الخدمات التربوية والمساندة للطلاب ذوي صعوبات التعلم في المرحلة الجامعية بالمملكة العربية السعودية

إعداد
غادة حماد الراشد
ماجستير في التربية الخاصة مسار صعوبات التعلم
بكلية التربية جامعة الملك سعود

ملخص الدراسة:

هدفت الدراسة التعرف على الخدمات التربوية والمساندة للطلاب ذوي صعوبات التعلم في المرحلة الجامعية بالمملكة العربية السعودية، واستخدمت الباحثة في هذه الدراسة المنهج المكتبي، وعرضت من خلاله الإطار المفاهيمي للطلاب ذوي صعوبات التعلم في المرحلة الجامعية، خصائص الطلاب ذوي صعوبات التعلم في المرحلة الجامعية، احتياجات الطلاب ذوي صعوبات التعلم في المرحلة الجامعية، أنواع الخدمات التربوية للطلاب ذوي صعوبات التعلم في المرحلة الجامعية، أنواع الخدمات المساندة للطلاب ذوي صعوبات التعلم في المرحلة الجامعية.

المقدمة:

يُعَدُّ التعليم من أساسيات بناء الإنسان في المجتمعات المتقدمة؛ فهو يساعد على الرقي، والتقدم، والإبداع، ولا يقتصر التعليم على فئةٍ معينةٍ في المجتمع، ولا تتوقف عجلة التعليم عند حدٍ معينٍ، لذلك يحرص الطلبة من ذوي الاحتياجات الخاصة- بما فيهم الطلاب ذوي صعوبات التعلم- على مواكبة الآخرين في التحصيل العلمي، والنيل من الفرص التعليمية، وتحقيق النتائج المرجوة؛ للوصول إلى أهدافهم وأمنياتهم.

وفي المملكة العربية السعودية تم تقديم برامجَ متميزةً للطلبة ذوي صعوبات التعلم في مدارس التعليم العام، إلا أن تلك البرامج لا تتصف بالاستمرارية في المراحل المتقدمة للتعليم، خاصةً في المرحلة الجامعية، والتعليم الجامعي يسعى إلى إعداد الإنسان، الذي هو محور العملية التنموية، وذلك من حيث تأهيله، وتزويده بالمهارات الضرورية؛ ليتفاعل مع أهداف التنمية، والعمل على تحقيقها (القرني، ١٩٩٠م)، ولذلك يلزم استمرارية برامج صعوبات التعلم للمراحل الجامعية؛ حتى يستطيع الطالب بلوغ الهدف المتمثل في الحصول على الدرجة الجامعية، في ظل وجود خدماتٍ خاصةٍ بتلك الفئة، تساعدهم على تحقيق آمالهم وتطلعاتهم (الذويبي، ١٤٣٠هـ)؛ فالجامعة تُعَدُّ الحلقة التي تُؤمن لتلاميذ ذوي صعوبات التعلم الاستقلال الوظيفي مستقبلاً، إضافة إلى أنها حق مشروع للأشخاص الذين لديهم إعاقة (الخشرمي، ٢٠٠٨م).

وقد تزايدت في الوقت الحالي أعداد الطلاب ذوي صعوبات التعلم الملتحقين بمؤسسات التعليم العالي - خاصةً الجامعات-؛ فقد أبانت الإحصائيات الحديثة المستقاة من دول العالم الغربي والعربي ما يدل على ظاهرة شيوع صعوبات التعلم وانتشارها في الجامعة، حيث أشار تقرير البنك القومي للمعلومات في الولايات المتحدة الأمريكيةإلى أن صعوبات التعلم لدى المرحلة الجامعية تنتشر بين هؤلاء الطلاب بنسب تتراوح ما بين نصف في المائة في الجامعات التي تقبل طلابها وفقًا لمستويات شديدة الانتقاء، كما تشيع بنسبة ١٠% في الجامعات الأقل تمسكًا بهذه المستويات، وأنها تصل إلى نسبة ٥,٦% من المجتمع الطلابي الجامعي بصفةٍ عامةٍ (الزيات، ٢٠٠٠م).

أما في الدول العربية فتشير دراسة شرف الدين (٢٠٠٣م) إلى أن هناك زيادَة وارتفاعًا في أعداد ذوي صعوبات التعلم بشكل ملحوظٍ في المرحلة الجامعية، ولكن هذا الارتفاع في النسبة يرافقه اختلافٌ في نسبة الانتشار؛ حيث تشير نتائج الدراسة إلى أن نسبة انتشار صعوبات التعلم بين الطلاب ذوي الاحتياجات الخاصة في جامعة المنصورة تصل إلى ١٤، ٥٧%، وهي نسبة تفوق نسبة الفئات الخاصة الأخرى.

وفي المملكة العربية السعودية تشير دراسة الحارثي (٢٠٠٩م) إلى أن صعوبات التعلم الأكاديمية تشيع بنسبة ٣% لدى عينة من طلاب كلية المعلمين بجامعة الطائف.

أيضاً في المملكة العربية السعودية زاد الاهتمام بتربية الطلبة ذوي الاحتياجات الخاصة وتعليمهم؛ فقد تم تأسيس أول برنامج للدعم الأكاديمي لذوي صعوبات التعلم في الشرق الأوسط في

جامعة الأمير سلطان في المملكة العربية السعودية بمدينة الرياض، بالتعاون مع مركز الأمير سلمان لأبحاث الإعاقة، وكلية لاندمارك (landmark) بفيرمونت بالولايات المتحدة الأمريكية، والهدف من البرنامج تقديم الخدمات للطلاب ذوي صعوبات التعلم بجامعة الأمير سلطان (الذويبي، ١٤٣٠هـ).

وهذا الاهتمام الخاص الذي تقدمه المملكة العربية السعودية جاء نتيجةً لقرارِ عددٍ من التشريعات والقوانين ذات الطابع الرسمي، فقد صدر المرسومُ الملكيُّ الكريمُ رقم (م/٧٣)، وتاريخ ٢٣ / ٩ /١٤٢١هـ بالموافقة على قرار مجلس الوزراء رقم (٢٢٤)، وتاريخ ١٤٢١/٩/١٥هـ الموافق ٢٠٠٠/١٢/١١م بالموافقة على نظام رعاية المعوقين بالمملكة العربية السعودية، والذي ينص في المادة الثانية على:

تكفل الدولة حق المعوق في خدمات الوقاية، والرعاية، والتأهيل، وتشجع المؤسسات والأفراد على الإسهام في الأعمال الخيرية في مجال الإعاقة، وتقدم هذه الخدمات لهذه الفئة عن طريق الجهات المختصة في المجالات متعددة ومنها:

المجالات التربوية التعليمية: وتشمل تقديم الخدمات التعليمية والتربوية في جميع المراحل (ما قبل المدرسة، والتعليم العام، والتعليم الفني، والتعليم العالي)، بما يتناسب مع قدرات المعوقين واحتياجاتهم، وتسهيل التحاقهم بها، مع التقويم المستمر للمناهج والخدمات المقدمة في هذا المجال.

المجالات التدريبية والتأهيلية: وتشمل تقديم الخدمات التدريبية والتأهيلية، بما يتفق مع نوع الإعاقة، ودرجتها، ومتطلبات سوق العمل، بما في ذلك توفير مراكز التأهيل المهني والاجتماعي، وتأمين الوسائل التدريبية الملائمة.

مجالات العمل: وتشمل التوظيف في الأعمال التي تناسب قدرات المعوق ومؤهلاته؛ لإعطائه الفرصة للكشف عن قدراته الذاتية، ولتمكينه من الحصول على دخل كباقي أفراد المجتمع، والسعي لرفع مستوى أدائه أثناء العمل عن طريق التدريب.

المجالات الاجتماعية: وتشمل البرامج التي تسهم في تنمية قدرات المعوق، لتحقيق اندماجه بشكلٍ طبيعيٍّ في مختلف نواحي الحياة العامة، ولتقليل الآثار السلبية للإعاقة" (نظام رعاية المعوقين، ١٤٢١هـ، ص١-٢).

ومن خلال نسبة انتشار صعوبات التعلم في مختلف الدول العربية تبرز لنا الحاجة الملحة إلى ضرورة تهيئة البيئة الجامعية لطلاب صعوبات التعلم، وذلك بتذليل العقبات والصعوبات التي يواجهونها في التعليم، من خلال إزالة العوائق التي قد تمنعهم من اجتيازهم لهذه المرحلة الحساسة في حياتهم قبل الالتحاق بسوق العمل، إضافةً إلى تبني سياساتٍ داعمةٍ لذوي صعوبات التعلم المتقدمين للدراسة الجامعية، والتعرف على ماهية تلك السياسات التي نحتاجها في جامعاتنا؛ لتهيئة فرص النجاح لذوي صعوبات التعلم، خاصةً فيما يتعلق بالخدمات التي يحتاجونها، سواء كانت تربويةً أو مساندةً؛ وذلك لسد ثغرةٍ بعيدة العمق، وأملاً في تحقيق التقدم التعليمي لهم، ولكي يصبحوا طاقةً منتجةً وفَعَّالةً في مجتمعاتهم.

مشكلةُ الدراسة:

إن المُتَتَبِّعَ لحركة تطور تعليم الطلاب ذوي صعوبات التعلم في الدول العربية بشكلٍ عامٍّ، وفي دول الخليج بشكلٍ خاصٍّ، يمكنه أن يستخلص- من خلال الإحصاءات الرسمية، وأوراق العمل التي تقدم بصفة مستمرة في الندوات والمؤتمرات المتخصصة- أن أعداد الطلبة ذوي صعوبات التعلم في تزايدٍ مستمرٍ، بدءًا من المرحلة الابتدائية، ووصولاً إلى المرحلة الجامعية، وإن دول العالم أجمع تسعى جاهدة إلى تحسين الخدمات التعليمية على كافة الأصعدة والمستويات؛ من أجل تحسين

التربية لكافة الفئات الطلابية، ومن ضمنهم ذوي الاحتياجات الخاصة، وذلك من أجل الاستفادة قدر الإمكان من قدراتهم واستعداداتهم لخدمة أنفسهم ومجتمعاتهم (الأمانة العامة لمجلس التعاون لدول الخليج العربية، ٢٠٠٩م).

وعند النظر إلى تجربة الجامعات السعودية في إيجاد خدمات لذوي الاحتياجات الخاصة، نجدها محدودةً جدًا، وقد لا تذكر في معظم الجامعات إلا في عددٍ قليلٍ، ومع فئةٍ واحدةٍ أو فئتين، كالإعاقة البصرية، والبدنية، وهناك فئةٌ غير مصنفة من طلاب الجامعة، وهم الطلاب الذين لديهم صعوبات تعلمٍ، والذين لم يتم الكشف عنهم، ولم ينالوا الرعاية المناسبة والمنظمة، وذلك ما قد يسبب إخفاقهم، ومن ثَمَّ تسربهم من مسيرة التعليم الجامعي، كما أنه لا يمكن لهؤلاء الطلاب بلوغ الهدف المتمثلِ في الحصول على الدرجة الجامعية في غياب العوامل المناسبة، ومنها وجود الخدمات الخاصة التي تساعدهم على تحقيق الهدف النهائي (الوابلي، ٢٠٠١م).

وقد أكد بول و براون، وكورليت، وكزابيسك، وهولمان، وهيرست، وماكنزي، ومارش، وتيرنر، وواد (Ball, Brown, Corlett, Czapiewski, Holman, Hurst, Mackenzie, Marsh, Turner, Wade, 1999)أن عدم التحضير والإعداد المسبق للكليات والجامعات قد ينتج عنه انسحاب العديد من الطلاب الذين لديهم احتياجاتٌ خاصةٌ، أو فشلهم بعد قبولهم في الجامعة، وقد أشار بفيفر وسيشن (Pfeifer & Schein , 2001) أن من أكثر الطلبة احتياجاً للخدمات في المرحلة الجامعية الطلبة الذين لديهم صعوبات تعلم (في الخشرمي، ٢٠٠٨م).

وبناء على ما سبق، ولقلة الدراسات التي تناولت مجال خدمات صعوبات التعلم في المرحلة الجامعية في المملكة العربية السعودية، ومن خلال ممارسة الباحثة لمهنة التدريس في الجامعة، فقد التمست من بعض الطالبات الجامعيات معاناتهن في عدد من الصعوبات المتمثلة في الصعوبات التعلمية، وحقيقةً تكمن المشكلة الرئيسة في أن البيئة الجامعية قد لا تكون مؤهلة لمواجهة المشاكل التي قد تقف عائقاً لهن في سبيل تحقيق النجاح والتفوق. ومن هنا تتبلور مشكلة الدراسة في إلقاء الضوء على الخدمات التربوية والمساندة للطلاب ذوي صعوبات التعلم في المرحلة الجامعية.

أسئلة الدراسة:

تحاول الدراسة الإجابة عن الأسئلة التالية:

١- ما الإطار المفاهيمي للطلاب ذوي صعوبات التعلم في المرحلة الجامعية؟

٢- ما احتياجات الطلاب ذوي صعوبات التعلم في المرحلة الجامعية؟

٣- ما أنواع الخدمات التربوية للطلاب ذوي صعوبات التعلم في المرحلة الجامعية؟

٤- ما أنوع الخدمات المساندة للطلاب ذوي صعوبات التعلم في المرحلة الجامعية؟

أهدف الدراسة:

تهدف الدراسة إلى ما يلي:

١- التعرف الإطار المفاهيمي للطلاب ذوي صعوبات التعلم في المرحلة الجامعية.

٢- التعرف على خصائص الطلاب ذوي صعوبات التعلم في المرحلة الجامعية.

٣- التعرف على احتياجات الطلاب ذوي صعوبات التعلم في المرحلة الجامعية.

٤- التعرف على أنواع الخدمات التربوية للطلاب ذوي صعوبات التعلم في المرحلة الجامعية.

٥- التعرف على أنواع الخدمات المساندة للطلاب ذوي صعوبات التعلم في المرحلة الجامعية.

أهمية الدراسة:

إيمانًا بخطورة صعوبات التعلم لدى طلاب الجامعة، فإن عددًا كبيرًا من الدراسات الأجنبية قد تضافرت جهودها، واتفقت توجهاتها في السنوات القليلة الأخيرة على محاولة التعرف على خصائص هذه الفئة واحتياجاتها، كما أسفر الاهتمام بهذه الفئة عن مجموعةٍ من البرامج التي تيسر انتقال المراهقين منهم إلى مرحلة الرشد في تفهمٍ بالغٍ لطبيعة صعوبات التعلم وخطورتها في هذه المرحلة، خاصة طلاب الجامعة الذين يحتاجون إلى خدمات المؤسسات الجامعية وجهودها (سالم، ٢٠٠٧م).

وتستمد هذه الدراسة أهميتها من أهمية الموضوع الذي تناقشه، حيث إن ٣٧% من الطلاب الذين لديهم صعوبات تعلم وحصلوا على خدمات دعمٍ مساندةٍ، وتسهيلاتٍ مناسبةٍ استطاعوا إكمال دراستهم الجامعية (In Foley,2006). ومن خلال هذه البيانات تظهر أهمية تطوير البيئة التعليمية، داخل قاعات الدراسة وخارجها وتقديم الخدمات التربوية والمساندة لهؤلاء الطلاب ذوي صعوبات التعلم؛ وذلك للارتقاء بمستوى أدائهم (جامعة الملك سعود، ٢٠١١م).

ومن هذا المنطلق تتضح أهمية الدراسة الحالية في تسليط الضوء على أحد الموضوعات الهامة التي لم تنل قدرًا كافياً من التوسع في العالم العربي، فعلى الرغم من توافر الدراسات السابقة التي تناولت موضوع رعاية الطلبة ذوي صعوبات التعلم في مجال التعليم العام، إلا أن هذه الدراسات ركزت فقط على المدارس، ولم يتوفر سوى عددٍ محدودٍ جداً من الدراسات التي تناولت موضوع الرعاية لهذه الفئة من الطلاب في الجامعات، والكليات، وباقي مؤسسات التعليم العالي.

