الذكاء الأخلاقي وعلاقته بالمهارات الاجتماعية لدي عينة من المراهقين المكفوفين

أ.م.د. محمد رزق البحيري
أستاذ علم النفس المساعد معهد الدراسات العليا للطفولة جامعة عين شمس
د. زينب محمد الشيشيني
مدرس علم النفس كلية التربية- جامعة طنطا
زهوة منير السعيد حجاج

الملخص

الخلفية: إن كل طفل من حقه أن يحيا حياة كريمة حسبما نصت على ذلك الشرائع السماوية والقوانين الدولية، والأطفال ذوى الاحتياجات الخاصة شأنهم فى ذلك شأن أقرانهم من العاديين والأفراد المعوقون بصرياً يحتاجون إلى مد يد العون والمساعدة، ومزيد من الدعم والرعاية، ويحتاجون إلى أن ينالوا كافة حقوقهم وتعليمهم فى بيئة قليلة القيود وفقاً لإمكاناتهم واحتياجاتهم، بهدف الاستفادة من طاقاتهم كأفراد منتجين فى المجتمع بدلاً من أن يكونوا عالة عليه.

أهداف الدراسة: استهدفت هذه الدراسة بحث العلاقة بين الذكاء الأخلاقى والمهارات الاجتماعية لدى عينة من مكفوفى البصر المراهقين والمراهقات، كما هدفت إلى الكشف عن الفروق بين متوسطى درجات المكفوفين من الجنسين المراهقين فى الذكاء الاخلاقي. وبيان الفروق بين متوسطى درجات المكفوفين من الجنسين المراهقين فى المهارات الاجتماعية.

الإجراءات: تكونت عينه الدراسة (٦٤) من المراهقين المكفوفين ذكور واناث، تراوحت أعمارهم ما بين (١٢- ١٦) عاماً، وقد تمت الاستعانة بأدوات هى: إختبار الذكاء الأخلاقى (إعداد زهوة منير، ٢٠١٣) ومقياس المهارات الاجتماعية (إعداد سامح سيد، ٢٠٠٦).

النتائج: أسفرت الدراسة عن أنه يوجد إرتباط موجب دال بين درجات عينة الدراسة من المكفوفين على مقياسى الذكاء الأخلاقى والمهارات الاجتماعية. عند مستوى دلالة (٠,٠١)، توجد فروق دالة إحصائياً بين متوسطى درجات الذكور والاناث عينة الدراسة المكفوفين على مقياس الذكاء الأخلاقي. سواء الدرجة الكلية للمقياس أو أبعاد المقياس جميعهم (التعاطف، والتسامح، وضبط الذات، والعدالة)، وذلك عند مستوى دلالة (٠,٠١)، وكذلك عدم وجود فروق دالة إحصائياً بين متوسطى درجات الذكور والإناث عينة الدراسة المكفوفين على مقياس المهارات الإجتماعية سواء الدرجة الكلية أو أبعاد المقياس جميعهم (التوكيدية، مهارات الحياة اليومية، والتوجة والحركة)، وذلك عند مستوى دلالة (٠,٠١).

Moral intelligence and its relationship to social skills in a sample of adolescents blind

Objectives: This study aimed to examine the relationship between moral intelligence and social skills have a sample of blind adolescents, also aimed to detect differences between the mean scores of gender blind adolescents in moral intelligence. And the statement of the differences between the mean scores of gender blind adolescents in social skills.

Procedure: The study sample consisted (64) of the blind adolescent males and females; between the ages of (12- 16) years, has been the use of tools are: the moral test of intelligence (preparation: Zahwa Mounir 2013) and a measure of social skills (preparation: Sameh Sayed 2006) .

Results: The study results showed that: There is a positive correlation between the scores of the study sample of blind people on the A standard of moral intelligence and social skills. When the level of significance (0.01). There are statistically significant differences between the mean scores of males and females in the study sample blind on a scale of moral intelligence. Whether the total score of the scale or scale, all dimensions (empathy, tolerance, and self- control, and Fairness), and at the level of significance (0.01). There are no statistically significant differences between the mean scores of males and females blind study sample on a scale of social skills. Whether the total score of the scale or scale, all dimensions (confirmation, and daily living skills, orientation and movement) and at the level of significance (0.01).

المقدمة:

إن كل طفل من حقه أن يحيا حياة كريمة حسبما نصت على ذلك الشرائع السماوية والقوانين الدولية، والأطفال ذوى الاحتياجات الخاصة شأنهم فى ذلك شأن أقرانهم من العاديين، يحتاجون إلى مزيد من الدعم والرعاية، وإلى أن تتاح لهم فرص التعليم والصحة والمعيشة وكل ما يحتاجون إليه وفقاً لمتطلباتهم واحتياجاتهم والأفراد المعوقون بصرياً يحتاجون إلى مد يد العون والمساعدة، ومزيد من الدعم والرعاية، ويحتاجون إلى أن ينالوا كافة حقوقهم وتعليمهم فى بيئة قليلة القيود وفقاً لإمكاناتهم واحتياجاتهم، بهدف الاستفادة من طاقاتهم كأفراد منتجين فى المجتمع بدلاً من أن يكونوا عالة عليه، ويعنى ذلك توفير كافة السبل وإتاحة الفرص لهم كى يحيوا حياة كريمة فى البيئة التى يحيا فيها أقرانهم العاديون، مع توفير فرص المشاركة الوظيفية التامة معهم، وكل ما من شأنه تيسير سبل دمجهم مع أقرانهم والمحيطين بهم فى المجتمع الذى يعيشون فيه إلا أنه قد حدث تغير كبير فى وجهة النظر المتعلقة بهؤلاء الأفراد وبإمكاناتهم خلال العقد الماضى تقريباً، حيث ظهر مصطلح الإعاقة البصرية الذى يعبر عن وجود أوجه قصور لدى الفرد فى جانب معين، ووجود مناطق قوة لديه فى جوانب أخرى، وبالتالى توفير الظروف الملائمة التى تساعد على استثمار طاقات هؤلاء الأفراد بدلاً من تركها تضيع سدى، وبما يشعرهم بأهميتهم كبشر لهم حق الحياة وتحقيق الذات. (عبدالرحمن سليمان، ٢٠٠١)

ويقوم التفاعل الاجتماعى فى الحياة اليومية على الاتصال غير اللفظى وكذلك الاتصال اللفظى الذي يعبر عنهما بالكثير من المضامين الرمزية كتعبيرات الوجه والعيون والإشارات. والمعاقون بصرياً يواجهون قصوراً فى مختلف أنماط ذلك التعبير الرمزى غير اللفظي. لذلك يجب أن يتلقى المعاقون بصرياً والمكفوفون خاصة تدريباً أساسياً فى هذا المجال مثل: التدريب على مهارات الإصغاء وعدم الانشغال عن المتحدث بأشياء أخرى، والمحادثة، وتكوين الصداقات، والسلوك التوكيدى. (يوسف القريوتى، ٢٠٠١)

وكشفت نتائج دراسة سرور صالحة (٢٠٠٧) عن وجود مشكلات سلوكية وانفعالية ونفسية لدى المعاقين بصرياً من المراهقين، منها الخوف والقلق والشك والاعتمادية والعدوان والانطواء والاكتئاب وضعف توكيد الذات.

وتكمن الثروة الإنسانية الحقيقية فى خلق الفرد وقيمه ومبادئه ومدى تمسكه بها والمحافظة عليها؛ خاصة فى ظل تحديات العصر التى أوجدتها وسائل التواصل الحديثة وتعدد الثقافات؛ مما ترتب عليه انتشار العديد من المشكلات الخلقية.

