عمادة الدراسات العليا

جامعة القدس

تقديرات الطلبة ذوي الاعاقة البصرية واتجاهاتهم نحو الانتقال إلى المرحلة الجامعية

رنا علي محمد سرحان

رسالة ماجستير

القدس – فلسطين

1446 هـ / 2025

تقديرات الطلبة ذوي الاعاقة البصرية واتجاهاتهم نحو الانتقال إلى المرحلة الجامعية

إعداد:

رنا علي محمد سرحان

بكالوريوس معلم صف– جامعة الخليل – فلسطين

المشرف: د. سعيد حسين عوض

قدمت هذه الرسالة استكمالاً لمتطلبات درجة الماجستير في التربية الخاصة من عمادة الدراسات العليا/ كلية العلوم التربوية/ جامعة القدس

1446هـ / 2025م

جامعة القدس

عمادة الدراسات العليا

برنامج التربية الخاصة

إجازة الرسالة

تقديرات الطلبة ذوي الاعاقة البصرية واتجاهاتهم نحو الانتقال إلى المرحلة الجامعية.

اسم الطالبة: رنا علي سرحان

الرقم الجامعي: 2220220

المشرف: الدكتور سعيد حسين عوض

نوقشت هذه الرسالة وأجيزت بتاريخ: 15 / 5 /2025 من أعضاء لجنة المناقشة المدرجة أسماؤهم وتواقيعهم:

1. رئيس لجنة المناقشة: الدكتور سعيد حسين عوض التوقيع:
2. ممتحناً داخلياً: الدكتورة علا حسين التوقيع:
3. ممتحناً خارجياً: الدكتور ياسر صندوقة التوقيع: د. ياسر صندوقة

القدس– فلسطين

1446هـ/ 2025م

الاهداء

إلى روح والدي العزيز، أسأل الله أن تكون صدقة جارية لك. أفتقد وجودك، وأعلم أنك فخور بما حققته.

إلى والدتي الحبيبة، شكرًا على حبك ودعمك المستمر. أنتِ مصدر قوتي وفخري. أقدّر كل ما قدمته لي.

إلى زوجي العزيز، رفيقي في الكفاح، أشكرك على دعمك غير المحدود وتفهمك لكل التحديات التي واجهتها.

إلى إخوتي وأخواتي الأعزاء، شكراً لوقوفكم بجانبي في السراء والضراء، فأنتم النور الذي يضيء طريقي

إلى أطفالي ماريا وآدم، آمل أن أكون لكما مصدراً للقوة والفخر ومثالاً يحتذى به في الكفاح والسعي.

إلى الأصدقاء الأوفياء، وكل من آمن بي وساندني لأكون ما أنا عليه اليوم.

إلى وطني فلسطين، الأرض التي تنبض بالحياة والأمل رغم كل الصعوبات.

إلى القابضين على الجمر في غزة هاشم، إلى شهدائنا وأسرانا البواسل.

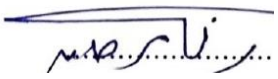
إليكم جميعاً، أهدي هذا الجهد المتواضع.

الباحثة

رنا علي سرحان

إقرار

أقر أنا معدة الرسالة أنها قُدّمت لجامعة القدس، لنيل درجة الماجستير، وأنها كانت نتيجة أبحاثي الخاصة، باستثناء ما أشير له حيثما ورد، وأن هذه الرسالة أو أي جزءٍ منها، لم يقدم لنيل أي درجة عليا لأية جامعة، أو معهد آخر.

التوقيع: 

الاسم: رنا علي محمد سرحان

التاريخ: 2025/05/15م

شكر وعرفان

الحمد لله الذي هدانا لطريق العلم النافع، والحمد لله على محبة التعلم والتوفيق في نيله.

أتوجه بأسمى آيات الشكر والامتنان إلى الدكتور سعيد حسين محمود عوض، لتفضله بالإشراف على هذه الرسالة، ولما قدمه من دعم وتوجيه ونصائح قيمة. له مني خالص الشكر والتقدير.

كما أقدم شكري لكافة الأساتذة الأفاضل في برنامج ماجستير التربية الخاصة، الذين غمرونا بالدعم والإرشاد.

وأوجه الشكر أيضاً للدكتور ياسر صندوقه ودكتورة علا حسين على تخصيص جزء من وقتهما لمناقشة الرسالة وإغنائها بملاحظاتهما.

ولا أنسى لجنة تحكيم أدوات الدراسة، لتعاونهم الكبير وتقديم النصح والإرشاد.

وأخيراً، شكري لكل من ساهم في إتمام هذه الرسالة، وأسأل الله أن يوفقنا جميعاً لما فيه الخير والنجاح.

كل التقدير والامتنان.

الباحثة

رنا علي محمد سرحان

الملخص

هدفت هذه الدراسة إلى التعرف على تقديرات الطلبة ذوي الإعاقة البصرية واتجاهاتهم نحو الانتقال إلى المرحلة الجامعية، تم أتباع المنهج الوصفي التحليلي، وتكونت عينة الدراسة من (17) طالبًا وطالبة من ذوي الإعاقة البصرية، تم اختيارهم بطريقة العينة القصدية المتاحة، ولتحقيق أهداف الدراسة، تم بناء استبانة لقياس تقديرات الطلبة ذوي الإعاقة البصرية، ومقابلة لقياس اتجاهاتهم. وقد بينت نتائج الدراسة أن مستوى تقديرات الطلبة ذوي الإعاقة البصرية نحو الانتقال إلى المرحلة الجامعية كانت بين مرتفع جداً ومرتفع، ووجود فروق ذات دلالة إحصائية بين المتوسطات الحسابية لتقديرات الطلبة ذوي الإعاقة البصرية نحو الانتقال إلى المرحلة الجامعية تعزى لمتغير الجنس لصالح الذكور. وجود فروق لمتغير نوع الإعاقة لصالح الكفيف الكلي، ووجود فروق لمتغير المسار لصالح الأدبي، بالإضافة إلى وجود فروق لمتغير مستوى التحصيل العام، وكانت الفروق لصالح تقدير ممتاز. كما تشير نتائج التحليل النوعي للمقابلات مع طلبة ذوي الإعاقة البصرية إلى وجود قناعة بأهمية بناء علاقات اجتماعية قوية في الحياة الجامعية المستقبلية للدعم والمساندة، بالإضافة إلى التفاعل بين الصعوبات التي يواجهونها والقدرات المتاحة لديهم، كما توضح النتائج أهمية استخدام أساليب تقييم متنوعة ودور التكنولوجيا في تحسين وصولهم إلى المعلومات.

وقد خرجت الدراسة بمجموعة من التوصيات، أهمها: تزويد وزارة التربية والتعليم بأهمية دعم الطلبة في مرحلة التعليم الأساسي والثانوي لتحسين مستويات تحصيلهم، مما يساهم في تعزيز فرصهم في التعليم العالي.

الكلمات المفتاحية :تقديرات الطلبة، الإعاقة البصرية، الاتجاهات، المرحلة الجامعية.

Visually Impaired Students' Perceptions and Attitudes Toward Transitioning to University

Prepared by: Rana Ali Mohammed Sarhan

Supervised by: Dr. Said Hussein Awwad

Abstract

This study aimed to examine the perceptions of students with visual impairments and their attitudes towards transitioning to university level. The descriptive analytical method was employed, and the study sample consisted of (17) male and female students with visual impairments, selected through a purposive sampling method. To achieve the study's objectives, a questionnaire was developed to measure the perceptions of students with visual impairments, along with an interview to assess their attitudes.

The results indicated that the level of perceptions of students with visual impairments regarding the transition to university was rated between high and very high. There were statistically significant differences in the mean scores of these perceptions attributed to the gender variable in favor of males. Differences were also found based on the type of disability, favoring those with total blindness, and according to the academic track, favoring the literary track. Additionally, differences were observed in relation to the overall achievement level, with differences favoring the excellent rating.

Qualitative analysis of the interviews with students with visual impairments revealed a strong belief in the importance of building strong social relationships for support and assistance in their future university life, along with interaction between the challenges they face and their available capabilities. The results also highlighted the importance of using diverse assessment methods and the role of technology in enhancing their access to information.

The study concluded with several recommendations, the most significant of which is to inform the Ministry of Education about the importance of supporting students in primary and secondary education to improve their achievement levels, thereby enhancing their opportunities for higher education.

Keywords: student perceptions, visual impairment, attitudes, university level.

الفصل الأول

خلفية الدراسة ومشكلتها

1.1 المقدمة

نصت المادة (9) من اتفاقية حقوق الأشخاص ذوي الإعاقة على ضرورة تمكين هؤلاء الأفراد من العيش باستقلالية والمشاركة الكاملة في جميع جوانب الحياة. كما أكدت الاتفاقية على أهمية اتخاذ التدابير اللازمة لضمان وصول الأشخاص ذوي الإعاقة، على قدم المساواة مع الآخرين، إلى البيئة المحيطة، ووسائل النقل، والمعلومات، والاتصالات، بما في ذلك تكنولوجيا نظم المعلومات والاتصالات. تشمل هذه التدابير توفير المرافق والخدمات المتاحة للآخرين في المناطق الحضرية والريفية، وتحديد العقبات التي تعيق إمكانية الوصول والعمل على إزالتها. كما تشجع الاتفاقية على دعم أشكال المساعدة المختلفة لذوي الإعاقة، لضمان حصولهم على المعلومات بشكل فعال.

تشير إحصائيات منظمة الصحة العالمية إلى أن حوالي 36 مليون شخص يعانون من درجات متفاوتة من الإعاقة البصرية، ويتلقون مستويات مختلفة من الدعم للتغلب على التحديات الشخصية والمهنية. بالإضافة إلى ذلك، هناك نحو 120 مليون شخص يعانون من ضعف البصر على مستوى العالم. لذا، تدعو منظمة الصحة العالمية جميع الدول إلى العمل على ضمان حصول ذوي الإعاقة البصرية على التعليم، ومساعدتهم في التغلب على الحواجز التي تعترض وصولهم إلى الخدمات العامة، بما في ذلك التعليم والرعاية الصحية والتوظيف والتنقل في بيئاتهم(Andic et al., 2022) .

وتعتبر الإعاقة البصرية من التحديات الكبيرة التي تواجه العديد من الأفراد في المجتمع، حيث تؤثر هذه الإعاقة على قدرة الشخص على الوصول إلى المعلومات والتفاعل مع البيئة المحيطة به. في السنوات الأخيرة، زادت الجهود المبذولة لتحسين ظروف التعليم للطلبة ذوي الإعاقة، ومع ذلك، لا يزال العديد منهم يواجهون عقبات كبيرة عند الانتقال من المرحلة الثانوية إلى التعليم العالي. من هنا، تبرز أهمية فهم تقديرات هؤلاء الطلبة واتجاهاتهم نحو الانتقال إلى المرحلة الجامعية(المالكي، 2021).

عند الانتقال من المرحلة الثانوية إلى المرحلة الجامعية، يواجه طلبة ذوي الاعاقة البصرية عدة تحديات تؤثر بشكل كبير على تجربتهم الجامعية وتتطلب حلولًا مبتكرة وفاعلة. واحدة من هذه التحديات هي عدم توفر الدعم والخدمات الملائمة للطلبة في الجامعات، مما يعرقل تقدمهم الأكاديمي ويؤثر على رغبتهم في الاستمرار في التعليم العالي. وفي ظل غياب الألواح بريل والبرامج المساعدة للقراءة الصوتية في بعض الجامعات، يواجه الطلبة صعوبة في الوصول إلى المواد الدراسية والمعلومات الضرورية لنجاحهم الأكاديمي. علاوة على ذلك، يعاني الطلبة أيضًا من قلة الوعي والتفهم من قبل الأساتذة والزملاء في الجامعة بحقوقهم واحتياجاتهم الخاصة، مما يزيد من التحديات التي يواجهونها يوميًا(القرني، 2024: سيد محمد واخرون،2023).

يمتلك الطلبة ذوو الإعاقة البصرية توقعات عميقة حول الحياة الجامعية، حيث يتطلعون إلى أن تكون الجامعة بيئة متاحة تلبي احتياجاتهم الخاصة. إنهم يسعون للحصول على الدعم الأكاديمي والتقني والمادي الضروري لتجاوز التحديات البصرية وتحقيق تجربة جامعية ناجحة وسلسة. يعتمد هؤلاء الطلبة بشكل كبير على الجامعات لتوفير التسهيلات والامتيازات التي تمنحهم فرصة عادلة للوصول إلى التعليم بكفاءة، مما يعزز نجاحهم الأكاديمي، علاوة على ذلك، يتطلع الطلبة ذوو الإعاقة البصرية إلى بناء علاقات اجتماعية قوية والاندماج الفعّال مع زملائهم في مختلف جوانب الحياة الجامعية. يعتبرون هذا الاندماج أحد العوامل الأساسية التي تسهم في خلق تجربة جامعية مميزة ومفيدة على الصعيدين الشخصي والأكاديمي (Hewett et al., 2023) لذلك، يأملون أن تتعاون الجامعات معهم لتوفير الدعم والإمكانات الضرورية، ليس فقط لمواجهة التحديات البصرية، بل أيضًا لتحقيق تجربة جامعية مثالية.

يعتبر الدعم الأكاديمي والتقني والمادي أمرًا أساسيًا لضمان نجاح الطلبة في الحياة الجامعية. كما أنهم يتطلعون إلى فرص للتفاعل والتواصل مع زملائهم، حيث يرون أن الاندماج الاجتماعي يلعب دورًا حيويًا في تعزيز تجربتهم الشخصية والأكاديمية. بالنسبة لهم، فإن الالتحاق بالجامعة لا يقتصر فقط على الحصول على درجة أكاديمية، بل يمثل تجربة شاملة تضيف قيمة إلى حياتهم من خلال العديد من العلاقات والتواصل (دوام، 2022).

على الرغم من أن خلق بيئة مناسبة للطلاب ذوي الإعاقة البصرية ليس بالأمر السهل، إلا أنه ممكن. يجب على الجامعات أن تبذل جهودًا كبيرة لتوفير المرافق والتجهيزات الضرورية لدعم هذه الفئة المهمة. يمكن أن تشمل هذه التجهيزات توفير الكتب والمواد الدراسية بتقنيات مخصصة، مثل الكتب الصوتية وأجهزة قراءة الشاشة. بالإضافة إلى ذلك، ينبغي توفير الدعم الأكاديمي المناسب من خلال خدمات التعليم الخاصة والمدرسين المؤهلين للتعامل مع الطلبة ذوي الإعاقة البصرية (خمايشة وراضية، 2021).

2.1 مشكلة الدراسة وأسئلتها

الإعاقة البصرية إحدى التحديات الكبرى التي تواجه الأفراد في مختلف جوانب حياتهم، وخاصة في المجال التعليمي. يعاني الطلبة ذوو الإعاقة البصرية من صعوبات متعددة أثناء انتقالهم من المرحلة الثانوية إلى التعليم العالي، مما يؤثر بشكل مباشر على تجربتهم الأكاديمية وقدرتهم على تحقيق أهدافهم التعليمية. في ظل التغيرات المتسارعة في نظم التعليم والتكنولوجيا، تبرز الحاجة الملحة لفهم تقديرات هؤلاء الطلبة واتجاهاتهم نحو التعليم الجامعي لضمان تحقيق تكافؤ الفرص في التعليم.

تُظهر العديد من الدراسات أن الطلبة ذوي الإعاقة البصرية يواجهون تحديات كبيرة في التعليم الجامعي تؤثر على تجربتهم الأكاديمية وقدرتهم على تحقيق أهدافهم التعليمية مثل دراسة (المالكي،2021 ودراسة Erin, et al,2020، والشمري، 2020، و البغدادي، 2024، ودراسة ابو النيل،2024 .(Rachel, et al.,2020

و تسعى هذه الدراسة إلى سد الثغرة المعرفية المتعلقة بتقديرات الطلبة ذوي الإعاقة البصرية واتجاهاتهم نحو الانتقال إلى المرحلة الجامعية من خلال تقديم تحليل شامل يعكس تجاربهم واحتياجاتهم الفريدة. من خلال استخدام أدوات بحث متنوعة مثل الاستبانات والمقابلات، تهدف الدراسة إلى جمع بيانات دقيقة حول تصوراتهم عن التعليم العالي، والعوامل التي تؤثر في قراراتهم، والفروقات بين أنواع الإعاقة المختلفة. هذه البيانات ستساهم في تطوير استراتيجيات دعم أكاديمي فعالة، مما يعزز فرص نجاحهم في البيئة الجامعية ويحفز المؤسسات التعليمية على تحسين خدماتها لتلبية احتياجات هذه الفئة.

ومن خلال زيارة الباحثة الى مدارس الخاصة لذوي الاعاقة البصرية ولكونها ملتحقة في برنامج ماجستير التربية الخاصة، لفت انتباهها الطلبة ذوي الاعاقة في المدرسة ومن بينهم الطلبة ذوي الاعاقة البصرية، وخلال الحديث معهم استشعرت الباحثة باهتمام طلبة الثانوية العامة من ذوي الاعاقة البصرية بالمرحلة الجامعية، مما دفع الباحثة الى مناقشة هؤلاء الطلبة عن اهتماماتهم الخاصة والذي أوصل الباحثة بالنهاية الى البحث عن توقعات هؤلاء الطلبة في مراحل التعليم

المستقبلية، وبذلك تتحدد مشكلة الدراسة في التعرف على تقديرات الطلبة ذوي الاعاقة البصرية واتجاهاتهم نحو الانتقال إلى المرحلة الجامعية.

أسئلة الدراسة

1- ما تقديرات الطلبة ذوي الاعاقة البصرية نحو الانتقال إلى المرحلة الجامعية؟
2- هل تختلف تقديرات الطلبة ذوي الاعاقة البصرية في الانتقال إلى المرحلة الجامعية تبعاً لمتغيرات الجنس، نوع الاعاقة البصرية، المسار، مستوى التحصيل العام؟
3- ما اتجاهات الطلبة ذوي الاعاقة البصرية نحو الانتقال إلى المرحلة الجامعية؟

3.1 فرضيات الدراسة

حاولت هذه الدراسة الإجابة عن أسئلة الدراسة من خلال الفرضيات الآتية:
1- لا توجد فروق دالة إحصائياً عند المستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين المتوسطات الحسابية لتقديرات الطلبة ذوي الاعاقة البصرية نحو الانتقال إلى المرحلة الجامعية تعزى الى متغير الجنس.
2- لا توجد فروق دالة إحصائياً عند المستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين المتوسطات الحسابية لتقديرات الطلبة ذوي الاعاقة البصرية نحو الانتقال إلى المرحلة الجامعية تعزى الى متغير نوع الاعاقة البصرية.
3- لا توجد فروق دالة إحصائياً عند المستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين المتوسطات الحسابية لتقديرات الطلبة ذوي الاعاقة البصرية نحو الانتقال إلى المرحلة الجامعية تعزى الى متغير المسار.
4- لا توجد فروق دالة إحصائياً عند المستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين المتوسطات الحسابية لتقديرات الطلبة ذوي الاعاقة البصرية نحو الانتقال إلى المرحلة الجامعية تعزى الى متغير مستوى التحصيل العام.

4.1 أهداف الدراسة

تتحدد أهداف الدراسة: -
- التعرف على فهم تقديرات الطلبة ذوي الاعاقة البصرية نحو الانتقال إلى المرحلة الجامعية.
- التعرف على اتجاهات الطلبة ذوي الاعاقة البصرية نحو الانتقال إلى المرحلة الجامعية.

– التحقق من وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات تقديرات الطلبة ذوي الاعاقة البصرية واتجاهاتهم نحو الانتقال إلى المرحلة الجامعية تعزى الى متغير الجنس، نوع الاعاقة، المسار، ومستوى التحصيل العام.

5.1 أهمية الدراسة

تستمد الدراسة أهميتها، من مجموعة من الأوجه النظرية والعملية:

فمن الجانب النظري:

– توفير أطار مرجعي عام لوضع معايير تسهم في تسهيل التعليم الجامعي لهؤلاء الطلبة .

– تعزيز الشمولية والمساواة: يساهم التركيز على تقديرات الطلبة ذوي الإعاقة البصرية واتجاهاتهم في تعزيز المساواة والشمولية في التعليم العالي.

– يمكن للدراسة أن تساعد في تحديد العوامل التي تؤثر في تجربتهم الجامعية وتوجه الجهود نحو توفير فرص متساوية وحقوق متساوية للتعليم.

– تعزيز المجتمعات القائمة على الدعم: يمكن أن تساهم الدراسة في تعزيز المجتمعات القائمة على الدعم للطلاب ذوي الإعاقة البصرية في الجامعات. يمكن استخدام النتائج لتعزيز التواصل والتعاون بين الطلبة والهيئة التدريسية والموظفين والجهات المعنية الأخرى لتحقيق بيئة داعمة وشاملة.

أما من الجانب العملي:

– تساهم هذه الدراسة في تقديم التسهيلات اللازمة التي يحتاجها ذوي الاعاقة البصرية .

– تطوير السياسات والبرامج: يعمل تحليل اتجاهات الطلبة على توفير قاعدة قوية لتطوير السياسات والبرامج التعليمية المناسبة.

– يمكن للدراسة أن توجه الجهود في تحسين وتعزيز الدعم المتاح الطلبة ذوي الإعاقة البصرية أثناء مرحلة الانتقال إلى المرحلة الجامعية.

– تحسين التدريب والإرشاد: يمكن أن تساهم الدراسة في تحسين التدريب والإرشاد المتاح للطلبة ذوي الإعاقة البصرية. يمكن تحديد المهارات والموارد التي يحتاجون إليها للتكيف مع المتطلبات الأكاديمية والاجتماعية في المرحلة الجامعية.

6.1 حدود الدراسة

حددت هذه الدراسة بالحدود التالية: –

1- الحدود الموضوعية: تقديرات الطلبة ذوي الاعاقة البصرية واتجاهاتهم نحو الانتقال إلى المرحلة الجامعية.

2- الحدود المكانية : محافظة الخليل وبيت لحم .

3- الحدود الزمانية : العام 2024-2025.

4- حدود بشرية : اقتصرت الدراسة على طلبة المرحلة الثانوية(التوجيهي) في مدينة الخليل وبيت لحم.

5- الحدود المفاهيمية: اقتصرت على المفاهيم والمصطلحات الواردة فيها.

7.1 محددات الدراسة

تم بناء مقياس تقديرات الطلبة ذوي الاعاقة البصرية واتجاهاتهم نحو الانتقال إلى المرحلة الجامعية.

8.1 مصطلحات الدراسة

1- تقديرات الطلبة : تقديرات الطلبة هي عملية تقييم وتحليل أداء الطلبة في مجالات مختلفة، سواء كانت أكاديمية، أو سلوكية، أو اجتماعية. يتم استخدام هذه التقديرات لفهم مستوى تقدم الطلبة وتحقيقهم في المهارات والمعرفة المطلوبة في البيئة التعليمية. يتم جمع المعلومات والبيانات من خلال مجموعة من الأدوات والتقنيات المختلفة مثل الاختبارات، والمشاركة الفصلية، والمشاريع، والمقابلات، والملاحظات تعتبر تقديرات الطلبة أداة مهمة لتوجيه العملية التعليمية وتحسينها، وتوفير الدعم المناسب لاحتياجات الطلبة وتحقيق تطورهم الأكاديمي والشخصي(العوادات والغرايبة، 2023).
وتعرفها الباحثة إجرائيا هي تقديرات الطلبة الذين لديهم كف بصري كلي أو جزئي وتحدد ذلك بالدرجة التي تظهر على مقياس الدراسة.

2- الاعاقة البصرية : الإعاقة البصرية تشير إلى حالة عدم القدرة أو الصعوبة في الرؤية التي يواجهها الأفراد. قد تكون هذه الإعاقة نتيجة لمشاكل في العين نفسها أو في الجهاز البصري أو في الأجزاء المسؤولة عن معالجة المعلومات البصرية في الدماغ، يمكن أن تتراوح درجة الاعاقة البصرية من فقدان الرؤية الكاملة (العمى) إلى صعوبة في التمييز والتركيز على التفاصيل البصرية (ضعف الرؤية) تؤثر الاعاقة البصرية على القدرة على القراءة والكتابة والتنقل والتفاعل الاجتماعي والمشاركة في الأنشطة اليومية، يتطلب تقديم الدعم والاحتياجات الخاصة للأفراد ذوي الإعاقة البصرية لتمكينهم من الوصول إلى التعليم والعمل والحياة اليومية بشكل مستقل ومتكامل (American Academy of Ophthalmology,2019).

وتعرفها الباحثة إجرائيا هم الاشخاص الذي يعانون من أعاقة بصرية كاملة او اعاقة بصرية جزئية والذين لا يستطيع التعلم ألا من خلال لغة بريل والملتحقون في مرحلة التعليم الثانوية العامة (التوجيهي)، وتحدد بالدرجة التي تظهر على مقياس الدراسة .

3- الاتجاهات: تعني الاتجاهات الفكرية أو العاطفية أو السلوكية التي يتبعها الأفراد في مواجهة موضوع معين أو في تحقيق هدف محدد. في هذا السياق، تتعلق الاتجاهات بالنظرة والمواقف والتصورات التي يحملها طلاب ذوي الإعاقة البصرية تجاه الانتقال إلى المرحلة الجامعية (جمال، 2020).

وتعرفها الباحثة إجرائيا هي المواقف والأفكار والعواطف التي يحملها الطلبة من ذوي الاعاقة البصرية تجاه الانتقال إلى المرحلة الجامعية، والتي تتضمن التصورات والتحديات والفرص التي يحصلون عليها ومدى استعداداتهم لمواجهتا وتتحدد بالدرجة التي تظهر على المقياس.

4- المرحلة الانتقالية : يشير إلى عملية الانتقال أو التحول من مرحلة إلى أخرى، وفي هذا السياق، يعني الانتقال من المرحلة التعليمية الثانوية أو المدرسية إلى المرحلة الجامعية(Barnhart & Stanfield, 2013).

5- المرحلة الجامعية: تشير إلى الفترة التعليمية التي يتلقى فيها الطلبة التعليم العالي في الجامعات أو المؤسسات التعليمية العليا الأخرى. تتضمن المرحلة الجامعية برامج البكالوريوس والماجستير والدكتوراه وغيرها من البرامج التعليمية المتقدمة (العوادات والغرايبة،2023).

الفصل الثاني

الإطار النظري والدراسات السابقة

1.2 المقدمة

تستعرض الباحثة في هذا الفصل الإطار النظري الذي تناول المرحل الانتقالية للطلبة ذوي الاعاقة من حيث، مفهومها، ومراحل عملية الانتقال، و تحديات الانتقال للطلاب ذوي الاعاقة البصرية، والعوامل المؤثرة في قرار الانتقال للجامعة، إضافة إلى استعراض مفهوم الاعاقة البصرية والاعاقة البصرية وتأثيرها على التعليم والتعلم، وتحليل أهم الصعوبات التي يواجهها الطلبة ذوي الاعاقة البصرية في المدارس، كما تناول هذا الفصل أيضاً الدراسات السابقة العربية منها والأجنبية التي تناولت المراحل الانتقالية والاعاقة البصرية.

2.2 الإطار النظري:

يتضمن الاطار النظري المحور الاول المراحل الانتقالية وماهية المراحل الانتقالية.

1.2.2 المراحل الانتقالية:

تعتبر المراحل الانتقالية للطلبة ذوي الإعاقة البصرية من الفترات الحاسمة في حياتهم، حيث تتضمن انتقالهم من مرحلة التعليم الأساسي إلى التعليم الثانوي أو التعليم المهني. تتطلب هذه المراحل دعمًا

خاصًا لتلبية احتياجاتهم التعليمية والاجتماعية. من الضروري توفير التوجيه والإرشاد لتعزيز استقلاليتهم وقدرتهم على مواجهة التحديات. يساهم التخطيط الجيد في تسهيل انتقالهم إلى مجتمعاتهم وتعزيز فرصهم في العمل والحياة اليومية.

1.1.2.2 ما هيه المراحل الانتقالية:

تُعتبر المراحل الانتقالية عملية موجهة تهدف إلى تحقيق نتائج تشمل مجموعة واسعة من الخدمات والخبرات التي تدعم توظيف المراهقين ذوي الإعاقة البصرية. وقد أوضح Davis & Leonard (2007) أن الانتقال يعد أحد العوامل الأساسية التي تتطلبها القوانين الفيدرالية في البرامج التربوية الفردية للأشخاص ذوي الإعاقة، حيث يهدف إلى مساعدة هؤلاء الأشخاص في سد الفجوة بين خبراتهم في المدرسة الثانوية ومستقبلهم بعد التخرج.

2.1.2.2 مفهوم البرامج الانتقالية

تُعتبر البرامج الانتقالية عملية موجهة تهدف إلى تحقيق نتائج تشمل مجموعة واسعة من الخدمات والخبرات التي تدعم توظيف الطلبة ذوي الاعاقة. وقد أوضح Davis & Leonard (2007) أن الانتقال يعد أحد العوامل الأساسية التي تتطلبها القوانين الفيدرالية في البرامج التربوية الفردية للأشخاص ذوي الإعاقة، حيث يهدف إلى مساعدة هؤلاء الأشخاص في سد الفجوة بين خبراتهم في المدرسة الثانوية ومستقبلهم بعد التخرج.

كما يعرف كل من Woods & Pooley (2015) البرامج الانتقالية بأنها تمثل تغييرًا كبيرًا في حياة الأفراد ذوي الإعاقة والمشكلات النفسية وأسرهم، خاصة عند الانتقال من المدرسة الثانوية إلى مرحلة البلوغ، التي تُعد مرحلة صعبة ومرهقة بالنسبة للأسر والأشخاص ذوي الإعاقة أنفسهم.

يعرّف Koler & Field (2003) البرامج الانتقالية بأنها مجموعة من الأنشطة المنظمة التي تهدف إلى دعم الأشخاص ذوي الإعاقة، موجهة نحو تحقيق نتائج تركز على تحسين التحصيل الأكاديمي والوظيفي. تسهم هذه البرامج في تسهيل انتقال الأفراد من المدرسة إلى الأنشطة خارج المدرسة، بما في ذلك التعليم الجامعي، التعليم المهني، الحياة المستقلة، والمشاركة المجتمعية، مع مراعاة احتياجات الفرد، ونقاط قوته وضعفه، ورغباته وميوله.

كما يعرّف(Taylor et al., 2017) البرامج الانتقالية على أنها المرحلة التي ينتقل فيها المراهقون ذوو الإعاقات من التعليم الثانوي إلى مرحلة البلوغ، حيث يواجهون مسؤوليات متعددة تتعلق بتغيير

الأدوار مثل الاستقلالية، الانتقال إلى التعليم ما بعد الثانوي أو التدريب، تطوير العلاقات الاجتماعية، اختيار المهنة، الاندماج في المجتمع، وإدارة الشؤون المالية والرعاية الصحية.
بناءً على ما سبق، تؤكد الباحثة أن البرامج الانتقالية تشمل مجموعة من البرامج المهنية والأكاديمية والاستقلالية التي تقدمها المعلمات للطلبة ذوي الاعاقة في المرحلة الثانوية، بهدف تسهيل انتقالهم إلى الجامعة أو سوق العمل بناءً على قدراتهم ورغباتهم وتطلعات أسرهم.
يتفق الباحثون على أن البرامج الانتقالية تركز على إحداث تغييرات إيجابية في حياة الأشخاص ذوي الإعاقة، مما يساعدهم على التهيئة الجيدة للانتقال من مرحلة إلى أخرى من خلال أنشطة منظمة مثل التدريب المهني، الاندماج المجتمعي، والحياة المستقلة(Moore-Gumora, 2014).

3.1.2.2 مراحل عملية الانتقال

تشمل المراحل الانتقالية، كما أشار Barmhart & Stanfield (2013) ، عدة أطر مختلفة، مثل الانتقال من البيت إلى المدرسة، أو من برنامج تعليمي إلى آخر، أو الانتقال من مراكز الرعاية والتأهيل إلى نظام التعليم العام أو سوق العمل. تُعتبر هذه المرحلة بالذات من المراحل المهمة التي تحتاج إلى اهتمام خاص. كما تتعلق قضايا هامة في مراحل الانتقال للأشخاص ذوي الإعاقة بالاستعداد وإعداد خطط انتقالية من قبل المختصين المعنيين بتقديم الخدمات لهم، مما يسهل عملية الانتقال من مرحلة إلى أخرى.

يمكن توضيح هذه المراحل على النحو التالي:

1- الانتقال من برامج التدخل المبكر إلى الطفولة المبكرة
يستخدم الخبراء في مجال الطفولة المبكرة مصطلح الانتقال للإشارة إلى الأنواع المختلفة من التغيرات الخارجية التي قد تحدث خلال السنوات الأولى من حياة الطفل، مثل الانتقال من نشاط إلى آخر في مرحلة ما قبل المدرسة، والذي يؤثر بشكل كبير على نمو الطفل وتطوره. هناك أنواع أخرى من الانتقال، مثل الانتقال إلى رياض الأطفال، والتي قد تكون معقدة للأسر والأشخاص ذوي الإعاقة ومقدمي الخدمات إذا لم تُوضح بشكل مرن وبسيط من قبل المعلمين أو مقدمي الرعاية، هذا الغموض قد يؤثر سلبًا على مستقبل الشخص ذي الإعاقة، تتطلب مرحلة الانتقال من برامج التدخل المبكر إلى برامج الطفولة المبكرة (3-5 سنوات) تواصلًا مستمرًا بين جميع الأطراف المعنية، بما في ذلك الأسرة ومقدمو الخدمات. كما تشمل التغيرات في كيفية الحصول على الخدمة، ومشاركة الأسرة، والتوقعات التربوية، والدعم من مقدمي الخدمة، مما يضمن انتقالًا سلسًا وبسيطًا إلى برامج الطفولة المبكرة (Fox, Dunlap & Cushing, 2002).

يمكن أن يكون الانتقال من برنامج التدخل المبكر وقتًا مثيرًا للضغط والتوتر النفسي للأسرة. حيث أوردت دراسة (Yanhui, 2010) أن الانتقال من برامج التدخل المبكر عند بلوغ الطفل ثلاث سنوات يُعتبر مرحلة حرجة، إذ يفتح المجال لتوفير الفرص لكنه في الوقت نفسه يطرح تحديات للأطفال وأسرهم بسبب القضايا المرتبطة بالانتقال. لذلك، يجب على الأخصائيين جمع معلومات دقيقة حول احتياجات الأسر وتوقعاتهم خلال هذه المرحلة الانتقالية، وذلك لوضع وتطوير أهداف انتقالية ملائمة من الناحية الثقافية وتقديم خدمات تركز على احتياجات الأسرة.

وترى الباحثة أن الانتقال من برامج التدخل المبكر إلى الطفولة المبكرة يعد مرحلة حساسة تتطلب تخطيطاً دقيقاً وتنظيماً فعالاً حيث يجب إشراك الأسر بشكل كامل لضمان دعمهم وتوجيههم خلال هذه المرحلة بالإضافة إلى أهمية تدريب المعلمين والمربين لفهم احتياجات الأطفال وضمان تقديم الدعم المناسب ومن الضروري أيضاً أن تشمل البرامج آليات تقييم مستمرة لمراقبة تقدم الأطفال وتكييف الاستراتيجيات بما يتناسب مع احتياجاتهم والتركيز على تطوير المهارات الاجتماعية والعاطفية يسهم بشكل كبير في تأقلم الأطفال في البيئة الجديدة في النهاية يتطلب هذا الانتقال نهجاً مجتمعياً متكاملاً لضمان أفضل نتائج للأطفال.

2- الانتقال من المنزل أو المراكز إلى المدرسة.

الانتقال من المنزل أو المراكز إلى المدرسة يمثل تحديًا للعديد من الأطفال، سواء العاديين أو ذوي الإعاقة، حيث يتطلب هذا الانتقال إجراء تغييرات في البيئة المادية والتعليمية. تشير الدراسات إلى أن هناك فوائد كبيرة لعملية التخطيط المبكر لهذا الانتقال، ليس فقط للآباء والأمهات والمعلمين، ولكن أيضًا للأطفال أنفسهم، مما يسهم في تحقيق إنجازاتهم وتطورهم في المستقبل، يمكن لعلماء النفس التربويين وغيرهم من المختصين في العملية الانتقالية تقديم خبرات تعليمية وطرق لحل المشكلات التي تواجه أولياء الأمور، لضمان انتقال ناجح وسلس في السنوات الأولى من حياة الطفل.

