المهارات الانتقالية اللازمة لالتحاق أطفال الروضة المكفوفون بالمدرسة الابتدائية بالاردن

Transitional skills required for the transition of blind kindergarten children to the Elementary school stage in a Jordanian sample

إعداد

د/ فريال عبد الهادي شنيكات

أستاذ مشارك – جامعة العلوم الإسلامية – كلية العلوم التربوية – قسم التربية الخاصة

د/ نايفة حمدان حمد الشوبكي

أستاذ مشارك – جامعة البلقاء التطبيقية – كلية الأميرة عالية الجامعية – قسم علم النفس والتربية الخاصة

المهارات الانتقالية اللازمة لالتحاق أطفال الروضة المكفوفون بالمدرسة الابتدائية بالأردن

ملخص:

هدفت هذه الدراسة إلى التعرف على المهارات الانتقالية اللازمة لانتقال أطفال الروضة المكفوفين إلى مرحلة المدرسة في عينة أردنية، والخروج بتوصيات موجهة لمعلمي الروضة لتزويد الأطفال المكفوفون بهذه المهارات من أجل الوصول قدر الإمكان لمرحلة التكيف والانسجام مع العاديين والمساهمة في نجاح عملية الدمج.

وتكونت عينة الدراسة من (٥٠) معلمة من معلمات الصف الأول الابتدائي في المدارس العادية و(٥٠) معلمة من معلمات الطلبة المكفوفين في مدرسة المكفوفين الصف الأول الابتدائي، ولجمع البيانات قامت الباحثة ببناء أداة تحتوي جميع المهارات اللازمة للأطفال المكفوفين في مرحلة الروضة، حيث تكونت الأداة (٤٧ فقرة) موزعة على ثلاثة أبعاد وهي البعد الاستقلالي(١٦ فقرة)، البعد الاجتماعي (١٤ فقرة)، البعد المعرفي (١٧ فقرة) حيث قامت الباحثة ببناء المقياس من خلال الاستعانة بالأدب النظري والدراسات السابقة وإجراء مقابلات مع معلمين أطفال الروضة المكفوفين ومعلمين المرحلة الابتدائية لمعرفة أهم المهارات اللازم تدريب الأطفال عليها خلال مرحلة الروضة، وبعد جمع المعلومات اللازمة قامت الباحثة ببناء الأداة، حيث سيتم استخراج دلالات صدق المحتوى وصدق البناء والثبات من خلال الإعادة وكرونباخ الفا، ثم تطبيق الأداة على أفراد العينة، ومن ثم التوصل إلى النتائج. حيث جاءت المهارات المعرفية في المرتبة الأولى من وجهة نظر معلمي العاديين، والمهارات الاستقلالية في المرتبة الأخيرة أما بالنسب لمعلمي الأطفال المكفوفون فقد جاءت المهارات الاستقلالية في المرتبة الأولى والمهارات الاجتماعية بالمرتبة الثانية والمعرفية المرتبة الأخيرة، بالنسبة لمتغير نوع المعلم جاءت النتيجة لصالح معلمي المكفوفون، أما متغير الخبرة لم يكن له اثر على نتائج الدراسة، حيث خرجت الباحثة بمجموعة من التوصيات البحثية والتربوية.

Summary

Transitional skills required for the transition of blind kindergarten children to the Elementary school stage in a Jordanian sample

The aim of this study was to identify the transitional skills necessary for the transition of blind kindergarten children to the school stage in a Jordanian sample and to recommend kindergarten teachers to provide blind children with these skills in order to reach as much as possible the stage of adaptation and harmony with the eyes. The study sample consisted of (50) teachers from the first grade primary schools in the regular schools and (50) teachers of blind students in the school of the blind first grade. To collect the data ،the researcher built a tool that contains all the necessary skills for the blind children in kindergarten ،(16 paragraphs) ،the social dimension (14 paragraphs) ،the cognitive dimension (17 paragraphs) The researcher built the scale through the use of theoretical literature and previous studies and interviews with teachers kindergarten children blind and primary school teachers to know the most important skills necessary to train children during kindergarten ، and after collecting the necessary information ،the researcher built a tool ،And stability through repetition Kronbach and Alpha ،then apply the tool to the sample members ،and then reach the results. Where the skills of cognitive skills came in first place from the point of view of ordinary teachers ،and the skills of independence in the last rank either in relation to the teachers of blind children ،the skills of independence in the first place and the social skills ranked second and the last rank. For the teacher type variable the result was for the blind teachers ،Had no effect on the results of the study ،where the researcher came out with a set of research and educational recommendations.

مقدمة:

يمثل الأفراد المعوقون بصريا إحدى فئات التربية الخاصة (Special Education) التي تحتاج إلى خدمات التربية الخاصة، وفقاً لقدراتهم واحتياجاتهم، بهدف الاستفادة من طاقاتهم كأفراد منتجين في المجتمع مما يساهم في تحقيق الدمج الاجتماعي، ويعنى ذلك توفير كافة السبل وإتاحة الفرص لهم كي يحيوا حياة كريمة في البيئة التي يحيا فيها أقرانهم العاديون، مع توفير فرص المشاركة الوظيفية التامة معهم، وكل ما من شأنه تيسير سبل دمجهم مع أقرانهم والمحيطين بهم في المجتمع الذي يعيشون فيه. ومن القضايا التربوية الهامة التي تشغل بال العاملين مع ذوي الاحتياجات الخاصة بوجه عام، والمعوقين بصرياً بوجه خاص الاهتمام بقضية الدمج، ومن القضايا الحديثة قضية المهارات الانتقالية اللازمة لانتقال ذوي الإعاقة من مرحلة إلى مرحلة أخرى، حيث لا يوجد دراسات كافية حول المهارات الانتقالية في مراحل حياة الكفيف المختلفة ابتداء من مرحلة الروضة، مرحلة المدرسة، مرحلة الجامعة، مرحلة التوظيف، مرحلة الزواج، مرحلة إنجاب الأبناء، مرحلة الشيخوخة، حيث الانتقال من مرحلة إلى مرحلة أخرى يستوجب تقديم التهيئة المناسبة حسب طبيعة المرحلة وطبيعة الإعاقة وخصائصها حتى يصل ذو الإعاقة إلى التكيف الاجتماعي الناجح.

وتعتبر مرحلة الطفولة المبكرة من أهم مراحل نمو الطفل وتكوين شخصيته، ففيها يصل الطفل إلى درجة معينة من حيث القدرة على تحقيق التوافق والاستقرار والاستمتاع بأوجه الحياة المختلفة ومنها ينطلق لتكوين أسرة سليمة مساهماً في تنمية مجتمعه ووطنه مدركاً مسؤوليته كمواطن يدفع عملية التطور والتحديث مستقبلاً ومنفذاً لبرامج التنمية في مجتمعه (ميلر،٢٠٠٥). كما أنها المرحلة التي تكون وترسم ملامح الشخصية لما سيكون عليه الفرد مستقبلاً، ففي تلك المرحلة تنمو الميول وتتطور وتتكون القيم والمهارات التي من خلالها يتحدد مسار نمو الطفل جسمياً ونفسياً واجتماعيا. Sattler)، (2000ولما لهذه المرحلة من أهمية كبيرة وجدت الباحثة أن تطبيق الدمج منذ الطفولة المبكرة يدعم نجاح عملية الدمج ويساعد على تكيف المكفوفين في البيئة العادية، وأيضا يساعد على تقبل العاديين لوجود المكفوفين بينهم، حيث يقاس تقدم الأمم بمقدار رعايتهم للأفراد ذوي الإعاقة.

ظهرت تعريفات متعددة للإعاقة البصرية (Visual Impairment) بعضها ركز على الجوانب القانونية و الطبية والبعض الآخر ركز على الجوانب التربوية، ومن تعريفات الإعاقة البصرية من الناحية القانونية ما يلي:

- **تعرف الإعاقة البصرية بأنها حالة من الضعف في حاسة البصر بحيث يحد من قدرة الفرد على استخدام حاسة بصره (العين) بفعالية واقتدار، الأمر الذي يؤثر سلبًا في**

نموه وأدائه، وتشمل هذه الإعاقة ضعفًا أو عجزًا في الوظائف البشرية (العزة، ٢٠٠١).

- قدمت (كاستيلانو ,٢٠٠٥) وهي أم لطفل كفيف ورئيسة منظمة نيوجرسي لأولياء أمور الأطفال المكفوفين تعريفا للإعاقة البصرية يركز على المهارات إذ " تعني الإعاقة البصرية استخدام مهارات بديلة وأدوات بديلة للبصر أو مضافة للبصر لمساعدة الشخص الكفيف للحصول على المعلومات أو لأداء المهام.

الإعاقة البصرية هي ضعف في حاسة البصر يحد من قدرة الشخص على استخدامها بفعالية مما يؤثر سلبًا في أدائه ونموه، والإعاقة البصرية ضعف في أي من الوظائف البصرية الخمس وهي: البصر المركزي، والبصر الثنائي، والتكيف البصري، والبصر المحيطي، ورؤية الألوان(الخطيب، الحديدي٢٠٠٩).

وتعرف الإعاقة البصرية من زاويتين أساسيتين وهما: (الزاوية القانونية والزاوية التربوية): يعتمد التعريف القانوني (الطبي) على حدّة البصر (Visual Acuity)، حدة البصر هي قدرة العين على أن تعكس الصور بحيث يصبح مركزًا على الشبكية، وحدة الإبصار العادية هي ٢٠/٢٠. فأن نقول إن حدة إبصار الشخص ٦٠/٢٠ مثلاً يعني أن الشخص لا يرى إلا عن بعد ٢٠ قدم ما يراه الناس الآخرون عن بعد ٦٠ قدم. وتبعًا لمستوى حدة البصر، يعتبر الإنسان مكفوفًا (قانونيًا) إذا كانت حدة الإبصار لديه أضعف من ٢٠/٢٠٠، يعتمد التعريف القانوني للإعاقة البصرية تحديد مجال الإبصار (Field of vision) و هو المساحة الكلية التي يستطيع الإنسان العادي رؤيتها في لحظة ما دون أن يحرك مقلتيه. ومجال الإبصار يقاس بالدرجة وهو يبلغ حوالي (١٨٠) درجة عند الإنسان الذي يتمتع بقدرات بصرية طبيعية، فإذا كان مجال البصر يساوي (٢٠) درجة أو أقل فالإنسان مكفوف قانونيًا.

أما التعريف التربوي للإعاقة البصرية فهو يعتمد على الطريقة التي يعتمدها الكفيف للقراءة والكتابة وهي طريقة بريل.

خصائص ذو الإعاقة البصرية:

نظرا للاختلافات في درجة الإعاقة البصرية وفي أنواعها ومسبباتها، وفي الظروف البيئية المحيطية بالمعاق بصريا مثل الجهات الأسرية والاجتماعية، وطبيعة الخدمات التربوية والتأهيلية، والاجتماعية والنفسية التي تقدم للمعاق بصريا، فإنه من الصعب أن نحدد خصائص معينة يمكن أن يندرج تحتها جميع المعاقين بصريا بفئاتهم ودرجاتهم المختلفة، ذلك لأنهم ليسوا على مجموعة متجانسة ولكن يمكن حصر بعض

الخصائص التي تميز المكفوفين عن غيرهم مثل الخصائص العقلية، واللغوية، الحركية، والاجتماعية، والأكاديمية.

الخصائص العقلية:

تشير الدراسات أنه لا توجد فروق كبيرة بن ذكاء المعوقين بصريًا والأفراد العاديين على الجانب اللفظي من مقياس وكسلر لذكاء الأطفال (Wicc-R)، وكذلك الحال على مقياس ستانفورد – بينيه للذكاء، ودعم ذلك الدراسة التي قام بها ساموبل هيز (Hayes، 1941) وأشارت نتائجها أن المعدل العام لذكاء هؤلاء الأطفال المعوقين بصريًا هو ضمن المعدَّل الطبيعي للفرد العادي(كوافحة، ٢٠١٠).

