

واقع مناسبة التخصصات الجامعية لميول واتجاهات الطلبة من ذوي الإعاقة والمعوقات التي تواجههم

جدول المحتويات

1	المقدمة
2	مشكلة الدراسة
7	أسئلة الدراسة
7	أهداف الدراسة
7	أهمية الدراسة
18	أداة الدراسة
19	مجتمع الدراسة
28	النتائج
42	التوصيات
42	مقترحات لدراسات مستقبلية
44	المراجع

المقدمة

يشكل الأشخاص ذوو الإعاقة شريحة مهمة في أي مجتمع من المجتمعات. حيث يحظى هؤلاء الأشخاص بدعم من الحكومات في الدول المتقدمة، من أجل توفير كافة السبل لتحقيق مطالبهم ومساواتهم في الحقوق والواجبات بغيرهم من أفراد المجتمع. ويشمل الأشخاص ذوو الإعاقة العديد من الفئات والتي منها: ذوو الإعاقة الفكرية، وذوو صعوبات التعلم، والصمم وضعاف السمع، والمكفوفون وضعاف البصر، وذوو اضطراب طيف التوحد، وذوو الإعاقة الجسمية (القيوتي والسرطاوي والصمادي، 2013). وقد أشارت اليونيسيف (2012) إلى أن الأشخاص ذوي الإعاقة يشكلون نسبة ذات دلالة إحصائية في المدرسة، ويواجه هؤلاء الأشخاص العزلة المجتمعية في العديد من أوجه الحياة المختلفة. إلا أن الدمج في التعليم يساعد في جعل هؤلاء الأشخاص هم مركز الاهتمام في التعليم بحيث يقدم لهم التعليم بطريقة تناسب قدراتهم وتضمن نجاحهم. ويجب أن يوجه التعليم ذو الجودة العالية لكل المتعلمين من أجل تفيل العنصرية، والسعي نحو تشكيل مجتمع متقبل، ومن ثم تغيير نظرة المجتمع. وقد أقرت جميع المنظمات المناهضة لحقوق الإنسان بهذا الحق في التعليم لذوي الإعاقة لمن هم في سن المدرسة. إلا أن الإطار النظري عموماً أشار إلى أن الأشخاص ذوي الإعاقة يشكلون عينة ناقصة التمثيل في التعليم العالي مقارنة بعينة هؤلاء الأشخاص في التعليم حتى المرحلة الثانوية. (Macleod & Cebula, 2009) ويمكن تعريف ذوي الإعاقة بأنهم الأشخاص الذين لديهم إعاقة جسمية أو عقلية على أن تكون ثابتة مدى الحياة، بحيث تؤثر سلباً في قدرات الفرد لعمل الأنشطة اليومية المعتادة) (Lerner & Johns, 2009)

Couzens et al, 2015 أوضحوا أنه مازال الأشخاص ذوو الإعاقة لا يشكلون عينة ممثلة لمجتمعهم حالياً، إلا أن هناك زيادة في أعداد قبول هؤلاء الأشخاص في التعليم العالي وخاصة الأشخاص ذوي الإعاقات غير المرئية كصعوبات التعلم واضطراب طيف التوحد واضطراب تشتت الانتباه وفرط الحركة. إلا أن هناك العديد من القطاعات في المجتمع تطلب من الجامعات منح فرصة الوصول للطلبة ذوي الإعاقة والذين مازالوا غير ممثلين لمجموعاتهم، ويكون ذلك من خلال الثقافة التي تدعو إلى الدمج من خلال مجموعة من الاتجاهات والقيم التي تحترم الأشخاص بشكل فردي؛ لأنهم يأتون من ثقافات متنوعة ولديهم

احتياجات تعليمية مختلفة، وعليه فهؤلاء الأشخاص يقيمون اتجاهاتهم التعليمية والممارسات التربوية بإيجابية عندما يكون هناك تعديل مناسب لهم في البيئة. وقد أرجع النجاح الجامعي إلى عدة عناصر متعلقة بالدمج المجتمعي والتعليمي والأسري، كما أن دعم الأسرة والأصدقاء وأعضاء هيئة التدريس بالجامعة يسهل تجربة الأشخاص ذوي الإعاقة الأكاديمية بالجامعة (Collins, Azmat and Rentschler,2018)

يواجه الطلبة ذوو الإعاقة مجموعة من العقبات التي تُصعّب من استمراريتهم في الجامعة، نتيجة لعملمهم في الجامعة ضعف ما يعمله الطلبة الآخرون غير المعاقين، لأنّ عليهم السيطرة والتحكم بإعاقاتهم بالإضافة إلى دراستهم الجامعية. وقد أشار الطلبة ذوو الإعاقة إلى أنه في بعض الحالات يكون عضو هيئة التدريس إما لديه اتجاهات سلبية نحو الإعاقة أو أنه غير مكثرت لعمل التعديلات المناسبة. ربما يكون ذلك نتيجة إلى أن هؤلاء الخبراء الجامعيين لا يشعرون ان لديهم التدريب المناسب والمعلومات الكافية للاستجابة والتعامل مع الاحتياجات التعليمية للطلبة ذوي الإعاقة (Zhang, Rosen, Cheng & Li, 2018). وقد أوضح Gale et al (2017) أن هناك ثلاثة أبعاد لممارسة الدمج في الجامعات وهي: الاعتقاد والتصميم والعمل. وذلك باعتقاد أن جميع الطلبة يعطون قيمة للبيئة التعليمية، لذلك على أعضاء هيئة التدريس تقييم الفروق بين الطلبة والطريقة التي يمكن أن تكون مناسبة لهم قبل اتخاذ طريقة متجانسة للجميع. والعضو الذي يؤمن بممارسة الدمج يوصف بأنه ذا حساسية للاختلافات وقادر على التعامل مع الصعوبات التي تقف عقبة في طريق الطلبة. لذلك فهؤلاء الخبراء يمارسون استراتيجيات منهجية مختلفة عندما يدركون أن الطرق المعتادة التي يستخدمونها لا تناسب جميع الطلبة.

مشكلة الدراسة

يواجه ذوو الإعاقة العديد من الصعوبات ومن أهم الصعوبات التي يواجهها ذوو الإعاقة في الجامعات الحاجة إلى ؛ وذلك لأنهم غالباً ما يعكسون تجربتهم في التعليم العالي وخاصة ما يتعلق بتمكينهم من التعليم الجامعي والذي لا يحصلون عليه غالباً. وعلى الرغم من أن الأشخاص ذوي الإعاقة يحملون مؤهلات مشابهة للطلبة الآخريين إلا أنهم يميلون لمواجهة العديد من الصعوبات التعليمية ويحصلون على نتائج ضعيفة في تصنيف الدرجات النهائية (Riddell et al, 2002). ويواجه ذوو الإعاقة صعوبات في عملية التعليم وخاصة في المحاضرات والاستماع لها وكتابتها، المواد الموجودة داخل الحرم الجامعي،

المواد التي خارج الحرم الجامعي واستخدام التكنولوجيا. كما أنهم يواجهون صعوبات في عملية التقييم للمقررات من حيث أعمال المقرر، والاختبارات والإلقاء الشفهي (Fuller, Healey, Bradley and Hall, 2004).

وقد توصلت دراسة إلى أن هناك الكثير من العمل الذي يجب القيام به لتسوية خبرات التعليم العالي لدى الأشخاص ذوي الإعاقة، وقد حددت خمس قضايا رئيسة يجب معالجتها من أجل تمكين هؤلاء الأشخاص من الوصول المستحق للتعليم العالي. والقضايا الخمس هي: الحصول على دعم قبل البدء في المواد الدراسية، التزام المؤسسات الجامعية بتسهيل مناهج خالية من العوائق، تقديم الإرشاد للطلبة ذوي الإعاقة، والالتزام المؤسسي لتطوير خدمات الدعم، وأخيراً تضمين تخطيط التنمية الشخصية لهؤلاء الطلبة (Vickerman and Blundell, 2010). ويمكن أن يكون ذلك عن طريق تنمية تقرير المصير لديهم، حيث إن الدرجة العالية من تقرير المصير توصف سلوك تقرير المصير، وتجعل للفرد القدرة على الحصول على نتائج إيجابية ناجحة بخلاف من تكون مهارات تقرير المصير منخفضة لديه (Jameson, 2007).

كما أكد Wray (2013) أنه بالمقارنة بين خبرات الطلبة ذوي الإعاقة في التعليم العالي مع أقرانهم من غير إعاقة وبمقارنة تقرير خبرات المتعلمين الذين تمكنوا من الدراسة في الجامعة مع الذين قرروا عدم الخوض في نفس الطريق. أظهر الطلبة ذوو الإعاقة في هذه الدراسة صعوبات كثيرة وبشكل دال إحصائياً في تطورهم الجامعي عن الطلبة من غير إعاقة. والمجموعتان من الطلبة من ذوي الإعاقة وغيرهم حصلوا على عدد من العوامل التمكينية التي ساعدت على تقدمهم التعليمي. كما أن نتائج الطلبة الذين قرروا عدم دخول الجامعة عززت هذه التأكيدات والعوامل، وأن تنفيذ الممارسات القائمة على الأدلة في دعم المتعلمين ذوي الإعاقة سيساعدهم على التقديم والتقدم نحو التعليم الجامعي. إلا أن دراسة أخرى أشارت إلى أربعة موضوعات رئيسة متعلقة بالحواجز والإحباطات التي يواجهها الطلاب ذوو الإعاقة يومياً. وهذه الحواجز هي: تصورات أعضاء هيئة التدريس نحوهم، ومدى ملاءمة المرشدين، وضغوط الكلية، وأخيراً جودة خدمات الدعم المقدمة لهم (Hong, 2015).

ورغم هذه الصعوبات والعقبات التي تواجه فئة الأشخاص من ذوي الإعاقة، إلا أن هناك ارتفاعاً في أعدادهم في التعليم العالي نتيجة للدعم الذي يتلقونه من التشريعات والمنظمات المناصرة من أجل تمكينهم من تحقيق النجاح. إلا أن غالبية ذوي

الإعاقة يتخرجون في مدة زمنية أطول من أقرانهم الآخرين، نتيجة للصعوبات التي يواجهونها ولتنقلهم بين الجامعات والكليات والتخصصات المختلفة. وقد أشارت الدراسة إلى أن تخصصات طلاب البكالوريوس من ذوي الإعاقة مختلفة، وقد شملت تخصصاتهم العديد من فروع العلم الإنسانية والعلمية. وكانت أغلبية طلبة عينة الدراسة يدرسون في كلية الآداب والكليات الإنسانية، ثم كلية إدارة الأعمال، ثم كلية العلوم الاجتماعية والسلوكية، ثم كلية التربية. والعدد القليل من الطلبة متخصصون في الزراعة والهندسة وعلوم الحياة والحاسوب والرياضيات (Greenbaum, Graham, and Scales, 1995). وقد أكد Houck, Asselin, Troutman and Arrington (1992) أن استجابات أعضاء هيئة التدريس بالجامعات أجمعت على الموافقة على عبارة "أن وجود الإعاقة يقلل فرص الاختيار للتخصصات الأكاديمية". وقد سعت دراسة إلى معرفة مدى انتشار الأخصائيين النفسيين والمدرسين في علم النفس من الأشخاص ذوي الإعاقة. ومن خلال البيانات الحكومية المتوفرة، اتضح أن الأشخاص ذوي الإعاقة لم يشملوا في التقييم في نسبة الانتشار من ضمن المجموعات المختلفة في علم النفس. وتعدّ هذه الفئة غير ممثلة في مجال علم النفس، وكذلك بالنسبة للتعليم العالي والمهن التي تحتاج لخبرات ومهارات. و أن الافتقار إلى وجود المهنيين ذوي الإعاقة والمدرسين في علم النفس أمر مقلق، كما أنهم يمثلون إحدى الفئات الأكثر تهميشاً في هذا المجال (Andrews & Lund, 2015).

