مجلة جامعة دمشق للعلوم التربوية والنفسية
المجلد 41 العدد 2 (2025): 380- 412

Damascus University Journal of Educational and Psychological Sciences
Vo. 41 No. 2 (2025): 380- 412

واقع الخدمات المساندة للطلبة ذوي الإعاقة في التعليم الجامعي الدامج "كلية التربية في جامعة دمشق نموذجاً"

أسمهان ماجد حاجو [1*]

[1*] مدرس، قسم المناهج وطرائق التدريس، كلية التربية، جامعة دمشق.
asmahan.hajo1@damascusuniversity.edu.sy

الملخص:

هدف البحث إلى تقييم واقع الخدمات المساندة للطلبة ذوي الإعاقة في كلية التربية في جامعة دمشق، واعتمد البحث المنهج الوصفي، ولتحقيق هدف البحث صممت استبانة لتقييم واقع الخدمات المساندة من وجهة نظر الطلبة ذوي الإعاقة؛ تضمنت (58) بند موزعين على أربعة محاور؛ وهي: (الدعم الهندسي، الدعم الإداري، الدعم الأكاديمي، الدعم النفسي الاجتماعي)، وشملت عينة البحث (20) طالباً وطالبة من الطلبة ذوي الإعاقة في كلية التربية بجامعة دمشق، وأظهرت النتائج الآتي:

أن واقع الخدمات المساندة للطلبة ذوي الإعاقة في كلية التربية في جامعة دمشق كانت بدرجة (قليلة)، إذ أن واقع الخدمات المساندة في كل من محور "الدعم الهندسي" ومحور "الدعم الإداري" كانت بدرجة (قليلة)، في حين أن واقع الخدمات المساندة في كل من محور "الدعم الأكاديمي" ومحور "الدعم النفسي الاجتماعي" كان بدرجة (متوسطة)، كما أظهرت نتائج البحث عدم وجود فروق دالة إحصائياً بين درجات أفراد العينة تعزى لكل من متغير الجنس، ونوع الاحتياج، والسنة الدراسية، والتخصص الأكاديمي. وقدم البحث تفسيراً للنتائج، فضلاً عن بعض المقترحات التي قد تفيد متخذي القرار بشأن سياسة الدمج بجامعة دمشق.

الكلمات المفتاحية: الخدمات المساندة، ذوي الإعاقة، التعليم الجامعي الدامج، كلية التربية، جامعة دمشق.

تاريخ الإيداع: 2024/8/6
تاريخ القبول: 2024/9/26

حقوق النشر: جامعة دمشق – سورية، يحتفظ المؤلفون بحقوق النشر بموجب الترخيص CC BY-NC-SA 04

ISSN: 2789-6390 (online)
https://journal.damascusuniversity.edu.sy

The reality of support services for Students with Disabilities in inclusive university education "Faculty of Education at Damascus University as a model"

Asmahan Majed Hajo [*1]

[1*] Lecturer in the Department of curricula and teaching methods, faculty of education, Damascus University. asmahan.hajo1@damascusuniversity.edu.sy

Abstract:

The research aimed to evaluate the reality of support services for students with Disabilities at the faculty of Education at Damascus University. The research adopted the descriptive-analytical approach, and to achieve its goal, a questionnaire was designed to assess the reality of support services from the perspective of students with Disabilities. It included (58) items distributed across four axes: (engineering support, administrative support, academic support, psychosocial support). The research sample included (20) male and female students with Disabilities at the faculty of Education at Damascus University. The results showed the following:

The reality of support services for students with Disabilities at the faculty of Education at Damascus University was at a (low) level, as the reality of support services in both the "engineering support" axis and the "administrative support" axis was at a (low) level, while the reality of support services in both the "academic support" axis and the "psychosocial support" axis was at a (moderate) level. The research results also showed that there were no statistically significant differences between the scores of the sample members attributed to each of the variables of gender, type of need, academic year, and academic specialization.

The research presented an interpretation of the results, along with some suggestions that may benefit decision makers regarding the merger policy at the Damascus university.

Key Words: Support Services, Students with Disabilities, The Faculty of Education at Damascus University.

Received: 19/12/2023
Accepted: 5/2/2024

Copyright: Damascus University- Syria, The authors retain the copyright under a CC **BY- NC-SA**

المقدمة:

يشير مصطلح ذوي الإعاقة إلى فئة من المجتمع يختلفون اختلافاً ملحوظاً عن الأفراد العاديين، تظهر هذه الاختلافات في الجسد أو الفكر أو الحس، الأمر الذي يحد من قدرتهم على ممارسة النشاطات الأساسية والشخصية والاجتماعية، وبالتالي يعيق إشباع حاجاتهم، وإكمال تعلمهم بالطرائق المتبعة، ومن هنا فاحتياجاتهم تختلف عن احتياجات باقي أفراد المجتمع، فهم يحتاجون إلى خدمات إضافية ومتخصصة.

لذا نجد العديد من الصكوك الدولية؛ ومنها: الإعلان العالمي لحقوق الإنسان، واتفاقية حقوق الأشخاص ذوي الإعاقة، والعهد الدولي الخاص بالحقوق الاقتصادية والاجتماعية والثقافية، واتفاقية حقوق الطفل تعد تقارير وتضع وثائق تأكد فيها حقوق الأشخاص ذوي الإعاقة، ومن هذه الحقوق وجوب اعتماد أنظمة التعليم الجامع بوصفه أنسب طريقة تضمن بها الدول الحق في تعليم الأشخاص ذوي الإعاقة (الصمادي، 2020، 36).

وتنفيذاً لذلك جاء قانون حقوق الأشخاص ذوي الإعاقة رقم (31) لسنة 2007 ليحفظ للأشخاص ذوي الإعاقة حقوقهم إذ أكد على "ضرورة توفير فرص التعليم العام والتعليم المهني والتعليم العالي للأشخاص ذوي الإعاقة حسب فئات الإعاقة من خلال أسلوب الدمج واعتماد برامج الدمج بين الطلبة ذوي الإعاقة وأقرانهم العاديين وتنفيذها في إطار المؤسسات التعليمية وتوفير التجهيزات المعقولة التي تساعدهم على التعلم والتواصل انطلاقاً من ضرورة تلبية الاحتياجات التي تفرضها طبيعة الصعوبات التي يعاني منها ذوي الاحتياج، والتي تتطلب استراتيجيات وتقنيات تعليمية وتربوية ذات مواصفات عالية الجودة ومساندة نفسية واجتماعية وإدارية وعناية خاصة تؤدي إلى مخرجات تتمثل بمساعدة هؤلاء الأفراد ليحققوا مستوى مقبولاً من المعارف والمهارات والقيم بالإضافة إلى تنمية الاستقلالية، والدافعية، وتقدير الذات، أسوةً بأقرنهم العاديين" (الأمم المتحدة، 2007)، وعليه تم فتح باب القبول للناجحين من طلبة المرحلة الثانوية للتقدم لبعض الكليات التي تدعم سياسة الدمج. وعليه فإن قضية تعليم الطلبة من ذوي الإعاقة وتأهيلهم تشكل تحدياً حضارياً للأمم والمجتمعات، لأنها قضية إنسانية أولاً، وتنموية ثانياً تجعل منهم أعضاء فاعلين في المجتمع، لذلك نجد الكثير من القوانين المحلية في البلدان العربية تتبنى مبادئ حقوق الأشخاص ذوي الإعاقة، وهذا ما انعكس إيجاباً على الوعي المجتمعي بهذه القضية فأصبح معدل التحاق الطلاب ذوي الإعاقة بالتعليم الجامعي أكبر من أي وقت مضى، ويتوقع من هذه الفئة أداءً أكاديمياً على نفس المستويات مثل أقرانهم العاديين، إلا أن عملية دمجهم في التعليم عموماً ووصولهم للتعليم الجامعي هي مسؤولية تقع على عاتق وزارتي التربية والتعليم العالي بهدف تحقيق تكافؤ الفرص والمساواة بينهم وبين العاديين، وتمثل إمكانية تعليم الطلبة ممن لديهم إعاقة تحدياً كبيراً تواجهه مؤسسات التعليم العالي، تستدعي منها العمل على توسيع الخدمات المساندة وتنظيمها لتلبية احتياجات هذه الفئة من الطلبة؛ من تعديلات بنائية، والخدمات المتعلقة بإجراءات التسجيل والقبول، وخدمات تسهيل عمليات التنقل داخل الحرم الجامعي، وخدمات الدعم المالي، والدعم المعنوي، وتوفير الأجهزة والوسائل المساندة، وإشراكهم في العديد من الأنشطة والفعاليات، والخدمات المتعلقة بإجراءات التدريس والتعليم داخل القاعات الدرسية، وإجراءات التقويم والامتحانات بحسب إمكانياتهم وقدراتهم، وتوفير المناهج الدراسية بلغات تتناسب مع احتياجاتهم المتعددة، بالإضافة إلى الحاجة لتوعية أعضاء الهيئة التعليمية وموظفين الجامعات بكيفية التعامل مع هذه الفئات وحقوقهم؛ وهذا ما أكدته دراسة كل من (السيد والمشيخي، 2019؛ حمدان والبلوي، 2022؛ الصمادي، 2015).

أما على صعيد الجمهورية العربية السورية فقد وضعت استراتيجية وطنية عام 2007 لتلبي حقوق الأفراد ذوي الإعاقات واحتياجاتهم وتطلعاتهم على نحو أشمل وذي كفاءة عالية، فجاءت هذه الاستراتيجية كوثيقة وطنية تلتزم بها مؤسسات الدولة برؤية مستقبلية وأهداف وتدابير وبرامج تضمن للأشخاص ذوي الإعاقة حصولهم على حقوقهم، لذلك نلحظ تطوراً واهتماماً متنامياً للتعليم الدامج في سورية سواء في المدارس أو الجامعات يتمثل بازدياد أعداد الملتحقين من الطلبة ذوي الإعاقة، ولكن على الرغم من التطور الكمي الذي يشهده التعليم الدامج للطلبة ذوي الاحتياجات في سورية وإمكانية التحاقهم بالجامعات إلا أنهم ما زالوا لا يتلقون الدعم المناسب ما يؤدي إلى نتائج أكاديمية سيئة، إذ تقبل مؤسسات التعليم العالي ذوي الإعاقة وتسجلهم ولكنها لا تقدم أنواع الدعم اللازمة والكافية، علاوة على أنه لم تتم دراسة الاحتياجات الفعلية للطلبة ذوي الإعاقة في برامج التعليم العالي، مع غياب عنصر تقييم فعالية الخدمات المقدمة وانفصاله عن عملية التخطيط، لذا نجد نسبة كبيرة تفوق (93%) من هؤلاء الطلبة الذين يلتحقون بمؤسسات التعليم العالي لم يتمكنوا من التخرج –وهذا ما أكدته إحصائيات قسم المتابعة في كلية التربية–، ما يجعل عملية التأكد من تحقيق التعليم الدامج للمخرجات المطلوبة عرضة للاجتهادات والتفسيرات التي ربما لا تساعد على تطوير الخدمات المساندة المقدمة لهذه الفئة، إلا بتطوير أداة مرجعية تشتمل على مؤشرات للخدمات المساندة المطلوبة في كليات التعليم الجامعي، بهدف المساعدة في تقييم واقع الخدمات المساندة وبالتالي العمل على تطويرها ومراجعتها وتحديثها بما يتسق مع متطلبات الجودة.

1. مشكلة البحث:

يعد التعليم بشكل عام، والتعليم العالي على وجه الخصوص، مؤشراً للعمالة المربحة في المهن المختلفة، وفتح فرص للتطور الوظيفي، ومن ثم لنوعية الحياة، وهذا الأمر أكثر أهمية بالنسبة للأشخاص الذين يعانون من إعاقات جسدية أو حسية، والذين يقتصر نطاق عملهم على الوظائف التي تتطلب قدرات ومهارات بدنية أقل تتناسب وقدراتهم، لذلك فإن الوصول إلى التعليم العالي مهم بشكل خاص للأشخاص ذوي الإعاقة.

لا سيّما أن ذوي الإعاقة تزداد نسبتهم في المجتمع السوري خاصة بعد الحرب التي شهدتها سورية منذ عام 2011 والتي ما زالت تداعياتها إلى الآن فلا بدّ من تمكين ذوي الإعاقة لأن إهمالهم يعد هدراً للطاقات البشرية، و"تقدر إحصاءات الأمم المتحدة نسبة ذوي الإعاقة في سورية بنحو (28%) من السوريين، أي ضعف المعدل العالمي" (القطريب، 2022).

وفي هذا السياق وكما أشارت الباحثة أعلاه أن معدل التحاق الطلبة ذوي الإعاقة بالتعليم العالي أكبر من أي وقت مضى؛ ما يرتب التساؤل حول: ماهية واقع الخدمات المساندة لذوي الإعاقة في كلية التربية بجامعة دمشق؟

ومن خلال مراجعة الأدبيات والدراسات السابقة ذات الصلة بواقع الخدمات المساندة للطلبة ذوي الإعاقة في التعليم الجامعي على وجه الخصوص نجد عدد من الدراسات العالمية كدراسة (Nikolaraizi and Argyropoulos, 2015) التي كشفت أن الطلاب ذوي الإعاقة بمؤسسات التعليم العالي يواجهون صعوبات في عملية التواصل في أثناء المحاضرات سواء صعوبات تتعلق بالأستاذ أو الزملاء، كما أكدت دراسة (Bell, 2016) أنه بالرغم من إمكانية وصول ذوي الإعاقة للتعليم الجامعي إلا أنهم ما زالوا يعانون نقص التمثيل بشكل ملحوظ؛ فغالبيتهم غير ناجحين في دراساتهم الجامعية.

أما في البيئة العربية فقد لاحظت الباحثة أن هناك نقصاً في الدراسات العربية عموماً–في حدود علم الباحثة–، قد يعود ذلك لحداثة موضوع الدمج وتطبيقه، فهناك دراسة (أحمد وعثمان، 2023) التي أجريت في مصر؛ واستهدفت تعرف واقع الطلبة المعاقين سمعياً فقط في الجامعات المصرية، ودراسة (الخشرمي، 2011) في السعودية؛ واستهدفت تقييم خدمات الدعم المساندة للطلاب من ذوي الإعاقة بجامعة الملك سعود، وأما في الجمهورية العربية السورية نجد ندراً في الدراسات المحلية التي حاولت تقييم واقع الخدمات المساندة لذوي الإعاقة في التعليم الجامعي خاصة؛ ما يؤكد أن هناك حاجة لإجراء المزيد من الدراسات والأبحاث التي تتناول تقييم الخدمات المساندة للطلبة من ذوي الإعاقة في التعليم الجامعي الدامج.

