واقع المواءمات الأكاديمية للطالبات ذوات صعوبات التعلم في جامعة الملك سعود

د. محمد عبده حسيني
مدرس التربية الخاصة بكلية التربية جامعة عين شمس
وأستاذ التربية الخاصة المساعد بكلية الشرق العربي للدراسات العليا بالرياض
mahusseiny@arabeast.edu.sa

أ.لميا عبد العزيز الريس
ماجستيرتربية خاصة
كلية الشرق العربي للدراسات العليا بالرياض
l.alrayes@gmail.com

المستخلص

هدفت الدراسة الحالية إلى التعرف على واقع المواءمات الأكاديمية للطالبات ذوات صعوبات التعلم في جامعة الملك سعود من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس. استخدمت الدراسة المنهج الوصفي المسحي، وتكونت عينة الدراسة من 371 عضوًا من أعضاء هيئة التدريس في كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية، وكلية التربية، وكلية الحقوق والعلوم السياسية بجامعة الملك سعود، و7 طالبات من ذوات صعوبات التعلم داخل هذه الكليات، بالإضافة إلى أربعة أخصائيات في مركز الطالبات ذوات الإعاقة بجامعة الملك سعود. وقد تم استخدام استبانة واقع المواءمات الأكاديمية للطالبات ذوات صعوبات التعلم، واستبانة رضا الطالبات ذوات صعوبات التعلم عن المواءمات الأكاديمية، وأداة المقابلة لأخصائيات الدعم الأكاديمي بمركز الطالبات ذوات الإعاقة كأدوات للدراسة. أظهرت نتائج الدراسة أن درجة وعي أعضاء هيئة التدريس بإجراءات تطبيق المواءمات الأكاديمية كان مرتفعًا بشكل عام، وهذا يوضح أنهم على دراية بإجراءات تطبيق المواءمات الأكاديمية للطالبات ذوات صعوبات التعلم. وبخصوص

تاريخ استلام البحث: 2024/11/8 تاريخ إجازة البحث: 2024/12/7

مقترحاتهم لتحسين تطبيق المواءمات الأكاديمية للطالبات ذوات صعوبات التعلم في الجامعة فكانت أهمها ضرورة تعامل أعضاء هيئة التدريس بشكل إيجابي مع الطالبات وتشجيعهن ودعمهن، وضرورة تشخيص حالة كل طالبة بشكل دقيق لتحديد المواءمات الأكاديمية المناسبة لها. كما أوضحت نتائج الدراسة أن رضا الطالبات ذوات صعوبات التعلم عن المواءمات الأكاديمية المقدمة لهن كان مرتفعًا بشكل عام. وأظهرت البيانات المستخلصة من المقابلات مع أخصائيات الدعم الأكاديمي بمركز الطالبات ذوات الإعاقة أن القواعد والإجراءات التنظيمية للطلاب ذوي الإعاقة في الجامعة تعتبر جيدة.

الكلمات المفتاحية: المواءمات الأكاديمية، صعوبات التعلم، المرحلة الجامعية، أخصائيات مركز الطالبات ذوات الإعاقة

مقدمة:

إن الاهتمام بالأفراد ذوي الإعاقة حق أساسي أكدت عليه جميع التشريعات والقوانين، مثل اتفاقية حقوق الأشخاص ذوي الإعاقة التي صادقت عليها المملكة العربية السعودية عام 2008. وبحمد الله تُعد المملكة العربية السعودية من الدول السباقة في تقديم أفضل الخدمات للأفراد ذوي الإعاقة، وتحديدًا الخدمات التعليمية لتحقيق مبدأ تكافؤ الفرص الأكاديمية. وتشمل هذه الخدمات توفير برامج تعليمية خاصة للأشخاص ذوي الإعاقة، وتوفير بيئة تعليمية آمنة وملائمة، وتوفير أجهزة ومعدات تعليمية مساعدة. وتُعد جامعة الملك سعود من أولى الجامعات التي فتحت أبوابها لقبول الطلاب من ذوي الإعاقة. وقد حققت الجامعة العديد من الإنجازات في مجال تعليم الأشخاص ذوي الإعاقة، منها إنشاء مركز الطالبات ذوات الإعاقة، وتطوير برامج تعليمية خاصة، وتوفير خدمات دعم أكاديمي للطلاب ذوي الإعاقة.

شهدت المملكة العربية السعودية تقدمًا ملحوظًا في مجال تعليم الأشخاص ذوي الإعاقة على مستوى التعليم العام. فقد ارتفع عدد الطلاب والطالبات من ذوي الإعاقة الذين أنهوا مراحل التعليم العام. ويسعى هؤلاء الطلاب والطالبات للالتحاق بمؤسسات التعليم العالي، سعيًا لتطوير قدراتهم وتحقيق أعلى المستويات (القواعد والإجراءات التنظيمية لخدمات الطلاب ذوي الإعاقة بجامعة الملك سعود، 2018).

مع تزايد رغبة الأشخاص ذوي الإعاقة في إكمال دراساتهم الجامعية، تأكيدًا لحقهم في التعليم المكفول بموجب قانون رعاية الأشخاص ذوي الإعاقة في المملكة العربية السعودية، الصادر بالمرسوم الملكي رقم م/37 بتاريخ 1421/9/23هـ، ازداد اهتمام المسؤولين بتقديم الخدمات وتوفير جميع الفرص المتاحة والملائمة التي تُمكّنهم من إكمال تعليمهم وإزالة العقبات التي تواجههم (قانون رقم م/37 لسنة1421هـ، نظام رعاية ذوي الإعاقة المملكة العربية السعودية. المملكة العربية السعودية).

وتُعد جامعة الملك سعود نموذجًا رائدًا في قبول وتسجيل الطلاب والطالبات ذوي الإعاقة، ودعمهم في مواصلة تحصيلهم العلمي وتحقيق طموحاتهم. ويبرز هذا الدعم من خلال تأسيس مركزين متخصصين لتقديم الخدمات للطلبة ذوي الإعاقة. يسعى هذان المركزان إلى تذليل العقبات والصعوبات التي تواجه الطلاب والطالبات ذوي الإعاقة في مسيرتهم التعليمية

الجامعية، من خلال توفير بيئة تعليمية مناسبة وتقديم خدمات أكاديمية ملائمة (التويم، آل مغيرة، 2015) .

ويتولى مركز الطالبات ذوات الإعاقة مسؤولية رعاية الطالبات ذوات صعوبات التعلم. ويأتي ذلك من خلال وجود وحدة الدعم الأكاديمي التي تسعى إلى تلبية احتياجات الطالبات الأكاديمية، بما يتوافق مع قدراتهن وإمكانياتهن (دليل مركز الطالبات ذوات الإعاقة، 2017).

فقد أشارت نتائج دراسة توريانو وآخرون (2014) .Troiano et al أنّ الطلاب ذوو صعوبات التعلم الذين يتلقون خدمات الدعم الأكاديمي خلال المرحلة الجامعية يحصلون على درجات أعلى ويتخرجون من الجامعة أسرع مقارنةً بغيرهم ممن لم يتلق هذا الدعم.

وقد أظهرت نتائج دراسة بن بخيت (2020) Binbakhit أنّ من أهم التحديات التي تواجه الطلاب ذوي صعوبات التعلم في المرحلة الجامعية هي التحديات الأكاديمية التي تُعيق تقدّمهم الدراسي نتيجة عدم تطبيق المواءمات الأكاديمية.

مشكلة الدراسة:

تبلورت مشكلة هذه الدراسة من خلال خبرتي العملية في تقديم الخدمات الأكاديمية لذوات الإعاقة في مركز الطالبات ذوات الإعاقة بجامعة الملك سعود. مع ازدياد عدد الطالبات ذوات صعوبات التعلم وتنوع احتياجاتهن للمواءمات الأكاديمية، ظهرت الحاجة إلى دراسة شاملة لفهم مدى وعي أعضاء هيئة التدريس بتطبيق هذه المواءمات ومدى تنفيذها، بالإضافة إلى جمع آراء أعضاء هيئة التدريس والطالبات حول المواءمات المقدمة، بهدف تذليل الصعوبات الأكاديمية التي تواجههنّ في مسيرتهن التعليمية.

أشارت نتائج دراسة ساندوفال وآخرون (2020) .Sandoval et al إلى نقص معرفة أعضاء هيئة التدريس في جامعات إسبانيا بالمواءمات الأكاديمية التي تُلبي احتياجات طلاب ذوي صعوبات التعلم. ولذا تُعدّ المواءمات الأكاديمية الركيزة الأساسية التي تعتمد عليها الطالبات ذوات صعوبات التعلم للمُضي قدمًا في مسيرتهن الجامعية. وتُطبّق هذه المواءمات بالتعاون بين عضو هيئة التدريس وأخصائية الدعم الأكاديمي والطالبة ذات صعوبات التعلم. وتستند هذه المواءمات إلى فهم قدرات وإمكانيات الطالبة، وتساعدها على التغلب على الصعوبات التي تواجهها في رحلتها التعليمية، ولم يجد الباحثان على حد اطلاعهما دراسة تناولت واقع المواءمات الأكاديمية للطالبات ذوات صعوبات التعلم في جامعة الملك سعود، وهذا هم الموضوع الذي

تتصدى له الدراسة الحالية. ومن هذا المنطلق تسعى الدراسة الحالية إلى الإجابة عن السؤال الرئيس التالي:

ما واقع المواءمات الأكاديمية المُقدّمة للطالبات ذوات صعوبات التعلم في جامعة الملك سعود؟

أسئلة الدراسة:

1. ما درجة وعي أعضاء هيئة التدريس في جامعة الملك سعود بإجراءات تطبيق المواءمات الأكاديمية المُقدّمة للطالبات ذوات صعوبات التعلم؟
2. ما مقترحات أعضاء هيئة التدريس في جامعة الملك سعود لتحسين تطبيق المواءمات الأكاديمية المُقدّمة للطالبات ذوات صعوبات التعلم؟
3. ما درجة رضا الطالبات ذوات صعوبات التعلم في جامعة الملك سعود عن المواءمات الأكاديمية المُقدّمة لهن؟
4. ما مقترحات الطالبات ذوات صعوبات التعلم في جامعة الملك سعود لتحسين تطبيق المواءمات الأكاديمية المُقدّمة لهن؟
5. ما مستوى تطبيق المواءمات الأكاديمية للطالبات ذوات صعوبات التعلم في جامعة الملك سعود من وجهة نظر أخصائيات الدعم الأكاديمي؟

هدف الدراسة:

هدفت الدراسة الحالية إلى تحديد:

1. درجة وعي أعضاء هيئة التدريس في جامعة الملك سعود بإجراءات تطبيق المواءمات الأكاديمية المُقدّمة للطالبات ذوات صعوبات التعلم.
2. مقترحات أعضاء هيئة التدريس في جامعة الملك سعود لتحسين تطبيق المواءمات الأكاديمية المُقدّمة للطالبات ذوات صعوبات التعلم.
3. درجة رضا الطالبات ذوات صعوبات التعلم في جامعة الملك سعود عن المواءمات الأكاديمية المُقدّمة لهن.
4. مقترحات الطالبات ذوات صعوبات التعلم في جامعة الملك سعود لتحسين تطبيق المواءمات الأكاديمية المُقدّمة لهن.
5. مستوى تطبيق المواءمات الأكاديمية للطالبات ذوات صعوبات التعلم في جامعة الملك سعود من وجهة نظر أخصائيات الدعم الأكاديمي.

أهمية الدراسة:

تتمثل أهمية الدراسة، فيما يلي:

- الأهمية النظرية (العلمية):

1. قد تُسهم هذه الدراسة في إثراء المكتبات ومراكز البحوث والجامعات في المملكة العربية السعودية بدراسة حديثة تتناول المواءمات الأكاديمية المخصصة لطلاب ذوي صعوبات التعلم في المرحلة الجامعية.
2. تُسلّط هذه الدراسة الضوء على أهمية تطبيق المواءمات الأكاديمية المخصصة لطلاب ذوي صعوبات التعلم في المرحلة الجامعية.

- الأهمية التطبيقية (العملية):

1. قد توفر نتائج هذه الدراسة مقترحات قيّمة للقائمين على رعاية طلاب ذوي صعوبات التعلم في جامعة الملك سعود، لمساعدتهم على التغلب على معوقات تطبيق المواءمات الأكاديمية.
2. قد تُقدم نتائج هذه الدراسة إرشادات عملية للقائمين على رعاية طلاب ذوي صعوبات التعلم في الجامعات الأخرى، بشأن الإجراءات المناسبة لتطبيق المواءمات الأكاديمية لطلابهم في المرحلة الجامعية.

حدود الدراسة:

اقتصرت هذه الدراسة على الحدود التالية:

- **الحدود الموضوعية:** اقتصرت الدراسة الحالية على بحث المواءمات الأكاديمية المُقدّمة لطالبات صعوبات التعلم في جامعة الملك سعود، وواقع تنفيذها.
- **الحدود الزمنية:** تم تطبيق الدراسة الحالية في الفصل الدراسي الثاني من العام الدراسي ١٤٤٥هـ/٢٠٢٤م.
- **الحدود المكانية:** اقتصر تطبيق الدراسة الحالية على جامعة الملك سعود بمدينة الرياض، ولم تشمل أي جامعات أخرى.
- **الحدود البشرية:** طُبقت الدراسة الحالية على جميع أخصائيات الدعم الأكاديمي، وطالبات صعوبات التعلم في مركز الطالبات ذوات الإعاقة، وجميع أعضاء هيئة التدريس

في كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية، وكلية الحقوق والعلوم السياسية، وكلية التربية في جامعة الملك سعود.

مصطلحات الدراسة:

أ. المواءمات الأكاديمية Academic Accommodations

يُعرّف البتال (2022) المواءمات الأكاديمية المخصصة للأفراد ذوي الإعاقة بأنها التعديلات والتغييرات التي تُجرى في بيئات التدريس والتعلم، بهدف مساعدتهم على نيل فرص متكافئة تُضاهي فرص زملائهم من غير ذوي الإعاقة، دون المساس بالمعايير الأكاديمية. وفيما يتعلق بالتقييم، قد تشمل المواءمات وصف التغييرات في شكل، أو صياغة الأسئلة، أو طريقة الاستجابة، أو ظروف الاختبار، أو توقيته، أو جدوله الزمني، دون أن تُؤثّر هذه التغييرات على قياس الاختبار لما صُمم لقياسه. ويجري تصميم المواءمات الأكاديمية لضمان قياس التقييم للمحتوى الدراسي المستهدف، وليس قياس قدرات الطالب أو تقييم إعاقته.

