This file has been cleaned of potential threats.

To view the reconstructed contents, please SCROLL DOWN to next page.

# التعليم العالي لذوى الاعاقة
# الواقع ، المتطلبات ، ودور الخدمات المساندة
# "ذوو الاعاقة السمعية نموذجاً"

إعـــــــداد

**أ.د / على عبد رب النبى حنفى**
**أستاذ التربية الخاصة - كلية التربية - جامعة بنها**
**رئيس تحرير مجلة التربية الخاصة والتأهيل**
**Dralihanafe@hotmail.com**

**ملخص**

شهد تربية وتعليم الأشخاص ذوى الاعاقة عدة تغيرات ، تجاوزت مرحلة الحلم لتصل إلى مرحلة التنفيذ والتطبيق، ،وساهم في ذلك القوانين والتشريعات المختلفة ، والتي آخرها اتفاقية الأشخاص ذوى الإعاقة (٢٠٠٧) ، والدستور المصري (٢٠١٤) المادة "٨١" والعمل على تطبيق التوجهات التربوية الحديثة، والتي منها الدمج في المدارس العادية ، وفتح أبواب التعليم العالي لذوي الإعاقة، لإكمال دراستهم الجامعية طبقا لاستعدادهم وميولهم وقدراتهم ، ووضع الاستراتيجيات للتغلب على الصعوبات والتحديات التى تعوق مواصلة التعليم العالي ، و الخدمات المساندة والبرامج الانتقالية في تسهيل انتقال الطلاب ذوى الاعاقة وخاصة ذوى الاعاقة السمعية (الصم – ضعاف السمع)من المرحلة الثانوية إلي التعليم الجامعي, أو المهني, أو الوظيفي، بكل سلاسة ، ومحاولة بناء مجتمع جامعي أكثر شمولاً من خلال تكوين وتطبيق برنامج جامعي متكامل يعزز وينمى التنوع في الحرم الجامعي، ويتعامل مع القضايا المتعلقة بالإعاقات ورفع الوعى بها.

لذلك يعد التعليم العالي للصم/ ضعاف السمع بمثابة قضية في مجال التربية والتعليم، حيث أكدت العديد من الدراسات الطلاب الصم/ ضعاف السمع يواجهون العديد من الصعوبات الادارية و الأكاديمية والاجتماعية والخبرات غير المرضية في مؤسسات التعليم العالي، بالإضافة الي ما يعانيه الطلاب الصم وضعاف السمع من مشاكل في القدرات اللغوية خاصة في القراءة والكتابة ، وافتقار الكثير من مؤسسات التعليم العالي للخدمات المساندة ،كذلك أكدت بعض الدراسات على أنه إذا كان لدى الطلاب الصم/ ضعاف السمع خبرات إيجابية مبكرة عن الدمج ومهارات دراسية جيدة ومستوى عالى من الالتزام الدراسي ونظام مساندة فعال، فإن احتمالات نجاحهم في التعليم العالي ترتفع ، الامر الذي يتطلب توافر العديد من المتطلبات والخدمات لضمان نجاحة .

لذلك ،في ضوء قرار وزارة التعليم العالي بجمهورية مصر العربية بشأن تفعيل نسبة الـ٥% المخصصة لذوى الاحتياجات الخاصة في تنسيق القبول بالجامعات ، وتحديد قبول ذوى الاعاقة السمعية في كليات التربية النوعية ب ٤ جامعات ،سوف تتناول ورقة العمل العديد من المحاور التالية:

أولاً : مفهوم التعليم العالي للصم
ثانياً :قضية البقاء / التسرب في التعليم العالي
ثالثاً :عقبات وعوامل دعم تعليم الطلاب الصم في المرحلة الجامعية
رابعاً :دور الخدمات المساندة في ضمان مواصلة الطلاب الصم للتعليم العالي
خامسا: متطلبات نجاح التعليم العالي للطلاب الصُّم .
توصيات تربوية ورؤية مستقبلية

**مقدمة :**

يعد التعليم العالي دعامة لتنمية المجتمعات وإعداد الإنسان الذي هو محور العملية التربوية ،حيث يعتبر التعليم الأداة الفعالة لتنمية القوى البشرية واستثمارها، لذا فمن الضروري أن يلبي احتياجاتهم المتنوعة ويواكب اتجاهات العصر ويلبي متطلبات الخطط التنموية ، الأمر الذي يتفق مع أهداف نظرية رأس المال البشري، والتي تؤكد على أنه كلما ارتفع المستوى التعليمي للفرد زادت إنتاجيته ويتبع ذلك زيادة في الإنتاج الوطني العام.

ويعتبر ذوو الاعاقه شركاء في التنميه ، ولهم الحق في التعليم مثل أقرانهم غير المعاقين ،وقد نصَّت المادة (٢٤) في البند الخامس من اتفاقية حقوق الأشخاص ذوي الإعاقة The United Nations Convention on the Rights of Persons with Disabilities على: "أن تكفل الدول الأطراف إمكانية حصول الأشخاص ذوي الإعاقة على التعليم العالي والتدريب المهني وتعليم الكبار والتعليم مدى الحياة دون تمييز، وعلى قدم المساواة مع آخرين, وتحقيقًا لهذه الغاية تكفل الدول الأطراف توفير الترتيبات التيسيرية المعقولة للأشخاص ذوي الإعاقة"(الأمم المتحدة،٢٠٠٦:٢٩).

وقد أشار حنفي (٢٠١٢) إلى أنَّ التوجهات الحديثة في تربية وتعليم الأشخاص ذوي الاعاقه ، ومنهم الصُّم وضعاف السمع تتفق على أنَّ هؤلاء الأشخاص لهم قدرات وإمكانات لا تقل عن الأشخاص السامعين، بشرط توافر بيئة تعليمية تسهم في تحقيق الأهداف المرجوة من تربية وتعليم الأشخاص الصُّم وضعاف السمع.

## أولاً : مفهوم التعليم العالي للصم

ويعتبر التعليم العالي أحد التوجهات الحديثة في تربية وتعليم الصم وضعاف السمع ،ويقصد بالتعليم العالي كل أنوع التعليم الذي يلي المرحلة الثانوية – أو ما يعادلها – لإعداد القوى البشرية المؤهلة التي يتطلبها المجتمع في مسيرته التنموية، وتقدمه المعاهد العليا والكليات والجامعات (الخضير، ١٤١٩). ويقصد به في الدراسة الحالية المؤسسة التعليمية التي يلتحق بها الطلاب والطالبات الصم وضعاف السمع، سواء الحكومية أو غير الحكومية التي تلي المرحلة الثانوية؛ للحصول على درجة الدبلوم أو البكالوريوس في التخصصات التى تحددها الكلية في ضوء ما يتوافر من أمكانات ومستلزمات تسهم في نجاح هؤلاء الطلاب ومن شروط التحاق تحددها تلك المؤسسات بما يتلائم ع قدرات وأمكانات الطلاب الصم وضعاف السمع . ويعرف الأصم بأنة الفرد الذي لديه فقدان سمعي من٧٠ ديسبل أو أكثر، ويعيق فهم الكلام من خلال الأذن وحدها باستعمال أو بدون استعمال السماعة الطبية (Moores, 2008). ويقصد به في الدراسة الحالية الطالب أو الطالبة الذي فقد حاسة السمع بشكل جعل يستخدم لغة الإشارة كوسيلة أساسية للتواصل مع أقرانه من الصم ومع من حوله، والملتحقون بمؤسسات التعليم العالي سواء الحكومية أو غير الحكومية. بإعتبار أن الجامعة تمثِّل تجربة جديدة للطلاب الصُّم وضعاف السمع, وتختلف عن التجارب التعليمية السابقة, ففيها الكثير من المشكلات والخبرات الجديدة, التي عليهم اجتيازها ومواجهتها والتكيف معها, وما يرتبط بذلك من اتخاذ قرارات ذات أهمية بمستقبلهم وحياتهم العلمية وجودة حياتهم.

