مجلة العلوم التربوية والنفسية

جامعة القصيم، المجلد (١٢)، العدد (١)، ص ص ١٦٨ - ١٩٨ (محرم ١٤٤٠هـ/ سبتمبر ٢٠١٨م)

المشكلات الدراسية وعلاقتها بمستوى دافعية الانجاز الدراسي لدى الطلاب ذوى الاحتياجات الخاصة بمؤسسات التعليم العالي: (المكفوفين نموذجاً)

د. محمد المهدي عمر محمد عبد الكريم

كلية العلوم والآداب بالرس، جامعة القصيم

المستخلص: هدف البحث التعرف على طبيعة العلاقة الارتباطية بين المشكلات الدراسية بدافعية الإنجاز الدراسي لدى الطلاب المكفوفين بمؤسسات التعليم العالي، استخدم الباحث المنهج الوصفي، وتكونت عينة الدراسة من (٦١) طالباً وطالبة من المكفوفين بمؤسسات التعليم العالي بمنطقة القصيم، طبق الباحث استبانة المشكلات الدراسية واستبانة دافعية الانجاز الدراسي. وبعد المعالجات الإحصائية أظهرت الدراسة أنه توجد علاقة ارتباطيه دالة عكسية بين المشكلات الدراسية ودافعية الإنجاز الدراسي لدى الطلاب المكفوفين. كما دلت على أنه يواجه الطلاب المكفوفين بالجامعات بمشكلات دراسية عديدة مثل: عدم مراعاة الأساتذة للطلاب المكفوفين أثناء التدريس، كثرة موضوعات المقررات الدراسية، وعدم توفر أدلة تعليمية للمقررات الدراسية بلغة برايل. وأوضحت نائج الدراسة إزدياد مستوي دافعية الإنجاز الدراسي لدي الطلاب المكفوفين بمؤسسات التعليم العالي. كما دلت على وجود فروق دالة إحصائياً في المشكلات الدراسية بين المكفوفين والمكفوفات بالجامعات ضمن كافة الأبعاد لصالح المكفوفات. وأيضاً وجود فروق دالة إحصائيا في مستوى دافعية الإنجاز الدراسي بين المكفوفين والمكفوفات بالجامعات لصالح المكفوفين. وعلى ضوء نتائج الدراسة أوصى الباحث بضرورة تهيئة البيئة الجامعية لتتناسب مع احتياجات الطلاب المكفوفين الدراسية، والاجتماعية، وتزويد المكتبات بالأجهزة التكنولوجية، وتطبيقاتها التقنية في مجال المكفوفين، وتصميم البرمجيات التعليمية لهم.

الكلمات المفتاحية: المشكلات الدراسية، دافعية الانجاز الدراسي، المكفوفين.

Study problems and their relationship with the Level of Motivation of Academic Achievement of students with special needs in higher education institutions: blind as a model

Dr. Mohammed Mahdi Mohammed Omar Abdel-Karim
Faculty of Arts and Sciences in Arrass - Qassim University

Abstract: This study aims to identify the nature of the relationship between Study problems and the Motivation level of Academic Achievement of Students with special needs in higher education institutions. The researcher adopted the descriptive approach. The study sample consisted of 61 blind students from different institutions in Qassim region. The survey has been used as an instrument to identify the academic challenges and motivation level of academic achievement. After the statistical analysis, the study showed the following results:

1- There is an inverse correlation function between academic challenges and academic achievement motivation among blind students.
2- Blind students in universities face numerous academic challenges such as teachers' disregard for the blind while teaching, numerous topics of courses, and the lack of evidence of the educational curricula in Braille.
3- The blind showed high level academic motivation in institutions of higher education.
4- There are Statistical function differences in academic challenges between the male blind and female blind at universities in all respects for the female blind.

In light of the study results, the researcher recommended the need to create a particular university environment to suit the social and academic needs of blind students and to provide libraries with technological devises and applications to be used by the blind, and to design educational software programs for them as well.

Key words: Study problems, Academic achievement motivation, the blind

المقدمة

تعد الدراسة الجامعية من المراحل الهامة في بنية أي نظام تعليمي، حيث نجد أن معظم الدول النامية والمتقدمة تهتم بالتعليم الجامعي اهتماماً بالغاً من خلال ما يتم تخصيصه في الموزانات المالية السنوية لتلك الدول، وذلك لمواجهة حاجة الشباب لاعدادهم وتأهليهم دراسياً، ولتقديم نوعية متميزة من التعليم الجامعي يواكب التغيرات الجسمية والعقلية والنفسية والانفعالية للشباب، بالتالي تأتي أهمية البيئة الجامعية في توفير المناخ الملائم لكي ينمو الشباب نمواً سليماً، بهدف إعدادهم للمشاركة الإيجابية والفعالة في نمو المجتمع وتطوره.

وينظر إلى العملية التعليمية في الجامعات الآن بأنها لم تعد كما كانت عليه في السنين الماضية، ويرجع ذلك للتوسع في إنشاء الجامعات الجديدة، والإقبال غير المسبق على التعليم الجامعي، ودمج ذوي الاحتياجات الخاصة، والتطور التقني والتكنولوجي، والتعليم عن بعد، حيث ألقت هذه القضايا بظلالها على الشكل التقليدي للتعليم الجامعي، فظهرت مشكلات تواجه الطلاب تختلف من حيث النوع والكم عن المشكلات التي كانت سائدة في العصور الماضية مثل: مشكلات البيئة التعليمية، والمشكلات الاجتماعية للطلاب، والتربوية، والاقتصادية، وكذلك مشكلات الطلاب ذوي الاحتياجات الخاصة.

لذا يلاحظ ما يبذل من جهود في سبيل أحداث تطوير في بيئة التعليم الجامعي حتى تتمكن الجامعات من إيجاد الحلول لكافة المشكلات التي تظهر، وبالأخص فيما يتعلق بالتجهيزات الخاصة التي تكافئ فرص التعليم لذوي الاحتياجات الخاصة، وبإصلاح وإنشاء المباني والمرافق لتسهيل حركة تنقلهم بين القاعات بسلامة، وتوفير الأجهزة التقنية والتكنولوجية التعويضية والملائمة لطبيعة إعاقاتهم، وليتمكنوا من أكتساب المعارف وتطوير مهاراتهم وقدراتهم.

ويمثل الطلاب ذوي الاحتياجات الخاصة بشكل عام شريحة طلابية هامة تحتاج إلي الرعاية التعليمية بأشكالها المختلفة، وأما الطلاب المكفوفين بشكل الخاصة فأنهم يحتاجون إلى الكثير من الخدمات المساندة التي تعمل على تطوير مهاراتهم وقدراتهم ليتمكنوا من اكتساب المعرفة دون عناء. ويذكر محمد (٢٠١١) أن هناك اجماعاً بين علماء التربية الخاصة في أن البرامج الدراسية الجامعية المتبعة حالياً تمثل مشكلة كبيرة أمام الطلاب المكفوفين على وجه الخصوص، فيما يتعلق بموضوعاتها التي تقوم على أنشطة بصرية، وهذا بخلاف عدم توفر الإجراءات التي يجب مراعاتها من قبل المؤسسات التعليمية بتوفير والأدوات والأجهزة التكنولوجيا الحديثة التي تساعد المكفوف على القراءة والكتابة والتواصل.

يعتبر هذا البحث امتداداً للدراسات والبحوث التي إجريت حول المشكلات الدراسية لدى الطلاب المكفوفين بمؤسسات التعليم العالي مثل: دراسة مساعدة (١٩٩٠)، ودراسة إبراهيم (٢٠٠١)، ودراسة العايد

وآخرون (٢٠١٠)، ودراسة شحادة (٢٠١٢)، التي هدفت لإيجاد حلول لمشكلات تعليم ذوي الاحتياجات الخاصة وتطويرها، هذا فضلاً عن تحديات ومتغيرات الحياة الجامعية لذوي الاحتياجات الخاصة.

مشكلة البحث

على الرغم من الجهود المبذولة من قبل الجامعات في تأهيل وأعداد الطلاب من خلال الخطط الدراسية والبرامج التعليمية والتدريب، وتهيئة البيئات الدراسية، إلا أن هناك طلاب ذوي احتياجات خاصة يحتاجون إلى بيئات تعليمية مهيأة بشكل توافقي مع ما يمتلكون من قدرات لتحقيق طموحاتهم وأهدافهم بشكل سليم، وبالأخص الطلاب المكفوفين الذين فقدوا حاسة البصر المصدر الأساسي للتواصل مع العالم من حولهم، لأن الاعتماد على الحواس الأخرى وخاصة حاستي السمع واللمس يعوضهم جزئياً بما يحتاجونه من معارف ومعلومات مما يجعل خبرتهم محدودة كما وكيفاً.

ويذكر سليمان (٢٠٠٧) أن البيئة التي يتعلم فيها الكفيف تلعب دوراً كبيراً في نمو شخصيته، وهو دور يتراوح بين المواقف التي يغلب عليها سمات المساعدة والحماية الزائدة الموسومة بالإشفاق، وبين المواقف التي يغلب عليها سمات الإهمال وعدم القبول، وتقع بين هذين الموقفين مواقف معتدلة تتسم بسمات المساعدة والمساندة الموضوعية التي تهتم بالتشريعات والحقوق للطالب الكفيف، مما تسهم في بناء اتجاهات استقلالية سليمة.

حيث لاحظ الباحث وفي ضوء خبرته في العمل بالتدريس الجامعي أن الطلاب المكفوفين يواجهون بمشكلات عديدة داخل البيئات الجامعية مثل تذبذب المستوى الأكاديمي من مستوى إلى مستوى، وانخفاض الدافعية والطموح كلما تقدم في الدراسة، وعدم توفر الأجهزة التعويضية الخاصة بهم، ومن هذا المنطلق ولشعور الباحث بأهمية القيام بهذا البحث، ومدى الحاجة إليه في التعرف على مشكلات الطلاب المكفوفين في الجامعات، ونظراً لأهمية تهيئة البيئة الجامعية للطلاب المكفوفين التي لم تلق الاهتمام بالبحث والدراسة من قبل الجامعات، وزيادة أعداد الطلاب المكفوفين بالجامعات، وما يتمتعون به من إمكانيات وقدرات تحتاج إلى تنميتها والعمل على أبرازها ليمكن المجتمع من الاستفادة منهم، كان لابد من دراسة المشكلات الدراسية للمكفوفين من أجل وضع المقترحات، والحلول المناسبة لها.

يسعى الباحث إلى دراسة أحدى مشكلات الطلاب المكفوفين المتمثلة في المشكلات الدراسية وعلاقتها بدافعية الإنجاز الدراسي، إذ أن هذه المشكلات الدراسية من شأنها أن تؤدي إلى مشكلات أخري تقلل من رغبة الطالب الكفيف في الالتحاق بالدراسة الجامعية، والسبب في ذلك يعود إلى أن البيئة الدراسية الجامعية التي لا تتوفر فيها التهيئة المناسبة لاحتياجاتهم لا تساعدهم على الاستفادة من التعليم الجامعي.

عليه يصيغ الباحث مشكلة البحث في التساؤلات التالية:

١. ما علاقة مشكلات المقررات الدراسية ومشكلات البيئة الجامعية ومشكلاته مع زملائه بمستوي دافعية الإنجاز الدراسي لدى الطلاب المكفوفين بمؤسسات التعليم العالي؟
٢. ما درجة شيوع المشكلات الدراسية لدي الطلاب المكفوفين بمؤسسات التعليم العالي؟
٣. هل يزداد مستوى دافعية الإنجاز الدراسي لدي الطلاب المكفوفين بمؤسسات التعليم العالي؟
٤. هل توجد فروق دالة إحصائياً في المشكلات الدراسية لدي الطلاب المكفوفين بمؤسسات التعليم العالي تعزى لاختلاف النوع (الذكور – الأناث)؟
٥. هل توجد فروق دالة إحصائياً في مستوى دافعية الإنجاز الدراسي لدي الطلاب المكفوفين بمؤسسات التعليم العالي تعزى لاختلاف النوع (الذكور–الإناث)؟

أهداف البحث

يهدف البحث الحالي إلى:

١. التعرف على طبيعة العلاقة الارتباطية بين المشكلات الدراسية بدافعية الإنجاز الدراسي لدى الطلاب المكفوفين بمؤسسات التعليم العالي.
٢. التعرف على درجة شيوع المشكلات الدراسية لدى الطلاب المكفوفين بمؤسسات التعليم العالي.
٣. التعرف على مستوى دافعية الإنجاز الدراسي لدى الطلاب المكفوفين بمؤسسات التعليم العالي.
٤. الكشف عن الفروق في المشكلات الدراسية لدى الطلاب المكفوفين بمؤسسات التعليم العالي التي تعزى لاختلاف النوع.
٥. الكشف عن الفروق في مستوى دافعية الإنجاز الدراسي لدى الطلاب المكفوفين بمؤسسات التعليم العالي التي تعزى لاختلاف النوع.
٦. تقديم توصيات ومقترحات بشأن البيئات التعليمية الجامعية للطلاب المكفوفين.

أهمية البحث

تأتي أهمية هذه البحث من خلال الآتي:

أولاً: الأهمية النظرية

ندرة الدراسات والبحوث التي أجريت حول الطلاب ذوي الاحتياجات الخاصة عموماً ومشكلاتهم التعليمية والدراسية في المستويات التعليمية المختلفة – بحسب علم الباحث -. فقد لوحظ من خلال مراجعة الأدب النظري لذوي الاحتياجات الخاصة قلة الدراسات التي تناولت موضوع البحث الحالي ومتغيراته في البيئة السعودية.

