



مجلة علوم

ذوى الاحتياجات الخاصة

جودة البيئة التعليمية الجامعية كما يدركها الطلبة الصم وضعاف السمع بالجامعات
السعودية في ضوء بعض المتغيرات

The quality of the university educational environment as perceived by deaf and hard of
hearing students in Saudi universities in light of some variables

إعداد /

أ.د. عبدالفتاح رجب مطر

أستاذ تربية وتعليم الصم وضعاف السمع
قسم التربية الخاصة، كلية التربية، جامعة
الأزهر

د. عبدالعزيز عبدالله منصور القحطاني

أستاذ تربية وتعليم الصم وضعاف السمع
المشارك قسم التربية الخاصة، كلية التربية،
جامعة الطائف



المستخلص: هدفت الدراسة الحالية إلى التعرف على مستوى جودة البيئة التعليمية كما يدركها الطلبة الصم وضعاف السمع بالجامعات السعودية في ضوء بعض المتغيرات. ومدى اختلاف مستوى جودة البيئة التعليمية الجامعية وفقاً لاختلاف متغيرات: النوع الاجتماعي، والحالة السمعية، والسنة (الفرقة) الدراسية، وطبقت الدراسة على عينة قوامها (166) طالباً وطالبة من الطلبة الصم وضعاف السمع بالمرحلة الجامعية بواقع (54) طالباً (112) طالبة، طُبّق عليهم مقياس جودة البيئة التعليمية الجامعية للطلبة الصم وضعاف السمع، من إعداد: الباحثين، واعتمدت الدراسة على المنهج الوصفي المقارن، وأظهرت النتائج أن مستوى تقييم الطلبة الصم وضعاف السمع لجودة البيئة التعليمية بالمرحلة الجامعية كان في المستوى المتوسط بشكل عام، وكذلك وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى جودة الحياة التعليمية الجامعية كما يدركها الطلبة الصم وضعاف السمع في المرحلة الجامعية وفقاً لمتغير النوع الاجتماعي، وذلك لصالح الذكور أعلى مقارنة بالإناث، وحسب السنة الدراسية للطلبة لصالح جميع المستويات الدراسية للطلبة. كما أظهرت النتائج أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى جودة الحياة التعليمية الجامعية كما يدركها الطلبة الصم وضعاف السمع في المرحلة الجامعية باختلاف الحالة السمعية (أصم وضعيف سمع). وقد قدمت الدراسة عدد من التوصيات من أهمها: إنشاء وتحديث برامج ومراكز استشارية نفسية واجتماعية وأكاديمية لمساعدة الطلبة الصم وضعاف السمع في التعامل مع التحديات الأكاديمية والحياتية في البيئة الجامعية.

الكلمات المفتاحية: البيئة التعليمية، الصم، ضعاف السمع، المرحلة الجامعية.

Abstract.

The current study was conducted to identify the level of quality of the university educational environment for deaf and hard of hearing (DHH) students as perceived by them in Saudi universities in light of certain variables. It examined the extent to which the level of quality of the university educational environment differs according to the variables of gender, hearing status, and academic year (level). Hundred and sixty-six students who are DHH were surveyed (Male= 54; Female=112). The Quality-of-Life Scale for DHH Students in the University Environment, prepared by the researchers, was used in the data collection stage. The study relied on a comparative descriptive methodology. The results indicated that DHH students reported a medium level of satisfaction regarding the quality of the educational environment toward their university campus in KSA. Also, the results of this study has showed that students' gender, academic year were statistically significant differences in the level of thier satisfaction toward the quality of the educational environment. Additionally, the results indicated that there were no statistically significant differences in the level of satisfaction of DHH students at the university level regarding the quality of the educational environment based on the degree of hearing loss (deaf and hard of hearing). The study provided several recommendations, the most important of which were: Establishment and updating of psychological, social, and academic advisory programs and centers to assist DHH students in dealing with academic and life challenges in the university environment.

Keywords: educational environment, deaf, hard of hearing, university level.



مقدمة البحث

ارتفعت معدلات التحاق الطلبة ذوي الإعاقة بالتعليم الجامعي بشكل ملحوظ، وخاصة في البلدان التي لديها تشريعات وبرامج تفرض وتعزز فرص التعليم المتكافئة بين الطلبة العاديين وذوي الإعاقة. على سبيل المثال، فقد ارتفع عدد الطلاب ذوي الإعاقة في التعليم الجامعي بنسبة 98.1% في استراليا. (Australian Government [AGDET], 2016). وعلى المستوى المحلي، زاد الاهتمام بالطلبة ذوي الإعاقة بشكل عام، وخاصة بالطلبة الصم وضعاف السمع، وفي ذلك أشار (Alrayes (2014 أن المملكة العربية السعودية هي من أوائل الدول العربية التي اتاحت برامج التعليم العالي للصم وضعاف السمع، مما يتوجب معه توفير بيئة جامعية داعمة ومناسبة للطلبة الصم وضعاف السمع، مما قد يمكنهم من إكمال تعليمهم الجامعي.

ومع التوسع في التعليم العالي للأشخاص الصم وضعاف السمع والخدمات المساندة، لا تزال نسبة الرسوب لدى هؤلاء الطلاب مرتفعة (Stinson & Antia 1999; Convertino et al, 2009). وعلى الرغم من التوسع في التحاق الطلبة الصم وضعاف السمع في مؤسسات التعليم الجامعي، إلا إنه ما زال هناك بعض جوانب القصور في البيئة التعليمية الجامعية للطلاب الصم وضعاف السمع، والتي تؤدي إلى الحد من استفادتهم بالخدمات المقدمة لهم، مما يترتب عليه التأثير بشكل سلبي على تحصيلهم الأكاديمي، فضلا عن التأثير السلبي على الطلبة في كافة الجوانب.

وقد اشار (Noble (2010 إلى أن الطلاب الصم وضعاف السمع يواجهون في البيئة التعليمية الجامعية معوقات كبيرة في سبيل الوصول إلى المعلومات وتلقي المحاضرات في القاعات الدراسية، هذا علاوة على زيادة عدد الطلاب الصم وضعاف الذين يلتحقون بالجامعات والكليات بشكل كبير على مدار العشرين عامًا الماضية، ومع ذلك ما زالت الجهود التي تبذل والمعلومات التي تقدم من أجل وضع الحلول المحتملة لمشكلات هؤلاء الطلبة في بيئة التعلم الجامعي قليلة ودون المستوى، وهناك نقص في الأبحاث حول فعالية الخدمات المساندة المتاحة لهم، بما في ذلك الترجمة الفورية، وتدوين الملاحظات، والترجمة النصية الفورية لما يقال (نص مكتوب للحوار المنطوق، بنفس اللغة) والدروس الخصوصية، خاصة أخذ تأثير الخدمات المساندة في الاعتبار على التحصيل الأكاديمي وكذلك دور أعضاء هيئة التدريس في دعم هؤلاء الطلاب الصم وضعاف السمع في البيئة التعليمية الجامعية. وقد توصلت دراسة (Garberoglio et al. (2019 أن التدني الواضح في التحصيل الأكاديمي لدى الطلبة الصم وضعاف السمع في التعليم الجامعي مقارنة بأقرانهم السامعين إنما يعود في المقام الأول إلى نقص مستوى جودة البيئة التعليمية الجامعية للطلبة الصم وضعاف السمع، والذي تمثل في نقص التسهيلات المقدمة لهم مثل: عدم توفر مترجمي لغة الإشارة بشكل كافي، ونقص الترجمة النصية، وعدم مراعاة الفروق

الفردية بين الطلبة الصم وضعاف السمع في الطريقة التي يفضلونها في التواصل والتدريس، فضلاً عن عدم أخذ آراء الطلبة الصم وضعاف السمع في مدى كفاية هذه الخدمات المقدمة وما يحتاجونه من تعديل أو إضافة عليها.

كما يُعد مدى توفر الخدمات والوسائل المساندة للتواصل هو أحد أهم وأبرز جوانب جودة البيئة التعليمية الجامعية للطلبة الصم وضعاف السمع؛ لما للتواصل من أهمية في تحقيق المشاركة والتفاعل الاجتماعي في الحياة الجامعية لهؤلاء الطلبة (Patrick et al., 2011). ويشير مفهوم جودة البيئة الجامعية إلى الشعور العام بالرضا الذي يشعر به الطلبة الصم وضعاف السمع نحو الحياة في البيئة الجامعية والخدمات المساندة المقدمة بها في أربعة مجالات هي: الرضا عن الحياة الجامعية بشكل عام، والرضا عن الجوانب الأكاديمية للحياة الجامعية (مثل طريقة التدريس)، والرضا عن الجوانب الاجتماعية للحياة الجامعية (مثل الأندية والحفلات)، والرضا عن مرافق وخدمات الجامعة (Sirgy et al., 2007). وتؤثر جودة الحياة الجامعية على كافة مجالات حياة الفرد سواء: الصحة البدنية، والنفسية، والبيئية، والعلاقات الاجتماعية (Rothstein, 2004). كما توصلت دراسة (Albertini et al., 2012) إلى أن سهولة الوصول إلى الموارد المتاحة في البيئة الجامعية، وسهولة التواصل مع السامعين في البيئة الجامعية، مثل العاملين وزملاء الدراسة وأعضاء هيئة التدريس يؤثر على النجاح الأكاديمي، والثقة في الكفاءة الذاتية، والعلاقات الاجتماعية الإيجابية في البيئة التعليمية الجامعية للطلاب الصم وضعاف السمع. وكما أشار (Sirgy et al., 2007) إلى أن مدى رضا الفرد عن جوانب الحياة الجامعية يؤثر على الجوانب الاجتماعية والأكاديمية لدى طلبة الجامعة. كما أكدت دراسة (Chute 2012) على أن إدراك الطلبة الصم وضعاف السمع للبيئة الجامعية سواء كان سلبياً أو إيجابياً يؤثر بشكل كبير وفق إدراكهم لها- سلباً أو إيجاباً- على مستوى أدائهم الأكاديمي ونجاحهم في المرحلة الجامعية.

