وصول الطلبة ذوي الإعاقة للخدمات التعليمية في الجامعات الأردنية: التحديات والحواجز المادية والاتجاهاتية

*محمد مهيدات، أحمد الغليلات، علي العودات**

ملخص

هدفت هذه الدراسة التعرف إلى درجة تقدير الطلبة ذوي الإعاقة في الجامعات الرسمية للخدمات والتسهيلات المقدمة لهم واتجاهاتهم نحو هذه الخدمات والصعوبات والمعيقات التي ترتبط بتقديم هذه الخدمات. واستخدمت الدراسة مقياس الخدمات التعليمية الذي يتكون من (68) فقرة موزعة إلى سبع مجالات رئيسة، وتم تطبيقه على (208) طالباً وطالبة من ذوي الإعاقة في الجامعات الأردنية .أشارت النتائج إلى درجة تقدير متوسطة لتوفر الخدمات وللصعوبات المرتبطة بتقديمها، وأظهرت النتائج وجود فروق دالة إحصائياً تبعاً لمتغير الجنس لصالح الذكور، ولمتغير المستوى الدراسي لصالح طلبة البكالوريوس، بينما لم توجد فروق ذات دلالة إحصائية تعزى إلى متغيري نوع الإعاقة والكلية.

الكلمات الدالة: التحديات، الجامعات الأردنية، الخدمات التعليمية، الطلبة ذوو الإعاقة، الاتجاهات.

المقدمة

إن وصول الطلبة ذوي الإعاقة إلى البرامج التعليمية وموضوع المناهج المقدمة لهم في الجامعة قضيتان منفصلتان، لكنهما مرتبطتان في التشريعات والقوانين والأنظمة والتعليمات المعمول بها في الجامعات، ودرجة ملاءمتها للطلبة ذوي الإعاقة مما يدعو في ظل التوسع الكمي في قبول الطلبة ذوي الإعاقة في الجامعات، وفي غياب البيانات المتعلقة بالأعداد والفئات التشخيصية للطلبة إلى مراجعة أوضاع هؤلاء الطلبة بطرق منهجية علمية تستند إلى إجراءات وبيانات موثوقة تمكن من تحسين أحوال هؤلاء الطلبة من خلال توفير البيئة التعليمية الجامعية الدامجة التي تستجيب لاحتياجاتهم، وتسهم في تطورهم الشخصي والأكاديمي على حد سواء.

وتشير الدراسات إلى أن هناك أدلة متزايدة على أن الطلبة ذوي الإعاقة الذين يلتحقون في الجامعات قد يتفادون الإفصاح في البداية عن إعاقتهم؛ مما يجعل بدوره عائقاً أمام وصولهم إلى خدمات الدعم الطلابي المقدمة من الجامعة (Getzel & Thoma, 2008; Hong, 2015; Marshak, Van Wieren, Ferrell, Swiss, & Dugan, 2010) ومن ناحية أخرى، فإن الفجوة بين السياسات والممارسات المتعلقة بتعليم الأشخاص ذوي الإعاقة في التعليم العالي تؤثر في قيام تلك الجامعات في الالتزام بدورها في تقديم التسهيلات والخدمات التي تمكن الطلبة ذوي الإعاقة من المشاركة الفاعلة في الأنشطة والبرامج الجامعية (المومني والصمادي، 2012).

وقد تضاعف أعداد الطلبة ذوي الإعاقة الملتحقين في الجامعات في السنوات العشرين الماضية (Lovett & Lewandowski, 2006; Shaw & Dukes, 2001; Wagner, Newman, Cameto, Garza, & Levine, 2005)، إلا أن تمثيل الطلبة ذوي الإعاقة في الجامعات ما يزال ضعيفا بشكل عام، وفي هذا الصدد، يشير كل من (Al-Hmouz, 2014; Garrison-Wade & Lehmann, 2009; Lovett & Lewandowski, 2006; Wagner et al., 2005) إلى أسباب متعددة لذلك، منها: التوقعات المتدنية، وضعف الإعداد في المدرسة الثانوية، والتخطيط الانتقالي للطبة ذوي الإعاقة لمرحلة ما بعد المدرسة، ونقص خدمات الاتصال أو الدعم، والدعم غير الفعال أو الضعيف من موظفي الخدمات المدرسية، وأعضاء هيئة التدريس.

ويواجه الطلبة ذوو الإعاقة خلال شروعهم للالتحاق في الجامعة تحديات أكثر من التي يواجهها الطلبة الآخرون (Webster,

* جامعة اليرموك. تاريخ استلام البحث 2020/1/10، وتاريخ قبوله 2020/6/2.

©2021 عمادة البحث العلمي/ الجامعة الأردنية. جميع الحقوق محفوظة.

2004)، فهم يواجهون المزيد من الحواجز الأكاديمية والموقفية والجسدية، وعلى وجه التحديد هم أكثر عرضة من زملائهم الطلبة من غير ذوي الإعاقة في مواجهة العديد من المشكلات في المجالات التالية: مهارات الدراسة والاختبار، وتدوين الملاحظات، والفهم والاستماع، والتنظيم، والمهارات الاجتماعية، واحترام الذات، ومجالات القراءة والكتابة (Reaser, Prevatt, Petscher, & Proctor, 2007; Trainin & Swanson, 2005). ومن ناحية أخرى، لدى الطلبة ذوو الإعاقة كذلك مخاوف بشأن قدرة المعلمين على تعديل البيئة التعليمية بالشكل الذي يلبي احتياجاتهم، فقد وجد جونكو (Junco, 2002) أن مواقف واتجاهات المعلمين السلبية تقلل من قدرات الطلبة على المدافعة عن أنفسهم، كما أن هؤلاء الطلبة ونتيجة لتلك التحديات والمعيقات يكونون أكثر عرضة لتدني التحصيل والتغيب عن الجامعة بالمقارنة مع الطلبة الآخرين (Hadley, 2006; Ramsdell, 2014). ويواجه هؤلاء الطلبة عدداً من التحديات والمعيقات التي لا تتعلق في إمكانية الوصول فحسب، فهناك معيقات تتعلق في المنهاج الدراسي وأساليب التعليم والتقييم كذلك (Fuller, Healey, Bradley, & Hall, 2004). وفي هذا الإطار، تشير الخشرمي (2008) إلى أن الصعوبات التي يواجهها الطلبة ذوو الإعاقة في الجامعة تتمثل في: عدم ملاءمة مباني الجامعة لاحتياجاتهم، وتدني مستوى التفاعل الاجتماعي بينهم الطلبة وبين غير ذوي الإعاقة، وطبيعة العلاقة مع أعضاء الهيئة التدريسية والإداريين في الجامعة، وعدم ملاءمة طرق التدريس لاحتياجاتهم، مما يؤثر سلباً في نجاحهم الأكاديمي.

ويعد تنوع فئات الإعاقة الحسية والجسمية والمعرفية من الأسباب التي تستدعي الانتباه إلى طبيعة احتياجات هؤلاء الطلبة على مستوى المواءمات والتكييفات التعليمية، وأساليب وطرق التدريس، والمناهج الدراسية، والمتطلبات البيئية، والوسائل التعليمية والتكنولوجية المساندة (Schmidt & Čagran, 2008). وأشارت بعض الدراسات إلى أن احتياجات الطلبة الجامعيين ذوي الإعاقة تختلف باختلاف نوع الإعاقة، فقد أشار مايرز وآخرون (Meyers, Anderson, Miller, Shipp, & Hoenig, 2002) إلى أن المعيقات التي تواجه الطلبة ذوو الإعاقة الجسمية تمثلت في: الممرات الضيقة، وعدم توفر المنحدرات والأبواب الثقيلة. هذا، ويحتاج الطلبة ذوو الإعاقة الملتحقون في الجامعات إلى وقت معين من أجل التفاعل مع أعضاء هيئة التدريس بطريقة مناسبة؛ بسبب ضعف امتلاكهم لمهارات التفاعل التي لم يتم العمل على تطويرها في المرحلة الثانوية (Stodden, Conway, & Chang, 2003)، لذلك، فإن المعرفة بتصورات الطلبة ذوي الإعاقة حول الخدمات والبرامج المتاحة في الجامعة من أهم المكونات التي تقود إلى نجاح هؤلاء الطلبة من الناحية الأكاديمية في المرحلة الجامعية (Cawthon & Cole, 2010)، ويرى ستودن وآخرون (Stodden et al., 2003) أن التعليم العالي يعد من أهم الوسائل لتقليل الأثر السلبي من المعيقات البيئية والتعليمية التي تترتب على وجود الإعاقة.

الدراسات السابقة:

أجرى الصمادي والقريوتي (Simadi & Alqaryouti, 2017) دراسة هدفت التعرف إلى رضا الطلبة الجامعيين ذوي الإعاقة عن الخدمات المقدمة لهم في الجامعات الأردنية والقطرية واليمنية، شارك في الدراسة (251) طالبا وطالبة من ذوي الإعاقة. أظهرت نتائج الدراسة أن رضا الطلبة ذوي الإعاقة عن الخدمات الاجتماعية جاء بالمستوى الأول، ومن ثم الخدمات النفسية والتعليمية والصحية، كما أشارت النتائج إلى عدم وجود أثر ذي دلالة إحصائية يعزى إلى متغيري الجنس، ودرجة الإعاقة.