كما تأتي أهميته لما أوصت به البحوث العربية التي أجريت في مجال ذوي الاحتياجات الخاصة بشكل عام، لرعاية الإنجاز الدراسي والأداء المتميز لديهم، وتطوير رعاية الطلاب ذوي الاحتياجات الخاصة.

ثانياً: الأهمية التطبيقية

يفيد البحث الحالى للمكفوفين داخل البيئة الجامعية، في:

١. إدراك الدور المتوقع للمرشدين الأكاديميين والنفسيين في التعامل مع مشكلاتهم الدراسية.
٢. زيادة التكيف مع البيئة الجامعية تعمل على زيادة دافعية الإنجاز الدراسي لديهم.
٣. أكسابهم مهارات تحقيق التوافق الدراسي الجامعي بالتغلب على التحديات البيئية التي تواجههم.
٤. المساهمة في تحديد مغهوم البيئة الجامعية المناسبة للطلاب المكفوفين.
٥. يعد هذا البحث من البحوث القليلة في الدول العربية ومنها السعودية، إن لم يكن الأول الذي أجرى في المملكة العربية السعودية — في حدود علم الباحث– وفق متغيرات البحث وحول الفئة المستهدفة فيها.

حدود البحث

أجري البحث وتم استخراج نتائجه وتفسيرها وفقاً للحدود التالية:

- الحد الموضوعي: المشكلات الدراسية وعلاقتها بدافعية الإنجاز الدراسي.
- الحد البشري: الطلاب المكفوفون بمؤسسات التعليم العالي.
- الحد الزماني: العام الدراسي ١٤٣٦-١٤٣٧هـ.
- الحد المكاني: مؤسسات التعليم العالي بالمملكة العربية السعودية.

مصطلحات البحث

المشكلات الدراسية

التعريف الإصطلاحي: يعرفها عقل (١١،٢٠٠٥) بأنها: " الصعوبات التي تتعلق بالدراسة وتشمل مشكلات الصعوبات الدراسية المختلفة، وعدم الميل لبعض المواد الدراسية، والقلق بسبب الدراسة الامتحانات، ومشكلات المذاكرة، والطريقة المفيدة للاستذكار، ودم توفر الوقت الكافي ".

التعريف الإجرائي: تعرف المشكلات الدراسية لغايات هذه البحث بأنها الدرجة التي يتحصل عليها الطالب الجامعي الكفيف، من خلال الإجابة على محاور استبانة المشكلات الدراسية المستخدمة في البحث الحالي، والمتمثلة في الآتي:

١. **مشكلات المقررات الدراسية** ويقصد بها العقبات الدراسية المتمثلة في عدم توفر كتب مهيئة بلغة برايل للمقررات الدراسية، وقصور إدراك الإيماءات والتعبيرات الوجهية والجسمية للمحاضرين أثناء التدريس، والاعتماد على الآخرين في الكتابة والشرح والاستذكار.

٢. **مشكلات البيئة الجامعية** ويقصد عقبات إدراك الطالب الكفيف لبيئة القاعات الدراسية وقاعات الأنشطة، والمعامل، والمكتبة، مما يؤثر على تكيفه مع البيئة الجامعية فيعتمد على قدر معرفته بها.

٣. **مشكلاته مع زملائه** ويقصد بها عقبات تكوين علاقات دراسية، واجتماعية مع زملائه لعدم تفهمهم لظروفه، أو عدم قدرته للتفاعل معهم، أو عدم الثقة فيهم.

دافعية الإنجاز الدراسي

التعريف الإصطلاحي: يعرفها أحمد (٢٠١١،١٧٢) بأنها: " مدى استعداد الفرد وميله إلى السعي في سبيل تحقيق هدف ما، والنجاح في تحقيق ذلك الهدف وإتقانه، إذ يتميز هذا الهدف بخصائص وسمات ومعايير معينة ".

التعريف الإجرائي: تعرف دافعية الإنجاز الدراسي لغايات هذا البحث بأنها الدرجة التي يحصل عليها الطالب الجامعي الكفيف من خلال الإجابة على محاور استبانة دافعية الانجاز الدراسي المستخدمة في البحث الحالي، والمتمثلة في الآتي:

١/ المثابرة والرغبة بالتفوق ويقصد بها الميل نحو النجاح من خلال أقدام الطالب الكفيف على أداء مهمة ما بنشاط رغبة منه في أكتساب خبرة النجاح.

٢/ السعي نحو النجاح وتجنب الفشل ويقصد بها محاولة الطالب الكفيف تجنب أداء مهمة معينة خوفاً من الفشل الذي يمكن أن يواجهه في أدائها.

المكفوفين Blindness

التعريف الإصطلاحي: يعرفهم محمد (٢٠١١،٢٣١) بأنهم: " الأشخاص الذين فقدوا القدرة على الرؤية بالعين المجردة أو باستخدام النظارة الطبية ولا يستطيعون اكتساب المعرفة عن طريق العين، بل بالاعتماد على حواس أخرى ويمكنهم تعلم القراءة والكتابة بطريقة برايل ".

التعريف الإجرائي: يقصد بهم الطلاب ذوي الإعاقة البصرية الشديدة الملتحقين بمؤسسات التعليم العالي بالمملكة العربية السعودية في العام الدراسي ١٤٣٦-١٤٣٧هـ، الذين تم تشخيصهم بأنهم يعانون من فقدان البصر كلياً وتحول إعاقتهم دون تعلمهم بالوسائل العادية.

الإطار النظري

مفهوم وتعريف المكفوفين:

يعد فقدان البصر من أكثر الإعاقات التي تؤثر تأثيراً واضحاً على الأداء التعليمي والاجتماعي والمهني للفرد الكفيف، ونجد أن أهم تأثيرات كف البصر في المجال التعليمي أن مستوى أداء الطالب يقل بشكل جوهري إذا لم تتوفر الوسائل المعينة على تعويض فقد الرؤية.

يذكر أحمد (٢٠٠٩) أن حاسة الإبصار تعد من أهم الحواس عند الإنسان، فعن طريقها يستطيع استقبال الاشارات من العالم الخارجي المحيط به، فالحرمان من حاسة البصر يفقد الشخص الرؤية، وبالتالي تتأثر قدرة الفرد المتعلقة بإدراك الأشكال وتعبيرات الوجوه مما يؤثر سلبًا في نموه.

أن مفهوم وتعريف الإعاقة البصرية لا زال عند الباحثين والعلماء متبايناً نتيجة لتعدد فئات ودرجات الإعاقة البصرية وعدم تجانسها، وذلك على الرغم من اشتراك ذوي الإعاقة البصرية في معاناتهم من المشاكل البصرية بمستويات تختلف من فرد إلي آخر، فالبعض يعاني من فقدان جزئي والبعض الآخر من فقدان كلي، بالتالي فإن اختلاف درجات الإعاقة البصرية يؤدي إلي تنوع وتعدد مفاهيمها وتعريفاتها (محمد،٢٠١١).

يذكر العزة (٢٠٠١) أن ذوي الإعاقة البصرية الشديدة ما يطلق عليهم المكفوفين فينظر إلي تعريفهم ومفهومهم من زاويتين أساسيتين هما: التعريف القانوني والتعريف التربوي، فالمكفوف قانوناً هو من كان مجال البصر يساوي عنده (٢٠) درجة أو أقل. أما من الناحية التربوية فالإنسان المكفوف هو الذي فقد بصره بالكامل ولا يستطيع إدراك الضوء، ويعتمد على الحواس الأخرى في التعليم، وهذا الشخص يتعلم القراءة والكتابة عن طريق بريل.

ويضيف عبد الكريم (٢٠١٥،٨١) أن الكفيف من الناحية التربوية هو: " الشخص الذي لا يستطيع أن يقرأ أو يكتب إلا بطريقة بريل"، ويدل هذا التعريف في سياقه التربوي بأن الكفيف تحول إعاقته دون تعلمه بالوسائل العادية، بذلك يحتاج إلي تعديلات في المواد التعليمية وفي أساليب التدريس وفي البيئة التعليمية.

المشكلات الدراسية للمكفوفين:

يعد موضوع المشكلات الدراسية للمكفوفين من الموضوعات التي شغلت الباحثين، والمختصين، إيماناً منهم بأهمية هذه الفئة للمجتمع والأمة بأسرها، ولمواكبة المستحداث التي تتطرأ على قضاياهم برؤى جديدة، وفي ضوء التحديات العالمية المعاصرة، هذا البحث يمثل محاولة لدراسة موضوع مهم ويمثل إضافة لموضوع آخر وهو دافعية الانجاز الدراسي.

قد يتفق الكثيرون في أن المشكلات الدراسية للمكفوفين ظاهرة للعيان ولا يختلف عليها الناس، وتتمثل في العقبات والصعوبات التي تواجههم في البيئات التعليمية، وتعمل على عدم تمكين المكفوفين من التعليم بطريقة سهلة، أو قصور تقديم الخدمات المساندة التي تواجه الطالب الكفيف في البيئة الجامعية سواء أثناء المحاضرات أو في الفعاليات التدريسية أو عند أداء الواجبات الدراسية أو في الأنشطة العلمية والطلابية المختلفة، وتعجز قدراته عن التغلب عليها.

يري بركات (٢٠١٤) أن المشكلات الدراسية لدى المكفوفين تحدث نتيجة لاعتمادهم على حاسة السمع فقط للحصول على المعارف والخبرات دون الاهتمام بالحواس الأخري، وتؤكد على ذلك الحديدي (٢٠٠٣) أن مشكلات المكفوفين عموماً والمشكلات الدراسية خصوصاً ناتجة عن عوامل شخصية، وأخري بيئية محيطة بهم، مثل: العمر عند الإصابة بالعمى، والمشكلات الاجتماعية، والخبرات السابقة، والسن، والجنس، والوضع الاقتصادي والاجتماعي، ومستوى تعليم الوالدين، وردود فعل الوالدين، واتجاهاتهم نحو الإعاقة، واتجاهات أفراد المجتمع نحو المكفوفين.

من جانب آخر أوضح الخطيب (٢٠١٣) أن تعليم الطلاب المكفوفين لا يختلف عن تعليم الطلاب العاديين في البرامج التعليمية، والموضوعات الدراسية، والخبرات التعليمية، وأساليب التعليم، بينما يأتي الاختلاف في الاستراتيجيات التعليمية التي تستخدم لمراعاة الفروق بين قدراتهم وقدرات الطلاب العاديين، وذلك حسب احتياجاتهم التعليمية التي تنشأ عن فقدان البصر أو ضعفه، مما يتطلب استخدم أدوات وأجهزة تكنولوجية وتقنية عند تعليم الطلاب المكفوفين لمساعدتهم بتعويض الفقدان.

ويمكن تلخيص المشكلات الدراسية للمكفوفين في الآتي:

المشكلات المرتبطة بالبيئة التعليمية، مثل: مشكلات التدريس والبرامج الدراسية والتقويم والمراجع، الأشراف الأكاديمي.

المشكلات المرتبطة بالمقررات الدراسية، مثل: صعوبة كتابة البحوث، والتقارير، والأنشطة، والاختبارات التحريرية، ضعف الاهتمام بالواجبات الدراسية، والميل للجوانب النظرية، ضعف التحصيل الأكاديمي.

المشكلات المرتبطة بقاعات الدراسة، مثل: تدوين الملاحظات أثناء المحاضرة، وعدم إدراك المعلومات المكتوبة، ضعف المشاركة وعدم التفاعل أثناء المحاضرات.

المشكلات المرتبطة بزملائه الطلاب، مثل: العلاقات الاجتماعية، والأفكار الخاطئة عن الزملاء، وعدم معرفة الزملاء، الأفكار المتدنية عن الزملاء.

دور دافعية الإنجاز الدراسي في التعلم

وتمثل دافعية الإنجاز الدراسي إحدي الموضوعات الأساسية والحيوية في علم النفس التربوي وفي المجال التعليمي، حيث إنها تزود المتعلم بالسلوك المؤهل للحصول على النجاح والتفوق، وتلعب دوراً مهماً في التحصيل الدراسي. ويؤكد القحطاني (٢٠١٥) على أهمية الدافعية بأنها تعتبر من الشروط الأساسية التي يتوقف عليها تحقيق التعلم على مختلف مستوياته ومجالاته.

يذكر نشواتي (٢٠١٣) أن الدور الهام الذي للدافعية في التعلم والأداء من الوجهة التربوية والتعليمية؛ جعل علماء النفس يحددوا العوامل المؤثرة في الدافعية، على اعتبارها وسيلة انجاز الأهداف التعليمية على نحو فعال، وكذلك على اعتبارها أنها أحد العوامل المحددة لقدرة الطالب على التحصيل والإنجاز. وبما أن للدافعية علاقة بميول الطالب وحاجاته فيتوقع أن تحث الطلاب على المثابرة والعمل بشكل نشط وفعال، أو أن تكون دافعيتهم منخفضة فتؤدي إلي تدني الأداء.

تشير تعريفات دافعية الإنجاز إلى تباين كبير فيها، وذلك تبعاً لاختلاف توجهاتهم النظرية وخلفياتهم الاجتماعية والثقافية، إلا أن التعريف الأكثر شيوعاً هو تعريف موراي المذكور عند بتري وقوفسن Petri & Govesn (٨،٢٠٠٤) بأنها: " قدرة الفرد على تحقيق مهمة صعبة أو السيطرة على بعض الظروف والعوامل المادية أو المعنوية، وأن يتفوق الفرد على نفسه وعلى الآخرين من خلال تحدي المعوقات ".

