المتطلبات الإدارية لدمج الطلاب ذوي الإعاقة السمعية بكلية التربية النوعية– جامعة عين شمس: دراسة حالة

د/ محمد سعيد عبد المطلب هلال
مدرس التربية المقارنة والإدارة التعليمية
كلية التربية – جامعة عين شمس.

ملخص:

تشكل الحياة الجامعية الدراسية بجوانبها المتعددة: أكاديمية، واجتماعية، وإدارية مصادر شتى للضغوط والمواقف التي قد يتعرض لها الطلاب عموماً وذوي الاحتياجات الخاصة على وجه الخصوص أثناء دراستهم الجامعية، ولا شك أن هناك احتياجات للطلاب في الحياة الجامعية الدراسية، الأمر الذي يكون له أكبر الأثر في مدى نجاحهم الأكاديمي، وبالتالي تمثل تلبية احتياجات الطلاب ذوي الاحتياجات الخاصة عاملاً أساسياً في تحسين تكيفهم، ونجاحهم الأكاديمي والتعامل في المواقف الحياتية المختلفة.

ويمثل الطلاب ذوو الإعاقة تحديًا للجامعات؛ حيث يزداد سنويًا عدد الطلاب الجامعيين ذوي الإعاقة في العديد من البلدان، وترتبط عملية دمجهم بالجامعات ببعض الأسئلة التي تساعد على تفسير هذا التغيير في الإحصائيات، وخاصة المرتبطة بتطوير التشريعات التي تعترف بهذا الحق، وكذلك تنفيذ الممارسات التعليمية الشاملة، وإدماج التكنولوجيات الجديدة، وإنشاء خدمات الدعم الجامعي للطلاب ذوي الإعاقة.

ويتمحور الهدف الأساسي من هذا البحث في محاولة التوصل لمجموعة من المتطلبات الإدارية اللازمة لدمج الطلاب ذوي الإعاقات السمعية بكلية التربية النوعية– جامعة عين شمس ثم التوصل إلى مجموعة من الإجراءات المقترحة للوفاء بهذه المتطلبات.

وفي سبيل التوصل لذلك استخدم البحث المنهج الوصفي ***Descriptive Methodology***؛ باعتباره المنهج المناسب لطبيعة الموضوع، كما يستخدم البحث

ISSN /2682-3489

الاستبيان كأداة بحثية؛ بهدف التعرف على مدى توافر المتطلبات الإدارية لدمج الطلاب ذوي الإعاقة السمعية بكلية التربية النوعية جامعة عين شمس.

هذا وقد توصل البحث إلى قائمة بالمتطلبات الإدارية (الفكرية– التنظيمية– التدريبية – القيادية– التكنولوجية)؛ لدمج الطلاب ذوي الإعاقة السمعية بكلية التربية النوعية جامعة عين شمس، إضافة إلى مجموعة من الإجراءات المقترحة للوفاء بهذه المتطلبات.

ISSN /2682-3489

The administrative Requirements to include deaf students at faculty of specific education- Ain Shams University: case study

Prepared by
Dr. Mohamed Said Helal
Lecturer of Educational Administration
And Comparative Education .
Faculty of Education-Ain shams university

Abstract:

The instructional academic life with its various academic, social, and administrative aspects shapes diverse sources of stress and situations which may face students generally and students with special needs particularly during their academic study, and there is no doubt that these students have needs in the instructional academic life which have a great effect in achieving their academic success, so satisfying or meeting the needs of students of special needs is considered a basic factor in improving their adaptation, academic success, and dealing with different life situations.

University Student with special needs are considered a challenge for universities, whereas their number is increased annually in various countries, also the process of their integration is connected with some questions which helps in explaining this change in statistics which related especially to the development of legislations that acknowledge this right, and the implementation of comprehensive educational practices, the integration of new technologies, and providing the academic support services for students with special needs.

Thus, the main goal of this research is centered in an attempt to reach a group of administrative requirements to include deaf students at faculty of specific education- Ain Shams University, then reach to a group of suggested procedures to meet these requirements. To achieve this goal the research depended on the descriptive methodology as it is a suitable methodology to the research nature, the research also uses the questioner as a tool to recognize the availability of these administrative requirements to

ISSN /2682-3489

include deaf students at faculty of specific education- Ain Shams University.

The research reached to a list of administrative requirements (intellectual- organizational- training- leadership- technological), to include deaf students at faculty of specific education- Ain Shams University. In addition to a group of suggested procedures to meet these requirements

ISSN /2682-3489

المتطلبات الإدارية لدمج الطلاب ذوي الإعاقة السمعية بكلية التربية النوعية- جامعة عين شمس: دراسة حالة

د/ محمد سعيد عبد المطلب هلال
مدرس التربية المقارنة والإدارة التعليمية
كلية التربية – جامعة عين شمس.

القسم الأول ـ الإطار العام للبحث:

مقدمة:

يعد التعليم حقاً من حقوق الإنسان لا غنى عنه، ومتطلبًا رئيسًا في أي مجتمع يؤمن بقيم المساواة والعدالة والتنوع والاختلاف بين أفراده؛ مما انعكس على رسائل وقيم المؤسسات التعليمية المختلفة في دول العالم كافة؛ لتؤكد على احترامها لهذه القيم والعمل على تطبيقها من خلال تقبلها لكل الفئات دون تمييز أو إقصاء.

وعلى ذلك أصبحت المؤسسات التعليمية مطالبة بتوفير فرص للأفراد ذوي الاحتياجات الخاصة، لينالوا حقهم في التعليم شأنهم شأن أقرانهم العاديين بما يتوافق مع قدراتهم، ويساعدهم على الاندماج في المجتمع كمواطنين لهم حقوق وعليهم واجبات.

هذا وقد شهدت بداية القرن الحادي والعشرين تطور الممارسات الشاملة التي تدعمها مجموعة من السياسات والمبادرات والتشريعات الحكومية، التي أكدت حقوق ذوي الاحتياجات الخاصة من خلال سن قوانين تساعد في تلبية الاحتياجات التعليمية الخاصة لذوي الإعاقة في التعليم العام.[1]

وشكل بيان سالامانكا 1994 ***The Salamanca Statement*** حافزًا متميزًا للكثير من السياسات التعليمية التي ظهرت، في محاولة لتطوير ممارسات أكثر شمولية في التعليم، وإعلاناً لتبني اليونسكو لقضية الدمج التعليمي الشامل، مما أعطاها بلا شك بعداً إنسانيًا وحقوقياً، باعتبار الدمج الشامل هو حق معنوي واجتماعي، وبالتالي لا جدال فيه. [2]

ISSN /2682-3489

ويشير الدمج ***Inclusion*** إلى وضع الطلاب في فصول التعليم النظامي، ويتضمن التزامًا فلسفيًا ضمنيًا بتعزيز التنوع بجميع أشكاله، والتأكيد على أن أفضل تعليم يحدث عندما يتم تعليم الأفراد من جميع الفئات والأصناف معًا".[3]

هذا وتقوم "سياسة الدمج على افتراضات أساسية تتمثل في أنها توفر بشكل تلقائي خبرات التفاعل بين ذوي الإعاقة وأقرانهم العاديين، وتؤدي إلى زيادة فرص التقبل الاجتماعي لذوي الإعاقات من قبل العاديين، كما تتيح فرصاً كافية لنمذجة أشكال السلوك الصادرة عن أقرانهم العاديين؛ لذا فإن سياسة الدمج هي الطريقة المثلى للتعامل مع ذوي الحاجات التعليمية الخاصة لكافة الطلاب بالمؤسسات التعليمية العادية، فالمبادرات العالمية التي جاءت من الأمم المتحدة، والمنظمة الدولية للثقافة والعلوم والتربية، والبنك الدولي، والمنظمات غير الحكومية كلها مجتمعة أعطت زخماً كبيراً للمفهوم القائل بأن كل الأفراد لهم الحق في التعليم معاً دونما تمييز فيما بينهم، بغض النظر عن أي إعاقة أو أية صعوبة تعليمية يعانونها".[4]

ويتضمن الدمج وجهة نظر مفادها أن مسئولية التغيير تقع على عاتق المجتمع كله؛ حيث إن الدمج ليس شيئاً يمكن الوصول إليه من قبل السياسيين أو صانعي السياسات أو المعلمين فقط، بل هو "عملية نضال يجب الانضمام إليها" والتكاتف لنجاحها؛ حيث يتطلب الدمج من المؤسسة التعليمية أن تعيد التفكير في الطريقة التي تفعل بها كل شيء، فالمطلوب من المؤسسة التعليمية تحديد ومعالجة الحواجز والعقبات داخل بيئتها، واستراتيجيات التعليم والتعلم والمواقف والتنظيم والإدارة التي تحول دون المشاركة الكاملة للمعوقين في الأنشطة التعليمية كافة.[5]

هذا ومازالت قضية دمج الطلاب الصم في التعليم العام مع أقرانهم السامعين مثيرة للمناقشة والبحث، فبعض الدراسات ترى أن الدمج يسهم في تحسين الأداء الأكاديمي والنمو الاجتماعي للصم، ويرى البعض الآخر من الباحثين أن دمج الطلاب الصم في المؤسسات التعليمية العادية له أهمية كبيرة،

ISSN /2682-3489

ليس فقط لكون الصم سيتعلمون الحياة في عالم السامعين فقط، ولكن أيضًا لأن أقرانهم السامعين سوف يرون خبرات مرتبطة بآخرين مختلفين عنهم أيضا، وما قد يترتب على الدمج من اتجاهات إيجابية نحو الطلاب الصم بواسطة أقرانهم السامعين.(6)

وباستقراء ما سبق يمكن استنتاج أن الدمج الشامل لم يعد مجرد توجه أو مبادرة أو خيار متاح أمام المؤسسات التعليمية، بل أصبح ضرورة ملحة والتزامًا حقوقياً يفرض على هذه المؤسسات البحث عن السبل والطرائق والمتطلبات التي يمكن من خلالها تحقيق تعليم أفضل لذوي الاحتياجات الخاصة، ويوفر لهم فرصًا أكبر للتفاعل الاجتماعي والمواطنة، ويساعدهم على تحسين أدائهم الأكاديمي، ويكسبهم خبرات ومعارف واتجاهات إيجابية عن أقرانهم العاديين، ويكسب أقرانهم خبرات ومعارف صحيحة عنهم.

وهناك توسع ملحوظ في عملية دمج الطلاب المعاقين في التعليم العالي في جميع أنحاء أوروبا، و يتم دعم هذا التوسع من قبل الاتحاد الأوروبي والحكومات الوطنية وهو مدفوع بكل من العدالة الاجتماعية والاهتمامات الاقتصادية المشتركة.(7)

هذا ويمثل الطلاب ذوو الإعاقة تحديًا للجامعات؛ حيث يزداد سنويًا عدد الطلاب الجامعيين ذوي الإعاقة في العديد من البلدان، وترتبط عملية دمجهم بالجامعات ببعض الأسئلة التي تساعد على تفسير هذا التغيير في الإحصائيات، وخاصة المرتبطة بتطوير التشريعات التي تعترف بهذا الحق، وكذلك تنفيذ الممارسات التعليمية الشاملة، وإدماج التكنولوجيات الجديدة، وإنشاء خدمات الدعم الجامعي للطلاب ذوي الإعاقة.(8)

هذا وتشكل الحياة الجامعية الدراسية بجوانبها المتعددة: أكاديمية، واجتماعية، وإدارية مصادر شتى للضغوط والمواقف التي قد يتعرض لها الطلاب عموماً وذوي الاحتياجات الخاصة على وجه الخصوص أثناء دراستهم الجامعية، ولاشك أن هناك احتياجات للطلاب في الحياة الجامعية الدراسية، الأمر الذي يكون له أكبر الأثر في مدى نجاحهم الأكاديمي، وبالتالي تمثل تلبية احتياجات

ISSN /2682-3489

الطلاب ذوي الاحتياجات الخاصة عاملاً أساسياً في تحسين تكيفهم، ونجاحهم الأكاديمي والتعامل في المواقف الحياتية المختلفة.(9)

يتضح مما سبق أن عملية دمج الطلاب ذوي الاحتياجات الخاصة في الحياة الجامعية تتطلب من الجامعات كمؤسسات تعليمية تستثمر في رأس المال البشري للمجتمع أن تتخذ التدابير والإجراءات اللازمة؛ لإتاحة الفرص التعليمية للجميع دون تمييز أو إقصاء، وبما يلبي احتياجاتهم الأكاديمية والاجتماعية والنفسية، ويساعدهم على التغلب على المعوقات والنجاح.

هذا وقد نال ذوو الاحتياجات الخاصة في مصر اهتماماً تشريعياً ملحوظاً، وخاصة في الآونة الأخيرة؛ حيث أكد الدستور المصري على حقوق ذوي الاحتياجات الخاصة؛ حيث نصت المادة (81) على أنه: " تلتزم الدولة بضمان حقوق الأشخاص ذوى الإعاقة والأقزام، صحيًا واقتصادياً واجتماعياً وثقافيًا وترفيهيًا ورياضياً وتعليمياً، وتوفير فرص العمل لهم، مع تخصيص نسبة منها لهم، وتهيئة المرافق العامة والبيئة المحيطة بهم، وممارستهم لجميع الحقوق السياسية، ودمجهم مع غيرهم من المواطنين، إعمالاً لمبادئ المساواة والعدالة وتكافؤ الفرص". (10)

كما أعلن السيد رئيس الجمهورية أن عام 2018 هو عام ذوي الاحتياجات الخاصة، وفي ضوء ذلك أصدر مجلس النواب في 19 فبراير 2018 القانون رقم (10) لسنة 2018، والمعروف بقانون حقوق الأشخاص ذوي الإعاقة.(11)

غير أن دمج الطلاب ذوي الإعاقة في التعليم الجامعي المصري قد بدأ قبل ذلك بكثير؛ حيث إن الجامعات المصرية كانت تقبل الطلاب من ذوي الإعاقات الحركية أو البصرية، إلا أن قبول الطلاب ذوي الإعاقة السمعية لم يبدأ فعلياً إلا بعد قرار المجلس الأعلي للجامعات المصرية في جلسته المنعقدة بتاريخ 9/21/ 2015، بالموافقة على توصيات لجنة قطاع التربية النوعية والاقتصاد المنزلي بشأن السماح لطلاب الصم وضعاف السمع، للانضمام لكليات التربية النوعية بالجامعات المصرية.(12)

ISSN /2682-3489

وعلى ذلك بدأت كلية التربية النوعية– جامعة عين شمس– في قبول الطلاب ذوي الإعاقة السمعية من العام الدراسي 2015– 2016؛ كأول كلية تربية نوعية في قطاع كليات التربية النوعية تقبل طلاب من ذوي الإعاقة السمعية، وكان عددهم وقتها 27 طالبًا وطالبة، ويتزايد العدد سنوياً حتى وصل إجمالي عدد الطلاب الصم في العام الدراسي 2018–2019 إلى 111 طالبًا وطالبة؛ مما يعبر على التزايد المطرد في الإقبال على الالتحاق بالتعليم الجامعي وكلية التربية النوعية جامعة عين شمس من جانب الطلاب ذوي الإعاقة السمعية، مما يضع على الكلية مسئولية كبيرة في توفير المتطلبات اللازمة لنجاح عملية الدمج فيها.

مشكلة البحث:

على الرغم من الجهود التي تبذلها كلية التربية النوعية– جامعة عين شمس– في نجاح عملية دمج الطلاب الصم داخلها، إلا أن الخطة الاستراتيجية للكلية قد غاب عنها إبراز سبل التعامل مع الطلاب المعاقين سمعياً، والذين بدأ دمجهم بأقسام الكلية في العام الدراسي 2015– 2016، كما أن الخطة الاستراتيجية للكلية أبرزت العديد من نقاط الضعف التي تمثل عقبات أمام عملية الدمج، والتي من أبرزها:

1– مشكلات مرتبطة بضعف توافر بالموارد المادية، والمتمثلة في:[13]

- الموارد المتاحة سنوياً للكلية غير كافية لتحقيق رسالتها وغايتها وأهدافها الاستراتيجية.
- ندرة توافر أماكن لممارسة الأنشطة الطلابية.
- غياب توافر وسائل الأمن والسلامة بالعديد من مباني الكلية، ولا يوجد أي إرشادات عن كيفية التصرف السريع عند حدوث أي أمر طارئ.
- غياب توافر العلامات الإرشادية المناسبة لتحقيق الأمن والسلامة للأفراد والمعدات.

ISSN /2682–3489

- مباني ومرافق الكلية في حاجة إلى التوسع وإعادة التأهيل والتوظيف.
- وجود عجز كمي ونوعي في تجهيزات بعض المعامل.
- غياب خطة لصيانة البنية التحتية والمرافق الأجهزة والآلات والمعدات بصفة دورية.
- المعامل غير مجهزة بالقدر الذي تلبي متطلبات الدروس العملية.
- قلة الدعم المالي المخصص لبعض الشعب، والوحدات المنشأة حديثًا؛ مما يقلل من فرص إنشاء غرفة مصادر تقدم الدعم للطلاب الصم الموجودين داخل الكلية.(14)

باستقراء النقاط السابقة يمكن استخلاص أن ضعف الموارد المالية يشكل عائقاً كبيراً أمام فرص توفير التجهيزات التكنولوجية اللازمة للتعامل مع الطلاب ذوي الإعاقة السمعية، كما قد يصبح معوقًا أمام توفير متطلبات التدريب اللازمة لتأهيل أعضاء هيئة التدريس ومعاونيهم للتعامل الصحيح مع هؤلاء الطلاب، وأيضاً يقلل من إمكانية تجهيز البنية التحتية للتعامل السليم مع هؤلاء الطلاب.

2- مشكلات متعلقة بالطلاب والخريجين، والمتمثلة في:(15)

- غياب إعداد وتنظيم برامج تعريفية للطلاب الجدد.
- غياب برامج للدعم النفسي للطلاب.
- ندرة توافر برامج لتشجيع وجذب الطلاب للمشاركة في الأنشطة المختلفة.
- محدودية خدمات الرعاية الصحية للطلاب.
- غياب وجود آلية لقياس مستوى رضا الطلاب.

باستقراء هذه النقاط يتضح أنها قد تشكل عائقاً أمام نجاح عملية الدمج الشامل للطلاب ذوي الإعاقة السمعية؛ نتيجة غياب البرامج التعريفية للطلاب، والتي قد تساعد في نشر ثقافة الدمج وتطرح آليات، وطرق التعامل السليم بين الطلاب الصم وأقرانهم العاديين، وتزيد من تقبلهم الاجتماعي، إضافة إلى غياب

ISSN /2682-3489

برامج الدعم النفسي والتي تمثل متطلب معنوي قوي للطلاب الصم وخاصة في المراحل الأولى من التعليم الجامعي.

3- مشكلات متعلقة بالتعليم والتعلم والتسهيلات المادية، والمتمثلة في:[16]

- غياب وجود سياسات موثقة ومعلنة للتعامل مع مشكلات التعليم المختلفة.
- ضعف ملاءمة قاعات المحاضرات والتدريس مع أعداد الطلاب.
- غياب فاعلية الورش، والأتيليهات، ومعامل الحاسب الآلي، ومعامل الاقتصاد.
- نقص الفنيين المؤهلين في المعامل والورش.

باستقراء هذه النقاط يتضح أنها قد تشكل عائقاً أمام نجاح عملية الدمج الشامل للطلاب ذوي الإعاقة السمعية؛ نتيجة أن غياب السياسة الواضحة لعلاج المشكلات قد ينعكس سلباً على التعامل مع أي مشكلة قد تطرأ للطلاب الصم، كما أن هؤلاء الطلاب بحاجة إلى قاعات وأماكن تدريس مجهزة، وورش عمل بها فنيون مؤهلون ومتفهمون لطبيعة الطلاب الصم؛ حيث يحتاجون إلى إشراف من نوع معين، وخاصة في الورش التي تعتم على ماكينات يصدر عنها صوت.

4- مشكلات متعلقة بأعضاء هيئة التدريس، والمتمثلة في:[17]

- لم تحدد الكلية الاحتياجات التدريبية لأعضاء هيئة التدريس والهيئة المعاونة.
- غياب وجود خطة لتدريب أعضاء هيئة التدريس والهيئة المعاونة.
- ندرة تقييم مردود برامج التدريب التي تم تنفيذها سنوياً.

باستقراء هذه النقاط يتضح أنها قد تشكل عائقاً أمام نجاح عملية الدمج الشامل للطلاب ذوي الإعاقة السمعية؛ نتيجة أن غياب المتطلبات التدريبية وغياب وجود خطة لتدريب أعضاء هيئة التدريس على التعامل السليم مع الطلاب ذوي الإعاقة السمعية؛ مما قد ينتج عنه مشكلات في التعامل مع هؤلاء الطلاب، والتعامل مع احتياجاتهم ومتطلباتهم التعليمية، وطرق وأساليب التدريس والتعليم والتقويم التي تتوافق مع هذه الاحتياجات وتلبيها.

ISSN /2682-3489

5- خلا الهيكل التنظيمي للكلية من وجود وحدة تنظيمية مختصة بعملية الدمج، تهتم بمتابعة الطلاب ذوي الإعاقة السمعية وذويهم والتواصل معهم، وحل مشاكلهم.(18)

وتتحدد أسئلة البحث في الأسئلة التالية:

1- ما الأسس النظرية لعملية دمج الطلاب ذوي الإعاقات السمعية بالجامعات المعاصرة والمتطلبات الإدارية اللازمة لها؟

2- ما واقع توافر المتطلبات الإدارية اللازمة لدمج الطلاب ذوي الإعاقات السمعية بكلية التربية النوعية جامعة عين شمس؟

3- ما الإجراءات المقترحة للوفاء بالمتطلبات الإدارية اللازمة لدمج الطلاب ذوي الإعاقات السمعية بكلية التربية النوعية- جامعة عين شمس؟

حدود البحث:

يتحدد البحث في الحدود التالية:

أولاً: حدود مكانية:

يقتصر البحث الحالي على جهود كلية التربية النوعية جامعة عين شمس في دمج الطلاب ذوي الإعاقات السمعية بها؛ نظراً لكونها واحدة من أقدم ثلاث كليات تربية نوعية بجمهورية مصر العربية، كما أنها من أولى الكليات التي قامت بعملية الدمج الشامل للطلاب ذوي الإعاقات السمعية وفقاً لقرار المجلس الأعلى للجامعات في سبتمبر 2015.

ثانياً حدود بشرية:

يقتصر البحث على عينة مكونة من (107)، وتوزيعها (54 عضو هيئة تدريس+ 53 هيئة معاونة) من أعضاء هيئة التدريس ومعاونيهم بأقسام (تكنولوجيا التعليم- والتربية الفنية- والاقتصاد المنزلي) بكلية التربية النوعية - جامعة عين شمس؛ نظراً لأنهم الأقسام الدامجة بالكلية.

ISSN /2682-3489

أهداف البحث:

يهدف البحث الحالي إلى:

1- التعرف على الأسس النظرية لعملية دمج الطلاب ذوي الإعاقات السمعية بالجامعات المعاصرة والمتطلبات الإدارية اللازمة لها.

2- الوقوف على واقع توافر المتطلبات الإدارية اللازمة لدمج الطلاب ذوي الإعاقات السمعية بكلية التربية النوعية جامعة عين شمس.

3- التوصل مجموعة من الإجراءات المقترحة للوفاء بالمتطلبات الإدارية اللازمة لدمج الطلاب ذوي الإعاقات السمعية بكلية التربية النوعية- جامعة عين شمس.

أهمية البحث:

تتمثل أهمية البحث الحالي فيما يلي:

- أنه يتناول مفهوم الدمج الشامل من منظور الإدارة التربوية، وهو ما يتوافق مع التوجهات العالمية الحديثة في مجال التربية.
- قلة الأبحاث والدراسات العربية التي تناولت دمج ذوي الاحتياجات الخاصة في سياق التعليم الجامعي على حد علم الباحث.
- مواكبة التوجهات الإدارية الحديثة في زيادة الاهتمام والتركيز على الموارد البشرية كمصادر لاكتساب مزيد من الميزات التنافسية المستدامة.

مصادر البحث:

يعتمد البحث الراهن في جمع مادته العلمية على المصادر الآتية:

- التقارير والوثائق الرسمية.
- القواميس والموسوعات والمعاجم المتخصصة، في الإدارة التربوية والتعليم الجامعي.
- الكتب والمراجع العربية والأجنبية المتخصصة في دمج ذوي الاحتياجات الخاصة.
- الدوريات والرسائل العلمية والمؤتمرات والندوات العلمية.
- المواقع العلمية الرسمية عبر الشبكة العنكبوتية الدولية/ الإنترنت.

