الدّمجُ والتنوّعُ في التّعليم في المملكة الأردنيّة الهاشميّة:

تقييم احتياجات القدرات المؤسّسيّة

إعداد/ منظمة الأمم المتحدة للتربية والعلم والثقافة (اليونسكو)/ منظمة شركاء التنمية الدولية- النرويج (idpNorway)

بدعم من برنامج التعاون الإنمائي الألماني

التعاون الألماني
DEUTSCHE ZUSAMMENARBEIT

giz Deutsche Gesellschaft für Internationale Zusammenarbeit (GIZ) GmbH

unesco

نشر بواسطة منظمة الأمم المتحدة للتربية والعلم والثقافة، 9 شارع يعقوب عماري، عبدون- ص.ب 2270 عمان 11181 الأردن

© اليونيسكو، يوليو 2021
جميع الحقوق محفوظة

صدر هذا المنشور بدعم من الوكالة الألمانية للتعاون الدولي GmbH (GIZ) بالنيابة عن الوزارة الألمانية الاتحادية للتعاون الاقتصادي والتنمية (BMZ).

ومن منطلق كونها مؤسسة ذات ملكية اتحادية، فإن الوكالة الألمانية للتعاون الدولي (GIZ) تدعم الحكومة الألمانية في تحقيق أهدافها في مجال التعاون الدولي من أجل التنمية المستدامة.

إن المسميات التي تم استخدامها والمواد المقدمة خلال هذا المنشور لا تعبر مطلقاً عن أي رأي من جانب اليونيسكو فيما يتعلق بالوضع القانوني لأي بلد، إقليم، مدينة أو منطقة أو لسلطاتها، أو فيما يتعلق بترسيم الحدود الجغرافية أو الوطنية.

المؤلف مسؤول عن اختيار وعرض الحقائق الواردة في هذه الدراسة والآراء الواردة فيها ، والتي لا تعبر بالضرورة عن آراء اليونسكو ولا تلزمها بها.

تتقدم منظمة التربية والعلم والثقافة – اليونيسكو بالشكر للفريق البحثي في تحالف اليونيسكو/ منظمة شركاء التنمية الدولية idpnorway (المدرجة أسماؤهم بترتيب الأحرف الهجائية باللغة الإنجليزية): Ian Kaplan; Amal Kawar; Jean-Francois Trani ; Terje Magnussønn Watterdal، والشكر الموصول لوزارة التربية والتعليم، المجلس الأعلى لحقوق الأشخاص ذوي الإعاقة، وللوكالة الألمانية للتعاون الدولي (GIZ) لما قدمته من تعاون فني ودعم لإعداد وتنفيذ هذا التقييم، ولشركاء الأمم المتحدة، والمانحين الثنائيين، وشركاء التنمية المحليين والدوليين الآخرين والأطراف ذات الصلة لدعمهم ومساهماتهم.

قائمة المحتويات

قائمة المختصرات..... 5

الملخص التنفيذي..... 7

المقدمة..... 11

المنهجية..... 14

التحديات والمحددات..... 15

المراجعة النظرية..... 17

الاستبانة..... 18

المقابلات شبه المنظمة..... 19

تحليل البيانات..... 20

النتائج..... 20

التوجهات والاستيعاب لمفهوم الدمج والتنوع في التعليم..... 21

التحديات والفجوات..... 22
القدرات الحالية ونقاط القوة والطرق المقترحة للمضي قدمًا..... 24

السياسات، والاستراتيجيات، وخطط العمل..... 26

التحديات والفجوات..... 26
القدرات الحالية ونقاط القوة والطرق المقترحة للمضي قدمًا..... 28

الهياكل المؤسسية والقيادة والإدارة..... 28
ملاحظة بشأن الهيكل التنظيمي والإصلاح..... 28
التحديات والفجوات..... 29
القدرات الحالية ونقاط القوة والطرق المقترحة للمضي قدمًا..... 33

التمويـل..... 34
التحديات والفجوات..... 34
القدرات الحالية ونقاط القوة والطرق المقترحة للمضي قدمًا..... 35

متابعة ومراقبة تقييم النظام التعليمي..... 35
التحديات والفجوات..... 35
القدرات الحالية ونقاط القوة والطرق المقترحة للمضي قدمًا..... 37

التواصل والتنسيق والتخطيط..... 38
التحديات والفجوات..... 39
القدرات الحالية ونقاط القوة والطرق المقترحة للمضي قدمًا..... 40

البنية التحتية والموارد المادية..... 43
التحديات والفجوات..... 44
القدرات الحالية..... 44

الموارد البشرية والتطوير المهني..... 44
التحدياتوالفجوات..... 44
القدرات الحالية ونقاط القوة والطرق المقترحة للمضي قدمًا..... 47

التدريب والمناهج الدراسية والدعم..... 48

البرامج والمشاريع والأنشطة والدراسات..... 55

الاستنتاجات والتوصيات..... 57

الاستنتاجات..... 58

التوصيات..... 61

التوجهات والاستيعاب لمفهوم الدمج والتنوع في التعليم..... 57
السياسات والاستراتيجيات وخطط العمل..... 58
الهياكل المؤسسية والقيادة والإدارة..... 58
المشاريع والأنشطة والدراسات..... 60
الموارد البشرية والتطوير المهني والتدريب والمناهج الدراسية والمواد والدعم..... 61
التمويل..... 62
متابعة التوصيات..... 67

المراجع..... 68

الملاحق..... 71
ملحق رقم 1..... 72
ملحق رقم 2..... 87
ملحق رقم 3..... 93

قائمـة المختصرات

BMZ	الوزارة الألمانية الاتحادية للتعاون الاقتصادي والتنمية
CISLE	برنامج رعاية بيئة التعلم الدامجة والداعمة (برنامج تطوير ممول من الوكالة الأمريكية للتنمية الدولية)
CSF	مؤسسات المنظومة المجتمعية
DATF	لجان العمل المعنية بالإعاقات والشيخوخة
DCU	وحدة التنسيق التنموي (ضمن وزارة التربية والتعليم)
DPO	منظمات الأشخاص ذوي الإعاقة
ECD	النهوض بالطفولة المبكرة – تنمية الطفولة المبكرة
EMIS	نظام إدارة المعلومات التربوية
ESP	خطة التعليم الاستراتيجية
EQAU	وحدة جودة التعليم والمساءلة (ضمن وزارة التربية والتعليم)
FCDO	مكتب الشؤون الخارجية والكومنولث والتنمية (منظمة تنموية في المملكة المتحدة)
FMCH	مجلة طب الأسرة وصحة المجتمع (التي أسستها مطبعة العيادات العامة الصينية)
GAC	الكندية للشؤون العالمية
GBV	العنف القائم على النوع الاجتماعي
GIZ	الوكالة الألمانية للتعاون الدولي
HCD	المجلس الأعلى لحقوق الأشخاص ذوي الإعاقة
HI	منظمة الإنسانية والدمج (المعروفة سابقاً بالمنظمة الدولية للأشخاص ذوي الإعاقة)
HRD	الاستراتيجية الوطنية لتنمية الموارد البشرية
ICF	التصنيف الدولي للأداء
IDDC	التحالف الدولي لتنمية ذوي الإعاقة
IES	الاستراتيجية العشرية للتعليم الدامج (2020-2030)
IMCIE	اللجنة الوزارية المشتركة للتعليم الدامج
KG2	روضة الأطفال المستوى الثاني (العام الذي يسبق الالتحاق بالتعليم الأساسي)
MENA	منطقة الشرق الأوسط وشمال أفريقيا
MoE	وزارة التربية والتعليم
MoH	وزارة الصحة
MOOC	المنصة الجامعة للدورات الإليكترونية المفتوحة
MoPIC	وزارة التخطيط والتعاون الدولي

MoPWH	وزارة الأشغال العامة والإسكان
MoSD	وزارة التنمية الاجتماعية
NCCD	المركز الوطني لتطوير المناهج
OECD	منظمة التعاون الاقتصادي والتنمية
OSC	الأطفال غير الملتحقين بالمدرسة (ويستخدم أيضاً اختصار OOSC للدلالة على نفس المعنى)
OOSC	الأطفال غير الملتحقين بالمدرسة (ويستخدم أيضاً اختصار OSC للدلالة على نفس المعنى)
PROMISE	مشروع تعزيز جودة التعليم الدامج في الأردن
QRF	مؤسسة الملكة رانيا (مؤسسة نهر الأردن)
QRTA	أكاديمية الملكة رانيا لتدريب المعلمين
RAMP	مبادرة القراءة والحساب للصفوف المبكرة في الأردن
SCIEAP	اللجنة التوجيهية للاستراتيجية العشرية للتعليم الدامج وخططها التنفيذية
SDDP	برنامج تطوير المدرسة والمديرية
UNCRPD	اتفاقية الأمم المتحدة لحقوق الأشخاص ذوي الإعاقة
UNESCO	منظمة الأمم المتحدة للتربية والعلم والثقافة
UNHCR	مفوضية الأمم المتحدة السامية لشؤون اللاجئين
UNICEF	منظمة الأمم المتحدة للطفولة
UNRWA	وكالة الأمم المتحدة لغوث وتشغيل اللاجئين الفلسطينيين في الشرق الأدنى
UN SDGs	أهداف الأمم المتحدة للتنمية المستدامة
USAID	الوكالة الأمريكية للتنمية الدولية
WASH	المياه والصرف الصحي والصحة
WHO	منظمة الصحة العالمية

الملخص التنفيذي

يأتي هذا التقييم *لاحتياجات القدرات المؤسسية* ليركز على الكيانات الرئيسة المسؤولة عن تنفيذ الاستراتيجية الأردنية العشرية للتعليم الدامج لتشكيل خطة تطويرية شاملة لتنمية القدرات المؤسسية التي سيتم تنفيذها لاحقًا في عام 2021. وكان الهدف من تقييم احتياجات القدرات هو رسم خريطة الفجوات والقدرات والاحتياجات الفردية والمؤسسية.

استخدمت في عملية التقييم ثلاث طرق بحث أولية: 1) المراجعة النظرية. 2) الاستبانات. 3) المقابلات شبه المنظمة. شمل المجيبون ممثلين عن معظم المديريات والإدارات ذات الصلة التابعة لوزارة التربية والتعليم (MoE) على المستويين الوطني ودون الوطني؛ المجلس الأعلى لحقوق الأشخاص ذوي الإعاقة (HCD)، والمركز الوطني لتطوير المناهج (NCCD)، وأكاديمية الملكة رانيا لتدريب المعلمين (QRTA)؛ المنظمات المتعددة الأطراف، بما في ذلك اليونسكو واليونيسيف ومفوضية الأمم المتحدة السامية لشؤون اللاجئين؛ المانحين الثنائيين بما في ذلك FCDO و GAC و GIZ و USAID ؛ والمنظمات غير الحكومية الأردنية والدولية.

النتائج الرئيسة من التقييم

لقد قطع الأردن أشواطاً كبيرة نحو الدمج على مدى السنوات القليلة الماضية. حيث أعرب جميع المجيبين عن تقديرهم لما تقوم به وزارة التربية والتعليم والمجلس الأعلى لحقوق الاشخاص ذوي الإعاقة وشركاء التنمية الوطنيين والدوليين. على الرغم من أن هذا التقييم يقدر العديد من القدرات ونقاط القوة الموجودة في نظام التعليم الأردني، إلا أنه يركز بشكل أساسي على التحديات والفجوات وعلى التوصيات اللازمة لمعالجتها.

الفجوات والتحديات التي تم تحديدها، وتشمل:

وجدنا نقصًا عامًا في الفهم الشامل والكلي للدمج والتنوع في التعليم. وكانت التوجهات السلبية شائعة حول الإعاقة بشكل عام وحقوق وقدرات الأشخاص ذوي الإعاقة تحديداً، كما أن هناك نقصاً في الوعي والفهم حول النوع الاجتماعي وما يتعلق به من قضايا في الأردن.

توجد فجوات بين السياسات والاستراتيجيات من جهة، وبين التنفيذ الفعلي للدمج والتنوع في التعليم من جهة أخرى. كما أن اللغة والمصطلحات ذات الصلة بالإعاقة كانت قديمة وغير محدثة، وما زالت تستخدم من السياق الطبي.

كان هناك اتفاق عام بين المجيبين على أن الهيكل التنظيمي الحالي لوزارة التربية والتعليم جامد للغاية (غير مرن) ولا يستجيب دائمًا للتطورات الجديدة والاحتياجات الناشئة بفاعلية. لذلك ستكون إعادة الهيكلة ضرورية، ويمكن البدء بها وتسهيلها من قبل الجهات الفاعلة الخارجية، ولكن لضمان ملكية واسعة للعملية، يجب أن تكون مدفوعة من قبل مسؤولي التغيير الداخليين.

يبدو أن مستوى البيروقراطية الحكومية يمثل تحديًا أمام الحكومة الأردنية، مع وجود ازدواجية غير ضرورية في الإدارات والموظفين والمسؤوليات والوظائف في وزارة التربية والتعليم والتي تتسم بعدم التنظيم والهيكلة اللازم لتشجيع ودعم وتسهيل الابتكار والتغيير الضروريين. لقد سلط معظم المجيبين الضوء على الافتقار إلى التنسيق الفعال بين مختلف إدارات وزارة التربية والتعليم وبين المستويات الوطنية ودون الوطنية.

التنسيق الضعيف إلى جانب الوصول المحدود إلى التدريب والمسارات المهنية ذات الصلة للمعلمين ومديري المدارس وموظفي وزارة التربية والتعليم ، ونهج النظام من أعلى إلى أسفل المرتكز على مدينة عمان ، كلها عوامل أسهمت في العديد من التحديات المتعلقة بالكفاءات والدوافع التي يواجهها المعلمون، وتلك التحديات داخل النظام ، وهي تحديات أفضت إلى وجود عدد قليل جدًا من الذكور الذين يختارون التعليم كمهنة.

أشار المجيبون إلى عدم وجود قنوات اتصال بين صانعي السياسات وواقع ممارسات التعليم في المجتمعات المدرسية، ونقص القيادة الفعالة في جميع جوانب النظام. مما ترتب عليه أيضًا وجود فجوات بين الالتزامات والطموحات المعلنة نحو الدمج والتنوع في التعليم دون تخصيص الميزانيات الضرورية.

يعوق تنفيذ الدمج والتنوع في التعليم بشكل عام، ودمج الإعاقة على وجه الخصوص الافتقار إلى مساحات تعلم كافية ويمكن الوصول إليها في المدارس، والأجهزة والأدوات المساعدة لـ "التشخيص" ، والمناهج المعدلة ومواد التعليم والتعلم ، علاوة على عدم وجود خيارات نقل بين المنازل والمدارس ميسورة التكلفة ويمكن الوصول إليها. أشار المجيبون إلى أن امتحان شهادة الثانوية العامة الوطني لطلبة المرحلة الثانوية (التوجيهي) يمثل عائقًا رئيساً آخر أمام المزيد من الدمج والتنوع في التعليم.

يبدو أن غرف المصادر التابعة لوزارة التربية والتعليم، وهي أداة مهمة لتحقيق الدمج والتنوع في التعليم ، ولو أنها بشكلها الحالي تؤدي إلى استبعاد وتهميش المتعلمين من ذوي الإعاقة وغيرهم من الأطفال ذوي الاحتياجات التعليمية الفردية الذين يتطلبون دعمًا إضافيًا وموارد تعليمية. فضلاً عن أن العديد من المدارس والمتعلمين، لا سيما في المناطق الريفية والمناطق الفقيرة الدخل يعانون من محدودية الوصول إلى معدات تكنولوجيا المعلومات والبنى التحتية الأخرى التي من شأنها أن تجعل بدائل التعليم عبر الإنترنت أو المدمجة ممكنة.

لا تعزز المناهج والكتب المدرسية الدمج والتنوع في التعليم ، إذ تبين أنها قديمة جداً ولا تراعي النوع الاجتماعي ، ولا تتناول بشكل كاف مهارات القرن الحادي والعشرين ذات الصلة.

كما يتبين أن تعليم المعلمين وتدريبهم فيما يتعلق بالدمج والتنوع في التعليم إنما هو نظري بشكل مفرط ويفتقر إلى العناصر العملية الهادفة التي من شأنها أن تمكن المشاركين من تنفيذ الدمج في مؤسساتهم ومدارسهم وفصولهم الدراسية. وستكون هناك حاجة أيضًا إلى تحسين المواءمة بين تعليم المعلمين وتدريبهم ، والمناهج الدراسية أيضاً، لضمان قيام الأردن بتعليم المعلمين نحو مدارس القرن الحادي والعشرين. وعلى الرغم من الاستثمارات الكبيرة في تعليم وتدريب المعلمين قبل الخدمة وخلالها، إلا أن نقصاً عاماً في المعرفة والمهارات والممارسات فيما يتعلق بالمناهج التربوية الشاملة داخل نظام التعليم هو السائد. تركز تقييمات المعلمين في الأردن بشكل كبير على معرفة المعلمين بالموضوع ، بدلاً من المهارات التربوية للمعلمين واستراتيجيات التعليم والتعلم.

يفتقر نظام إدارة المعلومات التربوية (EMIS) إلى تصنيف المقاييس المهمة التي تدعم الدمج؛ يجب أيضًا القيام بإجراء لضمان دقة بيانات النظام EMIS على مستوى المدرسة. مما يقلل من قيمة هذه الأداة الحيوية في تحسين الوصول إلى التعليم النوعي للجميع في الأردن.

القدرات الحالية ونقاط القوة، وتشمل:

وزارة التربية والتعليم والمجلس الأعلى لحقوق الأشخاص ذوي الإعاقة وشركاء التنمية الآخرون قاموا فعلياً بالكثير من الأعمال الجيدة والتأسيسية لتغيير التوجهات السلبية حول الإعاقة ودمجها في الأردن.

أسهم الالتزام القوي من أفراد العائلة المالكة في التشجيع على تطوير الاستراتيجيات والسياسات والأطر التنظيمية التي تمهد الطريق نحو الدمج والتنوع في التعليم بجدارة تستحق الثناء كونها نقطة دعم قوية في الأردن. علاوة على ذلك ، توجهت القيادة والمسؤولون في وزارة التربية والتعليم (MoE) في تبني فكرة الدمج ، وقد تم إحراز تقدم كبير على مدى السنوات القليلة الماضية في تحسين المواءمة بين تمويل الجهات المانحة والمتعددة الأطراف مع احتياجات نظام التعليم ، على الرغم من أن هناك حاجة إلى المزيد من العمل.

أشار شركاء التنمية إلى أن وزارة التربية والتعليم الأردنية كانت متقدمة جدًا فيما يتعلق بالاتصال والتنسيق ، مقارنة بوزارات التعليم الأخرى في منطقة الشرق الأوسط وشمال إفريقيا وخارجها. وهناك عدد من الأمثلة الإيجابية حيث طور المانحون ومختلف الوزارات والهيئات الحكومية آليات تنسيق فعالة بشكل مشترك. تم تسليط الضوء على تنوع هيئات وشبكات التنسيق المؤسسية والمهنية الموجودة في الأردن التي كانت مفيدة في التواصل والتنسيق.

على الرغم من التحديات التي تم توضيحها أعلاه ، يوجد عدد من البرامج والمبادرات لزيادة الوصول إلى المدارس والفصول الدراسية عالية الجودة. كما تعمل وزارة التربية والتعليم وبالتعاون مع المجلس الأعلى لحقوق الأشخاص ذوي الإعاقة وأكاديمية الملكة رانيا لتدريب المعلمين، وشركاء التنمية الوطنيين والدوليين الآخرين على زيادة كفاءات المعلمين وأدائهم المهني، نحو مزيد من الدمج والتنوع في التعليم.

على الرغم من الحاجة إلى مزيد من التحسين ، فقد أحرزت وزارة التربية والتعليم تقدمًا كبيرًا في تطوير نظام إدارة المعلومات التربوية (EMIS). وقد اشتمل ذلك على تطوير "خارطة طريق" للنظام EMIS لتوجيه عملية تكوين وتصحيح نظام إدارة المعلومات التربوية المفتوح.

الاستنتاجات

عندما يشار إلى "التعليم الدامج" ، يفكر الكثيرون بشكل أساسي في "دمج الإعاقة" ، لذلك من المهم خلق فهم مشترك للمصطلحات الرئيسة بين مسؤولي التعليم والمعلمين وأولياء الأمور ونشطاء التعليم.

بدون فهم مشترك للتعليم الدامج، لن تتحقق الإمكانات الكاملة للدمج والتنوع في التعليم ، كمفتاح لتحسين الوصول إلى التعليم النوعي للجميع.

لا يمكن أن يكون الابتكار والتغيير "مؤسس على المشاريع القائمة" المحددة ؛ يجب أن تكون المديريات الميدانية والمدارس قادرة على وضع خطط طويلة الأجل للاستخدام الفعال لموارد التمويل الإضافية ، كما يجب على وزارة التربية والتعليم وشركائها في التنمية النظر في التكاليف المالية والاجتماعية المترتبة على عدم تعليم نسبة كبيرة من الأطفال، سواء مع أو بدون إعاقات (على سبيل المثال ، الأطفال الذين لم يلتحقوا بالمدارس الرسمية مطلقًا ، أو الذين يذهبون إلى المدرسة ولكن لديهم نتائج تعليمية ضعيفة، أو الذين يتركون الدراسة للزواج أو للعمل).

التوصيـات

تم تقديم التوصيات العشرين اعتماداً على أكثر من ستين مقابلة تم إجراؤها مع مجموعة واسعة من المجيبين الذين شاركوا في الاستطلاع ، وعلى الردود التي تم تحصيلها من أكثر من خمسين استبانة.

على الرغم من أنه يمكن معالجة بعض التوصيات بشكل منفصل عن التوصيات الأخرى ، إلا أن المقصود في نهاية المطاف من المجموعة الكاملة من التوصيات أن يُنظر إليها على أنها تقدم نهجًا مترابطًا وشاملاً نحو مزيد من الدمج والتنوع في التعليم في الأردن ، وليست بمعزل عن بعضها البعض. يتم تشجيع الأطراف المعنية في مجال التربية التعليم على أن يقوموا بأنفسهم باستكشاف الصلات بين التوصيات وتحديدها عمليًا ، بالإضافة إلى إجراءات أخرى أكثر تخصيصاً للتنقيح والتطوير والتنفيذ.

وتحقيقاً لأغراض الوضوح والبناء، تم تصنيف التوصيات إجمالاً في الفئات التالية:

- التوجهات واستيعاب مفهوم الدمج والتنوع في التعليم.
- السياسات والاستراتيجيات وخطط العمل.
- الهياكل المؤسسية والقيادة والإدارة.
- المشاريع والأنشطة والدراسات.
- الموارد البشرية والتطوير المهني والتدريب والمناهج والمواد والدعم.
- التمويل.

ومع ذلك ، لا ينبغي النظر إلى هذه الفئات على أنها منعزلة عن بعضها البعض – فهذا مستحيل. كما هو الحال مع فئات النتائج التي نوقشت أعلاه، هناك تداخلات وروابط بين فئات التوصيات. وتشمل جميع التوصيات عناصر زيادة الوعي، وتغيير التوجهات، وتطوير فهم أكثر شمولاً للدمج والتنوع في التعليم ، فضلاً عن الاتصال والتنسيق والتخطيط.

تمت صياغة التوصيات لبدء المناقشات والتفكير بين الأطراف المعنية الرئيسة داخل النظام. وبالنظر إلى المرحلة المتغيرة الحالية التي تشهدها حركة تطوير قطاع التربية والتعليم الأردني ، من المتوقع أن تظهر توصيات أخرى ، بالإضافة إلى تحسينات للتوصيات التي تم تحديدها في هذا التقرير فيما يتعلق بعملية تطوير القدرات.

يمكن أن تبدأ عملية تطوير القدرات من خلال سلسلة من ورش العمل والمنتديات التفاعلية ، وسيتم تنفيذ أولى تلك الفعاليات مع الأطراف المعنية الرئيسة داخل وزارة التربية والتعليم (MoE) والمجلس الأعلى لحقوق الأشخاص ذوي الإعاقة (HCD) بهدف وضع اللمسات الأخيرة على التوصيات الموضحة سابقاً، ويمكن أن تشمل صياغة مؤشرات SMART القابلة للاختبار لقياس مدى التقدم المحرز والنتائج والأثر.

المقدمـة

السياق

على مدى العقود الماضية، قطع الأردن أشواطاً كبيرة نحو الدمج في قطاع التربية والتعليم. وقد عبرت الحكومة الاردنية عن طموحها في قيادة المنطقة نحو مزيد من المساواة بين الأشخاص ذوي الإعاقة وغيرهم من غير ذوي الإعاقة، وهو طموح يتأطر ويتحدد في:

1) الاستراتيجية الوطنية لتنمية الموارد البشرية (2016-2025).
2) خطة وزارة التربية والتعليم الاستراتيجية للتعليم (2018-2022).
3) الاستراتيجية العشرية للتعليم الدامج (2020-2030).

اعتمدت استراتيجيات وخطط وزارة التربية والتعليم الأردنية على أجندة 2030 للتعليم واستجابةً لأهداف الأمم المتحدة للتنمية المستدامة (SDGs) رقم 4، 5، 10 و16.
إن بيئة السياسة الوطنية مواتية للهدف العام المتمثل في تحسين الوصول إلى التعليم وجودته لجميع الأطفال والشباب بغض النظر عن جنسهم وقدراتهم وإعاقاتهم وخلفياتهم وظروفهم.
على الرغم من الجهود الجديرة بالثناء المبذولة من قبل المجلس الأعلى لحقوق الأشخاص ذوي الإعاقة والوزارات ذات الصلة في الحكومة الأردنية، ووجود الحقوق القانونية لتكافؤ الفرص والحماية ضد التمييز في سوق العمل، وحق التوظيف للأشخاص ذوي الإعاقة في القطاعين العام والخاص (قانون حقوق الأشخاص ذوي الإعاقة، 2017)، إلا أن التقديرات الحديثة تظهر أن ما نسبته 16.1% فقط من الأشخاص ذوي الإعاقة تم توظيفهم، مقارنة بنسبة 36.6% مجموع السكان الذين هم في سن العمل في الأردن. وبالنظر إلى أرقام توظيف النساء ذوات الإعاقة، فإن ما نسبته 4.8٪ فقط منهن قد تم توظيفهن (Thompson، 2018). تسهم محدودية آفاق التوظيف في انخفاض معدلات الالتحاق والرفض للتعليم، وإكمال التعليم بين الأشخاص ذوي الإعاقة ، مقارنة بأقرانهم من غير ذوي الإعاقة ، بالإضافة إلى استبعاد عدد كبير من الأشخاص ذوي الإعاقة من نظام التعليم.

تضاعف عدد سكان الأردن تقريبًا على مدار الخمسة عشر عامًا الماضية، من 5.7 مليون في عام 2005 إلى 10.9 مليون في عام 2021 (دائرة الإحصاءات العامة الأردنية، 2021). بالإضافة إلى النمو السكاني الكبير بين المواطنين الأردنيين، كان لتدفق اللاجئين منذ بداية الأزمة السورية تأثير هائل على نظام التعليم. تسعى وزارة التربية والتعليم جاهدة لتلبية الحاجة إلى مساحات تعليمية إضافية من خلال بناء وتأجير المدارس وتعيين معلمين جدد.

أفاد تقرير Thompson (2018) أن أكثر من 7000 طالب من ذوي الإعاقة مسجلين في ما يقرب من 750 مدرسة في الأردن، بينما تؤكد إحصائيات وزارة التربية والتعليم (MoE) أن عدد الطلبة من ذوي الإعاقة لا يتجاوز 20000 (وزارة التربية والتعليم ، 2020). أفادت الوكالة الأمريكية للتنمية الدولية (2017) أنه في إطار المرحلة الثانية من مشروع إصلاح التعليم من أجل اقتصاد المعرفة ERfKE II ، تم تدريب 60 معلمًا للتربية الخاصة، وزاد التحاق الطلبة من ذوي الإعاقة من 13894 طالب في عام 2009 إلى 19650 طالب في عام 2016.

من الصعب مقارنة البيانات حول الإعاقات وصعوبات التعلم في ظل عدم وجود تعريف واضح للإعاقة، فهذا غير شائع وواسع في الأردن، على الرغم من وجود تعريف قانوني للإعاقة ورد في المادة الثالثة من قانون حقوق

الأشخاص ذوي الإعاقة (2017). يبدو أن البيانات المستخدمة من قبل الأطراف المعنية الرئيسة لا تشمل دائماً عدداً كبيراً من الأطفال والشباب الذين يعانون من اضطرابات نقص الانتباه (ADD)، واضطرابات نقص الانتباه وفرط النشاط (ADHD)، ومن صعوبات في القراءة والكتابة، والذين يشكلون الأغلبية من الأطفال ذوي الاحتياجات التعليمية الخاصة، الذين يعانون من صعوبات في التعلم لا ترتبط بالإعاقة دائماً. لذا، فإن الطبيعة المعقدة لمفاهيم الإعاقات وصعوبات التعلم تجعلها غير مفهومة بشكل كافٍ من قبل جميع الأطراف المعنية، الأمر الذي يؤدي إلى وجود تفسيرات مختلفة حول كيفية تأثير ذلك على الدّمج والتنوع في التعليم.

واستناداً إلى ما أدلى به مصدر وزاري، "فإن ما نسبته 19.5% من المدارس في الأردن مبانٍ مستأجرة، وكنتيجة لما أحدثته جائحة فيروس كورونا المستجد- COVID 19 من أثر اقتصادي، فمن المتوقع أن يتحول 135.000 طالب من المدارس الخاصة إلى المدارس الحكومية في عام 2021". وأضاف "هناك حاجة إلى 55 مدرسة جديدة، كما أن هناك حوالي 10 مدارس في طور التخطيط". وقد أدى ذلك إلى الاكتظاظ الشديد في بعض المدارس وزيادة عدد المدارس التي تعمل بنظام الفترتين، ما أدى بدوره إلى زيادة الضغوط على البنية التحتية والبيئة المدرسية وتقليل عدد الساعات الدراسية للأطفال في تلك المدارس، وكلها أمور أفضت في النهاية إلى تدهور جودة التعليم (وزارة التربية والتعليم ، 2017). وفقًا لمسؤول رفيع المستوى، فإن الوزارة تفكر في إيجاد حلول بديلة تتمثل في التعليم عن بعد ، أو حلول التعليم المدمج لتلبية الحاجة إلى تعليم جيد للطلبة الذين يتزايد عددهم بشكل سريع، وذلك بسبب تحديات قدرات المدارس والقيود الصارمة المتعلقة بوباء فيروس كورونا المستجد (COVID-19). بالإضافة إلى الحاجة إلى المزيد من المدارس والمعلمين لمواجهة تزايد عدد السكان، يزداد اهتمام وزارة التربية والتعليم بتنمية الطفولة المبكرة (ECD).

فيما يتعلق بتعليم الأطفال ذوي الإعاقة، تشير الاستراتيجية العشرية للتعليم الدامج (2020-2030) إلى أن أقل من 25٪ من الأطفال من ذوي الإعاقة يتلقون شكلاً من أشكال التعليم. ورغم ذلك ، فإن أي أرقام تم الإعلان عنها هي تقديرات نظرًا لتباين مفهوم ما يشكل الإعاقة بين مختلف الجهات الفاعلة كما ذكرنا سابقًا، ونقص في قدرات التقييم في المدرسة وفي مديريات التربية وعلى المستوى الوطني. وبغض النظر عن التعريفات والتقييمات، فإنه يبدو آمناً افتراض أن الغالبية العظمى من الأشخاص ذوي الإعاقة في عمر المدرسة هم خارج نطاق أي شكل تعليمي رسمي أو غير رسمي. ومع ذلك ، فقد استثمرت وزارة التربية والتعليم جهودًا كبيرة في تعزيز القدرات والنظام فيما يتعلق بإدارة بيانات التعليم من خلال نظام إدارة المعلومات التربوية (EMIS)، وإلى حد ما تتوفر البيانات المرتبطة بالدمج في تعريفها الأوسع ، مثل البيانات المصنفة حسب الجنس عند التسجيل والانتهاء ، وعدد الطلبة اللاجئين المسجلين، وعدد المعلمين ، وعدد المدارس ، وبيانات عن الأطفال خارج المدرسة وما إلى ذلك. هناك حاجة إلى مزيد من الدعم لتحسين عملية جمع البيانات ومن ثم استخدامها للتخطيط المبني على الأدلة. من الأهمية بمكان استخدام نظام إدارة المعلومات التربوية (EMIS) لتخطيط ومتابعة وتقييم الجهود نحو مزيد من الدمج والتنوع في التعليم.

على الرغم من احتمالية وجود مخاوف في الأردن بشأن التكاليف المالية المترتبة على دمج الأطفال ذوي الإعاقة في التعليم، فمن المهم الأخذ بالاعتبار بأن تكاليف إقصائهم- المالية والاجتماعية على حد سواء- أعلى بكثير. كما أفاد تقرير الاتحاد الدولي لتنمية ذوي الإعاقة (2016: 8) ببعض الملاحظات حول تمويل التعليم المستجيب لحالات الإعاقة:

"إن كلفة الإقصاء من التعليم كبيرة للغاية على كل من الفرد والبلد. إذ تخسر البلدان مليارات الدولارات من دخلها/ إيراداتها المحتملة في حال وجود أشخاص ذوي إعاقة غير متعلمين أو لا يعملون".

(الاتحاد الدولي لتنمية ذوي الإعاقة، 2016)

المبررات

على الرغم من المعوقات العديدة التي تحول دون الدمج والتنوع في التعليم ، فإن وزارة التربية والتعليم ملتزمة بالمُضي قدماً نحو قدرٍ أكبر من الشمولية وجودة التعليم ، حيث برز ذلك من خلال المجالات الستة الموضحة في خطة التعليم الاستراتيجية (2018-2022) (ESP)، والاستراتيجية العشرية للتعليم الدامج (2020-2030) ، والخطة التنفيذية الثلاثية السنوات للتعليم الدامج (2020-2022).

وهذا ما أكدته وزارة التربية والتعليم بتبنيها رؤية جلالة الملك عبد الله الثاني ابن الحسين ، وسعيه إلى "تأسيس نظام تعليمي يحقق التميز والإتقان والجودة من خلال استثمار الموارد البشرية والفرص المتاحة والمعرفة بصفتها ثروة وطنية استراتيجية".

بدأت الوكالة الألمانية للتعاون الدولي واليونسكو تعاونًا يهدف إلى تقديم الدعم الفني لوزارة التربية والتعليم الأردنية في جهودها نحو الدمج بما يتماشى مع الأهداف والأولويات المحددة في الاستراتيجية الوطنية العشرية للتعليم الدامج. تأتي هذه الشراكة في إطار مشروع تعزيز جودة التعليم الدامج في الأردن GIZ PROMISE. قامت الوكالة الألمانية للتعاون الدولي (GIZ) مع وزارة التربية والتعليم بتطوير وتنفيذ برنامج "تعزيز الجودة في التعليم الدامج في الأردن" (PROMISE) ، بتمويل من الوزارة الاتحادية الألمانية للتعاون الاقتصادي والتنمية (BMZ). يهدف برنامج PROMISE إلى تعزيز المساواة في الالتحاق بالمدارس الحكومية الأساسية والثانوية وجودتها في الأردن. يركز البرنامج على أطفال المدارس من مرحلة الروضة الثانية إلى الصف العاشر، مع التركيز بشكل خاص على الأطفال ذوي الإعاقة ، حيث يعتبر هذا البرنامج مساهمة مباشرة في الاستراتيجية العشرية للتعليم الدامج (IES) وخطة التعليم الاستراتيجية 2018-2022 (ESP) ، ومساهمته المباشرة أيضاً في تحقيق الهدف الرابع من أهداف التنمية المستدامة (تعليم جيد دامج ومنصف)، والهدف الخامس (المساواة بين الجنسين)، والهدف الثالث (الصحة). سيركز دعم اليونسكو على (1): محاور مشروع PROMISE- تعزيز النظام (السياسة والتخطيط الوطني والإدارة) ؛ و (2) تنمية القدرات.