وأشار إسماعيل (٢٠١٥) إلي أن النظريات المفسرة للدافعية تنظر إليها على أنها أبنية معرفية تترابط مع بعضها لتكون مجموعة من القواعد لتفسر نشأة القوى المحركة للسلوك، من أهمها نظرية العزو التي تعطي تفسير سببي للسلوك، وهي من النظريات السببة الهامة للفرد للتكيف مع البيئة المتغيرة وللتغلب على التحديات التي تواجهه في حياة بشكل عام.

يضيف عبد الكريم (٢٠١٥) أن الطلاب المكفوفين يواجهون قدراً كبيراً من الصعوبات والمعوقات في بيئاتهم التعليمية، أو عند محاولتهم التكيف والتعايش مع إعاقتهم دراسياً، ويرجع ذلك إلى العوامل التالية:

١/ التحدي البيئي: إن دافعية الإنجاز ترتبط بمقدار التحدي البيئي، وذلك عن طريق تحدي الأفراد واستثارتهم لحثهم على الإنجاز، وأن الأفراد يظهرون الدافعية العالية والنشطة للإنجاز عندما يعاملون بطريقة غير عادية أو عندما يكونون ضحايا للتعصب الاجتماعي، وتعتمد الاستجابة لمثل هذا التحدي على المستوى الأول لدافعية الإنجاز عند الجماعة، فإذا كانت الدافعية عالية تكون الاستجابة قوية أما إذا كانت الدافعية منخفضة فتميل الاستجابة إلى أن تكون نوعاً من الانسحاب والتراجع.

٢/ أساليب التنشئة: إن اتباع أساليب تربوية تقوم على التدريب المبكر للمكفوفين على الاستقلال والاعتماد على النفس والتدريب على المهارات المختلفة تولد الدافعية العالية للإنجاز لديهم، خاصة إذا كان هذا التدريب لا يوحي بنبذ الوالدان للمكفوف، ولا يستشعر أن الوالدين يجبرانه على الاستقلال الذاتي حتى يخفف عنهما العبء، أو يجبرانه على الاستقلال الذاتي المبكر دون مراعاة للمرحلة العمرية التي يكون فيها ومتطلباتها، أو دون مراعاة لقدراته وإمكاناته و نقاط ضعفه وقوته كما هو الحال في الكثير من أسر الطبقات الاجتماعية المتدنية.

الدراسات السابقة

تحصل الباحث على بحوث سابقة ذات ارتباط مباشر بموضوع البحث الحالي، إلا أنه لم يجد الباحث بحوث تناولت متغيرات البحث الحالي – في حدود علم الباحث –، سيستعرضها الباحث حسب الترتيب الزمني لها من الأقدم للأحدث.

أجرى هاقان Haugann (١٩٨٧) دراسة هدفت للتعرف على المشكلات التي يواجهها الطلاب المكفوفين في الجامعات بالنرويج، وتوصلت نتائج الدراسة إلى أن الطلاب المكفوفين يواجهون مشكلات عديدة في الجامعة منها عدم توافر خدمات الإرشاد المهني، وعدم توافر كتب برايل، والكتب الناطقة، والقراء المبصرين، وصعوبة الانتقال من مرحلة التعليم الثانوي إلى الجامعة، وصعوبة التكيف مع مرحلة الحياة الجامعية، وقلة المعرفة بحاجات الطلاب المكفوفين وخصائصهم من قبل أعضاء هيئة التدريس، ومشكلات عند اجراء الاختبارات، ومشكلات في التنقل من وإلى الجامعة.

أجرت مساعدة (١٩٩٠) دراسة هدفت للتعرف على مشكلات الطلبة المعاقين في الجامعات الأردنية, وعلاقة هذه المشكلات بكل من الجنس والمستوى الدراسي ونوع الإعاقة ومكان السكن ونوع الكلية، وتكونت عينة الدراسة من (٥٥) طالباً معاقاً من مختلف الجامعات الأردنية، وقد أظهرت النتائج أن أكبر المشكلات التي يعاني منها المعاقون في الجامعات الأردنية هي المشكلات المتعلقة بالخدمات ويليها الجانب المستقبلي ويليها الجانب الصحي، فالجانب الاجتماعي، فالجانب الدراسي، فالجانب الاقتصادي، وأخيرا الجانب النفسي، كما أوضحت النتائج أيضا عدم وجود فروق دالة إحصائياً تعزى لكل من الجنس، والمستوى الدراسي، ونوع الإعاقة، ومكان السكن، ودخل الأسرة الشهري، ونوع الكلية.

أجرى الزهراني (١٩٩٦) دراسة هدفت للتعرف على الفروق بين الطلاب المكفوفين وأقرانهم من المبصرين في المرحلة الثانوية في كل من دافعية الإنجاز ومفهوم الذات، ولمعرفة الفروق بين الطلاب الكفوفين المقيمين إقامة داخلية والطلاب الكفوفين المقيمين إقامة خارجية، وذلك على عينة تكونت من مجموعتين، الأولى: الطلاب المكفوفين المنتظمين بمعاهد النور في المملكة العربية السعودية، بلغ عددهم (٧٠) طالباً منهم (٣٥) طالباً يقيمون

داخل المعاهد و (٣٥) طالباً يقيمون مع أسرهم، الثانية: عينة من الطلاب المبصرين المنتظمين بالمرحلة الثانوية بمدارس مكة المكرمة وبلغ عددهم (٧٠) طالباً، وأهم ما توصلت إليه نتائج الدراسة وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين الطلاب المكفوفين وأقرانهم من المبصرين في أبعاد دافعية الإنجاز لصالح الطلاب المبصرين ما عدا بعدي المثابرة والنشاط الحر فكانت لصالح الطلاب المكفوفين، أما بعد المغامرة فلم تظهر فروق دالة إحصائياً بين عينتي الدراسة، وعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في أبعاد دافعية الإنجاز بين الطلاب المكفوفين المقيمين إقامة داخلية وأقرانهم من المكفوفين المقيمين إقامة خارجية.

أجرى إبراهيم (٢٠٠١) دراسة هدفت للتعرف على مشكلات الطلبة المكفوفين في الجامعات الأردنية، وتكونت عينة الدراسة من (٦٨) طالباً كفيفاً كلياً وجزئياً الملتحقين بالجامعات الأردنية، وتوصلت نتائج الدراسة إلى أن أفراد عينة الدراسة يواجهون مشكلات في الجامعات الأردنية بدرجة متوسطة، كما أظهرت النتائج وجود فروق دالة إحصائيا في مشكلات القراءة واجراء الامتحانات للطلبة المكفوفين في الجامعات الأردنية تعزي لمتغير شدة الإعاقة، وإجراء الامتحانات بدرجة أكبر من الطلبة ضعاف البصر، كما أوضحت النتائج أيضا عدم وجود فروق دالة إحصائيا في مشكلات الطلبة المكفوفين في الجامعات الأردنية ضمن كافة الأبعاد تبعا للمتغيرات الأخرى كالمستوى العلمي والتخصص والجنس.

أجرى هت Hutt (٢٠٠٧) دراسة هدفت للتعرف على العلاقة بين نقص الدافعية للإنجاز والفعالية الذاتية والأمن النفسي وقلق الامتحان، وذلك على عينة قوامها (٣٨٨) من طلاب الجامعة المكفوفين بأمريكا، وأهم ما توصلت إليه نتائج الدراسة وجود إرتباط سلبي بين نقص الدافعية للإنجاز وقلق الامتحان، كما وجد ارتباط موجب بين ارتفاع الدافعية للإنجاز، والفعالية الذاتية، والأمن النفسي، كما توصلت إلى وجود فروق بين الذكور والإناث في الدافعية للإنجاز في اتجاه الإناث.

أما كينجستون Kingston (٢٠٠٨) أجرى دراسة تناولت الجوانب العاطفية والدافعية للإنجاز ومركز الضبط، وذلك على عينة تكونت من (٤٠) طالباً من المكفوفين، وتوصلت نتائج الدراسة إلى وجود علاقة موجبة دالة بين الدرجة المرتفعة في دافعية الإنجاز والذكاء الوجداني لدى الطلاب، كما لوحظ أن الطالبات لديهن دافعية إنجاز منخفضة على الرغم من ارتفاع الجوانب العاطفية ومركز الضبط لديهن، وتبين أيضاً أن الإناث أفضل أداءً من الذكور في متغيرات الدراسة ما عدا دافعية الإنجاز، فكان الذكور أفضل منهن.

أجرى العايد، واصف محمد وعبد الله، جابر محمد وعصفور، قيس نعيم والثبيتي، عوض عواض (٢٠١٠) دراسة هدفت إلى التعرف على المشكلات التي تواجه الطلبة ذوى الاحتياجات الخاصة في جامعة الطائف، وتمثل مجتمع الدراسة بالطلبة من ذوى الاحتياجات الخاصة في جامعة الطائف، بلغت عينة الدراسة (١٧)، واستخدمت

استبانة لتحديد المشكلات، وتوصلت نتائج الدراسة لا تختلف المشكلات التي يواجهها الطلبة ذوى الاحتياجات الخاصة باختلاف المستوى التعليمي، ولا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في المشكلات التي يواجهها الطلبة ذوى الاحتياجات الخاصة تبعاً لتخصصاتهم، وأن الذكور أعلى درجة في المشكلات التي يواجهونها مقارنة بالإناث، ولا توجد فروق في المشكلات بين المجموعات تبعاً لنوع الإعاقة.

أما سنج Sung (٢٠١٠) أجرت دراسة لفحص العلاقة بين المستوى الثقافي والدافعية للإنجاز بالذكاء الوجداني، وذلك على عينة تكونت من (٢٠) من المراهقين والشباب المكفوفين في عمر (١٦ – ١٩) سنة، وتوصلت نتائج الدراسة إلى وجود ارتباط ضعيف ومتوسط بين المستوى الثقافي وجوانب الذكاء الوجداني في حين تبين وجود ارتباط دال موجب بين المستوى الثقافي المرتفع والدافعية للإنجاز ولوحظ عدم وجود ارتباط بين الدافعية للإنجاز ومجالات الذكاء الوجداني.

أجرى أبو الديار (٢٠١٢) دراسة هدفت إلى وصف طبيعة العلاقة بين تقدير الذات والدافعية للإنجاز والذكاء الوجداني، كذلك التعرف على الفروق بين المكفوفين وغير المكفوفين في متغيرات الدراسة، وذلك على عينة تكونت من (٨٠) طفلاً وطفلة، بواقع (٤٠) طفلاً مكفوفاً (كف كلي)، و (٤٠) طفلاً غير مكفوف، وأهم ما توصلت إليه نتائج الدراسة وجود فروق دالة إحصائيا بين المكفوفين وغير المكفوفين في تقدير الذات والدافعية للإنجاز في إتجاه غير المكفوفين، وتبين أن للدافعية للإنجاز وتقدير الذات قدرة تنبئوية بالذكاء الوجداني لدى الأطفال غير المكفوفين، أما عينة المكفوفين فقد إقتصرت القدرة التنبئوية بالذكاء الوجداني لديهم على الدافعية للإنجاز فقط.

أجرت شحادة (٢٠١٢) دراسة هدفت إلى التعرف على مدى العلاقة بين الاغتراب النفسي والدافعية للإنجاز لدى المعاقين بصرياً، تكونت عينة الدراسة من (١٢٠) طالبة وطالبة مسجلين في مدرسة النور والأمل للمعاقين بصرياً و(٣٨) طالباً وطالبة مسجلين في الجامعة الإسلامية، استخدمت الباحثة كل من مقياس الاغتراب النفسي ومقياس دافعية الانجاز، وتوصلت الدراسة إلى أن مستوي الدافعية للانجاز مرتفع لدى أفراد عينة الدراسة، حيث إن الدرجة الكلية لدافعية الإنجاز حصلت على وزن نسبي (٧٥,٦٢٪).

تعقيب الباحث على الدراسات السابقة

بعد اطلاع الباحث على الدراسات السابقة والموضوعات التي تناولتها، والإجراءات التي أتبعتها، والنتائج التي توصلت إليها، لوحظ أن هناك تباين بين هذه الدراسات من حيث الأهداف، والمتغيرات، نوع وحجم العينة، ويمكن تلخيصها فيما يلي:

١/ اتفقت بعض الدراسات السابقة مع الدراسة الحالية في تناولها لموضوع البحث الحالي مثل دراسة دراسة هاقان Haugann (١٩٨٧)، ودراسة مساعدة (١٩٩٠)، ودراسة إبراهيم (٢٠٠١)، ودراسة العايد وآخرون (٢٠١٠)، واختلفت عنها في أنها تناولته أما بشكل شامل لذوي الاحتياجات الخاصة، بينما الدراسة الحالية تناولته لفئة المكفوفين.

٢/ اختلف الدراسة الحالية عن الدراسات السابقة في المتغير المستقل المشكلات الدراسية، بينما تناولت دراسة إبراهيم (٢٠٠١) المشكلات عموماً.

٣/ اتفقت الدراسات السابقة مع الدراسة الحالية في الإطار النظري المتعلق بتعريف الإعاقة البصرية، ومفهوم دافعية الإنجاز الدراسي.

