JJPESS
Volume 2, Issue 1, Mar. 2025
P-ISSN: 3007-018X
Pages: 19 - 48
Jordan Journal of Physical Education and Sport Science
المجلة الأردنية في التربية البدنية وعلوم الرياضة

معوّقات ممارسة الطلبة ذوي الإعاقة للأنشطة الرياضيّة المعدّلة في المدارس الدامجة بالأردن

د. محمد أحمد بعيرات[1]* ، د. هشام عبدالفتاح المكانين[2] ، د. أحمد سالم الغليلات[3]، د. عاصم محمد البكار[4].

[1] قسم التربية الخاصّة، كلية العلوم التربوية، جامعة الحسين بن طلال، معان، الأردن.

[2] قسم التربية الخاصّة، كليّة الملكة رانيا للطفولة، الجامعة الهاشميّة، الزرقاء، الأردن .

[3] قسم علم النفس الارشاديّ والتربويّ، كلية العلوم التربويّة، جامعة اليرموك .

[4] قسم الخدمة الاجتماعية، كلية الأميرة رحمة الجامعية، جامعة البلقاء التطبيقية .

تاريخ الاستلام: 31-7-2024 تاريخ القبول: 18-11-2024

الملخّص :

هدفت الدراسة إلى التعرّف إلى معوّقات ممارسة الطلبة ذوي الإعاقة للأنشطة الرياضيّة المعدّلة فى المدارس الدامجة بالأردن، تكوّنت عيّنة الدراسة من (108) طالب وطالبة، ولتحقيق أهداف الدراسة اتبعت الدراسة المنهج الوصفي، ولتحقيق أهداف الدراسة قام الباحثون بتطوير أداة تكونت من (30) وزعت على أربعة أبعاد، وقد تحقّق الباحثون من دلالات صدقها وثباتها.

أظهرت النتائج أنّ الدرجة الكليّة لمعوّقات ممارسة الطلبة ذوي الإعاقة للأنشطة الرياضيّة المعدّلة فى المدارس الدامجة بالأردن كانت متوسّطة، حيث تصدر بُعد المعوّقات الجسميّة والصحيّة المرتبطة بالإعاقة بالرتبة الأولى، تلاه بالمرتبة الثانية بُعد المعوّقات الاجتماعيّة والنفسيّة المرتبطة بالإعاقة، وبُعد المعوّقات البيئيّة واللوجستيّة والتنظيميّة المرتبطة بالمدرسة الدامجة بالمرتبة الثالثة، وجاء بُعد المعوّقات المرتبطة بالأنشطة الرياضيّة المعدّلة في المرتبة الرابعة والأخيرة.

كما أظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائيّة في معوقات ممارسة الطلبة ذوي الإعاقة للأنشطة الرياضيّة المعدّلة فى المدارس الدامجة بالأردن تبعاً لمتغيّرات: جنس الطالب ذوي الإعاقة حيث جاءت المعوّقات لدى الإناث أكثر من الذكور، ونوع إعاقته حيث جاءت المعوقات أكثر ما يكون لدى الطلبة ذوي الإعاقة الجسميّة، ومن ثمّ لدى ذوي الإعاقة البصريّة، ومن ثمّ لدى ذوي الإعاقة السمعيّة، ومدة دمج الطالب ذوي الإعاقة، حيث كانت المعوّقات أكثر لدى من قلّت مدة دمجه عن 3 سنوات، وقطاع المدرسة الدامجة، حيث كانت المعوّقات في المدارس الحكومية أكثر من المدارس الخاصّة، في حين لم تظهر النتائج فروق دالة إحصائيّاً تبعاً لمتغيّر عمر الطالب ذوي الإعاقة المدمج في المدارس العاديّة.

وفي ضوء نتائج الدراسة أوصى الباحثون بضرورة العمل على وضع الخطط اللازمة للحدّ من معوّقات ممارسة الطلبة ذوي الإعاقة للأنشطة الرياضيّة المعدّلة فى المدارس الدامجة بالأردن، وتحسين مستوى الأنشطة الرياضيّة المعدّلة وبيئتها، وإجراء دراسات أخرى مماثلة للكشف عن المعوقات في ضوء متغيّرات لم تتناولها الدراسة الحاليّة.

© 2025 Jordan Journal of Physical Education and Sport Science. All rights reserved - Volume 2, Issue 1 (ISSN: 3007-018X)

الكلمات المفتاحيّة: المعوقات، الأنشطة الرياضية المعدلة، الطلبة ذوي الإعاقة، المدارس الدامجة.

Corresponding Author: beirat@ahu.edu.jo

المقدمة :

يعتبر دمج ذوي الإعاقة في المدارس العاديّة واحداً من أكثر الموضوعات اتّساقاً بالتنمية المستدامة وأكثرها استجابة للدعوات المطالبة بتفعيل حقوق ذوي الإعاقة، ليكونوا إلى جانب أقرانهم في المدارس العاديّة، وبالرغم من قِدم التطبيق في الدول الغربيّة وحداثته في كثير من الدول العربية إلّا أنّ الأردن قطع شوطاً كبيراً في إطار ترسيخ هذا الحقّ وتفعيله؛ وذلك استجابة للتوجّهات الإنسانيّة والعالميّة وتنفيذاً للمواثيق والتشريعات التي صادق عليها الأردن والقوانين التي أصدرها، وكان آخرها قانون حقوق الأشخاص ذوي الإعاقة رقم (20) لسنة (2021)، والذي يُعدّ واحداً من أكثر القوانين العصريّة الذي يكفل لذوي الإعاقة تمتّعهم بكامل الحقوق أسوة ببقيّة أفراد المجتمع من غير ذوي الإعاقة، وعلى رأس تلك الحقوق حق ذوي الإعاقة في الدمج في المدارس العاديّة.

وتعدّ برامج الدمج إسلوباً تربوياً رائداً يضمن للطلبة ذوي الإعاقة حقّهم في الحصول على التعليم بالانتقال بهم من المؤسّسات الخاصّة، ووضعهم في بيئات تعليميّة أكثر انفتاحاً وأقلّ تقييداً لحرّياتهم، بحيث تساعدهم على التعلّم مع أقرانهم من غير ذوي الإعاقة بنفس الفرص والأساليب المتاحة لبقيّة الطلبة من غير ذوي الإعاقة مع مراعاة الفروق الفرديّة للطلبة وطرائق استجاباتهم للتعلّم والخدمات التربويّة، وبذلك فإنّ الدمج لا يعني مجرد وضع الطلبة ذوي الإعاقة مع أقرانهم من غير ذوي الإعاقة في المكان نفسه، بل يتطلّب ذلك دمجهم اجتماعيّاً وتربويّاً تخطيط مسبق لتحقيق الأهداف المرجوة (الخطيب، 2018).

ولتحقيق الدمج على النحو الذي يضمن التنمية المستدامة المطلوبة لا بد من تكييف المدارس وتأهيل معلّميها وتحسين اتجاهات طلبتها وتعديل مناهجها وبرامجها وفقاً لكل بيئة وما يناسبها؛ حتى يتسنّى لتلك المدارس ومنسوبيها تقبّل الطلبة ذوي الإعاقة والقيام بواجباتها التربويّة تجاه هذه الفئة من المجتمع (عامر، 2019). ومن بين تلك البرامج الواجب تعديلها علاوة على البرامج التعليميّة تلك التي تُعنى بالتربية الرياضيّة المعدلّة، والتي يتمّ تكييف أنشطتها على النحو الذي يلائم حاجات الطلبة ذوي الإعاقة في الجوانب النفسيّة والاجتماعيّة والتربويّة لا سيّما البدنيّة منها، ويراعي تحقيق الأهداف من تفعيلها لتنعكس بشكل فعّال في مستوى أداء الطلبة ذوي الإعاقة وتنمية قدراتهم (السناني والشوريجي، 2014)، إذ غالباً ما تتّسم قدرات الطلبة ذوي الإعاقة بالإنخفاض وخاصة في النمو الجسمي والحركي، ويزداد هذا الانخفاض مع ازدياد شدة الإعاقة، كما أنّ حالتهم البدنيّة والصحية تتسم بالضعف العام، الأمر الذي يجعلهم يشعرون بالتعب والإجهاد، وبالرغم من تفاوت ذوي الإعاقة في مستويات التدريب لتعلّم الأنشطة المقدّمة لهم إلّا أنّهم يشتركون في مجموعة من الخصائص تتمثّل ببطء تعلّمهم للأنشطة، وعدم قدرتهم على الاحتفاظ بالمهارات التي يتمّ تدريبهم عليها لفترات زمنيّة طويلة، الأمر الذي يتطلّب تجزأة المهارة الواحدة إلى مهارات فرعيّة صغيرة مع تقديم المساعدة الجسديّة والتعزيز المستمر) الخطيب، 2021).

وفي هذا السياق، فقد حظيت برامج التربية الرياضيّة المعدّلة المقدّمة لذوي الإعاقة باهتمام كبير خلال السنوات الماضيّة على صعيد الممارسة والتطبيق، إذ أصبح تقديم تلك البرامج مطلباً حيوياً يجب تضمينه في البرامج المقدّمة لذوي الإعاقة سواء أفي مراكز التربية الخاصة أم في المدارس الدامجة؛ نظراً لما للأنشطة الرياضيّة المعدّلة من دور كبير في تنمية قدرات الطلبة ذوي الإعاقة، ليس في الجانب البدني فحسب، بل ويمتد أثر تلك الأنشطة إلى الجوانب النفسيّة والاجتماعيّة والتربويّة والسلوكيّة المختلفة (Putra,2019) .

وعلى صعيد متّصل، فإنّ الاهتمام البحثيّ بالتربية الرياضيّة المعدّلة لذوي الإعاقة مردّه للدور الكبير للأنشطة الرياضيّة في تنمية المهارات الحركيّة والجسميّة واللياقة البدنيّة، علاوة على دورها في الجانب النفسيّ للطلبة من ذوي الإعاقة وإثارة دافعيّتهم للتعلّم وتنشيط حواسهم ومساعدتهم على الاتصال والتواصل مع الآخرين والتعبير عن المشاعر وتفريغ المشاعر والانفعالات، وبالتالي مساعدتهم على تنمية قدراتهم وتطويرها على نحو يمكن الطلبة ذوي الإعاقة من الاندماج والتكيّف،

وهذا بدوره يحقّق البيئة الشاملة في ضوء معايير تتّسم بالجودة (العلوي، 2018)، كما تساهم الأنشطة الرياضيّة المعدّلة في تعزيز فرص انتقال الطلبة ذوي الإعاقة لمرحلة ما بعد المدرسة لا سيّما المراهقين منهم، الأمر الذي يتطلّب الاهتمام بتنفيذ متطلّبات ممارسة الأنشطة الرياضيّة المعدّلة (السليماني، 2021).

وبالرغم من أهمية التربية الرياضيّة المعدّلة بوصفها تمثّل جملة البرامج المتنوّعة التي تتضمّن مجموعة من النشاطات النمائيّة والألعاب التي تنسجم وقدرات وميول ذوي الإعاقة وإمكانيّاتهم مع مراعاة القيود التي تفرضها طبيعة الإعاقة، بالإضافة لكونها من أهمّ وأنجح طرائق تعليم وتأهيل ذوي الإعاقة التي تقدّم بممارسة مبرمجة وتحت إشراف كادر مؤهّل ومدرّب يعي خصائص ذوي الإعاقة وطبيعة الأنشطة الرياضيّة وطرائق تعديلها وتكييفه، لتتناسب مع قدرات ذوي الإعاقة (شعبان والجدعاني، 2021)، إلّا أنّ الملاحظ أنّ تطبيق تلك البرامج لا يخلو من معيقات، وأنّ هناك عزوف عن ممارسة الطلبة ذوي الإعاقة للأنشطة الرياضية المعدّلة وعلى نحو لا يحقّق فعاليّتها بالمستوى المطلوب (الشعار، 2020)، وبملاحظة أسباب ذلك نجد أنّ هناك العديد من المعوّقات التي تحول دون ممارسة الطلبة ذوي الإعاقة للأنشطة الرياضيّة المعدّلة تدعمها نتائج البحث العلميّ والملاحظة الميدانيّة (السناني والشوريجي، 2014)، ومن بين تلك المعوّقات ما يتصل بالمعوّقات النفسيّة القرعـان، 2016؛ (Haegele & Zhu, 2017)، والمعوّقـــات الاجتمـاعيّة (العنانزة، 2017)، والمعوّقـــات البدنيّـــة (Haegele & Sutherland, 2015) ، والمعوّقات الصحيّة (الغنيم، 2022)، ومعوّقات شخصيّة (عبدالله، 2015)، ومعوّقات بيئيّة (Hutzler & Barak, 2017) ، ومعوّقات إداريّة وتنظيميّة (سعد، 2021؛ الطراونة، 2016)، ومعوّقات لوجستيّة مقرانـــي وبن زيدان، 2015؛ (Kentiba, 2015)، ومعـــوّقـــات مرتبطـــة بـــالدعم العـــائليّ والمجـــتمعيّ (Rimmer & Rowland, 2008)، ومعيقات مرتبطة بالأنشطة الرياضيّة (الزيادنة، 2019؛ Hutzler, 2003).

وباستعراض نتائج الدراسات التي تناولت معوّقات ممارسة الطلبة ذوي الإعاقة لأنشطة التربية الرياضيّة المعدّلة فقد أظهرت نتائج دراسة الغنيم (2022) أنّ أكثر المعوّقات التي تحول دون مشاركة الطلبة ذوي الإعاقة في الأنشطة الترفيهيّة هي: المعوّقات الصحيّة ومنها الخوف من أن تسبب ممارسة الأنشطة الترفيهيّة لأضرار صحيّة، كما أنّ شعور ذوي الإعاقة بالإجهاد عند ممارسة الأنشطة الترفيهيّة لا يدعم ممارسة ذوي الإعاقة لتلك الأنشطة، أمّا عن التجهيزات والإمكانيّات، فلا تعدّ سبباً يحول دون ممارسة ذوي الإعاقة للأنشطة الترفيهيّة، كما كشفت نتائج الدراسة عن وجود فروق ذات دلالة إحصائيّة تبعاً لمتغيّر النوع الاجتماعيّ ولصالح الذكور.

وأظهرت نتائج دراسة حسن (2021) عدم الاهتمام بإعداد معلم التربية الرياضيّة على نحو يتناسب والتعامل مع الطلبة ذوي الإعاقة، وعدم وجود تخصّص دقيق لكليّات التربية الرياضيّة لإعداد معلمين مؤهّلين لهذه الفئة علميّاً ومهنيّاً، وقلة الإمكانات الماديّة والبشريّة التي تعيق في تدريس التربية الرياضيّة لذوي الاحتياجات الخاصّة، علاوة على عدم وجود دورات تدريبيّة للمعلّمين في تدريس المناهج المطوّرة.

كما بيّنت دراسة سعد (2021) أنّ هناك العديد من المعوّقات التي تواجه ذوي الإعاقة في ممارسة رياضة كرة السلّة، حيث جاءت المعوّقات الإداريّة والفنيّة في الترتيب الأوّل، تلاه المعوّقات المرتبطة بالعادات والتقاليد في المرتبة الثانية، والمعوّقات النفسيّة والاجتماعيّة في المرتبة الثالثة، في حين جاءت المعوّقات الاقتصاديّة والامكانيّات في الترتيب الرابع والأخير.

وفي ذات السياق، أشارت نتائج دراسة الشعار (2020) إلى أنّ هناك مجموعة من الأسباب التي تقف حائلا دون ممارسة هؤلاء الأشخاص للأنشطة البدنيّة كضعف الاهتمام الإعلاميّ، والتكلفة العاليّة للتنقّل وشراء المستلزمات الرياضيّة، وقلّة أعداد الأندية وتباعدها عن مكان سكناهم، وعدم توفير مساحات وأجهزة كافية ومتخصّصة في الأندية، وعدم توافر الإمكانات اللازمة على كافة الصعد، بالإضافة إلى تعامل المدربين الذي ينقصه الخبرة والتخصصيّة.