وأشارت بعض الدراسات المقارنة بين الطلاب المبصرين والطلاب المعاقين بصرياً، إلى أن العديد من المعاقين بصرياً يكون أداؤهم في اختبارات الذكاء مقبولا، كما أشار البعض الآخر إلى عكس ذلك تماماً حيث أكدت بعض الدراسات إلى أن ذكاء المعاقين بصرياً يعتبر أقل من ذكاء أقرانهم المبصرين، وقد يكون السبب في تناقض هذه الدراسات راجعاً إلى صعوبة قياس ذكاء المعاقين بصرياً، حيث إن معظم الاختبارات والمقاييس التي تستخدم لقياس الذكاء تشتمل على فقرات تحتاج إلى حاسة البصر، ولهذا فإنه لقياس ذكاء المعاقين بصرياً من الضروري الاعتماد على مقاييس مصممة ومقننة على هذه الفئة بحيث يراعي فيها الاعتماد على الأداء الحسي المتمثل في اللمس والحركة والسمع، أن الإعاقة البصرية يمكن أن تؤثر على نمو الذكاء وذلك لارتباط الإعاقة البصرية بجوانب القصور الآتية:معدل نمو الخبرات وتنوعها،القدرة على الحركة والتنقل بحرية وفاعلية،علاقة المعاق بصرياً ببيئته وقدرته على السيطرة عليها والتحكم فيها (الخطيب، الحديدي، ٢٠٠٩).

كما أن ذكاء أفراد هذه الفئة يعتمد على مستوى نمو الخبرات وتنوعها لدى الفرد,. إن قدرة أفراد هذه الفئة على التخيل والتذكر الحسي البصري تتأثر إلى مدى كبير بالعمر الذي فقد فيه حاسة بصره(العزة، ٢٠٠٢).

الخصائص اللغوية: يعتقد معظم الباحثين أن ضعف الرؤية ليس له اثر على قدرة الشخص على فهم اللغة واستخدامها، حيث إن الإدراك السمعي هو الوسيلة الحسية التي نتعلم من خلالها اللغة.

أما الخصائص الحركية: تؤثر الإعاقة البصرية على قدرة المكفوفون على الحركة والتنقل في البيئة بحرية حيث يحتاج المكفوفون إلى التدرب على مهارات التعرف والتنقل ويعني التعرف قدرة الكفيف على إدراك مكانه، بالاستعانة بالأشياء والمعالم والرئيسية والتنقل يعني التحرك من مكان إلى آخر بالاعتماد على الوسائل المساعدة مثل عصا الليزر والعصا البيضاء ويتم تدريب الكفيف على التعرف والتنقل وفق استراتيجيات معينه

في البيئة الطبيعية أما بالنسبة للخصائص الاجتماعية يعتبر التكيف الاجتماعي لمعظم ذوي الإعاقة البصرية صعبا لسببين وهما: تعتمد التفاعلات الاجتماعية بين المبصرين على الإيماءات الجسدية والوجهية، أغلب المبصرون لا يظهرون الراحة عند تعاملهم مع ذوي الإعاقة البصرية، في هذه الحالة يفترض تدريب ذوي الإعاقة البصرية على استخدام الإشارات البصرية الملائمة مثل تعبيرات الوجه وتحريك الرأس والإيماءات، كما يجب أن يعتاد المبصرون استخدام مهاراتهم الطبيعية

أما بالنسبة للخصائص الأكاديمية: يعتقد معظم المختصين أن تدني تحصيل الطلاب المكفوفين غير ناجم عن فقدان البصر بحد ذاته بل نجم عن عوامل أخرى مثل الضعف التوقعات أو عدم الحصول على تدريب كاف على طريقة بريل أو ضعف الإدراك الفونولوجي (جروان، وآخرون ٢٠١٣).

بالنسبة للخصائص الانفعالية لذوي الإعاقة البصرية فهي كما يلي:

- تؤثر الإعاقة سلبا على مفهومهم لذواتهم وعلى صحتهم النفسية
- سوء التوافق الشخصي والاجتماعي
- الشعور بالعجز والدونية والإحباط.
- فقدان الشعور بالأمن والطمأنينة.
- تنتشر بينهم الاضطرابات النفسية بينهم، وعلى رأسها القلق.
- كثرة استخدام الحيل الدفاعية المختلفة
- اختلال صورة الجسم وعدم الثقة بالنفس (البيلاوي ٢٠٠١).

ونظرا للخصائص التي سبق ذكرها المتعلقة بذوي الإعاقة البصرية فان عملية انتقال ذوي الإعاقة البصرية من مرحلة إلى مرحلة أخرى يستوجب على مقدمي الرعاية والخدمات تزويدهم بالمهارات اللازمة لكل مرحلة من مراحل النمو بدء من مرحلة الروضة وحتى الشيخوخة، فأطفال الروضة ذوي الإعاقة البصرية يحتاجون إلى القيام بمبادرات أكثر لاستكشاف البيئة المحيطة، حيث الأطفال المبصرون يمكنهم جمع كم كبيرا من المعلومات البصرية تلقائيا، كما أن استكشاف ومعرفة البيئة تستوجب الحركة والتنقل وهذا ليس بإمكان ذوي الإعاقة البصرية وخصوصا الأطفال الرضع، حيث يعاني أغلب المكفوفين من تأخر شديد في مهاراتهم الحركية كالوقوف والحبو والمشي لذلك هم بحاجة للتشجيع من قبل المعلمين على استكشاف البيئة وهم بحاجة للتعليم التدريجي وأيضا التكرار.

مشكلة الدراسة وأهميتها:

يأتي الطفل الكفيف إلى الدنيا صفحة بيضاء لا يعرف شيئا سوى صوت أمه وهو بحاجة لجهود كبيرة من الأهل ومقدمي الخدمات حتى ينمو ويتطور ويتكيف مع البيئة العادية، وحتى نحقق هدف التربية الخاصة وهو الوصول بذوي الإعاقة إلى أقصى قدراتهم والاعتماد على الذات لابد لنا من تفعيل الدمج مع كافة فئات الإعاقة والبدء بذلك منذ الطفولة المبكرة لضمان نجاح عملية الدمج وحتى نصل بذوي الإعاقة البصرية إلى التكيف لابد لنا من تزويدهم بالمهارات اللازمة وهي ما يسمى بالمهارات الانتقالية من هنا جاء اهتمام الباحثة بهذا الموضوع.

تتمثل مشكلة الدراسة في السؤال الرئيسي التالي:

ما هي المهارات الانتقالية اللازمة لالتحاق أطفال الروضة المكفوفون بالمدرسة الابتدائية من وجهة نظر معلمي الأطفال المكفوفون ومعلمي الأطفال المبصرون؟

وينبثق عنه الأسئلة الفرعية التالية:

١- هل هناك فروق في مستويات المهارات الانتقالية اللازمة لالتحاق أطفال الروضة المكفوفون بالمدرسة الابتدائية من وجهة نظر معلمي الأطفال المكفوفون ومعلمي الأطفال المبصرون تعزى لمتغير نوع المعلم (معلم مكفوفين، معلم عاديين)؟

٢- هل هناك فروق في مستويات المهارات الانتقالية اللازمة لالتحاق أطفال الروضة المكفوفون بالمدرسة الابتدائية من وجهة نظر معلمي الأطفال المكفوفون ومعلمي الأطفال المبصرون تعزى لسنوات الخبرة للمعلمين ؟

أهداف الدراسة:

- التعرف على المهارات اللازمة لنجاح عملية انتقال أطفال الروضة المكفوفين إلى المدرسة.
- التعرف على أثر المتغيرات التالية: سنوات الخبرة للمعلمين، المؤهل العلمي، نوع المعلم.
- بناء آداه تقيس المهارات الانتقالية اللازمة لانتقال أطفال الروضة المكفوفين إلى المدرسة العادية.

أهمية الدراسة:

- تزويد المعلمين بالمعلومات اللازمة حول قدرات ومهارات أطفال الروضة المكفوفين.
- مساعدة الأطفال المكفوفين على تحقيق متطلبات الدمج الأكاديمي.

- مساعدة أطفال الروضة المكفوفين على تحقيق متطلبات الدمج الاجتماعي في المدرسة.
- إثراء المكتبة العربية فيما يتعلق بالمهارات الانتقالية للأطفال المكفوفين.
- تزويد المعلمين بأداة تساعدهم على تقييم مستوى مهارات أطفال الروضة المكفوفين للانتقال إلى المدرسة.
- معرفة المهارات التي يحتاجها أطفال الروضة المكفوفين يساعد في نجاح الدمج الأكاديمي والاجتماعي
- معرفة المهارات التي يحتاجها أطفال الروضة المكفوفين يساعد على تحسين وتطوير الخدمات التي تقدم للأطفال الروضة المكفوفين.
- معرفة المهارات التي يحتاجها أطفال الروضة المكفوفين يساعد على بناء البرنامج التربوي الفردي بما يتناسب مع نقاط الضعف.

التعريفات الإجرائية:

- المهارات الانتقالية: هي الدرجة المتحققة على المقياس الذي أعدته الباحثة لتحديد المهارات الانتقالية التي تساعد أطفال الروضة المكفوفون على الالتحاق بالمرحلة الابتدائية مع الأطفال العاديين في المدرسة العادية وتمكنهم من التكيف الاجتماعي والأكاديمي الناجح.

- المكفوفون: هم أولئك الأطفال اللذين تم تشخيصهم من قبل لجان متخصصة أحيلوا على أساسها إلى رياض الأطفال الخاص بالمكفوفين لينالوا الرعاية والاهتمام الذي يؤدي إلى إدماجهم في مجتمعاتهم المحلية.
- مرحلة الروضة: (Pre-School Stage)تشير إلى المرحلة التعليمية التي تسبق مرحلة التعليم الأساسي، ويلتحق بها الأطفال في المرحلة العمرية من (٤-٦) سنوات، وفي هذه الدراسة تشمل المدارس الحكومية والخاصة في العاصمة عمان /منطقة لواء الجامعة.

محددات الدراسة:

- الحدود المكانية: تقتصر الدراسة على مدارس لواء الجامعة ومدرسة عبد الله بن أم مكتوم (أكاديمية المكفوفين).
- الحدود الزمانية: الفصل الدراسي الأول من العام الجامعي ٢٠١٧/ ٢٠١٨

- **الحدود البشرية: تقتصر الدراسة على معلمي الصف الأول الابتدائي في مدارس العاديين ومدارس المكفوفين (مدرسة عبد الله بن أم مكتوم).**
- **الحدود الموضوعية: تقتصر الدراسة على بحث المهارات الانتقالية اللازمة لالتحاق أطفال الروضة المكفوفون إلى مرحلة المدرسة الابتدائية، ودراسة اثر متغير نوع المعلم، سنوات الخبرة على تحديد المهارات.**

الإطار النظري:

مرحلة الروضة:

رياض الأطفال: هي مرحله ما قبل المدرسة أي هي الفترة السابقة لالتحاق الطفل بالمدرسة الابتدائية والتي تهيئه للتفاعل مع القيود والأنظمة والتعليمات، وهي المرحلة المناسبة لتفاعل الفرد مع مجتمعه ممثلا بأقرانه وغيرهم من أفراد المجتمع وما يتطلبه ذلك من توافق في عمليات السلوك الاجتماعي كما أن رياض الأطفال هي مرحلة الاستكشاف، ففيها يسعى الفرد إلى التعرف إلى عناصر بيئته، وتفاعل علاقاتها مع بعضها البعض، ويحاول أن يجد موقعه كجزء منها كما أنها مرحلة حساسة ومرحلة حرجة هي من أكثر المراحل التي يواجه فيها الطفل صعوبات ومشكلات فهو في الطريق لتكوين شخصيه خاصة به مبديا النزعة إلى الاستقلالية والاعتماد على النفس فهو كثير الغضب، عدواني أحيانا، عنيد، سلبي، غيور كما أنها مستهدفة لبعض الاضطراب وعدم الاتزان: فهو يسعى إلى التوافق مع البيئة المحيطة به وضغوطاتها، ويتطلب ذلك من القائمين على رعايته الحكمة في أساليب التعامل معه (محامده، ٢٠٠٥).

