International Journal for Research in Education

Volume 45
Issue 3 *Vol.(45), issue(3), October 2021*

Article 8

2021

Faculty Knowledge of Services for Students with Disabilities and Attitudes toward Academic Accommodation

Reem F. Alrusaiyes Dr.
King Saud University, ralrusaiyes@ksu.edu.sa

Follow this and additional works at: https://scholarworks.uaeu.ac.ae/ijre

Part of the Special Education and Teaching Commons

Recommended Citation

Alrusaiyes, Reem F. Dr. (2021) "Faculty Knowledge of Services for Students with Disabilities and Attitudes toward Academic Accommodation," *International Journal for Research in Education*: Vol. 45 : Iss. 3 , Article 8.
Available at: https://scholarworks.uaeu.ac.ae/ijre/vol45/iss3/8

This Article is brought to you for free and open access by Scholarworks@UAEU. It has been accepted for inclusion in International Journal for Research in Education by an authorized editor of Scholarworks@UAEU. For more information, please contact j.education@uaeu.ac.ae.

UAEU كلية التربية College of Education
جامعة الإمارات العربية المتحدة United Arab Emirates University
IJRE

المجلة الدولية للأبحاث التربوية
International Journal for Research in Education

Vol. (45), issue (3) October 2021 - المجلد (45) العدد (3) أكتوبر 2021

Manuscript No. : 1654

Faculty Knowledge of Services for Students with Disabilities and Attitudes toward Academic Accommodation

معرفة أعضاء هيئة التدريس بالخدمات المقدمة للطلاب ذوي الإعاقة واتجاهاتهم نحو تقديم التكييفات الأكاديمية

Date Received تاريخ الاستلام	Jun 2020	Date Accepted تاريخ القبول	Dec 2020	Date Published تاريخ النشر	Oct. 2021

DOI : http://doi.org/10.36771/ijre.45.3.21-pp228-258

Dr. Reem Fahad Alrusaiyes
King Saud University,
Kingdom of Saudi Arabia
ralrusaiyes@ksu.edu.sa

د. ريم فهد الرصيص
جامعة الملك سعود
المملكة العربية السعودية

حقوق النشر محفوظة للمجلة الدولية للأبحاث التربوية
ISSN : 2519-6146 (Print) - ISSN : 2519-6154 (Online)

Faculty Knowledge of Services for Students with Disabilities and Attitudes toward Academic Accommodation

Abstract

The current study aimed to discover the extent of faculty members knowledge of the services provided to students with disabilities, in addition to identify their attitudes towards providing academic accommodations to students with disabilities. The study investigated the differences in participants' responds attributed to gender, college, academic rank, and years of experience. The researcher used the descriptive approach, using the questionnaire as a data collection tool. The study sample consisted of 213 faculty members at King Saud University. The results showed deficiency of knowledge in the faculty members of procedures and services provided to students with disabilities in university, however, they showed positive attitude towards providing accommodations for students. The results did not show any statistically significant differences in the mean of participants' responses related to current study variables. The study introduced some recommendations that would support university education for students with disabilities.

Keywords: Higher education; students with disabilities; academic accommodations; King Saud University

المجلة الدولية للأبحاث التربوية - جامعة الإمارات العربية المتحدة
المجلد (45) العدد (3) أكتوبر 2021

معرفة أعضاء هيئة التدريس بالخدمات المقدمة للطلاب ذوي الإعاقة واتجاهاتهم نحو تقديم التكييفات الأكاديمية

مستخلص البحث

هدفت هذه الدراسة إلى الكشف عن مدى معرفة أعضاء هيئة التدريس في جامعة الملك سعود بالإجراءات والخدمات المقدمة للطلاب ذوي الإعاقة، بالإضافة إلى اتجاهاتهم نحو تقديم التكييفات الأكاديمية اللازمة لتسهيل عملية تعلم الطلاب ذوي الإعاقة. كذلك بحثت الدراسة أثر بعض المتغيرات، مثل: الجنس، الكلية، الرتبة العلمية، سنوات الخبرة على استجابات أفراد العينة. واستخدمت الباحثة المنهج الوصفي، إذ وظفت الاستبانة كأداة لجمع البيانات. وتكونت عينة الدراسة من 213 عضوا من أعضاء هيئة التدريس بجامعة الملك سعود. وقد أظهرت النتائج قصوراً في معرفة أعضاء هيئة التدريس بالإجراءات والخدمات المقدمة للطلاب ذوي الإعاقة، إلا أنهم أظهروا اتجاهات إيجابية نحو تقديم التكييفات الأكاديمية. كما أسفرت النتائج عن عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين استجابات أفراد العينة تعزى للمتغيرات محل الدراسة. وقدمت الدراسة بعض التوصيات التي من شأنها دعم التعليم الجامعي للطلاب ذوي الإعاقة.

الكلمات المفتاحية: التعليم الجامعي؛ الطلاب ذوي الإعاقة، التكييفات الأكاديمية، جامعة الملك سعود

المقدمة

تعد التكييفات الأكاديمية (Academic accommodations) عاملا مهماً وأحد أهم أوجه الدعم التي كفلتها القوانين للطلبة ذوي الإعاقة في مؤسسات التعليم العالي والتي تعمل على تعديل طريقة كل من تقديم المعلومات وتقييم الأداء والتحصيل الدراسي (Ofiesh,2007). حيث تقُدم التكييفات الأكاديمية من قبل أعضاء هيئة التدريس بمؤسسات التعليم العالي بغرض إتاحة الفرص المتكافئة للطلاب ذوي الإعاقة بشكل مماثل للطلاب الذين لا يوجد لديهم إعاقة في الوصول المتساوي لبيئة التعلم، وكذلك الحد من التمييز الذي قد يؤثر على وصولهم للبرامج الأكاديمية. من خلال تغيير طريقة العرض أو شكل الاستجابة أو طول المدة اللازمة لإنجاز المهمة أو الاختبار وغيرها من الترتيبات اللازمة.، دون أن يكون هناك أي خفض للمعايير أو تغيير في الخبرة التعليمية أو التحيز في نتائج الاختبارات. (Council on Higher Education,2012)

وتتنوع التكييفات الأكاديمية للطلاب ذوي الإعاقة لتشمل أربعة أنواع، هي: 1- تكييفات في طريقة تقديم الدرس وتعُنى بالتسهيلات المستخدمة أثناء تقديم المادة العلمية، ومن الأمثلة على ذلك عرض الدرس باستخدام النص المكتوب، لغة الإشارة، السماح للطالب بتسجيل المحاضرة، إعطاء نسخة مكتوبة من المحاضرة .(Gregg, 2012) -2 تكييفات الاختبارات و تعُنى بالتسهيلات والتعديلات التي يظهر فيها الطلاب تعلمهم، وتشمل توفير شخص أو أجهزة معينة لقراءة الاختبار، وتوفير شخص مدون للإجابات، وتقديم الاختبار بطريقة تناسب الطالب مثل لغة برايل، وتغيير مكان الاختبار، إذ يتم اختبار الطالب في غرفة منفصلة عن بقية الطلاب منعاً لتشويش الطالب ذي الإعاقة أو أقرانه، نتيجة احتياجه لأجهزة ناطقة أو شخص لقراءة الأسئلة .3- تكييفات الوقت التي تعُد أحد أشكال التكييفات التي تقدم للطلاب ذوي الإعاقة مثل إعطاء وقت إضافي، وإعطاء وقت راحة أثناء الاختبار أو تقسيم المهمة إلى أجزاء بحيث يتم الاختبار على جلسات (Bourke et al., 2000; Gregg, 2012; Newman & Madaus, 2015; Rath & Royer, 2002) 4- التكييفات التقنية التي أصبحت في الوقت الراهن شائعة الانتشار لقلة تكلفتها وسهولة استخدامها. وتشمل التكييفات التقنية، السماح للطالب باستخدام الآلة الحاسبة، ومعالج الكلمات، والتسجيل الصوتي، وأجهزة تحويل النص إلى صوت وغيرها من التقنيات المساعدة (Draffan et al., 2007; Li & Hamel, 2003). ويعتمد تحديد نوع التكييفات بناء على حالة واحتياج الطالب ذو الإعاقة، إذ يختلف الطلاب ذوو الإعاقة في تقدير أهمية وملائمة كل نوع من أنواع التكييفات (Abreu et al., 2017).

كما تعد معرفة أعضاء هيئة التدريس بالجهات التي تقدم الدعم للطلاب ذوي الإعاقة داخل الجامعة، والإجراءات التي يمكن أن تتخذ لتذليل الصعوبات التي قد تواجهه الطلاب، وأنواع الخدمات المقدمة لهم من قبل مركز دعم الطلاب ذوي الإعاقة بالجامعة عاملاً آخر مؤثراً على نجاح هؤلاء الطلاب في مؤسسات التعليم العالي (Abreu et al.,2017; Sniatecki et al., 2015).

وتبرز أهمية التكييفات الأكاديمية والخدمات المقدمة للطلاب ذوي الإعاقة مع تزايد أعداد هؤلاء الطلاب الملتحقين بمؤسسات التعليم العالي (Higher Education)، والذي يطلق عليه -أيضا - التعليم بعد الثانوي (Postsecondary) في معظم دول العالم، فعلى سبيل المثال، يشكل هؤلاء الطلاب ما نسبته (11%) من مجموع الطلاب المسجلين في مؤسسات التعليم العالي بالولايات المتحدة الامريكية في عام 2012 (Postsecondary National Policy Institute [PNPI], 2018)، لتصل هذه النسبة إلى (19%) في عام 2015-2016 (National Center for Education Statistics [NCES], 2019).

وعلى المستوى الوطني، على الرغم من عدم توفر إحصائيات دقيقة عن أعداد الطلاب ذوي الإعاقة الملتحقين بالجامعات، إلا أن هناك تزايداً ملحو ظاً في قبول الطلاب ذوي الإعاقة في الجامعات السعودية، وذلك التزاما بحقوق الأشخاص ذوي الإعاقة التي نص عليها نظام رعاية المعوقين في المملكة العربية السعودية، إذ ألزم كل جهة من الجهات المخت ص ة بتقديم الخدمات اللازمة لتنمية قدرات الأشخاص ذوي الإعاقة ودمجهم في المجتمع وتحقيق العيش الطيب لهم. ومن هذه الحقوق ما تضمنته المادة الثانية من النظام والمتمثلة في توفير خدمات الوقاية والرعاية والتأهيل والتي تتضمن تقديم الخدمات التعليمية في جميع المراحل (ما قبل المدرسة، التعليم العام، التعليم الفني، التعليم العالي). كما شدد النظام على حق الطلاب ذوي الإعاقة على الاندماج في مؤسسات التعليم العالي وتوفير برامج تهيئة ومتابعة (هيئة حقوق الإنسان في المملكة العربية السعودية ،2020). وتعزى هذه الزيادة في أعداد الطلاب الملتحقين بمؤسسات التعليم العالي إلى عوامل عديدة، منها دمج الطلاب ذوي الإعاقة في فصول التعليم العام في المراحل الدراسية التي تسبق التعليم العالي .(Finkelstein, 2005; Rath& Royer, 2002) وسن القوانين والتشريعات التي تعطي الطلاب ذوي الإعاقة الحق في الحصول على التعليم الجامعي، مثل: القانون الأمريكي للإعاقات (Americans with Disabilities Act [ADA])، والفصل (504) من قانون التأهيل المهني عام (1973) وقانون فرص التعليم العالي (Higher Education Opportunity Act [HEOA])، حيث تلُزم هذه القوانين مؤسسات التعليم العالي بدعم وتسهيل وصول الطلاب ذوي الإعاقة إلى البرامج التعليمية من خلال تقديم التكييفات والموائمات التي يحتاجونها (Abu-Hamour, 2013; Grigal et al., 2013; Haney & Fisher, 2017). وقد حظي موضوع التكييفات الأكاديمية والاتجاهات نحو تقديمها للطلاب ذوي الإعاقة بمؤسسات التعليم العالي – الذي تتناوله هذه الدراسة - على اهتمام كبير، خلال العقدين المنصرمين، من قبل الباحثين والقائمين على شئون الطلاب ذوي الإعاقة بالجامعات مثل (Becker & Palladino, 2016; Zhang et al., 2010).

