International Journal for Research in Education

Volume 46
Issue 3 *Vol.(46), issue(3), May 2022*

Article 7

2022

The Counseling Needs of Students with Disabilities at the University and their Relationship to the Level of Aspiration and the Attitude towards Study

Sharefa A. Alzubairi PhD
Princess Nourah Bint Abdulrahman University (PNU), dr.sharefa@gmail.com

Najla Y. AlAmry PhD
Princess Nourah Bint Abdulrahman University (PNU), nyalamry@pnu.edu.sa

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

Part of the Disability and Equity in Education Commons, Educational Psychology Commons, Higher Education Commons, Special Education and Teaching Commons, and the Student Counseling and Personnel Services Commons

Recommended Citation

Alzubairi, Sharefa A. PhD and AlAmry, Najla Y. PhD (2022) "The Counseling Needs of Students with Disabilities at the University and their Relationship to the Level of Aspiration and the Attitude towards Study," *International Journal for Research in Education*: Vol. 46: Iss. 3, Article 7.
Available at: https://scholarworks.uaeu.ac.ae/ijre/vol46/iss3/7

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. (46), issue (3) May 2022 - المجلد (46) العدد (3) مايو 2022

Manuscript No. : 1742

The Counseling Needs of Students with Disabilities at the University and their Relationship to the Level of Aspiration and the Attitude towards Study

الحاجات الإرشادية لدى الطالبات ذوات الإعاقة في المرحلة الجامعية وعلاقتها بمستوى الطموح والاتجاه نحو الدراسة

Received الاستلام	Oct 2020 أكتوبر 2020	Accepted القبول	Jan 2021 يناير 2021	Published النشر	May 2022 مايو 2022

DOI : http://doi.org/10.36771/ijre.46.3.22-pp219-251

د. / شريفة بنت عبدالله الزبيري
جامعة الأميرة نورة بنت عبدالرحمن
المملكة العربية السعودية

د./ نجلاء بنت يوسف العمري
جامعة الأميرة نورة بنت عبدالرحمن
المملكة العربية السعودية

Dr. Sharefa A. Alzubairi
Princess Nourah Bint Abdulrahman University
Saudi Arabia
saalzubaery@pnu.edu.sa

Dr. Najla Y. AlAmry
Princess Nourah Bint Abdulrahman University
Saudi Arabia
nyalamry@pnu.edu.sa

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

المجلة الدولية للأبحاث التربوية - جامعة الإمارات العربية المتحدة
المجلد (46) العدد (3) مايو 2022

The Counseling Needs of Students with Disabilities at the University and their Relationship to the Level of Aspiration and the Attitude towards Study

Abstract

The current study aimed to identify the counseling needs and their relationship to the level of aspiration and attitudes towards study among university students with disabilities. The sample consisted of 85 students with disabilities enrolled at Princess Nourah bint Abdulrahman University. The results indicated high percentages of counseling needs, and it came in the following order: academic, professional, psychological, health, social, and informatics. Also, it showed high level of aspiration and attitude among the study sample, and existence of a statistically significant negative correlation between the counseling needs and both the level of aspiration and attitude. No statically significant differences were found in the counseling needs, the level of aspiration, and attitude according to the specialization and disability type. Also, a statically significant difference was found in the counseling needs in favor of those with low aspiration and attitude compared with high aspiration, and presence of significant differences in the counseling needs for the low studying attitude group. There were no significant differences at the level of aspiration between those with a high and a low attitude towards studying.

Keywords: counseling needs, level of Aspiration, Attitude towards study, disabilities

الحاجات الإرشادية لدى الطالبات ذوات الإعاقة في المرحلة الجامعية وعلاقتها بمستوى الطموح والاتجاه نحو الدراسة

مستخلص البحث

هدفت الدراسة إلى التعرف على الحاجات الإرشادية وعلاقتها بمستوى الطموح والاتجاه نحو الدراسة لدى الطالبات ذوات الإعاقة في المرحلة الجامعية، تكونت العينة من (85) من الطالبات ذوات الإعاقة الملتحقات بجامعة الأميرة نورة بنت عبدالرحمن. وقد دلت النتائج على أن الحاجات الإرشادية كانت مرتفعة؛ وجاءت الحاجات بالترتيب التالي: الأكاديمية، المهنية، النفسية، الصحية، الاجتماعية، المعلوماتية. كما دلت على ارتفاع مستوى الطموح والاتجاه نحو الدراسة لدى عينة الدراسة، ووجود علاقة ارتباطية عكسية دالة إحصائيًا بين الحاجات الإرشادية وكل من مستوى الطموح والاتجاه نحو الدراسة، وعدم وجود فروق دالة إحصائيًا في الحاجات الإرشادية ومستوى الطموح والاتجاه نحو الدراسة وفق متغيري نوع التخصص ونوع الإعاقة، ووجود فروق دالة إحصائيًا في الحاجات الإرشادية لصالح ذوات الطموح المنخفض، وفي الاتجاه نحو الدراسة لصالح ذوات الطموح المرتفع، ووجود فروق دالة إحصائيًا في الحاجات الإرشادية لصالح ذوات الاتجاه المنخفض نحو الدراسة ، ولم توجد فروق دالة إحصائيًا بين ذوات الاتجاه المرتفع والمنخفض نحو الدراسة في مستوى الطموح.

الكلمات المفتاحية: الحاجات الإرشادية، مستوى الطموح، الاتجاه نحو الدراسة، الإعاقة، جامعة الأميرة نورة بنت عبدالرحمن

المجلة الدولية للأبحاث التربوية - جامعة الإمارات العربية المتحدة
المجلد (46) العدد (3) مايو 2022

مقدمة البحث

تعد رعاية ومساندة الطلاب ذوي الإعاقة في التعليم الجامعي من المعايير الهامة لتقدم المجتمعات، وهي مسؤولية تستلزم تضافر كافة جهود القطاعات الإدارية والتعليمية بمؤسسات التعليم العالي؛ وذلك عن طريق دراسة وتحديد الحاجات الإرشادية المتنوعة للطلاب ذوي الإعاقة في التعليم الجامعي والتي لها الدور في تنمية مستوى الطموح ورفع إيجابية الاتجاه نحو الدراسة الجامعية وتحقيق التقدم المطلوب.

وأصبحت مؤسسات التعليم العالي تؤدي دورا هاما للطلاب من ذوي الإعاقة؛ حيث في السابق كان الاهتمام منصبا على التعليم الأساسي والصحة، ومع التقدم الحضاري العالمي أصبح التركيز على التفكير في الطرق الإيجابية التي يمكن من خلالها تلبية الحاجات الإرشادية للطلاب ذوي الإعاقة من خلال تحسين العملية التعليمية وتهيئة الظروف التربوية الملائمة التي تهدف إلى تطوير قدراتهم وأدائهم المستقبلي (Zaitsev , 2010)؛ لذا يعد من أولويات الجامعات تأهيل الدائرة المحيطة بالطلاب ذوي الإعاقة من الموظفين والأساتذة، وتوفير الوسائل التعويضية والفرق التنفيذية التي تقوم بتسهيل عملية انتقال الطلاب ذوي الإعاقة من المرحلة المدرسية إلى المرحلة الجامعية، وتعزيز فرصهم للنجاح بالإضافة إلى دعمهم في الحياة العملية (Prats et al., 2015).

وتمثل الحاجات الإرشادية رغبة الفرد في التعبير عن مشكلاته المختلفة التي يواجهها ويسعى باستمرار لإشباع حاجاته حتى يتمكن من التفاعل الإيجابي والتكيف السليم مع المحيط الذي يعيش فيه، والتي تستوجب إيجاد حلول إرشادية مناسبة لمشكلاته (بن عامر، طاع الله، 2016). وقد ألقت دراسة شوغرين وآخرين (Shogren et al., (2019 الضوء على دور علم النفس الإيجابي في حياة الطلاب ذوي الإعاقة؛ فأشارت إلى أن لدى الطلاب ذوي الإعاقة في التعليم الجامعي اتجاه مرتفع نحو إرضاء الحاجات مقابل الشعور بالإحباط، وأن هناك تفضيل عالي المستوى في مهارات تقرير المصير والمشاركة الفعالة. وفي مستوى الطموح تظهر الدراسات أن لدى الطلاب ذوي الإعاقة البصرية مستوى عالٍ من الطموح (شعبان ،2010)، وعلاقة ارتباطية موجبة بين مستوى الطموح وفاعلية الذات لدى الطلاب ذوي الإعاقة السمعية (السيد ،2010)، وعلاقة ارتباطية موجبة بين اتجاهات الطلاب ذوي الإعاقة نحو الدراسة ودرجات تحصيلهم الأكاديمي (العفنان، 2006)، وأن الطلاب ذوي الإعاقة في الجامعة ينظر لهم على أنهم أكثر اجتماعية وقدرة أكاديمية (Akin, & Huang, 2019).

ويعد مدى إدراك الطلاب ذوي الإعاقة للصعوبات الأكاديمية والاستراتيجيات التعليمية المستخدمة في عملية التعلم والأداء أثناء الاختبارات من العوامل المساعدة لهم أو المعيقة لنجاحهم الأكاديمي في التعليم الجامعي (Heiman & Precel, 2003). ويذكر حمامي وزملاؤه ,.et al Hammami (2019) أن من جوانب التطوير المستمر لمخرجات تعلم الطلاب ذوي الإعاقة

الاستناد إلى نظام تعلم تكييفي وتوفير الإرشاد الأكاديمي الخاص، واستخدام التقنيات الحديثة، وتقييم التقدم والتطور الذي يحرزه الطالب باستمرار، وتحديد العوائق والصعوبات التي تواجه الطالب في مراحلها المبكرة، وتعديل الأهداف التعليمية لتتلاءم بشكل أكبر مع قدراته وإمكانياته. وقد أشارت دراسة ستيوارت وشوارتز Stewart & Schwartz (2018) إلى حتمية المساواة في التعليم مع الطلاب ذوي الإعاقة في الجامعات وأن الإنجاز الدراسي متماثل بين الطالب ذي الإعاقة ونظرائه العاديين في إكمال التعليم العالي.

لذا تعد دراسة الحاجات الإرشادية لدى الطالبات ذوات الإعاقة في التعليم الجامعي وعلاقتها بمستوى الطموح والاتجاه نحو الدراسة لديهن من شأنه أن يساعد في تحديد العوامل الداعمة والمساندة لتحقيق الطالبات النجاح المنشود.

أصدرت الهيئة العامة للإحصاء في المملكة العربية السعودية في المملكة العربية السعودية General Authority for Statistics -GaStat (2019) تقرير نتائج "مسح ذوي الإعاقة عام 2017" بهدف الوصول لمؤشرات إحصائية لنسب انتشار الإعاقة. وقد اعتمدت الهيئة في تعريف الإعاقة وتصنيف درجات الصعوبة فيها على التعريف الموسع لمجموعة واشنطن لإحصاءات الإعاقة (Washington Group on Disability Statistics -WG) والذي يشمل كافة درجات صعوبة الإعاقة؛ الخفيفة، الشديدة، البالغة، وقد أظهرت نتائج المسح بأن نسبة السكان السعوديين الذين لديهم إعاقات بشكل عام بلغت (7.1%) تمثل الإناث منها ما نسبته (47.8%) (GaStat,2019) . كما أن إحصاءات الحالة الصحية للسكان وانتشار الأمراض المزمنة لفئة العمر 15 سنة فأكثر دلت على أن نسبة المصابين بالأمراض المزمنة المشخصة بلغت (4.16 %)، في حين كانت الأمراض المزمنة أكثر انتشارًا بين الإناث (1.17 %) عنها لدى الذكور (0.16 %) من سكان المملكة (وزارة الصحة، 2019) .

وفي ضوء رؤية ورسالة وأهداف جامعة الأميرة نورة بنت عبدالرحمن وغاياتها، فقد قطعت الجامعة خطوات في المجالات المنوطة بها لتضطلع بمسؤوليتها تجاه رعاية ذوات الإعاقة من طالباتها؛ حيث قدمت العديد من الخدمات البيئية والتعليمية الممكنة لتحقيق الدمج الشامل في إطار مجتمعي جامعي فاعل يعزز استقلاليتهن ويحقق طموحاتهن؛ من خلال إنشاء مركز مساندة الطالبات ذوات الإعاقة عام (2015)، وشملت الخدمات المقدمة أربعة مجالات أساسية هي: تقييم حاجات الطالبات الأكاديمية، وتحديد التكييفات الأكاديمية، وتقديم الخدمات المساندة، وتقديم الخدمات الاستشارية لأعضاء هيئة التدريس (جامعة الأميرة نورة بنت عبدالرحمن، 2019). ويتبنى المركز مصطلحات الإعاقة كما وردت في الدليل التنظيمي للتربية الخاصة (2016). كالتالي:

المجلة الدولية للأبحاث التربوية - جامعة الإمارات العربية المتحدة
المجلد (46) العدد (3) مايو 2022

يشمل العوق السمعي الفئات التي تحتاج إلى برامج وخدمات التربية الخاصة لوجود نقص في القدرات السمعية؛ فالأصم هو الذي يعاني من فقدان سمعي يبد أ بـ 70 ديسبل فأكثر، باستخدام المعينات السمعية مما يحول دون اعتماده على حاسة السمع في فهم الكلام. وضعيف السمع هو الذي يعاني من فقدان سمعي يتراوح بين (35-69) ديسبل بعد استخدام المعينات السمعية، مما يجعله يواجه صعوبة في فهم الكلام بالاعتماد على حاسة السمع فقط. ويضم العوق البصري الفئات التي تحتاج إلى برامج وخدمات التربية الخاصة بسبب وجود نقص البصرية؛ فالكفيف هو الذي تقل حدة إبصاره بأقوى العينين بعد التصحيح باستخدام النظارة عن 6/60 مترا. وضعيف البصر هو الذي تتراوح حدة إبصاره بين 6/24 - 6/60 متراً بأقوى العينين بعد إجراء التصحيحات الممكنة. صعوبات التعلم: اضطراب في واحدة أو أكثر من العمليات النفسية الأساسية التي تتضمن فهم واستخدام اللغة المكتوبة أو المنطوقة، والتي لا تعود إلى أسباب تتعلق بالعوق العقلي أو السمعي أو البصري أو ظروف التعلم أو الرعاية الأسرية. العوق الجسمي والصحي :عوق يحرم الطالب من القدرة على القيام بوظائفه الجسمية والحركية بشكل طبيعي، أو أي إصابة سواء كانت بسيطة أو شديدة تصيب الجهاز العصبي المركزي أو الهيكل العظمي أو العضلات أو الحالات الصحية التي تستدعي خدمات خاصة.