تعتبر مرحلة انتقال الأشخاص ذوي الاعاقة البصرية من المنزل إلى المدرسة ذات تأثير كبير على العملية التعليمية، مما يستدعي اهتمامًا خاصًا. فاستمرار تقديم الخدمات للأطفال ذوي الاعاقة البصرية الذين ينتقلون من المنزل إلى المدرسة يعد أمرًا بالغ الأهمية، حيث يسهم في نجاحهم في التكيف مع بيئتهم الجديدة(Davis & Leonard, 2007) .

كشفت دراسة Schischka & Hamilton (2012) عن العوامل المؤثرة في انتقال الأطفال الصغار ذوي الإعاقة إلى المدرسة. حيث أجريت مقابلات مع 17 من الآباء والأمهات والمدرسين، وتم طلب آرائهم قبل عملية انتقال أبنائهم وبعد دخولهم المدرسة. أظهرت الدراسة بعض الممارسات الناجحة في التواصل والتعاون بين الأسر والمدارس، بما في ذلك عقد اجتماعات لتخطيط الانتقال وتوفير الفرص والتسهيلات للأطفال، مثل السماح لهم بزيارات متعددة للمدارس الجديدة، كما قدمت الأسر معلومات

تفيد بأن المدرسين قدّموا خدمات واهتمامًا متميزين للطلاب في المدارس، مما ساهم في نجاح انتقالهم بعد دخول المدرسة.

ترى الباحثة أن الشراكة بين البيت والمدرسة تُعتبر العامل الأكثر أهمية في انتقال الأطفال ذوي الإعاقة، تبرز العديد من القضايا المتعلقة بهذا الانتقال من خلال النقاش مع الأسر والمعلمين والأطفال أنفسهم حول استعداد هؤلاء الأطفال للاندماج في نظام المدرسة، مما يتطلب إجراء تعديلات مناسبة في البيئة المادية والتعليمية. بالإضافة إلى ذلك، يجب تعزيز عمليات التواصل والتعاون بين معلمي رياض الأطفال ومعلمي المدارس للتخطيط لعملية الانتقال. كما يُلاحظ أن بعض مقدمي الخدمات قد يواجهون صعوبة في الوصول إلى جميع الأطفال في المنازل الذين يحتاجون إلى تلك الخدمات.

3- الانتقال من المدارس الأساسية إلى الثانوية

تُعتبر مرحلة المراهقة المبكرة مرحلة حساسة في نمو الأفراد، حيث تتزامن مع تغييرات نفسية واجتماعية ومادية. تهدف هذه المرحلة إلى تزويد المراهقين بمهارات الحياة المستقلة. يُظهر العديد من الطلبة ذوي الإعاقة قلقًا خلال انتقالهم إلى المدارس الثانوية، نظرًا لما يواجهونه من انتقادات حادة من الطلبة الأكبر سنًا، بالإضافة إلى صعوبة المواد الدراسية في هذه المرحلة، لذا تُعد البرامج الانتقالية الفعالة من المدارس الأساسية إلى الثانوية تلك التي تركز على إشراك معلمي المرحلتين في تطوير الأنشطة الانتقالية. يتضمن ذلك تقديم معلومات شاملة عن المدارس الثانوية وتزويد الطلبة ذوي فقد السمع بالمهارات الاجتماعية اللازمة للنجاح في هذه المرحلة (Roybal, Thornton, & Usinger, 2014).

يجب أن يتم التركيز على تطوير مهارات استخدام الأدوات التقنية المساعدة، التي أصبحت جزءًا لا يتجزأ من حياة المراهقين ذوي الإعاقة، بالإضافة إلى مهارات حل المشكلات والدفاع عن حقوقهم وتعزيز استقلاليتهم. كما ينبغي تقديم خدمات توجيه وإرشاد نفسي ملائمة تساعدهم في الالتحاق بسوق العمل (Seong et al., 2015).

ويتفق هذا مع ما أوضحه(Novakovic& Ross, 2015)، حيث يشيرون إلى أنه لضمان انتقال ناجح في هذه المرحلة، يجب على المهنيين إعداد برامج متخصصة بالتنسيق مع معلمي المدارس الثانوية والمشاركة في وضع وإعداد الخطة الانتقالية، ينبغي أيضًا القيام بزيارات ميدانية إلى المدارس الثانوية قبل بدء عملية الانتقال، بهدف مساعدة الأشخاص ذوي الإعاقة على التأقلم مع البيئات الجديدة وأفرادها، كما يجب التركيز على إكساب هؤلاء الأفراد مهارات حل المشكلات والدفاع عن حقوقهم، مع التأكيد على أهمية المهارات الأكاديمية والاجتماعية المرتبطة بالخبرات والمهارات المقدمة خلال المراحل الانتقالية الثانوية.

ترى الباحثة أن الانتقال من المدارس الأساسية إلى الثانوية هو مرحلة حاسمة في حياة المراهقين، خاصة ذوي الإعاقة، حيث تترافق مع تغييرات نفسية واجتماعية مؤثرة. تشدد على أهمية تطوير برامج انتقالية فعالة تشمل مشاركة معلمي المرحلتين وتزويد الطلبة بالمعلومات اللازمة ومهارات الحياة المستقلة، كما تؤكد على ضرورة التركيز على استخدام الأدوات التقنية المساعدة، وتعليم مهارات حل المشكلات والدفاع عن الذات، مع توفير خدمات توجيه وإرشاد نفسي، ترى أن التنسيق بين المهنيين ومعلمي المدارس الثانوية، بالإضافة إلى تنظيم زيارات ميدانية، يسهم في نجاح الانتقال ويساعد الطلبة على التأقلم مع بيئاتهم الجديدة.

4- الانتقال من المرحلة الثانوية إلى المرحلة الجامعية

هناك حاجة ماسة لزيادة الوعي المجتمعي وتعزيز التفهم والتعاطف تجاه طلاب ذوي الاعاقة البصرية، بالإضافة إلى توفير الدعم المناسب لهم في عملية الانتقال وخلال مسيرتهم الجامعية. يجب على الجامعات أن تعمل على تطوير برامج وخدمات مخصصة لتلبية احتياجات هؤلاء الطلبة، بالإضافة إلى توفير المرافق والتجهيزات التكنولوجية اللازمة لتمكينهم من الاستفادة الكاملة من جودة التعليم العالي. كما ينبغي تعزيز الحوار والتواصل الفعال بين الطلبة ذوي الاعاقة وأعضاء الهيئة التدريسية والزملاء، لبناء بيئة تعليمية شاملة وداعمة للجميع. من خلال اعتماد هذه الخطوات وتوفير الدعم اللازم للطلاب ذوي الاعاقة البصرية في عملية الانتقال، يمكن تحقيق تجربة جامعية مثمرة وناجحة لهؤلاء الطلبة ، تمكنهم من تحقيق طموحاتهم الأكاديمية والمهنية(صالح،2024: فلاح واخرون،2022).

يعود ارتفاع نسبة التحاق الأشخاص ذوي الإعاقات بالتعليم الجامعي إلى عوامل ذكرتها (Hitchings,2005) تتعلق بتحسين جودة الخدمات على المستوى الجامعي وتعزيز الخدمات في المراحل الثانوية من خلال نظام التعليم.

ويتفق Flannery & Hellemn (2015) مع Godfrey &Thomas(2008) على ضرورة تعديل بيئة التعليم العالي من خلال توفير التسهيلات المناسبة في بناء الكليات والتجهيزات اللازمة للطلاب ذوي الإعاقة. كما يشددون على أهمية توفير الوسائل المساعدة لتسهيل تقديم المحتوى الدراسي، بالإضافة إلى ضرورة توعية أعضاء الهيئة التدريسية والطلبة بشكل عام بحقوق الأشخاص ذوي الإعاقة، نظرًا لوجود ضعف في المعرفة والوعي بهذه الحقوق. من جهة أخرى، يُعتبر استقلال الجامعات، خاصة الخاصة منها، عاملًا يسهم في تقليل الدعم المقدم لحقوق الطلبة ذوي الإعاقة.

ويواجه الأشخاص ذوو الإعاقات العديد من التحديات في المدارس، خاصة في المرحلة الثانوية، سواء في تلقي التدريب أو الانتقال إلى سوق العمل لذا، تُعتبر برامج ما بعد الثانوية للأشخاص ذوي

الإعاقة موضوعًا مهمًا يستحق البحث والاهتمام، حيث تقدم خبرات متكاملة تناسب أعمارهم من خلال المشاركة في أنشطة التعليم المهني والبرامج الترفيهية في الجامعات (De Clercq et al,2017).
يُعتبر الانتقال الناجح من المدرسة إلى العمل الهدف الأساسي لجميع الأشخاص ذوي الإعاقة، ولكن بدون برنامج انتقالي واضح ودون تدريب مسبق، لن يتحقق هذا الهدف، مما يؤدي إلى معاناتهم من البطالة (Nicolas, 2010) وبالتالي، هناك عدة اعتبارات يجب مراعاتها في المدارس الثانوية التي تسعى لتعزيز النتائج الإيجابية لما بعد الثانوية للطلاب ذوي الإعاقة، ومنها:
1- تشجيع المشاركة: يجب تشجيع الأشخاص ذوي الإعاقة على المشاركة في تخطيط الأهداف لما بعد الثانوية، حيث يمكن أن يكون لذلك تأثير إيجابي كبير على نوعية حياتهم كأشخاص بالغين.
2- تغيرات كبيرة: الانتقال من المدرسة الثانوية إلى التعليم الجامعي أو سوق العمل يتطلب تغييرات كبيرة تتعلق بالتوقعات والمتطلبات القانونية، بالإضافة إلى أهمية تقرير المصير.
3- تحديد الأهداف: يجب أن تتضمن عملية التخطيط للانتقال ميول الطالب ورغباته، وتحديد أهداف التعليم الجامعي والخدمات اللازمة لتحقيق الانتقال.
4- معايير ملائمة: ينبغي على فريق الخطة التربوية الفردية (IEP) العمل على وضع معايير تتناسب مع احتياجات الطالب الفردية ومعايير المدرسة خلال المرحلة الانتقالية.
5- عناصر منظمة: يجب وضع عناصر منظمة لتحسين الانتقال من خلال تقديم المشورة والإرشاد، والعمل التعاوني مع مؤسسات التعليم العالي والجهات الحكومية لوضع استراتيجيات فعالة للانتقال.
في ضوء ما سبق، ترى الباحثة أهمية البرامج الانتقالية بمختلف مراحلها، سواء كانت مهنية أو أكاديمية أو وظيفية، التي تهدف إلى تحقيق الاستقلالية للأشخاص ذوي الإعاقة وتعزيز دمجهم في التعليم والمجتمع. يتطلب ذلك وضع قواعد واضحة للعاملين في المدارس الثانوية والجامعات حول كيفية تقديم خدمات انتقالية فعالة تتعلق بالأشخاص ذوي الإعاقة، بهدف تأهيلهم للانتقال إلى سوق العمل أو إلى التعليم الجامعي مباشرة بعد تخرجهم من المدرسة الثانوية.

4.1.2.2 تحديات الانتقال للطلبة ذوي الاعاقة البصرية

يواجه طلبة ذوي الاعاقة البصرية تحديات عديدة أثناء الانتقال من المرحلة الثانوية إلى المرحلة الجامعية .وذلك يتطلب منا اتخاذ إجراءات إضافية لتحسين تجربتهم الجامعية يواجهون صعوبة في الوصول إلى الألواح البريل والمواد الدراسية المحولة إلى صيغة بريل، وهو أمر يعيق تعلمهم وتطورهم. بالإضافة إلى ذلك، يمكن أن يفتقروا الأساتذة والموظفون في الجامعات إلى الوعي والتفهم الكافي لاحتياجات الطلبة ذوي الاعاقة البصرية يجب أن نعمل على زيادة الوعي في الجامعات وتوعية أعضاء هيئة التدريس والموظفين حول احتياجات هؤلاء الطلبة ، بحيث يصبحون قادرين على تلبية

احتياجاتهم المختلفة ومن ثم، تتطلب تلك التحديات تحسين الدعم وتوفير الخدمات المناسبة للطلاب ذوي الاعاقة البصرية لضمان تجربة جامعية ناجحة يجب أن نعمل على توفير تجهيزات وخدمات أفضل في الجامعات، بما في ذلك الألواح البريل والمواد المحولة إلى بريل، والاستثمار في توعية أعضاء هيئة التدريس والموظفين حول احتياجات الطلبة ذوي الاعاقة البصرية يجب أن نكون على استعداد لتقديم الدعم اللازم لهم، سواء كان ذلك من خلال توفير التأشيرات البريل أو البرامج المساعدة الأخرى ومن خلال تحقيق ذلك، يمكننا أن نضمن تجربة دراسية مثمرة وناجحة لطلابنا ذوي الاعاقة البصرية، تمكنهم من الازدهار وتحقيق طموحاتهم الأكاديمية والمهنية (Yusof et al., 2020;Beyene et al.,2023)

5.1.2.2 الدعم المقدم للطلبة ذوي الاعاقة البصرية في عملية الانتقال

يلعب الدعم المقدم للطلبة ذوي الاعاقة البصرية دورًا مهمًا في عملية الانتقال من المرحلة الثانوية إلى المرحلة الجامعية .تتضمن الدعم المقدم العديد من الخدمات والتسهيلات التي تساعد الطلبة على التكيف مع الحياة الجامعية .فعلى سبيل المثال، يتم توفير التجهيزات الملائمة في الجامعات مثل الألواح البريل والبرامج المساعدة للقراءة الصوتية، كما يقوم المستشارون الأكاديميون بدور هام في تقديم الدعم والإرشاد للطلاب في اختيار المساقات الدراسية المناسبة وتخطيط المسار الجامعي .لذا، يعتبر الدعم المقدم للطلاب ذوي الاعاقة البصرية في عملية الانتقال أمرًا ضروريًا لتحقيق تجربة جامعية ناجحة (Rapanta et al.2021; Yeung & Yau, 2022).

توفر هذه الجامعات البرنامج اللازم لزيادة المشاركة والتفاعل في الفصول الدراسية، وتدعم الطلبة في استخدام التقنيات المساعدة مثل برامج التحول الصوتي وبرامج الكتابة الصوتية. بالإضافة إلى ذلك، يوفر العديد من مواقع الويب والمكتبات المصادر الرقمية والأجهزة التكنولوجية لتسهيل الوصول إلى المواد الدراسية والمعلومات، تتضمن الخدمات الأخرى المقدمة للطلاب ذوي الاعاقة البصرية التوجيه الفردي، ورش العمل المخصصة، والدروس التعليمية الإضافية للمواد الدراسية الصعبة. بفضل هذا الدعم المتكامل، يصبح لدى الطلبة ذوي الاعاقة البصرية الفرصة للازدهار والنجاح في البيئة الجامعية .هذا الدعم المستمر يساعدهم على تجاوز التحديات والتحمل والتكيف في مجال الدراسة والتطور الشخصي .يساعد الدعم المقدم للطلاب ذوي الاعاقة البصرية في بناء روابط اجتماعية وتعلم المهارات الحياتية .يشمل هذا توفير فرص للمشاركة في الأنشطة الجماعية والنوادي والفعاليات الثقافية، تعزز هذه الفرص التفاعل بين الطلبة المعاقين بصريًا وبين الطلبة الآخرين، مما يعزز التعاون والتفاهم المتبادل .بالإضافة إلى ذلك، يقدم الدعم المجتمعي والنفسي للطلاب – بما في ذلك

المقابلات الشخصية والاستشارات – المساعدة في تحسين صحة الطلبة العقلية والعاطفية والاجتماعية. يعمل الدعم المستمر على تحفيز الطلبة لاكتساب الثقة بأنفسهم، وبناء الشخصية والهوية الذاتية، والتفوق في حياتهم المهنية والشخصية (عبد الرازق، 2023).

وترى الباحثة أن الدعم المقدم للطلبة ذوي الإعاقة البصرية في عملية الانتقال من المنزل أو المراكز إلى المدرسة يشمل توفير التدريب التكيّفي لتعزيز مهارات التنقل والاستقلالية، واستخدام تكنولوجيا المساعدة مثل الأجهزة القابلة للقراءة لتسهيل التعلم، بالإضافة إلى تطوير خطط تعليمية فردية تناسب احتياجات كل طالب ويعد الدعم النفسي والاجتماعي أساسيًا لتقليل القلق وزيادة الثقة بالنفس كما يتطلب إشراك الأسر في العملية التعليمية لضمان تواصل فعال مع المدرسة ومتابعة تقدم الطالب مما يعزز من نجاحهم في البيئة الجديدة.

6.1.2.2 الاستعدادات اللازمة للطلبة ذوي الاعاقة البصرية قبل الانتقال للجامعة

يتطلب الانتقال الناجح للطلاب ذوي الاعاقة البصرية إلى المرحلة الجامعية الاستعدادات المناسبة قبل بدء الدراسة في الجامعة. إذ يجب على الطلبة أن يضعوا خطة دقيقة لتلبية احتياجاتهم الخاصة والتأكد من توافر التجهيزات الضرورية داخل الجامعة قبل انطلاق العام الدراسي. وقد يلجأ الطلبة أيضًا إلى طلب الدعم والارشاد من قبل المستشارين الأكاديميين لمساعدتهم في تحديد المساقات الدراسية الملائمة ووضع خطة دراسية تناسب اهتماماتهم ومواهبهم الفردية. بالإضافة إلى ذلك، فإن العمل على تنمية المهارات الشخصية والاجتماعية يمكن أن يساعد الطلبة على ادماجهم بشكل كامل في الحياة الجامعية. لذلك، فإن التحضير المبكر والمتقن قبل الانتقال إلى الجامعة يعد أمرًا ضروريًا لضمان نجاح الطلبة ذوي الاعاقة البصرية والمساعدة في اكتساب مهارات جديدة وتطوير قدراتهم في بيئة تعليمية تدعمهم وتشجع تحقيق طموحاتهم الأكاديمية(سيد، 2022 : فاروق واخرون، 2023).

وتعتقد الباحثة أن الاستعدادات اللازمة للطلاب ذوي الإعاقة البصرية قبل الانتقال إلى الجامعة تشمل تقديم تدريب على مهارات التنقل داخل الحرم الجامعي للتأقلم مع المساحات الجديدة، والتعرف على تقنيات المساعدة والتكنولوجيا المتاحة لدعم تجربتهم التعليمية، بالإضافة إلى التواصل مع خدمات الدعم لتوفير الموارد المناسبة كالمُلخصات القابلة للوصول. يجب عليهم أيضًا إعداد خطة دراسية تتناسب مع أسلوب تعلمهم والانخراط في الأنشطة التمهيدية لتعزيز شعور الانتماء، وأخيرًا، تقديم الدعم النفسي والاجتماعي لضمان جاهزيتهم النفسية لمواجهة التحديات الجديدة مما يسهم في تسهيل انتقالهم إلى الحياة الجامعية.

7.1.2.2 اتجاهات الطلبة ذوي الاعاقة البصرية نحو الانتقال الى المرحلة الجامعية

تتناول هذه الفقرة الاتجاهات التي يتبعها الطلبة ذوي الاعاقة البصرية نحو الانتقال إلى المرحلة الجامعية .تظهر العديد من الدراسات أن الطلبة ذوي الاعاقة البصرية يشعرون بالرغبة القوية في الحصول على التعليم الجامعي واكتساب المعرفة في مجالات الاهتمام الخاصة بهم .يجد الطلبة أن التعليم الجامعي يمنحهم الفرصة لتطوير مهاراتهم وقدراتهم وتحقيق تحديات جديدة .يعتبر الحصول على التعليم الجامعي فرصة للتحقق من الذات وتكوين هوية مستقلة والاندماج في المجتمع .يتمثل اتجاه الطلبة في دعمهم للحصول على التعليم الجامعي واتخاذ الخطوة إلى المرحلة المقبلة من التعليم العالي.

1- الرغبة في الحصول على التعليم الجامعي: يرغب الطلبة ذوي الاعاقة البصرية بشكل كبير جدًا في الحصول على فرصة التعليم الجامع، يرون فيها فرصة حقيقية لمواصلة تعليمهم وتنمية مهاراتهم واكتساب المعرفة في المجالات التي يهتمون بها، ولا يمكن وصف شغفهم بالتعلم بكلمات .يشعرون بالرغبة الشديدة في استكشاف تحديات جديدة وتوسيع آفاقهم العلمية والمهنية، وإثبات أنفسهم في مجتمع العلم والمعرفة .يعتبرون الحصول على شهادة جامعية إنجازًا رائعًا ومهمًا على الصعيد الشخصي، ويشعرون بالفخر الشديد والرضا التام عن أنفسهم وإنجازاتهم .يهمهم جدًا دخول عالم الجامعات وأن يُعامَلوا بالمساواة والاحترام والتقدير الذي يستحقونه، وأن يتم توفير المساعدة اللازمة لهم لتحقيق طموحاتهم العلمية والمهنية يعتبرون أنفسهم قوة عظيمة قادرة على تحقيق أي شيء يطمحون له، ولن يتوانوا في بذل أقصى جهدهم للوصول إلى أهدافهم المرجوة .ينظرون إلى المستقبل بتفاؤل وثقة تامة، وسيعملون بشغف لتحقيق التميز والنجاح في مجالات اهتمامهم وعملهم، فأنهم على يقين بأن العمل الجاد والتفاني والصبر سيؤتي ثمارهم (مختار واخرون،2024 ; عبد السلام و فرغلي،2023).

2- العوامل المؤثرة في قرار الانتقال للجامعة: تؤثر العديد من العوامل في قرار الطلبة ذوي الاعاقة البصرية في الانتقال إلى الجامعة، واحدة من هذه العوامل هي التحفيز الداخلي والرغبة الشخصية القوية في تحقيق التعليم الجامعي وتطوير الذات يسعى الطلبة إلى استغلال الفرص التعليمية المتاحة وبذل قصارى جهدهم لتحقيق أهدافهم الأكاديمية، من جانب آخر العوامل الاجتماعية والثقافية تلعب أيضًا دورًا بارزًا في اتخاذ القرارات المتعلقة بالدراسة الجامعية فقد يكون الدعم المتاح من الأهل والأصدقاء والمجتمع من بين العوامل الحاسمة التي تدفع الطلبة لاتخاذ هذه الخطوة الهامة، بالإضافة إلى الثقافة التعليمية المحيطة بالطالب والتي تشجع بشكل قوي على السعي وراء التعليم الجامعي والنجاح فيه .وبالطبع، يلعب التوافر المادي والموارد المالية الضرورية أيضًا دورًا حاسمًا في قرار الطلبة. فقد يحتاج الطلبة ذوي الاعاقة البصرية إلى توافر وسائل النقل الملائمة

والمساكن المناسبة والمساعدات المالية اللازمة لتمويل تكاليف التعليم الجامعي وتوفير الإمكانيات اللازمة لنجاحهم في دراستهم الجامعية (فلاح واخرون، 2022 :رياض,واخرون،2021).

بصفة طبيعية، يعمل التحالف الحقوقي الخاص بطلاب الاعاقة البصرية على توسيع آفاق الدعم المتاح لهؤلاء الطلبة وتحسين الظروف المحيطة بهم في الجامعة .يعمل الفريق على توفير العديد من الخدمات والمساعدات المالية التي يحتاجها الطلبة لتحقيق تطلعاتهم الأكاديمية، وبالتعاون مع الجامعة، يقدم التحالف وسائل النقل الملائمة والمساكن الجيدة والمعدات التكنولوجية المتقدمة التي تساعد الطلبة في استكمال دراستهم بسهولة وراحة .تهدف الأنشطة والفعاليات المقدمة من قبل التحالف الحقوقي الخاص بطلاب الاعاقة البصرية إلى تحقيق التوازن بين الدراسة والحياة الاجتماعية، يتم تنظيم رحلات ميدانية وندوات وورش عمل تعليمية لتوجيه الطلبة وتقديم المعلومات اللازمة للنجاح الأكاديمي كما يشجع التحالف على التفاعل والتعاون بين الطلبة من خلال تنظيم فعاليات رياضية وثقافية واجتماعية .فعلى سبيل المثال، يقام حفلات ترفيهية ومسابقات لتعزيز العلاقات بين الطلبة وفرص التواصل والاندماج في المجتمع الجامعي، لضمان توفير الإمكانيات اللازمة والتي يعتمد عليها الطلبة ذوي الاعاقة البصرية لتحقيق أهدافهم الأكاديمية، يستثمر التحالف في بناء شبكة قوية من الشراكات والعلاقات مع الهيئات والمؤسسات الأخرى المعنية بالتعليم والتأهيل المهني، وتشمل هذه الشراكات برامج التوعية والتدريب المستمر للكادر التعليمي والعاملين في المجال الجامعي، بحيث يكون لديهم المعرفة والخبرة اللازمة لدمج ومساعدة الطلبة ذوي الاعاقة البصرية بفاعلية .من خلال هذه الجهود المستمرة والالتزام الشديد بتلبية احتياجات الطلبة ، يستمر التحالف الحقوقي الخاص بطلاب الاعاقة البصرية في تعزيز التعليم الجامعي كمجال آمن ومواكب لحقوق الطلبة ذوي الاعاقة البصرية، ومن خلال دعمهم وتشجيعهم وتوفير بيئة داعمة وملائمة لهم، يسعى التحالف جاهدًا لضمان النجاح لكل طالب ذو اعاقة بصرية في الجامعة (فلاح وآخرون،2022 :Miranda et al.2021;Lund & Cmar, 2020).

3- توقعات الطلبة ذوي الاعاقة البصرية من الحياة الجامعية: لدى الطلبة ذوي الاعاقة البصرية توقعات محددة وعميقة من الحياة الجامعية، حيث يتمنون بشكل كبير أن تكون الجامعة بيئة متاحة وملائمة لاحتياجاتهم الفريدة. يرغبون بقوة في الحصول على الدعم والمساندة الأكاديمية والتقنية والمادية اللازمة ليتمكنوا من تجاوز التحديات البصرية وتحقيق تجربتهم الجامعية بكل نجاح وسهولة. إنهم يعولون بشكل كبير على الجامعة لتوفير الامتيازات والتسهيلات التي توفر لهم الفرصة العادلة للوصول إلى التعليم بكفاءة عالية وتعزز نجاحهم الأكاديمي. بالإضافة إلى ذلك، فإنهم يتطلعون إلى اكتساب مجموعة كبيرة من العلاقات الاجتماعية والاندماج الفعّال مع زملائهم الطلبة في مختلف جوانب الحياة الجامعية. يعتبرون هذا الاندماج الاجتماعي أحد العوامل الرئيسية في خلق تجربة جامعية لا تُنسى ومفيدة على الصعيد الشخصي والأكاديمي (Hewett et al., 2023) .

بالنظر إلى ذلك، يتمنى الطلبة ذوي الإعاقة البصرية أن تتعاون الجامعة معهم بشكل وثيق لتوفير مزيد من الدعم والإمكانيات الضرورية ليس فقط لاجتياز التحديات البصرية، ولكن أيضًا لتحقيق تجربة جامعية مثالية. يعتبرون امتلاك الدعم الأكاديمي والتقني والمادي ضرورة لضمان نجاحهم في حياتهم الجامعية. بالإضافة إلى ذلك، يتطلع الطلبة ذوي الإعاقة البصرية إلى فرصة التفاعل والتواصل مع زملائهم الطلبة ، وذلك باعتباره جزءًا مهمًا من التجربة الجامعية الشاملة. فهم يؤمنون بأن الاندماج الاجتماعي يلعب دورًا حاسمًا في تعزيز تجربتهم الشخصية والأكاديمية، وقدومهم إلى الجامعة ليس مجرد الحصول على درجة أكاديمية بل تجربة كاملة تغني حياتهم بالعديد من العلاقات والتواصل (دوام, 2022) .

من الواضح أن توفير البيئة المناسبة للطلاب ذوي الإعاقة البصرية ليست مهمة سهلة، ولكنها قابلة للتحقيق. يجب أن تعمل الجامعات بجد لتوفير المرافق والتجهيزات اللازمة لدعم هذه الفئة الهامة من الطلبة، على سبيل المثال، قد تشمل هذه التجهيزات توفير الكتب والمواد الدراسية التي تكون متاحة بتقنيات الأشخاص المكفوفين مثل الكتب الصوتية وأجهزة قراءة الشاشة. كما يجب توفير الدعم الأكاديمي المناسب من خلال توفير خدمات التعليم الخاصة والمدرسين المؤهلين للعمل مع الطلبة ذوي الإعاقة البصرية (خمايشية و راضية، 2021).

وترى الباحثة أن اتجاهات الطلبة ذوي الإعاقة البصرية نحو الانتقال إلى المرحلة الجامعية تتنوع وتعكس مشاعر مختلطة من الحماس والقلق. يشعر العديد من هؤلاء الطلبة بالتفاؤل حيال الفرص التعليمية والاجتماعية الجديدة التي توفرها الجامعة، ولكنهم في الوقت نفسه يواجهون مخاوف حول كيفية التكيف مع البيئة الجامعية وتحديات الوصول إلى الموارد الأكاديمية. تلعب تجاربهم السابقة ودعم الأسرة والأصدقاء دورًا حاسمًا في تشكيل هذه الاتجاهات، حيث يميلون إلى الشعور بالقلق بشأن التنقل في الحرم الجامعي، بينما يرى بعضهم أن هذه الفترة تمثل فرصة لتعزيز استقلاليتهم وتطوير مهاراتهم. إذا توفر لهم الدعم المناسب والخدمات المتخصصة، فإنهم يكونون أكثر استعدادًا للتكيف بنجاح مع الحياة الجامعية.

ومن الواضح أن الطلبة ذوي الإعاقة البصرية يتطلعون لتجربة جامعية تساعدهم على النمو الشخصي والأكاديمي. إذا كانت الجامعة قادرة على تلبية هذه التوقعات وتوفير الدعم الكافي، فإن فرصة نجاحهم في الحياة الجامعية ستكون كبيرة. لذا، يجب على الجامعات أن تتحرك نحو تلبية احتياجات الطلبة ذوي الإعاقة البصرية وإنشاء بيئة مفعمة بالتسامح والاندماج الاجتماعي، بحيث يتمكنون من الاستفادة الكاملة من فرص التعليم العالي.

8.1.2.2 الدعم المقدم للطلبة ذوي الاعاقة البصرية في المرحلة الجامعية

يتم توفير العديد من الدعم للطلاب ذوي الاعاقة البصرية في المرحلة الجامعية. تشمل الخدمات المتاحة للطلاب ذوي الاعاقة البصرية في الجامعات توفير تكنولوجيا مساعدة مثل الأجهزة القارئة والمكبرات المرئية، وكذلك البرمجيات المخصصة التي تسهل لهم الوصول إلى المواد الدراسية. بالإضافة إلى ذلك، يقدم المستشارون الأكاديميون دعمًا هامًا للطلاب ذوي الاعاقة البصرية في الجامعة، حيث يقومون بتقديم نصائح واستشارات للطلاب حول المسارات الأكاديمية المناسبة وكذلك تنظيم الجدول الزمني للمواد الدراسية. وأخيرًا، يتم توفير الدعم النفسي والاجتماعي للطلاب ذوي الاعاقة البصرية في الجامعة من خلال توفير خدمات المشورة والدعم النفسي للتعامل مع التحديات اليومية وتعزيز التواصل الاجتماعي والاندماج في المجتمع الجامعي (الدوسري، 2022 : عبد الرحمن واخرون،2023).

1- الخدمات المتاحة للطلبة ذوي الاعاقة البصرية في الجامعات: تشمل الخدمات المتاحة للطلاب ذوي الاعاقة البصرية في الجامعات توفير التكنولوجيا المساعدة، بما في ذلك الأجهزة القارئة والمكبرات المرئية التي تسهل لهم الوصول إلى المواد الدراسية والكتب المطبوعة. بالإضافة إلى ذلك، يتم توفير البرامج المخصصة التي تقوم بتحويل النصوص إلى صوت وتمكين الطلبة ذوي الاعاقة البصرية من الاستماع إليها. تعتبر هذه الخدمات الابتكارية والمتقدمة ضرورية لمساعدة الطلبة ذوي الاعاقة البصرية في تجاوز الصعوبات التي قد تواجههم في مهام القراءة والكتابة في الجامعة. إن توفير هذه الخدمات يلعب دورًا كبيرًا في تعزيز نجاحهم الأكاديمي وتمكينهم من تحقيق طموحاتهم واستكمال تعليمهم. تولي الجامعات اهتمامًا كبيرًا لتوفير هذه الخدمات والتأكد من توفرها بشكل منتظم لإتاحة الفرصة للطلاب ذوي الاعاقة البصرية للوصول إلى المواد الضرورية لتعزيز وتطوير معرفتهم ونجاحهم الأكاديمي وتطوير قدراتهم العقلية والتفكير النقدي (جريش،2023: عبد السلام واخرون، 2023).

وتعتبر الجامعات هذه المسألة أمرًا جديًا وتكرس جهودًا كبيرة لإنشاء بيئة تعليمية شاملة وعادلة لجميع الطلبة . بوجود هذه الخدمات المبتكرة والمتقدمة، يمكن للطلاب ذوي الاعاقة البصرية أن يستثمرون قدراتهم الكامنة ويتجاوزون حواجز العجز المرتبطة بهم، مما يساهم في نموهم وتنمية قدراتهم وتحقيق إمكاناتهم الكاملة. تجدر الإشارة إلى أن الجامعات لا تتوقف فقط على توفير تلك الخدمات التكنولوجية المساعدة، بل تبذل جهودًا كبيرة لتوفير الدعم العاطفي والاجتماعي للطلبة ذوي الاعاقة البصرية، حيث تعمل على توفير التقارير الدورية لمتابعة تقدم الطلبة وتلبية احتياجاتهم ومساعدتهم في التأقلم مع الحياة الجامعية. وتعكس هذه الجهود إلتزام الجامعات الراسخ بالمساواة

والتضامن الاجتماعي، حيث تسعى لتحقيق الأهداف والقيم الأكاديمية والاجتماعية للطلاب ذوي الاعاقة البصرية (حسن، 2023).

2- الدور الذي يلعبه المرشدون الأكاديميون في دعم الطلبة ذوي الاعاقة البصرية: يلعب المرشدون الأكاديميون دورًا مهمًا جدًا في دعم الطلبة ذوي الاعاقة البصرية في الجامعة، فهم يقدمون لهم نصائح مهمة واستشارات قيّمة للغاية حول المسارات الأكاديمية المناسبة والمواد الدراسية التي يجب أن يختاروها. بالإضافة إلى ذلك، يقومون بمساعدة الطلبة في تنظيم جدولهم الزمني للمواد الدراسية ويساعدون في تحديد أفضل الاستراتيجيات التي يمكنهم اتباعها لتحقيق النجاح الأكاديمي الرائع. وليس هذا فحسب، بل يعملون هؤلاء المرشدون الأكاديميون عن كثب مع الطلبة ذوي الاعاقة البصرية لدعمهم وتوفير الإرشاد اللازم لهم خلال فترة دراستهم الجامعية بكل ما يحتاجونه ويسعون لتقديم أفضل المساعدة والدعم المتاح لهم. هؤلاء المرشدون الأكاديميون لديهم معرفة واسعة وتجربة غنية في مجال دعم الطلبة ذوي الاعاقة البصرية، وبفضل هذه المهارات القوية يستطيعون أن يكونوا عونًا كبيرًا لهؤلاء الطلبة ويضعونهم على الطريق الصحيح نحو النجاح الأكاديمي (خمايشية و راضية، 2021).

3- الدعم النفسي والاجتماعي المقدم للطلبة ذوي الاعاقة البصرية في الجامعة: يتم توفير الدعم النفسي والاجتماعي للطلاب ذوي الاعاقة البصرية في الجامعة بهدف مساعدتهم في التعامل مع التحديات النفسية والاجتماعية، يوفر الأخصائيون النفسيون المشورة والدعم للطلاب في مجالات مثل التوتر الأكاديمي والتواصل الاجتماعي وتعزيز الثقة بالنفس. كما يتم توفير فرص الاندماج الاجتماعي والفعاليات الاجتماعية التي تساعد الطلبة ذوي الاعاقة البصرية على بناء علاقات اجتماعية وتعزيز شعورهم بالانتماء إلى المجتمع الجامعي (Sobhi, 2024).

وترى الباحثة أن الدعم المقدم للطلاب ذوي الإعاقة البصرية في المرحلة الجامعية خطوة حيوية نحو تحقيق التكافؤ في الفرص التعليمية. فهو لا يساهم فقط في تيسير الوصول إلى المحتوى الأكاديمي، بل يعزز أيضًا من تجربتهم الاجتماعية والنفسية. من خلال توفير المواد الدراسية بصيغ مناسبة، والتقنيات المساعدة، والإرشاد الأكاديمي، يمكن للجامعات أن تساهم في بناء بيئة تعليمية شاملة وداعمة. ومع ذلك، يبقى من الضروري استمرار تطوير هذه الخدمات وتوسيعها لتلبية احتياجات هؤلاء الطلبة بشكل أفضل، مما يضمن لهم القدرة على تحقيق إمكاناتهم الكاملة والاندماج في المجتمع الجامعي.

