Dirasat: *Educational Sciences*, Volume 51, No. 2, 2024

Deanship of Scientific Research

Faculty Attitudes towards Integrating University Students with Disabilities: Investigating the Utilization of E-Learning at the Middle East University

Amani Mohamed Walid Doughlas *

Department of Educational Technology and Special Education, Faculty of Arts and Educational Sciences, Middle East University, Amman, Jordan

Received: 17/2/2024
Revised: 6/3/2024
Accepted: 19/5/2024
Published: 15/6/2024

* *Corresponding author:*
amanidoughlas@gmail.com

Citation: Doughlas , A. M. W. . (2024). Faculty Attitudes towards Integrating University Students with Disabilities: Investigating the Utilization of E-Learning at the Middle East University. *Dirasat: Educational Sciences*, *51*(2), 335–347. https://doi.org/10.35516/edu.v51i2.6939

© 2024 DSR Publishers/ The University of Jordan.

This article is an open access article distributed under the terms and conditions of the Creative Commons Attribution (CC BY-NC) license https://creativecommons.org/licenses/by-nc/4.0/

Abstract

Objectives: The current study seeks to examine faculty members' perspectives on integrating university students with disabilities in the post-COVID-19 era, with a particular emphasis on e-learning.

Methods: The study adopts a descriptive approach, using a questionnaire comprising (15) items. The questionnaire was administrated to a sample of (79) faculty members from the Faculty of Arts and Educational Sciences at Middle East University.

Results: The findings of the study reveal positive attitudes among faculty members towards integrating university students with disabilities, reflected in an overall mean of (3.95) and high and medium scores across various items. The findings also indicate a lack of knowledge and training among faculty members to teach students with disabilities via e-learning platforms. Moreover, there are no statistically significant differences at the significance level of ($\alpha = 0.05$) between the arithmetic averages of the faculty members' attitudes towards integration based on the study variables (gender, degree, and specialization). However, a statistically significant difference was observed concerning the years of experience: faculty members with less than 3 years of experience had a more favorable attitude towards integration compared to those with 5 to 10 years or more, with a difference of (0.39).

Conclusion: The study shows that faculty members exhibited positive attitudes towards integrating university students with disabilities in the post-COVID-19 era. However, they express a need for further knowledge and training to effectively deal with students' disabilities.

Keywords: Attitudes, integration, e-learning, students with disabilities.

اتجاهات أعضاء هيئة التدريس لدمج الطلبة الجامعيين من ذوي الإعاقة في ضوء توظيف تقنية التعلم الإلكتروني في جامعة الشرق الأوسط

أماني محمد وليد دغلس *

قسم تكنولوجيا التعليم والتربية الخاصة، كلية الآداب والعلوم التربوية، جامعة الشرق الأوسط، الأردن

ملخّص

الأهداف: تهدف الدراسة الحالية التعرف إلى اتجاهات أعضاء هيئة التدريس لدمج الطلبة الجامعيين من ذوي الإعاقة في ضوء توظيف تقنية التعلم الإلكتروني.

المنهجية: وظف المنهج الوصفي، وأداة الاستبانة التي اشتملت على (15) فقرة لعينة مكونة من (79) عضو من أعضاء هيئة التدريس في كلية الآداب والعلوم التربوية.

النتائج: أظهرت نتائج الدراسة بأن اتجاهات أعضاء هيئة التدريس نحو دمج الطلبة من ذوي الإعاقة في ضوء توظيف تقنية التعلم الإلكتروني في الجامعة كانت إيجابية، إذ بلغ المتوسط الحسابي الكلي لها (3.95)، وجاءت الفقرات في الدرجتين المرتفعة والمتوسطة. كما بينت النتائج بأن أعضاء هيئة التدريس تنقصهم المعرفة والتدريب لتعليم الطلبة ذوي الاعاقة عبر المنصات الالكترونية. كما تبين عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α=0.05) بين المتوسطات الحسابية لاتجاهات أعضاء هيئة التدريس نحو دمجهم تبعًا لمتغيرات: الجنس، نوع التخصص و المؤهل العلمي، بينما الفرق بين المتوسطات الحسابية لاتجاهات أعضاء هيئة التدريس نحو دمج الطلبة ذوي الإعاقة في المرحلة الجامعية تبعًا لمتغير سنوات الخبرة، كان لصالح فئة أقل من 3 سنوات عند مقارنة متوسطها الحسابي مع المتوسط الحسابي لفئة أكثر من 5 سنوات إلى 10 فأكثر، إذ بلغ الفرق بين المتوسطين (0.39) وهو فرق دال إحصائيًا.

الخلاصة: لوحظ بأن اتجاهات أعضاء هيئة التدريس كانت إيجابية نحو دمج الطلبة الجامعيين من ذوي الإعاقة في ضوء توظيف تقنية التعلم الإلكتروني إلا أنهم أشاروا بأنه تنقصهم المعرفة والتدريب الكافي في مجال الإعاقة، وتلبية احتياجات هؤلاء الطلبة.

الكلمات الدالة : اتجاهات ،الدمج ، التعليم الإلكتروني، الأشخاص ذوي الإعاقة.

المقدمة:

أثرت الفترة الزمنية التي تعرض العالم خلالها لوباء(كوفيد-19) على جميع مناحي الحياة المختلفة الصحية، الاقتصادية، السياسية، الاجتماعية، والتعليمية؛ مما استدعى من القائمين على العملية التربوية العمل على توظيف إجراءات التعليم الإلكتروني وذلك استجابة للواقع الجديد حيث تم استخدامه على نطاقٍ واسع من قِبل المؤسسات التربوية العالمية والعربية وعلى الرغم من أن بعض الجامعات لم تكن مستعدة لهذا التغيير المفاجئ إلا أنها سارعت لتوظيف التطبيقات في التعليم ولفترةٍ وجيزةٍ كتطبيق الزووم ووسائل التواصل الاجتماعي المختلفة، ومن ثم عمدت الجامعات لتوظيف التطبيقات التعليمية المتخصصة فيما بعد، بحيث تم استخدامها لتمكين الطلاب من متابعة المحاضرات واكتساب المعرفة الجديدة، وقد ساعد إدخال التقنيات الجديدة الطلاب وأعضاء هيئة التدريس على تسريع العملية التعليمية وتحسين أساليب التدريس، كما اعتمد على هذه التطبيقات التقنية التعليمية في التدريس عن بعد والتدريس المدمج وفي عقد الاجتماعات المباشرة، وتنظيم إجراءات العملية التعليمية (Ivacic&Babuder,2023) وهذا التغيير اشتمل على الطلبة الجامعيين أيضاً من ذوي الإعاقات وبمختلف التخصصات الأكاديمية مما ساهم في تسهيل عملية دمج الطلبة من ذوي الإعاقات في الجامعات وتمكينهم من الوصول إلى المعلومات والتمتع بإجراءات التعلم الإلكتروني خلال فترة (كوفيد-19) وما بعدها والتي تم إعدادها لتتلاءم متطلباتها مع احتياجات الطلبة ولضمان استمرارية العملية التعليمية وفي الفترة التي تلت كورونا ظهرت الحاجة إلى بذل المزيد من الجهد والاهتمام بالطلبة من ذوي الإعاقة من خلال توظيف إجراءات التعديل على أساليب التدريس والتقييم التي أتاحها التعليم الإلكتروني لهم (إبراهيم،2020).

حيث أجريت التعديلات على طريقة تقديم المحاضرات، وإتمام المهمات الدراسية، وعقد الامتحانات التي يكلف بها الطلبة العاديون والطلبة من ذوي الإعاقة في الجامعات، وقد استفاد هؤلاء الطلبة مما وفرته لهم سياسة التعليم الإلكتروني من خلال التطبيقات التي من أشهرها تطبيق المودل وتطبيق التيمز. وأسوة بالجامعات الأخرى سارع القائمون على جامعة الشرق الأوسط بالاستجابة إلى سياسة التعليم الإلكتروني والتي استمرت فترة ما بعد (كوفيد- 19) والتي نصت أيضاً على توفير التسهيلات للطلبة من ذوي الإعاقة كتوفير المواد التعليمية المسموعة والمقروءة ورفعها على المنصات التعليمية المعتمدة من قبل الجامعة مع وضع السياسات لأعضاء هيئة التدريس والمتعلقة بإجراء التعديلات على المواد التعليمية والأنشطة التعليمية والتقييم بحيث تتلاءم هذه التعديلات مع احتياجات الطلبة الخاصة، ومن هنا جاءت هذه الدراسة الحالية التعرف إلى اتجاهات أعضاء هيئة التدريس نحو دمج هؤلاء الطلبة بالتعليم الجامعي، ولمعرفة إذا كان للتعليم الإلكتروني وتوفير التطبيقات التعليمية الإلكترونية تأثير على هذه الاتجاهات.