تناولت الدراسات السابقة الطلاب ذوي الإعاقة في التعليم الجامعي بمتغيرات متعددة تشترك مع متغيرات الدراسة الحالية بشكل مباشر أو غير مباشر؛ فقد هدف عدد من الدراسات إلى بحث حاجات الطلاب ذوي الإعاقة في المرحلة الجامعية؛ فاستكشفت دراسة شوغرين وآخرين Shogren et al. (2019) العلاقة بين كل المشاركة الفعالة، والدافعية، وإشباع الاحتياجات الأساسية والإحباط بتقرير المصير لدى (55) من الطلاب ذوي الإعاقة الذين تتراوح أعمارهم بين (12-19) عامًا. وأظهر الطلاب ذوو الإعاقة مستويات عالية من الرضا عن الحاجات الأساسية مقارنة بالشعور الإحباط، وفي تقرير المصير والمشاركة الفعالة. كما سعت دراسة بن عامر وطاع الله (2016) إلى تحديد الحاجات الإرشادية لدى الطالب الكفيف من وجهة نظر (5) مرشدين نفسيين في مرحلة الثانوية. وقد أسفرت النتائج عن أن الكفيف في مرحلة المراهقة والشباب لديه شعور بالتوتر الانفعالي وشعور بعدم الأهمية، ويشيع لديه القلق الاجتماعي نظرا لشدة إحساسه بذاته من ناحية المظهر الجسمي، وتزداد لديه أهمية مفهوم الذات الجسمية التي تعكس أهمية مفهوم الجسم في الوظيفة الاجتماعية والتفاعل الاجتماعي، ولديه حاجات إرشادية نفسية، وجسمية، واجتماعية، وتعليمية، ومهنية. ومن جانب متصل تناولت دراسة العدرة (2016) التحديات الإدارية، والدراسية، والبيئية، والاجتماعية، التي تواجه (81) طالباً وطالبة من ذوي الإعاقة في الجامعة الأردنية. وقد أشارت النتائج إلى أن الطلبة ذوي الإعاقة في الجامعة يعانون من الصعوبات الإدارية في إجراءات التسجيل متمثلة في قلة الإرشاد الأكاديمي وعدم ملاءمة الإجراءات، وصعوبات

دراسية متمثلة في المنافسة مع بقية الطلاب وأداء الامتحانات وعدم استيعاب المادة التعليمية، وصعوبات بيئية متمثلة في الافتقار إلى قاعات دراسية مناسبة وصعوبة المشاركة في الأنشطة الجامعية والطرق غير المهيأة لهم، وصعوبات اجتماعية متمثلة في عدم مراعاة المدرسين لظروفهم والنظرة السلبية من أقرانهم وصعوبة إقامة العلاقات معهم. في حين هدفت دراسة براتس وآخرين Prats et al., (2015) إلى تحديد حاجات (551) من الطلاب ذوي الإعاقة في التعليم الجامعي في جامعة ايكس مارسيليا. تم استخدام استبيان ذاتي يقيس الحاجات الخاصة في كل من المناهج الجامعية، والمساعدة التقنية، والخدمات الاجتماعية، والتكييفات المطلوب تطبيقها في الجامعة. وأشارت النتائج إلى أنه استفاد (519) من الطلاب ذوي الإعاقة من الوقت الإضافي عند الاختبارات، وتم مساعدة (40) منهم في عملية تدوين الملاحظات من قبل زملائهم، وأن الوسائل التعويضية والفريق التنفيذي ساهما في تسهيل عملية انتقال الطلاب ذوي الإعاقة إلى المرحلة الجامعية وفي تعزيز فرصهم للنجاح في الامتحانات ودعمهم في الحياة العملية. وهدفت دراسة الفواعير (2014) إلى تحديد المشكلات النفسية والاجتماعية والأكاديمية التي يواجهها (32) طالباً من ذوي الإعاقة في جامعة نزوى. دلت النتائج على أن أكثر المشكلات كانت المشكلات الأكاديمية يليها الاجتماعية بينما أقل المشكلات كانت النفسية، وكان هناك فروق ذات دلالة في المشكلات بين الجنسين لصالح الإناث، وفروق ذات دلالة في المشكلات حسب مستوى الدراسة لصالح طلاب برنامج الماجستير، وفروق ذات دلالة في المشكلات تبعا لنوع الإعاقة لصالح الطلاب ذوي الإعاقات السمعية، والبصرية، والجسمية، والمتعددة، ولا توجد فروق ذات دلالة تبعا للسنة الدراسية ونوع التخصص. وبحثت دراسة حموش (2012) المشكلات التي تواجه (25) من الطلاب ذوي الإعاقة البصرية في الجامعات السورية. وبينت النتائج أن أفراد عينة الدراسة يواجهون المشكلات بدرجة متوسطة من وجهة نظرهم ومن وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس في الجامعة، ووجود فروق في المشكلات التي يواجهها الطلاب المكفوفون وضعيفو البصر على بعد الاختبارات والخدمات التي توفرها الجامعة، فواجه الطلاب المكفوفون مشكلات في الخدمات التي توفرها الجامعة وفي الاختبارات أكثر من الطلاب ضعيفي البصر، وعدم وجود فروق في المشكلات التي يواجهها الطلاب ضعيفو البصر تبعاً للاختصاص الأكاديمي. وبحث العايد وآخرون (2012) المشكلات التي تواجه (17) طالباً وطالبة من ذوي الإعاقة في جامعة الطائف. ودلت النتائج أن أكثر الأبعاد التي تمثل مشكلة لدى ذوي الإعاقة هي المشكلات الاقتصادية، ويليها الإدارية ثم النقل والمواصلات ومن أقل الأبعاد كانت المشكلات النفسية، ولم تختلف المشكلات التي يواجهها الطلبة ذوي الإعاقة باختلاف المستوى التعليمي أو التخصص العلمي أو تبعاً لشدة ونوع الإعاقة. ومن جانب آخر هدفت دراسة خوجة (2009) النوعية إلى تقييم الصعوبات البيئية والجامعية لدى (40) طالبة من ذوات الإعاقة البصرية ملتحقات بالدراسة في جامعة الملك عبدالعزيز. ودلت النتائج على وجود صعوبات بيئية وأكاديمية

ونفسية تشكل عوائق للطالبات ذوات الإعاقة البصرية في تحسين مستوى تحصيلهن الدراسي، وأن تزويد الطالبات ذوات الإعاقة بالمعلومات عن البيئة المحيطة بهم يطور ثقتهن بأنفسهن ومهارات التفاعل الإيجابي وممارسة الحركة دون خوف، وزيادة مستوى التكيف النفسي والاجتماعي مع البيئة الجامعية والذي يساهم بدوره في زيادة كفاءة التحصيل الدراسي لديهن، وزيادة قدرتهن على عملية التنقل المستقل. أما دراسة أبو مريم (2007) فقد تعرفت على حاجات (56) طالبا من الطلاب ذوي الاعاقة السمعية في الجامعات الأردنية. وأظهرت النتائج وجود حاجات بدرجة مرتفعة كان أعلاها مجال الارشاد الاكاديمي يليها الحاجات الاكاديمية ثم الاجتماعية والنفسية ثم الحاجة الى التدريب النطقي والأقل كانت الحاجة إلى الدعم الاسري، كما وجدت فروقا في كل الحاجات تبعا لطريقة التواصل المستخدمة لصالح التواصل الكلي، وتبعا لشدة الاعاقة في الحاجات النفسية والاجتماعية والتدريب النطقي لصالح الاعاقة المتوسطة؛ في حين لم توجد فروق في الحاجات تبعا للتخصص العلمي. وأجرى إبراهيم (2001) دراسة للمشكلات لدى (68) طالباً كفيفاً في الجامعات الأردنية، وتوصلت الدراسة إلى أن أفراد العينة يواجهون المشكلات بدرجة متوسطة، كما أظهرت النتائج وجود فروق دالة إحصائيا في مشكلات القراءة وإجراء الامتحانات للطلبة المكفوفين تعزي لمتغير شدة الإعاقة، وعدم وجود فروق دالة في مشكلات الطلبة المكفوفين تبعا لمتغيرات المستوى العلمي والتخصص والجنس. وقارنت دراسة هيمان وبريسيل (Heiman & Precel, 2003) الاستراتيجيات الأكاديمية لدى (191) طالباً جامعيًا من ذوي صعوبات التعلم، مع (190) طالباً من أقرانهم بالجامعة، وذلك في أربعة مجالات رئيسية وهي: الصعوبات الأكاديمية، واستراتيجيات التعلم، والأداء أثناء الاختبارات، وإدراك الطلبة للعوامل المساعدة لهم أو المعيقة لنجاحهم الأكاديمي. ووجدت أن لدى الطلاب ذوي صعوبات التعلم صعوبات أكاديمية في العلوم الإنسانية والاجتماعية واللغات أكثر من أقرانهم، وأظهر الطلاب ذوي صعوبات التعلم استراتيجيات أكاديمية غير عادية وفضلوا التفسيرات الشفوية الإضافية أو التفسيرات المرئية، وواجهوا صعوبة في التركيز، والقلق بشأن احتياجهم للوقت الإضافي أثناء الاختبارات، والإجهاد والتوتر والإحباط أكثر من نظرائهم العاديين.

كما تناول عدد من الدراسات السابقة مستوى الطموح لدى الطلاب ذوي الإعاقة في التعليم العالي؛ فهدفت دراسة السباعى (2016) إلى الكشف عن العلاقة بين العجز المتعلم وكل من الطموح وتقدير الذات لدى (30) طالبا من المكفوفين في الصف الثالث الثانوي في مدرسة للمكفوفين بمصر. أشارت النتائج إلى وجود علاقة سلبية بين العجز المتعلم والطموح لدى الطلاب المكفوفين، ووجود ارتباط سالب بين العجز المتعلم وتقدير الذات، وعلاقة طردية بين العجز المتعلم وعدم تحمل الغموض. كما هدفت دراسة الجيد (2014) إلى الكشف عن الديناميات والعوامل الكامنة في البناء النفسي لدى (20) كفيفا في المرحلة الجامعية، منهم (10) ذكور، (10)

إناث، ثم تطبيق الأدوات الإكلينيكية ودلت النتائج على وجود فروق دالة إحصائياً لصالح الإناث على أبعاد العدائية، التوافق، التعاطف، العصابية، المغامرة، الاندفاعية، السيطرة، الحساسية. ووجود فروق دالة إحصائياً لصالح الذكور على أبعاد التوتر، الشعور بالأمان، توهم المرض، الاكتئاب. وعدم وجود فروق دالة بين الذكور والإناث على أبعاد التوافق، والثبات الانفعالي، والذكاء، وضبط النفس، والاستقلال، والتخيل، والانسحاب، والشعور بالذنب، والوهن النفسي. ومن جانب آخر هدفت دراسة فايد (2011) إلى بحث مستوى الطموح وعلاقته بتقدير الذات لدى (100) طالب وطالبة من المراهقين مكفوفي البصر في المرحلة العمرية من (15- 20) عاما. وجدت الدراسة علاقة ذات دلالة إحصائية طردية موجبة بين مستوى الطموح وتقدير الذات لدى الطلاب المكفوفين، وفروقا في مستوى الطموح وتقدير الذات بين الجنسين لصالح الذكور، ولم توجد فروق دالة في مستوى الطموح وتقدير الذات في نوع الإقامة ونوع المعيشة. وعملت دراسة شعبان (2010) على التعرف على مستوى الطموح لدى الطلاب ذوي الإعاقة البصرية وعلاقته بتقدير الذات والخجل. وأشارت النتائج إلى أن لدى عينة الدراسة مستوى عالٍ من الطموح وتقدير الذات ومستوى من الخجل فوق المتوسط، وكانت العلاقة غير دالة بين الخجل وتقدير الذات من جهة وبين الخجل ومستوى الطموح من جهة أخرى، عدم وجود فروق ذات دلالة في مستوى الطموح وتقدير الذات ومستوى الخجل تعزى لدرجة الإعاقة أو لسبب حدوث الإعاقة أو الجنس. وتناولت دراسة السيد (2010) فاعلية الذات وعلاقتها بمستوى الطموح المهني لدى (40) من المراهقين ذوي الإعاقة السمعية بمعهد مهني بمصر تراوحت أعمارهم ما بين (12-17). كشفت النتائج عن وجود علاقة ارتباطية موجبة دالة بين مستوى الطموح وفاعلية الذات، وكانت الفروق لصالح الذكور في فاعلية الذات ومستوى الطموح.