وهدفت دراسة نتومبيلا وسوبراين (Ntombela & Soobrayen, 2013) إلى التحقق من معيقات وصول الطلبة ذوي الإعاقة البصرية في جامعة كوازولونتال. استخدمت الدراسة منهج دراسة الحالة (البحث النوعي)، حيث تم استخدام أسلوب المقابلة المعقمة مع عضوين من أعضاء الهيئة التدريسية العاملين في مكتب الدعم في الجامعة. أشارت نتائج الدراسة إلى أن هناك معيقات تحد من مشاركة الطلبة ذوي الإعاقة في البرامج الأكاديمية تمثلت في: الكوادر والموظفين ونقص خبرتهم في التعامل مع الطلبة المكفوفين، والوسائل والتقنيات التعليمية المساندة، وتحديات تتعلق بالممارسات التعليمية المستخدمة، وأخيرا تحديات أكاديمية تتعلق بالطلبة المكفوفين.

وفي دراسة نيل وآخرين (Nel, Rankoana, Govender, Mothibi, & Moloantoa, 2015) التي هدفت إلى التحقق من الصعوبات التي يواجهها الطلبة ذوو الإعاقة الحركية في جامعة (Limpopo). استخدمت الدراسة أسلوب تحليل المحتوى من خلال توظيف أسلوب المقابلات، والاستبانات المفتوحة. أظهرت نتائج الدراسة أن الطلبة ذوي الإعاقة الجسدية أشاروا الى نقص وعدم ملاءمة البنية التحتية للجامعة ومرافقها، وعدم قدرتهم على الوصول بسبب ذلك، إضافة إلى التمييز من زملائهم، ومن أعضاء هيئة التدريس، ونقص الحصول على الدعم المتمثل في: الكراسي المتحركة والحواسيب، ومعاملة المدرسين لهم على أنهم مختلفون عن بقية زملائهم.

وفي دراسة هونج (Hong, 2015) قام فيها بإجراء تحليل للعوائق التي تواجه الطلبة ذوي الإعاقة في التعليم العالي، إذْ شارك في الدراسة (16) طالبا لمدة (10) أسابيع. استنتجت الدراسة مجموعة من الأفكار التي يواجهها الطلبة بشكل يومي تمثلت في: عدم جاهزية الكلية والجامعة، وعدم ملاءمة المدرسين وضعف كفاءتهم، والضغوطات الجامعية، وضعف خدمات الدعم النوعية.

وقام بايرد (Byrd, 2010) بدراسة هدفت التعرف إلى اتجاهات وإدراكات الطلبة ذوي الإعاقة في جامعة تينسي نحو الخدمات الأكاديمية والتكييفات التدريسية، إذْ كان أفراد الدراسة طلبة مسجلين في مكتب خدمات الإعاقة في الجامعة، وانطوت إجراءات الدراسة على مقابلة الطلبة وإرسال استبانة لأعضاء هيئة التدريس بالبريد الإلكتروني. أشارت نتائج الدراسة إلى تباين تصورات وإدراكات الطلبة ذوي الإعاقة بغض النظر عن نوع الإعاقة إن كانت ظاهرة أم لا، وأشارت النتائج أيضا إلى أن اتجاهات العاملين نحو تقديم الخدمات والتكييفات التدريسية للطلبة ذوي الإعاقة كانت إيجابية.

وفي دراسة المقداد وآخرين (2018) التي هدفت إلى التحقق من واقع الخدمات التي تقدمها جامعة مؤتة للطلبة ذوي الإعاقة من وجهة نظرهم، تم تطوير استبانة مؤلفة من (34) فقرة، موزعة إلى ثلاثة مجالات: مجال الخدمات الأكاديمية، ومجال الخدمات الإدارية، ومجال التسهيلات البنائية والتنقل، وتم توزيع الاستبانة على عينة مؤلفة من (57) طالباً وطالبة من ذوي الإعاقة في جامعة مؤتة، بينت نتائج الدراسة أن المتوسط الكلي ومتوسطي مجالي الخدمات الإدارية وخدمات التسهيلات البنائية والتنقل كان بدرجة مرتفعة، في حين جاء متوسط مجال الخدمات الأكاديمية بدرجة متوسطة، أشارت الدراسة بحسب متغيراتها إلى عدم وجود فروق في استجابات العينة فيما يتصل بالخدمات الإدارية والخدمات الأكاديمية والاستبانة ككل تعزى إلى متغير النوع الاجتماعي، في حين ظهرت فروق في مجال التسهيلات البنائية والتنقل تعزى إلى هذا المتغير، بينما لم تظهر فروق ذات دلالة إحصائية تعزى إلى متغيرات المستوى الدراسي، ونوع الإعاقة.

وتناولت دراسة العايد وآخرين (2010) المشكلات التي تواجه الطلبة ذوي الإعاقة في جامعة الطائف. بلغت عينة الدراسة (17) طالباً وطالبة (9 إناث، 8 ذكور)، (5) طلبة من ذوي الإعاقة الحركية، و(3) طلبة من ذوي الإعاقة السمعية، و(9) طلبة من ذوي الإعاقة البصرية، موزعين إلى ثلاث كليات: التربية، والآداب، والعلوم الإدارية. وأشارت النتائج إلى أن أكثر مشكلات الطلبة ذوي الإعاقة هي المشكلات الاقتصادية، ومن ثم المشكلات الإدارية كالنقل والمواصلات. كما أشارت النتائج إلى أن المشكلات التي يواجهها الطلبة ذوو الإعاقة لا تختلف باختلاف المستوى التعليمي، ولا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في المشكلات التي يواجهونها تبعاً لتخصصاتهم، أو شدة الإعاقة، أو لنوع الإعاقة، كما أن الذكور كانوا أعلى درجة في المشكلات التي يواجهونها مقارنة بالإناث.

وهدفت دراسة الحديدي والزبون (2013) إلى تقييم واقع الخدمات المكتبية المقدمة إلى الأشخاص ذوي الإعاقة البصرية في الأردن، ومقارنتها بالممارسات والمعايير الدولية. تكونت عينة الدراسة من (32) مكتبة تابعة للجامعات الرسمية والخاصة والمكتبات العامة، وتم تطوير أداة للمعايير الدولية للخدمات المكتبية التي تقدم إلى الأشخاص ذوي الإعاقة تكونت من ستة معايير رئيسة تغطي (55) مؤشراً، أشارت نتائج الدراسة إلى مستوى ضعيف جدًا للمعايير الدولية للخدمات المكتبية للأشخاص من ذوي الإعاقة كدرجة كلية، إذ بلغ متوسط الدرجة الكلية (0.1329) وأن خمسة مجالات كان مستوى التوافر فيها ضعيفًا جداً، هي: خدمات رواد المكتبة، والموارد البشرية، والعلاقات العامة، ومصادر المعلومات، والأدوات والمعدات، والتكنولوجيا الحديثة، في حين أنّ مجالاً واحداً كان مستوى التوافر فيه ضعيفا، وهو مبنى المكتبة.

وفي دراسة كسانغا (Kisanga, 2017) التي هدفت التعرف إلى الحواجز الأكاديمية والاجتماعية التي تواجه الطلبة ذوي الإعاقة الحسية في مؤسسات التعليم العالي في تنزانيا، واستراتيجيات المواجهة لدى هؤلاء الطلبة، تم استخدام تصميم دراسة الحالة لجمع البيانات من (27) طالباً من ذوي الإعاقة الحسية، تم اختيارهم من اثنتين من مؤسسات التعليم العالي في تنزانيا. واستخدمت الدراسة المقابلات شبه المنظمة والاستبانات المفتوحة، ومناقشات مجموعة التركيز، وبينت النتائج أن ندرة مصادر التعليم والتدريس، وممارسات استبعاد المعلمين (المحاضرين) شكلت حواجز أكاديمية رئيسة أمام الطلبة ذوي الإعاقة البصرية والسمعية، وأن حاجز التواصل كان عائقًا أكاديميًا رئيسا للطلبة الذين يعانون من ضعف السمع. وتمثلت الحواجز الأكاديمية الأخرى في الامتحانات، وعدم إمكانية الوصول إلى المعلومات، والحواجز في المناهج الدراسية، وعدم إمكانية الوصول إلى البيئة، إضافة إلى الاتجاهات السلبية والتصورات السلبية نحو الطلبة، وبالنسبة لاستراتيجيات المواجهة فقد لجأ الطلبة إلى استخدام استراتيجيات المواجهة التي تركز على المشكلة والعاطفة لإدارة الحواجز التعليمية التي تم مواجهتها.