كما توصلت دراسة (Zhang, Rosen, Cheng and Li, 2018) فيما يخص الأشخاص ذوي الإعاقة في الجامعات، إلى أن العديد من أساتذة الجامعات (25.9%) يرون بأن تقوم الجامعات بإنشاء تخصصات محددة، بحيث تكون المناهج ومصادر التعلم متاحة للطلبة الذين لديهم إعاقة معينة، وتصبح هذه التخصصات متاحة لجميع الطلبة. هناك (17.3%) أستاذ يفضلون التعليم عن بعد لهؤلاء الفئة، وأن (16.8%) أفاد فيما يتعلق بقبول الجامعات بأن يقتصر قبول ذوي الإعاقة على تخصصات معينة. إلا أن (14.2%) من الأساتذة يؤيدون أن تفتح جميع التخصصات الأكاديمية في الجامعات للطلبة ذوي الإعاقة. كما أن (13.2%) اقترح فتح كليات خاصة بذوي الإعاقة، و (8.1%) اقترحوا أن الجامعات تنشئ تخصصات حصرية لذوي الإعاقة و (4.6%) ليس لديهم أي فكرة عن هذا الموضوع. رغم كل الصعوبات التي يواجهها الأشخاص ذوو الإعاقة للحصول على قبول في الجامعات والصعوبات التي تواجههم في الجامعة إلا أن (88%) يرغبون في إكمال دراستهم الجامعية للحصول على عمل أفضل أو رغبة في تحقيق توقعات أسرهم أو للتعلم أكثر في موضوع ما. وقد كان قبول (20%) منهم في كلية

الأداب والإنسانية، و (18%) في كلية إدارة الأعمال، و (18%) في كلية العلوم الاجتماعية والسلوكية، وأما البقية الأقل فقد وزعوا في الكليات الأخرى وبنسب ضعيفة (Greenbaum, Graham, and Scales, 1995)

وفي دراسة لمعرفة الطلبة الذين من المحتمل أنهم خاضوا تجربة الدراسة في التعليم العالي، كانت عينة الطلبة ذوي الإعاقة مأخوذة من تخصصات معينة يتواجد بها هؤلاء الطلبة وهي: التصميم والإعلام، التعليم، البيئة، وأخيرا الرياضة. وقد أشار الطلبة إلى وجود مشكلات في استخدام المعلومات والدخول عليها، وهي من الأمور المهمة في تعليمهم (Fuller, Bradley and Healey, 2004). وهناك خمس عقبات تجعل الأشخاص ذوي الإعاقة لا يبحثون عن الخدمات والتسهيلات الخاصة بهم وهي: مشكلات الهوية، الرغبة في الامتناع عن الاستجابات الاجتماعية السلبية، المعلومات غير الكافية، البحث عن جودة الخدمات واستخدامها، وأخيرا التجارب السلبية مع أعضاء هيئة التدريس (Marshak, Wieren, Ferrell, Swiss and Dugan, 2010). وبشكل عام فإن اتجاهات أعضاء هيئة التدريس إيجابية نحو ذوي الإعاقة، ولكن غالبا ما يحملون اتجاهات سلبية نحو الأشخاص المصابين بإعاقة عقلية صحية أكثر من الذين لديهم إعاقات جسمية (Sniatecki, Perry and Snell, 2015)

وقد منحت وزارة التعليم في المملكة العربية السعودية الطلبة ذوي الإعاقة الفرصة للقبول في التعليم بالجامعات السعودية من خلال البرامج والتسهيلات المقدمة من الجامعات لهذه الفئة من المجتمع. وفي الجامعات يدرس الطلبة ذوو الإعاقة السنة التحضيرية، والتي تعد الأولى من نوعها في العالم العربي. كما أن بعض الجامعات شكلت لجاناً متخصصة متعلقة بتعليم الأشخاص ذوي الإعاقة، وتشمل اللجنة العلمية، ولجنة المقررات ولجنة خدمات الدعم. وتعمل هذه اللجان على تصنيف الطلبة في الجامعات، وتعمل البرامج على التدريب والتأهيل للأشخاص ذوي الإعاقة والعاملين معهم. كما تساعد هذه البرامج على زيادة الوعي بهذه الفئة وأفضل طرق التعامل معهم اجتماعيا سعيا لدمجهم في المجتمع وتوفير ما يجعلهم أكثر استقلالية في حياتهم (Ministry Of Education, 2022). إلا أن (Abed & Shackelford, 2020) توصل إلى عدد من الصعوبات يواجهها الطلبة ذوي الإعاقة في الجامعات السعودية وهي: مشكلات في معرفة المعلومات التي يحتاجونها من أجل توفير الدعم التعليمي، كما أن هناك مشكلات في الحصول على الموافقة لخدمات ذوي الإعاقة من أجل إكمال المواد الدراسية واستيفاء معايير البرنامج. كما أن هؤلاء الأشخاص يواجهون مشكلات في الدعم التعليمي ومن أهم تلك المشكلات قلة معرفة أعضاء

هيئة التدريس بذوي الإعاقة، عدم توفر غرف خاصة لأداء الاختبارات، وعدم وجود جلسات لمراجعة الدروس. ومشكلات في الدعم للقبول بالجامعة ومن أهم تلك المشكلات: عدم توفر الدعم المالي بسبب الإعاقة، وعدم التنازل عن متطلبات الرياضيات واللغة الإنجليزية (اختبار القدرات) أثناء القبول.

(2020, Binbakhit) توصلت إلى عدد من الصعوبات التي تواجه الأشخاص ذوي الإعاقة في الجامعات السعودية، وهي صعوبات ما قبل الجامعة، وصعوبات أكاديمية، وصعوبات اجتماعية وعاطفية. على الرغم من أن هؤلاء الأشخاص يتلقون الكثير من أوجه الدعم سواء على المستوى الأكاديمي والاجتماعي ودعم للمهارات للتغلب على هذه الصعوبات. وقد قدمت مجموعة من الاقتراحات من الأشخاص ذوي الإعاقة لتحسين خدمات الدعم بالجامعات منها: تحسين الوعي، استحداث نظام التوثيق عبر الإنترنت، العمل كفريق وتقديم خدمات التشخيص، توفير جلسات الدعم وورش العمل والتدريب المهني لهم. وهناك بعض التحديات والصعوبات التي تواجه ذوي الإعاقة في الجامعات منها: قلة توفر الدعم الأكاديمي المطلوب، عدم تلقي تغذية راجعة حول أعمالهم وكيفية تحسينها، كما أن أعضاء هيئة التدريس لا يزودون ببرامج تطورهم مهنيًا في كيفية التعامل مع الأشخاص ذوي الإعاقة، أضف إلى ذلك ضعف التواصل بين الأعضاء لعرض ومناقشة الحالات الموجودة وكيفية التعامل معها (Hariri, 2020).

Bin Sideeq (2013) وجدت في عينتها والتي شملت جميع الطالبات في مرحلة البكالوريوس، أن تخصص الأشخاص ذوي الإعاقة كان في التخصصات التالية: الآداب، القانون، الاقتصاد وإدارة الأعمال، العلوم، التصميم والفن. وقد هدفت الدراسة لتقييم خدمات الدعم المقدمة لطلبة الجامعة من ذوي الإعاقة ومعرفة الصعوبات التي تواجههم. وتقابل هؤلاء الأشخاص تحديات في عمليات توفير التسهيلات الأكاديمية والاجتماعية والتي بدورها تكون مختلفة حسب نوع الإعاقة. مما يؤكد على أهمية اقتراح استراتيجية لتطوير خدمات الدعم لذوي الإعاقة المقدمة من الوحدات والمؤسسات في الجامعات.

ومن خلال السرد السابق للأطر النظرية العالمية والسعودية فيما يتعلق بذوي الإعاقة في الجامعات، تبرز وتتضح مشكلة الدراسة في السؤال الرئيس التالي: ما واقع مناسبة التخصصات الجامعية لميول واتجاهات الطلبة من ذوي الإعاقة والمعوقات التي تواجههم؟ وتنبثق أسئلة الدراسة الفرعية من السؤال الرئيس.

أسئلة الدراسة

1. ما الميول الدراسية للطلاب ذوي الإعاقة في المرحلة الثانوية والجامعية؟
- 2- ما مدى ملاءمة التخصصات الجامعية لميول الطلاب ذوي الإعاقة في المرحلة الثانوية والجامعية؟
- 3- ما المعوقات التي تواجه ذوي الإعاقة لاختيار تخصصاتهم الجامعية وفقا لميولهم في المرحلة الثانوية والجامعية؟
- 4- ما المعوقات التي تواجه ذوي الإعاقة في الدراسة المرحلة الجامعية؟

أهداف الدراسة:

- 1- التعرف على الميول الدراسية للطلاب ذوي الإعاقة في المرحلة الثانوية والجامعية.
- 2- اكتشاف مدى ملاءمة التخصصات الجامعية لميول الطلاب ذوي الإعاقة في المرحلة الثانوية والجامعية.
- 3- معرفة المعوقات التي تواجه ذوي الإعاقة لاختيار تخصصاتهم الجامعية وفقا لميولهم في المرحلة الثانوية والجامعية.
- 4- معرفة المعوقات التي تواجه ذوي الإعاقة في دراستهم في المرحلة الجامعية.

أهمية الدراسة:

- 1- ستوفر نتائج الدراسة معلومات عن ميول ذوي الإعاقة، مما سيزود المختصين بشؤون ذوي الإعاقة بميول هذه الفئة الدراسية في الجامعة.
- 2- ستسهم نتائج الدراسة في تشجيع المسؤولين على السماح لذوي الإعاقة بالتسجيل في التخصصات التي يفضلونها مع توفير التسهيلات اللازمة لذلك.
- 3- ستوصي نتائج الدراسة في وضع حلول للمعوقات التي تواجه ذوي الإعاقة في الجامعات.

أداة الدراسة:

قام الباحثان بإعداد استبانتيين مرتبطتين بتحقيق أهداف الدراسة وللإجابة عن أسئلتها.

خطوات إعداد الاستبانة:

1- تم الاطلاع على الأطر النظرية والدارسات السابقة والأدوات المتوفرة في الميدان وذات العلاقة بموضوع الدراسة.

2- تم بناء الاستبانة في صورتها الأولية حيث احتوت على أربعة محاور: الميول الدراسية الجامعية للطلاب من ذوي الإعاقات ممثله في (15) عبارة، المحور الثاني: ملاءمة التخصصات الجامعية الحالية لميول ذوي الإعاقات ومكون من (16) عبارة، المحور الثالث: المعوقات التي تواجه ذوي الإعاقات لاختيار تخصصاتهم الجامعية، ويشمل (25) عبارة. وكانت استجابات أفراد العينة (وهم الطلبة من ذوي الإعاقات الملتحقين بالجامعات السعودية)، وفق تدرج ثلاثي (موافق، محايد، غير موافق).

تم عرض المقياس على نخبة من الأساتذة في كلية التربية ، وكان عددهم (10) محكمين من ثلاث جامعات سعودية مختلفة لتحديد مدى ملاءمة العبارات للبعد الذي تنتمي إليه ومدى وضوح صياغة العبارات. وقد تم تعديل بعض العبارات من حيث الصياغة وحذف العبارات التي لم يصل الاتفاق عليها بنسبة 80% بين المحكمين وإضافة محور للمحاور الثلاثة في الصورة الأولية للاستبانة، وتم تعديل كيفية استجابة أفراد العينة على الاستبانة. وبعد الأخذ بآراء المحكمين أصبحت الاستبانة تحتوي على أربعة محاور وهي: المحور الأول: الميول الدراسية الجامعية للطلاب من ذوي الإعاقات ، المحور الثاني: ملاءمة التخصصات الجامعية الحالية لميول ذوي الإعاقات، المحور الثالث: المعوقات التي تواجه ذوي الإعاقات لاختيار تخصصاتهم الجامعية وفقا لميولهم ، المحور الرابع: المعوقات التي تواجه ذوي الإعاقات في دراستهم الجامعية. المحاور الأربعة كانت للمستجيبين من ذوي الإعاقات في المرحلة الجامعية .

واستجابات افراد العينة وفق تدرج خماسي: (موافق بشدة، موافق، محايد، غير موافق، غير موافق بشدة). وقد تم تعديل

صيغة العبارات التالية:

جدول (1) العبارات قبل وبعد التعديل

العبارات في الصورة الأولى	العبارات بعد التعديل
المحور الأول	
1 أحبذ مهنة التدريس للمعلومات التي تلقيتها	أرغب في أن اتخصص في التدريس
2 أميل لدراسة الروايات والقصائد الأدبية	أميل لتعلم الروايات والقصائد الأدبية
3 أرغب في دراسة التخصصات التي تؤهني للعمل في الشركات كإدارة الأعمال والمحاسبة	أرغب في دراسة التخصصات المتعلقة بإدارة الأعمال والمحاسبة
4 أتمتع بقدرات رياضية تؤهني للإبداع في دراسة التربية البدنية	أرغب في دراسة التربية البدنية
5 أتمتع بالجرأة ولذلك أرغب في دراسة الطيران	أرغب في دراسة الطيران
6 لدي قدرة عالية على تعلم اللغات لذا أرغب في أن اتخصص في اللغات والترجمة	أرغب في دراسة تخصص اللغات والترجمة
7 أتمتع بقدرات رياضية تؤهني للإبداع في دراسة التربية البدنية	أرغب في دراسة القانون
8 أتمتع بالجرأة ولذلك أرغب في دراسة الطيران	أرغب في دراسة الهندسة
المحور الثاني	
9 ساعدتني مدرستي الثانوية على اختيار تخصص يناسب قدراتي	ساعدتني مدرستي الثانوية على اختيار تخصص يناسب ميولي
10 تخصصي يوافق مهنتي المستقبلية	تخصصي يناسب مهنتي التي أرغب فيها في المستقبل
11 أرغب في تغيير تخصصي	تخصصي الحالي ليس رغبتني الأولى عند التقديم للجامعة
المحور الثالث في الصورة الأولى تم تقسيمه إلى محورين:	
المحور الثالث في الاستبانة بعد تعديل المحكمين	
12 أرغب في الحصول على فرص متكافئة وليست خاصة عند الالتحاق بالتعليم الجامعي	هناك انعدام في توفير فرص متكافئة وليست خاصة لاختيار التخصص لذوي الإعاقة عند الالتحاق بالجامعة
13 تحدد الإجراءات التي تمكن ذوي الإعاقة من الحصول على الإجراءات التيسيرية	هناك نقص في توفير الإجراءات التيسيرية في التخصص المناسب لميولي

14	تخصصي مختلف عن ميولي	هناك انعدام في توفير الجامعة لتخصصات تناسب ميول ذوي الإعاقة
15	سوق العمل	هناك قلة في المعلومات المتوفرة عن التخصصات الجامعية لذوي الإعاقة

