

جامعة طنطا

كلية الآداب

التحديات الاجتماعية لطلاب الدمج في التعليم الجامعي
من وجهة نظر أسرهم وآليات مواجهتها
" دراسة حالة "

د. ياسر السيد النجار

المدرس بقسم علم الاجتماع

كلية الآداب – جامعة طنطا

٢٠٢٠

ملخص:

هدفت الدراسة الراهنة إلى التعرف على التحديات الاجتماعية لطلاب الدمج وأسرههم في التعليم الجامعي، وآليات مواجهة تلك التحديات، اعتمدت الدراسة على طريقة دراسة الحالة، وتم دراسة (١٥) حالة من أولياء أمور طلاب الدمج، وتمثلت أدوات الدراسة في دليل المقابلة، والمناقشات البؤرية، وتوصلت نتائج الدراسة إلى وجود تحديات ترتبط بتكوين علاقات اجتماعية مع غيرهم من الزملاء بسبب قلة الوعي بمتطلبات المعاقين، وتحديات اقتصادية تتمثل في ضعف الدخل مقابل زيادة متطلبات الإعاقة والتعليم، كما توجد تحديات ترتبط بالمناهج الدراسية، والامتحانات، حيث أنها لا تميز بين طلاب الدمج والطلاب العاديين.

أولاً: مقدمة الدراسة:

قد ينظر العديد من أفراد المجتمع إلى الإعاقة، على أنها مشكلة خاصة أو مأساة شخصية، وليست قضية عامة، وذلك بالتركيز فقط على "ما هو الخطأ" في جسد الشخص المُعاق، وتقديم أسباب طبية وفردية للإعاقة، ونادراً ما يناقش أي من التحديات والحوجز الاجتماعية، أو الثقافية، أو الاقتصادية، أو البيئية، التي تعمل على إعاقة الفرد الذي لديه ضعف. (Beckett & Buckner, 2012: 876)

كذلك، لم يُظهر علم الاجتماع السائد من قبل اهتماماً كبيراً بمسألة الإعاقة، فقد كان علماء الاجتماع يميلون إلى قبول الهيمنة السائدة فيما يتعلق بمشاهدة الإعاقة من الناحيتين الطبية والنفسية، وقد أكدت العديد من الدراسات تجاهل الباحثين والدارسين في علم الاجتماع دراسة الإعاقة كظاهرة اجتماعية، تؤثر في نسبة كبيرة من أفراد المجتمع، تصل إلى (١٥٪) على مستوى العالم ككل، كما أكدت الدراسات أن التحليلات الاجتماعية للإعاقة حتى الآن غير كافية من الناحية النظرية والمنهجية، ومن ثمّ، كان هناك اهتمام ضئيل في المجالات الفنية، مثل دراسة الإعاقة في مجال التعليم، وترتب على ذلك؛ فهم الإعاقة على أنها مشكلة فردية أو سوء حظ شخصي، وتهميش المعاقين، والنظر إليهم كأقلية (Oliver & Barnes, 2010: 548).

إلا أنه في الوقت الراهن لم تعد الإعاقة مجرد مشكلة طبية تؤثر في أقلية فقط من السكان، ولكن يُنظر إليها بشكل متزايد على أنها واحدة من الظواهر الاجتماعية الرئيسية، التي لها آثار على المجتمع ككل، وبدأت تُفهم على أنها شكل من أشكال الإقصاء الاجتماعي، وترتبط بقضايا الإنصاف والعدالة الاجتماعية، وحقوق الإنسان، كما بدأت دراسات الإعاقة في الظهور كدراسة متميزة في مجال التعليم الجامعي.

وأصبحت المسألة الرئيسية التي يجب معالجتها لإعمال حق المعاقين في التعليم في تحديد التحديات والصعوبات التي تعوق الدمج الفعلي لهم، فالحاق الطلاب المُعاقين بالتعليم عامة، والتعليم الجامعي خاصة، دون الدعم الإضافي اللازم لتلبية احتياجاتهم الفردية، يمكن أن يؤدي إلى عزل هؤلاء الطلاب، مما يحول في نهاية المطاف دون تلبية احتياجات الطلاب التعليمية. (الأمم المتحدة، ٢٠٠٧: ١٣).

وفيما يخص التعليم الجامعي المصري، فيشهد الآن وبشكل ملحوظ، تواجد للطلاب المعاقين ومرافقين لهم من أفراد أسرهم، أسهم في ذلك القوانين والتشريعات المختلفة، مثل: اتفاقية حقوق الأشخاص ذوي الإعاقة (٢٠٠٧)، و المادة (٨١) بالدستور المصري (٢٠١٤م)، وقرار

المجلس الأعلى للجامعات، وقانون حقوق الأشخاص ذوي الإعاقة رقم ١٠ لسنة ٢٠١٨، فقد ترتب على تلك القوانين، تطبيق توجهات تربوية حديثة؛ منها: الدمج في المؤسسات التعليمية، وفتح أبواب كل الكليات بالجامعات المصرية للطلاب ذوي الإعاقة - إذا ما توافرت فيهم شروط الالتحاق - لإكمال دراستهم الجامعية طبقاً لاستعدادهم وميولهم وقدراتهم، مثلهم مثل أقرانهم من الطلاب من غير ذوي الإعاقة، دون أى تمييز، ووضع الاستراتيجيات للتغلب على التحديات التي تعوق مواصلة التعليم العالي، والخدمات المساندة والبرامج الانتقالية في تسهيل انتقال الطلاب ذوي الإعاقة، ومحاولة بناء مجتمع جامعي أكثر شمولاً من خلال تكوين وتطبيق برنامج جامعي متكامل يعزز وينمي التنوع في الحرم الجامعي، ويتعامل مع القضايا المتعلقة بالإعاقات ورفع الوعي بها (حنفي، ٢٠١٨: ٢٤١).

ثانياً: مشكلة الدراسة:

تعد الإعاقة تجربة شخصية وظاهرة اجتماعية، لها آثارها على نطاق واسع على المجتمع ككل، وعلى الرغم من أنها قد تفرض قيوداً شخصية، إلا أنها تنشأ عن تحديات اقتصادية، واجتماعية، وثقافية، وبيئية، فقد يُعاني الطالب المُعاق في التعليم الجامعي من إعاقة، ولكن مشاركته في المؤسسة الجامعية مقيدة بمنهج يتعذر الوصول إليه، وبيئة تعليمية غير مناسبة، ومواقف سلبية من الزملاء العاديين والمُعلمين والموظفين، وافتقار المؤسسة التعليمية لكثير من الخدمات المساندة، ومن ثمّ أصبح التعليم الجامعي بالنسبة للمعاقين وأسرهم، بمثابة قضية في مجال التعليم، لذلك تحددت مشكلة الدراسة في الكشف عن التحديات الاجتماعية، والاقتصادية، والتعليمية، التي تواجه طلاب الدمج (المعاقين ذهنياً) وأسرهم في التعليم الجامعي، والجدير بالذكر أن فهم تلك التحديات الاجتماعية التي تواجه طلاب الدمج بالتعليم الجامعي، يكشف عن بعض الأفكار الهامة حول طبيعة المجتمع المحيط بهم، فالتعليم كما أكد "بيير بورديو" يقوم بإعادة إنتاج الأوضاع الاجتماعية بما تتضمنه من تحديات وتناقضات.

ثالثاً: أهمية الدراسة:

(أ) الأهمية النظرية:

١- زيادة إرث علم الاجتماع الخاص بالإعاقة، وتزويد الأكاديميين في هذا المجال، فيما يتعلق بتحديات الإعاقة وسبل مواجهتها، من جانب، ودعوتهم لتقديم مساهمات كبيرة وإيجابية في مجال دراسات الإعاقة من جانب آخر.

٢- الكشف عن أهمية تعليم المعاقين، ودمجهم في مراحل التعليم المختلفة عامة، ومرحلة التعليم الجامعي خاصة.

٣- إن دراسات الإعاقة تعزز الوعي بالتغييرات اللازم توافرها داخل المؤسسات التعليمية فيما يتعلق بطلاب الدمج، ومتطلباتهم.

٤- تعكس الدراسة الراهنة الحاجة إلى فهم وجهات نظر أسر طلاب الدمج بالتعليم الجامعي، من أجل فهم تجاربهم، ومراعاة التغييرات التي يجب أن تحدث في العملية التعليمية عامة، والمناهج الدراسية والامتحانات خاصة.

(ب) الأهمية التطبيقية:

١- هذا البحث هو الأول من نوعه الذي يصف تجارب أسر طلاب الدمج في التعليم الجامعي، ويعتبر التحليل له أهمية كبيرة من خلال دراسة الحالة، حيث يقدم سرداً مهماً لخبرات الأسر بمراحل التعليم المختلفة عامة، خاصة مرحلة التعليم الجامعي، التي نادراً ما يتم النظر فيها، للإفادة منها عند وضع خطط وسياسات التعليم الجامعي.

٢- توفر الدراسة الراهنة العديد من المعلومات عن طلاب الدمج الملتحقين بالتعليم الجامعي، فيما يتعلق باحتياجاتهم التعليمية والاجتماعية، مما يمكن واضعي السياسات من اتخاذ تدابير فعّالة لمساعدتهم على نجاح الاندماج في بيئة المجتمع عامة، وبيئة التعليم الجامعي خاصة.

رابعاً: أهداف الدراسة وتساؤلاتها:

تتمثل أهداف الدراسة فيما يأتي:

الهدف الأول: التعرف على التحديات الاجتماعية لطلاب الدمج في التعليم الجامعي، وآليات مواجهتها. وينبثق عن هذا الهدف التساؤلات الآتية:

- ١- ما طبيعة العلاقة بين طلاب الدمج وزملائهم المعاقين والعاديين؟
- ٢- ما طبيعة العلاقة بين طلاب الدمج وأعضاء هيئة التدريس؟
- ٣- ما نظرة المجتمع المحيط لطلاب الدمج مصاحبة أولياء الأمور لهم بالكلية؟
- ٤- كيف يمكن التغلب على التحديات الاجتماعية التي تواجه طلاب الدمج بالتعليم الجامعي؟

الهدف الثاني: التعرف على التحديات الاقتصادية لطلاب الدمج في التعليم الجامعي، وآليات مواجهتها. وينبثق عن هذا الهدف التساؤلات الآتية:

- ١- هل تؤثر الإعاقة في دخل الأسرة؟
- ٢- ما هي مصادر الدعم المادي؟
- ٣- كيف تواجه الأسرة تلك التحديات الاقتصادية؟

الهدف الثالث: التعرف على التحديات التعليمية التي تواجه طلاب الدَمَج بالتعليم الجامعي،
وينبثق عن هذا الهدف التساؤلات الآتية:

- ١- ما التحديات التي تواجه طلاب الدَمَج وترتبط بالمناهج ؟
- ٢- ما التحديات التي تواجه طلاب الدَمَج وترتبط بالمحاضرات والامتحانات؟
- ٣- ما التحديات التي تواجه طلاب الدَمَج وترتبط بوسائل التدريس لدى المُعلم؟
- ٤- ما التحديات التي تواجه طلاب الدَمَج وترتبط بالبيئة التعليمية؟

الهدف الرابع: التعرف على أشكال المساندة الاجتماعية لطلاب الدَمَج، وأسرهـم ؟

خامساً: مفاهيم الدراسة:

(أ) المفهوم الإجرائي للتحديات الاجتماعية Social Challenges:

يمكن تعريف التحديات الاجتماعية إجرائياً بأنها: صعوبات تحول دون الأداء الطبيعي للطلاب المعاق أثناء دراسته بمرحلة التعليم الجامعي، وتتمثل فيما يأتي:

- ١- التحديات الاقتصادية وآليات مواجهتها: وتتضمن الصعوبات المرتبطة بكل من: دخل الأسرة، والإقامة، والإعاشة (الأكل والشرب)، والمصروفات الدراسية، والعلاج، ووسائل المواصلات.
- ٢- التحديات الاجتماعية وآليات مواجهتها: وتتضمن التحديات المترتبة على العلاقات الاجتماعية مع الآخر، والتعامل معه، وتضم العلاقات الاجتماعية مع كل من: الطلاب العاديين، والطلاب المعاقين، وأعضاء هيئة التدريس.
- ٣- التحديات التعليمية وآليات مواجهتها: وتشمل التحديات المرتبطة بكل من: المناهج الدراسية، وحضور المحاضرات والامتحانات، وكذلك أساليب ووسائل التدريس لدى المُعلمين، وكذلك البيئة التعليمية.

والجدير بالذكر، أن هذه التحديات في الواقع متداخلة ومترابطة، وأن الفصل بينها لأغراض الدراسة والتحليل فقط.

(ب) مفهوم الدَمَج:

إن مفهوم "الدَمَج" في جوهره، مفهوم اجتماعي نابع من حركة حقوق الإنسان ضد التصنيف والعزل لأي فرد بسبب إعاقته، إلى جانب تزايد الاتجاهات المجتمعية نحو رفض الوصمة الاجتماعية للأشخاص ذوي الإعاقة، كما إن الدَمَج هو "أسلوب ونهج تربوي متبع في

الحياة (حديثاً)، حيث يتم فيه دمج الطلاب المعاقين، أو ذوي الاحتياجات والمطالب الخاصة، الذين تواجههم صعوبات في مراحل التعليم المختلفة، وتتميز عملية الدمج بكونها عملية تربية مشتركة للطلاب ذوي الإعاقة والطلاب العاديين" (سالم، ٢٠١٦: ٤٣٠).

١- المفهوم اللغوي للدمج:

الدمج مصدر دَمَجَ، وتعني إزالة الحواجز، مثل الدمج العنصري، أي: إزالة الحواجز بين الأعراق المختلفة، ودمج الشيء في الشيء، أي دخل فيه واستحكم، ودمج شيئين أو أكثر: أي جعل منهما شيئاً واحداً، ووحدهما بإحكام. (عمر، ٢٠٠٨: ٧٦٧).

٢- المفهوم الاصطلاحي للدمج:

للمدمج مصطلحين أكثر شيوعاً هما مصطلح Mainstreaming، ومصطلح Integration، ويعرف مصطلح Mainstreaming بأنه "نظام يعمل على تسكين الطلاب المعاقين، والإبقاء عليهم في الفصول التعليمية كلما كان ذلك ممكناً"، ويتضمن هذا المصطلح عدم تصنيف الطلاب على أنهم معاقون، ويستخدم مفهوم التكامل Integration ليشير إلى "ضرورة تعليم المعاقين وتدريبهم مع أقرانهم العاديين"، ويعدّ هذا المصطلح أكثر ملاءمة، حيث يتضمن عملية تكيف الجوانب الاجتماعية والعضوية والمهنية للمعاقين مع المجتمع، مع مراعاة الحاجات الخاصة بكل فرد (سالم، ٢٠١٦: ٤٣٢).

الدمج هو "العملية التي تندمج بمقتضاها الجماعات الاجتماعية، والطبقات، والأفراد داخل كيان اجتماعي أوسع، ويمكن تحقيق ذلك من خلال توسيع الحقوق، وما يترتب عليها من التزامات، أو من خلال آليات اجتماعية معينة (مارشال، ٢٠٠٧: ٢٠١٥). كما ينظر إلى "الدمج" على أنه مزج وحدتين أو أكثر مع بعضهما ببعض، لتصبح وحدة واحدة (بدري، ١٩٨٢: ١٧). ويعرف الدمج الشامل بأنه "استخدام الأشخاص ذوي الإعاقة لكافة الخدمات والأنشطة والمرافق العامة ووسائل التعليم، على قدم المساواة مع الآخرين في المجتمع، دون تمييز على أساس الإعاقة في شتى أوجه الحياة، من خلال السياسات والخطط والتدابير والبرامج والتوعية والمشاركة الفعالة (الجريدة الرسمية، ٢٠١٨: ٥).

ويمكن تعريف الدمج إجرائياً بأنه "إتاحة الفرصة للطلاب ذوي الإعاقات الذهنية، للالتحاق بالتعليم الجامعي، بجانب زملائهم العاديين، والتغلب على التحديات والصعوبات التي تقف أمام تعليمهم، لتحقيق التكيف الاجتماعي والتعليمي، وزيادة فرص التفاعل الاجتماعي مع الطلاب العاديين".

(ج) مفهوم الإعاقة:

لقد تمت صياغة مفهوم الإعاقة في النصف الأول من القرن العشرين لوصف الأشخاص الذين يعانون من تغييرات جسدية وحسية ومعرفية، ويمكن الإشارة إلى أهم التعريفات المرتبطة بالإعاقة على النحو الآتي:

١- المفهوم اللغوي للإعاقة:

الإعاقة في المعجم اللغوية: ترجع إلى أصل الفعل عَوَقَ، ويُقال رَجُلٌ عَوَقَ: لا خير عنده، والجمع أعواق، وعاقه عن الشيء يَعُوْفُهُ عَوَقًا: صَرَفَهُ وحبسه، ومنه التَّعْوِيقُ والاعتِاقُ، وذلك إذا أراد أمراً فصرفه عنه صارفُ (ابن منظور، ١٩٩٨: ٣١٧٣). وفي معجم اللغة العربية المعاصرة تشير الإعاقة إلى ضرر يصيب أحد الأشخاص، ينتج عنه اعتلال بأحد الأعضاء أو عجز كليّ أو جزئي. وعائق (مفرد) جمع عوائق، ويقصد بها مانع، وشاغل، وحائل، ويُقال عوائق الدهر: شواغله وأحداثه، ومعاق (مفرد): اسم مفعول من أعاق، ذو عاهة جسدية أو عقلية تمنعه من النشاط الإنساني المعتاد (عمر، ٢٠٠٨: ١٥٧٧).

٢- مفهوم الإعاقة في سياق حقوق الإنسان:

عرفت الجمعية العامة للأمم المتحدة من خلال الإعلان الخاص بحقوق الإنسان عام (١٩٧٥م) "المعوق" بأنه "أي شخص عاجز عن أن يؤمن بنفسه، بصورة كلية أو جزئية، ضرورات حياته الفردية أو الاجتماعية العادية، بسبب قصور خلقي أو غير خلقي في قدراته الجسمانية أو العقلية" (الجمعية العامة للأمم المتحدة، ٢٠١٩).

ثم تبنت الأمم المتحدة (٢٠١٤م) النموذج الاجتماعي في الإعاقة، وعرفت الإعاقة في إطار "إتفاقية حقوق الأشخاص ذوي الإعاقة منذ عام (٢٠٠٦م)، في المادة (١) "بأنهم "أولئك الذين لديهم إعاقات بدنية أو عقلية أو ذهنية أو حسية، طويلة الأجل، التي لدى التعامل مع مختلف الحواجز قد تعوق المشاركة بصورة كاملة وفعّالة في المجتمع على قدم المساواة مع الآخرين" (منظمة الأمم المتحدة للأمم المتحدة والطفولة، ٢٠١٤: ٧).

٣- مفهوم الإعاقة في العلوم الاجتماعية:

يقصد بالإعاقة في معجم مصطلحات العلوم الاجتماعية "عدم قدرة الفرد على أداء عمله سواء بصفة مؤقتة، وهو ما يسمى بالعجز المؤقت، أو بصفة مستديمة وهو ما يسمى بالعجز الدائم"، كما تعرف بأنها "عجز شرعي خاص أو عام"، أو "حالة عجز شخص عن أداء

نشاطه المعتاد"، أوعجزه عن العمل، ناشئ عن المرض أو عن ظرف آخر" (بدوي، ١٩٨٣: ١١٠، ١٦٤).

ويُعرّف "Beckett" الإعاقة بأنها: "سلوك تمييزي أوقمعي أومسيء، ينشأ عن الاعتقاد بأن الأشخاص ذوي الإعاقة أدنى من الآخرين" (Beckett, 2009: 320).

وعلى الرغم من أن معظم أفراد المجتمع، لديهم فكرة واضحة إلى حد ما حول معنى الإعاقة، إلا أنه أصبح مفهوماً يثير الجدل إلى حد ما في البحوث والدراسات الاجتماعية، حيث اتخذ النقاش اتجاهين مختلفين ومنفصلين: (Tossebro, 2008: 144-146).

الاتجاه الأول، تمثل في: النقاش النظري حول فهم الإعاقة، والاتجاه الثاني، تمثل في: القضية التوظيفية للمفاهيم في البحوث التجريبية، وتتمثل نقطة الانطلاق في النقاش النظري من أن الإعاقة تقليدياً يتم تعريفها من الناحية الطبية والوظيفية؛ فهو يقع ضمن القيود المفروضة على وظائف جسدية أو عقلية، وقد كان هذا الفهم محل خلاف متزايد في المناقشات النظرية، لأن الفهم الطبي تجاهل تأثير البيئة في عملية الإعاقة، لكن في الممارسة العملية، ليس من السهل التخلص منه، وفي المقابل، يوجد فهم بيئي بديل في إصدارات مختلفة؛ مثل: النموذج الاجتماعي، الذي يجادل بأن الإعاقة ناتجة عن البيئة، ونسخة أضعف ذات طابع اجتماعي- إيكولوجي بطبيعتها، وتشير إلى العلاقة أو التفاعل بين الفرد والبيئة.

وفي هذا السياق، يحدد Gronvik خمسة أنواع من التعريفات في العلوم الاجتماعية التي تنظر إلى مفهوم الإعاقة بشكل مختلف، على النحو الآتي: (Gronvik, 2007: 39- 40).

١- تعريفات النموذج الطبي للإعاقة: وهي تعريفات وظيفية، قائمة على التشخيص أو القدرة الوظيفية، وتفهم الإعاقة كظاهرة فردية، حيث تُفسر الإعاقة كمشكلة صحية، أو وضع طبي للفرد، يمكن علاجه أو التخلص منه بمساعدة طبية، لذلك تعدّ الإعاقة ناجمة عن وضع طبي، وينظر إلى الفرد المعاق على أنه بحاجة إلى علاج، ويقع على عاتق الإخصائي الصحي مسؤولية التخفيف من آلامه ومعاناته (منظمة الأمم المتحدة للأمم المتحدة والطفولة، ٢٠١٤: ٣٤)

٢- تعريفات النموذج الاجتماعي: وهذا النوع من التعريفات يهدف إلى نقل النظرة من الفرد إلى المجتمع، موضحاً أن الإعاقة تنشأ بسبب العوائق الموجودة في المناطق المحيطة بالفرد، وقمع الأشخاص ذوي الإعاقات، إن النتيجة العملية لهذا النموذج، هي أن الإعاقة موجودة

في المجتمع وفي الطرق التي يعمل بها المجتمع تجاه الأشخاص ذوي الإعاقات، وبالتالي، لا علاقة للإعاقة بالأجسام أو وظائف الجسم.

٣- التعريف النسبي أو البيئي للإعاقة: يتصور هذا التعريف أن الإعاقة هي تفاعل بين شخص يعاني من ضعف (أو إعاقات) وبيئة يتعذر الوصول إليها والعمل فيها، وبالتالي، فإن الإعاقة ليست خاصية فردية ولا بيئية، الإعاقة هي وصف لحالة معينة.

٤- التعريفات الإدارية: حيث إن أنظمة دعم الإعاقة والاستحقاقات تثير تعريفات إدارية للإعاقة، نظراً لأن هذه الأنواع من أنظمة الدعم لديها معايير معينة، لن يتمكن سوى بعض الأشخاص من الوصول إليها، فقد يتعين علي الفرد، على سبيل المثال، أن يكون في سن معين، أو لديه نوع ودرجة معينة من القيود الوظيفية لمنح الدعم، وبالتالي، سيتم اعتبار الأشخاص الذين يستوفون هذه المعايير فقط معاقين وفقاً لتعريف إداري.

٥- التعريفات الذاتية أو الشخصية، ووفقاً لهذه التعريفات يتم النظر إلى الشخص على أنه معاق، بعيداً عن التعريف الوظيفي أو التعريف الإداري، بينما ترتبط تلك التعريفات بمتغيرات؛ مثل: سوق العمل، والمستوى التعليمي، والدخل.

ويتبنى الباحث وجهة نظر "النموذج الاجتماعي" في رؤيته لمفهوم الإعاقة، التي ترمي إلى أن الإعاقة لم يعد ينظر إليها على أنها نتيجة لعاهة فقط لا غير، بل إن التحديات الاجتماعية، والثقافية، والاقتصادية، والبيئية التي تحول دون المشاركة، هي من أهم أسباب الإعاقة.

سادساً: الإطار النظري للدراسة:

اعتمدت الدراسة الراهنة على التوجهات النظرية الرئيسية "لنموذج الاجتماعي للإعاقة" الذي نشأ في المملكة المتحدة البريطانية في عام ١٩٦٠م، بمساهمات من علماء الاجتماع، أمثال: "لين بارتون" Len Barton، و"مايك أوليفر" Mike Oliver، على سبيل المثال لا الحصر*، وأحدث هذا النموذج تأثيراً كبيراً في الدراسات الاجتماعية للإعاقة، لأنه يحاول معالجة الحواجز الاجتماعية للإعاقة، وليس القيود الشخصية للإعاقة، وردّ أصل عدم المساواة التي يعيشها

*ساهم "لين بارتون، ومايك أوليفر" وغيرهم من علماء الاجتماع، في تأسيس علم اجتماع الإعاقة (سوسولوجيا الإعاقة)، في الثمانينيات من القرن الماضي، وتميز بتحول كبير في تحليل طبيعة وأسباب الإعاقة من الفردية إلى الاجتماعية، ومن أهم رواد "علم اجتماع الإعاقة"، وأهم أعمالهم: لين بارتون (١٩٨٨) سياسة الاحتياجات التعليمية الخاصة، وسالي توملينسون (١٩٨١) العقلية التعليمية: دراسة في صنع القرار، و(١٩٨٢) سوسولوجيا التعليم الخاص، وجوليان مونغون، ودنيس فورد، وموريس ويلان (١٩٨٢) التعليم الخاص والرقابة الاجتماعية، ومن الأكاديميين المعاقين، مايك أوليفر (١٩٩٦، ١٩٩٩)، كولين بارنز Colin Barnes، وسالي فريش، وتوم شكسبير، وجيني موريس (١٩٩١)، وكارول توماس (١٩٩٩، ٢٠٠٧) التي قدمت تحليلات اجتماعية مهمة كشفت أن الإعاقة تنتج عن الحواجز البينية والهيكلية والموقفية (Allan, J. 2010).