ويزيد من خطورة المشكلات الخلقية انتشارها بين الأطفال والمراهقين، لكونهم أكثر فئات المجتمع تقليدًا ومحاكاة للآخرين وتأثرًا بما يحيط بهم من أحداث، ومن ثم فإن تلك القدرات الخلقية ضرورية لحياة الإنسان وبدونها يصبح عاجزا عن مواجهة التحديات والضغوط الأخلاقية التى يواجهها خلال حياته، بل وينقصه الاحساس بالقيم والمعانى خاصة فى ظل الطابع المادى للحياة، وتؤكد ذلك نتائج الدراسات الحديثة التى تؤيد أنه إذا تم تنمية الخلق فإن النهوض بالمسئوليات الاجتماعية يزيد أيضاً. (سامية السعيد وفاطمة فوزى، ٢٠٠٣: ٤)

وبما انه تختلف استجابات المكفوفين نحو اعاقتهم ويرجع ذلك الى العديد من العوامل سواء أكانت عوامل ذاتية ام عوامل بيئية؛ مما ينعكس على شخصياتهم ويظهر فى صورة انطواء او عدوانية او شعور بالعجز؛ وحين يعترف الشخص بنواحى قصوره وعجزه ويتقبلها محاولا السيطرة عليها عن طريق التعويض؛ مُظهرًا روحاً للتنافس حتى يحقق ما يصبو إليه من أهداف سامية ومعقولة. (أيسر محسن، ٢٠٠٤: ١٦)

وقدم واطسن (Watson, 2007) الضغوط التى يعانى منها مكفوفى البصر من صعوبات التركيز والنسيان والتعب والصداع والتشنجات واللزمات والاندفاعات وتزداد الضغوط لدى المراهقين المكفوفين بزيادة احتياجهم وتركيزهم على المهارات بلغة البدن والمهارات الاجتماعية واستعداده للتعلم مع التفكير المستقبلى فى حياته بعد إنتهائه من التعليم أو تخصصه المناسب لإمكانياته.

وبذلت محاولات نذكر البعض منها فى محاولة لتصنيف المهارات الاجتماعية فى أربع مجالات أساسية وهي:

١. العلاقات الإنسانية والتواصل والتعاطف
٢. التفكير الناقد وحل المشكلات.
٣. السلوك التوكيدى
٤. إدارة الأمور الشخصية (إدارة الأعمال- إدارة الوقت- صنع القرار).

وتم ذلك بعد المسح الشامل لحوالى (٢٢٢) مهارة من المهارات الاجتماعية بمسميات مختلفة وضعها فى (١٧) مهارة أساسية وبعد عرضها على الكثير من المتخصصين تم تلخيصها فى المجالات الأربع الأساسية السابقة. (أمال عبدالسميع، ٢٠٠٩: ٢)

وقدمت بونى (Pouney, 2000) وبعد تجميع الآراء تم استخلاص مجالين أساسيين وهي:

١. التواصل والتعاطف
٢. المهارات بين الشخصية.

وترى كاثلين (Kathlecn)، أن مهارة الحياة الأساسية المطلوبة لدى المراهقين مكفوفى البصر هي:

١. التوكيدية وتقدير الذات.
٢. التوجه والحركة.
٣. التعاطف والتواصل.
٤. مهارات الحياة اليومية.
٥. الكفاءة الاجتماعية.
٦. ضبط الذات ومقاومة الضغط.

كما صنف عباس راغب (٢٠٠٨) المهارات الاجتماعية إلى مهارات التعرف على خصائص الجماعة، مهارات التفاعل مع المجموعات، مهارات الحديث، مهارات الاستماع، مهارات التعاطف، مهارات الاتصال غير اللفظى، مهارات التعرف على مشاعر المرء الذاتية، مهارات التحكم وضبط الذات، مهارات كسب الأصدقاء، مهارات التسامح، مهارات القيادة ومهارات المشاركة الاجتماعية... إلخ). (عباس راغب، ٢٠٠٨: ٣٤)

من كل ما سبق يتضح ما يلي:

١. تختلف حياة مكفوفى البصر عنه لدى المبصرين فى الصراع بين الإتكالية والاعتمادية على الأخرين وبين السلوك الاستقلالى وخصوصاً لدى المراهقين والمراهقات.
٢. يعتبر السلوك التوكيدى مهارة أساسية محصلة لتقدير ذات عالى ومفهوم ذات إيجابى تم إكتسابه خلال مرحلة الطفولة.
٣. السلوك التوكيدى من المتغيرات الإيجابية المطلوب الكشف عنها وعن العوامل المسئولة على ارتفاعها وانخفاضها لدى مكفوفى البصر.
٤. لذا فالاهتمام بتنمية المهارات الاجتماعية للكفيف من القضايا الهامة، فالكفيف يجب أن يتعامل مع إعاقته وأقرانه، والاتجاه السائد هو بذل الجهود لتحسين وتخفيف المشكلات التى يعانى منها الكفيف.

وبناء على ما سبق أجريت هذه الدراسة للكشف عن العلاقة بين الذكاء الأخلاقى والمهارات الاجتماعية لدى عينة من المكفوفين.

مشكلة البحث:

تنادى الاتجاهات العالمية المعاصرة فى ميدان التربية الخاصة بضرورة دمج ذوى الاحتياجات الخاصة فى المجتمع وإتاحة فرص التعليم والحياة الكريمة لهم شأنهم فى ذلك شأن أقرانهم العاديين، وذلك بدوره يسهم فى توافق الطفل المعوق بصرياً مع ذاته ومع الآخرين فى المجتمع.

وعلى الرغم من تأثير الإعاقة البصرية على شخصية الطفل المعوق، إلا أنه يمكن القول إن الإعاقة قد لا تؤثر بشكل مباشر على السلوك الاجتماعى ولا تخلق بالضرورة على نحو مباشر فروقاً مهمة بين المعوقين بصرياً وأقرانهم المبصرين، ولا يعنى ذلك أنه لا توجد أية فروق بين المعوقين بصرياً وأقرانهم العاديين فى النواحى الاجتماعية، لكن المقصود من ذلك هو أن الفروق عندما توجد لا تعزى للإعاقة فى حد ذاتها، وإنما للأثر الذى قد تتركه على ديناميكية النمو الاجتماعى. فعملية النمو الاجتماعى هى عملية تفاعلية يشترك فيها الأشخاص الآخرون بفاعلية. (أحمد عواد وأشرف شريت، ٢٠٠٨: ٤٥)

ويدخل السلوك الاجتماعى والمهارات الاجتماعية فى كل مظهر من مظاهر حياة الفرد ويؤثر فى تكيفه وسعادته فى مراحل حياته وبالنسبة للفرد الكفيف نجد أن قدرته على تكوين علاقات إجتماعية تحدد درجة شعبيته بين أقرانه ومعلميه والراشدين المهمين فى حياته، بالإضافة إلى أن المهارات ترتبط مباشرة بعدد من أشكال السلوك مثل تقديم المساعدة للآخرين، والتعاطف معهم، والتواصل الجيد، والتعبير عن المشاعر كما تؤثر فيها، لأن فقدان مثل هذه المهارات يرتبط مباشرة بالإنحراف الاجتماعى. كما يرتبط بمشكلات الصحة النفسية فى مراحل الحياة اللاحقة، لذلك يعتبر ضعف المهارات الاجتماعية سبباً فى المشكلات السلوكية. (معتز عبدالله، ٢٠٠٠: ٣٤)

ويؤكد واجنر (Wagner, 2004) على حاجة الكفيف لإكتساب المهارات الاجتماعية

والتى تعد مكون رئيس لمفهوم الذات الإيجابى، وكذلك مكون رئيس لاحترام الذات واحترام الأخرين، وتتألف المهارات الاجتماعية من المهارات التى تساعد مكفوفى البصر على الإرادة والمكافحة بنجاح لما يعترض أنشطة حياتهم اليومية من مشكلات.