كما يتم من خلال هذه الدراسة توجيه أنظار القائمين على التعليم الجامعي باحتياجات الطلاب ذوي صعوبات التعلم؛ وذلك للتقليل من الآثار الناجمة عن عدم وجود خدماتٍ تربويةٍ ومساندةٍ مقدمةٍ لهم، كما تستخدم هذه الدراسة في توجيه العاملين في الجامعات حول كيفية تقديم الخدمات للطلاب ذوي صعوبات التعلم، كما أنها تعود بالفائدة على الطلاب ذوي صعوبات التعلم في المرحلة الجامعية في قدرتهم على مسايرة التعليم الجامعي.

منهج الدراسة:

استخدمت الباحثة في هذه الدراسة المنهج المكتبي، وذلك لطبيعة الدراسة النظرية من خلال تتبع أدبيات الدراسات السابقة التي تناولت مدى الحاجة إلى الخدمات التربوية والمساندة لطلاب ذوي صعوبات التعلم في المرحلة الجامعية والدراسات التي أثبتت فعالية هذه الخدمات في تحسين المستوى الدراسي لهؤلاء الطلاب، و جمع المعلومات من مصادر متنوعة مثل الكتب، والوثائق، والمنظمات، وقواعد البيانات وذلك باستخدام المصطلحات ذات الصلة بطبيعة الدراسة الحالية منها: صعوبات التعلم عند البالغين، و الخدمات المساندة والتربوية للطلاب ذوي صعوبات التعلم في مؤسسات التعليم العالي.

مصطلحات الدراسة:

صعوبات التعلم في التعليم العالي:

عرفت الجمعية الأمريكية للتعليم العالي صعوبات التعلم بأنها:

(Association on Higher Education and disability AHED1991)
"اضطرابٌ، أو قصورٌ، أو صعوبةٌ ما تؤثر على الطريقة التي يعالج بها الأفراد ذوي مستوى الذكاء العادي، أو العالي للمعلومات، من حيث تعلمها، وتجهيزها، ومعالجتها، والاحتفاظ بها، والتعبير عنها، وهذه الصعوبات تعبر عن نفسها من خلال واحدٍ أو أكثرَ من المجالات التالية: (التعبير

الشفهي، والفهم السمعي، والتعبير الكتابي، والمهارات الأساسية للقراءة، والفهم القرائي، وفهم الحقائق والعمليات الرياضية، والقدرة على حل المشكلات، والتمثيل المعرفي، وتذكر المعلومات اللفظية، وتجهيز المعلومات المدخلة ومعالجتها، والانتباه الممتد أو بعيد المدى، وإدارة الوقت أو معالجته، والمهارات الاجتماعية)" (الزيات، ٢٠٠٠م، ص٤).

الخدمات التربوية:

عَرَّفَ الذويبي (١٤٣٠هـ، ص١٠) الخدمات التربوية بأنها:" الخدمات التي تقدم للطلاب ذوي صعوبات التعلم في المرحلة الجامعية، كتزويدهم بالاستراتيجيات، والطرق، والوسائل التي تساعدهم على تحسين مستواهم الأكاديمي في الجامعة من خلال تزويد الطلاب بمساعدٍ في الاختبارات، وتدريبهم على تدوين الملاحظات، وتدريبهم على الحصول على الأفكار الرئيسة للمحاضرة، وتزويدهم بالوقت الكافي في فترة الاختبار، والعمل على إعادة صياغة الأسئلة التي تكون غامضة".

الخدمات المساندة:

تُعَرِّفُ الأمانة العامة للتربية الخاصة الخدمات المساندة بأنها:" تلك البرامج التي تكون طبيعتها الأساسية غير تربوية، ولكنها ضرورية للنمو التربوي للطلاب ذوي الاحتياجات التربوية الخاصة، مثل خدمات الإرشاد النفسي" (وزارة المعارف، ١٤٢٢هـ، ص٨).

دراسات سابقة:

١. دراسة بويل Boyle (2001) فقد هدفت لبحث أثر التدريب على مهارات كتابة الملاحظات وتدوينها في تذكر طلبة المدارس العليا ذوي صعوبات التعلم واستيعابهم، وكذلك الطلبة المعوقين عقليًا القابلين للتعلم، ولقد تكونت عينة الدراسة من (٢٦) طالبًا من ذوي صعوبات التعلم والطلبة المعوقين عقليًا القابلين للتعلم، وأشارت نتائج هذه الدراسة إلى أن الطلبة ذوي صعوبات التعلم والطلبة المعوقين عقليًا القابلين للتعلم في المجموعة التجريبية، والذين تدربوا على كتابة الملاحظات من المحاضرة التي تعرض باستخدام الفيديو حققوا درجات أعلى من طلبة المجموعة الضابطة بمقياس التذكر قصير المدى، والتذكر طويل المدى، والاستيعاب.

٢. قام هيمان و بريسل Heiman&Precel (2003) بدراسة هدفت إلى وصف مجالات الصعوبات التي يعاني منها الطلاب ذوي صعوبات التعلم والطلاب العاديين في الجامعة، وفحص الاختلافات بين هاتين المجموعتين في أربعة مجالات، وهي: (الصعوبات الدراسية، وخطط التعلم، والأداء أثناء الاختبارات، وإدراك الطلاب وتصورهم للعوامل التي تساعد نجاحهم الدراسي أو تعوقه)، وتكونت عينة الدراسة من ١٩١ طالبًا من ذوي صعوبات التعلم، و١٩٠ طالبًا من العاديين، وأظهرت نتائج الدراسة أن الطلاب ذوي صعوبات التعلم أبلغوا عن صعوبةٍ في دراسة العلوم الإنسانية، والاجتماعية، واللغة الأجنبية، وكذلك فضلوا طريقة التدريس الشفهية والبصرية معاً، وأيضاً كانوا قلقين بشأن مدة الاختبار، مقارنةً بالعاديين، وأوصت الدراسة بأن على مؤسسات التعليم العالي أن تكون واعيةً بالعوائق التي يواجهها الطلاب ذوو صعوبات التعلم، وأن تقدم أشكال الخدمات التربوية والمساندة المناسبة لهؤلاء الطلاب؛ لمساعدتهم على التغلب على هذه الصعاب.

٣. أما هارفي ولويس وسيلفيا وجون وشيريل وكاي Harvey, Lewis, Silvia, John, Sheryl & Kay (2005) فقد قاموا بإجراء دراسةٍ لمعرفة آراء مقدمي الخدمة، والإداريين، والأسر، الذين يتعاملون مع الخدمات المقدمة لذوي صعوبات التعلم في المناطق الريفية في أمريكا، ومدى ملاءمة الخدمات التربوية الملائمة للطلبة ذوي صعوبات التعلم وتوفرها،

ودرجة الحاجة إلى الخدمات المساندة، وشملت عينة الدراسة (١٠٠) أستاذٍ من أساتذة الجامعات، وأشارت نتائج الدراسة إلى حاجة الطلبة ذوي صعوبات التعلم إلى تعلم المزيد من المهارات والمعرفة لمواجهة احتياجاتهم، و أن هناك نسبة ١٥ % من الأساتذة يهتمون بالطلبة ذوي صعوبات التعلم، والخدمات التي تساعدهم على زيادة تحصيلهم الأكاديمي، والتواصل الاجتماعي، وأشار ١٦% من الأساتذة إلى إثبات أنهم يهتمون بالطلبة ذوي صعوبات التعلم، كما أشار معظمهم إلى أن أهم احتياجات الطلبة ذوي صعوبات التعلم تتمّثل في تقديم الخدمات، والتدريب.

٤. وفي جدة أجرت أبكر (٢٠٠٦م) دراسة هدفت إلى التعرف إلى فعالية برنامج إرشادي (فردي/جمعي) في علاج بعض صعوبات التعلم لدى عينة من طالبات كلية التربية للبنات، وطبق البرنامج الإرشادي على (٩) طالباتٍ ممن توفرت فيهنَّ الشروط التي وضعت لاختيار عينة البرنامج، وأثبتت النتائج فعالية البرنامج في التخفيف من صعوبات التعلم؛ فقد اكتسبت الطالبات المهارات الأساسية التي تساعدهنَّ على التحصيل الجيد، كما أظهرت النتائج فعالية البرنامج في إكساب الطالبات للمهارات الأساسية للاستذكار.

٥. وتعرضت دراسة كاثرين وإلين Catherine & Ellen (2006) إلى معرفة الخبرات التدريسية للمعلمين عند التعامل مع الطلبة الذين يعانون من صعوبات تعلم في المرحلة الجامعية، ومدى تأثير تلك الخبرات التدريسية على الطلبة، ومدى حاجة طلبة الجامعة ذوي صعوبات تعلم إلى خدمات مساندة مقدمة من الجامعة أو من أعضاء هيئة التدريس في جامعة رايت في أوهايو بالولايات المتحدة الأمريكية، وتمثلت عينة الدراسة في (٢٣ طالبةً، و١٠ طلابٍ) ممَّنْ يمتلكون رخصة مهنة التدريس في سنة ٢٠٠٤م، وتوصلت الدراسة إلى أن المعلمين ذوي الخبرة يمتلكون مهارات توازي جهودهم في فهم طبيعة العلاقة بين النظرية والتدريس، كما توصلت إلى معرفتهم الكافية عن خصائص ذوي صعوبات التعلم، والعوامل المؤثرة على الطلبة ذوي صعوبات التعلم ومنها: المناهج، البيئة، وطرق التدريس، وأوصت الدراسة بضرورة توفير خدماتٍ مساندة للطلبة ذوي صعوبات التعلم، وضرورة استخدام الوسائل التقنية المساندة.

٦. وفي دراسة لدينهارت Denhart (2008) هدفت إلى تحليل المعلومات والبيانات التي تم جمعها من طلاب الجامعة ذوي صعوبات التعلم خلال فترة الدراسة الجامعية؛ وذلك لتحديد العقبات التي تعترض مسارهم الدراسي الجامعي، والكشف عن الظروف الاجتماعية التي تجعل من الصعب عليهم تلبية متطلبات الدراسة الجامعية، والاضطرار إلى العمل، وبذل ساعات أطول من أقرانهم العاديين، وتكونت عينة الدراسة من (١١) طالبًا من ذوي صعوبات التعلم بالمرحلة الجامعية، (٣) من الذكور، و (٨) من الإناث، وأشارت نتائج الدراسة إلى أن ذوي صعوبات التعلم يبذلون جهدًا مضاعفًا مقارنةً بأقرانهم العاديين، وقد عبر أفراد العينة عن احتياجاتهم إلى توجيهٍ، وإرشادٍ، ومساعدةٍ في الكتابة، وإلى استراتيجياتٍ تنظيميةٍ، ووسائلَ بصريةٍ، ووجود متخصصٍ في صعوبات التعلم؛ لكونه يُعَدُّ أمرًا حاسمًا في نجاحهم الدراسي، وأوصت الدراسة بإعداد خدمات إرشادية وتقديمها، بحيث تأخذ بيدهم، وتيسر اندماجهم في مجتمع الحرم الجامعي.

٧. وهدفت دراسة جاب الله (٢٠٠٩م) إلى التحقق من فاعلية برنامج الإرشاد المهني لعينة من طلاب الجامعة من ذوي صعوبات التعلم، وتتبع استمرارية فاعلية هذا البرنامج وصولاً إلى درجة أفضل للنضج المهني، وتمثلت عينة الدراسة من (٢٨٠) طالبًا وطالبة بالفرقة الثالثة والرابعة بكلية التربية جامعة بنها، وأشارت نتائج الدراسة إلى فعالية البرنامج الإرشادي المهني في تحسين مستوى النضج المهني لدى الطلاب ذوي صعوبات التعلم، وأوصت الدراسة

على أنه من المهم أن تشتمل الخطة التربوية للطلاب ذوي صعوبات التعلم على برنامجٍ إرشاديٍّ مهنيٍ، يستهدف تحسين مستوى النضج لديهم، وتنمية المهارات اللازمة للبحث عنٍ عمل والاحتفاظ به.

٨. وفي الرياض أجرى الذويبي (١٤٣٠هـ) دراسة هدفت إلى التعرف على مدى وعي أعضاء هيئة التدريس بظاهرة صعوبات التعلم لدى طلاب جامعة الملك سعود، ومدى حاجة الطلاب ذوي صعوبات التعلم إلى خدمات جامعية مساندة، وتكونت عينة الدراسة من (٢٨٠) أستاذًا من أعضاء هيئة التدريس من الذكور، وأشارت نتائج الدراسة إلى وعي أعضاء هيئة التدريس بظاهرة صعوبات التعلم، والحاجة الكبيرة من وجهة نظرهم للخدمات المساندة لذوي صعوبات التعلم، والحاجة لتهيئة البيئة التعليمة المناسبة التي يجب توفرها للطلاب ذوي صعوبات التعلم في المرحلة الجامعية، وأوصت الدراسة بالشروع في التنفيذ العملي للخدمات المساندة في الجامعات بجوانبها المختلفة (الأكاديمية، والنفسية، والمهنية)؛ وذلك لحاجة نسبة كبيرة من الطلاب ذوي صعوبات التعلم لها.

التعليق على الدراسات السابقة:

بعد عرض الباحثة للدراسات السابقة، يتضح أن هناك حاجةً ماسةً لتقديم الخدمات التربوية والمساندة للطلاب ذوي صعوبات التعلم في المرحلة الجامعية؛ وذلك لما لها من فوائد كبيرة تعود إيجابيًا على الطلاب، سواء من الناحية النفسية، أو الأكاديمية، أو الاجتماعية.

كما يمكننا أن نلمس من خلال نتائج الدراسات التي تناولت فعالية الخدمات التربوية والمساندة للطلاب ذوي صعوبات التعلم في المرحلة الجامعية أهمية تقديم تلك الخدمات؛ وذلك للتخفيف من صعوبات التعلم؛ ومساعدتهم على تجاوز ما يعوق تعلمهم، وزيادة مستوى تحصيلهم الدراسي، ومساعدتهم على أن يكونوا أفراداً ناجحين في مجتمعهم.

الإطار المفاهيمي للدراسة: صعوبات التعلم لدى طلاب الجامعة

أولاً: مفهوم صعوبات التعلم:

يرى هاميل (Hammil ,١٩٩٠) أنه ظهر أحدَ عشرَ تعريفًا مختلفًا لصعوبات التعلم منذ ظهور هذا المصطلح مع مطلع الستينات من القرن الماضي، وكل هذه التعريفات قد لاقت قبولاً. وفي الواقع فإن أكثر تعاريف صعوبات التعلم شيوعًا واستخدامًا هما: التعريف الفيدرالي، وتعريف اللجنة القومية المشتركة لصعوبات التعلم (في هالاهان وكوفمان، ٢٠٠٨م).

التعريف الفيدرالي لصعوبات التعلم:

أصدر قانون تعليم الأفراد ذوي الإعاقات تعريفاً في عام ١٩٧٧م، ثم تَعَرَّضَ التعريف لبعض التعديلات، مما جعل الحكومة الفيدرالية تصدره من جديد في عام ١٩٩٧م [IDEA Amendments of 1997,sec. 602(26)] ليكون بذلك على النحو التالي: "صعوبة التعلم تعني اضطرابًا في واحدةٍ أو أكثرَ من العمليات النفسية الأساسية المتضمنة في فهم اللغة المنطوقة أو المكتوبة أو استخدامهما، وهو الاضطراب الذي يظهر على شكل قصورٍ في القدرة على الاستماع، أو التفكير، أو التحدث، أو القراءة، أو الكتابة، أو التهجي، أو إجراء العمليات الحسابية المختلفة. ويتضمن المصطلح صعوبات الإدراك، أو إصابات الدماغ، أو الخلل الدماغي البسيط، أو عسر القراءة (الدسيلكسيا)، أو الحبسة الكلامية النمائية، وصعوبات التعلم لا تشمل مشكلات التعلم الناتجة أساسًا عن الإعاقات بصرية، أو السمعية، أو الحركية، أو التخلف العقلي، أو الاضطراب الانفعالي، أو الحرمان البيئي، أو الثقافي، أو الاقتصادي" (بريانت وسميث وبريانت، ٢٠١٢م، ص ١٠٥).