ما دفع الباحثة إلى مراجعة قسم المتابعة في كلية التربية إذ تبين أن العدد الكلي للطلبة ذوي الإعاقة يبلغ (31) طالب وطالبة، (28) طالباً وطالبة في مرحلة الإجازة موزعين على ثلاثة أقسام (المناهج وطرائق التدريس، التربية الخاصة، علم النفس)، وطالبين في برنامج دبلوم التأهيل التربوي، وطالب في مرحلة الماجستير الأكاديمي، وهو عدد قليل نسبةً لتواجدهم في المجتمع هذا وإن دل على شيء فإنه يدل على أن ذوي الاحتياجات ما زالت فئة مهمشة، كما تبين من خلال مراجعة قسم الامتحانات في كلية التربية أن هناك انخفاض في معدلات تخرجهم من مؤسسات التعليم العالي "كلية التربية نموذجاً"، ففي كلية التربية تمكن طالبين فقط من ذوي الإعاقة الملتحقين بالتعليم النظامي من التخرج واستنفذ عدد كبير منهم.

علاوة على ملاحظة الباحثة من خلال عملها كعضو هيئة تدريسية في كلية التربية واحتكاكها المباشر مع عدد من الطلبة ذوي الإعاقة نقصاً في عدد من الخدمات المساندة الضرورية؛ ومعاناة الطلبة ذوي الإعاقة من عدد من المشكلات؛ من أهمها: عدم توفير المقررات الدراسية بطرائق تناسب قدراتهم كلغة برايل وتسجيلات مسموعة وبخط كبير أو شرح لها بلغة الإشارة ...الخ، والافتقار لخدمات إمكانية الوصول الآمن فهم بحاجة دائماً لأقرانهم من العاديين للوصول إلى قاعة المحاضرة، وكذلك تقديم الاختبارات العادية لهم؛ دون إجراء تعديلات عليها سواء بتكبير الخط أو توفير عدد كاف من القراء أو جعل لون الورقة صفراء ...الخ، وأيضاً عدم توافر أماكن خاصة للكراسي المتحركة داخل القاعات الدراسية، وحاجة المكتبة لبعض التعديلات سواء بأماكن الجلوس أو صيغ الكتب أو آليات الاستعارة، وغيرها من الخدمات التي من شأنها أن تجعلهم يحققون المخرجات المرجوة من هذه الفئة، وكون الباحثة عضو هيئة تعليمية في كلية التربية عزمت على تقصي هذا الواقع في كلية التربية. **وعليه تتمثل مشكلة البحث في السؤال الآتي:**

ما واقع الخدمات المساندة للطلبة ذوي الإعاقة في التعليم الجامعي الدامج "كلية التربية في جامعة دمشق نموذجاً"؟

2. أهمية البحث:

تكمن أهمية البحث في الآتي:

2. 1. يعد البحث الحالي تلبية للحاجة الماسة إلى تقييم واقع الخدمات المساندة للطلبة ذوي الإعاقة في كلية التربية كنموذج لكليات التعليم الجامعي، وبالتالي الحصول على نتائج حديثة حول هذا الواقع ما يفيد صانعي القرار في وزارة التعليم العالي باتخاذ الإجراءات اللازمة لتحسين واقع الخدمات المساندة لذوي الإعاقة وتطوير تجربة الدمج في الجامعات السورية.

2. 2. يعد البحث الأول محلياً –في حدود علم الباحثة– الذي يقيم واقع الخدمات المساندة لذوي الإعاقة في كلية التربية في جامعة دمشق.

2. 3. يوفر أداة مرجعية لتقييم الخدمات المساندة في التعليم العالي الدامج في الجمهورية العربية سورية.
2. 4. يساعد أعضاء الهيئة التعليمية والطلبة والموظفين في الكليات المختلفة على تعرف الخدمات المساندة لذوي الإعاقة والعمل على تلبيتها.
2. 5. يعد إضافة للأدب النظري في ميدان الخدمات المساندة لذوي الاحتياجات في التعليم الجامعي الدامج.
2. 6. يساعد الباحثين في إجراء دراسات مرتبطة بواقع الدمج في ضوء الاحتياجات المختلفة وفي الكليات المختلفة.
2. 7. يقدم البحث حلولاً وتوصيات تساعد وزارة التعليم العالي في اتخاذ الإجراءات اللازمة لإنجاح سياسة الدمج.

3. أهداف البحث:

يهدف البحث إلى:

3. 1. تقييم واقع الخدمات المساندة لذوي الإعاقة في كلية التربية في جامعة دمشق.
3. 2. تعرف الفروق بين وجهات نظر الطلبة ذوي الإعاقة حول واقع الخدمات المساندة لذوي الإعاقة في كلية التربية في جامعة دمشق تبعاً لمتغيرات البحث.

4. أسئلة البحث:

يهدف البحث إلى الإجابة عن الأسئلة الآتية:

4. 1. ما واقع الخدمات المساندة لذوي الإعاقة في كلية التربية في جامعة دمشق من وجهة نظر الطلبة ذوي الإعاقة؟
4. 2. هل يوجد فرق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (α=0.05) في وجهات نظر الطلبة ذوي الإعاقة حول واقع الخدمات المساندة لذوي الإعاقة في كلية التربية في جامعة دمشق يعزى لمتغير الجنس؟
4. 3. هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (α=0.05) في وجهات نظر الطلبة ذوي الإعاقة حول واقع الخدمات المساندة لذوي الإعاقة في كلية التربية في جامعة دمشق يعزى لمتغير نوع الاحتياج؟
4. 4. هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (α=0.05) في وجهات نظر الطلبة ذوي الإعاقة حول واقع الخدمات المساندة لذوي الإعاقة في كلية التربية في جامعة دمشق يعزى لمتغير السنة الدراسية؟
4. 5. هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (α=0.05) في وجهات نظر الطلبة ذوي الإعاقة حول واقع الخدمات المساندة لذوي الإعاقة في كلية التربية في جامعة دمشق يعزى لمتغير التخصص الأكاديمي؟

5. حدود البحث:

5. 1. **الحدود البشرية:** الطلبة ذوي الإعاقة في كلية التربية في جامعة دمشق (كافة سنوات الإجازة، دبلوم تأهيل تربوي، ماجستير).
5. 2. **الحدود المكانية:** كلية التربية في جامعة دمشق.
5. 3. **الحدود الزّمنية:** طبّق البحث خلال العام الدراسي 2024/2023، وطبقت الأداة خلال امتحانات الفصل الأول للعام الدراسي 2024\2023.
5. 4. **الحدود العلمية:** تناول البحث دراسة واقع الخدمات المساندة لذوي الإعاقة في كلية التربية في جامعة دمشق، وذلك اعتماداً على أداة البحث العلمي المخصصة لهذا الغرض من تصميم الباحثة.

6. متغيرات البحث:

6. 1. الجنس: وله فئتان (ذكر، أنثى).

6. 2. نوع الاحتياج: وله ثلاث فئات (بصرية، سمعية، جسدية).

6. 3. السنة الدراسية: ولها ست فئات (أولى، ثانية، ثالثة، رابعة، دبلوم تأهيل تربوي، ماجستير).

6. 4. التخصص الأكاديمي: وله ثلاث فئات (مناهج وطرائق التدريس، تربية خاصة، علم نفس).

7. مصطلحات البحث وتعريفاته الإجرائية:

7. 1. واقع الخدمات المساندة:

يعرف (Dias, 2017) الخدمات المساندة: بأنها الخدمات والرعاية لذوي الإعاقة في بيئة بعيدة عن العزل، وهي بيئة الفصل الدراسي العادي الدامج.

تعرف **إجرائياً**: بأنها الحالة الراهنة للخدمات والشروط التي يحتاجها الطلبة الجامعيين من ذوي الإعاقة والتي ينبغي توافرها عند تطبيق سياسة الدمج في كلية التربية في جامعة دمشق في الجمهورية العربية السورية لمساعدتهم على تحقيق النجاح في مسيرتهم التعليمية وتذليل الصعوبات التي يوجهونها، وتشمل خدمات (الدعم الهندسي، الدعم الإداري، الدعم الأكاديمي، الدعم النفسي الاجتماعي)، ويقيم واقع الخدمات المساندة وفقاً لدرجات الطلبة ذوي الإعاقة على الاستبانة المعدة لها الغرض.

7. 2. ذوي الإعاقة:

هم فئة من الأشخاص تم تشخيصهم من قبل أحد المختصين في علم النفس أو النمو أو الطب على أنهم يختلفون اختلافاً ملحوظاً عن أقرانهم العاديين سلباً أم إيجاباً في نموهم العقلي أو الانفعالي أو الحسي أو الحركي أو اللغوي، ما يستوجب اهتماماً خاصاً من حيث طرائق تشخيصهم ووضع البرامج التربوية الخاصة بهم (القشالة، 2015، 24).

يعرفوا **إجرائياً**: بأنهم الطلبة الملتحقون ببرامج كلية التربية والذين يعانون من إعاقات بصرية أو سمعية أو جسدية.

8. دراسات سابقة:

مع تزايد الاهتمام بفئة ذوي الإعاقة، تناولت العديد من الدراسات البحث في واقع الخدمات المساندة لذوي الإعاقة في التعليم الجامعي، وتعرض الباحثة الدراسات السابقة ذات الصلة بموضوع البحث الحالي بدءاً من الأقدم إلى الأحدث على النحو الآتي:

8. 1. دراسة (الوابلي، والعمران، 2018) في السعودية:

عنوان الدراسة: طبيعة الخدمات المساندة والتسهيلات المقدمة للطالبات ذوات الإعاقة بجامعة الملك سعود ومعوقاتها من وجهة نظرهن.

هدفت الدراسة إلى تعرف طبيعة الخدمات المساندة والتسهيلات المقدمة للطالبات ذوات الإعاقة في جامعة الملك سعود، والوقوف على طبيعة المشكلات التي تعوقهن عن الاستفادة من هذه الخدمات والتسهيلات، واستخدم الباحثان المنهج الوصفي على عينة من الطالبات ذوات الإعاقة بجامعة الملك سعود؛ بلغ عددهن (47) طالبة، واستخدمت الاستبانة كأداة للدراسة، وتوصلت نتائج الدراسة إلى: أن الطالبات ذوات الإعاقات المختلفة بالجامعة أظهرن رضا تام عن الخدمات المساندة، وأن الطالبات قليلاً ما يعانين من معوقات ومشكلات تتعلق بالخدمات والتسهيلات المقدمة لهن في الجامعة.

8. 2. دراسة (آل فهاد، 2018) في السعودية:

عنوان الدراسة: واقع الخدمات المساندة المتعددة المقدمة لذوي الإعاقات (فكري – بصري) في معهد النور للمكفوفين بالرياض من وجهة نظر المعلمين.

هدفت الدراسة إلى تعرف واقع الخدمات المساندة المقدمة لذوي الإعاقات المتعددة (فكري– بصري) معهد النور للمكفوفين بالرياض من وجهة نظر المعلمين، وأهم الخدمات المساندة المقدمة لذوي الإعاقات المتعددة (فكري–بصري) من وجهة نظر المعلمين، ومعوقات تقديم الخدمات المساندة لذوي الإعاقات المتعددة (فكري– بصري) في معهد النور بالرياض من وجهة نظر المعلمين، واستخدم الباحث المنهج الوصفي؛ على عينة من الطلاب ذوي الإعاقة بجامعة القصيم؛ بلغ عددهم (40) معلماً ومعلمة، واستخدمت الاستبانة كأداة للدراسة، وتوصلت نتائج الدراسة إلى أن الخدمات المساندة المقدمة لذوي الإعاقات المتعددة (فكري– بصري) معهد النور للمكفوفين بالرياض من وجهة نظر المعلمين تتمثل في: خدمة النقل والمواصلات في المعهد، والخدمات الإرشادية المدرسية، والخدمات الاجتماعية، والخدمات الترفيهية، وخدمات التشخيص والتقييم، وأهم المعوقات التي تعوق تقديم الخدمات المساندة هي: عدم التنسيق والتكامل بين الجهات المقدمة للخدمات المساندة لذوي الإعاقات المتعدة.

8. 3. دراسة (الفنجري وآخرون، 2019) في الكويت:

عنوان الدراسة: واقع الخدمات التعليمية المقدمة للطلاب ذوي الإعاقة السمعية في جامعة الكويت من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس.

هدفت الدراسة إلى تعرف واقع الخدمات التعليمية المقدمة للطلاب ذوي الإعاقة السمعية في جامعة الكويت من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس، والكشف عن الفروق في واقع الخدمات التعليمية المقدمة للطلاب ذوي الإعاقة السمعية في جامعة الكويت من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس تبعاً لمتغير النوع والتخصص، واستخدم الباحثون المنهج الوصفي؛ على عينة من أعضاء الهيئة التدريسية في جامعة الكويت؛ بلغ عددهم (56) عضواً، واستخدمت الاستبانة أداة للدراسة، وتوصلت نتائج الدراسة إلى أن مستوى الخدمات التعليمية المقدمة للطلاب ذوي الإعاقة السمعية في جامعة الكويت من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس كانت بدرجة (متوسطة)، وأوصت الدراسة بعقد دورات تدريبية لأعضاء الهيئة التدريسية لتدريبيهم على كيفية التعامل مع الطلبة ذوي الإعاقة، وإنشاء مراكز خدمات تعليمية داخل الجامعة، تخصيص مرشد طلابي لمساعدة ذوي الاحتياجات، وتوفير ملاعب وأماكن ترفيه خاصة بالطلاب ذوي الإعاقة السمعية.

8. 4. دراسة (الرحامنة وآخرون، 2020) في الأردن:

عنوان الدراسة: واقع الخدمات المساندة المقدمة لطلبة ذوي الإعاقة في جامعة البلقاء التطبيقية من وجهة نظرهم.

هدفت الدراسة إلى تعرف واقع الخدمات المساندة المقدمة لطلبة ذوي الإعاقة في جامعة البلقاء التطبيقية من وجهة نظرهم، واستخدم الباحثون المنهج الوصفي؛ على عينة من الطلاب ذوي الإعاقة بجامعة البلقاء؛ بلغ عددهم (32) طالباً وطالبة، واستخدم مقياس أحمد (2017) المكون من أربعة أبعاد رئيسة (خدمات القبول والتسجيل، الخدمات المكتبية، خدمات التسهيلات والمباني، خدمات الكلية)، وتوصلت نتائج الدراسة إلى أن واقع الخدمات المساندة المقدمة للطلبة ذوي الإعاقة كانت بدرجة متوسطة لجميع أبعادها، وكان هناك فروق في واقع الخدمات المساندة المقدمة لهم تعزى لمتغير الجنس لصالح الذكور، ولمتغير التخصص لصالح التخصصات الإنسانية، وفي حين لا توجد فروق تعزى لمتغير الإعاقة.

8. 5. دراسة (الحميدة، 2020) في السعودية:

عنوان الدراسة: واقع تقديم الخدمات المساندة لذوي الإعاقة بجامعة القصيم نموذجاً.