تقدمت وزارة التربية والتعليم الأردنية والمجلس الأعلى لحقوق الأشخاص ذوي الإعاقة (HCD) من الوكالة الألمانية للتعاون الدولي واليونسكو بطلب إجراء تقييم لاحتياجات القدرات المؤسسية للهيئات الرئيسة المسؤولة عن تنفيذ الاستراتيجية العشرية للتعليم الدامج، وتوفير المعلومات حول تطوير خطة تنمية القدرات المؤسسية الشاملة ليتم تنفيذها لاحقًا في مرحلة ثانية. إن الهدف من تقييم احتياجات القدرات هو تحديد الفجوات

والقدرات والاحتياجات الفردية والمؤسسية، وذلك لدعم التنفيذ الفعال للاستراتيجية العشرية للتعليم الدامج والخطة التنفيذية التي تم تطويرها مؤخرًا.

شاركت الأطراف المعنية ذات العلاقة بمشروع GIZ PROMISE من المدارس إلى المستويات الوطنية الفرعية والوطنية الأخرى في تقييم احتياجات القدرات لنظام التعليم فيما يتعلق بالابتكار، وزيادة الدمج والتنوع في التعليم. وذلك من أجل ضمان إدراج آراء ووجهات نظر ممارسي التعليم في المدارس، حيث قد تختلف وجهات نظرهم عن تلك الناتجة عن التقييم الذاتي لمسؤولي التعليم على المستويين دون الوطني والوطني. فكلما كان تقييم احتياجات القدرات أكثر شمولية وتشاركية ، كلما زاد الانتماء لتطوير العملية.

سوف يستمر تأثير جائحة فيروس كورونا المستجد (COVID-19) في الظهور على الوصول الكامل إلى التعليم وعلى جودته ، وعلى التنمية الاجتماعية والعاطفية للطلبة والمعلمين في الأشهر والسنوات التي تعقب الجائحة. لذلك من المهم للوزارة إعطاء الأولوية للدمج والتنوع في التعليم بشكل عام ، ودمج الإعاقة بشكل خاص للوصول إلى الهدف الرابع من أهداف التنمية المستدامة للأمم المتحدة، والأهداف والغايات والتطلعات الموضحة في الاستراتيجية العشرية للتعليم الدامج (2020-2030) والخطة التنفيذية الثلاثية السنوات.

المنهجيـة

استخدم التقييم نهجاً قائماً على مزيج من الأساليب، واشتمل على ثلاث طرق بحث أولية: 1) المراجعة النظرية. 2) الاستبانات. و 3) المقابلات شبه المنظمة. وفيما يلي مناقشة حول تطوير وتنفيذ أساليب البحث والأدوات ذات الصلة.

تم تطوير كل من الاستبانة ودليل إجراء المقابلات شبه المنظمة باللغة الإنجليزية، ثم ترجمتهما إلى اللغة العربية. قبل إرسال الاستبانات وإجراء المقابلات، تم عرض الأدوات للاستشارة على كل من وزارة التربية والتعليم والمجلس الأعلى لحقوق الأشخاص ذوي الإعاقة، وتمت الموافقة عليها من قبل المسؤولين عن البحث والدمج في وزارة التربية والتعليم. لذلك كانت العملية تشاركية منذ البداية وحافظت على صفتها التشاركية والاستشارية طوال عملية التنفيذ. ولعل هذا ضروري لتوسيع نطاق استيعاب الاهتمامات ووجهات النظر المختلفة (البنك الدولي ، 2001).

قبل إجراء المقابلات، أو الإجابة على الاستبانة، طُلب من المجيبين استكمال المعلومات البحثية واستمارة الموافقة (انظر الملحق 3) وفقًا لمعايير البحث المعتمدة دولياً.

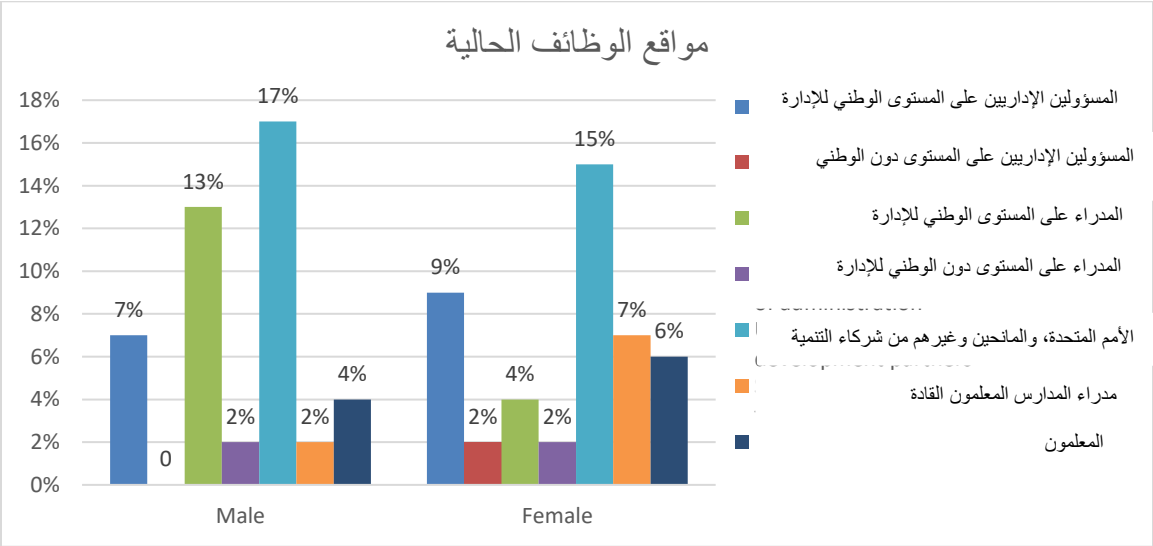
من أجل ضمان دمج الأشخاص ذوي الإعاقة البصرية كمجيبين على الاستبانة، يمكن لفريق البحث تلقي التعليقات والملاحظات عبر الهاتف ما لم يكن لدى المجيب الذي تم اختياره إمكانية الوصول إلى الأجهزة المساعدة المناسبة.

تضمن جمع البيانات استخدام نموذج Google ، وهو برنامج مفتوح المصدر لجمع البيانات ، يتم من خلاله إدخال المعلومات التي تم جمعها تلقائيًا في جدول بيانات. على الرغم من وجود حلول بديلة مدفوعة، على سبيل المثال ، Survey Monkey ، كان من المهم تطوير أنظمة يمكن اعتمادها لاحقًا من قبل وزارة التربية والتعليم

(MoE) ، وبالتالي تم استخدام خيارات مفتوحة المصدر حيثما أمكن ذلك لتقليل التكاليف للمتابعة اللاحقة - استطلاعات متابعة، وبالتالي زيادة استدامة المبادرات.

شمل المجيبون ممثلين عن معظم المديريات والإدارات ذات الصلة التابعة لوزارة التربية والتعليم على المستويين الوطني ودون الوطني ؛ والمجلس الأعلى لحقوق الأشخاص ذوي الإعاقة (HCD) ، والمركز الوطني لتطوير المناهج (NCCD) ، وأكاديمية الملكة رانيا لتدريب المعلمين (QRTA) ؛ والمنظمات المتعددة الأطراف ، بما في ذلك اليونسكو واليونيسيف ومفوضية الأمم المتحدة السامية لشؤون اللاجئين ؛ والمانحون الثنائيون بما في ذلك FCDO و GAC و GIZ و USAID ؛ والمنظمات غير الحكومية الأردنية والدولية.

تم اختيار المجيبين ليمثلوا مناصب (المستويات الإدارية العليا والمتوسطة والصغرى) والفئات العمرية والتكافؤ بين الجنسين ودمج الأشخاص ذوي الإعاقة.



الشكل رقم (1)

التحديات والمحددات

قبل استعراض التحديات والمحددات للتقييم في الممارسة العملية بشكل تفصيلي، من المهم تقديم تغطية شاملة للأمور المتعلقة بتصميم التقييم والغرض منه وتنفيذه.

تم تصميم التقييم لتقديم لمحة عامة عن نظام التربية والتعليم الأردني المتعلق بدمج الإعاقة وعلى نطاق أوسع للدمج والتنوع في التعليم. لقد كان تقييمًا خارجيًا مستقلًا يستجيب للاحتياجات التي عبرت عنها وزارة التربية والتعليم (MoE) والمجلس الأعلى لحقوق الأشخاص ذوي الإعاقة (HCD). تهدف التوصيات إلى تقديم الإرشاد لتنفيذ الاستراتيجية العشرية للتعليم الدامج والخطة التنفيذية ، مع تسليط الضوء على التحديات الرئيسة والفجوات ونقاط القوة الحالية فيما يتعلق بقدرات الدمج والتنوع داخل نظام التعليم. وعليه، فإن هذا التقييم:

- لم يكن القصد منه أبدًا أن يكون أداة تدقيق على وزارة التربية والتعليم (MoE) ، أو شركائها في التنمية ، كما لم يتم تصميمه أبدًا للبحث في تفاصيل هياكل إدارات وزارة التربية والتعليم ، ولا تقديم تحليلات متعمقة لعمل إدارات وزارة التربية والتعليم في ممارسة أو مبادرات دمج محددة أو برامج تدريبية محددة.

- لا يسعى إلى تقديم توصيات توجيهية لإعادة هيكلة وزارة التربية والتعليم ، أو إصلاحها ، بل يعزز الأفكار داخل الهياكل القائمة حول أفضل الأساليب لتنظيمها بما يدعم الابتكار والتغيير.
- لا يقيّم أو يصدر أحكاماً على الأنشطة والمبادرات الحالية المتعلقة بالدمج والتنوع.

للدخول في القضايا الأعمق والأكثر تعقيدًا والأكثر تفصيلاً حول الإصلاح التنظيمي لمزيد من الدمج والتنوع في التعليم، فإن ذلك يتطلب مجموعة مختلفة من العمليات التي تشمل وزارة التربية والتعليم وشركاء التنمية الآخرين، بما في ذلك الدمج في وزارة التربية والتعليم بمرور الوقت. لم يكن هذا ضمن نطاق التقييم ، ولم يكن ممكنًا بسبب القيود المفروضة على التنقل والسفر المرتبطة بالجائحة. مثل هذه العمليات كما هو مذكور لاحقًا في التقرير ، يمكن أن تكون جزءًا من المرحلة التالية من مبادرات تنمية القدرات بعد التقييم.

على الرغم من كونه خارجيًا ، فقد تم تطوير تصميم التقييم بالتنسيق الوثيق مع وزارة التربية والتعليم والمجلس الأعلى لحقوق الأشخاص ذوي الإعاقة. في حين أن عملية التنفيذ الفعلية للتقييم قد تم تشكيلها من خلال الهياكل الداخلية وأساليب عمل نظام التعليم ، فإن هذا يعني عمليًا أن فجوات الاتصال ، التي تفاقمت بسبب جائحة فيروس كورونا المستجد (COVID-19) بين المستويات الوطنية ودون الوطنية لوزارة التربية والتعليم (تم تسليط الضوء عليها في قسم "النتائج" في التقرير) جعلت من الصعب على فريق التقييم الوصول إلى الجهات الفاعلة في مجال التعليم على مستوى مديريات التربية والمجتمع المدرسي. وقد جاء هذا إلى جانب القيود الزمنية ، والتوقعات بتوسيع التركيز ليشمل جوانب إضافية من النظام ، مما صرف النظر بعمق إلى احتياجات قدرات الدمج والتنوع ونقاط القوة داخل مديريات التربية والمجتمعات المدرسية. ومع ذلك ، فإن وجهات نظر الأطراف المعنية داخل مديريات التربية والمجتمعات المدرسية إلى جانب الممارسات داخل وبين هذه المؤسسات تعتبر ضرورية وتحتاج إلى المشاركة للمضي قُدُماً.

على الرغم من أن فريق التقييم يدرك ويتفق على أهمية تعليم المعلمين وتدريبهم فيما يتعلق بالدمج والتنوع في التعليم، إلا أن التقييم لم يكن مصممًا للتركيز بشكل متعمق على تعليم المعلمين قبل الخدمة. ومع ذلك ، سيحتاج تعليم المعلمين وتدريبهم أيضًا إلى مزيد من الاهتمام للمضي قُدُمًا نظراً لأهمية ضمان تمكين المعلمين من مواجهة التحديات وتبنيهم إمكانات زيادة الدمج والتنوع في التعليم.

تحديات ومحددات أخرى أكثر تخصيصاً

هناك بعض القضايا المتعلقة بالنوع الاجتماعي، وتعاطي المخدرات، والأقليات الثقافية والعرقية والدينية، الجنسية والمواطنة، والتحديات الاجتماعية والاقتصادية لدى العديد من الأسر لم يتم طرحها في هذا التقرير بسبب الحساسيات الثقافية والدينية التي تم التعبير عنها.

"الهوية والخلفية والقدرة تفرض فرص الالتحاق بالتعليم [...]. إذ إن ما يبلغ 18 طالباً فقط من أفقر الشباب يكملون تعليمهم الثانوي لكل 100 من أغنى الشباب. ذكر واحد من كل ثلاثة معلمين في 43 بلدًا من البلدان ذات الدخل المرتفع والمتوسط في عام 2018 أنهم لم يتمكنوا من التكيف مع التنوع الثقافي للطلبة ".

اليونيسكو، تقرير تتبع ورصد التعليم على مستوى العالم، 2020

ومع ذلك، فهذه قضايا دمج مهمة تستحق الاهتمام والمناقشة في المستقبل للحد من العديد من آليات الإقصاء التي يعاني منها الأطفال والشباب في الأردن. تتم معالجة مسألة النوع الاجتماعي في بعض الجوانب، ولكنها لا تزال قيد البحث. لا تؤثر القضايا المتعلقة بالنوع الاجتماعي سلبًا على النساء والفتيات فحسب، إذ تظهر البيانات أن

عدد الفتيان المتسربين من المدرسة أكبر من الفتيات، وأن عدد الفتيان الذين يواصلون تعليمهم بعد الصف العاشر أقل من الفتيات (اليونيسف ، 2020) ، وأن الخيارات المتاحة لكل من الفتيان والفتيات (في الصفوف 11، 12) في التعليم المهني لا تزال محدودة بسبب التحيزات المتعلقة بالنوع الاجتماعي (وزارة التربية والتعليم ، 2017).

"المساواة في الحقوق وتكافؤ الفرص للفتيات والفتيان تساعد جميع الأطفال على تحقيق إمكاناتهم."

اليونيسف (2021)

احتراماً لقيود الصحة العامة التي فرضت استجابة لجائحة فيروس كورونا المستجد (COVID-19)، لم يتم إجراء مناقشات جماعية مركزة، وتم الاستعاضة عنها بإجراء المقابلات الفردية عبر الإنترنت والهاتف، كما تم توزيع الاستبانات عن طريق البريد الإلكتروني. خلال فترة التقييم، شهد الأردن زيادة في انتشار فيروس كورونا ، ما أثر أيضًا بشكل مباشر على وزارة التربية والتعليم ، وأدى إلى التأخير وإضافة تعقيدات فيما يتعلق بجمع البيانات.

ومع تأخر عملية تحديد المجيبين، كان هناك وقت محدود لإجراء المقابلات، وتحليل إجابات المجيبين (المقابلات والاستبانات)، وصياغة التقرير. في حال إجراء تقييم احتياجات القدرات الأكثر تفصيلاً فإن ذلك يتطلب وقتاً إضافياً إلى جانب التأكد من وجود ودمج الباحثين من داخل وزارة التربية والتعليم. علاوة على ذلك، فقد تسببت قيود السفر الوطنية والدولية المفروضة من جراء جائحة فيروس كورونا المستجد (COVID-19) بعدم تمكن فريق التقييم من إجراء مقابلات وجاهية ، أو مناقشات جماعية مركزة مع العاملين في الوزارة، كما لم يتمكنوا من زيارة مديريات التربية والمدارس، ومراقبة أي من البرامج المبتكرة التي أفاد بها المجيبون.

حرص الباحثون على عدم لفت الانتباه أكثر من اللازم على الفصل بين تقييم احتياجات القدرات وتنمية القدرات. فما تجسد من عملية التقييم الأولى يعتبر في حد ذاته خطوة نحو تنمية القدرات، ومن المرجح أن تظهر بعض الاحتياجات ونقاط القوة التي لم يتم الكشف عنها أثناء التقييم الأولي من خلال المشاركة الأكثر تعمقاً في مرحلة تنمية القدرات التالية لهذه الشراكة. كان هذا النهج المتكامل لتقييم احتياجات القدرات وتنمية القدرات سمة من سمات المناقشة التي جرت بين الشركاء منذ بدء التعاون بين اليونسكو والوكالة الألمانية للتعاون الدولي ووزارة التربية والتعليم والمجلس الأعلى لحقوق الأشخاص ذوي الإعاقة.

المراجعة النظريـة

تم إجراء مراجعة للوثائق ذات الصلة، مع التركيز بشكل خاص على الوثائق التي تم اختيارها مسبقًا من قبل اليونسكو بالتنسيق مع الشركاء ذات الصلة بتنفيذ المشروع في مهمة محددة ، بما في ذلك: قانون المملكة الأردنية الهاشمية رقم (20) للعام 2017 - المادة 17 ؛ وخطة التعليم الاستراتيجية (2018-2022) ؛ والاستراتيجية العشرية للتعليم الدامج (2020-2030) (IES) ؛ والخطة التنفيذية الثلاثية السنوات (2020-2022) من IES ؛ ومبادرة القراءة والحساب للصفوف المبكرة في الأردن (RAMP) التابعة لأكاديمية الملكة رانيا لتدريب المعلمين ؛ وتقييم تعليم الطلبة ذوي الإعاقة في الأردن: التقرير النهائي ؛ وتقرير التقييم الخارجي من برنامج رعاية بيئة التعلم الدامجة والداعمة (برنامج تطوير ممول من الوكالة الأمريكية للتنمية الدولية) CISLE-II. كما تضمنت العملية مراجعة المخططات التنظيمية المتعلقة بوزارة التربية والجهات الحكومية الأخرى ذات الصلة على المستويين الكلي والوسيط.

"تتبنى الاستراتيجية قيم العدل والمساواة وقبول التنوع. وتنظر إلى الطلبة ذوي الإعاقة على أنهم جزء من المجتمع الطلابي، ومن صميم عملية التعلم والتعليم، وتعزز حقهم في التعليم الجيد جنبًا إلى جنب مع أقرانهم دون إعاقة في بيئة تعليمية دامجة ".

الاستراتيجية العشرية للتعليم الدامج (2020-2030)

الاستبانـة

قام فريق التقييم بتطوير وإدارة استبانة لتقييم القدرات تكونت من جزأين، الأول لتقييم القدرات الشخصية للمجيب فيما يتعلق بالدمج في التعليم (مع التركيز على دمج الإعاقة) وخلفيته وخبراته؛ والثاني لتقييم وجهات نظر المجيبين حول القدرة المؤسسية لمكان عملهم فيما يتعلق بالمؤسسة نفسها ، ودور المجيب داخل المؤسسة وعلاقات المؤسسة مع المؤسسات الأخرى.

تم تصميم الاستبانة بحيث يمكن تطبيقها من قبل جميع الجهات الفاعلة ذات الصلة، بما في ذلك: موظفي وزارة التربية والتعليم (وموظفي الوزارات الأخرى ذات الصلة) على المستويين الوطني ودون الوطني ؛ والمعلمين ومديري المدارس؛ والجهات المانحة والجهات المتعددة الأطراف ، وموظفي المنظمات غير الحكومية. وقد كان من المقرر بداية أن يتم تطبيق الاستبانة على عينة مكونة من مائتي مجيب.

ومع ذلك ، ارتبط تقديم الاستبانة بشكل خاص بالتحديات المذكورة أعلاه ، وبالنظر إلى عدم كفاية الملاحظات من المجيبين للاستبانة، فقد تمت زيادة عدد الأشخاص الذين تمت مقابلتهم مع تقليل عدد المجيبين للاستبيانات. بالنسبة للدراسات المستقبلية ، قد يكون من المستحسن إما إجراء سلسلة من المقابلات ، منظمة ، شبه منظمة ، أو مفتوحة ، مع عدد أقل من المشاركين ، أو إرسال استبيانات إلى عدد أكبر من المجيبين الذين يتم اختيارهم، لتجنب إعطاء الانطباع بوجود مستويين من المجيبين ، وأولئك "الأكثر أهمية" الذين تمت مقابلتهم ، والذين يتلقون الاستبيانات "الأقل أهمية". على الرغم من أن الباحثين لم يقصدوا اتباع نهج من مستويين ، إلا أن بعض المجيبين ربما فهوا الأمر بهذه الطريقة.

يوضح الجدول التالي تفاصيل المنظمات وما يقابلها من عدد المجيبين على الاستبانة:

المنظمة	عدد المجيبين على الاستبانة
وزارة التربية والتعليم على المستويين الوطني ومستوى مديريات التربية	31
المدارس التجريبية تحت مظلة (GIZ)	7
المجلس الأعلى لحقوق الأشخاص ذوي الإعاقة (HCD)	13
شركاء التنمية (DP)	1
إجمالي عدد الاستبانات	**52**

المقابلات شبه المنظمة

ركزت عملية تطوير وإجراء المقابلات شبه المنظمة على اكتساب فهم أعمق لوجهات نظر المجيبين لأنفسهم ولمؤسساتهم حول القدرات الحالية والفجوات والخبرات الهادفة المتعلقة بالدمج في التعليم ودمج الإعاقة على وجه التحديد.

تتكون المقابلات شبه المنظمة من حوار بين الباحثين والمشاركين ، ويسترشد بدليل مقابلة مرن تكمله أسئلة متابعة ، واستطلاعات رأي وملاحظات. وقد أتاحت هذه الطريقة للباحثين جمع بيانات مفتوحة ، واستكشاف أفكار المشاركين ومشاعرهم ومعتقداتهم حول موضوع معين، والتعمق في قضايا شخصية وأحيانًا حساسة (DeJonckheere and Vaughn، 2019).

أجريت المقابلات باللغة الإنجليزية مع 22 مشاركًا من وزارة التربية والتعليم ، والمجلس الأعلى لحقوق الأشخاص ذوي الإعاقة، ومع موظفين محليين ودوليين في وكالات الأمم المتحدة وشركاء التنمية الآخرين. تمت ترجمة النسخة المنقحة والمعتمدة من دليل المقابلات شبه المنظمة إلى اللغة العربية وضمان جودتها من قبل الفريق ، ثم تم استخدامها لإجراء مقابلات مع 45 مشاركًا من وزارة التربية والتعليم على المستويين الكلي والوسيط (مديرية التربية والتعليم في مدينة عمان) ، ومع شركاء التنمية الآخرين.

ولضمان دمج الأشخاص ذوي الإعاقة السمعية والبصرية، تم توفير فرص لإجراء المقابلات من خلال الهاتف المحمول ، أو برامج التواصل المتاحة على الشبكة الإلكترونية ، على الرغم من عدم الحاجة إلى ذلك في النهاية. تم إجراء المقابلات المنطوقة باستخدام مجموعة من منصات الاجتماعات الافتراضية ، مثل Google Meet و Skype و Teams و Zoom.

يوضح الجدول التالي تفاصيل المنظمات وما يقابلها من عدد المجيبين على المقابلات شبه المنظمة:

المنظمة	عدد المجيبين على المقابلات شبه المنظمة
وزارة التربية والتعليم على المستويين الوطني ومستوى مديريات التربية	27
المدارس التجريبية تحت مظلة (GIZ)	10
المجلس الأعلى لحقوق الأشخاص ذوي الإعاقة (HCD)	9
شركاء التنمية (المانحون ، المنظمات متعددة الأطراف ، المنظمات الحكومية الأردنية الأخرى ، والمنظمات غير الحكومية) (FCDO، GIZ، Mercy Corps، NCCD، QRTA، UNESCO، UNHCR، UNICEF، USAID)	21
إجمالي عدد المقابلات شبه المنظمة	**67**

تحليل البيانات

لتحليل البيانات الكمية ، تم استخدام أداة R Markdown في R Studio لبيانات الاستبانة. وهي عبارة عن حلول برمجية مفتوحة المصدر تقلل من تكاليف استطلاعات المتابعة وجمع البيانات في المستقبل. R Markdown هي لغة برمجية لإدارة الحوسبة الإحصائية وتحليلها وعمل رسوماتها.

تم تحليل البيانات النوعية من المقابلات شبه المنظمة وترميزها ، لتحديد الموضوعات والأنماط الرئيسة ، والتي تم استخدامها لتوليد وضبط وتعبئة فئات النتائج الممثلة في القسم التالي من التقرير.

النتائــج

ساعدت الأطر المرجعية لتقييم احتياجات القدرات المؤسسية ، والتصميم المتفق عليه للاستبيانات والمقابلات شبه المنظمة ، وكذلك تحليل البيانات التي تم جمعها لاحقاً في تشكيل فئات النتائج المفصلة أدناه. ومع ذلك ، لا يُقصد من هذه الفئات أن تكون خفية، أو متعارضة البتة ، فهناك مجالات تداخل واتصال بينها.

يتم سرد فئات النتائج على النحو التالي ، مع ذكر وصف موجز لكل منها:

• ***توجهات واستيعاب مفهوم الدمج والتنوع في التعليم*** وهنا يظهر ما تعتقده الأطراف المعنية وما تعرفه عن الجوانب المختلفة للدمج ، ولا سيما دمج الإعاقة.

• ***السياسات والاستراتيجيات وخطط العمل*** وهنا تظهر السياسات واستراتيجيات التطوير الديناميكية لعملية الدمج والتنوع في التعليم.

• ***الهياكل المؤسسية والقيادة والإدارة*** تعالج هيكل وتنظيم وزارة التربية والتعليم (وإلى حد ما، شركاء التنمية الآخرين) وكيفية قيادتها وإدارتها.

• ***التمويل:*** عرض للتمويل المقدم فيما يتعلق بمنقذي برامج الدمج و التنوع في التعليم.

• ***نظام التعليم و المراقبة و التقييم:*** كيفية مراقبة الدمج والتنوع في التعليم على وجه التحديد ، والتعليم بشكل عام ، و مراقبته و تقييمه و إدارته من قبل وزارة التربية والتعليم وشركاء التنمية الآخرين ، مع ضرورة الانتباه إلى نظام إدارة المعلومات التربوية وأشكال البيانات الأخرى

• ***التواصل والتنسيق والتخطيط :*** كيفية إدارة وزارة التربية والتعليم وشركاء التنمية للعمل، داخليًا (على سبيل المثال، بين الإدارات المختلفة داخل نفس المؤسسة) وخارجيًا (على سبيل المثال ، بين المؤسسات المختلفة ، أو بين المؤسسات والجمهور).

• ***البنية التحتية والموارد المادية*** تعالج المباني المدرسية ، ومواد التعليم والتعلم ، والنقل والقضايا الأخرى المتعلقة بالبنية التحتية والموارد.

• ***الموارد البشرية والتطوير المهني*** تعنى بالأشخاص الذين يعملون ضمن نظام التعليم الأوسع بالإضافة إلى نظام التطوير المهني الأكثر تحديدًا الذين يشكلون جزءاً منه.

• ***المناهج الدراسية والتدريب والدعم*** ترتبط ارتباطًا وثيقًا بالتطوير المهني وتتناول قضايا تطوير المناهج والتعليم والتدريب فيما يتعلق بالدمج والتنوع في التعليم ، فضلاً عن طبيعة وأنواع الدعم المتوفر (على سبيل المثال ، للمعلمين والمدارس ، والإداريين في وزارة التربية ، وغيرهم).

• ***البرامج والمشروعات والأنشطة والدراسات*** تتناول مبادرات معينة تتعلق بالدمج والتنوع في التعليم ، والتي لم يتم تناولها بطريقة أخرى في فئات النتائج الأخرى ، و / أو التي تخضع لمزيد من التدقيق.

ضمن كل فئة من الفئات المذكورة أعلاه ، تم تقسيم النتائج إلى الفئات الفرعية التالية بحسب ما يقتضي الأمر:

- ***التحديات والفجوات***
- ***القدرات الحالية ونقاط القوة والطرق المقترحة للمضي قدمًا***

إن هذا التقييم هو لاحتياجات القدرات، ويركز على تقييم الاحتياجات ، يتم عرض النتائج المتعلقة بالفجوات والتحديات قبل النتائج المتعلقة بالقدرات ونقاط القوة. ومع ذلك ، فإن هذا لا يعني أن القدرات ونقاط القوة الموجودة بالفعل في نظام التعليم الأردني محدودة أو أقل أهمية من الفجوات والتحديات. في الواقع ، يعد احتساب ما هو فاعل بشكل جيد ، أو لديه القدرة على العمل بشكل جيد داخل النظام جزءًا أساسيًا من عمليات تطوير القدرات وإحداث التغيير. لدى الأردن العديد من الأصول (من حيث الأفراد والسياسات والممارسات) والتي تفيد بالفعل مضي الدولة قُدُماً نحو تحقيق مزيد من الدمج والتنوع في التعليم.

التوجهات والاستيعاب لمفهوم الدمج والتنوع في التعليم

إذا كان من الممكن اعتبار فئة واحدة شاملة من الحواجز أو العوامل المساعدة على الدمج والتنوع في التعليم ، فستكون فئة التوجهات. وذلك لأن توجهات الأشخاص نحو الدمج والتنوع في التعليم تؤثر على جميع جوانب سياسة وممارسات التعليم ، من صياغة السياسات إلى تطوير المناهج ، وتخطيط البنية التحتية، إلى تعليم المعلمين وتدريبهم والممارسات في الفصول الدراسية ، وصولاً إلى خدمات الدعم وما بعدها. تتأثر التوجهات بشكل حتمي باستيعاب المفاهيم المستمدة من التجربة الحية والتعلم (Villegas، 2015).

ويترتب على ذلك أن التوجهات لدى الأطراف المعنية في التعليم وفهمهم للدمج والتنوع في التعليم أمر بالغ الأهمية في تشكيل وتخطيط وتنفيذ وإدارة الدمج في التعليم في الأردن.

تباينت مستويات استيعاب المشاركين للمفهوم في تقييم الاحتياجات حول الدمج والتنوع في التعليم. ونظرًا لأصل التقييم وطبيعته ، كان هناك تركيز على دمج الأشخاص ذوي الإعاقة ، على الرغم من أن العديد من المشاركين ، عندما طُلب منهم تمثيل فهمهم للقضايا ، أكدوا أن الدمج كان شاملاً ويجب أن يكون التعليم للجميع ، وليس فقط من أجل المتعلمين ذوي الإعاقة (ومنهم مشاركون من المجلس الأعلى لحقوق الأشخاص ذوي الإعاقة - HCD). كما صرح ممثل من المجلس الأعلى لحقوق الأشخاص ذوي الإعاقة -HCD، "التنوع يعني أنه يجب على الجميع قبول الآخر. لن يكون هناك تمييز أو إقصاء، بسبب إعاقتك ، أو بسبب أي شيء آخر. أعني ، لا توجد أسباب يمكن أن تبرر التعرض للتمييز أو الإقصاء ". ومع ذلك ، شعر بعض المشاركين أن عرض مفهوم الدمج والتنوع في التعليم بكامل تعقيداته لا يمكن القيام بها مرة واحدة ، ولكن يجب التعامل معه على مراحل ، ودمج

المتعلمين ذوي الإعاقة كنقطة انطلاق. عبر العديد من المشاركين في المقابلات أيضاً عن وجهات نظرهم حول جعل المدارس والصفوف الدراسية دامجة للمتعلمين ذوي الإعاقة والذي سيعطي فوائد لجميع المتعلمين. كما أوضح ممثل من HCD ، "لدينا مقولة مفادها أن ما هو جيد للطلبة ذوي الإعاقة هو جيد للجميع. وبدمج الأشخاص ذوي الإعاقة في هذه الحال، فهذا يعني أنك تتغلب على المعوقات ، فيما يتعلق بالمعوقات السلوكية المرتبطة بعدم قبول الاختلاف بين الناس ، مثل أن تكون أنثى أو ذكرًا ، أو أن تكون أسودًا أو أبيض ، أو تأتي إلى المدرسة مشيًا ، أو تأتي إلى المدرسة باستخدام كرسي متحرك. " كما أشار مجيب آخر في مقابلة ، من أنه يمكن أن يفيد دعم التعلم الإضافي جميع المتعلمين ، وليس فقط ذوي الإعاقة: "تظهر الأبحاث بأن الطلبة من غير ذوي الإعاقة قد استفادوا وأظهروا نتائج رائعة في تعلم الحساب واللغات على سبيل المثال ، لكونهم استفادوا من التدريبات الإضافية التي اعتاد المعلمون على إعطائها للطلبة ذوي الإعاقة ".

التحديات والفجوات

- على الرغم من أن العديد من المشاركين في تقييم الاحتياجات قد أجمعوا على وجهة النظر القائلة بأن الدمج والتنوع في التعليم يغطي مجموعة من فئات الدمج ، مثل الإعاقة والنوع الاجتماعي واللاجئين (مثل بعض الأمثلة الرئيسة ذات الصلة بالسياق الأردني) ، كان من الصعب على المشاركين صياغة استراتيجيات عملية ومنهجيات لمعالجة هذه القضايا بشكل كلي. وهذا يعني إقامة روابط بينها في التنفيذ الفعلي للدمج والتنوع في التعليم في المدارس والصفوف الدراسية. فعلى سبيل المثال، تعتبر تجزئة قضايا الدمج المختلفة، ومعالجة الإعاقة بشكل منفصل عن النوع الاجتماعي، والتي يتم تناولها بشكل منفصل عن اللاجئين - عبر نظام التعليم ، وفي سياسة التعليم ، والهيكلية الداخلية في وزارة التربية والتعليم ، وفي الممارسة العملية عائقًا أمام تصور وتنفيذ نهج شامل لرؤية الدمج.
- تحدٍ آخر ذو صلة ، أظهره العديد من المشاركين في تقييم الاحتياجات وهو الافتقار إلى فهم واضح ومشترك أو رؤية للدمج في وزارة التربية والتعليم (وجهات أخرى). كما أعرب أحد المشاركين في المقابلة ، "لا أعتقد أنك ستجد شخصين أو ثلاثة في وزارتنا بأكملها سيتفقون على ماهية التعليم الدامج".
- الارتباك وسوء الفهم حول الاختلافات بين الدمج والتكامل هي أيضًا مشكلة ويبدو أنها أدت إلى تبعات سلبية فيما يتعلق بدمج المتعلمين من ذوي الإعاقة. فقد أوضح ممثل من المجلس الأعلى لحقوق الأشخاص ذوي الإعاقة HCD ، بقوله "إحدى المشاكل الحقيقية التي نواجهها هنا في الأردن [...] هناك نوع من سوء الفهم ، نوع من إساءة استخدام المصطلحات والمفاهيم. في الأردن ، يخلط الناس ويستخدمون التكامل والدمج بالتبادل . وهذا أدى إلى بعض الممارسات والتجارب غير الناجحة في الأردن. على سبيل المثال ، ما نجربه مع غرف المصادر في بعض المدارس الحكومية. والمبدأ الرئيسي على حد علمي، هو أن الغرض من غرف المصادر هو دعم الطلبة في موضوع معين ، وربما لتقديم الدعم في بعض السلوكيات ، لكن ليس من المفترض أن تحل محل جميع الإعدادات الشاملة في المدرسة. عادةً ما يتم عزل الأشخاص ذوي الإعاقة ، وخاصة ذوي الإعاقات الذهنية في هذه الغرف ، أو ربما في أماكن خاصة بعيداً عن الصفوف الدراسية. لم يتم دمجهم في الأنشطة الاجتماعية في المدارس. ولسوء الحظ ، فإن وجود هذا التكوين من الطلبة (ذوي الإعاقة) في المدارس أمر يُنظر إليه حتى من قبل العديد من الزملاء [...] ، على أنه نوع من الدمج".
- أثيرت قضية التغيير بشكل عام، والتغيير الثقافي على وجه التحديد أثناء تقييم الاحتياجات فيما يتعلق بالتوجهات (تتم مناقشة قضية التغيير بمزيد من التفصيل في هذا التقرير). حيث لاحظ عدد من المشاركين أن مقاومة التغيير نابعة من الإعراض عن تحدي الوضع الراهن. وأشار مشاركون آخرون إلى مقاومة التغيير باعتبارها نتاجًا لمعتقدات دينية وثقافية معينة وأنها تخوف من الأفكار القادمة من خارج

الدولة أو الثقافة أو الدين. كما قال أحد المجيبين في المقابلات، "أي كيان يأتي لتقديم شيء جديد فإنه أحيانًا يُنظر إليه أو يُرى على أنه غربي، أو ليس محليًا ، وفي بعض الأحيان يكون هناك القليل من المقاومة".

