الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية
وزارة التعليم العالي والبحث العلمي
جامعة محمد بوضياف – المسيلة
كلية العلوم الإنسانية والعلوم الاجتماعية
قسم: علم النفس

الرقم التسلسلي: ..... /2019

الحاجات الإرشادية للأطفال المكفوفين وعلاقتها بالتفوق الدراسي

– دراسة ميدانية بمدرسة الأطفال المعاقين بصرياً–ثامر المبروك– بمدينة المسيلة

مذكرة مكملة لنيل شهادة الليسانس LMD

شعبة: علم النفس

تخصص: إرشاد وتوجيه

إعداد الطالبات:
بن علية حنان
بوراية أميرة
شرقي أميرة

إشراف الدكتور:
أعمر ناصر باي

السنة الجامعية: 2019/2018

بسم الله الرحمن الرحيم

شكر وعرفان

الحمد لله عز وجل الذي يسر لنا الأمر وأبعد عنا العجل وقام برفع الأمل

الشكر الجزيل للوالدين اللذين ساهما في تكويننا وتعليمنا

الشكر الجزيل للأستاذ المشرف" **ناصر باي أعمر** "الذي تفضل بالإشراف على هذا البحث فجزاه الله عنا كل خير فله منا فائق التقدير والاحترام

والشكر لكل الأساتذة الكرام بكلية العلوم الإنسانية والاجتماعية، ونخص بالشكر الدكتور الفاضل "**سعيد بوجلال**" الذي لم يبخل علينا بتوجيهاته وملاحظاته التي كان لها أثر كبير في بلورة هذا البحث، ونرجو من الله أن يكلل هذا العمل بالفائدة والنفع للجميع.

الشكر لكل من قدم لنا يد العون في إنجاز هذا العمل ونخص بالذكر مدرسة الأطفال المعاقين بصريا التي تم فيها تطبيق أداة البحث بمساعدة أساتذتها.

ولن ننسى أن نتقدم بالشكر الجزيل إلى من مد لنا يد العون من زملاء وزميلات في الدراسة.

أخيرا كل الشكر لأعضاء لجنة التحكيم لقبولهم مناقشة هذا البحث ولما سيبذلونه من جهد ووقت في تقييمه.

فهرس المحتويات :

الموضوع	الصفحة
شكر وعرفان	–
إهداء	–
فهرس المحتويات	–
فهرس الجداول	–
فهرس الأشكال	–
مقدمة	أ – ب
الفصل التمهيدي	
1 – **الإشكالية**	4
2 – **فرضيات الدراسة**	6
3 – **أهمية الدراسة**	6
4 – **أهداف الدراسة**	7
5 – **مفاهيم الدراسة**	7
6 – **الدراسات السابقة**	12
الفصل الأول: الحاجات الإرشادية	
تمهيد	14
1 – تعريف الحاجة	14
2 – تعريف الإرشاد	16
3 – الحاجات الإرشادية	18
3–1– مفهوم الحاجات الإرشادية	18
3–2– الخدمات الإرشادية للأطفال المكفوفين	18
خلاصة الفصل	19
الفصل الثاني: الأطفال المكفوفون	
تمهيد	21

1- أسباب الإعاقة البصرية 22
2- العوامل المؤثرة في شخصية الطفل الكفيف 22
3- الخصائص النفسية والتربوية للأطفال المكفوفون 23
4- التقييم التربوي النفسي للأطفال المكفوفون 28
5- البرامج التربوية للأطفال المكفوفون 29
6- أهم الأدوات والوسائل المعينة التي يستخدمها الأطفال المكفوفون وضعاف البصر 34
خلاصة الفصل 36

الفصل الثالث: التفوق الدراسي

تمهيد 35
1 - تعريف التفوق الدراسي 35
2 - النظريات المفسرة للتفوق الدراسي 35
2-1- النظرية المرضية 35
2-2- نظرية التحليل النفسي 36
2-3- نظرية علم النفس الفردي 36
2-4- نظرية الدافعية للإنجاز 36
4 - العوامل المؤثرة للتفوق الدراسي 36
5 - خصائص المتفوقين دراسيا 38
6 - أساليب الكشف عن المتفوقين 38
7 - مشكلات المتفوقين دراسيا 39
8 - حاجات المتفوقين دراسيا 41
خلاصة الفصل 42

الفصل الرابع: الإجراءات المنهجية للدراسة

تمهيد 46
1 - منهج الدراسة 46

2 – أدوات الدراسة 46
3 – المعالجة الإحصائية..... 49
4 – حدود الدراسة..... 49
5 – مجتمع وعينة الدراسة 50
خلاصة الفصل 51

الفصل الخامس: عرض وتحليل وتفسير نتائج الدراسة

تمهيد 77
1– عرض النتائج في ضوء الفرضيات 78
2 – تحليل وتفسير نتائج الفرضيات 96
3 – خلاصة نتائج الدراسة 104
4 – اقتراحات 105
خلاصة 107
قائمة المراجع 109
الملاحق ..... –

قائمة الجداول:

رقم الجدول	عنوان الجدول	الصفحة
01	يوضح نتائج اختبارات (ت) لصدق استبيان الحاجات الإرشادية بطريقة المقارنة الطرفية	47
02	يوضح معاملات الإرتباط بطريقة ألفا كرونباخ وطريقة إعادة التطبيق .	48
03	يوضح توزيع أفراد العينة حسب متغير الجنس .	50
04	يوضح توزيع أفراد العينة حسب متغير المستوى .	50
05	يوضح قيمة ارتباط معامل سبيرمان بين الحاجات الإرشادية والتفوق الدراسي .	54
06	يوضح قيمة ارتباط معامل سبيرمان بين الحاجات الإرشادية الجسمية والتفوق الدراسي .	54
07	يوضح قيمة ارتباط معامل سبيرمان بين الحاجات الإرشادية الاجتماعية والاقتصادية والتفوق الدراسي.	55
08	يوضح قيمة ارتباط معامل سبيرمان بين الحاجات الإرشادية النفسية والتفوق الدراسي.	55
09	يوضح قيمة ارتباط معامل سبيرمان بين الحاجات الإرشادية الدراسية والتفوق الدراسي.	56
10	يوضح الفروق ذات دلالة إحصائية للحاجات الإرشادية تعزى لمتغير الجنس.	56
11	يوضح الفروق ذات دلالة إحصائية في الحاجات الإرشادية الجسمية تعزى لمتغير الجنس	57
12	يوضح الفروق ذات دلالة إحصائية في الحاجات الاجتماعية والاقتصادية تعزى لمتغير الجنس	57
13	يوضح الفروق ذات دلالة إحصائية في الحاجات الإرشادية النفسية تعزى لمتغير الجنس	58
14	يوضح الفروق ذات دلالة إحصائية في الحاجات الإرشادية الدراسية تعزى لمتغير الجنس	58
15	يوضح عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في الحاجات الإرشادية الجسمية تعزى لمتغير المستوى	58
16	يوضح الفروق ذات دلالة إحصائية في الحاجات الإرشادية الجسمية تعزى لمتغير المستوى	59
17	يوضح عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في الحاجات الإرشادية الاجتماعية والإقتصادية تعزى لمتغير المستوى	60
18	يوضح عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في الحاجات الإرشادية النفسية تعزى لمتغير المستوى	60
19	يوضح عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في الحاجات الإرشادية الدراسية تعزى لمتغير المستوى	60

قائمة الأشكال:

رقم الشكل	عنوان الشكل	الصفحة
01	هرم ماسلو للحاجات	15

مقدمة

مقدمة :

تُولي التربية الحديثة كل الإهتمام بالطفل الكفيف حيث لم يبقى التركيز منصبا على تنمية الجوانب المعرفية إنما أصبح الإهتمام والرعاية يشملان الجوانب النفسية والوجدانية والعلائقية والاجتماعية، من أجل صناعة أجيال تتمتع بالصحة النفسية من ناحية والكفاءة العلمية والمهارة المهنية من ناحية أخرى ، ولتحقيق ذلك تطورت الخدمات الإرشادية حيث أصبحت تهدف إلى مساعدة الفرد على فهم نفسه وقدراته وإمكانياته، من خلال علاقة واعية مخططة للوصول إلى السعادة وتجاوز المشكلات التي يعاني منها، وذلك من خلال دراسة لشخصيته ككل، جسميا وعقليا واجتماعيا وانفعاليا حتى يستطيع التوافق والتكيف مع نفسه ومجتمعه.

وقد أولت المراكز والمدارس الخاصة بالمكفوفين اهتماما كبيرا بالإرشاد من خلال إتاحة الفرص أمام الأطفال للاستفادة من برامج الخدمات الإرشادية لأطفالها أثناء الدراسة ولاسيما أن أهداف المدرسة الخاصة بالمكفوفين هو تنمية قدرة الطفل على التواصل مع الأخرين وفهم ذاته وتحقيقها، الأمر الذي يمكن أن يؤدي إلى نمو الشخصية المتكاملة، باعتبارها فئة تسعى كغيرها إلى تحقيق التوافق الدراسي الذي يعد من المواضيع بالغة الأهمية.

وانطلاقا من أهمية الحاجات الإرشادية للطفل الكفيف تبرز أهمية دراستها من خلال محاولة التعرف عليها وتحديد مصادرها وطرق إشباعها، بالإضافة إلى ما يمكن أن تقدمه التربية الخاصة في هذا المجال، الأمر الذي تم بيانه في القسم النظري، لكي يتسنى للمربين والمخططين التربويين تصميم البرامج والمناهج المتناسبة مع قدراتهم الدراسية في سبيل تحقيق التفوق الدراسي لدى هؤلاء الأطفال، في الشق الميداني لهذه الدراسة، المعنونة بـ

- **الحاجات الإرشادية لدى الأطفال المكفوفين وعلاقتها بالتفوق الدراسي.**

ولتحقيق أهداف هذه لدراسة تم تقسيمها الى قسم نظري وآخر ميداني. فأما القسم النظري فقد

تضمن أربعة فصول:

الفصل التمهيدي: ويشمل إشكالية الدراسة، فرضياتها، وأهميتها، وأهدافها وتحديد مفاهيمها.

الفصل الأول المندرج تحت عنوان: الحاجات الإرشادية، تطرقنا فيه في البداية.

إلى مفهوم الحاجة وبعض المفاهيم المرتبطة بمفهوم الحاجة وتضيف الحاجات.

ثم تطرقنا إلى مفهوم الإرشاد ونظريات الإرشاد.

والفصل الثاني: والمعنون بالمكفوفين، تعرضنا فيه إلى:

–تعريف الطفل الكفيف وأسباب الإعاقة البصرية والعوامل المؤثرة في شخصية الطفل الكفيف والخصائص النفسية التربوية للأطفال المكفوفين والتقييم التربوي النفسي للأطفال المكفوفين والبرامج التربوية واهم الأدوات والوسائل المعينة التي يستخدمها الأطفال المكفوفون وطرق تنمية معرفة وثقافة التلاميذ المعاقين بصريا.

الفصل الثالث: و"المعنون بالتفوق الدراسي" تطرقنا فيه إلى:

تعريف التوافق والتفوق الدراسي، ومفاهيم اخرى ذات صلة بالتفوق والنظريات المفسرة للتفوق الدراسي واهمية التفوق الدراسي والعوامل المؤثرة في التفوق الدراسي وخصائص المتفوقين دراسيا وأساليب الكشف عن المتفوقين ومشكلات المتفوقين دراسيا وحاجات المتفوقين دراسيا ورعاية المتفوقين دراسيا .

الفصل الرابع : خصص للحدي عن الإجراءات المنهجية. وقد تضمن الدراسة الأساسية علاوة عن تناول منهج الدراسة ووصف أداة الدراسة وكذلك عينة الدراسة وخصائصها والأساليب الإحصائية المعتمدة.

الفصل الخامس: تضمن عرض وتحليل وتفسير نتائج الدراسة.

بالإضافة إلى خلاصة.

الفصل التمهيدي

1- الإشكالية

2- فرضيات الدراسة

3- أهمية الدراسة

4- أهداف الدراسة

5- مفاهيم الدراسة

6- الدراسات السابقة

تمهيد:

يعتبر الفصل التمهيدي الاطار العام الذي يبنى عليه البحث والذي على أساسه يتم تحديد الإشكالية وضبط خطوط ومعالم الدراسة، وهذا ما سيعالج في هذا الفصل.

1 – الإشكالية:

يعتبر الإنسان قيمة في حد ذاته، فهو أثمن ثروة يمتلكها المجتمع ولكل فرد دوره في الحياة يستطيع أن يحققه بكفاية إذا اكتملت جوانبه الشخصية ،لهذا سعت التربية الحديثة إلى تفعيل دور المؤسسات الاجتماعية، في هذا العصر، الذي طرأت عليه تغيرات كبيرة في دور المدرسة إذ لم يعد دورها يقتصر على نقل المعلومات والمعارف للمتعلم إنما امتد إلى إعداد إنسان قادر على مواجهة المشاكل والتعامل مع التغيرات المعرفية الدائمة، والى إيجاد الإنسان المتوازن الذي يستمتع بقدر كافي من الصحة النفسية والالتزام الانفعالي والنمو المتكامل، وهذا لا يتحقق إلا بتلبية الخدمات الإرشادية.

فالطفل منذ الولادة، وفي المراحل التالية لديه مجموعة كبيرة من الحاجات منها الجسمية والاجتماعية والتربوية والنفسية التي تتطلب أن يحقق لها الإشباع، وهذه الحاجات اذا عانت من النقص والحرمان . (بن عامر، 2014، ص ص، 1، 11) ومن بين الفئات الاجتماعية التي تحتاج إلى الحاجات الإرشادية فئة ذوي الاحتياجات الخاصة، كالمكفوفين، فالطفل الكفيف يشعر بصعوبات ومشكلات تختلف عن تلك التي يشعر بها الأطفال العاديون.

والحاجة الإرشادية تشمل كل الفئات بما فيهم ذوي الاحتياجات الخاصة، منهم المكفوفين، لهذا بات الاهتمام بالحاجات الإرشادية لهذه الفئة من اهم متطلبات هذا العصر لاسيما أن هذه الحاجات الإرشادية تسعى إلى مساعدتهم على فهم انفسهم والانتفاع بقدراتهم ومواهبهم في التغلب على تلك المشكلات التي تواجههم والاستفادة من برامج الخدمات الإرشادية وتنمية قدراتهم في التواصل مع الأخرين الأمر الذي يؤدي إلى تكوين شخصية متكاملة . (البركات، الحكماني، دس، ص 82)

وهذه الفئة من الأطفال تسعى كغيرها من الأطفال لتحقيق التفوق في الدراسة الذي يعد من المواضيع بالغة الأهمية التي شغلت ولازالت تشغل بال المكفوفين والمربين إلى حد الساعة، وقد قاموا بعدة محاولات في تفسير التفوق، غير أن المحاولات الأولى كانت مع جالتون (1869) الذي أراد التعرف على الدور الفعال للوراثة في نشوء الموهبة والتكوين ضاما إليها التفوق الدراسي مستعملا فيها مفهوم العبقرية الذي كان يعني به القدرة التي يتفوق بها الفرد والتي تمكنه من الوصول إلى مركز قيادي في أي مجال.

ويعرف باسو التفوق الدراسي على أنه القدرة على الامتياز في التحصيل الدراسي أو الأكاديمي باستخدام الاختبارات التحصيلية المقننة.

وقد أصبح مصطلح التفوق الدراسي أكثر شيوعا وتداولا حتى فيما يخص البرامج والمقررات التعليمية، ويعد الفرد المتفوق ذو درجة ذكاء ما بين (135او 140) وفئة المتفوقين والعباقرة تبلغ درجة ذكائهم 170 فما فوق . بالإضافة إلى فئة ذوي الخصوصية فهي تعتبر من بين مكونات أي مجتمع كان، فهي تمتلك نفس خصائص أي إنسان عادي عدى الإعاقة التي تؤثر في بعض الأحيان على نشاطه وحركيته كما نجدها تتميز ببعض الخصائص التي تمكنها من التمييز والتفوق نتيجة التحدي والإصرار الموجود عند هاته الفئة، ونظرا للإعاقة وحق هؤلاء في التعلم فإنه يتم إدماج هاته الفئات الخاصة في مدارس خاصة يتم فيها تكييف البرامج التعليمية وهي جملة من الأساليب التعليمية الفردية المنظمة التي تتضمن وضعا تعليميا خاصا ومواد ومعدات خاصة أو مكيفة وطرائق تربوية خاصة وإجراءات علاجية تهدف إلى مساعدة الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة في تحقيق الحد الأقصى الممكن من الكفاية الذاتية الشخصية والنجاح الأكاديمي والمشاركة في فعاليات مجتمعه.

وهذا ما ينتج في هاته المدراس مجموعة من الطلاب المتفوقين في دراستهم والتي من الممكن أن تأهلهم إلى المضي في مسارهم الأكاديمي والمهني بجدارة وامتياز لكن يبقى الاهتمام بالعلاقة بين التفوق الدراسي عند هؤلاء الأطفال المكفوفين وحاجاتهم إلى الحاجات الإرشادية مطلوبا. (عبد المطلب القريطي، دس، ص 16) ومنه يطرح التساؤل التالي :

التساؤل العام : هل هناك علاقة بين الحاجات الإرشادية للأطفال المكفوفين والتفوق الدراسي ؟

التساؤلات الجزئية :

- هل للحاجات الإرشادية التربوية للأطفال المكفوفين علاقة بالتفوق الدراسي ؟
- هل للحاجات الإرشادية الاجتماعية والاقتصادية للأطفال المكفوفين علاقة بالتفوق الدراسي ؟
- هل للحاجات الإرشادية النفسية للأطفال المكفوفين علاقة بالتفوق الدراسي ؟
- هل للحاجات الإرشادية الجسمية للأطفال المكفوفين علاقة بالتفوق الدراسي ؟
- هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في الحاجات الإرشادية تعزى لمتغير الجنس؟

- هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في الحاجات الإرشادية تعزى لمتغير المستوى؟

2 – فرضيات الدراسة:

الفرضية العامة :

- هناك علاقة بين الحاجات الإرشادية للأطفال المكفوفين والتفوق الدراسي.

الفرضيات الجزئية :

- هناك علاقة بين الحاجات الإرشادية التربوية للأطفال المكفوفين والتفوق الدراسي.
- هناك علاقة بين الحاجات الإرشادية الاجتماعية والاقتصادية للأطفال المكفوفين والتفوق الدراسي.
- هناك علاقة بين الحاجات الإرشادية النفسية للأطفال المكفوفين والتفوق الدراسي.
- هناك علاقة بين الحاجات الإرشادية الجسمية للأطفال المكفوفين والتفوق الدراسي.
- توجد فروق ذات دلالة إحصائية في الحاجات الإرشادية تعزى لمتغير الجنس.
- توجد فروق ذات دلالة إحصائية في الحاجات الإرشادية تعزى لمتغير المستوى.

3 – أهمية الدراسة :

- الكشف عن الأطفال المكفوفين وحاجاتهم الإرشادية.
- الخدمات الإرشادية وتقديمها بغية إشباع الحاجات.
- الكفيف يواجه في بيئته المدرسية وخلال مراحل نموه المختلفة الكثير من المشكلات تجده في حاجة ماسة للإرشاد النفسي المدرسي وتنعكس على تفوقه الدراسي وخاصة في مرحلة المراهقة المبكرة.
- عدم تكيف عدد معتبر من المكفوفين مع العملية التربوية وعجزهم عن مسايرة زملائهم في استيعاب المنهاج الدراسي المقرر فيتحولون إلى مصدر إزعاج للمدرسة والأسرة.

4 – أهداف الدراسة :

– معرفة الحاجات الإرشادية للأطفال المكفوفين وعلاقته بالتفوق الدراسي.

– الكشف عن الحاجات الإرشادية التربوية للأطفال المكفوفين وعلاقته بالتفوق الدراسي.

– الكشف عن الحاجات الإرشادية الاجتماعية للأطفال المكفوفين وعلاقته بالتفوق الدراسي.

– الكشف عن الحاجات الإرشادية النفسية للأطفال المكفوفين وعلاقته بالتفوق الدراسي.

– معرفة ترتيب الحاجات الإرشادية للأطفال المكفوفين.

– التعرف على الفروق في الحاجات الإرشادية بين الذكور والإناث.

5 – مفاهيم الدراسة :

يعتبر تحديد مصطلحات الدراسة أمرا ضروريا في البحث العلمي وذلك يتطلب من الباحث إلى درجة كبيرة من الدقة والتحديد، لأنها تعطي الجرأة للمصطلحات التي تعتبر بمثابة مفاتيح موضوع الدراسة :

– **الحاجات الإرشادية:** يعرفها العبيدي بقوله: " هي حاجة الفرد أن يعبر عن مشكلاته لشخص آخر يطمئن إليه ويثق به ويسترشد برأيه في التغلب عن ما يصادفه من مشكلات ومعوقات " .

المكفوفون: هم أولئك الأشخاص الذين يصابون بقصور بصري حاد مما يجعلهم يعتمدون على القراءة بطريقة البرايل.

التفوق: هو ذلك الإنجاز العالي في المجالات الأكاديمية مثل الفنون والعلوم الطبيعية والعلوم الاجتماعية والرياضيات.

التفوق الدراسي: هو أن يحصل المتوفق باستمرار على تحصيلا مرموقا في أي مجال من المجالات التي تقدرها الجماعة ويحصل على اعلى درجات ويكون عادة المتفوق اكثر ذكاء وسرعة .

المتفوق دراسيا: هو كل تلميذ تحصل على معدل خمسة عشر من عشرين (20/15) في فصلين دراسيين متتاليين.

6 – الدراسات السابقة :

6-1- دراسات متعلقة بالحاجات الإرشادية:

6-1-1- الدراسات الأجنبية:

– **دراسة كوب (1993) بالولايات المتحدة الأمريكية:** وهدفت هذه الدراسة إلى التحقق من فاعلية برنامج تعدد الخدمات الإرشادية في تحقيق السلوك الإيجابي لدى مجموعة من تلاميذ المرحلة الابتدائية في احدى مدارس ولاية فرجينيا وكان عدد العينة (23) تلميذا و(47) تلميذة، أجابوا عن قائمة تضمنت المشكلات السلوكية للأطفال قبل مشاركتهم في برنامج تدخل إرشادي وبعده، وذلك بمقارنة التغير الذي حدث في سلوكهم وقد تم تقديم التدخل الإرشادي في اطار مجموعات صغيرة، وتوصلت الدراسة إلى أن هناك تغيرا إيجابيا طرأ بشكل واضح على سلوك التلاميذ بعد تطبيق البرنامج الإرشادي حيث اتضح أن معظم مشكلاتهم السلوكية والشخصية قد تلاشت . (بتول غالب الناهي، 2008، ص 316).