كما أشارت نتائج دراسة الجهني (2020) إلى أنّ أهمّ المعوّقات الإداريّة التي تعيق المعلّمين من تنفيذ حصة التربية البدنيّة لذوي الإعاقة الذهنيّة تتمثّل في: قلة الدعم المادي المقدم من الوزارة لحصص التربية البدنيّة للطلبة ذوي الإعاقة الذهنيّة، ثم قلّة توفّر الأدوات والأجهزة اللازمة لممارسة الأنشطة الرياضيّة، ثمّ عدم تخصيص ميزانيّة كافية لشراء أجهزة وأدوات خاصّة للطلبة ذوي الإعاقة الذهنيّة، في حين أنّ أهمّ المعوّقات البشرية التي تعيق المعلّمين من تنفيذ حصّة التربية البدنيّة لذوي الإعاقة الذهنيّة هي: عدم قدرة مشرفي الأنشطة الرياضيّة على وضع برامج لممارسة الأنشطة الرياضيّة من قبل ذوي الإعاقة الذهنيّة، ثم قلّة اهتمام إدارة مدرسة ببرامج الأنشطة الرياضيّة، ثم عدم تشجيع المدرسة لذوي الإعاقة الذهنيّة للمشاركة في النشاط الرياضيّ. كما أظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائيّة في درجة المعوّقات الإداريّة تبعاً لمتغيّر الخبرة، وعدم وجود فروق تبعاً لمتغيّري المؤهّل والتخصّص، وعلى صعيد المعوّقات البشريّة فقد أظهرت النتائج وجود ذات دلالة إحصائيّة تبعاً لمتغيّري المؤهّل العلمي والخبرة وعدم وجود فروق تبعاً لمتغيّر التخصّص.

وفي ذات السياق، كشفت نتائج دراسة طرباي وآخرون (2019) أنّ أبرز معوّقات تنفيذ برنامج التربية الرياضيّة المقدّم للطلبة ذوي الإعاقة السمعيّة تتمثّل بأهداف البرنامج، حيث تتعارض أهداف التربية الرياضيّة للطلبة ذوي الإعاقة السمعيّة مع فلسفة المجتمع، ومعوّقات تتعلّق ببرنامج التربية الرياضيّة، وأبرزها عدم احتواء البرنامج على ألعاب تتناسب وطبيعة الطلبة ذوي الإعاقة السمعيّة، ومعوّقات تتعلّق بمعلّم التربية الخاصّة، وأبرزها تدني المستوى الثقافيّ والمهنيّ لمعلمي التربية الرياضيّة المتعلّق بفئة الطلبة ذوي الإعاقة السمعيّة، ومعوّقات تتعلّق بالطلبة ذوي الإعاقة السمعيّة، وأبرزها عدم قدرة الطلبة على شراء الزيّ الرياضيّ وتدني الوعي الرياضيّ لدى أسر الطلبة، ومعوّقات تتعلّق بالإمكانات المتاحة، وأبرزها قلّة الأدوات الرياضيّة في المدارس.

كما أشارت نتائج دراسة الزيادنة (2019) إلى أنّ درجة معوّقات تنظيم النشاط الرياضيّ في المدارس الحكوميّة بمحافظة جرش من وجهة نظر المديرين كانت متوسّطة، مع وجود فروق ذات دلالة إحصائيّة في درجة معوّقات تنظيم النشاط الرياضيّ في المدارس الحكوميّة تعزى لأثر الجنس في جميع المجالات وفي الدرجة الكليّة، باستثناء مجالي المعوّقات الإداريّة، والمعوّقات التي تتّصل بالمعلّم، وجاءت الفروق لصالح الإناث، وعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائيّة تعزى لأثر سنوات الخبرة في جميع المجالات وفي الدرجة الكليّة، وعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائيّة تعزى لأثر المؤهّل العلميّ في جميع المجالات وفي الدرجة الكليّة، باستثناء مجال المعوّقات الإداريّة، وجاءت الفروق لصالح التخصّصات العلميّة.

بدورها أظهرت نتائج دراسة العنانزة (2017) أنّ معوّقات دمج الطلبة ذوي الإعاقة الحركيّة في حصص التربية الرياضيّة من وجهة نظر معلمي التربية الرياضيّة في محافظات الشمال كانت عالية على جميع الأبعاد والأداة ككلّ، مع عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائيّة على مجالات الأداة تعزى لمتغيّرات الجنس، والمؤهّل العلمي باستثناء مجال المعوّقات البدنية، ووجود فروق تعزى لمتغيّر الخبرة ولصالح ذوي الخبرة الأعلى.

من جانب آخر، أشارت نتائج دراسة الطراونة (2016) إلى أنّ أكثر معوّقات تطبيق مناهج التربية الرياضيّة المعدّلة من وجهة نظر مدرسي ومدرسات التربية الرياضيّة في محافظة الكرك كانت في المعوّقات الماديّة والمتعلّقة بالإمكانات والتسهيلات بحيث جاءت بدرجة مرتفعة، تلاها المعوّقات الاجتماعيّة جاءت بدرجة مرتفعة، وأظهرت نتائج الدراسة أيضاً أنّ عدم احتساب مادة التربية الرياضيّة في التقدير العامّ للعلامات أسوة بالمواد الأخرى يقلّل من أهميّة مادة التربية الرياضيّة في نظرة كلّ من الإدارة المدرسيّة والطلاب وأولياء الأمور والمجتمع المحليّ، وكما أظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائيّة في معوّقات تطبيق مناهج التربية الرياضيّة عند المعوّقات الإداريّة والمعوقات الفنيّة والإشرافيّة تعزى لمتغيّر المديرية ولصالح مديريّة تربية القصر، وعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائيّة لكلّ من متغيّر (النوع الاجتماعيّ، الخبرة، المؤهّل العلميّ) على المجالات والأداة ككل.

أمّا نتائج دراسة القرعان (2016) فقد أظهرت أنّ معوّقات ممارسة الأنشطة الرياضيّة المعدّلة لدى الطلبة ذوي الإعاقة السمعيّة جاءت بدرجة متوسّطة، حيث احتلّ مجال الإمكانيّات في المرتبة الأولى، تلاه المجال النفسيّ، وجاء المجال الصحيّ في المرتبة الثالثة والأخيرة. كما كشفت نتائج الدراسة عن وجود فروق ذات دلالة إحصائيّة في الدرجة الكليّة لمعوّقات ممارسة الأنشطة الرياضيّة المعدّلة لدى الطلبة ذوي الإعاقة السمعيّة تبعاً لمتغيّر النوع الاجتماعيّ ولصالح الذكور، في حين لم تظهر النتائج وجود فروق ذات لالة إحصائيّة في الدرجة الكليّة للمعوّقات تبعاً لمتغيّري المرحلة الدراسيّة ومستوى الإعاقة السمعيّة.

وفي إطار التعرّف إلى التحديات والمشكلات الرئيسة المؤثّرة في ممارسة الأطفال ذوي الإعاقة للتربية البدنيّة الأنشطة اللامنهجيّة في عدد من مدارس مدينة أربا مينش، أشارت نتائج دراسة كينتبا Kentiba (2015) إلى أنّ العوامل والتحديّات المرتبطة بالمواد والتجهيزات ومجتمع المدرسة وغياب المسابقات الرياضيّة الخاصّة بذوي الإعاقة، وتدني مستويات الدعم المقدم للأطفال ذوي الإعاقة ومحدوديّة فرص التطوير المهنيّ، والمناهج الدراسيّة غير الشاملة تعتبر من أهمّ التحديّات والمشكلات التي تحول دون مشاركة الأطفال ذوي الإعاقة على النحو المطلوب، كما دعت الدراسة إلى ضرورة تبني الحلول الممكنة لرفع مستوى مشاركة الاطفال ذوي الإعاقة في الأنشطة الرياضيّة، ومنها إعادة النظر في المناهج الدراسيّة، وعلى نحو يدعم مشاركة الأطفال في الأنشطة الرياضيّة وتحقيق الدمج الشامل للأطفال ذوي الإعاقة، وتوفير فرص التدريب المهنيّ للمعلّمين والعاملين في المدارس، فضلاً عن دعم التفاعل بين الأطفال ذوي الإعاقة وأقرانهم، وإعداد مسابقات رياضيّة خاصّة بالأطفال ذوي الإعاقة، وتهيئة الظروف المناسبة لممارسة الأطفال ذوي الإعاقة للأنشطة الرياضيّة.

وعلى صعيد الإعاقة البصريّة، فقد أظهرت نتائج دراسة عبدالله (2015) أنّ درجة معوّقات ممارسة الرياضة لدى الفتيات ذوات الإعاقة البصريّة كانت كبيرة، وقد تمثّلت أبرز المعوّقات بالعوامل الشخصيّة، وأبرزها الخوف من الإصابة أثناء ممارسة الرياضة، والعوامل المرتبطة بالأسرة، وأبرزها مخاوف الأسرة من تعرّض الفتاة للإصابة أثناء ممارسة الأنشطة الرياضيّة، والعوامل المرتبطة بأماكن ممارسة الرياضيّة، وأبرزها نقص المعلومات عن أماكن ممارسة الفتيات ذوات الإعاقة البصريّة للنشاط الرياضيّ.

وفي جانب الإعاقة الجسميّة والصحيّة فقد أظهرت نتائج دراسة مقراني وبن زيدان (2015) تدني مستوى ممارسة الطلبة ذوي الإعاقة الحركيّة للأنشطة الترويحيّة الرياضيّة، حيث تمثّلت أبرز المعوّقات التي تحول دون ذلك بقلّة الإمكانيّات والتجهيزات حيث جاءت بالمرتبة الأولى، تلاها المعوّقات المرتبطة بالجانب الإجتماعيّ في المرتبة الثانية، في حين جاءت المعوّقات المرتبطة بالجانب الصحيّ في المرتبة الثالثة والأخيرة.

كما أظهرت نتائج دراسة النعيمات (2014) أنّ درجة معوّقات ممارسة الطلبة ذوي الإعاقة في جنوب الأردن للأنشطة الرياضيّة مرتفعة ما عدا المعوّقات النفسيّة بدرجة متوسّطة، مع عدم وجود فروق دالّة إحصائيّاً على جميع المجالات تعزى لمتغيّر النوع الاجتماعيّ والمحافظة، في حين أشارت النتائج إلى أنّ هناك فروقاً دالّة إحصائيّاً في المجال الاجتماعيّ بين الطلبة ذوي الإعاقة العقليّة من ناحية وبقيّة الطلبة ذوي الإعاقات الأخرى ولصالح الطلبة ذوي الإعاقة العقليّة.

أما نتائج دراسة روث وريميرمان (Roth & Rimmerman,2009) فقد أشارت إلى أنّ هناك العديد من المعيقات التي تواجه البرامج الرياضيّة المقدمة للطلبة ذوي الإعاقة أهمّها: عدم مراعاة البرامج لخصوصيّة الإعاقة ونوعها، وعدم التخطيط لضمان اشراك جميع الطلبة ذوي الإعاقة في الأنشطة الرياضيّة إلى جانب عدم اشراك أفراد أسر الطلبة ذوي الإعاقة في التخطيط لبرامج أطفالهم.

وباستعراض نتائج الدراسات السابقة يتّضح أنّ معيقات ممارسة الأنشطة الرياضيّة المعدلة قد شهدت اهتماماً بحثياً نشط، إلّا أنّه لم يظهر للباحثين دراسة واحدة تناولت تلك المعيقات في المدارس الدامجة في الأردن، الأمر الذي يستدعي المزيد من البحث لا سيّما في السياق الأردنيّ الذي لم يتمتّع بالاهتمام الكافي بهذا الجانب.

مشكلة الدراسة :

تتمثّل مشكلة الدراسة في ملاحظة الباحثين إلى أنّه بالرغم من الجهود الكبيرة التي تبذل لتحقيق دمج شامل ونوعي للطلبة ذوي الإعاقة في الأوضـــاع التربويّة إلّا أنّ واقع الطلبة ذوي الإعاقة في المدارس الدامجة لا يرتقي إلى المســـتوى المطلوب، فبالوقت الذي تشير فيه الأرقام الصادرة عن وزارة التربية والتعليم ووزارة التنمية الاجتماعيّة الأردنيّة إلى أنّ عدد الطلبة ذوي الإعاقة ممّن هم في ســـن التعليم لا يتجاوز عن 27 ألف طالبٍ وطالبة من إجمالي عدد الطلبة الملتحقين بمقاعد الدراســة، أي بنســبة لا تتجاوز 1.9%، في حين أنّ عدد الأفراد ذوي الإعاقة في الأردن تبلغ حوالي 11.2% من إجمالي عدد الســكان (المجلس الأعلى لحقوق الأشـــخاص ذوي الإعاقة، 2024)، فقد لاحظ الباحثون من خلال زياراتهم الميدانيّة والتغذية الراجعة المتحصّلة من إدارات المدارس الدامجة ومعلمي التربية الخاصة فيها بأن هناك تدني في مستوى ممارسة الطلبة ذوي الإعاقة للأنشطة الرياضيّة المعدلة بالرغم من المساعي الكبيرة التي تُبذل لتحقيق ذلك، الأمر الذي أثار في الباحثين الرغبة للبحث عن المعيقات التي تواجه الطلبة ذوي الإعاقة في ممارســـة الأنشـــطة الرياضـــيّة المعدّلة في المدارس الدامجة في الأردن والتعرّف إليها، ولعلّ مما زاد من تلك الرغبة ما أظهرته نتائج بحثهم من نقص الأبحاث العلميّة التي تتناول معوّقات ممارســة الطلبة ذوي الإعاقة للأنشــطة الرياضــيّة المعدّلة لا ســيّما في البيئة الأردنيّة، فبالوقت الذي تتناول فيه الأبحاث التي تمّ الإطلاع عليها المعوّقات التي تواجه الطلبة ذوي الإعاقة في مراكز التربية الخاصّـــة إلا أنّه لم يتم العثور على أيّ دراسة تستهدف التعرّف لتلك المعوّقات في المدارس الدامجة بالأردن، على الرغم مما يشكّله الكشف عن تلك المعوّقات من فرص لتحسين واقع خدمات التربية الرياضيّة المعدّلة في المدارس الدامجة ودعم ممارسة الطلبة ذوي الإعاقة لها. وعلى نحو أكثر تحديد تتّضح مشكلة الدراسة في محاولتها الإجابة عن تساؤلاتها الآتية.

أسئلة الدراسة :

1. ما معوقات ممارسة الطلبة ذوي الإعاقة للأنشطة الرياضيّة المعدّلة فى المدارس الدامجة بالأردن ؟
2. هل تختلف معوّقات ممارســة الطلبة ذوي الإعاقة للأنشــطة الرياضــيّة المعدّلة فى المدارس الدامجة بالأردن باختلاف جنس الطالب ذوي الإعاقة أو عمره أو نوع إعاقته أو مدة إندماجه مع أقرانه في المدرسة أو قطاع مدرسته؟

أهميّة الدّراسة :

تنبثق أهميّة الدراســة من أهميّة موضــوعها، كما تكمن أهميّتها النظرية في مســاعدة المختصــين والمعلّمين في المؤسّسات التربويّة في التعرّف إلى معوّقات ممارسة الطلبة ذوي الإعاقة للأنشطة الرياضيّة المعدّلة فى المدارس الدامجة بالأردن، فضلاً لأهميّة النتائج المتحصّلة في التخطيط الفعّال للحيلولة من تلك المعيقات، ودعم ممارسة الطلبة ذوي الإعاقة للأنشطة الرياضيّة المعدّلة وعلى نحو يحقّق الأهداف المرجوة منها، ومن المؤمّل أن تفيد نتائج هذه الدراسة في إثراء المكتبة العربيّة في مجال الدراسات ذات العلاقة بالتربية الرياضيّة المعدّلة المقدّمة للأطفال من ذوي الإعاقة.

وعلى نحو متّصل، تتضح الأهميّة التطبيقيّة للدراسة في إمكانيّة أن تهيىء نتائجها لبرامج لتطوير وتحسين واقع خدمات التربية الرياضـيّة المعدّلة لا سيّما في المدارس الدامجة، إضـافة إلى ما توفّره الدراسـة الحاليّة من أداة مطوّرة يمكن الاستناد عليها والاستفادة منها في الدراسات اللاحقة ذات العلاقة بالأنشطة الرياضية المعدّلة المقدّمة للطلبة ذوي الإعاقة في المدارس الدامجة في الأردن.

مصطلحات الدّراسة :

تتمثّل مصطلحات الدراسة الحاليّة بالآتية:

- المعوّقات:

المعوّقات هي العوامل أو الظروف التي تعيق أو تمنع تحقيق هدف معين أو أداء نشاط معيّن. في سياق التربية الرياضيّة المعدّلة، يشير مصطلح "المعيقات" إلى الحواجز والتحديّات التي تمنع الطلبة ذوي الإعاقة من المشاركة بشكل فعّال في الأنشطة الرياضيّة(Abid, et, al. 2023). ويعرّف الباحثون المعوّقات إجرائيّاً بأنّها التحدّيات والصعوبات التي تمنع أو تعرقل مشاركة الطلبة ذوي الاعاقة الجسميّة والصحيّة والبصريّة والسمعيّة من ممارسة الأنشطة الرياضيّة المعدلة، سواء أكانت هذه التحديّات أو الصعوبات تتعلّق بالجوانب الجسديّة أو الصحيّة، أو الاجتماعيّة والنفسيّة، أو البيئيّة واللوجستيّة والتنظيميّة المرتبطة بالمدرسة الدامجة، أو تلك المرتبطة بطبيعة الأنشطة الرياضيّة المعدّلة، والتي تظهر بالدرجة الكليّة للأداء على المقياس.