## ثانياً :قضية البقاء / التسرب في التعليم العالي

في عام (٢٠٠٦) قامت لجنة حكومية من قبل وزيرة التعليم الأمريكية مارجريت سبيلينجس بمدح جهود المعلمين وصانعى السياسة لرفع أعداد الطلاب الذين يلتحقون بالجامعة، وفى نفس الوقت انتقدتهم لعدم بذل الجهود الكافية لمساعدتهم على البقاء فى الجامعة والتخرج منها، وطبقاً لكو وآخرين (Kuh, et al 2010) بلغت معدلات التخرج حوالى ٥٠% وذلك لعدة عقود. على سبيل المثال، فى أحد أبرز جامعات المجتمع في كاليفورنيا "تسرب أكثر من نصف جميع الطلاب الجدد خلال عام واحد، وترك معظمهم الجامعة بعد فصل دراسى واحد (Barri, 2007). فى وقت البطالة المرتفعة نسبياً والصعوبات الاقتصادية، تكون الدرجة الجامعية أكثر أهمية من أى وقت مضى ،وذلك من أجل الحصول على وظيفة ذات دخل لائق. ويذكر بيانات مكتب الإحصاء الأمريكي عن القيمة المالية لدرجة البكالوريوس: "على مدى الحياة، سيكسب الفرد الحاصل على درجة البكالوريوس حوالى ٢,١ مليون دولار فى المتوسط، أى ضعف العامل الحاصل على دبلوم المدرسة العليا فقط" (Kuh, et al 2010).

إن تسرب الطلاب من الجامعات العامة قبل التخرج يعتبر حالياً هدراً غير مقبول للأموال العامة، إن التسرب من الجامعة يسبب الخسائر لكل من الطالب وأسرته، حيث أن الطالب المتسرب لن يستفيد فى مجال العمل من العام الجامعى الذى قضاه بالجامعة، وذلك بالإضافة إلى التكلفة أو الخسارة النفسية فى شكل الشعور بخيبة الأمل وعدم تحقيق الحلم. إن أولياء أمور الطلاب الصم وضعاف كثيرا ما تكون لديهم تطلعات كبيرة لأبنائهم وبناتهم. وتبذل هذه الأسر الكثير من الجهد للعثور على مكان لابنهم في التعليم العالي ، ولكن من المحتمل ألا تتوافق آمالهم مع الواقع المتاح. فمنذ عام ٢٠٠١ حتى ٢٠٠٦ ذكر ٧٥- ٨٠% من الطلاب الصم الجدد في The National Technical Institute (NTID) أن هدفهم هو الحصول على درجة البكالوريوس، وتمنى ٢٠% أن يحصلوا على درجة أعلى (دراسات عليا) (Rosica & Kelly, 2002, 2006). فى الواقع، أقل من ٢٥% من هؤلاء الطلاب كانوا مستعدين أكاديمياً للدراسة على مستوى البكالوريوس، ومعدل التخرج الفعلى بلغ ٤٩%. فى المتوسط استغرق هؤلاء الطلاب (5) سنوات للحصول على درجة جامعية فى العلوم التطبيقية، و٤,٨ سنة لإكمال درجة العلوم المهنية. وهكذا يمكن توفير المال والجهد والنتائج النفسية السلبية إذا استطعنا تحسين معدل بقاء الطلاب فى الجامعة حتى التخرج.

و عادة ما تستخدم الجامعات فى الولايات المتحدة متوسط درجة المدرسة العليا (GPA) ودرجات اختبارات الإنجاز المقننة مثل ACT (اختبار الجامعة الأمريكى سابقاً) لتحديد الاستعداد الأكاديمى للجامعة. و توضح الأبحاث أن المهارات الأكاديمية تتنبأ بأداء الطلاب الصم فى الجامعة (Convertino et al., 2009).و مع ذلك قام كوكيوليك وكيلى Cuculick & Kelly 2003)) بفحص أنماط التخرج لـ ٩٠٥ طالب أصم فى معهد روتشتر للتكنولوجيا RIT. ووجدت الدراسة – مما يثير الدهشة – أن ٨٠% من الطلاب المتمتعين بمهارة قراءة يدل على الاستعداد الجامعى (المدى التاسع إلى الثانى عشر) تركوا الجامعة بدون الحصول على أية درجة. وهكذا يبدو أن الاستعداد الأكاديمى بمفرده لا يتنبأ بالتخرج. هناك حاجة لبحث هذه المعدلات لأن حوالى ٣٥% من الطلاب الصم عبر جميع المعاهد بعد الثانوية فى الولايات المتحدة يتخرجون من برامج السنتين بالمقارنة بـ ٤٠% من أقرانهم القادرين على السمع، ويتخرج ٣٠% من الطلاب الصم فى برامج السنوات الأربع بالمقارنة بـ ٧٠% من أقرانهم السامعين (Marschark et al., 2002).

ويمكن أن يتسرب الطلاب من الجامعة لعدة أسباب، بعضها يتعلق بالطبقة الاجتماعية، أو العرقية أو الاتجاه الأسرى والدعم، أو الجوانب المالية ، وللعوامل المؤسسية أيضاً دور، مثل حجم المؤسسة أو المعهد (نسبة الطلاب إلى أعضاء هيئة التدريس) وتوفر الدعم المالى والأكاديمى، ونسبة الطلاب الذين يدرسون لوقت جزئى فقط (Bailey, et al., 2007). وترجع أهمية العوامل الشخصية مثل الدافعية والاتجاه وعادات الدراسة ، لأن الأبحاث توضح أن العديد من الطلاب السامعين يدخلون الجامعة وهم غير مستعدين على المستوى الشخصى أو الانفعالى أو الاجتماعى (Arnold, 2000). أو أن الطلاب الصم يتسربون من الجامعة بسبب الموارد الشخصية المحدودة ونقص التفاعل الاجتماعي (Boutin, 2008). ولأهمية المثابرة في التعليم ، أكدت دراسة (Tinto, et al., 1994) على تفاعلات الطلاب مع النظم الأكاديمية والاجتماعية في الجامعه، حيث يتكون النظام الأكاديمى من المتطلبات الذهنية الواقعة على الطالب والقيم الفكرية لفريق التدريس، ويتكون النظام الاجتماعى من الأنشطة غير المنهجية المنظمة (مثل الرياضة والحكم الذاتى للطلاب)، وكذلك فرص التفاعل الاجتماعى غير الرسمية التى تحدث خارج الصف الدراسى سواء فى الحرم الجامعى أو خارجه.

وما نريد التأكيد عليه هو أنه كلما تفاعل الطالب مع النظم الأكاديمية والاجتماعية فى مؤسسة معينة، زاد احتمال مثابرة هذا الطالب، حيث أن الفروق الأساسية بين الطلاب الصم والسامعين فى العام الجامعى الأول تتمثل فى التباين الأعلى بين الطلاب الصم فى الاستعداد الأكاديمى، والخبرة التعليمية السابقة وأسلوب التواصل المفضل. وتتفاوت المهارات الأكاديمية للطلاب الصم بشكل أكثر اتساعاً عن أقرانهم السامعين، وهم يأتون أيضاً من بيئات تعليمية متعددة (مدارس الدمج، المعاهد، إلخ)،و يتحدد أسلوب التواصل المفضل من خلال المتغيرات البيولوجية الفردية والمتغيرات الثقافية. ويشير التواصل هنا إلى قدرة الطلاب الصم على التواصل مع بعضهم البعض ومع أقرانهم السامعين فى المواقف الأكاديمية والاجتماعية. ومرة أخرى، هناك تفاوت واسع فى معرفة اللغة (الإنجليزية ولغة الإشارة الأمريكية) وطريقة التواصل المفضلة (الإشارة، الكلام، أو كلاهما).و هذه السمات بالإضافة إلى الخبرة الثقافية ستساعد فى تحديد مدى اندماج الطلاب الصم فى المجتمعات الجديدة بالجامعة واستمرارهم حتى التخرج.