بالإضافة إلى دراسة البحيري وآخرون (Elbeheri et al., 2020) والتي هدفت إلى التعرف على تصورات أعضاء هيئة التدريس في أحد الجامعات الخاصة في دولة الكويت تجاه تقديم التكييفات للطلاب ذوي الإعاقة وتأثير المتغيرات التالية (الجنس، الرتبة العلمية، التخصص، سنوات الخبرة) على اتجاهات أفراد العينة. استخدمت الدراسة استبياناً يتضمن مجموعة من التكييفات الأكاديمية. وقد تكونت عينة الدراسة من 76 عضوا من أعضاء هيئة التدريس تراوحت رتبهم العلمية ما بين (أستاذ مشارك، وأستاذ مساعد، ومحاضر، ومدرس أول، ومدرس، ومساعد مدرس). أظهرت النتائج عامة الاتجاهات الإيجابية لأفراد العينة تجاه تقديم التكييفات للطلاب من ذوي الإعاقة. كما أشارت النتائج إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين استجابات أفراد العينة تعزى لمتغيري الجنس والتخصص، إلا أنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين استجابات أفراد العينة ترجع لمتغير المرتبة العلمية لصالح الأعلى رتبة علمية، ومتغير سنوات الخبرة لصالح الأكثر سنوات خبرة

كما قامت بكري (Bakri, 2019) بدراسة تناولت فيها استعداد عضوات هيئة التدريس في كلية التربية لتقديم التكييفات الأكاديمية للطالبات من ذوات الإعاقة. تكونت عينة الدراسة من 176 عضوة من جامعة الملك سعود و211 من جامعة الأميرة نورة، بالإضافة إلى 12 طالبة من ذوات الإعاقة المسجلات في مركز دعم الطالبات ذوات الإعاقة، وموظفتين في مركز دعم الطالبات ذوات الإعاقة. وقد استخدمت الباحثة المنهج المختلط في جمع بيانات الدراسة. أشارت النتائج إلى استعداد أفراد العينة لتقديم التكييفات الأكاديمية اللازمة للطالبات ذوات الإعاقة مع ارتفاع مستوى الاستعداد لدى العضوات اللاتي سبق لهن التعامل مع الطالبات من ذوات الإعاقة. كما أشار أفراد العينة إلى عدم تلقيهم التدريب اللازم الذي يؤهلهم من تلبية احتياجات الطالبات ذوات الإعاقة، بالإضافة الى وجود فجوة في التواصل بينهن وبين مركز دعم الطالبات ذوات الإعاقة. كما أوضحت النتائج إلى عدم وجود أثر لمتغير التخصص، والعمر، والرتبة العلمية، والخبرة في تدريس ذوي الاعاقة على استعدادعضوات هيئة التدريس لتقديم التكييفات.

كما هدفت السبيعي (2018) إلى التعرف على اتجاهات أعضاء هيئة التدريس في جامعة أم القرى تجاه الطلبة ذوي صعوبات التعلم، كما بحثت الدراسة أثر متغيرات الجنس، الكلية، الرتبة العلمية على استجابات أفراد العينة. استخدمت الباحثة مقياس اتجاهات أعضاء هيئة التدريس بالجامعة نحو الطلاب ذوي صعوبات التعلم والمكون من الأبعاد التالية: موائمة التدريس، موائمة الامتحانات، المعرفة عن صعوبات التعلم، توقعات الأداء. وقد تكونت عينة الدراسة من 129عضوا من أعضاء هيئة التدريس من الكليات التالية: التربية، اللغة العربية، العلوم، الطب. أظهرت النتائج اتجاهات سلبية عامة لدى أفراد العينة فيما يتعلق بجميع أبعاد المقياس، مع عدم وجود فروق ذات دلاله إحصائية بين استجابات أعضاء هيئة التدريس تعزى لمتغير الجنس أو الرتبة العلمية. كما أسفرت النتائج عن وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين استجابات أفراد العينة تعزى لمتغير الكلية وذلك لصالح أعضاء هيئة التدريس العاملين في كلية التربية.

وأجرى عبدالله (Abdella, 2018) دراسة هدفت إلى الكشف عن اتجاهات أعضاء هيئة التدريس نحو تقديم التكييفات التعليمية للطلاب ذوي الإعاقة في أربع جامعات أثيوبية، بالإضافة إلى دراسة الأثر المحتمل لمتغير الجنس، العمر، الكلية، سنوات الخبرة، الدرجة العلمية، تلقي برامج تدريبية، وذلك على استجابات أ فراد العينة. تكونت عينة الدراسة من 181 عضوا من أعضاء هيئة التدريس) 78.5% ذكورا، 21.5% إناثا (من أقسام أكاديمية مختلفة) 72.9% من كلية العلوم الاجتماعية والإنسانية، 19.3% كلية التربية، 7.7% من كلية القانون. استخدم الباحث استبيانا مكونا من 30 عبارة لجمع البيانات. أسفرت النتائج عن الاتجاهات الإيجابية لأفراد عينة الدراسة نحو تقديم التكييفات التدريسية للطلاب ذوي الإعاقة في الجامعات الأربع. كما أشارت النتائج إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين استجابات أفراد العينة تعزى لمتغير الجنس، الكلية، سنوات الخبرة، الدرجة العلمية، فيما أظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين استجابات أفراد العينة لصالح أعضاء هيئة التدريس الأكبر سنا أو الذين تلقوا برامج توعوية تدريبية حول تدريس الطلاب ذوي الإعاقة.

وقام كل من بيكر وبلادينو (Becker & Palladino, 2016) بدراسة هدفت إلى التعرف على اتجاهات أعضاء هيئة التدريس نحو تدريس الطلاب ذوي الإعاقة وتقديم التكييفات لهم. تكونت عينة الدراسة من 127 عضوا من أعضاء هيئة التدريس في أحد الجامعات الأمريكية من الكليات التالية الفنون والعلوم، إدارة ا لأعمال، التربية، الصحة والخدمات الإنسانية، التكنولوجيا. استخدمت الدراسة استبيانا بعنوان (تصورات أعضاء هيئة التدريس تجاه تدريس الطلاب ذوي الإعاقة). أشارت النتائج إلى استعداد أفراد العينة لتقديم التكييفات للطلاب ذوي الإعاقة، فيما يرى 20% منهم أن تقديم التكييفات لا يحقق العدالة بين الطلاب. كما أوضحت النتائج أن تمديد الوقت اللازم للاختبار أو تسليم المتطلبات هو أكثر التكييفات التي تقدم للطلاب ذوي الإعاقة. أما ما يتعلق بالحصول على تطوير مهني في مجال التكييفات فقد أفاد 24% فقط من أفراد العينة حصولهم على فرص تدريب مهني في مجال التكييفات للطلاب ذوي الإعاقة وقد كان أكثرهم (53%) من كلية التربية. كما أسفرت نتائج الدراسة عن عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين استجابات أفراد العينة ترجع لمتغير سنوات الخبرة، إلا أنه توجد فروق بين استجابات أفراد العينة ترجع لمتغير الكلية وذلك لصالح كلية التربية.

وتناول سنيتيكي وآخرون (Sniatecki et al., 2015) اتجاهات أعضاء هيئة التدريس ومعارفهم المتعلقة بطلاب الجامعة الذين يعانون من أنواع مختلفة من الإعاقات، بالإضافة إلى مدى رغبتهم في الحصول على فرص التنمية المهنية ذات العلاقة بتدريس الطلبة ذوي الإعاقة وذلك في أحد الجامعات في ولاية نيويورك. تكونت عينة الدراسة من 123 عضوا من أعضاء هيئة التدريس بدوام كامل وجزئي، 78 من الإناث 44 من الذكور ومشارك واحد لم يبلغ عن الجنس.

استخدمت الدراسة الاستبيان لجمع البيانات، وقد تناول قياس مجموعة متنوعة من المجالات تشمل: معتقدات ومعارف أعضاء هيئة التدريس حول إمكانات نجاح الطلاب الذين يعانون من ثلاثة أنواع من الإعاقات (الجسدية وصعوبات التعلم واضطرابات الصحة العقلية) في التعليم مابعد الثانوي واتجاهاتهم نحو توفير التكييفات في التعليم العالي، بالإضافة إلى مدى معرفة أعضاء هيئة التدريس بالموارد المتاحة لهؤلاء الطلاب في الجامعة. أظهرت النتائج عامة الاتجاهات الإيجابية لدى أعضاء هيئة التدريس تجاه الطلاب ذوي الإعاقة وإمكانية نجاحهم في التعليم العالي. وقد أوضحت النتائج أن الاتجاهات أكثر إيجابية نحو الطلاب ذوي الإعاقات الجسدية، يليهم الطلاب ذوي صعوبات التعلم، والأقل إيجابية تجاه الطلاب ذوي اضطرابات الصحة العقلية. كما كشفت النتائج عن الاتجاهات السلبية نحو تقديم التكييفات لدى بعض أعضاء هيئة التدريس. وقد أظهر المشاركون أن لديهم نقصا في المعارف الخاصة بسياسات وإجراءات الطلاب ذوي الإعاقة، إلا انهم أشاروا إلى اعتقادهم بحساسيتهم لاحتياجات الطلاب ومعرفتهم بأماكن تقديم الدعم والخدمات داخل الحرم الجامعي، وذلك عند العمل مع الطلاب ذوي الإعاقة.

وقام تشانج وآخرون (Zhang et al., 2010) بدراسة هدفت إلى الكشف عن اتجاهات أعضاء هيئة التدريس نحو تعليم الطلاب ذوي الإعاقة، ومدى معرفتهم بمسؤوليتهم القانونية لتعليم هؤلاء الطلاب. كما هدفت الدراسة إلى التعرف على مستوى ارتياح أعضاء هيئة التدريس أثناء تفاعلهم وتعاملهم مع الطلاب ذوي الإعاقة، وأثر ذلك على استعدادهم لتقديم التكييفات للطلاب ذوي الإعاقة. كما تناولت الدراسة أثر بعض المتغيرات (الجنس، الرتبة العلمية، التخصص) على اتجاهات أفراد العينة نحو تقديم التكييفات للطلاب ذوي الإعاقة. وقد تكونت عينة الدراسة من 206 من أعضاء هيئة التدريس من 9 مؤسسات تعليم عال في أحد الولايات الجنوبية الأمريكية، من كليات الزراعة وعلوم الحياة، الصحية والطبية، العلوم، الهندسة، وكليات أخرى. وجاء توزيع أفراد العينة حسب الرتبة العلمية، المكونة من أستاذ، أستاذ مشارك، أستاذ مساعد، أعضاء هيئة تدريس آخرين. استخدمت الدراسة استبيانا اشتمل على بعد لقياس توفير التكييفات للطلاب ذوي الإعاقة. كشفت نتائج الدراسة عن عدم وجود تأثير ذي دلالة إحصائية يعزى لمتغير الجنس، الرتبة العلمية، التخصص، على استجابات أفراد العينة فيما يتعلق برغبتهم في تقديم التكييفات، كما أشارت النتائج إلى أن معرفة أعضاء هيئة التدريس بالمسئوليات القانونية لتدريس الطلاب ذوي الإعاقة والدعم المؤسسي المقدم، ومستوى الارتياح في التعامل مع الطلبة ذوي الإعاقة ليس له تأثير مباشر على استعداد أعضاء هيئة التدريس لتقديم التكييفات للطلاب ذوي الإعاقة. وعلى الصعيد الآخر، وجدت نتائج الدراسة أن معرفة المسؤوليات القانونية لتدريس الطلاب ذوي الإعاقة كان لها تأثير مباشر ذو دلالة إحصائية على المعتقدات الشخصية فيما يتع ل ق بتعليم الطلاب ذوي الإعاقة. كما وُجد أ ن للمعتقدات الشخصية فيما يتعلق بتعليم الطلاب ذوي الإعاقة تأثيرا مباشرا ذا دلالة إحصائية على استعدادهم لتقديم التكييفات.