كما يواجه الطلبة الصم وضعاف السمع العديد من المعوقات في البيئة التعليمية الجامعية، تشمل معوقات إدارية، واجتماعية (Albash, 2023). وعلى الجانب الآخر فإن توفير البيئة الجامعية الداعمة التي تتوفر فيها الخدمات المساندة للطلبة وتلبي احتياجاتهم ينعكس على أدائهم الجامعي بشكل إيجابي ومستوى رضاهم عن الحياة الجامعية وبالتالي ينعكس على جودة البيئة التعليمية الجامعية من وجهة نظرهم (Lang, 2001; Hyde et al., 2009; Powell et al., 2014).

وعلى الرغم من الاهتمام المتزايد بالتعليم الجامعي للطلبة الصم وضعاف السمع، إلا أنه لا زال الطلبة الصم وضعاف السمع يواجهون تحديات في البيئة التعليمية الجامعية مما يؤثر سلباً على مستوى إدراكهم لجودة الحياة الجامعية. حيث توصلت دراسة (Alsamih 2024) عن وجود تجارب سلبية لبعض الطلبة في البيئة التعليمية تمثلت في انخفاض مستوى وعي أعضاء هيئة التدريس في التعامل مع الطلبة الصم وضعاف السمع، فضلاً عن التعامل السلبي من بعض



الاقتران، مع تردد وخوف بعض الطالبات من الإفصاح عن إعاقتهن. كما أشار (Hendry et al. 2021) إلى أن الطلبة الصم وضعاف السمع في البيئة الجامعية يواجهون معوقات وصعوبات متعددة في البيئة الجامعية تمثلت في صعوبات في فهم محتوى المحاضرات، والعمل الجماعي والتعاون مع الآخرين، فضلاً عن شعورهم بالعزلة والإحباط مما أثر سلباً على شعورهم بجودة الحياة التعليمية الجامعية. كما أشار (Cheng and Sin 2018) إلى انخفاض جودة الحياة الجامعية للطلبة الصم وضعاف السمع مقارنة بالطلبة السامعين، وأن مستوى جودة الحياة الأكاديمية كما يدركونها ارتبط بمستوى الإنجاز الأكاديمي لهم. كما أشار (Erten 2011) إلى أن أحد الأسباب التي تؤثر على جودة الحياة الجامعية للطلبة الصم وضعاف السمع في البيئة الجامعية هي الاتجاه السلبي نحوهم من قبل أعضاء هيئة التدريس وأقرانهم السامعين، مما أثر سلباً على مشاركتهم وتفاعلهم في البيئة التعليمية الجامعية. وكما عبر الطلبة الصم وضعاف السمع عن صعوبة فهمهم للمحاضرات والوصول للمحتوى التعليمي لها، وعدم تعاون بعض مترجمي لغة الإشارة معهم وعدم كفاية الخدمات المساندة في البيئة التعليمية، مثل: المترجمين، والمساعدين في كتابة الملاحظات، فضلاً عن انخفاض وعي ومعرفة أعضاء هيئة التدريس بالاحتياجات التعليمية للصم وضعاف السمع (Napier & Barker, 2004; Komesaroff, 2005; Marschark et al., 2005).

كما أن عدم توفير الخدمات المساندة والعمل على الحد من المعوقات التي تواجه الطلبة الصم وضعاف السمع في البيئة التعليمية الجامعية؛ سوف يؤدي إلى صعوبة اندماجهم في الحياة الجامعية، وسوف يتأثر مستواهم الأكاديمي سلباً، وتقل فرص إتمام الطلبة الصم وضعاف السمع لتعليمهم الجامعي (Stinson, 1999). وتبدو الحاجة إلى مزيد من البحث لفهم أفضل للمشاكل التي يواجهها الطلاب الصم وضعاف السمع في البيئة التعليمية الجامعية، وكيف يمكن التغلب عليها بشكل أفضل؟ وبصفة خاصة هناك حاجة للتحقق في فعالية طرق التدريس، والترجمة، وتدوين الملاحظات، حيث يعاني هؤلاء الطلاب للاندماج اجتماعياً وأكاديمياً في البيئة الجامعية (Lang, 2002). وفي هذا الصدد، يؤكد Paul (2018) على أهمية تقييم جودة البيئة التعليمية الجامعية للطلبة الصم وضعاف السمع من وجهة نظرهم وأخذها في الاعتبار عند تقييم البيئة التعليمية وتطوير البرامج والخدمات المقدمة لهم.

ومما سبق يتضح ضرورة تقييم مستوى جودة البيئة التعليمية الجامعية للطلبة الصم وضعاف السمع من وجهة نظرهم بكافة جوانبها، الأكاديمية، الاجتماعية والإدارية وكافة جوانبها، حتى يتسنى الوقوف على جوانب القصور فيها؛ ومن ثم العمل على تحسينها، وهو ما تعمل عليه الدراسة الحالية.

مشكلة الدراسة:

يعتمد نجاح برامج التعليم الجامعي للطلاب الصم وضعاف السمع على قدرتها على تلبية احتياجاتهم، وخاصة من خلال تقديم الخدمات المساندة التي تعزز تحصيلهم الأكاديمي بالإضافة إلى ذلك، يجب أن تسهم هذه البرامج في خلق بيئة تعليمية شاملة وداعمة تدمجهم مع الطلاب السامعين. ومع التوسع في برامج تعليم الصم وضعاف السمع تبدو الحاجة لتقييم مدى تلبية هذه البرامج لاحتياجات هؤلاء الطلبة، والصعوبات التي تقابلهم ومن ثم العمل على وضع الحلول لها، مما يزيد من فرص نجاحهم وتخرجهم.

وفي هذا الصدد أشار Noble(2010) إلى أن هناك حاجة إلى الوقوف على مدى جودة الحياة الأكاديمية والصعوبات التي يواجهها الطلاب الصم وضعاف السمع في بيئات التعليم الجامعي والخدمات المساندة والدعم المحتمل الذي يحتاجونه والعمل على تليبيتها. وحيث أشارت العديد من الدراسات إلى معاناة الطلاب الصم وضعاف السمع في البيئة الجامعية من العديد من الصعوبات والتي أثرت على فرص نجاحهم واستمرارهم في التعليم الجامعي فضلا عن توافقهم الأكاديمي والنفسي وتفاعلهم وتوافقهم الاجتماعي Lukomski ,2011; Frumos, & Rosu, 2019; Torres (2021; (Batista & Garcia,2023; Jolly et al.,2024 ,2016; Hendry et al.,

ومع تعدد مصادر تقييم البيئة التعليمية الجامعية للطلاب الصم وضعاف السمع، إلا أنه يبقى تقييمها من وجهة نظر المستفيدين هو الأساس، والذي يتمثل في الطلبة الصم وضعاف السمع أنفسهم، حيث إدراك الطلبة لهذه البيئة هو الأهم والمؤثر في حياتهم التعليمية عامة. كما يُعد تقييم البيئة التعليمية الجامعية من وجهة نظر الطلبة الصم وضعاف السمع من أهم العناصر اللازمة لمعرفة مدى جودة البيئة الجامعية والتعرف على نقاط القصور فيها والعمل على تحسينها (McAbee et al., 2017; Privado et al., 2019).

وتأسيسا على ما سبق، تتحدد مشكلة الدراسة الحالية في الإجابة على الأسئلة التالية:

السؤال الأول: ما مستوى جودة البيئة التعليمية الجامعية كما يدركها الطلبة الصم وضعاف السمع؟

السؤال الثاني: هل يختلف مستوى جودة البيئة التعليمية الجامعية كما يدركها الطلبة الصم

وضعاف السمع باختلاف متغيرات (الجنس - الحالة السمعية - السنة الدراسية)؟

أهداف الدراسة

تهدف الدراسة الحالية إلى ما يلي:

- التعرف على مستوى جودة البيئة التعليمية الجامعية للطلبة الصم وضعاف السمع كما يدركونها.



- التعرف على مدى اختلاف تقييم الطلبة الصم وضعاف السمع لجودة البيئة التعليمية الجامعية باختلاف متغيرات (الجنس - الحالة السمعية - السنة الدراسية).

أهمية الدراسة

تتمثل أهمية الدراسة الحالية في تحقيق الجوانب النظرية والتطبيقية الآتية:

الأهمية النظرية:

- تناولها لجودة البيئة التعليمية الجامعية من وجهة نظر لطلبة الصم وضعاف السمع لما لها من أهمية في أدائهم الأكاديمي وتوافقهم النفسي والاجتماعي وكافة جوانبهم الشخصية.
- كما تفيد الدراسة في تقديم إطار نظري ودراسات سابقة تفيد في مجال البحث العملي وتوجه البحوث المستقبلية في مجال جودة البيئة التعليمية الجامعية للطلبة الصم وضعاف السمع.
- تسهم الدراسة في تقديم مقياس مقنن في إعداد مقياس جودة البيئة التعليمية الجامعية كما يدركها الطلبة الصم وضعاف السمع، يمكن أن يفيد الباحثين في مجال التعليم العالي للصم وضعاف السمع.

الأهمية التطبيقية:

- إفادة المختصين والمسؤولين وأصحاب القرار والصلاحية في مؤسسات التعليم العالي على العمل على تحسين جودة البيئة التعليمية للطلبة الصم وضعاف السمع في كافة المجالات داخل البيئة الجامعية، مما يسهم في تعزيز قدرات الطلبة الصم وضعاف السمع في التوصل والتفاعل والمشاركة الفعالة في كافة المجالات مع مجتمع السامعين في البيئة الجامعية.
- قد تفيد نتائج الدراسة في إعداد خطط وبرامج في تحسين جودة البيئة الجامعية للطلبة الصم وضعاف السمع في كافة جوانبها.