المعاقون من الفرد إلى ظروف المجتمع (Bampi, et. Al, 2010: 819).

يؤكد أوليفر، وبارنز " أن النموذج الاجتماعي تم تطويره لمواجهة النموذج الطبي، الذي يحيط بالمعاقين، والذي يصور الإعاقة على أنها عجز، ومأساة، وغير طبيعية، وشيء يجب تجنبه بأي ثمن، ومع ذلك، فإن نموذج المأساة الخاص بالإعاقة، يلائم مخاوف الناس من وفياتهم، وضعفهم، وهو متأصل في المجتمع، مع تأثير صمت واستبعاد المعاقين (Allan, 2010: 603).

وبذلك، تم بناء النموذج الاجتماعي للإعاقة في مقابل النموذج الطبي للإعاقة، الذي اعتبر المرض أو الضعف البدني السبب الرئيسي لعدم المساواة الاجتماعية، وعيوب تجربة المعاقين، متجاهلاً الجوانب الاجتماعية والثقافية والبيئية في تشكيل ظاهرة الإعاقة. ويكمن الاختلاف بين النموذج الاجتماعي والطبي في المنطق السببي للإعاقة، وفقاً للنموذج الاجتماعي، يكمن السبب في البنية الاجتماعية، بينما يكمن سبب الإعاقة وفقاً للنموذج الطبي في الفرد نفسه، ومن ثمّ الفكرة الأساسية للنموذج الاجتماعي هي أن الإعاقة لا ينبغي أن تُفهم على أنها مشكلة فردية، ولكن كمسألة حياة في المجتمع، أو بعبارة أخرى كظاهرة اجتماعية، تنقل المسؤولية عن مساوئ القيود الجسدية للشخص إلى عدم قدرة المجتمع على التنبؤ والتكيف معها. (Reindal, 2008: 141).

ويوضح "مايك أوليفر" (1990) الفرق بين النموذج الطبي للإعاقة، وقمعه للأفراد المعاقين، والنموذج الاجتماعي، في إطار المقارنة بين مجموعتين لنفس الأسئلة، ولكن مختلفتين في الصياغة، وفقاً للنموذج الطبي، والنموذج الاجتماعي، تم توجيه الأسئلة إلى مجموعة من الأفراد من خلال مقابلة تدور حول الإعاقة، على النحو الآتي: (Oliver & Barnes, 1993).

المجموعة الأولى: تضم مجموعة من الأسئلة تم صياغتها وفقاً للنموذج الطبي، وتتمثل في:

- ١- هل يمكن أن تخبرني ما هو الخطأ معك ؟
 - ٢- ما الشكوى التي تسبب صعوباتك في الإمساك بالأشياء أو قلبها؟
 - ٣- هل التحقت بمدرسة خاصة بسبب مشكلة صحية طويلة الأجل أو الإعاقة ؟
 - ٤- هل تمنعك إعاقتك أو عجزك الصحي من الخروج كثيراً ؟
 - ٥- هل تؤثر إعاقتك أو مشكلة في صحتك على عملك بأي طريقة في الوقت الحاضر؟
- المجموعة الثانية: تتضمن صياغة الأسئلة السابقة وفقاً للنموذج الاجتماعي، كما النحو الآتي:
- ١- هل يمكن أن تخبرني ما هو الخطأ في المجتمع؟

٢- ما هي العيوب في تصميم المعدات اليومية؛ مثل: الجرار والزجاجات والعلب التي تسبب لك صعوبة في الإمساك بها أو قلبها؟

٣- هل التحقت بمدرسة خاصة بسبب سياسة مؤسسات التعليم التي تتبعها في إرسال أشخاص يعانون من ضعف في هذه الأماكن؟

٤- ما هي القيود البيئية التي تجعل من الصعب عليك الخروج إلى الحي القريب منك؟

٥- هل لديك مشاكل في العمل بسبب البيئة المادية أو مواقف الآخرين؟

يشير "أوليفر" أن عملية المقابلة وفقاً للمجموعة الأولى، هي عملية قميعة، تلقي بالمسئولية على الأفراد ذوي الإعاقة، فالمشكلات التي تواجههم في الحياة اليومية، هي نتيجة مباشرة لأوجه القصور الذاتية أو القيود الوظيفية، وليس تنظيم المجتمع، وفي المقابل، يؤكد "أوليفر" أنه يمكن القضاء على الإعاقة إذا تم تنظيم المجتمع بطرق تأخذ في الاعتبار احتياجات جميع أفرادها، وبذلك، فإن النموذج الاجتماعي يكسر الصلة السببية بين الضعف والإعاقة، لا يتم إنكار "واقع" الإعاقة، ولكنه ليس سبب الحرمان الاقتصادي والاجتماعي للمعاقين، بدلاً من ذلك، ينتقل التركيز إلى أي مدى، وبأي طرق، يُحد المجتمع من فرصه للمشاركة في الأنشطة الاقتصادية والاجتماعية السائدة التي تجعلها أكثر أو أقل اعتماداً (Oliver & Barnes, 2010: 547).

وتكمن قوة النموذج الاجتماعي للإعاقة في أنه يقيم تفسير للإعاقة على أساس مجموعة من العلاقات الاجتماعية، التي تربط بين من تم تحديدهم اجتماعياً بأنهم معاقون، والذين يعتبرون غير معاقين أو عاديين، إنها علاقة عملت على استبعاد الأول وإقصائه، وحرمانه من امتيازات الأخير اجتماعياً، كما أن النموذج الاجتماعي يوفر بديلاً قيماً للنموذج الفردي للإعاقة، الذي ينظر إلى مشكلة الإعاقة على أنها مقيمة فقط داخل جسد الأفراد المعاقين، باختصار إن النموذج الاجتماعي للإعاقة يُعدّ نموذج يساعدنا على التفكير بشكل مختلف في الإعاقة (Beckett, 2014: 856).

ومن أهم الانتقادات التي وجهت إليه، ما جاء من جانب المفكرين، أمثال: وارنوك Wornock التي دعت إلى فصل الطلاب المعاقين ورفض الدمج، وأعلنت أنه من الخطأ الاعتقاد بأن جميع الأطفال قد ينجحوا في المدارس العادية، بخلاف المدارس الخاصة، وكذلك، أشار "شكسبير" Shakespeare إلى أهمية التجربة الشخصية، وصعوبة إزالة الجسم من مناقشات الإعاقة، واختفاء الآخر من السياسات التعليمية، وفي مقابل هذه الانتقادات، يؤكد "لين بارتون"، و"مايك أوليفر" أن الهدف الرئيسي للنموذج الاجتماعي في الإعاقة، هو كسر المفاهيم السببية الخطية التي كانت بارزة في النماذج الفردية، فالنموذج الاجتماعي يميز بين الضعف أو العجز والإعاقة، وعرض الضعف أو العجز كخاصية للجسم، والإعاقة كعلاقة اجتماعية،

فالأشخاص ذوي الإعاقة وفقاً للنموذج الاجتماعي، هم أشخاص لديهم إعاقات معاقة من قبل المجتمع (Reindal , 2008: 141).

كما أكد "بارتون" أن مهمة المعرفة والتفاهم المنطقي بشأن الإعاقة، والدمج في التعليم، يتضمن: تحدي الجهل وإزالته، والمفاهيم التنظيمية التفصيلية التقييدية الضيقة، ويتحقق ذلك من خلال الحوار مع الفئات الأكثر ارتباطاً بالإعاقة، أي: السماع لأصوات المعاقين أنفسهم وأسرهم، وصمتهم، وليس نيابة عنهم، لأن لديهم نظرة ثاقبة فيما يحدث فرقاً ملموساً لهم، وكيفية حدوث ذلك؛ كما أشار "مايك أوليفر" أن النموذج الاجتماعي للإعاقة يُستخدم كأداة لتغيير الظروف المادية للمعاقين وتعزيز الشمول (Allan, 2010: 609).

إن قيمة "النموذج الاجتماعي للإعاقة"، وفقاً لـ "بارتون، وأوليفر"، يستند من جانب إلى حقيقة أنه يتجاوز مسألة الإعاقة، ويسعى إلى إنشاء "عالم اجتماعي يعيش فيه جميع أفراد المجتمع حقائق القيم والعلاقات الشاملة"، والمحافظة عليه، ومن جانب آخر، فإن النموذج الاجتماعي للإعاقة يُعدّ أداة نظرية تجسد نضالات المعاقين، من أجل تحقيق المساواة، وإيجاد عالم اجتماعي "غير قمعي وغير تمييزي" (Liasidou, 2010: 234).

ولقد بدأ خطاب "النموذج الاجتماعي للإعاقة" يتحول تدريجياً إلى سياسة التعليم العالي، وكان تأثيره أكثر وضوحاً في دراسة الاحتياجات التعليمية الخاصة والإعاقة، فقد جعل التمييز ضد الطلاب المعاقين في تقديم الخدمات التعليمية أمراً غير قانوني، وتوقع أن تقوم المؤسسات بالتعديلات التفضيلية، بدلاً من الاستجابة بطريقة مخصصة أو تفاعلية للطلاب الفرديين ذوي الإعاقة، وفي تناقض صارخ مع خطاب النموذج الطبي، فإن التصورات المتعلقة بالدمج التي يتضمنها النموذج الاجتماعي تبتعد عن العيوب أو القيود الفردية، وتركز على السياسات والممارسات المؤسسية التي تحدث تمايزات ضد الطلاب المعاقين، وفي سياق التعليم الجامعي، ووفقاً للنموذج الاجتماعي للإعاقة، يتم تحديد العديد من التحديات والصعوبات التعليمية والاعتراف بها على أنها تقف أمام تقدم الطلاب المعاقين، ويتوقع من الجامعات أن تعمل على مواجهة تلك التحديات والعقبات، بدلاً من مساءلة الطلاب المعاقين فردياً عن عجزهم في الوصول والمشاركة في التعليم الجامعي (Soorenian, 2017: 243-259).

كما أكد "بارتون" على أهمية الدمج في التعليم في أنه ينطوي على زيادة المشاركة وإزالة الحواجز الإقصائية، ومع ذلك، فإنه يخشى من أن يكون التعليم المدمج مجرد اسم جديد تم بموجبه تكرار ممارسات التعليم الاستيعادية، مشيراً إلى أن المدارس والجامعات لم يكن يُقصد بها أبداً أن تكون للجميع، ويجب عليها، لكي تعمل، أن تستبعد بعض الأفراد كإخفاقات، وربما يكون

الاندماج داخل الفصول الدراسية استحالة ما دام الإقصاء الأكثر شمولية والنظامية داخل نظام التعليم لا يزال قائماً، من هنا يمكن الإشارة إلى أنه على الرغم من عملية الدمج للطلاب المعاقين بالمؤسسات التعليمية، إلا أن هناك تحديات أمام عملية الدمج للطلاب المعاقين، تفرضها طبيعة المجتمع عامة، وطبيعة الدور الذي يقوم به التعليم "على حد تعبير بيير بورديو"، خاصة في إعادة إنتاج أوضاع المجتمع، بما تشمل من تمايزات وتناقضات داخل المؤسسات التعليمية (Allan, 2010: 609).

سابعاً: الدراسات السابقة:

(أ) الدراسات العربية:

هدفت دراسة الوابلي، والعمران (٢٠١٨) إلى التعرف على طبيعة الخدمات المساندة والتسهيلات المقدمة للطالبات ذوات الإعاقة في جامعة الملك سعود، وكذلك الوقوف على طبيعة المشكلات التي تعوقهن عن الاستفادة من هذه الخدمات والتسهيلات. واعتمدت الدراسة على المنهج الوصفي لتقييم طبيعة الخدمات والتسهيلات المتاحة للطالبات ذوي الإعاقات المختلفة، وقد تم جمع البيانات من خلال الاستبانة، واشتملت عينة الدراسة على (٤٧) طالبة، وتوصلت نتائج الدراسة إلى أن الطالبات ذوات الإعاقات المختلفة بالجامعة أظهرن رضا تاماً عما يقدم لهن من خدمات مساندة، كما أوضحت نتائج الدراسة أن الطالبات قليلاً ما يعانين من معوقات ومشكلات تتعلق بالخدمات والتسهيلات المقدمة لهن في الجامعة.

هدفت دراسة الشيمي (٢٠١٨، أبريل) إلى التعرف على مدى فعالية برنامج تدريبي معرفي لمواجهة مشكلات الدمج الأكاديمي للطالبات من ذوي الإعاقة البصرية بالتعليم الجامعي التي تواجه أعضاء هيئة التدريس بجامعة تبوك، وتكونت العينة من (٢٠) عضواً من أعضاء هيئة التدريس بكلية التربية والآداب، وهي العينة التي خضعت لتطبيق البرنامج المقترح، وتمثلت أداة جمع البيانات في استمارة استبيان، وأظهرت نتائج الدراسة أهمية البرنامج ونجاحه في الكشف عن أهم المشكلات التي تقابل أعضاء هيئة التدريس في التعامل مع الطالبات من ذوي الإعاقة البصرية، والتي أهمها: مشكلات التدريس، ودمجهم مع الطلاب العاديين، ومشكلات متعلقة بالإرشاد الأكاديمي، والامتحانات، والتصحيح، حيث إن معظمهم لديهم القدرة على الكتابة والقراءة بطريقة برايل، كما يواجههم العديد من المشكلات الخاصة بتوفير معامل ومعينات بصرية خاصة بضعاف البصر.

هدفت دراسة حنفي (٢٠١٨) إلى التعرف على عوامل بقاء وتسرب الطلاب الصم في التعليم العالي، وأهم عوامل دعم تعليم الطلاب الصم في المرحلة الجامعية، وأظهرت الدراسة أن تسرب الطلاب من الجامعة يرجع إلى عدة أسباب يتعلق بعضها بالطبقة الاجتماعية، أو العرقية أو الاتجاه الأسري، والدعم، أو الجوانب المادية، و بعضها الآخر يرتبط بالعوامل المؤسسية، مثل: حجم المؤسسة، ونسبة الطلاب إلى أعضاء هيئة التدريس، وتوفير الدعم المالي، والأكاديمي، كما أن هناك أسباباً ترتبط بالعوامل الشخصية مثل: الدافعية، والاتجاه، وعادات الدراسة، كما أظهرت الدراسة أن التعليم والدافعية في التعليم العالي لدى الطالب الأصم هو الجوهر الأساسي في عملية التعليم، وهي تتفاوت ويمكن أن تتغير بمرور الوقت.

هدفت دراسة ضيف الله (٢٠١٧) إلى التعرف على دور البحث العلمي الجامعي في حل مشكلات ذوي الاحتياجات الخاصة المعاقين حركياً، والمعاقين ذهنياً من وجهة نظر القائمين بالبحث العلمي، ومن وجهة نظر القائمين برعايتهم في مراكزهم ومؤسساتهم، وتكونت عينة الدراسة من (٣٩) فرداً، بواقع (١٣) فرداً من القائمين بالبحث العلمي بالجامعة، و(٢٦) فرداً من القائمين على رعاية ذوي الاحتياجات الخاصة من المعاقين حركياً وذهنياً، وتنتمي الدراسة إلى الدراسات الوصفية، كما اعتمدت الدراسة على مقياس ليكرت ثلاثي الدرجة لجمع البيانات، وأظهرت نتائج الدراسة أن دور البحث العلمي الجامعي ضعيف في تناوله لمختلف المشاكل التي تخص فئتي الإعاقة الحركية، والإعاقة الذهنية.

هدفت دراسة غنيم وآخرون (٢٠١٦) إلى التعرف على الصعوبات التي تواجه الطلاب ذوي الاحتياجات الخاصة، نتيجة دمجه مع الطلاب العاديين في جامعة البلقاء التطبيقية، وتكونت عينة الدراسة من (٤٨) طالباً وطالبة من ذوي الاحتياجات الخاصة، واعتمدت الدراسة على أداة الاستبيان، وتضمنت تحديد الصعوبات في ثلاثة مجالات، تتمثل في الجانب الأكاديمي، والجانب المادي، والجانب النفسي والاجتماعي، وتوصلت الدراسة إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية في المجال المادي في درجة الصعوبة ترجع إلى نوع الإعاقة، وذلك لصالح الإعاقة البصرية، وكذلك عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية فيما يتعلق بصعوبات في المجالات الثلاثة ترجع إلى متغيرات النوع أو المستوى التعليمي أو التخصص.

هدفت دراسة البكري (٢٠١٦) إلى التعرف على مستوى معرفة أعضاء هيئة التدريس في جامعة الملك سعود بالمشكلات البيئية التي تواجه المعاقين، وترتبط بالمنشآت والمرافق العامة والتسهيلات والتكيفات الواجب توافرها لهم، وتكونت عينة الدراسة من (120) عضواً من أعضاء هيئة التدريس، وتمثلت أداة الدراسة في مقياس ليكرت، وأظهرت النتائج أن مستوى معرفة أعضاء

هيئة التدريس بالتسهيلات والتكيفات البيئية، والمشكلات المرتبطة بها كان مرتفعاً، كما وُجدت فروق دالة إحصائياً في معرفة أعضاء هيئة التدريس بالمشكلات والتسهيلات البيئية تعزى إلى التخصص العلمي، وذلك لصالح تخصص العلوم الإنسانية.

رصدت دراسة العذرة (٢٠١٦) التحديات التي تواجه الطلبة ذوي الإعاقة في الجامعة الأردنية في مختلف النواحي الإدارية والدراسية، والبيئية والاجتماعية، قد جُمعت بيانات الدراسة باستخدام مقياس ليكرت، خماسي الدرجة، وتكونت عينة الدراسة من (٨١) طالباً وطالبة تم اختيارهم بطريقة عشوائية، وقد أشارت نتائج الدراسة إلى أن الطلبة ذوي الإعاقة في الجامعة يعانون العديد من الصعوبات الإدارية في إجراءات التسجيل والمتمثلة في: قلة الإرشاد الأكاديمي، وعدم ملاءمة الإجراءات، وصعوبات دراسية متمثلة في: المنافسة مع الطلبة العاديين وأداء الامتحانات وعدم استيعاب المادة التعليمية، وصعوبات بيئية متمثلة في: افتقار المكتبة إلى قاعات دراسية مناسبة وصعوبة المشاركة في الأنشطة والحفلات الجامعية والطرق والأرصفة غير المهيأة لهم، وصعوبات اجتماعية متمثلة في: عدم مراعاة المدرسين لظروفهم والنظرة السلبية من الطلاب العاديين لهم، وصعوبة إيجاد العلاقات معهم.

تسعى دراسة الحربي، وحريري (٢٠١٦) إلى التعرف على المشكلات الإدارية والتعليمية التي تواجه معلمي التربية الخاصة في برامج الدمج، وتنتمي الدراسة إلى الدراسات الوصفية، وتمثلت أداة الدراسة في استبانة طبقت على عينة بلغت (٢٠٠) مُعلِّم من معلمي التربية الخاصة، وأظهرت نتائج الدراسة أن أهم المشكلات الإدارية التي تواجه مُعلمي برامج التربية الخاصة، هي: عدم توافر وسائل التدريب السلوكي بشكل كافٍ، عدم اهتمام الإدارة بمُعلمي ذوي الاحتياجات الخاصة، عدم الحرص على توفير دورات تدريبية للعاملين ببرامج الدمج، وتمثلت أهم المشكلات التعليمية، في: أن المناهج الدراسية لا تقوم برفع كفاءة المهارات التعليمية لذوي الاحتياجات الخاصة، عدم توافر البيئة التعليمية المناسبة، عدم توافر وسائل الاتصال بين المُعلم وذوي الاحتياجات الخاصة.

هدفت دراسة عيسى (٢٠١٤) إلى تحديد مجالات التشغيل التي يمكن أن يعمل بها بعض المعاقين سمعياً، وبصرياً، وذهنياً، من وجهتي نظر المُعلمين وأولياء الأمور، و تحديد التحديات التشغيلية التي تواجههم من وجهة نظر المُعلمين وأولياء الأمور في المملكة العربية السعودية، اتبعت الدراسة المنهج الوصفي، وطبقت مقياساً ثلاثي الدرجة على عينة بلغت (١٨٠) مفردة، بواقع (٩٠) معلماً، و(٩٠) من أولياء الأمور، وأظهرت نتائج الدراسة أن أهم التحديات التي تحول دون تشغيل المعاقين سمعياً وبصرياً وذهنياً، هي: الاعتقاد بعدم قدرتهم على العمل، وعدم ثقة أصحاب العمل في قدراتهم، كما أن بيئة العمل غير مهیئة لهم، وضعف الأجور.

(ب) الدراسات الأجنبية:

ناقشت دراسة Tryfon, et al. (٢٠١٩) وجهات نظر الآباء حول تعليم الأطفال ذوي الإعاقات الذهنية في اليونان، وذلك بشأن؛ أهمية المشاركة في التعليم، والالتحاق بالمدارس العادية، ومدى الرضاء عن التعليم، والتعاون والعلاقات مع المعلمين، وتمثلت العينة في كرة الثلج، وشملت (٨٣) مشاركاً من أولياء الأمور، الذين لديهم أطفال ذوي إعاقات ذهنية، وتوصلت الدراسة إلى عدّة نتائج؛ أهمها: أن المشاركة في التعليم يقلل من مشكلات الأبناء المرتبطة بالأداء الأكاديمي المنخفض، والعزلة الإجتماعية، وتقليل وصمة العار المرتبطة بالإعاقة، وزيادة الفهم والاحترام من قبل زملائهم، كما أشارت النتائج إلى أن أولياء الأمور الذين لديهم أبناء يعانون من إعاقات ذهنية خفيفة راضون عن مستوى التعليم، بعكس الذين لديهم إعاقات شديدة، كما أكدت نتائج الدراسة أنه كلما ارتفعت درجة الإعاقة، زادت الصعوبات التي يواجهها الطلاب في قضايا؛ مثل: فهم محتوى الكتب الدراسية، بسبب انخفاض القدرة على القراءة، والأنشطة التي تتضمن مهارات معرفية.

حاولت دراسة Saia (٢٠١٩) إظهار الدور الذي يمكن أن يلعبه المركز الثقافي للإعاقة في معالجة التفاوتات الاجتماعية التي يواجهها الطلاب المعاقين في التعليم العالي بالولايات المتحدة الأمريكية، من خلال دراسة حالة لستة طلاب معاقين، وأظهرت نتائج الدراسة أن المركز الثقافي للإعاقة يعدّ وسيلة لعدة أمور، أهمها: زيادة قيادة الإعاقة في الحرم الجامعي، وتشجيع المزيد من المواقف الترحيبية تجاه الإعاقة، وتحسين تدريب أعضاء هيئة التدريس فيما يتعلق بتجربة الإعاقة، وتنمية الفخر بثقافة الإعاقة، واعتناق الإعاقة باعتبارها هوية إنسانية صالحة للمضي قدماً.

حاولت دراسة "Alon"&"Lishchinsky" (٢٠١٩) الكشف عن المعضلات الأخلاقية للمعلمين ذوي الإعاقات الجسدية، تم إجراء مقابلات متعمقة مع (٢٠) معلماً من ذوي الإعاقات، باستخدام أسلوب عينة كرة الثلج، وكشفت الدراسة عن وجود أربعة تحديات أخلاقية رئيسية في عمل المعلمين ترتبط بوجود الإعاقة، وتظهر تلك المعضلات معاناة تعامل المعلمين مع المواقف ذات الصلة بإعاقته، وتمثل تلك المعضلات في: "الاعتراف للأخرين بوجود إعاقة، والقيام بما هو أفضل لرفاهية الطلاب مقابل حق المعلم في الخصوصية، والاعتقاد بأنهم قادرين مثل أي معلم آخر، أو الإفادة من الحقوق القانونية الممنوحة للمعلمين، وأخيراً معضلة التزام الفرد بالوفاء المهني وتركيز الفرد على الاحتياجات الطبية الشخصية، وتتعلق المعضلات الثلاث الأولى

بالإعاقة، باعتبارها قضايا اجتماعية، وليست تحديات فردية، وبالنسبة لهؤلاء المعلمين، فإن التعامل مع البيئة التعليمية، غالباً ما يكون أكثر صعوبة من التعامل مع الإعاقة نفسها. سعت دراسة Lynch, et al. (٢٠١٩) إلى التحقيق في فعالية التدخل التعليمي القائم على الاتصال في تنمية المواقف الإيجابية لدى طلاب كلية الطب تجاه الإعاقة، بعد زيارة مستشفى إعادة التأهيل العصبي، لمدة ١٢ أسبوعاً، اعتمدت الدراسة على أداة الاستبيان لجمع البيانات التي تم توزيعها باستخدام شبكة الإنترنت على (٦٥) طالباً من كلية الطب بأيرلندا، وأظهرت نتائج الدراسة أن نهج التعليم القائم على الاتصال، يُعزز المواقف الإيجابية تجاه الإعاقة، والأفراد المعاقين، كما أظهرت نتائج الدراسة أن الاتصال الشخصي بالأفراد ذوي الإعاقة، له تأثير واضح على المتغيرات العاطفية للقلق والتعاطف بين مجموعة الطلاب، الذين أتموا زيارة مستشفى إعادة التأهيل العصبي.

هدفت دراسة Camacho, et al. (٢٠١٩) إلى التعرف على متطلبات الطلاب الإسبانيين ذوي الإعاقة في التعليم الجامعي، وتمثلت عينة الدراسة في (٤٤) طالباً يعانون من أنواع مختلفة من الإعاقة، تم الوصول إليهم باستخدام عينة كرة الثلج، وتمثلت أدوات الدراسة في المقابلات الجماعية والفردية، وتمثلت نتائج الدراسة في أن هؤلاء الطلاب قدموا توصيات تُساهم في إنشاء فصل دراسي جامعي مثالي، ترتبط بمنهجيات التدريس التفاعلية، ونشر المحتويات الدراسية على الإنترنت، واستخدام موارد التكنولوجيا الجديدة، ومواقف المحاضرين الإيجابية تجاه الإعاقة، وتدريب المعلمين في مجال الإعاقة والتقنيات، وعلى المحاضرين وضع أنفسهم مكان طلابهم ذوي الاحتياجات الخاصة لتحديد الاحتياجات والمضايقات التي تعيق تعلمهم على قدم المساواة مع بقية زملائهم في الجامعات، لذلك، من الأهمية بمكان أن يبدي أعضاء هيئة التدريس قلقاً وحساسية تجاه هؤلاء الطلاب، وأن يقدموا المساعدة والاهتمام الشخصي.