وبحث موراي وآخرون (Murray et al., 2008) عن تصورات أعضاء هيئة التدريس نحو الطلاب ذوي صعوبات التعلم، ومدى استعدادهم لتقديم التكييفات لهؤلاء الطلاب في أحد الجامعات الأمريكية، كما هدفت إلى الكشف عن مدى فهم أفراد العينة لخدمات الدعم واهتماماتهم وحاجاتهم إلى التنمية المهنية المرتبطة بصعوبات التعلم. بلغت عينة الدراسة 70 عضوا من أعضاء هيئة التدريس في أحد الجامعات الخاصة من العاملين مع الطلاب ذوي صعوبات التعلم. وقد استخدمت الدراسة استبيانا لقياس معرفة أعضاء هيئة التدريس بصعوبات التعلم، ورغبتهم في تقديم التكييفات، وفهمهم لخدمات الدعم المتاحة في الجامعة، ومدى حاجاتهم للتدريب والمساندة. وكشفت نتائج الدراسة أن معظم المشاركين لا يعرفون قانون تعليم الأمريكيين ذوي الإعاقة، كما أن معظمهم ليس لديه معرفة بصعوبات التعلم. إلا أن النتائج أظهرت اتجاهات إيجابية لدى أعضاء هيئة التدريس نحو الأشخاص ذوي صعوبات التعلم، كما أظهروا حساسية إيجابية نحو احتياجات هؤلاء الطلاب. كما أوضحت النتائج رغبة أعضاء هيئة التدريس في تقديم أنواع مختلفة من التكييفات والتعديلات للطلاب ذوي صعوبات التعلم. كما أن معظم أعضاء هيئة التدريس لديهم الرغبة في تأييد ومناصرة حقوق هؤلاء الطلاب لمساعدتهم على حل المشكلات التي تواجههم. وقد أشار نصف المشاركين –تقريبا- إلى معرفتهم ببرامج المساندة التي تقدم من خلال الجامعة وبرامج خدمات الإعاقة عامة.

وأجري سكنر (Skinner, 2007) دراسة هدفت إلى دراسة اتجاهات أعضاء هيئة التدريس نحو تقديم التكييفات (تكييفات التعليم، تكييفات الاختبارات) للطلاب ذوي صعوبات التعلم في أحد جامعات جنوبي شرق الولايات المتحدة الأمريكية، وأثر كل من متغيري التخصص والرتبة العلمية على استجابات أفراد العينة. تكونت عينة الدراسة من 253 عضوا من أعضاء هيئة التدريس، من (أستاذ مساعد، أستاذ مشارك، أستاذ، مدرس أول، مدرس). شملت الدراسة أعضاء هيئة التدريس من كليات التربية، وإدارة الأعمال، والفنون، والعلوم والرياضيات، والعلوم الإنسانية والاجتماعية. وقد استخدمت الدراسة الاستبيان لجمع البيانات. أشارت نتائج الدراسة -عامة - إلى استعداد أعضاء هيئة التدريس لتقديم أنواع من التكييفات التعليمية أو المتعلقة بالاختبارات باستثناء إعطاء درجات إضافية للطلاب ذوي صعوبات التعلم، وذلك في جميع الكليات ماعدا كلية إدارة الأعمال التي جاءت اتجاهاتهم محايدة، بالإضافة إلى أعضاء هيئة التدريس بكلية التربية حققوا درجة استعداد أعلى من بقية الكليات. أوضحت النتائج عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين استجابات أفراد العينة تعزى لمتغير الرتبة العلمية.

كما أجرى راو وجارتن (Rao & Gartin, 2003) دراسة هدفت إلى التعرف على اتجاهات أعضاء هيئة التدريس تجاه تقديم التكييفات المتعلقة بتقديم التعليم والاختبارات للطلاب ذوي الاعاقة، ودراسة التأثير المحتمل لبعض المتغيرات ذات العلاقة بأعضاء هيئة التدريس مثل:

الجنس، والرتبة العلمية، التخصص، والخبرة السابقة في تدريس طلاب من ذوي الإعاقة. وقد استخدمت الدراسة مقياسا يتناول الاستعداد لتقديم التكييفات للطلاب ذوي الإعاقة. تكونت عينة الدراسة من 245 عضوا من أعضاء هيئة التدريس من كليات التعليم والصحة، والهندسة، والزراعة والغذاء وعلوم الحياة، والفنون والعلوم، وإدارة الأعمال، والهندسة المعمارية، والقانون. وكشفت نتائج الدراسة عن وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين استجابات أعضاء هيئة التدريس فيما يتعلق بتقديم التكييفات تعزى لمتغير التخصص وذلك لصالح كلية التعليم والصحة، كما أوضحت النتائج أن أعضاء هيئة التدريس في كلية القانون كانوا أقل استعدا د ا لتقديم التكييفات للطلاب ذوي الإعاقة مقارنة ببقية الكليات. وأشارت النتائج إلى عدم وجود تأثير لمتغير الجنس على استجابات أفراد الدراسة، إلا أنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين استجابات أعضاء هيئة التدريس لصالح الأعضاء الذين لم يسبق لهم تدريس طلاب من ذوي الإعاقة.

نلاحظ أن معظم الدراسات استخدمت المنهج الوصفي باستخدام الاستبيان، وذلك لدراسة اتجاهات أعضاء هيئة التدريس نحو تقديم التكييفات الأكاديمية للطلاب ذوي الإعاقة، دون تحديد فئات الإعاقة مثل دراسة البحيري وآخرين (Elbeher et al., 2020) ودراسة عبدالله (Abdella, 2018)، ودراسة بيكر وبلادين (Becker & Palladino, 2016)، ودراسة تشانج، وآخرين. (Zhang et al., 2010) وأن أكثر الدراسات التي حددت فئة الإعاقة تناولت فئة صعوبات التعلم مثل دراسة موراي وآخرين (Murray et al., 2008) ، ودراسة سكنر .(Skinner, 2007) كما أن معظم الدراسات شملت أعضاء هيئة تدريس من الكليات الأدبية والعلمية مثل دراسة بكري (Bakri, 2019)، ودراسة عبدالله (Abdella, 2018)، ودراسة بيكر وبلادينو (Becker & Palladino, 2016)، ودراسة تشانج، وآخرين (Zhang et al.,2010) ، ودراسة سكنر (Skinner, 2007)، ودراسة راو و جارتن .(Rao & Gartin, 2003).

تناولت العديد من الدراسات أثر بعض المتغيرات ذات العلاقة بأعضاء هيئة التدريس على اتجاهاتهم نحو تقديم التكييفات للطلاب ذوي الإعاقة، مثل متغير الجنس، الرتبة العلمية، التخصص كدراسة عبدالله (Abdella, 2018)، ودراسة تشانج وآخري (Zhang et al.,2010)، ودراسة بيكر وبلادينو (Becker & Palladino, 2016)، ودراسة سكنر (Skinner ,2007)، ودراسة راو و جارتن(Rao & Gartin, 2003)، وقد تباينت نتائج الدراسات حول أثر هذه العوامل. كما أشارت نتائج الدراسات -عامة - إلى الاتجاهات الإيجابية لأعضاء هيئة التدريس نحو تقديم التكييفات للطلبة ذوي الإعاقة، مع وجود بعض الاختلافات المتعلقة بأنواع التكييفات (Nelson et al., 1990; Rush, 2011; Skinner,2007)، وبالرغم من هذه الاتجاهات الإيجابية إلا أن بعض أعضاء هيئة التدريس لديهم ضعف في المعرفة اللازمة لتوجيه الطلبة ذوي الإعاقة (Bakri, 2019; Sniatecki et al., 2015).

وقد استفادت الباحثة من هذه الدراسات في تحديد متغيرات الدراسة والمنهج الأنسب للدراسة الحالية بالإضافة إلى أساليب تحليل البيانات، وتختلف الدراسة الحالية عن الدراسات التي تم مراجعتها بدراستها لمستوى معرفة أعضاء هيئة التدريس بالخدمات المقدمة للطلاب ذوي الإعاقة، بالإضافة إلى اتجاهاتهم نحو تقديم التكييفات لفئات محددة من ذوي الإعاقة (الإعاقات الحسية، الإعاقات البدنية، اضطراب طيف التوحد، صعوبات التعلم).

تظهر مشكلة الدراسة الحالية في ما يواجه الطلاب ذوو الإعاقة من تحديات وعقبات في الوصول إلى برامج التعليم مابعد الثانوي والذي بدوره يحد من التحاقهم بسوق العمل (Stodden et al., 2001)، إذ تشير الدراسات العلمية إلى أن قلة من الطلاب ذوي الإعاقة الملتحقين بالتعليم العالي يتخرجون مقارنة بأقرانهم العاديين، كما ترتفع معدلات الانسحاب لديهم، أما من يتخرج منهم فإنه يستغرق سنوات دراسية أطول؛ ويرجع ذلك إلى وجود العديد من الصعوبات والعقبات التي تواجههم و تحد من قدرتهم في الوصول إلى الخدمات التعليمية (Fleming et al., 2017; Hadley, 2006; Murray et al., 2000).

ويشكل ضعف الدعم المقدم من أعضاء هيئة التدريس أحد العقبات الأساسية التي تواجه الطلاب ذوو الإعاقة في مؤسسات التعليم العالي، إذ أشار عدد من الباحثين إلى أ ن توفر الاتجاهات الإيجابية لدى أعضاء هيئة التدريس وتقديم التكييفات اللازمة لاحتياجاتهم يرتبط ارتبا طا مباشرا بنجاحهم في التعليم الجامعي (Rao, 2004; Newman et al., 2019). ومع ذلك فقد تباينت نتائج الدراسات حول اتجاهات أعضاء هيئة التدريس نحو تقديم التكييفات للطلبة ذوي الإعاقة. فقد كانت الاتجاهات إيجابية عند البعض (Abu-Hamur 2013; Khochen & Radford 2012; Rao & Gartin, 2003)، فيما مانع بعضهم الآخر تغيير طرق تدريسهم بما يتناسب مع احتياجات الطلبة (Moswela & Mukhopadhyay, 2011; Murray et al., 2011) أما البعض فقد تحفظ على أنواع معينة من التكييفات التي تتطلب وقتا وجهدا إضافيا (Matthews et al., 1987; Rush, 2011). كما اختلفت نتائج الدراسات حول أثر المتغيرات الديمغرافية على اتجاهات أعضاء هيئة التدريس نحو تقديم التكييفات الأكاديمية.

وعلى الرغم من أهمية تقديم التكييفات الأكاديمية للطلاب ذوي الإعاقة في الجامعات السعودية إلا أن المكتبة العربية عامة لا تزال تعاني من نقص في الدراسات التي تناولت هذا الموضوع، إذ اقتصرت على فئة من فئات الإعاقة وتناولتها كبعد من أبعاد الدراسة، مثل دراسة الخشرمي(2011) التي اقتصرت على خدمات الدعم والمساندة المقدمة للطلاب من ذوي الإعاقة البصرية والجسدية في جامعة الملك سعود من وجهة نظر الطلاب أنفسهم والتي أشارت نتائجها إلى ضعف الدعم المقدم من أعضاء هيئة التدريس، سواء ما يتعلق بطرق التدريس أو الوسائل التعليمية

المستخدمة في تدريسهم .ودراسة الخالدي (2018) التي ركزت على التكييفات التي يحتاجها الطلاب المكفوفين كبعد من أبعاد الدراسة، والمتمثل في الخدمات التي يحتاجها الطلاب المكفوفين لنجاح دمجهم في الكليات الإنسانية في جامعة طيبة. ودراسة السبيعي (2018) حول مواءمة التدريس والاختبارات كبعدين من أبعاد مقياس اتجاهات أعضاء هيئة التدريس نحو الطلاب ذوي صعوبات التعلم بجامعة أم القرى.

