جامعة الشهيد حمه لخضر الوادي

كلية العلوم الاجتماعية والإنسانية

قسم العلوم الاجتماعية

شعبة علوم التربية

دافعية الإنجاز لدى الطلبة المعاقين بصريا وعلاقتها بنوعية علاقتهم بأساتذتهم

دراسة وصفية ارتباطية على عينة من التلاميذ والطلبة المعاقين بصريا – بولايتي الوادي وسطيف–

مذكرة مكملة لنيل شهادة الماستر في علوم التربية

تخصص: التأهيل في التربية الخاصة

إعداد الطالبة:

لعلى زينب

إشراف الدكتور:

علي خرف الله

لجنة المناقشة

الاسم واللقب	الجامعة	الصفة
د. جديدي زليخة	جامعة الشهيد حمه لخضر – الوادي	رئيسا
د. علي خرف الله	جامعة الشهيد حمه لخضر – الوادي	مشرفا ومقررا
د. مصطفى منصور	جامعة الشهيد حمه لخضر – الوادي	مناقشا

السنة الجامعية: 2018/2017

شكر وعرفان

الحمد لله والصلاة والسلام على رسوا الله.

أتقدم بجزيل الشكر إلى أستاذي الفاضل: الدكتور علي خرفالله، لما بذله من جهد وتعب في مساندتي وتوجيهي لإنجاز هذا العمل.

وجزيل الشكر لكل من ساندوني في هذا العمل ومنحوني من وقتهم الثمين ، وأخص بالذكر أفراد العينة.

كما أتقدم بجزيل الشكر والعرفان ، لكل من كان له فضل علي وساندني بالقول أو بالفعل لإتمام هذا العمل وأخص بالذكر أبو آصف حفظه الله.

ملخص الدراسة:

هدفت الدراسة إلى التعرف على طبيعة العلاقة بين دافعية الانجاز لدى الطلبة المعاقين بصريا (المستويان الثانوي والجامعي) ونوعية علاقتهم بأساتذتهم، وتكونت العينة من(35) طالب من كلا الجنسين، حيث تم تطبيق مقياس نوعية العلاقة واستبيان الدافعية للإنجاز، من أجل التحقق من الفرضيات التي تم صياغتها، وبعد معالجتها إحصائيا دلت النتائج على الآتي:

وجود علاقة ارتباطيه ذات دلالة إحصائية بين الدافعية للإنجاز لدى الطلبة المعاقين بصريا(المستويان الثانوي والجامعي) ونوعية علاقتهم بأساتذتهم.

وجود علاقة ارتباطيه ذات دلالة إحصائية بين الدافعية للإنجاز لدى الطلبة المعاقين بصريا ومقدار المساندة وعمق العلاقة مع أساتذتهم.

وجود علاقة ارتباطيه بين الدافعية للإنجاز لدى الطلبة المعاقين بصريا(المستويان الثانوي والجامعي) ومقدار الصراع مع أساتذتهم.

وجود فروق ذات دلالة إحصائية في دافعية الإنجاز لدى الطلبة المعاقين بصريا في ضوء متغير الجنس لصالح الإناث.

عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في دافعية الانجاز لدى الطلبة المعاقين بصريا في ضوء متغير المستوى الدراسي (الثانوي والجامعي).

وجود فروق ذات دلالة إحصائية في نوعية العلاقة لدى الطلبة المعاقين بصريا في ضوء متغير المستوى الدراسي.

Summary:

The study aimed to identify the nature of the relationship between the achievement motivation of visually impaired students and the quality of their relationship with their teachers. The sample consisted of (35) students of both sexes. The relationship quality scale and the motivation questionnaire were applied to verify the hypotheses that were formulated, Statistically, the results were as follows:

- The existence of a statisticallysignificant correlation between achievement motivation in visually impaired students and the quality of their relationship with their teachers.

- The existence of a significant correlation between the motivation for achievement in visually impaired students and the amount of support and depth of the relationship with their teachers.

- The existence of a relationship between the motivation for achievement in visually impaired students and the extent of conflict with their teachers.

- There were statistically significant differences in achievement motivation among visually impaired students in the light of the gender variable in favor of females.

- The absence of statistically significant differences in achievement motivation among students with visual impairment in light of the variable level of study.

- There were statistically significant differences in the quality of the relationship among visually impaired students in light of the variable level of study.

فهرس المحتويات

شكر وتقدير ..... أ

ملخص الدراسة باللغة العربية.....ب

ملخص الدراسة باللغة الإنجليزية.....ج

فهرس المحتويات.....د

فهرس الجداول .....ط

فهرس الملاحق.....ي

مقدمة:.....1

الجانب النظري

الفصل الأول: الإشكالية واعتباراتها.

1.الإشكالية.....6

2. فرضيات الدراسة..... 9

3. أهمية الدراسة.....10

4. أهداف الدراسة.....10

5. التعريفات الإجرائية.....11

الفصل الثاني: دافعية الإنجاز.

تمهيد.....14

1. مفهوم الدافع.....15

2. الدافعية لغة.....15

3. بعض المفاهيم المرتبطة بالدافعية.....15

4. تصنيف الدوافع.....16

5. وظائف الدافعية.....16

6. تعريف الدافعية للإنجاز.....17

7. نظريات الدافعية للإنجاز.....18

8. قياس الدافعية للإنجاز.....24

9.خصائص الأفراد ذوي الإنجاز العالي.....26

الفصل الثالث: الإعاقة البصرية.

تمهيد.....29

1. تعريف الإعاقة البصرية.....30

2. الجهاز البصري. 31

3. آلية الإبصار.....33

4. تصنيف الإعاقة البصرية.....33

5. مظاهر الإعاقة البصرية.....34

6. أسباب الإعاقة البصرية.....36

7. خصائص المعاقين بصريا.....37

8. البرامج التربوية للمعاقين بصريا.....42

9. الاحتياجات الخاصة بالمعاقين بصريا.....43

10. أهم الوسائل والأدوات التي يستخدمها المكفوفين وضعاف البصر.....48.

الفصل الرابع: العلاقات الإنسانية.

1.تعريف العلاقات الإنسانية.....51

2. أشكال العلاقات الاجتماعية.....51

3. أنواع العلاقات الاجتماعية. 51

4. أهم أنواع العلاقات الاجتماعية.....52

5. الأسس التي تقوم عليها العلاقات الإنسانية.....53

6. أهمية العلاقات الإنسانية.....54

7. دوافع العلاقات الإنسانية.....54

8. التفاعل الاجتماعي والعلاقات الإنسانية.....55

9.العلاقات الإنسانية والمساندة.....56

10. العلاقات الإنسانية والصراع.....57

الفصل الخامس: الإجراءات المنهجية للدراسة.

تمهيد.....62

1. المنهج المتبع.....63

2. الدراسة الاستطلاعية.....63

3. المجال الزماني والمكاني للدراسة الاستطلاعية.....64

4. عينة الدراسة الاستطلاعية.....64

5. إجراءات تطبيق الدراسة الأساسية.....64

6. أدوات الدراسة.....65

خلاصة الفصل.....73

الفصل السادس: عرض نتائج الدراسة ومناقشتها وتفسيرها.

أولا: عرض نتائج الدراسة.....76

1. عرض نتائج الفرضية الرئيسية.....76

2. عرض نتائج الفرضية الجزئية الأولى. 76

3. عرض نتائج الفرضية الجزئية الثانية.....77

4. عرض نتائج الفرضية الجزئية الثالثة.....78

5. عرض نتائج الفرضية الجزئية الرابعة.....78

6. عرض نتائج الفرضية الجزئية الخامسة.....79

ثانيا: مناقشة نتائج الفرضيات وتفسيرها.....80

1. مناقشة نتائج الفرضية الأولى وتفسيرها.....80

2. مناقشة نتائج الفرضية الثانية وتفسيرها.....80

3. مناقشة نتائج الفرضية الثالثة وتفسيرها.....81

4.مناقشة نتائج الفرضية الرابعة وتفسيرها.....82

5. مناقشة نتائج الفرضية السادسة وتفسيرها.....82

6.مناقشة نتائج الفرضية الرئيسية وتفسيرها.....83

7. الخلاصة والاقتراحات.....84

المراجع.....78

فهرس الجداول

جدول رقم(1): يوضح توزيع أسئلة مقياس نوعية العلاقة.....67

جدول رقم (2): يبين صدق مقياس نوعية العلاقة.....67

جدول رقم(3): يبين ثبات مقياس نوعية العلاقة.....68

جدول رقم(4): يبين صدق استبيان الدافعية للإنجاز.....70

جدول رقم(5): يبين ثبات استبيان الدافعية للإنجاز.....72

جدول رقم (6): يبين معامل الارتباط بيرسون بين درجات متغيري الدافعية للإنجاز ونوعية العلاقة.....76

جدول رقم(7): يبين نتائج معامل الارتباط بيرسون بين درجات متغيري الدافعية للإنجاز والعمق والمساندة.....77

جدول رقم(8): يبين نتائج معامل الارتباط بيرسون بين درجات متغيري الدافعية للإنجاز والصراع.....78

جدول رقم(9): يبين نتائج اختبار ت لدافعية الإنجاز في ضوء متغير المستوى الدراسي.....79

جدول رقم(10): يبين نتائج اختبار ت على نوعية العلاقة في ضوء متغير المستوى الدراسي.....79

فهرس الملاحق

الرقم	العنوان
01	مقياس نوعية العلاقة
02	استبيان الدافعية للإنجاز

مقدمة:

تلعب البيئة التعليمية والتربوية بجميع أطوارها دورا هاما في حياة المعاقين بصريا، من خلال تأثيرها عليهم من جميع الجوانب خاصة الجانب الأكاديمي لما له من دور في تحسين مستقبل الأشخاص، حيث يرتبط نجاح الفرد المعاق بصريا واستمرار نجاحه في ظل التغيرات التي يفرضها عالمنا المعاصر بجهود القائمين عليه، كون المؤسسات التعليمية بالدرجة الأولى المفتاح الرئيسي والدافع للوصول إلى تحقيق إنجاز ما.

ويعتبر الدافع للإنجاز أحد الجوانب المهمة في نظام الدوافع الإنسانية، حيث يؤثر في تحديد مستوى أداء الفرد وإنتاجه في مختلف المجالات والأنشطة.

وكثيرة هي العوامل المؤثرة في المعاق بصريا في مسيرته الدراسية، خاصة في مرحلتي الثانوية والجامعة وصولا إلى تحقيق الأهداف المنشودة، حيث أن معرفة هذه العوامل يعد مفتاحا لحل عدد كبير من المشكلات التي تواجهه، وكون المعلم أو الأستاذ هو المحور الرئيسي في المؤسسة التعليمية، فعليه التمتع بنوع من المؤهلات التي تفوضه للتعامل مع هذه الفئات، أقلها تكوين علاقات لتقديم المساعدة والدعم لهم.

وفي ضوء ما سبق جاءت هذه الدراسة التي تحاول أن تدرس علاقة دافعية الإنجاز لدى الطلبة المعاقين بصريا (المستوى الثانوي والجامعي) بنوعية علاقتهم بأساتذتهم.

حيث قامت الطالبة الباحثة بتقسيم الدراسة إلى جانبين الجانب الأول نظري والثاني ميداني(تطبيقي)، حيث اشتمل الجانب النظري على الفصول الآتية:

الفصل الأول: فصل الإشكالية واعتباراتها حيث تم في هذا الفصل تحديد الإشكالية وفرضيات الدراسة، أهميتها والأهداف المرجوة منها والتعاريف الإجرائية لمتغيرات الدراسة.

الفصل الثاني: فصل الدافعية للإنجاز حيث تناولنا فيه العناصر التالية: مفهوم الدافعية، بعض المفاهيم المرتبطة بالدافعية، تصنيف الدوافع، وظائف الدافعية، تعريف الدافعية للإنجاز، نظريات الدافعية للإنجاز، قياس الدافعية للإنجاز وخصائص الأفراد ذوي الإنجاز العالي.

الفصل الثالث: فصل العلاقات (مازالت الأشغال مفتوحة سأبعثه بعد الانتهاء منه)

الفصل الرابع: فصل الإعاقة البصرية حيث تناولنا فيه العناصر الآتية: تعريف الإعاقة البصرية، الجهاز البصري، آلية الإبصار، تصنيف الإعاقة البصرية، مظاهر الإعاقة البصرية، أسباب الإعاقة البصرية، خصائص المعاقين بصريا، البرامج التربوية الخاصة بالمعاقين بصريا، أهم الوسائل والأدوات التي يستخدمها المكفوفين وضعاف البصر.

الفصل الخامس: فصل الإجراءات المنهجية للدراسة حيث تناولنا العناصر الآتية: المنهج المتبع، الدراسة الاستطلاعية وأهدافها، المجال الزماني والمكاني للدراسة الاستطلاعية، عينة الدراسة الاستطلاعية، إجراءات تطبيق الدراسة الأساسية، الأدوات المستعملة في الدراسة، الأساليب الإحصائية المستخدمة، وأخيرا ملخص الفصل.

الفصل السادس: فصل عرض النتائج و مناقشتها وتفسيرها حيث تناولنا العناصر الآتية: عرض نتائج الدراسة، مناقشة وتفسير نتائج الدراسة، خلاصة الفصل وأخيرا الاقتراحات المقدمة.

الجانب النظري

الفصل الأول

الفصل الأول

الإشكالية واعتباراتها

1. الإشكالية.
2. فرضيات الدراسة.
3. أهمية الدراسة.
4. أهداف الدراسة.
5. التعريفات الإجرائية.

1.الإشكالية:

نال مجال الإعاقة بصفة عامة ومجال الإعاقة البصرية بصفة خاصة اهتماما كبيرا في السنوات الأخيرة، ويرجع ذلك إلى الاقتناع المتزايد في المجتمعات المختلفة بأن المعاقين بصريا كغيرهم من أفراد المجتمع، لهم الحق في الحياة وفي التعلم و التطور بأقصى ما تمكنهم منه قدراتهم و طاقاتهم ، هذا من ناحية، ومن ناحية أخرى فإن اهتمام المجتمعات بفئات المعاقين بصريا يرتبط بتغيير النظرة المجتمعية إلى هؤلاء الأفراد، والتحول من اعتبارهم عالة على مجتمعاتهم إلى النظر إليهم كجزء من الثروة البشرية ، مما يحتم تنمية هذه الثروة و الاستفادة منها إلى أقصى حد ممكن.

وبما أن الإنسان يعتمد على حواسه الخمس في الحصول على المعلومات والتعرف على البيئة المحيطة به، فأي اختلال أو فقدان لواحدة أو أكثر من تلك الحواس يعني اعتمادا أكبر على الحواس الأخرى المتبقية، وحيث أن حاسة البصر تلعب دورا مهما جدا في عملية التفاعل التي تتم بين الإنسان وبيئته ، علاوة على أن الجزء الأكبر من التعلم يتم عن طريق حاسة البصر، فإن تلك الحاسة هي التي تتولى عملية تنسيق وتنظيم الانطباعات التي يتم استقبالها عن طريق الحواس الأخرى، وبذلك فالمعاق بصريا يصطدم بالكثير من العوائق والمشاكل من الناحية النفسية والاجتماعية وكذلك الأكاديمية، وبالتالي فإن هذه الفئة بحاجة إلى توفر مجموعة من الظروف الداخلية والخارجية التي تحرك الفرد من أجل إعادة التوازن وتدفعه للوصول إلى تحقيق أهدافه. أي توفير نوع من الدافعية للإنجاز بحيث تسهل وتوجد وتساعد على استمرار النمط السلوكي إلى أن تتحقق الاستجابات.

ويعتبر الدافع للإنجاز من الدوافع الخاصة بالإنسان، وهو ما يمكن تسميته بالتميز والتفوق، والناس يختلفون في المستوى المقبول لديهم من هذا الدافع، فهناك من يرى ضرورة التصدي للمهام الصعبة والوصول إلى التميز، وهناك أشخاص آخرون يكتفون بأقل قدر من النجاح.

كما يعتبر الدافع للإنجاز أحد الجوانب المهمة في نظام الدوافع الإنسانية، حيث حضي بقدر كبير من اهتمام العلماء باعتباره أحد المعالم المميزة للدراسة والبحث، ومن أبرز العلماء الدارسين له: **هنري موراي**H Murry الذي يعتبر أول من يستخدم مصطلح الدافع للإنجاز، وقد تم استبدال مصطلح الحاجة إلى مصطلح الدافع من طرف ماكليلاندMacklilandحيث لم يختلف معنى الدافع للإنجاز لدى ماكليلاندMacklilandعما يقصده موراي بمفهوم الحاجة للإنجاز، حيث يعرف موراي الحاجة للانجاز بأنها: رغبة الفرد وميله نحو تذليل العقبات لآداءشيئ صعب بأقل قدر من الوقت مستخدما ما لديه من قوة ومثابرة واستقلالية، وتتوافر هذه الحاجة بدرجة مرتفعة لدى من يكافحون ليكونوا في المقدمة، ومن يحققون المستحيل ومن يلتمسون معيارا مرتفعا جدا لآدائهم، وأولائك الذين يصنعون الانجاز هدفا شخصيا لهم، وينشأ الدافع للانجاز عن حاجات مثل السعي للتفوق، تحقيق الاهداف السامية و النجاح في المهام الجسام، وهذا الدافع ليس ضروريا للاستمرار في الحياة.(بني يونس، 2007)

أما ماكليلاندMacklilandَ : فقد عرف الدافع للإنجاز بأنه الأداء في ضوء مستوى محدد للإمتياز والتفوق، ويقدم لنا ماكليلاند تعريفا آخر أورده في كتابه الذي صدر له سنة (1961) بأن الدافع للإنجاز هو حاجة الفرد للقيام بمهامه على وجه أفضل مما أنجزه من قبل، بكفاءة وسرعة و بأقل جهد ممكن وبأفضل نتيجة.(عبد اللطيف محمد خليفة، 2002).

لكن الواقع العلائقي للمعاق بصريا يختلف من فرد لآخر، وذلك باختلاف التنشأة الإجتماعية وما يلعبه الوالدان بصفة خاصة وباقي أفراد الأسرة بصفة عامة من دور في تقديم التحفيز والدعم، وكذا نوعية العلاقة التي تربطهم بهذا الشخص حيث يجب أن يتوفر فيها نوع من الخصوصية والتفهم وذلك لدفعه للقيام بما هو أفضل، والواقع لا ينكر وجود بعض الممارسات والاتجاهات الوالدية الخاطئة اتجاه الطفل المعاق بصريا.

كذلك قد يجد المعاق بصريا أن هنالك تناقضا كبيرا بين علاقاته داخل الأسرة والمعاملة التي يلقاها في البيت، حيث تتسم غالبا بالاستجابة لكل مطالبه وبالعفو عنه إذا أخطأ(لأنه

كفيف)، وبين علاقاته داخل المجتمع والمعاملة التي يلقاها من الأفراد في البيئة الخارجية. حيث توجد بعض الاتجاهات الخاطئة نحو المعاق بصريا، فأحيانا نلاحظ الشفقة الزائدة، وأحيانا نجد القسوة.

كما لا ننسى دور البيئة التعليمية و التربوية بجميع أطوارها في حياة المعاق بصريا ومدى تأثيرها عليه من جميع الجوانب، خاصة الجانب الأكاديمي لما له من دور في تحسين مستقبل الأشخاص.

غير أن الأمر لا يتم بالسهولة التي قد نستشفها من خلال التقديم السابق، فإن الظروف والعوامل والوسط الذي يتم فيه تعليم المعاقين بصريا في الوقت الراهن يعاني من صعوبات كثيرة، منها ما يتعلق بالبيئة الأسرية والاجتماعية، وضعف التكفل النفسي بالمعاق بصريا داخل المؤسسة التعليمية وخارجها، ومنها ما يعود للبيئة التربوية في حد ذاتها كمستوى التكوين ونقص الوسائل البيداغوجية، ومدى تعاون الأساتذة مع هذه الفئة، فوجود علاقة فيها نوع من الخصوصية وتتميز بالمساعدة والتفهم بين الأستاذ والطالب يعتبر المبدأ الأساسي لنجاح هذا الأخير، حيث يرتبط نجاح الفرد المعاق بصريا واستمرار نجاحه في ظل التغيرات التي يفرضها عالمنا المعاصر بجهود القائمين عليه، كون المؤسسات التعليمية بالدرجة الأولى المفتاح الرئيسي للوصول إلى تحقيق انجاز ما، وفئة المعاقين بصريا تعد إحدى التحديات التي تواجه كل نظام تعليمي بشكل عام وكل معلم وأستاذ بشكل خاص، ومن هنا نطرح التساؤل التالي: هل هناك علاقة ارتباط دالة إحصائيا بين دافعية الانجازلدى الطلبة المعاقين بصريا ونوعية علاقتهم مع أساتذتهم؟.