وأجرى أبو مريم (2007) دراسة هدفت التعرّف إلى حاجات الطلبة ذوي الإعاقة السمعية في الجامعة الأردنية ومن أجل

تحقيق أهداف الدراسة قام الباحث بتطوير أداتين: الأولى (استبانة) تكونت من (38) فقرة توزعت إلى (5) مجالات، والثانية مقابلة من خلال أسئلة مفتوحة. وتكونت عينة الدراسة من (56) طالباً. وأظهرت النتائج وجود حاجات بدرجة كبيرة، حيث جاءت الحاجات المتعلقة بالإرشاد الأكاديمي في المرتبة الأولى، يليها الحاجات الأكاديمية، فالحاجات الاجتماعية والنفسية، فالحاجة الى التدريب النطقي، فالحاجة إلى الدعم الأسري. كما أظهرت النتائج عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مجال الحاجات الأكاديمية، والحاجات الاجتماعية والنفسية، والحاجة إلى الإرشاد الأكاديمي تعزى إلى نوع الكلية.

وبعد اطلاع الباحثين على الدراسات السابقة، وموضوعاتها، والنتائج التي توصلت إليها والإجراءات التي اتبعتها، لوحظ أن هناك تباينا بين هذه الدراسات من حيث أهدافها، ومتغيراتها، ونوع العينة، وحجمها، ويمكن تلخيص ذلك من خلال اتفاق الدراسات على التحقق من الخدمات والبرامج المقدمة للطلبة ذوي الإعاقة في الجامعات بالرجوع إلى الطلبة أنفسهم. بينما اختلفت الدراسة الحالية عن الدراسات السابقة في تناولها الطلبة ذوي الإعاقة في جميع الجامعات الرسمية في الأردن، وعددها عشر جامعات، وهذا ما لم تتناوله الدراسات السابقة، وأخيراً استفادت الدراسة الحالية من تلك الدراسات في تطوير أداتها.

مشكلة الدراسة وأهميتها

تتمثل مشكلة الدراسة الحالية في وجود أعداد من الطلبة ذوي الإعاقة ممن يتلقون الخدمات التعليمية في الجامعات الأردنية لسنوات عديدة، مع عدم توفر معلومات دقيقة عن الأعداد الفعلية، والتصنيفات الفئوية التشخيصية، والتشريعات والسياسات ذات العلاقة بهؤلاء الطلبة، فضلاً عن واقع وفاعلية ما يقدم لهم من خدمات وبرامج تمكنهم من الوصول إلى مصادر المعلومات والخدمات في الجامعات، وبالتالي تحسين وتطوير أوضاعهم الأكاديمية والشخصية، بما يلبي احتياجاتهم واندماجهم مع المجتمع الجامعي. وتأتي أهمية هذه الدراسة انطلاقاً من مضامين النموذج الاجتماعي في تفسير معطيات ومتغيرات الإعاقة الذي يركز على أن الإعاقة نتاج للتفاعل بين حالة العجز والقصور الذهني، أو الحسي، أو البدني لدى الشخص، وبين البيئة المحيطة وما فيها من عقبات وحواجز تحد من إمكانية مشاركة الفرد واستمتاعه بحقوقه في مختلف المواقف الحياتية، وبطبيعة الحال، فمن الممكن أن تتعلق تلك التحديات بمشكلات معرفية، أو قانونية، أو طبيعية، أو اجتماعية، أو بيئية الأمر الذي يتطلب الكشف والتعرف إلى تلك التحديات، وتحليلها، وتحديد مدى إسهاماتها، وتأثيرها سلباً في فرص الطلبة ذوي الإعاقة في الجامعات الأردنية في الجوانب الشخصية والاجتماعية، إضافة إلى تأثيرها في نوعية الخدمات التعليمية المتوفرة لهؤلاء الطلبة. من هنا، تأتي هذه الدراسة لإعطاء هؤلاء الطلبة الفرصة للتعبير عن احتياجاتهم؛ الأمر الذي يمكن هذه الدراسة من تقديم توصيات ممكنة التنفيذ من الجهات المسؤولة وذات العلاقة.

أهداف الدراسة

هدفت هذه الدراسة إلى:

(1) تسليط الضوء على المعيقات والحواجز المتصلة بواقع وصول الطلبة ذوي الإعاقة للخدمات التعليمية في الجامعات الأردنية.

(2) تقديم بيانات ومعلومات واقعية عن أعداد الطلبة ذوي الإعاقة في المرحلة الجامعية، وتصنيفاتهم.

(3) رصد وتحديد الحواجز والمعيقات المؤسسية والاتجاهاتية والفيزيائية التي تحدُ أو تحول دون وصولهم للحقوق التي نصت عليها القوانين والتشريعات النافذة.

(4) تقديم التوصيات المتعلقة بمساعدة الجامعات على وضع صيغ إجرائية، وعملية تستجيب لاحتياجات هؤلاء الطلبة سواء من الناحية الأكاديمية، أم التكييفات والمواءمات التيسيرية اللازمة.

أسئلة الدراسة

حاولت الدراسة الحالية الإجابة عن الأسئلة الآتية:

- السؤال الأول: ما درجة تقدير توافر الخدمات والتسهيلات المقدمة للطلبة ذوي الإعاقة في الجامعات الأردنية من وجهة نظرهم؟
- السؤال الثاني: هل تختلف درجة تقدير توافر الخدمات والتسهيلات المقدمة للطلبة ذوي الإعاقة في الجامعات الأردنية باختلاف نوع الإعاقة، وجنس الطالب، والكلية، والمستوى الدراسي؟
- السؤال الثالث: ما درجة تقدير الطلبة ذوي الإعاقة في الجامعات الأردنية للصعوبات والتحديات التي تواجههم؟
- السؤال الرابع: هل تختلف درجة تقدير الطلبة ذوي الإعاقة في الجامعات الأردنية للصعوبات والتحديات التي تواجههم

باختلاف نوع الإعاقة، وجنس الطالب، والكلية، والمستوى الدراسي؟

التعريفات الإجرائية والاصطلاحية

الطلبة ذوو الإعاقة: هم الطلبة الذين يعانون من الأشكال المختلفة للاعتلال أو الخلل العضوي، ومحدودية النشاط، والقيود التي تحد من المشاركة (WHO, n.d)، ويعرفون إجرائياً على أنهم الطلبة الذين تم تشخيصهم بوجود إعاقة بصرية، أو سمعية، أو حركية، أو أي إعاقة أخرى ومسجلين في إحدى الجامعات الحكومية الأردنية.

إمكانية الوصول: وتعرف اصطلاحا على أنها "تهيئة المباني والطرق والمرافق وغيرها من الأماكن العامة والخاصة المتاحة للجمهور، ومواءمتها وفقاً لكودات متطلبات البناء الخاص بالمعوقين الصادرة بموجب أحكام قانون البناء الوطني الأردني، وأي معايير خاصة يصدرها أو يعتمدها المجلس" (قانون حقوق الاشخاص ذوي الإعاقة رقم (20)، 2017). وتعرف إجرائيا على أنها الدرجة التي يحصل عليها المستجيب على مقياس الدراسة.

الجامعات الأردنية: وهي مؤسسات التعليم العالي الأردنية الرسمية والخاصة، وتعرف إجرائيا في هذه الدراسة على أنها الجامعات الرسمية (الحكومية) في المملكة الأردنية الهاشمية، وعددها عشر جامعات، هي: الأردنية، واليرموك، والعلوم والتكنولوجيا، وآل البيت، والهاشمية، والبلقاء التطبيقية، والألمانية الأردنية، والطفيلة التقنية، ومؤتة، والحسين بن طلال.

حدود الدراسة

اقتصرت الدراسة على الطلبة ذوي الإعاقة الملتحقين في الجامعات الأردنية الرسمية.

أجريت هذه الدراسة خلال العام 2018 / 2019.

الطريقة والإجراءات

مجتمع الدراسة وأفرادها

تكون مجتمع الدراسة من جميع الطلبة ذوي الإعاقة المسجلين في الجامعات الرسمية وعددها (10) جامعات، وقد بلغ عدد الطلبة ذوي الإعاقة في هذه الجامعات (709) طلبة. تم اختيار أفراد الدراسة بالطريقة المتيسرة، وبلغ عددهم (208) من الطلبة ذوي الإعاقة من جامعات اليرموك، والأردنية، والعلوم والتكنولوجيا، والهاشمية، وآل البيت، والطفيلة التقنية، ومؤتة، والحسين بن طلال، ويبين الجدول رقم (1) الخصائص الديموغرافية لعينة الدراسة.

جدول (1): توزيع أفراد عينة الدراسة وفقاً للمتغيرات الديموغرافية

المتغير	الفئات	العدد
الجنس	ذكر	111
	أنثى	97
نوع الإعاقة	بصرية	90
	سمعية	26
	حركية	72
	أخرى	20
المستوى الدراسي	بكالوريوس	191
	دراسات عليا	17
نوع الكلية	إنسانية	137
	علمية	71

أداة الدراسة

لتحقيق أهداف الدراسة، طور الباحثون أداة الدراسة الحالية للتحقق من وصول الطلبة ذوي الإعاقة في الجامعات الأردنية للخدمات التعليمية والترتيبات التيسرية، وللتعرف إلى الحواجز المادية والاتجاهاتية التي يعاني منها هؤلاء الطلبة في الجامعات الأردنية. وتم تطوير أداة الدراسة بالاطلاع على الدراسات السابقة ذات الصلة، بالإضافة الى المقاييس والأدوات المتعلقة

بالموضوع، مثل دراسة: (Al-Hmouz, 2014; Garrison-Wade & Lehmann, 2009; Gilson & Dymond, 2012; McNulty, 2014; Pingry O'Neill, Markward, & French, 2012; Timmerman & Mulvihill, 2015) وتكونت أداة الدراسة في صورتها الأولية من (7) مجالات رئيسة، و(68) مؤشراً.