حدود الدراسة:

اقتصرت الدراسة على الحدود الآتية:

- **الحدود البشرية:** طبقت الدراسة على الطلبة الصم وضعاف السمع في مؤسسات التعليم العالي في المملكة العربية السعودية.
- **الحدود الزمانية:** طبقت الدراسة في الفصل الدراسي الأول للعام 1446 هـ.
- **الحدود المكانية:** طبقت الدراسة على برامج التعليم العالي للصم وضعاف السمع في مختلف الجامعات السعودية.

مصطلحات الدراسة:

- **البيئة التعليمية الجامعية:** "جميع العمادات، المرافق، الدوائر، والوحدات التي تقدم الخدمات والمساعدة للطلاب فيما يتعلق بدراسته في الجامعة، وتشمل: المكتبة، القبول والتسجيل، شؤون الطلبة، الكافيتريا، العيادة الصحية، المختبرات،" (الحوي، 2009، 52).
- ويعرف الباحثان البيئة التعليمية الجامعية في البحث الحالي إجرائياً: على أنها جميع الخدمات والتسهيلات المساندة والمقدمة للطلبة الصم وضعاف السمع على كافة المستويات سواء على المستوى الاجتماعي والنفسي، المستوى التواصلية واللغوية المستوى الأكاديمي والتحصيلي والتي تُعينهم على التفاعل والتواصل بشكل إيجابي مما يؤدي إلى مواصلة تعليمية الجامعي ورضاهم عن البيئة التعليمية الجامعية، وتقاس بالدرجة التي يحصل عليها الطالب الأصم وضعيف السمع على مقياس جودة الحياة البيئة التعليمية الجامعية المستخدم في الدراسة.
- **المرحلة الجامعية:** جميع أنواع البرامج الأكاديمية والتدريبية أو برامج الدراسات العليا والبحث المقدمة من الجامعات أو المؤسسات التعليمية الأخرى المعتمدة كمؤسسات للتعليم العالي من قبل السلطات المختصة في الدولة. (UNESCO, 2005).
- **إجرائياً:** مرحلة دراسية من مراحل التعليم العالي يدرس فيها الطلبة الصم وضعاف السمع بنفس محتوى المقررات الجامعية المطبقة مع أقرانهم السامعين.
- **الأصم:** هو الفرد الذي يعاني من فقدان سمعي شديد إلى درجة أن الفرد يعاني من صعوبة في معالجة المعلومات اللغوية من خلال السمع، سواء باستخدام المعينات السمعية أو بدونها (Moorse, 2001)، ولا يستطيع التواصل مع الأفراد السامعين إلا من خلال مترجم لغة الإشارة.
- **إجرائياً:** الطلبة المتحقين بالمرحلة الجامعية الذين لديهم فقدان سمعي تام ولا يستطيعون التواصل في البيئة التعليمية الجامعية إلا من خلال لغة الإشارة.
- **ضعيف السمع:** هو الفرد الذي يعاني من فقدان سمعي يتراوح من البسيط إلى المتوسط في أذن واحدة أو كلا الأذنين، مما يسبب له صعوبة في فهم الكلام سواء باستخدام المعينات السمعية أو بدونها (Moorse, 2001; Paul, 2018) بالاعتماد على حاسة السمع فقط.
- **إجرائياً:** الطلبة الصم وضعاف السمع المتحقين بالمرحلة الجامعية ويعانون من صعوبة في سماع الأصوات وفهم الكلام داخل البيئة الجامعية ويحتاجون إلى توفر الخدمات التواصلية في البيئة التعليمية الجامعية.



- لغة الإشارة: اللغة الطبيعية والمكتسبة للأفراد الصم أو ضعاف (O'Brien et al., 2015) ويتم استخدامها بشكل أساسي للتواصل وتبادل الأفكار والمعتقدات والتعبير عن المعلومات (Mayberry & Squires, 2006)، سواء مع الصم الآخرين أو مع السامعين من خلال مترجم لغة الإشارة.

دراسات وبحوث سابقة:

قام الباحثان بمراجعة الدراسات السابقة ذات العلاقة بموضوع البحث، وقد تبين وجود عدد قليل من الدراسات في مجال التعليم العالي للصم وضعاف السمع التي وثقت بشكل أساسي جودة البيئة التعليمية الجامعية للطلبة الصم وضعاف السمع، ولما لها من دورا حاسما على مهارات ومستقبل الطلبة الصم وضعاف السمع في المرحلة الجامعية سواء على المستوى الاجتماعي والنفسي (Bisol et al., 2010; Powell et al., 2014; Alsamih, 2024)، المستوى التواصل والنفسي (Fosu & Frumos, 2019; Batista & Garcia, 2023; Jolly et al., 2024) المستوى الأكاديمي والتحصيلي (Albash, 2023; Wrage, 2017; Zhang et al., 2018). على سبيل المثال، يواجه الطلبة الصم وضعاف السمع في البيئة الجامعية العديد من المعوقات والتحديات الاجتماعية والنفسية سواء مع أقرانهم السامعين أو مع أعضاء هيئة التدريس. ويتمثل ذلك في استبعاد الطلبة الصم وضعاف السمع المشاركة الاجتماعية مع السامعين في البيئة الجامعية أو التقليل من قدراتهم على التواصل في المواقف الاجتماعية، وعدم إعطائهم الوقت الكافي في التواصل مع السامعين، مع النظرة السلبية لقدراتهم على المشاركة والتواصل الاجتماعي (Foster et al., 1999). كما أظهرت دراسة (Lukomski, 2011) أن الطلبة الصم وضعاف السمع لديهم صعوبات في التكيف الاجتماعي والانفعالي في البيئة الجامعية بدرجة أكثر من أقرانهم السامعين.

كما استعرض (Hyde et al., 2009) تجارب الطلاب ذوي السمع الضعيف في جامعة كوينزلاند (Queensland University) من 1985 إلى 2005، بما في ذلك 72 خريجاً حديثاً وطلاباً، حيث توصلت نتائج الدراسة إلى أن الطلبة الصم وضعاف السمع يواجهون العزلة الاجتماعية، بسبب وجودهم في مجموعة من الأقران السامعين. وفي دراسة أجرتها (Erten, 2011) بهدف تحديد وجهات نظر الطلاب ذوي الإعاقة في المرحلة الجامعية في كندا، كشفت نتائجها أن مواقف أعضاء هيئة التدريس والطلبة السامعين نحو الطلبة الفقدان السمعي تشكل عقبات تؤثر على مشاركة الطلبة ذوي الإعاقة بمن فيهم الصم وضعاف السمع في المشاركة الكاملة في الحياة الجامعية. بالإضافة لما سبق، قام (Alsamih, 2024) بدراسة حديثة تهدف للكشف عن التجارب الاجتماعية للطلبة الصم وضعاف السمع في المرحلة الجامعية (البيئة الجامعية، التفاعلات بين الأقران، التواصل والحوازر الشخصية)، حيث طبقت الدراسة على عينة بلغ قوامها 12 طالبة من فئة الصم وضعاف السمع باستخدام المنهج النوعي - المقابلات شبه المنظمة. وأشارت النتائج

على الرغم من أن التجارب الاجتماعية للطلبة الصم وضعاف السمع أكثر إيجابية مقارنة بمرحلة التعليم العام، إلا إنه لا زال هناك عن وجود تجارب سلبية لبعض الطلبة في البيئة التعليمية تمثلت في انخفاض مستوى وعي أعضاء هيئة التدريس في التعامل مع الطلبة الصم وضعاف السمع، فضلاً عن التعامل السلبي من بعض الاقران، مع تردد وخوف بعض الطالبات من الإفصاح عن إعاقتهن.

وفي الحقيقة، إن توفر البيئة التعليمية الجامعية التي يشعر فيها الطلبة الصم وضعاف السمع بتقبل الاقران لهم هو يُعد من العوامل المؤثرة في درجة تكيف الطلبة الصم وضعاف السمع أكاديمياً تؤدي لتحسين الأداء الأكاديمي لهم وزيارة فرص إكمال تعليمهم الجامعي (Bisol et al., 2010; Lang, 2001; Hyde et al., 2009; Strayhorn, 2018). إلى أن التفاعل الاجتماعي للطلبة الصم وضعاف السمع في مرحلة الجامعية ضروري لزيادة الفرص والإنجاز ونجاحهم. وجد (Powell et al., 2014) أن إصرار الطلبة الصم وضعاف السمع على الحصول على التسهيلات لعبت دوراً في تجاربهم الاجتماعية. بالإضافة إلى ذلك، فإن تعزيز الفرص للتفاعل داخل بيئة الجامعة قد يؤدي إلى مواقف أكثر إيجابية وتجارب تعليمية محسنة لكل من الطلبة الصم والسماعين (Luo et al., 2024). فقد كشفت نتائج دراسة (2020) Amka and Mirnawati أن الطلاب الصم وضعاف السمع يمكن أن يستفيدوا بشكل إيجابي من المشاركة الاجتماعية في بيئات شاملة مع أقرانهم. لذا أنه من الضروري أن تتسم البيئة الجامعية للطلبة الصم وضعاف السمع بسهولة تواصلهم ووصولهم لأعضاء هيئة التدريس والهيئة الإدارية للحصول على الخدمات الأكاديمية والإدارية (Akel & Talal, 2018).

