التحديات التي تواجه الطلاب الصم في التعليم الجامعي من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس

د. مبارك بن غياض محمد العنزي
قسم التربية الخاصة – كلية التربية
جامعة الجوف-المملكة العربية السعودية

التحديات التي تواجه الطلاب الصم في التعليم الجامعي من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس

د. مبارك بن غياض محمد العنزي

قسم التربية الخاصة – كلية التربية
جامعة الجوف- المملكة العربية السعودية

تاريخ تقديم البحث: ١٦/ ٠٩/ ١٤٤٦ هـ **تاريخ قبول البحث:** ٢٣/ ١٢/ ١٤٤٦ هـ

ملخص الدراسة:

هدفت الدراسة إلى الكشف عن التحديات التي تواجه الطلاب الصم في التعليم الجامعي، وأهم المتطلبات اللازمة لهم في البيئة الجامعية، واعتمدت الدراسة المنهج المختلط، وتكونت عينة الدراسة في المرحلة الأولى من ٦ مشاركين تم عمل مقابلات شبه مفتوحة معهم، وتم اختيارهم من أعضاء هيئة التدريس في تخصص الصم وضعاف السمع الذين يعملون في أقسام التربية الخاصة في الجامعات السعودية، وفي المرحلة الثانية تمثلت عينة الدراسة في (١٠٥) من أعضاء هيئة التدريس في أقسام التربية الخاصة بالجامعات السعودية، وأظهرت النتائج أن أبرز التحديات التي قد تواجه الطلاب الصم في التعليم الجامعي حسب آراء المشاركين: تحديات تعليمية وأكاديمية، وتحديات اللغة والتواصل، وتحديات اجتماعية، وتحديات مادية، وأن أهم المتطلبات اللازمة للطلاب الصم في التعليم الجامعي بالترتيب التالي للأبعاد (البُعد الثاني: متطلبات متعلقة بالتواصل والجوانب اللغوية، البُعد الأول: متطلبات متعلقة بالعملية التعليمية والأكاديمية، البُعد الثالث: متطلبات متعلقة بالجوانب الاجتماعية) وجميعها بدرجة مرتفعة جدًا. كما أظهرت النتائج عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية لمستوى الأهمية من المتطلبات اللازمة للطلاب الصم في التعليم الجامعي تعزى لمتغيرات الرتبة العلمية، والجنس.

الكلمات المفتاحية: ذوو الفقدان السمعي، التعليم العالي، الصعوبات.

Challenges Facing Deaf Students In Higher Education From The Perspective Of Faculty Members

Dr. Mubarak G Alanazi
Department Special Education – Faculty Education
Jouf university- Saudi Arabia

Abstract:

The study aimed to explore the challenges faced by deaf students in higher education and to identify the key requirements necessary to support them in the university environment. A mixed-methods approach was employed. In the first phase, semi-structured interviews were conducted with six faculty members specializing in deaf and hard-of-hearing education, working in special education departments at Saudi universities. In the second phase, the sample consisted of 105 faculty members from special education departments at Saudi universities. The results indicated that the most prominent challenges faced by deaf students in higher education, according to the participants, include educational and academic challenges, language and communication challenges, social challenges, and financial challenges. The most important requirements for deaf students in higher education were also rated at a very high level. These requirements were related to communication and linguistic aspects, the educational and academic process, and social aspects. Moreover, the findings showed no statistically significant differences in the perceived importance of these requirements based on academic rank or gender.

key words: deaf students, higher Education, challenges.

المقدمة:

تولي حكومة المملكة اهتمامًا خاصًّا بتطوير الجانب التربوي حسب خططها المستقبلية في رؤية ٢٠٣٠؛ لذا، يقع على كاهل الباحثين التربويين مسؤولية إعداد البحوث والتطوير في المجال التربوي من واقع هذه الرؤية في تمكين الصم وتوفير الفرص لهم في التعليم الجامعي وانخراطهم بالمجتمع بشكل فعال ومستقل وناجح، وتقوم المجتمعات وأنظمة التعليم العالمية والمحلية في وقتنا الحالي على شمول جميع الطلاب ذوي الإعاقة في التعليم العام والجامعي، وتسعى إلى توفير جميع الاحتياجات والمتطلبات وتذليل الصعوبات التي تواجههم بهدف خلق الفرص والانخراط بالمجتمع والجامعة. وشهد القرن الحادي والعشرون تحولًا جوهريًّا في النظرة العالمية حول التعليم العام والجامعي للصم كنتيجة للتقدم الملحوظ في حقوقهم والفلسفات والأطر المفاهيمية للتعليم؛ لذا، مرت عملية الدمج للصم في التعليم بالكثير من المتغيرات التي مرّوا بها تاريخيًّا، وظهر حديثًا التعليم الشامل الذي يدعو إلى الأخذ بعين الاعتبار جميع المتطلبات والاحتياجات لتجهيز المدارس والجامعات بالتجهيزات والخدمات التي تساعد في اجتيازهم هذه المرحلة بنجاح Nikolaraizi & Kofidou, 2024.

وعلى المستوى الدولي يعتبر مؤتمر سالامنكا في عام ١٩٩٤ (المؤتمر العالمي حول احتياجات التعليم الخاص: الوصول والجودة) (The World Conference on Special Needs Education: Access and Quality)من أهم القوانين التي تدعو إلى خلق فرص حقيقية لهم في التعليم العام والشمولية، وتقديم خدمات ذات جودة عالية، وقد وقعت عليه ٩٢ دولة و ٢٥ منظمه دولية من ضمنها المملكة العربية السعودية في المؤتمر الدولي لتربية ذوي الاحتياجات الخاصة

بداية التحرك نحو الشمولية في التعليم العالي والعام بدلا من مفهوم البيئات الأقل (Jahnukainen, 2015)، كما تزايد الاهتمام بالتعليم الجامعي للطلاب ذوي الإعاقة بشكل عام بعد القانون الصادر عام (٢٠٠٨) والمسمى قانون فرص التعليم العالي Higher Education Opportunities Act الذي يعتبر من أهم القوانين التي تدعو إلى عدم التمييز بين ذوي الإعاقة وغيرهم في مؤسسات التعليم الجامعي، وإتاحة الفرص لهم (Talaparta & Snider, 2022).

وفي المملكة العربية السعودية تعد الموافقة السامية الكريمة في عام (٢٠٠١) برقم (٧\ب\٩١٧٣) حجر الزاوية التي دعت إلى إتاحة الفرصة للصم للتعليم الجامعي في الكليات التقنية وعدد من الكليات والجامعات السعودية، منها على سبيل المثال، برنامج التعليم العالي للطلاب الصم وضعاف السمع في جامعة الملك سعود، الذي جعل للمملكة نيل السبق في إعطاء الصم الفرصة في مجالات عديدة في التعليم الجامعي مقارنة بالمحيط العربي والإقليمي (الوهيب، ٢٠١٨). كما أسهم قرار مجلس شؤون الجامعات رقم (٧\٢\١٠٨٨١٧\١٤٤٢) بتاريخ ٦\٧\١٤٤٥هـ بشأن إعفاء الأشخاص ذوي الإعاقة من اختبارات القدرات والتحصيلي للراغبين الالتحاق بالجامعات في نسبة وزيادة أعداد الطلبة الصم الملحقين بالجامعات، كذلك توجه الجامعات لفتح برامج موجهه للصم دفع كثيرًا من الصم للالتحاق بالبرامج الجامعية، ومع التقدم والتطور المستمر تطرأ هنالك تحديات ومتطلبات جديدة تستدعي العمل إلى تطوير البرامج والأساليب للارتقاء بمستوى التعليم الجامعي للطلاب الصم؛ واستنادًا إلى ذلك، ولندرة توافر الدراسات المتعلقة بالمتطلبات والتحديات التي يواجهها الطلاب الصم في التعليم الجامعي – الذي يعتبر جديدًا نسبيًّا في السياق السعودي والعربي– وبالرغم من وجود مجموعة

من الدراسات السابقة التي تناولت الموضوع وإن كان من نواحٍ مختلفة، تأتي الدراسة الحالية للكشف عن أهم المتطلبات لتدريس الطلاب الصم، والصعوبات في التعليم الجامعي لمساعدتهم في بلوغ الهدف التعليمي، والتكيف والاستفادة من التعليم الجامعي كمطلب أساسي لجودة الحياة الاجتماعية والتعليمية في المملكة.

مشكلة الدراسة:

تعد دراسة التعليم الجامعي للطلاب الصم محل الاهتمام لكثير من المهتمين برعاية وتأهيل الصم سواء على مستوى التحديات والمتطلبات التي تتطلب تعديلًا وتغييرًا في بعض البيئات التعليمية واللوائح التنفيذية، وكذلك النظرة الاجتماعية في تقبلهم، وبالتالي يجب خلق الفرص للصم مع تذليل الصعوبات، وتلبية الاحتياجات لممارسة حقهم في التعليم الجامعي في بيئة جامعية شاملة وحاضنة لهم قدر الإمكان، ويعتبر الفقدان السمعي من العوامل التي تؤثر على الطلاب الصم في جميع الجوانب التعليمية والأكاديمية واللغوية والاجتماعية والعاطفية، وتمثل تهيئة بعض العوامل في البيئة الجامعية من روافد النجاح وتذليل الصعوبات والمتطلبات التي قد يكون لها الأثر الإيجابي في مواجهة هذه الصعوبات وتعويض جوانب القصور وتحسين التحصيل الأكاديمي لهم في مؤسسات التعليم الجامعي وبالتالي تقليل نسبة التسرب من الجامعات للطلبة الصم.

وتأتي الدراسة الحالية لترصد التحديات التي قد تواجه الطلاب الصم في التعليم الجامعي والمتطلبات الخاصة بتعليمهم، ومن خلال التوافق مع برامج تحقيق رؤية المملكة ٢٠٣٠ ومن أبرزها برامج تنمية القدرات البشرية، وجودة الحياة، والتحول الوطني عبر تقديم الجامعات للبرامج الداعمة لهذين البرنامجين بهدف تطوير رأس المال البشري وتحقيق متطلبات وحاجات سوق العمل بالجودة والكفاءة

المطلوبة، وتحقيق هذه الرؤية هو مسؤولية الجميع بما فيهم الباحثون التربويون في مجال تعليم الصم حيث يستوجب التماشي مع رؤية المملكة في الجوانب التي تخص الطلاب الصم، ودراسة كل ما من شأنه تيسير قبولهم ونجاحهم في التعليم الجامعي؛ لذلك كان ولابد من دراسة التحديات التي تواجه الطلاب الصم في التعليم الجامعي وأهم المتطلبات اللازمة لتعليمهم في البيئة الجامعية، وهنا تكمن الفجوة البحثية التي تسعى هذه الدراسة لسدها في معرفة التحديات التي تواجه الطلاب الصم في التعليم الجامعي من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس، ويتفرع عن السؤال الرئيس للدراسة الأسئلة التالية:

أسئلة الدراسة:

- ما التحديات التي قد تواجه الطلاب الصم في التعليم الجامعي من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس في تخصص العوق السمعي بأقسام التربية الخاصة في الجامعات السعودية؟
- ما المتطلبات اللازمة للطلاب الصم في التعليم الجامعي من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس في الجامعات السعودية؟
- هل هناك فروق ذات دلالة إحصائية في تصور أعضاء هيئة التدريس في الجامعات السعودية حول مستوى الأهمية من المتطلبات اللازمة للطلاب الصم في التعليم الجامعي تعزى لمتغيرات الرتبة العلمية والجنس؟

أهداف الدراسة:

- التعرف على التحديات التي قد تواجه الطلاب الصم في التعليم الجامعي من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس في تخصص العوق السمعي بأقسام التربية الخاصة في الجامعات السعودية.

- وضع قائمة بأهم المتطلبات اللازمة للطلاب الصم في التعليم الجامعي من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس في الجامعات السعودية.
- دراسة الفروق في تصور أعضاء هيئة التدريس حول المتطلبات اللازمة للطلاب الصم في التعليم الجامعي وفق متغيري الرتبة العلمية والجنس.

أهمية الدراسة:

الأهمية النظرية:

- سد الفجوة البحثية في مجال التعليم الجامعي للطلاب الصم والتحديات التي قد تواجههم.
- إلقاء الضوء على مفهوم التعليم الجامعي كحق من حقوق الأفراد الصم والتحديات التي قد تواجههم.
- إثراء المكتبات العربية بالدراسات العلمية التي تتطرق لموضوع التعليم الجامعي للطلاب الصم.

الأهمية التطبيقية:

- تأسيس دراسات مستقبلية تتعلق بالطلاب الصم والتعليم الجامعي.
- تقديم توصيات للجهات المسؤولة عن وضع الخطط والبرامج للتعليم الجامعي، وتطوير الخدمات بالشكل المطلوب ضمن رؤية المملكة ٢٠٣٠.
- تضمين بعض المتطلبات للحد من التحديات التي تواجه الطلاب الصم في التعليم الجامعي.

حدود الدراسة:

المحددات الموضوعية: يقتصر البحث الحالي على الكشف عن التحديات التي تواجه الطلاب الصم في التعليم الجامعي من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس.

المحددات البشرية: اقتصرت الدراسة على أعضاء هيئة التدريس في أقسام التربية الخاصة في مختلف جامعات ومناطق المملكة العربية السعودية وبلغت العينة (١١١) فردًا من الهيئة التدريسية.

المحددات المكانية: تم تطبيق أدوات البحث للوصول إلى أعضاء هيئة التدريس في أقسام التربية الخاصة في مختلف جامعات ومناطق المملكة العربية السعودية.

المحددات الزمانية: تم تطبيق هذه الدراسة في الفصل الدراسي الثاني من العام الجامعي ١٤٤٦هـ – ٢٠٢٤م.