ويتفرع من هذا التساؤل أسئلة جزئية وهي:

هل هناك علاقة ارتباط دالة بين الدافعية للإنجاز لدى الطلبة المعاقين بصريا ومقدار عمق العلاقة والمساندة مع أساتذتهم؟

هل هناك علاقة ارتباط دالة بين الدافعية للإنجاز لدى الطلبة المعاقين بصريا ومقدار الصراع مع أساتذتهم؟.

هل هناك فروق بين الطلبة المعاقين بصريا في دافعيتهم للإنجاز في ضوء متغير الجنس؟.

هل هناك فروق بين الطلبة المعاقين بصريا في دافعيتهم للإنجاز في ضوء متغير المستوى الدراسي(الجامعي والثانوي)؟.

هل هناك فروق بين الطلبة المعاقين بصريا في نوعية علاقتهم مع أساتذتهم في ضوء متغير المستوى التعليمي.

2. فرضيات الدراسة:

1.2.الفرضية العامة:

هناك علاقة ارتباط دالة إحصائيا بين دافعية الإنجاز لدى الطلبة المعاقين بصريا ونوعية علاقتهم مع أساتذتهم.

2.2.الفرضيات الجزئية:

- ✓ توجد علاقة ارتباط دالة إحصائيا بين الدافعية للإنجاز لدى الطلبة المعاقين بصريا ومقدار عمق العلاقة والمساندة مع أساتذتهم.
- ✓ توجد علاقة ارتباط دالة إحصائيا بين الدافعية للإنجاز لدى الطلبة المعاقين بصريا وصراعهم مع أساتذتهم.
- ✓ توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين الطلبة المعاقين بصريا في دافعيتهم للإنجاز في ضوء متغير الجنس.
- ✓ توجد فروق دالة إحصائيا بين الطلبة المعاقين بصريا في دافعيتهم للإنجاز في ضوء متغير المستوى التعليمي(الثانوي والجامعي).
- ✓ توجد علاقة ذات دلالة إحصائية بين الطلبة المعاقين بصريا في نوعية علاقتهم مع أساتذتهم في ضوء متغير المستوى الدراسي.

3.أهمية الدراسة:

تعاني فئات المعاقين بصفة عامة وفئة المعاقين بصريا بصفة خاصة – على اختلاف أنواع الإعاقة – العديد من المشاكل والعراقيل في جميع الجوانب وخاصة الجانب الأكاديمي، حيث جاءت هذه الدراسة كمحاولة لتركيز الضوء على قدرة الأساتذة من خلال علاقتهم مع الطلبة المعاقين بصريا على دفعهم لتحقيق إنجازات ونجاحات أفضل، والوصول إلى الأهداف المبتغاة. وكذا تقديم معلومات تسهم في استفادة المسؤولين في هذا المجال بتفعيل دورهم والمساهمة في تقديم المساعدة، كما تكمن أهمية هذه الدراسة في أن الدافعية للإنجاز تلعب دورا هاما وأساسيا في المجال االأكاديمي والمدرسي.

4.أهداف الدراسة:

تهدف هذه الدراسة إلى:

- ✓ معرفة ما إذا كانت توجد علاقة بين الدافعية للإنجاز لدى فئة الطلبة المعاقين بصريا ونوعية علاقتهم بأساتذتهم.
- ✓ وجود علاقة دالة إحصائيا بين دافعية الإنجاز لدى الطلبة المعاقين بصريا ومقدار المساندة وعمق العلاقة مع أساتذتهم.
- ✓ وجود علاقة ذات دلالة إحصائية بين دافعية الإنجاز لدى الطلبة المعاقين بصريا ومدى صراعهم مع أساتذتهم.
- ✓ وجود فروق في دافعية الإنجاز لدى الطلبة المعاقين بصريا في ضوء متغير الجنس.
- ✓ وجود فروق في دافعية الإنجاز لدى الطلبة المعاقين بصريا في ضوء متغير المستوى التعليمي.
- ✓ وجود فروق في نوعية العلاقة بين الطلبة المعاقين بصريا بأساتذتهم في ضوء متغير المستوى التعليمي.

5.المفاهيم الإجرائية:

1.5.العلاقات الإنسانية:

هي كيفية التنسيق بين جهود الأفراد المختلفين، من خلال إيجاد جو يحفز على الأداء الجيد والتعاون بين الأفراد للوصول إلى نتائج أفضل، بما يضمن إشباع رغبات الأفراد.

2.5.الإعاقة البصرية:

حالة يفقد الفرد فيها استخدام حاسة البصر بفاعلية مما يؤثر سلبا في أدائه، بحيث يحتاج إلى تربية خاصة الأمر الذي يستدعي إحداث تعديلات خاصة على أساليب التريس والمناهج التربوية.

3.5.دافعية الإنجاز:

هي السعي نحو التفوق لتحقيق أهداف معينة، والتغلب على المشكلات التي تواجه الفرد بغية الوصول إلى النجاح والتفوق في أغلب مراحله.

الفصل الثاني

الفصل الثاني

دافعية الإنجاز

تمهيد.

1. مفهوم الدافع.

2. الدافعية لغة.

3. بعض المفاهيم المرتبطة بالدافعية.

4. تصنيف الدوافع.

5. وظائف الدافعية.

6. تعريف الدافعية للإنجاز.

7. نظريات الدافعية للإنجاز.

8. قياس الدافعية للإنجاز.

9.خصائص الأفراد ذوي الإنجاز العالي.

تمهيد:

كثيرا ما نتساءل عن المصدر الذي يوجه سلوكنا ويؤدي بنا إلى البحث والسعي في سبيل تحقيق وإشباع أهدافنا والمثابرة والاهتمام وحب الاستطلاع، وما وراء ذلك التوتر النفسي والفيزيولوجي الداخلي، الذي يعمل على التخفيف من حدة الخلل وإعادة التوازن للسلوك والنفس بشكل عام، والذي تم تفسيره من طرف العلماء والباحثين في علم النفس وإعطائه مصطلح الدافع، وإذا ما وصل الأمر إلى الرغبة في الأداء الجيد، وتحقيق النجاح والتفوق والتخطيط للمستقبل من أجل تحقيق طموحات وأهداف الفرد، فيطلق عليه مصطلح الدافع للإنجاز.

1.مفهوم الدافع:

يعرف الدافع في المعجم بأنه هو الذي يحرك السلوك ويوجهه للغاية التي يقصدها، وبأنه شعور الفرد بأن هناك حاجة ناقصة تريد الإشباع وطالما كانت هذه الحاجة ناقصة، فإن الفرد يسلك السبيل الذي يعتقد أنه سيشبع تلك الحاجة.

2.الدافعية لغة:

تحمل معنى التحريك أو الدفع، وبمعنى كل ما يحمل الشيئ على الحركة فيجعله يتحرك.

ويرى أتكنسون أن الدافعية تعني استخدام الكائن الحي لبذل أقصى جهد لديه من أجل تحقيق هدف معين (الغباري، 2008، 15).

3.بعض المفاهيم المرتبطة بالدافعية:

1.3.مفهوم الحاجة:

تشير الحاجة إلى شعور الكائن الحي بالافتقاد إلى شيئ معين فالحاجة هي نقطة البداية لإثارة دافعية الكائن الحي والتي تحفز طاقته وتدفعه في الاتجاه الذي يحقق إشباعها(عبد الله، 1990، 56).

2.3.مفهوم الحافز:

يرادف البعض بين مفهوم ومفهوم الدافع على أساس أن كل ما منهما يعبر عن حالة التوتر العامة نتيجة لشعور الكائن الحي بحاجة معينة، وفي مقابل ذلك فإن هناك من يميز بين هاذين المفهومين على أساس أن مفهوم الحافز أقل عمومية من مفهوم الدافع، حيث يستخدم هذا الأخير للتعبير عن الحاجات البيولوجية والاجتماعية في حين يقتصر مفهوم الحافز على الحاجة البيولوجية فقط (عبد الخالق، 1986، 183).

3.3.مفهوم الباعث:

يعرف فيناك الباعث بأنه يشير إلى محفزات البيئة الخارجية المساعدة على تنشيط دافعية الأفراد سواء تأسست هذه الدافعية على أبعاد فيزيولوجية أو اجتماعية(معوض،2006، 69).

4.تصنيف الدوافع:

وجدت عدة تصنيفات للدوافع أهمها التصنيفات الثنائية، وأشهر من قال بهذا التصنيف ميراي الذي يقسم الدوافع إلى صنفين أساسين هما:

1.4.الدوافع الفيزيولوجية:

وهي التي تعرف على أنها ترتبط بالحاجات الإنسانية الداخلية أي أنها فطرية، يولد الفرد مزودا بها تهدف إلى حفظ بقائه ككائن حي وتتمثل في الجوع والعطش والجنس، وتتصف بأنها مشتركة بين الكائنات الحية، وإشباعها يكون مباشرا لكن مختلفا في طريقته من كائن لآخر.

2.4.الدوافع النفسية الثانوية:

والتي تعرف على أنها ترتبط بحاجات الإنسان الخارجية أي ليس لها أسس فيزيولوجية لأنها مكتسبة، تتأثر بما يتلقاه الفرد من خبرات التعلم نتيجة تفاعله مع البيئة الاجتماعية المحيطة به وتوصف هذه الدوافع بأنها تخص الإنسان فقط دون الحيوان وتنقسم إلى قسمين:

أ_دوافع نفسية اجتماعية:

كميل الفرد إلى تكوين العلاقات الاجتماعية، ميله إلى السيطرة، تأكيد الذات...

ب–دوافع ذاتية شخصية:

وهي تحقيق الفرد لذاته من خلال الدافع للانجاز كالحاجة إلى النجاح، الحاجة إلى الاحترام، الحاجة إلى الانتماء...

وبذلك يمكن أن يكون الإنسان كباقي الكائنات يمتلك دوافع أولية كالحاجة للأكل، كما يمتلك دوافع إنسانية تتعلق بحاجات...

5.وظائف الدافعية:

تسهم في فهمنا لبعض الحقائق المميزة في السلوك الإنساني منها:

- ✓ الدافعية تستثير السلوك، فهي التي تحث الإنسان على القيام بسلوك معين مع أنها قد لا تكون السبب في حدوث ذلك السلوك، وقد بين علماء النفس أن أفضل مستوى من

الدافعية لتحقيق نتائج ايجابية هو المستوى المتوسط، ويحدث ذلك لأن المستوى المنخفض من الدافعية يؤدي إلى ارتفاع القلق و التوتر، وهما عاملان سلبيان في السلوك الإنساني.

✓ الدافعية تؤثر في نوع التوقعات التي يحملها الناس تبعا لأفعالهم ونشاطاتهم وبالتالي فإنها تؤثر في مستويات الطموح التي يتميز بها كل واحد منهم، والتوقعات بالضبط على علاقة وثيقة بخبرات النجاح والفشل التي كان قد تعرض لها.

✓ الدافعية تؤثر في توجيه سلوكنا نحو المعلومات المهمة التي يتوجب علينا الاهتمام بها لمعالجته، وتدلنا على الطريقة المناسبة لفعل ذلك، ونجد أن نظرية معالجة المعلومات ترى أن الطلبة الذين لديهم دافعية عالية للتعلم ينتبهون إلى معلميهم أكثر من زملائهم ذوي الدافعية المتدنية للتعلم، كما أن هؤلاء الطلبة يكونون في العادة أكثر ميلا إلى طلب المساعدة من الآخرين إذا احتاجو إليها، وهم وهم أكثر جدية.

✓ المحافظة على استمرارية السلوك ما بقي الشخص مدفوعا أو ما دامت الحاجة باقية وقائمة (حمود وآخرون،103، 2006).

6. تعريف الدافعية للإنجاز:

1.6.تعريف ميراي Murry:

الحاجة للإنجاز هي رغبة الفرد وميله نحو تذليل العقبات لآداءشيئ صعب بأقل قدر ن الوقت مستخدما ما لديه من قوة ومثابرة واستقلالية، وتتوفر هذه الحاجة بدرجة مرتفعة لدى من يكافحون ليكونوا في المقدمة، ومن يحققون المستحيل ومن يلتمسون معيارا مرتفعا جدا لآدائهم، وأولائك الذين يضعون الانجاز هدفا شخصيا لهم، وينشأ دافع الانجاز عن حاجات مثل السعي وراء التفوق، وتحقيق الأهداف السامية، والنجاح في المهام الصعبة، وهذا الدافع ليس ضروريا بدرجة واضحة للاستمرار في الحياة.(بني يونس، 2007، 80).

2.6. تعريف ماكليلاندMaclelland:

قدم تعريفا أورده في كتابه الذي صدر له في سنة 1961 بأن الدافع للانجاز هو حاجة الفرد للقيام بمهامه على وجه أفضل مما أنجزه قبل، وبكفاءة وسرعة وبأقل جهد ممكن وبأفضل نتيجة.(خليفة، 2002، 214).

3.6. تعريف أتكنسونAtkinsson(1964):

استعداد ثابت نسبيا في الشخصية، يحدد مدى سعي الفرد و مثابرته في سبيل تحقيق أو بلوغ النجاح، يترتب عليه نوع من الإشباع وذلك في المواقف التي تتضمن تقييم الآداء في ضوء مستوى محدد للامتياز(باهي، 1999).

4.6. تعريف فيرنون(1973):

الدافع للانجاز يرتبط بأهداف محددة، وبشكل عام يتضمن السلوك المنجز للنشاط الذي يتجه مباشرة نحو الاحتفاظ بمستويات معينة من الامتياز والتفوق العقلي، كما يتضمن الانجاز منافسة الآخرين.(المرجع نفسه).

5.6. ويعرفها آخرون بأنها الرغبة المستمرة للسعي إلى النجاح وإنجاز الاعمال الصعبة والتغلب على العقبات بكفاءة، وبأقل قدر من الوقت والجهد وبأفضل مستوى من الآداء (الغباري،2008).

وبالتالي نستخلص أن الدافعية تعتبر علاقة ديناميكية بين الفرد والمحيط الذي ينتمي إليه، فهي حاجة ينتج عنها سلوك مستمر بغرض تحقيق غاية ما لإحداث التوازن الداخلي، مع وجود اختلاف في مستوى الدافعية بحسب الموقف الذي يكون فيه الفرد.

7. نظريات الدافعية للانجاز:

1.7. نظرية ماكليلاند:

تنبع هذه النظرية من الرغبة الكبيرة في في اكتشاف دافع الانجاز عند مشاهدة أفراد وهم يؤدون أعمالهم، لأنه يفصح عن ظاهرة جديرة بالاهتمام مؤداها أن الأفراد يختلفون في درجة المثابرة لتحقيق الأهداف، ومدى السعادة التي يحصلون عليها من انجازهم لهذه الأهداف.

وقد أشار ماكليلاند وآخرون أن هناك ارتباط بين الخبرات السابقة والأحداث الايجابية وما يحققه الفرد من نتائج، فإذا كانت مواقف الإنجاز الأولية إيجابية بالنسبة للفرد فإنه يميل للآداء والانهماك في السلوكيات المنجزة، أما إذا حدث نوع من الفشل وتكونت هناك بعض الخبرات السلبية فإن ذلك سوف ينشأ عنه دافعا لتحاشي الفشل.

وقد أوضح Korman أن تصور ماكليلاند في الدافعية للانجاز أهميته كبيرة لسببين:

السبب الأول: أنه قدم لنا أساسا نظريا يمكن من خلاله مناقشة وتفسير نمو الدافعية للانجاز لدى بعض الأفراد وانخفاضها لدى البعض الآخر، حيث تمثل مخرجات أو نتائج الانجاز أهمية كبيرة من حيث تأثيرها الإيجابي والسلبي على الأفراد، فإذا كان العائد إيجابيا ارتفعت الدافعية، أما إذا كان سلبيا انخفضت الدافعية، ومثل هذا التصور قد يمكن من خلاله قياس دافعية إنجاز الأفراد، والتنبؤ بالأفراد الذين يؤدون بشكل جيد في مواقف الإنجاز مقارنة بغيرهم.

السبب الثاني: يتمثل في استخدام ماكليلاند لفروض تجريبية أساسية لفهم وتفسير ازدهار وهبوط النمو الاقتصادي في علاقته بالحاجة للإنجاز في بعض المجتمعات، والمنطق الأساسي خلف هذا الجانب أمكن تحديده في ما يلي:

- ✓ هناك اختلاف بين الأفراد فيما يحققه الإنجاز من خبرات مرضية بالنسبة لهم.
- ✓ يميل الأفراد ذو الحاجة المرتفعة للإنجاز إلى العمل بدرجة كبيرة مقارنة بالأفراد المنخفضين في هذه الحاجة في المواقف التالية:

أ_مواقف المخاطرة المتوسطة: حيث تقل مشاعر الإنجاز في حالات المخاطرة المحدودة أو الضعيفة، كما يحتمل ان لا يحدث الإنجاز في حالات المخاطرة الكبيرة.

ب_المواقف التي تتوفر فيها المعرفة بالنتائج أو العائد من الأداء: حيث أنه مع ارتفاع الدافع للإنجاز يرغب الشخص في معرفة إمكانياته وقدراته على الإنجاز.

ج_المواقف التي يكون فيها الفرد مسئولا عن أدائه: ومنطق ذلك هو أن الشخص الموجه نحو الإنجاز يرغب في تأكيد مسؤولياته عن العمل. نظرا لأن الدور الملزم لعمل ما يتسم

بعدد من الخصائص، فإن الأفراد ذوي الحاجة المرتفعة للإنجاز سوف ينجذبون إلى الوظيفة الملزمة حيث تحمل المسؤولية والاستقلالية في الأداء (خليفة، 2015،2002، 89_102).

نستخلص من نظرية مكليلاند أن الأفراد يختلفون في درجة المثابرة لتحقيق الأهداف ومدى السعادة التي يحصلون عليها، وبأن هناك ارتباطا بين الخبرات السابقة والأحداث الإيجابية وما يحققه الفرد من نتائج. ويعني ذلك أن المنبه الخاص بالوضعية الحالية يثير توقعات انفعالية متعلمة من خلال التجارب السابقة، وتتولد بطريقة أوتوماتيكية في حالة وجود منبهات مشابهة لتلك التي كانت موجودة في وضعية التعلم الأصلية، وهذه الحالة تستدعي سلوكا إما أن يكون إقداما أو إحجاما.

2.7. نظرية أتكنسون:

تهدف هذه النظرية إلى توقع سلوك الأفراد الذين رتبوا بتقدير عال أو منخفض بالنسبة للحاجة للإنجاز.

ويقول أتكنسون أن الناس مرتفعي الحاجة للإنجاز يكون لديهم استعداد أو كفاح من أجل النجاح، هذا ويكونون مدفوعين للحصول على الأشياء التي تأتي من تحقيق أو إنجاز بض الأهداف التي يوجد فيها رص للنجاح، ويتجنبون الأعمال السهلة وأنهم يقبلون على التدريب ليصبحوا أكثر إنجازا.

كما أن هؤلاء الناس يفضلون الحصول على النقد في وقته وتغذية عكسية عن أدائهم. وتظهر الدراسات أن هؤلاء الناس ذوي الحاجات المرتفعة للإنجاز، يقومون بأداء أفضل خاصة في الأعمال ذات الالتزام مثل بدئ الأعمال الجديدة .

كما قام أتكنسون بإلقاء الضوء على العوامل المحددة للإنجاز القائم على المخاطرة، وأشار إلى أن مخاطرة الإنجاز في عمل ما تحددها أربع عوامل: منها عاملان يتعلقان بخصال الفرد وعاملان يرتبطان بخصائص المهمة المراد إنجازها وذلك على النحو التالي:

أولا فيما يتعلق بخصال الفرد: هناك على حد تعبير أتكنسون نمطان من الأفراد يعملان بطريقة مختلفة في مجال التوجه نحو الإنجاز.

أ_النمط الأول: الأشخاص الذين يتسمون بارتفاع الحاجة للإنجاز بدرجة أكبر من الخوف ومن الفشل.

ب_النمط الثاني: الأشخاص الذين يتسمون بارتفاع الخوف من الفشل بالمقارنة بالحاجة للإنجاز.

ويتفاعل كل من مستوى الحاجة للإنجاز ومستوى الخوف أو القلق من الفشل.

