فاعلية برنامج إرشادى فى تنمية بعض المهارات الاجتماعية لدى عينة من المراهقين المكفوفين

إعـداد
د/ دينا محمد نجيب نجيب عبدالباسط هيك

فاعلية برنامج إرشادى فى تنمية بعض المهارات الاجتماعية لدى عينة من المراهقين المكفوفين

إعـداد
د/ دينا محمد نجيب عبدالباسط

مقـــدمـــــــة:

تعد الإعاقة البصرية من أكثر الإعاقات إيلامًا، فالإصابة بها أمر شديد الوطأة، حيث تفرض على الفرد نوعًا من القصور فى إكتساب المهارات الاجتماعية الناتج عن الغياب فى حاسة البصر، الذى يؤدى بدوره إلى معاناة الكفيف من مشكلات متعددة ، كالمشكلات الناتجة عن الحماية الزائدة والاعتماد على الغير والقصور فى العلاقات الاجتماعية، الأمر الذى يؤثر على خصائص المكفوفين الاجتماعية والانفعالية (كمال سيسالم،١٩٩٧: ٧٠).

وتمثل الإعاقة البصرية مشكلة إجتماعية خطيرة ؛ ذلك أن عدم القدرة على الإبصار يترتب عليه قصور فى التواصل والتفاعل الاجتماعى، ويترتب عليه كذلك سلوكيات خاطئة فى المواقف الاجتماعية المختلفة، فمن خلال زيارات الباحثة لمدرسة النور للمكفوفين ببنها وملاحظتها وجدت إن الإعاقة البصرية تفرض على المراهق الكفيف قيودًا تجعله يعيش فى جو من العزلة ويميل إلى التعامل بسلبية مع المواقف الاجتماعية مما يفقده القدرة على اكتساب المهارات الاجتماعية من خلال التواصل وملاحظة سلوكيات الآخرين المحيطين به ونشاطاتهم اليومية وتعبيرات الوجه المختلفة ، وهذا النقص فى المهارات الاجتماعية لدى المكفوفين يؤدى إلى قلة فرص التفاعل الاجتماعى المتاحة أمامهم للتعامل مع الآخرين مما يؤدى إلى عدم شعوربالاستقلالية والرضا عن الحياة وتقدير الذات وقلة فرص الحياة الهادفة بالنسبة لهم وهى من الأبعاد المهمة لشعور المكفوفين بجودة الحياة بالنسبة لهم.

ومن ناحية ثانية، فإن مرحلة المراهقة بمظاهرها المختلفة (الجسمية والعقلية والاجتماعية والانفعالية) تفرض أو تتطلب توافقًا مع تلك المظاهر من ناحية ومتطلبات المجتمع من ناحية أخرى الأمر الذى يحتاج فيه المراهق إلى إستخدام كافة حواسة لتحقيق هذا التوافق، فإذا ما كان المراهق كفيفًا، فإن ذلك قد يؤدى إلى تغير الحالة النفسية مما قد يفضى إلى التوافق النفسى أو اضطراب التوافق النفسى، وفى الحالة الأخيرة قد يؤدى إلى إنخفاض فى مستوى جودة الحياة لديه.

ونظرًا لأن المعلومات البصرية تلعب دورًا مهمًا فى اكتساب المهارات الاجتماعية ، بالمقارنة مع الأطفال ذوى الإبصار الطبيعى ، فإن الأطفال المكفوفين لا يتعرضون إلى خبرات بيئية كتلك المتوفرة لأقرانهم من المبصرين ولذلك فإن العديد منهم لديهم سلوكيات غير مناسبة مثل التأرجح وحركات الأيدى غير المناسبة وحك العينين ، ولا يفهمون السلوك الاجتماعى

للآخـــرين لأنهـــم لا يســـتطيعون الحصـــول علـــى ذلـــك مـــن خـــلال التفـــاعلات الطبيعية .(Smith, 2007:101)

على أيه حال فإن الشخص الكفيف يجب أن يكون قادرًا على التفاعل بإيجابية مع بيئتة الاجتماعية ، ويجب أن يكون قادرًا على إختيار أفضل البدائل وتحقيق التوافق بينه وبين بيئتة الإجتماعية ولكى يحقق أفضل إستجابة بين الاحتياجات والبيئة يجب على الشخص الكفيف أن يكتسب أو يعمل على تقوية شعوره بالكفاءة الاجتماعية فى مستويات التفاعلات الاجتماعية المتعددة . (Rita, R, 2009: 76)

وإنه ينبغى تحسين المهارات الحياتية والاجتماعية المرتبطة بأنشطة الحياة اليومية التى تعتمد على البصر وفى الخبرات والصحة النفسية المرتبطة بالبصر لتحسين جودة الحياة للمكفوفين ويجعل للحياة قيمة وتحول دون الأعراض المرضية التى تنشأ عندما لا يكون للحياة معنى وتنمى الإبداع ومرونة التفكير وحل المشكلات وتخفف آثار الضغوط الناتجة عن الاضطرابات العضوية والنفسية وتسهل التقدم واكتساب المعارف وتوسع بؤرة اهتمامه وتدفع الأشخاص لزيادة أنماط السلوك الاجتماعى. (Rohit,etal,2006: 1846)

ويعد البصر مهمًا للغاية بالنسبة لاكتساب المهارات الاجتماعية وهذا يجعل المكفوفين أبطأ فى نمو مهاراتهم الاجتماعية مقارنة بالمبصرين ، ولما كان البصر مصدرًا هامًا للحصول علـــى المعلومـــات والخبـــرات الحياتيـــة، لـــذا قـــد يعـــوق أو يفتقـــر المكفـــوفين فـــى نموهم الاجتماعى ومشاركتهم الاجتماعية ، وبالتالى فمن الضرورى إعادة تأهيل المكفوفين لتحسين مهاراتهم الاجتماعية ، وبالتالى تحسين جودة الحياة لديهم وجعل حياتهم أفضل .(langelaan, etal ,2009: 15)

مشكلـــــة الدراســـــة:

أن افتقاد المهارات الاجتماعية يجعل الشخص الكفيف غير قادر على الدخول فى علاقات إيجابية مع الآخرين فى محيط مجاله النفسى والاجتماعى والمدرسى والمنزلى؛ ومن ثم تبدأ مشاكل الابتعاد عن الآخرين والشعور بالوحدة النفسية ؛ ومن هنا كان لابد من الاهتمام بتعليم الكفيف المهارات الاجتماعية منذ سنوات حياته الأولى ، ونظرًا لهذا النقص البادى فى المهارات الاجتماعية للمراهقين المكفوفين دفع الباحثة إلى تنمية بعض المهارات الاجتماعية

للمراهقين المكفوفين ؛ وذلك لكى يتمكن من تحقيق نجاحات على المستوى الاجتماعى ويبتكر فى المواقف الاجتماعية (التوكيدية – التعبير الانفعالى – الضبط الاجتماعى – التعاون).

وبالتالى يمكن تحديد مشكلة الدراسة الحالية في التساؤلات التالية:

١- ما فاعلية البرنامج الإرشادي في تنمية بعض المهارات الاجتماعية لدى عينة من المراهقين المكفوفين ؟

٢- هل تستمر فاعلية البرنامج الإرشادى فى تنمية المهارات الاجتماعية بعد فترة المتابعة (شهرين)؟

هـــــــدف الدراســـــــة:

تهدف الدراسة الحالية إلى:

- استعراض مفهوم وجوانب بعض المهارات الاجتماعية لدى هؤلاء المراهقين المكفوفين من جانب، وتنمية بعض المهارات الاجتماعية لدى هؤلاء الأبناء من جانب آخر.
- التحقق من تأثير تنمية المهارات الإجتماعية لدى نفس مجموعة الدراسة من المراهقين المكفوفين.

أهميـــــــة الدراســـــــة:

تكمن أهمية الدراسة الحالية فى أنها تتناول المهارات الاجتماعية لدى المراهقين المكفوفين، وهى من القضايا التربوية المهمة التى تشغل بال العاملين مع ذوى الاحتياجات الخاصة وتقديم الأنشطة التربوية التى من شأنها العمل على تحسين التقبل الاجتماعى للأفراد المكفوفين، ويرجع الإهتمام بالمهارات الاجتماعية إلى كونها من العناصر المهمة التى تحدد طبيعة التفاعلات اليومية للفرد مع المحيطين به فى السياقات المختلفة ، والتى تعد من ركائز التوافق النفسى على المستوى الشخصى والمجتمعى ، وإرتفاع مستوى المهارات الاجتماعية ، يؤدى إلى تمكين الفرد من إقامة علاقات وثيقة مع المحيطين به. وكذلك أهمية المرحلة العمرية التى تناولتها الدراسة حيث أنها مرحلة دقيقة وحرجة من مراحل النمو البشرى وهى مرحلة المراهقة وخاصة عند المكفوفين ، كما أن لهذه الفئة خصوصية حيث يمثلون نسبة لا يستهان بها من أبناء المجتمع.

مصطلحـــــات الدراســـــة:

١- البرنامـــج الإرشـــادى Counseling Program:

حدد حامد زهران (٢٠٠٢: ٤٩٩) البرنامج الإرشادى بأنه: " برنامج مخطط ومنظم فى ضوء أسس علمية، لتقديم الخدمات الإرشادية المباشرة وغير المباشرة فرديًا وجماعيًا، لجميع من تضمهم المؤسسة، بهدف مساعدتهم فى تحقيق النمو السوى والقيام بالاختيار الواعى المتعقل، ولتحقيق التوافق النفسى داخل المؤسسة وخارجها، ويقوم بتخطيطه وتنفيذه وتقييمه لجنة وفريق من المسئولين المؤهلين".

٢-المهـــارات الاجتماعيـــة للمكفوفيـــن:

هى " قدرة المراهق الكفيف على أداء نشاط متعلم تدعمه التغذية الراجعة ، وكذلك قدرته على المبادأة بالتفاعل مع الآخرين والتعبير عن المشاعر السلبية والإيجابية والتعبير عن آراءه وضبط انفعالاته فى مواقف التفاعل الاجتماعى بإختلاف المواقف وما يحدث فيه من تفاعلات وإدراك الفرد بصورة تعكس الثقة بالنفس والتغلب على تحديات الإعاقة والرغبة فى إثبات الذات".

ويعرف إجرائياً: "الدرجة التى يحصل عليها الفرد (المراهق الكفيف) فى مقياس المهارات الاجتماعية المستخدم فى هذه الدراسة.

٣- المراهـــق الكفيـــف:

"هم الأشخاص الذين لديهم فقدان بصرى يزيد عن ٦٠/٦ فى العين الأفضل بعد التصحيح مما يجعلهم غير قادرين على توظيف حاسة البصر للقيام بالمهارات والأنشطة الحياتية فيعتمدون على الحواس الآخرى". (Finger& Scholl,2013:20)

والمراهق الكفيف فى هذه الدراسة هو الذى ولد مصحوبًا بكف البصر أو فقد البصر من سنوات عمره الأولى بحيث أنه لم يمر بخبرة الإبصار من قبل ويتراوح عمره بين (١٤-١٩) عامًا.

الاطـــــار النظـــــرى:

أولاً: الإعاقـــــة البصريـــــة:

إن الإعاقة البصرية تؤثر على السلوك الاجتماعي للفرد، وتؤثر في عمليات النمو والتفاعل بصورة فعالة، وفى اكتساب المهارات الاجتماعية اللازمة لتحقيق الاستقلالية، والشعور بالاكتفاء الذاتي، وذلك نظراً لعجز المكفوفين على الحركة، وعدم استطاعتهم ملاحظة سلوك

الآخرين ونشاطاتهم اليومية، ورؤية تعبيراتهم الوجهية، وتقليد هذه السلوكيات ومحاكاتها، والتعلم منها، فهم لا يتحركون بنفس السهولة والمهارة والطلاقة نفسها التي يتحرك بها أقرانهم من المبصرين (عبد المطلب القريطى ، ٢٠٠١: ٣٩٢).

