

مستوى الدعم الرسمي وغير الرسمي المقدم للطلاب ذوي الإعاقة في الجامعات الأردنية من وجهة نظرهم ونظر أعضاء هيئة التدريس

جواهر أحمد الحسن

د. علي مصلح العودات أ. د. عيد محمد كنعان

كلية التربية - جامعة اليرموك
المملكة الأردنية الهاشمية

الملخص

هدفت هذه الدراسة التعرف على مستوى الدعم الرسمي وغير الرسمي المقدم للطلبة ذوي الإعاقة في الجامعات الأردنية من وجهة نظر الطلاب أنفسهم وأعضاء هيئة التدريس. تكونت عينة الدراسة من 113 عضو هيئة تدريس و118 من الطلاب ذوي الإعاقة تم اختيارهم بالطريقة المتيسرة. ولتحقيق هدف الدراسة، تم إعداد استبانة تكونت من 56 فقرة موزعة على مجالين رئيسيين هما الدعم الرسمي "التسهيلات البيئية والتكيفات التدريسية، ومركز دعم الطلاب ذوي الإعاقة، والتقنية المساعدة"، والدعم غير الرسمي "الأسرة، والأصدقاء وأعضاء هيئة التدريس"، بعد أن تم التحقق من صدقها وثباتها. أظهرت النتائج أن الدرجة الكلية لمستوى الدعم الرسمي كانت متوسطة في كافة أبعاده من وجهة نظر الطلاب ذوي الإعاقة؛ في حين كانت مرتفعة مستوى الدعم غير الرسمي. ومن وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس، أظهرت النتائج أن الدرجة الكلية لمستوى الدعم الرسمي كانت متوسطة بينما كانت مرتفعة للدعم غير الرسمي.

الكلمات المفتاحية: الدعم الرسمي، الدعم غير الرسمي، التربية الخاصة.

مقدمة

تشكل رعاية الطلاب ذوي الإعاقة في التعليم الجامعي مع إلقاء الضوء على مشكلاتهم إحدى الأولويات الرئيسية لدى الدول والمنظمات المعاصرة في العقد الأخير، التي تنبثق من الإيمان بأن الأشخاص ذوي الإعاقة يمكنهم أن يساهموا في تطوير الاقتصاد الوطني (Zahid Khan & Keshf, 2018)؛ حيث يُمثل التعليم الجامعي فرصة كبيرة للأشخاص ذوي الإعاقة، فهو يعود بالفائدة عليهم، فالتحاقهم بالتعليم الجامعي يزيد من فرص الحصول على وظيفة والحفاظ عليها وكسب دخل وخلق وسيلة للاستقلالية مدى الحياة وتحسين جودة الحياة (Wehman, 2006)، فضلاً عن الفوائد النفسية والاجتماعية المترتبة على دمج الأشخاص ذوي الإعاقة في التعليم العام مثل رفع مستوى تقدير الذات وتنمية وتطوير المهارات الاجتماعية والتخفيف من حدة الوصم الاجتماعي (Sears & Sutlek, 2000).

ويعود تاريخ الحديث عن الإعاقة في التعليم الجامعي إلى عام 1864 عندما وقع الرئيس لينكولن (Lincoln) بموافقة الكونغرس على مشروع قانون يجيز إنشاء قسم جامعي للصم والبكم في معهد كولومبيا تحت إشراف إدوارد غالوديت للصم والبكم، وبحلول عام 1866 أصبحت الكلية تحتوي على خمسة وعشرين طالبا بينهم امرأتين، وشهد القسم تطورا ودعما على مر السنوات وتوج هذا الدعم بإعلانها كلية غالوديت (Gallaudet) للصم والبكم (Gallaudet, 1983). وبعد الحرب العالمية الأولى أصدر الكونغرس الأمريكي تشريعات داعمة عملت على تدفق المحاربين القدامى ذوي الإعاقة إلى التعليم الجامعي، واستمر إصدار التشريعات الفدرالية التي أدت إلى زيادة وصول الأشخاص ذوي الإعاقة إلى التعليم الجامعي وتقديم الدعم اللازم لهم (Madaus, 20011). وتماشيا مع التوجهات العالمية وإيماننا بضرورة دعم الطلاب ذوي الإعاقة في التعليم الجامعي في الدول العربية، فقد أصدرت الجامعة العربية وثيقة "العقد العربي للأشخاص ذوي الإعاقة 2004-2013" فكانت أهم بنوده الخاصة بالتعليم الجامعي تتمثل بـ:

* اعتماد المرونة في التوجيه الجامعي للأشخاص ذوي الإعاقة ومنحهم الإعفاءات المناسبة من الرسوم الجامعية.

* مواصلة تطوير وتبسيط المصطلحات الإشارية واللمسية للبرامج التعليمية ليسهل تعليم الأشخاص الصم والمكفوفين وتوفير الكتب المطبوعة بطريقة برايل وإنشاء المكتبات الناطقة.

* دعوة الجامعات في الدول العربية إلى تخصيص بعثات الطلاب ذوي الإعاقة الذين يرغبون بالالتحاق بها (League of Arab States, 2004).

أما في الأردن فقد أقر المجلس الأعلى لحقوق الأشخاص ذوي الإعاقة التشريعات والقوانين المتتالية التي تهدف إلى تفعيل الدعم للطلاب ذوي الإعاقة في التعليم الجامعي، ليتمكنوا من الوصول إلى أعلى الدرجات العلمية، وركزت مواد القوانين على توفير التسهيلات البيئية والتكيفات اللازمة إضافة إلى الخصم على الرسوم الجامعية (The Higher Council for the Rights of Persons with Disabilities, 2008). إن وجود السياسات الداعمة لحقوق الأشخاص ذوي الإعاقة أدى إلى تزايد أعداد الطلاب ذوي الإعاقة في التعليم الجامعي وبذلك أصبح من الواضح أن هناك حاجة ملحة لمساعدة هؤلاء الطلاب على شق غمار الحياة الجامعية بجانبها الأكاديمي والاجتماعي (Barnhill, 2016)، وتحمل المؤسسات الجامعية مسؤوليتها في دعم الطلاب ذوي الإعاقة وتوفير الظروف المناسبة لدمجهم من خلال تقييم نماذج وأشكال الدعم المختلفة التي يحصل عليها هؤلاء الطلاب ويحتاجونها والعمل على إزالة العقبات من طريقهم (Martins, Borges & Gonçalves, 2018).

تتناول هذه الدراسة الدعم المقدم للطلاب ذوي الإعاقة في الجامعات الأردنية بنوعيه الرسمي وغير الرسمي، حيث يتضمن الدعم الرسمي المجالات الآتية: التسهيلات البيئية، والتكيفات التدريسية، والتكنولوجيا المساعدة، ومركز دعم الطلاب ذوي الإعاقة. ويشمل الدعم غير الرسمي ثلاثة مجالات: الأسرة، والأصدقاء، وأعضاء هيئة التدريس.

الدعم الرسمي Formal Support:

يشكل الدعم الرسمي المؤسسي المقدم للطلاب ذوي الإعاقة في التعليم الجامعي

عاملا مهما في نجاحهم بشكل كبير (Moswela & Mukhopadhyay, 2011). إذ لا بد من تكثيف الدعم اللازم لدمجهم في الحياة الجامعية (Jacklin & Robinson, 2007). وتقع على عاتق هذه المؤسسات توفير الخدمات والتسهيلات الداعمة لهؤلاء الطلاب كي تستطيع احتضانهم وتمكينهم من إكمال تعليمهم (Al-Wabli, 2017)، وفي هذا السياق يشير (Wilson, Getzel & Brown, 2000) إلى وجود مؤسسات تعليمية صديقة للإعاقة حيث يكون الحرم الجامعي مزودا بمجموعة واسعة من الخدمات منها: التسهيلات البيئية، التكييفات، مركز لتقديم خدمات للطلبة ذوي الإعاقة، خدمات الإرشاد والتوجيه، الأولوية في التسجيل وتوفير التقنية المناسبة لهم. وتتناول هذه الدراسة الدعم الرسمي بأبعاده الآتية: التسهيلات البيئية، والتكييفات التدريسية، التقنية المساعدة، ومركز دعم الطلاب ذوي الإعاقة.

التسهيلات البيئية Environmental Accommodations: تُعد التسهيلات البيئية أو ما يسمى (إمكانية الوصول) مكونا هاما في دمج الطلاب ذوي الإعاقة في التعليم الجامعي، إذ لا بد من التأكد من أن جميع الجوانب المادية للحرم الجامعي متاحة للطلبة ذوي الإعاقة بحيث يمكنهم الوصول إليها، فلا يمكن أن يكون الطلاب ذوو الإعاقة جزءا من النسيج الجامعي؛ إن لم يكن بمقدورهم الوصول إلى جميع المباني في الجامعة بما فيها القاعات التدريسية والمكتبة وكذلك الصالات الرياضية والمختبرات والمطاعم والمقاهي التابعة للجامعة (Evans, Broido, Brown, Wilke & Herriott, 2017)، وفي هذا السياق ذكر أحمد (Ahmad, 2018) أن الطلاب ذوي الإعاقة في التعليم العالي لا يزالوا يواجهون العوائق المادية في البيئة الجامعية مثل عدم توافر المنحدرات (Ramps) التي تُمكن ذوي الإعاقة الحركية ومستخدمي الكراسي من دخول المباني، وعدم توافر مصاعد وأبواب الكترونية، كما أن دورات المياه غير معدة بحيث تتناسب مع ظروف وحالات الطلاب ذوي الإعاقة، فضلا عن المشكلات الخاصة بالنقل، وهذه المعوقات تحول دون وصول الطلاب ذوي الإعاقة وانتفاعهم من مرافق الجامعة أسوة بالطلاب من غير ذوي الإعاقة في البيئة الجامعية.

التقنية المساعدة Assistive Technology: تُعرف التقنية المساعدة على أنها أي أجهزة

أو برمجيات تم إنشاؤها أو التعديل عليها لتحسين القدرات الوظيفية والخبرات التعليمية للأشخاص ذوي الإعاقة. وفي بداية استخدام التقنية المساعدة كانت تقتصر على الأشخاص ذوي الإعاقة البصرية والسمعية، إلا أنها حالياً تستخدم على نطاق واسع مع ذوي الصعوبات والمشكلات التعليمية. وتسهم التقنية في تمكين ودعم وتيسير دراسة الطلاب ذوي الإعاقة من خلال توفير فرصة الوصول والمشاركة في أنشطة التعليم، إضافة إلى مساعدة هؤلاء الطلاب على اكتساب المهارات الضرورية ليصبحوا متعلمين مستقلين، وتتعدى أهمية التقنية المساعدة في دعم وتحسين المهارات الأكاديمية إلى زيادة تقدير الذات والثقة بالنفس (Stodden, Roberts, Picklesimer, Jackson & Chang, 2006). ومن الأجهزة والبرمجيات التي تساعد الطلاب ذوي الإعاقة في التعليم العالي قارئ الشاشات والنصوص، حيث يوفر خدمة تحويل النص المكتوب إلى كلام مسموع، كما توجد أجهزة لتكبير الخط لضعاف البصر، ويستفيد ذوي الإعاقة السمعية من أجهزة تضخيم الصوت، بينما توجد برامج تساعد الأشخاص ذوي الإعاقة الحركية في تخطي العقبات المرتبطة بعدم قدرتهم على استخدام لوحة المفاتيح حيث تتيح هذه البرامج الاستجابة للأوامر الصوتية فباستطاعتهم تشغيل الأجهزة الاليكترونية واستخدام كافة البرامج الحاسوبية باستخدام الأوامر الصوتية، وبشكل عام فإن الجامعات توفر مختبرات حواسيب خاصة للطلاب ذوي الإعاقة تتضمن هذه الأجهزة والبرمجيات (DeLee, 2015). كما تشمل التكنولوجيا المساعدة الخدمات التي تقدمها الجامعة عبر الانترنت بحيث يكون الموقع الاليكتروني للجامعة سهل الاستخدام بالنسبة للطلاب ذوي الإعاقة ويوفر هذا الموقع محتوى الكتروني للمواد التعليمية ويتم التسجيل والسحب والإضافة الكترونيا عن طريق الموقع (Stodden et al., 2006).