2- **دراسة روزن بيرغ (1999)** هدفت الدراسة إلى التعرف على مدى فاعلية برنامج إرشادي اسري في خفض مدة اضطراب الانتباه المصاحب لفرط الحركة لدى الأطفال، وتم اختيار عينة من الأطفال قوامها (13) طفل تتراوح أعمارهم بين 8 إلى 12 عاما وأسرهم، وبتطبيق البرنامج الإرشادي المقترح على والديهم الذي يهدف إلى تعديل سلوكهم من خلال المتابعة والتقرير الذاتي لهم وللوالدين وتنمية المهارة الاجتماعية للطفل وتقليل الضغوط الوالدية وتوضيح مدى كفاءة الوالدين في السيطرة على الأطفال وتوجيههم، واستغرق البرنامج سبعة أسابيع ومن خلال المقابلات مع الوالدين أسفرت النتائج عن فاعلية برنامج الإرشاد الأسري المستخدم في الحد من اضطراب فرط الحركة لدى الأطفال. (علي قاسم، 2009، ص 120)

6-1-2- الدراسات العربية

1- **دراسة بتول غالي الناهي (2008)** بعنوان الحاجات الإرشادية لتلاميذ المرحلة الابتدائية وطرق إشباعها وهدفت هذه الدراسة إلى التعرف على الحاجات الإرشادية لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية من وجهة نظر معلميهم وتصميم برنامج إرشادي مقترح لإشباع حاجات تلاميذ المرحلة الابتدائية ثم إعداد استبيان على عينة الدراسة بلغ العدد الإجمالي (200): 100 معلم و100 معلمة في مجال الحاجات التربوية والتوافق مع الذات والآخرين، السلوك الأخلاقي والأنظمة والقوانين بالنسبة لتلاميذ المرحلة الابتدائية وتوصلت نتائج الدراسة إلى:

– الحاجات التربوية تليها حاجات التوافق مع الذات والآخرين، وحاجات السلوك الأخلاقي ثم حاجات إطاعة الأنظمة والقوانين (بتول غالي الناهي، 2008).

2- **دراسة سمير مخمر (2013)** بعنوان الحاجات النفسية والتربوية والاجتماعية للطلبة الموهوبين من وجهة نظرهم ومن وجهة نظر معلميهم بمدارس غزة، وهدفت الدراسة إلى الكشف عن الحاجات الإرشادية النفسية والتربوية والاجتماعية للتلاميذ الموهوبين، كما هدفت للكشف عن وجود فروق في الحاجات النفسية والاجتماعية بين عينة المعلمين والمعلمات والطلبة الموهوبين انفسهم وبلغ عدد أفراد الدراسة (20) معلمة و(30) معلما من معلمي الموهوبين و(50) تلميذ و(50) تلميذة من الموهوبين بتطبيق استبانة الحاجات النفسية والاجتماعية والتربوية المعرفة وجهة نظرهم متبعا المنهج الوصفي التحليلي، وتوصلت نتائج الدراسة إلى وجود العديد من الحاجات النفسية والاجتماعية والتربوية التي يحتاج إليها التلاميذ الموهوبون كما يحتاجون إلى التدريب والتوجيه والإرشاد، بالإضافة إلى انه لم يتم إشباع حاجاتهم بتوفير بيئة تربوية ملائمة. (سمير مخمر، 2013).

6-2- الدراسات التي تناولت موضوع التفوق الدراسي:

- دراسة بو الليف أمال (2009) :

بعنوان : مركز الضبط وعلاقته بالتفوق الدراسي الجامعي.

دراسة مقارنة بين طلبة كلية العلوم الطبية وطلبة كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية هدفت الدراسة: إلى التعرف بشكل عام على مدى وجود علاقة بين مركز الضبط والتفوق الدراسي الجامعي، كذلك هدفت إلى معرفة هل توجد علاقة ذات دلالة إحصائية بين مركز الضبط والتفوق الدراسي الجامعي، بالإضافة إلى وجود علاقة ذات دلالة إحصائية بين مركز الضبط وعدم التفوق الدراسي الجامعي .

وتكونت عينة الدراسة من 70 طالبا من كلية العلوم الاجتماعية و 110 طالبا من كلية العلوم الطبية .

ولقد استخدمت الباحثة مقياس الضبط الداخلي الخارجي، وتكون المقياس من فئتين هم مركز ضبط داخلي، ومركز ضبط خارجي.

وأسفرت النتائج عن : وجود علاقة ذات دلالة إحصائية بين مركز الضبط، والتفوق الدراسي الجامعي كما أن طلبة العلوم الطبية يختلفون اختلافا عن طلبة العلوم الاجتماعية، فيما يخص مركز الضبط، ورغم أن كلا العينتين لهما ضبط خارجي إلا أن طلبة العلوم الطبية يميلون اكثر للضبط الداخلي .

2- دراسة الطحان وأبو عيطة (2002):

قاما بدراسة هدفت إلى تقييم الحاجات الإرشادية لدى طلبة الجامعة الهاشمية بهدف التخطيط لا يجاد خدمات إرشادية في الجامعة تدعم الطلبة المتفوقين وتساندهم وتساعدهم في تحقيق مشكلاتهم المهنية

والنفسية والاجتماعية والأكاديمية والأخلاقية، طبقت الدراسة على 1233 طالبا وطالبة متفوقين بالجامعة، وتوصلت النتائج إلى أن حاجات الطلبة كانت مرتبة حسب أهميتها إلى حاجات : مهنية، أكاديمية، نفسية، اجتماعية، أخلاقية.

6-3- الدراسات العربية:

6-3-1- دراسة أديب محمد علي الخالدي (1981):

تهدف الدراسة إلى الوصول إلى المعادلة التنبؤية للتفوق العقلي بين تلاميذ المرحلة الإعدادية في ضوء متغيرات مرتبطة بالتفوق العقلي والتوافق الشخصي والاجتماعي والدوافع للإنجاز.

قام الباحث بتطبيق الأدوات التالية:

- اختبار كاتل للذكاء واختبار القدرة على التفكير الابتكاري.
- مقياس الاتجاهات الوالدية في التنشئة.
- دليل الوضع الاجتماعي والثقافي.
- مقياس مستوى الأسر الثقافي.

طبق الباحث هذه الأدوات على عينة تكونت من 253 تلميذا الصف الأول، الثانوي من مدرسة الطبري الثانوي ممن اجتازوا امتحان المرحلة الإعدادية وتتراوح أعمارهم بين 14-16 سنة.

وكانت عينة الدراسة من الذكور بمدينة القاهرة توصل الباحث إلى النتائج التالية:

- وجود علاقة موجبة بين الذكاء والتحصيل الدراسي واتجاهات الآباء والأمهات الديمقراطية والتقبل وتنشئة الآباء .

- وجود علاقة موجبة بين التفكير الابتكاري والتفوق العقلي واتجاهات الآباء والأمهات نحو الديمقراطية والتقبل وتنشئة الآباء .

- وجود علاقة موجبة بين الذكاء والتحصيل الدراسي واتجاهات التلاميذ نحو زملائهم في العمل المدرسي.

6-3-2- دراسة نبيلة بن الزين (2010):

بعنوان : مركز الضبط لدى الطلبة المتفوقين والمتأخرين دراسيا(دراسة مقارنة على عينة من الطلبة بمرحلتي التعليم الإكمالي والثانوي بمدينة ورقلة).

هدفت الدراسة إلى إلقاء المزيد من الضوء على خاصية من الخصائص المعرفية المميزة للطلبة المتفوقين دراسيا والعمل على تعزيزها لديهم وتنميتها لدى باقي الطلبة، كذلك محاولة بناء مقياس مركز الضبط في المجال الدراسي.

تكونت عينة الدراسة من (992) طالبا من المتفوقين دراسيا في مرحلتي التعليم الإكمالي والثانوي.

وقد تم استخدام مقياس مركز الضبط الخاص بالمجال الدراسي والذي تكون من (19) فقرة.

وقد أسفرت النتائج على وجود فروق دالة إحصائيا بين الطلبة المتفوقين دراسيا والطلبة المتأخرين دراسيا في مركز الضبط، وهذا لصالح الطلبة المتفوقين دراسيا الذين حصلوا على متوسط اعلى في فئة الضبط الداخلي في المجال الدراسي، بينما حصل الطلبة المتأخرين دراسيا على متوسط أقل في الضبط الخارجي وهذا يعني أن الطلبة المتأخرين دراسيا اكثر ميلا لفئة الضبط الخارجي اتجاه الأحداث الدراسية.

التعليق على الدراسات السابقة الخاصة بمتغير الحاجات الإرشادية:

من خلال الاطلاع على جملة من الدراسات السابقة يتضح أنها تؤكد على إشباع الحاجات لدى الأطفال المكفوفين خاصة الحاجات الإرشادية فإذا لم تشبع هذه الحاجات تولدت مشكلات سلوكية لديهم وتفاقمت . كما تناولت هذه الدراسات اهم الحاجات الإرشادية الأكثر شيوعا في مرحلة التعليم الابتدائي وحاجة الأطفال إلى برامج إرشادية في مجالات متعددة.

لقد تشابهت دراسة كوب وروزن بيرغ( ) في كل من أداة الدراسة ونتائجها والعينة التي طبقت عليها وإن اختلفت في الحجم. كما اتفقت دراسة بتول غالب وسمير مخيمر في أداة الدراسة ونتائجها واختلفت في حجم العينة .

وما يستنتج من الدراسات السابقة العربية والأجنبية، أن الأولى توصلت إلى نفس النتائج المتمثلة في وجود حاجات نفسية تربوية اجتماعية لدى التلاميذ بينما توصلت الدراسات الثانية إلى فاعلية البرنامج الإرشادي في تعديل سلوك التلاميذ .

– لقد اتفقت دراستنا مع معظم الدراسات المذكورة في العينة المتمثلة في تلاميذ المرحلة الابتدائية. كما تشابهت دراستنا مع دراسة بتول غالب الناهي وسمير مخيمر في أداة الدراسة المستعملة والمتمثلة في استبيانين: استبانة تحدد الحاجات الإرشادية للتلاميذ واستبانة موجهة للمعلمين.

ومنه يمكن القول أن دراستنا تعتبر مكملة للدراسات السابقة فيما يخص التعرف على الحاجات الإرشادية للأطفال المكفوفين.

التعليق على الدراسات السابقة الخاصة بمتغير التفوق الدراسي:

بعد اطلاعنا على ما تيسر من دراسات سابقة حول هذا المتغير الدراسي يمكن ملاحظة ما يلي :

– كل الدراسات السابقة تناولت احد متغيرات الموضوع وهو التفوق الدراسي مع ربطه بمتغيرات مختلفة، فقد تم ربطه بمركز الضبط مثلا.

– تناولت معظم الدراسات السابقة التي اشرنا إليها عينة من الطلبة، مثل دراسة بواسيف امال (2009)، ومحمد علي الخالي (1981)، وهذا ما يتفق مع عينة دراستنا المتمثلة أيضا في التلاميذ بالأخص فئة الأطفال المكفوفين، بالإضافة إلى أن غالبية هذه الدراسات انتهجت المنهج الوصفي، وهذا ما يتطابق مع منهج دراستنا .

أما فيما يخص أدوات الدراسة المستعملة فهناك بعض الدراسات اعتمدت على مقاييس، مثل وهذا ما يتوافق مع دراستنا الحالية فقد تم قياس التفوق الدراسي من خلال معدل السداسي الأول للتلاميذ.

الفصل الأول

الحاجات الإرشادية

تمهيد

1 – تعريف الحاجة

2 – تعريف الإرشاد

3 – الحاجات الإرشادية

3–1– مفهوم الحاجات الإرشادية

3–2– الخدمات الإرشادية للأطفال المكفوفين

خلاصة الفصل

تمهيد:

إن حاجات الإنسان كثيرة ومتنوعة بتنوع تكوينه النفسي والجسمي والاجتماعي، وقد تختلف الحاجات حسب المكان والزمان والظروف، فحاجات اليوم تختلف عن حاجات الأمس، والإنسان البسيط بالكاد يفكر في تلبية هذه الحاجات دون أن يفكر في ترتيبها وتصنيفها والتنظير لها ولكن العلماء تكفلوا بكل ذلك، كي يتمكنوا من التحكم في مفهوم الحاجة وسط المفاهيم النفسية الأخرى وفيما يلي بعض ما يتعلق بها.

1 – تعريف الحاجة :

1-1- لغة : جاء في لسان العرب أن الحاجة جاءت من حاجة يحوج حوجا أي احتاج وتعني ما يفتقر إليه الإنسان ويطلبه أو ما يكون ويعتبر ضروريا لازما . (ابن منظور، 2003، ص، 211).

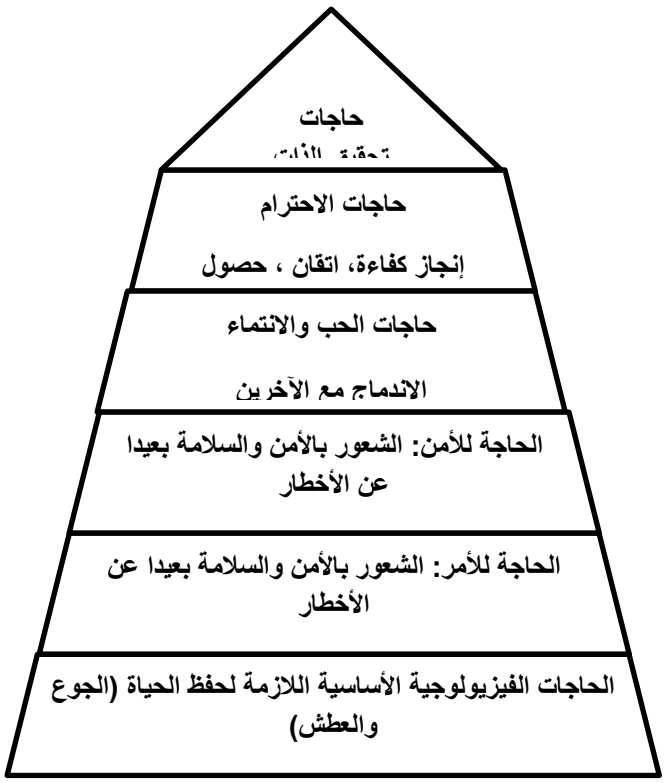
1-2 – إصطلاحا : يعرفها "موراي **Henry Murray** (1967)" أنها صيغة ملائمة، أو تكوين فرضي، يستند إلى قوة لا يعرف أساسها الفيسيولوجي والكيميائي في المخ، قوة تنظيم الإدراك والتفكير والتخيل، وتنظيم السلوك وتقويته وتوجيهه نحو أهداف معينة . (عقاقبة عبد الحميد، 2001، ص، 21) .

ويعرفها " أبو جادو (2000) " بأنها تلك القوة الداخلية التي تحرك السلوك وتوجهه لتحقيق غاية معينة، وتستثار هذه القوة المحركة بعوامل داخلية بالفرد نفسه أو من البيئة الخارجية المحيطة به. (أبو جادو، 2000، ص، 324).

1-3-نظرية الحاجة لأبرهام ماسلو:

يرى ماسلو في نظريته هاته أن الإنسان يسعى إلى الوصول إلى أقصى ما تمكنه منه قدراته أدت الملاحظات العلمية التي قام بها ماسلو إلى القول بوجود هرمية من الحاجات الإنسانية مرتبة ترتيبا تسلسليا ، ويرى أن الفرد يصبح راضيا عند أي إنسان ومكوناته الطبيعية له حاجات جسمية وأخرى نفسية ، وبأنه يجب على البيئة الاجتماعية تلبية تلك الحاجات وإرضاءها خاصة الجسمية منها من أجل تجنب الاعتلال .

وهناك خمسة أنماط من الحاجات الرئيسية حيث لابد من إشباع المستويات السفلى قبل أن يهتم الفرد بالمستوى التالي، وقد قام تصنيفه للحاجات الإنسانية في هرم متدرج أساسه الحاجات الفيزيولوجية الأساسية وحتمية الحاجة إلى تحقيق الذات، كما هو موضح بالشكل رقم(01):



الشكل رقم (01): هرم ماسلو للحاجات

2- تعريف الإرشاد :

2-1- لغة : ورد في لسان العرب لابن منظور الرشد والرشد والرشاد نقيض الغى رشد الإنسان بالفتح يرشد رشدا، بالضم، ورشد بالكسر ويرشد رشدا ورشادا فهو راشد ورشيد وهو نقيض الظلال، إذ أصاب وجه الأمر والطريق وفي الحديث عليكم بسنتي وسنة الخلفاء الراشدين من بعدي.

الراشد اسم فاعل من رشد يرشد رشدا، وأرشدته أنا ،ورشد أمره رشد فيه وأرشده الله وأرشده إلى الأمر ورشده هداه واسترشده طلب منه الرشد ويقال استرشد فلان لأمره إذا اهتدى له وأرشدته فلم يسترشد وراشد ومرشد ورشيد ورشد ورشاد أسماء.(صالح بن عبد الله أبو عبادة وآخرون، 2000، ص 22).

2 – 2 – اصطلاحا:

عرف "كليبارت" الإرشاد هو علاقة شخصية دينامية بين شخصين يشتركان في تحديد المشكلة ورسم الأهداف في جو يسوده التقبل والألفة والتقدير والاحترام الذي يتيح للمسترشد فرصة اتخاذ القرار المناسب لحل مشكلته

عرف "جاسبرز" Karl Jaspers الإرشاد أنه عمليه توجيه نمو الفرد بحيث تصل إمكاناته إلى أقصى درجة ممكنة وأخذه بعين الاعتبار معادلة حاجات الفرد وحاجات المجتمع، وذلك بهدف توجيه القوى البشرية وإعداد أبناء اليوم لتحمل مسؤولياتهم الاجتماعية في المستقبل. (نفس المرجع، 2000، ص 23 ،24).

2-3- نظريات الإرشاد :

2-3-1- نظرية التحليل النفسي لفرويد:

-يفترض فرويد مؤسس هذه النظرية أن الجهاز النفسي يتكون من الهو والأنا والأنا الأعلى .

- **الهو:** هو منبع الطاقة الحيوية ومستودع الغرائز والدوافع الفطرية التي تسعى إلى إشباعها .

- **الأنا الأعلى:** مستودع المثاليات والضمير والمعايير الاجتماعية والقيم الدينية ويعتبر بمثابة سلطة داخلية .

- **الأنا:** هو مركز الشعور والادراك الحسي الخارجي والداخلي والعمليات العقلية والمشرف على الحركة والإدارة والمتكفل بالدفاع عن الشخصية وتوافقها وجل الصراع بين الهو وبين مطالب الأنا وبين الواقع ويعمل في ضوء مبدأ الواقع من أجل تحقيق الذات والتوافق الاجتماعي.

- **الشعور:** حسب فرويد هي منطقة الوعي الكامل ،والاتصال بالعالم الخارجي .

- **اللاشعور:** يحتوي على كل ما هو كامن وليس متاحا ومن الصعب استدعاؤه أي ما هو مكبوت وهو يسعى للخروج من اللاشعور إلى الشعور في الأحلام وزلات اللسان .

- **الغريزة:** هي عبارة عن قوة تفرض وجودها وراء التوترات المتصلة في حاجات الكائن الحي .

-**الغريزة الجنسية:** لها أهمية في توجيه السلوك واضطرابها يؤدي إلى مشاكل نفسية . (حامد عبد السلام زهران، 2000، ص 125).

. تطبيقاتها في الإرشاد :

هناك بعض خطوات التحليل النفسي التي تدخل ضمن الخطوات العامة في عملية الإرشاد النفسي أهمها:

– العلاقة العلاجية بين العميل والمرشد التي يسودها التقبل والتفاعل الاجتماعي السليم ومنها التطهير والتفريغ الانفعالي للمواد المكبوتة.

-كذلك يشتركان في التعلم وبناء العادات تدريجيا وإعادة تعليم وتوجيه العميل.

خطوة هامة أيضا يهتم كل من التحليل النفسي والإرشاد النفسي بإعادة التوازن لأركان الشخصية وتكوين مفهوم موجب عن الذات وعلاج البيئة والوسط الاجتماعي وتحسين مفهوم الذات .(نفس المرجع ،2000 ، ص ، 129).

2-3-2- النظرية السلوكية:

– تقوم النظرية على مفاهيم ومسلمات ومبادئ وقوانين تتعلق بالسلوك وبعملية التعلم وفيما يلي أهم المفاهيم وأبرزها:

- ✓ **معظم السلوك الإنساني متعلم:** أي أن أي سلوك فهو متعلم سواءً كان سويا أو غير سوي ويتضمن ذلك أن السلوك المتعلم يمكن تعديله.
- ✓ **المثير والاستجابة:** كل سلوك استجابة لها مثير وإذا كانت العلاقة بينهما سوية كان السلوك سوي والعكس صحيح.
- ✓ **الشخصية:** هي التنظيمات السلوكية الثابتة نسبيا والتي تميز الفرد عن غيره.
- ✓ **الدافع:** تركز نظرية التعلم على الدافع وهو نوعان ثانوي مثل الخوف وأولي مثل الجنس والدافع الثانوي يكتسب من خلال التعلم وهو يقوم على الدوافع الأولية والفيسيولوجية.
- ✓ **التعزيز:** هو التقوية والتدعيم والتثبيت بالإثابة والسلوك يدعم ويثبت إذ تم تعزيزه.

✓ **الإطفاء:** هو خمود واختفاء السلوك المتعلم إذ لم يمارس ويعزز وإذ ارتبط شرطيا بالعقاب بدل الثواب.

✓ **العادة:** هي رابطة تكاد تكون وثيقة بين المثير والاستجابة والعادة معظمها مكتسب وليس موروث.

التعلم ومحو التعلم وعادة التعلم: فالتعلم هو تغير السلوك نتيجة للخبرة والممارسة.

3 – الحاجات الإرشادية

3-1- مفهوم الحاجات الإرشادية:

تعريف مامسر (1971) الحاجات الإرشادية :هي تلك الخدمات التي من شأنها توفير الجو الأفضل والمناخ الملائم لجعل الطالب يفهم نفسه بنفسه ولمساعدته على حل مشكلاته وإشباع حاجاته حتى يتمكن من التكيف مع مجتمعه وبيئته باعتبار أن نمو الفرد لا يقاس بمدى خلوه من المشاكل بقدر ما يقاس بمدى قدرته على التكيف. (مامسر، 1971، ص 285) .

