المهارات الاجتماعية لدى الأطفال العاديين والمعوقين بصرياً في مرحلة ما قبل المدرسة بالمملكة الأردنية الهاشمية

الأستاذ الدكتور أحمد أحمد عواد الدكتور إياد جريس الشوارب

كلية التربية وعلم النفس

جامعة عمان العربية للدراسات العليا، الأردن

الملخص

هدفت الدراسة إلى تعرّف مستوى المهارات الاجتماعية لدى الأطفال العاديين ونظرائهم من المعوقين بصرياً في المرحلة العمرية (4- 6) سنوات، وتعرّف طبيعة الفروق في المهارات الاجتماعية فيما بين الأطفال العاديين والمعوقين بصرياً، وطبيعة الفروق فيما بين الذكور والإناث من الأطفال العاديين والمعوقين بصرياً.

وتكونت عينة الدراسة من (85) طفلاً وطفلة (40 ذكور، 45 إناث) من الأطفال العاديين والمعوقين بصرياً، (43) طفلاً وطفلة (17ذكور، 26 إناث) من الأطفال العاديين في مدرستي دير علا الأساسية للبنات والطوال الشمالي الأساسية للبنات بمحافظة البلقاء بالأردن، و(42) طفلاً وطفلة (23 ذكور، 19 إناث) من الأطفال المعوقين بصرياً (ضعف بصر، وكف كلى) من روضة الأسقفية الكاثوليكية بمنطقة إربد وروضة الضياء بمنطقة عمان بالأردن. وطبق على أفراد العينة مقياس المهارات

الاجتماعية للأطفال العاديين وذوى الاحتياجات الخاصة في مرحلة ما قبل المدرسة (إعداد الباحثين)، يتكون من (40) مفردة موزعة على أربعة أبعاد للمهارات الاجتماعية (التفاعل مع الآخرين، المشاركة الاجتماعية، إدراك مشاعر الآخرين وعواطفهم، والتواصل الاجتماعي)، وبواقع (10) مفردات لكل بُعد من أبعاد المقياس، وقد تم التحقق من معاملات صدق وثبات المقياس.

وقد أسفرت نتائج الدراسة عن الآتي:

كان المستوى الكلى للمهارات الاجتماعية لدى الأطفال العاديين مرتفعاً، كما تراوحت المستويات في أبعاد المقياس بين المتوسط والمرتفع، بينما كان المستوى الكلى للمهارات الاجتماعية لدى الأطفال المعوقين بصرياً متوسطاً وكذلك في الأبعاد.

كما وجدت فروق دالة إحصائياً بين الأطفال العاديين والمعوقين بصرياً في المهارات الاجتماعية بأبعادها المختلفة لصالح الأطفال العاديين. وأيضاً وجود فروق دالة إحصائياً بين الذكور والإناث من عينة العاديين في بُعدي إدراك مشاعر الآخرين وعواطفهم والتواصل الاجتماعي لصالح الإناث، وبالنسبة لعينة المعوقين بصرياً وجدت فروق في بُعد التواصل الاجتماعي لصالح الإناث، بينما لم توجد فروق بين الذكور والإناث من العاديين والمعوقين بصرياً في بقية أبعاد المقياس.

وفي ضوء النتائج قدمت الدراسة مجموعة من التوصيات التربوية لآباء ومعلمي الأطفال المعوقين بصرياً والتي من شأنها أن تُسهم في تنمية مهاراتهم الاجتماعية وتُيسر من دمجهم مع أقرانهم العاديين في المجتمع.

مقدمة:

إن كل طفل من حقه أن يحيا حياة كريمة حسبما نصت على ذلك الشرائع السماوية والقوانين الدولية، والأطفال ذوو الاحتياجات الخاصة (Children with Special Needs) شأنهم في ذلك شأن أقرانهم من العاديين، يحتاجون إلى مزيد من الدعم والرعاية، وإلى أن تتاح لهم فرص التعليم والصحة والمعيشة وكل ما يحتاجون إليه وفقاً لمتطلباتهم واحتياجاتهم.

والأفراد المعوقون بصرياً (Individual with Blind Handicapped) يمثلون إحدى فئات التربية الخاصة (Special Education) التي تحتاج إلى مد يد العون والمساعدة، ومزيد من الدعم والرعاية، يحتاجون إلى أن ينالوا كافة حقوقهم وتعليمهم في بيئة قليلة القيود وفقاً لإمكاناتهم واحتياجاتهم، بهدف الاستفادة من طاقاتهم كأفراد منتجين في المجتمع بدلاً من أن يكونوا عالة عليه، ويعنى ذلك توفير كافة السُبل 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 سُبل دمجهم مع أقرانهم والمحيطين بهم في المجتمع الذي يعيشون فيه.

إلا أنه قد حدث تغير كبير في وجهة النظر المتعلقة بهؤلاء الأفراد وبإمكاناتهم خلال العقد الماضي تقريباً، حيث ظهر مصطلح الإعاقة البصرية الذي يعبر عن وجود أوجه قصور لدى الفرد في جانب معين، ووجود مناطق قوة لديه في جوانب أخرى، وبالتالي توفير الظروف الملائمة التي تساعد على استثمار طاقات هؤلاء الأفراد بدلاً من تركها تضيع سُدى، وبما يُشعرهم بأهميتهم كبشر لهم حق الحياة وتحقيق الذات (سليمان، 2001).

ومن القضايا التربوية الهامة التي تشغل بال العاملين مع ذوي الاحتياجات الخاصة بوجه عام، والمعوقين بصرياً بوجه خاص الاهتمام بالمهارات الاجتماعية(Social Skills)

للطفل المعوق بصرياً وتعرفها وتنميتها، وذلك من خلال تفاعله ودمجه مع الأطفال العاديين (العامري، 2007)، وتقديم الأنشطة والبرامج التربوية التي من شانها العمل على تحسين التقبل الاجتماعي للأطفال المعوقين بصرياً من قبل أقرانهم العاديين (عواد وشريت، 2008).

وتحدث معظم مشكلات المعوقين بصرياً من خلال المواقف الاجتماعية، حيث تبدو نظرة الآخرين السلبية نحوهم والتي تشعرهم بالعزلة عن باقي أفراد المجتمع، وهو ما يتحول إلى الاتجاه السلبي للمعوق نحو ذاته، ونحو الآخرين، مؤدياً إلى اتجاه المعوق نحو العزلة (الزريقات، 2006).

ويعزى الاهتمام بالمهارات الاجتماعية إلى كونها من العناصر المهمة التي تحدد طبيعة التفاعلات اليومية للفرد مع المحيطين به في السياقات المختلفة، والتي تعد من ركائز التوافق النفسي على المستوى الشخصي والمجتمعي (فرج، 2003). وارتفاع مستوى المهارات الاجتماعية، يؤدي إلى تمكين الفرد من إقامة علاقات وثيقة مع المحيطين به، والحفاظ عليها، من منطلق إن إقامة علاقات ودية من بين المؤشرات الهامة للكفاية في العلاقات الشخصية.

وكما يشير كارليون (Carlyon, 1997) فإن الفرد يعيش في ظل شبكة من العلاقات تتضمن الوالدين، والأقران، والأقارب، والمعلمين، ومن ثم فإن نمو المهارات الاجتماعية يُسهم في إقامة علاقات شخصية ناجحة ومستمرة معهم. وتساعد مهارات الطفل الاجتماعية على الاستفادة من الآخرين، وتعلم سلوكيات اجتماعية إيجابية، وتُسهم في تحديد طبيعة تصورات الطفل عن نفسه (Vough, Azria, Krzysik, and Kazura, 2000).

ويشير برش وبافيت وهنت ومكنتبز (Bruch, Bivet, Hunt, and Mchntps, 1999) إلى أن انخفاض مستوى المهارات الاجتماعية يفسر الإخفاق الذي يعانيه الأطفال في مواقف التفاعل الاجتماعي وعدم استثمار الفرص المتاحة لإقامة علاقات ودية مع

المحيطين بهم، ويسبب للطفل العديد من الصعوبات وقد تصل إلى صراعات عنيفة، ومشكلات سلوكية ونفسية، وصعوبة الاندماج مع جماعة الأقران، وكذلك صعوبة في فهم وتفسير السلوك.

ويتأثر سلوك الفرد المعوق بصرياً بكثير من العوامل منها ما هو مرتبط بالبيئة المحيطة، ومنها ما هو متصل بالفرد ذاته نتيجة لمعاناته النابعة من الإعاقة، وذلك من شأنه أن يخلق شعوراً لدى المعوق بصرياً بالعزلة عن أفراد مجتمعه، ويسهم ذلك في معاناته من الوحدة وانخفاض مهاراته الاجتماعية وتواصله وتفاعله الاجتماعي مع الآخرين، وذلك من شأنه أن يقلل من فرص دمج الأفراد المعوقين بصرياً في المجتمع.

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،2005). 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 واجتماعياً (Sattler, 2000).

إن تعرّف المهارات الاجتماعية لدى الأطفال المعوقين بصرياً في مرحلة ما قبل المدرسة، من شأنه أن يفيد الباحثين والمختصين في ميدان التربية الخاصة وخاصة في المؤسسات والمراكز المعنية بذوي الإعاقة البصرية في تعرّف الخصائص الاجتماعية التي يتصف بها هؤلاء الأطفال مقارنة بذويهم من العاديين في المرحلة العمرية نفسها.

مشكلة الدراسة:

في ضوء ما تنادي به الاتجاهات العالمية المعاصرة في ميدان التربية الخاصة من ضرورة دمج الأفراد من ذوى الاحتياجات الخاصة في المجتمع وإتاحة فرص التعليم والحياة الكريمة لهم شأنهم في ذلك شأن أقرانهم العاديين، وذلك بدوره يُسهم في توافق الطفل المعوق بصرياً مع ذاته ومع الآخرين في المجتمع.