ويوضح ستينسون وآخرون Stinson, et al (1987) مدى أهمية الاندماج الاجتماعى (الرضا الاجتماعى) للمثابرة فى الجامعة. وأوضح هذا البحث أن طلاب العام الأول ذوى الرضا الاجتماعى الأعلى يكونون أكثر مثابرة، ولا يعنى ذلك المشاركة فى الكثير من الأنشطة الاجتماعية، حيث اتضح أن الطلاب الذين يشاركون فى الأنشطة الجامعية يقل احتمال بقائهم. وبدا أن الطلاب الذين يقيمون علاقات مع زملائهم والذين يطورون لمهارات حياتية ومهارات إدارة الوقت يشعرون فعلاً بالاندماج فى مجتمع الجامعة.

كذلك ،أكد بوتين (Boutin,2008) وفوستر وبراون (Forster & Brown,1988) على أهمية التواصل والتفاعل الاجتماعى غير الرسمى فى تحقيق الاندماج الاجتماعي ، فإذا لم يكن الفرد لديه هدف مهنى واضح عند دخول الجامعة، تقل المثابرة. ويتحول التزام الفرد بالدراسة ومعرفة الزملاء إلى التزام بتحقيق هدفه.وهذا يؤكد أن البعد الاجتماعي والدافعيةة عند الطلاب الصم متغير هام لضمان استمرارهم في التعليم العالي.

## ثالثاً :عقبات وعوامل دعم تعليم الطلاب الصم في المرحلة الجامعية

لقد أثارت قضية الصم والتعليم العالى اهتمام الكثير من ذوى العلاقة بالصم/ ضعاف السمع ، حيث أن هذه القضية هامة لأن الصم يواجهون عقبات كبيرة للحصول على المعلومات والتعلم في الفصول الدراسية (Tidwell, 2004). وإن تمثيل هذه الفئة فى المجال الأكاديمى يعتبر منخفضاً ، بالرغم من أن هذه الأقلية أصبحت أكثر وضوحاً بفضل زيادة الدمج وقبول الطلاب الصم فى التعليم العالى (Woodcock et al., 2007).

وبالتالي ، يعتبر مجال التعليم العالي للصم وضعاف السمع محاط بالعديد من المعوقات ، فقد أوضحت الدراسات أن الطلاب الصم وضعاف السمع الذين يندمجون في الكليات والجامعات يواجهون صعوبات متعددة من ضمنها: صعوبات أكاديمية واجتماعية، ومنها صعوبة في ربط الأفكار بين المواضيع المختلفة، وصعوبة وصول المعلومات وفهمها بقاعة الدروس، وعدم وجود الفهم الواضح من قبل أعضاء هيئة التدريس عن كيفية تعليم الطلاب الصم وضعاف السمع، بالإضافة إلى عدم رضا الطلاب الصم وضعاف السمع عن تجربة الحياة الجامعية ( الزهراني(٢٠٠٩) المنيع والريس (١٤٣٠) .

ومن جانب أخر ، بالرغم من أن بعض الراشدين الصم يقرأون ويكتبون اللغة المنطوقة بطلاقة مماثلة لأقرانهم السامعين، إلا أن الطالب الأصم يتخرج عادة من المرحله الثانويه في مستوى الصف الرابع تقريباً في القراءة (Karchmer & Mitchell, 2003) وبإنجليزية منطوقة تختلف بوضوح عن الإنجليزية المعيارية "Standard English" (SE) فى عدة جوانب. ويتم وصف لغتهم الإنجليزية المكتوبة بمصطلحات عامة مثل " تكرارية وبسيطة أو سطحية من الناحية التركيبية (Marschark, 1993). و يذكر بول (2001) Paul أنهم ينتجون جملاً أبسط وأقصر من الطلاب السامعين فى مثل عمرهم فى عمر (١٧) عام ينتج الطالب الأصم العادى جملاً مركبة ومعقدة مثل الطالب السامع فى عمر (١٠) سنوات، وطول الجملة فى المتوسط يماثل الطالب السامع فى عمر (٨) سنوات. يستخدم الصم أيضاً لغة نمطية وغير مرنة، وأسماء وأفعال أكثر وعدد أقل من أساليب الظرف أو الحال والأفعال المساعدة والروابط بالمقارنة بالطلاب السامعين. و يرتكب الطلاب الصم عدة أخطاء على مستوى الجملة، وغالباً ما تكون كتابتهم غير مترابطة ولا تقدم الكثير من المعلومات ، و يلاحظ أنتيا وآخرون (2005) ,.Antia, et al أن الطلاب الصم يواجهون صعوبة متعلقة بالمفردات والتركيب اللغوى، أن الكفاءة اللغوية تزداد لدى الطلاب الصم مع العمر، ولكن بمعدل أبطأ من السامعين، وأن كتابتهم تكون أقل ترابطاً وإتقاناً... ويتفق ذلك مع ما توصل إليه المنيع والريس (١٤٣٠ ) من أن مستوى القراءه للطالب الاصم في المرحله الثانويه يعادل مستوى الطالب السامع في الصف الرابع الابتدائي .

ويضيف الريس والخرجى (٢٠١٠) من أهم معوقات برامج التعليم العالي للطلاب الصم وضعاف السمع من وجهة نظر الطلاب الصم وضعاف السمع هي المعوقات المرتبطة بمترجم لغة الإشارة ، ثم المعوقات الإدارية ، والمعوقات المرتبطة بالعملية التعليمية ،والمعوقات المرتبطة بالطالب الأصم وضعيف السمع ، و المعوقات المرتبطة بعضو هيئة التدريس،والمعوقات المرتبطة بالبيئة التعليمية ، وأخيراَ المعوقات المالية.

لقد ذكر أن الإصلاحات التعليمية لم تكن كافية لتقليل المستوى غير المتكافئ للتحصيل التعليمي بين الأشخاص الصم والسامعين (Rydberg, et al., 2009). وفى دراسة لبرينان

وزملائه (Brennan, et al 2005) عبر العديد من الطلاب الصم عن حاجتهم فى العمل باجتهاد أكبر عن أقرانهم السامعين لتحقيق أهداف مشابهة، واعتبروا أن الدروس الجماعية والندوات الدراسية هى الأكثر صعوبة. وبالرغم من أنه من الواضح أن الطلاب الصم الملتحقين ببيئات التعليم العام سيحتاجون غالباً المساندة فى الفصل لكى يحققوا إمكانياتهم الأكاديمية (Marcshar, et al,. 2006)، إلا أن الأدلة تقترح أن الطلاب ذوى فقدان السمع الشديد يستمرون فى مواجهة مشكلات جوهرية ويتأخرون عن أقرانهم السامعين فى العديد من البيئات الأكاديمية (Karchmer, Mitchell, 2003). أيضاً، بالرغم من أن بعض الصم يعبرون عن خبرة اجتماعية إيجابية فى كثير من برامج الدمج، إلا أن العديد يجدون صعوبة فى المشاركة الاجتماعية (Foster et al., 1999). ووجد أيضاً أن بعض أعضاء هيئة التدريس فى التعليم العالى يقومون بتعديلات قليلة أو منعدمة للطلاب الصم، وأن هيئة خدمة المساندة هى المسئولة عن نجاح أو فشل الطلاب الصم (Vasek, 2005).إن الطلاب الصم فى التعليم العالى يواجهون العديد من العقبات أثناء محاولتهم الحصول على المعلومات فى الفصل الدراسى ، ويمكن أن يقرر الطلاب عدم الإفصاح عن إعاقتهم للجامعة حتى لا يتم وصمهم أو تمييزهم ( Burgstahler, 2006) .