كما يواجه الطلبة الصم وضعاف السمع في البيئة الجامعية العديد من المعوقات والتحديات في التواصل داخل البيئة الجامعية. على سبيل المثال، أشارت دراسة. (Bisol et al., 2010) على أن المترجمين أنفسهم يمكن أن يكونوا حواجز رئيسية للطلاب الصم وضعاف السمع عندما لا يتوفرون، مما يترك الطلاب الصم وضعاف السمع ضائعين في البيئة الجامعية، وبالتالي مغادرتهم للجامعية بطريقة غير مرغوب فيه. وفي دراسة أجراها (Roşu and Frumos, 2019) كشفت عن أبرز المعوقات التي تواجه الطلبة الصم وضعاف السمع في البيئة الجامعية، حيث تمثلت في صعوبات والتواصل وفهم المحتوى الأكاديمي. كما قامت (Hendry et al., 2020) بدراسة صعوبات التواصل التي تواجه الطلبة الصم وضعاف السمع في مؤسسات التعليم العالي. وتكونت عينة الدراسة من ٢٥ من الطلبة الصم فقط بمؤسسات التعليم العالي الأسكتلندي، حيث تم جمع المعلومات من خلال المقابلات والاستبانات. وأسفرت الدراسة بأن الطلبة الصم وضعاف السمع يواجهون تحديات من أبرزها انخفاض الوعي بالصم، وصعوبة التواصل من خلال القراءة



والكتابة، بالإضافة لصعوبات الوصول إلى المترجمين، كحواجز أمام الطلبة الصم وضعاف السمع في البيئة التعليمية الجامعية.

وأكدت دراسة Batista and Garcia (2023) والتي هدفت للكشف عن التحديات التي يواجهها الطلبة الصم في إدماجهم وتطورهم في مؤسسات التعليم العالي، أن المشكلة الرئيسية التي يواجهها الطلاب الصم وضعاف السمع في البيئة الجامعية عدم قدرة المجتمع الأكاديمي من السامعين على فهمهم واستيعابهم. وفي دراسة حديثة قام بها (2024) Jolly et al. والتي هدفت للتعرف على الصعوبات في التواصل التي تواجه الطلبة الصم وضعاف السمع داخل البيئة الجامعية في جميع أنحاء الولايات المتحدة، حيث تم جمع البيانات من خلال المقابلات. وأسفرت نتائج الدراسة انه على الرغم من توفر خدمة الترجمة لمساعدة الطلاب الصم وضعاف السمع في الكلية على الوصول إلى المعلومات والتواصل في بعض بيئات الفصول الدراسية، إلا أنهم لازال الطلبة يواجهوا صعوبات في التغلب على العقبات في الوصول للمعلومات والاستفادة من الخدمات بنجاح، مثل عدم تعاون بعض أعضاء هيئة التدريس في تقديم التسهيلات إلى المعلومات والتواصل. لذا من الضروري للتغلب على المعوقات والتحديات في التواصل داخل البيئة الجامعية تقييم جودة خدمات التواصل المقدمة للطلبة الصم وضعاف السمع داخل البيئة التعليمية الجامعية وتوفير المساواة في الوصول لجميع الطلاب إلى محتوى المقررات الدراسية والخدمات الأكاديمية من خلال توفر دعمًا مناسبًا ووعيًا من جانب الهيئة الأكاديمية والإدارية والمترجمين، لما لذلك من أثر إيجابي على المستوى الأكاديمي للطلبة الصم وضعاف السمع ورضاهم عن البيئة التعليمية الجامعية (Whyte & Guiffida, 2008).

بالإضافة لذلك، يواجه الطلبة الصم وضعاف السمع في البيئة الجامعية معوقات أكاديمية داخل البيئة التعليمية الجامعية. على سبيل المثال، أشار Albash (2023) إلى وجود صعوبات تواجه الطلبة الصم وضعاف السمع في البيئة الجامعية والتي تشمل صعوبات إدارية وأكاديمية واجتماعية، فضلاً عن ارتباط هذه الصعوبات بمستوى التأهيل الذي تلقاه الطلبة الصم في مرحلة التعليم العام، حيث تُعتبر ضعف مهارات القراءة والكتابة والتواصل من أبرز التحديات التي تواجه الطلبة الصم في البيئة الجامعي (Powell et al, 2014). كما إن نقص خبرة أعضاء هيئة التدريس أو معرفتهم بالاحتياجات الأكاديمية للطلبة الصم وضعاف السمع والذي قد يتجلى في طريقة توزيع محتوى المقررات خلال الفصل الدراسي وأسلوب التدريس والذي وكيف تؤثر سلباً على مستوى الطلبة الأكاديمي (Bisol et al., 2010). وأشارت دراسة Hyde et al. (2009) عن بعض اساليب التدريس المستخدمة في البيئة الجامعية والتي تُعيق تعليم الطلبة الصم وضعاف السمع مثل الحركة المستمرة في داخل القاعة، مما يشكل تشتيتاً كبيراً وخلاً في عملية تعلم الطلبة الصم وضعاف السمع، إلى درجة أنهم ينتقلون بين المحاضر ومترجم لغة الإشارة مما قد يفقدتهم محتوى المحاضرة. وأجرى (2017)

Wrage مقابلات مع أعضاء هيئة التدريس والطلاب لاستكشاف التصورات المختلفة بينهم حول تضمين الطلبة ذوي الإعاقة في المحاضرات. وأظهرت نتائج الدراسة أن أعضاء هيئة التدريس كانوا تحت ضغط عند تدريس الطلبة ذوي الإعاقة لأسباب متنوعة، افتقارهم إلى المعرفة بأنواع الإعاقات، وطرق التعليم لذوي الإعاقة، واستراتيجيات التدريس، والتكنولوجيا المساعدة، ودورهم في تقديم التسهيلات المعقولة لدعم الطلاب ذوي الإعاقة. وقام (Zhang et al., 2018) بدراسة مواقف أعضاء هيئة التدريس في البيئة الجامعية تجاه ممارسات التعليم الشامل للطلبة ذوي الإعاقة. وأظهرت نتائج الدراسة أنه على الرغم من المواقف الأخلاقية الإيجابية، بما في ذلك المشاعر الإيجابية تجاه حقوق الأشخاص ذوي الإعاقة في الوصول إلى التعليم العالي، إلا أنه يوجد اختلافات بشأن الممارسات الشاملة لدمج وتدريس الطلبة ذوي الإعاقة في القاعات الدراسية الجامعية مع اقترانهم العاديين. كما أظهرت النتائج أن أعضاء هيئة التدريس يفتقرون إلى الحوافز الداخلية لاستخدام استراتيجيات شاملة، والمعرفة والمهارات للعمل مع الطلاب ذوي الإعاقة (Zhang et al., 2018).

علاوةً على ذلك، افتقار بيئة التعليم الجامعي للتسهيلات التي تعين قدرات الطلبة الصم وضعاف السمع على فهم المحاضرات والندوات يُعيق الطلبة الصم وضعاف السمع مرة أخرى في فهم المحتوى والمشاركة في المناقشات (Lang, 2010; Noble, 2001). وقد أكدت دراسة (Nikolarazi and Sourlantzi, 2013) إلى أن أعضاء هيئة التدريس يفتقرون إلى المعرفة بطرق تقديم التسهيلات للطلاب ذوي الإعاقة السمعية. بالإضافة إلى ذلك، أشارت دراسة (Becker and Palladino, 2016) أنه على الرغم من أن أعضاء هيئة التدريس الذين كانت لديهم تجارب سابقة في تدريس الطلبة ذوي الإعاقة كانوا مستعدين لتقديم التسهيلات للطلاب ذوي الإعاقة، إلا إن نتائج الدراسة أن تقديم أعضاء هيئة التدريس للتسهيلات كان محدودًا بتمديد الوقت في الاختبارات. وللتغلب على المعوقات الأكاديمية التي تواجه الطلبة الصم وضعاف السمع داخل البيئة التعليمية الجامعية، توفير الدعم وبرامج التدريب لأعضاء هيئة التدريس حول كيفية استيعاب الطلبة الصم وضعاف السمع في القاعة في الدراسية، وتدريبهم على استراتيجيات التعلم والتعليم، وكيفية تصميم وتكييف المناهج الدراسية المناسبة لقدراتهم واحتياجاتهم، وكيفية توظيف التكنولوجيا المساعدة في تقديم التسهيلات المعقولة لدعم الطلبة الصم وضعاف السمع.

ومن خلال عرض الدراسات السابقة، يتضح أن جودة خدمات البيئة التعليمية الجامعية تؤدي دوراً حاسماً على مهارات ومستقبل الطلبة الصم وضعاف السمع في المرحلة الجامعية سواء على المستوى الاجتماعي والنفسي، المستوى التواصلية واللغوية المستوى الأكاديمي والتحصيلي، وأكدت نتائج الدراسات السابقة على ضرورة التركيز على توفير الدعم وبرامج التدريب والتسهيلات في بيئة التعليم الجامعي للصم وضعاف السمع؛ لما لذلك من أثر إيجابي على كافة المستويات للطلبة الصم وضعاف السمع في تواصلهم ووصولهم ورضاهم عن البيئة التعليمية الجامعية (Whyte & Guiffida, 2016).



(2008) مما يؤدي إلى مواصلة تعليمية الجامعي (Hyde et al., 2009; Strayhorn, 2018) والتوظيف لاحقاً (Hegert, 2009).

إجراءات الدراسة

منهج البحث: اعتمد البحث في إجراءاتها على المنهج الوصفي المقارن، لما يتمتع هذا المنهج من قدرة على وصف واقع جود البيئة الجامعية للصم وضعاف السمع وتحديد وضعها الحالي بشكل دقيقاً، ويعبر عنها كيفاً وكمياً لبيان خصائصها (Groves et., 2009) وهو من أكثر أساليب البحث العملي مناسبة لطبيعة وأهداف وتساؤلات البحث الحالي وإجراءاته.