مركز دعم الطلاب ذوي الإعاقة Support Unit: تقدم الجامعات خدماتها للطلاب ذوي الإعاقة عن طريق مركز دعم الطلاب ذوي الإعاقة (Kristi, Elizabeth & Tracey, 2000) وتختلف تسميته تبعاً للجامعة، فبعض الجامعات تطلق عليه "وحدة الاهتمام" أو "خدمات الدعم"، وتفضل جامعات أخرى تسميته "مكتب دعم

الطلاب ذوي الإعاقة " (Morina, Lopez-Gavira & Morgado, 2017). وأيا كان اسم هذا المركز فهو يلعب دورا حاسما في نجاح وتسهيل أمور هؤلاء الطلاب في الجامعات (Evans et al., 2017). وقد حدد (Morina et al., 2017) مسؤوليات ومهام المركز؛ ومنها:

- تسهيل الوصول إلى خدمات الجامعة في السنة الدراسية الأولى للطلاب ذوي الإعاقة.
- تقديم معلومات حول أشكال الدعم والخدمات التي تقدمها الجامعة للطلاب ذوي الإعاقة.
- تخطيط وإدارة أنشطة الطلاب ذوي الإعاقة في الجامعة بما يزيد من تفاعلهم ودمجهم في الحرم الجامعي.
- عقد الندوات والمؤتمرات التي من شأنها رفع مستوى الوعي لدى أعضاء هيئة التدريس والإداريين والطلاب حول مفهوم الإعاقة والحقوق والتشريعات الخاصة بالطلاب ذوي الإعاقة.
- التواصل الفعال مع أعضاء هيئة التدريس لإجراء التكيفات التدريسية المناسبة لهؤلاء الطلاب.
- الاهتمام وحل المسائل ذات الأهمية بالنسبة للطلاب ذوي الإعاقة.
- تقديم خدمات الإرشاد النفسي والتوجيه.

التكيفات التدريسية Instructional Adaptations: يواجه الطلاب ذوو الإعاقة العديد من التحديات داخل قاعات التدريس، فهم أمام بيئة تعليمية وأساليب تدريس وتقويم معدة للطلاب من غير ذوي الإعاقة، بينما الطلاب ذوو الإعاقة بحاجة لإجراء تكيفات وتسهيلات مناسبة لتساعدتهم على النجاح، ويقصد بهذه التكيفات التغييرات والتعديلات التي تطال البيئة التعليمية وأساليب التدريس والتقويم، ومن شأنها أن تقلل من أثر إعاقة الفرد على تعليمه (Ketterlin-Geller & Johnstone, 2006). ومن أشكال التكيفات التدريسية: إعطاء وقت إضافي للاختبار أو إجراء اختبار بديل (اختبار شفوي بدلا من الورقي أو اختبار متعدد الخيارات بدلا من

(الإنشائي)، كما تتضمن التكيفات تنوع أساليب التدريس لتتضمن مواد سمعية؛ مثل: الفيديو والتسجيلات الصوتية والصور التوضيحية، والعروض التقديمية. كما قد يتطلب الأمر الاستعانة بمترجمين بلغة إشارة وأشخاص لأخذ الملاحظات أثناء المحاضرات، فمعظم الطلاب ذوي الإعاقة يعانون من مشكلة عدم القدرة على الاستماع أو المشاهدة وأخذ المعلومات بنفس الوقت، ومن المفيد أيضا حصول هؤلاء الطلاب على تسجيل صوتي للمحاضرات (Fuller, Bradley & Healey, 2004).

الدعم غير الرسمي Informal Support

يشير الدعم غير الرسمي إلى الرعاية والاحترام الذي يتلقاه الفرد من الناس والمجموعات، ويعتبر أفراد الأسرة والأصدقاء من مقدمي هذا الدعم (Sarafino, 2002). وأشارت العديد من الدراسات إلى أهمية الدعم الاجتماعي للطلاب ذوي الإعاقة وأثر هذا الدعم على مواجهة الاضطرابات النفسية، فالطلاب ذوو الإعاقة الذين يتلقون دعما اجتماعيا ضعيفا هم أكثر عرضة للإصابة بالاكتئاب والقلق (Winterowd, Street & Boswell, 1998). فالدعم الاجتماعي المقدم من الأسرة والأصدقاء وغيرهم يعمل على تعزيز الجوانب التنموية والإيجابية لدى طلاب الجامعة، كما أن الدعم الاجتماعي مرتبط بمستويات عالية من التكيف النفسي حيث توفر الشبكات الاجتماعية تجارب ايجابية من شأنها مساعدة الفرد على معالجة وتخطي الأزمات في حياته (Constantine, Wilton & Caldwell, 2003). ويتمثل الدعم غير الرسمي لطلبة ذوي الإعاقة بمجموعة من الأبعاد المتمثلة بالأسرة، والأصدقاء، وتفاعل أعضاء هيئة التدريس خارج نطاق المحتوى التعليمي.

الأسرة Family: تعتبر الأسرة البنية الأولى في المجتمع، حيث توفر البيئة المناسبة لأعضائها كي يتمتعوا بالأمن النفسي، وتؤدي عدة وظائف منها الوظيفة الاجتماعية والعمل على صقل شخصية الفرد بينما تكمن الوظيفة النفسية في دور الأسرة في إشباع الحاجات النفسية لأعضائها مثل الحب والحنان والاحترام وتقدير الذات (Gharaibeh, 2012). ويؤكد (Smith & Nelson, 1994) أن دعم

الأسرة يؤثر على النجاح الأكاديمي للطلاب ذوي الإعاقة، حيث أكد هؤلاء الطلاب أن دعم أسرهم وتشجيعهم كان أمراً حاسماً في إنجازهم الأكاديمي. والجدير بالذكر أن الطلاب ذوي الإعاقة في التعليم الجامعي عادة ما يتواصلون مع أسرهم عندما يتعرضون للضغوط كالفشل والقلق ويلجأون إليهم للتفيس عن الألم والمشاعر التي يخبرونها، وأشار هؤلاء الطلاب إلى دور الأسرة في الدفاع عن حقوقهم وتواصلهم الفعال مع أعضاء هيئة التدريس (Francis, Duke, Brigham & Demetro, 2018).

الأصدقاء Friends: يعد الأصدقاء أحد عوامل الدعم المهمة للطلاب ذوي الإعاقة في التعليم الجامعي، وهو سبب مهم لاستمرارهم فيها، حيث إن الأصدقاء يساهمون في عملية انخراط هؤلاء الطلاب في البيئة الجامعية (Evans et al., 2017)، وتسهم علاقات الصداقة في نجاحهم الأكاديمي، كما أن هؤلاء الطلاب يعتقدون أن مجرد قضاء الوقت مع الأصدقاء في الجامعة والحديث عن القضايا الاجتماعية تمثل فرصة مهمة لبناء الخبرة (Smith & Nelson, 1994). فالصداقة علاقة اجتماعية متبادلة تربط الأصدقاء ليس بدافع الإلزام أو القرب وإنما بدافع الاحترام والحب، وهذه العلاقة تعد مصدراً للفرح (Castrodale & Zingaro, 2015).

أعضاء هيئة التدريس Faculty Members: يمثل أعضاء هيئة التدريس أهم العوامل المؤثرة على نجاح الطلاب في الجامعات، فعلى الرغم من أن المدرسين ملزمين قانونياً بتزويد الطلاب ذوي الإعاقة بالتكيفات الأكاديمية إلا أن تصرفاتهم واتجاهاتهم تختلف من مدرس إلى آخر، فالعديد من الدراسات (Chang, 2004; Konur, 2002; Denhart, 2008; Kowalsky & Fresco, 2002) أشارت إلى أن التقدم الأكاديمي للطلبة لهؤلاء الطلاب في التعليم الجامعي يتأثر باتجاهات المدرسين ومدى تعاونهم في إجراء التكيفات لهم. وفي هذا السياق، أشار (Evans et al., 2017) إلى أن معظم المدرسين لا يعرفون سوى القليل عن الطلاب ذوي الإعاقة واللوائح والسياسات المتعلقة بهم وليس لديهم خبرة كافية في التعامل مع هؤلاء الطلاب، ونتيجة لذلك فإنهم يجدون صعوبة في التعامل معهم.

مشكلة الدراسة واسئلتها

أدى تزايد أعداد الطلاب ذوي الإعاقة الراغبين في الالتحاق بالتعليم الجامعي إلى تنوع بيئة التعليم الجامعي وهذا بدوره جعل الجامعات أمام تحدي يتمثل في تقديم الدعم اللازم لهؤلاء الطلاب لدمجهم، لذا تنبع مشكلة الدراسة الحالية من الأهمية البالغة للدعم بكافة أنواعه للطلاب ذوي الإعاقة في الجامعات الأردنية، وتأتي هذه الدراسة لتبحث في الدعم المقدم لهؤلاء الطلاب في الجامعات الأردنية في ضوء قلة الدراسات -حسب اطلاع الباحثين- التي تناولت هذا الموضوع، فهدفت هذه الدراسة الكشف عن أنواع الدعم المقدمة للطلبة ذوي الإعاقة في الجامعات الأردنية ومستوياته مع التركيز على جانبين مهمين هما الدعم الرسمي والدعم غير الرسمي، اللذان يضمنان حصول هؤلاء الطلاب على التعليم المناسب ويسهمان في انخراطهم في بيئة الحرم الجامعي. وعليه تسعى الدراسة الحالية إلى الإجابة عن الأسئلة التالية:

- 1 - ما مستوى الدعم الرسمي وغير الرسمي المقدم للطلاب ذوي الإعاقة في الجامعات الأردنية من وجهة نظرهم؟.
- 2 - ما مستوى الدعم الرسمي وغير الرسمي المقدم للطلاب ذوي الإعاقة في الجامعات الأردنية من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس؟.
- 3 - هل تختلف مستويات الدعم باختلاف وجهة النظر للطلاب ذوي الإعاقة وأعضاء هيئة التدريس؟.
- 4 - هل تختلف مستويات الدعم الرسمي وغير الرسمي المقدمة للطلاب ذوي الإعاقة في الجامعات الأردنية من وجهة نظرهم تبعاً للمتغيرات التالية: النوع الاجتماعي، نوع الإعاقة، الكلية، المؤهل العلمي عند مستوى الدلالة $\alpha = 0.05$ ؟.
- 5 - هل تختلف مستويات الدعم الرسمي وغير الرسمي المقدمة للطلاب ذوي الإعاقة في الجامعات الأردنية من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس تبعاً للمتغيرات التالية: النوع الاجتماعي، الرتبة الأكاديمية، الكلية عند مستوى الدلالة $\alpha = 0.05$ ؟.