وبعد ، يرى الباحث أنه بالرغم من تعدد المعوقات التي تفوق التعليم العالي للطلاب الصم ، إلا أنه يرى أن التعليم والدافعية لدى الطلاب الصم هو الجوهر الاساسي في عمليه التعليم ، حيث إن دافعية الطالب في التعليم العالى تتفاوت ويمكن أن تتغير بمرور الوقت ( Convertino et al., 2009). ويجب أن نميز هنا بين الدافعية الداخلية (الرغبة فى فهم الموضوع) والدافعية الخارجية (من أجل الحصول على إثابة أو مكافأة مثل الشهادة أو الوظيفة) ( Ashcroft & Palacio, 1996). ومن الواضح أن دوافع العديد من الطلاب تكون خارجية وتكون أساليبهم للتعلم إجرائية فى مساعدتهم على التعلم ولكن يمكن أن يكون ذلك مختلف بالنسبة للطلاب الصم. ولقد أوضحت دراسة لـ هايس – سكوت (1987 Hayes – Scott) أن الدافعية الأكاديمية لدى ٨٠ طالب أصم لتحسين مهارات الكتابة الإنجليزية لم تكن مرتبطة بخطط الدرجة الجامعية ولكن بقوة موضع التحكم الداخلى (مصدر الضبط) لديهم. ومن المنطقى أنه إذا كان الطلاب الصم سيواجهون صعوبات تعليمية واجتماعية عند الالتحاق بـالتعليم العالي فإنهم لم يأخذوا القرار إلا بعد تفكير متأنى. لذلك فإن دافعيتهم للاستمرار فى هذه البيئة يمكن أن تكون أقوى من الطالب السامع الذى لا يواجه مثل هذه الصعوبات. وللأسف بالرغم من ارتفاع الدافعية إلا أن العديد من الطلاب الصم لا يكملون دراستهم (Stinson et al., 1999) ويتركون التعليم العالى لعدة أسباب مثل التحديات التعليمية وعدم الرضا عن التفاعلات الاجتماعية (Lang, 2002).

وبصفة عامة ، إن معدل فشل الطلاب الصم فى التعليم العالى لا يزال مرتفعاً، ويواجه الطلاب الصم الذين يلتحقون بالتعليم العالى عدة عقبات مثل صعوبات الحصول على المعلومات والتعلم فى الفصل الدراسى، وهم غالباً ما يشعرون بالحاجة إلى العمل بجد أكبر من الأقران بالإضافة إلى ذلك فإن العديدين يجدون أن المشاركة الاجتماعية أمراً صعباً ولقد تم إجراء أبحاث قليلة عن فعالية خدمات مساندة الطالب الصم.لذلك فإن التعامل مع المشكلات التى يواجهها الطلاب الصم فى التعليم العالى،تتوقف على دور القائمين على العملية التعليمية سواء هيئة التدريس أو فريق الخدمات المساندة.

**رابعاً :دور الخدمات المساندة في ضمان مواصلة الطلاب الصم للتعليم العالي**

قبل ظهور الخدمات المساندة في المعاهد بعد الثانوية، والتي أقرها القانون العام لتربية الأشخاص ذوي الاعاقه (١٩٩٧)، كانت قراءة الشفاه (أو قراءة الكلام) ووسائل تكبير الصوت مثل وسائل المساعدة السمعية، تدوين الملاحظات ، والجلوس بالقرب من المعلم، هي التكنيكات التي يستخدمها معظم الطلاب الصم فى بيئات الدمج الشامل، وذلك لفهم المحاضرات والحوار والمواد ، وبالرغم من أن بعض الطلاب استخدموا سمعهم المتبقى واعتبروا أنفسهم قارئى شفاه ممتازين، إلا أن العديدين من الطلاب الصم يواجهون صعوبات عندما يستدير المعلم أو يمشى فى الغرفة وهم يواجهون صعوبة أيضاً عندما يحاولون كتابة الملاحظات وقراءة الشفاه فى نفس الوقت.

ويرى صادق (٢٠٠٥) أن الغرض الأساسي من تقديم المساندات هو تحسين نواتج الفرد المرتبطة باستقلاليته، وعلاقاته، وإسهاماته، ومشاركته في الحياة اليومية والمجتمع المحلي، وتوافقه الكلي.

لذلك ،تعد الخدمات المساندة إحدى الآليات التي تعبِّر عن فلسفة ومفهوم الخدمات ذات العلاقة بالتربية الخاصة, وعلى الرغم من تأكيد قانون التربية الخاصة والقوانين الفيدرالية على (١٢) خدمة مساندة, فإن الباحثين اختلفوا فيما بينهم في أهمية تلك الخدمات, وذلك حسب نوع الإعاقة, واحتياج الطالب لها، حيث أورد القانون العام لتربية الأشخاص ذوي الإعاقة (IDEA,1997) مجالات متعددة ومتنوعة من الخدمات المساندة التي يمكن أن تلبي احتياجات الطلاب ذوي الإعاقة بصفة عامة, والطلاب الصُّم وضعاف السمع على نحوٍ خاص.

وقد عرَّف حنفي (١٨٩:٢٠٠٧) الخدمات المساندة بأنها: "الخدماتُ غير التربوية التي تقدم بواسطة اختصاصيين / مهنيين ذوي علاقة بها, مثل: الخدمات الطبية والصحة المدرسية, والتأهلية, والنفسية /الاجتماعية, أو الخدمات المجتمعية, والإرشادية, والمعرفية, والتأهيلية /التواصلية للأسرة, وغير ذلك من خدمات يرى فريق البرنامج التربوي الفردي ضرورتها لدعم العملية التعليمية والتربوية للطالب, ودعم دور الأسرة للاستفادة والمشاركة في جميع البرامج التعليمية وغير التعليمية المقدَّمة لهم ولأطفالهم".

وحول ذلك ، ذكر الريس والخرجي(٢٠١٠) أن من أهم الخدمات التعليمية المساندة للطلاب الصُّم وضعاف السمع في التعليم العالي لضمان نجاحه, تتمثل في وجود مكتب خاص للطلاب الصُّم وضعاف السمع؛ يساعدهم على إنهاء إجراءات القبول، وحل المشاكل والعقبات التي قد تعترضهم، وتعريفهم بالخدمات المساندة المتاحة لهم داخل المؤسسة التعليمية, والتأكد من توفرها بوجود الآتي: مترجم لغة الإشارة،أجهزة معينة سمعية وبصرية، كتابة ملخصات المحاضرات،التواصل بين عضو هيئة التدريس والطلاب الصُّم وضعاف السمع ، خدمات إضافية والتى يمكن لمكتب الخدمات المساندة بالمؤسسة التعليمية تقديم بعض الخدمات الإضافية أو التأكد من وجودها، فمثلًا يمكن تعريف الطلاب السامعين بأقرانهم الطلاب الصُّم وضعاف السمع؛ لتبادل الخبرات الدراسية، ومن الممكن -أيضًا- أن يوفِّر المكتب دروسًا إضافية خصوصية؛ لمساعدة الطلاب الصُّم وضعاف السمع في تعليمهم الأكاديمي، والتأكد من وجود الإشارات الضوئية كأجهزة إنذار الحريق، والأجهزة التي توضح بداية ونهاية المحاضرات، وإجراء تعديلات على أنظمة الهاتف، وإعطاء الطلاب الصُّم وضعاف السمع وقًتا أطول لأداء الامتحانات، وتوفير أجهزة الكمبيوتر، وخدمة خطة الانتقال Plan Transitionالتى تهدف إلى تهيئة وتسهيل عملية

انتقال الطالب الأصَّم من معهد الصُّم أو برنامج الدمج إلى الجامعة أو الكلية، والتي أصبحت جزءًا من البرنامج التربوي الفردي للطالب الأصَّم في المرحلة الثانوية، حيث يتم من خلالها تنظيم زيارات إلى برامج التعليم العالي المختلفة؛ للتعرف على التخصصات الموجودة وطبيعة الدِّرَاسَة ومتطلباتها، والعمل على إعداد الطالب للمرحلة الجامعية من خلال التركيز على جوانب الضعف لدى الطالب من خلال سنة تحضيرية.