مصطلحات الدراسة:

الطلاب الصم: الأفراد الذين لديهم تحديات سمعية تقلل من قدرتهم على التواصل والتفاعل والتعليم مع السامعين، التي تتراوح شدتها ما بين شديدة إلى عميقة سواء كانوا يستخدمون لغة الإشارة أو اللغة المنطوقة للتواصل أو يجمعون بين ثقافة مجتمع الصم أو السامعين.

التعليم الجامعي للطلاب الصم: المرحلة الأكاديمية والتعليمية التي يتم التحاق الطلاب الصم بها من خلال مؤسسات التعليم العالي في مختلف البرامج والتخصصات للحصول على الدرجات العلمية المختلفة.

التحديات: الصعوبات التي قد يواجهها الطلاب الصم في التعليم العالي، والمتطلبات الخاصة بهم في الحرم الجامعي.

متطلبات التعليم الجامعي للطلاب الصم: جميع المستلزمات من الأجهزة والتقنيات والبرامج والقوانين الخاصة بالصم والضرورية لتسهيل انخراطهم وتعلمهم في البيئة الجامعية في جميع المجالات الإدارية والأكاديمية والاجتماعية.

الإطار النظري للدراسة:

الطلاب الصم:

تتعدد التصنيفات للعوق السمعي، ومعها تتعدد الأطر المفاهيمية، صنفت منظمة الصحة العالمية The World Health Organization (n.d) العوق السمعي بناءً على شدته، فمَنْ تتراوح شدة الفقدان لديهم ما بين ١٦ إلى ٧٠ dB يصنفون بضعاف السمع، أما من تتراوح شدة الفقدان لديهم ما بين العتبات السمعية من ٧١ إلى ٩٠ dB أو أكثر فهم من الصم؛ وبناءً على شدة الفقدان السمعي عرَّفوا الصم بأنهم الأفراد الذين لديهم ضعف أو عجز في القدرة على سمع الأصوات عند متوسط معدلاتها النقية التي تزيد عن ٧٠ dB وغالبًا ما يحتاجون إلى الاستفادة من أجهزة تضخيم السمع من المعينات السمعية وغيرها، وبخصوص تصنيف العوق السمعي حسب وقت ومكان الإصابة أشار كل من Lieu et al. (2020) قد يكون خلقيًّا (قبل الولادة)، أو مكتسبًا (بعد الولادة)، والتصنيف بناء على مكان الإصابة قد يكون توصيليًّا في الأذن الخارجية والوسطى، أو حسيًّا عصبيًّا في الأذن الداخلية والعصب السمعي، وقد يكون مختلطًا في مكان الإصابة.

التعليم الجامعي للطلاب الصم:

يعد التعليم الجامعي للطلاب الصم وتكيفهم في المجتمع الجامعي من مظاهر جودة الحياة الذي ينعكس إيجابا على تحصيله الأكاديمي، ونواتج التعلم التي تسهم في إبراز شخصيته مستقبلا (Smith & Andrews, 2015)، ويعرف عبد الرحمن (٢٠١٣) التعليم الجامعي للطلاب الصم بأنه التحاق الطلاب والطالبات الصم في المؤسسات التعليمية ما بعد المرحلة الثانوية بهدف الحصول على البكالوريوس في التخصصات المختلفة، ويعرفه الوهيب (٢٠١٨) بأنه جميع البرامج الأكاديمية التي

تمنح درجة البكالوريوس للطلاب الصم بالمرحلة التي تلي المرحلة الثانوية، وتعرفها المنظمة الدولية للصم –أيضًا– بأنها الخيارات المتاحة من التخصصات والبرامج في مؤسسات التعليم العالي للصم في المرحلة التي تلي الثانوي (National Association of the Deaf, 2025)؛ لذا؛ فإنها تعتبر المرحلة التعليمية بعد تخرج الطلاب الصم من الثانوية للحصول على درجات علمية في تخصصات مختلفة من الجامعات والكليات المعاهد والمراكز (Athaley et al., 2023).

ويواجه التعليم ما بعد الثانوي للطلاب الصم في مؤسسات التعليم العالي تحديات كثيرة مكونة من بعض الصعوبات التي تحتاج لتلبية بعض المتطلبات الخاصة بهذه الفئة في المجالات الإدارية والأكاديمية والاجتماعية التي تعود لجوانب القصور في القدرات اللغوية والتواصل والقراءة والكتابة (Nikolaraizi & Kofidou, 2024)، وبالرغم من تأثير الفقدان السمعي على قدرات وخصائص الطلاب الصم في الجوانب اللغوية والنفسية والاجتماعية وبالتالي التحصيل الدراسي (van den Heuij et al., 2022)، أكد كل من الريس والخرجي (٢٠١٠) أن تهيئة بعض العوامل في البيئة الجامعية من المتطلبات التي قد يكون لها الأثر الإيجابي في مواجهة الصعوبات، وتعويض جوانب القصور وتحسين التحصيل الدراسي لهم في مؤسسات التعليم الجامعي، ومن هذه المتطلبات:

١- تفعيل دور الإرشاد الأكاديمي.

٢-تهيئة الهيئة التدريسية وتقديم التدريب المناسب.

٣- التدريب على طرق التواصل مع الصم.

٤- توفير الوسائل والتقنيات التعليمية والخدمات المساندة.

٥- توفير أجهزة تضخيم الصوت المناسبة.

٦- وضع وتكييف الخطط والبرامج بما يتناسب مع قدراتهم.

ومن المتطلبات التي قد تكفل تعليم جامعي ناجح للطلاب الصم تعديل النظرة الاجتماعية تجاههم، وزيادة وعي السامعين من الطلاب وأعضاء الهيئة التدريسية، وتسهيل الإجراءات الإدارية، وتوفير الخدمات المساندة، ولغة الإشارة، ومراعاة الخصائص الأكاديمية، وتشجيع مشاركتهم بالأنشطة والانخراط التربوي والاجتماعي والنفسي، وتوفير التكنولوجيا والتقنيات التي تيسر التواصل والتعليم في البيئة الجامعية (حنفي والصالح، ٢٠١٨).

فعلى المستوى الدولي تعتبر جامعة جالوديت في الولايات المتحدة الأمريكية الأولى التي وفرت فرص التعليم الجامعي للصم، حيث تم تغيير مسماها من كلية إلى جامعة في عام (١٩٦٤) بالرغم من تأسيسها قبل ذلك للصم (حنفي والصالح، ٢٠١٨)، وعلى المستوى المحلي في المملكة، وبداية من العام (٢٠٠١) حظي الطلاب الصم على الموافقة السامية الكريمة برقم (٧\ب\٩١٧٣) في فتح الفرص في التعليم الجامعي في الكليات التقنية وعدد من الكليات والجامعات السعودية، ومنذ ذلك الحين تعاقبت الفرص للطلاب الصم في ظهور العديد من البرامج والدرجات العلمية في الدبلوم والبكالوريوس، ومن هذه البرامج كما ذكر البوزيد وآخرون (٢٠٢٣):

١- المؤسسة العامة للتعليم الفني والتدريب المهني بالرياض ممثلة في كلية الاتصالات والمعلومات (٢٠٠٤).

٢- جامعة أم القرى – كلية التربية (٢٠٠٥).

٣- كلية التربية والاقتصاد المنزلي والتربية الفنية بالرياض التي تم ضمها لاحقا لجامعة الأميرة نورة (٢٠٠٥).

٤- الجامعة العربية المفتوحة بالرياض (٢٠٠٥).

تبع ذلك تأسيس وافتتاح البرامج الأكاديمية الخاصة بالطلاب الصم في كل من جامعة الملك سعود، وجامعة الملك عبد العزيز، وجامعة الأمير سطام، وجامعة طيبة مع استمرار العمل على التوسع في التعليم الجامعي للصم في مختلف الجامعات ومناطق المملكة تماشيا مع رؤية المملكة ٢٠٣٠ في تنمية القدرات البشرية.

الدراسات السابقة: التحديات التي تواجه الطلاب الصم في التعليم الجامعي وأهم المتطلبات:

يواجه الطلاب الصم في التعليم الجامعي مجموعة من التحديات والعقبات دون انخراطهم بالشكل المناسب في البيئات الجامعية واستكمال مسيرتهم التعليمية (الزهراني، ٢٠٢٢)، حيث يؤثر الفقدان السمعي في اكتساب اللغة والتواصل، ويعقب ذلك احتياج الصم لوسائل أخرى في التواصل والتدريس، كالإشارية والشفهية واللفظية مع الخدمات المساندة والوسائل والتقنيات التعليمية (Athaley et al., 2023)، وتعددت الدراسات والأبحاث التربوية السابقة التي تناولت التعليم الجامعي للطلاب الصم في المملكة والوطن العربي، وعلى الرغم من توحد الهدف فإنه يوجد هنالك اختلاف في وجهات نظر الباحثين حول طبيعة هذه التحديات والمتطلبات من حيث نوعياتها ومجالاتها في التعليم الجامعي.

أجرى هندري وآخرون Hendry et al. (2014) دراسة هدفت إلى التعرف على التحديات التي تواجه الطلاب الصم في التعليم الجامعي في أسكوتلندا، استخدم الباحث المقابلات النوعية مع ١٦ طالبا من الطلاب الصم في الجامعة وممن تخرجوا منها، وأفادت الدراسة أن التحديات التي تواجههم كانت متعلقة بجانب التواصل والجوانب اللغوية، كما كشفت الدراسة عن بعض التحديات الأخرى، كقلة

وعي الصم في مهارات الحياة الجامعية، والمهارات اللغوية في اللغة المنطوقة، والحصول على الترجمة الفورية بلغة الإشارة، وأوصت الدراسة بأن تكون المؤسسات الجامعية على دراية بالمتطلبات المتعلقة بهذه التحديات لدعم الطلاب الصم بشكل أكثر فعالية.

وهدفت دراسة الزهراني (٢٠١٥) إلى الكشف عن آراء الأكاديميين نحو حقوق الطلبة الصم وضعاف السمع، والخدمات المقدمة لهم ببرنامج التعليم العالي في جامعة الملك سعود، واتبعت الدراسة المنهج الوصفي التحليلي، وخلصت إلى أن وعي الأكاديميين بحقوق الأشخاص ذوي الإعاقة بالجامعة في مجالي حقوق الطلبة الصم وضعاف السمع والخدمات المساندة واحتياجات الطلبة جاء بدرجة مرتفعة، ووجود فروق ذات دلالة إحصائية لحقوق الطلبة وضعاف السمع والدرجة الكلية تبعًا لمتغير الجنس لصالح الإناث، بينما لم تظهر فروق دالة تبعًا لمتغير الرتبة العلمية.

وهدفت دراسة Smith and Andrews (2015) للتعرف على الممارسات والسياسات التي تعزز وصول طلاب الدراسات العليا من الصم للعمل في الجامعات، واستخدم الباحث أسلوب المراجعة المنهجية للمقالات المنشورة والدراسات البحثية المتعلقة بموضوع الدراسة، وأظهرت النتائج أن الجامعات في كثير من الأحيان لا تكون مستعدة لاستقبال الصم من المحاضرين، ومعظم هذه الجامعات لا تعرف بشكل خاص احتياجات الصم للوصول للمعرفة. وأوصت الدراسة إلى وضع سياسات وممارسات تهدف إلى ضمان النجاح للصم في الدراسات العليا، والعمل في البيئات والمجتمعات الجامعية.

كما هدفت دراسة Frumos and Roşu (2019) للتعرف على التحديات التي يواجهها الطلاب الصم في التعليم الجامعي في رومانيا، واستخدم

الباحثان أداة الاستبانة وأجاب ٦٣ طالباً من الطلاب الصم في الجامعات، وأظهرت النتائج أن الطلاب الصم يواجهون صعوبات عندما يطلب منهم التواصل أو القيام ببعض الأعمال التعاونية التي تتطلب المناقشة مع المجموعة، كما يواجهون تحديات أكاديمية وتعليمية في ظل غياب الدعم وتلبية المتطلبات التعليمية، كما أظهرت النتائج وجود تحديات في بناء علاقات اجتماعية مع الطلاب الجامعيين السامعين بسبب تحديات اللغة المنطوقة والتواصل، كما أكدت الدراسة أن الطلاب الصم طالبوا بتوفير المساواة لجميع الطلاب في الوصول للمعرفة والمحتوى الدراسي من خلال الدعم المناسب والوعي من جانب أعضاء هيئة التدريس؛ لذا، أوصت الدراسة الجامعات بتلبية المتطلبات الخاصة للطلاب الصم؛ لتكون بيئة شاملة، وأن تكون مستعدة بتوفير أفضل الوسائل اللازمة لاستقبال الطلاب الصم.

وبهدف التعرف على فوائد استخدام خدمات الترجمة الفورية باللغة المنطوقة كتابيا للطلاب الصم لدعم الطلاب الصم في التعليم الجامعي، قام Alsalamah (2020) بدراسة اتبع بها أسلوب المراجعة المنهجية للمقالات المنشورة بين عامي ١٩٨٩ و٢٠١٩ واختار سبع دراسات تمت مراجعتها، وأظهرت نتائج الدراسات أن معظم طلاب الصم استفادوا من خدمات الترجمة الفورية باللغة المنطوقة كتابيا، وبعد توفير هذه الخدمات ارتفع أداء الطلاب في الاختبارات البعدية التي تقيس فهمهم للمحتوى المتعلق بالمحاضرات، وأوصت الدراسة بتقديم خدمات الترجمة الفورية باللغة المنطوقة كتابيًّا لدعم النجاح الأكاديمي للطلاب الصم في التعليم الجامعي.