ISSN /2682-3489

مصطلحات البحث:

يمكن تحديد المصطلحات الأساسية للبحث فيما يلي:

الدمج: *Inclusion*

" مصطلح يستخدم لوصف وتعزيز السياسات والاستراتيجيات والممارسات، التي تستهدف تمكين كل المتعلمين من المشاركة الكلية في التعليم، ويرتبط مفهوم الدمج عن قرب بالعدالة الاجتماعية، والمساواة، وحقوق العامة، كما يشير هذا المفهوم إلى الحد من عدم المساواة بين قطاعات المجتمع المحرومة والقطاعات المميزة نسبياً".(19)

ويمكن تعريفه بأنه: " مشاركة جميع الطلاب ذوي الإعاقة مع الطلاب الآخرين في كل الأنشطة المدرسية ، إلى أقصى حد ممكن، ويتم تقديم خدمات الدعم إلى الطالب في الفصل الدراسي العادي، بدلاً من أخذ الطالب إلى خدمات الدعم".(20)

ويعرف الدمج كذلك بأنه: " فلسفة بدأت بالتربية، وأ صبحت الآن تشمل جوانب الحياة كلها، وهدفها جعل مجالات الحياة كلها من عمل ودراسة متكيفة مع متّصفي الإعاقة مهما كان نوعها؛ ليتعلموا ويعملوا ..إلخ، دون أي عوائق مادية أو معنوية من المجتمع؛لأ نهم جزء منه، وتستعمل كلمة دمج عادة للحديث عن دمج ذوي الاحتياجات الخاصة في المدارس العادية ؛ نظراً لاختلافات هؤلاء التلاميذ وتنوع إمكاناتهم وقدراتهم وحاجاتهم، والنظر إلى الفروق الفردية بينهم".(21)

كما يشير هذا المصطلح إلى دمج الطلاب ذوي الإعاقات مع أقرانهم العاديين في التعليم العام، وذلك استناداً على اعتقاد مؤداه أن الطلاب ذوي الإعاقات لهم الحق في الحصول على الفرص المتكافئة مع أقرانهم العاديين في الدراسة وفقاً للمنهج الدراسي العام، مع حقهم في المشاركة الاجتماعية في بيئة دراسية عادية مع أقرانهم ممن هم في نفس أعمارهم، ووفقاً لهذه الطريقة يمضي الطلاب ذوو الاحتياجات الخاصة جُلَّ وَقْتِهِم أو وَقْتَهُم كُلَّه مع الطلاب الذين ليس لديهم احتياجات تربوية وتعليمية خاصة.(22)

ISSN /2682-3489

باستقراء ما سبق؛ يمكن القول بأن الدمج الشامل عبارة عن **فلسفة** تقوم على:

- مجموعة من السياسات والاستراتيجيات والممارسات.
- تمكين المتعلمين من المشاركة بعدالة ومساواة في التعليم.
- احترام الفروق الفردية بين المتعلمين كافة.

وعليه يمكن تعريف الدمج الشامل إجرائياً بأنه: فلسفة إدارية تقوم من خلالها الكلية بمجموعة من السياسات والاستراتيجيات والممارسات التي تكفل تقديم خدمات الدعم للطالب ذوي الإعاقة السمعية داخل القاعات الدراسية مع أقرانهم العاديين، بما يمكّنهم من المشاركة بعدالة ومساواة في العملية التعليمية، ويحترم الفروق الفردية بين المتعلمين كافة.

منهج البحث وأداته:

يتبع البحث المنهج الوصفي ***Descriptive Methodology***؛ باعتباره المنهج المناسب لطبيعة الموضوع، والذي يعتمد على جمع البيانات والمعلومات والحقائق عن موضوع البحث، ويهتم برصد الواقع، ووصف وتفسير الظاهرة كما تحدث في الواقع الفعلي لها[23]، كما يمكن من فهم الظاهرة التربوية والحصول على حقائق دقيقة عن الظروف القائمة واستنباط العلاقات المهمة وتفسيرها[24].

كما يستخدم البحث الاستبيان كأداة بحثية؛ بهدف التعرف على مدى توافر المتطلبات الإدارية لدمج الطلاب ذوي الإعاقة السمعية بكلية التربية النوعية جامعة عين شمس، وأيضاً معرفة مقترحات عينة الدراسة الميدانية (أعضاء هيئة التدريس ومعاونيهم) في المتطلبات الإدارية التي تحتاجها الكلية لنجاح منظومة دمج الطلاب ذوي الإعاقة السمعية بها.

خطوات البحث:

وفقًا لطبيعة المنهج وخطواته النظرية، يسير البحث وفقًا للخطوات الإجرائية التالية:

- الخطوة الأولى: تحديد الإطار العام للبحث.

ISSN /2682-3489

- الخطوة الثانية: تحديد الأسس النظرية لدمج الطلاب ذوي الإعاقة بالجامعات المعاصرة، والمتطلبات الإدارية اللازمة لها.
- الخطوة الثالثة: وصف واقع دمج الطلاب ذوي الإعاقة السمعية بكلية التربية النوعية– جامعة عين شمس– نظرياً.
- الخطوة الرابعة: رصد مدى توافر المتطلبات الإدارية اللازمة لدمج الطلاب ذوي الإعاقة السمعية بكلية التربية النوعية– جامعة عين شمس– ميدانياً.
- الخطوة الخامسة: التوصل إلى إجراءات مقترحة للوفاء بالمتطلبات الإدارية اللازمة لدمج الطلاب ذوي الإعاقات السمعية بكلية التربية النوعية– جامعة عين شمس– ومقترحات تلبيتها.

وفيما يلي يتم تفصيل تلك الخطوات:

القسم الثاني

دمج الطلاب ذوي الإعاقة السمعية بالجامعات المعاصرة: إطار نظري

يتناول هذا الجزء عملية الدمج الشامل للطلاب في مؤسسات التعليم العالي والجامعات المعاصرة، في ضوء الأدبيات المعاصرة؛ حيث مثل الدمج الشامل عبر العقود الثلاثة الماضية أحد أكثر الحركات الفعالة في التربية الخاصة؛[25] حيث تقوم التربية الخاصة في الوقت الراهن على الوصل لا الفصل بين مجتمع العاديين ومجتمع ذوي الاحتياجات الخاصة، وهي تسعى إلى توفير مكان ومكانة للمعاق في المدرسة والجامعة والمجتمع، وأصبح هذا الهدف هو الهدف الأسمى لها؛ من خلال التأكيد على مبادئ ومفاهيم مثل: " المساواة والمشاركة الكاملة"، ومفهوم " المجتمع للجميع"، ومفهوم " التربية للجميع".[26]

غير أن السؤال الذي مازال يزعج التربويين في مجال التربية عموماً ومجال التربية الخاصة كذلك هو: كيف تصبح فلسفة الدمج الشامل قابلة للتطبيق الإجرائي بالعديد من المؤسسات التربوية الجامعية، وبالعديد من المجتمعات؟

ويمثل هذا السؤال أحد أهم الأسباب التي تدعو الباحثين والدارسين للبحث والتقصي عن السبل والإجراءات والمتطلبات التي تساعد في نجاح عملية

ISSN /2682-3489

الدمج الشامل في أي مؤسسة تربوية وتعليمية، وعليه يدور البحث الحالي حول المتطلبات الإدارية لنجاح الدمج الشامل بالجامعات والكليات المعاصرة، من خلال ما يلي:

أولاً: ماهية الدمج الشامل بالجامعات المعاصرة:

يعد الدمج توجهًا عالميًا حديثًا لتعليم ذوي الاحتياجات الخاصة، وقد نال موضوع دمج ذوي الاحتياجات الخاصة في المؤسسات التعليمية العادية قدرًا كبيرًا من اهتمام الباحثين في المجال التربوي العام ومجال التربية الخاصة بشكل خاص، حيث إن المجتمعات المعاصرة شهدت اهتمامًا كبيراً بالدفاع عن حقوق الأشخاص المعاقين، وذلك حينما كفلت الدساتير حق إدراجهم في كافة مناحي الحياة كأقرانهم العاديين. (27)

فعندما يتعلم جميع الطلاب معًا، يستفيد جميع أعضاء المجتمع؛ حيث تشير ثلاثون عامًا من الأبحاث إلى أن التعليم الشامل عالي الجودة يؤدي إلى نتائج سلوكية وأكاديمية وعلاقات اجتماعية أفضل، ومن ناحية أخرى، فإن تكلفة عزل الطلاب ذوي الإعاقة من التعليم يؤثر سلباً على النمو الاقتصادي ويؤدي إلى ارتفاع التكاليف؛ فعلى وجه التحديد؛ حيث تشير الأبحاث الحديثة إلى أن عائدات الاستثمار في التعليم للأشخاص ذوي الإعاقة أعلى مرتين أو ثلاث مرات من تكلفة عزلهم؛ حيث يُشار إلى أن الاستثمار في دمج الطلاب بالمؤسسات التعليمية يعد من أكثر الطرق فعالية لمكافحة المواقف التمييزية، وتشجيع المجتمعات الترحيبية والمتسامحة، وتحقيق التعليم للجميع . (28)

ونتيجة هذا التوجه، ولكون الجامعة إحدى المؤسسات التعليمية التي تقود حركة التقدم والتطور في أي مجتمع، والتي تؤمن بقيم المساواة والعدالة والتنوع، أصبحت مطالبة ببذل محاولات مكثفة لتوفير الخدمات والدعم؛ لكي يصبح الحرم الجامعي هو المكان المناسب لدمج الطلاب ذوي الإعاقة؛ حيث أصبح تواجد الطلاب من ذوي الاحتياجات الخاصة بالجامعات المعاصرة حقيقة لا يمكن إغفالها، وأصبحت عملية دمجهم واقعًا ملموسًا يحتاج لمزيد من الدراسات والبحوث للوصول بعملية الدمج إلى الشكل الأمثل.

ISSN /2682-3489

ويمكن تناول ماهية الدمج الشامل من خلال ما يلي:

1- نشأة وتطور الدمج:

في عام 1975 تم التوقيع على قانون التعليم من أجل جميع الأطفال المعوقين في الولايات المتحدة ***Individuals with Disabilities Education Act (IDEA)*** ليصبح قانونًا عاماً يضمن توفير تعليم عام مجاني ومناسب لجميع الأطفال، بمن فيهم الأطفال ذوو الإعاقة، وقبل إقرار هذا القانون الذي يفرض على المؤسسة التعليمية أن تخدم جميع الأطفال، كان المكان التقليدي لطالب يعاني من إعاقات جسدية أو عقلية عبارة عن برنامج قائم بذاته تديره وكالات ومؤسسات تعليمية متخصصة، مثل: مؤسسة ***Easter Seals*** مما يوفر الحد الأدنى من المشاركة في الفرص التعليمية، وأسفر القانون العام عن السماح للأطفال ذوي الإعاقة بالذهاب إلى المدرسة، ولكن لم يتم تحديد كيفية ومكان تعليمهم، وكان معظم الطلاب ذوي الاحتياجات الخاصة يتلقون الخدمة التعليمية في فصول دراسية منفصلة إلى جانب طلاب معاقين آخرين.[29]

وفي ظل قانون التعليم للأفراد المعاقين، يحق للطلاب ذوي الإعاقة من سن 3 سنوات وحتى 18 أو 21 عامًا فرصة الحصول على خدمات تعليمية خاصة، وذلك من خلال منطقتهم المحلية التابعة للمؤسسة التعليمية، ولتلقي خدمات التعليم الخاصة؛ ينبغي على الطالب تحديد وجود العجز أو القصور الذي يعاني منه في واحدة من 13 فئة محددة بما في ذلك مرض التوحد، والإعاقة التنموية- وصعوبات التعلم الخاصة- والقصور الفكري- والعجز العاطفي/ أو السلوكي، هذا بالإضافة إلى صعوبة في النطق والكلام- والصم وضعف السمع - والمكفوفين وضعاف البصر، فضلاً عن العجز البدني أو ضعف في العظام وغيرها من ضعف الصحة، بما في ذلك اضطراب نقص الانتباه، والإعاقات المتعددة وإصابات الدماغ الشديدة؛ وبناءً على احتياجات الطلاب الفردية، يمكن إدراجهم، أو دمجهم، أو وضعهم في مؤسسة تعليمية خاصة ومن الممكن أن يتلقوا العديد من الخدمات المتخصصة في فصول خاصة بهم أو فصل ذاتي التوجيه، وبالإضافة إلى الأهداف الأكاديمية، فمن الممكن أن تتخصص الأهداف

ISSN /2682-3489

التـي تـم تسـجيلها فـي برنـامج التعلـيم الفـردي فـي الرعايـة الذاتيـة والمهـارات الاجتماعيـة والقدرة البدنيـة والكلاميـة، فضـلًا عن التدريب المهنـي، ويعتبـر وضـع البرنامج جزءًا لا يتجزأ من هذه العملية، والذي عادة ما يتم تناوله خلال الاجتماع الخاص ببرنامج التعليم الفردي.[30]

ومثلت ثمانينات القرن الماضي في الولايات المتحدة بداية لاتجاه تعليمي نحو بيئات أقل تقييدًا للطلاب ذوي الإعاقات المتنوعة، وأكثر قبولاً لفكرة الدمج، وذلك مع قيام العديد من الحركات والمبادرات، معظمها من قبل الآباء الذين كانوا غير راضين عن هذا العزل، إلى أن ظهرت مبادرة التعليم النظامي ***The Regular Education Initiative (REI)*** في الثمانينات، ودعت جميع الأطفال الذين يعانون من إعاقات خفيفة إلى متوسطة إلى التعليم بالكامل داخل الفصل الدراسي للتعليم العام، اعتماداً على التعاون بين معلمي التربية الخاصة والتعليم العام، من خلال تقديم الخدمات الخاصة داخل فصل التعليم العام، ومساعدة جميع الطلاب الذين يعانون من مشاكل تعليمية، وليس فقط ذوي الاحتياجات الخاصة[31] .

هذا وقد أدى دمج الطلاب ذوي الاحتياجات الخاصة من ذوي الإعاقات الخفيفة إلى المتوسطة في فصول التعليم العام إلى إلزام المدارس بتقديم مجموعة جديدة من الخدمات (كون الفصل الدراسي للتعليم العام أصبح هو الأكثر شمولاً، مما يتطلب إعدادات أكثر تقييدًا بما في ذلك غرف المصادر، والفصول الدراسية القائمة بذاتها للتربية الخاصة، إضافة إلى الفصول العادية، وإعداد المنزل أو المستشفى)، وأدت هذه الممارسات إلى جدال حول قدرة جميع الطلاب على تلقي تعليم جيد في بيئة التعليم العام.[32]

وبدأ الدمج الشامل من قبل محترفين يعملون مع الطلاب ذوي الإعاقات الشديدة، أيضًا مع نهاية الثمانينات، وبداية التسعينات، وكان هذا نموذجًا لخدمة الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة بالكامل داخل الفصل الدراسي للتعليم العام ، على الرغم من مستوى احتياجاتهم، وقد أدى الدمج الشامل إلى جدل حول قدرة الطلاب على المشاركة ومستوى التعليم الذي يتم تقديمه، وتم وضع الأطفال في

ISSN /2682-3489

زاوية أو خلف الغرفة مع أحد المساعدين الذين عملوا معهم طوال اليوم مع الحد الأدنى من المشاركة مع طلاب التعليم العام أو المعلمين أو المناهج الدراسية، واحتدم النقاش الدائر حول فاعلية الدمج لسنوات، وعكست الأبحاث في منتصف التسعينات الحجج الرئيسة من جانبي القضية، وخلصت النتائج إلى اعتبار الدمج الشامل لهؤلاء الأشخاص ذوي الاحتياجات الخاصة حقًا مدنيًا ؛ واعتبرت أن الدمج الشامل مفيد للجميع ، من الناحيتين التعليمية والاجتماعية، وأكثر كفاءة؛ وتعزيزاً للمساواة.(33)

باستقراء ما سبق؛ يمكن القول بأن عملية دمج الطلاب ذوي الاحتياجات الخاصة مع أقرانهم دمجاً كلياً ليست بالعملية السهلة، وخاصة في إطار التعليم الجامعي، فقد استغرقت وقتاً طويلاً، وتتطلب عدد من المتطلبات، مثل: التشريعات والقوانين واللوائح المنظمة لذلك، وتنظيم البيئة المدرسية والصفية، والعلاقات الاجتماعية الإيجابية بين أعضاء الهيئات التدريسية والأخصائيين، وبينهم وبين طلابهم، وبينهم وبين أولياء الأمور، وكذلك العلاقات بين الطلاب وبعضهم البعض، وبالأخير أهمية وجود ثقافة قوية وداعمة للدمج الشامل.

2- مفهوم الدمج:

على الرغم من كل المحاولات التي بذلت من أجل الوصول إلى تعريف موحد واضح ومفيد وعملي لدمج الطلاب المعاقين داخل التعليم، إلا أنه وللأسف لم يتم التوصل لهذا التعريف أبداً، غير أن العديد من البحوث قد تناولت الدمج من حيث ماهيته ومعناه على مدار السنوات الطويلة الماضية.(34)

ويعد الدمج مفهوم صعب التحديد؛ حيث لا يوجد تعريف واحد متفق عليه، على الرغم من وجود بعض المبادئ المشتركة؛ فمن الصعب تتبع النقطة التي بدأ عندها استخدام مصطلح "الدمج الشامل" ***Inclusion*** لأول مرة، غير أن المؤكد أنه قد حدث تغيير جذري في استخدام كلمة الدمج بسرعة في كندا والولايات المتحدة بنهاية ثمانينات القرن الماضي وبداية التسعينات، وذلك قبل عدة سنوات من قبوله في المملكة المتحدة وأماكن أخرى. (35)

ISSN /2682-3489

ويعرف الدمج بأنه دمج الطلاب غير العاديين المؤهلين مع أقرانهم العاديين دمجاً زمنياً وتعليمياً واجتماعياً حسب خطة وبرنامج وطريقة تعليمية مستمرة تُقر حسب حاجة كل طالب على حدة، ويُشترط فيها وضوح المسئولية لدى الجهاز الإداري والتعليمي والفني في التعليم العام والخاص.(36)

ويشير "المفهوم الشامل لعملية الدمج هو أن تشتمل مؤسسات التعليم العام وفصوله على الطلاب جميعاً، بغض النظر عن الذكاء، أو الموهبة، أو الإعاقة، أو المستوى الاجتماعي والاقتصادي، أو الخلفية الثقافية للطالب، ويجب على المؤسسة التعليمية العمل على دعم الحاجات الخاصة لكل طالب؛ فعندما يتعلم الطلاب جميعاً بمن فيهم: المعوقون وغيرهم، فسوف يتاح لكل واحدٍ منهم فرص اكتساب المهارات والاتجاهات التي تساعد على التفاعل مع الحياة داخل المجتمع، بما فيها من اختلافات وتغيرات، كما أن أعضاء هيئة التدريس سوف يطورون مهاراتهم المهنية ويعمقونها، أما المجتمع فسوف يطبق مبدأ العدالة الاجتماعية للمواطنين جميعهم، ويحقق الأمن والاستقرار الاجتماعي" .(37)

ويشير الدمج إلى الممارسة التي يتم بموجبها تسجيل الطلاب ذوي الإعاقة في فصول وقاعات تدريس التعليم العام، والحصول على أي خدمات تعليم خاص مطلوبة في هذا الإطار؛ بحيث يتلقى الطلاب جميع الخدمات التعليمية داخل الفصل الدراسي للتعليم العام، بما في ذلك التعليم الخاص والخدمات ذات الصلة ، بحيث لا يتم إزالتها من تلك البيئة.(38)

هذا وقد عرف البعض الدمج الشامل لفئة المعاقين سمعياً بأنه :هو تلك العملية التي تتمثل في تلقي الطالب الأصم المسألة التعليمية في غرفة الدراسة العادية مع أقرانه السامعين؛ بغض النظر عن درجة الفقد السمعي، مع تزويده بخدمات مساندة حسب احتياجاته داخل الفصل. (39)

وعرفت منظمة اليونيسيف التعليم الشامل القائم على عملية الدمج الشامل بأنه: نظام تعليمي يشمل جميع الطلاب، ويرحب بهم ويدعمهم للتعلم، أيّا ما كانوا، ومهما كانت قدراتهم أو متطلباتهم، وهذا يعني التأكد من أن التدريس

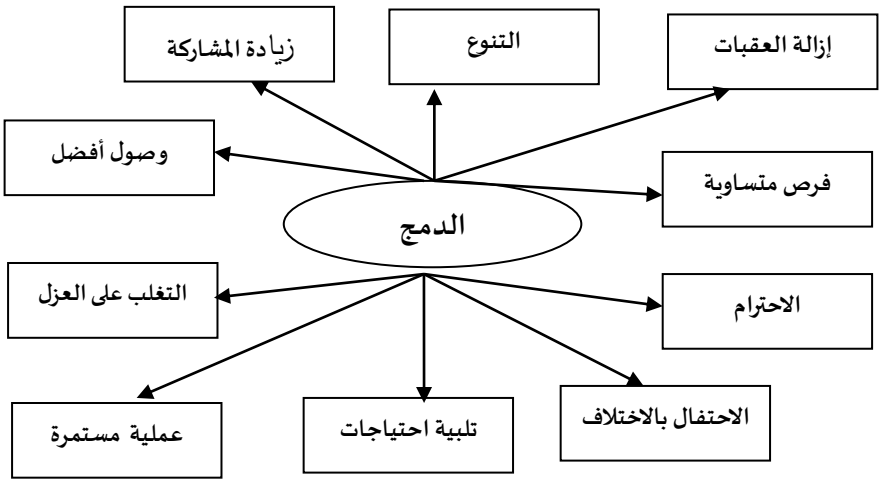
ISSN /2682-3489

والمنـاهج والمبـاني الدراسـية، والفصـول الدراسـية، ومنـاطق اللعـب وممارسـة الأنشطة، والنقل، والمراحيض مناسبة لجميع الطلاب على جميع المستويات.(40)

ويعرف الدمج الشامل في قانون حقوق الأشخاص ذوي الإعاقة 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 مناحي الحياة؛ من خلال السياسات والخطط والتدابير والبرامج والتوعية والمشاركة الفعالة. (41)

هذا وقد تعددت المفاهيم والمصطلحات المستخدمة للإشارة إلى الدمج رغم تشابهها في المعنى العام إلا أنها تختلف في الممارسة العملية التي يتناولها كل مفهوم، ومن هذه المصطلحات مصطلح ***Integration*** ، ويعني الدمج الجزئي أو مصطلح ***Normalization*** – التطبيع، و ***Inclusion*** بمعنى الدمج الشامل، ويعني المصطلح الأول التناسق بين الأجزاء لتكون كلاً واحداً متكاملًا، حيث يسلك الفرد في تناسق وتآلف مع البيئة؛ وذلك يعني السماح للطلاب المعاقين بالمشاركة ببعض الأنشطة المدرسية داخل الفصول التعليمية؛ كجزء من اليوم الدراسي مع زملائهم العاديين، ويقضون الجزء الآخر من اليوم الدراسي في فصول التربية الخاصة .(42)

هذا ويرتبط الدمج ببعض المفاهيم ، والتي يوضحها الشكل التالي:(43)



ISSN /2682-3489

شكل رقم (1) المفاهيم المرتبطة بالدمج

يتضح من الشكل التالي أن الدمج مفهوم متشعب ومرتبط ومتداخل مع العديد من المفاهيم الأخرى؛ فالدمج بالضرورة يحترم التنوع والاختلاف ويحتفي به؛ فكلنا متشابهون في أشياء ومختلفون في أشياءٍ أخرى، ويعمل الدمج على إزالة العقبات أمام ذوي الاحتياجات الخاصة؛ للوصول إلى تعليم أفضل والحصول على فرص متساوية مع أقرانهم العاديين، كما أن الدمج يساعد على التغلب على الآثار السلبية التي قد يتسبب فيها عزل ذوي الاحتياجات الخاصة عن أقرانهم العاديين، وخاصة فيما يتعلق من تفاعلهم الاجتماعي معاً، وخوف كل واحد منهم من الآخر، كما أن الدمج يسهم في تحسين مستوى المواطنة والانتماء لدى ذوي الاحتياجات الخاصة، من خلال إتاحة الفرص للمشاركة الفعالة في عملية التعلم، والحصول على حقوقهم الأساسية، وبالتالي فإن مفهوم الدمج هو مفهوم شمولي.

ومن كل ما سبق، وفي ضوء ما سبق تناوله من تعريفات وتحليلها، وضوء التعريف الإجرائي للدمج الشامل يمكن القول بأن مفهوم الدمج الشامل يستند إلى فكر وفلسفة مفادها تعليم الطلاب كافة (عاديين وذوي احتياجات خاصة) في المكان والوقت ذاته كأفراد متساوين في الحقوق والواجبات، بحيث يتعلم كلٌ منهم حسب قدراته، وينال تعليمًا يلبي احتياجاته، ويساعده على اكتساب المهارات والاتجاهات التي تزيد من تفاعلهم الاجتماعي، وتحويلهم من أفراد معتمدين على الآخر إلى أفراد مستقلين تماما.

ثانياً: أهداف الدمج:

تتمثل أهم أهداف عملية الدمج الشامل فيما يلي: (44)

1- يساعد الدمج على زيادة التقبل الاجتماعي للطلاب من ذوي الإعاقة من قبل أقرانهم من الطلاب العاديين، وتمكينهم من تعلم ومحاكاة السلوكيات الصحيحة.

ISSN /2682-3489

2- توفير بيئة واقعية للطلاب من ذوي الإعاقة يستطيعون من خلالها التعرض إلى خبرات متنوعة تساعدهم على تكوين مفاهيم صحيحة عن العالم الذي يعيشون فيه.

3- توفير بيئة تعليمية تساهم في خلق جو من التنافس الأكاديمي؛ مما يساهم في رفع الأداء الأكاديمي للطلاب من ذوي الإعاقة.