مشكلة الدراسة:

بتتبع الدراسات السابقة (الغليلات، الصمادي،2015، الديحاني ،2022)، (Abu-Hamour,2013) التي تناولت اتجاهات أعضاء هيئة التدريس لدمج طلبة الجامعة من ذوي الإعاقة نجد بأنه مازال هناك اتجاهات سلبية نحو دمج هذه الفئات من الطلبة إذ تتداخل العديد من العوامل والتي تشكل هذه الاتجاهات السلبية عند أعضاء هيئة التدريس منها عدم وجود سياسة دمج واضحة لمعظم الجامعات، وافتقار معظمها لآلية التنفيذ والمتابعة والتقييم، كما أن اتجاهات أعضاء هيئة التدريس قد تظهر بأنها إيجابية فقط في تقبل وجود هؤلاء الطلبة في الحرم الجامعي، وذلك لدعمهم وتمكينهم من المهارات الاجتماعية، إلا أن المشكلة لدى أعضاء هيئة التدريس تظهر في عدم معرفتهم بطبيعة الإعاقات والحاجات التعليمية المرتبطة بها من تكييف وتعديل للمواد الدراسية ولطرق التدريس والتقييم بما يتلاءم وهذه الاحتياجات، بالإضافة إلى نقص التدريب الكافي لديهم في هذا المجال والذي قد يكون من أهم العوامل التي تعيق تقبل أعضاء هيئة التدريس للطلبة من ذوي الإعاقة في الجامعات، وقد جاءت هذه الدراسة التعرف إلى التغير الذي حصل على اتجاهات أعضاء هيئة التدريس نحو دمج هؤلاء الطلبة بالتعليم الجامعي، ولمعرفة فيما إذا كان للتعليم الإلكتروني وتوفير التطبيقات التعليمية الإلكترونية تأثير على هذه الاتجاهات في ظل ما توفره تقنية التعليم الإلكتروني من خيارات تمكن أعضاء هيئة التدريس من تلبية احتياجات الطلبة من ذوي الإعاقة في الجامعات.

أسئلة الدراسة:

السؤال الأول: ما اتجاهات أعضاء هيئة التدريس نحو دمج الطلبة من ذوي الإعاقة في المرحلة الجامعية في ضوء توظيف تقنية التعلم الإلكتروني؟

السؤال الثاني: هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عن مستوى (α=0.05) في اتجاهات أعضاء هيئة التدريس نحو دمج الطلبة من ذوي الإعاقة في المرحلة الجامعية تعزى لمتغيرات (الجنس، نوع التخصص، المؤهل العلمي، سنوات الخبرة)؟

أهداف الدراسة:

وتتمثل أهداف هذه الدراسة في:

- التعرف إلى اتجاهات أعضاء هيئة التدريس نحو دمج الطلبة من ذوي الإعاقة في المرحلة الجامعية.
- التعرف إلى اتجاهات أعضاء هيئة التدريس نحو دمج الطلبة من ذوي الإعاقة في المرحلة الجامعية وتأثرها بمتغيرات (الجنس، نوع التخصص، المؤهل العلمي، سنوات الخبرة)؟

أهمية الدراسة:

تظهر أهمية الدراسة في جانبين نظري وعملي وعلى النحو الاتي:

أولاً: الأهمية النظرية:

1.تقديم إطار نظري يوضح اتجاهات أعضاء هيئة التدريس نحو دمج طلبة من ذوي الإعاقة الجامعيين في ضوء توظيف تقنية التعلم الإلكتروني.

2.التعرف إلى أهم التحديات والمشكلات التي تواجه أعضاء هيئة التدريس في دمج الطلبة من ذوي الإعاقة في ضوء توظيف تقنية التعلم الإلكتروني.

ثانياً: الأهمية التطبيقية:

1.توظيف نتائج الدراسة لدعم دمج ذوي الإعاقة في المستوى الجامعي في ضوء توظيف تقنية التعلم الإلكتروني.

2.تساعد الدراسة أصحاب القرار في التعليم العالي التعرف إلى اتجاهات أعضاء هيئة التدريس نحو دمج الطلبة من ذوي الإعاقة في ضوء توظيف تقنية التعلم الإلكتروني.

مصطلحات الدراسة:

تشمل هذه الدراسة على مصطلحات وفيما يأتي تعريفها لغوياً وإجرائياً:

الاتجاه: يعرف الاتجاه لغوياً على أنه شعور أو اعتقاد ثابت نسبياً اتجاه أشخاص بعينهم أو أفكار أو وظائف أو غيرها من الموضوعات (عدس، توق،2024:416).

وتعرفه الباحثة إجرائياً: بأنه الاستجابة والاستعداد لأعضاء هيئة التدريس نحو قبول أو رفض دمج الطلبة ذوي الإعاقة في الجامعة ، ويعبر عن ذلك الدرجة التي يحصل عليها عضو هيئة التدريس على استبانة اتجاهات أعضاء هيئة التدريس نحو دمج الطلبة من ذوي الإعاقة في ضوء تقنية التعليم الإلكتروني.

الدمج الأكاديمي: عرفه (الخطيب، 2004) على أنه اتاحة الفرصة للطلبة من ذوي الإعاقة للحصول على التعليم مع الطلبة العاديين ما أمكن، أما **إجرائياً** حصول الطلبة ذوي الإعاقة على التعليم الجامعي.

الطلاب من ذوي الإعاقة: إجرائياً: هم الطلبة الملتحقين بالجامعة للحصول على الشهادة الجامعية، وبناء على تقارير بالإعاقة تم تسجيلهم في مكتب ذوي الإعاقة في الجامعة في عمادة شؤون الطلبة ويعانون من صعوبات التعلم، الإعاقة البصري والضعف البصري، الإعاقة السمعية والضعف السمعي، الشلل الدماغي، والإعاقة الحركية.

فترة ما بعد كورونا: هي الفترة الزمنية التي تلت جائحة كورونا بحسب منظمة الصحة العالمية.

التعليم الالكتروني: طريقة للتعلم بتوظيف تقنيات الاتصال الحديثة من حاسوب، وشبكاته ووسائط متعددة سواء كان عن بعد أو داخل الفصل الدراسي باستخدام التقنيات التي تمكن المتعلم من الوصول للمعلومات، (إبراهيم، 2020).

حدود الدراسة

تتمثل حدود الدراسة بالآتي:

- **حدود بشرية:** اقتصرت الدراسة على أعضاء هيئة التدريس في كلية الآداب والعلوم التربوية (لقسمي العلوم الأساسية الإنسانية والعلمية) في جامعة الشرق الأوسط.
- **حدود مكانية:** تقتصر الدراسة على كلية الآداب والعلوم التربوية في جامعة الشرق الأوسط.
- **حدود زمانية:** تم إجراء هذه الدراسة في الفصل الدراسي الثاني من العام الدراسي (2022-2023).

الإطار النظري والدراسات السابقة

قامت العديد من الدول المتقدمة بالمسارعة لضمان حقوق الأشخاص ذوي الإعاقة، وذلك من خلال إعداد الاستراتيجيات التي تضمن لهذه الفئة من الطلبة حقهم في التعليم عبر تطبيق إستراتيجية الدمج الشامل في المؤسسات التربوية حتى يتمكنوا من الالتحاق بها كالطلبة العاديين. وتاريخياً استجاب الأردن كغيره من الدول لوضع إستراتيجيات الدمج الشامل في المؤسسات التربوية كافة، والتي منها مؤسسات التعليم العالي، وذلك لأن عملية الدمج الشامل تراعي الفروق الفردية وتلبي احتياجات الطلبة ذوي الإعاقة وتثري عملية التعلم والتعليم (مساعدة،1990، الزيات،2009، دغلس،2013). فقد أعدت الخطط للاستجابة للاتفاقيات الدولية للأمم المتحدة لحقوق الطفل لعام (1989)، وما جاء بإعلان سلامنكا (1994) بالإضافة إلى اتفاقية حقوق الأشخاص ذوي الإعاقة (2006)، وكفل الدستور الأردني حق التعليم للجميع، وحظر استبعاد الأشخاص المعوقين من المؤسسات التعليمية على أساس الإعاقة أو بسببها بالإضافة إلى التشديد على قبولهم في المدارس ودمجهم فيها، وذلك بصدور التشريعات والقوانين، كقانون حقوق الأشخاص ذوي الإعاقة رقم (20) لسنة (2017) في مواد القانون: (20،19،18،17).