وسوف تتناول الباحثة فى هذا المحور عدة نقاط منها مفهوم الإعاقة البصرية، تصنيف الإعاقة البصرية، دور باقى الحواس فى حياة الكفيف، خصائص المكفوفين، الضغوط النفسية الناتجة عن الإعاقة البصرية لدى المراهقين المكفوفين.

١- مفهـــوم الإعاقـــة البصريـــة:

إن مصطلح الإعاقة البصرية Visual Impairment يعبر عن أوجه القصور لدى الفرد من جانب معين ووجود مواطن قوة لديه فى جوانب أخرى ومن ثم وجوب توفير الظروف الملائمة التى تساعد على استثمار طاقات هؤلاء الأفراد والذى يشعرهم بأهميتهم كبشر لهم حق الحياة (زينب شقير ،١٩٩٩: ٢٣١).

وعرفت منظمة الصحة العالمية الإعاقة البصرية تبعًا لتصنيفها إلى:

- الإعاقة البصرية الشديدة: حالة يؤدى الشخص فيها الوظائف البصرية على مستوى محدود.
- الإعاقة البصرية الشديدة جدًا: حالة يجد فيها الإنسان صعوبة بالغة فى تأدية الوظائف البصرية الأساسية.
- العمى: فقدان القدرات البصرية (خليل المعايطة وآخرون، ٢٠٠٠: ٣٣).

كما أن الإعاقة البصرية يمكن تعريفها بأنها: " ذلك الشخص الذى لا تزيد حدة الإبصار لديه عن ٢٠/ ٢٠٠ قدم فى العين الأفضل بعد إجراء التصحيح اللازم، أو أن مجاله البصرى ضيق جدًا ولا يزيد اتساعه عن ٢٠ درجة ، أما ضعيف البصر فهو الشخص الذى يبلغ فقدان البصر لديه ما بين ٢٠/ ٧٠ قدم فى العين الأفضل بعد إجراء التصحيح اللازم" (Hallahan & Kauffman,2006: 498).

٢- تصنيـــف الإعاقـــة البصريـــة:

أ) تصنيف الإعاقة البصرية من حيث الدرجة:

يتم تقسيم الإعاقة البصرية فى ضوء درجة الإعاقة إلى مجموعتين هما:

الإعاقة البصرية الكلية:

وهم الذين يمكنهم التعلم باسخدام الطرق الخاصة بهم فقط كطريقة برايل.

الإعاقة البصرية الجزئية:

وهم الذين يستطيعون قراءة بعض الحروف المكتوبة بخط كبير واضح. كما أنه يمكن تقسيم كل فئة بدورها إلى فئتين حسب السن الذي حدث فيه الإصابة بالعمى كما يلى: (زينب شقير ١٩٩٩: ٢٣٤).

ب) تصنيف الإعاقة البصرية وفقاً لوقت حدوث الإعاقة:

- فقد بصر تام ولادي أو مكتسب قبل سن الخامسة.
- فقد بصر تام مكتسب بعد سن الخامسة (عبد المطلب القريطي ،٢٠٠٥: ٣٦٩).

٣- دور باقي الحواس في فى تطور شخصية الكفيف:

إن الحواس هى النوافذ التي نطل منها على العالم الخارجي. وبيان ذلك أن التعلم عند الغالبية العظمى من الناس غير ممكن بدون الحواس. فعلى الرغم من أن العلم قد توصل إلى آلاف الحواس الصناعية. (عبد الوهاب كامل ،١٩٩٤:٧١).

أ) حاسة اللمس:

تأتى حاسة اللمس من الأهمية بالنسبة للكفيف بعد حاسة السمع، ولو أن كل منهما تكمل الآخرى إلا أنه يعتمد عليها إعتمادًا كليًا عندما تتقطع الأصوات أو لا تتوافر لديه بالقدر الذى يمكنه من الحصول على المعلومات المهمة والضرورية وهذا لا يعنى أن أيًا من الحواس المتبقية لدى الكفيف ذات أهمية والآخرى ليست كذلك، وإنما الأهمية تكاد تكون مشتركة لأنه يقوم بتوظيف معظم تلك الحواس فى آن واحد لتتم عملية الربط بين العلاقات والوصول إلى ما يريد (Scholl,2000:84).

ب) حاسة السمع:

تمكن حاسة السمع الكفيف من الحصول على معلومات من خلال الاتصال اللفظي ، وتحافظ علي بقاء الفرد علي اتصال بالمظاهر الاجتماعية والمادية في البيئة ، إلا أنه بالنسبة للاتصال بالبيئة المادية فإن كفاءة السمع تتقلص وتنخفض إلي حد كبير ، فالأشخاص قد يتحدثون ، فى الوقت الذى قد لا يكون الكفيف مدركًا لوجود الآخرين ، ومن ناحية أخرى فإن كثيرًا من الأشياء لا تصدر أصواتًا في حين أن أشياء أخري قد تتوقف عن إصدار الأصوات في بعض الأحيان ، أو قد تصدر الصوت تحت ظروف معينة ، وكل هذه العوامل تسهم في

جعل السمع أقل ملائمة من الإبصار في الخبرة بعالم الأشياء، فالسمع يعطي فكرة عن بعد المسافة عن الشئ واتجاهه ، لكنه لا يعطي أية معلومات عن طبيعة الشئ (عبد الرحمن حسين ، ٢٠٠٣: ٥٠).

ج) حاسة الشم:

تلعب حاسة الشم دورًا مهمًا في تعرف المكفوفين على البيئة المحيطة بهم والتفاعل مع مكوناتها مما يوجب على الأسرة والمسئولين عن تربية المكفوفين ، سواء كانوا في المنزل أو المدرسة ومن بينهم المعلمين ، تدريبهم على التمييز بين الأشياء التي يمكن إدراك خواصها عن طريق حاسة الشم (سيد صبحي ٢٠٠٧: ١٥٠).

٤- الخصائص النفسية للمكفوفين:

الخصائص الحركية:

الشخص الكفيف يواجه صعوبات فائقة فى ممارسة أنشطة الحياة اليومية وتنقلاته من مكان لآخر؛ مما يدفعه إلى بذل المزيد من الجهد ويعرضه للإجهاد العصبى، والشعور بعدم الأمن عموماً، والإرتباك تجاه المواقف الجديدة خصوصًا (عبد المطلب القريطى، ٢٠٠٥: ٣٩٦).

ونتيجة القصور فى المهارات الحركية لدى الكفيف يلجأ إلى إشباعها من خلال قيامه بنشاطات جسمية نمطية غير هادفة تسمى (العميانيات Blindest) وتشمل هذه الأنماط حركات فى الأطراف أو الرأس أو فرك العينين وهى حركات مستمرة ، ومتكررة ، وغير وظيفية، وتحد من انشغاله بمن حوله فى البيئة (منى الحديدى، ١٩٩٨: ٦٥).

الخصائص العقلية:

إن الإعاقة البصرية كما أوضح "كونر وآخرون" يمكن أن تؤثر على نمو الذكاء وذلك لارتباط الإعاقة البصرية بجوانب القصور الآتية:

- نقص معدل نمو الخبرات وتنوعها.
- نقص القدرة على الحركة والتنقل بحرية وفاعلية.
- ضعف علاقة المعاق بصرياً ببيئته وقدرته على السيطرة عليها والتحكم فيه(Connors, and etal ,2014: 95).

الخصائص الأكاديمية:

قد أكدت العديد من الدراسات كدراسة (Taina & Aro,2000 and Drapeau,1997) على أن التحصيل الدراسى للفرد الكفيف أقل منه لدى الفرد العادى إذا تساوى كل منهما فى العمر الزمنى والعقلى ، إلا أن هناك دراسات آخرى تناقض هذه النتيجة ؛ فقد أشارت نتائج دراسة (Beaty,1994) إلى أن المراهقين المكفوفين أكثر تفوقاً فى التحصيل الدراسى ، وقد تم تفسير هذه النتائج غير المتوقعة فى ضوء عوامل أخرى غير العوامل العقلية مثل العوامل الدافعية كدافع الإنجاز خاصة وأن التحصيل الدراسى المرتفع يعد السبيل الوحيد أمامهم لتحديد مستقبلهم المهنى.

الخصائص اللغوية:

أشارت دراسة "بينجكر وآخرون" Pijnacker, and etal (2012) ودراسة "واشنطن ووار" Washington, & Warr-Leeper, (2013) إلى أنه لا توجد فروق ذات دلالة بين طريقة اكتساب الكفيف والفرد العادي للغة المنطوقة إذ يسمع كل منهما اللغة المنطوقة، في حين توجد فروق ذات دلالة بين كل منهما في طريقة كتابة اللغة، إذ يكتب الفرد العادي اللغة بالرموز الهجائية المعروفة، في حين يكتبها الكفيف بطريقة برايل.

الخصائص الاجتماعية:

أن كف البصر يؤدى إلى العديد من المشكلات النفسية، والاجتماعية، والتعليمية، والاقتصادية، والتى تتطلب إرشادًا لتنمية قدرات المكفوفين وإستثمار مالديهم من طاقات وإمكانيات، فحاجاتهم لاتقتصر على إزالة الحواجز المادية ولكن تشمل إزالة الحواجز النفسية، وتعديل إتجاهات العاديين نحوهم، بالتالى فإنهم فى حاجة ماسة إلى مايلى:

- التقدير والقبول من الآخرين والتدريب على المهارات الحركية ومهارات التوجيه.
- الشعور بالثقة بالنفس والإستقلالية والاعتماد على النفس.
- تدريب الحواس للاستخدام الأمثل فى عمليات التعلم والتكيف.
- بيئة تربوية تتلائم مع إمكاناته الحسية والعقلية.
- إتقان مهارات القراءة والكتابة بطريقة برايل.
- (إبراهيم شعير ،٢٠٠٩: ٧٦-٧٧).

الخصائص الانفعالية:

يمكن تلخيص بعض الخصائص الانفعالية للمكفوفين فى الآتى:

- انخفاض مفهوم الذات وسوء التوافق الشخصى والاجتماعى.
- الشعور بالإحباط والتوتر والعجز والدونية.
- فقدان الشعور بالأمن والطمأنينة.
- اختلال صورة الجسم وعدم الثقة بالنفس.
- انتشار الاضطرابات النفسية كثيراً بينهم (عادل عبد الله،٢٠٠٤: ١١٤).

ثانيًا: المهـــارات الاجتماعيـــة للمكفوفيـــن:

أصبح الإهتمام بالمهارات الاجتماعية من القضايا التربوية الهامة التى تشغل بال العاملين مع ذوى الاحتياجات الخاصة بوجه عام، والمكفوفين بوجه خاص. وفيما يلى تناول تعريفات المهارات الاجتماعية ودور الأسرة فى تنميتها والنظريات المفسرة لها.

