الفصل الخامس

الخاتمة بصورتها العامة ومناقشة النتائج

يتضمن هذا الفصل مناقشة نتائج الدراسة المتعلقة بدور المهارات الأدائية الحياتية وعلاقتها بالأمن النفسي لدى الطلبة المكفوفين والصم في الأردن، كما يتضمن التوصيات المقترحة في ضوء النتائج التي خرجت بها الدراسة، كما يلي:

1.5 مناقشة النتائج

يتضمن هذا الجزء مناقشة النتائج التي تم التواصل إليها باستخدام مقياسيّ الدراسة الحالية، كالآتي:

1.1.5 مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الأول

بينت نتائج السؤال الأول والذي نص على "**ما مستوى المهارات الأدائية الحياتية للطلبة المكفوفين المسجلين في مدارس المكفوفين في الأردن؟**" أنّ مستوى المهارات الأدائية الحياتية للطلبة المكفوفين المسجلين في المدارس كان متوسطاً، وبمتوسط حسابي بلغ (3.86)، ويمكن تفسير هذه إلى أن الخدمات التدريبية المقدمة للطلبة المكفوفين في المدارس تؤثر بشكل إيجابي على المهارات الأدائية الحياتية.

كما يمكن تفسير هذه النتيجة إلى أن معلمي التربية الخاصة مؤهلون للتعامل مع الطلبة المكفوفين، خصوصاً في ظل الاتجاه نحو التأكد من جودة التعليم الجامعي، إذ إن الهدف الأساسي للتربية الخاصة مرتبط بالتأكد من توفر الكادر المؤهل للتعامل مع الطلبة من ذوي الإعاقة والتأكد من إكسابهم ما يمكن من المهارات التي تساعدهم على الاستقلالية والثقة بأنفسهم، وبالتالي، فإن وجود الكوادر المؤهلة من معلمي التربية الخاصة يعزز من مستوى المهارات الأدائية الحياتية للطلبة المكفوفين.

كما يمكن تفسير هذه النتيجة إلى فاعلية وكفاءة الاتجاه الحالي لمجال التربية الخاصة نحو اختصاص معلمي التربية الخاصة بطبيعة ومن معلمي التربية الخاصة نحو الاختصاص بنوع إعاقة محددة، وهو ما يجعلهم أكثر قدرة على مواجهة التحديات المختلفة التي يمكن أن يتعرضوا لها في التعامل مع الطلبة، واستخدام الأساليب والوسائل التي تعزز من المهارات التي يمتلكونها، وبالتالي، فإنهم يصبحون أكثر إدراكاً لكيفية التعامل مع الطلبة، وتدريبهم على الاستقلالية، وزيادة الثقة بأنفسهم والتعامل مع أفراد المجتمع المحيطين بهم.

ويمكن تفسير هذه النتيجة إلى أن المملكة الأردنية الهاشمية حريصة على تأمين حقوق الطلبة من ذوي الإعاقة والتأكد من توفير المدارس والمناهج الدراسية والخدمات التدريبية التي تساعدهم على تنمية مهاراتهم الأكاديمية والفكرية والاجتماعية، والالتزام بتطبيق المعايير العالمية في التعامل مع الطلبة من ذوي الإعاقة بشكل عام، ومن بينهم الطلبة المكفوفين.

وجاءت الفقرة رقم (6) في المرتبة الأولى، والتي نصت على "أعتمد على نفسي أثناء تنقلي داخل البيت" وبمستوى مرتفع، ويمكن تفسير هذه النتيجة إلى أن طبيعة الخدمات التدريبية الطلبة المكفوفين تساعدهم على تطبيق المهارات الأدائية والحركية التي تساعدهم على الاستقلالية، من خلال تدريبهم على استراتيجيات ووسائل التنقل، والأدوات المساعدة التي تمكنهم من تحديد سلامة الطريق وعدد الخطوات اللازمة للتنقل، وهو ما يساعدهم على توظيف هذه المهارات داخل المنزل كذلك.

كما يمكن تفسير هذه النتيجة إلى أن معلمي التربية الخاصة في المدارس يعززون من ثقة الطلبة ويسعون نحو التأكد من إكسابهم القدرة على الاستقلالية في التنقل ممارسة النشاط الحركي، خصوصاً في الأماكن المألوفة لهم كالمنزل، وهو ما يساعد الطلبة المكفوفين على تراكم الخبرات المرتبطة بالبيئة المحيطة به مع التقدم في العمر، والتحرك بشكل أسرع.

وجاءت الفقرة رقم (15) والتي نصت على "أصعد وأنزل الدرج باستخدام قدماي بالتناوب" في المرتبة الثانية، وبمستوى مرتفع، ويمكن تفسير هذه النتيجة إلى أن معلمي التربية الخاصة يسعون نحو مساعدة الطلبة المكفوفين على التأكد من قدرة الطلبة على تعزيز مهاراتهم الأدائية الحياتية بشكل طبيعي، فعندما يتم تدريبهم على ممارسة المهارات، فإنه يصبحون أكثر إدراكاً لطبيعة الأنشطة الحياتية التي يمارسونها، وهو ما يعزز من تحقيق أمنهم النفسي من خلال بذل الجهود بشكل أكبر للاعتماد على أنفسهم.

وجاءت الفقرة رقم (25) والتي نصت على " أطلب مساعدة الآخرين أثناء المشي في الطريق" في المرتبة فقبل الأخيرة، ويمكن تفسير هذه النتيجة إلى فاعلية البرامج والخدمات التدريبية المقدمة للطلبة المكفوفين، وقدرة المعلمين على تعزيز مهاراتهم الأدائية للتنقل، إلا أنه وبسبب طبيعة الإعاقة البصرية، فإنهم قد يطلبون من الآخرين إرشادهم في حال عدم التمكن من إدراك البيئة المحيطة، وعدم قدرتهم على تطبيق تلك المهارات في كل الأماكن.

وجاءت الفقرة رقم (1) في المرتبة الأخيرة والتي تنص على " أشعر أن الآخرين لا يحبونني "، ويمكن تفسير هذه النتيجة أن معلمي التربية الخاصة في مدارس المكفوفين مدركون لأهمية بناء العلاقات الإيجابية بينهم وبين الطلبة، ودورها في تشكيل الدافع نحو التعلم، وفي إكسابهم الثقة بأنفسهم، وإكسابهم القدرة على التفاعل والتواصل مع الآخرين باستخدام الحواس الأخرى، إلا أن المعلمين قد يواجهون صعوبات في إكساب الطلبة للمهارات التواصل والتفاعل مع الأقران خارج البيئة المدرسية، وهو ما قد يجعل الطلبة لا يتمكنون من تطبيق تلك المهارات بشكل فعال.

وتتفق هذه النتائج مع دراسة عواد والشوارب (2012)، والحاتمية (2016) والتي أشارت إلى أن مستوى المهارات الأدائية الحياتية لدى الطلبة المكفوفين كان مرتفعاً، وتختلف هذه النتيجة مع دراسة أبو داود والخطيب (2017)، والتي أشارت إلى أن مستوى المهارات الأدائية الحياتية للطلبة المكفوفين كان متوسطاً.

2.1.5 مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الثاني

أشارت نتائج هذا السؤال الثاني والذي نص على "**ما مستوى المهارات الأدائية الحياتية للطلبة الصم المسجلين في مدارس الصم في الأردن؟**" إلى أنّ مستوى المهارات الأدائية الحياتية للطلبة الصم المسجلين في مدارس الصم في الأردن كان مرتفعاً، وبمتوسط حسابي بلغ (3.80)، ويمكن تفسير هذه النتيجة إلى فاعلية البرامج والخدمات التدريبية المقدمة للطلبة الصم في مدارسهم، وتعد هذه النتيجة من المؤشرات المهمة على التزام مدارس الصم بالقوانين والمعايير الخاصة بتعليم الطلبة من ذوي الإعاقة، التزاماً باتجاه الأردن نحو تأمين حقوقهم.