هدفت دراسة Colomer & Devis (٢٠١٩) إلى تحديد الصعوبات التي تواجه طلاب الجامعات ذوي الإعاقات، على مختلف المستويات الإيكولوجية والاجتماعية، وفحص الاختلافات في هذه المعوقات من خلال المتغيرات الاجتماعية والديموغرافية، وتمثلت عينة الدراسة في (١٢١٩) من طلاب الجامعات الإسبانية ذوي الإعاقة، وأظهرت نتائج الدراسة أن أهم العوائق على المستوى الشخصي، تتمثل في: التعب والألم ونقص الدافع، تليها المعوقات على المستوى المجتمعي، والتي تمثلت في: وجود الحفر في الشوارع والممرات ومواقف السيارات وغيرها من الأماكن العامة، وصعوبة الوصول إلى الأرصفة، ثم يليها العوائق التنظيمية، مثل: عدم وجود برامج مناسبة، والتكلفة الاقتصادية، كما تم العثور على اختلافات كبيرة في المعوقات حسب النوع

والعمر ودرجة الإعاقة، والإعاقة الخلقية والمكتسبة، وكانت الفئات الأكثر تضرراً من المعوقات، بشكل عام، من يعانون من إعاقات متعددة ودرجة إعاقة أعلى.

حاولت دراسة Wong & Chiu (٢٠١٩) فهم كيفية تحقيق النجاح الأكاديمي لطلاب الجامعات غير العاديين، وفهم المشكلات التي تواجههم وطرق حلها، وذلك من خلال دراسة حالة متعمقة لـ ٣٠ طالباً من طلاب السنة النهائية من العلوم الاجتماعية في جامعتي Harper & Segway في لندن، واعتمدت الدراسة على أداة المقابلة، وتم تنظيم بيانات المقابلة باستخدام برنامج NVivo، وتوصلت الدراسة إلى أن النجاح المبكر بمراحل التعليم ضروري للطلاب غير العاديين لتحقيق الإنجاز والنجاح في التعليم العالي، وكشفت نتائج الدراسة أن البيئة التعليمية الأكثر أماناً وشمولية تُمكن الطلاب من استكشاف نقاط القوة والضعف الأكاديمية، وتعزز تنمية الثقة بالنفس، كما أكدت نتائج الدراسة على قوة عبارة "اسأل فقط" لزيادة دعمهم على نطاق واسع، وكسر وصمة العار المتمثلة في طلب الدعم.

حاولت دراسة Raigoza (٢٠١٩) استطلاع وجهات نظر أعضاء هيئة التدريس، والموظفين، حول التحديات التي تواجه دمج الطلاب الذين يعانون من الاضطرابات العاطفية أو السلوكية في بيئة التعليم العام، وتحليل ما إذا كان أعضاء هيئة التدريس أو غيرهم من المديرين والموظفين يحملون وجهات نظر أكثر إيجابية تجاه دمج هؤلاء الطلاب، وبلغ حجم العينة (١٠٢٥) مشاركاً، واعتمدت الدراسة على مقياس ليكرت رباعي الدرجة كأداة لجمع البيانات، وأظهرت نتائج الدراسة أن أهم الحواجز التي تحول دون إدراجهم، هي: الافتقار إلى التواصل بين المهنيين التربويين، ومحدودية المعرفة في كيفية الاستجابة للسلوكيات، ومهارات إدارة الصف محدودة، بالإضافة إلى ذلك، أشارت النتائج إلى أن الموظفين غير التدريسيين كانوا يحملون وجهات نظر أكثر إيجابية لإدراج هؤلاء الطلاب المعاقين من أعضاء هيئة التدريس.

هدفت دراسة Morina & Carballo (٢٠١٧) إلى وصف المعرفة التي اكتسبها (٢٠) من أعضاء هيئة التدريس بعد مشاركتهم في برنامج تدريبي بعنوان "التحرك نحو الاندماج الاجتماعي والتعليمي في بيئة الجامعة"، وذلك بإحدى الجامعات بإسبانيا، واستخدمت الدراسة أربع أدوات لجمع البيانات: مقابلات جماعية، وفردية، واستبيانات، وملاحظات مفتوحة، وتم تحليل البيانات بشكل استقرائي، وتشير نتائج هذه الدراسة إلى أن تدريب أعضاء هيئة التدريس في مجال الإعاقة والتعليم الشامل يجب أن يكون عنصراً أساسياً في أي نظام جامعي يرغب في تصميم وتنفيذ عمليات التعليم الشامل، حيث كشفت النتائج أن للتدريب تأثيراً على الالتزام المهني والشخصي لأعضاء هيئة التدريس بمواقفهم تجاه الإعاقة.

حاولت دراسة Kendall (٢٠١٦) التعرف على وجهات نظر الطلاب المعاقين في الدراسة بالتعليم الجامعي، والوقوف على الصعوبات التي تقف أمام مشاركتهم بالجامعة، وأهم خدمات الدعم المقدمة بها، واعتمدت الدراسة على دراسة (١٣) حالة من الطلاب الذين يعانون من إعاقة ظاهرة، من خلال المقابلات شبه المنظمة في إحدى جامعات المملكة المتحدة بشمال إنجلترا، من كليات (التربية، والعلوم الاجتماعية، والإنسانيات)، ومن أهم النتائج التي توصلت إليها الدراسة: أن بعض الطلاب تردد في الكشف عن الإعاقة بسبب وصمة العار المرتبطة بالإعاقة، كما أن الخدمات التي تقدم في الجامعة كانت إيجابية، وتقدم من الأسبوع الأول، إلا أنها كانت عامة، وليست خدمات فردية، وتم تحديد أهم التحديات في: عدم إدراك الموظفين لإعاقة الطالب، كما أن نظم الامتحانات كانت تشكل عائقاً أمام الطلاب.

بحثت دراسة Seale, et al. (٢٠١٥). عن امتلاك الطلاب المعاقين في التعليم الجامعي لرأس المال الرقمي، ومدى تأثير أشكال رأس المال المختلفة على استخدامهم للتقنيات لدعم تعلمهم، أجريت الدراسة في إحدى جامعات المملكة المتحدة خلال العام الدراسي ٢٠١٢/٢٠١٣م، وتم جمع البيانات من عينة بلغت (١٧٥) طالباً وطالبة، باستخدام استبيان عبر الإنترنت ومقابلة شبه منظمة، وأظهرت نتائج الدراسة أنه في حين أن الطلاب المعاقين لديهم إمكانية الوصول إلى الموارد الاجتماعية والثقافية، في بعض الأحيان، لا تكون هذه الموارد مناسبة أو فعالة، أي أن الطلاب المعاقين يفتقرون إلى النوع الصحيح من رأس المال الرقمي لتمكينهم من النجاح في بيئات التعليم العالي، كما أشار غالبية الطلاب إلى أن احتياجاتهم التعليمية مرتبطة بصعوبات تعلم محددة، مثل: صعوبة القراءة.

قامت دراسة Morina, et al (٢٠١٥) بتحليل دور أعضاء هيئة التدريس في التعليم الشامل للطلاب ذوي الإعاقة، وتحديد مقترحات التحسين المقدمة من هؤلاء الطلاب، تم استخدام منهجية السيرة الذاتية لجمع البيانات من عينة حجمها (٤٤) طالباً معاقاً، كما استخدمت الدراسة المقابلات المتعمقة، وخلصت الدراسة إلى أنه يجب على أعضاء هيئة التدريس إظهار موقف إيجابي تجاه الإعاقة، وتشجيع الممارسات الشاملة باستخدام منهجيات بديلة، وتكييف المناهج الدراسية، واستخدام التقنيات الجديدة، وتدريبهم على تلبية الاحتياجات المستمدة من الإعاقات.

تركز دراسة Rogers (٢٠٠٧) على التحديات التي تواجه المعاقين وأسره في التعليم قبل الجامعي، وأجريت الدراسة على (٢٤) حالة من أولياء الأمور، (٢١ أم، و ٣ آباء)، وكان لديهم ابن واحد أو أكثر من الأبناء المعاقين، الذين تتراوح أعمارهم بين (٤ سنوات إلى ٩ سنة)، ومن الإعاقات التي لديهم: اضطرابات طيف التوحد، ومتلازمة أسبرجر (AS)، ومتلازمة داون، والشلل الدماغي، واضطرابات نقص الانتباه، وفرط النشاط، وصعوبات التعلم، وعسر القراءة،

وصعوبات لغة الكلام، وصعوبات عاطفية وسلوكية، وتمثلت العينة في كرة الثلج، وكان جميع المشاركين من البريطانيين البيض، وتوصلت نتائج الدراسة إلى أن أهم التحديات التي يواجهها أوليا الأمور، تتمثل في: اجتياز الامتحانات، وصعوبة البيئة التعليمية، وصعوبة عدم قدرة الأبناء على التفاعل مع قرنائهم، كما كشفت النتائج أيضاً، أنه غالباً ما تتعارض حقوق أولياء الأمور مع حقوق المعاقين وحقوق المعلمين.

هدفت دراسة Sandifer (٢٠٠٢) إلى التعرف على تأثير مستوى الخدمات بالمؤسسة التعليمية، ونوعها، ومستوى التمويل في معدلات تخرج طلاب الجامعات ذوي الإعاقة، تم اختيار (١٢٦) مسؤولاً، ممن كانوا أعضاء في رابطة التعليم العالي والإعاقة، بمدينة تكساس، وذلك بشكل عشوائي من قائمة جميع مديري التعليم العالي، واعتمدت الدراسة على أداة الاستبيان لجمع البيانات، وأظهرت نتائج الدراسة أن نوع المؤسسة له تأثير كبير على معدلات تخرج الطلاب المعاقين، وذلك لصالح طلاب الجامعات الخاصة، ويرجع ذلك إلى أن تلك الجامعات كانت في طبيعة تعليم الطلاب ذوي الإعاقة منذ البداية، مما يمنحهم ميزة على المؤسسات العامة، بجانب صغر الفصول الدراسية بها، مما يساعد الطلاب في تنفيذ أعمالهم التدريسية، كما أن تعليم الطلاب المعاقين تم تقليدياً قبل الالتحاق بالجامعة في مؤسسة خاصة، كما أوضحت نتائج الدراسة عدم وجود تأثير كبير لمستوى الخدمات والتمويل على معدلات التخرج، ويرجع ذلك إلى التوسع في خدمات الدعم التي تقدمها الجامعات، بغض النظر عن نوعها، بالإضافة إلى تقديمها لمستويات متزايدة من التكنولوجيا المساعدة.

(ج) تعقيب على الدراسات السابقة:

كشفت الدراسات السابقة عن وجهات النظر المختلفة إلى الإعاقة باعتبارها "ظاهرة اجتماعية وسياسية وثقافية وليست ظاهرة فردية أو طبية، وتكمن أوجه الاستفادة، في أن الدراسات السابقة تناولت العديد من التحديات التي تواجه الطلاب المعاقين وأسره في المجتمع عامة، والتعليم خاصة، ويمكن للدراسة الراهنة الاستفادة منها، في الكشف عن تلك التحديات في مجتمع الدراسة، فقد كشفت بعض الدراسات عن التحديات الاجتماعية، مثل: دراسات (غنيم، وآخرون، العدة، Alon & Lishchinsk، Colomer & Devis، Seale، et al)، والتحديات الاقتصادية، مثل دراسات (عيسى، Saia) وكشفت دراسات (الشمي، حنفي، البكري، الحربي، وحريري، Tryfon، et al، Lynch، et al، Camacho، et al، WongChiu، & Rogers، Raigoza) عن التحديات التعليمية، كما أشارت بعض الدراسات، مثل دراسات: (الوابلي، والعمران، ضيف الله، Morina & Carballo، Kendall، Morina، et al، Sandifer) عن أوجه الدعم والمساندة للطلاب الدمج.

ثامناً : قضايا الدراسة:

(أ) حجم ظاهرة الإعاقة دولياً ومحلياً:

تشير البيانات الصادرة عن تقارير البنك الدولي لعام (٢٠١٩م) إلى أن هناك ما يُقرب من مليار شخص، بنسبة (١٥٪) تقريباً من سكان العالم يعانون من أشكال مختلفة من الإعاقة، مثل: الإعاقة السمعية، والبصرية، والذهنية، والحركية، والصم، وقصر القامة (الأقزام)، وصعوبات التعلم، وغيرها الكثير، وتزداد الإعاقة انتشاراً في البلدان النامية، حيث يعيش بها (٨٠٪) من الأشخاص ذوي الإعاقة، ويتعرض حُمس الإجمالي العالمي، أو ما بين (١١٠) ملايين و(١٩٠) مليون شخص لإعاقة شديدة، وهذا يعني أن هناك شخصاً واحداً من كل (٧) أشخاص ذوي إعاقة في العالم، ويزيد احتمال أن يعاني المعاقون نواتج اجتماعية واقتصادية أكبر من التي يعانيها الأفراد غير ذوي الإعاقة، مثل التعليم الأقل، والنواتج الصحية الأسوأ، وقلة فرص العمل، وارتفاع معدلات الفقر، وتتمثل التحديات التي تحول دون الدمج الاجتماعي والاقتصادي الكامل للأشخاص ذوي الإعاقات في البيئات المادية والمؤسسات التعليمية غير المناسبة، ووسائل المواصلات غير الميسرة، وعدم توافر الأجهزة والتقنيات المساعدة، ووسائل الاتصال غير الموائمة لاستخدامهم، والفجوات في تقديم الخدمات، والتحيز التمييزي والوصم من جانب المجتمع (البنك الدولي، ٢٠١٩).

وعلى مستوى المجتمع المصري، تشير بيانات الجهاز المركزي للتعبئة العامة والإحصاء (٢٠١٩)، إلى أن نسبة الأفراد (٥ سنوات فأكثر) من ذوي الإعاقات - وفقاً لتعداد السكان عام ٢٠١٧م- تصل إلى (١٠.٥٥٪)، وفيما يخص التعليم، ترتفع بدرجة كبيرة نسبة ذوي الإعاقات الذين لم يلتحقوا بالتعليم مطلقاً لتبلغ (٦٠.٨٪)، وذلك بنسبة (٦٨.٥٪) للإناث مقابل (٥٣.٩٪) للذكور، وتبلغ نسبة الأمية بين الأفراد ذوي الإعاقات (١٠ سنوات فأكثر) إلى (٥٨.٥٪)، وتؤكد البيانات أن الإعاقة هي السبب الرئيسي لعدم الالتحاق بالتعليم بنسبة (٦٤.٤٪) من إجمال الأفراد ذوي الإعاقات الذين لم يلتحقوا بالتعليم (الجهاز المركزي للتعبئة العامة والإحصاء، ٢٠١٩).

(ب) الجهود الدولية والمحلية تجاه الأشخاص ذوي الإعاقة:

١- الجهود الدولية تجاه الأشخاص ذوي الإعاقة:-

لقد تم إجراء العديد من الخطوات على المستوى الدولي، لزيادة الوعي بقضايا المعاقين، وإحداث تغيير في مفهوم الإعاقة، وتغيير في مواقف الأفراد تجاه الإعاقة والمعاقين، وتعزيز

وحماية وتمتع الأشخاص ذوي الإعاقة تمتعاً كاملاً على قدم المساواة مع الآخرين بجميع الحقوق الإنسانية، ويمكن الإشارة إلى أهم هذه الإجراءات، على النحو الآتي:

١/١- أصدرت الجمعية العامة للأمم المتحدة الإعلان الخاص بحقوق المعاقين عام (١٩٧٥م)، والذي أعطى الشخص المعوق حق التمتع بجميع الحقوق الواردة في هذا الإعلان، والاعتراف بهذه الحقوق لجميع المعاقين دون أي استثناء وبلا تفرقة أو تمييز علي أساس العنصر أو اللون أو الجنس أو اللغة أو الدين، أو الرأي سياسياً أو غير سياسي، أو الأصل الوطني أو الاجتماعي، أو الثروة، أو المولد، أو بسبب أي وضع آخر ينطبق علي المعوق نفسه أو علي أسرته (الجمعية العامة للأمم المتحدة، ٢٠١٩).

٢/١- تم تحديد الاحتفال باليوم الدولي للأشخاص ذوي الإعاقة في جميع أنحاء العالم في الثالث من ديسمبر منذ عام ١٩٩٢م، وفقاً لقرار الجمعية العامة (٤٧/٣) من ١٤ أكتوبر ١٩٩٢م، وذلك لزيادة الوعي بالقضايا المرتبطة بالأشخاص ذوي الإعاقة ودمجهم في المجتمع ومؤسساته وتثقيف عامة الناس بشأن القضايا ذات الأهمية ولتعبئة الموارد والإرادة السياسية لمعالجة المشاكل العالمية والاحتفال بالإنجازات الإنسانية وتعزيزها. وقد حددت الأمم المتحدة، أياماً دولية أخرى لأنواع بعينها من الإعاقات؛ مثل: (٢١ مارس اليوم الدولي لمتلازمة الداون، و ٢ إبريل اليوم الدولي للتنوع بالتوحد، و ٢٣ سبتمبر، اليوم الدولي للغات الإشارة).

٣/١- وفي ١٣ ديسمبر عام (٢٠٠٦م) قامت الأمم المتحدة بتوقيع اتفاقية حقوق الأشخاص ذوي الإعاقة، ووقع الاتفاقية (٨٢) موقعاً، منها مصر عام (٢٠٠٨م)، وتشكل الاتفاقية "تحولاً مثالياً" في المواقف والنهج تجاه الأشخاص ذوي الإعاقة، وتعتمد الاتفاقية تصنيفاً واسعاً للأشخاص ذوي الإعاقة، وتعيد تأكيد ضرورة تمتع جميع الأشخاص الذين يعانون من الإعاقة بجميع أنواعها بجميع حقوق الإنسان والحريات الأساسية، وقد دخلت الاتفاقية حيز التنفيذ بتاريخ ٣ مايو ٢٠٠٨، وفي مايو ٢٠١٠ بلغ مجموع الدول المصادقة عليها (٨٦) دولة، وتضم الآن (١٥٤) دولة، وتوضح الاتفاقية وتصف كيفية انطباق الحقوق بجميع فئاتها على الأشخاص ذوي الإعاقة (الأمم المتحدة، إتفاقية حقوق الأشخاص ذوي الإعاقة).

٤/١- واستمراراً للجهود الدولية حول تلك الاتفاقية، ألزمت الأمم المتحدة (٢٠١٨م) الدول الأطراف أن تكفل للأشخاص ذوي الإعاقة إمكانية الوصول إلى جميع مرافق صنع القرار، والتشاور بشأن القضايا العامة، والاطلاع على الإجراءات ذات الصلة، وينبغي للدول الأطراف أن تتخذ التدابير المناسبة لإتاحة الأشخاص ذوي الإعاقة، بمن فيهم الأشخاص المصابون بالتوحد، وإمكانية الوصول، على قدم المساواة مع غيرهم، إلى البيئة المادية، بما في ذلك المباني

ونظم النقل، والحصول على التعليم، والمعلومات، والاتصالات بلغاتهم، بما في ذلك تكنولوجيات ونظم المعلومات، والاتصالات الجديدة، والمواقع الشبكية للهيئات العامة، وغيرها من المرافق والخدمات المتاحة لعامة الناس في المناطق الحضرية والريفية على حد سواء (الأمم المتحدة، ٢٠١٩).

(٢) الجهود المحلية تجاه الأشخاص ذوي الإعاقة:

مرّ التطور الفكري والاجتماعي لقضايا الإعاقة في العالم بمراحل عدة منذ الحرب العالمية الأولى إلى اليوم، وفي مصر كان مردود هذا التطور يأتي بطيئاً إلى حدّ كبير، إلى أن بدأت الدولة المصرية في اتخاذ خطوات مهمة لتمكين الأشخاص ذوي الإعاقة؛ ويمكن الإشارة إلى أهم هذه الخطوات من الأقدم إلى الأحدث بإيجاز على النحو الآتي:

- إصدار قانون تأهيل* المعاقين رقم (٣٩) لسنة (١٩٧٥)، الذي حدد في مادته الثانية مصطلح المعوق بأنه "كل شخص أصبح غير قادر على الاعتماد على نفسه في مزاوله عمل أو القيام بعمل آخر والاستقرار فيه ونقصت قدرته على ذلك، نتيجة لقصور عضوي، أو عقلي، أو حسي، أو نتيجة عجز خلقى منذ الولادة". كما أقر القانون في المادة الثالثة؛ أن كل معاق له حق التأهيل، وتؤدي الدولة خدمات التأهيل دون مقابل في حدود المبالغ المدرجة لهذا الغرض في الموازنة العامة للدولة، ويجوز أنتؤدي هذه الخدمات بمقابل في الحالات وفي الحدود التي يصدر بها قرار من وزير الشؤون الاجتماعية. (القانون رقم ٣٩ لسنة ١٩٧٥، ٢٠١٣)

- وفي عام (٢٠٠٨) حدثت مصر تقدماً في هذا الشأن حين وقّعت على إتفاقية الأمم المتحدة لحقوق الأشخاص ذوي الإعاقة، لتكون بمثابة الخطوة الأولى تمهيداً للنظر إلى المعاقين بصفتهم مواطنين تلتزم الدولة تجاههم بحقوقهم الدستورية على قدم المساواة مع سائر المواطنين، وقد أقرت في المادة الأولى أن مصطلح "الأشخاص ذوي الإعاقة"، يشمل: "كل من يعانون من عاهات طويلة الأجل بدنية أو عقلية أو ذهنية أو حسيّة، قد تمنعهم لدى التعامل مع مختلف الحواجز من المشاركة بصورة كاملة وفعّالة في المجتمع على قدم المساواة مع الآخرين"، وأكدت الاتفاقية على ضرورة تمكين الأشخاص ذوي الإعاقة من المشاركة الفعّالة في مجتمع حُر، وفيما يخص التعليم؛ فقد نصت الاتفاقية في المادة (٢٤) على حق الأشخاص ذوي الإعاقة في التعليم مدى الحياة، وعلى جميع المستويات، دون تمييز، وعلى أساس تكافؤ الفرص، وكذلك، تنمية شخصية ذوي الإعاقة ومواهبهم وإبداعهم، فضلا عن قدراتهم العقلية والبدنية، للوصول بها إلى أقصى مدى. (مفوضية الأمم المتحدة لحقوق الإنسان، ٢٠١٩).

* يقصد بتأهيل المعاقين تقديم الخدمات الاجتماعية والتعليمية والنفسية والطبية والمهنية التي يلزم توفيرها للمعاق وأسرتة، لتمكينه من التغلّب على الآثار التي تخلف عن الإعاقة.

- إنشاء المجلس القومي لشئون الإعاقة عام ٢٠١٢، والذي أقر في مادته (٢٣) حرصه على محو أمية ذوي الإعاقة من خلال ما نصت عليه المادة الثالثة من قانون محو الأمية رقم (٨) لسنة (١٩٩١م) بشأن التزام الهيئة العامة لمحو الأمية وتعليم الكبار (المجلس القومي لشئون الإعاقة: ١٦).

- إقرار مواد حقوق ذوي الإعاقة لأول مرة في دساتير مصر، في نص دستور (٢٠١٤)، وكذلك في تمثيل ذوي الإعاقة في الانتخابات البرلمانية (٢٠١٥)، حيث تضمن الدستور المصري لعام (٢٠١٤) ثمان مواد، شملت الأشخاص ذوي الإعاقة، منهم مادة كاملة بالباب الثالث "الحقوق والحريات والواجبات العامة" هي المادة (٨١) التي تضمن حقوقهم وتلزم الدولة بها في كافة مناحي الحياة، وتتص على: "تلتزم الدولة بضمان حقوق الأشخاص ذوي الإعاقة والأقزام، صحياً، وتعليمياً، واقتصادياً، واجتماعياً، وثقافياً، وترفيهياً، ورياضياً، وتوفير فرص العمل مع تخصيص نسبة منها لهم، وتهيئة المرافق العامة والبيئة، وممارستهم لجميع حقوقهم السياسية، ودمجهم مع غيرهم من المواطنين، إعمالاً لمبادئ المساواة والعدالة وتكافؤ الفرص" (أرنست، رشا، ٢٠١٧).

وفضلاً عما سبق، تشير البيانات الصادرة عن الجهاز المركزي للتعبئة العامة والاحصاء، وفقاً لعام (٢٠١٩) إلى أن الجهودات تجاه دمج الأشخاص ذوي الإعاقة في المجتمع ومؤسساته، مازالت مستمرة، وتحظى باهتمام من جانب الدولة المصرية، وتتمثل أهمها على النحو الآتي (الجهاز المركزي للتعبئة العامة الإحصاء، ٢٠١٩).

- تم إصدار القانون رقم (١٠) لسنة (٢٠١٨م) بشأن حقوق الأشخاص ذوي الإعاقة، كافلاً لحقوقهم التعليمية والثقافية والاجتماعية والرياضية والسياسية والصحية ، وذلك من خلال النص على العديد من الامتيازات التي كان من أهمها؛ تخصيص نسبة لا تقل عن (٥٪) من المقبولين في المؤسسات التعليمية، وتخصيص ذات النسبة في كل جهة عمل تستخدم (٢٠) عاملاً فأكثر.

- تم إصدار القانون رقم (١١) في مطلع عام (٢٠١٩م)، بشأن المجلس القومي للأشخاص ذوي الإعاقة، الذي قام بمنح المجلس القومي الاستقلال الفني والمالي والإداري، والحق في إبلاغ السلطات العامة عن أي انتهاك يتعلق بمجال الإعاقة.