وعلى الرغم من تأثير الإعاقة البصرية على شخصية الطفل المعوق، إلا أنه يمكن القول إن الإعاقة قد لا تؤثر بشكل مباشر على السلوك الاجتماعي ولا تخلق بالضرورة على نحو مباشر فروقاً مهمة بين المعوقين بصرياً وأقرانهم المبصرين، ولا يعني ذلك أنه لا توجد أية فروق بين المعوقين بصرياً وأقرانهم العاديين في النواحي الاجتماعية، لكن المقصود من ذلك هو أن الفروق عندما توجد لا تعزى للإعاقة في حد ذاتها، وإنما للأثر الذي قد تتركه على ديناميكية النمو الاجتماعي. فعملية النمو الاجتماعي هي عملية تفاعلية يشترك فيها الأشخاص الآخرون بفاعلية (عواد و شريت، 2008).

وفي دراسة ماكوسبي وباتريسي وآن (Maccuspi, Patrici and Ann, 1990) التي أجريت بهدف تعرّف 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.

ومن هنا ظهرت مشكلة الدراسة الحالية في محاولة لإعداد مقياس لتعرّف المهارات الاجتماعية لدى الأطفال في مرحلة ما قبل المدرسة، والتحقق من معاملات صدقه

وثباته، بهدف تعرّف مستوى المهارات الاجتماعية لدى الأطفال المعوقين بصرياً في مرحلة ما قبل المدرسة مقارنة بنظرائهم العاديين في المرحلة العمرية نفسها، وطبيعة الفروق بين الأطفال المعوقين بصرياً والعاديين في تلك المهارات، ومدى اختلاف المهارات الاجتماعية لدى كل من الذكور والإناث من المعوقين بصرياً وأقرانهم العاديين.

أسئلة الدراسة:

1. ما مستوى المهارات الاجتماعية لدى الأطفال العاديين في مرحلة ما قبل المدرسة؟.
2. ما مستوى المهارات الاجتماعية لدى الأطفال المعوقين بصرياً في مرحلة ما قبل المدرسة ؟.
3. هل توجد فروق دالة إحصائياً ($\alpha \leq 0,05$) بين الأطفال العاديين والمعوقين بصرياً في مرحلة ما قبل المدرسة على مقياس المهارات الاجتماعية ؟.
4. هل توجد فروق دالة إحصائياً ($\alpha \leq 0,05$) بين الذكور والإناث من الأطفال العاديين في مرحلة ما قبل المدرسة على مقياس المهارات الاجتماعية ؟.
5. هل توجد فروق دالة إحصائياً ($\alpha \leq 0,05$) بين الذكور والإناث من الأطفال المعوقين بصرياً في مرحلة ما قبل المدرسة على مقياس المهارات الاجتماعية ؟.

هدف الدراسة:

تهدف الدراسة إلى تعرّف مستوى المهارات الاجتماعية لدى كل من الأطفال العاديين ونظرائهم من المعوقين بصرياً في المرحلة العمرية (4: 6) سنوات، وتعرّف طبيعة الفروق في المهارات الاجتماعية بين الأطفال العاديين والمعوقين بصرياً، وطبيعة الفروق بين الذكور والإناث من الأطفال العاديين والمعوقين بصرياً.

أهمية الدراسة:

تبدو أهمية الدراسة واضحة من كونها تسلط الضوء على المهارات الاجتماعية لدى كل من الأطفال العاديين في مرحلة ما قبل المدرسة ونظرائهم من المعوقين بصرياً (ضعف بصر، وكف كلي) وفي المرحلة العمرية (4- 6) سنوات، لما في ذلك من أهمية بالغة في تعرّف بعضٍ من الخصائص الاجتماعية المميزة للأطفال المعوقين بصرياً، وذلك من شأنه أن يُسهم في برامج التدخل العلاجي التي تقدم لهم، ويُسهم أيضاً في تيسير دمج المعوقين بصرياً مع أقرانهم العاديين، تمشياً مع التوجهات العالمية المعاصرة في التربية الخاصة.

الإطار النظري والدراسات السابقة:

يرجع الاهتمام بدراسة المهارات الاجتماعية إلى أنه يمكن اعتبارها مع القدرات العقلية والمهارات الأخرى لدى الفرد وإمكاناته المختلفة بمنزلة قطبي الكفاية والفاعلية اللذين يحكمان تصرفات الفرد وتفاعله مع الأفراد الآخرين في المجتمع، في مواقف الحياة اليومية.

وقد تعددت وجهات النظر في تفسير وتحديد مفهوم المهارات الاجتماعية، فبعضهم ينظر للمهارات الاجتماعية من حيث كونها سمة وبعضهم الآخر ينظر إليها من منظور سلوكي وآخرون يؤكدون أنها منبثقة من منظور معرفي، وغيرهم يرى تبني وجهة نظر تكاملية من أجل تحديد دقيق لمفهوم المهارات الاجتماعية.

المهارات الاجتماعية كسمة: يؤكد هذا التوجه على أن سمة الاجتماعية نموذج افتراضي يدل على صفة عامة أو مشتركة بين الأفراد، وفي ضوء ذلك عرفت المهارات الاجتماعية بأنها استعداد نفسي داخلي (حقيقي) كامن يسبق الاستجابة للمواقف الاجتماعية.

وفي ضوء هذا التوجه فإنه يمكن النظر إلى المهارات الاجتماعية على أنها مخـزون من السلوكات اللفظية وغير اللفظية التي يستطيع الفرد من خلالها أن يتأثر ويؤثر فـي البيئة التي يعيش فيها في مواقـف التفاعـل المختلفـة ودون إلحـاق أذى بنفـسه أو بالآخرين.

المهارات الاجتماعية من منظور معرفي: يؤكد الاتجاه المعرفي عند تحديـد مفهـوم المهارات الاجتماعية العمليات المعرفية التي تظهر فـي الـسياق الاجتمـاعي ومـن التعريفات التي تتبنى هذا الاتجاه تعريـف فيرنهـام (Furnham, 1983) للمهـارات الاجتماعية بأنها سلسلة من السلوكات تبدأ بالإدراك الـدقيق للمهـارة فـي العلاقـات الشخصية، وتتحرك نحو المعالجة المرنة لتوليد الاستجابات المحتملة البديلة وتقويمهـا ثم إصدار البديل المناسب. كما يشير جنكيـز (Jenkins, 1999) إلـى أن المهـارات الاجتماعية تتضمن مهارتين أساسيتين، هما: مهارات الإرسال: وتتضمن مهارة الفـرد في تقديم الدعم للآخرين وحثهم على الاستمرار في التفاعل، وتوضيح موقف الفـرد، وتفسير مسوغات سلوكه بطريقة مفهومه للآخرين، والإفصاح عن مشاعره حيـالهم، وآرائه إليهم. ومهارات الاستقبال: التي تحتوي مهارات فرعيـة مـن قبيـل طـرح تساؤلات للحصول على معلومات دقيقة من الطرف الآخر، ومهارات الإنصات والفهم الدقيق لما يقوله الآخرون.

المنظور التكاملي للمهارات الاجتماعية: ينظر إلى المهارات الاجتماعيـة باعتبارهـا عملية تفاعلية بين الجوانب السلوكية: اللفظية وغيـر اللفظيـة والجوانـب المعرفيـة والانفعالية الوجدانية في سياق التفاعل الاجتماعي. ومن التعريفات التي تؤكد وجهـة النظر التكاملية في تحديد مفهوم دقيق للمهارات الاجتماعية، تعريف أرجيـل المـشار إليه في (السحيمي وفودة، 2009) والذي ينظر إلى المهارات الاجتماعية علـى أنهـا القدرة على إحداث التأثيرات المرغوب فيها في الآخرين في المواقـف الاجتماعيـة،

وبذلك فإن مشاركة الآخرين تمثل درجة من الدعم الاجتماعي الذي يقدمه الشخص المشارك وفي مقابله يصبح وجوده مرغوباً فيه ومحبباً.

ويعرف ليز (Lise, 2006) والمشار إليه في أحمد وبطرس (2008) المهارات الاجتماعية بأنها القدرة على اكتساب بعض السمات الأساسية المطلوبة للتفاعل الاجتماعي الجيد مع الآخرين، مثل القدرة على التفهم والصداقة والصبر وعدم الأنانية التي تساعد على تقبل الآخرين للشخص، ضمن دائرة الأسرة أولاً، والمدرسة ثانياً، والعمل ثالثاً، ثم الحياة الاجتماعية.

ويعرفها أُكنور وفرانكل (O'Connor & Frankel, 2006) بأنها تلك القدرات الخاصة التي تجعل الطفل قادراً على الأداء بكفاية في أعمال اجتماعية خاصة بتبادل العلاقات الشخصية مع الآخرين وأداء الأعمال من خلال المواقف المختلفة.

ويشير فوغ وأزريا وكرزيسك وكازورا (Vaugh, Azria, Krzysik, and Kazura, 2000) إلى أن بعض الأطفال يمتلكون المكونات المعرفية الاجتماعية الخاصة بالمفاهيم والقواعد المتعلقة بالمهارات الاجتماعية مع درايتهم بالأساليب التي تكفل لهم تحقيق الموقف الاجتماعي وما يطرأ عليه من تغيرات، لكنهم لا يستطيعون ترجمة تلك المعرفة إلى أنماط ملائمة من السلوكات ويخفقون في التعبير عنها وأدائها بطريقة ماهرة، ويمكن أن يرجع ذلك الإخفاق والفشل إلى عوامل ومتغيرات متعددة، مثل انخفاض الدافعية، أو عدم تدعيم الآخرين ومؤازرتهم للطفل في أداء السلوك، أو عدم إتاحة الظروف المواتية أمام الطفل للقيام بالأداء السلوكي، كما أن مفهوم الطفل السالب عن ذاته وشعوره بالخوف من النتائج المترتبة على القيام بسلوك معين، أو عدم ثقة الطفل بنفسه وفي قدرته على القيام بذلك السلوك تدفعه إلى تجنب التفاعل وعدم المشاركة مما يؤدي إلى انعزاله اجتماعياً.

