

مستوى القبول والتفاعل الاجتماعي للطلبة ذوي الإعاقة البصرية المدمجين في المدارس العادية في الأردن

فريال شنيكات*

ملخص

استهدفت هذه الدراسة تعرف مستوى القبول والتفاعل الاجتماعي للطلبة المكفوفين المدمجين في المدارس الحكومية، بالإضافة إلى معرفة تأثير متغيرات الدراسة وهي الجنس، الصف الدراسي، مستوى الإعاقة، على مستوى القبول والتفاعل الاجتماعي للطلبة المكفوفين. تكون أفراد الدراسة من (100) طالب وطالبة، نصفهم من الطلبة المدمجين في المدارس العادية والنصف الآخر من الطلبة المبصرين في المدارس الحكومية في المرحلة الإعدادية. ولجمع البيانات، قامت الباحثة ببناء أداة للدراسة تكونت من (62) فقرة موزعة على بعدين: البعد الأول يتعلق بالمعاقين بصرياً ويتكون من شقين (أ): القبول والتفاعل الاجتماعي للمعاقين بصرياً من وجهة نظر المعاقين بصرياً أنفسهم ويتكون من (22) فقرة، (ب) القبول والتفاعل الاجتماعي للمبصرين مع المعاقين بصرياً من وجهة نظر المعاقين بصرياً ويتكون من (20) فقرة، البعد الثاني ويتعلق بالمبصرين: القبول والتفاعل الاجتماعي للمبصرين مع المكفوفين من وجهة نظر المبصرين ويتكون من (20) فقرة، وقد تم استخراج دلالات صدق وثبات للأداة. ثم تم تطبيق الأداة على عينة الدراسة حيث تم تطبيق البعد الأول بشقيه على المعاقين بصرياً، أما البعد الثاني فقد تم تطبيقه على المبصرين، وأظهرت النتائج أن مستوى قبول المعاقين بصرياً والتفاعل الاجتماعي معهم من قبل المبصرين جاء في المرتبة الأولى بأعلى متوسط حسابي (2.82) بينما جاء مستوى قبول المعاقين بصرياً للمبصرين في المرتبة الثانية بمتوسط (2.52)، كما أظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمستويات الإعاقة في جميع الأبعاد وفي الدرجة الكلية، وجاءت الفروق لصالح مستوى الإعاقة الجزئية. كما أظهرت النتائج عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية على متغيري الجنس والصف على الأبعاد الفرعية والدرجة الكلية.

الكلمات الدالة: التفاعل الاجتماعي، القبول، التفاعل، الطلبة، الإعاقة البصرية.

المقدمة

المكفوفين خصوصاً بعد أن أظهرت بعض الدراسات أنه من الممكن دمج الأطفال المكفوفين مع الأطفال المبصرين، حيث إن المكفوفين لا يختلفون عن المبصرين إلا في الجوانب المتعلقة بفقدان البصر (الحديدي، 1998).

ولا تعد عملية الدمج ناجحة تماماً إذا لم يكن الدمج يشمل المجتمع ككل، حيث أن الهدف الرئيسي من عملية الدمج هو تفعيل دور الطلبة المكفوفين في كافة قطاعات المجتمع، ولتحقيق هذا الهدف لابد من دمج المكفوفين في المدرسة العادية حتى يتفاعلوا مع أقرانهم العاديين في البيئة المدرسية، ثم يكون الدمج في المجتمع ومكان العمل، حيث ظهرت في الولايات المتحدة لأمريكية" مبادرة التربية العامة "للإشارة إلى توسيع نطاق الدمج المدرسي حيث يتمثل جوهر هذه المبادرة بدمج التربية العامة والتربية الخاصة في نظام موحد، ثم ظهر مصطلح مدرسة الجميع أو الدمج الشامل، حيث يدعو انصاره الى تحمل معلم الصف العادي مسؤولية تعليم الطلبة ذوي الحاجات الخاصة مع توفير نظم الدعم التنظيمي والإداري والتدريسي، فانصار الدمج الشامل أو مدرسة الجميع يجزمون

بدأ الاهتمام بفئة الأفراد ذوي الإعاقة البصرية قبل نحو قرنين من الزمن، وتمثلت أول تجربة في هذا المجال بافتتاح أول مدرسة للمكفوفين في فرنسا عام 1975، ثم أنتشرت مدارس المكفوفين في دول أوروبية متعددة، وكان الإهتمام يتمثل بجمعيات خيرية تعنى بتعليم المكفوفين، أما بالنسبة للدول العربية، فقد كانت جمهورية مصر العربية من الدول العربية المهتمة في مجال المكفوفين حيث يتمثل اهتمامها بافتتاح صفوف إيوائية خاصة بالمكفوفين، وقد كان ذلك سنة 1870، وأما في الأردن فقد تم افتتاح أول مدرسة للمكفوفين، عام 1938 واسمها المدرسة العائلية. وظهرت بعد ذلك حركة الدمج التي تنادي بتعليم الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة في البيئات التعليمية الأقل تقييداً ومن بين هذه الفئات فئة الأطفال

* كلية الآداب والعلوم الإنسانية، جامعة العلوم الإسلامية، الأردن.
تاريخ استلام البحث 2013/5/6، وتاريخ قبوله 2013/11/17.

الاجتماعي مع المبصرين، كما أن الدمج يعطي الفرصة للأطفال المكفوفين بأن يعيشوا حياة طبيعية ويعطيهم الفرصة لاكتساب خبرات تطويرية والحق بالحياة والعمل واللعب بالمحيط الطبيعي، والحصول على صداقات متعددة.

(Winzer,etal,1998)

ذكر جريشام (Greesham,1983) أن القرب المادي لا يضمن التفاعل الاجتماعي والتواصل بين المكفوفين والمبصرين، حيث إن الأطفال المعاقين يتم تجاهلهم ورفضهم من قبل أقرانهم غير المعاقين، لذلك لابد أن يكون الأهتمام والتركيز على تصميم البرامج التي تساعد الافراد المكفوفين على تحقيق مستويات من النجاح الاكاديمي في المدارس العادية، لقد وجدت بعض الدراسات أن الأطفال المكفوفين يفقدون للمهارات الاجتماعية التي تمكنهم من الاندماج مع المبصرين، كما أن لديهم بعض الحركات غير المناسبة (النمطية) بالإضافة إلى الاتجاهات السلبية من قبل المبصرين التي تلعب دوراً كبيراً في القبول والتفاعل الاجتماعي للكفيف في المدرسة العادية (S acksx, Readdon, 1989, VanHasselt, 1983). وهناك حاجة للحصول على فهم أكبر لعملية التفاعل الاجتماعي، وكيفية إيجاد الأصدقاء، وفهم الآخرين، وإنجاز العديد من الاعمال، كما ان المكفوفين بحاجة لفهم عملية القبول الاجتماعي والتفاعل الاجتماعي، ومستويات التفاعل الاجتماعي اليومية، ولا تكون عملية الدمج ناجحة إذا لم يؤخذ بعين الاعتبار القبول الاجتماعي والتفاعل الاجتماعي بين الطلبة المكفوفين والمبصرين، إلى توفير المواد والادوات اللازمة لنجاح عملية الدمج والتفاعل الاجتماعي، (Hatlen & Gutory, 1987). بعد التجارب العديدة لدمج المكفوفين نحن بحاجة لدراسة فاعلية الدمج على الصعيد الاجتماعي والشخصي بالنسبة للكفيف من حيث القبول والتفاعل الاجتماعي للمكفوفين والعاديين حيث من مؤشرات الدمج الناجح القبول الاجتماعي للكفيف من قبل المبصرين وقبول الكفيف للمبصرين، ويكون هذا من خلال تزويد الكفيف بالمهارات الاجتماعية المناسبة، وتعديل اتجاهات المجتمع من خلال المحاضرات والنشرات التثقيفية بالإضافة الى اهمية الجانب الاجتماعي في عملية الدمج حيث اذا توفر للفرد الكفيف القبول الاجتماعي وتمكن من التفاعل الاجتماعي مع العاديين ينعكس أثر ذلك في الجوانب الأخرى من شخصية الكفيف وفي إنجازه وتحصيله العلمي.

مشكلة الدراسة واسئلتها

شهد تعليم المكفوفين في الأردن تطوراً في العقود الثلاثة الأخيرة وذلك من خلال أفنتاح مجموعة من المدارس والمراكز

بأنه البديل اللازم للتربية الخاصة التقليدية القائمة على العزل والفصل، وهم يشيرون إلى أن برامج التربية الخاصة اخفقت في تحسين المهارات الاكاديمية والاجتماعية للطلبة ذوي الحاجات الخاصة، ولايوجد نوعان من الطلبة (عاديين، وذوي احتياجات خاصة) بل هناك طلبة توجد بينهم فروق فردية في النمو العقلي والجسمي والنفسي سواء كانوا ذوي حاجات خاصة أو عاديين، وقد تكون الفروق بين الطلبة بسيطة وقد تكون ملحوظة جداً. وللمدمج الشامل العديد من الفوائد للطلبة ذوي الحاجات الخاصة، ومن الفوائد، توفير بيئة مثيرة للنمو والتعلم وعلى الصعيد الاجتماعي والشخصي، تنمي الاحساس بالانتماء إلى المجتمع غير المتجانس، والاحساس باحترام الذات ومساعدة ذوي الاحتياجات الخاصة على تطوير علاقات صداقة واكتساب العديد من المهارات الاجتماعية والسلوكية (الخطيب، 2004).

بدأ دمج المعوقين بصريا في القرن العشرين في دول عديدة، حيث كانت هناك عوامل ساهمت في تبني تعليم المكفوفين وضعاف البصر في المدارس العادية منها الطاقة الاستيعابية المحدودة للمؤسسات الداخلية، ودفاع اولياء الامور عن حقوق اطفالهم المعوقين بصريا، وبعد انتشار الدمج في العديد من دول العالم أجريت العديد من الدراسات لمعرفة ايجابيات وسلبيات الدمج بالنسبة للمعوقين بصريا ومن هذه الدراسات دراسة بيشوب (Bishop,1986) التي هدفت الى تحديد عناصر النجاح في دمج المعوقين بصريا، حيث اعتمد الباحث على تحليل استجابات معلمي الأطفال المعوقين بصريا ومعلمي الصفوف العادية، ومديري المدارس واولياء الامور، والاطفال المعوقين بصريا أنفسهم، وأشارت النتائج إلى أهم عوامل نجاح الدمج وهي المعلم المرن، والقبول الاجتماعي للكفيف من قبل زملائه المبصرين والتفاعل الاجتماعي بينهما. لذلك فانه من المهم تدريب الاطفال المكفوفين على المهارات الاجتماعية المتعددة حتى يتمكنوا من التكيف وبالتالي الشعور بالقبول الاجتماعي والتفاعل مع الاطفال العاديين في المدارس العادية، كما ينبغي التأكيد على أهمية التعاون بين الأهل والنظام التعليمي لتحقيق القبول والتفاعل الاجتماعي بين الطلبة المكفوفين والعاديين.