وتم التوصل إلى صدق الأداة لقياس الغرض الذي أُعدت من أجله، بعد عرضها على نخبة من المحكمين لإبداء الرأي حول صدق المحتوى. وتم عرض الأداة على عشرة محكمين من ذوي الخبرة الأكاديمية والمهنية في مجال التربية الخاصة، لإبداء الرأي حول ملاءمة المؤشرات للمجال الخاص بها، ووضوحها لغوياً، وتقديم الملاحظات المناسبة. وقد كانت نتيجة التحكيم كالتالي: تم الإبقاء على المجالات التي أجمع عليها (10) من المحكمين بنسبة اتفاق قدرها (100%)، وتم حذف بعض الفقرات ضمن المجالات، ودمج بعض الفقرات مع بعض المجالات، وتمت إعادة صياغة بعض الفقرات. وقد وصل عدد الفقرات النهائية إلى (68) فقرة، والجدول رقم (2) يبين ذلك.

جدول (2) :مجالات المقياس وعدد الفقرات في كل مجال

المجال	عدد الفقرات
البيئة المادية الجامعية	13
البيئة التعليمية والترتيبات التيسيرية.	13
التدريس والتعليم	11
التسهيلات الإدارية	6
مكتبة الجامعة	7
الصعوبات والتحديات	12
الاتجاهات	6
المجموع	68

وللتحقق من ثبات أداة الدراسة حسب معامل الاتساق الداخلي من خلال معادلة كرونباخ ألفا، ومعامل ارتباط الفقرة المصحح مع المجال والدرجة الكلية للمقياس. وتم اعتماد درجة قطع (0.30) لقبول الفقرة، وبناءً عليه، وحذفت فقرة واحدة من مجال الاتجاهات، حيث تراوحت معاملات الارتباط المصحح بين الفقرات والمجالات من جهة ما بين (0.39) و (0.76)، والفقرات والدرجة الكلية من جهة أخرى ما بين (0.31) و (0.62)، وذلك بعد حذف هذه الفقرة من مجال الاتجاهات، ويبين الجدول (3) معاملات الاتساق الداخلي وفقاً لمعادلة كرونباخ ألفا لمجالات المقياس، وكذلك الدرجة الكلية.

جدول (3): معاملات الاتساق الداخلي لمجالات المقياس والدرجة الكلية (كرونباخ ألفا)

المجال	كرونباخ ألفا
البيئة المادية الجامعية	0.88
البيئة التعليمية والترتيبات التيسيرية	0.90
التدريس والتعليم	0.88
التسهيلات الإدارية	0.73
مكتبة الجامعة	0.88
الصعوبات والتحديات	0.87
الاتجاهات	0.87
المقياس ككل	0.93

وتكون المقياس بصورته النهائية من (68) فقرة موزعة إلى سبعة مجالات، يضع المستجيب إشارة (×) بجانب كل فقرة، على تدرج من خمس درجات وفقاً لتدرج ليكرت (Likert) الخماسي، وهي: بدرجة مرتفعة جداً (5) درجات، بدرجة مرتفعة (4) درجات، بدرجة متوسطة (3) درجات، بدرجة منخفضة (2) درجتان، بدرجة منخفضة جداً (1) درجة.

إجراءات الدراسة ومنهجيتها:

نفذت هذه الدراسة من خلال تطوير أداة الدراسة اللازمة للحصول على البيانات، ثم تشكيل فرق الباحثين وتدريبهم على كيفية جمع البيانات، ثم أخذ الموافقات والتسهيلات اللازمة لتنفيذ إجراءات الدراسة، ثم قام الفريق بتنفيذ إجراءات الدراسة، بعدها قام الباحثون بتحليل البيانات وأخيرا اعداد الدراسة والتوصيات.

واتبع الباحثون المنهج الوصفي التحليلي لملاءمته أغراض هذه الدراسة وأهدافها. واشتملت الدراسة على مجموعة من المتغيرات المستقلة: الجنس، وله فئتان (ذكور، إناث)، والمستوى التعليمي، وله مستويان (البكالوريوس، الدراسات العليا)، ونوع الإعاقة، وله أربعة مستويات (بصرية، سمعية، حركية، أخرى)، ونوع الكلية، وله مستويان (إنسانية، علمية). ويتمثل المتغير التابع لهذه الدراسة في تقديرات الطلبة ذوي الإعاقة في الجامعات الرسمية للخدمات والحواجز المادية والاتجاهاتية الذي يعبر عنه بالمتوسطات الحسابية لتقديرات أفراد العينة على فقرات الأداة ومجالاتها.

نتائج الدراسة

أولاً: النتائج المتعلقة بالسؤال الأول الذي ينص على: "ما درجة تقدير توافر الخدمات والتسهيلات المقدمة للطلبة ذوي الإعاقة في الجامعات الأردنية ومن وجهة نظرهم؟". وأظهرت نتائج هذا السؤال أن الطلبة ذوي الإعاقة في الجامعات الأردنية يقدرون توافر الخدمات والتسهيلات المقدم لهم بدرجة متوسطة وفقاً للدرجة الكلية للمقياس، إذْ بلغ المتوسط الحسابي (3.60)، وبانحراف معياري مقداره (0.62). وأما فيما يتعلق بمجالات المقياس، فقد أظهرت النتائج أن الخدمات التي تقدمها المكتبة جاءت في المرتبة الأولى بمتوسط حسابي مقداره (3.70)، وانحراف معياري مقداره (0.83)، تلاها في المرتبة الثانية الخدمات المقدمة ضمن مجال التدريس والتعلم بمتوسط حسابي مقداره (3.61)، وانحراف معياري مقداره (0.74)، في حين جاءت الخدمات المقدمة ضمن مجال البيئة المادية الجامعية في المرتبة الأخيرة بمتوسط حسابي مقداره (3.56)، وانحراف معياري مقداره (0.74). كما أظهرت النتائج أن درجة تقدير الطلبة ذوي الإعاقة لتوافر الخدمات والتسهيلات المقدمة لهم جاءت بدرجة متوسطة باستثناء التسهيلات والخدمات التي تقدمها المكتبة، حيث كانت مرتفعة، ويظهر الجدول (4) الدرجة الكلية لمقياس توافر الخدمات والتسهيلات المقدمة للطبة ذوي الإعاقة في الجامعات الأردنية من وجهة نظرهم، والمقياس مرتبة تنازلياً وفقاً للمتوسطات الحسابية.

جدول (4): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمقياس توافر الخدمات والتسهيلات المقدمة للطلبة ذوي الإعاقة في الجامعات الأردنية من وجهة نظرهم*

المجال	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الدرجة
مكتبة الجامعة	3.70	0.83	مرتفعة
التدريس والتعلم	3.61	0.74	متوسطة
التسهيلات الإدارية	3.60	0.76	متوسطة
البيئة التعليمية والترتيبات الدراسية	3.57	0.72	متوسطة
البيئة المادية الجامعية	3.56	0.74	متوسطة
الدرجة الكلية	3.60	0.62	متوسطة

* ن= 208.

ثانياً: النتائج المتعلقة بالسؤال الثاني الذي ينص على: "هل هناك فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α = 0.05) في توافر الخدمات والتسهيلات المقدمة للطبة ذوي الإعاقة في الجامعات الأردنية من وجهة نظرهم تعزى لمتغيرات الجنس، ونوع الإعاقة، والمستوى التعليمي، ونوع الكلية؟". للإجابة عن هذا السؤال، حسبت المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمقياس توافر الخدمات والتسهيلات المقدمة للطبة ذوي الإعاقة في الجامعات الأردنية من وجهة نظرهم لدى أفراد عينة

الدراسة حسب متغيرات: الجنس، ونوع الإعاقة، والمستوى التعليمي، ونوع الكلية كما هو مبين في الجدول (5).

