جامعة نايف العربية للعلوم الأمنية
Naif Arab University For Security Sciences

أولياء ذوى الاحتياجات الخاصة وسبل إرشادهم

د. تهاني محمد عثمان منيب

الرياض
الطبعة الأولى
١٤٣١هـ - ٢٠١٠م

ⓒ (٢٠١٠)، جامعة نايف العربية للعلوم الأمنية ـ الرياض ـ

المملكة العربية السعودية. ص.ب ٦٨٣٠ الرياض: ١١٤٥٢
هاتف ٢٤٦٣٤٤٤ (ـ١ـ ٩٦٦) فاكس ٢٤٦٤٧١٣ (ـ١ـ ٩٦٦)
البريد الإلكتروني: Src@nauss.edu.sa

Copyright© (2010) Naif Arab University
(for Security Sciences (NAUSS

ISBN 9- 39 - 8006- 603- 978

KSA **2463444** (1+P.O.Box: 6830 Riyadh 11452 **Tel.** (966
.**Fax** (966 + 1) **2464713** E-**mail** Src@nauss.edu.sa

ⓒ (١٤٣١هـ) جامعة نايف العربية للعلوم الأمنية

فهرسة مكتبة الملك فهد الوطنية أثناء النشر

منيب، تهاني محمد عثمان

أولياء ذوي الاحتياجات الخاصة وسبل إرشادهم/ تهاني محمد عثمان منيب، الرياض ١٤٣١هـ

١٥٦ ص ، ١٧ ™ ٢٤ سم

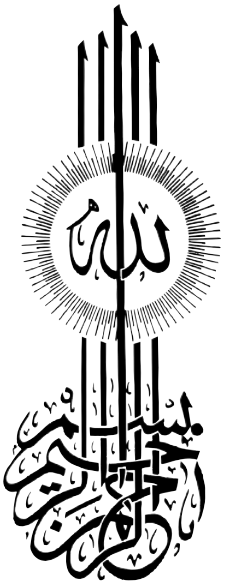
ردمك: ٩ ـ ٣٩ ـ ٨٠٠٦ ـ ٦٠٣ ـ ٩٧٨

١ ـ المعوقون ـ رعاية ٢ ـ العنف في الأسرة ب ـ العنوان

ديوي ٣٦٢,٦١٤ ١٤٣١ / ٥٤٢٤

رقم الايداع: ١٤٣١/ ٥٤٢٤

ردمك: ٩ ـ ٣٩ ـ ٨٠٠٦ ـ ٦٠٣ ـ ٩٧٨



حقوق الطبع محفوظة لـ
جامعة نايف العربية للعلوم الأمنية

كافة الأفكار الواردة في هذا الكتاب تعبر عن رأي صاحبها، ولا تعبر بالضرورة عن وجهة نظر الجامعة

المحتويـــــــات

الفصل الأول: المدخل ٣

١ .١ تحديد المشكلة ٩

١ .٢ أهمية الدراسة ١١

١ .٣ أهمية القوانين والتشريعات ١١

١ .٤ أهداف الدراسة ١٦

١ .٥ مصطلحات الدراسة ١٦

١ .٦ الفئات الخاصة المستخدمة في الدراسة الحالية ١٩

الفصل الثاني: الاطار النظري والمفاهيم المستخدمة ٢١

٢ .١ مفهوم ذوي الاحتياجات الخاصة ٢٣

٢ .٢ مفهوم حقوق الطفل ٣٨

الفصل الثالث: حقوق ذوي الاحتياجات الخاصة والدفاع عنها ٦١

٣ .١ الحقوق التعليمية ٦٦

٣ .٢ الحقوق الصحية ٧٣

٣ .٣ حقوق العمل والتشغيل ٧٤

٣ .٤ الحقوق الاجتماعية والمدنية ٨١

٣ .٥ حركة دفاع الوالدين عن حقوق أولادهم ٨٥

الفصل الرابع: الدراسات والبحوث السابقة والتعقيب عليها ٩١

٤ .١ الدراسات والبحوث السابقة ٩٣

٤ .٢ تعقيب على الدراسات السابقة ١٠٥
٤ .٣ فروض الدراسة ١٠٦
الفصل الخامس: الطريق والإجراءات المنهجية للدراسة ١٠٧
٥ .١ العينة ١٠٩
٥ .٢ أدوات الدراسة ١١٨
الفصل السادس: نتائج الدراسة ومناقشتها ١٣٩
٦ .١ نتائج التحقيق من الفرض الأول ١٤١
٦ .١ نتائج التحقيق من الفرض الثاني ١٤٨
٦ .٣ مناقشة النتائج ١٥٣
٦ .٤ توصيات الدراسة ١٥٥
المراجـــــــع ١٤٩

ⓒ (٢٠١٠)، جامعة نايف العربية للعلوم الأمنية ـ الرياض ـ

المملكة العربية السعودية. ص.ب ٦٨٣٠ الرياض: ١١٤٥٢
هاتف ٢٤٦٣٤٤٤ (ـ١ـ ٩٦٦) فاكس ٢٤٦٤٧١٣ (ـ١ـ ٩٦٦)
البريد الإلكتروني: Src@nauss.edu.sa

Copyright© (2010) Naif Arab University
(for Security Sciences (NAUSS

ISBN 9- 39 - 8006- 603- 978

KSA **2463444** (1+P.O.Box: 6830 Riyadh 11452 **Tel.** (966
.**Fax** (966 + 1) **2464713** E-**mail** Src@nauss.edu.sa

ⓒ (١٤٣١هـ) جامعة نايف العربية للعلوم الأمنية

فهرسة مكتبة الملك فهد الوطنية أثناء النشر

منيب، تهاني محمد عثمان

أولياء ذوي الاحتياجات الخاصة وسبل إرشادهم/ تهاني محمد عثمان منيب، الرياض ١٤٣١هـ

١٥٦ ص ، ١٧ ™ ٢٤ سم

ردمك: ٩ ـ ٣٩ ـ ٨٠٠٦ ـ ٦٠٣ ـ ٩٧٨

١ ـ المعوقون ـ رعاية ٢ ـ العنف في الأسرة ب ـ العنوان

ديوي ٣٦٢,٦١٤ ١٤٣١ / ٥٤٢٤

رقم الايداع: ١٤٣١/ ٥٤٢٤

ردمك: ٩ ـ ٣٩ ـ ٨٠٠٦ ـ ٦٠٣ ـ ٩٧٨

حقوق الطبع محفوظة لـ
جامعة نايف العربية للعلوم الأمنية

كافة الأفكار الواردة في هذا الكتاب تعبر عن رأي صاحبها، ولا تعبر بالضرورة عن وجهة نظر الجامعة

الفصل الأول

المدخـــل

١. المدخـل

مقدمـة

يتنـاول هـذا الفصـل مقدمة عـن موضـوع الدراسـة وتحديد المشـكلة وبلورتهـا في صياغـة سـؤال عام، ثـم انبثق عنه عـدة اسـئلة فرعية،واهميتها النظريـة والتطبيقيـة، والاهـداف التـي تسـعى الى تحقيقها الدراسـة الحالية، فضـلا عن ذلك تحديـد مصطلحات الدراسـة وماتعريـف كل مصطلح من المصطلحـات المسـتخدمة كمصطلـح الحقـوق الصحية والحقـوق التعليمية والحقوق الاجتماعية وحقوق العمل والتشغيل

شـهد المحفل الدولي والعربي في السـنوات الأخيرة تطوراً كبيراً في مجال الاهتـمام بحقـوق الأطفـال ذوي الاحتياجـات الخاصة، وذلك بعـد تاريخ طويـل من التهميش ضمن حقوق الإنسـان، حيث بـدأت قضية «المعوقين» تكتسـب اعترافاً على المسـتوى الدولي كإحدى قضايا حقوق الإنسان وتبلور هذا الاهتمام في سن التشريعات والقوانين التي تكفل لهم حقوقهم الاجتماعية والاقتصادية.

ويتعرض ذوو الاحتياجات الخاصة إلى العديد من المشكلات الاجتماعية والاقتصادية والصحية والتعليمية سواء داخل أسرهم أو في المدرسة أو خارج هذين الإطارين؛ وذلك من جراء عدم حصولهم على بعض حقوقهم مقارنة بأقرانهـم العاديـين، وأصبحـت حقوقهم عرضـة للانتهاك، فغالبـا ما تؤخذ قرارات مصيرهم نيابة عنهم، فلا يسـألون عـن رأيهم، وعن مدى موافقتهم على مصير معين أو نمط حياة، وقلما يؤخذ برأيهم ـ إذا ما عبروا عنه ـ وكثيرا ما يوبخـون ويحاصرون بالممنوعات، وتقابل رغباتهـم بالرفض، ويطاردون

بالإنـذرات والتهديدات دون بذل الجهد لشرح مـا يطلب منهم أو الإصغاء لرغباتهـم وتلبيـة المتيسر منها. فهم غالبا ما يمارسـون حياتهم مقيدين، وكثير منهـم يحبط عنـد أية محاولـة أو مبادرة؛ لأن مـن حولهم لا يبثـون فيهم الثقة في قدراتهـم وإمكاناتهم، فينمو لديهم الشـعور بالقصور والعجز والسـلبية، ويستمرون في الاعتماد وتلقي المساعدة من الغير.

وقد سبق الإسلام كافة المجتمعات في تثبيت حقوق ذوي الاحتياجات الخاصـة ودمجهم في المجتمع، وخير دليل على ذلك قوله تعالى: ﴿عَبَسَ وَتَوَلَّىٰ ﴿١﴾أَنْ جَـاءَهُ الْأَعْمَـىٰ ﴿٢﴾وَمَا يُدْرِيكَ لَعَلَّهُ يَزَّكَّـىٰ ﴿٣﴾أَوْ يَذَّكَّرُ فَتَنْفَعَهُ الذِّكْرَىٰ ﴿٤﴾(سورة عبس).

وقولـه تعالى:﴿لَا يُكَلِّفُ اللهُ نَفْسًـا إِلَّا وُسْـعَهَا لَهَا مَا كَسَـبَتْ وَعَلَيْهَا مَا اكْتَسَـبَتْ رَبَّنَا لَا تُؤَاخِذْنَـا إِنْ نَسِـينَا أَوْ أَخْطَأْنَا رَبَّنَا وَلَا تَحْمِـلْ عَلَيْنَا إِصْرًا كَمَا حَمَلْتَهُ عَلَى الَّذِينَ مِنْ قَبْلِنَا رَبَّنَا وَلَا تُحَمِّلْنَا مَا لَا طَاقَةَ لَنَا بِهِ وَاعْفُ عَنَّا وَاغْفِرْ لَنَا وَارْحَمْنَـا أَنْتَ مَوْلَانَا فَانْصُرْنَا عَلَى الْقَوْمِ الْكَافِرِينَ ﴿٢٨٦﴾ (سـورة البقرة) فـكل فـرد في المجتمع الإسـلامي يعطـي للمجتمع ما في وسـعه سـواء كان شخصاً عادياً أو معوقاً.

ويزخـر تراثنا الإسـلامي بالدراسـات التـي أبرزت الاهتـمام بالمعوقين وتهيئـة البيئة الصالحة لهم لتكيفهم مع أقرانهم الأسـوياء، فقد أكد أبو الفرج الجوزي على أهمية الاهتمام بذوي القدرات العقلية المنخفضة وإتاحة الفرصة لتأهيلهم العلمي والمهني.

وقـد تغـيرت النظـرة الدوليـة للأطفـال ذوي الاحتياجـات الخاصـة تغيـيرا جذريا، حيث لم يعـد يكتفي بأن لهؤلاء الأطفـال احتياجات خاصة، بـل أصبحـت النظـرة الآن أن لهم حقوقـاً مدنية واجتماعيـة وثقافية وصحية وتربوية؛ شأنهم في ذلك شأن أقرانهم العاديين.

أما على المستوى الدولي: فقد أعلنت الجمعية العامة للأمم المتحدة أن الفترة من ١٩٨٣ ـ ١٩٩٢م، تعد عقداً عالمياً للمعوقين؛ لتنطلق فيه الجهود وتتضافر في سبيل توفير سياسات وبرامج تساعد المعاق على استثمار أقصى ما يمكن من إمكاناته في الحياة؛ وذلك بتنمية ما تبقى لديه من قدرات لأقصى حد ممكن، والبحث عن المصادر التي تساعد المعاق من وسائل تكنولوجية واجتماعية ونفسية؛ لكي يحيا في بيئة مناسبة، ويقوم بالأنشطة اليومية، ويصبح قادرا على الحصول على قوت يومه بكرامة بعيدا عما يجرح شعوره.

كما أصبح مبدأ تكافؤ الفرص التعليمية مبدأً تربوياً عالمياً من خلال توصيات مؤتمر اليونسكو في جورميتان بتيلاند عام ١٩٩٠م، ومؤتمر اليونسكو الذي عقد عام ١٩٩٤م، في سلامينكا بأسبانيا. حيث أسفرت هذه المؤتمرات عن المبادئ والممارسات في تعليم ذوي الاحتياجات الخاصة (الوقفي، ٢٠٠٠م).

وإيمانا بحقوق الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة في الحياة الكريمة، صدرت التشريعات التي أكدت حقهم في الرعاية المتكاملة، ففي الثمانينيات من القرن الماضي خصص عام ١٩٨١م، عاماً دولياً للمعوقين؛ حيث كان شعاره « المساواة والمشاركة الكاملة» ومن ثم إلزام المجتمعات باتخاذ التشريعات اللازمة لحماية المعاقين وتمكينهم من الاستفادة من الخدمات المجتمعية والمشاركة في البيئة وتقبل المجتمع لهم وحث المجتمع الدولي على تحمل مسئوليته برعايتهم داخل النظام التربوي العام جنبا إلى جنب مع أقرانهم العاديين.

وقد كانت التشريعات والقوانين وسيلة لتأكيد دور الدولة تجاه المعاقين في جمهورية مصر العربية، وذلك من خلال التوقيع على الإعلان العالمي

لحقوق الإنسان، حيث تحملت وزارة الشؤون الاجتماعية رسالتها في هذا المجال عن طريق إصدار القانون رقم ١١٦ لسنة ١٩٥٩، حيث نصت المادة ٤٢ على أن تقوم وزارة الشئون الاجتماعية بالاتفاق مع الوزارات والهيئات المختلفة باتخاذ التدابير الضرورية لإنشاء المعاهد والمدارس اللازمة؛ لتوفير الخدمات الخاصة لعلاج ذوي الاحتياجات وتدريبهم وإعدادهم للعمل (مديرية القوى العاملة بالمنوفية، ١٩٩٨م: ٤٣١).

وقد صدر حديثا في مصر قانون الطفل رقم ١٢ لسنة ١٩٩٦، ومن أهم ما تضمنه من أحكام هو أداء الدولة لخدمات التأهيل والأجهزة التعويضية دون مقابل، مع تخصيص نسبة ٢٪ من الـ ٥٪ المنصوص عليها بالقانون رقم ٤٩ لسنة ١٩٨٢، لتشغيل المعوقين الذين ترشحهم مكاتب القوى العاملة.

ولا شك أن للطفل ذي الاحتياجات الخاصة حقاً في الحياة الإنسانية الطبيعية، مثله مثل الطفل العادي، مثل الحق في الرعاية الطبية، والحصول على الدواء والكساء، والحق في السكن مع عائلته، والحق في الشعور بالأمن والأمان في ظل المساواة وتكافؤ الفرص، وكذلك الحق في الضمان الاجتماعي، والحق في المشاركة الاجتماعية، والحق في حمايته من الاستغلال وسوء المعاملة.

فضلا عن حقه في الحصول على الخدمات التعليمية والتدريبية المناسبة له، ووفقا لقدراته، والحصول على تعليم قريب من التعليم العادي الدمجي غير المعزول إذا سمحت الظروف المجتمعية بذلك.

ومما لا شك فيه أن والدي الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة يلعبون دوراً محورياً في حياة أبنائهم منذ الميلاد وحتى بعد انتقالهم إلى مرحلة الرشد، ومن أهم أدوار الوالدين التأكد من أن حقوق أبنائهم المعوقين

يحصلـون عليهـا وفقـا للقانون؛ فهم أكثر الأشـخاص القادريـن على الدفاع عنهـم وعـن حقوقهم والحصول عـلى الخدمات المقدمة من قبل المؤسسـات والهيئات والمنظمات المنوطة بذلك؛ حيث يمكن أن يسـاعد الوالدين أبناءهم في تعريفهـم الخدمـات المتاحة لهم قبل وبعد تخرجهم مـن المدارس؛ ومن ثم وجهـت لهم البرامج والاسـتراتيجيات كي تقوي من عزيمتهم وتسـاعدهم ليكونـوا مدافعـين فعالين عن حقوق أبنائهم (جيمس أوسـتين، Austin , J. 2000: 1).

وتأسيسـا على ذلك اتجهت الدراسـة الحالية نحو إعـداد وتنفيذ برنامج إرشـادي لتوعيـة الوالدين بحقـوق أطفالهم مـن ذوي الاحتياجات الخاصة والدفاع عنها.

١ . ١ تحديد المشكلة

يفتقـر كثير من والدي الأطفـال ذوي الاحتياجـات الخاصة إلى الوعي بحقـوق أطفالهـم، وبالتالي يصبحـون عاجزين عن الدفاع عـن هذه الحقوق أمـام مسـؤولي الجهات المختصـة، والحصول على الخدمـات المكفولة لهم من قبـل الدولـة، وبالتالي تضيع على هؤلاء الأطفال هـذه الخدمات مما يؤدي إلى تأخر حالاتهم وازدياد مستوى إعاقاتهم.

قـد شـعرت الباحثة من خلال عملها في العيادة النفسـية وقسـم التربية الخاصـة والتقائهـا بكثـير مـن أسر المعاقـين عـدم وعيهـم بحقـوق أطفالهم (المعاقين إعاقات مختلفة) حيث يتعرضون لكثير من المشـكلات والضغوط، ويبحثون لأطفالهم عن موارد مالية أو خدمات صحية أو يسـألون عن كيفية تعليـم أبنائهم وحقوقهم في المدارس وغيره من التسـاؤلات التي تجعلهم في حيرة وتخبط، وتصيبهم بالتوتر والقلق على مستقبل أبنائهم

وعلى هذا الأساس تبلور تساؤل عام مؤداه«إلى أى مدى يمكن تصميم وتنفيذ برنامج تثقيفي وبيان أثره في تنمية وعي آباء وأمهات ذوي الاحتياجات الخاصة بحقوق أطفالهم وحقوق أسر هؤلاء الأطفال والدفاع عنها»؟

وانبثق عن هذا التساؤل عدة تساؤلات فرعية كانت على النحو التالي:

١ ـ إلى أي مدى توجد فروق دالة إحصائياً بين والدي الأطفال المعاقين بالمجموعات التجريبية والضابطة على بعد الحقوق التعليمية من المقياس المستخدم لصالح المجموعات التجريبية.

٢ـ إلى أي مدى توجد فروق دالة إحصائياً بين والدي الأطفال المعاقين بالمجموعات التجريبية والضابطة على بعد الحقوق الصحية من المقياس المستخدم لصالح المجموعات التجريبية.

٣ـ إلى أي مدى توجد فروق دالة إحصائياً بين والدي الأطفال المعاقين بالمجموعات التجريبية والضابطة على بعد حقوق العمل من المقياس المستخدم لصالح المجموعات التجريبية.

٤ـ إلى أى مدى توجد فروق دالة إحصائياً بين والدي الأطفال المعاقين بالمجموعات التجريبية والضابطة على بعد الحقوق الاجتماعية والمدنية من المقياس المستخدم لصالح المجموعات التجريبية.

٥ ـ إلى أي مدى توجد فروق دالة إحصائياً بين والدي الأطفال المعوقين بالمجموعات التجريبية والضابطة على الدرجة الكلية من المقياس المستخدم لصالح المجموعات التجريبية.

٦ ـ إلى أي مدى توجد فروق دالة إحصائيا بين الأطفال المعوقين بالمجموعات التجريبية والضابطة كل على حدة في القياسين البعدي والتتبعي على الدرجة الكلية للمقياس المستخدم وأبعاده المختلفة؟.

١ . ٢ أهمية الدراسة

تعتبر حقوق الطفل بصفة عامة قيمة حضارية وإنسانية، فالمجتمع المتحضر هو الذي يتفهم هذه الحقوق ويقدرها ويعمل على حمايتها، وحقوق الطفل لا تمنح ولا تغرس، ولكنها في حاجة إلى مناخ اجتماعي يتيح لها التحقق والممارسة.

وحيث إن قضية المعاقين صارت قضية حقوق نصت عليها الأديان السماوية وأقرتها المنظمات الدولية وتضمنتها دساتير الدولة، لكونها قضية تخص شريحة من المجتمع الدولي تقدرها المنظمات الدولية بـ ١٠٪ من السكان، إذ يقدر عدد ما بالدول العربية من معوقين ما يقرب من ٢٥ مليون معاق في حاجة إلى الرعاية المتكاملة والتأهيل (رسمى رستم، ١٩٩٨م: ٥ – ٦) لذلك فعلينا كباحثين في مجال التربية الخاصة مواجهة مشكلات المعوقين في مجتمعنا العربي والتأكيد على حقوقهم في الحياة الطبيعية أكثر من أي وقت مضى وتمكينهم من استثمار إمكاناتهم وكل طاقاتهم إلى أقصى حد ممكن (حسين كامل بهاء الدين، ١٩٩٧م: ٦٧).

١ . ٣ أهمية القوانين والتشريعات

لقد كان للقوانين والانظمة التشريعية المختلفة أثر واضح في تطور ميدان التربية الخاصة، وخاصة خدمات التأهيل المهني والطبي والتعليمي وتشغيل المعوقين، فقد تحسنت وتطورت اتجاهات الناس وازدادت نسبة العمال من الافراد الذين تم اعادة تأهيلهم من المعوقين وذوي الحاجات الخاصة، ويمكن تلخيص هذه الاهمية بالنقاط الآتية :

١ . ٣ . ١ القوانين والتشريعات مظهر حضاري وإنساني

إن المجتمعات التي تحكمها قوانين دستورية واضحة وشاملة إنما تعبر بوضوح عن رغبة أفراد المجتمع في تنظيم علاقتهم وشؤون حياتهم، وتحديد واجبات وحقوق كل فرد من أفرادها. وقد كان لعقيدتنا الإسلامية هذا الدور الكبير الذي ابرز وجه حضارتنا الإسلامية والعربية بين الشعوب والأمم، وذلك عندما نزل القرآن الكريم الذي قدم إطاراً وأسساً واضحة وشاملة ومحددة لتنظيم هذه العلاقات، وقد سنت الدول الإسلامية المتعاقبة تشريعاتها المختلفة ولم تغفل ابداً المعوقين من فئات المجتمع كشريحة إنسانية هامة لهم حقوقهم فنظمت لهم ما يسهل حياتهم ويجعلهم كغيرهم من الناس يتمتعون بالحقوق الأساسية.

وتلك الدول الأخرى وخاصة الغربية والتي سادتها العادات الظالمة بمعوقين بقتلهم وتعذيبهم تارة، وعزلهم تارة أخرى، اصبحت الآن من الدول المهمة جداً بتطوير قوانين المعوقين بشكل إنسانى. وبالتالي أشرق هذا الجانب من حضارتنا، فالقوانين والتشريعات مظهر مشرق لكل بلد ولكل حضارة، إنما يعبر عن روح المحبة والتعاون والإنسانية.

ومن أمثلة هذا الجانب من جاء في القرآن الكريم الذي جعل للإنسان كرامته وإنسانيته بعدم التفريق بين الأبيض والسود والعربي والعجمي إلا بالتقوى وكذلك عدم التفريق بين الأعمى والعاقل وغير الأعمى وغير العاقل من حيث إنسانية كل منهم وحقه في حياة كريمة والعمل.

وهذا يعني أن الإنسان لا يقلل من إنسانيته كونه مريضاً أو معوقاً أو عاجزاً.

١ . ٣ . ٢ القوانين والتشريعات مظهر علمي وثقافي

ان تطوير واصدار القوانين والتشريعات يتطلب تضافر جهود العديد من الاطراف والهيئات التي تمثل الجوانب الاجتماعية المختلفة للمجتمع كالتعليم والصحة والعمل والتأمين.. الخ، ومن الضرورة ان يتم الاستفادة من المعرفة العلمية لهذه المجالات عن طريق الاختصاصيين الذين يقدمون المعلومات والتفسير والتوضيح والمبادئ العلمية والعملية لتخصصاتهم لتكون اساسا تبنى عليه ومن اجله القوانين.

وفي مجال التربية الخاصة بشكل خاص فان المختصين في هذا المجال كان لهم دور بارز وكبير في توضيح وتفسير وتقديم المفاهيم المختلفة لهذا المجال وتعريف وتحديد الاشخاص المستفيدين من خدماتها ومن خدمات التأهيل واشكاله وأسسه وذلك ليتسنى لرجال القانون تنظيم الحقوق والواجبات المترتبة على هذه الخدمات في اطار انواع العلاقات الاجتماعية المختلفة وفي نفس الوقت فإن دور هؤلاء المختصين يعتبر من وسائل التوعية والتعريف بالاعاقة والمعوقين وقد يساهم في تطوير الافكار والمفاهيم العلمية المختلفة.

ومن الضروري ان تكون الجهات القضائية المختلفة على وعي ودراية كاملة بهذه الاعاقة واسبابها وتطورها وخصائص الافراد المعوقين وطرق تأهيلهم ونتائجها لانه في كثير من الاحيان قد تتوقف الكثير من الاحكام والقضايا والتشريعات على حيثيات علمية لابد من فهمها والاعتماد عليها بشكل او بآخر. (إبراهيم القريوتى وآخر، ١٩٩٥م: ١٥٤ – ١٥٥)

نستنتج مما سبق ان القوانين والتشريعات ـ ما هي الا تعبير صريح وقوي عن ارادة الجماعة ومطلب انساني ثمين يحتاج الى الدعم والقوة في التنفيذ، على انه في مجال التربية الخاصة والخدمات الاجتماعية لابد من توفير القناعة ومبدا الايمان بالمساواة وبإنسانية الفرد حتى تأخذ القوانين الزاميتها.

وعـلى ذلك فـان معظم القوانـين والتشريعات التي صـدرت في حقوق المعوقـين، لم تأخـذ بمبـدأ التطبيـق الالزامـي في قضايـا عديدة مثل تشـغيل المعوقين أو دمجهم.

وعـلى العموم، فقـد كان للمواثيق الصادرة عند هيئـة الامم المتحدة بما تضمنته من توصيات ومبادئ الأثر الكبير في دفع وتشـجيع العديد من دول العالم على سن واصدار القوانين المختلفة.

لقـد اعلنت هيئـة الامم المتحـدة ميثاقها الرئيسـى الذي تضمـن اربعة مبادئ في بداية العقد الدولي للمعوقين وهذه المبادي الاربعة هي:

١ ـ التأكيـد على مبـدأ الوقاية من الاعاقة وتوفير الخدمات الوقائية لكل اسرة.

٢ ـ التأكيد على ضمان تقديم الخدمات التأهيلية باشـكالها المختلفة لكل معوق واسرته.

٣ ـ ضمان اندماج المعوقين واشتراكهم في اوجه الحياة المختلفة.

٤ ـ توفـير المعلومـات المختلفة حـول الاعاقة والمعوقـين وقدراتهم من اجل زيادة الوعي وتنمية الشـعور بمشـكلات المعوقين وحقوقهم ومساواتهم الاجتماعية والانسانية.(المرجع السابق، ١٥٦).

في ضـوء ما جاء مـن بيانات ونتائج البحوث التـي تمثل مؤشراً لتعرض ذوي الاحتياجـات الخاصـة وأسرهـم لضيـاع حقوقهـم وتدهـور حالاتهم وازديـاد مشـكلاتهم نتيجة لعدم وعي الآباء والأمهـات بهذه الحقوق تتضح الأهميـة النظرية للبحث الحالي في تنميـة الوعي لدى أولئك الآباء والأمهات بحقوق أطفالهم وكيفية الدفاع عنها من خلال ما قدمه البحث الحالي من أطر

نظرية ودراسات على الصعيدين العربي والعالمي ومن استعراضه للقوانين والمؤتمرات والاتفاقيات الدولية الصادرة عن الأمم المتحدة في مجال حقوق الطفل عامة وحقوق الأطفال والأشخاص ذوي الاحتياجات الخاصة على وجه الخصوص، وإلقاء الضوء على النصوص والبنود الواردة في الحقوق التربوية والصحية والاجتماعية وحقوق العمل لهم.

أما من حيث الأهمية التطبيقية للبحث الحالي فتكمن في تقديمه برنامجاً تثقيفيا لتنمية وعي الوالدين بالحقوق التعليمية للأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة.

فضلا عن تقديم البحث الحالى لمقياس وعي الوالدين بحقوق ابنائهم المعوقين والدفاع عنها الذي أعد خصيصاً لتحقيق اهداف الدراسة.

وفي ضوء هذه التوجهات النظرية والدراسات والبرامج التطبيقية تحاول الباحثة مساعدة المشتغلين في مجال الطفولة والتربية الخاصة في تحديد أفضل البرامج والاستراتيجيات الارشادية لتنمية الوعي بالحقوق التربوية والصحية والاجتماعية لدى والدي الأطفال المعوقين، على اعتبار أن كل هؤلاء الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة لهم نفس الحقوق كفئات خاصة، ومن حق والديهم الدفاع عنها والمطالبة لدى الجهات المختصة بتقديم الخدمات لهم.

أما الأهمية التطبيقية للبحث الحالي فتكمن في تقديمه برنامجاً تثقيفيا لتنمية وعي الوالدين بالحقوق التعليمية والصحية والاجتماعية وحقوق العمل والتشغيل للأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة.

فضلا عن تقديم البحث الحالي لمقياس وعي الوالدين بحقوق أبنائهم المعاقين والدفاع عنها الذي أعد خصيصاً لتحقيق أهداف الدراسة.

وفي ضوء هذه التوجهات النظرية والدراسات والبرامج التطبيقية تحاول الباحثة مساعدة المشتغلين في مجال الطفولة والتربية الخاصة في تحديد أفضل البرامج والاستراتيجيات الإرشادية لتنمية الوعي بالحقوق التربوية والصحية والاجتماعية لدى والدي الأطفال المعاقين، على اعتبار أن كل هؤلاء الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة لهم نفس الحقوق كفئات خاصة، ومن حق والديهم الدفاع عنها والمطالبة لدى الجهات المختصة بتقديم الخدمات لهم.

١ . ٤ هدف الدراسة

تهدف الدراسة الحالية إلى تقديم برنامج تثقيفي لتوعية مجموعات من آباء وأمهات الأطفال المعاقين إعاقة عقلية وبصرية وسمعية وتوحد وشلل دماغي بحقوق أبنائهم والدفاع عنها والتحقق من مدى فاعلية هذا البرنامج.

١ . ٥ مصطلحات الدراسة

البرنامج Program: ويعرف إجرائيا بأنه مجموعة من الخطوات المنظمة التي تم التخطيط لها، وكذلك مجموعة من الأنشطة والمواقف والخبرات المترابطة والمتكاملة بهدف تنمية وعي والدي الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة بحقوق أبنائهم والدفاع عنها، وإكسابهم مهارات معينة تتناسب مع طبيعتهم، وذلك من خلال إشباع حاجاتهم للمعرفة والتدريب على هذه المهارات؛ بما يحقق لهم ولأطفالهم الحصول على الخدمات المتاحة لهم من قبل المؤسسات والهيئات المختصة بذلك، وما يحقق لأبنائهم مواجهة الإعاقة وتقبلها والنمو الأمثل لإمكاناتهم وقدراتهم (الباحثة).

١ . ٥ . ١ حقـوق الأطفـال ذوي الاحتياجـات الخاصـة

Special needs rights

مجموعة من المطالب الحياتية التي لا تستقيم حياة الطفل ذي الاحتياجات الخاصة إلا بتحقيقها له، علما بأن الافراد والهيئات المعنية يجب عليها الالتزام بذلـك في إطـار التنظيـم الاجتماعي الـذي يقر هـذه المطالب ويحافـظ عليها وتشمل مطالب تعليمية وصحية واجتماعية مدنية والعمل.

١ . ٥ . ٢ الحقوق التعليمية Educational rights

مجموعـة من المطالب التعليميـة والتثقيفية التي يجـب أن تلبيها مدارس التربية الخاصة أو مدارس الدمج أو المدارس العامة أو المراكز التي يلتحق بها الأطفـال ذوو الاحتياجات الخاصة؛ وذلك وفقـا لقدراتهم وتنميتها لأقصى حد ممكن، وتتمثل في الحصول على تعليم مناسب ومجاني وقريب من العادي وفق برنامج فردي متوائم مع قدراته؛ مع الأخذ في الاعتبار تشـجيع معلميه وزملائه؛ بحيث تكون بيئة المدرسة بيئة طبيعية مشجعة.

١ . ٥ . ٣ الحقوق الصحية Health rights

مجموعـة مـن المطالـب الصحيـة التـي توفرهـا المـدارس أو الوحدات الصحيـة أو المراكز أو الجهـات المعنية؛ لضمان تمتع الطفـل ذي الاحتياجات الخاصة بأعلى مسـتوى صحي سـواء من الناحية الجسـمية أو النفسـية والتي تتمثـل في الحصول عـلى الرعاية الصحية الوقائية والعلاجيـة والتأهيلية؛ من خـلال التأمين الصحي والكشـف والتدخل المبكر والحصـول على الأجهزة التعويضية والتأهيل المناسب مجاناً ووفقاً لإعاقته.

١ .٥ .٤ حقوق العمل Work rights

يقصد بها إتاحة الفرص للأطفال والشباب ذوي الاحتياجات الخاصة لكسب الرزق؛ من خلال العمل أو الوظيفة كلٌ حسب قدراته وتدريباته وشهاداته، وتفعيل حق المعاق في العمل في القطاع العام أو الخاص بنسبة لا تقل عن ٥٪ وكذلك حقه في التأهيل المهني.

١ .٥ .٥ الحقوق الاجتماعية والمدنية Social and civic rights

يمكن تعريفها بأنها: «مجموعة من المطالب التي يجب تحقيقها للأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة وأسرهم في الحياة الكريمة اللائقة، والحصول على الموارد المالية والخدمات التي كفلتها لهم الدولة؛ لسد احتياجاتهم وحمايتهم من الاستغلال وسوء المعاملة وحماية كرامتهم، وأيضا حقهم في الدفاع عن حقوقهم أمام القضاء».

١ .٥ .٦ دفاع الوالدين Parents Advocacy

وتعرفه الباحثة بأنه قيام الوالدين بالمطالبة بتحقيق حصول أبنائهم على الحقوق والخدمات التي كفلتها لهم الدولة في قوانينها المعلنة والمشروعة؛ وذلك بعد وعيهم وعلمهم بأحقيتهم لها أمام الجهات المعنية؛ وذلك ومن خلال القنوات الشرعية المنوطة بالدفاع.

١ .٦ الفئات الخاصة المستخدمة في الدراسة الحالية

١ .٦ .١ الإعاقة البصرية

يعرف مكتب التربية الأمريكية فئة الإعاقة البصرية Visual Impairment بأنها تلك الاضطرابات البصرية التي تؤثر على إنجاز الطفل التعليمي حتى مع استخدام وسائل التصحيح البصري ويشمل هذا المصطلح كف البصر سواء الكلي أو الجزئي (ديان برادلي، ٢٠٠٠م: ص٧٥) لذا فالكفيف هو الشخص الذي لا يستطيع أن يعتمد على حاسة الإبصار ـ لعجز فيها ـ في أداء الأعمال التي يؤديها غيره باستخدام هذه الحاسة (عبد السلام عبد الغفار ويوسف الشيخ ١٩٨٥م: ص١١).

١ .٦ .٢ الإعاقة السمعية

وتعرف الإعاقة السمعية Hearing Impairment بأنها تلك المشكلات التي تحول دون أن يقوم الجهاز السمعي عند الفرد بوظائفه، أو تقلل من قدرة الفرد على سماع الأصوات المختلفة، وتتراوخ الإعاقة السمعية في شدتها من الدرجات البسيطة والمتوسطة التي ينتج عنها ضعف سمعي إلى الدرجات الشديدة التي ينتج عنها صمم. (يوسف القريوتي وآخرون، ١٩٩٥م)

١ .٦ .٣ الإعاقة العقلية

أما فيما يتعلق بالإعاقة العقلية أو التخلف العقلي Mental Retardation كما ورد في الطبعة الرابعة لدليل التصنيف التشخيصي والاحصائي للأمراض النفسية والعقلية DSM ـIV الصادر عن الجمعية الأمريكية للطب النفسي APA (١٩٩٤م) بأنه حالة عامة تتسم بتدنى مستوى الأداء العقلي للطفل

بحيث يكون دون المتوسط، وتبلغ نسبة ذكائه نحو ٧٠ أو أقل على أحد مقاييس الذكاء الفردية للأطفال، وعادة ما يكون مصحوبا بقصور في السلوك التكيفي، وذلك من خلال سنوات النمو، حيث لا يصل الطفل إلى المعايير السلوكية المتوقعة مع أقرانه في نفس عمره، وذلك في اثنين أو أكثر من المجالات التالية : التواصل، والعناية بالنفس، والفاعلية في المنزل، والمهارات الاجتماعية أو الشخصية.

١ .٦ .٤ الإعاقة البدنية

الإعاقة البدنية Orthopedic Impairment هي تلك الإعاقة الشديدة التي تؤثر بشكل كبير على أداء الطفل التعليمي، ويشمل هذا المصطلح الإعاقات التي حدثت بسبب شذوذ خلقي كالقدم المشوهة، أو فقد بعض أعضاء الجسم أو الإعاقات التي حدثت بسبب الأمراض مثل شلل الأطفال والسل والإعاقات التي حدثت نتيجة لأسباب أخرى مثل الشلل الدماغي (وهو أحد الإعاقات المستخدمة في الدراسة الحالية) وبتر الأعضاء والحروق وغيرها (مكتب التربية الأمريكية (في) ديان برادلي، ٢٠٠٠ : ص ٦٩).

١ .٦ .٥ الشلل الدماغي

وجود عجز حركي مركزي غير متطور نتيجة لإصابات تحدث في مرحلة من مراحل نمو الجهاز العصبي سواء مرحلة الحمل والولادة أو ما بعد الولادة.

الفصل الثاني

الإطار النظري والمفاهيم المستخدمة

٢. الإطار النظري والمفاهيم المستخدمة

يتناول هـذا الفصل الإطار النظري للدراسـة، ويعرض لشرح المفاهيم المتناولـة في البحـث؛ بحيث يسـهل على القـارئ فهم ما يرمـي إليه البحث؛ لأنه لو اسـتغلقت بعض المفاهيم عـلى القارئ فلن يسـتفيد الفائدة المرجوة؛ لـذا فقد آثرت الباحثـة أن تلقي الضوء على المفاهيم التي تناولتها في البحث، بادئـة بمفهوم ذوي الاحتياجـات الخاصة من حيـث التعريفات والحاجات ثـم مفهوم حقـوق الطفل والمفاهيم المتعلقة به ونظرة الإسـلام لهذه المفاهيم إذ أن الإسـلام هـو أول مـن قعـد القواعـد وأصل الأصول في مجـال حقوق الإنسـان عامة وحقوق المعاقين خاصة، ثم عرجت على نظرة المجتمع الدولي بمؤسسـاته المختلفـة إلى ذات المفاهيـم، كما ألقت الضوء عـلى حقوق الطفل المتنوعـة وقامت بتعريف كل حـق، كما أوردت تعريفـات العلماء والمفكرين عـلى اختلاف وتنـوع كل منهم، كـما عرضـت الباحثة لأهم المؤتمـرات التي عقـدت حديثـا في مجال حقوق الطفـل وأهم التوصيات التي نـادت بها هذه المؤتمرات، كما لم تغفل الباحثة أن تتناول نظرة المجتمع لهذه التوصيات حيث تناولت ردود أفعال مختلفة بشيء من النقد البناء.