وتُعرف إجرائيًا بأنها التعديلات التعليمية المناسبة التي يُطبقها أستاذ المقرر لدعم طلاب صعوبات التعلم في تحقيق أهداف المقرر بسهولة، دون تغيير لمحتوى المنهج الدراسي. وتشمل هذه المواءمات استخدام أساليب تقييم متنوعة واختبارات وتكاليف تتناسب مع قدرات الطلاب.

ب. صعوبات التعلم Learning Disabilities

يتبنى الباحثان تعريف صعوبات التعلم للجمعية الأمريكية للطب النفسي American Psychiatric Association (APA, 2022, 78) الوارد في دليل تشخيص الاضطرابات النفسية وإحصائها- الإصدار الخامس- النسخة المعدلة Diagnostic & Statistical Manual of Mental Disorders (DSM 5-Tesxt Revised) الذي ينص على أنها "اضطراب في النمو العصبي ذو أصل بيولوجي، حيث يشير الأصل البيولوجي إلى التفاعل بين العوامل الجينية والخلقية والبيئية، تتجلى العلامات السلوكية المرتبطة بهذا الاضطراب أساسًا في المستوى المعرفي، وتؤثر على قدرة الدماغ على استيعاب ومعالجة المعلومات اللفظية وغير اللفظية بكفاءة ودقة. وتتمثل السمة الأساسية لصعوبات التعلم في صعوبات مستمرة في اكتساب المهارات الأكاديمية الأساسية، وتُلاحظ هذه الصعوبات خلال سنوات التعليم الدراسي أو خلال مراحل نمو الفرد، والتي تعرض فيها لمختلف المثيرات داخل بيئته التعليمية التي أدت إلى تعليمه وتربيته وتكوين شخصيته

وقدراته المختلفة، وتشمل المهارات الأكاديمية الأساسية التي تتأثر بها صعوبات التعلم قراءة الكلمات المفردة بدقة وطلاقة، أو الفهم القرائي، أو التعبير الكتابي، أو التهجئة/ الإملاء، أو إجراء العمليات الحسابية، والتفكير الرياضي (حل المسائل الرياضية)".

ج. طلاب صعوبات تعلم بالمرحلة الجامعية Undergraduate Students with Learning Disabilities

يُعرف الباحثان طلاب صعوبات التعلم في المرحلة الجامعية إجرائيًا على أنهم الطلاب المُسجّلون في الجامعة والذين يتمتعون بذكاء متوسط أو أعلى من المتوسط، لكنهم يُظهرون ضعفًا ملحوظًا في التحصيل الأكاديمي مقارنة بزملائهم العاديين. ويُعزى ذلك إلى وجود خلل في وظائف الجهاز العصبي المركزي لديهم، مما يُؤدّي إلى قصور في الانتباه والتركيز والذاكرة والفهم، وبالتالي يُعيق عملية التعلم لديهم.

الإطار النظري والدراسات السابقة:

أولًا: الإطار النظري

المحور الأول: صعوبات التعلم

إن معرفة تاريخ مجال صعوبات التعلم ونشأته وتطوره أسهمت في ظهور عدة تعريفات لصعوبات التعلم، وهذا أمر متوقع نظرًا لتنوع المجالات التي اهتمت بهذه الفئة. وقد أدى هذا التنوع إلى حيرة العلماء والتربويين، حيث يتساءلون كيف يمكن للطالب عدم التعلم على الرغم من وجود قدرات ذهنية وحسية تؤهله للتعلم، وعدم وجود أي اختلاف في الفرص التعليمية أو الظروف الاقتصادية والاجتماعية مقارنة بأقرانه. واستجابة لهذا التساؤل، قدم العلماء تعريفات لصعوبات التعلم تعكس اهتماماتهم وأغراضهم العلمية والبحثية (أبونيان، 2020، 15).

تُعرف اللجنة الوطنية المشتركة لصعوبات التعلم في الولايات المتحدة الأمريكية National Joint Committee on Learning Disabilities (NJCLD, 2023) صعوبات التعلم، على موقعها الإلكتروني، بأنها "مصطلح عام يشير إلى مجموعة غير متجانسة من الاضطرابات التي تظهر على شكل صعوبات ملحوظة في اكتساب القدرة على الاستماع، أو التحدث، أو القراءة، أو الكتابة، أو الاستدلال، أو الرياضيات واستخدامها، وتعتبر هذه الاضطرابات داخلية المنشأ لدى الفرد، ويُرجح أنها ناتجة عن خلل في الجهاز العصبي المركزي. وقد تستمر هذه

الاضطرابات طوال حياة الفرد، وقد يصاحب صعوبات التعلم وجود مشكلات في سلوكيات تنظيم الذات، والإدراك الاجتماعي، والتفاعل الاجتماعي. ومع ذلك، لا تُشكل هذه الصعوبات بحد ذاتها صعوبات التعلم. وعلى الرغم من أن صعوبات التعلم قد تحدث في بعض الأحيان بشكل متزامن مع بعض حالات الإعاقة الأخرى مثل الإعاقة الحسية، والإعاقة الفكرية، والاضطراب الانفعالي الشديد، أو بسبب عوامل خارجية (مثل الاختلافات الثقافية، أو اللغوية، والتعليم غير الجيد أو غير المناسب، إلا أنها ليست نتيجة مباشرة لتلك الظروف أو العوامل".

وجدي بالذكر، فإن فترة المرحلة الجامعية تعتبر من أهم المراحل في حياة الشخص؛ حيث يكتسب المعرفة والمهارات اللازمة للمستقبل المهني والشخصي. ومع ذلك، يواجه بعض الطلاب تحديات وصعوبات في التعلم تعرف بصعوبات التعلم. يشمل ذوي صعوبات التعلم فئة واسعة من الطلاب الذين يواجهون صعوبات في استيعاب المعلومات وتطبيقها بنفس السرعة والكفاءة التي يبديها زملاؤهم. وتتنوع صعوبات التعلم التي يمكن أن يواجهها الطلاب في المرحلة الجامعية، وتشمل صعوبات في القراءة، والكتابة، والحساب، والتنظيم، والتخطيط، والتواصل، ومهارات التذكر، والتركيز. قد تنتج هذه الصعوبات عن عوامل عديدة، بما في ذلك العوامل الوراثية والنمائية. قد يواجه طلاب صعوبات التعلم تحديات إضافية في البيئة الجامعية؛ حيث تزداد المسؤوليات الأكاديمية وتتطلب المزيد من التنظيم الذاتي والمهارات الدراسية المتقدمة. ومع ذلك، يمكن للطلاب ذوي صعوبات التعلم أن يحققوا النجاح الأكاديمي والشخصي من خلال الدعم المناسب والاستراتيجيات الملائمة وتقديم المواءمات المناسبة لهم من خلال مراكز خدمة الطلاب ذوي الإعاقة داخل الجامعات المختلفة. وفيما يلي يمكن عرض الخصائص الأساسية المميزة لذوي صعوبات التعلم في المرحلة الجامعية التي أشار إليها الحارثي (2016، 60-66) على النحو التالي:

- **الخصائص الأكاديمية**

إن المهارات الأساسية الأكاديمية للطلاب لها تأثير جوهري على أدائهم الأكاديمي خلال المرحلة الجامعية. فهذه المهارات تظل ثابتة وقوية وتُسهم بشكل كبير في تحقيق الأكاديمي للطلاب. ومن بين أهم تجليات افتقار الطلاب ذوي صعوبات التعلم للمهارات الأساسية افتقارهم للمعرفة المتعلقة بالمهارات الأساسية الأكاديمية، حيث يفشلون في استخدام معرفتهم بطريقة تُسهم في حلّ المشكلات الأكاديمية والحياتية بشكلٍ منتج وفعّال، وعدم اعتمادهم على

استراتيجيات فعّالة ومناسبة لتعزيز قدراتهم المعرفية وتحسين أدائهم الأكاديمي، وعدم قدرتهم على تحليل المواقف الصعبة أو المهام المطلوبة بشكلٍ دقيق، مما يُعيق اختيارهم للاستراتيجيات الأكثر فعالية. يُضاف إلى ذلك نقص المعرفة السابقة الكافية التي تمكنهم من الاستمرار في التعلم في مجالات دراستهم المهتمين بها. وقد تبين أن طلاب صعوبات التعلم يفتقرون إلى المعرفة الأساسية الكافية، مما يُعيق قدرتهم على التعلم والتفاعل بفعالية في المجالات الدراسية التي يهتمون بها.

- **الخصائص الدافعية**

يعاني الطلاب الذين يعانون من صعوبات التعلم من قلة الدافعية والانسحابية؛ حيث يميلون إلى العمل تحت ضغط نفسي وتبرير عدم قدرتهم على الإنجاز، ولا يدركون العلاقة بين الجهد المبذول والنجاح. كما يتجنبون المهام المثيرة للتحدي، ويفشلون في وضع أهدافهم وتخطيطها، ويواجهون صعوبة في استخدام استراتيجيات دراسية فعالة، ويميلون إلى المماطلة وتأجيل المهام، مما قد يُؤدي إلى ترك الدراسة الجامعية في بعض الأحيان.

- **الخصائص المعرفية**

يعاني الطلاب الذين يواجهون صعوبات التعلم من صعوبة في استيعاب المفاهيم المجردة، واكتساب المهارات الاجتماعية والتفاعلات الاجتماعية. كما يعانون من اضطرابات في الذاكرة، مثل ضعف كفاءة الذاكرة وصعوبة في استرجاع المعلومات. بالإضافة إلى ذلك، يواجهون تحديات أخرى، مثل: ضعف الكفاءة الذاتية، وعدم الثقة في القدرات الشخصية، وعدم التعرف على استراتيجيات فعالة للتعلم، وصعوبة في تعميم المهارات والمعرفة في مجالات أخرى، وتجاهل الظروف البيئية التعليمية المساعدة في تعزيز عملية التعلم. لذا، يتطلب دعم طلاب صعوبات التعلم تطوير برامج جامعية تُركز على استخدام استراتيجيات التخطيط والمراقبة والتنظيم، وتطبيق سلوكيات التعلم الفعّالة، إلى جانب تعزيز دافعيتهم واستخدامهم استراتيجيات فعالة للتعلم والأداء.

- **الخصائص السلوكية**

يتسم الطلاب ذوو صعوبات التعلم بعدة سمات سلوكية تشمل توقع الفشل، والقلق الشديد، وانخفاض مستوى الإنجاز والدافعية. يُظهرون عدم اتساق في السلوك وتقلبات حادة في المزاج، ويعانون من بطء في القراءة والكتابة والإملاء. بالإضافة إلى ذلك، يعانون من ضعف

النشاط والعدوانية أو النشاط الزائد، ويشعرون بالاغتراب وصعوبة التأقلم الاجتماعي. ولا تقتصر صعوباتهم على ضعف المهارات الأكاديمية، بل يُعانون أيضًا من اضطرابات سلوكية وشخصية تؤثر على تطورهم الشامل. كما إنهم يعانون من ضعف مفهوم الذات وارتفاع مستويات النقد الذاتي، مما يُعيق فهمهم لعدم التوافق بين قدراتهم العقلية وإمكانية إتقان المهارات الأكاديمية. علاوة على ذلك، يعانون من صعوبات في العلاقات الاجتماعية، ويشعرون بالحيرة ويرون أنفسهم فاشلين أكاديميًا. يميلون إلى السلوكيات السلبية، ويعتقدون أن الجامعة تُقدم فرصًا كبيرة للفشل، وينسبون فشلهم الأكاديمي إلى الخوف.

- **الخصائص الاجتماعية والانفعالية**

تظهر لدى الأفراد ذوي صعوبات التعلم في المجال الاجتماعي عدة تحديات، مثل ضعف الإدراك الاجتماعي، والميل إلى الانعزالية، والشعور بالاكتئاب، وقد تصل في بعض الحالات إلى الأفكار الانتحارية. كما يُواجهون أيضًا صعوبات في التكيف الاجتماعي، ونقصًا في القدرة على الاندماج مع الآخرين، ويظهرون نشاطًا زائدًا وسلوكًا اندفاعيًا وعدم ثبات في الانفعالات، مما يؤثر سلبًا على علاقاتهم مع زملائهم وأفراد أسرهم .

وفي هذا الإطار، يؤكّد الباحثان على أن الجامعات تبذل جهودًا لتوفير المواءمات الأكاديمية المُناسبة للطلاب ذوي صعوبات التعلم، على الرغم من التحديات التي يواجهونها في المرحلة الجامعية. تشمل هذه المواءمات توفير الدعم الإضافي والتوجيه الأكاديمي اللازمين لهم، وتقديم التعديلات المناسبة في طرق التقييم والامتحانات، مما يُتيح لهم فرصًا إضافية لإظهار مهاراتهم ومعرفتهم. وبجانب ذلك، تتعاون الجامعات مع الأساتذة وخبراء التربية الخاصة لتوفير التدريب والاستشارات لأعضاء هيئة التدريس بهدف تعزيز قدرتهم على تلبية احتياجات الطلاب ذوي صعوبات التعلم بشكل فعّال. فباستخدام هذه المواءمات الأكاديمية والدعم الملائم داخل الجامعة، يمكن للطلاب ذوي صعوبات التعلم الاستفادة بشكل أفضل من فرص التعليم العالي وتحقيق نجاحهم الأكاديمي. وتُجسّد هذه الجهود التزام الجامعات بتوفير بيئة شاملة ومتاحة لجميع الطلاب، دون تمييز، بغض النظر عن التحديات الفردية التي قد يواجهونها في مجال التعلم. ونظرًا لأهمية هذا الموضوع، سيتم التطرق إلى المواءمات الأكاديمية المقدمة للطلاب ذوي صعوبات التعلم داخل الجامعة من خلال المحور التالي في الإطار النظري.

المحور الثاني: المواءمات الأكاديمية

يشير مصطلح المواءمات الأكاديمية للطلاب ذوي الإعاقة في مؤسسات التعليم العالي إلى التعديلات والتكييفات التي يتم إجراؤها في بيئات التدريس والتعلم بقصد المساعدة على إتاحة الفرص المتكافئة وتوفيرها على قدم المساواة للطلاب ذوي الإعاقة، شأنهم في ذلك شأن الطلاب الآخرين الذين ليس لديهم إعاقات (البتال، 2017، 14).