١- تعريفـــات المهـــارات الاجتماعيـــة:

تعرف المهارات الاجتماعية بأنها مجموعة من "المهارات المعقدة حيث تتضمن عناصر معرفية ووجدانية ملحوظة ، وغير ملحوظة تساعد على استثارة استجابات إيجابية ، أو محايدة ، وتتجنب الاستجابات السلبية من الآخرين".(Rusch,C,1992:415)

كما أنها تعرف بأنها " نشاط معين معقد يتطلب فترة من التدريب المقصود والممارسة المنظمة والخبرة المضبوطة بحيث تؤدى بطرق ملائمة ، وعادة ما يكون لها وظيفة حتى يمكن للفرد أن يكتسب المهارة" (فؤاد أبو حطب وآمال صادق ، ١٩٩٤: ٦٥٨).

٢- أثر الإعاقة البصرية على إكتساب المهارات الاجتماعية للمكفوفين:

قد أكدت دراسات كلاً من ("كيكى لايز"Kekelis,1992؛ "ماك كيوزبى"، MacCuspie,1996 ؛ "وماك جاها وفارن" ، McGaha & Farran,2001؛ " جاندال إسناب" Jindal- snape,2004) أن النقص فى المهارات الاجتماعية لدى المكفوفين ترجع إلى مجموعة من الأسباب والتى من أهمها:

- صعوبة إكتساب السلوكيات الاجتماعية من خلال حاسة الإبصار.
- عدم القدرة على التعلم من خلال النمذجة.
- الحرمان من التغذية الراجعة.

- فقر فرص تفاعلهم الاجتماعى فى الحياة اليومية وتكوين علاقات مع الآخرين.

ويوجد العديد من العوامل التي ترتبط بالإعاقة البصرية والتي يمكن أن تؤثر على دينامية عملية التطبيع الاجتماعي؛ مما يجعل اختلاف مجرى النمو الاجتماعي للمكفوفين عن زملائهم من المبصرين من الأمور المتوقعة. ومن بين هذه العوامل ما يأتى:

من الواضح أن البصر يعد مهما للغاية بالنسبة لاكتساب المهارات الاجتماعية ، وهذا يجعل دور الوالدين في تزويد الكفيف بمعلومات عن تلك التي يكتسبها المبصر عن طريق البصر دورًا صعبًا.

إن المكفوفين أبطأ في نمو المهارات الاجتماعية مقارنة بزملائهم العاديين.

لما كان البصر مصدرًا مهمًا للحصول على المعلومات التفصيلية فمن الطبيعي أن يكون الفرد الذي يتمتع بدرجة من الإبصار أقل تأخرا في النمو الاجتماعي من الفرد الذي فقد بصره كليًا (أبو النجا عز الدين ، عمرو بدران ، ٢٠٠٣: ٢٠٩).

فالإعاقة البصرية تؤثر فى السلوك الاجتماعى للفرد تأثيرًا سلبيًا حيث ينشأ نتيجة لها الكثير من الصعوبات فى عمليات النمو والتفاعل الاجتماعى مع الآخرين وخاصة مع أقرانهم ولا تنمو المهارات الاجتماعية لديهم بسبب الصعوبات التى يواجهونها فى اكتساب السلوكيات الاجتماعية وفى اكتساب المهارات الاجتماعية اللازمة لتحقيق الاستقلالية ، نظرًا لعجزهم وعدم استطاعتهم ملاحظة سلوك الآخرين ونشاطاتهم اليومية وتعبيرات الوجه المختلفة لهم ، وكذلك نقص فرص التفاعل الاجتماعى المتاحة أمامهم للاحتكاك بالآخرين (محمد عبد الصبور، ٢٠٠٣: ١٥٦) ،(Jindal-Snape,2004: 471).

وقد أكدت العديد من الدراسات مثل دراسة "شارما و سيجفوس" (Sharma & Sigafoos,2000) ودراسة " تانيا " Tania,H. (2000) ودراسة " جين" (Jean, 2001) أن المراهقين المكفوفين يعانون من ضعف في المهارات الاجتماعية ، وبشكل خاص المهارات الاجتماعية الخاصة بالملائمة والتوكيدية والثقة الزائدة ، كما أن المكفوفين يمرون بفترة حرجة يواجهون خلالها مجموعة من الضغوط وخصوصًا لدى الإناث مما يؤدى إلى إكتئابهن، وإنخفاض تقدير الذات لديهن، كما أن المراهقين ألمكفوفين يجدون صعوبة فى إقامة علاقات مع أصدقائهم مما يؤثرعلى مفهوم السعادة النفسية لديهم، وكذلك معاناتهم عن مفهوم الضعف وقلة القدرة وعدم الاستقلالية المصاحبة للإعاقتهم البصرية ، كما أنهم أكثر من غيرهم عرضة للإكتئاب ، ولديهم مستويات منخفضة من تقدير الذات وأقل شعورًا

بالرضا وأنهم ليس لهم دوراً فعالاً فى المجتمع ، كما أن المراهقين المكفوفين الذين هم أكثر إحساسًا بإعاقاتهم البصرية كانوا أكثر شعورًا بالإكتئاب وأكثر إعتقدادًا بقوة تحكم الآخرين فى حياته.

كما أشارت العديد من الدراسات على أهمية التدريب على تنمية المهارات الاجتماعية Social Skills لدى المراهقين ذوى الإعاقة البصرية ، وأهمية المساندة الاجتماعية ، والدعم الوجدانى فى توافق هذه الفئة من المعاقين كدراسات "ماروسال" (1995)Sail &Mar ، "هيرسن وآخرون" (1995)etal, Herson ، يانج (2003)Young ، فاطمة المستكاوى (٢٠٠٥) ، أحمد عواد وأشرف شريت (٢٠٠٨) ، وآمال باظة (٢٠٠٩) ،و"ريتا" (2009) Rita ، "زيبهازى وسميث" (2011) Zebhazy&Smith حيث يعانى هؤلاء المراهقين المكفوفين نقصًا فى المهارات الاجتماعية التى تعوق تواصلهم بصورة أكثر إيجابية مع الآخرين ، وأنه من المهم أن يعى المراهق ذاته أنه لا يقل مكانة أو تميزًا عن غيره من المراهقين المبصرين ، وإنما يجب أن يعى هذا الوجود للذات بصورة أكثر توكيدية وإيجابية ، وأكثر قدرة على التوافق مع الآخرين رغم فقدانه لهذه الحاسة المهمة من حواسه.

٣- أهمية تعليم وتنمية المهارات الاجتماعية للمراهقين المكفوفين:

قد أكدت مجموعة من الدراسات مثل دراسة "تاينا" (Taina,2000) ودراسة "كيم وتوماس" (Kim and Thomas ,2011) ودراسة "ساكس وولف" (Sacks etal ,1998) ودراسة (أحمد عواد ، إياد الشوارب، ٢٠١٢) أن هناك عدة عوامل تساهم فى تنمية المهارات الاجتماعية للمكفوفين والتى من أهمها:

- تنمية الشعور بالرضا من المساندة التى يحصل عليها من المحيطين به سواء الوالدين أو جماعات الأقران.
- القدرة على مقابلة الناس والتعامل معهم من خلال أنشطة الحياة اليومية بعيداً عن البيئة المدرسية
- قدرة المراهق الكفيف على إظهار قدر كبير من مهارات الدفاع عن الذات.
- تنمية مهارات الكفاءة وقضاء مزيد من الوقت مع الآخرين المكفوفين.
- الانخراط فى أنشطة إيجابية أكثر مع أقرانه المبصرين.

كما أشارت العديد من الدراسات على أهمية التدريب على تنمية المهارات الاجتماعية Social Skills لدى المراهقين ذوى الإعاقة البصرية ، وأهمية المساندة الاجتماعية ، والدعم الوجدانى فى توافق هذه الفئة من المعاقين كدراسات "ماروسال" (1995)Mar& Sail ، "هيرسن وآخرون" (1995)etal, Herson ، يانج (2003)Young ، فاطمة المستكاوى (٢٠٠٥) ، أحمد عواد وأشرف شريت (٢٠٠٨) ، وآمال باظة (٢٠٠٩) ،و"ريتا" (2009) Rita ، "زيبهازى وسميث" (2011) Zebhazy&Smith حيث يعانى هؤلاء المراهقين المكفوفين نقصًا فى المهارات الاجتماعية التى تعوق تواصلهم بصورة أكثر إيجابية مع الآخرين ، وأنه من المهم أن يعى المراهق ذاته أنه لا يقل مكانة أو تميزًا عن غيره من المراهقين المبصرين ، وإنما يجب أن يعى هذا الوجود للذات بصورة أكثر توكيدية وإيجابية، وأكثر قدرة على التوافق مع الآخرين رغم فقدانه لهذه الحاسة المهمة من حواسه.

٤- النظريات المفسرة للمهارات الاجتماعية:

سوف تتناول الباحثة تلك المهارات كالتالى:

نظرية التحليل النفسي:

ينسب هذا النموذج "لفرويد" و"سوليفان" و"اريكسون" ويؤكد على أهمية العلاقة بين الوالدين والطفل لنمو المهارات الاجتماعية فى سن مبكرة ، ويعتمد على حاجة الفرد لإشباع الدوافع الأساسية. ومما لا شك فيه إن المكفوفين قد يكونوا أكثر اعتمادًا على الكبار على فهم وتفسير العالم الاجتماعي ، والأسر ينبغي أن تسمح للكفيف باستكشاف البيئة وتوفر له فرص لاستكشفها. وقد أكدت نتائج هذا النموذج على أهمية التدخل المبكر في مساعدة الأسر على تحسين التفاعلات الاجتماعية والتعلق بين الطفل والوالدين والتعلم الخبراتى ، والمساندة المبكرة من المعلم للطلاب المكفوفين من الممكن أن تشجع الأسر على بدء اللعب الاجتماعي والرغبة في الاستكشاف. (Chang,S. C., & Schaller, J., 2000: 69).

النظريـــة السلوكيـــة:

يقوم هذا النموذج على أعمال "اسكاينر" و"واطسون" وتفترض أن السلوكيات الاجتماعية يمكن تعلمها وتعزيزها من خلال معالجة بيئة الطالب ،ويمكن للطلاب المكفوفين اكتساب الكثير من المهارات الاجتماعية وفقًا لهذا النموذج لكن لابد أن يكون نموذج تعليم منظم ومتناسق ، ويعتمد هذا النموذج على الملاحظة البصرية ومن الضروري عند استخدام هذا النموذج ان يقوم الوالدين والمعلمين بتقديم تغذية راجعه لفظية وبدنية لاثتثارة استجابة ملائمة واتباعها بشكل

مباشر بشكل من أشكال التعزيز المرغوب، حيث أن التغذية الراجعة والتعزيز المستمر يعد ضرورة لتعلم سلوكيات اجتماعية معينة. (Tuttle, & Tuttle,2004: 159)

وتركز تلك النظرية على فكرة (المثير أو المنبه – الاستجابة) عند تفسير عملية التنشئة الاجتماعية ، وتهتم بالدوافع والنواتج كشروط لحدوث التعلم ، فالطفل يحصل على انتباه والديه أو اهتمامهما عندما يقوم بأفعال أو تصرفات أو أعمال يفضلها الوالدين ومع تكرار إتيان الطفل لهذه التصرفات تصبح جزءاً منه فيما بعد، كما تقوم هذه النظرية على تفسير السلوك الاجتماعي في ضوء قوانين التدعيم وأسلوب الثواب والعقاب ، فالطفل يميل إلى تكرار السلوك الذي حصل على الإثابة ولايكرر السلوك غير المثاب.(Spence, 2003: 84).