- الأنشطة الرياضيّة المعدّلة:

الأنشطة الرياضيّة المعدّلة هي الأنشطة البدنيّة التي تمّ تكييفها لتلبية احتياجات الأفراد ذوي الإعاقة، سواء أكانت الإعاقة جسديّة، عقليّة، أو حركيّة. وعلى نحوٍ تسعى فيه هذه الأنشطة إلى تعزيز المشاركة الشاملة للأفراد ذوي الإعاقة في الأنشطة الرياضيّة، ممّا يعزّز من صحّتهم العامّة، ثقتهم بأنفسهم، وتفاعلهم الاجتماعي (Abid, at el,. 2023)، وفي هذه الدراسة يعرّف الباحثون الأنشطة الرياضيّة المعدّلة إجرائيّاً على أنّها جملة الأنشطة المقدّمة في مجال التربية الرياضيّة ومتطلّباتها، والتي جرى تعديلها وتكييفها على نحو يحقّق الفائدة المرجوة منها للطلبة ذوي الإعاقة بهدف مساعدتهم على تنمية قدراتهم البدنيّة وتحسين مستوى أدائهم.

- الطلبة ذوي الإعاقة:

هم الطلبة الذين ينحرفون بقدراتهم عن أقرانهم بشكل ملحوظ في مجال معيّن من مجالات النمو، سواء أكان ذلك من الناحية العقليّة أو الجسمية أو الحسيّة أو التواصليّة أو النفسيّة أو التطوريّة، تؤثّر على قدرتهم على التعلّم أو المشاركة بشكل كامل في الأنشطة التعليميّة التقليديّة دون توفير الدعم أو التعديلات المناسبة، الأمر الذي يستوجب معه تقديم عمليّات خاصّة لرفع قدرات أولئك الطلبة وتنميتها إلى أقصى ما تسمح به تلك القدرات (الروسان، 2023)، ويعرّف الباحثون الطلبة ذوي الإعاقة في هذه الدراسة إجرائيّاً بأنّهم الطلبة الذين تمّ تشخيصهم بطرائق رسميّة بأنّ لديهم إعاقة جسميّة وصحيّة أو بصريّة أو سمعيّة وتمّ دمجهم مع أقرانهم في المدارس الدامجة في الأردن لضمان وصولهم إلى التعليم بشكل فعّال ومتساوي مع أقرانهم.

- المدارس الدامجة:

المدارس الدامجة هي مؤسّسات تعليميّة تهدف إلى دمج الطلبة ذوي الإعاقة مع أقرانهم من الطلبة العاديين في بيئة تعليميّة واحدة، حيث تقوم هذه المدارس بتقديم التعليم الشامل من خلال توفير الدعم اللازم للطلبة ذوي الإعاقة لتمكينهم من التعلّم بجانب أقرانهم في الصفوف الدراسيّة العاديّة، وذلك بإجرائها التعديلات اللازمة في المناهج الدراسيّة وتوفيرها بيئة تعليميّة شاملة تتّسم بالتنوّع وتقبل الجميع واحترام الفروق الفرديّة بين الطلبة، وتوفيرها دعم متعدّد التخصصات UNESCO, (2022)، ويعرف الباحثون المدارس الدامجة اجرائيّاً بأنّها تلك المدارس الحكوميّة والخاصّة التي أخذت على عاتقها إجراء التعديلات اللازمة في بيئتها التربويّة ومناهجها وكوادرها على نحوٍ يلبي حاجة الطلبة ذوي الإعاقة المدمجين فيها أسوة بأقرانهم من الطلبة العاديين في الصفوف المدرسيّة ويضمن لهم التعليم النوعيّ والدمج الشامل.

حدود الدّراسة ومحدّداتها :

تتمثّل حدود الدراسة الحاليّة بما يأتي:

– الحدود الزمانيّة لإجراء الدراسة، وتتمثّل في تاريخ البدء بإجراء الدراسة وحتى الانتهاء منها، والتي امتدت من الفترة آذار 2024– وحتى تشرين الأول من العام ذاته.

– الحدود المكانيّة وتتمثّل في استهدافها المدارس الدامجة المقدمّة لخدمات التربية الرياضيّة المعدّلة في الأردن.

– الحدود الموضوعيّة، وتتمثّل بموضوع الدراسة الهادف للتعرّف إلى المعيقات التي تواجه الطلبة ذوي الإعاقة في ممارسة الأنشطة الرياضيّة المعدّلة في المدارس الدامجة في الأردن.

في حين تتمثّل محدّدات الدراسة بما هو آت:

– أداة الدراسة وما تحقّق لها من دلالات صدق وثبات.

– عدد المدارس الدامجة للطلبة ذوي الإعاقة المقدمة لخدمات التربية الرياضيّة المعدّلة حتى تاريخ إجراء الدراسة.

– موضوعيّة أفراد عيّنة الدراسة في الإستجابة عن أداة الدراسة

– منهجيّة الدراسة المتّبعة كونها دراسة وصفيّة كميّة.

الطريقة وإجراءات الدراسة :

مجتمع الدراسة وأفراد عيّنتها

يتكوّن مجتمع الدراســـة من جميع الطلبة ذوي الإعاقة في المدارس الدامجة في الأردن، والتي توفّر خدمات التربية الرياضيّة المعدّلة، والتي لا يتوافر لها إحصائيات دقيقة بحسب احصائيات وزارة التربية والتعليم الأردنيّة، أمّا عيّنة الدراسة فقد تكوّنت من (108) طالباً وطالبة من ذوي الإعاقة السمعيّة والإعاقة البصريّة والإعاقة الجسميّة والصحيّة الملتحقين في (60) مدرسـة موفّرة لخدمات التربية الرياضـيّة المعدّلة وبواقع (39) مدرسـة حكوميّة و(21) مدرسـة خاصّـة، تم اختيارهم بطريقة قصديّة من مجتمع الدراسة، والجدول رقم (1) يوضّح توزيعها بحسب متغيّرات الدراسة.

جدول (1) توزيع عيّنة الدراسة حسب متغيّراتها

المتغيّر	مستوى المتغيّر	العدد	النسبة
الجنس	ذكر	69	63.9%
	أنثى	39	36.1%
	المجموع	108	100%
العمر	أقل من 12 سنة	47	43.5%
	من 12 – أقل من 18 سنة	61	56.5%
	المجموع	108	100%
نوع الإعاقة	سمعيّة	38	35.2%
	جسميّة وصحيّة	46	42.6%
	بصريّة	24	22.2%
	المجموع	108	100%
مدة الدمج	أقل من 3 سنوات	64	59.3%
	أكثر من 3 سنوات	44	40.7%
	المجموع	108	100%
قطاع المدرسة الدامجة	حكوميّة	73	67.6%
	خاصّة	35	32.4%
	المجموع	108	100%

أداة الدراسة: معوّقات ممارسة الطلبة ذوي الإعاقة للأنشطة الرياضيّة المعدّلة فى المدارس الدامجة بالأردن

لتطوير مقياس معوّقات ممارسة الطلبة ذوي الإعاقة للأنشطة الرياضيّة المعدّلة فى المدارس الدامجة بالأردن قام الباحثون بالرجوع لدراسة الجهني (2020)، ودراسة العنانزة (2017) القرعان (2016) ودراسة (Kentiba, 2015) ودراسة النعيمات (2014)، حيث تمّ تطوير أداة الدراسة، تكوّنت من (30) فقرة تمثّل معيقات تواجه الطلبة ذوي الإعاقة في ممارسة الأنشطة الرياضيّة المعدّلة في المدارس الدامجة وزعت على أربعة مجالات هي:

- المعوّقات الاجتماعيّة والنفسيّة المرتبطة بالإعاقة، وتقيسها الفقرات من (1– 8).
- المعوّقات الجسميّة والصحيّة المرتبطة بالإعاقة، وتقيسها الفقرات من (9 –15).
- المعوّقات المرتبطة بالأنشطة الرياضيّة المعدلة، وتقيسها الفقرات من (16– 22).
- المعوّقات البيئيّة واللوجستيّة والتنظيميّة المرتبطة بالمدرسة الدامجة، وتقيسها الفقرات من (23– 30).

حيث يُجاب عن الفقرات السابقة من قبل الطلبة ذوي الإعاقة، بناءاً على مراعاة طبيعة الإعاقة، حيث جرى قراءة فقرات أداة الدراسة للطلبة ذوي الإعاقة البصريّة الكليّة وأخذ إجاباتهم على كل فقرة، وترجمة الفقرات لذوي الإعاقة السمعيّة الشديدة بلغة الإشارة بالإستعانة بمعلم التربية الخاصّة في المدرسة الدامجة، في حين أعطي الطلبة ذوي الإعاقة الجسميّة والصحيّة وذوي الإعاقة البصرية الجزئيّة وذوي الإعاقة السمعيّة البسيطة فرص الإجابة الذاتيّة. ومن الأهميّة هنا الإشارة إلى أنّه قد جرى توزيع بدائل الإجابة عن الفقرات على سلّم إجابة متدرج من (1–5) درجات بحسب تدريج ليكرت (likert) الخماسيّ على نحو: (دائماً وأعطيت الرقم (5)، غالباً وأعطيت الرقم (4)، أحياناً وأعطيت الرقم (3)، نادراً وأعطيت الرقم (2)، أبداً وأعطيت الرقم (1)، واعتماداً على ما تقدم فإن قيم المتوسّطات الحسابيّة التي توصّل إليها تمّ التعامل معها على النحو الآتي وفقاً للمعادلة الآتية:

القيمة العليا – القيمة الدنيا لبدائل الإجابة مقسومة على عدد المستويات، أيّ:

$\frac{5-1}{3} = \frac{4}{3} = 1.33$ وهذه القيمة تساوي طول الفئة، وبذلك يكن مستوى المعيقات على النحو الآتي:

- الدرجة المنخفضة من 1.00 _2.33
- الدرجة المتوسّطة من 2.34_3.66
- الدرجة المرتفعة من 3.67 – 5.00 (المنيزل والعتوم، 2010)

صدق المقياس: بعد تطوير مقياس معوّقات ممارسة الطلبة ذوي الإعاقة للأنشطة الرياضيّة المعدّلة فى المدارس الدامجة بالأردن بصورته الأولية تحقق الباحثون من صدقه باتباع صدق المحتوى وصدق الاتّساق الداخلي، حيث تم استخراج صدق محتوى المقياس من خلال أسلوب مراجعة المحكمين، وذلك بعرض مقياس الدراسة على تسعة محكمين من أعضاء الهيئة التدريسية ذوي الرتب الاكاديمية (أستاذ مساعد، أستاذ مشارك، أستاذ دكتور) في تخصّصات التربية الخاصة والتربية الرياضيّة في الجامعة الهاشمية وجامعة الحسين بن طلال لمراجعة فقرات المقياس وتحكيمها، ولمعرفة مدى مناسبة المقياس لأهدافه الدراسة، ومدى وضوح الفقرات وانتمائها للأبعاد التي تندرج تحتها، بالإضافة إلى مدى مناسبة صياغة المؤشّرات من الناحية اللغويّة، وقد تمّ الإبقاء على جميع فقرات الأدة بعد أن أجمع المحكمون على ضرورة بقائها بنسبة بلغت 100%، مع ضرورة تعديل صياغة بعض الفقرات لتتناسب والفهم العام للمستجيبين عليها، ليتحقّق بذلك صدق المحتوى.

أمّا عن صدق المقياس باستخراج دلالات الاتّساق الداخلي لفقرات المقياس، فقد تحقّق الباحثين من مدى اتّساق جميع فقرات المقياس مع البعد الذي تنتمي إليه، للتأكّد من أن تقيس الفقرة ما وضعت لقياسه ولا تقيس شيئاً آخر، حيث تمّ حساب معامل

الارتباط 'بيرسون' بين درجة كل فقرة بالدرجة الكلية للبعد وبالدرجة الكليّة للمقياس على عيّنة استطلاعيّة من داخل مجتمع الدراسة وخارج عيّنتها بلغت (18) طالباً وطالبة، والجدول رقم (2) يوضح معاملات الارتباط تلك.

جدول (2). معاملات ارتباط فقرات مقياس معوّقات ممارسة الطلبة ذوي الإعاقة للأنشطة الرياضيّة المعدّلة فى المدارس الدامجة بالأردن بالدرجة الكليّة للبعد وبالدرجة الكليّة للمقياس

الفقرة	الارتباط بالبعد	الارتباط بالدرجة الكليّة	الفقرة	الارتباط بالبعد	الارتباط بالدرجة الكليّة
1	.280*	.270*	16	.387*	.376*
2	.314*	.303*	17	.582*	.568*
3	.443*	.424*	18	.458*	.447*
4	.554*	.539*	19	.565*	.534*
5	.270*	.257*	20	.503*	.488*
6	.569*	.551*	21	.684*	.672*
7	.351*	.336*	22	.610*	.601*
8	.546*	.534*	23	.635*	.631*
9	.380*	.362*	24	.608*	.592*
10	.387*	.346*	25	.499*	.477*
11	.279*	.255*	26	.476*	.438*
12	.316*	.304*	27	.561*	.521*
13	.252*	.241*	28	.268*	.247*
14	.482*	.474*	29	.253*	.243*
15	.312*	.296*	30	.522*	.503*

* دالّة إحصائيّاً عند مستوى (α= 0.05)

يتّضح من الجدول رقم (2) أنّ جميع معاملات ارتباط الفقرات بالدرجة الكليّة للمقياس دالّة إحصائيّاً عند مستوى (α= 0.05)، حيث تراوحت ارتباطات الفقرات بالبعد المنتمية له بين (0.252 و0.684)، وتراوحت ارتباطات الفقرات بالدرجة الكليّة للمقياس بين (0.241 و0.672)، وجميع هذه القيم دالة إحصائياً وهذا يدلّ على اتّساق البناء الداخليّ للمقياس، وجميع هذه القيم دالّة إحصائياً، وهذا يدلّ على اتّساق البناء الداخليّ للمقياس بصورته النهائيّة.

ثبات المقياس:

للتأكّد من ثبات مقياس معوّقات ممارسة الطلبة ذوي الإعاقة للأنشطة الرياضيّة المعدّلة فى المدارس الدامجة بالأردن، تمّ حساب الثبات باستخدام معامل "ألفا كرونباخ، والجدول رقم (3) يوضّح هذه النتائج.

يتّضح من الجدول رقم (3) أنّ معامل الثبات بطريقة الفا كرونباخ لمقياس معوّقات ممارسة الطلبة ذوي الإعاقة للأنشطة الرياضيّة المعدلة فى المدارس الدامجة بالأردن بلغ (0.84)، وبلغ معامل الثبات لبعد المعوّقات الاجتماعيّة والنفسيّة المرتبطة بالإعاقة (0.82)، وبلغ معامل الثبات لبعد المعوّقات الجسميّة والصحيّة المرتبطة بالإعاقة (0.75)، وبلغ معامل الثبات لبعد المعوّقات المرتبطة بالأنشطة الرياضيّة المعدّلة (0.77)، وبلغ معامل الثبات لبعد المعوّقات البيئيّة واللوجستيّة والتنظيميّة مرتبطة بالمدرسة الدامجة (0.77)، وهذه النتائج تدلّ على أنّ مقياس معوّقات ممارسة الطلبة ذوي الإعاقة للأنشطة الرياضيّة المعدّلة يتمتّع بدرجة مقبولة من الثبات وعلى صلاحيّته للتطبيق على العيّنة الأساسيّة للدراسة.

جدول (3). معامل الثبات لمقياس معوّقات ممارسة الطلبة ذوي الإعاقة للأنشطة الرياضيّة المعدّلة فى المدارس الدامجة بالأردن بطريقة "كرونباخ ألفا "

البعد	عدد الفقرات	ثبات كرونباخ ألفا
المعوّقات الاجتماعيّة والنفسيّة المرتبطة بالإعاقة	8	0.82
المعوّقات الجسميّة والصحيّة المرتبطة بالإعاقة	7	0.75
المعوّقات المرتبطة بالأنشطة الرياضيّة المعدلة	7	70.7
المعوّقات البيئيّة واللوجستيّة والتنظيميّة المرتبطة بالمدرسة الدامجة	8	0.77
الدرجة الكليّة لمعوّقات ممارسة الطلبة ذوي الإعاقة للأنشطة الرياضيّة	30	0.84

منهجيّة الدراسة :

الدراسة الحاليّة هي دراسة وصفيّة هدفت التعرف إلى معوّقات ممارسة الطلبة ذوي الإعاقة للأنشطة الرياضيّة المعدّلة فى المدارس الدامجة بالأردن، حيث تمّ استخدام المتوسّطات الحسابيّة والانحرافات المعياريّة للإجابة عن سؤال الدراسة الأوّل، في حين قام الباحثون للإجابة عن سؤال الدراسة الثاني بحساب المتوسّطات الحسابيّة والانحرافات المعياريّة للاستجابات على مقياس أداة الدراسة تبعاً لمتغيّرات (جنس الطالب ذوي الإعاقة وعمره ونوع إعاقته ومدة دمج مع أقرانه في المدرسة وقطاع مدرسته)، حيث استُخدِم تحليل التباين (ANOVA) لمعرفة دلالة الفروق في الدرجة الكليّة للمقياس، وتمّ استخدام تحليل التباين المتعدّد (MANOVA) لمعرفة دلالة الفروق في أبعاد المقياس.