- كانت الحاجة إلى تغيير التوجهات وزيادة الوعي وفهم الدمج والتنوع في التعليم داخل الأردن موضوعًا مشتركًا أظهره التقييم. ينطبق هذا على العاملين في الحكومة - بما في ذلك القيادة - ولكن أيضًا على أفراد الجمهور العام وأفراد المجتمع المدرسي (مثل المعلمين ومديري المدارس وأولياء الأمور) على وجه الخصوص. أوضح المجيبون أن بعض الأشخاص الذين يشغلون مناصب قيادية داخل الوزارة وشركائها في التنمية لم يكونوا على دراية بجدول أعمال الدمج، وأنه لم يكن أولوية بالنسبة لهم.

القضايا الرئيسة التي أثيرت تشمل ما يلي:

- الافتقار إلى فهم شامل وكلي للدمج والتنوع في التعليم. فعلى سبيل المثال، لوحظ أن كثيراً من العاملين في وزارة التربية والتعليم يفهمون أن الدمج يتعلق بالإعاقة فقط. وكما لوحظ سابقًا، فإن مراجعة الوثائق التي تم إجراؤها لتقييم الاحتياجات والمقابلات اللاحقة قد أبرزت أن الجوانب المختلفة لمفهوم أكثر شمولية للدمج (على سبيل المثال ، الإعاقة ، النوع الاجتماعي ، الأطفال خارج المدرسة) مفصولة عن مجالات مختلفة من تخطيط التعليم والسياسة والممارسة.
- التوجهات السلبية تجاه الإعاقة بشكل عام وحقوق وقدرات الأشخاص ذوي الإعاقة بشكل خاص. رأى المشاركون في تقييم الاحتياجات أن التوجهات السلبية حول الإعاقة منتشرة في المجتمع الأردني. وقد لوحظ أن هذه التوجهات تنبع من مزيج من الجهل والمعتقدات الثقافية السلبية (على سبيل المثال ، الإعاقة كعقاب من الله). يمكن أن يؤدي الجهل بالإعاقة إلى توجهات وسلوكيات سلبية تخلق معوقات تحول دون دمج المتعلمين ذوي الإعاقة في التعليم. كما أوضح أحد المجيبين في المقابلة ، "من بين الإعاقات التي سنواجهها هي أن الآباء وأسر الأطفال غير المعاقين قد يرفضون أو قد يعترضون على تواجد الأطفال ذوي الإعاقة في الفصل مع أطفالهم. وقد ذكر أحدهم قصة اعتراض أحد الآباء ذات مرة على قبول المدرسة لطفل مصاب بداء السكري ".
- يمكن أن تكون هناك حلقة مفرغة عندما تؤدي التوجهات السلبية والصور النمطية ذات الصلة عن الأشخاص ذوي الإعاقة إلى القمع وغيره من المعاملة السلبية للأشخاص ذوي الإعاقة ، مما يعزز التوجهات السلبية بشكل أكبر. أوضح أحد المجيبين من المجلس الأعلى لحقوق الأشخاص ذوي الإعاقة HCD ، "إذا خرجت إلى الشارع وأوقفت شخصًا ما وقلت ،" هل تعرف شخصًا من ذوي الإعاقة "، على الأرجح إذا قالوا نعم ، فسيفكرون في شخص من ذوي الإعاقة في المنزل، لم يخرج ولم يتعلم ولا يعرف القراءة والكتابة وغير قادر على أن يكون منتجًا في المجتمع. لذا ، فإن الانطباع العام عن الأشخاص ذوي الإعاقة هو انطباع سلبي ".
- فيما يتعلق بالنقطة السابقة ، أشار المشاركون في تقييم الاحتياجات إلى نقص التمثيل الإيجابي للأشخاص ذوي الإعاقة في وسائل الإعلام ، وفي مواد المناهج الدراسية ، وفي أماكن أخرى من المجتمع - مثل هذه التمثيلات الإيجابية ضرورية لمواجهة التوجهات السلبية وتثقيف الجمهور حول الحقوق وإمكانات الأشخاص ذوي الإعاقة للمشاركة الكاملة في التعليم والجوانب الأخرى للمجتمع.
- أعرب بعض المجيبين على المقابلات عن مخاوفهم من أن "المدارس الدامجة نموذجًا" (على الرغم من أن هذا المفهوم يحتاج إلى تفكيك وتمحيص أعمق) ، والتي لديها مرافق وموارد لإدراج المتعلمين ذوي الإعاقة سيتم تحويلها إلى مدارس خاصة إذا كانت ستستمر في استقبال الأطفال ذوي الإعاقة. كما تم الإعراب عن مخاوف من أن المدارس الخاصة القائمة ، على الرغم من فوائدها للمتعلمين ذوي الإعاقة ، تخاطر بما يلي: عزل المتعلمين ذوي الإعاقة وإبعادهم عن أقرانهم غير ذوي الإعاقة ؛ إدامة التوجهات

والصور النمطية السلبية حول الإعاقة ؛ والتسبب في ضرر عاطفي ونفسي طويل الأمد للمتعلمين ذوي الإعاقة.

- التصور بأن الدمج هو عبء إضافي وليس ذا فائدة. عند مناقشة هذه المسألة ، أوضح أحد المجيبين على المقابلات أنه في بعض الأحيان يكون التصور داخل وزارة التربية والتعليم على أن الدمج يشكل عبئًا ، وأضاف أنه يُنظر إليها أيضًا على أنها مسؤولية وزارة التنمية الاجتماعية منذ عقود.
- قلة الوعي بقضايا النوع الاجتماعي والجنس في الأردن. حيث لاحظ العديد من المشاركين في المقابلات أن هناك درجة عالية من الحساسية في المناقشات حول النوع الاجتماعي في المجتمع الأردني (وعادة ما تكون مرتبطة بالمعتقدات الدينية / الثقافية) ، وأيضًا فإن سوء الفهم حول النوع الاجتماعي أمر شائع (على سبيل المثال ، أن النوع الاجتماعي يتعلق فقط بالنساء والفتيات). يتم الفصل بين الجنسين في معظم المدارس الحكومية الأردنية بعد الصف الثالث (QRF، 2018). وبالتالي ، قد يكون من الصعب مناقشة قضايا النوع الاجتماعي التي يواجهها الأردن في التعليم ومجالات المجتمع الأخرى ، ناهيك عن معالجتها بشكل هادف. مثل هذه القضايا تشمل:
  - نقص تمثيل الإناث في العمل الرسمي في الأردن (التعليم استثناء ملحوظ).
  - وجود قوالب نمطية بالنوع الاجتماعي سلبية في المناهج والكتب المدرسية وموارد التعليم / التعلم ذات الصلة.
  - ضعف الأداء التعليمي والنتائج للبنين مقارنة بالفتيات ، ما يؤدي إلى تسرب العديد من الفتيان من المدرسة مبكرًا والمشكلات المجتمعية ذات الصلة (مثل البطالة والجريمة وزيادة العنف المنزلي ، وغيرها).

القدرات الحالية ونقاط القوة والطرق المقترحة للمضي قدمًا

ذكر العديد من المجيبين الذين أجريت معهم المقابلات أن هناك حاجة إلى زيادة الوعي لمزيد من العمل بشأن دمج الإعاقة والجوانب الأخرى للدمج (على سبيل المثال ، النوع الاجتماعي، الأطفال غير الملتحقين بالمدرسة) على جميع مستويات نظام التعليم ، من مستوى القيادة العليا وصولاً للمجتمعات المدرسية.

للمضي قدمًا، أعرب المجيبون عن الحاجة إلى تحديد المتطلبات بشكل أكثر وضوحًا لتنفيذ الدمج والتنوع في التعليم فيما يتعلق بالتوعية والتدريب والموارد البشرية والمادية.

على الرغم من أن رفع مستوى الوعي والتدريب يرتبطان فيما بينهما ارتباطًا وثيقًا وغالبًا ما يكونان مترابطين في الممارسة، إلا أن القضايا الأكثر جوهرية المتعلقة بالتدريب تتم مناقشتها تحت عنوان "المناهج والتدريب والدعم" أدناه.

الإعاقة

أكد المشاركون في تقييم الاحتياجات أن المجلس الأعلى لحقوق الأشخاص ذوي الإعاقة (HCD) وشركاء التنمية الآخرين قد قاموا بالفعل بالكثير من الأعمال الجيدة والأساسية لتغيير المواقف السلبية حول دمج الإعاقة والإعاقة في الأردن، وقد أصبح ذلك واضحاً مع مرور الوقت. وكما أوضح ممثل عن المجلس الأعلى لحقوق الأشخاص ذوي

الإعاقة (HCD) "لقد نجحنا على الأقل في تغيير الفكرة وبدأنا نبين للناس في المجتمع أن الأشخاص ذوي الإعاقة يتمتعون بنفس الحقوق التي يتمتع بها الأشخاص الأصحاء للالتحاق بالمدارس، على الرغم من أن بعض الأشخاص لا يزال لديهم مقاومة لهذه الفكرة إلى حد ما، لكنها لم تعد كما كانت في السابق. لقد تغيرت أمور كثيرة ".

عندما يتم ملاحظة حدوث تغييرات إيجابية صغيرة وتوثيقها وتعزيزها، فإنها تسمح بإحداث تغيير إيجابي أكبر. كما صرح مجيب آخر في مقابلة "كلما زاد تعليم الأطفال ذوي الإعاقة وزادت قصص النجاح التي لدينا في المستقبل ، كلما تغيرت الأمور في المجتمع".

كان هناك أمل لدى العديد من أعضاء المجلس الأعلى لحقوق الأشخاص ذوي الإعاقة بأنهم إذا نجحوا في عملهم ، فلن تكون هناك حاجة في المستقبل لأن يكون المجلس الأعلى لحقوق الأشخاص ذوي الإعاقة HCD على هيكليته وعمله الحاليين. تكمن الفكرة في أن تحقيق الدمج بنجاح في النظام سيجعل دور المجلس الأعلى لحقوق الأشخاص ذوي الإعاقة في الإرشاد و تقديم الاستشارة ويكون أقل تأثيراً، أو هيئة تنفيذية. وقد ألمح ممثل من المجلس الأعلى لحقوق الأشخاص ذوي الإعاقة إلى أن "المهمة الرئيسة صراحة هي أن يتم التخلي عن المجلس في المستقبل، بمعنى أننا لن نحتاج إلى أي مجلس في المستقبل. فمهمتنا هي تعميم حقوق وقضايا الأشخاص ذوي الإعاقة في السياسات والاستراتيجيات والبرامج والخطط العامة. لذلك، فإن كل وزارة أو كل هيئة تنفيذية هنا في هذا البلد تعرف بالضبط واجباتها فيما يتعلق بالأشخاص ذوي الإعاقة عند وضع خطط العمل السنوية الخاصة بها، على سبيل المثال وميزانياتها. وفي نهاية المطاف ، لن نكون بحاجة إلى أي شخص. كما هو الحال في الولايات المتحدة، على سبيل المثال فإن لديها المجلس الوطني للأشخاص ذوي الإعاقة، وهذا المجلس هو مجرد مجلس استشاري ".

هناك حاجة للعمل بشكل أكثر وضوحًا على استراتيجيات مواجهة التوجهات السلبية حول الإعاقة والدمج - يمكن أن يكون هذا جزءًا من نهج شامل للدعوة إلى الدمج والتنوع على المستويات الوطنية ودون الوطنية للحكومة وفي المجتمعات.

هناك قضية دمج رئيسة أخرى تحتاج إلى المعالجة في المستقبل، وهي نظام المدارس الخاصة والعلاقة بين مدارس التربية الخاصة والمدارس "العادية". فعلى الرغم من أن التقييم لم ينظر بعمق إلى التعليم في مدارس التربية الخاصة، إلا أن هناك بعض المؤشرات على وجود إمكانية استخدام الخبرات والموارد داخل نظام مدارس التربية الخاصة في دعم دمج المتعلمين ذوي الإعاقة في المدارس العادية. وهذه القضايا تتطلب إمعاناً في النظر ومزيداً من الدراسة.

النوع الاجتماعي

لقد أثارت مجموعة من المجيبين تعليقات حول قسم النوع الاجتماعي في وزارة التربية والتعليم في تقييم الاحتياجات باعتباره فعالًا بشكل خاص في تعزيز أهمية النوع الاجتماعي كمسألة ذات تأثير في نظام التعليم.

أشار المشاركون في المقابلات إلى دعم شركاء التنمية باعتباره عاملاً أساسيًا في عمل قسم النوع الاجتماعي في وزارة التربية والتعليم.

تشمل المبادرات الإيجابية والواعدة لقسم النوع الاجتماعي ما يلي:

- تطوير استراتيجية وخطة عمل للنوع الاجتماعي تتماشى مع خطة التعليم الاستراتيجية.
- تطوير أداة لتحليل المناهج والكتب المدرسية من منظور النوع الاجتماعي.

- تطوير دليل لتدريب المعلمين على مراعاة حساسية موضوع النوع الاجتماعي.
- بدء البحث في الفجوة بين الجنسين في الأداء في الامتحانات (تفوق الفتيات على الفتيان) – وقد بدأ هذا البحث في عام 2020 ولكنه تأخر بسبب جائحة فيروس كورونا المستجد (COVID-19).

السياسات، والاستراتيجيات، وخطط العمل

التحديات والفجوات

أثار المشاركون في تقييم الاحتياجات العديد من القضايا الهامة، وهي:

- وجود العديد من السياسات والاستراتيجيات والخطط. عبّر بعض المجيبين في المقابلات عن قلقهم من وجود عدد كبير من السياسات والاستراتيجيات والخطط التي تتناول بطريقة ما الدمج والتنوع في التعليم في النظام، والتي ربما تأتي مفتقرة للمواءمة وقد تكون متناقضة. فمواءمة السياسات لا تضمن أبدًا أن التنفيذ لن يكون مجزءاً في بعض الأحيان وينقصه التماسك، إلا أنها تساعد في التخفيف من هذه المخاطر. هذا التصور لبعض المجيبين جاء مدعوماً من بعض جوانب الراجعة النظرية التي تم إجراؤها لتقييم الاحتياجات، والتي بينت التناقضات وعدم التوافق بين بعض الاستراتيجيات والخطط. فعلى سبيل المثال، بالرغم من الإشارة إلى النوع الاجتماعي على وجه التحديد في خطة العمل الثلاثية السنوات، إلا أن ذلك قد تم بشكل غير مباشر في الاستراتيجية العشرية للتعليم الدامج، ولا يوجد توجيه واضح في أي من الوثيقتين فيما يتعلق بمواءمتهما مع استراتيجيات وخطط النوع الاجتماعي الخاصة بوزارة التربية والتعليم. في النهاية، فإن وجود سياسات واستراتيجيات وخطط تفتقر إلى المواءمة يمكن أن يؤدي إلى الارتباك والازدواجية غير الضرورية للجهود والتذمر والتقاعس عن العمل. وقد أدى ذلك في رأي بعض المجيبين إلى انعدام الثقة في السياسات والاستراتيجيات في الأردن ، وهو ما يعززه سجل حافل من التحديات في التنفيذ.
- فيما يتعلق بالنقطة السابقة، تم تحديد الفجوات بين السياسات / الاستراتيجيات والتنفيذ الفعلي للدمج والتنوع في التعليم.
- بشكل عام، هناك نقص واضح في الاتصال بين الدمج الرئيس الواسع النطاق في قضايا التعليم، و الذي يؤثر على تنفيذ دمج الإعاقة، وكذلك على دمج جميع فئات المتعلمين. على سبيل المثال، يتم تسليط الضوء على الحاجة إلى تطوير نظام تقييم أكثر شمولاً وعمقاً في مجال *الجودة* في خطة التعليم الاستراتيجية، ضمن "المنهج والتقييم" (خطة التعليم الاستراتيجية، ص 50). وهذا ينبغي أن يكون في نهج أكثر شمولية مرتبطًا بتطوير "أدوات التشخيص" كما تمت مناقشته في قسم خطة التعليم الاستراتيجية للدمج (خطة التعليم الاستراتيجية ، ص 34).
- تحوي اللغة والمصطلحات ذات الصلة بالإعاقة مصطلحات قديمة وغير محدثة، وما زالت تستخدم من السياق الطبي، مثل "المعاقين عقليًا"[1] (انظر خطة التعليم الاستراتيجية ، ص 9) ، و "التشخيص" (خطة

[1] تشير كلمة "الإعاقة" إلى التمييز والتحيز ضد الأشخاص ذوي الإعاقة. هناك تاريخ طويل من الإعاقة التي اعتبرت في المقام الأول مشكلة طبية، مع التركيز على علاج أو تأهيل الإعاقات – "النموذج الطبي" للإعاقة. ونتيجة لذلك ، كان يُنظر إلى الأشخاص ذوي الإعاقة على أنهم ناقصون ويتم تصنيفهم وتعريفهم من خلال إعاقاتهم وما لا يمكنهم فعله ، بدلاً من ما يمكنهم فعله. في كثير من الأحيان ، كان تصنيف الأشخاص ذوي الإعاقة وتحديدهم وعلاجهم في أيدي المهنيين الطبيين. ولم يتم اعتبار الأشخاص ذوو الإعاقة أنفسهم قادرين أو مؤهلين أو جديرين بالمشاركة في هذه العملية. ويقابل هذا النهج في التعامل مع الإعاقة "النموذج الاجتماعي" للإعاقة. كما يشير مايلز (1999) ، فيما يتعلق بالتعليم "... (مع) النموذج الطبي (الفردي) للإعاقة

التعليم الاستراتيجية، ص 34 ؛ الخطة التنفيذية الثلاثية السنوات، ص 15). يعد تقييم الاحتياجات مهمة واحدة، ولكن هناك دائمًا خطر يتمثل في أن التركيز المفرط على التشخيص سيؤدي في النهاية إلى الضغط على المعلمين والتربويين ذوي الصلة ليصبحوا خبراء تشخيص، أي تشخيص الإعاقات، بدلاً من التركيز على استيعاب أفضل لاحتياجات التعلم لدى الطلاب. حتى إن تركيز برنامج خطة التعليم الاستراتيجية على إنشاء المزيد من مراكز التشخيص التابعة لوزارة التربية والتعليم، والفرق المتنقلة ذات الصلة لزيارة المدارس وإجراء التشخيصات (خطة التعليم الاستراتيجية، ص 35) يثير التساؤلات حول ما تعنيه عملية التشخيص هذه في الواقع في سياق الضعف والإعاقة والدمج. تشير الاستراتيجية العشرية للتعليم الدامج إلى الحاجة إلى "تقييم تعليمي متكامل وشامل" يركز على الاحتياجات التعليمية والتربوية للطلبة ذوي الإعاقة (خطة التعليم الاستراتيجية ، ص 17).

- هيكل تنظيمي شديد الجمود ولا يستجيب دائمًا بشكل فعال للاحتياجات التنموية الجديدة والناشئة. على سبيل المثال، تعمل بعض الإدارات فوق طاقتها في ظل نقص الموظفين، وبعضها غير مستغل بسبب الفجوات في الإدارة والتنسيق، في حين أن البعض الآخر قد عفا عليه الزمن مع تغير المسؤوليات والتطورات. وهذا يسلط الضوء على الحاجة إلى مزيد من المرونة التنظيمية (Laihonen and Huhtamäki، 2020).
- ترشيد المدارس، أي "الدمج المستمر للمدارس الصغيرة (أقل من 100 طالب) في مدارس أكبر" (خطة التعليم الاستراتيجية، ص 32) يمكن أن يكون عائقًا في وجه الدمج، حيث قد يؤدي ذلك إلى زيادة المسافات بين المنازل والمدارس للأطفال في المناطق الريفية، وقد يسبب ضغطاً على المدارس التي يندمج فيها الطلبة من خلال زيادة أعدادهم. بالإضافة إلى ذلك ، من المحتمل أن يتعارض هذا النهج في عمليات "التكامل" مع تعريف اليونسكو للتعليم الدامج، على النحو المنصوص عليه في الاستراتيجية العشرية للتعليم الدامج (ص 9)، والتي تنص على أنه ينبغي أن يحصل جميع الأطفال على التعليم "في التعليم العام المناسب لأعمارهم، في صفوف دراسية في مدارس الحي الذي يعيشون فيه ".
- تعتبر اللامركزية من القضايا التي تم إبرازها في الخطة الاقتصادية والاجتماعية (ص 39)، ويعني استمرار اتباع نهج شديد المركزية في التعليم أنه كما هو مذكور في خطة التعليم الاستراتيجية، "تتمتع المديريات والمدارس باستقلالية محدودة فقط في التخطيط واتخاذ القرار" (خطة التعليم الاستراتيجية، ص 39). كما يقر برنامج خطة التعليم الاستراتيجية بعدم وجود "تنسيق واضح ، أو قنوات اتصال محددة ، أو مسار استراتيجي واضح وشامل" (المرجع نفسه) ، باعتباره تحديات في هذا الجانب. وتعد هذه قضية شمولية، لأن هذه الاستقلالية تعتبر أمراً بالغ الأهمية لتكييف البيئة المدرسية والمناهج التعليمية والتعليم والتعلم ذي الصلة لتلبية احتياجات جميع المتعلمين. كما يشير برنامج خطة التعليم الاستراتيجية إلى أهمية "المشاركة النشطة للمجتمع المحلي والداعمين" (المرجع نفسه) في مثل هذه المساعي.
- تم ذكر غرف المصادر في ثلاث وثائق رئيسة للسياسة والتخطيط (في خطة التعليم الاستراتيجية في الصفحتين 116 و 127 ؛ وفي الاستراتيجية العشرية للتعليم الدامج في هامش الصفحة 12 ؛ وفي الخطة التنفيذية الثلاثية السنوات خطة التعليم الاستراتيجية في الصفحات 34-35) التي تم تخصيصها للطلبة ذوي الإعاقة. ومع ذلك ، من المهم أن يتم فهم غرف المصادر واستخدامها كمساحات أكثر مرونة من قبل أي طالب يحتاج إلى وقت إضافي و / أو دعم و / أو مساحة. بالإضافة إلى ذلك ، فإن علاقة غرف

والنموذج الاجتماعي للإعاقة. يتم استبدال التركيز على" تأهيل"الفرد بمحاولة تغيير البيئة (في حالة التعليم) وتغيير السياق الذي يتوقع أن يتعلم فيه الأطفال ."

الموارد بالمدارس التي توجد بها تحتاج إلى اهتمام فائق، بحيث لا تصبح هذه الغرف مساحات "لتخزين" الطلبة ذوي الإعاقة، أي أنها تعمل كبيئات تكامل ضمن بيئات دامجة بخلاف ذلك. وقد تمت مناقشة غرف المصادر بمزيد من التفصيل في هذا التقرير.

القدرات الحالية، ونقاط القوة، والطرق المقترحة للمضي قُدُماً

على الرغم من التحديات والفجوات، فإن العديد من الممثلين من الجهات المانحة والمنظمات المتعددة الأطراف الذين تمت استشارتهم أثناء تقييم الاحتياجات قد نسبوا الفضل إلى وزارة التربية والتعليم بدعم من المجلس الأعلى لحقوق الأشخاص ذوي الإعاقة وشركاء التنمية الآخرين في تحقيقها تطوراً جيداً في الدمج والتنوع في قوانين التعليم وسياساته واستراتيجياته وخططه. وقد أعرب العديد من المانحين الثنائيين والمجيبين متعددي الأطراف عن وجهة نظرهم بأن الأردن كان تقدميًا للغاية في هذا المجال مقارنة بالعديد من البلدان الأخرى في منطقة الشرق الأوسط وشمال إفريقيا وخارجها، لا سيما فيما يتعلق بتطوير السياسات المتعلقة بالدمج. قد يكون هذا بسبب دعم دمج الإعاقة من المستويات العليا في الحكومة الأردنية والمجتمع.

تستحق الجهود المبذولة في تطوير السياسات والتنظيمات نحو الدمج والتنوع في التعليم الثناء وتعتبر نقطة قوة للأردن. تتضمن وثائق السياسة والتخطيط والتنظيم الرئيسة الموجودة بالفعل ما يلي:

- قانون حقوق الأشخاص ذوي الإعاقة (2017). (والمادة 17 الخاصة بالتعليم)
- الخطة الاستراتيجية لوزارة التربية والتعليم (2018-2022)
- الاستراتيجية العشرية للتعليم الدامج (2020-2030)
- الخطة التنفيذية للتعليم الدامج ثلاثية السنوات.

إلى جانب الاقتراحات الخاصة بمواءمة اللوائح والسياسات والاستراتيجيات والخطط بشكل أفضل في تعزيز نهج شامل للدمج والتنوع في التعليم ، أشار العديد من المشاركين في تقييم الاحتياجات إلى أهمية تحديد وتمكين أو إعادة هيكلة إدارات ووحدات وزارة التربية والتعليم غير المستغلة بشكل كاف في العمل من أجل تحقيق أهداف الدمج. مما سيتيح مزيداً من المزج التنظيمي والمرن، وزيادة أهمية المرونة والديناميكية، وتقليل أهمية القيود التنظيمية والهياكل والعمليات المؤسسية (Laihonen and Huhtamäki، 2020).

يمكن العثور على مثال على ذلك في المراجعة النظرية الأولية التي تم إجراؤها لتقييم الاحتياجات، والتي سلطت الضوء على "وحدة جودة التعليم والمساءلة" (EQAU) التابعة لوزارة التربية والتعليم ، والتي يُشار إليها على أنها تهدف إلى "... تحسين وتطوير العملية التعليمية في المدارس الحكومية وفقًا لمعايير ومؤشرات محددة "(خطة التعليم الاستراتيجية، ص 14). هناك إمكانية جيدة لدى هذه الوحدة للمشاركة في تعزيز نهج شامل للدمج في التعليم.

الهياكل المؤسسية، والقيادة والإدارة

ملاحظة بشأن الهيكل التنظيمي والإصلاح

في مقدور بعض عمليات إعادة تشكيل الهيكل التنظيمي والإصلاحات المؤسسية ذات الصلة داخل وزارة التربية والتعليم تحسين كفاءة وفعالية وشمولية نظام التعليم بشكل عام ، كما تفيد على وجه التحديد في الدمج والتنوع في التعليم. ومع ذلك، سيكون خارجاً عن نطاق هذا التقييم للاحتياجات من القدرات التوصية بتغييرات محددة وليست ذات صلة، حيث يجب على الأطراف المعنية الذين سيقودون تنفيذ التغييرات تحديدها. عوضاً عن ذلك،

يجب أن يتم النظر إلى هذا التقييم على أنه جزء من رد فعل انعكاسي للأطراف المعنية في مجال التعليم في الأردن، أي إمكانية استخدام التقييم كجزء من مرحلة أعمق من التفكير وحافز لها بين وزارة التربية وشركاء التنمية الآخرين، والذي سيكون قادراً على التوجيه بعمل إصلاحات مؤسسية ذات مغزى. يمكن النظر إلى مرحلة تنمية القدرات التي سيتم دعمها من خلال مبادرة الوكالة الألمانية للتعاون الدولي GIZ واليونسكو كمتابعة لهذا التقييم على أنها بمثابة فرصة للنظر في الإصلاح المؤسسي بعمق أكبر.

عند تنفيذ الابتكار والتغيير، يكون اقتراح إعادة الهيكلة التنظيمية المرتبطة بوحدة ابتكار واحدة ومحددة أفضل من تشجيع التفكير في هيكلة المنظمة من الداخل لتكون أكثر ملاءمة للابتكار. يمكن تحقيق ذلك من خلال إنشاء مجموعات عمل وفرق عمل مشتركة بين الإدارات أو عبر القطاعات مع صلاحيات واضحة ومحددة زمنيًا من أجل ضمان التهجين والمرونة اللازمين للاستجابة بفعالية للاحتياجات المعقدة والديناميكية. تُظهر التجربة من أفغانستان وإندونيسيا وجمهورية لاو الديمقراطية الشعبية أن نوايا زيادة التركيز على دمج المعاقين من خلال إنشاء هياكل ثابتة جديدة داخل وزارات التعليم (على سبيل المثال ، إدارات التعليم الدامج أو الاحتياجات الخاصة) قد أدت في النهاية إلى مزيد من البيروقراطية وإلى تكاليف أعلى، ولكن بتأثيرات أقل على أنظمة التعليم العام ككل. وبالعودة إلى الوراء، كان من الأكثر فعالية إنشاء فريق عمل للتعليم الدامج يضم أعضاء بارزين من مختلف الإدارات ذات الصلة لها أهداف واضحة ، وعليها مساءلة ، ولديها صلاحية محددة زمنيًا لضمان قدر أكبر من الدمج والتنوع داخل نظام التعليم العام.

التحديات والفجوات

هيكل وزارة التربية والتعليم

أشار بعض المجيبين إلى أن الهيكل الحالي لوزارة التربية والتعليم يجعل من الصعب على إدارات وأقسام معينة العمل بفعالية. ومن الأمثلة التي تم تقديمها هو قسم النوع الاجتماعي ، والذي على الرغم من أنه يخضع حاليًا لإدارة الأمين العام الإداري لوزارة التربية والتعليم، إلا أنه مكلف بالعمل مع الأمين العام الفني لوزارة التربية والتعليم لتعزيز النوع الاجتماعي باعتباره قضية تشمل جميع مديريات وزارة التربية والتعليم على المستويين الوطني ودون الوطني.

تُظهر التحديات المتعلقة بالقضايا الشاملة مثل النوع الاجتماعي قيود المحددات التنظيمية الحالية والهياكل والعمليات، والتي لا توفر دائمًا الدعم الكافي للتنفيذ الفعال للتدخلات المعقدة والمتعددة الأبعاد. سيكون الحال كذلك بالنسبة لتنفيذ الدمج والتنوع في التعليم ، حيث إن من شأن إدارة التعليم الدامج المنفصلة أن تأتي ببعض المزايا ، ولكن يبرز العديد من التحديات كأن يتم النظر إلى الدمج على أنه قضية منفصلة وغير متقاطعة وليست مسؤولية الآخرين في أقسام وزارة التربية والتعليم. وبدلاً من ذلك، ستكون هناك حاجة إلى مزيد من التهجين التنظيمي والمرونة (Laihonen and Huhtamäki، 2020) في هياكل ثابتة وحدود تنظيمية أقل.

الإرادة السياسية

تشكل حالات التكرار والازدواجية غير الضرورية لعمل الإدارات والموظفين والمسؤوليات والوظائف في وزارة التربية والتعليم تحديات أمام الدمج والتنوع وكفاءة وفعالية وزارة التربية والتعليم بشكل عام. وكما ذكرنا سابقاً ، سوف تحتاج هذه القضايا إلى مزيد من الدراسة المتأنية والمتعمقة أكثر مما يمكن أن يشمله تقييم الاحتياجات هذا. ومع ذلك ، فقد أثار المشاركون في تقييم الاحتياجات القضية المعقدة للوضع السياسي وآثاره على الدمج والتنوع. تشمل النقاط التي تم طرحها ما يلي:

- قد تؤدي الجهود المبذولة لتبسيط هيكلية وزارة التربية والتعليم وتقليل الازدواجية غير الضرورية إلى فقدان الإدارات / الوحدات والوظائف والمهام. وليس من المستغرب أن يكون هناك نقص في الإرادة السياسية من جانب القادة الحكوميين للقيام بأي إجراء يهدد وظائف أو مناصب الناس.
- الإرادة السياسية هي أيضا وظيفة قيادية، بمعنى أن القادة الأفراد يختلفون من حيث اهتمامهم وحماستهم في قيادة وتعزيز الدمج والتنوع في التعليم.

البيروقراطية

قام العديد من المشاركين في تقييم الاحتياجات بتسليط الضوء على البيروقراطية الحكومية باعتبارها تحديًا يواجه الحكومة، ليس فقط داخل وزارة التربية والتعليم ، وإنما في التفاعلات بين الإدارات والهيئات الحكومية المختلفة (على سبيل المثال ، بين وزارة التربية والتعليم ووزارة التنمية الاجتماعية ، وبين ديوان الخدمة المدنية ووزارة التربية والتعليم) . يُنظر إلى البيروقراطية على أنها تعرقل التنفيذ الفعال للسياسات والاستراتيجيات والخطط عبر قطاع التعليم، بما في ذلك الدمج والتنوع في التعليم:

- أثار المشاركون مسألة عمل بعض الدوائر الحكومية بشكل مباشر مع المانحين الوطنيين والدوليين دون التنسيق المناسب مع وحدة التطوير والتنسيق التابعة لوزارة التربية والتعليم الأطراف المعنية الأخرى ذات الصلة. إن العمل بشكل مباشر دون تنسيق مناسب قد يؤدي إلى تقليل العقبات البيروقراطية والإسراع بالتنفيذ على المدى القصير، إلا أنه قد يضعف فعالية التكلفة وتأثير التدخلات المتعلقة بدمج الإعاقة، نظراً لاحتمالية وجود برامج موازية ومكررة ذات مفاهيم وفلسفات متضاربة، مما يفضي إلى تقليل أي فرصة لاتخاذ إجراءات شاملة ومستدامة.
- على الرغم من أن العديد من المشاركين في تقييم الاحتياجات قد لاحظوا- كما تمت مناقشته سابقاً- الإرادة السياسية هي عامل رئيس في الدمج والتنوع في التعليم ، إلا أن البعض أعرب عن أن الإرادة السياسية كانت مصدر قلق ثانوي للوائح الحكومية البيروقراطية.
- يمكن أن تشكل البيروقراطية في توظيف الأشخاص المناسبين والاحتفاظ بهم تحديًا. يمكن أن يؤدي الافتقار إلى المرونة في النظام إلى صعوبة تعيين موظفين مبدعين والاحتفاظ بهم في وزارة التربية والتعليم والمجلس الأعلى لحقوق الأشخاص ذوي الإعاقة و الهيئات الأخرى. لا تستطيع الهيئات الحكومية بمفردها، ولا الوحدات والإدارات داخلها عموماً تعيين موظفين بشكل مباشر، بل يجب أن يأتي الموظفون من خلال ديوان الخدمة المدنية. هذه ليست مشكلة بالضرورة - فاتباع قواعد وإجراءات الخدمة المدنية يمكن أن يكبح الفساد ويعمل على ضمان نظام أكثر إنصافًا - ومع ذلك ، يمكن أن يكون من الصعب ضمان أن أكثر الأشخاص معرفة ومهارات لديهم القدرات الهائلة لتعزيز الدمج والتنوع قد تم اختيارهم في المكان الصحيح للدفع بالتغيير الإيجابي. تعتبر القدرة على المنافسة من حيث الرواتب لتوظيف أكثر المرشحين المؤهلين مشكلة أيضًا. ملاحظة - على الرغم من أن التوظيف تم تناوله في هذا القسم من النتائج، إلا أن هذه مسألة تتعلق أيضًا بالموارد البشرية والتطوير المهني على المستوى الوطني ومستوى مديريات التربية والمدارس.
- البيروقراطية شديدة المركزية يمكن أن تعني أن مختلف الوزارات والإدارات والقادة الأفراد يفتقرون إلى الاستقلالية في اتخاذ القرارات، مما قد يخلق حواجز أمام كل من التمكين والكفاءة. وكما أوضح بعض المجيبين، يتم التعامل مع القرارات المتعلقة بقضايا ثانوية نسبيًا للعمل اليومي، والقضايا الموضوعية على نفس القدر من الأهمية، في حين أن النوع الأول من القضايا لا يتطلب مثل هذا القدر من الأهمية في صنع القرار.