وقد ركز علماء النفس في دراستهم لدافع الإنجاز على هذين النمطين المتقابلين أو المتناظرين، فلا يوجد فرد يتمتع بنفس القدر من النمطين، فالأفراد المرتفعون في الحاجة للإنجاز يتوقع أن يطهروا الإنجاز الموجه نحو النشاط، وذلك لأن قلقهم من الفشل محدود للغاية. أما فيما يتعلق بالأفراد المنخفظين في الحاجة للإنجاز فيتوقع أن لا يوجد النشاط المنجز لديهم أو يوجد بدرجة محدودة وذلك بسبب افتقادهم للحاجة للإنجاز وسيطرة الخوف من الفشل والقلق عليهم.

ثانيا خصائص المهمة: بالإضافة إلى هذين العاملين للشخصية، هناك أيضا موقفان أو متغيران يتعلقان بالمهمة يجب أخذهما بعين الاعتبار وهما:

أ- العامل الأول: احتمالية النجاح وتشير إلى الصعوبة المدركة للمهمة وهي أحد محددات المخاطرة.

ب- العامل الثاني: الباعث للنجاح في المهمة، حيث يتأثر الأداء في مهمة ما بالباعث بالنسبة للشخص(الكلالدة، 2008، 2014).

تتلخص نظرية أتكنسون في أن الدافع للإنجاز يتعلق بعاملين مهمين في الشخصية، فهناك أفراد مرتفعو الحاجة للإنجاز لأن قلقهم من الفشل محدود، وآخرون منخفضو الحاجة للإنجاز بسبب سيطرة الخوف من الفشل والقلق لديهم، وبالإضافة إلى هذين العاملين في الشخصية هناك متغيرات تتعلق بالمهمة المنجزة .كما افترض أتكنسون دور الصراع بين الحاجة للإنجاز والخوف من الفشل.

3.7.نظرية العزو:

يعتبر هايدر Heider هو المؤسس لنظرية العزو ومن الأوائل المهتمين بدراسة دوافع الفرد الكامنة وراء تفسيراتهم السببية، حيث تقوم على تفسير سلوك العلاقات بين الأفراد وما يستعمله هذا السلوك من إدراك الفرد الآخر، وتحليل الفعل وتأثير المتغيرات البيئية في عملية العزو.

ويعتبر هايدر أن هناك دافعين رئيسيين وراء التفسيرات السببية التي يقدمها الأفراد:

الدافع الأول: حاجة الفرد لتكوين فهم مترابط مع العالم المحيط.

الدافع الثاني: حاجة الفرد للتحكم والسيطرة على البيئة، وذلك من خلال التنبؤ بسلوكات الآخرين والسيطرة عليها.

للفرد أهمية كبيرة في دافعية الانجاز، حيث يعتبر كل من **أركيس و جيرسكي** أن الأفراد الذين يوجد لديهم دافع للنجاح أكبر من دافع تجنب الفشل يميلون إلى عزو النجاح لأسباب خارجية خلافا لما قام به أتكنسون.

ويرى **وينر** أن الفشل في تحقيق الهدف يمكن أن يؤدي إلى ترك العمل كما يمكن أن يؤدي أيضا إلى إعادة النظر والمثابرة في أداء العمل حتى الوصول إلى الهدف.

ومن هذا المنطلق قام **وينر** وآخرون بصياغة نظرية العزو التي تهدف إلى توضيح تأثير الدوافع على الخبرات والنجاح والفشل، وميز بين ثلاث أبعاد للسببية:

- ✓ الثبات: ويقصد به القدرة على الاستمرار بشكل معتدل أو بشكل غير مستقر.
- ✓ السببية: يقصد بها العوامل الداخلية والخارجية.
- ✓ التحكم: و يقصد به العوامل التي تخضع للسيطرة أو التي تكون خارج نطاق السيطرة(اكلالدة،2008، 154).

ملخص نظرية هايدر أن هناك دافعين رئيسيين وراء التفسيرات السببية لإنجازات الأفراد:

أ- الدوافع الخارجية: إسناد السببية إلى العالم الخارجي.

ب- الدوافع الداخلية: يسند إلى عوامل سببية داخل الشخص، التي تجعل من الشخص المسؤول عن هذا الحدث.

4.7. نظرية الغرائز:

حاول أصحاب هذه النظرية تفسير دوافع السلوك على أساس الغرائز وأن كل نشاط يقوم به الإنسان مرتبط بها.

والغريزة كما يراها **فرويد**تصدر عن حالة إثارة بدنية أو دافع ملح أو توتر داخل الجسم بهدف تحقيق هدف معين لكي يحقق الإثارة والتوتر وبالتالي حدوث اللذة والإشباع، فالفرد يكون مدفوعا طول حياته بالطاقة الغريزية التي أطلق عليها مصطلح **الليبيدو**.

ما توصلنا إليه من خلال هذه النظرية أن الدوافع تلعب دورا مهما في حياة الفرد لأنها تحدد شكل سلوكه ونتائج نشاطاته الحياتية، ولما كان للدوافع علاقة بالجهاز النفسي بسبب سيطرتها على عمليات توجيه السلوك فقد عملت على إتباع نظم للتغلب على مقاومة الفرد أحيانا، وبخاصة في حالة الدوافع غير السوية، حتى تجد لنفسها منطلقا إلى الظهور ومسرحا لنشاطاتها عن طريق التحايل حتى تجعل الأمر السيئ يبدوا مقبولا.

5.7. نظرية التعلم الاجتماعي:

الواقع أن هناك العديد من نظريات التعلم ترى إمكانية أن يساهم التعلم الاجتماعي في الدافعية، إذ يعتبر من المصادر الرئيسية للدافعية. إذ أن النجاح أو الفشل استجابة معينة تؤدي إلى التعرف على الجوانب التي يمكن أ تؤدي إلى نتائج إيجابية أو سلبية، بالتالي تنشأ الرغبة أو الدافع لتكرار السلوك الناتج، كما أن التعلم بملاحظة فشل أو نجاح الآخرين قد يكون كافيا لإنتاج حالات الدافعية وقد أشار **بيندورا** أن نظرية التعلم الاجتماعي تتأسس على التعلم بالنمذجة من خلال القدوة الحسنة يتعلم الآخرون، ووجود شخص معين وسط مجموعة متميزة أو متفوقة تنمي دافعية الانجاز لديه وكما أن التعلم يرتبط أيضا بالتعزيز الاجتماعي ، فالسلوك الذي يتم تعزيزه أو تدعيمه يكون بمثابة دافع أو حافز للفرد لتكرار مثل هذا السلوك أو الأداء مرة أخرى. (زايد،2003)

ما نستخلصه من هذه النظرية أنها تؤكد على التفاعل الحتمي المتبادل والمستمر بين السلوك والتأثيرات البيئية، وبأن السلوك الإنساني ومحدداته الشخصية والبيئية تشكل نظاما متشابكا من التأثيرات المتبادلة، ويقصد بالتعلم الاجتماعي اكتساب الفرد أو تعلمه لاستجابات أو أنماط سلوكية جديدة من خلال موقف أو إطار اجتماعي.

8.قياس الدافعية للإنجاز:

تصنف مقاييس الدافعية للإنجاز إلى قسمين: الأول مقاييس إسقاطية، والثاني مقاييس موضوعية؟

1.8. المقاييس الإسقاطية:

أ- مقاييس الإسقاط**لماكليلاند** وزملائه تتمثل في تقدير الصور والتخيلات.

أعد ماكليلاند اختبار لقياس الدافعية للإنجاز مكون من أربع صور تم توليد بعضها من اختبار تفهم الموضوع T A T الذي أعده **ميراي**، كما صمم البعض خصيصا لقياس الدافع للإنجاز.

ويتم عرض كل صورة في أثناء الاختبار لمدة 20 ثانية أمام المفحوص، ثم يطلب الباحث منهم بعد ذلك كتابة قصة تغطي أربع أسئلة بالنسبة لكل صورة من الصور الأربعة والأسئلة هي: ماذا حدث؟ ومن هم الأشخاص؟.

بمعنى ما الذي أدى إلى هذا الموقف، ما المطلوب آداءه ومن الذي يقوم بهذا الآداء؟

ماذا سيحدث؟ وما الذي يجب عمله؟.

بعد ذلك يجيب على هذه الأسئلة في مدة لا تتجاوز أربع دقائق، ويستغرق الاختبار كله في حالة استخدام الصور الأربعة عشرين دقيقة. ويرتبط هذا الختبار أصلا بالتخيل الابتكاري من خلال تحليل نواتج تخيلات المفحوصين لنوع معين من المحتوى.

ب- مقياس الاستبصار لفرنشFrench : قامت بوضع مقياس الاستبصار على ضوء الأساس النظري الذي وضعه ماكليلاند لتقدير صور وتخيلات الإنجاز، حيث وضعت جملا

مفيدة تصف أنماطا متعددة من السلوك، يستجيب لها المفحوص استجابة لفظية اسقاطية عند تفسيره للموقف السلوكي الذي يشتمل عليه البند أو العبارة.

ت- مقياس التعبير عن طريق الرسم(A.G.E.T) ل أورنسونOronson: صمم هذا المقياس لقياس دافعية الإنجاز عند الأطفال لأنه وجد أن اختبار **ماكليلاند** وزملائه وكذا **فرنش** صعبة بالنسبة للأطفال، وقد يتضمن نظام التقدير الذي وضعه **أورنسون** لتصحيح اختبار الرسم فئات أو خصائص معينة كالخطوط والحيز والأشكال، وذلك للتمييز بين المفحوصين ذوي الدرجات المختلفة للإنجاز.

وبالرغم من تطبيق هذه المقاييس على عدد من العينات إلا أنه تعرض لعدة انتقادات من بينها:

- ✓ اعتبرها الكثير من الباحثين أنها ليست مقاييس حقيقية بل إنها تصف انفعالات المفحوصين بصدق مشكوك فيه.
- ✓ لا تحتوي على معيار للتصحيح بل تختلف من شخص آخر.
- ✓ يرى بعض الباحثين أن هذه المقاييس لا تقيس فقط الدوافع بل تتعداها إلى جوانب أخرى من شخصية الفرد.
- ✓ ويرى فيرنون أن اختبار تفهم الموضوع لا نستطيع أن نقيس به الدوافع إلا عند الفرد المتعلم تعليما جيدا لكي يتمكن من أن يكتب قصة ويعبر عما يراه(عبد الحافظ، 1999، 23)

2.8.المقاييس الموضوعية:

- ✓ مقاييس التوجه نحو الإنجاز لأيزنك وولسون: ضمن اختبار يتضمن سبعة مقاييس فرعية تقيس المزاج التجريبي المثالي ، ويتكون المقياس من 30 بندا يجاب عنها ب: نعم، غير متأكد، ولا.
- ✓ مقياس (راي لن) للدافع للإنجاز: وضع هذا المقياس في 1960 وطوره (راي) في السبعينات، ويتكون من 14 سؤالا يجاب عنها ب: نعم، غير متأكد، لا.

✓ اختبار الدافع للإنجاز لهرمانز: حاول بناء اختبار الدافع بعيدا عن نظرية أتكنسون وذلك بعد حصر جميع المظاهر المتعلقة بهذا التكوين، وقد انتقت منها الأكثر شيوعا على أساس ما أكدته البحوث السابقة وهي: مستوى الطموح، السلوك المرتبط بقبول المخاطرة، المثابرة، توتر العمل، إدراك الزمن، التوجه نحو المستقبل، اختيار الرفيق، سلوك التعرف، سلوك الإنجاز.

ويتكون هذا الاختبار من 29 عبارة متعددة الاختيارات(عبد الله، 2003).

9. خصائص الأفراد ذوي الانجاز العالي:

✓ يمتلكون النزعة للقيام بمجازفات محسوبة ومنضبطة، لذلك يصفون لأنفسهم أهدافا تنطوي على التحدي والمجازفة، وهم يفعلون ذلك كحالة طبيعية ومستمرة إذ أنهم لا يشعرون باللذة والانجاز إذا كانت المهام والأهداف التي ينفذونها سهلة ومضمونة النتائج.

✓ الميل إلى الوضعيات والمواقف التي يتمكنون فيها من تحمل المسؤولية الشخصية في تحليل المشاكل وإيجاد الحلول لها.

✓ الرغبة في التغذية العكسية لإنجازاتهم ومراقبتها ليكونوا على علم بمستوى إنجازاتهم.

✓ يهتم الشخص ذو الدرجة المرتفعة من الإنجاز بما يؤديه من عمل في حد ذاته، أكثر من اهتمامه بأي عائد مادي يعود عليه من انجاز هذا العمل.

✓ يتميز الأفراد مرتفعي الانجاز بالثقة العالية بالنفس، حيث يميلون للشك في آراء الأفراد الأكثر خبرة منهم، ويلتزمون بآرائهم حتى لو كانوا لا يملكون معرفة معمقة بالموضوع الذي يريدون اتخاذ القرار فيه.

✓ يفضلون المهن المتغيرة والتي يحدث فيها تحديات مستمرة وينفرون من المهن الروتينية.

✓ يتميز ذوي الانجاز المرتفع بتحمل المخاطرة، مع إمكانية حساب هذه المخاطرة، أي أنهم يفضلون الأعمال التي يعرفون كيف ومتى يقومون بها (بلال،2008، 90).

الفصل الثالث

الفصل الثالث

الإعاقة البصرية

تمهيد

1. **تعريف الإعاقة البصرية.**
2. **الجهاز البصري.**
3. **آلية الإبصار.**
4. **تصنيف الإعاقة البصرية.**
5. **مظاهر الإعاقة البصرية.**
6. **أسباب الإعاقة البصرية.**
7. **خصائص المعاقين بصريا.**
8. **البرامج التربوية للمعاقين بصريا.**
9. **الاحتياجات الخاصة بالمعاقين بصريا.**
10. **أهم الوسائل والأدوات التي يستخدمها المكفوفين وضعاف البصر.**

تمهيد:

تعتبر حاسة البصر من الحواس التي لها دورا عظيما في حياة الإنسان، وهي تنفرد عن غيرها من الحواس وذلك بنقل بعض جوانب العالم الاجتماعي والعالم البيئي للإنسان، ومن أهم الحواس التي يعتمد عليها الفرد في عملية التعلم والتعليم وفي اكتساب المعرفة والخبرات، حيث يقوم الجهاز البصري بإعطاء كمية كبيرة وغير محددة من المعلومات عما يحيط به.

وبذلك تؤثر الإعاقة البصرية على الكفاءة الإدراكية للفرد بحيث يصبح إدراكه للأشياء ناقصا وتجعله عاجزا عن ممارسة الكثير من النشاطات والأعمال التي يمارسها الفرد، ويصبح لا يستطيع أن يمارس حياته بصورة متوافقة مع واقع بيئته التي يعيش فيها ، والمعاق بصريا يعتمد بطبيعته على الإدراك الحسي للقنوات الحسية الأخرى كاللمس والسمع ولكن هذه الأخيرة رغم أهميتها إلا أنها لا يمكن أن تغنيهم أو تعوضهم تماما عن حاسة البصر.

1.تعريف الإعاقة البصرية:

تعرف الإعاقة البصرية بأنها حالة من الضعف في حاسة البصر، بحيث يحد من قدرة الفرد على استخدام هذه الحاسة بفعالية واقتدار، الأمر الذي يؤثر سلبا في نموه وآدائه، وتشمل هذه الإعاقة ضعف أو عجز في الوظائف البصرية، وهي البصر المركزي والمحيطي ، وقد يكون العجز ناتجا عن تشوه ترشيحي أو عن أمراض أو جروح في العين أو تعرضها للضرب، بحيث يصبح الفرد بحاجة إلى المساعدة ولبرامج تربوية وخدمات متخصصة في مجال هذه الإعاقة لا يحتاجها سليمو البصر.(العزة،2002)

كما وجدت عدة تعريفات منها:

1.1.التعريف التربوي:

يشير إلى أن الشخص الكفيف هو الذي لا يستطيع أن يقرأ أو يكتب إلا بطريقة برايل. (الروسان، 2001).

كذلك وضعت باراجاparaga 1976 تعريفا تربويا للمعاق بصريا يقول: أن المعاق بصريا هو الذي تحول إعاقته دون تعلمه بالوسائل العادية، لذلك فهو بحاجة إلى تعديلات في المواد التعليمية وفي أساليب التدريس وفي البيئة المدرسية.

ويعرف كذلك المعاقون بصريا بأنهم أولائك الفاقدين للبصر كليا أو الذين يكون لديهم قصور شديد وضعف بحيث يتطلب التربية بمنهاج لا يتضمن حاسة البصر، ويعتمد على طريقة برايل أو طرق أخرى.(السيد،2002).

2.1. تعريف الجمعية الأمريكية:

المكفوف هو الشخص الذي لا يوجد لديه بصر قابل للاستعمال وإن مصطلحات المعاق بصريا، ضعيف البصر والمبصر جزئيا استخدمت لتشير إلى الشخص الذي يوجد لديه إبصارا قابل للاستعمال على مدى محدوديته أو قلته. (الزريقات، 2006).

2. الجهاز البصري (أجزاء العين):

يتسم الجهاز البصري للإنسان بدرجة عالية من التعقيد، ويتطلب تخصصا دقيقا للإحاطة بكامل تفصيلاته وآليات عمله، وبوجه عام فإن الجهاز البصري يتألف من العين التي تقوم باستقبال الأشعة الصادرة عن الأجسام المبعثرة ونقل الصور المبصرة على شكل ومضات كهربائية إلى الدماغ الذي يقوم بإدراكها وتفسيرها، والعين كروية الشكل تكمن في محجرها داخل الجمجمة لحمايتها من المؤثرات والصدمات الخارجية. وتتألف العين من الأجزاء الأساسية التالية:

- ✓ **جفنا العين:** وهما الجفن العلوي و السفلي، ووظيفتهما حماية العين من المؤثرات الخارجية.
- ✓ **الملتحمة:** عبارة عن غشاء يبطن العين وكرة العين نفسها.
- ✓ **القرنية:** عبارة عن غشاء شفاف يغلف الجزء الأمامي من مقدمة العين، وتقوم القرنية بكسر الضوء بهدف تركيزه على الشبكة.
- ✓ **الصلبة:** وهي الجزء الصلب الأبيض اللون الذي يكسوا العين ويحمي أجزاءها الداخلية.
- ✓ **القزحية:** هي الغشاء الملون المستدير خلف القرنية والذي يعطي العين لونها المميز، ويوجد في وسط القزحية فتحة صغيرة تسمى البؤبؤ، وتقوم القزحية بالتحكم في كمية الضوء الداخل إلى العين عن طريق التحكم في حجم البؤبؤ.
- ✓ **السائل المائي:** يوجد بين العدسة والقرنية ويقوم بتغذيتها، كما أنه يساعد في تركيز الضوء الداخل إلى العين على الشبكة، حيث أن الشعاع الضوئي عندما يمر في هذا الوسط المائي يتعرض للانكسار.
- ✓ **العدسة:** وهي عبارة عن نسيج شفاف محدب يقع خلف القزحية وتقوم العدسة بدور مهم جدا في تركيز الضوء على الشبكية.

✓ **السائل الزجاجي:** وهو سائل هلامي يملأ تجويف العين خلف العدسة ينكسر الضوء عندما يمر من خلاله ليتم تركيزه على الشبكية، هذا ويمكن القول أن كلا من القرنية والسائل المائي والعدسة، والسائل الزجاجي تقوم بتنسيق وظائفها بحيث تعرض الشعاع الضوئي لعمليات انكسار مختلفة، حتى يتم تركيزه على شبكية العين ومن هنا يصطلح البعض على تسمية هذه الأجزاء بالتركيبات الانكسارية.

✓ **الشبكية:** نسيج حساس للضوء، يغلف الجزء الخلفي للعين من الداخل وتقوم مقام الفيلم في كاميرا التصوير. إلا أن الصور لا تنطبع على الشبكية كما هو الحال في الفيلم بل يتم نقلها إلى الدماغ عن طريق العصب البصري.

✓ **العصب البصري:** يتكون العصب البصري من خلايا عصبية وتتلخص وظيفته قي نقل الإشارات والإحساسات البصرية من الشبكية إلى مناطق الإبصار في الدماغ. وكما يلاحظ فإن وظيفة الشبكية والعصب البصري هي استقبال الإثارة الضوئية ونقلها إلى الدماغ الذي يقوم بإدراكها وتفسيرها، ولذا يشار إلى الشبكية والعصب البصري على أنها التركيبات المستقبلة.

✓ **عضلات العين:** إن بعض هذه العضلات الخارجية تتحكم بحركة كرة العين إلى الأعلى والأسفل والجانبين، وهي ستة عضلات تعمل بتناسق، ويتحكم الإنسان فيها بشكل مناسب ومن هنا يأتي تحكمنا بحركة العين. وفي بعض الحالات التي يحدث فيها خلل في الأداء الوظيفي لهذه العضلات فإننا نلاحظ اضطرابا في نشاط العين، كحالات الحول أو التذبذب اللاإرادي لمقلة العين أو عدم وضوح الرؤيا بسبب عدم توازن عمل تلك العضلات، ويشار إلى هذه الحالة باسم العمش التعطلي، أما العضلات الداخلية فهي التي تتحكم في عدسة العين بدرجة تحدبها بشكل يضمن انكسار الضوء على الشبكية.