نتائج الدراسة ومناقشتها :

أولاً: النتائج المتعلّقة بالإجابة عن السؤال الأوّل وهو: ما معوّقات ممارسة الطلبة ذوي الإعاقة للأنشطة الرياضيّة المعدّلة فى المدارس الدامجة بالأردن ؟

للإجابة عن هذا السؤال حُسبت المتوسّطات الحسابيّة والانحرافات المعياريّة لاستجابات عيّنة الدراسة على مقياس معوّقات ممارسة الطلبة ذوي الإعاقة للأنشطة الرياضيّة المعدّلة فى المدارس الدامجة بالأردن، والجدول (4) يوضّح ذلك.

جدول (4) .المتوسّطات الحسابيّة والانحرافات المعياريّة لاستجابات عيّنة الدراسة على مقياس معوّقات ممارسة الطلبة ذوي الإعاقة للأنشطة الرياضيّة المعدلة فى المدارس الدامجة بعد مرتبة تنازليّاً

الرتبة	البعد	المتوسّط الحسابيّ	الانحراف المعياريّ	الدرجة
1	المعوّقات الجسميّة والصحيّة المرتبطة بالإعاقة	3.69	0.55	مرتفعة
2	المعوّقات الاجتماعيّة والنفسيّة المرتبطة بالإعاقة	3.61	0.68	متوسطة
3	المعوقات البيئيّة واللوجستيّة والتنظيميّة المرتبطة بالمدرسة الدامجة	3.57	0.64	متوسطة
4	المعوّقات المرتبطة بالأنشطة الرياضيّة المعدّلة	3.49	0.70	متوسطة
	الدرجة الكليّة	3.59	0.44	متوسطة

يُظهر الجدول رقم (4) أنّ المتوسّط العامّ للدرجة الكليةّ لمقياس معوّقات ممارسة الطلبة ذوي الإعاقة للأنشطة الرياضيّة المعدلة فى المدارس الدامجة بالأردن كان متوسّطاً بمتوسّط حسابي بلغ (3.59)، وجاء بُعد المعوّقات الجسميّة والصحيّة المرتبطة بالإعاقة بالرتبة الأولى بمتوسّط حسابيّ (3.69) بدرجة مرتفعة، يليه بالمرتبة الثانية بُعد المعوّقات الاجتماعية والنفسيّة المرتبطة بالإعاقة بمتوسّط حسابيّ (3.61) بدرجة متوسّطة، وجاء بُعد المعوقات البيئيّة واللوجستية والتنظيميّة المرتبطة بالمدرسة الدامجة بالمرتبة الثالثة بمتوسّط حسابي (3.57) بدرجة متوسّطة، وجاء بُعد المعوّقات المرتبطة

بالأنشطة الرياضيّة المعدّلة بالمرتبة الرابعة بمتوسّط حسابيّ (3.49) بدرجة متوسّطة. وفيما يلي عرض نتائج مقياس معوّقات ممارسة الطلبة ذوي الإعاقة للأنشطة الرياضيّة المعدّلة فى المدارس الدامجة بالأردن حسب الأبعاد.

أولاً: بُعد المعوّقات الجسميّة والصحيّة المرتبطة بالإعاقة

جدول (5). المتوسّطات الحسابيّة والانحرافات المعياريّة لاستجابات عيّنة الدراسة على بعد المعوّقات الجسميّة والصحيّة المرتبطة بالإعاقة رتبة تنازليّاً

الرتبة	الفقرة	المتوسط الحسابيّ	الانحراف المعياريّ	الدرجة
1	طبيعة إعاقتي تمنعني من ممارسة الأنشطة الرياضيّة المعدّلة.	3.88	0.95	مرتفعة
2	استخدامي لبعض المعيّنات المساعدة كالنظارات أو السماعات أو الكراسي المتحرّكة أو العكازات يحول دون ممارستي للأنشطة الرياضيّة المعدّلة.	3.81	0.97	مرتفعة
3	الأوضاع الصحيّة المرافقة لإعاقتي تحول دون ممارستي للأنشطة الرياضيّة المعدّلة.	3.77	1.04	مرتفعة
4	ضعف لياقتي البدنيّة يقلّل من ممارستي للأنشطة الرياضيّة المعدّلة.	3.69	0.93	مرتفعة
5	محدودية قدراتي البدنيّة تمنعني من ممارسة الأنشطة الرياضيّة المعدّلة.	3.61	1.03	متوسطة
6	عيوبي الجسميّة تحول دون ممارستي للأنشطة الرياضيّة المعدّلة.	3.56	1.03	متوسطة
7	شعوري بالإنهاك والتعب بعد ممارسة الأنشطة الرياضيّة المعدّلة لا يدفعني لإعادة ممارسة تلك الأنشطة.	3.52	0.95	متوسطة
	بعد المعوقات الجسميّة والصحيّة المرتبطة بالإعاقة	3.69	0.55	مرتفعة

يُظهر الجدول رقم (5) أنّ المتوسّط العام لبُعد المعوّقات الجسميّة والصحية المرتبطة بالإعاقة كان مرتفعاً بمتوسّط حسابي بلغ (3.69)، في حين تراوحت المتوسّطات الحسابيّة للفقرات بين (3.52 و3.88)، وجاءت الفقرة التي تنصّ على "طبيعة إعاقتي تمنعني من ممارسة الأنشطة الرياضية المعدّلة" بالرتبة الأولى بمتوسّط حسابي (3.88) بدرجة مرتفعة، تليها بالمرتبة الثانية الفقرة التي تنصّ على: "استخدامي لبعض المعيّنات المساعدة كالنظارات أو السماعات أو الكراسي المتحرّكة أو العكازات يحول دون ممارستي للأنشطة الرياضيّة المعدلة" بمتوسط حسابي (3.81) بدرجة مرتفعة، وجاءت الفقرة التي تنصّ على: "شعوري بالإنهاك والتعب بعد ممارسة الأنشطة الرياضيّة المعدّلة لا يدفعني لإعادة ممارسة تلك الأنشطة" بالرتبة السابعة والأخيرة بمتوسّط حسابيّ (3.52) بدرجة متوسّطة.

ثانياً: بُعد المعوّقات الاجتماعيّة والنفسيّة المرتبطة بالإعاقة

يُظهر الجدول رقم (6) أن المتوسّط العام لبُعد المعوّقات الاجتماعيّة والنفسيّة مرتبطة بالإعاقة كان متوسّطاً بمتوسّط حسابي بلغ (3.61)، في حين تراوحت المتوسّطات الحسابيّة للفقرات بين (3.23 و3.73)، وجاءت الفقرة التي تنصّ على: "خوفي من عدم ممارسة الأنشطة الرياضيّة المعدّلة على النحو المطلوب والقصور في أدائها يحول دون ممارستي لتلك الأنشطة" بالرتبة الأولى بمتوسط حسابي (3.73) بدرجة متوسّطة، تليها بالمرتبة الثانية الفقرة التي تنصّ على: "الانطباع المسبق بضعف قدرتي على ممارسة الأنشطة الرياضيّة المعدّلة يحول دون سعيي لممارسة تلك الأنشطة"، بمتوسط حسابيّ (3.73) بدرجة متوسّطة، وجاءت الفقرة التي تنصّ على: "اتجاهات الطلبة الآخرين السلبيّة لا يدفني لممارسة الأنشطة الرياضيّة المعدّلة" بالرتبة الثامنة والأخيرة بمتوسّط حسابيّ (3.23) بدرجة متوسّطة.

جدول (6) .المتوسّطات الحسابيّة والانحرافات المعياريّة لاستجابات عيّنة الدراسة على بُعد المعوّقات الاجتماعيّة والنفسيّة المرتبطة بالإعاقة مرتّبة تنازليّاً

الرتبة	الفقرة	المتوسّط الحسابيّ	الانحراف المعياريّ	الدرجة
1	خوفي من عدم ممارسة الأنشطة الرياضيّة المعدّلة على النحو المطلوب والقصور في أدائها يحول دون ممارستي لتلك الأنشطة.	3.73	0.93	مرتفعة
2	الانطباع المسبق بضعف قدرتي على ممارسة الأنشطة الرياضيّة المعدّلة يحول دون سعيي لممارسة تلك الأنشطة.	3.73	0.96	مرتفعة
3	عدم الإدراك الكافي لأهميّة التربية الرياضيّة المعدّلة يحول دون ممارستي لأنشطتها.	3.73	1.01	مرتفعة
4	خوفي من أن تسبّب لي ممارسة الانشطة الرياضيّة المعدّلة أضراراً صحيّة يدفعني لعدم ممارسة تلك الأنشطة.	3.69	0.94	مرتفعة
5	عدم سماح أسرتي لي بممارسة الأنشطة الرياضيّة المعدّلة يحول دون ممارستي لتلك الانشطة.	3.68	1.04	مرتفعة
6	الخوف من سخرية أقراني واستهزائهم بي يقلّل من ممارستي للأنشطة الرياضيّة المعدّلة.	3.56	1.03	متوسطة
7	أفضل ممارسة أنشطة أخرى غير تلك الأنشطة المرتبطة بالتربيّة الرياضيّة المعدّلة التي لا أميل لها.	3.53	0.99	متوسطة
8	اتجاهات الطلبة الاخرين السلبيّة لا يدفني لممارسة الأنشطة الرياضيّة المعدّلة.	3.23	0.97	متوسطة
	بُعد المعوّقات الاجتماعيّة والنفسيّة المرتبطة بالإعاقة	3.61	0.68	متوسطة

ثالثاً: بُعد المعوّقات البيئيّة واللوجستيّة والتنظيميّة المرتبطة بالمدرسة الدامجة

يُظهر الجدول رقم (7) أنّ المتوسّط العامّ لبُعد المعوّقات البيئيّة واللوجستيّة والتنظيميّة المرتبطة بالمدرسة الدامجة كان متوسّطاً بمتوسّط حسابي بلغ (3.57)، في حين تراوحت المتوسّطات الحسابيّة للفقرات بين (3.44 و3.77)، وجاءت الفقرة التي تنصّ على: "عدم اهتمام إدارة المدرسة ومعلّميها بالأنشطة الرياضيّة المعدّلة يحول دون ممارستي لها" بالرتبة الأولى بمتوسّط حسابي (3.77) بدرجة مرتفعة، تليها بالمرتبة الثانية الفقرة التي تنصّ على: "عدم اهتمام المعلّمين بتعويض الطلبة المشاركين في الأنشطة الرياضيّة المعدّلة ما فاتهم من دروس لا يدفعني لممارسة تلك الأنشطة" بمتوسط حسابيّ (3.73) بدرجة مرتفعة، وجاءت الفقرة التي تنصّ على: "غياب عناصر الأمن والسلامة اللازمة لممارسة الأنشطة الرياضيّة المعدّلة يحول دون ممارستي لتلك الأنشطة" بالرتبة الثامنة والأخيرة بمتوسّط حسابيّ (3.44) بدرجة متوسّطة.

جدول (7). المتوسّطات الحسابيّة والانحرافات المعياريّة لاستجابات عيّنة الدراسة علىٰ بعد المعوّقات البيئيّة واللوجستيّة والتنظيميّة المرتبطة بالمدرسة الدامجة مرتبة تنازليّاً

الرتبة	الفقرة	المتوسّط الحسابيّ	الانحراف المعياريّ	الدرجة
1	عدم اهتمام إدارة المدرسة ومعلميها بالأنشطة الرياضيّة المعدّلة يحول دون ممارستي لها.	3.77	0.76	مرتفعة
2	عدم اهتمام المعلّمين بتعويض الطلبة المشاركين في الأنشطة الرياضية المعدّلة ما فاتهم من دروس لا يدفعني لممارسة تلك الأنشطة.	3.73	1.14	مرتفعة
3	توافر العوائق الماديّة في بيئة النشاط الرياضيّ المعدّل يحول دون ممارستي للأنشطة الرياضيّة المعدّلة.	3.58	1.11	متوسّطة
4	ضعف كفايات معلمي التربية الرياضيّة للتعامل مع الطلبة ذوي الإعاقة لا يشجعني على ممارسة الأنشطة الرياضيّة المعدّلة.	3.55	0.82	متوسّطة
5	محدودية أماكن ممارسة الأنشطة الرياضيّة المعدّلة وضعف جاهزيّتها يحول دون ممارستي لتلك الأنشطة.	3.54	1.21	متوسّطة
6	عدم رصد علامات للطلبة الممارسين للأنشطة الرياضيّة المعدّلة يقلّل من ممارستي للأنشطة الرياضيّة المعدّلة.	3.52	0.73	متوسّطة
7	عدم توفر الأدوات والأجهزة الرياضيّة المناسبة لذوي الإعاقة يحول دون ممارستي للأنشطة الرياضيّة المعدّلة.	3.44	1.27	متوسّطة
8	غياب عناصر الأمن والسلامة اللازمة لممارسة الأنشطة الرياضيّة المعدلة يحول دون ممارستي لتلك الأنشطة.	3.44	1.05	متوسّطة
	بُعد المعوقات البيئيّة واللوجستيّة والتنظيميّة المرتبطة بالمدرسة الدامجة	3.57	0.64	متوسّطة

رابعاً: بُعد المعوّقات المرتبطة بالأنشطة الرياضيّة المعدّلة

يُظهر الجدول رقم (8) أنّ المتوسّط العامّ لبُعد المعوّقات المرتبطة بالأنشطة الرياضيّة المعدّلة كان متوسّطاً بمتوسّط حسابي بلغ (3.49)، في حين تراوحت المتوسّطات الحسابيّة للفقرات بين (3.19 و3.82)، وجاءت الفقرة التي تنصّ على: "حاجة الأنشطة الرياضيّة المعدّلة لترتيبات وتجهيزات خاصّة يقلّل من ممارستي للأنشطة الرياضيّة المعدّلة" بالرتبة الأولى بمتوسّط حسابيّ (3.82) بدرجة مرتفعة، تليها بالمرتبة الثانية الفقرة التي تنصّ على "عدم مناسبة الأنشطة الرياضيّة المعدّلة لإعاقتي يحول دون ممارستي لها" بمتوسط حسابي (3.74) بدرجة مرتفعة، وجاءت الفقرة التي تنصّ على: "تقديم الأنشطة الرياضيّة المعدّلة بصورة جماعيّة على نحو لا يراعي الفروق الفرديّة يحول دون ممارستي لتلك الأنشطة" بالرتبة السابعة والأخيرة بمتوسّط حسابي (3.19) بدرجة متوسّطة.

جدول (8). المتوسّطات الحسابيّة والانحرافات المعياريّة لاستجابات عيّنة الدراسة على بُعد المعوّقات المرتبطة بالأنشطة الرياضيّة المعدلة مرتبة تنازليّاً

الرتبة	الفقرة	المتوسّط الحسابيّ	الانحراف المعياريّ	الدرجة
1	حاجة الأنشطة الرياضيّة المعدّلة لترتيبات وتجهيزات خاصّة يقلّل من ممارستي للأنشطة الرياضيّة المعدّلة.	3.82	1.08	مرتفعة
2	عدم مناسبة الأنشطة الرياضيّة المعدّلة لإعاقتي يحول دون ممارستي لها.	3.74	1.11	مرتفعة
3	غياب عناصر المتعة والتشويق والتحفيز في الأنشطة الرياضيّة المعدّلة يقلّل من ممارستي لها.	3.64	1.20	متوسّطة
4	الأنشطة الرياضيّة المعدّلة تقليديّة وتفتقر لعناصر التحديث والتجديد الأمر الذي لا يدفعني لممارستها.	3.55	1.10	متوسّطة
5	عدم تحديد أوقات ممارسة الأنشطة الرياضيّة المعدّلة يحول دون استعدادي لها وممارستها.	3.25	1.05	متوسّطة
6	عدم تنويع الأنشطة الرياضيّة المعدلة اقتصارها على نوع واحد في أغلب الأحيان لا يدفعني لممارسة الأنشطة الرياضيّة المعدّلة.	3.24	0.95	متوسّطة
7	تقديم الأنشطة الرياضيّة المعدلة بصورة جماعيّة على نحو لا يراعي الفروق الفرديّة يحول دون ممارستي لتلك الأنشطة.	3.19	1.12	متوسّطة
	بُعد المعوقات المرتبطة بالأنشطة الرياضية المعدلة	3.49	0.70	متوسطة

ثانياً: النتائج المتعلّقة بالإجابة عن السؤال الثاني وهو:

هل تختلف معوّقات ممارسة الطلبة ذوي الإعاقة للأنشطة الرياضيّة المعدّلة فى المدارس الدامجة بالأردن باختلاف جنس الطالب ذوي الإعاقة أو عمره أو نوع إعاقته أو مدة اندماجه مع أقرانه في المدرسة أو قطاع مدرسته؟

للإجابة عن هذا السؤال، حُسبت المتوسّطات الحسابيّة والانحرافات المعيارية لاستجابات عيّنة الدراسة على مقياس معوّقات ممارسة الطلبة ذوي الإعاقة للأنشطة الرياضيّة المعدّلة فى المدارس الدامجة تبعاً لمتغيّرات (جنس الطالب ذوي الإعاقة وعمره ونوع إعاقته ومدة إندماجه مع أقرانه في المدرسة ونوع مدرسته)، حيث استُخدِم تحليل التباين (ANOVA)، لمعرفة دلالة الفروق في الدرجة الكليّة للمقياس، وتمّ استخدام تحليل التباين المتعدد (MANOVA) لمعرفة دلالة الفروق في أبعاد المقياس، كما هو موضّح آتياً.