٢ .١ مفهوم ذوي الحاجات الخاصة

تباينـت آراء العلـماء والباحثـين عنـد التصـدي لتحديـد المصطلحـات والمسـميات التـي تشـير إلى بعض الأفراد الذيـن يختلفون سـلبيا عن غيرهم في جانـب أو أكثـر من جوانب الشـخصية أو مظهر من مظاهـر النمو. ومن هذه المصطلحات والمسـميات العجـز disability، الضعـف impairment، الإعاقـة handicap، الاضطـراب disorders ولعل أهـم ما يؤخذ على هذه

المسميات تداولها بين الناس على أساس أنها وصمة اجتماعية، مما يترتب عليه انخفاض مستوى إدراك هؤلاء الأفراد لأنفسهم وتدني تقديرهم لذواتهم، ومن ثم تزايد الإحساس بالعجز والألم النفسي. فضلا عن أن هذه المسميات لا تفيد كثيرا في تحديد نواحي القصور التربوية التي يمكن من خلالها تحديد احتياجاتهم والخدمات اللازمة لهم، كذلك لم تتضمن هذه التسميات مظاهر الاختلافات الإيجابية كالتفوق العقلي والموهبة والابداع. لذا لجأ بعض الباحثين والعلماء إلى استخدام مصطلحات بديلة تعبر عن التوجه الايجابي منها مصطلح غير العاديين up normality أو exceptional ، أو ذوي الحاجات أو الاحتياجات الخاصة Persons with special needs للإشارة إلى من ينحرف أداؤه في جانب أو أكثر من الشخصية عن متوسط أقرانه من العاديين إلى الحد الذي يلزم معه ضرورة تقديم خدمات أو مظاهر عناية ورعاية خاصة لهم كالخدمات التربوية أو الطبية أو التأهيلية أو الاجتماعية أو النفسية. (عبد المطلب القريطي، ١٩٩٦م: ص ٢٠).

وقد حدد المؤتمر القومي الأول للتربية الخاصة سنة ١٩٩٥م، مصطلح (الفرد ذو الحاجات الخاصة) على أنه كل فرد يحتاج إلى خدمات خاصة لكي ينمو أو يتعلم أو يتدرب أو يتوافق مع متطلبات حياته اليومية الأسرية أو التوظيفية أو المهنية، ويمكن أن يشارك في عملية التنمية الاجتماعية والاقتصادية بقدر ما يستطيع وبأقصى طاقاته كمواطن.

٢ . ١ . ١ احتياجات ذوي الحاجات الخاصة

تتركز احتياجات ذوي الحاجات الخاصة في حاجات صحية وحاجات نفسية ويوجد نموذجان أساسيان في تلبية حاجات الأطفال والمراهقين والشباب من ذوي الحاجات الخاصة هما : النموذج الطبي والنموذج النفسي.

١ـ النموذج الطبي

ارتكـز هذا النموذج على الاهتمام بالمشـكلة المرضيـة في حد ذاتها وليس على الطفل المريض نفسـه وكيفية التعامل مع مشـكلته أو الأسـباب والنظم الاجتماعية التي تحيط بالمشكلة من حيث ظروف المريض الأسرية والاجتماعية، وهو النقد الذي وجهه لهذا المنحى، لذا أصبحت وظيفة الطبيب الآن هي أن يتعـرف على أخطاء الأفراد ويعدلها. إن التوجه الحديث في النموذج الطبي لم يعد الاهتمام بالتشـخيص والعلاج فحسـب، بل امتد ليشمل توجيه المريض بتغيير نمط حياته وتقوية إرادته وتحسين صحته وهو ما يعرف بنموذج إدارة الرعايـة الصحيـة Model of health care management والـذي يقوم فيه المريض بدور فعال.

وتتضـح أهمية هذا النموذج للأطفـال ذوي الحاجات الخاصة فيما يقوم بـه الطبيـب من وظائف مـع فريـق العمل المتعـدد التخصصـات حيث تقع على كاهله مسـؤولية إمداد هذا الفريـق بالمعلومات الطبية الفعالة التي تقدم خدمـات التربيـة الخاصة. ولم يعد في إطـار هذا التطور الحـادث في النموذج الطبـي التركيز على تشـخيص الإعاقة ومداها والجانب المرضي لها فحسـب، بـل أصبح التوجـه الآن نحو دافعية ذوى الحاجـات الخاصة ووجهة الضبط لديهم، ومدى قدرتهم على الإسـهام في العـلاج، وقوة الذات وتقوية الإرادة (ديسون وميلوارد Dyson & Millward، ١٩٩٨ م: ص ٥١، ٥٣).

وفي هذا الصدد: أجرى فرانك Frank (١٩٩٩م) دراسة تناولت الدور الريادي الذي يقوم به أطباء إعادة التأهيل النفسي في تحسـين دراسـة تناولت الـدور الرياي الـذي يقوم به أطباء إعـادة التأهيل النفسي في تحسـين الرعاية

الصحية للأطفال ذوي الحاجات الصحية الخاصة، مستخدما لذلك مجموعة من الأطفال ذوي الحاجات الصحية الخاصة وعلائلاتهم بهدف إجراء مشروع لتطوير الرعاية الصحية العائلية الشاملة وتدعيم الجانب البيئي لهم. حيث قام بإجراء برنامج تدخلي يتضمن أسلوبين الأول منهما يشتمل على تعلم الأطباء كيفية الرعاية الأولية الشاملة للأطفال من ذوي الأمراض المزمنة على أساس أنهم ذوو حاجات خاصة، والثانى يتضمن تعليم الأطباء البشريين والنفسيين العمل في تكامل لدمج الممارسات الطبية بحيث تحقق نظاماً فعالاً للعناية الطبية للأطفال وأسرهم، وذلك بتقديم خدمات مباشرة وحدوث تغييرات بيئية تمكن الاعتناء بالصحة الجسمية والنفسية.

وتبرز أهمية فئة الأطفال من ذوي الحاجات الصحية الخاصة على الساحة النفسية الآن خاصة المصابين منهم بأمراض مزمنة، وأهمية تحقيق حاجاتهم الصحية من الرعاية الأولية والرعاية النفسية في إطار متكامل.

كما تتضح هذه الأهمية في بحث أجراه نيواشيك وتيلور Newachech & Taylor (١٩٩٢م) أظهرا فيه مدى تفشى وتأثير الأمراض المنزمنة على الأطفال من خلال عينة ضمت ١٧١١٠ أطفال تحت سن الثامنة عشرة، حيث قدرت نسبة الأطفال المرضى بحالات مزمنة بـ ٣١٪، اشتملت هذه النسبة على الأطفال المصابين بحساسية الجهاز التنفسى (سريعة الانتشار والعدوى) وأمراض الأذن والأنف والربو، وقد أوصت الدراسة بسرعة العلاج الطبي والنفسي والاجتماعي نظراً للآثار المترتبة على أنشطة هؤلاء الأطفال ومستواهم التعليمي وصحتهم النفسية.

وفي إطار النموذج الطبى التكاملي قدمت سيلفيا ناركينج وآخرون Narr king , S et al (٢٠٠٣م) تقييما لبرنامج متكامل للعناية بصحة الأطفال ذوى الحاجات الخاصة، من حيث تقديم الخدمات الطبية والعقلية.

مستخدمة مجموعتين من الأسر، الأولى ضمت الأسر التي تتردد على العيادات التكاملية التي تحقق الرعاية الصحية والعقلية معا وبلغت ٨٠ أسرة وضمت الثانية ٣٦ أسرة تتردد على العيادات التقليدية وباستكمال الاستبيانات حول المستوى الصحي لأطفالهم وسلوكياتهم وصحتهم النفسية، وأظهرت النتائج أن أطفال الأسر المترددة على العيادات التكاملية تم تشخيص إعاقتهم في عمر مبكر عن نظرائهم المترددين على العيادات التقليدية، كما كان هؤلاء الأطفال أفضل بالنسبة لتحسن حالتهم الصحية والنفسية والعقلية، بالإضافة إلى تحسين مستواهم المدرسي عن نظرائهم من الأطفال المترددين على العيادات التقليدية.

وفي دراسة قامت بها جينا باريت Barrett , J (٢٠٠٠ م) أوضحت أن السلطات الفيدالية الأمريكية قد قامت بتغيير في إدارة العناية الصحية المدرسية بحيث أصبح معلمو الفصلول مسؤولين بشكل كبير عن حالة الأطفال البدنية والطبية من ذوي الحاجات الخاصة وذلك بالتعاون مع الممرضات وأسر أولئك الأطفال، للوصول إلى أعلى مستوى صحي نفسي، بما ينعكس على تعليمهم وتوافقهم الاجتماعي وفي اتجاه تطوير المنحى الطبي في تلبية احتياجات ذوي الحاجات الخاصة.

وقد ظهر منحى جديد يرتكز على الشخص المعوق في الموقف التعليمي وعلى قدراته وإيجابياته. فقد أشارت كلوديا إيمز Emes , C (٢٠٠٢م) إلى هذا المنحنى الجديد المتمركز على قدرة الشخص من حيث نشاطه وإمكاناته في الموقف التعليمي وليس على إعاقته ويضع في الحسبان أيضا اتجاهات الشخص الايجابية نحو تقديم الخدمة كنقطة محورية، فاتجاهات الشخص الايجابية تحدث تكيفا للأنشطة الجسمية والتي يمكن أن يطلق عليها الإرادة أو القدرة.

واهتم ماهون وكيبيريج Mahon & Kibirige (٢٠٠٤م) بدراسة تناولت أنواع التصاريح الخاصة بإحالة الأطفال ذوى الحاجات الخاصة إلى وحدة تقييم طب الأطفال بهدف تحديد دور هذه الوحدة في تشخيص حالات هؤلاء الأطفال، حيث قام الباحثان بمراجعة السجلات والبيانات الإدارية الخاصة بالإحالة وأذونات الدخول للوحدة، والمراجعة في خلال مدة زمنية معينة تراوحت ما بين أسبوع وحتى أربعة أسابيع من تاريخ الدخول للمستشفي، وقد تكونت عينة الدراسة من ٨٦ طفلاً وطفلة من ذوي الحاجات الخاصة الذين تم حجزهم بالمستشفي حيث استمرت الدراسة خمس سنوات. وقد أسفرت نتائج الدراسة عن ٦٢ طفلاً من المصابين بالشلل المخي و ٥٢ طفلاً لديهم صعوبات تعليمية وأن حالتهم تتطلب رعاية متكاملة داخل المستشفي.

٢ـ النموذج النفسي

يشير ديسون وميلوارد Dyson & Millward (١٩٩٨ م: ص ٥٦) إلى أن أخطر القضايا الشائكة التي تواجه النموذج النفسي في تلبية الحاجات الخاصة تلك المتعلقة بممارسات اختبارات الذكاء وتحويل التلاميذ إلى أماكن التربية الخاصة. حتى لقد أطلق بعض العلماء على الاختبار النفسي سجن القياس تعبيرا منهم لصعوبة اتخاذ قرار مصيرى في حياة الطفل من خلال موقف اختباري واحد. كذلك لا يقدم الاختصاصي النفسي من خلال نتائج هذا الاختبار ما يمكن الاستفادة منه في الممارسات التربوية والتعليمية، ومتطلبات المقرر الدراسي للطفل ذوي الحاجات الخاصة.

ولعل التقدم الذي تم إحرازه في النموذج النفسي هو الاتجاه نحو التقييم المتعمد على المنهج ويعني بعداً قياسياً شاملاً، ورفضا للقياس

الكلينيكـى، والوثوق بالتقييم التعليمى المرتكز على المحتوى الدقيق للمنهج الدراسي أثناء ممارسـات الفصل، وينطلق هذا المنحنى على أسـاس الارتكاز عـلى اختبارات يعدها المعلـم Teacher made tests مع الأخذ في الاعتبار أن تتصل مباشرة بالهدف الأساسي للتقييم، وهي الغربلة Screening، ثم تخطيط لبرنامج، وتقييم مدى التقدم الفردي للتلميذ، ومن ثم تقييم للبرنامج نفسـه ثم التسكين أو التحويل Placement.

وفي إطـار الحاجات التعليميـة، أجرى بول كـرول Croll , P (٢٠٠٢م) بحثـاً يتنـاول العلاقة بـين الحرمان الاجتماعي ومسـتوى الانجـاز الأكاديمي والحاجـات التعليميـة الخاصـة، حيث حصل عـلى بياناته من خـلال مقياس مسحي تم تطبيقه على ٤٦ مدرسة ابتدائية بواسطة المعلمين، كما أسفرت نتائج الدراسـة عـن وجود علاقة ارتباطية سـلبية دالة بين مسـتوى الفقـر بين أفراد العينة السكانية، وبين مستويات التحصيل الدراسي في هذه المدارس، كما تبين وجود علاقة ارتباطية موجبة ودالة بين مستوى الفقر وبين مستويات الحاجات التعليميـة الخاصة لـدى أطفال هذه المدارس، كما أشـارت النتائج أيضا إلى أن تأثير انخفاض مستوى المعيشة على الحاجات التعليمية الخاصة يأتي من خلال هذا المستوى على مستوى التحصيل الدراسي بوجه عام.

كما اهتمت مجموعة من البحوث في مجال التربية الخاصة بتحقيق حاجات الطلاب الانتقالية النمائية التي تمهد الأطفال والمراهقين لحياة الراشـد وتحمل المسؤوليات.

وقـدم ديـبرا نيوبـرت Neubert , D (٢٠٠٣م) تقريرا عـن دور التقييم في تلبيـة احتياجات المرحلة الانتقالية للرشـد، لـدى التلاميذ المعوقين حيث أكد عـلى أهمية حصول التلاميذ ذوي الإعاقـات المختلفة على خدمات تلبي

احتياجاتهم الانتقالية، ضمن برنامجهم الفردى عند سن الرابعة عشرة، مطالبا بتحرى الدقة حول طبيعة تفضيلات التلاميذ أثناء هذه المرحلة الانتقالية من خلال التقييم المستمر لإمكانات البيئة المدرسية من حيث الجوانب التعليمية والمهمنية، إلى جانب التقييم المستمر للحاجات الشخصية، في إطار الخدمات المقدمة. وذلك وفقا لما جاء في قانون التعليم الخاص الفردى لعام ١٩٩٧م، بأمريكا، مع ضرورة تأهيل القائمين على عمليات التقييم عند التخطيط لإعداد فريق العمل المنوط بالتقييم، حتى تتم تقديم الخدمة على أكمل وجه ممكن.

وفي هذا المجال اهتم ترانس سكوت وآخرون Scott et al(٢٠٠٣م) بالاحتياجات المطلوب تحقيقها للشباب غير المتوافق اجتماعيا ومعرض للخطر ـ وهم الشباب الذين يظهرون سلوكا مضادا للمجتمع، ولديهم مشكلات قانونية تعرضهم لخطر الرسوب الدراسي بل والفشل في الحياة. حيث أوصى في تقريره بتطبيق أسلوب تدعيم السلوك الايجابى الذي يتضمن تدخلات على مستوى المدرسة أو خارجها، وأشار صاحب التقرير بتأثير هذا الاسلوب في خفض المشكلات السلوكية وازدياد مستوى التحصيل الدراسي، على أساس أن فنية تدعيم السلوكيات الايجابية لهؤلاء الشباب إلى جانب استخدام المساندة الاجتماعية والنفسية وتقديم الخدمات هي أفضل أساليب الوقاية والتدخل في آن واحد.

وعلى مستوى الدراسات العربية، تناول سيد صبحي (٢٠٠٣م) الحاجات التي يتطلع إلى إشباعها الشباب طلاب المرحلة الثانوية من ذوي فئة الإعاقة البصرية ـ في ظل متطلبات التقديم التكنولوجي والعولمة: حيث استخدام عينة عشوائية من طلبة المدارس الثانوية، من مدارس المكفوفين

مـن الذكـور، أجـرى عليهم اسـتبيانا تضمن عـدداً كبيراً من المهـارات التي يحتاج الكفيف إلى اكتسـابها وقد أظهرت النتائج أن الخلفية النفسـية والبيئية واهتمامات الأسرة لهما انعكاسات على شخصية الكفيف وإكساب المهارات. حيـث اتضـح أن الكفيف يتمتع بعـدد من مهارات الحياة اليومية مثل الشـم والتذوق والسمع وفنون الحركة والمشي، كما قد عبر الشباب عن طموحاتهم نحو تعلم المهارات المعرفية التي تفتح لهم آفاق المسـتقبل مثل : تعلم اللغات والحاجة إلى تعلم الحاسـب الآلي والحاجة إلى اسـتخدام الإنترنت للحصول على المعلومات ومعرفة الأخبار والحاجة إلى إتقان مادة الرياضيات.

وتعـدد الحاجـات الإرشـادية بتعـدد الفئـات الخاصـة، ويشـير في هذا الجانب عبد الرحمن سليمان وشيمه يوسف (١٩٩٦م) إلى أهمية قيام المرشدين النفسـيين ومؤسسـات الإرشـاد برعايـة ذوي الحاجـات الخاصـة وتقديـم الخدمات الارشـادية لهم. وإلى أن أهم ما يقدمه المرشد لمعاونة الأطفال ذوى صعوبات التعلم هو تحسـين تقديرهم لذواتهم وتوافقهم الاجتماعي، وذلك باتخاذ منحى متعدد الأوجه بدءا من الارشاد الفردي إلى مشاركة الوالدين في الارشاد، وكذلك معلم الصف الذي يجب أن يعي العلاقة بين مفهوم الذات والإنجاز الأكاديمي إلى جانب استخدام طرق تيسير التعليم.

وربـما تكـون الإجـراءات الإرشـادية الجماعية أكثـر تأثـيراً وفاعلية من الفردية بالنسـبة للأطفال المعوقين عقليا، على أسـاس أن السلوك الاجتماعي اللاتكيفي هو أحد المشكلات المألوفة لدى الأفراد المعوقين.

فيـما يتعلق بالمعوقين بصريـا يمكن تحديد مدى حاجاتهم في ضوء ثلاث وسائل هي: تنوع الخبرات التي يمرون بها ومدى حرمانهم من الخبرات سواء ولدوا مكفوفين أو كف البصر لديهم بعد سـنوات، مدى تفاعلهم مع البيئة،

وقدرتهم على الحركة في البيئة المحيطة بحرية واستقلال. وفي ضوء ذلك يمكن للمرشد أن يقيم الحاجات الإرشادية للكفيف. أما بالنسبة للأطفال الذين ولدوا صما أو أصيبوا بالصمم قبل سن الثالثة يواجهون مشكلات متشعبة أهمها ما يتعلق باكتساب اللغة وتعلم الكلام والقراءة وفهم المفردات، وعلى الرغم من إمكاناتهم العقلية العادية إلا أنهم يواجهون صعوبات في الاتصال الشفوي لذا يكونون إلى حد ما منعزلين عن عالم السمع. وقد يلجأ المرشد إلى استخدام لغة الإشارة في الإرشاد واستخدام مترجم للغة الإشارة.

٣ـ حاجات المتفوقين عقليا

ويختلف الأمر بالنسبة لحاجات المتفوقين عقليا : فيذكر شاكر عطية قنديل (١٩٩٨م) أن أهمها الحاجات العقلية المعرفية : التي تتمثل في تزويدهم بالمعارف والعلوم وتعليمهم أساليب البحث العلمى وكيفية تنظيم الأفكار والتعبير عنها والتعمق في البحث في ميادينه المختلفة، والحاجات النفسية الاجتماعية : وتتمثل في إشباع حاجات الحب والتقدير والشعور بالأمن والتقبل الاجتماعي وبذل كل الإمكانات وتذليل الصعاب، وحل مشكلاتهم حتى يتوافقوا مع أنفسهم ومع الآخرين، ونظراً لما يعانيه كثير من المتفوقين عقليا من مشكلات دراسية ونفسية واجتماعية فإن إرشاد الموهوبين يعد من الأمور الهامة لتقدم المجتمع، وأفضل سبل الإرشاد ترجع إلى معرفة نوع المشكلة وأسبابها وطرق علاجها سواء أكان إرشادا فرديا أو جماعيا أم سلوكيا وتتضح أدوار المرشد النفسي في الكشف عن قدراتهم وميولهم لتقديم الدعم والتوجيه المناسب لهم، كذلك توعية الآباء والأمهات والمعلمين بخصائص وسمات المبدعين والموهوبين والمتفوقين وكيفية التعامل معهم، والمساعدة في وضع البرامج التعليمية والتربوية التي تشبع حاجات ذواتهم وتوافقهم النفسي.

٢ . ١ . ٢ احتياجات والدي ومعلمي ذوي الحاجات الخاصة

ولا يقتصر الأمر عند تلبية حاجات الأطفال والمراهقين من ذوي الحاجات الخاصة بل يمتد إلى والديهم ومعلميهم، فهم أيضا لهم حاجات خاصة نظراً لمعايشتهم.

وقد قام جرانلاند وبيترسون Granlund , M & Pettersson , L (٢٠٠١م) بدراسة مقارنة بين حاجات الوالدين وحاجات المعلمين المدركة للأطفال من مختلف الإعاقات بالسويد. حيث شملت الدراسة كل التلاميذ المقيدين بالتربية الخاصة في فصول خاصة وتتراوح أعمارهم ما بين ٧ ـ ١٧ عاماً ذكوراً وإناثاً، طبق والدوهم ومعلموهم استبيانات مسحية ودليلاً للقدرات. وقد كشفت نتائج المقارنات الإحصائية عن وجود فروق بين الوالدين والمعلمين في حاجاتهم المدركة، إلا أنهما اتفقا على الحاجة إلى المعلوماتية في مجال الإعاقات، واتفقا أيضا على أن حاجات الطفل المعوق تتحدد من خلال تفاعله مع السياق سواء الأسري أو المدرسي، كما كشفت النتائج على أن الإعاقات السلوكية ترتبط بالإعاقات الخاصة بالتواصل وبنقص الحاجة المعرفية لدى الأسرة، وقد عبر الملمون عن حاجاتهم القوية، بدرجة مرتفعة أكثر دلالة عن الوالدين، مما يشير إلى معاناة المعلمين، خاصة أولئك المعلمين الذين يدرسون تبعاً للمنهج المعتمد على القراءة بالمقارنة بالمعلمين الذين يدرسون تبعاً لمنهج مهارات الحياة. وقد قدمت الدراسة قائمتين بالحاجات المطلوب تحقيقها لكل من الوالدين والمعلمين وهي : الحاجة إلى المعلومات حول الإعاقات، الحاجة إلى المساندة، والحاجات المادية (التمويلية)، والحاجة إلى تفاعل النظام الأسري مع النظم التعليمية والحاجة إلى تفاعل الأسرة مع حاجات فريق العمل.

وفيما يتعلق بحاجات الوالدين على حدة فقد كشفت النتائج ارتباط الحاجة إلى خدمات مجتمعية بإعاقات الطفل العقلية، وارتبطت الحاجة إلى خدمات مستقبلية مع نمط الإعاقة السلوكية والعقلية، كما ارتبطت الحاجة إلى رعاية الطفل بالإعاقات الحركية والبصرية، وارتبطت الحاجة إلى جليسة أطفال بالإعاقة العقلية والحركية معاً.

وعن حاجات المعلمين : فقد ارتبطت الحاجة إلى خدمات مستقبلية مع الإعاقات البصرية والعقلية والسمعية، وارتبطت الحاجة إلى المعرفة بمراحل وخصائص النمو لدى المراهقين بالإعاقات الحركية، وارتبطت الحاجة إلى التحدث مع الآخرين مع الإعاقات السمعية، وارتبطت الحاجة إلى تفسير الإعاقة من خلال متخصصين مع ذوي الإعاقات السلوكية وارتبطت الحاجة إلى المساندة مع الآخرين مع المعاقين سمعياً.

وفي دراسة مشابهة أجريت في هونج كونج قام بها دونا ونج وآخرون Wong , D et al (٢٠٠٢م) اتضح أن تحقيق الحاجات الأكاديمية للأطفال المعاقين عقليا ومن فئة النشاط الزائد ومن فئة التوحد هي أهم الحاجات التي يسعى والدو أولئك الأطفال إلى تحقيقها لهم.

كذلك يسعى والدو أطفال هذه الفئات نحو حل مشكلات أطفالهم الاجتماعية مع رفاقهم المندمجين معهم في المدارس، مما دعا أصحاب هذه الدراسة إلى التوصية بإعداد وتنفيذ برامج توعية عاجلة لكل فئة من فئات الإعاقة السابق ذكرها مع تقديم برامج تتناول مساندة الوالدين والأسرة.

وفي البيئة العربية : توصل الخطيب والحسن – Al – Khateeb , J & Al Hassan , M (٢٠٠٢م) في دراستهما عن حاجات والدي الأطفال المعاقين بالأردن من خلال عينة قوامها ٣١٣ من والدي أولئك الأطفال طبق عليهم استبيان لتقييم هذه الحاجات، وتوصلا إلى أن ترتيب هذه الحاجات

جـاء وفقا للآتـى : الحاجة إلى المعلومـات ٦٨٪، الحاجة إلى المسـاندة ٦٤٪، الحاجة التمويلية ٦١٪، ثم الحاجة إلى وعي وتبصير الآخرين بالإعاقة ٥٥٪، وأخيراً الحاجات المرتبطة بوظائف الأسرة ٥١٪، وقد وجدت فروق بالنسبة للحاجة إلى المعلومات والخدمات المجتمعية والمساندة لعمر الطفل الزمني.

٣. ١. ٢ تصنيفات ذوي الفئات الخاصة

يوجـد أكثر من تصنيـف لذوى الفئات الخاصة سـواء مـن قبل هيئات عالمية أو علمية أو من قبل العلماء والباحثين ومن أهم هذه التصنيفات :

١ـ مـا ورد في قانـون التربيـة للأفـراد المعوقـين بالولايـات المتحـدة (١٩٩٤م)

Individual with Disabilities Education Act (IDEA)

بأن هناك ثلاث عشرة فئة من فئات الإعاقة تقدم لها الخدمات وتشمل:

١ـ التوحد

٢ـ الإعاقة الحسية المزدوجة.

٣ـ الصمم.

٤ـ ضعف السمع.

٥ـ التخلف العقلي.

٦ـ الإعاقات المتعددة.

٧ـ الإعاقات البدنية.

٨ـ الإعاقات الصحية.

٩ـ الاضطرابات الانفعالية الشديدة.

١٠ـ صعوبات التعلم.

١١ـ اضطرابات النطق واللغة.

١٢ـ الإصابة الدماغية.

١٣ـ الإعاقة البصرية.

(ديان برادلي وآخرون، ت : عبد العزيز الشخص، ٢٠٠٠م: ص٦١)

٢ـ ما أقره المؤتمر القومي الأول للتربية الخاصة ينتمي إلى فئة أو أكثر من الفئات التالية:

١ـ التفوق العقلى ـ والموهبة الإبداعية.

٢ـ الإعاقة البصرية بمستوياتها المختلفة.

٣ـ الإعاقة السمعية ـ الكلامية ـ اللغوية بمستوياتها المختلفة.

٤ـ الإعاقة الذهنية بمستوياتها المختلفة.

٥ـ الإعاقة البدنية والصحية الخاصة.

٦ـ التأخر الدارسي وبطء التعليم.

٧ـ صعوبات التعلم الأكاديمية والنمائية.

٨ـ اضطرابات التعلم الأكاديمية والنمائية.

٩ـ الإعاقة الاجتماعية.

١٠ـ الأوتسية الاجترارية أو التوحدية.

ومن الملاحظ أن تصنيف المؤتمر القومي الأول للتربية الخاصة (١٩٩٥م) قد أضاف فئة التفوق العقلي والموهبة الابداعية على أنها من أوائل

الفئـات الخاصة، إلى جانب ضم فئتى الصمم وضعف السـمع تحت لواء فئة واحدة وهي الإعاقة السـمعية، وهي ما يطلق عليهـا أحيانا إعاقة الاتصال. من هذا المنطلق تبنى البحث الحالي هذا التصنيف.

٢ .١ .٤ تصنيـف المعوقـين وتحديـــد مفهـــوم الإعاقـة وفئـاتها في البلدان العربية

وضعـت تونس والعراق وليبيا ولبنان والأردن قوانين للمعاقين عرفت فيهـا الإعاقة؛ وكذلك صنفت قوانين هذه البلاد فئات الإعاقة، فعلى سـبيل المثـال المـادة رقم (٤٣) مـن قانـون ١٩٨٠م في الجمهوريـة العراقية حددت أن المعـوق «كل مـن نقصت او انعدمت قدرته على العمـل أو الحصول عليه أو الاسـتقرار فيه بسـبب نقص أو اضطراب في قابليته العقلية أو النفسـية أو البدنية».

والمـادة الأولى مـن قانـون (١١/ ٧٣) في لبنـان عرفت المعـوق «هو كل شـخص تكون إمكاناته لاكتسـاب وحفظ عمل منخفضة فعليا بسبب عجز أو نقـص في مؤهلاتـه الجسـدية أو العقليـة»، أما المادة (٢) مـن القانون رقم (١٢ لسـنة ١٩٩٣م) في الأردن فقد عرفت المعوق بأنه «كل شخص مصاب بقصور كلي أو جزئي بشـكل مسـتقر في أى من حواسـه أو قدراته الجسـمية أو النفسـية أو العقليـة في المـدى الذي يحد مـن إمكانية التعلـم أو التأهيل أو العمل؛ بحيث لا يسـتطيع تلبية متطلبات حياته العادية في ظروف أمثاله من غير المعوقين».(القريوتي وآخرون، ١٩٩٥م، ص ١٦٤).

٢ . ٢ مفهوم حقوق الطفل

لقد عرفت حقوق الطفل في الإسلام قبل أن تعرف في كل المواثيق، وأساس هذه الحقوق في الإسلام هو نظرة الإسلام إلى طبيعة الإنسان، فالإسلام يرى أن الإنسان مكرم لتكريم الله عز وجل له، ويرتبط هذا التكريم بعبودية الإنسان لربه سبحانه وتعالى.

ومن حقوق الطفل في الإسلام نهيه عن قتل الأطفال لأي سبب فإن الله يقول: ﴿وَلَا تَقْتُلُوا أَوْلَادَكُمْ خَشْيَةَ إِمْلَاقٍ نَحْنُ نَرْزُقُهُمْ وَإِيَّاكُمْ إِنَّ قَتْلَهُمْ كَانَ خِطْئًا كَبِيرًا ﴿٣١﴾ (سورة الاسراء) كما دعا إلى العدل بين الأبناء والبنات وبين كبار الأطفال وصغارهم (جاد الحق، ١٩٩٥م: ٣١).

١ . ٢ . ٢ حقوق الطفل في الإسلام

حق النسب: يعتبر حق الطفل في ثبوت النسب من أهم الحقوق؛ لأن ذلك يحفظه من الضياع والتشرد، كما أن وجوده بلا أب ينتسب إليه يعرض المجتمع لأذى كبير، كما أن الحقوق الأخرى كالرضاع والحضانة والنفقة والإرث.... إلخ تعتمد في نشأتها على ثبوت النسب.

ويقول المولى عز وجل في كتابه العزيز :﴿ادْعُوهُمْ لِآبَائِهِمْ هُوَ أَقْسَطُ عِنْدَ اللهِ ... ﴿٥﴾ (سورة الأحزاب).

حق الطفل في الغذاء (الرضاع): قال تعالى: ﴿وَالْوَالِدَاتُ يُرْضِعْنَ أَوْلَادَهُنَّ حَوْلَيْنِ كَامِلَيْنِ لِمَنْ أَرَادَ أَنْ يُتِمَّ الرَّضَاعَةَ...﴿٢٣٣﴾ (سورة البقرة).

حق الطفل في الاسم: وتقرر الشريعة الإسلامية أن من بين حقوق

الطفـل على والديه حسـن اختيار الاسـم الذي يدعى به بـين الناس؛ بحيث يكون ذا معنى محمود أو صفة طيبة، أو يبعث على الأمل أو الفأل الحسـن... وجاء ذلك في قول الرسول ﷺ « تدعون يوم القيامة بأسمائكم وأسماء آبائكم فأحسنوا أسماءكم» (ابن القيم، ص ٦٦).

حـق الطفل في العقيقـة أو الفداء: وهي الذبيحة التـي تذبح عن المولود يوم سـابعه وذلـك تعبيرا عن الابتهاج بمقدم الطفل، وقد قال الرسـول ﷺ «كل غلام رهين بعقيقته تذبح عنه يوم السـابع ويحلق رأسه» ويسمى (الفتح الرباني هـ ١٣ ص ١٢٧ رقم الحديث ١٧).

حـق الطفل في النظافة: حيـث تولي الشريعة الإسـلامية عنايتها بالطفل فتدعو إلى القيام بكثير من الواجبات نحوه كحمايته ووقايته ونظافته وسلامته من الأمراض، وإزالة كل ما له تأثير على صحته ونموه كالختان وحلق الرأس وبذل الجهد في سبيل نظافة بدنه وثوبه.

وقـد روى أبـو هريـرة عـن النبـي ﷺ أنـه قـال: الفطرة خمـس: الختان والاسـتحداد ونتف الإبط وقص الشارب وتقليم الأظافر» (فتح الباري حـ ١١ ص ٨٨).

حـق الحضانة : الحضانة حـق للمحضون، وواجبة على الحاضن (المغني لابـن قدامـة جـ ٨ ص ٢٣٧) وليـس من حـق الحاضنة أن تتخـلى عن هذا الواجـب طالما لم يوجد لـه حاضنة أخرى من المحارم، ولعل الحق في هذا هو أن الحضانة حق الحاضنة وحق الطفل أيضا.

١ ـ حق الطفل في النفقة: والنفقة هى الإدرار على شخص بما يحفظ عليه حياته وهي تشمل ـ في الجملة ـ الطعام والسكن والكسوة.

وعـلى الأب أن ينفق عـلى ابنه طالما أنه صغير ليس لـه مال، فنفقته

على أبيه، وإذا كان أبوه فقيرا وجب عليه السعي والكسب للقيام بهذه النفقة متى كان قادراً على السعي والتكسب، ويستمر ذلك حتى يحصل الصغير على مال أو يكبر ويكون قادرا على الكسب، أما البنت فتجب نفقتها على أبيها حتى تتزوج.

والشاهد على ذلك الآية الكريمة: ﴿... وَعَلَى الْمَوْلُودِ لَهُ رِزْقُهُنَّ وَكِسْوَتُهُنَّ بِالْمَعْرُوفِ ...﴿٢٣٣﴾ ﴿... وَعَلَى الْوَارِثِ مِثْلُ ذَٰلِكَ ....﴿٢٣٣﴾(سورة البقرة).

٢ـ حق العدل والمساواة في معاملة الأولاد: «أوجبت الشريعة الغراء على الوالدين العدل في المعاملة بين أولادهم في الأمور المادية والأدبية قال الله تعالى: ﴿إِنَّ اللَّهَ يَأْمُرُ بِالْعَدْلِ وَالْإِحْسَانِ ...﴿٩٠﴾(سورة النحل) كما أن السنة المطهرة توجب العدل بين الأولاد « اتقوا الله واعدلوا بين أولادكم» (صحيح البخاري جـ ٣ ص ٢٠٦).

واهتم الإسلام بتربية الأطفال وتعليمهم على أساس أن التربية الخلقية هي روح التربية الإسلامية، فالخلق هو الهدف الحقيقي من التربية ولا يعني ذلك إهمال الجوانب الأخرى من الشخصية كالاهتمام بالجسم والعقل والعلم، أي تربية الروح والجسد معا.

قال رسول الله ﷺ«من حق الولد على الوالد أن يحسن أدبه ويحسن اسمه» (هامش إحياء علوم الدين جـ ٢، ص ٢١٧).

وقال ﷺ أيضا: «ما نحل والد ولده أفضل من أدب حسن» (الفتح الرباني جـ ١٩، ص٤٥).

وقال أيضا «أيما ناشئ نشأ في طلب العلم والعبادة حتى يكبر وهو

على ذلك كتب له أجر سبعين صّديقاً»(جامع بيان العلم وفضله، ص ١١٧) والأحاديث كثيرة.

٣ـ أما عن مصطلح الحق: فالحق يعني الشيء الثابت الذي لا يقبل التغيير، وهذا التعريف لا ينطبق إلا على الله تعالى لأنه وحده الذي لا يتغير.

والحق لغة ضد الباطل، يقول تعالى :﴿وَلَا تَلْبِسُوا الْحَقَّ بِالْبَاطِلِ وَتَكْتُمُوا الْحَقَّ وَأَنْتُمْ تَعْلَمُونَ ﴿٤٢﴾ (سورة البقرة).

وجاء في لسان العرب الحق نقيض الباطل، وحق الأمر: صار حقاً وثبت ووجب وجوباً، وحق الأمر يحقه: كان منه على يقين، والحق: اليقين بعد الشك (ابن منظور: د. ت: ٤٩).

وكلمة حق تعني مصلحة مادية أو معنوية يحميها القانون أو بتعبير آخر تستخدم للدلالة على التمتع بسلطة يقرها القانون من أجل القيام بعمل ما أو الامتناع عنه (إبراهيم مدكور، ١٩٧٥: ٣٥).

٢ . ٢ . ٢مصطلح حقوق الطفل

حقوق الطفل من الأفكار القديمة، وإن كان استخدام المصطلح أمراً حديثاً دولياً، ويرتبط جوهر حقوق الطفل بقيم الحرية والعدالة والمساواة، وهي القيم التي خاضت البشرية صراعا مريراً في الدفاع عنها. واشتركت مختلف الديانات والحضارات في صياغتها وتطويرها، كما أن هذه القيم تنبع من الطبيعة البشرية والكرامة الإنسانية، الأمر الذي ارتبط بوجود الإنسان ذاته على سطح الأرض ومنذ بدء الخليقة (عبد الغفار، ٢٠٠٣: ١٣).

وتتعـدد تعريفات حقـوق الطفل، حيث يعرفها البعـض بأنها «مجموعة مـن الحقـوق التي يتمتع أو يجب أن يتمتع بها كل فرد في المجتمع الذي يعيش فيه، وهو ما يحتم أن تكون هذه الحقوق عالمية يتمتع بها كل فرد، بصفته إنسانا دون تمييز بين فرد وآخر».

ويشـير هينكـس Henkin (١٩٨٩م: ١٠) إلى عالمية هذا المفهوم، ويرى البعض الآخر أن هذه الحقوق غير قابلة للتجزئة أو للمساس بها، والتي تجب للطفـل لكونه إنسـاناً، والتي تهدف إلى تحقيق كرامته، فضلا عن أنها تشـكل التزاما قانونيا سـواء على المسـتوى الوطني أو الدولي (عبد الغفار، ٢٠٠٣م: ١٤).