- يمكن أن تؤدي البيروقراطية إلى الانفصال والعزلة. كما قال أحد المشاركين في المقابلة في وصف وزارة التربية والتعليم ، "في أغلب الأحيان لا يعرف الشخص الموجود في أحد المكاتب ما يقوم به الشخص المجاور له. هناك أشخاص يعملون في صومعة".

الثقافة المؤسسية

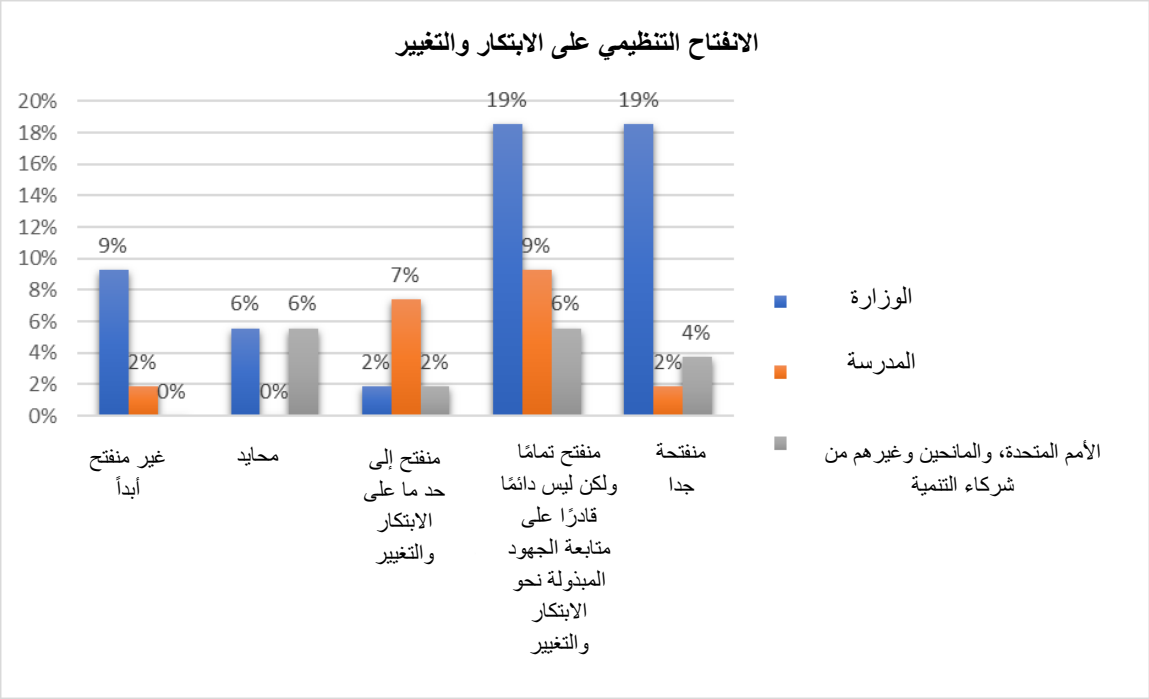
يعد انفتاح المؤسسة على الابتكار والتغيير جانبًا من جوانب ما يسمى "ثقافتها". بالنسبة لأي مؤسسة معنية بالتعليم في الأردن، فإن الافتقار إلى الانفتاح على الابتكار والتغيير يشكل في النهاية عائقاً أمام زيادة الوصول إلى التعليم وجودته في البلاد.

ومع الاعتراف بأنه لا توجد مؤسسة حكومية متماسكة – سيكون هناك حتماً مجموعة من التوجهات والممارسات المتناقضة في بعض الأحيان داخل أي مؤسسة – وقد ركز تقييم الاحتياجات على الحصول على شعور عام بانفتاح وزارة التربية والتعليم وشركائها في التنمية على الابتكار والرغبة في التغيير.

لقد نسب العديد من المشاركين في تقييم الاحتياجات الفضل إلى أفراد معينين داخل وزارة التربية والتعليم (سواء في المناصب السياسية والقيادية، أو الموظفين الفنيين) واصفين إياهم بأنهم منفتحون على الابتكار والتغيير. وعند الإجابة على الاستبانة، وصف المجيبون من وزارة التربية والتعليم الوزارة فيما يتعلق بانفتاحها على الابتكار والتغيير بأنه جيد (انظر الشكل 2 أدناه). ومع ذلك، فإن استكشاف هذه المشكلة من خلال المقابلات مع المشاركين الآخرين في وزارة التربية والتعليم وغيرهم من المشاركين في التنمية قد بيّن أن الانفتاح المؤسسي في هذا الصدد قد تم التعبير عنه بعبارات أقل إيجابية.

عدم وجود صلة بين صانعي السياسات وبين واقع ممارسات التعليم في المجتمعات المدرسية

من بين القضايا المهمة التي أثيرت أثناء تقييم الاحتياجات أنه على الرغم من وجود مجموعة متنوعة من الاستراتيجيات وخطط العمل المتعلقة بالدمج والتنوع في التعليم ، إلا أن تنفيذها يشكل تحديًا، وليس من الواضح دائمًا أن هذه الاستراتيجيات / الخطط يتم وضعها موضع التنفيذ بالفعل 'على أرض الواقع'. هذا التحدي يواجهه العديد من شركاء التنمية وأعضاء وزارة التربية والتعليم الذين لا يعملون مباشرة في المجتمعات المدرسية، ويتمثل في صعوبة رؤية نتائج عملهم في التخطيط والتطوير الاستراتيجي وتأثيراتها على المستفيدين الفعليين في المجتمع المدرسي. يعتبر الافتقار إلى الاتصال - الفجوة - بين أولئك الذين يعملون على مستوى صنع السياسات والتخطيط ، والمجتمعات المدرسية التي يتم التعامل معها تحديًا في معظم أنظمة التعليم. ومع ذلك ، فإن إيجاد طرق لسد هذه الفجوة أمر مهم ، فبدون ذلك سيكون هناك خطر يتمثل في أن التخطيط التعليمي سيفتقر إلى ملاءمة "الواقع الحقيقي" وعدم الاعتراف بالاحتياجات الفعلية ونقاط القوة في النظام.



شكل رقم (2)[2]

في المقابلات التي أجريت أثناء تقييم الاحتياجات، أشار شركاء التنمية لوزارة التربية والتعليم وموظفو وزارة التربية والتعليم (بما في ذلك القيادات) إلى الافتقار إلى الانفتاح أحيانًا على الابتكار والتغيير باعتباره تحديًا يواجه وزارة التربية والتعليم.

من الناحية العملية، يُترجم عدم الانفتاح على الابتكار والتغيير في شكل عدم إحراز تقدم في زيادة الدمج والتنوع في التعليم لأنه وكما ذكر بعض المجيبين لا توجد استثمارات ذات أهمية في أفراد جدد وأفكار جديدة. وأعرب المشاركون الآخرون في تقييم الاحتياجات (من الذين يمثلون وزارة التربية والتعليم وشركاء التنمية الآخرين) أنه نتيجة لنقص الاستثمار في الموارد البشرية ، فإن الموظفين الأصغر سنًا في وزارة التربية والتعليم الذين لديهم إمكانية الحصول على وظائف لفترة طويلة لكون وجودهم ضرورياً لتعزيز الابتكار والتغيير بمرور الوقت لا يتم رعايتهم ودعمهم بشكل كافٍ لاكتساب القدرات واستلام أدوار قيادية. ترتبط هذه المشكلة بالطبع بالتطوير المهني والافتقار إلى نظام تطوير مهني فاعل وقائم على الجدارة ويتسم بالشفافية لدى وزارة التربية والتعليم - من المستوى الوطني إلى المستوى دون الوطني ومستوى المجتمع المدرسي (تتم مناقشة التطوير المهني بالتفصيل تحت قسم "الموارد البشرية والتطوير المهني" في هذا التقرير).

من القضايا الهامة الأخرى التي أثارها المجيبون في المقابلات شيوع التوقعات غير الواقعية للتغيير. وكما لاحظ العديد من المجيبين ، فإن التغيير الهادف والمستدام يستغرق وقتاً، وبالتالي فإن توقع إمكانية تحقيق مثل هذا التغيير في غضون الأطر الزمنية القصيرة نسبيًا التي تحدد للمشروع والدورات السياسية عادة يمثل مشكلة. ونظرًا لأن الحواجز التي تحول دون الدمج والتنوع في التعليم غالبًا ما تكون منهجية ومتجذرة بعمق، فمن غير المرجح أن

[2] ملحوظة - فئة "الوزارة" في الشكل أعلاه تشمل المجيبين على المستوى الوطني ومستوى المديريات الميدانية.

يتم التغلب عليها بسرعة. وقد أعرب أحد المجيبين عن وجود الكثير من النجاحات ، لكن لا يزال هناك تعامل مع مشاكل تراكمية من الماضي، ما يعني أن التغيير سيستغرق وقتًا ، ويجب علينا إدارة توقعاتنا.

من الحواجز ذات الصلة بالتغيير التي لاحظها المشاركون في تقييم الاحتياجات سرعة وتيرة التغييرات في القيادة والموظفين الرئيسيين الآخرين في وزارة التربية والتعليم وشركائها في التنمية، ما يجعل الاستمرارية والاستدامة أمرًا صعبًا.

جانب آخر من الثقافة المؤسسية الجامدة التي أثيرت أثناء تقييم الاحتياجات هو توقع بعض العاملين في وزارة التربية والتعليم أن مشاركتهم في تدريبات الدمج والتنوع ، والبحوث ، والأنشطة الأخرى تتطلب حوافز أو مكافآت مالية. كان من المستحيل لهذا التقييم قياس مدى شيوع توجه "الجزاء مقابل العمل" داخل وزارة التربية ، لكن العديد من المشاركين في المقابلات أشاروا إلى أنه يشكل مصدر قلق. وكما قال أحد المجيبين: "هناك اتجاه في وزارة التربية والتعليم ، وهو أن الناس لن يغيروا منهاجهم إذا لم يكن هناك حافز مالي". قد يكون هذا بسبب الرواتب المنخفضة نسبيًا داخل القطاع الحكومي، ولكنه أصبح أيضًا قضية ثقافة مؤسسية في العديد من الإدارات، وهي ثقافة تحتاج إلى التغيير إذا اردنا تحقيق الابتكار والتغيير في السنوات القادمة.

القيادة

يعتبر اختيار / تعيين قادة التعليم وتوظيفهم وتطويرهم المهني أيضًا مسألة شائكة، وهي بالتأكيد واحدة من المسائل التي تدركها وزارة التربية والتعليم. تشير خطة التعليم الاستراتيجية (ص 16) إلى وجود تحديين رئيسيين فيما يتعلق باختيار وتطوير القيادات على جميع المستويات الإدارية:

- الافتقار إلى القيادة الفعالة في جميع جوانب النظام.
- غياب نظام منح التراخيص لقادة المدارس، حيث يعتمد نظام التوظيف في المناصب القيادية حاليًا بشكل كبير على مدة الخدمة وليس على الأداء الشخصي والإمكانيات.

القدرات الحالية، ونقاط القوة، والطرق المقترحة للمضي قُدُماً

إن المستوى العالي من الالتزام من قبل القيادات الرئيسة في وزارة التربية والتعليم ومن موظفي وزارة التربية والتعليم بالدمج والتنوع في التعليم هو أمر تم تسليط الضوء عليه من قبل عدد من شركاء التنمية. وأعرب أحد ممثلي الجهات المانحة عن ذلك بقوله: "أعتقد أن وزارة (التربية والتعليم) مهتمة للغاية، وأشعر أن الأمر لا يقتصر على مجرد حديث مع نظرائنا في الوزارة. [...] على سبيل المثال، القائم على تطوير الاستراتيجية؛ حيث قمنا معه بتطوير خطة عمل لاستراتيجية التعليم الدامج، وأشار إلى المستوى العالي من المشاركة والالتزام من جانب وزارتنا والنظراء الحكوميين ".

على الرغم من أن بعض عمليات إعادة الهيكلة والإصلاح داخل وزارة التربية والتعليم وفي أي موقع آخر في النظام يمكن أن تكون مفيدة في تحسين الاتصال والتنسيق حول تنفيذ الدمج والتنوع في التعليم ، كما ذكرنا سابقًا ، فإن مسألة إعادة هيكلة وزارة التربية والتعليم والإصلاح تحتاج إلى تحليل أكثر دقة متجاوزة بذلك سياق هذا التقييم. ومع ذلك ، فإن بعض مقترحات الإصلاح المؤسسي العامة التي نتجت عن التقييم يرد ذكرها أدناه بالتفصيل:

• عند تنفيذ الابتكار والتغيير، فإنه من المغري اقتراح إعادة هيكلة مؤسسية تلبي الاحتياجات الناشئة. ومع ذلك ، بناءً على الخبرة في عدد من البلدان الأخرى، كما تمت مناقشته أعلاه ، يؤدي هذا بشكل أساسي إلى تضخم البيروقراطية ويقدم "حلولاً دائمة" ل"المشاكل المؤقتة". وبدلاً من ذلك ، هناك حاجة إلى مزيد من التهجين

والمرونة، مع تشكيل فرق عمل ذات اختصاصات وصلاحيات واضحة ، وتحديد الوقت والنطاق لمعالجة الثغرات والتحديات التي تم تحديدها. واستناداً إلى نتائج عمل هذه الفرق ، قد تظهر الحاجة إلى مزيد من إعادة الهيكلة بشكل دائم.

• الاستفادة بشكل أفضل من نقاط القوة الموجودة. وذلك من خلال العمل على تعزيز المشاركة والمواءمة بين مختلف الجهات الفاعلة التعليمية في القطاع العام ، على سبيل المثال ، وزارة التربية والتعليم ، ووزارة التنمية الاجتماعية، والمجلس الأعلى لحقوق الأشخاص ذوي الإعاقة، والمركز الوطني لتطوير المناهج ، ومؤسسة نهر الأردن، وأكاديمية الملكة رانيا لتدريب المعلمين، إلى جانب الدمج المشترك والتنوع في أهداف التعليم. وقد أوصى أحد المجيبين بالاستفادة بشكل أفضل من المركز الوطني لتطوير المناهج كونه مؤسسة صغيرة ورشيقة ولديها موارد جيدة ، ولكن يبدو أنها غير مستغلة إلى حد ما.

• أثيرت قضية أخرى ، من حيث الطرق المقترحة للمضي قدمًا ، وهي كيفية معالجة التداخل المعقد بين أولويات الدمج والتنوع المتنافسة ودعم المانحين لوزارة التربية والتعليم. اقترح المجيبون أن بإمكان وزارة التربية والتعليم التركيز على عدد محدود من الأولويات والأهداف الرئيسة المحددة في الاستراتيجية ، حيث إن التركيز على تحديات متعددة ومعقدة في وقت واحد قد يؤدي إلى الارتباك وعدم إحراز تقدم. من المهم أيضًا إدراك أن التغيير يستغرق وقتًا، وأن النجاح لا يحدث بين عشية وضحاها. لذلك يجب أن يُنظر إلى الابتكار على أنه عملية تطورية وليست ثورية. ولعل هذا ما يشكل الفرق بين الارتباك وعملية الابتكار الأكثر تطوراً (Meltzer، 2018).

التمويل

التحديات والفجوات

أثار المشاركون في تقييم الاحتياجات مجموعة من التحديات والثغرات المتعلقة بالتمويل ، وتشمل:

- وجود فجوات فيما يتعلق بتخصيص ميزانية وزارة التربية والتعليم للدمج والتنوع في التعليم - حيث يعاني مجال تقديم الخدمات هذا من نقص التمويل في مواجهة العديد من احتياجات وتحديات الدمج الراهنة.
- يتم تمويل العديد من البرامج والمشروعات والأنشطة التي تتناول الدمج والتنوع في التعليم بدعم من خارج الميزانية من قبل المانحين والأطراف المتعددة والمنظمات غير الحكومية. وهذه مسألة تتعلق باستدامة هذه الجهود ، وبدأ تمويل المانحين لبعض جوانب الدمج بالتقلص، ما يؤدي فعلياً إلى فجوات في تقديم الخدمات. وهذا يسلط الضوء على حاجة وزارة التربية والتعليم إلى إعطاء الأولوية للدمج والتنوع بشكل مختلف في ميزانياتها، ويعكس أيضًا أن مسؤولية وزارة التربية والتعليم عن دمج ذوي الإعاقة جديدة نسبيًا وستستغرق وقتًا. ومرة أخرى ، يؤكد هذا على الحاجة إلى مزيد من التهجين والمرونة داخل الهياكل الحكومية.
- إن التصور السائد لدى أطراف من الحكومة الأردنية والمجتمع الأردني بأن تمويل دمج ذوي الإعاقة هو ترف يهدد مكاسب الدمج التي تم تحقيقها بالفعل، بدلاً عن تحقيق المزيد من التقدم نحو الدمج. وهذا يؤكد مجددًا على الحاجة إلى التوسع من دمج الإعاقة إلى نهج أكثر شمولًا للدمج والتنوع في التعليم ، ما يضمن أن مبادرات الدمج ستؤدي إلى زيادة نوعية وأهمية التعليم للجميع.
- التصور بأن نظام تمويل التعليم مفرط التعقيد وبيروقراطي يؤدي إلى تأخير في إنفاق الأموال المتوفرة تقنيًا. كما قال أحد المشاركين في المقابلة ، "لديهم إجراءات، ولديهم نظام لكيفية إنفاق هذه الأموال. إذا

كنت تريد إنفاق أي أموال من جهة مانحة، على سبيل المثال، عليك الحصول على موافقة رئيس الوزراء، مما يتوجب عليك أخذ موافقة وزير المالية وهذا الأمر يستغرق ستة أو سبعة أشهر ".

- تنافس أولويات التمويل، التي تقلل التمويل من أجل الدمج والتنوع ، وتعيق الجهود المبذولة لتحسين الوصول العام إلى نظام التعليم الأردني وجودته. وكما أشار أحد المشاركين في المقابلات، فإن حاجة وزارة التربية والتعليم إلى تسريع عملية بناء المدارس لتلبية احتياجات السكان الذين تتزايد أعدادهم لها تأثير سلبي على الجودة. وأوضح المجيب: "على حد علمي ، فإن إحدى أكبر المشاكل التي نواجهها في الأردن هي حقيقة أن معدل المواليد لدينا مرتفع للغاية. وبسبب ذلك، فإن وزارة التربية والتعليم لدينا مستهلكة بالكامل، فهي تضطر لبناء مهارات جديدة، ومدارس جديدة باستمرار لاستيعاب جميع الأطفال المولودين. وبدلاً من إنفاق الأموال الفائضة على رفع معايير المدارس الموجودة بالفعل، فإن الهاجس يكمن في مجمله في مجرد الاضطرار إلى بناء مدارس جديدة لتلبية الاحتياجات. إذا لم نكن في وضع يسمح لنا ببناء مدارس جديدة طوال الوقت ، فيمكننا إنفاق هذه الأموال على الارتقاء والتحسين بمستويات التعليم في المدارس، ومن ثم إجراء إصلاحات كبيرة في نظامنا التعليمي ".

القدرات الحالية، ونقاط القوة، والطرق المقترحة للمضي قُدُماً

قدمت العديد من الجهات المانحة والمتعددة الأطراف ووزارة التربية والتعليم الذين أجابوا على المقابلات اقتراحات مفادها أنه على الرغم من إحراز بعض التقدم الجيد على مدى السنوات القليلة الماضية في تحسين المواءمة بين التمويل من المانحين / متعدد الأطراف واحتياجات نظام التعليم، إلا أن هناك المزيد من العمل الذي يتعين القيام به لضمان قدرة الجهات المانحة والمتعددة الأطراف لتمويل (ودعم) العمل نحو الدمج والتنوع في التعليم ، بطريقة توازن بين اهتماماتهم ومجالات خبراتهم الخاصة، وبين الفجوات والاحتياجات الفعلية في النظام من أجل زيادة التعاون وتجنب الازدواجية غير الضرورية في الجهود.

كما يجب القيام بالمزيد من العمل لزيادة الاستدامة من خلال توفير التمويل لإجراءات الدمج والتنوع في ميزانية وزارة التربية والتعليم. وكما لوحظ سابقًا، فإنه على الرغم من أن تمويل البرامج والمشروعات والأنشطة من خارج الميزانية له مزايا ، إلا أنه يتسبب في خلق مخاطر الاستدامة.

متابعة ومراقبة وتقييم النظام التعليمي

من أجل زيادة الدمج والتنوع في التعليم في النظام التعليمي الأردني، يجب الانتباه على الطريقة التي يتم بها متابعته ومراقبته وتقييمه وكيف توفر هذه العملية المعلومات لإدارة النظام.

التحديات والفجوات

نظام إدارة المعلومات التربوية

لقد حققت وزارة التربية والتعليم تقدماً كبيراً في تطوير نظام إدارة المعلومات التربوية لديها (EMIS)، بدعم من الشركاء الفنيين والمانحين. وقد اختارت منصة مفتوحة لنظام إدارة المعلومات التربوية، وهو نظام مرن وقادر على دمج مجموعة واسعة من أنواع البيانات. لقد أدت هذه العملية إلى تطوير خارطة لنظام إدارة المعلومات التربوية، والتي تحدد عملية تطوير هذا النظام في المستقبل. إن امتلاك مثل هذا النظام عالي الجودة، مترابطًا و متاحًا أمراً هاماً لتنفيذ الدمج والتنوع في التعليم في الأردن، من بين أسباب أخرى، كما ويعد أداة ضرورية للتخطيط والإدارة اللامركزية للتعليم.

على الرغم من التقدم الجيد في تطوير نظام الوزارة لنظام إدارة المعلومات EMIS الخاص بها، فإنها لا تزال بحاجة إلى معالجة التحديات والفجوات في بعض المجالات الرئيسة:

- ضمان دقة البيانات على مستوى المدرسة.
- ضمان توضيح المقاييس المهمة في دعم الدمج ، على سبيل المثال ، الإعاقة، والموقع الجغرافي (على سبيل المثال، حضري، أو ريفي) والوضع الاقتصادي.

تعد جودة البيانات في نظام إدارة المعلومات ليست موجودة كأحد العمليات داخل ولكنها تعتمد على أولئك الذين يجمعون البيانات ويدخلونها في النظام. وهذا يثير قضايا المساءلة على مستوى المدرسة. كما قال أحد المجيبين على المقابلة ، "الآن نحن بحاجة أيضًا إلى أن نتحمل المسؤولية عندما ندخل البيانات. لذا ، فإن مديري المدارس أو المعلمين الذين يتحملون مسؤولية إدخال جميع البيانات الأساسية المرتبطة بطلابهم يتحملون مسؤولية التأكد من أن البيانات دقيقة ومرتبطة بالسجلات الفعلية للطلبة ". وبهذا المعنى، فإن تحسين جودة البيانات مرتبط بجودة الاتصال والتنسيق من المستوى الوطني إلى المستوى دون الوطني في وزارة التربية والتعليم ، وبوعي الموظفين على مستوى المدرسة وقدرتهم على استخدام هذا النظام.

إن النهج الأكثر شمولاً يتمثل في زيادة الوعي حول أسباب الانتفاع من الأنواع المختلفة من بيانات نظام معلومات الإدارة التربوية واستخدامها في التخطيط القائم على الأدلة (على سبيل المثال ، قيمة جمع البيانات عن إعاقة الأطفال في تحسين فهم استبعاد الأطفال ودمجهم في التعليم) بالإضافة إلى أهمية جمع مثل هذه البيانات بدقة عبر وزارة التربية والتعليم من المستوى المركزي ، وصولاً إلى مستوى المجتمع المدرسي.

جانب رئيس آخر لتحسين جودة البيانات هو دعم الأطراف المعنية الرئيسة في القدرة على رؤية ما تعنيه البيانات في سياقاتهم المحددة. يستلزم ذلك تطوير أدوات، مثل لوحات المعلومات وآليات إعداد التقارير ذات الصلة ، والتي تتيح للمستخدمين سهولة الوصول إلى البيانات المصنفة ذات الصلة ، سواء كانوا وزير التربية والتعليم أو أحد موظفي وزارة التربية والتعليم المسؤولين عن إدارة نظام معلومات الإدارة التربوية على المستوى المركزي، أو مدير المدرسة أو المعلم في المدرسة. كما قال أحد المجيبين على المقابلة ، "... إذا قمت بتوفير الأدوات لمدير المدرسة ، لإنشاء أي تقارير يحتاجها / تحتاجها ، ستكون قادرًا على تقييم أداء مدارسهم ، ومعرفة مواضع الفجوات ، ولوحات المعلومات ، وأدوات التنبؤ ، وتقارير عن مستوى المدرسة ، وبهذه الطريقة سيشعرون بفائدة أو ميزة البيانات التي أدخلوها في نظامهم. قد تغطي العديد من التقارير (التي تم إنشاؤها) احتياجات مديرية التربية، ولكن على مستوى المدرسة ، ليس لدينا لوحات معلومات كافية ، أو أدوات تحليل ، ولا توجد تقارير على مستوى المدرسة. لذلك ، كلما تم توفير ذلك للمدارس ، زاد التزامهم ومشاركتهم في عملية جمع البيانات الدقيقة. هذا النظام لا يتعلق بجمع البيانات فقط لغرض جمع البيانات ، فنحن بحاجة إلى الاستفادة من هذه البيانات ".

إن توفر بيانات دقيقة وذات صلة بهذه الطريقة هو أيضًا وسيلة لزيادة الشفافية وبناء الثقة في نظام التعليم.

الدراسات البحثية

عرض المشاركون في تقييم الاحتياجات مجموعة من وجهات النظر التي جاءت متناقضة فيما بينها في بعض الأحيان، حول التحديات والفجوات في البحث التربوي المتعلق بالدمج والتنوع. على الرغم من أن بعض المجيبين على المقابلات ارتأوا بأن هناك حاجة إلى مزيد من البحث في موضوعات الدمج والتنوع من أجل توجيه العمل ، اقترح البعض الآخر أن هناك بالفعل الكثير من البيانات المتاحة ، والتي يمكن أن تساعد في تخطيط التعليم وتنفيذه ، ولكن ذلك لم يحدث. و كما أوضح أحد المشاركين من وزارة التربية والتعليم: "الآن ، هذه هي المشكلة

عندما ننتهي من البحث ونضع توصياتنا ، فليس هناك ما يضمن أن كبار المسؤولين سيأخذون هذه التوصيات بعين الاعتبار". تم استعراض تفاصيل العديد من المجالات المقترحة لمزيد من البحث في القسم الخاص بـ "القدرات الحالية ونقاط القوة والطرق المقترحة للمضي قدمًا" أدناه.

القدرات الحالية ونقاط القوة والطرق المقترحة للمضي قدمًا

نظام إدارة المعلومات التربوية

كما ذكرنا سابقًا، فقد حققت وزارة التربية والتعليم تقدمًا كبيرًا في تطوير نظام معلومات الإدارة التربوية EMIS. وقد اشتمل ذلك على تطوير "خارطة طريق" لهذا النظام لتوجيه عملية تطوير وتنقيح نظام نظام معلومات الإدارة التربوية المفتوح OpenEMIS. تحدد "خارطة الطريق" العديد من الابتكارات، والتي هي قيد التطوير حاليًا والتي ستعمل على تعزيز نظام معلومات الإدارة التربوية ، بما في ذلك:

- تطوير لوحات معلومات متخصصة، مثل "بطاقات التقارير" للمدارس ، والتي تسلط الضوء على المؤشرات الرئيسة (مثل معدلات الغياب، وأداء الطلبة في مجالات معينة ، وغيرها) ، والتي يهتم بها مديرو المدارس بشكل يومي، أو كلما دعت الحاجة.
- سيسمح الابتكار ذو الصلة أيضًا لإدارة المدرسة بإنشاء أنواع أخرى من التقارير "الديناميكية" ، مثل التقارير حول عملية جمع البيانات، والتي ، كما قال أحد المشاركين في المقابلة ، توضح: "[...] كيف يسير الموقف من حيث استكمال البيانات وجودتها وجمعها والتقارير الأخرى التي نتطلع إلى رؤيتها ".

وبناءً على ملاحظات بعض المشاركين في الاستبانة ، يبدو أن الشراكة لتطوير نظام معلومات الإدارة التربوية كانت إيجابية للغاية ومثمرة مع تولي وزارة التربية والتعليم ملكية متزايدة في نظام إدارة المعلومات التربوية EMIS الخاص بها.

اقترح المجيبون على المقابلات أنه يجب القيام بالمزيد من العمل لرفع مستوى الوعي حول أهمية بيانات نظام معلومات الإدارة التربوية وقيمة الجمع الدقيق للبيانات. وفي هذا الإطار، فإن المزيد من الدعم للجهات الفاعلة على مستوى المدرسة (مثل المعلمين ومديري المدارس) يعتبر ذا قيمة ، وكذلك للتنفيذ الفعال للدمج والتنوع في التعليم. وهذا يشمل الدعم في فهم أغراض / استخدامات أنواع مختلفة من البيانات، وتصنيفها وكيفية جمعها وإدخالها بدقة في النظام ؛ وكيفية إنشاء واستخدام تقارير البيانات لتخطيط وإدارة الفصول الدراسية والمدارس. ويعد ذلك مهماً لضمان فهم البيانات الرئيسة المتعلقة بالدمج وبالجوانب الأخرى للتعليم على جميع مستويات النظام ، حيث يتم جمعها بدقة وتحليلها بشكل صحيح لتوجيه التحسينات.

أيضًا، وكما لوحظ سابقًا ، فإن العمل الجاري بالفعل على تطوير مهمات إعداد تقارير أفضل على مستوى المدرسة يعتبر ذا قيمة عالية ويجب أن يستمر. وهو أمر ضوري بحسب ما أفاد به أحد المجيبين ، "كل عام ، يقوم مديرو المدارس بإدخال البيانات دون أن يكونوا قادرين على رؤية فائدة ما أدخلوه (النتائج الفعلية) [...]لأن نظام معلومات الإدارة التربوية المفتوح OpenEMIS الآن ليس لديه العدد الكافي من التقارير على مستوى المدرسة ".

علاوة على ذلك ، نظرًا لأن هذا النظام أصبح أكثر شمولاً وتعقيدًا، فإن هذا يتزامن مع تداعيات تتعلق بالحاجة إلى اتصال إنترنت أفضل ودعم أفضل لتكنولوجيا المعلومات للمستخدمين.

الدراسات البحثية

وقد اقترح عدد من المشاركين في تقييم الاحتياجات أن إجراء المزيد من البحوث فيما يتعلق بالجوانب المختلفة للدمج والتنوع في التعليم أمر حتمي من أجل توجيه مبادرات السياسات والممارسات. وقد تم اقتراح إجراء بحث إضافي يركز على المجالات التالية:

- انتشار الإعاقة في المجتمعات المدرسية الأردنية.
- انتشار الإعاقة في مجتمعات مدارس اللاجئين.
- الأطفال والتسرب المدرسي. فعلى الرغم من وجود البحث والاهتمام بقضية الأطفال غير الملتحقين بالمدرسة (OSC) في الأردن، مثل تقرير اليونيسف الأخير (2020) حول الأطفال غير الملتحقين بالمدرسة، فإن هذا لا يمنع الحاجة إلى مزيد من البحث، لا سيما في المجالات الحساسة مثل الأطفال المتواجدين في الشوارع والأطفال العاملين.
- الدمج والتنوع الحاليين في البرامج والمشروعات والأنشطة.
- توعية المعلمين ودورها في إعداده ودعمهم لتحقيق الدمج والتنوع في المدارس.

التواصل والتنسيق والتخطيط

التحديات والفجوات

لاحظت مجموعة متنوعة من المشاركين في التقييم، من جميع أنحاء النظام التعليمي وجود فجوات وتحديات في الاتصال والتنسيق. حيث يوجد العديد من هذه الثغرات في الاتصال والتنسيق بين مختلف كيانات وزارة التربية والتعليم (أي الإدارات والوحدات) الأمر الذي أحدث ارتباكاً ونقصاً في ملكية مبادرات الدمج وازدواجية غير ضرورية في الوظائف، وفي بعض الأحيان منهجيات متناقضة لتنفيذ التعليم. كما لوحظ وجود فجوات في الاتصال والتنسيق بين الهيئات الحكومية الأخرى ، على سبيل المثال ، وزارة التنمية الاجتماعية، ووزارة الصحة ، والمجلس الأعلى لحقوق الأشخاص ذوي الإعاقة ، ووزارة التخطيط والتعاون الدولي.

وتشمل هذه الثغرات والتحديات ما يلي:

- نقص التنسيق بين أقسام وزارة التربية والتعليم حول تطوير المناهج وتعليم المعلمين.
- التداخل والازدواجية في الوظائف ونقص التنسيق بين إدارة مديرية المناهج والكتب المدرسية والمركز الوطني لتطوير المناهج في وزارة التربية (وكلاهما يتشاركان في بعض جوانب المسؤولية عن تطوير المناهج وتنفيذها).
- أشار المشاركون في تقييم الاحتياجات إلى وجود بعض التداخلات غير الضرورية في المسؤوليات التي يمكن أن تخلق الإرباك. على سبيل المثال ، هناك تداخل في بعض الأحيان بين إدارة الإشراف التربوي والتدريب التابع لوزارة التربية والتعليم ومركز الملكة رانيا للتعليم وتكنولوجيا المعلومات.
- نقص التنسيق الجيد بين تطوير المناهج وتطوير نظام الامتحانات.

- عدم وجود تنسيق جيد بين الإشراف المدرسي وجهات التقييم.
- طرح بعض المشاركين في المقابلات قضية أخرى تتمثل في الاتساع النسبي للدمج والتنوع في أجندة التعليم والضرر الذي أصاب وزارة التربية والتعليم الذي يتمثل في وجود العديد من الأولويات لديها ، مع خطر فقدان التركيز والتنفيذ السطحي. وقد جعل هذا أيضًا من الصعب على بعض المانحين معرفة أفضل السبل لدعم وزارة التربية والتعليم في تحقيق الدمج والتنوع في أهداف التعليم.
- فيما يتعلق بالنقطة السابقة ، يمكن للعدد الكبير من الأنشطة التعليمية التي تقوم بها وزارة التربية والتعليم (وشركاء التنمية الآخرون) أن يجعل من الاتصال والتنسيق تحديًا. كما قال أحد المشاركين في المقابلة : "هناك الكثير من العمل داخل الوزارة [...] ، أحيانًا نجد أنفسنا لا نعرف عن هذه المشاريع ، أو هذه القضايا وهذا النوع من الاتصال."
- إن ضعف التواصل والتنسيق لا يؤدي فقط إلى مخاطر الازدواجية غير الضرورية ، بل يؤدي أيضًا إلى عدم استخدام الموارد بطريقة فعالة وعادلة وقائمة على الاحتياجات. وقد ألمح بعض المشاركين إلى الارتباك حول صلاحيات المجلس الأعلى لحقوق الأشخاص ذوي الإعاقة ووزارة التربية والتعليم فيما يتعلق بالدمج. وقد التوضيحات في معالجة تحديات الاتصال والتنسيق والمساهمة فيها.
- نقص التنسيق في بعض الأحيان بين الإدارات الفردية في وزارة التربية والتعليم ووحدة التنسيق المركزية، وهو ما قد يؤدي من جملة مشاكل أخرى، إلى زيادة الإنفاق في بعض المجالات ونقص الإنفاق في مجالات أخرى. هذا ليس فقط "خطأ" الإدارات والهيئات الحكومية ، ولكن أيضًا بسبب المانحين ، الذين يقومون أحيانًا باختصار العمليات الحكومية المناسبة التي يمكن أن يُنظر إليها على أنها بيروقراطية بشكل مفرط (تمت الإشارة إلى ذلك سابقًا).
- نقص التواصل والتنسيق بين المستويات المختلفة داخل وزارة التربية والتعليم ، مثل المستويات الوطنية والميدانية والمدرسية. وقد ذكر على سبيل المثال أن العديد من موظفي المديريات الميدانية ليسوا على دراية بالاستراتيجية العشرية للتعليم الدامج (2020-2030)
- تم تحديد فجوة تنسيق أخرى قائمة بين وزارة التربية والتعليم ووزارة الصحة. كما أوضح ممثل من المجلس الأعلى لحقوق الأشخاص ذوي الإعاقة: "لسوء الحظ ، فإن التشخيص الطبي الآن هو الذي يتحكم في كيفية تصنيف الطالب على أنه من ذوي الإعاقة. كما أن وزارة الصحة تقوم بعمل زيارات منتظمة إلى المدرسة لإجراء فحص دوري على الطلاب، والقيام بنوع من الإحالة لمزيد من التحقق في حال تمت ملاحظة مثلاً أن الطفل يعاني من مشكلة في الرؤية أو من حالة صحية ، غير أن هذا لا يرتبط بالدعم الذي تقدمه وزارة التربية والتعليم ".