4- توفير بيئة اجتماعية تساعد الطلاب العاديين على التخلص من بعض الأفكار والمعتقدات الخاطئة عن نقاط الضعف والقوة لدى زملائهم من الطلاب ذوي الإعاقة.

5- توفير الخدمات التربوية والمواقف الملائمة، والتي تناسب الطلاب من ذوي الإعاقة.

6- زيادة فرص التعاون بين أطراف العملية التعليمية كافة داخل المؤسسة التعليمية، وأولياء الأمور؛ بما يساهم في تحقيق تعليم وتعلم فعال بين الطلاب العاديين وغير العاديين.

7- إتاحة الفرصة للطلاب من ذوي الإعاقة لاستخدام الوسائل والمصادر المتنوعة والملائمة لطبيعة إعاقة كل منهم، وأيضاً الاشتراك مع أقرانهم من العاديين في الأنشطة كافة التي يمارسونها.

مما سبق يمكن القول أن عملية الدمج الشامل تستهدف: زيادة التقبل الاجتماعي، وإكساب المدمجين سلوكيات صحيحة ومرغوبة ومقبولة اجتماعيا، وتكوين مفاهيم صحيحة عن العالم وعن الآخرين؛ من خلال التعرض لخبرات متنوعة، وتستهدف عملية الدمج كذلك توفير بيئة اجتماعية، ومناخ داعم ومساند لنجاح الدمج الشامل، ومحقق لمستويات أعلى من التعليم والتعلم، كما يستهدف الدمج الكشف عن نقاط القوة الموجودة لدى الأفراد ذوي الاحتياجات الخاصة، والبناء عليها من خلالها تطويرها وتقويتها، عن طريق توفير الخدمات التربوية والمواقف التي تساعدهم على نمو وتعلم أفضل.

وأضافت دراسة محمد عبد المقصود عددًا من أهداف الدمج، تتمثل فيما يلي:[45]

ISSN /2682-3489

- توفير الفرص للمعاقين للاندماج مع العاديين في المؤسسات التعليمية العادية، ومساعدتهم على تطوير قدراتهم التعليمية.
- دمج المعاقين مع العاديين، كاتجاه تربوي حديث **لتحقيق** الأهداف التربوية والشخصية، ولتحقيق عدم العزل عن المجتمع.
- خفض التكاليف التي ينفقها المعاقون في المؤسسات الخاصة.
- الدمج حق لكل معاق كأي فرد عادي **للاستفادة** من اقتصاديات المجتمع.
- تعديل اتجاهات الهيئات التدريسية والمدربين والطلاب العاديين ونظرتهم إلى المعاقين.
- إتاحة الفرصة أمام المعاقين للاندماج في الحياة الطبيعية.

ويضاف إلى ذلك أن الهدف من عملية الدمج ليس تخفيض الميزانية، ولكن توفير الخدمات اللازمة لجميع الطلاب، ولهذا تحتاج عملية الدمج إلى دعم مستمر؛ حتى تحقق الفوائد المرجوة منها، والتي تصل إلى الطلاب والمدرسين والمجتمع بوجه عام. (46)

وتضيف دراسة أخرى الأهداف التالية:(47)

- تغيير الاتجاهات السلبية نحو الأفراد المعاقين.
- تغيير نظرة المعاق إلى نفسه.
- توفير الفرص التربوية اللازمة للتعليم.
- توفير فرص اكتساب المهارات الاجتماعية.
- الاقتصاد في الميزانية المتاحة للتعليم.

ويرى البعض أن برامج الدمج الشامل للطلاب ذوي الإعاقة السمعية تستهدف الوصول بكلٍ من الطلاب الصم والسامعين إلى أقصى مدى ممكن من النمو التربوي والاجتماعي، وهذا يتطلب أنشطة طلابية وتفاعلاً نظامياً مع بعضهم بعضًا لتدعيم مفهوم العضوية ***Membership*** في المجتمع والفصل الدراسي.(48)

ISSN /2682-3489

من كل ما سبق يمكن استنتاج أن عملية الدمج الشامل للطلاب ذوي الإعاقة السمعية لها أهداف كثيرة ومتنوعة، تختلف وتتنوع باختلاف الدراسة والبحث في أهداف هذه العملية، إلا أن هناك مجموعة من الأهداف التي تتفق عليها عدة دراسات، والتي من أهمها: توفير الفرص للمعاقين للاندماج مع العاديين في الحياة العادية والحياة العامة؛ مما يكسبهم مهارات اجتماعية أكبر، وتغيير الاتجاهات السلبية نحو الأفراد المعاقين، وتغيير اتجاهاتهم السلبية نحو أقرانهم العاديين، وكذلك توفير الفرص التربوية اللازمة للتعليم والتعلم كحق من حقوق ذوي الاحتياجات، وتستهدف أيضاً رفع الأداء الأكاديمي للطلاب، وهذه الأهداف بمثابة أهداف لدمج الطلاب ذوي الإعاقة السمعية في المؤسسات التعليمية كافة سواء كانت هذه المؤسسات مدارس أو جامعات؛ حيث يمكن أن تنسحب كل الأهداف السابقة على كل المراحل التعليمية التي يمر بها الطالب المعاق سمعياً من المراحل الأولى وحتى الجامعة.

ثالثاً: أنواع الدمج:

تتعدد أشكال وأساليب وأنواع دمج ذوي الاحتياجات الخاصة مع العاديين، فهناك العديد من تصنيفات الدمج، إلا أن أبرز هذه التصنيفات تناولت أنواع الدمج كما يلي:

1- الدمج حسب الفترة الزمنية للدمج:

تنقسم أنواع الدمج حسب الفترة التي يقضيها ذوو الاحتياجات الخاصة مع أقرانهم العاديين إلى شكلين منتشرين في كثير من نظم التربية الخاصة في العالم، هما:[49]

أ- الدمج الجزئي: ويتم فيه تنظيم فصول وقاعات دراسية خاصة بالطلاب ذوي الاحتياجات الخاصة من بعض الفئات، وذلك في إطار النظم التعليمية العادية، بحيث يقضي الطالب في الفصل الخاص معظم الوقت الدراسي، ويتلقى تعليمه على يد معلمين مدربين تدريباً خاصاً على بعض طرق وأساليب التدريس في مجال من مجالات التربية الخاصة، كما

ISSN /2682-3489

يكون مزوداً بالمهارات في استخدام أدوات وتجهيزات لا تتوافر عادة في القاعات والفصول العادية.

ب- الدمج الشامل: ويقصد به دمج ذوي الاحتياجات الخاصة بالمؤسسات التعليمية العادية دمجاً كاملاً، حيث يتم انتظام الطلاب ذوي الاحتياجات الخاصة في الفصول والقاعات الدراسية بجانب الطلاب العاديين، وفي نفس الفصل أو القاعة الدراسية العادية، على أن تبذل الجهود لضمان حصول الطالب والمعلم على مساندة مهنية رفيعة المستوى من قبل معلمين متخصصين، وقد يتم عن طريق تعليم الطالب في المؤسسة التعليمية المتخصصة، وكذلك تلقيه بعض البرامج في المؤسسة التعليمية العادية.

2- الدمج بحسب الأنشطة والممارسات:

تنقسم أنواع الدمج حسب الأنشطة والممارسات والتفاعلات بين ذوي الاحتياجات الخاصة والعاديين إلى خمسة أشكال، هي:(50)

أ- الدمج المكاني ***Location*** Integration :يقصد به اشتراك مؤسسة التربية الخاصة مع مؤسسات التعليم العام في البناء التعليمي فقط، بينما لكل مؤسسة تعليمية هيئة تعليمية وخطة دراسية خاصة بها.

ب-الدمج الجزئي Integration :يقصد به دمج ذوي الإعاقة في إحدى المواد الدراسية أو أكثر مع زملائه من الطلاب العاديين داخل فصول وقاعات الدراسة.

ج- الدمج الأكاديمي***Integration Academic*** :يقصد به دمج ذوي الإعاقة مع الطلاب العاديين داخل الفصول والقاعات الدراسية، ويقدم لهم نفس المناهج الدراسية التي تقدم للعاديين بجانب خدمات التربية الخاصة .

د- الدمج المهني ***Vocational*** Integration :يقصد به تعليم ذوي الإعاقة تعليمًا مهنيًا، يتضمن اكتساب خصائص وأساليب واحتياجات العمل في المهن المختلفة والحياة العامة .

ISSN /2682-3489

هـ- الدمج الاجتماعي ***Integration Social*** :يقصد به دمج الأطفال ذوي الإعاقة في الأنشطة التربوية الدراسية المتعددة، كما في الفنون والموسيقي والرحلات .

و- الدمج المجتمعي:***societal*** Integration ويقصد به إتاحة الفرص لذوي الإعاقة للاندماج في مختلف أنشطة المجتمع؛ ليصبحوا أعضاء فاعلين، لهم حق العمل والتنقل والتمتع بكل ما هو متاح من خدمات في المجتمع الذين يعيشون فيه.

من ذلك يمكن القول بأن الجامعات كمؤسسات تعليمية من أهدافها أن تساعد على نجاح كل أنواع الدمج، من خلال جهود مباشرة تقوم بها، كالدمج الأكاديمي والمكاني والمهني والاجتماعي لذوي الاحتياجات الخاصة داخل الحرم الجامعي، إلى جانب جهود غير مباشرة تساعد من خلالها في نجاح الدمج بأنواعه المختلفة، كالدمج المجتمعي والاجتماعي والمهني في خارج الحرم الجامعي، من خلال إتاحة الفرص لذوى الإعاقة؛ للاندماج في مختلف أنشطة المجتمع؛ ليصبحوا أعضاء ومواطنين فاعلين لهم حق العمل والتنقل والتمتع بكل ما هو متاح من خدمات في المجتمع الذين يعيشون فيه.

رابعاً: معوقات الدمج الشامل بالجامعات المعاصرة

تتعدد المعوقات والصعوبات التي قد تحول دون نجاح عملية الدمج الشامل بالجامعات، ويمكن تصنيف أهم هذه المعوقات فيما يلي:

1- معوقات مرتبطة بالسياسة التعليمية: (51)

حيث يحتاج الدمج لسياسة تعليمية خاصة تتوافق مع خصائص واحتياجات الطلاب ذوي الإعاقة، من حيث إشراك أشخاص سبق لهم العمل مع الأشخاص ذوي الإعاقة في كتابة وصياغة هذه السياسة، مشاركة الطلاب ذوي الإعاقة في صياغة السياسة؛ حيث وجدت الدراسة أنه عندما يتم وضع السياسات، يتدخل فقط الرؤساء الكبار، وبعضهم غير متخصص، كما أنهم لا يشركون الطلاب ذوي الإعاقة.

ISSN /2682-3489

بيد أن البيانات تشير إلى أنه على الرغم من وجود سياسة للطلاب ذوي الإعاقة، فإن الطلاب ذوي الإعاقة بالكاد يشاركون في عملية تطويرها، وبالتالي فإن السياسة خالية من أصوات الطلاب ذوي الإعاقة في صياغتها، وبالتالي لا تعكس الاحتياجات الحقيقية للطلاب ذوي الإعاقة؛ مما يترتب عليه وجود فجوة بين السياسة والممارسة الناجمة عن الأفكار الموضحة في السياسة، والتي لا تعكس الممارسة الحقيقية على أرض الواقع.

كما أن هناك حاجة إلى سياسة شاملة بشأن الفحص والإقامة التعليمية وتحسين البنية المادية للوصول إلى الأماكن، علاوة على ذلك، فإن التدريب المكثف على الوعي بالإعاقة للموظفين والطلاب، وكذلك تخصيص الجامعة للمزيد من التمويل في هذا الشأن ستتمكن الجامعة من العمل على النحو الأمثل، وتشير النتائج أيضًا إلى أنه من المهم إشراك الطلاب ذوي الإعاقة أثناء وضع إرشادات السياسة، ومن التحديات التي تواجه الطلاب ذوي الإعاقة في التعليم العالي أن عملية دمجهم تتطلب إرادة سياسية قوية؛ لتنفيذ التعليم الجامع على جميع مستويات التعليم، وهذا من شأنه تعميم قضايا الإعاقة والمساعدة في معالجتها.

2- معوقات مرتبطة بالموارد المادية: (52)

وتتمثل في الموارد التي تمتلكها الجامعات؛ حيث يعزز توافر الموارد المناسبة من فرص المشاركة، ويقلل من الحد من النشاطات، ويسهل التعلم، ويزيد من فرص تلبية الاحتياجات المختلفة للطلاب ذوي الإعاقة، وتتمثل في المباني والمرافق داخل الجامعة ومدى صلاحيتها للاستخدام من قبل الأفراد ذوي الإعاقة، كما تتمثل في المباني والمرافق داخل الجامعة ومدى صلاحيتها للاستخدام من قبل الأفراد ذوي الإعاقة، وتعاني العديد من الجامعات من وجود قصور في توافر الموارد المادية.

3- معوقات مرتبطة بالهيئة التدريسية وتدريبهم:

أشار ديفيد أندرسون ***David W. Anderson*** في دراسته التي أجراها على العديد من المعلمين وأعضاء الهيئة التدريسية إلى وجود العديد من

ISSN /2682-3489

المشكلات الرئيسة التي تواجه الدمج الشامل في التعليم، منها: أولاً: شعور الكثير من أعضاء هيئة التدريس أنه ليس لديهم سوى القليل من المدخلات في القرارات المتعلقة بالدمج، وأنه تم فرضه عليهم، ثانياً: تساءل مدرسو التعليم العام عما إذا كانوا قد تلقوا تدريباً كافياً للعمل مع الطلاب الذين يعانون من إعاقة، ثالثاً: شكك البعض في قدرة الطلاب ذوي الاحتياجات الخاصة على الحضور على قدم المساواة لجميع الطلاب في الفصل الدراسي (ويعتقد الكثيرون بأن الطالب ذا الإعاقة سيتطلب الكثير من الاهتمام ، مما يؤدي إلى "معاناة" الطلاب غير المعاقين)، وأخيراً أن كثير من المعلمين لديهم مخاوف تتعلق بكفاية وقت التخطيط، ودرجة الدعم الإداري، وتوافر الموارد ، واستعداد المعلمين.(53)

وتتمثل كذلك في قلق الطلاب ذوي الإعاقة إزاء مواقف المحاضرين والطلاب والمستشارين؛ حيث لم يُظهر عدد منهم مواقف إيجابية تجاه الطلاب ذوي الإعاقة. (54)

وأشارت عدة دراسات أن ردود أفعال ووجهات نظر أعضاء هيئة التدريس تجاه عملية دمج ذوي الإعاقة السمعية تتسم بالتعقيد والاختلاف؛ فمنهم من أشار إلى أن هناك وجهات نظر سلبية لدى المعلمين نحو الدمج؛ يعود سببها في كثير من الأحيان إلى ضعف معرفة وخبرة أعضاء هيئة التدريس في عملية دمج الطلبة ذوي الحاجات الخاصة في المؤسسات التعليمية العادية ضمن مسار الدمج، ومنهم من أشار إلى أن المعلمين يشعرون بأنهم غير مؤهلين للتعامل مع ذوي الحاجات الخاصة في الصفوف العادية، وأن من العوامل التي ساهمت في تكوين وجهات النظر السلبية، هي: نقص المعرفة لدى المعلم بطبيعة الصعوبات التي يعاني منها هؤلاء الطلبة، وضعف الخبرة في التعامل مع هؤلاء الطلبة، وغياب التدريب على تدريس هذه الفئات من الطلبة؛ وغالباً ما يعزى ذلك إلى عدم وجود التدريب في مجال التربية الخاصة وكيفية التعامل الملائم مع الطلبة ذوي الإعاقة السمعية، واختلاف قدراتهم في التعامل مع حاجات هذه الفئة من الطلبة في المدارس العادية، وارتبطت وجهات النظر السلبية أيضًا في دراسات

ISSN /2682-3489

أخرى بحجم الصف الكبير، وصعوبة تصميم التكيفات التعليمية الملائمة وتنفيذها.[55]

4- معوقات دراسية:

المنهج هو ضمان حصول الطلاب ذوي الإعاقة على كل الدعم اللازم لاكتساب المهارات والمعرفة والكفاءات المطلوبة، غير أنه لا توجد في الجامعة ترتيبات خاصة للأشخاص ذوي الإعاقة من امتحانات مواتية، ومناهج ومقررات تراعي الطلاب ذوي الإعاقة. [56]

وفيما يتعلق بالمواد الدراسية ينبغي أن يجد الطلاب المساعدة عندما يتعلق الأمر بتغيير وقت الفصل؛ حتى يتمكنوا من تلقي المواد الدراسية أو المرونة في إجراء الاختبارات، وبالتالي يجب ألا تكون كل الموضوعات إلزامية ، بل تكون اختيارية ومتماشية مع جدولهم واحتياجاتهم،[57] كما يواجه الطلاب ذوو الإعاقة السمعية صعوبات دراسية، متمثلة في: المنافسة مع الطلبة العاديين وأداء الامتحانات وعدم استيعاب المادة التعليمية. [58]

5- معوقات مرتبطة بعملية الاتصال:

وتتمثل هذه المشكلة في نقص المعلومات المتاحة عن الإعاقة: حيث ينبغي أن تزود الجامعة موظفيها بالمعلومات في الوقت المناسب؛ للسماح لهم بالاستجابة بشكل كاف للاحتياجات التعليمية لطلابهم، ويتفق معظم المشاركين على أن الجامعة فشلت في تزويد المحاضرين بمعلومات حول إعاقة طلابهم؛ ويعتبر هذا أيضًا عقبة؛ لأن المحاضرين غير قادرين على تخطيط برامجهم التدريسية بوقت كافٍ مقدمًا، لما يتوافق مع خصائص هؤلاء الطلاب واحتياجاتهم. [59]

ويرى البعض أن عملية الدمج الشامل للطلاب الصم قد لا تنجح؛ نتيجة المشكلات التي تتعلق باللغة والتواصل والتطبيع الاجتماعي والهوية الثقافية، كما أن الصم في برامج الدمج غالباً ما يعانون من قلة الأصدقاء، ويكونون أقل تفاعلاً مع أقرانهم السامعين، وهكذا يتضح أن عملية الدمج الشامل ليست عملية سهلة؛ خاصة إذا كانت تلك العملية مرتبطة بالطلاب الصم، وذلك يرجع إلى أن

ISSN /2682-3489

طبيعة تلك الفئة لا تقتصر على أن المشكلة مرتبطة بالخيار التربوي؛ سواء كانت بيئة عزل(معهد– مؤسسة خاصة) أو بيئة دمج (مؤسسة تعليمية عادية أو فصولا ملحقة) فقط، ولكنها مرتبطة بنظام أو فلسفة مجتمع، وأقصد مجتمع وفلسفة السامعين(طلاب، معلمين، أولياء أمور ."إلخ) ذوي العلاقة بتربية وتعليم الصم في المدرسة العادية، هذا المجتمع قد يجد صعوبة في الخيار المرتبط بالتواصل أو لغة التواصل، وما هي طريقة التواصل (الشفهية –اليدوية –الكلية)المفضلة للصم؟ وهل السامعون لديهم خبرة بهذه الطرق؟ وبمعنى أدق، هل السامعون لديهم خبرة بثقافة الصم؟[60]، كما أن هناك بعض المشكلات المتعلقة بعدم مراعاة المدرسين لظروف الطلاب ذوي الإعاقة السمعية.[61]

باستقراء كل ما سبق من معوقات؛ يمكن القول بأن أهم المعوقات التي قد تحول دون نجاح عملية الدمج الشامل للطلاب ذوي الإعاقة السمعية بالجامعات تتمثل في:

- أولاً: معوقات مكانية؛ تتمثل في: المؤسسة التعليمية جامعة/ كلية كمكان يحتاج للعديد من التدابير والتجهيزات لتنجح عملية الدمج.
- ثانياً: معوقات مادية؛ فبرامج الدمج تحتاج ميزانيات خاصة؛ كالتكنولوجيات المستخدمة والتجهيزات المادية المتطلبة داخل الحرم الجامعي، إضافة إلى ندرة وجود مصادر تمويل مستدامة.
- ثالثاً: معوقات سياسية؛ تتمثل في: غياب وجود سياسة تعليمية واضحة لعملية الدمج يشارك في صياغتها الطلاب والمعلمون معًا، وكل المتعاملين مع الطلاب ذوي الإعاقة السمعية.
- رابعاً: معوقات تتعلق بالمناهج والمقررات؛ نتيجة غياب توافر مقررات ومناهج تراعي خصائص الصم وتلبي احتياجاتهم الخاصة.
- خامساً: معوقات تدريبية؛ تتمثل في: ندرة البرامج التدريبية التي يحصل عليها أعضاء هيئة التدريس لطرق، وأساليب التعامل السليم مع الطلاب ذوي الإعاقة السمعية، إضافة إلى ضعف التدريب على الإرشاد الأكاديمي لهؤلاء الطلاب.

ISSN /2682-3489

- سادساً: معوقات إدارية؛ تتمثل في: ضعف ومحدودية الدعم الإداري المقدم من قبل الإدارة العليا.
- سابعاً: معوقات مرتبطة بالمعلمين وأعضاء هيئة التدريس؛ متمثلة في: غياب الوعي والثقافة لدى بعض المعلمين بطرق التعامل مع ذوي الاحتياجات، قلة مشاركتهم في صنع القرارات المتعلقة بالدمج، عزوف بعض المعلمين عن التعامل مع الطلاب ذوي الإعاقة السمعية.
- ثامناً: معوقات مرتبطة بالطلاب أنفسهم؛ متمثلة في: قلق الطلاب ذوي الإعاقة إزاء مواقف المحاضرين والطلاب والمستشارين منهم، ضعف المهارات الاجتماعية لديهم، مشكلات التواصل بشكل عام.
- تاسعاً معوقات اتصالية/ تواصل: تتمثل في: صعوبة تعامل وفهم الطلاب العاديين والمعلمين مع الطلاب ذوي الإعاقة السمعية دون وجود وسيط/ مترجم لغة الإشارة، إلى جانب غياب وجود نظام معلومات يساعد في توفير المعلومات الصحيحة لكلٍ من الطلاب والمعلمين.
- عاشراً معوقات تقويمية: تتمثل في تقليدية نظم التقويم والامتحانات، وغياب مراعاته لخصائص وسمات واحتياجات الطلاب ذوي الإعاقة السمعية.

هذا وتمثل عملية التعرف على المعوقات التي قد تحول دون نجاح عملية الدمج الشامل خطوة مهمة جداً في سبيل العمل على التوصل إلى المتطلبات الإدارية اللازمة لنجاح هذه العملية، والتي قد تكون بمثابة علاج لأوجه الضعف التي قد تنتج عن هذه المعوقات، وبالتالي تحتاج الكليات والجامعات كافة إلى التعرف على المعوقات التي قد تواجه نجاح مبادراتها لدمج ذوي الاحتياجات الخاصة، واتخاذ وتوفير ما يلزم للتغلب على هذه المعوقات.

خامساً: متطلبات الدمج الشامل بالجامعات المعاصرة:

يحدث الدمج الشامل عندما يتم استيعاب الطلاب ذوي الاحتياجات الخاصة في المؤسسات التعليمية العادية جسدياً وتعليمياً واجتماعياً، ويمكن أن

ISSN /2682-3489

يتحقق ذلك من خلال تنمية مهارات واتجاهات إيجابية لدى جميع من يعنيهم الأمر، سواء داخل المؤسسة التعليمية أو خارجها، بمن فيهم الطلاب أنفسهم؛ مما يساعدهم على تحقيق التفاعل الإيجابي البناء مع بعضهم البعض، وكذلك جعل قاعة الدراسة مجتمعاً صغيراً يقدر إسهامات كل أعضائه، والتغلب على مختلف التحديات؛ ببذل مزيد من الجهد والالتزام من الجميع؛ لجعل المؤسسة التعليمية مكاناً مناسباً يتعلم وينمو فيه جميع الطلاب، ويصلون إلى أقصى مستوى تسمح لهم إمكاناتهم وقدراتهم.(62)

هذا ولم تتفق الدراسات والبحوث التي أجريت على الدمج الشامل للطلاب ذوي الاحتياجات الخاصة عموماً وذوي الإعاقة السمعية خاصة على قائمة موحدة يمكن القول بأنها متطلبات الدمج، وبالتالي تختلف هذه المتطلبات من دراسة لأخرى؛ حيث يرى مارلين فريند ***Marilyn Friend – 2012*** أن الدمج هو نظام يؤثر على كل جانب من جوانب أداء المؤسسة التعليمية تقريبًا، ويتطلب أن:(63)

أ- يكون مديرو المؤسسة ومسؤولوها الآخرون على دراية بكيفية وضع معيار للقبول والتوقعات المرتقبة لأداء الطلاب ذوي الإعاقة.

ب- تمتلك المؤسسة ثقافة تعاون قوية؛ لأن الكثير من البرامج والخدمات المنفذة تعتمد على شراكات عمل وثيقة وقوية بين المهنيين بعضهم البعض، وبين المهنيين وأولياء الأمور.

ج- يكون هناك مشاركة للمعلمين والهيئة التدريسية في التخطيط لعملية الدمج؛ بطريقة تعزز دمج جميع الطلاب في مجتمع التعلم.