ويشير كستفورث Custforth وهو باحث كفيف، إلى أن الإعاقة البصرية تؤثر على التنظيم السيكولوجى للفرد حيث أن كف البصر يغير ويعيد تنظيم الحياة العقلية للفرد، وقد ألقت دراسات عديدة على الخصائص السيكولوجية للأشخاص المكفوفين مقارنة بالمبصرين حيث وجد أن الأشخاص المبصرين كانوا أكثر حباً للاستطلاع من الأشخاص المكفوفين كذلك لم توجد فروق تذكر بين المكفوفين وضعاف البصر من جهة أو بين المكفوفين منذ لحظة الولادة والمكفوفين لاحقاً فى حياتهم من جهة أخرى، وتشير دراسات أخرى إلى أن المعاقين بصرياً الملتحقين بمؤسسات خاصة يواجهون مشكلات انفعالية أكثر من تلك التى يواجهها الملتحق بالمدارس العادية. (محمد عبدالهادى، ٢٠٠٨: ٦٧)

ويشير بوحر وأخرون (Buhro, et al, 1998) عن مقارنة المهارات الاجتماعية لدى الأطفال المبصرين والمكفوفين وأوضحت نتائج دراسته أنه لا توجد فروق دالة بين المجموعتين فى المهارات الاجتماعية (السلوك التوكيدى، مهارات الحياة اليومية، وضبط الذات

ويشير هيور وآرو (Hurre& Aro, 1998: 73) إلى أن الأطفال والمراهقين من ذوى الإعاقة البصرية يبدون عزلة اجتماعية أكثر، ولديهم عدد أقل من الصداقات وشبكات اجتماعية محدودة تقتصر على أفراد الأسرة والأقارب والأفراد المعاقين، كما أنهم يفتقرون إلى الدعم الاجتماعى المناسب لهم.

وقد أشارت العديد من الدراسات السابقة أن الأفراد ذوى الإعاقة البصرية يعانون من قصور فى المهارات الاجتماعية اللفظية Verbal Social Skills أو غير اللفظية Non Verbal Social Skills الأمر الذى ترتب عليه عدم تقبل ذى الإعاقة البصرية من الآخرين، وبالتالى ظهور العديد من المشكلات الاجتماعية مثل الخجل، العزلة، الانطواء، عدم مشاركة الآخرين فى الأنشطة، عدم التفاعل مع الآخرين، ضعف القدرة على استمرارية العلاقات الاجتماعية. هذا بالإضافة إلى ظهور بعض المشكلات السلوكية مثل الاندفاع والعدوان، ومن هذه الدراسات دراسة رونالد (١٩٨٠) Ronald، سلوى الملا، أمينة أمين (١٩٨٢)، هاسلت وآخرون (١٩٨٥) Hasselt et al، ريد (١٩٨٩) Read، أروين (١٩٩٢) Erwin.

وهذا وللتباين فى نتائج الدراسات التى تناولت الفروق بين المكفوفين والمبصرين فى المهارات الاجتماعية ولُندرة الدراسات التى تناولت العلاقة بين الذكاء الأخلاقى والمهارات الاجتماعية (فى حدود ما تم الاطلاع عليه) أجريت هذه الدراسة للكشف عن طبيعة هذه العلاقة ان وجدت، وتثير مشكلة الدراسة التساؤلات التالية:

١. هل توجد علاقة بين الذكاء الأخلاقى والمهارات الاجتماعية لدى عينة من المراهقين والمراهقات مكفوفى البصر؟
٢. هل يختلف المراهقين مكفوفى البصر عن المراهقات مكفوفات البصر فى الذكاء الاخلاقي؟
٣. هل توجد فروق بين متوسطى درجات المراهقين والمراهقات مكفوفى البصر على مقياس المهارات الاجتماعية؟

أهداف البحث:

يهدف البحث الحالى إلي:

١. الكشف عن العلاقة بين الذكاء الأخلاقى والمهارات الاجتماعية لدى مكفوفى البصر من المراهقين والمراهقات.
٢. بيان الفروق بين المكفوفين من الجنسين فى الذكاء الاخلاقي.
٣. تحديد الفروق بين المكفوفين من الجنسين المراهقين فى المهارات الاجتماعية.

أهمية البحث:

تكمن أهمية البحث فيما يلي:

- الأهمية النظرية:

١. تناول مفهوم حديث نسبياً (الذكاء الأخلاقي) بالدراسة.
٢. يعد الذكاء الأخلاقى من المتغيرات الجديدة والمهمة لاسيما اذا كانت دراسته فى مرحلة المراهقة وخاصة لدى المكفوفين؛ حيث لم يتم دراسة هذا المتغير بالدرجة الكافية والمناسبة له فى البيئة العربية.
٣. أهمية المرحلة العمرية التى تتناولها هذه الدراسة وهى مرحلة المراهقة؛ والتى تمثل فى حد ذاتها مرحلة نمائية تتسم بتغيرات فسيولوجية ونفسية من شأنها أن تولد لدى الفرد العديد من الضغوط والصراعات، وتزداد حدة هذه الصراعات والضغوط ويتضاعف أثرها لدى المراهقين المعاقين بصريًا نظرًا للقيود التى تفرضها الإعاقة البصرية عليهم؛ أى أنها مرحلة يشعر فيها فاقدو البصر بقسوة الإعاقة البصرية التى تحد من حياتهم فى مرحلة عمرية تتسم بالانطلاق والاستقلال والسعى نحو تحديد الهوية.
٤. يمثل البحث امتداداً للدراسات التى تهتم باستكشاف الاختلافات والفروق فى المهارات الاجتماعية لدى المكفوفين مما يؤدى إلى تعميق فهمنا بأهمية المهارات الاجتماعية وخاصة بالنسبة لهذه الفئة.
٥. كما تنبع أهمية البحث الحالى من أهمية موضوع المهارات الاجتماعية لأنها تمثل سلوكيات نوعية تؤدى الى نتائج اجتماعية مرغوب فيها بالإضافة إلى كونها مؤشر جيداً للصحة النفسية للفرد.

- الأهمية التطبيقية:

١. يمكن أن يفيد البحث الراهن فى وضع برنامج لتنمية الذكاء الأخلاقى لدى المكفوفين بهدف توجية نظر القائمين على العملية التعليمية للاستفادة منه فى التعلم والتعليم؛ خاصة إذا أشارت نتائج الدراسة انخفاض درجته لدى المكفوفين.
٢. قد تفيد نتائج البحث اختصاصى علم النفس المهنى فى إعداد البرامج الإرشادية لتنمية الذكاء الأخلاقى لدى المكفوفين؛ خاصة إذا أشارت النتائج إلى انخفاضه لديهم، حيث أن المهن تقوم فى الأساس على قدر من الذكاء الأخلاقي.
٣. جذب انتباه القائمين على إعداد المناهج الدراسية لضرورة احتواء الأنشطة الصفية واللاصفية على ما ينمى الذكاء الأخلاقى لدى المراهقين المكفوفين.
٤. يمكن الاستفادة من هذا البحث فى عمل برامج تدريبية أو إرشادية لتنمية مظاهر المستوى الأقل فى المهارات الاجتماعية أو إمكانية الاستفادة القصوى من المستوى المرتفع أن ظهر لديهم فى المتغيرين.

مفاهيم البحث:

- الذكاء الاخلاقى Moral Intelligence: عرف بوس (Boss, 1994) الذكاء الأخلاقى بأنه أحد الذكاءات المتعددة المستقلة المنفصلة، ويرتبط بالتطور المعرفى/ التحليلى، وهو العلاقة بين التفكير الأخلاقى والسلوك الأخلاقى، وهذه العلاقة هى الأساس البيولوجى للذكاء الأخلاقي.

كما يعرفه كولس (Coles, 1997) بأنه القدرة التى تنمو بمستويات وتمكن الفرد من تحديد الصواب والخطأ فى مختلف المواقف الانفعالية وذلك على أساس نابع من عقل الإنسان.

وعرفته بوربا (Borba, 2001) بأنه "قدرة الفرد على فهم الصواب من الخطأ وأن تكون لديه قناعات أخلاقية بحيث تمكنه من التصرف بالطريقة الصحيحة على أساس امتلاك سبعة فضائل أخلاقية توجه سلوكه ذاتياً هي: التعاطف (Empathy)، الضمير (Conscience)، ضبط النفس (Self- control)، الاحترام (Respect)، العطف (Kindness)، التسامح (Tolerance)، العدالة (Fairness) والشفقة". (Borba, 2001: 4) وعرفه جلكسون (Gullikson, 2004) بأنه "ما يقدمه الآباء من قدوة متمثلة فى السلوك الحسن والمقبول للأبناء، وما يحدده المجتمع من معايير بغرض تنمية العطف والرحمة والاحترام". (Gullikson, 2004: 75)

التعريف الاجرائي: يمكن تعريف الذكاء الأخلاقى إجرائيًا بأنه قدرة الفرد على معرفة الصواب والخطأ والتفكير الخلقى على أساس امتلاك فضائل هى (التعاطف، التسامح، ضبط الذات، الاحترام، العدالة، والضمير) والتى يتم التعبير عنها سلوكيًا وبطريقة صحيحة؛ مما يساعده من التفاعل مع الآخرين بشكل جيد ويقاس إجرائيا باستجابة عينة الدراسة اللفظية على مقياس الذكاء الأخلاقى (إعداد زهوة منير).