كما برز الاهتمام في تنفيذ أهداف التنمية المستدامة SDGs وبالأخص الهدف الرابع منها حيث تم التخطيط لتنفيذه خلال الأعوام (2015-2030) الذي أكدت بنوده على مبدأ تكافؤ الفرص والتعليم والتدريب المهني الجيد لذوي الإعاقة، كما كان للخطة الإستراتيجية العشرية للتعليم الدامج أهداف منها أنه مع حلول عام (2031) يجب أن تصل نسبة التحاق الأطفال ذوي الإعاقة في سن التعليم بالمدارس النظامية (10%) من مجموع الأطفال ذوي الإعاقة في سن التعليم. كما تم العمل على تضمين السياسات والإستراتيجيات والخطط والبرامج التعليمية ومتطلبات التعليم للأشخاص ذوي الإعاقة ليتمتعوا بحقوقهم في التعليم والوصول لجميع البرامج والخدمات والمرافق في المؤسسات التعليمية. وفي ذات السياق قامت وزارة التربية والتعليم العالي باعتماد العديد من الإستراتيجيات التي عنيت بالطلبة ذوي الإعاقة مثل: الخطة الإستراتيجية للتعليم (2018)؛ والإستراتيجية الوطنية لتنمية الموارد البشرية (2016-2025)؛ والاستراتيجية العشرية للتعليم الدامج (2019-2029)، بالإضافة إلى إعلان الأردن بشأن الدمج والتنوع في التعليم (2022) لوضع أهداف لرفع نسبة قبول والتحاق الطلبة ذوي الإعاقة والنهوض بالتعليم ليشتمل جميع الطلبة دون تمييز، بحيث يتصف بالنوعية والفعالية مواكباً للتطورات العالمية في مجال ضمان الحق في التعليم للجميع إلا أنه وبناء على تقارير إحصائيات وزارة التربية والتعليم (2017) فإن نسبة الطلبة ذوي الإعاقة الذين يتلقون خدمات تعليمية من إجمالي الطلبة في الأردن هو(1.9%)، كما تشير دائرة الإحصاءات العامة إلى أن ما يقارب (79%) من إجمالي عدد الأشخاص ذوي الإعاقة في سن المدرسة لا يتلقون أي شكل من أشكال التعليم ، ويشكل ذوو الإعاقة في الأردن بحسب دائرة الإحصاءات العامة ما نسبته(11%) من مجموع السكان حيث بلغ عدد الأشخاص ذوي الإعاقة مليوناً و200 ألف نسمة، وعدد الأشخاص ذوي الإعاقة في سن التعليم (400.000)، وذلك وفق المجلس الأعلى لحقوق المعوقين الذي أشار في تقاريره بأن عدد الطلاب على مقاعد الدراسة من هذه الفئة كانت قد تجاوز حوالي (23.000) من مجموع طلاب المدارس والبالغ عددهم (1.200.000) طالب، أي ما نسبته حوالي (5%) من عدد الطلاب.

ولابد من الإشارة إلى أن الأردن يواجه العديد من التحديات والصعوبات في نطاق التعليم الدامج ، فهناك العديد من المشاكل التي تتعلق بآلية تنفيذ التشريعات والقوانين ذات العلاقة بالتحاق الطلبة من ذوي الإعاقة في نظام التعليم الدامج في المؤسسات التربوية المختلفة (Benson, 2020) ، بالإضافة الى ضعف الخدمات التعليمية الخاصة بالطلبة ذوي الإعاقة، بالإضافة الى ضعف التشاركية بين المؤسسات المختلفة، وتعدد المرجعيات والمشاكل التي تتعلق بالبنية التحتية للمدارس.(الغليلات، الصمادي،2015،السرطاوي والشخص،2006). وأيضاً من التحديات التي تواجه التعليم الدامج في الأردن رواج الصورة النمطية والسلبية عن الإعاقة، ومحدودية الموارد البشرية والمادية في المؤسسات التربوية، قلة المعرفة بالتكنولوجيا المساندة، (دغلس،2015)، بالإضافة إلى عدم توفر الخدمات المساندة والبيئات الداعمة التي قد يحتاجها الطلبة على اختلاف إعاقاتهم في المدارس والجامعات مثل: أسلوب بريل؛ لغة الإشارة؛ توفير المناهج المناسبة؛ توفير العلاج الوظيفي والطبيعي ، كما أن الاتجاهات السلبية نحو هذه الفئات من الطلبة مازالت تعيق عملية التسهيل، وإتاحة الوصول للمعلومات لهم بالشكل الذي يحتاجونه، (الاستراتيجية العشرية للتعليم الدامج ،2017).

بمراجعة الدراسات الأدبية التي تناولت اتجاهات أعضاء هيئة التدريس نحو دمج الطلبة ذوي الإعاقة في فصولهم الدراسية في فترة ما بعد (كوفيد 19) نجد بأن الدراسات كانت قد انقسمت من حيث الاهتمام إلى العديد من الجوانب ومنها من اهتم بقياس مدى امتلاك أعضاء هيئة التدريس لأساليب توظيف التعليم الدامج من حيث المعرفة والتصاميم والإجراءات، بالإضافة إلى اتجاهاتهم نحو إجراء التعديلات الأكاديمية الإلكترونية التي تتم عن بعد، ومستوى المعرفة الذي يمتلكونه عن طبيعة احتياجات الطلبة ذوي الإعاقة والتدريب الذي تلقوه للتعامل مع هذه الفئة من الطلبة كما توجهت بعض الدراسات السابقة لمعرفة مدى تأثر اتجاهات أعضاء هيئة التدريس نحو دمج الطلبة ذوي الاعاقة لديهم بمتغيرات مثل: النوع الاجتماعي، الخبرة التدريسية والتخصص، المؤهل العلمي ومستوى المعرفة بما يخص ذوي الإعاقة من الطلبة، ففيما يتعلق باتجاهات أعضاء هيئة التدريس نحو دمج الطلبة ذوي الإعاقة، فقد أظهرت نتائج الدراسات بأنها كانت إيجابية، ففي دراسة (Carballo, et al. 2023) التي بحثت في امتلاك أعضاء هيئة التدريس للمعرفة بأساليب توظيف التعليم الدامج وإجراءاته في الجامعات الإسبانية تبين بأن اتجاهاتهم كانت إيجابية وكانوا قد أشاروا

بأنه لدمج هؤلاء الطلبة العديد من الإيجابيات والفوائد التي عادت عليهم من حيث ضمان حقهم بالتسهيل والوصول للمعلومات أسوة بأقرانهم العاديين من الطلبة الجامعيين، كما أظهرت النتائج بان درجة تقبلهم للطلبة من ذوي الإعاقات داخل الفصول الدراسية كانت إيجابية كما أنهم كانوا يشعرون بأن لهؤلاء الطلبة الحق في الوصول للمعلومات التي تحتويها موادهم الدراسية وبحسب تخصصاتهم، كما أظهرت نتائج الدراسة التي قام بها الباحثون، (Papadakaki et al.,2022) والتي هدفت إلى البحث في العوامل المؤثرة على اتجاهات أعضاء هيئة التدريس نحو دمج الطلبة ذوي الإعاقة في الجامعات اليونانية، وذلك عبر توزيع الاستبيان الذي اشتمل على فقرات لها علاقة بالمؤهل الأكاديمي، الخبرة الشخصية في التعامل مع هؤلاء الطلبة ،التدريب المسبق، امتلاك المعرفة بالإعاقة واعتقاداتهم اتجاه الدمج في الجامعات، وقد أظهرت النتائج بأن اتجاهات أعضاء هيئة التدريس كانت قد تأثرت بمتغير المعرفة وتلقي التدريب المسبق، وطبيعة المادة الدراسية وبالمقابل لم يظهر تأثير لمتغير الجنس أو الخبرة الشخصية مع الإعاقة لديهم.

أما الدراسة التي بحثت في أثر امتلاك أعضاء هيئة التدريس للمعرفة وتلقيهم التدريب الملائم للتعامل مع هذه الفئة من الطلبة فقد أظهرت دراسة أجرتها (Abu-Hamour,2013) أن اتجاهات أعضاء هيئة التدريس في الجامعات الأردنية الحكومية كانت إيجابية لدمج ذوي الإعاقة في الجامعات، وبأن حوالي (89%) من أعضاء هيئة التدريس من العينة لم يتلقوا أي نوع من التدريب لتعليم الطلبة ذوي الإعاقة، وحوالي(82.9%) لم يمتلكوا المعرفة حول قانون حقوق الأشخاص المعوقين الأردني لعام (2007) بينما ظهر بأن حوالي(84.1%) لديهم خبرة في تدريس الطلبة ذوي الإعاقة كما أظهرت نتائج الدراسة عند متغير الخبرة بأن أعضاء هيئة التدريس الأقل خبرة كانوا أكثر إيجابية في اتجاهاتهم نحو دمج الطلبة ذوي الإعاقة في الجامعة بالمقارنة مع ذوي الخبرة الأعلى، وأشارت إلى أن أعضاء هيئة التدريس يحتاجون إلى المعرفة بالتشريعات والقوانين وتنقصهم المعرفة بطرائق التعامل مع الطلبة ذوي الإعاقة ويحتاجون إلى تلقي التدريب الكافي، ووجدت أيضا بأن متغير الجنس كان لصالح أعضاء هيئة التدريس الإناث، إذ كن أكثر إيجابية من الذكور ولم يكن هناك أثر لمتغيرات الدرجة العلمية والتخصص على اتجاهاتهم نحو الدمج.