تعريف اللجنة القومية المشتركة لصعوبات التعلم. (The National joint Committee for (Learning DisabilitiesDefinition

تتألف اللجنة القومية لصعوبات التعلم من ممثلين عن العديد من المنظمات المهنية. وقد أصدرت هذه اللجنة تعريفًا بديلاً لصعوبات التعلم ينص على ما يلي:" تُعَدُّ صعوبات التعلم بمثابة مصطلحٍ عامٍ يشير إلى مجموعةٍ غيرِ متجانسةٍ من الاضطرابات التي تظهر على هيئة صعوباتٍ ذاتَ دلالةٍ في اكتسابِ القدرة على الاستماع واستخدامها، أو التحدث، أو القراءة، أو الكتابة، أو التفكير، أو القدرة الرياضية (أي القدرة على إجراء العمليات الحسابية المختلفة)، وَتُعَدُّ مثل هذه الاضطرابات جوهريةً بالنسبة للفرد، ويفترض أن تحدث له بسبب اختلال في الأداء الوظيفي للجهاز العصبي المركزي، كما أنها قد تحدث في أي وقتٍ خلال فترة حياته. هذا وقد تَحْدُثُ مشكلاتٌ في السلوكيات الدالة على التنظيم الذاتي، والإدراك الاجتماعي، والتفاعل الاجتماعي، إلى جانب صعوبات التعلم، ولكن مثل هذه المشكلات لا تُمَثِّلُ- في حد ذاتها- صعوبة من صعوبات التعلم، ولا تُعَدُّ منها، وعلى الرغم من أن صعوبات التعلم قد تتزامن في حدوثها مع حالات أخرى للإعاقة (كالإعاقة الحسية، أو التخلف العقلي، أو أحد الاضطرابات الانفعالية)، أو مع مؤثرات خارجية معينة (كالفروق أو الاختلافات الثقافية، ومستوى التعليم غير الكافي، أو غير الملائم)، فإنها مع ذلك لا تعد نتيجة لتلك الحالات أو المؤثرات" (هالاهان وكوفمان، ٢٠٠٨م، ص٣٢١)

تعريف الجمعية الأمريكية للتعليم العالي وصعوبات التعلم: Association on Higher (Education and disability AHED1991)

"اضطرابٌ، أو قصورٌ، أو صعوبةٌ ما تؤثر على الطريقة التي يعالج بها الأفراد ذوي مستوى الذكاء العادي، أو العالي للمعلومات، من حيث تعلمها، وتجهيزها، ومعالجتها، والاحتفاظ بها، والتعبير عنها، وهذه الصعوبات تعبر عن نفسها من خلال واحدٍ أو أكثرَ من المجالات التالية: (التعبير الشفهي، والفهم السمعي، والتعبير الكتابي، والمهارات الأساسية للقراءة، والفهم القرائي، وفهم الحقائق والعمليات الرياضية، والقدرة على حل المشكلات، والتمثيل المعرفي، وتذكر المعلومات اللفظية، وتجهيز المعلومات المدخلة ومعالجتها، والانتباه الممتد أو بعيد المدى، وإدارة الوقت أو معالجته، والمهارات الاجتماعية)" (الزيات، ٢٠٠٠م، ص٤).

ثانياً: خصائص الطلاب ذوي صعوبات التعلم في المرحلة الجامعية:

تُعَدُّ فئة صعوبات التعلم فئةً غير متجانسةٍ؛ حيث إنها تضم حالاتٍ متنوعةً وواسعةً، كما أن خصائص صعوبات التعلم قد لا تظهر مجتمعةً لدى الطالبِ الواحدِ، هذا وإنَّ لكل طالبٍ خصائصُهُ التي تميزه عن الآخرين، حتى لو اشترك في ناحية المشكلة وطبيعتها (أبو نيان، ٢٠٠١م)، وهذا يشكل تحديًا كبيرًا للمعلمين الذين يقومون بالتخطيط للبرامج التربوية لهم (الذويبي، ١٤٣٠هـ). ومن أبرز خصائص هذه الفئة ما يلي:

١- الخصائص النمائية لصعوبات التعلم:

يُعَرِّفُ الزيات (١٩٩٨م) الصعوبات النمائية على أنها تلك الصعوبات التي تتعلق بالعمليات ما قبل الأكاديمية Pteucademic Processes، وتشمل العمليات المعرفية المتعلقة بالانتباه، والإدراك، والذاكرة، والتفكير، واللغة، والتي يعتمد عليها التحصيل الأكاديمي. ويمكن تصنيف خصائص صعوبات التعلم النمائية على النحو الآتي:

أ- خصائص صعوبات التعلم في الانتباه:

أوضحت البراهينُ والدلائلُ البحثيةُ أنَّ الطلاب ذوي صعوبات التعلم غالباً ما يعانون من قصورٍ في الانتباه، ولقد أشار باركلى (Barkley,1990)أن ٢٦% من الطلاب ذوي اضطراب

قصور الانتباه المصحوب بالنشاط الزائد قد يعانون أيضًا من صعوبات التعلم (في بيندر، ٢٠١١م)، ويشير بطرس (٢٠١١م)؛ وهالاهان وآخرون (٢٠٠٧م)؛ و Learner & Kline (2006)؛ والظاهر (٢٠٠٤م)؛ وأبو نيان (٢٠٠١م) إلى أن الطلاب ذوي صعوبات التعلم في الانتباه يتسمون بالخصائص الآتية:

- عدمِ التركيز على المثير المراد تعلمه من بين بقية المثيرات المحيطة.
- صعوبةِ الاستمرار في الانتباه.
- مشكلةٍ في الانتقال من موقفٍ تعليميٍّ إلى موقفٍ آخرَ.
- نقصِ القدرة في متابعة تسلسل المعلومات أو الأفكار.
- صعوبةٍ في الاستماع، واستبعاد المشتتات البصرية في الوقت نفسه.
- الفشل في إنهاء المهمات التي بدأها.
- صعوبةٍ في انتقاء المعلومات اللازمة.
- عدم القدرة على استخدام الاستراتيجيات التي تدعم الاحتفاظ القصدي بالمعلومات واسترجاعها، وتذكرها خلال الامتحانات.

ب- خصائص صعوبات التعلم في الذاكرة:

تتنوع مشكلات الذاكرة لدى الطلاب ذوي صعوبات التعلم تبعًا لنوع الذاكرة؛ فالذاكرة تنقسم من حيث المدة إلى قسمين: الذاكرة قصيرة المدى، والذاكرة بعيدة المدى، كما تصنف الذاكرة من حيث المعالجة إلى سمعية، وبصرية، وحسية- حركية (أبونيان، ٢٠٠١م)، وأثبتت العديد من الدراسات أن الطلاب ذوي صعوبات التعلم يواجهون مشكلاتٍ عديدةٍ في الأنواع المختلفة من مهام الذاكرة (هالاهان وآخرون، ٢٠٠٧م)، ومن خصائص صعوبات التعلم في الذاكرة التي أشار إليها بطرس (٢٠١١م)؛ ويحيى (٢٠١١م)؛ وهالاهان وكوفمان(٢٠٠٨م)؛ وأبو نيان(٢٠٠١م):

- صعوبة استدعاء ما تم مشاهدته، أو سماعه، أو لمسه، أو ممارسته، أو التدريب عليه.
- فقدان المعلومات بشكل سريع.

ج- خصائص صعوبات التعلم في الإدراك:

تختلف صعوبات التعلم في الإدراك حسب نوعية المعالجات، كالمعالجات السمعية، والبصرية، والحسية- الحركية. (أبونيان، ٢٠٠١م)، ويشير ويلوز(Willows,١٩٨٩) إلى أن الطلاب ذوي صعوبات التعلم يعانون من مشكلات في الإدراك الحسي البصري، أو السمعي، أو فيهما معًا (في هالاهان وكوفمان، ٢٠٠٨م)، ويتميز هؤلاء الطلاب كما أشار بطرس (٢٠١١م)؛ وهالاهان وكوفمان (٢٠٠٨م)؛ وميرسر وميرسر (٢٠٠٨م)؛ والظاهر (٢٠٠٤م)؛ وأبو نيان (٢٠٠١م) بالخصائص التالية:

- عدم القدرة على تمييز الشبه والاختلاف بين ما يصل للأحاسيس من مثيراتٍ.
- صعوبةٍ في التمييز السمعي والبصري.
- صعوبةٍ في متابعة التعليمات التي تم إصدارها شفوياً.
- صعوبةٍ في القيام بالأنشطة الجسمية التي تتضمن المهارات الحركية الدقيقة.

د- خصائص صعوبات التعلم في التفكير:

يرى كيرك وكالفنت (Kirk & Chalgant ,١٩٨٤) أن صعوبات التعلم في التفكير تظهر في صعوبةِ تكوين المفاهيم، أو صعوبة حل المشكلات، وأَكَّدَا على أن صعوبات التعلم قد تظهر أيضاً في كل منهما (في أبو نيان، ٢٠٠١م)، ويذكر كلٌّ من بطرس (٢٠١١م)؛ ويحيى (٢٠١١م)؛ و(University of Washington, 2009)؛ وأبو نيان (٢٠٠١م) مظاهر صعوبات التعلم في التفكير بما يلي:

- صعوبةً في الوعي بالمشكلة وفهمها وتحليلها ووضع بدائل لحلها.
- عدم القدرة على التفكير بطريقة منطقية ومنظمة.
- صعوبةً في تكوين المفاهيم.
- الاعتماد على الآخرين فيما يحتاج إلى تفكير.
- الاندفاعية، وضعف التركيز ومقاومة التفكير.
- ضعفَ التفكير المجرد.
- عدم الاهتمام الكافي بالتفاصيل والقصور في تنظيم أوقات العمل، وتطبيق ما تم تعلمه.

هـ- خصائص صعوبات التعلم في اللغة الشفهية:

يتميز الطلاب ذوي صعوبات التعلم بوجود اضطرابٍ أو ضعفٍ في اللغة الشفوية، وعلى الرغم من أن بعضَهم قد لا يجد مشكلةٍ في ذلك، إلا أنها قد تمثل مشكلةً لبعضهم الآخر، فقد يظهر لدى الطلاب مشكلةٌ في أي مرحلةٍ من مراحلِ العملية اللغوية كالاستقبال، أو المعالجة، أو التعبير، أو فيهما مجتمعة (أبو نيان، ٢٠٠١م)، ومعظم الطلاب الذين تظهر لديهم مشكلات في تطوير مهارات لغوية مبكرة يجدون في المستقبل مشكلاتٍ جوهريةً في القراءة والكتابة (هالاهان وآخرون، ٢٠٠٧م)، ويذكر كل من ميرسر وميرسر (٢٠٠٨م)؛ وهالاهان وكوفمان (٢٠٠٨م)؛ وهالاهان وآخرون (٢٠٠٧م)؛ وأبو نيان (٢٠٠١م) الخصائص الآتية:

- مشكلاتٍ في اللغة الشفوية، والاستقبالية، والمعالجة، والتعبير.
- صعوبةً في التراكيب النحوية، أو فهم معاني الكلمات.
- مشكلاتٍ تتعلق بالجانب الفونولوجي" الصوتي في اللغة"، أي تجزئة الكلمات إلى مكوناتها الصوتية.
- الصعوبة في اتباع التعليمات الشفوية.
- نقصَ الكفاءة في المحادثة مع الآخرين، وإصدار تعليقات غير مرتبطة بالمهمة.
- صعوبةً في اختيار المفردات المعبرة عن التفكير وتذكرها، والمرونة في استخدامها.
- التلعثمَ (عدم القدرة على التكلم بسهولة، والصعوبة في التعبير عن الأفكار).

٢- الخصائص الأكاديمية لصعوبات التعلم:

يُعَدُّ وجودُ قصورٍ أكاديميٍّ خاصيةً مميزة للطلاب ذوي صعوبات التعلم، ومن المعروف أنه إذا لم توجدُ أيُّ مشكلةٍ أكَاديميةٍ لديهم فلن تكون هناك أيَّ صعوبةٍ من صعوبات التعلم (هالاهان وكوفمان، ٢٠٠٨)، ومن أهم هذه المشكلات ما يلي:

أ- خصائص صعوبات التعلم في الرياضيات:

تُعَدُّ صعوبات الرياضيات من المظاهر بالغة الأهمية في ميدان صعوبات التعلم، وتحتل المرتبة الثانية بعد صعوبات القراءة (هالاهان وكوفمان، ٢٠٠٨م)، لكنَّ الاهتمام بهذه الصعوبات جاء متأخرًا نسبيًا؛ لأنَّ معظمَ الدارسات السابقة ركزت على صعوبات القراءة والكتابة، والقليلِ منها ركز على صعوبات الرياضيات (بطرس، ٢٠١١م)، ويرى جيري (Geary, ١٩٩٩) أن حوالي ٦-٧% من الطلاب عامة يعانون من مشكلات تتعلق بتعلم مهارات الرياضيات (في هالاهان وآخرون، ٢٠٠٧م). كما أن صعوبات تعلم الرياضيات تظهر على الطلاب في المرحلة الابتدائية، وتستمر حتى المرحلة الجامعية (بريانت وسميث وبريانت، ٢٠١٢)، ويشارك الطلاب الجامعيون ذوو صعوبات التعلم في الرياضيات أقرانهم داخل القاعات الدراسية، ولكنهم يحتاجون إلى مزيدٍ من الوقت والجهد للحاق بزملائهم، ومن أبرز خصائص صعوبات التعلم في الرياضيات ما ذكره كل من بطرس (٢٠١١م)؛ ويحيى (٢٠١١م)؛ وهالاهان وكوفمان (٢٠٠٨م)؛ وهالاهان وآخرون (٢٠٠٧م)؛ و(Sullivan (2005؛ وأبونيان (٢٠٠١م):

- مشكلاتٍ في التفكير الكمي اللازم لمعرفة الكميات.
- صعوبةٍ في فهم الحقائق الرياضية كالجمع، والطرح، والضرب، والقسمة.
- مشكلةٍ في معرفة معاني الرموز الرياضية ذات المدلولات المحدودة.
- مشكلاتٍ تتعلق بحل المسائل اللفظية.
- ضعفِ القدرة على التجريد.
- ضعفِ القدرة على إدراك الفروق بين الأشكال الهندسية، خاصةً المتشابهة.
- ضعفِ في معرفة مفاهيم الأعداد، والأرقام، ومدلولاتها الفعلية.
- مشكلاتٍ في قراءة الرموز الرياضية وكتابتها.

ب- خصائص صعوبات التعلم في القراءة:

تُعَدُّ القراءة من أكثر المشكلات انتشارًا بين الطلاب ذوي صعوبات التعلم (بطرس، ٢٠١١م)، ويرى ليون(Lyon, ١٩٩٧)؛ وشايويتز (Shaywitz, ٢٠٠٣) أن صعوبات التعلم في القراءة تنتشر بدرجةٍ كبيرةٍ نسبيًا ما بين ١٥-٢٠% أو أكثر بين الأطفال والمراهقين (في هالاهان وآخرون، ٢٠٠٧م)، ويذكر كل من بطرس (٢٠١١م)؛ ويحيى (٢٠١١م)؛ وهالاهان وكوفمان (٢٠٠٨م)؛ وأبو نيان (٢٠٠١م)؛ والزيات (٢٠٠٠م) خصائص صعوبات التعلم في القراءة وهي:

- صعوبةً في الربط بين شكل الحرف وصوته.
- مشكلةً في تركيب الكلمات والجمل.
- ضعفًا في التمييز بين الأحرف المتشابهة رسمًا والمختلفة لفظًا.
- صعوبةً في فهم ما يقرأ.
- عدمَ الدقة في التهجئة والقراءة.
- صعوبةً في تتبع مكان الوصول في القراءة، وازدياد حيرته وارتباكه عند الانتقال من نهاية السطر إلى بداية السطر الذي يليه.
- قراءةَ الجمل بطريقةٍ سريعةٍ أو بطيئةٍ وغيرِ واضحةٍ.