- المهارات الاجتماعية: ويعرفها سبنس (Spence, 1983: 621) بأنها المكونات السلوكية المهمة للفرد للنجاح فى تفاعلاته مع الآخرين، وبطريقة لا تسبب أى أذى جسدى أو نفسى لهم، ويختلف هذا السلوك بحسب طبيعة موقف التفاعل وخصائص الآخرين الذين يتم التفاعل معهم.

ويرى لور وآخرون (Lorr et al, 1991: 507) أن المهارات الاجتماعية هى القدرة على تقديم الاستجابات اللفظية وغير اللفظية بسهولة فى المواقف الاجتماعية وهى مهمة جداً من أجل المحافظة على العلاقات الاجتماعية المرضية وتنميتها.

ويعرف ليز (Lise, 2006) المهارات الاجتماعية بأنها القدرة على إكتساب بعض السمات الأساسية المطلوبة للتفاعل الاجتماعى الجيد مع الآخرين، مثل القدرة على التفهم والصداقة والصبر وعدم الأنانية والتعاطف مع الأخرين التى تساعد على تقبل الآخرين، ضمن دائرة الأسرة أولاً، والمدرسة ثانياً، والعمل ثالثاً، ثم الحياة الاجتماعية. (سهير أحمد وبطرس بطرس، ٢٠٠٨: ٤٥)

ويعرفها أكنور وفرانكل O`Connor& Frankel بأنها تلك القدرات الخاصة التى تجعل الطفل قادراً على الأداء بكفاية فى أعمال اجتماعية خاصة بتبادل العلاقات الشخصية مع الآخرين وأداء الأعمال من خلال المواقف المختلفة.

التعريف الاجرائي: يمكن تعريف المهارات الاجتماعية فى هذه الدراسة بأنها مجموعة من أنماط السلوكيات اللفظية وغير اللفظية والاستقلالية التى تمكن المعاق بصرياً من القدرة على تحقيق التفاعل الاجتماعى الإيجابى مع الآخرين فى البيئة الاجتماعية من خلال مهارات التوكيدية، مهارات الحياة اليومية، ومهارة التوجه والحركة. ويقاس ذلك إجرائياً بالدرجات التى يحصل عليها الفرد من خلال الأداء على مقياس المهارات الاجتماعية (إعداد: سامح سيد، ٢٠٠٦)

- المكفوفون Blind Adolescent: تعرف (ماجدة عبيد، ٢٠٠٠: ٣٠) الكفيف بأنه الشخص الذى لديه حدة بصر تبلغ ٢٠ /٢٠٠ أو أقل فى العين الأقوى بعد اتخاذ الإجراءات التصحيحية اللازمة، أو لديه حقل إبصار محدود لا يزيد عن ٢٠ درجة.

وعرفهم إيهاب الببلاوى (٢٠٠٤: ٢٥) هم فاقدى البصر كلياً ممن يعيشون فى ظلمة تامة ولا يرون شيئاً، وعرفتهم أمال عبدالسميع (٢٠٠٩: ٨) بأنهم الذين فقدوا البصر كلية منذ الولادة أو قبل سن الخامسة ويقدر مستوى الإبصار لديهم بأقل من (١ / ١٠) حتى باستعمال النظارة الطبية ويعجز عن التصرف فى البيئة إلا من خلال أساليب المساعدة والكفيف فى تعريف منظمة الصحة العالمية الدليل العاشر من تقل حدة الإبصار لديه عن (٣/ ٦٠).

ويمكن تعريف الكفوفون فى هذه الدراسة على أنهم هم الأفراد الذين فقدوا البصر كلية منذ الولادة أو قبل سن الخامسة ويقدر مستوى الإبصار لديهم بأقل من (١/ ١٠) حتى بإستعمال النظارة الطبية ويعجز عن التصرف فى البيئة إلا من خلال أساليب مساعدة ولا يستطيعوا أن يقرأو أو يكتبوا إلا بطريقة برايل ويتعين عليهم الاعتماد كلية على حواسهم الأخرى تماماً فى حياتهم اليومية وفى تعلمهم.

الدراسات السابقة:

- دراسات تناولت أبعاد الذكاء الأخلاقى لدى المكفوفين:

من هذه الدراسات دراسة ماكوسبى وآخرون (Maccuspie et al., 1990) هدفت إلى تقصى طبيعة تفاعل وتعاطف (من أبعاد الذكاء الأخلاقي) الطلبة المبصرين مع أقرانهم المعاقين بصرياً ومدى قبولهم، وتضمنت عينة الدراسة على (٥٠) طالبًا من المعاقين بصرياً و(٥٠) آخرين من المبصرين وكانت أدوات الدراسة مقياس التعاطف لهوجان، وأسفرت النتائج عن عدم موافقة الطلبة المبصرين على الدمج الاجتماعى مع زملائهم المعاقين بصرياً، كما أظهرت النتائج عدم تعاطف الطلبة المبصرين مع أقرانهم المعاقين بصرياً، وأوصت الدراسة بضرورة إعداد وتطبيق برامج متنوعة لتحسين الدمج الاجتماعى والتعاطف بين المعاقين بصرياً وأقرانهم المبصرين وذلك من شأنه يساعد فى خلق بيئة اجتماعية أكثر إيجابية وتعاطفاً نحو المعاقين بصرياً.

كما قام عدنان الشيخ وعبدالناصر الجراح (١٩٩٣) بدراسة هدفت إلى معرفة تأثير الإعاقة البصرية وبعض المتغيرات الديمغرافية فى ضبط الذات لدى عينة من المعاقين بصرياً فى الأردن، وطبقا على عينة قوامها (٢٨) معاقاً بصرياً و(٢٨) من المبصرين مقياس هارس، ولم تكشف النتائج عن أى فروق دالة إحصائياً بين المعاقين بصرياً الأقل عمراً (أقل من ١٨ سنة) والأكثر عمراً (أكثر من ١٨ سنة) كما أظهرت النتائج عدم وجود فروق دالة فى درجة ضبط الذات بين مستويات التعليم عند المعاقين بصرياً.

كما قام تانيا وآخرون (Tania et al, 1999) بدراسة للكشف عن الفروق بين المراهقين المعاقين بصرياً والمراهقين المبصرين فى الاحترام (من أبعاد الذكاء الأخلاقي) وتلقى الدعم الاجتماعى، كما هدفت الدراسة إلى معرفة ما إذا كان هناك فروق بين المراهقين المعاقين بصرياً حسب درجة الإعاقة (مكفوفين كلياً، ضعاف بصر)، وتمثلت عينة الدراسة من (٩٤) مراهقًا لديهم ضعف بصر و(٢١) مراهقًا لديهم كف كلى و(٥٨٨) مراهق مبصر، واستخدم الباحثون مقياس ذاتى تضمن فقرات لتقدير الصفات الشخصية والدعم الاجتماعى واحترام الذات واحترام الآخرين، وأظهرت نتائج الدراسة إلى أن المراهقين المعاقين بصرياً لا يختلفون عن المراهقين المبصرين فى الاحترام ونوع الدعم الاجتماعى. (في: محمد قتيبة، ٢٠٠٧: ٣٥)