تعريف العبيدي (1987): هي حاجة الفرد أن يعبر عن مشكلاته لشخص أخر يطمئن إليه ويثق به ويسترشد برأيه في التغلب على ما يصادفه من مشكلات ومعوقات. (العبيدي، 1987، ص 187).

3-2- الخدمات الإرشادية للأطفال المكفوفين:

تشمل البرامج التربوية منها ما يلي:

– **مهارات القراءة والكتابة:** تنمى هذه المهارة باستخدام طريقة البرايل **Braille** التي تقوم على تحويل الحروف الهجائية إلى نظام حسي ملموس.

– **مهارة إجراء العمليات بواسطة العداد الحسابي** : يتم تعلم مهارة إجراء العمليات بواسطة العداد الحسابي حيث يتعلم الكفيف أداء العمليات الحسابية كالجمع والطرح والضرب والقسمة للأعداد الصحيحة والكسور وكذلك حساب النسبة المئوية والجذر التربيعي.

– **مهارة الاستماع** : يتم ذلك من خلال اعتماد الكفيف على الكتب الناطقة والأشرطة المسجلة، ويمكن تنمية مهارة الاستماع بواسطة عرض مواد مسموعة في أوقات معينة على الكفيف بحيث يطلب منه فهم المادة المسموعة والتي تزيد كميتها تدريجيا، في فترات زمنية متدرجة.

- **مهارة في الحركة والتوجه:** تشمل جانبين أساسيين:

التوجه والتهيؤ :هي عملية استخدام الحواس لتمكين الشخص من تحديد نقطة ارتكازه أو إقامته وعلاقته بجميع الأشياء الأخرى في بيئته.

الحركة: هي قدرة واستعداد تمكن الشخص من التنقل في بيئته وتمثل في مهارات توجه الجانب العقلي في عملية التنقل بينما تمثل الحركة الجهد البدني المتمثل في الأداء السلوكي للفرد.

- **مهارة استعمال ما تبقى من القدرة البصرية:** ويتم ذلك بطرق متعددة مثل استخدام النظارة المبكرة أو استخدام الكتب المطبوعة بحروف كبيرة.

- مهارة الاتصال اللفظي ونمو المفاهيم: قد يتمكن الكفيف من إعطاء تعريف لغوي صحيح للكلمة لكنه لن يتمكن من تعيين الشيء الذي ترمز إليه تلك الكلمة لذلك من الضروري تنمية المفاهيم الأساسية لدى الطفل الكفيف والتي تتعلق بحياته العملية مثل: حساسية التعامل مع صدى الصوت، تنمية حاسة الشم، التعرف على أجزاء الجسم ووظائفها، التعرف على المهارات الأساسية في حياة الكفيف...

-مهارات التواصل غير الفظي مثل: تعبيرات الوجه كالرضى والغضب والبشاشة والحزن.(رقية السيد الطيب العباس، 2007، ص، 12، 13، 14).

خلاصة الفصل:

من خلال ما سبق يمكننا القول أن الإنسان يبقى في صراع بين الإشباع والحرمان لحاجاته، كما أن الإشباع لا يؤدي دائما إلى نتائج إيجابية أو إلى السرور، حيث أن الإشباع الذي يخرج عن نطاق الدين ومعايير المجتمع وقيمه يؤدي إلى نتائج وخيمة على الفرد والمجتمع معا ومن أمثلته : السرقة، المخدرات، الجرائم .....إلخ)

الفصل الثاني:

الأطفال المكفوفون

تمهيد:

1- أسباب الإعاقة البصرية.

2- العوامل المؤثرة في شخصية الطفل الكفيف.

3- الخصائص النفسية والتربوية للأطفال المكفوفون.

4- التقييم التربوي النفسي للأطفال المكفوفون.

5- البرامج التربوية للأطفال المكفوفون.

6- أهم الأدوات والوسائل المعينة التي يستخدمها الأطفال المكفوفون وضعاف البصر.

خلاصة الفصل

تمهيد :

لا شك أن حاسة البصر من أهم حواس الإنسان على الإطلاق، حيث أن الحرمان من حاسة البصر يفقد الطفل معظم خبراته اليومية المتعلقة بالصورة واللون والشكل، وبحرمه من تكوين الصورة الذهنية عن معظم الأشياء في البيئة، وكما هو معلوم فإن تكوين الصور الذهنية عن الأشياء وخزنها واستدعائها عند الحاجة تعتبر من أهم مقومات عملية التعلم، ولهذا نجد كتب ومناهج رياض الأطفال والصفوف الابتدائية الأولى تركز على الصورة بشكل أساسي، إن غالبية ما يتعلمه الإنسان من معرفة يأتي عن طريق حاسة البصر .والفرد الذي يعاني من مشاكل بصرية، تصبح فرصته المتاحة للتواصل مع البيئة والتعلم العرضي أقل بكثير من أقرانه المبصرين، ومع أن الفرد في هذه الحالة يعوض عن فقدان حاسة البصر بحاستي السمع واللمس، لكن التعويض لا يكفي ولا يكون بديلا تماما عن حاسة البصر، إن الحرمان من حاسة البصر في النهاية ، يحرم الفرد من معظم خبراته الحياتية المتعلقة باللون والشكل، ومن تكوين الصور الذهنية عن الأشياء، وبالتالي مشكلات في التعلم، وبالإضافة إلى ذلك فإن الحرمان من حاسة البصر أو ضعفها تحد من قدرة الفرد المصاب على الاستفادة من المادة المكتوبة من جهة، وتقلص قدرته على الانتقال والمشاركة والتفاعل في النشاطات المدرسية المختلفة من جهة أخرى.

1- أسباب الإعاقة البصرية :

تعود الإعاقة البصرية إلى عوامل عديدة ومختلفة، فمنها ما يولد به الطفل نتيجة لعوامل وراثية أو إصابة الأم أثناء الحمل، ومنها ما يحدث له بعد الميلاد نتيجة إصابته بمرض أو حادثة، وعلى هذا يمكن تصنيف أسباب الإعاقة البصرية إلى:

1- 1- الأسباب الوراثية : وترجع إلى عوامل جينية بيولوجية تنتقل من الوالدين أو أحدهما ومنها ضمور الشبكية وأخطاء الإبصار مثل قصر النظر وطوله أو الإعاقة البصرية البسيطة وعمى الألوان وغيرها.

1- 2 - الأسباب البيئية: وتتمثل في الأمراض المعدية، والأمراض غير المعدية، ومؤثرات ما قبل الولادة ومؤثرات أثناء الولادة وما بعد الولادة.

1- 3 - الأسباب التشريحية: وهي أسباب تعطل العين عن أداء وظيفتها وتنقسم إلى:

أسباب خارجية تتعلق بكرة العين، وتشمل عيوب الأجزاء المكونة للعين كالطبقة القرنية والشبكية، والعدسة، أسباب داخلية تتعلق بالعصب البصري وبالمراكز العصبية للدماغ. (رضا إبراهيم محمد الاشرم، 2008، ص 14-15).

2 – العوامل المؤثرة في شخصية الطفل الكفيف:

هناك عوامل مختلفة تؤثر في شخصية المعاقين بصريا، وعلى أساسها تتشكل خصائصهم الوجدانية والعقلية واللغوية، ومن بين هذه العوامل ما يلي:

2- 1- توقيت حدوث الإصابة: فالطفل الذي يصاب بالإعاقة البصرية قبل سن الخامسة لا يستطيع استرجاع الخبرات البصرية التي مر بها ويكاد يتساوى مع من ولد فاقدا للبصر، بعكس الفرد الذي فقد بصره بعد سن الخامسة.

2- 2- درجة الإعاقة البصرية: حيث لا يستوي الأعمى الذي لا يرى كلية، ومن لديه بقية من إبصار يمكنه الاعتماد معها على نفسه إلى حد ما، كما تحدد شدة الإصابة نوع التعليم الذي سيتلقاه الفرد عن طريق الحواس الأخرى.

2-3- موقف المعاق من العمى: فإذا كان متقبلا كانت نظرته للحياة متفائلة وإيجابية، وإذا كان رافضا لذلك فسيعاني من الصراعات النفسية والإحباط والشعور بالفشل والدونية.

2- 4- الاتجاهات الاجتماعية نحو المعاق بصريا: حيث تلعب الاتجاهات الاجتماعية والوالدية التي يتبناها المحيطون بالطفل المعاق بصريا دورا بالغا في التأثير على شخصيته وخصائصه، وتتراوح هذه الاتجاهات بين الرفض والإهمال والنبذ وعدم القبول، أو العطف المبالغ فيه والشفقة والحماية الزائدة وهذان الاتجاهان يؤثران سلبيا على شخصية الطفل المعاق بصريا كما الحال بالنسبة للطفل المبصر أما الإعتدالية والإيجابية والموضوعية في التعامل مع المعاقين بصريا بشكل واقعي يساعدهم على تنظيم شخصياتهم بما يحقق لها النضج النفسي والاستقلالية والشعور بالاكتفاء الذاتي والثقة بالنفس . وأهم المشكلات التي تواجه المعاقين بصريا مشكلتان أساسيتان هما:

1- أنه يجب أن يتعلم المهارات والأساليب التي يتمكن بمقتضاها من القيام بدوره في المجتمع كمواطن عادي منتج.

2- أنه يجب أن يكون على وعي باتجاهات الآخرين ومفاهيمهم الخاطئة عن العمى، وأن يتعلم كيف يتمكن من مسايرتها.

3 - الخصائص النفسية التربوية للأطفال المكفوفون:

للإعاقة البصرية تأثيرات متباينة على مظاهر النمو المختلفة، وتعتمد طبيعة هذه التأثيرات على عوامل عديدة من أهمها: العمر عند حدوث الإعاقة البصرية، شدة الإعاقة البصرية، نوع الإعاقات الأخرى المصاحبة للإعاقة البصرية وشدتها.

3-1- النمو المعرفي: يشير كيرك وجلوهر Gallagher & Kirk (1989) إلى أن الاعتقاد الذي كان سائدا في الأربعينيات والخمسينيات هو أن الإعاقة البصرية لا تؤثر على ذكاء الإنسان باستثناء كونها تحد من إمكانية استخدام بعض المفاهيم البصرية. وينوه كيرك وجلوفر إلى أن تفسير الذكاء وتطوره كان مستندا إلى افتراض مفاده أن العوامل الوراثية وليس البيئية هي التي تحدد القدرات العقلية العامة، وأن العوامل البيئية بالتالي لا تترك أثرا ملحوظا إلا إذا كانت تتضمن حرمانا هائلا وأن الإعاقة البصرية لا تشكل أحد أشكال ذلك الحرمان البيئي.

إلا أن هذا الاعتقاد لم يعد سائدا حاليا حيث أننا ندرك الآن أن الذكاء إنما هو نتاج جزئي للخبرات التراكمية في حياة الإنسان وبخاصة خبرات الطفولة المبكرة. وبناءً على ذلك فإن الإعاقة البصرية هي إعاقة رئيسية وحالة قد تعيق النمو المعرفي لأنها تحد من إمكانية تكامل وفهم الخبرات التي يمر بها الإنسان المبصر بصورة طبيعية عبر حاسة البصر.

ويؤكد يسلدايك وألجوزين Algozzine & YSSeldyke (1990) على ذلك، إذ يلاحظان أن الذكاء إنما هو قضية تطوير للمفاهيم، وأن مفاهيم عديدة من تلك التي يتعلمها الإنسان تكتسب كاملا عبر الوسائل البصرية . ولذلك فليس أمرا مدهشا أن يواجه الإنسان المعوق بصريا صعوبات في تعلم المفاهيم، كذلك فإن المعلومات البصرية تثير السلوك وتوجهه وتزود الفرد بمعلومات عامة تمكنه من تنظيم عالمه الخارجي . وبسبب الافتقار إلى المعلومات البصرية، فإن الإنسان المعوق بصريا يعتمد على حاسة السمع واللمس، وغيرهما، لتكوين المفاهيم. وهذه الحواس قد لا تزود الإنسان إلا بمعلومات جزئية. ولا يعني ذلك، بأي حال من الأحوال، أن الإنسان المعوق بصريا متأخر عقليا، ولكن المقصود هو أن أداء أفراد كثيرين، ممن يعانون من الإعاقة البصرية، يكون ضعيفا، على اختبارات الذكاء المقننة المعروفة. وليس من شك، في أن السبب في ذلك، هو طبيعة

اختبارات الذكاء نفسها، حيث أن هذه الاختبارات تتضمن اختبارات فقرات تتطلب الإجابة عنها، بشكل صحيح، معلومات بصرية يفتقر لها الإنسان المعوق بصريا.

3-2 - النمو اللغوي : قد يواجه الأفراد المعوقون بصريا صعوبات جمة، على صعيد التواصل مع الآخرين. فهم يستخدمون الكتب، ذات الأحرف المبكرة أو بريل، والمواد المسجلة، وغير ذلك للقراءة. كذلك فهم لا يكتسبون اللغة غير اللفظية، لأنهم لا يستطيعون رؤية المشاعر والأفكار، التي تعبر عنها الابتسامة أو النظرة الغاضبة، وما إلى ذلك. كذلك، فإن لطبيعة الخبرات، التي يمر بها الإنسان، أثرا على تطور اللغة، بجميع أشكالها، بما في ذلك الاستماع والتكلم والكتابة، وليس القراءة فقط .

والنمو اللغوي، شأنه في ذلك، شأن النمو الإنساني، عموما، تمتد جذوره في مرحلة الرضاعة المبكرة، ومظاهر النمو، جميعا، تؤثر وتتأثر ببعضها البعض عبر الخبرات التي تتوفر للطفل للتفاعل مع الناس والأشياء في البيئة. ولعل ذلك يفسر لجوء الأشخاص المعوقين بصريا إلى استخدام الكلمات المرتبطة بالإبصار مثل: أرى، أنظر وما إلى ذلك.

وخلص براون(1984) في كتابه المعروف، عن أثر الإعاقة البصرية، إلى أن ثمة أدلة محدودة على وجود فروق في النمو عن الأطفال المبصرين في مجال النمو اللغوي . والجانب الذي لايزال السؤال حوله دونما إجابة هو المعنى (بما في ذلك اللاواقعية اللفظية).

إن البحوث التي أجريت في السنوات القليلة الماضية تدعم بقوة حقيقة أن الأطفال المعوقين بصريا لديهم الذخيرة اللفظية ذاتها الموجودة لدى المبصرين إلا أن معاني ودلالات الكلمات بالنسبة للمعوقين بصريا ليست ثرية أو مفصلة كما هو الحال بالنسبة للمبصرين. وليس واضحا بعد ما إذا كان لهذه الفروق أية مضامين بالنسبة للقدرة على التفكير .

3-3- النمو الحركي: على النقيض من بعض الاعتقادات الشائعة حول أثر الإعاقة البصرية على النمو الحركي والنمو بوجه عام. تبين البحوث العلمية أن الإعاقة البصرية ليس لها أثر مباشر على مظاهر النمو الجسمي.

فالأشخاص المعوقون بصريا لا يختلفون عن الأشخاص المبصرين من حيث الحجم أو المظهر الجسمي. ومهارات التآزر العضلي والقوة الجسمية لا تتأثر سلبا أو إيجابا بالإعاقة البصرية(1982) على أن الأشخاص المعوقين بصريا يظهرون مظاهر جسمية نمطية كانت تسمى في الماضي أزمات العمى وتسمى حاليا الاستجابات الحركية النمطية . وهذه الاستجابات

تشمل هز الجسم والضغط على العين بأصابع اليد وشد الشعر وتحريك اليدين بطريقة غير هادفة والدوران في المكان نفسه والحملقة في مصدر الضوء. ومع أن الأطفال المعوقين بصريا تتطور لديهم الحركة التي تتطور لدى المبصرين وأن نموهم الجسمي يتطور تبعا لتسلسل المراحل النمائية الطبيعية، إلا أن عدم القدرة على الإبصار تحد من الدافعية للوصول إلى الأشياء والبحث عنها ربما لأنهم لا يعرفون أنها موجودة . فالطفل المعوق بصريا يبدأ بالوصول إلى الأشياء فقط بعد أن يصبح بمقدوره تحديد مصادر الأصوات والوصول إليها . ونتيجة لذلك فلا غرابة في أن يكون نمو الطفل المعوق بصريا من حيث معدل سرعته بطيئا . والتنقل الآمن والفعال والمستقل يتطلب أولا تطور الإدراك بأجزاء الجسم وفهم الاتجاهات والوضع في الفراغ والمهارات اللازمة للجلوس والوقوف ومن ثم المشي.

3-4- التحصيل الأكاديمي: تؤكد نيولاند (1986) Newland أن العمليات التعلمية الرئيسية لدى الأطفال المكفوفين لا تختلف عن تلك التي يستخدمها الأطفال المبصرون باستثناء بعض المشكلات الخاصة المتعلقة ببعض أشكال معالجة المعلومات. أما تأثير الإعاقة البصرية على الأداء الأكاديمي فهو يعتمد أساسا على شدة الإعاقة البصرية والعمر عند الإصابة.

ويرى يسلدايك وألجوزين(1990) Algozzine & YSSeldyke أن الإعاقة البصرية القابلة للمعالجة بالعدسات الطبية ليس لها تأثير كبير على الأداء الأكاديمي إذا أتخذت التدابير الصفية اللازمة مثل الإضاءة الخاصة ومكان جلوس الطفل في الصف . أما الأطفال الذين يعانون من إعاقة بصرية وغير ذلك من الأدوات.

وأخيرا فإن المكفوفين يحتاجون في العادة إلى استخدام بريل وهؤلاء الأطفال هم الذين يواجهون مشكلات أكاديمية جمة.

3-5- النمو الاجتماعي - الانفعالي : تؤثر الإعاقة البصرية بشكل غير مباشر على بعض مظاهر النمو الاجتماعي والانفعالي فاتجاهات الآباء والرفاق والمعلمين والآخرين لها تأثيرات مهمة على الشخص المعوق بصريا، حيث أنها قد تشكل اتجاهاته نحو نفسه ومفهومه لذاته واتجاهاته نحو الآخرين أيضا . والأطفال المكفوفون الذين يواجهون بالرفض أو يتم استثناؤهم من الأنشطة أو يمنعهم افتقارهم إلى مهارات التعرف والتنقل من التفاعل مع الآخرين قد يخفقون في بناء الثقة بالذات، كذلك قد يتجنب الآخرون التفاعل مع الطفل المعوق بصريا بسبب الاستجابات النمطية التي أشرنا إليها سابقا . والأهم من ذلك أن مجرد كون الطفل مكفوفا قد يقود الآخرين إلى تجنبه لأنهم لا يعرفون كيف يتفاعلون معه.

وقد تعوق ردود الفعل هذه قدرة الطفل المعوق بصريا على تطوير الأنماط السلوكية الاجتماعية المناسبة وبالتالي قد تؤدي إلى صعوبات اجتماعية انفعالية. فقد تتطور أنماط من الاعتمادية والسلبية وهو ما يعرف باسم العجز المتعلم. على أي حال، ليس هناك أية خصائص اجتماعية أو انفعالية خاصة تميز الأطفال المعوقين بصريا عن الأطفال المبصرين . فثمة فروق فردية هائلة بين الأطفال المعوقين بصريا. وبوجه عام، تهتم البرامج التربوية الخاصة التي تعنى بهذه الفئة من الأطفال بتدريبهم لاكتساب المهارات الاجتماعية المناسبة.

وقد لاحظ وارن (1984) أن الدراسات المتعلقة بمفهوم الذات لدى الأشخاص المكفوفين أخفقت في التوصل إلى نتائج متسقة ومتشابهة. ففي حين وجدت بعض الدراسات أن مفهوم الذات لدى المكفوفين ضعيف فشلت دراسات أخرى في التوصل إلى تلك النتيجة. على أن هذا الكاتب راجع الأدبيات المتصلة بمفهوم الذات لدى المكفوفين وخرج باستنتاج مفاده عدم وجود فروق عامة ذات أهمية بين المكفوفين والمبصرين من هذه الناحية.

أما الدراسات التي أجريت حول مستوى القلق لدى المكفوفين فقد أشارت عموما، إلى أن المكفوفين لديهم مستويات أعلى منه مقارنة بالمبصرين وبخاصة لدى الإناث في مرحلة المراهقة. وقد وجد أن العامل الحاسم في هذا الشأن ليس فقدان البصر بحد ذاته وإنما المعنى الشخصي للفقدان البصري بالنسبة للفرد.

وبالنسبة للتوافق الانفعالي بينت عدة دراسات أن لدى المكفوفين سوء توافق انفعالي أكثر من المبصرين وأنهم أكثر عرضة للمشكلات الانفعالية من المبصرين. وتشير دراسات إلى أن المعوقين بصريا الملتحقين بمؤسسات خاصة يواجهون مشكلات انفعالية أكثر من تلك التي يواجهها الملتحقون بالمدارس العادية وأن الذين لديهم إعاقة بصرية جزئية لديهم مشكلات انفعالية أكثر من المكفوفين كليا.

ومن ناحية أخرى، فمن المعروف أن الأطفال المكفوفين قد يظهرون استجابات نمطية مختلفة (مثل تحريك الذراعين دون هدف، هز الجسم إلى الأمام وإلى الوراء، الضغط بقبضة اليد على العينين وغير ذلك)، ويعتقد أن مثل هذه الاستجابات تحدث بسبب افتقار المكفوف إلى الإثارة البيئية الكافية حيث أنه يستخدمها كطريقة لخفض مستوى التوتر الذي يتعرض له. وهنا تجدر الإشارة إلى أن بعض الكتب العربية تطلق على هذا النوع من الاستجابات اسم (لزمات العمى) أو (العميانيات) وتلك مصطلحات غير مناسبة حيث أن الاستجابات النمطية لا تحدث لدى الأطفال المكفوفين فقط ولكنها تحدث لدى الأطفال المبصرين الذين حرموا عاطفيا بشكل أو بآخر.

ومن الناحية الاجتماعية، فالمكفوفون لا ينتمون لمجموعات خاصة بهم (كما هو الحال بالنسبة للصم مثلا) وباستثناء كونهم عرضة للعزلة الاجتماعية أكثر من غيرهم أحيانا لا لشيء سوى لأنهم مكفوفون. أحيانا أخرى، بسبب بعض الاستجابات النمطية التي قد تصدر عنهم، فليس هناك أية خصائص اجتماعية أو انفعالية فريدة تميز المكفوفين عن المبصرين . وتأثير فقدان البصر على إدراك الإنسان لذاته إنما هو تأثير مؤقت ويمكن الحد منه من خلال طريقة تعامل الآخرين مع المكفوفين. ولذلك فإن الافتقار إلى الثقة بالذات والتكيف لدى المكفوفين، يعزى لعدم كفاية تفاعلهم مع المبصرين واتجاهات المبصرين نحوهم.