هناك مجموعة أهداف أشار إليها (James، 2006):

١. **أن يعامل الطفل باحترام وتقدير.**
٢. **أن يكون الطفل علاقات اجتماعية مع الآخرين.**
٣. **أن يعبر الطفل تعبيرا لغويا سليما.**
٤. **أن يتعرف الطفل على مفاهيم تنبع من اهتمامه.**
٥. **أن يمارس الطفل العادات الصحية والسليمة.**

خصائص طفل الروضة:

- تزداد قدرة الطفل على التفكير والتركيز والتخيل.
- لا يدرك الأشياء المجردة لذا فهو يعتمد على حواسه في اكتساب المهارات والخبرات.
- كثير الأسئلة وعنده ميل كبير لحب الاستطلاع والبحث.
- قدرته على التركيز ضعيفة، سريع الملل.
- يتميز بقوة وحدة الانفعالات وكثرة تقلباتها.
- يبدأ الطفل في تمييز الأدوار بين الأم والأب والأخوة ويتقمص الشخصيات.
- تظهر عليه بوادر النمو الاجتماعي.
- يتدرج الطفل في القدرة على تمييز السلوك المقبول.
- سريع النمو.
- يتميز بالتمركز حول الذات.
- يلاحظ تفوق البنات على البنين.
- كثير الحركة يحب اللعب.
- يعتمد على حواسه لمعرفة العالم من حوله.
- القدرة على الاستماع والمحادثة والانتباه.
- القدرة على عمل علاقات مع الإقران.
- البدء باستخدام اللغة الاجتماعية.

سلوك الطفل موجهاً نحو ذاته دون إدراك لمشاعر الآخرين (Branscombe,et.al، 2000)

الأطفال ذو الإعاقة البصرية:

تعددت تعريفات الإعاقة البصرية وأخذت أبعاد مختلفة منها التربوي ومنها القانوني ومنها الطبي ولكن جميعها تتفق في حاجة المكفوفين إلى تلقي الخدمات اللازمة لتنمية مهاراتهم المختلة حتى يتمكنوا من الدمج مع البيئة العادية. وبعد مراجعة عدد من التعريفات اعتمدت الباحثة التعريف التربوي الذي يركز على اعتماد الكفيف على القراءة والكتابة من خلا ل طريق بريل. لما كان الأثر الأكبر للإعاقة البصرية هو الحد من خبرات الفرد، فإن أهم دور ينبغي على البرامج التربوية والتدريبية المقدمة للأشخاص المعوقين بصريًّا القيام به هو مساعدتهم في الحصول على أكبر قد ممكن من المعلومات والإدراك

باستخدام الحواس غير البصرية (وخاصة السمعية واللمسية) وبالمشاركة بالخبرات النشطة واعتمادًا على القدرات البصرية المتبقية، ومع أن مكونات المنهاج الدراسي العادي مهمة وضرورية للأطفال المعوقين بصريًّا، إلا أن هؤلاء الأطفال بحاجة إلى أنشطة تعليمية وتدريبية خاصة، ويطلق عليها المنهاج الإضافي.

فإذا كان الأطفال المبصرون قادرين على تعلم المهارات الحياتية اليومية والعناية بالذات من خلال الملاحظة والتقليد فالأطفال المعوقون بصريًّا بحاجة إلى برامج تدريبية منظمة في هذا الخصوص لأنهم محرمون من القدرة على الملاحظة والتقليد، والكلام ذاته ينطبق على تعلم المهارات الاجتماعية المناسبة حيث أن التفاعل الاجتماعي غالبًا ما يتضمن التواصل غير اللفظي، ولذلك فإن الأطفال المعوقين بصريًّا يحتاجون إلى تعليم مباشر لاكتساب مهارات التواصل الفعالة، ولكي يصبح الأطفال المعوقين بصريًّا معتمدين على أنفسهم يجب تعليمهم مهارات التنقل والحركة بشكل مستقل وآمن.

كذلك ينبغي على المعلمين أن يهتموا بتطوير المهارات التواصلية للأطفال المعوقون بصريًّا والتي تشمل الاستماع والكلام والكتابة والقراءة وذلك يعني استخدام العديد من الأدوات والمعدّات الخاصة، إضافة إلى ما سبق، يجب تشجيع هؤلاء الأطفال على استخدام أية قدرات بصرية وظيفية متبقية لديهم (الخطيب، الحديدي، ٢٠٠٩).

الخصائص الاجتماعية والنفسية للمكفوفين:

يمكن تحديد الخصائص الاجتماعية على أنها الأنماط السلوكية المتعلقة بعملية التفاعل الاجتماعي التي تتم بين الطفل والآخرين من الأقران والراشدين حيث تلعب البيئة التي يعيش فيها المعاق بصريا دورها في نمو الشعور بالعجز، وهو دور يتراوح بين المواقف التي تغلب عليها سمات المساعدة والتعاون، والمواقف التي تغلب عليها سمات الرفض وعدم القبول، وتترتب على تلك المواقف الاجتماعية المختلفة ردود أفعال تصدر عن المعاق بصرياً، وتوصف بأنها ملائمة أو غير ملائمة، ومن أهم الخصائص الشخصية الاجتماعية والنفسية للمعاق بصرياً ما يلي:

- تفتقر شخصية المعاق بصرياً إلى الثقة ويعاني الخوف، وذلك بحكم عجزه عن الرؤية الذي يقعده عن ممارسة الكثير من ألوان النشاط التي يمارسها المبصر.
- تقل قدرة المعاق بصرياً على تحصيل الخبرات عن الطفل المبصر، حيث إنه لا يستطيع أن يتحرك بنفس ألسهوله والمهارة التي يتحرك بها المبصر فهو عاجز عن الاستكشاف وجمع الخبرات، ومن هنا كانت حاجة الطفل المعاق إلى المساعدة أكبر، مما يؤدي إلى إحساسه بالعجز المستمر في الاعتماد على ذاته، الأمر الذي يؤثر في علاقاته الاجتماعية وفي تكيفه الشخصي و الاجتماعي.

- أحياناً يظهر على بعض التلاميذ المعاقين بصرياً في هذه المرحلة بعض السلوكيات النمطية مثل (هز الجسم – فرك العينين – الترنح – إدارة الجسم) ويفسر علماء النفس أن مثل هذه الحركات تعمل على خفض التوتر والقلق الناتج عن مواقف الإحباط وعدم الشعور بالأمن وهي تشبه بعض حركات المبصرين عند القلق مثل: مص الأصابع، وقضم الأظافر.
- يعيش الكفيف في عزلة وانطوائية وذلك للتناقض الكبير بين المعاملة التي يلقاها في المنزل وهي تتسم غالباً بالاستجابة لكل مطالبه وتوفير احتياجاته فيزداد اقتناعا بعجزه، والمعاملة التي يلقاها من زملائه المبصرين وهي تتسم بالقسوة.
- نمو الشخصية الانسحابية والرغبة في العزلة عن المجتمع.
- تتعرض شخصية الطفل المعاق بصرياً لأنواع متعددة من الصراعات فهو في صراع بين الدافع إلى التمتع بمباهج الحياة، والدافع إلى الانطواء طلباً للأمان، دافع إلى الاستقلال والدافع إلى الرعاية فهو يرغب من جهة أن تكون له شخصية مستقلة دون تدخل الآخرين. (العزة، ٢٠٠٠).

تؤثر الإعاقة البصرية على أطفال الروضة المكفوفين في عدة جوانب مما يفرض على المعلم إجراء بعض التعديلات على الوسائل والأساليب التعليمة المقدمة للأطفال المكفوفين، وأيضا إيجاد البدائل التربوية المناسبة حسب وضع الطفل.

يرى بعض الأخصائيين ضرورة وضع الأطفال المكفوفين في روضه خاصة بعد مرحلة الروضة العادية حتى تترسخ لديهم بعض المهارات الضرورية الخاصة، والبعض الآخر يرى وضع الأطفال المكفوفين في الروضة لفترة زمنية أطول لكونهم يحتاجون لوقت أطول لإتقان اغلب المهارات التي تمثل مهارات الاستعداد للمدرسة حيث إنه الأطفال في هذه المرحلة يستمتعوا بالأغاني والأناشيد والموسيقى ويحبون الاستقلالية والتعبير عن أنفسهم ويتعلمون سرد القصص، في حالة كف البصر يركز المربين على مهارتي الاستماع واللمس كما يجب توفير الكثير من المثيرات البيئية للأطفال المكفوفين وربط المفاهيم المختلفة بواقع ملموس، كما يجب مناداة الطفل باسمه، وعند إعطاء الطفل تعليمات يجب الإشارة إلى كلمة يسار، يمين أيضا عند الكتابة على اللوح على المعلم أن يتكلم عن كل ما يكتبه، كما على المعلم يعلم الطفل في حالة الرغبة في الإجابة أو طرح سؤال أن يرفع يده للإشارة إلى ذلك.

العناصر الأساسية لمنهاج المكفوفون:

١. تنمية الاستعداد للدراسة

٢. استثمار القدرات البصرية المتبقية

٣. تطوير مهارات الاستماع

٤. تطوير مهارات الحركة والتنقل

٥. تنمية المهارات الحياتية اليومية ومهارات العناية بالذات

٦. تطوير مهارات التواصل

٧. استخدام الأدوات والمعدات الخاصة (الببلاوي، ٢٠٠٩).

دمج المكفوفين:

يعرف (زيدان السرطاوي، وآخرون، ٢٠٠٠). الدمج بأنه وضع الطلاب المعوقين في الفصل الدراسي العادي لأكثر وقت ممكن في البرنامج التعليمي والاجتماعي بالمدرسة العادية لتحقيق التفاعل مع الطلاب العاديين وتقبلهم.

أهداف الدمج:

١- تنمية الاتجاهات الايجابية لدى العاديين نحو ذوي الاحتياجات الخاصة من خلال تقبلهم لفكرة الدمج.

٢- تقديم الخدمات التربوية والتعليمية لذوي الاحتياجات الخاصة بالقرب من أماكن سكنهم.

٣- الاستفادة من الطاقات المتبقية عند الطفل المعاق إلى أقصى درجة ممكنه وتعويدهم على الاستقلالية.

٤- تحقيق قيم العدالة الاجتماعية وتكافؤ الفرص.

٥- دمج ذوي الاحتياجات الخاصة مع أقرانهم العاديين يعمل على إثارة دافعيتهم للتعلم وتأهيلهم في بيئة أقرب للعاديين (ديان برادلي، وآخرون، ٢٠٠٢).

ويرى جيمز James, 2003 بأن عملية الدمج السليمة يجب أن تتضمن تحديد إمكانيات وقدرات الطفل المعاق عن طريق إجراء مسح شامل لجميع قدراته، وقد لا يكون من المفيد دمج جميع الأطفال المعاقين مع الأطفال العاديين فقد يؤثر تعليم بعض الأطفال المعاقين مع الأطفال العاديين تأثيراً سلبياً على أداء كل من الأطفال المعاقين والعاديين.

ولنجاح عملية الدمج ينبغي تزويد الطفل المدمج بمجموعة من المهارات تساعده على نجاح عملية الدمج وتحقيق أهدافها، حيث ذكرت بعض الدراسات مثل دراسة (عبد

الحميد، ٢٠١٢) عدد من المعوقات تحول دون نجاح عملية دمج المعاقين في مدارس التعليم العام، من ضمنها معوقات ترتبط بالتلميذ المدمج.