دراســـــات وبحـــــوث سابقـــــة:

قام" يونج" (Young,2003) بدراسة تأثير التدريب على التوكيدية فى تنمية المهارات الاجتماعية لدى المراهقين ذوى الإعاقة البصرية. وقد هدفت هذه الدراسة إلى التحقيق من فاعلية للتدريب التوكيدى لتحسين المهارات الاجتماعية للمراهقين المكفوفين ، وتكونت عينة الدراسة من (٢٦) من المراهقين المكفوفين ممن تتراوح أعمارهم بين (١٣–١٥) سنه. وقد استخدمت الدراسة مقياس مهارات الحياة باستمارات خاصة لطلاب الثانوي والوالدين والمدرسين ،وجداول التوكيدية المعدل (١٩٧٧)،اختبار لعب الدور. وقد توصلت الدراسةأنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين المجموعتين التجريبية والضابطة فى المتغيرات الديموجرافية قبل تطبيق البرنامج، وعلى حين توجد علاقة ارتباطية موجبة وذات دلالة إحصائية بين التدريب على التوكيدية والمهارات الاجتماعية لدى عينة الدراسة، كما توجد فروق ذات دلالة إحصائية فى مستوى المهارات الاجتماعية بين المجموعتين التجريبية والضابطة وذلك لصالح المجموعة التجريبية وذلك بعد تطبيق البرنامج وكذا فى فترة المتابعة.

كما قامت"ريتا" (Rita ,R., 2007) بدراسة الأنشطة خارج الفصل كعامل للتدريب على المهارات الاجتماعية للمراهقين المكفوفين". وهدفت هذه الدراسة إلى تنمية المهارات الاجتماعية عند المراهقين المكفوفين موضوع رئيسى للتكامل الاجتماعى ، وهناك اهتمام بالأنشطة خارج الفصل كعامل تعليمى مهم للتعرف على المهارات الاجتماعية المنتشرة ،وقد تكونت عينة الدراسة من (١٤) من المراهقين المكفوفين، ممن تتراوح أعمارهم بين (١٤– ١٧) عامًا، وقد استخدمت الدراسة مقياس المهارات الاجتماعية للمراهقين المكفوفين ، وبرنامج ارشادى لتنمية

الأنشطة خارج الفصل للمراهقين المكفوفين. وقد توصلت هذه الدراسة أن المراهقين المكفوفين يرون أن الأنشطة خارج الفصل غير واضحة ومعقدة ولا تتفق مع اهتماماتهم وميولهم واحتياجاتهم وخاصة مستوى المهارات الاجتماعية لديهم ،كما وجد أنه أثناء الأنشطة خارج الفصل فإن الطلاب يفتقدون العلاقة الإنسانية مع المعلم والتى تسمى بالتعاطف وخاصة الثقة لدى الطلاب ، فالسلوك الإنسانى مع المعلم يعد سمة هامة للسلوك الإنسانى لدى الطالب.

كما قامت شاهندة خليل (٢٠٠٨) بدراسة مدى فاعلية برنامج إرشادى بالتدريب التوكيدى فى تنمية المهارات الاجتماعية للمكفوفين. وقد هدفت هذه الدراسة قياس مدى فاعلية برنامج إرشادى بالتدريب التوكيدى فى تنمية المهارات الاجتماعية للمكفوفين، وتكونت عينة الدراسة من (١٠٠) كفيف وكفيفة منهم (٦٢) من الذكور، (٣٨) من الإناث ممن تتراوح أعمارهم بين (٦-١٢) عامًا، واستخدمت الدراسة مقياس المهارات الاجتماعية للمكفوفين وبرنامج التدريب التوكيدى لتنمية المهارات الاجتماعية للمكفوفين، وقد توصلت الدراسة إلى وجود فروق دالة احصائيًا عند ٠.١ بين متوسطات رتب درجات المجموعتين التجريبية والضابطة من المراهقين المكفوفين فى المهارات الاجتماعية فى القياس البعدى لصالح المجموعة التجريبية فى الوضع الأفضل، وجود فروق دالة احصائيًا عند ٠.١ بين متوسطات درجات المجموعة التجريبية من المراهقين المكفوفين فى القياسين القبلى والبعدى فى المهارات الاجتماعية لصالح القياس البعدى فى الوضع الأفضل ، ولا توجود فروق ذات دالة احصائيًا بين متوسطات رتب درجات المجموعة التجريبية (من المراهقين المكفوفين) فى المهارات الاجتماعية فى القياسين البعدى والتتبعى.

كما قام دجر" Duger,A., (2012) بدراسة التدريب على الإدراك البصرى للمهارات الاجتماعية وأداء الأنشطة للأطفال والمراهقين المكفوفين وضعاف البصر، وقد هدفت هذه الدراسة تقييم تأثير برامج التدريب على الإدراك البصرى للمهارات الاجتماعية وأداء النشاط للأطفال والمراهقين المكفوفين وضعاف البصر ، وقد اشتملت عينة الدراسة على (٤٠) من الأطفال والمراهقين المكفوفين وضعاف البصر ممن تتراوح أعمارهم بين (٧- ١٦) سنه ، وقد تم تقييم المشاركين قبل وبعد المعالجة باستخدام اختبارات الإدراك البصرى، وأداة تقييم المهارات الإجتماعية للأطفال والمراهقين المكفوفين، وقد تم أداء التدريب على البرامج فى المدارس لمدة ثلاث شهور. وقد توصلت الدراسة إلى أنه توجد فروق ذات دلالة احصائية فى استبيان المهارات الاجتماعية قبل وبعد تطبيق البرنامج.

تعليـــق علـــى الدراســـات والبحـــوث السابقـــة :

من خلال العرض السابق للدراسات والبحوث السابقة التي تيسر للباحثة الحصول عليها والاطـلاع عليهـا ، والتـي تـم عرضـها وفقًـا لإطـار عمـل البحـث وتيسـيرًا للاسـتفادة منهـا فـي مراحل البحث المختلفة، يمكن الخروج ببعض التعليقات الخاصة بهذه الدراسات وسبل الاستفادة منها كالتالي:

هدفت معظم الدراسات على تنمية بعض المهارات الاجتماعية إلا أنها اختلفت فى نوعية المهارات التى تعمل على تنميتها، فعلى سبيل المثال نجد دراسة "ريتا" (Rita,R,2007) ودراسة "ديجر" (Duger,A,2012) تركز على الإهتمام بتنمية الأنشطة خارج الفصل كعامل تعليمى مهم للتعرف على المهارات الاجتماعية.

ونجد أن هناك بعضًا من الدراسات قد أخذت متغيرى المهارات الاجتماعية والسلوك التوكيدى مع بعضه البعض، وقد أعتبر كثير من الباحثين أن السلوك التوكيدى هو أحد أهم أبعاد المهارات الاجتماعية، وهو ما يوجد فى دراسة "كيم يونج" (Young,2003)

نلاحظ التنوع فى أعداد عينات الدراسة، ففى دراسة "كيم يونج" (Young,2003) نجد أن عينة الدراسة بلغت (٣٢) من المراهقين المكفوفين ممن تتراوح أعمارهم بين (١٣-١٥) سنه، ، ودراسة "ديجر" (Duger,A,2012) بلغت عينة الدراسة (٤٠) من المراهقين المكفوفين ممن تتراوح أعمارهم بين (٧-١٦) عامًا.

هناك اتفاق بين دراسات المهارات الاجتماعية لدى المكفوفين كدراسات "ريتا" ,.Rita, R "(2007) و" يانج" (2010)Young على وجود قصور في تنمية المهارات الاجتماعية لدى المكفوفين مما يؤدى إلى صعوبة الاندماج والنمو النفسي والتآلف مع الآخرين ، كما ركزت هذه الدراسات من حيث الموضوع والهدف على تنمية المهارات الاجتماعية لما لها من تأثير فعال في تحسين النمو الاجتماعي وعلى الأخص: مهارات التواصل (اللفظي – وغير اللفظي)، ومهارات إدارة العلاقات والتأثير في الآخرين والتعبير عن الذات والمهارات الأكاديمية.

وقد اشتملت مجموعة من الدراسات مثل دراسة "ريتا"(2007) ,Rita,R ؛ "يانج" Young(2010) على مهارات التوكيدية والتعاون الاجتماعي والضبط الذاتي والمشاركة في العلاقات الاجتماعية يعتبر أساسًا من أجل تنمية المهارات الاجتماعية للمكفوفين.

ومن حيث النتائج: توصلت معظم الدراسات التي قامت على أهمية تنمية المهارات الاجتماعية لدى المراهقين المكفوفين.

من خلال إطلاع الباحثة على بعض الأدوات المستخدمة في قياس المهارات الاجتماعية وجودة الحياة لدى المكفوفين في إطار الدراسات والبحوث السابقة ، يمكن الاستفادة منها في بناء أدوات القياس في الدراسة الحالية.

فـــــــروض الدراســـــــة:

يوجد فرق دال احصائيًا بين متوسطى رتب درجات القياس القبلى والقياس البعدى لمجموعة الدراسة على مقياس المهارات الاجتماعية بأبعاده الفرعية (التفاعل الاجتماعى، المعرفة الاجتماعية، الضبط الاجتماعى، التعاون)، لصالح القياس البعدى.

لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسطى رتب درجات القياس البعدى وقياس المتابعة لمجموعة الدراسة، على مقياس المهارات الاجتماعية.

إجـــــراءات الدراســـــة:

١- عينـــــة الدراســـــة:

تكونت عينة الدراسة الحالية من (١٠) من المراهقين المكفوفين بلغ عددهم تراوحت أعمارهم الزمنية بين (١٤-١٩) عامًا بمتوسط عمرى قدره ١٦ عامًا وثلاثة شهور (١٦.٣) وإنحراف معيارى قدره (٠.٣٦) ، متجانسين من حيث الذكاء والعمر الزمنى ودرجة الإعاقة، وتم الحصول عليهم من مدارس النور للمكفوفين ببنها والزقازيق.

٢- أدوات الدراســـــة:

استخدمت الباحثة فى دراستها الحالية الأدوات التالية:

أ) اختبار "وكسلر بليفيو للذكاء. إعداد/ لويس كامل مليكة (١٩٨٦)

ب) مقياس المهارات الاجتماعية للمراهقين المكفوفين. إعداد/ الباحثة

وفيما يلى وصف لكل أداة قامت الباحثة باستخدامها:

أ) مقياس"ستانفورد بينيه الصورة الرابعة: إعداد/ لويس مليكة (١٩٩٨)

يحتل مقياس ستانفورد- بينيه للذكاء موقعًا بارزًا في حركة القياس السيكولوجي حيث أصبح المقياس محك صدق للمقاييس الأخرى للقدرة المعرفية العامة وأداة رئيسية في الممارسة الإكلينيكية، وقد تم اختيار مقياس ستانفورد- بينيه للذكاء (الصورة الرابعة)، حيث إنه يعد من

أفضل المقاييس المستخدمة في تحديد نسبة الذكاء في جميع المستويات العمرية (تقنين لويس كامل مليكه).

وقد قام مليكه (١٩٩٤) بتعريب المقياس وحاول الاحتفاظ قدر الإمكان بمواد المقياس الأصلية التي يفترض أن تكون متحررة نسبيًا من تأثيرات العوامل الثقافية المختلفة ولقد بين مليكه (١٩٩٨) أن الصورة الرابعة بهذا المقياس تتمتع بدرجة عالية من الثبات والصدق حيث كانت معدلات الثبات عند استخدام معادلة كودر ريتشارد سون (٢٠) هي كالآتي (٠.٨٢)، (٠.٨٥)، (٠.٩٧)، (٠.٩٥)، (٠.٩٤) لأبعاد المقياس وهى جميعًا معاملات ثبات مرتفعة.