إن الاتجاهات نحو المكفوفين تميل إلى السلبية عموما وتنصب الاهتمامات على ما يعجز الإنسان عن عمله لا على ما يستطيع عمله. وكما تقول شول (1986) Scholl فإن التعايش مع الاتجاهات السلبية كثيرا ما يشكل تحديا أكبر من ذاك الذي يمثله التعايش مع الإعاقة ذاتها. كذلك فإن ردود فعل كل من الوالدين والمؤسسات الخاصة والرفاق وغيرهم غالبا ما تنطوي على افتراضات نمطية تصور الإنسان المكفوف على أنه إنسان يعتمد على غيره ويحتاج إلى الشفقة. علاوة على ذلك، فثمة اعتقادات خاطئة لابد من بذل الجهود الكافية للتخلص منها.

وتتأثر حاجات وخصائص الكفيف بعوامل كثيرة، خاصة:

- العمر عند الإصابة:

العمر عند الإصابة يحدد وجود أو عدم وجود التخيل البصري للأشياء. فالشخص الذي يفقد بصره قبل الخامسة من عمره لا يستطيع استرجاع الخبرات البصرية التي مر بها، تبقى لدى من فقد بصره في وقت لاحق من حياته بعض التخيل الذي يمكن استخدامه في عملية التعلم.

وتختلف المشكلات الاجتماعية والنفسية التي يواجهها الأشخاص الذين ولدوا مكفوفين عن تلك التي يواجهها الذين فقدوا بصرهم في مراحل عمرية أخرى. ويحتاج المعلم إلى التمييز بين هذه المشكلات لأنها تتطلب خدمات وبرامج تدريب مختلفة.

- شخصية الكفيف :

تعتبر الخصائص الشخصية للمكفوف من أهم العوامل التي تحدد مدى نجاح أو فشل الشخص في التكيف مع العمى.

- شدة الإصابة:

إذا كان لدى الطالب عمى كلي فهو يحتاج إلى التعليم عن طريق استخدام الحواس الأخرى ويحتاج إلى التعليم عن طريق العمل واستخدام النماذج المتنوعة والخبرات المختلفة.

- موقف الكفيف من العمى:

يجب أن لا ينظر إلى العمى وكأنه الخاصية الوحيدة للفرد ولهذا يجب استغلال كل ما لدى الطالب من قدرات أخرى تساعده على الاستمرارية والنجاح. (جمال محمد الخطيب . منى صبحي الحديدي، 2009 ،ص، 177 - 186).

4 - التقييم التربوي النفسي للأطفال المكفوفون:

ينطوي تقييم القدرات التربوية –النفسية على تحديات كبيرة. والسبب الرئيسي وراء ذلك هو أن الاختبارات الرسمية المتوفرة تم تطويرها على مجموعات من المبصرين وخبرات الأفراد المعوقين بصريا تختلف جوهريا عن خبرات تلك المجموعات. يضاف إلى ذلك حرمان الشخص المعوق بصريا من المواد والوسائل التعليمية المناسبة وحرمانه من الفرص اللازمة لاكتساب المهارات والمعارف بسبب حماية الأهل الزائدة له حرصا على سلامته وتخوفا من تعرضه للأذى.

ولما كانت الاختبارات التقليدية غير ملائمة بدون إجراء بعض التعديلات عليها فلا بد من ذكر أهم تلك التعديلات وهي:

1- تقديم تعليمات وتوضيحات لفظية إضافية . 2- توجيه الكفيف جسديا لتفحص المواد من خلال لمسها. 3- تحويل فقرات الاختبارات إلى شكل لمسي أو سمعي.

إضافة إلى الاختبارات هناك حاجة إلى استخدام أدوات أخرى مثل الملاحظة المباشرة والمقابلات والاستبانات وقوائم التقدير . ويشكل تقييم القدرات التربوية – النفسية القاعدة التي تنبثق عنها العملية التعليمية، فبدون معرفة مواطن الضعف ومواطن القوة لدى الطفل المعوق بصريا لن يكون التعليم فعالا لأن المعلم لن يكون قادرا في هذه الحالة على معرفة ماذا يعلم.

أما التقييم الموضوعي فهو ينطوي على العديد من الفوائد منها تقديم تغذية راجعة عن فاعلية البرامج التربوية وتفعيل أساليب التعليم من خلال توفير المعلومات اللازمة لاتخاذ القرارات المناسبة فيما يتصل بالتعديلات اللازمة.

الأدوات التقليدية (مثل اختبار ستانفورد بينيه، والاختبار اللفظي في مقياس وكسلر لذكاء الأطفال وغير ذلك). وما ينبغي التنويه إليه هنا هو أن أخطارا حقيقية قد تترتب عن مثل هذه الممارسة . ومن أهم تلك المخاطر الخروج باستنتاجات وتفسيرات غير دقيقة وبالتالي اتخاذ قرارات غير حكيمة. (جمال محمد الخطيب، منى صبحي الحديدي، 2009، ص 176-177).

5 - البرامج التربوية للأطفال المكفوفون:

يقصد بالبرامج التربوية للمعوقين بصريا، طرق تنظيم تعليم وتربية المعاقين بصريا. ويمكن أن نميز في هذا المجال أكثر من طريقة من طرائق تنظيم البرامج التربوية، منها:

3- دمج المعوقين بصريا في صفوف خاصة ملحقة بالمدرسة العادية.

4- دمج المعوقين بصريا في الصفوف العادية في المدرسة العادية.

1- مراكز الإقامة الكاملة مراكز التربية الخاصة للمعوقين بصريا: تعتبر من أقدم البرامج التربوية للمعاقين بصريا ويميل الاتجاه التربوي الحديث إلى دمج المعاقين بصريا في الصفوف الخاصة الملحقة بالمدرسة العادية أو في الصفوف العادية في المدرسة العادية. ومهما كان شكل تنظيم البرامج التربوية للمعوقين بصريا، ومبرراته، فلا بد أن تتضمن البرامج التربوية للمعاقين بصريا، تعليم وتدريب المعوقين بصريا على عدد من المهارات الأساسية في تعليمهم مثل مهارة الحركة ومهارة القراءة والكتابة بطريقة برايل ومهارة القراءة بطريقة الأوبتاكون ومهارة إجراء العمليات الحسابية بطريقة العداد الحسابي ومهارة الاستماع ومهارة استعمال ما تبقى من القدرة البصرية. (مصطفى نوري القمش، خليل عبد الرحمان المعايطة، 2007، ص، 125-126)

2- دمج المعوقين بصريا في صفوف عادية أو خاصة ملحقة بالمدرسة العادية: يتم دمج الأطفال المعوقين بصريا في المدراس العادية عن طريق استخدام ثلاثة برامج تستخدم في البرامج العادية، وعن طريقها ننقل خدمات التربية الخاصة إلى الأطفال المعوقين بصريا في المدراس العادية، وهذه البرامج الثلاثة هي:

5-1- برنامج غرفة المصادر: يتم اختيارها في المدرسة العادية, وهي غرفة ذات مستلزمات مكانية وتجهيزية وبشرية. فمن حيث المكان، لابد من اختيار مدرسة تقع في حي متوسط ؛ لأن الأطفال المعوقين بصرياً سيسجلون في هذه المدرسة، فهم لن يسجلوا في المدراس المجاورة لمنازلهم، ولكن سيسجلون في مدرسة يوجد بها غرفة مصادر، وعلى هذا الأساس فلا بد أن يكون موقع المدرسة المقترحة متوسطا .

كما ينبغي أن نختار هذه الغرفة في مكان مناسب داخل المدرسة، وتكون في مكان متوسط حتى يستطيع الأطفال المعوقون بصرياً أن ينتقلوا منها إلى الفصول العادية بيسر وسهولة، وتكون غرفة المصادر ذات تهوية وإنارة جيدة وذات حجم مناسب، ونفترض أن فصلاً من الفصول العادية يصلح أن يكون غرفة مصادر.

وتتوفر في هذه الغرفة المستلزمات التي تخص المعوقين بصرياً من معينات بصرية ولمسية وتكنولوجية وغيرها من المعينات التي يحتاجها الطفل المعوق بصرياً فهو يحتاج إلى آلة كاتبة ومسطرة وقلم كما يحتاج لبعض الكتيبات وغيرها من المستلزمات التجهيزية الأخرى.

فيما يتعلق بالمتطلبات البشرية؛ تحتاج هذه الغرفة إلى معلم أو أكثر من معلم متخصص في التربية الخاصة مجال الإعاقة البصرية.

ولغرفة المصادر إيجابيات كما أن لها سلبيات، ولعل من أبرز إيجابياتها:

أنها توفر للطفل المعوق بصرياً بيئة أكاديمية اجتماعية مثالية، لأنها تتيح له الفرصة كي يدرس مع أطفال مبصرين، وفي نفس الوقت يحصل على خدمات التربية الخاصة الضرورية لتمكينه من الدراسة مع هؤلاء الأقران.

ومن مميزاتها أيضاً أن فيها معلماً بصفة مستديمة، يستطيع الطفل أن يرجع إليه في كل الأوقات التي يحتاجها، وكذلك هذه الغرفة موجودة في المدرسة، وبالتالي يستطيع الطفل أن يتردد عليها في الأوقات التي يراها مناسبة كل من معلم الفصل العادي، ومعلم التربية الخاصة.

– ومن أبرز سلبياتها:

أن الطفل ينتقل من الحي الذي يعيش فيه إلى حيث توجد المدرسة التي بها غرفة المصادر، ويترتب على هذا الانتقال أمور؛ منها:

انتظار الطفل للحافلة، والذهاب في الصباح والعودة ظهراً، بالإضافة إلى أن عدم ذهابه إلى نفس المدرسة التي يذهب إليها إخوته وأقرانه في الحي يجعله يشعر بشيء من البعد عن الزملاء والأقران الموجودين في الحي الذي يعيش فيه.

ومن سلبياتها أيضاً تجميع عدد من الأطفال المعوقين بصرياً في هذه الغرفة، فإذا كانت المدرسة صغيرة سيتجمع المكفوفون مع بعضهم وبالتالي لن يتفاعلوا اجتماعياً مع أقرانهم المبصرين.

5-2- برنامج المعلم المتجول:

وفيه يقوم المعلم بنفس الدور الذي يقوم به معلم غرفة المصادر، ولكن الاختلاف في الأسلوب فقط، ففي غرفة المصادر المعلم ثابت في مدرسة محددة والتلاميذ هم الذي ينقلون إلى هذه المدرسة، أما في برنامج المعلم المتجول فالتلاميذ متفرقون؛ لأنهم يسجلون في المدراس التي تقع بقرب منازلهم والمعلم هو الذي ينتقل بين هذه المدراس، فالفرق فقط في الأسلوب أما الفكرة والمهمة فواحدة في الحالتين.

وهنا الطفل يسجل في المدرسة المجاورة لمنزله، وتقوم إدارة هذه المدرسة بإخطار الجهة المعنية بالتعليم الخاص أن لديها طفلاً معوقاً بصرياً، ويحتاج إلى معلم متجول يمر عليه في المدرسة ثم يأتي إليه المعلم المتجول مرتين أو ثلاث مرات في الأسبوع حسب الاحتياج.

5-3- برنامج المعلم المستشار:

يختلف دور المعلم المستشار إلى حد ما عن دور المعلم المتجول من حيث أن دور المعلم هنا استشاري أكثر إلى جانب دوره التعليمي، والمعلم هنا أيضاً يتنقل ويتجول، ونظراً للتشابه الكبير بين دور كل من المعلم المتجول، والمعلم المستشار فقد عملت الباحثتان (سبانجين) و(تايلر) Taylor (1986) إلى تباين الفرق بين هذين المعلمين في نقاط ثلاث هي:

1- العبء التدريسي الذي يقوم به كل منهما، حيث يبلغ معدل العبء التدريسي للمعلم المتجول (15) تلميذاً، في حين يبلغ العبء التدريسي للمعلم المستشار (35) تلميذاً.

2- المسافات التي يقطعها كل منهما، فالمعلم المتجول يقطع حوالي (1500) كلم في الشهر، في حين يقطع المعلم المستشار حوالي (2200) كلم في الشهر.

3- طبيعة الدور الذي يقوم به كل منهما، فالمعلم المتجول يتعامل مباشرة مع التلاميذ، ويمارس عملية التدريس، في حين أن المعلم المستشار يعمل إلى تقديم المشورة والنصح لمعلمي الفصول العادية، في كيفية التعامل مع التلاميذ، وبالتالي فدوره استشاري أكثر منه تعليمي.

وبالنسبة للإيجابيات والسلبيات في البرنامجين متقاربة، ومن أهم الإيجابيات في برنامج المعلم المتجول، وبرنامج المعلم المستشار:

1 - أن الطفل يدرس مع إخوته وزملائه في الحي، ويذهب ويعود مع إخوته.

2- أن الطفل باق في نفس المدرسة والمعلم هو الذي يذهب ويأتي .

3 - أن الطفل يبقى مدة أطول في الفصل العادي من تلك التي يقضيها طفل برنامج غرفة المصادر.

ومن أبرز السلبيات أن المعلم المتجول وكذلك المعلم المستشار يقضيان وقتاً طويلاً في التنقل بين المدراس لعله أطول من ذلك الوقت الذي يقضيانه في التعليم، وهذه التنقلات من مكان إلى مكان ربما يكون لها بعض السلبيات بمعنى أن المعلم قد لا يفي بالاحتياجات الأساسية للأطفال المعوقين بصريا .

وليس من الضروري أن نفضل برنامجاً على آخر، فيمكن أن نستخدم هذه البرامج بشكل تكاملي، يمكن أن نبدأ بغرفة المصادر مثلاً في مرحلة رياض الأطفال والفصول الأولى من المرحلة الابتدائية، وفي المراحل العليا من المرحلة الابتدائية، رابع وخامس وسادس، يمكن أن نستخدم برنامج المعلم المتجول، وفي المرحلة المتوسطة والثانوية يمكن أن نستخدم برنامج المعلم المستشار، لأن الطفل في البداية يحتاج إلى خدمات جيدة في مجال التربية الخاصة، ويحتاج إلى أن يكتسب مهارات أساسية، فوجود معلم مستديم معه هو الأفضل، بعد ذلك يستغني عن المعونة المستديمة ويحتاج إلى عون بسيط، فيقوم بهذا الغرض المعلم المتجول ثم المعلم المستشار.

الدور الذي يقوم به معلم التربية الخاصة في مجال الإعاقة البصرية في المدرسة العادية هو:

1- القيام بعمليات التقويم والتشخيص البصري للمعوقين بصرياً.

2- تدريس الأطفال المعوقين بصرياً لمهارات الأكاديمية الخاصة التي لا يستطيع معلم الفصل العادي القيام بها، ونقصد بها برايل والعدادات الرياضية والضرب على الآلة الكاتبة، وغيرها من القضايا التي تخص الأطفال المعوقين بصرياً، ولا يستطيع معلم الفصل العادي القيام .

3 - مساعدة الأطفال المعوقين بصرياً في التغلب على المشكلات الناجمة عن العوق البصري.

4 - تعريف الأطفال المعوقين بصرياً بالمعينات البصرية واللمسية والسمعية والتقنية.

5- مساعدة الأطفال المعوقين بصرياً على اكتساب المهارات التواصلية والمهارات الاجتماعية التي تمكنهم بإذن الله من النجاح في حياتهم المستقبلية.

6 -تسهيل مهمة الأطفال المعوقين بصرياً في عملية المشاركة في الأنشطة الصفية واللاصفية.

7 – تمثيل الأطفال المعوقين بصرياً في الاجتماعات المدرسية، والتأكيد على احتياجاتهم الأساسية والدفاع عن حقوقهم وقضاياهم الضرورية.

ومن أهم العوامل التي يمكن أن تسهم في إنجاح عملية الدمج التربوي وهناك العديد من الدراسات التي أجريت بهذا الخصوص، ولعل من أهمها تلك الدراسة التي قام بإجرائها (بيشوب) (1986)، وأرادت من خلالها أن تستطلع آراء معلمي المعوقين بصرياً أنفسهم، ومن خلال هذه الدراسة استطاعت أن تحدد (70) عاملاً يمكن أن تسهم في إنجاح عملية الدمج التربوي في المدارس العادية .

ويتم ذكر العوامل العشرة الأولى فقط تلك التي حظيت بالاهتمام على سواها، فالباحثة تقول إنها وجدت العوامل المهمة على النحو التالي، وهي مرتبة على حسب التالي:

1 – مرونة وتقبل معلم الفصل العادي للتلميذ المعوق بصريا.

2 – تقبل تلاميذ الفصل العادي للتلميذ المعوق بصرياً وتفاعلهم معه.

3 – المهارات الاجتماعية لدى التلميذ المعوق بصرياً، فمتى ما كان لديه مهارات اجتماعية فهي تساعده على الاندماج.

4 –التحصيل الأكاديمي لدى التلاميذ المعوقين بصرياً، وإذا كان المعوق من التلاميذ المتميزين فإنه يكسب مودة زملائه دون شك.

5– النظرة الإيجابية لدى التلميذ المعوق بصرياً نحو مفهوم ذاته.

6– استقلالية واعتماد التلميذ المعوق بصرياً على نفسه.

7– الاتجاهات الإيجابية للأسرة وتقبلها لطفلها المعوق بصريا.

8– الدافعية العامة لدى التلميذ المعوق بصرياً.

9– توفر المستلزمات البشرية المساندة للتلميذ المعوق بصرياً.

10– توفر المستلزمات التجهيزية الخاصة بالتلميذ المعوق بصريا.

هناك دراسة أخرى للباحث (توماس) أراد أن يحدد فيها أهم المتغيرات المستقلة، ويتعرف على تأثيرها على بعض المتغيرات التابعة، كما أن هناك دراستين، إحداهما لـ(هيل) سنة (1990)

والأخرى لـ (إيرن) (1991) حول أهم العوامل التي تسهم في إنجاح عملية دمج الأطفال المعوقين بصرياً في مرحلة ما قبل المدرسة .

6 – أهم الأدوات والوسائل المعينة التي يستخدمها الأطفال المكفوفين وضعاف البصر :

6-1- المعداد الحسابي : ويستخدم هذا المعداد من أجل إجراء العمليات الحسابية للمكفوفين، وقد تطورت هذه الآلة لتساعد المعاقين بصريا على إجراء العمليات الحسابية كالجمع والطرح والضرب والقسمة للأعداد الصحيحة والكسور، وكذلك في حساب النسبة والجذر التربيعي . ويتكون المعداد الحسابي وهو مستطيل من 13 عمودا متوازنا، في كل منها خمس خرزات، تتحرك بسهولة إلى الأعلى والأسفل، كما يقسم أفقيا إلى جزئين الجزء العلوي وفيه خرزة واحدة في كل عمود، والجزء السفلي وفيه أربع خرزات في كل عمود أيضا. كما توجد أسفل كل جزء بارزة تعمل كفواصل في قراءة الأرقام الحسابية وقد تم حديثا تطوير وسيلة إلكترونية حديثة لإجراء العمليات الحسابية تعتمد على إصدار الأصوات بالإضافة إلى إظهار النتائج بشكل بصري خاصة للأفراد الذين يعانون من إعاقة بصرية جزئية.

6-2- الأوبتاكون: وهو عبارة عن جهاز إلكتروني يعمل على تحويل المادة المكتوبة إلى كلمات وأحرف بارزة يستطيع أن يقرأها الكفيف بوضع إصبع إحدى يديه في مكان مخصص من الجهاز، أما يده الأخرى فيستخدمها في تمرير كاميرا الجهاز على المادة المكتوبة . ومهمة هذا الجهاز مساعدة الكفيف على قراءة المواد المطبوعة، والكتب والمجلات والجرائد، وذلك بواسطة تحويل الرموز المكتوبة إلى رموز محسوسة تحت إصبع السبابة بحيث يحس الكفيف شكل الحرف المقروء بواسطة الكاميرا، وفي الوقت نفسه يظهر الحرف المحسوس على شاشة صغيرة تسمح للمعلم بمراقبة ما يقرأ الكفيف ويقرأ الكفيف بهذه الطريقة، ما معدله من (11-5) كلمة في الدقيقة.

6-3- الدائرة التلفزيونية المغلقة: جهاز يصور ما هو مكتوب على ورقة الكتاب عن طريق كاميرا ملحقة بالجهاز نفسه، ويتم عرض المادة على شاشة التلفزيون ويقوم الطالب بتعديل العدسة ويكبر الطباعة بالدرجة المطلوبة.

6-4- فيرسابريل: وهو جهاز يحول الكلام المسجل على شريط إلى نقاط برايل النافرة.

6-5- كرزويل للقراءة: وهي تشبه آلة التصوير يوضع عليها الكتاب وتعمل كاميرا على تصوير ما هو مكتوب على الصفحة ويقوم الكمبيوتر بقراءته بصوت مسموع .

6-6- التلسكوب: يحتوي على عدسة مكبرة، يمكن أن يحمله الفرد أو يضعه على النظارة ويستخدم للرؤية على مسافات معينة.

6-7- المكبر: عدسة مكبرة لمساعدة ضعيفي البصر تساعدهم على القراءة وهي إما أن تكون مكبر يدوي أو مكبر يرتكز على حمالة. (مصطفى نوري القمش وآخرون، 2007، ص 131-133).

إن المتأمل في طبيعة معاملة المجتمعات الإنسانية للمكفوفين نرى أنها تقوم على افتراض أن المكفوفين مختلفون عن غيرهم من الناس، وأن الكفيف بحاجة إلى الشفقة لأنه عاجز ويعيش في عالم صغير ومظلم .. أو افتراض آخر أنه يملك قدرات حسية خارقة أو قدرات موسيقية خارقة. وما إلى ذلك من اعتقادات خاطئة ليست إلى حصيلة للمعلومات غير الصحيحة الناتجة عن عدم التعامل مع المكفوفين.

وإذا كنا نريد أن نهيئ الظروف الاجتماعية الملائمة للكفيف لتحقيق ذاته، والتمتع بالمسؤوليات والواجبات والحقوق التي يتمتع بها أقرانه المبصرون، فلا بديل عن مقاومة مثل هذه الاعتقادات الخاطئة. فالحاجز الأكبر الذي يعيق تفاعل الكفيف مع مجتمعه ليس كف البصر بحد ذاته، بل مواقف المبصرين نحوه لمالها من أثر بالغ في تكيفه النفسي، وفي مفهوم الذات لديه، وفي طبيعة ظروفه الحياتية.

