The Role of Omani Universities in Social Responsibility and Psychological Empowerment of Students with Disabilities: University of Nizwa as a Sample

Researcher Ahmad MJ O Alfawair

Associate Professor in Special Education

University of Nizwa - Sultanate of Oman

fawair@unizwa.edu.om

Acceptance date: 31/11/2024 Submission date: 8/8/2024

Abstract

This study aimed to explore the role of Omani universities in social responsibility and psychological empowerment among students with disabilities and to identify statistically significant differences according to the type of disability. The study population consisted of 38 students with disabilities. A convenience sample of 24 students with visual and hearing disabilities was selected, comprising 14 students with hearing disabilities and 10 students with visual disabilities. A qualitative methodology was adopted, using semi-structured interviews as a data collection tool, which was deemed suitable for the target sample. The validity and reliability of the instrument were verified. The results showed that the level of university contribution in social responsibility among students with disabilities was moderate. The results also showed that the level of university contribution in improving the psychological empowerment of students with disabilities was moderate. Moreover, the results indicated no statistically significant differences in social responsibility and psychological empowerment levels due to the type of disability. (156 words)

Keywords: Omani Universities, University of Nizwa, Social Responsibility, Psychological Empowerment, Students with Disabilities

دور الجامعات العمانية في المسؤولية الاجتماعية والتمكين النفسي لدى الطلبة ذوي الإعاقة: جامعة نزوى نموذجًا

الباحث أحمد محمد جلال الفواعير

أستاذ مشارك، قسم التربية والدراسات الإنسانية

كلية العلوم والآداب، جامعة نزوى، سلطنة عمان

fawair@unizwa.edu.om

تاريخ التقديم :8/8/2024

تاريخ القبول:2024/11/31

ملخص الدراسة

هدفت الدراسة إلى التعرف على دور الجامعات العمانية في المسؤولية الاجتماعية والتمكين النفسي لدى الطلبة ذوي الإعاقة، والكشف عن الفروق ذات الدلالة الإحصائية وفقاً لمتغير نوع الإعاقة. وقد تكوّن مجتمع الدراسة من الطلبة ذوي الإعاقة في جامعة نزوى وعددهم (38) طالبًا وطالبة، واعتمدت الدراسة على عينة متيسرة تكونت من (24) طالبًا وطالبة من ذوي الإعاقة البصرية والسمعية، بواقع (14) من ذوي الإعاقة السمعية و(10) من ذوي الإعاقة البصرية ممن وافقوا على المشاركة في هذه الدراسة. وتم اعتماد المنهج النوعي من خلال تطبيق المقابلة المقيدة كأداة لجمع البيانات بما يتناسب مع نوع العينة، وقد تم التحقق من دلالات صدقها وثباتها في البيئة العمانية. وأظهرت النتائج أن الجامعة تساهم بدرجة متوسطة في المسؤولية الاجتماعية لدى الطلبة ذوي الإعاقة، كما أظهرت النتائج أن الجامعة ساهمت بدرجة متوسطة في تحسين مستوى التمكين النفسي لدى الطلبة ذوي الإعاقة. وأظهرت النتائج عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى المسؤولية الاجتماعية والتمكين النفسي تعزى لنوع الإعاقة. (152 كلمة)

كلمات مفتاحية: الجامعات العمانية، جامعة نزوى، المسؤولية الاجتماعية، التمكين النفسي، الطلبة ذوي الإعاقة.

* هذا البحث بدعم من برنامج التمويل المؤسسي المبني على الكفاءة - وزارة التعليم العالي والبحث العلمي والابتكار - سلطنة عُمان (BFP/RGP/EHR/23/077).

مقدمة

يعتبر التعليم الجامعي الذي لا يستثني أحدًا أرقى وأعلى مستويات التعليم الدامج الذي تنادي به المواثيق والاتفاقيات الدولية. وقد بدأت عدة دول من الدول المتقدمة بتطبيقه في مدراسها وجامعاتها.

وانطلاقًا من رؤية عمان 2040 والتي تهتم بالإنسان العماني باختلاف أطيافه وقدراته، وتنفيذًا لاتفاقيات حقوق الأشخاص ذوي الإعاقة، وقانون الأشخاص ذوي الإعاقة العماني، بدأت الجامعات العُمانية بفتح المجال للطلبة ذوي الإعاقة للاندماج مع أقرانهم العاديين. ومن أبرز حقوق الطلبة ذوي الإعاقة التي كفلها لهم قانون الأشخاص ذوي الإعاقة العماني، حقهم في المساواة في فرص التعليم في بيئة صديقة دامجة غير مقيدة وتراعي ظروفهم وخصائصهم. لذا بدأت الجامعات العمانية تستقطب مجموعة من الطلبة ذوي الإعاقة كذوي الإعاقة السمعية والبصرية والحركية وغيرها من الإعاقات.

وتعتبر المرحلة الجامعية من أهم المحطات التعليمية التي يمر بها الطلبة ذوي الإعاقة، حيث تساعد في تحويلهم من مجرد فئة تنتظر المساعدة والرعاية إلى فئة منتجة تعتمد وتؤمن بذاتها وقدراتها الخاصة في توفير الرعاية لأنفسهم وتحقيق الاستقلالية والاندماج والمشاركة بالقدر المعقول والمناسب في مختلف العمليات المجتمعية والنهوض بعجلة التنمية في المجتمع (القريني والحارثي، 2020).

وأشار أحمد (2020) إلى وجود بعض التحديات التي تواجه الطلبة ذوي الإعاقة في الجامعة وهي كالآتي:

أولًا: التحديات البنائية: وتتمثل في المباني والتنقل داخل وخارج الجامعة، ويواجه الطلبة ذوي الاعاقة بعض المشكلات الخدمية سواءً داخل الحرم الجامعي أو خارجه، وتتمثل تلك المشكلات في المواصلات والتنقل والمصاعد والدرج، والأجهزة والأدوات اللازم استخدامها من قبل الطالب ذي الإعاقة، بالإضافة إلى التشريعات والقوانين والأنظمة الخاصة بهؤلاء الطلبة.

ثانيًا: التحديات الإدارية: وتتمثل في صعوبة الالتحاق بالعديد من الأقسام بالجامعة، وعدم تعاون الإداريين معهم وعدم اهتمام المسؤولين بمناقشة مشكلاتهم، وأيضًا عدم وجود متخصصين بالجامعة في التعامل معهم، وقلة المنح والقروض التشجيعية لهم مع صعوبة الحصول على الخدمات المتاحة بالجامعة.

ثالثًا: التحديات التعليمية: وجود قصور وعجز في المؤسسات التربوية يعيق تحقيقها للأهداف المنشودة في تجسيد الثقافة وترسيخها في السلوك الفردي والجماعي في أقرب صورة ممكنة، وتشمل التحديات التعليمية قصور البرامج التربوية والفرص التعليمية المحدودة التي تؤدي إلى إنجاز أكاديمي محدود بسبب الغياب عن الدارسة أو الاحساس بالتعب والإجهاد.

رابعًا: التحديات النفسية: في شخصية الفرد توجد أربعة عناصر وهي: الجسد والروح والعقل والعواطف والانفعالات، وكل عنصر من هذه العناصر له استعدادات إذا ما تم

الاعتناء بها وصلت إلى كمالها الخاص، هذا الأمر قائم باستمرار في كل مراحل عمر الفرد لأن بلوغ مرحلة الكمال في أي من هذه العناصر ليس درجة يصل إليها الفرد فيتوقف عندها عن السلوك والعمل، إنما هي سلوك مستمر متواصل، والإعاقة تترك آثارًا سلبية على جوانب نمو الشخصية للطلبة ذوي الاعاقة، وهذه الآثار تتمثل في: صعوبة التوافق التكيف، وظهور العديد من المظاهر السلبية كالإحساس الدائم بالنقص، واللامبالاة، والشك في الاخرين، وعدم الثقة بهم، والاضطرابات السلوكية والانفعالية.

خامسًا: التحديات الاجتماعية: تمثل الصداقة إحدى الحاجات الأساسية في حياة الطالب ذي الإعاقة، وأشارت نتائج بعض الدارسات إلى وجود العديد من التحديات التي تعترض التكيف الاجتماعي السليم للطالب ذي الإعاقة داخل الحرم الجامعي أو خارجه، سواءً فيما يتعلق بعلاقته مع زملائه، أو علاقته مع أعضاء هيئة التدريس والموظفين في الجامعة.

لذا أصبح الاهتمام بتمكين ذوي الإعاقة نفسياً في الجامعات توجهًا عامًا لتحقيق التحكم في بيئات التعلم المختلفة، في ظل العقبات والصعوبات التي يواجهها هؤلاء الطلبة، «فالتمكين النفسي يتمثل في قدرة الفرد على التوفيق بين احتياجاته وأدواره، وبين قيمه ومعتقداته، واعتقاده بأنه يملك المهارات اللازمة لأداء مهام العمل المختلفة، وباستقلالية، وإدراكه بأن له تأثير على نتائج العمل (العنزي، 2021)، ويعد التمكين النفسي نوعاً من أنواع الدوافع الداخلية للفرد والتي تعكس توجهه لدوره الوظيفي من خلال أربعة أبعاد وهي: المعنى، والكفاءة والاستقلال والتأثير(Yorulmaz et al, 2018; Bochicchio et al., 2023).