تنسيق الدعم الفني للمدراس

إن وجود كيانين في وزارة التربية والتعليم - إدارة الإشراف التربوي والتدريب ووحدة جودة التعليم والمساءلة - مع منهجيات منفصلة للإشراف والتقييم والدعم المدرسي يعكس درجة من التداخل، وقد أدى إلى حدوث بعض الارتباك داخل وزارة التربية والتعليم وعلى مستوى المدرسة.

هناك كيان آخر في وزارة التربية والتعليم ، يدعم على وجه التحديد المدارس الخاصة ، لا سيما فيما يتعلق بدمج ذوي الإعاقة ، في إدارة التعليم الخاص. حيث تبين وجود العديد من الفجوات والتحديات فيما يتعلق بالتعليم الخاص وعمل هذا القسم في التقييم، والتي تشمل:

- متطلبات الترخيص غير المرنة للمدارس الخاصة (على سبيل المثال ، يعتمد الترخيص على مجموعة معايير، وعلى عدد الطلاب، غير أن الواقع المحلي يختلف مع ذلك).
- هناك نقص في الاتصال بين قطاعي التعليم الخاص والحكومي- حيث لاحظ العديد من المشاركين في التقييم العمل الجيد والمبتكر بشأن الدمج الذي يتم إجراؤه في بعض المدارس الخاصة، والذي يمكن الاستفادة منه وربطه مع القطاع الحكومي.
- هذا القسم يعمل بمعزل عن الأقسام الأخرى في وزارة التربية وليس له سلطة ينفرد بها.

القدرات الحالية ونقاط القوة والطرق المقترحة للمُضي قُدُماً

إن مواجهة أي نظام معقد مثل نظام التعليم في الأردن لتحديات وفجوات التواصل والتنسيق هو أمر حتمي. وعلى الرغم من التحديات / الفجوات التي تم تحديدها ، إلا أن المشاركين في تقييم الاحتياجات قد أشاروا أيضًا إلى عدد من القدرات ونقاط القوة الحالية. والتي تشمل:

- أكد المانحون وشركاء التنمية متعددو الأطراف على استعداد وزارة التربية والتعليم للمشاركة في التنسيق مع شركائها في التنمية. حيث ذكر عدد من المشاركين في المقابلات من المانحين / متعددي الأطراف ممن لديهم خبرة طويلة الأمد مع وزارة التربية والتعليم - بعضهم لديه خبرة تزيد عن 10 سنوات في العمل مع وزارة التربية والتعليم الأردنية - أنهم شهدوا تحسنًا تدريجيًا في الاتصال والتنسيق على مر السنوات، لا سيما بزيادة وزارة التربية من تركيزها على التطوير الاستراتيجي.
- لوحظت التحسينات أيضًا منذ تطوير خطة الخدمات البيئية ليس فقط لأن الشركاء يتفقون بشكل كبير مع التوجهات الاستراتيجية لوزارة التربية والتعليم ، ولكن أيضًا لأن الوزارة لديها قيادة وملكية أكبر في تدخلات تقديم الخدمات ، والتي كان يقودها في السابق الشركاء المنفذون في بعض الأحيان.
- أبرز شركاء التنمية في وزارة التربية والتعليم الذين لديهم خبرة في العمل في بلدان أخرى أن وزارة التربية والتعليم الأردنية كانت متقدمة جدًا فيما يتعلق بالاتصال والتنسيق ، مقارنة بوزارات التعليم الأخرى التي عملوا معها في منطقة الشرق الأوسط وشمال إفريقيا وخارجها. وشمل ذلك ما كان يُنظر إليه على أنه بيئة ملائمة للاتصال والتنسيق جيد الأداء بين الجهات المانحة والأطراف المتعددة والمنظمات غير الحكومية ووزارة التربية والتعليم.
- وجود ضابط ارتباط وزاري يعتبر أمرًا مهمًا للتطوير و لتقوية النظام الموجود. كما قال أحد المشاركين في المقابلة: "عادة ما يكون من المفيد أن يكون لديك ضباط الارتباط داخل هذه الوزارات لتسهيل الاتصال بالوزارة ، لأنه في بعض الأحيان يكون لديك قضايا صغيرة جدًا لا تحتاج إلى مناقشتها مع الوزير أو الأمين العام ، أو لا يمكنك إتمام مناقشتك مع مدير إحدى المديريات، لذلك يمكن للموظف القيام بذلك. "

تم تسليط الضوء على أمثلة إيجابية للجهات المانحة التي تدعم التنسيق بين مختلف الوزارات / الهيئات الحكومية من قبل العديد من المشاركين في المقابلات. وشمل ذلك التنسيق بين المانحين بشأن بناء المدارس مع وزارة الأشغال العامة والإسكان.

تم اقتراح أنه سيكون من المفيد وجود ميسّر مدرب كجزء من اللجنة التوجيهية للاستراتيجية العشرية للتعليم الدامج للمساعدة في التنظيم العام وإدارة المناقشة والحوار والمدخلات والمتابعة.

- هناك حاجة إلى مزيد من العمل لربط التخطيط المركزي / الوطني لوزارة التربية والتعليم والتنسيق مع ما يجري على المستوى دون الوطني. فقد سلط أحد المشاركين في المقابلات الضوء على هذه النقطة ، قائلاً: "التخطيط اللامركزي مهم جدًا و (يجب أن يكون) مرتبطًا بالتخطيط المركزي الناجح والصحيح ... وليس فقط ببرنامج تطوير المدرسة و مديرية التربية، ولكن أيضًا ببرنامج خطة التعليم الاستراتيجية".
- أبرز المشاركون في تقييم الاحتياجات أن الجهات الفاعلة الأخرى في مجال التحكيم على المستوى الوطني / دون الوطني ، مثل نواب البرلمان ورؤساء البلديات ، بحاجة إلى المشاركة في جهود الاتصال والتنسيق أيضًا.
- يحتاج الاتصال والتنسيق حول الدمج والتنوع في التعليم ، كوسيلة للدعوة أيضًا ، إلى إشراك وزارة الأوقاف والشؤون الإسلامية والمؤسسات والجهات الفاعلة الدينية على مستوى المجتمع المحلي. وكما قال ممثل عن المجلس الأعلى لحقوق الأشخاص ذوي الإعاقة: "علينا أن نقوم بالكثير من العمل على هذه الجبهة أيضًا مع مساجدنا وكنائسنا ، وكذلك لإقناع المجتمعات المحلية أن هذا هو ما ينبغي أن يكون، وهذا هو الاتجاه، والذي لا يمكن أن يهبط فجأة على المجتمعات ، بل يجب أن يكون مقنعًا ، ويجب أن يفهم الناس أن هذا هو الاتجاه الصحيح الذي يجب اتخاذه، وأن أبناءنا وبناتنا جميعهم في حاجة للتعليم ".
- يمكن ربط التنسيق بين الوزارات / الهيئات الحكومية المختلفة بمبادرات شمولية محددة. كان أحد الأمثلة الرئيسة المقدمة هو الحاجة إلى تنظيم التنسيق حول نظام الإحالة للطلبة ذوي الإعاقة. يمكن استخدام هذا لتعزيز التنسيق الأفضل بين وزارة التربية والتعليم ووزارة الصحة ووزارة النقل ، على سبيل المثال. كما قال أحد المشاركين في المقابلة : "لذلك ، أعتقد أننا ما زلنا بحاجة إلى بناء علاقة قوية بين هذه الوزارات ، وفي نفس الوقت بناء نوع من نظام الإحالة بين الوزارات الثلاث حتى لا يكون الطفل سلبياً"، أو يتأثر إذا انتقل من مكان إلى آخر ".
- تم اقتراح أن هناك حاجة إلى تنسيق أفضل لدمج اللاجئين ، سواء في التعليم بشكل عام أو حتى فيما يتعلق بشمولهم في بيانات نظام معلومات الإدارة التربوية. ومع ذلك ، أفاد العديد من المشاركين في المقابلات أن وزارة التربية والتعليم بالتعاون مع اليونسكو ومفوضية الأمم المتحدة لشؤون اللاجئين تعمل حاليًا لتعزيز التنسيق في هذا المجال.
- الاتصال والتنسيق ليسا مهمين فقط بين الحكومة (على المستويين الوطني ودون الوطني) والجهات المانحة والأطراف المتعددة والمنظمات غير الحكومية ، ولكن أيضًا بين الحكومة والمجتمعات. سلط أحد المشاركين في المقابلات الضوء على الحاجة إلى الاتصال بين المستويات المختلفة في وزارة التربية والتعليم والمجتمعات المحلية وشيوخ القبائل: "الاتصال مع المجتمعات أمر أساسي للغاية للتنفيذ الناجح للتعليم الدامج". تعد المشاركة على مستوى المجتمع أمرًا ضروريًا ، ولكنها تأتي أيضًا مع مجموعة من التحديات حول إدارة توقعات المجتمع ، كما تابع المجيب على المقابلة ، "إنه سيف ذو حدين لأنه يتعين علينا الاتصال بالمجتمعات ، غير أنه سيزيد أيضًا من توقعات الناس. سيعتقدون تلقائيًا أن جميع أطفالهم سيتمكنون من الذهاب إلى المدرسة. لكننا نعلم أننا غير قادرين على استيعاب الجميع ، فماذا نفعل؟ "

الهيئات والشبكات التنسيقية

توجد مجموعة متنوعة من الهيئات والشبكات التنسيقية المؤسسية والمهنية التي تم تسليط الضوء عليها باعتبارها مفيدة في الاتصال والتنسيق وفي جوانب العمل الأخرى نحو الدمج والتنوع في التعليم. ومع ذلك ، فقد أثيرت قضايا حول الحاجة إلى ضمان التزام المشاركين في آليات التنسيق هذه ، واتساقهم في مشاركتهم ، وخضوعهم للمساءلة عن تقديم التقارير إلى مؤسستهم / إدارتهم، وعن الإجراءات العملية التي تستخلص من اجتماعات التنسيق. كما قال أحد المشاركين في المقابلة :"نحن بحاجة إلى إيجاد طريقة لتعزيز الملكية والمشاركة في اللجان ، مثل رفع مستوى الوعي وتغيير التوجهات، فبإيمانك بالقضية يمكنك تخطي كل الحدود".

تشمل الهيئات والشبكات التنسيقية القائمة ، والتي يُنظر إليها على أنها إيجابية و / أو ذات إمكانات ، ما يلي:

- وحدة التنسيق التنموي (ضمن وزارة التربية والتعليم) ، التي تنسق دعم الدمج في التعليم بين وزارة التربية والتعليم وشركاء التنمية الآخرين. حددت وحدة التنسيق التنموي مجموعة من الأنشطة المتعلقة بالدمج والتنوع في التعليم المرتبطة باستراتيجية الثلاث سنوات للتعليم الدامج.
- شبكة نوع اجتماعي مشتركة بين الوزارات بما في ذلك تمثيل أقسام النوع الاجتماعي من مختلف الوزارات الحكومية الأردنية (لوحظ أنها مفيدة بشكل خاص في مساعدة عمل قسم النوع الاجتماعي في وزارة التربية والتعليم).
- لجان العمل المعنية بالإعاقات والشيخوخة التابعة لمفوضية الأمم المتحدة السامية لشؤون اللاجئين ومنظمة الإنسانية والدمج (المعروفة سابقاً بالمنظمة الدولية للأشخاص ذوي الإعاقة)، والتي تعمل على التحديد الآمن للأشخاص ذوي الإعاقة وتحسين الوصول إلى الخدمات المتخصصة عالية الجودة بين اللاجئين.
- اللجنة التوجيهية للاستراتيجية العشرية للتعليم الدامج وخططها التنفيذية
- خمسة فرق فنية مشتركة من وزارة التنمية البشرية وكل من (وزارة التربية والتعليم ووزارة التنمية الاجتماعية) التي تقوم بتقييم مراكز التربية الخاصة.
- هيئة التنسيق حول تطوير سياسة الحماية الاجتماعية.
- الهيئة التنسيقية حول تطوير سياسة الصحة الجنسية والإنجابية.
- تهدف مجموعة العمل الفرعية للعنف القائم على النوع الاجتماعي (GBV SWG) إلى تعزيز الوقاية من العنف القائم على النوع الاجتماعي والاستجابة له في سياق حالة الطوارئ السورية في الأردن. وهي تعمل على تسهيل العمل متعدد القطاعات والمشترك بين الوكالات والذي يهدف إلى منع العنف القائم على النوع الاجتماعي ، وضمان توفير خدمات يسهل الوصول إليها وسريعة وسرية ومناسبة للناجين من العنف القائم على النوع الاجتماعي. ويترأسها صندوق الأمم المتحدة للسكان ومفوضية الأمم المتحدة لشؤون اللاجئين وهي مجموعة عمل متفرعة من فريق العمل المعني بالحماية المجتمعية. يشمل أعضاء مجموعة العمل الفرعية وكالات الأمم المتحدة والمنظمات غير الحكومية الدولية والوطنية والمؤسسات العاملة في هذه القطاعات.
- فيما يتعلق بنقص الاتصال والتنسيق بين إدارة المناهج والكتب المدرسية والمركز الوطني لتطوير المناهج NCCD، فإن التطور الأخير لوظيفة الموظفين بين كلا الكيانين لديه القدرة على تعزيز الاتصال والتنسيق.

البنية التحتية والموارد المادية

التحديات والفجوات

المباني المدرسية والبنية التحتية ذات الصلة

كان الموضوع المشترك الذي ظهر من المقابلات هو التحديات والفجوات المتعلقة بنقص المساحات المدرسية الكافية والتي يسهل الوصول إليها. تشمل هذه التحديات والفجوات ما يلي:

- قلة المدارس اللازمة لتلبية احتياجات الطلبة من السكان الحاليين. وقد تفاقم هذا بسبب تدفق اللاجئين إلى الأردن.
- فيما يتعلق بالنقطة السابقة ، فقد لوحظ الاكتظاظ في العديد من المدارس.
- لوحظ أن العديد من المباني المستخدمة كمدارس (والتي تقدر بأكثر من 20٪) لم يتم تصميمها كمدارس وليست ملكًا للحكومة الأردنية، ولكنها بالأحرى مستأجرة من أفراد أو شركات. وهذا يعني أن العديد من هذه المباني المستأجرة ليست مساحات مناسبة من حيث الحجم أو التصميم. مثل هذا النهج يفتقر أيضا إلى الاستدامة.
- أثيرت أيضًا مسألة صيانة المدارس، حيث أوضح المشاركون في تقييم الاحتياجات أن العديد من المدارس تعاني من ضعف الصيانة، وكما قال أحد المشاركين من وزارة التربية والتعليم ، فإن المدارس لديها "احتياجات صيانة عاجلة وشاملة". أحد الأسباب التي تم الاستشهاد بها لما آلت إليه المدارس من حالة سيئة هو عدم وجود برنامج / صندوق خاص للصيانة الوقائية للمدارس.
- كان يُنظر إلى العديد من المدارس على أنها غير مريحة أو أماكن غير مؤهلة لاستقبال أي متعلم.
- بشكل خاص، لا يمكن الوصول إلى معظم المدارس للأشخاص ذوي الإعاقة (على سبيل المثال ، تفتقر إلى المنحدرات ومرافق المياه والصرف الصحي والنظافة الصحية التي يمكن الوصول إليها ، وغيرها).
- نقص مرافق المياه والصرف الصحي والنظافة الصحية الآمنة والكافية في المدارس بشكل عام.

المواصلات

يعتبر الافتقار إلى خيارات النقل الملائمة والتي يسهل الوصول إليها بين المنازل والمدارس مشكلة لاحظها العديد من المشاركين في تقييم الاحتياجات. وهي مشكلة للمتعلمين الذين يقطنون على مسافة بعيدة جدًا من أقرب المدارس لهم ولكنها تمثل مشكلة خاصة للمتعلمين ذوي الإعاقة.

الكتب المدرسية ومواد المناهج الأخرى

تشمل الفجوات الخاصة بموارد التعليم والتعلم والتقييم التي تم تحديدها نقصًا في:

• الكتب المدرسية عالية الجودة التي تعزز الدمج والتنوع (يتم تناول القضايا المتعلقة بتطوير المناهج والكتب المدرسية بمزيد من التفصيل في القسم التالي حول المناهج والتدريب والدعم) ؛

• الأجهزة المساعدة للمتعلمين ذوي الإعاقة.

• أجهزة تكنولوجيا المعلومات (على سبيل المثال ، أجهزة الكمبيوتر المحمولة والأجهزة اللوحية) للعديد من المدارس والمتعلمين ، لا سيما في المناطق الريفية وأولئك الذين ينتمون إلى أسر فقيرة الدخل ؛

- أدوات التشخيص المتعلقة بالمتعلمين ذوي الإعاقة.
- الكتب المدرسية ومواد المناهج الأخرى المعدلة للمتعلمين ذوي الإعاقة.

القدرات الحالية

يجب فهم التحديات والفجوات في البنية التحتية والموارد المادية التي يواجهها نظام التعليم في الأردن في سياق الضغط الهائل على وزارة التربية والتعليم لبناء مدارس جديدة لمواكبة الطلب المتزايد ، كما أشرنا سابقًا.

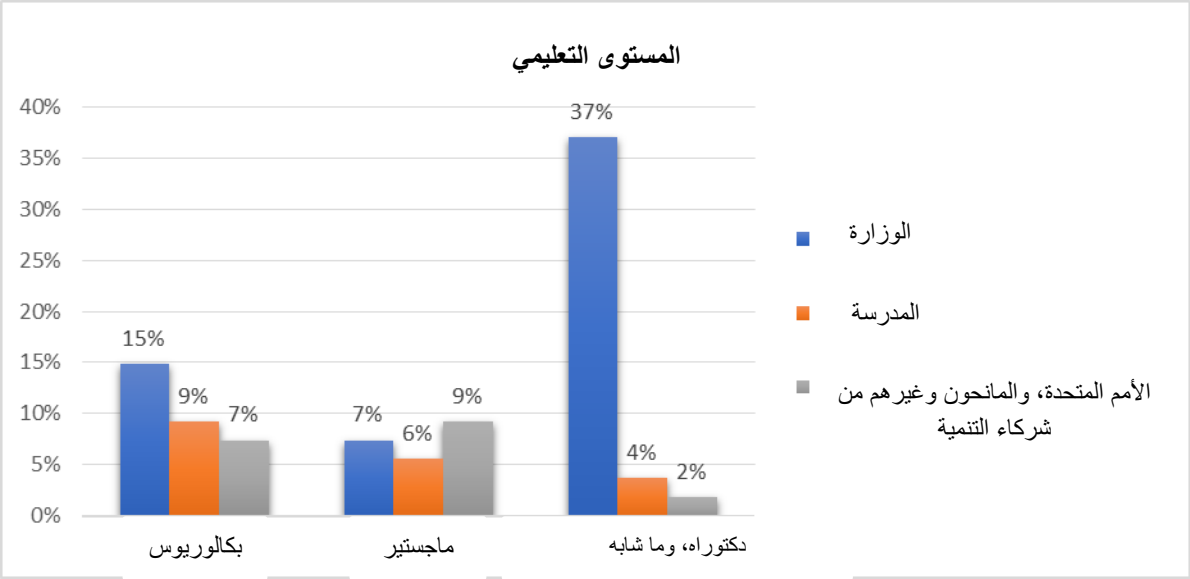
وعلى الرغم من التحديات ، يوجد عدد من البرامج والمبادرات لإنجاز المزيد من المدارس واالصفوف الدراسية والموارد عالية الجودة التي يمكن الوصول إليها (مثل مواد التعليم والتعلم ، بما في ذلك الأجهزة المساعدة). وهذا يشمل رسم خرائط المجتمع المدرسي وخرائط البناء.

الموارد البشرية والتطوير المهني

التحديات والفجوات

مديريات / وحدات وزارة التربية والتعليم مع التركيز على الدمج والتنوع في التعليم

على الرغم من أن غالبية المجيبين على المقابلات قد أرجعوا الفضل إلى وزارة التربية والتعليم في وجود العديد من الموظفين الملتزمين والمثابرين والمهتمين بالعمل نحو مزيد من الدمج والتنوع في الأردن ، كانت هناك مخاوف من أن القدرات الفعلية لموظفي الوزارة للقيام بذلك محدودة. وقد لوحظ أن هذا يمثل قضية موارد بشرية ، سواء من حيث عدم وجود عدد كافٍ من الموظفين في بعض المديريات والوحدات ، أو من حيث افتقار معظم الموظفين الحاليين إلى الوعي والمعرفة المناسبين بشأن قضايا الدمج والتنوع (الإعاقة والنوع الاجتماعي على وجه الخصوص) ، فضلا عن القدرات الفنية في هذه المجالات.



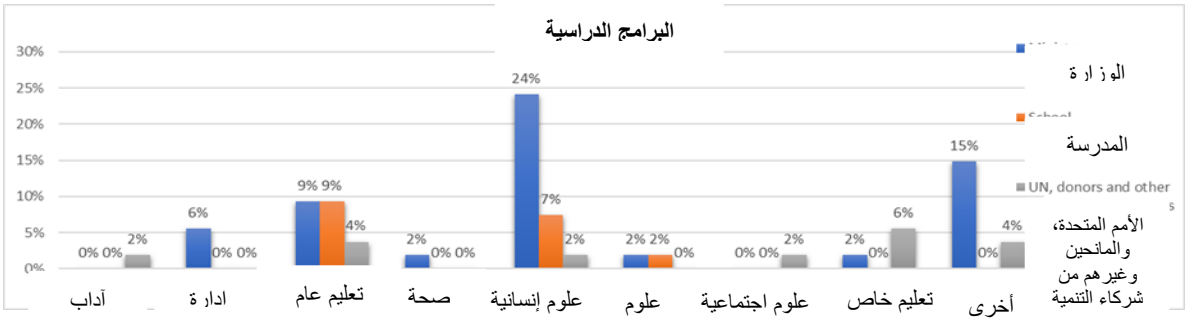
شكل رقم (3): مستويات المجيبين التعليمية

كان المستوى التعليمي للمجيبين من وزارة التربية والتعليم مرتفعاً بشكل عام (انظر الشكل رقم 3 أعلاه) ، إلا أن الافتقار إلى قدرة موظفي وزارة التربية على التخطيط والتنفيذ والإدارة ودعم الدمج كان أحد المخاوف الرئيسة التي أثارها العديد من المشاركين في تقييم الاحتياجات.

على سبيل المثال ، على الرغم من أن وزارة التربية والتعليم لديها إدارة تعليم خاص ، مع التركيز بشكل خاص على الإعاقة ، فقد أعرب العديد من المشاركين في المقابلات عن وجهة نظر مفادها أن هذه الإدارة تفتقر إلى أعداد كافية من الموظفين ذوي المعرفة والمهارات والكفاءات لتقديم إشراف هادف في تنفيذ دمج الإعاقة.

كما كان لدى الأطراف المعنية الرئيسة بالدمج والتنوع في التعليم مجموعة مختلفة من الخلفيات، قليل منها مرتبط بشكل مباشر بالمجال المحدد (التعليم)الذي تم تكليفهم بإدارته أو العمل فيه. وهذا هو الحال داخل الوزارات والهيئات الحكومية وشركاء التنمية الدوليين على حد سواء.

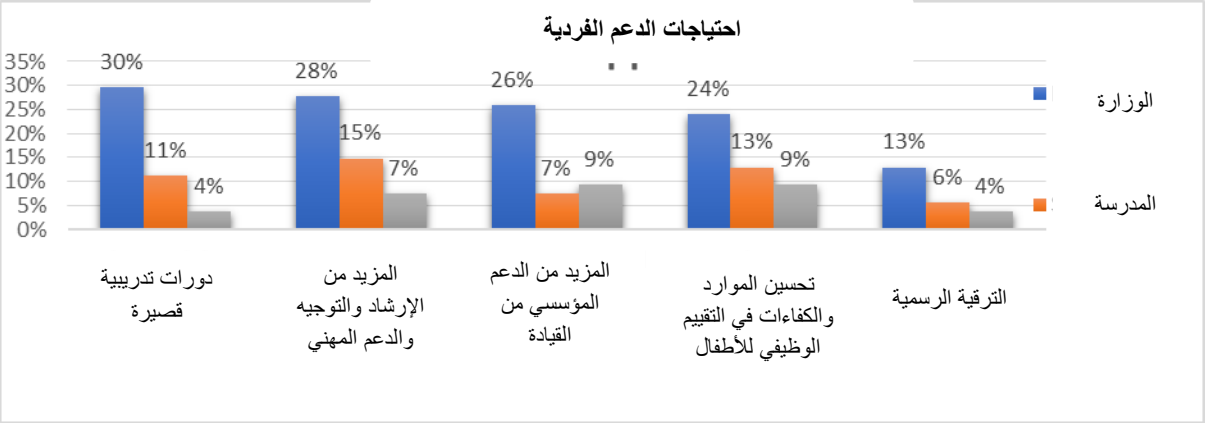
الشكل رقم 4 يوضح الخلفيات التعليمية المحددة للمشاركين في التقييم.



شكل رقم (4): الخلفيات التعليمية المحددة للمشاركين في التقييم

من خلال مناقشة هذه القضايا، أوضح أحد المجيبين عن المقابلة بأن: "الأشخاص الذين يعملون في التعليم الدامج، تخرج القليل منهم أو حصل على شهادة في التربية الخاصة ، ولكن التعليم الدامج لا يتعلق فقط بالحصول على شهادة في التربية الخاصة. فهو يحتاج إلى التدريب على سياسات الاستراتيجيات ، وأفضل الممارسات ، كما يحتاج إلى المعرفة والدراية. وأعتقد أن وزارة التربية والتعليم تفتقر إلى الموظفين ذوي هذه الخبرات ".

حدد المجيبون عددًا من احتياجات التطوير المهني ، سواء لأنفسهم أو للزملاء في وحداتهم ومديرياتهم ومؤسساتهم ، كما حددوا أشكالاً أخرى من الدعم لتمكينهم من التنفيذ الفعال للدمج والتنوع في التعليم: (انظر الشكل أدناه).



شكل رقم (5): الاحتياجات المحددة للدعم وتطوير القدرات الفردية

المعلمون

أثار عدد من المشاركين في التقييم قضايا تتعلق بالمعلمين ومعرفتهم ومهاراتهم ودوافعهم.
أشار عدد من المشاركين في تقييم الاحتياجات إلى أن مهنة التعليم (الحكومية) في الأردن تواجه عائقاً منخفضاً نسبيًا للانخراط بها، ما يؤثر سلبًا على جودة المعلمين في النظام التعليمي. بالإضافة إلى ذلك، أعرب العديد من المشاركين في المقابلات عن آرائهم في التعليم على أنه "وظيفة مدى الحياة" ذات أجر معقول نسبيًا، ما أدى إلى أن يكون بعض المعلمين أقل عطاءً أو رضاً، لأنهم يشعرون أنهم خارج دائرة اللوم.
على عكس هذا الرأي ، كانت التصورات التي شاركها المشاركون الآخرون في التقييم أكثر تعاطفًا مع المعلمين وإدراكًا للتحديات التي يواجهها العديد من المعلمين في المدارس والصفوف الدراسية ، بما في ذلك: في كثير من الأحيان ، وجود عدد كبير من الطلبة لتعليمهم في مساحة محدودة؛ مرافق تفتقر بشدة إلى الوصول إلى موارد تعليمية وتعلمية مناسبة وذات جودة؛ مجموعة متنوعة من احتياجات التعلم المعقدة للتعامل معها بدعم محدود ؛ والوصول المحدود ، إن وجد إلى التدريب ذي الصلة أو الجيد أثناء الخدمة أو فرص التطوير المهني الأخرى.

كما هو الحال مع أي نظام كبير ومعقد، فإن الحالة الفعلية لمهنة التعليم ستشمل مزيجًا من كلا المنظورين الموضحين أعلاه.

ومع الأخذ في الاعتبار مجموعة من وجهات النظر ، فقد ظهرت فجوات وتحديات رئيسة في تطوير القدرات ، والتي تشمل:

- ضرورة موازنة الجهود المبذولة لرفع معايير الالتحاق بمهنة التعليم، و تطوير النظام المهني وتقديم الدعم بشكل سليم وشامل وقائم على الجدارة.
- ما تم إثارته حول ضعف دافعية المعلم باعتبارها قضية مهمة. فكما أوضح أحد المشاركين في المقابلات ، "إذا اطلعت على إجابات الاستطلاع الذي أجرته مؤسسة الملكة رانيا ، فإن الكثير منهم (المدرسين) يقولون إن هذا كان خيارهم الأخير، ولم تكن هذه الوظيفة التي يحلمون بها أبدًا. إنهم يقومون بها فقط للحصول على راتب أساسي ". ملاحظة - أشار العديد من المشاركين في تقييم الاحتياجات إلى استطلاع حديث لأكاديمية الملكة رانيا لتدريب المعلمين ، أظهر بالأدلة التحديات التي يواجهها المعلمون المتعلقة بالجودة والتحفيز والنوع الاجتماعي. ومع ذلك ، فإن الدافع الضعيف للمعلم يرتبط أكثر بنقص الكفاءة أو الاهتمام بوظيفة المعلم، أو بتصورات عن ضعف الأجر. يجب أيضًا الأخذ بعين الاعتبار الافتقار إلى

نظام شامل قائم على الجدارة ويعمل بشكل جيد للتطوير المهني للمعلمينكمساهم في تحفيز المعلم ذو الدافعية القليلة.

- مجموعة أخرى ذات صلة من القضايا المترابطة التي أثيرت هي النقص النسبي في المعلمين الذكور في النظام ووجهة نظر عدد من المشاركين في التقييم بأن المعلمين الذكور لديهم حافز ضعيف نسبيًا. وفي هذا الصدد أيضًا ، أعرب العديد من المشاركين في المقابلات عن رأي مفاده أن المعلمين الذكور بشكل عام هم أقل كفاءة واحترافية من نظرائهم من الإناث. لقد كان من المستحيل في هذا التقييم المحدود تقييم مستويات التحفيز والجودة والمهنية للمعلمين الذكور ، ولكن، من الواضح أن هناك مخاوف حقيقية تم إثارتها وتحتاج إلى مزيد من الاهتمام. هناك شعور بأن العوامل المساهمة في الأعداد المنخفضة نسبيًا ونوعية المعلمين الذكور في النظام الأردني تشمل التصور المجتمعي الواسع الانتشار للتعليم باعتباره `` عملًا نسائيًا '' ، إلى جانب خيارات التوظيف المحدودة للمرأة في الأردن - مع كون التعليم أحد السبل القليلة للتوظيف المتاحة للنساء (قد يساهم ذلك أيضًا في ارتفاع جودة عمل المعلمات مقارنةً بالذكور ، حيث توجد منافسة أكبر للإناث في النظام).
- سيعاني المعلمون غير المدربين وغير المدعومين أصحاب الدافعية القليلة للوصول إلى التعليم الجيد*لأي طفل* ، ناهيك عن ذوي الإعاقة ، أو أولئك الذين لديهم عوامل أخرى تعرضهم لخطر الاستبعاد والتهميش في التعليم. ومجدداً، يجدر إعادة التأكيد على أن هذه مسألة أساسية تؤثر على حصول الجميع على تعليم جيد.
- الاتصال والتنسيق - على الرغم من تغطية هذه الموضوعات في موضع آخر من هذا التقرير ، إلا أن هناك تحديات قائمة في قدرة وزارة التربية والتعليم على التواصل مع كادر التعليم لديها. وفي الحقيقة، فإن قلة قليلة من المعلمين الحكوميين الذين تمت استشارتهم خلال هذا التقييم استخدموا البريد الإلكتروني (أو حتى عناوين البريد الإلكتروني العاملة) وهو دليل على عدم وجود نظام اتصال شامل ومتسق وجيد الأداء بين المعلمين وأطراف أخرى من وزارة التربية والتعليم.
- إن منح التراخيص والتطوير المهني للمعلمين لا يزال يمثل إشكالية ، حيث يشير برنامج البيئة والصحة العامة (ص 16) إلى أن: "ليس لدى الوزارة نظام متكامل للترخيص المهني وتقييم وترقية المعلمين". بالإضافة إلى ذلك، يجب أن يكون تطوير القدرات المهنية والاعتراف بها في الدمج والتنوع في التعليم جزءًا من نظام التطوير المهني ، وهذا ليس هو الحال حاليًا.

القدرات الحالية ونقاط القوة والطرق المقترحة للمضي قدمًا

على الرغم من الفجوات والتحديات ، يعمل عدد من شركاء التنمية جنبًا إلى جنب مع وزارة التربية والتعليم من أجل زيادة كفاءات المعلمين المهنية نحو مزيد من الدمج والتنوع في التعليم. يتم استعراض مبادرات محددة في هذا الصدد بمزيد من التفصيل في هذا التقرير في قسم النتائج "البرامج والمشاريع والأنشطة".

اقترح عدد من المجيبين على المقابلات أن تشجيع الابتكار والتغيير بين الموظفين في المؤسسات الحكومية هو وسيلة مهمة للعمل من أجل تحسين التطوير المهني، الأمر الذي يفضي إلى تحقيق قدر أكبر من الدمج والتنوع في التعليم. كما أوضح أحد المشاركين في المقابلة (وهذا يتعلق بقضايا التدريب التي تم تناولها في القسم التالي من التقرير)، "ما نحاول القيام به دائمًا هو خلق وتشجيع (الموظفين) على أن لا يكونوا موظفين حكوميين تقليديين ، ينتظرون القيام بالأمور التي تطلب منهم. لذلك، أعتقد أننا بحاجة إلى دعم الابتكار والإبداع وكل هذه الأمور. ونحتاج إلى دعم موظفينا بالتفكير النقدي والإبداع وكل هذه الأمور وتقديم التدريب لبعض موظفينا، وعلينا تقييم هذه التدريبات، ما إذا كانت جيدة وناجحة حقًا ، سنواصل تقديمها".

التدريب والمناهج الدراسية والدعم

التحديات والفجوات

التدريب

تم التطرق إلى التدريب المتعلق بالدمج والتنوع في التعليم سابقًا في هذا التقرير. مصطلح "التدريب" ، في حد ذاته ، له دلالات مختلفة للأطراف المعنية المختلفة. وعلى الرغم من وجود إجماع واسع على أن تنفيذ الدمج والتنوع في التعليم سوف يتطلب مزيدًا من التدريب على جميع مستويات النظام التعليمي ، إلا أن تحديد ما يجب أن يكون عليه هذا التدريب من الناحية المفاهيمية والعملية كان أكثر صعوبة.