تشير النتائج في الجدول رقم (9) إلى وجود فروق ظاهريّة في استجابات عيّنة الدراسة على مقياس معوّقات ممارسة الطلبة ذوي الإعاقة للأنشطة الرياضيّة المعدّلة فى المدارس الدامجة بالأردن تبعاً لمتغيّرات (جنس الطالب ذوي الإعاقة وعمره ونوع إعاقته ومدة إندماجه مع أقرانه في المدرسة وقطاع مدرسته)، ولمعرفة دلالة الفروق تم إجراء تحليل التباين.

جدول (9). المتوسّطات الحسابيّة والانحرافات المعياريّة لاستجابات عيّنة الدراسة على مقياس معوّقات ممارسة الطلبة ذوي الإعاقة للأنشطة الرياضيّة المعدلة تبعاً لمتغيّرات الدراسة

المتغيّر	الفئة	العدد	المتوسّط الحسابيّ	الانحراف المعياريّ
جنس الطالب	ذكر	69	3.38	0.35
	أنثى	39	3.96	0.30
العمر	أقل من 12 سنة	47	3.56	0.44
	من 12 – أقل من 18 سنة	61	3.61	0.44
نوع الإعاقة	سمعيّة	38	3.21	0.33
	جسميّة وصحيّة	46	3.88	0.32
	بصريّة	24	3.63	0.30
مدة الدمج	أقل من 3 سنوات	64	3.84	0.32
	أكثر من 3 سنوات	44	3.23	0.31
قطاع المدرسة	حكوميّة	73	3.82	0.30
	خاصّة	35	3.12	0.26

وجاءت النتائج على النحو الذي يوضّحه جدول (10).

جدول (10). نتائج اختبار تحليل التباين (ANOVA) الأحاديّ لمعرفة دلالة الفروق في معوّقات ممارسة الطلبة ذوي الإعاقة للأنشطة الرياضيّة المعدّلة فى المدارس الدامجة تبعاً لمتغيّرات الدراسة

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجة الحريّة	متوسّط المربعات	قيمة (ف)	مستوى الدلالة
جنس الطالب	0.788	1	0.788	15.989	0.000*
العمر	0.013	1	0.013	0.262	0.610
نوع الإعاقة	0.378	2	0.189	3.841	0.025*
مدة الدمج	0.999	1	0.999	20.284	0.000*
قطاع المدرسة	1.334	1	1.334	27.088	0.000*
الخطأ	4.975	101	0.049		
الكليّ المعدل	20.292	107			

* دالّة إحصائيّاً عند مستوى (α= 0.05)

يظهر في الجدول رقم (10) وجود فروق ذات دلالة إحصائيّة في معوّقات ممارسة الطلبة ذوي الإعاقة للأنشطة الرياضيّة المعدّلة فى المدارس الدامجة تبعاً لجنس الطالب، حيث بلغت قيمة (ف) (15.989) وبمستوى دلالة (0.000)، وبالرجوع إلى المتوسطات الحسابيّة كان المتوسّط الحسابيّ للطلبة الذكور أقلّ من المتوسّط الحسابيّ لدى الطالبات ذوات الإعاقة، أي أنّ الطالبات ذوات الإعاقة يواجهن معيقات أكثر من الطلبة الذكور. بينما تشير النتائج إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائيّة في معوّقات ممارسة الطلبة ذوي الإعاقة للأنشطة الرياضيّة المعدّلة فى المدارس الدامجة تبعاً لعمر الطالب ذوي الإعاقة، حيث بلغت قيمة (ف) (0.262) وبمستوى دلالة (0.610)، وهي قيمة غير دالّة احصائيّاً.

وتشير النتائج إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائيّة في معوّقات ممارسة الطلبة ذوي الإعاقة للأنشطة الرياضيّة المعدّلة فى المدارس الدامجة تبعاً لنوع إعاقة الطالب، حيث بلغت قيمة (ف) (3.841) وبمستوى دلالة (0.025). كما تشير النتائج إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائيّة معوّقات ممارسة الطلبة ذوي الإعاقة للأنشطة الرياضيّة المعدّلة فى المدارس الدامجة تبعاً لمدة إندماج الطالب ذوي الإعاقة مع أقرانه، حيث بلغت قيمة (ف) (20.284) وبمستوى دلالة (0.000)،

وبالرجوع إلى المتوسّطات الحسابيّة كان المتوسّط الحسابيّ لمن كانت مدة ادماجهم أقلّ من 3 سنوات أعلى من من كانت مدة ادماجهم أكثر من 3 سنوات، أي أن المعيقات لدى من كانت مدة ادماجهم أقل من 3 سنوات اعلى من من كانت مدة ادماجهم أكثر من 3 سنوات.

وتشير النتائج إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائيّة في معوّقات ممارسة الطلبة ذوي الإعاقة للأنشطة الرياضيّة المعدّلة فى المدارس الدامجة تبعاً لقطاع المدرسة، حيث بلغت قيمة (ف) (27.088) وبمستوى دلالة (0.000)، وبالرجوع إلى المتوسّطات الحسابيّة كان المتوسط الحسابي لطلبة المدارس الحكوميّة أعلى من المتوسط الحسابي لطلبة المدارس الخاصّة، أي أنّ المعيقات لدى طلبة المدارس الحكوميّة أعلى من المعيقات لدى طلبة المدارس الخاصّة.

ولمعرفة مصدر الفروق في مقياس معوّقات ممارسة الطلبة ذوي الإعاقة للأنشطة الرياضيّة المعدّلة فى المدارس الدامجة تبعاً لنوع الإعاقة، تمّ إجراء اختبار شيفيه للمقارنات البعديّة وجدول (11) يبيّن هذه النتائج.

يظهر في الجدول رقم (11) وجود فروق ذات دلالة إحصائيّة في معوّقات ممارسة الطلبة ذوي الإعاقة للأنشطة الرياضيّة المعدّلة فى المدارس الدامجة بين من لديه إعاقة جسميّة وصحيّة من جهة وفئتي الإعاقة (السمعيّة والبصريّة) من جهة أخرى، وكان المتوسّط الحسابيّ لمن لديه إعاقة جسميّة وصحيّة أعلى من المتوسّط الحسابيّ لفئتي الإعاقة (السمعيّة والبصريّة).

جدول (11). اختبار شيفه (Scheffe) للمقارنات البعديّة في مقياس معوّقات ممارسة الطلبة ذوي الإعاقة للأنشطة الرياضيّة المعدّلة فى المدارس الدامجة تبعاً لنوع الإعاقة

نوع الإعاقة		الفرق بين المتوسّطات	الدلالة
I	J	(I–J)	
جسميّة وصحيّة	سمعيّة	.6738*	0.000
جسميّة وصحيّة	بصريّة	.2537*	0.000
بصريّة	سمعيّة	.4200*	0.000

وتظهر النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائيّة في المعوّقات بين من لديه إعاقة بصريّة ومن لديه إعاقة سمعيّة، وكان المتوسّط الحسابيّ لمن لديه إعاقة بصريّة أعلى من المتوسّط الحسابيّ لمن لديه إعاقة سمعيّة.

المناقشة :

مناقشة نتائج السؤال الأول:

أظهرت نتائج السؤال الأول للدراسة أن المتوسّط العامّ للدرجة الكليّة لمقياس معوّقات ممارسة الطلبة ذوي الإعاقة للأنشطة الرياضيّة المعدّلة فى المدارس الدامجة بالأردن كان متوسّطاً، وجاء بُعد المعوقات الجسميّة والصحيّة المرتبطة بالإعاقة بالرتبة الأولى وبدرجة مرتفعة، تلاه بالمرتبة الثانية بُعد المعوّقات الاجتماعيّة والنفسيّة المرتبطة بالإعاقة بدرجة متوسطة، وجاء بُعد المعوّقات البيئيّة واللوجستيّة والتنظيميّة المرتبطة بالمدرسة الدامجة بالمرتبة الثالثة بدرجة متوسطة، وجاء بُعد المعوّقات المرتبطة بالأنشطة الرياضيّة المعدلة بالمرتبة الرابعة بدرجة متوسطة. ويُرجع الباحثون الدرجة المتوسّطة لمعوّقات ممارسة الطلبة ذوي الإعاقة للأنشطة الرياضيّة المعدّلة فى المدارس الدامجة بالأردن إلى طبيعة الإعاقات لدى الطلبة المدموجين في المدرسة العادية وتعدد المعوقات وتنوّعها، فضلاً عن ارتباطها بجميع مجالات ممارسة الأنشطة الرياضيّة من جانب، وظروف المدارس الدامجة من جانب آخر. وبذلك تتفق نتيجة الدراسة الحاليّة مع نتيجة دراسة الزيادنة

(2019) ودراسة القرعان (2016) التي أشارت كلّ منها إلى درجة معوقات متوسّطة، في حين اختلفت نتيجة الدراسة الحالية مع نتيجة دراسة العنانزة (2017) ودراسة (kentibe, 2015) التي أشارت إلى درجة معوّقات كبيرة.

ويعزو الباحثون الدرجة المرتفعة لبُعد المعوقات الجسميّة والصحيّة المرتبطة بالإعاقة لأسباب عدة يمكن تلخيصها على النحو الآتي: (1) القيود الجسديّة، فالكثير من الإعاقات الجسديّة تقيّد القدرة على الحركة والتنقّل، ممّا يجعل من الصعب على الطلبة المشاركة في الأنشطة الرياضيّة المعدّلة التي تتطلّب نشاطًا بدنيًا مكثّفًا أو حتى حركة بسيطة، كما أنّ ضعف القدرة البدنيّة والتحمّل لدى هؤلاء الطلبة يجعل من الصعب عليهم مواكبة الأنشطة الرياضيّة حتى وإن كانت معدّلة لتناسب احتياجاتهم. (2) الحالة الصحيّة، إذ يعاني العديد من الطلبة ذوي الإعاقة من حالات صحيّة مزمنة أو مشاكل صحيّة تتطلّب رعاية خاصّة، ممّا قد يجعلهم أكثر عرضة للإصابة أثناء ممارسة الأنشطة الرياضيّة، كما أنّ الحاجة إلى أجهزة طبيّة أو مساعدة شخصيّة يمكن أن يشكّل عائقًا أمام المشاركة الفعّالة في الأنشطة الرياضيّة المعدّلة. (3) التكيّف الرياضيّ، إذ قد لا تكون جميع الأنشطة الرياضيّة المعدّلة متاحة أو قابلة للتكيّف بشكل يلبي احتياجات جميع أنواع الإعاقات، كما أن نقص المعدّات المناسبة أو عدم توفر الأماكن الملائمة التي تتناسب مع احتياجات الطلبة ذوي الإعاقة. (4) العوائق النفسيّة والاجتماعيّة، إذ قد يشعر الطلبة ذوو الإعاقة بعدم الراحة أو القلق من المشاركة في الأنشطة الرياضيّة بسبب تجارب سابقة سلبيّة أو بسبب خوفهم من التمييز أو الحكم من الآخرين، كما قد يؤثّر الافتقار إلى الدعم الاجتماعيّ من قبل الأسرة أو الأقران سلبًا على رغبة الطلبة في المشاركة في الأنشطة الرياضيّة المعدّلة. (5) عدم كفاية تدريب المعلّمين والمدرّبين على كيفيّة التعامل مع الطلبة ذوي الإعاقة بشكل فعّال وآمن أثناء ممارسة الأنشطة الرياضيّة. (6) نقص الوعي بين أفراد المجتمع حول أهميّة دمج الطلبة ذوي الإعاقة في الأنشطة الرياضيّة ودورها في تحسين صحتهم الجسديّة والنفسيّة. وبذلك تتفق نتيجة الدراسة الحاليّة مع نتيجة دراسة الغنيم (2022) التي أشارت إلى أنّ المعوّقات الصحيّة هي أكثر المعيقات التي تحول دون مشاركة ذوي الإعاقة في الأنشطة الرياضيّة والترفيهيّة. ويفسر الباحثون مجيء الفقرة رقم (9) ونصها: "طبيعة إعاقتي تمنعني من ممارسة الأنشطة الرياضيّة المعدّلة" بالرتبة الأولى في نفس البُعد إلى القيود الجسديّة والبدنيّة، حيث يعاني العديد من الطلبة ذوي الإعاقة من قيود جسديّة تمنعهم من المشاركة في الأنشطة الرياضيّة المعدّلة، وهذا يشمل القيود الحركيّة، عدم القدرة على التحمّل، وفقدان التوازن، كما يعاني بعض الطلبة ذوي الإعاقة من مشاكل صحيّة مزمنة تتطلّب رعاية طبيّة مستمرّة، ممّا يجعل من الصعب عليهم المشاركة بانتظام في الأنشطة الرياضيّة المعدّلة، كما قد تمنع الظروف الصحيّة مثل أمراض القلب، مشاكل التنفس، أو الاضطرابات المناعيّة الطلبة ذوي الإعاقة من الانخراط في الأنشطة البدنيّة، من جانب آخر فإنّ الإعاقات الجسديّة مثل الشلل الدماغي، إصابات الحبل الشوكيّ، والتشوّهات الهيكليّة قد تجعل الأنشطة الرياضيّة صعبة الممارسة أو مستحيلة لبعض الطلبة لا سيّما لدى مستخدمي الكراسي المتحركة، وهذا ما يؤكّده مجيء الفقرة رقم (14) أيضاً في نفس البُعد ونصّها: "استخدامي لبعض المعيّنات المساعدة كالنظارات أو السماعات أو الكراسي المتحرّكة أو العكازات يحول دون ممارستي للأنشطة الرياضيّة المعدّلة" بالرتبة الثانية، وبذلك تتفق نتيجة الدراسة الحاليّة مع نتيجة دراسة العنانزة (2017) التي أشارت إلى طبيعة الإعاقة وحاجاتها تلعب دوراً كبيراً في إمكانيّة ممارسة الأنشطة الرياضيّة، حيث أنّ فرص ذوي الإعاقة الحركيّة لممارسة الأنشطة الرياضيّة أقلّ من غيرها من بقية أنواع الإعاقات الأخرى، كما تتّفق نتيجة الدراسة الحاليّة مع نتيجة دراسة طرباي وآخرون (2019) التي أشارت إلى أنّ طبيعة الإعاقة لدى الطلبة ذوي الإعاقة السمعيّة وعدم مناسبة الأنشطة الرياضيّة المعدّلة لها يحول دون ممارسة الطلبة للأنشطة الرياضيّة بالشكل المطلوب، كما تتّفق نتيجة الدراسة الحاليّة مع نتيجة دراسة (Roth & Rimmerman,2009) التي أشارت إلى أنّ هناك العديد من المعوّقات التي تواجه البرامج الرياضيّة المقدّمة للطلبة من ذوي الإعاقة أهمّها عدم مراعاة البرامج لخصوصيّة الإعاقة ونوعها، وعدم التخطيط لضمان إشراك جميع الطلبة ذوي الإعاقة في الأنشطة الرياضيّة. هذا ويفسّر الباحثون مجيء الفقرة رقم (11) في نفس البعد، ونصّها: "شعوري بالإنهاك والتعب بعد ممارسة الأنشطة الرياضيّة المعدّلة لا يدفعني لإعادة ممارسة تلك الأنشطة" بالرتبة

السابعة والأخيرة إلى طبيعة الظروف الصحيّة المرافقة للإعاقة، حيث قد تدفع بعضها إلى شعور الطلبة ذوي الإعاقة بالتعب والإنهاك بعد ممارسة الأنشطة الرياضيّة المعدّلة، لا سيّما لدى أولئك الذين يعانون من مشكلات صحيّة مزمنة أو تصلّبات عضليّة أو مشكلات في التنفّس أو بنية جسميّة ضعيفة أو سمنة في الوزن. وبذلك تتّفق نتيجة الدراسة الحاليّة مع نتيجة دراسة الغنيم (2022) التي أشارت إلى أنّ شعور الطلبة ذوي الإعاقة بالإجهاد عند ممارسة الأنشطة الرياضيّة لا يدعم ممارسة الطلبة ذوي الإعاقة لتلك الأنشطة، كما تتّفق نتيجة الدراسة الحاليّة مع نتيجة دراسة عبدالله (2015) التي أشارت إلى محدوديّة فرص ذوي الإعاقة البصريّة كفي ممارسة الأنشطة الرياضيّة المعدلة.