ولا يقتصر مفهوم التمكين على القوة الفردية والكفاءات، والأساليب التي يمكن أن تسهم في التغيير الإيجابي، وانما يشتمل على الإدماج، والمشاركة، وإمكانية الوصول والقدرة، بهدف تغيير موقف المجتمع تجاه الإعاقة كخطوة إلى الأمام (Kamil &, 2015 Shantini)، وتلعب تنمية المسؤولية الاجتماعية للجامعات على إمكانية استثمار قدرات وخصائص الطلبة ذوي الإعاقة لزيادة قدرتهم على التفاعل والتقدم وجعلهم أفراد منتجين وقادرين على إعالة أنفسهم وإعالة أسرهم ومجتمعاتهم (Samuel & Jacob, 2018).

كما تلعب المسئولية الاجتماعية دورًا كبيرًا في تأهيل وإعداد الأفراد بمن فيهم ذوي الإعاقة لتحمل أدوارهم والقيام بها على خير وجه للإسهام في بناء المجتمع وتقدمه ورقيه. لذا تعتبر المسؤولية الاجتماعية لدى المؤسسات والأفراد تجاه أنفسهم والآخرين معيارًا ومقياسًا للنضج الاجتماعي (أبو ساكور، 2014).

وأجرى الغامدي (2023) مراجعة للدراسات التي تناولت المسؤولية الاجتماعية نحو الأشخاص ذوي الإعاقة، وتمكن من تحديد مجموعة من المؤشرات والأبعاد الدالة على المسؤولية الاجتماعية للمؤسسات بما فيها مؤسسات التعليم العالي والجامعات وقد حصرها بستة أبعاد ومجالات وهي: دعم بيئة العمل للأشخاص ذوي الإعاقة؛ توظيف الأشخاص ذوي الإعاقة؛ تدريب وتأهيل الأشخاص ذوي الإعاقة؛ التمويل؛ الدعم والرعاية الصحية للأشخاص ذوي الإعاقة؛ ودعم التعليم للأشخاص ذوي الإعاقة.

وقد تناولت دراسات قليلة، حسب علم الباحث، دور الجامعات في تنمية المسؤولية الاجتماعية والتمكين النفسي لدى الطلبة ذوي الإعاقة، فقد هدفت دراسة عبدالله (2023)

الى التعرف على المسؤولية الاجتماعية لدى طلبة التربية الخاصة في كلية التربية الأساسية بجامعة دهوك، في ضوء بعض المتغيرات كالمرحلة، العمر، التسلسل الولادي، والجنس). وتم استخدام المنهج الوصفي المقارن. وقد بلغت العينة (100) طالب تم اختيارهم بالطريقة العشوائية. واعتمد الباحث مقياس المسؤولية الاجتماعية والذي يتكون من (53) فقرة. وقد أظهرت النتائج وجود فروق ذو دلالة احصائية في المسؤولية الاجتماعية لدى طلاب التربية الخاصة تعزى لمتغير العمر لصالح من هم أصغر عمرًا (18-20 سنة)، وأظهرت النتائج أيضًا وجود فروق في المسؤولية الاجتماعية تعزى للتسلسل الولادي لصالح الأكبر ومن ترتيبه الأول في الأسرة. وأظهرت النتائج عدم وجود فروق ذو دلالة احصائية في المسؤولية الاجتماعية لدى طلاب التربية الخاصة تعزى لمتغير المرحلة والإعاقة والجنس.

وهدفت دراسة الغامدي (2023) إلى التعرف على واقع دور مؤسسات القطاع الأهلي في المسؤولية الاجتماعية نحو الأشخاص ذوي الإعاقة في ضوء بعض المتغيرات (الجنس، سنوات الخبرة ونشاط المؤسسة). وتكونت عينة الدراسة من (307) عاملاً في القطاع الأهلي في مدينة الرياض بالمملكة العربية السعودية، واستخدمت الدراسة المنهج الوصفي من خلال تطبيق استبانة. وأظهرت النتائج أن دور مؤسسات القطاع الأهلي في المسؤولية الاجتماعية نحو الأشخاص ذوي الإعاقة جاء متوسطًا، كما أظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مجالات دعم بيئة العمل، وتوظيف الأشخاص ذوي الإعاقة، وتدريب وتأهيل الأشخاص ذوي الإعاقة وفي الدرجة الكلية تعزى لمتغير الجنس لصالح الذكور، ووجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغير نشاط المؤسسة في مجالي دعم بيئة العمل للأشخاص ذوي الإعاقة وتوظيف الأشخاص ذوي الإعاقة لصالح النشاط التجاري، وفي مجال تدريب وتأهيل الأشخاص ذوي الإعاقة لصالح النشاط الاقتصادي، وفي مجال الدعم والرعاية الصحية للأشخاص ذوي الإعاقة جاءت الفروق لصالح النشاط الصحي، في حين لم تظهر فروقا إحصائية في جميع المجالات وفي الدرجة الكلية تعزى لمتغير سنوات الخبرة.

وهدفت دراسة الحسني والمحارمة (2021) إلى الكشف عن الخدمات والأنشطة الطلابية المقدمة للطلبة ذوي الإعاقة في الجامعات الخاصة في الأردن وعلاقتهما بالتمكين النفسي لديهم، وتقوم الدراسة على استخدام المنهج الوصفي الارتباطي؛ ولتحقيق أهداف الدارسة تم تطوير مقياسين وهما مقياس للخدمات والأنشطة وتكون من (33) فقرة، ومقياس التمكين النفسي والذي تكون من (21) فقرة موزعة على أربعة أبعاد (الكفاءة، المعنى، الاستقلالية، التأثير)، واستخرج لهما مؤشرات الصدق والثبات، طبق المقياسان على عينة مكونة من (139) طالباً وطالبة من ذوي الإعاقة (البصرية، السمعية، الجسمية) من الجامعات الخاصة في محافظة العاصمة في الأردن تم اختيارهم بالطريقة المتيسرة، وأظهرت نتائج الدراسة إلى وجود مستوي متوسط من الخدمات والأنشطة المقدمة للطلبة ذوي الإعاقة في الجامعات الخاصة، ومستوي مرتفع من التمكين النفسي لديهم، وأشارت النتائج إلى وجود علاقة ارتباطية إيجابية ذات دلالة إحصائية بين الخدمات والأنشطة المقدمة للطلبة ذوي الإعاقة في الجامعات الخاصة الأردنية والتمكين النفسي.

وهدفت دراسة الدبيخي وعبدالهادي (2021) إلى معرفة مستوى التمكين النفسي لذوي الإعاقة الفكرية من وجهة نظر معلميهم في منطقة القصيم بالمملكة العربية السعودية،

والكشف عن الفروق بين وجهات نظرهم حول مستوى التمكين النفسي تبعاً لبعض المتغيرات، وتم استخدام المنهج الوصفي، وأجري البحث على عينة قوامها (238) معلماً ومعلمة لذوي الإعاقة الفكرية بمدارس الدمج بمنطقة القصيم، بواقع (85) إناث، (153) ذكور، ولجمع البيانات تم استخدام استبانة مستوى التمكين النفسي، والتي اشتملت على أربعة محاور، وهي المعنى، والكفاءة، والاستقلالية، والتأثير، وبلغت عدد فقراتها(24) فقرة، وتوصلت نتائج الدراسة إلى أن مستوى التمكين النفسي لذوي الإعاقة الفكرية من وجهة نظر معلميهم في منطقة القصيم في المملكة العربية السعودية (مرتفع)، وبأنه لا توجد فروق دالة إحصائيا بين وجهات نظر المعلمين حول مستوى التمكين النفسي لذوي الإعاقة الفكرية في منطقة القصيم في المملكة العربية السعودية تعزى لمتغيرات (جنس المعلم، تخصص المعلم، عدد سنوات الخبرة للمعلم، المرحلة التعليمية للطالب، والمحافظة).

وأجرى عفيفي (2016) دراسة هدفت إلى تعرف المسؤولية الاجتماعية نحو ذوي الإعاقة في المجتمع المصري وأهمية إدماج ذوي الإعاقة في المجتمع. وأظهرت النتائج أن فئة ذوي الإعاقة يشكلون نسبة تصل إلى نحو (10%) من عدد السكان في المجتمع المصري. وأوصت الدراسة بضرورة تفعيل دور الاتحادات النوعية لرعاية ذوي الإعاقة في مصر، والدعوة إلى إتاحة فرص العمل اللائقة لذوي الإعاقة المؤهلين وإعادة النظر في برامج التأهيل المهني لذوي الإعاقة، وزيادة نسبة الـ (5%) لتشغيل ذوي الإعاقة ورفعها إلى (10%) من عدد العاملين من غير المعاقين في مختلف مجالات العمل، وتفعيل دور الأخصائي في فريق العمل التأهيلي لرعاية ذوي الإعاقة، والتركيز على عمل المشروعات الصغيرة للشباب ذوي الإعاقة، وعدم الاستبعاد الاجتماعي لذوي الإعاقة تحت أي مبررات بوصف توفير حق العمل، وتمكين ذوي الإعاقة، والرعاية الصحية والتعليمية والنفسية لهم لتحقيق العيش والحرية والكرامة الإنسانية لترسيخ العدالة الاجتماعية.