المحور الرابع

16	تتوفر في الجامعة وسائل للانتقال داخل وخارج الجامعة	هناك نقص في توفير وسائل مواصلات داخل وخارج الجامعة
17	توفر مكتبات الجامعة الكتب الدراسية بطريقة تخدم ذوي الإعاقة	هناك ندرة في توفر الكتب الدراسية بطريقة تخدم ذوي الإعاقة بمكتبات الجامعة
18	تتوفر في الجامعة الأدوات والمعينات المساعدة لذوي الإعاقة	هناك قلة في توفر الأدوات والمعينات المساعدة لذوي الإعاقة بالجامعة
19	هناك قلة في المعلومات المتوفرة عن خدمات الدعم التي قد تكون متوفرة في مؤسسات التعليم العالي	هناك قلة في المعلومات المتوفرة عن خدمات الدعم التي قد توجد في مؤسسات التعليم العالي
20	تطبق الجامعة معايير الوصول إلى المعلومات والتعلم عبر الإنترنت لذوي الإعاقة من خلال برامج تكبير الشاشة او كتابة المعلومات على التسجيلات الصوتية	هناك انعدام في تطبيق الجامعة لمعايير الوصول إلى المعلومات والتعلم عبر الإنترنت لذوي الإعاقة من خلال برامج تكبير الشاشة او كتابة المعلومات على التسجيلات الصوتية
21	يعمل عضو هيئة التدريس على تكييف المهام الدراسية لكي تتناسب معي (على سبيل المثال تقليل عدد المهمات المطلوبة مقارنة بالطلاب العاديين)	هناك صعوبة لدى أعضاء هيئة التدريس في تكييف المهام الدراسية لكي تتناسب مع ذوي الإعاقة (على سبيل المثال تقليل عدد المهمات المطلوبة أو إعطائي وقتاً إضافياً لتسليم الاختبار)
22	توفر الجامعة شخصاً مساعداً لدعمي على النجاح في المرحلة الجامعية (شخص مساعد لقراءة كتاب، أو مدقق لغوي قبل تسليم الواجب)	هناك صعوبة في توفير شخص مساعد من الجامعة يدعم نجاحي (شخص مساعد لقراءة كتاب، أو مدقق لغوي قبل تسليم الواجب أو مترجم لغة إشارة)

وقد تم حذف العبارات التالية:

جدول (2) العبارات التي تم حذفها

المحور الأول
أميل لدراسة التاريخ والجغرافيا. واستبدلت بعبارة أرغب في دراسة تخصص الفنادق والسياحة .
المحور الثاني
<p>تلقيت الدعم من أسرتي لاختيار تخصصي</p> <p>تقدم وحدة ذوي الإعاقة بالجامعة دعماً لاختيار التخصص المناسب</p> <p>تخصصي مختلف عن ميولي) نقلت للمحور الثالث) وغيرت صياغتها</p> <p>استطاعت المواد الدراسية في المرحلة الثانوية أن تكون معيناً لي على اختيار تخصصي</p> <p>التخصصات المطروحة بالجامعة لذوي الإعاقة لا تخدم سوق العمل) نقلت للمحور الثالث) وغيرت صياغتها</p> <p>اخترت تخصصي وفقاً لرغبة والدي</p> <p>من الصعب اختيار التخصص المناسب لميولي نظراً لسياسات الجامعة في تعليم ذوي الإعاقة</p> <p>لا يمكنني تغيير تخصصي الحالي</p> <p>درست أو أدرس السنة التحضيرية قبل اختياري للتخصص الذي أرغب فيه</p>
المحور الثالث
<p>يحتاج أعضاء هيئة التدريس للتدريب على كيفية التعامل مع الأشخاص ذوي الإعاقة</p> <p>تتوفر في الجامعة الأدوات والمعينات المساعدة لذوي الإعاقة</p> <p>يكيف أعضاء هيئة التدريس أسئلة الاختبار ووقته بما يتناسب مع الأشخاص ذوي الإعاقة</p> <p>تقدم الخدمات لذوي الإعاقة بشكل رسمي ودائم</p> <p>توجد معايير قبول واضحة لذوي الإعاقة في مؤسسات التعليم العالي</p> <p>قلة الوعي الاجتماعي بقدرات ذوي الإعاقة</p> <p>أفصح عن إعاقتي من أجل تلقي الدعم المناسب</p> <p>توجد خطط سنوية بمؤسسات التعليم العالي لزيادة نسبة ذوي الإعاقة</p> <p>تقدم الجامعة التوجيهات والإرشادات لطلبتها وأعضاء هيئة التدريس عن ذوي الإعاقة</p> <p>يمكن للطلاب ذوي الإعاقة القبول والدراسة في الجامعة</p> <p>أعتقد أن هناك عدداً كبيراً من الأشخاص ذوي الإعاقة يدرسون في الجامعات في جميع مناطق المملكة العربية السعودية</p> <p>يعمل عضو هيئة التدريس على تكييف المناهج الدراسية لكي تتناسب معي</p>

يعطيني عضو هيئة التدريس وقتاً إضافياً لإنهاء المهمات التعليمية والاختبارات
يتغاضى عضو هيئة التدريس عن بعض الأخطاء البسيطة التي أقع فيها مثل (أخطاء إملائية بسيطة، الكتابة في الاختبار بخط
غير واضح)

احتوت عبارات الاستبانة في صورتها الأولية على (56) عبارة موزعة على ثلاثة محاور (انظر الملاحق)، وبعد الأخذ بآراء
المحكمين من حيث التعديل والحذف والإضافة، أصبح عدد عبارات الاستبانة (25) عبارة موزعة على ثلاثة محاور لعينة
طلبة المرحلة الثانوية، بحيث أن البعد الرابع حذفت عباراته من الاستبانة الخاصة بالثانوي في صورتها النهائية والمقدمة
للمستجيبين.

تم وضع البيانات الأولية في النموذج الذي سيقدم لعينتي الدراسة، وهذه المعلومات عن: الجنس، المنطقة الجغرافية
للجامعة أو الكلية، الجامعة، العمر، السنة الدراسية، نوع الإعاقة، التخصص الحالي للمستجيب.

-تم وضع العبارات في النموذج الذي سيقدم للمستجيبين بشكل عشوائي من المحاور المتعلقة بكل عينة. وفي الاستبانة
الخاصة بالمرحلة الثانوية والتي عدد عباراتها (25) عبارة و(36) عبارة للمستجيبين في الجامعة (انظر الملاحق).

مفتاح التصحيح خماسي وكالتالي: موافق بشدة، موافق، محايد، غير موافق، غير موافق بشدة. بحيث موافق بشدة
يحصل على (5 درجات) وموافق (4 درجات) ومحايد (3 درجات) وغير موافق (درجتين) وغير موافق بشدة (درجة واحدة). كان
على المشاركين بالدراسة اختيار خيار واحد من الخيارات الخمسة التالية: موافق بشدة إذا كانت العبارة تنطبق قطعاً على
المشارك، موافق إذا كانت العبارة غالباً تنطبق على المشارك، محايد إذا كان المشارك لا يعلم هل تنطبق عليه العبارة أم لا،
غير موافق إذا كانت العبارة لا تنطبق على المشارك، غير موافق بشدة إذا كانت العبارة لا تنطبق على المشارك مطلقاً.

في الاستبانة المقدمة لطلبة الثانوية (انظر الملاحق)، شملت على أربعة محاور مع عباراتها كالتالي:

المحور الأول: الميول الدراسية الجامعية للطلاب من ذوي الإعاقة، وشملت العبارات رقم (1-4-8-11-12-13-14-15-17-18-
19-21-22-24-25)، المحور الثاني: ملاءمة التخصصات الجامعية الحالية لميول ذوي الإعاقة، وشملت العبارات رقم (5-9-
20)، المحور الثالث: المعوقات التي تواجه ذوي الإعاقة لاختيار تخصصاتهم الجامعية وفقاً لميولهم، وشملت العبارات رقم (2-
7-10-16-23)، المحور الرابع: المعوقات التي تواجه ذوي الإعاقة في دراستهم الجامعية، وشملت العبارات رقم (3-6).

في الاستبانة المقدمة لطلبة الجامعة (انظر الملاحق)، والتي شملت أربعة محاور مع عباراتها كالتالي:

المحور الأول: الميول الدراسية الجامعية للطلاب من ذوي الإعاقة، وشملت العبارات رقم (1-4-8-11-12-13-14-15-17-18-19-21-22-24-25)، المحور الثاني: ملاءمة التخصصات الجامعية الحالية لميول ذوي الإعاقة، وشملت العبارات رقم (5-9-20-28-33-35)، المحور الثالث: المعوقات التي تواجه ذوي الإعاقة لاختيار تخصصاتهم الجامعية وفقا لميولهم، وشملت العبارات رقم (2-7-10-16-23-26-30)، المحور الرابع: المعوقات التي تواجه ذوي الإعاقة في دراستهم الجامعية، وشملت العبارات رقم (3-6-27-29-31-32-34-36).

بعد التحكيم تم استخراج الصورة النهائية للاستبانة. بعد ذلك تم تدقيق الاستبانة لغويا. وبعد الانتهاء من التدقيق اللغوي تم ترجمة الاستبانة بلغة الإشارة، وتجهيزها ورقيا وإلكترونيا للفئتين المستهدفتين في الدراسة. تم إرسال الاستبانة لإدارات التعليم في المملكة العربية السعودية والجامعات في مختلف مناطق المملكة. وقد تم التواصل هاتفيا أو عن طريق الإيميل مع إدارات التعليم والجامعات للإجابة عن استفساراتهم وتعبئة وإنهاء كافة الإجراءات الإدارية (من تخبيم لاستبانات وإرفاق الميثاق الأخلاقي)، من أجل تعميم الدراسة على العينة المستهدفة.

صدق الاستبانة:

صدق المحكمين:

- قام الباحثان بعرض (56) عبارة على مجموعة من الأساتذة في كليات التربية بجامعة الملك سعود، وجامعة الأمير سطام بن عبد العزيز، وجامعة تبوك. وبعد التعديلات المدخلة من قبل المحكمين من حيث الصياغة أو حذف بعض العبارات، أصبحت الصورة النهائية للاستبانة عبارة عن (36) عبارة موزعة على أربعة أبعاد للمستجيبين الجامعيين، و(25) عبارة للمستجيبين في المرحلة الثانوية. وهذه العبارات هي محل اهتمام الدراسة الحالية والتي ستجيب عن أسئلة الدراسة.

- من أجل التأكد من صدق وثبات الاستبيانين، قاما الباحثان بتوحيد عبارات المحور الأول والثاني والثالث في الاستبيانين. حيث حذفت بعض العبارات من المحاور كالتالي: المحور الثاني وقد حذفت منه العبارات التالية (28-33-35)، المحور الثالث

وقد حذفت منه العبارات التالية (26-30)، المحور الرابع وقد حذفت منه العبارات التالية (3-6) من عينة الثانوية واقتصر هذا المحور على الجامعيين فقط . وبذلك تم تحليل المحاور في الدراسة كالتالي:

المحور الأول: الميول الدراسية الجامعية للطلاب من ذوي الإعاقة للمرحلتين الثانوية والجامعية ، وشمل (15) عبارة وهي: (1-4-11-8-12-13-14-15-17-18-19-21-22-24-25).

المحور الثاني: ملاءمة التخصصات الجامعية الحالية لميول ذوي الإعاقة للمرحلتين الثانوية والجامعية، وشمل (3) عبارات وهي: (5-9-20)

المحور الثالث: المعوقات التي تواجه ذوي الإعاقة لاختيار تخصصاتهم الجامعية وفقا لميولهم للمرحلتين الثانوية والجامعية، وشمل (5) عبارات وهي: (2-7-10-16-23).

المحور الرابع: المعوقات التي تواجه ذوي الإعاقة في دراستهم الجامعية (فقط لعينة الجامعيين)، وشمل (8) عبارات وهي: (3-6-27-29-31-32-34-36)

-ويتم تصحيح العبارات على الاستبانين كالتالي: العبارات تصحح (5) لموافق بشدة إلى (1) غير موافق بشدة. حيث إن عبارات المحور الأول والثاني للمرحلتين الثانوية والجامعية تصحح بشكل إيجابي موافق بشدة (5) وغير موافق بشدة (1)، ماعدا (عبارة رقم 9) تصحح بشكل عكسي.

-عبارات المحور الثالث للمرحلتين الثانوية والجامعية وعبارات المحور الرابع للجامعيين، تشمل على المعوقات لذلك موافق بشده تعني أن هناك فعلا معوقات كبيرة وتأخذ درجة (5) وغير موافق بشدة تعني لا توجد معوقات فتأخذ رقم (1).

-تم حساب الخصائص السيكومترية على مجتمع البحث عن طريق تطبيق المقياس على عينة قوامها (30) من ذوي الإعاقة، بهدف تقنين الاستبانة وقياس الخصائص السيكومترية (صدق وثبات الاستبانة).

صدق الاتساق الداخلي:

بعد التأكد من الصدق الظاهري لأداة الدراسة قام الباحثان بحساب معامل ارتباط بيرسون لمعرفة الصدق الداخلي للاستبانة، ذلك عن طريق حساب معامل الارتباط بين درجة كل فقرة من فقرات الاستبانة بالدرجة الكلية للمحور الذي تنتمي إليه الفقرة.

