ما يلزمنا بممارسات محدده تساهم في تحقيق الشراكة المجتمعية".

(4) عدم وجود مسار واضح لطلبة الدمج بعد الانتهاء من التعليم الدامج في المدارس، وهذا يجعل ولي الأمر غير مكترث لتعلم ابنه؛ مما يؤدي إلى وجود فاقد في عملية تعليم هذه الفئة، وهذا ما أكدته إحدى المعلمات بقولها: "ولي الأمر يحضر ولده للمدرسة عشان يقضي وقته، يعتبروا المدرسة حضانة لأولادهم؛ لأنه يفقد الأمل في تطور تعلم ابنه، وأيضا لما يُنهي الولد ولا البنت المدرسة ليس لهم مكان واضح في المجتمع الوظيفي أو مسار للدراسة ما بعد مدرسة الدمج"، وقد اعتبرت إحدى الأمهات أن هذا التحدي هو أكبر تحدي وعبرت بقولها: "أكبر تحدي هو أن النظام التعليمي وضع سقف إلى الصف التاسع، وبعدها الطالب يرجع إلى بيته ولا يكمل أي مراحل تعليمية، مما يجعل الطالب يفقد كل ما استفاد منه في المراحل السابقة".

ثانيًا: تحديات مادية ومالية

أشار تحليل بيانات المقابلات إلى وجود بعض التحديات المادية والمالية التي تواجه عملية تعليم طلبة ذوي الإعاقة في مدارس الدمج، منها كما أشار (70%) من المديرين والمعلمين: (1) قلة الميزانية السنوية المخصصة لفصول الدمج والمقدمة من قبل وزارة التربية والتعليم، و(2) قلة توفير الوسائل والأدوات الداعمة لعملية تعليم طلبة الدمج من دائرة التربية الخاصة مع عدم السماح للمعلمين بتوفيرها من الميزانية، وقد أشار المستجيبون من المعلمين ومديري المدارس أن المبلغ المخصص سنويًا لا يفي باحتياجات طلبة الدمج ومتطلبات تعليمهم، فقد عبرت إحدى مديرات المدارس بقولها "نحتاج توفير دعم مادي أكثر أو توفير ميزانيه إضافية وسيوله

للمعلمات؛ لأنهم يحتاجوها لإعداد الأنشطة والأدوات التي يستخدموها في إكساب هؤلاء الطلبة المهارات المختلفة "، وذكرت إحدى المعلمات: "نحتاج توفير وسائل تعليمية لطلبة الدمج، ومن الضرورة أن يكون هناك دعم أكبر من مؤسسات المجتمع، وكذلك من الوزارة في توفير هذه الأدوات".

ثالثًا: تحديات متعلقة بتثقيف وتمكين أطراف الشراكة

شملت هذه التحديات معظم أطراف الشراكة المجتمعية (المعلمين، مديري المدارس، أولياء الأمور، ومؤسسات المجتمع)، حيث تمثلت هذه التحديات في الآتي:

(1) قصور في تأهيل وتدريب معلمي الدمج، وتمكينهم مهنيًا للتعامل مع التعليم الدامج بتخصصية، فقد أكد جميع معلمي الدمج (100%) على أنهم لم يتلقوا أي برنامج تدريب متخصص خلال سنوات تدريسهم لطلبة ذوي الإعاقة، ويقول أحد المعلمين: "تدريس ذوي الإعاقة يتطور حولنا في العالم، أنا لا أدري بموقعي منه"، وتفيد إحدى المعلمات: "طلبة التوحد داخل صفوف الدمج، هم طلبة لا يمكننا التعامل معهم، فليس لدينا الخبرة الكافية للتعامل مع هذه الفئة، فهم يحتاجون معلمات متخصصات في التربية الخاصة"، وتؤكد إحدى المديرات بقولها: "أنهم بحاجه إلى توفير برامج متخصصة، ولو مرة واحده في السنة، تستهدف إطلاع المعلمات على كل ما هو جديد في هذا المجال أولاً بأول".