وبالرغم من زيادة المساندة والخدمات فى التعليم العالى للطلاب الصم، إلا أن معدل فشلهم مازال مرتفعاً (Convertino et al., 2009; Stinson et al., 1999) ،وهناك حاجة لأبحاث أكثر لرفع فهمنا للمشكلات التى يواجهها الطلاب الصم ،وكيف يمكن التغلب عليها. وتشمل مبادرات المملكة المتحدة لدعم الطلاب الصم فى التعليم العالى مؤسسة تسمى Headstart أنشئت للتعامل مع القضايا التى تفوق الصم عن استمرار الدراسة والنجاح الأكاديمى. ومن المهم أن تتاح الفرصة لهيئة التدريس للتدريب على تعليم الصم واستخدام نماذج من الصم للمساعدة على توجيه الطلاب. مع استمرار نمو مفهوم التعلم القائم على العمل " Work-based learning" (Little,&Harvey, 2006)) يجب أن نضع فى الاعتبار أن الطلاب الصم سيحتاجون غالباً لمساندة إضافية، وكذلك فإن قضية الصحة والسلامة تحتاج إلى اهتمام كبير بالنسبة للصم الذين لا يستطيعون سماع نظم التنبيه. وهناك نقص فى الأجهزة البيئية فى مؤسسات التعليم العالى مثل المنبهات المضيئة لتنبيه الصم بالخطر المحتمل (Brennan, et al., 2005).

وفى حين أن بعض الطلاب يستطيعون الاستمرار بدون خدمات أو بمساعدة خدمات قليلة إلا أن خدمات المساندة الجامعية تلعب غالباً دوراً هاماً فى جعل البيئة الجامعية أفضل للعديد من الطلاب الصم وضعاف السمع. وتتنوع خدمات المساندة حيث تشمل الاستشارة والإرشاد والمساعدة الكتابية وكتابة الملاحظات والمذكرات والترجمة للغة الإشارة ، وكتابة الملاحظات ( باستخدام الكمبيوتر) وخدمات أخرى يقدمها مكتب الحرم الجامعي لخدمات الطلاب المعاقين ( Disabled Student Services). وفى بعض الحالات يعتبر هذا المكتب هو الوسيلة الأساسية التى يندمج من خلالها الطلاب الصم وضعاف السمع اجتماعياً وأكاديمياً فى الحياة الجامعية. ومع ذلك هناك ثلاثة مشكلات رئيسية يواجهها مكتب الخدمات، أولاً، بالرغم من أنه يجب تقديم الخدمات تبعاً لما يذكره القانون، إلا أن النفقات التى تتحملها الجامعات يمكن أن تكون محدودة مما يسبب نقص الخدمات أو عدم ملاءمتها. ثانياً، الكليات، خاصة إذا كانت فى مناطق منعزلة، قد لا يتوافر فريق العمل ذو المهارات المطلوبة لتقديم هذه الخدمات وأخيراً، فى الغالب تتوفر معلومات قليلة عن الصم لدى هيئة المساندة بالمقارنة بالإعاقات الأخرى مثل إعاقات التعلم. ونظراً لنقص المعرفة عن الصمم واحتياجات الطلاب الصم وضعاف السمع ، فإن الكليات لا تتمكن غالباً من تقديم الخدمات الكافية والمناسبة لهؤلاء الطلاب. بالإضافة إلى تلك المشكلات فإن العديد من الطلاب يشعرون بالحرج من طلب الخدمة ويخافون من فقد تقبل الكلية إذا أخبروا عن إعاقتهم، أو أنهم لا يعلمون بوجود الخدمة. ولقد وجد منشل Menchel (1995) أن الطلاب الذين يختارون ألا يعلنوا عن إعاقتهم أو لا يطلبون أية خدمة يواجهون فى النهاية صعوبات أكاديمية ويضطرون إلى الاعتماد على خدمات المساندة بداية من العام الثاني في الجامعة وإن الطلاب الذين لم يسعوا للحصول على الخدمة في العام الأول بالجامعة أنهم لم يقدروا التحديات الأكاديمية المتزايدة فى الجامعة بالمقارنة بالمدرسة العليا.

وهناك فهم خاطئ شائع بين هيئة التدريس بالجامعة وهى أن كتابة الملاحظات وترجمة لغة الإشارة ستؤدى بشكل آلى على التغلب على "فجوة الإنجاز" بين هؤلاء الطلاب ( Stinson& Walter, 1997) ، ولكن الوضع ليس كذلك دائماً، حيث أنه يجب تعديل الكتب والأدوات وطريقة التدريس وكذلك تقديم مجموعة شاملة من البرامج التعويضية لتحقيق احتياجات الطلاب الصم . ولقد حذر ستينسون ووالتر Stinson& Walter من أن الخدمات يمكن أن تكون مقتصرة على التى يمكن تقديمها فى حجرة الدراسة، مثل كتابة الملاحظات والترجمة، ولكنها يجب أن تشمل مجالات مثل "المساعدة المالية، الاستشارة الأكاديمية، الرعاية الصحية، الأنشطة غير المنهجية، والرياضات المشتركة حتى لا يصبح الطالب الأصم منعزلاً فى البيئة الجامعية، وهناك كليات وجامعات قليلة فقط قادرة على تقديم هذه المساندة الموضوعية للطلاب الصم وضعاف السمع.

وحتى مع توفر خدمات المساندة فإن الطلاب يمكن أن يعتبروا أن كمية المعلومات المقدمة فى فصولهم كبيرة جداً أو أن المحاضرات مجردة أو نظرية. ولقد ذكر ستينسون ووالتر (١٩٩٧) أن "القارئ يجب أن يضع فى اعتباره أن بعض هذه النتائج تعتمد على طلاب قرروا أن يتركوا البيئة الجامعية الشاملة وأنها لا تتضمن أن البيئة الشاملة لا تستطيع أن توفر تعليماً جدياً للعديد من الطلاب الصم" (صـ٥١).

ويتفق ذلك مع ما ذكره بارلارا Barlara (1998) في كون التحدي الذي يواجه فريق العمل مع الطلاب الصُّم أو ضعاف السمع هو الحاجة إلى برامج وخدمات ومناهج خاصة؛ لضمان التفاعل الاجتماعي والتقدُّم الأكاديمي عند تقديم تعليم ملائم لخصائصهم واحتياجاتهم.

**خامسا: متطلبات نجاح التعليم العالي للطلاب الصُّم :**

إن التعرف على الطلاب ذوى الاحتياجات الخاصة – وبالتحديد ذوى الفقد السمعي – يعتبر ضرورياً من أجل ضمان توفير خبرات تدريس وتعلم جيدة ( Richardson et al., 2000).

أيضاً، فإن العوامل البيئية يمكن أن تحد من قدرة الطالب على السمع ، خاصة إذا كانت البيئة المباشرة تؤثر على طريقة استخدام وسائل المساعدة السمعية أو تمنعهم من استخدام مهارات قراءة الكلام فمثلاً حجرة الدراسة ذات السقف المرتفع والصدى تؤثر على صوت المتحدث بشكل سلبى، ويمكن التغلب على ذلك من خلال تقديم الدروس فى حجرات مناسبة وجلوس المستمع فى زاوية مناسبة للمتحدث مما يزيد السمع وبالتالى التعلم. ويجب أن يدرك المدرسون أن أشياء بسيطة مثل مصادر الضوء يمكن أن تسبب مشكلات، فإذا كان المستمع يحاول أن يقرأ الشفاه والمتحدث يجلس ومصدر الضوء خلفه فإن وجهه لن يكون واضحاً بما يكفى لقراءة الشفاه الناجحة. والمواقف التى تحتوى على ضوضاء تسبب مشكلات خاصة لأن فقدان السمع لا يؤثر فقط على القدرة على سماع الأصوات ولكن أيضاً على تنقية الضوضاء الخلفية .