الجدول رقم (3)

قيم معامل ارتباط بيرسون لقياس صدق محتوى عبارات محور الميول الدراسية الجامعية للطلاب من ذوي الإعاقة

رقم العبارة	معامل الارتباط	مستوى الدلالة
1	0.685**	0.000
4	0.497**	0.005
8	0.775**	0.000
11	0.807**	0.000
12	0.500**	0.005
13	0.841**	0.000
14	0.817**	0.000
15	0.731**	0.000
17	0.589**	0.001
18	0.509**	0.004
19	0.746**	0.000
21	0.699**	0.000
22	0.890**	0.000
24	0.872**	0.000
25	0.808**	0.000

**الارتباط دال إحصائياً عند مستوى الدلالة 0.01 فأقل

يتضح من الجدول (3) أن قيم معامل الارتباط بين عبارات محور الميول الدراسية الجامعية للطلاب من ذوي الإعاقة دالة إحصائياً، وذات ارتباط ايجابي عند مستوى (0.01) فأقل، وهذا يؤكد صلاحية العبارات للقياس.

الجدول رقم(4)

ملاءمة التخصصات الجامعية لميول ذوي الإعاقة قيم معامل ارتباط بيرسون لقياس صدق محتوى عبارات محور الإعاقة

رقم العبارة	معامل الارتباط	مستوى الدلالة
5	0.914**	0.000
9	0.895**	0.000
20	0.844**	0.000

**الارتباط دال إحصائياً عند مستوى الدلالة 0.01 فأقل

يتضح من الجدول (4) أن قيم معامل الارتباط بين عبارات محور ملاءمة التخصصات الجامعية الحالية لميول ذوي الإعاقة دالة إحصائياً، وذات ارتباط ايجابي عند مستوى (0.01) فأقل، وهذا يؤكد صلاحية العبارات للقياس.

الجدول رقم(5)

قيم معامل ارتباط بيرسون لقياس صدق محتوى عبارات محور المعوقات التي تواجه ذوي الإعاقة لاختيار تخصصاتهم الجامعية وفقاً لميولهم

رقم العبارة	معامل الارتباط	مستوى الدلالة
2	0.744**	0.000
7	0.718**	0.000
10	0.862**	0.000
16	0.789**	0.000
23	0.677**	0.000

**الارتباط دال إحصائياً عند مستوى الدلالة 0.01 فأقل

يتضح من الجدول (5) أن قيم معامل الارتباط بين عبارات محور المعوقات التي تواجه ذوي الإعاقة لاختيار تخصصاتهم الجامعية وفقاً لميولهم دالة إحصائياً، وذات ارتباط إيجابي عند مستوى (0.01) فأقل، وهذا يؤكد صلاحية العبارات للقياس.

الجدول رقم (6)

قيم معامل ارتباط بيرسون لقياس صدق محتوى عبارات محور المعوقات التي تواجه ذوي الإعاقة في دراستهم الجامعية وفقاً لميولهم

رقم العبارة	معامل الارتباط	مستوى الدلالة
3	0.804	0.000
6	0.461	0.010
27	0.769	0.000
29	0.481	0.007
31	0.699	0.000
32	0.613	0.000
34	0.734	0.000
36	0.861	0.000

**الارتباط دال إحصائياً عند مستوى الدلالة 0.01 فأقل

يتضح من الجدول (6) أن قيم معامل الارتباط بين عبارات محور المعوقات التي تواجه ذوي الإعاقة في دراستهم الجامعية دالة إحصائياً، وذات ارتباط إيجابي عند مستوى (0.01) فأقل، وهذا يؤكد صلاحية العبارات للقياس.

ثبات أداة الدراسة:

لقياس مدى ثبات أداة الدراسة (الاستبانة) استخدم الباحثان (Cronbach's Alpha) و معادلة ألفا ، للتأكد من ثبات أداة الدراسة، والجدول رقم (7) يوضح معاملات ثبات أداة الدراسة .

جدول رقم (7)

معامل ألفا كرونباخ لقياس ثبات أداة الدراسة (ن=30)

مجاور الاستبانة	عدد العبارات	ثبات المحاور
الميول الدراسية الجامعية للطلاب من ذوي الإعاقة	15	0.934
ملاءمة التخصصات الجامعية الحالية لميول ذوي الإعاقة	3	0.855
المعوقات التي تواجه ذوي الإعاقة لاختيار تخصصاتهم الجامعية وفقاً لميولهم	5	0.811
الثبات العام	23	0.948
المعوقات التي تواجه ذوي الإعاقة في دراستهم الجامعية	8	0.836

يتضح من الجدول رقم (7) أن معاملات الثبات للمحاور بلغت (0.811 – 0.934) وهي معاملات ثبات مرتفعة، وأن معامل الثبات العام لمحاور الدراسة عال حيث بلغ (0.948)، وتبين أن جميع القيم تجاوزت (0.70)، وهذا يدل على أن الاستبانة تتمتع بدرجة عالية من الثبات والثقة ويمكن الاعتماد عليها في التطبيق الميداني للدراسة.

منهج الدراسة:

منهج الدراسة الحالية هو المنهج الوصفي التحليلي، لأنه يعدُّ الأسلوب الأنسب للإجابة عن تساؤلات الدراسة الحالية. حيث يقوم هذا المنهج على دراسة ظاهرة ما في الواقع، ومن ثم وصفها وصفاً دقيقاً وبشكل منظم، وذلك من خلال جمع المعلومات وتفسيرها (أبوعلام، 2014).

مجتمع الدراسة:

من الصعب تحديد عدد الأشخاص ذوي الإعاقة في الجامعات السعودية لعدد من الأسباب ومنها: قلة وجود أدوات التشخيص للتشخيص، العديد من الأكاديميين والباحثين يعارضون قبول هؤلاء الأشخاص، بعض الطلبة لم يكتشفوا إعاقته، أو أنهم لا يدركون أن لديهم إعاقة (الحارثي، 2013).

وعليه فإن مجتمع الدراسة للاستبانة الأولى كان للطلاب ذوي الإعاقة من جميع فئات التربية الخاصة من الجنسين في المرحلة الثانوية والخريجين حديثاً، أما الاستبانة الثانية فكانت تشمل طلاب المرحلة الجامعية (جامعات، معاهد مهنية، كلية تقنية وغيرها) في المملكة العربية السعودية.

عينة الدراسة:

شملت عينة الدراسة على 404 مستجيب منها، وقد استبعد من العينة ستة أفراد، وذلك لعدم اختيارهم لأحد الإعاقات المرفقة بالاستبانة. وقد شملت عينة الدراسة على الطلاب للمرحلتين الثانوية والجامعية (398)، والطلاب الجامعيين (209)، والجدول التالي سيوضح الخصائص المتعلقة بعينة الدراسة.

عينة طلاب ذوي الإعاقة (بالمرحلة الثانوية والجامعيين)

جدول رقم (8)

توزيع أفراد عينة الدراسة وفقاً لمتغير الجنس

النسبة	التكرار	الجنس
48.0	191	ذكر
52.0	207	أنثى
%100	398	المجموع

يتضح من الجدول رقم (8) أن (207) من أفراد عينة الدراسة يمثلون ما نسبته 52٪ من إجمالي أفراد عينة الدراسة إناث وهن الفئة الأكثر من أفراد عينة الدراسة، بينما (191) منهم يمثلون ما نسبته 48٪ من إجمالي أفراد عينة الدراسة ذكور.

جدول رقم (7)

توزيع أفراد عينة الدراسة وفقاً لمتغير المنطقة الجغرافية

النسبة	التكرار	المنطقة الجغرافية
36.7	146	المنطقة الوسطى
18.6	74	المنطقة الغربية
14.6	58	المنطقة الشرقية
16.8	67	المنطقة الجنوبية
13.3	53	المنطقة الشمالية
%100	398	المجموع

يتضح من الجدول رقم (8) أن: (146) من أفراد عينة الدراسة يمثلون ما نسبته 36.7% من إجمالي أفراد عينة الدراسة بالمنطقة الوسطى، وهم الفئة الأكثر من أفراد عينة الدراسة، بينما (74) منهم يمثلون ما نسبته 18.6% من إجمالي أفراد عينة الدراسة بالمنطقة الغربية، في حين أن (67) منهم يمثلون ما نسبته 16.8% من إجمالي أفراد عينة الدراسة بالمنطقة الجنوبية، مقابل (58) منهم يمثلون ما نسبته 14.6% من إجمالي أفراد عينة الدراسة بالمنطقة الشرقية، و(53) منهم يمثلون ما نسبته 13.3% من إجمالي أفراد عينة الدراسة بالمنطقة الشمالية.

جدول رقم (9)

توزيع أفراد عينة الدراسة وفقاً لمتغير نوع الإعاقة

النسبة	التكرار	نوع الإعاقة
10.8	43	صعوبات تعلم
20.1	80	الصم وضعاف السمع
3.8	15	توحد

النسبة	التكرار	نوع الإعاقة
9.3	37	إعاقة فكرية
18.3	73	المكفوفون وضعاف البصر
15.8	63	إعاقة حركية
2.3	9	اضطرابات سلوكية وانفعالية
4.8	19	اضطرابات تواصل (نطق وتخاطب)
5.5	22	إعاقة صحية (الصرع، القلب... الخ)
3.0	12	تعدد عوق
0.3	1	ضعف في السمع فقط
0.3	1	إعاقة حركية مفاجئة نتيجة توتر أو تعب
0.3	1	إعاقة حسية مزدوجة
0.3	1	كفيف وقصر قامة ومشاكل بالمشي بسبب ضعف العظام
0.3	1	عيب خلقي بنصف يد يسرى واليمنى كاملة
0.3	1	صعوبة المشي وضعف في اعصاب
0.3	1	ضعف شقي أيسر و استسقاء بالدماع
0.3	1	ربو مزمن
0.3	1	استسقاء في الراس
0.5	2	التصلب اللويحي
0.5	2	الكلى
0.3	1	مشى غير طبيعي

النسبة	التكرار	نوع الإعاقة
0.5	2	تشنت انتباه وفرط حركة
0.3	1	مرض مزمن
0.3	1	ورم في الرأس ينتج عنه ضعف في الذاكرة قصيرة المدى و عدم القدرة على التركيز بالإضافة إلى ضعف البصر
0.3	1	كف بصري
0.3	1	سرطان
0.3	1	تشوة خلقي باليد اليمنى
0.3	1	Cerebral Palsy
0.3	1	أنيميا منجلية
0.3	1	إصابة بالقدم
0.3	1	جهاز شنت استسقاء بالراس وضعف بأعصاب الأطراف
٪100	398	المجموع

يتضح من الجدول رقم (9)، أن: (80) من أفراد عينة الدراسة يمثلون ما نسبته 20.1٪ من إجمالي أفراد عينة الدراسة من الصم وضعاف السمع وهم غالبية أفراد عينة الدراسة، كما أن (73) منهم يمثلون ما نسبته 18.3٪ من إجمالي أفراد عينة الدراسة مكفوفون وضعاف بصر، وأن (63) منهم يمثلون ما نسبته 15.8٪ من إجمالي أفراد عينة الدراسة لديهم إعاقة حركية، بينما (43) منهم يمثلون ما نسبته 10.8٪ من إجمالي أفراد عينة الدراسة من ذوي صعوبات التعلم، في حين أن (37) منهم يمثلون ما نسبته 9.3٪ من إجمالي أفراد عينة الدراسة لديهم إعاقة فكرية، مقابل (22) منهم يمثلون ما نسبته 5.5٪ من

إجمالي أفراد عينة الدراسة لديهم إعاقة صحية (الصرع، القلب... الخ)، و(19) منهم يمثلون ما نسبته 4.8٪ من إجمالي أفراد عينة الدراسة لديهم اضطرابات تواصل (نطق وتخاطب)، و(15) منهم يمثلون ما نسبته 3.8٪ من إجمالي أفراد عينة الدراسة لديهم توحد، و(12) منهم يمثلون ما نسبته 3٪ من إجمالي أفراد عينة الدراسة لديهم تعدد عوق، و(9) منهم يمثلون ما نسبته 2.3٪ من إجمالي أفراد عينة الدراسة لديهم اضطرابات سلوكية وانفعالية، وبقية العينة (25) طالب لديهم إعاقات مختلفة ولم تتعد الواحد بالمئة لكل نوع من أنواع الإعاقة.

-عينة طلاب ذوي الإعاقة (الجامعيين)

جدول رقم (10)

توزيع أفراد عينة الدراسة وفقاً لمتغير الجنس

النسبة	التكرار	الجنس
44.5	93	ذكر
55.5	116	أنثى
٪100	209	المجموع

يتضح من الجدول رقم (10)، أن (116) من أفراد عينة الدراسة يمثلون ما نسبته 55.5٪ من إجمالي أفراد عينة الدراسة إناث وهن الفئة الأكثر من أفراد عينة الدراسة، بينما (93) منهم يمثلون ما نسبته 44.5٪ من إجمالي أفراد عينة الدراسة ذكور.