(2) قصور في تهيئة إدارات المدارس وأولياء الأمور، وتوعيتهم ببرنامج الدمج وأهميته، وأدوارهم فيه، فعدم وضوح الأدوار في برنامج الدمج يقلل من فاعلية البرنامج وتحقيق جدواه (كما أكد 70% من إجمالي عينة المقابلات)، وقد أشار أحد المعلمين إلى: "معظم مديري المدارس لا يقدمون على تقديم الدعم، فأغلبهم لا يفهم طبيعة عمل معلم الدمج من الأساس"، كما أشار مدير مدرسة إلى "نحن بحاجة إلى برامج توعيه إعلامية وتربوية لتغيير ثقافة أولياء الأمور بعُمان حول الانفتاح على العالم، ودمج أبنائهم من ذوي الاحتياجات الخاصة في المجتمع مثل أقرانهم من الطلبة العاديين"، وأفاد آخر: وهذا الأمر (التعليم الدامج) يحتاج إلى تعاون ومشاركة بين أولياء الأمور والمعلمات وإدارة المدرسة، ويحتاج ذلك إلى توعية ولي الأمر بدوره وممارساته التي تسهم في تحقيق الشراكة مع المدرسة".

(3) قصور الشراكة المجتمعية في تعزيز عملية تعليم طلبة ذوي الإعاقة بمدارس الدمج، وقد أكد على هذا التحدي (70%) من إجمالي المستجيبين، حيث أشارت معلمة أن: "بعض أولياء الأمور لا يقدم الدعم المعنوي ولا يهتم بالمشاركة، وإنما يكتفوا بتقديم الدعم المادي، على سبيل المثال وفرت إحدى أولياء الأمور مغسلة للطلبة لعدم وجود مغسلة بدورة المياه، في حين أنها لا تقدم أي مشاركه في الفعاليات والأنشطة"، وأكدت ولية أمر أخرى على هذا التحدي بقولها: "ضعف الشراكة ما بين الوزارة والمدرسة وأولياء الامور وغيرها من مؤسسات المجتمع يعتبر من أهم الصعوبات والتحديات"، وأشارت إحدى المعلمات: "نحن بحاجة الى تعاون المجتمع الخارجي لتنمية المهارات والمناشط التي يمارسونها هؤلاء الطلبة، وأن يساهم المجتمع في تنميتها".

وكشفت نتائج السؤال الثاني عن مجموعة من التحديات التي تواجه الشراكة بين المدارس والمجتمع في مجال تعليم طلبة الدمج، ومن خلال مراجعة التقارير الوطنية الخاصة بتعليم ذوي الإعاقة في سلطنة عُمان، يتضح ارتباط بعض تلك التحديات بتعليم كافة طلبة ذوي الإعاقة في سلطنة عُمان (لا تقتصر على طلبة الدمج فقط)، منها: قصور تشخيص حالات الإعاقة، وقصور في تدريب وتأهيل معلمي الدمج، فقد أظهر تقرير مجلس التعليم (Education Council, 2019) التحديات الآتية: عدم وجود مركز وطني للكشف والتدخل المبكر لمعرفة نوع الإعاقة، ودرجتها، وتحديد نوع الرعاية والخدمات التعليمية المناسبة لها، فضلًا عن ندرة وجود أخصائي تشخيص وتقويم في مجال التربية الخاصة، وعدم وجود اختبارات مقننة على البيئة العُمانية، وكذلك محدودية برامج إعداد وتدريب الكوادر العاملة في مجال تعليم الأشخاص ذوي الإعاقة. كما أظهرت النتائج مجموعة أخرى من التحديات، يبدو أنها تتسم بخصوصيتها وارتباطها بتعليم طلبة الدمج، منها: غياب المناهج المتخصصة، وقصور في التشريعات واللوائح الخاصة بالتعليم الدامج، ومحدودية الدعم المالي والمادي المقدم لتعليم طلبة الدمج، وقصور في تثقيف إدارات المدارس وأولياء الأمور بفكرة الدمج وأدوارهم فيه، وقصور في نشر ثقافة الشراكة المجتمعية في التعليم الدامج. بصورة عامة، يمكن أن يُعزى ظهور هذه التحديات إلى سياسة النظام التعليمي في السلطنة نحو اعتماد نظام الدمج الجزئي، وحداثة هذا النظام، فوجود صف أو صفين لطلبة ذوي الإعاقة داخل المدارس التي يسودها عدد كبير من الطلبة العاديين يمكن أن يؤدي إلى تهميش الفئة الأقل، ويكون هناك اهتمام أقل حتى على مستوى إدارات المدارس والمديريات التعليمية، وفي هذا السياق يؤكد تقرير اليونسكو (UNESCO, 2020) بأنه قد تنحرف الجهود الحسنة النية الرامية إلى تحقيق الأهداف السامية لدمج ذوي الإعاقة إلى ذوبان الخصوصية، وقد يؤدي الاعتراف بفئة مستبعدة، ومساعدتها تحت مسمى الدمج إلى تهميشها في الوقت ذاته. ومن جانب آخر، يبدو أن التحديات سابقة الذكر -المرتبطة بغياب الجهات المختصة والخبراء في مجال تشخيص الإعاقات، وقصور تأهيل وتدريب المعلمين- هي الأخرى لها انعكاسات جوهرية على غياب المناهج المتخصصة لطلبة الدمج، وقصور التشريع، ومحدودية الدعم المالي المنظم.