- إصدار قانون مجلس النواب متضمناً تخصيص عدد من المقاعد في كل قائمة انتخابية لذوي الإعاقة، ليصل عدد المنتخبين والمعينين منهم بمجلس النواب إلى تسعة نواب (٨ منتخب بالإضافة إلى ١ معين)، ومنح الأشخاص ذوي الإعاقة بطاقات إثبات شخصية معاق، لتمكينهم من الاستفادة من الخدمات والتيسيرات التي تقدم لذوي الإعاقة، وتوجيه ذوي الإعاقة وأسره نحو

الحصول على المعاشات الضمانية، والمساعدات الشهرية، ومساعدات الدفعة الواحدة، والمنح الدراسية.

- وفيما يخص التعليم؛ فمن خلال أجنحة التنمية المستدامة (٢٠٣٠م) وأهدافها، بداية من الحق في التعليم، ووضع استراتيجية مصر (٢٠٣٠م)، يمكن ملاحظة الاهتمام بالتعليم الدمجي للطلاب ذوي الإعاقة البسيطة بالفصول النظامية بالمدارس، هذا بالإضافة إلى قرار المجلس الأعلى للجامعات بقبول الطلاب ذوي الإعاقة السمعية في الجامعات المصرية.

- أصدرت وزارة التربية والتعليم، الكتاب الدوري رقم (٣) لسنة (٢٠١٩)، بشأن إجراءات تطبيق اللائحة التنفيذية لقانون حقوق الأشخاص ذوي الإعاقة رقم (١٠) لسنة ٢٠١٨، ونص القرار على الالتزام بدمج الطلاب ذوي الإعاقات الذهنية البسيطة، والطلاب الصم، وأوضح الشروط التي يجب أخذها بعين الاعتبار عند القبول للدمج في مدارس التعليم العام، كما بين التقارير الطبية المطلوبة من ذوي الإعاقات البصرية، والسمعية، والذهنية، والطلاب المصابي باضطرابات طيف التوحد، واضطرابات التواصل، واضطرابات قصور الانتباه، وفرط الحركة، واضطرابات صعوبات التعلم، على أن تصدر جميع التقارير الطبية من جهات حكومية معتمدة (وزارة التربية والتعليم، ٢٠١٩).

وفضلاً عما سبق، توضح المادة (٤٠) من اللائحة التنفيذية، لقانون حقوق الأشخاص ذوي الإعاقة الصادر بالقانون رقم (١٠) لسنة (٢٠١٨م)، إجراءات دمج وقبول الأشخاص ذوي الإعاقة، والتي لا تقل عن نسبة (٥٪) من المقبولين بالجامعات، وفقاً للآتي: (الجريدة الرسمية، ٢٠١٨: ٣٨).

١- يتم قبول الناجحين من الأشخاص ذوي الإعاقة في الثانوية العامة أو ما يعادلها بالكليات والمعاهد التعليمية المختلفة بشرط استيفاء متطلبات القبول وبتحديد أدنى (٥٠٪) من درجات الثانوية العامة.

٢- اجتياز الطلاب ذوي الإعاقة اختبارات القبول أو القدرات الخاصة بها للالتحاق بالكليات وفقاً لقرار المجلس الأعلى للجامعات المعمول به في هذا الشأن.

٣- إعفاء ذوي الإعاقة من شرط التوزيع الجغرافي.

٤- وضع الامتحانات لكافة المراحل طبقاً لنوع الإعاقة، وبما يتناسب مع درجتها وظروف كل حالة، وتوفير التيسيرات اللازمة مع عدم الإخلال بمحتوى الامتحان.

٥- إعفاء غير القادرين من الطلاب ذوي الإعاقة من المصروفات الدراسية، وثبتت عدم قدرته المادية بموجب بحث اجتماعي صادر من الوزارة المختصة بالتضامن الاجتماعي. في ضوء ما سبق، يتضح أن بيئة التعليم الجامعي سوف تستقبل كل عام فئات جديدة من الطلاب المعاقين إعاقات مختلفة، الأمر الذي يتطلب النهوض بتلك البيئة التعليمية، بما تتضمنه من إمكانيات مادية، وزيادة الوعي لدى الطلاب العاديين والأساتذة وغيرهم من العاملين بالمؤسسة التعليمية بمتطلبات هؤلاء الطلاب، لتناسب قدراتهم وإعاقاتهم المتنوعة التي تواجههم. فقد تدرب كثير من التحديات التي تواجه هؤلاء الطلاب وأسرهم، في ظل بيئة تعليمية تعي تماماً ما يجب القيام به تجاه أفرادها.

وإن النظر إلى تلك التحديات على أنها مستقرة، وغير قابلة للتغيير، يجعل من الصعوبة مواجهتها، لذلك يجب أن يتحول التركيز في دراسة الإعاقة من فحص الطلاب المعاقين منفردين إلى تحديد مدى استجاباتهم للتدخلات التربوية والبيئة التعليمية والدعم المناسب، وبهذه الطريقة، لا يتم وضع الطالب المعاق باعتباره المسئول عن التكيف داخل الجامعة، وإنما وفقاً للنموذج الاجتماعي للإعاقة إدراج البيئة التعليمية، في خلق تلك التحديات والمحافظة عليها، أو بتعبير "بيير بورديو" إعادة إنتاج تلك التحديات الاجتماعية التي يعاني منها الطالب داخل التعليم (Heiskanen, et. Al, 2018: 841).

تاسعاً: الإجراءات المنهجية للدراسة:

١- المنهج المستخدم في الدراسة:

تتتمي الدراسة الراهنة إلى الدراسات الوصفية التحليلية، حيث تهدف إلى وصف واقع التحديات الاجتماعية التي تواجه طلاب الدمج، وأسرهم بالتعليم الجامعي، وآليات مواجهتها من وجهة نظر أولياء أمور طلاب الدمج.

وتتسم البحوث والدراسات الوصفية بعدة خصائص؛ أهمها: أنها تدور حول مواقف راهنة أو ظواهر الحاضر، والنظر فيما وراءها، وتستعين بإجراءات منهجية متباينة: طرق، وأدوات، وعينات، وتحليلات، وتنسيق، وترتيب لتوفير بيانات دقيقة حول هذه المواقف، ثم استخلاص المعنى والمغزى الذي تتطوي عليه هذه البيانات (جلبي، ٢٠٠٨، ١٤٣).

٢- طريقة الدراسة :

اعتمدت الدراسة الراهنة على "دراسة الحالة"، التي تعدّ طريقة أو وسيلة علمية من وسائل جمع البيانات، أو المعلومات في البحوث العلمية المستخدمة في نطاق مختلف العلوم

الاجتماعية، وقد تكون وحدة الدراسة، فرداً أو جماعة أو مجتمعاً محلياً أو عاماً، أو قد تكون نظاماً اجتماعياً أو مؤسسة مجتمعية، وذلك طبقاً لنوع الدراسة، ومنهج البحث المستخدم. (الفوال، ١٩٨٢: ١٨٦).

كما تعرف دراسة الحالة بأنها أسلوب في البحث يدور حول الدراسة التفصيلية المتعمقة لوحدة قد تكون شخصاً أو جماعة، أو نظام اجتماعي، أو مؤسسة، بهدف الحصول على أكبر قدر من المعلومات عن تاريخ حياة هذه الحالة، والتاريخ الشخصي لها- إذا كانت الحالة شخصاً- أو تاريخ الحالة وتطورها بصفة عامة، حيث تفيد هذه المعلومات في وصف وتشخيص الواقع الراهن للحالة، وطريقة علاجها أو التعامل مع ما تعانيه من مشكلات، هذا فضلاً عن امكانية التنبؤ بما سوف تكون عليه الحالة في المستقبل، فعملية استرجاع الماضي يُفيد في إلقاء الضوء على ما هو موجود في الحاضر، ويساعد على التنبؤ بما سوف يحدث في المستقبل. (عبد الرحمن، والبدوي، ٢٠٠٢: ٢٩٤)

وقد تحددت "وحدة دراسة الحالة" بالدراسة الراهنة في "أولياء أمور طلاب الدمج"، دراسة تفصيلية، لما يتعلق بالتحديات الاجتماعية التي تواجه أبنائهم من طلاب الدمج بمرحلة التعليم الجامعي، والآليات التي يتبعونها في مواجهة تلك التحديات.

٣- أدوات الدراسة:

اعتمدت الدراسة الراهنة على التحليل الكيفي للبيانات التي تم جمعها بواسطة أداتين هما:

١/٣- المقابلة:

حيث تم تطبيق دليل دراسة الحالة عن طريق المقابلة مع أولياء أمور طلاب الدمج، وتكون دليل دراسة الحالة من الأبعاد الآتية: (البيانات الأولية لطلاب الدمج وأسرهـم -التحديات الاجتماعية، والاقتصادية، والتعليمية لطلاب الدمج وأسرهـم بمرحلة التعليم الجامعي، آليات مواجهة تلك التحديات-المساندة الاجتماعية لأسر طلاب الدمج).

٢/٣- المناقشات البورية:

لقد تم إجراء ثلاث جلسات مع أولياء أمور طلاب الدمج، تضمنت كل جلسة خمسة حالات من أولياء الأمور، واستغرقت الجلسة الأولى مدة (٤٥) دقيقة، والجلسة الثانية مدة (٥٥) دقيقة، ومدة الجلسة الثالثة (٤٠) دقيقة، تم تسجيل الجلسات صوتياً بعد أخذ الموافقة من أولياء الأمور، وإطلاعهم على طبيعة البحث، والهدف منه، وحق كل فرد في عدم الرد على أي

سؤاليشعر نحوهابالضيق، والسرية التامة للبيانات التي يدلي بها، وعدم الكشف عن هوياتهم، ودارت المناقشات حول الأبعاد الرئيسية للدراسة، والمتمثلة في: التحديات الاجتماعية، والاقتصادية، والتعليمية التي تواجه أبنائهم المعاقين في التعليم الجامعي، والآليات المختلفة لمواجهة تلك التحديات، من وجهة نظر أولياء الأمور.

(٣) مجالات الدراسة:

١/٣ - المجال المكاني:

تم تطبيق الدراسة الراهنة بمركز رعاية المكفوفين والمعاقين بكلية الآداب، جامعة طنطا، وهو يُعدّ المكان الوحيد بجامعة طنطا الذي يقوم باستقبال طلاب الدمج، والطلاب المعاقين، من كافة كليات الجامعة، وهو بمثابة الجهة الرسمية المسئولة عن تقديم المساندة المجتمعية والتربوية لطلاب الدمج والطلاب المعاقين داخل الجامعة.

تأسس مركز رعاية المكفوفين والمعاقين بكلية الآداب في ٢ / ١ / ١٩٨٩م، ويهدف إلى مساعدة ذوي الاحتياجات الخاصة من طلاب جامعة طنطا في الحصول على شهاداتهم الجامعية، وتقديم الرعاية العلمية والاجتماعية لهم، وتسهيل دراستهم وتدريبهم على الاعتماد على أنفسهم، بحيث يصبحون منتجين في المجتمع بعد تخرجهم. ويضم المركز العديد من أنواع الإعاقات، على النحو الآتي:

١/٣ - إعاقات بصرية، وتشمل: ضعيف البصر - يملك عين واحدة - كفيف.

٢/٣ - إعاقات حركية، وتضم: بتر أطراف - شلل أطفال - شلل أحد الأطراف.

٣/٣ - إعاقات ذهنية مختلفة أو "إعاقات بنظام الدمج"، وتشمل: حالات التوحد - اضطرابات الشخصية - شلل دماغي - صعوبات التعلم - حالات متلازمة داون - حالات الصرع - حالات القصور الذهني مثل: قصر العمر العقلي عن الطبيعي.

٢/٣ - المجال البشري:

تم تطبيق الدراسة الراهنة على (١٥) حالة من أولياء أمور طلاب الدمج، الذين لدى أبنائهم إعاقات ذهنية مختلفة، وقد تم اختيارهم باستخدام طريقة "كرة الثلج"، وتم الأخذ في الاعتبار أن تتضمن حالات الدراسة تنوع في الإعاقات الذهنية لدى الأبناء من طلاب الدمج، وتم توزيع حالات الدراسة وفقا لإعاقة الأبناء على النحو الآتي.

جدول رقم (١)

يوضح توزيع حالات الدراسة وفقاً لنوع إعاقة الأبناء

أرقام الحالات	نوع الإعاقة
ح (١، ٤)	التوحد
ح (٢، ١٤)	شلل دماغي
ح (٣، ٧، ٩)	إعاقة ذهنية
ح (٦، ١٣)	اضطرابات في الشخصية
ح (٥، ١٠)	صعوبات تعلم
ح (١٢، ٨، ١١، ١٥)	إعاقات ذهنية متعددة

٣/٣ - المجال الزمني:

تم إجراء الدراسة الميدانية وجمع البيانات من أولياء الأمور خلال الفصل الدراسي الأول، للعام الجامعي ٢٠١٩ / ٢٠٢٠، في الفترة من بداية شهر أكتوبر ٢٠١٩م حتى نهاية شهر ديسمبر ٢٠١٩م.

عاشراً: الدراسة الميدانية:

(أ) البيانات الأولية لأسر طلاب الدمج:

يُحاول الجزء الآتي توضيح البيانات الأولية لخصائص العينة من أولياء الأمور، ويكشف ما يرتبط بها من تحديات، تقف أمام أولياء الأمور في تعليم أبنائهم من طلاب الدمج، على النحو التالي:

جدول رقم (٢)
البيانات الأولية لأسر طلاب الدمج

البيانات	المتغيرات الرئيسية	حالات الدراسة	
		أرقام الحالات (ح)	ك %
النوع	ذكر	ح (١-٣-٧-١٣-١٤)	٥ ٣٣.٣
	أنثى	ح (٢-٤-٥-٦-٨-٩-١٠-١١) (١٥-١٢)	١٠ ٦٦.٧
محل الإقامة	ريف	ح (١١، ٢، ١٣، ١٤، ١٥)	٥ ٣٣.٣
	مدينة	ح (١، ٣، ٤، ٥، ٦، ٧، ٨، ٩، (١٢، ١٠)	١٠ ٦٦.٧
الدخل الأسرى	ضعيف جداً	ح (٢، ١١)	٢ ١٣.٣
	ضعيف	ح (٨)	١ ٦.٧
	متوسط	ح (١، ٣، ٤، ٥، ٦، ٧، ٩، (١٢، ١٠، ١٣، ١٤، ١٥)	١٢ ٨٠
المستوى التعليمي للوالدين	يقرأ ويكتب	ح (١١)	١ ٦.٧
	تعليم متوسط	ح (٢، ٥، ٦، ٩، ١٣، ١٤، ١٥)	٧ ٤٦.٧
	تعليم جامعي	ح (٣، ٤، ٧، ١٠، ١٢)	٥ ٣٣.٣
	تعليم فوق الجامعي	ح (١، ٨)	٢ ١٣.٣
عدد أبناء الأسرة	٢	ح (١، ٦، ٧، ٩)	٤ ٢٦.٧
	٣	ح (٣، ٥، ٨، ١٥)	٤ ٢٦.٦
	٤	ح (٢، ١٢، ١٤)	٣ ٢٠
	٥	ح (٤، ١٠، ١١، ١٣)	٤ ٢٦.٧
عدد الأبناء المعاقين	١	ح (١، ٢، ٣، ٤، ٥، ٦، ٩، ١٠، (١٢، ١٣، ١٤)	١١ ٧٣.٣
	٢	ح (٧ توأم، ٨ توأم، ١١، ١٥)	٤ ٢٦.٧
وجود الوالدين أو أحدهما	وجود الوالدين	ح (١، ٣، ٤، ٦، ٧، ١٠، ١١، (١٣، ١٤، ١٥)	١٠ ٦٦.٧
	وجود الأم فقط	ح (٢، ٥، ٨، ٩، ١٢)	٥ ٣٣.٣

تشير البيانات الموضحة بالجدول رقم (٢) إلى خصائص أفراد العينة من أولياء الأمور على النحو الآتي:

- ارتفاع نسبة الإناث من أولياء الأمور اللاتي يتحملن مسؤولية تعليم أبنائهم من طلاب الدمج، ومصاحبتهم إلى الكلية، وحضور المحاضرات، مما يمثل عبئاً كبيراً عليهن، خاصة وأن بعض الحالات، تصل إلى ثلث حالات الدراسة، أشارت إلى وفاة الأب، مما يزيد من عبء المسؤولية على الأم فقط، في تحمل مسؤولية تربية الأبناء، وتحمل نفقات التعليم، وكذلك، متطلبات الإعاقة.
- كما تشير البيانات إلى أن محل إقامة غالبية حالات الدراسة من المدينة، بينما أشارت ثلث إجمالي أفراد العينة أن محل الإقامة هو الريف، وهنا إشارة إلى وجود معاناة أمام أسر طلاب الدمج من سكان الريف، في الوصول إلى الخدمات التعليمية التي تتركز في المدينة، وكذلك الخدمات العلاجية المرتبطة بالإعاقة.
- وكذلك، توضح بيانات الجدول أن الدخل الأسري لغالبية أسر طلاب الدمج؛ متوسط، مما يشير إلى وجود تحديات اقتصادية تقف أمام تلك الأسر، خاصة فيما يتعلق بالإنفاق على التعليم، ومتطلبات الإعاقة، كما توضح البيانات أن ما يقرب من نصف إجمالي أفراد العينة من أولياء الأمور بنسبة (٤٦.٧%) أشارت إلى أن مستوى التعليم لديها، متوسط، بينما تنخفض نسبة من أشاروا إلى التعليم الجامعي لتصل إلى (٣٣.٣%)، والجدير بالذكر أن تعليم الوالدين يمثل رأس مال ثقافي لأبنائهم، ويعدّ ذا أهمية خاصة لأبنائهم من طلاب الدمج، حيث يقع على أولياء الأمور العبء الأكبر في متابعة الأبناء في الدراسة داخل المحاضرات بالكلية، وكذلك المتابعة بالمنزل. ومن ثمّ فإن المستويات التعليمية المنخفضة للوالدين تشكل تحدياً أمام تعليم أبنائهم من طلاب الدمج.
- وتشير البيانات الموضحة بالجدول إلى أن بعض الأسر يصل عدد الأبناء لديها إلى أربعة، وخمسة أبناء، مما يزيد من أعباء الأسرة في جوانب عدة، اقتصادية، واجتماعية، خاصة وأن بعض الأسر لديها أكثر من ابن معاق، كما هو موضح في ح: (٧، ٨، ١١، ١٥)، حيث يترتب على ذلك؛ زيادة الإنفاق على تعليم الأبناء، ومواجهة متطلبات الإعاقة، خاصة وأن دخل الأسرة منخفض، من جانب، كذلك تواجه الأسرة كثير من التحديات في العلاقة بين الأبناء، ومدى تأثير الابن المعاق على أخوته، ودرجة تكيف الأخوة معه.

(ب) البيانات الأولية لطلاب الدمج:

يحاول الجزء الآتي، مناقشة أهم خصائص العينة من طلاب الدمج، فيما يتعلق بالنوع، والقسم العلمي، والفرقة الدراسية، ونوع الإعاقة، وطبيعتها، وأسبابها، وأهم متطلباتها، على النحو الآتي:

جدول رقم (٣) البيانات الأولية لطلاب الدمج

حالات الدراسة			المتغيرات الأولية	البيانات
ك	٪	أرقام الحالات (ح)		
٨	٥٣.٣	ح (١، ٢، ٣، ٤، ٥، ٧، ٨، ١٣)	ذكر	النوع
٧	٤٦.٧	ح (٦، ٩، ١٠، ١١، ١٢، ١٤، ١٥)	أنثى	
٤	٢٦.٧	ح (١، ٥، ١٢، ١٣)	الأولى	الفرقة
٥	٣٣.٣	ح (٢، ٣، ٩، ١١، ١٥)	الثانية	
٥	٣٣.٣	ح (٤، ٧، ٨، ١٠، ١٤)	الثالثة	
١	٦.٧	ح (٦)	الرابعة	
١٣	٨٦.٦	ح (١، ٢، ٣، ٤، ٥، ٦، ٧، ٨، ٩، ١٠، ١٢، ١٣، ١٤)	علم اجتماع	القسم
١	٦.٧	ح (١١)	الفلسفة	
١	٦.٧	ح (١٥)	الإعلام	
١٠	٦٦.٧	ح (٢، ٣، ٤، ٦، ٨، ١١، ١٢، ١٣، ١٤، ١٥)	مرئية	طبيعة الإعاقة
٥	٣٣.٣	ح (١، ٥، ٧، ٩، ١٠)	غير مرئية	

تشير البيانات الموضحة بالجدول رقم (٢) إلى خصائص أفراد العينة من طلاب الدمج، على النحو الآتي:

- توضح البيانات وجود تقارب بين أعداد الإناث والذكور من حالات الدراسة من حيث النوع، حيث بلغت نسبة الذكور والإناث إلى (٥٣.٣٪، ٤٦.٧٪) من إجمالي أفراد العينة على التوالي، وهذا يدل على وجود رغبة من النوعين الذكور والإناث وأسره في الاستمرار بمراحل التعليم المختلفة، حتى مرحلة التعليم الجامعي، وقد يرجع ذلك إلى قلق أولياء الأمور وخوفهم على أبنائهم المعاقين عامة، والإناث بصفة خاصة، وهو خوف من المستقبل، خاصة بعد

وفاة الوالدين، والخوف من المجهول، حيث يمكن استغلال هؤلاء الأبناء، وإلحاق الضرر بهم، فقد ذكرت بعض حالات الدراسة، ح(٩) "أنه يمكن أن يقوم أحد بتوقيع ابنتي وتمضيتها على أي شيء، كما يمكن التحرش بها، والتعدي عليها".

- كما تشير البيانات إلى أن أعداد طلاب الدمج الملتحقين بالتعليم الجامعي في تزايد، وفي ظل السماح بنسبة (٥%) من طلاب الدمج للالتحاق بالتعليم الجامعي، سوف يتكون بالمجتمع الجامعي شريحة كبيرة من طلاب الدمج، الأمر الذي يدعو إلى أهمية استمرار الدراسات حول تعليم طلاب الدمج، والتحديات التي تقف أمام تعليمهم، وطرق مواجهتها، وسبل تكيفهم بمرحلة التعليم الجامعي.

- كما توضح البيانات أن الغالبية العظمى من حالات الدراسة بنسبة (٨٦.٦%) قد التحقوا بقسم علم الاجتماع، ويرجع ذلك إلى عدة أسباب من وجهة نظر أولياء الأمور، أهمها: سهولة الدراسة بالقسم، سهولة التعامل مع الأساتذة بقسم علم الاجتماع، ومحاولتهم مساعدة هؤلاء الطلاب بشكل مستمر، كما أشارت بعض حالات الدراسة إلى أن إدارة الكلية توجه أولياء الأمور إلى إلحاق أبنائهم بقسم علم الاجتماع، لسهولة الجانب العملي به، وأنه لا يتطلب مجهوداً كبيراً من أبنائهم، كما في الأقسام الأخرى، مثل: أقسام علم النفس، والآثار، والجغرافيا، التي تتطلب السفر كثيراً للتطبيق العملي، من جانب، ومن جانب آخر، فإن طبيعة الدراسة العملية بقسم علم الاجتماع، تتم خلال السنوات الثلاث الأولى من الدراسة بمؤسسات اجتماعية محيطة بالكلية، وتتناول في أغلبها قضايا ترتبط بالمشكلات الاجتماعية وقضايا ترتبط بجميع أفراد المجتمع، ومنهم الطلاب المعاقين، لذلك يمثل الجانب العملي بقسم علم الاجتماع جزءاً مفيداً لطلاب الدمج.

- وكذلك، تشير البيانات إلى أن أغلب حالات الدراسة لديها إعاقات ظاهرة، أو مرئية، وأشارت بعض حالات الدراسة في هذا السياق، إلى أنه لا يوجد لديها حرج في الكشف عن إعاقة الأبناء، والتحدث عنها - سواء أكانت إعاقة ظاهرة أم غير ظاهرة- فهي ليست وصمة عار، بل لابد من التحدث عنها حتى يفهم الآخرون كيفية التعامل مع هؤلاء الأبناء، وقد ذكرت ح(٢) "أوضح الإعاقة للآخرين، لأننا نعيش في مجتمع معاق في نظرته للمُعاق".

وفي حين أن هناك فوائد للكشف عن إعاقة الأبناء، من حيث الاستفادة من الدعم المقدم من قبل الجامعة، فإن هناك إيجاباً من بعض حالات الدراسة من الكشف عن إعاقة الأبناء، وبالتالي التخلي عن أي مستحقات قد تدعمهم من قبل الجامعة أوزملائهم، ويرجع عدم إفصاح أولياء الأمور عن الإعاقة لسبب رئيسي يتمثل في الخوف من التأثير السلبي على الحالة النفسية للابن، فقد ذكرت ح(٦) "لا أفضل الكشف عن إعاقة الابن بناءً على

نصيحة الطبيب المعالج"، بينما اشارت (ح:٩) "اكشف عن الإعاقة في حدود الأقارب فقط". وتتفق تلك النتيجة مع ما توصلت إليه نتائج دراسة "Kendall" من أن أهم أسباب عدم كشف الأفراد عن الإعاقة، "وصمة العار" المرتبطة بالإعاقة، أو مخاوف من التعامل معهم بشكل مختلف، أولأنهم لا يريدون أن يُنظر إليهم بشكل سلبي، أو يُنظر إليهم على أنها مشكلة.

(ج) رؤية أولياء الأمور للإعاقة وأهم أسبابها:

تعددت جهات نظر أولياء الأمور في تعريفهم للإعاقة، والنظر إليها، على النحو الآتي:

١- ينظر بعض أولياء الأمور إلى الإعاقة بالرجوع إلى نوع الإعاقة المصاحبة للأبناء، فيعرفونها بأنها: "نوع من التوحد" (ح:١)، أو هي "إعاقة ذهنية" (ح:٣)، أو هي "مرض مثل باقي الأمراض" (ح:١٣)، ويفضل هذا الفريق إطلاق اسم آخر بدلاً من الإعاقة، مثل: "ذوي القدرات الخاصة"، أو "أصحاب الهمم".