وقام نادر فايز (٢٠٠٢) بدراسة هدفت إلى التعرف على العلاقة بين ضبط الذات (من أبعاد الذكاء الأخلاقي) والتنشئة الوالدية للأبناء المكفوفين، وتألفت عينة الدراسة من (٨٥) كفيفاً وكفيفة تراوحت أعمارهم بين (١٥– ٢٠) عاماً، استخدم الباحث فى الدراسة استمارة بيانات أولية واستبيان الاتجاهات الوالدية فى التنشئة ومقياس ضبط الذات، وأظهرت نتائج الدراسة فروق ذات دلالة إحصائية بين الأبناء المكفوفين الذكور والإناث فى ضبط الذات الإناث كما أظهرت الدراسة أيضا وجود علاقة ارتباطية موجبة بين الأساليب الوالدية فى التنشئة كما يدركها الأبناء المكفوفين وضبط الذات

كما أجرى شيرلى ونيس (Shirley& Nes, 2005) دراسة عن العلاقة بين تقدير الذات والتعاطف (من أبعاد الذكاء الأخلاقي) لدى المبصرين وذوى الإعاقة البصرية، وإشتملت العينة على (٧١) طالباً من المعاقين بصرياً و(٨٨) طالباً من المبصرين، وتراوحت أعمار الطلاب ما بين (١٠– ١٨) سنة، واستخدم الباحثان مقياس هوجان للتعاطف ومقياس كوبر سميث لقياس تقدير الذات، وقد أشارت النتائج أنه لا توجد اختلاف بين مجموعتى الطلاب المبصرين والمعاقين بصرياً فى مستوى التعاطف مع الأخرين وتقدير الذات.

- دراسات تناولت الذكاء الأخلاقى تبعاً لمتغير النوع:

أجرت رنا زهير (٢٠٠٤) دراسة هدفت إلى التعرف على تطور الذكاء الأخلاقى لدى المراهقين وتكونت عينة الدراسة من (٣٠٠) طالب وطالبة تتراوح أعمارهم ما بين (١٣، ١٥، ١٧) سنة، تم اختيارهم بطريقة عشوائية، كما اعتمدت فى الدراسة على مقياس الذكاء الأخلاقى (إعداد حسن الشمري)، كما توصلت الدراسة إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ٠,٠١ بين الذكور والإناث فى تطور الذكاء الأخلاقى لصالح الإناث.

فى دراسة لحسن الشمرى (٢٠٠٧) استهدفت تحديد نوع العلاقة الارتباطية بين الذكاء الأخلاقى والثقة الاجتماعية بلغت عينة الدراسة (٤٠٠) طالباً وطالبة تم اختيارهم بالاسلوب الطبقى العشوائى من ثمانى كليات من جامعة بغداد، اربع كليات فى الاختصاص الانسانى واربع كليات فى الاختصاص العلمي. وقام الباحث ببناء مقياساً للذكاء الاخلاقى لطلبة الجامعة وتوصلت الدراسة إن طلبة الجامعة يتمتعون بذكاء أخلاقي، ووجود علاقة ارتباطية موجبة ذات دلالة إحصائية بين الذكاء الأخلاقى والثقة الاجتماعية المتبادلة فضلاً عن عدم وجود فرق فى الذكاء الأخلاقى بين الذكور والإناث (حسن الشمري، ٢٠٠٧)

وفى دراسة لأيمن سلامة (٢٠٠٨) التى هدفت إلى فحص العلاقة بين الذكاء الأخلاقى وبعض متغيرات البيئة المدرسية والأسرية لدى طلاب الصف الأول الثانوى وتكونت عينة الدراسة من (٢٠٨) طالباً و(٢١٢) طالبة من ثلاث مدارس فى الريف وثلاث مدارس فى الحضر، وكانت أدوات الدراسة مقياس البيئة الاجتماعية للأسرة ترجمة (أنور رياض) ومقياس بيئة حجرة الدراسة ترجمة (أنور رياض وسبيكة الخليفة)، ومقياس الذكاء الاخلاقى إعداد أيمن سلامة، وأسفرت نتائج الدراسة عن وجود فروق دالة إحصائياً بين كل من الذكور والإناث فى الريف والحضر فى أبعاد الذكاء الأخلاقى ما عدا بعد التعاطف والدرجة الكلية للذكاء الاخلاقى فوجدت فروق دالة إحصائياً لصالح الإناث.

وقام فيصل النواصرة (٢٠٠٨) بدراسة هدفت إلى التعرف على مستوى الذكاء الانفعالى والاجتماعى والأخلاقى لدى الطلبة الموهوبين وعلاقته ببعض المتغيرات الديموغرافية الممثلة بالجنس والمرحلة العمرية والمستوى التعليمى للوالدين (الأب والأم) لتحقيق هذا الهدف تم اختيار عينة الدراسة (بمتوسط عمرى ١٦ سنة) وبلغ عددهم ٤٦١ طالباً وطالبة، وكانت أدوات الدراسة مقياس الذكاء الإنفعالى ومقياس الذكاء الاجتماعى ومقياس الذكاء الاخلاقى وقائمة السلوك الاخلاقى إعداد (سوانسون وهيل)، وكشفت النتائج عن أن مستوى الذكاء الاخلاقى لدى الطلبة الموهوبين مرتفع يليه مستوى الذكاء الاجتماعى يليه مستوى الذكاء الإنفعالى، كما كشفت النتائج عن وجود فروق ذات دلالة إحصائية فى مقياس الذكاء الأخلاقى والاجتماعى والانفعالى بين الذكور والإناث لصالح الإناث.

وقامت مروة على (٢٠٠٩) بدراسة هدفت الى التعرف على المكونات العاملية للذكاء الأخلاقى لدى طلاب المرحلة الثانوية وتحديد العلاقة بين كل من الذكاء الأخلاقى والتحصيل الدراسى للتعرف على البنية العاملية للذكاء الأخلاقى بين كل من الذكور والاناث واختلاف التخصص الدراسى (علمى/ أدبى) وكذلك معرفة التباين فى الدرجات بين الذكور والاناث وكل من القسمين العلمى والأدبى على مقياس الذكاء الأخلاقى، وتوصلت نتائج الدراسة إلى انتظام البناء العاملى للذكاء الأخلاقى على سبعة أبعاد هى (التعاطف، الضمير، ضبط الذات، التسامح، العدالة، الاحترام، العطف)، ووجود تأثير للجنس (الذكور- الاناث) فى تباين الدرجات على مقياس الذكاء الأخلاقى لصالح الاناث ووجود تباين لصالح التخصص الدراسى العلمي.

وقامت جليلة مرسى (٢٠١١) بدراسة هدفت إلى التعرف على مكونات جودة الحياة من ناحية والذكاء الاخلاقى باعتباره أحد العوامل المؤثرة فى جودة الحياة من ناحية أخرى لدى عينة من طلاب كلية التربية، وقد أجرى البحث على عينة قوامها (١٩٢) طالب وطالبة تم اشتقاقها بطريقة عشوائية من طلاب كلية التربية بجامعة الإسكندرية بقسميها العلمى والأدبى موزعة بين (٧٥ ذكر، ١١٧ أنثي)، وقد تم تطبيق مقياسين من إعداد الباحثة جليلة مرسى أحدهما جودة الحياة والأخر للذكاء الخلقى، وأسفرت نتائج الدراسة عن وجود علاقة موجبة دالة بين جودة الحياة والذكاء الأخلاقى، ووجود فروق دالة إحصائياً نتيجة لاختلاف النوع فى أبعاد الذكاء الأخلاقى (بعد الضمير لصالح الذكور) كما توصلت الدراسة الى ان أكثر أبعاد الذكاء الخلقى قدرة على التنبؤ بمستوى جودة الحياة هى العطف والتسامح والاحترام وضبط الذات والعدالة يليها التعاطف ثم الضمير.