إذن نؤكد أن المبصرين والمكفوفين يتشابهون أكثر بكثير مما يختلفون . والفرق بين الكفيف والمبصر هو أن الكفيف يتعامل مع ظروف الحياة اليومية بوسائل وطرق مختلفة بعض الشيء، ولكنها في النهاية تؤدي إلى النتيجة نفسها التي يحصل عليها المبصر، كما أن الإنسان مبصرا كان أو كفيفا بحاجة إلى مساعدة الآخرين، فلا أحد منا يستطيع أن يعيش حياته دونما يد تمتد لمساعدته بين الحين والآخر، ولكن الافتراض الخاطئ هو أن الكفيف يحتاج إلى مساعدة مبالغ فيها وحماية زائدة . وهنا مكمن الخطر، فالحماية الزائدة تحد من قدرة أي إنسان كفيفا كان ام مبصرا، كما أن المبصرين يجب أن لا ينصب اهتمامهم على الإعاقة نفسها فينظر إلى الشخص الكفيف من خلال كف البصر الذي لديه، وبالتالي إلغاء كل الخصائص الفردية الأخرى، وعليهم أن ينظروا إلى المكفوفين كأفراد كل منهم خصائصه وصفاته المميزة. لذا فإن ما يحتاجه الكفيف هو إتاحة الفرصة المناسبة للاستقلالية، وأن يكون جزءا فاعلا في مجتمعه، ولن يتحقق ذلك إلا إذا تزود المبصرين بالمعلومات الصحيحة عن المكفوفين وقدراتهم وحاجاتهم وعن الطرق الصحيحة في التعامل معهم.

خلاصة :

من خلال ما تقدم في هذا الفصل اتضح مدى أهمية حاسة البصر وما يترتب عنها من آثار سلبية إذا فقدت هذه الحاسة، لكن الأمر لا يتوقف عند هذا الحد وخاصة في هذا الوقت أين أصبحت الرعاية النفسية والتربوية متوفرة خاصة الاهتمام بالقدرات العقلية للمكفوفين وذلك لتعويض النقص الحاصل في حاسة البصر. ومن جهة أخرى التحدث عن سمات تميز شخصية الكفيف فيه جدل كثير حيث أن هناك من يرفض وضع المكفوفين في إطار خاص أو جدولتهم ضمن مقاييس معينة على اعتبار أنهم أناس عاديين ومنهم من يضعهم في إطار جد خاص للاهتمام بهم بالشكل الذي يحقق لهم أكثر توافقا نفسيا كان أو أكاديميا، إذ تعتبر هذه الأخيرة أحد العناصر التي ينادي بها الكثير من الأخصائيين وذلك للاستثمار في بقية الاستعدادات لدى الكفيف.

الفصل الثالث :

التفوق الدراسي

تمهيد

1 – تعريف التفوق الدراسي

2 – النظريات المفسرة للتفوق الدراسي

2-1- النظرية المرضية

2-2- نظرية التحليل النفسي

2-3- نظرية علم النفس الفردي

2-4- نظرية الدافعية للإنجاز

3 – العوامل المؤثرة للتفوق الدراسي

4 – خصائص المتفوقين دراسيا

5 – أساليب الكشف عن المتفوقين

6 – مشكلات المتفوقين دراسيا

7 – حاجات المتفوقين دراسيا

خلاصة الفصل

تمهيد:

يحتل موضوع التفوق الدراسي أهمية خاصة في علم النفس الاجتماعي وعلم النفس التربوي نظرا لأهميته، باعتبار أن المتفوقين هم صفوة الثروة البشرية بما يمتلكونه من قدرات خاصة وذكاء مرتفع، ولذلك فقد عنت الدول المتقدمة كل العناية والاهتمام الكامل بهذه الثروة من خلال رعايتهم جسميا ونفسيا واجتماعيا وتقديم حوافز مادية وعمل بعثات خارجية للمتفوقين وذلك للتشجيع على التفوق وتنميته والاستفادة من هذه القدرات من أجل المساهمة الفعالة في تطوير البيئة لخدمة المجتمع وتحقيق التقدم.

1- تعريف التفوق الدراسي:

تعددت تعاريف التفوق الدراسي نظرا لوجود الاختلاف في وجهات النظر بين الباحثين حول مفهومه، وإن كانت هذه الاختلافات طبيعية تبعا للإطار النظري الذي يتبناه كل باحث ومن هذه التعاريف :

يعرفه محمد سيد فهمي (**2001**) فيقول إن الطالب المتفوق دراسيا " هو الذي يتميز عن أقرانه ممن هم في مثل سنه ومستواه التعليمي الثقافي، لكونه يسبقهم في الدراسة والتحصيل والحصول على درجات أعلى في الامتحانات وتتراوح معاملات ذكائه على اختبارات الذكاء ما بين أكثر من 130 إلى 140 ".

ويؤكد هذا التعريف على الأداء التحصيلي المرتفع والذكاء بوصفهما محكين أساسيين للتفوق الدراسي.

أما يوسف محمد القاضي وآخرون (2002) فيعرف التفوق الدراسي " بأنه هو الامتياز بالتحصيل بحيث تؤهل الفرد مجموع درجاته لأن يكون أفضل من زملائه، حيث يتحقق الاستمرار في التحصيل، ويبدو هنا أن المحك للتفوق التحصيلي هو حصيلة أداء الفرد في الامتحانات " . ويركز هذا التعريف على العلامات المرتفعة المتحصل عليها في الامتحانات بشكل متواصل باعتبارها معيارا للتفوق الدراسي . (بن الزين نبيلة، 2005، ص 32).

ويرى كل من حسين قورة (1968) وشابلن (1971) وحسين الكامل (1973) " أن التفوق الدراسي هو الإنجاز التحصيلي للتلميذ في مادة دراسية، أو التفوق في مهارة أو مجموعة من المهارات، ويقدر بالدرجات طبقا للاختبارات المدرسية أو الاختبارات الموضوعية المقننة أو غيرها من وسائل التقويم ". (سعيد بوجلال، 2009، ص 88).

2- النظريات المفسرة للتفوق الدراسي:

توجد العديد من الدراسات والنظريات المفسرة للتفوق الدراسي نذكر منها :

2-1 النظرية المرضية: تقوم هذه النظرية على الربط بين التفوق بأشكاله المختلفة، وخاصة التفوق الابتكاري، ومن بين الجنون إلى الحد الذي تؤدي ببعض أتباع هذه النظرية إلى المطابقة بينهما، وقد شاعت هذه النظرية حتى أصبح من المشهور أن بين التفوق والجنون رباطا أو أن من الجنون فنون، ولا يوجد لهذا ما يبرره . ومن بقايا هذه النظرية في العصر الحديث نجد: لامبروزو ولانبفيلد وكرتشمر، الذين خلصوا بأن

المرض العقلي أكثر انتشارا بين العباقرة عن العاديين. (مدحت عبد الحميد عبد اللطيف، 1999، ص 109 – ص 110)

2-2 نظرية التحليل النفسي: ترجع هذه النظرية إلى فرويد الذي فسر ظاهرة التفوق والابتكار في ضوء ميكانيزم التسامي، أو الإعلاء أو التصعيد، الذي يعني به فرويد أن المتفوق يتسامى فوق طاقته الجنسية ويكتبها حتى يصل للتفوق، إنه تقبل الأنا للدفاع الغريزي. (بواليف، 2010، ص 81)

2-3 نظرية علم النفس الفردي: ترجع هذه النظرية إلى ألفرد أدلر A.Adler الذي فسر ظاهرة التفوق بصورة عامة في ضوء عقدة النقص، أو القصور التي تستوجب القيام بعملية تعويض يخلق عقدة تفوق، أو حافز التفوق . ويعتقد أدلر أن الحافز للتفوق من أقوى موجهات السلوك الاجتماعي، وأن ممارسة هذا الحافز أمر أساسي للنمو الفردي حيث أن الفرد يسعى للحصول على تقدير الآخرين وقبولهم من خلال إنجازاته، وعندما يتحقق ذلك اجتماعيا يكون الفرد مفيدا. (سعيد بوجلال، 2009 ،ص 94)

2-4 نظرية الدافعية للإنجاز: يرجع الفضل إلى هنري موراي في إدخال مفهوم الحاجة للإنجاز إلى التراث السيكولوجي منذ عام 1983، ويتركز تعريف موراي له على أنه " تحقيق الأشياء التي يراها الآخرون صعبة، والتغلب على العقبات وبلوغ معايير الامتياز، ومنافسة الآخرين، والتفوق عليهم. (مدحت عبد الحميد، 1990، ص112).

وقد ظهر أن الأشخاص الذين يحصلون على درجة مرتفعة في الحاجة إلى الإنجاز يحصلون على درجات مرتفعة في المدرسة بالمقارنة إلى من يتساوون معهم في القدرة على التعلم ولهم درجة منخفضة في الحاجة إلى الإنجاز. (أحمد محمد وعبد الفتاح محمد، 1999 ،ص 307-308).

3- العوامل المؤثرة في التفوق الدراسي:

هناك الكثير من العوامل التي يمكن أن تؤثر على التفوق الدراسي، فالبعض منها خاصة بالفرد نفسه، والبعض الآخر بالبيئة التي يعيش فيها وأهمها:

3-1 عوامل خاصة بالفرد:

3-1-أ- الذكاء: أثبتت العديد من الدراسات التي أجريت عن العلاقة بين الذكاء والتفوق الأكاديمي، أن هناك علاقة ارتباطية موجبة بين هاذين المتغيرين، وعلى ذلك يلعب الذكاء دورا مهما في عملية التفوق التحصيلي، بمعنى ضرورة توفير قدر مناسب من الذكاء لدى الأشخاص المرجو تفوقهم. (برشمال، 2017، ص 80).

3-1-ب- الدافعية: من الدراسات التي أجريت لمعالجة العلاقة بين الدافعية والتفوق الدراسي، ما قام به بركال 1979، بالإضافة إلى عشرات من الدراسات والأبحاث التي اضطلعت بمعالجة العلاقة بين الدافعية والتحصيل والتفوق الدراسي، واتفقت في مجملها على أن هناك ارتباطا إحصائيا وموجبا بين هذين المتغيرين . (عقاب أحلام، 2017، ص 46).

3-1-ج- مستوى الطموح: لا يمكن تصور متعلم يتفوق دون مستوى لائق من الطموح، وذلك لأن طموحه يلعب دورا في الدفع به نحو تحقيق المزيد من التحصيل والتفوق وهذا ما أثبتته كثير من الدراسات العربية والأجنبية، حيث أسفرت تلك الدراسات عن نتائج ارتباطية دالة وموجبة بين التحصيل ومستوى الطموح. (مدحت عبد الحميد، 1990، ص116)

3-1-د- الخبرة الشخصية: أثبتت العديد من الدراسات أن هناك علاقة بين الخبرة الشخصية، والتفوق الدراسي بمعنى تميز فئة المتفوقين بعامل الخبرة السابقة أو الرصيد الخبري. (مدحت عبد الحميد، 1990، ص 119)

3-2 عوامل خاصة بالبيئة:

تعد هذه العوامل دافعا قويا يساعد الطالب على التفوق في دراسته نظرا لما توفره من جو اجتماعي مناسب لذلك، ومن بين هذه العوامل نذكر:

3-2-1- اتجاه اجتماعي إيجابي يقدر التفوق في المجال الدراسي: تمثل " الاتجاهات الإيجابية نحو التعليم من الوالدين ومن قبل المجتمع عوامل تشجع الفرد للاندفاع في اتجاه هذا المجال". (يوسف محمد القاضي وآخرون، 2002، ص 337)

فكلما كانت للوالدين وللأساتذة وللمجتمع بصفة عامة نظرة إيجابية اتجاه التفوق الدراسي ويقيمون العلم ويقدرون المتفوق فيه، كلما كان ذلك حافزا للطالب لبذل الجهود اللازمة في هذا المجال.

3-2-2- ظروف أسرية مناسبة اجتماعيا واقتصاديا وثقافيا : تشكل هذه الظروف مناخا اجتماعيا مناسبا للطالب لبلوغ هدفه في التفوق الدراسي، فالمستوى الثقافي المرتفع للوالدين يشجع الأبناء في تحقيق طموحاتهم العلمية (التربوية)، أما المستوى الاجتماعي والاقتصادي المقبول للأسرة يمكن الأبناء من توفير المتطلبات الدراسية ويزيد من دافعيتهم اتجاهها، أما انخفاض المستوى الاقتصادي والاجتماعي للأسرة قد ينحو بالطالب إلى التفكير في طرق كسب القوت لنفسه ولأسرته.

واعتبارا لما سبق فإن المستوى الثقافي والاقتصادي للوالدين وحجم الأسرة والمعاملة الوالدية كلها تعتبر مؤشرات تضع بثقلها على مسار تفوق الطالب دراسيا ولكن بالرغم من أهمية توفير الجو الاجتماعي الآمن داخل الأسرة وتوفير الجانب المادي في مساعدة الطالب على التفوق الدراسي، إلا أن هناك الكثير من الطلبة يعانون من تدني المستوى الاجتماعي والاقتصادي لعائلاتهم، ومع ذلك يتفوقون في دراستهم .

3-2-3- عوامل مدرسية: تعد العوامل المدرسية كتوفر الكتاب المدرسي والوسائل التعليمية وتوفر المنهاج على مجموعة من المعايير والمتمثلة في " وضوح الأهداف وواقعيتها وإمكانية تحقيقها ثم سلامة المحتوى وحداثته وتلبية حاجات المتعلمين واهتماماتهم، إضافة إلى الدقة العلمية وحداثتها وتلبية متطلبات المجتمع ورغباته " . من الأمور التي تسهم في تفوق الطلبة دراسيا، ولعل أهم هذه الأمور هو التفاعل الحاصل بين المعلم والطالب داخل الحجرة الدراسية فكلما كانت العلاقة سليمة بينهما كلما زادت ثقة الطالب بمدرسه وزادت

دافعيته اتجاه الدراسة " وعموما تشكل المدرسة أهم العناصر العملية التعليمية من حيث أنها المكان الذي يتلقى فيه العلوم والمعارف، وأنه متى ما كانت المدرسة مكتملة الأركان جيدة العناصر فإنها تؤدي دورها بنجاح تام "

وخلاصة القول أن العوامل الخاصة بالفرد تشكل مناخا نفسيا مناسبا لاستغلال القدرات العقلية وتحمي الفرد من الصراعات التي تواجهه، والعوامل البيئية الاجتماعية والمدرسية تمثل مناخا اجتماعيا ملائما يحترم المتفوق دراسيا ويوليه الرعاية والتشجيع. (بن الزين، 2005، ص 35- 36).

4- خصائص المتفوقين دراسيا:

يتميز الطالب المتفوق بعدد من الصفات والخصائص من أهمها ما يلي:

4-1- الخصائص الجسمية: ظهرت بعض الاعتقادات الخاطئة حول الخصائص الجسمية للمتفوقين والتي خلصت في ضعف النمو الجسمي، ولكن الدراسات الحديثة حول خصائص المتفوقين الجسمية تشير عكس ذلك، فهم أكثر صحة وزنا وطولا وحيوية، وأقل عرضة للأمراض، ومن الدراسات التي أثبتت ذلك نجد دراسة كل من تيرمان 1920 ودراسة تيروان ووادن 1959 ودراسة جالجر 1976.

4-2- الخصائص الأكاديمية والفكرية: يعرف أن المتفوقين لديهم قدرة عقلية عامة تظهر على شكل أداء مرتفع على اختبارات الذكاء الفردية كاختبار ستانفورد بينيه واختبار وكسلر Wechsler test إذ يصل معامل ذكائهم إلى 130 فما فوق، مما يجعلهم متقدمين في الجوانب التربوية التعليمية وتلك التي تتعلق بالتحصيل الأكاديمي .

كما يتميز المتفوقون بقدراتهم الإبداعية المتمثلة بالتفكير المنتج من خلال إنفتاحهم على الخبرات الجديدة وقدرتهم العالية على التعامل معها. (البطانية، الجراح، 2007، ص 54، ص 55)

4-3- الخصائص العقلية: تعتبر الخصائص والصفات العقلية من أهم الخصائص التي تميز المتفوق عن غيره من العاديين، فهم أكثر ذكاء يفوق المتوسط قد يكون ذلك 130 أو 140 درجة فأكثر، كما أنهم قادرين على فهم السبب والنتيجة وإدراك الارتباطات والعلاقات بين الأشياء ويستطيعون تحمل الغموض والقدرة على الإدراك والفهم والاستيعاب، والتعمق في العلوم التجريبية، ولديهم اهتمامات عديدة في موضوعات علمية وغير علمية في آن واحد، ولديهم قدرة عالية على التركيز. (سيد سليمان، 2001، ص 67).

4-4-الخصائص الانفعالية والاجتماعية: يقال أن المتفوقين أكثر انطواء، وأقل مشاركة في الحياة الاجتماعية، ولكن بعض الدراسات تشير إلى خصائص مغايرة، فثبتت أن غالبية المتفوقين هم أكثر انفتاحا، وأكثر استقرارا من النواحي الانفعالية والاجتماعية، وأكثر التزام بالمهمات التي توكل إليهم، أكثر حساسية لمشاعر الآخرين، كما أنهم أكثر استمتاعا بالحياة ممن حولهم . (عقاب أحلام، 2017، ص 47- 48) .

5- أساليب الكشف عن المتفوقين:

نجد من اهم الوسائل والإجراءات التي يمكن أن تستخدم في الكشف والتعرف على المتفوقين فيما يلي:

أولا : الاختبارات والمقاييس: الاختبارات والمقاييس أدوات موضوعية مقننة تمتاز بدرجة عالية من الصدق والثبات ويمكن تصنيفها إلى جوانب رئيسية أهمها:

1- اختبارات الذكاء: تقيس اختبارات الذكاء قدرة الفرد العقلية بشكل عام أي تقيس قدرته على اكتساب الحقائق وتنظيمها واستخدامها.

2- مقياس الذكاء الفردي: أكثر شيوعا على المستوى العالمي مقياس (ستانفورد بينيه) اللفظي للذكاء مقياس وكسلر للذكاء.

3- مقياس الذكاء الجماعية: وأكثرها استخداما اختبار ريفن المعروف باسم اختبار المصفوفات المتتابعة.

أ- **الاختبارات التحصيلية:** وهي نوع من الاختبارات يحاول قياس ما حصل للأفراد فعلا بعد دراستهم لبرنامج معين.

ب- اختبارات الابتكار والتفكير الابتكاري: وهي الاختبارات التي تقيس التفكير الابتكاري، حيث تتطلب طلاقة ومرونة وأصالة في التفكير.

ج- الاختبارات الشخصية: وهي اختبارات تسعى إلى التعرف على السمات الشخصية للمتفوق بصورة شاملة والحصول على معلومات قيمة لتوجيهه في مجال النمو الانفعالي والاجتماعي.

ثانيا : أسلوب المقابلة: تعد المقابلة أداة مهمة يستخدمها المختصون في ميدان التربية والتعليم، وكذلك المهتمون في البحث عن الأفراد الذين يمتلكون طاقات عقلية، بغية تشخيصهم واكتشافهم، نظرا لأهمية هذا الأسلوب في عملية الاكتشاف فإن المختصين غالبا ما يميلون إلى التمييز بين نوعين من المقابلة : تلك التي تجرى بهدف التشخيص وتقييم الشخصية من حيث الجوانب العقلية والدافعية والاجتماعية، وكذلك الانفعالية، وتلك المقابلة التي تستخدم في مجال تصميم وتقديم البرامج العلمية ن والخدمات المناسبة في سبيل إنماء القدرات والإمكانات المختلفة التي يمتلكها المتفوقون. (عقاب أحلام، 2017، ص 51- 52).

6- مشكلات المتفوقين دراسيا:

يتصور البعض أن المتفوقين لا يواجهون مشكلات أو معوقات أو صعوبات، وأنهم قادرين على توجيه أنفسهم، وبالرغم من تفوقهم الملحوظ، قلما يجدون الحياة سهلة فهم يتعرضون لمشكلات لا يتعرض لها الأفراد العاديين في نموهم، ويمكن محورة ثلاث أنماط من المشكلات كما يلي:

أولا: مشكلات مصدرها المجتمع ومفاهيمه السائدة : ويظهر اتجاه المجتمع نحو الابتكارية والإبداع أحد أعمدة الموهبة في صورة اتجاه سلبي نحو الأفراد المبتكرين، وبالتالي نحو المتفوقين والفائقين، وعدم تشجيعهم على الابتكارية، وهذا الاتجاه من قبل المجتمع بشكل عام لا يثبط الابتكارية فحسب، وإنما يتسبب في صورة مختلفة من السلوك الذي يدل على ضعف تكيف صاحبه، وقد ينتقم بعضهم بالعنف والخروج على المجتمع. هذا المجتمع نفسه الذي يضع مجموعة من التوقعات وربما التقاليد أو الأفكار اللاعقلانية للفرد، غالبا ما تقيد قدراته الابتكارية أو الإبداعية.

ثانيا : مشكلات مصدرها الأسرة: من بين المشكلات البارزة التي تؤثر على المتفوق في محيط الأسرة، مشكلة غياب الوعي والفهم لدى الوالدين بظاهرة التفوق والموهبة، ومن ثم صعوبة فهم المتفوق وصعوبة تقدير ميوله واحتياجاته، بالإضافة إلى ممارستهم لأسباب تربوية مع المتفوق بدءا من التحكم والتسلط والتشدد وإثارة الآلام النفسية واحيانا الإهمال التام، وقد يضغط الوالدان على الفرد المتفوق للإسراع بنموه العقلي أو قدراته الفنية أو الأكاديمية أو غيرها، وهناك بعض الأسر تعاني من تدني المستوى الاقتصادي مما يقلل من قدرتها على مساعدة المتفوق وتوفير احتياجاته مما يؤثر من جهة أخرى على صحته النفسية.

ثالثا: مشكلات مصدرها المدرسة: هناك بعض المعلمين أصحاب اتجاهات تسلطية نحو المتفوق، ربما خوفا من أسئلته الصعبة أو مواجهته الفكرية المحرجة أحيانا، ولذلك فرغبة بعض المعلمين في أن يلتزم المتفوق بنمط التفكير المستخدم لديهم دون مراعاة رغبته في التفكير بطرق أخرى مغايرة ،تنعكس آثاره على تطور تفكيره وأساليب إبداعه.