قام الباحثان(Ignacio & Allit ,2023) بإجراء دراسة التعرف إلى اتجاهات أعضاء هيئة التدريس في الجامعات اليابانية وعلاقتها بمتغيرات النوع الاجتماعي والمؤهل العلمي والتخصص، وذلك بهدف التوصل إلى توصيات لواضعي سياسات التعليم العالي في تايوان، فقد أظهرت النتائج بأن أعضاء هيئة التدريس كانوا إيجابين لفكرة دمج هؤلاء الطلبة إلا أنه ظهرت فروق ذات دلالة في اتجاهاتهم متأثرة بهذه المتغيرات إذ كانت اتجاهات أعضاء هيئة التدريس إيجابية بما يخص بارتفاع مستوى شعورهم بالمسؤولية اتجاه الطلبة ذوي الإعاقة، حيث انعكس ذلك على درجة تقبلهم لوجود هؤلاء الطلبة في داخل فصولهم الدراسية، بالإضافة إلى رغبتهم بتقديم التسهيلات الأكاديمية والتعديلات المطلوبة على أساليب التقييم تلبية لاحتياجات هؤلاء الطلبة وعلى اختلاف إعاقاتهم.

وهذا ما أشار إليه (Hsin Yi Wang ,2023) في دراسته والتي هدفت إلى التعرف أيضاً على اتجاهات أعضاء هيئة التدريس بالتعلم الدامج للطلبة ذوي الإعاقة في الجامعات اليابانية، وذلك للخروج بالتوصيات لواضعي السياسات في هذه الجامعات بما يخص التعليم الدامج، وقد أشارت النتائج بان اتجاهات أعضاء هيئة التدريس كانت قد تأثرت بمتغيرات عديدة كمتغير النوع الاجتماعي ، والمتغيرات التي لها علاقة بطبيعة التخصص ومستوى المعرفة بكيفية التعامل مع الطلبة ذوي الإعاقة إلا أنه كانت لدى أعضاء هيئة التدريس اتجاهات إيجابية نحو التعليم الدامج. أما ما يتعلق بعلاقة الخدمات الأكاديمية والصحية والاجتماعية وأثرها على التحصيل الأكاديمي قام (Hsin Yi Wang ,2023) بإجراء التعديلات على الاختبارات وتوفير التسهيلات للطلبة الجامعيين ذوي الإعاقة ومعرفة مدى تأثير ذلك على تحصيلهم الأكاديمي فقد أظهر تحليل الدراسات المنتظمة والتي تناولت التعليم الدامج للفترة الزمنية (2008-2022) بأن توفير الخدمات والتكامل الاجتماعي والصحي لهؤلاء الطلبة وضمن التعليم الدامج يؤثر بشكل إيجابي على تحصيلهم أكاديمياً. أما ما يتعلق بالدراسات التي تناولت علاقة اختلاف اتجاهات أعضاء هيئة التدريس في الجامعات بالتعليم الدامج في إجراء التعديلات الملائمة لهؤلاء الطلبة بحسب فئة الإعاقة، ففي دراسة (Romhild& Hollederer ,2023) وجد الباحثان بأن أعضاء هيئة التدريس قد تختلف درجة تقبلهم لإجراء التعديلات الأكاديمية تبعً لنوع الإعاقة إذ أبدوا رغبتهم بإجراء التعديلات للطلبة، وكانت اتجاهاتهم إيجابية نحو الدمج وأشار الباحثان إلى أن أعضاء هيئة التدريس كلما كانت اتجاهاتهم إيجابية نحو الدمج، أبدوا رغبتهم في إجراء التعديلات الأكاديمية اللازمة لهؤلاء الطلبة، إلا أن النتائج أشارت أيضاً إلى إحجام أعضاء هيئة التدريس عن إجراء التعديلات إذا كانت فئة إعاقة الطلبة إعاقة بصرية أو ضعاف البصر، أو يعانون من اضطرابات سلوكية وانفعالية، أو اضطرابات في النطق واللغة، وفي ذات السياق أظهرت دراسة (الديحاني، 2022) أن درجة تقبل أعضاء هيئة التدريس للدمج وإجراء التعديلات كانت مرتفعة لفئة الطلبة الذين يعانون من الإعاقة الحركية ومنخفضة لمن يعانون من الإعاقة السمعية.

وفي دراسة قام بها بنبري (Bunbury, 2020) حول تصميم المناهج الدامجة في التعليم العالي للطلبة ذوي الاحتياجات الخاصة أظهرت نتائجها بأن الاتجاهات السلبية التي ظهرت على أعضاء هيئة التدريس في كلية الحقوق كانت نتيجة نقص المعرفة والتدريب لديهم وقد أوصت الدراسة بتوفير المعلومات والتدريب الكافي عن طبيعة الإعاقات واحتياجات الطلبة بالإضافة إلى توفر المناهج التربوية الخاصة التي لا تحتاج الى تعديل مع التأكيد بأن

تشتمل على تنمية المهارات الاجتماعية لديهم، بالإضافة إلى تطوير أساليب التعرف إلى هذه الفئات من الطلبة في المستوى الجامعي. كما أشارت دراسة أجراها سنفادول (Sandoval, 2021) والتي هدفت التعرف إلى اتجاهات أعضاء هيئة التدريس في الجامعات الإسبانية والتي استجابت لقانون حقوق المعوقين في التعليم العالي بهدف إجراء التعديلات والتسهيلات التي تتلاءم واحتياجاتهم أظهرت نتائج الدراسة بأن اتجاهاتهم كانت إيجابية، إلا أنهم أشاروا إلى وجود نقص في جانب المعرفة حول الإعاقات كما أظهروا بأنهم يعانون من نقص جانب المعرفة بالتعرف، وكيفية تقديم التعديلات الكترونياً.

أما دراسة(Alkahtani ,2021) فقد أظهرت نتائجها بأن أعضاء هيئة التدريس كانت اتجاهاتهم إيجابية اتجاه تطبيق تقنيات التعليم الإلكتروني، كما أنهم أشاروا إلى إيجابيات توظيفها في زيادة كفاءة البعد المعرفي الأكاديمي والاجتماعي في فترة الجائحة، وفي حين اتفق أعضاء هيئة التدريس على أن توظيفها في التدريس والتقييم لا يستغرق وقتًا أطول من طريقة التعليم التقليدية في القاعات التدريسية، إلا أنهم كانوا مترددين في استثمار الوقت في التدريب، كما أنهم أشاروا بأن توفير المناهج المناسبة لاحتياجات الطلبة تساعد في التقليل من المعيقات واقترح معظمهم بأن هناك حاجة إلى توفير الموارد التعليمية الكافية داخل الأقسام، والبرمجيات والأجهزة المناسبة لتمكين تدريس المهارات المناسبة للطلبة ذوي الإعاقة. وكانت هناك توصية أخرى بضرورة دمج التعليم الإلكتروني في برامج المناهج الدراسية.

منهجية الدراسة: لتحقيق أهداف الدراسة، وظف المنهج الوصفي لمعرفة اتجاهات أعضاء هيئة التدريس نحو الطلبة من ذوي الإعاقة.

مجتمع وعينة الدراسة: تكون مجتمع الدراسة من أعضاء هيئة التدريس البالغ عددهم (200) وذلك حسب احصائيات دائرة الموارد البشرية لجامعة الشرق الأوسط للعام الجامعي(2022-2023)، وقد بلغت عينة الدراسة الحالية حوالي (79) من أعضاء هيئة التدريس في كلية الآداب والعلوم التربوية في جامعة الشرق الأوسط، وتم اختيارهم بطريقة العينة العشوائية البسيطة كما يوضحها الجدول (1) من أقسام العلوم الأساسية الإنسانية والعلمية، وقسم اللغة العربية، واللغة الإنجليزية ومن من مختلف الرتب الأكاديمية في الكلية

الجدول (1): توزع أفراد عينة الدراسة وفقاً للمتغيرات: الجنس، التخصص، المؤهل، سنوات الخبرة

المتغير	الفئات	العدد	النسبة%	المجموع
الجنس	ذكر	45	57.00%	79
	أنثى	34	43.00%	
التخصص	علمي	23	29.10%	79
	إنساني	56	70.90%	
المؤهل العلمي	دكتوراة	73	92.40%	79
	ماجستير	6	7.60%	
سنوات الخبرة	أقل من 3 سنوات	24	30.40%	79
	من 4 إلى 5 سنوات	6	7.60%	
	أكثر من 5 سنوات إلى 10 فأكثر	49	62.00%	

أداة الدراسة:

بنيت الاستبانة في مجال دمج الطلبة من ذوي الإعاقة، ولتحقيق أغراض الدراسة، بالإستناد إلى الإطار النظري والدراسات السابقة Sniatecki ,et al.2015). وتكونت الاستبانة بصورتها النهائية من (15) فقرة ، وتم اختيار مقياس ليكرت الخماسي لتحديد طريقة استجابات أفراد الدراسة، لكونه الأسلوب الشائع في تحليل الإجابات؛ لكونه يقدم سلماً عددياً وتقديراً مرئياً للفقرات المقفلة الإجابة، وكونه يقيس الاتجاهات لدى المفحوصين، إذ إن لكل فقرة وزناً متدرجاً وفق سلم مقياس ليكرت (Likert) الخماسي (درجة عالية جداً:5، درجة عالية :4، درجة متوسطة: 3، درجة قليلة: 2، درجة قليلة جداً:1).