وهدفت دراسة ماندال واوسيه (Mandal & Ose, 2015) إلى الكشف عن مستوى المسؤولية الاجتماعية للشركات العاملة في القطاعات الاقتصادية المختلفة نحو الأشخاص من ذوي الإعاقة. وتكونت عينة الدراسة من (417) فرداً من المديرين والموظفين العاملين في عدد من الشركات في القطاعات الاقتصادية المختلفة في النرويج. وقد تم استخدام المنهج المختلط باستخدام الاستبانة والمقابلة الشخصية. وكشفت نتائج الدراسة أن مستوى المسؤولية الاجتماعية للشركات العاملة في القطاعات الاقتصادية المختلفة نحو الأشخاص من ذوي الإعاقة كان مرتفعا من وجهة نظر المدراء والعاملين، وأظهرت النتائج عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لنوع القطاع الاقتصادي (الصناعي، التجاري، الخدمات) في تصورات أفراد عينة الدراسة حول مستوى المسؤولية الاجتماعية للشركات العاملة في القطاعات الاقتصادية المختلفة نحو الأشخاص من ذوي الإعاقة.

هدفت دراسة أبو ساكور (2014) إلى التعرف إلى دور الإدارات المدرسية في تنمية المسؤولية الاجتماعية للطلبة ذوي الإعاقة في المدارس الحكومية في جنوب الخليل، وفقا لعدة متغيرات هي: (الجنس، والمؤهل العلمي، وسنوات الخبرة، ومستوى المدرسة، والتأهيل التربوي). اتبعت الدراسة المنهج الوصفي التحليلي. تكون مجتمع الدراسة من (١٩٣) مديرا ومديرة في المدارس الحكومية في جنوب الخليل. تم استخدم استبانة مكونة من (٤٠)

فقرة موزعة على أربعة مجالات. وأشارت نتائج الدراسة أن للإدارات المدرسية دورا مرتفعا في تنمية المسئولية الاجتماعية للطلبة ذوي الإعاقة في المدارس الحكومية في جنوب الخليل، وجاء ترتيب مجالات الدراسة تنازليا (المسؤولية الدينية والأخلاقية، والمسئولية الجماعية، والمسؤولية الذاتية (الشخصية، والمسؤولية الوطنية). وأشارت النتائج إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في دور الإدارات المدرسية في تنمية المسؤولية الاجتماعية للطلبة ذوي الإعاقة في المدارس الحكومية في جنوب الخليل تعزى لمتغيرات: سنوات الخبرة، والمؤهل العلمي، والتأهيل التربوي. في حين تبين وجرد فروق ذات دلالة إحصائية في دور الإدارات المدرسية في تنمية المسؤولية الاجتماعية للطلبة ذوي الإعاقة في المدارس الحكومية في جنوب الخليل تعزى لمتغيرات: الجنس ومستوى المدرسة.

وهدفت دراسة العازمي (2014) إلى تعرف المسؤولية الاجتماعية تجاه الإعاقات العقلية من منظور فقهي مقارنة مع القانون الكويتي. واستخدم المنهج الاستقرائي والوصفي والتحليلي المقارن والاستنتاجي النقدي. وقد خلصت الدراسة إلى ضرورة إعادة النظر في القوانين لشؤون المعاقين عقلياً، وضرورة التوسع أكثر في المواد المتعلقة بهم، وضرورة تكوين مؤسسات خاصة للعناية بهذه الفئة من المجتمع.

وهدفت دراسة هيدرك وآخرون (Hedrick et al., 2012) إلى الكشف عن واقع المسؤولية والدعم الاجتماعي المساند للطلبة ذوي الإعاقات الشديدة في التعليم العالي، وتم تطبيق الدراسة من خلال استبيان طبق على حوالي (36) شخصاً من ذوي الإعاقات الجسمية الشديدة بالمرحلة الجامعية في الولايات المتحدة الأمريكية، وتوصلت النتائج أن (69%) من العينة قدمت لهم خدمات السكن مع مساعد شخصي، و(11%) من العينة قدمت لهم خدمات المساعد الشخصي ومعظم الخدمات، وأوضحت الدراسة أن الأفراد الذين لم يقدم لهم خدمات الدعم المساند قد تركت لديهم آثاراً سلبية مقارنة مع الذين قدمت لهم تلك الخدمات.

مما سبق يتضح أن الدراسات التي تناولت دور الجامعات في المسؤولية الاجتماعية نحو الأشخاص ذوي الإعاقة وتحسين التمكين النفسي قليلة نوعًا ما، حيث هدفت أغلب الدراسات السابقة إلى دراسة المسؤولية الاجتماعية أو التمكين النفسي كلاً على حدة، ولم يتم دراستهم مجتمعة كالدراسة الحالية. كما تميزت الدراسة الحالية باستخدام المقابلة المقيدة، ولم تكتفي بتوزيع الاستبيان على الطلبة، بل تم مقابلة كل طالب على حدة وقراءة كل فقرة لهم سواء لفظيًا أو بالإشارة لضمان الحصول على بيانات ومعلومات دقيقة. وقد تم الاستفادة من الدراسات السابقة في المنهجية المتبعة وفي تطوير أدوات الدراسة واثراء الإطار النظري، وتفسير النتائج التي توصلت إليها الدراسة ومقارنتها مع نتائج الدراسات السابقة من حيث مدى الاتفاق والاختلاف معها.

مشكلة الدراسة

انطلاقًا من رؤية عمان 2040 والتي تهتم بالإنسان العماني باختلاف أطيافه وقدراته، وتنفيذًا لاتفاقيات حقوق الأشخاص ذوي الإعاقة، وقانون الأشخاص ذوي الإعاقة العماني، بدأت الجامعات العُمانية بفتح المجال للطلبة ذوي الإعاقة للاندماج مع أقرانهم العاديين،

لذا لاحظ الباحث من خلال عمله كعضو هيئة تدريس ومسؤولًا للإرشاد الأكاديمي في جامعة نزوى في سلطنة عُمان، أن الطلبة ذوي الإعاقة على اختلاف إعاقاتهم يواجهون تحديات كبيرة سواء كانت تعليمية أو بنائية أو نفسية أو اجتماعية وغيرها من التحديات وهو ما أكدته دراسة الفواعير وحافظ (2024). وبالتالي فإن الجامعات بحاجة إلى القيام بمسؤولياتها الإجتماعية تجاه هذه الفئة لتمكينها نفسيًا وجعلهم أعضاء منتجين وفاعلين في مجتمعاتهم. وقد اوصت عدة دراسات (محمود، 2022؛ الغامدي، 2023) بضرورة تحسين المسؤولية الاجتماعية لدى الافراد ذوي الإعاقة ليصبحوا قادرين على التواصل الايجابي مع الآخرين والمشاركة في بناء المجتمع، لفت أنظار المسؤولين في الجامعات إلى أهمية تفعيل دور الجامعات في المسؤولية الاجتماعية نحو الأشخاص ذوي الإعاقة. فالطلبة ذوي الإعاقة الذين تتوفر لهم المسؤولية الاجتماعية المناسبة يمكن أن تحسن من معارفهم ومهاراتهم وتمكنهم نفسيًا وبالتالي يمكن أن يشكلوا في الغالب مجموعات قوية تستطيع تلبية احتياجاتها الخاصة، حيث أن المسؤولية الاجتماعية والأكاديمية تلعب دوراً مهماً في التمكين النفسي لدى الطلبة (Shogren & Shaw, 2016; King et al., 2024).

وتأسيساً على ما سبق ذكره، فإن هناك ضرورة بحثية لإجراء هذه الدراسة، وخاصة أننا في حاجة ماسة لإيجاد رؤى علمية مستقبلية لتنمية المسؤولية الاجتماعية وتمكين الطلبة ذوي الإعاقة نفسياً، ومن هنا تتمثل مشكلة الدراسة في السؤال الرئيس الآتي: ما دور الجامعات العمانية في تنمية المسؤولية الاجتماعية والتمكين النفسي لدى الطلبة ذوي الإعاقة.

أسئلة الدراسة

ما واقع دور الجامعات العمانية في المسؤولية الاجتماعية نحو الطلبة ذوي الإعاقة في سلطنة عُمان؟

هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات تقديرات أفراد عينة الدراسة لدور الجامعات العمانية في المسؤولية الاجتماعية نحو الطلبة ذوي الإعاقة في سلطنة عُمان تعزى لمتغير نوع الإعاقة؟

ما دور الجامعات العمانية في تنمية التمكين النفسي لدى الطلبة ذوي الإعاقة في سلطنة عُمان؟

هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات تقديرات أفراد عينة الدراسة لدور الجامعات العمانية في تنمية التمكين النفسي لدى الطلبة ذوي الإعاقة في سلطنة عُمان تعزى لمتغير نوع الإعاقة؟

أهداف الدراسة

تسعى الدراسة لتحقيق الأهداف الآتية:

تعرف واقع دور الجامعات العمانية في المسؤولية الاجتماعية نحو الطلبة ذوي الإعاقة في سلطنة عُمان.