بينـما يركـز تعريـف آخـر عـلى دور الفـرد في المطالبـة بهـذه الحقوق في ضـوء مـا يتاح له من حريـات ومميـزات وحصانات توفرها حقـوق الطفل، فـيرى هينكلـين Henklin، ١٩٨٥م: ٢٦٨) أنها تلـك الحريات والحصانات والمميـزات التـي تتاح طبقا للقيم المعاصرة المتفق عليها، يسـتطيع كل فرد أن يطالب بها كحق من المجتمع الذي يعيش فيه.

ويعرفهـا يوموزوريكـس Umozurike (١٩٩٧م: ١١١) بأنها مطالب تساندها باستمرار الأخلاقيات والتي يجب أن يساندها القانون تجاه المجتمع وخاصة تجاه الحكام الرسـميين على أساس إنسانيته، وهي تطبق بغض النظر عن الجنس أو اللون أو النوع أو الحاجة أو أي خصائص أخرى.

وتعرف حميدة إبراهيم حقوق الطفل بأنها «مجموعة من المطالب الحياتية التـي لا تقـوم حيـاة الطفل بدونهـا، ويجب عـلى الكبـار تلبية هـذه المطالب والالتـزام بهـا في إطـار التنظيـم الاجتماعي الـذي يقر هذه المطالـب ويحافظ عليها» (حميدة عبد العزيز إبراهيم، ١٩٨٩م: ٩٥).

ويعـرف أيضـا عبـد العزيـز سرحان حقـوق الطفـل بأنهـا مجموعة من الضمانـات والإمكانات المعترف بها للطفل كإنسـان بصرف النظر عن أصله أو لونـه أو معتقداته أو مركـزه الاجتماعي.(عبد العزيـز سرحان، ١٩٩٧م: ٢١٨).

وقد كفلت الاتفاقية الدولية لحقوق الطفل الصادرة عن الجمعية العامة للأمم المتحدة في نوفمبر ١٩٨٩م، مجموعـة من الحقوق والحريات الأساسية والتـي تتضمـن حقوقـا تعليمية وصحية وسياسـية واجتماعيـة واقتصاديـة ودينية ومدنية وترفيهية.

وترتبـط حقـوق الطفل ارتباطـاً وثيقاً بأطـر فكرية وتاريخيـة وعقائدية مختلفة مما يجعلها قضية عالمية من حيث المبدأ، ويجعلها نسـبية أيضا من حيث التطبيق، ويرجع ذلك إلى اختلاف النظم السياسية والاقتصادية والاجتماعية من مجتمع إلى آخر.

ومـن هـذه الحقوق حـق الطفـل في البقـاء والنمـو والتعليـم والرعاية الصحيـة والتعبـير عن آرائه، وحق حمايته من جميع أشـكال التعذيب وسـوء المعاملة والاستغلال والإهمال.

٢ .٢ .٣ الاتفاقية الدولية لحقوق الطفل

وقـد اتخـذت رعاية الأطفـال وحماية حقوقهـم الطابع الـدولي والعالمي منـذ بدايـة العقد الثالث مـن القرن العشريـن، وتزعمت هذه الجهـود عالمياً «عصبـة الأمم» حينما أصدرت نصـاً صريحاً يتضمن حقوق الطفل في جنيف عـام ١٩٢٤م، ثـم توالت الجهود بعد ذلك فأصـدرت الجمعية العامة للأمم المتحـدة «الإعلان العالمي لحقوق الطفل «في العشريـن من نوفمبر ١٩٥٩م،

وتوجت هذه الجهود بإصدار الجمعية العامة للأمم المتحدة «الاتفاقية الدولية لحقوق الطفل» في العشرين من نوفمبر عام ١٩٨٩م (الكتاب السنوي للأمم المتحدة، ١٩٩٦م: ٥٨) وتضم هذه الاتفاقية الحقوق الأساسية المستحقة للأطفال أينما كانوا والمتمثلة في: حقوق البقاء وحقوق النماء وحقوق الحماية، وحقوق المشاركة في الحياة الثقافية والاجتماعية، وهذه الاتفاقية تحمي حقوق الأطفال بوضع حد أدنى من المعايير تلتزم الحكومات بالتقيد بها، ومنذ صدور هذه الاتفاقية أصبح هناك اعتراف دولي إجرائي لحقوق الطفل (حاتم فرغلي، ٢٠٠٦م: ٧٩١).

فضلا عن ذلك توفر هذه الاتفاقية إطار عمل للجهود الدفاعية عن الأطفال وأسرهم، وذلك بهدف تطوير برامج وسياسات تكفل مستقبلا مأمونا وصحياً لجميع أطفال بلدان العالم، وتكفل هذه الاتفاقية وضع حد أدنى من المعايير التي يجب أن تلتزم الحكومات بالتقيد بها فيما يتعلق بتقديم الرعاية الصحية والتعليمية والخدمات القانونية والاجتماعية للأطفال في بلدانهم، وهذه المعايير متفق عليها دوليا لمعاملة الأطفال في كل مكان، وتكمن قوة هذه الاتفاقية في قدرتها على استيعاب النظم التي تتبعها البلدان من أجل تحقيق الغاية المشتركة حيث توفرت الوسائل اللازمة للتكيف مع القيم الثقافية والدينية المختلفة وغيرها من القيم التي تتصل باحتياجات الأطفال وتلبيتها (اليونسكو، ١٩٩١م: ٣٥).

وتتميز الاتفاقية الدولية لحقوق الطفل ١٩٨٩م، بأنها أول وثيقة دولية في تاريخ القانون الدولي تنص على حقوق خاصة للطفل وتكون ملزمة للدول وتصدق عليها.

وتتضح مجالات حقوق الطفل بالنسبة لهذه الاتفاقية في خمسة مجالات أساسية هي:

١ ـ الهوية: وتشمل حق الطفل في أن يكون له اسم وجنسية وديانة وعائلة ينتمي إليها.

٢ ـ الحماية: وتشمل حق الطفل في الحماية من الاستغلال وسوء المعاملة والعنف والإهمال وحمايته من أي فعل يحول دون الاستغلال الكامل لقدرته البدنية والذهنية والروحية والمعنوية والاجتماعية.

٣ـ حق الحياة والرعاية الصحية: وهي تشمل حق الطفل في المحافظة على حياته وحصوله على الرعاية الصحية اللازمة وحق الطفل المعوق في رعايته وحماية خصوصيته.

٤ ـ الرعاية: وتشمل حق الطفل في التعليم المجاني والعيش في مستوى يناسب نموه البدني والذهني والروحي والاجتماعي والعاطفي منذ لحظة ميلاده.

٥ ـ المشاركة: وتتضمن حقوق الأطفال في الراحة واللعب وحرية التعبير عن آرائه والمشاركة في جوانب الحياة الثقافية والفنية والاجتماعية (هدى بدران، ١٩٩٤م: ٨).

وقد تزامن الاهتمام العالمي بحقوق الطفل مع الاهتمام الرسمي للحكومات المصرية المتعاقبة، وهو ما يتجسد في توقيع الحكومة المصرية وتصديقها على المواثيق السابقة، بجانب سلسلة طويلة من التشريعات المحلية أهمها: وثيقة عقد الطفولة والتي أصدرتها القيادة السياسية في مصر ١٩٨٩م، باعتبار العشر السنوات (١٩٨٩ ـ ١٩٩٩م) عقدا لحماية الطفل المصري ورعايته، ولقد وقعت مصر على الاتفاقية الدولية لحقوق الطفل عام ١٩٩٠م، وصدقت عليها في ٦ يوليو عام ١٩٩٠م، ودخلت حيز التنفيذ من سبتمبر عام ١٩٩٠م، (نبيلة رسلان، ١٩٩٨م: ١٢).

وتـرى الباحثـة أنه رغم مـا أحرزته مصر مـن تقدم ملحـوظ إلا أنها ما زالت تواجه تحديات على مستوى تنفيذ حقوق الطفل، وهو ما يجعل المحصلة النهائية دون مستوى الأهداف التي طرحتها الاتفاقية الدولية لحقوق الطفل عام ١٩٨٩م.

٢. ٢. ٤ حقوق الطفل في القانون المصري

تأكد هذا الاتجاه فيما أعلنه السـيد رئيس الجمهورية في العاشر من أكتوبر سـنة ١٩٨٨م، باعتبار فترة السـنوات العشر القادمة ١٩٩٨ ـ ١٩٩٩م، عقدا «لحمايـة الطفل المـصري ورعايتـه « مناشـدا كافة الأفـراد والهيئات الرسـمية والأهليـة والجمعيات الخاصة والخيرية، أن يكرسـوا جهودهم من خلال هذا العقـد لمتابعة ودعم المبادرات الراميـة إلى إعطاء مزيد من الأولوية لمشروعات الطفولة في خططنا المقبلة.

ويتكون هذا العقد من تسعة بنود رئيسية تركز البنود الأربعة الأولى منه عـلى حماية حيـاة الطفل، ويركز البنـد الخامس عـلى ضرورة مواصلة الجهود المبذولـة من أجل خفض معدل وفيات الأمهات بسـبب الإنجاب، ويختص البندان السـادس والسابع برعاية الطفل علميا وثقافيا، ويطالب البند الثامن من عقـد الطفل بتوفير السـاحات الرياضيـة وأماكن ممارسـة الهوايات التي تنمـي الإبـداع في المـدارس والأحيـاء التـي لا تتوافـر فيها هـذه الأماكن في موعـد أقصاه عـام ١٩٩٩م، وأخيرا يتعلق البند التاسـع بالرعاية الاجتماعية والصحية والنفسية للأطفال المعوقين.

١ـ التعليم حق ـ مجانية التعليم وتعميمه

أسـلفنا أن الحـق في التعليم من الحقوق العامة التـي تثبت للفرد بوصفه

إنسانا، وهو يتمتع به لصفته فلكل مواطن الحق في أن يتلقى قدرا من التعليم يتناسب مع مواهبه وقدراته، وأن يختار نوع التعليم الذي يراه أكثر اتفاقا مع ميوله وملكاته؛ وذلك كله وفقا للقواعد التي يقرها القانون في هذا الشأن، بل ويحرص على النص عليها على مختلف مستويات القاعدة القانونية في الدستور، قانون التعليم ثم قانون الطفل.

ومضمون الحق في التعليم يتلخص في عنصرين هما:

ـ مجانية التعليم .

ـ تعميم التعليم.

٢ ـ مجانية التعليم

الشريعة الإسلامية هي المصدر الرئيسي لجميع التشريعات الوضعية، لذا ففيها نجد دائما الأساس أو الينبوع الذي نستقي منه أصل أحكامنا، وفي هذا المجال ـ مجانية التعليم ـ نجد القرآن الكريم يحارب الجهل علميا فلا يكتفي بازدرائه وتنفير الناس عنه بل يضع الخطة الحكيمة لإبادته والقضاء عليه، فيعمل على نشر العلم وييسر سبله ويقرر مجانية التعليم وينادي بلسان المعلم الأول ﷺ: «لا أسألكم عليه أجرا».

والذي قررته الشريعة الإسلامية الغراء هو ما اعتنقه النظام السياسي والاجتماعي المصري وأكده الدستور. وقد تدرجت مجانية التعليم في مصر فاقتصرت أولا على التعليم الابتدائي عام ١٩٤٤، ثم امتدت إلى التعليم الثانوي عام ١٩٥١م، على يد طه حسين، ثم تقررت في جميع مؤسسات التعليم في دستور ١٩٥٦م، ثم تقررت مجانية التعليم الجامعي بعد الميثاق الوطني في عام ١٩٦٢م، وانتهى بالنص عليها كمبدأ دستوري في المادة

٢٠ من الدستور المصري الصادر ١٩٧١م، «التعليم في مؤسسات الدولة التعليمية مجاني في مراحله المختلفة»

وهكذا أخذ المجتمع على عاتقه مسئولية تعليم الناس بالمجان، مقدرا أن العائد والمردود من هذا التعليم ليس للفرد وحده وإنما أيضا للمجتمع بأكمله.

ثم جاء قانون الطفل رقم ١٢ لسنة ١٩٩٦ في المادة ٥٤ منه مؤكدا على كل هذه المعاني بل ويضيف حماية أكثر حيث نص «التعليم حق لجميع الأطفال في مدارس الدولة بالمجان. ولا يجوز لصاحب العمل إعاقة الطفل أو حرمانه من التعليم الأساسي وإلا عوقب بالحبس مدة لا تزيد على شهر أو بغرامة لا تقل عن مائتي جنيه ولا تزيد على خمسمائة جنيه».

معنى هذا أن قانون الطفل لم يكتف في المادة ٥٤ منه بالتأكيد على القاعدة التي نص عليها الدستور في المادة ٢٠ منه ـ وهي الحق في التعليم بالمجان ـ بل رصدت على مخالفتها عقوبة جنائية. فمن يأتي بفعل سواء كان فعلا إيجابيا أو سلبيا يترتب عليه إعاقة تعليم الطفل أو حرمانه منه يكون قد ارتكب خطأً ترتب عليه ضرر بالطفل يستوجب العقاب، وهو لم يرتكب خطأً في حق الطفل فقط، بل هو تسبب في ضرر على المجتمع بأسره، فالتعليم جزء من عملية التنمية والإنتاج، والمجتمع هو المستفيد من التنمية والإنتاج؛ فتعطيل تعليم الطفل ضرر مزدوج بالطفل والمجتمع.

واذا كان قانون الطفل قضى وأكد بأن التعليم حق لجميع الأطفال في مدارس الدولة بالمجان، فإنه يكون بذلك قد اتفق مع الاتجاه الدولي السائد، فقد جاء النص على الحق في التعليم في المادة ٢٦ من الإعلان العالمي لحقوق الإنسان حيث تقرر هذه المادة أن « لكل إنسان الحق في التعليم، ويجب

أن يكـون التعليـم مجانيا في مراحله الأولى الأساسـية على الأقـل، وأن يكون التعليـم الأولي إلزاميـا والتعليـم الفنـي والمهني في متناول الجميـع وأن يتاح التعليم العالي للجميع على أساس الجدارة والكفاءة.

وقـد أشـار المبدأ السـابق من إعلان حقـوق الطفل لسـنة ١٩٥٩م، إلى الحـق في التعليم بقوله «يتمتع الطفـل بالحق في التعليم، ويكون التعليم مجانيا وإلزاميا على الأقل في مراحله الأولى». كما حظر المبدأ التاسـع اسـتخدامه في عمـل يعطل من تعليمه أو يخل بمبـدأ تكافؤ الفرص، أو يضر بمصلحته بأية صورة من الصور؛ وذلك على الأقل خلال مرحلة الإلزام.

كذلـك حـددت اتفاقية حقوق الطفل الصادرة سـنة ١٩٨٩م، أسـاس تنظيم ممارسة الحق في التعليم فنصت المادة ٢٨ على أن:

١ ـ تعـترف الدول الأطـراف بحق الطفل في التعليـم، وتحقيقا للإعمال الكامـل لهذا الحق تدريجيا وعلى أسـاس تكافؤ الفرص تقوم بوجه خاص:

أ ـ جعل التعليم الابتدائي إلزاميا ومتاحا مجانا للجميع.

ب ـ تشـجيع تطوير شـتى أشـكال التعليم الثانوي، سـواء العام أو المهني.

جـ ـ جعل التعليم العالي بشتى الوسائل المناسبة متاحا للجميع على أساس القدرات.

د ـ جعـل المعلومـات والمبادئ الإرشـادية التربويـة والمهنية متوفرة لجميع الأطفال وفي متناولهم.

هـ ـ اتخاذ تدابير لتشـجيع الحضور المنتظم في المدارس والتقليل من معدلات ترك الدراسة.

٢ـ تتخـذ الدول الأطـراف كافة التدابير لضمان إدارة النظام في المدارس عـلى نحـو متمـش مع كرامـة الطفـل الإنسـانية ويتوافـق مع هذه الاتفاقية.

٣ـ تقـوم الدول الأطـراف في هـذه الاتفاقية بتعزيز وتشـجيع التعاون الـدولي في الأمـور المتعلقة بالتعليـم، وبخاصة بهدف الإسـهام في القضاء على الجهل والأمية في جميع أنحاء العالم.

٢ .٢ .٥ حقوق الأطفال المعوقين في الإسلام

يلقي المعوقون في الاسلام عناية خاصة، تؤكد حقهم الإنساني في العيش والحيـاة جنباً إلى جنب مع الأصحاء، وأعطى الإسـلام حقوقا عديدة إضافية للمعاقين تعينهم على مواجهة مشـاكل الحيـاة وتحدياتها؛ ولذلك نجد أن نظرة الإسلام إلى المعوق نظرة إنسانية شاملة، وذلك من عدة جوانب ومنها:

ـ حق المعوق في المسـاواة بغيره ليحيا حيـاة كريمة؛ فلا يفضل عليه أحد مهما كان مركزه الاجتماعي، فلا يفضل الإسلام غنيا على فقير ولا قويا على ضعيف، وإنما على الشخص أن يقيم التوازن بين الجميع، ولك أن تقرا قول الله سبحانه: ﴿عَبَسَ وَتَوَلَّىٰ ﴿١﴾ أَنْ جَاءَهُ الْأَعْمَىٰ ﴿٢﴾ وَمَا يُدْرِيكَ لَعَلَّهُ يَزَّكَّىٰ ﴿٣﴾ أَوْ يَذَّكَّرُ فَتَنْفَعَهُ الذِّكْرَىٰ ﴿٤﴾ (سورة عبس)، وهـذه الآيات ومـا بعدها يقول المفسرون إن سـبب نزولها أن سـيدنا محمد ﷺ اهتم بالحديث إلى الأغنياء، وترك عبد الله بن أم مكتوم وهو كفيـف، فنزلت هـذه الآيات، لتلفت النظر أن هـذا الأعمى خير عند الله وأحسن مكانةً من هؤلاء الأغنياء، الذين استغنوا عن الله بأموالهم وحسبهم، أما هذا الأعمى فهو جاءك يسعى ليحصل الخير، فهو أولى منهم وأحق بحسن الاستقبال.

ـ التخفيف عن المعاقين في الالتزامات الشرعية بقدر طاقاتهم، يقول الله عز وجل: ﴿لَيْسَ عَلَى الْأَعْمَىٰ حَرَجٌ وَلَا عَلَى الْأَعْرَجِ حَرَجٌ وَلَا عَلَى الْمَرِيضِ حَرَجٌ وَمَنْ يُطِعِ اللَّهَ وَرَسُولَهُ يُدْخِلْهُ جَنَّاتٍ تَجْرِي مِنْ تَحْتِهَا الْأَنْهَارُ وَمَنْ يَتَوَلَّ يُعَذِّبْهُ عَذَابًا أَلِيمًا ﴿١٧﴾(سورة الفتح).

ـ إن كل إنسان مطالب بالعمل في حدود طاقته، وفي حدود قدرته وإمكاناته قال تعالى:﴿لَا يُكَلِّفُ اللَّهُ نَفْسًا إِلَّا وُسْعَهَا لَهَا مَا كَسَبَتْ وَعَلَيْهَا مَا اكْتَسَبَتْ ...﴿٢٨٦﴾ (سورة البقرة)، وروي عن المقدام رضي الله عنه عن رسول الله ﷺ أنه قال: «ما أكل أحد طعاما قط خيرا من أن يأكل من عمل يده وإن نبي الله داود عليه السلام كان يأكل من عمل يده» (رواه البخارى في صحيحه حديث رقم ١٩٣٠)

ومن هنا كان العدل مطلوبا في كل شيء، والعدل للمعوق من باب أولى؛ لكي تسود علاقات التعاون والتكامل والحب والرحمة، ولم يدع الإسلام المعوقين للتسول، والعيش عالة على غيرهم، بل دعاهم لتلمس أسباب الحياة بالعلم والعمل والكسب الشريف في حدود طاقاتهم، كما جاء في الحديث النبوي الشريف الذي رواه الزبير رضي الله عنه أنه قال: قال رسول الله ﷺ: «لإن يأخذ أحدكم حبله فيأتي الجبل فيجيء بحزمة من حطب على ظهره فيبيعها فيستغني بثمنها خير له من أن يسأل الناس أعطوه أو منعوه» (رواه أحمد في مسنده ١٣٥٤).

ولما كان المعاقون ضعفاء بلا ذنب جنوه، فإن الإسلام لا يحرمهم من أجورهم على ضعفهم، ففي حديث لرسول الله ﷺ بيان شاف وواف، فقد روي عن أبي هريرة قال: قال رسول الله ﷺ: «المؤمن القوي خير وأحب إلى الله من المؤمن الضعيف، وفي كل خير، احرص على ما ينفعك واستعن بالله

ولا تعجز وإن أصابك شيء فلا تقل: لو أني فعلت كذا لكان كذا، ولكن قل: قدر الله وما شاء فعل فإن لو تفتح عمل الشيطان»(رواه مسلم في صحيحه حديث ٤٨١٦، ورواه أحمد، وابن ماجه).

ودعانا الإسلام بكل رحابة إلى تجنب الأسباب التي تؤدي للإعاقة مثل الحوادث والمهلكات وغيرها، لقول الله تعالى: ﴿وَأَنْفِقُوا فِي سَبِيلِ اللهَّ وَلَا تُلْقُوا بِأَيْدِيكُمْ إِلَى التَّهْلُكَةِ وَأَحْسِنُوا إِنَّ اللهَّ يُحِبُّ الْمُحْسِنِينَ ﴿١٩٥﴾﴾ (سورة البقرة)، فالوقاية خير من العلاج، ولذلك أمرنا الإسلام بالوقاية من الأمراض والحوادث وغيرها والتي تؤدي إلى الإعاقة، بل وأمرنا أن ندفع الشرور ونتلافي أضرارها.

ولكن إذا ما أصيب الطفل أو الشاب أو الرجل أو المرأة بالإعاقة، ففي هذه الحالة تتقرر له حقوق كبيرة في المجتمع؛ أهمها التعاون والتكافل ومساعدته على مواجهة الحياة وتيسير الأمر له؛ حتى ينال قسطا من التعليم، وتوفير فرص العمل المناسبة لحالته؛ وذلك من باب التعاون، بل أمرنا الله أن نشعر بشعور هؤلاء المعوقين، ونقدم لهم يد العون، قال تعالى: ﴿...وَتَعَاوَنُوا عَلَى الْبِرِّ وَالتَّقْوَىٰ وَلَا تَعَاوَنُوا عَلَى الْإِثْمِ وَالْعُدْوَانِ وَاتَّقُوا اللهَّ إِنَّ اللهَّ شَدِيدُ الْعِقَابِ ﴿٢﴾﴾ (سورة المائدة).

ويلفت الله نظر أفراد المجتمع إلى أن الإعاقة نوع من البلاء يجب الصبر عليه، ويجب العمل على تجاوز المحنة ومواجهة الحياة بقلب مسلِّم قوي وعقيدة راسخة وعزيمة ثابتة؛ وذلك مصداقا لحديث رسول الله ﷺ الذي روي عن عبد الرحمن بن أبي ليلى عن صهيب قال: قال رسول الله ﷺ «عجبا لأمر المؤمن إن أمره كله له خير، وليس ذاك لأحد إلا للمؤمن؛ إن أصابته سراء شكر فكان خيرا له، وإن أصابته ضراء صبر فكان خيرا له». ويضرب لنا رسول الله ﷺمثلا لهذا الابتلاء بإصابة العيون بالعمى أو بضعف النظر،

فأوصانا رسـول الله ﷺ بالصبر؛ لنحصل على المكافأة الجزيلة في حالة فقدان نعمـة البصر؛ لأن للمصـاب أجرا عظيما عند الصـبر والرضا، فقد روي عن أنـس بن مالك رضي الله عنه قال: سـمعت النبي ﷺ يقول: «إن الله قال: إذا ابتليـت عبدي بحبيبتيه فصبر عوضته منهما الجنة يريد عينيه» (رواه البخاري في صحيحه حديث رقم ٥٥٢١، رواه أحمد في مسنده).

وطالبنا الإسلام بتوفير فرص العمل المناسبة للمعوقين في نطاق التقدير ومساعدتهم على البلاء، ويشمل ذلك توفير التعليم والتدريب المناسب لهم، وتوفير إدرات العمل والتدريب والتعليم والكتب المناسبة لكل حالة؛ وذلك من منطلق أن يصبح المعوقون طاقة غير مهدرة وطاقة يستفيد منها المجتمع، ويكتسب المعاق رزقه، فيفيد نفسه وأسرته والمجتمع بأسره.

ودعـا الإسـلام المعوقـين أنفسـهم إلى الصـبر والإيـمان وتجـاوز المحن وتكييـف أوضاعهم مع الحيـاة؛ لأن الإعاقة هي محنـة في داخلها رحمة ومحنة ربانيـة للاختبار النفسي وللعبر بعد ذلك، ونلتمس ذلك من حديث رسـول الله ﷺ الذي يقول فيه: «إذا سـبقت لعبد من الله منزلة لم يبلغها بعمله ابتلاه الله في جسده أو في ماله أو في ولده ثم صبَّره حتى يبلِّغه المنزلة التي سبقت له منه».(منصور الرفاعي وإسماعيل عبد الكافي، ٢٠٠٧: ٨٢ ـ ٨٥، من كتاب حقوق الإنسان الخاصة في الإسلام. القاهرة: مكتبة الدار العربية للكتاب)

ترجـع البدايـات المنظمة لرعاية المعوقين إلى القـرن الثامن عشر، عندما طـور « برايـل « طريقته لتعليـم المعوقين بصريـاً القـراءة والكتابة، وطورت طرق تعليم الصم، ونظمت برامج تدريبية للمعاقين عقليا.

وتؤكـد المواثيق الدولية على حقوق الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة باعتبارها حقوقا إنسـانية واجتماعية، تعمل الدول على توفيرها لهذه الفئات، ومـن المواثيق الدولية إعـلان جنيف لحقوق الطفـل (١٩٣٤م) الصادر عن

عصبة الأمم والإعلان العالمي لحقوق الإنسان (١٩٤٨م) وإعلان حقوق الطفل (١٩٥٩م) الصادران عن الأمم المتحدة.

وإعلان حقوق الأفراد المتخلفين عقليا (١٩٧١م) وقرار المجلس الاقتصادي والاجتماعي بالوقاية من الإعاقة وتأهيل الأفراد المعوقين (١٩٢١/ ١٠٨/ ١٩٧٥) هذا إلى جانب العديد من القرارات والتوصيات والبرامج التي اعتمدتها الوكالة المتخصصة للأمم المتحدة مثل: منظمة الصحة العالمية، ومنظمة العمل الدولية، ومنظمة الأمم المتحدة للتربية والعلوم والثقافة (يونسكو)، ومنظمة الأمم المتحدة للأطفال (يونيسيف) (حامد عمار، ١٩٩٢م: ٣٩٥).

وإيمانا بحقوق المعوقين في حياة إنسانية كريمة صدرت التشريعات التي أكدت حقهم في الرعاية المتكاملة، ففي الثمانينيات من القرن الماضي خصص عام ١٩٨١م، عاما دوليا للمعوقين وكان شعاره «المساواة والمشاركة الكاملة» ومن ثم مسؤولية المجتمع في اتخاذ التشريعات اللازمة لحماية المعوقين وتمكينهم من الاستفادة من الخدمات المجتمعية والمشاركة في البيئة وتقبل المجتمع لهم.

كما أصبح مبدأ تكافؤ الفرص التربوية مبدأً تربوياً عالمياً أكده مؤتمر اليونسكو في جوميتان بتايلاند عام ١٩٩٠م، ثم مؤتمر اليونسكو الذي عقد في سلامنيكا في أسبانيا عام ١٩٩٤م، حيث أسفرت هذه المؤتمرات عن مبادئ وممارسات في تعليم ذوي الاحتياجات الخاصة (الإعلان العالمي حول التربية للجميع، ١٩٩٠م).

٢ . ٢ . ٦حقـوق الأطفـال ذوي الاحتياجات الخاصة في المواثيق الدولية

قامـت الجمعية العامة للأمـم المتحدة في عام ١٩٩٣م بــ: إعلان وثيقة القواعـد الموحـدة بشـأن تحقيـق تكافـؤ الفـرص للمعوقين، ورغـم أن هذه القواعـد ليسـت قانونـاً دوليـا إلا أنها تحتـوي عـلى توجيهات مقبولـة دوليا حـول الإعاقـة وموجهـة للمعنيـين باتخـاذ القـرارات وتنفيـذ البرامـج على المسـتويين الوطني والدولي، والهدف منها العمل على تقوية المشاركة الكاملة للأشـخاص المعوقين في المجتمع وتدعيم مبدأ المسـاواة بينهم وبين الآخرين (القواعد الموحدة بشأن تحقيق تكافؤ الفرص للمعوقين، وثائق أساسية).

ومـن الجديـر بالذكر في هذا السـياق أن بيان « المؤتمر العالمـي المعني بتعليم ذوي الاحتياجـات التربويـة الخاصـة سـلامينكا « (١٩٩٤م) وقد أكـد التزامه بهـدف التعليـم للجميـع؛ إدراكاً منه بتوفـير التعليم للأطفال والنـشء والكبار ذوي الاحتياجات التعليمية الخاصة في إطار نظام التعليم العادي وأعلن ما يلي:

١ ـ أن لـكل طفل حقا أساسـيا في التعليم ويجـب أن يعطى فرصة بلوغ مستوى مقبول من التعليم والمحافظة عليه.

٢ ـ أن لـكل طفـل خصائصه الفريـدة واهتماماته وقدراتـه واحتياجاته الخاصة في التعلم.

٣ـ أن نظم التعليم ينبغي أن تصمم، والبرامج التعليمية ينبغي أن تطبق على نحو يراعى فيه التنوع في الخصائص والاحتياجات.

٤ ـ أن ذوي الاحتياجـات التربويـة الخاصـة يجـب أن تتـاح لهـم فرص الالتحـاق بالمـدارس العادية التي ينبغي أن تهيِّـئ لهم تربية محورها الطفل وقادرة على تلبية تلك الاحتياجات.

٥ ـ أن المـدارس العاديـة التـي تأخذ هـذا المنحى الجامـع (الدمجي) هى

أنجح وسيلة لمواجهة مواقف التمييز وإيجاد مجتمعات حقية وإقامة مجتمع متسامح وبلوغ هدف التعليم للجميع، وأن هذه المدارس توفر فضلا عن ذلك تعليماً مجدياً لغالبية التلاميذ، وترفع مستوى كفاءتهم مما يترتب عليه في آخر المطاف فعالية تكاليف النظام التعليمي برمته.

كما ناشد بيان المؤتمر الحكومات وأهاب بها:

١ ـ أن تعطي أعلى درجة من الأولوية من حيث السياسة والميزانية لتحسين نظمها التعليمية بغية تمكينها من قبول جميع التلاميذ بغض النظر عما بينهم من فروق فردية وما يعانون منه من صعوبات.

٢ ـ أن تعتمد كتشريع قانوني أو كقاعدة سياسية مبدأ التعليم الجامع القاضي بإلحاق جميع الأطفال بالمدارس العادية ما لم تكن هناك أسباب قاهرة للحيد عن ذلك.

٣ ـ أن تطور مشروعات إيضاحية وتشجع التبادل مع البلدان التي اكتسبت خبرة في مجال المدارس الجامعة.

٤ ـ أن تنشئ آليات تشاركية لا مركزية لتخطيط ورصد وتقييم الخدمات التعليمية المقدمة للأطفال والكبار من ذوي الاحتياجات التعليمية الخاصة.

٥ ـ أن تشجع وتيسر مشاركة الآباء والمجتمعات ومنظمات الأشخاص المعاقين في عمليات التخطيط واتخاذ القرارات المتعلقة بتعليم ذوي الاحتياجات الخاصة.

٦ ـ أن تبذل مزيداً من الجهود في وضع وتطبيق استراتيجيات للكشف المبكر عن حالات الإعاقة والتصرف إزاءها وفي دراسة الجوانب المهنية للتعليم الجامع.

٧ ـ أن تتحقق من أن برامج إعداد المعلمين قبل الخدمة وتدريبهم أثناءها تعالج ـ في سياق تغيير نظمي ـ مسألة تعليم ذوي الاحتياجات الخاصة في مدارس جامعة.

كما ناشد هذا البيان المجتمع الدولي أيضا ولا سيما الحكومات التي توجد لديها برامج للتعاون الدولي، ووكالات التمويل الدولية وعلى الأخص الوكالات الراعية للمؤتمر العالمي حول التربية للجميع ومنظمة الأمم المتحدة للتربية والعلوم والثقافة (اليونسكو) ومنظمة الأمم المتحدة للطفولة (اليونيسيف) وبرنامج الأمم المتحدة الإنمائي (بانمت والبنك الدولي) أن تقر نهج التعليم الجامع (الدمجي) وتساند تنمية تعليم ذوي الاحتياجات الخاصة باعتباره جزءا لا يتجزأ من جميع البرامج التعليمية.

كما ناشد البيان الأمم المتحدة ووكالاتها المختصة وعلى الأخص منظمة العمل الدولية (الآيلو) ومنظمة الصحة العالية (الهو) واليونسكو واليونيسيف:

١ ـ أن تضاعف مدخلاتها في التعاون التقني وتعزز تعاونها وشبكتها من أجل تحسين كفاءة دعم الخدمات الموسعة والمتكاملة لتعليم ذوي الاحتياجات الخاصة.

وكذلك ناشد البيان المنظمات غير الحكومية المشتركة في البرمجة القطرية وتقديم الخدمات:

٢ ـ أن تعزز تعاونها مع الهيئات الوطنية الرسمية وتكثف مشاركتها في تخطيط وتنفيذ وتقييم الخدمات الجامعة بتعليم ذوي الاحتياجات التربوية الخاصة.

كما ناشد اليونسكو باعتبارها منظمة الأمم المتحدة للتربية:

١ ـ أن تكفل مثول تعليم ذوي الاحتياجات الخاصة في جميع المناقشات التي تدور حول التعليم للجميع في شتى المحافل.

٢ـ أن تعبِّئ مساندة منظمات المهن التعليمية في الشؤون المتعلقة بتحسين إعداد المعلمين وتدريبهم في مجال تقديم خدمات تعليم ذوي الاحتياجات التربوية الخاصة.

٣ـ أن تستحث المجتمع الأكاديمي على تعزيز إجراء البحوث وإقامة الشبكات وإنشاء مراكز إقليمية للمعلومات والتوثيق، وأن تعمل أيضا بمثابة مركز للمعلومات المتعلقة بتلك الأنشطة ونشر النتائج المحددة التي تسفر عنها، وكذلك نشر أنباء ما يحرز من تقدم على الصعيد القطري عملا بهذا البيان.

٤ ـ أن تنشئ بهدف تعبئة الأموال، في إطار الخطة متوسطة الأجل المقبلة (١٩٩٦ـ٢٠٠٢م) برنامجا موسعا للمدارس الجامعة (الدمجية) وبرامج لمساندة المجتمعات المحلية تمكن من الاضطلاع بمشروعات رائدة تكون بمثابة قاعدة لعرض المناهج الجديدة وترويجها، وأن تطور مؤشرات بشأن الحاجة إلى خدمات تعليم ذوي الاحتياجات الخاصة وبشأن توفيرها (بيان سلامنكا بشأن المبادئ والسياسات والممارسات في تعليم ذوي الاحتياجات التربوية الخاصة، المؤتمر العالمي المعني بتعليم ذوي الاحتياجات التربوية الخاصة؛ فرَصُه ونوعيته، ١٩٩٤م: ٨ ـ ١٢).

٢ .٢ .٧ انتهاك حقوق الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة وتقرير دسبورا ١٩٩٣م

لعل من أهم التقارير التي صدرت عن اللجنة الفرعية لحماية الأقليات ومنع التمييز التابعة للأمم المتحدة والتي تناولت حقوق الإنسان والمعوقين: تقرير دسبورا عام ١٩٩٣م، حيث توصل من خلال دراسة متعمقة إلى عدد من النتائج من أهمها: أن النزاعات والحروب وأشكال العنف الأخرى من العوامل المسببة للإعاقة، فضلا عن تأثير تدني المستوى الاجتماعي الاقتصادي ومظاهر اللامساواة الاجتماعية، وقد كشف هذا التقرير في الفصل الثالث منه وضع ذوي الإعاقات العقلية بأنهم لا يعاملون في الحياة اليومية معاملة عادلة مقارنة بزملائهم وجيرانهم، بالإضافة إلى رفضهم من الدخول للمطاعم والمسابح والمراقص...، كما يحظر عليهم دخول الفنادق ويجدون صعوبات في الحصول على فرص الإيواء.

وفي المجال القضائي: يتعرضون للتمييز في قوانين الهجرة، وتحظر قوانين بلدان كثيرة على المعاقين دخول بلدانها، ليس فقط للإقامة الدائمة بل للسياحة؛ حيث يطبق ذلك في أكثر البلدان تقدما؛ وذلك بحجة أن ذلك يفرض متطلبات شديدة على الخدمات الصحية والاجتماعية.

وفي التعليم: يحرم الأطفال المعوقون عقليا في بعض البلدان من فرص التعليم والنمو.

كما يتعرضون لمعاملة قاسية في مؤسسات الإيواء والمصحات النفسية، كما يحظر عليهم عموما الزواج والإنجاب، وفي المؤسسات التي يعزلون فيها يتعرضون لتعاطي العقاقير بشكل مفرط ولأشكال أخرى من ضبط السلوك، وحتى في أكثر المؤسسات العصرية وأحسنها تجهيزاً بالمعدات

والعنصر البشري تتسم بإلغاء الطابع الإنساني؛ حيث تفترض هذه المؤسسات أن النزلاء عاجزون عن العيش باستقلالية بوصفهم أفراداً في المجتمع.

وفي ضوء ذلك تم تكليف اللجان الخاصة بالحقوق الاقتصادية والاجتماعية بمراقبة احترام حقوق الإنسان الخاصة بالمعوقين، ومن ثم فحصت اللجنة الخاصة التزام الدول المعنية بالاتفاق المتعلق بحقوق الإنسان للمعوقين، ولا سيما التزامهم بإزالة التمييز على أساس الإعاقة، كما تبنت الجمعية العمومية للأمم المتحدة القواعد الموحدة المعيارية وتكافؤ الفرص أمام المعوقين التي نجحت في تنفيذها ومراقبتها، وفي عام ٢٠٠٢ تحقق نجاح ملحوظ في بناء جسر بين الإعاقة وحقوق الإنسان. (كلاوس كلفيتس ونانسي براتنباخ، ترجمة موسى شرف الدين، (٢٠٠٢م، ٥٥ ـ ٥٧)

وبالرغم من هذه الإجراءات التي اتخذتها اللجان الخاصة في الأمم المتحدة انتقد بعض المفكرين والباحثين ما نادت به الأمم المتحدةُ البشريةَ من السعي نحو حياة أفضل للأشخاص المعوقين واعتبرتها مجرد شعارات وبرامج واستراتيجيات وتوصيات دون تفعيل فالأشخاص المعوقون (خاصة المعوقون عقليا) يتعرضون لانتهاك حقوقهم بشكل مستمر، فهم لا يحصلون على احتياجاتهم الغذائية والتربوية والصحية والسكنية والاجتماعية والترفيهية مثلهم مثل الآخرين، وقلما يتمتعون بالحصول على حاجاتهم وفق رغباتهم بل وفق ما تمليه عليهم أمزجة وميزانيات الآخرين.

فضلا عما يتعرض له بعض منهم من معاملات غير لائقة نتيجة الوصمة والملاحقة، يجبر كثير منهم على تناول عقاقير وأدوية مخدرة دون ضرورة حتمية مراعاة لراحة المحيطين بهم (مقدمة كتبها موسى شرف الدين، كلاوس كليفتس وآخرون، ٢٠٠٢م: ٥).