٤/ اتفقت نتائج الدراسات السابقة دراسة مساعدة (١٩٩٠)، ودراسة هاقان (١٩٨٧)، ودراسة إبراهيم (٢٠٠١) في وجود مشكلات في البيئة الجامعية يعاني منها المكفوفين، وتدني مستوى الخدمات المساندة المقدمة لهم، وقصورها في عدد معين من الخدمات حسب وجهة نظر أفراد عينات الدراسات.

٥/ اتفاق آرائهم حول مفهوم دافعية الانجاز، وفي النتائج التي توصلت إليها دراساتهم مثل: دراسة شحادة (٢٠١٢)، ودراسة أبو الديار (٢٠١٢)، ودراسة سنج Sung (٢٠١٠)، ودراسة هت Hutt (٢٠٠٧) ارتفاع مستوي الدافعية للانجاز، وجود فروق بين الذكور والإناث في الدافعية للإنجاز.

٦/ اتفقت الدراسات السابقة مع الدراسة الحالية في المنهج البحثي المستخدم وهو المنهج الوصفي التحليلي.

٧/ استفادت الدراسة الحالية من الدراسات السابقة في تصميم أداة الدراسة (الاستبانة).

فروض البحث

على ضوء الإطار النظري للبحث والدراسات السابقة، افترض الباحث الفروض التالية:

١. توجد علاقة ارتباطية بين مشكلات المقررات الدراسية ومشكلات البيئة الجامعية والمشكلات مع زملائه الطلاب ومستوي دافعية الإنجاز الدراسي لدى الطلاب المكفوفين بمؤسسات التعليم العالي.
٢. تنتشر المشكلات الدراسية بين الطلاب المكفوفين بمؤسسات التعليم العالي بدرجة كبيرة.
٣. يزداد مستوى دافعية الإنجاز الدراسي لدي الطلاب المكفوفين بمؤسسات التعليم العالي.
٤. توجد فروق دالة إحصائياً في المشكلات الدراسية بين الطلاب (الذكور) والطالبات (الإناث) المكفوفين بمؤسسات التعليم العالي.
٥. لا توجد فروق دالة إحصائياً في مستوى دافعية الإنجاز الدراسي بين الطلاب (الذكور) والطالبات (الإناث) المكفوفين بمؤسسات التعليم العالي.

منهج البحث

تم اتباع المنهج الوصفي في البحث الحالي، ويذكر جابر وكاظم (٢٠١٠) أن البحث الوصفي لا يقتصر على جمع البيانات وتبويبها، إنما يمضي إلى أبعد من ذلك فهو يقوم بوصف الظاهرة موضوع البحث بشكل دقيق؛ ويسعي الباحث من خلال المنهج الوصفي معرفة العلاقة بين المشكلات الدراسية ودافعية الإنجاز الدراسي للطلاب المكفوفين بمؤسسات التعليم العالي الحكومية علي ضوء بعض المتغيرات.

مجتمع وعينة البحث

تكون مجتمع الدراسة من الطلاب المكفوفين بالجامعات الحكومية والأهلية في المملكة العربية السعودية المسجلين في العام الدراسي (١٤٣٦-١٤٣٧هـ). حيث بلغت عينة البحث (٦١) طالباً وطالبة، تم اختيارهم بأسلوب العينة العمدية (جابر وكاظم،٢٠١٠)، وذلك بناءً على طبيعة مجتمع البحث ودرجة الدقة المطلوب والتجانس بين أفراد مجتمع البحث بالنسبة للخاصية التي يبحثها الباحث ولزيادة الدقة في نتائجها والثقة بها.

أدوات البحث وخصائصها السيكومترية

استخدم الباحث لجمع معلومات وبيانات البحث الحالي استبانة المشكلات الدراسية واستبانة دافعية الإنجاز الدراسي، حيث تم تصميمها لأغراض هذا البحث بعد الأخذ بالشروط العلمية اللازمة لتصميم الاستبانة.

أولاً: استبانة المشكلات الدراسية للطلاب المكفوفين:

تم إعداد هذه الاستبانة بهدف التعرّف على المشكلات الدراسية التي تواجه الطلاب المكفوفين بمؤسسات التعليم العالي من وجهة نظرهم، وهي عبارة عن المشكلات الدراسية التي يتوقع أن تكون موجودة في البيئة الجامعية.

احتوت الاستبانة على (٦٠) عبارة تقيس المشكلات الدراسية التي تواجه للطلاب المكفوفين متمثلة في المحاور التالية:

المحور الأول: مشكلات المقررات الدراسية.

المحور الثاني: المشكلات البيئة الجامعية.

المحور الثالث: مشكلات زملائه الطلاب.

ووضعت أربع خيارات للإجابة لكل عبارة، وهي (مشكلة كبيرة، مشكلة متوسطة، مشكلة صغيرة، ليست مشكلة)، ويتم ترجمتها كمياً إلى (٣،٢،١،٠) في حالة العبارات الموجبة و(٠،١،٢،٣) في حالة العبارات السالبة.

للتأكّد من صدق أداوات البحث تم عرضها في صورتها الأولية على عدد (٨) خبراء مختصين في مجال التربية الخاصة وعلم النفس التربوي، لإبداء آرائهم حول عبارات الاستبانة وصحة وسلامة صياغة العبارات ومناسبتها للفئة المستهدفة وملاءمتها لمجال البحث.

أجمع المحكمون على الموافقة عن الاستبانة وعباراتها وأكد سبعة منهم على سلامة الصياغة وارتباطها بمحاورها، واتفقت ملاحظاتهم كذلك بحذف بعض العبارات، وإعادة صياغة بعض العبارات ودمج بعضها الآخر. وبعد الأخذ بآرائهم تم استخراج الصورة النهائية للاستبانة.

أمّا عن ثبات استبانة المشكلات الدراسية للطلاب المكفوفين، فقد تمّ أخذ عينة استطلاعية من داخل عينة البحث بلغت (٢٠) استبانة، واتبع الباحث لحساب الاتّساق الداخلي بين عبارات محاور الاستبانة معامل الفا كرونباخ عن طريق برنامج (SPSS)، وجاءت نتائجه حسب الجدول أدناه:

الجدول (١): يوضح قيم معاملات الثبات لمحاور استبانة المشكلات الدراسية للطلاب المكفوفين والفا كرونباخ وقيم معامل ارتباط بيرسون

محاور استبانة المشكلات الدراسية	عدد الفقرات	قيمة معامل كرونباخ– ألفا
مشكلات المقررات الدراسية	٢٠	٠,٥١
المشكلات البيئة الجامعية	٢٠	٠,٤٧
مشكلات زملائه الطلاب	٢٠	٠,٥١
استبانة المشكلات الدراسية	٦٠	٠,٥٨

يلاحظ من الجدول أعلاه أن قيم معاملات الثبات المحسوبة لمحاور استبانة المشكلات الدراسية للطلاب المكفوفين والاستبانة ككل قيم مقبولة، حيث بلغت قيم معاملات كرونباخ بين (٠,٥٨ و٠,٤٧)، وهي مستويات مقبولة قياسياً وتدل على أن الاستبانة تتمتع بمعامل ثبات مقبول يسمح بتحقيق أهداف هذا البحث بثقة كبيرة.

كما تم حساب الاتساق الداخلي بين عبارات الاستبانة عن طريق حساب معامل ارتباط بيرسون بين كل عبارة ودرجة محورها. والجدول إدناه يوضح ذلك:

الجدول (٢) يوضح قيم معاملات ارتباط العبارات بالمحور الذي تنتمي إليه لاستبانة المشكلات الدراسية للطلاب المكفوفين

المحور الأول: مشكلات المقررات الدراسية		المحور الثاني: المشكلات البيئة الجامعية		المحور الثالث: مشكلات زملائه الطلاب	
رقم العبارة	قيمة معامل الارتباط	رقم العبارة	قيمة معامل الارتباط	رقم العبارة	قيمة معامل الارتباط
١	٠,٣٨*	٢١	٠,٤٠**	٤١	٠,٣٨**
٢	٠,٤٢**	٢٢	٠,٣٦**	٤٢	٠,٤١**
٣	٠,٤٥**	٢٣	٠,٣٥*	٤٣	٠,٣٨**
٤	٠,٣٨*	٢٤	٠,٦٧**	٤٤	٠,٣٣*
٥	٠,٤٤**	٢٥	٠,٧٠**	٤٥	٠,٣٤*
٦	٠,٤١*	٢٦	٠,٣٣*	٤٦	٠,٣٣*

٧	٠,٣٨*	٢٧	٠,٣٣*	٤٧	٠,٣٨**
٨	٠,٣٦*	٢٨	٠,٤٢**	٤٨	٠,٣٧**
٩	٠,٣٦*	٢٩	٠,٤٩**	٤٩	٠,٣٦**
١٠	٠,٣٤*	٣٠	٠,٣٩*	٥٠	٠,٣٧**
١١	٠,٤٨**	٣١	٠,٥٠**	٥١	٠,٣٤*
١٢	٠,٣٩**	٣٢	٠,٥٢**	٥٢	٠,٣٨**
١٣	٠,٣٣*	٣٣	٠,٦٨**	٥٣	٠,٣٨**
١٤	٠,٣٦**	٣٤	٠,٣٧*	٥٤	٠,٣٦*
١٥	٠,٢٩*	٣٥	٠,٥٣**	٥٥	٠,٣١*
١٦	٠,٤٥**	٣٦	٠,٥٢**	٥٦	٠,٣٧**
١٧	٠,٣٨*	٣٧	٠,٣٣*	٥٧	٠,٣٥*
١٨	٠,٣٨**	٣٨	٠,٣٨*	٥٨	٠,٣٨**
١٩	٠,٣٩**	٣٩	٠,٣٧*	٥٩	٠,٤٢**
٢٠	٠,٣٨*	٤٠	٠,٣٩*	٦٠	٠,٤٣**

** تعني ارتباط عند مستوي ٠,٠١ * تعني ارتباط عند مستوي ٠,٠٥

يتضح من الجدول رقم (٢) أن جميع معاملات الارتباط دالة إحصائياً عند مستوي دلالة ≤ ٠,٠١ أو مستوي دلالة ≤ ٠,٠٥، وهذا يشير إلي وجود اتساق داخلي مقبول بين عبارات كل محور.

ثانياً: استبانة دافعية الإنجاز الدراسي للطلاب المكفوفين

كذلك تم إعداد هذه الاستبانة بهدف التعرّف على مستوى دافعية الإنجاز الدراسي لدى الطالب الكفيف بمؤسسات التعليم العالي، المتمثلة في سلوكه وأفكاره عند قيامه بإنجاز واجبات وأعمال ومهام دراسية مختلفة، وذلك بعد الرجوع للأدب النظري لدافعية الإنجاز الدراسي، والاطلاع على عدد من مقاييس دافعية الإنجاز الدراسي، منها مقياس دافعية الإنجاز الذي أعده عطية (٢٠٠٢) ومقياس الزعبي (٢٠٠٥). وفيما يلي خطوات إعداد الاستبانة:

١/ تم تحديد محورين للاستبانة هما:

- **المثابرة والرغبة بالتفوق**، ويشير هذا المحور إلى قدرة الطالب وتطلعه للنجاح والتميّز ورغبته في المنافسة والتفوق على الآخرين ليكون في المقدمة.
- **السعي نحو النجاح وتجنب الفشل**، ويشير هذا المحور إلى حرص الفرد على النجاح واتقان العمل للمهمات التي توكل إليه وتجنب الفشل.

٢/ صيغت لكل محور عدد (٢٠) عبارة، وتمت مراجعتها للتأكد من تمثيلها للمحور الذي تصفه بشكل واضح.

٣/ وضع أمام كل عبارة ثلاث خيارات للإجابة وفقاً لطريقة ليكرت لتعبر عن مدى انطباق العبارة علي الطالب، وهي تنطبق عليك بدرجة كبيرة أو تنطبق عليك بدرجة متوسطة أو لا تنطبق عليك، وتعطى الدرجات (١،٢،٣) على التوالي للعبارات الايجابية، أمّا العبارات السلبية فتعطي الدرجات (٣،٢،١) على التوالي.

وللتأكّد من صدق استبانة دافعية الإنجاز الدراسي للطلاب المكفوفين، تم عرضها في صورتها الأولية على عدد (٨) خبراء من المختصين في التربية الخاصة وعلم النفس التربوي، لإبداء آرائهم حول عبارات الاستبانة وصحة وسلامة صياغة العبارات ومناسبتها للفئة المستهدفة وملاءمتها لمجال البحث.

وقد أظهرت آراء المحكمين الموافقة عن الاستبانة وأكد سبعة منهم على سلامتها وارتباطها بمحاورها وعباراتها، واتفقت ملاحظاتهم بحذف بعض العبارات، وإعادة صياغة بعض العبارات ودمج بعضها الآخر. وبعد الأخذ بآرائهم تم استخراج الصورة النهائية للاستبانة.