ونظر ا لأ ن معرفة الخدمات التي يحتاجها الطلاب ذوو الإعاقة، وكذلك توفر الاتجاهات الإيجابية من قبل أعضاء هيئة التدريس أمر حاسم للتقدم والنجاح في برامج التعليم العالي، تهدف الدراسة الحالية إلى الكشف عن مدى معرفة أعضاء هيئة التدريس في جامعة الملك سعود بالإجراءات والخدمات المقدمة للطلاب ذوي الإعاقة، بالإضافة إلى اتجاهاتهم نحو تقديم التكييفات الأكاديمية اللازمة لنجاحهم. وتنبع أهمية الدراسة من حداثة موضوعها ومحدودية الأبحاث العربية التي تناولته في البيئة العربية عامة والمحلية خاصة. يضُاف إلى ذلك أنها تقدم وصفا لمستوى معرفة أعضاء هيئة التدريس بالخدمات والإجراءات المقدمة للطلاب ذوي الإعاقة واتجاهاتهم نحو تقديم التكييفات الأكاديمية لهؤلاء الطلاب. كما قد تو جه الدراسة نظر أفراد العينة نحو حق الطلاب ذوي الإعاقة في الحصول على التكييفات الأكاديمية في التعليم الجامعي. كما قد تسهم نتائج الدراسة في تصميم البرامج التدريبية والتوعوية لأعضاء هيئة التدريس ذات العلاقة بتدريس الطلاب ذوي الإعاقة. وتحقيقا لاهدافها فقد اقتصرت هذه الدراسة على عينة من أعضاء هيئة التدريس بكليات التربية والآداب وإدارة الأعمال والعلوم بجامعة الملك سعود. وقد جُمعت بياناتها خلال الفصل الثاني من العام الدراسي 1441/1440هـ.

وتوضيحاً للمصطلحات الواردة في البحث، ادناه تعريف لأهم هذه المصطلحات:

1. التكييفات الأكاديمية (Academic accommodations)" هو تغير يحدث في أساليب التدريس أو الاختبارات، وذلك لتسهيل حصول الطلاب على المعلومات والمهارات وتوفير فرص متكافئة لتطبيق هذه المعلومات والمهارات. إن التكيف لايغير مستوى أو محتوى التدريس، ولا يتعارض مع معاييرالأداء الدارجة أو المحددة" (سيسالم،2002، ص. ص.14-15).

التعريف الإجرائي للتكييفات الأكاديمية (Academic accommodations) يشير مصطلح التكييفات الأكاديمية، في هذه الدراسة، إلى التعديلات والتغييرات التي تجُرى من قبل عضو هيئة التدريس بقصد المساعدة على إتاحة الفرص المتكافئة للطلاب ذوي الإعاقة.

2. الاتجاهات (Attitudes)" هو شعور الفرد العام الثابت نسبيا الذي يحدد استجاباته نحو موضوع معين أو قضية مع ي نة من حيث القبول أو الرفض" (عقل،2012، ص.31).

التعريف الإجرائي للاتجاهات (Attitudes) متوسط درجات الاستجابة على عبارات الاستبانة.

3. أعضاء هيئة التدريس (Faculty members) يقصد بأعضاء هيئة التدريس -في هذه الدراسة- القائمين على تدريس مقرر أكاديمي أو أكثر بغض النظر عن الرتبة العلمية.

4. الطلاب ذوي الإعاقة (Students with disabilities) ويقصد بهم -في هذه الدراسة - الطلاب الذين يثبت أهليتهم (Eligibility) من مركز الطلاب والطالبات ذوي الإعاقة بالجامعة لتلقي الخدمات والتكييفات الأكاديمية؛ بسبب تشخيصهم بأحد الإعاقات التالية: السمعية، البصرية، البدنية، فرط الحركة وتشتت الانتباه، صعوبات التعلم، اضطراب طيف التوحد.
5. الخدمات المقدمة لذوي الإعاقة (Services for students with disabilities)" نوع الخدمات التعليمية والعلاجية المتوافرة للمعاقين على اختلاف أنواع ودرجات إعاقتهم" (سيسالم، 2002، ص .345).

الخدمات المقدمة للطلاب ذوي الإعاقة (Services for students with disabilities) يقصد بها -في هذه الدراسة- الخدمات التي يقدمها مركز دعم الطلاب ذوي الإعاقة في الجامعة.

وعليه تتبلور مشكلة الدراسة في الأسئلة التالية:

1. ما مدى معرفة أعضاء هيئة التدريس بالإجراءات والخدمات المقدمة للطلاب ذوي الإعاقة في جامعة الملك سعود؟
2. ما اتجاهات أعضاء هيئة التدريس في جامعة الملك سعود نحو تقديم التكييفات الأكاديمية للطلاب ذوي الإعاقة؟
3. هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين استجابات أفراد عينة الدراسة حول اتجاهاتهم نحو تقديم التكييفات الأكاديمية للطلاب ذوي الإعاقة تبعا للمتغيرات التالية: الجنس، الكلية، الرتبة العلمية، عدد سنوات الخدمة؟

منهجية الدراسة وإجراءاتها

منهج الدراسة

نظراً لطبيعة الدراسة ومجالها، اعتمدت الباحثة المنهج الوصفي المسحي للإجابة عن أسئلة الدراسة وتحقيق أهدافها، وهو منهج يهتم بوصف الظاهرة والتعبير عنها.

مجتمع الدراسة

تكون مجتمع الدراسة من جميع أعضاء هيئة التدريس العاملين بكليات التربية، والآداب، وإدارة الأعمال، والعلوم بجامعة الملك سعود والبالغ عددهم (2110) أعضاء هيئة تدريس (عمادة الموارد البشرية بجامعة الملك سعود، بريد إلكتروني، مايو 5, 2020). وقد تم التركيز على هذه الكليات؛ نظرا لما لاحظته الباحثة من التحاق معظم الطلاب ذوي الإعاقة بها.

عينة الدراسة

اختير توزيع الاستبانة على أعضاء هيئة التدريس في الكليات الأربع (التربية، والآداب، وإدارة الأعمال، والعلوم)، وقد بلغ إجمالي الاستجابات المكتملة، والصالحة للتحليل (213) استبانة، أي بنسبة (10.09%) من مجتمع الدراسة، وفيما يلي توضيح لعينة الدراسة وفق بياناتهم الأولية.

جدول 1

توزيع عينة الدراسة وفق بياناتهم الأولية

المتغيرات	التصنيف	العدد	النسبة
الجنس	ذكر	90	42.25
	أنثى	123	57.74
الكلية	التربية	88	41.31
	الآداب	47	22.06
	إدارة الأعمال	32	15.02
	العلوم	46	21.59
الرتبة العلمية	معيد أو محاضر	76	35.70
	أستاذ مساعد	83	39.00
	أستاذ مشارك فأعلى	54	25.40
عدد سنوات الخدمة	أقل من 3 سنوات	24	11.26
	بين 3-6 سنوات	37	17.37
	بين 6-9 سنوات	36	16.90
	أكثر من 9 سنوات	116	54.46
مدى قيامهم بتدريس طلبة ذوي إعاقة	نعم	156	73.23
	لا	57	26.76
المجموع		213	100.0

يتضح من الجدول 1 أن نسبة أفراد الدراسة المنتسبين لكلية التربية ش ك لوا أعلى نسبة إ ذ بلغت (41.31%) وأقل نسبة كانت من كلية العلوم إذ بلغت (21.59%). كما يتضح أن أكثر من نصف أفراد العينة (54.46%) تجاوزت خبرتهم العملية التسع سنوات، كما أن معظم أفراد عينة الدراسة (73.23%) سبق لهم تدريس طلاب من ذوي الإعاقة. ويوضح جدول 2 توزيع فئات الإعاقات التي سبق لأعضاء هيئة التدريس تدريسهم.

جدول 2

توزيع عينة الدراسة وفق نوع إعاقة الطلاب الذين قاموا بتدريسهم

نوع الإعاقة	العدد	النسبة *
إعاقة بصرية	112	71.80
إعاقة سمعية	51	32.70
صعوبات تعلم	38	24.40
فرط الحركة وتشتت انتباه	11	7.10
إعاقة بدنية	70	44.90
توحد	5	3.20
عدد أعضاء هيئة التدريس ممن سبق لهم تدريس طلبة ذوي إعاقة	156	73,23

* النسبة لعدد الذين سبق لهم أن درسوا طلبة ذوي إعاقة

يشير الجدول 2 إلى أن معظم أفراد العينة (73%) سبق لهم تدريس طلبة من ذوي الإعاقة، وأن معظمهم كانت خبرته مع فئة الإعاقة البصرية إذ بلغت نسبتهم (71.8%)، بينما النسبة الأقل منهم درسوا طلبة من ذوي التوحد إذ بلغت نسبتهم (3.2%)؛ وقد يعود ذلك إلى أن فئة الإعاقة البصرية كانت أول فئة من فئات الإعاقة فتُح مجال التعليم الجامعي لها، ولحداثة ومحدودية قبول الطلاب من ذوي التوحد في الجامعات السعودية عامة.

أداة الدراسة

لتحقيق أهداف الدراسة والإجابة عن تساؤلاتها، اعتمدت الباحثة على استبانة من إعداد سناتيكا وآخرين(Sniatecki et al., 2015) ، وتكونت أداة الدراسة في صورتها النهائية من ثلاثة أقسام، تضمن القسم الأول على مقدمة اشتملت على هدف الدراسة وتعريفات بالمصطلحات الواردة في الاستبانة لضمان فهم أفراد العينة لها، أما القسم الثاني تكون من ستة أسئلة ديموغرافية عن عينة الدراسة (نوع الجنس، الكلية، الرتبة العلمية، عدد سنوات الخبرة، الخبرة السابقة في تدريس طلاب من ذوي الإعاقة ونوع الإعاقة). وتكون القسم الثالث من محورين، المحور الأول لقياس مستوى معرفة أعضاء هيئة التدريس بالخدمات المقدمة في الجامعة للطلاب ذوي الإعاقة وقدرتهم على التعامل معهم، وتكون من أربع فقرات استخدمت مقياس ليكرت الرباعي (أوافق بشدة، أوافق، لا أوافق، لا أوافق بشدة) وثلاث فقرات استخدمت مقياس ليكرت الثلاثي (نعم، لا، لا أعلم). والمحور الثاني تكون من عشر فقرات استخدمت مقياس ليكرت الرباعي (أوافق بشدة، أوافق، لا أوافق، لا أوافق بشدة). ويهدف للتعرف على اتجاهات أعضاء هيئة التدريس نحو تقديم التكييفات للطلاب ذوي الإعاقة (صعوبات التعلم، الإعاقة البصرية، الإعاقة السمعية، الإعاقات البدنية، التوحد).

صدق وثبات أداة الدراسة

الصدق الظاهري.

للتحقق من صدق الاستبانة عُرضت على سبعة محكمين من أعضاء هيئة التدريس بأقسام التربية الخاصة ببعض الجامعات السعودية، وذلك للتأكد من وضوح فقراتها وارتباطها بمحاور الأداة وموضوع البحث. وقد جاءت نسبة الاتفاق بين المحكمين (85%)، فيما أشار البعض إلى تعديل في صياغة بعض العبارات. وقد أُخذت بعين الاعتبار التعديلات التي أوصى بها المحكمون لتظهر الاستبانة بصورتها النهائية.

صدق المقارنة الطرفية.

تم التحقق من صدق المقارنة الطرفية بحساب دلالة الفروق بين متوسطي درجات عينة المنخفضين (الحاصلين على درجة أقل من الأرباعي الأدنى)، وعينة المرتفعين (الحاصلين على درج أكبر من الأرباعي الأعلى) في كل عبارات الأداة، وقد كانت دالة إحصائيا عند مستوى دلالة 0.001.