هدفت الدراسة إلى تعرف واقع تقديم الخدمات المساندة لذوي الإعاقة بجامعة القصيم، التي تشمل الخدمات الأكاديمية والإدارية وخدمات الوصول الشامل في الأبنية والمنشآت الهندسية، واستخدم الباحث المنهج الوصفي؛ على عينة من الطلاب ذوي الإعاقة بجامعة القصيم؛ بلغ عددهم (70) طالباً وطالبة، واستخدمت الاستبانة كأداة للدراسة، وتوصلت نتائج الدراسة إلى ان هناك تفاوتاً في درجة الموافقة على واقع تقديم الخدمات المساندة بجامعة القصيم، في حين أظهر أفراد العينة موافقة بدرجة (متوسطة) على أن المقررات الجامعية في معظم الأحيان غير مناسبة لقدراتهم، وضعف الإرشاد الطلابي النفسي بحقوق الأفراد ذوي الإعاقة في التواصل الفعال مع الأساتذة والزملاء، وأن الاختبارات غير مناسبة لقدراتهم فيما يرتبط بالوقت والجهد والطريقة التي يقدم بها الاختبار.

8. 6. دراسة (حمدان؛ والبلوي، 2022) في السعودية:

عنوان الدراسة: أنموذج مقترح لتحسين جودة الخدمات التعليمية المقدمة للطلبة ذوي الإعاقة وفق رؤية المملكة العربية السعودية 2030؛ وقياسه على جامعة تبوك.

هدفت الدراسة إلى تعرف واقع تقديم الخدمات المساندة لذوي الإعاقة بجامعة تبوك، ثم اقتراح أنموذج لتحسين جودة الخدمات التعليمية المقدمة للطلبة ذوي الإعاقة، واستخدم الباحث المنهج الوصفي؛ على عينة من الطلاب ذوي الإعاقة بجامعة تبوك؛ بلغ عددهم (56) طالباً وطالبة، واستخدمت الاستبانة كأداة للدراسة وتكونت من (64) بنداً موزعين على خمسة معايير رئيسة (الإدارة، التعليم، الاختبارات، البيئة التعليمية والفيزيائية، الإرشاد الطلابي)، وتوصلت نتائج الدراسة إلى أن مستوى جودة الخدمات التعليمية المقدمة للطلبة ذوي الإعاقة في جامعة تبوك جاءت بدرجة متوسطة، وأن أعلى مستوى جودة هذه الخدمات كان في معيار الإدارة والسياسات، في حين كان أقل مستوى جودة هذه الخدمات في معيار الإرشاد، كما أظهرت النتائج عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى جودة الخدمات التعليمية ترجع استجابات الطلبة تعود إلى الجنس، وفئة الإعاقة، والمستوى الدراسي، ولكن كانت هناك فروق ترجع إلى نوع الكلية لصالح الكليات العلمية، وتوصي الدراسة بتفعيل دور وحدة خدمات الطلبة ذوي الإعاقة في الجامعة، والحاجة لبناء الخطط التنفيذية لتطوير خدمات الإرشاد الطالبي لهؤلاء الطلبة، وخدمات تكييف الاختبارات، وتطوير خدمات البيئة الفيزيائية، وضرورة تبني الأنموذج المقترح في الدراسة كأداة لتقييم هذه الخدمات التعليمية للطلبة ذوي الإعاقة في الجامعات السعودية الأخرى.

8. 7. دراسة (الجهني؛ وعيسى، 2022) في السعودية:

عنوان الدراسة: واقع الخدمات المساندة المقدمة للطالبات الصم وضعاف السمع من وجهة نظرهن ونظر أعضاء هيئة التدريس في بعض جامعات منطقة مكة المكرمة.

هدفت الدراسة إلى تعرف واقع الخدمات المساندة المقدمة للطالبات الصم وضعاف السمع من وجهة نظرهن ونظر أعضاء هيئة التدريس في بعض جامعات منطقة مكة المكرمة، واستخدم الباحثون المنهج الوصفي؛ على عينة من الطالبات الصم وضعاف السمع بلغ عددهن (57) طالبة، وعينة من أعضاء الهيئة التدريسية ممن سبق أن درسوا الطالبات الصم وضعاف السمع بجامعة أم القرى، جامعة الملك عبد العزيز، جامعة جدة، واستخدمت استبانة موزعة على أربعة أبعاد رئيسة (الخدمات الإدارية والإرشادية، الخدمات

التقنية، الخدمات البيئية، الخدمات المرتبطة بالعملية التدريسية)، وتوصلت نتائج الدراسة إلى أن مستوى الخدمات المساندة المقدمة للطالبات الصم وضعاف السمع كانت بدرجة متوسطة، وأن بعد "الخدمات التعليمية" جاء بالترتيب الأول بدرجة (متوسطة)، يليه "الخدمات التقنية" بدرجة (متوسطة)، يليه "الخدمات الإدارية والإرشادية" بدرجة (متوسطة)، وفي المرتبة الأخيرة بعد "الخدمات البيئية" بدرجة (ضعيفة).

8. 8. دراسة (أحمد؛ وعثمان، 2022) في مصر:

عنوان الدراسة: واقع تجربة دمج الطلاب المعاقين سمعياً بالجامعات المصرية في ضوء آراء أعضاء هيئة التدريس (المعوقات والحلول).

هدفت الدراسة إلى تعرف واقع دمج الطلاب المعاقين سمعياً بالجامعات المصرية في ضوء آراء أعضاء هيئة التدريس، واستخدم الباحثين المنهج الوصفي؛ على عينة من أعضاء هيئة التدريس بلغ عددهم (86) عضواً، واستخدمت الاستبانة كأداة للدراسة، وتوصلت نتائج الدراسة إلى أن تجربة دمج الطلاب المعاقين سمعياً تعاني الكثير من أوجه القصور في المجالات التالية: (المجال الأكاديمي، إدارة الجامعة في عملية الدمج، النشاطات المتعلقة بعملية الدمج)، كما يعاني الواقع من العديد من المعوقات من أبرزها: (معوقات تتعلق بالجوانب الإدارية والمادية، معوقات تتعلق ببيئة التعلم والعملية التعليمية، معوقات تتعلق بالطلاب المعاقين أنفسهم، معوقات تتعلق بعضو هيئة التدريس، معوقات مرتبطة بمترجم لغة الإشارة للطلاب).

8. 9. دراسة (Edwards *et al*, 2022) في استراليا:

عنوان الدراسة: التسهيلات الأكاديمية للطلبة الجامعين ذوي الإعاقة وإمكانية التصميم الشامل لتلبية احتياجاتهم.

Academic accommodations for university students living with disability and the potential of universal design to address their needs.

هدفت الدراسة إلى تعرف التسهيلات الأكاديمية التي يحتاج إليها الطلبة ذوي الإعاقة، وإمكانية تصميم نموذج يقابل احتياجات الطلبة الجامعيين ذوي الإعاقة، واستخدم الباحثون المنهج الوصفي؛ على عينة من الطلبة ذوي الإعاقة بلغ عددهم (493) طالباً وطالبة، وموظفي الجامعة، وبلغ عددهم (10) موظفين، واستخدمت الاستبانة والمقابلات كأدوات للدراسة، وتوصلت نتائج الدراسة إلى أن الطلاب ذوي الإعاقة كان لديهم رضا عن التسهيلات المتعلقة بالامتحانات، وعن خطط التكيف الأكاديمي التي وضعت بدعم من موظفي مركز الدعم، أما التفاعلات مع الأقران وأعضاء هيئة التدريس فكانت غير مرضية.

8. 10. دراسة (Ali *et al*, 2022) في ماليزيا:

عنوان الدراسة: الدعم التعليمي للطلبة ذوي الإعاقة في الجامعات العامة من وجهة نظر الموظفين غير الأكاديميين.

Learning Support for Students with Special Needs at a Public University from the Perspective of Non-Academic Staffs.

هدفت الدراسة إلى تعرف مستوى الدعم التعليمي للطلبة ذوي الإعاقة في الجامعات العامة من وجهة نظر الموظفين غير الأكاديميين، واستخدم الباحثون المنهج الوصفي؛ على عينة من الموظفين الجامعيين غير الأكاديميين بلغ عددهم (6) موظفين، واستخدمت المقابلة كأداة للدراسة، وتوصلت نتائج الدراسة إلى أن الدعم التعليمي الذي يقدمه الموظفون غير الأكاديميين للطلاب ذوي الإعاقة كان بمستوى

(متوسط)، وأظهرت النتائج أيضاً أن الدعم التعليمي المقدم للطلبة ذوي الإعاقة يشمل جوانب مالية وتحفيزية وورش عمل مخصصة وإعلام الكليات والمحاضرين عن تسجيل الطلاب ذوي الإعاقة في الجامعة.

التعليق على الدراسات السابقة: بعد استعراض الدراسات السابقة، يلاحظ أن البحث الحالي يتفق مع الدراسات السابقة في الهدف العام؛ وهو تعرف واقع الخدمات المساندة المقدمة للطلبة ذوي الإعاقة، كما اعتمدت جميع الدراسات السابقة منهج البحث الوصفي كما هو الحال في البحث الحالي، واتفق البحث الحالي مع دراسة كل من (الرحامنة وآخرون، 2020؛ الحميدة، 2020؛ حمدان والبلوي، 2022؛ Edwards *et al*, 2022) من حيث العينة البحثية، في حين نجد دراسة (الوابلي، والعمران، 2018) اقتصرت على الطالبات ذوات الاحتياجات الخاصة، في حين كانت العينة من أعضاء الهيئة التدريسية في دراسة كل من (آل فهاد، 2018؛ الفنجري وآخرون، 2019؛ الجهني؛ وعيسى، 2022؛ أحمد؛ وعثمان، 2022)، في حين اختلف البحث الحالي عن الدراسات السابقة في مكان إجرائه لكونه أجري في الجمهورية العربية السورية، بينما أجريت الدراسات الأخرى في كل من السعودية والأردن ومصر والكويت وماليزيا وأستراليا، ما يؤكد أهمية البحث الحالي حيث إنه تناول واقع الخدمات المساندة لذوي الإعاقة في كلية التربية بجامعة دمشق من وجهة نظرهم؛ وهو ما لم يحظ بالدراسة لدى الباحثين محلياً؛ ما يميز البحث الحالي عن الدراسات السابقة، وقد أفادت الباحثة من منهجية البحث المتبعة في الدراسات السابقة، وبناء أداة البحث، ومناقشة النتائج وتفسيرها.

9. الخلفية النظرية:

9. 1. مفهوم الدمج:

يعد مفهوم الدمج مفهوماً حديثاً للتعبير عن تعليم ذوي الإعاقة وتدريبهم وتشغيلهم مع العاديين، وهو نتاجاً للقانون الأمريكي رقم (94/142 سنة 1975) الذي نص على ضرورة توفير أفضل أساليب الرعاية التربوية والمهنية لذوي الإعاقة (مراد، 2019، 12).

ويتضمن مفهوم الدمج (Mainstreaming) مساعدة ذوي الإعاقة على التعايش مع العاديين في الصف العادي، وهذا المفهوم وضع غير العاديين مع العاديين بشكل مؤقت أو دائم في الصف العادي؛ ما يعمل على توفير فرص أفضل للتفاعل الأكاديمي والاجتماعي، فقد يؤدي الدمج إلى توسيع قاعدة الخدمات وخاصة الدمج التعليمي، كما يؤدي إلى الصلاحية المهنية لغير العادي، وذلك من خلال تطوير مهاراته المهنية في ضوء قدراته وإمكانياته، بما يجعله قادراً على العمل والاستقلال المهني والمعيشي (مراد، 2019، 12).

يهدف الدمج من الناحية التربوية والتعليمية إلى إتاحة الفرصة للطلبة من ذوي الإعاقة، ليتابعوا دراستهم طبقاً لقدراتهم واستعداداتهم في أقل البيئات التعليمية انعزال، وذلك يساعد على إتاحة الفرص المتكافئة لكل فرد لكي ينمو ويتعلم وفقاً لقدراته واستعداداته وميوله واحتياجاته الخاصة، بلا تمييز أو تهميش أو استبعاد، ويحقق تكافؤ الفرص والعدالة الاجتماعية في تعليم الجميع، ويحد من الضغط النفسي والاجتماعي على الطلبة ذوي الإعاقة وأسرهم، ويزيد من التقبل الاجتماعي بين الطلبة ذوي الإعاقة والأسوياء.

9. 2. متطلبات تطوير نظام دمج الطلبة ذوي الإعاقة في مؤسسات الدمج:

9. 2. 1. توفير الإمكانات المادية والبيئة المناسبة لذوي الإعاقة وذلك من خلال: تحديد الموقع المناسب لمؤسسات الدمج، طبقاً للأعداد الحقيقية ونوع الإعاقات، ومراعاة المعايير والمواصفات المحلية والعالمية في المباني والفصول الدراسية، بحيث تلبي احتياجاتهم تبعاً لنوع الإعاقة، وتوفير الموارد المالية ورصد الميزانيات المناسبة لتجهيز المدارس والفصول بأحدث الوسائل التعليمية والأجهزة التكنولوجية والأدوات التعويضية.

9. 2. 2. توفير الإمكانات البشرية المؤهلة والمدربة في مجال التربية الخاصة وذلك من خلال: توفير معلمي ذوي الإعاقة بالكم والكيف المناسبين لأعداد تلك الفئة المهمة وظروفهم، وتوفير اخصائي ذوي احتياجات خاصة لجميع الإعاقات بالكم والكيف المناسبين لأعدادهم واحتياجاتهم، ورفع كفاءة العاملين في مجال ذوي الإعاقة من خلال برامج تدريبية متميزة وفرص تعليمية عليا في مجال التربية الخاصة، وإيفاد معلمي وأخصائي ذوي الإعاقة لبعثات خارجية ومنح دراسية لفترات زمنية قصيرة للاطلاع على تجارب الدول المتقدمة وأهم الاتجاهات العالمية المعاصرة في مجال تربية ورعاية ذوي الإعاقة"، عقد دورات تدريبية متخصصة لأولياء الأمور والمتعاملين مع ذوي الإعاقة.

9. 2. 3. تطوير المناهج التعليمية وأساليب التقويم بما يناسب هذه الفئة وذلك من خلال: إعداد مناهج خاصة لذوي الإعاقة يراعى فيها التدرج والتنوع لتلائم إمكانات الطلبة وقدراتهم، تنويع أساليب الامتحانات والتقويم، التعامل مع كل طالب كحالة مستقلة تبعاً بإمكاناته وقدراته بحيث يقاس مدى التقدم الدراسي بالنسبة له وليس مقارنة بالآخرين، اتباع أساليب تقويم متعددة ومتنوعة ومرنة وعلى فترات زمنية مختلفة.

9. 2. 4. توعية جميع أفراد المجتمع ومؤسساته بقضية رعاية ذوي الإعاقة من خلال: تغيير النظرة السلبية تجاه تلك الفئة الهامة وأسرهم ببرامج توعية، وزيادة البرامج الإعلامية المرئية والمسموعة التي تهتم بهذه لفئة وتقديم نماذج حية حقيقية لأبطال التحدي في جميع مجالات الحياة، وتناول الدراما التلفزيونية قضايا ومشكلات ذوي الإعاقة، وتوعية العاديين والمعلمين والمشاركين في العملية التعليمية بأهمية التقبل والتعامل مع ذوي الإعاقة.

9. 2. 5. إنشاء وحدات للمعلومات والبيانات الخاصة بتلك الفئات لتوفير قاعدة من البيانات والإحصائيات يتم في ضوئها إعداد الخطط المستقبلية لتعليم ذوي الإعاقة ورعايتهم (مراد، 2019، 28-19).