وتناول عدد آخر من الدراسات السابقة الاتجاه نحو الدراسة لدى الطلاب ذوي الإعاقة في التعليم الجامعي؛ فاستعرضت دراسة حمامي ورفاقه Hammami et al., (2019) تطور مخرجات تعلم الطلاب الصم ببرنامج التعليم العالي للطلاب الصم وضعاف السمع بجامعة الملك سعود استناداً إلى نظام التعلم التكييفي وخدمات الإرشاد الأكاديمي الخاصة. ووجدت الدراسة أنه تم تحديد مرشد أكاديمي لكل طالب يقوم بمراقبة مدى قدرة الطالب على الإنجاز وتقديم المساعدة اللازمة والإرشاد لتمكين الطالب الأصم من تحقيق مخرجات التعلم المرجوة. مع التأكيد على ضرورة الأخذ بالاعتبار المهارات المطلوبة للطلاب الصم والتي يُشار لها أنها مخرجات التعلم المرجوة للطلاب الصم (DSLO) أكثر من مستوى الدرجات التحصيلية للمقرر، وبالتالي يسمح للمرشد الأكاديمي للطلاب الصم بتقييم التقدم الذي يحرزه الطالب الأصم مع نهاية كل فترة، وتحديد العوائق والصعوبات التي تواجه الطالب الأصم في مراحلها المبكرة، وتحديد الأنشطة اللازمة للطالب الأصم، وتعديل الأهداف التعليمية لتتلاءم بشكل أكبر مع قدراته وإمكانياته ونقاط

الضعف لديه، وتم تطوير نظام التعلم التكييفي إلكترونيا من خلال الهاتف المتنقل ليسمح بالوصول إلى المحتويات والمواد التعليمية. كما تناولت دراسة أكين وهوانغ Akin & Huang (2019) التصورات المدركة عن الطلاب ذوي الإعاقة من قبل نظرائهم في الجامعة. أجاب (149)طالبًا في جامعة كاليفورنيا على مقياس يقيم تصوراتهم حول: القدرات الاجتماعية، والإمكانات الأكاديمية، والأداء الأكاديمي لزملائهم الطلاب ذوي الإعاقة الجسدية (ظاهرة)، والمعرفية (غير ظاهرة)، والنفسية (غير ظاهرة). وأظهرت النتائج فروقا بين نوعي الإعاقة المرئية وغير المرئية فينظر إلى الطلاب ذوي الإعاقة الجسدية المرئية أنهم أكثر اجتماعية وقدرة أكاديمية مقارنة بنظرائهم ممن لديهم إعاقة غير مرئية الذين ينظر إليهم على أنهم من ذوي السلوكيات التخريبية في الصف الدراسي. وقارنت دراسة ستيوارت وشوارتز Stewart & Schwartz (2018) المخرجات التعليمية ومخرجات سوق العمل بين الطلاب ذوي الإعاقة في الجامعات والطلاب العاديين. وطبقت الدراسة على عينة ممثلة على الصعيد الوطني من الطلاب الكنديين الذين استحقوا الحصول على مساعدات (معونة) مالية حكومية بلغ عددهم (544) من ذوي الإعاقة و(6133) من العاديين. وأشارت النتائج إلى أنه لا توجد فروق بين الطلاب ذوي الإعاقة ونظرائهم العاديين في إكمال التعليم العالي، وأنه رغم الإنجاز الدراسي المتماثل فإنه توجد فروق في الالتحاق بسوق العمل، فالطلاب ذوي الإعاقة كانوا أقل مشاركه من نظرائهم في مجال العمل وأكثر عرضة للبطالة. وكذلك تناولت دراسة العوراني (2015) مفهوم الذات والرضا عن الحياة لدى (59) طالبا من ذوي الإعاقة البصرية و(46) طالبا من ذوي الإعاقة السمعية في الجامعة الأردنية. وأظهرت النتائج أن مفهوم الذات كان مرتفعا لدى الطلاب ذوي الإعاقة البصرية في كل أبعاد مفهوم الذات باستثناء مفهوم الذات الاكاديمية كان متوسطا، أما ذوي الإعاقة السمعية كان متوسطا بشكل عام، في حين جاء مفهوم الذات لدى ذوي الإعاقة البصرية أعلى من ذوي الإعاقة السمعية، وكان تقدير الرضا عن الحياة مرتفعا باستثناء بعد وسائل الاستجمام لدى كل من الطلاب ذوي الإعاقة السمعية وذوي الإعاقة البصرية، وجاء تقدير ذوي الإعاقة البصرية أعلى من ذوي الإعاقة السمعية. كما بحثت دراسة أحمد (2013) دافع الإنجاز الأكاديمي لدى (180) من الطلاب ذوي الإعاقة الجسدية في مؤسسات التعليم العالي. دلت النتائج على أن دافع الإنجاز الأكاديمي لدى الطلاب ذوي الإعاقة الجسدية يتسم بالإيجابية، في حين وجدت فروق ذات دلالة بين الطلاب المولودين بالإعاقة الجسدية ومكتسبيها لصالح مكتسبي الإعاقة، ووجود علاقة ارتباطية بين الإعاقة الجسدية ودافع الإنجاز الأكاديمي. في حين هدفت دراسة العفنان (2006) إلى التعرف على الاتجاهات نحو الدراسة لدى (88) طالباً من ذوي الإعاقة الحركية وعلاقتها بتحصيلهم الدراسي. وكشفت الدراسة عن وجود علاقة ارتباطية موجبة دالة بين اتجاهات ذوي الإعاقة الحركية نحو الدراسة ودرجات تحصيلهم الأكاديمي، ووجود تأثير دال لكل أنواع الإعاقة الحركية على اتجاهات الطلاب نحو الدراسة، والمعلم، والإعاقة.

ويلاحظ أن الدراسة الحالية اختلفت عن الدراسات السابقة بأنها تناولت جميع فئات الإعاقات للطالبات في جامعة الأميرة نورة بنت عبدالرحمن من التخصصات العلمية والإنسانية ولم تقتصر على فئة واحدة أو تخصص معين، وكذلك شملت ستة مجالات من الحاجات الإرشادية، وقامت بعض الدراسات ببناء أدواتها في حين اعتمد البعض الآخر على أدوات جاهزة، أما الدراسة الحالية فتم إعداد قائمة الحاجات الإرشادية ومقياس الاتجاه نحو الدراسة. واختلفت النتائج التي توصلت إليها الدراسات السابقة باختلاف الأهداف والأطر النظرية، أما الدراسة الحالية فسيتم التطرق إليها عند مناقشة نتائج البحث الحالي.

مشكلة البحث

يحظى التعليم الجامعي للأشخاص ذوي الإعاقة باهتمام كبير ومتزايد في المملكة العربية السعودية؛ حيث أصبحت قضية هامة ورسالة اجتماعية تضمن رعايتهم في مختلف المجالات، الأمر الذي يساعد في تحسين فرصهم التعليمية بشكل واضح وإدماجهم في المجتمع بصورة مناسبة تكسبهم الثقة بأنفسهم وبالمجتمع (وزارة التعليم، 2019).

ويعد موضوع الحاجات الإرشادية للطلاب ذوي الإعاقة في مرحلة التعليم الجامعي من الموضوعات التي حظيت باهتمام كبير في الدول المتقدمة، ولكنها لم تنل نفس الاهتمام في الدول العربية بشكل عام (Alkhateeb et al., 2016) ؛ وبعد مراجعة وتحليل الأبحاث التي تناولت التعليم الشامل للطلاب ذوي الإعاقة Inclusive Education (IE) في البيئات العربية - أغلبها من المملكة العربية السعودية والإمارات العربية المتحدة والأردن- قام بها الخطيب وآخرون (Alkhateeb et al., 2016) وجدوا أنها تناولت الاتجاهات نحو الدمج، والصعوبات والعوائق، وتقييم ممارسات الدمج، وكشفت أنه لم يتم إجراء سوى العدد القليل من أبحاث التعليم الشامل للطلاب ذوي الإعاقة في البيئات العربية.

وقد تناولت دراسات سابقة حاجات الطلاب ذوي الإعاقة في مرحلة التعليم الجامعي وركزت على جانب محدد أو أكثر للاحتياجات في حين لم تشمل باقي الحاجات؛ كدراسة الحاجات النفسية والاجتماعية والأكاديمية لذوي الإعاقة في الجامعة (الفواعير، 2014)، والحاجات الأكاديمية (Heiman & Precel, 2003)، أو تناولت أحد فئات الإعاقة دون باقي الفئات؛ ومنها الحاجات الارشادية لدى الطالب الكفيف (بن عامر وطاع الله ،2016)، مشكلات الطلاب ذوي الإعاقة البصرية في الجامعات (حموش، 2012)، الصعوبات التي تواجه ذوات الإعاقة البصرية من طالبات الجامعة (خوجة، 2009)، ومشكلات الطلاب المكفوفين في الجامعات (إبراهيم،2001)، العوامل الكامنة في البناء النفسي لدى المكفوفين في المرحلة الجامعية (الجيد ،2014)، وحاجات الطلاب ذوي الإعاقة السمعية في التعليم الجامعي (أبو مريم، 2007)، والحاجات الأكاديمية لدى

المجلة الدولية للأبحاث التربوية - جامعة الإمارات العربية المتحدة
المجلد (46) العدد (3) مايو 2022

طلاب الجامعة ذوي صعوبات التعلم (Heiman & Precel, 2003)؛ دون تناول باقي فئات التربية الخاصة في التعليم الجامعي، والقليل من الدراسات ركزت على دراسة الحاجات لدى الطلاب ذوي الإعاقة في التعليم الجامعي وتحليلها (Prats et al., 2015). وهذا يؤكد الحاجة إلى إجراء المزيد من البحوث التي تهدف إلى اكتشاف احتياجات الطلاب ذوي الإعاقة (Shogren et al., 2019)؛ فهناك نقص ملحوظ في البحوث المتعلقة بالإعاقة في التعليم العالي والدراسات حول كيف تؤثر الحاجات على الطلاب من ذوي الإعاقة في هذه المرحلة (Akin, & Huang, 2019)، كما أن الحاجة ملحة في البيئات العربية لأبحاث تحليل الممارسات التعليمية للطلاب ذوي الإعاقة (Alkhateeb et al., 2016).

تذكر زايتسيف Zaitsev (2010) أنه لضمان تنظيم عملية تعليمية فعالة بما في ذلك التعلم الفردي فإن طلاب الجامعات ذوي الإعاقة بحاجة إلى إيجاد مناخ نفسي مريح، وتنمية التقبل الاجتماعي من حولهم، وتقديم الدعم المستمر من خلال نظام محدد لكل من الطلاب ذوي الإعاقة، وأن يكون المعلمون على دراية بسماتهم وقدراتهم، وتشير براتس وآخرون (Prats et al., 2015) إلى أن التسهيلات المقدمة للطلاب ذوي الإعاقة ساهمت في تسهيل عملية انتقالهم إلى المرحلة الجامعية وفي تعزيز فرصهم للنجاح وكذلك دعمتهم في الحياة العملية؛ حيث يواجه الطلاب ذوو الإعاقة في الجامعة عددا من الصعوبات منها الإدارية، والدراسية، والبيئية، والاجتماعية (العدرة ،2016)، وظهرت لديهم المشكلات الاقتصادية، فالإدارية ثم النقل والمواصلات، والمشكلات النفسية (العايد وآخرون ،2012) . في حين أن أكثر من نصف الطلاب ذوي الإعاقة بالجامعة لا يتفقون حول ملائمة التسهيلات المكانية، ولا يرون أن طرق التدريس المستخدمة في الجامعة تراعي احتياجاتهم وهي أمور هامة تؤثر بشكل كبير في نجاح الطلاب الأكاديمي (الخشرمي، 2006).

وأشارا ستيوارت وشوارتز Stewart & Schwartz (2018) إلى أن أعداد الطلاب من ذوي الإعاقة زاد كثيرا في المؤسسات التعليمية خلال العقود الأخيرة، وأن الطالب ذا الإعاقة من المرجح أن يكمل تعليمه العالي أكثر من الطالب العادي؛ لذا ترى الباحثتان أن دراسة الحاجات الإرشادية وتحديدها من الأهمية بمكان في ظل مستوى الطموح الذي يتمتع به الطالب ذو الإعاقة والاتجاهات التي يملكها تجاه الدراسة في المرحلة الجامعية؛ فقد أشارت دراسة شعبان (2010) إلى أن لدى الطلاب ذوي الإعاقة البصرية مستوى عالٍ من الطموح، وكشفت دراسة السيد (2010) عن وجود علاقة ارتباطية موجبة بين مستوى الطموح وفاعلية الذات لدى الطلاب ذوي الإعاقة السمعية، ووجدت السباعي (2016) علاقة عكسية بين العجز المتعلم ومستوى الطموح لدى الطلاب المكفوفين، ووجدت دراسة فايد (2011) علاقة طردية موجبة بين مستوي الطموح وتقدير الذات لدى الطلاب المكفوفين. ومن جهة أخرى فهناك اختلاف في نتائج الدراسات السابقة التي تناولت الاتجاه نحو الدراسة لدى الطلاب ذوي الإعاقة في التعليم الجامعي؛ فكشف العفنان (2006) عن

وجود علاقة ارتباطية موجبة بين اتجاهات ذوي الإعاقة الحركية نحو الدراسة ودرجات تحصيلهم الأكاديمي، وتوصلت الخشرمي (2006) إلى أن ما يقارب نصف عينة الطلاب ذوي الإعاقة بالجامعة لديهم اتجاهات سلبية نحو دور الجامعة في توفير الوسائل والأجهزة المعينة على التعلم وأداء الاختبارات، كما وجد أحمد (2013) أن دافع الإنجاز الأكاديمي لدى الطلاب ذوي الإعاقة الجسدية في مؤسسات التعليم العالي يتسم بالإيجابية، أما العوراني (2015) فوجد أن مفهوم الذات الاكاديمية كان متوسطا لدى الطلاب ذوي الإعاقة البصرية وذوي الإعاقة السمعية في الجامعة، وذكر هيمان وبريكيل Heiman & Precel (2003) أن الطلاب ذوي صعوبات التعلم أظهروا صعوبات أكاديمية واستراتيجيات تعليمية غير مناسبة، وكانوا أكثر شعوراً بالإحباط.