لاحظ المشاركون في تقييم الاحتياجات وجود فجوات في محتوى ومنهجيات التدريب المتاحة ، لا سيما فيما يتعلق بالجوانب الفنية للدمج. وقد تم تسليط الضوء على التحديات والفجوات التالية:

- هناك حاجة إلى مزيد من فرص التدريب على دمج الإعاقة (على سبيل المثال، المعرفة حول الإعاقات والضعف ؛ والتقييم؛ وتحديد احتياجات التعلم ؛ وطرق تكييف المناهج الدراسية، والتعليم، والتعلم، والتقييم، ودعم المتعلمين ذوي الإعاقة).
- هناك حاجة إلى مزيد من فرص التدريب على النوع الاجتماعي (على سبيل المثال ، فهم مفهوم النوع الاجتماعي؛ وتعميم مراعاة منظور النوع الاجتماعي ؛ وتحدي قوالبه النمطية السلبية ؛ وفهم مفهوم النوع الاجتماعي المرتبط بالدين؛ ودعم الفتيات والفتيان المهمشين أو الذين تم إقصاؤهم من التعليم).
- هناك أيضًا حاجة إلى إدراج قضايا الدمج من خلال تقاطعها مع مواضيع أخرى- على سبيل المثال ، الإعاقة والنوع الاجتماعي - في التدريبات الأخرى ، بدلاً من مجرد تناولها كمواضيع قائمة بذاتها. وهذا يعني، على سبيل المثال ، أن تدريب المعلمين على موضوع معين (على سبيل المثال ، في الرياضيات أو العلوم) يتم تصميمه لمعالجة قضايا النوع والإعاقة في الموضوع الذي يتم تعليمه. وذلك له تأثير على كل من التدريب أثناء الخدمة للمعلمين وغيرهم في وزارة التربية والتعليم ، وكذلك على التدريب قبل الخدمة.
- لوحظ أيضًا أن الكثير من التدريبات الحالية المتعلقة بالدمج والتنوع في التعليم كانت نظرية بشكل مبالغ فيه وتفتقر إلى عناصر عملية ذات مغزى ، والتي من شأنها تمكين التنفيذ الفعلي. وبناءً على ذلك ، فإن العديد من المعلمين وغيرهم ممن خاضوا مثل هذه التدريبات يحاولون بصعوبة تنفيذ ما تعلموه في عملهم.
- من القضايا الرئيسة الأخرى التي أثارها عدد من المشاركين في تقييم الاحتياجات الحاجة إلى توفير التدريب على الدعم النفسي والاجتماعي للمعلمين ومديري المدارس وموظفي الإشراف / التقييم في وزارة التربية والتعليم.
- أثيرت أيضا الحاجة إلى مساعدي التعليم، الذين تم تدريبهم على الدمج، لدعم المعلمين في المدارس والصفوف الدراسية.

تطوير المناهج والكتب الدراسية

لقد تم تحديد أن إدارة المناهج والكتب المدرسية بوزارة التربية والتعليم تواجه سلسلة من التحديات والفجوات التي تشمل:

- نقص في فهم دمج الإعاقة بشكل عام وفي كيفية تطوير أو مراجعة أو تكييف المناهج الدراسية لدعم تعلم الطلبة ذوي الإعاقة على وجه الخصوص.
- وجود مواد مناهج قديمة ولم يتم تطويرها لتراعي مسألة النوع الاجتماعي، كما أنها لا تعالج بشكل كاف المهارات الحياتية ومهارات القرن الحادي والعشرين (مثل التفكير النقدي، وتكنولوجيا المعلومات، وغيرها).
- تعزيز القيم والأخلاق المتعلقة بالدمج والتنوع في التعليم لا ينعكس بشكل كافٍ في محتوى الكتب المدرسية الموجودة. وهذه قضية شمولية، بمعنى أن ممارسة القيم الشاملة (مثل التعايش، ومكافحة التمييز، والتعاطف، وتقبل التنوع، وغيرها) يتم معالجتها بشكل ضمني وغير صريح في المناهج الدراسية ومواردها.

وقد أشار المركز الوطني لتطوير المناهج الذي يتعامل أيضًا مع المناهج وتطوير الكتب المدرسية، إلى بعض التحديات المماثلة، بما في ذلك ، عدم الوصول إلى محرري الكتب المدرسية ومصممي الرسوم ذوي المهارات العالية. كما أوضح ممثل عن المركز قائلاً "ليس من السهل جدًا العثور على محرري كتب ومصممي رسومات جيدين ، لتظهر (الكتب) في حالة جيدة".

علاوة على ذلك، ركز ممثلون من إدارة التخطيط بوزارة التربية والتعليم على التحديات المتعلقة بافتقار وزارة التربية والتعليم إلى المناهج الدراسية، أو التكييفات للمناهج التي يمكن القيام بها ذات صلة بالمتعلمين من ذوي الإعاقة و توفرها، وكما لوحظ في القسم السابق من هذا التقرير من نقص في المهارات الفنية عند الموظفين الذين يعملون على تطوير المناهج.

المناهج التربوية الدامجة

تمت إثارة مسألة النقص العام في المعارف والمهارات والممارسات فيما يتعلق بمنهجيات إعداد المناهج التربوية الدامجة داخل النظام التعليمي على أنها مصدر قلق من قبل العديد من المشاركين في تقييم الاحتياجات. وتشمل هذه المنهجيات التربوية التمايز بين التعليم والتعلم؛ والتقييم التكويني والشامل للتعلم؛ والنشاط وأشكال التعليم والتعلم القائمة على المشاريع ؛ والتفكير النقدي؛ وإدارة الصفوف الدراسية والسلوك الإيجابي (التأديب الإيجابي). بالإضافة إلى ذلك، لاحظ المشاركون من وزارة التربية والتعليم الذين تقع على عاتقهم مسؤولية تطوير الاختبارات وتنفيذها عدم وجود معايير شاملة لتقييم مهارات التفكير العليا والنقدية ونقص في تقييمات تعلم هذه المهارات. على سبيل المثال ، أوضح أحد الأشخاص الذين تمت مقابلتهم أن التقييمات النهائية للتعلم السائدة في نظام التعليم الأردني تركز في الغالب على المعرفة الواقعية ، وليس على عمليات التعلم ، أو مهارات التفكير النقدي.

هذا يعني أن العديد من المعلمين ومديري المدارس لديهم وعي محدود بمثل هذه المنهجيات التربوية ، ولكن أيضًا لدى موظفي وزارة التربية والتعليم دون الوطنية ، بما في ذلك مشرفو وزارة التربية والتعليم ، والمعلمون، وكثير من كبار موظفي وزارة التربية والتعليم على المستوى المركزي ، فجوات كبيرة في المعرفة والمهارات المتعلقة بالتربية الدامجة. وفي هذا حاجة كبيرة لرفع مستوى الوعي التربوي والتدريب عبر نظام التعليم.

قد يؤدي التدريب المخصص للمعلمين الأردنيين في قالب دامج، إلى بعض التغييرات الإيجابية في مدارس وصفوف دراسية معينة ، ولكن إذا لم يتم اتباع نهج أكثر شمولًا ونظامًا ، فمن المرجح أن تكون هذه التغييرات محدودة وسطحية وغير مستدامة.

عمليات تقييم التعلم

أثار العديد من المشاركين في تقييم الاحتياجات قضية أن الاختبارات الحالية وإجراءات التقييم ذات الصلة هي سطحية نسبيًا وتركز بشكل مفرط على تقييم ذاكرة المتعلمين من المعرفة الواقعية بالموضوع ، وغير مناسبة لتقييم مهارات الحياة لدى المتعلمين ، مثل التواصل والتنظيم الذاتي و التفكير النقدي.

وصف عدد من المشاركين في التقييم امتحان شهادة الثانوية العامة الوطني (التوجيهي) بالعائق أمام الدمج بسبب:

- الاعتماد المفرط لنظام التعليم على هذا الشكل من الاختبارات الموحدة والختامية كمقياس دقيق للتعلم والتطوير.
- العبء الذي يلقي به التحضير المطول لهذا الاختبار على عاتق المتعلمين وأسرهم (وهذا يعني أيضًا أن التحضير للاختبار يمكن أن يستغرق وقتاً طويلاً داخل وخارج الصفوف الدراسية ، والذي يمكن صرفه لتعلم أكثر فائدة).
- عدم إمكانية الوصول إلى مثل هذا الاختبار للمتعلمين ذوي الإعاقة ، حتى لأي متعلم يواجه صعوبات في التعلم و / أو الخضوع للامتحان.

جائحة فيروس كورونا المستجد (COVID-19) والتعلم عن بعد

على الرغم من أن تقييم الاحتياجات هذا لم يكن يهدف في الأصل إلى التركيز على جائحة فيروس وورونا المستجد COVID-19 ، إلا أنه قد تم إجراؤه أثناء الجائحة. وعلى الرغم من أن الوباء أدى إلى مجموعة متنوعة من المعطلات والتحديات الأخرى في إجراء تقييم الاحتياجات ، إلا أن الوضع أتاح أيضًا لفريق التقييم فرصة للنظر في بعض آثار جائحة COVID-19 على نظام التعليم في الأردن ، جنبًا إلى جنب مع وزارة التربية والتعليم وشركائها في التنمية. هذه تعتبر قضية دمج جزئية، لأن قدرة نظام التعليم على الاستجابة للوباء تعكس قدرته على الاستجابة لحالات الطوارئ الأكبر.

كما ذكرنا سابقًا، حققت وزارة التربية والتعليم بعض النجاحات الملحوظة في تطوير وتنفيذ التعلم عن بُعد. وعلى الرغم من أن التحول إلى العمل والتعليم عن بُعد والعمل الافتراضي داخل وزارة التربية والتعليم وبين الوزارة والشركاء الآخرين قد يبدو ناجحًا نسبيًا لمن لديهم إمكانية وصول جيدة لتكنولوجيا المعلومات والإنترنت ، لكن كانت هناك العديد من الفجوات الكارثية في تكنولوجيا المعلومات والوصول إلى الإنترنت للعديد من المدارس والمجتمعات. وقد شكل هذا تحديًا خاصًا مع التحول إلى التعليم والتعلم عن بعد أثناء فترة إغلاق المدارس. فقد أوضح المشاركون في المقابلات من وزارة التربية والتعليم أن العديد من المجتمعات المدرسية تفتقر إلى الوصول إلى أجهزة تكنولوجيا المعلومات (على سبيل المثال ، الأجهزة اللوحية وأجهزة الكمبيوتر المحمولة والهواتف الذكية) والاتصال المناسب بالإنترنت مما يجعل من الصعب أو المستحيل عليهم المشاركة بشكل صحيح في التعلم عن بعد. ومع ذلك، لم تكن هذه هي القضية الوحيدة التي أثيرت، فقد عبّر ممثلو وزارة التربية أيضًا عن مخاوف تتعلق بافتقار المعلمين إلى التدريب والمهارات التربوية لتسهيل التعلم عن بُعد بشكل هادف.

ومن المحتمل أن تستمر بعض أوجه التحويل من التعلم الوجاهي إلى التعلم الافتراضي حتى عندما ينحسر الوباء في الأردن (كما في أي مكان آخر) وهذا له آثار على الوصول - والحاجة إلى سد "الفجوة الرقمية" - وكذلك في مناهج وأصول التعليم (ديفيس ، 2020)؛ (منظمة التعاون الاقتصادي والتنمية ، 2021).

لوحظ خلال تقييم الاحتياجات أن بعض الفئات المحرومة مثل اللاجئين ، قد تزايدت إمكانية وصولهم إلى الاتصال بالإنترنت والأجهزة التكنولوجية، إلى جانب القدرة على تكييف أدوات التعلم الرقمية لتلائم احتياجات المتعلمين ذوي الإعاقة ، وهذا يعد أمرًا واعدًا. وبالفعل ، فإن الاهتمام بالفوائد المحتملة ، بدلاً عن العيوب من

استخدام الأدوات الرقمية والتعلم عن بعد في دعم الدمج في التعليم قد تزايد خلال العقد الماضي وسيستمر دون شك. وعليه، فإن جائحة COVID-19 التي شكلت المحك الحقيقي للتحول العام لأنظمة التعليم من التعلم الوجاهي إلى التعلم الافتراضي قد أتت بنتائج سلبية بالنسبة لغالبية المتعلمين في العالم الذين يفتقرون إلى تقنية المعلومات والوصول إلى الإنترنت (هذا هو الحال بالنسبة للعديد من المجتمعات في الأردن ، كما هو الحال في أي مكان آخر) وحتى بالنسبة لأولئك الذين لديهم إمكانية الوصول والموارد والدعم للاستفادة الجيدة من التعلم الافتراضي. هناك أدلة متزايدة (Frey، Gaeta) (2020، 2020) على أن العديد من الفوائد الاجتماعية للتعلم الوجاهي (على سبيل المثال ، المشاركة الجسدية مع الأقران ، والتحفيز متعدد الحواس ، وغيرها) لا يمكن تجربتها بسهولة في الفضاءات الافتراضية.

دعم المعلمين في المدارس والصفوف الدراسية

على الرغم من وجود نظام دعم أثناء الخدمة يشمل كل من المشرفين والمقيّمين، كما نوقش سابقًا ، وله جوانب إيجابية يمكن البناء عليها في المضي قدماً نحو مزيد من الدمج (الذي يشمل الموظفين الذين لديهم دوافع وحماسة) ، لا تزال هناك بعض التحديات في النظام .

فقد لاحظ المشاركون في المقابلات من وزارة التربية وغيرها من المؤسسات الشريكة في التنمية أن تقييمات المعلمين في الأردن تركز بشكل كبير على معرفة المعلمين بالموضوع ، بدلاً من مهارات التعليم واستراتيجيات التعليم / التعلم. كانت هناك اقتراحات بضرورة اتباع نهج أكثر شمولاً لتقييم المعلمين، يتناسب مع احتياجات نظام التعليم الدامج، والذي يتطلب أن يكون المعلمون قادرين على تنفيذ مجموعة من الأساليب والاستراتيجيات المتنوعة للتعليم والتعلم في الصفوف الدراسية (على سبيل المثال، التمايز) وأن يتم دعمهم بشكل صحيح للقيام بذلك.

يؤدي الافتقار إلى نهج شامل لتقييم المعلم إلى صعوبة تحديد المعلمين ومديري المدارس والمشرفين وغيرهم من موظفي وزارة التربية والتعليم الذين يمتلكون أو يفتقرون إلى المهارات التربوية الشاملة، الأمر الذي يجعل من الصعب توفير تعليم المعلمين المناسب أثناء الخدمة وفرص التطوير المهني ذات الصلة. بالإضافة إلى ذلك ، من المحتمل أن يؤدي نظام التقييم الذي يعطي الأولوية للمعرفة الموضوعية للمعلمين على حساب مهارات التعليم إلى نقص التركيز على التعليم والدعم الذي يركز على المتعلم والتعلم في المدارس والفصول الدراسية.

الإشراف والتقدير والتقييم

فيما يلي تفاصيل التحديات والفجوات المحددة المتعلقة بكل من المديريتين التابعتين لوزارة التربية والتعليم اللتين تتعاملان مع الإشراف والتقدير والتقييم (وحدة جودة التعليم والمساءلة وإدارة الإشراف التربوي والتدريب):

وحدة جودة التعليم والمساءلة

- لوحظ أن تقارير الوحدة الخاصة بالمدارس تحتوي على الكثير من البيانات وبعضها غير مستخدم فعليًا.
- تفتقر الوحدة إلى مقيّمين لديهم القدرة على دعم المتعلمين ذوي الإعاقة (لا سيما فيما يتعلق بدعم المدارس في خلق بيئات مادية وتعليمية يسهل الوصول إليها).
- على الرغم من أن بعض مديري المدارس قد وجدوا أن زيارات التقييم التي تقوم بها الوحدة مفيدة في توفير التوجيه من أجل التغيير الإيجابي ، فقد وجد آخرون أن الزيارات مرهقة ، مع ملاحظات متكررة وتفتقر إلى الحلول العملية للمشاكل التي تواجه مدارسهم. وتشير المراجعات هنا إلى أن طبيعة التقييم

وجودته سيعتمدان على مهارات وشخصيات مقيّمين محددين من جهة ، وعلى مدى تقبل المدارس التي يتم تقييمها من جهة أخرى.
- هناك نقص في التوازن بين الجنسين في فريق التقييم - عدد الذكور أكثر من الإناث.

إدارة الإشراف التربوي والتدريب

- يفتقر بعض كادر الإشراف في الإدارة إلى المعرفة التربوية المتخصصة، والتي من شأنها أن تساعدهم في عملهم.
- هناك نقص عام في وعي المجتمع المدرسي (والإعلامي) بالإدارة وطبيعة عملها في المدارس.

غرف المصادر

يعد تطوير واستخدام غرف المصادر في المدارس مسألة من مسائل البنية التحتية والدعم ، حيث يتضمن ذلك المساحة المادية للغرف ، فضلاً عن الأنشطة التي تتم داخلها. وفيما يتعلق بالتحديات والفجوات، فقد أثيرت القضايا التالية أثناء تقييم الاحتياجات:

• التغطية - من بين أكثر من 5000 مدرسة في الأردن ، فإن ما يصل عدده إلى 837 فقط لديها غرف موارد. في نهاية الأمر ، ستستفيد جميع المدارس الأردنية من غرف المصادر المصممة والمُستخدمة جيدًا في المضي قدماً نحو دمج أكبر للمتعلمين ذوي الإعاقة.

• غرف المصادر الحالية التي لم يتم استخدامها و / أو غير مناسبة للغرض (على سبيل المثال ، لا يمكن الوصول إليها ، رديئة وتحتاج إلى الكثير من الصيانة).

• غرف المصادر التي لا يتم استخدامها بشكل صحيح في دعم جميع المتعلمين. على الرغم من استخدام غرف المصادر إلى حد ما لدعم الطلبة الذين يعانون من صعوبات التعلم في مواضيع محددة ، لا يتم استيعاب المتعلمين ذوي الإعاقة عادةً. كانت هناك أيضًا بعض المخاوف من أن غرف المصادر ، إذا / عندما يتم استخدامها لدعم المتعلمين ذوي الإعاقة ، فإنها لا تعدو أكثر من كونها أماكن "لتكديس" المتعلمين الذين قد تجتهد مدرستهم لإدماجهم في الصفوف الدراسية الاعتيادية - كشكل من أشكال التكامل، بدلاً من الدمج الحقيقي. أيضًا ، لا يوجد ما يشير إلى استخدام غرف المصادر لدعم المتعلمين في التحديات السلوكية والاحتياجات النفسية والاجتماعية.

• يحتاج معلمو غرفة المصادر إلى مزيد من التدريب والدعم فيما يتعلق بدعم المتعلمين ذوي الإعاقة، ولكن أيضًا في دعم الموظفين الآخرين والطلبة في مدارسهم في تعلم المزيد عن الدمج والممارسات ذات الصلة.

تعليم المعلمين وتدريبهم

فيما يتعلق بكل من تعليم وتدريب المعلمين قبل الخدمة وأثناء الخدمة ، تم تحديد مجموعة من التحديات والفجوات من خلال المقابلات والاستبانة التي جرت على المجيبين أثناء تقييم الاحتياجات. وتشمل:

- الكثير من التعليم المتاح قبل الخدمة وأثناء الخدمة يركز بشكل كبير على النظرية ويفتقر إلى التركيز على الجانب العملي، والذي من شأنه أن يعد المعلمين ويدعمهم في التنفيذ الفعلي للدمج والتنوع في التعليم في المدارس والصفوف الدراسية.
- غالبًا ما يفتقر التدريب أثناء الخدمة إلى العمق والاستمرارية وفرص الممارسة الانعكاسية. بالإضافة إلى ذلك ، نادرًا ما يكون المعلمون مسؤولين أو يتم تشجيعهم على الاستفادة من التدريب أثناء الخدمة في

مدارسهم/ صفوفهم الدراسية ؛ كما أن هناك نقصاً في متابعة وتقييم التدريبات. علاوة على ذلك ، هناك نقص في نظام شامل وشفاف وقائم على الجدارة لفرص التدريب أثناء الخدمة المرتبط بالاحتياجات الفعلية للمعلم/ المدرسة.

- يجب العمل على مواءمة تعليم المعلمين وتدريبهم بشكل أفضل مع المناهج الدراسية (وما يرتبط بها من كفاءات المعلمين والمتعلمين المرغوبة) وفي مواءمة تعليم المعلمين قبل الخدمة مع التدريب أثناء الخدمة.
- يفتقر كل من تعليم وتدريب المعلمين قبل الخدمة وأثناء الخدمة إلى التركيز على بناء كفاءات المعلمين في المهارات التأسيسية، والتي تدعم توفير تعليم جيد لجميع المتعلمين، بما في ذلك في: التفكير النقدي ، والممارسة الانعكاسية، وعلم مناهج وأصول التربية والتقييم الشامل، والتواصل والتعاون، وإدارة الصفوف الدراسية والسلوك الإيجابي ، وتطوير وتكييف مصادر التعليم / التعلم.
- هناك نقص في التدريب الشامل في عدد من المجالات مثل التقييم النفسي التربوي، والتدخل المبكر في التربية الشاملة وتطوير المناهج وتكييفها.
- هناك نقص في التدريب على دعم الأشخاص الذين يعانون من إعاقات في النمو والأشخاص المصابين بالتوحد (على سبيل المثال ، التدريب على زيادة الوعي ، وتقديم الندوات وورش العمل ، والوسائط المتعددة ، والأدوات الأخرى التي يمكن الوصول إليها ، وغيرها).
- هناك نقص في التدريب على لغة الإشارة ودعم الأشخاص ذوي الإعاقة البصرية.

القدرات الحالية، ونقاط القوة، والطرق المقترحة للمضي قُدُماً

يوجد تدريب فعال وموجه عمليًا حول قضايا الدمج والتنوع في التعليم، وقد تمكن عدد من المشاركين في تقييم الاحتياجات من تقديم أمثلة على مثل هذه الأشكال من التدريب:

- قدّم ممثل عن قسم النوع الاجتماعي في وزارة التربية مثالاً، حيث قال: "لقد أجرينا تدريبًا للمهندسين من مديرية الأبنية. وعقدنا ورشتي عمل لهؤلاء المهندسين ذكورًا وإناثًا حول كيفية تعميم مراعاة منظور النوع الاجتماعي في إعداد البنية التحتية خلال هذه الفترة. تحدثنا في هذه الورشة أيضًا عن الأشخاص ذوي الإعاقة وكيف يجب أن يلبي تصميم البناء احتياجاتهم .لقد ألقينا نظرة على الصور من المدارس بشكل عام لمدارس كنماذج جيدة ولمدارس كنماذج خاطئة والمدارس السيئة وقمنا بإجراء مقارنة بينها وسألنا المشاركين كيف يفكرون في تصميم المدارس أو صيانتها كمهندسين، وكيف ستكون المدارس مراعية لاحتياجات كل من الأولاد والبنات والأطفال ذوي الإعاقة ".
- توفر أكاديمية الملكة رانيا لتدريب المعلمين تدريبًا قبل الخدمة وأثناء الخدمة ، يتناول على الأقل قضايا الدمج والتنوع المتداخلة.

هناك أيضًا بعض القدرات الحالية والممارسات الواعدة التي أبرزها المشاركون في تقييم الاحتياجات فيما يتعلق بالتربية والتقييم والدعم. والتي تشمل:

- تمكنت مديرية إدارة الامتحانات بوزارة التربية والتعليم من توفير بعض التسهيلات للمتعلمين ذوي الاحتياجات الخاصة (على سبيل المثال، من خلال توفير وقت إضافي لاستكمال الاختبارات، وتوفير القراء والكتاب المخصصين لمساعدة المتعلمين ذوي الإعاقة).
- كما أشرنا سابقًا، فإن إدارة الإشراف التربوي والتدريب بوزارة التربية والتعليم هي المزود الداعم للمعلمين والمدارس. ويشمل هذا الدعم زيارات المدرسة والصفوف الدراسية واللقاءات مع المعلمين، حيث يقوم

المشرفون المدربون المتخصصون في الموضوع بتدوين الملاحظات الفنية التفصيلية وتقديم التوصيات للمعلمين. كان ينظر إلى طبيعة وجودة الدعم المقدم من قبل المشرفين من قسم الإشراف التربوي والتدريب بشكل عام على أنها مرغوبة من قبل مديري المدارس ومعلمي "غرفة ا المصادر " الذين تمت مقابلتهم أثناء التقييم (على الرغم من أنه يجب التأكيد على أن هذا كان عددًا صغيرًا - 5 مديري مدارس و 3 معلمي غرفة المصادر - من إجمالي المقابلات). كما كانت هناك أيضًا تقارير تفيد بتزايد طلب المدارس المزيد من زيارات الإشراف لتلبية احتياجات محددة.

فيما يتعلق بطرق المضي قدمًا، اقترح المشاركون في تقييم الاحتياجات ما يلي:

- لتحسين التعاون العام والتواصل والتنسيق والعمل المشترك الفعال بين وحدة جودة التعليم والمساءلة وإدارة الإشراف التربوي والتدريب:
  - هناك حاجة للتعاون بين هاتين الإدارتين في إعادة تحديد الأدوار والمسؤوليات والتوقعات من أجل توفير استمرارية أفضل للدعم الشامل على مستوى المجتمع المدرسي. يجب أن تسعى هذه العملية إلى تجنب الازدواجية غير الضرورية ، وكذلك لتحديد الفجوات المحتملة في الخدمة.
  - هناك حاجة إلى تعزيز علاقات عمل أكثر إيجابية وإنتاجية بين المشرفين من إدارة الإشراف التربوي والتدريب ، والمقيّمين من وحدة جودة التعليم والمساءلة ، لضمان دعم شامل وفعال ذي فائدة للمدارس.
- كذلك، لضمان التواصل والتنسيق الأفضل بين إدارة الإشراف التربوي والتدريب بوزارة التربية والتعليم ومركز الملكة رانيا العبد الله للتعليم وتكنولوجيا المعلومات تم اقتراح إعداد خطة تعاون بين الجهتين.
- يجب العمل على مواءمة تعليم المعلمين وتدريبهم بشكل أفضل مع المناهج الدراسية (وما يرتبط بها من كفاءات المعلمين والمتعلمين المرغوبة) وعلى مواءمة تعليم المعلمين قبل الخدمة مع التدريب أثناء الخدمة.
- يحتاج كل من تعليم وتدريب المعلمين قبل الخدمة وأثناء الخدمة إلى مزيد من التركيز على بناء كفاءات المعلمين في المهارات التأسيسية ، والتي تدعم توفير التعليم الجيد لجميع المتعلمين ، بما في ذلك: التفكير النقدي ، والممارسة الانعكاسية، وعلم مناهج وأصول التعليم والتقييم الشامل ، والتواصل والتعاون ، وإدارة الصفوف الدراسية والسلوك الإيجابي ، وتطوير وتكييف موارد التعليم / التعلم.
- هناك حاجة إلى تدريب شامل في عدد من المجالات منها: التقييم النفسي التربوي، والتدخل المبكر في التربية الشاملة وتطوير المناهج وتكييفها. وقد لوحظ أن بعض التدريب موجود بالفعل في هذه المجالات ، بما في ذلك التدريب الذي يقدمه مركز الشارقة للخدمات الإنسانية (الإمارات) ، ومركز الملكة رانيا ، والمركز الوطني لتطوير المناهج
- التدريب ضروري لدعم الأشخاص الذين يعانون من: إعاقات النمو والأشخاص الذين يعانون من طيف التوحد (على سبيل المثال ، التدريب على زيادة الوعي وتقديم الندوات وورش العمل والوسائط المتعددة والأدوات الأخرى التي يمكن الوصول إليها).
- هناك حاجة للتدريب على لغة الإشارة ودعم الأشخاص ذوي الإعاقة البصرية.
- هناك حاجة ، بشكل عام عبر النظام لمزيد من التدريب على اللغة الإنجليزية. وقد أثيرت هذه المسألة جزئيًا، لأن الكثير من موارد الدمج والتنوع في التعليم متوفرة حاليًا باللغة الإنجليزية فقط - وهذا بالطبع يثير القضية المتعلقة بالحاجة إلى الترجمات العربية وتكييف الموارد الموجودة وفقاً للسياق الأردني.

البرامج والمشاريع والأنشطة والدراسات

هناك عدد من البرامج والمشروعات والأنشطة الحالية (والسابقة) التي تتناول جوانب الدمج والتنوع في التعليم، والتي تمت مناقشتها ، أو على الأقل ذكرها من قبل المشاركين في تقييم الاحتياجات. العديد من هذه المشاريع تجريبية و / أو أنشطة قائمة بذاتها ممولة من المانحين وليست جزءًا من الميزانية العامة للتعليم.

تمت الإشارة إلى بعض البرامج والمشروعات والأنشطة والدراسات المذكورة أدناه في موضع آخر من هذا التقرير، ولكن على أي حال، سيكون من المفيد التعمق فيها كجزء من أنشطة بناء القدرات المستقبلية:

- "معلمو الظل". دعمت اليونيسف مشروع "معلم الظل" في 37 مدرسة تجريبية ، حيث كما أوضح ممثل اليونيسف: "كان نشر برنامج معلمي الظل مفتاحًا فعليًا لضمان دمج[3] الأطفال ذوي الإعاقة في هذه المدارس. وكان تركيز تدريبنا على الصف الأول والثاني والثالث ، ثم بدأنا بالانتقال من مستوى المدرسة إلى مستوى المديرية ، و تم التركيز على بناء قدرات المشرفين ، لأن ليس كل المديريات لديها تربية خاصة ومشرفون ، لذلك نظرنا إلى المشرفين العامين ومشرفي التربية الخاصة، وقمنا بتوفير التدريب حتى يتمكنوا من تقديم الدعم الفني اللازم للمعلمين على مستوى المدرسة ، ولكن بصراحة ، كان الأشخاص الذين لعبوا حقًا دورًا رئيسيًا في دمج الأطفال ذوي الإعاقة على مستوى المدرسة معلمو الظل". وقد توقف هذا المشروع جزئياً الآن نظراً لعدم إدراجه ضمن البرامج والخطط والأولويات المنتظمة لوزارة التربية والتعليم.
- تعمل المفوضية على تحديد الخدمات المتعلقة بعمليات الإحالة والحماية للاجئين.
- تدعم الوكالة الأمريكية للتنمية الدولية بناء المدارس مع التركيز على إمكانية الوصول المادي.
- قام المركز الوطني لتطوير المناهج NCCD بتطوير أداة لتعميم مراعاة النوع الاجتماعي في الكتب المدرسية وموارد المناهج الأخرى.
- تدعم الوكالة الأمريكية للتنمية الدولية التطوير المهني للمعلمين من خلال العمل مع وزارة التربية والتعليم على قاعدة بيانات مهنية / نظام إدارة التعلم الذي يمكن للمعلمين من خلاله تتبع تطورهم المهني.
- دعمت الوكالة الأمريكية للتنمية الدولية عددًا من أنشطة التدريب والإرشاد في المدارس.
- تم تشكيل لجنة لتشجيع افتتاح دور حضانة للأطفال ذوي الإعاقة تحت قيادة وزارة التنمية الاجتماعية وتضم وزارة الصحة ومنظمة الإنسانية والدمج (HI).
- تم إنشاء برنامج التعلم عن بعد ووسائل الراحة أثناء جائحة COVID-19 على موقع المجلس الأعلى لحقوق الأشخاص ذوي الإعاقة الإلكتروني لخدمة الطلبة ذوي الإعاقة.
- قام المجلس الأعلى لحقوق الأشخاص ذوي الإعاقة بتطوير نظام إحالة بالتعاون مع وزارة التنمية الاجتماعية ووزارة الصحة للأطفال ذوي الإعاقة منذ الولادة وحتى سن الثامنة. تدعم المبادرة الأطفال للوصول إلى الخدمات القائمة على الحقوق والدعم من العديد من الوزارات والمؤسسات الحكومية، وتعمل كدليل للآباء للوصول إلى الخدمات - وهذا مرتبط بمشروع بطاقة الهوية الموضح أدناه.
- مشروع بطاقة الهوية: عندما يتلقى شخص (بغض النظر عن عمره) من ذوي الإعاقة بطاقة هوية (تعريفه أو تحديد حالته على أنه شخص ذو إعاقة) ، فإنه يحق له الحصول على جميع الخدمات والتأمين الصحي والدعم دون أن يطلب ذلك بلسانه، أو تقديم أي دليل إضافي - وهو نظام يعتمد على الإنترنت. هذا

[3] ربما تصف كلمة "دمج" هنا العملية بدقة أكبر ، حيث ركز معلمو الظل حصريًا على الأطفال ذوي الإعاقة ولم يقوموا بالتعليم الجماعي مع معلمي الصف بشكل عام. ومع ذلك ، يمكن اعتبار نهج التكامل خطوة نحو الدمج..

المشروع ، على حد علم فريق التقييم ، لم يتم تنفيذه بعد. وسيحتاج إلى مزيد من الاهتمام، حيث لا تزال هناك قضايا تتعلق بالتعريفات وتحديد الإعاقة ، بالإضافة إلى القضايا الشائكة حول أمن البيانات.

- يوفر المجلس الأعلى لحقوق الأشخاص ذوي الإعاقة الدعم المالي للطلبة ذوي الدخل المنخفض (الفقراء) من ذوي الإعاقة من خلال وزارة التربية والتعليم ، والمدارس الخاصة أو الحكومية التي يلتحق بها الطفل.
- تعكف وزارة التربية والتعليم على تطوير دليل عملي للمعلمين في المدارس الجامعة (المدرسة الابتدائية). المبادرة مدعومة من قبل المجلس الأعلى لحقوق الأشخاص ذوي الإعاقة ، واليونيسيف ، ومنظمة Mercy Corps.
- تعكف وزارة التربية والتعليم ووزارة الصحة ووزارة التنمية الاجتماعية ومؤسسة نور الحسين على إنشاء خمسة مراكز تشخيص على مستوى الأقاليم مصممة لدعم الطلبة ذوي الإعاقة للالتحاق بالمدارس ، والحد من العملية البيروقراطية الحالية للتشخيص والتقييم.
- أنشأت إدارة الإشراف التربوي والتدريب التابعة لوزارة التربية والتعليم برنامج إنتل في عام 2005 ، مع برنامج التكنولوجيا المستدامة الذي يخدم موظفي وزارة التربية والتعليم والمدارس والطلاب. يتم تكييفه مع الاحتياجات والقدرات المتنوعة ، بما في ذلك للأشخاص ذوي الإعاقة. وقد انضم العديد من المشاركين إلى المسابقات الدولية وتم تكريمهم بجوائز وطنية ودولية. هناك مقترحات لـ "المركز الرقمي" الذي يخدم الطلبة ذوي الإعاقة و الطلبة من غير الإعاقة ، سواء بشكل وجاهي أو باستخدام منصات عن بعد أو افتراضية.
- تنفذ وزارة التربية والتعليم أحد عشر برنامجًا تعليميًا غير رسمي يستهدف الأطفال المعرضين للإقصاء من التعليم:

1. برامج محو الأمية
2. برامج الفاقد التعليمي
3. التعليم غير النظامي للأطفال غير الملتحقين بالمدرسة (OSC)
4. برنامج تعليم الكبار ومحو الأمية
5. برنامج الدراسات المنزلية
6. برنامج الدراسات المسائية
7. برنامج المدرسة الصيفية
8. برامج ثقافية للأطفال المتسربين من المدرسة
9. برامج التعليم
10. المدارس داخل دور الإصلاح والتأهيل
11. الإطار الوطني لمكافحة عمالة الأطفال

الاستنتاجات والتوصيات

الاستنتاجات

عند ذكر "التعليم الدامج"، يفكر الكثيرون بشكل أساسي في "دمج الإعاقة" ، لذلك من المهم خلق فهم مشترك للمصطلحات الرئيسة بين مسؤولي التعليم والمعلمين وأولياء الأمور وشركاء التنمية والناشطين في التعليم.

دون **فهم مشترك للتعليم الدامج**، لن تتحقق الإمكانات الكاملة للدمج والتنوع في التعليم ، كمفتاح لتحسين الوصول إلى التعليم الجيد للجميع. يمثل الدمج والتنوع في التعليم هدفاً تعليمياً ومنهجية. ويسعى إلى تحديد وإذابة العوائق التي تحول دون التعليم لجميع الأطفال حتى يتمكنوا من الوصول إلى المدرسة والحضور والمشاركة فيها وتحقيق النتائج الأكاديمية والاجتماعية المثلى من المدرسة (Slee، 2019).