ولتقدير كيفية الحكم على درجات الاستجابة (مرتفعة، متوسطة، منخفضة)، وهي التي تم تمثيلها رقمياً(5،4،3،2،1) على الترتيب ، فقد اعتمدت الباحثة ترتيب المتوسطات الحسابية للفقرات، وقد تم احتساب المقياس من خلال المعادلة التالية:

(القيمة الأعلى للإجابة (5) – القيمة الأدنى للإجابة (1) /عدد الفئات المطلوبة (3) =(5-1)/ 3= 1.33(المدى بين كل مستوى ومستوى آخر) وهذا يعني أقل قيمة متوسط +المدى (1+ 1.33 = 2.33)، وجدول (2) يوضح الأوزان كما يلي:

الجدول (2): جدول الأوزان

	الوزن	مستوى المو افقة
1	2.33-1.00	منخفضة
2	3.67-2.34	متوسطة
3	5.00-3.68	مرتفعة

وبناءً على الجدول رقم (2)، إذا كانت قيمة المتوسط الحسابي للفقرات تقع بين (1.00-2.33)، فذلك يبين بأن مستوى الموافقة منخفض، أما إذا كانت قيمة المتوسط الحسابي للفقرات تقع بين (2.34-3.67)، فذلك يبين بأن مستوى الموافقة متوسط، أما إذا كانت قيمة المتوسط الحسابي للفقرات بين ()، فهذا يدل بأن مستوى الموافقة عال.

صدق أداة الدراسة:

تم التحقق من صدق أداة الدراسة باستخدام صدق المحتوى الظاهري، إذ تم عرضها بصورتها الأولية على عدد من المحكمين من ذوي الاختصاص والخبرة في مجال تعليم ذوي الإعاقة وقانون تعليم ذوي الإعاقة في الجامعات الأردنية وعددهم (10) محكمين، وذلك لتقييم درجة ملاءمة الأداة لما وضعت لقياسه، وانتمائها للمجالات التي أدرجت ضمنها، ودرجة وضوح صياغتها، واقتراح التعديلات المناسبة، وتم اختيار الفقرات التي حصلت على موافقة المحكمين، وتم إجراء جميع التعديلات المقترحة من قبلهم وفي ضوء آراء المحكمين تم حذف عدد من الفقرات، وذلك بالاستناد الى مبدأ اتفاق الأكثرية (80%). وظهرت الأداة بصورتها النهائية والمكونة من (15) فقرة.

ثبات أداة الدراسة

تم التحقق من ثبات أداة الاستبيان بإيجاد معامل الاتساق الداخلي باستخدام معادلة كرونباخ ألفا، وذلك على مستوى كل فقرة من فقرات أداة الدراسة، وقد أظهرت نتائج الاتساق الداخلي بأن معامل الثبات للفقرات يساوي (0.799) وهذه القيمة مقبولة لغايات البحث العلمي. وبذلك تم اعتماد الاستبانة بصورتها النهائية .

التصميم والمعالجة الإحصائية:

وظفت الباحثة لأغراض التحليل الإحصائي برنامج الرزم الإحصائي للعلوم الاجتماعية (SPSS)، وتم استخدام الأساليب الإحصائية؛ معادلة كرونباخ ألفا للاتساق الداخلي، والمتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والرتب وتم إجراء تحليل التباين الرباعي لتحديد الفروقات بالمتوسطات لاتجاهات أعضاء هيئة التدريس.

نتائج الدراسة والمناقشة:

جاءت النتائج من خلال الإجابة عن أسئلة الدراسة في التعرف إلى اتجاهات أعضاء هيئة التدريس نحو دمج الطلبة الجامعيين من ذوي الإعاقة في ضوء تقنية التعليم الإلكتروني كما يلي:

السؤال الأول: ما اتجاهات أعضاء هيئة التدريس نحو دمج الطلبة من ذوي الإعاقة في المرحلة الجامعية في ضوء تقنية التعليم الإلكتروني؟

بغرض إجابة هذا السؤال تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية، وتحديد الرتب لاتجاهات أعضاء هيئة التدريس نحو دمج الطلبة ذوي الإعاقة في المرحلة الجامعية في ضوء تقنية التعليم الإلكتروني، وترتيبها تنازليًا والجدول التالي يبين النتائج.

الجدول (3): المتوسطات الحسابية والانحر افات المعيارية والرتب لاتجاهات أعضاء هيئة التدريس نحو دمج الطلبة ذوي الإعاقة في المرحلة الجامعية في ضوء تقنية التعليم الإلكتروني؟ مرتبة تنازليًا

الرقم	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الرتبة	الاتجاهات
15	أصبحت أكثر ثقة ومسؤولية فيما أقدمه للطالب ذي الإعاقة من تسهيلات في ضوء تقنية التعليم الإلكتروني	4.57	0.78	1	مرتفعة
13	أتواصل مع الطالب ذي الإعاقة في أي وقت وجاهياً وعن بعد في ضوء تقنية التعليم الإلكتروني	4.44	0.68	2	مرتفعة
6	أمنح الطالب ذو الإعاقة الحق في تسجيل المحاضرات في مساقاتي عند الحاجة.	4.43	0.81	3	مرتفعة

الرقم	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الرتبة	الاتجاهات
5	ازدادت رغبتي في توفير المادة التعليمية للمساق مراعياً الوسائط المتعددة في ضوء تقنية التعليم الإلكتروني	4.38	0.63	4	مرتفعة
7	أمنح الطالب ذا الإعاقة وقتاً إضافياً لمساعدته على تحقيق متطلبات النجاح بالمساق الكترونياً	4.38	0.87	4	مرتفعة
11	أستطيع أن أوجه زملاء الطالب ذي الإعاقة لدعمه اجتماعياً وأكاديمياً وجاهيا وعن بعد	4.33	0.76	6	مرتفعة
12	أتابع تعلم الطالب ذا الإعاقة، وأساعده عندما يواجه صعوبات متعلقة بأداء المهمات الأكاديمية وجاهياً والكترونياً	4.27	0.67	7	مرتفعة
8	تمكنني المنصات التعليمية الإلكترونية من إجراء التعديلات على المهمات والأنشطة الأكاديمية التي أكلف بها الطالب ذو الإعاقة	4.25	0.78	8	مرتفعة
4	أوفر التسهيلات للطالب ذو الإعاقة وبشكل فردي عند إفصاحه لي عن احتياجاته الخاصة	4.19	0.85	9	مرتفعة
14	أوجه الطالب من ذوي الاعاقة للمشاركة بالفعاليات والنشاطات التي توفرها الجامعة له بالتعاون مع عمادة شؤون الطلبة	4.11	0.82	10	مرتفعة
9	أجري تعديلات على الامتحانات بما يتلاءم وإعاقة الطالب مستفيداً مما توفره لي المنصات التعليمية الإلكترونية	3.96	1.16	11	مرتفعة
10	أشجع الطالب ذو الإعاقة على التكنولوجيا المساندة التي تمكنه من إتمام متطلبات المساق الدراسي	3.71	1.05	12	مرتفعة
2	أدرك بأن هناك جزئية في القانون الأردني المادة رقم (21) تشير بحق الطلبة المعوقين بالدمج في مؤسسات التعليم العالي	3.58	1.12	13	متوسطة
16	أصبح التعليم كورونا الجامعي في ضوء تقنية التعليم الالكتروني لذوي الإعاقة أكثر أنصاف	3.05	1.27	14	متوسطة
1	لم أتلقّ التدريب لكيفية تعليم والتعامل مع الطلبة الجامعيين ذوي الإعاقة عبر المنصات الالكترونية	2.90	1.18	15	متوسطة
3	لم أحصل على المعرفة الإلكترونية الكافية حول كيفية إجراء التسهيلات الملائمة للطالب ذي الإعاقة في مساقاتي التدريسية	2.71	1.09	16	متوسطة
	الدرجة الكلية للاتجاهات	3.95	0.40		مرتفعة