أهمية الدراسة

تبرز أهمية الدراسة في أنها:

- 1 - تشكل صورة واضحة عن الخدمات والدعم الذي يتلقاه الطلاب ذوو الإعاقة في الجامعات الأردنية وذلك من خلال رفق الأدب النظري بمعلومات حول مستوى الدعم الرسمي وغير الرسمي المقدم لهؤلاء الطلاب في الجامعات الأردنية.
- 2 - توفر للمعنيين بالطلاب ذوي الإعاقة بالجامعات بنتائج قد تساعد على بناء خطة عمل (Action Plan) لتحسين وتطوير الدعم بنوعيه الرسمي وغير الرسمي المقدم للطلبة ذوي الإعاقة في الجامعات الأردنية.

محددات الدراسة

تمثلت محدّدات هذه الدراسة التي تضبط تعميم نتائجها في أنها:

- اقتصرت على الطلاب ذوي الإعاقة في الجامعات الحكومية فقط.
- تم تطبيقها في الفصل الدراسي الثاني من العام الجامعي 2018/2019.
- تتحدّد نتائجها بطريقة اختيار العينة ومدى صدقها في الاستجابة إلى فقرات الأداة.

مصطلحات الدراسة

الدعم الرسمي: استجابات الطلاب ذوي الإعاقة وأعضاء هيئة التدريس على فقرات الأداة المرتبطة بالخدمات التي يتم تقديمها للطلبة ذوي الإعاقة في الجامعات الأردنية متمثلة بالأبعاد التالية: التسهيلات البيئية، التكيفات التدريسية، التكنولوجيا المساعدة، مركز دعم الطلاب ذوي الإعاقة.

الدعم غير الرسمي: استجابات الطلاب ذوي الإعاقة وأعضاء هيئة التدريس على فقرات الأداة المرتبطة بالخدمات والدعم غير الرسمي الذي يتم تقديمه للطلاب ذوي الإعاقة في الجامعات الأردنية من قبل الأسرة والأصدقاء وأعضاء هيئة التدريس.

الطلاب ذوو الإعاقة: حدد قانون الأشخاص المعوقين الأردني رقم 31 لسنة 2007 الشخص المعوق بأنه: "كل شخص مصاب بقصور كلي أو جزئي بشكل مستقر في أية من حواسه أو قدراته الجسمية أو النفسية أو العقلية إلى المدى الذي يحد من إمكانية التعلم أو التأهيل أو العمل، بحيث لا يستطيع تلبية متطلبات حياته العادية في ظروف أمثاله من غير المعوقين". وتم تعريفهم إجرائياً أنهم الطلاب المشخصين بإحدى الإعاقات التالية: الإعاقة البصرية، الإعاقة السمعية، الإعاقة الحركية والإعاقة الصحية؛ المسجلين في الجامعات الأردنية الحكومية في السنة الدراسية 2018/2019.

الجامعات الأردنية: هي الجامعات التي تم إجراء الدراسة على طلبتها من ذوي الإعاقة وتشمل الجامعات الأردنية الحكومية الآتية: جامعة اليرموك، الجامعة الأردنية، جامعة آل البيت، جامعة العلوم والتكنولوجيا، جامعة الطفيلة، الجامعة الهاشمية، جامعة مؤتة، جامعة الحسين بن طلال.

الدراسات السابقة

أجرى تنكلين وهال (Tinklin & Hall, 1999) دراسة هدفت إلى التعرف على خبرة الطلاب ذوي الإعاقات السمعية والبصرية والحركية في التعليم الجامعي في اسكتلندا، وأجرى الباحثان مقابلات مع 12 طالباً. وأظهرت نتائج الدراسة أن هؤلاء الطلاب يواجهون تحديات وضعفاً في الدعم المقدم في البيئة المادية والدخول إلى الحرم الجامعي والمباني، والوصول إلى المعلومات. أما (Hadjikakou & Hartas, 2008) فقد أجريا دراسة هدفت إلى التعرف على خبرة الطلاب ذوي الإعاقات السمعية والبصرية والحركية وصعوبات التعلم في الجامعات القبرصية والخدمات المقدمة لهم. تم إجراء مقابلات مع 10 طلاب. وأشارت نتائج الدراسة إلى أن الدعم الجامعي متوافر في مجال التقنية المساعدة والتسهيلات البيئية، كما يتوفر مترجم إشارة للطلاب ذوي الإعاقة السمعية، إلا أن التكيفات الخاصة بالاختبارات كانت ضعيفة من حيث تمديد وقت الاختبارات أو توفير الاختبار بطريقة برايل أو خط مكبر للطلاب ذوي الإعاقة البصرية.

كما أجرى (Alqaryouti, 2010) دراسة هدفت إلى التحقق من المشكلات المتعلقة بدمج الطلاب ذوي الإعاقة في جامعة السلطان قابوس في عُمان. تكونت عينة الدراسة من 28 طالباً، وتم استخدام استبيان كاداة للدراسة. أظهرت النتائج وجود مشكلات تحد من عملية دمج الطلاب ذوي الإعاقة في الجامعة مثل: التسهيلات البيئية والمنهاج والاختبارات وعدم توافر التقنية المساعدة وضعف التفاعل الاجتماعي مع الأقران وأعضاء هيئة التدريس. وقام (Moswela & Mukhopadhyay, 2011) بدراسة هدفت إلى التأكد إذا كان الطلاب ذوي الإعاقة لديهم الحق في المشاركة العادلة في التعليم الجامعي في بوتسوانا. تكونت عينة الدراسة من 12 طالباً من ذوي الإعاقة، وتم استخدام المقابلة كأداة لجمع البيانات. أظهرت نتائج الدراسة وجود ضعف في الخدمات والتسهيلات البيئية والوصول إلى المباني، بينما كشفت الدراسة عن وجود دعم ايجابي من مركز دعم الطلاب ذوي الإعاقة في الجامعة. وهدفت دراسة (Papasotiriou & Windle, 2012) إلى الكشف عن مدى التفاعل الاجتماعي للطلاب ذوي الإعاقات الحركية في جامعة استراليا. استخدم الباحثان المقابلة مع أربعة طلاب من ذوي الإعاقات الحركية. أظهرت نتائج الدراسة وجود ضعف في التفاعل الاجتماعي للطلاب داخل الجامعة، ولكن كان هناك تفاعل اجتماعي قوي مع العائلة. وهدفت دراسة الحموز (Al-Hmouz, 2014) التعرف إلى خبرة الطلاب ذوي الإعاقة في الجامعات الأردنية. تكونت عينة الدراسة من 52 طالباً من ذوي الإعاقة. أشارت نتائج الدراسة إلى أن الاستجابات بشكل عام سلبية، حيث عبر الطلاب عن عدم وجود الدعم الكافي من الجامعة بحيث أن التكيفات غير كافية لتلبية احتياجاتهم ولم يتمكنوا من الوصول بسهولة إلى مركز دعم الطلاب ذوي الإعاقة، كما أنهم لم يكونوا راضين عن مستوى توافر الأجهزة والتقنية المساعدة، وفيما يخص التسهيلات البيئية فإن بعض الكليات لا يمكن الوصول إليها. وأجرى دويكات (2015) دراسة هدفت إلى معرفة واقع الطلاب ذوي الإعاقة في الجامعات الفلسطينية من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس والإداريين، وتكونت العينة من 688 فرد طبق عليهم استبيان. أشارت نتائج الدراسة إلى أن الخدمات المقدمة للطلاب ذوي الإعاقة في الجامعات

الفلسطينية كانت مرتبة حسب توافرها كالاتي: المجال النفسي والاجتماعي (دعم منخفض)، المجال الأكاديمي والتكيفات (دعم منخفض)، التسهيلات البيئية (دعم منخفض)، التقنية المساعدة (دعم متوسط)، ولا يوجد أثر لكل من متغير النوع الاجتماعي ومتغير الجامعة. كما هدفت دراسة (الوابلي، 2017) إلى التعرف على طبيعة التسهيلات والخدمات التي ينبغي على مؤسسات التعليم الجامعي توفيرها للطلاب ذوي الإعاقة كما يراها أكاديميو التربية الخاصة، ولتحقيق الهدف تم بناء أداة مكونة من 36 فقرة موزعة على ثلاثة مجالات، تكونت العينة من 60 أكاديمي في الجامعات الخاصة، خلصت الدراسة إلى أن هناك تفاهم واجماع بين الأكاديميين تجاه الخدمات والتسهيلات التي ينبغي توفيرها للطلاب ذوي الإعاقة في التعليم الجامعي من هذه الخدمات والتسهيلات: التسهيلات البيئية وتسهيلات المكتبة، التقنية المساعدة، التكيفات التدريسية ومركز دعم الطلاب ذوي الإعاقة. وقام (MilicBabic & Dowling, 2015) بدراسة هدفت التعرف إلى مدى رضا الطلاب ذوي الإعاقة في التعليم الجامعي في اوكرانيا عن الدعم المقدم لهم. تكونت عينة الدراسة من تسعة طلاب من ذوي الإعاقات (سمعية، بصرية، صحية)، وتم استخدام المقابلة كأداة لجمع البيانات. أظهرت نتائج الدراسة أن الطلاب ذوي الإعاقة راضون بشكل كبير عن الدعم المقدم من قبل الأسرة والأصدقاء لكنهم غير راضون عن الدعم الرسمي الذي يتلقونه من الجامعات. وقام جميل (Jameel, 2018) بدراسة هدفت إلى استقصاء وجهات نظر أعضاء هيئة التدريس في جامعات الهند حول الدعم المقدم للطلاب ذوي الإعاقة في التعليم الجامعي. تكونت عينة الدراسة من 80 من أعضاء هيئة التدريس، وتم استخدام الاستبيان كأداة لجمع البيانات. أظهرت نتائج الدراسة أن الدعم الرسمي منخفض والدعم غير الرسمي "الاجتماعي" متوسط، وهناك فروق تعزى للنوع الاجتماعي لصالح الإناث في الدعم الرسمي ولصالح الذكور في الدعم غير الرسمي. وهدفت دراسة (Zahid, Khan & Keshf, 2018) التعرف إلى الخدمات والدعم المقدم للطلاب ذوي الإعاقة في التعليم الجامعي في باكستان من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس. تكونت عينة الدراسة من 100 من أعضاء هيئة التدريس تم اختيارهم بالطريقة المتيسرة، وأشار

معظم أعضاء هيئة التدريس إلى أن الدعم والخدمات الجامعية المتاحة للطلاب ذوي الإعاقة غير كافية.