ومما سبق فإن الباحثتين سعيتا نحو دراسة تحديد الحاجات الإرشادية لدى الطالبات ذوات الإعاقة بجامعة الأميرة نورة بنت عبدالرحمن في ضوء نوع التخصص ونوع الإعاقة، وكذلك بحث مدى علاقة هذه الحاجات بمستوى الطموح الحالي والمستقبلي لدى الطالبات وكذلك مع اتجاهاتهن نحو الدراسة الجامعية. وتمثلت مشكلة الدراسة في الأسئلة التالية:

1. ما هي الحاجات الإرشادية لدى الطالبات ذوات الإعاقة في المرحلة الجامعية؟
2. ما مستوى كل من الطموح والاتجاه نحو الدراسة لدى الطالبات ذوات الإعاقة في المرحلة الجامعية؟
3. هل توجد علاقة ذات دلالة إحصائية بين الحاجات الإرشادية ومستوى الطموح والاتجاه نحو الدراسة لدى الطالبات ذوات الإعاقة في المرحلة الجامعية؟
4. هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في متوسطات درجات الطالبات ذوات الإعاقة في المرحلة الجامعية في الحاجات الإرشادية ومستوى الطموح والاتجاه نحو الدراسة وفق متغيري (نوع الإعاقة، نوع التخصص)؟
5. هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات الطالبات ذوات الإعاقة في المرحلة الجامعية ذوات الطموح المرتفع وذوات الطموح المنخفض في الحاجات الإرشادية والاتجاه نحو الدراسة؟
6. هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات الطالبات ذوات الإعاقة في المرحلة الجامعية ذوات الاتجاه المرتفع وذوات الاتجاه المنخفض في الحاجات الإرشادية ومستوى الطموح؟

المجلة الدولية للأبحاث التربوية - جامعة الإمارات العربية المتحدة
المجلد (46) العدد (3) مايو 2022

تهدف الدراسة الحالية إلى التالي:

1. التعرف على الحاجات الإرشادية لدى الطالبات ذوات الإعاقة في المرحلة الجامعية.
2. التعرف على مستوى كل من الطموح والاتجاه نحو الدراسة لدى الطالبات ذوات الإعاقة في المرحلة الجامعية.
3. استكشاف العلاقة بين الحاجات الإرشادية ومستوى الطموح والاتجاه نحو الدراسة لدى الطالبات ذوات الإعاقة في المرحلة الجامعية.
4. التعرف على الفروق في مستوى الطموح والاتجاه نحو الدراسة والحاجات الإرشادية لدى الطالبات ذوات الإعاقة في المرحلة الجامعية وفق متغيري الدراسة (نوع الإعاقة، نوع التخصص)؟
5. التعرف على الفروق بين الطالبات ذوات الإعاقة في المرحلة الجامعية ذوات الطموح المرتفع وذوات الطموح المنخفض في الحاجات الإرشادية والاتجاه نحو الدراسة.
6. استكشاف الفروق بين الطالبات ذوات الإعاقة في المرحلة الجامعية ذوات الاتجاه المرتفع وذوات الاتجاه المنخفض في الحاجات الإرشادية ومستوى الطموح.

وتأتي أهمية الدراسة الحالية كونها تعد من الدراسات القلائل – حسب علم الباحثتين- التي تناولت الحاجات الإرشادية لدى الطالبات ذوات الإعاقة وعلاقتها بمستوى الطموح والاتجاه نحو الدراسة بالمرحلة الجامعية؛ مما يعد إضافة علمية إلى المكتبة العربية في مجال التربية الخاصة في موضوع تعليم الطالبات ذوات الإعاقة في المرحلة الجامعية، وفي مجال علم النفس في موضوع الحاجات الإرشادية ومستوى الطموح والاتجاه نحو الدراسة. وسيمثل ذلك نقطة انطلاق لدراسات علمية جديدة في المتغيرات التي تناولتها الدراسة، وإضافة مقاييس جديدة إلى الأدب التربوي. كما تقدم الدراسة نتائج ستدعم توجه الجامعات والجهات ذات العلاقة بالتعليم الجامعي للأشخاص ذوي الإعاقة في تقديم الخدمات الأكاديمية والإرشادية وتجويدها لتحقيق الأهداف اللازمة للنجاح الأكاديمي والنفسي والاجتماعي للطلاب ذوي الإعاقة؛ من خلال وضع برامج ترفع مستوى الطموح واكتساب الاتجاهات الإيجابية نحو الدراسة الجامعية.

مصطلحات الدراسة

وتعرف الدراسة الحالية مصطلحات الدراسة بالتالي:

الحاجات الإرشادية The Counseling Needs: يعرف الحاجات موراي (Murray) بأنها دافع يثير الفاعلية ويديمها حتى إشباع الحاجة (أبو أسعد، 2017). وتعرفها الباحثتان بأنها هي الحاجات التي ترى الطالبة ذات الإعاقة في الجامعة أنها ضرورية لمساعدتها في حل مشكلاتها

الصحية/الجسمية، والأكاديمية، والنفسية، والمهنية، والاجتماعية، والمعلوماتية أثناء دراستها الجامعية. وتحددانها إجرائيا بأنها الدرجة التي تحصل عليها الطالبة ذات الإعاقة في الجامعة على قائمة الحاجات الإرشادية المستخدمة في هذه الدراسة وارتفاع الدرجة في الدرجة الكلية أو أحد مجالات القائمة الستة يدل على وجود حاجات مرتفعة.

مستوى الطموح level of Aspiration: هو عبارة عن سمة ثابتة نسبيا تشير إلى أن الشخص الطموح هو الذي يتسم بالتفاؤل والمقدرة على وضع الأهداف وتقبل كل ما هو جديد وتحمل الفشل والإحباط، ويتم التفريق بين الأفراد في الوصول إلى مستوى معين يتفق والتكوين النفسي للفرد، ويتحدد حسب خبرات النجاح والفشل التي مر بها (معوض وعبد العظيم، 2005). وتعرفه الباحثتان إجرائيا في هذه الدراسة بأنه استجابات الطالبات ذوات الإعاقة في المرحلة الجامعية على مقياس مستوى الطموح المستخدم في هذه الدارسة، ويتمثل ارتفاع الدرجة على بنود المقياس بارتفاع في مستوى الطموح.

الاتجاه نحو الدراسة: Attitude toward study الاتجاه هو الاستعداد للوقوف مع شيء أو موقف بأسلوب معين فيه قبول أو رفض إلى درجة معينة من الشدة (أبو أسعد، 2017). وتعرف الباحثتان الاتجاه نحو الدراسة بأنه استجابات القبول أو الرفض التي تبديها الطالبة ذات الإعاقة نحو الدراسة في المرحلة الجامعية، والتي تتكون من خلال اتجاهها نحو كل من الإجراءات الإدارية، والبيئة الجامعية، والهيئة التعليمية، والاختبارات والتقييم. وإجرائياً تعرفانه بأنه الدرجة الكلية التي تتحصل عليها الطالبة ذات الإعاقة على مقياس الاتجاهات نحو الدراسة وأبعاده (البعد الإداري، البيئة الجامعية، البعد التعليمي، الاختبارات والتقييم). وتشير الدرجات المرتفعة إلى اتجاهات إيجابية جيدة، بينما تشير الدرجات المنخفضة إلى اتجاهات سلبية.

الطالبات ذوات الإعاقة في المرحلة الجامعية: هن الطالبات ذوات الإعاقة المنتظمات في الدراسة بجامعة الأميرة نورة بنت عبدالرحمن بمدينة الرياض في التخصصات العلمية والإنسانية للعام الجامعي 1441هـ الموافق 2020، والمستفيدات من الخدمات المقدمة من مركز مساندة الطالبات ذوات الإعاقة بالجامعة.

منهجية البحث وإجراءاته

منهج البحث

استخدمت الباحثتان المنهج الوصفي الارتباطي لدراسة متغيرات الدراسة والإجابة على أسئلتها.

مجتمع وعينة الدراسة

تكون مجتمع الدراسة من جميع الطالبات ذوات الإعاقة الملتحقات بجامعة الأميرة نورة بنت عبدالرحمن للعام الجامعي 1441هـ (2020/2019) والمقدر عددهن حسب إحصائيات مركز

المجلة الدولية للأبحاث التربوية - جامعة الإمارات العربية المتحدة
المجلد (46) العدد (3) مايو 2022

مساندة الطالبات ذوات الإعاقة بالجامعة بـ(141) طالبة موزعات على مختلف التخصصات والكليات بالجامعة، وبلغ عدد عينة الدراسة (85) طالبة، وقد تم اختيارهن بطريقة قصدية من المستفيدات من خدمات المركز. كما يوضح جدول (1) وصف العينة وفق متغيرات الدراسة.

جدول 1

وصف العينة وفق متغيرات الدراسة

متغيرات الدراسة		التكرار	النسبة %
نوع التخصص	تخصصات إنسانية	53	%62.4
	تخصصات علمية	32	%37.6
	الإجمالي	85	%100
نوع الإعاقة	إعاقة بصرية	12	%14.1
	إعاقة حركية	27	%31.8
	إعاقة سمعية	11	%12.9
	إعاقة صحية	21	%24.7
	صعوبات تعلم	14	%16.5
	الإجمالي	85	%100

أدوات الدراسة

تم استخدام في البحث الحالي (3) أدوات، وفيما يلي عرض لتلك الأدوات:

أولاً : قائمة الحاجات الإرشادية لطالبات المرحلة الجامعية ذوات الإعاقة

أعدت الباحثتان القائمة بهدف قياس الحاجات الإرشادية لدى الطالبات ذوات الإعاقة في المرحلة الجامعية بمختلف التخصصات. وتكونت القائمة في صورتها النهائية من (48) عبارة تتناول ستة مجالات من الحاجات هي: المجال الصحي (حاجات التوجيه في مجال الرعاية الصحية والطبية)، المجال الأكاديمي (حاجات المساعدة في المجالات التربوية)، المجال النفسي (حاجات حل المشكلات النفسية)، المجال المعلوماتي (حاجات الوصول إلى مصادر المعلومات والتقنية)، المجال الاجتماعي (الحاجات المتعلقة بالمهارات الاجتماعية والتفاعل الاجتماعي والعلاقات الاجتماعية)، المجال المهني (حاجات الإرشاد المهني واختيار التخصص وتحديد مهنة المستقبل) وكانت جميعها عبارات إيجابية، وللإجابة تم استخدام تدريج ثلاثي الأوزان: نعم(3)، أحيانا(2)، لا(1)، والعلامة الكلية على المقياس تتراوح بين (48 ـ 144). وتم استخدام معيار متوسط النسب: أعلى من (50%) تعد حاجات مرتفعة، وأقل تعد حاجات غير مرتفعة. وقامت الباحثتان بالتحقق من الصدق الظاهري للقائمة بعرضها على (9) من الأساتذة أعضاء هيئة التدريس في مجالي التربية الخاصة وعلم النفس، وذلك لإبداء ملاحظاتهم حول مناسبة مجالات وعبارات القائمة، وبناء على

نسبة اتفاق الملاحظات (80%) تم حذف (5) عبارات لتكرار محتواها وتعديل صياغة (7) عبارات. تم حساب صدق الاتساق الداخلي للقائمة والجدول (2) يوضح معاملات الارتباط لأبعاد القائمة والدرجة الكلية.

جدول 2

معاملات الارتباط أبعاد قائمة الحاجات الإرشادية والدرجة الكلية

م	المجال	معامل الارتباط	م	المجال	معامل الارتباط
.1	المجال الصحي	0.67**	.2	المجال الأكاديمي	0.83**
.3	المجال النفسي	0.86**	.4	المجال الاجتماعي	0.82**
.5	المجال المعلوماتي	0.76**	.6	المجال المهني	0.49**

(**) دال عند مستوى 0.01

يوضح الجدول (2) أن معاملات الارتباط بين درجة كل بُعد من أبعاد القائمة والدرجة الكلية قد تراوحت ما بين (0.86-0.49)، وجميعها معاملات ارتباط دالة إحصائيًا عند مستوى دلالة (0.01)؛ مما يشير إلى صلاحية القائمة لتحقيق أهداف الدراسة. كما تم حساب ثبات قائمة الحاجات الإرشادية للمرحلة الجامعية باستخدام (معامل ألفا كرونباخ) للقائمة وأبعادها، ويوضح الجدول (3) قيم ثبات قائمة الحاجات الإرشادية وأبعادها.