وبمراجعة الدراسات السابقة يتضح أن ما توصلت له الدراسة الحالية من تحديات ترتبط بصورة عامة بخصوصية السياق التعليمي العُماني، إذ لم تظهر هذه التحديات بشكل واضح في الدراسات السابقة، باستثناء التحدي المرتبط بقصور التثقيف والتوعية حول التعليم الدامج، إذ ظهر بشكل واسع في الدراسات التي بحثت في تحديات تعليم ذوي الإعاقة، مثل دراسة (Khaṭab & Al-Taaj, 2021; Al-Far et al., 2022).

نتائج السؤال الثالث ومناقشتها: ما متطلبات تفعيل الشراكة بين

المدرسة والمجتمع لتحسين نواتج تعلم الطلبة ذوي الإعاقة في مدارس الدمج بسلطنة عُمان؟

أظهرت نتائج تحليل استجابات أفراد عينة المقابلات أن هناك العديد من المتطلبات لتفعيل الشراكة بين المدرسة والمجتمع لتحسين نواتج تعلم الطلبة ذوي الإعاقة في مدارس وصفوف الدمج، حيث: (1) أكد المستجيبون بالإجماع على أن التشخيص الدقيق لطلبة الدمج، وعدم تضمين صفوف الدمج غير الطلبة القابلين للدمج، يُعد المتطلب الأهم لبناء تعليم دمجي فاعل، وهذا يتطلب شراكة مع بيوت خبرة، ومتخصصين، سواء من داخل الوزارة أم خارجها، أفادت إحدى المديرات: "التشخيص ثم التشخيص، وأين الخبراء حتى يتم التشخيص بصورة دقيقة!!"، ومما ذكرته إحدى المعلمات: "إذا كان هناك تشخيص صحيح لطلبة الدمج، ولا يتم دمج إلا من سيستفيد، ستكون الأمور جيدة"، كما أفادت إحدى الأمهات: "تم استدعائي من المديرة والمعلمات واقترحوا ضم البنت في فصول الدمج من ذوي متلازمة داون، وأنا رفضت ذلك لأن هذا الإجراء من قبل الإدارة لن يساعد ابنتي في التعليم، لم يراعوا اختلاف حالة ابنتي...".

من جانب آخر (2) أكد (70%) من المستجيبين في المقابلات على أهمية وجود فلسفة ورؤية واضحة ومعلنة لتعليم هذه الفئة، إذ أشار أحد مديري المدارس: "ضرورة وجود فلسفة واضحة للتربية في الاهتمام بهذه الفئة، ولا بد أن تتضمن تقديم الرعاية والخدمات لهذه الفئة بصورة جادة ومخططة ومنهجية"، كما أشارت إحدى المديرات: "لابد من وضع رؤية وأهداف واضحة للخدمات المقدمة داخل فصول الدمج، وتكون معلنة وتحقق الشفافية لجميع الأطراف المعنية بهذه الفئة".

وكشفت نتائج الدراسة عبر استجابة (70%) من عينة المقابلات (3) أن هناك متطلبات ترتبط بالإنماء المهني للمعلمين، وضرورة تمكينهم مهنيًا وباستمرار، وهذا تم ذكره من أحد المديرين عند سؤاله حول آليات ومقترحات تطوير التعليم الدامج: "بداية من الاهتمام بالمعلم وتأهيله وتنميته مهنيًا، حتى لا يعملوا باجتهاداتهم الشخصية فقط"، وأكد آخر على متطلب "إعداد المعلم وتنميته مهنيًا"، مضيفًا أيضا التنمية المهنية للمديرين، حيث ذكر: "وتنمية مهنية لمدير المدرسة؛ لأن بعضهم ليس لديه الفكرة عن التعامل مع فصول الدمج بمدرسته، ويجتهد ذاتيًا لكي يُلم بالموضوع"، كما أكد ذلك أحد أولياء الأمور في قوله: "لابد وأن تهتم الوزارة بإلحاق المعلمين بمشاغل تدريبية لتنميتهم مهنيًا في التعامل مع أطفال الدمج".