ومن أبرز فوائد الدمج أنه يساعد على توفير الفرص للمشاركة في الأنشطة المختلفة بين المبصرين والمكفوفين مثل اللعب، والتعليم التعاوني مما يساعد على زيادة القبول الاجتماعي للأطفال المكفوفين من قبل أقرانهم المبصرين.

(Barton & Corbett, 1993)

إن مبدأ الدمج يتيح الفرصه للمكفوفين للتواصل والتفاعل

الشخصية.

- قلة الدراسات العربية في هذا المجال.

الاهمية العملية:.

- توجيه المعلمين إلى التركيز على المهارات الاجتماعية للطلبة المكفوفين، حيث إنها لا تقل أهمية عن غيرها من المهارات.

- تحسين اتجاهات الطلبة المبصرين نحو الطلبة المعاقين بصرياً وتحسين طرق التواصل بينهم.

التعريفات الإجرائية

- الطلبة ذوو الإعاقة البصرية هم الطلبة الذين تتراوح حدة الابصار لديهم اقل من 200/20 قدم او 60/6 متر في العين الاقوى (الحديدي، 2002). ويعرف الطلبة ذوو الاعاقة البصرية (اجرائياً): الطلبة المكفوفون والطلبة ضعاف البصر المدمجون في المدارس العادية ممن كانوا طلبة في مدارس عبدالله بن مكتوم /الأكاديمية للمكفوفون في الصف (السابع - العاشر).

- القبول الاجتماعي: العلاقة بين المكفوفين وزملائهم والتي تتصف بالتفاعل النشط والتلقائي، وأدراك القرين بأن الطفل مقبول كزميل باللعب، أو العمل، والاندماج الروتيني بالصف والملاعب.

- التفاعل الاجتماعي: يشير الى تعليم المعاقين مع أقرانهم غير المعاقين بالمدارس الحكومية والتي تشمل تحقيق ثلاثة عناصر متداخلة وهي التفاعل المؤقت داخل الصف العادي، والتفاعل التعليمي والمشاركه بالبيئة التعليميه، التفاعل الاجتماعي القبول من قبل زملائه بالصف (Gresham, 1983).

- ويعرف القبول الاجتماعي والتفاعل (إجرائياً) بالدرجة المتحققة على مقياس القبول والتفاعل الاجتماعي الذي أعدته الباحثة.

محددات الدراسة

- تقتصر الدراسة الحالية على المكفوفين وضعيفي البصر في المدارس الحكومية العادية في محافظة عمان والزرقاء والبلقاء واربد.

- تقتصر الدراسة الحالية على الطلاب المكفوفين

وضعاف البصر الذين يخلون من الإعاقات الأخرى

- تقتصر الدراسة على ا لعام الدراسي 2012/2013.

- تقتصر الدراسة على الطلبة المعاقين بصرياً

والمبصرين المناظرين لهم في الصف الدراسي.

- تقتصر الدراسة الحالية على الطلاب المكفوفين

وضعيفي البصر الذين تجاوزوا الصف السادس الابتدائي والذين

اتاحت لهم فرصة الدمج مع المبصرين في المدارس الحكومية.

التي تعني بتعليم وتأهيل المعاقين بصرياً اكااديمياً ومهنياً واجتماعياً، ومع ظهور الدمج اصبح المعاقون بصرياً يتعلمون في المدارس الخاصة حتى الصف السادس ثم يكملون مسيرتهم التعليمية في المدارس العادية وحتى يتحقق النجاح والفائدة الأكاديمية والاجتماعية للطلبة المدمجين في المدارس العادية جاء الأهتمام بهذا الموضوع للإجابة عن الأسئلة التالية:

1- ما مستوى القبول والتفاعل الاجتماعي للطلبة المعاقين بصرياً المدمجين في المدارس العادية من وجهة نظر الطلبة المعاقين بصرياً أنفسهم؟

2- ما مستوى القبول والتفاعل الاجتماعي للطلبة المعاقين بصرياً المدمجين في المدارس العادية من وجهة نظر أقرانهم من الطلبة المبصرين؟

3- هل هناك فروق في مستويات القبول والتفاعل الاجتماعي للطلبة المعاقين بصرياً في المدارس العادية من وجهة نظرهم تعزى لمتغير مستويات الإعاقة؟

4- هل هناك فروق في مستويات القبول والتفاعل الاجتماعي للطلبة المعاقين بصرياً في المدارس العادية من وجهة نظرهم تعزى لمتغير الجنس؟

5- هل هناك فروق في مستويات القبول والتفاعل الاجتماعي للطلبة المعاقين بصرياً في المدارس العادية من وجهة نظرهم تعزى لمتغير الصف الدراسي؟

أهداف الدراسة

- التعرف إلى مستوى القبول والتفاعل للطلبة المعاقين بصرياً المدمجين في المدارس العادية من وجهة نظرهم أنفسهم ومن وجهة نظر أقرانهم من الطلبة المبصرين

- معرفة إن كان هناك فروق في مستويات القبول والتفاعل الاجتماعي تعزى لعدد من المتغيرات مثل مستوى الإعاقة وجنس الطالب المعاق وصفة.

- بناء أداة لقياس مستوى القبول والتفاعل الاجتماعي للطلبة المعاقين بصرياً المدمجين في المدارس العادية

أهمية الدراسة

الاهمية النظرية

- أهمية القبول والتفاعل الاجتماعي في التكيف مع المجتمع.

- عدم توفر معلومات كافية عن مرحلة ما بعد الدمج بالنسبة للمكفوفين فيما يتعلق بالتكيف والقبول الاجتماعي. والتفاعل مع المبصرين.

- ارتباط القبول الاجتماعي بتقدير الذات لدى المعاقين بصرياً.

- اهمية القبول والتفاعل الاجتماعي وتأثيره على جميع جوانب

الاطار النظري والدراسات السابقة

تتعدد مفاهيم الإعاقة البصرية والتعريفات التي يتم استخدامها في هذا الصدد وفقاً للمنظور الذي يتم من خلاله النظر إليها وتناولها سواء كان لغوياً أو اجتماعياً أو تربوياً أو قانونياً، حيث يشكل الأفراد ذوو الإعاقة البصرية فئة غير متجانسة من حيث الأسباب التي أدت إلى الإعاقة، شدة الإعاقة، وقت الإصابة بالإعاقة، حيث منهم من ولد مكفوفاً ومنهم من أصيب بالإعاقة بعد الولادة لأسباب بيئية مثل أمراض العين المتعددة والتقدم في العمر الذي يؤدي إلى ضعف البصر. من وجهة نظر الأطباء يعرف الشخص الكفيف بأنه ذلك الشخص الذي لا تزيد حدة ابصاره عن 20/200 قدم في أحسن العينين أو حتى باستعمال النظارة الطبية. أما التعريفات الأخرى فهي التعريفات التربوية التي عرفت الشخص الكفيف بأنه ذلك الشخص الذي لا يستطيع أن يقرأ أو يكتب الابصرية بـريل، وهي لغة خاصة بالمكفوفين تقوم على مبدأ النقاط النافرة (الروسان، 2001).

وتتعدد تصنيفات الإعاقة البصرية تبعاً لتعدد التعريفات؛ فقد أورد العديد من الباحثين تصنيفات الإعاقة البصرية من خلال وجهات نظر مختلفة فمنهم من صنف المعاقين بصرياً من حيث درجة الإعاقة البصرية، ومنهم من صنفهم من حيث سن الإصابة بالإعاقة، ومنهم من صنفهم على حسب درجة الرؤية، ومن أبرز التصنيفات المذكورة في المراجع:

- مصدر التشخيص: لغوى (أعمى) - أكمه - أعمه - ضرير - عاجز - مكفوف - بصير، طبي، نفسي، كف هستيرى، عمى عقلي، وعمى لفظي.
- سبب الإصابة: وراثية - نفسية - غير محدودة - تشريحية - بيئية.
- درجة الإصابة: كف كلى - إحصار جزئي - كف جزئي.
- زمن الإصابة: ولادية - إصابة (مبكرة - متأخرة)
- تأثير الإصابة: اقتصادي - مهني - اجتماعي - تربوي
- مستقبل الإصابة: دائمة - مؤقتة.
- زمن حدوث الإعاقة (العز، 2000).

الخصائص الاجتماعية والنفسية للمعاقين بصرياً

يمكن تحديد الخصائص الاجتماعية على أنها الأنماط السلوكية المتعلقة بعملية التفاعل الاجتماعي التي تتم بين الطفل والآخرين من الأقران والراشدين حيث تلعب البيئة التي يعيش فيها المعاق بصرياً دورها في نمو الشعور بالعجز، وهو دور يتراوح بين المواقف التي تغلب عليها سمات المساعدة والتعاون، والمواقف التي تغلب عليها سمات الرفض وعدم القبول، وتترتب على تلك المواقف الاجتماعية المختلفة ردود

أفعال تصدر عن المعاق بصرياً، وتوصف بأنها ملائمة أو غير ملائمة، ومن أهم الخصائص الشخصية الاجتماعية والنفسية للمعاق بصرياً ما يلي:

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

- أحياناً يظهر على بعض التلاميذ المعاقين بصرياً في هذه المرحلة بعض السلوكيات النمطية مثل (هز الجسم - فرك العينين - الترنح - إدارة الجسم) ويفسر علماء النفس أن مثل هذه الحركات تعمل على خفض التوتر والقلق الناتج عن مواقف الإحباط وعدم الشعور بالأمن وهي تشبه بعض حركات المبصرين عند القلق مثل: مص الأصابع، وقضم الأظافر.

- يعيش الكفيف في عزلة وانطوائية وذلك للتناقض الكبير بين المعاملة التي يلقاها في المنزل وهي تتسم غالباً بالاستجابة لكل مطالبه وتوفير احتياجاته فيزداد اقتناعاً بعجزه، والمعاملة التي يلقاها من زملائه المبصرين وهي تتسم بالقسوة.
- نمو الشخصية الإنسحابية والرغبة في العزلة عن المجتمع.