التعليق على الدراسات السابقة، وعلاقتها بالدراسة الحالية

أشارت نتائج دراسات (Moswela & Mukhopadhyay, 2011; Al-Hmouz, 2014; Milic Babic & Dowling, 2015; Tinklin & Hall, 1999; Alqaryouti, 2010) إلى ضعف الدعم الرسمي المقدم للطلاب ذوي الإعاقة من وجهة نظرهم، في حين توصلت دراسة (Milic Babic & Dowling, 2015) إلى أن الدعم غير الرسمي المقدم للطلاب ذوي الإعاقة من وجهة نظرهم كان جيدا، بينما أشارت دراسات (Zahid, 2012; Khan & Keshf, 2018; Alqaryouti, 2010; Papasotiriou & Windle, 2012) إلى ضعف الدعم غير الرسمي المقدم للطلاب ذوي الإعاقة من وجهة نظرهم. من ناحية أخرى اتفقت نتائج كل من دراسة (دويكات، 2015) و (Jameel, 2018) على أن مستوى الدعم الرسمي المقدم للطلاب ذوي الإعاقة في الجامعات منخفض، بينما توصلت دراسة (Jameel, 2018) إلى أن مستوى الدعم غير الرسمي المقدم للطلاب ذوي الإعاقة من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس كان بدرجة متوسطة، على النقيض من دراسة (دويكات، 2015) التي توصلت إلى أن مستوى الدعم غير الرسمي منخفض، وبيّنت دراسة (الوابلي، 2017) أهم الخدمات والتسهيلات التي ينبغي لمؤسسات التعليم الجامعي توفيرها للطلاب ذوي الإعاقة وذلك من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس.

وتحاول الدراسة الحالية الجمع بين وجهتي نظر الطلاب ذوي الإعاقة وأعضاء هيئة التدريس باستخدام أداة للكشف عن مستوى الدعم الرسمي وغير الرسمي المقدم للطلاب ذوي الإعاقة في الجامعات الأردنية.

الطريقة والإجراءات

عينة الدراسة: تكونت عينة الدراسة من 113 من أعضاء هيئة التدريس في الجامعات الحكومية الأردنية؛ الأردنية، واليرموك، والعلوم والتكنولوجيا،

والهاشمية، وآل البيت، ومؤتة، والحسين بن طلال، والطفيلة التقنية، تم اختيارهم بالطريقة المتيسرة.

جدول رقم 1

توزيع أفراد عينة الدراسة من أعضاء هيئة التدريس تبعاً لمتغيرات الدراسة

المنغير	الفئة	التكرار	النسبة	المجموع
النوع الاجتماعي	ذكر	76	67.3	113
	أنثى	37	32.7	
الكلية	علمية	51	45.1	113
	انسانية	62	45.9	
الرتبة الأكاديمية	مدرس	22	19.5	113
	أستاذ مساعد	47	41.6	
	أستاذ مشارك	33	29.2	
	استاذ دكتور	11	9.7	
الجامعة	الأردنية	13	11.5	113
	اليرموك	28	24.8	
	مؤتة	6	5.3	
	العلوم والتكنولوجيا	19	16.8	
	آل البيت	14	12.4	
	الحسين	8	7.7	
	الهاشمية	14	12.4	
	الطفيلة	11	9.7	

كما تضمنت عينة الدراسة 118 طالباً من ذوي الإعاقة في الجامعات الحكومية الأردنية، والجدول رقم 2 يبين توزيع العينة حسب متغيرات الدراسة.

جدول رقم 2

توزيع أفراد عينة الدراسة من الطلاب ذوي الإعاقة تبعاً لمتغيرات الدراسة

المتغير	الفئة	التكرار	النسبة %	المجموع
الجنس	ذكر	71	60.2	118
	أنثى	47	39.8	
نوع الإعاقة	سمعية	28	23.8	118
	بصرية	38	32.2	
	حركية	43	36.4	
	صحية	9	7.6	
الكلية	علمية	57	48.3	118
	إنسانية	61	51.7	
الدرجة العلمية	بكالوريوس	103	87.3	118
	دراسات عليا	15	12.7	
الجامعة	الأردنية	19	16.1	118
	اليرموك	30	25.4	
	مؤتة	10	8.5	
	العلوم والتكنولوجيا	16	13.6	
	آل البيت	11	9.3	
	الحسين	4	3.4	
	الهاشمية	16	13.6	
	الطفيلة	12	10.2	

أداة الدراسة: لتحقيق هدف الدراسة تم الرجوع الى الأدب النظري (De Lee, 2015; Al-Hmouz, 2014; Baker, Boland & Nowik, 2012; Duquette, 2000; Hadjikakou & Hartas, 2008)، وبناء أداة مكونة من 62 فقرة موزعة على مجالين رئيسين هما الدعم الرسمي وابعاده هي: التسهيلات البيئية، والتقنية المساعدة، والتكيفات التدريسية، ومركز دعم الطلاب ذوي الإعاقة، فيما احتوى مجال الدعم غير الرسمي الأبعاد التالية: دعم الاسرة، ودعم الاصدقاء، ودعم اعضاء هيئة التدريس.

صدق الأداة؛ للتأكد من صدق الأداة، تم عرضها على عشرة محكمين من المختصين في التربية الخاصة، وتم الأخذ بالملاحظات، وفي ضوء التعديلات المطلوبة، تكون المقياس بصورته النهائية من 56 فقرة؛ حيث تم دمج فقرتين وحذف تسع فقرات وإضافة أربع فقرات.

ثبات الأداة: للتحقق من ثبات الأداة في الدراسة الحالية، تم استخدام معادلة (كرونباخ ألفا) لحساب معامل الاتساق الداخلي على العينة الكلية للدراسة، وتراوحت القيم بين $0.60 - 0.9600$.

متغيرات الدراسة

متغيرات عينة الطلاب: النوع الاجتماعي (ذكور/ إناث)، نوع الإعاقة (إعاقة سمعية/ إعاقة بصرية/ إعاقة حركية/ إعاقة صحية)، الكلية (علمية/ إنسانية)، المؤهل العلمي (بكالوريوس/ دراسات عليا).

متغيرات عينة أعضاء هيئة التدريس: النوع الاجتماعي (ذكور/ إناث)، الكلية (علمية/ إنسانية)، الرتبة الأكاديمية (مدرس/ أستاذ مساعد/ أستاذ مشارك/ أستاذ دكتور).

المعالجة الإحصائية

تمت الإجابة عن أسئلة الدراسة من خلال حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية، واختبار (ت) لمعرفة دلالة الفروق الإحصائية بين متوسطات استجابات أفراد عينة الدراسة، وتحليل التباين الأحادي (One-Way-ANOVA)، واستخدام اختبار (شيفيه) للمقارنات البعدية.

نتائج الدراسة ومناقشتها

أولاً-السؤال الأول: للإجابة عن السؤال الأول، تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات عينة الدراسة من هؤلاء الطلاب لمستويات الدعم الرسمي وغير الرسمي المقدم لهم في الجامعات الأردنية، كما هو مبين في الجدول رقم 3.

جدول رقم 3

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد عينة الدراسة لأبعاد مستويات الدعم الرسمي وغير الرسمي المقدم للطلاب ذوي الإعاقة في الجامعات الأردنية من وجهة نظرهم

المستوى	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	المجال
			مجال الدعم الرسمي
متوسط	0.85	3.15	التسهيلات البيئية
متوسط	0.92	3.23	التكيفات التدريسية
متوسط	0.89	3.11	التكنولوجيا المساعدة
متوسط	0.94	3.27	مركز دعم الطلاب ذوي الإعاقة.
متوسط	0.80	3.17	الكلية للبعد الدعم الرسمي
			مجال الدعم غير الرسمي
مرتفع	0.57	4.24	الأسرة
مرتفع	0.78	4.02	الأصدقاء
متوسط	0.89	3.43	أعضاء هيئة التدريس
مرتفع	0.64	3.77	الكلية للبعد الدعم غير الرسمي
متوسط	0.68	3.38	الكلية للأداة ككل

تشير النتائج إلى أن مجال الدعم الرسمي الكلي المقدم للطلاب ذوي الإعاقة في الجامعات الأردنية من وجهة نظرهم كان بدرجة متوسطة على كافة أبعاده، محليا فإن السياسات والتشريعات الحكومية التي تكفل حقوق الطلاب ذوي الإعاقة في التعليم الجامعي موجودة، إلا أن هناك فجوة بين هذه السياسات ومدى الالتزام بها وتطبيقها بشكل كامل، فالنتائج تظهر تلقي الطلاب ذوي الإعاقة في الجامعات الأردنية خدمات الدعم الرسمي المتمثلة بالتسهيلات البيئية والتكيفات التدريسية والتقنية المساعدة ومركز الدعم؛ إلا أن هذه الخدمات جاءت بدرجة متوسطة بحيث إنها لم تكن بالمستوى المأمول بالنسبة لهم. كما أن عدم تجانس احتياجات هؤلاء الطلاب يترتب عليه الحاجة لتوفير خدمات وتسهيلات متعددة (الوابلي، 2017)، مما يتطلب تخصيص الجامعات جزءا لا بأس به من ميزانيتها لتوفير هذه الخدمات، مما يجعل البعد المالي عقبة أمام توفير الخدمات الرسمية في الجامعات الأردنية. في حين لا

تتفق نتيجة هذه الدراسة مع نتائج دراسة كل من (Al-Hmouz, 2014) ودراسة (MilicBabic & Dowling, 2015) اللتان توصلتا إلى أن الدعم الرسمي المقدم للطلاب ذوي الإعاقة في الجامعات من وجهة نظرهم كان منخفضاً.

وبالانتقال إلى مجال الدعم غير الرسمي المقدم للطلاب ذوي الإعاقة في الجامعات الأردنية من وجهة نظرهم فإن مستوى مجال الدعم غير الرسمي ككل جاء بدرجة مرتفعة، وتتفق هذه النتيجة مع ما توصل إليه كل من (MilicBabic & Dowling, 2015) و(Papasotiriou & Windle, 2012). وهذه النتيجة تعكس وعي المجتمع الأردني واتجاهاته الايجابية نحو الأشخاص ذوي الإعاقة.