أما وظيفة العين فتشبه إلى حد ما طريقة عمل الكاميرا مع اختلاف كبير في درجة التعقيد، إذ أن العين بالغة التعقيد.(القمش، 2007).

3. آلية الإبصار:

تحدث آلية الإبصار كما يلي:

يقع الشعاع المنبعث من جسم ما على العين، ويمر من خلال القرنية حيث يتعرض لأول عملية انكسار، ومن ثم يصل الضوء إلى البؤبؤ الذي يقوم بالتحكم في كمية الضوء الداخل إلى العين، ثم يصل الضوء إلى العدسة والتي تتغير درجة تحدبها تبعا لكمية الضوء وخصائصه الأخرى، وتقوم العدسة بكسر الضوء بشكل يكفل تركيزه على شبكية العين، ويمر الشعاع الضوئي عبر السائل الزجاجي الذي يعمل أيضا على انكسار الضوء وتركيزه على الشبكية، وتتكون صورة الجسم المبصر على الشبكية، ويتم نقلها عن طريق الألياف العصبية إلى العصب البصري الذي ينقلها إلى مراكز الإبصار في الدماغ .

4. تصنيف الإعاقة البصرية:

يصنف المعاقون بصريا ضمن مجموعتين رئيسيتين:

الأولى: مجموعة المعاقون بصريا كليا.

وهي تلك المجموعة التي ينطبق عليها التعريف القانوني والتربوي للإعاقة البصرية.

الثانية: مجموعة المعاقين بصريا جزئيا.

وهي تلك المجموعة التي تقرأ الكلمات المكتوبة بحروف مكبرة أو باستخدام النضارة الطبية أو أي وسيلة تكبير، وتتراوح حدة إبصار هذه المجموعة ما بين 70/20 إلى 200/20 قدم في أحسن العينين أو حتى باستعمال النظارة الطبية. (الروسان، 1994).

وهناك تصنيف يستند إلى تأثير الإعاقة البصرية على الأنشطة الحسية وخبرات التذكر، وحسب ذلك التصنيف يمكن أن نميز الدرجات المختلفة التالية من الإعاقة البصرية:

- ✓ فقدان بصر تام ولادي أو مكتسب بعد سن الخامسة.
- ✓ فقدان بصر تام مكتسب بعد سن الخامسة.
- ✓ فقدان بصر جزئي ولادي.
- ✓ فقدان بصر جزئي مكتسب.

- ✓ ضعف بصر ولادي.
- ✓ ضعف بصر مكتسب .

5. مظاهر الإعاقة البصرية:

هناك العديد من مظاهر الإعاقة البصرية وأكثرها انتشارا ما يلي:

1.5. طول النظر:

حيث يعاني الفرد من صعوبة في رؤية الأجسام القريبة، بينما تكون رؤيته على رؤية الأجسام البعيدة عادية، ويعود السبب في طول النظر ألى قصر عمق كرة العين، بحيث تكون نقطة تمركز الشعاع المنكسر خلف الشبكية، وبذلك لا تتكون الصور للأشياء القريبة، أما البعيدة فيمكن رؤيتها بسهولة. لذلك نجد الطالب الذي يعاني من طول في النظر أثناء القراءة يميل إلى وضع الكتاب أمامه على مسافة أبعد من بقية الطلبة.

الأجسام البعيدة بوضوح، بينما لا يواجه مشكلة في رؤية الأجسام القريبة، وتكمن المشكلة في أن عمق كرة العين من المقدمة للخلف يكون كبيرا مما يجعل الشعاع الساقط من المرئية ينكسر ليجتمع خارج الشبكية.

وعلى عكس زملائهم الآخرين نجد أن الطلبة الذين يعانون من قصر النظر يقربون المادة المقروءة من أعينهم بشكل غير مألوف.

على أي حال فإن حالات طول النظر وقصر النظر والتي تعتبر من أكثر الصعوبات البصرية شيوعا، ويمكن التغلب عليها باستعمال النظارات والعدسات اللاصقة.

2.5. اللابؤرية:

وتحدث هذه الحالة نتيجة عيوب أو عدم انتظام في شكل القرنية أو العدسة مما يؤدي إلى عدم انتظام في انكسار الضوء الساقط عليهما، حيث يتشتت الضوء بشكل يؤدي إلى عدم وضوح الصورة ، وفي معظم الحالات يمكن علاج هذه الحالة عن طريق الجراحة أو العدسات اللاسقة.

3.5. الجلاكوما:

أو ما يشار إليه عادة الماء الأزرق وهي حالة تنتج عن ازدياد في إفراز السائل المائي (الرطوبة المائية) داخل العين، مما يؤدي إلى ارتفاع الضغط داخل العين، والضغط على العصب البصري الذي ينتج عنه ضعف البصر.

وإذا لم تكتشف هذه الحالة مبكرا وتعالج فإن الضغط قد يتطور إلى الحد الذي يمنع وصول الدم إلى العصب البصري مما يؤدي إلى تلفه والإصابة بكف كلي للبصر، وتتمثل أعراض هذه الحالة بالفقدان التدريجي لقوة الإبصار، وألم في العين وصداع، وتخف مواجهة الضوء ، وتكون هالات ملونة حول الأضواء، وعلى الرغم من أن الجلاكوما تشيع في الغالب بين كبار السن إلا أن هناك الجلاكوما الخلفية التي يمكن أن تكون وراثية أو نتيجة تعرض الحامل لبعض أنواع العدوى كالحصبة الألمانية.

4.5. عتامة عدسة العين:

ويشار لها في أحيان كثيرة باسم الماء الأبيض، وينتج عتامة عدسة العين عن تصلب الألياف البروتينية المكونة للعدسة مما يفقدها شفافيتها، والغالبية العظمى من الحالات تحدث في الأعمار المتقدمة، ويشير الاطباء إلى أن 75% من المصابين بعتامة عدسة العين تحدث بعد سن 65 سنة، وهذا لا يعني عدم تعرض الأطفال للإصابة به .

5.5. الحول:

وهو اختلال في وضع العين أو إحداهما، مما يؤدي إلى صعوبة في الرؤية بالإظافة إلى إرهاق للعينين، أو قد يكون الحول عرضا من أعراض أكثر خطورة كأمراض الشبكية.

6.5. انفصال الشبكية:

وهو انفصال الشبكية عن جدار مقلة العين بسبب حدوث ثقب في الشبكية مما يسمح للسائل بالتجمع، ومن ثم ينتهي بانفصال الشبكية عن الأجزاء التي تتصل بها، وبسبب انفصال الشبكية يشعر الفرد بضعف في مجال الرؤية وبآلام شديدة.

7.5. توسع الحدقة:

ويحدث بسبب تشوه ولادي، تتسع فيه الحدقة نتيجة لعدم تطور القزحية، حيث يشعر الفرد بسببها بحساسية مفرطة للضوء وضعف بصر.

8.5. تنكس الحفيرة:

خلل في الشبكية يحدث فيه تلف في الأوعية الدموية في منطقة الحفيرة، يسبب صعوبة في رؤية الأشياء البعيدة والأشياء القريبة، وفقدان بصر مركزي.

9.5. البهق:

يحدث نتيجة قلة أو انعدام الصبغة مما يؤدي إلى امتصاص الضوء الذي يأتي إلى الشبكية، وسبب البهق هو خلل في البناء بحيث يكون جلد الشخص وشعره أبيضا وعيناه زرقاوان، والقزحية تكون شاحبة ولا تمنع الضوء الزائد من الدخول إلى العين لذلك تكون لدى الشخص حساسية مفرطة للضوء.

10.5. الرأرأة:

وهي عبارة عن حركات لا إرادية سريعة في العين، مما يجعل من الصعب على الفرد التركيز على الموضوع المرئي، وغالبا ما تربط هذه الحالة بوجود خلل في الدماغ.

11.5. التهاب الشبكية الصباغي:

يحدث تلف العصي في الشبكية بشكل تدريجي، وهو مرض وراثي يصيب الذكور بنسبة أعلى من الإناث، ونتيجة لذلك يحدث لدى الفرد عمى ليلي ثم يصبح مجال الرؤية محدودا بالتدريج.(الصمادي وآخرون،2003).

6. أسباب الإعاقة البصرية:

يمكن تلخيص مجمل أسباب الإعاقة البصرية فيما يلي:

- ✓ الأسباب الخلقية: وهي انعكاس للعوامل الوراثية أو العوامل التي تتعرض اها الأم الحامل فتؤثر على الجهاز البصري للجنين. ويشير تشابمان وآخرون(Chapman and al.19889) إلى أن حوالي (64%) من الصعوبات البصرية المختلفة لأطفال المدارس هي

نتيجة لعوامل ما قبل الولادة والجزء الأكبر فيها يعود لعوامل وراثية كمرض تحلل الشبكية، والتشوهات الخلقية وأمراض القزحية والماء الأبيض الوراثي ،وحالات البهاق والحصبة الألمانية .

✓ الأمراض التي تصيب العين وأهمها التراخوما والرمد الحبيبي والماء الأبيض والماء الأزرق والسكري، ولقد سبقت الإشارة إلى مرض الماء الأبيض، أما بالنسبة للتراخوما فهي واحد من الأمراض المعدية المنتشرة في منطقة الشرق الأوسط وأفريقيا، حيث الأجواء الجافة والغبرة التي تعتبر مناخا ملائما لانتشار جرثومة المرض كما أن تدني مستوى النظافة والوعي الصحي يسهم بشكل مباشر في انتشاره. يصيب التراخوما(الملتحمة) ويؤدي إلى جفافها والتفاف جفون العين للداخل، مما يؤدي إلى جروح في القرنية ينتج عنها صعوبات بصرية أو كف كلي للبصر في الحالات الحادة التي لا تعالج مبكرا.

✓ الإصابات التي تتعرض لها العين كالصدمات الشديدة للرأس التي قد تؤدي إلى انفصال الشبكية أو تلف العصب البصري أو إصابة العين بأجسام حادة. أو تعرض الأطفال غير مكتملي النمو إلى كميات عالية من الأكسجين في الحاضنات مما يؤدي إلى تلف الشبكية.

✓ الإهمال في معالجة بعض الصعوبات البصرية البسيطة مما يؤدي إلى آثار جانبية، وتطور هذه الصعوبات إلى درجة أشد كما هو الحال في حالات طول البصر وقصر البصر والحول وماء الأزرق والأبيض. (القمش، 2007).

7.خصائص المعاقين بصريا:

مما لا شك فيه أن معرفة خصائص الأفراد المعاقين بصريا أمر ضروري للمعلمين ولأولياء الأمور وذلك من أجل التوصل إلى أفضل الطرق والأساليب للتعامل معهم بفاعلية.

وهنا تجدر الإشارة إلى أن المعوقين بصريا هم كغيرهم من الأفراد ليسوا مجموعة متجانسة، إذ بينهم فروقا فردية ويختلفون في خصائصهم واحتياجاتهم تبعا لطبيعة الصعوبة البصرية ودرجتها، والسن التي حدثت فيها.

وفيما يلي عرض لأبرز الخصائص المميزة للمعاقين بصريا كما أظهرتها نتائج الدراسات المختلفة والملاحظات الإكلينيكية:

1.7. الخصائص الجسمية:

يترتب على الإعاقة البصرية المختلفة آثار غير مباشرة على بعض الخصائص الجسمية والحركية، ففي حين نجد النمو الجسمي في الطول والوزن يسير على نحو لا يختلف عن نمو الأطفال المبصرين، فإن بعض القصور في مهارات التناسق الحركي والتآزر العضلي نتيجة لمحدودية فرص النشاط الحركي المتاح من جهة ونتيجة للحرمان من فرص التقليد للكثير من المهارات الحركية كالقفز والجري والتمارين الحركية، ونظرا لإحجام معظم المعاقين بصريا عن المشاركة في الألعاب التي تتطلب سرعة الآداء واستخداما للعضلات الكبيرة كمسابقات الجري أو كرة القدم فإنهم يتعرضون إلى خلل في توازن استهلاك الطاقة وقد يكون فيما سبق تفسير لظاهرة السمنة في أوساط المكفوفين، وهذا القصور في المهارات الحركية لدى المعاقين بصريا يرجع إلى الأسباب التالية:

أ- نقص الخبرات البيئية والذي ينتج عن:

- ✓ محدودية الحركة.
- ✓ نقص المعرفة بمكونات البيئة.
- ✓ نقص في المفاهيم والعلاقات المكانية التي يستخدمها المبصرون.
- ✓ القصور في تناسق الإحساس الحركي .
- ✓ القصور في التناسق العام.
- ✓ فقدان الحافز للمغامرة.

ب- عدم القدرة على المحاكات والتقليد.

ت- قلة الفرص المتاحة والتقليد.

ث- الحماية الزائدة من جانب الأولياء والتي تعيق الفرد عن اكتساب خبرات حركية مبكرة.

2.7. الخصائص العقلية المعرفية:

لا يكون تأثير الإعاقة البصرية على النمو المعرفي واضحا في الأشهر الأولى من العمر، ولكن مع تقدم العمر وتطور الحاجة إلى معرفة البيئة المحيطة يتكون لدى الطفل صعوبة في عمليتي التمثل والموائمة، وعدم دقتها، لأن الاختبارات المتوافرة قننت واشتقت معاييرها على الأفراد المبصرين. إن بعض الفاحصين يستخدمون الجانب اللفظي مقاييس الذكاء المشهورة كاختبار وكسلر للتعرف على ذكاء المعوقين بصريا. وتشير كثير من الدراسات إلى أنه لا يوجد فرق كبير بين ذكاء الأفراد المعاقين بصريا والمبصرين.

هذا ويظهر الأفراد المعاقين بصريا مشكلات في مجال إدراك المفاهيم، والتصنيف للموضوعات المجردة، على العكس من الانتباه السمعي والذاكرة السمعية التي يتفوقون فيها، وتشير الدراسات إلى أن المعاقين بصريا لديهم معلومات أقل عن البيئة وأقل قدرة على التخيل، والتأخر في تعلم المفاهيم مقارنة بالمبصرين.

يختلف تأثير الإعاقة البصرية على النمو العقلي تبعا لشدة الإعاقة، فضعف البصر الذي يسمح بدرجة ولو قليلة من الرؤية يؤدي إلى تغيرات ذات أهمية فيما يتعلق بالمعلومات المتوافرة للطفل المعاق بصريا، على عكس كف البصر الذي يحرم الطفل من الحصول على المعلومات من البيئة. من هنا فإن برامج المعاقين بصريا في هذا المجال تركز على تشجيع ضعاف لبصر، أو من لديهم رؤية متبقية، أن يتم استخدامها بأقصى درجة ممكنة، هذا بالإضافة إلى أن ردود فعل الأهالي يمكن أن تسهم أيضا في الحد من النمو العقلي، عن طريق الحماية الزائدة التي تمنع الطفل من القيام بسلوك مستقل للتعرف على البيئة.

3.7. الخصائص اللغوية:

من المعروف أن حاسة السمع هي القناة الرئيسية لتعلم اللغة لذلك فإن تأثير الإعاقة البصرية على النمو اللغوي محدود، حيث أن ضعف حاسة البصر أو حتى فقدانها لا يعتبر من العوامل التي تحد من تعلم الطفل اللغة أو فهم الكلام، فعلى سبيل المثال تحد الإعاقة البصرية من قدرة الفرد على تعلم الإيماءات والتعبيرات، كما أن نسبة شيوع المشكلات في

اللفظ بين المعاقين بصريا أعلى منها عند المبصرين نتيجة لحرمانهم من ملاحظة شفاه المتحدث لتعلم النطق السليم.

إن الكثير من المعاقين بصريا يعانون من الاضطرابات في الكلام واللغة وذلك رغم ما أشار إليه لووينفيلد(Lownfield) بعد مراجعته لمجموعة من الدراسات التي دارت حول هذا الموضوع، من أن المعلومات عن ظاهرة اضطرابات اللغة والكلام لدى الأطفال المعاقين بصريا، إنما هي مستقاة من عينات من الطلاب المعاقين بصريا المقيمين بالمدارس الداخلية، وأن هؤلاء الطلاب لا يمكن أن يمتصوا فئات المعاقين بصريا لهذا فإنه يجب أن تأخذ هذه الخصائص بحذر تام وأن لا نطلقها على جميع المعاقين بصريا بكامل فئاتهم ودرجاتهم، ومن أهم أنواع اضطرابات اللغة والكلام التي يعانيها بعض المعاقين بصريا والتي أجمعت عليها معظم الدراسات والبحوث في هذا الميدان مايلي:

1.3.7.الاستبدال: هو استبدال صوت بصوت كاستبدال ش ب: س.

2.3.7.التشويه أو التحريف: وهو استبدال أكثر من حرف في الكلمة بأحرف أخرى تؤدي إلى تغير معناها وبالتالي عدم فهم ما يراد قوله.

3.3.7. العلو: يتمثل في ارتفاع الصوت الذي قد لا يتوافق مع طبيعة الحدث الذي يتكلم عنه.

- ✓ عدم التغيير في طبقة الصوت بحيث يسير الكلام على نبرة ووتيرة واحدة.
- ✓ قصور في الاتصال بلعين مع المتحدث والذي يتمثل بعدم التغيرات أو التحويل في اتجاهات الرأس عند متابعة الاستماع لشخص ما.
- ✓ قصور في التعبير وينتج من القصور في الادراك البصري لبعض المفاهيم أو العلاقات أو الأحداث وما يرتبط من قصور في استدعاء الدلالات اللفظية التي تعبر عنها.

4.7. الخصائص الاجتماعية والانفعالية:

يتأثر التوافق الاجتماعي للمعوق بصريا بفرض التفاعل الاجتماعي المتاحة من جهة ودرجة تقبل أو تكيف الفرد مع إعاقته من جهة أخرى، وتعتبر الاتجاهات الاجتماعية حيال

المعاقين بصريا وطبيعة التدريب الذي تلقاه المعاق بصريا من العوامل الأساسية في إغناء فرص التفاعل الاجتماعي المتاحة، وفيما يتعلق بالاتجاهات الاجتماعية السائدة حيال المعاقين بصريا في المجتمعات الغربية فهي متناقضة في نتائجها، ويصعب على المبصرين التعرف على المعاقين بصريا عن كثب حتى يتوصلوا إلى درجة أكثر موضوعية عن قدراته وإمكاناتهم. أما فيما يتعلق بطبيعة التدريب الذي يتلقاه المعاق بصريا الذي يتلقى خدمات تربوية في المدارس العادية أكثر توافقا ممن يوعون في مدارس التربية الخاصة والمدارس الداخلية.

أما من الناحية النفسية فإن النمو النفسي للطفل المعاق بصريا لا يختلف عن النمو النفسي لدى المبصر، والاضطرابات النفسية التي يتعرض لها المعاقون بصريا لا تختلف عن تلك التي يتعرض لها المبصرين، إلا أنهم أكثر عرضة للقلق لما يواجهونه من مشكلات حياتية مختلفة بسبب فقدان حاسة البصر، خصوصا في مرحلة المراهقة نظرا لعدم وضوح مستقبله المهني والاجتماعي وما يواجه من صعوبات في تحقيق درجة عالية من الاستقلالية، هذا ويلعب الأهل دورا هاما في البناء النفسي السلبي لأبنائهم المعوقين بصريا لذلك عليهم تجنب الحماية الزائدة وتدريبهم على القيام بالمهام المختلفة أسوة بإخوته المبصرين، وبعكس ذلك سوف يساهم الأهل في ظهور مشاكل لدى المعاق بصريا من الناحيتين النفسية والاجتماعية.

5.7.الخصائص الأكاديمية:

من المعروف أن الإعاقة البصرية تؤثر على الجوانب التربوية التعليمية للأفراد المصابين بها، ولكن بشكل عام لا يختلف المعاقون بصريا عن أقرانهم العاديين فيما يتعلق بالقدرة على التعلم والنجاح المدرسي، مقاسا بالاستفادة من المناهج وأساليب التدريس والوسائل التعليمية المستخدمة، لكي تتلاءم مع الحاجات التربوية الفردية لهم.