الفصل الثالث

حقوق ذوي الاحتياجات الخاصة والدفاع عنها

٣ . حقوق ذوي الاحتياجات الخاصة والدفاع عنها

تناولنا في الفصل الماضي حقوق الطفل بصفة عامة ابتداء بحق اختيار الاسم والعقيقة والنظافة ومرورا بحق الحضانة والنفقة والعدل والمساواة بين الأولاد وفي هذا الفصل نتعرض لحقوق الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة بدءاً بالحق في التعليم مثلهم في ذلك مثل قرنائهم العاديين ثم الحقوق الصحية من الرعاية الصحية والعلاج ومحاولة تلافي الإعاقة بالنسبة للحوادث.

ثم حق المعوق في العمل وأن يكون له دخل من عمل يناسبه حتى لا يكون عالة على الآخرين ثم حقه الاجتماعي في الزواج وتكوين أسرة.

وركزت الباحثة في هذا الفصل على فكرة البحث الأساسية وهي دور الوالدين في الدفاع عن حقوق أبنائهم المعوقين.

إن حقوق الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة هدف سامي ظهر نتيجة لتراكم نضال الشعوب، وتجسد هذا الهدف في الأديان السماوية واخيراً في المواثيق الدولية.

وقد سجلت تقارير هيئة الصحة العالمية الصادرة في التسعينيات من القرن الماضي أن حجم مشكلة ذوي الاحتياجات الخاصة يصل إلى ٦٠٠ مليون معوق على مستوى العالم، وأن ٨٠٪منهم يعيشون في الدول النامية وحقوقهم ضائعة يتعيش بينهم الفقر والبطالة وإنتشار الأمية وتردي ظروف السكن – الصحة والتنقل والتعليم والعمل ويظلمون فردية سهلة للتهميش والاستغلال وانتشار الخرافات والأفكار السلبية فضلا عن معاناة أسرهم (عثمان لبيب فراج، ٢٠٠٤م: ص ٤٩٠).

أما بالنسبة للبلدان العربية :

تؤكـد معظم الدراسـات الصادرة عـن منظمة العمـل الدولية والمنظمة العربية للثقافة والعلوم وجامعة الدول العربية وهيئة الأمم المتحدة أن الكثير مـن البلاد العربية قد اسـتجابت بشـكل متفاوت للرغبة الدوليـة المتمثلة في المواثيق والاعلانات الصادرة عن المنظمات الدولية، إلا أنها بشكل عام تكفل معظم هذه البلاد وتعمل على تأمين شـكل أو أكثر من اشكال الرعاية لفئات المعوقين.

لقد استهلت البلاد العربية قوانينها وتشريعاتها من مواثيق الأمم المتحدة مثـل ذلك الاعلان الصادر سـنة ١٩٧٥م، وتحت رقم (٣٤٧) والذي يشـير إلى «أن المعـوق يتمتـع بحق العلاجـات الطبية والنفسـية والوظيفية واجهزة التعويض، وإعادة التأهيل، والتربية والتأهيل المهني والمسـاعدات والتشغيل والإدماج»،وكذلـك اعلان هيئة الأمـم المتحدة للسـنة ١٩٨٠م، عاماً دولياً للمعوقـين، وأمور كثيرة أخـرى مثل تطور ميدان التربيـة الخاصة وخدمات التأهيـل والعلاج وانتشـار جمعيـات رعايـة المعوقين وجهـود منظمة العمل الدوليـة في جينيـف باعلاناتهـا وتوصياتهـا ومؤتمراتهـا المختلفـة الأمر الذي اثمـر عن سـن واصـدار التشريعات والقوانـين في بعض البـلاد العربية مثل مصر والأردن والسـعودية وتونس ومشـاريع قوانين مازال قيد الدراسـة في بـلاد أخرى، وأنظمة خاصة بالمعوقين في باقي البلاد العربية، إلا أن دسـاتير كل البـلاد العربية تضمن حقـوق المعوقين في التربية والعلاج والمسـاعدات باعتبارهم مواطنين كغيرهم وفقا للدستور.

ونجد من خلال مراجعتنا ان بعض البلاد العربية توجد فيها قوانين قبل غيرها من الدول بسنوات عدة مثل الجمهورية العربية السورية فقد صدر في العـام ١٩٨٥م قانون خاص بتربية وتأهيـل المكفوفين (القانون رقم ١٤٤)،

وفي جمهورية مصر العربية صدرت قوانين وتشريعات اجتماعية في السنوات بين ١٩٦٠م، ١٩٧٥م، تنظم حقوق المعوقين في اشكال عدة من الرعاية والتشغيل.

القانون رقم (٤٠ لسنة ١٩٧٠م) صدر في سوريا ايضا، وهو قانون خاص برعاية الصم، وهنا نلاحظ أن هذه القوانين كانت تصدر في حق فئة معينة من المعوقين، وقد يعود ذلك إلى أن طبيعة الظروف ونسبة الاعاقة والخدمات المتوفرة في ذلك الوقت كانت تحتم اصدار مثل هذه القوانين الخاصة.

إلا أنه وكما اشرنا مع التطور الدولي أخذت البلاد العربية تتجه نحو شمول كافة فئات التربية الخاصة من المعوقين في قوانينها.

وحتى سنة ١٩٨١م وكما اشارت دراسة المنظمة العربية للتربية والثقافة والأمم المتحدة كانت تشريعات البلاد العربية موزعة على النحو الآتى :

القوانين الموجودة في البلاد العربية اشتملت على قوانين التأهيل والتربية والتشغيل وهي موزعة في هذه المجالات وفقاً لما هو موجود في البلاد العربية والأردن، ففي كل من تونس والعراق وليبيا وجمهورية مصر العربية، توجد قوانين شاملة في حين يوجد في سوريا والكويت قوانين خاصة بالتربية فقط، اما في السعودية ولبنان فيوجد قوانين خاصة بالتأهيل أما البحرين واليمن وسلطنة عمان فيوجد فيها قوانين خاصة بالتأهيل والتشغيل.

وحتى ذلك التاريخ كانت هناك مشاريع قوانين في كل من المغرب وموريتانيا، وعند المراجعة لهذا الكتاب علمنا بأنه في المغرب تم إقرار القانون فاصبح رسميا ودائما، أما دولة الإمارات العربية المتحدة وفلسطين والسودان

والصومـال ودولة قطر فلا توجد بها قوانين أو مشروعات قوانين حتى الآن (إبراهيم القريوتي، ١٩٩٥م: ١٥٧ ـ ١٥٩).

وبشكل عام يمكن عرض هذه الحقوق على النحو التالي :

٣. ١ الحقوق التعليمية

الحقوق التعليمية ـ كما ترى الباحثة ـ مجموعة من المطالب التعليمية التي يجـب أن تلبيها مدارس التربية الخاصة أو العامة أو مدارس الدمج أو المراكز وفقا لقدرات الطفل ذي الاحتياجات الخاصة وتنميتها لأقصى حد ممكن.

إن النظـرة إلى حقوق الطفل تتطور مع تطـور العصور والأزمنة، إلا أن حـق الطفل في التربيـة والتعليم يظل أحد هذه الحقـوق الثابتة لجميع الأفراد دون تمييـز، لكي ينتفع كل فرد في المجتمـع بالإنتاج الثقافي والتطور العلمي، وتتفتح آفاقه ويقوم بدوره كمواطن على أحسـن وجه، مسهماً بذلك في تطور بلاده والبشرية جمعاء (المحجوبي،٢٠٠٣م: ٨).

قد صـدرت التشريعـات التي حثـت المجتمـع الدولي تحمل مسـؤولية الأطفـال ذوي الاحتياجات الخاصـة برعايتهم داخل النظـام التربوي العام بجانـب أقرانهم العاديين وتوالت المواثيق الدولية مثل الإعلان العالمي حول «التربية للجميع» عام ١٩٩٠م، واتفاقية الأمم المتحدة لحقوق الأطفال لعام ١٩٩٠م، وإعـلان برنامـج فينـا الصادر عـن المؤتمر العالمي لحقوق الإنسـان عام ١٩٩٣م، إضافة إلى إعلان النوايا المنبثق عن الندوة شـبه الإقليمية حول تخطيط وتنظيم التعليم لـذوي الاحتياجات الخاصة عام ١٩٩٣م، بالإعلان العالمـي حـول الاحتياجـات الخاصة عـام ١٩٩٤ والتي أكـدت جميعها على تعميـم التعليم الابتدائـي وإكماله لهذه الفئات بحلول عام ٢٠٠٠م، (سـعاد بسيوني، ١٩٩٦م: ٥٣).

وقد تبنت الولايات المتحدة منذ عام ١٩٨١م، التشريع القانوني لمنح المعوقين الحق في دخول مجرى التعليم الأساسي مع أقرانهم العاديين، وفي عام ١٩٨٧م، عقدت الأمم المتحدة وشكلت لجاناً لتقييم إنجازات العام الدولي للمعوقين؛ بما في ذلك إنجازات البرنامج العالمي للمعوقين في استوكهولم، وفي عام ١٩٩٤م، عقدت منظمة اليونسكو مؤتمرها الدولي في سلامينكا حول تعليم الأطفال المعوقين، وقد دعا هذا المؤتمر إلى وجوب انتهاج سياسة الدمج كتشريع عام مع تبني تنشيط حركة التعليم للجميع (المرجع السابق، ٥٣).

ويعد القانون الأمريكى العام ٩٤ ـ ١٤٢ الذي صدر عام ١٩٧٥م، وينص على «توفير التربية لجميع الأطفال المعوقين» أول تشريع ينص على ضرورة مراعاة الحاجات الخاصة للأطفال ذوي الاضطرابات النمائية العامة وذوي الاضطرابات السلوكية وذوي اضطرابات الشخصية أو الاضطرابات الأخلاقية حيث يهدف هذا القانون إلى تقديم الخدمات التربوية المناسبة لهم وضمان جميع حقوقهم التربوية، وضعهم في بيئات تربوية أقل تقييداً لحريتهم تتناسب مع حاجاتهم الخاصة، وعدم التمييز بينهم ـ أو التحيز ضدهم ـ وبين غيرهم من الأطفال أثناء القياس والتقويم، وكذلك استخدام الخطط التربوية الفردية معهم، كما اهتم القانون بتوجيه المدارس إلى ضرورة إعداد خطط التدريب المناسبة للمعلمين لمواجهة الحاجات التربوية لأولئك الأطفال في إطار التعليم العادي أو التعاقد مع الجهات الخاصة التي تساعد في تقديم الخدمات للأطفال المعوقين أثناء تواجدهم في المدارس العادية، مع توفير الدعم المالي اللازم لمساعدة المدارس على تنفيذها (ريزو وزابل ترجمة عبد العزيز الشخص وآخر، ١٩٩٩م: ٥٨).

وهكذا أصبح الاهتمام بتوفير الرعاية التربوية الكاملة للمعوق مؤشرا

مـن المؤشرات التي يقـاس بها تقدم المجتمعـات، لذلك فقد شـهد العقدين الأخيريـن للقـرن العشرين تقدمـا ملحوظا في مجـال الاسـتفادة من أحدث الوسـائل التكنولوجية في ميدان التربية الخاصة إلا أن هذا التقدم لم يؤخذ به بالدرجة المطلوبة في بلدان العالم النامي (عثمان لبيب فراج، ١٩٩٩م: ١٨) .

وفي هـذا الصـدد نصـت «وثيقـة القواعد الموحـدة على تكافـؤ الفرص للمعوقـين» على أنه ينبغي للدولة أن تعترف بمبدأ المسـاواة في فرص التعليم في المرحلتـين الابتدائية والثانويـة والمراحل التالية وذلـك ضمن أطر الدمج للمعوقين من الأطفال والشباب والكبار، وتأمل أن يكون تعليم الأشخاص المعاقين جزءا لا يتجزأ من النظام التعليمي، وتفصيل ذلك جاء كما يلي:

١ ـ تكـون السـلطات التعليمية العامة مسـؤولة عن تعليم الأشـخاص المعوقين في أطر دمج، وينبغي أن يكون تعليم الأشخاص المعوقين جـزءا لا يتجـزأ مـن التخطيط التربـوي وتطويـر مناهـج التعليم وتنظيم المدارس على الصعيد الوطني.

٢ـ يفترض بين الشروط المسـبقة للتعليم في مدارس النظام العام، وتقديم الخدمات الترجمة إلى لغة الإشـارة وسـائر خدمـات الدعم الملائمة، وينبغي توفير فرص الوصول لخدمات الدعم الوافية الرامية إلى تلبية احتياجات الأشخاص الذين يعانون من حالات عجز مختلفة.

٣ ـ وينبغي اشـتراك المجموعات المؤلفة من الآباء والأمهات ومنظمات المعوقين في عملية التعليم على جميع المستويات.

٤ ـ في الـدول التـي يكـون التعليم فيهـا إلزامياً، ينبغـي أن يوفر التعليم الإلزامي للبنـات والبنين المصابين بجميع أنواع ودرجات الإعاقة بما في ذلك الإعاقة الشديدة.

٥ ـ ينبغي توجيه عناية خاصة إلى المجالات التالية:

أ ـ الأطفال المعوقون الصغار جداً في السن.

ب ـ الأطفال المعوقون في مرحلة ما قبل الالتحاق بالدراسة.

جـ ـ الكبار المعاقون، ولا سيما النساء.

٦ ـ توخياً لإدراج التدريبات التعليمية الخاصة بالمعوقين في النظام التعليمي العام، ينبغي للدول:

أ ـ أن تكون لها سياسة معلنة بوضوح، ومفهومة ومقبولة على صعيد المدارس وعلى صعيد المجتمع الأوسع.

ب ـ أن تترك مجالا لمرونة المناهج التعليمية وللإضافة إليها ومواءمتها.

جـ ـ أن توفر ما يلزم لتأمين جودة المواد، والتدريب المستمر للمعلمين، والمعلمين المساندين.

٧ ـ ينبغي النظر إلى التعليم المتكامل والبرامج المجتمعية على أنها تكميلية لتزويد المعوقين بتعليم وتدريب فعالين من حيث التكلفة، وينبغي استخدام البرامج المجتمعية الوطنية لتشجيع المجتمعات على استخدام وتنمية مواردها من أجل توفير التعليم المحلي للمعوقين.

٨ ـ في الحالات التي لا يلبي فيها نظام المدارس العامة ـ على نحو ملائم ـ احتياجات جميع الأشخاص المعوقين، قد ينظر في توفير تعليم خاص، وينبغي أن يهدف إلى إعداد الطلاب للتعليم في نظام المدارس العامة، وينبغي أن تعكس نوعية هذا التعليم ذات المعايير والطموحات التي يعكسها التعليم العام وينبغي كحد أدنى، أن يقدم للطلاب المعاقين ذات النسبة من الموارد التعليمية

التـي يحصل عليهـا الطلاب غير المعوقين، وينبغـي أن يكون وثيق الارتباط بـه، وينبغي أن تهدف الدول إلى إدمـاج خدمات التعليم الخـاص تدريجيـا في نظام التعليم السـائد. ومن المعـترف به أنه قد ينظـر في الوقت الراهن في بعض الحـالات إلى التعليم الخاص على أنه أنسب شكل لتعليم بعض الطلاب المعوقين.

٩ ـ ونظراً لما للصم / البكم / المكفوفين من احتياجات خاصة في مجال التخاطـب، فقد يكون من الأنسـب توفير التعليـم لهم في مدارس خاصـة بهـم أو في صفـوف ووحدات خاصـة في مـدارس النظام العـام. وفي المرحلة المبدئية، يلزم تركيـز الاهتمام بوجه خاص على التعليـم المتجـاوب ثقافياً مما يؤدي إلى اكتسـاب مهـارات تخاطب فعالـة وتحقيق الحد الأقصى من الاسـتقلال لمن هـم صم / بكم / مكفوفون.

٣ . ١ . ١ الخدمات التربوية والعلاجية في البلدان العربية

في عدد كبير من البلاد العربية التي لا يوجد فيها قوانين خاصة بالمعوقين ومتعلقة بتنظيم شكل محدد من هذه الخدمات للمعوقين وحتى في البلاد التي يوجد فيها قوانين لا توجد نصوص صريحة، إلا أن القوانين الدستورية في كل البلاد العربية تشـير إلى أن الدسـتور يؤكد على أن التعليم وتلقي المساعدات والعلاج والعمل حق من حقوق المواطنين بمسـاواة تامة، وقد اكتفت بعض الـدول بـما جـاء في قوانينها الدسـتورية واعتـبرت أن حق التعليـم والعلاج مكتسب لكل فرد بما في ذلك المعوقين، وحق مبدأ المساواة بين المواطنين مثل دول (الكويـت والإمارات العربية المتحـدة) في حين توجد بعض النصوص التنظيمية الصادرة عن وزارة التربية والتعليم في السعودية واليمن، أما تونس

والأردن ومصر وسوريا وليبيا فقد اشتملت قوانين المعوقين فيها على فقرات خاصة بشكل ونوع الخدمات العلاجية والتربية الواجب توفيرها وتقديمها للمعوقين.

ففي الأردن مثلا نصت المادة (٢) من القانون (١٢) لسنة ١٩٩٣م على تعريف واضح لخدمات التربية الخاصة والتأهيل المقدمة للمعوقين، ونصت المادة (٣) في فقراتها (أ، ب، ج،، د، هـ) على أشكال الخدمات التي تقدمها الوزارات المختصة كوزارة التربية ووزارة التنمية الاجتماعية ووزارة الصحة، ونصت أيضا المادة (٤) على أنواع المؤسسات التي يجب إنشاؤها لتقديم الخدمات العلاجية والتشخيص والتأمين الصحي والأجهزة التعويضية والوسائل المساعدة والأدوات والنقل والتعليم.. الخ.

أما في سوريا فقد نص القانون السوري رقم (١٤٤ لسنة ١٩٥٨م) على إنشاء مؤسسات خاصة بالمكفوفين وصدر مرسوم تشريعي (رقم ٤٠ لسنة ١٩٧٠م) خاص بإنشاء معاهد وصدر مرسوم تشريعي(رقم ٤٠ لسنة ١٩٧٠م) خاص بإنشاء معاهد للصم والبكم للرعاية والتعليم. وفي مصر صدر قانون (رقم ٣٩ لسنة ١٩٧٥م) نص على حق المعوقين وعلائلاتهم التمتع بخدمات التأهيل الشامل التربوي والاجتماعي والطبي... إلخ، وتوفير الأجهزة والوسائل المساعدة والإعانات وقد صدرت في بعض البلدان قوانين تنظيمية خاصة بإنشاء سلطات ودوائر للتربية الخاصة مثل (الكويت والإمارات العربية المتحدة والسعودية).

في ليبيا نصت المادة (١٢) من قانون عام (١٩٨١م) على ضرورة حصول المعوق على الأجهزة التعويضية اللازمة وحقه في التعليم وأكثر من ذلك حيث اعتبر القانون الليبي أن التعليم واجب

على المعوقين في أعمار التعليم الإلزامي بل أكد هذا القانون على اسماه (بالنظام التربوي الإدماجي) أي دمج المعوقين بالمدارس العادية.

وفي العراق وتونس توجد نصوص عديدة في قوانين هاتين الدولتين وإشارات صريحة لنوعية الخدمات العلاجية والتربوية كالتعليم والرعاية الصحية وتوفير الأجهزة التعويضية والعلاج المجاني بكافة أشكاله. (إبراهيم القريوتي وآخر، ١٩٩٥م: ١٦ ـ ١٦٢).

٣ . ١ . ٢ خدمات التربية الخاصة في البلدان العربية

أنشأت بعض البلدان بموجب قوانين المعاقين مجالس ولجان وطنية أو هيئات عليا؛ لتشرف على عمليات تنسيق وإدارة الخدمات المقدمة للمعوقين، ففي مصر مثلا توجد لجنة وزارية عليا بموجب القانون (٣٩) لسنة ١٩٧٥م تشرف على شؤون المعوقين، وفي الأردن نصت المادة السادسة من القانون (١٢) لسنة ١٩٩٣م على تشكيل (مجلس وطني لرعاية المعاقين) مهمته تنظيم وإدارة وتوجيه رسم سياسة العمل العامة لرعاية المعاقين ووضع الخطط الوطنية للوقاية من الإعاقة وتخفيف حدتها والعمل على منع تفاقمها، واستقطاب الإعلانات والتبرعات لدعم مشاريع المعاقين، وفي السعودية نصت اللائحة الصادرة عن القرار الوزاري (١٢١٩) لسنة (١٣٧٦هـ) على إحداث لجنة تشرف على التخطيط والتنظيم، وفي الجمهورية اللبنانية نص القانون (١١/ ١٩٧٣) على تأليف لجنة وطنية لرعاية المعاقين، وفي العراق يتولى مركز تشخيص للعوق الإشراف على البرامج بين المؤسسات المختلفة، وفي ليبيا أيضا توجد لجنة وطنية لرعاية المعاقين بموجب المادة (٣٣) من قانون المعاقين لسنة ١٩٨١ م. (المرجع السابق، ١٦٣).

٢.٣ الحقوق الصحية

يقصد بالحقوق الصحية مجموعة من المتطلبات الصحية التي توفرها مدارس التربية الخاصة والوحدات الصحية أو الجهات المعنية لضمان تمتع الطفل ذوي الاحتياجات الخاصة بأعلى مستوى صحي يمكن بلوغه سواء من الناحية الجسمية أو النفسية والحصول على خدمات الرعاية الصحية الوقائية والعلاجية والتأهيلية؛ حيث تتمثل الخدمات الوقائية في الكشف الدوري الطبي الشامل والتطعيمات والنظافة، ويليها الخدمات العلاجية وتتمثل في الخدمات الطبية المدرسية وصرف الأدوية اللازمة، أما الخدمات التأهيلية فتشمل تزويد ذوي الاحتياجات الخاصة بالأجهزة التعويضية وغيرها من الدولة مجانا أو بأسعار رمزية.

وقد نصت وثيقة القواعد الموحدة بشأن تحقيق تكافؤ الفرص للمعاقين على أنه ينبغي للدول أن تكفل تزويد المعاقين بالرعاية الطبية الفعالة؛ وذلك على النحو التالى:

١ـ ينبغي للدول أن تعمل على تدبير برامج تديرها مجموعات من الفنيين متعددة الاختصاصات، وتستهدف الكشف المبكر للإعاقة وتقييمها ومعالجتها، فقد يفضي ذلك إلى درء الآثار المعوقة أو التخفيف من حدتها أو إزالتها. وينبغي أن تضمن هذه البرامج المشاركة التامة من المعاقين وأسرهم على مستوى الأفراد ومن منظمات المعاقين على صعيدي التخطيط والتقييم.

٢ ـ ينبغي تدريب العاملين في خدمة المجتمعات المحلية على المشاركة في مجالات مثل الكشف المبكر عن العاهات، وتوفير المساعدة الأولية، والإحالة إلى الخدمات المناسبة.

٣ـ ينبغي للدول أن تكفل حصول المعاقين، ولا سيما الرضع والأطفال، على رعاية طبية من نفس المستوى الذي يحصل عليه، ضمن النظام نفسه، سائر أفراد المجتمع.

٤ ـ ينبغي للدول أن تكفل حصول جميع الأطباء ومساعدي الأطباء على تدريب وتجهيز يفيان بغرض تأمين الرعاية للأشخاص المعاقين، وأن تتيح لهم الوقوف على الأساليب والتكنولوجيا العلاجية الملائمة.

٥ـ ينبغي للدول أن تتكفل بتأمين تدريب كاف للأطباء والموظفين المرتبطين بهم؛ بحيث لا يسدون للأهل مشورة غير ملائمة تحد من الخيارات المتاحة بشأن أطفالهم، وينبغي أن يشكل هذا التدريب عملية متواصلة وأن يستند إلى أحدث المعلومات المتاحة.

٦ ـ ينبغي أن تضمن الحكومات حصول المعاقين على أي علاج منتظم أو أدوية قد يحتاجون إليها في الحفاظ على مستوى أدائهم أو تحسينه. (القواعد الموحدة بشأن تحقيق تكافؤ الفرص للمعاقين، ص ٢٤ ـ ٢٥).

٣ .٣ حقوق العمل والتشغيل

تعتبر قضية تشغيل المعوقين وتنظيم شؤونهم من القضايا بالغة الأهمية، فمنذ أن أرسلت هيئة الأمم المتحدة قواعد ثابته حول حقوق المعوقين من حيث تعليمهم وتدريبهم وتأهيلهم وتشغيلهم، درجت معظم دول العالم على إعداد مشاريع قوانين وتشريعات فيها.

ولقد كان للسنة الدولية للمعوقين (١٩٨١م) والتي أعلنتها هيئة الأمم ولعقد الثمانينيات كعقد عام للمعوقين الأثر الواضح في تطوير هذه القوانين،

ومـا نراه اليوم من تشريعات ما هو إلا حصـاد ونتائج هذه الجهود والأعمال المتميزة كجهود هيئة الأمم المتحدة، وغيرها من المنظمات الوطنية والدولية.

وكان لقانون التأهيل الأمريكي لعام ١٩٧٣ Act of Rehabilitation أثر كبير على برامج التأهيل بكافة أنواعها، ومن ضمنها التأهيل الجسـمي حيث أكـد هذا القانون عـلى أهمية الناتـج الوظيفي الموجه نحو الهـدف Oriented outcome functional goal. كـما أكـد هـذا القانـون عـلى المنهـج التعويضي والشـفائي بالإضافـة إلى تأكيـده على منهج العمـل التعاوني ما بـين الأنظمة المختلفـة المقدمة للخدمات الطبية من أجل حل المشـكلة، حيث شـجع هذا القانـون كافـة المعاقـين من كل فئة عـلى توظيف أقصى طاقاتهـم إلى أبعد حد ممكن (فرانك واليوت Frank , R & Elliol , T, 2002: 5 – 6).

ويقصـد بهـا إتاحة الفـرص للأطفال والشـباب ذوي الإعاقة لكسـب الرزق في العمل أو الوظيفة، كلٌّ حسـب قدراته وتدريبه وشـهاداته الحاصل عليهـا، وتفعيل حق المعاق في العمل في القطاع العام والخاص بنسـبة لا تقل عن ٥٪ وكذلك حقه في التأهيل المهني.

حيـث يعنـي التأهيل: إعداد الشـخص المعاق لتنميـة قدراته عن طريق العـلاج الطبي والتعليـم والتدريب المهني والأجهزة التعويضية بما يتناسـب مع حالته.

وقد كانت مصر من أوائل دول العالم اهتماما بهذه الفئة وتقديم العون لها، فصدرت القوانين الخاصة برعايتهم وتأهيلهم وتشـغيلهم منذ عام ١٩٥٩م، حتـى صـدور قانـون العمـل ٦٣ لسـنة ١٩٦٤ بإصـدار قانـون التأمينـات الاجتماعية، والقانون ٧٥ لسنة ١٩٦٤ في شأن التأمين الصحي وقانون ١٣٢ لسـنة ١٩٦٤ في شـأن الضمان الاجتماعي (ورقة عمل عـن القوانين الخاصة

برعايـة ذوي الحاجـات الخاصة، مديرية القـوى العاملة والهجـرة بمحافظة المنوفية. ١٩٩٨م، ص ٤٢٧).

وقـد نصت القواعد الموحـدة لتحقيق تكافؤ الفـرص للمعاقين على أنه ينبغي للدول أن تعترف بالمبدأ الذي يوجب منح المعاقين صلاحية ممارسة ما لهم من حقوق الإنسـان وخصوصاً في ميدان التوظيف، ويجب أن تكون لهم في المناطق الريفية والمناطق الحضرية على السواء فرص متكافئة للحصول على عمل منتج ومريح في سوق العمل.

١ ـ يجـب ألا تميـز القوانين والأنظمة السـارية في ميـدان التوظيف ضد المعاقين كما يجب ألا تضع العراقيل في سبيل تشغيلهم.

٢ ـ ينبغي أن تدعم بقوة اشتراك المعاقين في السوق المفتوحة للتوظيف، ويمكـن تحقيـق هذا الدعـم القـوي باتخـاذ مجموعة مـن التدابير، مثـل التدريب المهني، أو مخططات الحصص التي تسـتهدف توفير الحوافـز، أو الوظائـف المحجـوزة أو المخصصـة، أو القروض أو المنـح المقدمة إلى الأعمال الربحية الصغـيرة، أو منح عقود حصرية أو أولويـة في حقـوق الإنتاج، أو الامتيـازات الضريبية، أو مراعاة أحكام العقود، أو غير ذلك من ضروب المسـاعدة التقنية أو المالية المقدمـة إلى المؤسسـات التـي تسـتخدم عاملـين معاقـين، وينبغي للدول أن تشـجع أرباب العمل على إجراء تعديلات معقولة بغية إفساح المجال للمعاقين.

٣ ـ ينبغي أن تتضمن برامج العمل التي تنفذها الدول ما يلي:

أ ـ تدابـير ترمـي إلى تصميم أماكن العمل ومبـاني العمل ومواءمتها؛ بحيث تكون ميسرة للأشخاص المصابين بحالات إعاقة مختلفة.

ب ـ مساندة استخدام التكنولوجيات الجديدة وتطوير وإنتاج المعينات والأدوات والمعدات واتخاذ التدابير اللازمة لتيسير حصول المعاقين على هذه المعينات والمعدات، لكي يتمكنوا من الحصول على العمل والحفاظ عليه.

جـ ـ تأمين التدريب بالشكل الملائم، وتوفير الدعم المستمر، ومن ذلك تقديم المساعدة الشخصية وخدمات الترجمة الفورية.

٤ ـ ينبغي للدول أن تباشر وتدعم حملات توعية الجمهور الرامية إلى التغلب على الاتجاهات السلبية والتجهيزات المتعلقة بالعاملين المعاقين.

٥ ـ ينبغي للدول بوصفها مسؤولة عن العمل أن تهيئ الظروف المواتية لتوظيف المعاقين في القطاع العام.

٦ ـ ينبغي للدول ومنظمات العمال وأصحاب العمل التعاون من أجل كفالة سياسات منصفة في مجال التعيين والترقية، وشروط الخدمة ومعدلات الأجور، واتخاذ تدابير لتحسين بيئة العمل بهدف درء الإصابات والعاهات، وتدابير لإعادة التأهيل للعاملين الذين تلحق بهم إصابات ذات صلة بالعمل.

٧ ـ ينبغي أن يتمثل الهدف في حصول المعوقين على عمل في سوق العمل المفتوح، وفيما يتعلق بالأشخاص المعاقين الذين لا يمكن تلبية احتياجاتهم في سوق العمل المفتوح، يمكن أن يتمثل البديل في توفير وحدات صغيرة من العمالة المحمية أو المدعومة، ومن الأهمية بمكان تقنين نوعية هذه البرامج من حيث جدواها وكفاءتها في إتاحة الفرص للأشخاص المعوقين؛ كي يحصلوا على عمل في سوق العمالة.

٨ ـ ينبغي اتخاذ التدابير اللازمة لإشراك المعاقين في برامج التدريب والتوظيف في القطاعين الخاص والعام.

٩ ـ ينبغي للدول ومنظمات العمال وأصحاب العمل التعاون مع منظمات المعاقين بشأن جميع التدابير الرامية إلى إيجاد فرص التدريب والتوظيف للمعاقين بما في ذلك نظام ساعات العمل المرنة، والعمل بعض الوقت، واقتسام الوظائف والعمل المستقل وخدمات الرعاية بالمنزل.

٣ .٣ .١ خدمات التأهيل المهني وإعادة التأهيل في البلدان العربية

حددت بعض قوانين المعاقين في البلاد العربية أشكال التأهيل وخاصة الإعداد المهني للمعاقين، ففي تونس مثلا أكد القانون على إعداد المعاقين إعدادا مهنيا يؤدي إلى أن يصبحوا قادرين على العمل وسيتم ذلك في المراكز الخاصة أو في سوق العمل العادي، وفي السعودية نصت المواد (١٥، ١٧، ٩، ١٠، ١٢) في القرار السعودي رقم (١٢١٩) لسنة ١٣٩٦م على نوعية التأهيل وتوفير التدريب المهني وتوفير الأدوات اللازمة وغيرها من شؤون التدريب المهني وكذلك تضمن هذا القرار تنظيم أشكال التأهيل الاجتماعي والنفسي والطبي كتركيب الأطراف الصناعية.

أما في مصر فالقانون جاء بمفهوم التأهيل الشامل، واشتمل على كافة أنواع التأهيل المهني والنفسي والطبي والاجتماعي، أما في كل من العراق وليبيا فقد اعتبر القانون التدريب المهني وإعادة التاهيل خدمات دون مقابل لكل الأفراد المعاقين، فالعراق نظم ذلك في مواد (٥٨)، وحتى (٦٨) من

القانـون رقم (١٢٦) لسـنة (١٩٨٠م) ووضح فيها أشـكال هذه الخدمات، أما ليبيا ففي المواد (١٩، ٢٠، ٣١) من قانون المعوقين لسـنة (١٩٨١م) فقد وضحت هذه الخدمات التي تشمل كل ما يتعلق بالتأهيل والتدريب وإعادة التأهيل المهنى.

أمـا الأردن فقد عرفت المادة الثانية مـن القانون الأردني التأهيل بأبعاده المختلفـة وحددت أشـكال خدمـات التأهيـل النفسي والطبـي والاجتماعي وتحديـداً بالمواد (٤، ٣) من نفس القانـون. (إبراهيم القريوتي وآخر، ١٩٩٥ : ١٦٢ – ١٦٣)

٣ .٣ .٢ التشغيل في البلدان العربية

تعتبر مصر وسلطنة عمان واليمن وسوريا والبحرين والأردن من الدول التـي حـددت نسـبا إلزامية لـكل صاحب عمـل يخصصها لتشـغيل الأفراد المعاقـين المؤهلين، ففي مصر حدد القانون (٥ ٪) والبحرين (٥٪) وسـوريا (٢٪) واليمـن (٣٪) وسـلطنة عـمان (٢٪) والأردن (٢٪)، أمـا بقية الدول التي توجد فيها قوانين للمعاقين فقد أشـار بعضها إلى أن العمل واجب على المعاق المؤهل مثل العراق، في حين أكدت حق كل شـخص يسـتطيع العمل في أن يعمل على أساس أن المعاقين يتم تدريبهم وتأهيلهم بهدف تمكينهم من الاعتماد على أنفسهم وتأمين مصادر دخل، ونظمت وزارات العمل في بعض البلاد العربية أمور وإجراءات تشغيل المعوقين. (المرجع السابق، ١٦٣)

٣ .٣ .٣ جانب الامتيازات الخاصة الممنوحة للمعوقين

تقـدم كل البـلاد العربيـة تقريبـا امتيـازات خاصـة للمعوقـين سـواء بموجب القوانين أو اللوائح التنظيمية، وتتضمن توفير الأجهزة والمسـاعدة

الفنيـة والمادية والإعفـاءات الجمركية والرسـوم الضريبية عـلى أجهزتهم أو سياراتهم أو علاجهم، وعلى وجه الخصوص فقد نصت قوانين مصر وتونس والسـعودية وليبيا وسـوريا والأردن والإمارات العربية المتحدة صراحة على هذه الإعفاءات والامتيازات إضافة إلى تخفيض قيمة تذاكر السـفر أو المنافع العامة كالنقل الداخلي ومراكز الترفيه والتسهيلات البيئية كالممرات والأمكنة والمواقف الخاصة للمعاقين وسياراتهم.

يتضح من مراجعتنا لهذه التشريعات وتحليلها أمران هامان:

الأول: أن هناك اهتماما جادا ومحاولات رائدة لدى البلاد العربية التي يوجد فيهـا قوانين وتشريعات جيدة لصالح المعاقـين، وحتى البلاد العربية التي يوجد فيها قوانين فهي تحاول الآن تعديل وتطوير هذه القوانين، والبـلاد العربيـة التي لا يوجد فيها قوانين هي بصدد إعداد مشـاريع قوانين مثل بعض دول الخليج العربي.

الثانـى: أن البـلاد التي لا يوجد فيهـا قوانين محددة وخاصـة بالمعوقين تقدم الكثـير مـن الخدمـات في مجـال رعاية المعوقـين اسـتنادا إلى نصوص الدسـتور من جهة وذلك لأحقية كل مواطن في تلقي العلم والرعاية الصحيـة والنفسـية والاجتماعية، ومن جهة أخـرى من خلال بعض اللوائح التنظيمية الداخلية الخاصة بتنظيم خدمات المعوقين.

تعكـس هـذه القوانـين النظرة الإنسـانية والشـاملة للمعـاق من حيث قدراته واستعداداته وإمكانية اسـتفادته من البرامج التأهيلية المختلفة ويبدو أن المشرع في هذه البلاد قد اعتمد على النظرة العلمية الجادة للإعاقة وأسبابها وظروفها وخصائص كل فئة من فئات الإعاقة، ولهذا نجد أن بعض القوانين في البلاد العربية جعلت التعليم والتأهيل واجبا على المعوقين.

الأمر الهام الذي أغفلته معظم القوانين هو الوقاية من الإعاقة، وصحيح أن اتجاهات الوقاية والتدخل المبكر اتجاهات حديثة نسبيا بالنسبة للبلاد العربية، لكن من المفروض أن تتمتع القوانين بالمرونة بحيث تلبي حاجات الناس والتطورات في كل الظروف والأوقات، باستثناء دولة تونس والمملكة الأردنية الهاشمية؛ حيث أشار الفصل الثاني من قانون المعوقين التونسي على أهمية الوقاية من خلال إجراءات تهدف إلى حماية المواطنين من الإعاقة الولادية أو المكتسبة (قانون ٤٦ لسنة ٨١ م)، وكذلك أشارت فقرات المواد (٣، ٤، ٧) من قانون رعاية المعوقين الأردني رقم (١٢) لسنة ١٩٩٣م إلى حق المعوقين في الوقاية الصحية والعلاج الطبي والنفسي.

وعلى أي حال تبقى التشريعات العربية خطوة رائدة وهامة على طريق الاعتراف بالمعوقين بكامل حقهم وقدراتهم وخدماتهم، وهي نقطة مضيئة بلا شك في مجال التربية الخاصة مقارنة مع عمر هذه البلاد وجهود وخطط التنمية فيها. (المرجع السابق، ١٩٩٥ : ١٦٤، ١٦٥)

٤.٣ الحقوق الاجتماعية والمدنية

مجموعة من المتطلبات التي يجب تلبيتها للطفل ذي الاحتياجات الخاصة وأسرته في الحياة الكريمة اللائقة، والحصول على الموارد المالية، والخدمات التي كفلتها لهم الدولة لسد احتياجاتهم وحمايتهم من الاستغلال وسوء المعاملة، وحماية كرامتهم وحقهم في الدفاع عن حقوقهم أمام القضاء.

وبصفة عامة: تبنت الهيئة العامة للأمم المتحدة الإعلان العالمي لحقوق المعوقين عقليا (١٩٧١م) الذي أكد على نقاط معينة حول الحق في العناية الطبية المناسبة والحق في التربية والتدريب والتأهيل والإرشاد (البند٢)

والحق في الأمن الاقتصادي ومستوى المعيشة اللائق (البند ٣) والحق في العيش والسكن مع عائلته وأسرته والمشاركة في مختلف المناسبات الاجتماعية (البند ٤) والحق في تلقي الرعاية من اختصاصين مؤهلين عندما يتعلق الأمر بصحة الفرد (البند ٥) والحق في الحماية من الاستغلال وسوء المعاملة المهنية (البند ٦).