ويعزو الباحثون الدرجة المتوسّطة لبُعد المعوّقات الاجتماعيّة والنفسيّة المرتبطة بالإعاقة الذي احتلّ المرتبة الثانية إلى: (1) تفاوت التأثير الاجتماعيّ والنفسيّ، حيث قد يتفاوت التأثير النفسيّ والاجتماعيّ من طالب لآخر بناءً على نوع الإعاقة وشدّتها، والبيئة الاجتماعيّة التي يعيش فيها، من جانب آخر قد يتأقلم بعض الطلبة بشكل أفضل مع إعاقتهم فيدعمهم أقرانهم وأسرهم بشكل جيد، ممّا يقلّل من التأثيرات السلبيّة الاجتماعيّة والنفسيّة للإعاقة عليهم. (2) وجود دعم اجتماعيّ وعائليّ، حيث يساهم توفّر الدعم الاجتماعيّ والعائليّ في التخفيف من التأثيرات النفسيّة والاجتماعيّة للإعاقة، لا سيما أن الطلبة الذين يحظون بدعم قوي من الأهل والأصدقاء والمدرّسين يميلون إلى مواجهة تحدّياتهم بثقة أكبر، مما يقلّل من المعيقات الاجتماعيّة والنفسيّة. (3) التكيّف والتقبّل الشخصيّ، حيث تساهم القدرة على التكيّف مع الإعاقة وتقبّل الذات في التقليل من الشعور بالعزلة الاجتماعيّة أو التأثيرات النفسيّة السلبيّة، مقابل ذلك فإنّ الطلبة الذين يطوّرون استراتيجيات تكيّف فعّالة قد يشعرون بقدرة أكبر على المشاركة في الأنشطة الرياضيّة المعدّلة. (4) الدوافع الشخصيّة، حيث يمتلك بعض الطلبة دوافع داخليّة قويّة للمشاركة في الأنشطة الرياضيّة، ممّا يساعدهم على تجاوز العقبات النفسيّة والاجتماعيّة، كما أنّ التحفيز الذاتيّ والرغبة في تحقيق الأهداف الشخصيّة يمكّن أن يكوّن عوامل قوية تسهم في تقليل تأثيرات المعيقات النفسيّة والاجتماعيّة. وبذلك تتّفق نتيجة الدراسة الحاليّة مع نتيجة دراسة سعد (2021) ودراسة النعيمات (2014) التي أشارت نتائج كلّ منها إلى درجة متوسّطة للمعوّقات النفسيّة، في حين تختلف نتيجة الدراسة الحاليّة مع نتيجة دراسة العنانزة (2017) التي أشارت إلى أن المعيقات الاجتماعيّة والنفسيّة على حدّ سواء في ممارسة الأنشطة الرياضيّة لدى ذوي الإعاقة عالية. ويُرجع الباحثون مجيء الفقرة رقم (2) في بُعد المعوّقات الاجتماعيّة والنفسيّة المرتبطة بالإعاقة ونصّها: "خوفي من عدم ممارسة الأنشطة الرياضيّة المعدّلة على النحو المطلوب والقصور في أدائها يحول دون ممارستي لتلك الأنشطة" بالرتبة الأولى، وبدرجة متوسّطة إلى انخفاض الثقة بالنفس، الأمر الذي يمكن أن يؤدّي إلى تجنّب المشاركة خوفًا من الفشل أو الإحراج. كما يمكن أن تؤدّي التجارب السابقة السلبيّة مثل عدم النجاح في أداء التمارين أو تلقي تعليقات سلبيّة إلى تعزيز مخاوف الطلبة ذوي الإعاقة من إعادة ممارسة الأنشطة الرياضيّة المعدّلة والمشاركة فيها، إضافة لذلك، فإنّ عدم وجود توجيه مناسب أو دعم من المعلّمين والمدرّبين قد يجعل الطلبة يشعرون بعدم اليقين حول كيفيّة ممارسة الأنشطة الرياضيّة المعدّلة بالشكل الصحيح، بالمقابل فإنّ الخوف من النقد أو الحكم السلبيّ من الأقران أو المدرّبين يمكن أن يكون عائقًا كبيرًا أمام مشاركة الأطفال في الأنشطة الرياضيّة. هذا الأمر يمكن أن يكون أكثر تأثيرًا لدى الطلبة ذوي الإعاقة بسبب حساسيّة وضعهم، وبذلك تتفق نتيجة الدراسة الحالية مع نتيجة دراسة الغنيم (2022) التي أشارت إلى مخاوف الطلبة ذوي الإعاقة من ممارسة الأنشطة الرياضيّة يحول دون ممارستها أو المشاركة فيها. في حين يُرجع الباحثون مجيء الفقرة رقم (7) في بُعد المعوّقات الاجتماعيّة والنفسيّة المرتبطة بالإعاقة ونصّها: "اتجاهات الطلبة الآخرين السلبيّة لا يدفعني لممارسة الأنشطة الرياضيّة المعدّلة" بالرتبة الثامنة والأخيرة، وبدرجة متوسّطة إلى تأثير القبول الإجتماعيّ للطلبة ذوي الإعاقة مما يقلّل من تأثير الاتجاهات السلبيّة لبعض الطلبة الآخرين على قرار مشاركة ذوي الإعاقة في الأنشطة الرياضيّة المعدّلة، من جانب آخر قد تكون المدارس قد اتخذت خطوات لتثقيف الطلبة وتعزيز بيئة شاملة، ممّا يقلّل من تأثير السلوكيّات السلبيّة لبعض الطلبة على زملائهم ذوي الإعاقة،

مقابل ذلك قد يكون لدى الطلبة ذوي الإعاقة مستوى عالٍ من التحفيز الذاتيّ والرغبة في المشاركة بغض النظر عن مواقف الآخرين، ما يجعل الاتجاهات السلبيّة للآخرين عليهم أقلّ تأثيرًا.

وعلى صعيد متّصل، يعزو الباحثون الدرجة المتوسّطة لبُعد المعوذقات البيئيّة واللوجستيّة والتنظيميّة المرتبطة بالمدرسة الدامجة إلى: (1) البنية التحتيّة غير الملائمة، إذ تفتقر بعض المدارس الدامجة إلى التجهيزات الضروريّة والبيئة الماديّة الملائمة لدعم الأنشطة الرياضيّة المعدّلة بشكل فعّال، ممّا يجعل تنفيذ هذه الأنشطة صعبًا. (2) نقص المعدّات والتجهيزات اللازمة لممارسة الأنشطة الرياضيّة المعدّلة، الأمر الذي قد يحدّ من مشاركة الطلبة ذوي الإعاقة في الأنشطة الرياضيّة المعدّلة. (3) التنظيم والإدارة، فقد تكون هناك مشكلات في التنظيم والإدارة تجعل من الصعب تنفيذ الأنشطة الرياضيّة المعدّلة بشكل منتظم ومنظّم. ومن تلك المشكلات ما يتعلّق بنقص التخطيط، وعدم وجود جداول زمنيّة مناسبة، أو ضعف التنسيق بين مختلف الجهات المعنيّة. (4) تدريب العاملين، حيث يؤدّي النقص في تدريب المعلّمين والمدرّبين على كيفيّة تنفيذ الأنشطة الرياضيّة المعدّلة بفعاليّة، إلى تنفيذ غير كافٍ لهذه الأنشطة. (5) الدعم اللوجستيّ، إذ تواجه المدارس صعوبات لوجستيّة في نقل الطلبة ذوي الإعاقة إلى الأماكن المخصّصة للأنشطة الرياضيّة، أو في توفير الموارد البشريّة اللازمة لدعم هؤلاء الطلبة أثناء ممارسة الأنشطة. وبذلك تتّفق نتيجة الدراسة الحاليّة مع نتيجة دراسة الطراونة (2016) ونتيجة دراسة سعد (2021)، في حين تختلف نتيجة الدراسة الحاليّة مع نتيجة دراسة العنانزة (2017) التي أشارت إلى أن المعوقات التنظيمة عالية. كما يرجّح الباحثون مجيء الفقرة رقم (30) في بُعد المعوّقات البيئيّة واللوجستيّة والتنظيميّة المرتبطة بالمدرسة الدامجة ونصّها: "عدم اهتمام إدارة المدرسة ومعلّميها بالأنشطة الرياضيّة المعدّلة يحول دون ممارستي لها" بالرتبة الأولى وبدرجة مرتفعة إلى قلّة الدعم والتحفيز، فعندما لا تظهر إدارة المدرسة ومعلّميها اهتماماً ودعماً كافيين للأنشطة الرياضيّة المعدّلة، يشعر الطلبة ذوي الإعاقة بعدم التحفيز للمشاركة في هذه الأنشطة، كما يمكن أن يساهم النقص في الوعي والفهم لأهمية الأنشطة الرياضية المعدلة من قبل إدارة المدرسة والمعلمين إلى عدم تقديرهم للفوائد التي تعود على الطلبة ذوي الإعاقة من ممارسة هذه الأنشطة، من جانب آخر فإن عدم تهيئة البيئة المدرسية بالشكل الذي يتناسب مع احتياجات الأنشطة الرياضيّة المعدلة يعيق بشكل مباشر تنفيذ هذه الأنشطة، مما يجعل الطلبة ذوي الإعاقة يشعرون بعدم القدرة على المشاركة، وقد يزداد الشعور بذلك عند غياب الدعم النفسيّ وعدم تشجيع إدارة المدرسة والمعلّمين الطلبة ذوي الإعاقة على ممارسة الأنشطة الرياضيّة المعدّلة. وبذلك تتّفق نتيجة الدراسة الحاليّة مع نتيجة دراسة الجهني (2020) ونتيجة حسن (2021) ونتيجة دراسة الشعار (2020) التي أشارت كلّ منها إلى ضعف الاهتمام بالأنشطة الرياضيّة من قبل إدارات المدارس ومعلّميها. كما ويرى الباحثون مجيء الفقرة رقم (26) في نفس البُعد ونصّها: "غياب عناصر الأمن والسلامة اللازمة لممارسة الأنشطة الرياضيّة المعدّلة يحول دون ممارستي لتلك الأنشطة" بالرتبة الثامنة والأخيرة وبدرجة متوسّطة إلى مستوى اهتمام إدارة المدرسة المتدني بالأنشطة الرياضيّة المعدّلة، وضعف تهيئة المدارس الدامجة واهتمامها ببيئة ممارسة الأنشطة الرياضيّة المعدّلة، فضلاً عن تدني الإمكانيّات والدعم المقدّم لتوفير التجهيزات المناسبة لممارسة الطلبة ذوي الإعاقة للأنشطة الرياضيّة المعدّلة وتوفير عناصر الأمن والسلامة من المخاطر المحتملة، وقد تزداد حدة تلك المعيقات مع غياب المراقبة والرقابة على بيئة النشاط الرياضيّ المعدّل. وبذلك تتّفق نتيجة الدراسة الحاليّة مع نتيجة حسن (2021) ونتيجة دراسة (kentibe, 2015) التي أشارت إلى ضعف تجهيزات المدرسة وتدني مستويات الاهتمام بالجانب الماديّ لممارسة الأنشطة الرياضيّة يحول دون ممارسة الطلبة ذوي الإعاقة لتلك الأنشطة، كما تتّفق نتيجة الدراسة الحاليّة مع نتيجة مقراني وبن زيدان (2015) التي أشارت إلى أنّ الإمكانيّات والتجهيزات تشكل عائقاً يمنع الطلبة من ممارسة الأنشطة الرياضيّة المعدّلة.

ويعزو الباحثون الدرجة المتوسّطة لبُعد المعوّقات المرتبطة بالأنشطة الرياضيّة المعدّلة بالمرتبة الرابعة والأخيرة إلى: (1) تأثير المعوقات الأخرى مثل: نقص الدعم من الإدارة والمعلّمين، أو مشاكل في البيئة المدرسيّة والبنية التحتيّة، أو معوّقات جسديّة وصحيّة، والتي تعتبر أكثر تأثيرًا على مشاركة الطلبة ذوي الإعاقة في الأنشطة الرياضيّة المعدّلة. هذه

العوامل قد تجعل المعوّقات المرتبطة بالأنشطة نفسها تبدو أقلّ تأثيرًا. (2) جودة الأنشطة الرياضيّة المعدّلة، فقد تكون الأنشطة الرياضيّة المعدّلة المقدّمة قد تمّ تصميمها بشكل جيّد يلبي احتياجات الطلبة ذوي الإعاقة، ممّا يجعل درجة معوّقاتها أقلّ تأثيرًا بالمقارنة مع المعوّقات الأخرى. (3) تأقلم الطلبة مع الأنشطة، إذ من الممكن أن يكون الطلبة ذوو الإعاقة قد تأقلموا بشكل ما مع طبيعة الأنشطة الرياضيّة المعدّلة المتاحة لهم، وبالتالي لا يرون في طبيعة الأنشطة نفسها عائقًا كبيرًا يمنعهم من المشاركة. وبذلك تتّفق نتيجة الدراسة الحاليّة مع نتيجة دراسة الجهني (2020) ونتيجة حسن (2021) ونتيجة دراسة الشعار (2020) التي أشارت كل منها إلى ضعف الاهتمام بالأنشطة الرياضيّة من قبل إدارات المدارس ومعلّميها. ويُرجع الباحثون مجيء الفقرة رقم (16) لبُعد المعوقات المرتبطة بالأنشطة الرياضيّة المعدّلة ونصها: "حاجة الأنشطة الرياضيّة المعدّلة لترتيبات وتجهيزات خاصّة يقلّل من ممارستي للأنشطة الرياضيّة المعدّلة" بالرتبة الأولى وبدرجة مرتفعة إلى غياب عنصر الدعم وضعف التمويل وضعف إمكانيّات المدارس الدامجة في الجوانب المادية، إذ قد تركز المدارس الدامجة على توفير المتطلّبات التربويّة للطلبة ذوي الإعاقة أكثر من تركيزها على توفير متطلّبات ممارسة الأنشطة الرياضيّة المعدّلة. وبذلك تتّفق نتيجة الدراسة الحالية مع نتيجة مقراني وبن زيدان(2015) التي أشارت إلى أنّ الإمكانيّات والتجهيزات تشكّل عائقاً يمنع الطلبة من ممارسة الأنشطة الرياضيّة المعدّلة، كما تتّفق نتيجة الدراسة الحاليّة مع نتيجة (kentibe, 2015) التي أشارت إلى ضعف تجهيزات المدرسة وتدني مستويات الاهتمام بالجانب الماديّ لممارسة الأنشطة الرياضيّة يحول دون ممارسة الطلبة ذوي الإعاقة لتلك الأنشطة. في حين يعزو الباحثون مجيء الفقرة رقم (18) لبُعد المعوقات المرتبطة بالأنشطة الرياضيّة المعدّلة ونصّها: "تقديم الأنشطة الرياضيّة المعدّلة بصورة جماعيّة على نحو لا يراعي الفروق الفرديّة يحول دون ممارستي لتلك الأنشطة" بالرتبة السابعة والأخيرة وبدرجة متوسّطة إلى اعتبارات ترتبط بعمليّة تنظيم الأنشطة الرياضيّة المعدّلة، إذ قد يحرص معلمو التربية الرياضيّة في المدارس الدامجة على تقديم الأنشطة الرياضيّة المعدّلة بشكل جماعيّ دون اعتبار لطبيعة الفروق الفرديّة بين الطلبة الممارسين للأنشطة الرياضيّة، وقد تزداد تأثيرات هذا الأمر عند تعذر معرفة المعلّمين أهميّة مراعاة الفـــروق الفرديّـــة بين الطلبة ذوي الإعـــاقة أو صعوبة قيـــاسها. وبذلك تتفق نتيجة الدراســة الحاليّة مع نتيجة دراســة (Roth & Rimmerman,2009) التي أشارت إلى أنّ هناك العديد من المعوّقات التي تواجه البرامج الرياضيّة المقدّمة للطلبة من ذوي الحاجات الخاصّة أهمّها: عدم مراعاة البرامج لخصوصيّة الإعاقة ونوعها، وعدم التخطيط لضمان إشراك جميع الطلبة ذوي الإعاقة في الأنشطة الرياضيّة.