وأكد (60%) من المستجيبين باختلاف فئاتهم على (4) أهمية الإعداد والتأهيل التخصصي لمعلمي الدمج، ويكون شرطًا لتعيينهم، إذ إن الدورات التدريبية غير كافية للإلمام بكل ما يرتبط بتعليم طلبة الدمج، تقول إحدى المديرات: "ضرورة وجود معلمين متخصصين في دراستهم منذ البداية للتعامل في هذا المجال لمختلف حالات الطلبة، حتى يتمكنوا من التعامل معهم وليس معلم نعطيه دورات أو تدريبات فقط".

وأشار (60%) من عينة المقابلات إلى (5) أهمية توفير مناهج دراسية محددة، تتوافق ومقدرات طلبة الدمج، تقول إحدى المعلمات: "بحاجة إلى مناهج دراسية خاصة بطلبة الدمج، حاليًا كل معلمة تجتهد بذاتها في إعداد الأنشطة والكتيبات داخل فصول الدمج"، وقد ذكرت إحدى الأمهات رغبتها في أن يتعلم ابنها مهارات كالسباحة أو ركب الخيل، وبالتالي فهي تقترح أن يتم رفد المنهج الدراسي بمثل هذه المهارات في قولها "أريد ابني أن يكون سباحًا أو يكون فارسًا، كيف أعلمه وأنا لا أستطيع، فهو بحاجة الى فصول للتدريب ويحتاج مدربين مختصين ومعلمين مختصين بهذه المجالات الرياضية". كما أظهرت (50%) من أفراد العينة (6) أن هناك متطلب يرتبط باللوائح والتشريعات المتعلقة بمثل هذا النوع من التعليم، حيث أشار أحد المستجيبين من المديرين: "هناك احتياج إلى وجود لائحة وتشريعات خاصة بالتعامل مع الدمج بالمدارس"، وأكد آخر: "قبل أي ممارسات لتعليم طلبة الدمج، لابد من وجود التشريع بصورة رسمية من الوزارة".

وقد أكد (70%) من عينة المقابلات (7) أهمية تفعيل الشراكة المجتمعية المطلوبة للتعليم الدامج، بدعم وتنظيم رسمي من قبل الوزارة، وإدارات المدارس، أشارت إحدى المديرات: "إننا بحاجة إلى وجود دعم من الوزارة لتحقيق الشراكة ما بين المدرسة وما بين الجمعيات الأهلية المعنية بهؤلاء الأطفال للاستفادة من خبرتها، وكذلك وجود برامج مشتركة بين المدرسة وأولياء الأمور"، كما أشار أحد مديري المدارس: "نحن بحاجة أن تكون هناك جلسات حوارية بين الجهات والمؤسسات المعنية، مع ضرورة أن تكون هذه الجلسات جادة وهادفة ويحضر فيها ممثلين معنيين من كل الأطراف التي تساهم في تحقيق هذه الشراكة"، وذكرت إحدى الأمهات: "على مديرة المدرسة أن تحدد يومًا لأولياء الأمور يكون على غرار المدارس العادية، اجتماع الأولياء بصورة دورية تناقش مشكلاتهم وملاحظاتهم وتقف عليها وتحاول مساعدتهم"، كما أفادت إحدى الأمهات: "من المهم تشجيع وتنظيم أولياء الأمور للتطوع في المدارس المعنية بتعليم أبنائهم، وأن يقدموا أنفسهم كمتطوعين لمساعدة المعلمين في تعليم أبنائهم".