من خلال استعراض الأدب النظري لم تجد الباحثة- في حدود علم الباحثة - معلومات مباشرة فيما يتعلق بالمهارات التي يفترض تزويد ذوي الإعاقة بها وتحديدا ذوي الإعاقة البصرية لنجاح عملية الدمج، لكن كان الاهتمام منصب على حصر المعوقات التي تحول دون نجاح عملية الدمج وأيضا بعض المراجع تحدثت عن الكفايات اللازمة للمعلمين، بعض المراجع تحدثت عن العناصر المهمة في منهاج المعوقين بصريا. وبعض المراجع ركزت على ذكر خصائصهم في جوانب النمو المختلفة والتي بدورها تفرض على المربين إكساب الطلبة مهارات في مختلف الجوانب تتناسب مع نوع ودرجة الإعاقة.

الدراسات السابقة:

دراسة أينيل (Enel,lNancy,1982) بعنوان تأثير الدمج في الفصول العادية لطلاب التعليم الخاص ذوي الإعاقات البصرية والسمعية و الجسمية والعقلية في ولاية كاليفورنيا، هدفت الدراسة إلى تحديد نجاح برامج الدمج لطلاب التعليم الخاص والتفاعل المدرسي مع الآخرين، تكونت عينة الدراسة من (٤٠) تلميذ من تلاميذ المرحلة الابتدائية والمتوسطة والتعليم العالي، وتوصلت الدراسة إلى أن اتجاهات المعلمين كانت سلبية، لكن الطلاب ذوي الاحتياجات الخاصة قد شعروا بالترحيب والراحة في الفصول العادية، وأكدوا الطلاب المبصرون بالإجماع الموافقة مع الأطفال المعاقين وكانت اتجاهاتهم ايجابية.

دراسة ديرجرس (Driggers,1983) بعنوان العلاقة بين سلوك الطفل الكفيف ومنخفض الرؤية في مستوى المدرسة الابتدائية وبين القبول الاجتماعي له من قبل أقرانه المبصرين، وهدفت الدراسة إلى بحث العلاقة بين السلوكيات غير اللائقة للأطفال المكفوفين وضعيفي البصر وبين تقبل أقرانهم المبصرين لهم اجتماعيا في الصف العادي، وتكونت العينة من (١٦) كفيف وضعيف بصر و (١٩١) طفل مبصر، وقد تم إجراء قياس اجتماعي لكل فرد حتى يتم تحديد مستوى القبول الاجتماعي لكل منهم، وقد استخدم الباحث أسلوب الملاحظة، وقد توصلت الدراسة إلى أن المكفوفين يعانون من نقص في القبول الاجتماعي لهم من قبل أقرانهم المبصرين في الصف العادي، وقد وجد أن هناك سلوكيات غير لائقة من قبل المكفوفين تعتبر سبباً في عدم القبول الاجتماعي من قبل المبصرين.

دراسة (ملحم، ١٩٩٠) بعنوان مفهوم الذات وعلاقته بالتحصيل الدراسي لدى أطفال الروضة المعاقين بصريا، حيث اقتصرت الدراسة على تحديد المظاهر السلبية لدى أطفال المرحلة الابتدائية، تم تطبيق المقياس المعد على عينة عشوائية من ٥٠٠ طفل وطفلة من المرحلة الابتدائية في مدينة اربد (من عمر ٩-١٦)، حيث أشارت النتائج إلى

وجود ارتفاع في مستوى التحصيل الدراسي لدى الأطفال عبر جميع المراحل للبرامج المختلفة مقارنة بمستوى الدراسة في مرحلة الدراسة الحالية، وقدمت الدراسة برنامج إرشادي يهدف إلى بناء مفهوم ذات ايجابي من اجل زيادة مستوى التحصيل الدراسي للطلبة المكفوفين في المرحلة الابتدائية.

دراسة ماكوسبي وباتريسي وآن Patrici and Ann ، Maccuspi, 1990، التي أجريت بهدف تعرف الأطفال المعوقين بصرياً والكشف عن تفاعلهم مع زملائهم في المدرسة خلال الدمج الاجتماعي ومدى تقبل كل منهم للآخر، أشارت النتائج إلى اعتراض بعض من الأطفال العاديين على الدمج الاجتماعي لأقرانهم المعوقين بصرياً، كما أنهم أقل قبولاً من أقرانهم المبصرين، وقد أوصت الدراسة بضرورة إعداد وتطبيق برامج متنوعة لتحسين الدمج الاجتماعي للتلاميذ المعوقين بصرياً، والتي من شأنها خلق بيئة اجتماعية أكثر إيجابية نحو المعوقين بصرياً.

دراسة بيكارد Pickard, 1994 التي هدفت إلى تقييم ثلاثة مداخل تعليمية مختلفة التي تؤدي إلى تحسين الأداء الاجتماعي للأطفال الصغار من ذوى الإعاقة البصرية، وهى: قيام الطفل باختيار مواد اللعب، والتدريب مع الأقران، وتوجيه المعلم نحو استراتيجيات تعزيز وتقوية السلوكيات الاجتماعية. وذلك بعد تطبيق الدراسة على عينة من الأطفال المعوقين بصرياً قوامها (٤) أطفال، أشارت النتائج إلى فشل اثنين من الأطفال في إظهار أية تغيرات جسمية أو سلوكية لفظية سواء كانوا بمفردهم أو مع أقرانهم، أما بالنسبة للطفلين الآخرين فقد لوحظت زيادة في السلوك التفاعلي الجسدي واللفظي سواء مع الأقران أو في أثناء توجيه المعلم

دراسة تروستر وبرامبرنج Troster & Brambring, 1994 إلى أنه بتحليل نتائج الاستبانة الذي أنجز بوساطة أباء (٩١) طفلاً من المعوقين بصرياً وآباء (74) طفلاً مبصراً، إلى أن الأطفال المبصرين يكونون مشغولين أكثر بمستويات معقدة من اللعب في مراحل مبكرة من العمر في حين أن الأطفال المعوقين بصرياً لا يتفاعلون كثيراً مع الأطفال الآخرين مثلما يفعله الأطفال المبصرون كما يفضل الأطفال المعوقون بصرياً الألعاب اللمسية– السمعية كما أنهم نادراً ما يكونون مشغولين بالألعاب الرمزية.

كما أظهرت الدراسة التي أجراها (بوهرو وهارتشورن وشارون)التي تم الاعتماد فيها على تقديرات (23)أباً و(٢١) معلماً للفصول النظامية على مقياس تقدير المهارات الاجتماعية بالنسبة لعينة قوامها (٢٠) طفلاً معوقاً بصرياً، عدم وجود فروق دالة إحصائياً بين تقديرات الآباء والمعلمين على مقياس تقدير المهارات الاجتماعية، وأن الأطفال المعوقين بصرياً أظهروا انخفاضاً في المهارات الاجتماعية والتحصيل الدراسي وزيادة حدة المشكلات السلوكية لديهم.

(Buharow ،Hartshorne and Sharon ،1998)

دراسة زنادريا (Zanadrea,M,1998) بعنوان اللعب والتفاعل الاجتماعي والنمو الحركي والأنشطة التطبيقية لأطفال ما قبل المدرسة المعاقين بصريا، وذلك بهدف تحسين النمو الحركي، ومهارات التفاعل الاجتماعي باستخدام مهارات التعاون ومهارات اللعب والعمل الجماعي للأطفال، حيث تكونت العينة من (١٣) طفل معاق بصريا (١٠)أطفال مبصرين (١٠)أطفال لديهم إعاقات أخرى، استخدم الباحث عدة أدوات تقيس اللغة والتفاعل الاجتماعي مثل مقياس اللغة لأطفال ما قبل المدرسة، وبرنامج حركي يسهل الدمج مع العاديين، أظهر النتائج فاعلية الأنشطة المصممة والتي أعطت الفرصة لتعلم مهارات التوجيه والتنقل الضرورية من أجل التفاعل الاجتماعي مع الأطفال العاديين المبصرين.

دراسة (السرسي، عبد المقصود، ٢٠٠٢) بعنوان التفاعل الاجتماعي لدى الأطفال المكفوفين والمبصرين في مرحلة ما قبل المدرسة، هدفت الدراسة إلى معرفة الفروق في درجة التفاعل الاجتماعي لدى كل من المكفوفين والمبصرين، طبقت الدراسة على عينة من (٢٩٥) من أطفال الروضة المبصرين و (٢٠) من أطفال الروضة المكفوفين واللذين تتراوح أعمارهم (٤-٦)سنوات حيث كانت النتائج لصالح الأطفال المبصرين.

دراسة (البوعنين، أمل، ٢٠٠٧)بعنوان مشكلات الطلبة المعاقين بصريا المدمجين في مدارس التعليم العام القطرية وعلاقتها ببعض المتغيرات من وجهة نظر أولياء الأمور والمعلمين، حيث تكون مجتمع الدراسة من (٤٧)معلما ومعلمة و(٣٦) من أولياء الأمور، طبقت أداة الدراسة على أفراد العينة بعد التوصل لدلالات الصدق والثبات حيث توصلت الباحثة إلى مجموعة من النتائج من أهمها وجود بعض المشكلات التي تواجه المعاقين بصريا المدمجين في مجالات تعاون المدرسة مع المعاقين بصريا المدمجين، وأيضا في مجال تنقل المعاقين بصريا، وخرجت الدراسة بمجموعة من التوصيات.

دراسة (شنيكات، ٢٠١٣) والتي هدفت إلى التعرف إلى مستوى القبول والتفاعل الاجتماعي للطلبة المكفوفين المدمجين في المدارس الحكومية، بالإضافة إلى معرفة تأثير متغيرات الدراسة وهي الجنس، الصف الدراسي، مستوى الإعاقة، على مستوى القبول والتفاعل الاجتماعي للطلبة المكفوفين. تكون أفراد الدراسة من (١٠٠) طالب وطالبة، نصفهم من الطلبة المدمجين في المدارس العادية والنصف الآخر من الطلبة المبصرين في المدارس الحكومية في المرحلة الإعدادية، ولجمع البيانات، فقد قامت الباحثة ببناء أداة للدراسة تكونت من (٦٢) فقرة موزعة على بعدين وقد تم استخراج دلالات صدق

وثبات للأداة. تم تطبيق الأداة على عينة الدراسة حيث تم تطبيق البعد الأول بشقية على المعاقين بصرياً، أما البعد الثاني فقد تم تطبيقه على المبصرين، وأظهرت النتائج أن مستوى قبول المعاقين بصرياً والتفاعل الاجتماعي معهم من قبل المبصرين جاء في المرتبة الأولى بأعلى متوسط حسابي (٢,٨٢) بينما جاء مستوى قبول المعاقين بصرياً للمبصرين في المرتبة الثانية بمتوسط (٢,٥٢)، كما أظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمستويات الإعاقة في جميع الأبعاد وفي الدرجة الكلية، وجاءت الفروق لصالح مستوى الإعاقة الجزئية. وأيضا أظهرت النتائج عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية على متغيري الجنس والصف على الأبعاد الفرعية والدرجة الكلية.

من خلال استعرض الدراسات السابقة وجدت الباحثة أن اغلب الدراسات السابقة ركزت على_تأثير الدمج على المهارات الاجتماعية، أيضا تناولت بعض الدراسات التفاعل الاجتماعي، القبول الاجتماعي، الاتجاهات نحو الدمج في مرحلة رياض الأطفال، وتنمية بعض المهارات من اجل نجاح عملية التوافق مع العاديين.

تميزت الدراسة الحالية عن الدراسات السابقة بأنها ركزت ليس فقط على المهارات الاجتماعية لدى الطلبة المدمجين بل قدمت أداة تم بناءها من خلال الرجوع لعدة مصادر لتجمع المهارات التي يحتاجها الطلبة في مرحلة الروضة ليتمكن من التقدم والنجاح في المدرسة العادية، حيث أشارت بعض الدراسات أن نتائج الدمج كانت سلبية ومن ضمن الأسباب المؤدية لفشل الدمج ما يتعلق بالطلبة المدمجين أنفسهم.