أمّا عن ثبات استبانة دافعية الانجاز الدراسي للطلاب المكفوفين، فقد تمّ أخذ عينة استطلاعية من داخل عينة البحث بلغت (٢٠) استبانة، واتبع الباحث لحساب الاتّساق الداخلي بين عبارات محاور الاستبانة معامل الفا كرونباخ عن طريق برنامج (SPSS)، وجاءت نتائجه حسب الجدول أدناه:

الجدول (٣): يوضح قيم معاملات الثبات لمحاور استبانة دافعية الإنجاز الدراسي للطلاب المكفوفين الفا كرونباخ وقيم معامل ارتباط بيرسون

محاور استبانة دافعية الانجاز	عدد الفقرات	قيمة معامل كرونباخ– ألفا
المثابرة والرغبة بالتفوق	٢٠	٠,٥٥
السعي نحو النجاح وتجنب الفشل	٢٠	٠,٧١
استبانة دافعية الانجاز	٤٠	٠,٦٧

يلاحظ من الجدول أعلاه أن قيم معاملات الثبات المحسوبة لمحاور استبانة دافعية الإنجاز الدراسي للطلاب المكفوفين والاستبانة ككل، قيم مقبولة، حيث بلغت قيم معاملات كرونباخ بين (٠,٧١ و٠,٥٥)، وهي مستويات مقبولة قياسياً وتدل على أن الاستبانة تتمتع بمعامل ثبات مقبول ويسمح ذلك لتحقيق أهداف هذا البحث بثقة كبيرة.

كما تم حساب الاتساق الداخلي بين عبارات الاستبانة عن طريق إيجاد قيم معامل ارتباط بيرسون بين كل عبارة ودرجة محورها. والجدول إدناه يوضح ذلك:

الجدول (٤): يوضح قيم معاملات ارتباط العبارات بالمحور الذي تنتمي إليه لاستبانة دافعية الإنجاز الدراسي للطلاب المكفوفين

المحور الأول: المثابرة والرغبة بالتفوق		المحور الثاني: السعي نحو النجاح وتجنب الفشل	
رقم العبارة	قيمة معامل الارتباط	رقم العبارة	قيمة معامل الارتباط
١	٠.٣٢*	٢١	٠.٥٤**

٢	**٠.٤٥	٢٢	*٠.٣٩
٣	**٠.٣٧	٢٣	*٠.٣٠
٤	**٠.٦٦	٢٤	**٠.٦٨
٥	**٠.٦٠	٢٥	**٠.٧٣
٦	*٠.٣٠	٢٦	**٠.٥٣
٧	**٠.٤١	٢٧	*٠.٢٧
٨	*٠.٣٥	٢٨	**٠.٧٠
٩	*٠,٣٠	٢٩	**٠.٤٨
١٠	*٠.٣٠	٣٠	*٠.٢٨
١١	**٠.٦٧	٣١	*٠.٣١
١٢	**٠.٣٥	٣٢	**٠.٤٩
١٣	*٠.٣١	٣٣	**٠.٤٨
١٤	**٠.٣٥	٣٤	*٠.٢٩
١٥	*٠.٣١	٣٥	*٠.٢٧
١٦	*٠.٣٠	٣٦	*٠.٢٩
١٧	**٠.٥١	٣٧	*٠.٢٨
١٨	*٠.٣٢	٣٨	**٠.٦٥
١٩	*٠.٣٢	٣٩	*٣٠.
٢٠	**٠.٣٧	٤٠	*٠.٣٢

** تعني ارتباط عند مستوي ٠,٠١ * تعني ارتباط عند مستوي ٠,٠٥

يتضح من الجدول (٤) أن جميع معاملات الارتباط دالة احصائياً عند مستوي دلالة ≤ ٠,٠١ أو مستوي دلالة ≤ ٠,٠٥، وهذا يشير إلي وجود اتساق داخلي مرتفع لعبارات كل محور.

إجراءات التطبيق

تم توزيع أدوات البحث عن طريق أحد أفراد عينة البحث بعد أن شرح له المطلوب عند تطبيق الأدوات، ووزعت عدد (٦١) استبانة مشكلات دراسية، واستبانة دافعية الإنجاز الدراسي، وتم التطبيق على عينة البحث بشكل فردي بالاستعانة بزملائهم للقراءة فقرات الاستبانات، وكتابة استجاباتهم، واستغرق تطبيق أدوات البحث واحداً وأربعين يوماً، واستبعد البحث عدد (٧) استبانات بسبب عدم اكتمال الإجابة عليهما، ولم تظهر أي صعوبات أثناء التطبيق.

عرض نتائج البحث ومناقشتها وتفسيرها

الفرض الأول

ينص الفرض على: " **توجد علاقة ارتباطية بين المشكلات الدراسية ومستوي دافعية الإنجاز الدراسي لدى الطلاب المكفوفين بمؤسسات التعليم العالي** ". وللتحقق من صحة الفرض قام الباحث بحساب معامل

ارتباط بيرسون بين محاور كل من استبانة المشكلات الدراسية واستبانة دافعية الإنجاز الدراسي، الجدول أدناه يوضح ذلك:

جدول (٥): يوضح القيم المحسوبة لمعامل ارتباط بيرسون بين محاور استبانة المشكلات الدراسية ومحاور استبانة دافعية الإنجاز الدراسي

المشكلات السلوكية		المثابرة والرغبة بالتفوق	السعي نحو النجاح وتجنب الفشل	دافعية الإنجاز الدراسي
مشكلات المقررات الدراسية	معامل الارتباط	-٠,٢٢٢-	-٠,٤٠٠-**	-٠,٤٢٤-**
	مستوي الدلالة	٠,١٠٦	٠,٠٠٣	٠,٠٠١
	درجة الحرية	٥٤	٥٤	٥٤
مشكلات البيئة الجامعية	معامل الارتباط	-٠,٢٣٥-	-٠,٢٠٣-	-٠,٢٨٦-*
	مستوي الدلالة	٠,٠٨٨	٠,١٤٠	٠,٣٦
	درجة الحرية	٥٤	٥٤	٥٤
مشكلات زملائه الطلاب	معامل الارتباط	-٠,١١٥-	٠,٢١٤	٠,٠٩٠
	مستوي الدلالة	٠,٤٠٦	٠,١٢٠	٠,٥١٦
	درجة الحرية	٥٤	٥٤	٥٤
الدرجة الكلية للاستبانة	معامل الارتباط	-٠,٢٩١-*	-٠,١٤٥-	-٠,٢٧٦-*
	مستوي الدلالة	٠,٠٣٣	٠,٢٩٤	٠,٠٤٣
	درجة الحرية	٥٤	٥٤	٥٤

** تعني ارتباط عند مستوي ٠,٠١ * تعني ارتباط عند مستوي ٠,٠٥

يكشف الجدول أعلاه القيم المحسوبة لمعاملات الارتباط بين محاور استبانة المشكلات الدراسية ومحاور استبانة دافعية الإنجاز الدراسي، وقد أظهرت النتائج معاملات ارتباط دالة احصائياً ومعاملات ارتباط غير دال إحصائياً.

يلاحظ وجود علاقة ارتباطية عكسية دالة إحصائياً بين محور مشكلات المقررات الدراسية ومحور السعي نحو النجاح وتجنب الفشل عند مستوى (٠,٠٥)، وكذلك وجود علاقة ارتباطية عكسية بين محور مشكلات المقررات الدراسية الدرجة الكلية لدافعية الإنجاز الدراسي عند مستوى (٠,٠٥)، أيضاً توجد علاقة ارتباطية عكسية دالة إحصائياً بين محور مشكلات البيئة الجامعية والدرجة الكلية لدافعية الإنجاز الدراسي عند مستوى (٠,٠١)، ووجود علاقة ارتباطية عكسية دالة إحصائياً بين الدرجة الكلية لاستبانة المشكلات الدراسية ومحور المثابرة والرغبة بالتفوق، وبين الدرجة الكلية لاستبانة المشكلات الدراسية والدرجة الكلية لاستبانة دافعية الإنجاز الدراسي عند مستوى (٠,٠١).

هذه النتيجة حققت صحة الفرض الأول بأنه توجد علاقة ارتباطية عكسية بين المشكلات الدراسية ومستوي دافعية الإنجاز الدراسي لدى الطلاب المكفوفين بمؤسسات التعليم العالي. فالارتباط العكسي بين المشكلات الدراسية ودافعية الإنجاز لدى الطلاب المكفوفين يتحرك في اتجاه معاكس لبعضهما البعض.

تتفق هذه النتيجة مع نتائج دراسة هاقان Haugann (١٩٨٧)، ودراسة مساعدة (١٩٩٠)، ودراسة إبراهيم (٢٠٠١)، ودراسة العايد وآخرون (٢٠١٠) التي توصلت إلى أن الطلاب المكفوفين يواجهون مشكلات عديدة في الجامعة تختلف باختلاف المستوى الدراسي والتخصص والجنس، بينما لم يجد الباحث في الدراسات السابقة نتيجة تتعلق بالعلاقة بين المشكلات الدراسية بدافعية الإنجاز الدراسي.

يفسر الباحث هذه النتيجة على ضوء أن وجود المشكلات الدراسية في الحياة الجامعية غير مهيأة أو غير متوافقة مع ما يحتاجه الطالب الكفيف من الخدمات التعليمية للكتابة القراءة، تؤدي إلى تدني الرغبة في النجاح، وانخفاض الثقة بالنفس، وتظهر اتجاهات سلبية نحو التعليم الجامعي، وعدم التفاعل مع الأنشطة التدريسية.

ويذكر عبد السلام (٢٠٠٩) بأن دافعية الإنجاز لدى المكفوفين ترتفع بقدرتهم على التغلب على العقبات التي تقابلهم في حياتهم، وهذا هو أحد أوجه التأثر السلبي بالمشكلات الدراسية.

الفرض الثاني

ينص الفرض على: " **تنتشر المشكلات الدراسية بين الطلاب المكفوفين بمؤسسات التعليم العالي بدرجة كبيرة** ". وللتحقق من صحة الفرض قام الباحث بحساب معامل الشيوع باستخدام طريقة مربع الارتباط المتعدد للتعرف على درجة انتشار مشكلات المقررات الدراسية ومشكلات البيئة الجامعية ومشكلات زملائه الطلاب، الجدول أدناه يوضح ذلك:

جدول (٦): يوضح درجة الشيوع ورتبة الشيوع لعبارات المحور الأول لاستبانة المشكلات الدراسية

م	عبارات مشكلات المقررات الدراسية	درجة الشيوع	رتبة الشيوع
١	الحصول على درجات مرتفعة في المقررات تحكمها علاقاتك بأستاذك.	١,٠٧٤	الرابعة عشر
٢	موضوعات المقررات الدراسية في معظم الأحوال أعلى من قدراتي.	٠,٣٥١	التاسعة عشر
٣	بعض الأساتذة لا يمتلكون الأساليب التدريسية للتعامل مع الطلاب المكفوفين	٢,٢٥٩	الثانية
٤	دائما ما أتاخر عن بداية المحاضرات	١,٠٧٤	الخامسة عشر
٥	أعضاء هيئة التدريس يعانون من صعوبة في إيصال المعلومات الأكاديمية لي	٠,٦٨٥	الثامنة عشر
٦	المقررات الدراسية كثيرة وموضوعاتها صعبة	٢,١٢٩	الثالثة
٧	الاختبارات التحريرية غير ملائمة للطلاب المكفوفين من حيث الطريقة والوقت.	١,٥٣٧	الحادية عشر
٨	أجد صعوبة كتابة البحوث والتقارير والأنشطة لعدم وجود من يساعدني.	١,٨٣٣	السابعة
٩	أتغيب عن حضور بعض المحاضرات بعذر وبدون عذر.	١,٩٢٥	السادسة
١٠	المقررات الدراسية لا تراعي قدرات ومهارات الطلاب المكفوفين	١,٤٠٧	الثالثة عشر
١١	لا أستطيع تدوين الملاحظات أثناء المحاضرة من الأساتذة.	١,٧٧٧	التاسعة
١٢	أفتقد التركيز في المحاضرات لعدم القدرة على متابعة شرح المحاضرة.	٠,٢٥٩	العشرون
١٣	ينتابني التوتر والخوف عند اقتراب موعد الاختبارات.	٠,٨١٤	السابعة عشر
١٤	الأنضباط والنظام داخل القاعات الدراسية ضعيف.	١,٠١٨	السادسة عشر
١٥	حديث وهمس الطلاب أثناء المحاضرة يشتت إنتباهي.	١,٩٦٣	الخامسة

١٦	عدم إدراك المعلومات المكتوبة يشعرني بالقلق.	١,٦٦٦	العاشرة
١٧	عدم القدرة على إجراء أنشطة الميدانية للمقررات بسبب عدم القدره على التنقل.	١,٨٣٣	الثامنة
١٨	عدم توفر دليل تعليمي للمقررات الدراسية للطلاب المكفوفين.	٢,٠١٨	الرابعة
١٩	موضوعات المقررات غير وثيقة الصلة بالحياة اليومية للطلاب المكفوفين.	١,٤٠٧	الثانية عشر
٢٠	عدم وجود أساتذة متخصصين للتعامل مع الطلاب المكفوفين.	٢,٩٤٤	الأولي

يلاحظ من الجدول (٦) أن القيم المحسوبة لمعاملات شيوع عبارات المحور الأول مشكلات المقررات الدراسية جاءت متباينة بين العبارات، وبعض العبارات لها قيم معامل شيوع متساوية. وجاءت الفروق بين معاملات الشيوع للعبارات حسب ترتيبها من أكبر قيمة والتي تليها وبين أصغر قيمة والتي تعلوها متراوحا ما بين (٠,٥٨٥ إلي ٠,٠٩٢).