وبعد ذلك بعشرين عاما جاءت الحماية القانونية لهؤلاء الأشخاص عبر نصوص مبادئ حماية المصابين بالأمراض العقلية في الفقرة الأولى من البند السادس.

وجميع الأشخاص المعوقين عقليا هم مواطنون في بلدانهم وليسوا أقل مواطنة عن من سواهم ويستحقون الحماية والاحترام والضمان وفقا للقانون.

إعلان ١٩٧٥م، حول حقوق الأشخاص المعوقين

تبنت الأمم المتحدة إضافة إلى إعلان ١٩٧١ حول حقوق المعاقين عقليا إعلان آخر والذي يشمل أن جميع الأشخاص المعاقين إعاقات أخرى غير العقلية سوف يتمتعون بجميع الحقوق، حيث نصت المادة الثانية منه على أن الحقوق المنصوص عليها في هذا الإعلان سوف تقدم للأشخاص المعاقين بدون استثناء.

ونصت المادة الثالثة على أن الأشخاص المعاقين لهم الحق المكتسب في احترام كرامتهم ولهم نفس الحقوق الأساسية كما للمواطنين الآخرين في مثل سنهم.

ونصت المادة الرابعة على أن للأشخاص المعاقين نفس الحقوق السياسية والمدنية كما لغيرهم، كما تبنت الجمعية العمومية للأمم المتحدة هذه الاتفاقية.

وتؤكد «وثيقة القواعد الموحدة بشأن تحقيق تكافؤ الفرص للمعاقين» على المحافظة على الدخل والضمان الاجتماعي، فالدولة مسئولة عن توفير الضمان الاجتماعي للمعاقين والمحافظة على دخلهم وتفصيل ذلك جاء على النحو التالي:

١ ـ ينبغي للدولة أن تكفل توفير الدعم الكافي لدخل المعاقين الذين فقدوا دخلهم أو انخفض دخلهم مؤقتاً، أو حرموا من فرص العمل، نتيجة للعجز أو لعوامل تتصل بالعجز، وينبغي للدولة أيضا أن تكفل ـ عند تقديم الدعم ـ مراعاة حساب التكاليف التي يتكبدها المعوقون وأسرهم، في كثير من الأحيان نتيجة لهذا العجز.

٢ ـ ينبغي للدول في البلدان التي توجد بها نظم للضمان الاجتماعي أو التأمين الاجتماعي، أو غير ذلك من نظم الرعاية الاجتماعية، أو التي هي بصدد إنشاء تلك النظم لعامة سكانها، أن تكفل عدم استبعاد هذه النظم للمعوقين أو عدم انطوائها على تمييز ضدهم.

٣ ـ ينبغي للدول أن تكفل أيضا توفير دعم الدخل للأفراد الذين يضطلعون برعاية شخص معوق، وحمايتهم بالضمان الاجتماعي.

٤ ـ ينبغي أن تشمل نظم الضمان الاجتماعي حوافز لمساعدة المعاقين على استعادة قدرتهم على الكسب، وينبغي أن تساعد أيضا في مجال خدمات التدريب.

٥ ـ ينبغي أيضا أن تقدم برامج الضمان الاجتماعي حوافز للمعاقين تساعدهم على البحث عن عمل يمكّنهم من اكتساب القدرة على الكسب أو استعادتها.

٦ ـ ينبغي مواصلة تقديم دعم الدخل ما دامت حالات العجز قائمة،

بطريقة لا تثبط عزم المعاقين عن البحث عن العمل، وينبغي ألا يخفض هذا الدعم أو يوقف إلا عندما يجد المعوقين دخلاً كافياً ومأموناً.

٧ـ في البلدان التي يوفر فيها القطاع الخاص جانباً كبيراً من الضمان الاجتماعي، ينبغي للدول أن تشجع المجتمعات المحلية ومنظمات الرعاية الاجتماعية والأسر على أن تضع لصالح المعاقين تدابير للعون الذاتي وحوافز على الالتحاق بعمل أو القيام بأنشطة ذات صلة بالعمل.

كما تؤكد وثيقة القواعد الموحدة بشأن تحقيق تكافؤ الفرص للمعوقين فيما يتعلق بالحياة الأسرية واكتمال الشخصية على ما يلي:

ينبغي للدول أن تشجع المشاركة الكاملة في الحياة الأسرية من جانب المعوقين وتشجيع ممارستهم لحقهم في اكتمال الشخصية، وتضمن ألا تميز القوانين ضدهم فيما يتعلق بالزواج وتكوين الأسرة وتفصيل ذلك جاء كما يلي:

١ـ ينبغي تمكين المعوقين من العيش مع أسرهم، وينبغي للدول أن تشجع اشتمال الإرشاد الأسري على مواد تدريبية مناسبة بخصوص الإعاقة وآثارها في الحياة الأسرية، وينبغي أن توفر للأسر التي يوجد بها فرد معوق خدمات الرعاية في فترات الراحة وخدمات الرعاية بالمنزل، وينبغي للدول أن تذلل كافة العقبات التي لا لزوم لها أمام من يرغبون في حضانة أو تبني طفل معوق أو راشد معوق.

٢ـ ينبغي ألا يحرم المعاقون من الزواج وخوض تجربة تكوين الأسرة،

وبالنظـر إلى أن المعاقين قد تصادفهم صعوبات في الزواج وتكوين الأسر، ينبغي للدول أن تشجع توافر الإرشاد الملائم لهم، ويجب أن يتاح للأشـخاص المعاقين ما يتاح لغيرهم من التعرف على وسائل تنظيم الأسرة ومن الاطلاع على معلومات تقدم إليهم في أشـكال يسهل عليهم استيعابها بشأن أداء أجسامهم لوظائفها الجنسية.

٣ ـ ينبغـي للدول أن تشـجع التدابير الرامية إلى تغيير ما لا يزال سـائدا في المجتمع من مواقف سلبية تجاه زواج المعاقين، وخاصة الفتيات والنسـاء المعوقـات وتكويـن الأسرة، وينبغـي تشـجيع وسـائط الإعلام على أن تؤدي دوراً هاماً في إزالة هذه المواقف السلبية.

٤ ـ يحتـاج المعوقون وأسرهم إلى الحصول على كل ما يلزم من معلومات بصدد اتخاذ الاحتياجات ضد الاستغلال الجنسي وغيره من أشكال الإيـذاء، فالمعاقون شـديدو التعرض للاسـتغلال داخل الأسرة أو المجتمع أو المؤسسات، ويحتاجون إلى تعريفهم بكيفية تفادي وقوع هذا الاستغلال وإلى معرفة الحالات التي يقع فيها والإبلاغ عنها.

٣ .٥ حركة دفاع الوالدين عن حقوق أولادهم

اهتـم كثـير مـن المختصيـين في مجـال العمـل الاجتماعي وعلـم النفس والتربيـة الخاصة والعلاج المهني والعلاج الجسـمى والصحة العامة بالدفاع عـن حقوق الأطفال المعوقين، متخطين بذلك حدودهم المهنية؛ لكي يقدموا الخدمـات المتعـددة لكل أفـراد أسرة الطفـل المعوق، حيث تعمـل وجهات النظر المتعددة في مجال الدفاع على زيادة الوعي بالخدمات الوقائية والعلاجية بالنسبة لحقوق الطفل المعوق ذاته أو بالنسبة لحقوق أسرته.

وربما يكون مساعدة الوالدين على تخطي الضغوط يرتبط بالمساندة المقدمة من قبل الأصدقاء أو الجيران، إلا أن إمداد الأسر بالموارد المالية والخدمات الأسرية ومصادر المعلومات عن الهيئات والمؤسسات المتخصصة يعتبر من الأدوار الهامة للمتخصصين في المجالات سالفة الذكر (برنشتاين وآخر، Bernstein , V et al، ١٩٩١م: ٤)

وفي العصر الحالي لوحظ أن كثيراً من والدي الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة وأعضاء أسرهم وكذلك القائمين على تقديم التربية الخاصة من معلمين وغيرهم يصرون على حماية حقوق ذوي الاحتياجات الخاصة وتقديم كافة الخدمات المساعدة لهم.

البداية

بدأت حركة الدفاع عن حقوق ذوي الاحتياجات الخاصة في التربية الخاصة كنتيجة لعدم الرضا الوالدي عن الفرص المتاحة والمقدمة لأبنائهم ذوي الاحتياجات الخاصة. ولقد بزغت برامج التربية الخاصة من خلال المستويات الضعيفة اقتصادياً بالريف؛ أي أنها ناتجة من القاع حتى وصلت إلى القمة، ثم ظهرت في المجتمعات، ثم في الدول، وأخيراً أخذت طابعاً شرعياً ودولياً؛ لكي تؤكد أن كل طفل من ذوي الاحتياجات الخاصة يجب أن يحصل على كثير من الخدمات التعليمية، وكان الوالدون في المقدمة دائما ليحصل أطفالهم على الخدمات الأفضل ويشجعهم المهنيون حيث كانت الاختيارات بالنسبة لهم إما البقاء في البيت أو الالتحاق بمؤسسات إيوائية.

وشهد القرن العشرون منذ بدايته نهضة الوعي الأمريكى بالاهتمام بمشاكل الفئات الخاصة خاصة من خلال المنظمات المهنية المختصة بذلك، إلا أن في نهاية هذا القرن انتفض والدو الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة

وعـلا صوتهـم يحاربـون من أجل إرسـاء العدالـة في هذا الميـدان. ومن هذه النقطـة بدأ الأشـخاص ذوو الاحتياجـات الخاصة يتكلمـون أيضا، وهكذا بدأت الحركة الخاصة بالدفاع عن ذوي الاحتياجات الخاصة بأمريكا.

وفي عـام ١٩٢٢م، تأسـس المجلـس العالمـي لتربيـة الأطفـال ذوي الاحتياجـات الخاصة وأصبح أكبر مؤسسـة أو منظمـة للتعليم الخاص تمثل كل الأفـراد ذوي الاحتياجـات الخاصة وأيضـا الطلاب الموهوبـين (أيللو، Aiello، ١٩٧٦م).

خضـع أعضـاء هذا المجلس لـدورات تعليمية صيفيـة في كلية المعلمين بجامعة كولومبيا عن تربيـة الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة وقرروا بعد ذلك أن يتقابلوا سنويا لكي يستمروا في المشاركة في قضايا التربية الخاصة.

ثـم انطلقت المنظمات المهنيـة مثل المجلس العالمـي لتربية الأطفال ذوي الاحتياجـات الخاصة والمنظمة الأمريكية للسـمع والنطق واللغة (ASHA) كأدوات للدفاع عن حقوق واحتياجات ذوي الاحتياجات الخاصة، ومن ثم تم تخصيـص معلمين ذوي قدرات ومؤهلات في التربية الخاصة لكل طالب من ذوي الاحتياجات.

ومـن الجدير بالذكر أن كثيراً من المنظمات الوالدية الرائدة بدأت نضالها بعـد الحرب العالمية الثانية من أجـل إمداد المدارس العامة والخاصة للطلاب ذوي الاحتياجـات الخاصـة ذوو المسـتوى الاجتماعي المنخفـض بالخدمات التعليمية المتنوعة (كيرك، Kirk، ١٩٧٨م).

وكانـت أول هـذه المنظـمات الوالديـة مجموعـة (THE ARC) (المنظمة الرسـمية للمواطنين المتأخرين في الولايات المتحدة) والتي تأسسـت في عام ١٩٥٠م، كأول منظمة عالميـة تتكون من والدي وأصدقاء الأطفال المعوقين

عقليا؛ حيث عملت هذه المنظمة على توصيل الطلاب من منازلهم إلى المدارس والمؤسسات لكي يتلقوا خدمات تعليمية خاصة تقدم لهم خلال النظام التعليمي العام.

ويمكن القول بأن هذه المجموعات الوالدية التي خصصت للحماية والدفاع عن ذوي الاحتياجات الخاصة قامت بمجهودات جيدة إلا أنه كان ينقصها التنظيم والدقة في الأداء.

ومما لا شك فيه أن حركة الدفاع الوالدية قد أسهمت في تحسن القوانين الفيدرالية بشكل ملحوظ وذلك من خلال مناقشة الوالدين باستمرار لإرساء هذه القوانين على مستوى الدولة وعلى المستوى القومي في أمريكا ويمكن تشبيه هذه المجموعات بأنها كانت الحامية للبرامج التعليمية المحلية للتأكد من أن كل طالب من ذوي الاحتياجات الخاصة لديه القدرة على الدخول في التعليم الملائم العام.

وفي أواخر الأربعينيات وبداية الخمسينيات من القرن العشرين تأسست كثير من المنظمات الخاصة مثل المنظمة المتحدة للشلل الدماغي، ومنظمة المواطنين المعاقين، ومؤسسة الصرع التي تدافع عن حقوق هؤلاء الناس، وقد تكونت من أولياء الأمور والمهنيين الذين يقدمون خدمات للأطفال والبالغين ذوي الاحتياجات الخاصة حيث لوحظ أن أولياء الأمور دائما في المقدمة ويبدأون البرنامج ثم يحيلونه إلى المهنيين كي يطبقوه، ثم يتصل أولياء الأمور بعضهم بالبعض، مما أدى إلى ظهور مجموعات والدية محلية كثر عددهم وزادت قوتهم ثم اتسعت على مستوى القطر وشكلت قوة للعمل معا لإحداث التغيير الإجباري خلال الدولة أو الحكومة المحلية.

تأتي الخطوة الثانية والتي بدأت أواخر الثمانينيات والتسعينيات من القرن

العشرين عندما شكل والدا الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة مجموعات للدفاع عن حقوق أبنائهم المدنية، ثم كان بعد ذلك التركيز على تنمية ثقافة ووعي وتعليم أبنائهم ذوي الاحتياجات الخاصة (لونجمور، Longmore، ١٩٩٥م، ترينور، Treanor، ١٩٩٣م).

ولعل «إيد روبرتس Ed Roberts» المعوق نفسه مؤسس المنظمة العالمية لذوي الاحتياجات الخاصة كان سبباً في إحداث تغيير وتنظيم الأشخاص ذوي الاحتياجات الخاصة لكي يطالبوا بالاندماج في الحياة اليومية في الولايات المتحدة كمجتمع عام؛ ومن ثم الحصول على الحقوق المدنية الأساسية لهم، ثم نظم «جستين دارت» هؤلاء الأفراد واستخدم اتصالاته مع المنظمات الاقتصادية لكي يؤكد على الحقوق المدنية وأحقية الأشخاص ذوي الاحتياجات الخاصة في الحصول عليها؛ وبسبب كل هذه الجهود فإن المجلس العالمي لذوي الاحتياجات الخاصة الذي يتخاطب مباشرة بتقارير مع رئيس الدولة ومجلس الشيوخ الأمريكي وصل إلى التنظيم المحكم كمنظمة، وبالتالي تأكد أن حقوق هذه الفئة كانت في أيد أمينة، والمتأمل اليوم لكل ما تم في هذا المجال يجد أن الوالدين والمهنيين والأشخاص ذوي الاحتياجات الخاصة قد كونوا مجموعات لها من السلطة القوية والوصول السياسي ما يمكنها من أن تحسن استغلال الفرص المتاحة لكل الأفراد ذوي الاحتياجات الخاصة، فمن المنطقي أن الأفراد ذوي الاحتياجات الخاصة لا يمكنهم بدرجة كافية الدفاع عن حقوقهم بمفردهم بسبب الظلم الواقع عليهم ومن ثم يحتاجون إلى أيد كثيرة لمعاونتهم (ديبورا سميث, Smith D، ٢٠٠١م، ص ١٤، ١٥).

ويمكن إلقاء الضوء على هذه التجربة التي قام بها (أوشتين، Austin, J، ٢٠٠٠م: ١) عندما قام بإعداد برنامج يتضمن اشتراك والدي الأطفال

والشباب ذوي الاحتياجات الخاصة عند انتقالهم إلى مرحلة الرشد والحصول على مهنة أو وظيفة لأبنائهم، حيث اشتمل على برامج تعليمية وتدريبية ومهارات استقلالية. ووفقا لقانون تعليم الأفراد ذوي الإعاقات IDEA لعام ١٩٩٠م، يتلقى الطلاب الأمريكون ذوو الاحتياجات الخاصة تعليماً تعاونياً Co_ordinated education يساعدهم على الانتقال إلى مرحلة الرشد والحصول على وظيفة، ومن الممكن أن يسهم والدوهم معهم في هذه الخطط الانتقالية إلا أن هذه المشورة تستند على نوع الإعاقة وشدتها؛ بحيث توضع الخطة التي تتناسب مع قدراتهم وطبيعة إعاقاتهم.

الفصل الرابع

الدراسات والبحوث السابقة والتعقيب عليها

٤ . الدراسات والبحوث السابقة والتعقيب عليها

مقدمة

يتناول هذا الفصل البحوث والدراسات والبرامج التي تناولت حقوق الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة بكافة فئاتهم وشدة إعاقاتهم فضلا عن كيفية الدفاع عنها من قبل والديهم وأسرهم في سبيل الحصول على هذه الحقوق المهدرة في البلدان المختلفة.

ثم تعليق الباحثة وتحليلها لنتائج هذه البحوث والدراسات التي استفادت منها في وضع مجموعة من الفروض الخاصة بهذه الدراسة.

٤ . ١ الدراسات والبحوث السابقة

درست نانسي وولف (١٩٨٣م) Walf, N مدى تفضيل الوالدين لبيئة أقل تقييداً لأبنائهم ذوي الاحتياجات الخاصة في ظل القانون العام ٩٤ ـ ١٤٢ الذي يلجأ إليه الوالدان عندما يريدان الدفاع عن حقوق أبنائهما عند الاختلاف مع المؤسسة التعليمية المحلية، وقد استخدمت مجموعة قوامها ١٣٩ من والدي الأطفال المعاقين حيث أظهرت النتائج أن ٩٤٪ منهم قد فضلوا بيئة أقل تقييداً عما توصي به الإدارة التعليمية وفقا لما جاء في القانون العام ٩٤ ـ ١٤٢.

وقام بيلاي Pillay , A (١٩٨٤م) بدراسة مقارنة تناولت إدراكات كل من والدي الأطفال المعوقين عقليا ومعلميهم حول اندماج الوالدين في التربية الخاصة مستخدما ٩٠ معلماً و٢٥٠ من الوالدين من ٦ مدارس ريفية بمقاطعة بإستراليا طبق عليهم استبيانا تناول التفاعل بين المعلمين والوالدين

في ٦ مجالات هي: حقوق الأطفال المعوقين وتقييمهم وتخطيط برامجهم وتطبيقاتها والمصادر والعوامل الأسرية وعلاقات الوالدين بالمعلمين.

وأسفرت النتائج عن وجود فروق دالة إحصائيا بين إدراكات المعلمين والوالدين فيما يتعلق باندماج الوالدين في التربية الخاصة.

أما بالنسبة لمجالات التفاعل: فقد أظهرت النتائج أن المجال الأول الذي حظي بالتفاعل بين المعلمين ووالدي الأطفال المعاقين عقليا هو حقوق هؤلاء الأطفال ثم تقييمهم يليها برامجهم مما يشير إلى أن والدي أولئك الأطفال يتفاوضون مع معلميهم حول حقوقهم التعليمية، وكيفية تقييمهم، وما يناسبهم من برامج تعليمية في مدارس التربية الخاصة.

وقد كشفت دراسة جونسون وبرنيكس وثورلو (١٩٨٧م) عن بعض معاناة الوالدين عند دفاعهم عن أطفالهم المعاقين حيث تتمثل هذه المعاناة في عدم تعاون القائمين بتقديم الخدمات في المؤسسات، وافتقار الوالدين إلى المعلومات والبيانات التي تركز على الخدمات المتاحة، وعدم معرفة الإجراءات التنفيذية المختلفة للحصول على الخدمات، بالإضافة إلى ذلك الافتقار إلى المعدات التعليمية والمصادر المالية التي تقلل من حصولهم على أفضل الخدمات المقدمة لأطفالهم.

وقام دينيس اوكنل (١٩٩٢م) O›connell, D بدراسة أثر تدريب الوالدين على تقييم عمليات الخطة التعليمية الفردية انطلاقا من أحقيتهم في القانون ٩٤ـ١٤٢ لعام ١٩٧٥م، واندماجهم الفعلي في العملية التعليمية. وقد أشار البحث إلى أن بعض المتعلمين يرغبون في حضور والديهم أثناء لقاءات فريق عمل التربية الخاصة Special education team meetings وذلك وفقا لحقوق مرجعية العمليات Due process rights وبناء على ذلك

فانخـراط الوالدين في عمليات فريق العمل التعـاوني وتطوير الخطة الفردية التعليمية يعتبر حقا من حقوق والدي الأطفال في التربية الخاصة.

وتهدف هذه الدراسـة إلى بحث اتجاهـات الوالدين نحو عمليات فريق العمـل التعاوني وتطويـر الخطة التعليمية الفردية، وبيـان أثر برنامج تدريبي في تقييـم مهارات الوالدين في إعداد الخطة التعليمية الفردية لطفلهما، حيث يسـتند البرنامـج التدريبـي على نظريـة مؤداهـا أن إعطاء التدريب المناسـب والمعلومات المناسـبة سوف يزيد من مهاراتهم. ويتم ذلك مع مقابلات فريق العمل وتطوير الخطة التعليمية الفردية.

ومن ثم تم استخدام مجموعة قوامها ١٥ من الوالدين من مراكز التربية الخاصـة حيث تراوحت خبرتهم في التربية الخاصة من ثلاثة أشـهر حتى ١١ عامـاً. كما تراوحت شـدة الإعاقة لـدى أطفالهم من خدمـات التخاطب إلى خدمات تربية خاصـة طوال الوقت. وقد تم تصميم اختبار لتقييم إدراكات الوالدين في عمليات فريق العمل ومهارات تقييم الخطة الفردية، وتم تطبيق هذا الاختبار قبل وبعد التدريب.

وقـد أظهـرت النتائج تحسـن مهـارة الوالديـن في تقييم الخطـة الفردية التربويـة لطفلهـما، حيـث رأى الوالـدان أن الخطـة التربوية الفرديـة للطفل ليسـت نتاجـاً لإسـهام فريق العمـل التعاوني، وأنهـما لا يشـتركان في تطوير وإعـداد الخطة الفردية. وأن بروفيـل الطفل لا يتضمن كل الأوامر والحقوق الرسمية، بالإضافة إلى استراتيجيات التدريس والخدمات التي تصل للطفل واستمرارية الخطة لم توثق في ملف الطفل.

وبالرغـم من ذلك عبر الوالدان عن رضاهما عن برنامج الطفل وتوثيق خطتـه التربويـة، وعـن حاجتهـما للتدريب جنبـا إلى جنب مع فريـق العمل التعاوني لمزيد من كفاءة هذا الفريق.

وقامت ساندرا كوينتون (١٩٩٢م) Quintaon, S بدراسة تناولت اتجاهات والدي التلاميذ المعوقين ومعلميهم نحو دمجهم في فصول التعليم النظامي الابتدائي. مستخدماً عينة قوامها (١٧٩) من والدي التلاميذ المعاقين ومعلميهم من أربع مدن بولاية انديانا، تم تطبيق استبيان مسحي يتكون من ثلاثة أجزاء:الأول عن الخصائص الديموجرافية والثانى: يصف خصائص الإعاقة عما إذا كانت صعوبة تعلم أم إعاقة معرفية أو سلوكية أم جسمية، ومدى الخدمات المقدمة للتلاميذ المعاقين؛ سواء كانت فريق تدريس أم خدمة استشارية مقدمة للمعلم النظامي والثالث: مقياس اتجاهات مكون من ٢١ بنداً تصف فوائد الدمج الشامل.

وقد عولجت النتائج بأسلوب تحليل التباين ثلاثي الاتجاه؛ حيث أظهرت النتائج سلبية اتجاهات المشتركين نحو الدمج الشامل، كما أظهرت النتائج أن كلا من الوالدين والمعلمين يجهلون أن الدمج الشامل من الحقوق الأساسية للتلاميذ ذوي الاحتياجات في فصول التعليم النظامي، وأن هذا الدمج بديل أساسي ومنفصل عن مدارس التربية الخاصة؛ لذلك فهناك حاجة ماسة لإمداد والدي الأطفال المعوقين ببرامج التثقيف والتعليم كي تزيد من معلوماتهم حول أحقية أبنائهم في التعليم النظامي كخطوة أساسية نحو إعداد المدارس للدمج.

وقامت سوزان بتلر (١٩٩٣م) Butler , S بدراسة تناولت سلوكيات مديري المدارس واتجاهاتهم المشجعة لاندماج والدي التلاميذ المكسيكيين في المدارس الأمريكية العامة، مستخدمة مجموعة من مديري ٧ مدارس أمريكية، ومجموعة أخرى من والدي التلاميذ المكسيكيين الذين طالبوا بأن يكونوا مستشارين في هذه المدارس، وكان الهدف من الدراسة بحث سلوكيات واتجاهات مديري المدارس ووالدي التلاميذ، وتحديد الاتجاهات

التي تمكن الوالدين من الانخراط في الحياة المدرسية مع أبنائهم، حتى يكونوا مستشارين فعالين في هذه المدارس.

وفي سبيل تحقيق هذا الهدف طُبق برنامج تعليمي على مديري هذه المدارس وآباء التلاميذ وأمهاتهم تضمن أهم الخدمات التي تقدم للأسر ذات المستوى الاجتماعي الاقتصادي المنخفض وأنماط التعامل والتفاعل الإيجابي من قبل مديري المدارس نحو أولياء الأمور، وحقوق التلاميذ وأسرهم.

وقد كشفت نتائج الدراسة عن تحسن أنماط التفاعل والتواصل بين مديري المدارس ووالدي التلاميذ، كما تحسنت اتجاهات أولئك المديرين نحو حقوق التلاميذ في الحصول على الخدمات التعليمية المتنوعة في نظام تعليمهم، وحق والديهم في الانخراط في النظم التعليمية لأبنائهم واتخاذ القرارات التعليمية والمهنية الصائبة لأبنائهم مما يجعلهم مستشارين فعالين.

واتجهت دراسة سوزانا وبربلو Werbolow, S (١٩٩٤م) نحو بحث العوامل المؤثرة في تطبيق قانون ٩٤ـ ١٤٢ الخاص بالأفراد ذوي الاحتياجات الخاصة لعام ١٩٧٥م، وتطبيقاته الأخرى في الأعوام ١٩٧٩ـ ١٩٨٥م، ودور الوالدين البدلاء في هذا الصدد.

حيث تم تطبيق استبيان على الوالدين البدلاء في أكثر من ولاية وتضمن الأبعاد التالية: الجهود المنظمة، الأدلة المكتوبة، ما المقصود بالبدلاء، تحديد التلاميذ المحتاجين لبديل للأب والأم، محكات التبني، والأحقية، والمنظمات التي تحدد البدلاء، توصيل الطفل ببدلاء الوالدين، الخدمات المدفوعة، الخدمات التطوعية المساندة، التدريب، زيارة الفصول، إجراءات البرنامج، جوانب القوة والضعف، الاهتمامات المستقبلية.

وقد أظهرت نتائج الدراسة وجود علاقات دالة بين المصادر التمويلية والمنظمات، وبين البناء البيروقراطي المرتبط بتطبيق القانون.

كما أظهرت النتائج عن استجابات الوالدين البدلاء والمديرين في التربية الخاصة أن سلطة الولاية تبذل جهداً في تطبيق قانون الأفراد ذوي الاحتياجات الخاصة وتقديم الخدمات.

كما كشفت نتائج الدراسة عن أهمية استمرار الاتحاد الفيدرالي مثل إدارة وضبط عملية تطبيق الأمر الخاص بهذا القانون في كل الولايات وفي تقييم القانون ومراجعة نظامه، ليتم التأكد من أن كل احتياجات الأطفال في الحصول على فرص متكافئة من التعليم حتى يقومان بحمايتهم وحصولهم على حقوقهم في تعليم مجاني مناسب، مما يشير إلى أن وجود آباء بدلاء كي يحصل التلاميذ ذوي الاحتياجات الخاصة من القضاء على حقوقهم خلال تطبيق قانون الأفراد ذوو الاحتياجات الخاصة عليهم والحصول على الامتيازات الخاصة بهم.

وفي نفس هذا التوجه قامت ليسا باتاجلينو Battaglino, Lisa (١٩٩٤م) بدراسة تناولت مدى حصول التلاميذ المعوقين على حقوقهم في التعليم والتسكين التعليمي المناسب تحت مظلة القانون الفيدرالي لعام ١٩٨٣م، ولعام ١٩٩١م، الأميركي، حيث قامت الباحثة بجمع وتحليل البيانات التي حصلت عليها في «دراسة حالة قانونية» وفقا لتطبيقات هذه القوانين حيث يلقي هذا المشروع الضوء على تطور قانون الأفراد ذوي الإعاقات IDEA من القانون العام ١٠١/ ٤٧٦.

وتهدف الدراسة المتعمقة إلى اختبار مدى حصول التلاميذ المعوقين على حقهم في تعليم عام مجاني ومناسب وحصولهم على الخدمات التي كفلها لهم القانون الفيدرالي.

وقد أظهرت الدراسة أن أكثر الموضوعات والقضايا طرحاً في المحاكم

هي: حقوق ذوي الاحتياجات الخاصة في التعليم المجاني والمناسب، ومدى حصولهم على الحقوق المكفولة لهم وفق قانون الأفراد ذوي الاحتياجات الخاصة، وكانت هذه القضايا الأكثر اهتماما بالنسبة لوالدي الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة، وخلصت إلى أنه طالما لم يتم توضيح الأمر الرسمي القانوني واتخاذ التغييرات المجتمعية فسوف يكون من الصعب التخطيط واتخاذ القرارات.

كما أظهرت النتائج أن قانون الأفراد ذوي الاحتياجات التعليمية IEDA استمر في النمو تحت مظلة مصطلحات مثل «دراسة حالة قانونية» كما تأثر اتخاذ القرارات بالتغييرات السياسية والاقتصادية، إلا أن استمرار هذا القانون أدى إلى استحداث برامج تعليمية فريدة؛ ليقابل حاجات الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة.

وأظهرت النتائج أن أفراد عينة الدراسة من والدي الأطفال المعوقين ومديري المدارس يثقون أن اتخاذ القرارات التي يتم التخطيط لها جيداً لإمداد الأطفال بتعليم عام مجاني، ومناسب، ويفي باحتياجات الطفل الفردية هو من حقوقهم التي لم يحصلوا عليها بدرجة كافية.

وأجرت ماري رابورت (١٩٩٤م) Rapport, Mary دراسة تناولت الحقوق التعليمية للأطفال ذوي الاحتياجات الصحية الخاصة.

حيث استند البحث على سياسة: لا للتمييز التي أسستها حركة تعليم الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة في عام ١٩٧٥م، والتي أكدت الحق الفيدرالي لتعليم كل الأطفال بصرف النظر عن إعاقاتهم وقد تزايدات أعداد الأطفال ذوي الاحتياجات للرعاية الصحية الشديدة الذي يدخلون في النظام التعليمي انخرطوا في التعليم حتى مرحلة الرشد.

وقد هدفت الدراسة إلى بحث الحقوق التعليمية للأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة للرعاية الصحية الخاصة، حيث جمعت البيانات والمعلومات من خلال استبيان لتقييم الخدمات المقدمة من وجهة نظر مديري المدارس والمعلمين والوالدين، ولمعرفة مدى حصول أولئك الأطفال على الإمدادات المالية القانونية لتعليمهم والتعرف على الصعوبات أو المشكلات القانونية التي تعترض توصيل خدمات التربية الخاصة إلى الأطفال ذوي الاحتياجات الصحية الخاصة، كما تسعى هذه الدراسة إلى تفسير وتحليل وتحديد الحقوق التعليمية لأولئك الأطفال والتحقق من السجلات والحالة القانونية والتغيرات الإضافية من المصادر الأولية والثانوية.

وقد أسفرت النتائج عن وجود اختلافات في تصنيف وتحديد الأطفال الأقل والأكثر في مستوى رعايتهم الطبية، كما بحثت الوضع القانوني لبعض قضايا اللجنة العليا في الولايات المتحدة والمنطقة الفيدرالية ومحاكم الولاية والاستماع للموظفين والتفسيرات المقدمة من المؤسسات الفيدرالية المتعددة، والتي كشفت عن أن التكلفة المالية ربما تكون ذات اعتبار لدى المنطقة التعليمية نحو إمداد التلاميذ بالخدمات الصحية؛ ومن ثم يحتاج الأمر في المستقبل إلى تحديد المحكات التي بناء عليها يمكن التمييز بين التلاميذ الذين تستدعي حالاتهم خدمات طبية وتعليمية وهؤلاء الذين يستبعدون من الإمدادات والخدمات.

وقامت مارجريت لي (Lee, Margaret ٢٠٠٣م) بدراسة تناولت رؤية والدي الأطفال المعرضين للخطر لاندماجهم في برامج أطفالهم (في مرحلة الحضانة) مستخدمة ٣٤ من الوالدين تمت مقابلتهم مرتين، لجمع بيانات من استبيان مسحي طبق عليهم هذا وقد أسفرت النتائج أن والدي الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة كانوا يتواصلون مع مسؤولي المدرسة للدفاع عن حقوق أبنائهم بدرجة كبيرة مقارنة بوالدي الأطفال العاديين.

وقامت انيتا ماري تيودور (٢٠٠٤م) Tudor , A بدراسة تناولت إدراكات طلاب المدرسة العليا ووالديهم ومعلميهم حول التسكين التعليمي للأطفال المعوقين من جراء الحوادث الشديدة.

فقد استدعت عملية الدمج خلق بيئة يواجه فيها المتعلمون بمشاعر وإدراكات عن أنماط مختلفة من التسكين في التربية الخاصة. وتمتد هذه المشاعر والإدراكات إلى شعورهم بأحقيتهم في التعليم طوال النهار في فصول التعليم العام، وتهدف هذه الدراسة إلى اختبار إدراكات طلاب المدرسة العليا ووالديهم ومعلميهم حول التسكين التعليمي والبرامج التعليمية للتلاميذ الذين أصيبوا في حوادث وأصبحوا معوقين سواء في فصول التعليم العام أو في مدارس التربية الخاصة.

واستخدمت الباحثة مجموعة من أولئك الطلاب المعوقين ووالديهم ومعلميهم وقامت بإجراء مقابلات مفتوحة ومقننة للتعرف على إدراكاتهم حول هذه القضية وما يتلقونه من خدمات.

وقد أظهرت النتائج أن كلا من الطلاب المعوقين وأسرهم ومعلميهم مساندون للبيئة التعليمية الأقل تقييداً، وبالرغم من حصول الطلاب على معلومات نتيجة إصابتهم، إلا أنهم راضون عن الخدمات الحالية التي تقدم لهم، في حين دافع والدو أولئك الطلاب عن حقوقهم في الحصول على برامج وخدمات تعليمية أفضل من المقدمة.

وهدفت دراسة باترشيا كيندي Kennedy, P (٢٠٠٤م) إلى تقييم جماعات الوالدين للدفاع عن حقوق أبنائهم التعليمية (كما جاء في تقارير مديري المدارس العامة ومدارس التربية الخاصة بأربع مدارس بولاية نيو جيرسي الأميركية) وذلك من خلال تطبيق استبيان مسحي على أفراد هذه

الجماعـات للتعـرف على مدى تلبيـة احتياجات التلاميـذ ذوي الاحتياجات الخاصة في المدارس العامة ومدارس التربية الخاصة.

وسعت الدراسـة إلى الحصول على بيانات حتى تقوم جماعات الوالدين بتقييـم مـدى حصـول التلاميـذ ذوي الاحتياجـات الخاصـة عـلى حقوقهم التعليميـة في المدارس العامـة ومدارس التربية الخاصـة، ومدى فهم مديري المدارس لقانون التربية الخاصة بهدف تطبيق سياسات التربية الخاصة وتحقيق أفضل البرامج التعليمية للتلاميذ ذوي الاحتياجات الخاصة.

وقد طبق الباحث الاستبيان على عينتين: الأولى مكونة من ١٠٠ مئة من مديـري التربية الخاصة، و٣١٦ من مديـري التعليم العام بولاية نيوجيرسي، تم اختيارهم عشـوائيا من مدارس يتراوح المسـتوى الاجتماعي الاقتصادي لهـا من الأقـل إلى الأعلى، حيث تم قياس مدى تأثـير جماعات الدفاع المكونة من والدي التلاميذ ذوي الاحتياجات الخاصة على سياسات وبرامج التربية الخاصة.

وقـد أظهـرت النتائج تأثير هـذه الجماعات تأثيراً كبـيراً في فهم المديرين لحقوق ذوي الاحتياجات الخاصة التعليمية، وتطبيق قوانين التربية الخاصة، واتخـاذ سياسـات وبرامـج تعليمية فاعلـة لتلبيـة احتياجـات التلاميذ ذوي الاحتياجـات الخاصـة في المـدارس العامـة ومـدارس التربيـة الخاصـة، كما أظهـرت النتائج قـدرة المديرين على التواصل والتعـاون مع والدي الأطفال ذوي الاحتياجـات الخاصـة، فكلـما تعلـم وتثقـف المديـرون والمسـؤولون الإداريـون حول قضايا التربية الخاصة كلما كانت هناك ثقة بهذه الجماعات في أداء أدوارها في حماية الأطفال المعوقين.

كذلك ازداد استخدام المديرين لهذه الجماعات كمصادر ووسائط لتقديم

الخدمات والبرامج لذوي الاحتياجات الخاصة كما ازداد العمل على تشجيع جمعيات الدفاع عن حقوق الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة.

وهدفت دراسة ميجان برنيتي Burnette, M (٢٠٠٦م) إلى دراسة العوامل المؤثرة في عملية اتخاذ قرار والدي الأطفال الصم في تسكينهم التعليمي حيث يعتبر اتخاذ مثل هذا القرار عملية معقدة نظرا لطبيعة حياة الأفراد الصم، ويرتبط ذلك بأنماط التفاعل بين الوالدين وبين أبنائهم الصم الذين يختارون أماكن التعليم المناسبة لهم، وهي نوعان: المدارس العامة أو مدارس إقامة الصم.

واستخدم الباحث أداة المقابلة؛ حيث عقدت عشر مقابلات مع والدي الأطفال الصم.

ومن ثم حللت النتائج كيفيا في ضوء خبرات الأسر المشاركة في البحث؛ حيث أظهرت النتائج عدم حصول الوالدين على معلومات كافية لاتخاذ قراراتهم، حيث لا يوجد اتصالا بين مجال حقوق الأطفال والدفاع عنها وبين تلبية احتياجات أسرة الصم ونظام الدراسة المناسب، حتى يمكن العمل على التقدم التعليمى للأطفال الصم؛ مما يشير إلى حاجة والدي الأطفال الصم لمعرفة حقوق أطفالهم التعليمية، وبالتالي معرفة نوعية المدارس المناسبة لهم سواء كانت مدارس عادية أم مدارس تربية خاصة بالصم؛ ومن ثم اتخاذ قرار التسكين التعليمي الصائب.