وتعتبر الإعاقة البصرية من الإعاقات التي يعاني أفرادها صعوبة القبول من جانب الأفراد المبصرين والعاديين في المجتمع وبخاصة من يعاني منهم فقداناً كلياً للبصر، أما الأفراد الذين يعانون ضعف البصر فيعتبرون من أكثر الفئات تقبلاً من جانب الآخرين، وكلما زادت قدرة الفرد المبصر والمعوق بصرياً على التفاعل الاجتماعي والتواصل فيما أدى ذلك إلى تكوين استجابات واتجاهات أكثر إيجابية متبادلة بين الأفراد في الطرفين. وذلك يُشير إلى أن المهارات الاجتماعية لدى الطفل المعوق بصرياً تلعب دوراً رئيساً في تفاعله وتواصله واندماجه مع الأفراد العاديين المحيطين به في المجتمع.

إن الإصابة بفقدان البصر تحمل معاني كثيرة للآخرين والطفل المعوق بصرياً لا يستطيع أن يتنبأ عندما يتعرض لأحد المواقف الاجتماعية فيما إذا كان يُنظر إليه بنوع من الفضول أو الشفقة أو المساعدة أو الحماية أو التجنب أو الرفض المباشر، ونادراً ما ينظر إلى هذا الطفل على أنه قادر على التكيف في علاقاته الاجتماعية مع الآخرين، وبالتالي تؤثر البيئة الاجتماعية المحيطة بالفرد تأثيراً مباشراً في تكيفه الشخصي والاجتماعي (عواد وشريت، 2002).

وتشير نتائج دراسة سوانسون وويلز (Swanson & Wills, 1979) إلى أن سوء التوافق الشخصي والاجتماعي الذي يعانيه الطفل المعوق بصرياً يرجع أساساً إلى حرمانه من الخبرات الحسية والاجتماعية المناسبة، وتؤكد الدراسة أن توفير أساليب الرعاية التربوية والاجتماعية للمعوقين بصرياً جنباً إلى جنب مع أقرانهم العاديين، وعدم عزلهم عن الحياة العادية قد يساعد في التخلص من مثل هذه المشكلات.

وفى دراسة فؤاد (1986) التي هدفت إلى تعرّف أثر الإعاقة البصرية على مفهوم الذات والتوافق الشخصي والاجتماعي لدى عينة من الأطفال المعوقين بصرياً بلغ

قوامها (50) طفلاً، أشارت النتائج إلى انخفاض مفهوم الـذات ومـستوى المهـارات الاجتماعية والتكيف الشخصي والاجتماعي لدى الأطفال المعوقين بصرياً.

وفي دراسة ماكوسبي وباتريسي وآن (Maccuspie, Patrici and Ann, 1990) التي أجريت بهدف تعرّف طبيعة تفاعل الطلبة المعوقين بصرياً مع أقرانهم العاديين ومدى قبولهم، أسفرت النتائج عن عدم موافقة الطلبة العاديين على الـدمج الاجتمـاعي مـع زملائهم من المعوقين بصرياً، كما كان الطلبة المعوقون بصرياً أقل قبولاً من أقرانهم المبصرين، وأوصت الدراسة بضرورة إعداد وتطبيق برامج متنوعة لتحسين الـدمج الاجتماعي للطلبة المعوقين بصرياً، وذلك من شأنه خلق بيئة اجتماعية أكثر إيجابيـة نحو المعوقين بصرياً.

وفي دراسة بيكارد (Pickard, 1994) التي هدفت إلى تقييم ثلاثـة مـداخل تعليميـة مختلفة التي تؤدي إلى تحسين الأداء الاجتماعي للأطفال الصغار مـن ذوى الإعاقـة البصرية، وهى: قيام الطفل باختيار مواد اللعب، والتدريب مع الأقران، وتوجيه المعلم نحو استراتيجيات تعزيز وتقوية السلوكات الاجتماعية. وذلك بعد تطبيق الدراسة على عينة من الأطفال المعوقين بصرياً قوامها (4) أطفال، أشارت النتائج إلى فشل اثنـين من الأطفال في إظهار أية تغيرات جسمية أو سلوكية لفظية سواء كانوا بمفـردهم أو مع أقرانهم، أما بالنسبة للطفلين الآخرين فقد لوحظت زيادة فـي الـسلوك التفـاعلى الجسدي واللفظي سواء مع الأقران أو في أثناء توجيه المعلم.

وتشير نتائج دراسة تروستر وبرامبرنج(Troster & Brambring , 1994) إلى أنـه بتحليل نتائج الاستبانة الذي أنجز بوساطة أباء (91) طفلاً من المعوقين بصرياً وآبـاء (74) طفلاً مبصراً، إلى أن الأطفال المبصرين يكونون مشغولين أكثـر بمـستويات معقدة من اللعب في مراحل مبكرة من العمر في حين أن الأطفال المعـوقين بـصرياً لايتفاعلون كثيراً مع الأطفال الآخرين مثلما يفعله الأطفال المبـصرون كمـا يفـضل

الأطفال المعوقون بصرياً الألعاب اللمسية- السمعية كما أنهم نادراً ما يكونون مشغولين بالألعاب الرمزية .

كما أظهرت الدراسة التي أجراها بوهرو وهارتشورن وشارون (Buharow, Hartshorne and Sharon, 1998) التي تم الاعتماد فيها على تقديرات (23) أباً و(21) معلماً للفصول النظامية على مقياس تقدير المهارات الاجتماعية بالنسبة لعينة قوامها (20) 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.

وفي المشروع التدريبي الذي قدمته المنظمة الدولية لرعاية الأطفال والمراهقين المعوقين سمعياً/بصرياً (National Technical Assistance Consortium for Children and Adults who are Deaf-Blind, 1998)، وذلك لـ (80) من آباء وأمهات أطفال معوقين سمعياً / بصرياً بهدف تنمية مهارات التواصل وتعديل السلوك والاستراتيجيات التعليمية لأبنائهم وتلبية احتياجاتهم، أوضحت نتائج التدريب أن الأطفال المعوقين سمعياً / بصرياً يحتاجون إلى التدريب على مهارات التواصل مع الآخرين، ودعم السلوك الإيجابي، وتنمية مهارات التفاعل الاجتماعي وحماية الذات والاستقلالية والاعتماد على النفس والقيادة.

وتؤكد الحديدي (1998) أن الإعاقة البصرية لا تؤثر بشكل مباشر على النمو الاجتماعي ولا تخلق بالضرورة على نحو مباشر فروقاً مهمة بين المعوقين بصرياً والمبصرين وهذا لا يعنى عدم وجود فروق بين المعوقين بصرياً والمبصرين في النواحي الاجتماعية ولكن المقصود هو أن هذه الفروق عندما توجد لا تعزى إلى الإعاقة البصرية وحدها إنما تعزى للأثر الذي قد تتركه الإعاقة على دينامية النمو

الاجتماعي، فعملية النمو الاجتماعي عملية تفاعلية يشترك فيها الأشـــخاص الآخـــرون بفاعلية، وبناء على ذلك فإن ردود فعل الآخرين للمعوق بصرياً تلعب دوراً بالغاً فـــي نموه الاجتماعي.

ويذكر عواد وشريت (2002) من خلال استعراض نتائج بعـــض الدراســـات التـــي أُجريت في مجال الإعاقة البصرية، أن الأفراد المعوقين بصرياً:

1. يعانون مشكلات سلوكية مرتفعة، وأنهم أقل من أقرانهم العاديين في الكفـــاءة الأكاديمية والعمل التعاوني.
2. يعانون قصوراً في المهارات الاجتماعية اللفظية وغير اللفظية.
3. يعانون قصوراً في التوافق الشخصي والاجتماعي.
4. لديهم مشكلات في التكيف الاجتماعي مع أقرانهم من المبصرين.
5. يعانون تدنياً في مفهوم الذات، والنضج الاجتماعي، وارتفاعاً فـــي مـــستوى القلق، وقصوراً في الكفاية الاجتماعية مقارنة بذويهم من المبصرين.

كما يشير منصور (2003) إلى أن الإعاقة البصرية تؤثر في الـــسلوك الاجتمـــاعي للفرد تأثيراً سلبياً حيث ينشأ نتيجة لها الكثير من الـــصعوبات فـــي عمليـــات النمـــو والتفاعل الاجتماعي وفى اكتساب المهارات الاجتماعية اللازمة لتحقيـــق الاســـتقلالية، نظراً لعجز المعوقين بصرياً وعدم استطاعتهم ملاحظة سلوك الآخـــرين ونـــشاطاتهم اليومية وتعبيرات الوجه المختلفة لهم، وكذلك نقص فرص التفاعل الاجتماعي المتاحة أمامهم للاحتكاك بالآخرين.

وفي ضوء ما تم عرضه أشارت الأدبيات النظرية في مجال الإعاقة البصرية ونتـــائج بعض البحوث والدراسات السابقة في الميدان أن الإعاقة قد تؤثر علـــى العديـــد مـــن جوانب النمو النفسي والاجتماعي لدى الأطفال المعوقين بصرياً، وبالتالي من الممكـــن

أن تسهم في قلة فرص دمج هؤلاء الأطفال مع أقرانهم العاديين وزيادة تواصلهم وتفاعلهم الاجتماعي معهم، في حين أشار بعضها الآخر إلى أن الإعاقة البصرية وحدها ليست السبب الرئيس وراء قصور المهارات الاجتماعية وسوء التوافق الشخصي والاجتماعي لدى الأطفال المعوقين بصرياً، إنما هناك عوامل أخرى من الممكن أن تسهم في ذلك، بعضها يرتبط بأسرة الطفل المعوق بصرياً والتي يمكن أن تتمثل في الاتجاهات الوالدية السالبة وأساليب المعاملة غير السوية في بعض الأحيان، وأساليب التنشئة الاجتماعية، وبعضها الآخر يرتبط بالأفراد المحيطين بالشخص المعوق بصرياً مثل نظرة الأقران من المبصرين للشخص المعوق بصرياً ومدى تقبلهم له والتفاعل معه ومشاركته في أنشطتهم الجماعية.