٢- بينما ينظر البعض الآخر إلى الإعاقة من وجهة النظر الاجتماعية، فيعرفون الإعاقة: بأنها "كل ما يعوق الفرد في التكيف مع المجتمع (ح:٣، ١٥)، أو هي "ظروف أسرية سيئة فرضت على الابن" (ح:٦)، أو هي "فشل الظروف الاجتماعية" (ح:٧)، أو هي "إرهاق الأم والابن اجتماعياً واقتصادياً ونفسياً، وتحتاج لبذل مجهود لمتابعة الدراسة وتعليم الابن بالمنزل" (ح:٨)، أو هي "نقص في بعض الصفات التي تساعد الإنسان على مزاوله حياته، ولكنها ليست بيده (ح:١)، أو هي "حائلاً بين الطالب وتعليمه بسبب مواجهة صعوبات مادية كثيرة" (ح:١١)، ويفضل هذا الفريق إطلاق اسم "احتياجات خاصة" بدلاً من اسم الإعاقة.

٣- ويربط فريق ثالث الإعاقة بالرجوع إلى الجانب الديني، فيعرفها بأنها: "هبة واختبار من الله، ومنحة وليست محنة"، أو هي "ابتلاء يجب الصبر عليه، لأن المُعاق وأسرته ليس لهم ذنب في وجودها" (ح: ٢، ٤، ٩)، ويفضل هذا الفريق إطلاق أسماء، مثل: "أصحاب الإرادة، أو ملائكة الله في الأرض"، أو "جهاد النفس، أو "عيب خلقي"، بدلاً من اسم الإعاقة.

في ضوء ما سبق، يتضح أن غالبية حالات الدراسة ترى أن الإعاقة ترتبط بالظروف الاجتماعية والبيئية المحيطة بالفرد، بشكل أكبر من ارتباطها بالجانب الطبي، وهو ما يؤكد عليه النموذج الاجتماعي للإعاقة، فالجانب الطبي يمكن التغلب عليه في ظل ظروف اجتماعية وبيئية مناسبة للطلاب المعاقين، وفي هذا السياق ترى (ح:٢) "أن مواجهة المجتمع أصعب من مجهود مساعدة الأبناء في التغلب على الإعاقة".

كما أشارت غالبية حالات الدراسة إلى أن إعاقة الأبناء تم اكتشافه منذ الميلاد، وأسباب الإعاقة مكتسبة، من طبيعة الظروف الاجتماعية المحيطة بالفرد منذ ميلاد الطفل، فبعض حالات الإعاقة كانت بسبب الإهمال أثناء الولادة، وعدم توفير الظروف البيئية المناسبة، والإهمال والأخطاء الطبية، مثل: نقص الأكسجين وعدم اكتمال النمو بالحضانات، كما أشارت (ح:٦) إلى "أن أسباب الإعاقة كانت بسبب الظروف الأسرية، والتي تمثلت في زواج الأب من أخرى، مما ترتب عليه تدهور في نفسية البنت وحالتها الصحية". وفي المقابل أشارت بعض حالات الدراسة إلى أنها لا تعرف أسباب الإعاقة، بينما تشير حالات، مثل، ح:(٣، ١١، ١٢، ١٥) إلى أن أسباب الإعاقة وراثية.

(د) تحديات طلاب الدمج وأسره في مرحلة التعليم قبل الجامعي وآليات المواجهة:

يحاول الجزء الآتي التعرف على أهم التحديات التي تواجه طلاب الدمج، وأسره، خلال مراحل التعليم قبل الجامعي، ويعد النموذج الاجتماعي للإعاقة هنا مفيداً لفهم أفكار الأطفال حول الإعاقة، لأن أفكارهم كما أشار "أوليفر" تعكس النموذج الفردي للإعاقة، فمشكلة الإعاقة بالنسبة لهم، تكمن فقط في أجساد الأفراد وليست في العلاقات الاجتماعية.

كشفت استجابات الغالبية العظمى من حالات الدراسة، أن أبناءهم المعاقين التحقوا بالمدارس الحكومية في مرحلة التعليم ما قبل الجامعي، وربما يرجع ذلك، إلى المستويات الاقتصادية التي تتحدر منها أسر هؤلاء الطلاب، والتي تتراوح بين المتوسط والضعيف جداً، ولكن السؤال الذي يطرح نفسه، هل المدارس الحكومية مؤهلة لتلبية احتياجات الطلاب ذوي الإعاقة؟

في ضوء استجابات أولياء الأمور، اتضح أن هناك العديد من التحديات الاجتماعية، والاقتصادية، والتعليمية، التي واجهت الأبناء المعاقين وأسره في المدارس الحكومية، يمكن الإشارة إليها على النحو الآتي:

١- التحديات الاجتماعية: يأتي في مقدمتها؛ صعوبة تواصل الأبناء المعاقين مع زملائهم، خاصة بالمرحلة الإعدادية والثانوية، كما كان الحال في مرحلة الحضانة والمرحلة الابتدائية، ونظرة الآخرين لهم، وكذلك نظرة المعلمين، فقد ذكرت (ح:٤) "أنه لا يوجد أصدقاء لابني داخل المدرسة الثانوية، ونرى نظرة الخوف في عيون من حولنا، وكأن الإعاقة مرض معدي".

وبذلك يتضح أن بيئة المرحلة الابتدائية بالنسبة لطلاب الدمج أقل صعوبة من بيئة المرحلة الثانوية، ففي المرحلة الابتدائية قد يستوعب الأطفال الصغار خصوصيات الآخرين، كما يميل المعلمون عموماً بالمراحل الابتدائية إلى البقاء مع فصلهم، وبالتالي يتعرفون على تلاميذهم

ويعرفونهم، بينما المرحلة الثانوية يتشكل فيها المراهين، ويحتاجون إلى تكوين صداقات قوية، وتتفق تلك النتائج مع نتائج دراسات "Rogers" التي أشارت إلى صعوبة تكوين علاقات اجتماعية بين طلاب الدّمج وغيرهم من زملائهم العاديين خلال المرحلة الثانوية، فقد يتم استبعاد طالب متلازم داون من الصداقات، أو في أفضل الأحوال تجاهله، وقد يستبعد طلاب الدّمج أنفسهم لعدم قدرتهم على التفاعل مع زملائهم، "لأنهم لم يفهموا القواعد" مثل قواعد كرة القدم، بينما تختلف تلك النتائج مع نتائج دراسة Tryfon, et al، التي تفيد بأن مشاركة ذوي الإعاقة في مدارس التعليم العام قلل من "وصمة العار" المرتبطة بالإعاقة، والعزلة الاجتماعية، كما زاد من الفهم والاحترام بين الطلاب المعاقين وزملائهم، وربما يرجع هذا الاختلاف، إلى الاختلاف في درجة الوعي بالطلاب المعاقين ومتطلباتهم خلال مراحل التعليم المختلفة، وفي هذا السياق، يرى أنصار النموذج الاجتماعي للإعاقة، أن الأبناء لا يولدون بمواقف سلبية تجاه المعاقين، بل يكتسبونها من الكبار، والطريقة التي يتم بها تنظيم المجتمع، ومع ذلك، من الأهمية بمكان، مع نمو الأبناء، إذا لم يتم التصدي لسوء فهمهم حينئذ، فإن مواقفهم ستساعد على استمرار المجتمع المعوق. (Beckett & Buckner. 2012, 26 Jun: 876).

وقد تعاملت بعض الأسر مع تلك التحديات، بتوفير مُرافق تربوي في المرحلة الإعدادية والثانوية على علم بحالة الابن وظروفه، بينما لجأت حالات أخرى إلى نقل الأبناء إلى المدارس الخاصة في المرحلة الثانوية، وذلك، ليس بهدف التعليم، بقدر الحفاظ على نفسية الأبناء، وحسن رعايتهم، وفي هذا السياق أشارت (ح: ١٠) "أن تعليم ابنتي كان في مدارس خاصة، لأنني خفت عليها من معاملة الطلاب العاديين في المدارس الحكومية، وعدم تلقيها الرعاية المطلوبة بالمدرسة".

٢- التحديات التعليمية: ترتبط بعضها من جانب، بالمناهج الدراسية، وصعوبة التحصيل، خاصة الحفظ، وسرعة الفهم، وصعوبة التعامل مع الامتحانات، وتتفق تلك النتيجة مع نتائج دراسة Tryfon, et al التي تفيد بأن أولياء الأمور أكدوا على أهمية تحسين المناهج الدراسية وأن تكون مزودة بالمواد والموارد المناسبة للطلاب المعاقين. وقد تعاملت الأسرة مع تلك التحديات، بتحمل أعباء المذاكرة، ومساعدة الأبناء في الواجبات المدرسية، فقد ذكرت (ح: ٢) "أصبحت عن نفسي المُعلم الأول لابني، يتلقي من خلالي المعلومة، لذلك، بدأت أدرس المناهج الدراسية أولاً، ثم أعرضها له بطريقة بسيطة"، كما لجأت بعض الأسر إلى توفير مدرس خاص، لمساعدة الأبناء في جميع المواد الدراسية، بجانب ملازمة المُرافق التربوي المصاحب له في الامتحانات. ومن جانب آخر، ترتبط بعض التحديات الاقتصادية التي يُعاني منها طلاب الدّمج،

بالمعانة من الفصول العلوية بالمدارس، والصعود والنزول على السلم المدرسي، وصعوبات التعامل مع الموظفين وتفهم حالة الأبناء.

٣- التحديات الاقتصادية: تتمثل التحديات الاقتصادية التي يعاني منها طلاب الدمج وأسرهم من جانب، في زيادة الأعباء المادية المرتبطة بالتعليم، خاصة وأن بعض الأسر، تعتمد على الأم كعائل وحيد، نظراً لوفاة الأب، كما في (ح: ٢، ٥، ٨، ٩، ١٢)، مما يُلقي العبء كاملاً على الأم، التي تفتقد في أغلب الحالات إلى العمل، لكونها ربة منزل، واعتمادها على معاش الزوج المتوفي، مما يزيد من الأعباء المادية على تلك الأسر، أمام مصروفات التعليم، وما تتطلبه الإعاقة من نفقات علاج، وضغوط الحياة المعيشية.

ومن جانب آخر، فإن التحديات الاقتصادية ترتبط بنوعية الإعاقة، وشدها، فالإعاقات الشديدة تواجه تحديات أكبر مما تواجه الإعاقات الخفيفة، فقد أشارت (ح: ٢، ٨، ١١، ١٢، ١٤)، وهي حالات تعاني من شلل دماغي تسبب في عدة إعاقات حركية، إلى: "صعوبة نقل الابن من المنزل إلى المدرسة، والعكس"، وقد تعاملت الأسر مع تلك التحديات، في ضوء ما هو متاح لها من رأس مال اقتصادي، حيث لجأت بعض الأسر إلى تأجير سيارة خاصة، لنقل الابن من المنزل إلى المدرسة، والعودة إلى المنزل، مما زاد من الأعباء المادية على الأسرة، بسبب زيادة التكلفة المادية للمواصلات، بينما لجأت بعض الأسر إلى تقليل الذهاب إلى المدرسة، وعدم الانتظام في الحضور، والتركيز على التعليم بالمنزل في المرحلة الإعدادية والثانوية، الأمر الذي يترتب عليه حرمان الأبناء من التفاعل مع زملائهم، وتنمية قدراتهم، وزيادة العزلة الاجتماعية لديهم. وتتفق النتائج السابقة مع نتائج دراسة "Seale, et al." التي أشارت إلى أن احتياجات غالبية الطلاب مرتبطة بإعاقة معينة من صعوبة التعلم، وهي: صعوبة القراءة. وفي المقابل أشارت (ح: ١٣) إلى "أنها لا تواجه مشاكل بالمدرسة، سوى المرض النفسي الذي يعاني منه الابن، والذي يتطلب ملازمته باستمرار، حتى لا يؤدي أحداً من زملائه".

وفي ضوء التحديات السابقة، يتضح أن المدارس الحكومية، ليست مؤهلة بشكل كافٍ، لتلبية احتياجات طلاب الدمج، وأسرهم، كما ترتب على تلك التحديات الاقتصادية والاجتماعية والتعليمية التي واجهت أولياء الأمور في مراحل التعليم العام، ظهور فكرة عدم الاستمرار في تعليم أبنائهم، وعدم إلحاقهم بمرحلة التعليم الجامعي، إلا أن كثيراً منهم قد وجد تشجيع من بعض الأقارب، والزملاء، وبعض أعضاء هيئة التدريس من المقربين، على إلحاق الأبناء بالتعليم الجامعي، لما فيه من استفادة للابن، فقد أشارت (ح: ١) "شجعني أحد الأساتذة على إلحاق ابني بالتعليم الجامعي، وأن الكلية بها نظام دمج، ويمكن مصاحبة مرافق تربوي للابن، وأن الدراسة

ستكون بسيطة لطلاب الدّمج". وقد أكدت استجابات أولياء الأمور، أن إلحاق الأبناء بالجامعة يعدّ تجربة ناجحة، لما فيها من أوجه إفادة عديدة، منها: حصول الأبناء على شهادة جامعية، من جانب، وشعور الأبناء أنهم طبيعيين مثل غيرهم ممن تلقوا التعليم الجامعي من الزملاء والأقارب، والاندماج في حياة اجتماعية جديدة داخل بيئة الحرم الجامعي، مما يزيد من محاولة الاعتماد على النفس، والاحساس بالمسئولية تجاه أنفسهم، والشعور بالمساواة مع الآخرين، من جانب آخر.

وفي هذا السياق أكدت (ح:٩) "أن التحاق الابن بالجامعة ترتب عليه تحسين حالته النفسية بين الأخوة والأقارب"، كما أشارت (ح:١) "أن ابني كان سعيداً جداً عندما التحق بالكلية، وكان يدعو الله بصوت مسموع أن ينجح في الثانوية العامة ويلتحق بالجامعة"، كما أشارت غالبية حالات الدراسة أن الأبناء أحبوا الذهاب للكلية، بصورة أفضل من مرحلة التعليم قبل الجامعي، وترتبط محبة الأبناء للكلية بحسن المعاملة من زملائهم، وأعضاء هيئة التدريس، والعاملين بمركز الرعاية بالكلية، كما أشارت (ح:٦) "أن حضور الابن بالكلية يمثل الملاذ الوحيد للخروج من البيت ومشاكله".

وعلى الرغم من تلك الإفادة، إلا أن جميع حالات الدراسة، أكدت أن كثيراً من التحديات الاجتماعية، والاقتصادية، والتعليمية، مازالت تواجههم، ومستمرة بالتعليم الجامعي، لذلك تُحاول الدراسة الراهنة مناقشة تلك التحديات، وسبب التعامل معها، ومواجهتها، في ضوء استجابات أولياء أمور طلاب الدّمج، وفي ضوء النموذج الاجتماعي للإعاقة، الذي يؤكد أنه نتيجة لتعدد التحديات والحوجز التي تواجه الطلاب ذوي الإعاقة، فإنهم معرضون لخطر ضعف الأداء الأكاديمي أكثر من زملائهم غير المعاقين، وهذا لا يرجع إلى نقص القدرة، بل يرجع إلى "التحديات الاجتماعية" التي تعوقهم. وفيما يلي أهم تلك التحديات.

(هـ) التحديات الاجتماعية لطلاب الدمج وأسرههم بالتعليم الجامعي، وآليات مواجهتها:

تحاول الدراسة الراهنة مناقشة أهم التحديات الاجتماعية التي تواجه طلاب الدمج، وأسرههم، وتتضمن تلك المناقشة؛ العلاقة بين طلاب الدمج وغيرهم من الطلاب العاديين وذوي الإعاقة، والعلاقة بينهم وبين أعضاء هيئة التدريس، وكذلك أهم التحديات التي تواجه مصاحبة أولياء الأمور للأبناء إلى الكلية، وذلك على النحو الآتي:

١ - علاقة طلاب الدمج مع زملائهم العاديين وذوي الإعاقة.

أشارت بعض حالات الدراسة إلى صعوبة إقامة علاقات اجتماعية مع زملائهم من الطلاب العاديين، وأن التعامل يتم بشكل أساسي من خلال أولياء الأمور، حيث يخجل الأبناء من التعامل، ولا تكون لديهم رغبة في الكلام كثيراً مع زملائهم، لذلك تكون العلاقة سطحية تقتصر على إلقاء التحية والسلام فقط، وربما يرجع ذلك إلى عدم اتساع الوقت لفهم الطلاب بعضهم لبعض، وأقولة وعى الطلاب العاديين بوجود تلك الحالات، ومتطلبات التعامل معهم، وقد أشارت بعض الحالات، مثل: (ح:١١) إلى "أن صعوبة إقامة علاقات اجتماعية مع الزملاء، ترجع إلى عدم الانتظام في الحضور، إلا في أيام الامتحانات، بسبب الحالة الصحية للأبناء والحالة المادية للأسرة"، كما يمكن أن تكون الإعاقة حائلاً في إقامة علاقات اجتماعية بين الأبناء وزملائهم، فقد أشارت (ح:٢) "إن ابني يتعثر أحياناً، ويقع أمام زملائه، فيخجل، وهناك من يجرحه ويعايره بإعاقته، ومن ثم فإن وقوعه كثيراً، يحطم كل استفادة"، وكذلك، أشارت (ح:٦) "أن هناك صعوبة في إقامة علاقات اجتماعية، فمريض الإضطراب ليس على وتيرة واحدة، فهو دائماً متقلب المزاج، ولديه شكوك في الآخرين، وعدم ثقة في البعض". وتتفق تلك النتيجة مع نتائج دراسة "العدرة"، و"Wong & Chiu" التي أشارت إلى أن بعض الطلاب تتجنب المحادثات المفتوحة خشية ردود الفعل السلبية من زملائهم، ويفتقرون كثيراً إلى الثقة ويشكون في صحة وجهات نظرهم، أو الأسئلة والإجابات. لذلك فإن استراتيجيات إجبار الفرد على أن يكون مشاركاً نشطاً، يمكن أن تؤدي إلى التحصيل العالي، والإنجاز الدراسي للطلاب.

وتتغلب الأسرة على هذه التحديات من خلال عدة أمور، أهمها: محاولة بناء صداقات بين أولياء الأمور والأبناء، لتسهيل الحديث معهم، وإقناعهم بأن إعاقته ليست سبباً في بعدهم عن الناس، أو بُعد الناس عنهم، وأن هذه العلاقة طبيعية، وكذلك، تلجأ الأسر إلى النصيحة الدائمة، وتكرار الكلام عن الثقة بالنفس، ومحاولة تعريفهم بأماكن وأشخاص جدد، وتؤكد (ح:٢) "إن دوري أن أجعل ابني لا ينقص عن زملائه شيئاً، لتصبح إعاقته إضافة من الله له، وليست سبباً في بعده عن الآخرين". وفي هذا السياق، ووفقاً للنموذج الاجتماعي للإعاقة، يرى "لين بارتون" أن تشجيع أفراد المجتمع غير المعاقين على تطوير مواقف أكثر إيجابية تجاه المعاقين قد يكون خطوة مهمة لمواجهة تلك التحديات، وأن التعليم له دور في تعزيز تلك المواقف الإيجابية تجاه المعاقين، بعدة طرق، منها: احتواء المناهج الدراسية على مناقشات حول الإعاقة، ووجود صور إيجابية حول الأشخاص ذوي الإعاقة وإنجازاتهم، وربما التعامل مع الإعاقة كجزء من التنوع البشري. (Beckett. 2009: 857).

في مقابل ذلك، أشارت كثيراً من حالات الدراسة إلى أن أبنائهم لديهم علاقات جيدة مع زملائهم من الطلاب العاديين، وكذلك من ذوي الإعاقة، ويرجع ذلك إلى الحضور المتواصل للأبناء ومن يرافقهم من أولياء الأمور داخل الحرم الجامعي، والالتزام بحضور المحاضرات، وتختلف تلك النتيجة عما أشارته استجابات أولياء الأمور في مرحلة التعليم ما قبل الجامعي، حيث تجد تلك الحالات سهولة في التواصل الاجتماعي مع زملائهم.

وهنا تؤكد الدراسة الراهنة على أهمية إقامة العلاقات الاجتماعية بين طلاب الدمج وغيرهم من الطلاب العاديين، وما يترتب على هذه العلاقات من أوجه استفادة للطرفين، فمن جانب يستطيع طلاب الدمج الشعور بالسعادة وعدم الوحدة، والشعور بالذات، والابتعاد عن الخوف، خاصة من الزملاء الجدد، والخروج من حالات الاكتئاب والعصبية، والانتقال داخل الجامعة بدون أولياء الأمور، ومحاولة التواصل معهم بشكل مستمر، وأحياناً الخروج معهم خارج الجامعة، مما يزيد من عملية الدمج في المجتمع، هذا فضلاً عن متابعة المحاضرات من خلالهم، وما يتعلق بالعملية التعليمية، ومن جانب آخر، يستطيع الطلاب العاديين اكتساب المزيد من المعلومات حول أفراد، هم جزء أساسي من المجتمع، ومعرفة أهم متطلباتهم، وكيفية التعامل معهم.

٢ - علاقة طلاب الدمج مع أعضاء هيئة التدريس:

أشارت غالبية حالات الدراسة إلى أن العلاقات الاجتماعية داخل الكلية تمتد لتصل إلى أعضاء هيئة التدريس، من خلال حضور أولياء الأمور المحاضرات بجانب أبنائهم، والتواصل معهم خارج المحاضرات، وقد كان لتلك العلاقات الاجتماعية جانبان: إيجابي، وسلبي؛ فمن جانب، كانت هناك العديد من أوجه الاستفادة للأبناء، فيما يتعلق بمتابعة المقررات الدراسية، وكيفية التعامل مع الأجزاء الصعبة من المناهج الدراسية على الأبناء، والاستفسار عن الامتحانات، والاطمئنان لطبيعتها، فقد تبين أن الامتحانات أكبر التحديات التي تشغل أولياء الأمور، نظراً لطبيعة الإعاقات لدى الأبناء، ومن أوجه الاستفادة أيضاً، شرح أولياء الأمور ظروف الأبناء، وحالاتهم، لأعضاء هيئة التدريس، خاصة وأن إعاقات الأبناء ليست متشابهة، بل متنوعة، وتختلف متطلباتها، وقد أشارت (ح:٨) "أن أحد أعضاء هيئة التدريس يقوم بتحديد موعد مجمع لكل أولياء الأمور، لمناقشة أوضاع أبنائنا التعليمية".

ومن جانب آخر، أشارت بعض حالات الدراسة إلى أن هناك صعوبة في التعامل مع أعضاء هيئة التدريس، فبعضهم لا يعرف معنى الدمج، لذلك لا يتقبل حالة الأبناء، أو مراعاة ظروفهم، خاصة في طبيعة الامتحانات، أو القيام بتشجيعهم، والرفع من معنوياتهم، فقد أشارت

(ح:٣) "أن بعض أعضاء هيئة التدريس، يحتاج إلى شرح لحالة الابن، ولا يدرك معنى الدمج"، كما ذكرت (ح:٢) "أحاول إقناع أحد أعضاء هيئة التدريس بأنه السبب في إكمال دراسة ابني أوتركه لها". وقد ذكرت حالة واحدة فقط (ح:١٥) "أشعر أن بعض أعضاء هيئة التدريس يتعاملون معنا بتكبر".

وتتفق تلك النتيجة مع نتائج دراسات "الوالي، والعمران"، و"Morina, et al"، و"Morina & Carballo"، و"Kendall"، و"tryfon et, al"، و"Camacho, et al" التي أكدت أن إحدى المشكلات الرئيسية التي يواجهها الطلاب المعاقون، قلة الوعي بين أعضاء هيئة التدريس بالاحتياجات المختلفة، التي قد يواجهها الطلاب، والتي يجب عليهم أن يطلبوها في كثير من الأحيان، مثل: السماح بتسجيل المحاضرات، أو شرح بعض الملاحظات حول المنهج الدراسي، أو مراجعة المحاضرات السابقة، من جانب، وعدم رغبة هؤلاء الطلاب في التعامل معهم من جانب آخر. كما يعاني أولياء الأمور من نقص المعلومات فيما يتعلق بتعليم أبنائهم من جانب القائمين بالتدريس، وفقدان مشورتهم أو إرشاداتهم، لذلك، يجب أن تركز السياسات التعليمية على زيادة وعي القائمين بالتدريس، وتدريبهم على كيفية التعامل مع أولياء الأمور، خاصة وأن أولياء الأمور أصبحوا يقومون بدور رئيسي في تعزيز نظام الدمج بالتعليم، كما أن الطلاب الذين يشعرون بأنهم ليسوا على علاقة جيدة مع المحاضرين هم أكثر عرضة للتفكير في مغادرة الجامعة، كما تستند العلاقات الجيدة إلى علاقات غير رسمية، تتعرف على الطلاب ذوي الإعاقة كأفراد وتقدر مساهماتهم، من جانب، وإظهار مواقف إيجابية من أعضاء هيئة التدريس من جانب آخر.

وتخلق التحديات السابقة، حواجز أمام الدمج الكامل للطلاب المعاقين بالتعليم، ويواجه أولياء الأمور هذه التحديات، بالافتقار بالتواصل مع القائمين على مركز الرعاية بالكلية، والتواصل مع زملاء الأبناء من الطلاب العاديين، وذوي الإعاقة، عن طريق الهاتف المحمول، ومواقع التواصل الاجتماعي، حيث تم إنشاء مجموعة على موقع "الواتس آب" من أولياء أمور ذوي الإعاقة، للتواصل، والاستفسار عن كل ما يتعلق بالمناهج والمقررات الدراسية، و يرتبط بالمحاضرات، وطبيعة الامتحانات، ومواعيدها.

وتختلف نتائج الدراسة السابقة مع نتائج دراسة "البكري"، و"Morina & Carballo" التي أكدت على وعي أعضاء هيئة التدريس باحتياجات الطلاب ذوي الإعاقة، ويرجع ذلك إلى تنفيذ الدورات التدريبية لأعضاء هيئة التدريس على متطلبات الطلاب ذوي الإعاقة، باستخدام منهجية التعليم المختلط في التدريب، وجهاً لوجه مع هؤلاء الطلاب، من خلال دورات قصيرة، أو تنسيقات

حصرية على الإنترنت، وهنا إشارة إلى أن الاستجابات لاحتياجات هؤلاء الطلاب لا تعتمد على النوايا الحسنة وحدها، بل يجب أن يكون أعضاء هيئة التدريس على دراية جيدة بقضايا المعاقين، ومتطلباتهم.