- مشكلاتٍ مرتبطةً بالفونولوجيا، أيْ تجزئة الكلمة إلى مقاطعَ صوتيةٍ.
- مشكلةً في التعرف السريع على الكلمات.
- مشكلةً في معرفة علامات التشكيل وتذكرها، ومدى تأثيرها على نطق صوت الكلمة.
- عدمَ القدرة على استنتاج الأفكار الرئيسة من النص.
- صعوبةً في اختيار الاستراتيجيات الملائمة لتحقيق الفهم القرائي للنص المقروء.

ج- خصائص صعوبات التعلم في الإملاء:

يشير قرهام (Graham, 1983) إلى أن الإملاء يحتل مرتبةً عاليةً من حيث تناول البحوث العلمية له في مجال صعوبات التعلم، مقارنةً بمهارات اللغة الأخرى كالقراءة، والخط، والتعبير (في أبونيان، ٢٠٠١م)، وقد أكد كثيرٌ من الباحثين أن هناك اختلافاتٍ كميَّةً وكيفيَّةً بين أخطاء التهجئة التي يقع فيها الطلاب ذوو صعوبات التعلم والطلاب العاديين (بيندر، ٢٠١١م)، ويذكر بطرس (٢٠١١م)؛ ويحيى (٢٠١١م)؛ وهالاهان وكوفمان (٢٠٠٨م)؛ وأبو نيان (٢٠٠١م) أن ذوي صعوبات التعلم في الإملاء يمتازون بالخصائص التالية:

- صعوبةٍ في كتابة الكلمات شائعة الاستخدام.
- صعوبةٍ في الربط بين الصوت والحرف.
- عدمِ القدرة على استخدام المهارات الإملائية بشكلها الصحيح، مثل: (اللام الشمسية والقمرية، والتاء المفتوحة والمربوطة....الخ)
- خلطٍ في كتابة الأحرف المتشابهة.

د-خصائص صعوبات التعلم في التعبير التحريري:

تعد عملية الكتابة من أكثر مهارات اللغة وفنونها تعقيدًا، كما أنها تعتمد على مهارات الاستماع، والتحدث، والكتابة، والخط، والقراءة، لتوليد الأفكار وتنظيمها (ميرسر وميرسر، ٢٠٠٨م). فقد دَلَّتْ نتائج الدراسات العلمية التي تم إجراؤها على الطلبة ذوي صعوبات التعلم في المرحلة الابتدائية والثانوية أن لديهم مشكلاتٍ واضحةً في التعبير الكتابي (بريانت، وسميث، وبريانت، ٢٠١٢م). حيث أشار كل من بطرس (٢٠١١م)؛ وميرسر وميرسر (٢٠٠٨م)؛ وهالاهان وكوفمان (٢٠٠٨م)؛ وأبو نيان(٢٠٠١م)؛ والزيات (٢٠٠٠م) إلى خصائص صعوبات التعبير التحريري التالية:

- قلةِ الأفكار، وعدم ترابطها أثناء الكتابة.
- مشكلاتٍ في التخطيط للكتابة، وتوليد الأفكار وتنظيمها.
- صعوبةٍ في تحديد الأفكار الرئيسة والمساندة.
- الافتقارِ إلى مهارات المراجعة والتصحيح لما يكتبونه.
- البطءِ في الكتابة.
- عدمِ المرونة في الكتابة اليدوية.
- مشكلاتٍ في الجوانب الإبداعية.
- صعوبةٍ في استخدام القواعد النحوية وعلامات الترقيم.

- يستخدمون الجمل ذات الصيغ الإنشائية، والتراكيب اللغوية الأقل تعقيدًا، والمنطوية على القليل من التنوع في الكلمات والمفردات.
- يكتبون فقراتٍ أقل ترتيبًا وتماسكًا.

هـ- خصائص صعوبات التعلم في الخط:

تُعَدُّ الكتابة إحدى المهارات الحياتية اللازمة؛ إذ تحتل المركز الأعلى في هرم تعلم المهارات اللغوية، حيث تسبقها في الاكتساب مهارات الفهم، والتحدث، والقراءة، وإذا ما واجه الطالب صعوبةً في اكتساب المهارات الثلاث الأولى، فإنه في الغالب سيواجه صعوبةً في تعلم الكتابة أيضًا (بطرس، ٢٠١١م)، وغالبًا ما يتعرض الطلاب ذوي صعوبات التعلم لمشكلاتٍ في مجالٍ واحدٍ أو أكثرَ من مجالاتِ الخطِّ والهجاءِ والإنشاءِ، وعلى الرغم من أن أغلبَ الطلاب يكون خطهم غيرَ جيدٍ، فإن أنماطَ المشكلات التي يظهرها الطلاب ذوي صعوبات التعلم في هذا الصدد عادةً ما تكون أكثرَ حدةً (هالاهان وكوفمان، ٢٠٠٨م)، ويذكر كل من بطرس (٢٠١١م)؛ ويحيى (٢٠١١م)؛ وهالاهان وكوفمان (٢٠٠٨م)؛ وميرسر وميرسر (٢٠٠٨م)؛ وأبو نيان (٢٠٠١م) خصائص الطلاب ذوي صعوبات التعلم في الخط:

- عادةً ما يكون الخط رديئًا غيرَ مقروءٍ.
- صعوبةٍ في التحكم في حجم الحروف.
- تركِ فراغاتٍ بين الحروف المفصولة أو بين الكلمات.
- صعوبةٍ الالتزام بالكتابة على نفس السطر.
- الميلانِ المخلِّ عن الخط العمودي للحروف المتصلة.
- صعوبةٍ في إمساك القلم وتحريكه حركة مرنة.
- مشقةٍ كبيرةٍ في الكتابة.
- الورقةُ تبدو غيرً نظيفةٍ.
- الكتابةِ ببطءٍ شديدٍ، حيث تكونُ مشوشةً من ناحية شكل الحرف واتجاهه.
- مشاكلَ في النسخ.

٣- خصائص المعرفة وما وراء المعرفة لصعوبات التعلم:

يعاني الطلاب ذوو صعوبات التعلم من مشكلات مختلفة في المعرفة وما وراء المعرفة، ويرى بتلر (Butler,١٩٨٨) أن هناك ارتباطًا وثيقًا بين المشكلات التي تتعلق بما وراء المعرفة، والمشكلات المعرفية المختلفة والمتنوعة التي يعاني منها أولئك الطلاب ذوو صعوبات التعلم (في هالاهان وكوفمان، ٢٠٠٨م)، ويتميز الطلاب كما أشار هالاهان وكوفمان (٢٠٠٨م)؛ وأبو نيان (٢٠٠١م) بالخصائص الآتية:

- الاعتمادِ على تأثير البيئة المادية عند اتخاذ القرارات.
- الاندفاعيةِ ونقصِ التأمل في المتغيرات المختلفة قبل الوصولِ إلى قرارٍ.
- التفكيرِ غيرِ المنظم.
- نقصِ القدرة على إدراك المتطلبات اللازمة لأداء مهمة معينة.
- عدمِ القدرة على استخدام الاستراتيجيات المناسبة لأداء المهمة.

- نقصِ القدرة على تنظيم الأداء عن طريق رصده وإجراء التعديلات اللازمة عند الحاجة.
- يعانون من قصور في مجال ما وراء الذاكرة.
- يعانون من قصور في مجال الإنصات.
- يعانون من قصور في مجال ما وراء الفهم والاستيعاب القرائي.

٤- الخصائص الاجتماعية والنفسية لصعوبات التعلم:

إن الاهتمام بالتكيف الاجتماعي والنفسي للطلاب ذوي صعوبات التعلم لا يقل أهميةً عن الاهتمام بالجانب الأكاديمي؛ لأن النجاح في الحياة له أبعادٌ أكثرَ، وذلك من حيث التعامل مع الناس، وكيفية الشعور تجاه الآخرين، والقبول منهم. والمشاكل الاجتماعية والنفسية تُعَدُّ الأكثرَ انتشارًا بين الطلاب ذوي صعوبات التعلم، قياسًا بأقرانهم العاديين (يحيى، ٢٠١١م)، ويؤكد (بيندر، ٢٠١١م) على أن المشكلات الشخصية، والنفسية، والاجتماعية لدى المراهقين ذوي صعوبات التعلم أكثر تأثيرًا من المشكلات الأكاديمية، وأن أثر تلك المشكلات قد يستمر لفتراتٍ طويلةٍ في حياة الطلاب ذوي صعوبات التعلم.

أ- خصائص صعوبات التعلم الاجتماعية:

العديد من الطلاب ذوي صعوبات التعلم لا يتمتعون بمستوى مرتفعٍ من الكفاءة الاجتماعية، مقارنةً بأقرانهم العاديين (هالاهان وآخرون، ٢٠٠٧م)، وقد أشار كفالي وموسترت (٢٠٠٤ Kavale & Mostert,) إلى أن حوالي ٧٥% من الطلاب ذوي صعوبات التعلم لديهم مشكلاتٌ في المهارات الاجتماعية (في بيندر، ٢٠١١م)، ويظهر على الطلاب ذوي صعوبات التعلم العديد من المشكلات الاجتماعية والتي تميزهم عن غيرهم من الطلاب، ويذكر كل من يحيى (٢٠١١م)؛ وميرسر وميرسر (٢٠٠٨م)؛ وهالاهان وكوفمان (٢٠٠٨م)؛ و(Learner & Kline (2006؛ وأبو نيان (٢٠٠١م) الخصائص الآتية:

- ضعفَ المهارات الاجتماعية مع صعوبة في فهم الإشارات الاجتماعية القادمة من الآخرين.
- صعوبةً في فهم مشاعر الآخرين.
- صعوبةً في تقبل نقد الآخرين.
- عجزًا في تبادل الحوار مع الآخرين.
- ضعفَ التواصل الاجتماعي والدفاع بأدب عن الرأي.
- عدمَ القدرة على تكوين الصداقات والمحافظة عليها.
- ضعفَ القدرة على التعبير عن المشاعر في المواقف المناسبة، واختيار الانفعالات المناسبة لهذه المواقف.

ب- خصائص صعوبات التعلم النفسية:

تشير البحوث والدراسات العلمية إلى أن الطلاب ذوي صعوبات التعلم يتعرضون لمشكلات نفسية كالاكتئاب، والقلق، والوحدة النفسية أكثر من الطلاب العاديين (بيندر، ٢٠١١م)، كما أن مفهوم الذات لدى الطلاب ذوي صعوبات التعلم منخفضٌ مقارنةً بأقرانهم من الطلاب العاديين، ويلاحظ أن هناك ارتباطًا طرديًا بين مفهوم الذات والتحصيل الأكاديمي (يوسف، ٢٠١١م)، وقد أكد (بيندر، ٢٠١١م) أن الطلاب الكبار ذوي صعوبات التعلم لديهم تقبلٌ جيدٌ بالنسبة لمفهوم ذواتهم العامة، إلا أن لديهم مفهوم ذاتٍ منخفضٌ في الجانب المتعلق بالمهام المدرسية المرتبطة بالصعوبة التي يعانون منها مثل القراءة والرياضيات، ويشير كل من (LDAA 2011)

Learning Disabilities Association of America, ؛ وميرسر وميرسر (٢٠٠٨م)؛ وأبو نيان (٢٠٠١م) إلى الخصائص الآتية:

- تدني مفهومِ الذات في تصورهم لقدراتهم، وكثير منهم يرى نفسه غير قادرٍ، والتفسير السلبي للفشل والنجاح فيما يقوم به لأسباب خارجية، ليس لديه القدرة على التحكم بها.
- ضعفِ الدافعية لتكرار الفشل الأكاديمي.
- ارتفاع نسبةِ القلق والخوف.

ومما سبق يتضح أنه توجد علاقةٌ وثيقةٌ بين صعوبات التعلم النمائية وصعوبات التعلم الأكاديمية، حيث إن صعوبات التعلم النمائية تُعَدُّ السبب الرئيس المسؤول عن صعوبات التعلم الأكاديمية، هذا بالإضافة إلى أنه يمكن التنبؤ بهذه الصعوبات من خلالها.

ثالثاً: احتياجات الطلاب ذوي صعوبات التعلم في المرحلة الجامعية:

ينتقل الطلاب ذوي صعوبات التعلم إلى الحياة الجامعية مفتقرين إلى المهارات والاستراتيجيات اللازمة لتقدمهم ونجاحهم الأكاديمي، ولذا فهم في حاجةٍ ماسةٍ لخدمات متعددةٍ تلبي احتياجاتهم، وتتصدى لأيِّ صعوباتٍ أو عقباتٍ تواجههم، وتساعدهم على التكيف السليم (الأمانة العامة لمجلس التعاون لدول الخليج العربية، ٢٠٠٩م)، وفيما يأتي توضيح لتلك الاحتياجات:

١- الحاجة إلى برامج الإرشاد والدعم الأكاديمي:

يحتاج الطلاب ذوي صعوبات التعلم في الجامعة إلى برامجَ إرشادٍ ودعمٍ أكاديميٍّ؛ لمساعدتهم على التكيف مع البيئة الجامعية، والتعرف عليها، والتعرف على متطلباتها، وكيفية التوفيق بين مستوى قدراتهم الفعلي ومستوى طموحاتهم الأكاديمية (الوابلي، ٢٠٠١م؛ منسي، ٢٠٠٤م).

٢- الحاجة إلى المهارات والاستراتيجيات الخاصة:

إن الحاجة إلى المهارات والاستراتيجيات الخاصة في الجامعة تعد من أولويات الأمور التي تمكن الطلاب ذوي صعوبات التعلم من تخطي كل العقبات والمشاكل الأكاديمية، كالحاجة إلى التدريب على استراتيجيات التعلم التعويضية التي تساعد الطالب على اختيار الاستراتيجية المناسبة للموقف التعليمي، وتنمية مهارات الاستذكار التي تساعد الطالب على الاستذكار الجيد، والتدريب على تدوين الملاحظات التي تساعد الطالب على تحديد الأفكار الرئيسة من الموضوع، ومهارات التنظيم التي تساعد الطالب على القيام بالمهام المطلوبة بطريقة سهلةٍ ومخططٍ لها، ومهارة إدارة الوقت التي تساعد الطالب على استغلال وقته بطريقة منتجةٍ ومهارة إدارة الذات؛ ليتمكن من قيادة نفسه والتحكم في المواقف بنجاح (Hadley, 2006 ؛ Allsopp, Minskoff & Bolt,٢٠٠٥؛ Heiman & Precel, 2003).

٣- الحاجة إلى النمو الأكاديمي:

إن المواءمات المعنية بتوفير الخدمات الخاصة التي تفرضها طبيعة الاحتياجات الفردية للطلاب ذوي صعوبات التعلم، تُعَدُّ من المتطلبات الأساسية لعملية التكيف الأكاديمي في الجامعة، والنمو الأكاديمي له أهدافه، ومهارته، واستراتيجياته الخاصة به، فالطلاب ذوي صعوبات التعلم بحاجةٍ إلى تكييفٍ وتعديل المناهج بما يتناسب مع احتياجاتهم الفردية، وتعليمهم مهارات حل الواجبات والاستعداد لعملية الاختبارات، وكيف يمكن لهم استغلال المواءمات الخاصة بتلك الواجبات والاختبارات. كما ينبغي أن يطلع الطلاب على المواءمات العلمية، والمكانية، والتقنية

المتوفرة في الجامعة، وكيف يمكن لهم استخدامها لتمكينهم من إبراز تحصيلهم العلمي، بما يتناسب مع احتياجاتهم (منسي، ٢٠٠٤م؛ جامعة الملك سعود، ٢٠١١م؛ الوابلي، ٢٠٠١م).

٤. الحاجة إلى التوافق النفسي والاجتماعي والمهني:

إن هناك مهاراتٍ وأهدافٍ واستراتيجياتٍ تخدم عملية التوافق النفسي الاجتماعي والمهني، يحتاجها الطلاب الجامعيون ذوي صعوبات التعلم، كالحاجة إلى التدريب على مهارات الثقة بالنفس والوعي الذاتي؛ حتى يتعرف على إمكانياته وميوله، ويعبر عن احتياجاته الشخصية، وتزويده بمهارات السيطرة والتحكم في الإحباط، وتنمية مهاراته الاجتماعية وسلوكه التكيفي، وتعويده على المشاركة في حل المشكلات الاجتماعية، وإرشادهم للمهن التي تناسب قدراتهم؛ لتحقيق مهارات الاستقلال والشعور بالمسؤولية، وتقليل الاعتماد على الآخرين (Abreu-Elli , Ellis & Hayes, 2009؛ الوابلي، ٢٠٠١م).