(8) وهناك متطلب ارتبط بالجانب التثقيفي لمن يتعاملون مع هذه الفئة، وذلك وفق اتفاق (80%) من العينة، حيث أشار أحد أولياء الأمور: "نحن بحاجة الى برامج توعية وإعلامية وتربوية لتغيير ثقافة أولياء الأمور بسلطنة عُمان حول الانفتاح على العالم ودمج أبنائهم من ذوي الاحتياجات الخاصة ومتلازمة داون بالمشاركة في المجتمع مثل أقرانهم من الطلبة العاديين". وذكرت إحدى الأمهات: "من المهم أن تقوم إدارات المدارس بعقد لقاءات مع أولياء الأمور، ومناقشة مشكلات أبناءهم وتثقيفهم، مما يفيد في تعديل الأمور وتحسينها لصالح أبنائنا". (9) كما تبين أن هذه الفئة من طلبة الدمج بحاجة إلى خدمات تخصصية داعمة (كما أكد 70% من إجمالي عينة المقابلات)، مثل: وجود أخصائي نفسي واجتماعي، وطبيب، حيث أشارت إحدى المعلمات إلى: "الحاجة لوجود أخصائي نفسي وأخصائي اجتماعي"، وأشارت ولية أمر: "هناك طبيب من المفترض

أن يزور أبناءنا في المدارس.(10) أما بشأن المتطلبات المادية والمعنوية لتعليم طلبة الدمج، فقد أكد المستجيبون بالإجماع أهمية الدعم المادي والمعنوي، اللازم لمراعاة الفروق الفردية وخصوصية كل طالب في صفوف الدمج، ذكرت إحدى المعلمات: "لا أستطيع استخدام نفس الأدوات والوسائل التعليمية لجميع الطلبة، التنوع مطلوب، ويحتاج إلى خبرة من المعلمة، لو كان هناك أدوات واستراتيجيات مناسبة لكل طالب، ستكون النتائج وتدريس الطلبة أفضل"، كما ركز (50%) من المعلمين وأولياء الأمور على:

(11) أهمية وجود مسار تعليمي واضح لطلبة الدمج ما بعد التعليم المدرسي، لاعتقادهم أن وجود هذا المسار، من شأنه أن يعيد تحسين موقف جميع أطراف الشراكة من التعليم الدامج، ذكرت إحدى المعلمات: "لو يعرف ولي الأمر أين سيذهب ابنه بعد صفوف الدمج، كان سيهتم بشكل كبير، وأيضاً سيبحث لابنه عن برامج تطويرية"، كما أفاد أحد أولياء الأمور: "في النهاية مصير ابني يجلس في البيت، ما الفائدة من التعليم الذي تعلمه في المدرسة، لازم وزارة التربية تجلس مع باقي الوزارات والجامعات ويحددوا أين يمكن لهذا الطالب أن يكمل بعد مدارس الدمج".

ومن خلال تحليل نتائج السؤال الثالث يتبين أن غالبية متطلبات تفعيل الشراكة بين المدرسة والمجتمع لتحسين نواتج تعلم الطلبة ذوي الإعاقة في مدارس الدمج تقع بالدرجة الأولى تحت مسؤولية وزارة التربية والتعليم، ومن ثم باقي أطراف الشراكة؛ لارتباطها بسياسات وأساليب العمل في نظام الدمج، ويلخص جدول 2 تلك المتطلبات، ومسؤولية التنفيذ.

جدول 2 : متطلبات تفعيل الشراكة بين المدرسة والمجتمع لتحسين تعليم الطلبة ذوي الإعاقة في مدارس الدمج.

م	متطلبات تفعيل الشراكة	مسؤولية التنفيذ والمتابعة				
		وزارة التربية والتعليم والدوائر المختصة	إدارة المدرسة	معلمي الدمج	أولياء الأمور	مؤسسات المجتمع
1	التشخيص الدقيق لطلبة الدمج، بالاستعانة بالخبراء والمتخصصين.	√				
2	وجود فلسفة ورؤية واضحة ومعلنة لجميع أطراف الشراكة.	√	√	√		
3	التمكين والتدريب المستمر والمتجدد لمعلمي الدمج.	√	√			√
4	الالتزام في برنامج الدمج بتعيين المؤهلين بتخصصية على كافة المستويات.	√				
5	توفير مناهج دراسية خاصة لطلبة الدمج تراعي مقدراتهم المتنوعة والمختلفة.	√				
6	توفير التشريعات واللوائح المنظمة والداعمة لتعليم طلبة الدمج.	√				
7	إيجاد أطر رسمية لتفعيل ودعم الشراكة والتطوع في التعليم الدامج.	√	√			
8	التركيز على الجانب التثقيفي والتوعوي الخاص بالتعليم الدامج لجميع أطراف الشراكة.	√	√	√	√	√
9	توفير الخدمات التخصصية الداعمة للتعليم الدامج مثل: أخصائي نفسي وطبيب.	√				
10	توفير الدعم المادي والمعنوي اللازم لمعلمي الدمج.	√	√			√
11	وجود مسار تعليمي واضح لطلبة الدمج لما بعد التعليم المدرسي.	√				