- تتعرض شخصية الطفل المعاق بصرياً لأنواع متعددة من الصراعات فهو في صراع بين الدافع إلى التمتع بمباهج الحياة، والدافع إلى الانطواء طلباً للأمان، والدافع إلى الاستقلال والدافع إلى الرعاية فهو يرغب من جهة أن تكون له شخصية مستقلة دون تدخل الآخرين. (العز، 2000).

المهارات الاجتماعية للطلبة ذوي الإعاقة البصرية

السلوك الاجتماعي هو أي سلوك يتواصل الطفل من خلاله مع أي شخص آخر. وبهذا المعنى، فإن أي سلوك يصدر عن الطفل يشاهده شخص آخر هو سلوك اجتماعي حتى لو لم يكن الهدف منه التواصل أو التفاعل. وبلغه أخرى، قد تتدخل الاستجابات أو تمنع التفاعل مع شخص آخر ومع ذلك فهي تعتبر استجابات اجتماعية. وهكذا فالسلوك الاجتماعي قد يكون إيجابياً يسهل التفاعل الاجتماعي ويشجعه أو سلبياً يعيق التفاعل الاجتماعي.

وتصنف السلوكيات الاجتماعية إلى سلوكيات مناسبة

يغضب أو يفرح أو يندهش فإن ملامح وجهه قد لا تدل على ذلك، وهذا يؤدي إلى ضعف الاتصال مع الآخرين من المبصرين. وعلى المرشد الاجتماعي أو الأب أو الأم المتعاملين مع المعاق بصرياً أن يقوموا بدعم العديد من مظاهر السلوك الاجتماعي السليم لدى هذا المعاق كالترتيب على العمل الجماعي والقيادة والتعاون والمبادرة، فمثلاً يمكن إدخال بعض التعديلات على البرامج الترفيهية العادية لتصبح ملائمة لإشباع حاجات هذا المعاق.

كذلك لا بد من تزويد المبصرين بالمعلومات الصحيحة عن المعاقين بصرياً وقدراتهم وحاجاتهم، وعن الطرق المناسبة للتعامل معهم وتقديم الخدمات عند الحاجة، حتى يستطيع المعاقون بصرياً أن يأخذوا مكانهم الحقيقي في مجتمعهم لأبد من أن تنتظر إليهم الجماعة المبصرة كأفراد لكل منهم خصائصه المميزة. ولابد أن يتلقوا تعليمهم مع المبصرين في المدارس العادية حيث يتيح الدمج فرصة للاحتكاك المباشر والتواصل بين المكفوفين والمبصرين في بيئة اجتماعية واقعية وطبيعية من خلال الأنشطة داخل الفصل الدراسي مما إلى يؤدي إلى تطور المهارات الاجتماعية (Newberger, 1978, Thompson, 1983) وهذه من أبرز فوائد الدمج

الدمج

تعد فئة الإعاقة البصرية واحده من الفئات التي حظيت باهتمام المجتمع والتربويين، والباحثين، من حيث وضع برامج تتلاءم مع أوضاعهم وقدراتهم ومهاراتهم، بهدف الوصول إلى أفضل مستوى ممكن (الموسى، 1999).

وعرفه الخطيب (2004) أنه مشاركة الطلبة ذوي الحاجات الخاصة في العملية التربوية العامة ويعتبر هؤلاء الطلبة مدمجين إذا أتيحت لهم الفرصة لقضاء أي وقت من اليوم الدراسي مع الطلبة غير المعوقين.

ويرى الموسى (2000) ان الدمج يعني تقديم مختلف الخدمات التربوية التي يحتاجها ذوو الاحتياجات الخاصة في الظروف البيئية العادية مثلهم مثل أقرانهم العاديين والعمل قدر الامكان على عدم عزلهم في أماكن منفصلة. ويرى جيمز (James, 2003) بأن عملية الدمج السليمة يجب أن تتضمن تحديد إمكانيات وقدرات الطفل المعاق عن طريق إجراء مسح شامل لجميع قدراته، وقد لا يكون من المفيد دمج جميع الأطفال المعاقين مع الأطفال العاديين فقد يؤثر تعليم بعض الأطفال المعاقين مع الأطفال العاديين تأثيراً سلبياً في أداء كل من الأطفال المعاقين والعاديين

أنواع الدمج

1. الدمج المكاني: يشير هذا النوع إلى وضع ذوي

وسلوكيات غير مناسبة. وقد يختلف الحكم على السلوك أهو مناسب أم غير مناسب من معلم إلى آخر ومن أب إلى آخر اعتماداً على الموقف الذي يحدث فيه السلوك أو اعتماداً على الطفل الذي يقوم بالسلوك. فالسلوك الذي يعتبر مناسباً لطفل ما في موقف ما قد يعتبر غير مناسب لو قام به الطفل نفسه أو طفل آخر في موقف مختلف.

تفرض الإعاقة قيوداً على الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة والذي ينتسب إليها ذوي الإعاقة البصرية، تؤثر في مهاراتهم المختلفة، ومن هذه المهارات: المهارات الاجتماعية والانفعالية، حيث تمنع الطفل من التمتع بالمهارات الاجتماعية والانفعالية التي يتمتع بها الآخرون. وهذا قد يؤدي إلى عزل الطفل وتعرضه للسخرية والازعاج من قبل الآخرين، وهذا يقود الطفل إلى الشعور بالعجز وتدني مفهوم الذات والميل إلى الانسحاب الاجتماعي والعوانية، وذلك يؤثر في علاقة الطفل بالآخرين. (Pavri & Amaya, 2001).

يواجه أعداد كبيرة من الأطفال المعوقين مشكلات اجتماعية وانفعالية متنوعة. وتكمن وراء هذه المشكلات أسباب مختلفة من أهمها:

- افتقار الأطفال المعوقين إلى المهارات الاجتماعية اللازمة والكفايات الاجتماعية المناسبة.
- تخوف الأطفال المعوقين من التفاعل الاجتماعي مع الآخرين بسبب خبرات الفشل السابقة.
- تردد الأطفال الطبيعيين في التفاعل مع الأطفال المعوقين بسبب وجود خصائص جسمية مختلفة لديهم.
- افتقار الأطفال الطبيعيين إلى المعلومات الصحيحة عن الإعاقة والأطفال المعوقين.
- لجوء بعض أولياء الأمور إلى حماية أطفالهم المعوقين بشكل مبالغ فيه مما يحد من الفرص المتاحة لهم لتطوير مهارات التفاعل الاجتماعي.
- إظهار الأطفال المعوقين سلوكيات غير مقبولة وغير تكيفية (مثل: التهور، والعوان، والنشاط الزائد، وعدم النضج، وعدم الثقة بالنفس، إلخ). وبناء على ذلك، يجب أن تهتم البرامج التدريبية المقدمة للأطفال المعوقين بتطوير وتقوية المهارات الاجتماعية والانفعالية المناسبة وإضعاف أو إيقاف السلوكيات الاجتماعية والانفعالية غير التكيفية.

بالنسبة للمعاقين بصرياً يوجد بعض القصور في التواصل غير اللفظي، مما يترك أثراً سلبياً في علاقاتهم الاجتماعية، فالطفل المعاق بصرياً نظراً لعدم رؤيته للألم، وعدم رؤيته للتعبيرات الوجهية عند الآخرين يعجز عن تقليدها، فإن مثل هذه التعبيرات لا تظهر على وجهه في أغلب الأحوال. فالمعاق بصرياً عندما

3. كما أن إدخال الاطفال المكفوفين إلى الصفوف العادية، يوفر لهم بيئات اجتماعية وتعليمية مختلفة عن البيئات المصممة للمكفوفين (Curry, Hatlen 1978).

4. تفاعل الطفل المكفوف في بيئة تعليمية عادية، يهيء الطفل للتفاعل مع المجتمع ككل طوال حياته.

أهمية الدمج للأطفال المكفوفين

يعتبر الدمج وسيلة تعليمية سهلة ومرنة يمكن من خلالها زيادة وتطوير وتنويع الخدمات التربوية المقدمة للأطفال المكفوفين.

الدمج يساعد الاطفال المكفوفين أن يعيشوا في عالم المبصرين، ويساعد على إعداد هؤلاء الأطفال للعيش بهذا العالم بفاعلية من خلال تزويدهم بالمهارات والقدرات الضرورية، حيث هم بحاجة لتعلم كيف يعيشوا مع المبصرين. ويتيح الدمج للأطفال المكفوفين فرصة للبقاء مع أسرهم طوال حياتهم الدراسية، حيث يبقون على اتصال بأعضاء الأسرة (kirk, Horton, 1988).

كما أن وجود الأطفال المكفوفين مع الأطفال المبصرين يؤدي إلى زيادة القبول والتفاعل والاتصال ونمو العلاقات المتبادلة بين الأشخاص المكفوفين وغير المكفوفين، حيث المعلم يلعب دوراً مهماً في تطوير عملية القبول والتفاعل الاجتماعي بين الطلبة المكفوفين والمبصرين من خلال تكليفهم بواجبات مشتركة وتكليفهم بأنشطة تقوم على المشاركة والتعاون، ويعمل الدمج على زيادة القبول الاجتماعي للأطفال المكفوفين من قبل أقرانهم المبصرين (Unesco, 1989).

القبول والتفاعل الاجتماعي

يقصد بالقبول والتفاعل الاجتماعي العلاقة بين المعاقين وزملائهم التي تتصف بالتفاعل الإيجابي، وإدراك الطفل العادي بأن الطفل المعاق مقبول كزميل باللعب، أو العمل، والاندماج الروتيني بالصف والملاعب. والتفاعل يشير إلى تعليم المعاقين مع أقرانهم غير المعاقين بالمدراس الحكومية والتي تشمل تحقيق ثلاثة عناصر متداخلة وهي: التفاعل المؤقت داخل الصف العادي، والتفاعل التعليمي ويقصد به المشاركة بالبيئة التعليمية، والتفاعل الاجتماعي وهو شعور المعاق بأنه مقبول من قبل زملائه بالصف. ولابد عند عملية الدمج الأخذ بعين الاعتبار، عملية التفاعل الاجتماعي بين الأقران، حيث إن النمو الاجتماعي يلعب دوراً كبيراً في مرحلة الطفولة، ويؤثر في تكيف الفرد في جميع مراحل حياته، كما يتعلم الفرد مهارات اجتماعية، ومعرفية وجسدية من خلال التفاعل مع الأقران، كما يؤثر النمو الاجتماعي في قدرة الطفل على التفاعل وتكوين الصداقات (Hepler, 1994).