رابعاً: الخدمات التربوية للطلاب ذوي صعوبات التعلم في المرحلة الجامعية:

يهدف التعليم الجامعي بمفهومه التربوي الشامل إلى تهيئة المناخ المناسب لنمو الطلاب نموًا متكاملاً، أكاديميًا، وأخلاقيًا، ونفسيًا، واجتماعيًا، وسلوكيًا، بالإضافة إلى تمكينهم من اكتساب المعارف والمهارات الأساسية، بما يتوافق مع ميولهم، وقدراتهم، وقيم مجتمعهم، (القرني، ١٩٩١م؛ إبراهيم، ٢٠٠٠م)، ولذلك يتطلب من أصحاب القرار في الجامعات وعمادات شؤون الطلبة إيجاد خدماتٍ تربويةٍ تعمل على تحقيق تلك الأهداف، (العمايرة، ٢٠٠٧م).

وَتُعَرَّفُ الخدمات التربوية بأنها: تلك الخدمات التدريسية والتعليمية التي تعمل على تزويد الطلاب ذوي الاحتياجات الخاصة بالمهارات التعويضية، أو المعلومات والتوجيهات الإرشادية تجاه طبيعة البرامج الأكاديمية بالجامعة، سواء تم ذلك خلال فترة الالتحاق أو بعدها، أو تزويدهم بخدمات التدريب على المهارات، والاستراتيجيات التي قد ترشدهم إلى اتباع الطريقة العلمية في عملية التحصيل الأكاديمي (الوابلي، ٢٠٠١م).

ويعرف الذويبي (١٤٣٠هـ، ص١٠) الخدمات التربوية بأنها:" الخدمات التي تقدم للطلاب ذوي صعوبات التعلم في المرحلة الجامعية، كتزويدهم بالاستراتيجيات، والطرق، والوسائل التي تساعدهم على تحسين مستواهم الأكاديمي في الجامعة مثل: (تزويد الطلاب بمساعدٍ في الاختبارات، وتدريبهم على تدوين الملاحظات، وتدريبهم على الحصول على الأفكار الرئيسة للمحاضرة، وتزويدهم بالوقت الكافي في فترة الاختبار، والعمل على إعادة صياغة الأسئلة التي تكون غامضة)".

ومن خلال التعريفات السابقة نستطيع القول بأن الخدمات التربوية هي: تلك الاستراتيجيات، والطرق، والوسائل التي تزود الطلاب ذوي صعوبات التعلم بالمهارات التعويضية؛ لتحسين مستواهم الأكاديمي في المرحلة الجامعية.

وفيما يأتي سيتم استعراض مجموعةٍ من الخدمات التربوية التي يجب أن توفرها الجامعة للطلاب ذوي صعوبات التعلم، والتي تشمل: الإرشاد الأكاديمي، وخدمات التدريب على المهارات، والدعم الأكاديمي، والمواءمات:

١-الإرشاد الأكاديمي:

إن المكانة العالمية التي يحظى بها الإرشاد الأكاديمي في المرحلة الجامعية في وقتنا الحاضر تأتي نتيجةً لوجود فروقٍ فرديةٍ متعددةٍ بين الطلبة، منها: البيئة، والمستوى الاجتماعي، والقدرات العقلية، التي يترتب عليها المقدرة التعليمية والاستيعاب، إضافةً إلى دور الإرشاد الأكاديمي المهم في بناء الشخصية الإنسانية المتكاملة، أكاديميًا، ومهنيًا، واجتماعيًا، وأخلاقيًا،

ونفسيًا؛ وذلك بهدف تنمية شخصية الطلاب ذوي صعوبات التعلم أثناء الدراسة، وتأهيلهم ليكونوا صالحين حسب رسالة الجامعة، وإعدادهم إعدادًا يتفق مع رغباتهم وقدراتهم، ومساعدتهم على تحديد أهدافهم، ورسم الخطط المحققة لها، بما يتلاءم مع استعداداتهم، وتزويدهم بالمهارات الأساسية التي يحتاجها عملهم بعد التخرج، وتسهم في التنمية الشاملة لمجتمعهم، ومسايرة العصر الحديث في تطوره، وازدهاره، ونموه (القرني، ١٩٩١م).

ونظراً لاختلاف التعليم في مرحلة ما قبل الجامعة عن التعليم الجامعي، فإن الطلبة الذين يقبلون في الجامعات كل عامٍ، يجدون أنفسهم في بيئةٍ ثقافيةٍ متنوعةٍ جديدةٍ، ومغايرةٍ لما كان قد ألفوه وعايشوه في مراحل ما قبل الجامعة في غالب الأحوال، حيث يواجه الطلاب تخصصاتٍ جديدةً، ويستمعون إلى مفاهيم ثقافيةٍ لم يسمعوا بها من قبل، مثل: الخطة الدراسية، الساعات المعتمدة، والمساق الدراسي، والمتطلب الجامعي، والمتطلبات الإجبارية والاختيارية، والمتطلب السابق، والمتطلب الاستدراكي، والإضافة، والحذف، والتأجيل، والعبء الدراسي، والمعدل الفصلي والتراكمي، وغير ذلك من مفاهيم ومصطلحات لم تكن في قاموسهم المدرسي، وأمام هذه الصعوبات التي تواجه الطلبة الجدد في الجامعات التي تستخدم نظام الساعات المعتمدة، يتطلب من الجامعة العمل على جعل مهمة الإرشاد الأكاديمي تسهم في مساعدتهم على الاختيار الصحيح للمقررات الدراسية المناسبة حسب الخطة الأكاديمية الموضوعة للحصول على الدرجة العلمية بنجاح، والتكيف مع زملائهم وبيئتهم الأكاديمية، والتفاعل فيما بينهم وبين أعضاء هيئة التدريس في تقديم المادة العلمية، وتوضيحها، وإيصالها إليهم في الوقت المناسب، وتذليل العقبات التي تصادفهم في دراستهم بالكلية، وتقديم النصح في الأمور التي تؤثر سلفاً في دراستهم؛ ليجتازوا الخطة الدراسية التي التحقوا بها بكل كفاءةٍ، وفاعليةٍ، وسهولةٍ، ويسرٍ (جرادات، ١٩٨٤م) .

ويُعرف الإرشاد الأكاديمي بأنه: عملية تهدف إلى مساعدة الطلاب على اكتشاف قدراتهم، وإمكاناتهم، ورغباتهم؛ بهدف توجيههم لاتخاذ القرارات التي ترتبط بخطة الدراسة، واختيار نوع التخصص الدراسي، والمساعدة في التغلب على الصعوبات التي قد تعترض المسار الدراسي أو التعليمي للطلاب (أحمد و الراوي، ١٩٩٥م).

والمرشد الأكاديمي يُعَدُّ الشخص المسؤول عن عملية الإرشاد والتوجيه للطلاب في نظام التعليم الجامعي، ويُعَدُّ دوره مهمًا في تنظيم عملية التعليم والتعلم، وتوجيهها، وتنسيقها؛ إذ نجده يعمل على مساعدة الطلاب، والإجابة عن استفساراتهم وحل مشاكلهم، آخذًا في الاعتبار ظروفهم الحياتية والمهنية، ومستوى نضجهم (عبد الكريم، ٢٠٠٥م).

وتجدر الإشارة إلى أن الإرشاد الأكاديمي يستند إلى العلاقة الداعمة (Supportive Relationship) والبناءة التي تنشأ بين المرشد الأكاديمي والطالب من ذوي صعوبات التعلم والتي، تتطور وتنمو من خلال تقديم التشجيع، والنصح، والإرشاد، والمساعدة للطالب الجامعي؛ للتكيف مع البيئة الجامعية، والتعرف عليها، وعلى المجالات الاجتماعية، والثقافية، والرياضية، والتعرف على متطلبات الجامعة، ومتطلبات الكلية، ومتطلبات التخصص الدراسي، والمقررات الدراسية المختلفة التي تطرحها الكلية، وبرامج الدراسة بها، وشروط كل مقرر، والتعرف على مستوى الإنجاز الدراسي أو الأكاديمي، وكيفية التوفيق بين المستوى الفعلي للطالب ومستوى طموحاته الأكاديمية، وتوعية الطالب بقدراته، واستعداداته، ومستواه الدراسي من خلال ما يطبق عليه من اختبارات تفيد المرشد في توجيه الطالب التوجيه الصحيح في ضوء هذه النتائج. لاختيار التخصص الذي يتناسب مع ميوله، وإمكاناته، وقدراته، وتمكين الطلاب من القدرة على المبادرة، واتخاذ القرار، والاختيار الأكاديمي بين المواد المطروحة، ومتابعة الطلاب على امتداد سنوات الدراسة بالكيفية التي تتفق مع ظروفهم، وقدراتهم، ورغباتهم في إطار قوانين الجامعة، وأنظمتها،

وحل مشاكلهم الإدارية، والأكاديمية، والاجتماعية (Abreu-Elli & Ellis, Hayes, 2009؛ Learner & Kline, 2006؛ أحمد والراوي، ١٩٩٥م).

كما أن المرشد الأكاديمي يقوم بمساعدة الطالب في النواحي الأكاديمية الأخرى مثل طريقة المذاكرة، والامتحانات، وأخذ المحاضرات، (صبري، ١٩٨٦م)، ومساعدة الطلاب على تجاوز التأخير في الدراسة في الفترة الزمنية المحددة للتخرج، وتقليل حالات الرسوب والانسحاب من الدراسة، وتزويدهم بالاقتراحات والنصائح نحو تحسين تحصيلهم العلمي، والتنسيق بين أطراف متعددة مثل الإداريين، وأعضاء هيئة التدريس، والطلاب (Foley,2006؛ Kravets & Wax, 2010؛ عبد الكريم، ٢٠٠٥م)، ومساعدة الطالب في تحليل وضعه الأكاديمي، وإرشاده للخطوات المناسبة التي عليه اتباعها في مواجهة مشكلاته قبل أن تتأثر دراسته تأثراً كبيراً بها، وذلك من خلال حضور اللقاءات، والندوات، والبرامج التوجيهية، والإرشادية التي تنظمها عمادات شؤون الطلبة في كل جامعةٍ (العمري، ١٩٨٤م) أو إحالة الطالب إلى جهات أخرى- سواء داخل الجامعة أو خارجها- حينما يستدعي الأمر ذلك؛ لمساعدته على حل ما يواجهه من مشكلاتٍ أكاديميةٍ أو غيرِ أكاديميةٍ قد يكون لها آثارٌ على الجانب الأكاديمي (أحمد والراوي، ١٩٩٥م).

ويذكر أبو لبن (١٩٨١م) الوظائف التالية للإرشاد الأكاديمي للطلاب الملتحقين بالجامعة:

- التعرف على الطالب خلال المقابلة الشخصية، وعن طريق الإطلاع على كشف درجاته للمرحلة الثانوية التي أنهاها.
- تكوين صورةٍ موضوعيةٍ قدر الإمكان عن قدرات الطالب العلمية، وعن ميوله، ورغباته، وأهدافه التي يطمح إلى تحقيقها.
- إعطاء الطالب نبذة مبسطة عن الحياة الجامعية يتيح له بها فرصة التعرف على الجامعة التي التحق بها، وما تحويه من تخصصات علمية، وخدمات جامعية مختلفة تفيده كطالبٍ، وتفيد مجتمعه فيها بعد.
- إعطاء الطالب الفرصة للتحدث عن الموضوعات العلمية التي تستهويه وسبق أن رَكَّزَ على دراستها في المرحلة الثانوية، وحصل فيها على درجاتٍ عاليةٍ، وحققت له نوعاً من المتعة الفكرية.
- مساعدة الطالب في توضيح الرؤية له حول التخصص الذي يمكن أن يدرسه في الجامعة، وإذا كانت هذه الرؤية واضحةً للطالب فلا مانع من أن يعمل على تعزيزها لديه.
- بعد الاتفاق الكامل بين الطالب والمرشد على التخصص المطلوب، يقوم المرشد بالحديث عن الخطوط الرئيسة لبرنامج التخصص الدراسي، بما فيه من متطلبات إجباريةٍ، واختياريةٍ، وامتحاناتٍ، وبحوثٍ، إلى غير ذلك.
- يقوم المرشد بعد ذلك بوضع خطة دراسيةٍ متكاملةٍ مع الطالب، تحتوي على المواد التي سبق وأن درسها الطالب في سنته الأولى حين كان طالباً مستجدًا، وهذه- غالبًا- ما تكون مواد عامةٍ تحتسب له احتسابًا كاملاً في برنامجه الدراسي، ثم المواد التي سيدرسها فيما بعد تكملةً للنصاب المطلوب للتخرج، والحصول على الدرجة الجامعية.

  وفي هذه الخطة توزع المواد والساعات على الفصول الدراسية التي يجب أن يمضيها الطالب داخل الجامعة، وفي حدود متوسط عدد الساعات المسموح له بتسجيلها في كل فصل دراسي.

- مناقشة هذه الخطة مع الطالب بصورةٍ واضحةٍ يستشعر الطالب من خلالها مدى تحقيق الخطة لرغباته وميوله العلمية، من خلال التخصص المطلوب، وفي ضوء المواد التي سيدرسها كتخصص فرعي، بالإضافة إلى المواد التي سيدرسها للتخصص الرئيس.
- تكوين علاقة ودية مع الطالب، وتهيئة جو مناسب يشجعه على الاتصال به أينما شاء، وفي أي وقت يريده الطالب؛ لتتم الاستفادة من المرشد أو المشرف، وتكمل الإفادة للطالب؛ لأنه جوهر العملية التربوية داخل الجامعة وخارجها.

فالإرشاد الأكاديمي يُعَدُّ الركيزة الأساسية المهمة في حياة الطلاب ذوي صعوبات التعلم في المرحلة الجامعية، ويحفزهم لأن يصبحوا مشاركين ومنتجين، مما يضمن استمرارهم ومثابرتهم في الدراسة الجامعية وعدم التسرب، وتخريج طلبة يتمتعون بمهارات التفكير الناقد (Critical thinking)، والتعليم المستمر (Life-Long Learning) (شحادة، ٢٠٠٣م؛ جرادات ١٩٨٤م).

٢- خدمات التدريب على المهارات:

بدأ الاهتمام بالمهارات الدراسية لدى الطلبة ذوي صعوبات التعلم بشكل غير مسبوق في السنوات القليلة الماضية، وليس هذا فحسب؛ بل حظي موضوع المهارات الدراسية بالدعم القانوني، إذ قدم القانون العام (Public Law 94/142) دعماً إضافياً للاتجاه الذي ينادي بأن يكون تدريس المهارات الدراسية جزءًا من البرامج التعليمية للطلبة ذوي صعوبات التعلم، ولاشك أن الاهتمام السابق يعود للضعف الواضح الذي يظهره طلاب الجامعة ذوي صعوبات التعلم في العديد من المهارات الدراسية، والتي تشمل استراتيجيات التعلم، ومهارات الاستذكار، واستراتيجيات أخذ الاختبارات، ومهارات تدوين الملاحظات وتحديد الأفكار الرئيسة، ومهارة التنظيم، وإدارة الوقت، وإدارة الذات، واستخدام استراتيجيات الذاكرة. وإن سبب الضعف في المهارات الدراسية لدى الطلبة ذوي صعوبات التعلم يعود إلى عدم تلقي هؤلاء الطلبة تدريبًا رسميًا على مثل هذه المهارات في المراحل الدراسية السابقة، خاصةً أنهم لا يستطيعون تطوير تلك المهارات بسهولةٍ وتلقائيةٍ كما يحدث لدى الطلبة العاديين. وبالتالي تبرز الحاجة للتدريب على بعض الاستراتيجيات التي تساعد على تحسين المهارات الدراسية، وإكمال الواجبات، أو التفكير بالكيفية التي يستطيعون فيها إكمالها، والوعي بالخطوات التي تساعدهم على الاستعداد لقراءة النصوص وكتابة الملاحظات من المحاضرات وتدوينها (أبو زيتون والناطور، ٢٠٠٩م).