- دراسات تناولت المهارات الاجتماعية لدى المكفوفين:

وقام ستيورات وزملاؤه (Stewart et al, 1985: 49- 54) بتصميم برنامج لتحقيق التوافق البيئى لذوى الإعاقة البصرية وذلك من خلال التركيز على المجالات غير الأكاديمية لتحسين مهارات التوافق فى الحياة العامة لدى الأشخاص ذوى الإعاقة البصرية. تكونت عينة الدراسة من (٥) ذكور و(٥) إناث من ذوى الإعاقة البصرية تراوحت أعمارهم بين (١٣- ١٦) عاماً. وقد تضمن البرنامج المجالات الآتية: تدريب التوجه والحركة مهارات الحياة اليومية المهارات الاجتماعية. واشارت النتائج الى وجود تقدم فى جميع المجالات التى تم التدريب عليها وخاصة المهارات الاجتماعية

وأجرى هاسلت وآخرون (Hasselt et al., 1985) دراسة لتقييم المهارات الاجتماعية لذوى الإعاقة البصرية من خلال مقارنة سلوكهم بسلوك أقرانهم المبصرين تكونت عينة الدراسة من (٢١) كفيفاً (١٠ ذكور، ١١ إناث) تراوحت أعمارهم بين (١٤- ١٩) عاماً، أما عينة المبصرين فقد تكونت من (٢٢) تلميذاً (١١ ذكور، ١١ إناث) تراوحت أعمارهم بين (١٥- ١٨) عاماً. واستخدموا اختبار لعب الدور المهارات الاجتماعية اللفظية وغير اللفظية. أظهرت النتائج وجود فروق فى المهارات الاجتماعية بين مجموعة المكفوفين والمبصرين لصالح المبصرين، وقام ستوكلى (Stockley, 1994) بدراسة استهدفت تدريب المراهقين ذوى الإعاقة البصرية على المهارات الاجتماعية مع التركيز على الاستخدام الاجتماعى للغة. كما استهدفت الدراسة تدعيم الثقة بالنفس Self- confidence وتحسين التفاعلات الاجتماعية. تكونت عينة الدراسة من (٩) طلاب ممن تتراوح أعمارهم بين (١٧- ١٩) عاماً (٧ ذكور، ٢ إناث) والذين تم تقسيمهم إلى مجموعتين تضم الأولى خمسة طلاب ذكور، وتكونت المجموعة الثانية من أربعة طلاب (إثنان من الذكور- إثنان من الإناث) وقام الباحث بعمل مقابلة مع كل مفحوص قبل وبعد تدريس البرنامج، وقام بتطبيق استبيان عليهم لمعرفة مدى قدرتهم على الأداء الاجتماعى السليم فى العديد من المواقف الاجتماعية، ومستوى الصعوبة التى يواجهونها واشارت النتائج إلى نجاح البرنامج التدريبى فى القضاء على الصعوبات التى واجهها الطلاب فى المهارات الاجتماعية، ودعم الثقة بالنفس لديهم وفى مختلف المواقف الاجتماعية.

كما هدفت دراسة شارما وسيجفوس (Sharma& Sigafoos, 2000) إلى تقييم المهارات الاجتماعية لدى عينة من الطلبة المعاقين بصرياً، وبلغت العينة (٢٠٠) طالب تراوحت أعمارهم بين (٦- ١٦) سنة يدرسون فى مدارس داخلية فى الهند وتم تصنيف العينة فى ثلاث مجموعات هى مجموعة المكفوفين كلياً، ومجموعة الطلاب الذين لديهم بقايا بصرية تساعدهم فى التنقل فقط، ومجموعة تملك بصراً كافياً للتنقل وللممارسة النشاطات اليومية والقراءة بالخط المكبر، وقد استخدمت فى الدراسة أداة ماتسون لتقييم المهارات الاجتماعية وقد أظهرت نتائج الدراسة أن الأفراد فى هذه الدراسة يعانون من ضعف فى المهارات الاجتماعية وبشكل خاص تبين أنهم يعانون من ضعف فى المهارات الاجتماعية الملائمة والتوكيد غير الملائم والثقة الزائدة والتهور هذا ولم تتأثر النتائج السابقة بمتغير شدة الإعاقة.

وهدفت دراسة جونستون (Johnston, 2002) إلى التعرف على أثر الإعاقة البصرية على نمو مهارات الحياة اليومية لدى ذوى الإعاقة البصرية. كما هدفت إلى التعرف على العوامل الأخرى المرتبطة بالفرد والأسرة والمجتمع والتى يمكن أن تؤثر على نمو مهارات الحياة اليومية. وتكونت عينة الدراسة من ٢٢١ طالباً من الأطفال والمراهقين الذين يتراوح أعمارهم بين (٣- ١٨) عاماً (١٠٢ إناث، ١١٩ ذكور) وقام باستخدام مقياس السلوك الاستقلالى Scale of Independent من إعداد بركينز وآخرون (١٩٩٦) وأشارت النتائج إلى وجود فروق فى مستويات الاستقلالية لدى ذوى الإعاقة البصرية عن أقرانهم من المبصرين وهو ما يشير إلى أهمية البصر فى اكتساب مهارات الحياة اليومية.

دراسة لويس وأيسلن (Lewis& Islin 2002) هدفت الدراسة للتعرف على مستوى المهارات الإجتماعية الحياتية اليومية لدى المكفوفين من خلال قائمة تقدير للمهارات الحياتية اليومية للأبناء كما يدركها الآباء وإجراء مقابلة مقننة مع الآباء حول تقييمهم لمستوى المهارات الاجتماعية الحياتية لأبنائهم وبتطبيق هذه القائمة على آباء عشرون إبناً ١٠ مكفوفين، ١٠ مبصرين أوضحت النتائج أن الأبناء المكفوفين كان موقفهم من أداء المهارات الاجتماعية الحياتية اليومية كما يلى ٤٤% يمكنهم القيام بأداء المهام الحياتية اليومية دون مساعدة، ١٤% يحتاجون لمساعدة الآخرين لأداء تلك المهام، ٤٢% يعجزون عن أداء هذه المهام على الإطلاق.

- دراسة تناولت العلاقة بين أبعاد الذكاء الأخلاقى والمهارات الاجتماعية:

كما قامت سرور صالحة (٢٠٠٧) بدراسة هدفت إلى التعرف على المشكلات السلوكية والانفعالية والتى تمثلت في: البعد السلوكى (الأنطواء، الاعتمادية، الأنانية وعدم التعاطف مع الأخرين، العدوان، التشكيك، ضبط الذات (من أبعاد الذكاء الأخلاقي)، الاكتئاب وعلاقتها بالعمر والجنس وسبب الإعاقة ومستواها، وتكونت عينة الدراسة من (٤٠٣) فرداً، (٩٢) معاقين بصرياً و(٢١٠) مبصرين فى دمشق، تراوحت أعمارهم من (١٥- ٥٠) سنة وأشارت نتائج الدارسة إلى وجود مشكلات سلوكية وانفعالية لدى الأفراد المعاقين بصرياً إلى جانب وجود فروق دالة إحصائياً فى المشكلات السلوكية والانفعالية ككل وفى الاعتمادية والتشكيك بين المعاقين بصرياً ذوى الأعمار من (١٤- ٢٠) سنة، (٢١- ٣٥) سنة لصالح المجموعة الأولى، كما وجدت فروق دالة إحصائياً فى المشكلات السلوكية والانفعالية ككل وفى الانطواء والأنانية وعدم التعاطف مع الأخرين بين المعاقين بصريا الذكور والاناث لصالح الإناث ووجدت فروق دالة إحصائيا فى بعد الاعتمادية بين المكفوفين كلياً وضعاف البصر لصالح المجموعة الأولي. كما أظهرت النتائج زيادة فى ضبط الذات لدى الأفراد من عمر (١٣- ٢٠) سنة وانخفاضها فى المجموعة الثانية مما قلل المشكلات السلوكية لدى المجموعة الأولي.