الاتساق الداخلي لأداة الدراسة

لحساب الاتساق الداخلي الذي يوضح مدى اتساق كل فقرة مع الدرجة الكلية للمحور التابعة له، تم حساب معامل ارتباط بيرسون على عينة استطلاعية مكونة من 36 عضوا من أعضاء هيئة التدريس اختيروا اختيارا عشوائيا من الكليات نفسها التي اختيرت ولكن من جامعات أخرى. وقد أسفرت نتائج المحور الأول (مستوى معرفة أعضاء هيئة التدريس بالخدمات المقدمة في الجامعة للطلاب ذوي الإعاقة) عن معاملات ارتباط تراوحت بين (0.66-0.77)، وجميعها دالة عند مستوى دلالة (0.01). أما المحور الثاني (اتجاهات أعضاء هيئة التدريس نحو تقديم التكييفات للطلاب ذوي الإعاقة) فقد تراوحت معاملات ارتباطه بين (0.69-0.86) وجميعها دالة عند مستوى دلالة (0.01)، وبذلك يتضح أن جميع معاملات الارتباط كانت أعلى من(0.30)، وهو يدل على أن الاتساق الداخلي للمحاور عال، كما أكد ذلك كل من كرستوبل وآخرين .(Cristobal et al., 2007)

الثبات

تم التحقق من ثبات الاستبانة بحساب معامل ألفا كرونباخ لمحاور الأداة والذي بلغ (0.70) للمحور الأول و(0.86) للمحور الثاني. وتتوافق هذه القيم مع القيمة التي أوصى بها نانلي (Nunnally, 1978) وهي أن لا يقل معامل ألفا كرونباخ عن (0.70)، مما يدل على تحقق ثبات عال لأداة الدراسة.

وقد استخدمت الباحثة الأسلوب التالي لتحديد مستوى الإجابة عن بنود الأداة، إذ أُعطي وزن للبدائل (أوافق بشدة =4، أوافق = 3، لا أوفق =2، لا أوافق بشدة =1)، ثم صُنفت تلك الإجابات إلى أربعة مستويات متساوية المدى من خلال المعادلة التالية: طول الفئة= (أكبر قيمة – أقل قيمة) ÷ عدد بدائل الأداة= (4-1) ÷4 = 0.75 لنحصل على التصنيف التالي: أوافق بشدة (3.26 – 4.00)، أوافق (2.51 – 3.25)، لا أوافق (1.76 – 2.50)، لا أوافق بشدة (1.00–1.75).

إجراءات الدراسة

بعد الحصول على موافقة مؤلفي أداة الدراسة سناتيكا وآخرين (Sniatecki et al., 2015) لترجمتها وتعديلها وتطبيقها، استخدمت الباحثة طريقة الترجمة العكسية (back translation) (Prieto, 1992) من خلال ثلاث خطوات: 1. ترجمة عبارات الاستبانة إلى اللغة العربية من قبل متخصص في الترجمة. 2. ترجم زميل ثنائي اللغة ترجمة عكسية للعربية بشكل مستقل. 3. تم مقارنة النسختين الإنجليزية (أصل الاستبانة مع نتيجة الخطوة 2) بغرض توضيح أخطاء الترجمة (البتال ،2013). كما تم الحصول على موافقة لجنة أخلاقيات البحث العلمي في جامعة الملك سعود لتطبيق الدراسة، ومن ثم التأكد من صدق وثبات الصورة النهائية للاستبانة. بعد ذلك تم التواصل مع عمادة البحث العلمي لإرسال رابط الاستبانة على البريد الإلكتروني لأعضاء هيئة التدريس في كليات التربية، والآداب، وإدارة الأعمال، والعلوم بجامعة الملك سعود. كما أُرسل رسالة تذكيرية بعد مرور شهر لأعضاء هيئة التدريس في الكليات المختلفة. وأخيرا تحليل البيانات ومعالجتها إحصائيا باستخدام برنامج Statistical Package for Social Sciences (SPSS).

المجلة الدولية للأبحاث التربوية - جامعة الإمارات العربية المتحدة
المجلد (45) العدد (3) أكتوبر 2021

نتائج الدراسة ومناقشتها

بعد جمع البيانات وتحليلها تمت الإجابة عن أسئلة الدراسة ومناقشة نتائجها في ضوء الدراسات السابقة ذات العلاقة.

النتائج المتعلقة بالسؤال الأول

"ما مدى معرفة أعضاء هيئة التدريس بالإجراءات والخدمات المقدمة للطلاب ذوي الإعاقة في الجامعة التي يعملون فيها؟". للإجابة ع ن هذا السؤال تم حساب التكرارات والنسب المئوية لاستجابات أفراد العينة على فقرات المحور الأول كما هي موضحة في الجدول3 و4.

جدول 3

التكرارات والنسب المئوية والمتوسطات الحسابية لمعرفة أعضاء هيئة التدريس بالإجراءات والخدمات المقدمة للطلاب ذوي الإعاقة

م	العبارة		أوافق بشدة	أوافق	لا أوافق	لا أوافق بشدة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
1	عندما يواجه الطلاب ذوو الإعاقة مصاعب، فأنني أعرف المكان الذي يمكنني توجيههم له للحصول على مزيد من الدعم في الجامعة	ت	32	66	82	33	2.46	0.93
		%	15.0	31.0	38.50	15.50		
2	لدي المعرفة الكافية حول ماهية الإجراءات التي يمكن أن تتخذ لتذليل المعيقات التي قد تعيق تعلم الطلاب ذوي الإعاقة.	ت	23	64	86	40	2.33	0.90
		%	10.80	30.0	40.40	18.80		
3	أحظى بدعم مناسب من القسم/البرنامج/الوحدة التي أعمل فيها أثناء تدريس الطلاب ذوي الإعاقة.	ت	32	106	58	17	2.72	0.82
		%	15.0	49.80	27.20	8.00		
4	يقدم لي مركز دعم الطلاب ذوي الإعاقة معلومات كافية حول تدريس الطلاب ذوي الإعاقة.	ت	30	73	77	33	2.47	0.92
		%	14.10	34.30	36.20	15.50		
	المتوسط* العام						2.49	0.65

* المتوسط الحسابي من 4 درجات

جدول 4

توزيع إجابات عينة الدراسة حول مدى معرفتهم بالتكييفات الأكاديمية التي توفر للطلاب المسجلين في مركز دعم الطلاب ذوي الإعاقة في الجامعة

التكييفات	العدد	النسبة*
النقل للطلاب ذوي الإعاقة الحركية	77	36.2
الكراسي المتحركة	60	28.2
مرافقون إلى المحاضرات	109	51.2
مدونو المحاضرات	81	38.0
الفحص النفسي/التعليمي	41	19.2
الكتب بصيغ بديلة	98	46.0
مساعدة الطلاب ذوي الإعاقات المؤقتة (حوادث الكسور، العمليات الجراحية، إلخ)	36	16.9
تكيفات في الاختبارات (مثل زيادة الوقت عن الوقت المخصص، موقع مناسب للاختبار بعيداً عن وسائل تشتيت الانتباه)	107	50.2
مترجمو لغة الإشارة	93	43.7
أخرى	10	4.7
لا أعلم	42	19.7
عدد أفراد العينة	213	

* النسبة لعدد أفراد العينة

تشير النتائج في الجدول 3 إلى القصور -عامة - في معرفة أعضاء هيئة التدريس بالإجراءات والخدمات المقدمة للطلاب ذوي الإعاقة إذ بلغ المتوسط الحسابي لاستجابات أفراد العينة (ن= 213) 49.2 وانحراف معياري 65.0 مما يعني أن درجة موافقة أفراد عينة الدراسة لمعرفتهم بالخدمات أو الإجراءات المقدمة للطلاب ذوي الإعاقة جاءت بدرجة (غير موافق). وبالنظر إلى الفقرات يتضح أن الفقرة رقم 3 والتي نصت على "أحظى بدعم مناسب من القسم/البرنامج/الوحدة التي أعمل فيها أثناء تدريس الطلاب ذوي الإعاقة." قد احتلت المرتبة الأولى (درجة موافق) بمتوسط حسابي 72.2 وانحراف معياري 82.0. وجاءت في المرتبة الثانية الفقرة رقم 4 والتي نصت على "يقدم لي مركز دعم الطلاب ذوي الإعاقة معلومات كافية حول تدريس الطلاب ذوي الإعاقة" (درجةغير موافق) بمتوسط حسابي 47.2 وانحراف معياري 92.0 وجاءت الفقرة رقم 2 في المرتبة الأخيرة والتي تنص على "لدي المعرفة الكافية حول ماهية الإجراءات التي يمكن أن تتخذ لتذليل المعيقات التي قد تعيق تعلم الطلاب ذوي الإعاقة" (درجة غير موافق) بمتوسط حسابي 33.2 وانحراف معياري 90.0. يتضح مما سبق أنه في الوقت الذي أظهر فيه 64% من أفراد العينة حصولهم على الدعم أثناء تدريس الطلاب ذوي الاعاقة وذلك من خلال القسم أو البرنامج الذي يعملون فيه فإن لديهم ضعفا بشكل عام في معرفتهم بالإجراءات والخدمات المقدمة للطلاب ذوي الإعاقة في الجامعة. يتضح ذلك في أن أكثر من 50% من أفراد العينة ليست لديهم المعرفة الكافية حول الإجراءات التي من شانها تذليل العقبات أمام تعليم الطلاب ذوي الإعاقة، كما أنهم لا يعرفون الجهة التي يمكنها مساعدة الطلاب ذوي الإعاقة داخل الجامعة؛ وقد يرجع ذلك إلى ضعف التواصل بين أعضاء هيئة التدريس ومركز دعم الطلاب ذوي الاعاقة في الجامعة. كما أشارت إليه بعض الدراسات، (Bakri, 2019; Burgstahler, 2005, Vogel et al., 2006). وتبرز خطورة ضعف معرفة أعضاء هيئة التدريس بالإجراءات التي ينبغي مراعاتها مع الطلاب ذوي الإعاقة في أن 90% تقريبا منهم يفتقر إلى المعرفة بإجراءات الإخلاء في حال نشوب حريق. واتفقت هذه النتيجة مع ما توصلت إليه دراسة سانتيكا وآخر ين (Sniatecki, et al.,2015)، وفي هذا السياق أشار كل من تشانغ وآخرين (Zhang et al., 2010) إلى ضرورة تواصل مراكز دعم الطلاب ذوي الإعاقة بأعضاء هيئة التدريس في الجامعات وتوعيتهم قبل ظهور المشكلات. وعلى الرغم من أن معظم أفراد العينة أظهروا ضعف ا في المعرفة بالإجراءات والخدمات المقدمة للطلاب ذوي الإعاقة إلا أن نصف أفراد العينة (50.2%) أجابوا إجابة صحيحة وذلك بصحة العبارة التي ن صت على أن الطلاب ذوي الإعاقة لا يتلقون خدمات الدعم إلا إذا كشفوا عن إعاقتهم.