مجتمع البحث: يتكون مجتمع البحث من جميع الطلبة الصم وضعاف السمع بالجامعات السعودية، العام الدراسي 1446هـ.

عينة البحث: تم اختيار عينة الدراسة بطريقة عشوائية من مجتمع البحث والذي بلغت في صورتها النهائية من (166) طالباً من الطلبة الصم وضعاف السمع بالمرحلة الجامعية في الجامعات السعودية، وفيما يلي وصفاً لعينة البحث في الجدول التالي:

جدول 1 خصائص عينة البحث.

المجموع		النسبة	العدد	الخصائص لعينة البحث من مترجمي لغة الإشارة
نسبة	عدد			
النوع الاجتماعي				
100%	166	32.5%	54	ذكر
		67.5%	112	أنثى
الحالة السمعية				
100%	166	71.1%	118	اصم
		28.9%	48	ضعيف سمع
السنة الدراسية				
100%	166	42.2%	70	السنة الأولى
		16.9%	28	السنة الثانية
		10.8%	18	السنة الثالثة
		16.9%	28	السنة الرابعة
		13.3%	22	السنة الخامسة

أداة البحث:

قام الباحثان بإعداد مقياس جودة البيئة التعليمية الجامعية للطلبة الصم وضعاف السمع كما يلي:

1. مراجعة الأطر النظرية والدراسات السابقة والمقاييس ذات العلاقة (Albash,2023; Alsamih, 2024;)
Albertini et al., 2012, Frumos, & Rosu, 2019; Garberoglio et al., 2019; Hendry
Paul, 2018, Jolly et al.,2024, Torres, 2016; et al., 2021)، في مجال التعليم العالي للصم
وضعاف السمع وفي ضوءها وُضع (20) فقرة للمقياس.

2. تكون المقياس في صورته الأولى من (20) فقرة، وتم تحديد طريقة الاستجابة على الفقرات، وفقاً لطريقة ليكرت
خماسي التدرج وهي: (موافق بشدة = 5 درجات)، (موافق = 4 درجات)، (محايد = 3 درجات)، (غير
موافق = 2 درجة)، (غير موافق بشدة = 1 درجة).

تقنين المقياس:

تم تقنين مقياس البحث على عينة قوامها (26) من الطلبة الصم وضعاف السمع بالمرحلة الجامعية ذلك على النحو
التالي:

1) الصدق:

تم استخدام صدق الظاهري والبناء وذلك على النحو التالي:

• الصدق الظاهري:

تأكد الباحث من صدق مقياس "جودة البيئة التعليمية الجامعية للطلبة الصم وضعاف السمع" للبحث
الحالي؛ وذلك بعرض المقياس في صورته الأولى على عدد (7) محكمين من المتخصصين في التربية والتربية الخاصة من
جامعة الطائف، وذلك بهدف تحكيم، وضبط مدى قياس فقرات المقياس وأبعاده لهدف البحث، ومدى ملائمة الفقرة
للبعد الذي تنتمي إليه، سواء بالاقترح، أو بالحذف والتعديل أو الإضافة للفقرات اللازمة لأداة البحث، والتي من خلالها
تم الأخذ بتعديلاتهم صياغة بعض الفقرات فقط ولم يكن هناك ملاحظات لحذف أي فقرة من فقرات المقياس، وعليه
أصبح عدد فقرات المقياس بعد صدق المحتوى (20) فقرة، وبلغت نسبة الاتفاق على فقرات المقياس (81%) وهذه نسبة
مقبولة لاستخدام المقياس في تحقيق أهداف البحث.

• صدق البناء الداخلي

تم حساب صدق بناء مقياس "جودة البيئة التعليمية الجامعية للطلبة الصم وضعاف السمع" من خلال
حساب معامل الارتباط بيرسون بين درجة المفردة والدرجة الكلية للمقياس على أفراد العينة، كما هو موضح في الجدول
رقم (2).



(مج7، ع14، إبريل 2025)

مجلة علوم ذوي الاحتياجات الخاصة

جدول رقم (2): معاملات الارتباط بين درجة كل فقرة والدرجة الكلية لمقياس الدراسة

م	الفقرات	معامل الارتباط — دالة	يوسون	إحصائية
1.	المقررات التي أدرسها بالجامعة جيدة وتفيديني في حياتي المستقبلية.	.001	.753**	
2.	عدد الساعات والمقررات (العبء الدراسي) التي أدرسها في الفصل الدراسي مناسب لي.	.001	.715**	
3.	أثق في قدرتي على أداء المهام الأكاديمية على النحو المطلوب.	.001	.830**	
4.	أشعر بالدعم من زملائي .	.001	.742**	
5.	يتوفر بالجامعة خدمات الإرشاد النفسي لمن يحتاج بشكل فعال .	.001	.473**	
6.	المهام والتكليفات الأكاديمية مرهقة لي .	.001	.552**	
7.	أشعر بالرضا عن خدمات الإرشاد والدعم الأكاديمي المقدمة لي .	.001	.777*	
8.	يسهل الحصول على المساعدة الأكاديمية من أعضاء هيئة التدريس خلال الساعات المكتبية .	.001	.744**	
9.	أشعر بالرضا على مرافق الجامعة (القاعات الدراسية، المكتبة، المعامل، المختبرات، المطاعم).	.001	.696**	
10.	أشعر بالأمان والراحة النفسية داخل الحرم الجامعي .	.001	.797**	
11.	لدي الوقت الكافي لممارسة الأنشطة والهوايات بجانب المهام الدراسية.	.001	.799**	
12.	أشعر بالرضا عن التسهيلات والتكليفات المقدمة لي.	.001	.825**	
13.	يشجعني أعضاء هيئة التدريس على النجاح الأكاديمي.	.001	.781**	
14.	يراعي أعضاء هيئة التدريس الاحتياجات الأكاديمية المناسبة لي .	.001	.817**	
15.	توفر الجامعة فرص الإرشاد والتدريب المهني.	.001	.787**	
16.	سهولة التواصل مع الآخرين داخل الحرم الجامعي.	.001	.855**	
17.	أشعر بالرضا عن التخصصات المتوفرة بالجامعة ومناسبة لي.	.001	.646**	
18.	أشعر بالرضا عما توفره الجامعة من وسائل تقنية للتواصل والتعلم .	.001	.832**	
19.	تراعي الجامعة احتياجات الخاصة في التعليم والاختبارات.	.001	.775**	
20.	بشكل عام، أشعر بالرضا عن تجربتي التعليمية في الجامعة .	.001	.751**	

** دالة معامل الارتباط عند درجة 0.001 لاتجاهين.

يتضح من خلال الجدول أعلاه أن جميع فقرات مقياس البيئة التعليمية الجامعية للطلبة الصم وضعاف السمع دالة عند مستوى 0.01 في ارتباطها بالدرجة الكلية للمقياس الذي تنتمي إليه كل فقرة، وبالتالي أصبح عدد مفردات المقياس (20) فقرة في صورته النهائية، وهذا يؤكد صدق بناء المقياس؛ مما يسمح باستخدامها في البحث الحالية.

(2) الثبات:

تم حساب ثبات المقياس باستخدام معامل ألفا كرونباخ، وطريقة التجزئة النصفية بطريقة جتمان وجاءت معاملات الثبات مرتفعة كما في الجدول التالي:

جدول 3: معاملات ألفا كرونباخ وطريقة التجزئة النصفية لأبعاد المقياس

الأبعاد	الفقرات	معامل ألفا كرونباخ	التجزئة النصفية
معامل الثبات الكلي للمقياس	20	0.958	0.919

جمع البيانات:

بعد الحصول على موافقة لجنة أخلاقيات البحث العلمي بجامعة الطائف رقم (049 – 46)، تم تواصل الباحث بالإيميل مع عمادة البحث العلمي بالجامعات التي يوجد لديها برامج للتعليم العالي للصم وضعاف السمع بخصوص المساعدة في توزيع أداة البحث الإلكترونية للطلبة داخل كل جامعة، مع تزويد كل جامعة بنسخ من مقياس البحث مرفق بها الرابط الإلكتروني. كان إجراء جمع البيانات من 1 أكتوبر 2024 حتى 30 أكتوبر 2024. بعد ذلك، تم إغلاق الاستبانة لعدم توفر مشاركات جديدة حيث تم جمع عدد (168) طالب وطالبة، منها (2) طالب تم استبعادهما لعدم اكتمال الاستجابات على الفقرات، وبذلك يصبح عدد الاستجابات النهائية (166) طالب وطالبة.

تحليل البيانات:

تم تحليل البيانات باستخدام الأساليب الإحصائية التالية: المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية، والاختبارات المعلمية مثل: اختبار (ت) للعينة المستقلة، والاختبارات اللامعلمية مثل: وكروسكال – واليز للكشف عن دلالة الفروق إحصائياً. كذلك، تم تحليل البيانات باستخدام برنامج الحزمة الإحصائية للعلوم الاجتماعية (Statistical Package for the Social Sciences – SPSS, version 22.0).

النتائج

للإجابة عن السؤال الأول: ما مستوى جودة البيئة التعليمية الجامعية كما يدركها الطلبة الصم وضعاف السمع؟
تم حساب المتوسطات والانحرافات المعيارية، والنسب المئوية لمتوسط الفقرة، حيث مستويات الاستجابة لكل فقرة (موافق بشدة = 5 درجات)، (موافق = 4 درجات)، (محايد = 3 درجات)، (غير موافق = 2 درجة)، (غير موافق بشدة = 1 درجة)، والتي تمثل المدى $5 - 1 = 4$ ، وعلى اعتبار أنه يوجد ثلاثة مستويات للاستجابات يكون طول كل فئة $4 / 3 = 1.33$ وبالتالي تكون مستويات الاستجابة على الفقرات كالاتي: منخفض (1-2.33)، متوسط (2.34-3.67)، مرتفع (3.68-5). ويوضح الجدول التالي النتائج التي توصل إليها الباحثان.