خامساً: الخدمات المساندة للطلاب ذوي صعوبات التعلم في المرحلة الجامعية:

يتعين على النظام الجامعي الناجح أن يستجيب لتباين الطلاب في الجامعة، وأن تتصف برامجه بالمرونة، من خلال توفير الخدمات المساندة للطلاب الذين لديهم صعوبات تعلم؛ وذلك لتنمية مهاراتهم وبناء شخصياتهم في ظل قدراتهم وإمكانياتهم. وتعرف الأمانة العامة للتربية الخاصة الخدمات المساندة بأنها:" تلك البرامج التي تكون طبيعتها الأساسية غيرَ تربويةٍ، ولكنها ضروريةٌ للنمو التربوي للطلاب ذوي الاحتياجات التربوية الخاصة، مثل خدمات الإرشاد النفسي" (وزارة المعارف، ١٤٢٢هـ، ص٨).

ويعرف قانون تعليم الأطفال الذين لديهم إعاقاتٌ (IEDA: 97) الخدمات المساندة بأنها:" جميع الخدمات التصحيحية، والتطويرية، والمساعدة للذين لديهم احتياجات خاصةً؛ للاستفادة من التربية الخاصة، وتشمل على مجموعةٍ من الخدمات منها الخدمات النفسية، والاجتماعية، وخدمات التقنية المساعدة" (Downing, 2004).

وبناءً على ما سبق نستطيع القول أن الخدمات المساندة: هي الخدمات التي تكون طبيعتها غيرَ تربويةٍ، ولكنها ضروريةٌ للنمو التربوي للطلاب الذين لديهم احتياجات خاصةً؛ لتمكينهم من

الاستفادة القصوى من التربية الخاصة، والتي تشمل على (الخدمات النفسية، والاجتماعية، والمهنية، والتقنية).

وفيما يأتي سيتم استعراض مجموعةٍ من الخدمات المساندة للطلاب ذوي صعوبات التعلم، والتي تشمل الإرشاد النفسي، والمهني، والاجتماعي، و خدمات التقنيات المساندة:

١- الإرشاد النفسي:

يواجه الطالب في حياته الجامعية العديد من المشكلات التي تختلف من طالبٍ إلى طالبٍ، ومن موقفٍ إلى آخر، نتيجةً للعديد من العوامل المتداخلة من (المعلمين، المقررات الدراسية، الأبنية التعليمية وتجهيزاتها). فبعضهم يعاني من مشكلات في التعلم، وبعضهم الآخر يعاني من سوء التكيف، وغير ذلك من المشكلات ذات الطابع التربوي والاجتماعي، والتي تتعلق بالتفاعلات الاجتماعية مع المعلمين والأقران (أبو عبادة ونيازي، ٢٠٠١م؛ زهران، ٢٠٠٥م).

وهذه المشاكل قد يكون لها آثارٌ سلبيةٌ على أغلب طلاب الجامعة، خاصةً الطلاب ذوي صعوبات التعلم، فتأثيرُ صعوبات التعلم لا يمتد على الجانب التربوي للطالب فحسب؛ وإنما أيضًا إلى الجانب النفسي والاجتماعي، لذلك يجب التعامل مع مشكلة صعوبات التعلم، ليس بالتركيز على التدخل التربوي والتعليمي العلاجي فقط؛ وإنما يجب أن يشمل التدخل خدمات إرشادٍ نفسيٍّ تساعد الطالب الذي يعاني من صعوبات التعلم على التكيف مع المشاكل التي قد تواجهه؛ لما لتلك الخدمات من دورٍ هامٍ في التصدي لتلك المشاكل، وبالتالي تحقيق الاستقرار النفسي والتكيف الاجتماعي للطلاب (عبد العزيز، ٢٠٠٨م).

وَيُعْرَفُ الإرشاد النفسي بأنه: عمليةٌ واعيةٌ، مستمرةٌ، بناءةٌ، ومخططٌ لها، تهدف لمساعدة الطالب وتشجيعه لكي يعرف نفسه، ويفهم ذاته، ويدرس شخصيته جسميًا، وعقليًا، واجتماعيًا، وانفعاليًا، ويفهم خبراته، ويحدد مشكلاته وحاجاته، ويعرف الفرص المتاحة له، وأن يستخدم وينمّي إمكاناته إلى أقصى حدٍّ ممكنٍ، وأن يحدد اختياراته، ويتّخذ قراراته، ويحل مشكلاته في ضوء معرفته ورغبته بنفسه، بالإضافة إلى التعليم والتدريب الخاص الذي يحصل عليه عن طريق المرشد النفسي (عبدالله، ٢٠١٠م).

ويفسر الباحثون إصابة ذوى صعوبات التعلم من طلاب الجامعة بالاضطرابات النفسية؛ نظرًا للخبرات السلبية المؤلمة التي مروا بها خلال سنوات دراستهم السابقة، والتي تتمثل في نقص مفهوم الذات، وشعورٍ بالقلق، والإحباط، واليأس، لذلك أصبح من الضروري العمل على التخفيف من هذه المشكلات بالأساليب الإرشادية النفسية والتربوية (أبكر، ٢٠٠٦م؛ Heiman & Precel,2003).

وتقدم خدمات الإرشاد النفسي في الجامعات من خلال مراكز الإرشاد، ويعمل في المركز اختصاصيون في علم النفس الإرشادي، وعلم النفس الإكلينيكي (سليمان، ٢٠٠٠م)، ويستخدم الأخصائي النفسي اختبارات الذكاء للوقوف على قدرات الطالب العقلية، والاختبارات الشخصية للتعرف على ميوله، وهواياته، وماهيته بشكلٍ كاملٍ؛ من أجل بدايةٍ صحيحةٍ بعيدةٍ عن العشوائية والتجريب (الظاهر، ٢٠٠٥م)، وتأخذ خدمات الإرشاد النفسي عدة أشكالٍ، ما بين خدمات فردية، أو جماعية، أو على شكل جلساتٍ غير رسميةٍ (الوابلي، ٢٠٠١م).

ويذكر كل من بيندر (٢٠١١م)؛ وعبد الله (٢٠١٠م)؛ وهالاهان وكوفمان (٢٠٠٨م)؛ و Hadley (2006)؛ و Foley (2006)؛ أن من أهم وظائف الإرشاد النفسي لطلاب ذوي صعوبات التعلم في المرحلة الجامعية ما يأتي:

يعمل المرشد النفسي على تطوير شخصية الطلاب ذوي صعوبات التعلم، من خلال مساعدتهم على تقبل إعاقتهم وتجاوزها، وذلك بتزويدهم بمعلومات، خاصة عن هذه الصعوبات التي يعانون منها، وحقوقهم الواردة في القوانين، وبناء مفهومهم عن ذواتهم، والثقة في أنفسهم، والتعرف على إمكانياتهم، وميولهم، وتعليمهم مهارات الاستقلال والشعور بالمسؤولية؛ لتقليل اعتمادهم على الآخرين، وللتغلب على ما يواجههم من قلقٍ، وحيرةٍ، ومشكلاتٍ انفعاليةٍ، وتوجيههم إلى تحسين علاقاتهم الشخصية المتبادلة، وتنمية مهاراتهم الاجتماعية وسلوكهم التكيفي، وتعديل سلوكياتهم غير السوية أثناء عملية التوجيه، بدرجةٍ تعيد إليهم تماسكهم النفسي، وتنمي فيهم الثبات العاطفي، وتجنبهم حالات الاضطراب التي تقود إلى الانهيار التام.

كما يقوم المرشد النفسي بإعداد الاختبارات التشخيصية اللازمة وتقديمها بشكلٍ فرديٍّ، وتفسيرها للكشف عن جوانب القوة والضعف عند الطلاب ذوي صعوبات التعلم، والتخطيط للبرامج والأنشطة التربوية بناء على نتائج التشخيص.

وأيضا تقديم وصفٍ متكاملٍ عن البيئة الجامعية للطلاب، وتحديد العوامل الميسرة أو المعرقلة لنموهم فيها، بالإضافة إلى العمل مع المعلمين والمختصين في مجال التربية الخاصة؛ لضمان تلقي الطالب مساعدةٍ في الموضوعات المدرسية، وذلك عن طريق التنويع في أساليب التعليم وطرقه؛ لجعل عملية التعلم أكثر تشويقًا للمتعلم وأقرب إليه، من خلال توظيف الأسلوب الذي يتلاءم مع رغبات الطالب وميوله من جهة، والمهمة التعليمية من جهة أخرى، وكذلك التدرج في المهارات التعليمية، والتقليل من خبرات الفشل، بحيث يتم البدء بالتعلم الذي يتقنه الطالب، ثم التدرج ببطء، مع مواصلة التشجيع والتعزيز للجوانب التي أتقنها الطالب.

بالإضافة إلى تزويدهم بمعلوماتٍ أساسيةٍ عن مصادر الدعم، وبرامج التأهيل، والتدريب، والعلاج المتوافرة في المجتمع، وكيفية الحصول عليها، وتشجيعهم على المبادرة في طلبها، وتقديم النصح عن طريق العروض، أو ورش العمل، أو البرامج التدريبية، والتي تخدم عدة مجالاتٍ، مثل: (مهارات الدراسة، وإدارة الوقت، وتطوير الذات، ومهارات اتخاذ القرار، والحقوق والواجبات، وتحمل المسؤولية).

ويشير هيتشجيز، وليزو، وريستو، وهورفاث، وريتش، وتانيرس (٢٠٠١ Hitchings,Luzzo,Ristow, Horvath, Retish, Tanners,) أنه على الرغم من أن هذه المهارات النفسية يجب أن يتم تعليمها للطلاب ذوي صعوبات التعلم في المراحل السابقة، فإن العديد منهم يلتحقون بالجامعة وهم ما زالوا في حاجةٍ إلى الإرشاد والتوجيه لكيفية القيام بالدفاع عن أنفسهم بكل ثقةٍ، وبطريقةٍ مقبولةٍ (في هالاهان وكوفمان، ٢٠٠٨م).

وتكمن أهمية خدمات الإرشاد النفسي في أنها لا تقف عند حد مساعدة الطلاب ذوي صعوبات التعلم في التغلب على مشكلاتهم فقط؛ ولكنها تمتد لتوفر لهم الاستبصار الذي يجعلهم قادرين على التحكم في انفعالاتهم، ويصبحون أكثر معرفةً بذواتهم، وبالبيئة المحيطة بهم، وبالتالي تزداد قدرتهم على القيام بالسلوك الإيجابي المناسب (أبو عبادة ونيازي، ٢٠٠١م؛ زهران، ٢٠٠٥م).

٢- الإرشاد المهني:

تزداد الحاجة إلى العناية بتقديم خدمات الإرشاد المهني لطلاب الجامعة؛ لتوجيههم إلى أفضل الطرق لاستثمار إمكاناتهم، والاستفادة مما يقدم لهم من خبراتٍ نظريةٍ وعلميةٍ؛ وصولاً إلى النضج المهني؛ وذلك لأن عددًا كبيرًا من حالات عدم التكيف المهني أو الاجتماعي إنما يتسبب فيها القصور في تقديم هذه الخدمات، وإذا كان هذا حال الطلاب العاديين، فإن ذوي صعوبات التعلم هم

أيضًا في أَمَسِّ الحاجة إلى مثل هذه الخدمات التي تسد ثغرةً بعيدة العمق في طريق تحقيق النضج المهني لهذه الفئة (جاب الله، ٢٠٠٩م).

وقد بدأ التركيز على التعليم المهني في أوائل السبعينات؛ نتيجةً لعدم الرضا عن مستوى إعداد طلاب ذوي صعوبات التعلم بصورةٍ ملائمةٍ للحياة العملية، ويركز التعليم المهني على الخبرات التي من خلالها يتم إعداد الطلاب للحصول على عملٍ جيدٍ وملائمٍ، ومساعدتهم على تحمل المسؤولية الاقتصادية، والشخصية، والاجتماعية (ميرسر وميرسر، ٢٠٠٨م).

ويعرف الإرشاد المهني بأنه: عملية مساعدة الفرد في اختيار مهنته بما يتلاءم مع استعداداته، وقدراته، وميوله، وطموحاته، وظروفه الاجتماعية، وجنسه، والإعداد الجيد والتأهيل لها، والدخول في العمل، والترقي فيه، وتحقيق أفضل مستوى ممكنٍ من التوافق المهني (العوادي، ٢٠٠٢م).

ويقوم بتلك العملية المرشد المهني، وهو ذلك الشخص المتخصص الذي يقدم المساعدة للطلاب الجامعيين ذوي صعوبات التعلم؛ لفهم ذواتهم، ومعرفة استعداداتهم، وقدراتهم، وميولهم بشكلٍ دقيقٍ؛ ليتمكنوا من اختيار المهنة التي تتناسب معهم، ويشعروا بالسعادة في ممارستها (ربيع، ٢٠٠٨م).

وقد أكدت العوادي (٢٠٠٢م) أنه في غياب خدمات الإرشاد المهني يجد كثيرٌ ممن هم في عالم المهنة أشخاصًا غير مناسبين في مهنٍ لا تناسبهم، وهؤلاء لو أتيحت لهم فرصة إعادة اختيار المهنة لاختاروا مهنًا غير مهنهم، وهذه مأساةٌ، حيث يقضي الفرد حياته في مهنةٍ لا تناسبه، ولا يرضى عنها، مما يؤثر في الإنتاج، ويؤدي إلى الخسارة الشخصية والاجتماعية.

وقد أثبتت دراسات عديدة أن ذوي صعوبات التعلم يجدون صعوبةً في الانتقال من الدراسة الجامعية إلى تقلد أدوارٍ مهنيةٍ، وترتفع بينهم نسبة البطالة، ونسبة مَنْ يشتغلون بمهنٍ وأعمالٍ ووظائفَ لا تتناسب مع توجهاتهم ولا إمكاناتهم، وأن ما يعانون منه من صعوباتٍ نمائيةٍ تنعكس سلبًا على قدرتهم على اكتساب خبراتٍ مهنيةٍ (جاب الله، ٢٠٠٩م).

ومن الممارسات والأنشطة التي ذكرها كل من الخالدي والعلمي والصيخان (٢٠١١م)؛ و أبو زعيزع (٢٠١٠م)؛ و(Learning Disabilities Association of America, (LDAb) (2011) ؛ و جاب الله (٢٠٠٩م)؛ وربيع (٢٠٠٨)؛ و Madaus ,Gerber & price (2008) التي تمارس في مجال الإرشاد المهني في المرحلة الجامعية، والتي تساعد الطلاب ذوي صعوبات التعلم على الاختيار الأمثل للمهن ما يأتي:

- توسعة مدارك الطلاب عن عالم العمل والمهن، وتقديم معلوماتٍ صحيحةٍ وواقعيةٍ عن مجالات التخصص المختلفة، وتعريف الطلاب بالبدائل، والاختيارات، والتفضيلات المهنية للدخول إلى عالم العمل.
- توعية الطلاب ذوي صعوبات التعلم بالمهن من خلال إرشادهم بالكتب والنشرات المتاحة في مكتبة الجامعة، ودعوة خبراء متخصصين لإلقاء محاضراتٍ حول أعمالهم ومهنهم.
- تزويد الطلاب ذوي صعوبات التعلم بالمعلومات المتعلقة بالمؤسسات المهنية والصناعية، وغيرها من خلال النشرات، والمجلات، والكتيبات، والكتب التي تصدرها المؤسسات، ومراكز التدريب، ووزارة العمل.
- تشجيع الطلاب ذوي صعوبات التعلم على الزيارات للمؤسسات الحكومية والأهلية؛ للتعرف عن قرب إلى الواقع الميداني لممارسة هذه المهن.