مناقشة نتائج السؤال الثاني :

أظهرت نتائج السؤال الثاني للدراسة وجود فروق في استجابات عيّنة الدراسة على مقياس معوّقات ممارسة الطلبة ذوي الإعاقة للأنشطة الرياضيّة المعدّلة فى المدارس الدامجة تبعاً لمتغيّرات (جنس الطالب ذوي الإعاقة أو عمره أو نوع إعاقته أو مدة إندماجه مع أقرانه في المدرسة أو قطاع مدرسته)، حيث كشفت النتائج عن وجود فروق ذات دلالة إحصائيّة تبعاً لمتغيّرات جنس الطالب ذوي الإعاقة ونوع إعاقته ومدة إندماجه مع أقرانه في المدرس الدامجة وقطاع المدرسة، في حين لم تكشف النتائج عن وجود فروق دالّة إحصائيّاً تبعاً لمتغيّر عمر الطالب ذوي الإعاقة، وفيما يأتي تفسير ذلك بحسب المتغيّرات:

أ- متغير جنس الطالب ذوي الإعاقة

يُرجع الباحثون وجود فروق ذات دلالة إحصائيّة في معوّقات ممارسة الطلبة ذوي الإعاقة للأنشطة الرياضيّة المعدّلة تبعاً لجنس الطالب ذوي الإعاقة، ولصالح الطالبات ذوات الإعاقة، حيث كان المتوسّط الحسابيّ للطلبة ذوي الإعاقة الذكور

أقلّ من المتوسّط الحسابي لدى الطالبات ذوات الإعاقة، وهذا يعني أنّ الطالبات ذوات الإعاقة يواجهن معيقات أكثر من الطلبة الذكور، وذلك مردّه إلى عدة أسباب مباشرة منها: (1) العوامل الاجتماعيّة والثقافيّة، حيث تلعب العوامل الاجتماعيّة والثقافيّة دوراً كبيراً في تقييد حرية الطالبات ذوات الإعاقة مقارنة بالطلبة الذكور. العادات والتقاليد في بعض المجتمعات قد تفرض قيوداً إضافيّة على مشاركة الفتيات في الأنشطة الرياضيّة. (2) الدعم الأسريّ والمجتمعيّ، حيث من الممكن أن يكون الدعم الأسريّ والمجتمعيّ للطالبات ذوات الإعاقة أقلّ منه للطلبة الذكور، ممّا يحدّ من فرصهن في المشاركة في الأنشطة الرياضيّة. (3) البنية التحتيّة والبيئة الرياضيّة، إذ قد تكون البنية التحتيّة والبيئة الرياضيّة في المدارس غير مهيّأة بشكل كافٍ لتلبية احتياجات الطالبات ذوات الإعاقة، ممّا يزيد من صعوبة مشاركتهن في الأنشطة الرياضيّة المعدّلة. (4) الفرص المتاحة والمساواة، حيث قد تكون الفرص المتاحة لمشاركة الطالبات ذوات الإعاقة في الأنشطة الرياضيّة أقلّ من تلك المتاحة للذكور، سواء من حيث عدد الأنشطة أم نوعها. وبذلك تختلف نتيجة الدراسة الحاليّة مع نتيجة دراسة الغنيم (2022) ونتيجة دراسة القرعان (2016) التي أشارت كلّ منها إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائيّة في درجة المعيقات التي تواجه الطلبة ذوي الإعاقة تبعاً لمتغيّر الجنس ولصالح الطلبة الذكور.

ب- متغيّر نوع إعاقة الطالب ذوي الإعاقة المدمج

يُرجع الباحثون وجود فروق ذات دلالة إحصائيّة في معوّقات ممارسة الطلبة ذوي الإعاقة للأنشطة الرياضيّة المعدّلة تبعاً لمتغيّر نوع إعاقة الطالب المدمج، والتي أظهرت أن معوقات ممارسة الطلبة ذوي الإعاقة للأنشطة الرياضية المعدلة أعلى من تلك التي يواجهها الطلبة ذوي الإعاقة البصريّة وذوي الإعاقة السمعيّة إلى طبيعة التحديات الجسميّة والصحيّة لدى الطلبة ذوي الإعاقة الجسميّة والصحيّة، إذ يواجه هؤلاء الطلبة تحدّيات كبيرة تتعلّق بحركة أجسامهم والتحكّم فيها، ممّا يجعل المشاركة في الأنشطة الرياضيّة المعدّلة أكثر صعوبة. هذه الإعاقات يمكن أن تؤدّي إلى مشاكل في التوازن، القوة، التحمّل، والمرونة، ممّا يتطلّب تعديلات أكبر ومعدّات خاصّة، كما أنّ ممارسة الطلبة ذوي الإعاقة الجسميّة والصحيّة بعض الأنشطة الرياضيّة المعدّلة غالباً ما يتطلّب استخدام معدّات وأدوات خاصّة تتناسب مع احتياجاتهم، ممّا يزيد من تعقيد المشاركة ويشكل عائقاً إضافيّاً (Rimmer & Rowland, 2008)، كما يواجه الطلبة ذوو الإعاقة الجسميّة والصحيّة مخاطر صحيّة أكبر عند ممارسة الأنشطة الرياضيّة، مثل الألم أو الإصابة. هذه المخاطر يمكن أن تضعف فرص هؤلاء الطلبة في المشاركة بشكل منتظم في الأنشطة الرياضيّة. من جانب آخر قد تكون العوائق البيئيّة والبنيّة التحتيّة في المدارس الدامجة غير مهيّأة بشكل كافٍ لتلبية احتياجات الطلبة ذوي الإعاقة الجسميّة والصحيّة، ممّا يضيف عوائق إضافيّة أمام مشاركتهم في الأنشطة الرياضيّة (Hutzler & Barak, 2017)، كما أنّ نقص الدعم المقدّم من قبل المعلّمين والأخصائيين للطلبة ذوي الإعاقة الجسميّة والصحيّة مقارنةً بالطلبة ذوي الإعاقة البصريّة أو السمعيّة قد يشكّل عائقاً أمام مشاركتهم الفعّالة في الأنشطة الرياضيّة.

وفي سياق تفسير الفروق الظاهرة في المعوّقات التي تواجه الطلبة ذوي الإعاقة في ممارسة الأنشطة الرياضيّة المعدّلة بين فئتي الإعاقة البصريّة والإعاقة السمعيّة والتي أشارت إلى أن ذوي الإعاقة البصريّة يواجهون معيّقات أكبر من تلك التي يواجهها ذوي الإعاقة السمعيّة فيرى الباحثون أنّ ذلك مردّه إلى: (1) الاعتماد على الحواس البديلة، حيث يعتمد الطلبة ذوو الإعاقة البصريّة بشكل أكبر على الحواس البديلة مثل اللمس والسمع للتفاعل مع البيئة المحيطة. هذا قد يشكل تحديّات إضافيّة في الأنشطة الرياضيّة التي تعتمد على الرؤية، مثل التعرّف على الأدوات الرياضيّة وتحديد المسافات والمواقع. (2) الحاجة إلى التعديلات البيئية، حيث تتطلّب الأنشطة الرياضيّة للطلبة ذوي الإعاقة البصريّة تعديلات بيئيّة

أكبر، مثل استخدام إشارات صوتيّة أو أجهزة توجيه خاصّة، ممّا يزيد من صعوبة المشاركة. على عكس الطلبة ذوي الإعاقة السمعيّة الذين قد يحتـــاجون إلى تعديـــلات أقلّ نسبيّـــاً، مثل مترجمـي لغـــة الإشـــارة أو أنظمـــة تحذيـر بصريّة (Haegele & Porretta, 2015). (3) الخوف من الإصابات، إذ من الممكن أن يكون لدى الطلبة ذوي الإعاقة البصريّة خوف أكبر من الإصابات بسبب عدم قدرتهم على رؤية العقبات أو المخاطر أثناء ممارسة الأنشطة الرياضيّة، مما يقلّل من رغبتهم في المشاركة بفعاليّة (Haegele & Zhu, 2017). (4) التواصل والصعوبات الاجتماعيّة، فبالوقت الذي يواجه فيه الطلبة ذوي الإعاقة السمعيّة صعوبات في التواصل، إلّا أنّ التفاعل الاجتماعيّ يمكن تعزيزه بطرق أخرى مثل لغة الإشارة. على الجانب الآخر، فإنّ الطلبة ذوي الإعاقة البصريّة يواجهون صعوبة أكبر في التواصل البصريّ والتفاعل الاجتماعيّ أثناء الأنشطة الرياضيّة، ممّا يجعلهم أكثر تردّداً في المشاركة في الأنشطة الرياضيّة. وبذلك تتّفق نتيجة الدراسة الحاليّة مع نتيجة دراسة عبدالله (2015) التي أشارت إلى معيقات كبيرة تواجهها الطالبات ذوات الإعاقة البصريّة، مقارنة بما أظهرته نتائج دراسة طرباي وآخرون (2019) التي أشارت إلى انّ المعوّقات التي يواجهها الطلبة الصمّ في ممارسة الأنشطة الرياضيّة متوسّطة.

ج- متغيّر مدة دمج الطالب ذوي الإعاقة مع أقرانه

يُرجع الباحثون وجود فروق ذات دلالة إحصائيّة في معوّقات ممارسة الطلبة ذوي الإعاقة للأنشطة الرياضيّة المعدّلة فى المدارس الدامجة تبعاً لمتغير مدة دمج الطالب ذوي الإعاقة مع أقرانه، ولصالح من قلّت مدة دمجهم عن 3 سنوات إلى: (1) التكيّف الاجتماعيّ والنفسيّ، فقد لم يتمكن الطلبة ذوو الإعاقة الذين اندمجوا مع أقرانهم لفترة أقلّ من 3 سنوات من التكيّف الاجتماعيّ والنفسيّ الكامل مع البيئة الجديدة. هذا التكيّف يشمل التعوّد على التفاعلات اليوميّة والتواصل مع الأقران والمعلّمين، وهو أمر يتطلّب وقتاً أطول لتحقيقه بشكل كامل .(2) حاجة المهارات الرياضيّة لوقت وممارسة مستمرّة، إذ قد يكون لدى الطلبة الذين لم يندمجوا لفترة طويلة نقص في المهارات الأساسيّة التي تمكّنهم من المشاركة بفعاليّة في الأنشطة الرياضيّة المعدّلة، وهذا النقص في المهارات يمكن أن يسبب إحباطًا ويزيد من معيقات المشاركة. (3) الدعم والتوجيه المستمرّ، فالطلبة الذين اندمجوا لفترة أقلّ قد يحتاجون إلى دعم وتوجيه مستمرين أكثر من أولئك الذين اندمجوا لفترة أطول. هذا الدعم يمكن أن يتضمّن تدريباً إضافيّاً أو تعديل الأنشطة الرياضيّة لتتناسب مع احتياجاتهم الفرديّة، والذي قد لا يكون متاحاً دائماً بنفس المستوى للجميع. (4) التعرّض المحدود للأنشطة الرياضيّة، فقد يتعرّض الطلبة ذوو الإعاقة الذين تمّ دمجهم حديثاً للأنشطة الرياضيّة المعدّلة بشكل محدود، ممّا يؤدّي إلى نقص في الثقة بالنفس والخوف من الفشل أو عدم الأداء بشكل جيّد. هذا التعرّض المحدود يمكن أن يجعلهم أقلّ حماسًا للمشاركة في الأنشطة الرياضيّة بشكل عامّ (Hutzler, 2003). وبذلك تتّفق نتيجة الدراسة الحاليّة مع ما أشار إليه الخطيب (2021) من أنّه كلما زادت مدة دمج الطلبة ذوي الإعاقة في المدرسة العاديّة قلّت التحديّات التي يواجهها بحكم تأقلمهم وتكيّفهم وتقبّل الآخرين لهم.

د- متغيّر قطاع المدرسة الدامجة

وفي سياق تفسير الفروق الدالّة إحصائيّاً في معوّقات ممارسة الطلبة ذوي الإعاقة للأنشطة الرياضيّة المعدّلة فى المدارس الدامجة تبعاً لمتغيّر قطاع المدرسة الدامجة، والتي أشارت إلى أنّ الطلبة ذوي الإعاقة الملتحقين بالمدارس الحكوميّة الدامجة يواجهون مشكلات أكثر من أقرانهم الملتحقين في المدارس الدامجة الخاصّة، فيرى الباحثون أنّ ذلك مردّه إلى: (1) نقص التمويل والموارد، فغالباً ما تعاني المدارس الحكوميّة من نقص التمويل والموارد المخصّصة لدعم الأنشطة الرياضيّة المعدّلة. هذا يشمل نقص المعدّات الرياضيّة المتخصّصة، وقلّة المساحات المخصّصة للنشاط البدنيّ، بالإضافة إلى عدم

وجود برامج تدريبيّة متقدّمة للمعلّمين. (2) عدد الطلاب ونسبة الإشراف، إذ غالباً ما تكون المدارس الحكوميّة مكتظّة بالطلبة، ممّا يؤدّي زيادة نسبة الطلبة نسبةً الى المعلّمين والمشرفين. هذا بدوره يحدّ من القدرة على تقديم الدعم الفرديّ والمناسب للطلاب ذوي الإعاقة أثناء الأنشطة الرياضيّة المعدّلة. (3) التدريب والتطوير المهنيّ للمعلّمين، فالمعلّمون في المدارس الحكوميّة غالباً ما يكونون أقلّ تدريباً في مجالات التربية البدنيّة المعدلة مقارنة بنظرائهم في المدارس الخاصّة. هذا النقص في التدريب يمكن أن يؤثّر على جودة التعليم والدعم المقدّم للطلاب ذوي الإعاقة (Hutzler, 2003) .(4) البنية التحتيّة والتسهيلات، حيث تفتقر المدارس الحكوميّة عادة لأسباب كثيرة إلى البنية التحتية المناسبة لدعم الأنشطة الرياضية المعدّلة، مثل الملاعب المتخصّصة والمساحات المصمّمة بشكل يناسب احتياجات الطلبة ذوي الإعاقة. على العكس، المدارس الخاصّة غالباً ما تكون مجهّزة بشكل أفضل وتوفّر تسهيلات أكثر شمولاً .(5) الدعم الإداريّ: إذ غالباً ما يكون الدعم الإداريّ في المدارس الخاصّة أكثر تركيزاً وتفانياً لتلبية احتياجات الطلبة ذوي الإعاقة، حيث يمكن أن يكون هناك تفهّم أكبر لأهميّة الأنشطة الرياضيّة المعدّلة ودورها في تطوير الطلاب على الصعيدين: الجسديّ والنفسيّ. وبذلك تتّفق نتيجة الدراسة الحاليّة مع ما أشار إليه الخطيب (2021) من تأثير المدرسة الدامجة ونوعها في طبيعة البرامج المقدّمة للطلبة ذوي الإعاقة والتحديّات التي يواجهها الطلبة ذوو الإعاقة فيها.

هـ- متغير عُمر الطالب ذوي الإعاقة المدمج

يُرجع الباحثون عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائيّة في معوّقات ممارسة الطلبة ذوي الإعاقة للأنشطة الرياضيّة المعدّلة فى المدارس الدامجة تبعاً لعمر الطالب ذوي الإعاقة إلى: (1) التشابه في التحدّيات البدنيّة، إذ يواجه الطلبة ذوو الإعاقة تحديّات جسديّة مشابهة بغض النظر عن العمر، كما أنّ العوائق المتعلّقة بالإعاقة نفسها قد تكون متماثلة لدى مختلف الفئـــات العمـريّة، مثل الحـــاجة إلى أدوات مسـاعدة أو تعديل الأنشطة الرياضيّة، لتنـاسب احتياجـاتهم البدنيـة (Rimmer & Rowland, 2008).(2) البيئة التعليميّة المتشابهة: إذ غالباً ما تعكس البيئة التعليميّة في المدارس الدامجة طرائق اهتمام مشابهة في كافة مجالات العمليّة التعليميّة ومن بينها الأنشطة المقدّمة للطلبة ذوي الإعاقة، ممّا يقلّل من تأثير عمر الطلبة في إدراك المعيقات المرتبطة بممارسة الأنشطة الرياضيّة المعدّلة .(3) برامج التربية البدنيّة الموحّدة، إذ من المحتمل أن تكون برامج التربية البدنيّة المعدّلة موحّدة ومصمّمة، لتكون شاملة لجميع الطلبة ذوي الإعاقة ولا تختلف بشكل كبير في ضوء اختلاف أعمار الطلبة ذوي الإعاقة، ممّا يؤدّي إلى تقليل الفروق العمريّة في إدراك المعيقات المرتبطة بممارسة الأنشطة الرياضيّة المعدّلة (Hutzler, 2003). (4) الدعم العائليّ والمجتمعيّ، إذ من الممكن أن يكون الدعم العائليّ والمجتمعيّ المقدّم للطلبة ذوي الإعاقة متشابهاً بغض النظر عن العمر، ممّا يساعد في تقليل الفروق في ممارسة الطلبة للأنشطة الرياضيّة المعدّلة وإدراك المعيقات المرتبطة بها (Rimmer & Rowland, 2008). وبذلك تتّفق نتيجة الدراسة الحاليّة مع نتيجة دراسة القرعان (2016) التي أشارت إلى عدم وجود فروق في درجة المعوّقات التي يواجهها الطلبة ذوو الإعاقة تبعاً للمرحلة الدراسيّة، حيث يتجانس متغيّر العمر في الدراسة الحاليّة مع متغيّر المرحلة الدراسيّة الذي جرى دراسة أثره في دراسة القرعان (2016).