9. 3. أنواع الخدمات المساندة لذوي الإعاقة في التعليم العالي:

تشمل الخدمات المساندة مجموعة من الخدمات التي تهدف إلى تحسين البيئة التعليمية وتوفير التسهيلات اللازمة لذوي الإعاقة؛ فيما يلي بعض الخدمات:

1. تسهيلات الوصول:

- **مداخل ومخارج مناسبة:** توفير ممرات ومداخل سهلة الوصول.
- **المصاعد والسلالم المتحركة:** لضمان الوصول إلى الطوابق المختلفة.
- **المواقف المخصصة:** إنشاء مواقف سيارات لذوي الإعاقة.

2. التجهيزات الفيزيائية:

- **الأثاث المناسب:** كراسي وطاولات قابلة للتعديل.
- **المرافق الصحية:** دورات مياه مخصصة لذوي الإعاقة.

3. تقنيات المساعدة:

- **الأدوات السمعية والبصرية:** مثل أجهزة السمع والأجهزة اللوحية.
- **البرمجيات المساعدة:** برامج قراءة الشاشة، والبرمجيات المخصصة.

4. الدعم الأكاديمي:

- **مراكز الدعم التعليمي:** توفير مساحات للدراسة والمساعدة الأكاديمية.
- **تسهيلات في الامتحانات:** مثل زيادة الوقت أو تقديم الامتحانات في بيئة هادئة.

5. التكيفات المنهجية:

- **تعديل المناهج:** تعديل المحتوى ليتناسب مع احتياجات الطلاب.
- **تقديم المواد الدراسية بطرائق متعددة:** كالنصوص، الفيديوهات، والصوتيات.

6. الخدمات النفسية والاجتماعية:

- **الدعم النفسي:** خدمات استشارية ودعم نفسي.
- **ورش عمل للتطوير الشخصي:** لتعزيز المهارات الاجتماعية والثقة بالنفس.

7. التدريب وورش العمل:

- **برامج تدريبية:** لتعزيز المهارات الحياتية والمهنية.
- **ورش عمل للتوعية:** لزيادة الوعي حول قضايا الإعاقة.

8. التعاون مع الأسرة:

- اجتماعات مع الأسر لمناقشة احتياجات الطلاب ودعمهم أو تفويضهم لتيسير الأعمال الروتينية والإدارية.

9. التوظيف المدعوم:

- **برامج توظيف:** مساعدة الطلاب في البحث عن فرص عمل مناسبة.

10. الدعم المالي:

- **المنح الدراسية:** تقديم منح دراسية خاصة لذوي الإعاقة.
- **المساعدات المالية:** توفير مساعدات مالية لتغطية تكاليف التعليم (المحمادي، حنفي، 2022، 227).

هذه الخدمات تهدف إلى ضمان بيئة تعليمية شاملة وداعمة تتيح لذوي الإعاقة تحقيق إمكاناتهم الأكاديمية والمهنية.

9. 4. الاتجاهات الدولية نحو دمج ذوي الإعاقة:

لا يوجد خلاف على أن التعليم حق لكل إنسان بغض النظر عن قدراته ومواهبه، ولهذا نشرت منظمة اليونسكو في عام (1996) وثيقة بعنوان "التشريعات المتصلة بتعليم ذوي الإعاقة" أبرزت فيها جهود اثنتين وخمسين دولة بشأن دمج ذوي الإعاقة في التعليم النظامي، وذلك بعد صدور ميثاق الحقوق الإنسانية للأشخاص ذوي الإعاقة عن الجمعية العامة الأمم المتحدة عام (1981) حدد فيها طبيعة التشريع الذي أصدرته كل دولة والجهة المسؤولة عن التنفيذ، وأسلوب التقييم لذوي الاحتياجات، وأسلوب الدمج من حيث كونه كلياً أو جزئياً بالإضافة إلى تحديد مصادر التمويل، وتعديل المناهج، والتأهيل المهني، ومسؤولية إعداد معلم التربية الخاصة، كما أطلقت منظمة اليونسكو بالتعاون مع العديد من المنظمات الأهلية والتطوعية والحكومية مبادرة التربية الجامعة " Education Collective" إذ أكدت المسؤوليات المترتبة على التربية الخاصة، وما تتطلبه من إجراء التغييرات الضرورية المناسبة التي تتلاءم مع حاجات ذوي الإعاقة، أضف إلى ذلك دعوة مؤتمر اليونسكو المنعقد في عام (1994) إلى إتاحة فرص تعليم الطالب من ذوي الإعاقة جنباً إلى جنب مع زملائهم العاديين، وتم عقد العديد من المؤتمرات الدولية في هذا الإطار؛ مثل: مؤتمر سالمانا "Salamanca" عام (1994) برعاية اليونسكو؛ وتبنى التعليم الدامج كاستراتيجية لتطوير التعليم للجميع، وأكد المؤتمر ضرورة وصول جميع الطلبة ذوي الإعاقة للمدارس العادية، وعليه رأت العديد من الدول العربية، وخاصة دول الخليج العربي ضرورة دمج ذوي الإعاقة لما له من آثار إيجابية عليهم؛ ففي المملكة **البحرينية** مثلاً يتوفر لدى بعض المدارس الحكومية فصول علاجية للطلبة بطيئين التعلم، وحالات التأخر الدراسي حسب احتياجات المدرسة، كما تطبق الوزارة في مجموعة من المدارس تجربة دمج الطلبة ذوي الإعاقة في الفصول العادية مع أقرانهم من الطلبة الأسوياء، تهدف إلى عدم عزلهم عن محيطهم ومجتمعهم الأساسي، وتعمل إدارة التربية الخاصة على اكتشاف حالات التخلف العقلي، وضعف السمع، والبصر في المدارس الحكومية، وتحويلها إلى المعاهد أو المراكز المتخصصة، التي تقوم الوزارة بدعمها حسب احتياجاتها، أما في المملكة العربية **السعودية**؛ فقد بدأت عملية الدمج للطلبة ذوي الإعاقة في المدارس الحكومية عام (1984) بإرسال بعض الطلبة من هذه الفئة إلى المرحلة الثانوية الحكومية، وكان لعملية الدمج نتائج إيجابية؛ من أهمها انخراط الطالب من ذوي الإعاقة بالمجتمع الذي يعيش فيه، دون أن يكون هناك آثار سلبية عليه، أما دولة الإمارات العربية المتحدة؛ فقد بدأت دمج الطلبة من ذوي الإعاقة عام (1992) في معاهد وأقسام من المدارس العادية، متخذة بذلك جميع الإجراءات اللازمة، ومتبعة جميع الوسائل المتاحة، التي تمهد لهذه العملية وتساعد على القيام بها، والحصول على النتائج المرجوة منها، أضف إلى ذلك، وجود عدد من اتفاقيات التعاون بين دول الخليج العربي لدمج ذوي الإعاقة، كالمعهد الإقليمي الذي يقدم تدريباً تربوياً وبرامج ثقافية، بالإضافة إلى الرعاية الصحية، والاجتماعية، والنفسية، لكفيفي البصر من الطلبة في سن التعليم، وبناء على ذلك؛ يجب أن يكون للطلبة ذوي الإعاقة مكان للتعليم في المدارس العادية، وعلى هذه المدارس أن تعمل على تعديل مناهجها، وأساليبها، وطرائق تدريسها، وتقنياتها، وإدارتها، ومبانيها بما يتناسب مع الحاجات الخاصة لهؤلاء الطلبة (مراد، 2019، 21-23).

أما **الجمهورية العربية السورية** فقد تبنت مشروع الدمج في رياض الأطفال وفي التعليم النظامي بالتعاون مع اليونسكو واليونيسيف وجمعية حماية الأطفال السويدية (RB) وجمعية حماية الأطفال البريطانية (SCUK) ومؤسسة كريم رضا سعيد في العام الدراسي 2002/2001 إذ بدأ العمل التنفيذي في /4/ مدارس وروضة مختارة لتجربة الدمج وهي: (نهلة زيدان، لبابة الهلالية، دمشق)،

(الوليدية، حمص)، (الكويكات، حماة)، (روضة تشرين، حلب)، وتدريب المعلمين فيها على أسس التعامل مع ذوي الإعاقة وطرائق تعليمهم، ونفذت دورات متعددة في هذا المجال، وفي العام الذي يليه تشكلت وحدة الدمج بوزارة التربية ضمن دائرة التربية الخاصة، ووصل عدد المدارس الدامجة خلال العام 2007/2006 إلى (27) مدرسة موزعةً على محافظات: دمشق، ريف دمشق، حمص، حماة، حلب، اللاذقية، دير الزور، مع استمرار برنامج التدريب للكوادر المحلية على دليل الدمج.

وبحلول عام 2022 بلغ عدد المدارس والرياض الدامجة في محافظات القطر كافة (240) مدرسة وروضة دامجة، وبلغ عدد التلاميذ الذين تم دمجهم (3059) تلميذاً وتلميذة موزعين على أنواع إعاقات محددة، حسب التعليمات الناظمة للمدارس الدامجة، إذ يتم قبول حالات مختلفة من الإعاقة ضمن المدارس الدامجة؛ مثل الإعاقات: السمعية، البصرية، الحركية، العقلية البسيطة، اضطرابات النطق واللغة، فرط النشاط ونقص الانتباه، طيف التوحد، حيث يتم قبول التلاميذ ذوي الإعاقة الخفيفة والمتوسطة.

واستمر التوسع في المدارس الدامجة حيث شملت بتاريخ 2022/6/28م مرحلة التعليم الأساسي الحلقة الثانية، وذلك بناءً على البلاغ الوزاري رقم 543/1626 (3/4) تاريخ 2022/6/28م المتضمن افتتاح مدارس دامجة حلقة ثانية من الصف (السابع الأساسي إلى التاسع الأساسي) بمعدل مدرسة واحدة في كل محافظة (سمير، 2022).

أما بالنسبة للتعليم العالي فقد أتيح لذوي الإعاقة الالتحاق بعدد من الكليات؛ منها: (كالتربية، علم الاجتماع، اللغة العربية، التاريخ، الاقتصاد، المكتبات والمعلومات) منذ عام 1997 وفقاً للمفاصلة العامة، إلا أنه بحلول عام 2012 تم إصدار مفاضلة خاصة بهم بما يضمن حق المساواة بين العاديين وذوي الإعاقة على اختلاف قدرات وإمكانياتهم.

9. 5. إيجابيات الدمج:

يركز الدمج على خدمة ذوي الإعاقة في بيئاتهم الطبيعية، وليس في بيئات معزولة، ويحقق توسيع قاعدة الخدمات لتشمل أعداداً أكبر من المجتمع، وخاصة أن أعلى نسبة من ذوي الإعاقة تشكلها مجموعة من الأفراد الذين يقعون ضمن الفئات البسيطة والمتوسطة، ويساعد الدمج في تخليص ذوي الإعاقة وأسرهم من الشعور بالذنب والإحباط والوصمة التي يمكن أن تلحقهم نتيجة وجودهم في معهد خاص، ويعمل على تعديل اتجاهات أفراد المجتمع وبالذات العاملين في المدارس والجامعات العامة من مديرين وأساتذة وطلبة وأولياء أمور، ويسمح الدمج ببناء صداقات بين الطلبة العاديين وذوي الإعاقة في الفصل الدراسي العادي؛ إذ يحقق الدمج مبدأ المساواة والعدل بين جميع الطلبة على اختلاف فئاتهم، كما يساعد في تقديم الخدمات الخاصة والمساندة للطلبة ذوي الإعاقة، ويسهم في إعداد الطلبة ذوي الإعاقة ويؤهلهم للعمل والتعامل مع الآخرين في بيئة أقرب إلى المجتمع الكبير وأكثر تمثيلاً له، ويعمل دمج ذوي الإعاقة في المدارس والجامعات العامة على تقليل تكلفة بناء مراكز تربية خاصة جديدة، كما يفيد الدمج التربوي المعلمين إذ يصبحون أكثر كفاءة في استخدام العديد من أساليب التدريس التي تفيد جميع الطلبة، كما يقدم لفئات التربية الخاصة فرصتين أساسيتين: هما التطبيع، والمشاركة الوظيفية التامة، ويفيد الدمج الطلبة العاديين من حيث تعليمهم دروساً في الحياة لم يكن لهم أن يتعلموها من غير الدمج؛ مثل التعاون والمشاركة والكرامة بتقدير فئات التربية الخاصة واحترامهم، بل إن الطلبة العاديين تعلموا قيماً تمكنهم من دعم الدمج الشامل لجميع المواطنين في جميع مناحي حياة المجتمع؛ وذلك يساعد دمج الطلبة ذوي الإعاقة الطلبة العاديين على التعرف على هذه

الفئة عن قرب وتقدير احتياجاتهم الخاصة، وبالتالي تعديل اتجاهاتهم نحوهم؛ ما يترتب عليه إمكانية استخدام كلتا المجموعتين من الطلبة في تعليم وتدريب بعضهم بعضاً (القمش والسعايده، 2008، 314).

تتفق الباحثة مع أن الدمج يحقق العديد من الفوائد والإيجابيات على المستوى الجامعي من ناحية التحصيل الدراسي إذ أثبتت الدراسات "أن لسياسة الدمج أثر إيجابي على تحصيل ذوي الإعاقات البسيطة" كدراسة (الخشرمي، 2004)، وكذلك في تحسين مستوى المهارات الاجتماعية ومفهوم الذات لدى ذوي الإعاقة، وفي تعديل اتجاهات كل من ذوي الاحتياج نفسه والأساتذة والطلبة العاديين والموظفين وأسر ذوي الاحتياج أيضاً من كونها اتجاهات سلبية إلى اتجاهات إيجابية، كما يساهم الدمج في التعليم العالي من إعداد الطلبة ذوي الإعاقة ويؤهلهم للعمل والتعامل مع الآخرين في بيئة أقرب إلى المجتمع، وذلك إذا ما توافرت الخدمات المساندة في بيئات التعليم الجامعي الدامج بما يفي بالاحتياجات الأكاديمية والاجتماعية والنفسية الخاصة بهذه الفئة.