- تشجيع الطلاب ذوي صعوبات التعلم على العمل التطوعي خلال العطل الصيفية؛ للتدريب على المهن المرغوبة واكتشاف المهارات.
- مراعاة الواقعية في استكشاف المهن ومجالات العمل، بحيث يَستبعِد الطلاب ذوي صعوبات التعلم الوظائف، والمهن، والأعمال التي تكون أكثر صعوبةً؛ بسبب ما لديهم من مشكلاتٍ وصعوباتٍ، والتفكير في المهن التي يمكن من خلالها الاستفادة من جوانب القوة التي تميزهم، والتقليل من جوانب الضعف؛ ليتمكنوا من اختيار المهنة المناسبة، ويكونوا مسئولين عن قراراتهم.
- تهيئة الطلاب للانخراط في سوق العمل، وذلك من خلال تقديم المعلومات اللازمة عن فرص العمل بالقطاعات المختلفة بالبلاد، وطرائق الاتصال بها، وإكسابهم مهارة البحث عن عمل، وكيفية كتابة طلب وظيفةٍ، وتقديم إرشاداتٍ عن الضوابط التي يجب مراعاتها خلال مقابلات الاختبار للالتحاق بمهنة ما.
- دراسة حالة الطلاب ذوي صعوبات التعلم، ومعرفة استعداداتهم، وميولهم، وقدراتهم، وسماتهم الشخصية، وصحة أجسامهم، وظروف مجتمعاتهم، وتعريفهم بخصائصهم سالفة الذكر، ودراسة أنواع المهن السائدة، وتحليل هذه المهن؛ لمعرفة أنواع الاستعدادات، والقدرات، والخصائص اللازمة للنجاح فيها، وبالتالي توجيه الطالب للمهنة المناسبة له، والتي يتوقع منه النجاح والتقدم فيها.
- مساعدة الطلاب ذوي صعوبات التعلم على اتخاذ قرارٍ بشأن اختيار المهنة، على أساسٍ من تحقيق الرضا الشخصي عن المهنة، ومقدار الخدمات التي يمكنه أن يؤديها إلى مجتمعه، وعلى أساس إشباع حاجاتهِ وتنمية قدراتهِ عن طريق العمل بهذه المهنة.
- مساعدة الطلاب ذوي صعوبات التعلم للتعرف على التشريعات، والأنظمة، والقوانين المتعلقة بتسيير ذلك العمل أو المهنة، والاطلاع على امتيازاته، ومستويات الموظفين به وواجباتهم.
- تنمية مواهب الطلاب ذوي صعوبات التعلم إزاء ممارسةٍ مهنيةٍ محددةٍ، وتنمية قيم العمل المتمثلة في سلوكيات التعاون، والمبادرة، وتحمل المسؤولية، وبذل الجهد، وتقدير الوقت واحترامه، والانضباط، واتباع الأوامر في العمل، واعتبارها جميعًا قيمًا كبرى وأساسية في دورة الإنتاج بأسواق العمل؛ ليكونوا على قدر من الكفاءة الإنتاجية.
- تطوير اتجاهات الطلاب ذوي صعوبات التعلم الشخصية والاجتماعية الإيجابية نحو الأعمال في المجتمع والقائمين بها.
- تزويد الطلاب ذوي صعوبات التعلم باستراتيجياتٍ معينةٍ، يتمكنون بموجبها من تعويض ما يمكن أن يترتب على إعاقتهم، مثل قضاء وقتٍ إضافيٍّ في سبيل إكمال العمل المطلوب منهم، أو إعادة مراجعة العمل عدة مراتٍ للكشف عن أي أخطاءٍ محتملةٍ (هالاهان وآخرون، ٢٠٠٧م).
- مساعدة الطلاب ذوي صعوبات التعلم على الصبر، وعدم التسرع، وتحمل الصعاب في اختيار المهنة المناسبة؛ لأن ذلك يحميهم من اختيار مهنٍ لا تناسبهم، وتضطرهم إلى استبدالها بمهنٍ أخرى.
- وضع قاعدة بيانات للخريجين العاملين؛ لتوطيد العلاقة بينهم وبين المؤسسات، والشركات، والجهات التي يعملون بها.

- متابعة الخريجين الذين تم تأهيلهم، وكذلك الذين تم التحاقهم بالعمل، من خلال الاتصال بصاحب العمل؛ لتتبع الخدمات التي قدمت لهم، والتعرف على مدى استقرارهم في الأعمال المسندة إليهم بنجاحٍ، وحل المشكلات التي قد تعترضهم.
- إرشاد الطلاب ذوي صعوبات التعلم إلى الدورات التدريبية، أو ورش العمل، أو المحاضرات التي تزيد من حصيلتهم المعرفية تجاه الوظائف والمهن، وتنمي قدراتهم، وتعزز من كفاءتهم لمواجهة التطورات والمتغيرات المحتملة؛ نتيجةً للتطور التكنولوجي السريع.

ومجمل القول أن توفير مثل هذه الممارسات والأنشطة تساعد طلاب الجامعة ذوي صعوبات التعلم على تكوين تصورٍ واضحٍ حول عالم العمل، مما يؤهلهم أكثر على اتخاذ القرار المناسب بشأن اختيارهم للمهنة المناسبة والتوافق معها، خاصةً إذا تعلم من المرشد كيفية المطابقة بين إمكانياته الشخصية ومتطلبات العمل، وينبغي أن يكون الإرشاد عمليةً مستمرةً، بحيث لا يتوقف عند إرشاد الطالب إلى دراسةٍ أو مهنةٍ معينةٍ؛ بل يجب أن يتابع منذ السنة الأولى، وبطريقة تجعله يرجع إليه كلما احتاج إلى إرشادٍ أو توجيهٍ (ربيع، ٢٠٠٨م).

٣- الإرشاد الاجتماعي:

تُعَدُّ خدمات الإرشاد الاجتماعي عنصرًا أساسًا هامًا لا يمكن الاستغناء عنه لأي جامعةٍ يلتحق بها طلابٌ لديهم احتياجاتٌ خاصةٌ؛ فهي حقٌّ من حقوقهم يتواكب تمامًا مع حقهم في الحصول على التعليم المناسب أسوةً ببقيةِ الطلاب، ويهتم الإرشاد الاجتماعي بالنمو والتنشئة الاجتماعية السليمة للطالب، وعلاقته بالمجتمع، ومساعدته على تحقيق التوافق مع نفسه ومع الآخرين (يوسف، ٢٠١١م).

ويتولى المرشد الاجتماعي هذه الخدمة، حيث يقوم بمساعدة الطلاب ذوي صعوبات التعلم، وتقديم الخدمات المختلفة التي تساعد على تنمية قدراتهم الذاتية، واستعمال ملامح شخصياتهم، ومساعدتهم لكي يصبحوا قادرين على مواجهة ما يعترضهم من المواقف التي تشكل عائقًا أمام قيامهم بأداء وظائفهم الاجتماعية (الحريري، الإمامي، ٢٠١١م).

ويهدف الإرشاد الاجتماعي إلى تقديم أساليب الرعاية الاجتماعية المناسبة للطلاب ذوي صعوبات التعلم ماديًا ومعنويًا، والاهتمام برعايتهم وتطوير أساليب العمل معهم، ودمجهم في المجتمع الجامعي بالشكل المناسب، وإكساب الطلاب الشعور بالأمن والاستقرار، وتحقيق السعادة مع النفس، والرضا عنها، وإشباع الدوافع والحاجات بما يتوافق مع مطالب النمو في مراحله المتتابعة. ومساعدتهم لأَنْ يكونوا على درجةٍ من الإيجابية في تعاملهم مع بيئتهم الاجتماعية، وإتاحة الفرصة لهم لكي يمارسوا دورًا إيجابيًا بدلاً من اعتمادهم على غيرهم (الحريري، الإمامي، ٢٠١١م).

والاهتمام بمشاركة الطلاب ذوي صعوبات التعلم في المحاضرات بفاعلية، وذلك من خلال إعطائهم نفس المهام التي تُوْكَلُ لأقرانهم، والتعامل معهم كطلابٍ عاديين، لهم حقوقٌ وعليهم واجباتٌ، كما يعطون فرصةً لتحمل المسؤولية، من خلال جعلهم قائدين لمجموعةٍ- على سبيل المثال، وتشجيعهم على المشاركة في أنشطة الجامعة المختلفة: (مسابقات، معارض، ندوات، أنشطة رياضية) كمشتركين أو منظمين (عربيات، ٢٠١١م؛ يوسف، ٢٠١١م).

ومساعدة الطلاب ذوي صعوبات التعلم على توظيف استراتيجيات تطوير مهارات الاتصال، وذلك باتباع الآداب اللفظية أثناء استقبال الرسالة من الآخرين مثل: (عدم مقاطعة الآخرين أثناء حديثهم، والاهتمام والتركيز أثناء حديث الآخرين) والتدريب على المهارات

الاجتماعية من خلال النمذجة، والتقليد لنماذج حية في مواقف اجتماعية مختلفة (عربيات، ٢٠١١م).

وتشجيعهم على اكتساب صداقات تسودها الثقة والألفة، وتكوينها بسهولةٍ مع الآخرين، وذلك من خلال إتقانهم لمجموعةٍ من السلوكيات التي تعمل على بناء علاقاتٍ تتسم بالإيجابية والاستمرارية، وتدريبهم على التعبير عن مشاعرهم السلبية لفظيًا أو سلوكيًا، من خلال الاستجابة المباشرة لأنشطة الآخرين، بإبداء رأيهم بعدم تقبلها، وتدريبهم على مهارات حل المشكلات (علي، ٢٠١١م).

وتوعيتهم بأهمية حصولهم على الخدمات التي تقدمها الجامعة، وإشراكهم في إعداد البرامج والخدمات الخاصة بهم، والعمل على إيجاد برامجً تدريبيةٍ في الإجازة الصيفية (عربيات، ٢٠١١م).

٤- خدمات التقنية المساندة:

إن لاستخدام التقنيات المساندة في العملية التعليمية للطلاب ذوي صعوبات التعلم أهميةً قصوى، ودورًا فاعلا في زيادة تحصيلهم الأكاديمي، وتفاعلهم الاجتماعي، وتنمية ثقتهم بالنفس، وقد أثبتت العديد من الدراسات- سواء العربية منها أو الأجنبية- فاعلية التقنيات المساندة في علاجِ كثيرٍ من المشكلات التعليمية، والسلوكية، والنفسية للطلاب (سفر، ٢٠٠٥م).

وتعرف التقنية المساندة بأنها: أي أداةٍ، أو جهازٍ، أو نظامٍ متكاملٍ، سواء كان منتجًا تجاريًا، أو منتجًا معدلا أو مطورًا أو مخصصًا، يستخدم لزيادة القدرات الوظيفية للأفراد من ذوي الاحتياجات الخاصة، أو المحافظة عليها وتحسينها (IDEA, 1997).

وتهدف التقنية المساندة إلى مساعدة الطلاب الذين لديهم صعوبات في التعلم للوصول إلى إمكانياتهم الكاملة، وإلى حياة مرضية، حيث تعوض نواحي القصور في مهاراتهم، وتسهل حصولهم على المعلومات، وإبداء أفكارهم الخاصة بالطرق المناسبة لهم (البلاوي وأحمد، ٢٠١٠م)، وهناك أنواعٌ عديدةٌ من التقنيات ذكرها كلٌّ من البلاوي وأحمد (٢٠١٠م)؛ والوابل والخليفة(٢٠٠٦م):

التقنيات المساندة في مجال القراءة:

برنامج البروديوسر الذي يستطيع الطالب من خلاله تحويل ملفات الورد إلى ملفاتٍ ناطقةٍ بصورةٍ فوريةٍ وبرنامجَ جوسٍ لقراءة النصوص Jaws 7.0، فالبرنامج يقرأ والطالب يسمع، والأقلام الإلكترونية الناطقة، والأغطية، والشفافات الملونة Colored overlays: التي تسهل عملية القراءة.

التقنيات المساندة في مجال الكتابة:

برامج التنبؤ بالكلمات، والأقلام الرقمية التي تسمح بتحويل الكتابة اليدوية إلى نصٍّ رقميٍّ (قلم أو بيرسونال ديجيتال بين IO Personal Digital Pen، وقلم فلاي فيوجن FLY Fusion، وقلم كويكشيناري Quicktionary)، والمسجلات الصوتية التي تتيح الفرصة لذوي الصعوبات الكتابية في التركيز على الاستماع، بدلاً من محاولة التوفيق بين الفهم، والتلخيص، والكتابة في آنٍ واحدٍ.

التقنيات المساندة في مجال الحساب:

الحاسبات أو الآلات الحاسبة الناطقة Talking Calculators، ومن تلك الحاسبات: الآلة الحاسبة الناطقة (Talking Calculator)، وبرنامج Math talk & Scientific Notebook.

التقنيات المساندة في مجال المهارات التنظيمية:

الخرائط الذهنية الإلكترونية Mind Maps، وبرنامج iStudiez الذي يهدف إلى تنظيم الجدول الدراسي (مواعيد المحاضرات، وأماكنها، واسم المحاضر، والواجبات، والبحوث، ومواعيد تسليمها، ومواعيد الاختبارات) (apple-wd, 2011)، وبرنامج Phocus — A Beautiful Productivity Timer الذي يساعد الطالب على إنجاز المهام اليومية من خلال تذكيره بها (App store,2011) ، وبرنامج تنظيم الأفكار (Inspiration) الذي يساعد الطالب على تنظيم أفكاره، فمثلاً (الطالب لديه أفكار كثيرة عند كتابة بحث جامعي، يقوم البرنامج بتنظيم أفكاره من خلال رسم بياني أو جدول، بحيث يربط الأفكار ببعضها) (الذويبي، ١٤٣٠هـ).

التقنيات المساندة في مجال مهارات التواصل مع الآخرين:

تُعَدُّ خدمة القوائم البريدية إحدى خدمات الاتصال المهمة في الإنترنت؛ لتساعد على دعم العملية التربوية، وتستخدم كوسيطٍ للحوار بين الطلاب ذوي صعوبات التعلم والعاديين المسجلين في مادة ما، تحت مجموعةٍ واحدةٍ لتبادل الآراء ووجهات النظر (الموسى، ٢٠٠٠م).

ومن خلال ما سبق أوصت الباحثة بالتوصيات التالية:

- الاحتذاء بالتجارب العالمية في خدمة الطلاب ذوي صعوبات التعلم الملتحقين بالتعليم العالي، وذلك من خلال نموذجٍ مطوَّرٍ لمراكز خدمات الاحتياجات الخاصة، يعده متخصصون في التربية الخاصة، وتتبناه وزارة التعليم العالي؛ ليتم تطبيقه في الكليات والجامعات التابعة لها.
- إنشاء مكاتبٍ أو وحداتٍ خاصةٍ يعمل بها متخصصون في شؤون ذوي الاحتياجات الخاصة، يقومون بتهيئة كافة الظروف للطلاب ذوي صعوبات التعلم؛ لتسهيل تعليمهم، وتكيفهم داخل الحرم الجامعي وخارجه.
- تهيئة أعضاء هيئة التدريس الذين سيقومون بالتدريس للطلاب ذوي صعوبات التعلم، وذلك من خلال (التدريب على طرق التدريس الحديثة، وعقد ورش عمل تدريبية عن كيفية التعامل مع هذه الفئة).
- تصميم موقع إلكتروني على الإنترنت، بحيث يكون بمثابة مستشارٍ للطلاب ذوي صعوبات التعلم، ولأعضاء هيئة التدريس لتوضيح حقوق كلا الطرفين وواجباته.

مراجع الدراسة

١. أبكر، سميرة (٢٠٠٦). فعالية برنامج إرشادي (فردي/ جمعي) في تعديل العادات والاتجاهات نحو الدراسة لدى بعض الطالبات ذوات صعوبات التعلم بكلية التربية للبنات بجدة. مجلة كليات المعلمين، ٦ (١)، ٣-٥٢.

٢. أبو زعيزع، عبدالله (٢٠١٠). مقدمة في الإرشاد المهني. عمان، الأردن: دار يافا العلمية للنشر.