أظهرت نتائج السؤال الثالث جملة من متطلبات تفعيل وتحسين الشراكة بين المدارس والمجتمع في التعليم الدامج، تقع جميع تلك المتطلبات تحت مسؤولية وزارة التربية والتعليم بشكل مباشر، مثل: التشخيص الدقيق لطلبة الدمج، وتعيين المعلمين المتخصصين والمؤهلين للتعليم طلبة الدمج، وتوفير المناهج الدراسية الملائمة لتدريس طلبة الدمج، وتوفير التشريعات واللوائح المنظمة للتعليم الدامج. وتؤكد هذه المتطلبات على الدور المهم للوزارة والمختصين بالتعليم الدامج في المديريات التعليمية باعتبارهم الشركاء المحوريين لقيادة التعليم الدامج، ويبدو من هذه المتطلبات أن المستجيبين عينة المقابلات لا يميلون بشكل واضح للمطالبة بأدوار الأطراف الأخرى بقدر ما يجدون ان الأولوية هي التركيز على بناء نظام تعليمي فاعل للدمج، يمكن أن يساعد باقي الأطراف على إبراز أدوارها بالشكل المأمول. وبصورة عامة، وتنسجم نتيجة السؤال الثالث للدراسة مع ما أكده تقرير اليونيسكو (UNESCO, 2020)

حول أن نظم التعليم لا تكون دامجة إلا بقدر ما يجعلها القائمون عليها كذلك.

من جانب آخر، يوجد عدد من المتطلبات التي تشترك فيها إدارات المدارس مع الوزارة، منها: وجود فلسفة ورؤية واضحة ومعلنة لجميع أطراف الشراكة، والتدريب المستمر لمعلمي الدمج، وإيجاد أطر رسمية لتفعيل ودعم الشراكة والتطوع في التعليم الدامج. يظهر من خلال هذه المتطلبات الدور المهم لإدارات المدارس لتعزيز أدوار الوزارة، وفي هذا السياق أثبتت دراسة (Haines et. al., 2015) أن الدور القيادي للمدرسة، ووجود رؤية واضحة لإدارتها يساهم في تعزيز الشراكة بين المدرسة والمجتمع، كما أكدت دراسات أخرى مثل (Gross et al., 2015; Judith et. al., 2015) أن لقادة المدارس دور مهم في تعزيز الشراكة بين المدرسة والمجتمع.

الاستنتاجات والتوصيات

تسعى وزارة التربية والتعليم في سلطنة عمان في استراتيجيتها الوطنية 2040 إلى الارتقاء بتعليم ذوي الإعاقة في المدارس الحكومية، وانطلاقًا من ذلك جاءت الدراسة الحالية لاستقصاء مظاهر الشراكة بين مدارس الدمج والمجتمع، والتعرف إلى التحديات التي تواجه هذه الشراكة، ومتطلبات تطويرها، من خلال إجراء مقابلات جماعية مع عينة قصدية من مديري مدارس الدمج، ومعلمي ذوي الإعاقة، وأولياء أمور طلبة الدمج، وقد أسفر الدراسة عن جملة من النتائج أبرزها أن الشراكة بين المدرسة والمجتمع، ليست بالمستوى المأمول، حيث تفتقد للتنظيم الموجه، وتتم في شكل اجتهادات فردية، وتتمحور حول الجوانب الإدارية، كما تواجه الشراكة بين مدارس الدمج والمجتمع عدة تحديات تشمل تحديات مرتبطة بسياسات وبرامج النظام التعليمي، مثل: قصور في تشخيص حالات الإعاقة القابلة للدمج، وتحديات مالية ومادية، منها ما يرتبط بقلة الأدوات والوسائل التعليمية المتخصصة، علاوة على التحديات المرتبطة بتمكين وتثقيف أطراف الشراكة، كما اقترح المشاركون في المقابلات عدد من متطلبات تطوير الشراكة بين المدرسة والمجتمع في التعليم الدامج، منها: توفير التشريعات واللوائح المنظمة للتعليم الدامج، وإيجاد فلسفة ورؤية واضحة ومعلنة لجميع أطراف الشراكة، والتدريب التخصصي المستمر لمعلمي الدمج، وإيجاد أطر رسمية لتفعيل ودعم الشراكة والتطوع في التعليم الدامج.