رابعا: المشكلات الشخصية والانفعالية: في مقدمة المشكلات الشخصية التي قد تعوق مسيرة المتفوق عدم التناسب بين مستويات النضج العقلي والنضج الانفعالي أو الجسماني لديه مما يزيد من شعوره بالقلق وعدم الرضا عن نفسه أحيانا، وهناك دلائل لدى بعض الدراسات إلا أنه كلما زاد العمر العقلي للمتفوق زاد ميله للوحدة، وبذلك تزيد الفجوة بينه وبين زملائه، فتتطور لديه العديد من المشكلات الاجتماعية مثل : الانعزال والانطواء . وقد تنشأ هذه المشكلات الانفعالية نتيجة شعور المتفوق بالغرور بسبب كثرة المدح والثناء، أو الشعور بالإحباط والملل، أو الشعور بالتميز والاختلاف . هذه الأسباب وغيرها ربما تكون أحيانا دافعا إلى الانحراف، وقد ثبت فعلا في دراسة لكثير من حالات الجنوح في المصحات النفسية أن قسما كبيرا من المحالين إليها ترتفع نسبة ذكاءهم فوق العادي. (بوجلال، 2009، ص 137-138).

7- حاجات المتفوقين دراسيا:

لا شك أن الإنجازات العظيمة ترجع إلى مجهودات المتفوقين وأن ما وصلت إليه الإنسانية من تطور في تاريخها الطويل يرجع إلى سلسلة متواصلة من اختراعات المتفوقين والموهوبين، وبتقدم الحياة وتطورها تتعقد أساليبها وتزداد مشكلاتها، وتختلف في نوعيتها يستدعي مستويات عقلية مرتفعة لحل مثل هذه المشكلات . فالمتفوقون ثروة بشرية هامة تمثل طاقات ينبغي رعايتها ومنحها افضل الفرص للنمو للاستفادة منها على احسن وجه، وبقدر ما يعنى المجتمع بهذه الثروة يستطيع أن يجني من ثمرات يحقق بها تقدمه ويسهم بها في الحضارة الإنسانية . على العكس من الاعتقاد الذي كان سائدا حول تربية الأطفال المتفوقين من انهم قادرون على تدبير أمورهم والوصول إلى اقصى طاقاتهم بدون برامج تربوية خاصة، فإنهم بحاجة إلى خدمات التربية الخاصة تماما كما يحتاجها أقرانهم من الأطفال المعوقين ولا تختلف أيضا الأهداف التربوية للتلاميذ المتفوقين عن مثيلتها للتلاميذ المعوقين ومتوسطي الذكاء، وهو الوصول إلى اقصى درجة

من النمو تسمح به قدراتهم وإمكاناتهم. ومن خلال توفير مناهج تلبي حاجات التلاميذ الموهوبين والمتفوقين، وأساليب تدريس تنسجم مع قدراتهم وتميزهم، وإجراءات وظروف بيئية تزودهم بخبرات يحتاجون إليها، فإن الأهداف الأساسية في مجال الموهبة والتفوق تتمثل فيما يلي:

1- تزويد التلاميذ المتفوقين ببناء معرفي في المجالات العلمية المختلفة تجعلهم يصلون إلى درجة الاتقاق في تلك المجالات.

2- تزويد التلاميذ المتفوقين بمهارات الحصول على المعرفة من خلال طرق حل المشكلات والإبداع واستخدام الأسلوب العلمي في الوصول إلى المعرفة.

من هنا فإن الحاجة التربوية للتلاميذ المتفوقين تتضمن توفير برامج تربوية تسمح لهم بالحصول على المعرفة في المجالات التي يتفوقون فيها، وكذلك الاستخدام الأمثل لتلك المعرفة وتطويرها بفعالية، ومن الجدير بالذكر انه لا يوجد تعاطف حتى من قبل التربويين لبرامج التلاميذ المتفوقين كما هو الحال مع برامج الأطفال المعوقين، والاهتمام ببرامجهم قد ارتبط تاريخيا بحاجة المجتمع إلى قدرات وإمكانات هؤلاء الأشخاص الذين يمثلون اهم المصادر الطبيعية لأي مجتمع.

ومع أن الاهتمام وتوفير برامج تربوية للتلاميذ المتفوقين يعود بالفائدة حتما للمجتمع الذي يوفر تلك البرامج، إلا أن ذلك يجب ألا يكون المبرر الوحيد للبرامج التربوية لهؤلاء التلاميذ، وإنما أيضا حاجة التلاميذ المتفوقين انفسهم لكي يصلوا إلى اقصى قدراتهم وإمكاناتهم وان يحققوا ذواتهم كمبرر أخلاقي تقوم عليه فلسفة التربية الخاصة.

يتميز المتفوقون بأن لهم حاجات خاصة بسبب ما يتسمون به من سمات عقلية وجسمية، وانفعالية، واجتماعية لا تستطيع المدراس العادية من تحقيقها، ويشير الباحثون في مجال تربية المتفوقين إلى أن حاجاتهم تشمل ما يلي:

8-1- حاجات المتفوقين دراسيا في المجال المعرفي:

الحاجة إلى مهارات التفكير، والتزود بالمعلومات في المجالات المختلفة، والتعمق والبحث في ميادين متخصصة، وأساليب البحث والتحليل، وتنظيم الأفكار والتعبير عنها بفعالية والحاجة إلى المزيد من التفوق والإنجاز ليتناسب مع ما لدى المتفوقين من إمكانيات وكفايات عقلية تؤهلهم إلى ذلك، والحاجة إلى المزيد من الرعاية والاهتمام من قبل الأهل والمدرسين، لدفعهم إلى مزيد من الإنجاز، والتزود من المعلومات في مجالات مختلفة وتنظيم الأفكار والتعبير عنها. والحاجة إلى وضع برنامج دراسي خاص ولعل هذه هي اكبر حاجاته الخاصة فإنجازه المتميز والسريع يشعره بفراغ يجب إشغاله، وثمة حاجة واسعة الاطار تشمل النشاط غير النظامي، أو ما يعرف بالنشاط اللاصفي، خارج حجرة الدراسة، ويتضمن الزيارات الميدانية لإشباع رغبة المتفوقين إلى المزيد من الإنجاز وعقد المقارنات، وعدم شعورهم بالملل.

8-2- حاجات المتفوقين دراسيا في المجال الاجتماعي والانفعالي:

إن قدرة الطفل على القيام بعلاقات اجتماعية يعتمد في الدرجة الأولى على إشباع حاجته إلى العطف والحب حيث يساعده ذلك على الخروج من الذاتية إلى الموضوعية أي الخروج من التمركز حول الذات إلى نطاق العلاقات الخارجية، أما إذا حرم من الإشباع العاطفي فإنه يوجه حبه لذاته ويصبح أنانيا ويتميز بالإنسحابية وهذا بدوره يعرضه إلى عدم القبول الاجتماعي من الآخرين ويعرقل إشباع حاجته إلى الانتماء.

كما يحتاج إلى التفاعل مع الأفراد والأشخاص الكبار، وتقبل قدراته وأدواره كشخص منتج، والحاجة إلى الاندماج الاجتماعي الذي يوفر له الأصدقاء المناسبين، والتعاون معه حتى لا يشعر بالغربة بسبب تفوقه أو موقف الآخرين منه، وهذا يحتاج إلى وضع برامج اجتماعية خاصة يتم من خلال الرحلات والنشاطات الجماعية الأخرى.

والحاجة إلى المزيد من تقدير الآخرين ليتناسب ذلك التقدير مع ما يشعر به نحو نفسه من مفهوم للذات وعلى ما تؤكده إنجازاته. (أحمد محمد الزغبي، 2003، ص 91، 92).

يحتاج المتفوقون إلى برامج خاصة إلى تسخير الإمكانيات وتهيئة الظروف لاستغلال ميوله والاستفادة منها، وإلى تعاون كلا من الأسرة والمدرسة في إشباع حاجات المتفوق لذا يتوجب إعداد المدرسين، كما يحتاج المتفوق إلى التكيف النفسي مع بيئته وإلى تقبل اختلافه، والتوافق مع نظرة الآخرين . وبناءً على تلك الحاجات فإن برامج التربية الخاصة للتلاميذ المتفوقين يجب أن تتضمن مناهج تناسب المهارات المعرفية للتلاميذ، كما تنمي الجوانب الاجتماعية والانفعالية لتواكب التفوق المعرفي، كما يجب أن تتضمن استراتيجيات تدريس تتماشى مع نمط تعلم التلاميذ المتفوقين، وكذلك ترتيبات وإجراءات إدارية تسهل تنفيذ البرنامج التربوي بشكل فعال. (بوجلال، 2009، ص 140، ص141)

خلاصة:

اتضح لنا من خلال هذا الفصل الاختلافات الموجودة بين العلماء في تحديد مفهوم التفوق الدراسي وذلك راجع إلى وجود مفاهيم ذات الصلة به، بالإضافة إلى أن التفوق الدراسي ربما يكون خاصية ثابتة، فهو يتأثر بعوامل مختلفة مرتبطة بالفرد كانت أو البيئة . فيمكن أن يكون الفرد متفوقا إذا توافرت له الظروف المناسبة، ورغم ما يتمتع به المتفوقون من خصائص مختلفة ومتميزة إلا أنهم بحاجة إلى رعاية خاصة .

الفصل الرابع:

الإجراءات المنهجية للدراسة

تمهيد :

1- منهج البحث

2- أدوات الدراسة

3- المعالجة الإحصائية

4 - حدود الدراسة

5- مجتمع الدراسة والعينة

خلاصة الفصل

تمهيد:

بعدما قمنا في الفصول السابقة بالتطرق إلى مختلف الجوانب النظرية لموضوع الدراسة ،سنقوم في هذا الفصل بتقديم صورة واضحة وبطريقة منظمة عن مختلف الخطوات المنهجية التي تم اعتمادها في هذا البحث، والمتمثلة في الإطار المنهجي للبحث من خلال وصف مفصل للمنهج الدراسة وعرض حيثيات الدراسة الاستطلاعية ،ووصف لعينة البحث وكيفية اختيارها من مجتمع الدراسة وتقديم شرح مفصل عن أدوات جمع البيانات وذكر الخصائص السيكومترية وأخيرا نذكر الأساليب الإحصائية التي تم استخدامها في معالجة بيانات الدراسة.

1- منهج البحث:

إن طبيعة المشكلة في أي بحث هي التي تحدد نوع المنهج المناسب لمعالجتها، وحتى نكتشف الحاجات الإرشادية لدى الأطفال المكفوفين وعلاقته بالتفوق الدراسي، اختير المنهج الوصفي التحليلي لدراسة الموضوع، لأن المهمة الجوهرية للوصف، هي أن يحقق الباحث فهما أفضل للظاهرة موضوع البحث حتى نتمكن من تحقيق تقدم كبير في حل المشكلة . (إخلاص عبد الحفيظ ومصطفى باهي،2002،ص83)

2- أدوات الدراسة :

من أجل قياس كل الحاجات الإرشادية للأطفال المكفوفين قمنا بالاعتماد على استبيان، من مذكرة مكملة لنيل شهادة الماجستير في علم النفس بعنوان الحاجات الإرشادية للتلميذ المنسحب اجتماعيا من إعداد الطالبة وسيلة بن عامر .

- **الاستبيان** هو أداة من أدوات جمع المعلومات والبيانات واستكشاف آراء الناس حول موضوع محدد، يحوي الاستبيان على عدد من الأسئلة إجاباتها تمثل المعلومات أو الآراء المطلوبة من قطاع كبير من الأشخاص . (نبيل جمعة، 2010، ص 22)

2-1- استبيان الحاجات الإرشادية : يتكون استبيان الحاجات الإرشادية في صورته الأولية من أربعة أبعاد، كل بعد يحتوي على عدد من العبارات في جدول مقسمة إلى جزئين، الجزء الأول يتكون من الأبعاد، والجزء الثاني مقسم إلى 5 خانات، تمثل عدد الاستجابة أو الخيارات، التي تقابل العبارات ويجاب عليها باختيار إجابة من التدريج الخماسي على النحو التالي : (دائما، كثيرا، أحيانا، نادرا، لا أحتاج).

2-2- وصف استبيان الحاجات الإرشادية :

ويتكون الاستبيان من عبارات موزعة على الأبعاد التالية :

1- **الحاجات الإرشادية الجسمية:** تتكون من البنود التي لها علاقة بجسم التلميذ وصحته الجسمية وهي : (1+2+3)

2- **الحاجات الاجتماعية والاقتصادية:** تتكون من البنود التي لها علاقة بأسرة التلميذ ورفاقه ومعلميه ووضعه المادي وهي : (4+5+6+.....+9).

3- **الحاجات الإرشادية النفسية** : تتمثل في البنود التالية : (10+11+12+13)

2-3-الخصائص السيكومترية للاستبيان :

لحساب صدق وثبات استبيان الحاجات الإرشادية للأطفال المكفوفين وزع على 20 فرد وقمنا بقراءة بنوده وتسجيل إجابتهم في المكان المناسب تراوحت المدة المستغرقة من (30د – 40د).

2-3-1-الصدق :

للتأكد من صدق الاستبيان حسب بطريقتين هما صدق المضمون وصدق المقارنة الطرفية.

1-صدق المضمون :المحكمين

2-صدق المقارنة الطرفية

قسم الاستبيان إلى طرفين، مرتفعي الدرجات ومنخفضي الدرجات والنتائج يمثلها الجدول التالي:

جدول رقم (01) : يوضح نتائج اختبارات (ت) لصدق استبيان الحاجات الإرشادية للتلميذ بطريقة المقارنة الطرفية .

البعد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	القيمة

الحاجات الإرشادية	مجموعة مرتفعة	مجموعة منخفضة	مجموعة مرتفعة	مجموعة منخفضة	التائية
حاجات إرشادية جسمية	11,58	7,29	3,25	1,92	5,13++
حاجات إرشادية اجتماعية	32,37	30,19	2,38	2,27	2,95++

واقتصادية					
حاجات إرشادية نفسية	22,42	16,38	3,51	2,31	++6,47
حاجات إرشادية دراسية	26,53	19,24	2,52	2,30	++9,55

دالة عند 0,01

توضح النتائج السابقة أن الاستبيان، يتميز بدرجات دالة عند 0,01 بين مرتفعي الدرجات ومنخفضي الدرجات على أبعاده، وهو صادق .

2-3-2-الثبات :

استعملت طريقتين كذلك لحساب الثبات وهما طريقة إعادة التطبيق بعد 10 أيام، وطريقة ألفا كرونباخ والنتائج يعبر عليها الجدول أسفله .

جدول رقم(02): يوضح معاملات الارتباط بطريقة ألفا كرونباخ وطريقة إعادة التطبيق .

البعد	ألفا كرونباخ	التطبيق وإعادة التطبيق
1-حاجات إرشادية جسمية	++0,44	++0,72
2-حاجات إرشادية اجتماعية واقتصادية	++0,35	++0,87
3-حاجات إرشادية نفسية	++0,52	++0,82
4-حاجات إرشادية دراسية	++0,73	++0,85
الدرجة الكلية	++0,51	++0,81

دالة عند 0,01

من الجدول أعلاه يظهر أن جميع الارتباطات دالة عند 0,01، وعليه يعتبر الاستبيان ثابتا بناءً على ما أفرزته النتائج السابقة للصدق والثبات، يمكن اعتبار استبيان الحاجات الإرشادية للتلميذ، الذي أعد لغرض الدراسة ثابتا وصادقا، في إطار الحدود البشرية والزمنية لعينة البحث وعلى الرغم من أن الاستبيان، شمل على مجموعة من الحاجات الإرشادية، التي يمكن للمرشد المدرسي من خلالها مساعدة التلميذ على التوافق معها، إلا أنه يمكن أن تكون هناك حاجات أخرى لم تكشف، وتكون من بين العوامل التي تفصح على عدم التوافق بشتى أنواعه، ولعل الإلمام بها أو بكل الحاجات الإرشادية يحتاج إلى دراسة الحالة، لتحديد أدق الحاجات الإرشادية، وهذا جانب آخر لمواصلة البحث والاجتهاد.

4-حاجات إرشادية دراسية : تحتوي على البنود التي لها علاقة بالتخصص وطرق المذاكرة وغيرها وهي :

(20+.....+16+15+14)

3- المعالجة الإحصائية:

تمت المعالجة الإحصائية لنتائج البحث بواسطة استخدام برنامج حاسوب إحصائي للعلوم الإنسانية المتمثل في SPSS (جمال شاكر، 2005) وقد اختيرت الأساليب الإحصائية التالية :

- **المتوسط الحسابي Arithmetic Mean** : يعد من مقاييس النزعة المركزية الذي يوضح مدى تقارب الدرجات من بعضها واقترابها من المتوسط، وهو مجموعة الدرجات المحصل عليها على مجموعة أفراد العينة. (عبد الحفيظ، 2003، ص71)

- **الانحراف المعياري Standard Deviation**: يعتبر من أهم مقاييس التشتت ويعرف على أنه الجذر التربيعي لمتوسط مربعات القيم عن متوسطها الحسابي والانحراف المعياري يفيدنا في معرفة توزيع أفراد العينة ومدى استخدامها .(المرجع نفسه، ص72)

-**إختبار مان وتني يو Mann-Whitney U Test**: يعد من الاختبارات اللابا ميترية ويستخدم لبيان عما إذا كان وسط كل من عينتين مستقلتين يختلفان عن بعضهما البعض اختلافا جوهريا، ويستخدم هذا الاختبار لما يكون حجم العينة اقل من 30 مفردة .

4 - حدود الدراسة :

تكونت العينة من 20 طفل (ذكر، أنثى)، مستخرجة من العينة الكلية التي بلغت 38 طفل (ذكر، أنثى) منهم 9إبتدائي و11متوسط .

أما عن الإجراءات الزمنية لتطبيق الدراسة كانت بين فترة ممتدة من أواخر شهر ماRs 2019 إلى بداية شهرأفريل2019 .

- خصائص العينة : من حيث الجنس والمستوى :

بلغ متوسط العمر للعينة 6 سنوات وتمثل المستوى في مرحلتين

وتوضح الجداول التالية خصائص العينة للأطفال المكفوفين.

جدول رقم (03) : يوضح توزيع أفراد العينة حسب الجنس

الجنس	حجم العينة	النسبة المئوية
ذكر	11	55
أنثى	09	45
مجموع	20	100

من خلال الجدول (03) يتضح أن حجم العينة بلغ عند الذكور (11) 55 بالمئة أعلى من حجم العينة عند الإناث (09) بنسبة 45 بالمئة وهذا يدل على أن نسبة الذكور أكبر مقارنة بنسبة الإناث

جدول رقم (04) : يوضح توزيع أفراد العينة حسب المستوى

المستوى	حجم العينة	النسبة المئوية
ابتدائي	09	45
متوسط	11	55
مجموع	20	100

من خلال الجدول رقم (06) يتضح أن حجم العينة في الابتدائي بلغ (09)بنسبة45بالمئة أقل من حجم العينة في المتوسط (11) بنسبة 55 بالمئة وهذا يدل على أن نسبة العينة في الابتدائي أقل مقارنة بنسبة العينة في المتوسط

5- مجتمع وعينة الدراسة :

5-1- مجتمع الدراسة:

يقصد بمجتمع الدراسة جميع العناصر التي تشكل هذا المجتمع والتي يسعى الباحث بطبيعة الحال أن يعمم عليها نتائج دراسته وتتحدد هذه الدراسة بالأطفال المكفوفين الذين يزاولون دراستهم بمدرسة المعاقين بصريا ثامر المبروك – بمدينة المسيلة –

وبما أن المتغير الرئيسي في الدراسة هو الحاجات الإرشادية قمنا بتوزيع استبيان الحاجات الإرشادية على عينة أساسية بغرض التأكد من صدق وثبات الإستبيان، أما متغير التفوق الدراسي اعتمدنا على معدلات الأطفال المكفوفين .

5-2- عينة الدراسة :

أخذت عينة الدراسة من أطفال مكفوفين في مستويات التعليم الابتدائي والمتوسط، للسنة الدراسية 2019/2018، وقد تم اختيار العينة وفقا لحاجاتهم الإرشادية .

الحاجات الإرشادية للأطفال المكفوفين، بمدرسة الأطفال المعاقين بصريا ثامر المبروك بمدينة المسيلة، وكانت نتائج البحث ذاتية نظرا لوجود مدرسة واحدة فقط أخذنا منها عينة تساوي في التفوق الدراسي .

وبهذا اشتملت الدراسة على مدرسة الأطفال المعاقين بصريا ثامر المبروك بمدينة المسيلة وقد تكونت العينة الكلية من 38 طفل (ذكر، أنثى) موزعين على أقسام حيث بلغ حجم العينة المعتمدة في الدراسة 20 طفل.

خلاصة الفصل :

بعد التطرق إلى الخطوات المنهجية للجانب الميداني والتي اشتملت على الدراسة الأساسية نستعرض في الفصل الخامس نتائج الدراسة وتحليلها والتي من خلالها سنتمكن من إثبات الفرضيات أو دحضها .

الفصل الخامس:

عرض وتحليل وتفسير نتائج الدراسة

تمهيد

1 – عرض النتائج

2 – تحليل وتفسير النتائج في ضوء الفرضيات.

3 – خلاصة نتائج الدراسة

4 – اقتراحات الدراسة

خلاصة

تمهيد

بعد ما تطرقنا في الفصل السابق المخصص لإجراءات المنهجية وقمنا بإجراءات الدراسة الأساسية وتم تطبيق على أفراد العينة أدوات البحث والحصول على النتائج ومعالجتها عن طريق الأساليب الإحصائية سيتم في هذا الفصل عرض وتحليل وتفسير النتائج التي أسفرت عليها هذه الدراسة واستخلاص ما يتضمنه استشهادا بالجانب النظري لمحاولة معرفة العلاقة بين الحاجات الإرشادية للأطفال المكفوفين والتفوق الدراسي.

1-عرض نتائج الإستبيان الخاص بالأطفال المكفوفين :

يضم هذا الاستبيان 20 فقرة تتوزع على أربع أبعاد رئيسية تتمثل في:

البعد الأول: يتكون من 3 فقرات يقيس الحاجات الجسمية للأطفال وذلك لمعرفة نسبة المشكلات الجسمية الشائعة لدى الأطفال المكفوفين وحاجتهم للإرشاد في هذه المشكلات.

البعد الثاني: يتكون من 6 فقرات يقيس الحاجات الاجتماعية والاقتصادية وذلك لمعرفة نسبة المشكلات الاجتماعية والاقتصادية الشائعة لدى الأطفال وحاجتهم للإرشاد في هذه المشكلات.

البعد الثالث: يتكون من 4 فقرات يقيس الحاجات النفسية للأطفال وذلك لمعرفة نسبة المشكلات النفسية الشائعة لدى الأطفال وحاجتهم للإرشاد في هذه المشكلات.

البعد الرابع: يتكون من 7 فقرات يقيس الحاجات الدراسية للأطفال وذلك لمعرفة نسبة المشكلات الدراسية الشائعة لدى الأطفال وحاجتهم للإرشاد في هذه المشكلات.