وتدل معاملات الارتباط على صدق المقياس، حيث بلغت (٤١.٨١)، (٤٩.٥٢)، (٩٢.٨٥)، (٨٠.٧٢)، (٩٧.٢٩)، (٧٧.٧٦) (لويس كامل مليكة، ١٩٩٨، ١٨٥).

قامت الباحثة بتطبيق هذا المقياس على عينة الدراسة من مدرسة النور للمكفوفين ببنها والتى بلغت حوالى (٦٠) مراهقًا ومراهقة لقياس مستوى الذكاء لدى أفراد هذه العينة بهدف عزل أثر متغير الذكاء بين أفراد العينة لتحقيق شروط التجانس وحتى لا يكون لهذا المتغير أثرًا فيما يتعلق بالنتائج.

أ) تقنيـــن المقيـــاس:

صـــدق المقيـــاس:

قامت الباحثة بحساب صدق المقياس باستخدام طريقة المقارنة الطرفية وذلك بتطبيق المقياس على عينة استطلاعية بلغت (٣٠) مراهقاً ومراهقة بمدرسة النور للمكفوفين ببنها ممن تراوحت أعمارهم ما بين (١٤-١٩) عامًا.

ثم قامت الباحثة بحساب المتوسط الحسابى والإنحراف المعيارى للدرجات التى حصل عليها المراهقين المكفوفين ضمن أعلى من ٢٧٪، وأدنى من ٢٧٪ وحساب دلالة هذه الفروق بين المتوسطين، فكانت قيمة (ت) ٣٢.٧٢عند مستوى دلالة (٠.٠١)، مما يؤكد صدق المقياس وقدرته على التمييز بين درجات العينة الاستطلاعية.

ثبـــات المقيـــاس:

قامت الباحثة بحساب معامل ثبات المقياس باستخدام طريقة التجزئة النصفية وذلك بتطبيق المقياس على عينة التقنين (ن= ٣٠ مراهقًا ومراهقة من المكفوفين)، وقد تم حساب معامل الثبات باستخدام معادلة سبيرمان – بيراون وكانت قيمته (٠.٨٩)، كما تم تطبيق

المقياس مرة أخرى على نفس عينة التقنين بفاصل زمنى قدره (١٥) يومًا تم حساب معامل الثبات وكان (٠.٧٨) ويتضح من ذلك أن المقياس يتمتع بدرجة عالية من الثبات فى قياس القدرة الذكاء لدى المراهقين المكفوفين.

ثانيًا: مقياس المهارات الاجتماعية للمراهقين المكفوفين: إعداد/ الباحثة

قامت الباحثة ببناء وإعداد مقياس المهارات الاجتماعية من خلال الإطلاع على بعض الأطر النظرية والدراسات والبحوث المتعلقة بالموضوع واستندت الباحثة على التعريف الإجرائى للمهارات الاجتماعية وهو:" هو نظام متسق من النشاط يتعلق بالعلاقات المتبادلة بين الأفراد والجماعات ويتأثر به سلوك الفرد حتى لو كان هذا النشاط متعلقًا بفرد أو بجماعة ويظهر ذلك فى المواقف الاجتماعية المختلفة " (إعداد/ الباحثة).

وما يلى خطوات بناء المقياس تتمثل فى مبررات إعداد المقياس والصورة الأولية للمقياس وحساب الخصائص السيكومترية للمقياس المتمثلة فى الصدق والثبات، وأخيرًا إعداد الصورة النهائية للمقياس، وسوف تتناول الباحثة هذه الخطوات فيما يلى:

١- إعداد الصورة الأولية للمقياس:

لإعداد هذا المقياس مرت الباحثة بالخطوات التالية:

- إعداد الصورة الأولية للمقياس وفى ذلك اتبعت الباحثة الخطوات التالية:
- مراجعة الإطار النظري وكذلك الدراسات السابقة الخاصة بالمهارات الاجتماعية، وذلك للإفادة منها في بناء المقياس وتحديد وصياغة أبعاده وتحديد التعريفات الإجرائية للأبعاد.
- الإطلاع على أهم المقاييس والاختبارات الخاصة بالمهارات الاجتماعية، والتي تضمنت أبعادًا أو عبارات تسهم بشكل أو بآخر في بناء المقياس، ومن هذه المقاييس ما يلي:

أ) مقياس المهارات الاجتماعية للمراهقات. (إعداد: منى فرغلى، ٢٠١٣)

ب) مقياس المهارات الاجتماعية للمراهقين. (إعداد: ندى نصر الدين، ٢٠١٢)

ج) مقياس المهارات الاجتماعية لدى طلبة الجامعة. (إعداد: أحمد علوان، ٢٠١١)

وقد استفادت الباحثة من محتوى هذه المقاييس في تحديد أبعاد المقياس وصياغة مواقف المقياس بما يتناسب مع خصائص أفراد البحث.

قامت الباحثة بإجراء دراسة استطلاعية على شكل سؤال مفتوح، وذلك بهدف التعرف على بعض المهارات الاجتماعية التى يحتاج المراهقين المكفوفين إلى تنميتها في نطاق الأسرة والمدرسة والمجتمع التي يعيش فيها هذا المراهق وذلك على عدد من المعلمين والأخصائيين النفسيين بمدارس النور للمكفوفين ببنها وكذلك من خلال المراهق نفسه.

وقد تضمنت الدراسة الاستطلاعية السؤال المفتوح التالي:

- من خلال تعاملكم مع المراهقين الكفيف ، ما هي المهارات الاجتماعية التى يحتاج إلى تنميتها حتى يستطيع تحقيق الإندماج فى المجتمع والإعتماد على الذات ؟
- كما تضمن سؤالاً مفتوحًا للمراهق الكفيف عبارة عن: ما المهارات الاجتماعية التى تحتاج إلى تنميتها حتى تستطيع تحقيق الإندماج مع المجتمع الذى تعيش فيه والإعتماد على الذات؟

وقد قامت الباحثة بصياغة عبارات المقياس في صورة مواقف، وذلك تجنبًا لاحتمالية التخمين من المفحوصين أثناء تطبيق المقياس، وتفاديًا للمرغوبية الاجتماعية.

قامت الباحثة بتحديد نظام الاستجابة على بنود المقياس، وكذلك مفتاح التصحيح على النحو التالي: كل عبارة تمثل موقفًا له ثلاثة بدائل اختيارية متدرجة في الاستجابة، بحيث أن الاستجابة رقم (١) ثلاث درجات، والاستجابة رقم (٢) درجتان، والاستجابة رقم (٣) درجة واحدة، وبالتالى تعتبر الدرجة الكلية على المقياس ١٥٣، والدرجة الصغرى ٥١.

قامت الباحثة بعد ذلك بصياغة تعليمات تطبيق المقياس بحيث يعتمد تطبيق المقياس على المقابلة الشخصية الفردية مع المشارك، بحيث تقوم الباحثة بقراءة الموقف والاستجابات الثلاثة ثم يطلب من المفحوص أن يختار الاستجابة التي يراها صحيحة من رأيه، فتقوم الباحثة بوضع علامة (√) أمام الاستجابة التي اختارها الفرد المشار.

قامت الباحثة بعرض المقياس في صورته المبدئية على السادة المشرفين وعدد من أساتذة الصحة النفسية وعلم النفس وعددهم "١٢" محكمًا، وقامت بإجراء التعديلات التي اقترحها السادة المحكمين والخاصة بإعادة صياغة بعض الأبعاد والمواقف.

٢- صدق المحكمين لمقياس المهارات الاجتماعية:

قامت الباحثة بعرض المقياس في صورته المبدئية على السادة المشرفين أولًا، وبعد إجراء التعديلات المقترحة تم ترتيب المواقف وإعادة صياغتها، بعد ذلك قامت الباحثة بعرض

المقياس على مجموعة من السادة المحكمين من أساتذة الصحة النفسية وعلم النفس وعددهم "١٢" محكمًا، كما قامت الباحثة بعرض المقياس على بعض السادة المعلمين والأخصائيين النفسيين العاملين فى مجال الإعاقة البصرية وذلك للحكم على المقياس من حيث سلامة صياغة المواقف، ومدى انتماء كل موقف إلى البعد الخاص به طبقًا للتعريف الإجرائى للبعد، وإلى المقياس ككل، مع اقتراح التعديلات اللازمة.

٣- الإتساق الداخلى لمقياس المهارات الاجتماعية:

تم حساب الإتساق الداخلى لمقياس المهارات الاجتماعية عن طريق حساب معامل الارتباط بين درجة الموقف والدرجة الكلية للبُعد الفرعي الذي ينتمي إليه الموقف في حالة حذف درجة الموقف من الدرجة الكلية للبُعد الفرعي الذي ينتمي إليه الموقف باعتبار أن بقية مواقف البُعد الفرعي محكًا للموقف، وذلك للمواقف التي تم الإبقاء عليها.وقد اتضح أن جميع معاملات الارتباط بين درجة كل موقف من المواقف والدرجة الكلية للبُعد الفرعي الذي ينتمي إليه الموقف (في حالة حذف درجة الموقف من الدرجة الكلية للبُعد الفرعي الذي ينتمي إليه) دالة إحصائيًا عند مستوى (٠.٠١) أو مستوى (٠.٠٥) مما يدل على صدق جميع مواقف مقياس المهارات الاجتماعية.

الإتساق الداخلى للابعاد الفرعية لمقياس المهارات الاجتماعية:

تم التحقق من صدق الإتساق الداخلى للأبعاد الفرعية لمقياس المهارات الاجتماعية عن طريق حساب معاملات الارتباط بين درجة كل بُعد فرعي والدرجة الكلية للمقياس، فكانت النتائج أن جميع معاملات الارتباط مرتفعة ودالة إحصائيًا عند مستوى (٠.٠١) مما يدل على صدق الإتساق الداخلى لجميع الأبعاد الفرعية لمقياس المهارات الاجتماعية.

ب) ثبات مقياس المهارات الاجتماعيةللمراهين المكفوفين:

١- تم حساب ثبات مواقف مقياس المهارات الاجتماعية بطريقتين هما:

- ألفا لـ كرونباخ Alpha-Cronbach أن جميع معاملات الارتباط بين درجة كل موقف من المواقف والدرجة الكلية للبُعد الفرعي الذي تنتمي إليه الموقف (في حالة وجود درجة الموقف في الدرجة الكلية للبُعد الفرعي الذي تنتمي إليه) دالة إحصائيًا عند مستوى (٠.٠١) أو مستوى (٠.٠٥) مما يدل على الاتساق الداخلي وثبات جميع مواقف مقياس المهارات الاجتماعية للمراهقين المكفوفين.

- التجزئة النصفية لـ سبيرمان- براون Spearman-Brown ، فوُجد أن معاملات ثبات الأبعاد الفرعية والثبات الكلي للمقياس بالطريقتين مرتفعة، مما يدل على الثبات الكلي للمقياس وثبات أبعاده الفرعية.

وبناءً على إجراءات الصدق والثبات، أصبح عدد مواقف مقياس المهارات الاجتماعية (٤٣) موقفًا موزعة على الأبعاد الأربعة للمقياس البعد الأول التفاعل الاجتماعى ويشتمل على (١١) موقفًا والبعد الثانى المعرفة الاجتماعية (١٠) مواقف، والبعد الثالث الضبط الاجتماعى ويشتمل على (١٠) مواقف والبعد الرابع التعاون ويشتمل على (١٢) موقفًا.

من الإجراءات السابقة تأكد للباحثة ثبات وصدق مقياس المهارات الاجتماعية وصلاحيته لقياس المهارات الاجتماعية لدى المراهقين المكفوفين.