د- يعرف جميع المعلمين والأخصائيين وغيرهم من الموظفين كيفية تنفيذ الاستراتيجيات والتدخلات القائمة على البحوث؛ باستخدام مجموعة واسعة من المواد والتكنولوجيا المصممة لالتقاط مجموعة من احتياجات التعلم الموجودة في كل فصل دراسي والعمل على تلبيتها.

ISSN /2682-3489

وباستقراء ما سبق؛ يمكن استنتاج أن هذه الدراسة تؤكد أن من أهم متطلبات الدمج الشامل ما يلي: دعم الإدارة العليا، وشراكة ومشاركة فاعلة وفعالة بين كل المتعاملين مع الطلاب ذوي الإعاقة السمعية من أعضاء هيئة تدريسية وأخصائيين وأولياء أمور، إلى جانب الطلاب أنفسهم في تخطيط وتنفيذ برامج الدمج ،بما تشتمل عليه من استراتيجيات وتكنولوجيات ومعارف خبرات.

ويرى بالدوين ***Joni L. Baldwin –2010*** أن الدمج الشامل يتطلب ما يلي:(64)

أ- تعاون وتكامل بين معلم التعليم العام ومعلمي التربية الخاصة داخل قاعة التدريس العادية؛ بحيث يصبح جزءًا من الفصل الدراسي، وفي مواقع أخرى، مثل غرف المصادر.

ب- تكييف وتعديل المهام والمحتوى التعليمي؛ لتلبية احتياجات الطالب الفردية في المواقف التي يكون فيها الدمج أكثر نجاحًا.

ويحتاج الدمج الشامل تقديم برامج تربوية فردية وجماعية متلائمة مع كل إعاقة من حيث طبيعتها واحتياجاتها، وأنشطة صفية ولا صفية تناسب احتياجات الأفراد ذوي الإعاقة، وتوفير بيئة تعليمية مناسبة، ومعلمين ومتخصصين في التربية الخاصة، وهذا يتطلب إعداد برامج دمج في محيط اجتماعي يتوافر فيه الأمان والرعاية التربوية، كما أن من متطلبات نجاح الدمج الأكاديمي إشراك معلمي الصفوف العادية ومعلمي التربية الخاصة والمديرين وأولياء الأمور وتعاونهم في تخطيط برامج تعليم الطلبة ذوي الإعاقة وتنفيذها، والإعداد الجيد للكادر التعليمي في المؤسسة التعليمية، وكذلك إعداد الطلبة الطبيعيَين وذوي الإعاقة لبرامج الدمج، وتعديل حجم الصف والقاعات الدراسية، وجدول الدراسة اليومي، وتكيف المناهج لضمان تنفيذ نظام الدمج بنجاح.(65)

ومن العوامل التي تعمل على إنجاح عملية دمج الطلبة ذوي الإعاقة في العملية التعليمية، تحديد فئات الطلاب التي يمكن لها الإفادة من برامج الدمج، مع مراعاة أن يكون الطالب من ذوي الإعاقة من المرحلة العمرية نفسِها للطلبة في المؤسسة التعليمية العامة، وأن يكون الطالب من ذوي الإعاقة من سكان

ISSN /2682-3489

البيئة نفسِها أو المنطقة السكنية التي توجد فيها المؤسسة التعليمية؛ وذلك لاجتناب صعوبة المواصلات والتكيف البيئي، وألا يكون الطالب من ذوي الإعاقات المتعددة، كما يشترط في الطالب ذي الإعاقة أن يكون قادراً على الاعتماد على نفسه وخاصة في مهارات العناية الذاتية؛ كاستخدام الحمام وارتداء الملابس وتناول الطعام دون مساعدة الآخرين، وكذلك يشترط موافقة أولياء أمور الطلاب ذوي الإعاقة على إدماج أبنائهم في المؤسسة التعليمة العامة؛ لضمان تعاونهم ومشاركتهم في إنجاح البرنامج، وتحديد الفئات التي يمكن أن تَفيدَ من برامج الدمج والفئات التي لا يمكن لها الإفادة من برامج الدمج، وعلى ذلك يمكن لفئات الإعاقة العقلية البسيطة، والإعاقة السمعية البسيطة والمتوسطة والاضطرابات السلوكية والانفعالية البسيطة والحركية البسيطة، وذوي صعوبات التعلم أن تَفيدَ من برامج الدمج سواء أكانت على شكل الصفوف الخاصة الملحقة بالمؤسسة العادية أم على شكل الدمج طول الوقت في الصفوف العادية، ولا يمكن لفئات الإعاقة الشديدة مثل الإعاقة العقلية الشديدة والإعاقة السمعية الشديدة والاضطرابات الانفعالية والحركية الشديدة، أن تستفيد من برامج الدمج ومن متطلبات إنجاح أسلوب الدمج ضرورة تحديد المهارات الاجتماعية، والكفايات الأكاديمية المطلوبة لتحقيق نجاح التلميذ في أسلوب الدمج، وتقرير مدى أهليّته أو استعداده لدخول برنامج الدمج، ولا بد من إعداد التلاميذ ذوي الإعاقة لدخول هذا البرنامج، وتكييف المناهج الدراسية من خلال إجراء التعديلات في المحتوى العام للمنهج بإضافة الموضوعات المتخصصة التي يحتاجها في حياته الاجتماعية والمهنية، وتعديل طرائق التدريس من خلال فريق متخصص، وتضمين ذلك في البرنامج التعليمي الفردي بصورة محددة وواضحة، وكذلك إعداد المعلمين وتدريبهم لتنمية قدراتهم ومهاراتهم وتطويرها للاستجابة وتقدير احتياجات المدمجين، واستخدام التقْنية المساعدة، علاوة على تطوير اتجاهاتهم إيجابيا نحو الدمج، كما يتطلب مواءمة أساليب التقويم والامتحانات؛ فقد تشكل أساليب الامتحانات والتقويم التقليدية عائقا للأداء الوظيفي الفعال للطلبة ذوي الإعاقة داخل الصف العادي، وهذا يتطلب تعديلًا في نظام تقويم

ISSN /2682-3489

الطلبة لتصبح أكثر ملاءمة لاحتياجاتهم وإمكانياتهم، دون التفريط في الأهداف الأساسية لتعليمهم في برنامج الدمج، وإيجاد نسق من التواصل بين المعلمين والآباء، والمؤسسات المجتمعية الأخرى العاملة في هذا المجال، ومن خلال هذا التواصل يتم التوعية بالخدمات ونوعيتها، ومشكلاتها، وقضاياها، وتدريب الوالدين والأسرة على المشاركة في برنامج الدراسة وفي الأنشطة ومتابعة فعاليات البرنامج، وكيفية التعامل مع الطالب المدمج، وتوفير الخدمات والتجهيزات والمعينات التقنية الأساسية التي كانوا يحظون بها في المراكز الخاصة.(66)

ونستنتج مما سبق أن للدمج الشامل متطلبات أخرى مثل: أهمية تصميم وتنفيذ برامج تربوية فردية وجماعية تناسب الإعاقة، توفير محيط اجتماعي داخل المؤسسة التعليمية يوفر الأمان والرعاية التربوية، تعديل المناهج والمقررات لتلائم طبيعة الأفراد ذوي الاحتياجات الخاصة وكذلك أساليب التقويم والامتحانات لتصبح أكثر ملاءمة لاحتياجاتهم وإمكانياتهم، وكذلك قنوات تواصل فعالة بين المؤسسة التعليمية والأسر، وكذلك توفير الخدمات والتجهيزات والمعينات التقنية الأساسية التي تساعد في نجاح عملية الدمج الشامل.

ويرى كمال سالم أن هناك ثلاثة عناصر رئيسة لعملية الدمج في المؤسسات التعليمية: (67)

- **العامل الأول:** التعاون الشامل، والمنظم بين المسئولين جميعهم عن عملية الدمج، والمتمثلون في: فريق تقديم الخدمات، والمؤسسات الاجتماعية التي تسهم في عملية الدمج.
- **العامل الثاني:** عمل الخبراء والاستشاريون معاً كفريق واحد؛ إذ يضم هذا الفريق خبراء من تخصصات مختلفة، ويعملون معاً في تخطيط البرامج التربوية اللازمة، وتنفيذها للطلاب من ذوي الحاجات الخاصة، والمندمجين في التعليم العام.
- **العامل الثالث:** التعليم التعاوني الذي يشتمل على مكونات عملية التدريس جميعها، بما يؤدي إلى توفير مناخ تعليمي يساعد الطلبة كافة

ISSN /2682-3489

على الوصول إلى أقصى قدراتهم الكامنة، بغض النظر عن درجة الاختلاف في هذه القدرات، أو في نوع اهتمامات هؤلاء الطلاب.

باستقراء العناصر الثلاثة السابقة يمكن استنتاج أن عملية الدمج الشامل لكي تنجح فإنها تتطلب: التعاون المثمر بين كل المشاركين والمهتمين والمسئولين والمتخصصين والمهتمين بذوي الاحتياجات الخاصة ودمجهم بالتعليم العام، إلى جانب الاستعانة والاستفادة من الخبراء والاستشاريين والمتخصصين في الحصول على مزيد من الخبرات والمعارف والأفكار الجديدة التي تفيد في نجاح الدمج الشامل، وأخيراً أهمية إيجاد مناخ تعليمي داعم ومساند لعملية الدمج.

وحدد هورنبي ***Hornby*** تسع ممارسات ينبغي مراعاتها لنجاح عملية الدمج الشامل، وهي:[68]

1) استخدام المدى الذي يحقق فيه الطلاب الذين حققوا تقدمًا أكاديميًا واجتماعيًا مرضيًا في الفصول العادية كمعايير رئيسية للنظر في التدخلات البديلة – بدلاً من الإصرار على الدمج الجزئي لهم في الفصل العادي بغض النظر عن تقدمهم الأكاديمي والاجتماعي.
2) إتاحة الفرصة للاختيار أمام المعلمين بالمشاركة من عدمها في تدريس الفصول، على عكس توقع أن يقوم جميع المعلمين، بصرف النظر عن مواقفهم تجاه الدمج أو خبرتهم في التدريس للطلاب ذوي الاحتياجات التعليمية الخاصة.
3) ضمان توفير الموارد البشرية والمادية الكافية واللازمة لعملية الدمج.
4) تشجيع المؤسسات التعليمية على تطوير ممارسات شاملة مصممة وفقًا لاحتياجات الطلاب وأولياء الأمور والمجتمعات التي يخدمونها وكذلك مراعاة خبرة موظفيهم – بدلاً من فرض نماذج شاملة عليهم دون إشراكهم في النقاش.

ISSN /2682-3489

5) الحفاظ على استمرارية الخدمات، بما في ذلك التعليم الجماعي المصغر، والدمج الجزئي في فصول التعليم الخاص – بدلاً من النظر إلى الدمج الشامل باعتباره الخيار الوحيد.
6) مراقبة وتقييم عملية تقديم الدعم بشكل مستمر لضمان تلبية احتياجات الطلاب – بدلاً من الالتزام الصارم بنموذج واحد من الشمول دون التقييم المستمر لتقييم فعاليته.
7) ضمان التطوير المهني المستمر وإتاحته لجميع العاملين الذين يحتاجون إليه – على عكس عدم مراعاة حاجة المعلمين إلى التدريب من أجل أن يكونوا قادرين على تنفيذ الدمج.
8) تشجيع تطوير استراتيجيات التدريس البديلة، ووسائل تكييف المناهج الدراسية من أجل تلبية الاحتياجات المحددة للطلاب مع مجموعة واسعة من القدرات – على عكس تعريض الطلاب ذوي الاحتياجات التعليمية الخاصة لنفس التدريس والمناهج الدراسية مثل الطلاب الآخرين.
9) تطوير فلسفة وسياسة متفق عليها بشأن الدمج توفر التوجيه للمعلمين وأولياء الأمور وغيرهم – بدلاً من فرض سياسة الدمج على المؤسسات التعليمية دون فرصة للمناقشة.

ومما سبق يمكن القول بأن الدمج الشامل يحتاج وجود فلسفة وسياسة واضحة ومحددة ومتفق عليه من قبل كل المتعاملين مع عملية الدمج، ويحتاج أيضاً إلى الدعم الكلي المستمر من قبل الإدارة العليا، وتطوير مستمر للعاملين وتدريب يلبي احتياجاتهم التدريبية الآنية والمستقبلية، ويحتاج كذلك الاستفادة من التقدم الأكاديمي والاجتماعي للطلاب والبناء عليه؛ مما يفيد من في تراكم الخبرات ويزيد من تقدمهم وتعلمهم، وكذلك التأكيد على أهمية قناعة المعلمين وأعضاء هيئة التدريس بفلسفة وفكر الدمج، كما يحتاج الدمج توافر الموارد المادية والبشرية الكافية واللازمة لنجاح عملية الدمج الشامل.

وفيما يتعلق بدمج الطلاب ذوي الإعاقة السمعية، تطرح دراسة حنفي 2015 مجموعة من التساؤلات التي يجب أن نطرحها قبل اختيار الدمج للطالب

ISSN /2682-3489

الصم في المؤسسات التعليمية العادية؟ إن أول سؤال يحتاج الوالدان والاختصاصيون والمهتمون لطرحه عند مناقشة الدمج الطالب الأصم هو: هل هذه البيئة سوف تقدم النمو العقلي والاجتماعي والانفعالي الذي يحتاج إليه الأصم؟ وللإجابة عن هذا السؤال متعدد الأوجه، ينبغي مناقشة العديد من التساؤلات ذات الصلة، من بينها ما يلي:(69)

- ما مستوى السمع للأصم، وما قدرته على استخدام السمع المتبقي؟
- ما الطريقة المفضلة للتواصل مع الأصم، وهل يمارسها في البيئة؟
- هل الأصم لديه خدمات معينة للسمع، وهل يستخدم تلك الخدمات؟
- ما المستوى الأكاديمي للأصم؟
- ما المستوى المباشر للتواصل الذي سيحدث في بيئة التعلم بين الأصم والمعلمين والأقران السامعين؟
- هل تحتاج القدرات اللغوية لدى الأصم إلى دراسة؟
- هل هناك عدد كاف من الطلاب الصم من العمر والمستوى نفسيهما اللذين يمكن أن يتفاعل معهم الأصم اجتماعيا؟
- هل يوجد فريق عمل مؤهل ومدرب على العمل مع الطالب الصم؟
- هل تتوافر في المدرسة أساليب وأدوات القياس الملائمة للطالب الصم؟
- هل فريق العمل في المدرسة (معلمون، إخصائيون نفسيون أو اجتماعيون ...إلخ).
- هل المعلم مدرب على توصيل مثل هذه القياسات بلغة وأسلوب تواصل يفضلهما الأصم؟
- ما مستوى النجاح الذي سيتحقق للأصم من الأنشطة الصفية واللاصفية؟
- هل يوجد معلمون في البيئة المدرسية صم أو ضعاف سمع يعملون بوصفهم نماذج حية للأصم؟

ISSN /2682-3489

هذا ويعتمد نجاح دمج الطلاب الصم في المؤسسة التعليمية العادية سواء بشكل جزئي أو كلي يتوقف على الاستخدام الأمثل لتلك الأساليب التربوية الحديثة، وأن وضع الطلاب الصم في بيئة الدمج لن يضمن كمال البرنامج التعليمي، ولن يؤدي إلى نتائج إيجابية ما لم يركز على نوعية وكفاءة البرامج التربوية المقدمة لهم وعلى تفاعل الطلاب الصم والمعلمين مع بعضهم البعض واحترام الحاجات التربوية لهم لتحقيق نتائج تربوية مناسبة تتسم بالجودة. (70)

وأكدت دراسة القريوتي 2015 على أهمية عمل الجامعة على طرح مقرر يتعلق بالإعاقة بحيث يكون المقرر إجبارياً لجميع طلبة الجامعة؛ وذلك من أجل تطوير اتجاهات طلبة الجامعة وتوعيتهم بالفروق والاختلافات والتنوع واحترام ذلك؛ فلكي تكون عملية دمج الطلبة ذوي الإعاقة في البيئة التربوية عملية ناجحة لابد وأن تكون الجامعات منفتحة على التجديد والتنوع، ويجب أن يؤمن بذلك جميع العاملين في مجال التعليم في تلك المؤسسات، ولابد من توفر التوجه القوي لديهم، والاقتناع بأن لدى الطلاب ذوي الإعاقة القدرة على التعلم، وأن تعمل الجامعات على توفير الدعم الفني للكوادر العاملة فيها، والتأكيد على مرونة الممارسات التربوية التي تأخذ بالاعتبار الاحتياجات التربوية للطلبة ذوي الإعاقة سواء في تطوير وتعديل المناهج، وطرق التقويم والاختبارات، كذلك الآخذ في الاعتبار تصميم المباني وملحقاتها، وإجراء بعض التسهيلات كإزالة الحواجز والعوائق منها، والاهتمام بتصميم الصفوف من حيث المساحة والشكل، وتعديل دورات المياه والأبواب، وتوفير الممرات الممهدة، والمصاعد، وتوفير الأدوات والأجهزة التي تزيد من مستوى اعتماد الطالب المعاق على نفسه سواء في الجلوس أو الحركة أو التواصل مع الآخرين، والاهتمام بتوفير خبرات إيجابية بينه وبين أقرانه، وهذا يتطلب من القائمين على عملية الدمج توفير معلومات تساعد في توعية الطلبة بالإعاقة، ومسبباتها والأجهزة التي يستخدمها الأشخاص المعاقين." (71)

باستقراء ما سبق يمكن القول بأن نجاح عملية دمج الطلاب ذوي الإعاقة السمعية بالجامعات والكليات يحتاج إلى توافر عدد من المتطلبات من

ISSN /2682-3489

أهمها: تحديد المستوى الأكاديمي للطالب، وتحديد درجة إعاقته، وتحديد طرق وأساليب تواصل السامعين معه، ووجود فريق من المتخصصين للتعامل معه، درجة تفهم المعلمين لطبيعة الإعاقة، ثم كفاءة البرامج التربوية المقدمة له، كما يتطلب الدمج الشامل وجود مقرر دراسي عام للتعريف بطبيعة الفئات ذوي الاحتياجات الخاصة وخصائصهم وسماتهم، وطرق التواصل والتعامل السليم معهم، ويتطلب كذلك أن تكون الجامعة منفتحة ومؤمنة بقيم التنوع والاختلاف ومحترم لها، وأن تعمل الجامعة على تعديل وتطوير المقررات والمناهج لتلائم وتلبي احتياجات الطلاب ذوي الاحتياجات الخاصة المتواجدين فيها، وتوفير المعلومات التي تفيد في توعية الطلاب سامعين وصم بسبل التعامل والتواصل، وأخيراً توفير تسهيلات وتجهيزات مادية ومعنوية تحسن من أداءات الطلاب ذوي الإعاقة السمعية.

سادساً: تطبيقات الدمج الشامل في بعض الجامعات المعاصرة:

تعد الجامعات من بين أكثر المؤسسات التي لها دور كبير بالنسبة للطلاب ذوي الإعاقة في تسهيل استمراريتهم في التعليم العالي حتى لا يتخلوا عن حياتهم التعليمية قبل كسبهم شهادة جامعية،(72)

وتقوم الجامعات الأمريكية ببذل جهود مميزة لتحسين جودة الخدمات المقدمة للطلاب الملتحقين بالجامعة من ذوي الإعاقة، وذلك وفقاً لما يقره القانون الأمريكي لذوي الإعاقات ***Americans with Disabilities Act (ADA)*** الصادر عام 1990؛ حيث أصبحت أعداد هائلة من الطلاب من ذوي الإعاقات تنتشر في كافة الكليات والتخصصات الجامعية، وقد أتاحت وفرة وجودة الخدمات المقدمة لهم في تلك الجامعات الفرص الكبيرة ليتمكنوا من تحقيق النجاح والتفوق الدراسي.(73)

وفي بريطانيا تتواجد الكثير من الجهود والخدمات التي تبذل من قبل الجامعات بهدف مساعدة الطلاب المعاقين، وتسهيل تحصيلهم الأكاديمي بالجامعة، وتشمل: توفير المواد التعليمية المرنة، وتقديم الدعم والمساندة خلال

ISSN /2682-3489

الامتحانات بحيث يتم تقييم جميع الطلاب إلى حدٍ ما، وتوفير مزيد من الوقت لاستكمال المقررات الدراسية. (74)

كما وضع قسم التعليم والتوظيف ***the Department for Education and Employment (DfEE)*** بالمملكة المتحدة في عام 1998 سياسة الدمج في التعليم العالي، والتي تمثلت في: " أولويتنا هي التواصل مع أولئك الذين تم تمثيلهم تمثيلا ناقصاً في التعليم العالي ، بما في ذلك الشباب من ذوي الإعاقة، وعلى ذلك بذلت مؤسسات التعليم العالي في السنوات العشر التالية لهذا التاريخ جهودًا كبيرة محليًا وإقليميًا ووطنيًا ودوليًا في تطوير السياسات والممارسات التي تدعم الطلاب ذوي الإعاقة في أنشطتهم الأكاديمية وفي دعمهم الشخصي، حتى وصلت نسبة نجاح الطلاب المدمجين من ذوي الإعاقات المختلفة بنسبة 24% ، واستنادًا إلى البيانات المستقاة من مجموعات الطلاب الذين أتموا بنجاح الدرجة الأولى من التعليم العالي، وبحلول عام 2010 تم وضع هدف ليكون 50 ٪ من الأفراد الذين تتراوح أعمارهم بين 18–30 سنة من الطلاب ذوي الإعاقة مدمجين كلياً بمؤسسات التعليم العالي.(75)

وبما أن الطالب المعاق سمعياً يحتاج المساعدة اليومية أثناء دراسته، فإن الجامعات البريطانية توفر للمعاقين سمعياً شخصاً مهمته مساعدة الطالب المعاق في تفسير الكلمات إلى لغة الإشارة، وتدوين الملاحظات التي تخصه، كما وفرت الجامعات البريطانية مكتب للاعاقة، وظيفته تقديم الدعم والمساندة للطالب المعاق، وطالبت كل طالب معاق أن يبادر بالاتصال بمستشار الإعاقة بعد وصوله إلى الجامعة أو الكلية المقيد بها؛ ليتعرف على الدعم الممنوح والخدمات التي يمكنه الحصول عليها. (76)

يتضح مما سبق حرص واهتمام الدول والجامعات المتقدمة على توفير كل السبل والمتطلبات اللازمة لنجاح عملية دمج الطلاب ذوي الاحتياجات الخاصة بها، مثل: تطوير السياسات والممارسات التي تدعم الطلاب ذوي الإعاقة في أنشطتهم الأكاديمية وفي دعمهم الشخصي، وإنشاء بنى تنظيمية مثل مكاتب للإعاقة أو أقسام خاصة للتعامل مع الطلاب المعاقين وظيفتها تقديم

ISSN /2682–3489

الدعم والمساندة للطالب المعاق، وتوفير المواد التعليمية المرنة، وتقديم الدعم والمساندة خلال الامتحانات بحيث يتم تقييم جميع الطلاب إلى حدٍ ما، وتوفير مزيد من الوقت لاستكمال المقررات الدراسية، وفتح قنوات اتصال فعالة مع الطلاب وذويهم للتعرف على متطلباتهم واحتياجاتهم الفردية ومحاولة تلبيتها.

ولعل من أبرز تطبيقات الدمج الناجحة في مؤسسات التعليم العالي ما يلي:

1- الدمج في كلية التربية- جامعة وينشستر

لعل من أبرز التجارب والممارسات الناجحة في دمج الطلاب ذوي الاحتياجات الخاصة عموماً ما قامت به كلية التربية جامعة وينشستر ***The University of Winchester***، وتعود أصول جامعة وينشستر وكلية التربية فيها إلى عام 1840 عندما تم تأسيس مدرسة وينشستر للأبرشية للتدريب باعتبارها مؤسسة كنيسة إنجلترا لتدريب أساتذة المدارس الابتدائية، وكانت المدرسة صغيرة في البداية، وتقع في منزل في 27 شارع سويثون، وينشستر، وفي عام 1847 انتقلت المدرسة إلى وولفيزي، قصر الأسقف، حيث أصبحت كلية وينشستر للتدريب. بعد اندلاع الكوليرا في ولفيسي، تم إنشاء مبنى جديد (أصبح الآن المبنى الرئيسي في الحرم الجامعي لجامعة الملك ألفريد) للكلية في عام 1862، على أرض منحتها الكاتدرائية في ويست هيل، وينشستر، وتم تغيير اسم الكلية إلى كلية الملك ألفريد في عام 1928. (77)

ثم قامت كلية الملك ألفريد ***King Alfred's College*** بتدريب الآلاف من المعلمين ، وبعد التغييرات التي طرأت على سياسة حكومة المملكة المتحدة تجاه التعليم الإضافي والعالي في أوائل السبعينيات ، بحثت الكلية عن شركاء للاندماج معهم ونجحت في الشراكة مع جامعة ساوثامبتون، وسعت الكلية للحصول على موافقة للحصول على شهادات البكالوريوس من مجلس الجوائز الأكاديمية الوطنية ***the Council for National Academic Awards (CNAA)***، وكانت شهادات متعددة التخصصات في التاريخ واللغة الإنجليزية مع الدراما وعلم الآثار والدراسات الأمريكية الأولى المقدمة. تم اتباع برامج أخرى في الثمانينات، ولكن فقط عندما توسعت الكلية في أوائل التسعينات بعد موافقة

ISSN /2682-3489

CNAAعلى برنامج للحصول على درجة علمية، نما عدد كبير من مجالات الدراسة الجديدة على المستوى الجامعي. في نفس الوقت تمت الموافقة على برامج الماجستير.