التعريفات النظرية والإجرائية:

المهارات الاجتماعية: (Social Skills)

يستخدم مفهوم المهارات الاجتماعية لوصف الأداء الوظيفي الاجتماعي ليتضمن الصداقة، المكانة الاجتماعية، العلاقات الاجتماعية، الكفاية الاجتماعية، والسلوك التكيفي ((Gresham, Van, and Cook, 2006). كما يعرفها هارون (1996) بأنها تلك القدرات الخاصة التي تجعل الطفل قادراً على الأداء بكفاءة في أعمال اجتماعية خاصة بتبادل العلاقات الشخصية مع الآخرين وأداء الأعمال من خلال المواقف المختلفة.

ويعرفها عواد وشريت (2008) بأنها عادات وسلوكات مقبولة اجتماعياً، يتدرب عليها الطفل إلى درجة الإتقان والتمكن من خلال التفاعل الاجتماعي الذي يعد بمثابة مشاركة بين الأطفال في مواقف الحياة اليومية، وتفيد في إقامة علاقات ناجحة مع الآخرين.

وتعرف المهارات الاجتماعية إجرائياً في الدراسة الحالية بأنها قدرة الطفل المعوق بصرياً على التفاعل مع الآخرين، ومشاركتهم الاجتماعية، وإدراك مشاعر الآخرين وعواطفهم، والتواصل الاجتماعي مع أقرانه والمحيطين به، كما يُعبر عنها بالدرجة التي يحصل عليها الطفل المعوق بصرياً في مقياس المهارات الاجتماعية المستخدم في الدراسة.

الأطفال المعوقون بصرياً: (Visually Handicapped Children)

يعرف الأطفال المعوقون بصرياً بأنهم الأطفال الذين يعانون فقداناً كلياً للرؤية، ومن وجهة النظر التربوية فإن المعوق بصرياً هو من فقد القدرة كلية على الإبصار، أو الذي لم تتح له البقايا البصرية القدرة على القراءة والكتابة العادية، حتى بعد استخدام المصححات البصرية، مما يحتم عليه استخدام حاسة اللمس لتعلم القراءة والكتابة بطريقة برايل (القريوتي، والسرطاوي، والصمادي، 1995).

ويعرف الطفل المعوق بصرياً إجرائياً في الدراسة الحالية بأنه كل طفل في المرحلة العمرية (4-6) سنوات، تنطبق عليه شروط القبول في الرياض الخاصة بتعليم المعوقين بصرياً، وليست لديه إعاقات أخرى جسمية أو عقلية أو بدنية.

الأطفال العاديون: (Normal Children)

هم الأطفال الذين لا يعانون إعاقة بصرية في المرحلة العمرية (4-6) سنوات من الملتحقين برياض الأطفال.

مرحلة ما قبل المدرسة: (Pre-School Stage)

تشير إلى المرحلة التعليمية التي تسبق مرحلة التعليم الأساسي، ويلتحق بها الأطفال في المرحلة العمرية من (4-6) سنوات، سواء في رياض الأطفال الملحقة بمدارس التعليم الأساسي، أو في المؤسسات الخاصة.

محددات الدراسة:

تتحدد الدراسة بعينة من الأطفال المعوقين بصرياً (كف كلى، وضعف بصر) والأطفال العاديين، بلغ قوامها (85) طفلاً وطفلة في مرحلة ما قبل المدرسة، اختيروا من (4) رياض بالأردن. كما تتحدد الدراسة بمدى ثبات وصدق مقياس المهارات الاجتماعية المستخدم في الدراسة، وملاءمته لأفراد العينة.

الطريقة والإجراءات:

منهج الدراسة:

استخدمت الدراسة المنهج الوصفي المقارن من خلال تعرّف مكونات المهارات الاجتماعية الأكثر شيوعاً لدى الأطفال العاديين ونظرائهم من ذوى الإعاقة البصرية (ضعف بصر، وكف كلى) في مرحلة ما قبل المدرسة، وإيجاد الفروق بين الأطفال العاديين والمعوقين بصرياً في مكونات المهارات الاجتماعية، ومدى اختلاف المهارات الاجتماعية لدى الأطفال باختلاف جنس الطفل.

أفراد الدراسة:

تكونت عينة الدراسة من (85) طفلاً وطفلة (40 ذكور، 45 إناث) في المرحلة العمرية (4- 6) سنوات، (43) طفلاً وطفلة (17ذكور، 26 إناث) من الأطفال العاديين وهم يمثلون جميع أطفال الروضة في مدرستي دير علا الأساسية للبنات والطوال الشمالي الأساسية للبنات بمحافظة البلقاء بالأردن، و(42) طفلاً وطفلة (23 ذكور، 19 إناث) من الأطفال المعوقين بصرياً (ضعف بصر، وكف كلى) وهم يمثلون جميع أطفال روضة الأسقفية الكاثوليكية بمنطقة إربد و روضة الضياء بمنطقة عمان بالأردن، والجدول رقم (1) يوضح توزيع أفراد العينة على المدارس والرياض التي اختيروا منها.

جدول (1)

توزيع أفراد العينة على المدارس والرياض التي اختيروا منها

المدرسة أو الروضة	النوع	المنطقة	ذكور	إناث	المجموع
دير علا الأساسية للبنات	عادي	البلقاء	6	14	20
روضة مدرسة الطوال الشمالي الأساسية للبنات	عادي	البلقاء	11	12	23
روضة الأسقفية الكاثوليكية للمكفوفين	معوق	اربد	7	9	16
روضة الضياء للمكفوفين	معوق	عمان	16	10	26
المجموع الكلي	-	-	40	45	85

أداة الدراسة:

مقياس المهارات الاجتماعية للأطفال في مرحلة ما قبل المدرسة

هدف المقياس:

يهدف المقياس إلى تعرّف مستوى المهارات الاجتماعية للأطفال العاديين وذوى الإعاقة البصرية في المرحلة العمرية (4 – 6) سنوات.

يتكون المقياس في صورته النهائية من (40) فقرة موزعة على أربعة أبعاد للمهارات الاجتماعية (التفاعل مع الآخرين، المشاركة الاجتماعية، إدراك مشاعر الآخرين وعواطفهم، و التواصل الاجتماعي)، وبواقع (10) فقرات لكل بُعد من أبعاد المقياس، الصورة النهائية للمقياس (ملحق – 1).

1. **التفاعل مع الآخرين**: يُعبر هذا البُعد عن طبيعة علاقة الطفل بمعلميه وزملائه في الصف وقدرته على تكوين الصداقات والاستماع إلى تعليمات المعلمة وسعادته عندما يلتقي بزملائه ويتحدث معهم، وفقرات هذا البُعد من (1- 10).
2. **المشاركة الاجتماعية**: يُعبر هذا البُعد عن مقدرة الطفل على مشاركة زملائه في أداء الواجبات والأنشطة الجماعية وتزيين الصف وحضور المناسبات الخاصة

بزملائه ومشاركته في اللعب ومشاعر الفرح والسرور، وفقرات هذا البُعد من (11- 20).

3. **إدراك مشاعر الآخرين وعواطفهم**: يُعبر هذا البُعد عن مقدرة الطفل على الاعتذار إذا أخطأ في حق زميله، ومسامحة زميله عندما يخطئ في حقه، والقدرة على ضبط انفعالاته عندما يتحدث مع الآخرين، ومراعاة مشاعر زملائه وعواطفهم، وفقرات هذا البُعد من (21- 30).
4. **التواصل الاجتماعي**: يُعبر هذا البُعد عن رغبة الطفل في تبادل الزيارات مع زملائه والسؤال عن زميله إذا غاب أو مرِض ومداومة الاتصال بزملائه في الإجازات وتبادل الهدايا والصور الشخصية معهم واهتمامه بمعرفة أخبار زملائه أولاً فأولاً، وفقرات هذا البُعد من (31- 40).

إعداد المقياس:

تم إعداد المقياس بعد الاطلاع على الأدب النظري والدراسات السابقة ذات الصلة بالموضوع، والاطلاع على بعض أدوات القياس للمهارات الاجتماعية للأطفال سواء في مرحلة ما قبل المدرسة أو في مرحلة المدرسة الابتدائية، ومنها:

- مقياس المهارات الاجتماعية (SSI) (السمادوني، 1991).
- مقياس تقدير المهارات الاجتماعية للأطفال المتخلفين عقليا (هارون، 1996).
- مقياس ماتسون لتقدير المهارات الاجتماعية للأطفال (تعريب: الشيخ، 1998).
- مقياس المهارات الاجتماعية للصغار (عبد الرحمن، 1981).
- مقياس المهارات الاجتماعية للطفل المعوق بصرياً (عواد وشريت، 2002).
- اختبار المهارات الاجتماعية لأطفال الروضة (أحمد و بطرس، 2008).

وفي ضوء ذلك تم إعداد المقياس في صورته الأولية مكوناً من (46) فقرة موزعة على أبعاد: التفاعل مع الجماعة (12) فقرة، المشاركة الاجتماعية (11) مفردة، إدراك مشاعر الآخرين (12) مفردة، وأخيراً التواصل اللفظي (11) مفردة.

صدق المقياس:

تم عرض المقياس في صورته الأولية على مجموعة من المحكمين[1] من أعضاء هيئة التدريس في بعض الجامعات المصرية والأردنية في تخصصات الصحة النفسية والإرشاد النفسي والتربوي والتربية الخاصة بلغ قوامها (10) أعضاء، للتحقق من مدى ملاءمة المقياس للهدف الذي وضع من أجله، ومدى ملاءمة مفردات المقياس للأفراد في مرحلة ما قبل المدرسة، ووضوح المفردات وسلامة الصياغة اللغوية وهو ما يُطلق عليه صدق المحتوى.