9. 6. سلبيات الدمج:

إن الدمج سالح ذو حدين، فكما أن له إيجابيات كثيرة، فإن له بعض السلبيات أيضاً، وهو قضية جدلية لها ما يساندها وما يعارضها، ومن هذه السلبيات: قلة الأساتذة المؤهلين والمدربين في مجال التربية الخاصة في المدارس والجامعات العادية، كما قد يعمل الدمج على زيادة الفجوة بين ذوي الإعاقة والعاديين؛ خاصة أن المدارس والجامعات العادية تعتمد على النجاح الأكاديمي والعلامات كمعيار أساسي؛ وقد يكون معياراً غير عادل للحكم على الطالب ذوي الاحتياج؛ فعند تصحيح الأوراق الامتحانية في التعليم الجامعي لا يمكن للأستاذ الجامعي التمييز بين الطالب العادي والطالب ذوي الاحتياج، كما قد يحرم الدمج ذوي الإعاقة مما هو متوافر لهم في مراكز التربية الخاصة من تفريد التعليم ولاسيما في التعليم الجامعي، وفي حال عدم تطبيق الدمج بشكل صحيح فإنه يؤدي إلى زيادة عزلة ذوي الإعاقة عن المجتمع الأكاديمي، وخاصة عند تطبيق فكرة الدمج كدمج مكاني فقط، كما قد يسهم الدمج في تدعيم فكرة الفشل عند ذوي الإعاقة؛ بالتالي التأثير على مستوى الدافعية لديهم نحو التعلم وتدعيم المفهوم السلبي عن الذات، خاصة إذا كانت المتطلبات الدراسية تفوق إمكانيات المعوق، كما أن مباني التعليم العام سواء بالمدارس أو الجامعات غير المهيأة تشكل صعوبات لذوي الإعاقة في الحركة والتنقل (إمكانية الوصول) وذلك في المبنى الجامعي والمكتبة الجامعية وكذلك دورات المياه، كذلك تسبب الزيادة المطردة في أعداد الطلبة داخل القاعة الدراسية في تشتيت انتباه الطلبة؛ ما يعيق اندماج الطالب ذوي الإعاقة مع أقرانهم الأسوياء (السبيعي، 2013).

إلا أن هذه السلبيات من الممكن علاجها من خلال العمل على تنمية الوعي بضرورة منح ذوي الإعاقة نفس الحقوق التي تعطى لغيرهم من الأسوياء، وكل ذلك يستدعي دراسة وتحليل الاحتياجات الفعلية للطلبة ذوي الإعاقة في برامج التعليم العالي، والتخطيط لتوفير الخدمات المساندة لهم ومتابعة عمليات التطوير والتقييم لواقع الخدمات المساندة في التعليم العالي.

10. إجراءات البحث:

10. 1. منهج البحث: اعتمد البحث المنهج الوصفي الذي يحاول "وصف طبيعة الظاهرة موضوع البحث، فالمنهج الوصفي يساعد على تفسير الظواهر التربوية الموجودة، كما يفسر العلاقات بين هذه الظواهر"؛ يضاف إلى ذلك أنه يساعد الباحث في الحصول على أكبر قدر ممكن من المعلومات حول هذه الظواهر استناداً إلى حقائق الواقع، وتعد الأبحاث الوصفية أكثر من مشروع لجمع معلومات فهي تصف وتحلل وتقيس وتُقيم وتفسر" (دويدار، 2006، 76؛ وعباس وآخرون، 2007، 74)، إذ قامت الباحثة من خلال هذا المنهج

بإعداد استبانة رأي لتقييم واقع الخدمات المساندة لذوي الإعاقة في كلية التربية في جامعة دمشق من وجهة نظر الطلبة ذوي الإعاقة أنفسهم ثم طُبّقت هذه الاستبانة على أفراد عينة البحث، وجمعت البيانات من خلالها وتم وصفها وتحليلها من خلال العمليات الإحصائية المناسبة ثم نوقشت وفسرت في ضوء الأدب السابق والواقع الميداني.

10. 2. مجتمع البحث وعينته: تكون المجتمع الأصلي للبحث من الطلبة ذوي الإعاقة في كلية التربية بجامعة دمشق للعام الدراسي 2024\2023، والبالغ عددهم (31) طالباً وطالبة، وسُحِبت العينة من مجتمع البحث الأصلي بطريقة العينة القصدية، إذ تحيَّنت الباحثة أوقات امتحانات الفصل الأول للعام 2023–2024 – التي تجرى في قاعة خاصة بذوي الإعاقة– لتطبق على الطلبة ذوي الإعاقة الاستبانة عقب انتهائهم من الامتحان، وبلغت العينة (20) طالباً وطالبة من ذوي الإعاقة، وتمثل هذه العينة ما نسبته (64.51%) من المجتمع الأصلي للبحث، ويبين الجدول رقم (1) توزع عينة البحث من الطلبة ذوي الإعاقة وفقاً لمتغيرات البحث.

الجدول (1): توزع عينة البحث من الطلبة ذوي الإعاقة وفقاً متغيرات البحث

م	المتغير	فئاته	العدد	النسبة المئوية
1	الجنس	ذكر	10	%50
		أنثى	10	%50
2	الاحتياج	بصرية	10	%50
		سمعية	8	%40
		جسدية	2	%10
3	السنة الدراسية	أولى	6	%30
		ثانية	5	%25
		ثالثة	4	%20
		رابعة	2	%10
		دراسات	3	%15
4	التخصص الدراسي	مناهج وطرائق التدريس	3	%15
		تربية خاصة	12	%60
		علم نفس	5	%25
المجموع			**20**	**100%**

10. 3. تصميم أداة البحث:

بعد الاطلاع على الأدب التربوي المتعلق بالخدمات المساندة لذوي الإعاقة، وعلى عدد من توصيات المؤتمرات والاتفاقيات والتقارير العالمية لحقوق ذوي الإعاقة وتجارب الدول المتقدمة، والدراسات السابقة ذات الصلة بموضوع البحث الحالي كدراسة كل من (آل فهاد، 2018؛ الفنجري وآخرون، 2019؛ الرحامنة وآخرون، 2020؛ الحميدة، 2020؛ حمدان والبلوي، 2022؛ الجهني وعيسى، 2022؛ أحمد وعثمان، 2022؛ Edwards *et al*, 2022؛ Ali *et al*, 2022) طُورت أداة البحث المتمثلة باستبانة واقع الخدمات المساندة لذوي الإعاقة في كلية التربية في جامعة دمشق بصورتها الأولية، وقد تكونت من جزأين: الأول؛ وتضمن المعلومات الخاصة بمتغيرات البحث، والثاني؛ تكون من (60) بند، موزعين على أربعة محاور وهي: (الدعم الهندسي، الدعم الإداري، الدعم الأكاديمي، الدعم النفسي والاجتماعي)، وتمَّ اختيار الشكل المغلق للإجابة عن بنود الاستبانة، إذ تم اختيار الإجابة من خمسة تقديرات على سلم ليكرت (Likert) خماسي الدرجات: (أعلى درجة فيه (5) تقابل بدرجة كبيرة جداً، (4) تقابل بدرجة كبيرة، و(3) تقابل بدرجة متوسطة و(2) تقابل بدرجة قليلة، و(1) تقابل بدرجة معدومة).

10. 3. 1. التحقق من صدق الاستبانة:

الصدق الظاهري: من أجل التأكد من صدق الاستبانة، عرضت على مجموعة من أعضاء الهيئة التدريسية والتعليمية في كلية التربية بجامعة دمشق المتخصصين في التربية الخاصة والمناهج وتقنيات التدريس –ملحق (1)– لبيان رأيهم في صحة كل بند، ودرجة ملائمته للمحور الذي ينتمي إليه، فضلاً عن ذكر ما يرونه مناسباً من إضافات أو تعديلات، وقد كانت ملاحظات المحكمين في إطار حذف بندين، واستبدال بعض المفردات، وإعادة صوغ بعض البنود، وتم الأخذ بالتعديلات المقترحة جميعها، وبذلك أصبح عدد بنود الاستبانة (58) بنداً.

الصدق الداخلي: يبين الارتباط بين درجات المجالات الفرعية ودرجات المجموع الكلي، فالارتباطات العالية بين مجموع الدرجة الكلية والمجالات الفرعية التي تقيس السمة نفسها تدعم الصدق وتؤكده، ويفترض هذا الصدق كون الاختبار منطقياً ومتجانساً في قياس السمة المقيسة، ويعرف بأنه: "الصدق الذي يقوم على دراسة محتوى الاختبار وتفحص بنوده المختلفة للتأكد مما إذا كان الاختبار بكليته عينة ممثلة لمحتوى الموضوع ومجال السلوك الذي يراد قياسه" (مخائيل، 2006، 257).

وبهدف التحقق من صدق الاتساق الداخلي للاستبانة طبقت الاستبانة استطلاعياً على عينة مكونة من (10) طالب وطالبة من خارج عينة البحث، وحسب معامل الارتباط بين درجة كل بند من بنود الاستبانة والدرجة الكلية لها، وتراوحت قيم معامل الارتباط ما بين (0.533 – 0.762) ما يدل على صدق الاستبانة البنائي، والملحق (2) يبين معاملات الارتباط بين درجة كل بند مع الدرجة الكلية للاستبانة.

10. 3. 2. ثبات الاستبانة:

تمَّ حساب ثبات الأداة وهي استبانة "واقع الخدمات المساندة لذوي الإعاقة في كلية التربية في جامعة دمشق"، عن طريق معامل ثبات الاتساق الداخلي "ألفا كرونباخ" وقد بلغ معامل ثبات الاستبانة المستخرجة بهذه الطريقة (0.961)، وتم حسابه عن طريق معامل ثبات الاتساق الداخلي "التجزئة النصفية" قد بلغ معامل ثبات الاستبانة المستخرجة بهذه الطريقة (0.814) وهي معاملات ثبات مرتفعة.

10. 3. 3. الاستبانة في صورتها النهائية ومعيار الحكم عليها:

تكونت الاستبانة في صورتها النهائية من (58) بند موزعين على أربعة محاور؛ وهي:

- **المحور الأول:** الدعم الهندسي؛ وتضمن (18) بنود.
- **المحور الثاني:** الدعم الإداري؛ وتضمن (21) بند.
- **المحور الثالث:** الدعم الأكاديمي؛ وتضمن (11) بند.
- **المحور الرابع:** الدعم النفسي الاجتماعي؛ وتضمن (8) بنود.

مع خمسة بدائل للإجابة (بدرجة كبيرة جداً، بدرجة كبيرة، بدرجة متوسطة، بدرجة قليلة، بدرجة معدومة)؛ إذ تكون العلامة المقابلة للبنود وفق الترتيب السابق كالآتي (5، 4، 3، 2، 1)، وبذلك تكون أعلى درجة للاستبانة يأخذها الطالب عند إجابته على جميع بنود الاستبانة (290) درجة، وأدنى درجة يمكن أن يأخذها عند إجابته على جميع بنود الاستبانة (58) درجة، كما صُنف متوسط الدرجات

إلى خمس فئات من الدرجات (كبيرة جداً، كبيرة، متوسطة، قليلة، معدومة)، ولتحديد معيار الحكم على واقع الخدمات المساندة لذوي الإعاقة في كلية التربية في جامعة دمشق؛ للحكم على استجابات أفراد عينة البحث حُسب طول الفئة باستخدام القانون الآتي:

$$\text{طول الفئة} = \frac{\text{أعلى درجة للمقياس} - \text{أدنى درجة للمقياس}}{\text{عدد المراحل}} = \frac{5-1}{5} = \frac{0.8}{}$$

والجدول (2) يوضح معيار الحكم على واقع الخدمات المساندة لذوي الإعاقة في كلية التربية في جامعة دمشق.

الجدول (2): معيار الحكم على واقع الخدمات المساندة لذوي الإعاقة في كلية التربية في جامعة دمشق

القيمة المعطاة وفق مقياس ليكرت	فئات قيم المتوسط الحسابي لكل درجة	درجة الإجابة
1	من 1 – 1.80	معدومة
2	من 1.79 – 2.59	قليلة
3	من 2.60 – 3.39	متوسطة
4	من 3.40 – 4.19	كبيرة
5	من 4.20 إلى 5	كبيرة جداً

10. 3. 4. تطبيق الاستبانة والمعالجة الإحصائية:

وزعت الاستبانة على عينة البحث والمكونة من (20) طالب وطالبة من ذوي الإعاقة في كلية التربية بجامعة دمشق خلال امتحانات الفصل الأول من العام الدراسي الجامعي 2024/2023، إذ تحينت الباحثة امتحانات الطلبة ذوي الإعاقة ووزعت عليهم عقب امتحاناتهم وتمت الاستعانة بالقراء المصاحبين لذوي الإعاقة البصرية لمساعدتهم في ملء الاستبيان، وعولجت البيانات باستخدام البرنامج الإحصائي SPSS؛ من خلال: حساب المتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية لدرجات أفراد العينة على كل بند من بنود الاستبانة ولكل محور من المحاور، بالإضافة إلى الرتبة للإجابة عن السؤال الأول، واستخدم للإجابة عن السؤال الثاني اختبار "مان–وتني" (Mann-Whitney U) لمتغير الجنس؛ وذلك لصغر حجم العينة، واستخدم للإجابة عن السؤال الثالث والرابع والخامس اختبار "كروسكال–وليز" (Kruskal-Wallis H) لمتغيرات نوع الاحتياج والتخصص العلمي والسنة الدراسية؛ وذلك لصغر حجم العينة.

11. نتائج البحث وتفسيرها:

11. 1. نتائج السؤال الأول؛ ونصه: ما واقع الخدمات المساندة لذوي الإعاقة في كلية التربية في جامعة دمشق من وجهة نظر الطلبة ذوي الإعاقة؟

للإجابة عن السؤال السابق حُسبت المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجات أفراد العينة على استبانة واقع الخدمات المساندة لذوي الإعاقة للدرجة الكلية ولدرجات كل محور من محاور الاستبانة، ما يبينه الجدول (3).

الجدول (3): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والرتب لاستجابات أفراد العينة على الاستبانة للدرجة الكلية ولكل محور من محاور الاستبانة

المحور	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الرتبة	درجة التوافر
الدعم الهندسي	2.40	0.66	4	قليلة
الدعم الإداري	2.51	0.79	3	قليلة
الدعم الأكاديمي	2.67	0.83	2	متوسطة
الدعم النفسي الاجتماعي	2.79	0.77	1	متوسطة
الاستبانة	2.55	0.66	-	قليلة

يتبين من الجدول السابق أن الدرجة الكلية للاستبانة كانت بدرجة (قليلة)، إذ بلغ المتوسط الحسابي (2.55) بانحراف معياري (0.66)، وجاء في الرتبة الأولى محور "الدعم النفسي الاجتماعي" بمتوسط حسابي بلغ (2.79) وانحراف معياري (0.77)، وفي الرتبة الثانية جاء محور "الدعم الأكاديمي" بمتوسط حسابي بلغ (2.67) وانحراف معياري (0.83)، وجاء في الرتبة الثالثة محور "الدعم الإداري" بمتوسط حسابي (2.51) وانحراف معياري (0.79)، وفي المرتبة الأخيرة محور "الدعم الهندسي" بمتوسط حسابي (2.40) وانحراف معياري (0.66). تختلف النتيجة الإجمالية مع نتائج دراسة كل من الرحامنة وآخرون (2020) وحمدان والبلوي (2022)، الجهني وعيسى (2022) التي أظهرت نتائجها أن واقع الخدمات المساندة المقدمة للطلبة ذوي الإعاقة كانت بدرجة (متوسطة). وتختلف مع دراسة Edwards *et al* (2022) التي أظهرت نتائجها رضا الطلبة ذوي الإعاقة عن كل من الدعم الأكاديمي والدعم الإداري، ومع دراسة (الحميدة، 2022) في حصول محور "الدعم النفسي والاجتماعي" على درجة (ضعيفة).