وأشارت نتائج الدراسة الحالية إلى أن مستوى الدعم غير الرسمي المتعلق ببعده الأسرة كان بمستوى مرتفع، ويتفق مع ما توصل إليه كل من (MilicBabic & Dowling, 2015) و(Papasotiriou & Windle, 2012) حيث إن الأسرة هي الداعم الأول للفرد ولولا الجهود المضنية للأسرة ودعمها لما كان باستطاعة الطلاب ذوي الإعاقة الوصول إلى المرحلة الجامعية واستمرارهم بها. كما يؤثر دعم الأسرة إيجاباً على الانجاز الأكاديمي للطلبة ذوي الإعاقة (Francis et al., 2010)، وتعكس نتيجة الدراسة رضا الطلاب ذوي الإعاقة عن دعم الأسرة ومدى وعي الأسر وإيمانهم بحق ابنائهم في التعليم ودعمهم للحصول على هذا الحق. فيما جاء مستوى دعم الأصدقاء في مجال الدعم غير الرسمي مرتفعاً، متفقاً مع نتيجة دراسة (MilicBabic & Dowling, 2015) التي أشارت إلى مدى اندماج الطلاب ذوي الإعاقة مع الطلاب الآخرين في الجامعة وتنامي الوعي لدى الطلاب الآخرين فيما يخص قضايا الإعاقة، ولا تتفق نتيجة الدراسة الحالية مع نتيجة دراستي كل من (Alqaryouti, 2010) و(Papasotiriou & Windle, 2012)، ويمكن عزو هذا التعارض إلى اختلاف الثقافات حيث إن دعم الأصدقاء مرتبط بثقافة التقبل والوصم الاجتماعي.

فيما أشارت النتائج إلى أن مستوى دعم أعضاء هيئة التدريس في مجال الدعم غير الرسمي من وجهة نظر الطلاب ذوي الإعاقة كان متوسطاً، ولم تتفق نتيجة الدراسة مع دراستي (Alqaryouti, 2010) و(Papasotiriou & Windle, 2012).

(2012) التي أظهرت نتائجها أن الطلاب ذوي الإعاقة يرون أعضاء هيئة التدريس غير متعاونين وأن الدعم الذي يقدمونه غير كافي، وقد يكون هذا الأمر ناتجا عن عدم وجود الوعي الكافي حول الإعاقات وكيفية التعامل مع الطلاب ذوي الإعاقة وحقوقهم، وعدم توفير دورات تدريبية لأعضاء هيئة التدريس حول هذا الموضوع، ويقع جزء من مسؤولية تثقيف أعضاء هيئة التدريس على عاتق مركز دعم الطلاب ذوي الإعاقة، حيث من واجباته تثقيف البيئة الجامعية بما فيها أعضاء هيئة التدريس بقضايا الإعاقة وحقوق الطلاب ذوي الإعاقة. فالدعم الذي يقدمه أعضاء هيئة التدريس يؤثر بقوة على نجاح الطلاب ذوي الإعاقة وتكيفهم في الحياة الجامعية، كما أن دعمهم مرتبط إلى حد ما باتجاهاتهم حول الطلاب ذوي الإعاقة وحققهم في الدمج (Change, 2004). وتوضح نتيجة الدراسة أن دعم أعضاء هيئة التدريس للطلاب ذوي الإعاقة من وجهة نظرهم كان بدرجة متوسطة حيث إن خبرات الطلاب في هذا الموضوع تختلف باختلاف اتجاهات أعضاء هيئة التدريس ومدى وعيهم بالقضايا المتعلقة بالإعاقة.

ثانياً- السؤال الثاني: للإجابة عن السؤال الثاني للدراسة، حُسبت البيانات الإحصائية الوصفية؛ جدول رقم 4.

جدول رقم 4

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد عينة الدراسة لأبعاد مستويات الدعم الرسمي وغير الرسمي المقدم للطلاب ذوي الإعاقة في الجامعات الأردنية من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس

المستوى	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	المجال
متوسط	0.76	3.11	مجال الدعم الرسمي
متوسط	0.77	3.29	التسهيلات البيئية
متوسط	0.83	2.97	التكيفات التدريسية
متوسط	0.81	3.17	التقنية المساعدة
متوسط	0.70	3.11	مركز دعم الطلاب ذوي الإعاقة
متوسط			الكليل للبعد الدعم الرسمي

تابع / جدول رقم 4

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد عينة الدراسة لأبعاد مستويات الدعم الرسمي وغير الرسمي المقدم للطلاب ذوي الإعاقة في الجامعات الأردنية من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس

المستوى	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	المجال
متوسط	0.72	3.58	مجال الدعم غير الرسمي الأسرة
مرتفع	0.67	3.82	الأصدقاء
مرتفع	0.63	4.09	أعضاء هيئة التدريس
مرتفع	0.52	3.90	الكلية للدعم غير الرسمي
متوسط	0.55	3.38	الكلية للأداة ككل

وأشارت النتائج إلى أن مستوى الدعم الرسمي المقدم للطلاب ذوي الإعاقة في الجامعات الأردنية من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس كان متوسطاً، وكذلك فإن كافة أبعاد الدعم الرسمي جاءت بدرجة متوسطة، حيث يرى أعضاء هيئة التدريس ان مستوى الدعم الرسمي متوسط وأن الخدمات متوافرة ولكنها غير كافية، وتتفق هذه النتيجة الى حد ما مع نتيجة كل من (Jameel, 2018) و(Zahid, Khan & Keshf, 2018). كما قدمت دراسة (الوابلي، 2017) تصورا لأعضاء هيئة التدريس حول الخدمات والتسهيلات التي ينبغي لمؤسسات التعليم الجامعي توفيرها للطلاب ذوي الإعاقة وكشفت النتائج عن توجه عام لدى أعضاء هيئة التدريس على أهمية توفير الخدمات والتسهيلات لهؤلاء الطلاب مثل التسهيلات البيئية، التقنية المساعدة، التكييفات التدريسية ومركز دعم الطلاب.

وفي مجال الدعم غير الرسمي المقدم للطلاب ذوي الإعاقة في الجامعات الأردنية من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس فإن مستوى مجال الدعم غير الرسمي ككل كان مرتفعاً، ولا تتفق هذه النتيجة مع نتيجة دويكات (2015) التي أظهرت مستوى منخفض من الدعم الاجتماعي بينما أظهرت نتيجة دراسة (Jameel, 2018) مستوى دعم متوسط، وقد يُعزى هذا الاختلاف الى ثقافة المجتمع في دعم الطلاب ذوي الإعاقة.

ثالثاً- السؤال الثالث: للإجابة عن هذا السؤال، حُسبت قيم t-test ويوضح جدول رقم 5 نتائجها.

جدول رقم 5

نتائج اختبار (t) للكشف دلالة الفروق الإحصائية بين متوسطات استجابات أفراد عينة الدراسة تبعاً لمتغير (أعضاء هيئة التدريس، الطلبة)

المجال	الفئة	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجات الحرية	قيمة ت	مستوى الدلالة
التسهيلات البيئية	الطلاب	112	3.15	0.85	217	.358	.721
	أعضاء هيئة التدريس	107	3.11	0.76			
التكيفات التدريسية	الطلاب	115	3.23	0.92	222	-.545	.586
	أعضاء هيئة التدريس	109	3.29	0.77			
التكنولوجيا المساعدة	الطلبة	114	3.11	0.89	220	1.184	.238
	أعضاء هيئة التدريس	108	2.97	0.83			
مركز دعم الطلاب ذوي الإعاقة	الطلبة	115	3.27	0.94	223	.820	.413
	أعضاء هيئة التدريس	110	3.17	0.81			
الأسرة	الطلبة	114	4.24	0.57	222	7.590	.000
	أعضاء هيئة التدريس	110	3.58	0.72			
الأصدقاء	الطلبة	115	4.02	0.78	222	1.978	.049
	أعضاء هيئة التدريس	109	3.82	0.67			
أعضاء هيئة التدريس	الطلبة	114	3.43	0.89	223	6.393-	.000
	أعضاء هيئة التدريس	111	4.09	0.63			
الكلية لبعث الدعم الرسمي	الطلبة	104	3.17	0.80	204	.639	.524
	أعضاء هيئة التدريس	102	3.11	0.70			
الكلية لبعث الدعم غير الرسمي	الطلبة	110	3.77	0.64	216	1.647-	.101
	أعضاء هيئة التدريس	108	3.90	0.52			
الكلية للأداة	الطلبة	99	3.38	0.68	197	-.030	.976
	أعضاء هيئة التدريس	100	3.38	0.55			

من خلال استخدام اختبار ت (t) لمستويات الدعم باختلاف وجهة النظر للطلاب ذوي الإعاقة وأعضاء هيئة التدريس. أشارت النتائج إلى وجود فروق في مجال الدعم غير الرسمي في بُعد (دعم أعضاء هيئة التدريس) ولصالح عينة أعضاء هيئة التدريس، حيث يرى الطلاب ذوو الإعاقة أن الدعم المقدم من أعضاء هيئة التدريس غير كاف (درجة متوسطة)، بينما يرى أعضاء هيئة التدريس أنهم يقدمون دعماً جيداً (درجة مرتفعة)، وقد يعزى هذا الاختلاف في وجهات النظر إلى وجود فجوة بين التشريعات وتطبيقها، فيمكن أن يرى أعضاء هيئة التدريس أن مستوى الدعم الذي يقدمونه للطلاب ذوي الإعاقة مرتفع؛ لا سيما أنهم أمام أعداد كبيرة من الطلاب في القاعات التدريسية ولديهم مهام تعليمية كثيرة، كما قد يُعزى هذا الاختلاف إلى عدم وجود تواصل فعال بين أعضاء هيئة التدريس وطلبتهم ذوي الإعاقة، وبالتالي عدم وجود تغذية راجعة حول مدى دعم أعضاء هيئة التدريس للطلبة ذوي الإعاقة وطرق تحسين هذا الدعم وتطويره وما المتوقع منهم تجاه هذه الفئة من الطلاب. بينما يرى أعضاء هيئة التدريس أن عملية تقديم الخدمات والدعم للطلاب ذوي الإعاقة أمر مرهق في ظل وجود أعداد كبيرة من الطلاب في القاعات التدريسية، كما أن تقديم التكييفات التدريسية قد يجعلهم عرضة للاتهام بالتمييز؛ بل إن عملية تقديم الدعم أحياناً يصبح أمراً معقداً؛ فعلى سبيل المثال فإنه لا بد أن تبقى الأنوار في القاعة كي يستطيع الطالب قراءة الشفاه ولكن بعد فترة يشكو الطلاب الآخرون بأنهم لا يستطيعون رؤية العرض التقديمي (Kendall, 2018).

السؤال الرابع: للإجابة عن هذا السؤال، تم استخدام اختبار ت (t) جدول رقم 6 وتحليل التباين الأحادي One way ANOVA؛ جدول رقم 7 وأظهرت النتائج عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية لمتغير النوع الاجتماعي حيث إن استجابة الطلاب لم تتأثر بمتغير النوع الاجتماعي.