جدول رقم (11)

توزيع أفراد عينة الدراسة وفقاً لمتغير المنطقة الجغرافية

النسبة	التكرار	المنطقة الجغرافية
38.8	81	المنطقة الوسطى
17.7	37	المنطقة الغربية

10.0	21	المنطقة الشرقية
19.6	41	المنطقة الجنوبية
13.9	29	المنطقة الشمالية
%100	209	المجموع

يتضح من الجدول رقم (11)، والشكل رقم (5) أن: (81) من أفراد عينة الدراسة يمثلون ما نسبته 38.8% من إجمالي أفراد عينة الدراسة بالمنطقة الوسطى وهم الفئة الأكثر من أفراد عينة الدراسة، بينما (41) منهم يمثلون ما نسبته 19.6% من إجمالي أفراد عينة الدراسة بالمنطقة الجنوبية، في حين أن (37) منهم يمثلون ما نسبته 17.7% من إجمالي أفراد عينة الدراسة بالمنطقة الغربية، مقابل (29) منهم يمثلون ما نسبته 13.9% من إجمالي أفراد عينة الدراسة بالمنطقة الشمالية، و(21) منهم يمثلون ما نسبته 10% من إجمالي أفراد عينة الدراسة بالمنطقة الشرقية.

جدول رقم (12)

توزيع أفراد عينة الدراسة وفقاً لمتغير نوع الإعاقة

النسبة	التكرار	نوع الإعاقة
4.3	9	صعوبات تعلم
22.0	46	الصم وضعاف السمع
1.9	4	توحد
3.3	7	إعاقة فكرية
21.1	44	المكفوفون وضعاف البصر
24.4	51	إعاقة حركية
0.5	1	اضطرابات سلوكية وانفعالية
2.9	6	اضطرابات تواصل (نطق وتخاطب)
5.3	11	إعاقة صحية (الصرع، القلب... الخ)
2.9	6	تعدد عوق

النسبة	التكرار	نوع الإعاقة
0.5	1	إعاقة حركية مفاجئة نتيجة توتر أو تعب
0.5	1	إعاقة حسية مزدوجة
0.5	1	كفيف وقصر قامة ومشاكل بالمشي بسبب ضعف العظام
0.5	1	عيب خلقي بنص يد يسرى واليمنى كاملة
0.5	1	صعوبة المشي وضعف في أعصاب
0.5	1	ضعف شقي أيسر و استسقاء بالدماغ
0.5	1	ربو مزمن
0.5	1	استسقاء في الراس
1.0	2	التصلب اللويحي
1.0	2	الكلى
0.5	1	مشى غير طبيعي
1.0	2	تشتت انتباه وفرط حركة
0.5	1	مرض مزمن
0.5	1	ورم في الرأس ينتج عنه ضعف في الذاكرة قصيرة المدى و عدم القدرة على التركيز بالإضافة الى ضعف البصر
0.5	1	كف بصري
0.5	1	سرطان
0.5	1	تشوه خلقي باليد اليمنى
0.5	1	Cerebral Palsy
0.5	1	أنيميا منجلية
0.5	1	إصابة بالقدم
0.5	1	جهاز شنت استسقاء بالراس وضعف بأعصاب الأطراف
٪100	209	المجموع

يتضح من الجدول رقم (12)، أن: (51) من أفراد عينة الدراسة يمثلون ما نسبته 24.4٪ من إجمالي أفراد عينة الدراسة لديهم إعاقة حركية وهم غالبية أفراد عينة الدراسة، كما أن (46) منهم يمثلون ما نسبته 22٪ من إجمالي أفراد عينة الدراسة من الصم وضعاف السمع، وأن (44) منهم يمثلون ما نسبته 21.1٪ من إجمالي أفراد عينة الدراسة مكفوفون وضعاف بصر، بينما (11) منهم يمثلون ما نسبته 5.3٪ من إجمالي أفراد عينة الدراسة لديهم إعاقة صحيه (الصرع، القلب... الخ)، في حين أن (9) منهم يمثلون ما نسبته 4.3٪ من إجمالي أفراد عينة الدراسة من ذوي صعوبات التعلم، مقابل (7) منهم يمثلون ما نسبته 3.3٪ من إجمالي أفراد عينة الدراسة لديهم إعاقة فكرية، و(6) منهم يمثلون ما نسبته 2.9٪ من إجمالي أفراد عينة الدراسة لديهم اضطرابات تواصل (نطق وتخاطب)، و(6) منهم يمثلون ما نسبته 2.9٪ من إجمالي أفراد عينة الدراسة لديهم تعدد عوق، و(4) منهم يمثلون ما نسبته 1.9٪ من إجمالي أفراد عينة الدراسة لديهم توحد، وبقية العينة (25) طالب لديهم إعاقات مختلفة ولم تتعد الواحد بالمئة لكل نوع من أنواع الإعاقة.

جدول رقم (13)

توزيع أفراد عينة الدراسة وفقاً لمتغير الجامعة

الجامعة	التكرار	النسبة
الجامعة السعودية الإلكترونية	2	1.0
الجامعة العربية المفتوحة	1	0.5
المعاهد المهنية	1	0.5
جامعة أم القرى	1	0.5
جامعة الأمير سطام بن عبد العزيز	1	0.5
جامعة الأميرة نورة بن عبد الرحمن	35	16.7
جامعة الأميرة نورة بنت الرحمن	1	0.5
جامعة الإمام محمد بن سعود	35	16.7
جامعة الطائف	7	3.3
جامعة الملك خالد	23	11.0

8.1	17	جامعة الملك سعود
13.4	28	جامعة الملك عبد العزيز
5.3	11	جامعة الملك فهد
1.9	4	جامعة الملك فيصل
2.9	6	جامعة بيشة
9.6	20	جامعة تبوك
1.0	2	جامعة جازان
1.9	4	جامعة جدة
0.5	1	جامعة حفر الباطن
1.0	2	جامعة شقراء
1.9	4	جامعة طيبة
1.0	2	جامعة نجران
0.5	1	كلية التربية والآداب
%100	209	المجموع

يتضح من الجدول رقم (13)، أن: (35) من أفراد عينة الدراسة يمثلون ما نسبته 16.7% من إجمالي أفراد عينة الدراسة بجامعة الأميرة نورة بنت عبدالرحمن ونفس النسبة بجامعة الإمام محمد بن سعود وهم الفئة الأكثر من أفراد العينة، في حين أن (28) منهم يمثلون ما نسبته 13.4% من إجمالي أفراد عينة الدراسة بجامعة الملك عبدالعزيز، بينما (23) منهم يمثلون ما نسبته 11% من إجمالي أفراد عينة الدراسة بجامعة الملك خالد، كما أن (20) منهم يمثلون ما نسبته 9.6% من إجمالي أفراد عينة الدراسة بجامعة تبوك، مقابل (17) منهم يمثلون ما نسبته 8.1% من إجمالي أفراد عينة الدراسة بجامعة الملك سعود، و(11) منهم يمثلون ما نسبته 5.3% من إجمالي أفراد عينة الدراسة بجامعة الملك فهد، و(7) منهم يمثلون ما نسبته 3.3% من إجمالي أفراد عينة الدراسة بجامعة الطائف، و(6) منهم يمثلون ما نسبته 2.9% من إجمالي أفراد عينة الدراسة بجامعة بيشة، و(4) منهم يمثلون ما نسبته 1.9% من إجمالي أفراد عينة الدراسة بجامعة الملك فيصل وجدة وطيبة لكل جامعة، وبقية العينة (15) توزعت على بقية الجامعات محل الدراسة بنسبة لم تتعد الواحد بالمائة.

جدول رقم (14)

توزيع أفراد عينة الدراسة وفقاً لمتغير التخصص الحالي

النسبة	التكرار	التخصص الحالي
75.1	157	التخصصات النظرية (التربية، اللغة العربية، الدراسات الإسلامية، العلوم الاجتماعية)
20.1	42	التخصصات العلمية (الفيزياء، الأحياء، الرياضيات، الكيمياء)
1.0	2	التخصصات الطبية (الطب، التمريض، الصيدلة، المختبرات)
3.8	8	التخصصات المهنية (الكهرباء، النجارة، الحدادة، ميكانيكا السيارات)
٪100	209	المجموع

يتضح من الجدول رقم (14)، أن: (157) من أفراد عينة الدراسة يمثلون ما نسبته 75.1٪ من إجمالي أفراد عينة الدراسة تخصصهم الحالي نظري وهم الفئة الأكثر من أفراد العينة، في حين أن (42) منهم يمثلون ما نسبته 20.1٪ من إجمالي أفراد عينة الدراسة تخصصهم الحالي علمي، بينما (8) منهم يمثلون ما نسبته 3.8٪ من إجمالي أفراد عينة الدراسة تخصصاتهم مهنية، وأن (2) منهم يمثلون ما نسبته 1٪ من إجمالي أفراد عينة الدراسة تخصصاتهم طبية.

نتائج الدراسة:

السؤال الأول: ما الميول الدراسية للطلاب ذوي الإعاقة في المرحلة الثانوية والجامعية؟

وللتعرف على الميول الدراسية للطلاب ذوي الإعاقة في المرحلة الثانوية والجامعية تم حساب المتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية، والترتب لإجابات أفراد عينة الدراسة على محور الميول الدراسية الجامعية للطلاب من ذوي الإعاقة، وجاءت النتائج كما يوضحها الجدول التالي:

جدول رقم (15)

المتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية، لإجابات أفراد عينة الدراسة عن محور الميول الدراسية الجامعية للطلاب من ذوي الإعاقة

الترتيب	الاتجاه العام	النسبة المئوية	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	العبرة	الرقم
1	محايد	67.9	1.473	3.39	أحب أن أدرس العلوم الشرعية	1
4	محايد	63.2	1.426	3.16	أميل لتخصص الحاسب الآلي	4
14	غير موافق	49.8	1.431	2.49	أرغب في دراسة الطيران	8
10	محايد	53.4	1.430	2.67	أرغب في دراسة الهندسة	11
3	محايد	63.2	1.473	3.16	أرغب في أن اتخصص في التدريس	12
11	محايد	53.3	1.417	2.66	أرغب في دراسة تخصص اللغات والترجمة	13
13	غير موافق	51.1	1.434	2.56	أفضل أن أدرس تخصصاً يؤهلني للعمل في العسكرية	14
9	محايد	53.7	1.407	2.68	تستهويني التخصصات المعتمدة على التجارب العملية كالمختبرات والفيزياء والكيمياء	15
8	محايد	54.4	1.382	2.72	أميل لتعلم الروايات والقصائد الأدبية	17
2	محايد	63.3	1.523	3.17	أرغب في دراسة التخصصات المتعلقة بإدارة الأعمال والمحاسبة	18
5	محايد	59.9	1.465	2.99	أرغب في دراسة القانون	19
15	غير موافق	48.9	1.389	2.45	أميل للتخصصات المهنية ذات الطابع العملي كالنجارة والحدادة والسباكة والكهرباء	21
7	محايد	56	1.529	2.80	أرغب في دراسة التربية البدنية	22

12	محايد	52.7	1.506	2.63	أفضل دراسة التخصصات الطبية كالتب والتمريض	24
6	محايد	56.2	1.477	2.81	أرغب في دراسة تخصص الفنادق والسياحة	25
	محايد	56.5	0.956	2.82	الممول الدراسية الجامعية للطلاب من ذوي الإعاقة	

يتضح من الجدول رقم (15) أن أفراد عينة الدراسة حياديون حول الممول الدراسية الجامعية للطلاب من ذوي الإعاقة في المرحلة الثانوية والجامعية فقد بلغ المتوسط العام للمحور (2.82) وبنسبة استجابة قدرها (56.5%)، وجاءت اثنتا عشرة عبارة في فئة (محايد) بينما جاءت ثلاث عبارات في فئة (غير موافق)، ما يعني وجود تقارب في موافقة أفراد عينة الدراسة على الممول الدراسية الجامعية للطلاب من ذوي الإعاقة في المرحلة الثانوية والجامعية.