يلاحظ أن أعلي قيمة معامل شيوع محسوبة هي (٢,٩٤٤) للعبارة رقم (٢٠) التي نصت على: " عدم وجود أساتذة متخصصين للتعامل مع الطلاب المكفوفين "، وجاءت بعدها في الترتيب العبارة رقم (٣) بمعامل شيوع (٢,٢٥٩) وتنص على: " بعض الأساتذة لا يمتلكون الأساليب التدريسية للتعامل مع الطلاب المكفوفين "، أما العبارة الثالثة من حيث ترتيب أعلى قيمة معامل شيوع هي رقم (٦) بمعامل شيوع (٢,١٢٩) وتنص على : " المقررات الدراسية كثيرة وموضوعاتها صعبة "، وتليها في الترتيب العبارة رقم (١٨) التي تنص على : " عدم توفر دليل تعليمي للمقررات الدراسية للطلاب المكفوفين "في الترتيب الرابع بمعامل شيوع (٢,٠١٨)، أما العبارة الخامسة من حيث الترتيب جاءت العبارة رقم (١٥) بمعامل شيوع (١,٩٦٣) وتنص على : " حديث وهمس الطلاب أثناء المحاضرة يشتت انتباهي ".

أما عن عبارات محور مشكلات البيئة الجامعية، الجدول أدناه يوضح ذلك:

جدول (٧): يوضح درجة الشيوع ورتبة الشيوع لعبارات المحور الثاني لاستبانة المشكلات الدراسية

م	عبارات مشكلات البيئة الجامعية	درجة الشيوع	رتبة الشيوع
١	لا يتوفر في المكتبة الأجهزة المساعدة التي يحتاجها الطالب الجامعي الكفيف.	٢,٩٢٥	الأولي
٢	عدم وجود تدريب للطلاب المكفوفين لمساعدتهم على الاعتماد على أنفسهم.	١,٠٠٠	العشرون
٣	عدم وجود كوادر متخصصة داخل المكتبة لمساعدة الطلاب المكفوفين.	٢,٧٥٩	الثامنة
٤	عدم القدرة على استخدام الحواسيب في المكتبة لعدم ملائمتها للطلاب المكفوفين	٢,٨٣٣	السابعة
٥	أفتقاد الحماسة والإيجابية اللازمة للمشاركة في الأنشطة الدراسية في الكلية.	٢,٧٠٣	الثانية عشر
٦	نظام فهرسة المكتبة لا يلبي حاجة الطلاب المكفوفين في معظم الأحوال.	٢,٩٢٥	الثانية
٧	عدم وجود تقنيات المساعدة للطلاب المكفوفين	٢,٨٧٠	الخامسة
٨	عدم توفر أماكن لممارسة الأنشطة خاصة بالطلاب المكفوفين.	٢,٨٥١	السادسة
٩	قلة الخدمات الترفيهية والإرشادية العامة في الكلية للطلاب المكفوفين.	١,٩٦٣	السادسة عشر
١٠	ضعف البيئة الجامعية التي تعمل على تحفيز الطلاب المكفوفين للتعلم	٢,٩٠٧	الرابعة
١١	ضعف المشاركة في الأنشطة الدراسية الجامعية.	٢,١٨٥	الخامسة عشر

١٢	عدم توفر مهارات التواصل الاجتماعي الكافية.	٢,٤٤٤	الرابعة عشر
١٣	أنعدام الجو النفسي والاجتماعي في الكلية والقاعات الدراسية	١,٦٢٩	السابعة عشر
١٤	غياب التوجيه والأشراف الأكاديمي للطلاب المكفوفين	٢,٩٢٥	الثالثة
١٥	عدم توفر السلامة في البيئة الجامعية	٢,٧٢٢	الحادية عشر
١٦	فقدان الشعور بالأمان داخل الكلية لصعوبة التنقل من مكان إلي آخر.	٢,٧٥٩	التاسعة
١٧	الافتقار لوجود دافع للذهاب إلى الكلية	١,٣٣٣	التاسعة عشر
١٨	عدم المشاركة أو الانخراط في أي أنشطة متعلقة بالكلية	١,٤٨١	الثامنة عشر
١٩	عدم توفر المراجع باللغة التي يحتاجها المكفوفون بمكتبة الكلية.	٢,٧٤٠	العاشرة
٢٠	عدم اهتمام الكلية بتوفير الحاجات والمتطلبات الدراسية للمكفوفين.	٢,٦١١	الثالثة عشر

يلاحظ في الجدول (٧) أن القيم المحسوبة لمعاملات شيوع عبارات المحور الثاني مشكلات البيئة الجامعية متقاربة بين العبارات، ومعظم العبارات وجد أن قيم معامل شيوع متساوية، وأن الفرق بين معاملات شيوع العبارات حسب ترتيبها من أكبر قيمة والتي تليها وبين أصغر قيمة والتي تعلوها متراوحا ما بين (٠,٠١٨إلي ٠,٣٣٣).

يلاحظ أن أعلي قيمة معامل شيوع محسوبة هي (٢,٩٢٥) للعبارة رقم (١) التي نصت على : " لا يتوفر في المكتبة الأجهزة المساعدة التي يحتاجها الطالب الجامعي الكفيف "، وجاءت بعدها في الترتيب العبارة رقم (٦) بنفس معامل الشيوع (٢,٩٢٥) وتنص على: " نظام فهرسة المكتبة لا يلبي حاجة الطلاب المكفوفين في معظم الأحوال "، أما العبارة الثالثة من حيث ترتيب أعلى قيمة معامل شيوع هي رقم (١٤) كذلك بنفس معامل الشيوع (٢,٩٢٥) وتنص على: " غياب التوجيه والإشراف الأكاديمي للطلاب المكفوفين "، وتليها في الترتيب العبارة رقم (١٠) التي تنص على: " ضعف البيئة الجامعية التي تعمل على تحفيز الطلاب المكفوفين للتعلم " في الترتيب الرابع بمعامل شيوع (٢,٩٠٧)، أما العبارة الخامسة من حيث الترتيب جاءت العبارة رقم (٧) بمعامل شيوع (٢,٨٧٠) وتنص على: " عدم وجود تقنيات المساعدة للطلاب المكفوفين ".

أما عن عبارات محور مشكلات زملائه، الجدول أدناه يوضح ذلك:

جدول (٨): يوضح درجة الشيوع ورتبة الشيوع لعبارات المحور الثالث لاستبانة المشكلات الدراسية

م	عبارات مشكلات زملائه الطلاب	درجة الشيوع	رتبة الشيوع
١	لا استطيع مشاركة زملائي في أنشطتهم الاجتماعية داخل الكلية.	١,٥٣٧	الأولي
٢	أتجنب التحدث أمام عدد كبير من زملائي.	٠,٩٠٧	الثامنة
٣	أشعر بعدم انتمائي للمجتمع الجامعي على الرغم من تواجدي بينهم.	٠,٣٥١	التاسعة عشر
٤	ينتابني الحزن لعدم قدرتي على المشاركة مع زملائي في أنشطة.	١,٠٠٠	الخامسة
٥	ينتابني شعور القلق عندما أدخل في مناقشات مع زملائي في الكلية.	٠,٩٢٥	السابعة
٦	أفتقد للحماس اللازم للتعامل مع زملائي.	١,٢٤٠	الرابعة
٧	عدم القدرة على مسايرة زملائي والتنافس معهم في الأنشطة المختلفة.	٠,٦٨٥	الثالثة عشر

٨	سخرية بعض زملائي مني	٠,٧٤٠	الحادية عشر
٩	الإحساس بعدم الحب والتقدير والاحترام من قبل زملائي.	٠,٥١٨	السادسة عشر
١٠	عدم وجود صداقات متينة مع زملائي.	١,٤٨١	الثانية
١١	جهل بعض زملائي بالنظام وآداب السلوك في الكلية	٠,٩٨١	السادسة
١٢	عدم القدرة على التفاعل الاجتماعي مع زملائي.	٠,٦٦٦	الرابعة عشر
١٣	أشعر بالشفقة والرأفة من زملائي بالكلية.	٠,٧٢٢	الثاني عشر
١٤	أعاني من النظرة الدونية من زملائي.	٠,٦٦٦	الخامسة عشر
١٥	لا أجد المساعدة في دراستي من زملائي بالكلية	١,٢٥٩	الثالثة
١٦	يرفض بعض زملائي مشاركتي لهم في مختلف الأنشطة الدراسية.	٠,٣٨٨	الثامنة عشر
١٧	أشعر بالضيق عند وجودي وسط زملائي.	٠,٤٠٧	السابعة عشر
١٨	عدم القدرة على مسايرة زملائي دراسياً.	٠,٠٩٢	العشرون
١٩	يسعي بعض زملائي لأحداث الأزعاج داخل القاعات الدراسية.	٠,٨١٤	التاسعة
٢٠	نقص الجدية عند زملائي في تعاملهم معي.	٠,٧٧٧	العاشرة

يلاحظ من الجدول (٨) أن القيم المحسوبة لمعاملات شيوع عبارات المحور الثالث المشكلات مع زملائه الطلاب متدنية، أن معظم معامل شيوع للعبارات متباعدة، وأن الفرق بين معامل شيوع العبارات حسب ترتيبها من أكبر قيمة والتي تليها وبين أصغر قيمة والتي تعلوها متراوحا ما بين (٠,٠٥٦ إلي ٠,١٥٩).

يلاحظ أن أعلي قيمة معامل شيوع محسوبة هي (١,٥٣٧) للعبارة رقم (١) التي نصت على : " لا أستطيع مشاركة زملائي في أنشطتهم الاجتماعية داخل الكلية "، وجاءت بعدها في الترتيب العبارة رقم (١٠) بمعامل شيوع (١,٤٨١) وتنص على : " عدم وجود صداقات متينة مع زملائي "، أما العبارة الثالثة من حيث ترتيب أعلى قيمة معامل شيوع هي رقم (١٥) بمعامل شيوع (١,٢٥٩) وتنص على : " لا أجد المساعدة في دراستي من زملائي بالكلية "، وتليها في الترتيب العبارة رقم (٦) التي تنص على : " أفتقد للحماس اللازم للتعامل مع زملائي " في الترتيب الرابع بمعامل شيوع (١,٢٤٠)، أما العبارة الخامسة من حيث الترتيب جاءت العبارة رقم (٤) بمعامل شيوع (١,٠٠٠) وتنص على : " ينتابني الحزن لعدم قدرتي على المشاركة مع زملائي في أنشطة".

كما يلاحظ أن أدني قيمة معامل شيوع محسوبة في الجدول رقم (٦) هي (٠,٢٥٩) للعبارة رقم (١٢) والتي تنص على: " أفتقد التركيز في المحاضرات لعدم القدرة على متابعة شرح المحاضرة "، وفي الجدول رقم (٧) هي (١,٠٠٠) للعبارة رقم (٢) والتي تنص على: " عدم وجود تدريب للطلاب المكفوفين لمساعدتهم على الاعتماد على أنفسهم "، أما في الجدول رقم (٨) هي (٠,٠٩٢) للعبارة رقم (١٨) والتي تنص على: " عدم القدرة على مسايرة زملائي دراسياً ".

تشير نتيجة الفرض أن مشكلات البيئة الجامعية تنتشر بدرجة كبيرة، بينما تنتشر مشكلات المقررات الدراسية بدرجة متوسطة، وتنتشر مشكلات زملائه الطلاب بدرجة بسيطة، وتدل هذه النتيجة على قبول الفرض

الأول الذي نص على: " تنتشر المشكلات الدراسية بين الطلاب المكفوفين بمؤسسات التعليم العالي بدرجة كبيرة".

تتفق هذه النتيجة مع ما توصلت إليه دراسة هاقان Haugann (١٩٨٧) بأن الطلاب المكفوفين يواجهون مشكلات عديدة في الجامعة مثل: عدم توفر خدمات الإرشاد الأكاديمي، وعدم توافر كتب برايل، والكتب الناطقة. وتختلف مع ما توصلت إليه دراسة إبراهيم (٢٠٠١) تنتشر مشكلات الطلبة المكفوفين في الجامعات الأردنية بدرجة متوسطة.

يمكن تفسير النتيجة على ضوء واقع الطلاب المكفوفين بالجامعات المتمثل في قصور الأيفاء بحاجات الطلاب المكفوفين الجامعيين **من الخدمات التعليمية المساندة** مثل: الأجهزة اللازمة للكتابة والقراءة، والإمكانيات المادية والفنية للبرامج التعليمية ذات المواصفات الخاصة بهم، وعدم تزويد الطلاب المكفوفين بالمعارف والخبرات التي تعينهم على التعامل مع بيئتهم الجامعية.