كما يمكن تفسير هذه النتيجة إلى أن معلمي التربية الخاصة يمتلكون مستوى من الوعي والإدراك الكافي لإدراك طبيعة الإعاقة وكيفية تطبيق البرامج والأساليب التي تعزز من قدرة الطلبة الصم على تطبيق المهارات الأدائية الحياتية بشكل أفضل، إضافة إلى ما سبق، يمكن تفسير هذه النتيجة إلى أن الطلبة الصم يستخدمون الحواس الأخرى للتعامل مع البيئة المحيطة بهم، وأهمها حاسة البصر، إذ إنها تساعدهم على تمييز الأشياء والمخاطر والأفراد، وتعابير الوجه، بالإضافة إلى أنها تمكنهم من التفاعل مع الآخرين في مختلف الأنشطة الحياتية اليومية

حيث جاءت الفقرة رقم (26) في المرتبة الأولى والتي تنص على " يمكنني عقد رباط حذائي بسهولة " وبمستوى مرتفع، ويمكن تفسير هذه النتيجة إلى أن البرامج والخدمات التدريبية المقدمة في مدارس الصم تركز على إكسابهم المهارات الأدائية الحياتية التي تساعدهم على الأنشطة والممارسات اليومية، من خلال تزويدهم بالمعلومات المرتبطة بالمهارة، وتكرارها، ويعد ربط الحذاء من ضمنها، والتي تتطلب التأكد من قدرة المعلمين على إعطاء الخطوات الصحيحة للطلبة الصم وتدريبهم على تطبيقها بالشكل الصحيح.

تلاها في المرتبة الثانية الفقرة رقم وجاءت الفقرة رقم (21) والتي تنص على " أطلب المساعدة من الآخرين عند مواجهة مشكلة ما " وبمستوى مرتفع، ويمكن أن تعزى هذه النتيجة إلى أن البرامج والخدمات التدريبية المقدمة للطلبة الصم تساعدهم على استخدام الوسائل المختلفة للتوافق مع البيئة المحيطة بهم ومع أفراد المجتمع، من خلال تشجيعهم على التواصل مع الآخرين في حال تعرضهم لمشكلة معينة، كما يمكن تفسير هذه النتيجة إلى أن معلمي التربية الخاصة يركزون على تنمية المهارات الاجتماعية للطلبة الصم من خلال بناء العلاقة الإيجابية بين المعلمين والطلبة، وهو ما يكسبهم مستوى أكبر من الثقة بأنفسهم، والاتجاه نحو التفاعل مع الآخرين في حال الحاجة.

وجاءت الفقرة رقم (18) والتي تنص على " أستطيع سكب السوائل دون أن أريق منها شيء " في المرتبة قبل الأخيرة، وبمستوى متوسط، ويمكن تفسير هذه النتيجة إلى أن البرامج والخدمات التدريبية المقدمة للطلبة الصف في مدارسهم تساعدهم على توظيف الحواس الأخرى في أداء المهام اليومية، وهو ما يساعدهم على إتمام العديد من المهام اليومية.

وجاءت الفقرة رقم (1) والتي تنص على " أشعر أن الآخرين لا يحبونني" في المرتبة الأخيرة وبمستوى متوسط، ويمكن تفسير هذه النتيجة إلى أن البرامج والخدمات الخاصة التي يتم توفيرها لطلبة الصم تساعدهم على أن يندمجوا في البيئة المحيطة بهم، وأن يتفاعلوا مع أقرانهم، ومع المعلمين، إلا أنه قد تتم مواجهة مشكلات تتعلق بالتأكد من إتقان الطلبة لذلك التفاعل خارج البيئة الصفية، خصوصاً فيحال شعورهم بأن إعاقتهم تقف عائقاً أمام المشاركة في الأنشطة التفاعلية والألعاب مع أقرانهم نتيجة لطبيعة الإعاقة، أو لعدم قدرتهم على التواصل معهم لأنهم لا يتقنون لغة الإشارة، وهو ما قد يجعل الطلبة الصم يبتعدون عن التفاعل مع الأفراد المحيطين بهم خارج المدرسة.

وتتفق الدراسة الحالية مع دراسة محمد (2017) والتي أشارت إلى أن مستوى المهارات الأدائية الحياتية للطلبة الصم كان مرتفعاً، و اختلفت هذه النتيجة مع دراسة عيسى (2017) والتي بينت أن مستوى المهارات الحياتية للطلبة الصم كان متوسطاً.

3.1.5 مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الثالث

بينت نتائج السؤال الثالث الذي نص على" **ما مستوى الأمن النفسي لدى الطلبة المكفوفين في مدارس المكفوفين في الأردن؟**" أن مستوى الأمن النفسي لدى الطلبة المكفوفين في المدارس الأردنية الحكومية والخاصة كان متوسطاً، حيث بلغ المتوسط حسابي (3.48)، ويمكن تفسير هذه النتيجة إلى أن البرامج والخدمات المقدمة للطلبة المكفوفين تساعدهم على تعلم العديد من المهارات والأنشطة الحياتية، إلا أنه من الصعب تدريبهم على مختلف الأنشطة وخصوصاً تلك التي تعتمد على تعريض الطلبة المكفوفين لبرامج تدريبية متخصصة، وهو ما قد يجعل الطلبة يخافون من أدائها.

كما يمكن تفسير هذه النتيجة إلى أنه على الرغم من اتجاه الأردن إلى توفير الكوادر المؤهلة للتعامل مع الطلبة المكفوفين، إلا أن هناك ضرورة توفير الدورات التدريبية والمكثفة لهم ليتمكنوا من توفير البيئة المدرسية والمجتمعية الملائمة التي تضمن شعور الطلبة بالأمن، وعدم الشعور بالتهديد، وتعزيز مستوى الثقة بالنفس لديهم.

وأكدت شنيكات (2014) أن تعرض الطلبة للضغوط والانفعالات على المستوى المدرسي، والمجتمعي، والمدرسي يتسبب بزيادة الشعور بالخوف والقلق من الآخرين، وزيادة شعور المكفوفين بالتهديد، وهو ما يجعلهم يميلون نحو الانسحاب من المواقف الاجتماعية، ويشعرون بالخجل، وبالتالي، فإن التأكد من توفير الدورات والبرامج المتخصصة التي تعرضهم للمواقف الاجتماعية التي قد يتعرضون لها في حياتهم اليومية تمكن من تعزيز قدرتهم على التعامل مع تلك المواقف، والرفع من مستوى الأمن النفسي لهم.

وفيما يلي مناقشة نتيجة المجالات الخاصة بالأمن النفسي للطلبة المكفوفين، ومناقشة أعلى وأدنى فقرتين لكل مجال، كالآتي:

أولاً: مجال الشعور بالانتماء للجماعة وتحقيق الذات

جاء المجال "الشعور بالانتماء للجماعة وتحقيق الذات" في المرتبة الأولى وبمستوى مرتفع، ويمكن تفسير هذه النتيجة إلى أن المدرسة متخصصة للطلبة المكفوفين، وهو ما يجعل الطلبة أقل شعوراً بالاختلاف لأن الطلبة جميعهم يعانون من نفس طبيعة الإعاقة، وهو ما يجعلهم يتفاعلون ويتعاونون فيما بينهم في الأنشطة المدرسية الخاصة بهم. كما يمكن تفسير هذه النتيجة إلى أن معلمي التربية الخاصة يسعون نحو توجيه الطلبة وتشجيعهم نحو المشاركة والتفاعل مع أقرانهم في المدرسة.

كما يمكن تفسير هذه النتيجة إلى أن البرامج والخدمات الخاصة المقدمة للطلبة تسعى إلى تعزيز مهارات الطلبة وسلوكياتهم للتأكد من خفض مستوى التوتر والانفعال عند التعامل مع الطلبة والمعلمين داخل تلك المدارس. وأكد عمر (Amr, 2011) أن الأردن يسعى إلى منح التعليم للطلبة من ذوي الإعاقة بالاستناد إلى مبادئ العدالة الاجتماعية، وتوفير حق التعليم لمختلف شرائح المجتمع، وضمان البيئة التعليمية الملائمة للطلبة، وهو ما يتضمن التأكد من كفاءة معلمي التربية الخاصة وإدارة المدارس وامتلاكهم القدرة على تعزيز مستوى الأمن النفسي للطلبة من ذوي الإعاقة.

وجاءت الفقرة رقم (15) التي نصت على " أشعر بالسعادة مع أفراد أسرتي " في المرتبة الأولى وبمستوى مرتفع، ويمكن تفسير هذه النتيجة إلى أن البيئة الأسرية للطلبة المكفوفين تعدّ أكثر البيئات أمناً وقدرة على تحقيق الاستقرار لهم، باعتبار أنه يتم تلبية طلباتهم وإشباع حاجاتهم دون الشعور بأي نوع من التهديد أو الخطر، وهو

ما يتسبب في تباين البيئة الأسرية والبيئة المدرسية والمجتمع، إضافة إلى أن الأسرة أقدر على التفاعل والتواصل مع الطالب الكفيف وأكثر معرفة باحتياجاته، والأكثر تأثيراً على مستوى الثقة بالنفس وتقدير الذات.