وأظهرت النتائج أن اثنتي عشرة عبارة جاءت في فئة الموافقة المتوسطة (محايد):

في المرتبة الأولى جاءت العبارة رقم (1): "أحب أن أدرس العلوم الشرعية"

في المرتبة الثانية جاءت العبارة رقم (18): "أرغب في دراسة التخصصات المتعلقة بإدارة الأعمال والمحاسبة"

في المرتبة الثالثة جاءت العبارة رقم (4): "أميل لتخصص الحاسب الآلي" بمتوسط حسابي

في المرتبة الرابعة جاءت العبارة رقم (12): "أرغب في أن اتخصص في التدريس" بمتوسط حسابي

في المرتبة الخامسة جاءت العبارة رقم (19): "أرغب في دراسة القانون" بمتوسط حسابي

في المرتبة السادسة جاءت العبارة رقم (25): "أرغب في دراسة تخصص الفنادق والسياحة" بمتوسط حسابي

في المرتبة السابعة جاءت العبارة رقم (22): "أرغب في دراسة التربية البدنية" بمتوسط حسابي

في المرتبة الثامنة جاءت العبارة رقم (17): "أميل لتعلم الروايات والقصائد الأدبية" بمتوسط حسابي

في المرتبة التاسعة جاءت العبارة رقم (15): "تستهيبي التخصصات المعتمدة على التجارب العملية كالمختبرات والفيزياء والكيمياء"

في المرتبة العاشرة جاءت العبارة رقم (11): "أرغب في دراسة الهندسة" بمتوسط حسابي

في المرتبة الحادية عشر جاءت العبارة رقم (13): "أرغب في دراسة تخصص اللغات والترجمة" بمتوسط

في المرتبة الثانية عشرة جاءت العبارة رقم (24): "أفضل دراسة التخصصات الطبية كالطب والتمريض"

بينما أوضحت النتائج أن أفراد عينة الدراسة غير موافقين على ثلاث عبارات وهي:

في المرتبة الثالثة عشرة جاءت العبارة رقم (14): "أفضل أن أدرس تخصصا يؤهلي للعمل في العسكرية"

في المرتبة الرابعة عشرة جاءت العبارة رقم (8): "أرغب في دراسة الطيران"

في المرتبة الخامسة عشرة جاءت العبارة رقم (21): " أميل للتخصصات المهنية ذات الطابع العملي كالنجارة والحدادة والسباكة والكهرباء"

السؤال الثاني: ما مدى ملاءمة التخصصات الجامعية لميول الطلاب ذوي الإعاقة في المرحلة الثانوية والجامعية؟

ولإلقاء الضوء على ما مدى ملاءمة التخصصات الجامعية لميول الطلاب ذوي الإعاقة في المرحلة الثانوية والجامعية تم حساب المتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية، والرتب لإجابات أفراد عينة الدراسة على محور ملاءمة التخصصات الجامعية الحالية لميول ذوي الإعاقة، وجاءت النتائج كما يوضحها الجدول التالي :

جدول رقم (16)

المتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية، لإجابات أفراد عينة الدراسة على محور ملاءمة التخصصات الجامعية الحالية لميول ذوي الإعاقة

الرقم	العبارة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	النسبة المئوية	الاتجاه العام	الترتيب
5	تخصصي يناسب مهنتي التي أرغب فيها في المستقبل	3.59	1.396	71.9	موافق	1
9	يقتصر قبول ذوي الإعاقة على التخصصات النظرية دون التطبيقية	2.55	1.307	50.9	غير موافق	3
20	ساعدتني مرحلة الثانوية على تحديد التخصص الذي يناسب ميولي	2.99	1.467	59.8	محايد	2
	ملاءمة التخصصات الجامعية الحالية لميول ذوي الإعاقة	3.04	0.875	60.9	محايد	

يتضح من الجدول رقم (16) أن أفراد عينة الدراسة حياديون حول ملاءمة التخصصات الجامعية لميول الطلاب ذوي الإعاقة في المرحلة الثانوية والجامعية فقد بلغ المتوسط العام للمحور (3.04) وبنسبة استجابة قدرها (60.9%)، وكانت عبارة واحدة في فئة (موافق) وجاءت عبارة أخرى في فئة (محايد) والعبارة الثالثة في فئة (غير موافق)، ما يعني وجود تفاوت في موافقة أفراد عينة الدراسة على ملاءمة التخصصات الجامعية لميول الطلاب ذوي الإعاقة في المرحلة الثانوية والجامعية.

السؤال الثالث: ما المعوقات التي تواجه ذوي الإعاقة لاختيار تخصصاتهم الجامعية وفقاً لميولهم في المرحلة الثانوية والجامعية؟

وللوقوف على المعوقات التي تواجه ذوي الإعاقة لاختيار تخصصاتهم الجامعية وفقاً لميولهم في المرحلة الثانوية والجامعية تم حساب المتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية، والرتب لإجابات أفراد عينة الدراسة على محور المعوقات التي تواجه ذوي الإعاقة لاختيار تخصصاتهم الجامعية وفقاً لميولهم، وجاءت النتائج كما يوضحها الجدول التالي:

جدول رقم (17)

المتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية، لإجابات أفراد عينة الدراسة على محور المعوقات التي تواجه ذوي الإعاقة لاختيار تخصصاتهم الجامعية وفقاً لميولهم

الترتيب	الاتجاه العام	النسبة المئوية	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	العبارة	الرقم
4	محايد	66.4	1.424	3.32	يجبر ذوو الإعاقة على اختيار تخصصات معينة بالجامعة	2
5	غير موافق	43.8	1.327	2.19	توجهات أسرتي يعوق من تحقيق رغباتي الدراسية	7
1	موافق	77.2	1.188	3.86	هناك قلة في المعلومات المتوفرة عن التخصصات الجامعية لذوي الإعاقة	10
3	موافق	72.3	1.274	3.61	هناك عجز في توفير الجامعة لتخصصات تناسب ميول ذوي الإعاقة	16
2	موافق	74.3	1.255	3.71	هناك عجز في توفير فرص متكافئة وليست خاصة لاختيار التخصص لذوي الإعاقة عندما أريد الالتحاق بالجامعة	23
	محايد	66.8	0.796	3.34	المعوقات التي تواجه ذوي الإعاقة لاختيار تخصصاتهم الجامعية وفقاً لميولهم	

يتضح من الجدول رقم (17) أن أفراد عينة الدراسة حياديون حول المعوقات التي تواجه ذوي الإعاقة لاختيار تخصصاتهم الجامعية وفقاً لميولهم في المرحلة الثانوية والجامعية بدرجة متوسطة فقد بلغ المتوسط العام للمحور (3.34) وبنسبة استجابة قدرها (66.8%)، وجاءت ثلاث عبارات في فئة الموافقة (معوقات كبيرة) بينما جاءت عبارة في فئة (محايد) معوقات متوسطة، وعبارة أخرى في فئة (غير موافق)، ما يعني وجود تفاوت في موافقة أفراد عينة الدراسة على المعوقات التي تواجه ذوي الإعاقة لاختيار تخصصاتهم الجامعية وفقاً لميولهم في المرحلة الثانوية والجامعية.

وبينت النتائج أن العبارات التي تمت الموافقة عليهما من قبل أفراد عينة الدراسة (تشكل معوقات بدرجة كبيرة)

جاءت العبارة رقم (10): "هناك قلة في المعلومات المتوفرة عن التخصصات الجامعية في المرتبة الأولى

وفي المرتبة الثانية جاءت العبارة رقم (23): " هناك عجز في توفير فرص متكافئة وليست خاصة لذوي الإعاقة عندما اريد الالتحاق بالجامعة" بمتوسط حسابي (3.71) وانحراف معياري (1.255).

في المرتبة الثالثة جاءت العبارة رقم (16): " هناك عجز في توفير الجامعة لتخصصات تناسب ميول ذوي الإعاقة " بمتوسط حسابي (3.61) وانحراف معياري (1.274).

وأظهرت النتائج أن عبارة جاءت في فئة (محايد) وهي بالمرتبة الرابعة " يجبر ذوي الإعاقة على اختيار تخصصات معينة بالجامعة " بمتوسط حسابي (3.32)، وانحراف معياري (1.424)، في حين كانت هناك عدم موافقة على عبارة واحدة وهي بالمرتبة الخامسة " توجهات اسرتي يعوق من تحقيق رغباتي الدراسية " بمتوسط (2.19)، وانحراف معياري 1.327.

السؤال الرابع: ما المعوقات التي تواجه ذوي الإعاقة في دراستهم الجامعية في المرحلة الجامعية؟

وللوقوف على المعوقات التي تواجه ذوي الإعاقة في دراستهم الجامعية في المرحلة الجامعية تم حساب المتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية، والرتب لإجابات أفراد عينة الدراسة على محور المعوقات التي تواجه ذوي الإعاقة في دراستهم الجامعية، وجاءت النتائج كما يوضحها الجدول التالي :

جدول رقم(18)

المتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية، لإجابات أفراد عينة الدراسة عن محور المعوقات التي تواجه ذوي الإعاقة في دراستهم الجامعية

الترتيب	الاتجاه العام	النسبة المئوية	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	العبارة	الرقم
6	موافق	68.7	1.314	3.44	هناك نقص في المهارات الحاسوبية واستخدام التكنولوجيا المساعدة لدى ذوي الإعاقة	3
2	موافق	72.5	1.141	3.63	هناك قلة في المعلومات المتوفرة عن خدمات الدعم التي قد توجد في مؤسسات التعليم العالي	6

3	موافق	71.1	1.263	3.56	هناك قلة في توفر الأدوات والمعينات المساعدة لذوي الإعاقة بالجامعة	27
5	موافق	69.5	1.338	3.47	هناك نقص في توفير وسائل المواصلات داخل وخارج الجامعة	29
4	موافق	70.6	1.152	3.53	هناك ندرة في توفر الكتب الدراسية بطريقة تخدم ذوي الإعاقة بمكتبات الجامعة	31
1	موافق	74.5	1.315	3.73	هناك صعوبة لدى أعضاء هيئة التدريس في تكييف المهام الدراسية لكي تتناسب مع ذوي الإعاقة (على سبيل المثال تقليل عدد المهمات المطلوبة أو إعطائي وقتا إضافيا لتسليم الاختبار)	32
8	محايد	66.1	1.298	3.31	هناك عجز في تطبيق الجامعة لمعايير الوصول إلى المعلومات والتعلم عبر الإنترنت لذوي الإعاقة من خلال برامج تكبير الشاشة أو كتابة المعلومات على التسجيلات الصوتية	34
7	محايد	66.3	1.361	3.32	هناك صعوبة في توفير شخص مساعد من الجامعة يدعم نجاحي (شخص مساعد لقراءة كتاب، أو مدقق لغوي قبل تسليم الواجب أو مترجم لغة إشارة)	36
	موافق	69.9	0.871	3.50	المعوقات التي تواجه ذوي الإعاقة في دراستهم الجامعية	

يتضح من الجدول رقم (18) أن أفراد عينة الدراسة موافقون على وجود المعوقات التي تواجه ذوي الإعاقة في دراستهم الجامعية في المرحلة الجامعية بدرجة كبيرة فقد بلغ المتوسط العام للمحور (3.50) ونسبة استجابة قدرها (69.9%)، وجاءت ست عبارات في فئة الموافقة (معوقات كبيرة) بينما جاءت عبارتان في فئة (محايد) معوقات متوسطة، ما يعني وجود تفاوت في موافقة أفراد عينة الدراسة على المعوقات التي تواجه ذوي الإعاقة في دراستهم الجامعية في المرحلة الجامعية.

وبينت النتائج أن العبارات التي تمت الموافقة عليهما من قبل أفراد عينة الدراسة (تشكل معوقات بدرجة كبيرة) هي

في المرتبة الأولى جاءت العبارة رقم (32): "هناك صعوبة لدى أعضاء هيئة التدريس في تكييف المهام الدراسية لكي تتناسب مع ذوي الإعاقة (على سبيل المثال تقليل عدد المهمات المطلوبة أو إعطائي وقتا إضافيا لتسليم الاختبار)" بمتوسط حسابي

(3.73) وانحراف معياري (1.315).

وفي المرتبة الثانية جاءت العبارة رقم (6): " هناك قلة في المعلومات المتوفرة عن خدمات الدعم التي قد توجد في مؤسسات التعليم العالي " بمتوسط حسابي (3.63) وانحراف معياري 1.141

في المرتبة الثالثة جاءت العبارة رقم (27): " هناك قلة في توفر الأدوات والمعينات المساعدة لذوي الإعاقة بالجامعة " بمتوسط حسابي (3.56) وانحراف معياري ١،٢٦٣

في المرتبة الرابعة جاءت العبارة رقم (31): " هناك ندرة في توفر الكتب الدراسية بطريقة تخدم ذوي الإعاقة بمكتبات الجامعة " بمتوسط حسابي (3.53) وانحراف معياري ١،١٥٢

في المرتبة الخامسة جاءت العبارة رقم (29): " هناك نقص في توفير وسائل المواصلات داخل وخارج الجامعة " بمتوسط حسابي (3.47) وانحراف معياري 1.338

في المرتبة السادسة جاءت العبارة رقم (3): " هناك نقص في المهارات الحاسوبية واستخدام التكنولوجيا المساعدة لدى ذوي الإعاقة " بمتوسط حسابي (3.44) وانحراف معياري 1.314

وأظهرت النتائج أن عبارتين جاءت في فئة (محايد) وهما بالمرتبة السابعة جاءت العبارة رقم (36): " هناك صعوبة في توفير شخص مساعد من الجامعة يدعم نجاحي (شخص مساعد لقراءة كتاب، أو مدقق لغوي قبل تسليم الواجب أو مترجم لغة إشارة)" بمتوسط حسابي (3.32)، وانحراف معياري 1.361

بالمرتبة الثامنة جاءت العبارة رقم (34): " هناك عجز في تطبيق الجامعة لمعايير الوصول إلى المعلومات والتعلم عبر الإنترنت لذوي الإعاقة من خلال برامج تكبير الشاشة أو كتابة المعلومات على التسجيلات الصوتية " بمتوسط حسابي (3.31)، وانحراف معياري 1.298

مناقشة نتائج الدراسة

مناقشة السؤال الأول:

أظهرت نتائج الدراسة في السؤال الأول على عدم وجود انحياز واضح في تخصص معين حيث إن رغبات وميول الطلاب ذوي الإعاقة متنوعة وغير منحازة لتخصص معين و جاءت بدرجة متوسطة (محايد) من قبل أفراد عينة المرحلتين الثانوية والجامعية حيث جاءت التخصصات وفق الترتيب التالي: العلوم الشرعية، إدارة الأعمال والمحاسبة، التدريس، الحاسب الآلي، القانون، الفنادق والسياحة، التربية البدنية، الروايات والقصائد الأدبية، المختبرات والفيزياء والكيمياء، الهندسة، اللغات والترجمة، التخصصات الطبية الطب والتمريض؛ لذا يوصي الباحثين المؤسسات التعليمية على إتاحة الفرصة للطلبة ذوي الإعاقة لاختيار تخصصاتهم المناسبة لميولهم ورغباتهم في أي تخصص من التخصصات الجامعية. كل طالب من الطلاب ذوي الإعاقة فريد واستثنائي من ناحية رغباته وميوله؛ لذا يجب على المؤسسات التربوية تقديم الدعم الكافي لهم. فيما جاءت التخصصات المتعلقة بالعمل العسكري والتخصصات المهنية النجارة والحدادة والسباكة بدرجة منخفضة (غير موافق) من قبل أفراد عينة المرحلتين الثانوية والجامعية. وأخيرا جاءت فقرة الميول الدراسية لذوي الإعاقة بدرجة متوسطة (محايد)

بالرغم من وجود درجة الحياد في تخصصات الطب والصيدلة بالنسبة لتوجهات أفراد العينة إلا أن نسبة المتخصصين في هذا المجال من أفراد العينة في المرحلة الجامعية يشكلون نسبة ١٪ حسب سؤال تخصص الحالي في الاستبانة. أيضا جاءت نسبة المتخصصين في التخصصات العلمية فيزياء، أحياء، كيمياء ٢٠٪ فيما جاءت نسبة ميول ذوي الإعاقة للتخصصات العلمية كيمياء، فيزياء ٥٣٪ مما يظهر وجود تباين في نسبة اتجاهات الطلبة ذوي الإعاقة للتخصصات العلمية والطبية ونسبة ذوي الإعاقة الفعلية في هذه التخصصات.