إن ضعف البصر أو كفه، يحد من قدرة الطالب على التعلم بنفس الطريقة التي يتعلم بها الطالب المبصر أن درجة الإعاقة البصرية لها دور أساسي في تخطيط أي برامج تعليمية،

فالطالب الكفيف الذي سوف يعتمد على حاستي اللمس والسمع، يختلف في حاجاته وأساليب تدريسه عن الطالب الذي يعاني من ضعف في البصر، ويستخدم الإبصار في عملية التعلم، وإنما يحتاج إلى وسائل معينة، كذلك السن الذي حدثت فيه الإعاقة يجب أن تؤخذ بعين الاعتبار أيضا.

8. البرامج التربوية للمعاقين بصريا:

يقصد بالبرامج التربوية للمعاقين بصريا، طرق تنظيم وتعليم وتربية المعاقين بصريا.

ويمكن أن نميز في هذا المجال أكثر من طرقة من طرائق تنظيم البرامج التربوية منها:

- ✓ مراكز الإقامة الكاملة للمعاقين بصريا.
- ✓ مراكز التربية الخاصة النهارية للمعاقين بصريا.
- ✓ دمج المعاقين بصريا في صفوف خاصة ملحقة بالمدرسة العادية.

وتعتبر مراكز الإقامة الكاملة للمعاقين بصريا، ومراكز التربية الخاصة النهارية للمعاقين بصريا من أقدم البرامج التربوية للمعاقين بصريا، ويميل الإتجاه التربوي الحديث إلى دمج المعاقين بصريا في الصفوف الخاصة الملحقة بالمدرسة العادية أو في الصفوف العادية

ومهما كان شكل تنظيم البرامج التربوية للمعاقين بصريا، ومبرراته فلا بد أن تتضمن تعليمهم وتدريبهم على عدد من المهارات الأساسية في تعليمهم مثل : مهارة الحركة ومهارة القراءة والكتابة بطريقة برايلومهارو القراءة بطريقة الأوبتكون ومهارة إجراء العمليات الحسابية بطريقة العداد الحسابي، ومهارة إجراء الاستماع ومهارة استعمال ما تبقى من القدرة البصرية وفي البند اللاحق شرح مفصل لهذه الاحتياجات والمهارات.

9.الاحتياجات التربوية الخاصة بالمعاقين بصريا:

يمكن تلخيص أبرز الاحتياجات التربوية الخاصة بالأفراد المعاقين بصريا بما يلي:

1.9. مهارة القراءة والكتابة بطريقة برايل:

طريقة برايل (Braille) عبارة عن نظام كتابة الحروف عن طريق النقط النافرة، وسميت هذه الطريقة باسم مبتكرها الفرنسي لويس برايل، وتتم الكتابة عن طريق خلية من ستة نقاط تشير إلى حرف ما حسب النقط النافرة من تلك الخلية.

يقوم الكفيف بقراءة برايل عن طريق اللمس، كما يمكن أن يستخدم أدوات معينة في كتابة برايل، ومنها الآلة المعروفة باسم آلة الطباعة بيركنز(Berkins Brailler) وآلة المسطرة والمخرز.

ومن الجدير بالذكر أن هناك ورقا خاصا لكتابة برايل ، هذا ويجب البدئ بتعليم الكفيف برايل عندما يتقن الطالب القراءة والكتابة بطريقة برايل فإن سرعته في أداء ذلك تبقى أقل بكثير من سرعة المبصرين في الكتابة والقراءة، ويقدر معظم الباحثين أن الطلب الذي يتقن برايل قراءة وكتابة لا تتجاوز سرعته في أحسن الحالات نصف سرعة المبصر، ويكفي أن نذكر أننا حينما نقرأ تقع أعيننا على الكلمة بشكل كلي وننتقل للتي تليها، لا بل في كثير من الأحيان نقرأ أكثر من كلمة في نفس اللحظة. بينما الكفيف يحتاج لأن يتلمس ما يقرأه حرفا حرفا ومن ثم يجمعه في كلمة واحدة.

ومن المشكلات الأخرى المرتبطة بطريقة برايل هو كبر المساحة اللازمة للكتابة من جهة وسمك الورق اللازم، مما ينجم عنه أن كتيبا صغيرا قد تتطلب كتابته ببرايل إلى مجموعة من الأوراق قد يصل سمكها إلى(20) سم. وقد يصل وزنها إلى(1) كغ.مما يشكل عبئا على التلميذ.

ولتسهيل تواصل الكفيف مع الآخرين من المهم أن يتم تعليمه الطباعة على الآلة الكاتبة العادية، حتى يستطيع أن يخاطب المبصرين كتابيا في الحالات التي تستدعي ذلك.

أما فيما يتعلق بتعليم القراءة للمكفوفين باستخدام لغة برايل، فإنه يتم البدئ فيها بتنمية الاستعداد للقراءة عن طريق تعليم أصوات الحروف ثم مقارنة الصوت بالرموز اللمسية، ومتابعة سطور برايل من اليسار إلى اليمين، وفي مرحلة القراءة يجب تدريب الطالب على على استخدام اليدين عند بداية السطر من الجهة اليسرى مع المحافظة على دفئ اليدين عند القراءة، يحرك الطالب يديه على السطر نحو الجهة اليمنى وعند وصوله إلى منطقة منتصف السطر، تستمر اليد اليد اليمنى بالقراءة بينما تتراجع اليد اليسرى إلى جهة اليسار وتنخفض بغية تحديد بداية السطر التالي، وعند انتهاء اليد اليمنى من قراءة السطر الأول تتجه إلى مكان اليد اليسرى في بداية السطر التالي، وفي تلك الأثناء تكون اليد اليسرى فجعلت الطالب قادرا على معرفة ما هو مكتوب، وهكذا تستمر القراءة من سطر إلى آخر حتى نهاية الصفحة.

2.9. تدريب الحواس الأخرى:

لتعويض فقدان حاسة البصر لدى المعاق بصريا يجب العمل على تدريب الحواس الأخرى، ومن أهم الحواس التي سيجب التدريب عليها حاستا السمع واللمس إذ أن الكفيف يعتمد عليهما بشكل كبير إلى جانب الحواس الأخرى في الاتصال بالعالم الخارجي والمحيط به.

ويعتقد البعض خطأ أن هاتين الحاستين تتطوران تلقائيا لدى الكفيف، وفي حقيقة الأمر فإن الكفيف بحاجة إلى تدريب منظم لتنميتها. ففي المجال السمعي يتم تدريب الكفيف على تمييز الأصوات ومهارات الإصغاء، وكذلك الحال بالنسبة لحاسة اللمس حيث يتم تدريبه على استكشاف الأشياء عن طريق اللمس وتنمية درجة التمييز اللمسي برؤوس أصابع اليد.

وتختلف طبيعة التدريب الحسي المقدم باختلاف العمر، ففي مراحل الطفولة المبكرة قد ندرب الأطفال في المجال السمعي على التمييز بين الأصوات القريبة والبعيدة، وفي اتجاهات مختلفة بالنسبة للشخص، والأصوات المرتفعة والمنخفضة، والنغمات المختلفة

للصوت، كما ندربه على تمييز أصوات الأشياء والموضوعات المختلفة في بيئته، كالتعرف على أصوات الحيوانات والأصوات الصادرة عن وقوع أشياء مختلفة.

أما في مراحل الدراسة المتقدمة (الإعدادية والثانوية) فنركز في تدريبه على مهارات الإصغاء واكتشاف الأصوات والتدريب على المتابعة السمعية وعلى التركيز السمعي.

أما في مجال حاسة البصر نفسها فإن الكثير من المعوقين بصريا لديهم بقايا بصرية، وإذا ما تم تدريبها يمكن أن تساهم بشكل كبير في استخدام حاسة البصر في عملية التعلم وفي التكيف مع البيئة لذلك يجب العمل على استغلال ما لدى الفرد المعوق بصريا من بقايا بصرية وعدم إهمالها.

3.9. التدريب على التنقل والتعرف والتوجه:

يقصد بمهارات التعرف أن يستخدم المعاق بصريا حاسة اللمس من أجل معرفة الشيء أو الأشياء التي تعرض له في البيئة، وكذلك التمييز بين هذه الأشياء وإدراكها كوحدة بالعلاقة مع غيرها من الأشياء، أما التوجه فهو استخدام الحواس المختلفة لمعرفة الجسم وعلاقته بالأشياء الأخرى في البيئة، أما التنقل فهو الانتقال من مكان إلى مكان بالمشي أو بمساعدة الأدوات والأجهزة التي تساعد في التنقل، وحتى يتم التدريب الحركي لابد من توفر القوة العضلية التي تحافظ على هيئة الجسم أثناء الحركة والوعي الجسمي الذي يسمح بتوازن الأنماط الحركية وأخيرا الوعي الفراغي وهو الذي يوظف الحركة من أجل البقاء.

ومن أجل تطوير مهارات الإدراك الحسي الحركي الضرورية للتنقل والتعرف والتوجه يستوجب تدريب الفرد على نشاطات المشي المختلفة، ونشاطات الركض ونشاطات الرمي ونشاطات القفز والوثب. وحتى يكون التنقل والتعرف والتوجه فعالا يجب تدريب الطفل الكفيف على الوعي بالجسم الذي يتضمن تسمية أجزاء الجسم ووظائف هذه الأجزاء، بالإظافة إلى استخدام الأمثل للعمليات المعرفية الضرورية للتنقل والتعرف كالاستيعاب والإختيار والتخطيط وأن تتوافر الاستعدادات الجسمية والعقلية المناسبة والإنتباه والتركيز (Jacobson.1993) .

العناصر التي يجب أن يشملها التدريب على مهارات التنقل والتعرف والتوجه:

✓ الإيماءات: وهي المثيرات الحسية السمعية أو الشمية أو اللمسية التي تقدم معلومات ضرورية لتحديد موضع الشيئ أو اتجاهه.

✓ التنظيمات الداخلية للمباني: العلامات المميزة للمبنى والنقاط الرئيسية فيه.

✓ التنظيمات الخارجية.: وتشمل جميع الأماكن والشوارع والمباني الرئيسية التي سيتم التنقل فيها.

✓ القياس النسبي: وهو استخدام مقاييس محددة سواء في جسمه أو في غيره من أجل تكوين صورة ذهنية فيها تقدير للمسافة.

✓ معرفة الاتجاهات: وتتضمن معرفة الاتجاهات الأربعة، إذ أن التنقل مرتبط بنمو المفاهيم الفراغية.

أما فيما يتعلق بالوسائل التي استخدمها الكفيف على مر العصور لتعليمه فن الحركة والتنقل فهي:

✓ الدليل المبصر.

✓ الكلاب المرشدة.

✓ العصا البيضاء.

✓ النظارة الصوتية.

✓ الأجهزة الصوتية: مثل الجهاز الذي يوضع حول العنق وينبه الكفيف إلى العوائق التي تصادفه ويسمى(PathSounder) ، والجهاز الذي يحمل باليد والذي ينبه الكفيف إلى العوائق التي تصادفه ويسمى(SonicTorch) . والجهاز الذي يوضع حول محيط رأس الكفيف والذي ينبه أيضا إلى العوائق التي أمامه ويسمى (Echolocation Sistem) وأخيرا العصى البيضاء التي تعمل بأشعة الليزر حيث تنبه الأشعة الصادرة عن العصا الكفيف بالعوائق التي تصادفه وذلك بإصدار أصوات من مكبر للصوت مثبت على العصا نفسها، وهكذا تعتبر دافعية الفرد الكفيف لتعلم مهارات فن الحركة والتنقل من مكان إلى

آخر، باستخدام الوسائل التي أشير إليها أعلاه، مقارنة مع الأشخاص المبصرين جزئيا أو كليا. (الروسان، 1994، ص319)

10.أهم الأدوات والوسائل التي يستخدمها المكفوفين وضعاف البصر:

1.10. المعداد الحسابي(Cranner Abacus):

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

2.10.الأوبتكون(Obtecon) :

هو جهاز إلكتروني يعمل لى تحويل المادة المكتوبة إلى كلمات أو حرف بارزة يستطيع أن يقرأها الكفيف بوضع إصبع إحدى يديه في مكان مخصص من الجهاز. أما يده الأخرى فيستخدمها في تمرير كاميرا الجهاز إلى المادة المكتوبة. ومهمة هذا الجهاز مساعدة الكفيف على قراءة المواد المطبوعة، والكتب والمجلات والجرائد، وذلك بواسطة تحويل الرموز المكتوبة إلى رموز محسوسة تحت إصبع السبابة بحيث يحس الكفيف شكل الحرف المقروء بواسطة الكاميرا، وفي الوقت نفسه يظهر الحرف المحسوس على شاشة صغيرة تسمح للمعلم بمراقبة ما يقرأه الكفيف.

3.10. الدائرة التلفزيونية المغلقة:

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

4.10. فيرسا برايل:

جهاز يحول الكلام المسجل لى شريط إلى نقاط برايل النافرة.

5.10. كرزويل للقراءة:

تشبه آلة التصوير، يوضع عليها الكتاب وتعمل الكامرا على تصوير ما هو مكتوب في الصفحة ويقوم الكمبيوتر بقراءته بصوت مسموع.

6.10. التلسكوب:

يحتوي على عدسة مكبرة، يمكن أن يحمله الفرد أو يضعه على النظارة ويستخدم للرؤيا على مسافات معينة.

7.10. المكبر:

عدسة مكبرة لمساعدة ضعيفي البصر على القراءة. (القمش، 2007).

الفصل الرابع

الفصل الرابع

العلاقات الإنسانية

1. تعريف العلاقات الإنسانية.
2. أشكال العلاقات الاجتماعية.
3. أنواع العلاقات الاجتماعية.
4. أهم أنواع العلاقات الاجتماعية.
5. الأسس التي تقوم عليها العلاقات الإنسانية.
6. أهمية العلاقات الإنسانية.
7. دوافع العلاقات الإنسانية.
8. التفاعل الاجتماعي والعلاقات الإنسانية.
9. العلاقات الإنسانية والمساندة.
10. العلاقات الإنسانية والصراع.

1.تعريف العلاقات الإنسانية:

هي كل علاقة تقوم بين شخصين أو أكثر لتلبية حاجة عاطفية أو اجتماعية ، أو تحقيق هدف اقتصادي أو تربوي أو ثقافي أو عسكري...إلخ سواء كان هذا الهدف نبيلا أو دنيئا.

تعريف آخر:

هي السلوك الذي يصدر من مجموعة من الناس إلى المدى الذي يكون فيه كل فعل من الأفعال آخذا في اعتباره المعاني التي تنطوي عليها أفعال الآخرين، ومن ثم نقول أن الصلة بين الفرد والمجتمع أساسية، فالفرد يجد ذاته في المجتمع والمجتمع بدوره يحتاج إلى الفرد ليستمر.

2. أشكال العلاقات الاجتماعية:

من الملاحظ أن العلاقات الاجتماعية التي تنشأ بين الأفراد تكون:

1.2. مؤقتة: لها وقت معين بحيث تبدأ وتنتهي مع الحدث الذي يحقق هذه العلاقة.

2.2. طويلة الأجل: وهي نموذج التفاعل المتبادل الذي يستمر فترة معينة من الزمن، ويؤدي إلى ظهور مجموعة توقعات اجتماعية ثابتة، وتعتبر علاقة الدور المتبادل بين الزوج والزوجة مثالا لمثل هذه العلاقات.

3.2. محدودة: بحيث يكون نموذج التفاعل الاجتماعي بين شخصين أو أكثر، ويمثل هذا النموذج البسيط وحدة من وحدات التحليل السوسيولوجي، كما أنه ينطوي على الاتصال الهادف والمعرفة المسبقة بسلوك الشخص الآخر.

3. أنواع العلاقات الاجتماعية:

1.3.العلاقات الأولية:

وهي العلاقات الشخصية التي تظهر ضمن الجماعات الصغيرة نسبيا مثل: العلاقات القرابية الأسرية والجيران والأصدقاء، وهي تعد أساسية لكل مجتمع وهي مصدر رئيسي للحوافز والضوابط الاجتماعية، وتتميز بما يلي:

- ✓ التفاعل فيها وجها لوجه.

- ✓ تظهر ضمن الجماعات الأولية.
- ✓ عمق المشاركة في القيم المشتركة.
- ✓ في معظم الأحيان تكون إيجابية، إلا أنها قد تكون في بعض الأحيان سلبية عندما يمتزج فيها الحب بالتحدي، كما هو الحال في العلاقات الأخوية والزوجية.

2.3. العلاقات الثانوية:

وهي علاقات سطحية تظهر ضمن الجماعات الكبيرة، لاسيما ضمن المجتمعات الحديثة المركبة وتزداد وتتعدد في المجتمعات الصناعية، وتتميز بما يلي:

- ✓ شكلية غير شخصية، واسعة ، رسمية، إجبارية.
- ✓ مؤقتة، تفاعلها سطحي حتى لو كانت مباشرة وجها لوجه.
- ✓ يمكن أن تتحول إلى علاقات أولية، فأقران العمل قد يصبحون أصدقاء.

4. أهم أنواع العلاقات الاجتماعية:

1.4.العلاقات الاجتماعية الجوارية:

يعرف الأستاذ الفرنسي ديمونكوريت التجاور بأنه السكان بعضهم قرب بعض، وهؤلاء السكان غالبا ما يتعاشرون ويتزاورون ويتعاونون فيما بينهم.

2.4. العلاقات الاجتماعية الأسرية:

يقصد بها تلك العلاقات التي تقوم بين أدوار الزوج والزوجة والأبناء، ويقصد بها أيضا طبيعة الاتصالات والتفاعلات التي تقع بين أفراد الأسرة الذين يقيمون في منزل واحد، ومن ذلك العلاقة التي تقع بين الزوج والزوجة وبين الأبناء أنفسهم، وتحتوي العلاقات الاجتماعية الأسرية ثلاث مجموعات من العلاقات.

- ✓ العلاقات الاجتماعية بين الزوج والزوجة.
- ✓ العلاقات الاجتماعية بين الآباء والأبناء.
- ✓ العلاقات الاجتماعية بين الأبناء أنفسهم.(صالح،2008).

5. الأسس التي تقوم عليها العلاقات الإنسانية:

1.5. الاحترام المتبادل:

إذ أن كل علاقة يجب أن تقوم على احترام كل منهما الآخر مهما كان جنسه أو عرقه، أو مذهبه السياسي، أو منزلته الاجتماعية أو ثقافته.

فانعدام الاحترام في علاقة الزواج يؤدي إلى استبداد أحد الطرفين بالآخر، واستبداد فرد من أفراد الأسرة يؤدي إلى تربية شاذة يصبح فيها الأولاد مهزوزي الشخصية، وانعدام الاحترام بين المحبين والأصدقاء يؤدي إلى تقطع أواصر المحبة والصداقة، وانعدام الاحترام بين الرئيس ومرؤوسه يؤدي إلى استبداد الإدارة أو انحلالها.

2.5. الثقة المتبادلة:

نحن نمنح احترامنا للناس بصرف النظر عن بيئتهم أو جنسهم أو عرقهم أو دينهم لأنهم بشر، ولكننا لا نمنح ثقتنا لكل الناس ولا نضعها في غير موضعها، والثقة المتبادلة أساس كل علاقة سوية، فمثلا إذا كان الزوجان يثق كل منهما في الآخر كان حظهما من النجاح كبيرا، وانعدام الثقة بين الرئيس ومرؤوسه يؤدي إلى تعطيل المعاملات.

3.5. التعاون:

والمقصود هو تعاون كل من الطرفين في إنجاح هذه العلاقة، بالقيام بواجبه اتجاه الطرف الآخر.

4.5. العواطف المتبادلة:

كل علاقة لابد أن تحدث فيها ألفة بين الطرفين تزيد درجتها بمقدار نوع هذه العلاقة وقوتها، فهي مودة بين الصديقين ومحبة بين الزوجين وتعاطف بين الشعوب، وانعدام هذا التعاطف يؤدي إلى فقدان أساس قوي من أسس العلاقة مما يهددها بالفشل.

والتوازن في هذه الأسس الأربعة يختلف من علاقة إلى أخرى، فالعواطف لها المقام الأوفر في علاقات الحب، وفي علاقة الأم بابنها مثلا، ولكنها تصبح مجرد تعاطف إنساني في العلاقات المهنية مثلا.

6. أهمية العلاقات الاجتماعية:

1.6. من الناحية الاجتماعية:

نجد أنها تهدف إلى مساعدة الأفراد على الإندماج السوي في الجماعة والتكيف معها.

2.6. من الناحية الأخلاقية:

تهدف إلى ترسيخ مبادئ اجتماعية عامة تقوم على احترام الفرد وحرياته وتقدير القيم الاجتماعية.

3.6. من الناحية النفسية:

فهي تهدف إلى تحقيق الشعور بالأمن والانتماء والارتباط بالآخرين.