ثالثًا: البرنامج الإرشادى: إعداد/ الباحثة

١- مرحلة إعداد البرنامج:

تحديد الإطار العام للبرنامج (أهداف البرنامج،أهمية البرنامج،الأسس والمبادىء التى قام عليها البرنامج، الفنيات التى تتناسب مع الحالات، مدة البرنامج، فنيات البرنامج،المنهج، الأسلوب الإرشادى).

عمل المحتوى للجلسات.

ج) إعطاء الواجبات المنزلية وربطها بالسلوكيات والمهارات المطلوب تنميتها.

٢- تطبيق البرنامج:

ا) أهداف البرنامج:

بعض المهارات الاجتماعية لدى عينة من المراهقين المكفوفين، ويتمثل التحقيق الإجرائى لهذا الهدف، فى تنمية متوسط درجات أفراد المجموعة التجريبية من المراهقين المكفوفين، على مقياس المهارات الاجتماعية، وذلك بعد تطبيق البرنامج الإرشادى، عنه قبل تطبيق البرنامج، وكذلك ارتفاع متوسط درجات التجريبية عن المجموعة الضابطة، بعد تطبيق البرنامج الإرشادى، على مقياس المهارات الاجتماعية التى أعدته الباحثة من أجل هذا الهدف وتلك الدراسة.

ب) أهميـــة البرنامـــج:

تمثل المهارات الاجتماعية أحدى الأسس الهامة والضرورية للتفاعل الاجتماعي والنجاح اليومي فى الحياة مع الأقران والمدرسين وكافة الأشخاص الآخرين المتعاملين بطبيعة أدوارهم مع الفرد، ويعكس حسن التفاعل مع الآخرين درجة ملائمة من الحساسية الاجتماعية والانفعالية ، كما تسهم هذه المهارات فى حل الكثير من المشكلات الاجتماعية بصورة يقرها ويقبلها المجتمع على ضوء الأعراف الاجتماعية، والمناخ النفسي الاجتماعي السائد. حيث تدخل المهارات الاجتماعية فى كل مظهر من مظاهر حياة الفرد، ويؤثر فى تكيفه وسعادته فى مراحل حياته، كما أن قدرته على تكوين علاقات اجتماعية تحدد درجة شعبيته بين أقرانه ومعلميه والراشدين المهمين فى حياته.

ج) الأسس والمبادىء التى يقوم عليها البرنامج:

- الأسس العامة وتشتمل على المبادىء الإنسانية فى تطبيق جميع البرامج الإرشادية عند التعامل مع الإنسان كإنسان له خصوصيته وكيانه وأنه خلق فى أحسن تقويم، على سبيل المثال (إحترام حق الفرد فى الإرشاد النفسى، وتقبل المسترشد، ومرونة السلوك الإنسانى، والتعزيز المستمر).
- الأسس الفلسفية وتتضمن على معرفة طبيعة البشر والاهتمام بأخلاقيات الإرشاد النفسى.
- الأسس النفسية وتتضمن الاهتمام بسيكولوجية المراهق الكفيف وأن الإعاقة البصرية تفرض على المكفوفين جدارًا من العزلة الاجتماعية لعدم امتلاكهم للمهارات الاجتماعية التى تجعلهم أقدر على التفاعل مع البيئة المحيطة بهم وأكثر اندماجًا.
- الأسس الاجتماعية حيث أن المراهقين المكفوفين يفتقدون القدرة على إكتساب المهارات الاجتماعية من خلال ملاحظة سلوكيات الآخرين، ويعانون من صعوبات فى التفاعل مع الآخرين بسبب الصعوبات التى يواجهونها فى إكتساب السلوكيات الاجتماعية التى تحتاج لحاسة الإبصار.

د) مـــــدة البرنامـــــج:

اشتملت الجلسات على (١٦) جلسة بواقع أربعة جلسات أسبوعيًا، وتستغرق مدة الجلسة الواحدة حوالى من ٤٥-٦٠ دقيقة.

هـ) فنيـــات البرنامـــج:

استخدمت الباحثة عدة فنيات هى: لعب الدور، قلب الدور،النمذجة، المناقشة والحوار، التعزيز، التغذية الراجعة، تقديم الذات، الواجب المنزلى.

و) المنهـــج:

تم استخدام المنهج الإنتقائى.

ز) الأسلـوب الإرشـادى:

الإرشاد الفردى والجماعى.

نتائـــج الدراســـة وتفسيـــرها:

الفـــرض الأول:

للتحقق من صحة الفرض الأول الذي ينص على أنه: " يوجد فرق دال إحصائياً بين متوسطى رتب درجات القياس القبلى والبعدى لمجموعة الدراسة، على مقياس المهارات الإجتماعية بأبعاده الفرعية (التفاعل الاجتماعى – المعرفة الاجتماعية – الضبط الاجتماعى – التعاون)، لصالح متوسط رتب درجات القياس البعدى". تم استخدام:

- اختبار ويلكوكسون لإشارات الرتب الدرجات المرتبطة Wilcoxon Signed Ranks Test، لحساب الفرق بين متوسطى رتب أزواج الدرجات المرتبطة.
- معامل الارتباط الثنائي لرتب الأزواج المرتبطة (rprb) Matched- Pairs Rank biserial correlation لمعرفة حجم تأثير البرنامج (أو قوة العلاقة بين المتغيرين المستقل والتابع).
- حساب فاعلية البرنامج عن طريق حساب نسبة الكسب المعدلة لـ بلاك Modified Blake's Gain Ratio.
- حساب فاعلية البرنامج عن طريق حساب نسبة الكسب المصححة لـ عزت Corrected Ezzat's Gain Ratio (CEGratio). ونتائج هذا الفرض موضحة بالجدولين التاليين:

جـــــدول (١)

نتائج اختبار ويلكوكسون Wilcoxon Signed Ranks Test عند دراسة الفروق بين متوسط رتب درجات القياسين القبلي والبعدي للمهارات الاجتماعية، وكذلك نتائج معامل الارتباط الثنائي لرتب الأزواج المرتبطة لدراسة حجم تأثير البرنامج لدى عينة من المراهقين المكفوفين (ن = ١٠)

المهارات الاجتماعية	الإشارات (البعدي-القبلي)	العدد	متوسط الرتب	مجموع الرتب	قيمة (Z)	مستوى الدلالة	حجم التأثير (rprb)
التفاعل الاجتماعى	السالبة	٠	٠.٠	٠.٠	٢.٨٠٧	٠.٠١	١
	الموجبة	١٠	٥.٥	٥٥.٠			
المعرفة الاجتماعية	السالبة	٠	٠.٠	٠.٠	٢.٨٠٧	٠.٠١	١
	الموجبة	١٠	٥.٥	٥٥.٠			
الضبط الاجتماعى	السالبة	٠	٠.٠	٠.٠	٢.٨١٨	٠.٠١	١
	الموجبة	١٠	٥.٥	٥٥.٠			
التعاون	السالبة	٠	٠.٠	٠.٠	٢.٨٠٥	٠.٠١	١
	الموجبة	١٠	٥.٥	٥٥.٠			
الدرجة الكلية لمقياس المهارات الاجتماعية	السالبة	٠	٠.٠	٠.٠	٢.٨٠٣	٠.٠١	١
	الموجبة	١٠	٥.٥	٥٥.٠			

- الإشارة السالبة عندما يكون: البعدي < القبلي.
- الإشارة الموجبة عندما يكون: البعدي > القبلي. والإشارات الباقية هي التي يكون فيها: البعدي = القبلي.

من الجدول السابق يتضح:

وجود فرق دال إحصائيًا (عند مستوي ٠.٠١) بين متوسط رتب درجات القياسين القبلى والبعدى لمجموعة الدراسة على جميع أبعاد مقياس المهارات الإجتماعية (التفاعل الاجتماعى – المعرفة الاجتماعية – الضبط الاجتماعى – التعاون) وفي الدرجة الكلية لمقياس المهارات الإجتماعية، وذلك لصالح متوسط رتب درجات القياس البعدى في جميع الحالات. أي أن متوسط رتب درجات القياس البعدى لجميع أبعاد مقياس المهارات الإجتماعية (التفاعل الاجتماعى – المعرفة الاجتماعية – الضبط الاجتماعى – التعاون) وللدرجة الكلية لمقياس

المهارات الإجتماعية أعلى بدلالة إحصائية من نظائرها في التطبيق القبلي لدى عينة الدراسة من المراهقين المكفوفين.

وتشير قيم معامل الارتباط الثنائي لرتب الأزواج المرتبطة (rprb) إلى: وجود تأثير قوي جدًا للبرنامج الإرشادي في تنمية بعض المهارات الاجتماعية لدى عينة من المراهقين المكفوفين، حيث قيمة معامل الارتباط الثنائي لرتب الأزواج المرتبطة تساوي (١) وهي القيمة التي تشير إلى حجم تأثير قوي في حالة جميع الأبعاد الفرعية والدرجة الكلية لمقياس المهارات الاجتماعية لدى عينة الدراسة من المراهقين المكفوفين.

جدول (٢)

نسب الكسب المعدلة والمصححة بين متوسطي درجات القياسين القبلي والبعدي في المهارات الاجتماعية لدى عينة الدراسة من المراهقين المكفوفين (ن = ١٠)

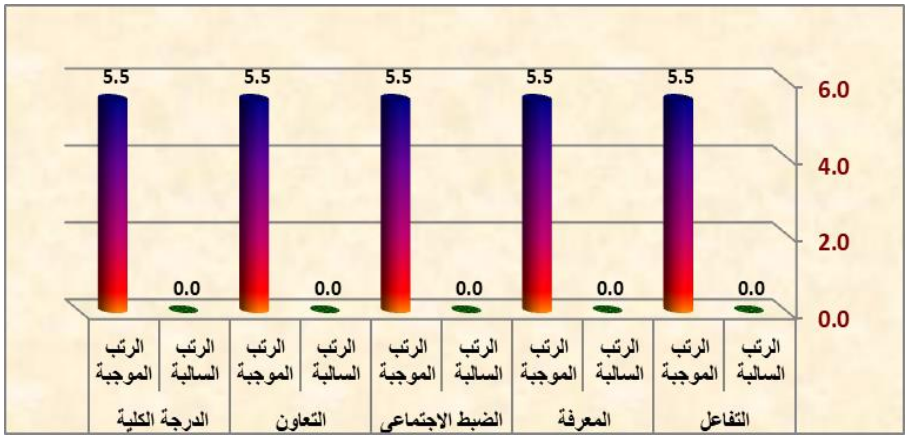
م	المهارات الاجتماعية	متوسط القياس القبلي	متوسط القياس البعدي	درجة الكسب	نسبة الكسب المعدلة لـ بلاك MGBlake	نسبة الكسب المصححة لـ عزت CEGratio
١	التفاعل الاجتماعى	١٨.٥	٣١.٣	١٢.٨	١.١	١.٥
٢	المعرفة الاجتماعية	١٤.١	٢٥.٧	١١.٦	١.٣	١.٨
٣	الضبط الاجتماعى	١٦.١	٣١.٧	١٥.٦	١.٤	١.٩
٤	التعاون	١٦.٣	٣١.٩	١٥.٦	١.٤	١.٩
	الدرجة الكلية للمهارات الاجتماعية	٦٥.٠	١٢٠.٦	٥٥.٦	١.٣	١.٨

يتضح من الجدول السابق ما يلي:

أن جميع قيم نسب الكسب المعدلة لـ بلاك MGBlake أكبر من القيمة (١.٢) وهي القيمة التي اقترحها بلاك لفعالية البرنامج، مما يشير إلى أن (البرنامج الإرشادي) فعَّال في تنمية جميع المهارات الفرعية والدرجة الكلية للمهارات الاجتماعية لدى أفراد المجموعة التجريبية من المراهقين المكفوفين، وذلك باستثناء مهارة التفاعل الاجتماعى، حيث كانت قيمة نسب الكسب المعدلة لـ بلاك = ١.١ وهي أكبر من القيمة (١) التي تشير إلى أن (البرنامج الإرشادي) مقبول الفعالية في تنمية هذه المهارة الفرعية.