أما الفقرة رقم (25) والتي نصت على "أشعر بأنيّ شخص مفيد في هذا العالم" فقد جاءت في المرتبة الثانية، وبمستوى مرتفع. ويمكن تفسير هذه النتيجة إلى أن المعلمين يسعون إلى الحد من إشعار الطلبة المكفوفين بإعاقتهم وأن لهم دوراً في المجتمع، وتشجيعهم على تحقيق ما يسعون إليه من أهداف دون النظر إلى الإعاقة على أنها عائق.

وفي المرتبة قبل الأخيرة، فقد كانت الفقرة (3) التي نصت على "أشعر بالارتياح في المواقف الاجتماعية" وبمستوى متوسط، ويمكن تفسير هذه النتيجة إلى أن البرامج والخدمات التدريبية المقدمة للطلبة المكفوفين في مدارسهم تساعدهم على امتلاك الوعي حول الظروف والمتغيرات التي قد تواجههم عند التعامل مع الآخرين من خلال التدريب على المواقف المختلفة.

بينما جاءت الفقرة رقم (5) ونصها " أتهرب من الأنشطة الجماعية والاختلاط مع الآخرين " بالمرتبة الأخيرة، ويمكن تفسير هذه النتيجة إلى فاعلية البرامج والخدمات التدريبية الخاصة بالطلبة المكفوفين في تشجيعهم في المشاركة في بعض الأنشطة التي لا تتأثر بإعاقتهم البصرية، إلا أنهم لا يشاركون في الأنشطة التي تتطلب الحركة والتنقل، والتي قد تعرضهم للمخاطر. كما يمكن تفسير هذه النتيجة إلى دور المعلمين في تشجيع الطلبة المكفوفين على تقبل الضغوط والصعوبات التي قد تواجههم عند التفاعل مع الآخرين، وتقبلها ومحاولة التعلم منها، وهو ما يساعدهم على اكتساب الخبرات النفسية والاجتماعية، وامتلاك القدرة على النقاش والإقناع والنقد.

ثانياً: الشعور بالسلامة والسلام

جاء مجال "الشعور بالسلامة والسلام" في المرتبة الثانية وبمستوى متوسط، ويمكن تفسير هذه النتيجة إلى أن طبيعة الإعاقة لدى المكفوفين لا تجعلهم يشعرون بالأمن بالشكل الكافي، إذ إنهم بخلاف المبصرين، فإن قدرتهم على التعلم والتحرك تعدّ أبطأ، وقدرتهم على مواجهة المشكلات والمخاطر تعدّ أصعب كذلك. كما يمكن تفسير هذه النتيجة إلى أن شدة الإعاقة على الطلبة قد تؤثر على شعورهم بالأمن، وهو ما يجعل المعلمين يواجهون تحديات في التعامل مع اضطرابهم وقلقهم، وعلى مدى القدرة على تحقيق الاستقلالية في أدائهم للمهام المختلفة، وهو ما ينعكس على كفاءة البرامج والخدمات المقدمة لهم، وعلى قدرتهم على تنمية قدرتهم على التفاعل مع الآخرين، والشعور بالأمن بالشكل الكافي.

وجاءت الفقرة رقم (10) والتي تنص على "أشعر بالرضا والسعادة مع زملائي" في المرتبة الأولى، وبمستوى مرتفع، ويمكن تفسير هذه النتيجة إلى أن البيئة المدرسية للطلبة المكفوفين تتميز بالاستقرار الذي يساعد الطلبة على التعامل مع أقرانهم ومع المعلمين بصورة طبيعية، خصوصاً أنها للطلبة المكفوفين، وبالتالي، فإن تفاعل معلمي التربية الخاصة مع الطلبة مرتبط بمراعاة طبيعة إعاقتهم، وتحقيق الاستقرار الاجتماعي والنفسي بينهم، والتأكد من التعرف على الجوانب التي تشعرهم بالخوف من التعامل مع الآخرين من خارج المدرسة، وتعزيزها من خلا البرامج والخدمات المقدمة لهذه الفئة.

أما الفقرة (13) والتي نصت على " أتصرف عادة على طبيعتي" فقد جاءت في المرتبة الثانية وبمستوى مرتفع، ويمكن تفسير هذه النتيجة إلى أن معلمي التربية الخاصة يعززون لدى الطلبة المكفوفين من تقبلهم للإعاقة وتقديرهم لذاتهم، والحد من الاضطرابات والخجل في التعامل مع أقرانهم، والذي ينعكس على الجانب النفسي للطلبة المكفوفين، ويزيد من شعورهم بالانتماء والتقبل، وهو ما يؤثر على مستوى الأمن النفسي لديهم .

كما يمكن تفسير هذه النتيجة إلى أن البرامج والخدمات المقدمة للطلبة المكفوفين في مدارسهم تساعد على تلبية احتياجاتهم الأساسية كالتعليم، والتواصل مع الآخرين، والمشاركة في الأنشطة، واللعب، وهو ما يساعدهم على السيطرة على السلوكيات، والدفاع عن أنفسهم في حال التعرض لتهديد معين.

وجاءت الفقرة (24) والتي نصت على " أشعر بأن ثقتي بنفسي منخفضة" في المرتبة قبل الأخيرة وبمستوى متوسط. ويمكن تفسير هذه النتيجة إلى أنه على الرغم مما توفره مدارس المكفوفين من برامج وخدمات تعزز من خبرات الطلبة المكفوفين في التعامل مع الآخرين والتواصل معهم، إلا أنها لا توفر لهم الشعور بالاستقلالية في أداء الأنشطة اليومية أو التفاعل مع الآخرين ممن لا يعانون من الإعاقة البصرية بالشكل الكافي، وهو ما يجعلهم يشعرون بانخفاض في مستوى الثقة بأنفسهم، كما يمكن تفسير هذه النتيجة إلى أن البرامج والخدمات الخاصة المقدمة للطلبة المكفوفين تساعدهم على الاندماج مع الآخرين لكن بشكل محدود لأن طبيعة الإعاقة تجعلهم يميلون للانطواء والانعزال خارج إطار المنزل والمدرسة.

وجاءت الفقرة رقم (30) ونصها " أشعر أن الإنسان لا يستحق أن يعيش " بالمرتبة الأخيرة وبمستوى متوسط، ويمكن تفسير هذه النتيجة إلى أن البرامج والخدمات المقدمة للطلبة المكفوفين تجعلهم أكثر قدرة على التعامل مع الآخرين، ولا يشعرون بأن المجتمع لا يتقبلهم، وهو ما يعزز النظرة الإيجابية للحياة، بالرغم من وجود عدد من المشكلات التي يمكن أن يتعرضوا لها من قبل بعض الأفراد خارج المنزل.

ثالثاً: مجال الشعور بالتقبل والحب والمودة

جاء مجال "الشعور بالتقبل والحب والمودة" في المرتبة الثالثة وبمستوى متوسط، ويمكن تفسير هذه النتيجة إلى أن الجهود المستمرة التي مدارس المكفوفين تبذلها السعي المستمر نحو محاولة دمج الطلبة المكفوفين في العملية التعليمية في الأردن، بالإضافة إلى محاولة تركيز الجهود نحو تقبل هذه الفئة على المستوى الأكاديمي والاجتماعي.

كما يمكن تفسير هذه النتيجة إلى أن الخدمات والبرامج المقدمة للطلبة المكفوفين تساعدهم على تعلم الطرق التي يتم من خلالها تعزيز علاقاتهم بالأفراد المحيطين بهم، وإكسابهم المهارات اللازمة للتواصل بشكل فعال مع الآخرين وتعزيز قدراتهم على الحوار والإقناع، وممارسة السلوكات الإيجابية التي تزيد من تقبل الآخرين لهم.

كما يمكن تفسير هذه النتيجة إلى التزام مدارس المكفوفين بالاتجاه الذي تتخذه المملكة نحو دمج الأفراد من ذوي الإعاقة في المجتمع، والتأكد من الحصول على حقوقهم المختلفة، إلا أن المستوى المتوسط قد يدل على وجود صعوبات تتعلق بدور المعلمين ودور البرامج والخدمات المقدمة لهم في إكسابهم الشعور الكافي بالانتماء.