في حين تتفق النتائج السابقة مع نتائج دراسة الجهني وعيسى (2022) في حصول محور "الدعم الأكاديمي" على درجة (متوسطة)، ومحور "الدعم الهندسي" على درجة (ضعيفة). وفيما يلي عرض للنتائج التفصيلية لكل محور من محاور الاستبانة.

ويبين الجدول (4) النتائج التفصيلية لبنود محور (الدعم الهندسي).

الجدول (4): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والرتب لاستجابات أفراد العينة على لمحور (الدعم الهندسي)

	محور الدعم الهندسي	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	التقدير	الترتيب
.1	تتوفر مواقف مخصصة لوسائل النقل الخاصة	1.50	0.76	معدومة	2
.2	توجد مخططات لمبنى الكلية بلغات متنوعة (كلغة برايل، لغة ناطقة...الخ)	1.40	0.94	معدومة	1
.3	توجد إشارات إرشادية (إشارات الاتجاهات البصرية، الإشارات الصوتية..) داخل مبنى الكلية لضمان التوجه الصحيح	1.60	0.94	معدومة	3
.4	تتوفر ممرات وصول جانبية في المدخل الرئيسي لمبنى الكلية	2.20	0.95	قليلة	8
.5	يتوفر مصاعد ذات إمكانية الوصول داخل المبنى	1.90	0.97	قليلة	6
.6	يسهل التحكم بمقابض أبواب القاعات الدراسية	3.10	1.17	متوسطة	15
.7	تتوفر مقاعد مناسبة في القاعات الدرسية	2.95	1.10	متوسطة	14
.8	تتوفر تقنيات مساعدة (شاشات كبيرة، جهاز إسقاط، مفاتيح بارزة، برمجيات خاصة..)	2.40	1.31	متوسطة	9

	داخل القاعات الدراسية				
.9	تتوفر في المكتبة مساحات يسهل الحركة فيها دون عوائق	2.85	1.09	متوسطة	12
.10	تتوفر في المكتبة رفوف قابلة للوصول	2.10	1.21	قليلة	7
.11	تتوفر في المكتبة إضاءة ساطعة تساعد على القراءة	2.90	1.07	متوسطة	13
.12	تتوفر في المكتبة طاولات للقراءة بارتفاعات متباينة	2.70	1.08	متوسطة	10
.13	يتوفر مخبر حاسوب ملائم (كأماكن خاصة لذوي الاحتياجات الحركية، لوحات مفاتيح ملائمة للاحتياج، طابعات برايل...الخ)	1.70	1.03	معدومة	5
.14	تتوفر في المخبر برمجيات خاصة ومنها (برنامج لقراءة شاشة، Kurzweil وDragon لتحويل النص إلى كلام، Zoom لتكبير الشاشة ...الخ)	1.65	1.04	معدومة	4
.15	تتوفر قاعات امتحانية مخصصة لذوي الاحتياجات بمساحات مناسبة	3.40	0.94	كبيرة	17
.16	يوجد مراحيض سهلة الاستخدام	2.85	0.93	متوسطة	12
.17	تتوفر مغاسل سهلة الاستخدام	3.15	0.93	متوسطة	16
.18	تتوفر أماكن خاصة للترفيه والاستراحة سهلة الوصول	2.80	1.28	متوسطة	11

يتضح من الجدول (4) بأن درجة المتوسطات الحسابية لبنود محور "الدعم الهندسي" تراوحت ما بين (1.40) إلى (3.40)، وبترتيب أعلى بندين بحسب المتوسط الحسابي لدرجة الموافقة يلاحظ أن البنود جاءت بالترتيب الآتي: تتوفر قاعات امتحانية مخصصة لذوي الاحتياجات بمساحات مناسبة بمتوسط حسابي (3.40)، وانحراف معياري (0.94)، تتوفر مغاسل سهلة الاستخدام بمتوسط حسابي (3.15)، وانحراف معياري (0.93)، في حين أن ترتيب أدنى بندين بحسب المتوسط الحسابي لدرجة الموافقة يلاحظ أن البنود جاءت بالترتيب الآتي: توجد مخططات لمبنى الكلية بلغات متنوعة (كلغة برايل، لغة ناطقة...الخ) بمتوسط حسابي (1.40)، وانحراف معياري (0.94)، تتوفر مواقف مخصصة لوسائل النقل الخاص بمتوسط حسابي (1.50)، وانحراف معياري (0.76)، في حين أن الدرجة الكلية لمحور "الدعم الهندسي" كانت بدرجة "قليلة" بمتوسط حسابي بلغ (2.40) وانحراف معياري (0.66).

وتعزى النتيجة السابقة إلى عدم الامتثال لمعايير كودة الأبنية التي تخدّم ذوي الإعاقة واللوائح الدولية التي تفرض تصميمات محددة لتسهيل وصول ذوي الإعاقة إلى المباني والخدمات، وقد يعود ذلك أيضاً إلى نقص التمويل اللازم لتوفير البنية التحتية الهندسية المناسبة لذوي الإعاقة؛ مثل: المصاعد، والمنحدرات، ومواقف وسائل النقل الخاصة بهم والأبواب الواسعة، ودورات المياه المخصصة، علاوة على أن كلية التربية بنائها قديم ولم يتم تصميمه أصلاً لتلبية احتياجات ذوي الإعاقة، وبالتالي تحتاج إلى تعديلات كبيرة مكلفة وصعبة التنفيذ، كما أن الكلية قد تواجه صعوبات إدارية في تنفيذ بعض المشاريع التي تهدف إلى تحسين البنية التحتية لذوي الإعاقة، ما يؤخر أو يعقد تنفيذ هذه التحسينات. كما يبين الجدول (5) النتائج التفصيلية لبنود محور (الدعم الإداري).

الجدول (5): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والرتب لاستجابات أفراد العينة على لمحور (الدعم الإداري)

	محور الدعم الإداري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	التقدير	الترتيب
.19	تقدم الكلية خدمات لتسهيل إجراءات التسجيل في قسم شؤون الطلاب	3.10	1.59	متوسطة	14
.20	يتوفر مركز خدمات متخصص لذوي الإعاقة داخل الكلية	2	1.41	قليلة	4
.21	توفر لي الكلية التقنيات المساندة (السماعات السمعية أو التطبيقات المساعدة للتعلم) لإعارتها داخل الكلية	1.75	1.02	معدومة	1
.22	توفر لي الكلية المقررات الدراسية بصيغ ملائمة (طباعة موسعة، لغة برايل، برمجيات ناطقة، تسجيلات صوتية، نصوص رقمية..)	1.90	1.29	قليلة	3
.23	تسمح لي الكلية بالمشاركة في تنسيق البرامج التدريسية	2.30	1.17	قليلة	7
.24	تسمح لي الكلية بالمشاركة في تنسيق البرامج الامتحانية	2.30	1.26	قليلة	7
.25	توفر الكلية خدمات الترجمة والتفسير (مترجم لغة إشارة، كاتب، مسجل للمحاضرات	2.75	1.02	متوسطة	11
.26	توفر الكلية قاعات امتحانية خالية من المشتتات	3.15	1.31	متوسطة	15
.27	تستخدم أوراق امتحانية بتنسيقات مختلفة تبعاً للحالة (كالخط الموسع، الورق الملون، لغة برايل،.. الخ)	1.85	1.39	قليلة	2
.28	يتوافر قراء وكتبه مؤهلون لمساعدتي في الامتحانات	3.40	1.10	كبيرة	17
.29	أمنح وقتاً إضافياً لأداء الامتحانات	2.20	1.06	قليلة	6
.30	تهتم الكلية بالاحتياجات الصحية	2.60	1.27	متوسطة	8
.31	تتيح عمادة الكلية الفرصة للتواصل معها ومناقشة الصعوبات	3.35	1.14	متوسطة	16
.32	توفر المكتبة خدمات استعارة مرنة	2.80	1.36	متوسطة	12
.33	تسمح لي المكتبة بتخويل شخص آخر لاقتراض مصادر المعلومات	2.10	1.17	قليلة	5
.34	يمكنني طلب مصادر المعلومات من المكتبة عبر الشابكة	2.30	1.38	قليلة	7
.35	توفر لي المكتبة خدمات التصوير والنسخ	2.85	1.23	متوسطة	13
.36	أحصل على مساعدة فردية داخل المكتبة	2.70	1.34	متوسطة	10
.37	تقيم الكلية دورات تدريبية للتمكن من استخدام التقنيات المساندة	2.65	1.35	متوسطة	9
.38	تقيم الكلية دورات لتعليم لغات خاصة (كلغة الإشارة، لغة برايل)	2.75	1.33	متوسطة	11
.39	توفر الكلية لي تمويلاً مالياً (قروض تعليمية، منح دراسية...الخ)	2	1.21	قليلة	4

يتضح من الجدول السابق بأن درجة المتوسطات الحسابية لبنود محور "الدعم الإداري" تراوحت ما بين (1.75) إلى (3.40)، وبترتيب أعلى بندين بحسب المتوسط الحسابي لدرجة الموافقة يلاحظ أن البنود جاءت بالترتيب الآتي: يتوافر قراء وكتبه مؤهلون لمساعدتي في الامتحانات بمتوسط حسابي (3.40)، وانحراف معياري (1.10)، تتيح عمادة الكلية الفرصة للتواصل معها ومناقشة الصعوبات بمتوسط حسابي (3.35)، وانحراف معياري (1.14)، في حين أن ترتيب أدنى بندين بحسب المتوسط الحسابي لدرجة الموافقة يلاحظ أن البنود جاءت بالترتيب الآتي: توفر لي الكلية التقنيات المساندة (السماعات السمعية أو التطبيقات المساعدة للتعلم) لإعارتها داخل الكلية بمتوسط حسابي (1.75)، وانحراف معياري (1.02)، تستخدم أوراق امتحانية بتنسيقات مختلفة تبعاً للحالة (كالخط الموسع، الورق الملون، لغة برايل،.. الخ) بمتوسط حسابي (1.85)، وانحراف معياري (1.39)، في حين أن الدرجة الكلية لمحور "الدعم الإداري" كانت بدرجة "قليلة" بمتوسط حسابي بلغ (2.51) وانحراف معياري (0.79).

وتعزى النتيجة السابقة إلى عدم وجود سياسات دمج واضحة ومحددة تضمن توفير خدمات مساندة شاملة ومتكاملة لذوي الإعاقة في الكليات المختلفة، وإلى نقص وعي الموظفين ومعلوماتهم حول فئات الإعاقة وكيفية التعامل معهم؛ لاسيّما أن الكلية لا تقدم التدريبات اللازمة بما يساعدهم على معرفة مهارات كل فئة وكيفية دعمهم، كما أن الوسائل التكنولوجية المستخدمة في الخدمات التعليمية والإدارية في كلية التربية اعتيادية وغير ملائمة لذوي الإعاقة؛ كعدم توفير برامج قارئة للشاشة للمكفوفين أو عدم وجود منصات تسجيل إلكترونية ميسرة، كما أن النقص في الدعم المادي المخصص للطلاب ذوي الإعاقة يجعل من الصعب على إدارة الكلية الحصول على الموارد والدعم اللازمين، وقد تعزى أيضاً الافتقار إلى التقييم الدوري للخدمات المقدمة لذوي الإعاقة والذي يتطلب أيضاً توفير موارد بشرية متخصصة بعمليات التقييم والتطوير والمتابعة؛ ما يؤدي إلى استمرارية المشكلات دون حل.

أما بند "يتوافر قراء وكتبه مؤهلون لمساعدتي في الامتحانات" الذي حصل على درجة موافقة (كبيرة)؛ فقد يعزى إلى الضرورة الملحة لبعض الطلبة وخاصة ذوي الإعاقة البصرية من المكفوفين أو ممن لديهم صعوبات حركية؛ من أجل المساعدة في أوقات الاختبارات؛ نظرا للصعوبات الكبيرة التي قد يواجهونها في قراءة الأسئلة وتسجيل الإجابات، وإلى وعي الكلية وإدارتها بأهمية هذا النوع من الخدمات، كاحتياجات ومتطلبات أساسية لا بد من حصول الطلبة ذوي الإعاقة عليها.

كما يبين الجدول (6) النتائج التفصيلية لبنود محور (الدعم الأكاديمي).

الجدول (6): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والرتب لاستجابات أفراد العينة على لمحور (الدعم الأكاديمي)

	محور الدعم الأكاديمي	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	التقدير	الترتيب
.40	يستخدم أعضاء الهيئة التدريسية طرائق تدريس تناسب احتياجي	2.70	1.42	متوسطة	7
.41	يستخدم أعضاء الهيئة التدريسية الوسائط المتعددة في أثناء المحاضرة	2.35	1.35	قليلة	3
.42	يتيح أعضاء الهيئة التدريسية لي المشاركة في أثناء المحاضرة	3.35	1.46	متوسطة	10
.43	يقدم أعضاء الهيئة التدريسية جلسات دراسية فردية إضافية عند الحاجة	1.90	1.21	قليلة	1
.44	يقدم أعضاء الهيئة التدريسية توجيه حول استخدام التطبيقات والتكنولوجيا المساعدة (كتطبيقات تحويل الصوت إلى كتابة، أو تحويل الكلام إلى لغة برايل...)	1.95	1.19	قليلة	2
.45	يوظف أعضاء الهيئة التدريسية موارد تعليمية إضافية (فيديوهات، مواقع الكترونية، كتب...)	2.55	1.28	قليلة	5
.46	أمنح وقتا إضافيا لإنجاز الجانب العملي	2.65	1.23	متوسطة	6
.47	يُؤخذ بعين الاعتبار مبررات الغياب	3.15	1.09	متوسطة	9
.48	يقيم أعضاء الهيئة التدريسية الجانب العملي بأسلوب مناسب (كالتقييم الفردي، التقييم الشفهي، ...الخ)	3.40	1.10	كبيرة	11
.49	يوفر أعضاء الهيئة التدريسية توجيه إضافي قبل الامتحان	2.90	1.21	متوسطة	8
.50	يضع أعضاء الهيئة التدريسية أسئلة امتحانية تتناسب مع احتياجي	2.50	1.47	قليلة	4

يتضح من الجدول السابق بأن درجة المتوسطات الحسابية لبنود محور "الدعم الأكاديمي" تراوحت ما بين (1.90) إلى (3.40)، وبترتيب أعلى بندين بحسب المتوسط الحسابي لدرجة الموافقة يلاحظ أن البنود جاءت بالترتيب الآتي: يقيم أعضاء الهيئة التدريسية الجانب العملي بأسلوب مناسب (كالتقييم الفردي، التقييم الشفهي، ...الخ) بمتوسط حسابي (3.40)، وانحراف معياري (1.10)، يتيح أعضاء الهيئة التدريسية لي المشاركة في أثناء المحاضرة بمتوسط حسابي (3.35)، وانحراف معياري (1.46)، في حين أن ترتيب أدنى بندين بحسب المتوسط الحسابي لدرجة الموافقة يلاحظ أن البنود جاءت بالترتيب الآتي: يقدم أعضاء الهيئة التدريسية جلسات دراسية فردية إضافية عند الحاجة بمتوسط حسابي (1.90)، وانحراف معياري (1.21)، يقدم أعضاء الهيئة التدريسية توجيه حول

استخدام التطبيقات والتكنولوجيا المساعدة (كتطبيقات تحويل الصوت إلى كتابة، أو تحويل الكلام إلى لغة برايل...) بمتوسط حسابي (1.95)، وانحراف معياري (1.19)، في حين أن الدرجة الكلية لمحور "الدعم الأكاديمي" كانت بدرجة "متوسطة" بمتوسط حسابي بلغ (2.67) وانحراف معياري (0.83).