وأظهر أكثر من نصف أفراد العينة (76.5%) معرفتهم بوجود مركز لدعم الطلاب ذوي الإعاقة في الجامعة إلا أن النتائج أشارت بوجود فجوة تتعلق بمعرفة أعضاء هيئة التدريس بالخدمات المقدمة من المركز، على الرغم من أن أكثر من نصف أفراد العينة (ن= 156) سبق وأن

درسوا طلابا من ذوي الإعاقة. يتضح من الجدول 4 أن أقل من نصف أفراد العينة فقط (43% و46%) اختاروا خدمة توفير مترجمي لغة الإشارة، وتوفير الكتب بصيغ بديلة كخدمات تقدم من المركز والتي تعتبر في الواقع من الخدمات الأساسية التي تقدم من قبل المركز في الجامعة محل الدراسة. كما أشار 51% (ن= 109) من أفراد العينة إلى خدمة توفير مرافقين إلى المحاضرات كأحد الخدمات التي يقدمها مركز دعم الطلاب ذوي الإعاقة، مع أن المركز لا يقدم هذه الخدمة في الواقع وإنما يوفرها الطالب لنفسه؛ وقد يعود القصور في معرفة أعضاء هيئة التدريس بالخدمات التي يقدمها مركز دعم الطلاب ذوي الإعاقة إلى أن المركز يوجه معظم جهوده إلى الدعم المباشر ومساعدة الطلاب ذوي الإعاقة من خلال توفير جلسات الدعم، التدريب على استراتيجيات المذاكرة وتنظيم الوقت ،أو التدريس الخصوصي وغيرها من الخدمات، دون الأخذ بعين الاعتبار توعية أعضاء هيئة التدريس بالخدمات التي يقدمها المركز أو الإجراءات الواجب اتباعها مع الطلاب ذوي الإعاقة

النتائج المتعلقة بالسؤال الثاني

"ما اتجاهات أعضاء هيئة التدريس نحو تقديم التكييفات للطلاب ذوي الإعاقة؟" للإجابة عن هذاالسؤال تم حساب التكرارات، المتوسطات الحسابية، الانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد العينة على فقرات المحور الثاني في أداة الدراسة. وقد جاءت النتائج كما يوضحها الجدول 5:

جدول 5

التكرارات والنسب المئوية والمتوسطات الحسابية لاتجاهات أعضاء هيئة التدريس نحو تقديم التكييفات الأكاديمية للطلاب ذوي الإعاقة

م	العبارة		أوافق بشدة	أوافق	لا أوافق	لا أوافق بشدة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
1	من المناسب أن يسمح للطالب المشخص بإعاقة ما، الحصول على مقررات بديلة إذا لم يغير هذا من كفايات ومتطلبات البرنامج التعليمي.	ت	84	108	18	3	3.28	0.68
		%	39.40	50.70	8.50	1.4		
2	أقدم التكييفات الفردية حسب ما يردني من مركز دعم الطلاب ذوي الإعاقة.	ت	70	119	21	3	3.20	0.67
		%	32.90	55.90	9.90	1.40		
3	أقدم تكيفات فردية للطلاب الذين كشفوا عن إعاقتهم لي حتى ولو أنهم لم يقدموا خطاب طلب تكييفات من مركز دعم الطلاب ذوي الإعاقة	ت	82	106	23	2	3.26	0.68
		%	38.50	49.80	10.80	0.90		
4	نتيجة لضيق الوقت ومتطلبات العمل، أجد صعوبة في تقديم تكييفات للطلاب ذوي صعوبات التعلم.	ت	18	51	105	39	2.23	0.84
		%	8.50	23.90	49.30	18.30		
5	نتيجة لضيق الوقت ومتطلبات العمل، أجد صعوبة في تقديم تكييفات للطلاب ذوي الإعاقة البدنية	ت	11	39	116	47	2.07	0.78
		%	5.20	18.30	54.50	22.10		

م	العبارة		أوافق بشدة	أوافق	لا أوافق	لا أوافق بشدة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
6	نتيجة لضيق الوقت ومتطلبات العمل، أجد صعوبة في تقديم تكييفات للطلاب ذوي الإعاقة البصرية.	ت	18	43	107	45	2.16	0.85
		%	8.5	20.20	50.20	21.10		
7	نتيجة لضيق الوقت ومتطلبات العمل، أجد صعوبة في تقديم تكييفات للطلاب ذوي الإعاقة السمعية أو ضعاف السمع.	ت	21	42	111	39	2.21	0.86
		%	9.9	19.70	52.10	18.30		
8	نتيجة لضيق الوقت ومتطلبات العمل، أجد صعوبة في تقديم تكييفات للطلاب ذوي التوحد.	ت	23	56	95	39	2.30	0.89
		%	10.80	26.30	44.60	18.30		
9	يؤدي منح تكيفات للطلاب ذوي الإعاقة إلى تعزيز نزاهة العمل الأكاديمي.	ت	72	94	32	15	3.05	0.88
		%	33.80	44.10	15.00	7.00		
10	يؤدي منح تكيفات للطلاب ذوي الإعاقة إلى توفير فرص عادلة من خلال مراعاة خصائص هؤلاء الطلاب	ت	70	98	32	13	3.05	0.88
		%	32.90	46.00	15.00	6.10		
	المتوسط* العام						3.00	0.54

*المتوسط الحسابي من 4 درجات

تشير النتائج في الجدول 5 إلى أن أعضاء هيئة التدريس أظهروا -عامة - اتجاهات إيجابية تجاه تقديم التكييفات الأكاديمية للطلاب ذوي الإعاقة إذ بلغ المتوسط الحسابي لاستجابات أفراد العينة (ن=213) 00.3 وانحراف معياري 54.0. مما يعني أن درجة موافقة أفراد العينة لتقديم التكييفات الأكاديمية للطلاب ذوي الإعاقة جاءت بدرجة (موافق). وبالنظر إلى الفقرات يتضح أن الفقرة رقم 1 والتي نصت على "من المناسب أن يسمح للطالب المشخص بإعاقة ما، الحصول على مقررات بديلة إذا لم يغير هذا من كفايات ومتطلبات البرنامج التعليمي" قد احتلت المرتبة الأولى بمتوسط حسابي 28.3 وانحراف معياري 68.0. وجاءت في المرتبة الثانية الفقرة رقم3 والتي نصت على "أقدم تكيفات فردية للطلاب الذين كشفوا عن إعاقتهم لي حتى ولو أنهم لم يقدموا خطاب طلب تكييفات من مركز دعم الطلاب ذوي الإعاقة" بمتوسط حسابي 3.26 وانحراف معياري 0.68. وجاءت في المرتبة الأخيرة الفقرة رقم 5 والتي نصت على "نتيجة لضيق الوقت ومتطلبات العمل، أجد صعوبة في تقديم تكييفات للطلاب ذوي الإعاقة البدنية." بمتوسط حسابي 07.2 وانحراف معياري 78.0. كما أفاد أكثر من 62% من أفراد العينة أن ضيق الوقت ومتطلبات العمل لا يعيقهم عن تقديم التكييفات للطلاب ذوي الإعاقة، وهذا حسب ما أشار اليه(2015) Timmerman and Mulvihill، إذ يعكس فهم أفراد العينة لأهمية تقديم التكييفات في نجاح الطلاب ذوي الإعاقة في التعليم الجامعي. واتفقت هذه النتيجة مع معظم الدراسات التي أشارت إلى استعداد أعضاء هيئة التدريس لتقديم التكييفات اللازمة للطلاب ذوي الإعاقة (Abu-Hamur, 2013; Murray et al., 2008; Rao & Gartin, 2003; Skinner, 2007). إلا أنها تعارضت مع نتائج بعض الدراسات التي أشارت إلى أن ضيق الوقت يعيق أعضاء هيئة التدريس من

تقديم التكييفات للطلاب ذوي الإعاقة (Sweener et al., 2002)، فعلى سبيل المثال في دراسة بيري وميلارد (Berry & Mellard, 2002) أشار أعضاء هيئة التدريس في كليات خدمة المجتمع والكليات التقنية إلى ضيق الوقت كأحد العوائق الأساسية التي تعيقهم عن تقديم التكييفات للطلاب ذوي الإعاقة. وتتضح الاتجاهات الإيجابية لأفراد العينة بشكل أكبر في إجابة أكثر من نصف أفراد العينة81 (%)بموافق أو موافق بشدة على تقديم مقررات بديلة مع مراعاة عدم تغير كفايات ومتطلبات البرنامج التعليمي، واتفقت هذه النتيجة مع دراسة (Nelson et al.,1990) ، واختلفت مع معظم الدراسات التي أشارت إلى عدم استعداد أعضاء هيئة التدريس لتقديم تكييفات تستدعي وقتا وجهدا كبيرا .(Matthews et al., 1987; Nelson et al., 1990) وقد يرجع ذلك إلى أن معظم أفراد عينة الدراسة من العاملين في كلية التربية والآداب والتي أشارت بعض الدراسات (Rao & Gartin, 2003; Skinner,2007) إلى اتجاهاتهم الأكثر إيجابية تجاه تقديم التكييفات للطلاب ذوي الإعاقة مقارن ة بأعضاء هيئة التدريس العاملين في الكليات الأخرى. كما أجاب 88% من أفراد العينة بموافق وموافق بشدة على تقديم التكييفات الأكاديمية سواء كانت بتوصية من مركز دعم الطلاب ذوي الإعاقة أو بطلب من الطالب نفسه؛ وقد يعود ذلك إلى أن عد د ا كبي ر ا من أفرادالعينة سبق لهم وأن درسوا طلبة من ذوي الإعاقة وتعرفوا على احتياجاتهم. كما يرى أكثر من 77% من أفراد العينة أن تقديم التكييفات للطلاب ذوي الإعاقة يعزز من نزاهة العمل الأكاديمي، ويوفر فرصا عادلة للطلاب ذوي الإعاقة؛ وقد يكون هذا الاتجاه كما أشارت إحدى الدراسات السبب الرئيس وراء الاتجاهات الإيجابية لأعضاء هيئة التدريس تجاه تقديم التكييفات الأكاديمية (Timmerman & Mulvihill, 2015).

بالنظر إلى فئات الإعاقة تشير النتائج إلى أنه على الرغم من أن أعضاء هيئة التدريس أظهروا -عامة - اتجاهات إيجابية تجاه تقديم التكييفات الأكاديمية إلا أن الاتجاهات كانت أكثر إيجابية تجاه تقديم التكييفات للطلاب ذوي الإعاقة البدنية، إذ أوضح أعضاء هيئة التدريس أن ضيق الوقت ليس عائقا أمام تقديمها. فقد أجاب 76% من أفراد العينة بعدم الموافقة على عبارة "نتيجة لضيق الوقت ومتطلبات العمل، أجد صعوبة في تقديم تكييفات للطلاب ذوي الإعاقة البدنية". وحصلت الإعاقة البصرية والسمعية على نسبة متقاربة إذ بلغت على التوالي نسبة أعضاء هيئة التدريس الذين أشاروا إلى أن ضيق الوقت ليس عائقا لتقديم التكييفات لذوي الإعاقة البصرية والسمعية 71%، 70%؛ ويمكن تفسير هذه النتائج إلى أن معظم التكييفات التي يحتاجها الطلاب ذوو الإعاقة البدنية تتعلق بالتكييفات البيئة ذات العلاقة بالهندسة المعمارية، أو توفير الأجهزة مثل الكراسي المتحركة أو تكييفات على الأجهزة المستخدمة مثل أجهزة الحاسب الآلي وغيرها من التكييفات(Al Masa'deh, 2020) ، مما لا تقع ضمن مهام ومسئوليات عضو هيئة التدريس، وإنما يتكفل الطالب بها أو يقدمها مركز خدمة ذوي الإعاقة مما لا يكلف أعضاء هيئة التدريس وقتا أو جهدا، مقارنة بالتكييفات الأكاديمية التي تقدم للإعاقات الأخرى مثل الإعاقة البصرية والسمعية الذين يحتاجون إلى العديد من التكييفات الأكاديمية من قبل عضو هيئة التدريس مثل تكييف

وتعديل المادة العلمية لتتناسب مع قدراتهم (Hinman, 2015) كما أشار 67% من أعضاء هيئة التدريس بعدم الموافقة على العبارة المتعلقة بفئة صعوبات التعلم؛ وقد يرجع ذلك إلى أن عدم وضوح الإعاقة مما قد يؤثر على اعتقاد الأعضاء بعدم أهمية تقديم الخدمات مثل التكييفات الأكاديمية (Pierangelo & Giuliani, 2008) . وكانت أقل نسبة لفئة التوحد إذ أجاب 62% من أعضاء هيئة التدريس بعدم الموافقة على عبارة "نتيجة لضيق الوقت ومتطلبات العمل، أجد صعوبة في تقديم تكييفات للطلاب ذوي التوحد." يمكن تفسير حصول فئة التوحد على أقل نسبة نتيجة صعوبات التواصل الاجتماعي التي تعتبر خاصية من خصائص ذوي التوحد (Dallas et al., 2015).