جدول (5): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمقياس توافر الخدمات والتسهيلات المقدمة للطلبة ذوي الإعاقة في الجامعات الأردنية ومجالاته الفرعية حسب متغيرات: الجنس، ونوع الإعاقة، والمستوى التعليمي، ونوع الكلية*

المجال	الاحصائي	الجنس		نوع الإعاقة				المستوى التعليمي		نوع الكلية	
		ذكر	أنثى	بصرية	سمعية	حركية	أخرى	بكالوريوس	دراسات عليا	إنسانية	علمية
البيئة المادية الجامعية	س	3.55	3.58	3.58	3.60	3.51	3.66	3.58	3.34	3.48	3.73
	ع	0.74	0.75	0.73	0.75	0.78	0.72	0.72	0.95	0.74	0.72
	ن	111	97	90	26	72	20	191	17	137	71
البيئة التعليمية والترتيبات الدراسية	س	3.51	3.63	3.66	3.38	3.53	3.54	3.58	3.47	3.53	3.65
	ع	0.76	0.66	0.68	0.81	0.69	0.83	0.69	0.97	0.76	0.62
	ن	111	97	90	26	72	20	191	17	137	71
التدريس والتعلم	س	3.53	3.69	3.72	3.28	3.58	3.59	3.58	3.83	3.61	3.60
	ع	0.77	0.70	0.59	0.83	0.82	0.81	0.71	1.02	0.78	0.66
	ن	111	97	90	26	72	20	191	17	137	71
التسهيلات الإدارية	س	3.57	3.63	3.62	3.46	3.62	3.60	3.62	3.38	3.61	3.59
	ع	0.79	0.73	0.69	0.91	0.79	0.77	0.76	0.71	0.80	0.69
	ن	11	97	90	26	72	20	191	17	137	71
مكتبة الجامعة	س	3.66	3.75	3.79	3.48	3.71	3.56	3.72	3.44	3.64	3.82
	ع	0.88	0.77	0.73	0.89	0.92	0.83	0.79	1.17	0.90	0.67
	ن	111	97	90	26	72	20	191	17	137	71
الدرجة الكلية	س	3.55	3.65	3.67	3.44	3.57	3.59	3.61	3.50	3.56	3.67
	ع	0.65	0.59	0.55	0.72	0.64	0.70	0.59	0.88	0.66	0.53
	ن	111	97	90	26	72	20	191	17	137	71

*س: المتوسط الحسابي، ع: الانحراف المعياري، ن= العدد.

ويلاحظ من الجدول (5) وجود فروق ظاهرية في المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لأفراد عينة الدراسة وفقاً لمتغيرات الجنس، ونوع الإعاقة، والمستوى الدراسي، ونوع الكلية، وللتحقق من دلالة هذه الفروق استخدم تحليل التباين الرباعي عديم التفاعل (4-Way ANOVA) كما هو مبين في الجدول (6).

جدول (6): تحليل التباين الرباعي عديم التفاعل لأثر الجنس، ونوع الإعاقة، والمستوى الدراسي، ونوع الكلية في الدرجة الكلية لتوافر الخدمات والتسهيلات المقدمة للطلبة ذوي الإعاقة في الجامعات الأردنية

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة (ف)	مستوى الدلالة	مربع إيتا
الجنس	0.419	1	0.419	1.092	0.297	0.005
نوع الإعاقة	1.236	3	0.412	1.074	0.361	0.016
المستوى الدراسي	0.269	1	0.269	0.701	0.403	0.003
نوع الكلية	0.687	1	0.687	1.791	0.182	0.009
الخطأ	77.101	201	0.384			
المجموع	2771.823	208				

ويلاحظ من الجدول (6) عدم وجود فروق في الدرجة الكلية لتوافر الخدمات والتسهيلات المقدمة للطلبة ذوي الإعاقة في الجامعات الأردنية من وجهة نظرهم تبعاً لمتغيرات الجنس، أو نوع الإعاقة، أو المستوى الدراسي، أو نوع الكلية، حيث لم تكن قيم هذه المتغيرات دالة إحصائياً.

وفيما يتعلق بالفروق في المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لأفراد عينة الدراسة حسب مجالات مقياس توافر الخدمات والتسهيلات المقدمة للطلبة ذوي الإعاقة في الجامعات الأردنية من وجهة نظرهم تبعاً لمتغيرات: الجنس، ونوع الإعاقة، والمستوى الدراسي، ونوع الكلية، فقد استخدم تحليل التباين الرباعي المتعدد عديم التفاعل (4-Way MANOVA). وقبل إجراء التحليل تم التحقق من الارتباط المتعدد بين المتغيرات التابعة (Multicollinearity) من خلال معاملات ارتباط بيرسون بين المتغيرات التابعة؛ حيث لم تتجاوز قيمة أي منها (0.80)، كما تم التحقق من افتراض مصفوفة تجانس المصاحبة (Equality of covariance matrices) من خلال اختبار بوكس أم (Box's M test)؛ حيث بلغت قيمته (276.632) وبدلالة إحصائية (α = 0.006)؛ مما يؤكد تحقق الافتراض.

وكشفت نتائج تحليل التباين الرباعي المتعدد عن عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في المتوسطات الحسابية لمجالات مقياس توافر الخدمات والتسهيلات المقدمة للطلبة ذوي الإعاقة في الجامعات الأردنية من وجهة نظرهم تبعاً لمتغيرات: الجنس، أو نوع الإعاقة، أو المستوى الدراسي، أو نوع الكلية كما يظهر في الجدول (7).

جدول (7): نتائج تحليل التباين الرباعي المتعدد عديم التفاعل للكشف عن أثر الجنس، ونوع الإعاقة، والمستوى الدراسي، ونوع الكلية في مجالات مقياس توافر الخدمات والتسهيلات للطلبة ذوي الإعاقة في الجامعات الأردنية

مصدر التباين	مجال التسهيلات المقدمة	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة (ف)	مستوى الدلالة	مربع إيتا
الجنس	البيئة المادية الجامعية	0.023	1	0.023	0.041	0.839	0
هوتلنج = 0.015	البيئة التعليمية والدراسية	0.638	1	0.638	1.243	0.266	0.006
الدلالة = 0.707	التدريس والتعلم	1.123	1	1.123	2.095	0.149	0.01
	التسهيلات الإدارية	0.253	1	0.253	0.433	0.511	0.002
	مكتبة الجامعة	0.583	1	0.583	0.859	0.355	0.004
نوع الإعاقة	البيئة المادية الجامعية	0.497	3	0.166	0.303	0.823	0.004
ويلكس لامبدا = 0.926	البيئة التعليمية والدراسية	1.852	3	0.617	1.203	0.31	0.018
الدلالة = 0.430	التدريس والتعلم	3.484	3	1.161	2.166	0.093	0.031
	التسهيلات الإدارية	0.831	3	0.277	0.473	0.701	0.007
	مكتبة الجامعة	3.045	3	1.015	1.496	0.217	0.022
المستوى الدراسي	البيئة المادية الجامعية	0.717	1	0.717	1.31	0.254	0.006
هوتلنج = 0.056	البيئة التعليمية والدراسية	0.341	1	0.341	0.665	0.416	0.003
الدلالة = 0.056	التدريس والتعلم	0.52	1	0.52	0.971	0.326	0.005
	التسهيلات الإدارية	1.09	1	1.09	1.862	0.174	0.009
	مكتبة الجامعة	1.652	1	1.652	2.434	0.12	0.012
نوع الكلية	البيئة المادية الجامعية	2.692	1	2.692	4.92	0.028	0.024
هوتلنج = 0.043	البيئة التعليمية والدراسية	0.725	1	0.725	1.413	0.236	0.007

مصدر التباين	مجال التسهيلات المقدمة	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة (ف)	مستوى الدلالة	مربع إيتا
الدلالة = 0.135	التدريس والتعلم	0.018	1	0.018	0.034	0.854	0
	التسهيلات الإدارية	0.022	1	0.022	0.038	0.845	0
	مكتبة الجامعة	1.461	1	1.461	2.153	0.144	0.011
الخطأ	البيئة المادية الجامعية	109.955	201	0.547			
	البيئة التعليمية والدراسية	103.137	201	0.513			
	التدريس والتعلم	107.744	201	0.536			
	التسهيلات الإدارية	117.714	201	0.586			
	مكتبة الجامعة	136.369	201	0.678			
الكلي	البيئة المادية الجامعية	2756.604	208				
	البيئة التعليمية والدراسية	2755.716	208				
	التدريس والتعلم	2815.777	208				
	التسهيلات الإدارية	2815.583	208				
	مكتبة الجامعة	2990.898	208				

ويلاحظ من الجدول (7) عدم وجود أثر لمتغيرات الجنس، أو نوع الإعاقة، أو المستوى الدراسي، أو نوع الكلية في مجالات مقياس التسهيلات المقدمة للطلبة ذوي الإعاقة في الجامعات الأردنية حيث لم تكن قيم هذه المتغيرات ذات دلالة إحصائية.

ثالثاً: النتائج المتعلقة بالسؤال الثالث الذي ينص على: "ما درجة تقدير الطلبة ذوي الإعاقة في الجامعات الأردنية للصعوبات والتحديات التي تواجههم؟". أظهرت نتائج هذا السؤال أن الطلبة ذوي الإعاقة في الجامعات الأردنية يقدرون الصعوبات والتحديات التي تواجههم بدرجة متوسطة وفقاً للدرجة الكلية للمقياس، حيث بلغ المتوسط الحسابي (3.08)، وبانحراف معياري مقداره (0.76). وأما فيما يتعلق بهذه الصعوبات والتحديات كل على حدة، فقد أظهرت النتائج أن: "حاجة الفرد لمعرفة أدائه من أجل الشعور بالحماس للعمل" جاءت في المرتبة الأولى بمتوسط حسابي مقداره (3.68)، وانحراف معياري مقداره (1.04)، تلاها في المرتبة الثانية الصعوبات المتعلقة "بإدارة وقت وعبء العمل الخاص بالطالب في الجامعة" بمتوسط حسابي مقداره (3.31)، وانحراف معياري مقداره (1.22)، في حين جاءت الصعوبات المتعلقة "بالتكيف الجيد للحياة الاجتماعية في الجامعة" في المرتبة الأخيرة بمتوسط حسابي مقداره (2.83)، وانحراف معياري مقداره (1.22). كما أظهرت النتائج أن درجة الصعوبات والتحديات التي يواجها الطلبة ذوو الإعاقة في الجامعات الأردنية جاءت بدرجة متوسطة باستثناء "حاجة الفرد لمعرفة أدائه من أجل الشعور بالحماس للعمل" حيث جاءت مرتفعة، ويظهر الجدول (8) الدرجة الكلية للصعوبات والتحديات التي يواجها الطبة ذوو الإعاقة في الجامعات الأردنية من وجهة نظرهم، والصعوبات والتحديات الفرعية مرتبة تنازلياً وفقاً للمتوسطات الحسابية.