وفي دراسة هدفت إلى التعرف على أهم العوامل التي تساعد على استمرارية وبقاء الطلاب الصم في التعليم الجامعي في جامعة جالوديت الأمريكية،

طبق Thompson (2020) دراسة نوعية باستخدام المقابلات مع ١١ طالبًا من الصم في الجامعة، وأشارت النتائج إلى أنه يظل الاحتفاظ بالطلاب الصم في التعليم الجامعي مصدر قلق للمحاضرين، حيث يحتاجون إلى متطلبات في الوصول إلى المصادر المعرفية، كما أن الدعم المتكامل في البيئة الجامعية يحتاج لمزيد من المناقشة والتطوير، كما قد يكون الاحتفاظ واستمرارية الطلاب الصم في التعليم الجامعي أقل تأثرًا بقدرة الطالب على الأداء الأكاديمي وأكثر تأثرًا بمستوى الدعم المقدم، وأوصت الدراسة بأن يتم تحديد احتياجات الدعم للطلاب الصم بشكل أكثر فعالية ودقة وفقًا للاحتياجات التعليمية والمصادر، والتفاعل الاجتماعي، والذكاء العاطفي، والقدرة على التعامل مع الاستقلال والعزلة عن المجتمعات المألوفة.

وهدفت دراسة Onuigbo et al. (2020) إلى التعرف على العوامل في القاعات الدراسية التي تلبي الاحتياجات المعرفية للطلاب الصم في الجامعات في نيجيريا، واستخدام الباحثون أداة الاستبانة لجمع البيانات حيث تمت مشاركة ١٦٥ شخصا من أعضاء الهيئة التدريسية في الجامعات النيجيرية، وتوصلت النتائج إلى أن أهم المتطلبات للطلاب الصم في البيئة الدراسية الجامعية هي وجود مترجمي لغة الإشارة، ومدوني الملاحظات وخدمات الترجمة الفورية باللغة المنطوقة كتابيا، وأجهزة العرض العلوية، وأجهزة الاتصالات للصم، وأنظمة الصوت المتوافقة مع أدوات المساعدة السمعية كمتطلبات أساسية مطلوبة بشكل كبير في القاعات الدراسية الجامعية، وأوصت الدراسة بأن يسعى المحاضرون وأمناء المكتبات إلى اكتساب مهارات لغة الإشارة، كما أوصت بأن استخدام إستراتيجيات التدريس الفعالة والوسائل والتقنيات مهمة في تلبية الاحتياجات المعرفية للطلاب الصم.

وفي ماليزيا، هدفت دراسة Yusof et al. (2020) للكشف عن أهم العوامل التي تسهم في تحسين انخراط الطلاب الصم في التعليم الجامعي، واستخدمت الدراسة المنهج النوعي ممثلة في أداة المقابلة مع ١٤ طالبا من الصم و٥ إداريين، وأشارت النتائج إلى أن الجامعات بحاجة إلى لعب أدوار أكثر نشاطا لإزالة العقبات وتوفير المتطلبات التي تساعد في وصولهم والمشاركة بنجاح بحيث يكمن دورها في توفير الخدمات، والوصول الشامل، وتنظيم الخدمات اللوجستية، وخلق الوعي من قبل المحيطين بهم، وضمان مناسبة المرافق الملائمة لهم، ووضع سياسات محددة لمعالجة القضايا المتعلقة بالصمم، وأوصت الدراسة -أيضا- إلى زيادة مخصصات التمويل المادي، وإنشاء مراكز وغرف مصادر لخدمة، وتطبيق فلسفات التعليم الجامعي الشامل من الجوانب التعليمية والاجتماعية لزيادة المشاركة.

وأجرى كل Iturriaga and Young (2022) دراسة باستخدام أسلوب الدراسة الأنثوغرافية بهدف التعرف على ممارسات الترجمة الفورية للطلاب الصم في التعليم الجامعي في إنجلترا، وأظهرت النتائج أن الطلاب الصم يستخدمون ثلاثة أساليب في الترجمة: الأول: النقل اللغوي الموسع، أو توسيع الطلاب الصم ذخيرتهم اللغوية للانخراط في التواصل بلغة الإشارة باستخدام إشارات وصفية سهلة، الأسلوب الثاني: هو استخدام الطلاب الصم للغات أخرى بما يتناسب مع احتياجات شركائهم في التواصل كتابيا أو شفهيا، والأسلوب الثالث: هو استخدام اللغة الإنجليزية كتابيا أو شفهيا كلغة مرنه من بين اللغات، وأوصت الدراسة بأهمية تلبية وتعزيز الجوانب والمتطلبات اللغوية للطلاب الصم في التعليم الجامعي.

وهدفت دراسة van den Heuij et al. (2022) إلى التعرف على وجهات نظر الطلاب الصم حول التعليم الجامعي السائد في هولندا، واعتمدت

الدراسة على المقابلات النوعية في جمع البيانات ووجهات النظر ل ٣٢ طالبًا من طلاب الصم في التعليم الجامعي السائد في هولندا، وكشف الدراسة عن أن الطلاب الصم واجهوا قبولًا اجتماعيًا من قبل السامعين على الرغم من أن المشاركة في المناسبات الاجتماعية تسببت أحيانًا في الشعور بالوحدة أو الانفصال، كما كانت ترتيبات الوصول والتعديلات في البرامج التعليمية ضرورية خصوصا مع التحديات السمعية واللغوية في المشاركة أثناء المحاضرات، أو زيادة وضوح الكلام للمحاضر، وأدى ضعف الصوتيات في الفصول الدراسية بشكل خاص ومحدودية وضوح الكلام إلى إعاقة الطلاب أثناء المحاضرات، وأعرب بعض الطلاب الصم عن عدم رضاهم عن الطريقة التي تم بها ترتيب التعديلات والوصول كمتطلبات، ولكنهم في الوقت نفسه، لم يشرحوا كيف يجب أن تقدم هذه التعديلات المطلوبة، وأوصت الدراسة إلى أن يتم إشراك الطلاب الصم في وضع السياسات مع المسؤولين عن تقديم الدعم والخدمات وصانعي السياسات في المؤسسات الجامعية التي تدعم الطلاب الصم وتلبي احتياجاتهم.

وللتعرف على تجارب وخبرات الطلاب الصم في الجامعات، استخدم كل من Abuya and Githinji (2022) أداة المقابلة لجمع البيانات من ١٩ طالبا من الصم في أربع جامعات في كينيا، وكشفت الدراسة إلى أن الطلاب الصم يواجهون التمييز بينهم والمعاملة غير العادلة وبين السامعين في هذه الجامعات، حيث إن هناك استبعادًا وإقصاءً من المجموعات والقبول، والتمييز في عملية القبول الإداري وعملية التعلم، وكذلك هناك تمييز بينهم وبين السامعين في قاعات الدراسة والامتحانات حيث لا يعطون الوقت الكافي في فترة التقييم، وأوصت الدراسة بضرورة تدخل ذوي خبرة في تعليم الصم وإشرافهم على العملية التعليمية للصم من ترتيب التعديلات

والبيئات الدراسية وتقديم المعلومات الكافية لاستيعاب الطلاب الصم، أيضا تجهيز المرافق التي تعزز استمرارهم، وأخيرا بذل المزيد من الجهد من أجل حفظ حقهم الطبيعي والقانوني في الانخراط في التعليم الجامعي.

كما هدف كل من Athaley et al. (2023) للتعرف على التحديات والمتطلبات في انخراط الطلاب الصم في التعليم الجامعي في برنامج الفنون البصرية في الهند، واستخدم الباحثون المنهج النوعي بأداة المقابلة مع ١٥ طالبا من الطلاب الصم في برنامج الفنون البصرية للتعرف على احتياجاتهم التعليمية والدعم المطلوب، وأظهرت النتائج أن عوائق الاتصال، وندرة خدمات الدعم تؤثر على وصول الطلاب الصم إلى المواقف التعليمية المختلفة بين استوديو الفنون البصرية والمواد النظرية، وأوصت الدراسة بتلبية جميع المتطلبات التعليمية، وتوفير جميع الوسائل الممكنة لدعمهم، مثل: التعديلات في المناهج وإستراتيجيات التدريس، وتوفير خدمات المساندة الكافية، وتوعية المعلمين والطلاب السامعين في الجامعة حول خصائص الطلاب الصم، وتوفير الإستراتيجيات الممكنة لتطوير برامج التعليم العالي الشامل للصم.

وهدفت دراسة Jolly et al. (2024) إلى التعرف على خبرات الطلاب الصم مع خدمات الترجمة الفورية بكتابة النصوص للدروس في المحاضرات في التعليم الجامعي في الولايات المتحدة الأمريكية، واستخدمت الدراسة أداة المقابلة النوعية مع ١٥ طالبا من الطلاب الصم من جميع الولايات، ومن مختلف الكليات والجامعات، وأظهرت الدراسة بناء على خبرات الطلاب الصم فعالية الترجمة الفورية والتوضيحية بكتابة النصوص للدروس، حيث أسهمت بوصولهم الفعال إلى استمرارية التواصل وفهم الإطار العام للدروس وتقسيماتها بالرغم من مواجهة بعض الصعوبات

في البداية إلا أن تخصيص الوقت الكافي للصم في شرح الإطار العام للدرس من خلال شرح وكتابة العناوين العامة والفرعية للدروس مع الترجمة التوضيحية يمكنهم من التغلب على العوائق اللغوية والتواصلية بنجاح قبل ظهورها.

كما أجري Nikolaraizi and Kofidou (2024) دراسة هدف إلى التعرف على الممارسات والمتطلبات التي استخدمها المحاضرون أثناء المحاضرات لتعزيز الوصول الأكاديمي للطلاب في التعليم الجامعي، واستخدم الباحث أداة المقابلة مع ٥١ محاضرا من أعضاء هيئة التدريس لجمع البيانات، وكشفت النتائج عن أن أهم الممارسات التعليمية التي تسهل التعليم في المحاضرات هي استخدام الأدوات التعليمية المرئية، وشرح المصطلحات الصعبة، ومراقبة الاستيعاب، والحفاظ على الاتصال البصري، والتكرار وتوفير التسهيلات البيئية، وأشار المحاضرون إلى أهمية الممارسات التعليمية التي يمكن الوصول إليها لجميع الطلاب، كما أشارت الدراسة إلى الحاجة إلى توعية المحاضرين باستخدام أساليب التدريس المرنة والتسهيلات التي تفيد الطلاب الصم والسامعين الآخرين الذين يعززون ثقافة الإدماج.

واستعرض الإطار النظري والدراسات السابقة مجال التعليم الجامعي للطلاب الصم والتحديات والصعوبات والمتطلبات، ودورها الكبير في مساعدتهم على الاستفادة قدر الإمكان من الفرص التعليمية في البيئة الجامعية والتفاعلية في القاعات الدراسية، وأصبح واضحاً أن الاهتمام في تقديم مجالات متعددة من البرامج والفرص، ويظهر ذلك –أيضا– من خلال اهتمام الباحثين في الدراسة والبحث حول التحديات والمتطلبات في التعليم الجامعي للطلاب الصم ومدى الأهمية في مجالاتها وأنواعها، ومن هذا المنطلق، تتناول الدراسة الحالية مجالاً تربويًّا يعتبر حديثًا

نسبيًّا في المملكة، ويختلف -أيضا- عن المجالات التي تناولتها الدراسات السابقة التي أجريت في سياقات غربية تختلف عن السياق الاجتماعي والثقافي في المملكة.

منهجية الدراسة وإجراءاتها:

منهج الدراسة:

اعتمدت هذه الدراسة على المنهج المختلط الذي يمزج البيانات الكمية والكيفية في دراسة واحدة لفهم مشكلة البحث ويسهم في فهم الظاهرة (أبو علام، ٢٠١٨) وتم استخدام التصميم الاستكشافي المتتابع الذي يبدأ بالبيانات النوعية بغرض استكشاف الظاهرة بشكل أدق، ثم جمع البيانات الكمية في المرحلة الثانية لتفسير العلاقات التي وجدت في البيانات النوعية.

مجتمع الدراسة وعينته:

المرحلة النوعية: تكونت عينة الدراسة في المرحله الأولى من ٦ مشاركين تم عمل مقابلات شبه مفتوحة كأداة لجمع البيانات النوعية معهم، وتم اختيارهم قصديا بناءا على موضوع الدراسة من أعضاء هيئة التدريس في تخصص الصم وضعاف السمع الذين يعملون في برامج التربية الخاصة في الجامعات السعودية من مختلف المناطق وعلى إلمام واسع بالتعليم الجامعي للطلاب الصم لسؤالهم حول التحديات التي قد تواجه الطلاب الصم في التعليم الجامعي. ويوضح الجدول رقم (١) التوزيع الديموغرافي للمشاركين في المرحلة الأولى.

جدول (١) التوزيع الديموغرافي للمشاركين في المرحلة النوعية

	المتغيرات	الفئة	العدد
المرحلة الأولى	الجنس	ذكر	٤
		أنثى	٢
	الرتبة العلمية	محاضر	١
		أستاذ مساعد	٣
		أستاذ مشارك	٢
		أستاذ	١
	المجموع		٦

المرحلة الكمية: اشتملت على جميع أعضاء هيئة التدريس في أقسام التربية الخاصة في الجامعات السعودية خلال الفصل الدراسي الثاني من العام الدراسي ١٤٤٦هـ – ٢٠٢٥م، تم إرسال الاستبانة الإلكترونية إلى أكثر من ٢٥٠ عضو هيئة تدريس في أقسام التربية الخاصة من مختلف المناطق والجامعات في المملكة، وبعد الانتهاء من عملية الفرز المبدئي واستبعاد الاستبانات غير المكتملة بلغت عينة الدراسة الصالحة للتحليل (١٠٥) استبانات، حيث تم اختيارهم بالطريقة الطبقية العشوائية من مجتمع الدراسة مع المحافظة على نسب خصائص المجتمع، ويوضح جدول (٢) خصائص العينة وفقًا لمتغيرات الرتبة العلمية، الجنس.