النتائج المتعلقة بالسؤال الثالث

"هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين استجابات أفراد عينة الدراسة حول اتجاهاتهم نحو تقديم التكييفات للطلاب ذوي الإعاقة في الجامعة تبعا للمتغيرات التالية (الجنس– الكلية، الرتبة العلمية – عدد سنوات الخدمة).

الفروق باختلاف متغير الجنس.

للتعرف على الفروق بين استجابات أفراد العينة حول اتجاهاتهم نحو تقديم التكييفات للطلاب ذوي الاعاقة حسب متغير الجنس تم حساب اختبار (ت) لدلالة الفروق بين مجموعتين مستقلتين. قد جاءت النتائج كما تظهر في الجدول 6.

جدول 6

اختبار (ت) لدلالة الفروق في استجابات عينة الدراسة حول اتجاههم نحو تقديم التكييفات الأكاديمية للطلاب ذوي الإعاقة في الجامعة باختلاف نوع العينة

نوع العينة	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة ت	مستوى الدلالة
ذكر	90	2.92	0.48	1.72	0.087
أنثى	123	3.04	0.57		

كشفت نتائج الدراسة عن عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغير الجنس بين متوسطات استجابات أعضاء هيئة التدريس حول اتجاهاتهم نحو تقديم التكييفات الأكاديمية للطلاب ذوي الإعاقة؛ وقد يعود ذلك إلى وعي جميع أعضاء التدريس (ذكورا وإناثا) وايمانهم بحقوق الأفراد ذوي الإعاقة، نظرا للتطور الذي شهدته المملكة العربية السعودية والمرتبط بتوقيع اتفاقية حقوق الأفراد ذوي الإعاقة (United Nations, 2008) والاهتمام بالأفراد ذوي الإعاقة والذي انعكس في برامج رؤية المملكة 2030 (رؤية المملكة العربية السعودية 2030، 2016). بالإضافة إلى حصول جامعة الملك سعود على الاعتماد الأكاديمي والذي يلزم قسمي الذكور والإناث بتوحيد

الإجراءات التدريسية المقدمة من أعضاء هيئة التدريس .وقد اختلفت الدراسات في نتائجها حول هذا الموضوع، فبعض الدراسات نفت أثر متغير الجنس على اتجاهات أعضاء هيئة التدريس تجاه تقديم التكييفات للطلاب ذوي الإعاقة، مثل دراسة البحيري وآخرين(Elbeher et al., 2020) ودراسة راو وقارتن (Rao & Gartin, 2003) ودراسة زهانقوآخرين (Zhang et al., 2010) والتي اتفقت نتائج الدراسة الحالية معهما، وبعضها أشارت إلى تفوق أعضاء هيئة التدريس من الإناث في الاستعداد لتقديم التكييفات للطلاب ذوي الإعاقة. (Benham, 1997; Rao, 2002)

الفروق تبعا لمتغير الكلية.

للتعرف على الفروق بين استجابات أفراد العينة حول اتجاهاتهم نحو تقديم التكييفات للطلاب ذوي الإعاقة باختلاف متغير الكلية، تم استخدام اختبار تحليل التباين الأحادي (ANAOVA)، وقد ظهرت النتائج كما يوضحها الجدول 7.

جدول 7

اختبار تحليل التباين الأحادي لدلالة الفروق في استجابات عينة الدراسة حول اتجاههم نحو تقديم التكييفات الأكاديمية للطلاب ذوي الإعاقة في الجامعة باختلاف الكلية

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف	مستوى الدلالة
بين المجموعات	0.80	3	0.27	0.92	0.433
داخل المجموعات	60.81	209	0.29		

أشارت النتائج إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين استجابات أفراد عينة الدراسة حول اتجاههم نحو تقديم التكييفات للطلاب ذوي الإعاقة في الجامعة؛ تعود لاختلاف الكلية التي يعملون بها كما هو في جدول 7. اتفقت هذه النتيجة مع بعض الدراسات مثل (Abdella, 2018;Elbeher et al., 2020; Zhang et al., 2010). واختلفت مع بعض الدراسات (Leyser et al., 2011; Nelson et al., 1990; Rao & Gartin, 2003). وقد ترجع هذه النتيجة إلى أن معظم أفراد العينة من كليات الآداب والتربية، والتي أشارت الدراسات إلى استعداد أعضائها لتقديم التكييفات الأكاديمية بشكل واضح مقارنة مع أعضاء هيئة التدريس من الكليات الأخرى.(Becker & Palladino,2016; Rao & Gartin, 2003; Skinner, 2007) وقد يعود ذلك إلى سهولة إجراء التكييفات الأكاديمية على المقررات النظرية التي تغلب على الكليات الأدبية مقارنة بالمتطلبات العملية التي تغلب على الكليات العلمية، كما قد يعود السبب إلى أن أعضاء هيئة التدريس في كليات التربية والآداب سبق لهم دراسة مقررات تتناول موضوعات في التربية الخاصة.

الفروق تبعا لمتغير الرتبة العلمية.

للتعرف على ما إذا كانت هناك فروق بين استجابات أفراد العينة حول اتجاهاتهم نحو تقديم التكييفات للطلاب ذوي الإعاقة باختلاف الرتبة العلمية، تم استخدام اختبار تحليل التباين الأحادي (ANAOVA)، وقد جاءت النتائج كما يوضحها الجدول 8:

جدول 8

اختبار تحليل التباين الأحادي لدلالة الفروق في استجابات عينة الدراسة حول اتجاههم نحو تقديم التكييفات الأكاديمية للطلاب ذوي الإعاقة في الجامعة باختلاف الرتبة العلمية

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف	مستوى الدلالة
بين المجموعات	1.43	2	0.71	2.49	0.085
داخل المجموعات	60.19	210	0.29		

يتضح من الجدول 8 أن قيمة (ف) غير دالة إحصائيا، مما يشير إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين استجابات أفراد عينة الدراسة حول اتجاهاتهم نحو تقديم التكييفات للطلاب ذوي الإعاقة في الجامعة تعود لاختلاف الرتبة العلمية، واتفقت هذه النتيجة مع العديد من الدراسات (السبيعي، 2018 ,Bakri, 2019; Skinner, 2007; Zhang et al., 2010) وقد يعود السبب في ذلك إلى اهتمام الجامعة بتقديم دورات تدريبية لجميع أعضاء هيئة التدريس باختلاف رتبهم العلمية، بالإضافة إلى توحيد إجراءات التدريس كمتطلب من متطلبات الحصول على الاعتماد الأكاديمي . وعلى الرغم من عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية إلا أن حساب المتوسطات الحسابية لاستجابات أفراد العينة أوضحت وجود فروق بسيطة لصالح أعضاء هيئة التدريس ذوي الرتبة العلمية الأقل، إذ بلغ متوسط استجابات أفراد عينة الدراسة برتبة معيد أو محاضر، رتبة أستاذ مساعد، رتبة أستاذ مشارك فأعلى على التوالي 09.3، 97.2، 88.2، وهذه النتيجة تختلف عن دراسة البحيري و آخرين (Elbeher et al., 2020) إلا أنها اتفقت مع ما أشارت إليه بعض الدراسات من أن اتجاهات أعضاء هيئة التدريس تجاه تقديم التكييفات للطلاب ذوي الإعاقة تعتبر أكثر إيجابية لدى الأعضاء غير الحاصلين على شهادة الدكتوراه أو أصحاب الرتب العلمية الأقل (Murray et al., 2008; Vogel et al., 1999)؛ وقد يرجع السبب إلى أن أعضاء هيئة التدريس ذوي الرتب العلمية الأعلى يقومون بتدريس مرحلة الدراسات العليا والتي يصعب فيها إجراء التكييفات الأكاديمية مقارنة بمرحلة البكالوريوس.

الفروق تبعا لسنوات الخبرة.

للتعرف على ما إذا كانت هناك فروق بين استجابات أفراد العينة حول اتجاهاتهم نحو تقديم التكييفات الأكاديمية للطلاب ذوي الإعاقة باختلاف سنوات الخبرة، تم استخدام اختبار تحليل التباين الأحادي (ANOVA)، وقد جاءت النتائج كما يوضحها الجدول 9.

جدول 9

اختبار تحليل التباين الأحادي لدلالة الفروق في استجابات عينة الدراسة حول اتجاههم نحوتقديم التكيفات الأكاديمية للطلاب ذوي الإعاقة في الجامعة باختلاف عدد سنوات الخبرة

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف	مستوى الدلالة	التعليق
بين المجموعات	0.09	3	0.03	0.10	0.961	غير دالة
داخل المجموعات	61.53	209	0.29			

يتضح من الجدول 9 أن قيمة (ف) غير دالة، مما يشير إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين استجابات أفراد عينة الدراسة حول اتجاههم نحو تقديم التكيفات للطلاب ذوي الإعاقة في الجامعة؛ تعود لاختلاف عدد سنوات خدمة أفراد العينة، وقد اختلفت هذه النتيجة مع دراسة البحيري وآخرين (Elbeher et al., 2020)، واتفقت هذه النتيجة مع دراسة (Abdella, 2018; Becker & Palladino, 2016) ؛ وقد يعود السبب إلى أن معظم أفراد العينة سبق لهم تدريس طلبة من ذوي الإعاقة الأمر الذي طور من معارفهم ومعلوماتهم تجاه تقديم التكييفات الأكاديمية. إذ أشار عدد من الباحثين إلى أن التواصل المباشر مع الطلاب ذوي الإعاقة يؤ ثر إيجابا على الاتجاهات والاستعداد لتقديم التكييفات له (Malangko, 2008; Rao & Gartin, 2003).

التوصيات

تأسيسا على نتائج الدراسة، يمكن تقديم التوصيات الآتية:

1. زيادة معرفة أعضاء هيئة التدريس بالإجراءات والخدمات المقدمة للطلاب ذوي الإعاقة في الجامعة والتي من شأنها تسهيل عملية وصولهم لبيئة التعلم، من خلال فتح قنوات التواصل مع الجهات ذات العلاقة بمساعدة الطلاب ذوي الإعاقة في الجامعة.
2. تقديم برامج تطوير مهني موجهه لأعضاء هيئة التدريس حول التكييفات الأكاديمية للطلاب ذوي الإعاقة والتي من شأنها تذليل الصعوبات التعليمية التي يمكن أن تواجههم، بالإضافة إلى إجراءات السلامة للطلاب ذوي الإعاقة على أن يقوم مركز دعم الطلاب ذوي الإعاقة بالتخطيط والتطبيق والتقييم لهذه البرامج.
3. إجراء دراسة شاملة حول واقع التكييفات الأكاديمية المقدمة للطلاب ذوي الإعاقة بمؤسسات التعليم العالي، والاتجاهات نحو تقديمها على مستوى الجامعات بالمملكة العربية السعودية.
4. إجراء دراسة تجريبية حول أثر البرامج التوعوية لأهمية التكييفات الأكاديمية على اتجاهات أعضاء هيئة التدريس نحو تدريس الطلاب ذوي الإعاقة.
5. إجراء دراسة حول دور مراكز دعم ذوي الإعاقة في الجامعات من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس والطلاب.

تضارب المصالح

أفادت الباحثة بعدم وجود تضارب في المصالح فيما يتعلق بالبحث، والملكية الفكرية، ونشر هذا البحث.

المراجع

البتال، زيد محمد (1434هـ). مشكلات الواجب المنزلي لدى التلاميذ ذوي صعوبات التعلم وأقرانهم التلاميذ العاديين في المرحلة الابتدائية، *مجلة التربية وعلم النفس، جستن*، (42) ،30-57.

الخالدي، عادل عابد. (2018). اتجاهات أعضاء هيئة التدريس نحو دمج المكفوفين في ضوء بعض المتغيرات بجامعة طيبة. *مجلة جامعة الكويت- المجلة التربوية*،33(129)، 320-281.

الخشرمي، سحر أحمد. (2011). تقييم خدمات الدعم المساندة للطلاب من ذوي الاحتياجات الخاصة بجامعة الملك سعود. *مجلة جامعة الملك سعود- العلوم التربوية والدراسات الإسلامية*، 23(1)، 99-134.