جدول رقم 6

نتائج اختبار (t) للكشف دلالة الفروق الإحصائية بين متوسطات استجابات أفراد عينة الطلاب ذوي الإعاقة تبعاً لمتغير النوع الاجتماعي

المجال	الفئة	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجات الحرية	قيمة ت	مستوى الدلالة
التسهيلات البيئية	ذكر	68	3.27	0.85	110	1.935	.056
	أنثى	44	2.96	0.82			
التكيفات التدريسية	ذكر	68	3.28	0.93	113	.669	.505
	أنثى	47	3.16	0.92			
التكنولوجيا المساعدة	ذكر	68	3.12	0.91	112	.210	.834
	أنثى	46	3.08	0.88			
مركز دعم الطلاب ذوي الإعاقة	ذكر	69	3.25	0.95	113	-.273	.785
	أنثى	46	3.30	0.93			
الأسرة	ذكر	69	4.22	0.51	112	-.316	.753
	أنثى	45	4.26	0.66			
الأصدقاء	ذكر	70	3.99	0.75	113	-.490	.625
	أنثى	45	4.06	0.84			
أعضاء هيئة التدريس	ذكر	69	3.34	0.86	112	-1.318	.190
	أنثى	45	3.56	0.92			
الكلية لبعدهم الرسمي	ذكر	62	3.24	0.79	102	1.003	.318
	أنثى	42	3.08	0.80			
الكلية لبعدهم غير الرسمي	ذكر	67	3.71	0.59	108	-1.236	.219
	أنثى	43	3.87	0.71			
الكلية للأداة	ذكر	60	3.41	0.67	97	.510	.611
	أنثى	39	3.33	0.71			

جدول رقم 7

نتائج اختبار (t) للكشف دلالة الفروق الإحصائية بين متوسطات استجابات أفراد عينة الطلاب ذوي الإعاقة تبعاً لمتغير الكلية (علمية، إنسانية)

المجال	الفئة	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجات الحرية	قيمة ت	مستوى الدلالة
التسهيلات البيئية	علمية	42.43	3.26	0.77	110	1.376	.172
	إنسانية	39.58	3.04	0.91			
التكيفات التدريسية	علمية	25.20	3.15	0.91	113	-.886	.377
	إنسانية	26.43	3.30	0.93			
التكنولوجيا المساعدة	علمية	22.05	3.15	0.83	112	.530	.597
	إنسانية	21.43	3.06	0.96			
مركز دعم الطلاب ذوي الإعاقة	علمية	26.11	3.26	0.83	113	-.069	.945
	إنسانية	26.20	3.28	1.03			
الأسرة	علمية	21.23	4.25	0.49	112	.176	.861
	إنسانية	21.14	4.23	0.64			
الأصدقاء	علمية	19.93	3.99	0.81	113	-.421	.675
	إنسانية	20.24	4.05	0.76			
أعضاء هيئة التدريس	علمية	33.67	3.37	0.80	112	-.695	.488
	إنسانية	34.83	3.48	0.96			
الكلية لبعث الدعم الرسمي	علمية	115.22	3.20	0.71	102	.338	.736
	إنسانية	113.31	3.15	0.88			
الكلية لبعث الدعم غير الرسمي	علمية	74.52	3.73	0.55	108	-.731	.466
	إنسانية	76.30	3.82	0.71			
الكلية للأداة	علمية	189.22	3.38	0.58	97	.014	.989
	إنسانية	189.12	3.38	0.77			

أظهرت النتائج عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغير الكلية.

جدول رقم 8

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لتقدير أفراد عينة الطلاب ذوي الإعاقة حسب المتغير (نوع الإعاقة)

البعد	المستوى / الفئة	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
التسهيلات البيئية	سمعية	25	3.12	0.83
	بصرية	33	3.18	0.85
	حركية	40	3.11	0.81
	صحية	9	3.32	0.75
	أخرى	5	3.06	1.56
	Total	112	3.15	0.85
التكيفات التدريسية	سمعية	26	3.13	0.94
	بصرية	33	3.41	0.93
	حركية	42	3.05	0.80
	صحية	9	3.64	1.01
	أخرى	5	3.35	1.47
	Total	115	3.23	0.92
التكنولوجيا المساعدة	سمعية	26	3.25	0.84
	بصرية	31	3.08	0.93
	حركية	43	3.00	0.82
	صحية	9	3.32	0.87
	أخرى	5	3.03	1.62
	Total	114	3.11	0.89
مركز دعم الطلاب ذوي الإعاقة	سمعية	25	3.49	1.06
	بصرية	35	3.28	0.90
	حركية	41	3.09	0.79
	صحية	9	3.47	0.76
	أخرى	5	3.15	1.82
	Total	115	3.27	0.94
الأسرة	سمعية	26	4.48	0.46
	بصرية	34	4.19	0.63
	حركية	40	4.03	0.56
	صحية	9	4.49	0.43
	أخرى	5	4.48	0.30
	Total	114	4.24	0.57

يبين الجدول وجود فروق ظاهرية بين المتوسطات الحسابية لتقديرات أفراد عينة الدراسة حول مستويات الدعم الرسمي وغير الرسمي المقدمة للطلبة المعاقين في الجامعات الأردنية من وجهة نظر الطلاب تبعاً لمتغير (نوع الإعاقة) على الأبعاد والأداة ككل، ولتحديد الدلالة الإحصائية لهذه الفروق الظاهرية، تم تطبيق تحليل التباين الأحادي One way ANOVA كما يبينها جدول رقم 9.

جدول رقم 9

نتائج التحليل التباين الأحادي (One Way ANOVA) لمتوسطات تقديرات أفراد عينة الطلاب ذوي الإعاقة حول مستويات الدعم الرسمي وغير الرسمي المقدمة للطلبة المعاقين في الجامعات الأردنية من وجهة نظر الطلاب تبعاً للمتغير (نوع الإعاقة) على الأبعاد والأداة ككل

الدلالة الإحصائية	قيمة ف	متوسط المربعات	درجات الحرية	مجموع المربعات	مصدر التباين	المجال
0.969	0.136	.101	4	.403	بين المجموعات	التسهيلات البيئية
		.741	107	79.310	داخل المجموعات	
			111	79.713	المجموع	
0.295	1.248	1.051	4	4.203	بين المجموعات	التكيفات التدريسية
		.842	110	92.648	داخل المجموعات	
			114	96.851	المجموع	
0.781	0.438	.357	4	1.428	بين المجموعات	التكنولوجيا المساعدة
		.814	109	88.778	داخل المجموعات	
			113	90.206	المجموع	
0.511	0.827	.729	4	2.918	بين المجموعات	مركز دعم الطلاب ذوي الإعاقة
		.882	110	97.069	داخل المجموعات	
			114	99.987	المجموع	
0.010	3.466	1.035	4	4.139	بين المجموعات	الأسرة
		.299	109	32.546	داخل المجموعات	
			113	36.685	المجموع	
0.326	1.176	.718	4	2.872	بين المجموعات	الأصدقاء
		.611	110	67.174	داخل المجموعات	
			114	70.045	المجموع	

تابع / جدول رقم 9

نتائج التحليل التباين الأحادي (One Way ANOVA) لمتوسطات تقديرات أفراد عينة الطلاب نوي الإعاقة حول مستويات الدعم الرسمي وغير الرسمي المقدمة للطلبة المعاقين في الجامعات الأردنية من وجهة نظر الطلاب تبعاً للمتغير (نوع الإعاقة) على الأبعاد والأداة ككل

الدالة الإحصائية	قيمة ف	متوسط المربعات	درجات الحرية	مجموع المربعات	مصدر التباين	المجال
0.098	2.007	1.523	4	6.092	بين المجموعات	الأعضاء هيئة التدريس
		.759	109	82.694	داخل المجموعات	
			113	88.786	المجموع	
0.752	0.477	.308	4	1.233	بين المجموعات	الكلبي لبعدها الدعم الرسمي
		.646	99	63.921	داخل المجموعات	
			103	65.154	المجموع	
0.235	1.413	.568	4	2.272	بين المجموعات	الكلبي لبعدها الدعم غير الرسمي
		.402	105	42.220	داخل المجموعات	
			109	44.492	المجموع	
0.518	0.816	.379	4	1.517	بين المجموعات	الكلبي للأداة
		.465	94	43.717	داخل المجموعات	
			98	45.235	المجموع	

توجد فروق دالة إحصائية لبعدها الثاني الدعم غير الرسمي (الأسرة) من وجهة نظر الطلاب تبعاً للمتغير (نوع الإعاقة)، وهي أقل من مستوى الدلالة الإحصائية $\alpha=0.05$ ، ولمعرفة لصالح من تلك الفروق الدالة إحصائياً؛ استخدم اختبار شيفيه للمقارنات البعدية والجدول رقم 10 يبين ذلك.

جدول رقم 10

المقارنات البعدية بطريقة شيفيه لأثر نوع الإعاقة على مستويات الدعم الرسمي وغير الرسمي المقدمة للطلاب ذوي الإعاقة في الجامعات الأردنية (بُعد الأسرة)

نوع الإعاقة	المتوسط الحسابي	سمعية	بصرية	حركية	صحية	أخرى
سمعية	4.48	-	.038			
بصرية	4.19	-				
حركية	4.03	-				
صحية	4.49	-				
أخرى	4.48	-				

أظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية لمتغير نوع الإعاقة لصالح الإعاقة السمعية في مجال الدعم غير الرسمي (دعم الأسرة). ويمكن أن يفسر الدعم العالي الذي يتلقاه الطلاب ذوو الإعاقة السمعية من أسرهم إلى عدم استخدامهم للغة اللفظية التي هي الأساس في عملية التواصل، لذلك تحرص الأسرة على توفير الدعم القوي لهؤلاء الطلاب ليستطيعوا إكمال مشوارهم في بيئة أول تحدي فيها بالنسبة لهم هو التواصل مع الآخرين.

جدول رقم 11

نتائج اختبار (t) للكشف دلالة الفروق الإحصائية بين متوسطات استجابات أفراد عينة الطلاب ذوي الإعاقة تبعاً لمتغير الدرجة العلمية

المجال	الفئة	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجات الحرية	قيمة ت	مستوى الدلالة
التسهيلات البيئية	بكالوريوس	97	3.18	0.87	110	1.031	.305
	دراسات عليا	15	2.94	0.66			
التكيفات التدريسية	بكالوريوس	100	3.25	0.93	113	.403	.687
	دراسات عليا	15	3.14	0.87			
التكنولوجيا المساعدة	بكالوريوس	100	3.12	0.92	112	.332	.740
	دراسات عليا	14	3.03	0.72			

تابع / جدول رقم 11

نتائج اختبار (t) للكشف دلالة الفروق الإحصائية بين متوسطات استجابات أفراد عينة الطلاب ذوي الإعاقة تبعاً لمتغير الدرجة العلمية

المجال	الفئة	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجات الحرية	قيمة ت	مستوى الدلالة
مركز دعم الطلاب ذوي الإعاقة	بكالوريوس	100	3.29	0.94	113	.602	.548
	دراسات عليا	15	3.13	0.91			
الأسرة	بكالوريوس	99	4.23	0.60	112	.314-	.754
	دراسات عليا	15	4.28	0.33			
الأصدقاء	بكالوريوس	100	3.98	0.80	113	1.182-	.240
	دراسات عليا	15	4.24	0.66			
أعضاء هيئة التدريس	بكالوريوس	99	3.45	0.85	112	.845	.400
	دراسات عليا	15	3.25	1.11			
الكلية للبعد الدعم الرسمي	بكالوريوس	90	3.19	0.82	102	.532	.596
	دراسات عليا	14	3.07	0.67			
الكلية للبعد الدعم غير الرسمي	بكالوريوس	95	3.77	0.64	108	.117	.907
	دراسات عليا	15	3.75	0.68			
الكلية للأداة	بكالوريوس	85	3.39	0.69	97	.433	.666
	دراسات عليا	14	3.30	0.65			

ولم يكن هناك فروق ذات دلالة إحصائية لمتغير الدرجة العلمية، فلم تتوافر امتيازات ودعم أكبر لصالح الطلاب ذوي الإعاقة في الدراسات العليا أو مرحلة البكالوريوس.