الكشف عن الفروق ذات الدلالة الإحصائية بين متوسطات تقديرات أفراد عينة الدراسة لدور الجامعات العمانية في المسؤولية الاجتماعية نحو الطلبة ذوي الإعاقة في سلطنة عُمان تعزى لمتغير نوع الإعاقة.

تحديد الدور الذي تلعبه الجامعات العمانية في تنمية التمكين النفسي لدى الطلبة ذوي الإعاقة في سلطنة عُمان.

الكشف عن الفروق ذات الدلالة الإحصائية بين متوسطات تقديرات أفراد عينة الدراسة لدور الجامعات العمانية في تنمية التمكين النفسي لدى الطلبة ذوي الإعاقة في سلطنة عُمان تعزى لمتغير نوع الإعاقة؟

أهمية الدراسة

الأهمية النظرية:

أهمية الشريحة والنوعية التي تناولتها الدراسة، وهي من الشرائح المهمة في المجتمعات الإنسانية لدورها الإنساني والمجتمعي المهم، وهي فئة الطلبة ذوي الإعاقة.

قد تسهم الدراسة في تعميق المعرفة العلمية والنظرية بمفهوم التمكين النفسي والمسؤولية الاجتماعية نحو ذوي الإعاقة في الجامعات.

تمثل هذه الدراسة استجابة للاتجاهات التربوية الحديثة، والتي تهتم بالتمكين النفسي وتنمية المسؤولية الاجتماعية لدى الطلبة ذوي الإعاقة وهو حقهم في المساواة في فرص التعليم في بيئة صديقة دامجة غير مقيدة وتراعي ظروفهم وخصائصهم.

الأهمية التطبيقية:

يُمكن أن يستفيد القائمون على الجامعات العمانية في سلطنة عُمان في تحسين أوضاع بيئة الجامعة لفئة ذوي الإعاقة، وتعديل الأنظمة والقوانين والتعليمات التي تحفظ لهذه الفئة حقوقهم.

يؤمل أن تفيد نتائج هذه الدراسة في إعداد برامج توعوية لتعزيز دور الجامعات في المسؤولية الاجتماعية نحو ذوي الإعاقة ورفع مستوى التمكين النفسي لدى الطلبة ذوي الإعاقة.

مصطلحات الدراسة:

المسؤولية الاجتماعية:

عرف غانم والقليوت المشار إليهما في عبدالله (2023) المسؤولية الاجتماعية بانها: استشعار الفرد او المؤسسة لنتائج سلوكه وتحمل نتائج ذلك السلوك، وما يترتب عليه من تبعات سواء بالإثابة أو العقاب، تجاه ذاته وأسرته وأصدقائه والجماعات التي ينتمي لها ووطنه ومجتمعه ودينه. ويعرفها الباحث إجرائياً على أنها: الدرجة التي يحصل عليها الطلبة ذوي الإعاقة على مقياس المسؤولية الاجتماعية المستخدم في هذه الدراسة.

التمكين النفسي:

عرف الأغا (2022) التمكين النفسي بأنه: «حالة عقلية ونفسية تجعل الطالب يشعر بالرضا النفسي عن أعماله ذات المعنى، ويقدر على مواجهة التحديات التي تعترض تلك الأعمال، وتوفر له الإحساس بالثقة بالنفس، وإدراكه لقدراته، وإمكاناته لتحقيق أهدافه، وتساعده على إدارة وقته بفاعلية مع تحمله مسؤولية تصرفاته لإنجاز مهامه بحرية واستقلالية وكفاءة مع سيطرته عليها إيجابياً لامتلاكه مهارات قيادية تدعم قدراته على اتخاذ القرارات المناسبة في العمل» (ص. 32). ويعرفه الباحث إجرائياً على أنه الدرجة التي يحصل عليها الطلبة ذوي الإعاقة على مقياس التمكين النفسي المستخدم في هذه الدراسة.

حدود الدراسة

تتلخص حدود الدراسة في الآتي:

الحد الموضوعي: اقتصرت الدراسة على المسؤولية الاجتماعية والتمكين النفسي لدى الطلبة ذوي الإعاقة في الجامعات.

الحد البشري: عينة من الطلبة ذوي الإعاقة السمعية والبصرية في جامعة نزوى في سلطنة عُمان.

الحد المكاني: جامعة نزوى في سلطنة عُمان.

الحد الزماني: العام الأكاديمي 2024/2023

المنهجية والإجراءات

منهج الدراسة

تعتمد الدراسة الحالية المنهج النوعي باستخدام المقابلة المقيدة كأداة لجمع البيانات، وتحديد دور الجامعات العمانية في تنمية المسؤولية الاجتماعية والتمكين النفسي لدى الطلبة ذوي الإعاقة (جامعة نزوى أنموذجًا).

مجتمع الدراسة

تكوّن مجتمع الدراسة من الطلبة ذوي الإعاقة في جامعة نزوى خلال فترة تطبيق الدراسة، وذلك في العام الدراسي 2024-2023م، حيث بلغ عددهم (38) طالبًا وطالبة.

عينة الدراسة

اعتمدت الدراسة على عينة متيسرة تكونت من (24) طالبًا وطالبة من ذوي الإعاقة البصرية والسمعية، بواقع (14) طالبًا من ذوي الإعاقة السمعية و (10) طلبة من ذوي الإعاقة البصرية ممن أبدوا رغبتهم وموافقتهم على المشاركة في هذه الدراسة.

أدوات الدراسة

تم استخدام المقابلة المقيدة كأداة لجمع البيانات. حيث تم تطوير مقياس المسؤولية

الاجتماعية نحو الأشخاص ذوي الإعاقة بالرجوع إلى الأدب النظري والدراسات السابقة (أبو العلا، 2018؛ الحسني والمحارمة،2021؛ شحادة، 2018؛ المقداد والقطاونة، 2018) والاستعانة بالمقاييس ذات الصلة بموضوع الدراسة، حيث تكونت فقرات المقابلة من (23) فقرة موزعة على ثلاثة أبعاد وهي: بعد دعم البيئة الجامعية (8 فقرات)، بعد دعم التدريب والتعليم (8 فقرات)، وبعد دعم المشاركات الاجتماعية (7 فقرات). كما تم تطوير مقياس التمكين النفسي بالرجوع إلى الأدب النظري والدراسات السابقة (التوبي، 2024، العتيبي، 2022؛ الحسني والمحارمة،2021؛ حمادي، 2017) والاستعانة بالمقاييس ذات الصلة بموضوع الدراسة، حيث تكونت فقرات المقابلة من (20) فقرة موزعة على أربعة أبعاد وهي: بعد الكفاءة والاقتدار (5 فقرات)، وبعد المعنى (5 فقرات)، وبعد التأثير (4 فقرات)، وبعد الاستقلالية (6 فقرات).

الخصائص السيكومترية لأدوات الدراسة:

أولًا: الصدق الظاهري (Face Validity)

تم عرض الأدوات على أساتذة مختصين في التربية الخاصة والإرشاد وعلم الاجتماع، وعددهم عشرة محكمين للتحقق من الصدق الظاهري للأداة، وقد طلب من المحكمين إبداء آرائهم وملاحظاتهم عن مدى ملاءمة فقرات المقياس لغرض الدراسة، ودرجة انتماء الفقرات له، ومدى وضوح الصياغة اللغوية لكل فقرة من فقرات المقياس، كذلك إبداء ملاحظاتهم واقتراحاتهم، وإضافة أي تعديلات يرونها مناسبة. وبناءً على آراء المحكمين وباعتماد معيار (80%) لبيان صلاحية الفقرة، فقد تم إجراء بعض التعديلات تمثلت بإعادة صياغة بعض الفقرات لتكون واضحة وسهلة على الفهم، ولم يتم حذف أي فقرة من المقياسين.

ثانيًا: صدق الفقرات (Item Validity)

بعد التأكد من الصدق الظاهري للأداتين، تم التحقق من مناسبة أدوات الدراسة واستخراج خصائصها السيكو مترية (الصدق والثبات) بالطرق الإحصائية الملائمة، لبيان مدى اتساق فقرات الأدوات مع بعضها البعض من خلال الإجراءات التالية

حساب معاملات ارتباط بيرسون لمعرفة درجة ارتباط كل فقرة من فقرات مقياس المسؤولية الاجتماعية مع درجة البعد الذي تنتمي له كما هو موضح في الجدول (1).