وفي ضوء آراء المحكمين تمت إعادة صياغة بعض الفقرات، وتعديل مسمى بعض أبعاد المقياس، وحذفت الفقرات التي حازت نسبة اتفاق بين المحكمين بلغت أقل من (80%) وكان عددها أربع فقرات، وبذلك أصبح العدد النهائي لفقرات المقياس (40) فقرة موزعة على أبعاد: التفاعل مع الآخرين، المشاركة الاجتماعية، إدراك مشاعر الآخرين وعواطفهم، والتواصل الاجتماعي، وبواقع (10) فقرات لكل بُعد على الترتيب.

الدراسة الاستطلاعية:

للتحقق من الاتساق الداخلي لفقرات وأبعاد المقياس، وإيجاد معاملات الثبات، تم تطبيق المقياس على عينة استطلاعية من أطفال الروضة في المرحلة العمرية (4- 6) سنوات، بلغ قوامها (44) طفلا وطفلة (25 من العاديين، 19 من المعوقين بصرياً) ومن خارج عينة الدراسة، تم اختيارهم عشوائياً من أطفال روضة مدرسة النخبة وروضة الضياء للمكفوفين بمدينة الزرقا، ومن خارج عينة الدراسة، وكانت النتائج على النحو التالي:

[1] د. أشرف شريت، أ.د. جميل الصمادى، د. سامي ملحم، أ.د. سعيد الأعظمى، أ.د. صالح الداهرى، د. عبد الحميد على، د.عمرو رفعت، د. محمد صالح، أ.د. مصطفى عيسى، أ.د. نسيمة داود.

الاتساق الداخلي (صدق البناء):

1. تم إيجاد الاتساق الداخلي للمقياس بإيجاد معاملات الارتباط بين درجة كل مفردة من المفردات والمجموع الكلى لدرجات المقياس، وكانت النتائج على النحو التالي:

* بالنسبة لعينة العاديين (25 طفلا وطفلة)، تراوحت قيم معاملات الارتباط بين (0,574 و 0,941).
* بالنسبة لعينة المعوقين بصرياً (19 طفلا وطفلة)، تراوحت قيم معاملات الارتباط بين (0,506 و 0,834)
* بالنسبة لأفراد العينة الكلية من العاديين والمعوقين بصرياً (44 طفلاً وطفلة)، تراوحت قيم معاملات الارتباط بين (0,478 و 0,958).

2. تم إيجاد الاتساق الداخلي للمقياس بإيجاد معاملات الارتباط بين درجة كل بعد من الأبعاد والدرجة الكلية للمقياس، وذلك بالنسبة لأفراد العينة الاستطلاعية، وكانت النتائج كما توضحها الجداول أرقام (2، 3، 4).

جدول (2)

معاملات الارتباط بين درجة كل بُعد من أبعاد المقياس والدرجة الكلية للمقياس وذلك بالنسبة لعينة العاديين (ن= 25)

أبعاد المقياس	التفاعل الاجتماعي	المشاركة الاجتماعية	إدراك مشاعر الآخرين	التواصل الاجتماعي	المجموع الكلي
التفاعل الاجتماعي	1,-	0,823**	0,692**	0,578 **	0,859 **
المشاركة الاجتماعية		1,-	0,712 **	0,727 **.	0,932**
إدراك مشاعر الآخرين			1,-	0,625 **	0,864**
التواصل الاجتماعي				1,-	0,828**
المجموع الكلي					1,-

* دالة عند (0,05).

** دالة عند (0,01).

جدول (3)

معاملات الارتباط بين درجة كل بُعد من أبعاد المقياس والدرجة الكلية للمقياس وذلك بالنسبة لعينة المعوقين بصرياً (ن = 19)

أبعاد المقياس	التفاعل الاجتماعي	المشاركة الاجتماعية	إدراك مشاعر الآخرين	التواصل الاجتماعي	المجموع الكلي
التفاعل الاجتماعي	1,-	**0,662	** 0,998	** 0,763	**0,937
المشاركة الاجتماعية		1,-	** 0,662	.**0,932	**0,873
إدراك مشاعر الآخرين			1,-	** 0,763	**0,937
التواصل الاجتماعي				1,-	** 0,934
المجموع الكلي					1,-

جدول (4)

معاملات الارتباط بين درجة كل بُعد من أبعاد المقياس والدرجة الكلية للمقياس وذلك بالنسبة لعينة العاديين و المعوقين بصرياً (ن = 44)

أبعاد المقياس	التفاعل الاجتماعي	المشاركة الاجتماعية	إدراك مشاعر الآخرين	التواصل الاجتماعي	المجموع الكلي
التفاعل الاجتماعي	1,-	**0,757	** 0,653	** 0,577	** 0,892
المشاركة الاجتماعية		1,-	** 0,630	.**0,492	** 0,869
إدراك مشاعر الآخرين			1,-	** 0,433	** 0,824
التواصل الاجتماعي				1,-	** 0,743
المجموع الكلي					1,-

ثبات المقياس:

حُسب ثبات المقياس باستخدام معامل ألفا للثبات وذلك بعد تطبيق المقياس على أفـراد العينة الاستطلاعية من العاديين والمعوقين بصرياً (44) طفلاً وطفلة في مرحلة مـا

قبل المدرسة وفي المرحلة العمرية (4- 6) سنوات ومن خارج أفراد عينة الدراسة، وكانت معاملات الثبات لأبعاد المقياس وللمقياس ككل كما يوضحها جدول رقم (5).

جدول (5)

معاملات ألفا للثبات لكل بُعد من أبعاد المقياس وللمقياس ككل

أبعاد المقياس	عينة العاديين (ن= 25)	عينة المعوقين بصرياً (ن= 19)	العينة الكلية (ن= 44)
التفاعل الاجتماعي	0,829	0,911	0,864
المشاركة الاجتماعية	0,830	0,717	0,665
إدراك مشاعر الآخرين	0,778	0,911	0,671
التواصل الاجتماعي	0,815	0,878	0,871
المجموع الكلي	0,936	0,958	0,907

وكانت جميع معاملات الثبات دالة عند مستوى دلالة (0,01).

والنتائج السابقة تشير إلى أن المقياس يتمتع بدرجة مقبولة من الصدق والثبات تُبرر استخدامه في الدراسة الحالية.

تصحيح المقياس:

يتكون المقياس في صورته النهائية (ملحق _ 1) من (40) مفردة موزعة على أربعة أبعاد (التفاعل الاجتماعي، المشاركة الاجتماعية، إدراك مشاعر الآخرين وعواطفهم، والتواصل الاجتماعي) موزعة بواقع (10) مفردات لكل بُعد على الترتيب، وكانت الاستجابة على فقرات المقياس من خلال تدريج ليكرت الثلاثي (دائماً، أحياناً، نادراً)، وتُشير دائماً إلى أداء الطفل للمهارة بصورة مستمرة، وتُشير أحياناً إلى أداء الطفل للمهارة على فترات وليس بصورة مستمرة، أما نادراً فتُشير إلى عدم قدرة الطفل على أداء المهارة ونادراً ما يؤديها.

وتوزع درجات المقياس على النحو التالي:

دائما تُعطى (3) درجات، وأحياناً تعطى (درجتان)، ونادراً تُعطى (درجة واحدة)، وبذلك تكون الدرجة القصوى للمقياس ككل (120) درجة، والدرجة الدُنيا للمقياس (40) درجة، والدرجة القصوى لكل بُعد من أبعاد المقياس (30) درجة أما الدرجة الدنيا لكل بُعد من الأبعاد فتكون (10) درجات.

تحديد مستوى المهارة الاجتماعية:

أ) مستوى المهارة الاجتماعية في كل مكون من المكونات :

- مستوى المهارة الاجتماعية **منخفض**، الدرجات من (1-10).
- مستوى المهارة الاجتماعية **متوسط**، الدرجات من (11-20).
- مستوى المهارة الاجتماعية **مرتفع**، الدرجات من (21-30)

ب) مستوى المهارة الاجتماعية على الدرجة الكلية للمقياس :

- مستوى مهارة اجتماعية **منخفض**، الدرجات من (1-40).
- مستوى مهارة اجتماعية **متوسط**، الدرجات من (41-80).
- مستوى مهارة اجتماعية **مرتفع**، الدرجات من (81-120).

الأساليب الإحصائية:

تم استخدام المتوسط الحسابي والانحراف المعياري وتحليل التباين الأحادي (ANOVA) واختبار _ ت (t-test) للإجابة عن تساؤلات الدراسة.

نتائج الدراسة:

نتائج الدراسة المتعلقة بالسؤال الأول، والذي ينص على:

"ما مستوى المهارات الاجتماعية لدى الأطفال العاديين في مرحلة ما قبل المدرسة ؟".

للإجابة عن هذا السؤال تم إيجاد المتوسطات والانحرافات المعيارية، والرتبة، ومستوى المهارة الاجتماعية لدى الأطفال العاديين (43 طفلاً وطفلة)، والجدول (6) يوضح ذلك.

جدول (6)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والرتبة ومستوى المهارة الاجتماعية للأطفال العاديين على مقياس المهارات الاجتماعية (ن = 43)

مكونات المهارة الاجتماعية	أدنى درجة	أعلى درجة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الرتبة	المستوى
التفاعل الاجتماعي	13	30	23,35	4,219	1	مرتفع
المشاركة الاجتماعية	12	28	21,79	4,313	2	مرتفع
إدراك مشاعر الآخرين	13	28	21,58	4,204	3	مرتفع
التواصل الاجتماعي	11	26	18,44	3,887	4	متوسط
المجموع	49	108	85,16	14,604	-	مرتفع

يتضح من الجدول (6) أن مستوى المهارة الاجتماعية لدى الأطفال العاديين في مرحلة ما قبل المدرسة كان مرتفعاً، كما تراوحت مستويات المهارة في مكونات المهارة الاجتماعية بين المتوسط والمرتفع.