جدول (٢) توزيع أفراد عينة الدراسة حسب الرتبة العلمية، الجنس

المتغير	الفئة	العدد	النسبة %
الرتبة العلمية	محاضر	٢٦	%٢٤,٨
	أستاذ مساعد	٣٣	%٣١,٤
	أستاذ مشارك	٢٥	%٢٣,٨
	أستاذ	٢١	%٢٠
المجموع		١٠٥	%١٠٠
الجنس	ذكر	٦٠	%٥٧,١

	أنثى	٤٥	%٤٢,٩
المجموع		١٠٥	%١٠٠

يتضح من جدول (٢) أن أفراد عينة الدراسة في الجانب الكمي قد توزعوا تبعًا للرتبة العلمية بشكل متوازن إلى حد ما، فقد جاءت أعلى الفئات لرتبة أستاذ مساعد وبلغ عددهم (٣٣) فردًا وبنسبة (٣١,٤%)، تلتها رتبة محاضر وبلغ عددهم (٢٦) فردًا وبنسبة (٢٤,٨%)، تلتها رتبة أستاذ مشارك وبلغ عددهم (٢٥) فردًا وبنسبة (٢٣,٨%)، وأخيرًا وجاءت رتبة أستاذ وبلغ عددهم (٢١) فردًا وبنسبة (٢٣,٨%).

وبالنسبة لمتغير الجنس جاء غالبية أفراد عينة الدراسة من الذكور وبلغ عددهم (٦٠) فردًا وبنسبة (٥٧,١%)، تلتها فئة الإناث وبلغ عددهن (٤٥) فردًا وبنسبة (٤٢,٩%).

أدوات الدراسة:

المرحلة النوعية: اشتملت على المقابلات شبه المفتوحة Semi – Structured Interview مع ٦ أعضاء من هيئة التدريس من المعروفين والمهتمين بمجال التعليم الجامعي والمتخصصين في مجال العوق السمعي الذين أسهموا بإثراء بيانات دقيقة حول التحديات التي تواجه الطلاب الصم في التعليم الجامعي، وأسهمت مرحلة البيانات النوعية في الإجابة عن السؤال الأول للدراسة، كما أسهمت البيانات النوعية بشكل تتابعي في بناء (الاستبانة) أداة الدراسة الكمية في المرحلة التالية، وتم عمل المقابلات بشكل فردي باستخدام وطلب الإذن بالتسجيل الصوتي للمقابلة، واستغرقت ما بين ثلث إلى نصف ساعة في كل مرة، واعتمدت على أسئلة مفتوحه تتيح للمقابلين التحدث بالإسهاب والاستطراد حول التحديات قبل مشاركتهم في

المرحلة الكمية الثانية، كما تم توضيح الإجراءات الأخلاقية للمشاركين بالخصوصية وعدم الكشف عن أسماءهم واستخدام الرموز للإشارة لهم.

المرحلة الكمية: تمت الاستفادة من البيانات النوعية التي تم جمعها في المرحلة الأولى حول التحديات في بناء الاستبانة الكمية حول متطلبات التعليم الجامعي للطلاب الصم في المرحلة الثانية، وتمت -أيضًا- الاستفادة من الأدب النظري والدراسات السابقة المرتبطة بموضوع الدراسة، وتم مشاركة عدد (١٠٥) من أعضاء هيئة التدريس في أقسام التربية الخاصة من مختلف الجامعات والمناطق في المملكة في المرحلة الثانية.

صدق وثبات أداة الدراسة:

المرحلة النوعية: تم طرح السؤال الرئيس للدراسة في المقابلات وتلا ذلك بعض الأسئلة الفرعية المرتبطة بالسؤال الرئيس حسب الإجابات بهدف الاستيضاح وعدم الابتعاد عن الموضوع الرئيس للدراسة، ولمعرفة مدى مناسبة صياغة أسئلة المقابلة تم إرسالها الى أربعة متخصصين في التربية الخاصة مسار العوق السمعي؛ ولضمان مصداقية ودقة البيانات (Trustworthiness)تم إرسال الاستجابات إلى المشاركين في المقابلة بعد توثيقها للتأكد والإفادة من عدمه على الإجابات التي تم الحصول عليها أثناء المقابلات وتعرف هذه الخطوة ب (Member – Check).

المرحلة الكمية: صممت الاستبانة بعد جمع البيانات النوعية في المرحلة الأولى وأيضا بعد الاطلاع على الإطار النظري والدراسات السابقة التي تعزز مدى الأهمية من بعض متطلبات التعليم الجامعي للطلاب الصم، وتم التحقق من الصدق الظاهري لأداة الدراسة من خلال عرض الفقرات موزعة حسب المجال الذي تنتمي له كل فقرة، على مجموعة من المحكمين المختصين من ذوي الخبرة والكفاءة والبالغ عددهم

(٧) محكمين، للحكم على مدى صحة وشمولية الفقرات وسلامتها اللغوية وانتمائها للمجال الذي صنفت فيه، وفي ضوء التغذية الراجعة من التحكيم وبنسبة اتفاق (٨٠%)، تم اعتماد أداة الدراسة لتصبح في صورتها النهائية؛ وللتحقق من صدق بناء الاستبانة تم تطبيقها على عينة الدراسة وتم أخذ أول (٣٠) استجابة كعينة استطلاعية، بهدف أخذ المرئيات المبدئية قبل اعتماد النسخة النهائية من الاستبانة.

وتكونت الاستبانة في صورتها النهائية من قسمين رئيسين: القسم الأول: تضمن المتغيرات الديموغرافية لأفراد عينة الدراسة وهي: (الرتبة العلمية، والجنس)، وتكون القسم الثاني من (٢١) فقرة موزعة على ثلاثة أبعاد – اشتمل كل بعد على (٧) فقرات – تقيس في مجملها مدى الأهمية من بعض المتطلبات الخاصة للطلاب الصم في التعليم الجامعي كالآتي: البعد الأول: متطلبات متعلقة بالعملية التعليمية والأكاديمية، والبعد الثاني: متطلبات متعلقة بالتواصل والجوانب اللغوية، والبعد الثالث: متطلبات متعلقة بالجوانب الاجتماعية. ويقابل كل فقرة مقياس ليكرت الرباعي كالآتي: (مهمة جدا، مهمة، مهمة قليلا، غير مهمة)، وتم حساب الاتساق الداخلي للاستبانة باستخدام معامل ارتباط بيرسون بين درجة كل بعد والدرجة الكلية للاستبانة في العينة الاستطلاعية، واتضح أن أن قيم معاملات الارتباط لأبعاد الاستبانة مع الدرجة الكلية تراوحت ما بين ٠,٥٤١ – ٠,٥٦٠ وذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha = 0.01$)، مما يعني وجود درجة عالية من الاتساق الداخلي بما يعكس درجة مقبولة من صدق الاستبانة، وجدول (٣) يوضح ذلك.

جدول (٣) معامل ارتباط بيرسون بين درجة كل بعد والدرجة الكلية للاستبانة في العينة الاستطلاعية (ن = ٣٠)

الرقم	البعد	معامل ارتباط بيرسون
١	متطلبات متعلقة بالعملية التعليمية والأكاديمية.	٠,٥٤١**

٢	متطلبات متعلقة بالتواصل والجوانب اللغوية.	**٠,٥٦٠
٣	متطلبات متعلقة بالجوانب الاجتماعية.	**٠,٥٥٨

**وجود دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha = 0.01$)

ولحساب معامل ارتباط بيرسون بين درجة الفقرة ودرجة البعد الذي تنتمي إليه الفقرة، وجدول (٤) يوضح ذلك.

جدول (٤) معاملات ارتباط بيرسون بين درجات كل فقرة ودرجة البُعد الذي تنتمي إليه الفقرة.

الفقرة	معامل الارتباط (البعد الأول)	الفقرة	معامل الارتباط (البعد الثاني)	الفقرة	معامل الارتباط (البعد الثالث)
١	**٠,٦٢٩	١	**٠,٦٠٠	١	**٠,٧٠٣
٢	**٠,٦٨١	٢	**٠,٦٩٥	٢	**٠,٦٨٧
٣	**٠,٥٩٩	٣	**٠,٦٠٣	٣	**٠,٦٥٩
٤	**٠,٦٠٨	٤	**٠,٦٤٩	٤	**٠,٦٧٧
٥	**٠,٦٦٦	٥	**٠,٦٦١	٥	**٠,٧٣٢
٦	**٠,٦٧٢	٦	**٠,٦٩٣	٦	**٠,٦٤٠
٧	**٠,٦١١	٧	**٠,٦٧٤	٧	**٠,٦٥٢

**وجود دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha = 0.01$)

يتضح من جدول (٤) أن معامل ارتباط بيرسون للفقرات مع البُعد الذي تنتمي إليه، تراوحت بين (٠,٥٩٩ – ٠,٧٣٢) وذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha = 0.01$)وعليه تصبح الاستبانة في صورتها النهائية مكونة من (٢١) فقرة موزعة على (٣) أبعاد بالتساوي.

ثبات أداة الدراسة: تم تقدير معامل ثبات الاستبانة الداخلي بتطبيق معادلة "ألفا" كرونباخ (Cronbachs Alpha)، لجميع أبعاد الاستبانة، والاستبانة ككل على العينة الاستطلاعية التي بلغت (٣٠) فردًا، ويوضح ذلك جدول (٥).

جدول (٥) معاملات ثبات كرونباخ ألفا " "αلأبعاد الاستبانة، والاستبانة ككل في العينة الاستطلاعية (ن= ٣٠)

الرقم	البُعد	معاملات ثبات كرونباخ ألفا " α"
١	متطلبات متعلقة بالعملية التعليمية والأكاديمية	٠,٨٥٦
٢	متطلبات متعلقة بالتواصل والجوانب اللغوية	٠,٨٧٧
٣	متطلبات متعلقة بالجوانب الاجتماعية	٠,٨٨٢
٤	الاستبانة ككل	٠,٩٠٣

يُظهر جدول (٥) أن معاملات الثبات المقدرة بمعادلة كرونباخ ألفا" "α لأبعاد الاستبانة قد تراوحت بين ٠,٨٥٦ – ٠,٨٨٢، وقد بلغت درجة الثبات الكلية للاستبانة ٠,٩٠٣، وهي قيم مرتفعة ومقبولة لأغراض تطبيق الدراسة.

تصحيح أداة الدراسة: تكونت الاستبانة من (٢١) فقرة، أمام كل فقرة مقياس ليكرت الرباعي، الذي يعكس درجة موافقة أفراد عينة الدراسة كالتالي: (مهمة جدا) أعطيت ٤ درجات، (مهمة) أعطيت ٣ درجات، (مهمة قليلا) أعطيت درجتين، (غير مهمة) أعطيت درجة واحدة؛ ولتحديد درجة الموافقة وفئات الحكم على المتوسطات الحسابية للفقرات والمحاور كما يلي: من ١– ١,٧٥ بدرجة ضعيفة جدًا، من ١,٧٦— ٢,٥٠ بدرجة ضعيفة، من ٢,٥١– ٣,٢٥ بدرجة مرتفعة، من ٣,٢٦– ٤ بدرجة مرتفعة جدًا.

الأساليب الإحصائية وتحليل البيانات:

المرحلة النوعية: تم استخدام أسلوب (Contact Analysis)تحليل المحتوى لتحليل البيانات النوعية للمقابلات الذي أسهم في إبراز النقاط المتفق عليها من قبل المشاركين عن طريق فرز وتصنيف البيانات إلى نقاط رئيسة وفرعية بحيث تتكون النقاط الرئيسية من مجموعة من النقاط الفرعية المرتبطة بها (Creswell & Poth, 2016).

المرحلة الكمية: للإجابة عن أسئلة الدراسة تم استخدام الأساليب الإحصائية الآتية:

الإحصاء الوصفي: التكرارات والنسب المئوية، والمتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية.

اختبار (ف) تحليل التباين الأحادي (One Way ANOVA)للتعرف على ما إذا كانت هنالك فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط استجابات أفراد عينة الدراسة نحو أبعاد الدراسة باختلاف متغيراتهم الديمغرافية التي تنقسم إلى أكثر من فئتين: (الرتبة العلمية).

اختبار شيفيه (Scheffe)للمقارنات البعدية، لتحديد اتجاه الفروق نحو أي فئة من فئات متغير المرحلة الدراسية؛ وذلك إذا ما بين اختبار تحليل التباين الأحادي وجود فروق بين فئات هذا المتغير.

اختبار (ت) لعينتين مستقلتين (Independent Samples T-Test)للتعرف على ما إذا كانت هنالك فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات استجابات أفراد عينة الدراسة نحو أبعاد الدراسة باختلاف متغيراتهم الديمغرافية التي تنقسم إلى فئتين: (الجنس).