الحاجات الخاصة في فصول ملحقة بالمدارس العادية، ويحصلون على الخدمات فيها.

2. الدمج الاجتماعي: وهو يشير إلى وضع ذوي الحاجات الخاصة مع أقرانهم العاديين في الأنشطة اللاصفية مثل الرحلات، واللعب والتربية الفنية، مما يؤدي إلى زيادة التواصل والتفاعل الاجتماعي وتقوية العلاقات بينهم.

3. الدمج الوظيفي: ويشير إلى وضع الطلاب المبصرين وذوي الحاجات الخاصة في فصول واحدة في المدرسة، ويتلقون فيها جميع الأنشطة الصفية واللاصفية، كما يتم توفير الوسائل المساندة مثل المعلم المستشار، التربية الخاصة.

4. الدمج المجتمعي: وهو يشير إلى إتاحة الفرصة لذوي الحاجات الخاصة لممارسة الحياة المهنية والمعيشية (الحياتي) في السكن والمجتمع الذي يعيشون فيه. (الخطيب، 2004).

متطلبات الدمج الناجح:

هناك مجموعة من المتطلبات اللازمة لنجاح عملية الدمج وهي:

1. تبني سياسات وإجراءات تسمح لكل الطلاب بالمشاركة الكاملة في الأنشطة والاستفادة من الخدمات داخل المدرسة العادية
2. توفير الدعم المادي والمعنوي للأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة، وأسره كملاً أمكن لضمان التعليم الشامل لهم.
3. التخطيط المسبق للدمج الشامل وتحديد أهدافه والفئات التي سيشملها ونوع الدمج الذي سيتم.
4. الاختيار الملائم للمدرسة التي سيتم فيها الدمج.
5. توفير مصادر الدعم والمساندة المادية والبشرية للمدرسة.

6. التهيئة المسبقة لجميع العاملين في المدرسة وللأطفال العاديين وأولياء الأمور قبل البدء بعملية الدمج.
7. يجب إعداد المعلمين إعداداً مناسباً، وتدريبهم أثناء الخدمة على الطريقة الملائمة للعمل بأسلوب فعال مع الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة، داخل الصف العادي (Jenkins, Leicester, jewell, 1999).

أهمية الدمج للأطفال المبصرين:

1. الدمج يساعد الطفل العادي على التكيف والشعور بالارتياح مع أشخاص مختلفين عنه وإقامة صداقات مع أشخاص مختلفين.
2. يساعد الدمج الأطفال العاديين على تفهم قدرات الطلبة المكفوفين وخصائصهم، وإدراكهم بأن اختلاف المكفوفين عن المبصرين لا يجعل المكفوفين ينتمون إلى مرتبة دونية

مقارنة بالدراسات الأجنبية المتعلقة بالموضوع.

دراسة حسين، الدالي (1979) بعنوان: أثر الدمج لدى كفيفي البصر على توافقهم الشخصي والاجتماعي بالجزائر، حيث هدفت الدراسة إلى معرفة أثر الدمج للمكفوفين في مدارس المبصرين، على توافقهم الشخصي والاجتماعي. تكونت عينة الدراسة من (100) طالب قسموا الى مجموعتين (أ) مجموعة المدمجين وتضم (50) طالبا ومنهم (25) طالباً في المرحلة الإعدادية و(25) في المرحلة الثانوية، مجموعة من غير المدمجين وتضم (50) طالباً منهم (25) في المرحلة الاعدادية و(25) في المرحلة الثانوية، حيث تراوحت أعمارهم بين (14-20) عاماً، وتوصلت الدراسة الى أن دمج المكفوفين في مدارس المبصرين يزيد من توافقهم الشخصي والاجتماعي، وأن اتساع مدى تعليم المكفوفين في مدارس خاصة يزيد من سوء توافقهم الاجتماعي والشخصي.

دراسة عبد الحليم فتحي (1980) بعنوان أثر فقدان البصر على تكوين مفهوم الذات، دراسة مقارنة بين المعاقين بصريا والمبصرين في الكويت، حيث تكونت عينة الدراسة من (53) مكفوفاً كلياً و(57) مكفوفاً جزئياً و(59) من ضعاف البصر، ومجموعة ضابطة (87) من المبصرين وكانت أداة الدراسة هي اختيار مفهوم الذات للكبار الذي يتكون من مفهوم الذات الواقعية، ومفهوم الذات المثالية، ومفهوم الشخص العادي، ومقياس التباعد، مقياس تقبل الذات ومقياس تقبل الآخرين.

حيث اشارت النتائج الى ان

- (أ) المكفوفين جزئياً أكثر تقبلاً للذات من المبصرين، في حين أن ضعاف البصر أقل المجموعات تقبلاً للذات.
- (ب) المعوقين بصريا بجميع درجات الإعاقة أقل تقبلاً للآخرين من المبصرين.
- (ج) إن المعوقين بصريا أكثر تباعداً من مجموعة المبصرين عن الشخص العادي.

دراسة أنبيل نانسي (Enel, INancy, 1982) بعنوان تأثير الدمج في الفصول العادية لطلاب التعليم الخاص ذوي الاعاقات البصرية والسمعية والجسمية والعقلية في ولاية كاليفورنيا، هدفت الدراسة الى تحديد نجاح برامج الدمج لطاب التعليم الخاص والتفاعل المدرسي مع الرفاق، تكونت عينة الدراسة من (40) تلميذاً من تلاميذ المرحلة الابتدائية والمتوسطة والتعليم العالي، وتوصلت الدراسة إلى أن اتجاهات المعلمين كانت سلبية، لكن الطلاب ذوي الاحتياجات الخاصة قد شعروا بالترحيب والراحة في الفصول العادية، وأكدوا الطلاب المبصرون بالإجماع الموافقة مع الأطفال المعاقين وكانت اتجاهاتهم ايجابية.

و الاشتراك بعلاقات إيجابية مع الأقران، لايعتبر بالأمر السهل، حيث يتطلب توفير العديد من المهارات التي يمكن توفيرها لدى الطفل من خلال عملية اللعب. حيث عند توفير المهارات اللازمة لعملية التفاعل مع الأطفال العاديين.

تكون علاقات المكفوفين ناجحة وإيجابية مع المبصرين، كما ان عدم توفر هذه المهارات قد يجعل الاطفال منبوذين من قبل أقرانهم، وقد يستثنون من نشاطات اللعب، أو قد يكون لديهم القليل من الاصدقاء او ليس لديهم اصدقاء.

إن النمو الاجتماعي الضعيف في الطفولة له اثار سلبية خطيرة قد تمتد حتى سن الرشد، وقد تشمل هذه الاثار مشاكل أكاديمية وسلوكية في المدرسة. كما أن النمو الاجتماعي الضعيف يؤثر في النمو الانفعالي والنمو الشخصي، والتكيف الوظيفي في مرحلة الرشد وحتى تكون عملية الدمج ناجحة والقبول الاجتماعي يتحقق هذا يتطلب من الاباء أن يكونوا على اتصال مباشر ومتكرر مع المربين وتوفير جميع الاحتياجات التعليمية والاجتماعية للطفل (Parke & Asher, 1987).

أثر الدمج على القبول الاجتماعي

من أهم فوائد الدمج زيادة قبول الأطفال المبصرين لزملائهم ذوي الاحتياجات الخاصة في الصف العادي، فالدمج الاجتماعي الناجح يقتضي توفر ثلاثة عوامل رئيسة وهي: الاتجاهات الإيجابية، والمصادر والمناهج وفي مجال التفاعل الاجتماعي، وبينت بعض الدراسات ان الاطفال العاديين لا يتفاعلون مع الاطفال ذوي الاحتياجات الخاصة ما لم يتم تعزيزهم وتهينتهم للتفاعل (Guralinck, 1999).

طرق زيادة القبول والتفاعل الاجتماعي

هناك حاجة لزيادة القبول والتفاعل الاجتماعي للطلبة ذوي الاعاقة البصرية من قبل أقرانهم العاديين، حيث اخذت تلك البرامج شكلين وهما:

أ. (تعليم الطلبة ذوي الإعاقة البصرية المهارات الاجتماعية التي من شأنها تشجيع الآخرين على قبولهم وذلك من خلال، التشكيل، وحل المشكلات.

ب. تعديل اتجاهات الطلبة العاديين نحو ذوي الحاجات من خلال اساليب لعب الدور، والمحاكاة، والتدريب بواسطة الرفاق (الخطيب، 2004).

الدراسات السابقة

هناك العديد من الدراسات التي تناولت الجانب الاجتماعي في الدمج الذي يتمثل بالتكيف والتوافق الاجتماعي ايضا والمهارات الاجتماعية لكن موضوع القبول الاجتماعي من قبل المبصرين والقبول الاجتماعي من قبل المكفوفين لم يحظ بالاهتمام الكافي، حيث وجدت أن الدراسات العربية قليلة جدا

الدعم الاجتماعي المقدم للمبصرات أكبر من الدعم الاجتماعي المقدم للكفيفات، كما أظهرت النتائج أن شعور المكفوفين بأنه مقبول من قبل أقرانه يزيد من تقديره لذاته.

دراسة تشنانغ وسكالر (Chang & Schaller, 2000) حيث قاما بدراسة هدفت الى معرفة اراء المكفوفين حول الدعم الاجتماعي الذي يقدمه الأهل لهم في امريكا، حيث تكونت عينة الدراسة من (12) كفيفاً تراوحت أعمارهم ما بين (14 - 20) سنة من كلا الجنسين، وقد أظهرت النتائج أن المشاركين حصلوا على الدعم العاطفي الذي يحقق التكيف الاجتماعي.

دراسة (Knight, 2001) بعنوان أثر الاعاقة البصرية في نظام الدعم الاجتماعي أثر ذلك في تقدير الذات في ولاية كاليفورنيا، تكونت عينة الدراسة من (21) من المعاقين بصرياً ومن ضعاف البصر المراهقين (15) طالبة و(6) طلاب، حيث كانت أعمارهم ما بين (18 - 64) سنة، استخدم الباحث مقياس روزنبرج لقياس تقدير الذات وقد تم عمل الاستبيان عن طريق الشريط السمعي، أشارت النتائج إلى ارتفاع في مستوى تقدير الذات لصالح الاناث، وقد حصل الذكور على أعلى درجة في العزلة من الاناث، ومن النتائج أيضاً حصل الذكور على أعلى نسبة من العزلة العاطفية من أناث.

تلخيص نتائج الدراسات السابقة:

تحدثت أغلب الدراسات عن التكيف الاجتماعي بشكل عام مثل دراسة (Driggers, 1983)، (حسين، الدالي 1979).