جدول (8): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية للصعوبات والتحديات التي يواجها الطلبة ذوي الإعاقة في الجامعات الأردنية من وجهة نظرهم*

الصعوبات والتحديات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الدرجة
أجد من السهل التحدث عن الجامعة مع عائلتي وأصدقائي	3.68	1.04	مرتفعة
أواجه صعوبة في إدارة وقت وعبء الدراسة الخاص بي في الجامعة	3.31	1.22	متوسطة
أشعر في بعض الأحيان بالضغط بسبب المخاوف المالية	3.25	1.24	متوسطة
أجد صعوبة في العمل بشكل مستقل أثناء وجودي في الجامعة	3.10	1.14	متوسطة
أواجه صعوبة في التكيف بشكل جيد للمتطلبات الأكاديمية للجامعة	3.06	1.18	متوسطة

الصعوبات والتحديات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الدرجة
أجد صعوبة في التحفيز على العمل في المساق الدراسي	3.02	1.15	متوسطة
البيئة المادية للجامعة غير ممتعة ولا تتناسب مع احتياجاتي	2.97	1.19	متوسطة
أجد صعوبة في فهم الأساس المنطقي لمحتوى المساقات	2.97	1.20	متوسطة
أعتقد أن طرق التدريس في الجامعة لا تناسب احتياجاتي	2.96	1.16	متوسطة
أعتقد أن مقدار الدعم الأكاديمي المتاح لي في الجامعة غير مناسب	2.96	1.17	متوسطة
أعتقد أن جداول ومواعيد الجامعة غير ملائمة لاحتياجاتي	2.85	1.14	متوسطة
أواجه صعوبة في التكيف بشكل جيد لحياتي الاجتماعية في الجامعة	2.83	1.22	متوسطة
الدرجة الكلية	3.08	0.76	متوسطة
* ن= 208.			

رابعاً: النتائج المتعلقة بالسؤال الرابع الذي ينص على:"هل هناك فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α = 0.05) في الصعوبات والتحديات التي يواجها الطبة ذوو الإعاقة في الجامعات الأردنية تعزى إلى متغيرات: الجنس، ونوع الإعاقة، والمستوى التعليمي، ونوع الكلية؟"، للإجابة عن هذا السؤال حسبت المتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية للصعوبات والتحديات التي يواجهها الطلبة ذوو الإعاقة في الجامعات الأردنية حسب متغيرات: الجنس، ونوع الإعاقة، والمستوى التعليمي، ونوع الكلية كما هو مبين في الجدول (9).

جدول (9): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية للصعوبات والتحديات التي يواجها الطلبة ذوي الإعاقة في الجامعات الأردنية حسب متغيرات الجنس ونوع الإعاقة، والمستوى التعليمي، ونوع الكلية*

الاحصائي	الجنس		نوع الإعاقة					المستوى التعليمي		نوع الكلية	
	ذكر	أنثى	بصرية	سمعية	حركية	أخرى		بكالوريوس	دراسات عليا	إنسانية	علمية
س	3.17	2.98	3.06	3.36	2.99	3.15		3.12	2.63	3.04	3.15
ع	0.79	0.72	0.75	0.75	0.76	0.76		0.75	0.70	0.78	0.72
ن	111	97	90	26	72	20		191	17	137	71
*س: المتوسط الحسابي، ع: الانحراف المعياري، ن: العدد.											

ويلاحظ من الجدول (9) وجود فروق ظاهرية في المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية للصعوبات والتحديات التي يواجهها الطلبة ذوو الإعاقة في الجامعات الأردنية وفقاً لمتغيرات: الجنس، ونوع الإعاقة، والمستوى الدراسي، ونوع الكلية. وللتحقق من دلالة هذه الفروق استخدم تحليل التباين الرباعي عديم التفاعل (4-Way ANOVA) كما هو مبين في الجدول (10).

جدول (10): تحليل التباين الرباعي عديم التفاعل لأثر الجنس، ونوع الإعاقة، والمستوى الدراسي، ونوع الكلية في الصعوبات والتحديات التي يواجهها الطلبة ذوو الإعاقة في الجامعات الأردنية

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة (ف)	مستوى الدلالة	مربع إيتا
الجنس	2.815	1	2.815	5.153	0.024	0.025
نوع الإعاقة	3.276	3	1.092	1.999	0.115	0.029
المستوى الدراسي	3.105	1	3.105	5.684	0.018	0.028
نوع الكلية	0.245	1	0.245	0.449	0.504	0.002
الخطأ	109.813	201	0.546			
المجموع	2092.826	208				

ويلاحظ من الجدول (10) وجود فروق في الصعوبات والتحديات التي يواجهها الطلبة ذوو الإعاقة في الجامعات الأردنية تبعاً للجنس، وعند الرجوع إلى جدول المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية (9) يمكن ملاحظة أن المتوسط الحسابي للذكور (3.17) كان أعلى من المتوسط الحسابي للإناث (2.98)، ويلاحظ وجود فروق في الصعوبات والتحديات التي يواجهها الطلبة ذوو الإعاقة في الجامعات الأردنية تبعاً للمستوى الدراسي، وعند الرجوع إلى جدول المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية (9) يمكن ملاحظة أن المتوسط الحسابي لطلبة البكالوريوس (3.12) كان أعلى من المتوسط الحسابي لطلبة الدراسات العليا (2.63)، في حين لم يكن هناك فروق ذات دلالة إحصائية في المتوسطات الحسابية للصعوبات والتحديات التي يواجهها الطلبة في الجامعات الأردنية وفقاً لنوع الإعاقة، أو نوع الكلية، إذْ لم تكن قيم هذه المتغيرات دالة إحصائياً.

مناقشة النتائج

أظهرت النتائج المتعلقة بالسؤال الأول أن الطلبة ذوي الإعاقة في الجامعات الأردنية يقدرون توافر الخدمات والتسهيلات المقدمة لهم بدرجة متوسطة وفقاً للدرجة الكلية للمقياس، وتتفق هذه النتيجة نسبيا مع ما توصلت إليه دراسة كسانغا (Kisanga, 2017) التي أظهرت أن ندرة مصادر التعليم والتدريس وممارسات استبعاد المعلمين (المحاضرين) شكلت حواجز أكاديمية رئيسة أمام الطلبة ذوي الإعاقة البصرية والسمعية، وأن حاجز التواصل كان عائقًا أكاديميًا رئيساً للطلبة الذين يعانون من ضعف السمع، وتمثلت الحواجز الأكاديمية الأخرى في: الامتحانات، وعدم إمكانية الوصول إلى المعلومات، والحواجز في المناهج الدراسية، وعدم إمكانية الوصول إلى البيئة. إضافة إلى الاتجاهات السلبية والتصورات السلبية نحو الطلبة، وبالنسبة لاستراتيجيات المواجهة فقد لجأ الطلبة الى استخدام استراتيجيات المواجهة التي تركز على المشكلة والعاطفية لإدارة الحواجز التعليمية التي تم مواجهتها. وقد تعكس هذه النتيجة أن ما يقدم للطلبة ذوي الإعاقة في الجامعات الأردنية ما يزال دون مستوى الطموحات بالمقارنة مع ما يقدم في الجامعات الاجنبية، وربما أيضا لعدم جاهزية الجامعات وتحضيرها لاستقبال الطلبة ذوي الإعاقة بالرغم من وجود نصوص قانونية في قانون حقوق الأشخاص ذوي الإعاقة رقم (20) لسنة (2017).

واتفقت هذه النتيجة نسبياً مع الدراسة التي قام بها نتومبيلا وسوبراين (Ntombela & Soobrayen, 2013) التي أشارت إلى أن هناك معيقات تحد من مشاركة الطلبة ذوي الإعاقة في البرامج الأكاديمية تمثلت في: الكوادر، والموظفين ونقص خبرتهم في التعامل مع الطلبة المكفوفين، والوسائل والتقنيات التعليمية المساندة، وتحديات تتعلق بالممارسات التعليمية المستخدمة، وأخيرا تحديات أكاديمية تتعلق بالطلبة المكفوفين، ومع دراسة نيل وآخرين (Nel et al., 2015) التي أظهرت أن الطلبة ذوي الإعاقة الجسدية أشاروا إلى نقص وعدم ملاءمة البنية التحتية للجامعة ومرافقها، وعدم قدرتهم على الوصول بسبب ذلك، بالإضافة الى التمييز من زملائهم، ومن أعضاء هيئة التدريس، ونقص الحصول على الدعم المتمثل في الكراسي المتحركة والحواسيب، ومعاملة المدرسين لهم على أنهم مختلفين عن بقية زملائهم، ودراسة هونج (Hong, 2015) التي توصلت إلى المعيقات التي يواجهها الطلبة بشكل يومي المتمثلة في جاهزية (الكلية/الجامعة)، وملاءمة وكفاءة المدرسين، والضغوطات الجامعية، وخدمات الدعم النوعية.