وهناك عاملان تنبؤ هامان بقدرة تقديم هيئة التدريس لتعديلات مناسبة للطلاب الصم وهما معرفة هيئة التدريس بمسئولياتها القانونية وما إذا كانوا يعتقدون أنهم يحصلون على الدعم والمساندة الضرورية من المؤسسات والمعاهد التى يعملون بها (Zhang, et al., 2009). ولقد أوضحت دراسة لـ Burgstahler, et al (2000) أن أعضاء هيئة التدريس فى ١٢ معهد مختلف للتعليم العالى كانوا غير متأكدين من التعديلات المناسبة التى يجب توفيرها. وأوضحت

دراسة أخرى لأكثر من ٢٠٠ عضو جامعى أن ٥٠% كانت لديهم معرفة محدودة أو منعدمة بالتشريعات الخاصة بالطالب الصم (Vasek, 2005).

ومن المهم أن نضع فى الاعتبار أن بعض الطلاب لا يرتاحون تجاه التعامل معهم كصم ،لأن الناس يلاحظون أنهم يحتاجون للمساعدة، فى حين أن آخرين يتقبلون ذلك كجزء من هوية الصم (Bernan, et al., 2005).

أيضاً فإن العديد من نظم المساندة يصعب استخدامها ولذلك فإن التعليم والتدريب ضروريان لهيئة التدريس لكى يتعاملوا بشكل مناسب مع الطلاب الصم وحتى يصبح هذا النوع من التدريب إلزامياً فمن المحتمل ألا يعطى المحاضرون ذوى جداول العمل المزدحمة أولوية لمثل هذا التدريب خاصة مع الانخفاض النسبى لعدد الطالب الصم الملتحقين بالتعليم العالى.

وفي هذا الصدد ، قدَّم الريس (٢٠٠٨) تصورًا مقترحًا لتأهيل الطلاب الصُّم وضعاف السمع للتعليم العالي, والذي يعتمد على ركائز أساسية تتعلق بتهيئة الطالب الأصَّم وضعيف السمع للتعليم الجامعي, وتهيئة البيئة الجامعية, حيث أوجزها على النحو التالي:

- ضرورة تصميم اختبارات لغوية شاملة مقننة, تقيس مهارات الطلاب الصُّم وضعاف السمع في القراءة والكتابة, التي يمكن من خلالها تحديد المستوى الفعلي لقدرات الطالب اللغوية.
- ضرورة إلحاق الطلاب الصُّم وضعاف السمع بسنة تحضيرية (أو أكثر), يتم من خلالها تطوير قدراتهم في اللغة العربية, والرياضيات, والحاسب الآلي.
- ضرورة تعريف الطلاب الصُّم وضعاف السمع بالجامعة وبالخدمات التي تقدمها لهم.
- العمل على إعداد وتدريب مترجمي لغة الإشارة على الترجمة العلمية الأكاديمية.
- ضرورة تهيئة أعضاء هيئة التدريس الذين سيقومون بالتدريس للطلاب الصُّم وضعاف السمع سواء في السنة التحضيرية أو في الجامعة أو الإداريين.
- العمل على توظيف التقنيات الحديثة في التدريس للطلاب الصُّم وضعاف السمع.
- ضرورة عقد ورش عمل تدريبية لأعضاء هيئة التدريس لكيفية التعامل مع الطلاب الصُّم وضعاف السمع وخصائصهم وقدراتهم.
- العمل على توفير الأجهزة والتقنيات التعليمية للطلاب الصُّم وضعاف السمع في قاعات المحاضرات.
- ضرورة توفير الكتب والمذكرات الخاصة بالمحاضرات من قبل أعضاء هيئة التدريس في بداية كل فصل دراسي.
- العمل على إعداد خطة تضمن مشاركة الطلاب الصُّم وضعاف السمع في الأنشطة الثقافية والاجتماعية على مستوى الجامعة.
- ضرورة تصميم موقع إلكتروني على الإنترنت, يتم من خلاله توضيح حقوق وواجبات الطلاب الصُّم وضعاف السمع وأعضاء هيئة التدريس وذوي العلاقة.
- وضع آلية لتقويم أداء الجامعة؛ وذلك لتحقيق الجودة والكفاءة في نظام التعليم العالي للطلاب الصُّم وضعاف السمع.

ويتفق ذلك مع تأكيد عمر(٢٠٠٨) على أن من أهم متطلبات برامج التعليم العالي للطلاب الصُّم وضعاف السمع ما يلي:

- الاهتمام بالأشخاص ذوي الإعاقة وخاصة الصُّم وضعاف السمع؛ وذلك لتعديل الاتجاهات.
- نشر الوعي في المؤسسة التعليمية العليا عن الفقدان السمعي.
- تيسير الإجراءات الإدارية داخل المؤسسة التعليمية.
- توفير الخدمات المناسبة لهم كاستخدام المكتبة ونسخ المحاضرات.
- إعطاء الطلاب الصُّم وضعاف السمع وقًتا إضافياً لا يقل عن ثلث الوقت المخصص أثناء الاختبارات.
- السماح للطلاب الصُّم وضعاف السمع بالمشاركة بالأنشطة الثقافية والرياضية.
- أن تمكن المؤسسة التعليمية الطالب الأصَّم وضعيف السمع من التواصل مع أعضاء هيئة التدريس بيسر وسهولة.

وقد دعم هذا التوجُّه رأي فيشتن Fichten, et. al, (2003) في أن مؤسسات التعليم العالي لا يمكن أن تقوم بدورها دون أن يتوفَّر فيها البيئات الضرورية المهيئة وبرامج الحاسوب اللازمة في مواقع مناسبة, مع توفير الدعم الفني اللازم من موظفين مؤهلين, والعمل على رفع مستوى الوعي بتلك التقنيات بين منسوبي الجامعات. وحول التجهيزات البيئية التي من شأنها تسهيل العملية التعليمة لدى الطلاب الصُّم وضعاف السمع ونجاحهم أكاديميًا ما أوردته علي (٢٠١٣)، من ضرورة توفير إضاءة جيدة؛ لتسهيل ملاحظة وجه المعلم وحركة شفتيه، والإيماءات الوجهية المختلفة, كذلك أن تكون القاعات الدراسية واسعة ومقاعدها مريحة، وجيدة التهوية.

**توصيات تربوية ورؤية مستقبلية**

وبعد، يمكن القول ، نحن نعرف القليل عن الحلول الممكنة لهذه المشكلات ،وهناك ندرة فى الأبحاث الخاصة بفعالية خدمات المساندة المتوفرة بما فيها الترجمة وتدوين الملاحظات والتعليق المباشر (كتابة الحوار المنطوق بنفس اللغة) والتدريس الخاص خاصة عند محاولة تحديد أثر هذه المساندة على الإنجاز الأكاديمى (Lang, 2002) ،وإن الأشخاص ذوى زرع قوقعة الأذن أو وسائل المساعدة السمعية أو الذين لا يستخدمون أى منهما يستطيعون أيضاً استخدام أجهزة تواصل إضافية مما يساعد على تقليل تداخل الأصوات المحيطة أو تخفيف مشكلات البعد عن مصدر الصوت وجودة الصوت المنخفضة التى ترجع إلى الانعكاس والصدى والجودة السمعية المنخفضة للجدران.

وبعد هذا نتساءل ، ما المتطلبات التي لابد من توافرها لضمان نجاح الصم في التعليم العالي ؟ ، اعتقد ان من اهم المتطلبات – بالإضافة الي ماسبق - مايلى :-

- شيوع ثقافة الصم بين الطلاب واعضاء هيئة التدريس والاداريين السامعين في الحرم الجامعي.
- إرشاد أكاديمي يقوم بة متخصصون على وعي بقدرات وامكانات الطلاب الصم .
- مؤسسات تعليميه يتوافر فيها أنشطه لاصفية مثل نوادي التربية الخاصه .
- استخدام نماذج من الصم للمساعدة على توعيه الطلاب .
- تبني مفهوم التعليم القائم على العمل / الاداء وهو الاكثر ملائمة لقدرات الصم.
- تنوع الأنشطه المشتركه مع السامعين .