الطريقة والإجراءات:

مجتمع الدراسة وعينتها: يتكون مجتمع الدراسة من معلمين أطفال الروضة المكفوفين في العاصمة عمان والبالغ عددهم حوالي (١٥٠) معلما ومعلمة.

عينة الدراسة:

تكونت عينة الدراسة من (٥٠) معلمة من معلمات الصف الأول الابتدائي في المدارس العادية (٥٠)معلمة من معلمات الطلبة المكفوفين في مدرسة عبد الله ابن أم مكتوم للمكفوفين

جدول (١)

التكرارات والنسب المئوية لعينة الدراسة

المتغير	الفئات	التكرار	النسبة

نوع المعلم	معلم عاديون	50	%50.0
	معلم مكفوفون	50	%50.0
الخبرة	اقل من ٥ سنوات	26	%26.0
	من ٥-١٠	41	%41.0
	أكثر من ١٠ سنوات	33	%33.0
	المجموع	100	%100.0

أداة الدراسة:

تم بناء أداة الدراسة بالاستعانة ب:

- **الأدب النظري المتعلق بالموضوع.**
- **وتم الاستعانة بالدراسات العربية والأجنبية في المجال.**
- **تم الاستعانة ببعض المقاييس في مجال التربية الخاصة.**
- **الاستعانة ببعض الأدوات المستخدمة للتقييم (استعدادات الطلبة المكفوفين في مدارس عبد ابن أم مكتوم للمكفوفين.**
- **وتم الاستعانة بالأفراد العاملين مع المعاقين بصريا مثل المعلمين والمدراء والمرشدين لتحديد المهارات اللازمة لالتحاق أطفال الروضة المكفوفين بالمدرسة من خلال سؤال مفتوح.**
- **تم إجراء مقابلة مع معلمين (الصف الأول الابتدائي في أكاديمية المكفوفين) لتحديد المهارات اللازمة للمعاقين بصريا في الصف الأول الابتدائي.**
- **تم حصر جميع المهارات، ثم توزيعها لأبعاد مناسبة.**
- **تم عرض المقياس على مجموعة من المحكمين أصحاب الاختصاص في الجامعات والمراكز الخاصة بذوي الإعاقة البصرية، وتم إجراء تعديل على الصياغة اللغوية لبعض الفقرات.**
- **تكونت الصورة النهائية من المقياس بعد الأخذ بملاحظات المحكمين من ثلاث أبعاد وهي: البعد الأول المهارات الاستقلالية والذي يتكون من (١٦) فقرة، البعد الثاني بعد المهارات الاجتماعية والذي يتكون من (١٤) فقرة، البعد الثالث بعد المهارات المعرفية حيث تكون من (١٧) فقرة.**

- تم أخذ الموافقات الرسمية لأغراض تطيق أداة الدراسة
- تم تطبيق المقياس على عينة تجريبية بهدف استخراج دلالات الصدق والثبات.
- تم تطبيق المقياس على عينة الدراسة.
- جمع الاستبيانات وإخضاعهم للتحليل الإحصائي.

المعيار الإحصائي للمقياس:

تم اعتماد سلم ليكرت الرباعي لتصحيح أدوات الدراسة، بإعطاء كل فقرة من فقراته درجة واحدة من بين درجاته الأربعة (بدرجة كبيرة جدا، بدرجة كبيرة، بدرجة قليلة، بدرجة قليلة جدا) وهي تمثل رقمياً (٤، ٣، ٢، ١) على الترتيب، وقد تم اعتماد المقياس التالي لأغراض تحليل النتائج:

من ١,٠٠ – 2.00 منخفض

من 2.01 – 3.00 متوسط

من 3.01 – 4.00 مرتفع

وهكذا

وقد تم احتساب المقياس من خلال استخدام المعادلة التالية:

$$\frac{\text{الحد الأعلى للمقياس (4) – الحد الأدنى للمقياس (١)}}{\text{عدد الفئات المطلوبة (٣)}}$$

$$\frac{4-١}{٣} = 1.00$$

ومن ثم إضافة الجواب (1.00) إلى نهاية كل فئة.

دلالات الصدق والثبات:

صدق المحكمين:

تم استخراج صدق المحتوى عن طريق عرض المقياس على عشرين من المحكمين من أعضاء هيئة التدريس في الجامعات الأردنية (الأردنية، البلقاء، عمان

العربية) والمعلمين العاملين في المدارس الحكومية والعاملين في وزارة التربية والتعليم، طلب إليهم تقييم مدى ملاءمة الفقرات لما وضعت لقياسه، ومدى وضوح صياغة الفقرات وذلك بعد إطلاعهم على أهداف المقياس، ومن ثم اقتراح التعديلات المناسبة وتم اعتماد معيار اتفاق خمسة عشر من المحكمين لبيان صلاحية الفقرة وملاءمتها لتبقى ضمن المقياس، واتفاق خمسه من المحكمين على عدم وضوحها لتعديلها. وبناء على آراء المحكمين المختصين، تم تعديل العديد من الفقرات من حيث الصياغة وفصل بعض فقراتها التي كانت تشمل فقرتين بفقرة لزيادة وضوح الفقرات، كما لم يتم إضافة أي فقرة وإنما تم حذف بعض فقرات غير الملائمة لتناسب عينة الدراسة.

صدق الاتساق الداخلي:

لاستخراج دلالات صدق البناء للمقياس، استخرجت معاملات ارتباط فقرات المقياس مع الدرجة الكلية في عينة استطلاعية من خارج عينة الدراسة تكونت من (٢٠) معلمي المكفوفين ومعلمي المبصرون، حيث تم تحليل فقرات المقياس وحساب معامل ارتباط كل فقرة من الفقرات، حيث أن معامل الارتباط هنا يمثل دلالة للصدق بالنسبة لكل فقرة في صورة معامل ارتباط بين كل فقرة وبين الدرجة الكلية من جهة، وبين كل فقرة وبين ارتباطها بالمجال التي تنتمي إليه، وبين كل مجال والدرجة الكلية من جهة أخرى، وقد تراوحت معاملات ارتباط الفقرات مع الأداة ككل ما بين (٠,٤٤-٠,٨٢)، ومع المجال (٠,٤٦-٠,٩١) والجدول التالي يبين ذلك.

جدول(٢)

معاملات الارتباط بين الفقرات والدرجة الكلية والمجال التي تنتمي إليه

رقم الفقرة	معامل الارتباط مع المجال	معامل الارتباط مع الأداة	رقم الفقرة	معامل الارتباط مع المجال	معامل الارتباط مع الأداة	رقم الفقرة	معامل الارتباط مع المجال	معامل الارتباط مع الأداة

رقم الفقرة	معامل الارتباط مع المجال	معامل الارتباط مع الأداة	رقم الفقرة	معامل الارتباط مع المجال	معامل الارتباط مع الأداة	رقم الفقرة	معامل الارتباط مع المجال	معامل الارتباط مع الأداة
1	.56*	.56*	17	.56*	.48*	33	.73**	.66**
2	.81**	.79**	18	.55*	.51*	34	.64**	.66**
3	.75**	.60**	19	.51*	.55*	35	.84**	.66**
4	.66**	.59**	20	.60**	.56*	36	.83**	.70**
5	.55*	.55*	21	.74**	.55*	37	.87**	.68**
6	.59**	.46*	22	.62**	.48*	38	.91**	.79**
7	.77**	.60**	23	.57**	.45*	39	.85**	.82**
8	.59**	.64**	24	.74**	.52*	40	.46*	.44*
9	.77**	.58**	25	.61**	.52*	41	.91**	.79**
10	.65**	.53*	26	.88**	.55*	42	.86**	.81**
11	.74**	.69**	27	.56*	.47*	43	.50*	.48*
12	.77**	.51*	28	.64**	.60**	44	.74**	.61**
13	.55*	.53*	29	.73**	.45*	45	.79**	.71**
14	.56*	.67**	30	.57**	.57**	46	.89**	.78**
15	.80**	.68**	31	.55*	.47*	47	.46*	.57**
16	.62**	.59**	32	.80**	.71**	48	.51*	.47*

* دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة (٠,٠٥).

** دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة (٠,٠١).

وتجدر الإشارة أن جميع معاملات الارتباط كانت ذات درجات مقبولة ودالة إحصائيا، ولذلك لم يتم حذف أي من هذه الفقرات.

جدول (٣)

معاملات الارتباط بين المجالات ببعضها والدرجة الكلية

	المهارات الاستقلالية	المهارات الاجتماعية	المهارات المعرفية	المهارات ككل
المهارات الاستقلالية	1			
المهارات الاجتماعية	.602**	1		
المهارات المعرفية	.587**	.307	1	
المهارات ككل	.866**	.673**	.871**	1

* دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة (٠,٠٥).

** دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة (٠,٠١).

ثبات أداة الدراسة:

للتأكد من ثبات أداة الدراسة، فقد تم التحقق بطريقة الاختبار وإعادة الاختبار (test-retest) بتطبيق المقياس، وإعادة تطبيقه بعد أسبوعين على مجموعة من خارج عينة الدراسة مكوّنة من (٢٠)، ومن ثم تم حساب معامل ارتباط بيرسون بين تقديراتهم في المرتين(٠,٩٢).

وتم أيضاً حساب معامل الثبات بطريقة الاتساق الداخلي حسب معادلة كرونباخ ألفا، والجدول رقم (٤) يبين معامل الاتساق الداخلي وفق معادلة كرونباخ ألفا وثبات الإعادة للمجالات والأداة ككل واعتبرت هذه القيم ملائمة لغايات هذه الدراسة.

جدول (٤)

معامل الاتساق الداخلي كرونباخ ألفا وثبات الإعادة للمجالات والدرجة الكلية

المجال	ثبات الإعادة	الاتساق الداخلي
المهارات الاستقلالية	٠,٨٩	0.90
المهارات الاجتماعية	٠,٩١	0.85
المهارات المعرفية	٠,٨٨	0.94
المهارات ككل	٠,٩٢	0.94

لاستخراج دلالات صدق البناء للمقياس، استخرجت معاملات ارتباط فقرات المقياس مع الدرجة الكلية في عينة استطلاعية من خارج عينة الدراسة تكونت من (٢٠) معلمين العاديين والمكفوفين، حيث تم تحليل فقرات المقياس وحساب معامل ارتباط كل فقرة من الفقرات، حيث أن معامل الارتباط هنا يمثل دلالة للصدق بالنسبة لكل فقرة في صورة معامل ارتباط بين كل فقرة وبين الدرجة الكلية من جهة، وبين كل فقرة وبين

ارتباطها بالمجال التي تنتمي إليه، وبين كل مجال والدرجة الكلية من جهة أخرى، وقد تراوحت معاملات ارتباط الفقرات مع الأداة ككل ما بين (٠,٤٤-٠,٨٢)، ومع المجال (٠,٤٦-٠,٩١) والجدول التالي يبين ذلك.

جدول(٥)

معاملات الارتباط بين الفقرات والدرجة الكلية والمجال التي تنتمي إليه

رقم الفقرة	معامل الارتباط مع المجال	معامل الارتباط مع الأداة	رقم الفقرة	معامل الارتباط مع المجال	معامل الارتباط مع الأداة	رقم الفقرة	معامل الارتباط مع المجال	معامل الارتباط مع الأداة
1	.56*	.56*	17	.56*	.48*	33	.73**	.66**
2	.81**	.79**	18	.55*	.51*	34	.64**	.66**
3	.75**	.60**	19	.51*	.55*	35	.84**	.66**
4	.66**	.59**	20	.60**	.56*	36	.83**	.70**
5	.55*	.55*	21	.74**	.55*	37	.87**	.68**
6	.59**	.46*	22	.62**	.48*	38	.91**	.79**
7	.77**	.60**	23	.57**	.45*	39	.85**	.82**
8	.59**	.64**	24	.74**	.52*	40	.46*	.44*
9	.77**	.58**	25	.61**	.52*	41	.91**	.79**
10	.65**	.53*	26	.88**	.55*	42	.86**	.81**
11	.74**	.69**	27	.56*	.47*	43	.50*	.48*
12	.77**	.51*	28	.64**	.60**	44	.74**	.61**
13	.55*	.53*	29	.73**	.45*	45	.79**	.71**
14	.56*	.67**	30	.57**	.57**	46	.89**	.78**
15	.80**	.68**	31	.55*	.47*	47	.46*	.57**
16	.62**	.59**	32	.80**	.71**	48	.51*	.47*

* دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة (٠,٠٥).

** دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة (٠,٠١).

وتجدر الإشارة أن جميع معاملات الارتباط كانت ذات درجات مقبولة ودالة إحصائيا، ولذلك لم يتم حذف أي من هذه الفقرات.

جدول (٦)

معاملات الارتباط بين المجالات ببعضها والدرجة الكلية

	المهارات الاستقلالية	المهارات الاجتماعية	المهارات المعرفية	المهارات ككل
المهارات الاستقلالية	1			
المهارات الاجتماعية	.602**	1		
المهارات المعرفية	.587**	.307	1	
المهارات ككل	.866**	.673**	.871**	1

* دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة (٠,٠٥).

** دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة (٠,٠١).

وتم استخراج المتوسطات والانحرافات المعيارية، و"اختبار" ت، وتحليل التباين الأحادي، واختبار شيفيه.

النتائج:

السؤال الأول: ما هي المهارات الانتقالية اللازمة لالتحاق أطفال الروضة المكفوفين با المدرسة الابتدائية من وجهة نظر معلمي الأطفال المكفوفون ومعلمي الأطفال المبصرون؟

للإجابة عن هذا السؤال تم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية للمهارات الانتقالية اللازمة لالتحاق أطفال الروضة المكفوفين إلى المدرسة الابتدائية من وجهة نظر كل من معلمي الأطفال المكفوفون ومعلمي الأطفال المبصرون والجدول أدناه يوضح ذلك.

أولا: معلمو الأطفال المبصرين

جدول (٧)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية للمهارات الانتقالية اللازمة لالتحاق أطفال الروضة المكفوفون إلى المدرسة الابتدائية من وجهة نظر معلمي الأطفال المبصرون مرتبة تنازلياً حسب المتوسطات الحسابية

الرتبة	الرقم	المجال	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	متوسط المتوسط الحسابي	المستوى
١	٣	المهارات المعرفية	60.56	11.281	3.36	مرتفع
٢	٢	المهارات الاجتماعية	46.54	8.234	3.32	مرتفع
٣	١	المهارات الاستقلالية	53.02	9.272	3.31	مرتفع
		المهارات ككل	160.12	25.215	3.34	مرتفع

يبين الجدول (٧) أن المتوسطات الحسابية قد تراوحت مابين (3.31–3.36)، حيث جاءت المهارات المعرفية في المرتبة الأولى بأعلى متوسط حسابي بلغ (3.36)، بينما جاءت المهارات الاستقلالية في المرتبة الأخيرة وبمتوسط حسابي بلغ (3.31)، وبلغ المتوسط الحسابي للمهارات ككل (3.34).

وقد تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لتقديرات أفراد عينة الدراسة على فقرات كل مجال على حدة، حيث كانت على النحو التالي:

أولا: المهارات الاستقلالية

جدول (٨)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية للفقرات المتعلقة بالمهارات الاستقلالية مرتبة تنازلياً حسب المتوسطات الحسابية

الرتبة	الرقم	الفقرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المستوى
١	١٣	التدرب على تفعيل المهارات الحركية الكبيرة	3.58	.673	مرتفع
٢	١	التدرب على النظافة الشخصية	3.52	.614	مرتفع
٣	٦	التدرب على التعرف والتوجه	3.46	.734	مرتفع
٣	٨	التدرب على تفعيل حاسة السمع	3.46	.862	مرتفع
٣	١٤	التدرب على معرفة الاتجاهات	3.46	.762	مرتفع
٦	٢	التدرب على تناول الطعام	3.40	.700	مرتفع
٦	٧	التدرب على التنقل	3.40	.808	مرتفع
٦	١٢	التدرب على تفعيل المهارات الحركية الدقيقة	3.40	.670	مرتفع
٩	١٥	التدرب على حماية الجسم	3.38	.805	مرتفع
١٠	١٠	التدرب على تفعيل حاسة اللمس	3.24	.916	مرتفع
١٠	١٦	التدرب على وعي الجسم في الفراغ	3.24	.870	مرتفع
١٢	٥	التدرب على استخدام التواليت	3.18	.896	مرتفع
١٣	٣	التدرب لبس الملابس	3.16	.738	مرتفع
١٤	٩	التدرب على تفعيل حاسة الشم	3.06	.843	مرتفع
١٤	١١	التدرب على تفعيل حاسة الذوق	3.06	.890	مرتفع
١٦	٤	التدرب خلع الملابس	3.02	1.000	مرتفع
		المهارات الاستقلالية	3.31	.580	مرتفع

يبين الجدول (٨) أن المتوسطات الحسابية قد تراوحت مابين (3.02–3.58)، حيث جاءت الفقرة رقم (١٣) والتي تنص على "التدرب على تفعيل المهارات الحركية الكبيرة" في المرتبة الأولى وبمتوسط حسابي بلغ (3.58)، بينما جاءت الفقرة رقم (٤) ونصها "التدرب خلع الملابس" بالمرتبة الأخيرة وبمتوسط حسابي بلغ (3.02). وبلغ المتوسط الحسابي للمهارات الاستقلالية ككل (3.31).

ثانياً: المهارات الاجتماعية

جدول (٩)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية للفقرات المتعلقة بالمهارات الاجتماعية مرتبة تنازلياً حسب المتوسطات الحسابية

الرتبة	الرقم	الفقرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المستوى
١	١١	التدريب على الاعتماد على الذات	3.60	.728	مرتفع
٢	٣	التدريب على استخدام الحواس في التعرف على الآخرين	3.46	.734	مرتفع
٣	١	التدريب على التصور الذهني للذات	3.38	.923	مرتفع
٣	٢	التدريب على التصور الذهني للآخرين	3.38	.725	مرتفع
٣	٦	التدريب على وعي حاجات الآخرين	3.38	.725	مرتفع
٦	١٢	التدريب على ضبط الذات	3.34	.798	مرتفع
٧	٤	التدريب على الحديث مع الآخرين	3.30	.814	مرتفع
٨	٨	التدريب على اللعب مع الآخرين	3.28	.784	مرتفع
٨	١٠	التدريب على وعي الذات وتقبل الذات	3.28	.757	مرتفع
١٠	٥	التدريب على التعبير عن الحاجات	3.26	.965	مرتفع
١١	٧	التدريب على آداب الحديث مع الآخرين	3.24	.938	مرتفع
١١	٩	التدريب على استخدام مهارات التواصل غير اللفظي	3.24	.771	مرتفع
١١	١٣	التدريب على التعبير الانفعالي المناسب للموقف	3.24	.822	مرتفع
١٤	١٤	التدريب على استخدام العبارات المناسبة للمواقف المختلفة	3.16	.955	مرتفع
		المهارات الاجتماعية	3.32	.588	مرتفع

يبين الجدول (٩) أن المتوسطات الحسابية قد تراوحت مابين (3.16–3.60)، حيث جاءت الفقرة رقم (١١) والتي تنص على "التدريب على الاعتماد على الذات" في المرتبة الأولى وبمتوسط حسابي بلغ (3.60)، بينما جاءت الفقرة رقم (١٤) ونصها "التدريب على استخدام العبارات المناسبة للمواقف المختلفة" بالمرتبة الأخيرة وبمتوسط حسابي بلغ (3.16). وبلغ المتوسط الحسابي للمهارات الاجتماعية ككل (3.32).

ثالثا: المهارات المعرفية

جدول (١٠)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية للفقرات المتعلقة بالمهارات المعرفية مرتبة تنازلياً حسب المتوسطات الحسابية

الرتبة	الرقم	الفقرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المستوى
١	١٠	معرفة آلة بريل	3.66	.658	مرتفع
٢	١١	معرفة الأرقام	3.62	.725	مرتفع
٣	١٢	أدراك مفهوم الأرقام	3.56	.787	مرتفع
٤	٩	معرفة الأدوات المساعدة على التنقل والحركة	3.50	.678	مرتفع
٥	١٣	أدراك المفاهيم المناسبة لعمر الطفل	3.46	.734	مرتفع
٦	٦	معرفة الأطوال	3.40	.808	مرتفع
٧	٢	معرفة أجزاء الجسم	3.38	.725	مرتفع
٧	١٨	التدرب على قراءة الشفاه	3.38	.987	مرتفع
٩	٧	معرفة الأحجام	3.36	.851	مرتفع
١٠	٥	معرفة الأشكال الهندسية	3.34	.895	مرتفع
١٠	١٥	معرفة المفاهيم المكانية (فوق، تحت، ..)	3.34	.895	مرتفع
١٢	٨	معرفة فصول السنة	3.32	.935	مرتفع
١٣	١٧	التدرب على الإدراك السمعي	3.30	.763	مرتفع
١٤	٣	معرفة أيام الأسبوع	3.28	.904	مرتفع
١٥	١٤	معرفة مفاهيم الأدوات المدرسية (قلم، ممحاة، ،،،،)	3.26	.922	مرتفع
١٥	١٦	معرفة الجزء والكل	3.26	1.006	مرتفع
١٧	١	معرفة الألوان	3.16	1.076	مرتفع
١٨	٤	معرفة الأشهر	2.98	1.020	متوسط
		المهارات المعرفية	3.36	.627	مرتفع

يبين الجدول (١٠) أن المتوسطات الحسابية قد تراوحت مابين (2.98–3.66)، حيث جاءت الفقرة رقم (١٠) والتي تنص على "معرفة آلة بريل" في المرتبة الأولى وبمتوسط حسابي بلغ (3.66)، بينما جاءت الفقرة رقم (٤) ونصها "معرفة الأشهر" بالمرتبة الأخيرة وبمتوسط حسابي بلغ (2.98). وبلغ المتوسط الحسابي للمهارات المعرفية ككل (3.36).

ثانياً: معلمو الأطفال المكفوفين

جدول (١١)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية المهارات الانتقالية اللازمة لالتحاق أطفال الروضة المكفوفون إلى المدرسة الابتدائية من وجهة نظر معلمي الأطفال المكفوفون مرتبة تنازلياً حسب المتوسطات الحسابية

الرتبة	الرقم	المجال	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	متوسط المتوسط الحسابي	المستوى
١	١	المهارات الاستقلالية	60.20	5.477	3.76	مرتفع
٢	٢	المهارات الاجتماعية	50.84	6.329	3.63	مرتفع
٣	٣	المهارات المعرفية	62.20	8.177	3.46	مرتفع
		المهارات ككل	173.24	17.839	3.61	مرتفع

يبين الجدول (١١) أن المتوسطات الحسابية قد تراوحت مابين (3.46–3.76)، حيث جاءت المهارات الاستقلالية في المرتبة الأولى بأعلى متوسط حسابي بلغ (3.76)، بينما جاءت المهارات المعرفية في المرتبة الأخيرة وبمتوسط حسابي بلغ (3.46)، وبلغ المتوسط الحسابي المهارات ككل (3.61).