وأكد براون وبياميش (Brown & Beamish, 2012) الحاجة لبذل الجهود مع الطلبة المكفوفين، لأن فقدان حاسة البصر يتطلب وجود التنظيم الملائم، والبرامج التي تنمي لديهم القدرة على الاستقلالية، والتعامل مع الآخرين، بالإضافة إلى ضرورة أن يتفاعل الآخرون معهم بشكل إيجابي، مما يساهم في الحد من الصراعات الداخلية، ويقلل من إظهار الأنماط السلوكية العدوانية، وهو ما يعزز نتيجة الدراسة الحالية حول اهتمام المجتمع بتوفير الاهتمام للمكفوفين في المجتمع الأردني، ومن بينهم الطلبة.

وحصلت الفقرة رقم (2) ، ونصت على "أحظى بأصدقاء مقربين" على المرتبة الأولى وبمستوى مرتفع، ويمكن تفسير هذه النتيجة إلى أن البيئة المدرسية تحقق مستوى من الأمن والاستقرار لدى الطلبة ليتمكنوا من التفاعل فيما بينهم بشكل إيجابي، وهو ما يجعلهم أكثر تقبلاً لبعضهم وقادرين على تشكيل روابط الأخوة والتعاون فيما بينهم.

كما يمكن تفسير هذه النتيجة أن البرامج والخدمات الخاصة بالطلبة المكفوفين تساعدهم على امتلاك المهارات الحياتية ومهارات التواصل التي تجعلهم يسعون نحو ضبط انفعالاتهم وسلوكياتهم عند التعامل مع أقرانهم،

ونتيجة لتشابه الإعاقة التي يمتلكونها، فإن ذلك يجعلهم أكثر قرباً و أكثر تفهماً لحالة الإعاقة، فيتمكنون من بناء العلاقات والصداقات فيما بينهم.

أما الفقرة (6) والتي نصت على "أشعر باهتمام الآخرين" فقد جاءت في المرتبة الثانية، وبمستوى مرتفع. ويمكن تفسير هذه النتيجة إلى أن معلمي التربية الخاصة يوفرون الاهتمام اللازم للطلبة المكفوفين، من خلال التأكد من توفير المساعدة لهم وتأمين الخدمات التي يحتاجونها، والتأكد من تطوير إمكاناتهم بما يحقق لهم القدرة على حماية أنفسهم، والتواصل مع الآخرين، وتقبل الإعاقة التي يتعرضون لها، إلى جانب توعيتهم حول المخاطر التي قد يتعرضون لها وكيفية التعامل معها.

وفي المرتبة قبل الأخيرة، فقد كانت الفقرة (1) والتي نصت على "أفضل العزلة عن الآخرين" وبمستوى متوسط، ويمكن تفسير هذه النتيجة إلى أن المعلمين يركزون على إكسابهم مهارات التواصل وتعزيز المشاركة الفعالة بين المعلمين والطلبة، إلا أن طبيعة الإعاقة البصرية قد تجعلهم يميلون بشكل طبيعي نحو الانعزال خصوصاً في حال تعرضهم لتهديد أو في حال شعورهم بالخجل، وبالتالي فإن شعورهم بالميل نحو العزلة يتعلق بطبيعة الإعاقة التي يمتلكونها.

بينما جاءت الفقرة رقم (20) ونصها "أشعر بأنني مهمل ولا أحظى بالاهتمام الكافي" بالمرتبة الأخيرة وبمستوى متوسط. ويمكن تفسير هذه النتيجة إلى فاعلية البرامج والخدمات المقدمة للطلبة المكفوفين من خلال قدرتهم على يتلقون الاهتمام من جميع فئات المجتمع، ويهتمون بهم بشكل كبير، ويعملون على تلبية احتياجاتهم وتقديم جميع الخدمات لهم. كما يمكن تفسير هذه النتيجة إلى أن البرامج والخدمات المقدمة للطلبة المكفوفين تساعدهم على التركيز على تطوير ذاتهم والسعي نحو تحقيق أهدافهم.

وتتفق نتيجة الدراسة الحالية مع عبد الكريم (2018)، وابريعم (2018)، ومحمد (2020 B)، وأحمد ومحمد ورضوان (2019) والتي التي أشارت إلى أن مستوى الأمن النفسي لدى الطلبة المكفوفين كان متوسطاً. واختلفت نتيجة الدراسة الحالية مع دراسة السويركي (2013) والتي أشارت إلى أن مستوى الأمن النفسي لدى الطلبة المكفوفين كان مرتفعاً.

4.1.5 مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الرابع

أشارت نتائج السؤال الرابع والذي نص على "**ما مستوى الأمن النفسي لدى الطلبة الصم في مدارس الصم في الأردن؟**" أنّ مستوى الأمن النفسي للطلبة الصم في مدارس الصم في الأردن جاء متوسطاً، وبمستوى متوسط، ويمكن تفسير هذه النتيجة إلى أن البرامج والخدمات التدريبية المقدمة للطلبة الصم تساعدهم على تنمية مهاراتهم في أداء المهام المختلفة، وتسعى إلى إشعاره بقيمة الحياة وأهميتها، وتعزيز النظرة الإيجابية حولها دون التمركز على الذات، وهو ما يساعدهم على تغيير نظرتهم حول الآخرين، وزيادة ثقتهم بأنفسهم. كما يمكن تفسير هذه النتيجة إلى أن معلمي التربية الخاصة يلتزمون ببذل الجهود وتقديم الخدمات التي تؤمن الاحتياجات الخاصة بالطلب الصم، كالحاجة إلى التعلم، وتوفير الخدمات التأهيلية، والحاجة إلى اللعب، والاستقلالية، وهو ما يعد مؤشراً على أن المعلمين يمتلكون الكفاءة في التعامل مع هذه الفئة.

وفيما يلي مناقشة نتائج مجالات مقياس الأمن النفسي، وأعلى وأدنى فقرتين لكل مجال، كالآتي:

أولاً: الشعور بالسلامة والسلام

جاء المجال "الشعور بالسلامة والسلام" في المرتبة الأولى وبمستوى متوسط، ويمكن تفسير هذه النتيجة إلى أن الطلبة الصم يشعرون بمستوى من الاستقرار في مدارسهم وبين أقرانهم نتيجة لما توفره المدرسة من بيئة ملائمة تمكنهم من التعامل مع المعلمين والأقران دون الشعور بالتهديد أو الخوف، وهو ما يعزز لديهم مستوى الأمن

النفسي، ويمكنهم من البحث والتعلم دون الشعور بوجود مشكلات أو معيقات تمنعهم من ذلك. كما يمكن تفسير هذه النتيجة إلى أن معلمي التربية الخاصة يسعون بشكل مستمر إلى التأكد من عدم وجود مخاطر أو تهديد داخل البيئة المدرسية، ويسعون إلى حل المشكلات التي يتعرضون لها، وهو ما يجعلهم يشعرون بالانتماء للمدرسة، ويزيد من مشاعر الحب والتعاطف بينهم.

وجاءت الفقرة رقم (12) والتي تنص على "أشعر بالقلق بشكل مستمر" في المرتبة الأولى وبمستوى مرتفع، ويمكن أن تعزى هذه النتيجة إلى أن الطلبة الصم يواجهون مشكلات في حياتهم اليومية من حيث الأنشطة الروتينية، ويشعرون بالخجل من الإعاقة التي تواجههم، خصوصاً في مرحلة المراهقة، والتي تتميز بزيادة مستوى التوتر والقلق الذي قد تتسبب بزيادة اتجاهه نحو العنف نتيجة للخوف من التغيرات التي تطرأ في الجسد والنفس والانفعالات، وهو ما قد يجعله قلقاً في مختلف التفاعلات الاجتماعية، وفي التعبير عن مشاعره، وفي التعامل مع الأفراد الجدد.

أما الفقرة (13) والتي نصت على "أتصرف عادة على طبيعتي" فقد جاءت في المرتبة الثانية، وبمستوى مرتفع، ويمكن أن تعزى هذه النتيجة إلى أن المعلمين في المدارس الخاصة بالصم يشجعون الطلبة على التفاعل مع أقرانهم من خلال اللعب والمشاركة في الصفوف الدراسية، والتأكد من الانفتاح على الآخرين للتأكد من عدم انطوائهم وانعزالهم عن الأقران والمعلمين، كما يمكن تفسير هذه النتيجة إلى أنه وبناء على أن المدرسة تتضمن الطلبة الصم، فإنهم يشعرون أنهم ضمن المجتمع الملائم لهم لأنهم يواجهون ذات الإعاقة، وهو ما يعزز من التواصل والتفاعل بينهم بشكل أكبر مقارنة مع التفاعل مع الأفراد خارج المدرسة، وهو ما يشعرهم بالاطمئنان والتآلف ويزيد من مستوى الأمن النفسي لديهم.