نتائج الدراسة ومناقشتها وتفسيرها:

السؤال الأول للدراسة: ما التحديات التي قد تواجه الطلاب الصم في التعليم الجامعي؟

للإجابة عن السؤال الأول للدراسة، تم تحليل محتوى المقابلات وتصنيف نصوصها وعباراتها إلى رموز رئيسة وفرعية فكانت إجابات المشاركين على النحو التالي:

جدول (٦) تصنيف وترميز محتوى المقابلات للمشاركين في الإجابة عن السؤال الأول للدراسة

الموضوع	الرموز الرئيسية	التكرار	الرموز الفرعية	التكرار
التحديات التي قد تواجه الطلاب الصم في التعليم الجامعي	تحديات تعليمية وأكاديمية	١٧	المناهج الدراسية وطرق التدريس والتقييم	٦
			مصادر المعرفة والتعلم والإرشاد	٥
			البيئة والمرافق التعليمية	٤
			الشؤون الإدارية	٢
	تحديات اللغة والتواصل	١٢	لغة الإشارة	٥
			اللغة المنطوقة	٤
			مهارات التواصل	٣
	تحديات اجتماعية	١١	الاقصاء والعزلة	٥
			الاتجاهات	٣
			التمييز	٣
	تحديات مادية	٣	احتياجات تعليمية	٢
			احتياجات شخصية	١

يتضح من الجدول (٦) أن أبرز التحديات التي قد تواجه الطلاب الصم في التعليم الجامعي حسب آراء أعضاء هيئة التدريس في تخصص الصم وضعاف السمع بأقسام التربية الخاصة بالجامعات السعودية المشاركين في الدراسة الحالية تتمثل حسب مجالاتها إلى ما يلي:

أولا: تحديات تعليمية وأكاديمية، وتتضمن المواضيع الرئيسة التالية:

المناهج الدراسية وطرق التدريس والتقييم:

أظهر جميع المشاركين الستة أن المناهج الدراسية وطرق التدريس والتقييم المتبعة في التعليم الجامعي من التحديات التعليمية والأكاديمية للطلاب الصم، حيث تكررت في بياناتهم ٦ مرات بشكل مباشر لها أو بإحدى ممارساتها، فقد اكد (ع٦) بقوله "إن المناهج الدراسية في الجامعات تتضمن حصيلة لغوية كبيرة من المعلومات

النظرية" لذا؛ فإن الطلاب الصم "يواجهون صعوبات في الفهم والاستيعاب لأن مستوى المفاهيم فيها أعلى من المخزون المعرفي لديهم، وطبيعة المحاضرات تحتاج إلى إعطاء المعلومات بشكل مكثف مما يعجز الطلاب الصم من تلقيها بشكل صحيح" (ع٢). ويشير (ع٤) إلى أن "المناهج الدراسية تحتاج إلى اختصار للطلاب الصم" بسبب "ضعف الثروة اللفظية عند الكثير من الصم الذي يؤثر على الكتابة بشكل عام والامتحانات بشكل خاص" (ع١). ويضيف (ع٥) "اعتماد الاختبارات وأساليب التقييم والمشاركة على المهارات اللفظية واللغوية التي يضعف بها الطلاب الصم".

مصادر المعرفة والتعلم والإرشاد:

ظهرت مصادر المعرفة والتعلم والإرشاد كموضوع فرعي آخر في الموضوع الرئيسي أبرز التحديات التعليمية والأكاديمية للطلاب الصم، حيث ذكرها ٥ من المشاركين. أشار (ع٥) إلى أن "عدم توفر غرف مصادر أو مراكز يتوفر بها جميع الوسائل المساعدة والخدمات الإرشادية والتعليمية وحتى الإدارية إذا لزم الأمر" تعتبر من أبرز "التحديات المعرفية بمصادر المعلومات وأماكن تقديمها" (ع٢)، ويضيف (ع٦) التقصير في الخدمات الإرشادية ودور المرشد الأكاديمي في متابعة "احتياجاته وجميع شؤونه الأكاديمية". ومن التحديات-أيضا -كما أشار (ع٤) "صعوبة دخولهم للمكتبات واستعارة الكتب والمراجع" وافتقارها مع بعض المرافق والمصادر الأخرى إلى "توفر الخدمات المساندة كتلك الموجودة في المدارس" (ع٣).

البيئة والمرافق التعليمية:

كما ظهرت البيئة التعليمية من خلال الترميز الفرعي للموضوع الرئيسي من أبرز التحديات، حيث تكررت ٤ مرات. أكد (ع٥) أن "القاعات والمباني الدراسية

مصممة للسامعين وعدم مناسبتها للطلاب الصم" حيث "تفتقر للوسائل أو الأجهزة المساعدة" (ع٢). ويضيف (ع١) "عدم مناسبة القاعات الدراسية بسبب الإزعاج والعزل الصوتي الغير الكافي" و "افتقار المباني والمرافق الجامعية للوحات التوضيحية والمسميات" (ع٤) مما يشكل تحديات أمام الصم في الحرم الجامعي لكثرة وتعدد مرافقه.

الشؤون الإدارية:

تكرر ذكر الشؤون الإدارية المرتبطة بالأمور الأكاديمية للطلاب الصم مرتين حيث ذكر (ع١) إلى أن "حاجه الصم للتعامل المباشر مع الإداريين بما يخص الأمور الأكاديمية كالتسجيل والجداول يشكل تحديًا أمامهم بسبب صعوبة التواصل". ويضيف (ع٣) أن "عدم معرفة الصم بحقوقهم في الجامعات في كثير من الشؤون الإدارية لصعوبة التواصل مع القائمين عليها" تقف عائقا أمام تسهيل الشؤون الإدارية المرتبطة بالعملية الأكاديمية لهم.

ثانيا: تحديات اللغة والتواصل، وتتضمن المواضيع الرئيسة التالية:

لغة الإشارة:

من الإجابات التي تم رصدها من قبل أعضاء هيئة التدريس المتخصصين في مجال العوق السمعي ذكرت لغة الإشارة كأحد أبرز التحديات التي قد تواجه الطلاب الصم في التعليم الجامعي، حيث تكرر ذكرها خمس مرات في عدة جوانب. أكد (ع١) أنه عند "عدم توفر مترجم لغة الإشارة أو عدم تمكنه منها" تعتبر من أكبر العوائق، كما أنها " تعتبر هي اللغة الأم ولغة التواصل الأساسية للصم إلا أن معظم المجتمع عامة والبيئة الجامعية خاصة من زملاء أو أعضاء هيئة تدريس لا يجيدونها" (ع٢)، وهذا يشكل عائقًا؛ "لاعتماد الصم بشكل كبير عليها كمدخل

للتعلم وضعف مهارات السامعين بها" (ع٤)، كما قد يظن الكثير أن لغة الإشارة تشابه في استخدامها اللغة المنطوقة، حيث أكد (ع٦) أن أبرز التحديات هي عدم معرفة أن "لغة الإشارة لغة مستقلة، ولها تنظيمها المختلف عن اللغة العربية المنطوقة في الجمل والعبارات"، وأن "استخدام لغة الإشارة بشكل خاطئ خصوصا أثناء ترتيب الكلمات في الجمل والعبارات كما هي باللغة العربية" (ع٣) يشكل عائقا أمامهم في التعليم الجامعي.

اللغة المنطوقة:

تعتبر اللغة المنطوقة في مجتمع التعليم الجامعي للطلاب الصم في المملكة هي اللغة العربية بلفظها وكتابتها، أكد (ع٢) أن "السبب الرئيسي وراء تلك التحديات يكمن في الضعف اللغوي لديهم" حيث إن " الصم يواجهون صعوبة في استخدام اللغة المنطوقة" (ع١) بسبب " الفقدان السمعي وتأثيره في تعلم لغة المجتمع" (ع٣) الذي تكون نتائجه بأن يكون "مستوى الطلاب الصم في اللغة العربية لا يتجاوز مهارات طالب في الابتدائي في كثير من الأحيان" حسب ما أفاد (ع٥).

الضعف في مهارات التواصل:

كما اعتبر ٣ من المشاركين الضعف في مهارات التواصل بشكل عام من قبل السامعين أو الصم أنفسهم أحد التحديات المرتبطة بالموضوع الرئيس لتحديات اللغة والتواصل، واختصر ذلك (ع١) حين أكد "ضعف الصم باللغة المنطوقة وضعف السامعين بلغة الإشارة المحصلة ضعف التواصل"، وركز (ع٣) على الصم حين قال "ضعف الصم بمهارات التواصل المألوفة للسامعين في الكلام واللغة والسمع"، وركز (ع٦) على السامعين حين أشار إلى التحديات أنها بسبب " الضعف في إستراتيجيات التواصل التي تجمع بين الطرق الإشارية واللفظية".

ثالثا: تحديات اجتماعية:

الاقصاء والعزلة:

أجمع غالبية المشاركين بأن الاقصاء والعزلة في التعليم الجامعي من أبرز التحديات الاجتماعية أمام الطلاب الصم، حيث تكررت في أقوالهم خمس مرات، إما بشكل مباشر لها، أو بأحد ممارساتها، وفيما يخص الصم أشار (ع٢) إلى أن "معظم الصم يشعرون بالعزلة والانسحاب الاجتماعي بسبب ضعف مهارات التواصل"، وأضاف (ع١) أن أبرز التحديات أيضا "إحساس الصم بالعزلة خاصة إذا لم يستطع تكوين صداقات مع الزملاء السامعين"، وينتج عن ذلك "التسرب نتيجة للصدمات والصعوبات الأكاديمية التي قد تحدث بعد الالتحاق بالتعليم الجامعي" كما أكد (ع٤). أما فيما يخص السامعين من المحاضرين والزملاء، أشار (ع٥) إلى أن أبرز العوائق الاجتماعية داخل القاعات الدراسية في "عدم إشراكهم في الأنشطة وأساليب التعلم الجماعي للدروس وإقصائهم من المشاركة"، وأما على مستوى الجامعة، فقد أشار (ع٣) إلى أن التحديات تكون عند " إقصاءهم بكثير من الأحيان للمشاركة بالأنشطة الطلابية للجامعة".

الاتجاهات:

تعتبر الاتجاهات نحو الصم أحد التحديات الاجتماعية التي قد تواجه الطلاب الصم في التعليم الجامعي. أشار (ع٦) إلى أن "عدم معرفة السامعين من الأقران والمحاضرين والهيئة الإدارية بخصائص الصم الاجتماعية والعاطفية يولد نظرة دونية عنهم"، كما "تشكل النظرة السلبية اتجاه الصم حول قدراتهم وإمكاناتهم من المحاضرين والزملاء أكبر التحديات" أمامهم كما ذكر (ع٤). وقد تكون إحدى

العقبات كما ذكر (ع١) "صعوبة التواصل تؤثر على دافعية الطالب الأصم تجاه التعليم الجامعي".

التمييز:

كما أن التمييز بين الطلاب الصم وأقرانهم السامعين من التحديات أمام تعليم الصم الجامعي، أكد (ع٤) أن "التمييز بين الطلاب السامعين والصم لصالح السامعين" قد يقلل من دافعيتهم. ويؤكد أيضا (ع١) أن "أغلب المحاضرين ليس لديهم الخبرة الكافية للتعامل مع الصم وليست لديه المعرفة الكافية باحتياجات الصم" مما يؤدي في كثير من الأحيان إلى "عدم رغبة المحاضرين في تواجد الصم كطلاب لديهم لأن ذلك يشكل عبأً إضافيًّا عليهم" (ع٣).

رابعا: التحديات المادية:

احتياجات تعليمية:

تعتبر التحديات المادية والمصادر المالية لتغطية الاحتياجات التعليمية للطلاب الصم من العقبات المهمة أمام نجاح الطلاب الصم في التعليم العالي، حيث "يحتاج الصم إلى شراء أجهزة وتقنيات ووسائل مساعدة" (ع٢) خاصة تناسب احتياجاته التعليمية، كما "قد لا تتوفر بعض الخدمات التعليمية في الجامعة مما يضطره إلى إحضارها من جيبه الخاص" كما أشار (ع٦) وذلك يشكل عبأً على الطالب الأصم.

احتياجات شخصية:

يحتاج الجميع إلى ماديات شخصية تساعده على قضاء حوائجه اليومية، ولكن الصم في التعليم الجامعي قد يحتاجون إلى بعض التفاصيل والماديات الشخصية بشكل أكبر من السامعين؛ لذلك أكد (ع٤) أن "صعوبة الحصول على الدعم

المالي الذي يحتاجه الأصم لأموره واحتياجاته الشخصية للتنقل ما بين الجامعة والمنزل، وكذلك تكاليف اقتناء وصيانة المعينات السمعية" من الصعوبات على المستوى الشخصي والمادي للصم.

السؤال الثاني للدراسة: ما أهم المتطلبات اللازمة للطلاب الصم في التعليم الجامعي؟

للإجابة عن هذا السؤال تم استخدام المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية، لأهم المتطلبات اللازمة للطلاب الصم في التعليم الجامعي، وجدول (٧) يوضح متطلبات متعلقة بالعملية التعليمية والأكاديمية.

جدول (٧) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لأهم المتطلبات اللازمة للطلاب الصم في التعليم الجامعي المتعلقة بالعملية التعليمية والأكاديمية من وجهة نظر أفراد العينة (ن=١٠٥) مرتبة ترتيبًا تنازليًا حسب المتوسط الحسابي

الرقم	المتطلبات المتعلقة بالعملية التعليمية والأكاديمية	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الأهمية
١	تجهيز القاعات الدراسية والاستخدام الفعال لجميع الوسائل والتقنيات التعليمية التي تناسب احتياجاتهم.	٣,٦٢٨٦	٠,٤٨٥٥٠	مرتفعة جدًا
٣	تجهيز غرف المصادر ومراكز الخدمات المساندة لتقديم الخدمات التعليمية والاستشارية والإرشادية.	٣,٦٠٩٥	٠,٤٩٠٢٠	مرتفعة جدًا
٧	ضمان مناسبة المرافق وأجراء التعديلات المناسبة لاحتياجاتهم ووضع اللوحات التعريفية بأسماء المباني ومرافقها.	٣,٥٩٠٥	٠,٤٩٤١٠	مرتفعة جدًا
٥	التقييم من خلال إتقان المهارات والمعرفة كنواتج للتعلم بدلا من التركيز على الجوانب اللغوية مع إعطائهم وقتًا أطول أثناء الاختبارات التحريرية.	٣,٥٧١٤	٠,٥١٦٢٢	مرتفعة جدًا
٢	تسهيل الوصول الشامل للمعرفة من خلال مصادرها في المكتبات ومراكز المعلومات.	٣,٥٢٣٨	٠,٥٠١٨٣	مرتفعة جدًا
٦	تفعيل دور الإرشاد الأكاديمي، وتقديم الاستشارات المناسبة، وإشرافهم على العملية التعليمية للصم مع وضع الخطط الفردية ومتابعة تحقيق الأهداف قصيرة وبعيدة المدى.	٣,٤٨٥٧	٠,٥٣٩١٣	مرتفعة جدًا
٤	اختصار المناهج بشكل لا يؤثر على المحتوى التعليمي واستخدام إستراتيجيات التدريس الفعالة التي تناسب قدراتهم وتخصيص الوقت الكافي في شرح الدروس.	٣,٤٧٦٢	٠,٥٠١٨٣	مرتفعة جدًا
	الدرجة الكلية	٣,٥٥٥١		مرتفعة جدًا

يتضح من جدول (٧) أن أهم المتطلبات اللازمة للطلاب الصم في التعليم الجامعي المتعلقة بالعملية التعليمية والأكاديمية، جاء بدرجة مرتفعة جدًا، وبمتوسط حسابي (٣,٥٥٥١). كما يتضح من النتائج أن جميع فقرات المتطلبات المتعلقة بالعملية التعليمية والأكاديمية جاءت بدرجة مرتفعة جدًا، وتراوحت متوسطاتها الحسابية ما بين (٣,٤٧٦٢ إلى ٣,٦٢٨٦).