٣- التحديات المرتبطة بمصاحبة أولياء الأمور للأبناء بالكلية:

أشارت غالبية حالات الدراسة إلى ضرورة مصاحبة الأبناء بالكلية، سواء بوجود الوالدين أو أحدهما، أو أحد الجيران من الطلاب الملتحقين بنفس الكلية، أو بمصاحبة أحد الإخوة، وذلك لعدة أسباب، أهمها: خوفاً من تعرض الأبناء إلى المضايقات، بالكلية ووسائل المواصلات، مما يترتب عليه سوء حالتهم النفسية، خاصة، وأن المجتمع أصبح غير آمن بشكل كامل، وكذلك، محاولة دمجالأبناء مع زملائهم، وصعوبة حضور بعض الأبناء بمفردهم نظراً لحالتهم الصحية، فكما أشارت من قبل (ح:٢) "إن ابني يتعثر أحياناً، ويقع أمام زملائه، فيخجل، وهناك من يجرحه ويعايره بإعاقته، ومن ثم فإن وقوعه كثيراً، يحطم كل استفادة"، وتؤكد أجابات أولياء الأمور أن بعضهم يلزم الأبناء بجميع المحاضرات، لمتابعة كل ما يتعلق بالمنهج الدراسية، والعملية التعليمية، فقد أكد بعض أولياء الأمور، أن عدم الحضور مع الأبناء يؤثر في المستوى التعليمي والنفسي لهم، وأن بعض الأبناء يتوتر إذا لم يجد بجواره أحد أفراد الأسرة، وفي هذا السياق أشارت (ح:٨) "أحضر مع ابني المحاضرات، لعدم قدرته على سرعة المتابعة، وكتابة الملاحظات الهامة"، كما ذكرت (ح:٩) "أحضر مع ابني جميع المحاضرات لعدم استيعابه المواد الدراسية".

وقد ترتب على مصاحبة أولياء الأمور لأبنائهم بالكلية الكثير من التحديات التي تواجههم، يرتبط بعضها بالمنزل، ويرتبط بعضها الآخر بالعمل، فمن جانب المنزل، تنحصر المشكلات في ضيق الوقت المخصص لأعمال المنزل، وقد أكدت كثير من حالات الدراسة إلى أنه يمكن التغلب على مشكلات المنزل، ويقع عبء حضور المحاضرات في الغالبية العظمى من الحالات على الأم، نظراً لانشغال الأب في العمل، ووفاة الأب في بعض الحالات، أما مشكلات العمل، فيصعب التغلب عليها بشكل دائم، بسبب عدم الاستقرار في العمل، نتيجة التغيب الكثير، وكثرة الاستئذان لمصاحبة الأبناء إلى جلسات العلاج أحياناً، وإلى الكلية باستمرار، خاصة خلال فترة الامتحانات، وفي هذا السياق، أشارت (ح:٦) "توجد صعوبات ترتبط بحضور مع ابنتي، حيث إنني موظفة ووقتي ليس ملكي، مما اضطر للغياب أو الاستئذان كثيراً في أوقات العمل، وهذا صعب تقبله من جانب جهة العمل"، كما ذكرت (ح:٣) "أواجه مشاكل بالعمل بسبب الحضور مع الأبناء، وأتغلب عليها، بالذهاب فترة مسائية بالمدرسة التي أعمل بها في أوقات كثيرة".

ولمواجهة تلك المشكلات، لجأت بعض حالات الدراسة إلى: غياب الأبناء من الكلية، وإلحاق بعض الأبناء بسكن المدينة الجامعية بجوار الكلية، والاعتماد على مركز الرعاية في الحصول كل ما يخص تعليم الأبناء، وقد أشارت (ح: ١١) "تواجهني صعوبات بسبب مواعيد العمل وأتغلب عليها بعمل إجازات رسمية".

وفي مقابل ما سبق، هناك حالات لا يشارك فيها أولياء الأمور الحضور مع الأبناء، لعدة أسباب، أهمها: أن الإعاقة تتمثل في صعوبات التعلم فقط، ولا تتطلب الحضور لأولياء الأمور، كما أن بعض الأبناء يرفضون بشدة حضور أحد معهم، وهناك من يحرص على مظهر الأبناء أمام زملائهم، فقد أشارت (ح: ٦) "لا أحضر مع ابنتي حرصاً على مظهرها أمام زميلاتها، لأن البنات بتقول كلام غير لائق، خاصة، وأن إعاقة ابنتي غير مرئية، فلا أحد يعرف سبب حضوري"، وهناك حالات أخرى كانت تحضر مع الأبناء، ثم استغنت عن الحضور، كما أشارت (ح: ١٤) "لم أحضر مع ابنتي بعد العام الثاني من دراستها بالكلية، بعد الاطمئنان على اندماجها مع زميلاتها"، كما قد يقتصر حضور بعض أولياء الأمور على الأيام الأخيرة للمحاضرات، وأيام الامتحانات فقط، نظراً لخوفهم الشديد من الامتحانات، كما أن هناك بعض التحديات المرتبطة بالظروف المادية للأسرة، فقد أشارت (ح: ٢) "أنا أعمل باليومية والحضور للكلية أخسر فيه أجرة اليوم، وأنا العائل الوحيد للأسرة".

(و) التحديات الاقتصادية لطلاب الدمج وأسرهم بالتعليم الجامعي، وآليات المواجهة:

وفقاً لاستجابات أولياء الأمور، يتضح أن غالبية حالات الدراسة تتحدر من مستويات اقتصادية متوسطة ومنخفضة جداً، مما يترتب عليه زيادة الأعباء المادية في ظل وجود حالات إعاقة من الأبناء، وكل ما يرتبط بها من نفقات للكشف الطبي والعلاج، والمواصلات، وكذلك نفقات التعليم، وعلى الرغم من زيادة تلك النفقات، فإن مصادر الدخل لدى غالبية الأسر تنحصر في الدخل الشهري الذي تحصل عليه من وظائفها بالجهات الحكومية. وتتفق تلك النتائج مع نتائج دراسة "حنفي"، و"Colomer.&Devís" التي أكدت على عائق التكلفة الاقتصادية أمام ذوي الإعاقة، كما أن الفئات الأكثر تضرراً، ومعاناه من لديهم إعاقات شديدة، ومتعددة.

ولمواجهة تلك الأعباء المادية والتحديات الاقتصادية، لجأت بعض الأسر إلى عدّة طرق، مثل: الاقتراض من الأقارب، ومكاتب القروض على حد تعبيرهم، وغير ذلك من الطرق، التي ترى الدراسة الراهنة أنها لا تخفف الأعباء المادية على تلك الأسر بشكل كبير، بل قد تزيد من إرهاب ميزانية الأسرة، ويمكن توضيح ذلك في ضوء استجابات أولياء الأمور، على النحو الآتي:

أشارت (ح:٢) "أعمل باليومية، وتسبب الإعاقة لنا مشاكل في ميزانية الأسرة، لأننا نعتمد في الخروج على المواصلات الخاصة، بدل المواصلات العادية، كما يوجد دين كبير عليّ، بسبب مرض الأب بالسرطان، وأحاول سداده بعد وفاته، ولم أسدده بعد، وحاول ابني المساعدة في الدخل، فجاء حزينا من اليوم الأول، لأن صاحب العمل طرده، لأنه يسقط بسبب الإعاقة، وأما عن الكتب الجامعية يوفرها لي دكتور محترم من هيئة التدريس"، كما أشارت (ح:٣) "ليس لديّ إلا الدخل الشهري من العمل، ولا يكفي لتحمل نفقات العلاج والمصروفات الدراسية، والمواصلات، والحضور مع الابن، لذلك نحاول تقليل الذهاب للكلية، والاستعانة بالتأمين الصحي وبعض المقربين"، وتتفق تلك النتيجة مع نتائج دراسات "عيسى" و "Seale, et. Al" التي أكدت على أن التحديات التي تقف أمام المعاقين في العمل، هي: الاعتقاد بعدم قدرتهم على العمل، وعدم ثقة أصحاب العمل في قدراتهم، كما أن بيئة العمل غير مناسبة، وقلة فرص العمل المناسبة لهم، وتدني الأجور.

كما ذكرت (ح:٤) "في أول اكتشافنا للإعاقة كان نوع الأدوية التي تأخذها الابنة مستورده وغالية الثمن، ولا توجد في أي صيدلية". كما ذكرت (ح:٦) "سببت الإعاقة مشاكل في ميزانية الأسرة، لأن كشف الطبيب، والعلاج غالٍ ومستمر، وقد ترتب عليها وجود ديون بسيطة، لذلك نحاول تقليل الإنفاق، والاهتمام بالأولويات". وقد أشارت (ح:٨) "أن الوالد متوفي، ونعتمد على المعاش في الإنفاق، وقد تسببت الإعاقة في ضعف ميزانية الأسرة، فخروجي من المنزل، لأى مواصلة على الأقل بصرف (١٠٠) جنيه، لذلك نحاول تقليل عدد مرات الخروج من المنزل، وجمع عدّة مهام في يوم واحد، لتوفير عدد مرات الخروج".

وأكدت (ح:١١) "أن مصدر الدخل عبارة عن راتبي الشهري ومعاش الابن (معاش المعاقين) فقط، وقد سببت الإعاقة مشاكل كثيرة بسبب المواصلات الخاصة إلى الجامعة، خاصة أيام الامتحانات، ومتابعة الأطباء على الدوام، لذلك ألجأ إلى الاقتراض من مكاتب القروض، للاستمرار في تكاليف الرعاية الصحية للإعاقة، وتعليم الابن". وقد أشارت (ح:٦) "أن مصدر دخلي هو المرتب من الوظيفة فقط، وبالطبع أثرت الإعاقة على ميزانية الأسرة، من خلال تحرك دائم لفرد من أفراد الأسرة مع الابن المعاق، مما يزيد من ميزانية المواصلات، وغيرها من العلاج والكشف، لذلك نلجأ إلى الحد من الانتقالات الكثيرة". كما أشارت (ح:٧) "تسبب الإعاقة لنا مشاكل مادية، لأنني موظف حكومي، ويحتاج ابني إلى شراء أدوات خاصة للتعليم".

(ك) التحديات التعليمية لطلاب الدمج وأسرهه بالتعليم الجامعي، وآليات مواجهتها:

يحاول الجزء الآتي مناقشة التحديات التعليمية التي تواجه أولياء أمور طلاب الدمج بالتعليم الجامعي، وترتبط تلك التحديات بالمناهج الدراسية، والمحاضرات والامتحانات، وأساليب ووسائل التدريس لدى المعلمين، والبيئة التعليمية، على النحو الآتي:

(١) تحديات ترتبط بالمناهج الدراسية:

أشارت استجابات أولياء الأمور إلى أن أهم التحديات المرتبطة بالمناهج، تتمثل في كثرة المقررات الدراسية، وطول المناهج، وأنها لا تميز بين طلاب الدمج والطلاب العاديين، فلا يوجد مناهج خاصة لطلاب الدمج تتناسب مع الإعاقة، ومتطلباتها، لذلك هناك صعوبة في فهم وتحصيل المناهج الدراسية، وفي هذا السياق ذكرت (ح:١) "أن التعليم الجامعي للأسف طبق نظام الدمج ظاهرياً، لكن فعلياً لا، لأن الطلاب يدرسون المواد كاملة مثل الطلاب العاديين، ولا يتم إعفائهم من جزء من المواد، كما يحدث في التعليم الإعدادي والثانوي"، كما أشارت (ح:٣) "إن المناهج تناسب التعليم العادي، لأفراد أسوياء، وليس للمعاقين، فالمناهج ليست مبسطة، ولا نستطيع نحن فهمها، فما بالكم بالمعاق". كما ذكرت (ح:٤) "أن المناهج يوجد فيها حشو وكلام كثير وتعبيرات معينة صعبة على مستوى تفكير أبنائنا". وتتفق تلك النتيجة مع نتائج دراسات "الشيمي"، و"العدرة"، و"الحري، وحريري"، و"Morina, et al"، "Camacho, et al" التي أظهرت مطالبة الطلاب بضرورة أن ينظر المحاضرون في احتياجات الطلاب ذوي الإعاقة عند تصميم مناهجهم الدراسية، حتى إن البعض اعتقد أنه يجب ملاءمة المناهج الدراسية لذوي الإعاقة بشكل إلزامي.

وتتعامل حالات الدراسة مع المناهج الدراسية من خلال الكتاب الجامعي، والمحاضرات، وفي حالة صعوبة المنهج، تلجأ إلى شراء الملخصات التي تُباع في المكتبات، وبعضهم يستخدم شبكات الإنترنت، وذلك بهدف الوصول إلى طريقة مبسطة لتعليم الأبناء المعاقين.

وفضلاً عما سبق، فقد أشارت الغالبية العظمى من حالات الدراسة إلى أن أكثر المواد المفضلة لدى الأبناء المعاقين، هي المواد النظرية بصفه عامة، ويفضل أن تكون صغيرة الحجم في عدد الصفحات، وسهلة التلخيص، ويتم دراستها باللغة العربية، وكذلك المواد التي تتضمن التاريخ، ويرجع تفضيل الأبناء لتلك المواد من جانب، إلى تشجيع أستاذ المادة لهم، مما ترتب عليه إزالة التوتر والخوف لديهم، عند دراسة تلك المواد، ومن جانب آخر، إلى سهولة المنهج وتبسيط الشرح، مع ارتباطه بالحياة العملية. فعلى سبيل المثال، أشارت (ح:١) إلى أن "أكثر

المواد المفضلة لدى الابن، مادة اللغة العربية وأى مادة تتضمن التاريخ، والمواد النظرية في الجامعة بصفة خاصة".

وفي المقابل، أشارت غالبية حالات الدراسة إلى أن أكثر المواد الدراسية التي يُعاني منها الأبناء المعاقين، هي المواد الفلسفية واللغات والإحصاء، بسبب صعوبة فهمها وحفظها، خاصة حفظ أسماء العلماء، وصعوبة حفظ الكلمات في اللغة الانجليزية، وتحتاج إلى تركيز أكثر كما في الإحصاء، كما أنها مواد لا تتناسب مع مستوى إدراك الطلاب، فقد أشارت (ح:٢) "ابني يكره اللغات الأجنبية جداً، نظراً لتعثر الحفظ فيها"، كما أشارت (ح:٣) ابني لا يحب مادة النصوص الاجتماعية باللغة الانجليزية، بسبب إحساسه أنه يعجز عن فهمها لأنها بغير العربية". باستثناء (ح:١) التي أشارت إلى "أن اللغة الانجليزية هي أكثر المواد المفضلة لابني، يفضلها منذ الصغر، ويرجع الفضل لمدرسه الخاص بالمنزل الذي كان يساعده منذ الصف الثالث الابتدائي إلى الصف الثالث الثانوي، فالمدرس كان يفهم حالة الابن وإعاقته". كما أشارت حالة (ح:٩) إلى "أن مادة الإحصاء من المواد الدراسية الصعبة، لأنها تحتاج إلى تركيز أكبر في خطوات الحل".

في ضوء ما سبق يتضح أن المناهج الدراسية يجب وضعها، ليس لملاءمة الطلاب المعاقين وقدراتهم فحسب، وإنما تتلاءم مع أولياء الأمور وظروفهم، من ضيق للوقت، وكبر للسّن، وقدرتهم على الاستيعاب، فكما أشارت (ح:١٣) "نحن الذين نذاكر لأبنائنا ونحن الذين نمتحن"، وقد ذكرت (ح:٧) أنه "يجب أن أقوم بتلخيص المنهج لابني لتسهيل الفهم والحفظ له"، كما أن أولياء الأمور يمثلون حلقة الوصل بين المناهج الدراسية بالجامعة والطلاب المعاقين، وكذلك الحال بالنسبة للمجتمع، فهم حلقة الوصل بين هؤلاء الأبناء المعاقين والحياة الاجتماعية عامة، إن الطلاب المعاقين يحتاجون إلى مناهج محددة ومباشرة، وسهلة التحصيل والاستيعاب.

(٢) تحديات ترتبط بالمحاضرات والامتحانات:

أشارت غالبية حالات الدراسة إلي أن هناك العديد من التحديات التي تواجه الأبناء المعاقين ترتبط بالمحاضرات من جانب، والامتحانات (التحريرية، والشفوية) من جانب آخر، فمن جانب المحاضرات، تتمثل التحديات في: طول وقت المحاضرة لأنه يترتب عليه شعور الأبناء بالضيق والتوتر، وعدم القدرة على التركيز والانتباه لفترة طويله، وزيادة أعداد الطلاب بالمحاضرة، وكذلك، عدم القدرة على الحضور بمفردهم حتى انتهاء المحاضرة، فكما أشارت (ح:٧) لا يستطيع ابني الانتباه للشرح مدة طويلة، تزيد عن نصف ساعة"، كما أشارت (ح:٣) "توجد مشكلة في حضور المحاضرات، وذلك بسبب حاجته لمرافق، ونظرة الآخرين التي تجرح شعوره، وبعض تعليقات من لا يراعى حالته، فقد يدرك المعلومة ويعرفها، ولكن خجله وتوتره

يمنعه ويوقف لسانه عن الكلام". وتتفق تلك النتيجة مع نتائج دراسة "Kendall" التي أكدت أن بعض الطلاب يجدون صعوبة في تدوين الملاحظات عندما يتحدث المحاضرون بسرعة كبيرة، أو يقدمون عرضاً تقديمياً بشكل سريع، وبعضهم الآخر لا يقومون بتسجيل المحاضرات، وذلك لعدم الكشف عن الإعاقة للطلاب الآخرين، ولا يريدون أن يُنظر إليهم بطريقة سلبية.

وفضلاً عما سبق تشير الدراسة الراهنة إلى بعض التحديات المرتبطة بطرق تقييم الطلاب ذوي الإعاقة - خاصة الذين يعانون من صعوبات التعلم، مثل عسر القراءة - كما في الامتحانات (التحريرية والشفوية)، ففي الامتحانات التحريرية، تتمثل أهم التحديات في عدم القدرة على الكتابة بمفردهم، فالكتابة عائق شديد أمامهم، ولا بد من وجود مرافق للكتابة، من جانب، ومن جانب آخر أشارت (ح: ٤) "توجد أحياناً صعوبة في فهم السؤال، وضيق الوقت، وهناك أسئلة إجاباتها طويلة، وهم لديهم بطء في الاستيعاب والكتابة"، وقد أشارت استجابات أولياء الأمور أن الخوف من الامتحانات يترتب عليه اضطرابات في النوم، وفقدان الشهية لبعض الحالات. فكما أشارت (ح: ١٠) أن الرسوب في الامتحانات شعور صعب، يؤدي إلى إحساس ابنتي بالتعب والخوف ويصاحبها تشنجات". وتتفق تلك النتائج مع نتائج دراسات "Camacho, et al", و "Rogers" التي أكدت على مطالبة الطلاب بالتقييم البديل، والمزيد من الوقت في الامتحانات، وأن أولياء الأمور يجدون صعوبة في اجتياز أبنائهم لتلك الامتحانات.

وفيما يخص الامتحانات الشفوية، كشفت استجابات أولياء الأمور أن أهم التحديات التي تواجه طلاب الدمج، تتمثل في: صعوبة التواصل والتعامل مع الآخر، خاصة عندما يشعر بالضغط، فقد أشارت (ح: ٦) "تتسبب الإعاقة لابنتي في الخوف من التجمعات، وعدم الثقة بالنفس"، كما أشارت (ح: ٥) "ابني لا يستطيع التحدث أثناء الاختبار الشفوي، لأنه غير قادر على التحصيل الجيد في الحفظ".

والجدير بالذكر، أنه في ظل تلك التحديات لم يهتم أولياء الأمور بحصول الأبناء على تقدير، بقدر الاهتمام بالحالة الصحية والنفسية للابن، فقد تسوء حالة الأبناء نتيجة تلك التحديات، لذلك كان الهدف من التعليم هو النجاح فقط، وإكمال التعليم الجامعي، لذلك أكد أولياء الأمور أنهم لا يشعرون بضيق لو انخفض التقدير، بينما في حالة الرسوب، يكون الأمر صعب على أولياء الأمور، لزيادة الأعباء على الأسرة والابن، وتكرارها، فكما أشارت (ح: ٣) "إذا انخفض تقدير الابن لا نحزن، لأن الابن معاق، ونحن نعلم ذلك، ولكن نخشى حزنه ويوجعنا بكاؤه". كما ذكرت (ح: ٢) "إذا رسب ابني في مادة، فأنا التي رسبت في المادة وليس هو". كما أشارت (ح: ٨) إذا رسب ابني أكون متضايق، لأنه لو توفر وسائل مناسبة لتعليمه ومواصلته،

وشكل امتحانه لكان أدى بشكل أفضل". وفي هذا السياق تؤكد نتائج دراسة "Seale et al." أن الطلاب المعاقين عليهم العمل بجدية أكبر من الطلاب الآخرين، لأن عليهم إدارة كل من إعاقاتهم ودراساتهم.

وفضلاً عما سبق، تسلط الدراسة الضوء على مسألة، فصل طلاب الدمج عن زملائهم غير المعاقين أثناء الامتحانات، فهو شكل من أشكال "الوصمة" التي تحدد الطلاب ذوي الإعاقة على أنهم "مختلفون" عن أقرانهم غير المعاقين. وكذلك سوء الأماكن التي يتم فيها تلك الامتحانات، وانتظار أولياء أمورهم بالطرقات حتى ينتهوا من الامتحانات. إن تلك الممارسات السلبية من شأنها خلق حواجز أمام الدمج الكامل للطلاب، وغالباً ما تلحق الأذى بالطلاب ذوي الإعاقة مقارنة بغيرهم من الطلاب غير المعاقين. وقد تختلف تلك الرؤية مع نتائج دراسة "Kendall" التي أشارت إلى أن تخصيص غرفة منفصلة للطلاب ذوي الإعاقة لإجراء الاختبارات، يعدّ وسيلة إيجابية لدعم الطلاب، وتلائم احتياجات كثيراً منهم، وفقاً لإعاقاتهم، فقد يحتاج بعضهم الهدوء للتركيز، أو الوقوف والانتقال قليلاً بسبب ألم الإعاقة، أو وقتاً إضافياً، وذلك دون إزعاج الآخرين.

(٣) تحديات ترتبط بأساليب ووسائل التدريس لدى المعلمين (أعضاء هيئة التدريس):

أشارت بعض حالات الدراسة إلى أن أساليب التدريس التي يتبعها غالبية أعضاء هيئة التدريس داخل المحاضرة، تعتمد بشكل رئيسي على أسلوب الحفظ والتلقين، وليس أسلوب الحوار والمناقشة، وهذا الأسلوب لا يسمح للطلاب بإبداء آرائهم داخل المحاضرة، كما أن غالبية الوسائل التي يعتمد عليها الأساتذة في الشرح مازالت تقليدية، تعتمد على القاء المحاضرة فقط، دون استخدام لوسائل وشاشات عرض، إلا من جانب عدد محدود من الأساتذة، كذلك الحال فيما يتعلق إتاحة المحاضرات على بيئة التعليم الافتراضية بالجامعة (رفع المحاضرات إلكترونياً على موقع الجامعة)، للإفادة منها.

في المقابل، أشارت كثير من حالات الدراسة إلى أن الأبناء لديهم القدرة على استخدام وسائل التكنولوجيا، مثل: استخدام جهاز اللاب توب، وجهاز المحمول، وتصفح الإنترنت، وقنوات التواصل الاجتماعي، واستخدام المحمول في الألعاب، ولا يجدون صعوبات في الاستخدام، بل يتقنون ما يتعلموه من تلك الأجهزة، وقد أشار بعضهم إلى أن الأبناء يعتمدوا بشكل أساسي على هذه الأجهزة، فقد أشارت (ح:٢) "يقوم ابني بإصلاح الموبايلات والكمبيوتر، ولا يجد صعوبة في استخدامها، لأنها هوايته الوحيدة، ويعتمد عليها في المذاكرة". وتتفق تلك النتائج مع نتائج دراسات Morina, et al" ، و"Camacho, et al" التي أكدت أن أهم متطلبات الطلاب المعاقين نشر

المحتويات الدراسية على الإنترنت، واستخدام موارد التكنولوجيا الجديدة. وفي ضوء ذلك، يتضح أنه يمكن النهوض بالعملية التعليمية للأبناء المعاقين، وتسهيلها في ضوء استخدام وسائل التكنولوجيا الحديثة-التي يستطيع الكثير من الطلاب المعاقين استخدامها- في العملية التعليمية، ويمكن القول عامة، أن التكنولوجيا، يمكن أن تلغي الحواجز التي تحول دون التعليم الجيد لطلاب الدمج، وبالتالي تعزيز دمج الطلاب المعاقين في التعليم الجامعي.

(٤) تحديات ترتبط بالبيئة التعليمية :

٤/١- قاعات المحاضرات والمكتبة:

أشارت حالات الدراسة إلى أن هناك العديد من التحديات التي تواجه طلاب الدمج، ترتبط بالبيئة التعليمية، أهمها: الزحام الشديد، نتيجة زيادة أعداد الطلاب، والأصوات المتداخلة مما يترتب عليه توتر لبعض حالات الإعاقة، فقد أشارت (ح:٤) "من أهم المشكلات التي تواجه ابني داخل قاعات المحاضرات، الضوضاء التي يتسبب فيها بعض الطلاب، مما يترتب عليه تشتيت انتباهه"، وكذلك عدم وجود وسيلة مواصلات داخل الحرم الجامعي لنقل المعاقين من مبنى الكلية للبوابة الخارجية، فالمسافة بينهما تمثل صعوبة على ذوي الإعاقة، ومن يصاحبهم من أولياء الأمور. وكذلك هناك صعوبات ترتبط كما أشارت (ح:٤) ترتبط بدورات المياه، حيث ذكرت "أن دورات المياه غير مناسبة سواءً للعاديين أو أولادنا، ويجب أن تكون هناك دورات مياه مجهزة لذوي الإعاقة".