٣. أبو زيتون، جمال، الناطور، ميادة (٢٠٠٩). أثر برنامج تدريبي في تنمية المهارات الدراسية والتحصيل ومفهوم الذات الأكاديمي لدى الطلبة ذوي صعوبات التعلم. مجلة اتحاد الجامعات العربية للتربية وعلم النفس، ٧(١)، ٤٤-٨٥ .

٤. أبو عبادة، صالح، نيازي، عبد المجيد (٢٠٠١). الإرشاد النفسي والاجتماعي. الرياض، المملكة العربية السعودية: مكتبة العبيكان.

٥. أبو لبن، منصور (١٩٨١). منهج الإرشاد الأكاديمي. مجلة كلية التربية جامعة أم القرى، (٧)، ٩-٢٧.

٦. أبو نيان، إبراهيم (٢٠٠١م). صعوبات التعلم: طرق التدريس والاستراتيجيات المعرفية . الرياض، المملكة العربية السعودية: أكاديمية التربية الخاصة.

٧. أحمد، شكري، الراوي، محمد (١٩٩٥). الإرشاد الأكاديمي بجامعة الإمارات رؤية الطلاب والطالبات وأعضاء هيئة التدريس لهم ومقترحاتهم لتطويره، مجلة مستقبل التربية العربية، ١(٣)، ٨٧-١٣٦.

٨. الأمانة العامة لمجلس التعاون لدول الخليج العربية (٢٠٠٩م). واقع الطلبة ذوي الاحتياجات الخاصة في جامعات ومؤسسات التعليم العالي بدول مجلس التعاون لدول الخليج العربية. الرياض، المملكة العربية السعودية: مجلس التعاون لدول الخليج العربية.

٩. البلاوي، إيهاب، أحمد، ياسر (٢٠١٠م). التقنيات التعليمية المساعدة لذوي الاحتياجات الخاصة. الرياض، المملكة العربية السعودية: دار الزهراء للنشر والتوزيع.

١٠. بريانت، ديان، سميث، ديبورا، بريانت، بريان (٢٠٠٨). تعليم الطلبة ذوي الاحتياجات الخاصة في صفوف الدمج. (ترجمة إسماعيل، محمد، ٢٠١٢). عمان، الأردن: دار الفكر ناشرون وموزعون.

١١. بطرس، بطرس (٢٠١١م). تدريس الأطفال ذوي صعوبات التعلم. عمان، الأردن: دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة.

١٢. بيندر، ويليام (٢٠٠٨). صعوبات التعلم: الخصائص التعرف استراتيجيات التدريس. (ترجمة سليمان، عبد الرحمن، التهامى، السيد، الطنطاوى، محمود، ٢٠١١). القاهرة، مصر: عالم الكتب.

١٣. جاب الله، منال (٢٠٠٩). نحو جودة حياة طلاب الجامعة ذوي صعوبات التعلم: ماذا يمكن أن يقدم الإرشاد المهني. المؤتمر الدولي السابع، ١، ٣٢٠-٤١٠.

١٤. جامعة الملك سعود (٢٠١١).خدمات ذوي الاحتياجات الخاصة بجامعة الملك سعود القواعد والإجراءات التنظيمية . وزارة التعليم العالي.

١٥. جرادات، ضرار (١٩٨٤). نظام الساعات المعتمدة والإرشاد الأكاديمي في التعليم العالي. دمشق، سوريا: المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم.

١٦. الحارثي، صبحي (٢٠٠٩). فاعلية برنامج إرشادي نفسي لتحسين دافعية الإنجاز الأكاديمي لدى الطلاب ذوي صعوبات التعلم الأكاديمية بالمرحلة الجامعية . رسالة دكتوراه غير منشورة، كلية التربية، جامعة أم القرى، مكة.

١٧. الحريري، رافدة، الإمامي، سمير (٢٠١١). الإرشاد التربوي والنفسي في المؤسسات التعليمية. عمان، الأردن: دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة.

١٨. الخالدي، عطا، العلمي، دلال، الصيخان، إبراهيم (٢٠١١). الإرشاد المهني: للمدارس والمراكز والجامعات. عمان، الأردن: دار صفاء للنشر والتوزيع.

١٩. الخشرمي، سحر (٢٠٠٨). تقييم خدمات الدعم المساندة للطلاب من ذوي الاحتياجات الخاصة بجامعة الملك سعود. دراسة قدمت في الملتقى الثامن للجمعية الخليجية للإعاقة، الشارقة.

٢٠. الذويبي، منير (١٤٣٠). الحاجة إلى برامج مساندة للطلاب ذوي صعوبات التعلم في المرحلة الجامعية دراسة مسحية لآراء أعضاء هيئة التدريس في جامعة الملك سعود بالرياض. رسالة ماجستير منشورة، كلية التربية، جامعة الملك سعود، الرياض.

٢١. ربيع، هادي (٢٠٠٨). الإرشاد التربوي والنفسي من المنظور الحديث. عمان، الأردن: مكتبة المجتمع العربي للنشر والتوزيع.

٢٢.زهران، حامد (٢٠٠٥). التوجيه والإرشاد النفسي. القاهرة، مصر: عالم الكتب.

٢٣.الزيات، فتحي (١٩٩٨م). صعوبات التعلم: الأسس النظرية والتشخيصية والعلاجية. القاهرة، مصر: دار النشر للجامعات.

٢٤.الزيات، فتحي (٢٠٠٠). صعوبات التعلم لدى طلاب المرحلة الجامعية دراسة مسحية تحليلية. بحث مقدم في المؤتمر الدولي السابع، مركز الإرشاد النفسي، جامعة عين شمس.

٢٥.سالم، محمود (٢٠٠٧). صعوبات التعلم بين الواقع والمأمول. بحث مقدم في المؤتمر العلمي الأول، قسم الصحة النفسية، كلية التربية،جامعة بنها.

٢٦.سفر، عهود (٢٠٠٥م). فاعلية برنامج حاسوبي في تعديل النشاط الزائد وخفض وقت التعديل باستخدام تصميم العينة الفردي لفئة الإعاقة العقلية. رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة الملك سعود، الرياض.

٢٧.شحادة، نعمان (٢٠٠٣). نحو استراتيجية جامعية عربية جديدة. بحث مقدم للمؤتمر العلمي دور الجامعات العربية في تعزيز الهوية العربية، إتحاد الجامعات العربية، جامعة قطر.

٢٨.شرف الدين، نبيل (٢٠٠٣). فعاليات فنيات تقوية الذاكرة عن طريق المعرفة بكيفية حدوثها للطلاب الموهوبين ذوي صعوبات التعلم بالمرحلة الجامعية. المجلة المصرية للدراسات النفسية، ١٣(٤١)، ٣٠٧-٤١٥.

٢٩.الظاهر، قحطان (٢٠٠٤). صعوبات التعلم. عمان، الأردن: دار وائل للنشر والتوزيع.

٣٠.عبد العزيز،سعيد (٢٠٠٨). إرشاد ذوي الاحتياجات الخاصة. عمان، الأردن: دار الثقافة للنشر والتوزيع.

٣١.عبد الكريم، نهى (٢٠٠٥). دور المرشد الأكاديمي في الجامعات المفتوحة بين الواقع والمأمول.دراسة قدمت في مؤتمر المعلوماتية والقدرة التنافسية للتعليم المفتوح، جامعة عين شمس ومركز التعليم المفتوح.

٣٢.عبد الله، سهير (٢٠١٠). الإرشاد النفسي لذوي الاحتياجات الخاصة. القاهرة، مصر: دار الفكر العربي.

٣٣.عربيات، أحمد (٢٠١١). إرشاد ذوي الحاجات الخاصة وأسرهم. عمان، الأردن: دار الشروق للنشر والتوزيع.

٣٤.علي، إيمان، حسن، هناء (٢٠٠٩م). صعوبات التعلم بين النظرية والتطبيق. عمان، الأردن: دار المناهج للنشر والتوزيع.

٣٥.العمايرة، محمد (٢٠٠٧). المشكلات التي تواجهه الطلبة الجدد بجامعة الإسراء الخاصة بالأردن في ضوء بعض المتغيرات. مجلة العلوم التربوية (١١)، ٥٣-٨١ .

٣٦.العوادي، آمنة (٢٠٠٢). أهمية خدمات الإرشاد الأكاديمي والمهني في الصفين ١١،١٢. دراسة قدمت في الندوة الوطنية حول تطوير التعليم الثانوي للصفين١١،١٢، سلطنة عمان.

٣٧.القرني، علي سعد (١٩٩٠م). العلاقة بين برامج التعليم العالي وحاجات المجتمع السعودي التنموية. مجلة جامعة الملك سعود العلوم التربوية، ٢(٢)، ٥٣٣-٥٥٤.

٣٨.القرني، علي سعد (١٩٩١). وظائف الإرشاد الأكاديمي ومشكلاته من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس والطلاب في كلية التربية بجامعة الملك سعود. مجلة جامعة الملك سعود العلوم التربوية، ٣(٢)، ٥١٥-٥٥٩.

٣٩. منسي، حسن (٢٠٠٤). مشكلات الطلاب متدني التحصيل الدراسي من وجهة نظرهم في كلية المعلمين بمحافظة الرس بالمملكة العربية السعودية. مجلة جامعة الملك سعود العلوم التربوية، ١٧ (١)، ١١٧-١٥٧.

٤٠. الموسى، عبد الله (٢٠٠٠). استخدام خدمات الاتصال بفاعلية في التعليم. الرياض، المملكة العربية السعودية: جامعة محمد بن سعود.

٤١. ميرسر، سيسيل، ميرسر، آن ر. (٢٠٠٥). تدريس الطلبة ذوي مشكلات التعلم (ترجمة الجمال، رضا، الزريقات، إبراهيم، ٢٠٠٨). عمان، الأردن: دار الفكر.

42. نظام رعاية المعوقين بالمملكة العربية السعودية (١٤٢١). موقع مركز الأمير سلمان لأبحاث الإعاقة. تم استرجاعه في تاريخ ١٢-٤-٢٠١٢ من http://www.pscdr.org.sa/ar/publications/Documents/disability-code.pdf

٤٣. هالاهان، دانيال، كوفمان، جيمس، لويد، جون، ويس، مارجريت، مارتنيز، إليزابيث (٢٠٠٥م). صعوبات التعلم: مفهومها طبيعتها التعليم العلاجي (ترجمة محمد، عادل، ٢٠٠٧). عمان، الأردن: دار الفكر.

٤٤. الوابلي، عبد الله (٢٠٠١). طبيعة التسهيلات والخدمات المساندة والبرامج الخاصة التي ينبغي توفرها في مؤسسات التعليم العالي الأهلي لطلاب الفئات الخاصة كما يراها أكاديميو التربية الخاصة. دراسة قدمت في ندوة التعليم العالي الأهلي، كلية التربية، جامعة الملك سعود، الرياض، المملكة العربية السعودية.

٤٥. وزارة المعارف (١٤٢٢). القواعد التنظيمية لمعاهد وبرامج التربية الخاصة. الرياض، المملكة العربية السعودية: الأمانة العامة للتربية الخاصة.

٤٦. يحيى، خولة (٢٠١١). البرامج التربوية للأفراد ذوي الحاجات الخاصة. عمان، الأردن: دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة.

٤٧. يوسف، سليمان (٢٠١١). ذوو صعوبات التعلم الاجتماعية والانفعالية: خصائصهم واكتشافهم ورعايتهم و مشكلاتهم. عمان، الأردن: دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة.

48. Abreu-Ellis,C., Ellis,J., & Hayes,R. (2009). College Preparedness and Time of Learning Disabilities Identification. Journal of Development Education, 32(3), 28-38.

49. Abreu-Ellis,C., Ellis,J., & Hayes,R. (2009). College Preparedness and Time of Learning Disabilities Identification. Journal of Development Education, 32(3), 28-38.

50. Allsopp,D., Minskoff, E., & Bolt, Les. (2005). Individualized Course-Specific Strategy Instruction for College Student with Learning Disabilities and ADHD: Lessons Learned a Model Demonstration project. Learning Disabilities Research & practice, 20(2), 103-118.

51. App store. (2011). Phocus — A Beautiful Productivity Timer [ipad software]. Retrieved in ١٢/٤/2012 The link http://itunes.apple.com/app/id432033328?mt=8

52. apple-wd. (2011). iStudiez [ipad software]. Retrieved in ١٢/٤/2012 The link http://www.apple-wd.com/2011/03/istudiez-for-organizing-your-studies/

53. Association on Higher Education and Disability. (2010). FAQ'S—Parents. Association on Higher Education and Disability. Retrieved March 12, 2012 from http://www.ahead.org/students-parents/parents

54. Boyle, R. (2001). The Effects of Strategic Notetaking on The Recall And Comprehension of Lecture Information For high School Students With learning Disabilities. learning Disabilities Research & Practice, 16 (3), 133-148.

55. Catherine, Keener., & Ellen, Bargerhuff. (2006). Graduate Intervention Specialists' Responses To An Introductory Practicum. Implications For Teacher Educators, Education, 127 (2), 216-230.

56. Denhart, H. (2008). Deconstructing Barriers: Perceptions of Students Labeled with Learning Disabilities in Higher Education. Journal of Learning Disabilities, 41 (6), 483- 497.

57. Downing, j. (2004). Related Services for Student with Disabilities: Introduction to the special issue. Intervention in School and Clinic, 39 (4), 195-208.

58. Foley, N. (2006). Preparing for College: Improving the Odds for Student With Learning Disabilities. College Student Journal, 40 (3), 641- ٦٤٥.

59. Foley, N. (2006). Preparing for College: Improving the Odds for Student With Learning Disabilities. College Student Journal, 40 (3), 641- ٦٤٥.

60. Hadley, W. (2006). Learning Disabilities Students Access to Higher Education: Self- Advocacy and Support. journal of Development Education, 30 (12), 10-16.

61. Harvey, R., Lewis, J., Silvia, C., John, L., Sheryl, M., & Kay, F. (2005). Perceived Needs Of Students With Low Incidence disabilities In Rural Areas. Rural Special education quarterly, 24 (3), 3-14.

62. Heiman, T., & Precel, K. (2003). Students With Learning Disabilities in Higher Education: Academic Strategies Profile. Journal of Learning Disabilities, 36 (3), 248-258.

63. Heiman, T., & Precel, K. (2003). Students With Learning Disabilities in Higher Education: Academic Strategies Profile. Journal of Learning Disabilities, 36 (3), 248-258.

64. Heiman, T., & Precel, K. (2003). Students With Learning Disabilities in Higher Education: Academic Strategies Profile. Journal of Learning Disabilities, 36 (3), 248-258.

65. http://idea.ed.gov/explore/view/p/,root,statute,I,A,602.

66. IDEA: Individuals with Disabilities Education Act. (1997). 20 U.S.C. Part A, Section 602. Retrieved in 1/3/2012 from

67. Kravets, M., & Wax, I. (2010). The K&W Guide to Colleges for Students with Learning Disabilities or Attention Deficit/Hyperactivity Disorder. 10th Edition. Framingham, MA: Kravets, Wax & Associates and The Princeton Review. Retrieved February 28, 2012 from

68. Learner, J., & Kline, F. (2006). Learning Disabilities and Related Disorders Characteristics and Teaching Strategies. USA: Houghton Mifflin.

69. Learner, J., & Kline, F. (2006). Learning Disabilities and Related Disorders Characteristics and Teaching Strategies. USA: Houghton Mifflin.

70. Learning Disabilities Association of America [LDA]. (2011). Mental Health. Learning Disabilities Association of America. Retrieved March 12, 2012 from http://www.ldanatl.org/aboutld/parents/mental_health/index.asp

71. Madaus, J.,Gerber, P., & Price, L. (2008). Adults with Learning Disabilities in the Workforce: Lessons for Secondary Transition Programs. Learning Disabilities Research & Practice, 23 (3), 148-153.

72. University of Washington. (2009). Academic Accommodations for Students with Learning Disabilities. DO-IT. Retrieved Feb 28, 2012 from http://www.washington.edu/doit/Brochures/PDF/accomm_ld.pdf