تناولت الدراسات مفهوم الذات لدى المكفوفين حيث يرتبط مفهوم الذات بدرجة القبول الاجتماعية مثل دراسة (الأطرش، 1985)، دراسة (Knight, 2001).

ركزت أغلب الدراسات على الفروق الفردية بين المبصرين والمكفوفين (hurr et, al 1999)، (Kenndy, shukla & fryxell, 1997).

أشارت أغلب الدراسات الى الدمج وفاعليته مثل (Kenndy, shukla & fryxell, 1997)، (Enel, Nancy, 1982).

تتميز الدراسة الحالية بالتركيز على موضوع القبول والتفاعل الاجتماعي بين ذوي الاعاقة البصرية والعاديين، حيث إهتمت الدراسة الحالية بالمعاقين بصرياً بعد عملية الدمج ومدى قبولهم للتفاعل مع العاديين، بخلاف الدراسات السابقة التي إهتمت بالتكيف بشكل عام والمقارنة بين ذوي الاعاقة البصرية والعاديين، ومدى فاعلية الدمج.

الطريقة والاجراءات

مجتمع الدراسة وعينتها

يتكون مجتمع الدراسة من جميع الطلبة ذوي الإعاقة البصرية الذين يتلقون تعليمهم في المدارس العادية والمدمجين

دراسة ديرجرس (Driggers, 1983) بعنوان العلاقة بين سلوك الطفل الكفيف ومنخفض الرؤية في مستوى المدرسة الابتدائية وبين القبول الاجتماعي له من قبل أقرانه المبصرين، وهدفت الدراسة إلى بحث العلاقة بين السلوكيات غير اللائقة للأطفال المكفوفين وضعيفي البصر وبين تقبل أقرانهم والمبصرين لهم اجتماعياً في الصف العادي، وتكونت العينة من (16) كفيفاً وضعيف بصر و(191) طفلاً مبصراً، وقد تم إجراء قياس اجتماعي لكل فرد حتى يتم تحديد مستوى القبول الاجتماعي لكل منهم، وقد استخدم الباحث أسلوب الملاحظة، وقد توصلت الدراسة إلى أن المكفوفين يعانون من نقص في القبول الاجتماعي لهم من قبل أقرانهم المبصرين في الصف العادي، وقد وجد أن هناك سلوكيات غير لائقة من قبل المكفوفين تعتبر سبباً في عدم القبول الاجتماعي من قبل المبصرين.

دراسة الأطرش (1985) بعنوان الفروق الفردية في مفهوم الذات بين الأفراد المعاقين بصرياً والمبصرين، في الأردن حيث تكونت عينة الدراسة من (97) معاقاً بصرياً و(85) مبصراً، تتراوح أعمارهم من (6-16) سنة، وقد استخدمت الباحثة قائمة مفهوم الذات، والتي أعدها الدكتور عبد الله زيد الكيلاني وعلي عباس، وتتألف من (112)، حيث أشارت النتائج الى وجود فروق ذات دلالة إحصائية على قائمة مفهوم الذات بين متوسطات الأفراد المعاقين بصرياً والمبصرين على خمسة ابعاد هي: (مقياس القيمة الاجتماعية)، الاتجاه نحو الجماعة، والاتزان العاطفي، والعدوانية، حيث كانت الفروق لصالح المبصرين.

دراسة كندي، وشكللا وفريكسل (Kenndy, shukla & fryxell, 1997) كان الهدف منها مقارنة الافراد المعوقين المدمجين في الصفوف العادية وبين الافراد المعوقين غير المدمجين من ناحية التفاعلات الاجتماعية في ولاية نيويورك، وتكون مجتمع الدراسة من (16) طالباً موزعين بالتساوي على المدارس العادية ومراكز التربية الخاصة وجدت الدراسة ان الطلبة المعوقين والذين يدرسون في الصفوف العادية، يتفاعلون مع الطلبة ويكوّنون صداقات مقارنة بالطلبة المعوقين والموجودين في مراكز التربية الخاصة.

دراسة هور وزملاؤه (huurr et, al, 1999) هدفت الى معرفة مدى الاختلاف في تقدير الذات والدعم الاجتماعي المقدم من العائلة والاصدقاء بين المكفوفين وأقرانهم المبصرين، في الولايات المتحدة الامريكية وقد تكون عينة الدراسة من (115) مشاركاً من المكفوفين وضعاف البصر من الجنسين، وأيضاً من (607) مبصرين من كلا الجنسين وقد اظهرت النتائج عدم وجود اختلاف بين المبصرين الذكور والمكفوفين الذكور، أيضاً

البعد الاول: وتم تطبيقه على المعاقين بصرياً ويتكون من بعدين فرعيين (أ) يتعلق بقبول الكفيف للأطفال المبصرين من وجهة نظر الكفيف ويتكون من (22) فقرة، (ب) ويتعلق بقبول المبصرين للمعاق بصرياً من وجهة نظر المعاق بصرياً.

والبعد الثاني: تم تطبيقه على المبصرين، وهو يتعلق بقبول المبصرين للكفيف من وجهة نظر المبصرين ويتكون من (20) فقرة، حيث يتكون المقياس من اربعة مستويات للإجابة وهي، ينطبق بدرجة كبيرة، ينطبق بدرجة متوسطة، ينطبق بدرجة قليلة، لا ينطبق.

دلالات الصدق والثبات للاداة:

أ. صدق (المحتوى):

تم استخراج صدق المحتوى عن طريق عرض المقياس على (11) من المحكمين من اعضاء هيئة التدريس في الجامعات الأردنية (الأردنية، والبلقاء، والعلوم الإسلامية، والبيت، الدمام) والمعلمين العاملين في مدارس عبد الله بن مكتوم للمكفوفين والعاملين في وزارة التربية والتعليم /مديرية التربية الخاصة، طلب إليهم تقييم مدى ملاءمة الفقرات لما وضعت لقياسه، ومدى وضوح صياغة الفقرات وذلك بعد إطلاعهم على أهداف المقياس، ومن ثم اقتراح التعديلات المناسبة وتم اعتماد معيار اتفاق عشرة من المحكمين لبيان صلاحية الفقرة وملاءمتها لتبقى ضمن المقياس، واتفاق خمسة من المحكمين على عدم وضوحها لتعديلها وبناء على آراء المحكمين المختصين، تم تعديل بعض حيث بلغ عددها (3) من الفقرات من حيث الصياغة وفصل بعض فقراتها التي كانت تشمل فقرتين بفقرة لزيادة وضوح الفقرات، كما لم يتم إضافة أي فقرة وإنما تم حذف بعض الفقرات غير الملائمة لتناسب عينة الدراسة حيث كان عددها (2).

ب- صدق البناء:

لاستخراج دلالات صدق البناء للمقياس استخرجت معاملات ارتباط فقرات المقياس مع الدرجة الكلية في عينة استطلاعية من خارج عينة الدراسة تكونت من (30) طالباً، حيث تم تحليل فقرات المقياس وحساب معامل تمييز كل فقرة من الفقرات، حيث إن معامل التمييز هنا يمثل دلالة الصدق بالنسبة لكل فقرة في صورة معامل ارتباط بين كل فقرة وبين الدرجة الكلية من جهة، وبين كل فقرة وبين ارتباطها بالمحور الذي تنتمي إليه، وبين كل محور والدرجة الكلية من جهة أخرى، وقد تراوحت معاملات ارتباط الفقرات مع الأداة ككل ما بين (0.35-0.86)، ومع المحور (0.33-0.90) والجدول (2) يبين ذلك:

وتجدر الإشارة إلى أن جميع معاملات الارتباط كانت ذات

في الصفوف مع أقرانهم الطلبة المبصرين في جميع محافظات المملكة ويقدر عددهم (70) طالباً وذلك حسب احصائية أكاديمية المكفوفين لعام 2013 وقد أمكن الوصول الى (50) طالبا وطالبة منهم في محافظات عمان والزرقاء واريد والبلقاء. كما تكونت العينة من (50) طالبا وطالبة مناظرين لهم في العدد من الصف نفسه، هذا والجدول (1) يوضح توزيع أفراد الدراسة حسب المتغيرات.

الجدول (1)

توزيع أفراد عينة الدراسة حسب المتغيرات

المتغيرات	الفئات	التكرار	
		موقوفين بصرياً	مبصرين
الجنس	ذكر	14	14
	انثى	36	36
الصف	رابع-تاسع	31	31
	عاشر-ثانوية	19	19
نوع كف البصر	كلي	17	17
	جزئي	33	33
المجموع		50	50
		100	

أداة الدراسة:

تم بناء أداة الدراسة بالاستعانة ببعض المراجع والدراسات مثل:

- Kirk, H, (1988), Huurre, T.Komulainen, E, & Aro, (1999)

- تم الاستعانة ببعض المقاييس مثل

- Construction and Admintration of Asocial acceptance scale for Black and White Teachers in Southeast matching.

(بناء وتطبيق مقياس القبول الاجتماعي للمعلمين البيض والسود في جنوب شرق ماتشغن)

- Study to develop a scale for determining the social acceptance levels of special students paraticopting Inclusion practices.

(دراسة لتطوير مقياس لتحديد مستوى القبول الاجتماعي للطلاب ذوي الاحتياجات الخاصة المدمجين)

- تم الاستعانة ببعض الأفراد العاملين مع المعاقين بصرياً مثل أكاديمية المكفوفين في طبربور، وجمعية الرؤى في دير علا واحد وستون فقرة موزعة على ثلاثة ابعاد - تم بناء فقرات الأداة بناء على ماسبق، حيث تتكون من:

درجات مقبولة ودالة إحصائية، ولذلك لم يتم حذف أي من هذه الفقرات. ثبات أداة الدراسة وللتأكد من ثبات الأداة، تم حساب الاتساق الداخلي على عينة استطلاعية من خارج عينة الدراسة عددها (20) طالباً حسب معادلة كرونباخ ألفا، والجدول (3) يوضح هذه المعاملات، واعتبرت هذه النسب مناسبة لغايات هذه الدراسة.