أن جميع قيم نسب الكسب المصححة لـ عزت CEGratio أكبر من أو تساوي القيمة (١.٨) وهي القيمة التي اقترحها عزت لفعالية البرنامج، مما يشير إلى أن (البرنامج الإرشادي) فعَّال في تنمية جميع المهارات الفرعية والدرجة الكلية للمهارات الاجتماعية لدى أفراد المجموعة التجريبية من المراهقين المكفوفين، وذلك باستثناء مهارة التفاعل الاجتماعى، حيث كانت قيمة نسب الكسب الكسب المصححة لـ عزت = ١.٥ وهي تساوي القيمة (١.٥) التي تشير إلى أن (البرنامج الإرشادي) مقبول الفعالية في تنمية هذه المهارة الفرعية.

ويوضح الشكل الآتى الرسم البيانى لهذه النتائج:



شكل (٢)

متوسط رتب الاشارات السالبة والموجبة للفرق بين متوسطي رتب درجات القياسين القبلى والبعدى لمجموعة الدراسة على مقياس المهارات الإجتماعية

ومن إجمالي نتائج الفرض الأول يتضح أنه قد تحقق، حيث أشارت نتائج هذا الفرض إلى وجود فرق دال إحصائيًا بين متوسط رتب درجات القياسين القبلى والبعدى لمجموعة الدراسة على جميع أبعاد مقياس المهارات الإجتماعية (التفاعل الاجتماعى – المعرفة الاجتماعية – الضبط الاجتماعى – التعاون) وفي الدرجة الكلية لمقياس المهارات الإجتماعية، وذلك لصالح متوسط رتب درجات القياس البعدى في جميع الحالات. وأن قيم معامل الارتباط الثنائي لرتب الأزواج المرتبطة (rprb) تشير إلى: وجود تأثير قوي جدًا للبرنامج الإرشادي في تنمية بعض المهارات الاجتماعية لدى عينة من المراهقين المكفوفين، وأن قيم نسب الكسب المعدلة لـ بلاك MGBlake وقيم نسب الكسب المصححة لـ عزت CEGratio تشير بوجه عام إلى (البرنامج الإرشادي) فعَّال في تنمية المهارات الاجتماعية لدى أفراد المجموعة التجريبية من المراهقين المكفوفين.

الفـــــرض الثانـــــى:

للتحقق من صحة الفرض الثانى الذي ينص على أنه: " لا يوجد فرق دال إحصائياً بين متوسطى رتب درجات القياس البعدى وقياس المتابعة لمجموعة الدراسة على مقياس المهارات الاجتماعية للمراهقين المكفوفين". تم استخدام: اختبار ويلكوكسون Wilcoxo Test لحساب الفرق بين متوسطى رتب درجات المجموعات المرتبطة.

جدول (٣)

نتائج اختبار ويلكوكسون Wilcoxon Signed Ranks Test عند دراسة الفروق بين متوسط رتب درجات القياسين البعدي والتتبعي للمهارات الاجتماعية لدى عينة من المراهقين المكفوفين (ن = ١٠)

المهارات الاجتماعية	الإشارات (البعدي-القبلي)	العدد	متوسط الرتب	مجموع الرتب	قيمة (Z)	مستوى الدلالة
التفاعل الاجتماعى	السالبة	٣	٣.١٧	٩.٥٠	٠.٢١	٠.٨٣
	الموجبة	٣	٣.٨٣	١١.٥٠		غير دالة
المعرفة الاجتماعية	السالبة	٣	٢.٠٠	٦.٠٠	٠.٣٧	٠.٧١
	الموجبة	١	٤.٠٠	٤.٠٠		غير دالة
الضبط الاجتماعى	السالبة	٣	٢.٥٠	٧.٥٠	٠.٠٠	١.٠٠
	الموجبة	٢	٣.٧٥	٧.٥٠		غير دالة
التعاون	السالبة	٥	٤.٣٠	٢١.٥٠	١.٢٨	٠.٢٠
	الموجبة	٢	٣.٢٥	٦.٥٠		غير دالة
الدرجة الكلية لمقياس المهارات الاجتماعية	السالبة	٤	٤.٥٠	١٨.٠٠	١.٥٩	٠.١١
	الموجبة	٢	١.٥٠	٣.٠٠		غير دالة

الإشارة السالبة عندما يكون: التتبعي < البعدي.

الإشارة الموجبة عندما يكون: التتبعي > البعدي.

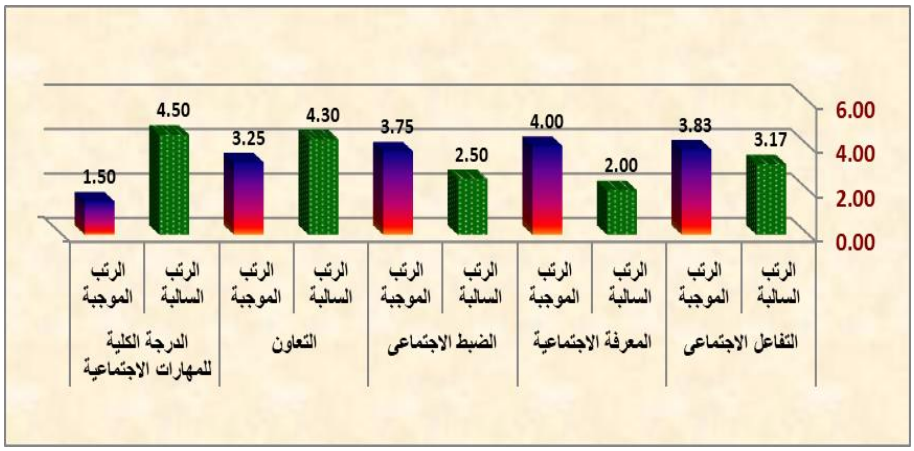
والإشارات الباقية هي التي يكون فيها: البعدي = التتبعي.

يتضح من الجدول السابق ما يلي:

عدم وجود فرق دال إحصائيًا بين متوسطي رتب درجات القياسين البعدى والتتبعي لمجموعة الدراسة على جميع أبعاد مقياس المهارات الإجتماعية (التفاعل الاجتماعى – المعرفة الاجتماعية – الضبط الاجتماعى – التعاون) وفي الدرجة الكلية لمقياس المهارات الإجتماعية.

أي أنه يوجد تقارب بين متوسطي رتب درجات القياسين البعدى والتتبعي لجميع أبعاد مقياس المهارات الإجتماعية (التفاعل الاجتماعى – المعرفة الاجتماعية – الضبط الاجتماعى – التعاون) وللدرجة الكلية لمقياس المهارات الإجتماعية لدى عينة الدراسة من المراهقين المكفوفين. وهذا يشير إلى استمرار تأثير (البرنامج الارشادي) في المهارات الإجتماعية لدى عينة الدراسة من المراهقين المكفوفين إلى القياس التتبعي.

ويوضح الشكل الآتى الرسم البيانى لهذه النتائج:



شكل (٢)

متوسط رتب الاشارات السالبة والموجبة للفرق بين متوسطي رتب درجات القياسين البعدى والتتبعي لمجموعة الدراسة على مقياس المهارات الإجتماعية

ومن إجمالي نتائج الفرض الثانى يتضح أنه قد تحقق، حيث أشارت نتائج هذا الفرض إلى عدم وجود فرق دال إحصائيًا بين متوسطي رتب درجات القياسين البعدى والتتبعي لمجموعة الدراسة على جميع أبعاد مقياس المهارات الإجتماعية (التفاعل الاجتماعى – المعرفة الاجتماعية – الضبط الاجتماعى – التعاون) وفي الدرجة الكلية لمقياس المهارات الإجتماعية.

أشارت نتائج المعالجة الإحصائية للبيانات إلى تأثير فى تنمية المهارات الاجتماعية لدى أفراد مجموعة الدراسة من المراهقين المكفوفين استمرار فاعلية البرنامج وبقاء أثر المهارات المتعلمة لدى مجموعة الدراسة، إلى ما بعد فترة المتابعة، حيث كشفت النتائج عن عدم وجود فرق دال إحصائيًا بين متوسطى درجات القياسين البعدى وما بعد المتابعة لمجموعة الدراسة، فى المهارات الاجتماعية.

ساعد على نجاح البرنامج تشجيع الطلاب المكفوفين على الاشتراك مع الآخرين في التفاعل الاجتماعيّ، ودعوتهم للمشاركة في الأنشطة المختلفة وحثهم ومدحهم والثناء على

سلوكهم، والتعاون من خلال تلبية الاحتياجات والمساهمة في توفير الأدوات والاحتياجات المادية وتقديم الاقتراحات لحل الصعوبات التي تواجه المجموعات وتزكية اقتراح التعاون المتبادل إذا كان هناك خلاف حول القواعد المتبعة، وحثهم وتشجيعهم فى التعبير عن آرائهم ، وأفكارهم ، ومشاعرهم بحرية سواء الإيجابية منها والسلبية ، والدفاع عن الحقوق الشخصية ، والقدرة على مواجهة الضغوط الاجتماعية ، والتصرف بحكمه وروية وفقًا لمقتضيات ومتطلبات التفاعل دون الإخلال بحقوق الآخرين ومصالحهم ، وتنمية قدراتهم فالتعبير عن الذات وإتخاذ القرارات الواجبة ، والمناسبة بطريقة إيجابية ، وحل المشكلات الحياتية المختلفة بقوة وحكمة واقتدار ، ومواجهة المواقف الصعبة ، وتحمل الشدائد على اختلاف أنواعها وأشكالها ، والتصدى لها بثقة ، وتقبل الصبر بروية وامتنان والالتزام الكامل بالحقوق والواجبات تجاه الذات والغير معًا ، مما يترتب عليه فى النهاية شعور عام لدى الفرد بالتصالح النفسى والرضا عن الذات، وكذلك الثقة بالنفس ، والدفاع عن الحقوق ، والمبادأة بالتفاعل والتعبير عن الرأى والمسئولية.

وتتفق نتائج هذا الفرض مع نتائج دراسات كل من "كيم يونج" (kim,Y,2003)، ودراسة "ديجر" (Duger,2012)، ودراسة "ريتا" (Rita,2007)، "جين" (Jean,2001)، ودراسة عبد الله المناحى (٢٠١١)، ودراسة تحية عبد العال (٢٠١١)، ودراسة أحمد عواد وأشرف شريت (٢٠٠٨)، ودراسة شاهندة خليل (٢٠٠٨)، ودراسة أيمن منصور (٢٠٠١)، والتى هدفت إلى تنمية المهارات الاجتماعية، وذلك باستخدام برامج متنوعة فى الفنيات والاستراتيجيات والأنشطة المستخدمة.