- توافر أجهزه الامن والسلامه في مؤسسات التعليم والقاعات الدراسيه .
- توعيه الصم وضعاف السمع بالخدمات الموجوده في الكليه أو القسم المتخصص .
- تعديل طرق التدريس بما يتلائم مع قدرات وامكانيات الصم .
- تحديد الاقسام الاكاديمية التي تتلاءم مع قدرات وامكانات الطلا الصم .
- معرفة الأساتذة/ الطلاب بطرق التواصل المختلفة : لغة الاشارة قراءة الشفاه .. الخ.
- تطبيق برنامج جامعي متكامل يعزز وينمى التنوع في الحرم الجامعي، ويتعامل مع القضايا المتعلقة بالإعاقات ورفع الوعى بها.
- مدوني الملاحظات اليدوية الذين يقدمون ملاحظات مكتوبة للكلمة المنطوقة.
- توفير برامج الإرشاد الفردي- الجماعي لتعزيز دافعية الطلاب الصم
- وجود مكتب خدمات للطلاب ذوى الاعاقة في الحرم الجامعي لضمان التواصل مع الطلاب ذو الإعاقة من خلال تقديم الخدمات المناسبة لاحتياجات كل طالب بناءاً على طبيعة إعاقته .
- حاجة العديد من الطلاب الصُّم وضعاف السمع المستجدين في الجامعات للسنة التأهيلية / التحضيرية لتنمية مهاراتهم في : القراءة والكتابة ، الرياضيات، القوانين والتشريعات، وذلك لتطوير المهارات اللازمة لدراسة التخصصات المختلفة في الكليات .

وبعد ، استعراض هذه المتطلبات ، هل هي موجودة أو متوفرة وباقي تفعيلها حتي نضمن نجاح الطلاب الصم في التعليم العالي ، وما هي مبررات قبول الطلاب الصم في كليات التربية النوعية (اربعة كليات) بجهورية مصر العربية فقط ، وهل يتوافر في هذه الكليات المتطلبات السابقة أو ثقافة الصم بين طلابها ومنسوبيها ؟ هل يوجد في مصر جهة رسمية تصدر رخصة مترجم لغة الاشارة كأحد فريق الخدمات المساندة ؟ فضلاً عن ما سبق هل مخرجات المرحلة الثانوية للطلاب الصم تؤهلهم للالتحاق بالتعليم الجامعي دون تطبيق البرامج الانتقالية في ضوء ما يعانية خريجو المرحلة الثانوية للطلاب الصم من مشاكل في القراءة والكتابة وغياب فريق العمل وتطبيق البرامج التربوية الفردية؟

الاجابة على التساؤلات السابقة ، يحدد هل الكليات لديها القدرة على قبول الطلاب الصم في التعليم العالي ؟ وما هي مؤشرات هذه الرؤية البسيطة لقضية هامة محاطة بالعديد من المعوقات؟

نحن لا نرفض تطبيق التعليم العالي للطلاب الصم ، ولكن كان يجب دراسة واقع المتطلبات السابقة ، وفي ضوء ذلك يتم الاعلان عن ذلك مع الاستفادة من الخبرات العربية ومنها تجربة جامعة الملك سعود في التعليم العالي للطلاب الصم وضعاف السمع ، ودور برنامج السنة التأهيلية قبل التحاق الطلاب الصم بالجامعة في تنمية مهاراتهم في القراءة والكتابة ومعايشة الخبرات الجامعية تمهيداً لاندماجهم في التخصصات الملائمة لقدراتهم في ضوء فريق المساندات والدعم الامحدود من ذوى العاقة بتربية وتعليم الصم وضعاف السمع.

## المراجع

الأمم المتحدة (٢٠٠٦). اتفاقية حقوق الأشخاص ذوي الإعاقة والبروتوكول الاختياري. تم استرجاعه بتاريخ ٢٠/ ٢٠١٣/٤م على الرابط
http://www.un.org/disabilities/documents/convention/convoptprot-a.pdf
حنفي, علي (٢٠١٢). الإعاقة السمعية:بحوث ودراسات. ط٢, الرياض: دار الزهراء.
حنفي، علي (٢٠٠٧). واقع الخدمات المساندة للتلاميذ المعوقين سمعيًا وأسرهم والرضا عنها في ضوء بعض المتغيرات من وجهة نظر المعلمين والآباء. المؤتمر العلمي الأول لقسم الصحة النفسية بكلية التربية: التربية الخاصة بين الواقع والمأمول، جامعة بنها، الفترة من ١٥-١٦ يوليو، المجلد الأول، ص ص ١٨٥- ٢٦٠.
الخضير، خضير (١٤١٩)، التعليم العالي في المملكة العربية السعودية بين الطموح والإنجاز، الطبعة الأولى، المملكة العربية السعودية: الرياض: مكتبة العبيكان.
الريس، طارق (٢٠٠٨). تأهيل الطلاب الصم وضعاف السمع للتعليم العالي: لماذا وكيف، المؤتمر السادس تأهيل ذوي الاحتياجات الخاصة: رصد الواقع واستشراف المستقبل، القاهرة،١٦-١٧يوليو.
الريس، طارق؛ والخرجي، منال (٢٠١٠). واقع ومعوقات برامج التعليم العالي للطلاب الصم وضعاف السمع بمدينة الرياض. بحث مقبول للنشر، مجلة كلية التربية، جامعة عين شمس،٤ (٣٤ )، ٦١٩ -٦٨٣.
الزهراني، علي(٢٠٠٩). الكفاءة والسلوك الأكاديمي لدى الطلاب الصم وضعاف السمع في معاهد وبرامج الدمج في مدارس التعليم العام الابتدائية بمدينة الرياض، مجلة الإرشاد النفسي، كلية التربية، جامعة عين شمس، العدد(٢٣)، ص ص٢٤٥-٢٨٠.
صادق, فاروق (٢٠٠٥). الخدمات التكيفية لذوي الاحتياجات الخاصة في المراحل التحولية (الانتقالية) ودورها في التأهيل الشامل. ندوة دور الخدمات المساندة في التأهيل الشامل لذوي الحاجات الخاصة, خلال الفترة من١٦-١٨ مايو, جامعة الخليج العربي, البحرين, ص ص ١١-٤٢.
العايدى ، غادة بنت عبد العزيز بن شايع (٢٠١٥). الخدمات المساندة المقدّمة للطلاب الصُّم وضعاف السمع ودورها في جودة الحياة الأكاديمية في برامج التعليم العالي بمدينة الرياض ، رسالة ماجستير ، كلية التربية ، جامعة الملك سعود – السعودية.
عمر, سهير (٢٠٠٨). صعوبات التعليم العالي لدى الأشخاص فاقدي السمع ومتطلبات مواجهتها. أوراق عمل الندوة العلمية الثامنة للاتحاد العربي للهيئات العاملة مع الصم "تطوير التعليم والتأهيل للأشخاص الصم وضعاف السمع", خلال الفترة من ٢٨-٣٠ أبريل.
المنيع، عثمان؛ الريس، طارق (١٤٣٠). تقييم تجربة المؤسسة العامة للتدريب التقني والمهني في تدريب الصم: بحث تحت النشر،إشراف الإدارة العامة للبحوث والدراسات المهنية المؤسسة العامة للتدريب التقني والمهني، المملكة العربية السعودية: الرياض.

**المراجع الاجنبية**

Antia, S. D., Reed, S., & Kreimeyer. K. H. (2005).Written language of deaf and hard-of-hearing students in public schools. journal of Deaf Studies and Deaf Education 10 (3), 244-55.

Arnold, J. (2000). Student retention: Why do we keep losing them? The NEA Higher Education Journal, 16, 131–138. Retrieved from http://www.nea.org/home/1821.htm.

Ashcroft K, & Palacio D (1996) Researching into Assessment and Evaluation in Colleges and Universities. Practical Research Series. Kogan Page Ltd, London.

Bailey, T., Calcagno, J. C., Jenkins, D., Kienzl, G., & Leinbach, T. (2007). The effects of institutional factors on the success of community college students. New York, NY: Community College Research Center, Teachers College, Columbia University.