وتعزى النتيجة السابقة إلى أن أعضاء الهيئة التدريسية غير مدربين بشكل كافٍ على كيفية تكييف المحاضرات والمواد التعليمية لتلبية احتياجات الطلاب ذوي الإعاقة، مع غياب الدورات التدريبية والتوعوية التي تشرح أهمية ومتطلبات تعليم ذوي الإعاقة ما يؤثر سلباً على جودة تدريس هذه الفئة؛ وبالتالي هذا ما قد يبرر الأعداد الكبيرة التي تستنفذ من هذه الفئة، وقد تعزى أيضاً أن إلى ضعف إمكانيات أعضاء الهيئة التدريسية ومهاراتهم في توظيف الأدوات والبرمجيات الخاصة "التكنولوجيا المساعدة" بذوي الاحتياجات؛ مثل: آلة برايل كأداة بديلة للكتابة للمكفوفين، وأجهزة الحاسوب المتطورة، علاوة على افتقار كلية التربية إلى تلك الأدوات والبرمجيات المناسبة لهم التي يمكن استخدامها في أثناء تعليم الطلبة ذوي الإعاقة، ما يحول دون تشجيع المحاضر مشاركة الطلاب ذوي الإعاقة في أثناء المحاضرات، وربما إلى غياب إعداد خطط تعليمية فردية تلبي احتياجات كل طالب ذي احتياجات خاصة على حدة؛ بالرغم من فائدتها لاسيّما أن أعدادهم قليلة على مستوى كلية التربية، وإلى ضعف خبرات أعضاء الهيئة التدريسية أيضاً في تكييف الاختبارات بما يتناسب وطبيعة الاحتياج وفئته وشدته، علاوة على الأعباء المترتبة على أعضاء الهيئة التدريسية والتي تحدهم من القيام بمثل هذه المهام؛ كتسجيل المحاضرات صوتياً أو طباعتها بطريقة برايل، وقد تكون هناك تحديات إدارية تحول دون تطبيق التعديلات الضرورية في المقررات الدراسية لتناسب احتياجات هذه الفئة. كما يبين الجدول (7) النتائج التفصيلية لبنود محور (الدعم النفسي والاجتماعي).

الجدول (7): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والرتب لاستجابات أفراد العينة على لمحور (الدعم النفسي والاجتماعي)

	محور الدعم النفسي والاجتماعي	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	التقدير	الترتيب
.51	توفر الكلية استشارات نفسية فردية للتغلب على التحديات النفسية	1.95	0.89	قليلة	1
.52	توفر الكلية خدمات إرشاد أكاديمي لتطوير مهارات الدراسة والتنظيم والتخطيط	2.05	0.83	قليلة	2
.53	توفر الكلية خدمات دعم اجتماعي (كالتواصل اللفظي، غير اللفظي، بناء العلاقات الاجتماعية..)	2.20	1.15	قليلة	3
.54	أتلقى المساعدة التعليمية من قبل زملائي العاديين	3.60	0.82	كبيرة	7
.55	تُتخذ تدابير إضافية لتقليل التوتر والضغط في أثناء الاختبارات	2.70	1.31	متوسطة	5
.56	تعلن إدارة الكلية عن الأنشطة والفعاليات عبر صفحاتها الرسمية	3.65	1.31	كبيرة	8
.57	تنظم الكلية ورش عمل وندوات للتوعية بقضايا ذوي الإعاقة	2.90	1.25	متوسطة	6
.58	تشارك الكلية بالفعاليات التي تهتم بالمناسبات العالمية لذوي الإعاقة (كاليوم العالمي للإعاقة، أسبوع الأصم ...الخ)	3.30	1.59	متوسطة	4

يتضح من الجدول السابق بأن درجة المتوسطات الحسابية لبنود محور "الدعم النفسي والاجتماعي" تراوحت ما بين (1.95) إلى (3.65)، وبترتيب أعلى بندين بحسب المتوسط الحسابي لدرجة الموافقة يلاحظ أن البنود جاءت بالترتيب الآتي: تعلن إدارة الكلية عن الأنشطة والفعاليات عبر صفحاتها الرسمية بمتوسط حسابي (3.65)، وانحراف معياري (1.31)، أتلقى المساعدة التعليمية من قبل زملائي العاديين بمتوسط حسابي (3.60)، وانحراف معياري (0.82)، في حين أن ترتيب أدنى بندين بحسب المتوسط الحسابي لدرجة

الموافقة يلاحظ أن البنود جاءت بالترتيب الآتي: توفر الكلية استشارات نفسية فردية للتغلب على التحديات النفسية بمتوسط حسابي (1.95)، وانحراف معياري (0.89)، يتوفر الكلية خدمات إرشاد أكاديمي لتطوير مهارات الدراسة والتنظيم والتخطيط بمتوسط حسابي (2.05)، وانحراف معياري (0.83)، في حين أن الدرجة الكلية لمحور "الدعم النفسي والاجتماعي" كانت بدرجة "متوسطة" بمتوسط حسابي بلغ (2.79) وانحراف معياري (0.77).

وتعزى النتيجة السابقة إلى أن عدم تفعيل دور وحدة خدمات ذوي الإعاقة في الكلية، والتي من المفترض أن يقع عليها الدور الكبير في تقديم خدمات الإرشاد الطلابي لهؤلاء الطلبة، وتكييف اختباراتهم بالتنسيق مع الأقسام العلمية، وأعضاء هيئة التدريس، وقسم البرامج، وربما إلى قلة عدد الخبراء في مجال الإعاقة الذين يشرفون على الطلبة ذوي الإعاقة في الكلية وعلى خدمات الإرشاد الخاصة بهم؛ إذ أكدت دراسة الطويل (2019) في هذا السياق على وجود ارتباط دال بين إيجابية فئة ذوي الإعاقة والمساندة الاجتماعية التي تقدم لهم، كما أن ضعف الإعداد الجيد للدمج عموماً وخاصة فيما يتعلق بإكساب خدمات الدعم الاجتماعي؛ يجعلهم يجدون صعوبة في التواصل مع أعضاء الهيئة التدريسية وأقرانهم في بعض الأوقات؛ لا سيّما أنهم يعانون من صعوبات في قراءة تعابير الوجه ولغة الجسد وصعوبات في اتباع التعليمات وقد يساء فهمهم، لذلك لا بدّ من الاهتمام بتقديم خدمات الدعم الاجتماعي، وقد أكدت دراسة الجهني (2024) في هذا السياق على وجود ارتباط موجب ودال بين المهارات الاجتماعية والتوافق النفسي لدى فئة من فئات ذوي الإعاقة.

11. 2. نتائج السؤال الثاني؛ ونصه: هل يوجد فرق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (α=0.05) في وجهات نظر الطلبة ذوي الإعاقة حول واقع الخدمات المساندة لذوي الإعاقة في كلية التربية في جامعة دمشق يعزى لمتغير الجنس؟

للإجابة عن هذا السؤال استخدم الاختبار اللامعلمي مان–ويتني (Mann-Whitney U) لبحث دلالة الفرق بين متوسطتي رتب درجات عينتين مستقلتين، وذلك بعد التأكد من تجانس العينات المدروسة، ما يبينه الجدول (8).

الجدول (8): يبين نتائج اختبار "مان–ويتني" لدلالة الفرق بين متوسطتي رتب درجات أفراد العينة على الاستبانة وفق متغير الجنس

المحور	الجنس	العدد	متوسط الرتب	قيمة معامل "مان–ويتني"	قيمة "Z"	مستوى الدلالة	القرار
الدعم الهندسي	ذكور	10	10.95	45.5	0.34	0.73	غير دال
	إناث	10	10.05				
الدعم الإداري	ذكور	10	11.65	38.5	0.87	0.38	غير دال
	إناث	10	9.35				
الدعم الأكاديمي	ذكور	10	11.80	37.0	0.98	0.32	غير دال
	إناث	10	9.20				
الدعم النفسي الاجتماعي	ذكور	10	12.30	32.0	1.37	0.17	غير دال
	إناث	10	8.70				
الاستبانة ككل	ذكور	10	11.70	38.0	0.90	0.36	غير دال
	إناث	10	9.30				

يتبين من الجدول (8) أن جميع قيم "مان–ويتني" غير دالة إحصائياً وبالتالي لا توجد فروق دالة إحصائياً بين آراء الطلبة ذوي الإعاقة حول واقع الخدمات المساندة لذوي الإعاقة في كلية التربية في جامعة دمشق تعزى لمتغير الجنس.

وتتفق هذه النتيجة مع نتيجة دراسة حمدان والبلوي (2022) التي أظهرت عدم وجود فرق دال إحصائياً بين الذكور والإناث في واقع الخدمات المساندة لذوي الإعاقة، في حين تختلف مع نتيجة دراسة (الرحامنة وآخرون، 2020) التي أظهرت وجود فرق دال إحصائياً بين الذكور والإناث في واقع الخدمات المساندة لذوي الإعاقة؛ لصالح الذكور.

وقد تعزى النتيجة السابقة إلى تشابه الخبرات والاحتياجات؛ إذ أن الطلبة الذكور والإناث من ذوي الإعاقة يتشابهون في خبراتهم ومشكلاتهم المتعلقة بالخدمات المساندة المقدمة من قبل الكلية، كما أن مستوى الخدمات المقدمة للطلبة ذوي الإعاقة هي ذاتها بين كلا الجنسين؛ فما هو مقدم للطلبة الذكور من خدمات تعليمية خاصة بالتعليم والتعلم، وتكييف الاختبارات، والبيئة الفيزيائية، والإرشاد الطلابي، يقدم بنفس المستوى للطالبات، كما أن سياسات الدعم والتمكين التي تتبناها الكلية تهدف إلى دعم ذوي الإعاقة وتمكينهم بشكل متساوٍ بغض النظر عن الجنس، علاوة على أن عدد الطلبة الذكور والإناث من ذوي الإعاقة في الكلية صغيراً مما لا يسمح بوجود فرق دال إحصائياً.

11. 3. نتائج السؤال الثالث؛ ونصه: هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (α=0.05) في وجهات نظر الطلبة ذوي الإعاقة حول واقع الخدمات المساندة لذوي الإعاقة في كلية التربية في جامعة دمشق يعزى لمتغير نوع الاحتياج؟

للإجابة عن هذا السؤال استخدم الاختبار اللامعلمي كروسكال–ويلز (Kruskal-Wallis H) لبحث دلالة الفروق بين متوسطات رتب عينات مستقلة، وذلك بعد التأكد من تجانس العينات المدروسة، ما يبينه الجدول (9)

الجدول (9): يبين نتائج اختبار " كروسكال–ويلز" لدلالة الفروق بين متوسطات رتب درجات أفراد العينة على الاستبانة وفق متغير نوع الاحتياج

المحور	نوع الاحتياج	العدد	متوسط الرتب	قيمة معامل "كروسكال–ويلز"	مستوى الدلالة	القرار
الدعم الهندسي	بصري	10	7.50	2.30	0.31	غير دال
	سمعي	8	12.88			
	جسمي	2	9.20			
الدعم الإداري	بصري	10	9.05	1.36	0.50	غير دال
	سمعي	8	12.31			
	جسمي	2	10.50			
الدعم الأكاديمي	بصري	10	9.65	0.42	0.81	غير دال
	سمعي	8	11.31			
	جسمي	2	11.50			
الدعم النفسي الاجتماعي	بصري	10	2	5.11	0.07	غير دال
	سمعي	8	12.50			
	جسمي	2	10.60			
الاستبانة ككل	بصري	10	9.10	2.512	0.28	غير دال
	سمعي	8	13.00			
	جسمي	2	7.50			

يتبين من الجدول (9) أن جميع قيم "كروسكال–ويلز" غير دالة إحصائياً وبالتالي لا توجد فروق دالة إحصائياً بين آراء الطلبة ذوي الإعاقة حول واقع الخدمات المساندة لذوي الإعاقة في كلية التربية في جامعة دمشق تعزى لمتغير نوع الاحتياج.

وتتفق هذه النتيجة مع نتيجة دراسة كل من الرحامنة وآخرون (2020)، وحمدان والبلوي (2022) التي أظهرت عدم وجود فروق دالة إحصائياً في واقع الخدمات المساندة لذوي الإعاقة تعزى لمتغير الإعاقة.

وقد تعزى النتيجة السابقة إلى أن احتياجاتهم متشابهة إلى حد كبير، وإلى عزم كلية التربية على توفير الخدمات الضرورية لجميع فئات ذوي الإعاقة على اختلافها، ففي الحين الذي راعت فيه الكلية ذوي الحاجات الجسدية من خلال وضع المنحدرات في عدة أماكن في الكلية، راعت أيضاً توفير القراء والكتبه في أثناء الامتحانات لذوي الاحتياجات البصرية والحركية الدقيقة أيضاً، كما راعت إحضار مترجم لغة إشارة في أغلب المحاضرات التي يتواجد فيها الطلبة ذوي الاحتياجات السمعية.

11. 4. نتائج السؤال الرابع؛ ونصه: هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (α=0.05) في وجهات نظر الطلبة ذوي الإعاقة حول واقع الخدمات المساندة لذوي الإعاقة في كلية التربية في جامعة دمشق يعزى لمتغير السنة الدراسية؟

للإجابة عن هذا السؤال استخدم الاختبار اللامعلمي كروسكال–ويلز (Kruskal-Wallis H) لبحث دلالة الفروق بين متوسطات رتب عينات مستقلة، وذلك بعد التأكد من تجانس العينات المدروسة، ما يبينه الجدول (10).

الجدول (10): نتائج اختبار " كروسكال–ويلز" لدلالة الفروق بين متوسطات رتب درجات أفراد العينة على الاستبانة وفق متغير السنة الدراسية

المحور	السنة الدراسية	العدد	متوسط الرتب	قيمة معامل "كروسكال–ويلز"	مستوى الدلالة	القرار
الدعم الهندسي	الأولى	6	9.42	2	0.73	غير دال
	الثانية	5	13.60			
	الثالثة	4	8.75			
	الرابعة	2	10.75			
	دراسات	3	9.67			
الدعم الإداري	الأولى	6	10.50	7.58	0.10	غير دال
	الثانية	5	15.40			
	الثالثة	4	7.50			
	الرابعة	2	3.25			
	دراسات	3	11.17			
الدعم الأكاديمي	الأولى	6	10.50	4.61	0.32	غير دال
	الثانية	5	14.20			
	الثالثة	4	7.88			
	الرابعة	2	5.00			
	دراسات	3	11.50			
الدعم النفسي الاجتماعي	الأولى	6	12.08	3.51	0.47	غير دال
	الثانية	5	11.20			
	الثالثة	4	7.38			
	الرابعة	2	6.00			
	دراسات	3	13.33			
الاستبانة ككل	الأولى	6	10.50	4.07	0.39	غير دال
	الثانية	5	14.20			
	الثالثة	4	7.50			
	الرابعة	2	6.25			
	دراسات	3	11.17			

يتبين من الجدول (10) أن جميع قيم "كروسكال–ويلز" غير دالة إحصائياً وبالتالي لا توجد فروق دالة إحصائياً بين آراء الطلبة ذوي الإعاقة حول واقع الخدمات المساندة لذوي الإعاقة في كلية التربية في جامعة دمشق تعزى لمتغير السنة الدراسية.