UNIVERSITI SAINS ISLAM MALAYSIA
ISLAMIC SCIENCE UNIVERSITY OF MALAYSIA

وفي المرتبة قبل الأخيرة، فقد كانت الفقرة (7) والتي نصت على "أشعر أنه من الصعب أن أسيطر على مشاعري"، وبمستوى متوسط، ويمكن تفسير هذه النتيجة إلى أنه على الرغم من الاتجاه نحو تنمية مهارات الطلبة الصم وقدرتهم على التعامل مع المشكلات التي تواجههم نتيجة الإعاقة من خلال المعلمين والبرامج والخدمات المختلفة في المدارس، إلا أن طبيعة الإعاقة تحتم عليهم الشعور بمشاعر القلق والانفعال نتيجة لعدد من العوامل النفسية والاجتماعية، كالتنشئة، والمواقف السابقة التي قد مروا بها، وانطوائهم على أنفسهم لشعورهم بالاختلاف عن الآخرين، وهو ما يجعلهم يشعرون بأنهم غير محبوبين أو غير مقبولين، وهو ما يزيد من انفعالاتهم وعدم القدرة على ضبطها بالشكل الملائم.

بينما جاءت الفقرة رقم (11) ونصها "أشعر بالاطمئنان مع زملائي" بالمرتبة الأخيرة وبمستوى متوسط، ويمكن تفسير هذه النتيجة إلى أن المعلمين يسعون نحو الرفع من مستوى الشعور بالأمن النفسي لدى الطلبة، من خلال التأكد من تحقيق البيئة التفاعلية الآمنة لهم داخل المدارس، كما أن طبيعة الإعاقة المشتركة بين الطلبة تجعلهم يعبرون عما يشعرون به ويسعون نحو دعم بعضهم للتغلب على المشكلات والصعوبات المختلفة، وهو ما يزيد من شعورهم بالقدرة على حماية أنفسهم والمشاركة في تنمية مهاراتهم المختلفة بصورة جماعية.

ثانياً: الشعور بالانتماء للجماعة وتحقيق الذات

جاء مجال الشعور بالانتماء وتحقيق الجماعة في المرتبة الثانية وبمستوى متوسط، ويمكن تفسير هذه النتيجة إلى أن معلمي التربية الخاصة يطبقون العديد من الاستراتيجيات والأساليب التي تساعد على تحقيق الاستقرار النفسي للطلبة المكفوفين من خلال التأكد من توفير فرث التعاون والمشاركة الجماعية في الأنشطة الصفية واللاصفية، وفي تشجيع اللعب وتنظيم الأدوار والمهام بينهم، والقدرة على التعبير عن رأيهم بشكل تلقائي، وهو ما يزيد من مستوى الشعور بالانتماء ، وزيادة مستوى الثقة بالنفس، وتحمل الصعوبات المختلفة.

كما يمكن تفسير هذه النتيجة إلى أن البرامج والخدمات التدريبية تساعد الطلبة الصم على زيادة مستوى قدرتهم على التعامل مع الصعوبات التي تواجههم نتيجة الإعاقة، ويجعلهم أكثر إدراكاً للممارسات والسلوكات التي تجعلهم مقبولين بين أقرانهم وأفراد أسرهم، وهو ما يزيد من قدرته على التعامل معهم بأسلوب يتصف بالاستقرار.

وجاءت الفقرة رقم (3) والتي تنص على "أشعر بالارتياح في المواقف الاجتماعية" في المرتبة الأولى وبمستوى مرتفع، ويمكن أن تعزى هذه النتيجة إلى فاعلية البرامج والخدمات التدريبية المقدمة للطلبة الصم في تشجيعهم على التفاعل مع أقرانهم والتواصل معهم، من خلال تدريبه على الإفصاح عن مشاعره، وعن ذاته، من خلال تدريبهم على مهارات التواصل، وهو ما يساعدهم على التعبير عن آرائهم وأفكارهم دون الشعور بالضغوط أو القلق.

أما الفقرة رقم (15) والتي نصت على "أشعر بالسعادة مع أفراد أسرتي" فقد جاءت في المرتبة الثانية، وبمستوى مرتفع، وتعزى هذه النتيجة إلى طبيعة المعاملة الوالدية داخل الأسرة التي تجعلهم يشعرون بمستوى كبير من الحب والتعاطف والاهتمام، وتلبية احتياجاته المختلفة، وهو ما يعزز من شعورهم بأن البيئة الأسرية أكثر أمناً بالنسبة لهم. كما يمكن تفسير هذه النتيجة إلى أن الأسرة تشجع الطلبة الصم على المشاركة في الأنشطة والمهام المنزلية، وهو ما يحفزهم نحو بذل جهود أكبر لشعورهم بأنهم أفراد فاعلون، وهو ما يجعلهم يشعرون بأنهم أكثر انتماء للأسرة، وأكثر ثقة وتقديراً لذاتهم، وهو ما يزيد من شعورهم بالأمن النفسي.

وجاءت الفقرة رقم (5) والتي نصت على "أقرب من الأنشطة الجماعية والاختلاط مع الآخرين" وبمستوى متوسط، وفي المرتبة قبل الأخيرة، ويمكن تفسير هذه النتيجة إلى فاعلية البرامج والخدمات التدريبية المقدمة للطلبة الصم، تساعدهم على المشاركة في الأنشطة الاجتماعية، والتفاعل مع الآخرين. كما يمكن تفسير

هذه النتيجة إلى أن معلمي التربية الخاصة يلتزمون بتقديم الأنشطة التدريبية والتعليمية التي تقدم لهم النماذج والتجارب التي تساعدهم على معرفة السلوكات والممارسات الإيجابية التي تجعلهم يتجهون نحو الأنشطة المختلفة.

بينما جاءت الفقرة رقم (25) ونصها "أشعر بأني شخص مفيد" بالمرتبة الأخيرة وبمستوى متوسط، ويمكن أن تعزى هذه النتيجة إلى أن البيئة المدرسية تعزز من مشاركتهم في الأنشطة المختلفة كاللعب والتعلم، وأداء الأدوار، بالإضافة إلى التعاون مع أصدقائهم لحل المشكلات، كما يمكن تفسير هذه النتيجة إلى مستوى الدعم والتعزيز المقدم من قبل المعلمين والأسرة يجعلهم يشعرون بأنهم قادرين على إنجاز المهام، ووجود التقدير لما يتم بذله من جهود، وهو ما ينعكس إيجاباً على تقديرهم لذاتهم، وعلى ثقتهم بأنفسهم، والتأثير على مستوى الأمن النفسي لهم.

ثالثاً: الشعور بالتقبل والحب والمودة

جاء المجال "الشعور بالتقبل والحب والمودة" في المرتبة الثالثة، وبمستوى متوسط، ويمكن تفسير هذه النتيجة إلى أن مدارس الصم تسعى إلى تحقيق رؤية الأردن واتجاهها نحو دمج الطلبة الصم في المجتمع من خلال الالتزام بتأمين حقوق الطلبة من ذوي الإعاقة في مدارسهم، وهو ما يجعل العاملين في المدرسة يبذلون الجهود نحو توفير مستوى التعليم والخدمات التدريبية والعلاجية الملائمة ليتمكن الطلبة الصم من الخروج من إطار الانعزال والشعور السلبي اتجاه الحياة، ويتأكدون من احتوائهم وتفهمهم والتعامل معهم بما يضمن التأكد من تغيير اتجاهاتهم وسلوكاتهم تجاه الآخرين. كما يمكن تفسير هذه النتيجة إلى مستوى الوعي في المجتمع الأردني والذي يتقبل وجود الطلبة من ذوي الإعاقة ويتعامل معهم بطريقة إيجابية لا تؤثر على مشاعرهم.

وجاءت الفقرة رقم (27) والتي تنص على "أميل إلى تجنب الأمور التي لا تسرني" في المرتبة الأولى وبمستوى مرتفع، ويمكن أن تعزى هذه النتيجة إلى أن الطلبة الصم يميلون نحو تجنب المواقف التي لا تلائمهم أو

التي تسببت لهم بمستوى من القلق والاضطراب، وهو أمر طبيعي للطلبة الصم نتيجة لأن الإعاقة تحد من عدد من الأنشطة الجماعية كالمحادثات التي تجري بين الأفراد العاديين، وحضور الحفلات، ومشاهدة البرامج التلفزيونية، فليس من السهل الوجود في أوساط تعتمد على حاسة السمع بالنسبة لهم، فيفضلون تجنبها.