والنتيجة السابقة منطقية في أن الأطفال العاديين يتمتعون بمستوى مرتفع من المهارات الاجتماعية نظرا لإمكاناتهم وقدراتهم في شتى مناحي النمو التي تمكنهم من التفاعل الاجتماعي بصورة فعالة مع أقرانهم الآخرين في المجتمع وزملائهم في الروضة في عمرهم الزمني نفسه، ولديهم القدرة على مشاركة زملائهم في مناسباتهم الاجتماعية وإدراك مشاعرهم وعواطفهم ومشاركتهم مشاعر الفرح والحزن، فهم يلعبون معاً في الروضة ويتحاورون فيما بينهم وتسود روح المودة والألفة فيما بين الجميع، ويشعرون بأن مجيئهم إلى المدرسة أو الروضة التي تلبى احتياجاتهم يجعلهم في قمة السعادة، وكل هذه العوامل من شأنها أن تُسهم في تنمية المهارات الاجتماعية لديهم.

كما أن القدرة البصرية لدى الأطفال العاديين تزودهم بمعلومات حول طبيعة البيئة من حولهم، والتنقل بحرية واستقلالية تامة من مكان إلى آخر، وقدراتهم المعرفية تمكنهم من التصور والتخيل والتحصيل بصورة مرضية للمعلمين وأولياء أمورهم، وتسهم

قدراتهم العقلية في حل المشكلات التي تواجههم والتفكير بصورة ملائمة، إلى غير ذلك من جوانب القدرات الأخرى اللغوية والحركية والفنية والرياضية والاجتماعية التي يتمتع بها الطفل العادي وتمكنه من أن يسلك سلوكاً اجتماعياً ملائماً ومرضياً للجميع من حوله، وتسهم في تنمية كفايته ومهاراته الاجتماعية، وبالتالي يتكون لدى الطفل الشعور بالتوافق النفسي والاجتماعي والشعور بذاته وقيمته أمام الأفراد الآخرين من حوله.

إن الطفل العادي لديه القدرة على استخدام لغة الجسم (body language) والمفاهيم البصرية في التعامل مع الأفراد الآخرين سواء كان ذلك في المنزل أو في المدرسة أو الروضة، وذلك من شأنه أن يُسهم في تنمية مهاراته الاجتماعية في التفاعل والتواصل مع الآخرين ومشاركتهم في الأنشطة الجماعية.

ويؤكد على ذلك فيريل (Ferrell, 1996) والمشار إليه في الزريقات (2006) من أن النمو الاجتماعي يظهر مع إظهار الطفل التفاعل مع آبائه وأعضاء أسرته والآخرين الكبار والصغار، فالأطفال يبدؤون بتعلم بناء التفاعلات والبحث عن الآخرين لرعايتهم أو تبادل المشاعر معهم. وخلال سنوات ما قبل المدرسة فإن الطفل يبدأ بتعلم المهارات الاجتماعية الرئيسة مثل لعب الدور ومشاركة الآخرين، ويُعتبر النمو الاجتماعي متطلباً ضرورياً لدخول المدرسة والتفاعل مع خصائص المجتمع سواء كانوا معلمين أو طلاباً.

نتائج الدراسة المتعلقة بالسؤال الثاني، الذي ينص على:

"ما مستوى المهارات الاجتماعية لدى الأطفال المعوقين بصرياً في مرحلة ما قبل المدرسة؟".

للإجابة عن هذا السؤال تم إيجاد المتوسطات والانحرافات المعيارية، والرتبة، ومستوى المهارة الاجتماعية لدى الأطفال المعوقين بصرياً (42 طفلاً وطفلة)، والجدول (7) يوضح ذلك.

جدول (7)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والرتبة ومستوى المهارة الاجتماعية للأطفال المعوقين بصرياً على مقياس المهارات الاجتماعية (ن = 43)

مكونات المهارة الاجتماعية	أدنى درجة	أعلى درجة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الرتبة	المستوى
التفاعل الاجتماعي	10	30	20,50	3,927	1	متوسط
المشاركة الاجتماعية	10	28	19,42	4،-	2	متوسط
إدراك مشاعر الآخرين	10	25	19،-	3,506	3	متوسط
التواصل الاجتماعي	10	26	15,61	3,367	4	متوسط
المجموع	40	107	74,53	13,571	-	متوسط

يتضح من الجدول (7) أن مستوى المهارة الاجتماعية لدى الأطفال المعوقين بصرياً في مرحلة ما قبل المدرسة كان متوسطاً بوجه عام في كل من مكونات المهارة الاجتماعية وفي الدرجة الكلية للمقياس، ويُعد هذا المستوى مقبولاً نسبياً بالنسبة للأطفال المعوقين بصرياً.

والنتائج السابقة تشير إلى أن مستوى المهارات الاجتماعية لدى الأطفال المعوقين بصرياً كان متوسطاً مقارنة بأقرانهم من الأطفال العاديين، وقد يرجع ذلك إلى تأثير الإعاقة البصرية في السلوك الاجتماعي للفرد تأثيرا سلبيا، حيث ينشأ نتيجة لمعاناة الطفل الإعاقة البصرية العديد من الصعوبات في عمليات النمو والتفاعل الاجتماعي وذلك من شأنه أن يقلل من فرص اكتساب المعوق بصرياً المهارات الاجتماعية اللازمة لتحقيق الاستقلالية والشعور بالاكتفاء الذاتي.

كما أن علاقة الطفل المعوق بصرياً بأقرانه العاديين والأفراد المحيطين به في المجتمع سواء كان ذلك في الأسرة أو المدرسة أو في مواقف اجتماعية أخرى لها أثر كبير في تشكيل صورة الطفل عن ذاته، نظرا لبعض المشاعر والاتجاهات التي يعتنقها الآخرون نحوه وبخاصة الأشخاص الذين يمثلون أهمية في حياة الفرد، وكلما كانت العلاقات بين الفرد المعوق بصرياً والأشخاص المحيطين به إيجابية أدى ذلك إلى زيادة تكيفه وتواصله وتفاعله معهم واندماجه في المجتمع الذي يعيش فيه، ويشعر

بأن له قيمة بين الآخرين وذلك من شأنه أن يسهم في زيادة تقديره واحترامه للآخرين وإدراك مشاعرهم وعواطفهم.

ويؤكد سوانسون و ويلز (Swanson & Wills, 1979) أن سوء التوافق الشخصي والاجتماعي الذي يعانيه الطفل المعوق بصرياً يرجع أساسا إلى حرمانه من الخبرات الحسية والاجتماعية المناسبة، وبالتالي فإن توفير أساليب الرعاية التربوية والاجتماعية للمعوقين بصرياً جنبا إلى جنب مع أقرانهم العاديين، وعدم عزلهم عن الحياة العادية قد يساعد في التخلص من مثل هذه المشكلات.

نتائج الدراسة المتعلقة بالسؤال الثالث، والذي ينص على:

"هل توجد فروق دالة إحصائياً ($0 \alpha \leq ,05$) بين الأطفال العاديين والمعوقين بصرياً في مرحلة ما قبل المدرسة على مقياس المهارات الاجتماعية " ؟.

للإجابة عن السؤال تم استخدام تحليل التباين الأحادي (ANOVA) لإيجاد الفروق بين أفراد العينة من العاديين ونظرائهم من المعوقين بصرياً على مقياس المهارات الاجتماعية، والجدول رقم (8) يوضح ذلك.

جدول (8)

دلالة الفروق بين الأطفال العاديين والمعوقين بصرياً في مكونات المهارة الاجتماعية

مكونات المهارة الاجتماعية	مصدر التباين	مجموع المربعات	د.ح	متوسط المربعات	ف	مستوى الدلالة
التفاعل الاجتماعي	بين المجموعات	172,438	1	172,438	10,369	0,002
	داخل المجموعات	1380,267	83	16,630		
	المجموع	1552,706	84			
المشاركة الاجتماعية	بين المجموعات	118,551	1	118,551	6,845	0,011
	داخل المجموعات	1437,402	83	17,318		
	المجموع	1555,953	84			
إدراك مشاعر الآخرين وعواطفهم	بين المجموعات	141,582	1	141,582	9,428	0,003
	داخل المجموعات	1246,485	83	15,018		
	المجموع	1388,047	84			
التواصل الاجتماعي	بين المجموعات	169,302	1	169,302	9,920	0,002
	داخل المجموعات	1416,509	83	17,066		
	المجموع	1585,812	84			
المجموع	بين المجموعات	2287,962	1	2287,962	11,503	0.001
	داخل المجموعات	16508,932	83	198,903		
	المجموع	18796,894	84			

يتضح من الجدول (8) وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة($\alpha \leq 0,05$) في مكونات المهارات الاجتماعية والدرجة الكلية لمقياس المهارات الاجتماعية.

ولتحديد اتجاه الفروق بين الأطفال العاديين وأقرانهم من المعوقين بصرياً تم استخدام اختبار - ت (t-test)، وتحديد قيمة (ت) ومستوى الدلالة الإحصائية، والجدول رقم (9) يوضح ذلك.

جدول(9)

دلالة الفروق بين الأطفال العاديين والمعوقين بصرياً في مكونات المهارات الاجتماعية

مكونات المهارة الاجتماعية	النوع	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة - ت	مستوى الدلالة
التفاعل الاجتماعي	عادى	43	23,85	4,219	3,220	0،002
	معوق	42	20,50	3,927		
المشاركة الاجتماعية	عادى	43	21,79	4,313	2,616	0،011
	معوق	42	19,42	4،-		
إدراك مشاعر الآخرين وعواطفهم	عادى	43	21,58	4,204	3,070	0،003
	معوق	42	19،-	3,506		
التواصل الاجتماعي	عادى	43	18,44	3,887	3,150	0،002
	معوق	42	15,61	3,367		
المجموع الكلي	عادى	42	85,16	14,604	3,392	0،001
	معوق	43	74,53	13,571		

يتضح من الجدول (9) وجود فروق دالة إحصائياً عند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0,05$) بين متوسطات درجات الأطفال العاديين والمعوقين بصرياً على مقياس المهارات الاجتماعية بأبعاده الفرعية وكانت الفروق لصالح الأطفال العاديين في مرحلة ما قبل المدرسة.