جدول 3

معاملات الثبات قائمة الحاجات الإرشادية وأبعادها

م	المجال	معامل الثبات	م	المجال	معامل الارتباط
.1	المجال الصحي	0.81	.2	المجال الأكاديمي	0.87
.3	المجال النفسي	0.92	.4	المجال الاجتماعي	0.85
.5	المجال المعلوماتي	0.95	.6	المجال المهني	0.86
	قائمة الحاجات الإرشادية ككل			0.95	

يبين الجدول (3) أن معاملات الارتباط بين درجة كل بُعد من أبعاد القائمة والدرجة الكلية قد تراوحت ما بين (0.95-0.81)؛ مما يشير إلى تمتع المقياس بدرجة ثبات مناسبة.

ثانياً : مقياس مستوى الطموح لدى ذوي الإعاقة

تم إعداد المقياس من قبل شعبان (2010) بهدف قياس مستوى الطموح لدى الطلاب ذوي الإعاقة في المرحلة الثانوية والجامعية، وقد تكونت الاستبانة في صورتها النهائية من (28) عبارة موزعة على ثلاثة أبعاد وهي: التفاؤل، والإحباط، والقدرة على وضع وتحقيق الأهداف. (18) عبارة إيجابية، و(10) عبارات سلبية. تتم الإجابة على المقياس وفق ثلاثة خيارات: نعم (3)، أحيانا(2)، لا(1). والدرجة تتراوح ما بين (28-84). ويعد مستوى الطموح مرتفعا عند درجة

المجلة الدولية للأبحاث التربوية - جامعة الإمارات العربية المتحدة
المجلد (46) العدد (3) مايو 2022

(65-84)، ومتوسطا عند (46-64)، ومنخفضا عند (28-45). وقد تحقق معد المقياس من الصدق الظاهري وصدق الاتساق الداخلي، وحساب الثبات بطريقتي ألفا كرونباخ والتجزئة النصفية وكانت جميعها معاملات صدق وثبات مرتفعة. وقد قامت الباحثتان بالتحقق من صدق وثبات مقياس مستوى الطموح في الدراسة الحالية، فتم حساب صدق الاتساق الداخلي والجدول (4) يوضح معاملات ارتباط أبعاد المقياس والدرجة الكلية.

جدول 4

معاملات الارتباط بين درجة كل بُعد من أبعاد المقياس والدرجة الكلية

م	المجال	معامل الارتباط	مستوى الدلالة
.1	التفاؤل	0.77**	0.01
.2	الإحباط	0.64**	0.01
.3	القدرة على وضع وتحقيق الأهداف	0.78**	0.01

يوضح الجدول (4) أن معاملات الارتباط بين درجة البعد والدرجة الكلية وأبعاد المقياس تراوحت ما بين (0.77- 0.64)، وجميعها معاملات ارتباط دالة إحصائيًا عند مستوى دلالة (0.01)؛ مما يشير إلى صدق الاتساق الداخلي للمقياس بمحاوره الثلاثة. كما تم حساب ثبات مقياس مستوى الطموح في الدراسة الحالية باستخدام (معامل ألفا كرونباخ) للدرجة الكلية والأبعاد، كما هو موضح بالجدول (5).

جدول 5

معاملات الثبات لمقياس مستوى الطموح وأبعاده

م	المجال	معامل الثبات
.1	التفاؤل	0.63
.2	الإحباط	0.61
.3	القدرة على وضع وتحقيق الأهداف	0.63
.4	الدرجة الكلية	0.63

يبين الجدول (5) أن جميع معاملات الثبات لمقياس مستوى الطموح وأبعاده جاءت ما بين (0.61-0.63)؛ مما يشير إلى ثبات مناسب للمقياس.

ثالثا: مقياس الاتجاه نحو الدراسة

قامت الباحثتان بإعداد المقياس بهدف قياس اتجاه الطالبات ذوات الإعاقة نحو الدراسة في البيئة الجامعية، وكان عدد العبارات في صورتها النهائية (20) عبارة. وللإجابة على المقياس تم استخدم تدريج ثلاثي الأوزان: أوافق (3)، غير متأكدة (1)، لا أوافق (1). والدرجة الكلية على المقياس تتراوح بين (20- 60) موزعة على أربعة أبعاد وهي: البعد الإداري (إدارة القسم/ الجامعة)، بعد البيئة الجامعية، البعد التعليمي (استراتيجيات التدريس/ الهيئة التعليمية)، بعد الاختبارات

والتقييم. ويعد الاتجاه مرتفعا عند درجة (60- 47)، ومتوسطا عند (46- 34)، ومنخفضا عند (33- 20). وقد قامت الباحثتان بالتحقق من الصدق الظاهري للاختبار بعرض الاختبار على (9) من الأساتذة أعضاء هيئة التدريس في مجالي التربية الخاصة وعلم النفس، لإبداء ملاحظاتهم حول مناسبة أبعاد وعبارات المقياس، وبناء على نسبة اتفاق الملاحظات (80%) تم حذف (3) عبارات وتعديل صياغة (6) عبارات. وتم حساب صدق الاتساق الداخلي للدرجة الكلية وأبعاد المقياس. والجدول (6) يوضح معاملات ارتباط أبعاد المقياس والدرجة الكلية.

جدول 6

معاملات ارتباط لمقياس الاتجاه نحو الدراسة بين الأبعاد والدرجة الكلية (ن= 85)

م	المجال	معامل الارتباط	م	المجال	معامل الارتباط
.1	الإداري	0.81**	.2	البيئة الجامعية	0.65**
.3	التعليمي	0.80**	.4	الاختبارات والتقييم	0.84**

(**) دال عند مستوى 0.01

يوضح الجدول (6) أن معاملات الارتباط بين درجة كل بُعد من أبعاد المقياس والدرجة الكلية قد بلغت (0.84-0.65)، وجميعها معاملات ارتباط دالة إحصائيًا عند مستوى دلالة (0.01)؛ مما يشير إلى صدق الاتساق الداخلي للمقياس بمحاوره الأربعة. كما تم حساب ثبات المقياس باستخدام معامل ألفا كرونباخ للدرجة الكلية والأبعاد، كما هو موضح بالجدول (7).

جدول 7

قيم ثبات مقياس الاتجاه نحو الدراسة وأبعاده

م	المجال	معامل الثبات	م	المجال	معامل الثبات
.1	الإداري	0.71	.2	البيئة الجامعية	0.67
.3	التعليمي	0.85	.4	الاختبارات والتقييم	0.88
	الدرجة الكلية			0.90	

يبين الجدول (7) أن جميع معاملات الثبات لمقياس الاتجاه نحو الدراسة وأبعاده الأربعة تراوحت ما بين (0.67- 0.90)؛ مما يشير إلى تمتع المقياس بدرجة ثبات مناسبة.

الأساليب الإحصائية المستخدمة

التكرارات والنسب المئوية والمتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية، معامل ارتباط سبيرمان (Spearman's correlation coefficient)، تحليل التباين (ANOVA)، اختبار "ت" لعينتين مستقلتين (T-test: Independent Samples).

المجلة الدولية للأبحاث التربوية - جامعة الإمارات العربية المتحدة
المجلد (46) العدد (3) مايو 2022

نتائج البحث

السؤال الأول : ما هي الحاجات الإرشادية لدى الطالبات ذوات الإعاقة في المرحلة الجامعية؟ للإجابة على السؤال الأول تم حساب التكرارات والنسب المئوية والمتوسطات لتحديد الحاجات الإرشادية لدى عينة الدراسة من الطالبات الجامعيات ذوات الإعاقة حسب قائمة الحاجات الإرشادية للمرحلة الجامعية المستخدمة في هذه الدراسة، ويوضح الجدول (8) ذلك.

جدول 8

الحاجات الإرشادية لدى عينة الدراسة (ن= 85)

الأبعاد	متوسط التكرارات			الوزن النسبي	الترتيب	متوسط النسب
	نعم	أحيانًا	لا			
المجال الصحي	24	23.4	37.6	156.4	4	61.32
المجال الأكاديمي	29.2	25.8	30	169.2	1	66.86
المجال النفسي	26.8	21.8	36.4	160.4	3	62.89
المجال الاجتماعي	24	21	40	154	5	60.38
المجال المعلوماتي	14.4	14.8	55.8	128.6	6	50.42
المجال المهني	33.5	18.5	33	170.5	2	66.34
الدرجة الكلية				7752	-	60.8

يوضح الجدول (8) أن متوسط النسب المئوية للدرجة الكلية لقائمة الحاجات الإرشادية مقدرة بنحو (60.8) ولأبعاد القائمة الستة تراوحت ما بين (66.86- 50.42%) وهي نسب جميعها أعلى من متوسط النسب (50%) وتعد مرتفعة، تشير إلى وجود العديد من الحاجات التي تواجه عينة الدراسة من الطالبات ذوات الإعاقة في التعليم الجامعي، والتي تفاعلن معها عبر اختيارهن البديل المعبر عن الحاجات الإرشادية الستة. وعلى صعيد الأبعاد الخاصة بالمقياس فإن أكثر الأبعاد ارتفاعا هو في المجال الأكاديمي بمتوسط (66.86) والمجال المهني (66.34)، وبالتالي فأكثر الحاجات التي تواجه عينة الدراسة وفقًا لهذه النتيجة هي المتصلة بالمجالين الأكاديمي التعليمي والمهني، ثم يأتي بعد ذلك حاجات المجال النفسي (62.89) فالمجال الصحي (61.32) ثم المجال الاجتماعي (60.38) في حين أن الأقل من حيث المتوسط هو المجال المعلوماتي (50.42)؛ مما يعني أن أقل المشكلات التي تواجه عينة الدراسة تلك المتعلقة بالوصول إلى مصادر المعلومات والجانب التقني.

السؤال الثاني: ما مستوى كل من الطموح والاتجاه نحو الدراسة لدى الطالبات ذوات الإعاقة في المرحلة الجامعية؟ للإجابة على السؤال الثاني تم حساب التكرارات والنسب المئوية والمتوسطات لاستجابات عينة الدراسة من الطالبات الجامعيات ذوات الإعاقة على مقياس مستوى الطموح يوضحها الجدول (9)، وكذلك على مقياس الاتجاه نحو الدراسة موضح في الجدول (10).

جدول 9

التكرارات والنسب المئوية لمقياس مستوى الطموح (ن=85)

الأبعاد	متوسط التكرارات			الوزن النسبي	الترتيب	متوسط النسب
	نعم	أحيانًا	لا			
التفاؤل	43.3	20.4	21.3	195.2	1	76.54
تحمل الإحباط	44.78	19.11	21.11	175.67	3	68.88
القدرة على وضع وتحقيق الأهداف	52.33	17.11	15.56	185.89	2	72.89
الدرجة الكلية				5206	-	72.9

يبين الجدول (9) أن متوسط النسب لمقياس مستوى الطموح تراوحت ما بين (76.54-68.88)، وتشير الدرجة الكلية للمقياس والمقدرة بنحو (72.9) إلى ارتفاع مستوى الطموح لدى عينة الدراسة من الطالبات ذوات الإعاقة في التعليم الجامعي. وعلى صعيد الأبعاد الخاصة بالمقياس فإن أكثر الأبعاد التي تفاعلت عينة الدراسة معها هي بعد التفاؤل (76.54) يليه بعد القدرة على وضع وتحقيق الأهداف (72.89)، في حين أن أقل الأبعاد من حيث المتوسط هو بعد تحمل الإحباط بنسبة (68.88).

جدول 10

التكرارات والنسب المئوية لمقياس الاتجاه نحو الدراسة لدى الطالبات ذوات الإعاقة (ن=85)

الأبعاد	متوسط التكرارات			الوزن النسبي	الترتيب	متوسط النسب
	نعم	أحيانًا	لا			
البعد الإداري	44.8	30.6	9.6	205.2	2	80.46
البيئة الجامعية	63.2	15.8	6	227.2	1	89.09
البعد التعليمي	44.4	26.2	10.4	196	4	76.85
الاختبارات	48.6	21.6	14.8	203.8	3	79.91
الدرجة الكلية				4161	-	81.6

يوضح الجدول (10) أن النسب المئوية لمقياس الاتجاه نحو الدراسة ككل تراوحت ما بين (89.09- 79.91). وتشير الدرجة الكلية للمقياس (81.6) إلى اتجاه إيجابي مرتفع نحو الدراسة لدى عينة الدراسة من الطالبات ذوات الإعاقة في الجامعة. وعلى صعيد أبعاد المقياس فإن أعلى الأبعاد هو بعد البيئة الجامعية، حيث بلغ متوسط إجمالي عبارات هذا البعد نحو (89.09)، ويليه بعدي الإدارة والاختبارات (80.46 -79.91) في حين أن أقل الأبعاد من حيث المتوسط هو البعد التعليمي بنسبة (76.85)، وبالتالي فأقل الأبعاد من حيث اتجاهات عينة الدراسة كان عن استراتيجيات التدريس، والهيئة التعليمية.