جدول 1 معاملات الارتباط (بيرسون) بين فقرات كل بعد، والدرجة الكلية للبعد الذي تنتمي إليه

دعم البيئة الجامعية		دعم التدريب والتعليم		دعم المشاركات الاجتماعية	
رقم الفقرة	معامل الارتباط	رقم الفقرة	معامل الارتباط	رقم الفقرة	معامل الارتباط
1	.615**	9	.472**	17	.651**
2	.763**	10	.533**	18	.621**

3	.742**	11	.345**	19	.614**
4	.748**	12	.537**	20	.474**
5	.725**	13	.576**	21	.527**
6	.687**	14	.562**	22	.418**
7	.464**	15	.638**	23	.583**
8	.655**	16	.537**		

يوضح الجدول (1) معاملات الارتباط بين كل فقرة من فقرات أبعاد مقياس المسؤولية الاجتماعية والدرجة الكلية للبعد، والذي يبين أن معاملات الارتباط دالة احصائيا عند مستوى دلالة (0.01)، وقد تراوحت معاملات ارتباط الفقرات مع البعد الذي تنتمي إليه ما بين (.3450) و(0.748)، لذا لم يتم حذف أي من هذه الفقرات، مما يشير إلى معامل ارتباط مناسب للفقرات ويدل على أن مقياس المسؤولية الاجتماعية صادقًا ويقيس ما وضع لقياسه.

حساب معامل الارتباط لكل بعد من أبعاد المقياس مع الدرجة الكلية لمقياس المسؤولية الاجتماعية ككل كما هو موضح في الجدول (2).

جدول 2 معاملات الارتباط (بيرسون) بين أبعاد مقياس المسؤولية الاجتماعية ودرجته الكلية

أبعاد المقياس	معاملات الارتباط
دعم البيئة الجامعية	.866**
دعم التدريب والتعليم	.836**
دعم المشاركات الاجتماعية	.848**

يوضح الجدول (2) أن جميع درجات الأبعاد الثلاثة لمقياس المسؤولية الاجتماعية ترتبط ارتباطا دالا إحصائيا عند مستوى دلالة (0.01) مع الدرجة الكلية للمقياس، وتراوحت قيم الارتباط بين (0.836) و (0.866) للأبعاد، وبذلك يعتبر مقياس المسؤولية الاجتماعية صادقا لما وضع لقياسه ومناسبًا لأغراض الدراسة الحالية.

كما تم استخراج الخصائص السيكو مترية (الصدق والثبات) لمقياس التمكين النفسي من خلال الإجراءات التالية:

حساب معاملات ارتباط بيرسون لمعرفة درجة ارتباط كل فقرة من فقرات مقياس التمكين النفسي مع درجة البعد الذي تنتمي له كما هو موضح في الجدول (3).

جدول 3 معاملات الارتباط (بيرسون) بين فقرات كل بعد، والدرجة الكلية للبعد الذي تنتمي إليه

الكفاءة والاقتدار		المعنى		التأثير		الاستقلالية	
رقم الفقرة	معامل الارتباط	رقم الفقرة	معامل الارتباط	رقم الفقرة	معامل الارتباط	رقم الفقرة	معامل الارتباط

1	.518**	6	.717**	11	.462**	15	.518**
2	.229**	7	.714**	12	.726**	16	.371**
3	.659**	8	.632**	13	.581**	17	.488**
4	.651**	9	.613**	14	.726**	18	.328**
5	.701**	10	.696**			19	.555**
						20	.415**

يوضح الجدول (3) معاملات الارتباط بين كل فقرة من فقرات أبعاد مقياس التمكين النفسي والدرجة الكلية للبعد، والذي يبين أن معاملات الارتباط دالة احصائيا عند مستوى دلالة (0.01)، وقد تراوحت معاملات ارتباط الفقرات مع البعد الذي تنتمي إليه ما بين (.2290) و(0.726)، لذا لم يتم حذف أي من هذه الفقرات، مما يشير إلى معامل ارتباط مناسب للفقرات ويدل على أن المقياس صادقًا ويقيس ما وضع لقياسه.

حساب معامل الارتباط لكل بعد من أبعاد المقياس مع الدرجة الكلية للمقياس ككل كما هو موضح في الجدول (4).

جدول 4 معاملات الارتباط (بيرسون) بين أبعاد مقياس التمكين النفسي ودرجته الكلية

أبعاد المقياس	معاملات الارتباط
الكفاءة والاقتدار	.663**
المعنى	.746**
التأثير	.679**
الاستقلالية	.517**

يوضح الجدول (4) أن جميع درجات الأبعاد الأربعة لمقياس التمكين النفسي ترتبط ارتباطا دالا إحصائيا عند مستوى دلالة (0.01) مع الدرجة الكلية للمقياس، وتراوحت قيم الارتباط بين (0.517) و (0.746) للأبعاد، وبذلك يعتبر المقياس صادقا لما وضع لقياسه ومناسبًا لأغراض الدراسة الحالية.

ثالثًا: ثبات أدوات الدراسة

للتحقق من ثبات مقياس المسؤولية الاجتماعية، تم حساب معامل الثبات لكل بعد من أبعاد المقياس على حده، ثم تم حساب معامل ثبات المقياس ككل باستخدام معامل ألفا لكرو نباخ (Cronbach's Alpha). والجدول (5) يوضح قيم معاملات الفا لكرو نباخ لكل بعد على حده والمقياس ككل.

جدول 5 قيم معاملات ألفا لكرو نباخ لكل بعد على حده وللمقياس ككل

أبعاد المقياس	ألفا لكرو نباخ
دعم البيئة الجامعية	0.841
دعم التدريب والتعليم	0.671
دعم المشاركات الاجتماعية	0.672
مقياس المسؤولية الاجتماعية	0.876

يتضح من الجدول (5) أن معامل ألفا لكرو نباخ لمقياس المسؤولية الاجتماعية ككل (0.876)، مما يشير إلى أن المقياس يتمتع بثبات مناسب، وصالح لأغراض الدراسة الحالية.

كما تم التحقق من ثبات مقياس التمكين النفسي من خلال حساب معامل الثبات لكل بعد من أبعاد المقياس على حده، ثم تم حساب معامل ثبات المقياس ككل باستخدام معامل ألفا لكرو نباخ (Cronbach's Alpha). والجدول (6) يوضح قيم معاملات الفا لكرو نباخ لكل بعد على حده والمقياس ككل.

جدول 6 قيم معاملات ألفا لكرو نباخ لكل بعد على حده وللمقياس ككل

أبعاد المقياس	ألفا لكرو نباخ
الكفاءة والاقتدار	0.544
المعنى	0.692
التأثير	0.600
الاستقلالية	0.554
مقياس التمكين النفسي	0.783

يتضح من الجدول (6) أن معامل ألفا لكرو نباخ لمقياس التمكين النفسي ككل (0.783)، مما يشير إلى أن المقياس يتمتع بثبات مناسب، وصالح لأغراض الدراسة الحالية.

رابعًا: تصحيح أدوات الدراسة

يشمل مقياس المسؤولية الاجتماعية المستخدم في هذه الدراسة على (23) فقرة موزعة على ثلاثة أبعاد (دعم البيئة الجامعية، دعم التدريب والتعليم، دعم المشاركات الاجتماعية). بينما يشمل مقياس التمكين النفسي على (20) فقرة موزعة على أربعة أبعاد (الكفاءة والاقتدار، المعنى، التأثير، والاستقلالية. وقد صيغت فقرات الأداتين بحيث يتم قراءة الفقرة للطالب ذي الإعاقة، ليعبر المستجيبون من ذوي الإعاقة البصرية عن وجهة نظرهم لفظيًا من خلال تحديد الإجابة المناسبة بـ (دائمًا، غالبًا، أحيانًا، نادرًا، أبدًا)، أما الطلبة ذوي الإعاقة السمعية فقد تم الاستعانة بمترجم لغة إشارة لترجمة الفقرات لهم. ولتحديد المدى للمقياس الخماسي، حسبت (الحدود الدنيا والعليا)، ثم حسب المدى (أعلى قيمة - أقل قيمة) أي (5-1 = 4) وللحصول على طول الفئة قسم المدى على أكبر قيمة في المعيار

وهي (5)، أي (5-4 =0.8)، ثم أضيفت طول الفئة إلى أقل قيمة في المعيار وهي (1) لتحديد الحد الأعلى لهذه الفئة، والجدول (7) يوضح ذلك.

جدول 7 المعيار المعتمد في تحديد مستوى المسؤولية الاجتماعية والتمكين النفسي

م	المتوسط الحسابي	المستوى
1	1.001.80 -	منخفض جداً
2	1.812.61 -	منخفض
3	2.62 3.42 -	متوسط
4	3.43 4.23 -	مرتفع
5	4.24 5.00 -	مرتفع جداً

ولأجل استخراج الدرجة الكلية لمقياس المسؤولية الاجتماعية والتمكين النفسي تم حساب المتوسطات الحسابية لكل بعد من الأبعاد، ولكل فقرة من فقرات المقياسين، وتضمن المقياسان تعليمات متعلقة بالمحافظة على السرية، وعدم استخدام المعلومات إلا لأغراض البحث العلمي.