إن ما أسفرت عنه نتائج هذا السؤال قد تكون منطقية لدى الكثير من الأفراد في أي مجتمع، من أنه بالضرورة وجود فروق في المهارات الاجتماعية بين الأطفال المعوقين بصرياً ونظرائهم من الأطفال العاديين لصالح الأطفال العاديين نظراً لما يتمتع به الطفل العادي من قدرات وإمكانات تُيسر تفاعله مع الآخرين من زملائه العاديين والأفراد في المجتمع المحيط به، فحاسة الإبصار مما لا شك فيه تلعب دورا فعالا في تفاعل الطفل العادي وتواصله مع أقرانه العاديين ومشاركتهم في أنشطتهم الاجتماعية وإدراك مشاعرهم وعواطفهم والتفاعل معها بصورة إيجابية، وذلك من شأنه أن يُسهم في نمو المهارات الاجتماعية لديه إذا ما قورن بزميله المعوق بصرياً.

ومع ذلك يمكن القول بأن الإعاقة البصرية لا تؤثر بشكل مباشر على المهارات الاجتماعية والسلوك الاجتماعي للمعوق بصرياً، وليس بالضرورة أن تخلق بشكل مباشر فروقا مهمة بين المعوقين بصرياً والعاديين في الأنشطة والمهارات الاجتماعية، وذلك لا يعنى تجاهل أو عدم وجود فروق في المهارات الاجتماعية بين المبصرين والمعوقين بصريا، لكن المقصود من ذلك هو أنه عندما توجد الفروق كما في دراستنا هذه قد لا تعزى للإعاقة في حد ذاتها، وإنما أيضاً للأثر الذي تتركه الإعاقة البصرية على الشخص المعوق وعلى ديناميكية التفاعل الاجتماعي بينه وبين الأفراد الآخرين المبصرين، فعملية النمو الاجتماعي عملية تفاعلية يشترك فيها الأشخاص الآخرون، وبناء على ذلك فإن ردود الفعل التي يتلقاها الطفل المعوق بصرياً تلعب دورا هاما وأساسيا في سلوكه ومهاراته الاجتماعية.

ويؤكد ذلك ما ذكره عواد وشريت (2002) من أن السلوك الاجتماعي لدى الطفل المعوق بصرياً يتأثر بالعديد من العوامل منها ما هو متصل بالفرد ذاته نتيجة معاناته الإعاقة البصرية، ومنها ما هو متصل بالبيئة الاجتماعية المحيطة بالفرد والتي تتمثل في اتجاهات وأساليب المعاملة الوالدية وعلاقة الطفل بأفراد أسرته وأقرانه الآخرين

في المجتمع مما يخلق لديه شعوراً بالعزلة عن المجتمع والبعد في كثير من المواقف عن الآخرين وعدم القدرة على التنبؤ بسلوك الآخرين نحوه.

كما يُشير عبد الرحيم (1990) إلى أن الإعاقة البصرية من أكثر أنواع الانحرافات صعوبة في التقبل من جانب المبصرين، وأن الأشخاص المعوقين بصرياً بدرجة حادة أقل تقبلا من جانب الآخرين، وأن ضعاف البصر أكثر الفئات تقبلا من جانب الآخرين، وأنه كلما زادت الخبرة والتفاعل المتبادل بين المعوقين بصرياً والمبصرين مالت اتجاهات المبصرين واستجاباتهم لأن تصبح أكثر ايجابية.

نتائج الدراسة المتعلقة بالسؤال الرابع، والذي ينص على:

"هل توجد فروق دالة إحصائياً ($0 \alpha \leq 05$,) بين الذكور والإناث من الأطفال العاديين في مرحلة ما قبل المدرسة على مقياس المهارات الاجتماعية " ؟.

للإجابة عن هذا السؤال تم استخدام اختبار _ ت (t-test) لإيجاد دلالة الفروق فيما بين الذكور والإناث من الأطفال العاديين في المهارات الاجتماعية ومكوناتها الفرعية، والجدول رقم (10) يوضح ذلك.

جدول (10)

دلالة الفروق في المهارات الاجتماعية فيما بين الذكور والإناث من الأطفال العاديين

مكونات المهارة الاجتماعية	النوع	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة - ت	مستوى الدلالة
التفاعل الاجتماعي	ذكور	17	22,76	4,697	0,730-	0,470
	إناث	26	23,73	3,924		
المشاركة الاجتماعية	ذكور	17	20,88	4,675	1,120-	0,269
	إناث	26	22,38	4,040		
إدراك مشاعر الآخرين وعواطفهم	ذكور	17	19,65	4,513	2,602-	0،013
	إناث	26	22,85	3,529		
التواصل الاجتماعي	ذكور	17	16,76	3,800	2,416-	0،020
	إناث	26	19,54	3,602		
المجموع الكلي	ذكور	17	80,06	16,153	1,911-	0،063
	إناث	26	88,50	12,728		

يتضح من الجدول رقم (10) عدم وجود فروق دالة إحصائياً عند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0,05$) في المجموع الكلى للمهارات الاجتماعية ومكوناتها الفرعية التفاعل الاجتماعي والمشاركة الاجتماعية بين الذكور والإناث من الأطفال العاديين، بينما وجدت فروق دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0,05$) بين الذكور والإناث في بُعدى إدراك مشاعر الآخرين وعواطفهم والتواصل الاجتماعي وكانت الفروق لصالح عينة الإناث.

وعدم وجود فروق في المهارات الاجتماعية فيما بين الذكور والإناث من الأطفال العاديين، إنما يرجع بالدرجة الأولى إلى المهارات والإمكانات والقدرات التي يتمتع بها الطفل العادي والتي تمكنه من التفاعل مع الآخرين ومشاركتهم الاجتماعية والتواصل معهم وإدراك مشاعرهم وعواطفهم ولا فرق في ذلك بين الذكر والأنثى فكل منهما له إمكاناته وقدراته الخاصة، وذلك يُشير إلى تمتع الأطفال العاديين سواء كانوا من الذكور أو الإناث بمهارات اجتماعية ملائمة، وأن طبيعة رياض الأطفال تمكن جميع الأطفال من التفاعل فيما بينهم، ومشاركة بعضهم بعضاً في ألعابهم، وشعورهم بأنهم يمثلون كياناً واحداً وأسرة متجانسة.

كما أن الأنشطة الترفيهية والفنية والتدريبات التي يتعرض لها الأطفال في الروضة تُسهم بدرجة فعالة في تنمية مهاراتهم الاجتماعية، وأن معظم الأنشطة والتدريبات تلائم الأطفال من الجنسين ولا تفرق بين الذكر والأنثى.

نتائج الدراسة المتعلقة بالسؤال الخامس، والذي ينص على:

"هل توجد فروق دالة إحصائياً ($0 \alpha \leq 05$,) بين الذكور والإناث من الأطفال المعوقين بصرياً في مرحلة ما قبل المدرسة على مقياس المهارات الاجتماعية ؟.

للإجابة عن هذا السؤال تم استخدام اختبار _ ت (t-test) لإيجاد دلالة الفروق فيما بين الذكور والإناث من الأطفال المعوقين بصرياً في المهارات الاجتماعية ومكوناتها الفرعية، والجدول رقم (11) يوضح ذلك.

جدول (11)

دلالة الفروق في المهارات الاجتماعية فيما بين الذكور والإناث من الأطفال المعوقين بصرياً

مكونات المهارة الاجتماعية	النوع	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة - ت	مستوى الدلالة
التفاعل الاجتماعي	ذكور	23	20,522	4,273	0,039	0,969
	إناث	19	20,474	3,580		
المشاركة الاجتماعية	ذكور	23	19,348	4,457	0,142-	0,888
	إناث	19	19,526	3,485		
إدراك مشاعر الآخرين وعواطفهم	ذكور	23	18,913	3,999	0,175-	0,862
	إناث	19	19,105	2,903		
التواصل الاجتماعي	ذكور	23	13,391	3,526	4,366-	0,001
	إناث	19	18,316	3,772		
المجموع الكلي	ذكور	23	72,609	14,070	1,148-	0,258
	إناث	19	77,421	12,811		

يتضح من الجدول رقم (11) عدم وجود فروق دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0,05$) في المجموع الكلى للمهارات الاجتماعية ومكوناتها الفرعية التفاعل الاجتماعي والمشاركة الاجتماعية وإدراك مشاعر الآخرين وعواطفهم بين الذكور والإناث من الأطفال المعوقين بصرياً، بينما وجدت فروق دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0,05$) بين الذكور والإناث في بُعد التواصل الاجتماعي وكانت الفروق لصالح عينة الإناث.

والنتيجة السابقة تشير إلى أن معاناة الطفل من الإعاقة البصرية سواء أكان ذكراً أم أنثى وتأثره بنظرة الآخرين في المجتمع له تقلل من تفاعله مع الآخرين ومشاركته لهم في أنشطتهم ومناسباتهم، فكلا الجنسين تتأثر علاقاتهما وتفاعلاتهما الاجتماعية مع العاديين نظرا لما يعانيه وما يمر به في المجتمع، وقد أدى ذلك إلى عدم وجود الفروق

في المهارات الاجتماعية بين الذكور والإناث من الأطفال المعوقين بصرياً، وأن مهاراتهم الاجتماعية كانت بدرجة متوسطة في ثلاثة من مكونات المهارة (التفاعل الاجتماعي، المشاركة الاجتماعية، إدراك مشاعر الآخرين وعواطفهم) والدرجة الكلية للمقياس. وربما يقلل ذلك من فرص اندماج الطفل المعوق بصرياً مع أقرانه العاديين في المدرسة وبما يتناقض مع التوجهات العالمية في التربية الخاصة والتي تنادى بدمج ذوى الاحتياجات الخاصة مع أقرانهم العاديين، إلا إذا استوعبت المدرسة ذلك وركزت على تنمية مشاعر الأطفال العاديين نحو أقرانهم من الأطفال ذوى الاحتياجات الخاصة والمعوقين بصرياً وتنمية اتجاهات إيجابية نحوهم، وبما يخلق نوعاً من التفاعل الاجتماعي فيما بين الجميع.