كما تُعرف المواءمات الأكاديمية بأنها التعديلات التي تجرى داخل برنامج التعليم العام لتلبية احتياجات الطلاب ذوي الإعاقة. وتم إقرارها بموجب المادة 504 من قانون إعادة التأهيل وقانون تعليم الأفراد ذوي الإعاقة (Lerner & Johns, 2015, 92).

إن المواءمات في بيئة التعليم العالي تهدف إلى توفير فرص متكافئة للطالب للوصول إلى برامج ومرافق الكلية مثل الطلاب من غير ذوي الإعاقة. ومع ذلك، لا يعني وجود الإعاقة وحدها بشكل تلقائيً ضرورة توفير المواءمات للطالب. عند تقييم طلب الحصول على المواءمات، يجب أن ينظر المسؤولين إلى ما إذا كانت هناك عوائق ناتجة عن الإعاقة موجودة في بيئات التعلم ذات الصلة. على سبيل المثال، بالنسبة لطلاب العلوم الصحية، هناك أنواع متعددة من بيئات التعلم، بما في ذلك الفصول التقليدية ومختبرات المهارات الطب الشرعي والعيادات الخارجية وغيرها. هناك أيضًا بيئات غير أكاديمية، مثل السكن وأماكن تناول الطعام ووسائل النقل والأنشطة اللاصفية. إذا لم تكن هناك عقبات مرتبطة بالإعاقة لهذا الطالب في تلك البيئات، فقد لا يكون هناك حاجة لحصوله على المواءمات التي تُقدمها وحدة رعاية ذوي الإعاقة. ومع ذلك، حتى في حالة عدم وجود حاجة للمواءمات في الوقت الحالي، قد تنشأ عقبات مرتبطة بالإعاقة بمجرد أن يتعرض الطالب لتغيرات شخصية أو عندما ينتقل الطالب إلى بيئات جديدة ويواجه عقبات جديدة مرتبطة بالإعاقة، مما يستدعي حصوله على المواءمات التي قد لم تكن مطلوبة سابقًا. يختار بعض الطلاب ذوي الإعاقة عدم استخدام المواءمات عند الالتحاق بالبرنامج التعليمي، ويمتنع البعض الآخر عن المشاركة في تلقي المواءمات من وحدة رعاية ذوي الإعاقة، في حين يقوم آخرون بالتسجيل في تلك الوحدة "فقط في حالة" الحاجة إلى الحصول على المواءمات في المستقبل. في هذه الحالات، والتي غالبًا ما تشمل حالات صحية مزمنة أو تفاقم حالات نفسية أو حدوث نوبات غير متوقعة، ولكن قد لا تتطلب أي مواءمات، يُقدم الطلاب وثائق طبية تُثبت إعاقتهم، ومع ذلك لا يطلبون أو يتلقون المواءمات. إذا بدأت إعاقة الطالب في

التأثير على أدائه الأكاديمي في وقت لاحق، يمكن لمكتب مكافحة التمييز التحرك بسرعة لتقديم المواءمات المناسبة للطالب، وتجنب التأخير غير الضروري في توفير المواءمات. في هذه الحالات، من المهم أن نلاحظ أنه قد لا يكون من الضروري تقديم المواءمات بشكل دائم، وأن اختيار الطالب لتأجيل الحصول على المواءمات قد يكون له تبعات سلبية (Laird et al., 2021, 64-65).

ذكرت المنصة الوطنية الموحدة (2023) بعضًا من أشكال المواءمات المقدمة للطلاب ذوي الإعاقة داخل الجامعة. ومن بين هؤلاء الطلاب، الطلاب ذوو صعوبات التعلم. ويمكن عرض تلك المواءمات كما يلي:

- **المواءمات البيئية**

تشمل المواءمات البيئية توفير الإضاءة المناسبة، وتنظيم القاعات الدراسية بحيث لا تُعيق الحركة، وتوفير مقاعد مناسبة للطلاب والطالبات في القاعات الدراسية، ويشمل ذلك أيضًا توفير أماكن بديلة مثل قاعة خالية من المشتتات، أو توفير اختبارات فردية. أما طرق عرض المعلومات، فيشمل ذلك توفير العروض التقديمية التي تحتوي على صور وفيديوهات تُساعد في توضيح المعلومات للطلاب والطالبات ذوي صعوبات التعلّم أو ضعف السمع أثناء المحاضرة. كما يتم تمكينهم من تسجيل المحاضرات، وزيادة الوقت المخصص لعرض بعض المعلومات. بالإضافة إلى ذلك، يتم توفير كاتب للطلاب والطالبات الذين يواجهون مشكلات في الكتابة لتدوين الملاحظات المهمة خلال المحاضرة، وكذلك توفير مترجم لغة الإشارة لذوي الإعاقة السمعية.

- **المواءمات التنظيمية**

تشمل المواءمات التنظيمية استخدام قائمة المهام؛ حيث يتمكن الطالب أو الطالبة من إدارة وقتهم. كما يتم تدريبهم على استراتيجيات تنظيم المعلومات مثل الخرائط الذهنية والتدوين البصري. يتم ذلك بهدف تعزيز مهارات التنظيم والتخطيط لديهم.

- **مواءمات التقييم**

تتمثل مواءمات التقييم في تقييم الطلاب والطالبات ذوي الإعاقة باستخدام طرق تتناسب مع قدراتهم. ويتم ذلك من خلال تعديل طرق التدريس لتحقيق أفضل النتائج التعليمية للطلاب ذوي الإعاقة. وتشمل هذه التعديلات توفير قراءة الأسئلة للطلاب، أو إجراء الاختبار

بشكل شفهي، بالإضافة إلى استخدام نظام برايل في طرح الأسئلة للطلاب أو الطالبات المكفوفين.

وفي هذا السياق، يوضح البتال (2017) أن مواءمات التقييم تتضمن تغييرات في الشكل، أو الصياغة، أو طريقة الاستجابة، أو التوقيت دون التأثير على جوهر ما يقيسه الاختبار. وتهدف هذه المواءمات إلى ضمان قياس ما يتعلمه الطالب بدلًا من قياس إعاقته أو تقييمها.

يُشير سنياتكي وآخرون Sniatecki et al. (2015, 259) إلى أن العديد من الطلاب ذوي الإعاقة في الكليات والجامعات يواجهون تحديات كبيرة يمكن أن تؤثر بشكل كبير على تجربتهم الجامعية. ويُعدّ ضعف معرفة أعضاء هيئة التدريس ووعيهم بالقضايا التي يواجهها الطلاب ذوي الإعاقة، إلى جانب النظرة السلبية تجاه الإعاقة وتوفير المواءمات، من العوامل المهمة التي تُساهم في المناخ الصعب الذي يواجهه هؤلاء الطلاب. وتُظهر نتائج دراستهم أن أعضاء هيئة التدريس لديهم اتجاهات إيجابية بشكلٍ عام تجاه الطلاب ذوي الإعاقة، لكنهم أكثر عرضة لاتخاذ مواقف سلبية تجاه الطلاب ذوي الإعاقة الفكرية وصعوبات التعلم مقارنةً بالطلاب ذوي الإعاقة الجسمية. كما أعرب أعضاء هيئة التدريس عن اهتمامهم الكبير في الحصول على فرص التطوير المهني المتعلقة بالطلاب ذوي الإعاقة. كشفت نتائج هذه الدراسة أيضًا عن وجود بعض الفجوات في معرفة أعضاء هيئة التدريس بالخدمات التي تُقدمها وحدة خدمات ذوي الإعاقة المتاحة داخل الجامعة. ويمكن لفريق عمل وحدة خدمات ذوي الإعاقة معالجة هذه الفجوات في المعرفة و/أو الاتجاهات لدى أعضاء هيئة التدريس من خلال تصميم وتقديم ورش عمل وبرامج تدريبية مُصممة للتغلب على هذه المشكلات. مما سيُساهم في تحسين الخبرات الأكاديمية للطلاب ذوي الإعاقة. وبفضل المعرفة الكافية، يمكن لأعضاء هيئة التدريس بذل جهودٍ شاملة ومستنيرة لتنفيذ المواءمات المناسبة، وإزالة العوائق التي تحول دون نجاح هؤلاء الطلاب.

وفي هذا الصدد، أشارت نتائج دراسة باواكد وآخرون (2021) أن مركز خدمات الطالبات ذوات الإعاقة بجامعة الملك سعود يُقدم خدمات محدودة في تقديم التوعية اللازمة لأعضاء هيئة التدريس، ويغلب على أعضاء هيئة التدريس البحث والاستكشاف الذاتي في تطوير المعرفة لديهم حول فئات الإعاقة. وبالإضافة إلى ذلك، يعاني أعضاء هيئة التدريس من محدودية الدعم المقدم لهم؛ حيث يفتقرون إلى خدمات الدعم التقني مثل الأجهزة والبرمجيات، ويفتقرون

أيضًا إلى الدعم البشري والمادي لمساندتهم. وعلاوة على ذلك، يكاد يكون هناك قلة في معرفة أعضاء هيئة التدريس بدور مركز خدمات الطالبات ذوات الإعاقة داخل الجامعة والخدمات التي يقدمها لطرفي العملية التعليمية. ويؤدي ضعف التواصل بين المركز وأعضاء هيئة التدريس إلى ضعف المخرجات والنتائج الإيجابية لذوي الإعاقة.

وفي دراسة إدواردز وآخرون (2022) .Edwards et al التي بحثت المواءمات الأكاديمية المقدمة لطلاب الجامعة من ذوي الإعاقة بما في ذلك طلاب صعوبات التعلم والمشكلات المعرفية والأمراض النفسية، وقدرة التصميم الشامل على تلبية احتياجاتهم، أظهرت النتائج أن إحساس الطلاب الذاتي بوصمة الإعاقة أثر سلبًا على تفاعلاتهم مع أقرانهم ومع أعضاء هيئة التدريس. وأشارت نتائج الدراسة أيضًا إلى أن معظم الشكاوى المتعلقة المواءمات الأكاديمية ترتبط بالعمليات الإدارية، وأن أعضاء هيئة التدريس يفتقرون إلى الوعي إجراءات المواءمات الأكاديمية، وأكدت نتائج الدراسة على أهمية تعزيز المواءمات الأكاديمية لخدمة طلاب الجامعات ذوي الإعاقة بشكل أفضل.

تشير نتائج دراسة ريجز (2022) Riggs إلى وجود عدة عوائق تواجه تقديم المواءمات للطلاب ذوي الإعاقة. تتمثل في نقص التدريب المقدم لأعضاء هيئة التدريس بشأن تنفيذ المواءمات، والتحديات المرتبطة بالعمل في معامل العلوم، والاعتقاد بأن المواءمات قد لا تكون مفيدة لمستقبل الطلاب، بالإضافة إلى العمل الإضافي المطلوب لتلبية المواءمات للطلاب ذوي الإعاقة.

تعقيبًا على ما سبق، يرى الباحثان أن توفير المواءمات الأكاديمية للطلاب ذوي صعوبات التعلم في المرحلة الجامعية يُعَدُّ خطوة مهمة نحو توفير فرص التعليم العالي للجميع. ومع ذلك، لا يمكن إنكار وجود بعض التحديات والعقبات التي تواجه تنفيذ هذه المواءمات بشكل فعَّال، والتي تم الإشارة إليها سابقًا. لذلك، يجب أن تستمر الجهود المبذولة لتحسين المواءمات الأكاديمية وتجاوز المعوقات الموجودة. ينبغي للجامعات أن تعمل على تعزيز الوعي بأهمية دعم الطلاب ذوي صعوبات التعلم وتقديم الدعم اللازم لهم. يجب أن تكون هذه الجهود جزءًا من رؤية شاملة للتعليم العالي المدعوم والمتاح للجميع؛ حيث يمكن لكل طالب تحقيق إمكاناته الأكاديمية بغض النظر عن تحدياته الفردية. فبتوفير المواءمات الأكاديمية الملائمة وتجاوز المعوقات، يمكن للطلاب ذوي صعوبات التعلم أن يحققوا نجاحًا أكاديميًا يساهم في

مستقبلهم المهني والشخصي. وبهذه الطريقة، تصبح الجامعة بيئة تعليمية شاملة وعادلة تدعم تطوير وتفوق جميع الطلاب بغض النظر عن قدراتهم الفردية.

ثانيًا: الدراسات السابقة

اطلع الباحثان على عدد من الدراسات السابقة ذات الصلة بموضوع الدراسة الحالية، والتي تناولت المواءمات الأكاديمية التي تُقَدَّم للطلاب والطالبات ذوي الإعاقة بشكل عام وذوي صعوبات التعلم بشكل خاص داخل الجامعة. وفيما يلي عرضًا لتلك الدراسات:

هدفت دراسة مورينا وأوروزكو Moriña & Orozco (2023) إلى بحث خبرات أعضاء هيئة التدريس الجامعيين في مجالات العلوم والتكنولوجيا والهندسة والرياضيات من خمس جامعات إسبانية حول تعليم الطلاب ذوي الإعاقة. تُعد هذه الدراسة جزءًا من مشروع بحثي أكبر ممول من وزارة الاقتصاد الإسبانية، واعتمدت على مقابلات فردية مع أعضاء هيئة التدريس لاكتشاف خبراتهم المتعلقة بالإعاقة. وقد استخدمت الدراسة المنهج الوصفي الكيفي، وتكونت عينة الدراسة من 14 عضوًا من أعضاء هيئة التدريس الجامعيين في مجالات العلوم والتكنولوجيا والهندسة والرياضيات من خمس جامعات إسبانية. تم اختيار أعضاء هيئة التدريس بناءً على ترشيحات الطلاب ذوي الإعاقة؛ حيث طُلب من الطلاب ترشيح أعضاء هيئة التدريس الذين ساهموا في دمجهم، مع تزويدهم بوصف لخصائص عضو هيئة التدريس الذي يُفضل ترشيحه. لجمع بيانات الدراسة، استخدم الباحثان المقابلات الفردية شبه المنظمة مع أعضاء هيئة التدريس، بالإضافة إلى الملاحظة داخل الفصول الدراسية، وكذلك المقابلات الجماعية وجهًا لوجه مع بعض طلاب أعضاء هيئة التدريس المشاركين في الدراسة. أظهرت نتائج الدراسة أن من أجل استجابة أعضاء هيئة التدريس للاختلافات بين الطلاب ذوي الإعاقة الذين يتعاملون معهم أثناء التعليم الجامعي، يجب أن يتمتعوا بمعرفة جيدة بالإعاقة التي يتعاملون معها، وأن يتلقوا تدريبًا كافيًا للتعامل معها بفعالية. كما أكدت الدراسة على ضرورة تواصل أعضاء هيئة التدريس مع مكتب الإعاقة داخل الجامعة، وتخطيطهم للمحاضرات بطريقة استباقية تسهل استيعابها من خلال إجراء التعديلات المناسبة. أوضحت نتائج الدراسة أيضًا أن خبرات هؤلاء المهنيين الجامعيين يمكن أن تُساهم في مساعدة أعضاء هيئة التدريس الآخرين في مجتمع الجامعة على إدراك الإعاقة كفرصة لتحسين ممارساتهم التعليمية، وتعلم كيفية مساعدة طلابهم ذوي الإعاقة، وتصميم ممارسات تعليمية شاملة تناسب جميع الطلاب.