وقد تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لتقديرات أفراد عينة الدراسة على فقرات كل مجال على حدة، حيث كانت على النحو التالي:

أولا: المهارات الاستقلالية

جدول (١٢)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية للفقرات المتعلقة بالمهارات الاستقلالية مرتبة تنازلياً حسب المتوسطات الحسابية

الرتبة	الرقم	الفقرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المستوى
١	١	التدرب على النظافة الشخصية	3.86	.351	مرتفع
١	١٠	التدرب على تفعيل حاسة اللمس	3.86	.351	مرتفع
١	١٢	التدرب على تفعيل المهارات الحركية الدقيقة	3.86	.351	مرتفع
٤	٣	التدرب لبس الملابس	3.80	.404	مرتفع
٤	٦	التدرب على التعرف والتوجه	3.80	.452	مرتفع
٤	١٤	التدرب على معرفة الاتجاهات	3.80	.404	مرتفع
٧	٢	التدرب على تناول الطعام	3.78	.418	مرتفع
٧	٤	التدرب خلع الملابس	3.78	.465	مرتفع
٧	١٦	التدرب على وعي الجسم في الفراغ	3.78	.465	مرتفع
١٠	٧	التدرب على التنقل	3.76	.431	مرتفع
١٠	١٥	التدرب على حماية الجسم	3.76	.476	مرتفع
١٢	٥	التدرب على استخدام التواليت	3.74	.487	مرتفع
١٣	٨	التدرب على تفعيل حاسة السمع	3.68	.513	مرتفع
١٤	٩	التدرب على تفعيل حاسة الشم	3.66	.519	مرتفع
١٤	١٣	التدرب على تفعيل المهارات الحركية الكبيرة	3.66	.557	مرتفع
١٦	١١	التدرب على تفعيل حاسة الذوق	3.62	.602	مرتفع
		المهارات الاستقلالية	3.76	.342	مرتفع

يبين الجدول (١٢) أن المتوسطات الحسابية قد تراوحت مابين (3.62-3.86)، حيث جاءت الفقرات رقم (١ و١٠ و١٢) ونصهم "التدرب على النظافة الشخصية"، و"التدرب على تفعيل حاسة اللمس"، و"التدرب على تفعيل المهارات الحركية الدقيقة" في المرتبة الأولى وبمتوسط حسابي بلغ (3.86)، بينما جاءت الفقرة رقم (١١) ونصها "التدرب على تفعيل حاسة الذوق" بالمرتبة الأخيرة وبمتوسط حسابي بلغ (3.62). وبلغ المتوسط الحسابي للمهارات الاستقلالية ككل (3.76).

ثانياً: المهارات الاجتماعية

جدول (١٣)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية للفقرات المتعلقة بالمهارات الاجتماعية مرتبة تنازلياً حسب المتوسطات الحسابية

الرتبة	الرقم	الفقرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المستوى
١	٣	التدريب على استخدام الحواس في التعرف على الآخرين	3.76	.431	مرتفع
٢	١	التدريب على التصور الذهني للذات	3.74	.443	مرتفع
٣	١١	التدريب على الاعتماد على الذات	3.72	.536	مرتفع
٤	١٢	التدريب على ضبط الذات	3.70	.544	مرتفع
٥	١٠	التدريب على وعي الذات وتقبل الذات	3.68	.587	مرتفع
٦	٥	التدريب على التعبير عن الحاجات	3.66	.557	مرتفع
٧	٧	التدريب على آداب الحديث مع الآخرين	3.64	.563	مرتفع
٧	٨	التدريب على اللعب مع الآخرين	3.64	.598	مرتفع
٩	١٣	التدريب على التعبير الانفعالي المناسب للموقف	3.64	.631	مرتفع
١٠	١٤	التدريب على استخدام العبارات المناسبة للمواقف المختلفة	3.62	.567	مرتفع
١١	٦	التدريب على وعي حاجات الآخرين	3.60	.571	مرتفع
١٢	٢	التدريب على التصور الذهني للآخرين	3.56	.577	مرتفع
١٢	٤	التدريب على الحديث مع الآخرين	3.56	.644	مرتفع
١٤	٩	التدريب على استخدام مهارات التواصل غير اللفظي	3.32	.741	مرتفع
		المهارات الاجتماعية	3.63	.452	مرتفع

يبين الجدول (١٣) أن المتوسطات الحسابية قد تراوحت مابين (3.32-3.76)، حيث جاءت الفقرة رقم (٣) والتي تنص على "التدريب على استخدام الحواس في التعرف على الآخرين" في المرتبة الأولى وبمتوسط حسابي بلغ (3.76)، بينما جاءت الفقرة رقم (٩) ونصها "التدريب على استخدام مهارات التواصل غير اللفظي" بالمرتبة الأخيرة وبمتوسط حسابي بلغ (3.32). وبلغ المتوسط الحسابي للمهارات الاجتماعية ككل (3.63).

ثالثا: المهارات المعرفية

جدول (١٤)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية للفقرات المتعلقة بالمهارات المعرفية مرتبة تنازلياً حسب المتوسطات الحسابية

الرتبة	الرقم	الفقرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المستوى
١	١٢	أدراك مفهوم الأرقام	3.74	.487	مرتفع
٢	١٣	أدراك المفاهيم المناسبة لعمر الطفل	3.70	.580	مرتفع
٣	٣	معرفة أيام الأسبوع	3.68	.683	مرتفع
٣	٤	معرفة الأشهر	3.68	.713	متوسط
٥	١١	معرفة الأرقام	3.64	.563	مرتفع
٦	١٦	معرفة الجزء والكل	3.62	.602	مرتفع
٧	٢	معرفة أجزاء الجسم	3.60	.728	مرتفع
٧	١٥	معرفة المفاهيم المكانية (فوق، تحت، ،،)	3.60	.700	مرتفع
٩	٩	معرفة الأدوات المساعدة على التنقل والحركة	3.58	.642	مرتفع
١٠	٥	معرفة الأشكال الهندسية	3.56	.675	مرتفع
١١	٦	معرفة الأطوال	3.50	.863	مرتفع
١١	٧	معرفة الأحجام	3.50	.814	مرتفع
١١	٨	معرفة فصول السنة	3.50	.886	مرتفع
١١	١٠	معرفة آلة بريل	3.50	.763	مرتفع
١١	١٧	التدرب على الإدراك السمعي	3.50	.763	مرتفع
١٦	١٤	معرفة مفاهيم الأدوات المدرسية (قلم، ممحاة، ،،،،)	3.48	.614	مرتفع
١٧	١	معرفة الألوان	3.26	.944	مرتفع
١٨	١٨	التدرب على قراءة الشفاه	1.56	1.033	منخفض
		المهارات المعرفية	3.46	.454	مرتفع

يبين الجدول (١٤) أن المتوسطات الحسابية قد تراوحت مابين (1.56-3.74)، حيث جاءت الفقرة رقم (١٢) والتي تنص على "أدراك مفهوم الأرقام" في المرتبة الأولى

وبمتوسط حسابي بلغ (3.74)، بينما جاءت الفقرة رقم (١٨) ونصها "التدرب على قراءة الشفاه" بالمرتبة الأخيرة وبمتوسط حسابي بلغ (1.56). وبلغ المتوسط الحسابي للمهارات المعرفية ككل (3.46).

السؤال الثاني: هل هناك فروق في مستويات المهارات الانتقالية اللازمة لالتحاق أطفال الروضة المكفوفون إلى المدرسة الابتدائية تعزى لنوع المعلم (معلمين الأطفال المكفوفين ومعلمين الأطفال المبصرين)؟

للإجابة عن هذا السؤال تم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمستويات المهارات الانتقالية اللازمة لانتقال أطفال الروضة المكفوفين إلى المدرسة حسب متغيري نوع المعلم، ولبيان الفروق الإحصائية بين المتوسطات الحسابية تم استخدام اختبار "ت" لمتغير نوع المعلم، وتحليل التباين الأحادي لمتغير سنوات الخبرة للمعلمين، والجداول أدناه توضح ذلك.

أولاً: نوع المعلم.

جدول (١٥)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية واختبار "ت" لأثر نوع المعلم على مستويات المهارات الانتقالية اللازمة لالتحاق أطفال الروضة المكفوفين إلى المدرسة الابتدائية

المجال	نوع المعلم	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة "ت"	درجات الحرية	الدلالة الإحصائية
المهارات الاستقلالية	معلم عاديين	50	53.02	9.272	-4.714	98	.000
	معلم مكفوفين	50	60.20	5.477			
المهارات الاجتماعية	معلم عاديين	50	46.54	8.234	-2.928	98	.004
	معلم مكفوفين	50	50.84	6.329			
المهارات المعرفية	معلم عاديين	50	60.56	11.281	-.832	98	.407
	معلم مكفوفين	50	62.20	8.177			
المهارات ككل	معلم عاديين	50	160.12	25.215	-3.004	98	.003
	معلم مكفوفين	50	173.24	17.839			

يتبين من الجدول (١٥) وجود فروق ذات دلالة إحصائية (a = ٠,٠٥) تعزى لأثر نوع المعلم في جميع المجالات وفي الدرجة الكلية باستثناء المهارات المعرفية، وجاءت لصالح معلمين المكفوفين.

السؤال الثالث: هل هناك فروق في مستويات المهارات الانتقالية اللازمة لالتحاق أطفال الروضة المكفوفون إلى المدرسة الابتدائية تعزى لسنوات الخبرة؟

سنوات الخبرة للمعلمين

جدول (١٦)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمستويات المهارات الانتقالية اللازمة لالتحاق أطفال الروضة المكفوفون إلى المدرسة الابتدائية حسب متغير سنوات الخبرة للمعلمين

المجال	الفئات	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
المهارات الاستقلالية	أقل من ٥ سنوات	26	56.27	6.643
	من ٥-١٠	41	57.61	7.172
	أكثر من ١٠ سنوات	33	55.64	10.805
	المجموع	100	56.61	8.392
المهارات الاجتماعية	أقل من ٥ سنوات	26	49.77	5.248
	من ٥-١٠	41	48.22	8.272
	أكثر من ١٠ سنوات	33	48.42	8.441
	المجموع	100	48.69	7.619
المهارات المعرفية	أقل من ٥ سنوات	26	62.92	9.964
	من ٥-١٠	41	61.34	8.598
	أكثر من ١٠ سنوات	33	60.21	11.227
	المجموع	100	61.38	9.837
المهارات ككل	أقل من ٥ سنوات	26	168.96	18.320
	من ٥-١٠	41	167.17	20.184
	أكثر من ١٠ سنوات	33	164.27	28.519
	المجموع	100	166.68	22.708

يبين الجدول (١٦) تبايناً ظاهرياً في المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمستويات المهارات الانتقالية اللازمة لانتقال أطفال الروضة المكفوفين إلى المدرسة بسبب اختلاف فئات متغير سنوات الخبرة للمعلمين، ولبيان دلالة الفروق الإحصائية بين المتوسطات الحسابية تم استخدام تحليل التباين الأحادي حسب الجدول (١٨).

جدول (١٧)

تحليل التباين الأحادي لأثر سنوات الخبرة للمعلمين على مستويات المهارات الانتقالية اللازمة لالتحاق أطفال الروضة المكفوفون إلى المدرسة الابتدائية

المجال	المصدر	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف	الدلالة الإحصائية
المهارات الاستقلالية	بين المجموعات	.294	2	.147	.529	.591
	داخل المجوعات	26.939	97	.278		
	الكلي	27.234	99			
المهارات الاجتماعية	بين المجموعات	.213	2	.106	.354	.703
	داخل المجوعات	29.111	97	.300		
	الكلي	29.323	99			
المهارات المعرفية	بين المجموعات	.330	2	.165	.548	.580
	داخل المجوعات	29.236	97	.301		
	الكلي	29.567	99			
المهارات ككل	بين المجموعات	.146	2	.073	.322	.726
	داخل المجوعات	22.011	97	.227		
	الكلي	22.157	99			

يتبين من الجدول (١٧) عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (a=٠,٠٥) تعزى لسنوات الخبرة للمعلمين في جميع المجالات وفي الأداة ككل.