جدول 4: النسب والمتوسطات والانحرافات المعيارية لاستجابات عينة الدراسة على فقرات المقياس (ن=166)

م	الفقرات	نسبة الاستجابة					المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	مستوى الاستجابة
		لا أوافق بشدة	لا أوافق	محايد	أوافق	أوافق وبشدة			
1	المقررات التي أدرسها بالجامعة جيدة وتفيدني	4.8%	52.4%	10.8%	1.8%	30.1%	3.00	1.39	متوسط



(مج 7 ، ع 14 ، إبريل 2025)

مجلة علوم ذوي الاحتياجات الخاصة

في حياتي المستقبلية.										
2	عدد الساعات والمقررات (العبء الدراسي) التي أدرسها في الفصل الدراسي مناسب لي.	7.2%	43.4%	18.1%	6.0%	25.3%	2.98	1.34	متوسط	
3	أُثِقَ في قدرتي على أداء المهام الأكاديمية على النحو المطلوب.	4.8%	41.6%	21.7%	3.0%	28.9%	3.09	1.34	متوسط	
4	أشعر بالدعم من زملائي .	4.8%	40.4%	19.3%	5.4%	30.1%	3.15	1.35	متوسط	
5	يتوفر بالجامعة خدمات الإرشاد النفسي لمن يحتاج بشكل فعال .	16.9%	37.3%	16.9%	4.8%	24.1%	2.81	1.42	متوسط	
6	المهام والتكليفات الأكاديمية مرهقة لي .	6.0%	29.5%	31.3%	12.7%	20.5%	3.12	1.21	متوسط	
7	اشعر بالرضا عن خدمات الإرشاد والدعم الأكاديمي المقدمة لي .	8.4%	36.1%	18.1%	3.6%	33.7%	3.18	1.43	متوسط	
8	يسهل الحصول على المساعدة الاكاديمية من أعضاء هيئة التدريس خلال الساعات المكتبية .	7.2%	44.6%	15.7%	7.2%	25.3%	2.98	1.35	متوسط	
9	أشعر بالرضا على مرافق الجامعة (القاعات الدراسية، المكتبة، المعامل، المختبرات، المطاعم).	6.0%	42.2%	14.5%	6.0%	31.3%	3.14	1.40	متوسط	
10	أشعر بالأمان والراحة النفسية داخل الحرم الجامعي .	6.0%	40.4%	10.8%	3.0%	39.8%	3.30	1.47	متوسط	
11	لدي الوقت الكافي لممارسة الأنشطة والهوايات بجانب المهام الدراسية.	7.2%	44.0%	15.7%	10.2%	22.9%	2.97	1.32	متوسط	
12	أشعر بالرضا عن التسهيلات والتكليفات المقدمة لي.	6.0%	42.8%	19.3%	5.4%	26.5%	3.03	1.33	متوسط	
13	يشجعني أعضاء هيئة التدريس على النجاح الأكاديمي.	6.0%	38.0%	15.7%	4.2%	36.1%	3.26	1.43	متوسط	
14	يراعي أعضاء هيئة التدريس الاحتياجات الأكاديمية المناسبة لي .	6.0%	39.2%	22.9%	5.4%	26.5%	3.07	1.32	متوسط	
15	توفر الجامعة فرص الإرشاد والتدريب المهني.	6.0%	41.6%	27.7%	6.6%	18.1%	2.89	1.20	متوسط	
16	سهولة التواصل مع الآخرين داخل الحرم الجامعي.	6.0%	42.8%	20.5%	5.4%	25.3%	3.01	1.32	متوسط	
17	أشعر بالرضا عن التخصصات المتوفرة بالجامعة ومناسبة لي.	12.0%	38.0%	15.7%	4.2%	30.1%	3.02	1.45	متوسط	
18	أشعر بالرضا عما توفره الجامعة من وسائل تقنية للتواصل والتعلم .	6.0%	43.4%	18.1%	2.4%	30.1%	3.07	1.38	متوسط	
19	تراعي الجامعة احتياجات الخاصة في التعليم والاختبارات.	8.4%	45.2%	22.9%	4.2%	19.3%	2.80	1.25	متوسط	
20	بشكل عام، اشعر بالرضا عن تجربتي التعليمية في الجامعة .	3.6%	35.5%	18.1%	3.0%	39.8%	3.39	1.40	متوسط	
الدرجة الكلية								3.06	1.01	متوسط

من الجدول (4) يتضح أن مستوى تقييم الطلبة الصم وضعاف السمع لجودة البيئة التعليمية بالمرحلة الجامعية تتراوح ما بين متوسط حسابي (2.80 إلى 3.39)، وجميع المتوسطات تقع ما بين المستوى المتوسط، وكذلك متوسط الدرجة الكلية لمقياس تقييم جودة البيئة الجامعية للطلبة الصم وضعاف السمع يساوي (3.06)، وهذه يعطينا مؤشراً أن رضا الطلبة الصم وضعاف السمع في المرحلة الجامعية نحو جودة البيئة التعليمية كان بدرجة متوسط بشكل عام. وهذا يرجع إلى خبرة عينة البحث من الطلبة الصم وضعاف السمع في الحكم على مدى فائدة الخدمات المقدمة للطلبة الصم وضعاف السمع في البيئة الجامعية ومدى مراعاة الجامعات لاحتياجات وقدرات الطلبة الصم وضعاف السمع عند تصميم وتطبيق برامج وخدمات التعليم العالي للصم وضعاف السمع.

الإجابة عن السؤال الثاني: هل يختلف مستوى جودة البيئة التعليمية الجامعية كما يدركها الطلبة الصم وضعاف السمع باختلاف متغيرات (النوع - الحالة السمعية - السنة الدراسية)؟

للإجابة عن هذا السؤال فقد تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية في تقييم الطلبة الصم وضعاف السمع للبيئة الجامعية في مؤسسات التعليم العالي حسب النوع الاجتماعي، واستخدام اختبار (ت) للعينة الواحدة المستقلة للكشف عن دلالة الفروق إحصائياً، وذلك كما هو في الجدول (5).

الجدول (5): نتائج اختبار "ت" لفحص الفروق في تقييم الطلبة الصم وضعاف السمع للبيئة الجامعية حسب النوع الاجتماعي (ذكور - إناث)

المجموعة	العدد	المتوسط	الانحراف المعياري	قيمة ت	الدلالة
ذكور	54	3.3907	0.86755	2.911	0.004
إناث	112	2.9116	1.04812		

يتضح من الجدول (5) أنه يوجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات تقييم الذكور والإناث للبيئة الجامعية في مؤسسات التعليم العالي؛ إذ كانت دالة حيث بلغت قيمة التاء (2.911) وهي قيم دالة إحصائياً عند مستوى دلالة $(\alpha \geq 0.05)$ ، وبالنظر إلى المتوسطات الحسابية الواردة في الجدول فإن الفروق في المتوسطات تعود لصالح الذكور حيث كان متوسط تقييم أدائهم للبيئة الجامعية أعلى (المتوسط = 3.3907) من متوسط تقييم أداء الإناث (متوسط = 2.9116)، حيث يعتبر هذا الاختلاف بدرجة متوسطة ($d = 0.482$) (Cohen, 1988).

كذلك، تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية في تقييم الطلبة الصم وضعاف السمع للبيئة الجامعية في مؤسسات التعليم العالي حسب الحالة السمعية، واستخدام اختبار (ت) للعينة الواحدة المستقلة للكشف عن دلالة الفروق إحصائياً، وذلك كما هو في الجدول (6).



الجدول (6): نتائج اختبار "ت" لفحص الفروق في تقييم الطلبة الصم وضعاف السمع للبيئة الجامعية حسب الحالة السمعية (أصم - ضعيف سمع)

المجموعة	العدد	المتوسط	الانحراف المعياري	قيمة ت	الدالة
أصم	118	2.855	1.06394	1.627	0.039
ضعيف سمع	48	3.137	.86483		

وكما تشير البيانات الموجودة في الجدول (6)، أنه يوجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات تقييم لمتغير الحالة السمعية (أصم - ضعيف سمع) للبيئة الجامعية في مؤسسات التعليم العالي؛ إذ كانت دالة حيث بلغت قيمة التاء (1.627) وهي قيم دالة إحصائياً عند مستوى دلالة $(0.05 \geq \alpha)$ ، وبالنظر إلى المتوسطات الحسابية الواردة في الجدول فإن الفروق في المتوسطات تعود لصالح ضعاف السمع حيث كان متوسط تقييم أدائهم للبيئة الجامعية أعلى (المتوسط = 3.137) من متوسط تقييم أداء الصم (متوسط = 2.855).

بالإضافة لذلك، فقد تم حساب متوسطات الرتب في تقييم الطلبة الصم وضعاف السمع للبيئة الجامعية في مؤسسات التعليم العالي حسب السنة الدراسية (الأولى، الثانية، الثالثة، الرابعة، الخامسة)؛ حيث تم استخدام اختبار كروسكال - واليز (Kruskal - Wallis Test) للكشف عن دلالة الفروق إحصائياً، وذلك كما هو في الجدول (7).

الجدول (7): نتائج تحليل التباين من الدرجة الأولى لكروسكال - واليز للفروق في تقييم الطلبة الصم وضعاف السمع للبيئة الجامعية حسب السنة الدراسية

السنة الدراسية	العدد	متوسط الرتب	قيمة كا ²	الدالة
الأولى	70	97.29	11.922	0.018
الثانية	28	70.07		
الثالثة	18	64.33		
الرابعة	28	74.14		
الخامسة	22	84.30		

ويتضح من الجدول السابق أنه يوجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة $(0.05 \geq \alpha)$ بين متوسطي رتب درجات السنوات الدراسية (الأولى، الثانية، الثالثة، الرابعة، الخامسة) في تقييم الطلبة الصم وضعاف السمع نحو البيئة الجامعية.