جاءت نتائج هذه الدراسة متوافقة مع دراسة Greenbaum, Graham, and Scales, 1995 حيث إن غالبية طلبة عينة الدراسة كانوا يدرسون في كلية الآداب والكليات الإنسانية، ثم كلية إدارة الأعمال، ثم كلية العلوم الاجتماعية والسلوكية، ثم كلية التربية. والعدد القليل من الطلبة متخصصون في الزراعة والهندسة، وعلوم الحياة، والحاسوب والرياضيات. وكذلك

هذه الدراسة كانت نسبة الطلاب الذين يدرسون في الكليات الإنسانية والنظرية ٧٥٪ وكانت الميول للتخصصات التربوية والشرعية وإدارة الأعمال الأولى بارتفاع بسيط مقارنة بالتخصصات الأخرى. وكذلك دراسة Bin Siddiq (2013) أظهرت نتائج متشابهة مع هذه الدراسة حيث وجدت الدراسة أن تخصصات الأشخاص ذوي الإعاقة كان في التخصصات التالية: الآداب، القانون، الاقتصاد وإدارة الأعمال، العلوم، التصميم والفن. وكما أظهرت دراسة (Zhang, Rosen, Cheng and Li, 2018) نتائج متشابهة قليلا مع هذه الدراسة فقد كان قبول الطلاب ذوي الإعاقة (20%) منهم في كلية الآداب والإنسانية، و (18%) في كلية إدارة الأعمال، و (18%) في كلية العلوم الاجتماعية والسلوكية، وأما البقية فقد كانوا في تخصصات أخرى بنسب قليلة.

مناقشة السؤال الثاني:

لقد توصلت نتائج الدراسة إلى أن التخصص الحالي للطلبة ذوي الإعاقة للمرحلتين الثانوية والجامعية مناسب مع المهنة المستقبلية حيث جاءت العبارة بدرجة مرتفعة (موافق). فيما جاءت الفقرة المتعلقة بمدى مساعدة المرحلة الثانوية لتحديد التخصص المناسب لميول الطلبة ذوي الإعاقة بدرجة متوسطة (محايد) وجاءت أيضا فقرة ملائمة التخصصات الجامعية الحالية لميول الطلاب بدرجة متوسطة (محايد). أخيرا أتت عبارة يقتصر قبول ذوي الإعاقة على التخصصات النظرية دون التطبيقية بدرجة منخفضة غير موافق

انت نتائج هذه الدراسة مختلفة عما ذكره (Eckes and Ochoa, 2005) حيث أكد هذان الباحثان على أن الطلاب ذوي الإعاقة يتخرجون من المرحلة الثانوية مع وجود قصور في مهارات المناصرة الذاتية مما يجعلهم غير قادرين على إكمال الدراسة في برامج التعليم العالي. أيضا أكدت دراسة (Madaus, 2005). على وجود صعوبة لدى الطلبة من ذوي الإعاقة للانتقال من المرحلة الثانوية إلى المرحلة الجامعية. في المقابل أظهرت هذه الدراسة أن الطلاب ذوي الإعاقة لديهم اتجاهات إيجابية حول ملاءمة تخصصهم الحالي مع المهنة المستقبلية. في حين أتت نتائج دراسة قام بها Hitchings et al., 2001 أن الإعاقة تؤثر في الأفراد من ذوي صعوبات التعلم في مهارات الاستكشاف والتخطيط للمهن المستقبلية وكذلك أكد الباحث على ضرورة توفير تدريب ذوي صعوبات التعلم لتطوير مهارات المناصرة الذات والاكتشاف الوظيفي خلال السنتين الأولى من

التعليم العالي. كذلك تعد عملية اتخاذ القرار الوظيفي عملية معقدة تتأثر بالجنس والحالة الاجتماعية والاقتصادية، والجانب العائلي ومهارات مناصرة الذات، والمستوى التعليمي وحالة الإعاقة (Enright et, 1996). ولهذا تعود صعوبات اتخاذ القرار الوظيفي لدى ذوي الإعاقة أو القصور في بناء الميول الوظيفي لدى الأفراد ذوي الإعاقة لعدة أسباب منها. أولاً: القصور في الأنشطة الاستكشافية خلال فترة الطفولة والمراهقة والبلوغ المبكر (Szymanski, 1996). ثانياً: أغلب الوقت الذي يقضيه الفرد من ذوي الإعاقة خلال المرحلة الثانوية يكون على المواد الأكاديمية بدلا من التركيز بعض الوقت على المهارات الوظيفية ومهارات الاكتشاف الوظيفي أو الأنشطة الإعدادية الوظيفية (Adelman and vogel, 1993). أخيراً: أولياء الأمور قد يكون لديهم حماية زائدة لأطفالهم من ذوي الإعاقة مما يقلل محاولة أبنائهم لتطوير مهارات الاكتشاف الوظيفي (skinner and schneck, 1992).

مناقشة السؤال الثالث:

لقد توصلت نتائج الدراسة إلى أن المعوقات التي تواجه ذوي الإعاقة لاختيار تخصصاتهم الجامعية وفقاً لميولهم جاءت بدرجة متوسطة (محايد) من قبل أفراد عينة المرحلتين الثانوية والجامعية. وقد كانت هناك ثلاثة معيقات بدرجة كبيرة تواجه أفراد عينة الدراسة عند اختيار تخصصاتهم الجامعية وفقاً لميولهم. وهذه المعوقات على التوالي هي: هناك قلة في المعلومات المتوفرة عن التخصصات الجامعية لذوي الإعاقة، ثم هناك عجز في توفير فرص متكافئة وليست خاصة لاختيار التخصص لذوي الإعاقة عندما أريد الالتحاق بالجامعة، ثم هناك عجز في توفير الجامعة للتخصصات تناسب ميول ذوي الإعاقة. وقد كانت المعوقات الثلاثة متوافقة مع المعوقات في دراسات أخرى (Houck, Asselin, Troutman and Arrington, 1992) حيث أشارت إلى أن وجود الإعاقة يقلل الفرصة للحصول على معلومات عن التخصصات التي تناسب ميول الطلبة. ودراسة (Riddell et al, 2002) والتي أشارت إلى عجز الجامعات عن توفير فرص متساوية للطلبة ذوي الإعاقة مع أقرانهم.

كما وقد جاء معوق بدرجة متوسطة وهو يجبر ذوو (الإعاقة على اختيار تخصصات معينة بالجامعة)، وقد اتفقت هذه النتيجة مع دراسة (Zhang, Rosen, Cheng and Li, 2018)، والتي أشار فيها بعض أعضاء هيئة التدريس على ضرورة وضع تخصصات محددة لذوي الإعاقة في الجامعة، بل إن البعض اقترح تخصيص كليات محددة لهم. أما المعوق الذي جاء في

المرتبة الخامسة والأخيرة بدرجة منخفضة فهو: توجهات أسرتي تعوق من تحقيق رغباتي الدراسية. وهذا أمر متوقع وذلك لما للأسرة من دور في تنشئة الأطفال فهي المؤسسة الاجتماعية الأولى في حياة الطفل، والتي تقوم بتلبية احتياجات أبنائها وغرس القيم، كما وتقوم بتقديم الدعم بكافة أنواعه من أجل تحسين جوانب النقص لديهم (الجزازي، 2011). وقد أشارت دراسة القحطاني (2019) إلى وجود موافقة من قبل طلاب الجامعة على دور القيم الأسرية في تشكيل الهدف من الحياة، والأمل، والتوافق وتشكيل المسؤولية.

مناقشة السؤال الرابع:

لقد توصلت نتائج الدراسة إلى أن المعوقات التي تواجه ذوي الإعاقة في دراستهم الجامعية كانت بدرجة كبيرة (موافق) من قبل الطلبة الجامعيين. وقد كانت هناك ستة معوقات صنفت على أنها معوقة بدرجة كبيرة وهي على التوالي: هناك صعوبة لدى أعضاء هيئة التدريس في تكييف المهام الدراسية لكي تتناسب مع ذوي الإعاقة (على سبيل المثال تقليل عدد المهمات المطلوبة أو إعطائي وقتا إضافيا لتسليم الاختبار)، هناك قلة في المعلومات المتوفرة عن خدمات الدعم التي قد توجد في مؤسسات التعليم العالي، ثم هناك قلة في توفر الأدوات والمعينات المساعدة لذوي الإعاقة بالجامعة، فهناك ندرة في توفر الكتب الدراسية بطريقة تخدم ذوي الإعاقة بمكتبات الجامعة، ثم هناك نقص في توفير وسائل المواصلات داخل وخارج الجامعة، وأخيرا هناك نقص في المهارات الحاسوبية واستخدام التكنولوجيا المساعدة لدى ذوي الإعاقة. وقد توافقت المعوقات الستة مع بعض الدراسات حيث أشارت دراسة (Hariri, 2020) إلى نقص توفر الدعم الأكاديمي، حيث لا يتلقى هؤلاء الطلبة التغذية الراجعة لأعمالهم، كما أن أعضاء هيئة التدريس ينقصهم التأهيل المهني في كيفية التعامل مع ذوي الإعاقة، أضف إلى ذلك قلة التواصل بين أعضاء هيئة التدريس فيما يخص الطلبة ذوي الإعاقة وكيفية التعامل معهم.

وقد توصلت دراسة (Abed & Shackelford, 2020) إلى معوقات الدعم التعليمي الذي يواجه ذوي الإعاقة من قلة معرفة أعضاء هيئة التدريس بطريقة التعامل مع هذه الفئة، بالإضافة إلى عقبات في الحصول على خدمات الدعم لذوي الإعاقة من أجل إكمال البرنامج بنجاح. كما أن ذوي الإعاقة يواجهون صعوبات في استخدام التكنولوجيا المساعدة في عملية تعليمهم، والتي من شأنها مساعدتهم على التعلم وإكمال المتطلبات الدراسية. (Fuller, Healey, Bradley and Hall, 2004).

وأشارت دراسة علي والعجمي (2021) إلى أن المكتبات الأكاديمية لمؤسسات التعليم العالي لا تتمتع بمميزات تساعد ذوي الإعاقة على سهولة الاستخدام والتنقل داخلها. كما أنه لا يوجد بالمكتبات متخصصون يستطيعون التعامل مع ذوي الإعاقة. كما أضافت دراسة (محمد والشامي، 2014) أن أكثر المعوقات التي يواجهها طلاب الجامعة هي مواقف السيارات والمواصلات. وكان متوسط الوقت الضائع نتيجة المعوقات 13,65 ساعة أسبوعياً. كما توجد علاقة ارتباطية موجبة بين إدراك المعوقات المعمارية والسلوكية، ومحاورها، وإدارة الوقت ومراحلها.