الجدول (2)

معاملات الارتباط بين الفقرات والدرجة الكلية والمحو التي تنتمي إليه

رقم الفقرات	معامل الارتباط مع المحور	معامل الارتباط مع الأداة	رقم الفقرات	معامل الارتباط مع المحور	معامل الارتباط مع الأداة	رقم الفقرات	معامل الارتباط مع المحور	معامل الارتباط مع الأداة
1	.43	.33	15	.64	.58	29	.33	.46
2	.47	.47	16	.75	.69	30	.77	.80
3	.68	.51	17	.34	.35	31	.66	.58
4	.45	.61	18	.36	.42	32	.85	.80
5	.57	.64	19	.35	.38	33	.80	.76
6	.55	.52	20	.66	.59	34	.46	.45
7	.51	.44	21	.72	.72	35	.75	.62
8	.60	.58	22	.35	.46	36	.71	.62
9	.55	.57	23	.81	.72	37	.84	.77
10	.41	.44	24	.72	.64	38	.69	.67
11	.83	.71	25	.60	.55	39	.82	.75
12	.42	.35	26	.66	.54	40	.88	.82
13	.66	.59	27	.80	.79	41	.90	.86
14	.58	.50	28	.64	.61	42	.69	.71

الجدول (3)

معامل الاتساق الداخلي كرونباخ الفا

المجالات	الاتساق الداخلي
قبول الكيف للآخرين من وجهة نظر المعاق بصرياً	0.85
قبول الآخرين (المبصرين) للكيف من وجهة نظر المبصرين	0.94
الدرجة الكلية	0.94

إجراءات الدراسة

تم تطبيق المقياس بصورته النهائية على الطلاب المكفوفين من خلال قراءة الفقرات بصوت مسموع وواضح للكيف من قبل الباحثة وعدد من الافراد المدربين على تطبيق المقياس والتعامل مع الكيف، حيث تم اختيار الاجابة من قبل الكيف كانت تتدرج في أربعة مستويات، وقد استمرت مدة تطبيق المقياس أسبوع، حيث بعد اسبوعين تم إعادة التطبيق على (20) من الطلاب، حيث تم حساب الثبات من خلال معامل ارتباط بيرسون، وكانت دلالة الثبات (.86).

المعالجة الإحصائية

تم استخدام المتوسطات والانحرافات المعيارية واختبار t-test " لبيان أثر المتغيرات
النتائج
السؤال الأول: "ما مستوى القبول والتفاعل الاجتماعي للطلبة المعاقين بصرياً المدمجين في المدارس العادية من وجهة نظر الطلبة أنفسهم؟.
للإجابة عن هذا السؤال تم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمستوى القبول والتفاعل الاجتماعي

من وجهة نظر الطلبة المعاقين بصرياً هذا ويوضح الجدول (5) تلك النتائج.

يبين الجدول (5) أن المتوسطات الحسابية قد تراوحت ما بين (1.58 - 3.44)، حيث جاءت الفقرة رقم (6) ونصها "أقف بجانب أصدقائي المبصرين عندما يحتاجون إلى المساعدة" في المرتبة الأولى وبمتوسط حسابي بلغ (3.44)، بينما جاءت الفقرة رقم (12) ونصها "اعتذر من أصدقائي إذا أخطأت مع أحدهم" بالمرتبة الأخيرة وبمتوسط حسابي بلغ (1.58). وبلغ المتوسط الحسابي لقبول الكفيف للآخرين ككل (2.52).

(ب) قبول الآخرين (المبصرين) للمعاقين بصرياً من وجهة نظر المعاقين بصرياً:

تضمن هذا المحور 20 فقرة تقيس مستوى القبول والتفاعل الاجتماعي بين الطلبة ذوي الإعاقة البصرية وأقرانهم المبصرين من وجهة نظر الطلبة المعاقين بصرياً هذا ويوضح الجدول (6) تلك النتائج.

للطلبة المدمجين في المدارس العادية من وجهة نظر الطلبة، وقد تم تحديد المستوى من خلال تحديد المتوسط من 1-2 متدن، 2.1 - 3 متوسط، 3.1-4 مرتفع، والجدول (4) يوضح ذلك.

يبين الجدول (4) أن مجال قبول الآخرين (المبصرين) للكفيف جاء في المرتبة الأولى بأعلى متوسط حسابي بلغ (2.82)، بينما جاء مجال قبول الكفيف للآخرين في المرتبة الثانية وبمتوسط حسابي بلغ (2.52)، وبلغ المتوسط الحسابي للدرجة الكلية ككل (2.66).

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

أولاً: (أ) قبول المعاقين بصرياً للآخرين (المبصرين) من وجهة نظر الطلبة المعاقين بصرياً:

تضمن هذا المحور 20 فقرة تقيس مستوى القبول والتفاعل الاجتماعي بين الطلبة ذوي الإعاقة البصرية وأقرانهم المبصرين

الجدول (4)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمستوى القبول الاجتماعي والتفاعل للطلبة المكفوفين المدمجين في المدارس العادية من وجهة نظر الطلبة المكفوفين أنفسهم مرتبة تنازلياً حسب المتوسطات الحسابية

الرتبة	الرقم	المحور	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المستوى
1	2	قبول الآخرين (المبصرين) للكفيف	2.82	.74	متوسط
2	1	قبول الكفيف للآخرين	2.52	.53	متوسط
		الدرجة الكلية	2.66	.58	متوسط

الجدول (5)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لفقرات قبول المعاق بصرياً للآخرين من وجهة نظر المعاق بصرياً مرتبة تنازلياً حسب المتوسطات الحسابية

الرتبة	الرقم	الفقرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المستوى
1	6	أقف بجانب أصدقائي المبصرين عندما يحتاجون إلى المساعدة	3.44	.81	مرتفع
2	2	أحب التعرف على أصدقاء جدد من المبصرين	3.26	.88	مرتفع
2	8	أستمع إلى نصائح أصدقائي المبصرين وإرشاداتهم	3.26	.66	مرتفع
4	9	اسمح لأصدقائي المبصرين أن يشاركوني أغراضي الخاصة (قلم، وممحاه)	3.22	1.17	مرتفع
5	3	أعبر عن مشاعري لأصدقائي المبصرين	2.92	1.16	متوسط
6	1	أقدم نفسي للآخرين من المبصرين	2.90	.95	متوسط
6	5	أشارك أصدقائي المبصرين في مناسبتهم الخاصة (أعياد الميلاد وخلافه)	2.90	1.04	متوسط
8	22	أخاف من مقابلة أناس جدد	2.72	1.13	متوسط
9	19	لا أجد من يساعدني في حل مشاكل الشخصية	2.68	1.15	متوسط
10	18	لا أستطيع الدفاع عن نفسي	2.64	1.05	متوسط

الرتبة	الرقم	الفقرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المستوى
11	4	أشارك أصدقائي المبصرين في الألعاب المختلفة	2.60	1.05	متوسط
12	10	أخبر أصدقائي المبصرين اذا كنت أحبهم او غضبت منهم	2.44	1.16	متوسط
13	7	أشجع اصدقائي المبصرين في الألعاب الرياضية مثل (كرة القدم السلة)	2.40	1.25	متوسط
13	21	أشعر بأنني مختلف عن الآخرين وغير مقبول	2.40	1.23	متوسط
15	13	أفضل الجلوس مع المكفوفين مثلي فقط	2.30	1.20	متوسط
16	11	أشارك أصدقائي المبصرين في أسري الخاصة	2.26	1.23	متوسط
17	14	أشارك اصدقائي المكفوفين فقط في الواجبات الدراسية	2.24	1.17	متوسط
18	16	أشعر بالراحة والتكيف عند التحدث مع المكفوفين فقط	1.98	1.13	متدن
19	20	لأ أستطيع تجاهل انتقاد الآخرين لي	1.94	1.10	متدن
20	17	لدي الكثير من الأصدقاء المكفوفين	1.70	.93	متدن
21	15	أعمل بشكل أفضل مع المكفوفين أكثر من المبصرين	1.62	1.01	متدن
22	12	اعتذر من أصدقائي اذا أخطأت مع أحدهم	1.58	.70	متدن
		قبول المعاق بصرياً للآخرين	2.52	.53	متوسط

الجدول (6)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لفقرات قبول الآخرين (المبصرين) للكيف مرتبة تنازلياً حسب المتوسطات الحسابية

الرتبة	الرقم	الفقرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المستوى
1	9	يلقي زملائي المبصرون علي التحية	3.40	.86	مرتفع
2	10	يقدم زملائي المبصرون لي النصيحة والإرشاد	3.16	.96	مرتفع
3	8	يقف زملائي المبصرون إلى جانبي عندما أحتاج إليهم	3.14	.97	مرتفع
4	3	يقدم المبصرون المساعدة لي عنما أحتاج لها	3.06	.91	مرتفع
5	20	لي العديد من الأصدقاء المبصرين	2.98	1.00	متوسط
6	2	يبادر المبصرون في التعرف علي	2.96	.95	متوسط
7	11	يتبادل زملائي المبصرون معي الحديث بشتي المواضيع	2.94	.89	متوسط
7	17	يعتذر مني زملائي المبصرين عندما يخطئون معي	2.94	.79	متوسط
9	5	يقدم المبصرون المساعدة لي في القراءة والكتابة وخلافه	2.90	.95	متوسط
10	12	يتجنب المبصرون التحدث معي	2.88	1.12	متوسط
11	1	يرحب المبصرون بي في الصف العادي	2.86	1.16	متوسط
12	19	بشاركني زملائي المبصرين في الأنشطة المختلفة	2.72	1.03	متوسط
13	18	اقضي وقتاً ممتعاً مع أصدقائي المبصرين في الأنشطة المختلفة	2.70	1.20	متوسط
14	14	يسخر مني المبصرون	2.66	1.17	متوسط
14	15	يدعونني زملائي المبصرين إلى مناسباتهم الخاصة	2.66	1.10	متوسط
16	4	بشاركني المبصرون في الألعاب الرياضة	2.64	1.05	متوسط
17	16	بشاركني زملائي المبصرون في مشاكلهم وقضاياهم	2.60	1.09	متوسط
18	6	بشاركني أصدقائي المبصرون في الواجبات المدرسية البيتية	2.56	1.09	متوسط
18	7	بشاركني زملائي المبصرون في القضايا المدرسية المختلفة	2.56	1.03	متوسط
20	13	يفعل المبصرون العديد من التصرفات التي نزعجني	2.16	1.15	متوسط
		قبول الآخرين (المبصرين) للكيف	2.82	.74	متوسط

و(8) ونصهم "أرحب بالطفل الكفيف في الصف العادي" و"أقدم المساعدة للكفيف عندما يحتاج لها" و"أقدم المساعدة لزملائي المكفوفين في القراءة" و"أقف الى جانب زملائي المكفوفين عند الحاجة" في المرتبة الأولى وبمتوسط حسابي بلغ (3.96)، بينما جاءت الفقرة رقم (12) ونصها "بعض تصرفات المكفوفين تزعجني" بالمرتبة الأخيرة وبمتوسط حسابي بلغ (2.74). وبلغ المتوسط الحسابي للدرجة الكلية ككل (3.64).