- ✓ تمكن الفرد من اكتشاف جوانب جديدة في ذاته وفي شخصيته.
- ✓ توفر للإنسان الشعور بالسعادة والإطمئنان والراحة النفسية، وبالتالي تنتج شخصية سوية متزنة نفسيا وصحيا، فالشخص الوحيد يعاني دائما من القلق والملل والوحدة والعصبية وعدم تقدير الذات.
- ✓ إن تعدد العلاقات الاجتماعية يرضي احتياجات الإنسان فاكتشافه لأنماط مختلفة من الناس تمكنه من التعامل مع أنماط مختلفة من الشخصيات، لذلك يجب ألا تنحصر في علاقات من نوع واحد، بل كلما كانت العلاقات متنوعة كلما كانت أفضل، فيكون في حياتنا مكان للأصدقاء، زملاء العمل، الجيران، زملاء الدراسة، إلى جانب المشاركة في الخدمات الاجتماعية.

7. دوافع العلاقات الاجتماعية:

1.7. الدافع النفسي:

حيث أن العلاقات الاجتماعية تشبع مجموعة من الحاجات النفسية الهامة لدى الفرد(الحاجة للأمن، للحب، الانتماء).

2.7. الدافع الاقتصادي:

فأفراد المجتمع لا يستطيعون توفير احتياجاتهم الاقتصادية إلا عن طريق العمل، الذي يتم عن طريق العلاقات بين الناس كما أن العمل يؤدي بالضرورة إلى قيام علاقات اجتماعية بينهم.

3.7. الاهتمامات العامة:

إن وجود علاقات اجتماعية تربط بين الأفراد والجماعات يفرز نوعا من الاهتمامات والأهداف العامة والمشتركة التي يتعاون الجميع من أجل تحقيقها.

4.7. الاعتماد المتبادل:

حيث لا تستطيع الجماعات تحقيق الاكتفاء الذاتي معتمدة على إمكانيتها الذاتية، بل لابد من الاعتماد المتبادل بينها وبين الجماعات الأخرى لإحداث العلاقات الاجتماعية بين المجتمعات، ومن ثم استقرار المجتمع وتطوره(صالح،2008).

8.التفاعل الاجتماعي والعلاقات الانسانية :

العلاقات الاجتماعية والتفاعل الاجتماعي مصطلحان **مرتبطان** ببعضهما بحيث لا يحدث أحدهما دون الآخر، حتى أنهما أصبحا مترادفين، فعد البعض التفاعل الاجتماعي شكلا من أشكال العلاقات الاجتماعية، في حين عد البعض الآخر العلاقات الاجتماعية مظاهر لعمليات التفاعل الاجتماعي، فعندما يلتقي فردان ويؤثر أحدهما في الآخر ويتأثر به يسمى التغيير الذي يحدث نتيجة تبادل التأثير والتأثر بالتفاعل، وعندما تتكرر عمليات التأثير والتأثر ويستقران، يطلق على الصلة التي تجمع بين الفردين العلاقات المتبادلة، وكلما ازدادت العلاقات الاجتماعية المنتشرة داخل الجماعة ازداد اتصال الأفراد مع بعضهم البعض وزادت ديناميكية التفاعل الاجتماعي، وهذا يعني أن العمليات الاجتماعية ماهي إلا علاقات اجتماعية في مرحلة التكوين، أي أنها تشير إلى الجانب الوظيفي الدينامي، في حين تشير العلاقات الاجتماعية إلى الجانب التركيبي لأساليب قياس التفاعل الاجتماعي.

9.العلاقات الانسانية والمساندة:

ينظر من الناحية المبدئية إلى كل إنسان بأنه مرتبط في وجوده بغيره، فبغض النظر عن الضرورة القصوى للحضور الإنساني من أجل الاستمرار في الحياة، فإنه لابد من التذكير بالمكانة الكبرى للعلاقات الاجتماعية في نمو الطفل(خرف الله) وخاصة أهمية سلوك التعلق، الذي يسمح بتنمية الشعور بالأمن وتقدير الذات ابتداء من الولادة، كما يقرر يقرر ذلك Bowlby 1969) فهو يقول بأن التعلق ليس أمرا آليا، بل يعتمد على صيرورة من التفاعلات المتبادلة بين الطفل وأمه.

ومن المعلوم أن ماسلو(Maslow.1949) رتب في هرمه للحاجات، الحاجات الاجتماعية مباشرة بعد الحاجات الفيزيولوجية (حفظ الحياة) والحاجات النفسية (الحاجة للأمن)، وتتضمن الحاجات الاجتماعية: الوظيفة التعاطفية، التقدير والاعتراف من قبل الغير، وكذا الشعور بالانتماء.

إن مفاهيم المساندة النفسية والمساندة الاجتماعية تقود إلى تعريفات مختلفة تقوم على الجوانب الكمية والكيفية للمساندة المتلقاة، وكذا على نمط تلك المساندة ومصدرها، وحاجات من يتلقاها.

فالمساندة يمكن أن تعرف بأنها: المعومات والنصائح بصفة عامة والدعم المادي والمعنوي من خلال المحيطين ومن خلال شبكة العلاقات الاجتماعية، والتي يكون لها فائدة بالنسبة لمن يتلقاها. وبالنسبة لجونتري وكوباسا (Gentry & Kobasa.1981) فبالنسبة لهما تمثل المساندة الاجتماعية صيرورة التفاعلات الاجتماعية التي تزيد من استراتيجيات التكيف، تقدير الذات، مشاعر الانتماء وكذا الكفاءة من خلال تبادل عاطفي حقيقي أو ضمني لموارد عملية أو نفس اجتماعية.

ولقد أظهرت دراسات عديدة أن صيرورة المساند الاجتماعية لا تتعلق فقط بالإدراك الذهني للمساندة في ذاتها، ولا بخصائص البيئة الاجتماعية وحدها، ولكنها أيضا تمثل

انعكاسا لتبادل فريد بين الشخص الذي يتلقى المساندة والشخص الذي يمنحها، وأن الأمر يتعلق في جانب ما بالنتيجة الحقيقية للتفاعل الفرد مع بيئته.

أهمية المساندة في العلاقة الخاصة:

لقد أثبتت دراسات وأبحاث الأثر الإيجابي للمساندة الاجتماعية على جودة الحياة من الناحية النفسية والجسمية بالنسبة للأفراد.

وإذا كان بالنسبة للمردود الفردي فإن ذلك يكون بشكل متبادل خاصة في إطار علاقة خاصة كعلاقات القرابة والصداقة ونحوها، وقد ذهب بيرس وسارازون إلى تعريف المساندة النوعية بأنها ما لمكن اعتباره إدراكات المساندة الاجتماعية ضمن علاقات خاصة.

إن المساندة النوعية تتعلق بالمساندة الاجتماعية المدركة من طرف الفرد، والتي تأتي من علاقة يحكم عليها بأنها علاقة خاصة وهامة من قبل الفرد أي، كعلاقة حميمية، والأمر إذا تعلق بعلاقة خاصة بالنسبة للشخص فإنها تتضمن حسب بيرس وزملائه(Pierce & al) ثلاث أبعاد تعتبر أساسية في هذا النموذج من العلاقة، وتتمثل في:

- ✓ الجاهزية للمساندة التي يتعلق الأمر فيها بإمكانية أن يعتمد الفرد على شخص آخر من أجل أن يساعده في مختلف الحالات.
- ✓ عمق أو شدة العلاقة التي يتعلق الأمر فيها باعتقاد الفرد بأنه هو والشخص الآخر قد انخرطا في علاقة أو أنهما التزما فيها ، فعمق أو شدة العلاقة تعكس قوة الروابط بين طرفيها.
- ✓ إدراك الصراعات البينشخصية والتي تعكس المستوى الذي تكون فيه التجارب الفردية مع طرف العلاقة الآخر كبصمات للعواطف، للغضب، وللتناقض الوجداني بالشكل الذي حتى وإن أدركت العلاقة كعلاقة مساندة ، فإنها لا تخلو من الصراع.

10. العلاقات الإنسانية والصراع:

يعتبر الصراع من المفاهيم الجوهرية في علم النفس عموما، وهو يرتبط بالفرد على مستواه الشخصي، كما يرتبط بالعلاقات التي يتبادلها مع الآخرين.

ويشير بيرس وآخرون إلى أن إدراك الصراعات البينشخصية يمثل انعكاسا للتجارب الفردية مع الشخص الآخر وللبصمات العاطفية والغضب، وهذا حتى في حالة ما إذا تم إدراك المساندة في العلاقة (خرف الله علي،2014).

الجانب الميداني

الفصل الخامس

الفصل الخامس

الإجراءات المنهجية للدراسة

تمهيد.

1. المنهج المتبع.
2. الدراسة الاستطلاعية.
3. المجال الزماني والمكاني للدراسة الاستطلاعية.
4. عينة الدراسة الاستطلاعية.
5. إجراءات تطبيق الدراسة الأساسية.
6. أدوات الدراسة.

تمهيد:

يسعى الباحث في العلوم النفسية والتربوية للوصول إلى نتائج دقيقة تتوافق فيها المنطلقات النظرية ومساره التطبيقي، لذا يجب عليه إتباع طريقة علمية تتضمن إجراءات تتوافق مع مشكلة بحثه وتضمن له المعالجة الصحيحة لموضوع الدراسة.

وعليه فبعدما تطرقنا إلى الجانب النظري للمشكلة محل الدراسة، ننتقل إلى الجانب الميداني الذي تتضح فيه إجراءات التطبيق، والتي تتمثل في اختبار أداة جمع البيانات عن الظاهرة كما هي في الواقع ثم المعالجة في التحليل، وبداية نتطرق في هذا الفصل إلى المنهج المتبع وإجراءات الدراسة الاستطلاعية واختبار أدوات جمع البيانات من حيث الخصائص السيكومترية.

1. المنهج المتبع:

إن طبيعة الموضوع هي التي تحدد نوع المنهج المستخدم، حيث تكمن أهمية المنهج المستخدم في مساعدة الباحث للوصول إلى نتائج علمية، وهو الوسيلة التي يمكن عن طريقها الوصول إلى الحقيقة في أي موقف من المواقف ومحاولة اختبارها للتأكد من صلاحيتها في مواقف أخرى وإمكانية تعميمها.

حيث يعرف بأنه أسلوب من أساليب التحليل المرتكز على معلومات كافية ودقيقة عن ظاهرة أو موضوع محدد من خلال فترة أو فترات زمنية معلومة، وذلك من أجل الحصول على نتائج عملية ثم تفسيرها بطريقة موضوعية وبما ينسجم مع المعطيات الفعلية للظاهرة.

والمنهج الأنسب الذي يتوافق مع طبيعة الموضوع ونوعية الدراسة هنا هو المنهج الوصفي الارتباطي، الذي يعرفه (بشير صالح) على أنه المنهج الذي يمكننا من معرفة إن كان هناك علاقة بين متغيرين أو أكثر ومن ثم معرفة درجة تلك العلاقة.

2. الدراسة الاستطلاعية:

تعتبر الدراسة الاستطلاعية محطة هامة قبل الشروع في الدراسة الأساسية لأنه من خلالها يتم التجريب الأولي لأداة جمع البيانات ومعرفة خصائصها السيكومترية من حيث مدى صدقها وثباتها، إضافة إلى ذلك نستطيع أن نكشف على بعض المشكلات التي تظهر في الواقع والتي قد تؤثر سلبا على صدق النتائج، أي من خلال القيام بالدراسة الاستطلاعية يستطيع الباحث أن يقف على الصورة النهائية لأداة جمع البيانات، وضبط كل ما من شأنه أن يشكل عائق في سبيل إجراء الدراسة الأساسية.

- **أهداف الدراسة الاستطلاعية:**

✓ تحديد مجتمع الدراسة وعينتها.

✓ محاولة التعرف على جملة الصعوبات التي قد نواجهها أثناء تطبيق الأداة.

✓ التأكد من الخصائص السيكومترية للأدوات المستعملة.

3. المجال الزماني والمكاني للدراسة الاستطلاعية:

أجريت الدراسة الاستطلاعية في المجال الزمني الممتد من 1إلى 15أفريل 2018 وقد تمت الدراسة الميدانية بولايتي الوادي وسطيف، حيث تم التطبيق في ولاية الوادي على مجموعة من الطلبة المعاقين بصريا من تخصصات مختلفة بجامعة الشهيد حمه لخظر وبالضبط في المكتبة الخاصة بالمكفوفين، حيث ساعدنا الطلبة في الاتصال ببعض المتمدرسين بالمرحلة الثانوية لاستكمال عينة الدراسة.

أما بولاية سطيف فقد تم الاتصال بجمعية خاصة بالمعاقين بمدينة العلمة، حيث تعاملنا مع عديد الحالات من الطلبة الجامعيين ذوي الإعاقة البصرية وكذا الثانويين من الفئة عينها.

4. عينة الدراسة الاستطلاعية:

تتكون عينة الدراسة الاستطلاعية من(20) طالبا، تم اختيارهم بطريقة قصدية، حيث قسمت العينة إلى (10) ثانويين و(10) جامعيين، وكل من المجموعتين تتكون من (5) إناث و(5) ذكور.

الأساليب الإحصائية المستخدمة في الدراسة

5. إجراءات تطبيق الدراسة الأساسية:

أجريت الدراسة الأساسية بالمكان نفسه الذي أجريت فيه الدراسة الاستطلاعية، في الفترة الممتدة من (16)إلى(30) أفريل، فقط زاد حجم العينة إلى (35) فرد، (18) من الثانويين والباقي جامعيين، حيث تكونت مجموعة الثانويين من (9) ذكور والعدد نفسه من الإناث، أما الجامعيين فكانوا(9) إناث و(8) ذكور.

حيث تم إجراء مقابلات مع أفراد العينة وتم أثناءها تطبيق مقياس نوعية العلاقة واستبيان الدافعية للإنجاز، بعد تقديم شرح واف عن موضوع الدراسة المتناول والهدف منه، وكذا عن الأدوات المطبقة وأن الغرض منها هو البحث العلمي لاغير.

وتم تطبيق هاتين الأداتين بقيام الطالب الباحث بقراءة البنود وشرحها لأفراد العينة، وكذا اقتراح البدائل المتوفرة بتأني بحكم خصوصية الفئة(إعاقة بصرية) وتسجيل الاستجابات على البدائل من قبل الطالب الباحث نفسه.

6.أدوات الدراسة:

1.6. مقياس نوعية العلاقة :

أصل هذا المقياس هو الذي أعده وطوره بيرس وزملائه(Pierce et al) والمسمى مقياس نوعية العلاقات (quality of relation inventory) وتسميته المختزلة (QRI) وكان الهدف من وضع المقياس يتمثل في قياس نوعية العلاقة مع شخص مقرب تربطه بالذي يطبق عليه المقياس علاقة خاصة وليكن مثلا(أب، أخ ، زوج، صديق...).

وقد طبق المقياس على نطاق واسع وعبر مختلف أنحاء العالم في قياس نوعية العلاقات المختلفة.

1.1.6وصف المقياس:

يتم قياس نوعية العلاقة من خلال هذا المقياس بواسطة ثلاث مقاييس فرعية تشكل البناء الكلي للمقياس، التي تتضمن في مجموعها 25 سؤالا يجاب عليها باختيار واحد من الخيارات التالية: لا على الإطلاق، قليلا، أحيانا، كثيرا جدا. والمقاييس الفرعية الثلاثة المكونة للمقياس ككل على النحو التالي:

أ- المقياس الفرعي للمساندة وهو يقيس الجاهزية المدركة للمساندة الاجتماعية عبر علاقة خاصة، ومن بين الأسئلة النموذجية المكونة لهذا المقياس الفرعي: إلى أي مدى تعتمد على هذا الشخص لتقديم النصح؟ يقابل الصياغة في الدراسة المعدلة في الدراسة الحالية: إلى أي مدى تعتمد على أستاذك لتقديم النصح؟

ب- المقياس الفرعي الذي يقيس عمق أو شدة العلاقة مع شخص مقرب، والمقصود بالعمق هنا إلى أي مدى تكون العلاقة المعنية إيجابية وهامة وآمنة؟وذلك كما يدركها الشخص المطبق عليه المقياس، ومن بين الأسئلة النموذجية المكونة لهذا المقياس: إلى أي

مدى تعتبر هذه العلاقة هامة في حياتك؟ يقابل العبارة في الصياغة المعدلة الخاصة بالدراسة الحالية: إلى أي مدى تعتبر علاقتك بأستاذك هامة في حياتك؟

ت- المقياس الفرعي للصراع وهو موجه لقياس علاقة من العلاقات كمصدر للصراع والتناقض ومن الأسئلة النموذجية الدالة عليه:

إلى أي مدى يجعلك هذا الشخص تشعر بالغضب؟، حيث يقابل الصياغة المعدلة الخاصة بالدراسة الحالية إلى أي مدى يجعلك أستاذك تشعر بالغضب؟.

ونشير إلى أن هذه المقاييس الفرعية الثلاث التي تكون مقياس نوعية العلاقة في بنائه الكلي تحسب مجاميعها منفصلة، واعتبارا من التكامل الموجود بين كل من بعدي المساندة والعمق في العلاقة فإنه يمكن أن ينظر إليهما بأنهما يقابلان الصراع، ويمكن التعامل معهما في تقييم العلاقة على نحو متكامل.

2.1.6تقديم المقياس:

انطلاقا من القناعة بتطبيق المقياس المذكور، فقد عمد إلى إعادة صياغة بنوده عن طريق ترجمة البنود الأصلية وقد اتبع في ذلك الخطوات الآتية:

- ✓ ترجمة بنود المقياس كما هي من اللغة الإنجليزية.
- ✓ مقارنة الترجمة بالترجمة الفرنسية في دراسة كارول زوزايا(Carole zozaya.2011).
- ✓ صياغة البنود كما تقتضيه الدراسة الحالية لتوجه إلى عينة الطلبة.

وتشير الطالبة الباحثة أن ترجمة المقياس قد تمت من قبل علي خرف الله في دراسته حول: نوعية العلاقة الزوجية وعلاقتها بمهارات الذكاء العاطفي(خرف الله، 2014).

الجدول التالي:

جدول رقم(1): يوضح توزيع أسئلة مقياس نوعية العلاقة

المقاييس الفرعية	أرقام الأسئلة (بنود المقياس)	المجموع
المقياس الفرعي للمساندة	1 ، 3 ، 5 ، 8 ، 15 ، 18 ، 22 .	07
المقياس الفرعي للصراع	2 ، 4 ، 6 ، 7 ، 9 ، 14 ، 19 ، 20 ، 21 ، 23 ، 24 ، 25	12
المقياس الفرعي للعمق	10 ، 11 ، 12 ، 13 ، 16 ، 17	06

3.1.6.الخصائص السيكو مترية للمقياس في الدراسة الحالية:

مستوى الصدق: تم حساب الصدق عن طريق الاتساق الداخلي، حيث تم حساب معامل ارتباط كل بند بدرجة كل بعد من الأبعاد، وكانت النتائج كما يلي:

جدول رقم (2): يبين صدق مقياس نوعية العلاقة.

المساندة			الصراع		
رقم البند	معامل الإرتباط	مستوى الدلالة	رقم البند	معامل الإرتباط	مستوى الدلالة
1	0.73	0.01	8	0.43	0.01
2	0.77	0.01	9	0.45	0.01
3	0.39	0.01	10	0.77	0.01
4	0.70	0.01	11	0.05	غير دال
5	0.46	0.01	12	0.31	غير دال
6	0.66	0.01	13	0.38	0.05
7	0.28	غير دال	14	0.02	غير دال
العمق			15	0.74	0.01
رقم البند	معامل الإرتباط	مستوى الدلالة	16	0.59	0.01
20	0.80	0.01	17	0.66	0.01
21	0.72	0.01	18	0.26	غير دال

22	0.80	0.01	19	0.55	0.01
23	0.82	0.01	/	/	/
24	0.60	0.01	/	/	/
25	0.63	0.01	/	/	/

من خلال الجدول نجد أن قيمة معاملات الارتباط تتراوح بين:(0.02 و0.80)وهي قيم دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة(0.01) و(0.05)، مما يؤكد أن المقياس يتمتع بدرجة جيدة من الصدق.

والبنود التي أرقامها:... غير دالة وبالتالي تحذف.

الثبات: تم حساب الثبات عن طريق ألفا كرومباخ والتجزئة النصفية، وكانت النتائج كما يلي:

جدول رقم(3): يبين ثبات مقياس نوعية العلاقة.

ألفا كرومباخ	التجزئة النصفية	
	سبيرمان وبراون	جيتمان
0.81	**0.85**	**0.85**

من خلال الجدول نجد أن قيمة الثبات تتراوح بين(0.81) و(0.85) وهي قيم عالية بالقدر الذي يسمح لنا بقبوله، وعليه نقول أن المقياس يتمتع بدرجة عالية من الثبات.