ومن ناحية أخرى، اختلفت نتائج السؤال الأول مع ما توصل إليه دراسة بايرد (Byrd, 2010) التي أشارت إلى تباين تصورات، وإدراكات الطلبة ذوي الإعاقة بغض النظر عن نوع الإعاقة إذا كانت ظاهرة أم لا، دراسة الحديدي والزبون (2013) التي هدفت إلى تقييم واقع الخدمات المكتبية المقدمة إلى الأشخاص ذوي الإعاقة البصرية في الأردن ومقارنتها بالممارسات والمعايير المنبثقة دولياً حيث أشارت الى انطباق بمستوى ضعيف جدًا مع المعايير الدولية للخدمات المكتبية للأشخاص من ذوي الإعاقة، ودراسة أبو مريم (2007) التي أشارت إلى وجود حاجات بدرجة كبيرة، حيث جاءت الحاجات المتعلقة في الإرشاد الأكاديمي المرتبة الأولى، يليها الحاجات الأكاديمية، ثم الحاجات الاجتماعية والنفسية، ثم الحاجة إلى التدريب النطقي، ثم الحاجة إلى الدعم الأسري.

وأظهرت نتائج السؤال الثاني عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في المتوسطات الحسابية لمجالات مقياس توافر الخدمات والتسهيلات المقدمة للطلبة ذوي الإعاقة في الجامعات الأردنية من وجهة نظرهم تبعاً لمتغيرات: الجنس، أو نوع الإعاقة، أو المستوى الدراسي، أو نوع الكلية. وتتفق هذه النتيجة مع نتائج دراسة الصمادي والقريوتي (Simadi & Alqaryouti, 2017) التي أشارت إلى عدم وجود أثر ذي دلالة إحصائية يعزى لمتغيرات: الجنس ودرجة الإعاقة، واتفقت النتائج مع ما توصل إليه أبو مريم (2007) في عدم وجود فروق تعزى إلى نوع الكلية.

وأظهرت النتائج المتعلقة بالسؤال الثالث أن الطلبة ذوي الإعاقة في الجامعات الأردنية يقدرون الصعوبات والتحديات التي تواجههم بدرجة متوسطة وفقاً للدرجة الكلية للمقياس. وتتفق هذه النتيجة نسبياً مع ما توصلت إليه دراسة كسانغا (Kisanga, 2017) التي أظهرت أن ندرة مصادر التعليم والتدريس وممارسات استبعاد المعلمين (المحاضرين) شكلت حواجز أكاديمية رئيسة أمام الطلبة ذوي الإعاقة البصرية والسمعية، وأن حاجز التواصل كان عائقًا أكاديميًا رئيسيا للطلبة الذين يعانون من ضعف السمع. وتمثلت الحواجز الأكاديمية الأخرى في: الامتحانات، وعدم إمكانية الوصول إلى المعلومات، والحواجز في المناهج الدراسية، وعدم إمكانية الوصول إلى البيئة، إضافة الى الاتجاهات السلبية والتصورات السلبية نحو الطلبة، وبالنسبة لاستراتيجيات المواجهة فقد لجأ الطلبة إلى استخدام استراتيجيات المواجهة التي تركز على المشكلة والعاطفية لإدارة الحواجز التعليمية التي تم مواجهتها. كما تتفق هذه النتيجة مع دراسة الصمادي والقريوتي (Simadi & Alqaryouti, 2017) التي أشارت إلى أن رضا الطلبة ذوي الإعاقة عن الخدمات الاجتماعية جاء بالمستوى الأول، ومن ثم الخدمات النفسية والتعليمية والصحية، وقد تعزى هذه النتيجة إلى ما أكدته الدراسات السابقة في أن الطلبة ذوي الإعاقة يفتقرون الى امتلاك المهارات اللازمة للدراسة، ومهارات إدارة الوقت، وأداء الاختبارات. وربما تعكس هذه النتائج وعيا متناميا لدى هؤلاء الطلبة في تحديد الصعوبات والمعيقات لا سيما أن هناك جمعيات محلية نشطة تحفز الاشخاص ذوي الإعاقة على المطالبة بحقوقهم، والانخراط في الأنشطة، وممارسة المدافعة عن أنفسهم، وتقرير مصيرهم. كما أشارت دراسة رامسديل (Ramsdell, 2014) إلى أن هناك ارتباط مرتفعا وإيجابيا بين التخطيط الانتقالي، ومهارات المدافعة الذاتية، والممارسات التعليمية وعلاقة سلبية ارتبطت بالشعور بالوصمة. ومن ناحية أخرى، تختلف هذه الدراسة مع ما توصل إليه بايرد (Byrd, 2010) التي أشارت إلى تباين تصورات وإدراكات الطلبة ذوي الإعاقة بغض النظر عن نوع الإعاقة إذا كانت ظاهرة أم لا.

وأظهرت نتائج السؤال الرابع وجود فروق في الصعوبات والتحديات التي يواجهها الطلبة ذوو الإعاقة في الجامعات الأردنية تبعاً للجنس ولصالح الذكور، ووجود فروق في الصعوبات والتحديات التي يواجها الطلبة ذوو الإعاقة في الجامعات الأردنية تبعاً للمستوى الدراسي، لصالح مرحلة البكالوريوس، في حين لم يكن هناك فروق ذات دلالة إحصائية في المتوسطات الحسابية للصعوبات والتحديات التي يواجهها الطلبة في الجامعات الأردنية وفقاً لنوع الإعاقة، أو نوع الكلية. وتتفق هذه النتيجة مع ما توصل إليه المقداد وآخرون (2018) التي أشارت بحسب متغيراتها إلى عدم وجود فروق في استجابات العينة فيما يتصل بالخدمات الإدارية، والخدمات الأكاديمية، والاستبانة ككل تعزى إلى متغير النوع الاجتماعى، فى حين ظهرت فروق فى مجال التسهيلات البنائية والتنقل تعزى إلى هذا المتغير، بينما لم تظهر فروق ذات دلالة إحصائية تعزى إلى متغيرات المستوى الدراسي، ونوع الإعاقة. وتتفق كذلك مع ما توصل إليه العايد وآخرون (2015) التي أشارت إلى أن المشكلات التي يواجهها الطلبة ذوو الإعاقة لا تختلف باختلاف المستوى التعليمي، وعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في المشكلات التي يواجهها الطلبة ذوو الإعاقة تبعاً لتخصصاتهم، وعدم اختلاف المشكلات تبعاً لشدة الإعاقة، وعدم وجود فروق في المشكلات بين المجموعات تبعاً لنوع الإعاقة، وأن الذكور أعلى درجة في المشكلات التي يواجهونها مقارنة بالإناث.

التوصيات

- تفعيل القوانين والتشريعات المتعلقة بالطلبة ذوي الإعاقة في مجال التعليم العالي حتى تتمكن الجامعات من تغيير سياساتها التعليمية.
- تفعيل دور مكاتب دعم الطلبة في الجامعات، وتزويدها بالكوادر المؤهلة، والتخصصات اللازمة، والتجهيزات اللازمة لدعم تعليم الطلبة ذوي الإعاقة الملتحقين في الجامعات الأردنية.
- تبني (مشروع/ مبادرة) مع وزارة التربية والتعليم ووزارة التعليم العالي، والجامعات لاستحداث إستراتيجية واضحة المعالم والمضامين للخدمات الانتقالية، والتخطيط لانتقالي للطلبة ذوي الإعاقة من المدارس الثانوية إلى الجامعات والمعاهد الأردنية.
- الاستماع الى صوت الطلبة ذوي الاعاقة في الجامعات الأردنية من خلال توفير الفرص المناسبة لهم للتعبير عن احتياجاتهم وآرائهم بصوت مسموع.
- مشاركة الطلبة ذوي الإعاقة في الجامعات الأردنية في مهمات البحث وأنشطة جمع المعلومات المتعلقة بتحديد نوعية الخدمات والبرامج التي تقدمها الجامعات الأردنية فيما يتصل بتعليم الطلبة ذوي الإعاقة، إذ يعد ذلك من أهم الأمور التي تؤدي إلى تفكيك الحواجز وتقديم حلول عملية لصالحهم ولصالح الجامعات.
- قيام المجلس الأعلى لحقوق الأشخاص ذوي الإعاقة ببناء قدرات الطلبة ذوي الإعاقة الملتحقين في الجامعات وتمكينهم

من المدافعة الذاتية واكتساب مهارات تقرير المصير.

- التنسيق مع الجامعات الأردنية لعقد دورات وبرامج تدريبية لأعضاء الهيئات التدريسية والإدارية بهدف رفع الوعي بالطلبة ذوي الإعاقة وطرق تمكينهم.