أما عن دراسة باواكد وآخرون (2023) فقد هدفت إلى استكشاف تحديات تعليم الطالبات ذوات الإعاقة في مؤسسات التعليم العالي من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس في جامعة الملك سعود، وذلك بهدف المساعدة في إيجاد حلول مناسبة لهذه التحديات. وقد اعتمدت الدراسة على المنهج الوصفي النوعي من خلال التصميم الظاهري، وتكونت عينة الدراسة من 8 أعضاء من أعضاء هيئة التدريس الذين خاضوا تجربة تعليم الطالبات ذوات الإعاقة بجامعة الملك سعود. واستخدمت الدراسة أداة المقابلة لجمع بيانات الدراسة، وبعد ذلك تم تحليل البيانات باستخدام الطريقة الموضوعية لتحليل المقابلات. وقد أظهرت النتائج وجود ثلاث تحديات رئيسة تواجه أعضاء هيئة التدريس في تعليم الطالبات ذوات الإعاقة، تتمثل في تحديات تتعلق بمركز خدمات الطالبات ذوات الإعاقة (مثل عدم توعية أعضاء هيئة التدريس بطبيعة الطالبات ذوات الإعاقة)، وتحديات المنهج (مثل عدم ملائمة الوقت المخصص للمقرر)، وتحديات فئات الإعاقة (مثل سهولة تدريس الطالبات ذوات الإعاقة الجسدية، في مقابل صعوبة تدريس الطالبات ذوات الإعاقة السمعية). وقد ساهمت نتائج الدراسة أيضًا في إيجاد حلول للتغلب على هذه التحديات، وتتمثل هذه الحلول في مقترحات خاصة بمركز خدمات الطالبات ذوات الإعاقة (مثل ضرورة تعاون مركز خدمات الطالبات ذوات الإعاقة مع أعضاء هيئة التدريس)، وكذلك مقترحات تتعلق بالإجراءات التنظيمية للدمج (مثل تقليص عدد الطالبات في الشعب التي يتواجد بها طالبات ذوات الإعاقة، وتخصيص برامج محددة لقبول الطالبات ذوات الإعاقة تلبي احتياجات سوق العمل المناسبة لهن بما يحقق أهداف رؤية المملكة 2030). ختامًا، قدمت الدراسة مجموعة من المقترحات والتوصيات بهدف تذليل جميع الصعوبات التي تواجه أعضاء هيئة التدريس وتحسين المخرجات التعليمية، ومن بين تلك المقترحات توفير دورات تدريبية تأهيلية لأعضاء هيئة التدريس حول الممارسات التعليمية للطلاب ذوي الإعاقة بمختلف فئاتهم.

كما هدفت دراسة إدواردز وآخرون (2022) .Edwards et al إلى بحث المواءمات الأكاديمية المقدمة لطلاب الجامعة من ذوي الإعاقة، وتقييم قدرة التصميم الشامل على تلبية احتياجاتهم، وتمثلت المواءمات الأكاديمية في تمديد وقت تسليم المهام الدراسية الموكلة للطلاب، ومراعاة احتياجات الطالب في أساليب التقييم مثل الاختبارات، وإعداد خطط المواءمات الأكاديمية بالتعاون بين الطلاب ووحدة الخدمات المساندة. وقد اعتمدت الدراسة على المنهج

الوصفي بنوعيه الكمي والكيفي، وكان الطلاب ذوو الإعاقة قادرين على تحديد الإجراءات المتعلقة بالمواءمات الاكاديمية وخبراتهم نحوها، ونظرًا لأن الطلاب يحتاجون إلى مواءمات أكاديمية لأسباب أخرى غير الإعاقة، فقد تكونت عينة الدراسة من (493 طالب جامعي، والذين استجابوا على استبانة الدراسة، والذين تراوحت الأعمار الزمنية لنسبة 87% منهم ما بين 18 إلى 25 سنة، ومن بينهم 9 طلاب ممن أجريت مقابلات شخصية معهم، بالإضافة إلى 10 أفراد من فريق الخدمات المساندة الذين تم توجيه تساؤلات لهم عن العوامل التي تمكن الطلاب من دراستهم، والمعوقات التي تحول دون ذلك. وقد تمثلت أدوات الدراسة في استبانة من إعداد الباحثين، كما استخدمت الدراسة مقابلات شبه منظمة مع الطلاب وفريق وحدة الخدمات المساندة من أجل جمع بيانات الدراسة. وقد أوضحت نتائج الدراسة أن معظم الطلاب الذين يحتاجون إلى المساعدة بسبب الإعاقة، تم تحديدهم على أنهم يعانون من إعاقة "خفية" مثل صعوبات التعلم، والمشكلات المعرفية، والأمراض النفسية. كما تبين أن معظم المواءمات المقدمة للطلاب تتعلق بعملية تقييم الطلاب. كما أظهرت نتائج الدراسة أن 93% من الطلاب يشعرون بالرضا عن خطط المواءمات الأكاديمية وتلبيتها لاحتياجاتهم، في حين أوضح 7% من الطلاب بأنها لم تلبِ احتياجاتهم. وعلى الرغم من رضا معظم الطلاب عن خطط المواءمات الأكاديمية التي وضعها فريق الخدمات المساندة لهم، إلا أن إحساس الطلاب الذاتي بوصمة الإعاقة أثر سلبًا على تفاعلاتهم مع أقرانهم ومع أعضاء هيئة التدريس. وأشارت نتائج الدراسة أيضًا إلى أن معظم الشكاوى بشأن المواءمات الأكاديمية يرتبط بالعمليات الإدارية، وأن أعضاء هيئة التدريس لا يوجد لديهم وعي كافٍ بإجراءات المواءمات الأكاديمية. وقد أكدت نتائج الدراسة على أهمية الحاجة إلى المواءمات الأكاديمية لخدمة طلاب الجامعات ذوي الإعاقة بشكل أفضل.

وانتقالًا إلى دراسة ريجز (2022) Riggs، فقد هدفت إلى استكشاف وجهات نظر أعضاء هيئة التدريس في كلية العلوم حول تقديم المواءمات الأكاديمية المناسبة للطلاب ذوي الإعاقة، بالإضافة إلى التحديات التي تواجه تنفيذ تلك المواءمات. اعتمدت الدراسة على المنهج الوصفي الكيفي، وتمّ إجراؤها في عدد من كليات العلوم في الولايات المتحدة الأمريكية. تكونت عينة الدراسة من 13 عضوًا من أعضاء هيئة التدريس. استخدم الباحثان المقابلات الفردية شبه المنظمة مع أعضاء هيئة التدريس لجمع بيانات الدراسة. خلال هذه المقابلات، عبر

المشاركون في الدراسة عن وجهات نظرهم وخبراتهم في تقديم المواءمات الأكاديمية المناسبة للطلاب ذوي الإعاقة في مختبرات العلوم من خلال الأسئلة المفتوحة التي طرحت عليهم. أظهرت نتائج الدراسة استعداد جميع المشاركين في الدراسة لتوفير المواءمات للطلاب ذوي الإعاقة، وتبادل المشاركين الخبرات التي دعمت استعدادهم التام لتوفير المواءمات للطلاب ذوي الإعاقة. وأكد المشاركون في الدراسة أن الطلاب ذوو الإعاقة بحاجة إلى المواءمات لتحقيق النجاح، وأدركوا أن المواءمات لا تعطي الطلاب ذوي الإعاقة أي ميزة مقارنة بالطلاب من غير ذوي الإعاقة. وأشارت خبرات أعضاء هيئة التدريس المشاركون في الدراسة إلى أنهم قدموا المواءمات اللازمة لتحسين النتائج الأكاديمية للطلاب ذوي الإعاقة. أوضح المشاركون أن الطلاب ذوو الإعاقة لديهم احتياجات مختلفة عن غيرهم من الطلاب، وقد استجابوا لتلك الاحتياجات من خلال توفير المواءمات بكل رغبة. كما أوضحت نتائج الدراسة وجود عدة عوائق تواجه تقديم المواءمات للطلاب ذوي الإعاقة، وتتمثل في نقص التدريب المقدم لأعضاء هيئة التدريس بشأن المواءمات الأكاديمية، والتحديات المرتبطة بالعمل في مختبرات العلوم، والاعتقاد بأن المواءمات قد لا تكون مفيدة لمستقبل الطلاب، بالإضافة إلى العمل الإضافي المطلوب لتلبية المواءمات للطلاب ذوي الإعاقة. وعلى الرغم من هذه العوائق، فقد أظهر المشاركون في الدراسة رغبتهم في تقديم المواءمات للطلاب ذوي الإعاقة. واعتبر المشاركون أن المواءمات الأكاديمية جانبًا مهمًا من جوانب النجاح للطلاب ذوي الإعاقة، وبالتالي، سعوا جاهدين لتلبية تلك المواءمات.

وعن دراسة حمدان والبلوي (2022) فهدفت إلى تطوير نموذج مقترح لتحسين جودة الخدمات التعليمية المقدمة للطلاب ذوي الإعاقة وفق رؤية المملكة العربية السعودية 2030، وتطبيقه على جامعة تبوك. اعتمدت الدراسة على المنهج الوصفي الكمي، وتكونت عينة الدراسة من 56 طالبًا وطالبة من ذوي الإعاقة الملتحقين بجامعة تبوك (35 طالبًا، و21 طالبة). استخدمت الدراسة أداة على شكل نموذج يمثل معايير ومؤشرات الخدمات التعليمية للطلاب ذوي الإعاقة في الجامعات يضم 64 مؤشرًا موزعة على خمسة معايير رئيسة، تمثلت في الإدارة والسياسات، والتعلم والتعليم، وتكييف الاختبارات، والبيئة التعليمية والفيزيائية، والإرشاد الطلابي. أوضحت نتائج الدراسة أن مستوى جودة الخدمات التعليمية المقدمة للطلاب ذوي الإعاقة في جامعة تبوك جاء متوسطًا، وأن أعلى مستوى جودة هذه الخدمات كان في معيار الإدارة والسياسات، في حين كان أقل مستوى جودة هذه الخدمات في معيار الإرشاد الطلابي،

ويليه معيار تكييف الاختبارات. كما لم تُظهر نتائج الدراسة وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى جودة الخدمات التعليمية تُعزى إلى اختلاف استجابات الطلاب، أو الجنس، أو فئة الإعاقة، أو المستوى الدراسي. ولكن، أشارت الدراسة إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية ترجع إلى نوع الكلية، وذلك لصالح الكليات العلمية؛ حيث كانت الكليات العلمية تحقق مستوى أفضل لجودة الخدمات. وخلصت الدراسة إلى عدد من التوصيات، من أهمها تفعيل دور وحدة خدمات الطلاب ذوي الإعاقة في الجامعة، وضع خطط تنفيذية لتطوير خدمات الإرشاد الطلابي، وخدمات تكييف الاختبارات، وتطوير خدمات البيئة المادية للطلاب ذوي الإعاقة، وضرورة تبني النموذج المقترح في الدراسة كأداة لتقييم الخدمات التعليمية للطلاب ذوي الإعاقة في الجامعات السعودية الأخرى.

كما هدفت دراسة بيكر Baker (2021) إلى تحديد أهم الاحتياجات لأعضاء هيئة التدريس في التعليم العالي الذين يقومون بتدريس الطلاب ذوي الإعاقة وتقديم المواءمات المختلفة لهم. كما سعت الدراسة إلى تطوير فهم مفصل لمستوى المعرفة الحالي لدى أعضاء هيئة التدريس فيما يتعلق بتوفير المواءمات للطلاب ذوي الإعاقة. اعتمدت الدراسة على منهج دراسة الحالة، وتكونت عينة الدراسة من 14 عضوًا من أعضاء هيئة التدريس في جامعة ساند Sand University في كاليفورنيا، والذين تراوحت أعمارهم الزمنية ما بين 35 إلى 70 سنة. تم جمع بيانات الدراسة من ثلاثة مصادر، هي: إجراء استبيانات ومقابلات مع أعضاء هيئة التدريس في التعليم العالي، وفحص البنية السياسية الرئيسة للجامعة، وتحليل بيانات الطلاب ووثائق الجامعة، وذلك بهدف تحديد تأثير أعضاء هيئة التدريس على طلابهم ذوي الإعاقة، والمعرفة الحالية التي يمتلكها أعضاء هيئة التدريس حول سياسات التربية الخاصة، والتقنيات التعليمية التي يستخدمها أعضاء هيئة التدريس في فصولهم الدراسية. أظهرت نتائج الدراسة أن بعض المشاركين في الدراسة قدموا الدعم للطلاب ذوي الإعاقة خلال جلسات الصف الحضورية وعبر الإنترنت، وفقًا لتعليمات الجامعة. شمل هذا الدعم استخدام ميكروفون وأجهزة تكنولوجيا مساعدة أخرى للطلاب الصم أو ضعاف السمع. علاوة على ذلك، أفاد بعض المشاركين بأنهم يستخدمون التسميات التوضيحية أثناء تقديم العروض التقديمية باستخدام برنامج باوربوينت. كما قدم بعض المشاركين وقتًا إضافيًا خلال التقييمات، وفقًا للمواءمات التي أوصى بها مكتب دعم الطلاب بالجامعة. وأكد أحد المشاركين أن المواءمات المقدمة للطلاب ذوي

الإعاقة هي توصيات من الجامعة وليست إلزامية. كما أوصى العديد من المشاركين بضرورة وجود أساليب بديلة لتقييم الطلاب ذوي الإعاقة، وضرورة أن تعقد الجامعة مؤتمرًا سنويًا إلزاميًا أو منتدى عبر الإنترنت لمشاركة المعلومات حول الإعاقات والمواءمات المناسبة. أوصى المشاركون أيضًا بضرورة وجود خبير في الإعاقة بدوام كامل في كل قسم في الجامعة لدعم أعضاء هيئة التدريس، بدلًا من الاعتماد فقط على مكتب دعم الطلاب في الجامعة.