رؤية المملكة العربية السعودية 2030. (2016). *برنامج التحول الوطني*. https://vision2030.gov.sa/ar/programs/NTP

السبيعي، سلمى صالح. (2018). اتجاهات أعضاء هيئة التدريس بجامعة أم القرى نحو الطلاب ذوي صعوبات التعلم في ضوء بعض المتغيرات. *مجلة جامعة عين شمس- البحث العلمي في الآداب والعلوم والتربية*،*19*(1)، 457-476.

سيسالم، كمال سالم. (2002). *موسوعة التربية الخاصة والتأهيل النفسي*. دار الكتاب الجامعي.

عقل، سمير محمد. (2012). *التدريس لذوي الإعاقة السمعية*. دار المسيرة للنشر والتوزيع.

هيئة حقوق الإنسان في المملكة العربية السعودية. (2020). ماهي أبرز الجهود المتخذة لتعزيز وحماية حقوق الأشخاص ذوي الإعاقة. https://www.hrc.gov.sa/ar-sa/humanrightsinsaudi/pages/disability.aspx

Abdella, A. S. (2018). Instructors' willingness to provide instructional accommodations for students with disabilities in selected universities of Ethiopia. *International Journal of Inclusive Education*, *22*(6), 671-682.

Abreu, M., Hillier, A., Frye, A., & Goldstein, J. (2017). Student experiences utilizing disability support services in a university setting. *College Student Journal*, *50*(3), 323-328.

Abu-Hamour, B. (2013). Faculty attitudes toward students with disabilities in a public university in Jordan. *International Education Studies*, *6*(12), 74-81.

Akl, S. M. (2012). *Teaching for Students with hearing impairment* (in Arabic). Daralmassira.

Al Battal, Z.M. (2013). Homework problems of elementary students with learning disabilities and nondisabled peers (in Arabic). *Journal of Education and Psychology, 42*, 30-57.

Al Masa'deh, M. M. (2020). Challenges encounter students with physical disabilities at the Hashemite University in Jordan. *Life Span & Disability*, *23*(1), 43–64.

Al-Khaledi, A. (2018). Attitudes of faculty members toward the inclusion Blind students in the light of some variables at Taibah University (in Arabic). *Journal of Kuwait University- Education, 33*(129), 281-320.

Al-Khashrami, S. (2011). Evaluation of the related services at King Saud University for students with special needs (in Arabic). *Journal of King Saud University-Educational Sciences and Islamic studies, 23*(1), 99-134.

Americans with *Disabilities* Act of 1990, 42 U.S.C. 12101 et seq. (1990).

Bakri, S. T. (2019). *Reasonable accommodation for students with disabilities/learning disabilities: perspectives of university faculty, staff and students* (Doctoral dissertation, Trinity College Dublin).

Becker, S., & Palladino, J. (2016). Assessing Faculty Perspectives about Teaching and Working with Students with Disabilities. *Journal of Postsecondary Education and Disability*, *29*(1), 65-82.

Benham, N. E. (1997). Faculty attitudes and knowledge regarding specific disabilities and the Americans with Disabilities Act*. College Student Journal,31*(1),*124-125.*

Berry, G., & Mellard, D. (2002). Current status on accommodating students with disabilities in selected community and technical colleges *(Fall 1999-Spring 2001)*. Lawrence: University of Kansas. (*ERIC Document Reproduction Service No. ED470385).*

Bourke, A. B., Strehorn, K. C., & Silver, P. (2000). Faculty members' provision of instructional accommodations to students with LD. *Journal of Learning Disabilities*, *33*(1), 26-32.

Burgstahler, S. (2005). Preparing faculty to make their courses accessible to all students. *Journal of Excellence in College Teaching, 16*(2), 69–86.

Council on Higher Education (2012). Report on the state of higher education in Lesotho. http://www.che.ac.ls/documents/#1537939496614-52e18c84-6a56

Cristobal, E., Flavian, C. and Guinaliu, M. (2007), Perceived e-service quality (PeSQ): Measurement validation and effects on consumer satisfaction and web site loyalty. *Managing Service Quality, 17*(3), 317-40.

Dallas, B. K., Ramisch, J. L., & McGowan, B. (2015). Students with Autism Spectrum Disorder and the Role of Family in Postsecondary Settings: A Systematic Review of the Literature. *Journal of Postsecondary Education & Disability*, *28*(2), 135–147.

Draffan, E., Evans. D., & Blenkhorn, P. (2007). Use of assistive technology by students with dyslexia in post-secondary education. *Disability and Rehabilitation: Assistive Technology,* (2), 105–116.

Elbeheri, G., Everatt, J., Theofanides, F., Mahfoudhi, A., & Al Muhareb, K. (2020). Attitudes of academics to special needs accommodations in Kuwait. *International Journal of Inclusive Education*, *24*(10), 1035-1049.

Elsbaie, S (2018). The attitudes of faculty members at Umm Al-Qura University toward the students with learning disabilities in the light of some variables (in Arabic). *Journal of Ain Shams University- scientific research in Art, Science and education,19* (1), 457-476

Finkelstein, G. (2005). The rights of students with learning disabilities in institutions of higher education: A proposal for a new law presented to the Knesset by MP ZevulunOrlev, 2002. *Issues in Special Education and Rehabilitation*, *20*(1), 37-43.

Fleming, A. R., Plotner, A. J., & Oertle, K. M. (2017). College students with disabilities: The relationship between student characteristics, the academic environment, and performance. *Journal of Postsecondary Education & Disability, 30*(3), 209–221.

Gregg, N. (2012). Increasing access to learning for the adult basic education learner with learning disabilities: Evidence-based accommodation research. *Journal of Learning Disabilities, 45*(1), 47–63.

Gregg, N., & Lindstrom. J. H. (2008). Accommodation of instructional and testing situations. In Morris, R. J. & Mather, N. (Eds.), *Evidence based interventions for students with learning and behavioral challenges* (302–318). New York, NY: Routledge.

Grigal, M., Hart, D., & Weir, C. (2013). Postsecondary education for people with intellectual disability: Current issues and critical challenges. *Inclusion*, *1*(1), 50-63.

Hadley, W. M. (2006). L. D. students' access to higher education: Self-advocacy and support. *Journal of Developmental Education, 30*(2), 10-16

Haney, M. R., & Fisher, K. (2017). Student attitudes and perceptions about postsecondary education for people with intellectual disabilities (Practice Brief). *Journal of Postsecondary Education and Disability*, *30*(1), 97-104.

Hinman, M. R., Peterson, C. A., & Gibbs, K. A. (2015). Prevalence of Physical Disability and Accommodation Needs Among Students In Physical Therapy Education Programs. *Journal of Postsecondary Education & Disability*, *28*(3), 309–328.

Human Rights Commission. *(2020).* What are the main efforts undertaken to promote and protect the rights of persons with disabilities? (in Arabic).

Li, H., & Hamel, C. (2003). Writing issues in college students with learning disabilities: a synthesis of the literature from 1900 to 2000. *Learning Disability Quarterly 26*, 29–46.

Malangko, M. (2008). *Attitudes and willingness of California community college public safety (police, fire and emergency medical services) faculty to provide accommodations for students with learning disabilities* (Doctoral dissertation, University of California, Santa Barbara).

Matthews, P. R., Anderson, D. W., & Skolnick, B. D. (1987). Faculty attitude toward accommodations for college students with learning disabilities. *Learning Disabilities Focus, 3*(1), 46–52.

Murray, C., Flannery, B., & Wren, C. (2008). University staff members' attitudes and knowledge about learning disabilities and disability support services. *Journal of Postsecondary Education and Disability, 21*(2), 73–90.

Murray, C., Goldstein, D. D., Nourse, S., & Edgar, E. (2000). The postsecondary school attendance and completion rates of high school graduates with learning disabilities. *Learning Disabilities Research & Practice, 15*, 119-127.

Murray, C., Lombardi, A., & Wren, C. T. (2011). The effects of disability-focused training on the attitudes and perceptions of university staff. *Remedial and Special Education*, *32*(4), 290-300.

National Center for Education Statistics (NCES). (2019). *Students with Disabilities.* https://nces.ed.gov/fastfacts/display.asp?id=60

Nelson, J. R., Dodd, J. M., & Smith, D. J. (1990). Faculty willingness to accommodate students with learning disabilities: A comparison among academic divisions. *Journal of Learning Disabilities*, *23*(3), 185-189.

Newman, L. A., & Madaus, J. W. (2015). Reported accommodations and supports provided to secondary and postsecondary students with disabilities: national perspective. *Career Development and transition for Exceptional Individuals*, *38*(3), 173-181.

Newman, L. A., Madaus, J. W., Lalor, A. R., & Javitz, H. S. (2019). Support receipt: Effect on postsecondary success of students with learning disabilities. *Career Development and Transition for Exceptional Individuals*, *42*(1), 6-16.

Nunnally, J. C. (1978), Psychometric *Theory*. New York: McGraw-Hill.

Postsecondary National Policy Institute (PNPI). (2018). *Students with Disabilities in Higher Education*. https://pnpi.org/students-with-disabilities-in-higher-education/

Prieto, A. J. (1992). A method for translation of instruments to other languages. *Adult Education Quarterly*, *43*(1), 1-14.

Rao, M. (2002). *Students with disabilities in higher education: Faculty attitudes and willingness to provide accommodations* (Doctoral dissertation). University of Arkansas. Retrieved from ProQuest.

Rao, S. (2004). Faculty attitudes and students with disabilities in higher education: A literature review. *College Student Journal*, *38*(2), 191-199.

Rao, S., & Gartin, B. C. (2003). Attitudes of university faculty toward accommodations to students with disabilities. *Journal for Vocational Special Needs Education*, *25*, 47-54.

Rath, K. A., & Royer, J. M. (2002). The nature and effectiveness of learning disability services for college students. *Educational Psychology Review, 14* (4), 353–381.

Sesalem, K. S. (2002). *Encyclopedia of special education and psychological rehabilitation* (in Arabic). University Book House.

Skinner, M. E. (2007). Faculty willingness to provide accommodations and course alternatives to postsecondary students with learning disabilities. *International Journal of Special Education*, *22*(2), 32-45.

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

Stodden, R. A., Whelley, T., Chang, C., & Harding, T. (2001). Current status of educational support provision to students with disabilities in postsecondary education. *Journal of Vocational Rehabilitation*, *16*(3, 4), 189-198.

Sweener, K., Kundert, D., May, K., & Quinn, K. (2002). Comfort with accommodations at the community college level. *Journal of Developmental Education*, *25*(3), 12.

Timmerman, L. C., & Mulvihill, T. M. (2015). Accommodations in the college setting: The perspectives of students living with disabilities. *The Qualitative Report*, *20*(10), 1609-1625.

United Nations (2008). The convention on the rights of persons with disabilities (CRPD). New York, NY: United Nations.

United Nations (2008). *The convention on the rights of persons with disabilities* (CRPD). United Nations.

Vision Kingdom of Saudi Arabia 2030. (2016). *National transformation program.* (in Arabic). https://www.vision2030.gov.sa/v2030/vrps/ntp/

Vogel, S. A., Leyser, Y., Burgstahler, S., Sligar, S. R., & Zecker, S. G. (2006). Faculty knowledge and practices regarding students with disabilities in three contrasting institutions of higher education. *Journal of Postsecondary Education and Disability,18* (2), 109-123.

Vogel, S., Leyser, Y., Wyland, S., & Brulle, A. (1999). Students with learning disabilities in higher education: Faculty attitude and practices. *Learning Disabilities Research & Practice, 14*(3), 173–186.

Zhang, D., Landmark, L., Reber, A., Hsu, H., Kwok, O. M., & Benz, M. (2010). University faculty knowledge, beliefs, and practices in providing reasonable accommodations to students with disabilities. *Remedial and Special Education*, *31*(4), 276-286.

المجلة الدولية للأبحاث التربوية - جامعة الإمارات العربية المتحدة
المجلد (45) العدد (3) أكتوبر 2021