الفرض الثالث

ينص الفرض على: " يزداد مستوى دافعية الإنجاز الدراسي لدي الطلاب المكفوفين بمؤسسات التعليم العالي". وللتحقق من صحة الفرض قام الباحث بحساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية للتعرف على مستوي المثابرة والرغبة بالتفوق ومستوي السعي نحو النجاح وتجنب الفشل، الجدول أدناه يوضح ذلك:

جدول (٩): يوضح قيم المتوسطات الحسابية والإنحرافات المعيارية لعبارات المحور الأول لاستبانة دافعية الإنجاز الدراسي

م	المثابرة والرغبة بالتفوق	المتوسط الحسابي	الإنحراف المعياري
١	بإستمرار أسعى لأحقق المراكز الأولى في أدائي الدراسي.	٢,٧٥٩	٠,٤٧٣
٢	بإستمرار أضع خططاً لمستقبلي الاكاديمي	٢,٥٩٢	٠,٧٤٠
٣	للتفوق في دراستي أغتنم كل الفرص المتاحة للنجاح.	٢,٧٥٩	٠,٦١٢
٤	أبذل قصارى جهدي في دراستي لأكون أفضل من زملائي	٢,٤٨١	٠,٥٠٤
٥	أستثمر المزيد من الوقت والجهد لتحقيق التفوق الدراسي.	٢,٣٣٣	٠,٦٧٢
٦	أؤدي واجباتي الدراسية لشعوري بمسؤوليتي عن النجاح.	٢,٧٥٩	٠,٤١٣
٧	أنهي أعمالي الدراسية التي أقوم بها بنجاح عادة.	٢,٥٩٢	٠,٥٣٢
٨	أستفسر أستاذ المقرر عما يصعب علي أداءه أو فهمه.	٢,٥٣٧	٠,٥٠٣
٩	أؤدي مسؤليتي نحو أهدافي الدراسية إذا لم أحققها.	٢,٨١٤	٠,٤٣٧
١٠	أضع لنفسي أهتماماً مرتفعاً عند النظر إلي دراستي	٢,٨١٤	٠,٣٩٢
١١	أفضل إنجاز واجباتي الدراسية بدلا من اللعب والتسلية.	١,٧٧٧	٠,٦٣٤
١٢	أجد نفسي ملتزماً بحضور المحاضرات في مواعيدها.	٢,٢٢٢	٠,٧٩٣
١٣	ألتزام بعادات الأستذكار التي تحقق لي التفوق.	٢,٣٧٠	٠,٧٥٩
١٤	أثابر على أداء الواجب الصعب ولا أتخلى عنه سريعاً	٢,٦٤٨	٠,٤٨٢
١٥	أشارك زملائي في المناقشات أثناء المحاضرات.	٢,٣٧٠	٠,٦٥٢

١٦	أجد أن دراستي الجامعية تمثل تحديا لي للتفوق.	٢,٧٠٣	٠,٦٩٠
١٧	أتهيأ للإمتحان في الوقت المناسب.	٢,٥٥٥	٠,٥٣٧
١٨	أتحمس جداً أثناء دراستي في الكلية.	٢,٠٧٤	٠,٥٧٧
١٩	أشعر بالضيق لعدم حصولي على درجات مرتفعة.	٢,٥١٨	٠,٥٤٠
٢٠	أسعى لأكون بمستوى زملائي المتفوقين في تخصصي.	٢,٣٨٨	٠,٧٣٧

يلاحظ من الجدول (٩) أن القيم المحسوبة للمتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية للعبارات الخاصة بالمحور الأول المثابرة والرغبة بالتفوق تعبر عن وجود مستويات مرتفعة من دافعية الإنجاز الدراسي لدى الطلاب المكفوفين، حيث إن أعلى قيمة وسط حسابي حسبت (٢,٧٥٩) تترفع من قيمة المدي المتوسط (٢,٠٠ – ١,٠٠) التي تم إعتمادها مدي متوسط الدراسة، كما أن هناك تشتتاً في الاستجابات لأفراد العينة عكسه الانحراف المعياري الذي حصل عليه حيث جاءت قيمته (٠,٦١٢)، وهذا ما ظهر في العبارات (٩ و١٠ و٦ و٣ و١ و١٦)، كما يلاحظ من نتائج الجدول عن وجود مستويات مرتفعة من دافعية الإنجاز الدراسي كما ظهرت في العبارات (١٤ و٧ و٢ و١٧ و٨ و١٩) التي تتعلق بالقدرات للعملية التعليمية لدي الطلاب المكفوفين ويمارسها المكفوف في حياته التعليمية اليومية، كما يلاحظ في العبارات رقم (٤ و١٣ و١٥ و٢٠) وهي أنشطة دافعية، وجاءت أهم عبارات دافعية الإنجاز الدراسي في محور المثابرة والرغبة بالتفوق ما يتعلق أؤدي مسؤليتي نحو أهدافي الدراسية إذا لم أحققها و أضع لنفسي اهتماماً مرتفعاً عند النظر إلي دراستي.

أما عن عبارات محور السعي نحو النجاح وتجنب الفشل، الجدول أدناه يوضح ذلك:

جدول (١٠): يوضح قيم المتوسطات الحسابية والإنحرافات المعيارية لعبارات المحور الثاني لاستبانة دافعية الانجاز الدراسي

م	السعي نحو النجاح وتجنب الفشل	المتوسط الحسابي	الإنحراف المعياري
١	دراستي الحالية أقل من مستوي أمنياتي الأكاديمية	٢,٠٧٤	٠,٨٤٣
٢	أشعر بالقلق لعدم تحصيلي مستوى علمي عالي	٢,٦٤٨	٠,٥٨٧
٣	أتجنب مناقشة زملائي بالكلية حول كل ما يتعلق بما درست.	٢,٣٨٨	٠,٨٧٧
٤	أشعر بالدونية من نجاحات الآخرين	١,٥٠٠	٠,٨٤١
٥	أشعر بالتوتر عند نجاح الآخرين في دراستهم	١,٦٨٥	٠,٩٤٨
٦	أهمال الواجبات الدراسية خطأ كبير	٢,٥١٨	٠,٦٣٦
٧	أداء الواجب الدراسي يمثل مجهود قليلاً جداً.	١,٨٣٣	٠,٥٠٤
٨	أعاني من شرود الذهن أثناء المحاضرات.	١,٥٩٢	٠,٧٤٠
٩	عندما لا أفهم موضوعاً دراسياً ما أبذل مزيداً من الجهد لفهمه.	٢,٤٦٣	٠,٥٣٩
١٠	النجاح في الامتحانات يعتمد على الحظ والصدفة.	١,٠٥٥	٠,٢٣١
١١	أشعر أن زملائي أثناء المحاضرات لا يحترمون آرائي.	١,٠٠٠	٠,٠٠٠
١٢	أشعر بالندم لضياع الكثير من الوقت في دراسة تخصص من دون استثماره.	٢,٧٥٩	٠,٥١١
١٣	يصيبني الملل عند قراءة الكتب التخصصية	٢,١٦٦	٠,٧٢٠
١٤	علاقاتي مع زملائي أهم عندي من الدراسة.	١,٠٠٠	٠,٠٠٠

١٥	مستقبلي المهني يرتبط بما تعلمته	١,٥٩٢	٠,٨٥٨
١٦	أشعر أن الدراسة مسؤولية كبيرة لا أستطيع تحملها	١,٠٧٤	٠,٢٦٤
١٧	أرغب في تأجيل امتحان بعض المقررات إلى الدور الثاني خوفاً من الفشل فيها	١,٢٠٣	٠,٤٩٠
١٨	زملائي أفضل مني في المستوي الأكاديمي	١,٦٤٨	٠,٨٧٢
١٩	أتحمس عندما يطلب مني أستاذ المقرر أداء بعض المهارات التخصصية	١,٥٩٢	٠,٦٣٠
٢٠	يؤلمني الحصول على درجات في الإمتحان أقل مما أتوقع	٢,٨٧٠	٠,٤٣٦

يلاحظ من الجدول (١٠) أن القيم المحسوبة للمتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية للعبارات الخاصة بالمحور الثاني السعي نحو النجاح وتجنب الفشل عبارة عن قيم تعبر عن وجود نزوع نحو التمركز حول دافعية الإنجاز الدراسي، حيث إن أعلى قيمة وسط حسابي حسبت (٢,٧٥٩) تترفع من قيمة المدي المتوسط (٢,٠٠ – ١,٠٠) التي تم اعتمادها مدي متوسط الدراسة، كما أن هناك تشتتاً في الاستجابات لأفراد العينة عكسه الانحراف المعياري الذي حصل عليه حيث جاءت قيمته (٠,٥١١)، وهذا كما ظهر في العبارات (٩ و١٠ و٦ و٣ و١ و١٦)، كما يلاحظ من نتائج الجدول وجود مستويات متوسطة من دافعية الإنجاز الدراسي كما ظهرت في العبارات (١١ و١٤) التي تتعلق بالتحصيل الدراسي لدي الطلاب المكفوفين، كما يلاحظ في العبارات رقم (١٦ و١٠ و١٧) سوء التوافق الدراسي والشعور بعدم التكيف، وجاءت أهم عبارات دافعية الإنجاز الدراسي في محور السعي نحو النجاح وتجنب الفشل في ما يتعلق يؤلمني الحصول على درجات في الإمتحان أقل مما أتوقع.

تحقق هذه النتيجة صحة الفرض الثالث يزداد مستوي دافعية الإنجاز الدراسي لدي الطلاب المكفوفين بمؤسسات التعليم العالي. وتتفق هذه النتيجة مع نتيجة دراسة دراسة شحادة (٢٠١٢) التي أشارت إلي ارتفاع مستوي الدافعية الإنجاز لدى أفراد عينة الدراسة.

يفسر الباحث هذه النتيجة على ضوء ما أوضحه بركات (٢٠١٤) أن التفوق الدراسي لدى ذوي الإعاقة البصرية يتبع توجيهات الحافز، إذ أن الشعور بالنقص يساعد الفرد على التفوق والنجاح، ويظهر ذلك في أجتهادهم لتحقيق الإنجازات الدراسية العالية، وبدافعية كبيرة جعلتهم يتأقلمون مع تلك المشكلات الدراسية ومواجهة تلك المشكلات.

ويري الباحث أن القدرة على مواجهة المشكلات الدراسية تؤدي إلى الثقة بالنفس، والتفاعل الإيجابي مع البيئة مما يزيد الاهتمام بالتفوق والنجاح، ويسهم من زيادة مستوي مستوى دافعية الإنجاز الدراسي.

الفرض الرابع

ينص الفرض على: " توجد فروق دالة احصائياً في المشكلات الدراسية بين الطلاب (الذكور) والطالبات (الإناث) المكفوفين بمؤسسات التعليم العالي ". وللتحقق من صحة الفرض قام الباحث بحساب المتوسطات

الحسابية والانحرافات المعيارية للذكور والإناث لكل محور من محاور استبانة المشكلات الدراسية وككل، ومن ثم إيجاد قيمة (ت) لكل محور والاستبانة ككل، الجدول إدناه يوضح ذلك:

جدول (١١): يوضح القيم المحسوبة للمتوسطات الحسابية والإنحرافات المعيارية وقيمة أختبار (ت) لاختبار الفروق بين استجابات الذكور والإناث على استبانة المشكلات الدراسية التي ترجع إلي أختلاف الجنس

المتغير		ن	م	ع	قيمة ت	درجة الحرية	مستوي الدالة	الاستنتاج
مشكلات المقررات الدراسية	ذكور	٣١	٢٩,٤٨٤	٣,٩٣٢	-٢,١٣١	٥٢	٠,٠٣٨	لا توجد دلالة
	إناث	٢٣	٣١,٤٣٥	٢,٢٥٣				
مشكلات البيئة الجامعية	ذكور	٣١	٤٦,٨٣٩	٤,٧٨٣	٤,٠٨٥	٥٢	٠,٠٠١	توجد دلالة
	إناث	٢٣	٥١,٢٦١	٢,٣٢٠				
مشكلات زملائه الطلاب	ذكور	٣١	١٦,٤٨٩	٦,٠٠٥	٠,٤٦٧	٥٢	٠,٦٤٢	لا توجد دلالة
	إناث	٢٣	١٥,٨٢٦	٣,٥٦٣				
الاستبانة ككل	ذكور	٣١	٩٢,٨٠٧	٩,١٠١	٢,٦٦٠	٥٢	٠,٠٠٦	توجد دلالة
	إناث	٢٣	٩٨,٥٢٢	٥,٥٧٥				

يتضح من الجدول (١١) عدم وجود فروق دالة احصائياً بين الطلاب (الذكور) والطالبات (الإناث) المكفوفين في محور مشكلات المقررات الدراسية، وعدم وجود فروق دالة إحصائياً بين الطلاب (الذكور) والطالبات (الإناث) المكفوفين في محور مشكلات زملائه الطلاب، وتوجد فروق دالة إحصائياً بين الطلاب (الذكور) والطالبات (الإناث) المكفوفين في مشكلات البيئة الجامعية لصالح الأناث (المتوسط الأعلي = ٥١,٢٦١) حيث جاءت قيمة (ت = ٤,٠٨٥) دالة عند مستوى (٠,٠٠١) ودرجة حرية (ن= ٥٢)، كذلك توجد فروق دالة إحصائياً بين الطلاب (الذكور) والطالبات (الإناث) المكفوفين في المشكلات الدراسية لصالح الأناث (المتوسط الأعلي = ٩٨,٥٢٢) حيث جاءت قيمة (ت = ٢,٦٦٠) دالة عند مستوى (٠,٠٠٥) ودرجة حرية (ن= ٥٢). هذه النتيجة تشير إلي قبول صحة الفرض الرابع بوجود فروق دالة إحصائياً في المشكلات الدراسية لصالح الإناث.

تختلف هذه النتيجة مع نتائج بعض الدراسات السابقة مثل دراسة إبراهيم (٢٠٠١) التي أشارت إلي عدم وجود فروق دالة إحصائياً في مشكلات الطلبة المكفوفين في الجامعات الأردنية ضمن كافة الأبعاد تبعاً لمتغير الجنس، ودراسة دراسة مساعدة (١٩٩٠) التي توصلت لعدم وجود فروق دالة إحصائياً في مشكلات الطلبة المعاقين تعزى للجنس، ودراسة العايد وآخروين (٢٠١٠) التي توصلت إلي أن الذكور أعلى درجة في المشكلات التي يواجهونها مقارنة بالإناث.