يشير الجدول السابق أن اتجاهات أعضاء هيئة التدريس نحو دمج الطلبة ذوي الإعاقة في المرحلة الجامعية في فترة ما بعد كورونا كانت مرتفعة، إذ بلغ المتوسط الحسابي الكلي لها(3.95) بانحراف معياري(0.40)، وجاءت الفقرات في الدرجتين المرتفعة والمتوسطة، إذ تراوحت المتوسطات الحسابية لها بين (4.57 - 2.71)، وحلت في الرتبة الأولى الفقرة (15) التي تنص على " أصبحت أكثر ثقة ومسؤولية فيما أقدمه للطالب ذو الإعاقة من تسهيلات في فترة ما بعد كوفيد " بمتوسط حسابي بلغ(4.57) وانحراف معياري يساوي(0.78) وبدرجة تقدير مرتفعة، قد يرجع السبب في أن عضو هيئة التدريس أصبح يستفيد مما توفره المنصات التعليمية الإلكترونية التي تتوفر في الجامعة، والتي تتيح لعضو هيئة التدريس العديد من البدائل والخيارات التعليمية، والتي توفر العديد من التسهيلات بالإضافة الى البدائل التعليمية المتاحة التي تمكن عضو هيئة التدريس من تلبية احتياجات الطالب ذو الإعاقة، كإمكانية منح الطالب خاصية الوقت الإضافي على أداء المهمات الموكلة إليه خلال متطلبات المساق الدراسي، أو أثناء إجراء امتحانات منتصف الفصل والنهائي مما يشعر عضو هيئة التدريس بالإيجابية؛ كونه قد حقق عبر هذه التطبيقات العدالة للطالب مع تمكنه من الحصول على العلامات التي يستحقها بإجراء التعديلات الملائمة له وقد ظهر هذا بشكلٍ واضحٍ في الفقرات (5,7,12,9,8)، وجاء متقارباً مع دراسات (Ignacio & Allit,2023،Carballo, et al. 2023) ، بالإضافة إلى أن اتجاهات أعضاء هيئة التدريس وشعورهم بالمسؤولية كان قد ازداد، وهذا ما أشار إليه أيضاً (Alkahtani ,2021) ، والذي أظهرت دراسته بأن اتجاهات أعضاء هيئة التدريس كانت ايجابية نحو دمج الطلبة ذوي الإعاقة في الجامعة نتيجة لتوظيف المنصات الإلكترونية التعليمية خلال فترة كوفيد وفي ضوء تقنية التعليم الإلكتروني، والتي مكنتهم من إجراء التعديلات على المهمات

التعليمية، وإجراءات التقييم الفصلي والنهائي، وتزويدهم بالوقت الإضافي الذي يحتاجونه، بالإضافة إلى توفير البدائل والخيارات لتقديم المهمات بما يتناسب واحتياجات الطالب الخاصة وحضور المحاضرات وتسجيلها وإمكانية إعادة الاستماع لها عند الحاجة، وفيما سبق كان المتاح لعضو هيئة التدريس قبل فترة كوفيد ما قد يتوفر بالطرائق التعليمية التقليدية التي قد تكون محدودة بالمقارنة مع هذه المنصات سواء في التدريس أو عند إجراء التقييم والتي قد لا تتناسب مع تلبية احتياجات الطالب الجامعي من ذوي الإعاقة مما كان ينعكس بشكل سلبي على اتجاهاته، بينما خلال فترة كوفيد وفي ضوء تقنية التعليم الإلكتروني أصبح عضو هيئة التدريس أكثر تفاعلاً مع الخيارات والبدائل المتاحة وبالأخص ما يتعلق بالتكنولوجيا المساندة عبر التطبيقات المتوفرة في أجهزة الحاسوب والموبايلات والأجهزة اللوحية، فالطالب ذو الإعاقة البصرية وضعاف البصر اعتمدوا في الدخول للامتحانات على خاصيةVoice over ، تحويل المادة المكتوبة والمقروءة بلغة بريل، تكبير حجم الخط تغيير لون خلفية الشاشة، أما الطلبة الجامعيون الذين يعانون من الشلل الدماغي فاستفادوا من لوحة المفاتيح الخاصة، والتي تتلاءم مع مشاكل التحكم الحركي بالأطراف لديهم. وحلت في الرتبة الثانية الفقرة (13) التي تنص على " أوجه الطالب من ذوي الاعاقة للتواصل معي أي وقت وجاهياً و عن بعد " بمتوسط حسابي بلغ(4.44) وانحراف معياري يساوي(0.68) وبدرجة تقدير مرتفعة، وقد يعزى السبب لرغبة أعضاء هيئة التدريس في التواصل مع هؤلاء الطلبة وذلك عبر تحديد الساعات المكتبية وسهولة الوصول إليهم خلال تلك الساعات المحددة عبر اللقاء المكتبي، أو عبر وسائل الاتصال الالكتروني المتوفرة عبر التطبيقات، والتي تتيح لهم الإجابة عن تساؤلات الطلبة، وتقديم الإيضاحات والشروحات لهم عند الحاجة، كما أن هذه الوسائل أكثر سهولة عند التنفيذ للطرفين وخصوصاً إذا كان يتعذر على الطالب الوصول للجامعة نظراً لحاجته الخاصة. في حين حلت في الرتبة قبل الأخيرة الفقرة (1) التي تنص: " لم أحصل على التدريب لكيفية تعليم والتعامل مع الطلبة الجامعيين ذوي الإعاقة عبر المنصات الإلكترونية " بمتوسط حسابي بلغ(3.37) وانحراف معياري يساوي(2.90) وبدرجة تقدير متوسطة، وقد تعزى هذه النتيجة إلى أن توظيف ما هو متاح من إجراءات ووسائل توفرها التطبيقات التعليمية الإلكترونية تحتاج إلى أن يتلقى عضو هيئة التدريس التدريب عليها باستمرار والعمل على متابعة إتقانه لخطوات توظيفها عبر المساق التعليمي فهناك حاجة دائمة إلى إنتاج الفيديوهات الإيضاحية من قبل الجهات المعنية بالجامعة لأعضاء هيئة التدريس لكيفية توظيفها أثناء التدريس وخلال فترة التقييم، بالإضافة إلى الاستفادة القصوى مما قد تتيحه من تسهيلات تمكن عضو هيئة التدريس أن يحقق أهدافه ونتاجاته التعليمية سواء للطلبة العاديين أو الطلبة ذوي الإعاقة وعلى اختلاف إعاقاتهم؛ فعلى سبيل المثال: يحتاج إلى تلقي التدريب المناسب لكيفية توظيفها مع الطلبة الذين يعانون من صعوبات التعلم؛ الإعاقات البصرية والفقدان البصري؛ الإعاقة السمعية والفقدان السمعي؛ والتوحد والشلل الدماغي، على اعتبار أن هذه الفئات هي التي تتلقى التعليم الجامعي ودون تدريب أعضاء هيئة التدريس سيكون من الصعب عليهم تقديم ما قد يحتاجه الطالب ذو الإعاقة في الجامعة وقد اتفقت النتائج مع دراسة (Papadakaki et al.,2022) في أن النقص في المعرفة المسبقة والتدريب غير الكافي ظهر بأن له تأثيراً سلبياً على اتجاهات أعضاء هيئة التدريس نحو دمج هؤلاء الطلبة. أما اتجاهات أعضاء هيئة التدريس على فقرة "أن التعليم الجامعي في ضوء تقنية التعليم الإلكتروني لذوي الإعاقة كان أكثر إنصافاً فقد يكون السبب في ذلك كون اتجاهاتهم جاءت إيجابية لما تتيحه بوجهة نظرهم المنصات التعليمية الإلكترونية من تسهيلات وإتاحة الوصول للمعلومات وقد يكون مرتبط بالفقرات (3,1)

وحلت في الرتبة الأخيرة الفقرة (18) التي تنص: " لم أتلق المعرفة الإلكترونية الكافية حول كيفية إجراء التسهيلات الملائمة للطالب ذي الاعاقة مساقاتي التدريسية " بمتوسط حسابي بلغ(2.71) وانحراف معياري يساوي(1.09) وبدرجة تقدير متوسطة، وتعزى الدرجة المتوسطة إلى كون توظيف التعليم الإلكتروني عبر المنصات التعليمية تجربة جديدة، وبالأخص فيما يتعلق بالطلبة من ذوي الاعاقة إذ أن التركيز جاء منصباً على الطلبة العاديين وترك خيار تعلم ما هو متوقع من عضو هيئة التدريس نحو الطالب ذي الإعاقة هو اجتهاد شخصي من عضو هيئة التدريس، فهو يحاول عبر المنصات التعليمية إعداد الوحدات التعليمية بنظام التعليم الإلكتروني لتوفير المادة بطريقة مسموعة أو مكتوبة أو مقروءة وبحسب احتياجات الطالب ذي الإعاقة بالإضافة إلى أن عدم توفر الفريق المختص في مجال التربية الخاصة في الجامعة والذي قد يوفر المعرفة اللازمة والمحاضرات والتدريب المطلوب حول الإعاقات وكيفية الاستفادة من تطبيقات التعليم الإلكتروني للطلبة من ذوي الإعاقة في الجامعة ، وقد يكون السبب أنه على الرغم من أن مؤسسات التعليم العالي والجامعات كانت قد وضعت ضمن سياستها سياسة الطلبة من ذوي الإعاقة إلا أنها مازالت حديثة وقيد التنفيذ وهي تجارب متواضعة تقتصر فقط على ما توفره المنصات التعليمية لهؤلاء وهذا ما اتفق مع ما جاء في دراسة(Sandoval ,2021 ,Bunbury,2020).