وتتفق هذه النتيجة مع نتيجة دراسة حمدان والبلوي (2022) التي أظهرت عدم وجود فروق دالة إحصائياً بين ذوي الإعاقة من مختلف السنوات الدراسية في واقع الخدمات المساندة لذوي الإعاقة.

وقد تعزى النتيجة السابقة إلى استقرار الخدمات المقدمة لذوي الإعاقة في الكلية وثباتها وعدم تغيرها بشكل كبير من سنة لأخرى، وإلى أن الطلبة في مختلف السنوات الدراسية قد تأقلموا مع الخدمات المقدمة وتكيفوا معها بشكل متشابه.

11. 5. نتائج السؤال الخامس؛ ونصه: هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (α=0.05) في وجهات نظر الطلبة ذوي الإعاقة حول واقع الخدمات المساندة لذوي الإعاقة في كلية التربية في جامعة دمشق يعزى لمتغير التخصص الأكاديمي؟

للإجابة عن هذا السؤال استخدم الاختبار اللامعلمي كروسكال–ويلز (Kruskal-Wallis H) لبحث دلالة الفروق بين متوسطات رتب عينات مستقلة، وذلك بعد التأكد من تجانس العينات المدروسة، ما يبينه الجدول (11)

الجدول (11): بين نتائج اختبار " كروسكال–ويلز" لدلالة الفروق بين متوسطات رتب درجات أفراد العينة على الاستبانة وفق متغير التخصص الأكاديمي

المحور	التخصص الأكاديمي	العدد	متوسط الرتب	قيمة معامل "كروسكال–ويلز"	مستوى الدلالة	القرار
الدعم الهندسي	مناهج وطرائق التدريس	3	11.50	4.08	0.12	غير دال
	تربية خاصة	12	12.17			
	علم نفس	5	5.90			
الدعم الإداري	مناهج وطرائق التدريس	3	13.33	2.09	0.35	غير دال
	تربية خاصة	12	11.04			
	علم نفس	5	7.50			
الدعم الأكاديمي	مناهج وطرائق التدريس	3	12.33	0.79	0.67	غير دال
	تربية خاصة	12	10.79			
	علم نفس	5	8.70			
الدعم النفسي الاجتماعي	مناهج وطرائق التدريس	3	14.33	2.61	0.27	غير دال
	تربية خاصة	12	10.79			
	علم نفس	5	7.50			
الاستبانة ككل	مناهج وطرائق التدريس	3	12.67	2.98	0.22	غير دال
	تربية خاصة	12	11.58			
	علم نفس	5	6.60			

يتبين من الجدول (11) أن قيمة مستوى الدلالة غير دالة إحصائياً وبالتالي لا توجد فروق دالة إحصائياً بين آراء الطلبة ذوي الإعاقة حول واقع الخدمات المساندة لذوي الإعاقة في كلية التربية في جامعة دمشق تعزى لمتغير التخصص الأكاديمي.

تختلف هذه النتيجة مع نتيجة دراسة أحمد؛ وعثمان (2022) التي أظهرت وجود فروق دالة إحصائياً بين الطلبة ذوي الإعاقة من مختلف التخصصات في واقع الخدمات المساندة لذوي الإعاقة.

وقد تعزى النتيجة السابقة إلى أن الخدمات المقدمة لذوي الإعاقة في الكلية هي ذاتها بغض النظر عن التخصص الأكاديمي.

12. توصيات البحث ومقترحاته:

في ضوء النتائج السابقة يوصي البحث بالآتي:

12. 1. تصميم كود بناء للكليات الدامجة يمتثل لمعايير كودة الأبنية التي تخدّم ذوي الإعاقة يراعى فيه إمكانية الوصول.

12. 2. التخطيط لسياسة الدمج في التعليم العالي قبل البدء بالتنفيذ، ومتابعة جودة سياسة الدمج، وتقويم أداء الكليات في هذا الشأن.

12. 3. توفير الدعم المالي والمادي للكليات التي تطبق سياسة الدمج، بما يمكنها من توفير المستلزمات اللازمة من تعديلات بنائية ووسائل وتقنيات مساندة.

12. 4. إعداد أعضاء الهيئة التدريسية في مؤسسات التعليم العالي إعداداً مهنياً لتعليم وتدريس الطلبة ذوي الإعاقة؛ كتدريبيهم على: إعداد خطة فردية لكل طالب ذوي احتياج، واستخدام التطبيقات والتكنولوجيا المساعدة (كتطبيقات تحويل الصوت إلى كتابة، أو تحويل الكلام إلى لغة برايل)، وتكييف المحاضرات لتلبية احتياجات هذه الفئة.

12. 5. تكييف الاختبارات من خلال إعادة النظر في أساليب التقويم المتبعة مع الطلبة ذوي الإعاقة، وتبني أساليب تقويمية تتناسب وظروف احتياجاتهم المختلفة سواء بأسلوب التقويم (فردي، شفهي...) أو بتنسيقات الأوراق الامتحانية (كالخط الموسع، الورق الملون...) تبعاً لكل حالة.

12. 6. إقامة دورات تدريبية لكل من أعضاء الهيئة التدريسية والعاملين داخل الحرم الجامعي والطلبة العاديين حول كيفية التعامل مع الطلبة ذوي الإعاقة.

12. 7. توفير وحدة خدمات للطلبة ذوي الإعاقة في كل كلية؛ بحيث تكون مسؤولة عن تيسير أمور الطلبة ذوي الإعاقة وتوفير كافة الخدمات والتسهيلات التي تضمن تعليمهم وتعلمهم.

12. 8. بناء خطط لتقديم خدمات الإرشاد الطلابي للطلبة ذوي الإعاقة والطلبة العاديين فيما يتعلق بالتعامل مع الطلبة ذوي الإعاقة.

12. 9. ضرورة إجراء دراسات تتبعية لتقييم الخدمات المساندة للطلبة ذوي الإعاقة في كلية التربية وإجراء دراسات لتقييم واقعها في الكليات الأخرى وتحديد جوانب الضعف والقصور فيها، وإجراء دراسات تستهدف اقتراح نموذج لتحسين جودة الخدمات المساندة المقدمة للطلبة ذوي الإعاقة في مختلف كليات جامعة دمشق.

التمويل:

هذا البحث ممول من جامعة دمشق وفق رقم التمويل (501100020595).

المراجع:

1. أحمد، رضا؛ عثمان، أشرف. (2023). واقع تجربة دمج الطلاب المعاقين سمعياً بالجامعات المصرية في ضوء آراء أعضاء هيئة التدريس (المعوقات والحلول). مجلة كلية التربية، 1(3)، 3 – 72.
2. آل فهاد، سعد. (2018). واقع الخدمات المساندة المتعددة المقدمة لذوي الإعاقات (فكري – بصري) في معهد النور للمكفوفين بالرياض من وجهة نظر المعلمين. المجلة البحث العلمي في التربية، (19)، 237–280.
3. الأمم المتحدة. (2007). الاتفاقية الدولية لحقوق الأشخاص ذوي الإعاقة. تم استرجاعه من الرابط: http://www.un.org/disabilities/documents/convention/convoptprot-a.pdf
4. الجهني، ريم. (2024). دراسة المهرات الاجتماعية وعلاقتها بالتوفق النفسي لدى عينة من تلاميذ مرحلة التعليم الأساسي من ذوي الإعاقة السمعية. مجلة جامعة دمشق للعلوم التربوية والنفسية، 40(1). 195–224.
5. الجهني، عهود؛ عيسى، أحمد. (2022). واقع الخدمات المساندة المقدمة للطالبات الصم وضعاف السمع من وجهة نظرهن ونظر أعضاء هيئة التدريس في بعض جامعات منطقة مكة المكرمة. مجلة العربية لعلوم الإعاقة والموهبة، (19)، 171 – 204.
6. حمدان، محمد؛ والبلوي، فيصل. (2022). أنموذج مقترح لتحسين جودة الخدمات التعليمية المقدمة للطلبة ذوي الإعاقة وفق رؤية المملكة العربية السعودية ،2030 وقياسه على جامعة تبوك. مجلة جامعة النجاح للأبحاث (العلوم الإنسانية)، 36(10)، 2030 – 2066.
7. الحميدة، سلمان. (2020). واقع تقديم الخدمات المساندة لذوي الإعاقة بجامعة القصيم نموذجاً. المجلة العربية لعلوم الإعاقة والموهبة، 4(13)، 233 – 278.
8. الخشرمي، سحر. (2004). دمج الاطفال ذوي الاحتياجات الخاصة في المدارس العادية: دراسة مسحية لبرامج الدمج في المملكة العربية السعودية. مجلة جامعة الملك سعود – العلوم التربوية والدراسات الإسلامية، 16(2)، 842 – 793.
9. دويدار، عبد الفتاح. (2006). المرجع في مناهج البحث في علم النفس وفنيات كتابة البحث العلمي. ط (4)، الإسكندرية: دار المعرفة الجامعية.
10. المحمادي، حنفي. (2022). مدى جودة الخدمات المساندة المقدمة للطلبة ذوي الإعاقة الفكرية في مدارس التعليم العام من وجهة نظر معلميهم. المجلة العربية لعلوم الإعاقة والموهبة، 6(24)، 207–240.
11. الرحامنة، عزيز؛ الزيادات، عايد؛ الرحاحلة، زهراء. (2020). واقع الخدمات المساندة المقدمة لطلبة ذوي الإعاقة في جامعة البلقاء التطبيقية من وجهة نظرهم. مجلة التربية الخاصة والتأهيل، 10(36)، 118 – 137.
12. السبيعي، فيصل. (2013). إيجابيات وسلبيات الدمج في المملكة العربية السعودية. جامعة الأمير سلمان، مدونة القوانين الوضعية. تم استرجاعه من الرابط https://qawaneen.blogspot.com/2021/12/blog-post_20.html

13. سمير، بشرى. (2022). 240مدرسة دامجة و3059 تلميذاً بعد 26 عاماً من مشروع دمج ذوي الاحتياجات الخاصة بالتعليم العام. تم استرجاعه من الرابط https://tishreen.news.sy/?p=827346
14. السيد، عبد القادر؛ المشيخي، خالد. (2019). تصور مقترح لتفعيل دور الجامعة في تقديم خدمات الدعم المساندة والرعاية الطلابية لذوي الاحتياجات الخاصة (جامعة ظفار أنموذجاً). المؤتمر العلمي الدولي في الأردن، 13/تشرين الثاني.
15. الصمادي، أسامة. (2020). التعديلات المقدمة للطلبة ذوي الإعاقة في الجامعات من قبل أعضاء هيئة التدريس: دراسة تحليلية، مجلة اتحاد الجامعات العربية للبحوث في التعليم العالي، 40(3). 35-51.
16. الطويل، بسام. (2019). الإيجابية وعلاقتها بالمساندة الاجتماعية لدى أولياء أمور الأطفال المعاقين عقلياً. مجلة جامعة دمشق للعلوم التربوية والنفسية، 35(2)، 11-50.
17. عبابنة، غيث؛ والخمرة، حاتم. (2019). واقع البرامج والخدمات والممارسات المقدمة للطلبة ذوي الإعاقة في المدارس الدامجة في الأردن. مجلة الجامعة الإسلامية للدراسات التربوية والنفسية. 28(5)، 847-871.
18. عباس، محمد خليل؛ نوفل، محمد بكر؛ العبسي، محمد مصطفى؛ أبو عواد، فريال. (2007). مدخل إلى مناهج البحث في التربية وعلم النفس. الأردن، عمان: دار المسيرة.
19. الغليلات، أحمد؛ والصمادي، جميل. (2015). تطوير معايير لضمان جودة برامج التعليم الدامج وفحص درجة انطباقها على البرامج المقدمة في الأردن. مجلة دراسات العلوم التربوية. 42(3).
20. الفنجري، حسن؛ الحربي، مشاعل؛ مختار، وحيد. (2019). واقع الخدمات التعليمية المقدمة للطلاب ذوي الإعاقة السمعية في جامعة الكويت من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس. المجلة العلمية للدراسات والبحوث التربوية والنوعية، (9)، 164 - 195.
21. القشاعلة، بديع. (2015). المرشد دليل معلم التربية الخاصة. فلسطين: مطبعة بيسان رهط.
22. القطريب، سامر. (2022). أكثر من ربع السوريين ذوو إعاقة. تم استرجاعه من الرابط https://www.syria.tv/
23. القمش، مصطفى؛ والسعايدة، ناجي. (2008). قضايا وتوجهات حديثة في التربية الخاصة، عمان، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة.
24. مخائيل، امطانيوس. (2006). القياس النفسي. الجزء الثاني، منشورات جامعة دمشق، دمشق.
25. مراد، حسام. (2019). متطلبات تطوير نظام دمج ذوي الاحتياجات الخاصة في المدارس العادية الحكومية. كلية التربية، جامعة دمياط.
26. المقبل، غادة. (2021). التحديات التي تواجه الطلاب ذوي صعوبات التعلم في مؤسسات التعليم العالي. مجلة التربية الخاصة والتأهيل، 12(40)، 29 - 43.
27. الوابلي، عبد الله؛ العمران، ندى. (2018). طبيعة الخدمات المساندة والتسهيلات المقدمة للطالبات ذوات الإعاقة بجامعة الملك سعود ومعوقاتها من وجهة نظرهن. مجلة التربية الخاصة والتأهيل، 6(22)، 1 - 26.

28. Ali, Manisah; Salleh, Norshidah; Abd Majid, Rosadah; Ahmad, Tarmizi. (2022). Learning Support for Students with Special Needs at a Public University from the Perspective of Non Academic Staffs. Journal of ICSAR, 2(1), 78-81.
29. Bell, D. (2013). Investigating Teaching and Learning Support for Students with Hearing Impairment at A University in The Western Cape. Doctoral Dissertation, Stellenbosch: Stellenbosch University.
30. Dias, D. (2017). The Role of Teachers' Attitudes Towards the Aggressive Behavior of Pupils. International Journal of Technology and Inclusive Education, 6(1). Retrieved From Https://Infonomics-Society.Org/WpContent/Uploads/Intime/Published.
31. Edwards, Miriam; Poed, Shiralee; Al-Nawab, Hadeel; Penna, Olivia. (2022). Academic accommodations for university students living with disability and the potential of universal design to address their needs. High Educ (Dordr), 84(4), 779-799.
32. Nikolaraizi, M. & Argyropoulos, V. (2015). The Learning and Communication Barriers of Deaf and Hard of Hearing Students in Higher Education. In EDULEARN15 Proceedings, 4130 – 4134, IATED.