2.1.2 الإعاقة البصرية

تُعتبر الإعاقة البصرية نوعًا من الإعاقات التي تؤثر على قدرة الفرد على الرؤية، مما يعيق قدرته على القراءة والكتابة واكتساب المعرفة. يُعد التعليم مجالًا أساسيًا للأشخاص ذوي الإعاقة البصرية، لكنهم يواجهون تحديات كبيرة أثناء تعلمهم. تتعلق هذه التحديات بقدرتهم المحدودة على قراءة النصوص المكتوبة وفهمها، بالإضافة إلى صعوبات في رؤية وتمييز التفاصيل في الصور والرسوم التوضيحية والبيانية. (الزهراني، 2023)

تؤثر الإعاقة البصرية بشكل كبير على قدرة الطلبة على استيعاب المعلومات وفهم المحتوى المكتوب، مما يسبب لهم صعوبات في القراءة والكتابة وتكوين المفاهيم. كما يواجهون تحديات في المشاركة في الأنشطة الصفية واستخدام الوسائل التعليمية التقليدية. لذا، فإن توفير أدوات وتقنيات تعليمية مخصصة يعد أمرًا ضروريًا لتعزيز مهاراتهم وتحسين فهمهم للمواد الدراسية (عرفة، 2023).

1.2.1.2 مفهوم الإعاقة البصرية

تعددت التعريفات التي تناولت الإعاقة البصرية ومنها
تُعرف الإعاقة البصرية بأنها حالة تعيق قدرة الفرد على التعلم نتيجة لضعف أو فقدان البصر، مما يجعله يعتمد على القراءة بطريقة بريل أو قراءة المواد المطبوعة باستخدام حروف بارزة أو كبيرة الحجم. (Kaufman et al., 2017, p. 37).
كما تُعرّف من وجهة نظر طبية، يُعتبر الشخص مُصاباً بإعاقة بصرية إذا لم تتجاوز حدة بصره 200/20 في أفضل عينيه إبصاراً حتى مع استخدام النظارات الطبية. بمعنى آخر، ما يراه الشخص الطبيعي بوضوح على بُعد مائتي قدم، يحتاج الشخص المُصاب بإعاقة بصرية إلى أن يكون على بُعد عشرين قدمًا فقط لرؤيته بنفس الوضوح (الجوالده،2012). كما تُعرّف بأنها حدة إبصار تبلغ 200/20 أو أقل في العين الأفضل إبصاراً مع استخدام أفضل وسائل التصحيح، أو حدة إبصار أعلى من 200/20 مع مجال بصري ضيق لا يتجاوز 20 درجة (موسى، 2016).
وتُعرّف منظمة الصحة العالمية الإعاقة البصرية بأنها قصور في أداء الوظائف البصرية. وتُصنّف الإعاقة البصرية الشديدة على أنها صعوبة بالغة في تأدية الوظائف الأساسية، وتحدث عندما يُعاني أي جزء من جهاز الإبصار من خلل أو مرض يُؤثر على أداء وظائفه (Panday et al., 2015).
وتُعرّف الإعاقة البصرية طبيًا بأنها ضعف في أي من وظائف البصر الخمس: البصر المركزي، البصر المحيطي، التكيف البصري، الرؤية ثنائية العينين، ورؤية الألوان. وينتج هذا الضعف عن

تشوه تشريحي، أو مرض، أو إصابة في العين. أكثر أنواع الإعاقة البصرية شيوعًا هي ضعف البصر المركزي والانكسار الضوئي (الخفاف،2014). تربويًا، تُعرّف الإعاقة البصرية على أنها حالة تتطلب تعديلات خاصة في أساليب التدريس والمناهج لمساعدة الطلبة ذوي المشكلات البصرية على النجاح دراسيًا (عليه،2013).

يُصنّف المعاقون بصريًا إلى مجموعتين رئيسيتين: المكفوفين، وهم الذين لا يستطيعون القراءة أو الكتابة إلا بطريقة بريل، ويشمل ذلك من فقدوا بصرهم كليًا، ومن يرون الضوء فقط، ومن يرون الأشياء دون تمييزها، بحيث قد يتمكنون من عد أصابعهم عند تقريب اليد من العين. تكون حدة الإبصار لديهم 200/20 (60/6) أو أقل قطر لمجال الروية عندهم (20) درجة لأحسن العينين، حتى عندما يتم استخدام المعينات البصرية (وزارة التربية والتعليم، 2017) .

يُعرّف ضعاف البصر بأنهم الأفراد القادرون على القراءة والكتابة بالخط العادي، سواءً باستخدام معينات بصرية (مثل النظارات والعدسات المكبرة) أو بدونها. تتراوح حدة إبصارهم بين 70/20 (20/6) و 200/20 (60/6) في العين الأقوى بعد إجراء التصحيحات الطبية اللازمة (Panday et al., 2015).

تتعدد تصنيفات الإعاقة البصرية بسبب تنوع الصعوبات في الجهاز البصري واختلاف درجات الإعاقة، ويمكن تصنيفها بناءً على حدة البصر إلى خمس مجموعات:

1- البصر القريب من السوي: يستطيع الفرد القراءة بدون تدريب خاص.

2- الخلل الوظيفي المتوسط: ضعف متوسط في حدة البصر دون مساس مجال الرؤية، مع حاجة إلى معينات بصرية خاصة.

3- تدني البصر المركزي (العمى القانوني): يُطلق عليهم مصطلح العمي القانوني ويستحقون خدمات التربية الخاصة.

4- ضعف الوظيفة البصرية: ضعف في مجال الرؤية مصحوبًا بمشكلات في التكيف النفسي والجسمي، مع حاجة إلى معينات بصرية قوية للقراءة.

5- الكف البصري: يحتاج الأفراد إلى التأهيل والتربية لأداء وظائفهم بشكل مستقل وسليم (Brunes et al., 2018).

يوجد تصنيف آخر للإعاقة البصرية يعتمد على وقت حدوثها:

- ضعف البصر الولادي (أو بعد الولادة بقليل): يُحرم هؤلاء الأطفال من الخبرات البصرية كالأفق المكاني والألوان والحروف وغيرها من المفاهيم البصرية.

- ضعف البصر المكتسب (بعد الولادة نتيجة حادث أو مرض): يمكن للأطفال المصابين بالإعاقة البصرية بعد سن الخامسة تطوير ذاكرتهم البصرية لمساعدتهم في المواقف التعليمية (عبد الحميد، 2009).

2.2.1.2 خصائص الأفراد ذوي الإعاقة البصرية

تتميز خصائص الأفراد ذوي الإعاقة البصرية بثلاثة جوانب رئيسية:

1- الخصائص العقلية: تشير الدراسات إلى عدم وجود فروق جوهرية في الذكاء بين المعاقين بصريًا والأفراد المبصرين، خاصة في الجانب اللفظي، وهذا ما أكدته دراسات مثل مقياس وكسلر لذكاء الأطفال وستانفورد بنيه للذكاء، ودراسة ساموبل هيز التي أظهرت أن معدل ذكاء الأطفال المعاقين بصريًا يقع ضمن المعدل الطبيعي (كوافحة، وعبد العزيز،2010).

مع ذلك، يواجه بعض ذوي الإعاقة البصرية صعوبات في إدراك المفاهيم المجردة وتصنيفها، لا سيما مفاهيم الحيز والمكان والمسافة، كما يعانون من قصور في نمو الخبرات وتنوعها، وصعوبة في الحركة والتنقل بحرية وفعالية، بالإضافة إلى صعوبة التفاعل مع البيئة والتحكم فيها (بشير،2012).

2- الخصائص اللغوية: لا تؤثر الإعاقة البصرية بشكل كبير على اكتساب اللغة المنطوقة، لكنها تؤثر على اكتساب اللغة غير اللفظية، حيث يصعب على المعاقين بصريًا فهم تعابير الوجه والإيماءات والإشارات التي يستخدمها المبصرون في محادثاتهم (البلاوي،2001).

يعتمد المعاقون بصريًا على طريقة بريل في الكتابة، ويواجهون -مثلما في الجانب العقلي- صعوبات في تكوين المفاهيم وتصنيف الموضوعات المجردة، خاصة المتعلقة بالحيز والمكان والمسافة والألوان (كوافحة، وعبد العزيز، 2010).

3- الخصائص الحركية: تتفاقم المشاكل الحركية لدى المعاق بصريًا مع اتساع بيئته أو ازدياد تعقيدها، نظرًا لصعوبة إدراك مكونات وعناصر البيئة في غياب حاسة البصر (البلاوي،2001).

تظهر لدى بعض المعاقين بصريًا سلوكيات نمطية، مثل تحريك اليدين، أو الدوران في المكان، أو شد الشعر.

على الرغم من تشابه نمو الأطفال المعاقين بصريًا مع المبصرين من حيث التطور الحركي، إلا أن ضعف الإبصار يحد من قدرتهم على الوصول إلى الأشياء، لعدم معرفتهم بوجودها (كوافحة، عبد العزيز،2010).

4- الخصائص الأكاديمية: يتوقف تأثير الإعاقة البصرية على التحصيل الأكاديمي على شدة الإعاقة وعمر الإصابة بها. يحتاج الأطفال ضعاف البصر إلى مواد تعليمية ذات حروف مكبرة وواضحة، بينما يحتاج المكفوفون إلى استخدام طريقة بريل. كما يواجه المكفوفون صعوبات في معالجة المعلومات والكتابة، مما يؤثر على تعلمهم المعرفي (عبد العزيز، 2008).

5- الخصائص الاجتماعية والانفعالية: تلعب اتجاهات المحيطين بالطفل المعاق بصريًا دورًا هامًا في بناء ثقته بنفسه وتكيفه مع إعاقته. فالاتجاهات الإيجابية، مصحوبة بتقديم الخدمات والبرامج التدريسية، خاصة المتعلقة بالتنقل في البيئة، تعزز ثقة المعاق بنفسه وتقلل اعتماده على الآخرين.
في المقابل، تؤدي الاتجاهات السلبية، كعدم القبول وعدم تقديم الخدمات، إلى شعور المعاق بالسلبية والاعتمادية وقلة الحيلة والإحباط والفشل (كوافحة، وعبد العزيز، 2010).

3.2.1.2 الاعاقة البصرية وتأثيرها على التعليم

الاعاقة البصرية تعتبر من أنواع الاعاقات التي تؤثر على القدرة البصرية للفرد وتعوقه في القراءة والكتابة واكتساب المعرفة. ويعتبر التعليم مجالًا رئيسيًا للأشخاص ذوي الاعاقة البصرية ولكن يواجهون صعوبات كبيرة في تعلمهم. هذه الصعوبات ترتبط بقدرتهم المحدودة على قراءة النصوص المكتوبة وفهمها بالإضافة إلى الصعوبات في المشاهدة وتمييز التفاصيل في الصور والرسوم التوضيحية والرسوم البيانية (الزهراني، 2023: الدردير وآخرون، 2024).
بالإضافة إلى ذلك، قد يواجه الأشخاص ذوو الاعاقة البصرية صعوبة في التعامل مع التكنولوجيا الحديثة، حيث تتطلب الكثير من الأجهزة والبرامج البصرية والتكنولوجيا المتقدمة رؤية جيدة وقوة بصرية قوية .وبالتالي، فإنه من الضروري توفير الدعم الملائم والتكنولوجيا المناسبة لهؤلاء الأشخاص من أجل تحسين نوعية حياتهم وتوسيع فرصهم التعليمية والمهنية .علاوة على ذلك، يعاني الأشخاص ذوو الاعاقة البصرية من صعوبات في الاندماج الاجتماعي والتواصل مع الآخرين. فقد يشعرون بالعزلة والتمييز بسبب عدم قدرتهم على رؤية الملامح الوجهية وقراءة لغة الجسد بنفس الطريقة التي يفعلها الأشخاص البصريون. لذا، يجب توفير بيئة مرنة وداعمة لهؤلاء الأشخاص، تشمل توفير إمكانيات التواصل البديلة وتوعية المجتمع بأهمية التفاهم والتعاطف مع الاحتياجات البصرية المختلفة لتجاوز هذه الصعوبات، يمكن توفير العديد من الخدمات والموارد التعليمية المتخصصة للأشخاص ذوي الاعاقة البصرية، مثل تطوير برامج تعليمية مبتكرة تركز على الاستخدام الأمثل للتكنولوجيا المساعدة وتوفير مواد تعليمية بديلة مثل الكتب الصوتية والتطبيقات المتنقلة .كما يمكن تدريب المعلمين والمرشدين التعليميين على كيفية التعامل مع الطلبة ذوي الاعاقة البصرية وتوفير دعمهم النفسي والعاطفي. في النهاية، يجب على المجتمع أن يتبنى نهجًا شاملاً وشاملاً تجاه الاعاقة البصرية، يسعى إلى تعزيز حقوق الأشخاص ذوي الاعاقة البصرية وتمكينهم من المشاركة الكاملة في الحياة. ينبغي أن يولى اهتمام كبير لتحسين الوعي بقضايا الاعاقة البصرية والعمل على إزالة الحواجز الاجتماعية والبنية التحتية لهذه الفئة الهامة من المجتمع (سيد محمد وآخرون، 2023).

وترى الباحثة أن الإعاقة البصرية تعتبر من التحديات التي تؤثر بشكل كبير على قدرة الأفراد على القراءة والكتابة واكتساب المعرفة. يواجه الأشخاص ذوو الإعاقة البصرية صعوبات في التعلم بسبب محدودية قدرتهم على قراءة النصوص وفهم التفاصيل في الصور والرسوم البيانية. بالإضافة إلى ذلك، يعانون من صعوبات في استخدام التكنولوجيا الحديثة، التي تعتمد على الرؤية الجيدة، من الضروري توفير الدعم والتكنولوجيا المناسبة لتحسين نوعية حياتهم وزيادة فرصهم التعليمية والمهنية. كما يعاني هؤلاء الأفراد من تحديات في الاندماج الاجتماعي، مما يؤدي إلى شعور بالعزلة والتمييز. لذلك، يجب إنشاء بيئة داعمة تتضمن وسائل تواصل بديلة وتوعية المجتمع بأهمية التعاطف مع احتياجاتهم، كما يمكن تقديم خدمات وموارد تعليمية متخصصة، مثل برامج تعليمية مبتكرة وكتب صوتية، بالإضافة إلى تدريب المعلمين على كيفية دعم الطلبة ذوي الإعاقة البصرية. في النهاية، ينبغي على المجتمع تعزيز حقوق هذه الفئة وتمكينها من المشاركة الكاملة في الحياة، مع التركيز على تحسين الوعي وإزالة الحواجز الاجتماعية.

4.2.1.2 تأثير الاعاقة البصرية على التعلم

يؤثر الاعاقة البصرية بشكل كبير على قدرة الطلبة على تلقي المعلومات واستيعابها بسهولة ويعانون من صعوبة في القراءة والكتابة وفهم المحتوى المكتوب. بسبب هذه الصعوبات، يجد الطلبة صعوبات في تكوين المفاهيم الجديدة وتطبيقها في حياتهم اليومية وفي المدرسة .بالإضافة إلى ذلك، يواجهون تحديات في الانخراط في الأنشطة الصفية والتعامل مع الوسائل التعليمية التقليدية مثل الكتب المدرسية. توفير تقنيات وأدوات تعليمية مخصصة لهؤلاء الطلبة يعد أمراً ضرورياً لتلبية احتياجاتهم الفريدة .من خلال استخدام تلك التقنيات المخصصة، يمكن للطلاب تعزيز مهاراتهم القرائية والكتابية وتطوير قدراتهم على فهم المحتوى المكتوب بشكل أفضل .بالإضافة إلى ذلك، يمكن لهم الاستفادة من تقنيات التعلم البديلة مثل الصوتيات والتعلم المرئي لتعزيز استيعابهم للمواد الدراسية وتطبيقها في الأنشطة العملية (عرفة، 2023).

من المهم أيضًا تشجيع الطلبة على المشاركة الفعالة في الأنشطة الصفية وتعزيز مشاركتهم في الحوار والتفاعل مع زملائهم والمعلمين. يمكن تحقيق ذلك من خلال استخدام وسائل تعليمية مبتكرة وتكنولوجيا التواصل المختلفة .على سبيل المثال، يمكن استخدام الإنترنت للبحث عن مصادر إضافية للمعرفة ومناقشة المواضيع في منتديات النقاش عبر الإنترنت مع زملاء الدراسة والمعلمين، يجب توفير الدعم المناسب والتقنيات التعليمية المخصصة للطلاب ذوي الاعاقة البصرية للمساعدة في

تجاوز التحديات التي يواجهونها .عن طريق توفير بيئة تعليمية ملائمة ومتاحة لهم، يمكن للطلاب تحقيق التقدم الأكاديمي والاجتماعي والتمتع بتجربة تعليمية مثمرة وممتعة (حفني، 2023).

وترى الباحثة أن الإعاقة البصرية تؤثر بشكل كبير على قدرة الطلبة على تلقي المعلومات واستيعابها، مما يؤدي إلى صعوبات في القراءة والكتابة وفهم المحتوى المكتوب. هذه التحديات تعوق الطلبة عن تكوين المفاهيم الجديدة وتطبيقها في حياتهم اليومية، كما تجعل من الصعب عليهم الانخراط في الأنشطة الصفية واستخدام الوسائل التعليمية التقليدية، ومن الضروري توفير تقنيات وأدوات تعليمية مخصصة لتلبية احتياجات هؤلاء الطلبة ، مما يساعدهم على تعزيز مهاراتهم القرائية وتحسين فهمهم للمحتوى. يمكن استخدام تقنيات التعلم البديلة، مثل الصوتيات والتعلم المرئي، لتعزيز استيعابهم للمواد الدراسية، أن تشجيع المشاركة الفعالة في الأنشطة الصفية والتفاعل مع الزملاء والمعلمين يعد أمرًا هامًا، ويمكن تحقيق ذلك من خلال وسائل تعليمية مبتكرة وتكنولوجيا التواصل. استخدام الإنترنت كمصدر للبحث عن المعلومات والمناقشة عبر المنتديات يمكن أن يسهم أيضًا في تحسين تجربة التعلم. من خلال توفير الدعم المناسب والبيئة التعليمية الملائمة، يمكن للطلاب ذوي الإعاقة البصرية تحقيق تقدم أكاديمي واجتماعي والاستمتاع بتجربة تعليمية غنية.

5.2.1.2 الصعوبات التي يواجهها الطلبة ذوي الاعاقة البصرية في التعليم

يواجه الطلبة ذوو الاعاقة البصرية العديد من الصعوبات في التعليم(المدارس والجامعات).من بين هذه الصعوبات :صعوبة الوصول إلى المعلومات المكتوبة وفهمها بشكل صحيح، وقلة التفاعل مع الأنشطة الصفية التي تعتمد على الرؤية، وصعوبة التحاور والتواصل مع المعلمين والزملاء، وتحديات في استخدام وسائل التعليم التقليدية مثل الكتب والسبورات. هذه الصعوبات تتطلب وجود دعم ومساندة قوية من الكادر التعليمي والتقنيات المساعدة لتمكين الطلبة من تحقيق نجاحهم الأكاديمي .بالإضافة إلى ذلك، يمكن توظيف أطر التعليم المبتكرة واستخدام الوسائل التعليمية المتقدمة كوسائل بديلة للطلاب بصعوبات الرؤية. مثل استخدام الكتب الصوتية والاعتماد على التكنولوجيا لتحويل المعلومات المكتوبة إلى نصوص صوتية قابلة للفهم، من المهم تدريب الكادر التعليمي على استخدام تقنيات التواصل غير اللفظي مثل لغة الإشارة والتواصل الجسدي لتحسين التواصل مع الطلبة الذين يعانون بصعوبات في الرؤية (Riyadi, 2021;Malkan & Jannah, 2022).

وبهذه الطرق، يمكن تلبية احتياجات الطلبة ذوي الإعاقة البصرية وتوفير بيئة تعليمية شاملة وعادلة للجميع .وعلاوة على ذلك، من الممكن توظيف وسائل تواصل إضافية مثل استخدام التكنولوجيا القابلة للارتداء لتسهيل حصول الطلبة على المعلومات والتفاعل مع الأنشطة الصفية. يمكن تصميم أجهزة

الارتداء الذكية بميزات خاصة للطلاب ذوي الاعاقة البصرية، مما يضمن أن يتمكنوا من الوصول إلى المعلومات بكل سهولة ويتمتعون بتجربة تعلم متميزة. كما يمكن إنشاء منصات تعليمية عبر الإنترنت توفر محتوى تعليمي مكيف ومناسب للطلاب ذوي الإعاقة البصرية، مما يساعدهم في الوصول إلى المعرفة وتنمية مهاراتهم الأكاديمية .علاوة على ذلك، ينبغي تعزيز التكامل بين الطلبة ذوي الإعاقة البصرية وزملائهم في الصف، من خلال تنظيم الأنشطة التعليمية التعاونية التي تشجع العمل الجماعي وتعزز التواصل والتفاعل بين الطلبة .ولتعزيز التحفيز والمشاركة، يجب أيضًا توفير الدعم والتشجيع المستمر من قبل الكادر التعليمي والمجتمع المدرسي بشكل عام. في النهاية، يجب معالجة هذه الصعوبات بشكل جذري وتحقيق التغيير من خلال تبني السياسات والبرامج التعليمية ذات الصلة التي تسهم في تحسين التعليم للطلاب ذوي الإعاقة البصرية وتضمن لهم حق التعليم الكامل والشامل .(Muhsin et al., 2024;Sharma & Umme, 2021)

وترى الباحثة أن الطلبة ذوو الإعاقة البصرية يواجهون العديد من التحديات في المدارس، منها صعوبة الوصول إلى المعلومات المكتوبة وفهمها، وقلة التفاعل مع الأنشطة الصفية، وصعوبات في التواصل مع المعلمين والزملاء، واستخدام الوسائل التعليمية التقليدية مثل الكتب والسبورات. هذه التحديات تتطلب دعماً قوياً من الكادر التعليمي وتقنيات مساعدة لضمان نجاحهم الأكاديمي، ويمكن استخدام أساليب تعليمية مبتكرة ووسائل متقدمة، مثل الكتب الصوتية والتكنولوجيا الحديثة لتحويل المحتوى المكتوب إلى نصوص صوتية. كما يجب تدريب المعلمين على استخدام تقنيات التواصل غير اللفظي مثل لغة الإشارة لتحسين التفاعل مع الطلبة ، لتحقيق بيئة تعليمية شاملة، يمكن استخدام التكنولوجيا القابلة للارتداء لتسهيل وصول الطلبة إلى المعلومات، وإنشاء منصات تعليمية عبر الإنترنت توفر محتوى مكيف من المهم أيضاً تعزيز التكامل بين الطلبة ذوي الإعاقة البصرية وزملائهم من خلال تنظيم أنشطة تعليمية تعاونية، ولتحفيز المشاركة، ينبغي توفير الدعم المستمر من الكادر التعليمي والمجتمع المدرسي في النهاية، يجب تبني سياسات وبرامج تعليمية لتحسين التعليم للطلاب ذوي الإعاقة البصرية وضمان حقهم في التعليم الشامل.

2.2 الدراسات السابقة

تم الاطّلاع على العديد من البحوث والدراسات السابقة في مجال الاعاقة البصرية بمراجعة الدوريات ومستخلصات الرسائل، والبحث في الشبكة المعلوماتية. وتبين للباحثة قلة الدراسات ذات الصلة بموضوع تقديرات الطلبة ذوي الاعاقة البصرية واتجاهاتهم نحو الانتقال إلى المرحلة الجامعية، وتم الرجوع إلى الدراسات التي بحثت في المراحل الانتقالية الى المرحلة الجامعية والدراسات ذات العلاقة باتجاهات الطلبة نحو الدراسة الجامعية .

المحور الاول: الدراسات التي تناولت محور الطلبة ذوي الاعاقة البصرية .

المحور الثاني : الدراسات التي تناولت المراحل الانتقالية للطلبة ذوي الاعاقة بشكل عام .

المحور الثالث : الدراسات التي تناولت اتجاهات الطلبة ذوي الاعاقة .

التعليق العام على الدراسات السابقة

1.2.2 المحور الاول: الدراسات التي تناولت محور الطلبة ذوي الاعاقة البصرية:

تم عرض الدراسات في هذا المحور التي استهدفت الطلبة ذوي الإعاقة البصرية ، مرتبة تنازليا:

هدفت دراسة النجار (2024) إلى التعرف على الصعوبات الاجتماعية والانفعالية والشخصية التي يواجهها الطلبة ذوو الإعاقة البصرية في جامعة الملك عبد العزيز، ومدى ارتباط هذه الصعوبات ببعض المتغيرات. شملت العينة 85 طالبًا وطالبة من ذوي الإعاقة البصرية، وتم جمع البيانات من خلال استبانة مكونة من 35 فقرة تقيس أربعة أبعاد: القلق، العزلة، الاعتمادية، والاكتئاب، باستخدام المنهج الوصفي المسحي. أظهرت النتائج أن مستوى الصعوبات الاجتماعية والانفعالية والشخصية كان متوسطًا، ولم تُظهر الدراسة فروقًا تعزى للجنس باستثناء بعد الاعتمادية الذي كان لصالح الإناث. كما لم تُظهر النتائج فروقًا ذات دلالة وفقًا لمتغير السنة الدراسية، بينما أظهرت وجود فروق لصالح الوضع الاقتصادي، إذ كانت هذه الفروق لصالح الأسر ذات الدخل الذي يتجاوز خمسين ألف ريال.

في حين قام كل من البغدادي واخرون (2024) بدراسة هدفت الى التحقق من الخصائص السيكومترية لمقياس الاندماج الجامعي لدى عينة من طلبة الجامعة ذوي الإعاقة البصرية، سواء الكلية أو الجزئية، وتقييم صلاحيته للاستخدام في البيئة المصرية. تكونت عينة البحث من 250 طالبًا وطالبة من ذوي الإعاقة البصرية في جامعة الأزهر، من كليات مثل الشريعة، أصول الدين، اللغة العربية، والخدمة الاجتماعية، بالإضافة إلى طلاب من كليات الآداب، التجارة، والخدمة الاجتماعية في الجامعات المصرية. تراوحت أعمار المشاركين بين 18 و22 عامًا، حيث كان متوسط

العمر 20 عامًا مع انحراف معياري قدره 2.65%. شملت العينة 122 من الذكور و128 من الإناث، وتم استخدام المنهج الوصفي في الدراسة. أظهرت نتائج البحث أن الاندماج الجامعي هو مقياس متعدد الأبعاد وليس أحادي البعد، كما أظهرت دلالات صدق مرتفعة للمقياس من خلال عدة طرق، بما في ذلك صدق المحكمين وصدق التحليل العاملي الاستكشافي. بلغت قيمة الثبات للمقياس بطريقة التجزئة النصفية 0.815، مما يدل على اتساق داخلي جيد. وبالتالي، تؤكد النتائج أن المقياس يتمتع بخصائص سيكومترية مقبولة، مما يسمح باستخدامه لقياس الاندماج الجامعي لدى طلبة الجامعة ذوي الإعاقة البصرية.

اما دراسة السيد وآخرين (2024) هدفت إلى استكشاف مدى إسهام أساليب التربية الوالدية في التنبؤ بالتشوهات المعرفية لدى عينة من الطلبة ذوي الإعاقة البصرية. استخدمت الدراسة المنهج الوصفي الارتباطي المقارن، وشملت عينة مكونة من 108 طلاب جامعيين، منهم 42 من الذكور و66 من الإناث، تتراوح أعمارهم بين 18 و33 عامًا، بمتوسط عمر 24.2 عامًا وانحراف معياري قدره 2.6، من كليات البكالوريوس والدراسات العليا في جامعات الزقازيق ودمياط وجنوب الوادي وأسوان. تم تطبيق استبانتين، واحدة لأساليب التربية الوالدية والأخرى للتشوهات المعرفية، من إعداد الباحثين، وقد أسفرت النتائج عن وجود علاقة سالبة بين الأسلوب الديمقراطي والانتقاء السلبي والتفكير الثنائي، بينما لم تُظهر أي علاقة مع العموميات السلبية والتفكير الكارثي. كما أظهرت النتائج وجود علاقة سالبة بين أسلوبي التقبل والاستقلال من جهة، وكل من المقارنة مع الآخرين والانتقاء السلبي والتفكير الكارثي وفي المقابل، كان هناك علاقة موجبة بين أسلوب الإهمال وكل من العموميات السلبية والمقارنة مع الآخرين والانتقاء السلبي والتفكير الكارثي، علاوة على ذلك، أظهرت النتائج وجود علاقة موجبة بين أسلوبي الحماية الزائدة والقسوة وجميع التشوهات المعرفية، كما لم توجد فروق في أساليب التربية الوالدية والتشوهات المعرفية تعود للمتغيرات الديموغرافية مثل النوع والعمر ونوع الإعاقة ووجود إعاقات في الأسرة. أخيرًا، أكدت النتائج إسهام كل من أسلوب الاستقلال والإهمال والحماية الزائدة والقسوة في التنبؤ بالعموميات السلبية والانتقاء السلبي، بينما لم يُسهم أسلوبا الديمقراطية والتقبل في ذلك، كما ساهمت جميع أساليب التربية الوالدية في التنبؤ بالانتقاء السلبي.

أجرت أدكيدك (2024) دراسة نوعية تهدف إلى استكشاف التحديات والحلول المتعلقة بتوفير بيئة تعليمية ملائمة للطلاب ذوي الإعاقة البصرية في الجامعات الفلسطينية. تم ذلك من خلال إجراء مقابلات شخصية مع مديرة مركز خدمات ذوي الاحتياجات الخاصة في جامعة بيت لحم، حيث تم تحليل أنواع الإعاقات البصرية والإجراءات المتبعة لتقديم التعديلات اللازمة، وركزت الدراسة أيضًا على التحديات التي يواجهها كل من الطلبة وإدارة الجامعة. أشارت النتائج إلى أن استخدام التقنيات المساعدة قد ساهم بشكل كبير في تحسين استقلالية الطلبة وتعزيز تفاعلهم الأكاديمي والاجتماعي. ومع ذلك، لا تزال هناك عقبات مثل التكلفة العالية للأجهزة وصعوبة تحويل المواد التعليمية إلى صيغ

ملائمة. اختتمت الدراسة بتقديم مجموعة من التوصيات لتعزيز دمج الطلبة ذوي الإعاقة البصرية في البيئة الجامعية وضمان تكافؤ الفرص التعليمية لهم، مما يسهم في تحسين تجربتهم التعليمية ويساعدهم على تحقيق النجاح الأكاديمي.

في حين أجرى الشهاوي وآخرون (2024) دراسة تهدف إلى الكشف عن واقع تطبيق معايير الجودة في العملية التعليمية للأشخاص ذوي الإعاقة البصرية من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس، وتحديد درجة تطبيق هذه المعايير وفقًا لمتغيرات مثل الجنس والدرجة العلمية وسنوات الخبرة في التدريس الجامعي. اعتمدت الدراسة على المنهج الوصفي التحليلي، وشملت عينة مكونة من 50 عضوًا من أعضاء هيئة التدريس في جامعة بني سويف، المختصين في تدريس الطلبة ذوي الإعاقة البصرية لجمع البيانات، أعدت الباحثة استبانة تستند إلى معايير الجودة في العملية التعليمية، وتكونت من 24 فقرة موزعة على أربعة مجالات: أعضاء هيئة التدريس، الطلبة ، البيئة المادية، والمناهج الدراسية، وأظهرت نتائج الدراسة أن واقع تطبيق معايير الجودة في العملية التعليمية للطلاب ذوي الإعاقة البصرية جاء بدرجة كبيرة، ولم توجد فروق ذات دلالة إحصائية تعزى للمتغيرات المذكورة. أوصت الدراسة بضرورة وضع خطط تعليمية ودورات تدريبية سنوية للطلاب ذوي الإعاقة البصرية في مراكز الإعاقة الملحقة بالجامعات الحكومية، بالإضافة إلى ضرورة دمج التقنيات الحديثة تحت إشراف مختصين. كما أكدت على أهمية توفير لائحة لمعايير الجودة خاصة بالطلبة ذوي الإعاقة الراغبين في الالتحاق بالتعليم العالي، تتناسب مع احتياجاتهم ومتطلباتهم، والالتزام بتطبيقها في العملية التعليمية.

كما هدفت دراسة أبو النيل وآخرون (2024) إلى التعرف على التحديات الأكاديمية التي تواجه المكفوفين في مراحل التعليم الإعدادي والثانوي والتعليم الجامعي كما يدركها الطلبة أنفسهم. كما تناولت الدراسة جدوى طريقة بريل ومميزاتها والنقد الموجه إليها، بالإضافة إلى استعراض الطرق البديلة المستخدمة محليًا وعالميًا، وتحديد إمكانية تطبيق هذه الطرق في مصر مع مراعاة الأبعاد الإنسانية والاجتماعية والاقتصادية، و لتحقيق هذه الأهداف، قام الباحثون بعدة إجراءات، منها حصر التحديات التي تواجه ذوي الإعاقة البصرية والطرق البديلة لطريقة بريل كما حددتها الدراسات السابقة. استخدم البحث المنهج الوصفي بشقيه التحليلي والميداني، حيث تم تطبيقه على عينة من الطلبة ذوي الإعاقة البصرية في المدارس والجامعات، وتوزعت العينة كالتالي: 39 طالبًا وطالبة من مدرسة النور والأمل بمحافظة بني سويف في المرحلتين الإعدادية والثانوية (20 ذكرًا و19 أنثى)، و39 طالبًا وطالبة من جامعة بني سويف (18 ذكرًا و21 أنثى). وقد تم تصميم استمارتين تتضمنان أسئلة مفتوحة، الأولى لطلاب مدرسة النور والأمل، والثانية لطلاب جامعة بني سويف، وتم إجراء التطبيق بين 1 أكتوبر و6 نوفمبر 2022. كما تم تصميم استمارة استبيان لـ23 خبيرًا في مجال الإعاقة البصرية، داخل وخارج مصر، ومعلمي مدارس النور، لاستقصاء التحديات التي تواجه طريقة

بريل، ومميزاتها، والطرق البديلة لها، وتم إرسالها عبر جوجل فورم. بعد تحليل الإجابات، توصل الباحثون إلى نتائج وتوصيات، كما قاموا بحصر الخدمات التعليمية التي تقدمها الجامعات المصرية لذوي الإعاقة البصرية، ومقترحات لتحسين هذه الخدمات، وتلخيص التقرير المقدم من اللجنة المشكلة بقرار السيد الدكتور رئيس مجلس الوزراء رقم 1770 لسنة 2022 بشأن الأخطاء والعوار في المنهج الدراسي الذي يتضمن طريقة بريل للمكفوفين.

هدفت دراسة السلمي (2023) إلى الكشف عن تحديات التعليم الجامعي التي يواجهها الطلبة ذوو الإعاقة البصرية من وجهة نظرهم، مع تقديم مقترحات لتوظيف الذكاء الاصطناعي لمواجهتها. لتحقيق هذا الهدف، استخدم البحث المنهج الوصفي التحليلي وأداة الاستبانة، الموجهة إلى عينة من الطلبة ذوي الإعاقة البصرية في جامعة الملك عبد العزيز بالمملكة العربية السعودية، بهدف التعرف على واقع التحديات التي يواجهونها في مرحلة التعليم الجامعي، وقد أسفرت نتائج البحث عن مجموعة من التحديات، أبرزها التحديات الإدارية والتنظيمية، التحديات التعليمية أو الأكاديمية، التحديات المتعلقة بالتنقل والمواصفات الإنشائية للمباني الجامعية، والتحديات المرتبطة بالخدمات الإلكترونية. كما أظهرت النتائج وجود فروق إحصائية ذات دلالة بين الطلبة في عينة الدراسة، حيث كانت الفروق بين الذكور والإناث لصالح الإناث، وبين المستوى التعليمي (البكالوريوس والدراسات العليا) لصالح طلاب البكالوريوس، وكذلك بين المكفوفين وضعاف البصر، لصالح المكفوفين، واستنادًا إلى هذه النتائج، قدمت الدراسة مقترحات لتوظيف الذكاء الاصطناعي في مواجهة تحديات التعليم الجامعي للطلاب ذوي الإعاقة البصرية، تتضمن استخدام التكنولوجيا والذكاء الاصطناعي لتوفير حلول تعليمية مبتكرة، مثل الروبوتات المتحركة لتسهيل حركة الطلبة داخل الحرم الجامعي، وتقنيات التعرف على الصوت لمساعدتهم في الوصول بسهولة إلى المصادر التعليمية والمعلومات، بالإضافة إلى تحليل وتوفير البيانات التعليمية الخاصة بهم.