يرى الباحث أن التباين في أساليب التنشئة الأسرية نحو الأبناء المكفوفين تعتمد على العوامل الاجتماعية والثقافية في تربيتهم على الاعتماد على الغير، والحماية الزائدة، وعدم المسؤولية، لتهيئتهم للعب أدوار تنسجم كونه

ذكر أو أنثى، وهذا يجعل من للأسرة إطاريين مختلفين في التعامل مع الأبناء المكفوفين في المشكلات التي تواجههم. وهذا ما أدي إلى اختلاف إدراك المشكلات الدراسية بين المكفوفين والمكفوفات.

ويعزو الباحث وجود فروق دالة إحصائياً في المشكلات الدراسية لصالح الإناث، إلى قدرة الكفيفات في التكيف مع الحياة الجامعية لمدى تقديرهن لأنفسهن وتقبلهن لها، وارتفاع مستوى طموحهن، نتيجة للعوامل الاجتماعية، والثقافية، والأسرية، والمجتمعية، وطبيعة الدور الاجتماعي في المجتمعات العربية التي تقوم على تفضيل الذكور على الإناث، مما يشجع الإناث إلى السعي للتفوق، والإنجاز الدراسي.

الفرض الخامس

ينص الفرض على: " **لا توجد فروق دالة احصائياً في مستوى دافعية الإنجاز الدراسي بين الطلاب (الذكور) والطالبات (الإناث) المكفوفين بمؤسسات التعليم العالي** ". وللتحقق من صحة الفرض قام الباحث بحساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية للذكور والإناث لكل محور من محاور استبانة دافعية الإنجاز الدراسي وككل، ومن ثم إيجاد قيمة (ت) لكل محور والاستبانة ككل، الجدول إدناه يوضح ذلك:

جدول (١٢): يوضح القيم المحسوبة للمتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية وقيمة أختبار (ت) لاختبار الفروق بين استجابات الذكور والإناث على استبانة دافعية الإنجاز الدراسي التي ترجع إلي اختلاف الجنس

المتغير		ن	م	ع	قيمة ت	درجة الحرية	مستوي الدالة	الاستنتاج
المثابرة والرغبة بالتفوق	ذكور	٣١	٥٠,٩٦٧	٤,٣٧٧	١,٧١٨	٥٢	٠,٠٩٢	لا توجد دلالة
	إناث	٢٣	٤٩,٠٨٧	٣,٣٥٦				
السعي نحو النجاح وتجنب الفشل	ذكور	٣١	٣٨,٤٥١	٥,٢٩٠	٣,٢٦٧	٥٢	٠,٠٠١	توجد دلالة
	إناث	٢٣	٣٤,٢١٧	٣,٧٧٧				
الاستبانة ككل	ذكور	٣١	٨٩,٤١٩	٧,٠٥٥	٣,٥١٨	٥٢	٠,٠٠١	توجد دلالة
	إناث	٢٣	٨٣,٣٠٤	٥,١٣٨				

يتضح من الجدول (١٢) عدم وجود فروق دالة إحصائياً بين الطلاب (الذكور) والطالبات (الإناث) المكفوفين في محور المثابرة والرغبة بالتفوق، ووجود فروق دالة إحصائياً بين الطلاب (الذكور) والطالبات (الإناث) المكفوفين في محور السعي نحو النجاح وتجنب الفشل لصالح الذكور (المتوسط الأعلي = ٣٨,٤٥١) حيث جاءت قيمة (ت = ٣,٢٦٧) دالة عند مستوى (٠,٠٠١) ودرجة حرية (ن= ٥٢)، وكذلك وجود فروق دالة إحصائياً بين الطلاب (الذكور) والطالبات (الإناث) المكفوفين في دافعية الانجاز الدراسي لصالح الذكور (المتوسط الأعلي = ٨٩,٤١٩) حيث جاءت قيمة (ت = ٣,٥١٨) دالة عند مستوى (٠,٠٠١) ودرجة حرية (ن= ٥٢). هذه النتيجة تشير إلي رفض الفرض، ويتضح من نتائجه وجود فروق دالة إحصائياً في دافعية الإنجاز الدراسي لصالح الذكور.

تتفق مع نتيجة دراسة كينجستون Kingston(٢٠٠٨) التي توصلت إلى أن أداء الذكور في دافعية الإنجاز أفضل من الإناث، بينما تتخلف مع دراسة هت Hutt (٢٠٠٧) التي توصلت وجود فروق بين الذكور والإناث في الدافعية للإنجاز في اتجاه الإناث، ومع نتيجة دراسة شحادة (٢٠١٢) التي أشارت إلى أن مستوى الدافعية الإنجاز مرتفع لدى أفراد عينة الدراسة.

يفسر الباحث هذه النتيجة على ضوء أن الدور الاجتماعي للذكور في الواجبات الاجتماعية يلقى عليهم العبء لتحسين الوضع الاقتصادي والاستقلال عن أسرته، بالتالي فالذكور المكفوفين لديهم سمات شخصية تتميز باستعداد لتعويض العجز من خلال خلق أهداف والسعي نحو تحقيقها، وذلك رغم صعوبات عملية التفاعل الاجتماعي بسبب نقص الخبرات الاجتماعية والاتصال بالعالم الخارجي.

خاتمة

توصل البحث الحالي إلي نتائج تمت مناقشتها في ضوء الإطار النظري والدراسات السابقة، ويمكن تلخيصها في الآتي:

١. توجد علاقة ارتباطية عكسية بين المشكلات الدراسية ودافعية الإنجاز الدراسي لدى الطلاب المكفوفين.
٢. تنتشر المشكلات الدراسية بين الطلاب المكفوفين بمؤسسات التعليم العالي بدرجة كبيرة.
٣. يزداد مستوي دافعية الإنجاز الدراسي لدي الطلاب المكفوفين بمؤسسات التعليم العالي
٤. توجد فروق في المشكلات الدراسية بين الطلاب والطالبات المكفوفين بمؤسسات التعليم العالي لصالح الطالبات.
٥. ترتفع دافعية الانجاز الدراسي لدى الطلاب المكفوفين أكثر من المكفوفات بمؤسسات التعليم العالي.

مقترحات وتوصيات البحث

في ضوء النتائج التي توصل إليها البحث الحالي، يوصى االباحث بالآتي:

١. العمل على تهيئة البيئة الجامعية بما يتناسب مع احتياجات الطلاب المكفوفين الدراسية والاجتماعية.
٢. تزويد المكتبة بالأجهزة التكنولوجية وتطبيقاتها التقنية في مجال المكفوفين وتصميم البرمجيات التعليمية لهم.
٣. توفير أجهزة الحاسب الآلي التي تعمل على الكتابة بلغة برايل للطلاب المكفوفين.
٤. العمل على تشجيع الطلاب المكفوفين بالاندماج والتفاعل في الأنشطة المختلفة مع الطلاب العاديين، وتوفير الفرص المناسبة للمشاركة في أنشطة بديلة.

المراجع

المراجع العربية

إبراهيم، محمد سعيد. (٢٠٠١). **مشكلات الطلبة المكفوفين في الجامعات الأردنية**. رسالة ماجستير غير منشورة، الجامعة الأردنية، عمان.

أبو الديار، مسعد نجاح. (٢٠١٢). العلاقة بين تقدير الذات والدافعية للإنجاز والذكاء الوجداني لفدى عينة من الأطفال المكفوفين وغير المكفوفين. مجلة العلوم الإجتماعية. ٢(٤٠)، ١٠١ – ١٣٠.

أحمد، محسن محمد. (٢٠٠٩). **مقدمة في التربية الخاصة**. الدمام: مكتبة المتنبي.

أحمد، محسن محمد. (د.ت). **علم النفس التربوي**. الدمام: مكتبة المتنبي.

إسماعيل، أحمد السيد. (٢٠١٥). **مدخل إلي علم النفس**. الدمام: مكتبة المتنبي

البيلاوي، إيهاب. (٢٠١٣). **توعية المجتمع بالإعاقة – الفئات – الأسباب – الوقاية** (ط٥). الرياض: دار الزهراء للنشر والتوزيع.

بركات، سري محمد رشدي. (٢٠١٤). **الإرشاد النفسي لذوي الاحتياجات الخاصة (ط٢)**. الرياض: دار الزهراء.

جابر، جابر عبد الحميد وكاظم، أحمد خيري. (٢٠١٠). **مناهج البحث في التربية وعلم النفس**. الرياض: دار الزهراء.

جابر، عبد الحميد جابر. (١٩٨٦). **مدخل لدراسة السلوك الانساني (ط٤)**. القاهرة: دار النهضة العربية.

الحديدي، منى. (١٩٩٨). **الإعاقة البصرية**. عمان: دار الفكر للطباعة والتوزيع والنشر.

حنفي، على عبد النبي محمد. (٢٠٠٧). **العمل مع أسر ذوي الاحتياجات الخاصة: دليل المعلمين والوالدين**. القاهرة: دار العلم والإيمان للنشر والتوزيع.

الخطيب، جمال محمد. (٢٠١٣). **أسس التربية الخاصة**. الدمام: مكتبة المتنبي.

الزغول، عماد عبد الرحيم. (٢٠١٠). **مبادئ علم النفس التربوي (ط٢)**. عمان: دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة.

الزهراني، زايد هندي أحمد. (١٩٩٦). دراسة مقارنة لكل من دافعية الإنجاز ومفهوم الذات لدى الطلاب المكفوفين في معاهد النور الثانوية وأقرانهم من المبصرين في مدينة مكة المكرمة. رسالة ماجستير. كلية التربية، جامعة أم القرى.

سليمان، صبحي. (٢٠٠٧). **تربية الطفل المعاق**. الجيزة: دار الفاروق.

شحادة، اسماء محمد. (٢٠١٢). " **الاغتراب النفسي وعلاقته بالدافعية للإنجاز لدى المعاقين بصرياً في محافظات غزة** "، رسالة ماجستير كلية التربية، الجامعة الاسلامية، غزة.

الصبحية، حنان خلفان زايد. (٢٠١٣). " **الذكاء الروحي وعلاقته بدافعية الانجاز الاكاديمي لدى طلاب وطالبات معهد العلوم الشرعية بكلية العلوم والآداب**"، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة نزوى، سلطنة عمان.

العايد، واصف محمد وعبد الله، جابر محمد وعصفور، قيس نعيم والثبيتي، عوض عواض. (٢٠١٠). المشكلات التي تواجه الطلاب ذوي الاحتياجات الخاصة في جامعة الطائف. /faculty.mu.edu.sa.

عبد السلام، ريهام. (٢٠٠٩). الدافعية للإنجاز وبعض السمات الشخصية وعلاقتها بالمستوى الرقمي للوثب الطويل لتلميذات المرحلة الإعدادية، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية الآداب، جامعة عين شمس. مصر.

عبد الكريم، محمد المهدي عمر محمد. **(٢٠١٥)**. " المشكلات السلوكية وعلاقتها بأساليب المعاملة الوالدية لدي الطلاب ذوي الإعاقة البصرية في ضوء بعض المتغيرات الأسرية بمنطقة بالقصيم بالمملكة العربية السعودية ". **مجلة التربية الخاصة والتأهيل، مؤسسة التربية الخاصة والتأهيل بالتعاون مع جامعة بنها بمصر**، الرياض، دار الزهراء، المجلد الثاني العدد (٦) الجزء الأول، صـ ٧٣ إلى صـ ١١٢.

العزة، سعيد حسني. (٢٠٠١). **التربية الخاصة**. عمان: الدار العلمية الدولية للنشر والتوزيع.

القحطاني، عبد الله بن صالح. (٢٠١٥). **المدخل إلي علم النفس**. الدمام: مكتبة المتنبي.

عقل، إياد زكي عبد الهادي. (٢٠٠٥). المشكلات الدراسية التي تواجه طلبة الدراسات العليا في الجامعة الإسلامية وسبل التغلب عليها. **رسالة ماجستير. كلية التربية**، الجامعة الإسلامية.

محمد، عادل عبد الله. (٢٠١١). **مدخل إلي التربية الخاصة (علم نفس ذوي الإعاقة والموهبة)**. الرياض: دار الزهراء.

مساعدة، عبد الحميد. (١٩٩٠). **مشكلات الطلبة المعاقين في الجامعات الأردنية**، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة اليرموك، إربد، الأردن.

نشواتي، عبد الحميد. (٢٠١٣). **علم النفس التربوي**. الأردن: مؤسسة الرسالة.

المراجع الأجنبية

Haugann, E. (1987). Visually Impaired Students in Higher Education in Norway, Journal of visual Impairment and Blindness, 81 (10) 482-484.

Petri, H and Govezn J. (2004). Motivation theory, Research and Applications, Thomson _ Wadsworth.

Hurr, G.K. (2007). Experiential learning spaces: Hermetic Transformational leadership for psychological safety, consciousness development and math Anexiety Related Inferiority Complex Depotentiatio. Unpublished doctor thesis, Organizational Behavior, Case Western Reserve University.

Kingston, E. (2008). Emotional competence and drop-out rates in higher education, Education, Training, 50(2): 128 – 139.

Sung, H. (2010). The Influence of Culture on Parenting Practices of East Asian Families and Emotional Intelligence of Older Adolescents: A qualitative study, school Psychology International, 31 (2), 199 – 214.