أما الفقرة (18) والتي نصت على " أعبر عن سعادتي للآخرين " فقد جاءت في المرتبة الثانية، وبمستوى مرتفع، ويعزو الباحث هذه النتيجة إلى أن الطلبة الصم يتفاعلون مع بعضهم، وقادرون على تكوين الصداقات، ولاشتراكهم في طبيعة الإعاقة، فهم قادرون على دعم ومساندة بعضهم بشكل أكبر، مما يزيد من شعورهم بالانتماء، والذي يجعلهم أكثر إيجابية.

وفي المرتبة قبل الأخيرة، فقد كانت الفقرة (26) والتي نصت على "أشعر بمحبة الناس لي" وبمستوى متوسط. ويمكن تفسير هذه النتيجة إلى ان معلمي التربية الخاصة يقدمون مستوى من الاهتمام بالطلبة الصم في المدارس، وأنهم يسعون لتكوين العلاقات الإيجابية بينهم، إذ إن امتلاك المعلمين القدرة على التواصل مع الطلبة الصم يتطلب الصبر والتفاهم، ومحاولة فتح المجال الحوار بينهم، بالإضافة إلى ملاحظة الطلبة خلال الدوام المدرسي ومتابعة المشكلات وحلها.

بينما جاءت الفقرة رقم (1) ونصها "أفضل العزلة عن الآخرين" بالمرتبة الأخيرة، وبمستوى متوسط. ويمكن تفسير هذه النتيجة إلى أن البرامج والخدمات التدريبية المقدمة للطلبة تساعدهم على اكتساب المهارات المختلفة للتواصل والتفاعل مع الأقران، والمعلمين، والأفراد، وهو ما يؤكد أهمية ودور البيئة المدرسية الملائمة لتشكيل الخبرات والتجارب الإيجابية للطلبة الصم ودورها في معالجة حالة العزلة التي يميلون إليها نتيجة للإعاقة. كما يمكن تفسير هذه النتيجة إلى أن معلمي التربية الخاصة يشعرونهم بالأمن من خلال كونهم سنداً داعماً وموجهاً لهم في حال التعرض للمشكلات، وهو ما يجعلهم يتوجهون نحو إعلام المعلمين في حال وجود العوامل

التي تسبب الانعزال وعدم الميل نحو التفاعل، وهو ما يساهم في بناء شخصية الطلبة الصم وقدرتهم على تكوين العلاقات الإيجابية، وشعورهم بالأمن النفسي.

وتتفق نتيجة الدراسة الحالية مع دراسة عبد السلام، والمغازي، وبحيري (2016) بخيتة والدرديري (2016) علي (2018)، ومحمد (C 2020)، والتي أشارت إلى أن مستوى الأمن النفسي لدى الطلبة الصم كان متوسطاً.

2.5 مناقشة الفرضيات

يتضمن هذا الجزء الإشارة إلى النتائج المتعلقة بفرضيات الدراسة الحالية، كالآتي:

1.2.5 مناقشة النتائج المتعلقة بالفرضية الأولى

بينت نتائج بالفرضية الأولى والتي تنص على: **"توجد فروق ذات دلالة إحصائية (α ≤0.05) في مستوى المهارات الأدائية الحياتية للطلبة المكفوفين والصم في مدارس المكفوفين والصم في الأردن تعزى لنوع الإعاقة"** أن هناك فروق ذات دلالة إحصائية لمستوى المهارات الحياتية تعزى لمتغير نوع الإعاقة ولصالح الطلبة الصم، ويمكن تفسير هذه النتيجة إلى أن تدريب الطلبة الصم على المهارات الأدائية الحياتية من قبل معلمي التربية الخاصة ومن خلال البرامج والخدمات التدريبية المقدمة لهم يكسبهم للعديد من المهارات الحياتية اليومية والاجتماعية بشكل أسرع من الطلبة المكفوفين، وهو ما يعزى إلى طبيعة الإعاقة، إذ إن الإعاقة البصرية تحد من قدرة الطلبة على أداء المهام والتنقل بشكل سهل مقارنة بالصم.

ويمكن أن تعزى هذه الفروق إلى أن الطلبة الصم يتعاملون مع البيئة المحيطة بهم بشكل أسهل نتيجة لامتلاكهم حاسة البصر لتمييز الأشياء، وتحديد المسافات والأبعاد، وبالتالي فإن قدرتهم على مواجهة المخاطر المختلفة أثناء تنقلهم، بالإضافة إلى أنهم قادرون على تمييز الأشخاص وتحديدهم في حال تعرضهم لمشكلة معينة،

مقارنة بالمكفوفين الذين يحتاجون إلى الدعم والمساعدة من الأفراد المحيطين بهم، بخلاف المكفوفين فإن طبيعة إعاقتهم تحد من قدرتهم على معرفة البيئة المحيطة بهم، وبالتالي فإنهم يحتاجون إلى الشعور بالاهتمام والأمن.

أكد أبو زيتون ومقدادي (2012) أن الإعاقة البصرية تفرض قيوداً على تنقل الطلبة المكفوفين، وعلى ما يمكن أن يمتلكوه من خبرات، وأنهم معرضون للمخاطر بشكل أكبر في حال عدم إكسابهم التدريب الملائم لهم، وقد يحد من قدرتهم على الاعتناء بأنفسهم، ويجعلهم بحاجة أكبر إلى وجود الآخرين لمساعدتهم، كاختيار الملابس، والتنقل في البيئات غير المعروف بالنسبة لهم، وفي تمييز الأفراد وتعابير وجههم.

وأشار أغيسا (Agesa, 2014) إلى أن الطلبة المكفوفين يواجهون مشكلات نتيجة طبيعة إعاقتهم في أداء المهام اليومية وإتقانها، وهو ما ينعكس على قدرتهم على اكتساب الخبرات المختلفة التي يمكن أن يكتسبها الطلبة مقارنة بأقرانهم، والذي ينعكس سلباً على قدرتهم على التكيف، ومواجهة المشكلات اليومية، وبالتالي، فإن لحاسة البصر دور مهم ومساعد للطلبة الصم في التعامل مع البيئة المحيطة بهم، وأداء الأنشطة المختلفة كاللعب والتنقل وتمييز الأفراد والمخاطر بشكل أكبر من الصم.

وأشار هولواي ولويس (Holloway & Lewis, 2018) أن الإعاقة البصرية تحدّ من قدرة المكفوفين على تحقيق التكيف النفسي والاجتماعي، وتزيد من الشعور بالقلق والاضطراب النفسي، لأنه يشعر بأنه في عالم مستقل بعيد عن الآخرين نتيجة لغياب حاسة البصر، وهو ما يسبب شعوره بالعجز، والإحباط، والدونية، مما ينعكس سلباً على اتجاهه نحو تعلم المهارات الأدائية الحياتية، ويمكن القول أنه على الرغم من أن الطلبة الصم يواجهون إعاقة تؤثر على حياتهم بشكل كبير إلا أن امتلاكهم لحاسة البصر يساعدهم على معرفة مدى الدقة في أدائهم للمهارات الأدائية الحياتية، والتفاعل مع الآخرين من خلال اللعب، وهو ما يزيد من قبولهم في عدد من

الأنشطة الحركية، إضافة إلى قدرتهم على أداء عدد من المهارات اليومية كربط الحذاء، وسكب السوائل، وصعود الدرج ونزوله، من خلال اكتساب الخبرات عن طريق متابعة ما يقوم به الآخرون وتقليده.

2.2.5 مناقشة النتائج المتعلقة بالفرضية الثانية

أشارت نتائج الفرضية الثانية والتي تنص على"**توجد فروق ذات دلالة إحصائية (α ≤0.05) في مستوى الأمن النفسي للطلبة المكفوفين والصم في مدارس المكفوفين والصم في الأردن تعزى لنوع الإعاقة**" إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى المهارات الأدائية الحياتية تعزى لنوع الإعاقة لصالح الطلبة الصم، مما يشير إلى قبول الفرضية، وهذه النتيجة تعني أن مستوى الأمن النفسي لدى الطلبة المكفوفين والصم جاء تقريباً في نفس المستوى. وهو ما يعدّ مؤشراً على أن البرامج والخدمات التدريبية، وتأثير المعلمين على الطلبة المكفوفين والصم يحقق عدداً من الجوانب الإيجابية التي تكسب الطلبة الشعور بالأمن النفسي، إلا أن الطلبة يواجهون مخاوف واضطرابات نتيجة لطبيعة الإعاقة البصرية والسمعية، والتي تتطلب بذل الأفراد المحيطين بهم للجهود لإكسابهم الشعور بالأمن والاستقرار، والتأكد من توفير البيئة الملائمة لهم، والبرامج التدريبية المكثفة لتمكينهم من تحقيق الأمن النفسي.