وقد حقق البرنامج فى الدراسة الحالية فاعلية فى تنمية المهارات الاجتماعية التى قام عليها البرنامج وهى مهارات التفاعل الاجتماعى، المعرفة الاجتماعية، الضبط الاجتماعى، التعاون، والتى تم تحديدها على أنها مهمة بالنسبة للمراهقين المكفوفين فى الدراسة الحالية، وذلك بناءًا على الإطار النظرى والدراسات السابقة واستطلاع أولياء الأمور والعاملين فى المجال، وقد نجح البرنامج فى تحقيق نتائج إيجابية بسبب تضافر مجموعة من العوامل المسهمة فى تحقيق ذلك مثل أن المعزّازت المقدمة للطلاب كانت محببة لهم، وأن البرنامج وفرّ فرصة للتعبير الحر عن المشاعر وخاصّة أنهم كانوا يفتقرون إلى حرية التعبير عن المشاعر، ومن ثَم هناك فرصة لتصحيح الكثير من أخطاء التفكير المُسببة للشعور بالنقص والدونية ، كما

أن البرنامج وفرّ فرصة للتدريب على لعب الدور في مواقف متنوعة للتفاعل الاجتماعي حيث ساهمت الباحثة في تصحيح الأخطاء في وقت مناسب و بطريقة ملائمة، وترى الباحثة أن اختيار مجموعة المهارات وترتيبها يعد فى حد ذاته عاملاً مسهمًا فى نجاح البرنامج، فلم تكن المهارات منعزلة عن بعضها البعض فى أسلوب العمل؛ بل متداخلة بحيث يفيد اكتساب أحدها فى تيسير اكتساب المهارة التالية لها وهكذا.

رابعًا: توصيـــــات وبحـــــوث مقترحـــــة:

توصى الباحثة بأهمية توفير مرشد نفسى فى مدارس النور للمكفوفين يقدم الخدمات الإرشادية النفسية لأولياء أمور المكفوفين، بشكل دورى، كما توصى الباحثة بأهمية توفير مصادر مجتمعية لخدمات تربوية وصحية وترفيهية للمراهقين المكفوفين وتقترح الباحثة استخدام برامج إرشادية للمراهقين المكفوفين تعمل على تحسين جودة الحياة لديهم، كما تقترح الباحثة استخدام برامج إرشادية مع معلمى الطلاب المكفوفين لتحسين جودة حياة هؤلاء الطلاب.

بحـــــــوث مقترحـــــــة:

فى ضوء نتائج الدراسة، تقترح الباحثة عدة بحوث منها:

- فعالية برنامج إرشادى فى تنمية بعض الخصائص الانفعالية و السلوكية لدى المراهقين المكفوفين
- فاعلية برنامج تدريبى للقائمين على رعاية المكفوفين فى كيفية تنمية بعض المهارات الحياتية لديهم.
- فاعلية برنامج ارشادى فى تحسين مهارات تواصل أمهات المراهقين المكفوفين وأولادهم.

قائمـــــة المـــــراجـــــع

أولاً: المراجـــع العربيـــة:

- أبـو النجـا عـز الـدين وعمـرو بـدران (٢٠٠٣). ذوو الاحتياجـات الخاصـة ، الإعاقـات: الذهنية والحركية والبصرية والسمعية. ط١ ، القاهرة: مكتبة الإيمان.
- أحمد عواد وأشرف شريت (٢٠٠٨). دليل الأسرة والمعلمة فى تنمية المهارات الاجتماعية للأطفال ذوى الإعاقة البصرية. الإسكندرية: مؤسسة حورس الدولية.
- آمـال باظـة (٢٠٠٩). السـلوك التوكيـدى وعلاقتـه بكفـاءة إدارة الوقـت لـدى المـراهقين المكفوفين (دراسة سيكومترية كلينيكية). م١٩، ع ٦٣ ، كلية التربية جامعة عين شمس: المجلة المصرية للدراسات النفسية ، ١-٢٣.
- إبراهيم شعير (٢٠٠٩). التدريس للفئات الخاصة. ع٧ ، مجلة رعاية وتنمية الطفولة،ص ٣٦٩- ٣٧٢.
- حامد زهران (٢٠٠٢). التوجيه والإرشاد النفسى، ط٣، القاهرة: عالم الكتب.
- خليـل المعايطـة ومصـطفى القمـش ومحمـد البـواليز (٢٠٠٠). الإعاقـة البصـرية. عمان: دار الفكر.
- زينـب شـقير (١٩٩٩). سـيكولوجية الفئـات الخاصـة والمعـوقين. القـاهرة: مكتبـة النهضة المصرية.
- سـيد صـبحى (٢٠٠٧). رعايـة وتأهيـل الكفيـف بحـوث ودراسـات. القـاهرة: الـدار المصرية اللبنانية.
- شـاهندة خليـل (٢٠٠٨). مـدى فاعليـة برنـامج ارشـادى بالتـدريب التوكيـدى فـى تنميـة المهارات الاجتماعية للمكفوفين، رسالة ماجستير، كلية الآداب ، جامعة الزقازيق.
- عادل عبد الله (٢٠٠٤). الإعاقات الحسية. ط١، القاهرة: دار الرشاد.
- عبد الرحمن حسين (٢٠٠٣). تربية المكفوفين وتعليمهم. ط١،القاهرة: عالم الكتب للنشر والتوزيع والطباعة.
- عبد المطلب القريطى (٢٠٠٥): سيكولوجية ذوى الاحتباجات الخاصة وتربيتهم، ط٤ ، القاهرة: دار الفكر العربى.

- عبد الوهاب كامل (١٩٩٤). علم النفس الفسيولوجي. ط١،القاهرة: مكتبة النهضة العربية.
- فاطمة المستكاوى (٢٠٠٥). فاعلية برنامج ارشادى لتنمية الذكاء الوجدانى لدى المراهقين ذوى الإعاقة البصرية ، رسالة دكتوراة ، كلية التربية ، جامعة بنها.
- كمال سيسالم (١٩٩٧). المعاقون بصريًا: خصائصهم ومناهجهم. ط١ ، القاهرة: الدار المصرية اللبنانية.
- لويس ملكية (١٩٩٨). كراسة التعليمات ومعايير ونماذج تصحيح مقياس ستانفورد بينيه للذكاء الصورة الرابعة، القاهرة: النهضة المصرية.
- محمد عبد الصبور (٢٠٠٣). مقدمة فى التربية الخاصة سيكولوجية غير العاديين وتربيتهم. القاهرة: مكتبة زهراء الشرق.
- منى الحديدى (١٩٩٨). مقدمة فى الإعاقة البصرية. عمان: دار الفكر.

ثانيا: المراجع الأجنبية:

- Chang, S. & Schaller, J. (2000). Perspectives of adolescents with visual impairments on social support from their parents. Journal of visual impairment and blindness, 94, (2), 69-84.
- Connors, E., Curtis, A., Emerson, R. W., & Dormitorio, B. (2014). Longitudinal Analysis of Factors Associated with Successful Outcomes for Transition-Age Youths with Visual Impairments. Journal Of Visual Impairment & Blindness, 108(2), 95-106.
- Drapeau, N.(1997). Academic achievement and self-esteem in children and adolescents with moderate visual impairment. Dissertation Abstracts International, 59,(8-B), 4459.
- Duger, A. (2012). Visual perception training on social skills and activity performance in low- vision and visual impairments children and adolescents. Scandinavian Journal of occupational therapy.19, (1), 33-41.
- Finger, R. & Scholl, H. (2013). Blindness and visual impairment: High- I come countries. In H. school, R: Mass of, S. West (Eds), Ophthalmology and the aging society. 19- 33 Springer – verlag.
- Hallahan, D.P, & Kauffman,J.M. (2006). Exceptional learners: Introduction to special education W/ casebooks (10th ed). Boston: Allyn and Bacon.

- Herson, Michel,H; Kaba Coff, Robert,K.R; Vincent,V; & Jane,N. (1995). Assertiveness, depression and social support in older visually impaired adults. Journal of visual impairment & Blindness, 89, (6), 524-530.
- Jean,M. (2001). The communicative performance of visual impairment in relationships and social interaction. Ph.D. dissertation. United States, Florida: University of south Florida.
- Jindal-Snape,D. (2004). Generalization and maintenance of social skills of children with visual impairments: Self-evaluation and the role of feedback. Journal of visual impairment & Blindness, 470-534.
- Kekelis, L. S.(1992). Peer interactions in childhood: The impact of visual impairment. In: S. Z. Sacks, L. S. Kekelis, & R. J. Gaylord-Ross (Eds.), the development of social skills by blind and visually impaired students (13-35). New York: American Foundation for the blind.
- Kim,Z. T; &Thomas,S. J.(2011). An examination of characteristics related to the social skills of youths with visual impairment, Journal of visual impairment & Blindness, (1.5), (2), 84-95.
- Langelaan,M; Michiel, D; Nispen, ;,Bill,W;& Ger,V. (2009). Change in quality of life after Rehabilitation: Prognostic factors for visual impairment adults. International, Journal of Rehabilitation Research, 32, (1), 12-19.
- Maccuspie, P. A. (1996). Promoting acceptance of children with disabilities: From tolerance to inclusion. New York: Cambridge University Press.
- Mar, H. H., & Sail, N. (1995). Enhancing social opportunities and relationship of children who are deaf blind. Journal of visual impairment & Blindness, 89, (1), 20-21.
- McGaha, G. G., & Farran, D. C. (2001). Interactions in an inclusive classroom: The effects of visual status and setting. Journal of visual Impairment & Blindness, 95, 80-94.
- Pijnacker, J., Vervloed, M. J., & Steenbergen, B. (2012). Pragmatic Abilities in Children with Congenital Visual Impairment: An Exploration of Non-literal Language and Advanced Theory of Mind Understanding. Journal Of Autism And Developmental Disorders, 42(11), 2440-2449.

- Rita,R. (2009). The Research Into the social skills of teenagers with visual Impairments: The Interpersonal Aspect, Special Education, 1 (20), 1 (20), 74-84.
- Rohit, V; Joanne, W.u; Kelly, C; Stanley, P& Azen, R. (2006). Impact of severity and bilateralism of visual impairment on health-related quality of life. Ophthalmology, 113, (110), 1846- 1853.
- Rusch, C. (1992). Social skills in employment settings, American Journal on mental retardation, 96,(4), 40-60.
- Sacks.,Wolffe,K.,&Tierney,D.(1998). Life styles of students with visual impairment: preliminary studies of social networks, exceptional children , v(64),Iss.4;Pp.463.
- Sharma S., & Sigfoos J., (2000). Social skills assessment of Indian children with visual impairments. J. of visual impairment and blindness, (78), 211-235.
- Spence, S. H. (2003). Social Skills Training with Children and Young People: Theory, Evidence and Practice. Child & Adolescent Mental Health, 8(2), 84-96. doi:10.1111/1475-3588.0005.
- Smith,D.(2007). Introduction to special education making a difference, 6th ed Boston: Allyn & Baco.
- Taina,H & Aro,H (2000). The psychosocial well-being of finish adolescents with visual impairments versus those with chronic conditions and those with no disabilities. Journal of Visual Impairments & Blindness. 99, (10), 625-640.
- Taina,H.M. (2000). Psychosocial development and social support among adolescents with visual impairment, Doctoral dissertation, University of tampered, Finland.
- Tuttle, D; & Tuttle, N. (2004). Psychological needs of children and youths. In M.C. Holbrook & A.J. Koenig (Eds.), Foundations of education, Vol.1: History and theory teaching children and youths with visual impairments (2nd ed., 161-172). New York: AFB Press.
- Washington, K. N., & Warr-Leeper, G. A. (2013). Visual support in intervention for preschoolers with specific language impairment. Topics In Language Disorders, (4), 347.
- Young, K. (2003). The Effects of assertiveness training on enhancing the social skills of adolescents with visual impairments. Journal of Visual Impairment & Blindness, 285- 297.