المجلة الدولية للأبحاث التربوية - جامعة الإمارات العربية المتحدة
المجلد (46) العدد (3) مايو 2022

السؤال الثالث : هل توجد علاقة ذات دلالة إحصائية بين الحاجات الإرشادية ومستوى الطموح والاتجاه نحو الدراسة لدى الطالبات ذوات الإعاقة في المرحلة الجامعية؟ للإجابة على السؤال الثالث تم حساب معامل ارتباط سبيرمان بين المتوسطات الحسابية لتقديرات عينة الدراسة على قائمة الحاجات الإرشادية وبين كل من مقياسي مستوى الطموح والاتجاه نحو الدراسة موضحة في الجدول (11).

جدول 11

معاملات الارتباط بين الحاجات الإرشادية ومستوى الطموح والاتجاه نحو الدراسة (ن=85)

المتغيرات	الحاجات الإرشادية	
	قيمة ر	مستوى الدلالة
مستوى الطموح	-0.30**	0.01
الاتجاه نحو الدراسة	-0.34**	0.01

يوضح الجدول (11) وجود علاقة ارتباطية عكسية دالة إحصائيًا عند مستوى الدلالة (0.01) بين الحاجات الإرشادية ومستوى الطموح؛ بمعنى أنه كلما كانت هناك زيادة في معدلات الحاجات الإرشادية التي ترى عينة الدراسة أنها تنقصها كلما قل مستوى الطموح لديهن، والعكس صحيح. كما يتضح من الجدول (11) وجود علاقة ارتباطية عكسية دالة إحصائيًا عند مستوى الدلالة (0.01) بين الحاجات الإرشادية والاتجاه نحو الدراسة؛ بمعنى أنه كلما كانت هناك زيادة في معدلات الحاجات الإرشادية التي تنقص عينة الدراسة كلما قل اتجاههم نحو الدراسة، والعكس صحيح.

السؤال الرابع : هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين تقديرات الطالبات ذوات الإعاقة في المرحلة الجامعية في كل من: مستوى الطموح، والاتجاه نحو الدراسة، والحاجات الإرشادية حسب (نوع الإعاقة، التخصص العلمي)؟ للإجابة على السؤال الرابع تم استخدام اختبار "ت" لعينتين مستقلتين لتقديرات عينة الدراسة وفق قائمة الحاجات الإرشادية ومقياسي مستوى الطموح والاتجاه نحو الدراسة في متغير (نوع التخصص العلمي) يوضحها الجدول (12)، وتم استخدام تحليل التباين لتقديرات عينة الدراسة وفق قائمة الحاجات الإرشادية ومقياسي مستوى الطموح والاتجاه نحو الدراسة في الدراسة الحالية في متغير (نوع الإعاقة) موضحة بالجدول (13).

جدول 12

دلالة الفروق لدى الطالبات ذوات الإعاقة في مقاييس الدراسة لمتغير (التخصص العلمي)

المتغيرات	تخصصات إنسانية = 53		تخصصات علمية = 32		قيمة (ت)	مستوى الدلالة
	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري		
مستوى الطموح	61.66	4.91	60.56	5.65	0.943	غير دال
الحاجات الإرشادية	89.35	19.95	94.25	26.24	0.97	غير دال
الاتجاه نحو الدراسة	50.20	7.70	48.75	8.80	0.80	غير دال

يبين الجدول (12) وجود فروق غير دالة إحصائيًا بين عينة الدراسة في متوسط درجاتهم على قائمة الحاجات الإرشادية ومقياسي مستوى الطموح والاتجاه نحو الدراسة وفق متغير التخصص.

جدول 13

تحليل التباين بين عينة الدراسة وفق نوع الإعاقة (ن= 85)

المتغيرات	مصدر التبيان	مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسط المربعات	ف	مستوى الدلالة
مستوى الطموح	بين المجموعات	179.0	4	44.75	1.71	غير دال
	داخل المجموعات	2088.80	80	26.11		
الحاجات الإرشادية	بين المجموعات	907.68	4	226.92	0.43	غير دال
	داخل المجموعات	41621.91	80	520.27		
الاتجاه نحو الدراسة	بين المجموعات	435.45	4	108.86	0.15	غير دال
	داخل المجموعات	5101.65	80	63.77		

يوضح الجدول (13) عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في متوسط درجات عينة الدراسة لقائمة الحاجات الإرشادية ومقياسي مستوى الطموح والاتجاه نحو الدراسة حسب متغير نوع الإعاقة في هذه الدراسة: (الإعاقة السمعية، الإعاقة البصرية، الإعاقة الحركية، الإعاقة الصحية، صعوبات التعلم).

السؤال الخامس : هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين الطالبات ذوات الإعاقة في التعليم الجامعي ذوات الطموح المرتفع وذوات الطموح المنخفض في الحاجات الإرشادية والاتجاه نحو الدراسة؟ للإجابة على السؤال الخامس تم استخدام اختبار "ت" لعينتين مستقلتين لتقديرات عينة الدراسة ذوات الطموح المرتفع وذوات الطموح المنخفض وفق مقياس مستوى الطموح في كل من الحاجات الإرشادية والاتجاه نحو الدراسة موضحة بالجدول (14).

المجلة الدولية للأبحاث التربوية - جامعة الإمارات العربية المتحدة
المجلد (46) العدد (3) مايو 2022

جدول 14

دلالة الفروق بين ذوات الطموح المنخفض والمرتفع في الحاجات الإرشادية (ن= 85)

المتغيرات	ذوات الطموح المنخفض= 27		ذوات الطموح المرتفع = 58		قيمة (ت)	مستوى الدلالة
	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري		
الحاجات الإرشادية	98.66	26.57	87.72	19.62	*2.13	(0.05)
الاتجاه نحو الدراسة	47.77	9.73	50.68	7.10	*1.96	(0.05)

يوضح الجدول (14) وجود فروق دالة إحصائيًا بين ذوات الطموح المنخفض وذوات الطموح المرتفع في الحاجات الإرشادية، لصالح ذوات الطموح المنخفض وذلك عند مستوى (0.05)؛ بمعنى أن الطالبات ذوات الطموح المنخفض تظهر لديهن الحاجات الإرشادية بشكل أعلى، كما يتضح من الجدول (14) وجود فروق دالة إحصائيًا عند مستوى (0.05) بين ذوات الطموح المرتفع وذوات الطموح المنخفض في الاتجاه نحو الدراسة لصالح ذوات الطموح المرتفع؛ بمعنى أن الطالبات ذوات الطموح المرتفع اتجاههم نحو الدراسة أعلى من ذوات الطموح المنخفض بشكل دال إحصائيًا.

السؤال السادس

هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات الطالبات ذوات الإعاقة في التعليم الجامعي ذوات الاتجاه المرتفع نحو الدراسة وذوات الاتجاه المنخفض نحو الدراسة في الحاجات الإرشادية ومستوى الطموح؟ للإجابة على السؤال السادس تم استخدام اختبار "ت" لعينتين مستقلتين لتقديرات عينة الدراسة ذوات الاتجاه المرتفع والمنخفض نحو الدراسة وفق مقياس الاتجاه نحو الدراسة في كل من الحاجات الإرشادية ومستوى الطموح موضحة بالجدول (15).

جدول 15

دلالة الفروق بين ذوات الاتجاه المرتفع والمنخفض نحو الدراسة في الحاجات الإرشادية ومستوى الطموح (ن= 85)

المتغيرات	ذوات الاتجاه المنخفض= 29		ذوات الاتجاه المرتفع = 56		قيمة (ت)	مستوى الدلالة
	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري		
مستوى الطموح	60.20	3.73	61.78	5.76	0.112	غير دال
الحاجات الإرشادية	47.77	9.73	50.68	7.10	*1.96	(0.05).

يبين الجدول (15) وجود فروق دالة إحصائيًا بين ذوات الاتجاه المرتفع والمنخفض نحو الدراسة في الحاجات الإرشادية لصالح ذوات الاتجاه المنخفض نحو الدراسة عند مستوى (0.05)؛ بمعنى أن الطالبات ذوات الاتجاه المنخفض نحو الدراسة تنقصهن الحاجات الإرشادية بشكل أعلى، في حين لم توجد فروق دالة إحصائيًا بين ذوات الاتجاه المرتفع والمنخفض نحو الدراسة في مستوى الطموح.

تفسير النتائج

هدفت الدراسة الحالية إلى التعرف على الحاجات الإرشادية وعلاقتها بكل من مستوى الطموح والاتجاه نحو الدراسة لدى الطالبات ذوات الإعاقة بجامعة الأميرة نورة بنت عبدالرحمن، وقد دلت النتائج على أن نسبة الحاجات الإرشادية الستة كانت مرتفعة نوعا ما؛ مما يشير إلى وجود العديد من الحاجات التي تواجه عينة الدراسة من الطالبات ذوات الإعاقة في المرحلة الجامعية، وكانت أكثر الحاجات لدى عينة الدراسة في المجال الأكاديمي والمتعلقة بكل من المهارات الدراسية داخل القاعة الدراسية، والإرشاد الأكاديمي، ومهارات النجاح الدراسي، والفهم القرائي، وتوجيه الأسئلة، والتركيز أثناء الدراسة وعدم التشتت، ومناسبة طرق التدريس والتقييم. واشتركت معها حاجات المجال المهني والمتمثلة في عدم وجود معلومات عن ما بعد التخرج وفرص الدراسة في المستقبل، ومهارات التنظيم الذاتي، واستغلال وقت الفراغ. وتأتي بعد ذلك حاجات المجال النفسي ويمثلها الشعور بالقلق، وسرعة الارتباك، والشعور بالخجل، وعدم الثقة بالنفس، وسرعة الغضب، والسرحان وأحلام اليقظة، والشعور بالكآبة والحزن، والحساسية المفرطة. ثم حاجات المجال الصحي ويمثلها الشعور بالتعب، ومشاكل الوزن، وسرعة الإصابة بالأمراض، وفقدان الشهية، وتناول الغذاء الصحي، والمهارات الرياضية، والصداع، والتغيرات الجسمية، ومشكلات الإبصار والسمع. فحاجات المجال الاجتماعي وهي صعوبة التواصل مع الآخرين، وصعوبة تكوين الصداقات، والخوف من التحدث أمام الطالبات في القاعة، وعدم معرفة التصرف في المناسبات الاجتماعية، والميل إلى العزلة. في حين أن أقل الحاجات الإرشادية لدى عينة الدراسة كانت هي حاجات المجال المعلوماتي وهي الوصول إلى مصادر المعلومات، واستخدام التقنية، ومناسبة مصادر المعلومات، وخدمات المكتبة؛ مما يعني أن أقل الحاجات التي تواجه عينة الدراسة تلك المتعلقة بالمعلومات والتقنية؛ ويمكن تفسير ارتفاع الحاجات الأكاديمية بما أشارت إليه دراسة براتس وآخرين (2015) Prats et al., من أن استفادة الطلاب ذوي الإعاقة من الخدمات التي تلبي حاجاتهم يساهم في تعزيز فرصهم للنجاح وكذلك دعمهم في الحياة العملية، وبما أظهرته دراسة العوراني (2015) من أن مفهوم الذات الاكاديمية كان متوسطا لدى طلاب الجامعة ذوي الإعاقة، وتفسر ارتفاع حاجات المجال المهني ما أشارت إليه دراسة ستيوارت وشوارتز Stewart & Schwartz (2018) من أنه رغم الإنجاز الدراسي المتماثل لطلاب الجامعة ذوي الإعاقة ونظرائهم العاديين فإنه توجد فروق في الالتحاق بسوق العمل، فالطالب ذو الإعاقة أقل مشاركه في مجال العمل وأكثر عرضة للبطالة. وعند مقارنة هذه النتيجة مع الدراسات السابقة التي تناولت الحاجات الإرشادية لدى الطلاب ذوي الإعاقة في التعليم الجامعي بمتغيرات متعددة تشترك مع متغيرات الدراسة الحالية بشكل مباشر أو غير مباشر؛ فأنها تتفق مع ما أظهرته نتائج دراسة أبو مريم (2007) من أن لدى الطلاب ذوي الإعاقة السمعية حاجات مرتفعة في التعليم الجامعي، ومع ما وجدته دراسة خوجة (2009) من أن

هناك صعوبات تشكل عوائق أمام الطالبات ذوات الإعاقة البصرية في البيئة الجامعية، كذلك مع ما أشارت إليه دراسة العدرة (2016) من أنه يواجه الطلاب ذوي الإعاقة في الجامعة صعوبات، ومع ما أسفرت عنه نتائج دراسة بن عامر وطاع الله (2016) من أن لدى الطالب الكفيف حاجات متعددة المجالات، وكذلك تتفق مع ما توصلت إليه دراسة حموش (2012) من أنه يواجه الطلاب ذوو الإعاقة البصرية في الجامعات مشكلات في الخدمات والاختبارات، ودراسة العايد وآخرين (2012) من وجود الكثير من الحاجات لدى الطلاب ذوي الإعاقة في الجامعة، ومع ما توصلت دراسة إبراهيم (2001) أن الطلاب المكفوفين في الجامعات يواجهون مشكلات بدرجة متوسطة. ومن جانب آخر تختلف هذه النتيجة مع الدراسات السابقة في ترتيب الحاجات لدى عينة الدراسة الحالية مع ما جاء في دراسة العايد وآخرين (2012) التي كانت الحاجات هي الاقتصادية، ويليها الإدارية ثم النقل والمواصلات وكان من أقلها الحاجات النفسية، ودراسة أبو مريم (2007) كانت أعلى الحاجات بمجال الارشاد الاكاديمي يليها الحاجات الاكاديمية ثم الاجتماعية والنفسية، ودراسة خوجة (2009) كانت الصعوبات بيئية وأكاديمية ونفسية، ودراسة العدرة (2016) كانت الحاجات إدارية ودراسية وبيئية واجتماعية، ومع ما وجدت دراسة بن عامر وطاع الله (2016) من حاجات إرشادية نفسية وجسمية واجتماعية وتعليمية ومهنية، ودراسة حموش (2012) من حاجات في الخدمات والاختبارات. كما تختلف هذه النتيجة مع ما وجدته دراسة شوغرين وآخرين (2019) Shogren et al., من أن لدى الطلاب ذوي الإعاقة مستويات عالية من الرضا عن الحاجات الأساسية وتقرير المصير والمشاركة الفعالة، ومع أشارت إليه دراسة براتس وآخرين (2015) Prats et al., إلى استفادة الطلاب ذوي الإعاقة من الخدمات ساهم في تعزيز فرصهم للنجاح في الامتحانات.