كما كشفت غالبية حالات الدراسة إلى أن قاعات المحاضرات لا تتناسب مع بعض الإعاقات مثل: الشلل الدماغي والرباعي، كما تتوافر بالكلية مكتبة خاصة بالطلاب المعاقين، ولكن بعض الحالات أشارت إلى عدم معرفتها، وربما يرجع ذلك إلى عدم حضور تلك الحالات بشكل منتظم بالكلية. وتتفق تلك النتيجة مع نتائج دراسات "الحربي، وحريري"، و"العدرة" التي أكدت على أن الطلاب المعاقين يعانون من افتقار المكتبات وقاعات دراسية مناسبة.

٤/٢- مركز الرعاية بالكلية:

أجمعت حالات الدراسة على أهمية الدور الذي يقوم به مركز الرعاية بالكلية، في تدليل كافة العقبات التي تقف أمام الطلاب المعاقين وأسره، ورعايتهم لحالة الطلاب، كما أنهم يمثلون حلقة الوصل بين الطلاب وأعضاء هيئة التدريس، فيما يخص المقررات الدراسية، والامتحانات، وشرح ظروف الأبناء وحالاتهم لأعضاء هيئة التدريس، وعمل لجان خاصة لبعض الطلاب في الامتحانات، ومساعدتهم في توفير مرافقين أثناء الامتحانات، وفي هذا السياق أشارت (ح:٢) "

وجدنا من القائمين بمركز الرعاية تذليل كل العقبات أمام أبنائنا في كل شيء، وأى إجراءات وأى مشكلة نجد مكتبهم مفتوح لنا في كل وقت في مركز الرعاية بالكلية". كما أشارت (ح:٣) يقوم الموظفون بمركز الرعاية بدور جيد مع الأبناء المعاقين، ولكن يحتاج لتطوير واهتمام أكثر من ذلك". وفي ظل هذا الدور الحيوي الذي يقوم به مركز الرعاية، والخدمات التي يقدمها، يمكن الاستفادة منه في تفعيل دمج الطلاب المعاقين بالكلية.

٣/ ٤ - المشاركة في الأنشطة اللاصفية:

أشارت جميع حالات الدراسة إلى أن أبنائهم لا يشاركون في الأنشطة اللاصفية، مثل: المسرح والتمثيل، أو الرحلات الترفيهية أو العلمية أو الرياضية، أو الموسيقى أو الألعاب أو غيرها، وذلك لعدة أسباب ذكرها أولياء الأمور، ترتبط بالابن وأسرته من جانب، وترتبط بالكلية من جانب آخر، أهمها: شدة الخوف على الأبناء من المشاركة، فيقتصر الأمر على حضور المحاضرات فقط، وعدم انتظام بعض الحالات في الحضور بالكلية، وشدة الإعاقة، وضيق الوقت لدى أفراد الأسرة المصاحبين للأبناء، وعدم التواصل مع زملائهم، ومن جانب الكلية، لا توجد أنشطة بالكلية تتناسب مع الإعاقة، كما أن بعض الإعاقات تحتاج إلى مرافق، وفني يشرف على ظروف المعاقين، ويعلم بطبيعة الإعاقة، ومتطلباتها، وفي هذا السياق تشير (ح:٣) "ان ابني يريد الاشتراك في أنشطة الكلية، لكن لا توجد أنشطة مخصصة لهم"، لذلك تقترح (ح:٢) "يمكن إقامة رحلات لأبنائنا برفقة أولياء أمورهم، وأخواتهم، مع أساتذتهم المحبين لهم". وتتفق نتائج تلك الدراسة مع نتائج دراسة "غنيم وآخرون"، و"البكري"، و"العدرة"، التي أكدت على وجود مشكلات بيئية تواجه الطلاب المعاقين، متمثلة في: صعوبة المشاركة في الأنشطة والحفلات الجامعية من جانب، والتأكيد على أن درجة التحديات ترتبط بنوع الإعاقة من جانب آخر.

(٥) المساندة الاجتماعية لطلاب الدمج وأسره:

في ظل التحديات الاجتماعية والاقتصادية والتعليمية التي تواجه طلاب الدمج، وأسره، تحاول الدراسة الراهنة مناقشة أهم أوجه الخدمات، وأشكال المساندة الاجتماعية المقدمة لهم، بما يفيد هؤلاء الطلاب عامة، وفي الدراسة بالتعليم الجامعي خاصة، على النحو الآتي:

١ - المساندة الاجتماعية من جانب الدولة:

أشارت حالات الدراسة إلى أن أهم الخدمات التي تقدمها الدولة للمعاقين، وأسره، تتمثل في: تقليل ضريبة الدخل، وفي مجال التعليم تقوم الدولة بتطبيق نظام الدمج، من أجل الاستمرار

في التعليم، والالتحاق بالتعليم الجامعي، وكذلك من الخدمات، السماح بالخروج ساعة من العمل لمصاحبة الأبناء للكشف الطبي، ومصاحبهم إلى الجامعة.

وأوضحت حالات الدراسة أن هذه الخدمات غير كافية، في ظل المتطلبات المتزايدة للمعاقين، من رعاية خاصة، وكشف طبي، وعلاج، ومواصلات، كما أن تطبيق نظام الدمج يتطلب نشر الوعي به لكافة أفراد المجتمع، فالوعي بالمعاقين ومتطلباتهم مازال غير كافٍ للجميع، وترى (ح:٢) "أن الدولة مازالت مقصرة تجاه المعاقين، وعلى أرض الواقع التنفيذ بطيء للغاية، فنجد وزارة التضامن الاجتماعي أعطت المُعاق (٤٥٠) جنياً تكافل وكرامة، وهي غير كافية له، بل نحتاج إلى رعاية شاملة لذوي الإعاقات، ودمجهم في المجتمع، وإيجاد فرص عمل مشرفة، فالدخل مهم جداً لهم"، كما أشارت (ح:٣) "لا يوجد لنا سوى الساعة المصرح لنا بها بالخروج من العمل، والمطلوب من الدولة تخصيص نادي للمعاقين لتفعيل دمجهم، أو توفير اشتراكات لهم بالأندية الرياضية لممارسة رياضة، وتفعيل ما هو مخصص لهم من خدمات متاحة، مثل: المواصلات، فهناك خدمات متاحة، ولكنها غير حقيقية في مدينتنا". وفي هذا السياق أكدت نتائج دراسات "Camacho, et al"، و"Saia" على أهمية دور الدولة من خلال المراكز الثقافية في: تشجيع المزيد من المواقف الترحيبية تجاه الإعاقة، خاصة بالحرم الجامعي، وتحسين تدريب أعضاء هيئة التدريس فيما يتعلق بتجربة طلاب الدمج، وتنمية الفخر بثقافة الإعاقة.

٢- المساندة الاجتماعية من جانب الجامعة:

أشارت غالبية حالات الدراسة إلى أن أهم الخدمات التي تقدمها الجامعة، تتمثل في: وجود مركز رعاية للمكفوفين والمعاقين بكلية الآداب، ووجود تسهيلات كثيرة في نظام الدراسة، وتقديم المساعدات من خلال عمل بحث اجتماعي لتخفيض المصروفات.

وفي المقابل أكدت كثير من حالات الدراسة، أن هذه الخدمات غير كافية للطلاب المعاقين، كما أن هذه الخدمات عامة، وليست فردية، فلا تراعي الاحتياجات الخاصة لكل طالب مُعاق، وفقاً للإعاقة، فبعض أولياء الأمور يرغبون في السماح بوجود مرافق تربوي متخصص للأبناء، كما كان الحال بمراحل التعليم العام، وليس مرافقاً عادياً للكتابة فقط، وقد أشارت غالبية حالات الدراسة في هذا السياق، إلى أن الجامعة، أوبمعنى أدق، اللجنة الطبية بالجامعة، رفضت وجود مرافق تربوي أثناء الامتحانات، رغم إعاقة الأبناء الظاهرة، وكذلك، هناك حاجة لدى البعض الآخر إلى توفير وسيلة مواصلات للانتقال من بوابة مُجمع الكليات إلى مبني الكلية.

وبصفة عامة، هناك حاجة إلى دمج الأبناء بشكل أكثر فعالية في المجتمع الجامعي مع الزملاء، والموظفين، وعمل جوائز تحفيزية لذوي التقديرات المرتفعة، كما أوصت (ح:٢) "أن تقوم الجامعة بإثبات إعاقه الطالب، وعند التخرج يأخذ شهادته مختومة بنسبة (٥٪)، ولا يحتاج لإستخراجها بعد ذلك". وقد أوصت (ح:٣) "أن الجامعة تستطيع احتواء الطالب المعاق عن طريق التقرب والإحساس بالأمان تجاه التعليم والأساتذة، لأن ذلك يرفع روحه المعنوية، ويجعله يشعر بأنه إنسان سوي، وكذلك تقديم بعض الهدايا والتقدير من الجامعة للطلاب المعاقين حتى ولو معنوية، يكون لها أثر بالغ في ذلك، كما يمكن تقديم مساعدات مادية لغير المقتدرين مادياً. وفي هذا السياق أيضاً، أكدت نتائج دراسات "حنفي"، و"Morina, et al"، و"Camacho, et al"، و"Raigoza" على مسئولية الجامعات في وضع سياسات وإجراءات لمنع الطلاب من التسرب، وضمان نجاحهم في التعليم العالي، والانتباه إلى العلاقة بين المحاضرين والطلاب، وتصميم حملات التوعية ونشر المعلومات، حتى يعرف المحاضر احتياجات الطلاب ذوي الإعاقه، من جانب، والتأكيد على أن البحث العلمي الجامعي مقصر في تناوله لمختلف المشاكل التي تخص ذوي الإعاقه من جانب آخر.

كما أكدت نتائج دراسات "et al"Seale، و"Sandifer" على أهمية دور الجامعة في توفير خدمات الدعم المتعلقة بوسائل التكنولوجيا لطلاب الدمج، سواء التقليدية، بما تشمل من: واجهات بديلة، مثل: قارئ الشاشة، وأدوات القراءة، مثل تحويل النص إلى كلام، وأدوات التسجيل، مثل: التسجيل الصوتي، وأدوات الكتابة، مثل: التنبؤ بالكلمات، وأدوات التخطيط، مثل: برنامج رسم الخرائط الذهنية، وأدوات الاتصال، مثل: الكلام الاصطناعي، وكذلك توفير وسائل التقنيات النموذجية، مثل: المواقع الإلكترونية للجامعة، بيئات التعلم الافتراضية، قواعد بيانات المكتبات، تطبيقات البريد الإلكتروني، والشبكات الاجتماعية، وهي تلك الوسائل التي تشكل "رأس مال رقمي" لدى طلاب الدمج.

وفي المقابل، تختلف نتائج الدراسة الراهنة مع نتائج دراسة "الوابلي، والعمران"، التي أكدت على رضا الطلاب عن الخدمات التي تقدمها جامعة الملك سعود لهم، من خلال مركز الاحتياجات الخاصة، والتي من أهمها: الخدمات الإرشادية الأكاديمية والاجتماعية والنفسية، والتدريب على مهارات الاستذكار، وتقسيم المواد العلمية لأجزاء يتم الاختبار في كل جزء منها بما يتناسب مع الطالب، وخدمات داعمة، خاصة وقت الاختبارات، مثل: زيادة وقت الاختبار، وتوفير أجهزة حاسب آلي، وتوفير معلومات حول الخدمات التي يقدمها المركز للطلاب المستجدين، كما تمثلت أهم التسهيلات المقدمة للطلاب المعاقين في: توفير دورات مياه مجهزة

بما يتناسب مع احتياجاتهم، وتسهيل التنقل داخل الحرم الجامعي، والوصول إلى المرافق الجامعية كالمكتبات والمباني والقاعات الدراسية بسهولة ويسر.

٣- المساندة الاجتماعية من جانب أعضاء هيئة التدريس:

أشارت كثير من حالات الدراسة إلى أنهم يلجئون إلى بعض أعضاء هيئة التدريس لطلب الدعم والمساندة لأبنائهم، وتقتصر المساعدة من بعضهم في الحصول على الكتب الدراسية، وتقديم النصح والإرشاد في بعض المناهج الدراسية، ومراعاة ظروف الطلاب المعاقين في الحضور، وهذه الخدمات مفيدة، إلا أنها غير كافية، فهناك حاجة إلى زيادة الوعي لدى أعضاء هيئة التدريس بأهمية الدعم للطلاب المعاقين، ومضمونه، الذي يشتمل على: تخفيف المناهج الدراسية على الطلاب المعاقين، بخلاف الطلاب العاديين، وتسهيل أسئلة الامتحانات، وعددها، خاصة في ظل تطبيق نماذج امتحانات الاختيار من متعدد، واختبارات الصح والخطأ، ووضع الأسئلة بما يتناسب مع قدرات الطلاب، ومستوى ذكائهم، من جانب، وتشجيع الطلاب المعاقين، والرفع من معنوياتهم من جانب آخر، فقد أشارت (ح:٣) "إن أعضاء هيئة التدريس هم الذين يبثون الأمل للطلاب المعاق ولأولياء الأمور بالتشجيع، ومراعاة ظروف الطالب في الاختبارات الشفوية، وعدم إحراجه". كما أوصت ح (٣: مكرر) ضرورة إلمام المجتمع بثقافة الدعم وكيفية معاملة المعاق داخل جميع المؤسسات دون المساس بشعوره وإحراجه وإحساسه بإعاقته.

وتختلف النتيجة السابقة مع نتائج دراسات "Moriña & Carballo"، و "Wong & Chiu" التي أكدت على وعي الأساتذة بالطلاب المعاقين، ومتطلباتهم، إلا أن هناك بعض الطلاب يرفض طلب الدعم أو المساندة، لأن ذلك "يشعرهم بعدم الارتياح"، ويرجع رفضهم للدعم إلى الخوف من الإعاقة ووصمة العار المرتبطة بها، من جانب، والشعور بالفخر والثقة من جانب آخر، فقد ذكر البعض "لا أطلب حقاً أي شيء من أي شخص في الحياة". وتؤكد الدراسة الراهنة أهمية طلب الدعم والمساندة للطلاب المعاقين، لما فيه من فوائد لهم، وما لديهم من قدرات أو ثقة فهو في حاجة إلى تحسين وزيادة. وتتفق نتائج الدراسة الراهنة مع نتائج دراسة "Camacho, et al" التي أكدت على ضرورة محاولة وضع المحاضرين أنفسهم مكان طلابهم ذوي الإعاقة، لتحديد الاحتياجات والمضايقات التي تعيق تعلمهم على قدم المساواة مع بقية زملائهم في الجامعات. وأهمية أن يقدموا المساعدة والاهتمام الشخصي.

٤ - المساندة الاجتماعية من جانب الأهل:

أشارت جميع حالات الدراسة إلى أن الخدمات التي يقدمها الأهل، تنحصر في الدعم النفسي، والتعاطف، والتشجيع على الاستمرار في التعليم فقط، وترى بعض الحالات أن هذا الدعم يعدّ من أهم ما يحتاجه المُعاق وأفراد أسرته، وفي المقابل، أشارت كثير من الحالات إلى أنها لا تتلقى أى دعم مادي أو معنوي أو خدمات من الأهل، بل قد تتعرض للحسد من جانب بعض أفراد الأهل على محاولة تعليم الابن المعاق، رغم حالته وظروفه، في الوقت الذي يفشل أبناؤهم في التعليم، وقد أكدت (ح:٢) في هذا السياق "أن المعاق مسئولية الأب والأم فقط، وفي حالة فقدان أحدهما، وخاصة الأب، فهو مسئولية الأم". وقد أكدت (ح:٣) "إن الكل مشغول بما يخصه، ولكن ما نحتاج إليه من الأهل، مراعاة شعور أبنائنا، وعدم إظهار الشفقة عليهم، وتشجيعهم دائماً".

٥ - المساندة الاجتماعية من جانب المؤسسات الاجتماعية بالمجتمع:

أشارت جميع حالات الدراسة إلى أنها لا تتلقى دعماً أو خدمات من جهات أخرى بالمجتمع، مثل: المؤسسات أو الجمعيات الخيرية، أو منظمات المجتمع المدني، أو جمعيات تنمية المجتمع المحلي، أو غيرها من المؤسسات والمنظمات الاجتماعية، باستثناء بعض الحالات أشارت إلى أنها تتلقى بعض الخدمات من المقربين، وهي خدمات تقدم بحب، ورغبة في قبول الابن والتقرب إليه، وتشجيعه. وفي هذا السياق توصي (ح:٦) "ضرورة قيام المجتمع والمؤسسات الحكومية وغير الحكومية، وكذلك المؤسسات التربوية، بتهيئة المناخ المناسب لدمج الطلاب المُعاقين في المجتمع، ونشر الوعي الثقافي لكيفية التعامل مع حالات الإعاقة".

الحادى عشر: نتائج الدراسة:

توصلت الدراسة إلى مجموعة من النتائج، يمكن ذكر بعضها في ضوء الأهداف التي انطلقت منها على النحو الآتي:

الهدف الأول: التعرف على التحديات الاجتماعية لطلاب الدمج في التعليم الجامعي، وآليات مواجهتها.

١- كشفت نتائج الدراسة عن وجود صعوبات تواجه بعض طلاب الدمج في تكوين علاقات اجتماعية مع زملائهم من الطلاب العاديين، ترجع إلى قلة الوعي بمتطلبات المعاقين وكيفية التعامل معهم، وعدم اتساع الوقت لإقامة علاقات اجتماعية بينهم بسبب قلة

- الحضور بالكلية، كما أوضحت النتائج أهمية دور أولياء الأمور في إقامة العلاقات الاجتماعية بين أبنائهم من طلاب الدمج وزملائهم من الطلاب العاديين والمعاقين.
- ٢- أشارت نتائج الدراسة إلى وجود صعوبات في التعامل مع بعض أعضاء هيئة التدريس، ترجع إلى عدم معرفتهم معنى الدمج، من جانب، وعدم معرفتهم لمتطلبات الطلاب المعاقين، وكيفية التعامل معهم، من جانب آخر.
- ٣- كشفت نتائج الدراسة أن بعض أولياء الأمور يتغلبون على التحديات الاجتماعية من خلال التواصل مع القائمين على مركز الرعاية بالكلية، والتواصل مع زملاء الأبناء من خلال مواقع التواصل الاجتماعي، من جانب، بينما يلجأ بعضهم الآخر إلى غياب الأبناء من الكلية، من جانب آخر.

الهدف الثاني: التعرف على التحديات الاقتصادية لطلاب الدمج في التعليم الجامعي، وآليات مواجهتها.

- ٤- كشفت نتائج الدراسة أن أهم التحديات الاقتصادية التي تواجه طلاب الدمج، تتمثل في: المستويات الاقتصادية المتوسطة والمنخفضة التي تنحدر منها أسر هؤلاء الطلاب، من جانب، ومتطلبات الإعاقة، والتعليم، ومواصلات الأبناء إلى الكلية، من جانب آخر، ومن ثم فإن إعاقة الأبناء تؤثر على دخل الأسرة، خاصة وأن مصدر الدخل ينحصر في المرتب الشهري فقط.

- ٥- أشارت نتائج الدراسة إلى أن أسر طلاب الدمج تلجأ إلى الاقتراض من الأقارب، ومكاتب القروض، لمواجهة الاحتياجات المادية المرتبطة بتعليم الأبناء وإعاقاتهم.

الهدف الثالث: التعرف على التحديات التعليمية التي تواجه طلاب الدمج بالتعليم الجامعي.

- ٦- كشفت نتائج الدراسة عن العديد من التحديات التي تواجه طلاب الدمج، وترتبط بالمناهج الدراسية، أهمها: أنها لا تميز بين طلاب الدمج والطلاب العاديين، وعدم ملاءمة تلك المناهج للإعاقات المختلفة، وكثرة المقررات الدراسية، وطول المناهج.

- ٧- أشارت نتائج الدراسة إلى وجود صعوبات ترتبط بالمحاضرات والامتحانات، تتمثل في: طول وقت المحاضرة، وعدم تناسبها مع بعض الإعاقات، التي تشعر بالضيق والتوتر وقلة الانتباه، وضعف التركيز، كما أشارت النتائج إلى وجود صعوبات ترتبط بعدم قدرة طلاب الدمج على الكتابة في الامتحانات بمفردهم، دون وجود مرافق معهم.

٨- أوضحت نتائج الدراسة قدرة طلاب الدّمج على التعامل مع وسائل التكنولوجيا، والإفادة منها في الدراسة، بينما لا تزال أساليب ووسائل التعليم لدى غالبية أعضاء هيئة التدريس تعتمد على أساليب الحفظ والتلقين، ووسائل تقليدية تستخدم داخل المحاضرة.

٩- كشفت نتائج الدراسة أن أهم التحديات التي تواجه طلاب الدّمج داخل البيئة التعليمية، تتمثل في: زيادة أعداد الطلاب داخل المحاضرات، كما أن القاعات غير مناسبة لبعض الإعاقات، وضعف دور المكتبة الخاصة بطلاب الدّمج، وعدم مشاركة طلاب الدّمج في الأنشطة اللاصفية.

الهدف الرابع: التعرف على أشكال المساندة الاجتماعية لطلاب الدّمج، وأسرههم ؟

١٠- كشفت نتائج الدراسة عن ضعف أشكال المساندة الاجتماعية المقدمة لطلاب الدّمج وأسرههم، سواء المساندة الرسمية من جانب الدولة، والجامعة، أو غير الرسمية من جانب الأهل، والمؤسسات الاجتماعية الأخرى، مما يزيد من ضغوط التحديات الاجتماعية على أسر طلاب الدّمج.

الثاني عشر : التوصيات:

تشير الدراسة إلى مجموعة من التوصيات اعتماداً على النتائج التي توصلت إليها، أهمها:

١- ضرورة نشر الوعي بين طلاب الجامعة العاديين بكيفية التعامل مع زملائهم من طلاب الدّمج، وزيادة وعي أعضاء هيئة التدريس بمفهوم الدّمج وأهميته في التعليم.

٢- ضرورة إجراء دراسات حول احتياجات طلاب الدّمج ومتطلباتهم خلال مراحل التعليم المختلفة.

٣- زيادة المساندة الاجتماعية الرسمية وغير الرسمية، وأوجه الدعم المقدمة لطلاب الدّمج وأسرههم.

٤- ضرورة إجراء المزيد من الدراسات حول التحديات الاجتماعية التي تواجه طلاب الدّمج بمراحل التعليم عامة، والتعليم الجامعي بشكل خاص.

المراجع :

(أ) المراجع العربية:

- ١- ابن منظور. (١٩٩٨ : ٣١٧٣). لسان العرب، القاهرة: دار المعارف.
- ٢- أرنست، رشا. (٢٠١٧، ٢٩ أكتوبر). حقوق الأشخاص ذوي الإعاقة في مصر، استرجعت في ٥ ديسمبر ٢٠١٩ من <http://www.ahewar.org/debat/show.art.asp?aid=577386&r=0>
- ٣- الأمم المتحدة. (١٩ فبراير، ٢٠٠٧ : ١٣). حق المعوقين في التعليم. الجمعية العامة.
- ٤- الأمم المتحدة. (د.ت.). اتفاقية حقوق الأشخاص ذوي الإعاقة. إدارة الشؤون الاقتصادية والاجتماعية، استرجعت في ١٣ / ١٢ / ٢٠١٩ من <https://www.un.org/development/desa/disabilities/convention-on-the-rights-of-persons-with-disabilities.html>
- ٥- الأمم المتحدة. (٩ نوفمبر، ٢٠١٨). التعليق العام رقم ٧ (٢٠١٨) بشأن مشاركة الأشخاص ذوي الإعاقة، بمن فيهم الأطفال ذوو الإعاقة، من خلال المنظمات التي تمثلهم، في تنفيذ الاتفاقية ورصدها، استرجعت في ١٣ / ١٢ / ٢٠١٩، من <https://undocs.org/pdf?symbol=ar/CRPD/C/GC/7>
- ٦- بدوي، أحمد. (١٩٨٢). معجم مصطلحات العلوم الاجتماعية، بيروت: مكتبة لبنان.
- ٧- البكري، فاروق. (٢٠١٦). مستوى معرفة أعضاء هيئة التدريس في جامعة الملك سعود بالمشكلات والتسهيلات والتكيفات البيئية للأفراد ذوي الإعاقة. دراسات: العلوم التربوية، ٤٣ (١)، ٢٩٥ - ٣٠٦.
- ٨- البنك الدولي. (٢٠١٩، ٤ إبريل). إدماج ذوي الإعاقة، أسترجمت في ٥ ديسمبر ٢٠١٩ من <https://www.albankaldawli.org/ar/topic/disability>
- ٩- الجريدة الرسمية. (٢٠١٨، ديسمبر، ٢٣). اللائحة التنفيذية لقانون حقوق الأشخاص ذوي الإعاقة، جريدة الأهرام المصرية، ٦١ (٥١). ٣٨.
- ١٠- الجمعية العامة للأمم المتحدة. (د.ت.). الإعلان الخاص بحقوق الإنسان. مكتبة حقوق الإنسان. جامعة منيسوتا، استرجعت في ١٤ / ١٢ / ٢٠١٩ من <http://hrlibrary.umn.edu/arab/b073.html>
- ١١- جلبي، علي. (٢٠٠٨). تصميم البحث الاجتماعي: الأسس والاستراتيجيات. الاسكندرية: دار المعرفة الجامعية.
- ١٢- جمهورية مصر العربية، وزارة التربية والتعليم. (٢٠١٩، ١٨ يوليو). قانون حقوق ذوي الإعاقة بالمدارس. مصر، وزارة التربية والتعليم. استرجعت في ٧ / ١٢ / ٢٠١٩. من

- ١٣- الجهاز المركزي للتعبئة العامة الإحصاء. (٢٠١٩، ٢ ديسمبر). *اليوم العالمي للأشخاص ذوي الإعاقات*. استرجعت في ٧ ديسمبر ٢٠١٩ من https://www.capmas.gov.eg/Pages/ShowHmeNewsPDF.aspx?page_id=%2fAdmin%2fNews%2fPressRelease%2f2019122124244_666.pdf&Type=News
- ١٤- الحربي، ماجد، وحريري، هاشم. (٢٠١٦، إبريل). المشكلات الإدارية والتعليمية في برامج الدمج بمدارس القصيم من وجهة نظر معلمي التربية الخاصة. *مجلة كلية التربية، جامعة بنها*، ٢٧ (١٠٦)، ١-٤٢.
- ١٥- حنفي، على. (٢٠١٨، سبتمبر). التعليم العالي لذوي الإعاقة: الواقع، المتطلبات، ودور الخدمات المساندة ذوو الإعاقة السمعية نموذجاً. *مجلة كلية التربية، جامعة المنوفية*، ٣٣، ٢٤٠-٢٥٨.
- ١٦- سالم، أسامة. (٢٠١٦). الاتجاهات المعاصرة لمواجهة تحديات ومعوقات الدمج الشامل لأطفال الروضة الذاتويين. *مجلة كلية التربية، جامعة بنها*، ٢٧ (١٠٩)، ٤٢٩-٤٥٢.
- ١٧- الشيمي، رضوى. (٢٠١٨). فعالية برنامج تدريبي معرفي لمواجهة مشكلات أعضاء هيئة التدريس مع الطالبات المعاقات بصرياً. *مجلة كلية التربية، جامعة طنطا*، ٧٠ (٢)، ٣٩٥-٤٢٧.
- ١٨- ضيف الله، حبيبة. (٢٠١٧). البحث العلمي الجامعي ودوره في حل مشكلات ذوي الاحتياجات الخاصة. *مجلة الحكمة للدراسات التربوية والنفسية، مؤسسة كنوز الحكمة للنشر والتوزيع*، ١٢، ٨-٢٢.
- ١٩- العدر، ابراهيم. (٢٠١٦). *التحديات التي تواجه الطلبة ذوي الإعاقة في الجامعة الأردنية: دراسة ميدانية*. الجامعة الأردنية، عمادة البحث العلمي، ٤٣، ٢٠١٣-٢٠٣٢.
- ٢٠- عبد الرحمن، عبدالله، والبدوي، محمد. (٢٠٠٢). *مناهج وطرق البحث الاجتماعي*. الاسكندرية: دار المعرفة الجامعية.
- ٢١- عُمر، أحمد. (٢٠٠٨: ١٥٧٧). *معجم اللغة العربية المعاصرة*، ط ١، القاهرة: عالم الكتب.
- ٢٢- عيسى، أحمد (٢٠١٤، إبريل). *تقويم واقع التحديات التشغيلية لذوي الإعاقة من وجهة نظر المعلمين وأولياء الأمور في المملكة العربية السعودية. المركز العربي للتعليم والتنمية*، ٢١ (٨٩)، ١٩٥-٢٧١.
- ٢٣- غنيم، خولة، والمكاحلة، أحمد، وعبيدات، عمر. (٢٠١٦). *درجة الصعوبات التي تواجه الطلبة ذوي الاحتياجات الخاصة في جامعة البلقاء التطبيقية من وجهة نظر الطلبة أنفسهم*.