قام كل من الشربيني والششتاوي (2022) بإجراء بحث يهدف إلى التعرف على واقع الاتصال التعليمي لدى طلبة جامعة المنصورة من ذوي الإعاقة البصرية، وعلاقته بمستوى رضاهم عن الحياة الجامعية. استخدم الباحثان المنهج الوصفي، وقاموا بتطبيق مقياسين إلكترونيين على عينة من الطلبة والطالبات في مرحلتي البكالوريوس والدراسات العليا، بلغ عددهم 23 طالبًا وطالبة من إجمالي 44 طالبًا يمثلون مجتمع الدراسة للطلبة ذوي الإعاقة البصرية في الجامعة للعام الدراسي 2021/2020. تم تحليل البيانات باستخدام برنامج(SPSS) ، وأسفرت النتائج عن وجود قصور في خدمات الاتصال التعليمي المقدمة لهؤلاء الطلبة ، مما يؤثر سلبًا على مستوى رضاهم عن الحياة الجامعية، وأوصت الدراسة بضرورة إعادة النظر في خدمات الاتصال التعليمي الإلكترونية التي تقدمها الجامعة، بحيث تتناسب مع طبيعة الإعاقة وخصائصها، مما يضمن للطلاب التفاعل من خلال موقع الجامعة الإلكتروني ويحقق لهم الرضا عن تجربتهم الجامعية.

كما قام كل من (Rani & Khan,2022) بتحليل مدى وعي الطلبة ذوي الإعاقة البصرية في جامعة دلهي بالمصادر الرقمية واستخدامها في التعليم. استخدم الباحثون المنهج الاستقصائي والمقابلات المنظمة لجمع البيانات من 300 طالب وطالبة. أظهرت النتائج أن الغالبية العظمى من الطلبة يستخدمون الكتب الإلكترونية والصحف الإلكترونية، ولديهم وصول إلى مصادر متنوعة مثل الكتب بلغة بريل والحواسيب ذات الشاشات الكبيرة والكتب الصوتية. كما تقدم المكتبات خدمات مساعدة مثل دعم المعلمين والكتاب. ومع ذلك، يواجه الطلبة تحديات تتعلق بنقص المعدات والمساعدين، بالإضافة إلى صعوبات في الاتصال بالإنترنت والتكنولوجيا المساعدة. يساهم هذا البحث في فهم هذه القضايا بشكل أفضل.

كما سعت دراسة المحمدي (2022) إلى استكشاف التحديات التي تواجه الطلبة ذوي الإعاقة البصرية في التعليم الجامعي، وتحديد احتياجاتهم، مع وضع رؤية تربوية مقترحة لتلبية تلك الاحتياجات، خصوصًا في كلية الدراسات العليا للتربية بجامعة القاهرة. اعتمدت الدراسة على المنهج الوصفي لرصد المشكلات التعليمية والاحتياجات اللازمة، بالإضافة إلى استخدام المنهج الكيفي عبر طريقة المجموعات البؤرية من خلال إجراء مقابلات مع 13 طالبًا وطالبة (8 ذكور و5 إناث) من ذوي الإعاقة البصرية. أظهرت النتائج أن الاحتياجات الاقتصادية كانت في المقدمة، تلتها الاحتياجات التعليمية والتحول إلى التعلم عن بُعد أثناء جائحة كورونا، واحتياجات التنقل والمواصلات، ثم الاحتياجات الإدارية والنفسية. كما أكدت الدراسة على أن المشكلات الاقتصادية كانت الأكثر تأثيرًا، تلتها المشكلات التعليمية وجائحة كورونا. أوصت الدراسة بتوفير مساعدات مالية، وتقليل المصروفات الدراسية، وتوفير المواد الدراسية بطريقة بريل، بالإضافة إلى عقد دورات تدريبية لأعضاء هيئة التدريس حول استخدام التقنيات الحديثة، وتجهيز المكتبات بمرافق خاصة، وإجراء تعديلات في مباني الكلية لتلبية احتياجات الطلبة ذوي الإعاقة.

وفقًا لدراسة (Arslantaş Kamali & Gül,2022) التي تعتبر مهارات الثقافة الرقمية ضرورية للطلاب الجامعيين، خاصةً ذوي الإعاقة البصرية، للمشاركة الفعالة في المجتمع وتجاوز الحواجز التعليمية. وجدت الدراسة أن طلاب الجامعات في تركيا ذوي الإعاقة البصرية يتمتعون بمستويات عالية في العوامل الفنية والإدراكية لمهارات الثقافة الرقمية، بينما كانت مستوياتهم في العامل الاجتماعي منخفضة. كما أظهرت النتائج أن الاستخدام اليومي للإنترنت يؤثر بشكل إيجابي على درجات الثقافة الرقمية، وأن هناك علاقة سلبية بين الثقافة الرقمية وعمر بدء استخدام التكنولوجيا. ومع ذلك، يفتقر الطلبة إلى مهارات إدارة المعلومات والتعاون الفعال والاتصال، بالإضافة إلى إنشاء المحتوى الرقمي.

هدفت دراسة الخالدي (2022) إلى التعرف على المشكلات التي تواجه طلبة البكالوريوس من ذوي الإعاقة البصرية في المرحلة الجامعية من وجهة نظرهم، وعلاقتها بمتغيرات الجنس (ذكر/أنثى) وشدة

الإعاقة البصرية (كفيف/ضعيف بصر). تكونت عينة الدراسة من 49 طالبًا وطالبة تم اختيارهم عشوائيًا من بين 192 طالبًا وطالبة من ذوي الإعاقة البصرية المقيدين في جامعة طيبة للعام الدراسي 1440/1439هـ، واعتمدت الدراسة على المنهج الوصفي من خلال استبانة تتناول المشكلات التي تواجههم، وقد تكونت الاستبانة من 48 عبارة موزعة على خمسة أبعاد: المشكلات الأكاديمية، المشكلات الإدارية، المشكلات الاجتماعية، المشكلات النفسية، ومشكلات الحركة والتنقل. أظهرت نتائج الدراسة أن أكثر المشكلات التي يواجهها الطلبة ذوو الإعاقة البصرية تتعلق بالحركة والتنقل، تليها المشكلات الإدارية، ثم الأكاديمية، فالمشكلات الاجتماعية، في حين لم تكشف النتائج عن وجود مشكلات نفسية بين أفراد العينة. كما أظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية في المشكلات المرتبطة بالجنس لصالح الذكور، حيث واجهوا مشكلات أكثر من الإناث. كذلك، وُجدت فروق ذات دلالة إحصائية في البعدين الأكاديمي والحركة والتنقل تعزى لشدة الإعاقة البصرية، لصالح المكفوفين الذين واجهوا مشكلات أكاديمية وحركية أكثر من ضعاف البصر.

التعقيب على الدراسات التي تناولت المحور الاول :

تشير دراسة علاونة ويوسف (2024) إلى المعوقات في التعليم الإلكتروني التي يواجهها الطلبة ذوو الإعاقة البصرية، مما يتطلب تحسين استراتيجيات التدريس. كما تكشف دراسة النجار (2024) عن الصعوبات الاجتماعية والانفعالية التي تؤثر سلبًا على تجربتهم الجامعية، مما يعكس أهمية دعمهم نفسيًا. بالإضافة إلى ذلك، تقدم دراسة البغدادي وآخرون (2024) مقياسًا موثوقًا لقياس الاندماج الجامعي، مؤكدة على ضرورة تحسين البرامج التعليمية لتلبية احتياجات هؤلاء الطلبة .
علاوة على ذلك، تسلط دراسة السيد وآخرين (2024) الضوء على تأثير أساليب التربية الوالدية على التشوهات المعرفية، بينما تُظهر دراسة العقيلي (2024) عدم وجود فروق كبيرة في السلوك الصحي بين الذكور والإناث المكفوفين، مع تفوق الإناث في البعد النفسي الاجتماعي. تتناول دراسة أدكيدك (2024) التحديات في توفير بيئة تعليمية ملائمة، مشددة على أهمية استخدام التقنيات المساعدة، فيما تركز دراسة سليمان وآخرون (2024) على تطبيق معايير الجودة في التعليم وتطوير خطط تدريبية خاصة. مجمل هذه الدراسات يبرز الحاجة لتعزيز الدعم التعليمي والنفسي والاجتماعي لهؤلاء الطلبة لتحسين تجربتهم الأكاديمية.

2.2.2 المحور الثاني: الدراسات التي تناولت المراحل الانتقالية للطلبة ذوي الاعاقة بشكل عام:

قام المغيرة (2024) بدراسة تهدف إلى التعرف على واقع الخدمات الانتقالية المقدمة للطلبة ذوي الإعاقة الفكرية البسيطة في برامج التربية الفكرية من وجهة نظر معلميهم في المرحلة الثانوية بمدينة الرياض، حيث تكونت عينة الدراسة من 83 معلمًا. استخدم الباحث المنهج الوصفي المسحي، وطُبق مقياس الخدمات الانتقالية الذي أعده الباحث، وأسفرت النتائج عن مستوى مرتفع للخدمات الانتقالية بمتوسط حسابي 3.63، مع بروز بُعد "الانتقال إلى المجتمع" كالأعلى بمتوسط 4.08، يليه بُعد "الخدمات النفسية والاجتماعية" بمتوسط 3.90، ثم "المهارات الحياتية والاستقلالية" بمتوسط 3.42، وأخيرًا "التأهيل المهني" بمتوسط 3.37. كما لم تُظهر النتائج فروقًا دالة إحصائيًا تعزى لمتغير سنوات الخبرة بين المعلمين، لكن وُجدت فروق دالة إحصائيًا عند مستوى 0.05 في بُعد "الخدمات النفسية والاجتماعية" لصالح معلمي التربية الخاصة مقارنةً بمعلمي التربية العامة، بينما لم توجد فروق دالة في بُعدي "المهارات الحياتية والاستقلالية" و"التأهيل المهني" بناءً على المؤهل العلمي.

في دراسة أجراها الشمراني والغامدي (2024) تم تناول التحديات التي تواجه معلمي الطلبة ذوي الإعاقة الفكرية في المرحلة الثانوية عند تقديم الخدمات الانتقالية في مدينة جدة، بالإضافة إلى التعرف على الفروق المتعلقة بمتغيرات مثل سنوات الخبرة، الدرجة العلمية، عدد الدورات التدريبية في الخدمات الانتقالية التي حصل عليها المعلمون خلال السنوات الخمس الماضية، وبيئة العمل. لتحقيق أهداف البحث، استخدم الباحثان المنهج الوصفي المسحي وأعدوا استبانة لتحديد تلك التحديات، حيث تكونت الاستبانة النهائية من أربعة محاور تضم 34 فقرة، وتم تطبيقها على 76 معلمًا تم اختيارهم عشوائيًا، وأظهرت النتائج أن متوسط التحديات التي تواجه المعلمين كان 3.92، مما يشير إلى مستوى مرتفع بشكل عام. وكانت أعلى التحديات مرتبطة بالمدرسة والمؤسسات المجتمعية بمتوسط 4.06، تليها التحديات الأسرية بمتوسط 4.03، ثم التحديات المتعلقة بطبيعة الطلبة بمتوسط 3.81، وأخيرًا التحديات المرتبطة بمهارات المعلم بمتوسط 3.71. كما أظهرت الدراسة عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في محاور الاستبانة المتعلقة بالتحديات وفقًا لسنوات الخبرة، باستثناء المحور الأول الذي أظهر فروقًا لصالح المعلمين ذوي الخبرة من 1 إلى 10 سنوات. ولم توجد أيضًا فروق ذات دلالة إحصائية في محاور الاستبانة بناءً على الدرجة العلمية أو بيئة العمل. أوصى البحث بأهمية العمل المؤسسي لدعم المعلمين في التغلب على التحديات التي يواجهونها مع الطلبة ذوي الإعاقة الفكرية عند تقديم الخدمات الانتقالية في مدينة جدة.

وفي دراسة أجرتها الرويلي (2024) هدفت إلى استكشاف واقع تطبيق الخطط الانتقالية للتلميذات ذوات صعوبات التعلم في المرحلة الابتدائية من وجهة نظر معلماتهن. شملت الدراسة سبع معلمات في المرحلة الابتدائية، وتم استخدام المنهج النوعي من خلال أداة المقابلة الفردية شبه المنظمة لجمع

المعلومات المتعلقة بتساؤلات الدراسة. أظهرت النتائج أهمية تطبيق الخطط الانتقالية، حيث تعتبر وسيلة حيوية لبناء جسر التواصل بين المراحل الدراسية المختلفة، كما أنها وثيقة أساسية يجب تضمينها في الملف الرسمي للتلميذة عند انتقالها من المرحلة الابتدائية إلى المرحلة المتوسطة، مما ينعكس بشكل إيجابي على المخرجات الأكاديمية والنفسية والاجتماعية لهذه الفئة، وأكدت الدراسة أيضًا على ضرورة مشاركة الإدارة المدرسية ومعلم التربية الخاصة في تفعيل الخطة الانتقالية، نظرًا لتواصلهم المباشر مع التلميذات وفهمهم لنقاط القوة والضعف لديهن. ومع ذلك، ذكرت الدراسة أن من أبرز المعيقات التي تواجه تطبيق هذه الخطط في المدارس الابتدائية هي الحصيلة المعرفية المحدودة، والمعيقات التنظيمية، إضافة إلى ضعف التدريب. لذا أوصت الدراسة بأهمية تنظيم المزيد من الدورات التدريبية التي تقدم تطبيقات عملية واضحة لتسهيل تفعيل الخطط الانتقالية بشكل صحيح. كما أكدت على دور الإدارة المدرسية في التقييم والمتابعة وتقديم التغذية الراجعة، وفي النهاية، طالبت الدراسة صناع القرار بمعالجة عدم تصنيف التلميذات ذوات صعوبات التعلم في نظام نور، وأوصت بإجراء دراسات مماثلة تركز على قضايا الخدمات والخطط الانتقالية للأشخاص ذوي صعوبات التعلم.

في حين هدفت دراسة أجراها كل من مصلح و طلافحة (2023) إلى التعرف على مستوى الخدمات الانتقالية المقدمة للطلبة ذوي الإعاقة الفكرية من وجهة نظر معلميهم في مدينة مكة المكرمة. استخدم الباحثان المنهج الوصفي التحليلي، حيث استُخدمت الاستبانة كأداة لجمع البيانات، وشملت عينة الدراسة 100 معلم ومعلمة من ذوي الإعاقة الفكرية، تم اختيارهم بطريقة عشوائية، و أظهرت النتائج أن مستوى توافر الخدمات الانتقالية كان بدرجة متوسطة بمتوسط حسابي قدره 2.85. كما كانت الصعوبات في تقديم هذه الخدمات أيضًا بدرجة متوسطة بمتوسط حسابي 2.90. وبلغت الاقتراحات التي تساهم في تحسين الخدمات الانتقالية للطلاب ذوي الإعاقة الفكرية درجة متوسطة بمتوسط حسابي 2.98. وأشارت النتائج إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة 0.05 بين أفراد عينة الدراسة فيما يتعلق بمستوى الخدمات الانتقالية المقدمة، وذلك تعزى إلى الجنس أو الخبرة التدريسية.

وهدفت دراسة الفريح والتركي (2023) بتقييم الخدمات الانتقالية للطلاب ذوي الإعاقة الفكرية من وجهة نظر المعلمين في مدينة جدة، وكشفت عن الفروق في تقييم هذه الخدمات بناءً على متغيرات المرحلة الدراسية، وشدة الإعاقة، والبيئة التعليمية. تم تصميم استبانة مكونة من 24 عبارة، وتم تطبيقها على 111 معلمًا يعملون في معاهد وبرامج التربية الفكرية، وقد أظهرت نتائج الدراسة أن تقييم الخدمات الانتقالية للطلاب ذوي الإعاقة الفكرية كان بدرجة مرتفعة، بمتوسط 4.03 وبوزن نسبي 80.5% من وجهة نظر المعلمين، حيث احتل بُعد المهارات الاجتماعية المرتبة الأولى، يليه بُعد المهارات الأكاديمية، ثم بُعد المهارات الاستقلالية، وأخيرًا بُعد التدريب المهني. كما أشارت النتائج إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في تقييم الخدمات الانتقالية وفقًا لمتغيرات المرحلة

الدراسية، وشدة الإعاقة، والبيئة التعليمية، باستثناء بُعد المهارات الاستقلالية، حيث وُجدت فروق دالة إحصائيًا عند مستوى (0.05) لصالح الخدمات الانتقالية للطلاب ذوي الإعاقة الفكرية في برامج الدمج، و أوصت الدراسة بضرورة تعزيز التدريب المهني ضمن الخدمات الانتقالية المقدمة للطلاب ذوي الإعاقة الفكرية، والتركيز على تنمية المهارات الاستقلالية لهم في معاهد التربية الفكرية.

هدفت دراسة الدوسري والقحطاني (2023) إلى التعرف على مستوى التعاون بين برامج ومعاهد التربية الخاصة ومؤسسات التعليم العالي لدعم انتقال الطلبة ذوي الإعاقة إلى التعليم الجامعي، وكذلك الوقوف على العوامل المؤثرة في هذا التعاون. استخدمت الدراسة المنهج الوصفي المسحي من خلال أداة الاستبانة، وتكونت عينة الدراسة من 27 مشرفًا ومشرفة لبرامج التربية الخاصة، و5 مديرين لمعاهد التربية الخاصة، و35 من مديري ومديرات المدارس الملحق بها برامج للتربية الخاصة، و58 من منسوبي مراكز ذوي الإعاقة في الجامعات السعودية. توصلت النتائج إلى أن مستوى التعاون بين برامج التربية الخاصة والجامعات لدعم انتقال الأفراد ذوي الإعاقة إلى التعليم الجامعي كان بدرجة عالية، وأظهرت الدراسة خمسة عوامل مؤثرة في هذا التعاون، مرتبة من الأكثر إلى الأقل: وضوح مفهوم الخدمات الانتقالية، وجود لائحة أو أنظمة تدعم التعاون، توفر الكوادر البشرية المؤهلة للعمل على تنفيذ الخطط الانتقالية، توفر الموارد المالية المخصصة لتنفيذ هذه الخطط، وأخيرًا التوقعات الإيجابية لأعضاء هيئة التدريس في الجامعات والمدارس والأسرة نحو التحاق الطلبة ذوي الإعاقة بالتعليم الجامعي.

وهدفت دراسة الشرادقة (2023) إلى التعرف على واقع تطبيق الخدمات الانتقالية للطلبة الصم في المرحلة الثانوية من وجهة نظر المعلمين بمدينة مكة المكرمة. استخدم الباحث المنهج الوصفي، وصمم استبانة كأداة لجمع البيانات، حيث تكونت عينة الدراسة من 70 معلمًا من معلمي الطلبة الصم، تم اختيارهم بطريقة عشوائية بسيطة، وأشارت النتائج إلى مستوى متوسط لواقع تطبيق الخدمات الانتقالية، حيث احتلت "الخدمات الثقافية والمعرفية" المرتبة الأولى بمتوسط درجة متوسطة، تلتها "الخدمات النفسية والاجتماعية" في المرتبة الثانية، ثم "خدمات التأهيل المهني" في المرتبة الثالثة، و"خدمات الاندماج والمشاركة المجتمعية" في المرتبة الرابعة، وأخيرًا "خدمات المهارات الحياتية والأسرية" في المرتبة الأخيرة، وكلها كانت بدرجة متوسطة، كما أوضحت النتائج عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية ($\alpha = 0.05$) تعزى لأثر المؤهل العلمي في الأبعاد المختلفة، باستثناء "خدمات التأهيل المهني"، حيث كانت الفروق لصالح المؤهل العلمي (بكالوريوس). كذلك، لم توجد فروق ذات دلالة إحصائية ($\alpha = 0.05$) تعزى لأثر سنوات الخبرة في جميع الأبعاد المذكورة.

وفي دراسة أجراها الدوسري والمالكي (2022) تم تناول واقع التنسيق ومعوقاته بين معلمي ومشرفي التربية الفكرية في تقديم الخدمات الانتقالية في مدينة الرياض. لتحقيق أهداف الدراسة، استخدم الباحثان المنهج الوصفي المسحي، حيث تم استخدام الاستبانة كأداة لجمع المعلومات. شملت عينة

الدراسة 97 معلمًا ومعلمة، و15 مشرفًا ومشرفة في التربية الفكرية للمرحلتين المتوسطة والثانوية، أشارت نتائج الدراسة إلى أن مستوى التنسيق بين معلمي التربية الفكرية ومشرفيها في تقديم الخدمات الانتقالية كان مرتفعًا، حيث بلغ المتوسط العام للمحور 3.78 من وجهة نظر المعلمين و4.07 من وجهة نظر المشرفين. كما كشفت النتائج عن أبرز معوقات التنسيق، التي تمثلت في التركيز على الأهداف الأكاديمية أكثر من الأهداف الانتقالية عند مراجعة الخطط التربوية الفردية، وعدم قدرة المعلم على متابعة تنفيذ الخطط الانتقالية خارج المدرسة بسبب ارتباطه بمهام داخل المدرسة، بالإضافة إلى عدم وجود فريق عمل متعدد التخصصات لتنفيذ الخطط الفردية للتلاميذ ذوي الإعاقة الفكرية. ولم تظهر نتائج الدراسة وجود فروق ذات دلالة إحصائية في استجابات العينة تعزى لمتغيرات المؤهل العلمي، الجنس، أو المرحلة الدراسية.

اما في دراسة أجراها الشطي والناطور (2022) تم رصد المعيقات التي تواجه تقديم خدمات الانتقال لمرحلة ما بعد المدرسة للطلبة ذوي صعوبات التعلم في دولة الكويت من وجهة نظر المعلمين وأولياء الأمور. شملت عينة الدراسة 10 معلمين و10 أولياء أمور لطلبة ذوي صعوبات التعلم، وتم إجراء مقابلات شخصية معهم. أظهرت النتائج أن المعيقات الأكثر شيوعًا لتقديم خدمات الانتقال كانت: "ضيق الوقت" بنسبة 25%، تلتها الفقرة المتعلقة بـ "الوعي بأهمية هذه الخدمات لدى الطالب وولي الأمر" بنسبة 21.43%، ثم "عدم تعاون الجهات المعنية" بنسبة 17.86%. أما المعيقات الأقل شيوعًا، فشملت "المشكلات المادية" و"عدم التشخيص" و"عملية المتابعة المستمرة" و"إنكار أولياء الأمور وجود مشكلة لدى أبنائهم"، حيث بلغت نسبة شيوع هذه المعوقات 3.57%. كما تلتها مفاهيم مثل "البيئة المناسبة" و"الراحة النفسية" و"وجود كادر مدرب لتقديم خدمات الانتقال" بنسبة شيوع بلغت 7.14%.

قام كل من (Fring & Kwake,2021) بدراسة تهدف إلى فحص البرامج الانتقالية المتاحة للطلبة ذوي الإعاقة الفكرية وكيفية إعدادهم للاندماج المجتمعي في غانا. استخدمت الدراسة منهجًا وصفيًا نوعيًا، شمل المقابلات شبه المنظمة لجمع البيانات، وتكونت عينة الدراسة من 31 مشاركًا، منهم 13 معلمًا، و9 آباء، و9 أمهات. أشارت النتائج إلى أن برامج الانتقال في مدارس التربية الخاصة لا تحظى بالاهتمام الكافي، وأنها ليست منظمة بشكل يلبي احتياجات الطلبة بسبب نقص موارد التدريس والتعلم. كما كشفت الدراسة عن عوائق مثل نقص الدعم الحكومي، مما أثر سلبًا على تقدم هذه البرامج وعدم تلبيتها لاحتياجات الطلبة ذوي الإعاقة الفكرية.

في دراسة أجراها حفني وآخرون (2021) تم تسليط الضوء على أهمية الخدمات الانتقالية وكيفية التخطيط لها، بالإضافة إلى الكشف عن المعيقات التي تواجه تقديم هذه الخدمات للطلاب الصم. تُعتبر الخدمات الانتقالية ضرورية لتحقيق الاستقلالية والانتقال إلى التعليم ما بعد الثانوي أو التدريب للأشخاص ذوي الإعاقة، كما تسهم في تنمية العلاقات الاجتماعية، واختيار المهنة، والاندماج في

المجتمع، وإدارة الشؤون المالية والرعاية الصحية، وقدر ركز البحث على التخطيط للانتقال الناجح، والذي يبدأ بتقييم المراحل الانتقالية من خلال جمع بيانات الطالب ذي الإعاقة، وتدوين نقاط القوة لديه، واحتياجاته، وميوله، وعلاقتها بمتطلبات العمل في المستقبل والحياة المستقلة، بالإضافة إلى البيانات الشخصية والاجتماعية والتعليمية. وأكد البحث على أهمية مشاركة الطالب وأسرته في عملية التخطيط للانتقال، حيث يرتبط ذلك بشكل مباشر بنجاح الانتقال، كما تناول البحث أهمية إقامة علاقات بين المدارس والمؤسسات المجتمعية، واستعرض كيفية الدعم المقدم من هذه المؤسسات، سواء كان دعمًا ماديًا أو من خلال توفير الخدمات ذات الصلة للأشخاص ذوي الإعاقة بعد تخرجهم من المدرسة الثانوية.

هدفت دراسة (Sprunger et al, 2018) إلى استكشاف واقع الخدمات الانتقالية من منظور مديري برامج التربية الخاصة ومنسقي الخدمات الانتقالية في المرحلة الثانوية بولاية إنديانا. تكونت عينة الدراسة من 13 مديرًا و54 معلمًا، وتم تطبيق استبانة لجمع البيانات اللازمة عبر منهج وصفي تحليلي. توصلت الدراسة إلى أن أبرز الممارسات المتبعة تشمل توفير خبرات العمل، وإدماج الطلبة في بيئة التعليم العام، وتعليم مهارات الرعاية الذاتية والعيش المستقل، بالإضافة إلى مهارات الدفاع عن الذات وتقرير المصير، ومشاركة الوالدين. وأوصت الدراسة بضرورة تحسين ممارسات الانتقال وإجراء مزيد من الأبحاث المستقبلية لتعزيز مستوى الخدمات الانتقالية المقدمة لطلاب التربية الخاصة.

التعقيب على الدراسات التي تناولت المحور الثاني:

تستعرض الأبحاث التي قام بها الباحثون مثل المغيرة والشمراني والغامدي والرويلي (2024) الضوء على التحديات والفرص لتحسين الخدمات الانتقالية للطلاب ذوي الإعاقة الفكرية وصعوبات التعلم. حيث تشير دراسة المغيرة إلى وجود مستوى مرتفع للخدمات الانتقالية، مع الحاجة لتعزيز الدعم في المجالات النفسية والاجتماعية والمهارات الحياتية. بينما تؤكد دراسة الشمراني والغامدي على التحديات التي يواجهها المعلمون، مشددةً على أهمية الدعم المؤسسي وتطوير مهاراتهم. من جهة أخرى، تبرز دراسة الرويلي أهمية تطبيق الخطط الانتقالية فعليًا لتمكين التلميذات ذوات صعوبات التعلم، مؤكدةً على ضرورة التدريب والتعاون بين الإدارة والمعلمين.

تشير دراسات أخرى، مثل تلك التي أجراها مصلح وطلافحة والفريح والتركي والدوسري والقحطاني والشرادقة (2023)، إلى تباين في واقع الخدمات الانتقالية المقدمة للطلاب ذوي الإعاقة الفكرية والصم في مختلف المدن السعودية. بينما توصلت دراسة الدوسري والمالكي (2022) والشطي والناطور (2022) إلى وجود تحديات مرتبطة بفعالية تقديم هذه الخدمات، مثل ضيق الوقت وغياب الفرق المتعددة التخصصات. وتؤكد جميع هذه الدراسات على الحاجة الملحة لتعزيز الخدمات الانتقالية وتوفير الدعم المؤسسي لتحسين تجربة الانتقال للطلاب ذوي الإعاقة وصعوبات التعلم.

3.2.2 المحور الثالث : الدراسات التي تناولت اتجاهات الطلبة ذوي الاعاقة:

في دراسة قام بها الخالدي (2022) والتي هدفت إلى استكشاف اتجاهات الطلبة الجامعيين نحو زملائهم من ذوي الإعاقة البصرية، بالإضافة إلى تقييم مستوى معرفتهم بحقوق هؤلاء الطلبة والعلاقة بين هذين العنصرين في جامعة طيبة. كما تسعى الدراسة للكشف عن الفروق في الاتجاهات ومستوى المعرفة بناءً على الجنس (ذكور/إناث) ونوع الكلية (إنسانية/علمية)، تكونت عينة الدراسة من 279 طالبًا وطالبة من جامعة طيبة خلال الفصل الدراسي الثاني من عام 1443هـ. استخدمت الدراسة مقياسين: الأول لقياس الاتجاهات نحو ذوي الإعاقة البصرية، والثاني لقياس مستوى المعرفة بحقوقهم، أظهرت نتائج الدراسة أن اتجاهات أفراد العينة كانت إيجابية، وأن مستوى المعرفة بحقوق ذوي الإعاقة البصرية كان مرتفعًا. كما كشفت الدراسة عن وجود علاقة طردية ذات دلالة إحصائية بين الاتجاهات نحو ذوي الإعاقة البصرية ومستوى المعرفة بحقوقهم، بالإضافة إلى ذلك، وجدت الدراسة فروقًا ذات دلالة إحصائية في الاتجاهات نحو ذوي الإعاقة البصرية تعزى إلى متغير الجنس، حيث كانت النتائج لصالح الإناث. كما أظهرت فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى المعرفة بحقوق ذوي الإعاقة البصرية تعزى إلى نوع الكلية، وكانت لصالح الكليات الإنسانية.

اما في دراسة الصمادي (2022) والتي هدفت إلى معرفة مدى استفادة الطلبة ذوي الإعاقة من الخدمات والتسهيلات المقدمة في جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية. تكونت العينة من 64 طالبًا من ذوي الإعاقة (بصرية، جسمية وصحية) من المسجلين في الفصل الدراسي الأول للعام الجامعي 2020/2019. استخدمت الدراسة المنهج الوصفي، وتم تطبيق استبانة تتكون من 44 فقرة موزعة على خمسة أبعاد، هي: البيئة الجامعية الداعمة، اتجاهات الطلبة المعوقين نحو مركز خدمات المعوقين بالجامعة، تعامل أعضاء هيئة التدريس، التسهيلات المقدمة للطلبة المعوقين من قبل الزملاء في الجامعة، ونظرة الطالب المعاق عن نفسه، وأظهرت النتائج أن استفادة الطلبة المعوقين من الخدمات والتسهيلات المقدمة لهم كانت بدرجة عالية، سواء من مركز خدمات المعوقين بالجامعة أو من التسهيلات المقدمة من قبل المدرسين والزملاء. كما أظهرت النتائج استفادة الطلبة بدرجة متوسطة من البيئة الجامعية الداعمة، التي تضمنت ملاءمة المرافق والشعور بالمساواة والراحة، بالإضافة إلى الدمج، كانت نظرة الطالب المعاق عن نفسه بدرجة متوسطة. وقد وجدت الدراسة فروقًا ذات دلالة إحصائية في درجة الاستفادة من الخدمات المتعلقة بالتسهيلات المقدمة من الزملاء، لصالح الطلبة في المستويات الدراسية الأعلى. كما وُجدت فروق ذات دلالة إحصائية في نظرة الطالب المعاق عن نفسه، لصالح ذوي الإعاقة الجسمية والصحية، وفي ختام الدراسة، أوصت بعدد من التوصيات، منها ضرورة تلبية الاحتياجات النفسية والتعليمية والاجتماعية والرياضية والترفيهية

والثقافية للطلاب ذوي الإعاقة، والعمل على إزالة المعيقات والصعوبات التي تحد من دمج هذه الفئة في المجتمع الجامعي بهدف بناء اتجاهات إيجابية نحوهم.

في حين قام كل من ددوخ والرحامنة (2021) بدراسة والتي هدفت إلى التعرف على اتجاهات الطلبة غير المعاقين نحو دمج الطلبة ذوي الإعاقة معهم في حصة التربية الرياضية، بالإضافة إلى دراسة الفروق في الاتجاهات بحسب متغير الجنس (ذكر وأنثى) ونوع المدرسة (حكومية، وخاصة). استخدم الباحثان المنهج الوصفي بصورته المسحية لملائمته لطبيعة الدراسة، تكون مجتمع الدراسة من الطلبة غير المعاقين المدمجين مع طلبة من ذوي الإعاقة في حصة التربية الرياضية في المدارس الحكومية والخاصة التي تطبق نظام الدمج، من الصف السادس إلى الصف العاشر. شملت العينة 354 طالبًا وطالبة، منهم 166 طالبًا و188 طالبة. تم تصميم استبانة مكونة من 22 فقرة تعبر عن الاتجاهات نحو دمج فئات الطلبة ذوي الإعاقة (العقلية، الحركية، السمعية، البصرية) و20 فقرة تعبر عن الاتجاهات نحو دمج طلبة صعوبات التعلم، ولقد تم تحليل النتائج إحصائيًا باستخدام برنامج الرزم الإحصائية للعلوم الاجتماعية (SPSS) لاستخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية، واختبار (T.test) ، ومعامل كرونباخ ألفا، وقد أظهرت نتائج الدراسة أن اتجاهات الطلبة غير المعاقين نحو دمج الطلبة ذوي الإعاقة معهم في حصة التربية الرياضية كانت بمستوى مرتفع تجاه الطلبة ذوي الإعاقة الحركية والعقلية والسمعية والبصرية، بالإضافة إلى طلبة صعوبات التعلم. كما أظهرت النتائج عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في الاتجاهات تعزى لمتغير الجنس، باستثناء الإعاقة الحركية حيث كانت اتجاهات الإناث نحو الدمج أعلى مقارنة بالذكور، كما لم تظهر النتائج فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغير نوع المدرسة بالنسبة لدمج الطلبة ذوي الإعاقة العقلية والسمعية. بينما أظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية في الدمج مع طلبة صعوبات التعلم لصالح المدارس الخاصة، أوصى الباحثان بزيادة فرص الدمج والتواصل بين الطلبة غير المعاقين والطلبة ذوي الإعاقة في المدارس، لما له من آثار إيجابية على الطلبة ذوي الإعاقة، والتركيز على الدمج في المجال الرياضي.

كما قام كل من العنيزي واخرون (2021) والتي هدفت إلى تسليط الضوء على اتجاهات الطلبة ذوي الإعاقة الحركية والبصرية تجاه الدمج التعليمي في كلية التربية الأساسية في دولة الكويت. تم ذلك من خلال إجراء مقابلات شخصية مع عينة مكونة من 6 طلبة، أظهرت النتائج وجود ترحيب عام من الطلبة بفكرة الدمج التعليمي، ولكن تم الإشارة أيضًا إلى وجود العديد من التحديات والعوائق الثقافية والاجتماعية والتنظيمية التي تواجه الطلبة ذوي الإعاقة الحركية والبصرية في الكلية، وقد أوصت الدراسة بضرورة تعزيز ثقافة الدمج وزيادة الوعي حول كيفية التعامل مع الطلبة ذوي الإعاقة من قبل الطلبة العاديين. كما أكدت على أهمية اهتمام أعضاء هيئة التدريس بالاحتياجات التعليمية لهؤلاء الطلبة، من خلال تقديم دورات تدريبية دورية تتعلق بالإعاقة والدمج التعليمي.

في حين قام الخالدي(2020) بدراسة هدفت إلى استكشاف اتجاهات طلبة التربية الخاصة في جامعة آل البيت نحو دمج الطلبة ذوي الإعاقة في البيئة الأكاديمية. تم اختيار عينة الدراسة من 275 طالبة وطالبًا يدرسون في تخصص التربية الخاصة خلال العام الدراسي 2018/2017. ولتحقيق الأهداف المحددة، قام الباحث بتطبيق استبانة تم التحقق من صدقها وثباتها لضمان موثوقية النتائج، وقد أظهرت النتائج أن طلبة التربية الخاصة في جامعة آل البيت يتمتعون باتجاهات إيجابية تجاه الدمج الأكاديمي للطلبة ذوي الإعاقة في الأردن. كما كشفت الدراسة عن وجود فروق ذات دلالة إحصائية في هذه الاتجاهات تعزى لمتغير السنة الدراسية، حيث كانت النتائج لصالح طلبة السنة الرابعة، مما يشير إلى أن الخبرة الأكاديمية قد تؤثر إيجابيًا على وجهات نظرهم، ومن جهة أخرى، لم تُظهر النتائج أي فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (0.05) في اتجاهات الطلبة بناءً على متغير الجنس، مما يعني أن كلا الجنسين يظهران آراء متقاربة تجاه الدمج الأكاديمي، كما أشارت النتائج إلى أهمية تعزيز برامج الدمج الأكاديمي والتوعية في مجالات التربية الخاصة، بالإضافة إلى ضرورة التركيز على تطوير المناهج الدراسية والتدريب العملي للطلبة في السنوات الدراسية المبكرة، مما قد يسهم في تحسين فهمهم وتقبلهم للطلبة ذوي الإعاقة.