وعن دراسة الرصيص (2021) فهدفت إلى الكشف عن مدى معرفة أعضاء هيئة التدريس في جامعة الملك سعود بالإجراءات والخدمات المقدمة للطلاب ذوي الإعاقة (إعاقة بصرية، وإعاقة سمعية، وصعوبات تعلم، وفرط الحركة وتشتت الانتباه، وإعاقة بدنية، وتوحد)، وتقييم اتجاهاتهم نحو تقديم المواءمات الأكاديمية اللازمة لتسهيل عملية تعلم هؤلاء الطلاب. بحثت الدراسة أيضًا أثر بعض المتغيرات مثل الجنس، والكلية، والرتبة العلمية، وسنوات الخبرة على استجابات أعضاء هيئة التدريس. اعتمدت الدراسة على المنهج الوصفي المسحي، وتكونت عينة الدراسة من 231 عضوًا من أعضاء هيئة التدريس بجامعة الملك سعود (90 ذكورًا، و123 إناثًا) من كليات التربية، والآداب، وإدارة الأعمال، والعلوم، ومن رتبة معيد إلى أستاذ، ممن سبق لهم تدريس طلاب ذوي إعاقة. واستخدمت الدراسة استبانة من إعداد سناتيكا وآخرون Sniatecki et al. (2015) لجمع بيانات الدراسة. أظهرت النتائج قصورًا في معرفة أعضاء هيئة التدريس بالإجراءات والخدمات المقدمة للطلاب ذوي الإعاقة، إلا أنهم أظهروا اتجاهات إيجابية نحو تقديم المواءمات الأكاديمية للطلاب ذوي الإعاقة. كما أسفرت النتائج عن عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين استجابات أعضاء هيئة التدريس فيما يتعلق بمعرفة الإجراءات والخدمات، واتجاهات تقديم المواءمات، وذلك في ضوء المتغيرات الشخصية التي تمّ دراستها (الجنس، والكلية، والرتبة العلمية، وسنوات الخبرة). وخلصت الدراسة إلى تقديم عدد من التوصيات التي من شأنها دعم التعليم الجامعي للطلاب ذوي الإعاقة، ومن أهمها تفعيل برامج التوعية والتدريب لأعضاء هيئة التدريس حول الإجراءات والخدمات المقدمة للطلاب ذوي الإعاقة في الجامعة.

هدفت دراسة حريري (2020) Hariri أيضًا إلى اكتشاف أنواع الدعم المختلفة التي تقدمها مؤسسات التعليم العالي في المملكة العربية السعودية لطلابها الذين تم تشخيص إصابتهم بصعوبات التعلم، بالإضافة إلى التحقق من طبيعة التحديات التي يواجهها هؤلاء

الطلاب. كذلك بحثت الدراسة التحديات التي يواجهها المعلمون في مؤسسات التعليم العالي لتوفير الدعم اللازم للطلاب ذوي صعوبات التعلم. استخدمت الدراسة المنهج الوصفي المسحي، وتكونت عينة الدراسة من (168) معلم ومعلمة في جامعة حكومية وجامعة خاصة في مدينة جدة، و(25) طالب وطالبة من ذوي صعوبات التعلم. واستخدمت الدراسة استبانة كأداة للدراسة لجمع بيانات الدراسة. أظهرت النتائج أن الطلاب ذوو صعوبات التعلم لا يحظون بالدعم الأكاديمي المطلوب، وأن معظمهم يواجهون تحديات بعدم تلقي تغذية راجعة حول عملهم وكيفية تحسينه. وكشفت النتائج أيضًا أن معظم المعلمين لا يتم تزويدهم ببرامج التطوير المهني لمساعدتهم على التعامل مع الطلاب الذين يعانون من صعوبات التعلم، هذا بالإضافة إلى عدم التواصل المناسب مع غيرهم من المعلمين لوصف الحالات المتاحة وطرق التعامل معها كما يلزم.

تعقيب على الدراسات السابقة

أظهرت العديد من الدراسات السابقة أن المواءمات الأكاديمية المقدمة للطلاب ذوي الإعاقة، ولا سيما ذوي صعوبات التعلم، داخل الجامعات لا تزال بحاجة إلى تطوير. فقد أشارت دراسة مورينا وأوروزكو Moriña & Orozco (2023) إلى أهمية تأهيل أعضاء هيئة التدريس بشكل كافٍ للتعامل مع الطلاب ذوي الإعاقة. كما كشفت دراسة باواكد وآخرون (2023) عن تحديات عديدة تواجه التدريس للطالبات ذوات الإعاقة، مثل قلة الوعي بطبيعة إعاقاتهن وصعوبة تدريس الطالبات ذوات الإعاقة السمعية. وأكدت دراسة إدواردز وآخرون Edwards et al. (2022) على أهمية تقييم الطلاب بشكل مناسب، ورغم رضا الطلاب عن خطط المواءمة، إلا أن الوعي بأفضل الممارسات لدى أعضاء هيئة التدريس يبقى محدودًا. من جانب آخر، أوصت دراسة حمدان والبلوي (2022) بتعزيز دور وحدات خدمات الطلاب ذوي الإعاقة، وتطوير خدمات الإرشاد والتقييم والبيئة المادية الجامعية. تشير هذه الدراسات مجتمعة إلى ضرورة بذل المزيد من الجهود لتوفير مواءمات أكاديمية فعالة تلبي احتياجات الطلاب ذوي الإعاقة وتضمن مشاركتهم الكاملة في العملية التعليمية.

استفاد الباحثان من الدراسات السابقة في تحديد أهداف الدراسة الحالية، واختيار العينة والمنهج المناسبين، وتطوير الإطار النظري، وحتى في تفسير النتائج وصياغة التوصيات.

ساهمت هذه الدراسات في إثراء المعرفة حول المواءمات الأكاديمية المقدمة لطلاب الجامعة ذوي صعوبات التعلم.

تتميز الدراسة الحالية بعدة جوانب: أولًا، تركيزها على واقع المواءمات الأكاديمية للطالبات ذوات صعوبات التعلم في جامعة الملك سعود، مما يساهم في تعزيز الأدلة على فاعليتها في هذا السياق الثقافي واللغوي. ثانيًا، تطويرها لثلاث أدوات قياس موثوقة لتقييم واقع المواءمات الأكاديمية المقدمة للطالبات ذوات صعوبات التعلم في الجامعة، والتي يمكن استخدامها في دراسات مستقبلية.

منهجية وإجراءات الدراسة:

منهج الدراسة:

اعتمدت الدراسة على المنهج الوصفي المسحي لملاءمته لطبيعة الدراسة وأهدافها؛ وذلك بهدف التعرف على واقع المواءمات الأكاديمية المقدمة للطالبات ذوات صعوبات التعلم في جامعة الملك سعود. يهدف هذا المنهج إلى وصف الظاهرة موضوع الدراسة، وجمع بيانات دقيقة عنها، مع تصنيفها وتنظيمها، وعرضها بطرق كمية وكيفية؛ ما يُسهم في الوصول إلى استنتاجات وتعميمات تساعد في تطوير الواقع (عبيدات وآخرون، 2016، 187).

مجتمع الدراسة:

يشمل مجتمع الدراسة أعضاء هيئة التدريس في كليات العلوم الإنسانية والاجتماعية، والتربية، والحقوق والعلوم السياسية بجامعة الملك سعود، بالإضافة إلى الأخصائيات الأكاديميات والطالبات ذوات صعوبات التعلم الملتحقات بهذه الكليات. بلغ عدد أعضاء هيئة التدريس في كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية 384 عضوًا، وفي كلية التربية 365 عضوًا، وفي كلية الحقوق والعلوم السياسية 168 عضوًا. أما مركز الطالبات ذوات الإعاقة في الجامعة فيضم 4 أخصائيات أكاديميات، وهنَّ متخصصات في توفير الدعم الأكاديمي للطالبات ذوات الإعاقة، بالإضافة إلى 7 طالبات ذوات صعوبات تعلم. وقد تم اختيار هذه الكليات الثلاث كونها تضم أكبر عدد من الطالبات ذوات صعوبات تعلم في الجامعة (إحصائيات جامعة الملك سعود، 1445هـ).

عينة الدراسة:

استهدفت الدراسة جميع أعضاء هيئة التدريس في كليات العلوم الإنسانية والاجتماعية، والتربية، والحقوق والعلوم السياسية بجامعة الملك سعود، والأخصائيات الأكاديميات في مركز الطالبات ذوات الإعاقة، بالإضافة إلى الطالبات ذوات صعوبات التعلم الملتحقات بهذه الكليات. تم نشر استبانة إلكترونية لقياس واقع المواءمات الأكاديمية بين أعضاء هيئة التدريس، وأخرى لقياس رضا الطالبات عن هذه المواءمات. كما تم إجراء مقابلات شخصية مع الأخصائيات الأكاديميات في المركز. بلغ إجمالي عدد المشاركين في الدراسة ما يلي: 130 عضوًا من هيئة التدريس في كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية (33.85% من إجمالي أعضاء هيئة التدريس في الكلية)، و102 عضوًا من هيئة التدريس في كلية التربية (27.95%)، و139 عضوًا من هيئة التدريس في كلية الحقوق والعلوم السياسية (82.74%). أما عينة الطالبات ذوات صعوبات التعلم فشملت 7 طالبات، وجميع الأخصائيات الأكاديميات الأربع في المركز.

أداتي الدراسة:

استخدمت الدراسة الحالية الأدوات التالية:

- استبانة واقع المواءمات الأكاديمية للطالبات ذوات صعوبات التعلم إعداد/ الباحثان

تتكون الاستبانة من جزء أساسي يتضمن 27 عبارة تهدف إلى تقييم مستوى وعي أعضاء هيئة التدريس بتطبيق المواءمات الأكاديمية. بالإضافة إلى ذلك، تضمنت الاستبانة سؤالًا مفتوحًا لجمع آراء ومقترحات أعضاء هيئة التدريس حول كيفية تحسين تطبيق هذه المواءمات.

- استبانة رضا الطالبات ذوات صعوبات التعلم عن المواءمات الأكاديمية إعداد/ الباحثان

تتكون الاستبانة من بُعدين رئيسيين .**البُعد الأول** يركز على قياس رضا الطالبات عن المواءمات الأكاديمية التي يتلقينها. ويتضمن هذا البُعد 12 عبارة تهدف إلى تقييم مستوى رضا الطالبات عن الخدمات المقدمة وتجربتهن معها .**البُعد الثاني** هو سؤال مفتوح يتيح للطالبات

التعبير عن آرائهن ومقترحاتهن حول كيفية تحسين هذه المواءمات. وبالتالي، توفر الاستبانة منهجًا شاملًا لقياس رضا الطالبات وجمع آرائهن لضمان تحسين جودة المواءمات المقدمة لهن.

- أداة المقابلة لأخصائيات الدعم الأكاديمي بمركز الطالبات ذوات الإعاقة إعداد/ الباحثان

تتكون المقابلة من قسمين رئيسيين. **القسم الأول** يجمع بيانات أساسية عن الأخصائيات المشاركات، مثل مؤهلهن العلمي، والكلية التي يعملن بها، وخبرتهن في مجال دعم الطالبات ذوات صعوبات التعلم. **القسم الثاني** يتضمن ثمانية أسئلة مفتوحة تستهدف فهم تطبيق أعضاء هيئة التدريس للمواءمات الأكاديمية. تم تحليل إجابات الأخصائيات على هذه الأسئلة باستخدام التحليل الكيفي.

الصدق والثبات لأدوات الدراسة:

استخدم الباحثان الطرق التالية لحساب صدق الأدوات:

أولًا: الصدق الظاهري للمقياس (صدق المحكمين):

يعتمد هذا الصدق على تقييم خبراء في مجال التربية الخاصة. لذلك، تم عرض الأدوات على تسعة محكمين متخصصين لتقييم مدى ملاءمة العبارات المطروحة ووضوح صياغتها. كما طلب من المحكمين تقييم ملاءمة الأسئلة المفتوحة. بناءً على ملاحظات المحكمين، تم إجراء تعديلات على الأدوات شملت إعادة صياغة بعض العبارات وإضافة عبارات جديدة. هذه التعديلات زادت من وضوح الأدوات وقربتها من أهداف الدراسة.

ثانيًا: التحقق من صدق الاتساق الداخلي:

لتقييم صدق وثبات الاستبانتين، تم تطبيق استبانة "واقع المواءمات الأكاديمية" على 110 عضوًا من أعضاء هيئة التدريس في جامعة الملك سعود، واستبانة "رضا الطالبات" على 7 طالبات. تم حساب معاملات الارتباط بين كل عبارة والدرجة الكلية لبُعدها لضمان أن العبارات تقيس نفس البُعد. كما تم حساب معاملات الارتباط بين الدرجات الكلية للأبعاد والدرجة الكلية للاستبانة للتأكد من أن الأبعاد المختلفة تساهم في تكوين الدرجة الكلية بشكل متسق.

جدول (1) معاملات الارتباط بين درجة كل عبارة لاستبانة "و اقع المواءمات الأكاديمية" والدرجة الكلية للبُعد الذي تنتمي إليه

البُعد الأول					
وعي أعضاء هيئة التدريس بإجراءات تطبيق المواءمات الأكاديمية					
العبارة	معامل الارتباط	العبارة	معامل الارتباط	العبارة	معامل الارتباط
1	**0.445	10	**0.553	19	**0.526
2	**0.562	11	**0.673	20	**0.542
3	**0.540	12	**0.719	21	**0.533
4	**0.517	13	**0.556	22	**0.609
5	**0.578	14	**0.595	23	**0.542
6	**0.612	15	**0.381	24	**0.519
7	**0.685	16	**0.393	25	**0.561
8	**0.364	17	**0.572	26	**0.586
9	**0.523	18	**0.425	27	**0.677

(**) دالة عند مستوى (0.01)

(*) دالة عند مستوى (0.05)

تظهر نتائج تحليل معاملات الارتباط أن جميع العبارات في البُعد الأول ترتبط بشكل قوي بالبُعد ككل ($r > 0.288$، $p < 0.01$). هذا يؤكد على اتساق البُعد الداخلي وصدق الأداة. أما بالنسبة للبُعد الثاني، الذي يتضمن سؤالًا مفتوحًا، فلم يتم حساب معاملات الارتباط نظرًا لطبيعة الإجابات. بدلًا من ذلك، تم التأكد من صدق هذا البُعد من خلال عرضه على خبراء في المجال.