2.6.استفتاء الدافعية للإنجاز(خليفة):

أعد هذا الإستفتاء السيكولوجي المصري، بجامعة القاهرة، عبد اللطيف محمد خليفة سنة 2006 .

يتكون الاستفتاء من 50 بندا تقيس الدافعية إلى الإنجاز ضمن أبعاد، تقيس كل بعد 10 بنود، وفيما يلي الأبعاد وأرقام البنود التي تقيسها وهي:

- ✓ **الشعور بالمسؤولية:** ويشير إلى التزام وجدية الفرد في أداء ما يكلف به من أعمال على أكمل وجه، وبذل المزيد من الجهد والانتباه لتحقيق ذلك، حيث الدقة والتفاني في العمل والقيام ببعض الأعمال والمهام التي من شأنها تنمية مهارات الفرد.

وتقيسه البنود التي تحمل الأرقام الآتية: 1، 6، 16، 21، 26، 31، 36، 41، 46.

✓ **السعي نحو التفوق والطموح:** ويعني بذل الجهد للحصول على أعلى التقديرات والرغبة في الإطلاع ومعرفة كل ما هو جديد، وإبداع حلول جديدة للمشكلات، والسعي لتحسين مستوى الآداء، وتفضيل الأعمال الصعبة التي تتطلب المزيد من التفكير والبحث.

وتقيسه البنود التي تحمل الأرقام الآتية: 2، 7، 12، 17، 22، 27، 32، 37، 42، 47.

✓ **المثابرة:** وتعني السعي نحو بذل الجهد للتغلب على العقبات التي قد تواجه الشخص في أدائه لبعض الأعمال، والسعي نحو حل المشكلات الصعبة مهما استغرقت من وقت وجهد، والاستعداد لمواجهة الفشل بصبر إلى أن يكتمل العمل الذي يؤديه الفرد، والتضحية بالكثير من الأمور الحياتية مثل قضاء وقت الفراغ وممارسة الأنشطة والترفيه.

وتقيسه البنود التي تحمل الأرقام الآتية: 3، 8، 13، 18، 23، 28، 33، 38، 43، 48.

✓ **الشعور بأهمية الزمن:**ويعني الحرص على تأدية الواجبات في مواعيدها، والالتزام بجدول زمني لكل ما يفعله الفرد سواء فيما يتعلق بأدائه لبعض الأعمال أو في زياراته وعلاقاته بالآخرين، وانزعاج الآخرين من عدم التزام الغير بالمواعيد.

وتقيسه البنود التي تحمل الأرقام التالية: 4، 9، 14، 19، 24، 29، 34، 39، 44، 49.

✓ **التخطيط للمستقبل:** وتركزت مظاهره في رسم خطة للأعمال التي ينوي الفرد القيام بها، والشعور بأن ذلك من شأنه تنظيم حياة الفرد وتفادي الوقوع في المشكلات، وأن التخطيط للمستقبل من أفضل السبل لتوفير كل من الوقت والجهد.

وتقيسه البنود التي تحمل الأرقام الآتية: 5، 10، 15، 20، 25، 30، 35، 40، 45، 50.

يجاب عنها بأسلوب تقريري ضمن أربعة بدائل هي: لا، قليلا، متوسطا، كثيرا. وتنال الدرجات من صفر_3على التوالي، وكل البنود تصحح في اتجاه واحد، وبالتالي تتراوح الدرجة عن بعد كل من صفر_3 أما الدرجة الكلية للاستفتاء فتتراوح من صفر_150.

وارتفاع الدرجة على كل بعد وعلى الدرجة الكلية، يشير إلى ارتفاع الدافع للانجاز.

1.2.6.الخصائص السيكومترية للأداة:

تم حساب الصدق والثبات على عينة مصرية وسودانية من قبل الباحث نفسه، كما تم تكييف الاستفتاء من قبل بشير معمرية على البيئة الجزائرية، ولكن نظرا لاختلاف العينة تمت إعادة الحساب.

مستوى الصدق:

تم حسا ب الصدق عن طريق الاتساق الداخلي، حيث تم حساب معامل ارتباط كل بند بدرجة كل بعد من الأبعاد، والجدول الآتي يبين النتائج المتوصل إليها:

جدول رقم(4): يبين صدق استبيان الدافعية للإنجاز.

رقم البند	معامل الإرتباط	مستوى الدلالة	رقم البند	معامل الإرتباط	مستوى الدلالة
1	0.60	0.01	21	0.54	0.01
2	0.60	0.01	22	0.41	0.05
3	0.53	0.01	23	0.15	غير دال
4	0.61	0.01	24	0.53	0.01
5	0.48	0.01	25	0.58	0.01
6	0.46	0.01	26	0.44	0.01
7	0.78	0.01	27	0.50	0.01
8	0.70	0.01	28	0.66	0.01
9	0.60	0.01	29	0.51	0.01
10	0.31	غير دال	30	0.44	0.01

رقم البند	معامل الإرتباط	مستوى الدلالة	رقم البند	معامل الإرتباط	مستوى الدلالة
11	0.60	0.01	31	0.52	0.01
12	0.54	0.01	32	0.40	0.05
13	0.78	0.010	33	0.11	غير دال
14	0.004	غير دال	34	0.51	0.01
15	0.64	0.01	35	0.21	غير دال
16	0.62	0.01	36	0.41	0.05
17	0.61	0.01	37	0.65	0.01
18	0.70	0.01	38	0.64	0.01
19	0.69	0.01	39	0.21	غير دال
20	0.71	0.01	40	0.52	0.01
رقم البند	معامل الإرتباط	مستوى الدلالة	رقم البند	معامل الإرتباط	مستوى الدلالة
41	0.52	0.01	46	0.41	0.05
42	0.40	0.05	47	0.65	0.01
43	0.11	غير دال	48	0.64	0.01
44	0.51	0.01	49	0.21	غير دال
45	0.21	غير دال	50	0.52	0.01

من خلال الجدول نجد أن قيمة معاملات الارتباط تتراوح بين() ، وهي قيم دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة (0.01 و 0.05) ، مما يؤكد أن المقياس يتمتع بدرجة عالية من الصدق.

- **مستوى الثبات:**

تم حساب الثبات عن طريق ألفا كرومباخ والتجزئة النصفية، والجدول الآتي يبين النتائج المتوصل إليها:

جدول رقم(5): يبين ثبات استبيان الدافعية للإنجاز.

ألفا كرومباخ	التجزئة النصفية	
	سبيرمان وبراون	جيتمان
0.91	0.87	0.87

من خلال الجدول نجد قيمة الثبات تتراوح بين (0.87 و0.91) وهي قيم عالية بالقدر الذي يسمح لنا بقبوله، وعليه نقول أن المقياس يتمتع بدرجة عالية من الثبات.

الأساليب الإحصائية المستخدمة:

المتوسط الحسابي، الإنحراف المعياري.

معامل ارتباط بيرسون.

اختبار – ت– .

معامل ألفا كرومباخ.

معادلة جيتمان.

خلاصة الفصل:

تم التطرق في هذا الفصل إلى أهم الخطوات المتبعة في الدراسة الميدانية، حيث تناولنا المنهج الذي اعتمدته الطالبة الباحثة في دراستها وهو المنهج الوصفي الارتباطي والذي يدرس العلاقات بين المتغيرات، ثم تم عرض كل من فرضيات الدراسة وخطوات الدراسة والعينة المتناولة، كما تم التعرف على أدوات الدراسة المستخدمة في جمع البيانات حيث تم التأكد من خصائصها السيكو مترية وبالتالي فهي صالحة للقياس، بالإضافة إلى عرض الأساليب الإحصائية مع إبراز أهم خطوات تطبيق الدراسة الأساسية، وسيتم التطرق في الفصل الموالي إلى مناقشة النتائج وتفسيرها.

الفصل السادس

الفصل السادس

عرض نتائج الدراسة ومناقشتها وتفسيرها

أولا: عرض نتائج الدراسة.

1. عرض نتائج الفرضية الرئيسية.

2. عرض نتائج الفرضية الجزئية الأولى.

3. عرض نتائج الفرضية الجزئية الثانية.

4. عرض نتائج الفرضية الجزئية الثالثة.

5. عرض نتائج الفرضية الجزئية الرابعة.

6. عرض نتائج الفرضية الجزئية الخامسة.

ثانيا: مناقشة نتائج الفرضيات وتفسيرها.

1. مناقشة نتائج الفرضية الأولى وتفسيرها.

2. مناقشة نتائج الفرضية الثانية وتفسيرها.

3. مناقشة نتائج الفرضية الثالثة وتفسيرها.

4.مناقشة نتائج الفرضية الرابعة وتفسيرها.

5. مناقشة نتائج الفرضية الخامسة وتفسيرها.

6.مناقشة نتائج الفرضية الرئيسية وتفسيرها.

7. الخلاصة والاقتراحات.

أولا: عرض نتائج الدراسة:

1.عرض نتائج الفرضية الرئيسية:

استنادا لما تنص عليه الفرضية الرئيسية بأنه:

توجد علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية بين الدافعية للإنجاز لدى الطلبة المعاقين بصريا ونوعية علاقتهم بأساتذتهم.

وللتأكد من هذه الفرضية تم حساب معامل الارتباط بيرسون بين درجات متغيري الدافعية للإنجاز ونوعية العلاقة، والجدول الآتي يبين النتائج المتوصل إليها:

جدول رقم (6): يبين معامل الارتباط بيرسون بين درجات متغيري الدافعية للإنجاز ونوعية العلاقة.

المؤشرات / المتغيرات	معامل الإرتباط	مستوى الدلالة
الدافعية للإنجاز	0.49	0.01
نوعية العلاقة		

يتبين من خلال الجدول أن قيمة الارتباط هي: 0.49 وهي قيمة دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة 0.01، وعليه نقول أنه توجد علاقة ارتباطية دالة إحصائيا بين مستوى الدافعية للإنجاز لدى الطلبة المعاقين بصريا ونوعية علاقتهم بأساتذتهم.

2.عرض نتائج الفرضية الجزئية الأولى:

نصت الفرضية الأولى على أنه:

توجد علاقة ارتباطيه دالة إحصائيا بين الدافعية للإنجاز لدى الطلبة المعاقين بصريا (الثانويين والجامعيين) ومقدار المساندة وعمق علاقتهم مع أساتذتهم.

وللتأكد من هذه الفرضية تم حساب معامل الارتباط بيرسون بين درجات متغيري الدافعية للإنجاز ومقدار المساندة وعمق العلاقة.

جدول رقم(7): يبين نتائج معامل الارتباط بيرسون بين درجات متغيري الدافعية للإنجاز والعمق والمساندة.

المؤشرات / المتغيرات	معامل الإرتباط	مستوى الدلالة
الدافعية للإنجاز	**0.48**	**0.01**
العمق والمساندة		

يتبين من خلال الجدول أن معامل الارتباط هي:0.48 وهي قيمة دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة 0.01، وعليه نقول أنه توجد علاقة ارتباطية دالة إحصائيا بين الدافعية للإنجاز لدى الطلبة المعاقين بصريا ومقدار المساندة وشدة علاقتهم بأساتذتهم.

3. عرض نتائج الفرضية الجزئية الثانية:

استنادا إلى ما تنص عليه الفرضية الثانية بأنه:

توجد علاقة ارتباطية دالة إحصائيا بين الدافعية للإنجاز لدى الطلبة المعاقين بصريا ومقدار الصراع مع أساتذتهم.

وللتأكد من هذه الفرضية تم حساب معامل الارتباط بيرسون بين درجات متغيري الدافعية للإنجاز وبعد الصراع.

جدول رقم(8): يبين نتائج معامل الارتباط بيرسون بين درجات متغيري الدافعية للإنجاز والصراع.

المؤشرات / المتغيرات	معامل الإرتباط	مستوى الدلالة
الدافعية للإنجاز	0.29	0.05
الصراع		

يتبين من خلال الجدول أن قيمة الارتباط هي 0.29 وهي قيمة دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة0.01، وعليه نقول أنه توجد علاقة ارتباطية دالة إحصائيا بين الدافعية للإنجاز لدى الطلبة المعاقين بصريا ومقدار الصراع مع أساتذتهم.

4.عرض نتائج الفرضية الجزئية الثالثة :

استنادا إلى ما تنص عليه الفرضية الثالثة بأنه:

توجد فروق ذات دلالة إحصائية في الدافعية للإنجاز لدى الطلبة المعاقين بصريا في ضوء متغير الجنس.

وللتأكد من هذه الفرضية تم حساب قيمة ت، والجدول التالي يبين النتائج المتوصل إليها:

جدول رقم(8): يبين نتائج اختبار ت لدافعية الإنجاز في ضوء متغير الجنس.

	ذكور			إناث			قيمة T	مستوى الدلالة
	ن	م	ع	ن	م	ع		
الدافعية للإنجاز	18	90.11	16.11	17	107.76	19.17	2.95	0.01

يتبين من خلال الجدول أن قيمة ت تقدر ب:2.95 وهي قيمة دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة 0.01، وعليه نقول أنه توجد فروق دالة إحصائيا في الدافعية للإنجاز تعزى إلى متغير الجنس، حيث وجدنا أن المتوسط لدى الذكور يساوي 90.11 ولدى الإناث يساوي 107.76، وبعد المقارنة كانت الفروق لصالح الإناث.

5. عرض نتائج الفرضية الجزئية الرابعة:

استنادا لما تنص عليه الفرضية الرابعة بأنه:

توجد فروق ذات دلالة إحصائية في الدافعية للإنجاز لدى الطلبة المعاقين بصريا في ضوء متغير المستوى التعليمي(الثانوي والجامعي).

وللتأكد من هذه الفرضية تم حساب قيمة ت.

جدول رقم(9): يبين نتائج اختبار ت لدافعية الإنجاز في ضوء متغير المستوى الدراسي.

	ثانوي			جامعي			قيمة T	مستوى الدلالة
	ن	م	ع	ن	م	ع		
الدافعية للإنجاز	17	99	19	18	98.39	20.63	0.09	غير دالة

يتبين من خلال الجدول أن قيمة ت تقدر ب0.09 وهي قيمة غير دالة إحصائيا، وعليه نقول أنه لا توجد فروق في الدافعية للإنجاز لدى الطلبة المعاقين بصريا تعزى إلى متغير المستوى التعليمي.

6. عرض نتائج الفرضية الجزئية الخامسة:

استنادا لما تنص عليه الفرضية الخامسة بأنه:

توجد فروق لدى الطلبة المعاقين بصريا في نوعية علاقتهم بأساتذتهم في ضوء متغير المستوى التعليمي(الثانوي والجامعي).

وللتأكد من هذه الفرضية تم حساب قيمة ت.

جدول رقم(10): يبين نتائج اختبار ت على نوعية العلاقة في ضوء متغير المستوى الدراسي.

	ثانوي			جامعي			قيمة T	مستوى الدلالة
	ن	م	ع	ن	م	ع		
نوعية العلاقة	17	63.58	9.32	18	56.22	9.74	2.28	0.01

يتبين من خلال الجدول أن قيمة ت تقدر ب: 2.28 وهي قيمة دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة 0.01، وعليه نقول أنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية لدى الطلبة المعاقين بصريا في نوعية علاقتهم بأساتذتهم تعزى لمتغير المستوى التعليمي(الثانوي والجامعي)، حيث وجدنا

أن المتوسط لدى الثانويين يساوي 63.58، ولدى الجامعيين يساوي 56.22، وبعد المقارنة كانت نتائج لصالح الثانويين.

ثانيا: مناقشة وتفسير نتائج الفرضيات:

1.مناقشة وتفسير نتائج الفرضية الجزئية الأولى:

من خلال نتائج الفرضية الأولى والتي تنص على وجود علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية بين الدافعية للإنجاز لدى الطلبة المعاقين بصريا(المستوى الثانوي والجامعي، ومقدار شدة وعمق العلاقة مع أساتذتهم.

نلاحظ أن الطلبة يمتلكون دافع كبير للإنجاز وكذلك ارتفاع في مقدار شدة وعمق العلاقة، أي أنه كلما زاد مقدار العمق والمساندة في العلاقة زاد مستوى الدافعية للإنجاز، وقد يرجع ذلك إلى طبيعة العلاقة وإيجابيتها، حيث تجلى ذلك من خلال الإجابات الغالبة للطلبة على مقياس نوعية العلاقة بالإيجاب فيما يخص المقياسين الفرعيين الذين يتعلقان بالمساندة وعمق العلاقة، ونستدل في ذلك بنظرية (ماسلو Maslow) التي هي من أبرز النظريات التي ناقشت موضوع الدوافع، حيث تقول بأن رغبة الفرد في سد حاجاته تعمل على توجيه سلوكه، ومن بين الحاجات المتدرجة على شكل هرم حسب(ماسلو Maslow): الحاجة إلى الأمان: أي الشعور بالاطمئنان والاستقرار اللذان يندرجان ضمن شدة العلاقة وعمقها.

وقد يرجع ذلك للوعي الحالي من قبل الأساتذة بفئة ذوي الاحتياجات الخاصة بما فيهم فئة المعاقين بصريا، وبضرورة منحهم الدعم اللازم وتقديم المساعدة لهم، خاصة أنهم يتوزعون بأعداد قليلة في المؤسسات التعليمية العادية، مما يسمح بربط علاقات خاصة معهم لدعمهم ومساندتهم.

2.مناقشة نتائج الفرضية الثانية وتفسيرها:

من خلال نتائج الفرضية الثانية والتي تنص على وجود علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية بين الدافعية للإنجاز لدى الطلبة المعاقين بصريا (المستوى الثانوي والجامعي) ومقدار الصراع مع أساتذتهم.

نلاحظ أن الطلبة يمتلكون دافع كبير للإنجاز بالرغم من ارتفاع صراعهم مع أساتذتهم، وقد يعزى ذلك إلى السنوات الدراسية السابقة التي مر بها الطالب المكفوف، وأنه تجاوزها بالرغم ما مر به من صعوبات على مختلف المستويات والتي لم تقف في طريق نجاحه، وعليه فالمرحلة التي هو بصددها كغيرها يجب تجاوزها بالرغم مما يواجهه من عقبات بما فيها الصراع مع الأساتذة، وذلك لمواصلة المسار الدراسي وتحقيق الهدف المنشود وهو النجاح والتخرج، حيث يعتبر Murray أن الحاجة للإنجاز تعني رغبة الفرد أو ميله للتغلب على العقبات.(قشقوش، 1975، ص15).

وقد يرجع ذلك إلى شدة المثابرة التي يبذلها الطالب للتغلب على العقبات التي قد تواجهه حيث تجلى ذلك من خلال الاستجابات على بنود بعد المثابرة في استبيان الدافعية للإنجاز.

كما قد يعزى ذلك إلى أن السعي للتفوق والطموح يجعل الطالب المكفوف دائما في مستوى مرتفع من الدافعية للإنجاز.

وقد يعود ذلك أيضا إلى مجموع العلاقات المختلفة التي يربطها الطالب بصفة عامة، والتي تعطي دعما ومساندة للتغلب على المشاكل والتعامل مع الأمور السلبية، سواء تعلق الأمر بجماعة الزملاء والأصدقاء أو بالأسرة أو بالمجتمع بصفة عامة.

3.مناقشة نتائج الفرضية الجزئية الثالثة وتفسيرها:

من خلال نتائج الفرضية الثالثة والتي تنص على وجود فروق ذات دلالة إحصائية في دافعية الإنجاز لدى الطلبة المعاقين بصريا (المستوى الثانوي والجامعي) في ضوء متغير الجنس. جاءت النتائج لصالح الإناث أكثر بالمقارنة مع زملائهم الذكور، وربما يعود ذلك إلى فتح أبواب التعلم وإتاحة الفرص للإناث، وتلاشي القيم التي كانت تفرق بين الإناث والذكور، حيث سادت نظرة حديثة لتفعيل دور المرأة ودخولها في كافة المجالات التي كانت بعيدة عنها من قبل، مما أوجد اليوم القاضية والمحامية والصحفية...ألخ.

اتفقت نتائج هذه الدراسة مع دراسة(ماريا مورجانM.Morgane)، التي هدفت إلى دراسة سمات الشخصية لدى النساء مرتفعات الإنجاز ذوات المهن المختلفة مثل الرياضة البدنية

والطب والمحاماة، وتوصلت نتائج الدراسة إلى أن آباء النساء مرتفعات الإنجاز يوافقون على أن المرأة من حقها أن تعمل وتختار المهنة التي تناسبها، وأيضا يشجعونهن على ممارسة الميول القلية والرياضية وعلى الاستقلالية منذ الطفولة.