وفي عام 2004 أثبتت وكالة ضمان الجودة ***(QAA) The Quality Assurance Agency***أن معايير الكلية وجودتها تتناسب تمامًا مع قطاع الجامعة ككل، وبحلول عام 2005 تم منحها صلاحيات منح الشهادات من خلال اكتسابها لأول مرة صلاحيات تدريسية ومن ثم منح الشهادات العلمية، وأصبحت المؤسسة معروفة باسم. University ***of Winchester*** .

وفيما يتعلق بنجاح عملية دمج الطلاب ذوي الاحتياجات الخاصة بكلية التربية جامعة وينشستر فتمثل في مساعدة الطلاب المعاقين على اكتساب التجارب والخبرات الاجتماعية الناجحة داخل الحرم الجامعي، وتيسير وتسهيل ترتيبات اللازمة لدعم تعلمهم من خلال ما يلي:[78]

1- فيما يتعلق بتجارب التعليم والتعليم: حيث ينظر إلى الجامعة بشكل إيجابي من حيث نطاق الدعم الذي يتلقاه الطلاب ذوي الإعاقات، والمتمثل في درجة عالية من الرضا فيما يتعلق بتجاربهم التعليمية وأشادوا بالعمل الشاق الذي قام به المحاضرون والمؤسسة الجامعية وبالدعم الذي تلقوه.

كما أبدى المحاضرون رضاهم عن كيفية دعم الطلاب، على الرغم من مطالبتهم بالمزيد من المساعدة، وعلى الرغم من الرضا الواسع النطاق لجامعة وينشستر، فإن وجود نظام دعم متطور لتعزيز تجربة تعلم إيجابية لا يكفي لأن الجميع لا يستطيعون الاستفادة منه: كما أشار المشاركون أن هناك قدر كبير من الجهد الشخصي والثقة التي ينطوي عليها تسهيل دمج الطالب لأنه لا يمكن تقديم الدعم إلا بعد التعبير عن الاهتمام.

إن تعزيز الثقة لدى الطلاب يتم من خلال تشجيعهم على التقدم للحديث عن إعاقتهم بشكل مفتوح، على الرغم من أنه ليس من الممكن دائمًا لجميع

ISSN /2682-3489

الطلاب أن يكونوا واثقين بما يكفي للقيام بذلك، فقد أكد المشاركون أن الثقة كانت أساسية في مساعيها.

1- التعلم ودعم الامتحانات: حيث تقدم الجامعة مجموعة متقنة من المساعدات للطلاب المعاقين في أربعة مجالات رئيسية هي: التدريب على التكنولوجيا المساعدة، دعم الدسلكسيا، التوجيه والمساعدة الطبية وغير الطبية، ودعم مهارات الدراسة، من خلال فريق الإعاقة والتنوع.

2- العلاقات الشخصية الجيدة والاتصال: حيث تسعى جامعة وينشستر ، وفقًا لقانون المساواة لعام 2010 ، إلى إجراء تعديلات معقولة للطلاب الذين يحتاجون إلى دعم إضافي داخل أماكن إقامتهم إما بسبب الإعاقة أو الحالة الطبية طويلة الأجل أو الإعاقة الحسية / الجسدية، قد يشمل ذلك إجراء تكييف مطلوب لغرفة أو تخصيص موقع معين لمساعدتهم على المشاركة بشكل كامل في الحياة الجامعية ، كما يُنصح الطلاب المحتملين والحاليين بشدة بالاتصال بفريق الإعاقة وتنوع التعلم في الجامعة فيما يتعلق بمتطلباتهم.(79)

3- الدعم السكني: حيث توفر الجامعة للطلاب ذوي الإعاقة ومن بينهم الصم : غرف مكيفة كاملة التجهيزات، حيث قد تشمل ما يلي:أبواب أوتوماتيكية في جميع أنحاء الشقة / المنزل لذوي الإعاقات، المصاعد، وأجهزة إنذار للصم.(80)

4- الدعم المالي: حيث تقدم الجامعة المساعدة المالية للطلاب للمساعدة في نجاح عملية تعلمهم.(81)

باستقراء ما سبق استنتاج أن هناك عدة عوامل يمكن الاستفادة منها في دعم تجارب الدمج في الكليات والجامعات المصرية، من أبرزها: وجود نظام دعم متطور لتعزيز تجارب التعلم الإيجابية من خلال تقديم مجموعة متقنة من المساعدات للطلاب المعاقين أربعة مجالات رئيسية مثل: التدريب على التكنولوجيا المساعدة، والمساعدة الطبية وغير الطبية، ودعم مهارات الدراسة،

ISSN /2682-3489

تكوين فريق الإعاقة والتنوع، وتقديم دعم سكني يراعي خصائص وسمات الفئات الخاصة ويلبي احتياجاتهم، إلى جانب تقديم المساعدات المالية اللازمة.

2- دمج الطلاب الصم في التعليم العالي في البرازيل: (82)

أجرت الحكومة البرازيلية مجموعة سلسلة من السياسات العامة والبرامج والإجراءات الاجتماعية، بهدف تعزيز وصول الأشخاص ذوي "الاحتياجات الخاصة". وخاصة الأفراد الصم إلى التعليم العالي، وتم ذلك من خلال اختبارات الاختيار للجامعات العامة منذ عام 2017، وتميزت الاختبارات هذه المرة بأنه يمكن لكل طالب أصم أن يجري الاختبارات بواسطة جهاز كمبيوتر، يشاهد الطالب الأسئلة عبر الفيديو مقدمة بلغة الإشارة البرازيلية ***(LIBRAS)*** والإجابة عليها باللغة البرتغالية على ورقة، وعندما يجتاز الامتحانات، يحق لجميع الطلاب الصم أن يرافقهم مترجم محترف من ***LIBRAS*** في جميع الفصول وقاعات الدراسة، مجانًا.

واستندت هذه الزيادة في عدد الملتحقين، وفي عدد مؤسسات التعليم العالي في البلد، إلى تنفيذ السياسات الاجتماعية، ولا سيما في أوائل العقد الأول من القرن الحادي والعشرين، والتي من أهمها:

- إعادة هيكلة الجامعة الفيدرالية وبرنامج دعم التوسعة ***the Federal University Restructuring and Expansion Support Program (REUNI)***، الذي يهدف إلى زيادة عدد الأماكن في الجامعات الحكومية (مجانًا في البرازيل)
- برنامج جامعة للجميع: وهو برنامج لمنح المنح الدراسية للمؤسسات الخاصة. في هذا البرنامج، يمكن للطلاب التقدم بطلب للحصول على 50 ٪ أو 100 ٪ من الرسوم الشهرية – شريطة أن تكون وفقا للمعايير الاجتماعية والاقتصادية المعمول بها – مقابل حصول مؤسسات التعليم العالي على خصومات في الضرائب.
- (ج) برنامج تمويل الطلاب: والذي يهدف إلى تقسيط الديون الدراسية طويلة الأجل لطلاب المؤسسات الخاصة.

ISSN /2682-3489

- تشجيع أعضاء هيئة التدريس والمعلمين على تعلم لغة الإشارة للتواصل المباشر مع الطلاب الصم.
- إصدار تشريعات وقوانين مثل:

✓ قانون إمكانية الوصول the Accessibility Law، الذي صدر في عام 2000، والذي كفل، لأول مرة، الحق في الحصول على مترجم محترف منLIBRAS ، للترجمة إلى الطلاب الصم داخل الفصول والقاعات الدراسية.

✓ قانون الاعتراف الرسمي بلغة الإشارة البرتغالية (LIBRAS) كلغة معمول بها للتواصل داخل الجامعات في عام 2002.

✓ إصدار مرسوم في عام 2005، ينظم قانون LIBRAS ويحدد الإجراءات مثل التدريب وإصدار الشهادات لمترجمي لغة الإشارة، وتعليم لغة الإشارة في جميع الدورات الجامعية في البلاد، والحق في التواصل في***LIBRAS*** وفي الأماكن الأكاديمية.

✓ تشجيع وتحفيز إنشاء مدارس ذات فصول ثنائية اللغة (***LIBRAS-Portuguese***)

✓ تنفيذ الخطة الوطنية للتعليم ***the National Education Plan (PNE-2014)*** وهي سياسة اجتماعية أعربت كهدف من أهدافها عن عرض التعليم الثنائي اللغة (***LIBRAS-Portuguese***) للطلاب الصم.

باستقراء ما سبق استنتاج أن هناك عدة متطلبات يمكن الاستفادة منها في دعم تجارب دمج الطلاب الصم في الكليات والجامعات المصرية، من أبرزها: أولاً: متطلبات قيادية تتمثل في دعم الإدارة العليا والتنفيذية لعملية الدمج من خلال وضع السياسات العامة والبرامج والإجراءات التي تسمح بقبول الطلاب الصم، وثانياً: متطلبات مادية تتمثل في توفير موارد مالية ومصادر تمويلية تلبي الاحتياجات المالية اللازمة لعملية الدمج من خلال عقد شراكات مع جهات

ISSN /2682-3489

وهيئات اقتصادية خاصة مقابل خصومات وإعفاءات ضريبية معينة، أو تقسيط الرسوم الدراسية بنظم طويلة الأمد، وثالثاً: متطلبات تشريعية تتمثل في: إصدار تشريعات وقوانين تشجع على دمج الطلاب الصم وتشجع تعليم لغة الإشارة، ورابعاً: متطلبات تدريبية تتمثل في تدريب أعضاء الهيئات التدريسية على طرق التعامل مع الطلاب الصم، ومتطلبات تكنولوجية تتمثل في توظيف التكنولوجيا في دعم عملية التعلم وفي الاختبارات وعملية التقويم.

باستقراء كل ما سبق يمكن القول بأن نجاح عملية دمج الطلاب الصم كفئة من فئات ذوي الاحتياجات الخاصة بالتعليم الجامعي تتطلب توافر مجموعة من المتطلبات الإدارية الهامة هي:

أ- متطلبات فكرية: مثل صياغة فلسفة ورؤية وسياسة واضحة ومحددة ومتفق عليها من قبل كل المشاركين في برامج الدمج الشامل، أهداف واضحة ومحددة لعملية الدمج، قناعة من قبل أعضاء المجتمع الجامعي بأهمية الدمج الشامل، مراعاة الاحتياجات التربوية للطلاب الصم من خلال تطوير المناهج.

ب- متطلبات قيادية : والذي يمكن أن تتحقق من خلال دعم الإدارة العليا وإيمانها واقتناعها بأهمية عملية الدمج، عمل شراكات مع مؤسسات وجهات متخصصة ومهتمة بمجال ذوي الاحتياجات الخاصة، تبني أساليب تقويم علمية تتفق مع خصائص وسمات الطلاب المدمجين، وتوفير مناخ تنظيمي داعم ومساند لفكر وفلسفة وثقافة الدمج الشامل، إتاحة الفرص لمشاركة فاعلة وفعالة لكل الأطراف ذات العلاقة بعملية الدمج (طلاب- أعضاء هيئة التدريس- الأخصائيين- أولياء الأمور- مديرين- الهيئات والجهات المتخصصة في شئون الإعاقة...) في تخطيط وتصميم وتنفيذ وتقويم برامج الدمج الشامل وصياغة سياستها العامة.

ج- متطلبات تنظيمية مثل: بنية تحتية وتنظيمية (مباني -معامل- ورش- إضاءة- مصاعد - أدوات وأجهزة- مقاعد للجلوس) تراعي خصائص

ISSN /2682-3489

وسمات الطلاب كافة وتلبي احتياجاتهم، مقررات ومناهج دراسية تلائم وتلبي احتياجات الطلاب ذوي الاحتياجات الخاصة، ملصقات وإرشادات للتعامل السليم مع ذوي الاحتياجات الخاصة عموما والصم خصوصاً، تنظيم ورش عمل وندوات للتعريف بالإعاقة وطرق التعامل معها.

د- متطلبات معنوية تتمثل في نشر ثقافة تنظيمية يمكن من خلالها دعم التواصل بين الطلاب ذوي الإعاقة السمعية مع أقرانهم العاديين، وتوفير خبرات إيجابية بينهم، وفتح قنوات اتصال فعالة مع الطلاب وذويهم والمجتمع المحلي والجهات المختصة بالإعاقة.

هـ- متطلبات تكنولوجية: من خلال الاعتماد وسائل تكنولوجية حديثة تيسر توفير معلومات عامة تساعد في توعية الطلبة بسبل التعامل السليم مع أقرانهم الصم، وقنوات اتصال فعالة بين أعضاء المجتمع الجامعي وبين طلابهم وبين الطلاب بعضهم البعض، وبين المجتمع الجامعي وأولياء الأمور والجهات المختصة، توظيف التكنولوجيا في تعليم وتأهيل الطلاب.

و- متطلبات تدريبية: تتمثل في تحديد الاحتياجات التدريبية الحالية والمستقبلية لأعضاء الهيئة التدريسية، ثم تصميم وتنفيذ مجموعة من البرامج التدريبية التي تلبي احتياجات تدريبية فعلية لأعضاء الهيئات التدريسية سواء كانت هذه المتطلبات آنية أو مستقبلية، وأخيراً تقويم هذه البرامج.

القسم الثالث: دمج الطلاب ذوي الإعاقة السمعية بكلية التربية النوعية -جامعة عين شمس ومتطلباته الإدارية

تعد جمهورية مصر العربية من الدول الرائدة في مجال دمج الطلاب ذوي الاحتياجات الخاصة بداية من قبول جامعة الأزهر للطلاب ذوي الإعاقة البصرية قديماً وقبول الطلاب ذوي الإعاقة الحركية ومؤخراً قبول الطلاب ذوي الإعاقة السمعية، كما أنها رائدة في تضمين مواد دستورية في دساتيرها المتوالية تؤكد على حقوق ذوي الاحتياجات الخاصة، وفيما يلي بيان ذلك.

ISSN /2682-3489

أولاً: الدمج الشامل في جمهورية مصر العربية

نال ذوي الاحتياجات الخاصة اهتماماً تشريعياً ملحوظاً، وخاصة في الآونة الأخيرة؛ حيث أعلن السيد رئيس الجمهورية أن عام 2018 هو عام ذوي الاحتياجات الخاصة، وفي ضوء ذلك وافق مجلس النواب في 19 فبراير 2018 على القانون رقم (10) لسنة 2018، والمعروف بقانون "**حقوق الأشخاص ذوي الإعاقة**"، والذي تضمن عدد من المواد المتعلقة بتعليم ذوي الاحتياجات الخاصة ، وهي:[83]

مادة (1): " يهدف هذا القانون إلى حماية حقوق الأشخاص ذوي الإعاقة، وكفالة تمتعهم تمتعاً كاملاً بجميع حقوق الإنسان، والحريات الأساسية على قدم المساواة مع الآخرين، وتعزيز كرامتهم، **ودمجهم** في المجتمع، وتأمين الحياة الكريمة لهم".

مادة (10): " تلتزم الوزارات المختصة بالتربية والتعليم، والتعليم الفني، والتعليم العالي والبحث العلمي، ومؤسسات التعليم الأزهري، وغيرها من الوزارات والجهات المعنية، باتخاذ التدابير اللازمة لحصول الأشخاص ذوي الإعاقة على تعليم دامج في المدارس والفصول والجامعات والمعاهد والمؤسسات التعليمية الحكومية وغير الحكومية المتاحة للآخرين، والقريبة من محال إقامتهم في ضوء نوع ودرجة الإعاقة على أن يتوافر فيها معايير الجودة والسلامة والأمان والحماية".

مادة (10): " تلتزم مؤسسات التعليم الحكومية وغير الحكومية بمختلف أنواعها بتطبيق مبدأ المساواة بين الأشخاص ذوي الإعاقة وغيرهم، ويجب على هذه المؤسسات الالتزام بقواعد وسياسات الدمج التعليمي للأشخاص ذوي الإعاقة، وتوفير فرص تعليمية متكافئة مناسبة لجميع أنواع الإعاقة ودرجاتها".

مادة (15): " تلتزم الوزارة المختصة بالتعليم العالي والمؤسسات التابعة لها بضمان حق الأشخاص ذوي الإعاقة في التعليم العالي، كما تلتزم الوزارة والمؤسسات التابعة لها بتوفير الترتيبات التيسيرية المعقولة لهم، وذلك طبقاً

للمعـايير والقواعـد الـواردة فـي اتفاقيـة حقـوق الأشـخاص ذوي الإعاقـة والمواثيـق الدولية ذات الصلة".

مـادة (16): " تلتـزم الـوزارة المختصـة بـالتعليم العـالي بوضـع الخطـط والبرامج الكفيلة بإتاحة الحق للأشخاص ذوي الإعاقة في التعليم بذات الجامعات والكليـات والأقسـام والمعاهـد المتاحـة لغيـرهم، مـع تـوفير فـرص متسـاوية داخـل مؤسسـات التعلـيم العـالي الحكوميـة وغيـر الحكوميـة لجميـع أنـواع الإعاقـات دون عوائق، وتوفير سبل الإتاحة بها من لغات التواصل باستخدام التكنولوجيا الحديثة، والبـرامج التعليميـة الداعمـة التـي تناسـب إعاقـاتهم المختلفـة، كمـا تلتـزم بإنشـاء الكليـات والمعاهـد المتخصصـة فـي إعـداد وتخـريج كـوادر للعمـل بمجـال الإعاقـة وأنواعها".

كمـا أصـدرت رئاسـة مجلس الـوزراء فـي 23 ديسـمبر 2018 القرار رقـم 2733 لسـنة 2018 بشـأن اللائحـة التنفيذيـة لقـانون حقـوق الأشـخاص ذوي الإعاقة، والذي تناولت:[84]

مـادة (21): تلتـزم الـوزارات المختصـة بالتربيـة والتعلـيم، والتعلـيم الفنـي، والتعليم العالي، والبحث العلمي، ومؤسسات التعليم الأزهري، وغيرها من الوزارات، والجهات المعنية بتمكين الشخص ذي الإعاقة من الحصول على التعليم، وتوفير الترتيبات المناسبة اللازمة لذلك، وفقا لما يأتي:

- ضـمان وجـود مكـان فـي المؤسسـات التعليميـة، وتمكينـه مـن الـتعلم بالأنظمة والبرامج والوسائل واللغات الملائمة لإعاقته.
- إجـراء التعـديلات اللازمـة فـي البيئـة التعليميـة، بمـا يتـيح للشـخص ذي الإعاقـة القـدرة علـى الحصـول علـى قـدر مناسـب مـن النمـو المعرفـي والانخراط في السلك التعليمي النظامي.
- تـوفير العـدد الكـافي مـن المختصـين المـؤهلين لتعلـيم الأشـخاص ذوي الإعاقة بالوسائل والأساليب لحالات الإعاقة المختلفة.
- تـوفير العـدد الكـافي مـن مترجمـي الإشـارة بكافـة المؤسسـات التعليميـة الحكومية وغير الحكومية التي يتم الحاق ذوي الإعاقة السمعية بها.

ISSN /2682-3489

- إتاحة استخدام المعينات التكنولوجية المختلفة، ووسائل الإتاحة، وغرف المصادر، والمحتوى التعليمي، ومواءمة المناهج الدراسية، وأساليب التدريس، والامتحانات، والتقويم؛ بما يتناسب مع الإعاقات المختلفة.
- إتاحة المواقع الإلكترونية بالمؤسسات التعليمية الحكومية وغير الحكومية لاستخدام الأشخاص ذوي الإعاقة.
- تضمين مناهج التعليم في جميع المراحل مفاهيم الإعاقة، والتوعية، والتثقيف باحتياجات وأحوال الأشخاص ذوي الإعاقة وحقوقهم، وسبل التعامل معهم بأساليب متنوعة ومتطورة.
- إنشاء مكتب خدمات ذوي الإعاقة بكل جامعة بالتعاون مع الوزارة المختصة بالتضامن الاجتماعي؛ لتيسير حصول الطلاب ذوي الإعاقة بالجامعة على الخدمات المختلفة داخل الجامعة.
- يطبق على الطلاب ذوي الإعاقة المقيدين على نظام المنازل نظام امتحانات الدمج المطبقة على طلاب الدمج المقيدين بالمدارس النظامية، كما يحق لهم وجود مرافق معهم أثناء الامتحانات.

مادة (40): تتخذ الوزارة المختصة بالتعليم العالي والبحث العلمي بالتعاون مع المجلس الأعلى للجامعات إجراءات قبول الأشخاص ذوي الإعاقة، والتي لا تقل عن نسبة (5%) من المقبولين بالجامعات، وفقا للآتي:

1. يتم قبول الناجحين من الأشخاص ذوي الإعاقة في الثانوية العامة أو ما يعادلها بالكليات والمعاهد التعليمية المختلفة بشرط استيفاء متطلبات القبول وبحد أدني (50%) من درجات الثانوية العامة.
2. اجتياز الطلاب ذوي الإعاقة اختبارات القبول أو القدرات الخاصة بها للالتحاق بالكليات وفقا لقرار المجلس الأعلى للجامعات المعمول به في هذا الشأن.
3. إعفاء ذوي الإعاقة من شرط التوزيع الجغرافي.

ISSN /2682-3489

4. وضع الامتحانات لكافة المراحل طبقا لنوع الإعاقة، وبما يتناسب مع درجتها، وظروف كل حالة، وتوفير التيسيرات اللازمة، مع عدم الإخلال بمحتوى الامتحان.
5. إعفاء غير القادرين من الطلاب ذوي الإعاقة من المصروفات الدراسية، وتثبت عدم قدرته المادية بموجب بحث اجتماعي صادر من الوزارة المختصة بالتضامن الاجتماعي.

يتضح مما سبق حرص الدولة المصرية على الاهتمام بدمج الطلاب ذوي الاحتياجات الخاصة عموماً، وذوي الإعاقة السمعية خاصة في مؤسساتها الجامعية من كليات ومعاهد؛ وذلك من خلال التأكيد على ضرورة اتخاذ الجامعات لكافة التدابير والإجراءات التي تكفل حصول هؤلاء الطلاب على حقوقهم الشخصية والتعليمية كاملة، عن طريق وضع الخطط والبرامج المناسبة لإعاقتهم، وإجراء التعديلات اللازمة في البيئة التعليمية، بما يساعدهم على الاندماج والانخراط في السلك التعليمي وداخل الجامعة، والحصول على فرص متساوية مع أقرانهم العاديين، وتوفير العدد الكافي من مترجمي الإشارة، ووضع الامتحانات لكافة المراحل طبقا لنوع الإعاقة وبما يتناسب مع درجتها و ظروف كل حالة وتوفير التيسيرات اللازمة مع عدم الإخلال بمحتوى الامتحان، واستخدام المعينات التكنولوجية المختلفة وموائمة المناهج الدراسية وأساليب التدريس و الامتحانات و التقويم بما يتناسب مع الإعاقات المختلفة.

ثانياً نشأة كلية التربية النوعية[85]:

استندت فكرة إنشاء كلية التربية النوعية على رصيد من الجهود والخبرات والدراسات التي شارك فيها العديد من العلماء القائمين على شئون التعليم العالي والتربية والتعليم وقد نبعت هذه الفكرة أساساً من خلال الدراسات المقدمة في المؤتمر القومي لتطوير التعليم في مصر عام 1987م، والذي نظمته وزارة التربية والتعليم تحت عنوان " أمّة لها مستقبل " بهدف تطوير التعليم في مصر، ولعل من أهم المشكلات التي تناولتها استراتيجية تطوير التعليم في مصر هي النقص الشديد في أعداد المعلم النوعي في جميع محافظات الجمهورية.

ISSN /2682-3489

ومن هنا تبلورت فكرة إنشاء كليات جديدة لتخرج المعلمين والمعلمات في التخصصات النوعية – تربية فنية – تربية موسيقية – اقتصاد منزلي حيث صدر القرار الوزاري رقم (1007) لسنة 1988 بشأن تشكيل لجنة لدراسة مشروع إنشاء الكليات النوعية للمعلمين والمعلمات، وتتكون اللجنة من المتخصصين وكبار المسئولين بوزارتي التعليم العالي والتربية والتعليم، وفى نفس السنة تم إنشاء الكلية بالقرار الوزاري رقم (1096) لسنة 1988 بالمقر الحالي تحت مسمى كلية المعلمين والمعلمات النوعية، بهدف إعداد معلمين ومعلمات حاصلين على مؤهل عال في التخصصات النوعية للتربية الموسيقية والفنية والاقتصاد المنزلي للتدريس في مراحل التعليم العام المختلفة ، وأن تكون مدة الدراسة أربع سنوات تنتهى بالحصول على درجة البكالوريوس في التربية في تخصصات (التربية الموسيقية، الفنية، والاقتصاد المنزلي)، وأن تبدأ الدراسة اعتبارا من العام الدراسي 1989/88 ، ثم أُنشئ قسما الإعلام التربوي وتكنولوجيا التعليم.

ثم أصدر السيد الأستاذ الدكتور/ وزير التعليم القرار رقم (638) بتاريخ 1989/6/28 بتعديل مسمى كليات المعلمين والمعلمات النوعية إلى كليات التربية النوعية.