المصطلحات الأساسية التي يجب الاتفاق عليها وفهمها هي:

- **الدمج والتنوع في التعليم:** معالجة القضايا المتعلقة بجميع الأطفال المعرضين للإقصاء من التعليم وداخل النظام التعليمي (استبدال مصطلح التعليم الدامج).
- **دمج الإعاقة:** معالجة القضايا المتعلقة بالأطفال ذوي الإعاقة.
- **الإعاقة:** يجب استخدام الإعاقة والضعف وفقًا لتعريف منظمة الصحة العالمية واتفاقية الأمم المتحدة لحقوق الأشخاص ذوي الإعاقة[4]
- **الأطفال (أو الأشخاص) الذين لديهم احتياجات تعليمية فردية تتطلب دعمًا وموارد إضافية:** وهو وصف لأولئك الأطفال الذين يعانون من صعوبات مؤقتة أو دائمة في التعلم ، أو صعوبات اجتماعية وعاطفية، أو تعترضهم عوائق أخرى في التعلم، واستبدال المصطلحات القديمة "الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة" ، أو "الأطفال ذوي الاحتياجات التعليمية الخاصة".
- **التقييم:** يجب أن يحل محل مصطلح "التشخيص" بشكل منهجي حيث تشير التشخيصات إلى استخدام نهج طبي بحت ، في حين أن معظم التقييمات يتم إجراؤها من قبل التربويين ، وإذا تم إشراك المتخصصين الطبيين ، فيجب عليهم العمل في فريق مع المعلمين وغيرهم ممن لديهم الخبرة المنهجية التربوية لتحديد الاحتياجات الفردية للطفل.

في المقابلات ومن خلال الاستبانات، أعرب معظم المجيبين عن اهتمامهم الكبير **بمزيد من تطوير القدرات** - من المستويات الأساسية إلى المستويات المتقدمة - على:

- الابتكار في التعليم.
- الدمج والتنوع في التعليم.
- دمج الإعاقة.
- نمو الطفل؛
- أنظمة دعم للأطفال (أو الأشخاص) من ذوي الاحتياجات التعليمية الفردية التي تتطلب موارد إضافية.

[4] **WHO International Classification of Functioning (ICF):** https://www.who.int/classifications/icf/icfbeginnersguide.pdf and **UN Convention on the Rights of Persons with Disabilities** – Article 2: http://www.un-documents.net/crpwd.htm

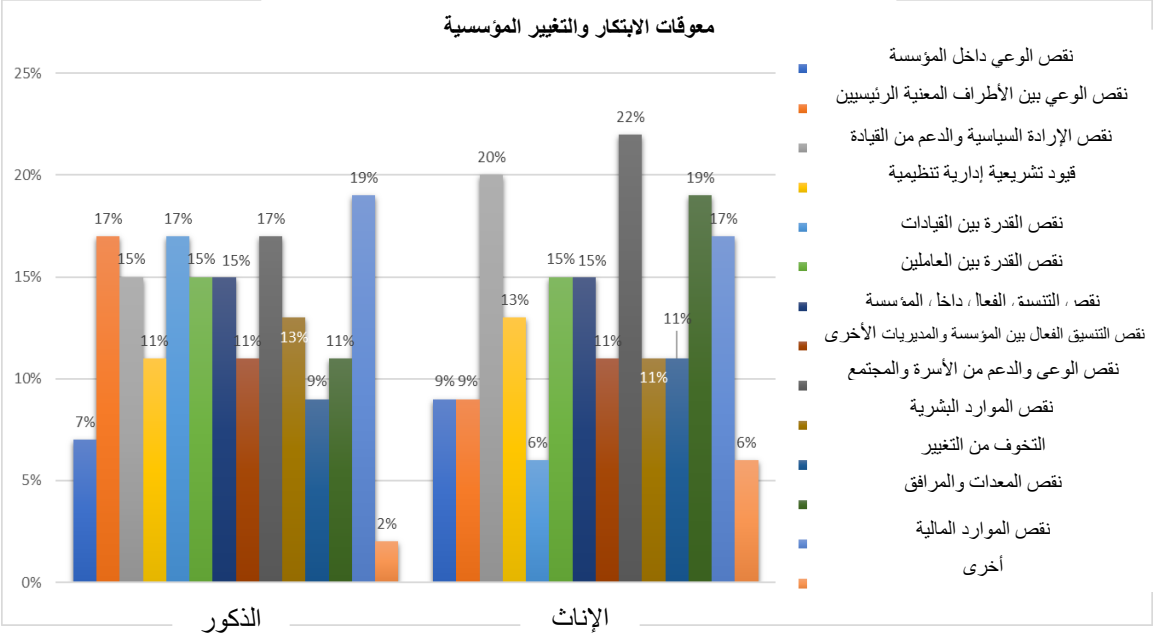
لا يمكن أن يكون الابتكار والتغيير "كمشاريع عابرة" ومحددة بالوقت: يجب أن تكون مديريات التربية والمدارس قادرة على وضع خطط طويلة الأجل للاستخدام الفعال لموارد التمويل الإضافية ، في حين يجب على وزارة التربية والتعليم (MoE) وشركائها في التنمية النظر في التكاليف المالية والاجتماعية المترتبة من عدم تعليم نسبة كبيرة جداً من الأطفال، سواء من ذوي الاحتياجات الخاصة أو غير المعاقين (مثل الأطفال الذين لم يلتحقوا بالمدارس الرسمية مطلقًا، أو الذين التحقوا بالمدرسة ولكن كانت نتائجهم التعليمية ضعيفة، أو المتسربين من أجل الزواج أو العمل).

لقد أعرب معظم المجيبين عن الحاجة إلى **ابتكار وإصلاح الهياكل التعليمية الموجودة** لضمان إحراز تقدم ذي مغزى نحو تحقيق أهداف وتطلعات الحكومة الأردنية والشعب الأردني من أجل: تحسين الوصول إلى تعليم ذي نوعية جيدة، وتحسين معدلات الالتحاق والإكمال بين الفتيات والأولاد ذوي الإعاقة وغير ذوي الإعاقة، واحتياجات التعلم الفردية الأخرى التي تتطلب موارد إضافية.

من المهم إدارة توقعات جميع الأطراف المعنية الرئيسة، وأن نكون واقعيين عن كل ما يمكن تحقيقه بشأن الدمج والتنوع في التعليم بشكل عام ، ودمج الإعاقة بشكل خاص في غضون السنوات القليلة المقبلة.

من المهم أن يتم إعداد وتمكين وبناء القدرات وعدم إجهاد المعلمين والمدارس بالأعباء، والتأكد من أن تلبية الموارد البشرية والمالية للتوقعات والمطالب المتزايدة، لمنع الأطراف المعنية الرئيسة من "التخلي عن الدمج". من المهم أيضًا أن يتم التخطيط لحملات الدعوة والتوعية وتنفيذها بطرق تضمن وضوح الرسائل، والاستخدام الملائم للغة والمصطلحات، تجنباً للإرباك والتوقعات الخاطئة. يبدأ الدمج والتنوع في التعليم وينتهي بالمدارس والمجتمعات المدرسية. وبغض النظر عن جودة السياسات والاستراتيجيات والخطط ، لا يمكن قياس نجاحها إلا من خلال تأثيرها على الأطفال والمعلمين وأولياء الأمور. عندما يبقى الأطفال مستبعدين من التعليم ومن داخل نظامه، يكون النظام قد فشل وبهذا يتطلب التعزيز والإصلاح.

كان هناك إدراك مشترك بين المشاركين في تقييم الاحتياجات للحاجة إلى الإصلاح المؤسسي، وتطوير القدرات الشخصية ، سواء من المجيبين من داخل وزارة التربية والتعليم وشركائها في التنمية الوطنية والدولية. هذا الانفتاح على الابتكار والتغيير يبشر بالخير لقدرة المملكة الأردنية الهاشمية على المضي قدمًا نحو نظام تعليمي شامل للجميع وملائم لاحتياجات الأجيال القادمة.



شكل رقم (6): معوقات الابتكار والتغيير المؤسسية التي حددها المجيبون

يمكن تلخيص المعوقات الرئيسة التي تحول دون الدمج والتنوع في التعليم والتي تم تناولها مسبقًا في التقرير، والتي تم التوصل إليها من خلال المقابلات / الاستبانات ، وكذلك البحث في المراجع الدولية (Villegas، 2015) ، على النحو التالي:

- **القيادة:** الافتقار إلى الرؤية أو الدعم أو الفهم المشترك أو الحوار أو الموارد أو تطوير القدرات والمهارات.
- **التوجهات:** عدم الرغبة في تبني فلسفة الدمج والتنوع في التعليم ، وتغيير الممارسات الحالية.
- **التواصل والتنسيق:** الافتقار إلى التواصل الجيد والتنسيق داخل وبين الهيئات الحكومية والمنظمات الأخرى الشريكة في التنمية.
- **عمليات التعليم والتعلم:** الفهم غير الكافي لممارسات التعليم العام وكيف يمكن للطلبة ذوي الإعاقة وذوي احتياجات التعلم الفردية الأخرى المشاركة بشكل أفضل في التعليم العام مع توفير الدعم والمصادر الإضافية داخل الصفوف الدراسية وغرف المصادر الاعتيادية عند الحاجة.
- **تطوير القدرات:** غياب المعلمين والمدراء والمسؤولين التربويين ذوي المهارات الكافية ، والاستثمار المحدود في التدريب وبناء القدرات للمهنيين التربويين لمساعدتهم في تعلم وتنفيذ وإدارة الدمج والتنوع في التعليم ، في الأقسام والمدارس والصفوف الدراسية.
- **الموارد:** نقص في تمويل المواد والمعدات والتكنولوجيا ، فضلاً عن المحددات الناتجة عن اكتظاظ المرافق وعدم كفاية الوقت للتخطيط والتعاون بين الموظفين.
- تعليم وتدريب المعلمين: الفصل بين محتوى الدراسة الجامعية وتركيز البرنامج على المهارات والمعرفة المطلوبة لتعليم الطلبة ذوي الإعاقة في صفوف التعليم الحكومي بنجاح.
- **البنية التحتية:** أنظمة المدارس التي تعاني من نقص التمويل ، مع وجود مباني مدرسية سيئة البناء والصيانة وبنية تحتية تحد من إمكانية الوصول.
- **المنهج:** منهج جامد لا يسمح بالابتكار أو التجريب أو استخدام طرق تعليم وتعلم مختلفة ، أو لا يستطيع أن يجاري أنماط التعلم المختلفة.

- **التنظيم:** أنظمة التعليم الجامدة والهرمية التي تعتبر ذا تأثير سلبي على الاتجاه نحو الابتكار والتغيير (خاصة عندما يتعلق الأمر بداية من الأطفال والآباء والمعلمين والمجتمعات المدرسية) ، مع اتخاذ القرار على المستويات المركزية دون اعتبار كبير للسياقات والاحتياجات المتنوعة في مجتمعات المدارس بشكل فردي، والتركيز على الامتثال للأوامر أكثر من جودة التعليم والتعلم.
- **التقييمات الموحدة:** التركيز على تدابير المساءلة مثل التقييمات الموحدة لجميع الطلبة إلى جانب صانعي السياسات الذين لا يدركون أو يؤمنون بشكل كامل بالدمج والتنوع في التعليم.

هناك حاجة لإدارة التوقعات بشأن ما يمكن أن يقدمه تقييم احتياجات القدرات المؤسسية المحدودة نسبيًا لوزارة التربية والتعليم من توصيات. قد يكون من قبيل الجرأة التوصية بإصلاحات هيكلية شاملة دون مزيد من التحليل المتعمق للعمل الذي يتم إجراؤه في الوزارة ، والعلاقات بين الإدارات داخل الوزارة ، وبين الوزارة وشركائها في التنمية. يمكن بدء الإصلاحات الهيكلية الناجحة من قبل منظمة التغيير من خارج وزارة التربية والتعليم ، ولكن يجب أن يتم التخطيط والتفصيل والتنفيذ، والأهم من ذلك ، أن يمتلكها أشخاص من مختلف الخلفيات والأعمار والأجناس والكفاءات وعلى مستويات مختلفة داخل المنظمة (لونينبورج ، 2010).

التوصيات

تم تقديم التوصيات العشرين التالية بناءً على أكثر من ستين مقابلة مع مجموعة واسعة من المجيبين، وردود المجيبين على أكثر من خمسين استبانة.

على الرغم من أنه يمكن معالجة بعض التوصيات بشكل منفصل عن التوصيات الأخرى، إلا أنه في نهاية المطاف، يُقصد من المجموعة الكاملة من التوصيات أن يُنظر إليها على أنها تقدم نهجًا مترابطًا وشاملاً نحو مزيد من الدمج والتنوع في التعليم في الأردن، وليس بمعزل عن بعضها البعض. يتم تشجيع الأطراف المعنية في مجال التعليم أنفسهم على استكشاف وتحديد الروابط بين التوصيات بشكل عملي، بالإضافة إلى إجراءات أخرى للتنقيح والتطوير والتنفيذ.

ولأغراض الوضوح والبناء، تم تجميع التوصيات بشكل فئات واسعة، ولكن لا ينبغي اعتبار هذه التوصيات على أنها معزولة عن بعضها البعض- إطلاقاً، كما هو الحال مع فئات النتائج التي نوقشت سابقًا في التقرير، فهناك تداخلات وروابط بين فئات التوصيات.

تتضمن جميع التوصيات التالية عناصر رفع مستوى الوعي وتغيير التوجهات وتطوير فهم أكثر شمولاً للدمج والتنوع في التعليم، فضلاً عن الاتصال والتنسيق والتخطيط.

التوجهات والاستيعاب لمفهوم الدمج والتنوع في التعليم

1. دعوة الأطراف المعنية الرئيسيين في مجال التعليم **لتحديد مفهوم الدمج والتنوع في التعليم**، ومفهوم **دمج الأشخاص ذوي الإعاقة** في السياق الأردني، **وتحديد مجموعات الأطفال المعرضين للإقصاء من التعليم ومن داخل نظامه**، والاتفاق على **إعلان بشأن الدمج والتنوع في التعليم في المملكة الأردنية الهاشمية** (يتماشى مع الالتزامات الوطنية والدولية).

السياسات، والاستراتيجيات، وخطط العمل

2. **تعيين مجموعة من المتخصصين والخبراء القانونيين** من وزارة التربية والتعليم، والمجلس الأعلى لحقوق الأشخاص ذوي الإعاقة، والوزارات الشريكة لمتابعة جميع المعاهدات الدولية ذات الصلة، والقوانين والسياسات الوطنية ووثائق الاستراتيجية وخطط العمل واللوائح، لتقديم اقتراحات لتحسين مواءمتها لدعم الدمج والتنوع في التعليم (المرجع. IES). ستكمل هذه المجموعة العمل الذي سيتم تكليفه بالمجلس لإدراجه من قبل المجلس الأعلى لحقوق الأشخاص ذوي الإعاقة. ستوفر عملية المواءمة التنظيمية للأردن سياسة وتشريعات تنظيمية أكثر تحديدًا وقوة وشمولية لمزيد من الإصلاحات في نظام التعليم والخدمات الاجتماعية ذات الصلة. ويوصى بهذا أيضًا إقراراً بأنه "لا توجد دولة في المنطقة العربية وشمال إفريقيا لديها قانون تعليم دامج لجميع المتعلمين". (اليونسكو، 2020).
3. **الاتفاق على الإضافة والتوسع في الاستراتيجية العشرية للتعليم الدامج (2020-2030)** لتشمل جميع مجموعات الأطفال المعرضين للإقصاء من التعليم ومن داخل نظامه.
4. **ضمان مزيد من المواءمة بين خطة التعليم الاستراتيجية (2018-2022) والاستراتيجية العشرية للتعليم الدامج،** من خلال تعزيز التعاون بين الإدارات المختلفة المسؤولة عن الأهداف الفردية والمؤشرات والأنشطة في المجالات الستة، وتبسيط العمل، وتحديد مواضع تقاطع العمل، والحد من تداخل المسؤوليات بين الجهات الفاعلة، وبالتالي زيادة كفاءة وفعالية تدخلات البرنامج. وهذا يشمل مزيدًا من العمل على نظام إدارة المعلومات التربوية (EMIS)، ومتابعة الدمج والتنوع، في ضوء التخطيط القائم على الأدلة.

الهياكل المؤسسية والقيادة والإدارة

5. **زيادة قدرة النظام التعليمي على التحاق الأطفال،** الأطفال ذوي الإعاقة ومن غير ذوي الإعاقة أو ذوي احتياجات التعلم الفردية الأخرى، الذين يحتاجون إلى موارد إضافية، من خلال الشراكات بين القطاعين العام والخاص. ففي الوقت الذي تبذل فيه وزارة التربية والتعليم الجهود لتلبية الحاجة إلى مساحات تعليمية إضافية لعدد متزايد من الطلاب، يمكن للوزارة تقليل العقبات البيروقراطية ورعاية التحاق الأطفال من أوساط فقيرة الدخل في المدارس الخاصة التي تلتزم بتنفيذ التوصيات الواردة في **إعلان الدمج والتنوع في التعليم** (التوصية رقم 1)، مما سيساعد على تقليل الازدحام في المدارس والضغط على البنية التحتية والبيئة المدرسية، ووقف التدهور في جودة التعليم الذي أقرت به وزارة التربية والتعليم (2017).
6. **إنشاء وحدة ابتكار مستقلة** داخل وزارة التربية والتعليم يدعمها خبراء من المجلس الأعلى لحقوق الأشخاص ذوي الإعاقة، وأكاديمية الملكة رانيا لتدريب المعلمين، ووكالات الأمم المتحدة وغيرها من الجهات المانحة المتعددة الأطراف والثنائية، ومنظمات المجتمع المدني الوطنية والدولية (بما في ذلك منظمات الأشخاص ذوي الإعاقة). يجب أن يتماشى عمل وحدة الابتكار مع اللجنة التوجيهية للاستراتيجية العشرية للتعليم الدامج وخططها التنفيذية (SCIEAP) في إطار اللجنة الوزارية المشتركة للتعليم الدامج (IMCIE). ينبغي فيما بعد توسيع نطاق عمل وحدة الابتكار للبدء في ابتكارات أخرى من أجل تحسين الوصول إلى تعليم جيد.
7. **إنشاء فريق عمل (Task Force) داخلي متنوع وذي عقلية إبداعية** (نساء ورجال ذوي كفاءات مختلفة من إدارات مختلفة داخل الوزارة، بما في ذلك وحدة التنسيق والابتكار المقترحة أعلاه)، مقترناً بموارد خارجية من شركاء التنمية.

الخطوة 1:

سيحدد فريق العمل **الاحتياجات من خلال عملية تشاورية واسعة** (بما في ذلك المشاورات مع المديريات الميدانية والمدارس) **للإصلاح المؤسسي داخل وزارة التربية التعليم،** وتبسيط الهيكل التنظيمي، والحد من تداخل السلطات وتضاربها، وتمكين الوزارة من الاستجابة بفعالية لأهداف وتطلعات الحكومة الأردنية والمجتمع المدني والشعب من أجل تحسين الوصول إلى التعليم الجيد للجميع. يجب أن تعكس أي إعادة

هيكلة في الوزارة مبادئ التهجين والمرونة، وزيادة أهمية المرونة والديناميكية، وتقليل أهمية القيود التنظيمية الصارمة والهياكل والعمليات.

يجب أن يُمنح الفريق صلاحيات واضحة، وأن يقدم تقاريره مباشرة إلى معالي الوزير اللجنة الوزارية المشتركة للتعليم الدامج (IMCIE)، أو بدلاً من ذلك، إلى اللجنة التوجيهية للاستراتيجية العشرية للتعليم الدامج وخططها التنفيذية (SCIEAP). يمكن أن يكون هذا الفريق بمثابة النواة لإنشاء وحدة الابتكار في وقت لاحق (المذكورة أعلاه) داخل وزارة التربية والتعليم.

الخطوة 2:

يجب أن **يضع فريق العمل خطة عمل مفصلة مع مؤشرات** لضمان ملكية عملية الابتكار والإصلاح المبينة في التوصيات أعلاه.

يجب أن يتم دعم الخطة فنياً من قبل شركاء التنمية الوطنيين والدوليين للوزارة ومواءمتها مع عمل اللجنة التوجيهية للاستراتيجية العشرية للتعليم الدامج وخططها التنفيذية (SCIEAP) في إطار اللجنة الوزارية المشتركة للتعليم الدامج (IMCIE)

8. إنشاء **"مجتمعات ممارسة"** على القاعدة الشعبية على مستوى المدارس المديريات الميدانية - بما يتماشى مع فرق التطوير المدرسي والهياكل الأخرى في إطار برنامج تطوير المدرسة والمديرية (SDDP) - لضمان اتباع نهج أكثر لامركزية للدمج والتنوع في التعليم. ومن شأن ذلك أيضًا أن يمكّن مجتمعات المدارس المختلفة من وضع جهود الدمج والتنوع في سياقها، استجابةً لاحتياجاتهم وظروفهم المحلية. وبالمثل، يجب أن تعمل مجتمعات الممارسة هذه على تعزيز ابتكارات الدمج والتنوع داخل المجتمعات المدرسية وتوثيقها والتفكير فيها ودعم توسيع نطاق هذه الابتكارات (عند اللزوم).
يجب أن تتمتع **"مجتمعات الممارسة"** على مستوى القاعدة بتمثيل قوي للطلبة، ويجب أن يتم إعلام المديريات الميدانية بالآليات على المستوى الوطني، بما في ذلك فريق العمل (راجع التوصية رقم 7)، ووحدة الابتكار (راجع التوصية رقم 6)، واللجنة التوجيهية ، وأن تتماشى مع السياسات الوطنية والأطر التنظيمية.

المشاريع والأنشطة والدراسات

9. المباشرة في تطوير **الالتزامات المترتبة على المدرسة نحو الدمج والتنوع في التعليم،** بناءً على الإعلان الوطني، وزيادة ملكية العملية بما يتماشى مع مبادئ اللامركزية المحددة في برنامج تطوير المدرسة والمديرية (SDDP). يمكن أن يكون الدمج والتنوع في التعليم أمرًا مفروغًا منه من قبل سلطات التعليم على المستوى الوطني، ومع ذلك، فمن الضروري أن يتم فهمه وامتلاكه والدفع به من قبل الأطراف المعنية على مستوى المدرسة ومديريات التربية. تعد مشاركة الأطفال والشباب والمعلمين وأولياء الأمور وأفراد المجتمع المدرسي أمرًا ضروريًا لزيادة معدلات الالتحاق والانتقال والإكمال، ولضمان إكمال جميع الأطفال لدورة كاملة من التعليم الإلزامي، بما يتماشى مع مبادئ القيادة التشاركية، ومشاركة الطلبة والمجتمع الموضحة في خطة تطوير المدارس والمديريات (SDDP).
تعزز الالتزامات المترتبة على المدرسة "مجتمع الممارسة"، حيث ستقوم مع مديريات التربية بتوجيه وإبلاغ اللجنة التوجيهية والآليات الأخرى على المستوى الوطني لضمان أن يكون تنفيذ الدمج والتنوع في التعليم مناسبًا وملائماً للسياق لتلبية الاحتياجات والظروف المحلية.

10. دعوة مجموعة واسعة من الأطراف المعنية على المستوى الوطني والميداني والمستوى المدرسي (بما في ذلك الأطفال والشباب) **لوضع مبادئ عملية توجيهية للتعليم الهجين** (Davis، 2020)، والجمع بين الخبرات التقليدية في الصفوف الدراسية، وأهداف التعلم القائم على التجارب العملية، والتعلم القائم على المشاريع، وتقديم الدورات الرقمية (راجع التوصية رقم 18) ، مع التركيز على استخدام أفضل الخيارات لأهداف التعلم المختلفة ، ولمجموعات متنوعة من الطلاب.

11. البدء **بمشاريع تجريبية** مرتبطة بالبرامج الحالية، لتنفيذ أنماط شاملة من الدمج والتنوع في التعليم مع دعم مكثف من معلمي غرف المصادر في المدارس ومديريات التربية. في البرامج التجريبية، يجب تجربة وتوثيق وابتكار مختلف أفكار الدمج والتنوع في التعليم والتعلم والتقييم وإدارة المدرسة والصفوف الدراسية والطلبة وأولياء الأمور والمشاركة المجتمعية، لأغراض التعلم والارتقاء. سينضم المعلمون المشاركون ومديرو المدارس والإداريون إلى **"مجتمع الممارسة"** (راجع التوصية رقم 8) ويتبادلون الخبرات مع المدارس التجريبية الأخرى والمدارس الشريكة الأخرى.

ينبغي تكليف وحدة الابتكار (راجع التوصية رقم 6) داخل وزارة التربية والتعليم إلى جانب فريق من المتخصصين المعينين من قبل المجلس الأعلى لحقوق الأشخاص ذوي الإعاقة وأكاديمية الملكة رانيا لتدريب المعلمين وشركاء التنمية الوطنيين والدوليين الآخرين **بإعداد ودعم ومتابعة وتقييم والبحث في النموذج التجريبي لتوسيع النطاق في المستقبل** (يمكن أن يتضمن النموذج التجريبي التعلم والممارسات الواعدة من مشاريع أكاديمية الملكة رانيا لتدريب المعلمين واليونيسيف السابقة).

12. إجراء وجمع وتبادل **البحوث** – على نحو مثالي من قبل وزارة التربية والتعليم والمجلس الأعلى لحقوق الأشخاص ذوي الإعاقة بالتعاون الوثيق مع الجامعات وشركاء التنمية. يمكن مشاركة الأبحاث في قاعدة البيانات المفتوحة على الإنترنت (راجع التوصية رقم 18). عند إجراء بحث إضافي حول إدراج الإعاقة ودمجها والتنوع في التعليم (على أساس الاحتياجات)، ينبغي إعطاء الأولوية للبحث الإجرائي ومنهجيات البحث التشاركي الأخرى، لدعم تطوير ثقافة مهنية انعكاسية، ولضمان أن الابتكارات والإصلاحات المستقبلية لها أدلة مبنية على أساس.

الموارد البشرية والتطوير المهني، والتدريب، والمناهج والمواد والدعم

13. تحسين **المواءمة بين تعليم المعلمين وتدريبهم مع المناهج الدراسية** (وما يرتبط بها من كفاءات المعلم والمتعلم المرغوبة ذات الصلة)، والعمل الذي تقوم به إدارة الإشراف التربوي والتدريب، ووحدة الابتكار (راجع التوصية رقم 6)، وفريق العمل (راجع التوصية رقم 8)، والتجارب من مجتمع الممارسة (راجع التوصية رقم 9) لتحسين الملاءمة والابتكار في كل من تعليم وتدريب المعلمين قبل الخدمة وأثناءها.
ويتم ضمان تحسين المواءمة بين تعليم المعلمين قبل الخدمة وأثناءها من خلال بناء كفاءات المعلمين في المهارات الأساسية، وتمكين المعلمين من توفير تعليم جيد لجميع المتعلمين، بما في ذلك في التفكير النقدي، والممارسة الانعكاسية، والتعليم الشامل والتقييم، والتواصل والتعاون، والصفوف الدراسية الإيجابية وإدارة السلوك، وتطوير وتكييف موارد التعليم / التعلم.

هناك حاجة إلى تدريب شامل في عدد من المجالات، منها: التقييم النفسي التربوي، والتدخل المبكر في التربية الشاملة، وتطوير المناهج الدراسية وتكييفها بناء على الممارسات الناجحة الموجودة.

14. إنشاء سلسلة من **دورات الارتقاء بالأداء القصيرة الرسمية للمعلمين ومسؤولي التعليم** بشأن الدمج والتنوع في التعليم - الوجاهية ومن خلال المنصة الجامعة للدورات الإليكترونية المفتوحة (MOOC) بالتعاون مع الجامعات والكليات والأكاديميات، ويفضل أن يكون ذلك باستخدام اعتمادات الترقيات للدرجات الوظيفية الأعلى.

15. ضمان أن يتم توثيق النتائج والدروس المستفادة من البرامج التجريبية والبرامج والمشروعات والأنشطة المتعلقة بالدمج والتنوع في التعليم واستخدامها **لتحسين تعليم المعلمين وتطويره** لضمان قيام الأردن بإعداد المعلمين وتعليمهم للعمل مع أطفال وشباب القرن الحادي والعشرين (منظمة التعاون والتنمية في الميدان الاقتصادي، 2021).

16. **إنشاء طرق أو نهج تقييم بديلة وأكثر مرونة** لاستكمال أو استبدال امتحانات التوجيهي الحالية، للسماح لمزيد من الأطفال والشباب بإكمال دورة كاملة من التعليم الأساسي والثانوي لدعم المضي قدماً نحو "نظام تعليمي يحقق التميز والإتقان والجودة" من خلال الاستثمار في الموارد البشرية "، الذي روج له جلالة الملك عبد الله الثاني ابن الحسين.

17. إنشاء **فرق من معلمي المواد المتخصصين في كل مديرية تربية** لدعم دمج الأطفال ذوي الاحتياجات التعليمية الفردية التي تتطلب موارد شاملة ومتخصصة، وضمان إكمال المزيد من الأطفال ذوي الإعاقة وذوي احتياجات التعلم الفردية الأخرى دورة كاملة من المرحلتين الاساسية والثانوية للتعليم والتسجيل في مؤسسات التعليم العالي والحصول على فرص العمل.

يجب أن ينضم معلمو المواد المتخصصة إلى **"مجتمع الممارسة"** (راجع التوصية رقم 8) لأنهم يلعبون دورًا أساسيًا في تنفيذ دمج الإعاقة في المدارس.

18. إنشاء **قاعدة بيانات مفتوحة على الإنترنت** - بما في ذلك المنصة الجامعة للدورات الإليكترونية المفتوحة (MOOC) - والتي تعمل كمكتبة (يمكن أن تكون في إطار مركز التدريب التربوي ووحدة الابتكار المقترحة) مع تزويدها بموارد عن الدمج والتنوع في التعليم، حيث يمكن لوزارة التربية والتعليم والمجلس الأعلى لحقوق الأشخاص ذوي الإعاقة وأكاديمية الملكة رانيا لتدريب المعلمين ووكالات الأمم المتحدة والمانحين الثنائيين ومنظمات المجتمع المدني الوطنية والدولية مشاركة الموارد من أجل التبادل في التعليم والتعلم.
19. **إعادة تحديد وتوسيع أدوار وأغراض غرف المصادر** (راجع التوصية رقم 17) لتقديم دعم أفضل لجميع الأطفال الذين يواجهون معوقات في التعلم، سواء كانت مؤقتة أو دائمة، أو تتعلق بالإعاقة، أو غير ذلك من أشكال التعلم، أو المعوقات الاجتماعية والاحتياجات العاطفية. يجب تحديد دور وغرض غرف الموارد من قبل وزارة التربية والتعليم، ومع ذلك، يتم وضعها في سياق بالتنسيق الوثيق مع وحدة الابتكار والمديريات الميدانية (على سبيل المثال، فرق المعلمين المتخصصين) لتلبية احتياجات المجتمع والمدرسة الفردية.

التمويل

20. **زيادة عدد الكوادر** في المدارس التي تلتزم بتنفيذ التوصيات الواردة في **إعلان الدمج والتنوع في التعليم**. من خلال تعيين معلمي غرف المصادر لدعم معلمي الصف في المدارس والصفوف الدراسية الدامجة من خلال **التعليم الجماعي القائم على الصف الدراسي وغرف المصادر**.

من المهم التوضيح بأن هذه التوصية **لا** تتعلق بتوظيف "معلمين التربية الخاصة" لتعليم الأطفال ذوي الإعاقة في الصفوف الدراسية العادية، بينما يقوم معلمو الفصل بتعليم الأطفال الآخرين، لأن ذلك سيكون بمثابة دمج مادي شكلي للأطفال ذوي الإعاقة وليس "حقيقي".

من المهم ألا يكون التمويل لزيادة عدد الموظفين في المدارس والتدخلات الأخرى ومخططات "نقاط العمل" أعلاه "كمشاريع عابرة" ولكنه يستند إلى الاحتياجات الفعلية في مديريات التربية والمدارس والصفوف الدراسية، وجزء من عملية مستنيرة من قبل النجاحات والتحديات الموثقة التي تمت مواجهتها والتحليل التفصيلي للمشاريع السابقة حول الدمج.

يجب أن تستند مستويات التوظيف إلى تحليل شامل وإعادة الهيكلة الموصي بها أعلاه (راجع التوصية رقم 7).

متابعة التوصيات

بطريقة ما، يعتبر تقييم احتياجات القدرات المؤسسية بمثابة "لمحة عن" مرحلة تطور شديدة الانسيابية داخل قطاع التعليم في الأردن. وعلى هذا النحو، فإنه من المتوقع أن تظهر توصيات و تحسينات مزيدًا من الصيغ المحددة للتوصيات الحالية (وباستخدام المؤشرات الذكية المصاحبة للاختبار SMART) طوال عملية تطوير القدرات.

لقد تمت صياغة التوصيات لبدء المناقشات والتداول بين الأطراف المعنية الرئيسية داخل النظام. يمكن استخدام نهج ديناميكيات النظام لهيكلة المناقشات والأفكار الناشئة حول علاقات السبب والنتيجة داخل وبين مجموعات الأطراف المعنية الرئيسية لضمان أن الإجراءات المتخذة (أفكار العمل) والتدخلات التي تم إجراؤها مناسبة وفعالة. توفر ديناميكيات النظام أدوات وأساليب تشاركية لإشراك مجموعات من الأشخاص داخل منظمة أو نظام ، لفحص المشكلات المرتبطة بهذا النظام (Hovmand، 2014). يفحص المشاركون حلقات الملاحظات الراجعة ، والمتغيرة بمرور الوقت ، ويقومون بالتحقق من الآليات السببية التي تلعب دورًا في النظام. وهم يكتسبون السيادة والقيادة في العملية ويطورون المعرفة حول العوامل الأساسية التي تقف في وجه التغلب على الحواجز المحددة (Trani ، وآخرون ، 2019) ، واختيار التدخلات أو `` أفكار العمل '' للتغلب على العوامل المعيقة.

لذلك يمكن استخدام ديناميكيات النظام في جميع مراحل عملية تطوير القدرات، ودعم الابتكار والتغيير المستمرين داخل النظام. ونتيجة لعملية تعزيز النظام ، ستظهر "أفكار عمل" جديدة ، الأمر الذي يسهم في زيادة التهجين التنظيمي والمرونة (Laihonen and Huhtamäki، 2020) في الهياكل التنظيمية التي بدورها تسهل وتدعم الدمج والتنوع في التعليم بشكل فعال.

يمكن أن تبدأ عملية تطوير القدرات من خلال سلسلة من ورش العمل والمنتديات التفاعلية، وسيتم إجراء أولها مع الأطراف المعنية الرئيسية داخل وزارة التربية والتعليم (MoE) والمجلس الأعلى لحقوق الأشخاص ذوي الإعاقة (HCD) كجزء من وضع اللمسات الأخيرة على التوصيات الواردة في تقييم احتياجات القدرات المؤسسية، ويمكن أن تشمل صياغة المؤشرات الذكية SMART القابلة للاختبار لقياس التقدم والنتائج والأثر.

المراجع

Davis, L. (2020). Understanding the Difference Between Hybrid Education and Blended Learning. Evolving Ed. Schoolology Exchange. Ref: https://www.schoology.com/blog/understanding-difference-between-hybrid-education-and-blended-

learning#:~:text=Hybrid %20education%20is%20a%20teaching, %2C%20flexible%20scheduling%2C%20and%20 attendance. Downloaded: 11.05.2021.

DeJonckheere, M. & Vaughn, L.M. (2019). Methodology: Semi-structured interviewing in primary care research: a balance of relationship and rigour. Family Medicine and Community Health (FMCH). BMJ Journals. Volume 7, Issue 2. Ref: https://fmch.bmj.com/content/7/2/e000057. Downloaded: 13.05.2021

Frey, L. (2020). Virtual vs. in-classroom learning: What's right for my family? Akron Children's Hospital. Ref: https://inside.akronchildrens.org/2020/07/28/virtual-vs-in-classroom-learning-whats-right-for-my-family/. Downloaded: 14.05.2021.

Gaeta, M. (2020). The Virtual Divide: Online vs. In-Person Learning in Fall 2020. Students 4 Social Change. Ref: https://students4sc.org/2020/09/23/the-virtual-divide-online-vs-in-person-learning-in-fall-2020/. Downloaded: 14.05.2021.

Hovmand, P. (2014). Community Based System Dynamics. New York: Springer.

IDDC (International Disability and Development Consortium). (2016). #CostingEquity. The Case for Disability-Responsive Education Financing. Brussels: International Disability and Development Consortium Inclusive Education Task Group and Light for the World. Ref: https://www.eenet.org.uk/costingequity/costingequity-the-case-for-disability-responsive-education-financing-summary-report/. Downloaded: 15.01.2021.