جدول (2) معاملات الارتباط بين درجة كل عبارة لاستبانة "رضا الطالبات ذوات صعوبات التعلم عن المواءمات الأكاديمية" والدرجة الكلية للبُعد الذي تنتمي إليه

البُعد الأول					
رضا الطالبات ذوات صعوبات التعلم عن المواءمات الأكاديمية					
العبارة	معامل الارتباط	العبارة	معامل الارتباط	العبارة	معامل الارتباط
1	**0.453	6	**0.864	11	**0.690
2	**0.723	7	**0.949	12	0.008
3	**0.749	8	0.255	13	**0.903
4	**0.876	9	**0.564	14	**0.663
5	**0.694	10	**0.392		

أظهرت نتائج تحليل معاملات الارتباط أن جميع العبارات البُعد الأول ترتبط بشكل قوي بالبُعد ككل ($r > 0.288$، $p < 0.01$)، باستثناء العبارتين 8 و12. نظرًا لضعف ارتباط هاتين العبارتين بباقي العبارات، تم استبعادهما من البُعد. أما العبارات المتبقية، فقد أظهرت ارتباطًا قويًا، مما يشير إلى اتساق داخلي مرتفع للبُعد وصدق الأداة. أما بالنسبة للبُعد الثاني، الذي يتضمن سؤالًا مفتوحًا، فلم يتم حساب معاملات الارتباط نظرًا لطبيعة الإجابات. بدلًا من ذلك، تم التأكد من صدق هذا البُعد من خلال عرضه على خبراء في المجال.

ثالثًا: التحقق من ثبات المقياس:

قام الباحثان بالتحقق من ثبات الاستبانتين باستخدام باستخدام معامل ثبات كرونباخ ألفا Cronbach's Alpha، وطريقة التجزئة النصفية Split-Half. تم حساب معامل ثبات البُعد الأول من استبانة وعي أعضاء هيئة التدريس بإجراءات تطبيق المواءمات الأكاديمية باستخدام كل من طريقتي كرونباخ ألفا والتجزئة النصفية. ولعدم إمكانية تطبيق طريقتي كرونباخ ألفا والتجزئة النصفية على البيانات النوعية الناتجة عن السؤال المفتوح في البُعد الثاني، فقد تم استثناؤه من عملية حساب الثبات. كما تم حساب معامل الثبات الكلي لاستبانة رضا الطالبات ذوات صعوبات التعلم عن المواءمات الأكاديمية. ويوضح جدول (7) الآتي معاملات ثبات هاتين الاستبانتين باستخدام كلتا الطريقتين.

جدول (3) معامل الثبات بطريقة كرونباخ ألفا

	الاستبانة	معامل ثبات كرونباخ ألفا	معامل الثبات بالتجزئة النصفية بعد تصحيحه بمعادلة سبيرمان-براون
الأولى	استبانة وعي أعضاء هيئة التدريس بإجراءات تطبيق المواءمات الأكاديمية	0.911	0.939
الثانية	استبانة رضا الطالبات ذوات صعوبات التعلم عن المواءمات الأكاديمية	**0.905**	**0.881**
	الدرجة الكلية للمقياس	**0.964**	**0.986**

تشير قيم الثبات المرتفعة الموضحة في الجدول السابق إلى موثوقية الاستبانتين. فالثبات العالي يعد مؤشرًا على الصدق الداخلي للاستبانة، مما يعني أن الاستبانة الأولى قادرة على قياس وعي أعضاء هيئة التدريس بإجراءات تطبيق المواءمات الأكاديمية بشكل موثوق، وأن الاستبانة الثانية قادرة على قياس رضا الطالبات ذوات صعوبات التعلم عن المواءمات الأكاديمية المقدمة بدقة.

الأساليب الإحصائية:

اقتصرت الدراسة الحالية على بعض الأساليب الإحصائيَّة التي تتناسب مع منهجية الدراسة، وذلك من خلال استخدام برنامج الرزم الإحصائيَّة للعلوم الاجتماعيَّة Statistical Packages for the social Sciences (SPSS)، والذي تم من خلاله استخدام الأساليب الآتية:

- معامل ارتباط بيرسون للتأكد من صدق الاتساق الداخلي لكل من أداة الدراسة الأولى والثانية.
- معامل كرونباخ ألفا، والتجزئة النصفية وتصحيحها بمعادلة سبيرمان براون للتأكد من ثبات كل من أداة الدراسة الأولى والثانية.
- المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لوصف استجابات أفراد العينة حول عبارات كل من أداة الدراسة الأولى والثانية.
- إجراء تحليل كيفي، تبعه تحليل كمّي، لإجابات السؤال المفتوح في كل من الاستبانة الأولى والثانية للدراسة.
- إجراء تحليل كيفي لمحتوى المقابلات التي أُجريت مع أخصائيات الدعم بمركز الطالبات ذوات الإعاقة بجامعة الملك سعود.

نتائج الدراسة ومناقشتها

يمكن توضيح نتائج الدراسة بمزيد من التفصيل، وذلك على النحو التالي:

- **نتائج السؤال الأول: ما درجة وعي أعضاء هيئة التدريس بإجراءات تطبيق المواءمات الأكاديمية؟**

لتحليل نتائج استبانة واقع المواءمات الأكاديمية، تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لكل عبارة في البُعد الأول. تهدف هذه الإحصائيات إلى تحديد المستوى العام لوعي أعضاء هيئة التدريس بإجراءات تطبيق المواءمات الأكاديمية،

وكذلك مدى تباين آرائهم حول هذه الإجراءات. يوضح الجدول التالي التفاصيل الكاملة لهذه النتائج.

جدول (4) المتوسطات الحسابية والانحر افات المعيارية لعبارات البُعد الأول لاستبانة وعي أعضاء هيئة التدريس بإجراءات تطبيق المواءمات الأكاديمية مرتبة تنازليًا حسب المتوسطات الحسابية

البُعد الأول: وعي أعضاء هيئة التدريس بإجراءات تطبيق المواءمات الأكاديمية									
الرتبة	رقم العبارة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	مستوى الموافقة	الرتبة	رقم العبارة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	مستوى الموافقة
1	14	3.99	0.87	مرتفع	15	10	3.71	0.90	مرتفع
2	1	3.98	0.68	مرتفع	16	9	3.70	0.85	مرتفع
3	13	3.96	0.86	مرتفع	17	15	3.68	0.87	مرتفع
4	18	3.93	0.88	مرتفع	18	8	3.68	0.89	مرتفع
5	12	3.92	0.92	مرتفع	19	6	3.66	0.94	مرتفع
6	16	3.91	0.86	مرتفع	20	7	3.65	0.89	مرتفع
7	24	3.90	0.93	مرتفع	21	5	3.64	0.92	مرتفع
8	17	3.89	0.86	مرتفع	22	3	3.64	0.93	مرتفع
9	23	3.88	0.87	مرتفع	23	2	3.61	0.91	مرتفع
10	20	3.82	0.89	مرتفع	24	26	3.59	0.90	مرتفع
11	19	3.81	0.89	مرتفع	25	21	3.58	0.96	مرتفع
12	4	3.77	0.95	مرتفع	26	25	3.56	0.90	مرتفع
13	27	3.72	0.85	مرتفع	27	11	3.42	0.92	مرتفع
14	22	3.71	0.90	مرتفع					
الدرجة الكلية		**101.31**	**9.63**	**مرتفع**					

يوضح الجدول (4) أن متوسط درجة وعي أعضاء هيئة التدريس بإجراءات تطبيق المواءمات الأكاديمية (البُعد الأول) بلغ 101.31، مع انحراف معياري قدره 9.63. يشير هذا المتوسط إلى مستوى عالٍ من الوعي لدى أعضاء هيئة التدريس بهذه الإجراءات. كما تشير المتوسطات الحسابية المرتفعة للعبارات الفردية، والتي تراوحت بين 3.99 و3.42، إلى اتفاق عام بين أعضاء هيئة التدريس على أهمية هذه الإجراءات. وقد حصلت العبارة المتعلقة بإعداد الاختبارات بطريقة تناسب احتياجات الطالبات على أعلى تقييم، تليها العبارة المتعلقة بوجود معلومات كافية حول مفهوم المواءمات الأكاديمية، ثم العبارة المتعلقة بمنح وقت إضافي أثناء الاختبارات.

- **نتائج السؤال الثاني: ما مقترحات تحسين تطبيق المواءمات الأكاديمية في الجامعة من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس؟**

لتحقيق هدف الدراسة في استكشاف آراء أعضاء هيئة التدريس حول تحسين تطبيق المواءمات الأكاديمية، تم تضمين سؤال مفتوح في الاستبانة. وقد صُمم السؤال على النحو التالي: "ما مقترحاتك لتحسين تطبيق المواءمات الأكاديمية للطلبات ذوات صعوبات التعلم في الجامعة؟". تم تحليل الإجابات التي تم جمعها بشكل كيفي، حيث تم استبعاد الإجابات غير ذات الصلة بالموضوع. وقد بلغ عدد المقترحات الإيجابية التي تماشت مع موضوع البحث حوالي 280 مقترح، أي ما يعادل 73.85% من إجمالي عينة الدراسة. يوضح الجدول (5) توزيع هذه المقترحات مرتبة تنازليًا حسب عدد مرات تكرارها.

جدول (5) مقترحات لأعضاء هيئة التدريس حول كيفية تحسين تطبيق المواءمات الأكاديمية للطالبات ذوات صعوبات التعلم في الجامعة مرتبة تنازليًا حسب عدد التكرارات

م	المقترح	التكرار	النسبة المئوية
1	التعامل الإيجابي مع الطالبات ذوات صعوبات التعلم من قبل أعضاء هيئة التدريس والعمل على تشجيعهن.	120	%43.80
2	التشخيص الدقيق لحالة كل طالبة حتى يسهل تحديد المواءمات الأكاديمية المناسبة لها.	47	%17.15
3	عقد لقاءات فرديه بين الطالبات ذوات صعوبات التعلم وأعضاء هيئة التدريس لتوضيح المعلومات الغامضة والصعبة أمامهن.	30	%10.95
4	توفير الخدمات المساندة المختلفة للطالبات ذوات صعوبات التعلم.	25	%9.12
5	عقد ورش عمل لأعضاء هيئه التدريس توضح لهم كيفية تطبيق المواءمات الأكاديمية مع الطالبات ذوات صعوبات التعلم.	11	%4.01
6	عقد لقاءات دورية تثقيفية وحوارية بين أعضاء هيئة التدريس والطالبات ذوات صعوبات التعلم.	10	%3.65
7	تهيئة وتدريب أعضاء هيئة التدريس المهتمين والمستعدين لتدريس الطالبات ذوات صعوبات التعلم، بهدف تجنب تشتت الطالبات نتيجة التحول المستمر بين أعضاء هيئة التدريس.	6	%2.19
8	عقد لقاءات بين أعضاء هيئة التدريس واخصائيات مركز خدمة ذوي الإعاقة لتوضيح المواءمات التي تناسب كل طالبة وكيفية تنفيذ أعضاء هيئة التدريس لها.	5	%1.82
9	تقديم التقييم المستمر لمستوى الطالبات ذوات صعوبات التعلم وتقديم الخدمات الداعمة لهن.	5	%1.82

م	المقترح	التكرار	النسبة المئوية
10	تزويد أعضاء هيئة التدريس بدليل إرشادي يوضح لهم الإجراءات والقواعد التنظيمية لحصول الطالبات ذوات صعوبات التعلم على المواءمات، بالإضافة إلى توضيح كيفية تنفيذ تلك المواءمات.	4	%1.46
11	إعطاء بدل إضافي لأعضاء هيئة التدريس الذين يدرسون الطالبات ذوات صعوبات التعلم، من أجل تحفيزهم للعمل معهن أو تخفيض نصابهم التدريسي.	4	%1.46
12	يتم التواصل في بداية كل فصل دراسي مع أعضاء هيئة التدريس وإخطارهم بالطالبات اللاتي يعانين من صعوبات التعلم، كما يتم تقديم تقرير عن كل طالبة يوضح الصعوبات التي تعاني منها ويتضمن بعض النصائح للتعامل معها.	3	%1.09
13	زيادة الوعي بين الطالبات بأهمية التعاون بين الطالبات ذوات صعوبات التعلم وأقرانهن من غير ذوي صعوبات التعلم.	2	%0.73
14	إضافة إشعار في نظام البوابة الأكاديمية لأعضاء هيئة التدريس يفيد بوجود طالبات ذوات صعوبات تعلم مسجلات في المقرر، مع توضيح كيفية التعامل معهن.	1	%0.36
15	توفير نسخة ورد من مؤلفات أعضاء التدريس داخل مركز ذوي الإعاقة يسهل التعامل معها وتكييفها وفقًا لاحتياجات الطالبات ذوات صعوبات التعلم.	1	%0.36
	المجموع الكلي للمقترحات	**274**	**%100**

يوضح الجدول (5) أهم المقترحات التي قدمها أعضاء هيئة التدريس لتحسين تطبيق المواءمات الأكاديمية. جاء في المرتبة الأولى "التعامل الإيجابي مع الطالبات وتشجيعهن" بنسبة 43.80%. وفي المرتبة الثانية، جاء "التشخيص الدقيق لاحتياجات كل طالبة لتحديد المواءمات المناسبة لها" بنسبة 17.15%. كما تضمنت المقترحات الأخرى عقد لقاءات فردية مع الطالبات لتوضيح المعلومات، وتوفير خدمات مساندة، وعقد ورش عمل لأعضاء هيئة التدريس، وعقد لقاءات دورية بين أعضاء هيئة التدريس والطالبات.

- **نتائج السؤال الثالث: ما درجة رضا الطالبات ذوات صعوبات التعلم عن المواءمات الأكاديمية المقدمة لهن؟**

لتحليل نتائج استبانة رضا الطالبات ذوات صعوبات التعلم عن المواءمات الأكاديمية، تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لكل عبارة في البُعد الأول. تهدف هذه الإحصائيات

إلى تحديد مستوى رضا الطالبات بشكل عام عن المواءمات المقدمة لهن، وكذلك مدى تباين آرائهن حول هذه المواءمات. يوضح الجدول التالي التفاصيل الكاملة لهذه النتائج.