التعقيب على الدراسات السابقة:

يتضح من خلال استعراض الدراسات السابقة الآتى:

١. ندرة الدراسات التى تناولت الذكاء الأخلاقى لدى المراهقين من المكفوفين فى البحوث والدراسات الأجنبية والعربية.
٢. ندرة الدراسات التى تناولت العلاقة بين الذكاء الأخلاقى والمهارات الاجتماعية لدى المراهقين من المكفوفين فى البحوث والدراسات الأجنبية والعربية.
٣. تباين الدراسات التى أشارت الى أن درجة الإناث أعلى من درجة الذكور فى أبعاد الذكاء الأخلاقى مثل دراسة جليلة مرسى (٢٠١١)، ومروة على (٢٠٠٩) وفيصل النواصرة (٢٠٠٨)، وأيمن سلامة (٢٠٠٨)، حسن الشمرى (٢٠٠٧).
٤. تباين حجم العينات بين الدراسات؛ ففى حين كانت عينة احدى الراسات (٩٨) فرد ودراسة فيصل النواصرة (٢٠٠٨) (٤٠٠) فرد، أيمن سلامة (٢٠٠٨) (٤٢٠) فرد.
٥. التباين بين نتائج الدراسات السابقة فيما يتعلق بفاعلية البرامج فى علاقة الذكاء الأخلاقى بالمهارات الإجتماعية للعينات مثل دراسة فيصل النواصرة (٢٠٠٨) وأحمد عواد وأشرف شريت (٢٠٠٢).
٦. كما تنوعت هذه الدراسات من حيث الادوات المستخدمه فى قياس المهارات

الاجتماعية تبعا للمكون الذى تستخدمه كل دراسة والمرحلة العمرية التى تناولتها الدراسة.

فروض البحث:

١. يوجد إرتباط موجب دال بين درجات عينة الدراسة من المكفوفين على مقياسى الذكاء الأخلاقى والمهارات الاجتماعية.
٢. توجد فروق دالة إحصائياً بين متوسطى درجات الذكور والاناث عينة الدراسة المكفوفين على مقياس الذكاء الأخلاقي.
٣. توجد فروق دالة إحصائياً بين متوسطى درجات الذكور والاناث عينة الدراسة المكفوفين على مقياس المهارات الاجتماعية.

منهج البحث:

إعتمد هذا البحث على المنهج الإرتباطى المقارن من حيث الوقوف على طبيعة العلاقة بين الذكاء الأخلاقى والمهارات الإجتماعية لدى عينة الدراسة من المكفوفين وكذلك المقارنة بين المكفوفين ذكور وإناث فى الذكاء الأخلاقي، فضلا عن مقارنة الذكور والإناث المكفوفين فى المهارات الإجتماعية.

عينة البحث:

تتكون عينة البحث من (٦٤) مراهقاً مكفوف منهم (٣٣) ذكور، (٣١) إناث فى المرحلة الثانوية بمدرسة النور بطنطا ومدرسة النور بكفر الشيخ تراوحت أعمارهم (١٦-١٨) سنة ممن يقيمون إقامة داخلية بالمدرسة من طلاب المرحلة الثانوية المكفوفين كفًا كليًا بطريقة قصدية ومن شروط العينة:

١. ألا يكون لدى المراهق أو المراهقة إعاقات أخرى مصاحبة واضحة.
٢. ألا يعانى من بعض الإضطرابات أو الأمراض العضوية بمراجعة السجل الطبى بالمدرسة.
٣. العينة كلها من المقيمين إقامة داخلية فى المدرسة.
٤. تم استبعاد غير المنتظمين فى الدراسة حتى يتسنى التجانس فى الخبرة التعليمية والحياة المدرسية
٥. ليس لدى أى حالة إعاقة تواصلية لفظية أو نفسية.

أدوات البحث:

- مقياس الذكاء الأخلاقى: أعدته زهوة منير (٢٠١٣) لقياس الذكاء الأخلاقى لدى المكفوفين وهو يتكون من ٣٣عبارة مقسمة فى أربعة مكونات فرعية وهى (التعاطف، التسامح، ضبط الذات، العدالة) وهى مكونات الذكاء الأخلاقى وحسبت زهوة منير صدق المقياس بطريقة الصدق التلازمى المرتبط بالمحك وذلك من خلال حساب معاملات الارتباط وتراوحت (٠,٦٨٢) دالة إحصائياً عند مستوى ٠,٠١

أما ثبات المقياس فحسبته زهوه منير بإستخدام معادلة ألفا كرونباخ لأبعاد مقياس الذكاء الأخلاقى بلغ معامل الثبات (٠,٨٤٠) دال إحصائياً عند مستوي ٠,٠١ وحسب أيضا بطريقة التجزئة النصفية وبلغ معامل الثبات (٠,٨٩٦) دال إحصائياً عند مستوى ٠,٠١ وهو معامل ثبات مقبول.

- مقياس المهارات الاجتماعية: أعده سامح سيد (٢٠٠٦) لتقدير المهارات الاجتماعية لدى المكفوفين وهو يتكون من ٦٠ عبارة مقسمة فى ثلاثة مكونات فرعية وهى (التوكيدية، ومهارات الحياة اليومية، والتنقل والحركة) وحسب سامح سيد صدق المقياس بطرق الاتساق الداخلى وذلك من خلال حساب معاملات الارتباط بين درجة كل عبارة والمجموع الكلى لكل بعد وتراوحت قيمهم ما بين (٠,٨٦٣،٠,٣٣٠) وكلها دالة إحصائياً عند مستوى ٠,٠١

كما حسب الصدق العاملى وتبين أن أبعاد المقياس قد تشبعت على عامل واحد وهذا يدل على صدق المقياس وتجانسه وقد أطلق على هذا العامل اسم المهارات الاجتماعية، أما ثبات المقياس فحسبه سامح سيد باستخدام معادلة ألفاكرونباخ لأبعاد مقياس المهارات الاجتماعية والدرجة الكلية تراوحت بين (٠,٨٥، ٠,٩٠) وكلها دالة إحصائياً عند مستوى ٠,٠١ كما بلغت درجة ثبات الدرجة الكلية ٠,٩٣ وهو معامل ثبات مقبول.

تطبيق أدوات البحث:

أجريت الدراسة فى شهرى فبراير ومارس وإبريل ٢٠١٣ وذلك بعد التنسيق بين الإخصائى النفسى والإخصائى الإجتماعى وتم إختيار العينة طبقاً للشروط التى سبق ذكرها فى العينة وتم تطبيق مقياسى الدراسة وهما الذكاء الأخلاقى إعداد زهوة منير (٢٠١٣) ومقياس المهارات الإجتماعية إعداد سامح سيد (٢٠٠٦).

الأساليب الإحصائية المستخدمة:

استعان هذا البحث بالإحصاء البارامترى- معامل ارتباط بيرسون، اختبار "ت" البارامترى للعينات المستقلة.

نتائج البحث ومناقشتها:

- الفرض الأول: يوجد ارتباط موجب دال بين درجات عينة البحث من المكفوفين على مقياسى الذكاء الأخلاقى والمهارات الاجتماعية. وللتحقق من صدق هذا الفرض حُسب معامل ارتباط بيرسون بين درجات أفراد العينة على مقياس الذكاء الأخلاقى ومقياس المهارات الاجتماعية. ويشير لذلك جدول (١)

جدول (١) قيم معاملات الارتباط بين درجات عينة المكفوفين (ن= ٦٤) على مقياس الذكاء الأخلاقى ومقياس المهارات الاجتماعية الدرجة الكلية والأبعاد

البعد / البعد	التعاطف	التسامح	ضبط الذات	العدالة	الدرجة الكلية للذكاء الأخلاقى
التوكيدية	٠,٥٦٦**	٠,٥٨٧**	٠,٤٩٠**	٠,٤٢٧**	٠,٦٠١**
مهارات الحياة اليومية	٠,٤٢٣**	٠,٤٠٩**	٠,٥٣١**	٠,٤٠٧**	٠,٥١٥**
التوجه والحركة	٠,٤٠٤**	٠,٣٣٧**	٠,٣٦٣**	٠,٣٤٦**	٠,٤٢٦**
الدرجة الكلية للمهارات الاجتماعية	٠,٦٠٣**	٠,٥٥٩**	٠,٥٨٩**	٠,٥٠٢**	٠,٦٥٨**

** دال عند مستوى (٠,٠١)

تشير نتائج الجدول السابق إلى تحقق صدق هذا الفرض، حيث وجد ارتباط موجب دال إحصائيا بين درجات عينه الدراسة من المكفوفين على مقياس الذكاء الأخلاقى بدرجته الكلية وأبعاده الفرعية (التعاطف، والتسامح، وضبط الذات، والعدالة)، ومقياس المهارات الاجتماعية بدرجته الكلية وأبعاده الفرعية (التوكيدية، ومهارات الحياة اليومية، والتوجه والحركة)، وكان الارتباط بينهما موجبا دالا عند مستوى دلالة (٠,٠١).