ويرى الباحث أن السبب في ذلك يعود إلى مجموعة من التحديات الهيكلية، والاجتماعية، والتكنولوجية المتشابكة التي تعيق اندماجهم الكامل في البيئة الجامعية، حيث تواجههم حواجز تواصلية جوهرية، من خلال اعتماد معظم المحاضرات على اللغة المنطوقة، مما يُصعّب الوصول إلى المحتوى دون وجود مترجمي لغة إشارة مؤهلين أو خدمات ترجمة نصية فورية، كما أن التفاعل اليومي مع الزملاء والأساتذة خارج الفصل يتطلب جهدًا إضافيًا، وتفتقد العديد من الجامعات إلى التسهيلات التكنولوجية والمواد التعليمية الملائمة، مثل المحاضرات المترجمة بلغة الإشارة، أو الكتب المدعومة بنصوص تفاعلية، مما يضطر الطلاب إلى الاعتماد على أدوات خارجية، أو بذل وقت إضافي لفهم المحتوى، كما لا تأخذ أساليب التقييم التقليدية (كالامتحانات الشفوية) في الاعتبار احتياجاتهم، مما يستلزم تكييف هذه الأساليب، وهو ما لا يحدث دائمًا بسبب نقص الوعي أو الموارد، بالإضافة إلى ذلك، يواجه الطلاب الصم عوائق اجتماعية ونفسية، مثل العزلة الناتجة عن صعوبات التواصل والضغوط المتعلقة بإثبات قدراتهم في بيئة غير مهيأة، مما يؤثر على صحتهم النفسية ويستهلك طاقتهم، كما أن محدودية التمويل تعيق توفير خدمات مستدامة، مثل الترجمة ،أو التكنولوجيا المساعدة، وتتفاوت الاحتياجات الفردية للطلاب الصم حسب درجة الصمم، وأساليب التواصل المفضلة (كلغة الإشارة، أو

القراءة الشفوية)، مما يتطلب تخصيص الدعم لكل حالة، وهو تحدٍّ يُضاعف التعقيدات.

وتتفق هذه النتيجة مع دراسة Smith and Andrews (2015) التي توصلت إلى أن الجامعات في كثير من الأحيان لا تكون مستعدة لاستقبال الصم، ومعظم هذه الجامعات لا تعرف بشكل خاص احتياجات الصم للوصول للمعرفة المطلوبة. وتتفق مع دراسة Frumos and Roşu (2019) التي أظهرت أن الطلاب الصم يواجهون صعوبات عندما يطلب منهم التواصل، أو القيام ببعض الأعمال التعاونية التي تتطلب المناقشة مع المجموعة، كما يواجهون تحديات أكاديمية وتعليمية في ظل غياب الدعم وتلبية المتطلبات التعليمية، وتتفق -أيضًا- مع دراسة Thompson (2020) التي أشارت إلى أنه يظل الاحتفاظ بالطلاب الصم في التعليم الجامعي مصدر قلق للمحاضرين حيث يحتاجون إلى متطلبات في الوصول إلى المصادر المعرفية، ودراسة Onuigbo et al. (2020) التي توصلت إلى أن أهم المتطلبات للطلاب الصم في البيئة الدراسية الجامعية هي وجود مترجمي لغة الإشارة، ومدوني الملاحظات وخدمات الترجمة الفورية باللغة المنطوقة كتابيًا، وأجهزة العرض العلوية، وأجهزة الاتصالات للصم، وأنظمة الصوت المتوافقة مع أدوات المساعدة السمعية كمتطلبات أساسية مطلوبة بشكل كبير في القاعات الدراسية الجامعية.

وبالنسبة لأهم المتطلبات المتعلقة بالتواصل والجوانب اللغوية اللازمة للطلاب الصم في التعليم الجامعي، جدول (٨) يوضح ذلك.

جدول (٨) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لأهم المتطلبات المتعلقة بالتواصل والجوانب اللغوية اللازمة للطلاب الصم في التعليم الجامعي مرتبة ترتيبًا تنازليًا حسب المتوسط الحسابي

الرقم	المتطلبات المتعلقة بالتواصل والجوانب اللغوية	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الأهمية
٤	استخدام الوسائط البصرية والحسية الأخرى التي تفيد في التواصل الغير لفظي.	٣,٨١٩٠	٠,٣٨٦٨٣	مرتفعة جدًا
٢	تقديم خدمات الترجمة الفورية بكتابة المحاضرات والدروس.	٣,٧٩٠٥	٠,٤٠٨٩٢	مرتفعة جدًا
١	تقديم خدمات الترجمة بلغة الإشارة للدروس والشؤون التعليمية والإدارية الأخرى.	٣,٧٩٠٥	٠,٤٠٨٩٢	مرتفعة جدًا
٦	تزويدهم بجميع المصادر المعرفية في الشؤون الأكاديمية والإدارية والاجتماعية.	٣,٧٨١٠	٠,٤١٥٥٨	مرتفعة جدًا
٣	استخدام الوسائط السمعية التي تعوض جوانب القصور السمعي، وتفيد في التواصل اللفظي والشفهي.	٣,٧٥٢٤	٠,٤٩٥٧٧	مرتفعة جدًا
٧	توفير التسهيلات في أخذ الوقت الكافي في شرح المصطلحات اللغوية الصعبة، ومراقبة الاستيعاب، والحفاظ على الاتصال البصري والتكرار.	٣,٧٣٣٣	٠,٤٤٤٣٤	مرتفعة جدًا
٥	استخدام إستراتيجيات التواصل الفعالة التي تناسب قدراتهم.	٣,٧٢٣٨	٠,٤٧٠١٧	مرتفعة جدًا
	الدرجة الكلية	٣,٧٧		مرتفعة جدًا

يتضح من جدول (٨) أن أهم المتطلبات المتعلقة بالتواصل والجوانب اللغوية اللازمة للطلاب الصم في التعليم الجامعي، جاء بدرجة مرتفعة جدًا، وبمتوسط حسابي (٣,٧٧). كما يتضح من النتائج أن جميع فقرات المتطلبات المتعلقة بالتواصل والجوانب اللغوية جاءت بدرجة مرتفعة جدًا، وتراوحت متوسطاتها الحسابية ما بين (٣,٧٢٣٨ إلى ٣,٨١٩٠).

ويرى الباحث أن السبب في ذلك يعود إلى طبيعة البيئة الأكاديميَّة التي تُصمَّم أساسًا لتناسب الأفراد السامعين والاعتماد على اللغة المنطوقة، مما يوجد فجوة هيكلية تعيق اندماج الطلاب الصم دون دعم مكثف، فالمحاضرات، والمناقشات الصفية تعتمد بشكل شبه كامل على اللغة المنطوقة، التي لا تُلائم الطلاب الذين يعتمدون على لغة الإشارة كلغة أولى، أو أولئك الذين يواجهون صعوبة في قراءة الشفاه بسبب اختلاف اللهجات أو سرعة الكلام، هذا الواقع يفرض عليهم الاعتماد على مترجمي لغة الإشارة أو خدمات الترجمة النصية الفورية،

التي غالبًا ما تكون محدودة التوفر أو غير متخصصة في المصطلحات الأكاديمية الدقيقة، مما يؤدي إلى فجوات في الفهم أو تأخر في استيعاب المحتوى، بالإضافة إلى ذلك، تفتقر العديد من الجامعات إلى مواد تعليمية مُعدة مسبقًا بلغة الإشارة أو نصوص تفاعلية، مما يضطر الطلاب إلى بذل جهد إضافي لتحويل المحتوى المكتوب أو المسموع إلى شكل قابل للاستيعاب عبر أدوات مساعدة خارجية، كما أن التفاعلات اليومية خارج الفصل الدراسي، مثل النقاشات العفوية مع الزملاء، أو التشاور مع الأساتذة، تُصبح تحديًا بسبب عدم توفر مترجمين في هذه المواقف غير المخطط لها، ما يعزز شعورًا بالعزلة ويُثقل كاهل الطالب نفسيًا وذهنيًا، كما أن أساليب التقييم التقليدية، مثل الاختبارات الشفوية، أو العروض التقديمية القائمة على الحوار، لا تأخذ في الاعتبار الاحتياجات اللغوية المتنوعة للصم، مما يستلزم تكييفها إلى نماذج مرئية أو مكتوبة، وهو ما لا يحدث دائمًا بسبب نقص الوعي أو الموارد، كما أن التنوع الكبير في احتياجات الطلاب الصم أنفسهم بين من يعتمدون على لغة الإشارة أو المنطوقة أو التكنولوجيا المساعدة، قد يُعقّد عملية توفير حلول شاملة، إذ تتطلب كل حالة دعمًا مخصصًا قد لا يتوافق مع الإمكانيات المحدودة للجامعات، وتُفاقم هذه التحديات عوامل مؤسسية، مثل نقص تدريب الكوادر التعليمية على التواصل الفعّال مع الصم، وعدم توفر تقنيات حديثة كأنظمة الترجمة التلقائية الدقيقة، أو الشاشات التفاعلية المدعمة بلغة الإشارة، فضلًا عن القيود المالية التي تعيق تمويل خدمات مستدامة.

وتتفق هذه النتيجة مع دراسة Jolly et al. (2024) التي أظهرت فعالية الترجمة الفورية والتوضيحية بكتابة النصوص للدروس، حيث أسهمت بوصولهم الفعال إلى استمرارية التواصل وفهم الإطار العام للدروس وتقسيماتها، وتتفق مع

دراسة Athaley et al. (2023) التي أظهرت أن عوائق التواصل وندرة خدمات الدعم تؤثر سلبًا على وصول الطلاب الصم إلى المواقف التعليمية المختلفة، ودراسة van den Heuij et al. (2022) التي أظهرت أن ضعف الخدمات السمعية والصوتية في القاعات الدراسية بشكل خاص، ومحدودية وضوح الكلام إلى إعاقة الطلاب أثناء المحاضرات.

وبالنسبة لأهم المتطلبات المتعلقة بالجوانب الاجتماعية اللازمة للطلاب الصم في التعليم الجامعي، جدول (٩) يوضح ذلك.

جدول (٩) لمتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لأهم المتطلبات المتعلقة بالجوانب الاجتماعية اللازمة للطلاب الصم في التعليم الجامعي مرتبة ترتيبًا تنازليًا حسب المتوسط الحسابي

الرقم	المتطلبات المتعلقة بالجوانب الاجتماعية	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الأهمية
١	تقبل الطلاب الصم، وعدم التمييز والمعاملة العادلة بينهم وبين الطلاب السامعين واعتبار التعليم الجامعي حق مشروع للجميع.	٣,٣٧١٤	٠,٤٨٥٥٠	مرتفعة جدًا
٥	خلق الوعي من قبل المحيطين بالطلاب الصم بأهم خصائصهم وسماتهم الشخصية والاجتماعية وتشجيعهم على تبادل الخبرات والمهارات الأكاديمية.	٣,٣٥٢٤	٠,٤٨٠٠٠	مرتفعة جدًا
٣	تنمية المهارات الشخصية والاجتماعية لمساعدة الطلاب الصم على بناء شخصية تساعده على اكتشاف قدراته ومواهبه ومواجهة المشكلات.	٣,٣٤٢٩	٠,٤٧٦٩٤	مرتفعة جدًا
٢	تحسين مهارات الطلاب الاستقلالية والتعامل مع مطالب ومواقف الحياة المتغيرة في حل المشكلات واتخاذ القرار والتعامل بنجاح مع الأقران بالجامعة والمجتمع.	٣,٣٣٣٣	٠,٤٧٣٦٧	مرتفعة جدًا
٧	إشراك الطلاب الصم في اللجان المسؤولة عن وضع السياسات واللوائح التي تحفظ حقوقهم التعليمية.	٣,٣٢٣٨	٠,٥٠٩٤٣	مرتفعة جدًا
٦	مساعدة الطلاب على فهم ومعرفة قدراتهم، والتغلب على جميع الصعوبات التي تواجههم لتحقيق التوافق الأكاديمي والاجتماعي والمهني.	٣,٣١٤٣	٠,٤٦٦٤٦	مرتفعة جدًا
٤	إشراكهم بالأنشطة الاجتماعية المنهجية واللامنهجية داخل وخارج القاعات الدراسية والمناسبات الاجتماعية.	٣,٢٩٥٢	٠,٤٧٨٨٦	مرتفعة جدًا
	الدرجة الكلية	٣,٣٣٣		مرتفعة جدًا

يتضح من جدول (٩) أن أهم المتطلبات المتعلقة بالجوانب الاجتماعية اللازمة للطلاب الصم في التعليم الجامعي، جاء بدرجة مرتفعة جدًا، وبمتوسط حسابي (٣,٣٣٣)، كما يتضح من النتائج أن جميع فقرات المتطلبات المتعلقة بالجوانب الاجتماعية جاءت بدرجة مرتفعة جدًا، وتراوحت متوسطاتها الحسابية ما بين (٣,٢٩٥٢ إلى ٣,٣٧١٤).