وأكد راجكونوار ودوتا (Rajkonwar & Dutta 2014) أن الأفراد من ذوي الإعاقة يواجهون مشكلات وتحديات في تحقيق الأمن النفسي نتيجة لما تولده الإعاقة من مشاعر الإحباط والنقص والشعور بالاختلاف، وبالتالي فإن الصراع الانفعالي الذي يواجهونه نتيجة الإعاقة قد يجعلهم يكونون وجهات نظر متباينة حول الأفراد المحيطين بهم، وبالتالي، فإن البرامج والخدمات التدريبية المقدمة للطلبة المكفوفين والصم تساعدهم على عكس المشاعر السلبية والحد من التمحور حول الإعاقة وجعلها عائقاً أمام التفاعل مع أفراد المجتمع والأقران، وهو ما يزيد من ثقتهم بأنفسهم وشعورهم بأن لهم دوراً في المجتمع.

وأكد كولاكلسرو، وثورون، ولا روز (Colclasure, Thoron & LaRose, 2016A) أن الطلبة ذوي الإعاقة بحاجة إلى اكتساب المهارات الاجتماعية ومهارات التواصل والقدرة على ضبط النفس للتأكد من قدرتهم على التواصل والتفاعل مع الأفراد المحيطين بهم، وبالتالي، فإن توفير البرامج والخدمات التدريبية المختلفة، إلى جانب معلمي التربية الخاصة من ذوي الكفاءة يساعد في البحث عن السبل العلاجية الملائمة للمشكلات التي تواجه الطلبة من ذوي الإعاقة أثناء التعلم، والتفاعل مع الأخرين، وتنمية كيفية التعامل مع المخاطر.

كما يمكن تفسير هذه النتيجة إلى أن الخدمات التدريبية الخاصة بالطالبة المكفوفين والصم في مدارسهم تتضمن عرض النماذج وتعريض الطلبة للمواقف ليتعلموا منها كيفية التفاعل والتواصل ، والتنقل، وإدراك الأشياء، والأشكال، والمدرسة، والأقران، والمجتمع في إكساب الطلبة من ذوي الإعاقة للمهارات الحياتية المختلفة التي تساعدهم على الحد من مشكلة الانعزال والميل نحو غياب التفاعل مع الأفراد المحيطين بهم.

3.2.5 مناقشة النتائج المتعلقة بالفرضية الثالثة

أشارت نتائج الفرضية الثالثة والتي تنص على" **توجد علاقة ارتباطية بين مستوى المهارات الأدائية الحياتية والأمن النفسي لدى لطلبة المكفوفين في مدارس المكفوفين في الأردن**" إلى وجود علاقة طردية موجبة ودالة إحصائياً بين مستوى المهارات الأدائية ومستوى الأمن النفسي عند الطلبة المكفوفين، مما يشير إلى قبول الفرضية. ويعزو الباحث هذه النتيجة إلى تأثير البرامج والخدمات التدريبية المقدمة للطلبة المكفوفين في مدارسهم تساعدهم على تعلم العديد من الجوانب التعليمية والسلوكية التي تعزز من قدرتهم على إتقان المهارات الحياتية وتحقيق الاستقلالية في بعضها، وهو ما يزيد من ثقتهم بأنفسهم وبقدرتهم على تنمية أنفسهم نفسياً وأكاديمياً واجتماعياً.

كما يمكن تفسير هذه النتيجة إلى مستوى الدعم المقدم للطلبة المكفوفين من قبل المعلمين باعتبارهم من العناصر الجوهرية المؤثرة على الطلبة وعلى ميلهم نحو التعلم والتفاعل معهم ومع أقرانهم، وبالتالي، فإن سعي المعلمين نحو تنمية المشاركة الجماعية للطلبة في الأنشطة والمهام في البيئة الصفية والمدرسية يساعد الطلبة على تنمية مهاراتهم المختلفة واكتساب الخبرات المتنوعة، بالإضافة إلى تنمية الحوار الذي يساعد على تطوير عملية النطق ومهارات التواصل، والتي تؤثر بشكل كبير في تحسين قدراتهم ومهاراتهم الحياتية، وتزيد من مشاعرهم الإيجابية حول الآخرين وحول الحياة، ويتقبلون الإعاقة ولا يرونها عائقاً أمامهم، والذي يعزز مستوى الأمن النفسي وشعورهم بالرضا عن الحياة، ويعزز لهم الرغبة قوية لإثبات أنفسهم، وبأن إعاقتهم لن تمنعهم عن الاعتماد على أنفسهم أو ممارسة حياتهم الطبيعية كغيرهم من الناس.

وقد أشار سيمارولي ووانغ (Ciamarolli & Wang, 2006) إلى أن التوجه نحو دمج المكفوفين في المجتمع المحيط بهم، ومنحهم فرص النمو، والمشاركة في الأنشطة يساهم في إكسابهم الخبرات، والمهارات، مما يجعلهم يشعرون بأنهم عناصر فعالة في المجتمع، والذي يزيد من ثقتهم بأنفسهم، ويزيد من الأمن النفسي لديهم. وبالتالي، فإن الاتجاهات التي تسعى الأردن إلى تحقيقها من خلال الالتزام بالمعايير التي تدمج الطلبة من ذوي الإعاقة في المجتمع تتطلب التأكد من فاعلية وقدرة التربية الخاصة على توفير الحقوق التي تضمن قدرة ذوي الإعاقة على تحقيق أهدافهم، والاستقلالية، وشعورهم بأنهم مقبولين في المجتمع الذي يعيشون فيه.

وأكد نيلام (Nelam,2009) أن هناك ضرورة لتفاعل الأسرة، والمدرسة، والمجتمع مع الطلبة المكفوفين لإكسابهم ما يلزم من المهارات الأدائية الحياتية، والخبرات التي تساعدهم على التعامل مع المواقف التي يتعرضون لها، وممارسة أنشطتهم اليومية بصورة طبيعية، من خلال تطبيق السياسات التي تضمن حصولهم على ما

يحتاجونه، وضمان ما لهم من حقوق، وتكسبهم ما يلزم من مهارات، تساعد على تحقيق التكيف النفسي، من خلال تحقيق حاجاتهم من تقدير الذات، والقبول من قبل المجتمع، والشعور بالحب.

وتتفق هذه النتيجة مع دراسة (السويركي، 2013) والتي أظهرت وجود علاقة ارتباطية موجبة ودالة إحصائياً بين جودة الحياة والأمن النفسي لدى المكفوفين، والتي بينت نتائجها وجود علاقة هامة وإيجابية ولصالح المجموعة التجريبية على مقياس مهارة الاستماع ومفهوم الذات الأكاديمي لدى الطلبة المكفوفين. كما تتفق هذه النتيجة مع دراسة (عقل، 2009) حيث أظهرت نتائجها وجود علاقة ارتباطيه دالة إحصائياً بين الدرجة الكاملة لمقياس الأمن النفسي والدرجة الكاملة لمقياس مفهوم الذات لدى المكفوفين.

4.2.5 مناقشة النتائج المتعلقة بالفرضية الرابعة

أشارت نتائج الفرضية الرابعة والتي تنص على" **توجد علاقة ارتباطية بين مستوى بين مستوى المهارات الأدائية الحياتية والأمن النفسي لدى لطلبة الصم في مدارس الصم في الأردن**" إلى وجود علاقة ارتباطية دالة إحصائياً بين مستوى المهارات الأدائية وبين الأمن النفسي لدى الطلبة الصم، ويمكن تفسير هذه النتيجة إلى أن تدريب الطلبة الصم من خلال البرامج والخدمات التدريبية على أداء المهام اليومية يجعلهم يشعرون بالتوافق بينهم وبين أقرانهم، كالتنقل، وتناول الطعام، واختيار الملابس، واللعب، كما يمكن تفسير هذه النتيجة غلى أن امتلاك الطلبة الصم لحاسة البصر يساعدهم على تعلم المهارات الأدائية الحياتية المختلفة بشكل أسرع حيث إنهم يستفيدون من حاسة البصر لأداء مهامهم، بالإضافة إلى تمتعهم بالقدرات الحركية التي تساعدهم على اللعب والمشاركة في الأنشطة المدرسية المختلفة.