ولابد من الإشارة إلى أن اتجاهات أعضاء هيئة التدريس كانت إيجابية حول الفقرات (14,11) حيث كانت اتجاهاتهم تشير إلى أن دمج هؤلاء الطلبة في الجامعات يعود بالفائدة عليهم بما يتعلق المهارات الاجتماعية، إذ أن البيئة الجامعية توفر لهم البيئة الاجتماعية، وفرص التواصل، والتفاعل مع الآخرين، والتعبير عن أنفسهم وتكوين الصداقات، وهي بيئة تتيح لهم اختبار مهاراتهم الاجتماعية ، وباعتقادهم أن الدمج ضروري لهم إذ يشعر الطالب بأهميته وأهمية دوره الأكاديمي والاجتماعي، كما أن اتجاهات أعضاء هيئة التدريس كانت إيجابية وداعمة لمشاركة هؤلاء الطلبة فيما توفره عمادة شؤون الطلبة من نشاطات وفعاليات موجهة لهم. وهذا ما أشارت إليه دراسة (Hsin Yi Wang ,2023).

السؤال الثاني: هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عن مستوى (α=0.05) في اتجاهات أعضاء هيئة التدريس نحو دمج الطلبة ذوي الإعاقة في المرحلة الجامعية في ضوء تقنية التعليم الالكتروني تعزى لمتغيرات (الجنس، نوع التخصص، المؤهل العلمي، سنوات الخبرة)؟

بغرض إجابة هذا السؤال تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاتجاهات أعضاء هيئة التدريس نحو دمج الطلبة ذوي الإعاقة في المرحلة الجامعية تبعًا لمتغيرات (الجنس، نوع التخصص، المؤهل العلمي، سنوات الخبرة)، والجدول التالي يبين النتائج.

الجدول (4): المتوسطات الحسابية والانحر افات المعيارية والرتب لاتجاهات أعضاء هيئة التدريس نحو دمج الطلبة من ذوي الإعاقة في المرحلة الجامعية تبعًا لمتغيرات (الجنس، نوع التخصص، المؤهل العلمي، سنوات الخبرة)

المتغير	المستوى	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
الجنس	ذكر	45	3.89	0.44
	أنثى	34	4.04	0.30
	Total	79	3.95	0.40
نوع التخصص	علمي	23	3.97	0.32
	إنساني	56	3.95	0.42
	Total	79	3.95	0.40
المؤهل العلمي	دكتوراة	73	3.94	0.41
	ماجستير	6	4.08	0.13
	Total	79	3.95	0.40
سنوات الخبرة	أقل من 3 سنوات	24	4.22	0.31
	من 4 الى 5 سنوات	6	3.88	0.11
	أكثر من 5 سنوات الى 10 فأكثر	49	3.83	0.40
	Total	79	3.95	0.40

يلاحظ من الجدول السابق (4) وجود فروق ظاهرية بين المتوسطات الحسابية لاتجاهات أعضاء هيئة التدريس نحو دمج الطلبة من ذوي الإعاقة في المرحلة الجامعية تبعًا لمتغيرات: (الجنس، نوع التخصص، المؤهل العلمي، سنوات الخبرة)، من أجل التأكد من أن هذه الفروق ذات دلالة إحصائية أم لا فقد تم تطبيق تحليل التباين الرباعي (Four Way ANOVA) والجدول التالي يبين نتائج التحليل.

الجدول (5): تحليل التباين الرباعي (Four Way ANOVA) للفروق بين المتوسطات الحسابية لاتجاهات أعضاء هيئة التدريس نحو دمج الطلبة من ذوي الإعاقة في المرحلة الجامعية تبعًا لمتغيرات: (الجنس، نوع التخصص، المؤهل العلمي، سنوات الخبرة)

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف	مستوى الدلالة
الجنس	0.056	1	0.056	0.419	0.519
نوع التخصص	9.331	1	9.331	0.001	0.979
المؤهل العلمى	0.001	1	0.001	0.008	0.928
سنوات الخبرة	1.863	2	0.931	7.008	0.002
الخطأ	9.702	73	0.133		
الكلى	12.185	78			

يلاحظ من الجدول السابق (5) عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة **(α=0.05)** بين المتوسطات الحسابية لاتجاهات أعضاء هيئة التدريس نحو دمج الطلبة ذوي الإعاقة في المرحلة الجامعية تبعًا لمتغيرات: (الجنس، نوع التخصص، المؤهل العلمي ، بالاعتماد على قيم (ف) المحسوبة حيث بلغت لهذه المجالات بين (0.419-0.001) بمستوى دلالة بين (0.519- 0.979)، كما يشير الجدول إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة **(α=0.05)** بين المتوسطات الحسابية لاتجاهات أعضاء هيئة التدريس نحو دمج الطلبة ذوي الإعاقة في المرحلة الجامعية تبعًا لمتغير سنوات الخبرة، بالاعتماد على قيمة (ف) المحسوبة حيث بلغت (7.008) بمستوى دلالة (0.002). ومن أجل معرفة لصالح أي فئة كانت الفروق في متغير سنوات الخبرة، فقد تم تطبيق اختبار شيفيه للمقارنات البعدية، والجدول التالي يبين النتائج.

الجدول(6):اختبار شيفيه للمقارنات البعدية للفروق بين المتوسطات الحسابية لاتجاهات أعضاء هيئة التدريس نحو دمج الطلبة من ذوي الإعاقة في المرحلة الجامعية تبعًا لمتغير سنوات الخبرة

سنوات الخبرة	المتوسط الحسابي	أقل من 3 سنوات	من 4 الى 5 سنوات	من 5 سنوات الى 10 فأكثر
		4.22	3.88	3.83
أقل من 3 سنوات	4.22	-	0.34	*0.39
من 4 الى 5 سنوات	3.88		-	0.05
أكثر من 5 سنوات الى 10 فأكثر	3.83			-

● الفرق دال احصائيًا

يشير الجدول السابق إلى أن الفرق بين المتوسطات الحسابية لاتجاهات أعضاء هيئة التدريس نحو دمج الطلبة من ذوي الإعاقة في المرحلة الجامعية تبعاً لمتغير سنوات الخبرة، كان لصالح فئة أقل من 3 سنوات عند مقارنة متوسطها الحسابي مع المتوسط الحسابي لفئة من (أكثر من 5 الى 10 سنوات فأكثر) فقط، إذ بلغ الفرق بين المتوسطين (0.39) وهو فرق دال احصائياً. وقد يُعزى ذلك إلى أن فئة أقل من 3 سنوات خبرة حديثة التخرج، وفئات من أعضاء هيئة التدريس كانت قد تعاملت مع المتطلبات التكنولوجية بشكل أكثر تطوراً من فئات أعضاء هيئة التدريس بخبرة (أكثر من 5 الى 10 سنوات) فأكثر في مجال التعليم الجامعي، إذ أن توظيف التطبيقات التعليمية الإلكترونية بالنسبة لهذه الفئة أكثر تقبلاً وأيسر في التوظيف وعند التطبيق ممن كانوا يعتمدون ولسنواتٍ طويلةٍ على طرق التعليم التقليدية، إذ يلاحظ بأن هناك رفض من هذه الفئة لما يبتعد عن الطرائق التقليدية في التعليم الجامعي. بينما فئة أعضاء هيئة التدريس من فئة أقل من (3 سنوات) خبرة يستطيعون وبسهولة توظيف التطبيقات الإلكترونية التعليمية مع الطلبة ذوي الإعاقة بالإضافة إلى كونهم لم ينخرطوا بالعمل الأكاديمي، سواء بالتدريس أو التقييم بالطرق التقليدية التي لم يعتادوا عليها بالمقارنة مع أعضاء هيئة التدريس ذوي سنوات الخبرة الأكاديمية الأطول في التدريس الجامعي، هذا واتفقت هذه النتيجة مع دراسة (Abu-Hamour,2013)، التي أظهرت بأن أعضاء هيئة التدريس الأقل خبرة كانوا أكثر إيجابية في اتجاهاتهم نحو دمج الطلبة ذوي الإعاقة في الجامعة بالمقارنة مع ذوي الخبرة الأعلى.