كما دلت نتائج الدراسة الحالية إلى ارتفاع مستوى الطموح لدى عينة الدراسة من الطالبات ذوات الإعاقة في التعليم الجامعي، وكان أكثر الأبعاد ارتفاعا هو بعد التفاؤل والذي يدل على تمتع عينة الدراسة بالتفاؤل نحو المستقبل، والاجتهاد في الدراسة، والشعور بالرغبة في الحياة، والسعي للحصول على أعلى الدرجات. يليه بعد القدرة على وضع وتحقيق الأهداف والذي يعني وضع أهداف واقعية في الحياة، وتحديد الأهداف في ضوء الإمكانات، والقدرة على تعديل الأهداف حسب الظروف، والاستفادة من خبرات الآخرين. في حين كان أقل الأبعاد هو بعد تحمل الإحباط والتي تمثل في السعي لتحقيق الأهداف، والاحتياجات الخاصة تكون دافعاً للإنجاز، والصبر عند مواجهة تحديات جديدة، والشعور بالرضا عن الأداء الذاتي. وهذه النتيجة تتفق مع ما أظهرته نتائج الدراسات السابقة التي بحثت مستوى الطموح لدى الطلاب ذوي الإعاقة في التعليم العالي؛ فقد دلت دراسة شعبان (2010) أن لدى ذوي الإعاقة البصرية مستوى عالٍ من الطموح، ودراسة السيد (2010) وجود علاقة ارتباطية موجبة بين مستوى الطموح وفاعلية الذات لدى الطلاب الصم،

ووجدت دراسة فايد (2011) علاقة طردية موجبة بين مستوى الطموح وتقدير الذات لدي الطلاب المكفوفين. وتختلف مع دراسة شوغرين وآخرون (2019) ,.Shogren et al في انخفاض مستوى الإحباط مقابل مستويات عالية من الرضا عن الحاجات الأساسية.

كما بينت نتائج الدراسة اتجاه إيجابي مرتفع نحو الدراسة لدى عينة الدراسة، وكان أكثر الأبعاد ارتفاعا هو بعد البيئة الجامعية ويتمثل في تمكين الوصول الشامل، والدراسة الجامعية تساعد على تحديد مهنة المستقبل، والتخصص يساعد على تنمية التفكير العلمي، وتنمي الدراسة القدرة على تحمل المسؤولية وعلى مواجهة مشكلات الحياة، والقدرة على العمل الجماعي. يليها البعد الإداري ويتمثل في الإرشاد الأكاديمي الفعال، والمساعدة في حل الصعوبات، وتوفير الأنشطة الثقافية والاجتماعية، وتوفر مناخ الكلية الشعور بالراحة ويسمح بإقامة علاقات إنسانية مع الأعضاء. ثم بعد الاختبارات ويمثل الشعور بطمأنينة عند أداء الاختبارات الجامعية، ومراعاة الاحتياجات الخاصة عند إدارة الاختبارات في الجامعة، ووجود نظام تقييم يتناسب مع الطالبات، وتقبل مراجعة الدرجات؛ في حين أن أقل الأبعاد هو البعد التعليمي ويمثله قدرة أعضاء هيئة التدريس على توصيل المعلومات، واستخدام أساليب فعالة في التدريس، ومراعاة الاحتياجات الخاصة، وربط المواد العلمية بالحياة العامة. وترى الباحثتان أن هذه النتيجة تتسق مع ما توفره الجامعة من الخدمات البيئية والتعليمية الممكنة، وتقديم مركز مساندة الطالبات ذوات الإعاقة للخدمات المساعدة للطالبات المستفيدات في مجالات تقييم حاجات الطالبات الأكاديمية، والتكييفات الأكاديمية، والخدمات المساندة، والخدمات الاستشارية لأعضاء هيئة التدريس (جامعة الأميرة نورة بنت عبدالرحمن ،2019)، وتفسر هذه النتيجة ما استعرضته دراسة حمامي ورفاقه (2019) ,.Hammami et al من دور التطوير المستمر لمخرجات التعلم المستند إلى نظام التعلم التكييفي وخدمات الإرشاد الأكاديمي الخاصة من تقييم التقدم والتطور الذي يحرزه الطالب مع نهاية كل فترة، وتحديد العوائق والصعوبات في مراحلها المبكرة، وتحديد الأنشطة وتعديل الأهداف التعليمية لتتلاءم مع قدراته وإمكانياته ونقاط الضعف لديه. وتتفق هذه النتيجة مع ما أظهرته دراسة أكين وهوانغ (2019) Akin & Huang من أن الطلاب ذوي الإعاقة المرئية كان ينظر لهم على أهم أكثر اجتماعية وقدرة أكاديمية، ودراسة ستيوارت وشوارتز (2018) Stewart & Schwartz من عدم وجود فروق بين الطلاب ذوي الإعاقة ونظرائهم العاديين في إكمال التعليم العالي، وكذلك ما دلت عليه دراسة أحمد (2013) من أن دافع الإنجاز الأكاديمي لدى الطلاب ذوي الإعاقة الجسدية يتسم بالإيجابية، ودراسة شوغرين وآخرين (2019) ,.Shogren , et al من أن لدى الطلاب ذوي الإعاقة مستويات عالية من الرضا عن الحاجات الأساسية وفي تقرير المصير والمشاركة الفعالة. وتختلف مع نتيجة دراسة الخشرمي (2006) التي وجدت أن اتجاهات (60%)

المجلة الدولية للأبحاث التربوية - جامعة الإمارات العربية المتحدة
المجلد (46) العدد (3) مايو 2022

من الطلاب ذوي الإعاقة بالجامعة سلبية تجاه مراعاة طرق التدريس المستخدمة في الجامعة لاحتياجاتهم، وعن توفير الوسائل والأجهزة المعينة على التعلم، وتحديد أماكن مناسبة لتقديم الاختبارات للطلاب من ذوي الإعاقة.

كما أوضحت نتائج الدراسة وجود علاقة ارتباطية عكسية دالة إحصائيًا بين الحاجات الإرشادية ومستوى الطموح؛ بمعنى أنه كلما كانت هناك زيادة في معدلات الحاجات الإرشادية التي تنقص عينة الدراسة كلما قل مستوى الطموح لديهم، كما وجدت علاقة ارتباطية عكسية دالة إحصائيًا بين الحاجات الإرشادية والاتجاه نحو الدراسة؛ بمعنى أنه كلما كانت هناك زيادة في معدلات الحاجات الإرشادية التي تنقص لدى عينة الدراسة كلما قل اتجاههم نحو الدراسة، وهذه النتيجة تختلف عن الدراسات السابقة؛ فوجدت دراسة أحمد (2013) علاقة ارتباطية موجبة بين الإعاقة الجسدية ودافع الإنجاز الأكاديمي، وكذلك مع ما وجدته دراسة خوجة (2009) من أن الصعوبات البيئية والأكاديمية والنفسية تشكل عوائق أمام الطالبات ذوات الإعاقة البصرية في تحسين مستوى تحصيلهن الدراسي، ومع ما كشفته دراسة العفنان (2006) عن وجود علاقة ارتباطية موجبة دالة إحصائية بين اتجاهات ذوي الإعاقة الحركية نحو الدراسة ودرجات تحصيلهم الأكاديمي، ودراسة شعبان (2010) عدم وجود علاقة بين مستوى الطموح وتقدير الذات والخجل لدى ذوي الإعاقة البصرية.

كما دلت نتائج الدراسة على عدم وجود فروق لدى عينة الدراسة في الحاجات الإرشادية ومستوى الطموح والاتجاه نحو الدراسة وفق متغيري نوع التخصص ونوع الإعاقة في هذه الدراسة (الإعاقة السمعية، الإعاقة البصرية، الإعاقة الحركية، الإعاقة الصحية، صعوبات تعلم). وهذه النتيجة تتفق مع دراسة العايد وآخرين (2012) بأنه لا تختلف المشكلات التي يواجهها الطلبة ذوي الإعاقة باختلاف التخصص العلمي أو نوع الإعاقة، ومع ما دلت عليه عدد من الدراسات من عدم وجود فروق في الحاجات الإرشادية تعود إلى التخصص الأكاديمي (حموش، 2012، أبو مريم،2007، إبراهيم،2001). وتختلف مع ما وجدته عدد من الدراسات من وجود فروق في الحاجات الإرشادية تعود إلى نوع الإعاقة (حموش، 2012، أبو مريم،2007، إبراهيم، 2001، Heiman & Precel, 2003). ومن جانب الدراسات السابقة التي تناولت مستوى الطموح لدى ذوي الإعاقة؛ فإن هذه النتيجة تتفق مع ما وجدته دراسة شعبان (2010) من عدم وجود فروق في مستوى الطموح تعزى لدرجة الإعاقة، وتختلف مع دراسة العفنان (2006) التي وجدت تأثيرا دالا لنوع الإعاقة على اتجاهات الطلاب نحو الدراسة، ودراسة العوراني (2015) التي وجدت فروقا في مفهوم الذات وتقدير الرضا عن الحياة حسب نوع الاعاقة، ودراسة أكين وهوانغ Akin & Huang (2019) التي وجدت فروقا حسب نوع الإعاقة في الاتجاهات الاجتماعية، ودراسة أحمد (2013) التي وجدت فروقا في دافع الإنجاز الأكاديمي حسب نوع الإعاقة.

كما وجدت نتائج الدراسة فروقا بين ذوات الطموح المنخفض وذوات الطموح المرتفع في الحاجات الإرشادية، لصالح ذوات الطموح المنخفض؛ فالحاجات الإرشادية كانت أعلى لدى الطالبات ذوات الطموح المنخفض. وفروقا بين ذوات الطموح المنخفض وذوات الطموح المرتفع في الاتجاه نحو الدراسة لصالح ذوات الطموح المرتفع؛ فالطالبات ذوات الطموح المرتفع اتجاههم نحو الدراسة أعلى من ذوات الطموح المنخفض، ووجود فروق بين ذوات الاتجاه المرتفع والمنخفض نحو الدراسة في الحاجات الإرشادية لصالح ذوات الاتجاه نحو الدراسة المنخفض؛ فالحاجات الإرشادية كانت أعلى لدى الطالبات ذوات الاتجاه نحو الدراسة المنخفض، في حين لم توجد فروق دالة إحصائيًا بين ذوات الاتجاه المرتفع والمنخفض نحو الدراسة في مستوى الطموح. وهذه النتيجة تتفق مع نتائج الأسئلة السابقة وتؤكدها، وتفسر نتائج الدراسة ما دلت عليه الدراسة النوعية لخوجة (2009) من أن الصعوبات البيئية والأكاديمية والنفسية تشكل عوائق أمام الطالبات ذوات الإعاقة في تحسين مستوى تحصيلهن الدراسي، وأن تزويد الطالبات ذوات الإعاقة بالمعلومات عن البيئة المحيطة بهن يطور ثقتهن بأنفسهن ومهارات التفاعل الإيجابي، ويزيد مستوى التكيف النفسي والاجتماعي مع البيئة الجامعية والذي يساهم بدوره في زيادة كفاءة التحصيل الدراسي لديهن. فطلاب الجامعات ذوي الإعاقة بحاجة إلى إيجاد مناخ نفسي مريح، وتنمية القبول الاجتماعي من حولهم، ودراية أعضاء التدريس بخصائصهم وقدراتهم، والدعم المستمر والقوي من خلال نظام مناسب لكل الطلاب ذوي الإعاقة، وأنه من الضروري العمل على تصميم الشروط اللازمة لتنظيم عملية تعليمية فعالة تراعي حاجات وقدرات طلاب الجامعة من ذوي الإعاقة (Zaitsev, 2010) .

توصيات البحث

1. تفعيل دور مراكز رعاية الطلاب ذوي الإعاقة في مؤسسات التعليم العالي لتشمل الخدمات المقدمة مجالات الحاجات الإرشادية الأساسية التي أظهر الطالبات ذوات الإعاقة الحاجة إليها في هذه الدراسة: (الأكاديمية، المهنية، الصحية، الاجتماعية، النفسية المعلوماتية)، وتجويد نوعيتها لتسهم في بناء شخصية متكاملة للطالب.
2. تقديم البرامج التوعوية للطلاب ذوي الإعاقة في المجالات المتعلقة بالإرشاد المهني، وتدريبهم على مهارات التخطيط للمستقبل المهني وما بعد التخرج.
3. التركيز على الحاجات الأكاديمية وذلك من خلال تنظيم حلقات إرشادية وندوات، وأنشطة تعقد في فترات زمنية ثابتة طوال العام الدراسي مثل مهارات التعلم والاستذكار، وإدارة الوقت، ومهارات الاستماع، وتدوين الملاحظات وغيرها من المهارات الدراسية.