مناقشة النتائج:

مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الأول: ما هي المهارات الانتقالية اللازمة لانتقال أطفال الروضة المكفوفين إلى المدرسة العادية من وجهة نظر معلمين الأطفال المكفوفين ومعلمي الأطفال المبصرين؟أظهرت النتائج إن المهارات المعرفية جاءت في المرتبة الأولى بينما جاءت المهارات الاستقلالية في المرتبة الأخيرة من وجهة نظر المعلمين العاديين، والعكس بالنسبة لمعلمين الأطفال المكفوفين ، وهي نتيجة منطقية حيث معلمين الأطفال العاديين من الطبيعي أن يكون هدفهم الرئيسي هو المهارات المعرفية، بينما معلمين الأطفال المكفوفين في مرحلة الطفولة المبكرة هدفهم الرئيسي المهارات الاستقلالية حتى يتمكن الطفل الكفيف من الاستقلالية والاعتماد على الذات، تتفق النتيجة مع دراسة ديرجرس (Driggers,1983) بعنوان العلاقة بين سلوك الطفل الكفيف ومنخفض الرؤية في مستوى المدرسة الابتدائية وبين القبول الاجتماعي له من قبل أقرانه المبصرين،

وهدفت الدراسة إلى بحث العلاقة بين السلوكيات غير اللائقة للأطفال المكفوفين وضعيفي البصر وبين تقبل أقرانهم والمبصرين لهم اجتماعيا في الصف العادي وكان سبب عدم قبولهم هو وجود سلوكيات غير مقبولة مما يستوجب التركيز على المهارات الاستقلالية والاجتماعية حتى يتم الدمج بالشكل الصحيح والمناسب كما اتفقت الدراسة الحالية مع دراسة زنادريا(zanadrea,M,1998) وهي بعنوان اللعب والتفاعل الاجتماعي والنمو الحركي والأنشطة التطبيقية لأطفال ما قبل المدرسة المعاقين بصريا، وذلك بهدف تحسين النمو الحركي، ومهارات التفاعل الاجتماعي باستخدام مهارات التعاون ومهارات اللعب والعمل الجماعي للأطفال، أظهر النتائج فاعلية الأنشطة المصممة والتي أعطت الفرصة لتعلم مهارات التوجيه والتنقل الضرورية من أجل التفاعل الاجتماعي مع الأطفال العاديين المبصرين. وهذا يتفق مع وجهة نظر معلمين الأطفال المكفوفين حيث ركزوا على المهارات الاستقلالية في المهارات لانتقالية اللازمة لانتقال أطفال الروضة المكفوفين إلى المدرسة العادية، بنما معلمين المدارس العادية ركزوا على المهارات المعرفية، حيث إنهم لا يمتلكون المعلومات الوافية حول احتياجات المكفوفين عكس ذلك معلمين المكفوفين.

بالنسبة لنتائج السؤال الثاني: هل هناك فروق في مستويات المهارات الانتقالية اللازمة لانتقال أطفال الروضة المكفوفين إلى المدرسة تعزى لنوع المعلم (معلمين الأطفال المكفوفين ومعلمين الأطفال المبصرين)؟أظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لأثر نوع المعلم في جميع المجالات وفي الدرجة الكلية باستثناء المهارات المعرفية، وجاءت لصالح معلمين المكفوفين. في حدود علمي هذه نتيجة منطقية حيث إن معلمين الأطفال المكفوفين هم على علم ومعرفة بالحاجات اللازمة لانتقال أطفال الروضة المكفوفين إلى المدرسة العادية لذلك كان لمتغير نوع المعلم اثر واضح في هذه المهارات ولكن يستثنى من المهارات المجال المعرفي، تتفق هذه الدراسة مع دراسة بيكارد (Pickard , 1994)، التي هدفت إلى تقييم ثلاثة مداخل تعليمية مختلفة التي تؤدي إلى تحسين الأداء الاجتماعي للأطفال الصغار من ذوى الإعاقة البصرية، وهى: قيام الطفل باختيار مواد اللعب، والتدريب مع الأقران، وتوجيه المعلم نحو استراتيجيات تعزيز وتقوية السلوكيات الاجتماعية.حيث أشارت النتائج إلى زيادة في السلوك التفاعلي الجسدي واللفظي سواء مع الأقران أو في أثناء توجيه المعلم، مما يؤكد أن معلم المكفوفين أجدر من مطلق الخبرة والمعرفة هل تحديد احتياجات ومتطلبات والمهارات اللازمة للمكفوفين.

مناقشة نتائج السؤال الثالث: هل هناك فروق في مستويات المهارات الانتقالية اللازمة لانتقال أطفال الروضة المكفوفين إلى المدرسة العادية تعزى لسنوات الخبرة للمعلمين؟ أظهرت النتائج عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لسنوات الخبرة للمعلمين في جميع المجالات وفي الأداة ككل، وذلك لان المهارات اللازمة للانتقال

للمدرسة العادي من قبل المكفوفين غالبا متفق عليها من قبل المعلين. تتفق نتائج الدراسة الحالية مع نتائج دراسة أينيل نانسي (Enel,lNancy,1982) بعنوان تأثير الدمج في الفصول العادية لطلاب التعليم الخاص ذوي الإعاقات البصرية والسمعية و الجسمية والعقلية في ولاية كاليفورنيا، حيث توصلت الدراسة إلى أن اتجاهات المعلمين كانت سلبية، لكن الطلاب ذوي الاحتياجات الخاصة قد شعروا بالترحيب والراحة في الفصول العادية، وأكدوا الطلاب المبصرون بالإجماع الموافقة مع الأطفال المعاقين وكانت اتجاهاتهم ايجابية. حيث كانت اتجاهات المعلمين العاديين سلبية نحو دمج الأطفال المكفوفين بصرف النظر عن متغير الخبرة.

التوصيات:

-التوصيات البحثية

- إعداد دراسات في مجال المكفوفين في مرحلة الطفولة المبكرة.
- البحث في مجال برامج تفعيل الحواس المتبقية للأطفال المكفوفين.
- البحث في مجال برامج تدريب المعلمين العاديين للتعامل مع الأطفال المكفوفين في المدارس العادية.

-التوصيات التربوية:

- تقديم دورات أثناء الخدمة لتوعية المعلمين العاديين في مجال المكفوفين
- تقديم المثيرات اللمسية والسمعية للمكفوفين في الطفولة المبكرة.
- تفعيل التعاون بين الأسرة ومدرسين الأطفال المكفوفين لتكامل العملية التربوية.

المراجع العربية:

- البوعنين، أمل (٢٠٠٧). بعنوان مشكلات الطلبة المعاقين بصريا المدمجين في مدارس التعليم العام القطرية وعلاقتها ببعض المتغيرات من وجهة نظر أولياء الأمور والمعلمين.رسالة دكتوراه. الجامعة الأردنية: عمان، الأردن.

- جروان، فتحي،، العمايرة، الحياري، الخمرة، مقداد، بنت صديق، عليوات، الزارع، طبال، العلي، الجابري (٢٠١٣) الطلبة ذوي الحاجات الخاصة، عمان: دار الفكر.
- الحديدي، منى (٢٠٠٠). مقدمة في الإعاقة البصرية، عمان: دار الفكر للطباعة والنشر
- ديان برادلي، مارغريت سيرز، ديان سوتلك (٢٠٠٢). الدمج الشامل لذوي الاحتياجات الخاصة. مفهومه وخلفيته النظرية، ترجمة زيدان أحمد السرطاوي وعبد العزيز الشخص. دار الكتاب الجامعي. العين
- الزريقات، إبراهيم (٢٠٠٦). الإعاقة البصرية: المفاهيم الأساسية والاعتبارات التربوية. عمان: دار المسيرة للنشر والتوزيع
- زيدان السرطاوي، وعبد العزيز الشخص (٢٠٠٠). الدمج الشامل لذوي الاحتياجات لخاصة، مفهومة، وخلفيته النظرية. دار الكتاب الجامعي، العين.
- السرسي، عبد المقصود، أسماء أماني (٢٠٠٢). (التفاعل الاجتماعي عن طريق اللعب لدى الأطفال المكفوفين في مرحلة ما قبل المدرسة، مجلة كلية التربية، العدد(٢٦)ص ٨٨-٩٧.
- سليمان، عبد الرحمن (٢٠٠١). سيكولوجية ذوى الاحتياجات الخاصة: المفهوم والفئات. الجزء الأول، القاهرة، مكتبة زهراء الشرق
- شنيكات، فريال (٢٠١٤).مستوى القبول والتفاعل الاجتماعي للطلبة ذوي الإعاقة البصرية المدمجين في المدارس العادية في الأردن، مجلة دراسات العلوم التربوية مجلد (٤١) العدد (٢)
- العامري، خالد (٢٠٠٧) غرس المهارات الاجتماعية لدى الأطفال. القاهرة: دار الفاروق للاستثمارات الثقافية.
- عبد الحميد، عبد اللاه صابر (٢٠١٢). معوقات عمل الأخصائي الاجتماعي بمدارس الدمج الشامل لذوي الإعاقة وتصور مقترح من منظور الممارسة العامة في الخدمة الاجتماعية، بحث منشور، مجلة المعهد العالي للخدمة الاجتماعية بالإسكندرية.
- العزة، سعيد حسني (٢٠٠٠). الإعاقة البصرية، الدار العلمية الدولية للنشر، عمان: ودار الثقافة للنشر.
- عواد، أحمد وشريت، أشرف (٢٠٠٨). دليل الأسرة والمعلمة في تنمية المهارات الاجتماعية للأطفال ذوي الإعاقة البصرية. الإسكندرية: مؤسسة حورس الدولية.

- فرج، طريف (٢٠٠٣). المهارات الاجتماعية والاتصالية. القاهرة: دار غريب للطباعة والنشر.
- كوافحة، تيسير، عمر عبد العزيز (٢٠٠٣). مقدمة في التربية الخاصة، عمان: دار المسيرة للنشر والتوزيع.
- ملحم، سامي بن محمد(١٩٩٤). مفهوم الذات وعلاقته بالتحصيل الدراسي لدى الأطفال، دراسة ميدانية لبناء مفهوم ذات ايجابي، مجلة جامعة الملك سعود، العلوم التربوية.
- ميلر، باتريشيا (٢٠٠٥). نظريات النمو (ترجمة، سالم، محمود وآخرون) دار الفكر، عمان.
- يحي، خولة (٢٠٠٦). البرامج التربوية للأفراد ذوي الحاجات الخاصة عمان: دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة.

المراجع الإنجليزية:

- **Buharow ،H & S (1998). Parents and teachers ratings of the social skills of elementary age students who are blind. Journal of Visual Impairments and Blindness ،92 ،7 ،353-51**
- **Enell ،N. (1982). The effects of regular classrooms integration for special education students with visual. Aditory physical and mental impairment.**
- **Maccuspie ،Patrici and Ann (1990). The Social Acceptance and Interaction of Integrated Visually Impaired Children. Diss. Abs ،Int. ،A ،v.53 ،no.1 .**
- **Pickard ،B. T. (1994). Social Skills Intervention for Young Children with Visual Impairment and Additional Disabilities. University of Massachusetts. 29. Sattler ،D. N. (2000). Child Development in Context. Bost .**
- **Troster ،H. & Brambring ،M. (1994). The Play Behavior and Play Materials of Blind and Sighted Infants and Preschoolers. Journal of Visual Impairments & Blindness ،88 ،5 ،21-32 .**
- **Driggers S.H. (1983).The relationship between the behavior of the elementary school level blind and low vision child and social acceptance by sighted peers. Ed. Degearge Peabody**

college for teacher of rader bitt ،university ،dissertion abstracts international. Vol.44 no.04 october.

- **Sattler ،D. N. (2000). Child Development in Context. Boston ، Houghton Mifflin.**
- **Zanadrea, M.(1998).Play Social Interaction And Motor Devlopment: practical Activities For Preschool With Visual Impairment, Journal OF Visual Impairment Blindness, March pp(176-189).**