كما قامت حسين (2021) بدراسة والتي هدفت إلى التعرف على اتجاهات معلمي الطلبة ذوي الإعاقة البصرية نحو التعليم عن بُعد أثناء جائحة كورونا (كوفيد-19) في دولة الكويت للعام الدراسي 2020-2021. شملت عينة البحث 52 معلمًا ومعلمة من مدارس النور المشتركة. استخدم البحث المنهج الوصفي من خلال تطبيق مقياس اتجاهات معلمي الطلبة على معلمي الطلبة ذوي الإعاقة البصرية، أسفرت نتائج البحث عن أن اتجاهات معلمي الطلبة ذوي الإعاقة البصرية نحو التعليم عن بُعد أثناء الجائحة كانت متوسطة وتميل إلى كونها سلبية. كما أظهرت النتائج عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى اتجاهات المعلمين نحو التعليم عن بُعد بين المعلمين ذوي الإعاقة البصرية والمعلمين المبصرين، ومع ذلك، وُجدت فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى الاتجاهات باختلاف جنس المعلم، حيث كانت الاتجاهات لصالح المعلمين الذكور. كما أظهرت النتائج عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بناءً على المؤهل العلمي. وفي المقابل، وُجدت فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى الاتجاهات بحسب عدد سنوات الخبرة، لصالح المعلمين ذوي الخبرة الأقل من 10 سنوات، استنادًا إلى النتائج السابقة، توصي الباحثة بإعداد خطط تعليمية واستعدادات مسبقة من قبل وزارة التربية ترتكز على بيئة تعليمية صلبة يمكن تطبيقها خلال الأزمات والكوارث، بناءً على احتياجات الفئة المستهدفة. كما توصي بالاستفادة من تجارب الدول التي قامت بتطبيق التعليم المدمج.

في حين قام العنيزي وآخرون(2020) بدراسة هدفت إلى فحص طبيعة اتجاهات الطلبة المعاقين نحو دمجهم مع أقرانهم العاديين في مدارس التعليم العام، مع الأخذ في الاعتبار اختلاف الجنس ونوع الإعاقة. تم تطبيق الدراسة على عينة مكونة من 607 طالبًا وطالبة من طلبة المدارس الحكومية

المختصة بتعليم ذوي الاحتياجات الخاصة، وشملت الفئات التالية: اضطراب النطق والكلام، الإعاقة البصرية، الإعاقة السمعية، الإعاقة الحركية، صعوبات التعلم، وبطء التعلم، وقد استخدم الباحثون مقياسًا من تصميمهم لقياس اتجاهات الطلبة ذوي الاحتياجات الخاصة نحو الدمج التربوي، والذي يحتوي على 24 بندًا، وقد أظهرت نتائج الدراسة أن الإعاقات التعليمية، مثل صعوبات التعلم وبطء التعلم، كانت الأكثر قبولًا لفكرة الدمج، تلتها الإعاقات الحسية (بصرية وسماعية)، بينما جاءت فئة اضطراب النطق والكلام في المرتبة الأخيرة من حيث القبول. كما أظهرت النتائج أن اتجاهات أفراد العينة كانت إيجابية بشكل عام نحو الدمج، مع عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في الاتجاهات نحو الدمج تعزى لمتغير الجنس.

اما منيب(2010) عرضت الورقة في الملتقى الدولي الأول بعنوان "تعليم وتعلم الطلبة ذوي الإعاقة في بيئات التعليم الدمجي "اتجاهات عالمية وتجارب وطنية". كان الهدف من الملتقى تبادل الخبرات لتحسين ممارسات التعليم الدمجي وتقديم تجارب فعالة لتعزيز تعلم الطلبة ذوي الإعاقة، أوضحت الورقة أن الملتقى قدّم ست ورش عمل إنمائية، منها ورشة عن أساسيات لغة الإشارة وأخرى عن الألعاب التعليمية التي تحفز التفكير لدى ذوي الإعاقة. كما تناولت البحوث المقدمة مجموعة متنوعة من المواضيع، مثل برامج تعليم ذوي الإعاقة والتوجهات الداعمة للتطوير المستدام، والقيادة والإشراف في بيئات التعليم الدمجي. وتم التركيز أيضًا على كفايات ومهارات المعلم كقائد تغيير، وضرورة إنشاء بيئات تعلم آمنة للطلبة ذوي الإعاقة، بالإضافة إلى أهمية المشاركة الأسرية والمجتمعية، كما تم تناول دور التكنولوجيا المساعدة في تعلم الطلبة ذوي الإعاقة، ووسائل تطوير مهارات القراءة والكتابة والحساب في البيئات الصفية الدامجة. وقد استعرضت الورقة تجارب عالمية وعربية ميدانية لتحسين تعليم وتعلم ذوي الإعاقة، في الختام، أكدت الورقة على مجموعة من التوصيات التي قدمها الملتقى، والتي تهدف إلى تحسين تعلم وتعليم الطلبة ذوي الإعاقة وطرق تدريسهم. كما شددت على أهمية تطوير أداء معلمي هذه الفئة وسبل توظيف التكنولوجيا لدعم ذوي الإعاقة في بيئات التعليم الدمجي.

أجريت دراسة (Okyere et al.,2019) على عينة قصدية تضم 16 طالبًا يعانون من اضطراب نقص الانتباه، المدمجين في مدارس التعليم العام في غانا. كان الهدف من الدراسة هو استعراض خبراتهم وتجاربهم مع عملية الدمج، باستخدام أساليب متنوعة لجمع البيانات، مثل الكتابة والرسم والمقابلات والملاحظة المنظمة، التي تناولت بيئات التعلم، استراتيجيات التدريس، سلوكيات الطلبة، واستجاباتهم للمعلم، أظهرت النتائج أن عملية الدمج قد تقدم فوائد نسبية لهؤلاء الطلبة، حيث يحصلون على دعم من أقرانهم ويتفاعلون في مجموعات العمل التعاوني، مما يعزز تجربتهم في التعلم والتواصل الاجتماعي. ومع ذلك، واجه المشاركون تحديات متنوعة، بما في ذلك التعرض للإيذاء اللفظي والجسدي من زملائهم، بالإضافة إلى ضعف الدعم والاستجابة لهذه الحوادث من قبل

المعلمين والأسر. خلصت الدراسة إلى أن الخصائص الشخصية، مثل الاضطرابات السلوكية، والبيئات التفاعلية كالعائلة والمدرسة وأصدقاء الدراسة، تؤثر جميعها بشكل مباشر على نجاح عملية الدمج في مدارس التعليم العام.

أجريت دراسة (Knickenberg et al., 2019) على الطلبة ذوي صعوبات التعلم في مدارس ألمانيا وسويسرا، بهدف تقييم أثر الدمج على مفهوم الذات الأكاديمي والاجتماعي والانفعالي من منظورهم الشخصي. استخدمت الدراسة استبانة تقييم ذاتي تم تطبيقها على 683 طالبًا وطالبة في الصفوف الرابع والخامس والسادس، ضمن بيئات تعليمية متنوعة تشمل فصول الدمج في المدارس العامة وفصول المدارس الخاصة. أظهرت نتائج التقييم الذاتي أن الطلبة ذوي الصعوبات المدمجين في فصول المدارس العامة يظهرون مستويات أقل في مفهوم الذات بجميع الأبعاد المذكورة مقارنة بأقرانهم في المدارس الخاصة، رغم أن الفروق لم تكن دالة إحصائيًا ضمن المجموعة الواحدة. كما أظهرت النتائج أن الجانب الأكاديمي تفوق على الجانبين الاجتماعي والانفعالي لدى ذوي الصعوبات في فصول التعليم العام، مما يشير إلى أن فصول الدمج قد توفر فرصًا تعليمية أكثر ملاءمة وكفاءة لهؤلاء الطلبة .

هدفت دراسة (Greguol et al.,2018) إلى تحليل اتجاهات معلمي التربية البدنية نحو دمج الطلبة ذوي الإعاقة في الفصول الدراسية العادية. اتبعت الدراسة المنهج الوصفي، وشملت عينة من 35 معلمًا من مدارس التربية البدنية في 15 مدرسة حكومية بولاية بارانا، البرازيل. تم استخدام استبانة مواقف إدراج المعلم كأداة لجمع البيانات. أظهرت النتائج أن المعلمين عمومًا متفائلون بشأن إدراج الطلبة ذوي الإعاقة في صفوفهم، رغم وجود نقص في الدعم الذي تتلقاه المدارس. كما تبين أن خبرة المعلم ونوع الإعاقة لدى الطالب هما من العوامل المؤثرة في مواقفهم. علاوة على ذلك، أظهرت النتائج أن المعلمات الإناث ذوات الخبرة الأقل، واللواتي لديهن طلاب ذوو قصور ذهني في صفوفهن، يعبرن عن مواقف أكثر سلبية تجاه عملية الدمج مقارنة بالمعلمين الذكور.

هدفت دراسة (Alves et al., 2017) إلى تحليل الجوانب الإيجابية والسلبية لدمج الطلبة ذوي الإعاقة العقلية في حصص التربية البدنية في المدارس العامة بالبرازيل، من وجهة نظر معلمي التربية الرياضية. استخدمت الدراسة المنهج الوصفي، وشملت عينة من 18 معلمًا من معلمي التربية البدنية في المدارس العامة .استخدمت المقابلة كأداة لجمع البيانات، وأشارت النتائج إلى أن توفير برامج التدريب الأولي والتدريب المستمر لمعلمي التربية الرياضية يعد أساسيًا لنجاح نظام الدمج. كما اعتُبر هذا التدريب المشجع الأهم لمعلمي التربية الرياضية في تكوين اتجاهات إيجابية نحو التعامل مع الطلبة ذوي الإعاقة العقلية، مما يسهم في تحسين تجربتهم التعليمية ويعزز من فرص الدمج الفعّالة.

التعقيب على الدراسات التي تناولت المحور الثالث :

تسلط الدراسات التي أجراها الخالدي (2022) والصمادي (2022) وددوخ والرحامنة (2021) الضوء على اتجاهات وآراء مجتمع الجامعات والمدارس تجاه الطلبة ذوي الإعاقة وأهمية دمجهم. حيث أظهرت دراسة الخالدي وجود اتجاهات إيجابية حول حقوق ذوي الإعاقة البصرية لدى الطلبة الجامعيين، مع فروق لصالح الإناث. وأكدت دراسة الصمادي استفادة الطلبة ذوي الإعاقة من الخدمات المقدمة في جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية، مع الحاجة لتحسين البيئة الجامعية. بينما تسلط دراسة ددوخ والرحامنة الضوء على قبول الطلبة غير المعاقين لدمج زملائهم في التربية الرياضية، مما يعكس التقدم في فهم حقوق ذوي الإعاقة.

تتناول دراسات أخرى مثل العنيزي (2021) التي تشير إلى ترحيب الطلبة ذوي الإعاقة الحركية والبصرية بفكرة الدمج، مع وجود تحديات تحتاج إلى معالجة، ودراسة حسين (2021) التي أظهرت اتجاهات معلمي الطلبة ذوي الإعاقة البصرية نحو التعليم عن بُعد تتميز بالتحفظ. كما سجلت دراسة العنيزي وآخرون (2020) التفوق في قبول الدمج لدى الطلبة ذوي الاحتياجات الخاصة، بينما تناولت ورقة منيب (2010) أهمية الممارسات المستدامة في التعليم الدمجي. مجتمعة، تعكس هذه الدراسات ضرورة تعزيز الوعي والدعم التعليمين لضمان بيئة شاملة للجميع.

3.2 التعقيب العام على الدراسات السابقة:

عرضت الدراسات السابقة بشكل متسلسل من الأحدث إلى الأقدم حسب الترتيب الزمني، وقد احتوت هذه الدراسات على الكثير من التوصيات والتوجيهات التي تخدم الدراسة الحالية، وفيما يلي تعقيب عام على الدراسات السابقة.

تستعرض الدراسات المتعددة حول الطلبة ذوي الإعاقة التحديات والفرص المرتبطة بتعليمهم ودعمهم في البيئات الأكاديمية والاجتماعية. تشير دراسة علاونة ويوسف (2024) إلى المعوقات التي يواجهها الطلبة ذوو الإعاقة البصرية في التعليم الإلكتروني، مما يستوجب تحسين استراتيجيات التدريس. بينما تكشف دراسة النجار (2024) عن الصعوبات الاجتماعية والانفعالية التي تؤثر سلبًا على تجربتهم الجامعية، مما يعكس الحاجة الماسة للدعم النفسي. كما تقدم دراسة البغدادي وآخرون (2024) مقياسًا موثوقًا لقياس الاندماج الجامعي، مما يؤكد على أهمية تحسين البرامج التعليمية لتلبية احتياجات هؤلاء الطلبة . دراسات مثل دراسة السيد وآخرين (2024) تسلط الضوء على تأثير أساليب التربية الوالدية، بينما توضح دراسة العقيلي (2024) عدم وجود فروق كبيرة في السلوك الصحي بين الذكور والإناث المكفوفين. وكذلك تناولت دراسة أدكيدك (2024) التحديات في توفير بيئة تعليمية مناسبة، في حين تركز دراسة سليمان وآخرون (2024) على ضرورة تطبيق معايير

الجودة في التعليم وتطوير خطط تدريب خاصة. من جهة أخرى، تتناول الدراسات التي أجراها المغيرة (2024)، والشمراني والغامدي (2024)، والرويلي (2024)، ومصلح وطلافحة (2023)، والفريح والتركي (2023)، والدوسري والقحطاني (2023)، والشرادقة (2023)، والدوسري والمالكي (2022)، والشطي والناطور(2022)، وحفني وآخرون (2021) التحديات والفرص المرتبطة بالخدمات الانتقالية للطلاب ذوي الإعاقة الفكرية وصعوبات التعلم في كل من السعودية والكويت. تشير هذه الدراسات إلى تفاوت في فعالية الخدمات المقدمة والمتطلبات الملحة للدعم المؤسسي وتطوير مهارات المعلمين. مما يعكس أهمية التنسيق بين المؤسسات التعليمية والمجتمع لضمان انتقال الطلبة بشكل سلس نحو مراحل التعليم الأعلى أو الحياة المستقلة. مجتمعة، تؤكد هذه الأبحاث الحاجة المستمرة لتعزيز الوعي والدعم لضمان بيئات تعليمية شاملة تلبي احتياجات جميع الطلبة ذوي الإعاقة.

وترى الباحثة ان هذه الدراسات تسلط الضوء على أهمية تحسين تجربة التعليم والدعم للطلاب ذوي الإعاقة، حيث تبرز الحاجة الملحة لتناول التحديات المتنوعة التي يواجهونها. إن التركيز على تحسين استراتيجيات التعليم الإلكتروني، كما أشارت دراسة علاونة ويوسف (2024)، يعتبر خطوة ضرورية لمواكبة التحولات الحالية في الأساليب التعليمية. كما أن تسليط الضوء على الصعوبات الاجتماعية والانفعالية، كما في دراسة النجار (2024)، يبني قاعدة لفهم أن الدعم النفسي والاجتماعي لا يقل أهمية عن الدعم الأكاديمي.

علاوة على ذلك، فإن الدراسات التي تناولت الخدمات الانتقالية، مثل تلك التي أجرها المغيرة (2024) والشمراني والغامدي (2024)، تعزز من أهمية وجود برامج منسقة تعزز من انتقال الطلبة بسلاسة إلى مراحل التعليم الأعلى أو الحياة المستقلة. إن الاستفادة من هذه الأبحاث تتطلب من المؤسسات التعليمية وصانعي السياسات زيادة الاستثمار في تطوير البرامج والدورات التدريبية للمعلمين، فضلاً عن تحسين البيئة التعليمية بشكل عام. مجملًا، تعكس هذه الدراسات الحاجة المستمرة لتعزيز الوعي والتفهم، مما يسهم في إنشاء بيئات تعليمية تدعم جميع الطلبة، وتمنحهم فرصًا متكافئة لتحقيق إمكاناتهم الكاملة.

الفصل الثالث

الطريقة والإجراءات

1.3 المقدمة

لتحقيق هدف الدراسة المتمثل في التعرف على تقديرات الطلبة ذوي الاعاقة البصرية واتجاهاتهم نحو الانتقال الى المرحلة الجامعية في محافظتي الخليل وبيت لحم تتناول الباحثة في هذا الفصل وصفاً لمنهج الدراسة، ومجتمعها وعينتها. كما يعطي وصفاً مفصلاً لأَداة الدراسة وصدقها وثباتها، وكذلك إجراءَات الدراسة والأسلوب الإحصائي المستخدم لمعالجة البيانات الإحصائية اللازمة لإستخراج النتائج.

2.3 منهجية الدراسة

من أجل إتمام أهداف الدراسة استخدمت الباحثة المنهج الوصفي التحليلي باستخدام التحليل الكمي والنوعي والذي يعمل على وصف الظاهرة موضوع الدراسة (تقديرات الطلبة ذوي الاعاقة البصرية واتجاهاتهم نحو الانتقال الى المرحلة الجامعية في محافظتي الخليل وبيت لحم) كما هي على أرض الواقع وتحليل بياناتها وتوضيح الأثر بين مكوناتها والآراء التي تطرح حولها والعمليات التي تحتويها، والآثار الذي تحدثها، وهو إحدى أشكال التحليل والتفسير العلمي المنظم المستخدم لوصف ظاهرة أو مشكلة محددة وتصويرها بواسطة جمع بيانات ومعلومات مقننة عن المشكلة أو الظاهرة، وتحليلها وتصنيفها وإخضاعها لدراسات دقيقة(سلاوي، 2020) .

3.3 مجتمع الدراسة

تكوّن مجتمع الدراسة من جميع الطلبة ذوي الاعاقة البصرية (كفيف كلي أو جزئي) في المحافظات الشمالية والذي يقدر عددهم بـ(52) طالب وطالبة، من طلبة الثانوية العامة وذلك حسب الإحصائيات الواردة من كتاب الاحصاء التربوي السنوي للعام (2023) التابع لوزارة التربية والتعليم العالي.

4.3 عينة الدراسة

تكونت عينة الدراسة من(17) طالباً وطالبة من الطلبة ذوي الاعاقة البصرية (الكلية او الجزئية) من طلبة الثانوية العامة التوجيهي في مديريتي الخليل وبيت لحم تم اختيارهم بطريقة العينة القصدية ، وتمثل العينة ما نسبته (32%) من مجتمع الدراسة.

5.3 وصف متغيرات أفراد العينة

الجدول (1.3) يبين تقسيم أفراد عينة الدراسة بحسب متغير الجنس بمقدار 41.2% للذكور، ونسبة 58.8% للإناث، ويعرض متغير نوع الاعاقة البصرية أن نسبة 41.2% فئة كفيف كلي، ونسبة 58.8% تشمل فئة كفيف جزئي، ويوضح متغير المسار أن نسبة 76.5% فئة الفرع الادبي، ونسبة 23.5% فئة الفرع المهني، كما ويعرض متغير مستوى التحصيل العام أن نسبة 35.3% ضمن المستوى التحصيلي الممتاز، ونسبة 41.2 % فئة مستوى التحصيلي جيد جدا وأن نسبة 23.5 نسبة المستوى التحصيلي جيد .

جدول (1.3– أ) توزيع عينة الدراسة تبعا للجنس، نوع الاعاقة البصرية، المسار، مستوى التحصيل العام

المتغير.	الفئة	العدد	النسبة المئوية
الجنس	ذكر	7	41.2
	انثى	10	58.8
المجموع		17	100.0
نوع الاعاقة البصرية	كفيف كلي	7	41.2
	كفيف جزئي	10	58.8
المجموع		17	100.0

جدول (1.3- ب) توزيع عينة الدراسة تبعا للجنس، نوع الاعاقة البصرية، المسار، مستوى التحصيل العام

المسار	الادبي	13	76.5
	المهني	4	23.5
المجموع		17	100.0
مستوى التحصيل العام	ممتاز	6	35.3
	جيد جدا	7	41.2
	جيد	4	23.5
المجموع		**17**	**100.0**

الجدول من إعداد الباحثة واستناداً لمخرجات برنامج SPSS

6.3 أدوات الدراسة

1- الاستبانة:

استخدمت الباحثة الاستبانة كأداة لجمع المعلومات المتعلقة بموضوع الدراسة، وترى جوادي(2020) أن الاستبانة من الأدوات الملائمة والمستخدمة في ميدان الدراسات الوصفية بصورة عامة، إذ تستخدم الاستبانات عادةً في دراسات البحث الوصفي لوصف الظروف السائدة في وقت معين، كما تزود الباحثة بأوصاف وقياسات كمية بحيث تجعل الحصول على تحليل أدق أمرا ممكناً مما لو تم الاعتماد على الأحكام الشخصية بمفردها).

ولقد تم الاستعانة بالدراسات السابقة والأدبيات التربوية وقد تم استخدام أداة الدراسة وهي من إعداد الباحثة، وفيما يلي وصف لأدوات الدراسة بصورتها النهائية على النحو التالي :

القسم الاول: المعلومات الديمغرافية (البيانات الاولية) لعينة الدراسة

القسم الثاني: فقرات الاستبانة وتتكون من (20) فقرة تقديرات الطلبة ذوي الاعاقة البصرية نحو الانتقال الى المرحلة الجامعية في محافظتي الخليل وبيت لحم.

2- المقابلة:

وقد شملت المقابلة على (7) اسئلة، ركزت على قياس اتجاهات الطلبة ذوي الاعاقة البصرية نحو الانتقال إلى المرحلة الجامعية.

7.3 صدق الأداة

للتحقق من صدق أدوات الدراسة (تقديرات الطلبة ذوي الاعاقة البصرية واتجاهاتهم نحو الانتقال الى المرحلة الجامعية في محافظتي الخليل وبيت لحم)، قامت الباحثة بعرض أدوات الدراسة، في

صورتها الأولية على مجموعة من المحكمين بلغ عددهم (13) محكم من المتخصصين ذوي الخبرة الأكاديمية والميدانية في مجال التربية الخاصة كما ورد في الملحق رقم (1)، وقد تم تحكيم الادوات بهدف إبداء الرأي في فقراتها من حيث شموليتها، ومدى سلامة الفقرات ووضوح صياغتها ومدى انتماء الفقرات التابعة لها وأهميتها، وحذف، أو إضافة، أو تعديل فقرات وبعد الاطلاع على اقتراحات المحكمين قامت الباحثة بإجراء التعديلات التي أشاروا إليها والتي كان من بينها حذف بعض الفقرات، وإعادة صياغة بعضها، وإضافة فقرات جديدة هذا من ناحية.

من زاوية أخرى للارتقاء بمستوى الاستبيانات ولضمان تحقيقها للأهداف التي وضعت من أجلها، تم حساب معاملات الارتباط بيرسون والتي تعبر عن قوة العلاقة بين كل فقرة من فقرات أداة البحث مع الدرجة الكلية لذلك للبعد الذي تنتمي إليه الفقرة، وتعتبر أداة البحث بأنها تتمتع بدرجة صدق عالي عندما تكون جميع أو معظم معاملات الارتباط دالة إحصائياً(مستوى الدلالة أقل من 0.05), وبالتالي يدل على زيادة الاتساق أو التناسق الداخلي للفقرات داخل هذا المجال أو المحور والجدول (2.3) يوضح ذلك.

جدول (2.3– أ) نتائج معامل الارتباط بيرسون (Pearson correlation) لمصفوفة ارتباط فقرات مجالات أداة البحث.

الرقم	الفقرة	معامل الارتباط	مستوى الدلالة
.1	اتوقع ان الجامعة لديها مساحات للأنشطة .	**0.997	0.000
.2	في تقديري ان ابنية الجامعة يمكن الوصول اليها بسهولة.	0 .955**	0.000
.3	أقدر ان بيئة الجامعة مناسبة للتعليم من حيث (الاضاءة، الهدوء، ...الخ)	**0.968	0.000
.4	توقعاتي أن المواد الدراسية تناسبني لأغراض الدراسة.	*0.557	0.020
.5	سوف يكون مدرسي الجامعة اكثر تفهماً لمشكلتي .	**0.934	0.000
.6	سيستخدم أعضاء هيئة التدريس الوسائط المتعددة لشرح الدروس.	0 .540*	0.025
.7	سوف أجد في الجامعة المعينات المناسبة لتسهيل دراستي .	0.553*	0.021
.8	أتوقع أن توفر الجامعة كتب بلغة بريل.	*0.586	0.013
.9	ستساعدني الجامعة في حال واجهتني مشكلات معينة.	*0.490	0.046
.10	أتوقع ان تكون فرصي في الجامعة للتعبير كافية.	**0.821	0.000
.11	أقدر أن وسائل التقييم في الجامعة كافية ومناسبة.	0.586*	0.013
.12	أتوقع ان تراعي الجامعة الفروق الفردية بين الطلبة لتحديد مستوى الطالب.	0.983**	0.000
.13	تقديراتي أن الجامعة ستوفر وقت اضافي للطلبة ذوي الإعاقة البصرية اثناء تقديم الاختبارات .	0.553*	0.021
.14	أتوقع ان أشارك في انشطة متعددة في مجتمع الجامعة.	.586*	0.000

جدول (2.3– ب) نتائج معامل الارتباط بيرسون (Pearson correlation) لمصفوفة ارتباط فقرات مجالات أداة البحث.

.15	ستوفر الجامعة مواقع الكترونية مسموعة للحصول على معلومات تقيدني.	. .821**	0.000
.16	أتوفع ان تحسن دراستي في الجامعة من مهارتي المتنوعة.	.910**	0.000
.17	أتوقع أن يكون في الجامعة منحًا ومساعدات مالية للطلبة ذوي الإعاقة البصرية.	0.858**	0.000
.18	أقدر ان الجامعة تدعم حقوق ذوي الاعاقة البصرية.	0.490*	0.000
.19	توفر الجامعة خدمات متنوعة إضافية للطلبة ذوي الإعاقة البصرية لتحسين أدائهم.	0.910**	0.000
.20	تقديري أن الجامعة ستتابع أمور ذوي الاعاقة البصرية بين الفينة والاخرى.	0.578*	0.000

** دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة ($\alpha = 0.01$)، * دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة ($\alpha = 0.05$)

يبين الجدول رقم(2.3) أن معاملات الارتباط بين كل فقرة من فقرات البعد والدرجة الكلية لفقراته دالة عند مستوى دلالة (0.01)، وتراوحت معاملات الارتباط بين (*490–997**) وبذلك تعد فقرات البعد صادقة لما وضعت لقياسه.

8.3 ثبات أدوات الدراسة

1– ثبات الاستبانة:

تم التحقق من ثبات أداة الدراسة بفحص الاتساق الداخلي لفقرات الأداة بحساب معادلة كرونباخ ألفا (Cronbach Alpha) على عينة الدراسة الكلية حيث بلغت قيمة ثبات الأداة (0.97) وبذلك تتمتع الأداة بدرجة ممتازة من الثبات.

2– ثبات تحليل المقابلة:

للتوصل إلى ثبات المقابلة قامت الباحثة بالتحقق من ثبات المقابلة بطريقة : الثبات عبر الزمن، وتم استخدام معادلة هولستي، والتي تكشف عن معامل الاتساق أو الاتفاق بين التحليل عبر الزمن (Schreier, 2012).

وفي طريقة احتساب ثبات المقابلة عبر الزمن، قامت الباحثة بتحليل المقابلات مرتين بفاصل زمني أسبوعين، باستخدام معادلة هولستي للتحقق من ثبات تحليل المقابلات عبر الزمن. بلغ عدد الأفكار المتضمنة في التحليل والمتفق عليها بين مرتي التحليل (7) فكرة أو مؤشر، وكان عدد الأفكار المتضمنة في التحليل الأول (4) أفكار، وفي المرة الثانية (2) فكرة. وعليه، كان مجموع الأفكار المتضمنة في التحليلين عبر الزمن = (4 + 5 = 9). وبالتالي، كان معامل

الثبات باستخدام معادلة هولستي عبر الزمن يساوي (0.86). ويمكن ملاحظة أن النتيجتين تشيران إلى درجة مقبولة من الثبات التي تفي بأغراض الدراسة.

9.3 إجراءات الدراسة

تم اتباع الإجراءات التالية من أَجل تنفيذ الدراسة :

1. تم التحقق من الصدق الظاهري للمقياس من خلال عرض الفقرات موزعة حسب المجال الذي تنتمي له كل فقرة على مجموعة من المحكمين من ذوي الخبرة والكفاءة من أعضاء هيئة التدريس في الجامعات الفلسطينية من المتخصصين في التربية الخاصة وعلم النفس والبالغ عددهم (13) محكماً، كما ورد في الملحق رقم (1).
2. قامت الباحثة بحصر مجتمع الدراسة بالاستعانة بكتاب الاحصاء التربوي السنوي للعام (2023) الصادر من وزارة التربية والتعليم لحصر مجتمع الدراسة من طلبة الاعاقة البصرية (كفيف كلي وجزئي) من طلبة الثانوية العامة والبالغ عددهم (52) طالباً وطالبة و الاحصائية السنوية المقدمة من جمعية الكفيف الخيرية في مدينة الخليل، كما في الملحق رقم (2) يوضح ذلك.
3. قامت الباحثة باختيار العينة القصدية المتاحة من مجتمع الدراسة بنسبة (32%) من الطلبة ذوي الاعاقة البصرية في مرحلة الثانوية العامة (كفيف كلي /جزئي).
4. حصلت الباحثة على كتاب موجه من عمادة الدراسات العليا في جامعة القدس لتسهيل مهمة الباحثة في توزيع الاستبانات على عينة الدراسة واجراء المقابلات .
5. قامت الباحث بزيارة الطلبة من ذوي الاعاقة البصرية (كفيف كلي او جزئي) في مدينة بيت لحم والخليل وقد تمكنت من الوصول إلى 17 طالباً وطالبة الذين شكلوا عينة الدراسة بنسبة (32%) من مجتمع الدراسة الكلي، وهذا ما تمكنت الباحثة من الوصول اليه من الطلبة بسبب الاغلاقات الامنية في المدن الفلسطينية وصعوبة التنقل وتحفظ بعض الطلبة على المشاركة
6. قامت الباحثة بقراءة الاستبانة للطلبة كفيف كلي وجزئي وتسجيل استجاباتهم.
7. تم ترقيم وترميز أدوات الدراسة، وتم توزيع البيانات حسب الأصول ومعالجتها إحصائياً، بواسطة برنامج الرزم الاحصائية للعلوم الاجتماعية (spss).

10.3 متغيرات الدراسة

المتغيرات المستقلة:

- الجنس وله مستويان هما: (ذكر، أنثى).
- المؤهل العلمي وله مستويان هما: (كفيف كلي، كفيف جزئي).
- المسار وله مستويان هما: (الادبي، المهني).
- مستوى التحصيل العام: وله ثلاثة مستويات هي: (ممتاز، جيد جدا ، جيد).

المتغيرات التابعة:

- تقديرات واتجاهات الطلبة نحو الانتقال الى المرحلة الجامعية.

11.3 المعالجة الإحصائية

بعد أن تم استرداد وجمع الاستبانات، وتفقد صلاحيتها للتحليل، تم ترميزها (منحها أرقاما معينة)، كي يتم تعبئة بياناتها إلى الحاسوب الآلي من أجل المباشرة في المعالجات الإحصائية المناسبة، وتحليل البيانات تبعاً لأسئلة الدراسة وبيانات الدراسة، ولا بد من ذكر أن المعالجة الإحصائية للبيانات تمت عن طريق المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لكل فقرة من فقرات الاستبانة، واختبار (ت) (t- test)، واختبار تحليل التباين الأحادي (one way ANOVA)، واختبار (LCD) ومعامل ارتباط بيرسون، ومعادلة الثبات كرونباخ ألفا (Cronbach Alpha)، وذلك باستعمال الرزم الإحصائية (SPSS) (Statistical Package For Social Sciences).

الفصل الرابع

نتائج الدراسة

1.4 المقدمة

يتضمن هذا الفصل عرضاً لتحليل البيانات واختبار فرضيات الدراسة، وذلك من خلال الإجابة عن أسئلة الدراسة واستعراض أبرز نتائج الاستبانة، والتي تم التوصل إليها من خلال تحليل فقراتها، والوقوف على البيانات الشخصية للمستجيبين التي اشتملت على (الجنس، نوع الاعاقة البصرية، المسار، مستوى التحصيل العام)، لذا تم إجراء المعالجات الإحصائية للبيانات المتجمعة من استبانة الدراسة، إذ تم استخدام برنامج الرزم الإحصائية للدراسات الاجتماعية (SPSS) للحصول على نتائج الدراسة التي تم عرضها وتحليلها في هذا الفصل.

وللإجابة عن أسئلة الدراسة، تمَّ استخراج المتوسطات الحسابيَّة، والانحرافات المعياريَّة، والنسب المئوية لفقرات الأداة والأبعاد، وترتيب الفقرات وفقاً لكل بعد، تنازلياً بحسب المتوسطات الحسابية، وقد أعطيت للفقرات ذات المضمون الإيجابي (5) درجات عن كل إجابة (دائماً)، و(4) درجات عن كل إجابة (غالباً)، و(3) درجات عن كل إجابة (أحياناً)، ودرجتان عن كل إجابة (نادراً)، ودرجة واحدة عن كل إجابة (أبداً).

وقامت الباحثة بتحديد خمس فترات للفصل بين الدرجات المرتفعة والمنخفضة؛ إذ حسبت طول المدى وهو (5−1 = 4) ثم قسمتها على 5 فترات (5/4 = 0.8) وعليه فإن طول الفترة هو (0.8) وعليه اعتمدت الباحثة التقدير التالي، للفصل ما بين الدرجات، وذلك كما هو واضح في الجدول (1.4).

جدول (1.4): معايير الحكم على متوسط استجابات العينة نحو مفردات الاستبانة وأبعادها

الوزن الرقمي	المتوسط الحسابي		الوزن النسبي		درجة الموافقة
	من	إلى	من	إلى	
1	1.00	أقل من1.80	20.00	أقل من36.00	منخفضة جداً
2	1.80	أقل من2.60	36.00	أقل من52.00	منخفضة
3	2.60	أقل من3.40	52.00	أقل من68.00	متوسطة
4	3.40	أقل من4.20	68.00	أقل من84.00	مرتفعة
5	4.20	5.00	84.00	100.00	مرتفعة جداً

الجدول من إعداد الباحثة.

2.4 نتائج التحليل الكمي

1.2.4 النتائج المتعلقة بالسؤال الأول:

ما تقديرات الطلبة ذوي الاعاقة البصرية نحو الانتقال إلى المرحلة الجامعية؟

للإجابة عن سؤال الدراسة الأول تم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية تقديرات الطلبة ذوي الاعاقة البصرية نحو الانتقال إلى المرحلة الجامعية، وذلك كما هو واضح في الجدول (2.4).

جدول رقم (2.4− أ) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية تقديرات الطلبة ذوي الاعاقة البصرية نحو الانتقال إلى المرحلة الجامعية للأبعاد كافة.

ترتيب في الأداة	البعد	متوسط الاستجابة*	الانحراف المعياري	النسبة المئوية	درجة الاستجابة
7	اتوقع ان الجامعة لديها مساحات للأنشطة .	4.71	0.47	94.1	مرتفعة جداً
9	في تقديري ان ابنية الجامعة يمكن الوصول اليها بسهولة.	4.71	0.47	94.1	مرتفعة جداً
11	أقدر ان بيئة الجامعة مناسبة للتعليم من حيث (الاضاءة، الهدوء، ...الخ).	4.71	0.47	94.1	مرتفعة جداً
2	توقعاتي أن المواد الدراسية تناسبني لأغراض الدراسة.	4.59	0.51	91.8	مرتفعة جداً
13	سوف يكون مدرسي الجامعة اكثر تفهماً لمشكلتي.	4.47	1.07	89.4	مرتفعة جداً

جدول رقم (2.4- ب) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية تقديرات الطلبة ذوي الاعاقة البصرية نحو الانتقال إلى المرحلة الجامعية للأبعاد كافة.