السؤال الخامس: للإجابة عن هذا السؤال، تم حساب اختبار (t) وتحليل التباين الأحادي One way ANOVA.

جدول رقم 12

نتائج اختبار (t) للكشف دلالة الفروق الإحصائية بين متوسطات استجابات أفراد عينة أعضاء هيئة التدريس تبعاً لمتغير النوع الاجتماعي.

المجال	الفئة	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجات الحرية	قيمة ت	مستوى الدلالة
التسهيلات البيئية	ذكر	74	3.12	0.74	105	.313	.755
	أنثى	33	3.07	0.82			
التكيفات التدريسية	ذكر	74	3.29	0.74	107	.059-	.953
	أنثى	35	3.30	0.85			
التكنولوجيا المساعدة	ذكر	72	2.93	0.81	106	.739-	.461
	أنثى	36	3.05	0.86			
مركز دعم الطلاب ذوي الإعاقة	ذكر	75	3.18	0.83	108	.022	.983
	أنثى	35	3.17	0.77			
الأسرة	ذكر	75	3.55	0.78	108	.580-	.563
	أنثى	35	3.64	0.57			
الأصدقاء	ذكر	74	3.87	0.66	107	1.047	.297
	أنثى	35	3.73	0.70			
أعضاء هيئة التدريس	ذكر	76	4.14	0.53	109	1.291	.199
	أنثى	35	3.97	0.81			
الكلية لبعث الدعم الرسمي	ذكر	70	3.12	0.70	100	.229	.819
	أنثى	32	3.08	0.71			
الكلية لبعث الدعم غير الرسمي	ذكر	74	3.92	0.51	106	.636	.526
	أنثى	34	3.85	0.56			
الكلية للأداة	ذكر	69	3.40	0.53	98	.562	.576
	أنثى	31	3.33	0.60			

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة $\alpha = 0.05$ بين متوسطات إجابات أعضاء هيئة التدريس الاختلاف مستويات الدعم تبعاً لمتغير النوع الاجتماعي.

جدول رقم 13

نتائج اختبار (t) للكشف دلالة الفروق الإحصائية بين متوسطات استجابات أفراد عينة أعضاء هيئة التدريس تبعاً لمتغير الكلية (علمية، إنسانية)

المجال	الفئة	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجات الحرية	قيمة ت	مستوى الدلالة
التسهيلات البيئية	علمية	38.31	2.95	0.70	105	1.899-	.060
	إنسانية	41.95	3.23	0.79			
التكيفات التدريسية	علمية	25.57	3.20	0.72	107	1.141-	.256
	إنسانية	26.94	3.37	0.81			
التكنولوجيا المساعدة	علمية	20.42	2.92	0.85	106	.578-	.564
	إنسانية	21.07	3.01	0.81			
مركز دعم الطلاب ذوي الإعاقة	علمية	25.27	3.16	0.76	108	.171-	.864
	إنسانية	25.48	3.19	0.84			
الأسرة	علمية	17.75	3.55	0.70	108	.409-	.684
	إنسانية	18.03	3.61	0.73			
الأصدقاء	علمية	19.13	3.83	0.58	107	.023	.982
	إنسانية	19.11	3.82	0.74			
أعضاء هيئة التدريس	علمية	41.02	4.10	0.57	109	.246	.806
	إنسانية	40.72	4.07	0.69			
الكلية لبعث الدعم الرسمي	علمية	106.90	2.97	0.62	100	1.656-	.101
	إنسانية	115.27	3.20	0.75			
الكلية لبعث الدعم غير الرسمي	علمية	78.26	3.91	0.45	106	.189	.850
	إنسانية	77.87	3.89	0.58			
الكلية للأداة	علمية	184.68	3.30	0.47	98	1.265-	.209
	إنسانية	192.54	3.44	0.59			

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة $\alpha = 0.05$ بين متوسطات إجابات أفراد عينة أعضاء هيئة التدريس تبعاً لمتغير الكلية.

جدول رقم 14

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لتقدير أفراد عينة أعضاء هيئة التدريس حسب المتغير (الرتبة الأكاديمية).

المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	العدد	المستوى / الفئة	البعد
0.65	2.99	21	مدرس	التسهيلات البيئية
0.82	3.14	44	أستاذ مساعد	
0.81	3.20	32	أستاذ مشارك	
0.62	2.94	10	أستاذ دكتور	
0.76	3.11	107	Total	
0.68	3.09	22	مدرس	التكيفات التدريسية
0.80	3.37	45	أستاذ مساعد	
0.79	3.43	32	أستاذ مشارك	
0.72	2.99	10	أستاذ دكتور	
0.77	3.29	109	Total	
0.66	2.95	22	مدرس	التكنولوجيا المساعدة
0.88	2.92	43	أستاذ مساعد	
0.91	3.06	32	أستاذ مشارك	
0.56	2.77	10	أستاذ دكتور	
0.82	2.95	107	Total	
0.80	3.06	22	مدرس	مركز دعم الطلاب ذوي الإعاقة
0.68	3.24	46	أستاذ مساعد	
0.98	3.25	31	دكتور مشارك	
0.55	2.74	10	أستاذ دكتور	
0.80	3.16	109	Total	
0.49	3.54	22	مدرس	الأسرة
0.71	3.52	46	أستاذ مساعد	
0.84	3.74	32	أستاذ مشارك	
0.77	3.46	10	أستاذ دكتور	
0.72	3.58	110	Total	
0.57	3.79	22	مدرس	الأصدقاء
0.68	3.74	45	أستاذ مساعد	
0.80	3.97	32	أستاذ مشارك	
0.37	3.82	10	أستاذ دكتور	
0.67	3.82	109	Total	

تابع / جدول رقم 14

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لتقدير أفراد عينة أعضاء هيئة التدريس حسب المتغير (الرتبة الأكاديمية).

العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المستوى / الفئة	البعد
22	3.80	0.81	مدرس	أعضاء هيئة التدريس
46	4.22	0.51	أستاذ مساعد	
32	4.15	0.55	أستاذ مشارك	
10	4.11	0.58	أستاذ دكتور	
110	4.10	0.61	Total	
21	3.03	0.63	مدرس	الكلية لبعيد الدعم الرسمي
40	3.13	0.73	أستاذ مساعد	
31	3.21	0.77	أستاذ مشارك	
10	2.87	0.52	أستاذ دكتور	
102	3.11	0.70	Total	
22	3.73	0.57	مدرس	الكلية لبعيد الدعم غير الرسمي
44	3.92	0.47	أستاذ مساعد	
32	4.00	0.56	أستاذ مشارك	
10	3.88	0.50	أستاذ دكتور	
108	3.90	0.52	Total	
21	3.28	0.57	مدرس	الكلية للأداة
38	3.39	0.55	أستاذ مساعد	
31	3.49	0.58	أستاذ مشارك	
10	3.23	0.37	أستاذ دكتور	
100	3.38	0.55	Total	

توجد فروق ظاهرية بين المتوسطات الحسابية لتقديرات أفراد عينة الدراسة حول مستويات الدعم الرسمي وغير الرسمي المقدم للطلبة ذوي الإعاقة في الجامعات الأردنية من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس للمتغير (الرتبة الأكاديمية) على الأبعاد والأداة ككل، ولتحديد الدلالة الإحصائية لهذه الفروق الظاهرية، تم تطبيق تحليل التباين الأحادي (One way ANOVA).

جدول رقم 15

نتائج التحليل التباين الأحادي (One Way ANOVA) لمتوسطات تقديرات أفراد عينة أعضاء هيئة التدريس حول مستويات الدعم الرسمي وغير الرسمي المقدمة للطلاب ذوي الإعاقة في الجامعات الأردنية من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس للمتغير (الرتبة الأكاديمية) على الأبعاد والأداة ككل

الدلالة الإحصائية	قيمة ف	متوسط المربعات	درجات الحرية	مجموع المربعات	مصدر التباين	المجال
0.691	0.489	.288	3	.865	بين المجموعات	التسهيلات البيئية
		.590	103	60.745	داخل المجموعات	
			106	61.610	المجموع	
0.220	1.497	.880	3	2.640	بين المجموعات	التكيفات التدريسية
		.588	105	61.715	داخل المجموعات	
			108	64.356	المجموع	
0.783	0.359	.243	3	.729	بين المجموعات	التكنولوجيا المساعدة
		.678	103	69.792	داخل المجموعات	
			106	70.521	المجموع	
0.265	1.340	.844	3	2.533	بين المجموعات	مركز دعم الطلاب ذوي الإعاقة
		.630	105	66.157	داخل المجموعات	
			108	68.690	المجموع	
0.535	0.733	.378	3	1.135	بين المجموعات	الأسرة
		.516	106	54.748	داخل المجموعات	
			109	55.884	المجموع	
0.524	0.752	.343	3	1.029	بين المجموعات	الأصدقاء
		.456	105	47.909	داخل المجموعات	
			108	48.938	المجموع	
0.063	2.511	.890	3	2.670	بين المجموعات	أعضاء هيئة التدريس
		.354	106	37.568	داخل المجموعات	
			109	40.239	المجموع	
0.569	0.675	.337	3	1.011	بين المجموعات	الكلبي لبعث الدعم الرسمي
		.499	98	48.938	داخل المجموعات	
			101	49.950	المجموع	

تابع / جدول رقم 15

نتائج التحليل التباين الأحادي (One Way ANOVA) لمتوسطات تقديرات أفراد عينة أعضاء هيئة التدريس حول مستويات الدعم الرسمي وغير الرسمي المقدمة للطلاب ذوي الإعاقة في الجامعات الأردنية من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس للمتغير (الرتبة الأكاديمية) على الأبعاد والأداة ككل

المجال	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف	الدلالة الإحصائية
الكلي لبعدها الدعم غير الرسمي	بين المجموعات	.977	3	.326	1.191	0.317
	داخل المجموعات	28.428	104	.273		
	المجموع	29.405	107			
الكلي للأداة	بين المجموعات	.807	3	.269	0.894	0.447
	داخل المجموعات	28.869	96	.301		
	المجموع	29.676	99	.288		

يُلاحظ من جدول رقم 15 أن قيمة الدلالة الإحصائية غير دالة إحصائياً حول مستويات الدعم الرسمي وغير الرسمي المقدمة للطلبة ذوي الإعاقة في الجامعات الأردنية مما يدل على عدم وجود فروق بين المتوسطات الحسابية لتقديرات أفراد عينة أعضاء هيئة التدريس، تُعزى لمتغير (الرتبة الأكاديمية). كما أشارت النتائج إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية لمتغير النوع الاجتماعي على مستوى الدعم الرسمي وغير الرسمي المقدم للطلبة ذوي الإعاقة في الجامعات الأردنية من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس وهذا يتفق مع نتيجة دويكات (2015).