نتائج الدراسة

يتناول هذا الجزء عرضًا لنتائج الدراسة التي تم التوصل إليها من خلال المعالجات الإحصائية لإجابات عينة الدراسة، ومناقشتها، ويختتم بإدراج مجموعة من التوصيات والمقترحات بناءً على نتائج الدراسة.

أولًا: عرض نتائج السؤال الأول والذي نص على التالي: ما واقع دور الجامعات العمانية في المسؤولية الاجتماعية نحو الطلبة ذوي الإعاقة في سلطنة عُمان؟

ولتحديد دور الجامعات العمانية في المسؤولية الاجتماعية نحو الطلبة ذوي الإعاقة في سلطنة عُمان، فقد تم تحليل استجابات أفراد العينة أثناء المقابلات، واستخراج المتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية كما هو موضح في الجدول (8).

الجدول (8) المتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية لواقع دور الجامعات العمانية في المسؤولية الاجتماعية نحو الطلبة ذوي الإعاقة في سلطنة عُمان

الرقم	البعد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الترتيب	المستوى
1	دعم البيئة الجامعية	3.90	0.34	1	مرتفع
2	دعم التدريب والتعليم	2.94	0.17	2	متوسط

3	دعم المشاركات الاجتماعية	2.15	0.14	3	منخفض
مقياس المسؤولية الاجتماعية		3.04	0.12		متوسط

ويتضح من الجدول (8) أن دور الجامعات العمانية في المسؤولية الاجتماعية نحو الطلبة ذوي الإعاقة جاء متوسطًا على المقياس ككل بمتوسط حسابي مقداره (3.04)، وانحراف معياري مقداره (0.12)، وتراوحت الأبعاد ما بين المستوى المنخفض والمستوى المرتفع ، حيث جاء في الترتيب الأول بعد دعم البيئة الجامعية بمستوى مرتفع وبمتوسط حسابي مقداره (3.90)، وانحراف معياري مقداره (0.34)، بينما جاء في الترتيب الثاني بعد دعم التدريب والتعليم بمستوى متوسط وبمتوسط حسابي مقداره (2.94)، وانحراف معياري مقداره (0.17)، وجاء في الترتيب الثالث بعد دعم المشاركات الاجتماعية بمستوى منخفض وبمتوسط حسابي مقداره (2.15)، وانحراف معياري مقداره (0.14).

ثانيًا: عرض نتائج السؤال الثاني والذي نص على التالي: هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات تقديرات أفراد عينة الدراسة لدور الجامعات العمانية في المسؤولية الاجتماعية نحو الطلبة ذوي الإعاقة في سلطنة عُمان تعزى لمتغير نوع الإعاقة؟

للإجابة عن هذا السؤال، تم استخدام اختبار « مان ويتني » (UTest Mann _ Whitney) لعينتين مستقلتين، ويوضح الجدول (10) الدلالة الإحصائية للفروق بين متوسطات رتب درجات مستوى المسؤولية الاجتماعية نحو الطلبة ذوي الإعاقة البصرية وذوي الإعاقة السمعية.

جدول (10) مستويات الدلالة الإحصائية للدرجة الكلية لمقياس المسؤولية الاجتماعية لدى ذوي الإعاقة البصرية وذوي الإعاقة السمعية

	نوع الإعاقة	عدد الأفراد	متوسط الرتب	مجموع الرتب	قيمة (Z)	مستوى الدلالة
دعم البيئة الجامعية	البصرية	10	12.00	120.00	452.-	.651
	السمعية	14	12.86	180.00		
دعم التدريب والتعليم	البصرية	10	11.75	117.50	-.507	.612
السمعية		14	13.04	182.50		
دعم المشاركات الاجتماعية	البصرية	10	14.45	144.50	-1.239	.215
	السمعية	14	11.11	155.50		
المسؤولية الاجتماعية	البصرية	10	12.90	129.00	-.241	.809
	السمعية	14	12.21	171.00		

يتضح من الجدول (10) أن مستوى الدلالة على اختبار « مان _ ويتني « (Mann - Whitney U Test) يقع فوق القيمة (0.05) في الدرجة الكلية لمقياس المسؤولية الاجتماعية ككل وأبعاده الثلاث. حيث يلاحظ أن مستوى الدلالة يساوي (0.809) وهذا يشير إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($0.05 \geq \alpha$) بين ذوي الإعاقة البصرية والسمعية.

ثالثًا: عرض نتائج السؤال الثالث والذي نص على التالي: ما دور الجامعات العمانية في تنمية التمكين النفسي لدى الطلبة ذوي الإعاقة في سلطنة عُمان؟

ولتحديد دور الجامعات العمانية في تنمية التمكين النفسي لدى الطلبة ذوي الإعاقة في سلطنة عُمان، فقد تم تحليل استجابات أفراد العينة أثناء المقابلات، واستخراج المتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية كما هو موضح في الجدول (9).

الجدول (9) المتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية لواقع دور الجامعات العمانية في تنمية التمكين النفسي لدى الطلبة ذوي الإعاقة في سلطنة عُمان

الرقم	البعد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الترتيب	المستوى
1	الكفاءة والاقتدار	2.84	0.20	2	متوسط
2	المعنى	2.93	0.25	1	متوسط
3	التأثير	2.53	0.39	4	منخفض
4	الاستقلالية	2.81	0.21	3	متوسط
مقياس التمكين النفسي		2.81	0.17		متوسط

ويتضح من الجدول (9) أن دور الجامعات العمانية في تنمية التمكين النفسي لدى الطلبة ذوي الإعاقة جاء متوسطًا على المقياس ككل بمتوسط حسابي مقداره (2.81)، وانحراف معياري مقداره (0.17)، وتراوحت الأبعاد ما بين المستوى المنخفض والمستوى المتوسط، حيث جاء في الترتيب الأول بعد المعنى بمستوى متوسط وبمتوسط حسابي مقداره (2.93) وانحراف معياري (0.25)، بينما جاء في الترتيب الثاني بعد الكفاءة والاقتدار بمستوى متوسط وبمتوسط حسابي مقداره (2.84)، وانحراف معياري مقداره (0.20)، وجاء في الترتيب الثالث بعد الاستقلالية بمستوى متوسط وبمتوسط حسابي مقداره (2.81)، وانحراف معياري مقداره (0.21)، وجاء في الترتيب الأخير بعد التأثير بمستوى منخفض وبمتوسط حسابي مقداره (2.53)، وانحراف معياري مقداره (0.39).

رابعًا: عرض نتائج السؤال الرابع والذي نص على التالي: هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات تقديرات أفراد عينة الدراسة لدور الجامعات العمانية في تنمية التمكين النفسي لدى الطلبة ذوي الإعاقة في سلطنة عُمان تعزى لمتغير نوع الإعاقة؟

للإجابة عن هذا السؤال، تم استخدام اختبار « مان ويتني « (UTest Mann _ Whitney) لعينتين مستقلتين، ويوضح الجدول (11) الدلالة الإحصائية للفروق بين متوسطات رتب درجات مستوى التمكين النفسي نحو الطلبة ذوي الإعاقة البصرية وذوي الإعاقة السمعية.

جدول (11) مستويات الدلالة الإحصائية للدرجة الكلية لمقياس التمكين النفسي لدى ذوي الإعاقة البصرية وذوي الإعاقة السمعية

	نوع الإعاقة	عدد الأفراد	متوسط الرتب	مجموع الرتب	قيمة (Z)	مستوى الدلالة
الكفاءة والاقتدار	البصرية	10	14.85	148.50	-1.504	.133
	السمعية	14	10.82	151.50		
المعنى	البصرية	10	13.00	130.00	-.306	.760
	السمعية	14	12.14	170.00		
التأثير البصرية		10	11.75	117.50	-.451	.652
	السمعية	14	13.04	182.50		
الاستقلالية	البصرية	10	16.00	160.00	-2.176	.030
	السمعية	14	10.00	140.00		
التمكين النفسي	البصرية	10	13.95	139.50	-.861	.389
	السمعية	14	11.46	160.50		

يتضح من الجدول (11) أن مستوى الدلالة على اختبار « مان _ ويتني « (Mann - Whitney U Test) يقع فوق القيمة (0.05) في الدرجة الكلية لمقياس التمكين النفسي ككل وأبعاده الأربعة. حيث يلاحظ أن مستوى الدلالة يساوي (0.389) وهذا يشير إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (0.05 ≥**α**) بين ذوي الإعاقة البصرية والسمعية.