التوصيات والمقترحات:

وبناء على ما توصلت إليه الدراسة الحالية توصي الباحثة بما يلي:

- تعزيز الوعي بأهمية توظيف المصادر التعليمية التي توفرها تقنية التعليم الإلكتروني لأعضاء هيئة التدريس من خيارات وبدائل تلبي احتياجات الطلبة الجامعيين من ذوي الإعاقة.
- تطوير وتعديل المصادر التعليمية لتواكب احتياجات الطلبة من ذوي الإعاقة في الجامعات.
- توفير البيئات الداعمة لأعضاء هيئة التدريس في الجامعات، فنياً وادارياً.
- تنظيم المحاضرات الهادفة لرفع مستوى المعرفة بحاجات الطلبة ذوي الإعاقة وكيفية طرق التعامل معهم.
- توفير الورشات التدريبية اللازمة لتوظيف التعليم الإلكتروني والاستفادة القصوى مما توفره التطبيقات التعليمية والمساندة للطلبة ذوي الإعاقة في الجامعة.

كما تقترح الباحثة ما يلي:

- عمل الدراسات حول الصعوبات التي تواجه أعضاء هيئة التدريس في توظيف تقنية التعليم الإلكتروني للطلبة الجامعيين من ذوي الإعاقة، مع توفير المصادر التعليمية التي يحتاجونها.
- عمل دراسات التعرف إلى مدى وعي الطلبة الجامعيين من ذوي الإعاقة بالخدمات التي توفرها تقنيات التعليم الإلكتروني لهم.
- توفير التأهيل المطلوب لأعضاء هيئة التدريس لتقبل، ودعم الطلبة من ذوي الإعاقة في الجامعات.

المصادروالمراجع

إبراهيم، ع. (2020). معوقات التعليم عن بعد في الجامعة من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس، *مجلة دراسات في العلوم الإنسانية والاجتماعية*، المجلد: 03، العدد 04 ،259-294.

الخطيب، ج. (2004). *تعليم الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة فى المدارس العادية: مدخل إلى مدرسة الجميع*. الأردن: دار وائل للنشر والتوزيع.

السرطاوي، ز. والشخص، ع. (2006). *الدمج الشامل لذوي الاحتياجات الخاصة مفهومه وخلفيته النظرية*. الأردن: دار الكتاب الجامعي.

الديحاني، م. (2022). اتجاهات أعضاء هيئة التدريس والتدريب نحو دمج الطلاب ذوي الإعاقة في التعليم العالي "التربية الأساسية أنموذجاً"، *مجلة التربية الخاصة والتأهيل*، المجلد (13) العدد)46(الجزء الأول)، 1-29.

الزيات، ف. (2008). *دمج ذوي الاحتياجات الخاصة-الفلسفة والمنهج والآليات*. الأردن: دار النشر للجامعات.

الغليلات، أ. والصمادى، ج. (2015). تطوير معايير لجودة برامج التعليم الدامج وفحص درجة انطباقها على البرامج المقدمة فى الأردن، *مجلة دراسات للعلوم* ، 42(3):963-982.

عدس، ع. وتوق، م. (2024). *مدخل لعلم النفس*، الأردن: دار الفكر للنشر والتوزيع.

دغلس، ا. (2015). *التكنولوجيا المساندة لذوي الحاجات الخاصة*،(كتاب مترجم). الأردن: دار الفكر للنشر والتوزيع.

دغلس، أ. (2013). *تعليم الأطفال ذوي الحاجات الخاصة*. (كتاب مترجم).الاردن: دار الفكر للنشر والتوزيع.

مساعدة، ع. (1990). *مشكلات الطلبة المعاقين في الجامعات الأردنية*، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية: جامعة اليرموك.

اهداف التنمية المستدامة في الاردنhttps://jordan.un.org/ar/sdgs

الخطة الإستراتيجية العشرية للتعليم الدامج، 2017

https://moe.gov.jo/sites/default/files/lstrtyjy_lshry_lltlym_ldmj_0_0.pdf

اعلان الأردن 2022

https://www.ohchr.org/ar/press-releases/2022/09/jordan-un-expert-lauds-efforts-disability-rights-and-encourages#:~:text

منظمة الأمم المتحدة (1989). *اتفاقية حقوق الطفل. سلسلة المعاهدات*، 3،1577، [ملف PDF]

htpps://www.unicef.org/arabia/crc/files/crc_arabic.pdf

منظمة الأمم المتحدة للتربية والتعليم والثقافة (1994) *بيان سلامنكا بشأن المبادئ والسياسات والممارسات في تعليم ذوي الإعاقة التربوية الخاصة* [ملف PDF] htpps://www.unessco.org/education/pdf/SALAMA_E.PDF

منظمة الأمم المتحدة. (2007). *اتفاقية حقوق الأشخاص ذوي الإعاقة والبرتوكول الاختياري*

htpps://www.un.org/disabilities/documents/convention/convotprot-a.pdf

منظمة الأمم المتحدة. (2015). *أهداف التنمية المستدامة SDG4*

htpps://www.un.org/sustainabledevelopment/ar/education

قانون حقوق الأشخاص ذوي الإعاقة لعام (2017)، رقم (20)، *الجريدة الرسمية*: تم استرجاعه من الموقع الإلكتروني: http://www.ohchr.org/AR/HRBodies/CRPD/Pages/ConventionRightsPersonsWithDisabilities.aspx

واقع الإعاقة الأردن استناداً لبيانات التعداد العام. (2017). *دائرة الإحصاءات العامة*، عمان: الأردن.

https://hcd.gov.jo/EBV4.0/Root_Storage/AR/EB_List_Page.pd.

REFERENCES

Abu- Hamour, B. (2013). Faculty Attitudes toward Students with Disabilities Public University in Jordan. *International Education Studies*, 6(12): 74-81.

Alkahtani Mohammed, A. (2021). E-learning for students with disabilities during COVID-19: faculty attitude and perception. *SAGE OPEN*, 11 (4), 21582440211054494.

Antje Romhild. & Alfons Holleder. (2023). Effects of disability- related services, accommodations, and integration on academic success of students with disabilities in higher education. A scoping Review, *European Journal of Special Needs Education*. DOI:10.1080/08856257.2023.2195074

Benson, S. (2020). The Evolution of Jordanian Inclusive Education Policy and Practice. FIRE; Forum for International Research in Education, 6(1). https://doi.org/10.32865/fire202061177

Bunbury, S. (2020). Disability in higher education-do reasonable adjustments contribute to an inclusive curriculum.

International Journal of Inclusive Education, 24(9), 964-979.

Edwards, M., Poed, S., Al-Nawab, H. & Penna, O. (2022). Academic accommodations for university students living with disability and potential of universal design to address their needs. *Higher Education*, 84(4), 779-799.

Ethridge, C. E. (2023). Did the rapid transition to online learning in response to COVID-19 protocols results in forced disclosure by faculty members with invisible disabilities. *LSU Doctoral Dissertations* DOI 10.31390/gradschppl_dissertations.6079

Hsin Yi Wang. (2023). Attitudes Towards Inclusive Education Among Instructors at Universities in Taiwan, *International Journal of Disability, Development And Education*,70:1,90-105, DOI:10.1080/1034912X.2020.1849575

Ignacio, T. D. & Allit, K. J. N. I. (2023) Attitudes of University Faculty Toward Inclusion of Students with Special Education Needs. *Erudio Journal of Educational Innovation*, 10 (10), 1-11.

Carballo, R., Molina, V. M., Cortes-Vega, M. D., & Cabeza-Ruiz, R. (2023). Students with disabilities at university: benefits and challenges from the best faculty members' experiences. *European Journal of Special Needs Education, 38*(1), 110-125.

Sandoval, M., Morgado, B., & Domenech, A. (2021). University students with disabilities in Spain: faculty beliefs, practices and support in providing reasonable adjustments. *Disability & Society*, 36(5), 730-749.

Sniatecki, J.L., Perry, H. B., & Snell, L. H. (2015). Faculty attitudes and knowledge regarding college students with disabilities. *Journal of Postsecondary Education and Disabilities*, 28(3), 259-275.

Papadakaki, M., Maraki, A., Bitsakos, N., & Chliaoutakis, J. (2022). Perceived knowledge and attitudes of faculty members towards inclusive education for students with disabilities: Evidence from a Greek university. *International Journal of Environmental Research and Public Health*, 19(4), 2151.

Yang, S M. (2021). *Educators' Perceptions On Students With Disabilities, Inclusion And Instructional Technology After COVID*-19 (Doctoral Dissertation, Trident University International).