وفى مارس 1989 صدر القرار رقم (183) بتشكيل المجلس الأعلى للكليات النوعية، وأوصى بالتوسع في إنشاء كليات التربية النوعية،

وفى السنة التالية صدر القرار الوزاري رقم (150) لسنة 1990، والخاص بإنشاء الكليات النوعية ومن بين بنوده – المادة الخامسة: " تنص على أن يكون من بين شروط القبول اجتياز الطالب امتحانات القدرات لشعب التخصص طبقاً لما يحدده مجلس الكلية وان يجتاز اللياقة لمهنه التدريس ".

وفى عام 1998م انضمت كلية التربية النوعية بأقسامها إلى جامعة عين شمس بموجب قرار رئيس جمهورية مصر العربية رقم 329 لسنه 1998.

ثم صدر القرار الجمهوري رقم (326) لسنة 1998والخاص بفتح باب القبول للدراسات العليا دبلوم وماجستير ودكتوراه في تخصص التربية الفنية العام

ISSN /2682-3489

والخاص وتبعه صدور القرار الوزاري رقم (159) لسنة 2002م بشأن إصدار لائحة الدراسات العليا لكلية التربية النوعية – جامعة عين شمس.

ثم انضمامها بعد ذلك إلى كلية التربية جامعة عين شمس تحت مسمى الأقسام النوعية، بموجب قرار رئيس الجامعة رقم (474) في 2009/10/18 تنفيذاً لقرار رئيس جمهورية مصر العربية رقم (317) لسنة 2009.

ثم صدور القرار الجمهوري رقم (265) لسنة 2012م، بإعادة كلية التربية النوعية إلى سابقتها وانفصالها عن كلية التربية جامعة عين شمس وفقاً لقرار رئيس الجمهورية رقم (809) لسنة 1975

وقد تمثل الهدف من إنشاء كليات التربية النوعية في توفير الاحتياجات الكمية من معلمي كافة المراحل التعليمية لمواجه الزيادة المتوقعة في عدد السكان وعدد المدارس وعدد التلاميذ فإن تطوير أساليب أعداد وتدريب المعلمين يعتبر هدفا هاما كي يساير المعلمون التكنولوجيا الحديثة ويتابعوا كل جديد أو مستحدث في العملية التعليمية، ويمكن إيجاز أهداف إنشاء كليات التربية النوعية في النقاط التالية:

أ- إعداد المعلم النوعي لمراحل التعليم قبل الجامعي بمختلف مستويات في مجالات التربية الفنية، التربية الموسيقية، الاقتصاد المنزلي وغير ذلك من مجالات تتطلبها حاجة الخدمة التعليمية في المجتمع.

ب- إعداد المتخصصين في المجالات النوعية المختلفة التي تتطلبها برامج التنمية الاجتماعية فيتطلب ذلك عقد دورات تدريبية ذات مستويات تنموية متباينة تهيأ للمجتمع كوادر فنية في مختلف المجالات النوعية.

ج- إجراء البحوث العلمية والميدانية في المجالات النوعية للكلية فان هذا الهدف يتحقق عن طريق تكوين مجموعات بحثية في كافة شعب الكلية يكون من مهامها تحديث المعلومات والخبرات وتطوير البرامج والتخصصات.

ISSN /2682-3489

هذا وتتكون كلية التربية النوعية– جامعة عين شمس في الوقت الراهن من خمسة أقسام أكاديمية هي:(التربية الفنية– والتربية الموسيقية– والاقتصاد المنزلي– وتكنولوجيا التعليم– والإعلام التربوي)، إلى جانب قسم العلوم التربوية والنفسية.(86)

وتعد الكلية المعلم والأخصائي النوعي في التخصصات النوعية :(التربية الفنية– والتربية الموسيقية– والاقتصاد المنزلي– وتكنولوجيا التعليم– والإعلام التربوي)، والتربية الخاصة لجميع التخصصات النوعية من خلال نظامي الإعداد التكاملي والتتابعي التخصصي والتربوي جنبً إلى جنب.(87)

يتبين مما سبق الدور الكبير الذي تلعبه كلية التربية النوعية– جامعة عين شمس في إعداد وتأهيل نمط من أنماط المعلمين، وهو المعلم النوعي (معلم التربية الفنية، أو التربية الموسيقية، أو الاقتصاد المنزلي، أو تكنولوجيا التعليم، أو الإعلام التربوي)، والذي يختلف عن المعلم التقليدي؛ نتيجة لاختلاف التخصصات؛ حيث يهتم المعلم النوعي بالجوانب والمجالات التطبيقية أكثر من اهتمامها بالجوانب الأكاديمية لدى الطالب.

ثالثاً: قبول الطلاب ذوي الإعاقة السمعية:

قرر المجلس الأعلى للجامعات المصرية في جلسته المنعقدة بتاريخ 2015 /9/21، بالموافقة على توصيات لجنة قطاع التربية النوعية والاقتصاد المنزلي بشأن بالسماح لطلاب الصم وضعاف السمع، للانضمام لكليات التربية النوعية بالجامعات المصرية، والتي تمثلت في الآتي:(88)

1) توفير متقنين للغة الإشارة كمرافق للطلاب في المحاضرات النظرية والعلمية والتدريب الميداني وكذلك الامتحانات التطبيقية والشفوية.
2) قبول 5% من عدد الطلاب المتقدمين للقسم.
3) الموافقة على قبولهم في أقسام الاقتصاد المنزلي– قسم التكنولوجيا– قسم التربية الفنية.

ISSN /2682-3489

4) قبول طلاب ضعاف السمع والصم بأقسام كليات التربية النوعية بالجامعات المصرية، أو أي إعاقة أخرى وتضاف كمادة من مواد اللائحة.
5) عقد اتفاق ملزم من المجلس القومي لشئون الإعاقة، وكذلك الجمعية الأهلية للإعاقة بتوفير وتزويد الكليات باحتياجات العملية التعليمية لهذه الفئة ورفع كفاءتهم العلمية.
6) التوصية بتوجيه الرسائل العلمية في أقسام التربية النوعية لخدمة هذه الفئة، وبالتالي تكوين كوادر علمية لخدمتها.
7) توفير الدعم المناسب لقسم رعاية الشباب بالكليات وذلك لإدماجهم مع الطلاب العاديين.

هذا وتتميز الكلية بقبول الطلاب الصم وضعاف السمع بأقسام (التربية الفنية – تكنولوجيا التعليم– الاقتصاد المنزلي) ، بدءاً من العام الدراسي 2015–2016 ، بناءً على مبادرة من الكلية وبالاتفاق مع الجمعيات الأهلية، وبإشراف المجلس الأعلى للجامعات، وذلك مما يحقق الدمج الشامل.[89]

هذا وقد تطورت أعداد الطلاب ذوي الإعاقة السمعية المقبولين بكلية التربية النوعية جامعة شمس على مدار السنوات الأربع السابقة؛ حيث بدأت بـ27 طالب وطالبة حتى وصلت 111 طالبة وطالبة، وفيما يلي بيان بتطور أعداد هؤلاء الطلاب:[90]

جدول رقم (1)

تطور أعداد الطلاب المقبولين بكلية التربية النوعية

الأعوام	بنات	بنين	الإجمالي
2015/ 2016	14	13	27
2016/ 2017	9	9	18
2017/ 2018	14	11	25
2018/ 2019	22	19	41
الإجمالي	59	52	111

ISSN /2682–3489

يتضح من الجدول السابق أن هناك تزايد في الطلب على الالتحاق بكلية التربية النوعية من قبل الطلاب ذوي الإعاقة السمعية، وهو ما يضع على عاتق الكلية مسئولية كبيرة في البحث عن المتطلبات التي يمكن أن تساعد في نجاح عملية الدمج فيها، واتخاذ الإجراءات والتدابير كافة التي يمكن من خلالها توفير كل متطلبات النجاح لهذه العملية.

هذا وتحتوي كلية التربية النوعية علي ثلاث أقسام دامجة؛ وهم قسم التربية الفنية، وقسم الاقتصاد المنزلي، بجانب قسم تكنولوجيا التعليم، ويقوم كل قسم بمجموعة من الأدوار من أهمها ما يلي:[91]

- **قسم التربية الفنية**

يعمل هذا القسم على تنمية المهارات الفنية والإبداعية للطالب من خلال دراسته للفروع المختلفة للتربية الفنية؛ والتي تهدف بشكل أساسي في الرقي بالذوق العام، وتتنوع المقررات التخصصية بالقسم لتشمل الرسم، التصوير، التصميم، الزخرفة، النحت، الخزف، بجانب الأشغال الفنية، أشغال الخشب، أشغال المعادن والنسجيات، بجانب الطباعة وأشغال الحلي.

- **قسم الاقتصاد المنزلي**

يتضمن القسم إعداد معلم الاقتصاد المنزلي إعدادً مهنيًا من خلال مجموعة من المقررات التخصصية، والأنشطة المرتبطة بالتغذية، وعلوم الأطعمة، والملابس، والنسيج، وإدارة شؤون الأسرة والمسكن، كذلك دراسة العلوم التربوية والثقافية.

بجانب التدريب الميداني؛ والذي يساهم في اكتساب الطالب المعارف، والقيم، والمهارات التي تؤهله للتدريس، والمشاركة المجتمعية، والإبداع في مجال التخصص والتعلم الذاتي، والمنافسة في سوق العمل.

- **قسم تكنولوجيا التعليم**

يعد قسم تكنولوجيا التعليم من أهم الأقسام بكليات التربية والتربية النوعية، وعلى الرغم من ذلك كانت النظرة له نظرة محدودة؛ فيجده البعض أنه

ISSN /2682-3489

مجرد أجهزة ومعدات ووسائل تعليمية، ولكن مع التطور السريع والهائل في عصر المعلوماتية والاتصالات.

حيث ما يشهده العصر من تقنيات وتطبيقات أثرت في كافة نواحي الحياة تطور معه مفهوم تكنولوجيا التعليم؛ والذي يعني التطبيق المنهجي المنظم للأبحاث والنظريات التجريبية الخاصة بعمليات التعليم والتعلم ومصادره، وتوظيف كافة العناصر البشرية والمادية في مجالي التعليم والتعلم لمعالجة المشكلات بهدف تحسين كفاءة التعليم، وزيادة فاعليته وتحقيق التعلم المطلوب.

باستقراء ما سبق يمكن القول بأن عملية دمج الطلاب ذوي الإعاقة السمعية بكلية التربية النوعية جامعة عين شمس وإن كانت تجربة وليدة لم يمضي عليها سوى سنوات أربع فإنها بالتأكيد تحتاج لمزيد من الدراسة والبحث عن السب والوسائل والتدابير والمتطلبات التي يمكن الاعتماد عليها لتحقيق نجاحات أكبر في عملية الدمج الحالية والتوسع فيها مستقبلاً، ولا يمكن لذلك أن يتحقق إلا من خلال دراسة وتشخيص واقع عملية الدمج ودراسة المتطلبات الفعلية لها من خلال تشخيص دقيق لجوانب القوة والضعف الموجودة، والعمل على تدعيم نقاط القوة وزيادتها، وعلاج وتجنب نقاط الضعف بما ينعكس إيجاباً على تحقيق النتائج والأهداف المرجوة من عملية الدمج ويساعد مستقبلاً في التوسع فيها وتعميمها.

رابعاً: نتائج الدراسة الميدانية وتفسيرها

تقوم الدراسة الميدانية الراهنة على محورين رئيسين هما:

1- إجراءات الدراسة الميدانية. 2- نتائج الدراسة الميدانية.

وفيما يلي بيان تفصيلي لهذين المحورين:

1- إجراءات الدراسة الميدانية:

في سبيل إجراء الدراسة الميدانية الراهنة قام الباحث بتحديد ومعالجة المحاور التالية:

ISSN /2682-3489

أ- الهدف من الدراسة الميدانية:

تسعى الدراسة الميدانية الراهنة للوقوف على واقع المتطلبات الإدارية لدمج الطلاب الصم بكلية التربية النوعية جامعة عين شمس.

ب- فروض الدراسة الميدانية:

تحاول الدراسة الميدانية الراهنة التحقق من صحة الفروض التالية:

- توجد فروق دالة إحصائيا بين متوسطات درجات أفراد العينة على أبعاد مقياس المتطلبات الإدارية لدمج الطلاب الصم بكلية التربية النوعية جامعة عين شمس وفقا للدرجة العلمية (أعضاء هيئة التدريس – الهيئة المعونة).
- يوجد تأثير دال إحصائيا لمتغير **الدرجة الوظيفية** (أقل من 5 سنوات – 5- 10- أكثر من 10 سنوات) على تباين درجات أفراد العينة على مقياس المتطلبات الإدارية لدمج الطلاب الصم بكلية التربية النوعية جامعة عين شمس.
- يوجد تأثير دال إحصائيا لمتغير **التخصص** (الاقتصاد المنزلي – تكنولوجيا التعليم- التربية الفنية) على تباين درجات أفراد العينة على مقياس المتطلبات الإدارية لدمج الطلاب الصم بكلية التربية النوعية جامعة عين شمس.

ج- إعداد الاستبيان وتطبيقه:

يعتمد البحث الحالي على الاستبيان، كأداة من أدوات إجراء الدراسة الميدانية؛ لكونه يتسق مع طبيعة البحث، ومشكلته من ناحية ومع هدف الدراسة الميدانية الراهنة من ناحية أخرى.

وفي ضوء ما سبق تم إعداد الاستبيان في صورته المبدئية من خلال دراسة ومراجعة الأدبيات النظرية، والمقاييس المستخدمة في الدراسات، واستخلاص مجموعة من العبارات الملائمة مع طبيعة الموضوع وحدوده، وقد تضمنت الصفحة الأولى من الاستبيان عنوان البحث، والهدف من الاستبيان،

ISSN /2682-3489

والبيانات الأساسية المطلوبة من أفراد العينة، وإرشادات الإجابة عن عبارات الاستبيان.

وتم تصميم الاستبيان بحيث تكون من خمسة محاور رئيسة, يتعلق أولها: بالمتطلبات الفكرية, وتكون هذا المحور من (6) عبارات, وثانيها: بالمتطلبات التنظيمية وتكون من (7) عبارات, وثالثها: بالمتطلبات التدريبية، وتكون من (6) عبارات، ورابعها: المتطلبات القيادية، وتكون من (6) عبارات، وخامسها: المتطلبات التكنولوجية، وتكون من (5) عبارات، ووضع أمام كل عبارة ثلاث خيارات للاستجابات والتعبير عن درجة التحقق هي: (عالية– متوسطة – منخفضة) بحيث يضع المستجيب علامة (√) أمام الاستجابة التي تعبر عن رأيه في درجة تحقق العبارة في الواقع الفعلي، وفى نهاية عبارات كل محور من المحاور الثلاثة تم إضافة (عبارات أخرى تقترحها يرجى ذكرها)؛ وذلك لإتاحة الفرصة لإضافة عبارات أخرى لم ترد في عبارات الاستبيان.

د- تقنين الاستبيان:

تم تطبيق استبيان المتطلبات الإدارية لدمج الطلاب الصم بكلية التربية النوعية جامعة عين شمس من خلال اختيار عينة البحث، بحيث تكون ممثلة للمجتمع الأصلي محل البحث وهم هيئة التدريس ومعاونيهم بكلية التربية النوعية جامعة عين شمس ممن تعاملوا مع هؤلاء الطلاب بالتدريس لهم؛ حيث أن هناك بعض أعضاء هيئة التدريس لم يقوموا بالتدريس للطلاب ذوي الإعاقة السمعية، وتكونت العينة من (107) عضوًا ومعاوناً، مقسمة كالتالي: 54 عضو هيئة التدريس من أصل 146 عضو بنسبة 37%، 53 هيئة معاونة (معيد ومدرس مساعد)، من أصل 61 بنسبة 86.88%، وجرى التقنين كالتالي:

1) <u>قياس صدق المتطلبات الإدارية لدمج الطلاب الصم بكلية التربية النوعية جامعة عين شمس.</u>

وأجرى الباحث عمليات تقنين المتطلبات الإدارية لدمج الطلاب الصم بكلية التربية النوعية جامعة عين شمس على (100) فرد من أفراد العينة وتم

ISSN /2682-3489

حساب معاملات الصدق والثبات لمقياس المتطلبات الإدارية لدمج الطلاب الصم بكلية التربية النوعية جامعة عين شمس بالطرق الآتية:

أ) <u>صدق المقياس:</u>

للتحقق من صدق المقياس تم استخدام الصدق التمييزي وصدق البناء التكويني على النحو التالي.

(1) صدق المحكمين:

بعد الانتهاء من إعداد الصورة المبدئية للاستبيان تم عرضه على مجموعة من وتحديد مدى اتساق بنوده وعباراته مع أهداف البحث، واقتراح ما يرونه من تعديلات وإضافات.

وفي ضوء ذلك تم إعداد الاستبيان في صورته المبدئية ثم تم عرضه على مجموعة من المحكمين من السادة الخبراء والأساتذة المتخصصين بلغ عددهم (12) محكما؛ [92] للاسترشاد بآرائهم ومقترحاتهم، ولإبداء أراء سيادتهم حول بناء الاستبيان ومدى صلاحيته من حيث, تحقيق الأهداف المرجوة من وراء تطبيقه, ومدى سلامة عباراته من حيث صياغتها وبناءها من ناحية, وعلميتها من ناحية أخرى، وقد قام الباحث بفحص الملاحظات التي تم تلقيها من السادة الأساتذة المحكمين, ومن ثم تنفيذ ما أمكن تنفيذه من تلك الملاحظات.

2) الصدق التمييزي:

وهي من أهم الطرق التي تستخدم لبيان صدق المقياس وتقوم على حساب دلالة الفروق بين متوسطات درجات الأفراد ذوي الدرجات المرتفعة على مقياس **المتطلبات الإدارية لدمج الطلاب الصم بكلية التربية النوعية جامعة عين شمس** ومتوسطات درجات الأفراد ذوي الدرجات المنخفضة على نفس المقياس وعندما تصبح لتلك الفروق دلالة إحصائية واضحة فهذا يشير إلى صدق المقياس وقام الباحث بحساب الفروق لكل بعد ثم قام بحساب الفروق للمقياس ككل كما يلي:

ISSN /2682-3489

جدول (2)

دلالة الفروق بين متوسطات درجات أفراد العينة على أبعاد مقياس المتطلبات الإدارية لدمج الطلاب الصم بكلية التربية النوعية جامعة عين شمس وفقا للدرجة (ذوي الدرجات المنخفضة– ذوي الدرجات المرتفعة) (ن =25)

الأبعاد	ذوي الدرجات المنخفضة الإرباعي الأدنى		ذوي الدرجات المرتفعة الإرباعي الأعلى		قيمة " ت "	مستوى الدلالة
	م	ع	م	ع		
المتطلبات الفكرية	7.280	1.1372	13.160	2.1924	11.904	دالة عند مستوي 0,01
المتطلبات التنظيمية	7.600	0.8165	14.800	3.1225	11.154	دالة عند مستوي 0,01
المتطلبات التدريبية	6.080	0.2769	13.080	3.7851	9.222	دالة عند مستوي 0,01
المتطلبات القيادية	6.880	0.9274	12.880	2.3685	11.794	دالة عند مستوي 0,01
المتطلبات التكنولوجية	5.000	0.0000	8.640	1.8682	9.742	دالة عند مستوي 0,01
الدرجة الكلية	32.840	2.1541	62.560	8.6703	16.633	دالة عند مستوي 0,01

دال عند ($\alpha \leq 0.05$) (**) دال عند مستوي ($\alpha \leq 0.01$)

ISSN /2682-3489

وتوصل الباحث إلي وجود فروق دالة إحصائيا بين متوسطات درجات الأفراد ذوي الدرجات المنخفضة ومتوسطات الأفراد ذوي الدرجات المرتفعة على الأبعاد والدرجة الكلية لمقياس المتطلبات الإدارية لدمج الطلاب الصم بكلية التربية النوعية جامعة عين شمس؛ **مما يؤكد صدق المقياس.**

3) صدق البناء التكويني

تم حساب معامل الارتباط بين درجات الأفراد على كل عبارة والدرجة الكلية للبعد الذي تنتمي إليه.

جدول (3)

معاملات الارتباط بين العبارات والأبعاد لمقياس المتطلبات الإدارية لدمج الطلاب الصم بكلية التربية النوعية جامعة عين شمس (ن = 100)

المتطلبات الفكرية		المتطلبات التنظيمية		المتطلبات التدريبية		المتطلبات القيادية		المتطلبات التكنولوجية	
م	معامل الارتباط	م	معامل الارتباط	م	معامل الارتباط	م	معامل الارتباط	م	معامل الارتباط
1	0.900**	1	0.656**	1	0.930**	1	0.823**	1	0.768**
2	0.670**	2	0.674**	2	0.888**	2	0.467**	2	0.610**
3	0.762**	3	0.790**	3	0.725**	3	0.530**	3	0.593**
4	0.831**	4	0.862**	4	0.874**	4	0.672**	4	0.790**
5	0.816**	5	0.628**	5	0.914**	5	0.792**	5	0.774**
6	0.722**	6	0.458**	6	0.923**	6	0.807**		
		7	0.783**						

يتضح من الجدول السابق أن قيم معاملات الارتباط دالة إحصائيا عند مستوى دلالة (0,01).

ثم حساب معامل الارتباط بين درجات الأفراد على الدرجة الكلية للبعد والدرجة الكلية للمقياس.

ISSN /2682-3489

جدول (4)

معاملات الارتباط بين الأبعاد والدرجة الكلية لمقياس المتطلبات الإدارية لدمج الطلاب الصم بكلية التربية النوعية جامعة عين شمس (ن = 100)

الأبعـاد	معامل الارتباط
المتطلبات الفكرية	0.847**
المتطلبات التنظيمية	0.933**
المتطلبات التدريبية	0.850**
المتطلبات القيادية	0.797**
المتطلبات التكنولوجية	0.849**

(*) دال عند ($0.05 \geq \alpha$) (**) دال عند مستوي ($0.01 \geq \alpha$)

يتضح من الجدول السابق أن جميع قيم معاملات الارتباط دالة إحصائيا عند مستوى دلالة (0,01) وهذا يؤكد التماسك الداخلي للمقياس.

ب) ثبات المقياس:

لحساب ثبات المقياس تم استخدام طريقة ألفا – كرونباخ، وطريقة التجزئة النصفية، وتعتمد معادلة ألفا كرونباخ على تباينات أسئلة الاختبار، وتشترط أن تقيس بنود الاختبار سمة واحدة فقط، ولذلك قام الباحث بحساب معامل الثبات لكل بعد على انفراد.

أما في طريقة التجزئة النصفية فيحاول الباحث قياس معامل الارتباط لكل بُعد بَعد تقسيم فقراته لقسمين (قسمين متساويين إذا كان عدد عبارات البعد زوجي – غير متساويين إذا كان عدد عبارات البعد فردي) ثم إدخال معامل الارتباط في معادلة التصحيح للتجزئة النصفية لسبيرمان براون.

ISSN /2682-3489

جدول (5)

قيم معاملات الثبات بطريقة ألفا – كرونباخ وطريقة التجزئة النصفية (ن = 100)

الأبعاد	عدد العبارات	معامل الثبات بطريقة ألفا كرونباخ	معامل الثبات بطريقة التجزئة النصفية
المتطلبات الفكرية	6	0.829	0.763
المتطلبات التنظيمية	7	0.859	0.765
المتطلبات التدريبية	6	0.797	0.651
المتطلبات القيادية	6	0.876	0.864
المتطلبات التكنولوجية	5	0.565	0.412
الدرجة الكلية للمقياس	30	0.882	0.870

يتضح من الجدول السابق أن جميع قيم معاملات ألفا مرتفعة، وكذلك قيم معاملات الثبات بطريقة التجزئة النصفية مما يجعلنا نثق في ثبات المقياس.

2- نتائج الدراسة الميدانية

بعد تقنين الاستبيان وتطبيقه في صورته النهائية، تم رصد النتائج، وفقاً لما يلي:

بعد إجراء المعالجات الإحصائية للبيانات، تم رصد النتائج في صورة جداول إحصائية، وحساب النسب المئوية، وحساب قيمة (كا^2) لكل عبارة من عبارات الاستبيان، والذي يهدف إلى التعرف على درجة تحقق هذه الممارسات من وجهة نظر العينة المختارة بكلية التربية النوعية جامعة عين شمس، وذلك بالنسبة لكل محور من محاور الاستبيان وتشير النتائج إلى ما يلي:

أ- نتائج خاصة بالمحور الأول: **المتطلبات الفكرية**:

يبين الجدول رقم (5) دلالة الفروق بين استجابات أفراد العينة على كل عبارة من عبارات الاستبيان الخاصة بالمحور الأول وهو المتطلبات الفكرية، من حيث درجة تحققها في الواقع الفعلي بكلية التربية النوعية – جامعة عين شمس.