وأشار غاريروغيلو، وشوفستال، وكاوثون وبوند وكاميرير(Garberoglio, Schoffstall, Cawthon, Bond & Caemmerer, 2016) إلى أن إكساب الطلبة الصم للمهارات الأدائية الحياتية

يساعدهم على جعلهم أعضاء فاعلين في المجتمع، وقادرين على البحث عن فرص العمل، وبالتالي، فإن تدريب الطلبة الصم على المهارات الحياتية يساعدهم على تكوين المعرفة والخبرات المختلفة التي تساعدهم في المستقبل على احتيار اتجاهاتهم وما يرغبون بتعلمه، وهو ما يحفزهم على تطوير ذاتهم، وتعزيز شعورهم بالأمن النفسي، وهو ما يؤكد أن الطلبة الصم يمتلكون القدرة على اكتساب المهارات، وممارستها، والتفاعل مع المجتمع، والذي يساهم في تعزيز الشعور بفاعليته في المجتمع وبتقدير ذاته.

وأكد الفولابي وبالوغن (Alfolabi & Balogun, 2017) أن ضمان الأمن النفسي يزيد من توافق الصم مع المجتمع، ويزيد من مستوى الذكاء العاطفي لديهم، ويزيد من ميلهم نحو تعلم المهارات الأدائية الحياتية، وهو ما يحقق مستوى مرتفع من الرضا عن الحياة. وبالتالي فإن تركيز البيئة المدرسية التي تؤمن للطلبة الصم على إكسابهم المهارات الكافية للتعامل مع حياتهم اليومية، وهو ما يعزز من مستوى الثقة بأنفسهم، ومن قدرتهم على حل المشكلات التي يتعرضون لها، وتعزيز مستوى الشعور بالأمن النفسي.

5.2.5 مناقشة النتائج المتعلقة بالفرضية الخامسة

أشارت نتائج الفرضية الخامسة التي تنص على: **"يوجد أثر للمهارات الأدائية الحياتية والأمن النفسي لدى المكفوفين والصم في مدارس المكفوفين والصم في الأردن"** إلى وجود أثر إيجابي ودال إحصائياً بين المهارات الأدائية الحياتية والأمن النفسي للطلبة المكفوفين والصم في مدارسهم، وبالرجوع إلى نتائج الفرضيتين السابقتين، فإنهما تؤكدان على وجود تلك العلاقة، إذ إن توفير المدارس الخاصة بالطلبة من ذوي الإعاقة يجعلها تركز على توفير الوسائل والآليات التي تساعد على تأمين متطلبات التعلم وتنمية المهارات والخبرات التي يمتلكونها، وتعزيز من قدرتهم على تحقيق الاستقلالية من خلال تدريبهم على المهارات المعرفية والحركية والسلوكية، ومهارات

التواصل، وتنمية الذات، وهو ما يزيد من قدرتهم على امتلاك الخبرات التي تساعدهم على التعامل مع أقرانهم وأفراد المجتمع المحيطين بهم، وأداء المهام بشكل مستقل نسبياً.

كما يمكن تفسير هذه النتيجة إلى دور الأسرة والمجتمع في تقبل وجود الأفراد من المكفوفين والصم، والذي يعزز من مشاعر التقبل والحرص على حمايتهم وتأمين متطلبات تنقلهم بشكل سليم، وتأمين احتياجاتهم المختلفة، وهو ما يعزز من شعورهم بالانتماء والسلام، وبأنهم مقبولون من قبل الآخرين، وهو ما يعدّ حافزاً لهم نحو التعلم وتحسين مهاراتهم، فكلما تحقق الأمن النفسي لدى الطلبة من المكفوفين والصم، كلما ازداد شعورهم بالثقة بالنفس، وبتقدير الذات، والتعبير عن مشاعرهم، وبالتالي زيادة شعورهم بالأمن النفسي.

وأكد عمر (2014) أن الأمن النفسي يتأثر بمجموعة من العوامل المرتبطة بطبيعة الفرد وتكوينه، بالإضافة إلى الثقافة، والتنشئة الاجتماعية، ويتم الحكم على مستوى الأمن النفسي لدى الصم من خلال ما يظهره من أنماط سلوكية، وانفعالية، وأن مستوى الأمن النفسي المرتفع يحفز الطلبة نحو الإنجاز، واكتساب المهارات والمعارف، وبالتالي، فإن غياب الحافز نتيجة غياب الأمن النفسي سيجعل الطلبة أقل ميلاً نحو التعلم واكتساب المهارات الأدائية، وسيستمر في الاعتماد على الآخرين لتوفير حاجاته.

وأكد غاربيروجليو، وشوفستال، وكاوثون، وبوند، وكايميري (Garberoglio, Schoffstall, Cawthon, Bond & Caemmerer, 2016) أن الاستقلال الذاتي للطلبة من الصم يؤدي دوراً هاماً في السعي نحو تطوير الفرد لذاته، كما أنه يجعله أكثر تحفيزاً للبحث عن فرص العمل المستدامة للصغار البالغين من الصم، وأشارت نتائج الدراسة إلى توقعات الوالدين على اعتبارهم سوابق هامة من تطوير الحكم الذاتي للمراهقين الصم، وكذلك المساهمة في كل من دوافع مستقلة وأداء مستقل.

كما وقد أكدت الحطاب (2015) في دراسة أن مشاركة الطلبة من ذوي الإعاقة في المدارس يمتلكون يعزز من التكيف مع المجتمع المحيط بالطالب من ذوي الإعاقة، وخصوصاً مع أقرانه، وبالتالي، فإن توفير البرامج والخدمات التدريبية الخاصة بالطلبة المكفوفين والصم في مدارسهم يؤثر على مستوى تفاعلهم ومشاركتهم للأقران، وإدراك المشاعر، والعواطف المختلفة، بالإضافة إلى امتلاكهم الفرصة للعب والحوار، والذي يزيد من المهارات الأدائية الحياتية، ويعزز من عدد من الجوانب المختلفة من خلال هذه الأنشطة، ومن ضمنها تنمية ثقتهم بأنفسهم، وقدرتهم على مواجهة المشكلات والتعامل معها، وتقبل اختلافهم عن الآخرين، وهو ما يحقق الاستقرار لهم، إلى جانب دور هذه المدارس في الحد من مشاعر العزلة والاغتراب لدى الطلبة المكفوفين والصم.

وتتفق نتيجة الدراسة الحالية مع دراسة محمد (2009) وابريعم (2018) وعبد الكريم (2018) إلى وجود علاقة ارتباطية موجبة ودالة إحصائية بين مستوى المهارات الأدائية الحياتية ومستوى الأمن النفسي للطلبة من ذوي الإعاقة.

UNIVERSITI SAINS ISLAM MALAYSIA
ISLAMIC SCIENCE UNIVERSITY OF MALAYSIA

3.5 التوصيات

في ضوء ما توصل إليه الباحث من نتائج فإنه يمكن تقديم بعض التوصيات الآتية:

1. ضرورة إعداد ورشات العمل والبرامج التدريبية للطلبة المكفوفين والصم بهدف تدريبهم وتنمية المهارات الأدائية الحياتية لديهم لضمان تحقق الأمن، والتركيز على استخدام التكنولوجيا الحديثة في تدريبهم.
2. دعم عملية تكيف الطلبة من المكفوفين والصم مع البيئة المحيطة بهم من خلال تقديم الخدمات النفسية والارشادية لهم.
3. ضرورة عقد الاجتماعات مع أولياء أمور الطلبة المكفوفين والصم بشكل دوري بهدف التوعية حول أهمية توفير مقومات الأمن النفسي لأبنائهم، وطرق تحسين المهارات الأدائية الحياتية لأبنائهم ذوي الإعاقة، وتحديد احتياجاتهم من وجهة نظر أولياء الأمور.
4. التوعية المجتمعية لتغيير نظرة المجتمع السلبية حول المكفوفين والصم، وأهمية الاهتمام بهذه الفئة من الناس باستخدام وسائل الاعلام ووسائل التواص الاجتماعي.
5. محاولة دمج المكفوفين والصم في المجتمع من خلال أنشطة يشارك بها الطلبة العاديون، وأفراد المجتمع المحلي على نطاق واسع.
6. إجراء دراسات لمعرفة أبرز المشاكل التي تواجه المكفوفين والصم ومحاولة اقتراح حلول لهذه المشاكل.

UNIVERSITI SAINS ISLAM MALAYSIA
ISLAMIC SCIENCE UNIVERSITY OF MALAYSIA