ويرى الباحث أن السبب في ذلك يعود إلى تفاعل مجموعة من العوامل المعقدة التي تعكس العوائق الهيكلية والثقافية في البيئة الجامعية، التي تُصعّب عليهم الاندماج الكامل، أو المشاركة الفعَّالة في الحياة الاجتماعية الأكاديمية، حيث تُهيمن اللغة المنطوقة على معظم التفاعلات الاجتماعية داخل الحرم الجامعي، سواء في الحوارات العفوية بين الطلاب، أو في الفعاليات الجماعية، مثل الندوات، أو الأنشطة الطلابية، مما يجعل الطلاب الصم، خاصة الذين يعتمدون على لغة الإشارة يشعرون بالعزلة ما لم تُوفَّر ترجمة فورية أو أدوات تواصل بديلة، وهو ما لا يحدث غالبًا خارج الإطار الرسمي في القاعات الدراسية، كما يُواجهون صعوبة في بناء شبكات علاقات طبيعية مع الزملاء بسبب الفجوة التواصلية، حيث قد يتردد الآخرون في التفاعل معهم خوفًا من "الإحراج" أو عدم المعرفة بكيفية التواصل، ما يُعزز شعورًا بالغربة، ويحدّ من فرص تكوين صداقات أو شراكات دراسية، وتفتقر العديد من الجامعات إلى أنشطة وفعاليات مُعدة لتكون شاملة، مثل نوادي طلابية تستخدم لغة الإشارة، أو فعاليات مدعومة بترجمة مرئية، مما يحرم الطلاب الصم من فرص المشاركة في الحياة الجامعية الغنية التي تُعزز الانتماء وتنمية المهارات الاجتماعية، وقد يعاني الكثير من الطلاب الصم من نقص الدعم النفسي، والمؤسسي الموجه خصيصًا لاحتياجاتهم

الاجتماعية، مثل مرشدين مدربين على لغة الإشارة، أو برامج توعوية لتثقيف المجتمع الجامعي حول طرق التواصل الكلي، مما يتركهم لمواجهة التحديات بمفردهم.

وتتفق هذه النتيجة مع دراسة Frumos and Roşu (2019) التي أظهرت وجود تحديات في بناء علاقات اجتماعية مع الطلاب الجامعيين السامعين بسبب تحديات اللغة المنطوقة والتواصل، كما تتفق مع دراسة van den Heuij et al. (2022) التي كشفت أن الطلاب الصم واجهوا قبولًا اجتماعيًا من قبل السامعين على الرغم من أن المشاركة في المناسبات الاجتماعية تسببت أحيانًا في الشعور بالوحدة أو العزلة.

مما سبق يتضح أن أهم المتطلبات اللازمة للطلاب الصم في التعليم الجامعي في الأبعاد المتعلقة بالعملية التعليمية والأكاديمية، والمتعلقة بالتواصل والجوانب اللغوية، والمتطلبات المتعلقة بالجوانب الاجتماعية، وجدول (١٠) يوضح ذلك.

جدول (١٠) لمتوسطات الحسابية لأهم المتطلبات اللازمة للطلاب الصم في التعليم الجامعي مرتبة ترتيبًا تنازليًا حسب المتوسط الحسابي

الرقم	المتطلبات اللازمة للطلاب الصم في التعليم الجامعي	المتوسط الحسابي	درجة الأهمية
١	البُعد الثاني: متطلبات متعلقة بالتواصل والجوانب اللغوية.	٣,٧٧	مرتفعة جدًا
٢	البُعد الأول: متطلبات متعلقة بالعملية التعليمية والأكاديمية.	٣,٥٥٥١	مرتفعة جدًا
٣	البُعد الثالث: متطلبات متعلقة بالجوانب الاجتماعية.	٣,٣٣٣	مرتفعة جدًا
	الدرجة الكلية	٣,٥٥٢٧	مرتفعة جدًا

يتضح من جدول (١٠) أن أهم المتطلبات اللازمة للطلاب الصم في التعليم الجامعي، جاء بدرجة مرتفعة جدًا، وبمتوسط حسابي (٣,٥٥٢٧). كما يتضح من النتائج أن جميع الأبعاد جاءت بدرجة مرتفعة جدًا، وتراوحت متوسطاتها الحسابية ما بين (٣,٣٣٣ إلى ٣,٧٧).

ويرى الباحث أن السبب في ذلك يعود إلى أن الاحتياجات الأساسية للطلاب الصم في التعليم الجامعي تتمحور حول جوانب اللغة والتواصل، حيث يُعتبر التواصل الفعال باللغات البصرية –كاللغة الإشارية – الركيزة الأساسية التي يعتمد عليها الطلاب الصم في فهم المحتوى الأكاديمي، والتفاعل داخل البيئة التعليمية، تليها المتطلبات المتعلقة بالعملية التعليمية، حيث يعتمد الطلاب الصم على بيئة تعليمية مُهيأة، تدعم استخدام أساليب تدريس متخصصة وتكنولوجيا مساعدة تتناسب مع احتياجاتهم، هذه البيئة تسهم في تحويل المعلومات الأكاديمية إلى معرفة عملية تتماشى مع قدراتهم اللغوية والتواصلية، مما يقلل من حواجز التعلم، وعلى الرغم أن المتطلبات الاجتماعية تعتبر ضرورية للاندماج والشعور بالانتماء، فإنها جاءت في المرتبة الثالثة، وقد يكون ذلك بسبب أن الطلاب الصم يعتمدون بشكل أساسي على القدرات اللغوية والتواصلية لتأسيس علاقات اجتماعية فعّالة، وفي غياب هذه القدرات قد تبقى العملية الاجتماعية أقل تأثيرًا على الأداء الأكاديمي اليومي، ويمكن القول: إن النتائج تعكس أن الطلاب الصم يحتاجون أولاً إلى بنية لغوية وتواصلية قوية كقاعدة للتعلم، وبمجرد تحقق ذلك، تصبح البيئة الأكاديمية المهيأة عاملاً داعمًا لتحقيق الاستفادة القصوى من العملية التعليمية، كما أن الجوانب الاجتماعية، رغم أهميتها في التكامل النفسي والاجتماعي، تأتي في ترتيب لاحق؛ لأنها تعتمد بشكل غير مباشر على جودة التواصل واللغة التي تُسهّل التفاعل داخل الحرم الجامعي.

وتتفق هذه النتيجة مع دراسة Onuigbo et al. (2020) التي خلصت إلى أن وعي الأكاديميين بالاحتياجات الأساسية للطلاب الصم في التعليم الجامعي

تتمحور حول جوانب اللغة والتواصل والخدمات المساندة المتعلقة بها جاءت بدرجة مرتفعة.

السؤال الثالث للدراسة: هل هناك فروق ذات دلالة إحصائية في تصور أعضاء هيئة التدريس في الجامعات السعودية حول مستوى الأهمية من المتطلبات اللازمة للطلاب الصم في التعليم الجامعي تعزى لمتغيرات الرتبة العلمية والجنس؟

بالنسبة لمتغير الرتبة العلمية:

للإجابة عن هذا السؤال تم استخدام اختبار تحليل التباين الأحادي (One-Way ANOVA)للكشف عن الفروق ذات الدلالة الإحصائية عند مستوى الدلالة (α= 0.05)بين المتوسطات الحسابي لاستجابات المشاركين في الدراسة لمستوى الأهمية من المتطلبات اللازمة للطلاب الصم في التعليم الجامعي تعزى لمتغير الرتبة العلمية، وجدول (١١) يوضح ذلك.

جدول (١١) تحليل التباين الأحادي (One-Way ANOVA)، للكشف عن الفروق ذات الدلالة الإحصائية بين المتوسطات الحسابية لاستجابات المشاركين في الدراسة لمستوى الأهمية من المتطلبات اللازمة للطلاب الصم في التعليم الجامعي تعزى لمتغير الرتبة العلمية.

المتطلبات اللازمة للطلاب الصم	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة "ف"	مستوى الدلالة
متطلبات متعلقة بالعملية التعليمية والأكاديمية	بين المجموعات	٠,٣٥٤	٣	٠,١١٨	١,٩٠٣	٠,٢٠٨
	داخل المجموعات	٦,٢٦٢	١٠١	٠,٠٦٢		
	المجموع	٦,٦١٦	١٠٤			
متطلبات متعلقة بالتواصل والجوانب اللغوية	بين المجموعات	٠,٥٢٥	٣	٠,١٧٥	٢,٠٠٨	٠,١١٨
	داخل المجموعات	٨,٨٠١	١٠١	٠,٠٨٧		
	المجموع	٩,٣٢٦	١٠٤			

متطلبات متعلقة بالجوانب الاجتماعية	بين المجموعات	١,٤١١	٣	٠,٤٧٠	١,٥٧٧	٠,٤٠٧
	داخل المجموعات	٣٠,٠٩٨	١٠١	٠,٢٩٨		
	المجموع	٣١,٥٠٩	١٠٤			
الدرجة الكلية	بين المجموعات	٠,٢٥١	٣	٠,٠٨٤	٢,١٥٣	٠,٠٩٤
	داخل المجموعات	٣,٩٣٩	١٠١	٠,٠٣٩		
	المجموع	٤,١٩	١٠٤			

*ذات دالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0.05$)

يتضح من جدول (١١) عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدالة ($\alpha \leq 0.05$)بين المتوسطات الحسابية لاستجابات المشاركين في الدراسة لمستوى الأهمية من المتطلبات (متطلبات متعلقة بالعملية التعليمية والأكاديمية، متطلبات متعلقة بالتواصل والجوانب اللغوية، متطلبات متعلقة بالجوانب الاجتماعية، الدرجة الكلية) اللازمة للطلاب الصم في التعليم الجامعي تعزى لمتغير الرتبة العلمية،، حيث جاءت قيم "ف" المحسوبة (١,٩٠٣، ٢,٠٠٨، ١,٥٧٧، ٢,١٥٣) على التوالي، وجاءت مستويات الدلالة (٠,٢٠٨، ٠,١١٨، ٠,٤٠٧، ٠,٠٩٤) على التوالي.

ويرى الباحث أن عدم وجود فروق دالة إحصائيًا بين استجابات أعضاء هيئة التدريس حول أهمية متطلبات الطلاب الصم يشير إلى أن الوعي بهذه الاحتياجات متشابه بغض النظر عن الرتبة العلمية، وهذا يعكس وجود إدراك مشترك بين أعضاء هيئة التدريس لأهمية تهيئة بيئة تعليمية داعمة للطلاب الصم، ما يعزز فكرة أن التحديات التي تواجههم ليست محل خلاف بين الفئات الأكاديمية المختلفة، وإنما تُعتبر قضايا تعليمية متفق عليها. وتتفق هذه النتيجة مع دراسة الزهراني (٢٠١٥) التي أظهرت عدم ووجود فروق ذات دلالة إحصائية في مجالي

حقوق الطلبة الصم وضعاف السمع والخدمات المساندة واحتياجات الطلبة ضعاف السمع والدرجة الكلية تبعًا لمتغير الرتبة العلمية.

بالنسبة لمتغير الجنس:

للإجابة عن هذا السؤال تم استخدام اختبار "ت" للعينات المستقلة (Independent- Samples T-test)للكشف عن الفروق ذات الدلالة الإحصائية عند مستوى الدلالة (α= 0.05)بين المتوسطات الحسابية لاستجابات المشاركين في الدراسة لمستوى الأهمية من المتطلبات اللازمة للطلاب الصم في التعليم الجامعي تعزى لمتغير الجنس، والجدول رقم (١٢) يوضح ذلك.

جدول (١٢) نتائج تحليل اختبار (ت) (T-TEST)لدلالة الفروق بين المتوسطات الحسابية لاستجابات المشاركين في الدراسة لمستوى الأهمية من المتطلبات اللازمة للطلاب الصم في التعليم الجامعي تعزى لمتغير الجنس

المتطلبات اللازمة للطلاب الصم	الجنس	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة (ت)	مستوى الدلالة
متطلبات متعلقة بالعملية التعليمية والأكاديمية	ذكر	٦٠	٣,٥٨٣٣	٠,١٨٠٨٨	١,٦٩٠	٠,٠٩٤
	أنثى	٤٥	٣,٥١٧٥	٠,٢١٨١٢		
متطلبات متعلقة بالتواصل والجوانب اللغوية	ذكر	٦٠	٣,٧٦٦٧	٠,٢٧٨٣١	٠,١٣٤-	٠,٨٩٤
	أنثى	٤٥	٣,٧٧٤٦	٠,٣٢٨٧٣		
متطلبات متعلقة بالجوانب الاجتماعية	ذكر	٦٠	٣,٣٥٢٤	٠,٣٦٦٧٩	٠,٥٩٧	٠,٥٥٢
	أنثى	٤٥	٣,٣٠٧٩	٠,٣٩١١٨		
الدرجة الكلية	ذكر	٦٠	٣,٥٦٧٥	٠,١٧٥١٩	٠,٩٩١	٠,٣٢٤
	أنثى	٤٥	٣,٥٣٣٣	٠,١٧٣٩٦		

*ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0.05$)

يتضح من جدول (١٢) عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α =0.05)بين المتوسطات الحسابية لاستجابات المشاركين في الدراسة لمستوى الأهمية من المتطلبات (متطلبات متعلقة بالعملية التعليمية والأكاديمية، ومتطلبات متعلقة بالتواصل والجوانب اللغوية، ومتطلبات متعلقة

بالجوانب الاجتماعية، الدرجة الكلية) اللازمة للطلاب الصم في التعليم الجامعي تعزى لمتغير الجنس، حيث جاءت قيمة "ت" المحسوبة (١,٦٩٠، ٠,١٣٤، ٠,٥٩٧، ٠,٩٩١) على التوالي بمستوى دلالة (٠,٠٩٤، ٠,٨٩٤، ٠,٥٥٢، ٠,٣٢٤) على التوالي.