- مجلة اتحاد الجامعات العربية للتربية وعلم النفس، كلية التربية. جامعة دمشق، ١٤ (٢)، ١٣٩ - ١٦٣.
- ٢٤- الفوال، صلاح. (١٩٨٢). *مناهج البحث في العلوم الاجتماعية*. القاهرة: دار غريب للطباعة والنشر.
- ٢٥- قاموس مصطلحات العلوم الاجتماعية. (١٩٩٩: ١٦٤). *مصطلح الشامل*، الرياض: دار عالم الكتب.
- ٢٦- القانون رقم ٣٩ لسنة ١٩٧٥. (٢٠١٣، ٦ يوليو). بشأن تأهيل المعوقين. استرجعت في ١٢ / ٧ / ٢٠١٩ من <http://www.elsayyad.net/forum/showthread.php?t=4355>
- ٢٧- مارشال، ج. (٢٠٠٧). *موسوعة علم الاجتماع*. (محمد الجوهري وآخرون ، مترجم). مصر: المجلس الأعلى للثقافة: المشروع القومي للترجمة. ص: ٢٠١٥.
- ٢٨- المجلس القومي لشئون الإعاقة. (د.ت). تقرير عن مدى تطبيق المادة (٦) من الاتفاقية الدولية لحقوق الأشخاص ذوي الإعاقة في مصر. القاهرة ، المجلس القومي لشئون الإعاقة.
- ٢٩- مفوضية الأمم المتحدة لحقوق الإنسان. (٢٠١٩). *اتفاقية حقوق الأشخاص ذوي الإعاقة*. استرجعت في ٥ / ١١ / ٢٠١٩ من <https://www.ohchr.org/AR/HRBodies/CRPD/Pages/ConventionRightsPersonsWithDisabilities.aspx#12>
- ٣٠- منظمة الأمم المتحدة للأمم المتحدة والطفولة. (٢٠١٤). *تعريف الإعاقة وتصنيف أنواعها*. (بسمير فيداهيتش، مترجم)، نيويورك، الأمم المتحدة.
- ٣١- الوابلي، عبد الله، والعمران، ندى. (٢٠١٨، يناير). *طبيعة الخدمات المساندة والتسهيلات المقدمة للطالبات ذوات الإعاقة بجامعة الملك سعود ومعوقاتهما من وجهة نظرهن*. مجلة التربية الخاصة والتأهيل، مؤسسة التربية الخاصة والتأهيل، ٦ (٢٢)، ١-٢٦.

(ب) المراجع الأجنبية:

- 32- Allan, J. (2010). The sociology of disability and the struggle for inclusive education. *British Journal of Sociology of Education*, 31(5), 603- 619. <https://doi.org/10.1080/01425692.2010.500093>

- 33- Alon, N.& Lishchinsky, O. (2019, November). Ethical dilemmas among teachers with disabilities: A multifaceted Approach. *Teaching and Teacher Education*, 86,1-11. doi.org/10.1016/j.tate.2019.102881
- 34- Bampi, L., Guilhem, D. & Alves,.E. (2010, Jul-Aug). Social Model: A New Approach of the Disability Theme. *Scientific Electronic Library Online*, 18(4), 816- 823.
- 35- Beckett, A & Buckner, L. (2012, 26 Jun). Promoting positive attitudes towards disabled people: definition of, rationale and prospects for anti-disablist education. *British Journal of Sociology of Education*, 33(6), 873- 891. doi.org/10.1080/01425692.2012.692046
- 36- Beckett, A. (2009, 30 Apr:319). Challenging disabling attitudes, building an inclusive society: considering the role of education in encouraging non disabled children to develop positive attitudes towards disabled people. *British Journal of Sociology of Education*, 317- 329, 30(3). doi.org/10.1080/01425690902812596
- 37- Beckett, D. (2014, 21 Jun: 858). Non-disabled children's ideas about disability and disabled people. *British Journal of Sociology of Education*, 35(6). 856- 875. doi.org/10.1080/01425692.2013.800444
- 38- Camacho, B., Gavira, R. & Díez, A. (2019). The ideal university classroom: Stories by students with disabilities. *International Journal of Educational Research*, 85,148-156. doi.org/10.1016/j.ijer.2017.07.013
- 39- Colomer, J.& Devis, J. (2019, April). Barriers to physical activity in university students with disabilities: Differences by socio demographic variables. *Disability and Health Journal*, 12(2) , 278 – 286. doi.org/10.1016/j.dhjo.2018.11.005
- 40- GRÖNVIK, L. (2007). *Definitions of Disability in Social Sciences. Acta Universitatis Upsaliensis*. Digital Comprehensive Summaries of Uppsala Dissertations from the faculty of Social Sciences, 29-52. ISBN 978-91-554-6857-6. Pp. 39- 40.
- 41- Heiskanen, N., Alasuutari, M & Vehkakoski, T. (2018, 18 Jan : 841). Positioning children with special educational needs in early childhood education and care documents. *British Journal of*

- Sociology of Education*, 39 (6). 827- 843. DOI: 10.1080/01425692.2018.1426443.
- 42- Kendall, L. (2016, 18 Nov). Higher education and disability: Exploring student experiences. *Journal Cogent Education*, 3(1), doi.org/10.1080/2331186X.2016.1256142
- 43- Liasidou, A. (2010, 15 Oct :234). Special educational needs: a public issue. *International Studies in Sociology of Education*, 20(3), 225- 239. doi.org/10.1080/09620214.2010.516118
- 44- Lynch , J., Dodd, P., Stancila, D. & Linehan, C., (2019, January). Understanding Disability’: Evaluating a contact-based approach to enhancing attitudes and disability literacy of medical students. *Disability and Health Journal*, 12(1). 65- 71. doi.org/10.1016/j.dhjo.2018.07.007
- 45- Morina, A & Carballo, R. (2017, December). The impact of a faculty training program on inclusive education and disability. *Evaluation and Program Planning*, 65, 77–83. doi.org/10.1016/j.evalprogplan.2017.06.004
- 46- Morina, A., Vega, M. &_ Molina, V. (2015, November).What if we could imagine the ideal faculty? Proposals for improvement by university students with disabilities. *Teaching and Teacher Education*, 52, 91-98. doi.org/10.1016/j.tate.2015.09.008
- 47- Oliver, M & Barnes, C. (1993). *Disability: A Sociological Phenomenon Ignored by Sociologists*. Retrieved from <https://disability-studies.leeds.ac.uk/wp-content/uploads/sites/40/library/Barnes-soc-phenomenon.pdf>
- 48- Oliver, M. & Barnes, C (2010, 24 Aug). Disability studies, disabled people and the struggle for inclusion. *British Journal of Sociology of Education*, 31 (5), 547- 560. doi.org/10.1080/01425692.2010.500088
- 49- Raigoza, A., (2019). *Barriers, challenges and prospects for educational professionals when they include students with emotional and / or behavioral disorders in the preparation of general education*. A dissertation in the degree of Doctorate. California State University.

- 50- Reindal , S. (2008,17 Mar). A social relational model of disability: a theoretical framework for special needs education. *European Journal of Special Needs Education*, 23(2), 135- 146. doi.org/10.1080/08856250801947812
- 51- Rogers, C.(2007, 7 dec). Experiencing an ‘inclusive’ education: parents and their children with ‘special educational needs. *British Journal of Sociology of Education*,28(1),55-68, doi.org/10.1080/01425690600996659
- 52- Saia, T., (2019). Disability as an identity: *Disability cultural centers in higher education* .degree of doctor, the University of Arizona.
- 53- Sandifer, D. (2002). Higher Education Challenges: Institutional Type, Funding, Service, and Graduation Rate of Students with Disabilities. Dissertation, the Degree Doctor of Education. Texas Southern University.
- 54- Seale, J ., Georgeson, J., Mamas, C. & Swain, S. (2015, March). Not the right kind of ‘digital capital’? An examination of the complex relationship between disabled students, their technologies and higher education institutions. *Science Direct, Computers & Education* 82, 118- 128. doi.org/10.1016/j.compedu.2014.11.007
- 55- Soorenian, A., (2017). Inclusive Education and Disabled Students’ Genuine Right to British Higher Education. *Malta Review of Educational Research*, 11(2), 243- 259.
- 56- Tossebro, J. 2008. Definitions of Disability in Social Sciences. Methodological Perspectives, by L. Grönvik. *Scandinavian Journal of Disability Research*, 10(2), pp.144–146. doi.org/10.1080/15017410802051581
- 57- Tryfon, M., Anastasia, A. & Eleni, R. (2019, 11 Oct). Parental perspectives on inclusive education for children with intellectual disabilities in Greece. *International Journal of Developmental Disabilities*. doi.org/10.1080/20473869.2019.1675429
- 58- Wong, B & Chiu, Y., (2019). Swallow your pride and fear’: the educational strategies of high-achieving non-traditional university students. *Journal British Journal of Sociology of Education*,40 (7), 868-882.doi.org/10.1080/01425692.2019.1604209

ملحق

دليل دراسة الحالة:

أولاً: البيانات الأولية:

(أ) البيانات الأولية لأولياء أمور طلاب الدمج:

س١: النوع: ذكر () أنثى ()

س٢: محل الإقامة: ريف () مدينة ()

س٣: وظيفة الوالدين:

- الأب:

- الأم:

س٤: الدخل الأسري: أذكر الدخل أو اختر مما يأتي.

ضعيف جداً () ضعيف () متوسط () مرتفع () مرتفع جداً ()

س٥: المستوى التعليمي للوالدين.

الأب:

الأم:

س٦: عدد أبناء الأسرة

س٧: عدد الأبناء المعاقين بالأسرة: ذكور () أنثى ()

س٨: الحالة الاجتماعية للأسرة: مثل: (مترابطة – منفصلة – وجود الوالدين أو أحدهما).

(ب) البيانات الأولية لطلاب الدمج:

س٩: النوع: ذكر () أنثى ()

س١٠: القسم:

س١١: الفرقة:

س١٢: تاريخ اكتشاف الإعاقة:

س١٣: هل تعتبر تلك الإعاقة مرئية أم غير مرئية؟

(ج) رؤية أولياء الأمور في الإعاقة:

س١٤: أسباب الإعاقة وراثية أم مكتسبة؟

س١٥: إذا كانت الإعاقة مكتسبة، فما أسبابها؟

س١٦: هل هناك متابعة للإعاقة مع الطبيب؟

س١٧: هل تتطلب إعاقة الابن السفر للخارج للعلاج؟

س١٨: ما نوع المدارس التي التحق بها الابن قبل التعليم الجامعي؟ (مدارس خاصة – مدارس حكومية – تلقي التعليم بالمنزل)

س١٩: ما هي المشاكل التي كانت تواجه الابن والأسرة أثناء تعليمه بالمدارس؟ وأسبابها؟

س٢٠: كيف تعاملت الأسرة مع هذه المشكلات؟

س٢١: هل المشكلات مازالت مستمرة مع الابن في التعليم الجامعي؟ إذا كانت الاجابة بنعم،

ما هي هذه المشكلات؟

س٢٢: هل صاحب تعليم الابن بالمدارس جليسة تلازمه أو أحد أفراد الأسرة؟ ولماذا؟

- س٢٣: هل لديك تعريف شخصي للإعاقة؟
 س٢٤: هل تفضل أن تطلق على الإعاقة اسماً آخر؟ ما هو؟
 س٢٥: هل تكشف للآخرين عن إعاقة الابن أم تفضل عدم معرفتهم بها أو التحدث عنها؟ ولماذا؟
 س٢٦: كيف تنظر إلى الإعاقة؟ خاصة بعد مصاببتك للابن بالتعليم عامة والجامعة خاصة؟
 س٢٧: من وجهة نظر حضرتك كيف ينظر زملاء الابن داخل الجامعة، وأفراد المجتمع خارج الجامعة إلى الإعاقة؟ وهل تحدث مضايقات للابن؟
 س٢٨: ما أسباب حرصكم على تعليم أبنكم في الجامعة؟
 س٢٩: ما أسباب اختياركم لهذه الكلية، وهذا القسم الذي التحق به ابنكم؟
 س٣٠: بعد انتهاء الابن من مرحلة التعليم الجامعي، ماذا تنوي له؟

ثانياً: التحديات الاجتماعية لطلاب الدمج وأسرها بالتعليم الجامعي، وآليات مواجهتها.

(أ) العلاقة مع زملاء العاديين وذوي الإعاقة.

- س٣١: هل لدي أبنك اصدقاء داخل الجامعة؟ من الطلاب العاديين أو من ذوي الإعاقة؟
 س٣٢: كيف يتعامل معهم؟ وما هو دور حضرتك في هذه العلاقة؟
 س٣٣: ما هو شعور الابن حول علاقته مع زملائه؟
 س٣٤: هل استفاد الابن من إقامة علاقات مع زملائه؟ ما أوجه الاستفادة؟
 س٣٥: هل هناك صعوبة لدى الابن في إقامة علاقات اجتماعية مع زملائه؟ إذا كانت الاجابة بنعم، فما السبب؟ الإعاقة أم نظرة الطلاب العاديين له أم عدم وجود وقت لذلك؟
 س٣٦: كيف تتغلب على تلك الصعوبة؟

(ب) العلاقة مع أعضاء هيئة التدريس.

- س٣٧: هل هناك تواصل بين حضراتكم وأعضاء هيئة التدريس؟ للاستفسار عن المناهج الدراسية أم تكتفي بالتواصل مع زملاء الابن الآخرين؟ وكيف يتم التواصل؟
 س٣٨: ما هي الصعوبات التي تواجهكم في التعامل مع أعضاء هيئة التدريس؟
 س٣٩: كيف تتغلب على تلك الصعوبات؟

(ج) مدى تأثير الحياة الجامعية في حياة الأبناء الاجتماعية:

- س٤٠: ماذا كنت تتوقع لابن حضرتك قبل التحاقه بالجامعة؟ الاستمرار في التعليم أم الانقطاع، يحب الكلية أم يكرها؟ ولماذا؟
 س٤١: وكيف كانت تجربته بعد التحاقه بالجامعة/الكلية؟ يحب الكلية/ يكرها.
 س٤٢: كيف يحضر أبنكم المحاضرات (بمفرده أم بمصاحببتكم)؟
 س٤٣: ما هي الفوائد المستمدة من حضور الابن للمحاضرات؟
 س٤٤: إذا كان الابن يكره حضور المحاضرات، فكيف تتغلب على تلك المشكلة؟

(د) مشاركة الوالدين للابن في الحضور بالكلية:

- س٤٥: هل تشارك الابن الذهاب للكلية وحضور المحاضرات؟ ولماذا؟
 س٤٦: هل تعتقد أن المستوى التعليمي لابنك يمكن أن يتأثر بعدم حضورك معه؟ كيف ذلك؟
 س٤٧: كم مرة تأتي إلى الجامعة مع أبنك؟ هل تأتي أيام المحاضرات كلها؟

س٤٨: هل يترتب على حضورك مع الابن، وجود مشكلات وصعوبات ترتبط بعملك أو المنزل، أو ضيق الوقت أو رفض أعضاء هيئة التدريس؟ إذا كانت الإجابة بنعم فكيف تتغلب على تلك الصعوبات؟

ثالثاً: التحديات الاقتصادية لطلاب الدمج وأسره بالتعليم الجامعي، وآليات مواجهتها.

- س٤٩: ما هي مصادر الانفاق لديكم على التعليم الجامعي؟
س٥٠: هل سببت الإعاقة مشكلة في ميزانية الأسرة؟ كيف؟
س٥١: هل دخل الأسرة لا يستطيع تحمل نفقات الإعاقة؛ بما تشمل من:
- علاج نعم () لا ()
- مصروفات دراسية نعم () لا ()
- مواصلات نعم () لا ()
- إقامة الابن بالقرب من الجامعة نعم () لا ()
- مشاركة الابن لحضور المحاضرات؟ نعم () لا ()
س٥٢: كيف تتغلب على تلك الصعوبات، لإتمام تعليم الابن؟

س٥٣: هل لديك أي ديون أو قروض بسبب تكاليف الرعاية الصحية للإعاقة وتعليم الابن؟

رابعاً: التحديات التعليمية لطلاب الدمج بالتعليم الجامعي، وآلية مواجهتها.

(أ) المناهج الدراسية:

- س٥٤: ما الصعوبات التي تجدها في المناهج الدراسية أثناء الدراسة؟
س٥٥: هل تتلاءم المناهج الدراسية مع احتياجات الطلاب المعاقين؟ إذا كانت الإجابة بلا، لماذا؟ وكيف تتغلب على تلك المشكلة؟
س٥٦: كيف تتعامل مع المناهج الدراسية؟ من خلال الاعتماد على الكتاب الجامعي فقط، أم الرجوع الى المكتبات، أم استخدام شبكة الانترنت.
س٥٧: ما هي أكثر المواد الدراسية المفضلة لأبنكم؟ يمكن ذكر أكثر من مادة.
س٥٨: ولماذا يفضلها الابن؟ بسبب المنهج الدراسي أم أستاذ المادة أم غيرهما أذكر السبب؟
س٥٩: ما أكثر المواد الدراسية التي يعاني منها الابن؟ يمكن ذكر أكثر من مادة؟
س٦٠: ولماذا يعاني منها الابن؟ بسبب المنهج الدراسي أم أستاذ المادة أم غيرهما أذكر السبب؟
(ب)- تحديات ترتبط بالإعاقة أثناء المحاضرات والامتحانات:

- س٦١: هل تُسبب الإعاقة عند الابن مشكلة في حضور المحاضرات؟ ولماذا؟
س٦٢: هل تقف إعاقة الابن عقبة في التحصيل الدراسي بشكل جيد؟
س٦٣: هل تتطلب الإعاقة عند الابن الحضور وقت قصير بالمحاضرة؟ ولماذا؟
س٦٤: ما المشكلات التي تواجه أبنكم في الامتحانات التحريرية (امتحانات منتصف وآخر العام الدراسي؟
س٦٥: ما المشكلات التي تواجه أبنكم في الامتحانات الشفوية / الشفاهية؟
س٦٦: ما هو التقدير العام لأبنكم في العام الماضي؟ وهل حضرتك راضٍ عن هذا التقدير؟ ولماذا؟
س٦٧: ما هو شعور حضرتك لو انخفض تقدير الابن أو رسب في مادة؟ ولماذا؟

(ج) تحديات ترتبط بالمعلم وأساليب التدريس التي يعتمد عليها داخل المحاضرة:

- س٦٨: هل يسمح الأستاذ لابنكم ولزملائه بصفة عامة بإبداء آرائهم داخل المحاضرة؟
- س٦٩: ما هي أساليب التدريس التي يتبعها الاستاذ داخل المحاضرة؟ الحوار والمناقشة أم طريقة الحفظ والتلقين، أم الاثنين معاً؟
- س٧٠: ما هي طبيعة وسائل التعليم التي يعتمد عليها الاستاذ داخل المحاضرة؟ وسائل سمعية أم وسائل بصرية أم الاثنين معاً؟
- س٧١: هل تشكل تلك الاساليب والوسائل التعليمية مشكلة للطلاب المعاقين؟ اذا كانت الاجابة بنعم كيف يمكن التغلب على تلك المشكلة و الاستفادة من تلك الوسائل والاساليب؟
- س٧٢: كيف يتم التعامل والتصرف مع الأبحاث أو التكاليفات التي يطلبها الاساتذة من الطلاب؟
- س٧٣: هل الابن لديه قدرة على استخدام وسائل التكنولوجيا؟
- س٧٤: ما هي الوسائل أو الأدوات التي يعرفها؟
- س٧٥: هل واجه الابن صعوبة في كيفية استخدامها؟
- س٧٦: هل الابن لديه قدرة على استخدام هذه الوسائل في التعليم؟
- س٧٧: هل توجد وسائل يعتمد عليها الابن بشكل أساسي في التعليم، مثل: (جهاز الكمبيوتر- الهاتف المحمول- التسجيل الصوتي- وسائل لطريقة برايل)
- س٧٨: إذا كان الابن لا يستخدم هذه الوسائل، فما أسباب عدم الاستخدام؟

(د) البيئة التعليمية:

١- القاعات وأماكن المحاضرات .

س٧٩: هل تتناسب قاعات المحاضرات مع إعاقة الابن؟

س٨٠: ما المشكلات التي تواجه الابن داخل قاعة المحاضرات؟ وكيف يمكن التغلب عليها؟

س٨١: هل تتناسب إمكانيات الكلية بما تشمل من (دورات مياه- وسلالم- ومصاعد، وباصات وغيرها) مع إعاقة الابن؟ ولماذا؟

٢- المكتبة

س٨٢: هل توجد بالكلية مكتبة خاصة بالطلاب المعاقين؟ إذا كانت موجودة، هل يستفيد منها الطالب؟ وما أوجه الاستفادة؟

س٨٣: هل يوجد بالكلية موظفين للتعامل مع الطلاب المعاقين؟ إذا كانت الاجابة بنعم، فما الدور الذي يقومون به؟

٣- المشاركة في الأنشطة اللاصفية:

س٨٤: هل يشارك الابن في الأنشطة اللاصفية مثل: المسرح والتمثيل، والرحلات الترفيهية أو العلمية، أو النشاط الرياضي أو الموسيقى أو غيرها؟ لو الاجابة بنعم، فما هي تلك الأنشطة؟

س٨٥: اذا كان الابن لا يشارك، فما أسباب عدم المشاركة؟

س٨٦: كيف تلبي الجامعة الاحتياجات اللاصفية للطلاب ذوي الإعاقة؟

خامساً: المساندة الاجتماعية لأسر طلاب الدَمَج:

- س٨٧: ما الخدمات التي تقدمها الدولة عامة ووزارة التضامن الاجتماعي خاصة لحضراتكم؟
- س٨٨: هل هذه الخدمات كافية؟ وما هي الخدمات المطلوبة من الدولة من وجهة نظر حضراتكم؟
- س٨٩: ما الخدمات التي تقدمها الجامعة لحضراتكم؟
- س٩٠: هل خدمات الجامعة كافية؟ وما هي الخدمات المطلوبة من الجامعة؟
- س٩١: ما الخدمات التي يقدمها أعضاء هيئة التدريس لحضراتكم؟
- س٩٢: هل هذه الخدمات كافية؟ وما هو المطلوب منهم من وجهة نظر حضراتكم من خدمات؟
- س٩٣: ما الخدمات التي يقدمها الأهل لحضراتكم فيما يتعلق بالإعاقة؟
- س٩٤: هل هذه الخدمات كافية؟ وما هو المطلوب منهم من وجهة نظر حضراتكم من خدمات؟
- س٩٥: هل يقدم لكم خدمات أو دعم من جهات أخرى، مثل الجمعيات الخيرية أو غيرها؟
- س٩٦: هل هذه الخدمات كافية؟ وما هو المطلوب منهم من وجهة نظر حضراتكم من خدمات؟
- س٩٧: هل توجد مقترحات لدي حضراتكم حول نقاط لم نناقشها؟