مناقشة النتائج وتفسيرها

هدفت الدراسة الحالية إلى التعرف على مستوى جودة البيئة التعليمية الجامعية للطلبة الصم وضعاف السمع كما يدركونها، وقد أظهرت النتائج بأن تقييمهم لمستوى جودة البيئة التعليمية الجامعية متوسط بشكل عام. وهذا يتطابق مع نتائج الدراسات السابقة في مجال جودة البيئة التعليمية الجامعية وخدماتها للصم وضعاف السمع

في مؤسسات التعليم العالي كدراسات: (Bisol et al., 2010; Powell et al., 2014; Alsamih, 2024) في تقييم تأثير البيئة الجامعية على المستوى والاجتماعي والنفسي للطلبة الصم وضعاف السمع، وكدراسات (Frumos & Roşu, 2019; Batista & Garcia, 2023; Jolly et al., 2024) في تقييم أثر جودة البيئة الجامعية على المستوى التواصل واللغوي للطلبة الصم وضعاف السمع (Albash, 2023; Wrage, 2018; Zhang et al., 2017) وفي تقييم تأثير مستوى جودة البيئة الجامعية على التحصيل الأكاديمي للطلبة الصم وضعاف السمع، ويمكن تفسير ذلك أن غالبية الطلبة الصم وضعاف السمع رغم أن التقييم جاء متوسط لا يزالون يواجهون العديد من المعوقات والتحديات في كافة المستويات الاجتماعية والنفسية، والتواصلية، والأكاديمية في مؤسسات التعليم العالي السعودي، نتيجة لنقص في مستوى جودة البيئة التعليمية الجامعية (متوسط)، لذا من ضرورة التركيز على الاستمرارية في تحسين جودة البيئة الجامعية للصم وضعاف السمع من خلال توفير الدعم وبرامج التدريب لكافة أعضاء هيئة التدريس والإداريين والطلبة مع توفير التسهيلات التعليمية اللازمة في بيئة التعليم الجامعي للصم وضعاف السمع؛ لما لذلك من أثر إيجابي على مستوى رضا الطلبة الصم وضعاف السمع عن البيئة التعليمية الجامعية مما يساهم في مواصلة تعليمية الجامعي.

كما أن مستوى جودة البيئة التعليمية جاء في المستوى المتوسط قد يرجع إلى اهتمام الجامعات كان أيضا في المستوى المتوسط من حيث الاهتمام بتجهيز بيئة التعلم للطلبة الصم وضعاف السمع بالتسهيلات المعينة لهم في التعلم والحياة الجامعية مثل مترجمي لغة الإشارة وتوفير المعينات السمعية وكافة الوسائل والخدمات المعينة للطلبة على التواصل في البيئة الجامعية وكذلك الخدمات المساندة مثل خدمات النقل والسكن والترفيه والأنشطة التعليمية فضلا عن الخدمات الأكاديمية كتسهيلات وتعديلات المناهج وطرق التدريس والاختبارات بما يتناسب وظروف وحاجات الطلبة الصم وضعاف السمع وكذلك خدمات الارشاد الأكاديمي والمعاملة الجيدة من أعضاء هيئة التدريس والإداريين بالبرنامج الخاص بالطلبة الصم وضعاف السمع وكذلك تجهيز القاعات الدراسية، المكتبة، المعامل، المختبرات بما يلائم حاجات الطلبة، وتوفير الارشاد النفسي الذي يعينهم على تخطي المواقف الضاغطة التي تواجههم في الجامعة ومن ثم جاء التقييم غير مرتفع حيث يحتاج الأمر إلى مزيد من التسهيلات والتعديلات في البيئة الجامعية للوصول إلى رضا مرتفع لدى الطلبة.

ورغم أن جميع بنود الاختبار جاء تقييمها في المتوسط إلا أن هناك بنود يمكن اعتبارها في مستوى متوسط أقرب إلى المنخفض وهي حصلت على أقل درجة وهي " بند (المهام والتكاليفات الأكاديمية مرهقة لي)، وبند (توفر الجامعة فرص الإرشاد والتدريب المهني)، وبند (تراعي الجامعة احتياجات الخاصة في التعليم والاختبارات) وهي بنود يلاحظ أنها ترتبط بالتعليم أكثر والاختبارات حيث تؤثر الإعاقة السمعية بدرجة كبيرة على هذه الجوانب



سيما في المقررات النظرية، مما يستدعي العمل على الاهتمام بدرجة أكثر بتحسينها وإدخال التكييفات اللازمة عليها، بل اعتبارها من أولويات التحسين

ومن ناحية تقييم الاختلاف في مستوى تقييم الطلبة الصم وضعاف السمع لجودة البيئة الجامعية باختلاف جنس الطالب، فقد أظهرت نتائج الدراسة وجود اختلاف (فروق) بين رضا تقييم الطلاب والطالبات نحو جودة بيئتهم الجامعية لصالح للطلاب أعلى مقارنة بالطالبات في كافة الخدمات الجامعية سواء: التعليمية، النفسية، الاجتماعية، التواصلية، والتعاونية، وربما يفسر هذا كون الطالبات الصم وضعاف السمع يتلقون تعليمهم في بيئات منفصلة عن الطلاب الصم وضعاف السمع، لذا يختلفون في جودة وطبيعة الخدمات الجامعية المقدمة لهم باختلاف مقر الدراسة (شطر الطلاب - شطر الطالبات).

وبخصوص الاختلاف في مستوى جودة البيئة التعليمية الجامعية كما يدركها الطلبة الصم وضعاف السمع باختلاف حالتهم السمعية (أصم - ضعيف سمع)، أظهرت النتائج عدم وجود فروق في تقييم جودة البيئة التعليمية الجامعية للطلبة الصم وضعاف السمع ترجع إلى الحالة السمعية، ويمكن تفسير عدم الاختلاف في مستوى تقييم جودة البيئة التعليمية الجامعية باختلاف الحالة السمعية للطلبة عن توفر نفس مستوى الخدمة المقدمة للطلبة الصم وضعاف السمع بغض النظر عن عدم تجانس خصائص الطلاب الصم وضعاف السمع في التواصل، ومستويات اللغة، والفقدان السمعي، واستخدام المنهج العام، وتقييماته مع الطلاب الصم وضعاف السمع أسوة بالطلاب العاديين، ومدى التعاون مع أولياء الأمور في تحسين تحصيل أبنائهم.

وبالنسبة للاختلاف في مستوى جودة البيئة التعليمية الجامعية كما يدركها الطلبة الصم وضعاف السمع باختلاف السنة الدراسية (الأولى، الثانية، الثالثة، الرابعة، الخامسة)، فقد أظهرت نتائج الدراسة وجود اختلاف (فروق) بين رضا تقييم الطلاب والطالبات نحو جودة بيئتهم الجامعية، وربما يرجع ذلك إلى الاختلاف بين جودة البيئات التعليمية الجامعية من حيث عدم تجانس خصائص الطلبة الصم وضعاف السمع سواء في المستوى التعليمي، ومدى توفر الوقت الكافي لهم والخبرة البيئية التعليمية، وعن مدى قدرتهم على التواصل واستخدامهم للمنهج الجامعي.

توصيات الدراسة

بناء على نتائج الدراسة الحالية، يوصي الباحثان بما يلي:

- تشجيع التوسع في الدراسات في مجال جودة البيئة التعليمية الجامعية؛ لإثراء المجال وسد الفجوة بين الأبحاث النظرية والتطبيقية.
- إجراء دراسة نوعية متعمقة تعتمد على المقابلات والملاحظات في جمع البيانات؛ لمعرفة وتفسير سبب اختلاف استجابات الطلبة الصم وضعاف السمع في هذه الدراسة عن نتائج بعض الدراسات السابقة.

- تحسين التواصل وتحقيق الشراكة في البيئة الجامعية التعليمية للطلبة الصم وضعاف السمع؛ لزيادة دعمهم من خلال توفير فرض للتفاعل بين الطلبة الصم وضعاف السمع مع أقرانهم السامعين من خلال توفير المشاركة في الأنشطة المتنوعة داخل الحرم الجامعي، ومن خلال التفاعل بين الطلاب وأعضاء هيئة التدريس والكادر الإداري من خلال جلسات الإرشاد الأكاديمي والمهني.
- إنشاء وتحديث برامج ومراكز استشارية نفسية واجتماعية وأكاديمية لمساعدة الطلبة الصم وضعاف السمع في التعامل مع التحديات الأكاديمية والحياتية في البيئة الجامعية.
- تطوير برامج لتعليم المهارات الحياتية للطلبة الصم وضعاف السمع، مثل مهارات التواصل والتفاعل الاجتماعي وحل المشكلات.
- توفير بيئة تعليمية مرنة تسمح للطلبة الصم وضعاف السمع بالتعلم بطرق مختلفة وتلبية احتياجاتهم الفردية.
- التعاون مع المؤسسات الحكومية والخاصة لتوفير الدعم المالي واللوجستي اللازم لتحسين جودة البيئة التعليمية للطلبة الصم وضعاف السمع.
- وتحقيق جودة بيئة تعليمية للطلبة الصم وضعاف السمع يتطلب تضافر جهود جميع الأطراف المعنية، بدءاً من المؤسسات التعليمية وصولاً إلى الحكومة والمجتمع المدني. من خلال تنفيذ هذه التوصيات، يمكننا توفير بيئة تعليمية داعمة تمكن الطلبة الصم وضعاف السمع من تحقيق أقصى إمكاناتهم.