1	سيستخدم أعضاء هيئة التدريس الوسائط المتعددة لشرح الدروس.	4.41	0.51	88.2	مرتفعة جداً
6	سوف أجد في الجامعة المعينات المناسبة لتسهيل دراستي .	4.41	0.94	88.2	مرتفعة جداً
8	أتوقع أن توفر الجامعة كتب بلغة بريل.	4.41	0.94	88.2	مرتفعة جداً
14	ستساعدني الجامعة في حال واجهتني مشكلات معينة.	4.41	0.51	88.2	مرتفعة جداً
18	أتوقع ان تكون فرصي في الجامعة للتعبير كافية .	4.41	0.94	88.2	مرتفعة جداً
4	أقدر أن وسائل التقييم في الجامعة كافية ومناسبة .	4.12	0.49	82.4	مرتفعة جداً
16	أتوقع ان تراعي الجامعة الفروق الفردية بين الطلبة لتحديد مستوى الطالب.	4.12	0.86	82.4	مرتفعة جداً
17	تقديراتي أن الجامعة ستوفر وقت اضافي للطلبة ذوي الإعاقة البصرية اثناء تقديم الاختبارات .	4.12	0.86	82.4	مرتفعة جداً
19	أتوقع ان أشارك في انشطة متعددة في مجتمع الجامعة.	4.12	0.86	82.4	مرتفعة جداً
10	ستوفر الجامعة مواقع الكترونية مسموعة للحصول على معلومات تقيدني.	3.82	1.29	76.5	مرتفعة
12	أتوقع ان تحسن دراستي في الجامعة من مهارتي المتنوعة.	3.82	1.01	76.5	مرتفعة
15	أتوقع أن يكون في الجامعة منحًا ومساعدات مالية للطلبة ذوي الإعاقة البصرية.	3.82	1.29	76.5	مرتفعة
20	أقدر ان الجامعة تدعم حقوق ذوي الاعاقة البصرية.	3.76	0.83	75.3	مرتفعة
3	توفر الجامعة خدمات متنوعة إضافية للطلبة ذوي الإعاقة البصرية لتحسين أدائهم.	3.53	1.33	70.6	مرتفعة
5	تقديري أن الجامعة ستتابع أمور ذوي الاعاقة البصرية بين الفينة والاخرى.	3.53	1.33	70.6	مرتفعة
	الدرجة الكلية	4.22	0.56	84.4	مرتفعة جداً

يتبن من الجدول رقم (2.4) أن مستوى تقديرات الطلبة ذوي الاعاقة البصرية نحو الانتقال إلى المرحلة الجامعية كانت مرتفعة جدا على الفقرات (1، 2، 4، 6، 7، 8، 9، 11، 13، 14، 16، 17، 18، 19) حيث كانت نسبتها المئوية أكبر من (84%)، وكانت مرتفعة على الفقرات (3، 5، 10، 12، 15) حيث كانت نسبتها المئوية بين (68%- أقل من84%)، وكانت النسبة المئوية للاستجابة على الدرجة الكلية مرتفعة جدا بدلالة النسبة المئوية (84.4%).

ويتضح من نتائج الجدول (2.4) أن مستوى تقديرات الطلبة ذوي الاعاقة البصرية نحو الانتقال إلى المرحلة الجامعية كانت تقديراتها بين مرتفعة جداً ومرتفعة، وبذلك جاء تقدير الدرجة الكليَة مرتفعا جدا بمتوسط حسابي قدره (4.22) وبانحراف معياري (0.56)، أما أعلى الفقرات تقديراً فجاء الفقرة (7)

ونصت هذه الفقرة على "" اتوقع ان الجامعة لديها مساحات للأنشطة . " إذ جاء متوسط هذه الفقرة الحسابي (4.71) وبانحراف معياري قدره (0.47) أما أدنى هذه الأبعاد تقديراً فكانت الفقرة (5) ونصت هذه الفقرة " تقديري أن الجامعة ستتابع أمور ذوي الاعاقة البصرية بين الفينة والاخرى ." إذ جاء متوسطها الحسابي (3.53) وبانحراف معياري (70.6).

2.2.4 النتائج المتعلقة بالسؤال الثاني:

هل تختلف تقديرات الطلبة ذوي الاعاقة البصرية في الانتقال إلى المرحلة الجامعية تبعاً لمتغيرات الجنس، نوع الاعاقة البصرية، المسار، مستوى التحصيل العام؟

للإجابة عن هذا السؤال تم تحويله للفرضيات التالية:

نتائج الفرضية الأولى: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند المستوى ($\alpha \leq 0.05$) بين المتوسطات الحسابية لتقديرات الطلبة ذوي الاعاقة البصرية نحو الانتقال إلى المرحلة الجامعية تعزى الى متغير الجنس.

للتحقق من صحة الفرضية الأولى استخدم اختبار (ت) (t-test) وذلك كما هو واضح في الجدول رقم (3.4).

جدول (3.4): نتائج اختبار (ت) (t-test) للفروق في المتوسطات الحسابية لتقديرات الطلبة ذوي الاعاقة البصرية نحو الانتقال إلى المرحلة الجامعية تعزى الى متغير الجنس.

الدرجة الكلية	الجنس	العدد	المتوسط	الانحراف	ت	مستوى الدلالة
	ذكر	7	4.8643	0.024400	52.803	0.000
	انثى	10	3.7700	0.058690		

دال إحصائيا عند مستوى الدلالة (0.05)

يتبين من الجدول رقم (3.4) وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) للمتوسطات الحسابية لتقديرات الطلبة ذوي الاعاقة البصرية نحو الانتقال إلى المرحلة الجامعية تعزى لمتغير الجنس، على الدرجة الكلية حيث كان مستوى الدلالة لقيم (ت) عليها أقل من (0.05) وبهذا ترفض الفرضية الصفرية، وأن الفروق كانت لصالح الذكور.

نتائج الفرضية الثانية: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند المستوى (0.05 ≥ α) بين المتوسطات الحسابية لتقديرات الطلبة ذوي الاعاقة البصرية نحو الانتقال إلى المرحلة الجامعية تعزى الى متغير نوع الاعاقة البصرية .

للتحقق من صحة الفرضية الأولى استخدم اختبار (ت) (t–test) وذلك كما هو واضح في الجدول رقم (4.4).

جدول(4.4) : نتائج اختبار (ت) (t-test) للفروق في المتوسطات الحسابية لتقديرات الطلبة ذوي الاعاقة البصرية نحو الانتقال إلى المرحلة الجامعية تعزى الى متغير نوع الإعاقة .

الدرجة الكلية	الإعاقة	العدد	المتوسط	الانحراف	ت	مستوى الدلالة
	كفيف كلي	7	4.864	0.024	52.803	0.000
	كفيف جزئي	10	3.770	0.058		

دال إحصائيا عند مستوى الدلالة (0.05)

يتبين من الجدول رقم (4.4) السابق وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (0.05 ≥α) المتوسطات الحسابية لتقديرات الطلبة ذوي الاعاقة البصرية نحو الانتقال إلى المرحلة الجامعية تعزى لمتغير نوع الإعاقة، على الدرجة الكلية حيث كان مستوى الدلالة لقيم (ت) عليها أقل من (0.05) وبهذا ترفض الفرضية الصفرية، وأن الفروق كانت لصالح كفيف كلي.

نتائج الفرضية الثالثة: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند المستوى (0.05 ≥ α) بين المتوسطات الحسابية لتقديرات الطلبة ذوي الاعاقة البصرية نحو الانتقال إلى المرحلة الجامعية تعزى الى متغير نوع المسار.

للتحقق من صحة الفرضية الثالثة تم استخدم اختبار (ت) (t-test) وذلك كما هو واضح في الجدول رقم (5.4).

جدول (5.4) المتوسطات الحسابية والانحراف المعياري لاستجابة افراد العينة لتقديرات الطلبة ذوي الاعاقة البصرية نحو الانتقال إلى المرحلة الجامعية ت تبعاً لمتغير نوع المسار.

الدرجة الكلية	المسار	العدد	المتوسط	الانحراف	ت	مستوى الدلالة
	الادبي	13	4.342	0.587	3.139	0.008
	المهني	4	3.825	0.050		

يتبين من الجدول السابق وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة(0.05 ≥ α) بين المتوسطات الحسابية لتقديرات الطلبة ذوي الاعاقة البصرية نحو الانتقال إلى المرحلة الجامعية تعزى لمتغير المسار، على الدرجة الكلية حيث كان مستوى الدلالة لقيم (ت) عليها أقل من (0.05) وبهذا ترفض الفرضية الصفرية، وأن الفروق كانت لصالح المسار الأدبي.

نتائج الفرضية الرابعة : لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند المستوى ($0.05 \geq \alpha$) بين المتوسطات الحسابية لتقديرات الطلبة ذوي الاعاقة البصرية نحو الانتقال إلى المرحلة الجامعية تعزى الى متغير مستوى التحصيل العام.

.للتحقق من صحة الفرضية الرابعة تم استخدام اختبار (*One Way ANOVA*) للعينات المستقلة وكانت النتائج، كما هو واضح في الجدول (6.4).

جدول (6.4): المتوسطات الحسابية والانحراف المعياري لاستجابة افراد العينة لتقديرات الطلبة ذوي الاعاقة البصرية نحو الانتقال إلى المرحلة الجامعية تبعا لمتغير مستوى التحصيل العام

التقديرات	التحصيل	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
المجموع	ممتاز	7	4.5429	0.54193
	جيد جدا	6	4.1500	0.56480
	جيد	4	3.7625	0.06292
	المجموع	**17**	**4.1500**	**0.56480**

ويتضح من خلال جدول(6.4) أن هناك فروق بين الأوساط الحسابية لتقديرات الطلبة ذوي الاعاقة البصرية نحو الانتقال إلى المرحلة الجامعية ت تبعا لمتغير مستوى التحصيل العام وللتحقق ما إذا كانت الفروق في المتوسطات الحسابية قد وصلت إلى مستوى الدلالة الإحصائية استخدم اختبار تحليل التباين الأحادي. والجدول رقم (7.4) يوضح ذلك.

جدول (7.4) نتائج اختبار تحليل التباين الأحادي (One Way Analysis of Variance) للفروق في متوسطات تقديرات الطلبة ذوي الاعاقة البصرية نحو الانتقال إلى المرحلة الجامعية ت تبعاً لمتغير مستوى التحصيل العام.

الأبعاد	**مصدر التباين**	**مجموع مربعات الانحراف**	**درجات الحرية**	**متوسط المربعات**	**قيمة (ف)**	**مستوى الدلالة**
الدرجة الكلية	بين المجموعات	1.596	2	0.798	3.317	0. 066
	داخل المجموعات	3.369	14	0. .241		
	المجموع	**4.965**	**16**			

3.4 نتائج التحليل النوعي:

1.3.4 النتائج المتعلقة بالسؤال الثالث

ما اتجاهات الطلبة ذوي الاعاقة البصرية نحو الانتقال إلى المرحلة الجامعية؟

للإجابة على هذا السؤال قامت الباحثة باتباع دليل تحليل البيانات النوعية باستخدام خوارزمية تحليل البيانات الحلزونية من كريسويل وبوث كما يلي:

أذ يتضمن تحليل البيانات النوعية استخراج المعاني والرؤى من البيانات التي جمعت عبر المقابلة، حيث يُعتبر استخدام مايكروسوفت وورد فعالًا جدًا في هذا السياق. تعتمد "دوامة تحليل البيانات" لكريسويل وبوث على عملية بسيطة تتكون من خمس خطوات لتحليل البيانات النوعية:

1. إدارة البيانات وتنظيمها :إعداد وتنظيم البيانات بشكل مناسب.
2. قراءة الأفكار الناشئة :مراجعة وحفظ الأفكار المهمة.
3. وصف الرموز وتصنيفها :تحليل الرموز وتصنيفها ضمن مواضيع معينة.
4. تطوير وتقييم التفسيرات :صياغة التفسيرات وتقييمها.
5. تمثيل البيانات وتصورها :عرض البيانات بطريقة بصرية واضحة.

(كلية الدراسات العليا أوميجا، 2023).

الخطوة الأولى – إدارة البيانات وتنظيمها

الخطوة الأولى في تحليل البيانات هي إدارتها وتنظيمها. أنشئ مستندًا جديدًا في برنامج مايكروسوفت وورد، وانسخ بياناتك النوعية، مثل نصوص المقابلات أو الملاحظات الميدانية، والصقها فيه. من المهم التأكد من تصنيف بيانات كل مشارك وتنظيمها بوضوح لتسهيل التحليل. يمكنك إنشاء عناوين أو عناوين فرعية لكل مشارك أو مجموعة من المشاركين، مما يُسهّل تصفح المستند.

الخطوة الأولى في تحليل البيانات النوعية هي إدارتها وتنظيمها. تم إنشاء مستند في برنامج وورد، ثم تم نسخ البيانات النوعية الخاصة بالبحث، المقابلات وتم لصقها في المستند وتصنيف بيانات كل مشارك وتنظيمها بشكل واضح لتسهيل عملية التحليل. وكذلك أيضًا إنشاء عناوين فرعية لكل مشارك أو مجموعة من المشاركين، مما سهل عملية التصفح .

الخطوة الثانية – قراءة الأفكار الناشئة وحفظها

بعد تنظيم البيانات، بدأ الباحثة بقراءتها بعناية وأثناء القراءة دوّنت الملاحظات حول الأفكار و الأنماط والرؤى الناشئة حيث ساعدت هذه العملية على تدوين الانطباعات والأفكار الأولية التي ارشدت الباحثة الى التحليلات اللاحقة. وبقيت الباحثة منفتحة الذهن خلال هذه المرحلة حيث أنشأت ترميزا أستقرائياً واستنتاجياً من هذه الملاحظات .

الخطوة الثالثة – وصف وتصنيف الرموز إلى موضوعات

بدأت عملية الترميز في الخطوة الثالثة من موجة تحليل البيانات. حيث تم ترميز الاستجابات، من خلال أعطاء كل نص محدد لون مخصص على الورد فمثلاً تم تخصيص لون واحد يمثل موضوعًا أو مفهومًا محددًا. باستخدام ميزة تمييز ألوان النص في مايكروسوفت وورد، وطبّق اللون المحدد على أجزاء النص ذات الصلة التي تمثل كل رمز. مما أتاح للباحثة تمثيلاً مرئياً لرؤية الأنماط والروابط عبر البيانات.

وقد أنشئ عناوين لتنظيم هذه الرموز ضمن مواضيع. وتخصيص قسم منفصل لكل موضوع ونسخ ولصق المقتطفات النصية ذات الصلة ضمن مواضيعه. مما أتاح إعادة تنظيم البيانات أثناء تحسين المواضيع والموضوعات الفرعية. وتم تكرار هذه العملية ومراجعة الرموز والموضوعات وتعديلها أحياناً لاكتساب فهم اعمق للبيانات.

الخطوة الرابعة – تطوير وتقييم التفسيرات

في الخطوة الرابعة، وهنا تم تطوير تفسيرات مبنية على المواضيع والأنماط الناشئة. وتم تخصيص وقتًا لتحليل البيانات ضمن كل موضوع، مع دراسة العلاقات والمعاني المتضمنة في النص. وتحديد دلالة الانماط وعلاقتها بالبحث ككل مما أتاح تفسير واستكشاف البيانات والاجابة على اسئلة البحث. وتم التأكد من النصوص بدقة من خلال التحقق من المشاركين وما ذكروه أثناء المقابلة .

الخطوة الخامسة – تمثيل البيانات وتصورها

في الخطوة الأخيرة واثناء موجة التحليل للبيانات تم انشاء الجداول و المخططات والخريطة الذهنية لعرض البيانات بصورة واضحة وقد تم انشاء جداول لتلخيص النتائج الرئيسية، و استخدام المخططات لربط العلاقات بين المواضيع أو المواضيع الفرعية. لتوفير نظرة شاملة على الخريطة الذهنية التي توضح باختصار دقة المواضيع المستوحاة من التحليل، والجدول رقم (8.4) يوضح نتائج الكلية للتحليل النوعي للبيانات:

جدول (8.4-أ) النتائج الكلية للتحليل النوعي للبيانات

الرقم	الموضوع	التشابه/ النسب والتكرارات	الاختلاف / النسب والتكرارات	العبارات كما قيلت من المصدر
.1	بناء علاقات اجتماعية مع الطلبة غير المكفوفين	بناء علاقات اجتماعية منفتحًا على التعرف على أشخاص جدد وأستخدم تقنيات التواصل الحديثة أن الإعاقة لا تعيق بناء الصداقات (12) مشارك بنسبة 70%	أحتاج فقط إلى بعض الوقت للتكيف مع البيئة الجديدة التوجيه والدعم يمكن أن يساعداننني (5) مشاركين بنسبة 30%	بحب اتعرف على اشخاص جداد بدي اشويه مساعده في أول دخولي للجامعة
.2	التواجد في فصل دراسي مدمج مع الطلبة غير المكفوفين في الجامعة	يوفر لي فرصة للتفاعل وتبادل الأفكار وذو فائدة، التكيف مع الحياة الجامعية ومواجهة التحديات ومحفزا ومعزز للثقة بالنفس و مهارات التكيف والتواصل (17) مشارك بنسبة 100%	---	أن الدمج راح يكون مفيد لي الدمج بيساعدني اتغلب على المشكلات اللي راح تواجهني
.3	الطرق والاساليب التي تساعد في اكتساب المعلومات المعرفية.	التوضيحات المرئية والمعلومات المكتوبة بطريقة بريل و الاستماع للمناقشات الجماعية، تطبيقات التكنولوجية المسموعة و الدورات التدريبية، التسلسل في أحب تسجيل صوتي للأشياء الهامة توفير ملخصات بطريقة بريل عن المادة، (13) مشارك بنسبة 76%	احتاج الى التعليم الخاص الانضمام إلى مجموعات الدراسة التعلم وفقًا لسرعتي الخاصة، اعطاء المعلومات خطوة بخطوة (4) مشاركين بنسبة 24%	بحب تكون المعلومات مكتوبة بطريقة بريل واسمعها حتى افهم التفاصيل بحب أسمع تسجيل صوتي للأشياء الهامة انا بحب أتعلم بسرعتي مش بسرعة المعلم بدي المعلومات افهمها شوي شوي

جدول (8.4-ب) النتائج الكلية للتحليل النوعي للبيانات

.4	اسلوب التقييم المرغوب مثل (امتحانات، واجبات)	الامتحانات القصيرة الواجبات المنزلية التعاون مع زملائي الاختبارات الشفهية النقاشات الصفية اختبارات قصيرة تقييم المعلم (14) بنسبة 82%	التقييم الذاتي الأنشطة الإلكترونية التنوع في التقييم (3) مشاركين بنسبة 18%	انا بحب أدس مع زملائي في مجموعة وتكون الامتحانات واجبات بيتية انا بحبش الامتحانات الطويلة انا بحبش امتحان بس كمان بحب أعطي حالي علامة
.5	الأدوات والمعينات التي تحتاجها في دراستك الجامعية مستقبلاً .	قارئ الشاشة المكتبات الصوتية الكتب الإلكترونية : أجهزة تسجيل الصوت برامج تحويل النص إلى صوت التطبيقات الذكية منصات التعليم الإلكتروني أجهزة الكمبيوتر المحمولة الأدوات الصوتية التقنيات المساعدة (13) مشارك بنسبة 76%	معلم مساعد مجموعات دعم الطلبة الأوراق البارزة باللغة بريل العصا البيضاء (4) مشاركين بنسبة 24%	بدي برنامج يحول النص المكتوب الى صوت مسموع انا بدي عصا بيضا وشيء مكتوب على ورق بريل

جدول (8.4-ت) النتائج الكلية للتحليل النوعي للبيانات

.6	المساعدة للوصول الى الجامعة والتنقل بين مرافقها	خاصة في المراحل الأولى أحتاج إلى معلومات عن المرافق مثل المكتبة أو المختبرات أحتاج إلى مرشدين و زملاء ارشادات صوتية لتحديد الاتجاهات (17) مشارك بنسبة 100%	------	بدي اروح على مختبر وعلى مكتبة وبدي استخدم الحمامات ما بقدر بدي مساعدة
.7	. الصعوبات التي ستوجهها في الجامعة	صعوبات في التنقل بين المرافق و الوصول التعليمات الشفهية المعقدة أشعر بالقلق من التقييمات عدم توفر بيئة ملائمة للدراسة (13) مشارك بنسبة 76%	صعوبة التفاعل في الانشطة الجماعية و العزلة الاجتماعية صعوبة في إدارة الوقت بين الدراسة والأنشطة الأخرى. التكيف في الحياة الجامعية (4) مشاركين بنسبة 24%	ان قلقان اكتير من روحتي على الجامعة قد ما انا مبسوط بدي اطلع على الجامعة بس انا متوتر كيف بدي أدبر حالي مش عارف كيف بدي أكون في جو مع مجموعة في نشاط ما يمكن أحس حالي لحالي وما حد يساعدني " انا قلقان كيف بدهم يحطولي علامات

وفيما يلي تحليل النتائج النوعية بالتفصيل حسب كل سؤال من اسئلة المقابلة كما يلي :

1. هل تعتقد أنك قادر على بناء علاقات اجتماعية مع الطلبة غير المكفوفين؟ وضح.

افاد غالبية المشاركين بانهم قادرين على بناء علاقات اجتماعية وصداقات وانهم منفتحين في التعرف على اشخاص جدد حيث ذكر أحدهم " بحب اتعرف على اشخاص جداد" اضافة الى أن لديهم القدرة على استخدام تقينات التواصل الحديثة وأن الاعاقة لا تعيق بناء صداقات وعلاقات متنوعة في حين ذكر بعض منهم انهم يحتاجون الى بعض من الوقت لتكيف مع البيئة الجديدة وانهم بحاجة الى دعم ومساعدة في بداية المراحل الاولى على الاقل حيث ذكر احدهم " بدي اشويه مساعده في أول دخولي للجامعة " .

2. هل تفضل ان تتواجد في فصل دراسي مدمج مع الطلبة غير المكفوفين في الجامعة ؟ وضح.

كانت استجابات جميع الافراد المشاركين ايجابية نحو التواجد في فصل دراسي مدمج مع الطلبة غير المكفوفين في الجامعة بحيث انه يوفر لهم فرصة التفاعل وتبادل الافكار من اجل التكيف مع الحياة الجامعية وان الدمج مفيد لهم أذ ذكر بعضهم " أن الدمج راح يكون مفيد لي" و ذكر مشارك اخر " ان الدمج بيساعدني اتغلب على المشكلات اللي راح تواجهني " حيث عبر الجميع أن الدمج مهم في مواجهة التحديات وهو معزز للثقة بالنفس ومحفز لمهارات التكيف والتواصل .

3. ما هي الطرق والاساليب المفضلة لديك والتي تساعدك في اكتساب المعلومات المعرفية ؟

أكد معظم الافراد المشاركين بأن اهم الطرق والاساليب المفضلة هي التوضيحات المرئية والمعلومات المكتوبة بطريقة بريل و الاستماع للمناقشات الجماعية، حيث ذكر أحد المشاركين" بحب تكون المعلومات مكتوبة بطريقة بريل واسمعها حتى افهم التفاصيل" و كذلك أكدوا على تطبيقات التكنولوجية المسموعة و الدورات التدريبية، والتسلسل في أعطاء المعلومات وذكر أحد المشاركين " بحب أسمع تسجيل صوتي للأشياء الهامة " كما البعض الاخر من المشاركين بأنهم يحتاجون الى التعليم الخاص وأن يكونوا ضمن مجموعة دراسية حيث ذكر أحدهم" انا بحب أتعلم بسرعتي مش بسرعة المعلم" وأكد مشارك آخر " بدي المعلومات افهمها شوي شوي".

4. ما هو اسلوب التقييم المرغوب لديك مثل (امتحانات، واجبات، ....الخ) والذي يناسبك؟

أجاب معظم المشاركين بانهم يفضلون الامتحانات القصيرة والواجبات المنزلية وان يكون في تعاون مع زملائهم حيث ذكر أحد المشاركين " انا بحب أدس مع زملائي في مجموعة وتكون الامتحانات واجبات بيتية " وذكر آخر " انا بحبش الامتحانات الطويلة " كما اضاف أخرون بانهم يفضلون

الاختبارات الشفهية والنقاشات الصفية والامتحانات القصيرة، في حين ذكر البعض الاخر بأنهم يفضلون أنشطة الكترونية و ان كون هنالك تنوع في التقييم حيث ذكر أحدهم " انا بحبش امتحان بس كمان بحب أعطي حالي علامة" .

5. ما هي الأدوات والمعينات التي تحتاجها في دراستك الجامعية مستقبلاً ؟ حددها.

افاد معظم المشاركين بانهم يحتاجون الى قارئ شاشة ومكتبات صوتية مع ضرورة توفير كتب الكترونية المزودة بتسجيل صوتي واجهزة تسجيل الصوت وقد ذكر اجدهم "بدي برنامج يحول النص المكتوب الى صوت مسموع" وكذلك أن هنالك تطبيقات ذكية لابد من توفيرها وتدريبهم على كيفية استخدام منصات التعليم الكتروني، في حين ذكر بعضهم بانه يحتاج الى العصا البيضاء والكتابة بطريقة بريل حيث ذكر أحدهم " انا بدي عصا بيضا وشيء مكتوب على ورق بريل" .

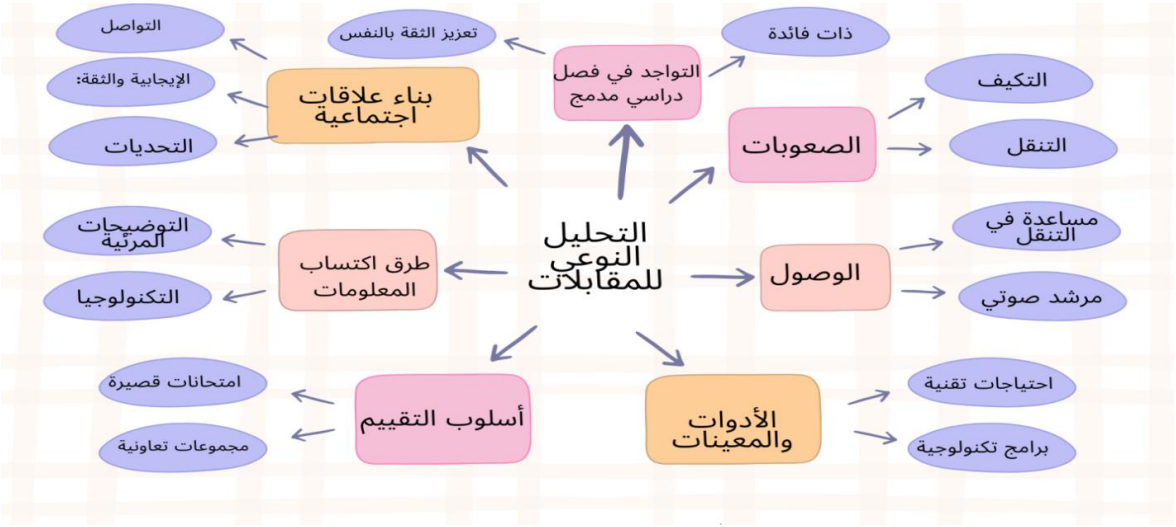
6 . هل انت بحاجة الى مساعدة للوصول الى الجامعة والتنقل بين مرافقها ؟

أفاد جميع المشاركين بانهم يحتاجون الى مساعدة في الوصول الى الجامعة والتنقل بين مرافقها وخاصة في المراحل الاولى بحيث أنهم لا يعرفون هذا المكان مسبقاً وان الجامعة لها عدة مباني وساحات وهذا قد يعيق حركاتهم وتنقلاتهم وقد ذكر أحدهم " انا بعرفش اشي عن هاد المكان وبدي مساعدة" كما ذكر اخر " بدي اروح على مختبر وعلى مكتبة وبدي استخدم الحمامات ما بقدر بدي مساعدة" لذلك فهم بحاجة الى مرشدين ومرافقين لتحديد الاتجاهات وكذلك الامر بحاجة الى ارشادات صوتية في معظم الاماكن .

7. هل تعتقد انك ستواجه في الجامعة صعوبات معينة؟ وما هي تلك الصعوبات؟

أجاب غالبية المشاركين بانهم سيواجهون صعوبات في التنقل بين مرافق الجامعة وكذلك الوصول الى الجامعة والاماكن المحددة داخلها وانهم بحاجة الى تعليمات شفهية ومسموعة للمساعدة حيث أكد احدهم " ان قلقان اكتير من روحتي على الجامعة" واكد اخر " قد ما انا مبسوط بدي اطلع على الجامعة بس انا متوتر كيف بدي أدبر حالي" وأكد اخر بانه " انا قلقان كيف بدهم يحطولي علامات" وكذلك الامر هنالك صعوبة في توفير بيئة ملاءمة للدراسة في الحياة الجامعية، وقد اختلف بعضهم في انه قد يجد صعوبة في الانخراط في الحياة الجامعية وكذلك الامر في توفير الوقت للدراسة و الانشطة الاخرى وقد ذكر أحدهم " يمكن أحس حالي لحالي وما حد يساعدني" وذكر أخر " مش عارف كيف بدي أكون في جو مع مجموعة في نشاط ما" وهذا قد يكون من أهم الصعوبات التي يواجهونها في موضوع التكيف مع الحياة الجامعية .

الشكل رقم (1.4) يوضح تصميم الخريطة الذهنية لمقابلات ذوي الاعاقة البصرية



الفصل الخامس

مناقشة النتائج والتوصيات

يتعامل هذا الفصل مع النتائج التي توصلت إليها الدراسة الحالية وتفسيرها، والتي هدفت إلى التعرف على تقديرات الطلبة ذوي الإعاقة البصرية واتجاهاتهم نحو الانتقال إلى المرحلة الجامعية في محافظتي الخليل وبيت لحم.

1.5 مناقشة النتائج المتعلقة بالإجابة عن السؤال الأول:

نص السؤال الأول: ما تقديرات الطلبة ذوي الاعاقة البصرية نحو الانتقال إلى المرحلة الجامعية؟

يتضح من نتائج الجدول (2.4) أن مستوى تقديرات الطلبة ذوي الاعاقة البصرية نحو الانتقال إلى المرحلة الجامعية كانت تقديراتها بين مرتفعة جداً ومرتفعة، وبذلك جاء تقدير الدرجة الكليَة مرتفعا جدا بمتوسط حسابي قدره (4.22) وبانحراف معياري (0.56)، أما أعلى الفقرات تقديراً فجاء الفقرة (7) ونصت هذه الفقرة على "" اتوقع ان الجامعة لديها مساحات للأنشطة . " إذ جاء متوسط هذه الفقرة الحسابي (4.71) وبانحراف معياري قدره (0.47) أما أدنى هذه الأبعاد تقديراً فكانت الفقرة (5)ونصت هذه الفقرة " تقديري أن الجامعة ستتابع أمور ذوي الاعاقة البصرية بين الفينة والاخرى. " إذ جاء متوسطها الحسابي (3.53) وبانحراف معياري (70.6).

تعزو الباحثة هذه النتيجة الى أن تقديرات الطلبة نحو الحياة الجامعية كانت مرتفعة بسبب معرفتهم المسبقة عن الحياة الجامعية حيث اصبح الان لديهم زملاء من نفس الاعاقة يدرسون في الجامعة ويخبرونهم عن الحياة الجامعية بشكل او باخر اضافة الى توفر وسائل التواصل الاجتماعي التي تتيح

لهم معرفة ما يدور حول العالم ومن بينها الحياة الجامعية وما تفرضه الحياة الحديثة من تطورات تكنولوجية هائلة مما يؤكد تقديراته حول امكانية عمل التسهيلات للأشياء الضرورية على الاقل .

ويمكن تفسير النتائج من منظور نظرية التوقعات أو الكفاءة الذاتية(Bandura) تشير النتائج إلى أن تقديرات الطلبة ذوي الإعاقة البصرية نحو الانتقال إلى المرحلة الجامعية كانت مرتفعة جداً، مع متوسط حسابي قدره (4.22). وهذا يعكس توقعات إيجابية قوية حول تجربتهم الجامعية، مما يعزز من رغبتهم في الانتقال.

من منظور (Bandura) ، تشير الكفاءة الذاتية إلى اعتقاد الأفراد في قدرتهم على تحقيق أهداف معينة. الفقرة (7)، التي تعكس توقعهم بوجود "مساحات للأنشطة" في الجامعة (متوسط 4.71)، تدل على شعورهم بالثقة في أن الجامعة ستوفر بيئة داعمة، مما يعزز من كفاءتهم الذاتية ويزيد من استعدادهم للمشاركة.

على الجانب الآخر، الفقرة (5) التي تعبر عن توقعاتهم حول متابعة الجامعة لأمورهم (متوسط 3.53) تحمل دلالة على وجود قلق أو عدم يقين. هذا الانخفاض في التقدير قد يشير إلى شعورهم بعدم الاطمئنان حيال الدعم المستمر من المؤسسة التعليمية، مما قد يؤثر سلبًا على اتجاهاتهم وسلوكهم نحو الانتقال.

تظهر النتائج أن التوقعات الإيجابية تعزز من الدافعية والالتزام لدى الطلبة ذوي الإعاقة البصرية، بينما التوقعات السلبية قد تؤدي إلى تردد أو قلق بشأن الانتقال. وفقًا لنظرية Bandura ، تلعب هذه التوقعات دورًا حاسمًا في تشكيل سلوكياتهم واتجاهاتهم نحو التعليم العالي.

بالتالي، يمكن القول إن تعزيز التوقعات الإيجابية من خلال توفير بيئة تعليمية مشجعة وداعمة يمكن أن يسهم في تحسين تجربة الطلبة ذوي الإعاقة البصرية، مما يزيد من فرص نجاحهم في المرحلة الجامعية.

5.2 مناقشة النتائج المتعلقة بالإجابة عن السؤال الثاني:

نص السؤال الثاني: هل تختلف تقديرات الطلبة ذوي الاعاقة البصرية في الانتقال إلى المرحلة الجامعية تبعاً لمتغيرات الجنس، نوع الاعاقة البصرية، المسار، مستوى التحصيل العام؟

للإجابة عن هذا السؤال تمّ تحويله إلى فرضيات صفرية:

الفرضية الأولى: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند المستوى ($\alpha \leq 0.05$) بين المتوسطات الحسابية لتقديرات الطلبة ذوي الاعاقة البصرية واتجاهاتهم نحو الانتقال إلى المرحلة الجامعية تعزى الى متغير الجنس (ذكر، أنثى).

يتبين من الجدول رقم (3.4) وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) للمتوسطات الحسابية لتقديرات الطلبة ذوي الاعاقة البصرية واتجاهاتهم نحو الانتقال إلى المرحلة الجامعية تعزى لمتغير الجنس، على الدرجة الكلية حيث كان مستوى الدلالة لقيم (ت) عليها أقل من (0.05) وبهذا ترفض الفرضية الصفرية، و أن الفروق كانت لصالح الذكور.

ويمكن تفسير هذه النتيجة بأن الفرص المتاحة للذكور أعلى من الفرص المتاحة للإناث بسبب الخوف الاجتماعي الزائد على الاناث من جهة و من جهة أخرى قد تكون التسهيلات الخاصة بالذكور متاحة ايضا بدرجة أعلى من التسهيلات المتاحة للإناث، وتوفر دليل المرشد للذكور حتى لو لم يكن هنالك علاقة معه ولكن المرافقة المرشدة للإناث لابد وان تكون على علاقة وثيقه معها وبمعرفة مسبقة من الاهل، ولهذا يمكن القول أن الذكور لديهم امكانيات متاحة أوسع من الاناث.

من منظور نظرية النوع الاجتماعي، يمكن تفسير هذه النتائج بعدة نقاط. أولاً، قد تكون الفروق في تقديرات الذكور والإناث ناتجة عن التوقعات الاجتماعية المختلفة المرتبطة بالجنس. في العديد من الثقافات، يُشجع الذكور على السعي لتحقيق التعليم العالي، بينما قد تواجه الإناث قيودًا اجتماعية أو ضغوطًا تؤثر على طموحاتهن الأكاديمية. ثانياً، قد يتلقى الذكور دعمًا أكبر من الأسرة والمجتمع في مساعيهم التعليمية مقارنة بالإناث، مما يعزز من ثقتهم وكفاءتهم الذاتية، وبالتالي اتجاهاتهم الإيجابية نحو التعليم الجامعي.