ويرى الباحث أن تفسير هذا التجانس في التقييمات يعود إلى أن النظرة العامة لأهمية المتطلبات الضرورية للطلاب الصم في التعليم الجامعي متشابهة لدى كل من الذكور والإناث، مما قد يُعزى إلى اتفاق واسع على طبيعة الاحتياجات التعليمية والتواصلية والاجتماعية للطلاب الصم، كما أن عدم ظهور فروق ذات دلالة إحصائية قد يشير إلى أن السياسات والبرامج المعتمدة في دعم الطلاب الصم تم تصميمها بشكل شامل يلبي احتياجات جميع الطلاب بشكل متساوٍ، مما يعكس توحد الرؤى بين الجامعات السعودية في هذا المجال، وبالتالي فإن متغير الجنس لم يكن له تأثير ملحوظ على تقييم هذه المتطلبات، وتختلف هذه النتيجة مع دراسة الزهراني (٢٠١٥) التي أظهرت وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مجالي حقوق الطلبة الصم وضعاف السمع والخدمات المساندة واحتياجات الطلبة ضعاف السمع والدرجة الكلية تبعًا لمتغير الجنس لصالح الإناث.

خاتمة الدراسة والتوصيات والمقترحات:

هدفت الدراسة إلى الكشف عن التحديات التي تواجه الطلاب الصم في التعليم الجامعي من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس، واعتمدت الدراسة على مزج البيانات الكمية والكيفية في دراسة واحدة من خلال المنهج المختلط باستخدام المقابلات والاستبانات مع أعضاء هيئة التدريس الذين يعملون في أقسام التربية الخاصة في الجامعات السعودية. وأظهرت النتائج النوعية أن أبرز التحديات هي تحديات

تعليمية، وتحديات اللغة والتواصل، وتحديات اجتماعية، وتحديات مادية، وأظهرت النتائج الكمية أن أهم المتطلبات اللازمة للطلاب الصم في التعليم الجامعي، جاءت بدرجة مرتفعة جدًا حسب الترتيب التالي للأبعاد: متطلبات متعلقة بالتواصل والجوانب اللغوية، ومتطلبات متعلقة بالعملية التعليمية والأكاديمية، ومتطلبات متعلقة بالجوانب الاجتماعية، وجميعها بدرجة مرتفعة جدًا، كما أظهرت النتائج عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية لمستوى الأهمية من المتطلبات اللازمة للطلاب الصم في التعليم الجامعي تعزى للمتغيرات الرتبة العلمية، والجنس. وفي ضوء النتائج توصي الدراسة الحالية بما يلي:

- تطوير إستراتيجيات التدريس، وطرق التقييم؛ لتكون أكثر شمولية وتكيّفًا مع احتياجات الطلاب الصم.
- تضمين أساليب تعليمية مبتكرة في الجامعات، مثل التعلم القائم على المشكلات، واستخدام الوسائل التكنولوجية المساعدة (مثل العروض المرئية والبرمجيات التعليمية)؛ لتسهيل استيعاب المحتوى الأكاديمي.
- تنظيم دورات تدريبية وورش عمل لأعضاء هيئة التدريس تهدف إلى رفع مستوى الوعي بأساليب التدريس المناسبة للطلاب الصم، والتعرف على إستراتيجيات التدريس التفاعلية التي تراعي الفوارق الفردية.
- توفير تجهيزات تقنية متقدمة، مثل أنظمة الترجمة الفورية إلى لغة الإشارة، وشاشات العرض التفاعلية، التي تُسهم في تخطي حواجز التواصل الأكاديمي، وتعزيز مشاركة الطلاب في العملية التعليمية.
- اعتماد منهجية التعليم الثنائي للغة لضمان تعزيز قدرات الطلاب الصم في التعبير الأكاديمي والفهم العميق للمحتوى.

- دمج تقنيات الترجمة الفورية إلى لغة الإشارة داخل القاعات الدراسية، مما يُسهم في تحقيق تواصل فعال بين الأساتذة والطلاب، وضمان استيعابهم للمواد التعليمية بشكل أفضل.
- تعزيز ثقافة الشمولية في الحرم الجامعي من خلال تنظيم فعاليات وأنشطة تجمع بين الطلاب الصم ونظرائهم من السامعين مما يساعد على بناء علاقات اجتماعية شاملة.
- إنشاء أندية، أو مجموعات طلابية خاصة بالصم كمنصات للتواصل الاجتماعي، وتبادل الخبرات.
- تقديم الدعم النفسي والاجتماعي الذي يُسهم في الانخراط بالمجتمع بشكل أكبر.

المقترحات:

- إجراء دراسات مقارنة تستقصي اختلاف المتطلبات بين الطلاب الصم في تخصصات جامعية مختلفة، مثل العلوم الإنسانية مقابل العلوم التطبيقية، لتحديد الفروق الدقيقة في طبيعة الدعم المطلوب، وتقديم توصيات تخصصية.
- تأثير تقنيات التعليم المساعدة (مثل الترجمة الفورية إلى لغة الإشارة، والمنصات الرقمية التفاعلية) على تحسين تجربة التعلم والأداء الأكاديمي للطلاب الصم.
- تقويم البرامج والسياسات التعليمية المعتمدة في الجامعات السعودية في دعم الطلاب الصم.

قائمة المراجع:

أولا: المراجع العربية:

أبو علام، رجاء. (٢٠١٨). مناهج البحث الكمي والنوعي والمختلط، عمان، الأردن: دار المسيرة للطباعة والنشر.

البوزيد، سارة. وعداوي، فاطمة. والرويلي، مزون. والقحطاني، سارة. وسفر، عهود. (٢٠٢٣). برنامج التعليم العالي للطلبة الصم وضعاف السمع في جامعة الملك سعود: التأسيس والتحديات والرؤية المستقبلية. مجلة التربية الخاصة والتأهيل، ١٥(٥٤)، ١٥٦-٢٠٤.

الريس، طارق. والخرجي، منال. (٢٠١٠). واقع ومعوقات برامج التعليم العالي للطلاب الصم وضعاف السمع بمدينة الرياض. مجلة كلية التربية، ٣٤(٤)، ٦١٩-٦٨٣.

الزهراني، أحمد. (٢٠٢٢). تمكين الطلاب الصم في برامج البكالوريوس وبرامج الدراسات العليا في الجامعات السعودية. مجلة جامعة الملك عبدالعزيز – الآداب والعلوم الإنسانية،٣٠(٦)، ٢٩٩-٣١٨.

الزهراني، علي. (٢٠١٥). استقصاء آراء الأكاديميين نحو حقوق الطلاب الصم وضعاف السمع والخدمات المقدمة لهم في برامج التعليم العالي بجامعة الملك سعود، المجلة الدولية للأبحاث التربوية، ٣٨(٢)، ٢- ٣٥.

الشايع، علي. وعامر، طارق. وعامر، عبد الرؤوف. (٢٠١٢). التعليم العالي وتحديات المستقبل، الرياض: دار الزهراء للنشر والتوزيع.

الوهيب، عادل. (٢٠١٨). مدى أهمية العمل الجماعي وتوفره في برنامج التعليم العالي للطلاب الصم وضعاف السمع بجامعة الملك سعود من وجهة نظر العاملين. مجلة التربية الخاصة والتأهيل، ٦(٢٥) ١٦٠-١٩٢.

حنفي، علي. والصالح، مها. (٢٠١٨). العوامل المؤثرة في التحصيل الأكاديمي للطلاب الصم وضعاف السمع بمؤسسات التعليم العالي. مجلة التربية الخاصة والتأهيل، ٧(٢٦)، ١-٣٠.

عبد الرحمن، سعيد. (٢٠١٣). اتجاهات طلاب كلية التربية نحو دمج اقرانهم الصم في التعليم العالي وعلاقتها ببعض المتغيرات. مجلة التربية الخاصة والتأهيل، ١(١)، ٢٥١-٣١٠.

ثانياً: المصادر الأجنبية والعربية المترجمة للأجنبية:

Abdulrahman, S. (2013). Attitudes of College of Education students towards integrating their deaf peers into higher education and its relationship to some variables. Journal of Special Education and Rehabilitation, 1(1), 251-310. (in Arabic)

Abu Alam, R. (2018). Quantitative, Qualitative and Mixed Research Methods, Amman, Jordan: Dar Al-Masirah for Printing and Publishing. (in Arabic)

Abuya, O., & Githinji, W. (2022). Inclusion of Visually Impaired and Deaf Students in Universities in Kenya: A Call for Action. Wash. Int'l LJ, 32, 1.

Albuzaid, S., Adawi, F., Al-Ruwaili, M., Al-Qahtani, S., & Safar, A. (2023). Higher Education Program for Deaf and Hard of Hearing Students at King Saud University: Establishment, Challenges, and Future Vision. Journal of Special Education and Rehabilitation, 15(54), 156-204. (in Arabic)

Alofi, A., Clark, M., & Marchut, A. (2019). Life Stories of Saudi Deaf Individuals, Psychology, 10(11): 1506–1525.

Alrayes, T., & Al-Kharji, M. (2010). The reality and obstacles of higher education programs for deaf and hard of hearing students in Riyadh. Journal of the Education College, 34(4), 619-683. (in Arabic)

Alsalamah, A. (2020). Using Captioning Services With Deaf and Hard of Hearing Students in Higher Education : A Systematic Review. American Annals of the Deaf, 165(1), 114–127.

Al-Shaya, A., Amer, T., & Amer, A. (2012). Higher Education and Future Challenges, Riyadh: Dar Al-Zahraa for Publishing and Distribution. (in Arabic)

Alwahib, A. (2018). The importance and availability of teamwork in the higher education program for deaf and hard of hearing students at King Saud University from the perspective of staff. Journal of Special Education and Rehabilitation, 6(25) 160-192. (in Arabic)

Alzahrani, A. (2022). Empowering Deaf Students in Undergraduate and Graduate Programs at Saudi Universities. King Abdulaziz University Journal - Arts and Humanities, 30(6), 299-318. (in Arabic)

Al-Zahrani, Ali. (2015). A Survey of Students' Views Towards Outstanding and Distinguished Students in Higher Education

Programs at King Saud University, International Journal of Educational Research, 38(2-35). (in Arabic)
Athaley, G., Mishra, J., & Gupta, I. (2023). Barriers and support to the inclusion of deaf and hard-of-hearing students in visual art higher education in India. Academia, 33, 3–27.
Creswell, W., & Poth, N. (2016). Qualitative inquiry and research design: Choosing among five approaches. Sage publications.
Frumos, L., & Roşu, C. (2019). Deaf students accessing higher education programs-Romanian and European experiences. Journal of Innovation in Psychology, Education and Didactics, 23(2), 199-214.
Hanfy, A., & Al-Saleh, M. (2018). Factors affecting the academic achievement of deaf and hard of hearing students in higher education institutions. Journal of Special Education and Rehabilitation, 7(26), 1-30. (in Arabic)
Hendry, G., Hendry, A., Ige, H., & McGrath, N. (2021). "I Was Isolated and This Was Difficult": Investigating the Communication Barriers to Inclusive Further/Higher Education for Deaf Scottish Students. Deafness & Education International, 23(4), 295–312.
Iturriaga, C., & Young, A. (2022). Deaf students' translanguaging practices in a further education college: Situating the semiotic repertoire in social interactions. The Journal of Deaf Studies and Deaf Education, 27(1), 101-111.
Jahnukainen, M. (2015). Inclusion, integration, or what? A comparative study of the school principals' perceptions of inclusive and special education in Finland and in Alberta, Canada. Disability & Society, 30(1), 59–72.
Jolly, J., Macfarlane, E., & Barker, A. (2024). Deaf/hard of hearing students' experiences with higher education's real-time captioning services. Journal of Deaf Studies and Deaf Education, 29(3), 424-432.
Lieu, J., Kenna, M., Anne, S., & Davidson, L. (2020). Hearing loss in Children: A Review. Clinical Review & Education- Jama, 324(21), 2195-2205.
National Association of the Deaf (NAD). (2025). Community and culture – frequently asked questions. https://www.nad.org/resources/american-signlanguage/community-and-culture-frequently-asked-questions//

Nikolaraizi, M., & Kofidou, C. (2024). Accessible Practices and Accommodations During Lectures for Students who are Deaf or Hard of Hearing in Higher Education. Deafness & Education International, 26(4), 301-317.

Onuigbo, L., Osadebe, E., & Achebe, E. (2020). Classroom Environment Required for Meeting the Information Needs of Students with Hearing Impairment in Nigerian Universities. International Journal of Inclusive Education, 24(3), 266–287.

Shaya, A., Amer, T., & Amer, A. (2012). The Higher University and the Challenges of the Future, Riyadh: Dar Al Zahra for Publishing and Distribution.

Smith, H., & Andrews, F. (2015). Deaf and hard of hearing faculty in higher education: enhancing access, equity, policy, and practice. DISABILITY & SOCIETY, 30(10), 1521–1536.

Talapatra, D., & Snider, L. A. (2022). Partnering for success: Leveraging legislation for transitioning students with intellectual disabilities. Contemporary School Psychology, 26(3), 309-320.

Thompson-Ochoa, D. (2020). Retaining Students of Color Who Are Deaf or Hard of Hearing in Higher Education. The Journal of Negro Education, 89(1), 38–47.

van den Heuij, M., Neijenhuis, K., & Coene, M. (2022). Perspectives of D/HH-students on mainstream higher education: A qualitative study. The Journal of Deaf Studies and Deaf Education, 27(4), 385-398.

Watkin, M., & Baldwin, M. (2011). Identifying deafness in early childhood: requirements after the newborn hearing screen. Archives of disease in childhood, 96(1), 62-66.

World Health Organization. (no date). Facts about deafness. Available at: https://www.who.int/pbd/deafness/facts/en/ (Accessed: 4 March 2025).

Yusof, Y., Chan, C., Hillaluddin, H., Ahmad, Z., & Mat, Z. (2020). Improving inclusion of students with disabilities in Malaysian higher education. DISABILITY & SOCIETY, 35(7), 1145–1170.