جدول رقم (6)

دلالات الفروق بين استجابات أفراد العينة نحو المتطلبات الفكرية

رقم العبارة	العبـــارة	الاستجـابات						$كا^2$	الدلالة
		منخفضة		متوسطة		عالية			
		ك	%	ك	%	ك	%		
1	توجد أهداف واضحة لدمج الطلاب الصم بالكلية.	53	49.5	39	36.4	15	14.0	20.71	دالة **
2	تتبنى الكلية مداخل جديدة للتعلم تساعد في نجاح. عملية الدمج	53	49.5	45	42.1	9	8.4	30.804	دالة **
3	توفر الكلية دليل إرشادي للتعامل السليم مع الطلاب الصم.	83	77.6	14	13.1	10	9.3	94.449	دالة **
4	تدرس الكلية الخبرات الناجحة وأفضل النماذج المرتبطة بتعليم الطلاب الصم بالكليات المعاصرة.	70	65.4	36	33.6	1	9.	66.748	دالة **
5	تستفيد الكلية من الخبرات الناجحة للكليات المناظرة في تطوير برامجها الدامجة.	61	57.0	38	35.5	8	7.5	39.607	دالة **
6	توجد قناعة لدى أعضاء الكلية بأهمية عملية الدمج.	20	18.7	76	71.0	11	10.3	69.551	دالة **

** دالة عند مستوى دلالة (0.01). * دالة عند مستوى دلالة (0.05).

يتضح من البيانات المثبتة بالجدول السابق مايلي:

وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين استجابات أفراد العينة على عبارات محور المتطلبات الفكرية، كما تبين أن هناك نقص في تواجد المتطلبات الفكرية؛ حيث جاءت كل النسب المرتفعة في صالح درجة التحقق المنخفضة، وجاءت الاستجابة الأعلى لأفراد العينة على العبارة رقم (3): " توفر الكلية دليل إرشادي للتعامل السليم مع الطلاب الصم"، وكانت قيمة (كا2 المحسوبة= 94.449)،

ISSN /2682-3489

دالـة إحصـائياً عنـد مسـتوى دلالـة (0.01)، كانـت النسـبة المئويـة الأكبـر لـنفس العبـارة بدرجـة تحقق منخفضـة هـي (77.6%)، وجـاءت الاسـتجابة الأقـل لأفـراد العينة علـى العبارة رقم (1):" توجد أهداف واضحة لدمج الطلاب الصم بالكلية"، وكانـت قيمـة (كـا2 المحسـوبة= 20.71)، دالـة إحصـائياً عنـد مسـتوى دلالـة (0.01)، كانت النسبة المئوية الأكبر لنفس العبارة بدرجة تحقق منخفضة هي (49.5%).

وجاءت ترتيب هذه المتطلبات من حيث قلة درجة تحققها كالتالي: غياب وجود دليل إرشادي للتعامل السليم مع الطلاب الصم، ثم ضعف قناعة أعضاء الكليـة بأهميـة عمليـة الـدمج، ثـم غيـاب دراسـة الكليـة الخبـرات الناجحـة وأفضـل النماذج المرتبطة بتعليم الطلاب الصم بالكليات المعاصرة، قلة استفادة الكلية من الخبرات الناجحة للكليات المناظرة في تطوير برامجها الدامجة، ندرة تتبنى الكلية مداخل جديدة للتعلم تساعد في نجاح عملية الدمج، قلة وجود أهداف واضحة لدمج الطلاب الصم بالكلية.

وتتفق هذه النتيجة مع ما توصلت إليه الخطة الاستراتيجية من نقاط ضـعف متمثلـة فـي غيـاب وجـود سياسـات موثقـة ومعلنـة للتعامـل مـع مشـكلات التعليم المختلفة؛ وبالتالي غياب تحديد الأهداف الواضحة وما تلى ذلك من نقاط ضـعف أفرزتهـا نتـائج هـذا المحـور، وقـد يرجـع السـبب فـي ضـعف درجـة تحقـق عبـارات المحـور كافـة إلـى حداثـة التجربـة، ورغبـة الكليـة فـي نجـاح مبـادرة الـدمج الكلـي لفئـة الطـلاب ذوي الإعاقـة السـمعية، وأن يكـون لهـا الريـادة والسـبق فـي هـذا الشـأن، مـع غيـاب وجـود مرحلـة انتقاليـة يـتم فيهـا دراسـة التجربـة، والوقـوف علـى متطلباتهـا الفكريـة، ودراسـة تجـارب بعـض الكليـات والجامعـة الناجحـة فـي هـذا المجال.

ب- نتائج خاصة بالمحور الثاني: **المتطلبات التنظيمية**:

ISSN /2682-3489

يبين الجدول رقم (6) دلالة الفروق بين استجابات أفراد العينة على كل عبارة من عبارات الاستبيان الخاصة بالمحور الثاني، وهو **المتطلبات التنظيمية**، من حيث درجة تحققها في الواقع الفعلي بكلية التربية النوعية جامعة عين شمس.

جدول رقم (7)

دلالات الفروق بين استجابات أفراد العينة نحو جودة الحياة الوظيفية

رقم العبارة	العبارة	الاستجابات						$كا^2$	الدلالة
		منخفضة		متوسطة		عالية			
		ك	%	ك	%	ك	%		
1	تجهز الكلية البنية التحتية (المعامل– والورش) بما يساعد في نجاح دمج الطلاب الصم.	65	60.7	35	32.7	7	6.5	47.178	دالة **
2	تخصص أماكن محددة لجلوس الطلاب الصم في المحاضرات والسكاشن.	60	56.1	29	27.1	18	16.8	26.598	دالة **
3	توفر الكلية التجهيزات اللازمة لسهولة التعامل مع الطلاب الصم.	55	51.4	34	31.8	18	16.8	19.308	دالة **
4	تنظم الكلية ورش عمل لأعضاء هيئة التدريس ومعاونيهم لكيفية التعامل مع الصم.	86	80.4	4	3.7	17	15.9	108.92	دالة **
5	توفر الكلية إرشادات وملصقات للتعامل السليم مع الطلاب الصم.	80	74.8	20	18.7	7	6.5	85.028	دالة **
6	تقدم الكلية مقرراً دراسيًا عامًا لطلابها للتعريف بخصائص الطلاب ذوي الاحتياجات الخاصة.	75	70.1	22	20.6	10	9.3	67.084	دالة **
7	تنظم الكلية ورش عمل	68	63.6	30	28.0	9	8.4	50.15	دالة **

ISSN /2682-3489

رقم العبارة	العبـــارة	الاستجـابات						كا^2	الدلالة
		منخفضة		متوسطة		عالية			
		ك	%	ك	%	ك	%		
	لتعليم لغة الإشارة.								

** دالة عند مستوى دلالة (0.01). * دالة عند مستوى دلالة (0.05).

يتضح من البيانات المثبتة بالجدول السابق ما يلي:

وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين استجابات أفراد العينة على عبارات محور المتطلبات التنظيمية، كما تبين أن هناك نقص في تواجد المتطلبات التنظيمية؛ حيث جاءت كل النسب المرتفعة في صالح درجة التحقق المنخفضة، وجاءت الاستجابة الأعلى لأفراد العينة على العبارة رقم (4): " تنظم الكلية ورش عمل لأعضاء هيئة التدريس ومعاونيهم لكيفية التعامل مع الصم"، وكانت قيمة (كا2 المحسوبة= 108.92)، دالة إحصائياً عند مستوى دلالة (0.01)، كانت النسبة المئوية الأكبر لنفس العبارة بدرجة تحقق منخفضة هي (80.4%)، وجاءت الاستجابة الأقل لأفراد العينة على العبارة رقم (3):" توفر الكلية التجهيزات اللازمة لسهولة التعامل مع الطلاب الصم "، وكانت قيمة (كا2 المحسوبة= 19.308)، دالة إحصائياً عند مستوى دلالة (0.01)، كانت النسبة المئوية الأكبر لنفس العبارة بدرجة تحقق منخفضة هي (51.4%)، وتتفق هذه النتائج مع ما توصلت إليه نتائج دراسات عالية الرفاعي 2018، ودراسة إبراهيم العدرة 2016، ودراسة عبد الرحمن العمري 2012.[93]

وتتفق هذه النتيجة مع ما توصلت إليه الخطة الاستراتيجية من نقاط ضعف متمثلة في قلة كفاية وكفاءة مباني ومرافق الكلية، و غياب توافر وسائل الأمن والسلامة بالعديد من مباني الكلية، ولا يوجد أي إرشادات عن كيفية التصرف السريع عند حدوث أي أمر طارئ ، ضعف ملائمة قاعات المحاضرات والتدريس مع أعداد الطلاب وغيرها من نقاط الضعف؛ وقد يرجع السبب في ضعف درجة تحقق عبارات المحور كافة إلى أن تطبيق عملية الدمج لم يسبقها الإعداد والتأهيل المطلوب لكل أعضاء المجتمع الجامعي الموجود بالكلية وخاصة أعضاء هيئة التدريس، إلى جانب غياب إعداد وتنظيم برامج تعريفية بالطلاب

ISSN /2682-3489

الجدد من ذوي الإعاقة السمعية من حيث سماتهم وخصائصهم وطرق التعامل معهم.

ج- نتائج خاصة بالمحور الثالث: **المتطلبات التدريبية**:

يبين الجدول رقم (7) دلالة الفروق بين استجابات أفراد العينة على كل عبارة من عبارات الاستبيان الخاصة بالمحور الثالث، وهو **المتطلبات التدريبية**، من حيث درجة تحققها في الواقع الفعلي بكلية التربية النوعية جامعة عين شمس.

جدول رقم (8)

دلالات الفروق بين استجابات أفراد العينة نحو المتطلبات التدريبية

رقم العبارة	العبـــارة	الاستجـابات						كا^2	الدلالة
		منخفضة		متوسطة		عالية			
		ك	%	ك	%	ك	%		
1	توفر الكلية برامج تدريبية لأعضاء هيئة التدريس ومعاونيهم للتعامل مع الطلاب الصم.	78	72.9	14	13.1	15	14.0	75.383	دالة **
2	تحرص الكلية على استمرارية تدريب أعضاء هيئة التدريس ومعاونيهم على طرق التعامل مع الطلاب الصم.	76	71.0	22	20.6	9	8.4	70.785	دالة **
3	تستعين الكلية بمتخصصين لتدريب أعضاء هيئة التدريس ومعاونيهم على طرق التعامل مع الطلاب الصم.	73	68.2	18	16.8	16	15.0	58.673	دالة **
4	تواكب البرامج التدريبية المقدمة لأعضاء هيئة التدريس ومعاونيهم المستجدات العالمية في مجال ذوي الاحتياجات الخاصة.	82	76.6	16	15.0	9	8.4	90.972	دالة **
5	توفر الكلية الدعم المالي اللازم لتدريب أعضاء هيئة	85	79.4	12	11.2	10	9.3	102.41	دالة **

ISSN /2682-3489

رقم العبارة	العبـــارة	الاستجـابات						كا^2	الدلالة
		منخفضة		متوسطة		عالية			
		ك	%	ك	%	ك	%		
	التـدريس ومعـاونيهم علـى طـرق التعامـل مـع الطـلاب الصم.								
6	تقوم الكلية البرامج التدريبية المقدمـــة لأعضـــاء هيئـــة التـدريس ومعـاونيهم علـى طـرق التعامـل مـع الطـلاب الصم.	77	72.0	15	14.0	15	14.0	71.85	دالة **

** دالة عند مستوى دلالة (0.01). * دالة عند مستوى دلالة (0.05).

يتضح من البيانات المثبتة بالجدول السابق ما يلي:

وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين استجابات أفراد العينة على عبارات محور المتطلبات التدريبية، كما تبين أن هناك نقص في تواجد المتطلبات التدريبية؛ حيث جاءت كل النسب المرتفعة في صالح درجة التحقق المنخفضة، وجاءت الاستجابة الأعلى لأفراد العينة على العبارة رقم (5): " توفر الكلية الدعم المالي اللازم لتدريب أعضاء هيئة التدريس ومعاونيهم على طرق التعامل مع الطلاب الصم "، وكانت قيمة (كا2 المحسوبة= 102.41)، دالة إحصائياً عند مستوى دلالة (0.01)، كانت النسبة المئوية الأكبر لنفس العبارة بدرجة تحقق منخفضة هي (79.4%)، وجاءت الاستجابة الأقل لأفراد العينة على العبارة رقم (3):" تستعين الكلية بمتخصصين لتدريب أعضاء هيئة التدريس ومعاونيهم على طرق التعامل مع الطلاب الصم "، وكانت قيمة (كا2 المحسوبة= 58.673)، دالة إحصائياً عند مستوى دلالة (0.01)، كانت النسبة المئوية الأكبر لنفس العبارة بدرجة تحقق منخفضة هي (68.2%)، وتتفق هذه النتائج مع ما توصلت إليه دراسة عالية الرفاعي 2018. (94)

وتتفق هذه النتيجة مع ما توصلت إليه الخطة الاستراتيجية من نقاط ضعف، متمثلة في كون الموارد المالية المتاحة سنوياً للكلية غير كافية، إضافة

ISSN /2682-3489

إلى غياب وجود خطة لتدريب أعضاء هيئة التدريس؛ حيث تتطلب البرامج التدريبية وجود تمويل كافٍ يسمح بتصميم وتنفيذ وتقويم برامج التدريب؛ وقد يرجع السبب في ضعف الموارد المالية الموجودة، إضافة إلى ضعف التمويل الخارجي المتمثل في مشاركة بعض الجهات والهيئات المختصة بالإعاقة في تمويل عملية دمج الطلاب ذوي الإعاقة السمعية، إلى جانب أن الكلية لا تمتلك سوى وحدة واحدة فقط من الوحدات ذات الطابع الخاص وهي مركز الفنون.

د- نتائج خاصة بالمحور الرابع: **المتطلبات القيادية**:

يبين الجدول رقم (8) دلالة الفروق بين استجابات أفراد العينة على كل عبارة من عبارات الاستبيان الخاصة بالمحور الرابع، وهي **المتطلبات القيادية**، من حيث درجة تحققها في الواقع الفعلي بكلية التربية النوعية جامعة عين شمس.

جدول رقم (9)

دلالات الفروق بين استجابات أفراد العينة نحو المتطلبات القيادية

رقم العبارة	العبـــارة	الاستجـابات						$كا^2$	الدلالة
		منخفضة		متوسطة		عالية			
		ك	%	ك	%	ك	%		
1	تعمل الكلية على توفير المناخ التنظيمي الداعم لتعلم الطلاب الصم.	60	56.1	40	37.4	7	6.5	40.168	دالة **
2	تتيح الكلية فرص لمشاركة أولياء أمور الطلاب الصم في صناعة القرارات المتعلقة بهم.	82	76.6	24	22.4	1	9.	97.701	دالة **
3	تتبنى الكلية طرق علمية لتقييم الطلاب الصم وفق خصائصهم وسماتهم.	70	65.4	25	23.4	12	11.2	51.944	دالة **
4	يسود جو من الود والاحترام بين أعضاء هيئة التدريس ومعاونيهم والطلاب الصم.	31	29.0	28	26.2	48	44.9	6.523	دالة **
5	يسود جو من الود والاحترام بين الطلاب الصم وأقرانهم	34	31.8	27	25.2	46	43.0	5.178	دالة **

ISSN /2682-3489

رقم العبارة	العبـــارة	الاستجـابات						كا^2	الدلالة
		منخفضة		متوسطة		عالية			
		ك	%	ك	%	ك	%		
	العاديين.								
6	تعمل الكلية على تفعيل الشراكات مع الجهات المتخصصة في التعامل مع الطلاب الصم.	55	51.4	42	39.3	10	9.3	30.075	دالة **

** دالة عند مستوى دلالة (0.01). * دالة عند مستوى دلالة (0.05).

يتضح من البيانات المثبتة بالجدول السابق ما يلي:

وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين استجابات أفراد العينة على عبارات محور المتطلبات القيادية، كما تبين أن هناك نقص في تواجد المتطلبات القيادية؛ حيث جاءت غالبية النسب المرتفعة في صالح درجة التحقق المنخفضة، وجاءت الاستجابة الأعلى لأفراد العينة على العبارة رقم (2): " تتيح الكلية فرص لمشاركة أولياء أمور الطلاب الصم في صناعة القرارات المتعلقة بهم "، وكانت قيمة (كا2 المحسوبة= 97.701)، دالة إحصائياً عند مستوى دلالة (0.01)، كانت النسبة المئوية الأكبر لنفس العبارة بدرجة تحقق منخفضة هي (76.6%)، وجاءت الاستجابة الأقل لأفراد العينة على العبارة رقم (5):" يسود جو من الود والاحترام بين الطلاب الصم وأقرانهم العاديين "، وكانت قيمة (كا2 المحسوبة= 5.178)، دالة إحصائياً عند مستوى دلالة (0.01)، كانت النسبة المئوية الأكبر لنفس العبارة بدرجة تحقق عالية هي (43.0%)؛ مما يدل على وجود جو من الود والاحترام المتبادل بين الطلاب الصم وأقرانهم السامعين؛ وقد يرجع السبب في ذلك إلى طبيعة الحياة الجامعية التي تختلف عن مراحل التعليم السابقة لها؛ إضافة إلى ضعف ثقافة المشاركة لدى أولياء الأمور واكتفائهم بالدور الذي يقوم به مترجمو الإشارة من التواصل مع أعضاء هيئة التدريس ومعاونيهم ثم التواصل معهم، وسبب ارتفاع درجة تحقق سيادة جو من الود والاحترام بين الطلاب الصم وأقرانهم العاديين إلى ارتفاع مستوى ثقافة الدمج ووجود تفهم إنساني للطلاب ذوي

ISSN /2682-3489

الإعاقة السمعية، إضافة إلى إجادة هؤلاء الطلاب لقراءة الشفاه مما يقرب من سبل التواصل مع أُقرانهم العاديين.

ج- نتائج خاصة بالمحور الخامس: **المتطلبات التكنولوجية**

يبين الجدول رقم (9) دلالة الفروق بين استجابات أفراد العينة على كل عبارة من عبارات الاستبيان الخاصة بالمحور الخامس، وهي **المتطلبات التكنولوجية**، من حيث درجة تحققها في الواقع الفعلي بكلية التربية النوعية جامعة عين شمس.

جدول رقم (10)

دلالات الفروق بين استجابات أفراد العينة نحو المتطلبات التكنولوجية

رقم العبارة	العبارة	الاستجابات						$كا^2$	الدلالة
		منخفضة		متوسطة		عالية			
		ك	%	ك	%	ك	%		
.1	توظف الكلية المستحدثات التكنولوجية في تعليم وتدريب وتأهيل الطلاب الصم.	73	68.2	28	26.2	6	5.6	65.402	دالة **
.2	توفر الكلية معمل للصوتيات للتعامل مع الطلاب ضعاف السمع.	97	90.7	8	7.5	2	1.9	158.71	دالة **
.3	توفر الكلية نظام معلومات فعال للتواصل مع الطلاب الصم وذويهم.	91	85.0	15	14.0	1	9.	131.51	دالة **
.4	توفر الكلية قنوات اتصال فعالة وقوية مع الجهات والمؤسسات المتخصصة بالتعامل مع الطلاب الصم.	83	77.6	23	21.5	1	9.	101.01	دالة **
.5	يتواصل الطلاب الصم مع أعضاء هيئة التدريس عبر	56	52.3	37	34.6	14	13.1	24.804	دالة **

ISSN /2682-3489

رقم العبارة	العبـــارة	الاستجـابات						كا^2	الدلالة
		منخفضة		متوسطة		عالية			
		ك	%	ك	%	ك	%		
	شبكات ومواقع التواصل الاجتماعي بسهولة.								

** دالة عند مستوى دلالة (0.01). * دالة عند مستوى دلالة (0.05).

يتضح من البيانات المثبتة بالجدول السابق ما يلي:

وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين استجابات أفراد العينة على عبارات محور المتطلبات التكنولوجية، كما تبين أن هناك نقص في تواجد المتطلبات القيادية؛ حيث جاءت كل النسب المرتفعة في صالح درجة التحقق المنخفضة، وجاءت الاستجابة الأعلى لأفراد العينة على العبارة رقم (2): " توفر الكلية معمل للصوتيات للتعامل مع الطلاب ضعاف السمع"، وكانت قيمة (كا2 المحسوبة= 158.71)، دالة إحصائياً عند مستوى دلالة (0.01)، كانت النسبة المئوية الأكبر لنفس العبارة بدرجة تحقق منخفضة هي (90.7%)، وجاءت الاستجابة الأقل لأفراد العينة على العبارة رقم (5):" يتواصل الطلاب الصم مع أعضاء هيئة التدريس عبر شبكات ومواقع التواصل الاجتماعي بسهولة"، وكانت قيمة (كا2 المحسوبة= 24.804)، دالة إحصائياً عند مستوى دلالة (0.01)، كانت النسبة المئوية الأكبر لنفس العبارة بدرجة تحقق عالية هي (52.3%)، وتتفق هذه النتيجة مع ما توصلت إليه الخطة الاستراتيجية من نقاط ضعف متمثلة في كون المعامل العادية غير مجهزة بالقدر الذي يلبي متطلبات الدروس العملية، إضافة إلى ضعف ملائمة قاعات المحاضرات والتدريس مع أعداد الطلاب، وغياب فاعلية الورش، والإتيليهات، ومعامل الحاسب الآلي، ومعامل الاقتصاد، ونقص الفنيين المؤهلين في المعامل والورش وبذلك فهناك ضعف تام فيما يخص المعامل كما أن ضعف الموارد المالية والنقص الشديد في البنية التحتية صعبا من مهمة إنشاء معمل للصوتيات.

هذا وقد جاءت عبارة يتواصل الطلاب الصم مع أعضاء هيئة التدريس عبر شبكات ومواقع التواصل الاجتماعي بسهولة؛ نتيجة التكنولوجيا المتقدمة المتنوعة

والمتاحة للتواصل عبر الإيميلات وشبكات التواصل الاجتماعي والبرامج التليفونية والكمبيوترية، والتي لا تحتاج مجهود لغوي كبير حيث يمكن التواصل كتابياً.

وفي ضوء ما أبرزته نتائج الدراسة الميدانية يتضح أن هناك جوانب قوة متعددة يمكن الاستفادة منها في تدعيم عملية الدمج الشامل للطلاب ذوي الإعاقة السمعية بكلية التربية النوعية جامعة عين شمس، كما يمكن من خلال هذه الجوانب مواجهة نقاط الضعف الموجودة والتغلب عليها، حتى يمكن تطوير منظومة الدمج الشامل بالتعليم الجامعي، كما أفرزت الدراسة الميدانية وجود العديد من نقاط الضعف المتمثلة في غياب توافر العديد من المتطلبات الإدارية اللازمة لنجاح عملية الدمج الشامل، **وبعد** إجراء الدراسة الميدانية وعرض نتائجها، يتجه البحث إلى اقتراح مجموعة من هذه المتطلبات، وهو ما يتناوله الجزء التالي.

القسم الرابع: المتطلبات الإدارية المقترحة لدمج الطلاب ذوي الإعاقة السمعية بكلية التربية النوعية جامعة عين شمس

في ضوء ما تم عرضه في الإطار النظري من أدبيات، وما أشارت إليه الدراسة النظرية والدراسة الميدانية لواقع عملية الدمج الشامل بكلية التربية النوعية جامعة عين شمس، وما نتج عنهما من نتائج، يقترح البحث الحالي مجموعة من المتطلبات الإدارية اللازمة لدمج الطلاب ذوي الإعاقة السمعية بالكلية، كما توصل البحث لمجموعة من الإجراءات المقترحة للوفاء بهذه المتطلبات، وهي كالتالي:

أولاً: المتطلبات الإدارية المقترحة لدمج الطلاب ذوي الإعاقة السمعية بكلية التربية النوعية جامعة عين شمس

يقترح البحث مجموعة من المتطلبات هي كالتالي:

1- المتطلبات الفكرية:

- أهداف واضحة لدمج الطلاب الصم بالكلية.

ISSN /2682-3489

- تتبنى مداخل جديدة للتعلم تساعد في نجاح عملية الدمج.
- توفير دليل إرشادي للتعامل السليم مع الطلاب الصم.
- دراسة الخبرات الناجحة وأفضل النماذج المرتبطة بتعليم الطلاب الصم بالكليات المعاصرة.
- الاستفادة من الخبرات الناجحة للكليات المناظرة في تطوير الكلية لبرامجها الدامجة.
- قناعة لدى أعضاء الكلية بأهمية عملية الدمج.

2- المتطلبات التنظيمية

- تجهيز الكلية للبنية التحتية (المعامل– والورش) بما يساعد في نجاح دمج الطلاب الصم.
- تخصيص أماكن محددة لجلوس الطلاب الصم في المحاضرات والسكاشن.
- توفير التجهيزات اللازمة لسهولة التعامل مع الطلاب الصم.
- تنظيم ورش عمل لأعضاء هيئة التدريس ومعاونيهم لكيفية التعامل مع الصم.
- توفير إرشادات وملصقات للتعامل السليم مع الطلاب الصم.
- تقديم مقرراً دراسي عام للطلاب للتعريف بخصائص الطلاب ذوي الاحتياجات الخاصة.
- تنظيم ورش عمل لتعليم لغة الإشارة.

3– المتطلبات التدريبية

- برامج تدريبية لأعضاء هيئة التدريس ومعاونيهم للتعامل مع الطلاب الصم.
- الحرص على استمرارية تدريب أعضاء هيئة التدريس ومعاونيهم على طرق التعامل مع الطلاب الصم.
- الاستعانة بمتخصصين لتدريب أعضاء هيئة التدريس ومعاونيهم على طرق التعامل مع الطلاب الصم.