قام جيفري رومانزوك Romanczuk, J (٢٠٠٦م) بدراسة تأثير «الاجتماع الاستشارى الوالدي» كأحد النظم المدرسية للتربية الخاصة PAC على أساس أنه مظهر لاندماج والدي الطفل المعاق في مدارس التربية الخاصة، حيث استخدم الباحث أكثر من أسلوب (أسلوب كمي وأسلوب كيفي) لجمع البيانات، وتم استقاء البيانات من خلال استبيان مسحي

للولاية من (٢٠٠٢ – ٢٠٠٥م) يستجيب له أسر الأطفال الذين يتلقون خدمات التربية الخاصة، بينما جمعت البيانات الكيفية من مقابلات مع ٨ آباء وأمهات ممن انخرطوا في «الاجتماعات الاستشارية الوالدية» في مدارس التربية الخاصة بنظام PAC.

وقد أسفرت نتائج التحليل الكمي أن اتجاهات والدي الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة كانت إيجابية نحو برامجهم التعليمية، إلا أن ٣٠٪ منهم لم يكونوا مساهمين في أنشطة النظام المدرسي.

أما فيما يتعلق بنتائج التحليل الكيفي فقد أظهرت اتجاهات والدي الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة عن محدودية قيامهم بدور المدافعين عن حقوق أطفالهم من خلال «الاجتماع الاستشاري الوالدي» في النظام المدرسي للتربية الخاصة؛ بينما اعتبرهم مديرو المدارس أحدى جماعات الدفاع عن حقوق التلاميذ ذوي الاحتياجات الخاصة، وربما تكون أدوارهم محدودة وذلك لحداثة إنشائها.

وقامت شيري هيتشكوك Hitchcock, Ch (٢٠٠٨م) بدراسة أثر برنامج بداية Head start في خبرات الأسرة عن انتقال أطفالهم من مرحلة الحضانة إلى مرحلة رياض الأطفال.

حيث استخدمت الباحثة مجموعة قوامها ٧٦ مشتركا من ٥ مراكز للحضانة في ريف تينس، وطبقت عليهم استبيانا مسحيا، وقد أظهرت النتائج أن غالبية المساهمين في الدراسة يفهمون احتياجات أطفالهم وحقوقهم، وكيف يدافعون عنها، ولديهم الثقة في إمكاناتهم ومهاراتهم كي يساعدوا أطفالهم ويحصلوا لهم على نظم ودعم ومساندة مناسبة.

كما أظهرت النتائج أن برنامج الحضانة المسمى بالبداية Head start

يساعد الأسرة والوالدين على معرفة خصائص نمو الطفل العادي وذي الاحتياجات الخاصة، ويشجع الأسر على الاشتراك والاندماج في البرامج التعليمية لأطفالهم كحق من حقوقهم التعليمية، كما يشجع هذا البرنامج الوالدين على اتخاذ القرار في تعليمهم وانتقالهم إلى المرحلة التالية من التعليم وهي مرحلة رياض الأطفال.

٤ . ٢ تعقيب على الدراسات السابقة

قامت الباحثة بعرض البحوث والدراسات والبرامج السابقة ذات العلاقة بموضوع الدراسة التي يمكن الاستفادة منها من الناحية النظرية أو من حيث الإجراءات التطبيقية ومن ثم وضع الفروض؛ فمن خلال تحليل نتائج الدراسات اتضح للباحثة أهمية تطبيق قانون ٩٤ ـ ١٤٢ الأمريكي للحصول على الحقوق التعليمية للأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة حيث اتضح ذلك من دراسات أوكنل O›connell (١٩٩٢م) عن انخراط الوالدين في فريق العمل التعاوني وإعداد الخطة التعليمية الفردية وكذلك دراسة سوزانا وبرللو Werbolow›s (١٩٩٤م) التي تناولت العوامل المؤثرة في تطبيق هذا القانون عام ١٩٧٥ و١٩٧٩ و ١٩٨٥م، ودراسة نانسي وولف Walf, N (١٩٨٣م) التي أظهرت أن هذا القانون لم يطبق كما يجب، بالنسبة لبند البيئة الأقل تقييداً في مدارس أطفالهم وفقا لقانون ٩٤ – ١٤٢.

ومن ناحية أخرى اتفقت نتائج أكثر من دراسة على أن من حق أولياء الأمور ووالدي الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة الاندماج في البرامج التعليمية لأطفالهم وإبداء رأيهم فيها سواء في مدارس التربية الخاصة أو في مدارس التعليم النظامي العادي، ومن هذه الدراسات أوكنل

O›Connell, (١٩٩٢م)، هيتشكوك Hitchcock (٢٠٠٨م)، جيفري رومانتروك Romanzok (٢٠٠٦م)، بيلاي Pillay (١٩٨٤م)، ماري تيودور Tudor (٢٠٠٤م).

وفي ضوء هذه النتائج استفادت الباحثة بوضع هذه البنود ضمن بعض الحقوق التعليمية في مقياسها المستخدم في الدراسة الحالية.

فضلا عن ذلك فقد اهتمت مجموعة من الدراسات والبرامج بتعليم وتثقيف والدي الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة بحقوق أطفالهم والدفاع عنها ومن هذه البرامج أوكنل O,Connell (١٩٩٢م)، جيفري رومانزوك بالر Butler، ١٩٩٣م، حيث تم الاستفادة من هذه البرامج في وضع البرنامج الحالي.

٤ .٣ فروض الدراسة

الفرض الأول: توجد فروق دالة إحصائيا بين متوسطات رتب درجات والدي الأطفال المعوقين (عقليا / سمعيا / بصريا / توحد / شلل دماغي) بالمجموعات التجريبية والضابطة كل على حدة بعد تطبيق البرنامج، على مقياس وعي والدي الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة بحقوقهم والدفاع عنهم في اتجاه المجموعات التجريبية.

الفرض الثاني: لا توجد فروق دالة إحصائيا بين درجات والدي الأطفال المعوقين (عقليا / سمعيا / بصريا / توحد / شلل دماغي) بالمجموعات التجريبية كل على حدة في القياسين البعدي والتتبعي لمقياس وعي والدي الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة بحقوقهم والدفاع عنهم.

الفصل الخامس

الطريقة والإجراءات المنهجية للدراسة

٥ . الطريقة والإجراءات المنهجية للدراسة

يتناول هذا الفصل عرضا للطريقة والإجراءات المنهجية المتبعة في الدراسة الحالية بما في ذلك العينة ومواصفاتها في خمس إعاقات وكذلك تجانسها الاحصائى حتى يتسنى تطبيق البرنامج عليها فضلاً عن الإجراءات السيكومترية لمقياس الدراسة عن وعي والدي الأطفال المعوقين لحقوق أطفالهم وعرضاً لبرنامج الدراسة في توعية أولئك الأفراد من الآباء والأمهات بهذه الحقوق.

٥ .١ العينة

تكونت عينة الدراسة الحالية من مجموعتين من آباء وأمهات الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة من بعض المراكز والمدارس التي تهتم برعايتهم وتعليمهم وهذه المراكز هي مركز أحلام الغد ومستشفي عين الحياة والجمعية المصرية للصم ودار رسالة لذوي الاحتياجات الخاصة ومدرسة أبو بكر الصديق (للتربية الفكرية) ومدرسة مدينة نصر (للتربية الفكرية) ومركز النور بجسر السويس (للإعاقة البصرية) ومركز الإخلاص بالعمرانية (إعاقة سمعية) حيث تكونت المجموعة الكلية من ٥٠ من الآباء والأمهات ذوي الاحتياجات الخاصة (إعاقة عقلية وسمعية وبصرية وتوحد وشلل دماغي) بواقع ٢٥ من الآباء والأمهات بالمجموعات الضابطة و ٢٥ من الآباء والأمهات بالمجموعات التجريبية، وقد قامت الباحثة بالتأكد من تجانس المجموعات التجريبية والمجموعات الضابطة بالأساليب الإحصائية المختلفة تمهيداً لتطبيق البرنامج على أفراد المجموعات التجريبية.

تجانس المجموعات التجريبية والضابطة قبل تطبيق البرنامج

قامت الباحثة بمقارنة متوسطات رتب درجات والدي كل من الأطفال المعوقين (عقليا / سمعيا / بصريا / توحد / شلل دماغي) بالمجموعات التجريبية والضابطة على متغيرات عمر الطفل وعمر الأب وعمر الأم والمستوى الاجتماعي الاقتصادي باستخدام اختبار كروسكال – واليز Wallis_Kruskal لتحليل التباين الأحادي، وقد تم حساب قيمة «H» ومقارنتها بقيمة كا٢ الجدولية عند درجات حرية (عدد المجموعات ـ ١). والجدول التالي يوضح ما تم التوصل إليه في هذا الصدد:

الجدول رقم (١) قيم «H» لدلالة الفروق بين المجموعات التجريبية والضابطة على متغيرات عمر الطفل، عمر الأب، عمر الأم، والمستوى الاجتماعي الاقتصادي للأسرة

المتغير	اسم المجموعة	ن	متوسط الرتب	درجات الحرية	قيمة «H»	مستوى الدلالة
عمر الطفل	المجموعة التجريبية (معوقون عقليا)	٥	٢٣,٩	٩	٢,٧٨٥	غير دالة
	المجموعة التجريبية (معوقون سمعيا)	٥	٣١			
	المجموعة التجريبية (معوقون بصريا)	٥	٢٤,٥			
	المجموعة التجريبية (توحديون)	٥	٢٥,٥			
	المجموعة التجريبية (شلل دماغي)	٥	٢٧,٧			
	المجموعة الضابطة (معوقون عقليا)	٥	٢٨,٨			
	المجموعة الضابطة (معوقون سمعيا)	٥	٢٠,٩			
	المجموعة الضابطة (معوقون بصريا)	٥	٢٨,٨			
	المجموعة الضابطة (توحديون)	٥	٢٤			
	المجموعة الضابطة (شلل دماغي)	٥	١٩			

المتغير	اسم المجموعة	ن	متوسط الرتب	درجات الحرية	قيمة «H»	مستوى الدلالة
عمر الأب	المجموعة التجريبية (معوقون عقليا)	٥	٢٣,٥	٩	٤,١٤٩	غير دالة
	المجموعة التجريبية (معوقون سمعيا)	٥	٢٣,٢			
	المجموعة التجريبية (معوقون بصريا)	٥	٣٣,٥			
	المجموعة التجريبية (وحديون)	٥	٢٢,٥			
	المجموعة التجريبية (شلل دماغي)	٥	١٧,٨			
	المجموعة الضابطة (معوقون عقليا)	٥	٢٥,٤			
	المجموعة الضابطة (معوقون سمعيا)	٥	٣٠,٤			
	المجموعة الضابطة (معوقون بصريا)	٥	٢٤			
	المجموعة الضابطة (وحديون)	٥	٢٧,٨			
	المجموعة الضابطة (شلل دماغي)	٥	٢٦,٩			
عمر الأم	المجموعة التجريبية (معوقون عقليا)	٥	٢٤	٩	٠,٦٧٢	غير دالة
	المجموعة التجريبية (معوقون سمعيا)	٥	٢٧			
	المجموعة التجريبية (معوقون بصريا)	٥	٢٤,٣			
	المجموعة التجريبية (وحديون)	٥	٢٨,٤			
	المجموعة التجريبية (شلل دماغي)	٥	٢٤,٨			
	المجموعة الضابطة (معوقون عقليا)	٥	٢٣			
	المجموعة الضابطة (معوقون سمعيا)	٥	٢٧,٣			
	المجموعة الضابطة (معوقون بصريا)	٥	٢٤			
	المجموعة الضابطة (توحديون)	٥	٢٥,٤			
	المجموعة الضابطة (شلل دماغي)	٥	٢٦,٨			

المتغير	اسم المجموعة	ن	متوسط الرتب	درجات الحرية	قيمة «H»	مستوى الدلالة
المستوى الاجتماعي الاقتصادى	المجموعة التجريبية (معوقون عقليا)	٥	٢٧,٧	٩	٤,٨٣٨	غير دالة
	المجموعة التجريبية (معوقون سمعيا)	٥	٣٦,٩			
	المجموعة التجريبية (معوقون بصريا)	٥	٢٤,٤			
	المجموعة التجريبية (توحديون)	٥	٢٠,٩			
	المجموعة التجريبية (شلل دماغي)	٥	٢٦,١			
	المجموعة الضابطة (معوقون عقليا)	٥	٢٦,٣			
	المجموعة الضابطة (معوقون سمعيا)	٥	٢٢,٦			
	المجموعة الضابطة (معوقون بصريا)	٥	٢٦,٤			
	المجموعة الضابطة (توحديون)	٥	١٩,٨			
	المجموعة الضابطة (شلل دماغي)	٥	٢٣,٩			

كا^{٢} = ٢١,٦٧ عند مستوى دلالة ٠,٠١ كا^{٢} = ١٦,٩٢ عند مستوى دلالة ٠,٠٥

يتضح من الجدول السابق أن قيمة «H» غير دالة مما يشير إلى عدم وجود فروق بين المجموعتين التجريبية والضابطة قبل تطبيق البرنامج، على متغيرات عمر الطفل، عمر الأب، عمر الأم، والمستوى الاجتماعي الاقتصادي.

من حيث مستوى وعي والدي الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة بحقوقهم: قامت الباحثة بمقارنة متوسطات رتب درجات والدي كل من الأطفال المعوقين (عقليا / سمعيا / بصريا / توحد / شلل دماغي) بكل مجموعتين تجريبية وضابطة على حدة، وذلك على مقياس وعي والدي الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة بحقوقهم والدفاع عنهم (إعداد / الباحثة) قبل تطبيق البرنامج باستخدام اختبار مان ويتني اللابارامتري.

الجدول رقم (٢) دلالة الفروق بين متوسطات رتب درجات أسر الأطفال المعوقين عقليا بالمجموعتين التجريبية والضابطة قبل تطبيق البرنامج، على أبعاد مقياس وعي والدي الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة بحقوقهم والدفاع عنهم

الأبعاد	اسم المجموعة	ن	متوسط الرتب	مجموع الرتب	قيمة U	قيمة Z	مستوى الدلالة
الحقوق التعليمية	تجريبية	٥	٤,٥	٢٢,٥	٧,٥	١,٠٥٤-	غير دالة
	ضابطة	٥	٦,٥	٣٢,٥			
الحقوق الصحية	تجريبية	٥	٦,٦	٣٣	٧	١,١٧-	غير دالة
	ضابطة	٥	٤,٤	٢٢			
حقوق العمل	تجريبية	٥	٧,١	٢٥,٥	٤,٥	١,٧٠٢-	غير دالة
	ضابطة	٥	٣,٩	١٩,٥			
الحقوق الاجتماعية والمدنية	تجريبية	٥	٧	٣٥	٥	١,٦٠٦-	غير دالة
	ضابطة	٥	٤	٢٠			
الدرجة الكلية للمقياس	تجريبية	٥	٦,٨	٣٤	٦	١,٣٧٥-	غير دالة
	ضابطة	٥	٤,٢	٢١			

يتضح من الجدول السابق عدم وجود فروق دالة إحصائيا بين متوسطات رتب درجات أسر الأطفال المعوقين عقليا بالمجموعتين التجريبية والضابطة قبل تطبيق البرنامج على مقياس وعي والدي الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة بحقوقهم والدفاع عنهم.

الجدول رقم (٣) دلالة الفروق بين متوسطات رتب درجات أسر الأطفال المعوقين سمعيا بالمجموعتين التجريبية والضابطة قبل تطبيق البرنامج، على أبعاد مقياس وعي والدي الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة بحقوقهم والدفاع عنهم

الأبعاد	اسم المجموعة	ن	متوسط الرتب	مجموع الرتب	قيمة U	قيمة Z	مستوى الدلالة
الحقوق التعليمية	تجريبية	٥	٦,٨	٣٤	٦	١,٣٨٣-	غير دالة
	ضابطة	٥	٤,٢	٢١			
الحقوق الصحية	تجريبية	٥	٥,٢	٢٦	١١	٠,٣٣٤-	غير دالة
	ضابطة	٥	٥,٨	٢٩			
حقوق العمل	تجريبية	٥	٦,١	٣٠,٥	٩,٥	٠,٦٥٣-	غير دالة
	ضابطة	٥	٤,٩	٢٤,٥			
الحقوق الاجتماعية والمدنية	تجريبية	٥	٦	٣٠	١٠	٠,٥٣٧-	غير دالة
	ضابطة	٥	٥	٢٥			
الدرجة الكلية للمقياس	تجريبية	٥	٦,٤	٣٢	٨	٠,٩٥٥-	غير دالة
	ضابطة	٥	٤,٦	٢٣			

يتضح من الجدول السابق عدم وجود فروق دالة إحصائيا بين متوسطات رتب درجات أسر الأطفال المعوقين سمعيا بالمجموعتين التجريبية والضابطة قبل تطبيق البرنامج على مقياس وعي والدي الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة بحقوقهم والدفاع عنهم.

الجدول رقم (٤) دلالة الفروق بين متوسطات رتب درجات أسر الأطفال المعوقين بصريا بالمجموعتين التجريبية والضابطة قبل تطبيق البرنامج، على أبعاد مقياس وعي والدي الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة بحقوقهم والدفاع عنهم

الأبعاد	اسم المجموعة	ن	متوسط الرتب	مجموع الرتب	قيمة U	قيمة Z	مستوى الدلالة
الحقوق التعليمية	تجريبية	٥	٥,٣	٢٦,٥	١١,٥	٠,٢١٢ـ	غير دالة
	ضابطة	٥	٥,٧	٢٨,٥			
الحقوق الصحية	تجريبية	٥	٦,٨	٣٤	٦	١,٤١ـ	غير دالة
	ضابطة	٥	٤,٢	٢١			
حقوق العمل	تجريبية	٥	٤,٩	٢٤,٥	٩,٥	٠,٦٣٦ـ	غير دالة
	ضابطة	٥	٦,١	٣٠,٥			
الحقوق الاجتماعية والمدنية	تجريبية	٥	٥,٩	٢٩,٥	١٠,٥	٠,٤٣ـ	غير دالة
	ضابطة	٥	٥,١	٢٥,٥			
الدرجة الكلية للمقياس	تجريبية	٥	٥,٨	٢٩	١١	٠,٣١٦ـ	غير دالة
	ضابطة	٥	٥,٢	٢٦			

يتضح من الجدول السابق عدم وجود فروق دالة إحصائيا بين متوسطات رتب درجات أسر الأطفال المعوقين بصريا بالمجموعتين التجريبية والضابطة قبل تطبيق البرنامج على مقياس وعي والدي الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة بحقوقهم والدفاع عنهم.

يتضح من الجدول السابق عدم وجود فروق دالة إحصائيا بين

الجدول رقم (٥) دلالة الفروق بين متوسطات رتب درجات أسر الأطفال التوحديين بالمجموعتين التجريبية والضابطة قبل تطبيق البرنامج، على أبعاد مقياس وعي والدي الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة بحقوقهم والدفاع عنهم

الأبعـاد	اسـم المجموعة	ن	متـوسط الـرتب	مجموع الـرتب	قيمة U	قيمة Z	مستوى الدلالة
الحقوق التعليمية	تجـريبية	٥	٤,٥	٢٢,٥	٧,٥	١,٠٤٨-	غير دالة
	ضـابطة	٥	٦,٥	٣٢,٥			
الحقوق الصحية	تجـريبية	٥	٣,٩	١٩,٥	٤,٥	١,٧٤١-	غير دالة
	ضـابطة	٥	٧,١	٣٥,٥			
حقوق العمل	تجـريبية	٥	٧,١	٣٥,٥	٤,٥	١,٧٤١-	غير دالة
	ضـابطة	٥	٣,٩	١٩,٥			
الحقوق الاجتماعية والمدنية	تجـريبية	٥	٤,٤	٢٢	٧	١,١٧-	غير دالة
	ضـابطة	٥	٦,٦	٣٣			
الدرجة الكلية للمقياس	تجـريبية	٥	٤,٨	٢٤	٩	٠,٧٣٣-	غير دالة
	ضـابطة	٥	٦,٢	٣١			

متوسـطات رتب درجـات أسر الأطفال التوحديـين بالمجموعتين التجريبية والضابطـة قبـل تطبيـق البرنامج عـلى مقياس وعـي والدي الأطفـال ذوي الاحتياجات الخاصة بحقوقهم والدفاع عنهم.

الجدول رقم (٦) دلالة الفروق بين متوسطات رتب درجات أسر الأطفال المصابين بالشلل الدماغي بالمجموعتين التجريبية والضابطة قبل تطبيق البرنامج، على أبعاد مقياس وعي والدي الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة بحقوقهم والدفاع عنهم

الأبعاد	اسم المجموعة	ن	متوسط الرتب	مجموع الرتب	قيمة U	قيمة Z	مستوى الدلالة
الحقوق التعليمية	تجريبية	٥	٦,٢	٣١	٩	٠,٧٤ـ	غير دالة
	ضابطة	٥	٤,٨	٢٤			
الحقوق الصحية	تجريبية	٥	٦,٢	٣١	٩	٠,٧٨٥ـ	غير دالة
	ضابطة	٥	٤,٨	٢٤			
حقوق العمل	تجريبية	٥	٤,٨	٢٤	٩	٠,٧٤٥ـ	غير دالة
	ضابطة	٥	٦,٢	٣١			
الحقوق الاجتماعية والمدنية	تجريبية	٥	٤,٩	٢٤,٥	٩,٥	٠,٦٤ـ	غير دالة
	ضابطة	٥	٦,١	٣٠,٥			
الدرجة الكلية للمقياس	تجريبية	٥	٦,١	٣٠,٥	٩,٥	٠,٦٣٢ـ	غير دالة
	ضابطة	٥	٤,٩	٢٤,٥			

يتضح من الجدول السابق عدم وجود فروق دالة إحصائيا بين متوسطات رتب درجات أسر الأطفال المصابين بالشلل الدماغي بالمجموعتين التجريبية والضابطة قبل تطبيق البرنامج على مقياس وعي والدي الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة بحقوقهم والدفاع عنهم.

٥ . ٢ أدوات الدراسة

٥ . ٢ . ١ مقيـاس وعي والدي الأطفال المعوقين بحقوق أطفالهم والدفاع عنها (إعداد الباحثة)

أولا: صدق المقياس

١ ـ الصدق العاملي Factorial Validity

تـم إجـراء التحليـل العامـلي بطريقـة المكونـات الأساسـية Principal Component التـي وضعهـا هوتيلينـج Hotelling باسـتخدام حزمـة البرامـج الإحصائيـة للعلـوم الاجتماعيـة (SPSS) والاعتـماد عـلى محـك كايـزر Kaiser Normalization الـذي وضعـه جوتمـان Guttman وفي ضـوء هـذا المحك يقبل العامـل الـذي يسـاوى أو يزيد جـذره عن الواحـد الصحيح، كذلـك يتم قبول العوامـل التي تشـبع بها ثلاثـة بنود على الأقل بحيث لا يقل تشـبع البند بالعامل عن (٠,٣). وقد تم اختيار طريقة المكونات الأساسـية باعتبارها من أكثر طرق التحليـل العاملي دقـة ومميزات، ومن أهمها إمكان اسـتخلاص أقصى تباين لكل عامل، وبذلك تتلخص المصفوفة الارتباطية للمتغيرات في أقل عدد من العوامل.

وقد تم إجراء التحليل العاملي لعدد (٤٤) عبارة يمثلون عبارات المقياس. وقد بلغت عينة التحليل (٢٦٠) من والدي الأطفال المعوقين. وأسفرت نتائج التحليـل العاملي لعبارات المقياس عن وجود (٦) عوامل جذرها الكامن أكبر من الواحد الصحيح فسرت (٧٩,٠٨٤٪) من التباين الكلي.

والجـدول التـالي يوضح مصفـوفـة العوامل الدالة إحصائيا وتشـبعاتها بعـد تدوير المحاور تدويـرا متعامدا، وكذلـك الجذر الكامن ونسـبة التباين لكل عامل والنسبة التراكمية للتباين.

الجدول رقم (٧) مصفوفة العوامل الدالة إحصائيا وتشبعاتها بعد تدوير المحاور

العوامل / العبارات	الأول	الثاني	الثالث	الرابع	الخامس	السادس	قيم الشيوع
١	٠,٨٧٩						٠,٨٣٤
٢	٠,٨٨٤						٠,٨٣٠
٣	٠,٨٥٢					٠,٣٩٠	٠,٩١٣
٤		٠,٨٢٠					٠,٧٦١
٥	٠,٧٠٢				٠,٥٧٥		٠,٨٥٣
٦	٠,٧٩٩						٠,٧٣١
٧	٠,٦٩٧				٠,٥٢٧		٠,٧٩٧
٨	٠,٧٦١						٠,٧٤٤
٩		٠,٧٤٦					٠,٦٣٩
١٠	٠,٨٢٠					٠,٣٢١	٠,٨١٥
١١	٠,٦٤٨				٠,٥٩٥		٠,٨١٢
١٢		٠,٨١٨					٠,٧٥٩
١٣	٠,٨٨٦						٠,٨٦٥
١٤		٠,٨٧٣					٠,٨٢٣
١٥	٠,٧٧٧				٠,٤٣١		٠,٨٤٩
١٦	٠,٨٥٠						٠,٨٠٣
١٧	٠,٨٩٣						٠,٨٧١
١٨	٠,٨٧٣					٠,٣٠٠	٠,٩١٠
١٩	٠,٨٨٢						٠,٨٩٤
٢٠	٠,٨٩٤						٠,٩٠٧

العوامل / العبارات	الأول	الثاني	الثالث	الرابع	الخامس	السادس	قيم الشيوع
٢١	٠,٨٧٧						٠,٨٢٩
٢٢			٠,٨٤٣				٠,٧٦٧
٢٣			٠,٨٧٠				٠,٨٠٩
٢٤		٠,٨٤٨					٠,٧٨٥
٢٥		٠,٦٥٧					٠,٥٣٣
٢٦			٠,٨٦١				٠,٧٨٣
٢٧	٠,٨٧٩						٠,٨٨٧
٢٨	٠,٧٠٧				٠,٤٢٦		٠,٧٥٣
٢٩	٠,٧٣٨	٠,٣٥٦					٠,٧٥٥
٣٠	٠,٧٨٣						٠,٧٢٠
٣١	٠,٨٧٩						٠,٨٧٨
٣٢			٠,٨٣٥				٠,٧٣٠
٣٣	٠,٨٧٠						٠,٨٢٠
٣٤	٠,٧٥٥				٠,٥٤٣		٠,٨٩٠
٣٥	٠,٨٦٠						٠,٨٢٨
٣٦		٠,٧٢٤					٠,٦٢٤
٣٧							٠,٧٣٠
٣٨			٠,٣٣٨	٠,٨٤٥			٠,٨٥٠
٣٩				٠,٨٣٥			٠,٧٧٥
٤٠				٠,٨١٣			٠,٧٣٣
٤١			٠,٣٩٥	٠,٧٥٤			٠,٧٤٤

العوامل العبارات	الأول	الثاني	الثالث	الرابع	الخامس	السادس	قيم الشيوع
٤٢			٠,٨٣٨				٠,٧٨٣
٤٣			٠,٦٩٦				٠,٥٧٨
٤٤	٠,٨٨٠						٠,٨٠٦
الجذر الكامن	١٨,٠٥٣	٥,٤١	٤,٥٥٨	٣,٦٦٣	٢,٠١	١,١٠٣	-
نسبة التباين	٪٤١,٠٣١	٪١٢,٢٩٦	٪١٠,٣٥٩	٪٨,٣٢٤	٪٤,٥٦٨	٪٢,٥٠٦	-
نسبة التباين التراكمية	٪٤١,٠٣١	٪٥٣,٣٢٦	٪٦٣,٦٨٦	٪٧٢,٠١	٪٧٦,٥٧٨	٪٧٩,٠٨٤	-

* حذفت جميع التشبعات التي تقل عن ٣,٠.

يتضح من الجدول السابق أن تشبعات عبارات العاملين الخامس والسادس ضعيفة مقارنة بتشبعاتها على العوامل الأربعة الأولى، ولذا سوف يتم استبعاد هذين العاملين. وبذلك يصبح عدد العوامل أربعة عوامل تفسر (٧٢,٠١٪) من التباين الكلي. وفيما يلي تفسير هذه العوامل الأربعة سيكولوجيا بعد تدوير المحاور تدويرا متعامدا: والجداول التالية توضح ما تم التوصل إليه في هذا الصدد:

الجدول رقم (٨) درجات تشبع عبارات العامل الأول مرتبة ترتيبا تنازليا

رقم العبارة	العبارات	درجة التشبع
٢٠	أرى أن من حق ابني (ابنتي) أن تحصل على مستوى مناسب من التعليم	٠,٨٩٤
١٧	أرى أن يحصل ابني (ابنتي) على تقييم شامل وموضوعي	٠,٨٩٣
١٣	أعتقد أن من حقي أن أراجع السجلات المدرسية المتعلقة بابني	٠,٨٨٦
٢	من حق ابني (ابنتي) أن يحصل على تعليم قريب من العادي	٠,٨٨٤
١٩	أرى أن يحصل ابني (ابنتي) على تعليم دمجي (مع الأطفال العاديين في المدارس العادية) إذا سمحت ظروف المجتمع بذلك	٠,٨٨٢
٤٤	من حق ابني (ابنتي) في مدرسته أن يحصل على برنامج فردي	٠,٨٨٠
٣١	من حق ابني (ابنتي) في مدرسته أن يشارك في وضع برنامج فردي	٠,٨٧٩
١	من حق والديه أن يشاركوا في وضع البرنامج الفردي له	٠,٨٧٩
٢٧	ليس من حق ابني (ابنتي) أن تتواءم المناهج المدرسية لتتناسب مع إعاقته	٠,٨٧٩
٢١	من حق الوالدين أن يعترضوا على القرارات التربوية التي تتخذ بشأن أطفالهم دون الحصول على موافقتهم المبدئية أو التي يعتقدون أنها غير صحيحة	٠,٨٧٧
١٨	من حق الأطفال والشباب المعوقين ألا يتعرضوا للضرب والقسوة والمعاملة السيئة سواء داخل فصولهم أو خارجها	٠,٨٧٣
٣٣	من حق أطفالنا اكتشاف قدراتهم وطاقاتهم وعلى المدرسة أن تحسن استثمارها	٠,٨٧٠
٣٥	ليس من حق أطفالنا أن يتعلموا جنبا إلى جنب مع الأطفال العاديين في المدارس العادية من حق أطفالنا أن يشجعهم المعلمون في مدارسهم	٠,٨٦٠
٣	ليس من حق أطفالنا والشباب المعوقين أن يحصلوا على فرص متكافئة في التعليم مثلهم مثل العاديين في كافة المراحل التعليمية	٠,٨٥٢
١٦	يجب أن يتوفر التعليم الإلزامي للبنين والبنات ذوي الاحتياجات الخاصة بجميع درجات الإعاقة الشديدة والمتوسطة والبسيطة	٠,٨٥٠

رقم العبارة	العبارات	درجة التشبع
١٠	من حق الأطفال والشباب المعوقين أن يعلمهم معلمون أكفاء مدربون على التعامل معهم وعلى درجة كبيرة من الخلق ويقظة الضمير	٠,٨٢٠
١٥	ليس من حق أطفالنا المعوقين أن تصمم الأبنية التعليمية لتسهل اندماجهم مع العاديين في المدارس العادية	٠,٧٧٧
٨	من حق أطفالنا ذوي الاحتياجات الخاصة أن يتقبلهم زملاؤهم العاديون في المدارس العادية	٠,٧٦١
٣٤	من حق أطفالنا ذوي الاحتياجات الخاصة أن يكون لهم مدارس تربية خاصة تمهيدا لاندماجهم في مدارس التعليم العام	٠,٧٥٥
٢٩	ليس من حق أطفالنا المعوقين أن تكون بيئتهم المدرسية بيئة مفتوحة غيرمقيدة وتراعي متطلباتهم الصحية	٠,٧٣٨
٣٠	من حق أطفالنا وشبابنا المعوقين أن يتعلموا برامج الاعتماد على الذات ومهارات الحياة اليومية والمهام الوظيفية	٠,٧٣٨
٢٨	أعتقد أنه من الحقوق التي ينبغي أن توفرها الدولة لأبنائنا المعوقين برامج إعادة التأهيل وفقا لاحتياجاتهم الفعلية	٠,٧٠٧
٥	أرى أن من حق أبنائنا أن يتوفر لهم برامج تدريب مهني لتحسين وظائف الأعضاء التي أضرت بالإعاقة	٠,٧٠٢
٧	لا أعتقد أن هناك ضرورة لإسداء المشورة إلى آباء وأمهات الأطفال المعوقين فيما يتعلق بالمهن التي سيعملون بها مستقبلا وكيفية تدريبهم عليها	٠,٦٩٧
١١	ليس من حق الآباء والأمهات أن يناقشوا القائمين على برامج التدريب المهني والتأهيل في مسألة إعدادهم	٠,٦٤٨

يتضح من الجدول السابق أن تشبعات عبارات هذا العامل تراوحت بين (٠,٦٤٨ ، ٠,٨٩٤) وبلغ جذرها الكامن (١٨,٠٥٣)، ويفسر هذا العامل (٤١,٠٣١٪) من حجم التباين الكلي، ولذلك يمكن أن نطلق على هذا العامل اسم «الحقوق التعليمية».

وتتناول هذه العبارات وعي الآباء والأمهات بحقوق أبنائهم المعوقين في الحصول على فرص متكافئة وقدر مناسب من التعليم في كافة مراحل التعليم العام (الدمجي) جنبا إلى جنب مع الأطفال العاديين، كما أن من حقهم مواءمة المناهج العادية لتناسب قدراتهم، وتوفر لهم البرامج الفردية، وأن يعاملوا معاملة حسنة ويتلقوا كل تشجيع ومساندة وتقبل من معلميهم المدربين المؤهلين تربوياً، ويتم ذلك في بيئة مدرسية مفتوحة غير مقيدة لهم وتصمم الأبنية التعليمية لتسهل اندماجهم، حيث يتعلمون المهارات الحياتية والتدريب المهني الذي يساعدهم على الحصول على مهنة أو عمل مستقبلاً. كما يحق لوالديهم أن يحصلوا على تقييم شامل عن حالاتهم ويراجعوا سجلاتهم، ويمكنهم الاعتراض على القرارات التربوية التي تتخذ بِأن أبناءهم المعوقين إذا كانت غير صحيحة ويتشاور المسؤولون التربويون معهم بشأن مستقبلهم.

الجدول رقم (٩) درجات تشبع عبارات العامل الثاني مرتبة ترتيبا تنازليا

رقم العبارة	العبـــــارات	درجة التشبع
١٤	من حق ابني أو ابنتي بل كل أفراد أسرة الطفل المعوق أن تعيش بشكل لائق	٠,٨٧٣
٢١	من حق أسرة الطفل المعوق أن تحصل على مساندات مالية لتستطيع الإنفاق على احتياجاتهم	٠,٨٤٨
١	من حق الطفل المعوق أن يعيش مع أسرته وعائلته	٠,٨٢٠
١٢	من حق أطفالنا المعوقين حمايتهم من الاستغلال وسوء المعاملة وحماية كرامتهم	٠,٨١٨
٩	من حق أبنائنا المعوقين أن يشاركوا في كافة المناسبات الاجتماعية	٠,٧٤٦
٣٦	من حق أبنائنا المعوقين أن يتمتعوا بكافة حقوق المواطن العادي	٠,٧٢٤
٢٥	من حق والدي الطفل المعوق إذا لم يحصل أبناؤهم على حق من حقوقهم أن يدافعا عنه أمام القضاء	٠,٦٥٧

يتضح من الجدول السابق أن تشبعات عبارات هذا العامل تراوحت بين (٦٥٧ , ٠، ٨٧٣ , ٠) وبلغ جذرها الكامن (٤١ , ٥)، ويفسر هذا العامل (٢٩٦ , ١٢٪) من حجم التباين الكلي، وتتناول هذه العبارات وعي الآباء والأمهات بحقوق أبنائهم المعوقين في العيش بكرامة وبشكل لائق مع أسرهم، والحصول على المساندات المالية للإنفاق على احتياجاتهم وأن تتكفل الدولة بحمايتهم من الاستغلال وسوء المعاملة، كما يعي الوالدون أن يتمتع أبناؤهم بكافة حقوق المواطن العادي وفي حالة عدم حصولهم على هذه الحقوق يمكنهم أن يدافعوا عنها أمام القضاء.

الجدول رقم (١٠) درجات تشبع عبارات العامل الثالث مرتبة ترتيبا تنازليا

رقم العبارة	العبـــــارات	درجة التشبع
٢٣	وزارة التضامن الاجتماعي (الشؤون الاجتماعية) مسئولة عن إصدار شهادات تأهيل (بلا مقابل) للمهن الصالح لها المعوق	٠,٨٧٠
٢٦	من حق أبنائنا ذوي الاحتياجات الخاصة الحصول على الخدمات التأهيلية	٠,٨٦١
٢٢	من حق ابني المعوق إذا حصل على شهادة تأهيل من وزارة التضامن الاجتماعي ـ وهي تثبت صلاحيته للعمل – أن يوفر عمل مناسب له	٠,٨٤٣
٤٢	من حق ابني أو ابنتي أن يتقدم بطلب وقيد اسمه (طالما حصل على شهادة تأهيل العمل) في مكتب القوى العاملة	٠,٨٣٨
٣٢	على مكتب القوى العاملة أن يساعد ابني في الالتحاق بالوظيفة التي تناسبه	٠,٨٣٥
٤٣	أعتقد أن من حق ابني المؤهل للعمل الحصول على عمل في القطاع الخاص أو القطاع العام بنسبة ٥ ٪ من مجموع العاملين	٠,٦٩٦

يتضح من الجدول السابق أن تشبعات عبارات هذا العامل تراوحت بين (٦٩٦ , ٠، ٨٧٠ , ٠) وبلغ جذرها الكامن (٥٥٨ , ٤)، ويفسر هذا العامل (٣٥٩ , ١٠٪) من حجم التباين الكلي، وتتناول هذه العبارات وعي آباء وأمهات الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة بحقوق أبنائهم في الحصول على الخدمات التأهيلية والتي من قبيل شهادات التأهيل للمهن الصالح لها المعوق من وزارة التضامن الاجتماعي حتى يمكنه الالتحاق بوظيفة أو الحصول على عمل يناسب قدراته وتأهيله، وذلك وفقا للقانون الذي يلزم القطاع العام والخاص بتعيين ٥٪ من مجموع العاملين من ذوي الاحتياجات الخاصة.

الجدول رقم (١١) درجات تشبع عبارات العامل الرابع مرتبة ترتيبا تنازليا

رقم العبارة	العبـــــارات	درجة التشبع
٣٨	من حق أبنائنا وبناتنا المعوقين الحصول على التأمين الصحي	٠,٨٤٥
٣٩	من حق أبنائنا أن يتم الكشف عن إعاقتهم واحتياجاتهم مبكرا من متخصصين في المجال الطبي ومجال الإعاقات	٠,٨٣٥
٣٧	على الدولة أن تكفل حصول المعوقين ولا سيما الأطفال الرضع على الرعاية الطبية والعلاج المنتظم والأدوية	٠,٨١٩
٤٠	من حق الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة الحصول على الأطراف الصناعية والأجهزة التعويضية من الدولة مجانا أو بأسعار رمزية	٠,٨١٣
٤١	من حق أبنائنا وبناتنا المعوقين الحصول على برامج العلاج الطبيعي إذا استدعت حالتهم الصحية ذلك	٠,٧٥٤

يتضح من الجدول السابق أن تشبعات عبارات هذا العامل تراوحت بين (٠,٧٥٤، ٠,٨٤٥) وبلغ جذرها الكامن (٣,٦٦٣)، ويفسر هذا العامل (٨,٣٢٤٪) من حجم التباين الكلي، وتتناول هذه العبارات وعي الآباء والأمهات بحقوق أبنائهم في الحصول على التأمين الصحي والرعاية الصحية والعلاج والأدوية والأطراف الصناعية والعلاج الطبيعي أو غيرها بأسعار رمزية، فضلا عن ضرورة الكشف والتشخيص المبكر عن الإعاقة من المتخصصين في المجال حتى يتسنى درء آثار الإعاقة مبكرا.