4. تفعيل برامج متخصصة للطلاب ذوي الإعاقة في بداية الدراسة الجامعية - كون الجامعة بيئة جديدة بالنسبة لهم- وذلك بتنظيم محاضرات إرشادية وأنشطة عن نظم الجامعة وكيفية التعامل مع الطلبة أقرانهم وهيئة التدريس والعاملين بالجامعة.

5. وضع تعليمات إرشادية لأعضاء هيئة التدريس لآليات تكييف المناهج وطرق التدريس والتقييم، وتيسير الوضع الأكاديمي للطلاب ذوي الإعاقة داخل قاعات الدراسة والاختبارات وغيرها.

6. إجراء دراسات بحثية تقارن بين الحاجات الإرشادية للطلاب ذوي الإعاقة من جامعات مختلفة، والتعرف على الممارسات الناجحة لتلبية تلك الاحتياجات.

7. إجراء دارسات معمقة عن مستوي الطموح والاتجاه نحو الدراسة للطلاب ذوي الإعاقة وفق متغيرات مختلفة، وبناء البرامج الإرشادية لرفع مستوي الطموح والاتجاه الإيجابي نحو الدراسة؛ باعتبارهما عاملين مهمين في إنجاح العملية التعليمية.

المراجع

إبراهيم، محمد. (2001). *مشكلات الطلبة المكفوفين في الجامعات الأردنية*. رسالة ماجستير، الجامعة الأردنية.

أبو أسعد، أحمد. (2017). *علم النفس الإرشادي*. دار المسيرة للنشر والتوزيع. الأردن.

أبو مريم، عنان. (2007). *حاجات الطلبة ذوي الإعاقة السمعية في الجامعات والكليات الأردنية*. رسالة ماجستير. الجامعة الأردنية.

أحمد، حافظ. (2013). الإعاقة الجسدية وعلاقتها بدافع الإنجاز الأكاديمى لطلاب الجامعات بالسودان: دراسة ميدانية لطلاب الجامعات بولاية الخرطوم. *المؤتمر العلمى العربي السادس للجمعية المصرية لأصول التربية بكلية التربية ببنها , يوليو*. (1). 561 -592.

بن عامر، وسيلة. طاع الله، حسينة. (2016). الحاجات الإرشادية للمراهق والشاب الكفيف. *دفاتر المخبر*. جامعة محمد خيضر بسكرة - كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية. *11*(17). 153 – 170.

جامعة الأميرة نورة بنت عبدالرحمن. (2019). *مذكرة إنشاء مركز مساندة الطالبات ذوات الإعاقة*. (مذكرة غير منشورة).

الجيد، إيمان. (2014). ديناميات الشخصية لدى عينة من المكفوفين في المرحلة الجامعية: دراسة إكلينيكية. *المؤتمر السنوي الخامس عشر - الإرشاد الأسري وتنمية المجتمع نحو آفاق إرشادية جامعة عين شمس، أكتوبر*. (1). 221- 268.

حموش، زينب. (2012). *المشكلات التى تواجه الطلبة المعوقين بصريا فى الجامعات السورية من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس والطلبة المعوقين أنفسهم: جامعة تشرين نموذجا*. رسالة ماجستير. جامعة دمشق.

خوجة، خديجة. (2009). الصعوبات التى تواجه ذوات الإعاقة البصرية من طالبات الجامعة في المجتمع السعودي. *مجلة كلية التربية بجامعة بنها، 19* (77)، 131-148

السباعى، شيماء. (2016). العجز المتعلم وعلاقته بتقدير الذات وتحمل الغموض والطموح لدى عينة من المراهقين المكفوفين. *مجلة التربية الخاصة والتأهيل، 4*(14)، 72-102

السيد، سامي. (2010). *فاعلية الذات وعلاقتها بمستوى الطموح المهني لدى عينة من المراهقين من ذوي الإعاقة السمعية*. رسالة ماجستير. جامعة بنها.

شعبان، عبدربه. (2010). *الخجل وعلاقته بتقدير الذات ومستوى الطموح لدى المعاقين بصرياً*. رسالة ماجستير. الجامعة الإسلامية بغزة.

العايد، واصف. عبدالله، جابر. عصفور، قيس. الثبيتي، عوض. (2012). المشكلات التي يواجهها الطلبة ذوي الاحتياجات الخاصة في جامعة الطائف. *مجلة كلية التربية بكفر الشيخ*. (1).1-32.

العدرة، إبراهيم. (2016). التحديات التى تواجه الطلبة ذوي الإعاقة في الجامعة الأردنية: دراسة ميدانية. *مجلة دراسات العلوم الإنسانية والاجتماعية*. الجامعة الأردنية، *2*(43)، 2032 -2013 .

العفنان، علي. (2006). اتجاهات الطلاب المعوقين جسدياً نحو الدراسة والمعلم والإعاقة وعلاقتها بتحصيلهم الدراسي. *المجلة التربوية*. جامعة الكويت، *20*(80)،135 – 181 .

العوراني، عمر. (2015). *مفهوم الذات والرضا عن الحياة لدى الطلبة ذوي الإعاقة البصرية وذوي الإعاقة السمعية في الجامعة الأردنية: دراسة مقارنة*. رسالة دكتوراه. الجامعة الأردنية.

فايد، رشا. (2011). *دراسة مستوى الطموح وعلاقته بتقدير الذات لدى المراهقين مكفوفي البصر*. رسالة ماجستير. جامعة عين شمس.

الفواعير، أحمد. (2014). المشكلات النفسية والاجتماعية والأكاديمية التي يعاني منها الطلبة ذوي الاحتياجات الخاصة في المرحلة الجامعية. *الملتقى لرابع عشر للجمعية الخليجية للإعاقة*. 14 -17أبريل .دبي .

معوض، محمد. عبد العظيم، سيد. (2005). *مقياس مستوى الطموح* .القاهرة: مكتبة الأنجلو المصرية.

وزارة التعليم. (2019). المساواة في التعليم للأشخاص ذوي الإعاقة. مسترجع من: https://www.moe.gov.sa/ar/PublicEducation/Pages/Equality_in_edu_disabilities.aspx

وزارة الصحة. (2019) إحصاءات ومؤشرات الوزارة. المؤشرات الصحية في المملكة مسترجع من: https://www.moh.gov.sa/Ministry/Statistics/Pages/healthinformatics.aspx

وزارة التعليم (2016). *الدليل التنظيمي للتربية الخاصة*. (الإصدار الأول). البرنامج الوطني لتطوير المدارس. الرياض.

Abuasad, A. (2017). *Counseling psychology* (in Arabic). Dar Almassira for Publishing and Distribution. Jordan.

Abu Mariam, A. (2007). T*he needs of hearing impairment students in Jordanian universities and colleges* (in Arabic). Master Thesis. University of Jordan.

Ahmed, H. (2013). Physical Disability and its relationship to academic achievement for university students in Sudan: A field study for university students in Khartoum state (in Arabic). *The Sixth Arab Scientific Conference of the Egyptian Association for the Principles of Education*, Faculty of Education, Benha. *July*. (1). 561-592.

Akin, D., & Huang, L. (2019). Perceptions of college students with disabilities. *Journal of Postsecondary Education & Disability*, *32*(1), 21–33. https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ1217453.pdf

Ala'dra, I. (2016). Challenges facing students with disabilities at University of Jordan: A field study (in Arabic). *Journal of Human and Social Sciences Studies*. University of Jordan, *2*(43), 2032 - 2013.

Alafnan, A. (2006). Attitudes of physically handicapped students towards their learning, teacher and impairments and its relationship to their academic achievement (in Arabic). *The Educational Journal*. Kuwait University, *20* (80), 181–135.

Al-Ayed, W., Abdullah, J., Asfour, Q., & Althoupety, A. (2012 The problems faced by students with special needs at Taif University (in Arabic). *Journal of College of Education in Kafr Elsheikh*, (1).1-32

Alfawair, A. (2014). Psychological, social and academic problems by students with special needs at the university (in Arabic). *The Fourteenth Forum of the Gulf Disability Society*, 17-14 April, Dubai. http://gulfdisability.info/pdf/M14-Art-G9d.pdf

Alkhateeb, J., Hadidi, M., & Alkhateeb, J. (2016). Inclusion of children with developmental disabilities in Arab countries: A review of the research literature from 1990 to 2014. *Research in Developmental Disabilities*, *49*(50), 60–75. https://doi-org.sdl.idm.oclc.org/10.1016/j.ridd.2015.11.005

aljayid, I. (2014). Personality dynamics in a sample of blind undergraduates: A clinical study (in Arabic). *Fifteenth Annual Conference - Family Counseling and Community Development towards Guiding Prospects*, Ain Shams University, *October*. (1). 221 – 268.

Alorani, O. (2015). *The self-concept and life satisfaction of the students with visual impairment and students with hearing impairment at the University of Jordan*: a comparative study (in Arabic). Ph.D. Thesis. University of Jordan.

Benamur, W., & Taeallah, H. (2016). Counseling needs of the blind adolescent and young man (in Arabic). *Laboratory Records.* University Mohamed Khider Biskra - Faculty of Humanities and Social Sciences, 11(17). 170 - 153. http://revues.univ-biskra.dz/index.php/dftr/article/view/2738

Elsebaey, S. (2016). Learned helplessness and its relationship with self-esteem, ambiguity tolerance and ambition among a sample of blind adolescents (in Arabic). *Journal of Special Education and Rehabilitation*, (14), 72- 102. https://doi 10.21608/sero.2016.91887

Elsayed, S. (2010). *Self-efficacy and its relationship to vocational aspiration level among a sample of hearing handicapped adolescents* (in Arabic). Master Thesis. Benha University.

Fayed, R. (2011). *Studying the level of ambition and its relation to self-esteem for blind adolescents* (in Arabic). Master Thesis. Ain-Shams University.

General Authority for Statistics (GaStat). (2019). *A specialized survey, measuring the spread of disability*. Retrieved from: https://www.stats.gov.sa/en/news/230

Hammami, S., Saeed, F., Mathkour, H., & Arafah, A. (2019). Continuous improvement of deaf student learning outcomes based on an adaptive learning system and an Academic Advisor Agent. *Computers in Human Behavior*, (92), 536–546. https://doi 10.1016/j.chb.2017.07.006

Hamush, Z. (2012). *Problems facing visually impaired students in Syrian universities from the point of view of faculty members and students with disabilities themselves: Tishreen University as a model* (in Arabic). Master Thesis. University of Damascus.

Heiman, T., & Precel, K. (2003). Students with learning disabilities in higher education academic strategies profile. *Journal of learning disabilities*, (36). 248-58. https://doi 10.1177/002221940303600304

Ibrahim, M. (2001). *The Problems of blind students in Jordanian universities* (in Arabic). Master Thesis, University of Jordan.

Khoja, K. (2009). Difficulties facing visually impaired female university students in Saudi society (in Arabic). *Journal of the Faculty of Education*, Benha University, 19 (77), 131-147. https://doi 131-148. 10.21608/mfes.2021.210178

Ministry of Education. (2019). Equality in education for people with disabilities (in Arabic). Retrieved from: https://www.moe.gov.sa/ar/PublicEducation/Pages/Equality_in_edu_disabilities.aspx .

Ministry of Education (2016). *The organizational guide for special education* (in Arabic). King Abdullah Project for Education Development, Saudi Arabia.

Ministry of Health. (2019). *Ministry statistics and indicators. Health indicators in Saudi Arabia* (in Arabic). Retrieved from: https://www.moh.gov.sa/Ministry/Statistics/Pages/healthinformatics.aspx .

Moawad, M., & Abdulazim, S. (2005). *Aspiration level scale* (in Arabic). The Anglo-Egyptian Library. Cairo.

Prats, M., Kerzoncuf, M., Bensoussan, L., Agresti, J., Delorge, B., Viton, J., & Delarque, A. (2015). A census of students with disabilities and the support provided at the University of Aix-Marseille. *International Journal of Rehabilitation Research*, *38*(3), 195–198 https://doi 10.1097/MRR.0000000000000105

Princess Nourah bint Abdulrahman University (in Arabic). (2019). *Memorandum to establish a Support for Students with Disabilities Center*. (Unpublished note).

Shogren, A., Raley, K., Wehmeyer, L., Grandfield, E., Jones, J., & Shaw, L. (2019). Exploring the relationships among basic psychological needs satisfaction and frustration, agentic engagement, motivation, and self-determination in adolescents with disabilities. *Advances in Neurodevelopmental Disorders*, *3*(2), 119-128. https://doi 10.1007/s41252-018-0093-1

Shaban, A. (2010). *Shame and its relationship to self-esteem and level of ambition to the visually impaired* (in Arabic). Master Thesis. The Islamic University of Gaza.

Stewart, M., & Schwartz, S. (2018). Equal education, unequal jobs: College and university students with disabilities. *Relations Industrielles/Industrial Relations*, 73(2), 369–394. https://doi:10.7202/1048575ar

Zaitsev, V. (2010). The focus of attention is on the handicapped college student. *Russian Education and Society*, *52*(2), 57–67. https://doi.org/10.2753/RES1060-9393520205