وقد نصت فرضيات هذا الإستبيان على ما يلي:

1- توجد علاقة ارتباطية بين الحاجات الإرشادية والتفوق الدراسي.

2- توجد فروق ذات دلالة إحصائية في الحاجات الإرشادية تعزى بمتغير الجنس.

3 - توجد فروق ذات دلالة إحصائية في الحاجات الإرشادية تعزى بمتغير المستوى.

1-1-عرض وتحليل نتائج الفرضية الأولى :

تشير الفرضية الأولى إلى عدم وجود علاقة ارتباطية بين الحاجات الإرشادية والتفوق الدراسي وللتأكد من صحة هذه الفرضية قمنا بحساب العلاقة الارتباطية من خلال الجدول التالي:

جدول رقم (05): يوضح قيمة إرتباط معامل سبيرمان بين الحاجات الإرشادية والتفوق الدراسي

البعد	العدد	معامل الإرتباط سبيرمان	Sig(2-tailed)
حاجات إرشادية جسمية	20	-0,075	0,754
حاجات إرشادية اجتماعية واقتصادية	20	-0,045	0,851
حاجات إرشادية نفسية	20	0,122	0,609
حاجات إرشادية دراسية	20	-0,017	0,942
مجموع الحاجات الإرشادية	20	-0,042	0,860

من خلال الجدول رقم (07) نجد أن مستوى الدلالة (0,05) بلغ معامل إرتباط سبيرمان للحاجات الإرشادية(Rs= -0,075)، أما بالنسبة للحاجات الإرشادية الاجتماعية والاقتصادية فبلغ (Rs= -0,045)، أما الحاجات الإرشادية النفسية بلغ (Rs=0,122)، كذلك فيما يخص الحاجات الإرشادية الدراسية (Rs=0,017)

حيث بلغ معامل الإرتباط لمجموع الحاجات الإرشادية (Rs= -0,042) مما يدل على عدم وجود علاقة ارتباطية بين الحاجات الإرشادية والتفوق الدراسي .

- عرض وتحليل نتائج أبعاد الفرضية الأولى

1-1-1- تشير نتائج الجدول إلى عدم وجود علاقة ارتباطية بين الحاجات الإرشادية الجسمية والتفوق الدراسي وللتأكد من صحة هذه العلاقة قمنا بحساب العلاقة الارتباطية من خلال الجدول التالي :

جدول رقم (06) : يوضح قيمة إرتباط معامل سبيرمان بين الحاجات الإرشادية الجسمية والتفوق الدراسي

البعد	العدد	معامل الإرتباط سبيرمان	Sig(2-tailed)
حاجات إرشادية جسمية	20	-0,075	0,754
التفوق الدراسي	20	/	/

من خلال الجدول رقم (06) يتضح أنه لا توجد علاقة ارتباطية بين الحاجات الإرشادية الجسمية والتفوق الدراسي لدى عينة الدراسة حسب البيانات المجمعة حيث أن(Rs= -0,075) يتجه نحو الإتجاه السالب وأن مستوى الدلالة (&=0,5) هي أكثر من (0,05) مما يدل على عدم وجود دلالة إحصائية تدل على وجود العلاقة .

1-1-2-تشير نتائج الجدول إلى عدم وجود علاقة ارتباطية بين الحاجات الإرشادية الاجتماعية والاقتصادية والتفوق الدراسي وللتأكد من صحة هذه العلاقة قمنا بحساب العلاقة الارتباطية من خلال الجدول التالي :

جدول رقم (07): يوضح قيمة إرتباط معامل سبيرمان بين الحاجات الإرشادية الاجتماعية والإقتصادية والتفوق الدراسي

البعد	العدد	معامل الإرتباط سبيرمان	Sig(2-tailed)
حاجات إرشادية إجتماعية وإقتصادية	**20**	**-0,045**	**0,851**
التفوق الدراسي	**20**	/	/

من خلال الجدول رقم (07) يتضح أنه لا توجد علاقة ارتباطية بين الحاجات الإرشادية الاجتماعية والاقتصادية والتفوق الدراسي لدى عينة الدراسة حسب البيانات المجمعة حيث (Rs= -0,045) يتجه نحو الاتجاه السالب وأن مستوى الدلالة(&=0,5) هي أكثر من (0,05) مما يدل على عدم وجود دلالة إحصائية تدل على وجود العلاقة

1-1-3-تشير نتائج الجدول إلى عدم وجود علاقة ارتباطية بين الحاجات الإرشادية النفسية والتفوق الدراسي وللتأكد من صحة هذه العلاقة قمنا بحساب العلاقة الارتباطية من خلال الجدول التالي :

جدول رقم (08) : يوضح قيمة إرتباط معامل سبيرمان بين الحاجات الإرشادية النفسية والتفوق الدراسي

البعد	العدد	معامل الإرتباط سبيرمان	Sig(2-tailed)
حاجات إرشادية نفسية	20	0,122	0,609
التفوق الدراسي	20		

من خلال الجدول رقم (08) يتضح أنه لا توجد علاقة ارتباطية بين الحاجات الإرشادية النفسية والتفوق الدراسي لدى عينة الدراسة حسب البيانات المجمعة حيث أن (Rs=0,122) يتجه نحو الإتجاه الموجب وأن مستوى الدلالة (&=0,5) هي أكثر من (0,05) مما يدل على عدم وجود دلالة إحصائية تدل على وجود العلاقة.

1-1-4- تشير نتائج الجدول إلى عدم وجود علاقة ارتباطية بين الحاجات الإرشادية الدراسية والتفوق الدراسي وللتأكد من صحة هذه العلاقة قمنا بحساب العلاقة الارتباطية من خلال الجدول التالي :

جدول رقم (09) : يوضح قيمة إرتباط معامل سبيرمان بين الحاجات الإرشادي الدراسية والتفوق الدراسي

البعد	العدد	معامل الإرتباط سبيرمان	Sig(2-tailed)
حاجات إرشادية دراسية	20	0,017	0,942
التفوق الدراسي	20	/	/

من خلال الجدول رقم (09) يتضح أنه لا توجد علاقة ارتباطية بين الحاجات الإرشادية الدراسية والتفوق الدراسي لدى عينة الدراسة حسب البيانات المجمعة حيث أن (Rs=0,017) يتجه نحو الإتجاه الموجب وأن مستوى الدلالة (&=0,5) هي أكثر من (0,05) مما يدل على عدم وجود دلالة إحصائية تدل على وجود العلاقة.

1-2-عرض وتحليل نتائج الفرضية الثانية :

تشير الفرضية إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في الحاجات الإرشادية تعزى لمتغير الجنس، وللتأكد من صحة هذه الفرضية قمنا بحساب الفروق ذات الدلالة الإحصائية من خلال الجدول التالي:

جدول رقم (10): يوضح الفروق ذات دلالة إحصائية في الحاجات الإرشادية تعزى لمتغير الجنس

البعد	الجنس	حجم العينة	متوسط الرتب	مجموع الرتب
حاجات إرشادية جسمية	ذكر	11	11,45	126,00
	أنثى	9	9,33	84,00
	المجموع	20	/	/
حاجات إرشادية اجتماعية واقتصادية	ذكر	11	12,50	137,50
	أنثى	9	8,06	72,50
	المجموع	20	/	/
حاجات إرشادية نفسية	ذكر	11	11,09	122,00
	أنثى	9	9,78	88,00
	المجموع	20	/	/
حاجات إرشادية دراسية	ذكر	11	9,05	99,50
	أنثى	9	12,28	110,50
	المجموع	20	/	/
مجموع الحاجات الإرشادية	ذكر	11	11,00	121,00
	أنثى	9	9,89	89,00
	المجموع	20	/	/

من مستوى الدلالة (0,05) بلغ متوسط الرتب للجنسين في الحاجات الإرشادية الجسمية بالنسبة للذكور (11,45) أعلى من متوسط رتب الإناث الذي بلغ (9,33)

أما بالنسبة للحاجات الإرشادية الاجتماعية والاقتصادية بلغ متوسط الرتب للذكور (12,50) أعلى من متوسط رتب الإناث الذي بلغ (8,06)

وبالنسبة للحاجات الإرشادية النفسية بلغ متوسط الرتب للذكور (11,09) أعلى من متوسط رتب الإناث الذي بلغ (9,78)

أما بالنسبة للحاجات الإرشادية الدراسية بلغ متوسط الرتب للذكور (9,05) أقل من متوسط رتب الإناث الذي بلغ (12,28)

كما بلغ متوسط الرتب في المجموع الكلي للحاجات الإرشادية عند الذكور (11,00) أعلى من متوسط رتب الإناث الذي بلغ (9,89)

1-2-1- عرض وتحليل أبعاد الفرضية الثانية :

جدول رقم (11): يوضح الفروق ذات دلالة إحصائية في الحاجات الإرشادية الجسمية تعزى بمتغير الجنس

البعد	الجنس	حجم العينة	متوسط الرتب	مجموع الرتب
حاجات إرشادية جسمية	ذكر	11	11,45	126,00
	أنثى	9	9,33	84,00
	المجموع	20	/	/

من خلال نتائج الجدول بلغ متوسط رتب الذكور (11,45) أعلى من متوسط رتب الإناث الذي بلغ (9,33)، وبلغ مجموع رتب الذكور (126,00) أعلى من مجموع رتب الإناث الذي بلغ (9,33)

جدول رقم (12): يوضح الفروق ذات دلالة إحصائية في الحاجات الإرشادية الاجتماعية والاقتصادية تعزى لمتغير الجنس

البعد	الجنس	حجم العينة	متوسط الرتب	مجموع الرتب
حاجات إرشادية اجتماعية واقتصادية	ذكر	11	12,50	137,50
	أنثى	9	8,06	72,50
	المجموع	20	/	/

من خلال نتائج الجدول بلغ متوسط رتب الذكور (12,50) أعلى من متوسط رتب الإناث الذي بلغ (8,06) وبلغ مجموع رتب الذكور (137,50) أعلى من رتب الإناث (72,50).

جدول رقم (13): يوضح الفروق ذات دلالة إحصائية في الحاجات الإرشادية النفسية تعزى بمتغير الجنس

البعد	الجنس	حجم العينة	متوسط الرتب	مجموع الرتب
حاجات إرشادية نفسية	ذكر	11	11,09	122,00
	أنثى	9	9,78	88,00
	المجموع	20	/	/

من خلال نتائج الجدول بلغ متوسط رتب الذكور (11,09) أعلى من متوسط رتب الإناث الذي بلغ (7,98) حيث بلغ مجموع رتب الذكور (122,00) أعلى من مجموع رتب الإناث (88,00).

جدول رقم (14): يوضح الفروق ذات دلالة إحصائية في الحاجات الإرشادية الدراسية تعزى بمتغير الجنس.

البعد	الجنس	حجم العينة	متوسط الرتب	مجموع الرتب
حاجات إرشادية دراسية	ذكر	11	9,50	99,50
	أنثى	9	12,28	110,50
	المجموع	20	/	/

من خلال نتائج الجدول بلغ متوسط رتب الذكور (9,50) أقل من متوسط رتب الإناث الذي بلغ (12,28)، وبلغ مجموع رتب الذكور (99,50) أقل من مجموع رتب الإناث (110,50).

1-3-عرض وتحليل نتائج الفرضية الثالثة:

تشير الفرضية إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في الحاجات الإرشادية لمتغير المستوى وللتأكد من صحة هذه الفرضية قمنا بحساب الفروق ذات الدلالة الإحصائية من خلال الجدول التالي:

جدول رقم (15): يوضح الفروق ذات دلالة إحصائية في الحاجات الإرشادية تعزى لمتغير المستوى

البعد	المستوى	حجم العينة	متوسط الرتب	مجموع الرتب
حاجات إرشادية جسمية	ابتدائي	9	10,44	98,00
	متوسط	11	10,55	116,00
	المجموع	20	/	/
حاجات إرشادية إجتماعية وإقتصادية	ابتدائي	9	13,11	118,00
	متوسط	11	8,56	92,00

	المجموع	20	/	/
حاجات إرشادية نفسية	ابتدائي	9	10,89	98,00
	متوسط	11	10,18	112,00
	المجموع	20	/	/
حاجات إرشادية دراسية	ابتدائي	9	9,22	83,00
	متوسط	11	11,55	127,00
	المجموع	20	/	/
مجموع الحاجات الإرشادية	ابتدائي	9	11,28	101,50
	متوسط	11	9,86	108,50
	المجموع	20	/	/

من مستوى الدلالة (0,05) بلغ متوسط رتب المستويين في الحاجات الإرشادية الجسمية للابتدائي (10,44) أقل من متوسط رتب المتوسط (10,55)

وبالنسبة للحاجات الإرشادية الاجتماعية والاقتصادية بلغ متوسط رتب الابتدائي (13,11) أعلى من متوسط رتب المتوسط (8,36)

أما الحاجات الإرشادية النفسية بلغ متوسط رتب الابتدائي (10,89) أعلى من متوسط رتب المتوسط (10,18)

وبالنسبة للحاجات الإرشادية الدراسية بلغ متوسط رتب الابتدائي (9,22) أقل من متوسط رتب المتوسط (11,55)

كما بلغ متوسط الرتب في المجموع الكلي للحاجات الإرشادية في الابتدائي (11,28) أعلى من متوسط رتب المتوسط (9,86).

1-3-1- عرض وتحليل أبعاد الفرضية الثالثة

جدول رقم (16) : يوضح الفروق ذات دلالة إحصائية في الحاجات الإرشادية الجسمية تعزى بمتغير المستوى

البعد	المستوى	حجم العينة	متوسط الرتب	مجموع الرتب
حاجات إرشادية جسمية	ابتدائي	9	10,44	98,00
	متوسط	11	10,55	116,00

	المجموع	20	/	/

من خلال نتائج الجدول بلغ متوسط الرتب للذكور (10,44) أقل من متوسط رتب الإناث الذي بلغ (10,55)، حيث بلغ مجموع رتب الذكور (98,00) أقل من مجموع رتب الإناث (116,00) .

جدول رقم (17) : يوضح الفروق ذات دلالة إحصائية في الحاجات الإرشادية الاجتماعية والاقتصادية تعزى بمتغير المستوى

البعد	المستوى	حجم العينة	متوسط الرتب	مجموع الرتب
حاجات إرشادية اجتماعية واقتصادية	ابتدائي	9	13,11	118,00
	متوسط	11	8,56	92,00
	المجموع	20	/	/

من خلال نتائج الجدول بلغ متوسط رتب الابتدائي(13,11) أعلى من متوسط المتوسط الذي بلغ (8,56) ،وبلغ مجموع رتب الابتدائي (118,00) أعلى من مجموع رتب المتوسط (92,00) .

جدول رقم (18) : يوضح الفروق ذات دلالة إحصائية في الحاجات الإرشادية النفسية تعزى بمتغير المستوى

البعد	المستوى	حجم العينة	متوسط الرتب	مجموع الرتب
حاجات إرشادية نفسية	ابتدائي	9	10.89	98,00
	متوسط	11	10,18	112,00
	المجموع	20	/	/

من خلال نتائج الجدول بلغ متوسط رتب الابتدائي (10,89) أعلى من متوسط رتب المتوسط الذي بلغ (10,18) ،وبلغ مجموع رتب الابتدائي (98,00) أقل من متوسط رتب المتوسط (112,00) .

جدول رقم (19): يوضح الفروق ذات دلالة إحصائية في الحاجات الإرشادية الدراسية تعزى بمتغير المستوى

البعد	المستوى	حجم العينة	متوسط الرتب	مجموع الرتب
حاجات إرشادية دراسية	إبتدائي	9	9,22	83,00
	متوسط	11	11,55	127,00
	المجموع	20	/	/

من خلال نتائج الجدول بلغ متوسط الرتب في الابتدائي (9,22) أقل من متوسط الرتب في المتوسط الذي بلغ (11,55)، وبلغ مجموع رتب الابتدائي (83,00) أقل من متوسط رتب المتوسط حيث بلغ (127,00).

2 – تحليل وتفسير نتائج الدراسة في ضوء الفرضيات:

1 – مناقشة نتائج الفرضية الأولى :

وقد نصت الفرضية على أنه توجد علاقة ارتباطية بين الحاجات الإرشادية والتفوق الدراسي للأطفال المكفوفين.

–لم تتحقق الفرضية العامة. وعليه يمكن تفسير النتيجة في ضوء إجابات أفراد العينة، حيث احتلت الحاجات النفسية لتلاميذ المرتبة الأولى وتعود هذه النتيجة إلى تفاقم المشكلات النفسية لدى الأطفال وعدم إشباع حاجاتهم في هذه المرحلة الحرجة مما يولد للطفل ضغطا نفسيا يؤثر على حياته الدراسية والاجتماعية والجسمية، وهذا ما يجبر الطفل الكفيف إلى القيام بسلوك معين مع الآخرين مما يفسر حاجته لخدمة الإرشاد نفسيا في المراحل المبكرة قبل تفاقم المشكلات لديه تصبح معالجتها أمرا مستعصيا

كما تبين من خلال نتائج الفرضية أن هناك حاجات دراسية لدى الأطفال مما يفسر حاجة الطفل إلى الإرشاد الدراسي وهذا ما يظهر من خلال عدم التكيف المدرسي للطفل سواء مع البيئة المدرسية أو المناهج المدرسية، مما يدفعه إلى عدم الرغبة في الدراسة خاصة إذا لم يجد الموجه أو المرشد الذي يقدم له يد المساعدة ومن خلال نتائج الفرضية وجدنا أيضا أن الأطفال يعانون من حرمان إشباع الحاجات الاجتماعية وهذا يوضح أن الطفل يعاني من الرهبة والتخوف من المجتمع وعدم الاندماج فيه ويتمثل ذلك في لجوء الطفل إلى العزلة التامة عن المجتمع مما يعني حاجات الأطفال للإرشاد في المجال النفسي والدراسي والصحي والاجتماعي.

– مناقشة نتائج الفرضية الجزئية الأولى:

والتي جاءت نتيجتها بعدم وجود علاقة ارتباطية بين الحاجات الإرشادية الجسمية والتفوق الدراسي.

ويمكن إرجاع عدم وجود العلاقة إلى اعتبارات عديدة أهمها: تدهور الصحة الجسمية بالإضافة إلى مشكلة فقدان الشهية والتي تؤثر على حاجته الجسمية وكذلك المرض الجسمي الذي يعاني منه، وعلى هذا الأساس يمكن القول أن الفرضية الجزئية الأولى لم تتحقق .

وهذا ما اتفقت عليه نظرية أبرهام ماسلو بعنوان النظرية الإنسانية، وقد توصلت نتائج النظرية إلى وجود هرمية من الحاجات الإنسانية مرتبة ترتيبا تسلسليا، ويرى أن الفرد يصبح راضيا عند أي إنسان

ومكوناته الطبيعية له حاجات جسمية وأخرى نفسية، وبأنه يجب على البيئة الاجتماعية تلبية تلك الحاجات وإرضاءها خاصة الجسمية منها من أجل تجنب الاعتلال.

كما اختلفت دراسة روزن بيرغ (1999) بعنوان فاعلية البرنامج الإرشادي الأسري في خفض مدة اضطراب الانتباه المصاحب لفرط الحركة لدى الأطفال، حيث أسفرت النتائج عن فاعلية برنامج الإرشاد الأسري المستخدم في الحد من اضطراب فرط الحركة لدى الأطفال .

- مناقشة نتائج الفرضية الجزئية الثانية:

والتي جاءت نتيجتها بعدم وجود علاقة ارتباطية بين الحاجات الإرشادية والاجتماعية والاقتصادية والتفوق الدراسي.

ويمكن إرجاع عدم وجود العلاقة إلى اعتبارات عديدة أهمها الحاجة إلى مرشد للتغلب على ظروفه وكذلك صعوبة في التفاعل مع الغير بالإضافة إلى الحاجة إلى وجود صديق حميم، وأيضا تدهور الوضع المادي ويمكن القول أن الفرضية الجزئية الثانية لم تتحقق.

وهذا ما توافقت معه الخدمات الاجتماعية وكانت نتائجها أنه لابد من الاهتمام بالتنشئة الاجتماعية وتعليم السلوك الاجتماعي السوي وتصحيح السلوك الخاطئ أو المضطرب أو المضاد للمجتمع في ضوء المعايير الاجتماعية والقيم السائدة في المجتمع وتهيئة الجو الاجتماعي المناسب وتحسين العلاقات الاجتماعية وتعديل الاتجاهات الوالدية نحو الطفل.

-كما اتفقت مع دراسة سمير(2013) بعنوان الحاجات النفسية التربوية والاجتماعية للطلبة الموهوبين من وجهة نظرهم ومن وجهة نظر معلميهم بمدارس غزة . وقد توصلت نتائج الدراسة إلى وجود العديد من الحاجات النفسية والاجتماعية والتربوية التي يحتاج إليها الطفل كما يحتاج إلى التدريب والتوجيه والإرشاد، بالإضافة إلى أنه يتم إشباع حاجاته بتوفير بيئة تربوية ملائمة .

-مناقشة نتائج الفرضية الجزئية الثالثة:

والتي جاءت نتيجتها بعدم وجود علاقة ارتباطية بين الحاجات الإرشادية النفسية والتفوق الدراسي ويمكن إرجاع عدم وجود العلاقة إلى اعتبارات عديدة منها الحاجة في التغلب على التوتر وعدم الثقة بالنفس بالإضافة إلى الحاجة للتخلص من بعض العادات التي تسبب له المضايقة والرغبة في المساعدة لإيجاد حلول لمشاكله وعدم الشعور بالأمن والحب والانتماء ويمكن القول أن الفرضية الجزئية الثالثة لم تتحقق .

وهذا ما اتفقت عليه نظرية الحاجة لأبرهام ماسلو بعنوان الحاجة إلى الحب والانتماء حيث لا يتسنى للفرد إشباع هذه الحاجات إلا في وجود الغير من أفراد نوعه وخلال اتصاله بهم وتعامله معهم بصورة وبأخرى بحيث تجمعهم أهداف ومصالح وأمال ومخاوف ومعتقدات واتجاهات مشتركة .

وكانت نتائج هذه الحاجة تتضمن إعطاء الحب للطفل وإستقباله من الآخرين في وقت واحد وأن الإخفاق في تحقيق هذه الحاجات يقود إلى سوء التكيف والعديد من المشكلات السلوكية .

كما اتفقت نظرية التحليل النفسي لفرويد، ركز على مكونات الجهاز النفسي (الهو والأنا والأنا الأعلى).

وكانت نتائج هذه النظرية إعادة توازن أركان الشخصية وتكوين مفهوم موجب عن الذات وعلاج البيئة والوسط الاجتماعي وتحسين مفهوم الذات

- مناقشة نتائج الفرضية الجزئية الرابعة:

والتي جاءت نتيجتها بعدم وجود علاقة ارتباطية بين الحاجات الإرشادية الدراسية والتفوق الدراسي .