السؤال الثالث: هل هناك فروق في مستويات القبول والتفاعل الاجتماعي للطلبة المعاقين بصرياً في المدارس العادية من وجهة نظرهم تعزى لمتغير مستويات الإعاقة؟

للإجابة عن هذا السؤال تم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمستويات القبول والتفاعل الاجتماعي للطلبة المعاقين بصرياً في المدارس العادية حسب متغير مستويات الإعاقة، ولبيان الفروق الإحصائية بين المتوسطات الحسابية تم استخدام اختبار "ت"، للعينات المستقلة كما هو موضح في الجدول (8):

الجدول (7)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمستوى القبول الاجتماعي والتفاعل للطلبة المدمجين في المدارس العادية من وجهة نظر الطلبة المبصرين مرتبة تنازلياً حسب المتوسطات الحسابية

الرتبة	الرقم	الفقرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المستوى
1	1	أرحب بالطفل الكفيف في الصف العادي	3.96	20	مرتفع
1	3	أقدم المساعدة للكفيف عندما يحتاج لها	3.96	20	مرتفع
1	5	أقدم المساعدة لزملائي المكفوفين في القراءة	3.96	20	مرتفع
1	8	أقف الى جانب زملائي المكفوفين عند الحاجة	3.96	20	مرتفع
5	2	أبادر في التعرف على الكفيف	3.92	27	مرتفع
5	9	ألقي التحية على زملائي المكفوفين	3.92	34	مرتفع
7	10	أقدم النصيحة والارشاد لزملائي المكفوفين	3.92	27	مرتفع
8	6	أشارك اصدقائي المكفوفين في اداء الواجبات المدرسية والبيتية	3.90	30	مرتفع
9	17	أفضي وقت ممتع مع زملائي المكفوفين	3.84	37	مرتفع
10	11	أتبادل الحديث مع زملائي المكفوفين في مواضيع مختلفة	3.82	39	مرتفع
11	7	أشارك زملائي المكفوفين في القضايا المدرسية المختلفة	3.76	52	مرتفع
12	20	أسمح لاصدقائي المكفوفين ان يشاركوني اغراضى الخاصة	3.74	53	مرتفع
13	19	أعبر عن مشاعري لاصدقائي المكفوفين	3.68	77	مرتفع
14	14	أشارك زملائي المكفوفين في الأنشطة المختلفة	3.62	49	مرتفع
15	13	أدعوا اصدقائي المكفوفين إلى مناسباتي الخاصة	3.56	73	مرتفع
16	4	أشارك المكفوفين في الألعاب الرياضية	3.42	86	مرتفع
17	15	لدي العديد من الاصدقاء المكفوفين	3.12	96	مرتفع
18	16	أسخر من بعض تصرفات المكفوفين	3.10	1.27	مرتفع
19	18	أشعر أن المكفوفين مختلفون عن المبصرين ولا يستطيع تقبلهم	2.96	1.32	متدن
20	12	بعض تصرفات المكفوفين تزعجني	2.74	1.29	متدن
		الدرجة الكلية	3.64	26	مرتفع

الجدول (8)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية واختبار "ت" لأثر مستويات الإعاقة في مستويات القبول الاجتماعي والتفاعل للطلبة المكفوفين في المدارس العادية

الدالة الإحصائية	درجات الحرية	قيمة "ت"	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	العدد	نوع كف البصر	
.004	48	-2.981	.45	2.23	17	كلي	قبول الكفيف للآخرين
			.52	2.67	33	جزئي	
.001	48	-3.519	.65	2.36	17	كلي	قبول الآخرين (المبصرين) للكفيف
			.67	3.06	33	جزئي	
.001	48	-3.613	.52	2.29	17	كلي	الدرجة الكلية
			.52	2.85	33	جزئي	

• دال أحصائياً عند مستوى الدلالة ($\alpha = 0.05$).

يتبين من الجدول (9) عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية ($\alpha = 0.05$) تعزى لأثر الجنس في جميع المحاور وفي الدرجة الكلية.

للإجابة عن هذا السؤال تم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمستويات القبول الاجتماعي والتفاعل للطلبة المكفوفين في المدارس العادية حسب متغير الصف، ولبيان الفروق الإحصائية بين المتوسطات الحسابية تم استخدام اختبار "ت" للعينات المستقلة، كما هو موضح في الجدول (10).

يتبين من الجدول (10) عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية ($\alpha = 0.05$) تعزى لأثر الصف في جميع المحاور وفي الدرجة الكلية.

يتبين من الجدول (8) وجود فروق ذات دلالة إحصائية ($\alpha = 0.05$) تعزى لأثر مستويات الإعاقة في جميع المحاور وفي الدرجة الكلية، وجاءت الفروق لصالح مستوى الإعاقة الجزئية

السؤال الرابع: هل هناك فروق في مستويات القبول والتفاعل الاجتماعي للطلبة المعاقين بصرياً في المدارس العادية من وجهة نظرهم تعزى لمتغير الجنس؟

للإجابة عن هذا السؤال تم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمستويات القبول والتفاعل الاجتماعي للطلبة في المدارس العادية حسب متغير الجنس، ولبيان الفروق الإحصائية بين المتوسطات الحسابية تم استخدام اختبار "ت" للعينات المستقلة، كما هو موضح في الجدول (9):

الجدول (9)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية واختبار "ت" لأثر الجنس في مستويات القبول والتفاعل الاجتماعي للطلبة المكفوفين في المدارس العادية

الدالة الإحصائية	درجات الحرية	قيمة "ت"	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	العدد	الجنس	
.568	48	-.576	.56	2.45	14	ذكر	قبول الكفيف للآخرين
			.53	2.55	36	انثى	
.978	48	.027	.82	2.83	14	ذكر	قبول الآخرين (المبصرين) للكفيف
			.71	2.82	36	انثى	
.796	48	-.259	.62	2.63	14	ذكر	الدرجة الكلية
			.58	2.68	36	انثى	

الجدول (10)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية واختبار "ت" لأثر الصف على مستويات القبول والتفاعل الاجتماعي للطلبة المكفوفين في المدارس العادية

الصف	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة "ت"	درجات الحرية	الدلالة الإحصائية
قبول الكفيف للآخرين	رابع - تاسع	31	2.56	.59	.631	48
	عاشر - ثانوية	19	2.46	.44		
قبول الآخرين (المبصرين) للكفيف	رابع - تاسع	31	2.75	.84	-.927	48
	عاشر - ثانوية	19	2.95	.53		
الدرجة الكلية	رابع - تاسع	31	2.65	.65	-.251	48
	عاشر - ثانوية	19	2.69	.46		

مناقشة النتائج:

أشارت النتائج المتعلقة بالسؤال الأول: مستوى القبول والتفاعل الاجتماعي للطلبة المعاقين بصرياً المدمجين في المدارس العادية من وجهة نظر الطلبة المعاقين بصرياً، أن مستوى القبول والتفاعل الاجتماعي لدى الطلبة المعاقين بصرياً يقل عن متوسط القبول والتفاعل الاجتماعي للطلبة المبصرين.، ايضاً بينت نتائج الدراسة الحالية أن المعوقين بصرياً أكثر تباعداً من مجموعة المبصرين عن الشخص العادي. حيث الكفيف يكون أقل تقبلاً للدمج من المبصرين وتحديداً إذا كان الدمج في صفوف متقدمة من المدرسة هذا يجعل من الصعب على الكفيف ان يتكيف مع الوضع الجديد، وخصوصاً إذا لم يكن مهياً لذلك قبل البدء بعملية الدمج، وتزيد المشكلة تعقيداً إذا كان الدمج يقتصر على طالب أو اثنتين معاقين بصرياً في الصف الواحد كما لاحظت أثناء الدراسة حيث لا يكون القبول والتفاعل إيجابياً بل قد تكون النتائج سلبية مثل ميل المعاق بصرياً للعزلة. وهذا يتفق مع دراسة عبد الحليم فتحي (1980) بعنوان أثر فقدان البصر على تكوين مفهوم الذات، دراسة مقارنة بين المعاقين بصرياً والمبصرين حيث أشارت النتائج أن المعوقين بصرياً بجميع درجات الإعاقة أقل تقبلاً للآخرين من المبصرين.

أما فيما يرتبط بنتائج السؤال الثاني الذي ينص على: "ما مستوى القبول الاجتماعي والتفاعل للطلبة المكفوفين المدمجين في المدارس العادية من وجهة نظر الطلبة المبصرين؟"

فقد أشارت النتائج الى أن مجال قبول الآخرين (المبصرين) للكفيف جاء في المرتبة الأولى بأعلى متوسط حسابي بلغ

(2.82)، بينما جاء مجال قبول الكفيف للآخرين في المرتبة الثانية وبمتوسط حسابي بلغ (2.52)، وبلغ المتوسط الحسابي للدرجة الكلية ككل (2.66). حيث أظهرت الدراسة أن القبول والتفاعل الاجتماعي نحو المعاق بصرياً من قبل أقرانه من المبصرين كان أعلى في المتوسط من مستوى القبول والتفاعل الاجتماعي من قبل الطالب المعاق بصرياً تجاه أقرانه من المبصرين، وهذه النتيجة تتفق مع دراسة تشانغ وسكالر (2000) (Chang & Schaller) حيث قاما بدراسة هدفت إلى معرفة آراء المكفوفين حول الدعم الاجتماعي الذي يقدمه الأهل ولأصدقاء لهم، وقد أظهرت النتائج أن المشاركين حصلوا على الدعم العاطفي الذي يحقق التكيف الاجتماعي. وهذه نتيجة منطقية حيث ان المبصرين يعاملون المكفوفين من منطلق ديني. يقدمون لهم كل مايلزم لدمجهم في الصف العادي، ايضاً تتفق هذه النتيجة مع دراسة نانسي (1982) (Enell Nancy).