توصيات الدراسة

في ضوء ما تم طرحه من أسئلة، وما توصلت إليه الدراسة من نتائج، يمكن أن يوصى بما يلي:

- تبني سياسات جامعية تتضمن تقديم خدمات دعم الطلاب ذوي الإعاقة وتوضيح آلية تقديم هذه الخدمات والأشخاص المناط بهم تقديمها.
- تفعيل دور مركز دعم الطلاب ذوي الإعاقة في الجامعات الأردنية.

- تخصيص جزء كاف من ميزانية الجامعات لدعم طلبتها ذوي الإعاقة وخصوصا فيما يتعلق بتوفير التقنية المساعدة.
- إجراء الدورات التدريبية لأعضاء هيئة التدريس لزيادة الوعي لديهم باحتياجات الطلاب ذوي الإعاقة والتعامل معهم.
- إجراء دراسات تتناول متغير نوع الجامعة للوقوف على مدى اختلاف مستوى الدعم بين الجامعات الحكومية والجامعات الخاصة.
- إجراء دراسات تعتمد المنهج المختلط الذي يجمع بين المنهج الكمي والنوعي، وتحليل السياسات والتشريعات المتعلقة بدعم الطلاب ذوي الإعاقة في الجامعات الأردنية.

Formal and Informal Level of Support Provided for Students with Disability in Jordanian Universities from Students and Faculties' Perspectives

Jawaher A. Al-Hassan

Dr. Ali M. Al-Odat

Prof. Eid M. Kanaan

Faculty of Education - Yarmouk University

H.K.J

Abstract

This study aims to identify the level of formal and informal support provided to students with disabilities in Jordanian universities as perceived by the students themselves and the faculty members. The study consisted of 118 students with disabilities and 113 faculty members. To achieve the study goal, a 56-item scale was developed; covering two main domains: formal support; environmental & instructional accommodations, support unit, and assistive technology, and informal support i.e. family, friends, and faculty members. Results showed that the overall level of formal support was moderate as perceived by students with disabilities and high for the informal support. Moreover, the overall level of formal support provided for students with disabilities from the perspective of faculty members was moderate while it was high for the informal support.

Keywords: Formal support, Informal support, Special education.

المراجع

- دويكات، فخري (2015). واقع الخدمات المقدمة للطلبة ذوي الاحتياجات الخاصة في الجامعات الفلسطينية من وجهة نظر أعضاء الهيئتين التدريسية والإدارية. مجلة جامعة القدس المفتوحة للأبحاث والدراسات التربوية والنفسية، (4)، 223-252.
- جامعة الدول العربية (2004). قانون العقد العربي لذوي الاحتياجات الخاصة 2004-2013. ق.ق: 283 د.ع (16).
- المجلس الأعلى لحقوق الأشخاص ذوي الإعاقة (2008). تقرير انجازات المجلس. عمان: الأردن.
- سيرز، مارغريت وسوتلك، ديان (2000). الدمج الشامل لذوي الاحتياجات الخاصة مفهومه وخلفيته النظرية. (السرطاوي، ز. الشخص، ع. العبد الجبار، ع مترجمون)، الإمارات: دار الكتاب الجامعي.
- الغرايبة، ف (2012). العمل الاجتماعي مع الأسرة والطفولة. الأردن: دار وائل للنشر.
- Ahmad, W. (2018). Higher education for persons with disabilities in India: Challenges and concerns. *Journal of Disability Management and Rehabilitation*, 2(1), 1-4.
- Al-Hmouz, H. (2014). Experiences of students with disabilities in a public university in Jordan. *International Journal of Special Education*, 29(1), 25-32.
- Al-Wabli, A. (2017). The Nature of the Facilities, Support Services, and Special Programs that Higher Education Institutions Should Provide to Students in Special Education Major, (in Arabic). *Journal of Special Education and Rehabilitation*, 5(20), 1-53.
- Al-Qaryouti, I. (2010). Inclusion the disabled students in higher education in Oman. *International Journal for Cross-Disciplinary Subjects in Education*, 1(4), 216-222.
- Barnhill, G.P. (2016). Supporting Students with Asperger Syndrome on

- College Campuses: Current Practices. *Focus on Autism and Other Developmental Disabilities*, 31(1), 3-15.
- Castrodale, M.A., & Zingaro, D. (2015). "You're such a good friend": A woven autoethnographic narrative discussion of disability and friendship in higher education. *Disability Studies Quarterly*, 35(1), 2.
- Chang, K.B.T. (2004). Improving implicit beliefs and expectations in academic achievement for postsecondary students with disabilities. *Review of Disability Studies: An International Journal*, 1, 18-31.
- Constantine, M.G., Wilton, L., & Caldwell, L.D. (2003). The role of social support in moderating the relationship between psychological distress and willingness to seek psychological help among Black and Latino college students. *Journal of College Counseling*, 6, 155-165.
- De Lee, B. (2015). Academic Support Services for College Students with Disabilities. *Journal of Applied Learning Technology*, 5(3), 39-48.
- Denhart, H. (2008). Deconstructing barriers: Perceptions of students labeled with learning disabilities in higher education. *Journal of Learning Disabilities*, 41(6), 483-497.
- Dwekat, F. (2015). The Reality of Services Provided to Students with Special Needs in Palestinian Universities from the Point of View of the Faculty Members and Administrative Staff, (in Arabic). *Al-Quds Open University Journal of Educational and Psychological Research and Studies*, (4), 223-252.
- Evans, N.J., Broido, E.M., Brown, K.R., Wilke, A.K., & Herriott, T.K. (2017). *Disability in Higher Education: A Social Justice Approach*. San Francisco, Jossey-Bass.
- Francis, G., Duke, J., Brigham, F. & Demetro, K. (2018). Student perceptions of college-readiness, college services and supports, and family involvement in college: An exploratory study. *Journal of Autism and Developmental Disorders*, 48(10), 3573-3585.
- Fuller, M., Bradley, A. & Healey, M. (2004). Incorporating disabled students within an inclusive higher education environment. *Disability & Society*, 19(5), 455-468.

- Gallaudet, E.M. (1983). *History of the College for the Deaf, 1857-1907*. Washington, DC: Gallaudet College Press.
- Gharaibeh, F. (2012). *Social Work with Family and Childhood*, (in Arabic). Amman, Jordan: Wael Publishing.
- Gordon, V.N., Habley, W.R. & Grites, J.T. (2008). Academic advising: A comprehensive handbook, (2nd ed.). National Academic Advising Association, Kansas State University, Manhattan.
- Hadjikakou, K. & Hartas, D. (2008). Higher education provision for students with disabilities in Cyprus. *Higher Education*, 55(1), 103-119.
- Jacklin, A., & Robinson, C. (2007). What is meant by 'support' in higher education? Towards a model of academic and welfare support. *Journal of Research in Special Educational Needs*, 7(2), 114-123.
- Jameel, S.S. (2018). Teacher's perception on social support for students with disabilities in higher education. *Indian Journal of Health & Wellbeing*, 9(3), 419-423.
- Kendall, L. (2018). Supporting Students with Disabilities within a UK University: Lecturer Perspectives. *Innovations in Education and Teaching International*, 55(6), 694-703.
- Ketterlin-Geller, L.R. & Johnstone, C. (2006). Accommodations and universal design: Supporting access to assessments in higher education. *Journal of Postsecondary Education and Disability*, 19(2), 163-172.
- Konur, O. (2002). Assessment of disabled students in higher education: current public policy issues. *Assessment & Evaluation in Higher Education*, 27(2), 131-152.
- Kowalsky, R. & Fresko, B. (2002). Peer tutoring for college students with disabilities. *Higher Education Research & Development*, 21(3), 259-271.
- Kristi, W., Elizabeth G. & Tracey B. (2000). Enhancing the post-secondary campus climate for students with disabilities. *Journal of Vocational Rehabilitation*, 14(1), 37.
- League of Arab States. (2004). *The Arab Contract Law for People with Special Needs 2004-2013*, (in Arabic). Q.Q.: 283 d.p. (16).

- Martins, M.H., Borges, M.L. & Gonçalves, T. (2018). Attitudes towards Inclusion in Higher Education in a Portuguese University. *International Journal of Inclusive Education*, 22(5), 527-542.
- MilicBabic, M., & Dowling, M. (2015). Social support, the presence of barriers and ideas for the future from students with disabilities in the higher education system in Croatia. *Disability & Society*, 30(4), 614-629.
- MoriA., LR. & Morgado, B. (2017). How do Spanish disability support offices contribute to inclusive education in the university?. *Disability & Society*, 32(10), 1608-1626.
- Moswela, E. & Mukhopadhyay, S. (2011). Asking for too much? The voices of students with disabilities in Botswana. *Disability & Society*, 26(3), 307-319.
- Papasotiriou, M., & Windle, J. (2012). The social experience of physically disabled Australian university students. *Disability & Society*, 27(7), 935-947.
- Sarafino, E. (2002). *Health Psychology*. New York: Wiley.
- Sears, M. & Sutlek, D. (2000). *The Comprehensive Inclusion of People with Special Needs, its Concept and Theoretical Background*, (in Arabic). (Al-Sartawi, Z. Al-Khass, A. Al-Abd Al-Jabbar, A. Translators), UAE: Dar Al-Kitab Al-Jaamei.
- Smith, D.J. & Nelson, J.R. (1994). Factors that influence the academic success of college students with disabilities. *Clearing on Disabilities and Gifted Education*. ERIC (ED 363 038).
- Stodden, R.A., Roberts, K.D., Picklesimer, T., Jackson, D. & Chang, C. (2006). An analysis of assistive technology supports, and services offered in postsecondary educational institutions. *Journal of vocational rehabilitation*, 24(2), 111-120.
- The Higher Council for the Rights of Persons with Disabilities. (2008). *Council Achievements Report*, (in Arabic). Amman Jordan.
- Tinklin, T. & Hall, J. (1999). Getting around obstacles: disabled students' experiences in higher education in Scotland. *Studies in Higher Education*, 24(2), 183-194.
- Wehman, P. (2006). *Life Beyond the Classroom: Transition Strategies for Young People with Disabilities*. 4th ed. Baltimore, Paul Brookes.

- Wilson, K., Getzel, E., & Brown, T. (2000). Enhancing the post-secondary campus climate for students with disabilities. *Journal of Vocational Rehabilitation, 14*(1), 37-50.
- Winterowd, C., Street, V., & Boswell, D. (1998). Perceived social support, disability status, and affect in college students. *Journal of College Student Psychotherapy, 13*(2), 53-70.
- Zahid, G., Khan, A.S., & Keshf, Z. (2018). Services for students with disabilities at higher education of Pakistan. *European Journal of Education Studies, 5*(5), 260-273.