وتأسيسا على ما سبق تقدم الدراسة الحالية مجموعة من التوصيات القابلة للتطبيق على النحو الآتي:

- بناء إطار عمل منظم لتفعيل الشراكة بين المدرسة والمجتمع في مجال التعليم الدامج، ومتابعة تنفيذه من قبل المختصين في وزارة التربية والتعليم.
- عقد لقاءات دورية بين أولياء الأمور وإدارات المدارس والمعلمين؛ لمناقشة مستجدات التعليم الدامج، ومتطلبات دعمه، وتطويره.
- عقد ندوات وحلقات نقاشية على مستوى وزارة التربية والتعليم ومؤسسات المجتمع الحكومية والخاصة؛ للتعامل السليم مع التحديات التي تواجه التعليم الدامج.
- تثقيف وتوعية إدارات المدارس، وأولياء الأمور، ومؤسسات المجتمع حول التعليم الدامج، وأدوار كل طرف منها فيه.
- الاستفادة من الخبرات المتخصصة في المجتمع في بناء اختبارات مقننة لتشخيص وتحديد حالات الإعاقة القابلة للدمج.
- تصميم برامج متخصصة لتطوير الكفايات المهنية لمعلمي الدمج بالتعاون بين الجهات المختصة في الوزارة ومؤسسات القطاع الخاص.
- بناء مناهج دراسية قادرة على مساعدة المعلمين على مواكبة الاحتياجات المتنوعة لطلبة الدمج، بالتعاون بين الجهات المختصة في الوزارة ومعلمي الدمج.

References

Acar, S., Chen, C. I., & Xie, H. (2021). Parental involvement in developmental disabilities across three cultures: A systematic review. Research in developmental disabilities, 110, 103861. https://doi.org/10.1016/j.ridd.2021.103861.

Alabdulkarim, R. (2012). Qualitative research in education (in Arabic). Riyadh, King Saud University .

Al-Far, R.; Gohar, A.; Muhammad, H. (2022). Obstacles to the partnership between inclusive primary schools and parents of children with disabilities in Damietta Governorate (in Arabic). Journal of the Faculty of Education at Damietta University, 37(2), 245-274 .

Al-Fawair, A.M., & Al Tobi, A.S. (2015). Special Needs Education in Sultanate of Oman: Past, Present and Future. Scholars Journal of Arts, Humanities and Social Sciences, 3(2B), 415-422. http://dx.doi.org/10.1177/1540796915594141

Al-Mahdy, Y.F.H. & Emam, M. (2018). "Much Ado about Something" How School Leaders Affect Attitudes towards Inclusive Education: The case of Oman. International journal of inclusive education, 22(11), 1154-1172. https://doi.org/10.1080/13603116.2017.1417500.

Al-Musharafi, B.; Al-Nasir, A.; Al-Fahadi, R. (2021). Proposed procedures to develop social responsibility in the ministry of education in light of partnership with the private sector in Oman (in Arabic). Journal of Arts & Social Sciences (JASS), 12(2), 111-115 .

Al-Sammadi, R. T., & Al-Balushi, N. (2022). Needs Assessment for Enhancing the Partnership between Schools and Community in Al-Dhahira Governorate Schools in Oman (in Arabic). Jordan Journal of Educational Sciences, 18(3), 533-547.

Arzolam, M. (2007). "Inclusion" In C. R. Reynolds & E. Fletcher-Janzen (Eds), Encyclopedia of Special Education. New Jersey: John Wiley & Sons, Inc.

Creswell, J. W. (2003). Research design: Qualitative, quantitative, and mixed methods approach (2nd ed.). Thousand Oaks, CA: Sage.

Education Council (2018). National Education Strategy 2040: Executive Summary. Oman. https://www.educouncil.gov.om/en/downloads.php?scrollto=start&id=148

Education Council (2019). The educational situation of persons with disabilities in the Sultanate of Oman (in Arabic). Oman .