الخلاصة الإستنتاجات :

تناولت الدراسة الحاليّة معوّقات ممارسة الطلبة ذوي الإعاقة للأنشطة الرياضيّة المعدّلة فى المدارس الدامجة بالأردن، وفيما إذا كانت تلك المعوّقات تختلف باختلاف متغيّرات جنس الطالب ذوي الإعاقة المدمج أو عمره أو نوع إعاقته أو مدة دمجه مع أقرانه أو قطاع مدرسته الدامجة، وقد جاء الاهتمام بدراسة هذا الموضوع في إطار دراسة تقييم مستوى تفاعل الطلبة ذوي الإعاقة في المدارس الدامجة في الأردن مع أنشطة التربية الرياضيّة المعدّلة المقدّمة لهم في تلك المدارس، وحيث أنّ خدمات التربية الرياضية المقدّمة للأطفال ذوي الإعاقة كيّفت وعدّلت في ضوء خصائص الأطفال ذوي الإعاقة، لذا فإنّ الدراسة الحالية تعتبر الأولى في تناولها معوّقات ممارسة الطلبة ذوي الإعاقة للأنشطة الرياضيّة المعدّلة فى المدارس الدامجة بالأردن، وتكمن أهميّتها في تناولها جودة خدمات التربية الرياضيّة المعدّلة في ضوء متغيّرات ترتبط ارتباطاً وثيقاً بواقع خصائص الطلبة ذوي الإعاقة من جهة، والمتغيّرات ذات العلاقة بالمدارس الدامجة المقدّمة لخدمات التربية الرياضيّة المعدّلة من جهة أخرى.

كما أن ما أظهرته نتائج الدراسة من درجة متوسّطة لمعوّقات ممارسة الطلبة ذوي الإعاقة للأنشطة الرياضيّة المعدّلة في المدارس الدامجة يستدعي العمل لوضع الحلول المناسبة والممكنة للحيلولة دون تفاقم تلك المعيقات، لتحقيق الدمج الشامل للطلبة ذوي الإعاقة في المدارس الدامجة، والذي يشمل دمجهم مع أقرانهم في الصفوف العاديّة وفي كل البرامج المقدّمة وفي الأنشطة المدرسيّة المختلفة، والذي بدوره يحقّق ممارسة فاعلة في أنشطة التربية الرياضيّة المعدّلة، الأمر الذي ينعكس في قدرات الطلبة ذوي الإعاقة في الجوانب البدنيّة والنفسيّة والاجتماعيّة والتعليميّة على حدٍ سواء. كما أنّ وجود فروق في الدرجة الكليّة لمستوى المعوّقات التي تواجه الطلبة ذوي الإعاقة في ممارسة الأنشطة الرياضيّة المعدّلة في المدارس الدامجة تبعاً لمتغيّرات جنس الطالب ذوي الإعاقة ونوع إعاقته ومدة دمجه مع أقرانه وقطاع مدرسته يستدعي العمل على دراسة تلك المتغيّرات في إطار التعرف إلى خصائصها ومدى تأثيرها في القدرات البدنيّة للطلبة ذوي الإعاقة في المدارس الدامجة بشكل خاصّ والمجالات النفسيّة والاجتماعيّة والأكاديميّة بشكل عامّ، وعلى نحو يضمن دعم الطلبة ذوي الإعاقة في ممارسة الأنشطة الرياضيّة المعدّلة في المدارس الدامجة بالأردن ويُحقق الدمج الشامل المنشود. من جانب آخر، فإنّ نتائج الدراسة الحاليّة تدفع لمزيدٍ من البحث للتعرّف إلى الواقع الرياضيّ لدى الطلبة ذوي الإعاقة ودمجهم في المدارس في الأردن.

التوصيّات :

في ضوء ما إنتهت إليه الدراسة من نتائج يوصي الباحثون بما يلي:

- ضمان جودة خدمات التربية الرياضيّة المعدّلة المقدّمة في المدارس الدامجة، وعلى نحوٍ تتلاءم فيه الأنشطة الرياضيّة المعدّلة مع جنس الطلبة ذوي الإعاقة وأنواع إعاقاتهم، ويراعي مدة دمج الطلبة مع أقرانهم، وتحقيق هذا الأمر مناط بالإدارات التربويّة والمعلّمين على حدٍّ سواء.
- تحسين واقع التربية الرياضيّة المعدّلة في المدارس الحكوميّة الدامجة على نحوٍ يضمن ممارسة الطلبة ذوي الإعاقة للأنشطة الرياضيّة المعدّلة، وتحقيق هذا الأمر مناط بالإدارات التربويّة والمعلّمين على حدٍّ سواء.
- تحفيز الطلبة ذوي الإعاقة المدمجين من فترات زمنية ليست طويلة على ممارسة الأنشطة الرياضيّة المعدّلة المقدّمة لهم في المدارس الدامجة لا سيّما الإناث من الطلبة ذوي الإعاقة، وتحقيق هذا الأمر مناط بالإدارات التربويّة والمعلّمين وأسر الطلبة ذوي الإعاقة على حدٍّ سواء.
- تحسين اتجاهات المعلّمين والطلبة العاديين في البيئة المدرسيّة نحو الطلبة ذوي الإعاقة في المدارس الدامجة، وتحقيق هذا الأمر مناط بالإدارات التربويّة والمعلّمين على حدّ سواء.

- تبصير أفراد أسر الطلبة ذوي الإعاقة في المدارس الدامجة بأهميّة التربية الرياضيّة المعدّلة لأبنائهم في الجوانب النفسيّة والاجتماعيّة والأكاديميّة على حدٍّ سواء، وتحقيق هذا الأمر مناط بالإدارات التربويّة والمعلّمين على حدٍّ سواء.
- إجراء دراسات أخرى لمعرفة معوّقات ممارسة الطلبة ذوي الإعاقة للأنشطة الرياضيّة المعدّلة فى المدارس الدامجة بالأردن في ضوء متغيّرات لم تتناولها الدراسة الحاليّة كدراسة المعيقات لفئات أخرى من الإعاقة المدمجة في المدارس العادية، درجة الإعاقة لدى الطلبة المدمجين في المدارس العاديّة، أنواع الأنشطة الرياضيّة المعدّلة، وتحقيق هذا الأمر مناط بالباحثين في الجامعات والكليّات ذات العلاقة بموضوع الدراسة الحاليّة.

المراجع العربية

- الجهني، أحمد (2020). المعوّقات الإداريّة والبشريّة التي تعيق تنفيذ حصة التربية البدنيّة لذوي الإعاقة الذهنيّة من وجهة نظر المعلّمين في ميدنة جدة، *مجلة الباحث للعلوم الرياضية والاجتماعية*، ع 6، 1-28.
- حسن، محسن (2021). معوّقات دمج الطلاب ذوي القدرات الخاصّة في درس التربية الرياضيّة بمحافظة الجيزة ، *المجلة العلمية للتربية البدنية وعلوم الرياضة*، ع 93، 1-41.
- الخطيب، جمال (2018). *تعليم الطلبة ذوي الحاجات الخاصة في المدارس العادية*، دار وائل للنشر والتوزيع، الأردن.
- الخطيب، جمال (2021). *أساسيات التربية الخاصة*، دار الشروق للنشر والتوزيع، الاردن.
- الروسان، فاروق (2023). *سيكولوجية الأطفال غير العاديين*، ط 14، دار الفكر للنشر والتوزيع، الأردن.
- الزيادنة، محمد (2019). معوقات تنظيم النشاط الرياضي في المدارس الحكومية بمحافظة جرش من وجهة نظر مديري المدارس، *المجلة التربوية الدولية المتخصصة*، 8(10)، 129-142.
- سعد، محمود (2021). معوّقات ممارسة رياضة كرة السلّة لذوي الاحتياجات الخاصّة بمراكز شباب محافظة المنوفية، *المجلة العلمية للتربية البدنية وعلوم الرياضة*، 28(1)، 1-27.
- السليماني، دانية (2021) متطلبات التربية البدنيّة المعدّلة للتلميذات ذوات الإعاقة الفكريّة في المدارس العاديّة، *مجلة التربية*، جامعة الأزهر، 40(192)، 325 – 369. DOI: 10.21608/jsrep.2021.221084
- السناني، يسرى والشوريجي، سحر (2014). الصعوبات التي تواجه معلمي التربية الرياضيّة في تدريس ذوي الإعاقة الذهنيّة المدمجين بمدارس الدمج بالتعليم الأساسيّ بسلطنة عمان، *مجلة العلوم التربوية والنفسية*، 15(3)، 154-181.
- الشعار، عامر (2020). أسباب عزوف الأشخاص ذوي الإعاقة عن المشاركة بالأنشطة الرياضيّة، *مجلة دراسات العلوم الإنسانية والاجتماعية*، 47(2)، 112- 133.
- شعبان، منال والجدعاني، أملاك (2021). واقع ممارسة الأنشطة الرياضيّة المكيّفة للأشخاص ذوي الإعاقة الفكريّة البسيطة من وجهة نظر المعلّمين، *مجلة العلوم التربوية والنفسية*، 5(27)، 21- 43. https://doi.org/10.26389/AJSRP.N060221
- الطراونة، صهيب (2016). معوّقات تطبيق مناهج التربية الرياضيّة المطوّرة من وجهة نظر مدرسي ومدرسات التربية الرياضيّة في محافظة الكرك، *رسالة ماجستير غير منشورة*، جامعة مؤتة.
- طرباي، أميرة وعبدالحميد، هشام وشمس الدين، منير (2019). معوّقات تنفيذ برنامج التربية الرياضيّة للصمّ بالمرحلة الإبتدائية بالدقهلية، *المجلة العلمية لعلوم التربية البدنية والرياضة*، ع 35، 65- 82.
- عامر، طارق (2019). *دمج ذوي الاحتياجات الخاصة في ضوء التوجهات العالمية المعاصرة*، دار اليازوري العلمية للنشر والتوزيع، الأردن.
- عبدالله، رانية (2015). معوقات ممارسة الرياضة لدى الفتيات ذوات الإعاقة البصريّة، *المجلة العلمية للتربية البدنية وعلوم الرياضة*، ع 74، 186-197.

- العلوي، صفاء (2018). درجة تطبيق البرامج الرياضيّة للطلبة من ذوي الاحتياجات الخاصّة فئة الدمج في مملكة البحرين في ضوء إدارة الجودة الشاملة من وجهة نظر معلمي مدارس الدمج، *دراسات العلوم التربوية*، 45(4)، 1-16.
- العنانزة، جاسر (2017). معوقات دمج ذوي الإعاقة الحركيّة في حصص التربية الرياضيّة من وجهة نظر معلمي التربية الرياضيّة ، *مجلة التربية الرياضية*، 29(3)، 401-418.
- الغنيم، خالد (2022). معوّقات مشاركة ذوي الإعاقة في الأنشطة الترفيهيّة بالمملكة العربيّة السعوديّة، *مجلة علوم الرياضة والتربية البدنية*، 6(2)، 19-47.
- القرعان، جهاد (2016). معوّقات ممارسة الأنشطة الرياضيّة المعدّلة لدى الطلبة ذوي الإعاقة السمعيّة في محافظة الكرك، *مؤتة للبحوث والدراسات*، 31(5)، 119-146.
- المجلس الأعلى لحقوق الاشخاص ذوي الإعاقة، 2024.
- مقراني، جمال وبن زيدان، حسين (2015). معوّقات ممارسة الترويح الرياضيّ في أوقات الفراغ لدى متحدي الإعاقة الحركيّة، *مجلة الإبداع الرياضي*، ع 16، 83- 95.
- المنيزل، عبدالله والعتوم، عدنان (2010)، *مناهج البحث في العلوم التربوية والنفسية*، دار إثراء للنشر والتوزيع، عمان.
- النعيمات، محمود موسى (2014). معوّقات ممارسة الأنشطة الرياضيّة لذوي الاحتياجات الخاصّة في محافظات جنوب الأردن، *اطروحة دكتوراه غير منشورة*، جامعة مؤتة.

المراجع الأجنبيّة

- Abid, M., Cherni, Y., Batcho, C. S., Traverse, E., Lavoie, M. D., & Mercier, C. (2023). Facilitators and barriers to participation in physical activities in children and adolescents living with cerebral palsy: a scoping review. *Disability and rehabilitation*, 45(25),4322–4337. https://doi.org/10.1080/09638288.2022.2150327
- Haegele, J. A., & Sutherland, S. (2015). Perspectives of Students with Disabilities Toward Physical Education: A Qualitative Inquiry Review. *Quest*, 67(3),255-273. https://doi.org/10.1080/00336297.2015.1050118.
- Haegele, J. A., & Zhu, X. (2017). Experiences of Individuals With Visual Impairments in Integrated Physical Education: A Retrospective Study. Research Quarterly for Exercise and Sport, 88(4), 425–435. https://doi.org/10.1080/02701367.2017.1346781
- Hutzler, Y. (2003). Attitudes Toward the Participation of Individuals With Disabilities in Physical Activity: A Review. Quest, 55(4), 347–373. https://doi.org/10.1080/00336297.2003.10491809
- Hutzler, Y., & Barak, S. (2017). Self-efficacy of physical education teachers in including students with cerebral palsy in their classes. *Research in Developmental Disabilities*, 68, 52-65. https://doi.org/10.1016/j.ridd.2017.07.005.
- Kentiba, E. (2015). Challenges and problems affecting the participation of disabled children in physical education and extracurricular activities, *International Journal of Sport Studies*, 5(7), 791-810. Available online at http: www.ijssjournal.com ISSN 2251-7502 © 2015; Science Research
- Putra, A. (2019). Adaptive Physical Education for Students with Special Needs, Advances in Social Science, *Education and Humanities Research*, V. 178, 43- 48. DOI:10.2991/icoie-18.2019.11
- Rimmer, J. A., & Rowland, J. L. (2008). Physical activity for youth with disabilities: A critical need in an underserved population. *Developmental Neuro rehabilitation*, 11(2), 141–148. https://doi.org/10.1080/17518420701688649
- Roth, D., & Rimmerman, A. (2009). Perceptions of middle-class mothers of their children with special needs participating in motor and sport programs. *International Journal of Rehabilitation Research*, 32(4), 356-359. DOI: 10.1097/MRR.0b013e32832bb11e.
- United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization. UNESCO. (2022). Inclusive education. Retrieved from. https://www.unesco.org/en/education/inclusive

Obstacles to students with disabilities practicing adapted sports activities in inclusive schools in Jordan

ABSTRACT :

The study aimed to identify the barriers that students with disabilities face in participating in adapted sports activities in inclusive schools in Jordan. The study sample consisted of 108 students. To achieve the study's objectives, a descriptive methodology was followed, and the researchers developed a tool consisting of 30 items distributed across four dimensions, which were validated for reliability and validity.

The results showed that the overall level of barriers faced by students with disabilities in participating in adapted sports activities in inclusive schools in Jordan was moderate. The dimension of physical and health-related barriers ranked first, followed by the dimension of social and psychological barriers related to disability in the second place, the dimension of environmental, logistical, and organizational barriers related to the inclusive school in the third place, and the dimension of barriers related to adapted physical activities ranked fourth and last.

Additionally, the results revealed statistically significant differences in the barriers faced by students with disabilities in participating in adapted sports activities in inclusive schools in Jordan according to variables such as the gender of the student with a disability, with barriers being higher among females than males, and the type of disability, with barriers being highest among students with physical disabilities, followed by those with visual impairments, and then those with hearing impairments. The duration of the student's integration also showed differences, with barriers being higher among those who had been integrated for less than three years. The type of inclusive school (public vs. private) also showed differences, with barriers being higher in public schools than in private schools. However, no statistically significant differences were found based on the age of the integrated student with disabilities.

In light of the study's results, the researchers recommended the necessity of developing plans to reduce the barriers faced by students with disabilities in participating in adapted physical activities in inclusive schools, improving the level and environment of adapted physical activities, and conducting further similar studies to identify barriers in light of variables not addressed by the current study.

Keywords: barriers, adapted physical activities, students with disabilities, inclusive schools.