أما فيما يرتبط بنتائج السؤال الثالث الذي ينص على "هل هناك فروق في مستويات القبول والتفاعل الاجتماعي للطلبة المعاقين بصرياً في المدارس العادية من وجهة نظرهم تعزى لمتغير مستويات الإعاقة؟"

فقد أشارت النتائج المتعلقة بالسؤال الثالث أثر مستويات الإعاقة بمستوى القبول والتفاعل الاجتماعي لدى المكفوفين، حيث أظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية ($\alpha = 0.05$) تعزى لأثر مستويات الإعاقة في جميع المحاور وفي الدرجة الكلية، وجاءت الفروق لصالح مستوى الإعاقة الجزئية. وهذا يتفق مع دراسة دراسة فتحي (1980) والتي أشارت إلى أن المعاقين بصرياً جزئياً أكثر تقبلاً للذات من المبصرين، في حين ان ضعاف البصر اقل المجموعات تقبلاً

قليل في جميع الصفوف العادية لذلك لم يكن لمتغير الصف الدراسي أثر ذو دلالة أحصائية، وهذه النتائج تتعارض مع دراسة (Driggers, 1983)، التي أشارت إلى وجود تأثير للصف الدراسي على نتائج الدراسة من حيث القبول والتفاعل الاجتماعي مع العاديين.

الخلاصة

مستوى القبول والتفاعل الاجتماعي لدى المعاقين بصرياً يقل عن متوسط القبول والتفاعل الاجتماعي لدى المبصرين، وذلك لأن سياسة الدمج الحالية تبدأ بالدمج بعد الصف السادس الابتدائي، حيث يصعب تكيف المعاق بصرياً مع المبصرين، ومما يزيد المشكلة تعقيداً أن الأفراد الذين يتم دمجهم عددهم قليل حيث يقتصر التفاعل الاجتماعي فيما بينهم، وبالنسبة لمتغيرات الدراسة لم يكن هناك تأثير لمتغير الصف، والجنس، لكن كان هناك تأثير لمستويات الإعاقة.

التوصيات

- إجراء دراسات تتعلق بفاعلية الدمج للمكفوفين في المدارس الحكومية.
- تدريب المعلمين في المدارس الحكومية العادية على التواصل مع المكفوفين.
- إعداد المكفوفين لتقبل وجهات نظر المجتمع بعد عملية الدمج.
- يجب متابعة المكفوفين بعد عملية الدمج.
- يفضل البدء بالدمج منذ فترة الطفولة المبكرة.

للذات. إن القبول والتفاعل الاجتماعي للمكفوفين جزئياً أفضل من مستوى المكفوفين وهذه نتيجة منطقية لأن هناك مجالات مشتركة بين المبصرين والمكفوفين جزئياً من حيث مدى الرؤية والقدرة على الاستقلالية والقيام بالمهارات الحياتية دون الاعتماد على الآخرين.

أما فيما يرتبط بنتائج السؤال الرابع الذي ينص على "هل هناك فروق في مستويات القبول والتفاعل الاجتماعي للطلبة المعاقين بصرياً في المدارس العادية من وجهة نظرهم تعزى لمتغير الجنس؟

فقد أشارت النتائج المتعلقة بالسؤال الرابع إلى عدم وجود تأثير يعزى لمتغير الجنس في مستوى القبول والتفاعل الاجتماعي، حيث إن أغلب أفراد العينة من الإناث، وعدد الذكور أقل من الإناث، كما أن القبول والتفاعل الاجتماعي يتطلب نفس المهارات من الذكر والانثى، حيث الإعاقة تفرض بعض القيود على المهارات. لذلك تتعارض الدراسة الحالية مع دراسة (Knight, 2001) حيث كانت النتائج لصالح الإناث.

أما فيما يرتبط بنتائج السؤال الخامس الذي ينص على "هل هناك فروق في مستويات القبول والتفاعل الاجتماعي للطلبة المعاقين بصرياً في المدارس العادية من وجهة نظرهم تعزى لمتغير الصف الدراسي؟

فقد أشارت النتائج المتعلقة بأثر الصف في القبول والتفاعل الاجتماعي إلى عدم وجود فروق ذات دلالة أحصائية تعزى لأثر الصف الدراسي، وهذه نتيجة منطقية لأن المعاقين بصرياً المدمجين عددهم في كل صف لا يزيد عن ثلاثة، حيث عددهم

المراجع

- الأطرش، محمد إبراهيم، 1985، الفروق في مفهوم الذات بين الأفراد المعاقين بصرياً والأفراد المبصرين، رسالة ماجستير، الجامعة الأردنية.
- الحديدي، منى، 1998، الإعاقة البصرية، عمان: دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع.
- الحديدي، منى، 2002، مقدمة في الإعاقة البصرية، (ط2)، عمان: دار الفكر.
- الخطيب، وآخرون، 2007، مقدمة في تعليم الطلبة ذوي الاحتياجات الخاصة، عمان: دار الفكر.
- الخطيب جمال، 2004، تعليم الطلبة ذوي الحاجات الخاصة في المدرسة العادية مدخل إلى مدرسة الجميع، عمان: دار وائل.
- دالي، حسين، 1979، أثر الدمج لدى كفيفي البصر على التوافق الشخصي والاجتماعي بالجزائر، رسالة ماجستير، جامعة عين شمس.
- الروسان، فاروق، 1998، قضايا ومشكلات في التربية الخاصة، دار الفكر عمان: الأردن.
- الروسان، فاروق (2001)، سيكولوجية الأطفال غير العاديين (مقدمة في التربية الخاصة، ط5، عمان: دار الفكر للنشر والتوزيع.
- سليمان، عبدالرحمن، 1998، سيكولوجية ذوي الاحتياجات الخاصة، القاهرة: مكتبة زهراء الشرق.
- العزة، سعيد حسني، 2000، الإعاقة البصرية، الدار العلمية الدولية للنشر، عمان: ودار الثقافة للنشر.
- عبد الرحيم، فتحي، 1980، أثر فقدان البصر على تكوين الذات دراسة مقارنة بين المعاقين بصرياً والمبصرين، رسالة ماجستير، الكويت.
- الموسى، ناصر بن علي، 2000، دمج الأطفال المعوقين بصرياً المدارس العادية، إيجاد هيئات رعاية الفئات الخاصة والمعوقين، العدد (61).
- Barron L & Corbett j. 1993. "Special Needs in further education: the challenge of inclusive provision " Euro

- educating students with handicaps and at-risk students in general education class rooms, remedial and special education, 24 (25), 311-319.
- James, J and Lizannsm k. 2003. Why Motor Skill Matter: Bolstering Your Child's Physical Development to Enhance Learning and Self- Esteem (Book), 128 (6), 144-159.
- Kirk, H. 1988. Education of visually impaired pupils in ordinary school, Guides for special education No. Gunesco.
- Kennedy, C., Shukla, S. , Fryxell, D. 1997. Comparing the effects of educational placement on the social relationships of intermediate school students with severe disabilities. *Exceptional Children*, 64, 31-47.
- Knight, j. (2001). Loneliness and Self- esteem of visually Impaired and blind adult , Master Research, California State University.
- Praisner, C. L. 2003. Attitudes of elementary school principals toward the inclusion of students with disabilities, *Exceptional Children*, 69 (2), 135-145.
- Martin, G. T, & Hopen, N. 1977. Supporting visually impaired students in the main stream in Washington D. C. U. S office of education.
- Neuberger, D. A. 1978. Situational. Socialization an affective in teraction component of the main stream in a reintegration construct. *Journal of special education* 12, 115-121.
- Pavri, S., Monda – Amaya, L. 2001. Social support in inclusive schools: student and teacher perspectives. *Exceptional children* 67 (3), 39-411.
- Sacks, S., Reardon, M. P. 1989. Maximizing of social inter action for student with visual handicaps in R. gaylord – Ross (Ed) integration strategies for students with handicaps 13 altimore MD: pan L Brookes.
- UNESCO. 1989 Educational opportunities for adult disabled persons.
- Winzer, M., Rogow, S. David, C. 1987. *Exceptional children in canda* scarbrough, Ontario: prentice – tall.
- pear journal of special needs education, & (1) 14-22.
- Bishop, V. E. 1986. Idetifying the components of success in mainstreaming. *Journal of visual Impairment and Blindness*, 80, 939-946.
- Change S, & Schaller, J. 2000. "perspective of adolescents with visual impairments on social support from their patents" *journal of visual impairment and blindness*, 0, 69-82.
- Crudden A. & Mc Broom L. 1999. "Barries to employment: A survey of employed person who are visually impaired". *Journal of visual impairment and blindness*, 93, 341-349.
- Driggers S. H. 1983. The relationship between the behavior of the elementary school level blind and low vision child and social acceptance by sighted peers. Ed. Degearge Peabody college for teacher of rader bitt, university, dissertation abstracts international. 44 (04) October.
- Enell, N. 1982. The effects of regular classrooms integration for special education students with visual. Aditory physical and mental impairment.
- Gresham, F.M. 1983. Socials skills assessment as component of mainstreaming placement decisions. *Exceptional children* 49, 331-336.
- Gural nick, M.M. 1994. Mother perception of the penfits and draw backs of early childhood mainstreaming. *Journal of early intervention* 18, 168-183.
- Horowitz, A. Leorand, R. 20. Reinhard, j. 2000. Measuring psychosocial and functional outcomes of group model of vision rehabilitation services for older adult, *journal of visual impairment and blindness*, 4(5), 327-337.
- Huurre, T. Komulainen, E. & Aro. 1999 "social support and self esteem, among adolescents with visual impairment. *Journals of visual impairments and blindness*.
- Hatlen, P.H. & Gutry, S.A. 1987. In support of specialized programs for blind and visually impaired children: The impact of vision loss on learning. *Journal of Visual Impairment and Blindness* 81(1), 7-13.
- Jenkins; j. c jewell, m, Leicester, N, Jenkins, L & Troutner, N. 1991. Development of school building model for

Level of Social Acceptance and Interaction among Integrated Students with Visual Impairment in Jordanian Regular Schools

*Feryal Abdul Hadi Shnaikat**

ABSTRACT

This study aimed at identifying the level of acceptance and interaction of students with visual impairments who are intergrated in regular schools,in Jordan as well as exploring the impact of the study variables including gender, grade, level of disability on the level of acceptance and social interaction of students with visual impairments.

The sample of the study consisted of 100 students (50) students with VI and 50students without VI. To meet the research objectives, the researcher developed a 62-item questionnaire and checked its validity and reliability.

Results of the study revealed that the social acceptance of the students without visual impairments to the students with visual impairments was ranked the highest with (2.82), followed by the acceptance of the blind to the sighted students (2.52).

Results also showed that there is a statistical difference attributed to the level of disability. The results also showed that there is no statistical difference attributed to gender and class.

Keywords: Social Acceptance, Interaction, Students, Visual Impairment.

* Faculty of Arts and Human Sciences, Islamic Sciences University, Jordan. Received on 6/5/2013 and Accepted for Publication on 17/11/2013.