جدول (6) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لعبارات البُعد الأول لاستبانة رضا الطالبات ذوات صعوبات التعلم عن المواءمات الأكاديمية مرتبة تنازليًا حسب المتوسطات الحسابية

البُعد الأول: رضا الطالبات ذوات صعوبات التعلم عن المواءمات الأكاديمية									
الرتبة	رقم العبارة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	مستوى الموافقة	الرتبة	رقم العبارة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	مستوى الموافقة
1	9	4.57	0.79	مرتفعة جدًا	7	4	3.57	1.62	مرتفعة
2	8	4.43	0.53	مرتفعة جدًا	8	7	3.57	1.51	مرتفعة
3	1	4.00	1.00	مرتفعة	9	11	3.57	1.40	مرتفعة
4	10	3.86	1.46	مرتفعة	10	6	3.43	1.27	مرتفعة
5	2	3.57	0.53	مرتفعة	11	12	3.43	1.40	مرتفعة
6	3	3.57	0.79	مرتفعة	12	5	3.00	1.91	متوسطة
الدرجة الكلية							**44.57**	**10.56**	**مرتفعة**

يوضح الجدول (6) أن متوسط درجة رضا الطالبات عن المواءمات الأكاديمية (البُعد الأول) بلغ 44.57، مع انحراف معياري قدره 10.56. يشير هذا المتوسط إلى مستوى عالٍ من الرضا لدى الطالبات عن هذه المواءمات. كما تشير المتوسطات الحسابية المرتفعة للعبارات الفردية، والتي تراوحت بين 4.57 و3.00، إلى مستوى عام من الرضا. وقد حصلت العبارة المتعلقة بالصيغ البديلة للاختبارات على أعلى تقييم، تليها العبارة المتعلقة بتقسيم المهام والاختبارات، ثم العبارة المتعلقة بسهولة الوصول إلى دليل المواءمات. أما العبارات التي حصلت على أدنى تقييم، فكانت متعلقة بسرعة إصدار المواءمات وتطبيق أعضاء هيئة التدريس للمواءمات بطريقة صحيحة. بشكل عام، أظهرت النتائج أن الطالبات راضيات بشكل كبير عن معظم جوانب المواءمات الأكاديمية المقدمة لهن.

- **نتائج السؤال الرابع: ما مقترحات تحسين تطبيق المواءمات الأكاديمية من وجهة نظر الطالبات ذوات صعوبات التعلم؟**

للإجابة على هذا التساؤل، وجه الباحثان سؤالًا مفتوحًا للطالبات في عينة الدراسة. وقد تنوعت مقترحات الطالبات لتحسين تطبيق المواءمات الأكاديمية. بعض الطالبات أكدت على ضرورة وجود آليات محددة لمساعدة الطالبات على فهم المحتوى بشكل أفضل، مثل استخدام أمثلة عملية أو لغة مبسطة. كما طالبت طالبة أخرى بتنفيذ خطط المواءمة كما هو مخطط لها. ومن بين المقترحات الأخرى، تقديم الدعم خلال الاختبارات، والالتزام بتنفيذ المواءمات التي تم الموافقة عليها، وإعادة تنظيم المنهج، والاستجابة السريعة لاستفسارات الطالبات.

- **نتائج السؤال الخامس: ما مستوى تطبيق المواءمات الأكاديمية للطالبات ذوات صعوبات التعلم في جامعة الملك سعود من وجهة نظر أخصائيات الدعم الأكاديمي؟**

للإجابة على هذا السؤال، أجرى الباحثان عدة مقابلات مع أخصائيات الدعم الأكاديمي بمركز الطالبات ذوات الإعاقة. وقد طرحت عليهن مجموعة من الأسئلة المفتوحة التي تسمح لهن بالتعبير عن آرائهن بحرية حول مستوى تطبيق المواءمات الأكاديمية للطالبات في جامعة الملك سعود. وفيما يلي عرض لأبرز التساؤلات التي طرحها الباحثان وردودهن عليها:

1- **ما رأيكِ حول الدليل الإرشادي للمواءمات الأكاديمية للطالبات ذوات صعوبات التعلم؟ ولماذا؟**

أعربت أخصائيات مركز الدعم الأكاديمي عن آراء إيجابية حول الدليل الإرشادي. بشكل عام، اعتبرن الدليل جيدًا، لكنهن أشرن إلى الحاجة إلى توضيحات أكثر دقة لبعض النقاط والمصطلحات. كما أكدن على أهمية توفير شرح أكثر تفصيلًا للطالبات حول كيفية تطبيق المواءمات. وبالرغم من ذلك، أثنين على شمولية الدليل وغطائه لأغلب احتياجات الطالبات.

2- **كيف يتم تقديم الدعم والمعرفة لأعضاء هيئة التدريس حول المواءمات الأكاديمية؟**

تنوعت آراء الأخصائيات حول طرق تقديم الدعم لأعضاء هيئة التدريس. أوضحت إحدى الأخصائيات أن الدعم يتم تخصيصه لكل طالبة وفقًا لاحتياجاتها. وأكدت أخصائية أخرى على أهمية عقد اجتماعات دورية منتظمة مع وكيلات الأقسام وأعضاء هيئة التدريس لتقديم الدعم وتبادل المعرفة. وأشارت أخصائية ثالثة إلى تنوع قنوات التواصل المستخدمة، بما

في ذلك الهاتف، والبريد الإلكتروني، واللقاءات، والندوات. وأخيرًا، أوضحت أخصائية أخرى أن الدعم يتم تقديمه عبر اجتماعات دورية وندوات توعوية، بالإضافة إلى التواصل المباشر بين المرشدة الأكاديمية وأستاذ المقرر.

3- ما المواءمات الأكاديمية التي يطبقها المركز مع الطالبات ذوات صعوبات التعلم؟

تنوعت المواءمات الأكاديمية المقدمة للطالبات، وفقًا لإجابات الأخصائيات. تشمل هذه المواءمات: تقسيم المناهج، وتخصيص المواءمات لكل طالبة، وتوفير وقت إضافي، واستخدام صيغ بديلة للأسئلة، وتوفير قاعة خاصة للاختبار، وتخصيص قارئة وكاتبة للاختبار بالتنسيق مع كلية الطالبة. ويقوم المركز باقتراح المواءمات المناسبة بناءً على الدليل الإرشادي وحالة الطالبة، ويتولى عضو هيئة التدريس تطبيقها.

4- ما مدى تقبل أستاذ المقرر لتطبيق المواءمات الأكاديمية؟

تختلف آراء الأخصائيات حول مدى قبول الأساتذة للمواءمات الأكاديمية. ترى إحدى الأخصائيات أن القبول يكون نسبيًا، حيث يقبل بعض الأساتذة المواءمات بشكل كامل بينما يبدي البعض الآخر بعض التحفظات. وأكدت أخصائية أخرى أن المواءمات عادة ما يتم قبولها وتطبيقها دون أي مشاكل. وذكرت أخصائية ثالثة أن قبول الأساتذة جيد بشكل عام. وأخيرًا، أكدت أخصائية رابعة على عدم مواجهتها لأي رفض من الأساتذة وأن أي استفسارات يتم حلها بسرعة.

5- من و اقع خبرتكِ العملية، كيف ساهمت المواءمات الأكاديمية في فهم أعضاء هيئة التدريس لاحتياجات الطالبات ذوات صعوبات التعلم؟

أظهرت الخبرة العملية أن المواءمات تسهم بشكل إيجابي في تحسين فهم الأساتذة لاحتياجات الطالبات. أوضحت إحدى الأخصائيات أن المواءمات تساعد في توصيل المعلومات حول احتياجات الطالبة بشكل واضح وموثوق. وأكدت أخصائية أخرى أن المواءمات لعبت دورًا هامًا في تعزيز فهم احتياجات الطالبات المتنوعة. وأشارت أخصائية ثالثة إلى أن المواءمات، رغم كونها مفهومًا جديدًا بالنسبة لبعض الأشخاص، إلا أنها ساهمت في تحسين فهم الاحتياجات الأكاديمية بشكل عام. وأكدت أخصائية رابعة أن المواءمات ساهمت في توضيح طبيعة صعوبات التعلم وكيفية التعامل معها، مما أدى إلى توفير الخدمات اللازمة للطالبات. وبالتالي، تُعد

المواءمات أداة فعالة لمساعدة الأساتذة على فهم احتياجات الطالبات بشكل أفضل والتعامل معها بشكل مناسب.

6- من خلال خبرتكِ العملية ما أثر المواءمات الأكاديمية على الطالبات ذوات صعوبات التعلم؟

أجمعت الأخصائيات على أن المواءمات تقدم فوائد جمة للطالبات. تساعد هذه المواءمات الطالبات على فهم المحتوى وتحصيل العلم بشكل أفضل، وتساهم في تجاوز الصعوبات التي يواجهنها. أكدت إحدى الأخصائيات على أهمية أن تكون المواءمات ضمن حدود لا تؤثر على المقررات الدراسية. وأشارت أخصائية أخرى إلى أن المواءمات أثبتت فعاليتها في مساعدة الطالبات على التغلب على بعض الصعوبات. وأكدت أخصائية رابعة على دور المواءمات في تنظيم احتياجات الطالبة وتحسين أدائها، مشددة على أن هذه المواءمات تجسد حقوق الطالبة التي كفلتها القواعد التنظيمية للجامعة.

7- كيف يتم تطبيق المواءمات الأكاديمية للطالبات ذوات صعوبات التعلم من قبل أعضاء هيئة التدريس؟

أوضحت الأخصائيات أن تطبيق المواءمات يتم وفقًا لمراحل وإجراءات محددة. تعتمد عملية التطبيق على أستاذ المقرر ومدى تقبله للمواءمات، ويتم تصميم المواءمات لتناسب احتياجات كل طالبة بشكل فردي. يخضع تطبيق المواءمات لاحتياجات الطالبة ومعايير المقرر. وفي حال وجود أي استفسار، يتم التواصل مع منسقة المواءمات أو الطالبة. ويتم اعتماد المواءمات من قبل مشرفة المركز وإرسالها للطالبة ولأستاذ المقرر.

8- هل هناك صلاحيات كافية ومرونة في التوصيف الخاص بالمقررات لإضافة المواءمات المطلوبة؟

أبدت الأخصائيات آراء مختلفة حول مدى مرونة توصيف المقررات لإضافة المواءمات. ترى أخصائية أن هناك بعض المرونة، ولكن هناك قيود تحد من إمكانية إضافة جميع المواءمات المطلوبة. بينما ترى أخصائية أخرى أنه لا توجد مرونة كافية لإضافة جميع المواءمات. من جهة أخرى، ذكرت أخصائية ثالثة أنه تم تخصيص خانة "أخرى" لإضافة أي مواءمات إضافية. كما تم تضمين توجيه في نهاية التوصيف يشير إلى إمكانية التواصل مع منسقة المواءمات لأي استفسارات.

مناقشة النتائج:

أظهرت نتائج التحليل أن وعي الأكاديميين بإجراءات تطبيق المواءمات مرتفع بشكل عام. حيث أظهرت النتائج أن غالبية الأكاديميين لديهم وعي مرتفع جدًا أو مرتفع بإجراءات تطبيق المواءمات. ويتجلى هذا الوعي في عدة أمور، منها إدراكهم لأهمية إعداد الاختبارات بطريقة تناسب احتياجات الطالبات، وامتلاكهم معلومات كافية حول مفهوم المواءمات، وإدراكهم لأهمية إعطاء وقت إضافي وتوفير قارئ أو كاتب للاختبار، وكذلك صياغة الأسئلة بشكل واضح ومنظم.

يمكن تفسير هذه النتائج بأن الأكاديميين ربما واجهوا تحديات مماثلة في السابق، مما أدى إلى تعلمهم من تلك التجارب. كما يمكن أن يكون بعض الأكاديميين قد استفادوا من دراسات سابقة أو ورش عمل. وجود هذه العوامل يساهم في تعزيز وعي الأكاديميين بالمواءمات، مما يؤدي إلى إتاحة تجربة تعليمية مناسبة للطالبات.

تتفق نتائج الدراسة الحالية مع نتائج دراستي ريجز Riggs (2022) وبيكر Baker (2021) في إبراز استعداد الأكاديميين لتقديم المواءمات للطلاب ذوي الإعاقة. فقد أظهرت دراسة ريجز أن الأكاديميين يبادرون بتقديم المواءمات بكل رغبة، مؤكدين على أهمية المواءمات في تحقيق نجاح هؤلاء الطلاب. وبالمثل، أشارت دراسة بيكر إلى أن غالبية الأكاديميين يقومون بتدريس الطلاب ذوي الإعاقة وتقديم المواءمات لهم وفقًا لتعليمات الجامعة، مما يعكس وعيهم بأهمية توفير هذه المواءمات

في حين تختلف نتائج الدراسة في هذا الجانب مع دراسة إدواردز وآخرون Edwards et al. (2022) التي أشارت إلى افتقار أعضاء هيئة التدريس إلى الوعي بإجراءات المواءمات الأكاديمية، مما يؤكد على أهمية توفير هذه المواءمات لخدمة طلاب الجامعات ذوي الإعاقة بشكل أفضل. كما تختلف نتائج الدراسة الحالية مع نتائج دراسة الرصيص (2021) التي كشفت عن نقص في معرفة أعضاء هيئة التدريس بالإجراءات والخدمات المقدمة للطلاب ذوي الإعاقة، رغم اتجاهاتهم الإيجابية نحو تقديم المواءمات. وتختلف أيضًا مع نتائج دراسة حريري Hariri (2020) التي أشارت إلى عدم حصول معظم أعضاء هيئة التدريس على برامج تدريبية تساعدهم على التعامل مع الطلاب ذوي صعوبات التعلم، بالإضافة إلى قلة التواصل الفعال مع الزملاء لتبادل الخبرات.

أظهرت نتائج الدراسة، من خلال تحليل البيانات، أن أهم المقترحات لتطوير تطبيق المواءمات الأكاديمية للطالبات ذوات الصعوبات تتمثل في: التعامل الإيجابي وتشجيع الطالبات، وتشخيص دقيق لحالتهن، وعقد لقاءات فردية، وتوفير خدمات الدعم، وتدريب أعضاء هيئة التدريس، وعقد لقاءات دورية لتبادل الخبرات.