مناقشة النتائج والتوصيات:

أظهرت نتائج الدراسة أن واقع دور الجامعات العمانية في المسؤولية الاجتماعية نحو الطلبة ذوي الإعاقة جاء متوسطًا بشكل عام، في حين كان للجامعات العمانية دور كبير في دعم البيئة الجامعية لتكون ملائمة لذوي الإعاقة، ودور متوسط في دعم التدريب والتعليم الخاص بذوي الإعاقة السمعية والبصرية، في حين كان واقع دور الجامعات العمانية في المسؤولية الاجتماعية نحو الطلبة ذوي الإعاقة المتعلق في دعم المشاركات الاجتماعية منخفضًا من وجهة نظر الطلبة ذوي الإعاقة أنفسهم، ولم يكن لمتغير نوع الإعاقة سواء كانت إعاقة بصرية أو سمعية أي أثر في واقع دور الجامعات العمانية في المسؤولية الاجتماعية

وتعزى هذه النتيجة إلى أن جامعة نزوى جعلت من أولوياتها دمج ذوي الإعاقة أكاديميًا واجتماعيًا، وتذليل جميع العقبات أمامهم، وجعلت البناء الجامعي صديقًا وملائمًا لذوي الإعاقة،حيث دأبت الجامعة على تسهيل إجراءات القبول والتسجيل للطلبة ذوي الإعاقة من خلال تعيين مرشدًا أكاديميًا خاصًا لهم، وتوفير مركزاً صحياً وطبيباً يستطيع التعامل مع الطلبة ذوي الإعاقة، وإنشاء وحدة خاصة تابعة لشؤون الطلبة لدعم ورعاية الطلبة ذوي الإعاقة، ولم تغفل الجامعة عن حقوق الطلبة ذوي الإعاقة، حيث قامت بتضمينها في قرارات وتعليمات ولوائح الجامعة وتعميمها على الطلبة وأعضاء هيئة التدريس، وأيضًا تقدم لهم منح دراسية ودعمًا مالياً لمشاريعهم ومبادراتهم، لذا جاء بعد دعم البيئة الجامعية مرتفعاً. وعلى الجانب الآخر جاء بعد دعم المشاركات الاجتماعية منخفضًا وقد يعزى ذلك إلى طبيعة الخصائص الاجتماعية لذوي الإعاقة بشكل عام ولذوي الإعاقة السمعية بشكل خاص، حيث يتميزون بعدم رغبتهم في بناء علاقات اجتماعية مع الطلبة العاديين وتفضيلهم لبناء علاقات اجتماعية مع مجتمع الطلبة الصم، كما يمكن أن نعزو ذلك إلى طبيعة الأنشطة والبرامج التي قد لا تتناسب مع الطلبة ذوي الإعاقة، وإلى رفض بعض الاسر مشاركة أبنائهم في المهرجانات والمناسبات الاجتماعية لأسباب متعددة.

ومع ذلك فقد عبر الطلبة ذوي الإعاقة في جامعة نزوى عن مجموعة من التحديات التعليمية تمثلت بصعوبة تدوين ملاحظات أعضاء التدريس أثناء المحاضرة، وعدم قدرة أعضاء هيئة التدريس على توصيل المعلومات لهم لافتقارهم للمهارات اللازمة للتعامل مع ذوي الإعاقة، ومعاملتهم كالطلبة العاديين فيما يتعلق بطبيعة الاختبار ووقته. وأضاف الطلبة ذوي الإعاقة البصرية بعض التحديات التعليمية والتي تمثلت بعدم توفر أجهزة ناطقة أو كتب دراسية بلغة برايل، وأكدوا على حاجتهم إلى توفير كتب دراسية ناطقة، أو كتب بصيغة (Word) لكي يسهل تحويلها لمقاطع صوتية. أما فيما يخص التحديات الإدارية التي تواجه الطلبة ذوي الإعاقة في جامعة نزوى فقد تمثلت في صعوبة الحصول على الخدمات المتاحة في الجامعة، وعدم كفاية الخدمات التي يقدمها مركز رعاية ذوي الإعاقة بالجامعة، وعدم وجود إداريين متخصصين بالجامعة في التعامل مع طلبة ذوي الإعاقة. وأما التحديات البنائية التي تواجه الطلبة ذوي الإعاقة في جامعة نزوى، فقد عبر الطلبة ذوي الإعاقة السمعية عن عدم وجود تحديات بنائية فعلية تواجههم، بينما أشار الطلبة ذوي الإعاقة البصرية إلى مجموعة من التحديات التي تمثلت بعدم ملائمة ممرات الجامعة ومداخل القاعات الدراسية ومكاتب أعضاء هيئة التدريس للطلبة ذوي الإعاقة البصرية حيث تعيق وصولهم إلى الأماكن التي يريدونها مما يسبب لهم الإحراج في كثير من المواقف ويضطرهم لطلب المساعدة من الآخرين.

وقد اتفقت نتائج الدراسة الحالية مع نتائج دراسة عبدالله (2023) والتي أشارت إلى أن دور الجامعات في المسؤولية الاجتماعية نحو الطلبة ذوي الإعاقة جاء متوسطًا، وعدم وجود فروق ذات دلالة احصائية في المسؤولية الاجتماعية نحو الطلبة ذوي الإعاقة تعزى لنوع الإعاقة. كما اتفقت نتائج الدراسة الحالية مع نتائج دراسة الغامدي (2023) والتي أشارت إلى أن دور مؤسسات القطاع الاهلي بما فيها الجامعات في المسؤولية الاجتماعية نحو الاشخاص ذوي الإعاقة جاء متوسطًا.

واتفقت نتائج الدراسة الحالية مع نتائج دراسة الحسني والمحارمة (2021) والتي أشارت إلى أن دور الجامعات في تقديم الخدمات والأنشطة المقدمة للطلبة ذوي الإعاقة جاء متوسطًا. واتفقت مع نتائج دراسة هيدرك وآخرون (Hedrick et al., 2012) والتي توصلت إلى أن مؤسسات التعليم العالي تدعم البيئة الجامعية من خلال توفير السكن الملائم والمساعد الشخصي لذوي الإعاقة

بينما اختلفت نتائج الدراسة الحالية مع نتائج دراسة ماندال واوسيه (Mandal & Ose, 2015) والتي توصلت إلى أن مستوى المسؤولية الاجتماعية نحو الأشخاص من ذوي الإعاقة جاء مرتفعا، كما اختلفت نتائج الدراسة الحالية مع نتائج دراسة أبو ساكور (2014) والتي أشارت إلى أن للإدارات المدرسية دورا مرتفعا في تنمية المسؤولية الاجتماعية للطلبة ذوي الإعاقة.

وأما فيما يتعلق بالتمكين النفسي لدى الطلبة ذوي الإعاقة، فقد أظهرت نتائج الدراسة أيضًا أن دور الجامعات العمانية في تنمية التمكين النفسي لدى الطلبة ذوي الإعاقة جاء متوسطًا بشكل عام، كما أظهرت أن دور الجامعات في تنمية أبعاد التمكين النفسي (المعنى، والكفاءة والإقتدار، والاستقلالية) جاء متوسطًا، في حين كان دور الجامعات العمانية في تنمية التمكين النفسي في بعد التأثير جاء منخفضًا. ويعزى ذلك إلى طبيعة الخصائص النفسية لذوي الإعاقة بشكل عام ولذوي الإعاقة السمعية بشكل خاص، حيث تؤثر الإعاقة على الجانب النفسي للطالب، لذا يتصف غالبية الطلبة ذوي الإعاقة بتدني مفهوم الذات والشعور بالدونية والنقص. ويمكن تفسير انخفاض دور الجامعات في بعد التأثير إلى عدم إشراك الطلبة ذوي الإعاقة في المجالس الطلابية، وعدم نشر أو إبراز انجازاتهم للآخرين في مواقع التواصل الاجتماعي الخاصة بالجامعة، مما يقلل من تأثيرهم أو قدرتهم على تشجيع الطلبة الآخرين من ذوي الإعاقة.

وقد عبر الطلبة ذوي الإعاقة عن مجموعة من التحديات النفسية والاجتماعية، فقد تفاوتت وجهات النظر بين الطلبة ذوي الإعاقة البصرية والطلبة ذوي الإعاقة السمعية، ففي الوقت الذي عبر فيه الطلبة ذوي الإعاقة البصرية عن عدم وجود تحديات نفسية أو اجتماعية إلا في حالات قليلة، عبّر الطلبة ذوي الإعاقة السمعية عن وجود مجموعة من التحديات النفسية والاجتماعية، وقد تمثلت التحديات النفسية التي تواجه الطلبة ذوي الإعاقة السمعية بصعوبة في التعبير عن آرائهم داخل مجتمع الجامعة، وشعورهم بالعجز لعدم قدرتهم على مشاركة الطلبة العاديين أثناء ممارسة الأنشطة، وشعورهم بأن الطلبة العاديين ينظرون لهم نظرة سلبية وبأنهم أشخاص غير مرغوب فيهم، وأحيانًا تتمثل اتجاهات الطلبة العاديين نحوهم بالعطف والشفقة. أما التحديات الاجتماعية التي تواجه الطلبة ذوي الإعاقة السمعية فقد تمثلت بصعوبة التكيف مع الطلبة العاديين، وبعدم القدرة على تكوين صداقات قوية مع الطلبة العاديين، وقلة اللقاءات التي تعقدها الجامعة مع الطلبة ذوي الإعاقة السمعية للتعرف على مشكلاتهم وتنمية المهارات الاجتماعية لديهم (الفواعير، 2014).