ويمكن إرجاع عدم وجود العلاقة إلى اعتبارات عديدة أهمها ضيق الوقت في المراجعة بالإضافة إلى صعوبة في فهم الدروس وعدم الرغبة في دراسة بعض المواد والحاجة إلى من يرشده للتعرف على ميوله بالإضافة إلى التأخر الدراسي .

ويمكن القول أن الفرضية الجزئية الرابعة لم تتحقق .

وهذا ما اتفقت به مع نتائج دراسة بتول غالب الناهي (2008) بعنوان الحاجات الإرشادية لتلاميذ المرحلة الابتدائية وطرق إشباعها، وتوصلت نتائج الدراسة إلى الحاجات التربوية تليها حاجات التوافق مع الذات والآخرين، حاجات السلوك الأخلاقي ثم حاجات إطاعة الأنظمة والقوانين .

وهذا ما اختلفت به مع الخدمات التربوية وكانت نتائجها التعرف المبكر على المشكلات التربوية سواءً كان تأخر دراسي أو صعوبة في التعلم والعمل على تشخيصها وعلاجها وتقديم البرامج التربوية الملائمة لقدراتهم واستعداداتهم .

2- مناقشة نتائج الفرضية الثانية :

جاءت نتيجتها بعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغير الجنس ويمكن إرجاع عدم وجود الفروق إلى اعتبارات أهمها كون الأطفال في كلا الجنسين يعانون من نفس الإعاقة كما أن الخصائص الانفعالية والحركية متشابهة فنجد عندهم ذلك الدافع للتعلم وحب الاستطلاع والاكتشاف كما نجد كلاهما يبحث عن الاهتمام من طرف المجتمع والحاجة إلى إشعارهم بالمحبة وتوفير حاجاتهم .

وعلى هذا الأساس يمكن القول أن الفرضية الخامسة لم تتحقق .

وهذا ما اختلفت به مع نتائج نظرية ماسلو بعنوان الحاجة إلى تحقيق الذات وكانت نتائجها أن الحاجة لتحقيق الذات تظهر منذ مرحلة الطفولة عند الجنسين وتتطور مع تقدمهم في العمر وينضج وبالتالي يبدأ في التحرر من الاعتماد على الغير.

3- مناقشة نتائج الفرضية الثالثة:

جاءت نتيجتها بعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغير المستوى.

ويمكن إرجاع هذه النتيجة إلى اعتبارات أهمها أن كلا الجنسين يشتركان في نفس الاحتكاك التقاربي (الابتدائي، المتوسط) وباعتبار أن التلاميذ في كلا المرحلتين لهما حاجات مختلفة وبالتالي لابد من إشباعها.

وعلى هذا الأساس يمكن القول أن الفرضية السادسة لم تتحقق.

وهذا ما اختلفت به مع نتائج دراسة كوب (1993) بالولايات المتحدة الأمريكية بعنوان فاعلية برنامج تعدد الخدمات الإرشادية في تحقيق السلوك الإيجابي بين (23) تلميذ و(47) تلميذة .

وتوصلت نتائج الدراسة إلى أن هناك تغيرا إيجابيا طرأ على سلوك الأطفال بعد تطبيق البرنامج الإرشادي، حيث اتضح أن معظم مشكلاتهم السلوكية والشخصية تلاشت.

3 - خلاصة النتائج:

من خلال قراءتنا للنتائج المتحصل عنها من الاستبيان الخاص بالحاجات الإرشادية للأطفال المكفوفين الذين يعانون من حاجات نفسية بالدرجة الأولى ثم تليها حاجات دراسية بالمرتبة الثانية وتليها حاجات جسمية

بالمرتبة الثالثة وأخيرا حاجات اجتماعية واقتصادية، وهذا ما يعكس واقع الأطفال المكفوفين داخل المدرسة من خلال تزايد الحاجات الإرشادية في هذه المرحلة كما توصلت نتائج العامة إلى عدم وجود علاقة ارتباطية بين الحاجات الإرشادية والتفوق الدراسي كما توصلت نتائج الفرضية الثانية إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في الحاجات الإرشادية بين الذكور والإناث، وهذا راجع إلى نفس المرحلة التي يعيشها الجنسين أما بالنسبة للفرضية الثالثة فكان هناك عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغير المستوى الدراسي.

4 – اقتراحات الدراسة:

خلصنا من دراستنا بعدة توصيات نذكر منها:

1–ضرورة معرفة وتفهم حاجات الأطفال المكفوفين في كل المراحل التعليمية والعمرية، فحاجات الطفل تختلف عن حاجات الراشدين وذلك بهدف وضع برنامج خاص بكل مرحلة لمساعدة جميع التلاميذ على تحقيق وإشباع حاجاتهم المختلفة.

2–ضرورة العمل على توفير الجو الملائم لإنجاح العملية الإرشادية وذلك بتوفير الحوافز المادية والمعنوية.

3–تزويد المراكز بمستشاري الإرشاد انطلاقا من المرحلة الابتدائية.

4–تزويد العاملين في المركز بالوسائل التقنية المناسبة لتحصيل عملية الإرشاد.

5–الإهتمام بالأطفال المكفوفين وضرورة الكشف عن هذه الفئة بهدف تقديم المساعدة الإرشادية لهم.

6–انشاء مخبر دراسات مخصص للإرشاد النفسي، أدعم الخدمات الإرشادية بجميع أنواعها.

7–تطوير البرنامج الإرشادي المقترح للأطفال المكفوفين ومحاولة تنفيذه للمساعدة في حل مشكلة سلوكية ومساعدتهم على التوافق.

بحوث ودراسات مقترحة:

نقترح بعض الدراسات التي يمكن أن يجد فيها الباحث، مسار لاختيار موضوع بحثه وتتمثل في:

1–دراسات مقارنة للحاجات الإرشادية للأطفال المكفوفين والعاديين.

2–دراسة الحاجات الإرشادية وعلاقتها بالتفوق الدراسي عند الأطفال المكفوفين.

3–فاعلية برنامج إرشادي لإشباع الحاجات الإرشادية للأطفال المكفوفين.

4–إجراء دراسات تتعلق بفاعلية أداء مراكز الخدمات الإرشادية لحاجات الأطفال المكفوفين الإرشادية.

خلاصة

خلاصة:

سعت الدراسة الحالية إلى معرفة أهم الحاجات الإرشادية للأطفال المكفوفين في إحدى مدارس ذوي الاحتياجات الخاصة وبالتحديد في مدينة المسيلة ، في ضوء أبعاد الحاجات الإرشادية كما سعت إلى تبيين ما إذا كان هناك اختلاف بين الأطفال المكفوفين حسب الجنس والتحصيل الدراسي، وقد أسفرت نتائج الدراسة إلى عدم تحقق جميع الفرضيات، وتميزت هذه الدراسة عن الدراسات السابقة من حيث حداثة دراسة الموضوع ومن حيث الكشف عن أهم الحاجات الإرشادية للأطفال المكفوفين.

وتلفت دراستنا انتباه العاملين في المؤسسة إلى وجود هذه الحالات التي يجب أن تحظى بالاهتمام والرعاية الكاملة، والمساعدة لإشباع هذه الحاجات نظرا لتأثيرها على جوانب عديدة من شخصية الطفل بما فيها التحصيل الدراسي، لأن عناصر التفاعل الاجتماعي متدنية، لابتعاده عن مخالطة زملائه ومعلميه وخلصت الدراسة إلى اقتراح خطوات برنامج إرشادي مدرسي للأطفال المكفوفين.

قائمة المصادر والمراجع

قائمة المراجع والمصادر

1. ابراهيم رمضان الديب، 2007، أسس ومهارات بناء القيم التربوية، ط2، أم القرى .
2. احمد سهيل كامل، 1999، التوجيه والإرشاد النفسي، (دط)، مركز الاسكندرية للكتاب، الإسكندرية.
3. أحمد محمد الزعبي، 2003، التربية الخاصة للموهوبين والمعوقين وسبل رعايتهم وإرشادهم، دار الفكر، دمشق، ط1 .
4. أحمد محمد عبد الخالق وعبد الفتاح محمد دويدار، 1999، علم النفس أصوله ومبادئه، دار المعرفة الجامعية .
5. أمال بواليف، 2010، مركز الضبط وعلاقته بالتفوق الدراسي الجامعي، رسالة ماجستير، جامعة باجي مختار، عنابة .
6. البطانية أسامة محمد، عبد الناصر ذباب الجراح، 2007، علم نفس الطفل غير العادي، ط1، دار المسيرة للنشر والتوزيع، عمان .
7. بن الزين نبيلة، 2005، مركز الضبط لدى الطلبة المتفوقين والمتأخرين دراسيا، رسالة ماجستير، جامعة ورقلة .
8. جمال محمد خطيب، منى صبحي الحديدي، 2009، المدخل إلى التربية الخاصة، ط1، دار الفكر، عمان .
9. جودت عزت عبد الهادي، 2004، وسعيد حسين العزة، مبادئ التوجيه والإرشاد النفسي، ط1، دار الثقافة للنشر والتوزيع، الأردن.
10. حامد عبد السلام زهران، 1998، التوجيه والإرشاد النفسي، ط3، عالم الكتب، القاهرة.
11. سعيد ليلى بنت سعد بن الصاعدي ،2007، التفوق والموهبة والإبداع واتخاذ القرار، دط، دار الحامد للنشر والتوزيع، عمان، الأردن .
12. صالح بن عبد الله أبو عبادة وعبد المجيد بن طاش التيازي، 2000، الارشاد النفسي والاجتماعي، (دط)، جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية، الرياض.
13. صبحي عبد اللطيف المعروف، 2005، نظريات الإرشاد النفسي والتوجيه التربوي، ط1، الورق للنشر والتوزيع، الأردن.
14. عبد الرحمن سيد سليمان ،2001 ،المتفوقين عقليا، مكتبة زهراء الشرق، ط1، مصر.
15. محمد عصام طربيه، 2000، مدخل إلى التربية الخاصة، ط1، دار بنان.
16. محمد عودة الريماوي وآخرون، 2004، علم النفس العام، ط1، دار المسيرة، الأردن.
17. مدحت عبد الحميد عبد اللطيف، 1990، الصحة النفسية والتفوق الدراسي، (دط)، دار النهضة

العربية، بيروت (لبنان).
18. مدحت عبد الحميد عبد اللطيف، 1999، الصحة النفسية والتفوق الدراسي، دار المعرفة الجامعية، الإسكندرية.
19. مصطفى نوري القمش وخليل عبد الرحمان المعايطة ،2007، سيكولوجية الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة – مقدمة في التربية الخاصة، ط1، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، عمان.
20. ناصر الموسى ،(دس)، دمج الأطفال المعوقين بصريا في المدراس العادية، مبنى المكتبة المركزية الناطقة بالرياض.
21. هارون توفيق الرشيدي، 2003 ، سيكولوجية الإبداع والمواهب الخاصة، المكتبات الكبرى بالقاهرة.

ب–الرسائل الجامعية :

22. أحلام عقاب، 2017، ضغوط الحياة وعلاقتها بالتفوق الدراسي لدى الطالبات المتزوجات، رسالة ماستر، جامعة المسيلة .
23. بشقة سماح ،2008، المشكلات السلوكية لدى ذوي صعوبات التعلم الأكاديمية وحاجاتهم الإرشادية، مذكرة لنيل شهادة الماجستير في علم النفس مدرسي، جامعة الحاج لخضر باتنة، كلية الأدب والعلوم الإنسانية باتنة .
24. بن عبيد عبد الرحيم، 2006، التصورات الاجتماعية للمكفوفين الموظفين لعملية الإدماج الاجتماعي المهني، دراسة ميدانية ببعض ولايات الشرق الجزائري، مذكرة مقدمة لنيل شهادة الماجستير في علم النفس، فرع علم النفس الاجتماعي.
25. حنان عبد المطلب القريطي ،سيكولوجية ذوي الاحتياجات الخاصة وتربيتهم .
26. رضا إبراهيم محمد الأشرم، 2008، صورة الجسم وعلاقتها بتقدير الذات لذوي الاعاقة البصرية (دراسة سيكومترية – كلينيكية)، رسالة لنيل درجة الماجستير في التربية، تخصص صحة نفسية .
27. رقبة السيد الطيب العباس ،2007، برامج ذوي الاحتياجات الخاصة، منشورات جامعة الإمارات العربية، كلية التربية، دبي .
28. سعيد بوجلال، 2009، المهارات الاجتماعية وعلاقتها بالتفوق الدراسي لدى تلاميذ وتلميذات المرحلة المتوسط ، رسالة ماجستير، جامعة الجزائر
29. شافية بوشمال، 2017، الذكاء الوجداني وعلاقته بالتفوق الدراسي للطلبة الجامعيين، رسالة ماستر، جامعة 8 ماي 1945، قالمة .
30. طيب تومي ، 2010، علاقة بعض أساليب التفكير " لسترنبرغ " بالتوافق الدراسي لدى الأطفال

المكفوفين سنة رابعة متوسط ، ، دراسة ميدانية في مراكز المكفوفين (العاشور – بسكرة – قسنطينة)، مذكرة مقدمة لنيل شهادة الماجستير في التربية الخاصة .

31. عبد الحكيم بوصلب ،2002، دافعية تعلم المواد التعليمية وعلاقتها باختبارات التوجيه نحو الشعب الدراسية، مذكرة شهادة ماجستير.

32. العبيدي سهيلة ،1987، حاجة المدراس المهنية للإرشاد التربوي غير مباشر من وجهة نظر طلابها والعاملين والاداريين فيها، رسالة ماجستير، جامعة بغداد، كلية التربية.

33. مامسر، محمد خير علي ،1971، مشكلات الشباب الجامعي في الأردن وحاجاتهم الإرشادية، رسالة ماجستير، جامعة الأردن، كلية الآدب.

34. مريم بوخطة وآخرون ،2013، الحاجات الإرشادية لتلاميذ المرحلة الثانوية، مذكرة لنيل شهادة الماجستير، قسم علم النفس إرشاد وتوجيه، ورقلة .

35. وسيلة بن عامر،2006 ،الحاجات الإرشادية للتلميذ المنسحب اجتماعيا ،مذكرة لنيل شهادة الماجستير في علم النفس، تخصص إرشاد نفسي مدرسي، جامعة الحاج لخضر باتنة، كلية الآدب والعلوم الإنسانية.

القواميس والموسوعات :

36. ابن منظور، 1956، لسان العرب، المجلد العاشر، بيروت، دار الصادر، دار بيروت .

37. مجموعة من الباحثين، 2000، موسوعة علم النفس والتربية، الجزء 2، دار النشر، لبنان .

المجلات:

38. علي أحمد البركات، ناصر علي الحكماني، 2014، الحاجات الإرشادية لدى طلبة الجامعات الخاصة بسلطنة عمان، مجلة اتحاد الجامعات ألعربية للتربية وعلم النفس، مجلد الجزء الثاني عشر، العدد الثالث، عمان .

الملاحق

الملحق رقم (01): الاستبيان

قسم علم النفس

تخصص توجيه وإرشاد

عزيزي التلميذ(ة) السلام عليكم ورحمة الله تعالى وبركاته ،وبعد ....

فيما يلي قائمة تضم عناصر تعبر عن حاجات (جسمية ،نفسية ،اجتماعية ،دراسية ...) نأمل منك وضع علامة (×) في الخانة التي تراها تناسبك، علما بأنه لا توجد إجابة صحيحة وأخرى خاطئة، وهي تهدف إلى التعرف إلى الحاجات الإرشادية لتلاميذ المدرسة لإعداد برنامج إرشادي يساعد على إشباعها ،نرجو أن تجيب عنها بكل صدق ،علما أن (دائما، كثيرا ،أحيانا ،نادرا) تعني درجات الحاجة إلى و(لا) تعني عدم الحاجة إلى ...

الاسم واللقب :

السن:

المؤسسة :

القسم :

السنة الدراسية 2019/2018

عبارات الاستبيان

الرقم	العنصر	دائما	كثيرا	أحيانا	نادرا	لا أحتاج
	أولا: الحاجات الإرشادية الجسمية					
1	أرغب أن تكون صحتي الجسمية على ما يرام					
2	أتمنى أن أتخلص من مشكلة فقدان الشهية					
3	أتمنى أن أشفى من مرضي الجسمي					
	ثانيا :الحاجات الإرشادية الاجتماعية والاقتصادية					
4	أحتاج إلى من يرشدني حتى أتغلب على ظروفي العائلية الصعبة					
5	أحتاج أن أكون مع وفاق مع إخوتي					
6	أفضل أن أكون محترما من طرف زملائي					
7	لا أحب أن يكون وضعي المادي موضع سخرية من قبل زملائي					
8	أتمنى أن يهتم بي بعض الأساتذة كاهتمامهم ببعض زملائي					
9	أرغب أن يكون لي صديق حميم					
	ثالثا :الحاجات الإرشادية النفسية					
10	أرغب أن أتلقى مساعدة للتغلب على القلق					
11	أحتاج أن أتلقى مساعدة للتغلب على عدم ثقتي بنفسي					
12	أحتاج من يرشدني للتخلص من بعض العادات التي تضايقني					
13	أشعر بالحاجة لمن يساعدني على أن أجد حلول لمشاكلي					
	رابعا : الحاجات الإرشادية الدراسية					
14	أحتاج من يساعدني على تنظيم وقت المراجعة					
15	أنا بحاجة لمن يساعدني على تجاوز الصعوبات لفهم بعض الدروس					
16	أحتاج من يرشدني للتغلب على الخوف من الامتحان					
17	أنا بحاجة لمن يرشدني حتى أشارك زملائي في النشاطات المدرسية					
18	أتمنى عدم دراسة بعض المواد التي لا أحبها					
19	أنا بحاجة لمن يرشدني إلى الشعبة التي أحقق النجاح فيها					
20	أنا بحاجة لمعرفة ميولي الدراسية الحقيقية					

ملحق رقم (2):يوضح قيم المعالجة الإحصائية لحزمة SPSS :

Correlations

			حاجسمية	حاجتماعات	حارنفسية	حاردراسية	مجموحاجات	المعدل
Spearman's rho	حاجسمية	Correlation Coefficient	1.000	.383	-.192-	-.334-	.189	-.075-
		Sig. (2-tailed)	.	.096	.417	.150	.426	.754
		N	20	20	20	20	20	20
	حاجتماعات	Correlation Coefficient	.383	1.000	-.013-	-.085-	.702**	-.045-
		Sig. (2-tailed)	.096	.	.958	.721	.001	.851
		N	20	20	20	20	20	20
	حارنفسية	Correlation Coefficient	-.192-	-.013-	1.000	-.062-	.381	.122
		Sig. (2-tailed)	.417	.958	.	.794	.097	.609
		N	20	20	20	20	20	20
	حاردراسية	Correlation Coefficient	-.334-	-.085-	-.062-	1.000	.362	.017
		Sig. (2-tailed)	.150	.721	.794	.	.117	.942
		N	20	20	20	20	20	20
	مجموحاجات	Correlation Coefficient	.189	.702**	.381	.362	1.000	-.042-
		Sig. (2-tailed)	.426	.001	.097	.117	.	.860
		N	20	20	20	20	20	20
	المعدل	Correlation Coefficient	-.075-	-.045-	.122	.017	-.042-	1.000
		Sig. (2-tailed)	.754	.851	.609	.942	.860	.
		N	20	20	20	20	20	20

**. Correlation is significant at the 0.01 level (2-tailed).

Descriptive Statistics

	N	Mean	Std. Deviation	Minimum	Maximum	Percentiles 25th	50th (Median)	75th
حاجسمية	20	12.05	1.468	10	15	11.00	12.00	13.00
حاجتماعات	20	21.30	4.366	12	28	19.00	21.50	24.00
حارنفسية	20	12.70	3.213	6	18	10.25	13.00	15.00
مجموحاجات	20	69.85	7.081	48	79	65.75	71.50	75.00
حاردراسية	20	23.80	3.563	16	31	21.00	24.00	25.75
الجنس	20	1.45	.510	1	2	1.00	1.00	2.00

Ranks

	الجنس	N	Mean Rank	Sum of Ranks
حاجسمية	ذكر	11	11.45	126.00
	انثى	9	9.33	84.00
	Total	20		
حاجتماعات	ذكر	11	12.50	137.50
	انثى	9	8.06	72.50
	Total	20		
حارنفسية	ذكر	11	11.09	122.00
	انثى	9	9.78	88.00
	Total	20		
مجموحاجات	ذكر	11	11.00	121.00
	انثى	9	9.89	89.00
	Total	20		
حاردراسية	ذكر	11	9.05	99.50
	انثى	9	12.28	110.50
	Total	20		

ملخص الدراسة.

هدفت الدراسة إلى **التعرف على العلاقة بين الحاجات الإرشادية والتفوق الدراسي لدى الأطفال المعاقين بصرياً.**

كما هدفت هذه الدراسة إلى التعرف على مدى وجود فروق ذات دلالة إحصائية في الحاجات الإرشادية (التربوية، الاقتصادية والاجتماعية، النفسية، الجسمية) تعزى لمتغيري (الجنس، والمستوى)، كما تم استخدام المنهج الوصفي في جمع البيانات وتحليل ما كتب عن الموضوع (أبحاث ودراسات) لبناء الخلفية النظرية للبحث، عن طريق استبيان الحاجات الإرشادية، المكون من 20 بنداً مقسم إلى اربع أبعاد، تم توزيعها على عينة قوامها 20 طفل كفيف بمدرسة المعاقين بصريا (ثامر المبروك) بمدينة المسيلة، كما تم استخدام الأساليب الإحصائية المناسبة لمعالجة البيانات وتحليلها، ولتفريغ البيانات تم الاستعانة ببرنامج Excel وبرنامج الحزمة الإحصائية SPSS من أجل حساب الفروق بين الحاجات الإرشادية والتفوق الدراسي.

وقد جاءت نتائج الدراسة كالآتي :

- لا توجد علاقة بين الحاجات الإرشادية التربوية للأطفال المكفوفين والتفوق الدراسي.

- لا توجد علاقة بين الحاجات الإرشادية الاجتماعية والاقتصادية للأطفال المكفوفين والتفوق الدراسي.

- لا توجد علاقة بين الحاجات الإرشادية النفسية للأطفال المكفوفين والتفوق الدراسي.

- لا توجد علاقة بين الحاجات الإرشادية الجسمية للأطفال المكفوفين والتفوق الدراسي.

- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في الحاجات الإرشادية تعزى لمتغير الجنس.

- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في الحاجات الإرشادية تعزى لمتغير المستوى..