كما أشارت النتائج إلى وجود فروق دالة إحصائياً فيما بين الذكور والإناث من الأطفال المعوقين بصرياً في بُعد التواصل الاجتماعي وكانت الفروق لصالح الإناث ذوات الإعاقة البصرية، وربما يرجع ذلك إلى أن البنت الصغيرة تكون أكثر حُباً وارتباطاً مع أقرانها من الولد، فهي تشعر بأن زميلتها في الروضة أختها وصديقتها التي أحبتها وتقص عليها القصص والحكايات المسلية وتتبادل معها الحوار، فهي تشعر معها بالأمان وتتأثر كثيراً إذا تغيبت زميلتها يوماً عن المدرسة فتبادر بالسؤال عنها أو الاتصال بها للاطمئنان عليها، أما الولد فقد تكون لديه في المنزل بدائل وأنشطة ترفيهية تجعله ينسى نوعاً ما أصدقاء المدرسة وأنه ربما يمارس ألعابه وأنشطته في المنزل بكل حرية وقد يخرج مع أفراد الأسرة، بعكس البنت وطبيعة التنشئة في المجتمعات العربية التي تخاف على البنت من أن تؤذي نفسها وبخاصة إذا ما كانت تعاني إعاقة فهي دائماً محاطة برعاية الأسرة والآخرين مما يزيد من قدرتها على التواصل الاجتماعي معهم.

التوصيات:

من خلال النتائج التي أسفرت عنها الدراسة يمكن تقديم بعضٍ من التوصيات التربوية لآباء ومعلمي الأطفال المعوقين بصرياً والتي من شأنها أن تُسهم في تنمية مهاراتهم الاجتماعية وتُيسر دمجهم مع أقرانهم العاديين في المجتمع.

1) أن تهتم رياض الأطفال بتقديم الأنشطة التربوية المختلفة التي من شأنها أن تُسهم في زيادة أواصر الترابط والتفاعل والتواصل الاجتماعي بين الأطفال المعوقين بصرياً وأقرانهم من العاديين، وبما يُسهم في زيادة تقبل العاديين للمعوقين بصرياً وتنمية اتجاهات إيجابية نحوهم، وبما ييُسر من سبل دمج المعوقين مع العاديين.

2) الاهتمام بتقديم برامج تربوية وأنشطة ترفيهية من شأنها زيادة دافعية الطفل المعوق بصرياً وتقبله لأقرانه من المعوقين والمبصرين وزيادة توافقه وتفاعله معهم وإدراك واحترام مشاعر الآخرين وعواطفهم والتواصل الاجتماعي معهم، وذلك من شأنه يُسهم في تنمية كفايته ومهاراته الاجتماعية، ويطور من سلوكه الاجتماعي.

3) أن تهتم رياض الأطفال بتقديم برامج التربية الخاصة التي من شأنها تنمية المهارات الحياتية للأطفال المعوقين بصرياً والتي تمكنهم من التحرك باستقلالية وتُسهم في زيادة ثقتهم بأنفسهم وتقديرهم لذاتهم وإكسابهم الخبرات الداعمة التي تحقق لهم أفضل مستوى من النجاح واستغلال أفضل لقدراتهم وإمكاناتهم.

4) ضرورة الاهتمام بالتوعية المجتمعية في المدرسة وخارجها لأهمية دمج المعوقين بصرياً مع العاديين في كافة الأنشطة تمشياً مع التوجهات العالمية الحديثة في التربية الخاصة التي تنادي بالدمج الشامل لذوي الاحتياجات الخاصة في المجتمع الذي يعيشون فيه.

5) ضرورة التعاون بين المدرسة والأسرة في تعليم الأطفال المعوقين بصرياً وبناء جسور التعاون مع الأسرة وتحديد أدوار الأسرة ومسؤولياتها، وذلك من شأنه خلق علاقة تفاعلية بين الجميع لتحقيق حاجات الطفل الخاصة.

6) إجراء المزيد من البحوث والدراسات العلمية حول فعالية البرامج التدريبية التي من شأنها تنمية المهارات الاجتماعية لدى الأطفال المعوقين بصرياً ودمجهم مع أقرانهم العاديين في المدرسة وخارجها.

المراجع

1. أحمد، سهير و بطرس، بطرس (2008). ***اختبار المهارات الاجتماعية لأطفال الروضة***. قسم العلوم النفسية، كلية رياض الأطفال، جامعة القاهرة.
2. الحديدى، منى (1998). ***مقدمة في الإعاقة البصرية***. عمان، دار الفكر.
3. الزريقات، إبراهيم (2006). ***الإعاقة البصرية: المفاهيم الأساسية والاعتبارات التربوية***. عمان، دار المسيرة للنشر والتوزيع.
4. السحيمي، أسماء و فودة، محمد (2009). ***تنمية السلوك الاجتماعي لطفل ما قبل المدرسة***. الإسكندرية، دار الجامعة الجديدة .
5. سليمان، عبد الرحمن (2001). ***سيكولوجية ذوى الاحتياجات الخاصة : المفهوم والفئات***. الجزء الأول، القاهرة، مكتبة زهراء الشرق.
6. السمادونى، السيد (1991). ***مقياس المهارات الاجتماعية***. القاهرة، مكتبة الأنجلو المصرية.
7. الشيخ، سمية (1998). الفروق في الكفاءة الاجتماعية بين التلاميذ العاديين وذوى صعوبات التعلم في الصف الرابع الابتدائي بالبحرين. ***رسالة ماجستير***، كلية الدراسات العليا، جامعة الخليج العربي، مملكة البحرين.
8. عبد الرحيم، فتحى (1990). ***سيكولوجية الأطفال غير العاديين واستراتيجيات التربية الخاصة***. الجزء الثاني، الكويت، دار القلم.
9. عواد، أحمد و شريت، أشرف (2002). تنمية المهارات الاجتماعية لدى الأطفال المعوقين بصرياً. ***مجلة التربية المعاصر***، ع61، السنة 19، ص 103-186.

10. عواد، أحمد وشريت، أشرف (2008). دليل الاسرة والمعلمة في تنمية المهارات الاجتماعية للاطفال ذوي الاعاقة البصرية. الاسكندرية، مؤسسة حورس الدولية.

11. العامري، خالد (2007) ***غرس المهارات الاجتماعية لدى الاطفال***. القاهرة، دار الفاروق للاستثمارات الثقافية.

12. فرج، طريف (2003). ***المهارات الاجتماعية والاتصالية***. القاهرة، دار غريب للطباعة والنشر.

13. فؤاد، فيوليت (1986). الإعاقة البصرية والجسمية وعلاقتها بمفهوم الذات والتوافق الشخصي والاجتماعي. ***الكتاب السنوي لعلم النفس***، القاهرة، مكتبة الأنجلو المصرية.

14. القريوتي، يوسف والسرطاوي، عبد العزيز والصمادي، جميل (1995). المدخل إلى التربية الخاصة. دبي، دار القلم للنشر والتوزيع.

15. منصور، عبد الصبور (2003). ***مقدمة في التربية الخاصة سيكولوجية غير العاديين وتربيتهم***. القاهرة، مكتبة زهراء الشرق.

16. ميلر، باتريشيا (2005). ***نظريات النمو*** (ترجمة، سالم، محمود وآخرون). دار الفكر، عمان.

17. هارون، صالح (1996). مقياس تقدير المهارات الاجتماعية للأطفال المتخلفين عقلياً القابلين للتعلم داخل حجرة الدراسة. الرياض، ***رسالة التربية وعلم النفس***، ع 20، ج 1.

18. Bruch, M. A. Bivet, K. M., Hunt, A. and Mchntps, J. B. (1999). Shyness and Sociotrophy, Additive and interactive relations in Predicting interpersonal concerns, ***Journal of Personality***, 67, 2, 373 - 406.

19. Buharow, Hartshone and Sharon (1998). Parents and teachers ratings of the social skills of elementary age students who are blind. ***Journal of Visual Impairments and Blindness***, 92, 7, 353-511.

20. Carlyon,W. D. (1997). Attribution retraining: implications for its integration into perspective skill training. ***Social psychology Review,*** 26, 1. 61-73.

21. Furnham, A. (1983). ***Situational determinants of social skill*** (in: Ellis & Whitinggton. ***New direction in social and personal relationships***). London: Methuen inc.75-109.

22. Gresham, F. M., Van, M. B. and Cook, C. (2006). Social skills Training for Teaching Replacement Behavior: Remediating acquisition deficits in At – Risk students. Behavioral Disorders, 31, 4, 363-377.

23. Hasselt, V.B. Hersen M, Whitchill ,M .B & Bellack, A.S.(1979) Social Skill Assessment and Training for Children: An Evaluative Review. ***Behavior Research and Therapy***, 17,413-437.

24. Jenkins, R. (1999). Social Skills, Social Research Skills Sociological Skills: Teaching Reflexivity. ***Teaching Sociology,*** 23,16-27.

25. Maccuspie, Patrici and Ann (1990). The Social Acceptance and Interaction of Integrated Visually Impaired Children. ***Diss. Abs, Int.,*** A, v.53, no.1.

26. National Technical Assistance Consortium for Children and Young Adults who are Deaf / Blind. Monmuth, OR. ***Special Education Programs*** (Ed/Users), Washington, DC.

27. O'Connor, M. J. & Frankel, F. (2006). A Controlled Social Skills Ttraining for Children with Fetal Alcohol Spectrum Disorders. ***J. of Consulting and Clinical Psychology***, 24, 9, 634-648.

28. 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***. Boston, Houghton Mifflin.

30. Swanson, B. M. & Willis, D. J. (1979). ***Understanding Exceptional Children and Youth: An Introduction to Special Education***. .Chicago, Rand, Mc, Nally Collage Publishing Co.

33. 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.

31. Vaugh, B.G, Azria, U. R., Krzysik, L. and Kazura, K. L. (2000). Friendship and Social Competence in a Sample of Preschool Children Attending Head Start. ***Developmental Psychology***, 36, 3, 326 - 338.

تاريخ ورود البحث إلى مجلة جامعة دمشق 2010/1/11