شملت المقترحات الأقل شيوعًا توفير نسخ إلكترونية للمؤلفات في مركز الطالبات ذوات الإعاقة، وإعلام أعضاء هيئة التدريس بوجود طالبات ذوات صعوبات تعلم في المقرر، وتعزيز التعاون بين الطالبات. يمكن تفسير النتائج في هذا الجانب بوجود وعي لدى أعضاء هيئة التدريس بأهمية التفاعل الإيجابي مع الطالبات وتشجيعهن على تحقيق النجاح الأكاديمي، وفهمهم لاحتياجات وتحديات الطالبات ذوات صعوبات التعلم لتقديم الدعم المناسب لهن لمساعدتهن في التغلب على صعوباتهن التعليمية. هذا بالإضافة إلى وعي أعضاء هيئة التدريس بضرورة تبادل المعرفة والتواصل المستمر بينهم وبين والطالبات لتعزيز فهم الاحتياجات الفردية وتحسين تجربة التعلم.

تتوافق نتائج هذه الدراسة مع دراسات سابقة، مثل دراسة مورينا وأوروزكو Moriña & Orozco (2023)، التي أكدت على ضرورة تدريب الأكاديميين على التعامل مع الطلاب ذوي الإعاقة وتعاونهم مع مكتب الإعاقة. كما تتفق النتائج مع دراسة باواكد وآخرون (2023) التي أوضحت أهمية دور مركز خدمات الطالبات ذوات الإعاقة في توفير دورات تدريبية للأكاديميين. وتدعم نتائج الدراسة الحالية أيضًا توصيات دراسة حمدان والبلوي (2022) بشأن تفعيل دور وحدة خدمات الطلاب ذوي الإعاقة وتطوير خدماتها.

أظهرت نتائج الدراسة أن مستوى رضا الطالبات ذوات صعوبات التعلم عن المواءمات الأكاديمية مرتفع بشكل عام. وقد ربطت الطالبات رضاهن بعدة عوامل، منها: مساهمة الصيغ البديلة للاختبارات وتقسيم المهام في رفع مستواهن الأكاديمي، وسهولة الوصول إلى دليل المواءمات، وتوفر قارئ لأسئلة الاختبارات، ووضوح الدليل الإرشادي للمواءمات الذي يراعي جميع احتياجاتهن الأكاديمية.

يُعزى الرضا المرتفع للطالبات إلى توفير بيئة تعليمية شاملة تلبي احتياجاتهن وتدعمهن لتحقيق أقصى إمكاناتهن. وتُعزى هذه النتائج إلى جهود مركز الطالبات ذوات الإعاقة وأعضاء

هيئة التدريس في فهم احتياجات الطالبات وتوفير المواءمات المناسبة، مما يجعلهن يشعرن بالدعم والاهتمام.

رغم هذه النتائج المشجعة، لا بد من مواصلة الجهود لتطوير المواءمات الأكاديمية بشكل مستمر لتلبية احتياجات الطلاب ذوي الإعاقة بصورة أفضل، ولا سيما ذوي صعوبات التعلم. يتطلب ذلك إجراء المزيد من الدراسات والتقييمات المستمرة لفهم احتياجاتهم بشكل أعمق، وضمان تقديم المواءمات الأكاديمية المناسبة لهم في المستقبل.

تتماشى نتائج الدراسة الحالية في هذا الجانب مع نتائج دراسة إدواردز وآخرون Edwards et al. (2022) التي أظهرت أن 93% من الطلاب يشعرون بالرضا عن خطط المواءمات الأكاديمية المقدمة لهم داخل الجامعة، وأن هذه الخطط تلبي احتياجاتهم. ومع ذلك، تختلف نتائج الدراسة الحالية في هذا الجانب مع نتائج دراسة إدواردز وآخرون Edwards et al. (2022) التي أشارت إلى أن الطلاب ذوو صعوبات التعلم لا يتلقون الدعم الأكاديمي الكافي، وأن معظمهم يواجهون صعوبة في الحصول على تغذية راجعة حول عملهم وكيفية تحسينه .

أظهر تحليل مقترحات الطالبات تنوعًا في الأفكار لتحسين تطبيق المواءمات الأكاديمية. تشمل هذه المقترحات: استخدام تقنيات تعليمية مناسبة، توفير موارد إضافية، تبسيط المفاهيم، والتزام أعضاء هيئة التدريس بتطبيق المواءمات. كما أكدت الطالبات على أهمية دعمهن خلال الاختبارات والاستجابة السريعة لطلباتهن. تُظهر هذه المقترحات أن الطالبات يرغبن في بيئة تعليمية داعمة تسمح لهن بتحقيق أقصى إمكاناتهن.

تُعد مقترحات الطالبات نقطة انطلاق قيّمة لتحسين المواءمات الأكاديمية. يتطلب تنفيذ هذه المقترحات تعاونًا بين أعضاء هيئة التدريس والإدارة الجامعية ومركز الطالبات ذوات الإعاقة. يجب تكثيف جهود التوعية والتدريب لأعضاء هيئة التدريس حول احتياجات الطلاب ذوي الإعاقة، وتوفير منصات تواصل للطالبات لمشاركة آرائهن. من خلال هذا التعاون، يمكن تحقيق تحسين ملموس في تطبيق المواءمات وتعزيز فرص نجاح الطلاب.

أظهرت الدراسة أن القواعد والإجراءات الخاصة بالطلاب ذوي الإعاقة في الجامعة جيدة بشكل عام، ولكنها تتطلب توضيحًا أكبر. كما أظهرت الدراسة أيضًا أنه يتم عقد اجتماعات دورية مع أعضاء هيئة التدريس لتقديم الدعم والمعرفة اللازمة حول تطبيق المواءمات الأكاديمية. كما يقدم المركز مجموعة متنوعة من المواءمات، مثل تخصيص وقت إضافي وتوفير

صيغ بديلة لأسئلة الاختبار. ويقوم أعضاء هيئة التدريس بتنفيذ هذه المواءمات بدون اعتراضات. ساهمت المواءمات في فهم أعضاء هيئة التدريس لاحتياجات الطلاب ذوي صعوبات التعلم، ومساعدتهم على تجاوز الصعوبات التي يواجهونها.

توصيات الدراسة:

في ضوء النتائج السابقة توصى الدراسة الحالية بما يلي:

- حث الجامعات على الاستعانة بالمتخصصين في مجال التربية الخاصة لوضع دليل تنظيمي موحد للمواءمات الأكاديمية للطلاب ذوي الإعاقة داخل الجامعات السعودية.
- حث الإدارات العليا للجامعات على تقديم حوافز مادية لأعضاء هيئة التدريس الذين يُشاركون بشكل فعال في تقديم المواءمات للطلاب ذوي الإعاقة؛ وذلك تعبيرًا عن التقدير لتعاونهم ودعمهم لهذه الفئة من الطلاب.
- أن تبادر الجامعات الأهلية بإنشاء مراكز متخصصة لخدمة الطلاب ذوي صعوبات التعلم، وذلك بهدف تقديم المواءمات الأكاديمية والدعم المناسب لهم، بما يُساعدهم على اجتياز دراستهم الجامعية بنجاح.
- ينبغي حث مراكز خدمة الطلاب ذوي الإعاقة في الجامعات المختلفة على تنظيم مؤتمر علمي دوري لتبادل الخبرات الناجحة في مجال تقديم المواءمات الأكاديمية داخل الجامعة.

قائمة مراجع

أولًا: المراجع العربية

أبونيان، إبراهيم. (2020). *صعوبات التعلم ودور معلمي التعليم العام في تقديم الخدمات*. الرياض: مركز الملك سلمان لأبحاث الإعاقة.

باواكد، إسراء؛ خشي، غرام؛ القرني، منى؛ كامل، مودة؛ سفر، عهود. (2023). واقع تعليم الطلبة ذوي الإعاقة في مؤسسات التعليم العالي من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس في جامعة الملك سعود. *مجلة التربية الخاصة والتأهيل*، 15(55 الجزء الثاني)، 81-112.

البتال، زيد. (24 ديسمبر، 2017). أسئلة ملحّة حول التسهيلات الأكاديمية لذوي الإعاقة. *مجلة رسالة الجامعة*. 1289، 8. https://rs.ksu.edu.sa/sites/rs.ksu.edu.sa/files/1289.pdf

البتال، زيد. (2022،30-يناير). *المواءمات الأكاديمية للطلاب ذوي الإعاقة في المرحلة الجامعية*. الرياض. جامعة الملك سعود: مركز الطلاب ذوي الاعاقة.

التويم، أضواء؛ آل مغيرة، مرام. (2015). *مدى رضا الطالبات المستفيدات من وحدة الارشاد الأكاديمي في مركز خدمات الاحتياجات الخاصة بجامعة الملك سعود*. كلية التربية. جامعة الملك سعود.

جامعة الملك سعود. (2018)**.** *القواعد والإجراءات التنظيمية لخدمات الطلاب ذوي الإعاقة*. الرياض: برنامج الوصول الشامل لذوي الإعاقة.

الحارثي، صبحي. (2016). *صعوبات التعلم في المرحلة الجامعية*. الدمام: مكتبة المتنبي.

حمدان، محمد؛ البلوي، فيصل. (2022). أنموذج مقترح لتحسين جودة الخدمات التعليمية المقدمة للطلبة ذوي الإعاقة وفق رؤية المملكة العربية السعودية 2030. *مجلة جامعة النجاح للأبحاث (العلوم الإنسانية)*، 36(10)، 2030-2066.

دليل مركز الطالبات ذوات الإعاقة. (2017). جامعة الملك سعود.

الرصيص، ريم. (2021). معرفة أعضاء هيئة التدريس بالخدمات المقدمة للطلاب ذوي الإعاقة واتجاهاتهم نحو تقديم التكييفات الأكاديمية. *المجلة الدولية للأبحاث التربوية*، 45(3)، 229-258.

عبيدات، ذوقان؛ عبد الحق، كايد؛ عدس، عبد الرحمن. (2016). *البحث العلمي: مفهومه وأدواته وأساليبه*. المملكة الأردنية الهاشمية، عمان: دار الفكر.

قانون رقم م/37 لسنة1421هـ *نظام رعاية ذوي الإعاقة المملكة العربية السعودية*. المملكة العربية السعودية. المنصة الوطنية الموحدة. (25 ديسمبر، 2023). *حقوق ذوي الإعاقة*. موقع المنصة الوطنية الموحدة. https://www.my.gov.sa/wps/portal/snp/careaboutyou/RightsOfPeopleWithDisabilities

ثانيًا: المراجع الأجنبية

American Psychiatric Association (2022). *Diagnostic and Statistical Manual of Mental Disorders* (5th ed., Text Revision). Washington, DC: APA.

Baker, T. (2021). *Support for students with disabilities: how awareness and accommodations differ across faculty members within the postsecondary context* [Doctoral Dissertation]. Pepperdine University.

Binbakhit, N. (2020). *A qualitative study investigating post-secondary services for students with learning disabilities at Saudi universities* [Doctoral Dissertation]. Western Michigan University.

Edwards, M., Poed, S., Al-Nawab, H., & Penna, O. (2022). Academic accommodations for university students living with disability and the potential of universal design to address their needs. *Higher education*, 84(4), 779-799. DOI: https://doi.org/10.1007/s10734-021-00800-w

Hariri, R. (2020). The challenge of being a higher education student with learning disability: Examining available and needed support. *Faculty of Education Journal, Al-Azhar University*, *187*(3), 504-533.

Laird, E., Serrantino, J., & Culley, J. (2021). The process for determining disability accommodations (In) L. Meeks, N. Jain, & E. Laird (Eds.), *Equal access for students with disabilities: the guide for health science and professional education* (pp. 63-95). New York: Springer Publishing Company.

Lerner, J., & Johns, B. (2015). *Learning disabilities and related disabilities: Strategies for success* (13th ed.). Connecticut: Cengage Learning, Inc.

Moriña, A., & Orozco, I. (2023). Teaching Experiences of Inclusive Spanish STEM Faculty with Students with Disabilities. *International Journal of Science and Mathematics Education*, 21(3), 993-1012. DOI: https://doi.org/10.1007/s10763-022-10276-4

National Joint Committee on Learning Disabilities, NJCLD (2023, March 5). *Definition of Learning Disabilities*. https://njcld.org/ld-topics/

Riggs, R. (2022). *Perceptions of Tenured Science Faculty Regarding the Provision of Reasonable Accommodations for Students with Disabilities* [Doctoral Dissertation]. East Tennessee State University.

Sandoval, M., Morgado, B., & Doménech, A. (2020). University students with disabilities in Spain: Faculty beliefs, practices and support in providing reasonable adjustments. *Disability & Society*, *36*(5), 730-749. https://doi.org/10.1080/09687599.2020.1751078

Sniatecki, J., Perry, H., & Snell, L. (2015). Faculty attitudes and knowledge regarding college students with disabilities. *Journal of Postsecondary Education and Disability*, 28(3), 259-275.

Troiano, P., Liefeld, J., & Trachtenberg, J. (2010). Academic support and college success for postsecondary students with learning disabilities. *Journal of College Reading and Learning*, *40*(2), 35-44. https://doi.org/10.1080/10790195.2010.10850329

Status of Academic Accommodations for Female Students with Learning Disabilities at King Saud University

Dr. Mohamed Abdou Husseiny

Assistant Professor of Special Education

Faculty of Education, Ain Shams Univesity

Arab East College for Graduate Studies

mahusseiny@arabeast.edu.sa

Mrs. Lamya Abdullaziz Alrayes

Master's Degree in Special Education

Arab East College for Graduate Studies, Riyadh

l.alrayes@gmail.com

Abstract

The study aimed to identify the status of academic accommodations (AA) for female students with learning disabilities (LD) at King Saud University (KSU) from the perspective of faculty members. The study utilized the descriptive survey method. The participants included 371 faculty members from the College of Humanities and Social Sciences, the College of Education, and the College of Law and Political Science at KSU. Additionally, seven female students with LD within these colleges and four specialists from the Students with Disabilities Center (SDC) at KSU participated. The study utilized three research instruments: a questionnaire on the status of AA for female students with LD, a questionnaire on the satisfaction of female students with LD regarding AA, and an interview tool developed by the researcher for academic support specialists at the SDC. The results indicated that faculty members generally reported a high level of awareness regarding the procedures for implementing AA. This suggests their familiarity with implementing AA for female students with LD. The most important suggestion for improving the

implementation of AA, as identified by faculty members, was the need for positive interaction with, encouragement of, and support for students. Additionally, faculty members emphasized the importance of accurate diagnoses for each student to determine appropriate AA. The study also found that female students with LD were generally satisfied with the provided AA. Finally, data extracted from the interviews with academic support specialists at the SDC revealed that the university's rules and organizational procedures for students with disabilities were considered satisfactory.

Keywords: academic accommodations, learning disabilities, university level, specialists at the Students with Disabilities Center