Emam, M. M., & Al-Mahdy, Y. F. H. (2022). Building school capacity for inclusive education in the sultanate of Oman: a construct validation of the inclusive school climate scale. Leadership and Policy in Schools, 21(2), 239-344. http://dx.doi.org/10.1080/15700763.2020.1770803

Falvey, M A. & Givner, C.C. (2005). "What is an inclusive school"? In R. A. Villa and S. Jacqueline. (Eds), Creating an inclusive school, 2nd Ed. Virginia, USA: Association for Supervision and Curriculum Development.

Gross, J. M., Haines, S., Hill, C., Francis, G., Blue-Banning, M., & Turnbull, A. (2015). Strong school–community partnerships in inclusive schools are "part of the fabric of the school….We count on them". The School Community Journal, 25(2), 9–34.

Haines, S. J., Gross, J. M. S., Blue-Banning, M., Francis, G. L., & Turnbull, A. P. (2015). Fostering Family-School and Community-School Partnerships in Inclusive Schools: Using Practice as a Guide. Research and Practice for Persons with Severe Disabilities, 40(3), 227–239.

Hands, C. (2005). It's who you know and what you know: The process of creating partnerships between schools and communities. School Community Journal, 15, 63-84.

Harvard Family Research Project. (2010). Partnerships for learning: Promising practices in integrating school and out-of-school time program supports. http://dx.doi.org/10.1177/1540796915594141

Issan, S.; Kufan, A.; Al-Khanbshiy, K. (2019). The effectiveness of community partnership in schools in the Sultanate of Oman from the point of view of school principals and their assistants (in Arabic). International Specialized Educational Journal, 8(9), 24 – 39 .

Johnson, R. B., & Christensen, L. B. (2004). Educational Research: Quantitative, Qualitative, and Mixed Approaches. Boston, MA: Allyn and Bacon.

Khaṭab, T. & Al-Taj, H. (2021). The degree of involvement of student parents with disabilities in the individual program for their children and the obstacles facing them (in Arabic). Amman Arab University Journal of Research, Educational and Psychological Research, 5(1),373-394 .

Lashley, C. (2007). Principal leadership for special education: an ethical framework. Exceptionality, 15(3), 177-187.

Mapp, K. L., & Kuttner, P. J. (2013). Partners in education: A dual capacity-building framework for family-school partnerships. Southwest Educational Development Laboratory [SEDL], U.S.

Maxwell, J. A. (Ed.). (2005). Qualitative research design: An interactive approach (2nd ed.). Thousand Oaks, CA: Sage.

Ministry of Education and the New Zealand Education Consortium [MOE & NZEC] (2017). Evaluation of the Sultanate of Oman Education System (Grades 1-12). The Ministry of Education, Sultanate of Oman .

Ministry of Education and the World Bank (2012). Education in the Sultanate of Oman, the way forward in achieving quality (in Arabic). Oman Printing and Library Ltd.

Norwich, B. (2022). Research about inclusive education: Are the scope, reach and limits empirical and methodological and/or conceptual and evaluative? Frontiers in Education, 7. https://doi.org/10.3389/feduc.2022.937929

Patton, M. Q. (2002). Two Decades of Developments in Qualitative Inquiry: A Personal, Experiential Perspective. Qualitative Social Work, 1(3), 261–283 .

Sanders, M. G. (2006). Building school–community partnerships: Collaboration for student suc¬cess. Thousand Oaks, CA: Corwin Press.

UNESCO (2000). The Dakar framework for action: Education for all: meeting our collective commitments (including six regional frameworks for action) (ara). https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000121147_ara

UNESCO (2015a). Monitoring SDG 4. https://ar.unesco.org/gem-report/node/1346

UNESCO (2015b). Transforming our world: the 2030 agenda for sustainable development. https://sdgs.un.org/2030agenda .

UNESCO (2020). [Summary] Global Education Monitoring Report Summary 2020: Inclusion and Education; All Means All. https://www.gcedclearinghouse.org/node/79015?language=en

Wang, M. T., & Degol, J. L. (2016). School climate: A review of the construct, measurement, and impact on student outcomes. Educational Psychology Review, 28(2), 315-352. https://doi.org/10.1007/s10648-015-9319-1.