Jordan Department of Statistics (2021). Population Clock. Ref: http://dosweb.dos.gov.jo/ Downloaded: 17.05.2021

Laihonen, H. and Huhtamäki, J. (2020). Organisational hybridity and fluidity: deriving new strategies for dynamic knowledge management. Ref: https://www.tandfonline.com/doi /full/10.1080/14778238.2020.1794993. Downloaded: 11.06.2021.

Lunenburg, F.C. (2010). Managing Change: The Role of the Change Agent. International Journal of Management, Business, and Administration. Volume 13, Number 1. Ref: https://naaee.org/sites/default/files/lunenburg_fred_c._managing_change_the_role_of_change_agent_ijmba_v13_n1_2010.pdf. Downloaded: 12.05.2021.

Miles, S. (1999). 'Creating Conversations: The evolution of the Enabling Education Network'. In, Stone, E. (ed.) 1999: *Disability and Development: Learning from action and research on disability in the majority world*, Leeds: The Disability Press pp. 74-88. https://citeseerx.ist.psu.edu/viewdoc/download?doi=10.1.1.603.5854&rep=rep1&type=pdf

Ministry of Education (2017). Education Strategic Plan (ESP) 2018 - 2022. pp. 11-12. Ref: http://www.unesco.org/new/fileadmin/MULTIMEDIA/FIELD/Amman/pdf/ESP_English.pdf. Downloaded: 17.05.2021

OECD (2021). Educating 21st Century Children: Emotional Well-being in the Digital Age. Ref: https://www.oecd-ilibrary.org/sites/b7f33425-en/index.html?itemId=/content/publication/ b7f33425-en&_csp_=8178ddc35728ca609f27f5e6dd559e7c&itemIGO=oecd&itemContentType=book. Downloaded: 16.05.2021.

QRF (2918). Fact Sheet on Gender and Education in Jordan. Ref: https://www.qrf.org/sites/ default/files/2019-07/gender_and_education_in_jordan_en_condensed.pdf. Downloaded: 10.05.2021

Slee, R. (2019). Defining the scope of inclusive education – Think piece prepared for the 2020 Global Education Monitoring Report Inclusion and education 2. University of Leeds (UK) Ref: https://www.researchgate.net/publication/330741940_Defining_the_scope_of_inclusive_education_Think_piece_prepared_for_the_2020_Global_Education_Monitoring_Report_Inclusion_and_education_2#:~:text=Put%20simply%20inclusive%20education%20is,and%20social%20outcomes%20from%20school. Downloaded: 12.05.2021.

Thomson, S (2018). UK Institute of Development Studies, K4D (Knowledge, evidence and learning for development). The current situation of persons with disabilities in Jordan. See: https://assets.publishing.service.gov.uk/media/5bb22804ed915d258ed26e2c/Persons_with_disabilities_in_Jordan.pdf. Downloaded: 15.07.2020

Trani, JF., Bakshi, P., Mozzafar, A., Sohail, M., Rawab, H., Kaplan, I., Ballard, E. and Hovmand, P. (2019). 'Strengthening child inclusion in the classroom in rural schools of Pakistan and Afghanistan: What did we learn by testing the system dynamics protocol for community engagement?'. Research in Comparative and International Education. 14(1).

UNESCO (2020). 2020 Global Education Monitoring (GEM) Report: Inclusion and Education. Arab States and Northern Africa fact sheet – 2020 GEM Report. Ref: http://gem-report-2020.unesco.org/wp-content/uploads/2020/06/Arab-States-Fact-Sheet.pdf Downloaded: 01.05.2021.

UNICEF (2020). Jordan: Country Report on Out-of-School Children (OSC). p. 23. Ref: https://www.unicef.org/jordan/media/5501/file/OSC-Report-EN.pdf. Downloaded: 14.05.2021.

United States Agency for International Development (USAID) and RTI International (2017). Early Grade Reading and Mathematics Initiative – Assessment on Education of Students with Disabilities in Jordan: Final Report. See: https://ierc-publicfiles.s3.amazonaws.com/public/ resources/Final%20Jordan%20report%20FINAL%20from%20RTI%20updated%208_24_18_508%20font.pdf. Downloaded: 15.07.2020

Villegas, T. (2015). The Biggest Barriers to Inclusive Education. Ref: https://www.thinkinclusive.us/barriers-to-inclusive-education/. Downloaded: 17.05.2021.

World Bank (2001). Organizing Participatory Processes in the PRSP. Ref: http://siteresources.worldbank.org/INTPCENG/1143251111650508713 9/20509209/Organizing+Partcipatory+Processes.pdf. Downloaded: 15.04.2021.

الملاحق

ملحق رقم 1- استبانة تقييم احتياجات القدرات ص 66-79

ملحق رقم 2- دليل المقابلات لموظفي وزارة التربية والتعليم (العينة) ص 80-85

ملحق رقم 3- معلومات البحث ونموذج الموافقة المسبقة على المشاركة ص 86-87

الملحق رقم 1

استبانة تقييم احتياجات القدرات

طلبت وزارة التربية والتعليم الأردنية والمجلس الأعلى لحقوق الأشخاص ذوي الإعاقة (HCD) من الوكالة الألمانية للتعاون الدولي واليونسكو دعم تقييم احتياجات القدرات المؤسسية للهيئات الرئيسية المسؤولة عن تنفيذ الاستراتيجية العشرية للتعليم الدامج (2020-2030). يتم إجراء التقييم من قبل اليونسكو، بدعم فني من منظمة شركاء التنمية الدولية- النرويج idpNorway، الذي سيوفر معلومات لتطوير خطة تطوير القدرات المؤسسية الشاملة التي سيتم تنفيذها بدءاً من الربع الثاني من عام 2021 فصاعدًا. سيحدد تقييم احتياجات القدرات الاحتياجات الفردية والمؤسسية لدعم التنفيذ الفعال الاستراتيجية العشرية للتعليم الدامج (2020-2030) والخطة التنفيذية التي تم تطويرها مؤخرًا.

الاسم:

تاريخ ومكان الولادة:

الفئة، *يرجى وضع علامة في الخانة (الخانات) التي تصف موقعك الوظيفي بالشكل الأفضل:*

☐ العمل في وزارة أو مديرية على المستوى الوطني.

☐العمل في وزارة أو مديرية على المستوى دون الوطني

☐العمل في جامعة أو كلية.

☐ العمل في روضة للأطفال أو مدرسة للتعليم ما قبل المرحلة الأساسية كمشرف أو معلم أو معلم قائد أو مدير مدرسة

☐ العمل في المدارس الأساسية كمعلم، أو قائد للمعلمين أو مدير مدرسة

☐ العمل في المدارس الثانوية كمعلم، أو معلم قائد أو مدير مدرسة

☐ العمل في وكالة تابعة للأمم المتحدة أو منظمة وطنية أو دولية

☐ العمل في / أو عضو في منظمة أشخاص ذوي الإعاقة

☐ أخرى

يرجى التوضيح:

الوظيفة الحالية:

الوظيفة (الوظائف) السابقة:

الخلفية التعليمية والتدريب:

التعليم الإضافي والعالي (برامج الدراسة بعد المرحلة الثانوية):

من سنة إلى سنة	*اسم الجامعة والكلية*	*التخصص /البرنامج*	*المعدل*

أي تفاصيل أخرى تود إضافتها:

برامج التدريب/ الدورات التدريبية على دمج الإعاقة:

السنة	*عنوان الدورة/ الجهة المنفذة*	*تفاصيل التدريب*	*عدد أيام التدريب*

أي تفاصيل أخرى تود إضافتها:

برامج تدريبية حول القضايا المتعلقة بالدمج والتنوع في التعليم:

برامج / دورات تدريبية حول القضايا الأخرى المتعلقة بالدمج والتنوع في التعليم (على سبيل المثال، النوع الاجتماعي، والأطفال غير الملتحقين بالمدرسة ، والأقليات العرقية واللغوية):

السنة	*عنوان الدورة/ الجهة المنفذة*	*تفاصيل التدريب*	*عدد أيام التدريب*

أي تفاصيل أخرى تود إضافتها:

الخلفية الوظيفية:

الخبرات العملية في التربية والتعليم:

الخبرة في الدمج والتنوع في التعليم (مرتبة أبجديًا) ، يرجى تحديد جميع الخانات التي تنطبق عليك:

☐الأطفال المتضررون من المواد المخدرة وتعاطي المخدرات

يرجى عرض تفاصيل:

☐الأطفال المخالفون للقانون (أي في نظام العدالة الجنائية)

يرجى عرض تفاصيل:

☐الأطفال الذين يعانون من عدم المساواة بين الجنسين (على سبيل المثال ، الفتيات ، ولكن أيضًا الأولاد الذين لا يتلاءمون مع أعراف النوع الاجتماعي في السياقات المحافظة)

يرجى عرض تفاصيل:

☐الأطفال من الأقليات العرقية

يرجى عرض تفاصيل:

☐أطفال من خلفيات فقيرة

يرجى عرض تفاصيل:

☐أطفال من أقليات لغوية

يرجى عرض تفاصيل:

☐أطفال من أقليات دينية

يرجى عرض تفاصيل:

☐الأطفال الذين يعانون من الإهمال والحرمان وسوء المعاملة ، بما في ذلك، الأيتام.

يرجى عرض تفاصيل:

☐يمكن تقديم تفاصيل حول الأطفال ذوي الإعاقة في القسم التالي من الاستبانة

☐الأطفال من البدو الرُحّل

يرجى عرض تفاصيل

☐الأطفال غير الملتحقين بالمدرسة (أي الأطفال الذين تسربوا من المدرسة أو لم يسبق لهم الالتحاق بالتعليم الرسمي مطلقاً)

يرجى عرض تفاصيل

☐الأطفال اللاجئون

يرجى عرض تفاصيل

☐الأطفال العائدون

يرجى عرض تفاصيل

☐أطفال الشوارع والأطفال العاملون

يرجى عرض تفاصيل

☐الأطفال غير المسجلين (على سبيل المثال ، الأطفال الذين لم يسجلوا مطلقًا عند الولادة أو الذين قد تم تسجيلهم في بلد آخر)

يرجى عرض تفاصيل

☐الأطفال الآخرون المعرضون للإقصاء من التعليم وداخله

يرجى عرض تفاصيل

خبرات حول دمج الإعاقة (حسب الإعاقة) ، يرجى تحديد جميع الخانات التي تنطبق على تجربتك:

☐الأطفال المصابون باضطراب طيف التوحد

يرجى عرض تفاصيل

☐الأطفال الذين يعانون من إعاقات في النمو (مثل متلازمة داون)

يرجى عرض تفاصيل

☐الأطفال الذين يعانون من ضعف السمع (مثل الأطفال الذين يعانون من الصمم أو ضعف السمع)

يرجى عرض تفاصيل

☐الأطفال الذين يعانون من إعاقة بصرية (مثل الأطفال المكفوفين أو ضعاف البصر)

يرجى عرض تفاصيل

☐الأطفال الذين يعانون من إعاقات جسدية (على سبيل المثال ، تؤثر على الحركة والتنقل)

يرجى عرض تفاصيل

☐الأطفال الذين يعانون من إعاقات متعددة و / أو إعاقات شديدة (على سبيل المثال ، الصعوبات الحسية والحركية أو الصعوبات الحسية وصعوبات التعلم)

يرجى عرض تفاصيل

☐الأطفال الذين يعانون من صعوبات التعلم (على سبيل المثال ، اضطراب فرط الحركة وتشتت الانتباه، اضطراب نقص الانتباه أو صعوبات القراءة والكتابة)

يرجى عرض تفاصيل

☐الأطفال الذين يعانون من مشاكل الصحة العقلية وخاصة الاضطرابات العاطفية (مؤقتة أو دائمة مثل التغيرات الهامة في الحالة المزاجية والقلق والاكتئاب)

يرجى عرض تفاصيل

الخبرات في دمج الإعاقة (الخبرة العملية / المهنية)، يرجى تحديد جميع الخانات التي تنطبق على تجربتك (واتركها فارغة إذا لم تكن لديك الخبرة المحددة):

☐تحديد الإعاقات

يرجى عرض تفاصيل

☐تقييم احتياجات التعلم

يرجى عرض تفاصيل

☐تقييم احتياجات الوصول المادي

يرجى عرض تفاصيل

☐تقييم احتياجات الدعم النفسي والاجتماعي

يرجى عرض تفاصيل

☐دعم الأطفال ذوي الإعاقة وصعوبات التعلم في مرافق التعليم الخاص (أي في المدارس أو الفصول الدراسية المنفصلة)

يرجى عرض تفاصيل

☐دعم الأطفال في مرافق التعليم الدامج (أي في الوصول والمشاركة والإنجاز في التعلم في المدارس / الفصول الدراسية العادية)

يرجى عرض تفاصيل

☐دعم المهنيين الآخرين (مثل المعلمين أو المستشارين أو العاملين الصحيين) مع دمج الإعاقة

يرجى عرض تفاصيل

☐دعم دمج ذوي الإعاقة في التعليم

يرجى عرض تفاصيل

خبرة عملية في الإدارة التربوية / الإدارة الصحية:

يرجى عرض تفاصيل

خبرة عملية في تطوير السياسات

يرجى عرض تفاصيل

الكفاءة اللغوية لبرامج تطوير القدرات التالية، يرجى وضع علامة في مربع واحد لكل لغة بحيث يعكس مستوى إجادتك التامة:

اللغة العربية

☐اللغة الأم ☐ إجادة احترافية ☐ إجادة عملية محدودة ☐ إجادة في الأساسيات ☐ لا أمتلك المعرفة

اللغة الإنجليزية

☐اللغة الأم ☐ إجادة احترافية ☐ إجادة عملية محدودة ☐ إجادة في الأساسيات ☐ لا أمتلك المعرفة

لغة الإشارة

☐لغة الاتصال والتواصل الرئيسة ☐ إجادة احترافية ☐ إجادة عملية محدودة ☐ إجادة في الأساسيات ☐ لا أمتلك المعرفة

التقييم الذاتي النوعي

سيتم إخفاء الجزء المتبقي من الاستبانة ، أي لن يتم مشاركة اسمك مع أي شخص خارج فريق البحث وفقًا للمعايير الأخلاقية الدولية للبحث - انظر الملحق رقم 1:

يرجى استخدام أسلوبك الخاص لتعريف الدمج في التعليم:

يرجى عرض تفاصيل

كيف يمكنك تقييم قدرات مدرستك أو مديريتك أو وزارتك أو منظمتك لتنفيذ دمج الإعاقة؟ يرجى وضع علامة في الخانة التي تشعر أنها تصف بشكل أفضل مستوى قدرة مؤسستك:

☐لا يوجد دليل على وجود قدرات ذات صلة

☐قدرة جزئية

☐دليل واسع الانتشار ولكن ليس شاملاً على وجود القدرة

☐قدرة متطورة بشكل كامل

يرجى تقديم التفاصيل وإعطاء أمثلة على قدرات دمج الإعاقة:

كيف تشعر أن مدرستك أو إدارتك أو وزارتك أو منظمتك لديها انفتاح لإشراك الموظفين في تطوير السياسات أو الممارسات لتعزيز دمج الإعاقة؟ يرجى وضع علامة في المربع الذي تشعر أنه يصف مستوى الانفتاح داخل مؤسستك:

☐منغلقة

☐منفتح إلى حد ما على إشراك الموظفين

☐منفتحة تمامًا ، ولكن ليست دائمًا قادرة على إجراء تغييرات فعلية على السياسات والممارسات بناءً على مشاركة الموظفين

☐ منفتحة بشكل كبير

يرجى عرض تفاصيل

ما مدى الانفتاح الذي تشعر أن مدرستك أو إدارتك أو وزارتك أو منظمتك تتعامل به مع الأطراف المعنية الخارجية في تطوير السياسات والممارسات لتعزيز دمج الإعاقة؟ تشمل الأطراف المعنية الخارجية منظمات المجتمع المدني ووسائل الإعلام وأفراد من الجمهور. يرجى وضع علامة في المربع الذي تشعر أنه يصف مستوى الانفتاح داخل مؤسستك:

☐منغلقة

☐منفتح إلى حد ما على إشراك الموظفين

☐منفتحة تمامًا ، ولكن ليست دائمًا قادرة على إجراء تغييرات فعلية على السياسات والممارسات بناءً على مشاركة الأطراف المعنية الخارجية

☐ منفتحة بشكل كبير

يرجى عرض تفاصيل

ما مدى الانفتاح الذي تشعر أن مدرستك أو إدارتك أو وزارتك أو منظمتك تعمل به على تنفيذ الابتكار والتغيير التنظيميين؟ يرجى وضع علامة في المربع الذي تشعر أنه يصف مستوى الانفتاح داخل مؤسستك:

☐منغلقة

☐منفتح إلى حد ما على إشراك الموظفين

☐منفتحة تمامًا ، ولكن ليست دائمًا قادرة على إجراء تغييرات فعلية على تنفيذ الابتكار والتغيير التنظيميين.

☐ منفتحة بشكل كبير

يرجى عرض تفاصيل

ما الذي تعتقد أنه يشكل العوائق الرئيسية للابتكار والتغيير داخل مؤسستك؟ يرجى تحديد جميع المربعات التي تعكس ذلك:

☐قلة الوعي داخل المؤسسة

☐نقص الوعي بين الأطراف المعنية الرئيسة الأخرى (على سبيل المثال ، المؤسسات الأخرى أو وسائل الإعلام أو بين عامة الناس)

☐نقص الإرادة السياسية والدعم من القيادة؟

☐القيود التشريعية والإدارية والتنظيمية

☐نقص القدرات لدى القيادات

☐نقص القدرات لدى الموظفين

☐عدم وجود تنسيق فعال داخل مؤسستك

☐عدم وجود تنسيق فعال بين مؤسستك والمدارس أو الإدارات أو الوزارات أو المنظمات الأخرى

☐قلة الوعي والدعم من الوالدين وأفراد الأسرة والمجتمع

☐نقص العمالة / نقص الموارد البشرية

☐الخوف من التغيير ، سواء بين الموظفين أو القيادة

☐نقص المعدات والمرافق

☐نقص الموارد التمويلية

☐عوائق أخرى أمام الابتكار والتغيير

يرجى عرض المزيد من التفاصيل

يرجى ذكر العوائق الثلاثة التي تحول دون الابتكار والتغيير داخل مؤسستك ، والتي تحتاج إلى اهتمام عاجل (من القائمة أعلاه):

.1

2.

3.

ما هو الدعم الذي تحتاجه بصورة فردية لتنفيذ الدمج في التعليم بشكل أكثر فعالية (يرجى تحديد جميع المربعات ذات الصلة)؟

☐دورات تدريبية قصيرة

يرجى عرض تفاصيل

☐المزيد من التوجيه والإرشاد والدعم المهني

يرجى عرض تفاصيل

☐المزيد من الدعم المؤسسي (على سبيل المثال ، من قيادة مؤسستك ، من السياسات والتنظيم الإداري)

يرجى عرض تفاصيل

☐تحسين الموارد والكفاءات في التقييم الوظيفي للأطفال لتوفير / تسهيل دعم التعلم الفردي

يرجى عرض تفاصيل

☐الترقية الرسمية (يرجى ملاحظة أن الترقية الأكاديمية الرسمية لن يتم إدراجها في خطة تطوير القدرات الموضوعة من أجل التعاون المستمر بين الوكالة الألمانية للتعاون الدولي واليونسكو مع وزارة التربية والتعليم):

☐درجة البكالوريوس

☐درجة الماجستير

☐درجة الدكتوراه

ما هو الدعم الذي تحتاجه مدرستك أو إدارتك أو وزارتك أو مؤسستك لتنفيذ الدمج بشكل أكثر فعالية (يرجى تحديد جميع المربعات ذات الصلة)؟

☐برامج توعية قصيرة

يرجى عرض تفاصيل

☐دورات تدريبية قصيرة

يرجى عرض تفاصيل

☐المزيد من التوجيه والإرشاد والدعم المهني

يرجى عرض التفاصيل

☐الوصول إلى الموارد والكفاءات المتعلقة بالتقييم الوظيفي للأطفال لتوفير / تسهيل الدعم الفردي

يرجى عرض تفاصيل

☐الترقية الرسمية (يرجى ملاحظة أن الترقية الأكاديمية الرسمية لن يتم إدراجها في خطة تطوير القدرات الموضوعة من أجل التعاون المستمر بين الوكالة الألمانية للتعاون الدولي واليونسكو مع وزارة التربية والتعليم):

☐درجة البكالوريوس

☐درجة الماجستير

☐درجة الدكتوراه

التنسيق بين الأقسام وعبرها بشأن الدمج والتنوع في التعليم:

يرجى عرض تفاصيل

ما هي هيئات التنسيق إن وجدت ، هل أنت عضو فيها؟

يرجى عرض تفاصيل

ما هي هيئات التنسيق الحالية التي لست عضوًا فيها والتي ترغب في المشاركة فيها؟

يرجى عرض تفاصيل

ما الذي يمكن القيام به لزيادة فعالية التنسيق داخل الوحدات والإدارات والوزارات والمنظمات وفيما بينها؟

كيف يمكنك تقييم فعالية التنسيق في الدمج والتنوع في التعليم داخل مدرستك أو وحدتك أو إدارتك أو وزارتك أو مؤسستك؟ يرجى وضع علامة في المربع الذي تشعر أنه يصف فعالية التنسيق داخل مؤسستك:

☐غير فعالة أبداً

☐فعالة إلى حد ما ، لكنها تتطلب قيادة أقوى ومزيدًا من الدعم

☐فعالة جدًا ، ولكنها لا تؤدي دائمًا إلى تقدم وتغيير ذي مغزى

☐فعالة بدرجة كبيرة

يرجى عرض تفاصيل

الملحق رقم -2

دليل المقابلات **لموظفي وزارة التربية والتعليم**

طلبت وزارة التربية والتعليم الأردنية والمجلس الأعلى لحقوق الأشخاص ذوي الإعاقة (HCD) من الوكالة الألمانية للتعاون الدولي واليونسكو دعم تقييم احتياجات القدرات المؤسسية للهيئات الرئيسية المسؤولة عن تنفيذ الاستراتيجية العشرية للتعليم الدامج (2020-2030). يتم إجراء التقييم من قبل اليونسكو، بدعم فني من منظمة شركاء التنمية الدولية- النرويج idpNorway، الذي سيوفر معلومات لتطوير خطة تطوير القدرات المؤسسية

الشاملة التي سيتم تنفيذها بدءاً من الربع الثاني من عام 2021 فصاعدًا. سيحدد تقييم احتياجات القدرات الاحتياجات الفردية والمؤسسية لدعم التنفيذ الفعال الاستراتيجية العشرية للتعليم الدامج (2020-2030) والخطة التنفيذية التي تم تطويرها مؤخرًا.

الاسم:

تاريخ (العمر) ومكان الولادة:

النوع الاجتماعي:

☐أنثى ☐ ذكر

الكفاءة اللغوية لبرامج تطوير القدرات التالية، يرجى وضع علامة في مربع واحد لكل لغة بحيث يعكس مستوى إجادتك التامة:

اللغة العربية

☐اللغة الأم ☐ إجادة احترافية ☐ إجادة عملية محدودة ☐ إجادة في الأساسيات ☐ لا أمتلك المعرفة

اللغة الإنجليزية

☐اللغة الأم ☐ إجادة احترافية ☐ إجادة عملية محدودة ☐ إجادة في الأساسيات ☐ لا أمتلك المعرفة

لغة الإشارة

☐لغة الاتصال والتواصل الرئيسة ☐ إجادة احترافية ☐ إجادة عملية محدودة ☐ إجادة في الأساسيات ☐ لا أمتلك المعرفة

ما هي وظيفتك الحالية (حدد الإدارة والقسم)؟

ما هي وظائفك السابقة؟

أي تفاصيل أخرى تود إضافتها :

سيتم إخفاء الجزء المتبقي من الاستبانة ، أي لن يتم مشاركة اسمك مع أي شخص خارج أعضاء فريق البحث الخمسة من اليونيسكو وفقًا للمعايير الأخلاقية الدولية للبحث. *يرجى الرجوع إلى نموذج الموافقة والمعلومات البحثية*

التدريب والتعليم

- **ما الذي يعنيه مصطلح "الدمج والتنوع في التعليم" برأيك ؟**

- **هل كان لديك أي برامج تدريبية / دورات تناولت "دمج الإعاقة"؟**

إذا كان كذلك:

- **يرجى توضيح ما تعلمته.**

- **هل تمكنت من استخدام ما تعلمته عمليا في عملك؟ إذا كان الأمر كذلك ، يرجى إعطاء أمثلة.**

- **ما هي القضايا / المجالات المتعلقة بدمج الإعاقة التي كنت ترغب في تعلمها أو معرفة المزيد عنها؟**

- **هل حصلت على أي دورات تدريبية حول قضايا أخرى تتعلق بالدمج والتنوع في التعليم؟ (ملاحظة - إذا كان المجيب لا يعرف ما هو الدمج والتنوع في التعليم ، يمكنك إعطاء أمثلة مثل النوع الاجتماعي ، واللاجئين ، والأطفال غير الملتحقين بالمدرسة)**

إذا كان كذلك:

- يرجى توضيح ما تعلمته.

- هل تمكنت من استخدام ما تعلمته عمليا في عملك؟ إذا كان الأمر كذلك ، يرجى إعطاء أمثلة.

- ما هي قضايا / مجالات الدمج والتنوع في التعليم بشكل عام ، ودمج الإعاقة بشكل خاص ، هل كنت ترغب في معرفة المزيد عنها ، أو تعلم المزيد عنها؟

الخبرات المهنية

- هل لديك أي خبرة مهنية في تقديم الدعم (على سبيل المثال ، الزملاء في وزارة التربية والتعليم ، والمدارس ، وغيرها) فيما يتعلق بالدمج والتنوع في التعليم؟

إذا كان الأمر كذلك: يرجى التوضيح بالأمثلة.

سيغطي هذا جميع مجموعات الأطفال المعرضين للإقصاء من وداخل التعليم المبين في الاستبانة.

- هل لديك أي خبرة مهنية في تقديم الدعم (على سبيل المثال ، الزملاء في وزارة التربية والتعليم ، والمدارس ، وغيرها) بشأن دمج الإعاقة؟

إذا كان الأمر كذلك: يرجى التوضيح بالأمثلة.

- هل لديك أي خبرة مهنية في تقديم الدعم (على سبيل المثال ، الزملاء في وزارة التربية والتعليم ، والمدارس ، وغيرها) فيما يتعلق بالدمج والتنوع في التعليم؟

إذا كان الأمر كذلك: يرجى التوضيح بالأمثلة.

سيغطي هذا جميع مجموعات الأطفال المعرضين للإقصاء من وداخل التعليم المبين في الاستبانة.

- **هل تنفذ إدارتك في وزارة التربية والتعليم داخليًا دمج الإعاقة و / أو الدمج والتنوع في التعليم بشكل عام؟**

إذا كان الأمر كذلك: يرجى التوضيح بالأمثلة.

- **ما هي القضايا / المجالات المتعلقة بدمج الإعاقة وإدراجها والتنوع في التعليم بشكل عام والتي ترغب في مزيد من التدريب فيها؟**
  - **ما هو نوع التدريب الذي سيكون مفيدًا؟**
  - **ما / أي منظمة يمكنها تقديم هذا التدريب؟**

- **بصرف النظر عن التدريب ، ما أنواع الدعم التي يمكن أن تكون مفيدة لك في تنفيذ دمج وإدراج الإعاقة والتنوع في التعليم بشكل عام؟**

القدرات المؤسسية والقدرات الأوسع

- **ما مدى انفتاح مؤسستك / إدارتك على دعم تنفيذ الابتكار والتغيير المنهجي في رأيك؟ يرجى إعطاء أمثلة، إذا كان ذلك ممكنا.**

•ما هي برأيك العوائق الرئيسية التي تحول دون الابتكار والتغيير داخل مؤسستك / إدارتك؟ يرجى إعطاء أمثلة محددة.

•ما هو نوع الدعم الذي تحتاجه مؤسستك / إدارتك لتنفيذ الدمج بشكل أكثر فعالية؟

•كيف سيتم تقييم مستوى الاتصال والتنسيق في مؤسستك / إدارتك؟ (على سبيل المثال ، هل هناك الكثير من التواصل والتنسيق الجيدين ، أم أن هذا صعب أو غير موجود). يرجى إعطاء أمثلة - إيجابية و / أو سلبية.

- **ما الذي تعتقد أنه يجب القيام به لتحسين الاتصال والتنسيق في مؤسستك / إدارتك؟**

•كيف تقيم مستوى الاتصال والتنسيق بين إدارتك والإدارات الأخرى في وزارة التربية والتعليم؟ (على سبيل المثال ، هل هناك الكثير من التواصل والتنسيق الجيدين ، أم أن هذا صعب أو غير موجود). يرجى إعطاء أمثلة - إيجابية و / أو سلبية.

- **ما الذي تعتقد أنه يجب القيام به لتحسين الاتصال والتنسيق بين إدارتك والإدارات الأخرى في الوزارة؟**

•كيف تقيم مستوى الاتصال والتنسيق بين مؤسستك / إدارتك والوزارات الحكومية الأخرى؟ (على سبيل المثال ، هل هناك الكثير من التواصل والتنسيق الجيدين ، أم أن هذا صعب أو غير موجود). يرجى إعطاء أمثلة - إيجابية و / أو سلبية.

- **ما الذي تعتقد أنه يجب القيام به لتحسين الاتصال والتنسيق بين إدارتك والوزارات الأخرى؟**

•كيف يمكن تقييم مستوى الاتصال والتنسيق بين مؤسستك / إدارتك وشركاء التنمية الآخرين خارج الحكومة (على سبيل المثال ، المنظمات غير الحكومية / الأمم المتحدة ، والمدارس ، إلخ) ؟ (على سبيل المثال، هل هناك الكثير من التواصل والتنسيق الجيدين ، أم أن هذا صعب أو غير موجود). يرجى إعطاء أمثلة - إيجابية و / أو سلبية.

- **ما الذي تعتقد أنه يجب القيام به لتحسين الاتصال والتنسيق بين إدارتك وشركاء التنمية الآخرين؟**

- **ما هي هيئات التنسيق (إن وجدت) التي تشارك فيها؟**

- **إذا كنت تشارك في هيئات التنسيق ، يرجى وصف التجربة - إيجابية وسلبية.**

ما هي الخطوات ، بخلاف ما ناقشته بالفعل ، التي يجب اتخاذها لزيادة القدرات في الدمج والتنوع في التعليم (بما في ذلك دمج الإعاقة) في قطاع التعليم بشكل عام؟

الملحق رقم-3

معلومات البحث ونموذج الموافقة المسبقة

هل ترغب في المشاركة في تقييم الاحتياجات النوعي حول الدمج والتنوع في التعليم؟

الغرض من ذلك هو النظر في احتياجات القدرات الفردية بشأن "الدمج والتنوع في التعليم" و "دمج الإعاقة" ، واحتياجات القدرات المؤسسية لوزارة التربية والتعليم ، أو الإدارة ، أو المدرسة ، أو الجامعة ، أو الكلية ، أو المنظمة التي تعمل فيها.

الهدف

طلبت وزارة التربية والتعليم الأردنية والمجلس الأعلى لحقوق الأشخاص ذوي الإعاقة (HCD) من الوكالة الألمانية للتعاون الدولي واليونسكو دعم تقييم احتياجات القدرات المؤسسية للهيئات الرئيسية المسؤولة عن تنفيذ الاستراتيجية العشرية للتعليم الدامج (2020-2030). يتم إجراء التقييم من قبل اليونسكو، بدعم فني من منظمة شركاء التنمية الدولية- النرويج idpNorway، الذي سيوفر معلومات لتطوير خطة تطوير القدرات المؤسسية الشاملة التي سيتم تنفيذها بدءاً من الربع الثاني من عام 2021 فصاعدًا. سيحدد تقييم احتياجات القدرات الاحتياجات الفردية والمؤسسية لدعم التنفيذ الفعال الاستراتيجية العشرية للتعليم الدامج (2020-2030) والخطة التنفيذية التي تم تطويرها مؤخرًا.

من الجهة المسؤولة عن البحث؟

تُجري اليونسكو التقييم بدعم فني من منظمة شركاء التنمية الدولية- النرويج في إطار تعاون الوكالة الألمانية للتعاون الدولي واليونسكو حول الدمج والتنوع في التعليم كجزء من مشروع تعزيز جودة التعليم الدامج في الأردن (PROMISE) التابع للوكالة الألمانية للتعاون الدولي وشراكتها مع حكومة المملكة الأردنية الهاشمية.

لماذا طلب منك المشاركة؟

تم اختيارك أنت وحوالي 250 فردًا آخر من داخل الوزارات ذات الصلة على المستويين الوطني ودون الوطني والمدارس والجامعات والكليات ووكالات الأمم المتحدة والمنظمات الوطنية والدولية ومنظمات الأشخاص ذوي الإعاقة للمشاركة في التقييم. أنتم جميعًا تمثلون الأطراف المعنية الرئيسية والشركاء في تنفيذ الاستراتيجية العشرية للتعليم الدامج.

ماذا تعني لك المشاركة؟

سيتم جمع المعلومات من خلال الاستبانات والمقابلات الفردية عبر الإنترنت أو وجاهياً. ستكون الاستبانات مجهولة المصدر ، وسيتم تخزين البيانات إلكترونيًا. سيتم تسجيل المقابلات وعرضها عليك حتى تتمكن من تحديد ما إذا كانت الملاحظات تقدم وصفًا مناسبًا للإجابات التي قدمتها أثناء المقابلة. سيتمكن فريق البحث التابع لليونسكو- منظمة شركاء التنمية الدولية- النرويج من الوصول إلى ملاحظات الاستبانات والمقابلات.

بالإضافة إلى بعض الأسئلة الشخصية، مثل الاسم وتاريخ ومكان الميلاد والخلفية التعليمية ومكان العمل والكفاءات اللغوية (لغرض تخصيص برامج تطوير القدرات لاحقًا). سوف نسألك عما يتطلبه تطوير القدرات في مؤسستك ، وما هي الدورات التي ترغب في حضورها.

المشاركة طوعية

المشاركة في تقييم احتياجات القدرات طوعية. لن يكون لذلك أي تبعات سلبية عليك إذا كنت لا ترغب في المشاركة. يمكنك سحب موافقتك في أي وقت أثناء المقابلة ، ويمكنك سحب الموافقة المكتوبة على إجراء مقابلة عن طريق إرسال بريد إلكتروني إلى فريق البحث على (watterdalterje@gmail.com) وإرسال نسخة

إلى ianstuartk@yahoo.com . يُنظر إلى إرسال الاستبانة بالبريد بمثابة موافقة ، ولا يمكن سحب موافقتك بعد إرسال الاستبانة بالبريد إلى فريق البحث التابع لليونسكو- منظمة شركاء التنمية الدولية- النرويج

الخصوصية - كيف نقوم بتخزين واستخدام المعلومات الخاصة بك؟

ستستخدم اليونسكو و منظمة شركاء التنمية الدولية- النرويج المعلومات الخاصة بك فقط للأغراض المذكورة في هذه الرسالة. نتعامل مع جميع المعلومات بسرية. وحدات البيانات المستخدمة بواسطة منظمة شركاء التنمية الدولية- النرويج لمعالجة البيانات وتخزينها محمية بكلمة مرور. سيتم استبدال اسمك ومعلومات الاتصال بك برمز محفوظ بشكل منفصل عن البيانات الأخرى.

إذا قبلت المشاركة في الدراسة ، فلن تستطيع إيجاد معلوماتك في أي من المنشورات أو التقارير التي سيتم نشرها كنتيجة لتقييم احتياجات القدرات.

يرجى إضافة اسمك الكامل وتوقيعك ومكان تواجدك والتاريخ هنا لتعطي موافقتك على أن تكون مشاركاً في المقابلة، بينما يُنظر إلى إرسال الاستبانة بالبريد بمثابة موافقة منك:

الاسم:_____ التوقيع:_____

المكان:_____التاريخ:_____