المراجع

- الحولي، عليان. (2009). تقويم جودة البيئة الجامعية من وجهة نظر الخريجين في الجامعة الإسلامية بغزة. *مجلة جامعة القدس المفتوحة للأبحاث والدراسات*، (17)، 45- 80 .
- Akel, A. B., & Talal, S. B. (2018). The experience of disabled female students at academic study in Saudi universities. *Journal Of Educational and Psychological Researches*, 15(57).
- Amka, A. & Mirnawati, M. (2020) Social participation of deaf students within inclusive higher education. *International Journal of Innovation, Creativity and Change*, 11(6), 25–40. Available from: <http://eprints.ulm.ac.id/id/eprint/9531>
- Albash, N. I. (2023). Evaluating the accessibility of higher education programs for deaf and hard of hearing students in the Arab countries. *Heliyon*, 9(3).
- Albertini, J. A., Kelly, R. R., & Matchett, M. K. (2012). Personal factors that influence deaf college students' academic success. *Journal of deaf studies and deaf education*, 17(1), 85-101.
- Alrayes, T. (2014). The effectiveness of the preparatory year program in the language skills among deaf and hard of hearing students at King Saud development of language university. *Journal of college of education: University of Banha*, 25(100 P2) , 1-25. doi:10.12816/0022010.
- Alsamih, M. (2024). Social experiences of deaf and hard-of-hearing students at a Saudi Arabian university: A qualitative study. *British Journal of Special Education*.
- Australian Government Department of Education & Training. (2016). 2015 Appendix 2 – Equity groups. Retrieved from <https://docs.education.gov.au/documents/2015-appendix-2-equity-groups>
- Batista, M. Á. H., & García, N. S. (2023). Deaf students and the challenges they face in higher education. *South Florida Journal of Development*, 4(6), 2473-2491.
- Becker, S., & Palladino, J. (2016). Assessing Faculty Perspectives about Teaching and Working with Students with Disabilities. *Journal of Postsecondary Education and Disability*, 29(1), 65-82.
- Bisol, C. A., Valentini, C. B., Simioni, J. L., & Zanchin, J. (2010). Deaf students in higher education: reflections on inclusion. *Cadernos de Pesquisa*, 40(139), 147-172.
- Cohen, J. (1988). *Statistical power analysis for the behavioral sciences* (2nd ed.). Lawrence Erlbaum Associates, Inc.
- Convertino, C. M., Marschark, M., Sapere, P., Sarchet, T., & Zupan, M. (2009). Predicting academic success among deaf college students. *Journal of deaf studies and deaf education*, 14(3), 324-343.
- Cheng, S., & Sin, K. F. (2018). Self-determination and integration among deaf or hard of hearing and hearing university students. *Journal of Developmental and Physical Disabilities*, 30, 819-833.
- Chute, P. M. (2012). College experience for young adults with hearing loss. *Deafness & Education International*, 14(1), 60-65.
- Erten, O. (2011). Facing Challenges: Experiences of Young Women with Disabilities Attending a Canadian University. *Journal of Postsecondary Education and Disability*, 24(2), 101 – 114.
- Foster, S., Long, G., & Snell, K. (1999). Inclusive instruction and learning for deaf students in postsecondary education. *Journal of Deaf Studies and Deaf Education*, 4, 225–235.

- 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.
- Garberoglio, C. L., Palmer, J. L., Cawthon, S. W., & Sales, A. (2019). Deaf people and employment in the United States: 2019. https://www.nationaldeafcenter.org/sites/default/files/Deaf%20People%20and%20Educational%20Attainment%20in%20the%20United%20States_%202019.pdf
- Groves, R. M., Fowler, F. J., Couper, M. P., Lepkowski, J. M., Singer, E., & Tourangeau, R. (2009). Survey methodology (2nd ed.). Hoboken, NJ: Wiley & Sons, Inc.
- Hegert, M. (2009). Student perceptions of the value of internships in business education. *American Journal of Business Education*, 2(8), 9–13.
- 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.
- Hyde, M., Punch, R., Power, D., Hartley, J., Neale, J., & Brennan, L. (2009). The experiences of deaf and hard of hearing students at a Queensland University: 1985–2005. *Higher Education Research & Development*, 28(1), 85-98.
- Jolly, A. J., Macfarlane, C. E., & Barker, B. A. (2024). Deaf/hard of hearing students experiences with higher education’s real-time captioning services. *Journal of Deaf Studies and Deaf Education*, enae019.
- Komesaroff, L. (2005). Category politics: Deaf students’ inclusion in the ‘hearing university’. *International Journal of Inclusive Education*, 9, 389–403.
- Lang, R. (2001). The development and critique of the social model of disability. *Overseas Development Group: University of East Anglia*.
- Lang, H. G. (2002). Higher education for deaf students: Research priorities in the new millennium. *Journal of deaf studies and deaf education*, 7(4), 267-280.
- Lukomski J. (2011). Resiliency and the emerging Deaf adult. In: Zand D., Pierce K. (eds) Resilience in Deaf Children. Springer, New York, NY. https://doi.org/10.1007/978-1-4419-7796-0_15.
- Luo, Y., Xu, T., Liu, Y., Yu, G., & Bao, G. (2024). Social Support and Optimism in deaf and hard-of-hearing College Students: A Moderated Mediation Model of Belief about Adversity. *Journal of Developmental and Physical Disabilities*, 1-14.
- Marschark, M., Sapere, P., Convertino, C., & Seewagen, R. (2005). Access to postsecondary education through sign language interpreting. *Journal of Deaf Studies and deaf education*, 10(1), 38-50.
- Mayberry, R. I., & Squires, B. (2006). Sign language acquisition. *Encyclopedia of Language & Linguistics*, 11, 291-296.
- McAbee, E. R., Drasgow, E., & Lowrey, K. A. (2017). How do deaf adults define quality of life?. *American Annals of the Deaf*, 162(4), 333-349.
- Moore, D. F. (2001). *Educating the deaf: Psychology, principles, and practices*. Oxford University Press.
- Napier, J., & Barker, R. (2004). Accessing university education: Perceptions, preferences and expectations for interpreting by deaf students. *Journal of Deaf Studies and Deaf Education*, 9, 228–238.
- Nikolarai, M., & Sourlanti, P. (2013, September 27-29). *The awareness of the academic*



- staff regarding the needs of deaf and hard of hearing students in higher education [Paper presentation]. The Seventh International Scientific Conference Special Education and Rehabilitation Today, Belgrade, Serbia.
- Noble, H. (2010). Improving the experience of deaf students in higher education. *British Journal of Nursing*, 19(13), 851-854.
- O'Brien, C., Kroner, C., & Placier, P. (2015). Deaf culture and academic culture: Cultivating understanding across cultural and linguistic boundaries. *Journal of Diversity in Higher Education*, 8(2), 104.
- Patrick, D. L., Edwards, T. C., Skalicky, A. M., Schick, B., Topolski, T. D., Kushalnagar, P., ... & Sie, K. (2011). Validation of a quality-of-life measure for deaf or hard of hearing youth. *Otolaryngology--Head and Neck Surgery*, 145(1), 137-145.
- Paul, P. V. (2018). What's It Like to Be Deaf? Reflections on Signed Language, Sustainable Development, and Equal Opportunities. *American Annals of the Deaf*, 163(4), 471-479.
- Powell, D., Hyde, M., & Punch, R. (2014). Inclusion in postsecondary institutions with small numbers of deaf and hard-of-hearing students: Highlights and challenges. *Journal of deaf Studies and deaf Education*, 19(1), 126-140.
- Privado, J., Carrasco, L., & Durán, R. (2019). Hearing loss: Stigma consciousness, quality of life and social identity. *The Spanish Journal of Psychology*, 22, E22.
- Rothstein, L. (2004). Disability law and higher education: A road map for where we've been and where we may be heading. *Md. L. Rev.*, 63, 122.
- Sirgy, M. J., Grzeskowiak, S., & Rahtz, D. (2007). Quality of college life (QCL) of students: Developing and validating a measure of well-being. *Social Indicators Research*, 80, 343-360.
- Stinson, M., & Antia, S. (1999). Considerations in educating deaf and hard-of-hearing students in inclusive settings. *Journal of deaf studies and deaf education*, 4(3), 163-175.
- Strayhorn, T. L. (2018). *College students' sense of belonging: A key to educational success for all students*. Milton: Taylor and Francis. <https://doi.org/10.4324/9781315297293>.
- Torres, J., Saldaña, D., & Rodríguez-Ortiz, I. R. (2016). Social information processing in deaf adolescents. *Journal of Deaf Studies and Deaf Education*, 21(3), 326-338.
- United Nations Educational, Scientific, and Cultural Organization (UNESCO). (2005). *World declaration on higher education for the twenty-first century: Vision and action and framework for priority action for change and development in higher education* (Document code: ED/2005/ME/H/1). <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000141952>
- Whyte, A. K., & Guiffida, D. A. (2008). Counseling deaf college students: The case of Shea. *Journal of College Counseling*, 11(2), 184-192. <https://doi.org/10.1002/j.2161-1882.2008.tb00034.x>.
- Wrage, J. (2017). *Understanding the perceptual divide between students with disabilities, faculty and administration in an open enrollment environment* [Doctoral dissertation, State University of New York at Albany]. ProQuest Dissertations and Theses database. <https://pqdtopen.proquest.com/doc/1906270126.html?FMT=AI>
- Zhang, Y., Rosen, S., Cheng, L., & Li, J. (2018). Inclusive higher education for students with disabilities in China: What do the university teachers think? *Higher Education Studies*, 8(4), 104. <http://doi.10.5539/hes.v8n4p104>.