كما توجد عبارتان صنفتا على أنها من المعوقات، ولكن بدرجة متوسطة (محايد)، وهاتان العبارتان هما :
هناك صعوبة في توفير شخص مساعد من الجامعة يدعم نجاجي (شخص مساعد لقراءة كتاب، أو مدقق لغوي قبل تسليم الواجب أو مترجم لغة إشارة)، وهناك عجز في تطبيق الجامعة لمعايير الوصول إلى المعلومات والتعلم عبر الإنترنت لذوي الإعاقة من خلال برامج تكبير الشاشة أو كتابة المعلومات على التسجيلات الصوتية. وقد أشارت دراسة فيكرمان وبوندل إلى أنه يتعين على الجامعات توفير وتطوير خدمات الدعم بأشكالها المختلفة قبل أن يبدأ الطالب ذو الإعاقة في دراسة المواد، كما يتعين على الجامعة العمل على تسهيل المناهج الدراسية (Vickerman and Blundell, 2010) (وجعلها خالية من العوائق وكما يواجه ذوو الإعاقة العديد من الإحباطات والمعوقات بالجامعة متعلقة بالمرشدين الأكاديميين لهم، وضغوط ومتطلبات الكلية في ظل نقص جودة خدمات الدعم المقدمة لهم (Hong, 2015). وتختلف خدمات الدعم حسب نوع الإعاقة، حيث يحتاج ذوو الإعاقة الجسمية إلى مساحات واسعة لتحريك كراسيهم المتحركة، وأماكن مخصصة لهم للجلوس، بالإضافة إلى لوحة مفاتيح وفارة خاصة للحاسب الآلي والعديد من التقنيات المساعدة مثل تقنية إدخال الكلام. أما ذوو الإعاقة البصرية فيحتاجون إلى حاسوب يغير المكتوب إلى لغة برايل، كما يحتاجون إلى طباعة بخط كبير ونصوص إلكترونية أو مسموعة. أما ذوو الإعاقة السمعية فيحتاجون إلى تضخيم الصوت عند استخدام الهاتف وغيره من الأجهزة المعتمدة على الأصوات وكما يحتاجون إلى مترجم لغة إشارة. كما يحتاج الطلبة من ذوي صعوبات التعلم في الكتابة أو القراءة إلى المزيد من الوقت لإنجاز المهام الأكاديمية. لذلك فيحتاج ذوو صعوبات الكتابة إلى كتاب مسجل أو برنامج لإدخال الكلام في الحاسوب أو برنامج لتكبير الشاشة (Sheryl and Cory, 2008). وقد توصل أبو راسين ومعشي وحتنول وأبو الفتوح (2017) إلى وجود احتياجات ملحة لدى ذوي الإعاقة. كما أن هناك قصوراً لديهم ولدى أولياء أمورهم بمدى توافر الاحتياجات التربوية والصحية

والاجتماعية الداعمة لهم. وقد تفاوت أفراد العينة من ذوي الإعاقة في تقييمهم لواقع تقديم الخدمات الأكاديمية المساندة في الجامعة. وقد وافقوا بدرجة متوسطة على أن المقررات الجامعية والاختبارات غير مناسبة لقدراتهم، مع ضعف الإرشاد الطلابي النفسي بحقوق ذوي الإعاقة في التواصل الفعال مع الأساتذة والزملاء (الحميدة وهوساوي، 2020).

التوصيات:

- توفير معلومات شاملة حول التخصصات الموجودة بالجامعات.
- توفير فرص متكافئة لذوي الإعاقة كأقرانهم العاديين في القبول في التخصص المناسب لميولهم مع توفير كافة سبل الدعم.
- تقديم دورات تدريبية لأعضاء هيئة التدريس بالجامعات عن ذوي الإعاقة وكيفية التعامل معهم.
- تدريب ذوي الإعاقة على استخدام التكنولوجيا من أجل مخرجات تعليمية أفضل.
- تبصير ذوي الإعاقة بخدمات الدعم المتوفرة بالجامعة عند قبولهم بالجامعة.
- توفير خدمات الدعم المساندة لذوي الإعاقة حال قبولهم في الجامعة.
- تقديم دورات تدريبية لأعضاء هيئة التدريس بالجامعات عن تكييف المناهج والبيئة للفئات التي تحتاج إلى تكييف.
- وضع خطة طويلة المدى لزيادة أعداد الطلبة الجامعيين في مؤسسات التعليم العالي.
- زيادة نسبة قبول ذوي الإعاقة في التخصصات الطبية والعلمية.

مقترحات للدراسات المستقبلية:

وجد الباحثان دراسات قليلة متعلقة بواقع مناسبة التخصصات الجامعية لميول واتجاهات الطلبة من ذوي الإعاقة والمعوقات التي تواجههم. وعلية فمن المهم القيام بدراسات مستقبلية متعلقة بالتعليم العالي والطلاب ذوي الإعاقة. وهناك عدد من الموضوعات التي من الممكن القيام بدراساتها في المستقبل مثل:

- 1- القيام بدراسة واقع مناسبة التخصصات الجامعية لميول واتجاهات الطلبة من ذوي الإعاقة والمعوقات التي تواجههم من الجانب الكيفي من خلال القيام بمقابلة الطلاب الجامعيين من ذوي الإعاقة واستخدام تصميم المقابلة النوعي (Qualitative Interview Design).

2- استخدام أداة أخرى من أدوات البحث الكمي مثل (qualitative survey questionnaire) أو استبانة مسح نوعي يتضمن أسئلة مفتوحة (open-ended questions)

3- فهم ومعرفة احتياجات ذوي الإعاقة والخدمات التكيفية والتيسيرية التي يحتاجها الطلاب ذوو الإعاقة في الجامعات. وبصدد ذلك فبالإمكان القيام بدراسة هذا الموضوع من خلال الدراسات الكمية والكيفية.

4- دراسة مدى ملاءمة وجودة برامج التعليم العالي لتهيئة الأشخاص ذوي الإعاقة لسوق العمل في المملكة العربية السعودية.

المراجع العربية

أبو راسين، محمد ومعشي، محمد وحتنول، أحمد وابوالفتوح، محمد (2017) تقييم احتياجات المعاقين في منطقة جازان ومدى توافرها من وجهة نظرهم وأولياء امورهم والقائمين على رعايتهم. دراسات عربية في التربية وعلم النفس، 87، -317 345.

أبو علام، رجاء (2014) مناهج البحث في العلوم النفسية والتربوية. دار النشر للجامعات: القاهرة، مصر
الجزاوي، جلال (2011) ارشاد ذوي الحاجات الخاصة واسرهم. دار الحامد للنشر والتوزيع: عمان، الأردن
الحارثي، صبحي (2013) صعوبات التعلم في المرحلة الجامعية. مكتبة الملك فهد الوطنية: الرياض، المملكة العربية السعودية.
الحميدة، سلمان وهوساوي، على (2020) واقع تقديم الخدمات المساندة لذوي الإعاقة بجامعة القصيم. المجلة العربية لعلوم الإعاقة والموهبة، 4(13)، 278-233.

علي، مها والعجبي، محمد (2021) خدمات المكتبة الأكاديمية لذوي الإعاقة الحركية بدولة الكويت. مجلة كلية التربية، 37 (7)، 21-60.

القحطاني، فهد (2019) دور القيم الأسرية في تشكيل معنى الحياة لدى الطالب الجامعي. المجلة العلمية لكلية التربية (جامعة أسيوط) 10(35)، 61-96.

القريوتي، يوسف والسرطاوي، عبد العزيز والصمادي، جميل (2013) المدخل الى التربية الخاصة. دار القلم للنشر والتوزيع: دبي، الإمارات العربية المتحدة .

محمد، سمحاء والشامي، منال (2014) إدراك ذوي الاحتياجات الحركية من ذوي طلاب الجامعة للمعوقات المعمارية والسلوكية التي يواجهونها وعلاقتها بإدارة الوقت. مجلة بحوث التربية النوعية، 35، 1-43.

References

Abed, Mohaned & Shackelford, Todd. (2020). Educational Support for Saudi Students with Learning Disabilities in Higher Education. Learning Disabilities Research & Practice. 5(1), 36–44.

- Adelman, P. B., & Vogel, S. A. (1993). Issues in the employment of adults with learning disabilities. *Learning Disability Quarterly*, 16(3), 219-232.
- Acleod, G., & Cebula, K. R. (2009). Experiences of disabled students in initial teacher education. *Cambridge Journal of Education*, 39, 457–472.
- Andrews, E. E., & Lund, E. M. (2015). Disability in psychology training: Where are we? *Training and Education in Professional Psychology*, 9(3), 210–216.
- Binbakhit, N (2020) A Qualitative Study Investigating Post-Secondary Services for Students with Learning Disabilities at Saudi University. Doctoral Thesis of Education Special Education and Literacy Studies, Western Michigan University.
- Bin Sideeq, L (2013). A Proposed Strategy for Development of Supporting Services for Female Students with Special needs at King Abdul Aziz University. *Research Journal of International Studies*, 26, 167-206.
- Collins, A., Azmat, F., & Rentschler, R. (2018). 'Bringing everyone on the same journey': Revisiting inclusion in higher education. *Studies in Higher Education*, 44(4),1–13.
- Couzens, D., Poed, S., Kataoka, M., Brandon, A., Hartley, J., & Keen, D. (2015). Support for students with hidden disabilities in universities: A case study. *International Journal of Disability, Development and Education*, 62, 24–41.
- Deborah, Jameson (2007) Self-Determination and Success Outcomes of Two-Year College Students with Disabilities, *Journal of College Reading, and Learning*, 37(2), 26-46

Eckes, S. E., & Ochoa, T. A. (2005). Students with disabilities: Transitioning from high school to higher education. *American Secondary Education*, 6-20.

Enright, M. S., Conyers, L. M., & Szymanski, E. M. (1996). Career and career-related educational concerns of college students with disabilities. *Journal of Counseling & Development*, 75(2), 103-114.

Educational Support for Saudi Students with Learning Disabilities in Higher Education ،Mohaned G. Abed ،
King Abdulaziz University

Todd K. Shackelford ،*Learning Disabilities Research & Practice*, 35(1), 36–44

<https://www.moe.gov.sa/en/education/highereducation/Pages/PeopleWithSpecialNeeds.aspx>

Fuller, M., Bradley, A & Healey, M (2004) Incorporating disabled students within an inclusive higher education environment. *Disability & Society*, 19(5), 455-468.

Fuller, M., Healey, M., Bradley, A., & Hall, T(2004) Barriers to learning: a systematic study of the experience of disabled students in one university, *Studies in Higher Education*, 29(3), 303-318.

Hitchings, W. E., Luzzo, D. A., Ristow, R., Horvath, M., Retish, P., & Tanners, A. (2001). The career development needs of college students with learning disabilities: In their own words. *Learning Disabilities Research & Practice*, 16(1), 8-17.

Gale, T., Mills, C., & Cross, R. (2017). Socially inclusive teaching: Belief, design, action as pedagogic work. *Journal of Teacher Education*, 68(3), 345–356.

Greenbaum B, Graham S, and Scales W (1995). Adults with Learning Disabilities: Educational and Social Experiences during College. *Exceptional Children*. 61(5),460-471

Hariri, R (2020) The Challenge of Being a Higher Education Student with Learning Disability: Examining Available and Needed Support. *Educational Journal*, 187 (3) 504-533

Hong, B (2015) Qualitative Analysis of the barriers College Students with Disabilities Experience in Higher Education. *Journal of College Students development*. 56 (3), 209-226.

Houck CK, Asselin SB, Troutman GC, Arrington JM (1992). Students with Learning Disabilities in the University Environment: A Study of Faculty and Student Perceptions. *Journal of Learning Disabilities*, 25(10), 678-684.

Lerner, J and Johns, B (2009) Learning difficulties and related mild disabilities: Characteristics, teaching strategies and new directions. Boston, MA: Houghton Mifflin Harcourt Publishing Company.

Marshak, L., Wieren, M., Ferrell, D., Swiss, L., Dugan, C (2010) Barriers to Use of Accommodations Exploring Barriers to College Student Use of Disability Services and Accommodations. *Journal of Postsecondary Education and Disability*, 22 (3), 151-165.

Madaus, J.W. (2005). Navigating the college transition maze: A guide for students with learning disabilities. *Teaching Exceptional Children*, 37(3), 32-37.

Ministry of Education (2022) People with Disabilities in University Education. Retrieved January 13, 2022, from *Learning Disabilities Research & Practice*, 35(1), 36–44 DOI: 10.1111/ldrp.12214

Riddell, S., Wilson, A. & Tinklin, T. (2002) Disability and the wider access agenda: supporting disabled students in different institutional contexts, *Widening Participation and Lifelong Learning*, 4, 12–26.

Szymanski, E. M., Enright, M. S., Hershenson, D. B., & Ettinger, J. M. (2003). Career development theories, constructs, and research: Implications for people with disabilities.

Skinner, M. E., & Schenck, S. J. (1992). Counseling the college-bound student with a learning disability. *The School Counselor*, 39(5), 369-376.

Sheryl, E and Cory, R (2008) *Universal Design in higher education: from principals to practice*. Harvard Education Press, Cambridge, MA.

Sniatecki, J., Perry, H., and Snell, L (2015) Faculty Attitudes and Knowledge Regarding College Students with Disabilities. *Journal of Postsecondary Education and Disability*, 28(3), 259-275

UNICE (2012) The right of children with disabilities to education: A rights-based approach to inclusive education. Retrieved January 28, 2022, from

https://sites.unicef.org/disabilities/files/UNICEF_Right_to_Education_Children_Disabilities_En_Web.pdf

Vickerman, P and Blundell, M (2010) Hearing the voices of disabled students in higher education. *Disability & Society*, 25 (1), 21–32

Wray, M (2013) Comparing disabled students' entry to higher education with their non-disabled peers – barriers and enablers to success. *Widening Participation and Lifelong Learning*, 14 (3).

Zhang, Y., Rosen,S., Cheng,L.,and Li, J (2018) Inclusive Higher Education for Students with Disabilities in China: What Do the University Teachers Think? *Higher Education Studies*; 8 (4), 104-115.

شكرٌ وعرْفانٌ

تشكرُ هيئةُ رعايةِ الأشخاصِ ذوي الإعاقةِ الباحثينِ الدكتورَ افرح باقازي والدكتورَ سلمان المغيري لإنجازِ هذهِ الدِّراسةِ.