واختلفت نتائج الدراسة الحالية مع نتائج دراسة الحسني والمحارمة (2021) والتي أشارت إلى أن دور الجامعات في تنمية التمكين النفسي لدى الطلبة ذوي الإعاقة جاء مرتفعًا، كما اختلفت نتائج الدراسة الحالية مع نتائج دراسة الدبيخي وعبدالهادي (2021) والتي أشارت إلى أن مستوى التمكين النفسي لذوي الإعاقة الفكرية مرتفعًا.

التوصيـــــــات

في ضوء ما توصلت إليه الدراسة من نتائج، يوصي الباحث بمايأتي:

على جميع مؤسسات التعليم العالي إعادة النظر في جودة الخدمات التي تقدمها لطلبتها من ذوي الإعاقة، والأخذ بعين الاعتبار جميع التحديات التي أشارت لها الدراسات السابقة.

إنشاء هيئة ولجنة في كل جامعة لضمان جودة الخدمات المقدمة للطلبة ذوي الإعاقة وتزويد مؤسسات التعليم العالي بمبادئ أساسية يعملون في ضوئها على تحسين جودة الخدمات المقدمة للطلبة ذوي الإعاقة الملتحقين بها على اختلاف فئاتهم.

على الجامعات إدماج الطلبة وتفعيل أدوارهم في المشاركات الاجتماعية ودعم مشاركاتهم في المعارض والمؤتمرات.

تغطية الفعاليات التي يشارك بها الطلبة ذوي الإعاقة ونشرها في مختلف وسائل التواصل الاجتماعي التابعة للجامعة، ليكونوا مصدر إلهام للآخرين.

عقد ورش وبرامج تدريبية على مدار العام الأكاديمي لتأهيل وتدريب أعضاء هيئة التدريس والطلبة العاديين على مهارات التعامل مع الطلبة ذوي الإعاقة على اختلاف فئاتهم.

تفعيل دور مراكز رعاية ذوي الإعاقة في كل جامعة في نشر الوعي بين منسوبي الجامعة حول خصائص وحاجات الطلبة ذوي الإعاقة، وعقد لقاءات دورية مع الطلبة ذوي الإعاقة للاطلاع على احتياجاتهم.

تهيئة المباني الجامعية لتكون آمنة ومناسبة للطلبة ذوي الإعاقة على اختلاف فئاتهم.

إجراء دراسات أخرى على عينة أوسع تشمل الطلبة ذوي الإعاقة في مختلف الدول العربية. واستخدام المقابلات المفتوحة بدلًا من المقيدة لإعطاء أفراد عينة الدراسة الفرصة للتعبير عن آرائهم.

تنظيم الدورات التدريبية اللازمة لأعضاء هيئة التدريس والإداريين ومقدمي الخدمات الجامعية، لتعزيز مهاراتهم في مساعدة ذوي الإعاقة داخل الجامعة، باستخدام تطبيقات الذكاء الاصطناعي والتكنولوجيا المساعدة.

المراجع

أبو ساكور، تيسير عبدالحميد. (2014). دور الإدارات المدرسية في تنمية المسؤولية الاجتماعية للطلبة ذوي الإعاقة في المدارس الحكومية في جنوب الخليل. مجلة التربية، (159)، 591-630.

أحمد، أحمد وجيه فتحي. (2020). التحديات التي تواجه الطلاب الجامعيين من ذوي الاحتياجات الخاصة في الجامعات المصرية وتصور مقترح لدور الخدمة الاجتماعية. المجلة العربية للتربية والعلوم والآداب، (14)، 181-236.

الأغا، نهى. (2022). اليقظة العقلية والتمكين النفسي كمنبئات بالكفاءة الأكاديمية لدى الطلبة المتفوقين في الجامعات الفلسطينية [رسالة ماجستير، جامعة الأقصى]. دار المنظومة

باشا، تميم والآنسي، آسيا والهتاري، براءة والعريقي، إسراء. (2022). المشكلات التي تواجه مراكز تأهيل الأطفال ذوي الإعاقة في أمانة العاصمة. مجلة الآداب للدراسات النفسية والتربوية، جامعة ذمار، (13)، 77-110.

الرويلي، حنان. (2018). التمكين النفسي وعلاقته بالذكاء الثقافي لدى عضوات هيئة التدريس غير السعوديات بالجامعات السعودية بمدينة الرياض. مجلة جامعة الفيوم للعلوم التربوية والنفسية، 10(1)، 367-422.

العازمي، خالد فلاح سالم، ومنصور، محمد خالد. (2014). المسؤولية الاجتماعية تجاه الإعاقات العقلية: دراسة فقهية مقارنة مع القانون الكويتي [رسالة ماجستير، الجامعة الأردنية]. دار المنظومة. https://search.mandumah.com/Record/720537

عبدالله، غريبة هادى. (2023). المسؤولية الاجتماعية لدى طلاب التربية الخاصة. المجلة الدولية للعلوم الإنسانية والاجتماعية، (45)، 105-122. https://search.mandumah.com/Record/1393602

عفيفي، السيد. (2016). المسئولية الاجتماعية نحو ذوي الإعاقة. دراسة منشورة في الأهرام اليومي بتاريخ 6/9/2016.

العنزي، فرحان. (2021). التمكين النفسي وعلاقته بجودة الحياة الأكاديمية لدى عينة من طلاب جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية. مجلة العلوم التربوية، جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية، (28)، 91-192.

الغامدي، عادل بن عوض. (2023). واقع دور مؤسسات القطاع الأهلي في المسؤولية الاجتماعية نحو الأشخاص ذوي الإعاقة في المملكة العربية السعودية. مجلة الشمال للعلوم الإنسانية، 8 (1)، 635-669. https://search.mandumah.com/Record/1361733

الفواعير، أحمد محمد جلال. (2014). المشكلات النفسية والاجتماعية والاكاديمية التي يعاني منها الطلبة ذوي الاحتياجات الخاصة في المرحلة الجامعية. وقائع المؤتمر الرابع عشر للجمعية الخليجية للإعاقة، الجمعية الخليجية للإعاقة وجمعية أولياء أمور المعاقين، دبي، الإمارات العربية المتحدة.

الفواعير، أحمد، وحافظ، رحاب. (2024). التحديات التي تواجه تعليم الطلبة ذوي الإعاقة في مؤسسات التعليم العالي في سلطنة عُمان ودور الذكاء الاصطناعي في تذليلها. مجلة سوهاج لعلوم وفنون التربية البدنية والرياضة، 7(2)، 436-452.

القريني، تركي عبد الله سليمان، والحارثي، حنان رده سعيد. (2020). طبيعة التحديات التي تواجه الطلاب ذوي الإعاقة في الجامعات السعودية للاستفادة من نظام التعليم عن بعد أثناء جائحة كورونا. مجلة العلوم التربوية، 6(1)، 19-51.

محمود، عمر السيد حمادة. (2022). فاعلية برنامج تدريبي لتحسين المسؤولية الاجتماعية لدي الطلاب الصم في المرحلة الثانوية. مجلة جامعة الفيوم للعلوم التربوية والنفسية (16)، 319-367. https://search.mandumah.com/Record/1388689

Hedrick, B. N., Stumbo, N. J., Martin, J. K., Martin, L. G., Nordstrom, D. L., & Morrill, J. H. (2012). Personal Assistant Support for Students with Severe Physical Disabilities in Postsecondary Education. Journal of Postsecondary Education and Disability, 25(2), 161177-.

Kamil, M., & Shantini, Y. (2015). Education Empowerment Model for the Disabled Learners: A Case Study at Cicendo School for Special Education. International Education Studies, 8(7), 139143-.

Mandal, R., & Ose, S. O. (2015). Social responsibility at company level and inclusion of disabled persons: the case of Norway. Scandinavian Journal of Disability Research, 17(2), 167187-.

Shogren, K. A., & Shaw, L. A. (2016). The role of autonomy, self-realization, and psychological empowerment in predicting outcomes for youth with disabilities. Remedial and Special Education, 37(1), 5562-.

Samuel, R., & Jacob, K. S. (2018). Empowering people with disabilities. Indian Journal of Psychological Medicine, 40(4), 381384-.

Yorulmaz, Y. İ., Çolak, İ., & Sağlam, A. Ç. (2018). The relationship between teachers' structural and psychological empowerment and their autonomy. Eğitim Bilimleri

Araştırmaları Dergisi, 8(2), 8196-.

Bochicchio, V., Lopez, A. L. M. P., Hase, A., Albrecht, J., Costa, B., Devillé, A., ... & Mezzalira, S. (2023). The psychological empowerment of adaptive competencies in individuals with Intellectual Disability: Literature-based rationale and guidelines for best training practices. LIFE SPAN AND DISABILITY, 26(1), 129157-.

King, G., Kingsnorth, S., McPherson, A. C., & Tajik-Parvinchi, D. (2024). Autonomy, self-realization, and psychological empowerment: a prospective mixed methods study of the effects of residential immersive life skills programs for youth with physical disabilities. Disability and Rehabilitation, 46(14), 30973107-.