شكر وتقدير

إعداد هذه الدراسة بدعم من المجلس الأعلى لحقوق الأشخاص ذوي الإعاقة في المملكة الأردنية الهاشمية، ويتقدم الباحثون بجزيل الشكر للمجلس الكريم متمنين له دوام التوفيق في خدمة الأشخاص ذوي الإعاقة.

المصادر والمراجع

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

الحديدي، منى والزبون، إيمان. (2013). تقييم الخدمات المكتبية المقدمة إلى الأشخاص ذوي الإعاقة البصرية في ضوء المعايير العالمية. *مجلة العلوم التربوية*، مجلد (9)، عدد (4)، ص 377-388. الجامعة الأردنية: عمّان، الأردن.

الخشرمي، سحر. (2008). تقييم خدمات الدعم المساندة للطلاب من ذوي الاحتياجات الخاصة بجامعة الملك سعود. *مجلة العلوم التربوية والدراسات الإسلامية*، المجلد (23)، العدد (1)، جامعة الملك سعود، الرياض، المملكة العربية السعودية.

العايد، واصف وعبدالله، جابر وعصفور، قيس والثيني، عوض. (2010). *المشكلات التي تواجه الطلبة ذوي الاحتياجات الخاصة في جامعة الطائف*، السعودية.

المقداد، مصطفى والقطاونة، سينا. (2018). واقع الخدمات التي تقدمها إدارة جامعة مؤتة للطلبة ذوي الإعاقة من وجهة نظرهم. *مجلة جامعة القدس المفتوحة للأبحاث والدراسات التربوية والنفسية*، المجلد (7)، عدد (21)، ص 2-15.

Al-Hmouz, H. (2014). Experiences of Students with Disabilities in a Public University in Jordan. *International Journal of Special Education*, *29*(1), 25–32.

Byrd, T. D. M. (2010). *East Tennessee State University Faculty Attitudes and Student Perceptions in Providing Accommodations to Students with Disabilities*. ProQuest LLC.

Cawthon, S. W., & Cole, E. V. (2010). Postsecondary Students Who Have a Learning Disability: Student Perspectives on Accommodations, Access, and Obstacles. *Journal of Postsecondary Education and Disability*, *23*(2), 112–128.

Fuller, M., Healey, M., Bradley, A., & Hall, T. (2004). Barriers to Learning: A Systematic Study of the Experience of Disabled Sudents in One University. *Studies in Higher Education*, *29*(3), 303–318. https://doi.org/10.1080/03075070410001682592

Garrison-Wade, D. F., & Lehmann, J. P. (2009). A Conceptual Framework for Understanding Students' with Disabilities Transition to Community College. *Community College Journal of Research and Practice*, *33*(5), 415–443. https://doi.org/10.1080/10668920802640079

Getzel, E. E., & Thoma, C. A. (2008). Experiences of College Students with Disabilities and the Importance of Self-Determination in Higher Education Settings. *Career Development for Exceptional Individuals*, *31*(2), 77–84. https://doi.org/10.1177/0885728808317658

Gilson, C. L., & Dymond, S. K. (2012). Barriers Impacting Students with Disabilities at a Hong Kong University. *Journal of Postsecondary Education and Disability*, *25*(2), 103–118.

Hadley, W. M. (2006). LD Students' Access to Higher Education: Self-Advocacy and Support. *Journal of Developmental Education*, *30*(2), 10.

Hong, B. S. S. (2015). Qualitative Analysis of the Barriers College Students with Disabilities Experience in Higher Education. *Journal of College Student Development*, *56*(3), 209–226. https://doi.org/10.1353/csd.2015.0032

Junco, R. (2002). *Assessing an Online Training Program's Ability to Change Attitudes Towards Students with Disabilities* (Doctoral Dissertation). The Pennsylvania State University.

Kisanga, S. E. (2017). *Educational Barriers of Students with Sensory Impairment and their Coping Strategies in Tanzanian*

Higher Education Institutions (Doctoral Dissertation, Nottingham Trent University). Retrieved from http://irep.ntu.ac.uk/id/eprint/31873/

Lovett, B. J., & Lewandowski, L. J. (2006). Gifted Students with Learning Disabilities: Who Are They? *Journal of Learning Disabilities*, *39*(6), 515–527. https://doi.org/10.1177/00222194060390060401

Marshak, L., Van Wieren, T., Ferrell, D. R., Swiss, L., & Dugan, C. (2010). Exploring Barriers to College Student Use of Disability Services and Accommodations. *Journal of Postsecondary Education and Disability*, *22*(3), 151–165.

McNulty, K. (2014). *Adjustment to College among Lower Division Students with Disabilities: An Exploratory Study*. https://doi.org/10.15760/etd.1652

Meyers, A. R., Anderson, J. J., Miller, D. R., Shipp, K., & Hoenig, H. (2002). Barriers, Facilitators, and Access for Wheelchair Users: Substantive and Methodologic Lessons from a Pilot Study of Environmental Effects. *Social Science & Medicine*, *55*(8), 1435–1446. https://doi.org/10.1016/S0277-9536(01)00269-6

Nel, K., Rankoana, S. A., Govender, I., Mothibi, K., & Moloantoa, M. (2015). The Challenges Experienced by Students with a Physical Disability (SWPD) at a Higher Education Institution in South. *African Journal for Physical, Health Education, Recreation and Dance*, *1*(4), 801–811.

Ntombela, S., & Soobrayen, R. (2013). Access Challenges for Students with Disabilities at the University of KwaZulu-Natal: A Situational Analysis of the Edgewood Campus. *Journal of Social Sciences*, *37*(2), 149–155. https://doi.org/10.1080/09718923.2013.11893213

Pingry O'Neill, L. N., Markward, M. J., & French, J. P. (2012). Predictors of Graduation among College Students with Disabilities. *Journal of Postsecondary Education and Disability*, *25*(1), 21–36.

Ramsdell, P. E. (2014). *The College Experience of Students with Disabilities: Do Transition Planning and Climate Perception Relate to Academic Success?* (University of Rhode Island). Retrieved from http://digitalcommons.uri.edu/oa_diss

Reaser, A., Prevatt, F., Petscher, Y., & Proctor, B. (2007). The Learning and Study Strategies of College Students with ADHD. *Psychology in the Schools*, *44*(6), 627–638. https://doi.org/10.1002/pits.20252

Schmidt, M., & Čagran, B. (2008). Self-Concept of Students in Inclusive Settings. *International Journal of Special Education*, *23*(1), 8–17.

Shaw, S. F., & Dukes, L. L. (2001). Program Standards for Disability Services in Higher Education. *Journal of Postsecondary Education and Disability*, *14*(2), 81–90.

Simadi, F. A., & Alqaryouti, I. A. (2017). Students with Disabilities' Satisfaction with their Universities' Services. *International Journal of Human Rights in Healthcare*, *10*(4), 239–247. https://doi.org/10.1108/IJHRH-11-2016-0021

Stodden, R. A., Conway, M. A., & Chang, K. B. T. (2003). Findings from the Study of Transition, Technology and Postsecondary Supports for Youth with Disabilities: Implications for Secondary School Educators. *Journal of Special Education Technology*, *18*(4), 29–44. https://doi.org/10.1177/016264340301800403

Timmerman, L., & Mulvihill, T. (2015). Accommodations in the College Setting: The Perspectives of Students Living with Disabilities. *The Qualitative Report*, *20*(10), 1609–1625.

Trainin, G., & Swanson, H. L. (2005). Cognition, Metacognition, and Achievement of College Students with Learning Disabilities. *Learning Disability Quarterly*, *28*(4), 261–272. https://doi.org/10.2307/4126965

Wagner, M., Newman, L., Cameto, R., Garza, N., & Levine, P. (2005). *After High School: A First Look at the Postschool Experiences of Youth with Disabilities. A Report from the National Longitudinal Transition Study-2 (NLTS2)*. Retrieved from https://eric.ed.gov/?id=ED494935

Webster, D. D. (2004). Giving Voice to Students with Disabilities Who Have Successfully Transitioned to College. *Career Development for Exceptional Individuals*, *27*(2), 151–175. https://doi.org/10.1177/088572880402700203

WHO, World Health Organization. (n.d.). Retrieved from WHO website: http://www.who.int/topics/disabilities/en/

Access of Students with Disabilities to Educational Services in Jordanian Universities: Physical and Attitudinal Barriers and Challenges

Mohammad A. Muhidat, Ahmad S. Algolaylat, Ali M. Alodat *

ABSTRACT

This study aimed to identify the level of educational services provided for students with disabilities in public universities, their attitudes towards these services, and the obstacles that they face. An educational services scale, which consists of (68) items distributed into seven main dimensions, was applied to (208) students with disabilities. The results indicated an average level of services and obstacles. The results also showed that there were statistically significant differences according to the gender and level of study variables. At the same time, there were no statistically significant differences due to disability and college types' variables.

Keywords: Attitudes; Challenges; Educational services; Jordanian universities; Students with disabilities.

*Yarmouk University.

Received on 10/1/2020 and Accepted for Publication on 2/6/2020.