علاوة على ذلك، يمكن أن تلعب التصورات الذاتية دورًا في كيفية رؤية الطلبة لمستقبلهم الأكاديمي. إذا كانت الإناث يشعرن بأنهن أقل قيمة في السياقات الأكاديمية، فقد يؤثر ذلك سلبًا على تقديراتهن ورغبتهم في الانتقال إلى التعليم العالي. كما أن الفرص المتاحة للذكور قد تكون أكبر، مما يؤدي إلى تقديرات إيجابية أعلى، حيث تعكس هذه الفروق عدم المساواة في الفرص التعليمية بين الجنسين. بالتالي، تعكس هذه النتائج الحاجة إلى معالجة القضايا المتعلقة بالنوع الاجتماعي في التعليم، من خلال تعزيز المساواة وتوفير الدعم المناسب لكلا الجنسين لضمان فرص متساوية في الانتقال إلى المرحلة الجامعية.

الفرضية الثانية: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند المستوى ($\alpha \leq 0.05$) بين المتوسطات الحسابية لتقديرات الطلبة ذوي الاعاقة البصرية واتجاهاتهم نحو الانتقال إلى المرحلة الجامعية تعزى الى متغير نوع الاعاقة البصرية .

يتبين من الجدول رقم (4.4) السابق وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة($\alpha \leq 0.05$) في المتوسطات الحسابية لتقديرات الطلبة ذوي الاعاقة البصرية واتجاهاتهم نحو الانتقال إلى المرحلة

الجامعية تعزى لمتغير نوع الإعاقة، على الدرجة الكلية حيث كان مستوى الدلالة لقيم (ت) عليها أقل من (0.05) وبهذا ترفض الفرضية الصفرية، وأن الفروق كانت لصالح كفيف كلي.

وتفسر الباحثة هذه النتيجة ان الكفيف الكلي لدية تطلعات تشبه الامنيات وبتالي فأن تقديراته لمجتمع الحياة الجامعية هي تكاد تكون مثالية ويفترض ان يجد فيها معظم الحلول متوفرة، ولدية تحديات أكبر من الكفيف الجزئي، مما يدفعهم لتطوير إرادة قوية ورغبة أكبر في تقديراته للحياة للجامعية، ويفترض أن يكون الدعم المتوفر في مؤسسة التعليم العالي مثل الجامعة إيجابي كما أن قوة التوجهات: نحو التعليم لديهم كظاهرة تعويضية عن الاعاقة البصرية، وكذلك قد يرون أن التعليم هو وسيلة لتحقيق طموحاتهم وأهدافهم في الحياة.

من منظور نظرية التعويض(Adlerian compensation theory) ، يمكن تفسير هذه النتائج بعدة جوانب. أولاً: يُعتقد أن الأفراد ذوي الإعاقة، وخاصة الكفيفين، غالبًا ما يسعون لتعويض نقصهم في مجالات معينة من خلال تعزيز مهاراتهم في مجالات أخرى. هذا التعويض قد يدفعهم لتطوير اتجاهات إيجابية نحو التعليم العالي، حيث يرون فيه فرصة لتحقيق الذات وتجاوز القيود التي يواجهونها.

ثانيًا: يُظهر الكفيفون كليًا مستوى عالٍ من الدافعية للنجاح، حيث يسعون لإثبات كفاءتهم وقدرتهم على تحقيق الأهداف الأكاديمية رغم التحديات. هذا الدافع قد يكون مدفوعًا برغبتهم في إثبات أنفسهم للمجتمع، مما يزيد من تقديراتهم نحو الانتقال إلى المرحلة الجامعية.

علاوة على ذلك، يمكن أن يكون لدى الكفيفين كليًا تجارب تعليمية محددة تعزز من ثقتهم في قدرتهم على التكيف والنجاح في بيئات جديدة. هذه التجارب قد تشمل دعمًا أكبر من المؤسسات التعليمية والمجتمع، مما يزيد من استعدادهم للمشاركة في التعليم العالي.

بالتالي، تعكس هذه النتائج أهمية فهم كيف يمكن أن تؤثر دوافع التعويض والحافز على اتجاهات الطلبة ذوي الإعاقة البصرية، مما يشير إلى ضرورة توفير الدعم المناسب لهم لتعزيز فرص نجاحهم في التعليم الجامعي.

الفرضية الثالثة: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند المستوى ($\alpha \leq 0.05$) بين المتوسطات الحسابية لتقديرات الطلبة ذوي الاعاقة البصرية واتجاهاتهم نحو الانتقال إلى المرحلة الجامعية تعزى الى متغير نوع المسار.

يتبين من الجدول السابق وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين المتوسطات الحسابية لتقديرات الطلبة ذوي الاعاقة البصرية واتجاهاتهم نحو الانتقال إلى المرحلة الجامعية تعزى لمتغير المسار، على الدرجة الكلية حيث كان مستوى الدلالة لقيم (ت) عليها أقل من

(0.05) وبهذا ترفض الفرضية الصفرية، ويبدو من المتوسطات الحسابية أن الفروق كانت لصالح الأدبي.

ويمكن تفسير هذه النتيجة أن مجالات المسار الادبي لذوي الاعاقة البصرية أعلى وأوسع من المجال المهني وخاصة أن المجال المهني محدود بعدد معين من المهن الملاءمة لهم لذلك هم يفضلون أن يكونوا متحدثين كمعلم مثلاً أو اعمال مكتبية وكذلك أدبية تتطلب منه الطباعة باستخدام طريقة بريل أو الحديث شفيهاً، وكذلك ملاءمة المواد الأدبية بحيث قد يجد الطلبة في المسار الأدبي أن المواد الدراسية تتناسب مع اهتماماتهم وقدراتهم، مما يزيد من رفع مستوى التوقعات نحو الحياة الجامعية، وهذا ي يعزز من ثقتهم ويجعلهم يشعرون بالحماسة تجاه فكرة مستقبلهم الأكاديمي و الانتقال إلى الجامعة.

كما ويمكن تفسير هذه النتيجة من منظور نظرية التوافق، بعدة جوانب أولاً، تركز نظرية التوافق على كيفية توافق الأفراد مع بيئتهم التعليمية والمهنية. الطلبة الذين يتبعون المسار الأدبي قد يشعرون بأن هذا التخصص يتناسب بشكل أكبر مع اهتماماتهم وقدراتهم، مما يعزز من تقديراتهم وثقتهم في الانتقال إلى التعليم العالي. هذا التوافق يعزز من دافعهم لتحقيق النجاح الأكاديمي.

ثانيًا، قد توفر المواد الدراسية في المسار الأدبي بيئة تعليمية أكثر دعمًا للطلبة ذوي الإعاقة البصرية، مما يمكّنهم من التعبير عن أفكارهم بحرية أكبر والتفاعل مع المحتوى بطريقة تلبي احتياجاتهم. هذا التفاعل الإيجابي يمكن أن يساهم في تعزيز اتجاهاتهم نحو التعليم العالي.

علاوة على ذلك، قد يشعر الطلبة في المسار الأدبي بأن لديهم فرصًا أكبر للتعبير عن الذات والابتكار، مما يزيد من رغبتهم في الانتقال إلى المرحلة الجامعية. وبالتالي، فإن الفروق لصالح المسار الأدبي تعكس أهمية توافق الطلبة مع بيئتهم التعليمية وكيف يمكن أن يؤثر ذلك على دافعهم واستعدادهم للانتقال إلى التعليم العالي.

بالتالي، تبرز هذه النتائج الحاجة إلى تعزيز التوافق بين الطلبة وبيئاتهم التعليمية، مما يساعد في تحسين فرص نجاحهم في التعليم الجامعي.

الفرضية الرابعة: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند المستوى ($\alpha \leq 0.05$) بين المتوسطات الحسابية لتقديرات الطلبة ذوي الاعاقة البصرية واتجاهاتهم نحو الانتقال إلى المرحلة الجامعية تعزى الى متغير مستوى التحصيل العام .

يتبين من الجدول رقم (9.4) وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين المتوسطات الحسابية لتقديرات الطلبة ذوي الاعاقة البصرية واتجاهاتهم نحو الانتقال إلى المرحلة

الجامعية تبعا لمتغير مستوى التحصيل العام على الدرجة الكلية حيث كان مستوى الدلالة لقيم (ف) عليها اصغر من (0.05) وبهذا ترفض الفرضية الصفرية.

وتفسر هذه النتيجة على أنها نتيجة منطقية من حيث أن الطلبة من ذوي الاعاقة البصرية بتقدير ممتاز هم الاكثر تشوقاً للحياة الجامعية وبتالي تقديراتهم كانت افضل من الطلبة ذوي التقدير جيد جدا وهم أفضل من الطلبة ذوي التقدير الجيد بحيث كل مما كان تقدير الطالب اعلى في التحصيل كل ما كانت تقديراتهم أقرب الى الواقع .

وهذا يعني أن الأداء الأكاديمي يؤثر بشكل ملحوظ على كيفية نظر هؤلاء الطلبة إلى تقديراتهم نحو الحياة الجامعية. عندما يكون مستوى التحصيل العام مرتفعًا، يزداد الدافع والرغبة لدى الطلبة في الانتقال إلى المرحلة الجامعية، ويمكننا القول إن التحصيل الأكاديمي الجيد يعزز الثقة والتطلع نحو التعليم العالي، مما يجعل الطلبة من ذوي الإعاقة البصرية أكثر إيجابية تجاه الانتقال إلى الجامعة.

وكذلك أيضا كلما ارتفع تقدير الطالب، كانت تقديراته أقرب إلى الواقع، مما يشير إلى أن التحصيل العالي يعكس الدافع والرغبة في النجاح. إن الإيجابية تجاه الحياة الجامعية تلعب دورًا محوريًا في تحسين الأداء الأكاديمي، مما يؤكد أن العزيمة والتفاؤل يمكن أن يكون لهما تأثير كبير على نتائج التعلم.

كما ويمكن تفسير هذه النتيجة من منظور نظرية الكفاءة الذاتية، يُظهر الطلبة ذوو التحصيل العام المرتفع ثقة أكبر في قدراتهم الأكاديمية، مما يعزز من اتجاهاتهم الإيجابية نحو الانتقال إلى التعليم العالي. هؤلاء الطلبة يميلون إلى الاعتقاد بأنهم قادرون على التغلب على التحديات الأكاديمية، مما يزيد من دافعهم للمضي قدمًا نحو الجامعة.

أما من منظور نظرية التحفيز الذاتي(Deci & Ryan) ، فإن التحصيل العام هو مؤشر على الدافع الداخلي للطلبة. الطلبة الذين يحققون مستويات أعلى من التحصيل العام غالبًا ما يكون لديهم دوافع ذاتية قوية لتحقيق النجاح، مما قد يساهم في تحسين تقديراتهم وثقتهم في قدرتهم على الانتقال إلى المرحلة الجامعية. هذا الدافع الذاتي يعزز من رغبتهم في التعلم والتطور، مما يؤثر إيجابًا على اتجاهاتهم نحو التعليم العالي.

بالتالي، تعكس هذه النتائج أهمية تعزيز الكفاءة الذاتية والتحفيز الذاتي لدى الطلبة ذوي الإعاقة البصرية، حيث يمكن أن يسهم ذلك في تحسين تحصيلهم الأكاديمي وزيادة فرص نجاحهم في الانتقال إلى المرحلة الجامعية.

3.5 مناقشة النتائج المتعلقة بالإجابة عن السؤال الثالث:

نص السؤال الثالث: ما اتجاهات الطلبة ذوي الاعاقة البصرية نحو الانتقال إلى المرحلة الجامعية؟
للإجابة على هذا السؤال قامت الباحثة باتباع دليل تحليل البيانات النوعية باستخدام خوارزمية تحليل البيانات الحلزونية من كريسويل وبوث.
يتضح من النتائج السابقة أن غالبية طلبة من ذوي الاعاقة البصرية لديهم رغبة قوية نحو الانتقال الى الجامعة والقدرة على اقامة علاقات اجتماعية مع غير المكفوفين، وكذلك رغبتهم القوية في مواجهة التحديات والاجماع على الدمج والانخراط في الحياة الاجتماعية بشكل كامل، ويلاحظ أيضا بان الطلبة ذوي الاعاقة البصرية لديهم فهم واستيعاب يشبه الطلبة العاديين اذا تم التوضيح لهم بالطرق المناسبة، كذلك تفسر هذه النتائج بأن توفير العدالة في الاسلوب والطريقة والتقييم يخدم ذوي الاعاقة البصرية ويتيح لهم فرص الانخراط في الحياه مثل العاديين، كما لديهم الحق في التعلم بطريقة تناسبهم اذا توفرت التسهيلات اللازمة لكل شخص من ذوي الاعاقة البصرية من حيث الادوات والمعينات و امكانيات الوصول وهي من اهم الصعوبات التي يواجهونها، وهذا يؤكد بأنه اذا تم تذليل جميع الصعوبات مع توفير التسهيلات التي تناسبهم يمكن اتاحة لهم الفرص المتكافئة من اجل ان يكونوا افراد فاعلين ومنتجين في مجتمعهم .
كما ويمكن تفسير هذه النتيجة من منظور نظرية الدمج الشامل أو التمكين، يمكن تفسير هذه النتائج بعدة جوانب:
أولاً، تؤكد نظرية الدمج الشامل على أهمية توفير بيئة تعليمية تدعم التنوع والشمولية. الطلبة ذوو الإعاقة البصرية، عندما يتم توفير التسهيلات المناسبة، يظهرون قدرة على التعلم والفهم مشابهة للطلبة العاديين. هذا يشير إلى أن الدمج في التعليم يمكن أن يعزز من ثقتهم بنفسهم، مما يساعدهم على تحقيق النجاح الأكاديمي والاجتماعي.
ثانيًا، تبرز فكرة التمكين من خلال تمكين هؤلاء الطلبة من مواجهة التحديات والمشاركة في الحياة الاجتماعية. عندما يشعر الطلبة بأن لديهم القدرة على المشاركة بشكل كامل، فإن ذلك يعزز من رغبتهم في الانتقال إلى التعليم العالي ويشجعهم على تطوير علاقات اجتماعية مع أقرانهم.
علاوة على ذلك، تؤكد النتائج على أهمية العدالة في الأسلوب والطريقة والتقييم. من خلال توفير فرص متكافئة ودعماً كافياً، يمكن أن يتحقق الدمج الفعلي، مما يسمح لذوي الإعاقة البصرية بالانخراط في المجتمع مثل أقرانهم.
ومن المهم الاشارة إذ تم تذليل جميع الصعوبات مع توفير التسهيلات اللازمة، يمكن أن يُعزز ذلك من فرص هؤلاء الطلبة ليكونوا أفرادًا فاعلين ومنتجين في مجتمعهم. هذا يعكس المبادئ الأساسية

لنظرية الدمج الشامل، التي تؤكد على أهمية توفير بيئة تعليمية شاملة تدعم كل الأفراد، بغض النظر عن قدراتهم.

وعند دمج هذه النتائج الكمية مع التحليل النوعي، نجد أن الطلبة ذوي الإعاقة البصرية يمتلكون فهمًا واستيعابًا مشابهًا للطلبة العاديين، خاصة إذا تم توضيح المعلومة لهم بالطرق المناسبة. هذه الملاحظة النوعية تدعم النتائج الكمية، حيث تشير إلى أن توفير بيئة تعليمية ملائمة يمكن أن يُعزز من رغبتهم في التعلم.

علاوة على ذلك، تبرز أهمية العدالة في الأسلوب والطريقة والتقييم كعامل رئيسي في دعم ذوي الإعاقة البصرية. التحليل النوعي يوضح أن التسهيلات اللازمة، مثل الأدوات والمعينات وإمكانيات الوصول، تعتبر من أهم العوامل التي تؤثر على تجربتهم التعليمية. وهذا يرتبط ارتباطًا وثيقًا بالنتائج الكمية التي تظهر رغبتهم في الانخراط في الحياة مثل أقرانهم.

بالتالي، إذا تم تذليل جميع الصعوبات وتوفير التسهيلات المناسبة، فإن ذلك سيؤدي إلى إتاحة الفرص المتكافئة لهؤلاء الطلبة ليكونوا أفرادًا فاعلين ومنتجين في مجتمعهم. الربط بين التحليل الكمي والنوعي يُعزز من الاستنتاجات، حيث يوضح كيف يمكن للبيئة التعليمية الداعمة والتسهيلات المناسبة أن تعزز من رغبتهم وقدرتهم على تحقيق النجاح الأكاديمي والاجتماعي.

4.5 التوصيات

اعتماداً على النتائج التي تم التوصل إليها في هذه الدراسة توصي الباحثة بما يلي :

1.تزويد وزارة التربية والتعليم بأهمية دعم الطلبة في مرحلة التعليم الأساسي والثانوي لتحسين مستويات تحصيلهم، مما يساهم في تعزيز فرصهم في التعليم العالي.

2. على المؤسسات التعليمية إنشاء برامج دعم أكاديمي موجهة للطلبة ذوي الإعاقة البصرية، تتضمن ورش عمل ودروس إضافية، لتعزيز مهاراتهم الأكاديمية وزيادة استعدادهم للانتقال إلى المرحلة الجامعية.

3. ينبغي على المؤسسات التعليمية تطوير برامج خاصة تدعم الطالبات من ذوات الإعاقة البصرية، لتعزيز اتجاهاتهن نحو الانتقال إلى المرحلة الجامعية وتقليل الفجوة بين الجنسين في هذا السياق.

4. ضرورة تعزيز البرامج الأكاديمية في المؤسسات التعليمية والدعم المخصص للطلبة من ذوي الإعاقة البصرية، لتعزيز اتجاهاتهم نحو الانتقال إلى المرحلة الجامعية وتحقيق نجاحاتهم الأكاديمية.

5.5 مقترحات الدراسة المستقبلية

1. تأثير البرامج التعليمية المخصصة على اتجاهات الطلبة ذوي الإعاقة البصرية نحو التعليم العالي
2. دور الدعم النفسي في تعزيز توجهات الطلبة المكفوفين نحو المرحلة الجامعية
3. تحليل الفروق في اتجاهات الانتقال إلى التعليم العالي بين الطلبة ذوي الإعاقة البصرية بناءً على نوع الإعاقة

المصادر والمراجع

- أبو النيل، حسن و الشهاوي، ربيع ومحمود، عبد الحكيم والوكيل، كاملیا. (2024). التحديات الأكاديمية والتكنولوجيا المساعدة لطريقة بريل لدى الأشخاص ذوي الإعاقة البصرية في مراحل التعليم الإعدادي والثانوي والجامعي. **مجلة علوم ذوي الاحتياجات الخاصة**، 6(12)، 32-55.
- ادكيدك، حُسن. (2024). مواءمات الإعاقة البصرية لطلاب الجامعات الفلسطينية المحلية والداخل المحتل والإقليمية والعالمية **International Journal of Learning Management Systems**، 12(4), ، 140-156.
- البلاوي، إيهاب .(2001). **فلق الكفيف تشخيصه وعلاجه**. عمان، مكتبة زهراء الشرق.
- بشير، جبور.(2012). **التواصل التعليمي عند المعاقين بصريا (السنة الأولى من التعليم الابتدائي نموذجا)**. (رسالة ماجستير غير منشورة)، الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية، جامعة السانيا وهران.
- البغدادي، إسراء و السيد أحمد، رسلان وبسيوني، نجلاء ورسلان، عبير. (2024). الخصائص السيكو مترية لمقياس الاندماج الجامعي لدى طلبة الجامعة ذوي الإعاقة البصرية، **مجلة كلية التربية للبنات بالقاهرة**-جامعة الازهر، (4)1، 311-379.
- جريش، دنيا. (2023). أراء معلمى مدارس الدمج حول دمج ذوي الإحتياجات الخاصة بمدارس التعليم العام فى ظل قرار الدمج 252 لسنه 2017. **مجلة كلية التربية**، (4)39، 1-39.
- جمال، عثمان .(2020). أثر برنامج إرشادي قائم على نظرية سنايدر للأمل فى تحسين تقدير الذات لدى المراهقين من ذوى الإعاقة البصرية .**دراسات في الارشاد النفسي والتربوي**، (9)، 64-93.
- جوادي، صفاء. (2020). **محاضرات مقياس: تصميم وبناء أدوات البحث العلمي**. جامعة محمد بو ضياف. المسيلة.
- الجوالده، فؤاد .(2012). **الإعاقة البصرية**. عمان: دار الثقافة للنشر والتوزيع.

- حسن، راويه .(2023). فاعلية برنامج تدريبي في تحسين بعض المهارات الأكاديمية لدى تلاميذ اضطراب طيف التوحد المدمجين بالصف الرابع الإبتدائي بمدينة أسيوط. **دراسات في الارشاد النفسي والتربوي**، 6(3)، 50-88.
- حسين، مروه .(2021). اتجاهات معلمي الطلبة ذوي الإعاقة البصرية نحو التعليم عن بُعد أثناء جائحة كورونا (كوفيد-19) بدولة الكويت. **مجلة التربية الخاصة والتأهيل**، 12(24)، 51-91.
- حفني، مها. (2023). أثر إستخدام إستراتيجيات الذكاء الحركي في تدريس الدراسات الاجتماعية والبيئية علي تنمية بعض المفاهيم الجغرافية والمهارات الحركية الدقيقة لدي تلاميذ الصف السادس الابتدائي ذوي الإعاقة العقلية القابلين للتعلم. **مجلة كلية التربية**، 39(1)، 59-108.
- حنفي، عبد رب النبي و حميد، ناصر و بنت سعد، سميرة .(2021). البرامج الانتقالية وتطبيقاتها في مجال تأهيل الاشخاص ذوي الاعاقة (الصم وضعاف السمع نموذجًا) Transitional programs and their applications in the field of rehabilitation of persons with disabilities (deaf and hard of hearing persons as a model . **مجلة البحوث التربوية والنوعية**، 5(5)، 29-65.
- الخالدي، احسان.(2020). اتجاهات طلبة التربية الخاصة في جامعة آل البيت نحو الدمج الأكاديمي للطلبة ذوي الإعاقة في الأردن. **المشكاة للعلوم الانسانية والاجتماعية**، 7(2)، 359-377.
- الخالدي، عادل .(2022). الاتجاهات نحو الطلبة من ذوي الإعاقة البصرية وعلاقتها بمستوى المعرفة بحقوقهم لدى طلبة جامعة طيبة. **مجلة العلوم التربوية**،271(33)،7-330.
- الخالدي، عايد .(2022). المشكلات التي تواجه طلبة البكالوريوس من ذوي الإعاقة البصرية وعلاقتها ببعض المتغيرات في جامعة طيبة **Humanities and Social Sciences Series**، 35(4)، 135-110.
- الخفاف، أيمان.(2014) . **الملف التدريبي للطفل الغير العادي**. عمان، دار المناهج.
- خمايشية، ناس و راضية، سمية .(2021). **التنشيط والابداع المكتبي في البيئة الرقمية** .univ-tebessa.dz

- ددوخ، مريانا و الرحامنة، قبلان.(2021). اتجاهات الطلبة غير المعاقين نحو دمج الطلبة ذوي الإعاقة معهم في حصة التربية الرياضية في محافظة العاصمة. **مجلة تطبيقات علوم الرياضة،** (110)6، 302-336.
- الدردير، علي و التودري، حسين و عبد المحسن، علي. (2024). فاعلية برنامج تدريبي باستخدام الحاسب الآلى في معالجة بعض اضطرابات النطق لدى أطفال المرحلة الابتدائية. **دراسات في الارشاد النفسي والتربوي،** 7(1)، 51-71.
- دوام، هبة .(2022). نمط الدعم الإلكتروني (الثابت/المرن) ببيئة التعلّم النقّال وأثره في تنمية مهارات إنتاج برامج الفيديو والتلفزيون التعليمية لدى أخصائي تكنولوجيا التعليم. **مجلة كلية التربية أسيوط** 38(7)، 128-190..
- الدوسري، شجاع و المالكي، حسين. (2022). واقع التنسيق بين مُعلّمي ومشرفي التربية الفكريّة في تقديم الخدمات الانتقالية في مدينة الرياض. **مجلة كلية التربية،** (3)38، 295-334.
- الدوسري، مبارك و التنم، محمد عبد العزيز و عبدالله، حسين و البوحمد، حسين ومحمد، العتيبي. (2022). التنمر وعلاقته بالنواحي النفسية والاجتماعية لدى الطلبة ذوي الإعاقة العقلية الملتحقين في معاهد التربية الفكرية ومدارس الدمج في محافظة الأحساء من وجهة نظر المعلمين والمعلمات. م**جلة شباب الباحثين في العلوم التربوية لكلية التربية جامعة سوهاج،** 12(12)، 471-500.
- الدوسري، مبارك و القحطاني، خلود .(2023). مستوى التعاون بين معاهد وبرامج التربية الخاصة ومؤسسات التعليم العالي في دعم انتقال الطلبة ذوي الإعاقة إلى المرحلة الجامعية والعوامل المؤثرة فيه. **المجلة السعودية للعلوم التربوية،** (10)1، 19-39.
- الرويلي، هناء.(2024). واقع تطبيق الخطة الانتقالية للتلميذات ذوات صعوبات التعلم في المرحلة الابتدائية من وجهة نظر معلماتهن: دراسة نوعية. **مجلة كلية التربية،** (5)40، 127-145.
- رياض، محمد و سعد، أحمد و الحاج طيفور، محمد و أحمد، محمد. (2021). تصور مقترح لتمكين ذوي الاحتياجات الخاصة بالمجتمع السعودي من منظور إسلامى. **مجلة كلية التربية،** 37(3)، 237-286.

- الزهراني، أحمد. (2023). واقع استخدام استراتيجية روبنسون لتحسين مهارات الفهم القرائي لدى التلاميذ ذوي صعوبات التعلم ومعيقات استخدامها. **مجلة كلية التربية**، (3.2) 39، 127-158.
- السلمي، شوق.(2023). تحديات التعليم الجامعي للطلاب ذوي الإعاقة البصرية في جامعة الملك عبدالعزيز ودور الذكاء الاصطناعي في مواجهتها. **دراسات عربية في التربية وعلم النفس**، (1)148، 465-514.
- سيد محمد، عبد المجيد و م عبد القادر، محمد و حسين، صلاح الدين. (2023). الخصائص السيكومترية لمقياس تقدير التواصل اللفظي للأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد. **دراسات في الارشاد النفسي والتربوي**، 6(4)، 259-383.
- سيد، أحمد. (2022). استخدام إستراتيجية السقالات التعليمية المدعومة بالأنشطة الإلكترونية لتدريس الرياضيات في تنمية بعض مهارات التفكير الجبري لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية. **المجلة التربوية لتعليم الكبار**، 4(2)، 19-51.
- السيد، رشا و مصطفى، محمد و إبراهيم، حسن. (2024). أساليب التربية الوالدية كما يدركها الطلبة ذوي الإعاقة البصرية في ضوء خبرات بعض الدول كمنبئات بالتشوهات المعرفية لديهم، **مجلة كلية التربية بالمنصوره**، (2)125، 116-128.
- سيلاوي، حليمة.(2020). الدّراسة السوسيولوجية لذوي الاحتياجات الخاصة "الإعاقة البصرية". **مجلة جيل العلوم الانسانية والاجتماعية**، (5)78، 40-63.
- الشربيني، أحمد و الششتاوي، ابراهيم .(2022). الاتصال التعليمي لدى طلبة جامعة المنصورة ذوي الإعاقة البصرية وعلاقته بمستوى رضاهم عن الحياة الجامعية . **مجلة كلية التربية النوعية-جامعة بورسعيد**، (18)17، 105-133.
- شرداقة، حسين. (2023). واقع تطبيق الخدمات الانتقالية للطلبة الصم بالمرحلة الثانوية من وجهة نظر المعلمين بمدينة مكة المكرمة. **مجلة العلوم التربوية**، (1)31، 213-238.
- الشطي، محمد و الناطور، يوسف .(2022). المعيقات التي قد تواجه تقديم خدمات الانتقال لمرحلة ما بعد المدرسة للطلبة ذوي صعوبات التعلم في دولة الكويت. **مجلة كلية التربية**، 38(6)، 274-298.

- الشمراني، عبد الرحمن والغامدي، مازن.(2024). التحديات التي تواجه معلمي الطلبة ذوي الإعاقة الفكرية في المرحلة الثانوية عند تقديم الخدمات الانتقالية بمدينة جدة. **مجلة البحوث التربوية والنوعية**، (21)23، 36-79.

- الشهاوي، سليمان و محمود، حمدي و قرني محمود.(2024). واقع تطبيق معايير الجودة في العملية التعليمية للأشخاص ذوي الإعاقة البصرية بالتعليم الجامعي من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس. **مجلة علوم ذوي الاحتياجات الخاصة**، (12)6، 849-943.
- صالح، صبحي.(2024). المشكلات التي تواجه دمج ذوي الاحتياجات الخاصة بالتعليم الالكتروني عبر الانترنت من وجهة نظر المعلمات التربية الخاصة في مدينة نابلس. **مجلة كلية التربية (أسيوط)**، 40(3.2)، 125-145.
- الصمادي، يوسف.(2022). درجة استفادة الطلبة ذوي الإعاقة من الخدمات والتسهيلات المقدمة في جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية. **مجلة جامعة النجاح للأبحاث – العلوم الإنسانية**، (36)6، 1825-1854.
- عبد الحميد، سعيد .(2009). **الإعاقة البصرية بين السواء واللاسواء**. الإسكندرية: دار الوفاء لدنيا الطباعة والنشر.
- عبد الرازق، محمد، رضا .(2023). تدريس بعض المهارات المهنية بمدخل حل المشكلات وأثرها في الحد من الضغوط النفسية وسلوك التمرد لدى الطلبة المراهقين. **مجلة كلية التربية**، 39(9)، .26-64
- عبد الرحمن، فاطمة ومختار، محمود وعبد الرازق، هاشم و سيد، عبد الوهاب.(2023). مدى توفر مهارات الكتابة الإبداعية والذكاء البصري لدى التلاميذ الموهوبين ذوي الإعاقة السمعية بالمرحلة الإعدادية. **مجلة كلية التربية**، 39(12.2)، 211-248.
- عبد السلام، شريف و فرغلي محمود. (2023). المواطنة البيئية العالمية لدى طلاب الجامعة على ضوء الاستراتيجية الوطنية لتغير المناخ في مصر 2050م دراسة ميدانية بجامعة أسيوط. **مجلة كلية التربية**،39(12)، 1-26.
- عبد العزيز، سعيد. (2008). **ارشاد ذوى الاحتياجات الخاصة**.(ط ٢) عمان، دار الثقافة للنشر والتوزيع.

- عرفه، منى. (2023). منهج تكعيبى مقترح في التربية الأسرية لتحسين الاندماج الأكاديمي ومهارات فعالية الحياة وإدارته بنموذج المتعلم المستقل للموهوبين (ALM) منخفضي التحصيل بالمرحلة الابتدائية. **مجلة كلية التربية**، (5)39، 107-161.
- علاونه، يوسف. (2024). معوقات تدريس طلبة ذوي الاعاقة البصرية بالتعليم الإلكتروني من وجهة نظر معلميهم في مدينة القدس. **مجلة كلية التربية**، (5)30، 101-132.
- عليه، سماح .(2013). **تكييف المناهج التربوية حسب حاجات المعاقين بصريا مدرسة طه حسين ببسكرة نموذجا. (رسالة دكتوراه غير منشورة)**، كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية، جامعة محمد خيضر، الجزائر .
- العنزي، نوف و القلاف، بدر والسهو، حامد . (2021). اتجاهات الطلبة ذوي الإعاقة تجاه الدمج التعليمي في كلية التربية الأساسية في دولة الكويت: العوائق والتحديات. **مجلة العلوم التربوية و النفسية**، (41)5، 200-218.
- العنزي، هادي والموسوي، هاشمية والعجمي، حمد.(2020). طبيعة اتجاهات الطلبة ذوي الاحتياجات الخاصة نحو الدمج في مدارس التعليم العام في ضوء بعض المتغيرات. **المجلة العلمية للبحوث التربوية والنفسية**، (39) 135، 235-271.
- فاروق، نيره و سيد محمد، على و عربى، عمار و عبد العظيم، شعبان. (2023). تطوير منهج علم النفس فى ضوء التخطيط الإستراتيجى لتنمية مهارات التفكير التحليلي لدى الطلبة المعاقين بصرياً بالمرحلة الثانوية. **مجلة كلية التربية (أسيوط)**، 39(10.2)، 1-32.
- الفريح، نايف و التركي، سندس .(2023). تقييم الخدمات الانتقالية المقدمة للطلبة ذوي الإعاقة الفكرية البسيطة من وجهة نظر المعلمين وأولياء الأمور في ضوء معايير مجلس الأطفال الاستثنائيين. **مجلة العلوم التربوية و الدراسات الإنسانية**،(5) 30، 90-130.
- فلاح، الملعبي و الزريقات، إبراهيم. (2022). مستوى مهارات المناصرة الذاتية واستقصاء فاعلية برنامج تدريبي في تنميتها لدى عينة من الاشخاص المراهقين ذوي الاعاقة العقلية البسيطة بدولة الكويت. **مجلة كلية التربية (أسيوط)**، 38(3.2)، . 334-370
- فلاح، وائل و الزريقات، إبراهيم. (2022). مستوى مهارات المناصرة الذاتية واستقصاء فاعلية برنامج تدريبي في تنميتها لدى عينة من الاشخاص المراهقين ذوي الاعاقة العقلية البسيطة بدولة الكويت. **مجلة كلية العلوم التربوية**، 38(3.2)، 334-370.

- القرنى، علي. (2024). تحديات استخدام الميتافيرس (Metaverse) في التعليم الجامعي. **مجلة كلية التربية أسيوط**، 40 (1)، 140-180.
- كوافحة، تيسير وعبد العزيز، عمر.(2010).**مقدمة في التربية الخاصة**.(ط٤) عمان: دار المسيرة للنشر والتوزيع.
- المالكي، عالي . (2021). التحديات التي تواجه الطلبة ذوي الإعاقة البصرية بجامعة الملك سعود: دراسة نوعية. **مجلة كلية التربية أسيوط**، 37(12)، 348-381.
- المحمدي، أيسم .(2022). تلبية احتياجات الطلبة ذوي الإعاقة البصرية بالتعليم الجامعي: دراسة ميدانية. **مجلة العلوم التربوية**، (1) 30، 35-65.
- مختار، محمود و عبد الرازق، محمد و رشوان، أحمد و هشَّام، علي. (2024). أبعاد اليقظة العقلية ومدى توافرها لدى التلاميذ الموهوبين بالمرحلة الابتدائية. **مجلة كلية التربية (أسيوط)**، 40(1.2)، 165-190.
- مصلح، خالدو طلافحة، عبدالحميد. (2023). مستوى الخدمات الانتقالية المقدمة للطلبة ذوي الإعاقة الفكرية من وجهة نظر معلميهم في مدينة مكة المكرمة. **مجلة التربية الخاصة**، 12(42)، 1-33.
- المغيرة، حمود .(2024). واقع الخدمات الانتقالية المقدمة لذوي الإعاقة الفكرية من وجهة نظر معلميهم بمدينة الرياض. **مجلة كلية التربية ببورسعيد**، (44)48، 103-137.
- منيب، تهاني.(.(2010 أولياء ذوي الإحتياجات الخاصة و سبل إرشادهم. **Naif Arab University NAUSS**، Vol. 491، 201-233.
- موسى، إخلاص (2016). أثر الإعاقة البصرية على شخصية المعاق : دراسة حالة المعاقين المسجلين باتحاد الصم واتحاد الصم واتحاد المكفوفين بود مدني، **مجلة العلوم النفسية والتربوية**،2 (1) 118-137.
- النجار، مفلح . (2024). الصعوبات الاجتماعية والانفعالية والشخصية التي تواجه الطلبة ذوي الإعاقة البصرية في جامعه الملك عبدالعزيز وعلاقتها ببعض المتغيرات. **مجلة العلوم التربوية**، (36)120،1-143.
- وزارة التربية والتعليم (2013). **قرار وزاري جمهورية مصر العربية رقم 291** ،إصدار اللائحة التنظيمية لمدارس وفصول التربية الخاصة القاهرة : مكتب الوزير.