4.مناقشة نتائج الفرضية الجزئية الرابعة وتفسيرها:

من خلال نتائج الفرضية الرابعة والتي تنص على وجود فروق ذات دلالة إحصائية في دافعية الإنجاز لدى الطلبة المعاقين بصريا في ضوء متغير المستوى التعليمي (الثانويين والجامعيين).

لم تتحقق هذه الفرضية، وبالتالي لاتوجد فروق دالة إحصائيا في دافعية الإنجاز بين الطلبة المعاقين بصريا في ضوء متغير المستوى التعليمي،

وقد يرجع ذلك إلى أهمية كل من المرحلتين في حياة الطالب، كون المتمدرس في مرحلة مهمة وهي المراهقة، حيث يسعى المراهق لإثبات ذاته، ويبدأ في التخطيط لمستقبله، وهذا ما يكون عنده حافزا للعمل أكثر من أجل تحقيق الأفضل.

وقد يعود الأمر إلى انتهاء كل من المرحلتين بما سيكون مصيريا للطالب في حياته، ففي المرحلة الثانوية يتطلع للنجاح في شهادة البكالوريا وفي الجامعة يتطلع للتخرج، وهذا مايبقي الدافعية مستمرة لديه.

5.مناقشة نتائج الفرضية الجزئية الخامسة وتفسيرها:

من خلال نتائج الفرضية الخامسة والتي تنص على وجود فروق ذات دلالة إحصائية لدى الطلبة المعاقين بصريا في نوعية علاقتهم بأساتذتهم في ضوء متغير المستوى الدراسي (الثانوي والجامعي).

جاءت النتائج لصالح الثانويين أكثر، بالمقارنة مع الطلبة الجامعيين وقد يرجع ذلك إلى طبيعة البيئة التعليمية المختلفة بين الثانوية والجامعة، حيث نلاحظ التغير حتى لدى الطلبة العاديين فما بالك بذوي الاحتياجات الخاصة، فالثانوية بيئة صغيرة جدا أمام الجامعة، والأستاذ يمتلك مساحة أوفر للتعرف على المتمدرسين عن قرب والتعامل معهم إن تطلب

الأمر بنوع من الخصوصية، أما في الجامعة فالأستاذ بالكاد يتعرف على طلبته لكثرة العدد وتعدد الانشغالات.

كما يمكن أن يعزى ذلك إلى كون الأساتذة الجامعيين لكثرة انشغالاتهم، لا يبادرون إلى التعامل بنوع من الخصوصية ولو فيما يتعلق بالجانب التعليمي فقط مع هذه الفئات، بحيث يعتبر ذلك حافزا مهما لهم.

6. مناقشة نتائج الفرضية الرئيسية وتفسيرها:

من خلال نتائج الفرضية الرئيسية، والتي تنص على وجود علاقة ذات دلالة إحصائية لدى الطلبة المعاقين بصريا(المستوى الثانوي والجامعي) بين دافعيتهم للإنجاز ونوعية علاقتهم بأساتذتهم.

مما سبق يمكن القول أن أغلب الفرضيات تحققت، خاصة الفرضيتين الجزئيتين الأولى والثانية اللتين تنصان على وجود علاقة ارتباطية بين الدافعية للإنجاز والأبعاد الثلاثة لمقياس نوعية العلاقة، وهذا يعني أن هناك علاقة ارتباط دالة إحصائيا لدى الطلبة المعاقين بصريا بين دافعيتهم للإنجاز ونوعية علاقتهم بأساتذتهم.

تجلى ذلك من خلال استجابات الطلبة على مقياس نوعية العلاقة واستبيان الدافعية للإنجاز، حيث لاحظنا أنه كلما كانت العلاقة تتسم بنوع من العمق المساندة كانت دافعية الإنجاز كبيرة.

7.خلاصة الدراسة والاقتراحات:

هدفت الدراسة إلى التعرف على طبيعة العلاقة بين دافعية الإنجاز لدى الطلبة المعاقين بصريا (المستوى الثانوي والجامعي) ونوعية علاقتهم بأساتذتهم، بمدينة العلمة بولاية سطيف ومدينة الوادي، وبعدما قامت الطالبة الباحثة بإجراء الدراسة الاستطلاعية واختبار أدوات جمع البيانات، وتحديد المنهج المناسب، من أجل التحقق من الفرضيات التي تم صياغتها، وبعد معالجتها إحصائيا دلت نتائج الدراسة على مايلي:

وجود علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية بين دافعية الانجاز لدى الطلبة المعاقين بصريا ونوعية علاقتهم بأساتذتهم، وكذلك وجود علاقة ارتباطية بين الدافعية للإنجاز مقدار المساندة وعمق العلاقة مع أساتذتهم، بالإضافة إلى وجود علاقة بين الدافعية للإنجاز لدى الطلبة المعاقين بصريا ومدى صراعهم مع أساتذتهم، أما فيما يخص الفروق فقد وجدت فروق في دافعية الانجاز في ضوء متغير الجنس وكذا المستوى التعليمي، وكذلك وجود فروق في نوعية العلاقة لدى الفئة نفسها في ضوء متغير المستوى التعليمي (الثانوي والجامعي).

الاقتراحات:

بناء على النتائج المتوصل إليها من خلال هذه الدراسة، تم تقديم جملة من الاقتراحات نوجزها في الآتي:

إجراء دراسات تهدف للتعرف على علاقة بعض المتغيرات في المؤسسات التعليمية بدافعية الانجاز.

إجراء دراسات مماثلة على فئات أخرى من ذوي الاحتياجات الخاصة.

إجراء دراسات عن فاعلية البرامج الإرشادية في رفع مستوى دافعية الانجاز لدى ذوي الاحتياجات الخاصة.

قائمة المصادر والمراجع

المراجع العربية:

- باهي، مصطفى حسين وأمينة شلبي (1999). الدافعية النظريات والتطبيقات. ط1. القاهرة.
- بن يونس، محمود محمد (2007). سيكولوجية الدافعية والانفعالات. ط1. الأردن: عمان.
- خرف الله، علي(2014). دكتورا غير منشورة. باتنة: جامعة الحاج لخضر.
- خليفة، عبد اللطيف محمد (2000). الدافعية للإنجاز. ب ط. القاهرة: دار غريب.
- خيضر، كاظم حمود وآخرون (2006). السلوك التنظيمي. ط1. الأردن: دار إثراء.
- رشاد، عبد العزيز موسى (1994). علم النفس الدافعي. ب ط. القاهرة: دار النهضة العربية.
- الروسان، فاروق(1998). سيكولوجية الأطفال غير العاديين. بط. دار الفكر. الأردن: عمان.
- زايد، نبيل محمد (2003). الدافعية والتعلم. ط1. القاهرة: مكتبة النهضة المصرية.
- الزريقات، إبراهيم عبدالله فرج (2006). الإعاقة البصرية مفاهيم أساسية واعتبارات تربوية. ط1. دار المسيرة،. الأردن: عمان.
- السيد، خالد عبد الرزاق(2002). سيكولوجية الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة. ط1. مركز القاهرة للكتاب. الإسكندرية.
- صالح، أحمد محمد (2008). سيكولوجية التفاعل الاجتماعي. عمان: دار المسيرة.
- عبد الحافظ، أحمد محمد، عبد الفتاح محمد دويدار (1999). علم النفس أصوله ومبادئه. الأزاريطة: دار المعرفة الجامعية.
- عبد الله، مجدي أحمد محمد (2003). السلوك الاجتماعي ودينامية ومحاولة تفسيره. ب ط. مصر: الإسكندرية.

- العزة، سعيد حسين(2002). مدخل إلى التربية الخاصة. ط1. دار المسيرة. الأردن: عمان.
- عوض، أحمد محمد (2006). الاحتراق النفسي والمناخ التنظيمي في المدرسة.ط1.الأردن: عمان.
- الغباري، ثائر أحمد (2008). الدافعية النظرية والتطبيق.ط1. الأردن: دار المسيرة.
- القمش، مصطفى نوري (2011). الإعاقات المتعددة. ط1. عمان: دار المسيرة.
- القمش، مصطفى نوي وآخرون(2007). سيكولوجية الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة. ط1. دار المسيرة. الأردن: عمان.
- الكلالدة، طاهر محمود. 2009). تنمية وإدارة الموارد البشرية. ط1. عمان: دار العالم الثقافة .
- كوافحة، تيسير مفالح، وعمر فواز عبد العزيز (2011). مقدمة في التربية الخاصة. ط1. عمان: دار المسيرة.
- محمد صبحي عبد السلام (2009). مهارات التعامل مع ذوي الاحتياجات الخاصة. ط1. الجزائر: دار المواهب للنشر والتوزيع.
- معوض، خليل ميخائيل (2006). علم النفس العام. بط. مركز الإسكندرية للكتاب. مصر.
- مؤمن، دالية (2008). الأسرة والعلاج الأسري. ط2. القاهرة: دار السحاب للنشر والتوزيع.

الملاحق

الملحق الأول:

مقياس نوعية العلاقة

(الطالب)

تعلـــــــــيمة:

في إطار إنجاز بحث أكاديمي حول: علاقة دافعية الإنجاز لدى المعاقين بصريا بنوعية علاقتهم مع أساتذتهم،يرجو منك الباحث وصف علاقتك بأستاذك من خلال الإجابة على بنود هذا المقياس بصدق، وذلك بوضع (0) على أحد الاختيارات الأربعة التالية :

لا على الإطلاق: 1

قليلا: 2

أحيانا: 3

كثيرا جدا: 4

مع العلم أن إجاباتك سوف لن تستعمل إلا لغرض البحث العلمي فقط . ولكم الشكر الجزيل على حسن التعاون.

معلومات ضرورية :

الجنس

المستوى الدراسي

العبـــارات	لا.على الإطلاق	قليلا	أحيانا	كثيراجدا
1 إلى أي مدى تستطيع أن تلجأ إلى طلب المشورة من أستاذك؟	1	2	3	4
2. هل غالبا ما تحتاج إلى بذل الجهد لتجنب الصراع مع أستاذك ؟	1	2	3	4
3. إلى أي مدى يمكن أن تعتمد على أستاذك لتقديم المساعدة لتجاوز مشكلة ما؟	1	2	3	4
4. إلى أي مدى يجعلك أستاذك تشعر بالتضايق؟	1	2	3	4
5. إلى أي مدى يمكنك الوثوق في صدق نصائح أستاذك، حتى وإن لم تكن تريد أن تستمع لذلك؟	1	2	3	4
6. إلى أي درجة يجعلك أستاذك تشعر بالذنب؟	1	2	3	4
7. إلى أي درجة يمكنك أن تتنازل في علاقتك بأستاذك؟	1	2	3	4
8 .إلى أي مدى يمكن أن تعتمد على المساعدة التي يقدمها لك أستاذك إذا حدث وأن حصل مكروهلأحد أفراد عائلتك المقربين جدا؟	1	2	3	4
9. إلى أي درجة يريدك أستاذك أن تتغير؟	1	2	3	4
10. إلى أي مدى يلعب أستاذك دورا إيجابيا في حياتك؟	1	2	3	4
11. ما مدى أهمية علاقتك بأستاذك في حياتك؟	1	2	3	4
12. هل تعتقد أن علاقتك بأستاذك ستكون وثيقة فيما بعد(بعد عشر سنوات مثلا)؟	1	2	3	4
13. إلى أي درجة تفتقد أستاذك في حالة ما إذا لم تستطع التحدث معه أو رؤيته لمدة طويلة (شهر مثلا) ؟	1	2	3	4
14. إلى أي مدى ينتقدك أستاذك؟	1	2	3	4
15. إذا أردت القيام بإنجازما، هل أنت واثق أن أستاذك سيكون مستعدة لمساندتك ؟	1	2	3	4
16. ما مدى شعورك بالمســؤولية عن رضا أستاذك ؟	1	2	3	4
17. إلى أي درجة تعتمد على أستاذك ؟	1	2	3	4
18إلى أي مدى تعتقد أن أستاذك سيستمع إليك حينما تكون غاضبا جدا بسبب شخص آخر؟	1	2	3	4

العبـــارات	لاعلى الإطلاق	قليلا	أحيانا	كثيراجدا
19. إلى أي درجة تحب أن يتغير أستاذك؟	1	2	3	4
20. إلى أي درجة يجعلك أستاذك تشعر بالغضب ؟	1	2	3	4
21. إلى أي درجة تتجادل مع أستاذك؟	1	2	3	4
22. إلى أي مدى تعول على أستاذك أن تروح عنك حينماتكون واقعا تحت الضغط ؟	1	2	3	4
23. هل تغضب من أستاذك في أغلب الأحيان؟	1	2	3	4
24. إلى أي مدى يحاول أستاذك السيطرة أو التأثير في حياتك؟	1	2	3	4
25. إلى أي درجة تشعر أنك تعطي أكثر مما تأخذ من علاقتك بأستاذك؟	1	2	3	4

النسخة الأصلية لمقياس نوعية العلاقة باللغة الإنجليزية

Quality of RelationshipInventory (QRI)

Pierce, Sarason, &Sarason, (1991).

Please use the scale below to describe your relationship with……

Not at all	A little	Quite a bit	very much
A	**B**	**C**	**D**

1. To what extent could you turn to this person for advice about problems?
2. How often do you need work hard to avoid conflict with this person?
3. To what extent could you count on this person for help with a problem?
4. How upset does this person sometime make you feel?
5. To what extent can you count on this person to give you honest feedback, even you might not want to hear it?
6. How much does this person make you feel guilty?
7. How much do you have to(give in) in this relationship?
8. To what extent can you count on this person to help you if a family member very close to you died?
9. How much does this person want you to change?
10. How positive a role does this person play in your life?
11. How significant is this relationship in your life?
12. How close will your relationship be with this person in ten years?
13. How much would you miss this person if the two of you could not see or talk with each other for a month?
14. How critical of is this person?
15. If you wanted to go out and do something this evening, how confident are you that this person would be willing to do something with you?
16. How responsible do you feel for this person's well being?
17. How much do you depend on this person?
18. To what extent can you count on this person to listen to you when you are very angry at someone else?
19. How much do you like this person to change?
20. How angry does this person make you feel?

21. How much do you argue with this person?
22. To what extent you really count on this person to distract you from your worries when you feel under stress?
23. How often does this person make you feel angry?
24. How often does this person try to control or influence your life?
25. How much more do you give than you get from this relationship?

Support scale items: 1 , 3 , 5 , 8 , 15 , 18 , 22

Conflict scale items: 2 , 4 , 6 , 7 , 9 , 14 , 19 , 20 , 21 , 23 , 24 , 25

Depth scale items: 10 , 11 , 12 , 13 , 16 , 17

Not at all: 1

A little: 2

Quite a bit: 3

Verymuch: 4

الملحق الثاني: استبيان الدافعية إلى الإنجاز

استبيان الدافعية إلى الإنجاز

عبد اللطيف محمد خليفة، 2006

الجنس ..... العمر .....
المهنة .....
المستوى التعليمي .....
التخصص العلمي .....

تعليمات

فيما يلي مجموعة من العبارات تشير إلى مشاعرك وأفكارك وتصرفاتك، اقرأها جيدا ثم أجب عنها بوضع علامة X تحت كلمة لا أو قليلا أو متوسطا أو كثيرا، وذلك حسب انطباق العبارة عليك. أجب عن كل العبارات.

العبارات	لا	قليلا	متوسطا	كثيرا
1 ــ أفضّل القيام بما أكلف به من أعمال على أكمل وجه	.....	.....	.....	.....
2 ــ أشعر أن التفوق هدف في حد ذاته	.....	.....	.....	.....
3 ــ أبذل جهدا كبيرا حتى أصل إلى ما أريد	.....	.....	.....	.....
4 ــ أحرص على تأدية الأعمال في مواعيدها	.....	.....	.....	.....
5 ــ أفكر في المستقبل أكثر مما أفكر في الماضي والحاضر	.....	.....	.....	.....
6 ــ أحب أداء الأعمال التي تتسم بالتحدي والصعوبة	.....	.....	.....	.....
7 ــ من الضروري أن أحصل على أعلى التقديرات وأحسن النتائج	.....	.....	.....	.....
8 ــ المثابرة شيء هام في أدائي لأي عمل من الأعمال	.....	.....	.....	.....
9 ــ أحدد ما أفعله وفق جدول زمني	.....	.....	.....	.....
10. أفكر في إنجازات المستقبل	.....	.....	.....	.....
11. أكون حساسا جدا إذا فشلت في أداء عمل ما	.....	.....	.....	.....
12. أحب الأعمال التي تتطلب المزيد من التفكير والبحث	.....	.....	.....	.....
13. عندما أبدأ في عمل ما أجد أنه من الضروري الانتهاء منه	.....	.....	.....	.....
14. أحرص على الالتزام بالمواعيد التي أرتبط بها مع الآخرين	.....	.....	.....	.....
15. أشعر أن التخطيط للمستقبل من أفضل الطرق لتفادي الوقوع في المشكلات	.....	.....	.....	.....
16. أرى أن العمل الجدي هو أهم شيء في الحياة	.....	.....	.....	.....
17. أشعر بالسعادة عند معرفتي لأشياء جديدة	.....	.....	.....	.....
18. عندما أفشل في عمل ما أبقى أحاول حتى أتقنه	.....	.....	.....	.....
19. هندما أحدد مواعيد للعمل أتخلى عن مشاغل وظروف أخرى	.....	.....	.....	.....
20. من الضروري الإعداد والتخطيط المسبق لما سنقوم به من أعمال	.....	.....	.....	.....
21. ألتزم بالدقة في أدائي لأي عمل من الأعمال	.....	.....	.....	.....
22. أحاول دائما الاطلاع والقراءة	.....	.....	.....	.....
23. أشعر بالسعادة عندما أفكر في حل مشكلة ما لفترات طويلة	.....	.....	.....	.....
24. المحافظة على المواعيد شيء له الأولوية بالنسبة لي	.....	.....	.....	.....
25. أتجنب الفشل في أعمالي لأني أخطط لها قبل البدء فيها	.....	.....	.....	.....

26. أتضايق إذا أنجزت شيئا ما بطريقة رديئة	.....	.....	.....	.....
27. أشعر أن ما تعلمته لا يكفي لإشباع رغباتي في المعرفة	.....	.....	.....	.....
28. أتفانى في حل المشكلات الصعبة مهما تطلبت من وقت	.....	.....	.....	.....
29. عندما أحدد موعدا فإني أحضر في الوقت المحدد بالضبط	.....	.....	.....	.....
30. أفضل التفكير في إنجازات بعيدة المدى	.....	.....	.....	.....
31. أعطي اهتماما وتركيزا عاليا للأعمال التي أقوم بها	.....	.....	.....	.....
32. أسعى باستمرار لتحسين مستوى أدائي	.....	.....	.....	.....
33. إن الاستمرار في بذل الجهد لإنجاز الأعمال شيء مهم للغاية	.....	.....	.....	.....
34. أتعامل مع الوقت بجدية تامة	.....	.....	.....	.....
35. أتجنب الاهتمام بالماضي وما فيه من أحداث	.....	.....	.....	.....
36. أفضّل الأعمال التي تحتاج إلى جهود كبيرة	.....	.....	.....	.....
37. أرى أن البحث باستمرار عن المعرفة الجديدة هو السبيل إلى تطوري	.....	.....	.....	.....
38. المثابرة وبذل الجهد هما أنسب الطرق لحل المشكلات الصعبة	.....	.....	.....	.....
39. أنظّم أعمالي وفق توزيعي للوقت	.....	.....	.....	.....
40. يزعجني الأشخاص الذين لا يهتمون بالمستقبل	.....	.....	.....	.....
41. أداء الأعمال والواجبات له قيمة كبيرة عندي	.....	.....	.....	.....
42. أستزيد من المعلومات والمعارف باستمرار	.....	.....	.....	.....
43. أشعر بالرضا عند بذل الجهد لفترة طويلة في حل المشكلات التي تواجهني	.....	.....	.....	.....
44. يزعجني أن يتأخر أحد عن موعده معي	.....	.....	.....	.....
45. أشعر بالسعادة عندما أخطط للأعمال التي أنوي القيام بها	.....	.....	.....	.....
46. أحب قضاء وقت الفراغ في القيام ببعض المهام لتنمية مهاراتي وقدراتي	.....	.....	.....	.....
47. أستمتع بالموضوعات والأعمال التي تتطلب ابتكار حلول جديدة	.....	.....	.....	.....
48. أفضل التفكير بجدية لساعات طويلة	.....	.....	.....	.....
49. أتجنب زيارة أحد إلا بموعد سابق	.....	.....	.....	.....
50. التخطيط للمستقبل من أفضل الطرق لتوفير الوقت والجهد	.....	.....	.....	.....