Barbara, Luetke (1998). Providing the support services Needed by students who are Deaf or Hard of hearing. American Annals of the Deaf, 143(5),.388-391.

Barri, J. (2007). Freshman dropouts. Journal of Applied Research in the Community College, 14, 105–113. Retrieved fromhttp://newforums. metapress.com/content/121029./

Bebko, J. M., & McKinnon, E. E. (1990). The language experience of deaf children: Its relation to spontaneous rehearsal in a memory task. Child Development, 61, 1744–1752.

Boutin, D. (2008). Persistence in postsecondary environments of students with hearing impairments. Journal of Rehabilitation,74, 25–31. Retrieved from http://findarticles.com/p/articles/mi_m0825/is_1_74/ai_n25378 305 ./

Brennan M, Grimes M, & Thoutenhoofd E (2005). Deaf students in Scottish Higher Education. Douglas McLean Publishing, Gloucestershire.

Burgstahler S, Doe T (2006). Improving postsecondary outcomes for students with disabilities: Designing professional development for faculty. Journal of Postsecondary Education and Disability 18(135): 147.

Burgstahler S, Duclos R, & Turcotte M (2000). Preliminary findings: Faculty teaching assistant, and student perceptions regarding accommodating students with disabilities in postsecondary environments. University of Washington, Seattle.

Convertino CM, Marschark M, Sapere P, Sarchet T, & Zupan M (2009). Predicting Academic Success Among Deaf College Students. J Deaf Stud Deaf Educ 14(3): 324–43 .

Convertino, C., Marschark, M., Sapere, P., Sarchet, T., & Zupan, M. (2009). Predicting academic success among deaf college students. Journal of Deaf Studies and Deaf Education, 14, 324–343. doi:10.1093/deafed/enp005.

Cuculick, J., & Kelly, R. (2003). Relating deaf students' reading and language scores at college entry to their degree completion rates. American Annals of the Deaf, 148, 279–286. doi:10.1353/aad.2003.0025.

Foster S, Long G, Snell K (1999). Empirical paper. Inclusive instruction and learning for deaf students in postsecondary education. J Deaf Stud Deaf Educ 4(3): 225–35.

Foster, S., & Brown, P. (1988). Factors influencing the academic and social integration of hearing impaired college students. Journal of Postsecondary education and Disability, 7, 78–95. Retrieved from http://www.ahead.org/publications/jped

Foster, S; Long, G; Ferrari, J & Snell, K (2004). Providing Access for Deaf Students in a Technical University in the United States: Perspectives of Students and States. Gallaudet University Press, Washington, D.C.

Hayes-Scott F (1987). Hearing-Impaired College Students' Academic Motivation, College Degree Plans, and Locus of Control: A Relationship? J Rehabil Deaf 21(1): 29–32.

K.archmer, M. A., & Mitchell, R. E. (2003). De- mographic and achievement characteris-ics of deaf and hard-of-hearing students. In M. Marschark & P E. Spencer (ed.) Ox- ord handbook of deaf studies, language nd education, pp. 21-37. Oxford: Oxford University Press.

Kuh, G. D., Kinzie, J., Schuh, J. H., & Whitt, E. J. (2010). Student success in college: Creating conditions that matter. San

Francisco, CA: Jossey-Bass. Lehmann, W. (2007). ‘‘I just didn’t feel like I fit in.’’: The role of habitus in university dropout decisions. Canadian Journal of Higher Education, 37, 89–110. Retrieved from http://ojs. library.ubc.ca/index.php/cjhe/index.

Lang, H (2002). Higher education for deaf students: Research priorities in the new millennium. J Deaf Stud Deaf Educ 7(4): 267–80.

Little B, & Harvey L (2006). Learning Through Work Placements and Beyond A report for HECSU and the Higher Education Academy’s Work.

Long, G., Stinson, M. S., & Braeges, J. (1991). Students’ perceptions of communication ease and engagement: How they relate to academic success. American Annals of the Deaf, 136, 414–421.

Marschark M, Leigh G, &Sapere P (2009). Benefits of Sign Language Interpreting and Text Alternatives for Deaf Students’ Classroom Learning. J Deaf Stud Deaf Educ 11(4): 421–37.

Marschark, M. (1993). Psychological develop- ment of deaf children. Oxford: Oxford Uni- versity Press.

Marschark, M., Lang, H., & Albertini, J. (2002). Educating deaf students: From research to practice. New York, NY: Oxford University Press .

Marschark, M., Leigh, G., Sapere, P., Burnham, D., Convertino, C., & Stinson, (2006). Benefits of sign language interpreting and text alternatives to classroom learning by deaf students. Journal of Deaf Studies and Deaf Education, 11, 421–437.

Marschark, M., Sapere, P., Convertino, C., Seewagen, R., & Maltzen, H. (2004). Comprehension of sign language

Menchel, R. (1995). Deaf students attending regular four-year colleges and universities. Dissertation Abstracts International, 56, 06A. (UMI No. 9534615

Moorse, D.(2008). Educating the deaf psychology, principles and practices. Boston: Houghton Mifflin company.

NTID Annual Report. (2009). Annual report. Rochester, NY: National Technical Institute for the Deaf, Rochester Institute of Technology.

Paul, P V 2001. Language and deafness. (3rd ed.). San Diego: Singular.

Richardson J, MacLeod-Gallinger J, McKee B,& Long G (2000) Approaches to studying in deaf and hearing students in higher education. J Deaf Stud Deaf Educ 5(2): 156–71.

Richardson, J. T. E., McLeod-Gallinger, J., McKee, B. G., & Long, G. L. (1999). Approaches to studying in deaf and hearing students in higher education. Journal of Deaf Studies and Deaf Education, 5, 156–173.

Rosica, M.,&Kelly, R. R. (2002–2006). Internal technical reports on the influence of SVP on students' choice of career and degree goals: Internal technical report. Rochester, NY: National Technical Institute for the Deaf, Rochester Institute of Technology.

Rydberg E, Gellerstedt LC, &Danermark B (2009) Toward an Equal Level of Educational Attainment Between Deaf and Hearing People in Sweden? J Deaf Stud Deaf Educ 14(3), 312–23.

Stinson M, Eisenberg S, Horn C, Larson J, Levitt H, & Stuckless R (1999) Realtime speech-to-text services. In: Stuckless R, ed, Reports of the National Task Force on Quality Services in Postsecondary Education of Deaf and Hard of Hearing Students. Northeast Technical Assistance Center, Rochester Institute of Technology, Rochester, New York.

Stinson, M. S., & Walter, G. G. (1997). Improving retention for deaf and hard of hearing students: What the research tells us. Journal of the American Deafness and Rehabilitation Association, 30(4), 14–23.

Stinson, M., Scherer, M., & Walter, G. (1987). Factors affecting persistence of deaf college students. Research in Higher Education, 27, 244–258. doi:10.1007/ BF00992001 .

Tidwell R, (2004) The 'invisible' faculty member: The university professor with a hearing disability. Higher Education 47(2), 97–210.

Tinto, V., Love, A. G., & Russo, P. (1994). Building learning communities for new college students: A summary of research findings of the Collaborative Learning Project. Syracuse, NY:

Syracuse University, National Center on Postsecondary Teaching, Learning, and Assessment.

Vasek D (2005) Assessing the knowledge base of faculty at a private, four-year institution. College Student Journal 39(2): 307-15.

Woodcock K, &Rohan M, Campbell L (2007) Equitable representation of deaf people in mainstream academia: Why not? Higher Education 53(359): 379.

Yorke M, &Longden B (2008) The first-year experience of higher education in the UK: Final Report. The Higher Education Academy, York.

Zhang D, Landmark L, Reber A, Hsu HY, Kwok O, & Benz M (2009) University Faculty Knowledge, Beliefs, and Practices in Providing Reasonable Accommodations to Students With Disabilities. Remedial and Special Education June 2009.