ثانيا: ثبات المقياس

تم حساب ثبات المقياس بطريقة معامل ألفا كرونباخ، وإعادة تطبيق المقياس بفاصل زمني قدره أسبوعان، والجدول التالي يوضح ذلك.

الجدول رقم (١٢) معاملات ثبات مقياس وعي والدي الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة بحقوقهم والدفاع عنها

الأبعاد	معامل ألفا كرونباخ (ن = ٢٦٠)	إعادة التطبيق (ن = ٥٠)
الحقوق التعليمية	٠,٧١٥	٠,٧٥٢
الحقوق الصحية	٠,٧٨٩	٠,٨٠٣
حقوق العمل	٠,٨٠١	٠,٨١١
الحقوق الاجتماعية والمدنية	٠,٧٩٣	٠,٨٢٤
الدرجة الكلية للمقياس	٠,٨١٦	٠,٨٧٢

يتضح من الجدول السابق أن معاملات الثبات لأبعاد المقياس والدرجة الكلية مقبولة، لذا يمكن للباحثة الاعتماد على المقياس في دراستها الحالية.

٥ .٢ .٢ برنامج الدراسة (إعداد الباحثة)

برنامـج إرشـادي لتوعية والدي الأطفـال ذوي الاحتياجـات الخاصة بحقوقهم والدفاع عنها

أولاً: الهدف من البرنامج

يهدف هـذا البرنامج إلى العمـل على تنمية معارف ومهـارات الوالدين عن الحقـوق التعليمية لأطفالهم ذوي الاحتياجـات الخاصة كي يمكنهم أن يدافعـوا عنها، وكذلك التعرف على التحديثات التي تواجه أطفالهم وتواجه أسرهـم عنـد حصولهم على هـذه الحقـوق التعليمية، فضلا عـن العمل على زيادة فاعلية وكفاءة التعامل مع المقدمين للخدمات القانونية لأطفالهم.

ثانياً: أهمية البرنامج

لقد أوضحـت نتائج بعـض البحوث والدراسـات السـابقة (كوينتون Quintoin's، ١٩٩٢م، بتلـر Butler، ١٩٩٣م، هيتشـكوك Hitchocock ٢٠٠٨م، أهميـة إعـداد برامج إرشـادية وتثقيفيـة لتنمية وعي آبـاء وأمهات الأطفـال ذوي الاحتياجات الخاصة بحقوق أبنائهم التعليمية وكيفية الدفاع عنهـا، كما يتبـين أن الحقوق التعليمية لذوي الاحتياجـات الخاصة قد نصت عليها المواثيق الدولية والمحلية والعربية «فالتعليم للجميع» وحتى لكل طفل دون تمييـز كـما أوضحت هـذه المواثيـق أن من حق الطفـل ذي الاحتياجات الخاصة أن يتعلم وفق ما تسمح له قدراته، في المدارس العادية جنبا إلى جنب مـع أقرانه في الفصل الـدراسي العادي. لذلك ترجع أهميـة هذا البرنامج إلى نقـص الدراسـات التي اهتمت بهـذا المجـال في المنطقة العربيـة، بالرغم من تزايـد الاهتمام بحقوق الأطفـال المعوقين وتوعية أسرهم بهـذه الحقوق، كما

قد يفيد الآباء والأمهات والتربويين والقائمين على رعاية ذوي الاحتياجات الخاصة في إعداد برامج إرشادية وتثقيفية وتدريبية للحصول على الحقوق والدفاع عنها بصفة عامة والحقوق التعليمية بصفة خاصة.

ثالثاً: تعريف بالبرنامج

تعرف الباحثة الحالية البرنامج الحالي بأنه «عملية فنية منظمة مخططة على أسس عملية موضوعية بهدف تعليم الآباء والأمهات وتثقيفهم بحقوق أبنائهم المعوقين التعليمية كما تتضح في وجود بيئة تعليمية أقل تقييداً لهم، وحصولهم على برامج فردية تربوية، وأهمية دمجهم في فصول الدراسة العادية والتي تتاح لقرنائهم غير المعوقين، وتكييف مناهجهم بما يتناسب مع قدراتهم وإمكاناتهم العقلية والجسمية والحسية».

ولإعداد هذا البرنامج اعتمدت الباحثة على ما يلي:

١ ـ الإطار النظري للدراسة الحالية الذي تتضمن عرضا لمفاهيم الحقوق والدفاع عنها للأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة دوليا ومحلياً.

٢ ـ الاطلاع على الدراسات والبحوث والبرامج التي أتيحت للباحثة ومن هذه البرامج:

ـ دينيس أوكنل O'Connell, D 1992.

ـ كونيتون Qwnton›s 1992.

ـ جيفري رومانزوك Romanczuk, 2006.

ـ شيري هيتشكوك Hitchock, 2008.

رابعاً: الأسس التي يقوم عليها البرنامج

١ ـ الأسس العامة

يجمع الأخصائيون العاملون في مجال حقوق الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة أن توعية وتثقيف الآباء والأمهات من خلال البرامج تعتبر ضرورية لحصـول الأطفال على حقوقهم التعليمية وممارسـتهم للعملية التعليمية على أكمل وجه وانخراطهم في مدارس التربية الخاصة أو في المدارس العادية التي تطبق نظام الدمج.

٢ ـ الأسس القانونية قانون ٩٤ – ١٤٢

نـص الدسـتور المصري على حقهم كل طفل في تلقـي التعليم دون فرق بين الأطفال جميعاً

٣ـ الأسس الدينية

حقوق الأطفال في الإسـلام هي أولاً حقـه في الحياة، وقد وضع القرآن الكريم والأحاديث النبوية الشريفة القواعد الإسلامية لحقوق الأطفال التي تتمثل في حسن استقبال المولود والفرح به ذكراً كان أو أنثى، والآذان في أذنه وتسـميته اسـما طيبا ورعايته ورضاعته وختانه وحق تعليمه، ونؤكد هنا على حق تعليمه.

فعـلى الآباء أن يوجهوا أولادهم للتعليم فيتعلم أمور دينه بصرف النظر عـن الديـن والجنس واللـون وهو من حقوقـه الشرعية وحق أسـاس للولد والبنت ويقول الرسـول الكريم ﷺ «ما نحل والد ولداً من نحل أفضل من أدب حسـن» (رواه السـيوطي في الجامع الصغـير ج ٢ ص٦٤) وفي حديث آخـر عن أنس بن مالك قال: قال رسـول الله ﷺ: « طلب العلم فريضة على كل مسلم « (رواه ابن ماجه).

ونظـرة الإسـلام للمعوق بصفة عامة نظرة إنسـانية شـاملة، وذلك من عـدة جوانب من بينها: حق المعوق في المسـاواة بغـيره ليحيا حياة كريمة، فلا يفضل عليه أحد مهما كان مركزه الاجتماعي، وإنما على الفرد أن يقيم التوازن بـين الجميع وخير دليـل على ذلك قوله تعالى :﴿عَبَسَ وَتَـوَلَّىٰ ﴿١﴾أَنْ جَاءَهُ الْأَعْمَـىٰ ﴿٢﴾وَمَا يُدْرِيكَ لَعَلَّهُ يَزَّكَّىٰ ﴿٣﴾أَوْ يَذَّكَّـرُ فَتَنْفَعَهُ الذِّكْرَىٰ ﴿٤﴾ (سورة عبس).

وكذلك التخفيف عن المعوقين في الالتزامات الشرعية بقدر طاقاتهم... ويقـول عز وجل:﴿لَيْسَ عَلَى الْأَعْمَـىٰ حَرَجٌ وَلَا عَلَى الْأَعْرَجِ حَرَجٌ وَلَا عَلَى الْمَرِيـضِ حَرَجٌ وَمَنْ يُطِعِ اللَّهَ وَرَسُـولَهُ يُدْخِلْهُ جَنَّاتٍ تَجْـرِي مِنْ تَحْتِهَا الْأَنْهَارُ وَمَنْ يَتَوَلَّ يُعَذِّبْهُ عَذَابًا أَلِيمًا ﴿١٧﴾ (سورة الفتح).

وإن كل إنسـان مطالـب بالعمـل في حـدود طاقتـه وفي حـدود قدراتـه وإمكاناته قال تعالى: «لَا يُكَلِّفُ اللَّهُ نَفْسًـا إِلَّا وُسْعَهَا لَهَا مَا كَسَبَتْ وَعَلَيْهَا مَا اكْتَسَبَتْ ...﴿٢٨٦﴾(من الآية ٢٨٦ من سورة البقرة) .

٤ ـ الأسس التربوية

نـص القانون الأمريكي لعام ٩٤/ ١٤٢ لعام ١٩٧٥م، بخصوص مبدأ التربيـة لجميع الطـلاب وقانون تربية الأفراد المعوقـين لعام١٩٩٠م. IDEA Individuals with disabilities Education Act عـلى أن يتلقـى الطـلاب المعوقـون تربيتهـم في البيئـة الأقـل تقييداً واشـترط أن يتم تقديـم الخدمات وأشكال المساندات المختلفة للطالب في هذه البيئة.

خامساً: الفنيات المستخدمة في البرنامج

يعتمد هذا البرنامج على عدة طرق وفنيات تتمثل فيما يلي:

١ ـ أسلوب المحاضرة: الذي يعتمد على إلقاء محاضرات سهلة الفهم يتخللها مناقشات باستخدام الوسائل مثل الأفلام والكتيبات وتساهم هذه المحاضرات في زيادة فرص التعليم والتثقيف وإعادة التعلم خلال التفاعل بين أفراد المجموعة وإعطاء الفرصة لتقويم الذات من خلال ردود الأفعال الإيجابية والسلبية وتزايد إحساس الفرد بقيمته الذاتية واكتساب الوالدين لمعلومات تحدد دورهم في الدفاع عن حقوق أطفالهم المعوقين وإكسابهم معلومات صحيحة عن حقوق أطفالهم – خاصة عن حق أطفالهم في التعليم الدمجي وفوائد ذلك وتأثيره في حياة أطفالهم.

٢ـ المناقشة الجماعية والحوار: المناقشة والحوار من الأساليب الفنية الأساسية في برامج التثقيف والتعليم والتي تعني نشاطا جماعيا يأخذ طابع الحوار الجماعي المنظم لموضوع أو مشكلة ما، وقد استخدمت هذه الفنية في البرنامج الحالي لتناول حقوق الأطفال المعوقين والدفاع الوالدي عنها، ومعتقداتهم الخاطئة حول هذه الحقوق، ومحاولة تثقيفهم وتوعيتهم بالصحيح منها وكيفية الدفاع عنها.

٣ ـ الإرشاد الجماعي: ويستند إلى التفاعل الاجتماعي لمجموعة البرنامج من خلال العمل الجماعي والمشاركة الوجدانية والشعور الواحد بالمشكلة والتي تتمركز حول ضياع حقوق أطفالنا ذوي الاحتياجات الخاصة من جراء عدم إلمام الوالدين بهذه الحقوق والتشريعات، ومن ثم عرض المشكلات التعليمية وإرشاد الوالدين لكيفية حلها وحصولهم على الامتيازات المخولة لهم ولأبنائهم.

سادساً: الإجراءات التنفيذية للبرنامج

وفقـا لطبيعة أهداف البرنامـج الحالي وطبيعة مجموعة الدراسـة لتطبيق البرنامج عليها فقد تطلب تنفيذ البرنامج عشرين جلسـة مدة كل منها ساعة بمعـدل جلسـتين أسـبوعيا وقد تـم تطبيـق البرنامـج في جمعية أحـلام الغد لـذوي الاحتياجات الخاصة على والدي الأطفال المعوقين من العينة المختارة للبرنامـج؛ حيث تحددت العينة بأن تكون من الحاصلين على أدنى الدرجات عـلى مقياس تنمية وعي والـدي الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة بحقوق أطفالهـم والدفاع عنها. وقد بلـغ عدد أفراد مجموعة البرنامج ٢٥ من والدي الأطفـال المعوقين بواقع ٥ من والدي الأطفـال المعوقين لكل من الإعاقات التالية (عقلية – سـمعية – بصرية – توحد – شـلل دماغـي) ومن ثم قامت الباحثة بتطبيق الجلسات وفقا للجدول التالي الذي يوضح موضوع الجلسات والهدف منها وفنياتها.

جدول يوضح جلسات البرنامج:

الجدول رقم (١٣) يوضح جلسات برنامج تنمية وعي والدي الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة بحقوق أطفالهم والدفاع عنها

رقم الجلسة	موضوعها	أهدافها	فنياتها والطرق المستخدمة والأنشطة
الأولى مدتها ساعتان	تعريف بأهداف البرنامج لعينة الدراسة من خلال حفل تعارف يجمع الباحثة وجميع أفراد المجموعة التجريبية من آباء وأمهات ثم تطبيق المقياس	التعريف بأهداف البرنامج في جو أسري ثم التطبيق القبلي للبرنامج.	نشاط اجتماعي وتعزيز روح الجماعة والتآلف.
الثانية مدتها ساعتان	حقوق الأطفال في الشريعة الإسلامية النسب ـ الاسم ـ العقيقة – النظافة ـ الحضانة – النفقة – التربية ـ الرعاية	أهداف معرفية حول إمداد الآباء والأمهات بكيفية تنشئة أبنائهم وإعطائهم حقوقهم من خلال الشريعة الإسلامية.	المحاضرة ثم مناقشة حول ما جاء في هذه الحقوق وتبادل الآراء في أحقية الأبناء في الحصول على حقوقهم كما جاء في الشريعة.
الثالثة مدتها ساعتان	حقوق الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة ـ حقوق الأطفال بصفة عامة في المواثيق الدولية.	تعريف أفراد عينة المجموعة التجريبية بحقوق الأطفال في المواثيق الدولية.	المحاضرة ثم مناقشة حول ما جاء في هذه الحقوق وتبادل الآراء في أحقية الأبناء في الحصول على الخدمات المنوطة بهم ومقارنتها بما جاء في الشريعة الإسلامية (واجب منزلي) استنتاج أن هذه المواثيق استمدت بنودها من الأديان السماوية.

رقم الجلسة	موضوعها	أهدافها	فنياتها والطرق المستخدمة والأنشطة
الرابعة مدتها ساعتان	حقوق الأطفال التربوية والصحية وحقوق العمل والحقوق المدنية الاجتماعية وغيرها.	أهداف معرفية لتوعية الآباء والأمهات بحقوق أطفالهم المختلفة وأهداف وجدانية في المحاولة لحثهم على المطالبة بها إن لم تتحقق.	المحاضرة ثم مناقشة حول ما جاء في هذه الحقوق وتبادل الآراء في أحقية الأبناء في الحصول على الخدمات المنوطة بهم ثم حل الواجب المنزلي وإدارة مناقشة ماذا نفعل لو لم نحصل على هذه الخدمات.
الخامسة مدتها ساعتان	حقوق الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة في جمهورية مصر العربية: الحقوق التربوية والصحية والاجتماعية وحق العمل	أهداف معرفية لتنمية وعيهم ومعلوماتهم عن حقوق الأطفال والخدمات المقدمة لهم من وزارة التربية والتعليم والصحة والدفاع الاجتماعي والجمعيات الأهلية والحزب الوطني. وأهداف وجدانية لتقوية إرادتهم وتصميمهم على الحصول على هذه الخدمات مهما تكبدوا من مشاق	المحاضرة والمناقشات الحرة بين الآباء بعضهم البعض على أساس إتاحة الفرصة لهم للتعبير عن تجاربهم في الحصول على هذه الخدمات والمشاق التي واجهتهم ثم تعقيب من الباحثة في كيفية التغلب على هذه الصعوبات من خلال بعض الفنيات التي سيأتي ذكرها في الجلسات القادمة.
السادسة مدتها ساعتان	كيف تحصل على حقوق ابنك وكيف تدافع عنها	تعريف أفراد العينة التجريبية بالهيئات والمؤسسات المعنية وعناوينها وكيفية تقديم الطلبات والمقابلات التي تتم بين الوالد والمسؤول في هذه الهيئات.	التوكيدية – الإرادة والتصميم – النمذجة بحيث تعطي الباحثة نموذج لقضية دافع فيها الأب عن حقوق ابنه لدى إدارة المدرسة. مهارات التواصل والتفاعل من حيث تنمية القدرة على التحدث وصياغة الخطابات وإدارة الحوار الهادئ وتوضيح الهدف من المقابلة مع المسؤول بأسلوب مقنع.

رقم الجلسة	موضوعها	أهدافها	فنياتها والطرق المستخدمة والأنشطة
السابعة مدتها ساعتان	إرادة الذات – الدفاع عن الذات – توكيد الذات – المفاوضة	تعريف والدي الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة بأهمية هذه الفنيات الدفاعية والتوكيدية التي تساعدهم في تقوية ذواتهم وتقوية إرادتهم أثناء الحوار والمفاوضة لنيل حقوق أطفالهم.	المحاضرة – المناقشة – النمذجة – ضرب الأمثلة الواقعية – تبادل الخبرات – استعراض لبعض القضايا من خلال وسائل الإعلام المنشورة (واجب منزلي)
الثامنة مدتها ساعتان	ماذا تعرف عن الإعاقات والأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة	هدف معرفي يتناول إمداد الآباء والأمهات بطبيعة الإعاقات التالية وخصائص الأطفال في كل إعاقة: الإعاقة العقلية – البصرية – السمعية – التوحد – شلل دماغي	المحاضرة والمناقشة حول طبيعة الأطفال المعوقين وصعوبة التعلم من قبل الآباء والأمهات وتجاربهم في محاولة للتنفيس عن هذه الضغوط وأيضا التوجيه الذاتي في ضوء المعلومات الجديدة التي حصلوا عليها (واجب منزلي).
التاسعة مدتها ساعتان	حل المشكلات التي تواجه الآباء والأمهات خلال تعاملهم مع أطفالهم في المنزل وفي المدرسة	هدف معرفي حول طبيعة حل المشكلة كفنية من فنيات الإرشاد النفسي ذات خطوات محددة يمكن تطبيقها في مجال ذوي الاحتياجات الخاصة.	حل المشكلة وخطواتها والتعزيز قيام الباحثة باستعراض مشكلة لأم من الأمهات الحاضرات وكيفية حلها بحيث يحدث حوار تلقائي ومنظم في كيفية حل المشكلة.
العاشرة مدتها ساعتان	تواصل الآباء بين بعضهم البعض	معرفي بحيث يتعرف أفراد المجموعة على تجارب بعضهم البعض في الحصول على الحقوق والخدمات مع المدارس والوزارات والعيادات بهدف تسهيل الإجراءات المتبعة من خلال الواقع المعاش والتجارب الحية. وجداني تنمية الأحاسيس والمشاعر التعاطفية (لست لوحدي أعاني)	المساندة الاجتماعية بين الآباء والأمهات بعضهم البعض على اعتبار أنهم جميعاً يعيشون نفس المعاناة ويمكن أن يتعاطفوا ويتساندوا ويخفف كل منهم عن الآخر. تنفيس انفعالي (إطلاق المشاعر والأحاسيس الدفينة الناتجة عن المعاناة).

رقم الجلسة	موضوعها	أهدافها	فنياتها والطرق المستخدمة والأنشطة
الحادية عشرة مدتها ساعتان	كيفية التواصل مع المؤسسات الخاصة بالدفاع عن حقوق أطفالنا المهدرة	معرفي بحيث يتم تنمية وعي الآباء والأمهات بكيفية الاتصال بالمؤسسات الخاصة التي تدافع عن حقوقهم	استضافة عدد من المحامين في مجال قوانين ذوي الاحتياجات الخاصة في القانون المصري والدساتير التي يعمل بها وشرح الخطوات التنفيذية التي يمكن اتباعها بأسلوب علمي للحصول على هذه الحقوق – تدريب على حالة طفل من الأطفال لم يحصل على خدمات صحية أو تربوية.
الثانية عشرة مدتها ساعتان	الضغوط الوالدية الناتجة عن الإعاقة لدى الأبناء	معرفي تعريف الآباء والأمهات بأن هناك ضعوطا كثيرة منها اقتصادية واجتماعية ونفسية ناتجة عن إعاقات أولادهم	كيفية التغلب على الضغوط الوالدية ومواجهتها (فنية حل المشكلة – فنية الاسترخاء – فنية التصميم – التوكيدية – الأنشطة الاجتماعية والتنزه والتريض – الإجازات مع أبنائنا المعوقين لتخفيف حدة الإعاقة عنهم وعنا)

الفصل السادس

نتائج الدراسة ومناقشتها

٦ . نتائج الدراسة ومناقشتها

٦ .١ نتائج التحقق من الفرض الأول

ينص الفرض الأول على أنه « توجد فروق دالة إحصائيا بين متوسطات رتب درجات والدي الأطفال المعوقين (عقليا / سمعيا / بصريا / توحد / شلل دماغي) بالمجموعات التجريبية والضابطة كل على حدة بعد تطبيق البرنامج، على بعد الحقوق التعليمية من مقياس وعي والدي الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة بحقوقهم والدفاع عنهم في اتجاه المجموعات التجريبية».

وللتحقق من صحة هذا الفرض استخدمت الباحثة اختبار مان ويتني Whitney Test_Mann اللابارامتري، والجداول التالية توضح دلالة الفروق في أبعاد المقياس واحدا تلو الآخر على النحو التالي:

الجدول رقم (١٤) دلالة الفروق بين متوسطات رتب درجات والدي الأطفال بالمجموعات التجريبية والضابطة كل على حدة بعد تطبيق البرنامج، على بعد الحقوق التعليمية

العينة	اسم المجموعة	ن	متوسط الرتب	مجموع الرتب	قيمة U	قيمة Z	مستوى الدلالة
أسر الأطفال المعوقين عقليا	تجريبية	٥	٨	٤٠	٠	٢,٦٣٥-	٠,٠١
	ضابطة	٥	٣	١٥			
أسر الأطفال المعوقين سمعيا	تجريبية	٥	٨	٤٠	٠	٢,٦٣٥-	٠,٠١
	ضابطة	٥	٣	١٥			
أسر الأطفال المعوقين بصريا	تجريبية	٥	٨	٤٠	٠	٢,٦٣٥-	٠,٠١
	ضابطة	٥	٣	١٥			

أسر الأطفال التوحديين	تجريبية	٥	٥	٢٥	١٠	ـ٠,٥٢٤	غير دالة
	ضابطة	٥	٦	٣٠			
أسر الأطفال المصابين بالشلل الدماغي	تجريبية	٥	٦,٩	٣٤,٥	٥,٥	ـ١,٤٨٥	غير دالة
	ضابطة	٥	٤,١	٢٠,٥			

يتضح من الجدول السابق وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (٠,٠١) على بعد الحقوق التعليمية لمقياس وعي والدي الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة بحقوقهم والدفاع عنهم بين متوسطات رتب درجات كل من:

- والدي الأطفال المعوقين عقليا بالمجموعتين التجريبية والضابطة في اتجاه المجموعة التجريبية.
- والدي الأطفال المعوقين سمعيا بالمجموعتين التجريبية والضابطة في اتجاه المجموعة التجريبية.
- والدي الأطفال المعوقين بصريا بالمجموعتين التجريبية والضابطة في اتجاه المجموعة التجريبية.

كما يتضح عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات رتب درجات والدي الأطفال التوحديين والأطفال المصابين بالشلل الدماغي بالمجموعتين التجريبية والضابطة كل على حدة بعد تطبيق البرنامج على بعد الحقوق التعليمية.

الجدول رقم (١٥) دلالة الفروق بين متوسطات رتب درجات والدي الأطفال بالمجموعات التجريبية والضابطة كل على حدة بعد تطبيق البرنامج، على بعد الحقوق الصحية

العينة	اسم المجموعة	ن	متوسط الرتب	مجموع الرتب	قيمة U	قيمة Z	مستوى الدلالة
أسر الأطفال المعوقين عقليا	تجريبية	٥	٨	٤٠	٠	٢,٦٣٥-	٠,٠١
	ضابطة	٥	٣	١٥			
أسر الأطفال المعوقين سمعيا	تجريبية	٥	٨	٤٠	٠	٢,٦٦-	٠,٠١
	ضابطة	٥	٣	١٥			
أسر الأطفال المعوقين بصريا	تجريبية	٥	٨	٤٠	٠	٢,٦٦٨-	٠,٠١
	ضابطة	٥	٣	١٥			
أسر الأطفال التوحديون	تجريبية	٥	٧,٨	٣٩	١	٢,٤٧١-	٠,٠٥
	ضابطة	٥	٣,٢	١٦			
أسر الأطفال المصابين بالشلل الدماغي	تجريبية	٥	٧,٦	٣٨	٢	٢,٢٢-	٠,٠٥
	ضابطة	٥	٣,٤	١٧			

يتضح من الجدول السابق وجود فروق ذات دلالة إحصائية على بعد الحقوق الصحية لمقياس وعي والدي الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة بحقوقهم والدفاع عنهم بين متوسطات رتب درجات كل من:

- أسر الأطفال المعوقين عقليا بالمجموعتين التجريبية والضابطة عند مستوى (٠,٠١) في اتجاه المجموعة التجريبية.
- أسر الأطفال المعوقين سمعيا بالمجموعتين التجريبية والضابطة عند مستوى (٠,٠١) في اتجاه المجموعة التجريبية.

ـ أسر الأطفـال المعوقين بصريـا بالمجموعتين التجريبيـة والضابطة عند مستوى (٠١ , ٠) في اتجاه المجموعة التجريبية.

ـ أسر الأطفال التوحديين بالمجموعتين التجريبية والضابطة عند مستوى (٠٥ , ٠) في اتجاه المجموعة التجريبية.

ـ أسر الأطفـال المصابـين بالشـلل الدماغـي بالمجموعتـين التجريبيـة والضابطة عند مستوى (٠٥ , ٠) في اتجاه المجموعة التجريبية.

الجدول رقم (١٦) دلالة الفروق بين متوسطات رتب درجات أسر الأطفال بالمجموعات التجريبية والضابطة كل على حدة بعد تطبيق البرنامج، على بعد حقوق العمل

العينـة	اسـم المجموعة	ن	متـوسط الـرتب	مجموع الـرتب	قيمة U	قيمة Z	مستوى الدلالة
أسر الأطفال المعوقين عقليا	تجـريبية	٥	٨	٤٠	٠	٢,٦٤٣ـ	٠,٠١
	ضـابطة	٥	٣	١٥			
أسر الأطفال المعوقين سمعيا	تجـريبية	٥	٨	٤٠	٠	٢,٦٦ـ	٠,٠١
	ضـابطة	٥	٣	١٥			
أسر الأطفال المعوقين بصريا	تجـريبية	٥	٧,٦	٣٨	٢	٢,٢٢ـ	٠,٠٥
	ضـابطة	٥	٣,٤	١٧			
أسر الأطفال التوحديون	تجـريبية	٥	٧,٨	٣٩	١	٢,٤٤٧ـ	٠,٠٥
	ضـابطة	٥	٣,٢	١٦			
أسر الأطفال المصابين بالشلل الدماغي	تجـريبية	٥	٥,٢	٢٦	١١	٠,٣١٦ـ	غير دالة
	ضـابطة	٥	٥,٨	٢٩			

يتضح من الجدول السابق وجود فروق ذات دلالة إحصائية على بعد حقوق العمل لمقياس وعي والدي الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة بحقوقهم والدفاع عنهم بين متوسطات رتب درجات كل من:

- أسر الأطفال المعوقين عقليا بالمجموعتين التجريبية والضابطة عند مستوى (٠,٠١) في اتجاه المجموعة التجريبية.
- أسر الأطفال المعوقين سمعيا بالمجموعتين التجريبية والضابطة عند مستوى (٠,٠١) في اتجاه المجموعة التجريبية.
- أسر الأطفال المعوقين بصريا بالمجموعتين التجريبية والضابطة عند مستوى (٠,٠٥) في اتجاه المجموعة التجريبية.
- أسر الأطفال التوحديين بالمجموعتين التجريبية والضابطة عند مستوى (٠,٠٥) في اتجاه المجموعة التجريبية.

كما يتضح عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات رتب درجات أسر الأطفال المصابين بالشلل الدماغي بالمجموعتين التجريبية والضابطة بعد تطبيق البرنامج على بعد حقوق العمل.

الجدول رقم (١٧) دلالة الفروق بين متوسطات رتب درجات أسر الأطفال بالمجموعات التجريبية والضابطة كل على حدة بعد تطبيق البرنامج، على بعد الحقوق الاجتماعية والمدنية

العينة	اسم المجموعة	ن	متوسط الرتب	مجموع الرتب	قيمة U	قيمة Z	مستوى الدلالة
أسر الأطفال المعوقين عقليا	تجريبية	٥	٨	٤٠	٠	٢,٦٤٣-	٠,٠١
	ضابطة	٥	٣	١٥			
أسر الأطفال المعوقين سمعيا	تجريبية	٥	٨	٤٠	٠	٢,٦٣٥-	٠,٠١
	ضابطة	٥	٣	١٥			

أسر الأطفال المعوقين بصريا	تجـريبية	٥	٨	٤٠	٠	٢,٦٢٧ـ	٠,٠١
	ضـابطة	٥	٣	١٥			
أسر الأطفال التوحديون	تجـريبية	٥	٧,٨	٣٩	١	٢,٤١ـ	٠,٠٥
	ضـابطة	٥	٣,٢	١٦			
أسر الأطفال المصابين بالشلل الدماغي	تجـريبية	٥	٧,٩	٣٩,٥	٠,٥	٢,٥٣٨ـ	٠,٠٥
	ضـابطة	٥	٣,١	١٥,٥			

يتضـح من الجدول السـابق وجود فروق ذات دلالـة إحصائية على بعد الحقـوق الاجتماعية والمدنية لمقياس وعي والدي الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة بحقوقهم والدفاع عنهم بين متوسطات رتب درجات كل من:

- أسر الأطفـال المعوقـين عقليـا بالمجموعتين التجريبيـة والضابطة عند مستوى (٠١ , ٠) في اتجاه المجموعة التجريبية.
- أسر الأطفـال المعوقين سـمعيا بالمجموعتين التجريبيـة والضابطة عند مستوى (٠١ , ٠) في اتجاه المجموعة التجريبية.
- أسر الأطفـال المعوقين بصريـا بالمجموعتين التجريبيـة والضابطة عند مستوى (٠١ , ٠) في اتجاه المجموعة التجريبية.
- أسر الأطفال التوحديين بالمجموعتين التجريبية والضابطة عند مستوى (٠٥ , ٠) في اتجاه المجموعة التجريبية.
- أسر الأطفـال المصابـين بالشـلل الدماغـي بالمجموعتـين التجريبيـة والضابطة عند مستوى (٠٥ , ٠) في اتجاه المجموعة التجريبية.

الجدول رقم (١٨) دلالة الفروق بين متوسطات رتب درجات أسر الأطفال بالمجموعات التجريبية والضابطة كل على حدة بعد تطبيق البرنامج، على الدرجة الكلية لمقياس وعي والدي الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة بحقوقهم والدفاع عنهم

العينة	اسم المجموعة	ن	متوسط الرتب	مجموع الرتب	قيمة U	قيمة Z	مستوى الدلالة
أسر الأطفال المعوقين عقليا	تجريبية	٥	٨	٤٠	٠	٢,٦٢٧-	٠,٠١
	ضابطة	٥	٣	١٥			
أسر الأطفال المعوقين سمعيا	تجريبية	٥	٨	٤٠	٠	٢,٦١٩-	٠,٠١
	ضابطة	٥	٣	١٥			
أسر الأطفال المعوقين بصريا	تجريبية	٥	٨	٤٠	٠	٢,٦١٩-	٠,٠١
	ضابطة	٥	٣	١٥			
أسر الأطفال التوحديون	تجريبية	٥	٧,٦	٣٨	٢	٢,١٩٣-	٠,٠٥
	ضابطة	٥	٣,٤	١٧			
أسر الأطفال المصابين بالشلل الدماغي	تجريبية	٥	٧,٩	٣٩,٥	٠,٥	٢,٥٢٢-	٠,٠٥
	ضابطة	٥	٣,١	١٥,٥			

يتضح من الجدول السابق وجود فروق ذات دلالة إحصائية على الدرجة الكلية لمقياس وعي والدي الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة بحقوقهم والدفاع عنهم بين متوسطات رتب درجات كل من:

- أسر الأطفال المعوقين عقليا بالمجموعتين التجريبية والضابطة عند مستوى (٠,٠١) في اتجاه المجموعة التجريبية.
- أسر الأطفال المعوقين سمعيا بالمجموعتين التجريبية والضابطة عند مستوى (٠,٠١) في اتجاه المجموعة التجريبية.
- أسر الأطفال المعوقين بصريا بالمجموعتين التجريبية والضابطة عند مستوى (٠,٠١) في اتجاه المجموعة التجريبية.

ـ أسر الأطفال التوحديين بالمجموعتين التجريبية والضابطة عند مستوى (٠,٠٥) في اتجاه المجموعة التجريبية.

ـ أسر الأطفال المصابين بالشلل الدماغي بالمجموعتين التجريبية والضابطة عند مستوى (٠,٠٥) في اتجاه المجموعة التجريبية.

٦ .٢ نتائج التحقق من الفرض الثاني

ينص الفرض الثاني على أنه «لا توجد فروق دالة إحصائيا بين درجات أسر الأطفال المعاقين (عقليا / سمعيا / بصريا / توحد / شلل دماغي) بالمجموعات التجريبية كل على حدة في القياسين البعدي والتتبعي لمقياس وعي والدي الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة بحقوقهم والدفاع عنهم».

وللتحقق من صحة هذا الفرض استخدمت الباحثة اختبار ويلكوكسون Wilcoxon Test اللابارامتري، والجداول التالية توضح ذلك.

الجدول رقم (١٩) دلالة الفروق بين درجات أسر الأطفال بالمجموعات التجريبية في القياسين البعدي والتتبعي، على بعد الحقوق التعليمية

العينة	اتجاه فروق الرتب	ن	متوسط الرتب	مجموع الرتب	قيمة T	قيمة Z	مستوى الدلالة
أسر الأطفال المعوقين عقليا	سلبي إيجابي محايد	٣ ١ ١	٢,٥ ٢,٥	٧,٥ ٢,٥	٢,٥	١ـ	غير دالة
أسر الأطفال المعوقين سمعيا	سلبي إيجابي محايد	١ ٣ ١	٢,٥ ٢,٥	٢,٥ ٧,٥	٢,٥	١ـ	غير دالة

أسر الأطفال المعوقين بصريا	سلبي إيجابي محايد	٢ ١ ٢	٢ ٢	٤ ٢	٢	٠,٥٧٧ـ	غير دالة
أسر الأطفال التوحديين	سلبي إيجابي محايد	٣ ٢ ٠	٣ ٣	٩ ٦	٦	٠,٤٤٧ـ	غير دالة
أسر الأطفال المصابين بالشلل الدماغي	سلبي إيجابي محايد	٣ ١ ١	٢,٥ ٢,٥	٧,٥ ٢,٥	٢,٥	١ـ	غير دالة

يتضح من الجدول السابق عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين درجات أسر الأطفال المعوقين (عقليا / سمعيا / بصريا / التوحديين / المصابين بالشلل الدماغي) بالمجموعات التجريبية في القياسين البعدي والتتبعي على بعد الحقوق التعليمية، مما يشير إلى استمرار فاعلية وتأثير البرنامج لدى أسر الأطفال المعوقين.

الجدول رقم (٢٠) دلالة الفروق بين درجات أسر الأطفال بالمجموعات التجريبية فى القياسين البعدي والتتبعي، على بعد الحقوق الصحية

العينة	اتجاه فروق الرتب	ن	متوسط الرتب	مجموع الرتب	قيمة T	قيمة Z	مستوى الدلالة
أسر الأطفال المعوقين عقليا	سلبي إيجابي محايد	١ ٣ ١	٢,٥ ٢,٥	٢,٥ ٧,٥	٢,٥	١ـ	غير دالة
أسر الأطفال المعوقين سمعيا	سلبي إيجابي محايد	٢ ٣ ٠	٣ ٣	٦ ٩	٦	٠,٤٧٧ـ	غير دالة

أسر الأطفال المعوقين بصريا	سلبي إيجابي محايد	١ ٣ ١	٢,٥ ٢,٥	٢,٥ ٧,٥	٢,٥	١ـ	غير دالة
أسر الأطفال التوحديون	سلبي إيجابي محايد	٢ ٣ ٠	٣ ٣	٦ ٩	٦	٠,٤٧٧ـ	غير دالة
أسر الأطفال المصابين بالشلل الدماغي	سلبي إيجابي محايد	٢ ٣ ٠	٣ ٣	٦ ٩	٦	٠,٤٧٧ـ	غير دالة

يتضح من الجدول السابق عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين درجات أسر الأطفال المعوقين (عقليا / سمعيا / بصريا / التوحديين / المصابين بالشلل الدماغي) بالمجموعات التجريبية في القياسين البعدي والتتبعي على بعد الحقوق الصحية، مما يشير إلى استمرار فاعلية وتأثير البرنامج لدى أسر الأطفال المعاقين.

الجدول رقم (٢١) دلالة الفروق بين درجات أسر الأطفال بالمجموعات التجريبية فى القياسين البعدي والتتبعي، على بعد حقوق العمل

العينة	اتجاه فروق الرتب	ن	متوسط الرتب	مجموع الرتب	قيمة T	قيمة Z	مستوى الدلالة
أسر الأطفال المعوقين عقليا	سلبي إيجابي محايد	٣ ١ ١	٢,٥ ٢,٥	٧,٥ ٢,٥	٢,٥	١ـ	غير دالة
أسر الأطفال المعوقين سمعيا	سلبي إيجابي محايد	٢ ٢ ١	٣ ٢	٦ ٤	٤	٠,٣٧٨ـ	غير دالة

أسر الأطفال المعوقين بصريا	سلبي إيجابي محايد	١ ٣ ١	٢,٥ ٢,٥	٢,٥ ٧,٥	٢,٥	١ـ	غير دالة
أسر الأطفال التوحديون	سلبي إيجابي محايد	٢ ١ ٢	٢ ٢	٤ ٢	٢	٠,٥٧٧ـ	غير دالة
أسر الأطفال المصابين بالشلل الدماغي	سلبي إيجابي محايد	٣ ٢ ٠	٣ ٣	٩ ٦	٦	٠,٤٧٧ـ	غير دالة

يتضح من الجدول السابق عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين درجات أسر الأطفال المعوقين (عقليا / سمعيا / بصريا / التوحديين / المصابين بالشلل الدماغي) بالمجموعات التجريبية في القياسين البعدي والتتبعي على بعد حقوق العمل، مما يشير إلى استمرار فاعلية وتأثير البرنامج لدى أسر الأطفال المعاقين.