- كلية الدراسات العليا أوميجا.(2023). **دليل تحليل البيانات النوعية باستخدام خوارزمية تحليل البيانات الحلزونية من كريسويل وبوث،** https://ogs.edu/manual-qualitative-data−analysis-tutorial-using-creswell-poths-data-analysis-spiral/ تاريخ الاسترجاع : 22−4−2025

المراجع الأجنبية

- Alodat, A., & Al-Gharaibeh, S. (2023). تقديرات الطلبة ذوي الإعاقة وخبراتهم التعليمية لتطبيق مبادئ نموذج التصميم الشامل للتعلم في جامعة اليرموك. **Dirasat: Educational Sciences**, 50(3), 406-421.
- Alves, M. & Jalusa, S. & Gabriela, H. & Aline, S. & Otávio, F.& Lauren, L. & José, de A. & Edison, D..(2017). Physical education classes and inclusion of children with disability: Brazilian teachers' perspectives. **Movimento (ESEFID/UFRGS).** 23. 1229. 10.22456/1982- 8918.66851.
- American Academy of Ophthalmology.(2019). Preferred Practice Pattern® Guidelines. Vision Impairment in Children. Retrieved from https://www.aao.org/preferred-practice-pattern/vision-impairment-in-children-ppp.
- Arslantas, T. K., & Gul, A. (2022). Digital literacy skills of university students with visual impairment: A mixed-methods analysis. **Education and Information Technologies**, 27(4), 5605-5625.
- Barnhart, A. C., & Stanfield, A. (2013). Bridging the information literacy gap: library participation in summer transition programs. **Reference Services Review,** 41(2), 201-218.
- Beyene, W. M., Mekonnen, A. T., & Giannoumis, G. A. (2023). Inclusion, access, and accessibility of educational resources in higher education institutions: exploring the Ethiopian context. **International Journal of Inclusive Education,** 27(1), 18-34. tandfonline.com
- Brunes, A., Nielsen, M. B., & Heir, T. (2018). Bullying among people with visual impairment: prevalence, associated factors and relationship to self-efficacy and life satisfaction. **World journal of psychiatry**, 8(1), 43-70.
- Davis, C., & Leonard, A. (2007). A Key to Evaluation: The Transition Compe-tence Battery for Deaf Adolescents and Young Adults. **Odyssey: New Direc-tions in Deaf Education**, 8(1), 6-9.

- De Clercq, M., Galand, B., & Frenay, M. (2017). Transition from high school to university: a person-centered approach to academic achievement. **European Journal of psychology of education**, 32, 39-59.
- Flannery, K. B., & Hellemn, L. A. (2015). Building Strategically Aligned Individualized Education Programs for Transition. **Journal of Special Education**, 49(2), 67-76.
- Fox, L., Dunlap, G., & Cushing, L. (2002). Early intervention, positive behavior support, and transition to school**. Journal of Emotional and Behavioral Disorders**, 10, 149-157.
- Frimpong, Y., & Kwakye, O. (2021). Transition Programs Available For Students with Intellectual Disability towards Community Integration in Ghana. **International Journal of Research and Innovation in Social Science (IJRISS)**, 5, 205-218.
- Godfrey, D., & Thomas, M. J. (2008). Student Perspectives on Equation: The Transition from School to University. **Mathematics Education Research Journal**, 20(2), 71-92.
- Greguol, M. & Malagodi, B., & Carraro, A.. (2018). Inclusion of Students with Disabilities in Physical Education Classes: Teachers' Attitudes in Regular Schools. **Revista Brasileira de Educação Especial**, 24(1), 33-44.
- Hewett, R., Douglas, G., & McLinden, M. (2023). They were questioning whether I would even bother coming back. Exploring evidence of inequality in "access","success" and "progression" in higher education for students with vision impairment. **Educational Review**, 75(2), 172-194.
- Kaufman, J. N., Lahey, S., & Slomine, B. S. (2017). Pediatric rehabilitation psychology: Rehabilitating a moving target. **Rehabilitation Psychology**, 62(3), 223
- Knickenberg, M., Zurbriggen, C.,Venetz, M., Schwab, S.& Gebhardt, M. (2019). Assessing dimensions of inclusion from students' perspective – measure-ment invariance across students with learning disabilities in different edu-cational settings. **European Journal of Special Needs Education**. DOI: 10.1080/08856257.2019.1646958.
- Kohler, P. & Field, S. (2003). Transition-Focused Education: Foundation for the Future. **The journal of special education** ,vol. 37/no. 3, PP. 174–183.

- Lund, E. M., & Cmar, J. L. (2020). A systematic review of factors related to employment in transition-age youth with visual impairments. **Rehabilitation psychology**, 65(2), 122.
- Malkan, M. A., Jannah, W., & Jamhuri, R. A. K. (2022). Arabic Language Skills Development Through The Application Of Language Disciplines In Modern Islamic Boarding Schools/تطوير مهارات اللغة العربية وجعلها نظاما للتواصل في المعهد الإسلامي العصري. **Jurnal Al-Maqayis**, 9(2), 215-233.
- Miranda, J., Navarrete, C., Noguez, J., Molina-Espinosa, J. M., Ramírez-Montoya, M. S., Navarro-Tuch, S. A., ... & Molina, A. (2021). The core components of education 4.0 in higher education: Three case studies in engineering education. **Computers & Electrical Engineering**, 93, 107278. sciencedirect.com
- Moore-Gumora, C. (2014). A Study of Students on the Autism Spectrum Transformation in a High School Transition Program. **Educational Leadership and Administration: Teaching and Program Development**, 25, 77-91.
- Muhsin, Z. J., Qahwaji, R., Ghanchi, F., & Al-Taee, M. (2024). Review of substitutive assistive tools and technologies for people with visual impairments: recent advancements and prospects. **Journal on Multimodal User Interfaces**, 18(1), 135-156.
- Nicolae, S. (2010). the School-to-Work Transition in the Perception of Students from Politehnica University of Bucharest. **Annals of DAAAM & Proceedings**, 699-700.
- Novakovic, A., & Ross, D. E. (2015). College Student for a Day: A Transition Program for High School Students with Disabilities. **Journal of Postsecond-ary Education And Disability**, 28(2), 229-234.
- Okyere, C., Aldersey, H. & Lysaght, R. (2019). The experiences of children with intellectual and developmental disabilities in inclusive schools in Accra, Ghana. **African Journal of Disability**. 8 (0), a542. https:// doi.org/10.4102/ajod.v8i0.542.
- Panday, R., Srivastava, P., Fatima, N., Kiran, M., & Kumar, P. (2015). Depression, anxiety and stress among adolescent girls with congenital visual impairment. **Journal of Disability Management and Rehabilitation**, 1(1), 21-4.
- Rani, A., Adak, P., Yadav, R. K., & Chander, A. (2022). Effectiveness of Awareness Program on The Knowledge, Awareness, and Perception of Undergraduate Paramedical and Non-Paramedical Students Toward Eye Donation-A Cross Sectional Study. **Indian Journal of Transplantation**, 16(3), 309-315.

- Rapanta, C., Botturi, L., Goodyear, P., Guàrdia, L., & Koole, M. (2021). Balancing technology, pedagogy and the new normal: Post-pandemic challenges for higher education. **Postdigital Science and Education**, 3(3), 715-742. springer.com
- Riyadi, H. M. (2021). The Use of Educational Technolgy During The Epidemic Spread For Arabic Skills/إستخدام تكنولوجيا التعليم أثناء انتشار الوباء لمهارات اللغة العربية. **Jurnal Al-Maqayis**, 8(1), 63-83.
- Roybal, V., Thornton, B., & Usinger, J. (2014). Effective ninth-grade transition programs can promote student success. **Education**, 134(4), 475-487.
- Schischka, J., rawlinson, C., & Hamilton, R. (2012). Factors affecting the transi-tion to school for young children with disabilities. **Australasian Journal of Early Childhood**, 3 7(4), 15-23.
- Seong, Y., Wehmeyer, M. L., Palmer, S. B., & Little, T. D. (2015). Effects of the self-directed individualized education program on self-determination and transition of adolescents with disabilities. **Career Development and Transition for Exceptional Individuals**, 38(3), 132-141.
- Sharma, S., & Umme Salma, M. (2021). Social, medical, and educational applications of IoT to assist visually impaired people. **Internet of Things for Healthcare Technologies**, 195-214. [HTML]
- Sobhi M., H.(2024). The Challenges Facing the Integration of Students with Spe-cial Needs in Online Education from the Perspective of Special Education Teachers in the City of Nablus. **Journal of Faculty of Education-Assiut Uni-versity**, 40(3.2), 125-145.
- Sprunger, N., Harvey, W., & Quick, M. (2018). Special Education Transition Predictors for Post-School Success: Findings from the Field. **Preventing School Fail Ure**, 26(2), 116-128.
- Taylor, D. A., Broyhill, B. S., Burris, A. M., & Wilcox, M. A. (2017). A strategic approach for developing an advanced practice workforce: From postgraduate transition-to-practice fellowship programs and beyond. **Nursing Administration Quarterly**, 41(1), 11-19.
- Woods, R., & Pooley, J. A. (2015). A review of intervention programs that assist the transition for adolescence into high school and the prevention of mental health problems. **International Journal of Child & Adolescent Health**, 8(2), 97-108.

- Yanhui, P. (2010). Facilitating Family Involvement in Early Intervention to Pre-school Transition. **School Community Journal**, 20, (2). 83-198.
- Yeung, M. W., & Yau, A. H. (2022). A thematic analysis of higher education students' perceptions of online learning in Hong Kong under COVID-19: Challenges, strategies and support. **Education and Information Technolo-gies**, 27(1), 181-208.
- Yusof, Y., Chan, C. C., Hillaluddin, A. H., Ahmad Ramli, F. Z., & Mat Saad, Z. (2020). Improving inclusion of students with disabilities in Malaysian higher education. **Disability & Society**, 35(7), 1145-1170. [HTML]

ملحق رقم (1)

قائمة بأسماء السادة المحكمين الذين تم عرض أداة البحث عليهم لمطالعتها وإبداء الرأي فيها

الرقم	اسم المحكم	الجامعة	الدرجة العلمية	التخصص
.1	د. محسن عدس	جامعة القدس	استاذ مساعد	مناهج واساليب تدريس
.2	د. سمر عوينه	جامعة القدس	استاذ مساعد	تربية خاصة
.3	د . اشرف إغريب	جامعة القدس	استاذ مساعد	ارشاد نفسي وتربوي
.4	د. علي الاعرج	جامعة القدس	استاذ مساعد	تربية خاصة
.5	د. منذر ربعي	جامعة الخليل	استاذ مساعد	علم نفس تربوي
.6	د.سندس ابو السباع	جامعة الخليل	استاذ مساعد	تربية خاصة
.7	د. عبدالله الطيطي	جامعة الخليل	استاذ مساعد	تربية خاصة
.8	د. حاتم ابو عقيل	جامعة الخليل	استاذ مساعد	علم نفس تربوي
.9	د. لؤي زعول	جامعة الخليل	استاذ مساعد	علم نفس اجتماعي
.10	د. عبد الناصر السويطي	جامعة الخليل	استاذ مساعد	تربية خاصة
.11	د. تامر سهيل	جامعة النجاح الوطنية	استاذ مساعد	تربية خاصة
.12	د. سحر ابو اشخيدم	جامعة النجاح الوطنية	استاذ مساعد	تربية خاصة
.13	د. خالد كتلو	جامعة القدس المفتوحة	استاذ مساعد	تربية خاصة
.14	د. راتب ابو سماحه	جامعة فلسطين الاهلية	استاذ مساعد	تربية خاصة

ملحق رقم (2) إحصائية بأعداد الطلبة من ذوي الاعاقة البصرية (كفيف كلي وجزئي) من طلبة الثانوية العامة من الكتاب الاحصائي التربوي السنوي للعام (2023، 2024).

جدول 38 :توزيع الطلبة ذوي الإعاقة في المدارس الحكومية حسب نوع الإعاقة والمديرية وجنس الطالب للعام الدراسي

Table38: Distribution of Disabled Students in Governmental Schools by Type of Disability, Directorate and Gender

Directorate	ADHD			اضطراب ناقص الانتباه/ فرط الحركة المزالة			Hard of Gearing			سمعية جزئية			Deaf			سمعية كلية			Low Vision			بصرية جزئية			Blind			بصرية كلية			Grand Total			المجموع العام			المديرية
	كلا الجنسين Both	أنثى Female	ذكر Male	كلا الجنسين Both	أنثى Female	ذكر Male	كلا الجنسين Both	أنثى Female	ذكر Male	كلا الجنسين Both	أنثى Female	ذكر Male	كلا الجنسين Both	أنثى Female	ذكر Male	كلا الجنسين Both	أنثى Female	ذكر Male	كلا الجنسين Both	أنثى Female	ذكر Male	كلا الجنسين Both	أنثى Female	ذكر Male	كلا الجنسين Both	أنثى Female	ذكر Male	كلا الجنسين Both	أنثى Female	ذكر Male	كلا الجنسين Both	أنثى Female	ذكر Male	
Jenin	4	2	0	18	10	8	1	0	1	25	11	14	2	1	1	168	72	94	جنين															
South Nablus	9	2	7	59	25	34	3	3	0	90	37	53	1	1	0	397	176	221	جنوب نابلس															
Nablus	104	52	52	81	43	38	9	5	4	90	56	34	1	0	1	643	357	286	نابلس															
Salfit	0	0	0	33	20	13	3	1	2	36	17	19	5	3	2	218	110	108	سلفيت															
Tulkarm	12	8	4	45	24	21	6	3	3	78	47	31	1	0	1	551	304	247	طولكرم															
Qalqilya	7	0	7	36	15	21	0	0	0	33	14	19	0	0	0	323	127	196	قلقيلية															
Birzeit	1	0	1	29	5	24	1	0	1	57	9	48	0	0	0	188	43	145	بيرزيت															
Ramallah & Al-Bireh	9	3	6	25	7	18	4	2	2	40	12	28	2	0	2	381	197	184	رام الله والبيرة															
Jerusalem Suburbs	8	2	6	25	13	12	0	0	0	7	2	5	2	2	0	104	47	57	ضواحي القدس															
Jerusalem	0	0	0	17	9	8	0	0	0	40	22	18	0	0	0	153	69	84	القدس															
Bethlehem	0	0	0	97	56	41	3	2	1	204	114	90	9	5	4	591	313	278	بيت لحم															
Yatta	3	1	2	46	27	19	6	1	5	48	16	32	3	1	2	309	143	166	يطا															
Jericho	0	0	0	13	10	3	0	0	0	15	12	3	1	0	1	90	58	32	أريحا															
North Hebron	0	0	0	76	39	37	0	0	0	33	14	19	3	3	0	341	144	197	شمال الخليل															
Hebron	9	3	6	55	35	20	9	7	2	93	50	43	5	2	3	1,100	658	442	الخليل															
South Hebron	7	6	1	38	21	17	16	5	11	149	93	56	8	2	6	557	302	255	جنوب الخليل															
Qabatya	1	0	1	35	13	22	2	1	1	82	30	52	2	0	2	369	151	218	القباطية															
Tubas	2	0	2	29	16	13	0	0	0	33	17	16	13	6	7	214	109	105	طوباس															
North Gov(2023/2024)	**176**	**79**	**97**	**757**	**388**	**369**	**63**	**30**	**33**	**1.153**	**573**	**580**	**58**	**26**	**32**	**6.697**	**3.380**	**3.317**	**المحافظات الشمالية(2024/2023)**															
North Gaza	0	0	0	98	42	56	0	0	0	259	117	142	7	2	5	1.076	472	604	شمال غزة															
Khan Younis	0	0	0	91	49	42	152	69	83	73	41	32	5	1	4	562	265	297	خانيونس															
Rafah	0	0	0	133	75	58	5	3	2	107	47	60	3	2	1	559	283	276	رفح															
Middle Area Dir.	0	0	0	36	24	12	3	3	0	103	54	49	34	21	13	341	184	157	الوسطى															
East Gaza	0	0	0	71	36	35	0	0	0	59	32	27	2	2	0	343	157	186	شرق غزة															
East Khan Younis	0	0	0	43	18	25	0	0	0	58	31	27	0	0	0	265	142	123	شرق خانيونس															
West Gaza	0	0	0	80	43	37	2	1	1	31	16	15	2	1	1	511	237	274	غرب غزة															
South Gov(2022/2023)	**0**	**0**	**0**	**552**	**287**	**265**	**162**	**76**	**86**	**690**	**338**	**352**	**53**	**29**	**24**	**3.657**	**1.740**	**1.917**	**المحافظات الجنوبية(2023/2022)**															

ملحق رقم (3) الاستمارة قبل التحكيم (الصورة الاولية لأداة الدراسة)

جامعـــــة القـــدس
عمادة الدراســات العليا
تخصص التربية الخاصة

حضرة الدكتور..... المحترم

بعد التحية

تقوم الباحثة بإجراء دراسة بعنوان " **تقديرات الطلبة ذوي الاعاقة البصرية واتجاهاتهم نحو الانتقال الى المرحلة الجامعية في محافظتي الخليل وبيت لحم** "، وذلك استكمالاً لمتطلبات الحصول على درجة الماجستير في التربية الخاصة من جامعة القدس ويتكون من(30) فقرة موزعة على ثلاثة مجالات .

ولأغراض هذه الدراسة قامت الباحثة ببناء الاستبانة المرفقة والمكونة من ثلاثة أقسام:

القسم الأول: – يتكون من المعلومات الديموغرافية.

القسم الثاني: – يتكون من الفقرات التي تختص بتقديرات الطلبة ذوي الاعاقة البصرية في الانتقال إلى المرحلة الجامعية .

القسم الثالث: – يتكون من اسئلة المقابلة التي تقيس اتجاهات الطلبة ذوي الاعاقة البصرية نحو الانتقال إلى المرحلة الجامعية.

علما أن الإجابة على فقرات الاستبانة ستكون وفقا لمقياس ليكرت الخماسي، وقد قامت الباحثة ببناء الاستبانة الخاصة بهذه الدراسة من خلال مراجعة الدراسات السابقة والأدبيات المتعلقة بالموضوع.

ونظرا لما تتمتعون به من خبرة ودراية في مجال البحث والتطوير، أضع بين أيديكم هذه الاستبانة لتحكيمها من حيث:

1- مدى انتماء الفقرة للمجال الذي تندرج تحته، وملاءمتها لموضوع الدراسة.
2- شمولية المجال الواحد، ووضوح الفقرات وسلامتها العلمية واللغوية.
3- إضافة أو حذف أو تعديل ما ترونه مناسبا.

كما وأرجو اقتراح أية ملحوظات ترونها مناسبة تمكن من تحقيق الأهداف التي قامت هذه الدراسة من أجلها.

""وتفضلوا بقبول فائق الاحترام والتقدير

اسم المحكم	التخصص	الدرجة العلمية	الايميل	مكان العمل

الباحثة: رنا سرحان

القسم الاول: المعلومات الديمغرافية (البيانات الاولية) لعينة الدراسة

1. الجنس: ذكر ☐ أنثى ☐
2. نوع الاعاقة: كفيف جزئي ☐ كفيف كلي ☐
3. نوع الفرع: الفرع الادبي ☐ الفرع المهني والصناعي ☐
4. مستوى التحصيل العام: ممتاز ☐ جيد جدا ☐ جيد ☐ ضعيف ☐

القسم الثاني : مجالات وفقرات الاستبانة

يرجى التكرم وتحديد الدرجة التي تعبر عن وجهة نظرك على فقرات الاستبانة.

وقد شمل المقياس في صورته الأولية على (30) فقرة، ركزت على تقديرات الطلبة ذوي الاعاقة البصرية واتجاهاتهم نحو الانتقال الى المرحلة الجامعية في أربع مجالات علماً أن الإجابة على فقرات المقياس ستكون وفقاً لتدرج ليكرت الخماسي على النحو التالي:

كبيرة جدا	كبيرة	متوسطة	قليلة	قليلة جدا
5	4	3	2	1

#	الفقرات	انتماء الفقرة للبعد		الصياغة اللغوية		مناسبتها للبيئة		ملاحظات التعديل إن وجدت
		منتمية	غير منتمية	واضحة	غير واضحة	مناسبة	غير مناسبة	
1.	يتوفر مساحات للأنشطة في الجامعة							
2.	ابنية الجامعة تمكن من الوصول السهل للطلبة							
3.	يراعي اعضاء هيئة التدريس خبرات الطلبة السابقة							
4.	تخلو البيئة التعليمية من المشتتات (الضوضاء. السمعية والضوضاء البصرية)							
5.	يستخدم أعضاء هيئة التدريس مصادر تعلم متنوعة.							
6.	يقدم أعضاء هيئة التدريس المعلومات بما يناسب الطلبة ذوي الإعاقة.							
7.	يستخدم أعضاء هيئة التدريس الوسائط المتعددة لشرح							

	الدروس.							
.8	تصمم الدروس لتسهيل فهم الطلبة باستخدام الادوات والوسائل المناسبة							
.9	توفر المكتبات كتب بالغة بريل لمناسبتها للطلبة من ذوي الاعاقة البصرية .							
.10	توفر الجامعة نصوصًا الكترونية لدعم الطلبة ذوي الإعاقة البصرية .							
.11	تتوفر بدائل للمعلومات البصرية وتحويلها الى مسموعة .							
.12	تستعين الجامعة بمختصين لذوي الإعاقة البصرية في حل المشكلات التي تواجههم .							
.13	يتيح عضو هيئة التدريس للطالب فرصة التعبير وفق لإمكاناته.							
.14	يستخدم أعضاء هيئة التدريس وسائل متنوعة للتقييم.							
.15	يحدد عضو هيئة التدريس التقييم للأهداف التعليمية المحددة ضمن الخطة .							
.16	تدعم الجامعة بيئة إيجابية للتقييم حسب الاختلاف والتنوع.							
.17	يأخذ أعضاء هيئة التدريس في الاعتبار تنوع خصائص وقدرات الطلبة ذوي الاعاقة البصرية .							
.18	توفر الجامعة وقت اضافي للطلبة ذوي الإعاقة البصرية اثناء تقديم الاختبارات .							
.19	يوفر عضو هيئة التدريس استراتيجيات تقييم ملائمة للطلبة ذوي الإعاقة البصرية .							
.20	يقيم عضو هيئة التدريس الطلبة ذوي الإعاقة بطرق تناسب احتياجاتهم.							
.21	يراعي عضو هيئة التدريس الفروق الفردية بين الطلبة اثناء عملية التقييم							
.22	ينوع عضو هيئة التدريس في اسئلة التقييم مثل اختيار من متعدد صح او خطأ وفق بين العبارات واسئلة مفتوحة .							
.23	يراعي عضو هيئة التدريس طبيعة الاسئلة التي يختارها للطلبة من ذوي الاعاقة البصرية.							
.24	توفر الجامعة كادرًا متخصصًا للتعامل مع الطلبة ذوي الإعاقة ومن بينهم الطلبة ذوي الاعاقة البصرية .							
.25	تقدم الجامعة خدمات طلابية لأشراك الطلبة في انشطة متعددة							

.26	توفر الجامعة منصات الكترونية تمكن الطلبة من ذوي الاعاقة البصرية من المشاركة بها .							
.27	يشارك الطلبة ذوو الإعاقة في الأنشطة الصفية لدعم اندماجهم.							
.28	يشارك الطلبة ذوو الإعاقة في تحديد أهدافهم التربوية.							
.29	يشرك عضو هيئة التدريس الطلبة ذوي الإعاقة في الأنشطة حسب احتياجاتهم.							
.30	تنظم الجامعة نشاطات لتعزيز القيم والمواطنة لدى الطلبة ذوي الإعاقة البصرية .							

القسم الثالث : اسئلة المقابلة

وقد شملت المقابلة في صورتها الأولية على (6) اسئلة، ركزت على قياس اتجاهات الطلبة ذوي الاعاقة البصرية نحو الانتقال إلى المرحلة الجامعية على النحو التالي:

1. هل ترغب في بناء علاقات اجتماعية مع الطلبة غير المكفوفين؟ كيف ؟

.....

2. هل تفضل ان تتواجد في فصل دراسي مدمج مع الطلبة غير المكفوفين في الجامعة ؟

.....

3. ما هي الطرق والاساليب التي تساعدك في اكتساب المعلومات المعرفية ؟

.....

4. ما هو اسلوب التقييم (امتحانات، واجبات، ....الخ) التي تناسبك؟

.....

5. ما هي الأدوات والمعينات التي تحتاجها في دراستك الجامعية مستقبلاً ؟

.....

6 . هل انت بحاجة الى مساعدة للوصول الى الجامعة والتنقل بين مرافقها ؟

.....

انتهـــــــــــــى،، ،

ملحق رقم (4) الصورة النهائية لأداة الدراسة

بِسْمِ ٱللَّهِ ٱلرَّحْمَٰنِ ٱلرَّحِيمِ

جامعـــــــة القـــــدس

عمادة الدراســـات العليا

تخصص التربية الخاصة

حضرة الطالب/ـة المحترم/ـة

يقوم الباحث بإجراء دراسة بعنوان " **تقديرات الطلبة ذوي الاعاقة البصرية واتجاهاتهم نحو الانتقال الى المرحلة الجامعية في محافظتي الخليل وبيت لحم** "، وذلك لاستكمال متطلبات على درجة الماجستير في تخصص التربية الخاصة من كلية العلوم التربوية في جامعة القدس.

أرجو التكرم بالإجابة على جميع فقرات الاستبانة المرفقة بمنتهى الشفافية والواقعية، شاكراً لكم ومقدراً تعاونكم، علماً بأن الإجابات التي سوف تقدمونها ستعامل بسريّة تامة، ولن تستخدم إلا لأغراض البحث العلميَ هذا.

وتفضلوا بقبول فائق الاحترام

الباحثة

رنا سرحان

القسم الاول: المعلومات الديمغرافية (البيانات الاولية) لعينة الدراسة

5. الجنس: ذكر ☐ أنثى ☐

6. نوع الاعاقة البصرية : كفيف جزئي ☐ كفيف كلي ☐

7. المسار : الادبي ☐ المهني ☐

8. مستوى التحصيل العام: ممتاز ☐ جيد جدا ☐ جيد ☐ ضعيف ☐

القسم الثاني : فقرات الاستبانة

يرجى التكرم وتحديد الدرجة التي تعبر عن وجهة نظرك على فقرات الاستبانة.

وقد شمل المقياس في صورته النهائية على (20) فقرة، ركزت على تقديرات الطلبة ذوي الاعاقة البصرية واتجاهاتهم نحو الانتقال الى المرحلة الجامعية، علماً أن الإجابة على فقرات المقياس ستكون وفقاً لتدرج ليكرت الخماسي على النحو التالي:

الرقم	العبارة	قليلة جدا	قليلة	متوسطة	كبيرة	كبيرة جدا
المجال الأول: التمكين						
.1	اتوقع ان الجامعة لديها مساحات للأنشطة .					
.2	في تقديري ان ابنية الجامعة يمكن الوصول اليها بسهولة .					
.3	أقدر ان بيئة الجامعة مناسبة للتعليم من حيث (الاضاءة، الهدوء، ...الخ).					
.4	توقعاتي أن المواد الدراسية تناسبني لأغراض الدراسة.					
.5	سوف يكون مدرسي الجامعة اكثر تفهماً لمشكلتي .					
.6	سيستخدم أعضاء هيئة التدريس الوسائط المتعددة لشرح الدروس.					
.7	سوف أجد في الجامعة المعينات المناسبة لتسهيل دراستي.					
.8	أتوقع أن توفر الجامعة كتب بلغة بريل .					
.9	ستساعدني الجامعة في حال واجهتني مشكلات معينة .					
.10	أتوقع ان تكون فرصي في الجامعة للتعبير كافية .					
.11	أقدر أن وسائل التقييم في الجامعة كافية ومناسبة .					
.12	أتوقع ان تراعي الجامعة الفروق الفردية بين الطلبة لتحديد مستوى الطالب .					
.13	تقديراتي أن الجامعة ستوفر وقت اضافي للطلبة ذوي الإعاقة البصرية اثناء تقديم الاختبارات .					
.14	أتوقع ان أشارك في انشطة متعددة في مجتمع					

	الجامعة.					
15.	ستوفر الجامعة مواقع الكترونية مسموعة للحصول على معلومات تقيدني.					
16.	أتوقع ان تحسن دراستي في الجامعة من مهارتي المتنوعة .					
17.	أتوقع أن يكون في الجامعة منحًا ومساعدات مالية للطلبة ذوي الإعاقة البصرية .					
18.	أقدر ان الجامعة تدعم حقوق ذوي الاعاقة البصرية.					
19.	توفر الجامعة خدمات متنوعة إضافية للطلبة ذوي الإعاقة البصرية لتحسين أدائهم.					
20.	تقديري أن الجامعة ستتابع أمور ذوي الاعاقة البصرية بين الفينة والاخرى .					

القسم الثالث : اسئلة المقابلة

وقد شملت المقابلة في صورتها النهائية على (7) اسئلة، ركزت على قياس اتجاهات الطلبة ذوي الاعاقة البصرية نحو الانتقال إلى المرحلة الجامعية على النحو التالي:

1. هل تعتقد انك قادر على بناء علاقات اجتماعية مع الطلبة غير المكفوفين، وضح؟

.....
.....
.....
.....

2. هل تفضل ان تتواجد في فصل دراسي مدمج مع الطلبة غير المكفوفين في الجامعة ؟ وضح.

.....
.....
.....
.....

3. ما هي الطرق والاساليب المفضلة لديك والتي تساعدك في اكتساب المعلومات المعرفية ؟

.....
.....
.....
.....

4. ما هو اسلوب التقييم المرغوب لديك مثل (امتحانات، واجبات، ....الخ) والذي يناسبك؟

.....
.....
.....
.....

5. ما هي الأدوات والمعينات التي تحتاجها في دراستك الجامعية مستقبلاً ؟ حددها.

.....
.....
.....
.....

6 . هل انت بحاجة الى مساعدة للوصول الى الجامعة والتنقل بين مرافقها ؟

.....
.....
.....
.....

7. هل تعتقد انك ستواجه في الجامعة صعوبات معينة؟ وما هي تلك الصعوبات؟

.....
.....
.....
.....

انتهـــــــــى،،،

فهرس الملاحق

ملحق (1): أسماء السادة المحكمين.....89
ملحق (2): إحصائية بأعداد الطلبة من ذوي الاعاقة البصرية (كفيف كلي وجزئي) من كتاب الاحصائي التربوي السنوي للعام (2023، 2024).....90
ملحق (3) الصورة الاولية لأداة الدراسة.....91
ملحق (3) الصورة النهائية لأداة الدراسة.....96

فهرس الجداول

جدول (1.3– أ): توزيع عينة الدراسة تبعا للجنس، نوع الاعاقة البصرية، المسار، مستوى التحصيل العام..... 48
جدول (1.3– ب): توزيع عينة الدراسة تبعا للجنس، نوع الاعاقة البصرية، المسار، مستوى التحصيل العام..... 49
جدول (2.3– أ): نتائج معامل الارتباط بيرسون (Pearson correlation) لمصفوفة ارتباط فقرات مجالات أداة البحث 50
جدول (2.3– ب): نتائج معامل الارتباط بيرسون (Pearson correlation) لمصفوفة ارتباط فقرات مجالات أداة البحث 51
جدول (1.4): معايير الحكم على متوسط استجابات العينة نحو مفردات الاستبانة وأبعادها..... 55
جدول (2.4): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية تقديرات الطلبة ذوي الاعاقة البصرية نحو الانتقال إلى المرحلة الجامعية للأبعاد كافة..... 56
جدول (3.4): نتائج اختبار (ت) (t-test) للفروق في المتوسطات الحسابية لتقديرات الطلبة ذوي الاعاقة البصرية واتجاهاتهم نحو الانتقال إلى المرحلة الجامعية تعزى الى متغير الجنس..... 57
جدول (4.4): نتائج اختبار (ت) (t-test) للفروق في المتوسطات الحسابية لتقديرات الطلبة ذوي الاعاقة البصرية واتجاهاتهم نحو الانتقال إلى المرحلة الجامعية تعزى الى متغير نوع الإعاقة..... 58
جدول (5.4): المتوسطات الحسابية والانحراف المعياري لاستجابة افراد العينة لتقديرات الطلبة ذوي الاعاقة البصرية واتجاهاتهم نحو الانتقال إلى المرحلة الجامعية تبعا لمتغير نوع المسار..... 58
جدول (6.4): المتوسطات الحسابية والانحراف المعياري لاستجابة افراد العينة لتقديرات الطلبة ذوي الاعاقة البصرية واتجاهاتهم نحو الانتقال إلى المرحلة الجامعية تبعا لمتغير مستوى التحصيل العام 59
جدول (7.4): نتائج اختبار تحليل التباين الأحادي (One Way Analysis of Variance) للفروق في متوسطات تقديرات الطلبة ذوي الاعاقة البصرية واتجاهاتهم نحو الانتقال إلى المرحلة الجامعية ت تبعاً لمتغير مستوى التحصيل العام..... 59
جدول (8.4– أ): النتائج الكلية للتحليل النوعي للبيانات..... 63
جدول (8.4– ب): النتائج الكلية للتحليل النوعي للبيانات..... 63
جدول (8.4– ت): النتائج الكلية للتحليل النوعي للبيانات..... 63

فهرس المحتويات

إقرار .....أ
شكر وعرفان .....ب
الملخص .....ج
Abstract ..... د
الفصل الأول: خلفية الدراسة ومشكلتها 1
1.1 المقدمة 1
2.1 مشكلة الدراسة وأسئلتها 3
3.1 فرضيات الدراسة 4
4.1 أهداف الدراسة 4
5.1 أهمية الدراسة 5
6.1 حدود الدراسة.....5
7.1 محددات الدراسة.....6
8.1 مصطلحات الدراسة 6
الفصل الثاني: الإطار النظري والدراسات السابقة.....8
1.2 المقدمة 8
2.2 الإطار النظري.....8
1.2.2 المراحل الانتقالية 8
1.1.2.2 ما هيه المراحل الانتقالية 9
2.1.2.2 مفهوم البرامج الانتقالية.....9
3.1.2.2 مراحل عملية الانتقال.....10
4.1.2.2 تحديات الانتقال للطلبة ذوي الاعاقة البصرية 14
5.1.2.2 الدعم المقدم للطلبة ذوي الاعاقة البصرية في عملية الانتقال.....15
6.1.2.2 الاستعدادات اللازمة للطلبة ذوي الاعاقة البصرية قبل الانتقال للجامعة.....15
7.1.2.2 اتجاهات الطلبة ذوي الاعاقة البصرية نحو الانتقال الى المرحلة الجامعية 16
8.1.2.2 الدعم المقدم للطلبة ذوي الاعاقة البصرية في المرحلة الجامعية 20
2.1.2 الإعاقة البصرية.....22
1.2.1.2 مفهوم الإعاقة البصرية.....22

2.2.1.2 خصائص الأفراد ذوي الإعاقة البصرية 24
3.2.1.2 الاعاقة البصرية وتأثيرها على التعليم 25
4.2.1.2 تأثير الاعاقة البصرية على التعلم..... 26
5.2.1.2 الصعوبات التي يواجهها الطلبة ذوي الاعاقة البصرية في التعليم..... 27
2.2 الدراسات السابقة 29
1.2.2 المحور الاول: الدراسات التي تناولت محور الطلبة ذوي الاعاقة البصرية 29
2.2.2 المحور الثاني: الدراسات التي تناولت المراحل الانتقالية للطلبة ذوي الاعاقة بشكل عام ... 35
3.2.2 المحور الثالث : الدراسات التي تناولت اتجاهات الطلبة ذوي الاعاقة..... 40
3.2 التعقيب العام على الدراسات السابقة..... 45
الفصل الثالث: الطريقة والإجراءات..... 47
1.3 المقدمة 47
2.3 منهجية الدراسة..... 47
3.3 مجتمع الدراسة 48
4.3 عينة الدراسة 48
5.3 وصف متغيرات أفراد العينة..... 48
6.3 أدوات الدراسة..... 49
7.3 صدق الأداة..... 49
8.3 ثبات الأداة..... 51
9.3 إجراءات الدراسة..... 52
10.3 متغيرات الدراسة 53
11.3 المعالجة الإحصائية 53
الفصل الرابع: نتائج الدراسة..... 54
1.4 المقدمة 54
4. 2 نتائج التحليل الكمي 55
1.2.4 النتائج المتعلقة بالسؤال الأول 55
2.2.4 النتائج المتعلقة بالسؤال الثاني..... 57
3.4 نتائج التحليل النوعي 60
1.3.4 النتائج المتعلقة بالسؤال الثالث..... 60
الفصل الخامس: مناقشة النتائج والتوصيات..... 68
1.5 مناقشة النتائج المتعلقة بالإجابة عن السؤال الأول 68

5.2 مناقشة النتائج المتعلقة بالإجابة عن السؤال الثاني 69
3.5 مناقشة النتائج المتعلقة بالإجابة عن السؤال الثالث 74
4.5 التوصيات 75
5.5 مقترحات الدراسة المستقبلية 76
المصادر والمراجع 77
فهرس الملاحق 101
فهرس الجداول 102
فهرس المحتويات 103