ISSN /2682-3489

- مواكبة البرامج التدريبية المقدمة لأعضاء هيئة التدريس ومعاونيهم المستجدات العالمية في مجال ذوي الاحتياجات الخاصة.
- توفير الدعم المالي اللازم لتدريب أعضاء هيئة التدريس ومعاونيهم على طرق التعامل مع الطلاب الصم.
- تقويم البرامج التدريبية المقدمة لأعضاء هيئة التدريس ومعاونيهم على طرق التعامل مع الطلاب الصم.

4- المتطلبات القيادية:

أن تكون القيادة قادرة على:

- توفير المناخ التنظيمي الداعم لتعلم الطلاب الصم.
- إتاحة فرص لمشاركة أولياء أمور الطلاب الصم في صناعة القرارات المتعلقة بهم.
- تتبنى طرق علمية لتُقييم الطلاب الصم وفق خصائصهم وسماتهم.
- إتاحة جو من الود والاحترام بين أعضاء هيئة التدريس ومعاونيهم والطلاب الصم.
- إتاحة جو من الود والاحترام بين الطلاب الصم وأقرانهم العاديين.
- تفعيل الشراكات مع الجهات المتخصصة في التعامل مع الطلاب الصم.

5- المتطلبات التكنولوجية

- توظيف المستحدثات التكنولوجية في تعليم وتدريب وتأهيل الطلاب الصم.
- توفير معمل للصوتيات للتعامل مع الطلاب ضعاف السمع.
- نظام معلومات فعال للتواصل مع الطلاب الصم وذويهم.
- قنوات اتصال فعالة وقوية مع الجهات والمؤسسات المتخصصة بالتعامل مع الطلاب الصم.
- تواصل الطلاب الصم مع أعضاء هيئة التدريس عبر شبكات ومواقع التواصل الاجتماعي بسهولة.

ISSN /2682-3489

ثانياً: الإجراءات المقترحة للوفاء بالمتطلبات الإدارية اللازمة لدمج الطلاب ذوي الإعاقات السمعية بكلية التربية النوعية– جامعة عين شمس:

توصل البحث إلى مجموعة من الإجراءات لوفاء بالمتطلبات الإدارية اللازمة لدمج الطلاب ذوي الإعاقات السمعية، هي كالتالي:

1- تضمين ثقافة الدمج واحترام التنوع ضمن رؤية ورسالة الكلية.
2- تحديد أهداف واضحة لدمج الطلاب ذوي الإعاقة السمعية بكلية التربية النوعية.
3- تبنى مداخل جديدة للتعلم تساعد في نجاح عملية الدمج.
4- إعداد دليل إرشادي للتعامل السليم مع الطلاب ذوي الإعاقة السمعية يراعي خصائصهم وقدراتهم واستعداداتهم واحتياجاتهم ويساعد على تلبية هذه الاحتياجات وإزالة أي غموض أو جهل بطبيعة الإعاقة.
5- إجراء دراسة للخبرات الناجحة وأفضل النماذج المرتبطة بتعليم الطلاب الصم بالكليات المعاصرة، والاستفادة منها في تطوير البرامج الدامجة بالكلية.
6- تجهيز الكلية للبنية التحتية (القاعات الدراسية – المعامل– والورش) بما يساعد في نجاح دمج الطلاب الصم، وتخصيص أماكن محددة لجلوس الطلاب الصم في المحاضرات والسكاشن.
7- تقديم مقرراً دراسي عام للطلاب للتعريف بخصائص الطلاب ذوي الاحتياجات الخاصة.
8- تصميم وتنفيذ برامج تدريبية لأعضاء هيئة التدريس ومعاونيهم على طرق وآليات التعامل السليم الطلاب ذوي الإعاقة السمعية تواكب المستجدات والمستحدثات العالمية في مجال ذوي الاحتياجات الخاصة، وتستعين بمتخصصين ومؤهلين للقيام بعملية التدريب.
9- توفير الدعم المالي اللازم لتدريب أعضاء هيئة التدريس ومعاونيهم على طرق التعامل مع الطلاب ذوي الإعاقة السمعية.

ISSN /2682-3489

10- تقويم البرامج التدريبية المقدمة لأعضاء هيئة التدريس ومعاونيهم على طرق التعامل مع الطلاب ذوي الإعاقة السمعية.

11-توفير المناخ التنظيمي الداعم لتعلم الطلاب ذوي الإعاقة السمعية من خلال: نشر ثقافة الدمج بين أعضاء المجتمع الجامعي عن طريق تنظيم ورش عمل، وتوفير إرشادات وملصقات للتعامل السليم مع الطلاب الصم، تنظيم ورش عمل لتعليم لغة الإشارة، إشاعة جو من الود والاحترام بين أعضاء هيئة التدريس ومعاونيهم والطلاب ذوي الإعاقة السمعية وبين الطلاب الصم وأقرانهم العاديين.

12-إشراك أولياء أمور الطلاب ذوي الإعاقة السمعية في صناعة بعض القرارات المتعلقة بذويهم.

13-تبنى طرق علمية لتُقييم الطلاب الصم وفق خصائصهم وسماتهم.

14- تفعيل الشراكات مع الجهات المتخصصة في التعامل مع الطلاب ذوي الإعاقة السمعية.

15-توفير نظام اتصال ومعلومات فعال؛ للتواصل مع كل الفئات ذات العلاقة الطلاب ذوي الإعاقة السمعية من أعضاء هيئات تدريسية وأولياء أمور وجهات مختصة.

16-إجراء المزيد من البحوث والدراسات حول سبل تطوير برامج الدمج لذوي الإعاقة السمعية في إطار التعليم الجامعي، وطرق التوسع في عملية الدمج ومتطلباتها.

17-متابعة الطلاب ذوي الإعاقة السمعية المدمجين بشكل مستمر؛ للتعرف على مشكلاتهم والصعوبات التي قد تواجههم والعمل على علاجها.

18-توفير مكتب أو وحدة على مستوى كل كلية وعلى مستوى الجامعة؛ للتواصل مع الطلاب ذوي الطلاب ذوي الإعاقة والتعرف على احتياجاتهم ومشكلاتهم وتلبية هذه الاحتياجات، ومساعدتهم على حل المشكلات.

مراجع البحث وهوامشه

ISSN /2682-3489

(1) *Alan Hodkinson, "conceptions and misconceptions of inclusive education a critical examination of final-year teacher trainees' knowledge and understanding of inclusion", **Research in Education**, vol. 73, May 1, 2005, p.18.*

2() *Simon Ellis, Janet Tod , and Lynne Graham-Matheson, **Special Educational Needs And Inclusion: Reflection and Renewal**, (Birmingham: NASUWT, 2008), p.23.*

3() *Laurence J. Coleman & Jill. Olthouse, "Inclusion", In: Barbara Kerr, **Encyclopedia of Giftedness, Creativity, and Talent** , (London: SAGE Publications, Inc , 2009), p.2*

([4]) هلا السعيد، **الدمج الأكاديمي والتجهيزات الفيزيقية للفصول وغرف المصادر**، (القاهرة: مكتبة الأنجلو المصرية، 2012)، ص26.

(5) *Colin Cameron,"Inclusion", in: Colin Cameron, **Disability Studies: A Student's Guide**, (London: SAGE Publications, Inc , 2014), p.2.*

([6]) على عبد النبي حنفي، من الدمج إلى الدمج الشامل للصم في مدارس التعليم العام: التساؤلات والمتطلبات بين النظرية والتطبيق، **مجلة الطفولة والتنمية** –مصر ، مج6 ،ع23 ، 2015، ص 83.

(7) *Sheila Riddell,"**The inclusion of disabled students in higher education in Europe: Progress and challenges**,* Centre *for Research in Education Inclusion and Diversity, University of Edinburgh P.2, available at: http://www.docs.hss.ed.ac.uk/education/creid/NewsEvents/64_i_TurinCNUDD_SR_Paper.pdf*, (acceded at: 12-2-2019).

)8(*Beatriz Morgado, and Others," inclusive Education in higher education?", **Journal of Research in Special Educational Needs**, Vol.16, No. 1, 2016, P.639.*

(9) محمد إسماعيل أبو شعيرة، و عمر فواز عبد العزيز، " احتياجات الطلاب ذوي الحاجات الخاصة الملتحقين في جامعة الملك عبد العزيز وعلاقتها ببعض المتغيرات، **مجلة المعهد الدولي للدراسة والبحث**، مج 1، ع2، يوليو 2015، ص 4.

(10) جمهورية مصر العربية، **دستور جمهورية مصر العربية 2014**، (القاهرة: الهيئة العامة لشئون المطابع الأميرية،2014).

(11) رئاسة الجمهورية، قانون رقم (10) لسنة 2018، **قانون حقوق الأشخاص ذوي الإعاقة**، (القاهرة: الهيئة العامة لشئون المطابع الأميرية،2018.

(12) **قرار المجلس الأعلى للجامعات– ملحق رقم(1)**.

13() **المرجع السابق**، ص 61.

([14]) كلية التربية النوعية– جامعة عين شمس، **الخطة الاستراتيجية لكلية التربية النوعية– جامعة عين شمس 2016–2020**، (القاهرة: كلية التربية النوعية– جامعة عين شمس، 2016) ، ص 57.

([15]) **المرجع السابق**، ص 63.

([16]) **المرجع السابق**، ص 65.

ISSN /2682–3489

[17]() **المرجع السابق**، ص 66.

([18]) **المرجع السابق** ، ص 38.

*([19]) Susan Wallace, **A Dictionary of Education**, Second Edition, (New York: Oxford University Press, 2015), PP.141-142.*

*(20) Johan W. Collins & Nancy Patricia O'Brien, **The Greenwood Dictionary of Education**, (London: Greenwood Publishing Group, 2003), p.175.*

([21]) مسعد أبو الديار و جاد البحيري و عبد الستار محفوظي، **قاموس مصطلحات صعوبات التعلم ومفرداتها**، (الكويت: مركز تقزيم وتعليم الطفل، 2012)، ص 99.

([22]) زيد بن محمد البتال، **معجم صعوبات التعلم**، (الرياض، مركز الملك سلمان لأبحاث الإعاقة، 2017)، ص 97.

([23]) بشير صالح الرشيدي، **مناهج البحث التربوي: رؤية تطبيقية مبسطة**، (القاهرة: دار الكتاب الحديث،2000) ، ص 59.

([24]) ديوبولد ب فان دالين ، **مناهج البحث في التربية وعلم النفس**، ترجمة محمد نبيل نوفل وآخرون، (القاهرة: مكتبة الأنجلو المصرية،1994)، ص 333.

([25]) أحمد نبوي عبده و خالد عبد الحميد عثمان، " الاتجاه نحو دمج الطلاب المعاقين سمعياً بالتعليم الجامعي"، **من بحوث الملتقى الثاني عشر للجمعية الخليجية للإعاقة، والمعنون بـ " الدمج المجتمعي الشامل في ضوء الاتفاقية الدولية لحقوق الأشخاص ذوي الإعاقة**"، والمنعقد بمسقط في الفترة من 6-8 مايو 2012، ص4.

(26) صموئيل كيرك وآخرون، **تعليم الأطفال ذوي الاحتياجات**، ترجمة: أماني محمود، (عمّان: دار الفكر، 2013)، ص 100.

(27) علي عبد رب النبي حنفي و دلال العيد، دراسة مقارنة لبعض أبعاد تقبل الذات لدى الطلاب والطالبات الصم بمعاهد الأمل وبرامج الدمج بمدينة الرياض، **مجلة التربية الخاصة والتأهيل**، مج2، ع6، يناير 2015، ص 178.

*([28]) Ashley Parnell, Building Implementation Capacity for Inclusive Education in Egypt An Approach to Quality Education for All, **Research Associate-Graduate School of Education**- The American University of Cairo, PP.4-5, available on line at: https://schools.aucegypt.edu/GSE/Documents/AUC%20Inclusive%20Education%20Concept%20Paper%205-17-%20SS.docx.pdf,*

*(29) Joni L. Baldwin, Inclusion, in: Thomas C. Hunt,and Others, **Encyclopedia of Educational Reform and Dissent,** (Thousand Oaks: SAGE Publications, Inc, 2010), p.458.*

*(30) The Free Encyclopedia, Available at: **https://en.wikipedia.org/wiki/Special_education_in_the_United_States** , (acceded 19-12-2018)*

ISSN /2682-3489

(31) *Suzannah J. Ferraioli & Sandra L. Harris, "Effective Educational Inclusion of Students on the Autism Spectrum', **Journal of Contemporary Psychotherapy**, Vol.41, 2011, P. 20.*

(32) *Joni L. Baldwin, **Op.Cit**, p.458.*

(33) ***Ibid**, p.458.*

(34) *Phil Smith, **Whatever Happened to Inclusion? : The Place of Students with Intellectual Disabilities in Education**, (New York: Peter Lang Publishing Inc, 2010). P.38-39.*

35() *Simon Ellis, Janet Tod , **Op.Cit**, p.23.*

([36]) بطرس حافظ بطرس، **سيكولوجية الدمج في الطفولة المبكرة**، (عمان: دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، 2009)، ص 349.

(37) كمال سالم سيسالم، **الدمج في مدارس التعليم العام وفصوله**، (العين: دار الكتاب الجامعي، 2006)، ص17.

(38) *Allan G. Osborne, "**Inclusion", in Charles J. Russo, : Encyclopedia of Education Law**, (Thousand Oaks: SAGE Publications, Inc,2008), p.2. Available at: http://dx.doi.org/10.4135/9781412963916.n196, (acceded 19-12-2018).*

(39) علي عبد النبي محمد حنفي، " من الدمج الشامل للصم في مدارس التعليم العام: التساؤلات والمتطلبات بين النظرية والتطبيق"، **مجلة الطفولة والتنمية**، مج 6، ع23، 2015، ص 86.

)40(*Unicef, Inclusive education: **Including children with disabilities in quality learning: what needs to be done?**, (New York: Unicef, September 2017), pp.1-3.*

(41) رئاسة الجمهورية، قانون رقم (10) لسنة 2018، **قانون حقوق الأشخاص ذوي الإعاقة**، (القاهرة: الهيئة العامة لشئون المطابع الأميرية،2018)، ص 5.

(42) علي عبد رب النبي حنفي و دلال العيد، دراسة مقارنة لبعض أبعاد تقبل الذات لدى الطلاب والطالبات الصم بمعاهد الأمل وبرامج الدمج بمدينة الرياض، **مرجع سابق**، ص 178.

([43]) *Chandrika Devarakonda, **Diversity & Inclusion in Early Childhood: An Introduction**, (London: SAGE Publications Ltd, 2015), p.7.*

([44]) نشوى إبراهيم تركى، الدمج :عناصره- أهدافه – أنواعه، **مجلة عالم التربية– مصر**، ع52، أكتوبر 2015، ص ص 2-3.

(45) محمد عبد المقصود علي، "استراتيجية الدمج كحق من حقوق ذوي الاحتياجات الخاصة"، **ورقة عمل من المؤتمر الحادي عشر بكلية التربية جامعة بطنطا بعنوان " التربية وحقوق الإنسان "**، المنعقد في الفترة 7- 8 مايو 2007 . ص ص 590- 591.

([46]) نشوى إبراهيم تركى، الدمج :عناصره- أهدافه – أنواعه، **مجلة عالم التربية– مصر**، ع52، أكتوبر 2015، ص ص 2-3.

(47) أحمد شفيق حسن مكاوي، " استخدام مدخل العلاج الجماعي في الخدمة الاجتماعية وتحقيق الدمج الاجتماعي للأطفال المعاقين سمعياً: دراسة تجريبية مطبقة على إحدى مدارس الدمج بمحافظة الشرقية"، **مجلة دراسات في الخدمة الاجتماعية والعلوم الإنسانية**، ع38، ج5، 2015، 986.

([48]) على عبد النبي حنفي، من الدمج إلى الدمج الشامل للصم في مدارس التعليم العام: التساؤلات والمتطلبات بين النظرية والتطبيق، **مرجع سابق** ، ص 83.

(49) سهير محمد سلامة شاش، **استراتيجيات دمج ذوي الاحتياجات الخاصة**، (القاهرة: مكتبة زهراء الشرق، 2016)، ص 66.

([50]) **يرجع في ذلك إلى:**

- خالد صالح صالح، " دور الدمج في تنمية العلاقات الاجتماعية لدة المعاقين سمعياً: دراسة مطبقة على مدارس الدمج للمعاقين سمعياً بمدينة جدة"، **مجلة دراسات في الخدمة الاجتماعية والعلوم الإنسانية**، ع37، ج3،2014، ص ص 826-827.
- نشوى إبراهيم تركي، **مرجع سابق**، ص ص 2-3.

*(51) Emmanuel Moswelaa and Sourav Mukhopadhyayb,"Asking for too much? The voices of students with disabilities in Botswana", **Disability & Society**, Vol. 26, No. 3, May 2011, pp. 313-315.*

*(52) **Ibid**,pp.315-317.*

*(53) David W. Anderson, Inclusion and Interdependence: Students with Special Needs in the Regular Classroom, **Journal of Education & Christian Belief**, vol.10, NO.(1),2006, p.45.*

*(54) Emmanuel Moswelaa and Sourav Mukhopadhyayb,"Asking for too much? The voices of students with disabilities in Botswana", **Disability & Society**, Vol. 26, No. 3, May 2011, pp. 313-315.*

(55) خلود الدبابنة وسهى الحسن، دمج الطلبة ذوي الإعاقة السمعية في المدارس العادية من وجهة نظر المعلمين، **المجلة الأردنية في العلوم التربوية**، مجلد (5)، عدد (1)، 2009، ص 2

*(56) Emmanuel Moswelaa and Sourav Mukhopadhyayb,"Asking for too much? The voices of students with disabilities in Botswana", **Disability & Society**, Vol. 26, No. 3, May 2011, pp. 313-315.*

*(57) Beatriz Morgado, and Others, **Op.Cit**, Pp.640- 642*

ISSN /2682-3489

(58) إبراهيم أحمد العدرة،" التحديات التي تواجه الطلبة ذوي الإعاقة في الجامعة الأردنية: دراسة ميدانية"، **دراسات في العلوم الإنسانية والاجتماعية**، المجلّد (43) ، ملحق (5)، 2016، ص ص 2028-2030

*59() Beatriz Morgado, and Others, **Op.Cit**, Pp.640- 642.*

(60) علي عبد النبي محمد حنفي، **مرجع سابق**، ص ص 83، 84.

(61) إبراهيم أحمد العدرة،" التحديات التي تواجه الطلبة ذوي الإعاقة في الجامعة الأردنية: دراسة ميدانية"، **دراسات في العلوم الإنسانية والاجتماعية**، المجلّد (43) ، ملحق (5)، 2016، ص ص 2028-2030.

([62]) ديان برادلي و مارغريت سيرز وديان سوتلك، **الدمج الشامل لذوي الاحتياجات الخاصة وتطبيقاته التربوية**، ترجمة: عبد العزيز الشخص و عبد العزيز العبد الجبار و زيدان السرطاوي، (العين: دار الكتاب الجامعي، 2000)، ص5.

*(63) Marilyn Friend, "Inclusion and Inclusive Practices in Special Education", in: James A. Banks, **Encyclopedia of Diversity in Education**, (Thousand Oaks: SAGE Publications, Inc, 2012), p.1146.*

*(64) Joni L. Baldwin, Inclusion, in: Thomas C. Hunt,and Others, **Encyclopedia of Educational Reform and Dissent,** (Thousand Oaks: SAGE Publications, Inc, 2010), p.458.*

(65) عالية الرفاعي ، **معوقات دمج التلاميذ ذوي الإعاقة في المدارس الدامجة في مدينة دمشق من وجهة نظر معلميهم**، مجلة اتحاد الجامعات العربية للتربية وعلم النفس، المجلد السادس عشر – العدد الثالث، 2018، ص ص 122-123.

(66) **المرجع السابق**، ص ص 122-123.

([67]) كمال سالم سيسالم، **الدمج في مدارس التعليم العام وفصوله**، (العين: دار الكتاب الجامعي، 2006)، ص ص 18-19.

*(68) Hornby, G ,'Promoting Responsible Inclusion; Quality Education for All' in O'Brien (ed) , **Enabling Inclusion: Blue Skies…Dark clouds**?,(London: Stationery Office, 2001*)

(69) على عبد النبي حنفي، من الدمج إلى الدمج الشامل للصم في مدارس التعليم العام :التساؤلات والمتطلبات بين النظرية والتطبيق، **مرجع سابق**، ص ص 94-95.

(70) علي عبد النبي حنفي و دلال العيد، دراسة مقارنة لبعض أبعاد تقبل الذات لدى الطلاب والطالبات الصم بمعاهد الأمل وبرامج الدمج بمدينة الرياض، **مرجع سابق**، ص 178.

ISSN /2682-3489

(71)() إبراهيم أمين القريوتي وجوخة الشكيلي، ''اتجاهات طلبة جامعة السلطان قابوس نحو دمج أقرانهم ذوي الإعاقة"، **مجلة الدراسات التربوية والنفسية– جامعة السلطان قابوس**، المجلد التاسع، العدد الثاني، إبريل 2015، ص ص263، 272.

*)72(Beatriz Morgado, and Others," inclusive Education in higher education?", **Journal of Research in Special Educational Needs**,Vol.16,No.s1,2016,P.639.*

(73) عبد الرحمن عبد الله عبد الرحمن، وعائض سعد الشهراني، " الرعاية الاجتماعية لذوي الاحتياجات الخاصة في مؤسسات التعليم العالي: دراسة ميدانية لواقع الطلاب ذوي الاحتياجات الخاصة واحتياجاتهم بجامعة الملك عبد العزيز بجدة"، **مجلة دراسات في الخدمة الاجتماعية والعلوم الإنسانية**، ع33، ج3، أكتوبر 2012، ص 1012.

(74) **المرجع السابق**، ص 1014.

*(75) Peter D. Pumfrey," towards a more inclusive Higher education system In the uk (1998/99 to 2007/08):Students with And without disabilities", **Journal of Applied Research in Higher Education**,Vol. 2 , No. 2, November 2018, P.64.*

(76)عبد الرحمن عبد الله عبد الرحمن، وعائض سعد الشهراني **مرجع سابق**، ص ص 1014 -1015.

(77) The official website of The University of Winchester, Available on line at: https://www.winchester.ac.uk/about-us/our-history/, (Accessed:21-12-2019).

(78) *Victor K. Kioko & Tsediso M. Makoelle, " Inclusion in Higher Education: Learning Experiences of Disabled Students at Winchester University", **International Education Studies**; Vol. 7, No. 6; 2014,pp.114-115.*

***(79)** The official website of The University of Winchester, **Students with disabilities**, Available on line at: **https://www.winchester.ac.uk/accommodation-and-winchester-life/accommodation/students-with-disabilities/** , (Accessed:21-12-2019).*

*(80) **Ibid**.*

*(81) **Ibid**.*

*82() Terezinha Cristina da Costa Rocha, "Sign Language and Deaf Students in Higher Education in Brazil: A Study of Academic Concepts", **International Journal of Technology and Inclusive Education (IJTIE)**, Vol.7, Issue 2, December 2018.*

ISSN /2682-3489

(83) رئاسة الجمهورية، قانون رقم (10) لسنة 2018، قانون حقوق الأشخاص ذوي الإعاقة، **مرجع سابق**..

(84) رئاسة مجلس الوزراء، القرار رقم (2733) لسنة 2018، **بشأن اللائحة التنفيذية لقانون حقوق الأشخاص ذوي الإعاقة**، (القاهرة: الهيئة العامة لشئون المطابع الأميرية،2018)، المادة 21.

(85) The official website of The Faculty of Specific Education- Ain Shams University, Available on line at: http://sedu.asu.edu.eg/article.php?action=show&id=6920#.XWmFDHuxXIU, (Accessed:21-1-2019).

Ain Shams -ion) The official website of The Faculty of Specific Educat86(University, Available on line at: http://sedu.asu.edu.eg/article.php?action=show&id=10345#.XWmOi3uxXIU, (Accessed:21-1-2019).

(87) كلية التربية النوعية– جامعة عين شمس، الخطة الاستراتيجية لكلية التربية النوعية، **مرجع سابق**، ص ص 43-44.

(88) **قرار المجلس الأعلى للجامعات– ملحق رقم(1)**.

(89) **المرجع السابق**، ص 44.

(90) كلية التربية النوعية– جامعة عين شمس، **بيان بأعداد الطلبة والطالبات الصم والبكم بكلية التربية النوعية**، (القاهرة: قسم شئون الطلاب بكلية التربية النوعية، 2018)

)91(The official website of The Faculty of Specific Education- Ain Shams University, Available on line at: http://sedu.asu.edu.eg/article.php?action=show&id=7753#.XZ-zCEYzbIU,*(Accessed:21-1-2019*

([92]) ملحق رقم (3): **قائمة بأسماء السادة محكمي الاستبيان**.

(90) على ماهر خطاب، **مناهج البحث في العلوم النفسية والتربوية والاجتماعية**، (القاهرة: الأنجلو المصرية، 2002)، ص 159.

(**93**) **يرجع في ذلك إلى:**

- عالية الرفاعي، **مرجع سابق**، ص ص 145-146.
- عبد الرحمن عبد الله عبد الرحمن، وعائض سعد الشهراني **مرجع سابق**، ص 1067
- إبراهيم أحمد العدرة، **مرجع سابق**، ص 2023.

([94])عالية الرفاعي، **مرجع سابق**، ص 146.

ISSN /2682-3489