الجدول رقم (٢٢) دلالة الفروق بين درجات أسر الأطفال بالمجموعات التجريبية في القياسين البعدي والتتبعي، على بعد الحقوق الاجتماعية والمدنية

العينة	اتجاه فروق الرتب	ن	متوسط الرتب	مجموع الرتب	قيمة T	قيمة Z	مستوى الدلالة
أسر الأطفال المعوقين عقليا	سلبي إيجابي محايد	٢ ١ ٢	٢ ٢	٤ ٢	٢	٠,٥٧٧ـ	غير دالة
أسر الأطفال المعوقين سمعيا	سلبي إيجابي محايد	٣ ٢ ٠	٣,٢٥ ٢,٨٣	٦,٥ ٨,٥	٦,٥	٠,٤٤٧ـ	غير دالة

أسر الأطفال المعاقين بصريا	سلبي إيجابي محايد	٣ ٢ ٠	٣ ٣	٩ ٦	٦	٠,٤٤٧_	غير دالة
أسر الأطفال التوحديين	سلبي إيجابي محايد	٢ ١ ٢	٢ ٢	٤ ٢	٢	٠,٥٧٧_	غير دالة
أسر الأطفال المصابين بالشلل الدماغي	سلبي إيجابي محايد	٢ ٣ ٠	٣ ٣	٦ ٩	٦	٠,٤٤٧_	غير دالة

يتضح من الجدول السابق عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين درجات أسر الأطفال المعوقين (عقليا / سمعيا / بصريا / التوحديين / المصابين بالشلل الدماغي) بالمجموعات التجريبية في القياسين البعدي والتتبعي على بعد الحقوق الاجتماعية والمدنية، مما يشير إلى استمرار فاعلية وتأثير البرنامج لدى أسر الأطفال المعاقين.

الجدول رقم (٢٣) دلالة الفروق بين درجات أسر الأطفال بالمجموعات التجريبية فى القياسين البعدي والتتبعي، على الدرجة الكلية لمقياس وعي والدي الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة بحقوقهم والدفاع عنهم

العينة	اتجاه فروق الرتب	ن	متوسط الرتب	مجموع الرتب	قيمة T	قيمة Z	مستوى الدلالة
أسر الأطفال المعوقين عقليا	سلبي إيجابي محايد	٢ ٢ ١	٣,٢٥ ١,٧٥	٦,٥ ٣,٥	٣,٥	٠,٥٥٢_	غير دالة

أسر الأطفال المعوقين سمعيا	سلبي إيجابي محايد	٢ ٣ ٠	٣,٢٥ ٢,٨٣	٦,٥ ٨,٥	٦,٥	٠,٢٧١ـ	غير دالة
أسر الأطفال المعوقين بصريا	سلبي إيجابي محايد	٢ ٣ ٠	٢,٧٥ ٣,١٧	٩ ٦	٦	٠,٥٥٢ـ	غير دالة
أسر الأطفال التوحديون	سلبي إيجابي محايد	١ ١ ٣	٢ ١	٢ ١	١	٠,٤٤٧ـ	غير دالة
أسر الأطفال المصابين بالشلل الدماغي	سلبي إيجابي محايد	١ ٠ ٤	١ ٠	١ ٠	٠	١ـ	غير دالة

يتضح من الجدول السابق عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين درجات أسر الأطفال المعوقين (عقليا / سمعيا / بصريا / التوحديين / المصابين بالشلل الدماغي) بالمجموعات التجريبية في القياسين البعدي والتتبعي على الدرجة الكلية لمقياس وعي والدي الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة بحقوقهم والدفاع عنهم، مما يشير إلى استمرار فاعلية وتأثير البرنامج لدى أسر الأطفال المعاقين.

٦ .٣ مناقشة النتائج

بصفة عامة تدل نتائج الفرض الأول على تحسن درجات أفراد المجموعة التجريبية بعد تعرضها لجلسات البرنامج. ويفسر ذلك في ضوء ما تضمنه البرنامج من فاعليات أدت إلى زيادة وعي الوالدين بحقوق أطفالهم

التعليمية، وتتمثل هذه الفاعليات في توضيح هذه الحقوق في الشريعة الإسلامية والمواثيق الدولية والقوانين الأمريكية مثل أحقية الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة في التعلم مثلهم مثل أقرانهم، وحقهم في توفير بيئة تعليمية لهم أقل تقييداً، وكذلك البرامج الفردية والتعليمية وتكييف المناهج سواء كانوا تلاميذ في مدارس التربية الخاصة أو في مدارس التعليم العام، فضلا عن أحقية دمجهم في فصول التعليم العادية جنبا إلى جنب مع أقرانهم غير المعوقين إذا سمحت ظروف المجتمع بذلك.

كما أوضحت جلسات البرنامج للوالدين كيفية حصول أبنائهم على حقوقهم التعليمية والدفاع عنها باستخدام فنيات التوكيدية والإرادة والتصميم وضرب نماذج من الواقع الحي لآباء دافعوا عن حقوق أبنائهم لدى إدارة المدرسة التي ينتمون إليها. والمشكلات التعليمية التي تواجه الآباء والأمهات مع المدارس والمعلمين وإرشادهم لكيفية حلها.

وتتفق هذه النتائج مع نتائج دراسة أوكنل O›Connell, (١٩٩٢م)، جيفري رومانزوك بتلر Butler، ١٩٩٣ حول تعليم وتثقيف والدي الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة بحقوق أطفالهم والدفاع عنها.

كما تتفق نتائج الدراسة الحالية مع نتائج دراسات كل من دراسات أوكنل O›Connell, (١٩٩٢م)، هيتشكوك Hitchcock (٢٠٠٨م)، جيفري رومانتروك Romanzok (٢٠٠٦م)، بيلاي Pillay (١٩٨٤م)، ماري تيودور Tudor (٢٠٠٤م) أنه من حق أولياء الأمور ووالدي الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة الاندماج في البرامج التعليمية لأطفالهم وإبداء رأيهم فيها سواء في مدارس التربية الخاصة أو في مدارس التعليم النظامي العادي.

أما بالنسبة لعدم تأثير البرنامج على المجموعتين الفرعيتين من والدي الأطفال التوحديين والشلل الدماغي فقد يرجع ذلك إلى الاهتمام بالحقوق التعليمية للأطفال المعوقين عقليا بتخصيص مدارس التربية الفكرية لهم والأطفال المعوقين بصريا بتخصيص مدارس النور والأمل لهم، والمعوقين سمعيا بتخصيص مدارس الصم لهم، في حين لم ينل الأطفال التوحديون والأطفال ذوو إعاقة الشلل الدماغي الاهتمام الكافي؛من حيث تعليمهم، فهناك إدارة التربية الخاصة في وزارة التربية والتعليم تشمل التربية الفكرية والتربية السمعية والتربية البصرية، كذلك تم دمج هؤلاء الأطفال في بعض مدارس التعليم العام، بينما يهمش أولئك الأطفال ذوو إعاقة التوحد والشلل الدماغي.

كما تدل نتائج الفرض الثاني على استمرارية التحسن وفقا للبرنامج وجلساته السابقة مما يؤكد فاعليته وتأثيره المستمر على أفراد المجموعة التجريبية من عينة الدراسة.

٦ .٤ توصيات الدراسة

١ ـ أهمية نشر الوعي الحقوقى بين أسر المعوقين والجمهور العام وموظفي الحكومة والمسؤولين عن تقديم الرعاية والخدمات للأشخاص والأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة من خلال وسائل الإعلام المختلفة.

٢ ـ إشراك الأطفال والأشخاص المعوقين في برامج لرفع وعيهم بحقوقهم.

٣ـ توفير كافة أوجه الحماية النفسية والقانونية والاجتماعية للأطفال

والأشخاص ذوي الاحتياجات الخاصة وأسرهم من التعدي على حقوقهم المهدرة.

٤ ـ ضرورة توفير منهج وسياسات حقوقية متكاملة لتلبية احتياجات أطفالنا المعوقين.

٥ ـ تطوير وعي الآباء والجمهور العام بحقوق الأطفال المعوقين واحتياجاتهم، ونشر هذا الوعي من خلال الحملات المخطط لها تخطيط جيدا.

٦ ـ توفير الحقوق الأساسية للأطفال المعوقين بشكل ملائم؛ على سبيل المثال تسهيل وصول الأطفال المعوقين إلى المدارس الجيدة والمستشفيات، ومراكز إعادة التأهيل المزودة بالموظفين من ذوي الخبرة والتدريب.

٧ ـ توفير خدمات الوقاية (مثلا الرعاية الصحية الملائمة، والتغذية، والبيئة المادية الصحية) للأطفال. كما يجب أن يسهل الوصول إلى مثل هذه الخدمات على مستوى المجتمع المحلي.

٨ ـ تخصيص الموارد الملائمة للبرامج والخدمات التي تستهدف الأطفال المعوقين.

٩ ـ فنحن بحاجة إلى سياسة شاملة للطفل؛ بحيث يساهم تصميمها وتنفيذها في كفالة حقوق الطفل وتكاملها بما لا يقبل التجزئة، كما جسدتها اتفاقية حقوق الطفل.

بحوث مقترحة

- برنامج مقترح لتلبية الاحتياجات القانونية والحماية للأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة.
- العلاقة بين دمج ذوي الاحتياجات الخاصة في المجتمع وتوفير الحماية القانونية لهم.

ملخص بحث، مقدم من الدكتورة/ تهاني محمد عثمان منيب

الأستاذ المساعد بقسم التربية الخاصة، كلية التربية، جامعة عين شمس، القاهرة، مصر

بعنوان:

«فاعلية برنامج إرشادي لتوعية والدي الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة بحقوقهم وحقوق أسرهم والدفاع عنها»

يفتقر كثير من والدي الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة إلى الوعي بحقوق أطفالهم وأسرهم، كما أثبتت ذلك عدد من الدراسات، وبالتالي يصبحون عاجزين عن الدفاع عن هذه الحقوق أمام مسؤولي الجهات المختصة، والحصول على الخدمات المكفولة لهم من قبل الدولة، وبالتالي تضيع على هؤلاء الأطفال هذه الخدمات مما يؤدي إلى تأخر حالاتهم، وازدياد مستوى إعاقاتهم.

وفي ضوء ذلك يهدف البحث الحالي إلى تقديم برنامج إرشادي، وبيان أثره في تنمية وعي آباء وأمهات ذوي الاحتياجات الخاصة بحقوق أطفالهم،

وحقـوق أسر هـؤلاء الأطفـال والدفاع عنهـا، ولتحقيق هـذا الهدف قامت الباحثـة بتصميم مقياس للتعرف على مسـتوى وعي والدي أولئك الأطفال بالحقـوق والخدمـات المكفولـة لهـم، والدفاع عنهـا تمهيدًا لتطبيقـه على عينة الدراسـة التـي تكونت مـن مجموعتين: ضابطـة، وتجريبية من آبـاء وأمهات الأطفال من فئات خاصة متنوعة.

وبعـد إجراء هذا البرنامـج من تصميم الباحثة أيضًـا أوضحت النتائج الخاصـة بالفروق بين التطبيـق القبلي والتطبيق البعدي فاعليـة هذا البرنامج المسـتخدم الذي تبين منه تحسـن وعـي أفراد العينـة التجريبية بهـذه الحقوق والخدمات.

وانطلاقًـا مـن هـذه النتائج قـدم البحـث الحالي عـدداً مـن التوصيات والاقتراحـات لتفعيل القوانين الخاصة بحقـوق ذوي الاحتياجات الخاصة، ليس فقط من خلال توعية والديهم، ولكن أيضًا لتوعية أفراد المجتمع كافة.

المراجـــع

أولاً: المراجع العربية

إبراهيم مدكور (١٩٧٥م). معجم العلوم الاجتماعية. القاهرة: الهيئة المصرية العامة للكتاب.

ابن القيم: تحفه المولود في أحكام المودود.

الإعـلان العالمي حول التربيـة للجميع (١٩٩٠م). تأمـين حاجات التعليم الأساسية. رؤية التسعينيات جوميتان. تايلاند.

تهاني محمد عثمان منيـب (٢٠٠١م): بعض المتغيرات المرتبطة بالاضطرابات السلوكية الشـائعة لدى الأطفال كما يدركها المعلم، دراسة مسحية ارتقائية، مجلة دراسـات طفولة، العدد الثالث عشر، المجلد الرابع، مركز دراسات الطفولة، جامعة عين شمس، ص ص ٢٩ ـ ٦٩.

تهـاني محمد عثـمان منيـب (٢٠٠٨م): أنماط رعايـة الأطفال المعوقـين عقلياً وعلاقتهـا باتجاهات معلميهم نحوهم في إطار الدمج، بحث مقدم للمؤتمر الدولي السـادس «تأهيل ذوي الاحتياجات الخاصة: رصد الواقع واستشراف المسـتقبل يوليو، المجلد الأول، جامعة القاهرة: معهد الدراسات التربوية».

جوزيـف ريـزو وروبرت زابـل. ترجمة عبـد العزيز الشـخص والسرطاوي (١٩٩١م). تربيـة الأطفال والمراهقين المضطربين سـلوكيا. العين: دار الكتاب الجامعي.

حسين كامل بهاء الدين (١٩٩٧م). مستقبل التعليم، القاهرة: دار المعارف.

حميدة عبد العزيز إبراهيم (١٩٨٩م). التربية العقلية كحق من حقوق الطفل؛ دراسة تحليلية من المنظور الإسلامي، مجلة كلية التربية، جامعة الإسكندرية، العدد الثاني، أكتوبر.

ديان برادلي، مارغريت سيرز، ديان سوتلك (ترجمة) عبد العزيز الشخص، عبد العزيز العبد الجبار، زيدان أحمد السرطاوي (٢٠٠٠م) : الدمج الشامل لذوي الاحتياجات الخاصة.. مفهومه وخلفيته النظرية، العين، دار الكتاب الجامعي.

رسمي رستم (١٩٩٨م). نحو خطة تربوية لمواجهة تحديات القرن الحادي والعشرين لذوي الحاجات الخاصة. المؤتمر القومي لاتحاد هيئات رعاية الفئات الخاصة ٨٠ـ١٠٠ ديسمبر ١٩٩٨.

سعاد بسيوني (١٩٩٦م). التكامل التربوي للأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة في ضوء مبدأ التربية للجميع المؤتمر الدولي الثالث لمركز الإرشاد النفسي – الإرشاد النفسي في عالم متغير ٢٣ – ٢٥ ديسمبر.

سيد صبحي (٣٠٠٣م) : الكفيف وإدارة الحياة، القاهرة : ميديا برنت.

شاكر عطية قنديل (١٩٩٨م) : سيكولوجية الطفل المبتكر ومتطلباته الإرشادية المؤتمر الدولى الخامس للإرشاد النفسي، جامعة عين شمس، ص ص ٩٢٥ – ٩٩٨.

عادل عازر، سهير مهنا، ملكي الشرماني وعصام علي (٢٠٠٨م) نحو منهج حقوقي لسياسات حماية الطفل في مصر. القاهرة: دار الفكر.

عبد الرحمن سليمان، شيخة يوسف (١٩٩٦م) : الحاجات الإرشادية للأطفال المعوقين، المؤتمر الدولي الثالث لمركز الإرشاد النفسي، جامعة عين شمس، ص ص ٧٥١ – ٧٨٧.

عبد المطلب أمين القريطى (١٩٩٦م) : سيكولوجية ذوى الاحتياجات الخاصة وتربيتهم، القاهرة، دار الفكر العربي.

عثمان لبيب فراج (١٩٩٩م). التكنولوجيا المتطورة لخدمة برامج التربية الخاصة وتأهيل المعوقين. النشرة الدورية للاتحاد العدد (٥٨) – السنة (١٦) يونيو.

عثمان لبيب فراج (٢٠٠٤م). برامج رعاية وتأهيل ذوي الاحتياجات الخاصة في العالم العربى. المؤتمر العلمي الثاني لمركز رعاية وتنتمية الطفولة. جامعة المنصورة تربية الاطفال ذوي الاحتياجات الخاصة، المنصورة : جامعة المنصورة.

القواعد الموحدة بشأن تحقيق تكافؤ الفرص للمعوقين، الدفاع عن حقوق الأشخاص المعوقين: شبكة الناجين من الألغام. مشروع حقوق الإنسان. الأردن – عمان

كلاوس لكفيتس ونانسي براتنباخ، ترجمة موسى شرف الدين (٢٠٠٢م). حقوق الإنسان والإعاقة العقلية. لبنان: جمعية أصدقاء المعوقين.

محمود عبد الحليم منسي، عادل السعيد البنا (٢٠٠٢م) : إعداد برنامج للكشف عن الموهوبين والمبدعين ورعايتهم من مرحلة التعليم قبل المدرسي إلى مرحلة التعليم الجامعي، المجلة المصرية للدراسات النفسية، العدد (٣٥)، المجلد الثاني عشر، القاهرة، مكتبة الأنجلو المصرية، ص ص ٢٩ – ٦٧.

مديرية القوى العاملة والهجرة بالمنوفية (١٩٩٨م). القوانين الخاصة برعاية ذوي الحاجات الخاصة. ورقة عمل مقدمة للمؤتمر السنوي الثالث بكلية التربية – جامعة المنوفية.

المركز القومي للبحوث التربوية والتنمية (١٩٩٦م) تطوير التعليم في ج م ع من ١٩٩٤ – ١٩٩٦م، القاهرة: المركز القومي للبحوث التربوية والتنمية ١٩٩٦م.

منصور الرفاعي، إسماعيل عبد الكافي (٢٠٠٧م)، حقوق الإنسان الخاصة في الإسلام، القاهرة: الدار العربية للكتاب.

نبيلة إسماعيل رسلان (١٩٩٨م). حقوق الطفل في القانون المصري، القاهرة: الهيئة المصرية العامة للكتاب.

هدى بدران (١٩٩٤م). قراءة في الاتفاقية وتطبيقاتها. اتفاقية حقوق الطفل في العالم العربي. ورشة الموارد العربية، قبرص: دار برنان.

وزارة التربية والتعليم القرار الوزاري رقم ٣٧ بتاريخ ٢٨/ ١/ ١٩٩٠م، بشأن اللائحة التنفيذية لمدارس وفصول التربية الخاصة (القاهرة: مكتب الوزير)

يوسف القريوتي، عبد العزيز السرطاوي، جميل الصمادي (١٩٩٥م) : المدخل إلى التربية الخاصة، دبى : دار القلم.

اليونسكو (١٩٩١م). اتفاقية حقوق الطفل. الأطفال في خطر. مجلة رسالة اليونسكو. عدد أكتوبر.

ثانياً: المراجع الأجنبية

Al – Khateeb , J & Al_ Hassan , M (2000) : « Needs of parents of handicapped children in Jordan «. Dirasat : Eductaion sciences. Vol 27 , No. 1 , Jordan Deanship of Academic Research , PP 1 – 16.

Austin , James (2000). The role of parents advocates for transition rights of their disabled youth. Disability studies quarterly. Vol. 20 , No (4). PP. 1 – 10.

Barrett , Jena (2002) : « Aschool – based care management service for children with special needs «. Family & Community Health , Vol 23 , No2 , pp 36 – 42.

Battaglino, Lisa (1993) An examination of disabled students rights to education and appropriate placement under Federal law, June 1983 – June 1991 D.A.I (A) 54/06 P 2113.

Bernstein , V and Hans , S (1991). Advocating for the yoring child in need through strengthening the parent – child relationship. J. of clinical child Psychology vol. 20.

Burnette, Megan (2006) Factors influencing the decision – making processes of parents for the educational placement of their children who are deaf. D.A.I (A) 68/01 P 88.

Butler, Susan Casanova (1993) School principals behaviors and attitudes which encourage Mexican parent involvement in the American public school. A.A.I (A) 54108. P 2812.

Croll, Paul (2002): «Social deprivation, school – level achievement and special educational needs». Educational Research, Vo. 44, No.l, pp 43 53 _.

Douglass, Laurie; Wu Joyce; Rosman, N; Stafstrom, C (2002):

«Burst suppression electroencephalogram pattern in Newborn: Predicting the Outcome», Journal of Child Neuroloy, Vol.17, Issue 6. p.6.

Edmunds, Alan & Nael, Kathryn (2003): «Literary Precocity: An exceptional case among exceptional cases. Roeper Review vol. 25, Issue 4, pp 185 195 ـ.

Ermes , Claudia , Longmuir, Patti; Downs, Peter (2002): «An abilities ـ based approach to service delivery and professional preparation in adapted physical activity», Adapted Physical Activity Quarterly, Vol.19, No.4, pp. 403 419 ـ.

Farnk , Robert (1999) : « Rehabilitation Psychology : We Zigged when we showed have zagged « , Rehabilition Psychology , Vol. 144 , No.1 , PP. 36 51ـ.

Frank , R & Elliot , T (2002). Rehabilitation Psychology: Hope for a psychology of cronic conditions (in) R. Frank T. Ellitot (Eds). Handbook of Relilitation psychology (pp3 – 8) washigton. Dc: A.P.A.

Granlund , Mots ; Patterson Lise (2001) : « The perceived needs of support of parents and classroom teachers – a comparison of needs in two Microsystems « Eur. J. of special Needs Education , Vol. 16 , No. 3 , PP. 225 – 244.

Hitchock, Chery Hean (2008). Family experience in head start: Relating outcomes to kinder garden transition. D.A.I (A) 69106 P.

Kennedy, Patricia (2004) the use and evaluation of special education parent advocacy groups D.A.I (A) 65/12 P4415.

Lee, Deborah Margaret (2003) How parents view involvement in prekindergarten programs for at risk children D.A.I (A) 64/013. P 790.

Mahon , M &Kibirige , M (2004) : « Patterns of admissions for children with special needs to the pediatric assessment unit « , Archives of Disease in Childhood , Vol. 89 , Issue 2 , PP. 165 176 _.

Naar – King Sylvie ; Siegel , patricia I ; Smyth , Marilynm ; simpson pipa (2003) « An evaluation of an integration health care program for children with special needs « , Children's Health Care , Vol. 32 , No. 3 pp 233 – 243.

Neubert , Debra (2003) : « The role of assessment in the transition to adult life process for students with disabilities « , Exceptionally , Vol. 11 , No. 2 , PP 63 – 75.

Newacheck , P & Taylor , W (1992) : « Childhood chronic illness prevalence and impact « , American Journal pf public Health , Vol. 82 , No. 3 , PP 364 – 371.

O'Connell, Denise (1992). Training portents in the evaluation of the individualized education plan (IEP) process. D.A.I (A) 53/02 P464.

Pillay, Achuthan (1984). A comparison of the perception of

in – service needs of teachers of mentally retarded children as perceived by their portents and teachers. Dissertation abstract international, (A) 46104, P 950.

Quinton, Sandra (1992). Attitude toward integration of students with handicaps D.A.I (A) 53/06 p. 1869.

Rapport, Mary (1994) The educational rights of children with special health care needs D.A.I (A) 55/106 P1528.

Romanczuk, Jeffrey (2006). Implementation of a special education parent advisory committee: A mixed methods investigation into the members experience of parental involvement with the school system D.A.I (A) 68101.

Scot , Terrance ; Neison , Michael ; Liauprin , Carl (2003) : « Addressing the needs of at_risk and adjudicated youth through positive behavior support. Effective youth through positive behavior support. Effective prevention practices Education & Treatment of children , Vol. 25 , No. 4 , PP. 113 – 132.

Shukrallah, Alaa (1997): The current rtate of the disability question in Egypt. Preliminary notional study. Cairo: North – south Inserm Network

Tudar (2004) Where do they fit in 2 perceptions of high school students, parents, and teachers regarding appropriate educational placements for children with high – incidence disabilities. D.A.I (A) 65/10 P3757.

UNICEF (2000): The situation of childhood and motherhood in Egypt: A rights – based analysis Cairo: Egypt.

Werblow, Suzanna (1994): Surrogate parent mandate implementation in the unite states Public low 94 – 142 section 615 (6)(1)(B) D.A.I (A) 55/12 p3813.

Woef, nancy (1983): Due precess and leart restrictive environment: An analysis D.A.I (A) 43/12 P 3877.

Worng , Donna (2002) : « Struggling in the mainstream : The case of Hong Kong « , International Jounal of Disability , Development & Education , Vol. 49 , No. 1 , pp 79 – 94.

الملاحـق

مقياس وعى والدى الأطفال ذوى الاحتياجات الخاصة بحقوقهم والدفاع عنهم

الصورة المبدئية

اسم الوالد (الوالدة) (اختيارى):

اسم الطفل : عمره : جنسيته :

مستواه الدراسي : المدرسة: اعاقته:

عزيزى الأب (الأم) :

فيـما يلى مجموعـة من العبارات التي تكشـف عن مـدى وعيك بحقوق ابنـك أو ابنتـك ى الاحتياجات الخاصة والدفاع عنها، فقط ضع علامة (√) أمام الخانة المناسبة التي تعبر عن رأيك

العبارات	أوافق بشدة	أوافق	لا أعرف	أعارض
الحقوق التعليمية :				
١ـ ارای أن من حق أبنى (ابنتى) أن تحصل على مستوى مناسب من التعليم				
٢ـ أرى أن يحصل أبنى أو (أبنتى) على تقييم شامل وموضوعى				
٣ـ اعتقد أن من حقى أن أراجع السجلات المدرسية المتعلق بأبنى				
٤ـ من حق ابنى (ابنتى) أن يحصل على تعليم قريب من العادى				
٥ـ أراى أن يحصل ابنى أو ابنتى على تعليم دمجى (مع الأطفال العاديين في المدارس العادية) إذا سمحت ظروف المجتمع بذلك				

العبارات	أوافق بشدة	أوافق	لا أعرف	أعارض
٦ـ من حق ابنى أو ابنتى في مدرسته أن يحصل على برنامج فردى				
٧ـ من حق ابنى أو ابنتى في مدرسته أن يشارك في وضع برنامج فردى				
٨ـ من حق والديه أن يشاركوا في وضع هذا البرنامج الفردى له				
٩ـ ليس من حق ابنى (ابنتى) أن تتواءم المناهج المدرسية لتتناسب مع اعاقاتهم				
١٠ـ من حق الوالدين أن يعترضوا على القرارات التربوية التي تتخذ بشأن أطفالهم لعدم الحصول على موافقتهم المبدئية، أو التي يعتقدون أنها غير صحيحة				
١١ـ من حق الأطفال والشباب المعاقين إلا يتعرضوا للضرب والقسوة والمعاملة السيئة سواء داخل فصولهم أو خارجها				
١٢ـ من حق أطفالنا أن يتم الكشف عن قدراتهم وطاقاتهم وتحسن استثمارها				
١٣ـ ليس من حق أطفالنا أن يتعلموا جنبا الى جنب مع ألأطفال العاديين في المدارس العادية				
١٤ـ من حق أطفالنا أن يشجعهم المعلمين في مدارسهم				
١٥ـ ليس من حق الأطفال والسباب المعاقين ان يحصلوا على فرص متكافئة في التعليم مثلهم مثل العاديين في كافة المراحل التعليمية من الخصائص للجامعة				
١٦ـ يجب أن يتوفر التعليم الالزامى للبنين والبنات ذوى الاحتياجات الخاصة بجميع درجات الاعاقة الشديدة والمتوسطة والبسيطة				

العبارات	أوافق بشدة	أوافق	لا أعرف	أعارض
١٧ـ من حق الأطفال والشباب المعاقين أن يعلمهم معلمين أكفاء مجربين على التعامل معهم وعلى درجة كبيرة من الخلق ويقظة الضمير				
١٨ـ ليس من حق أطفالنا المعاقين أن تصمم الابنية التعليمية لتسهل العاديين في المدارس العادية				
١٩ـ من حق أطفالنا ذوى الاحتياجات الخاصة أن يتقبلهم زملائهم العاديين في المدارس العادية				
٢٠ـ من حق أطفالنا ذوى الاحتياجات الخاصة ان يكون لهم مدارس تربية خاصة كتمهيد لاندماجهم في المدارس التعليم العام				
٢١ـ ليس من حق أطفالنا المعاقين أن تكون بيئتهم المدرسية بيئة مفتوحة غير مقيدة وتراعى متطلباتهم الصحية				
٢٢ـ من حق اطفالنا وشبابنا المعوقين أن يتعلموا برامج الاعتماد على الذات ومهارات الحياة اليومية والمهات الوظيفية				
٢٣ـ اعتقد أنه من الحقوق التي ينبغى أن توفرها الدولة لابنائنا المعوقين برامج اعادة التأهيل وفقا لاحتياجاتهم الفعلية				
٢٤ـ ارى أن من حق ابنائنا أن يتوفر لهم برامج تدريب مهنى لتحسين وظائف الأعضاء التي اضيرت من الاعاقة				
٢٥ـ لا اعتقد أن هناك ضرورة لإسداء المشورة الى اباء وأمهات الأطفال المعوقين فيما يتعلق بالمهن التي سيعملون به مستقبلاً وكيفية تدريبهم عليها				

العبارات	أوافق بشدة	أوافق	لا أعرف	أعارض
٢٦ـ ليس من حق الأباء والأمهات أن يشاركوا القائمين على برامج التدريب المهنى والتأهيل في مساءلة اعدادهم				
الحقوق الصحية				
٢٧ـ من حق ابنائنا وبناتنا المعوقين الحصول على التأمين الصحى				
٢٨ـ من حق ابنائنا أن يتم الكشف عن اعاقاتهم واحتياجاتهم مبكراً من متخصصين				
في المجال الطبى ومجال الاعاقات				
٢٩ـ على الدولة أن تكفل حصول المعوقين ولاسيما الأطفال الرضع على الرعاية الطبية والعلاج المنتظم والأدوية				
٣٠ـ من حق الأطفال ذوى الاحتياجات الخاصة الحصول على الأطراف الصناعية والأجهزة التعويضية من الدولة مجانا أو بأسعار رمزية				
٣١ـ من حق ابنائنا وبناتنا المعوقين الحصول على برامج العلاج الطبيعى إذا استدعت حالتهم الصحية ذلك				
حقوق العمل				
٣٢ـ وزارة التضامن الاجتماعى (الشئون الاجتماعية) مسئولة عن اصدار شهادات تأهيل بلا مقابل للمهن الصالح لها المعوق				
٣٣ـ من حق ابنائنا ذوى الاحتياجات الخاصة الحصول على الخدمات التأهيلية				

العبارات	أوافق بشدة	أوافق	لا أعرف	أعارض
٣٤ـ من حق ابنى المعاق إذا حصل على شهادة تأهيل من وزارة التضامن الاجتماعى وهى تثبت صلاحيته للعمل للقيام بعمل معين مناسب له				
٣٥ـ من حق ابنى أو ابنتى أن يتقدم بطلب وقيد اسمه (طالما حصا على شهادة تأهيل للعمل) في مكتب القوى العاملة				
٣٦ـ على مكتب القوة العاملة أن يساعد ابنى في الالتحاق بالوظيفة التي تناسبه				
٣٧ـ اعتقد أن من حق ابنى المؤهل للعمل الحصول على عمل في القطاع الخاص أو القطاع العام بنسبة ٥٪ من مجموع العاملين				
الحقوق الاجتماعية والمدنية				
٣٨ـ من حق ابنى أو ابنتى بل كل افراد أسرة الطفل المعاق أن تعيش بشكل لائق				
٣٩ـ من حق أسرة الطفل المعاق أن تحصل على مساندات مالية لتستطيع الانفاق على احتياجاتهم				
٤٠ـ من حق الطفل المعاق أن يعيش مع اسرته وعائلته				
٤١ـ من حق اطفالنا المعاقين حمايتهم من الاستغلال وسوء المعاملة وحماية كرامتهم				
٤٢ـ من حق ابناءنا المعاقين أن يشاركوا في كافة المناسبات الاجتماعية				
٤٣ـ من حق ابنانا المعاقين أن يتمتعوا بكافة حقوق المواطن العادى				

العبارات	أوافق بشدة	أوافق	لا أعرف	أعارض
٤٤ـ من حق والدى الطفل المعاق إذا لم يحصل ابنهما على حق من حقوقه يدافعا عنه أمام القضاء				

مقياس وعى والدى الأطفال ذوى الاحتياجات الخاصة بحقوقهم والدفاع عنهم

الصورة المبدئية

اسم الوالد (الوالدة) (اختيارى):

اسم الطفل : عمره : جنسيته :

مستواه الدراسي : المدرسة: اعاقته:

عزيزى الأب (الأم) :

فيما يلى مجموعة من العبارات التي تكشف عن مدى وعيك بحقوق ابنك أو ابنتك ى الاحتياجات الخاصة والدفاع عنها، فقط ضع علامة (√) أمام الخانة المناسبة التي تعبر عن رأيك

العبارات	أوافق بشدة	أوافق	لا أعرف	أعارض
١ـ اراى أن من حق أبنى (ابنتى) أن تحصل على مستوى مناسب من التعليم				
٢ـ من حق ابنائنا وبناتنا المعوقين الحصول على التأمين الصحى				

العبارات	أوافق بشدة	أوافق	لا أعرف	أعارض
٣ـ وزارة التضامن الاجتماعى (الشئون الاجتماعية) مسئولة عن اصدار شهادات تأهيل بلا مقابل للمهن الصالح لها المعوق				
٤ـ من حق ابنى أو ابنتى بل كل افراد أسرة الطفل المعاق أن تعيش بشكل لائق				
٥ـ أرى أن يحصل أبنى أو (أبنتى) على تقييم شامل وموضوعى				
٦ـ من حق ابنائنا أن يتم الكشف عن اعاقاتهم واحتياجاتهم مبكراً من متخصصين				
٧ـ من حق ابنائنا ذوى الاحتياجات الخاصة الحصول على الخدمات التأهيلية				
٨ـ من حق أسرة الطفل المعاق أن تحصل على مساندات مالية لتستطيع الانفاق على احتياجاتهم				
٩ـ اعتقد أن من حقى أن أراجع السجلات المدرسية المتعلق بأبنى				
١٠ـ على الدولة أن تكفل حصول المعوقين ولاسيما الأطفال الرضع على الرعاية الطبية والعلاج المنتظم والأدوية				
١١ـ من حق ابنى المعاق إذا حصل على شهادة تأهيل من وزارة التضامن الاجتماعى وهى تثبت صلاحيته للعمل للقيام بعمل معين مناسب له				
١٢ـ من حق الطفل المعاق أن يعيش مع اسرته وعائلته				

العبارات	أوافق بشدة	أوافق	لا أعرف	أعارض
١٣ـ من حق ابنى (ابنتى) أن يحصل على تعليم قريب من العادى				
١٤ـ من حق الأطفال ذوى الاحتياجات الخاصة الحصول على الأطراف الصناعية والأجهزة التعويضية من الدولة مجانا أو بأسعار رمزية				
١٥ـ من حق ابنى أو ابنتى أن يتقدم بطلب وقيد اسمه (طالما حصا على شهادة تأهيل للعمل) في مكتب القوى العاملة				
١٦ـ من حق اطفالنا المعاقين حمايتهم من الاستغلال وسوء المعاملة وحماية كرامتهم				
١٧ـ أراى أن يحصل ابنى أو ابنتى على تعليم دمجى (مع الأطفال العاديين في المدارس العادية) إذا سمحت ظروف المجتمع بذلك				
١٨ـ من حق ابنائنا وبناتنا المعوقين الحصول على برامج العلاج الطبيعى إذا استدعت حالتهم الصحية ذلك				
١٩ـ على مكتب القوة العاملة أن يساعد ابنى في الالتحاق بالوظيفة التي تناسبه				
٢٠ـ من حق ابناءنا المعاقين أن يشاركوا في كافة المناسبات الاجتماعية				
٢١ـ من حق ابنى أو ابنتى في مدرسته أن يحصل على برنامج فردى				

العبارات	أوافق بشدة	أوافق	لا أعرف	أعارض
٢٢ـ اعتقد أن من حق ابنى المؤهل للعمل الحصول على عمل في القطاع الخاص أو القطاع العام بنسبة ٥٪ من مجموع العاملين				
٢٣ـ من حق ابنانا المعاقين أن يتمتعوا بكافة حقوق المواطن العادى				
٢٤ـ من حق ابنى أو ابنتى في مدرسته أن يشارك في وضع برنامج فردى				
٢٥ـ من حق والدى الطفل المعاق إذا لم يحصل ابنهما على حق من حقوقه يدافعا عنه أمام القضاء				
٢٦ـ من حق والديه أن يشاركوا في وضع هذا البرنامج الفردى له				
٢٧ـ ليس من حق ابنى (ابنتى) أن تتواءم المناهج المدرسية لتتناسب مع اعاقاتهم				
٢٨ـ من حق الوالدين أن يعترضوا على القرارات التربوية التي تتخذ بشأن أطفالهم لعدم الحصول على موافقتهم المبدئية، أو التي يعتقدون أنها غير صحيحة				
٢٩ـ من حق الأطفال والشباب المعاقين إلا يتعرضوا للضرب والقسوة والمعاملة السيئة سواء داخل فصولهم أو خارجها				
٣٠ـ من حق أطفالنا أن يتم الكشف عن قدراتهم وطاقاتهم وتحسن استثمارها				

العبارات	أوافق بشدة	أوافق	لا أعرف	أعارض
٣١ـ ليس من حق أطفالنا أن يتعلموا جنبا الى جنب مع ألأطفال العاديين في المدارس العادية				
٣٢ـ من حق أطفالنا أن يشجعهم المعلمين في مدارسهم				
٣٣ـ ليس من حق الأطفال والسباب المعاقين ان يحصلوا على فرص متكافئة في التعليم مثلهم مثل العاديين في كافة المراحل التعليمية من الخصائص للجامعة				
٣٤ـ يجب أن يتوفر التعليم الالزامى للبنين والبنات ذوى الاحتياجات الخاصة بجميع درجات الاعاقة الشديدة والمتوسطة والبسيطة				
٣٥ـ من حق الأطفال والشباب المعاقين أن يعلمهم معلمين أكفاء مجربين على التعامل معهم وعلى درجة كبيرة من الخلق ويقظة الضمير				
٣٦ـ ليس من حق أطفالنا المعاقين أن تصمم الابنية التعليمية لتسهل العاديين في المدارس العادية				
٣٧ـ من حق أطفالنا ذوى الاحتياجات الخاصة أن يتقبلهم زملائهم العاديين في المدارس العادية				
٣٨ـ من حق أطفالنا ذوى الاحتياجات الخاصة ان يكون لهم مدارس تربية خاصة كتمهيد لاندماجهم في المدارس التعليم العام				
٣٩ـ ليس من حق أطفالنا المعاقين أن تكون بيئتهم المدرسية بيئة مفتوحة غير مقيدة وتراعى متطلباتهم الصحية				

العبارات	أوافق بشدة	أوافق	لا أعرف	أعارض
٤٠ـ من حق اطفالنا وشبابنا المعوقين أن يتعلموا برامج الاعتماد على الذات ومهارات الحياة اليومية والمهات الوظيفية				
٤١ـ اعتقد أنه من الحقوق التي ينبغى أن توفرها الدولة لابنائنا المعوقين برامج اعادة التأهيل وفقا لاحتياجاتهم الفعلية				
٤٢ـ ارى أن من حق ابنائنا أن يتوفر لهم برامج تدريب مهنى لتحسين وظائف الأعضاء التي اضيرت من الاعاقة				
٤٣ـ لا اعتقد أن هناك ضرورة لإسداء المشورة الى اباء وأمهات الأطفال المعوقين فيما يتعلق بالمهن التي سيعملون به مستقبلاً وكيفية تدريبهم عليها				
٤٤ـ ليس من حق الأباء والأمهات أن يشاركوا القامين على برامج التدريب المهنى والتأهيل في مساءلة اعدادهم				