وهذا ما أكدته دراسة سناء المطرى (٢٠٠٦) والتى أسفرت نتائجها عن وجود علاقة موجبة دالة احصائياً بين درجات المجموعة التجريبية على بطاقة ملاحظة مهارات التواصل الاجتماعى ومقياس الاتجاه نحو ممارسة التواصل والاجتماعى ورفع درجة ضبط الذات لدى المجموعة التجريبية ودراسة دراسة ثومسون (Thompson 1987) التى أسفرت نتائجها عن وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين التطبيق القبلى والتطبيق البعدى على أطفال المجموعة التجريبية وذلك لصالح التطبيق البعدى مما يشير الى فاعلية التدريب على الاهتمام بمشاعر وانفعالات الأخرين والتعاطف معهم وذلك لدى المجموعة التجريبية وتنمية المهارات الاجتماعية لدى المجموعة التجريبية. كما جاءت دراسة بومان (Bouman, 1984) مؤكدة ذلك.

ويمكن تفسير ذلك بأنه هناك مكونات وأبعاد مشتركة بين الذكاء الأخلاقى والمهارات الاجتماعية ومنها مكون ضبط الذات، التعاطف، والاحترام وهذا ما أكده سامح أحمد (٢٠٠٦) ولورروبونيس (Lorr& Youniss, 1991) وكالدريلا وميرل (Caldarella& Merrel, 1997).

كما أن المهارات الاجتماعية تعنى فى مجملها مجموع السلوكيات اللفظية وغير اللفظية التى يتعلمها الفرد وقدرته على التعبير عن مشاعره الإيجابية والسلبية والتفاعل مع الآخرين والتأثير فيهم ومدى تقبلهم له، والضبط الذاتى الانفعالى الاجتماعى أثناء المواقف الاجتماعية وبما يحقق له الوصول إلى هدف معين من خلال استجابته لتلك المواقف. (أيمن منصور، ٢٠٠١: ٧٧)

- الفرض الثاني: توجد فروق دالة إحصائيا بين متوسطى درجات الذكور والاناث عينة الدراسة المكفوفين على مقياس الذكاء الأخلاقي. وللتحقق من صدق هذا الفرض حُسب اختبار (ت) للفروق بين المجموعات المستقلة. ويشير لذلك جدول (٢)

جدول (٢) المتوسطات والانحرافات المعيارية وقيم (ت) ودلالتها بين المكفوفين الذكور والإناث على مقياس الذكاء الأخلاقى (الأبعاد والدرجة الكلية)

المجموعة / المتغير	ذكور (ن= ٣٣)		إناث (ن= ٣١)		قيمة "ت"	مستوى الدلالة
	متوسط	انحراف معياري	متوسط	انحراف معياري		
التعاطف	١٨,٨١٨	١,٩٤٣	٢٠,٧٤٢	١,٩١٤	٣,٩٨٦	٠,٠١
التسامح	١٧,٦٠٦	١,٥١٩	١٩,٦١٣	٢,٣٦٢	٤,٠٦٨	٠,٠١
ضبط الذات	٢١,٣٩٤	١,٥٣٩	٢٢,٣٨٧	١,٦٤٧	٢,٤٩٣	٠,٠١
العدالة	٢١,٥٤٦	١,٦٠٣	٢٢,٦١٣	١,٨٥٦	٢,٤٦٧	٠,٠١
الدرجة الكلية	٧٩,٣٦٤	٥,٥٦٧	٨٥,٣٥٥	٤,٥٧٩	٤,٦٨٥	٠,٠١

تشير نتائج الجدول السابق إلى تحقق صدق هذا الفرض من حيث وجود فروق دالة إحصائيا بين متوسطى درجات المكفوفين الذكور والإناث على مقياس الذكاء الأخلاقى

وذلك فى اتجاه الإناث سواء الدرجة الكلية للمقياس أو أبعاده جميعهم (التعاطف، والتسامح، وضبط الذات، والعدالة)، وكما يتضح من قيم "ت" الدالة جميعها عند مستوى دلالة (٠,٠١).

واتفقت معها نتائج دراسة فيصل النواصرة (٢٠٠٨) هدفت الدراسة إلى التعرف على مستوى الذكاء الانفعالى والاجتماعى والأخلاقى لدى الطلبة الموهوبين وعلاقته ببعض المتغيرات الديموغرافية الممثلة بالجنس والمرحلة العمرية كما كشفت النتائج عن وجود فروق ذات دلالة إحصائية فى مقياس الذكاء الأخلاقى والاجتماعى والانفعالى بين الذكور والإناث لصالح الإناث.

كما اتفقت معها دراسة دراسة أيمن سلامة (٢٠٠٨) التى هدفت إلى فحص العلاقة بين الذكاء الأخلاقى وبعض متغيرات البيئة المدرسية والأسرية لدى طلاب الصف الأول الثانوى وكشفت النتائج عن وجود فروق دالة إحصائياً بين كل من الذكور والإناث فى الريف والحضر فى أبعاد الذكاء الأخلاقى ما عدا بعد التعاطف والدرجة الكلية للذكاء الاخلاقى فوجدت فروق دالة إحصائياً لصالح الإناث.

كما اتفقت معها نتائج دراسة دراسة رنا زهير (٢٠٠٤) التى أسفرت النتائج عن إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (٠,٠١) بين الذكور والإناث فى تطور الذكاء الأخلاقى لصالح الإناث.

بينما اختلفت هذه النتيجة مع ونتائج دراسة حسن الشمرى (٢٠٠٧)، ودراسة مريم أحمد (٢٠٠٩) والتى تشير إلى أنه لا توجد فروق بين الذكور والإناث فى الذكاء الأخلاقى بينما جاءت دراسة، دراسة جليلة مرسى (٢٠١١) التى تشير إلى وجود فروق لصالح الذكور. ويمكن تفسير ذلك بأن التعاطف وضبط الذات والعدالة تصل إلى قمتها فى مرحلة المراهقة (حامد زهران، ١٩٧٢: ٣٠١) كما يمكن تفسير تفوق الإناث على الذكور فى أبعاد الذكاء الأخلاقى كالتعاطف قد يرجع الى طبيعة النمو فى هذه المرحلة ويرجع ذلك فى المقام الأول إلى تطور السلوك والمشاعر والنمو النفسى والإجتماعى المبكر للأناث، بالإضافة إلى طريقة التربية داخل الأسرة حيث تشير (Borba, 2003: 41) أن أحد الأسباب وراء الجهل العاطفى لدى البنين هو أن الأسرة لا تشجعهم على الوعى العاطفى بعدد من الطرق فتبين الدراسات مثلاً أن الأمهات يستغرقن وقتاً أكثر فى إيضاح ردود أفعالهن العاطفية لبناتهن ويبررن مشاعرهن أكثر مما يقمن بذلك لأولادهن وهذا التمييز له أثر كبير على النمو العاطفى للإناث.

بالإضافة إلى أن الإناث أكثر حرصاً فى هذه الفترة العمرية إلى الظهور بالشكل اللائق مما يجعل الفتاة أكثر ضبطاً لذاتها مقارنة بالبنين الذى يتاح لهم مساحة كبيرة من الحرية تجعلهم عرضة للإنحراف فى مرحلة المراهقة كما يتفق ذلك مع ما أشار إليه (فؤاد البهى ١٩٩٨: ٨٢) أنه من المظاهر الأساسية للمراهقات فى هذه المرحلة خضوعهن لمعايير الراشدين من الأهل والأقارب وهكذا يتصف السلوك الاجتماعى لهن بالطاعة ودماثة الخلق والوداعة والحياء والتظاهر بالحشمة طمعاً فى إرضاء الأهل والوالدين، وتتفق هذه النتيجة مع ما أشارت إليه Borba (2001) إلى أنه عندما تقارن دراسات الأولاد والبنات فى ذكائهم الأخلاقى فإن الذكور يأتين بالمرتبة الثانية.

كذلك وقد ترجع تلك الفروق إلى الأباء والأمهات والمربين يتبعون أنماطاً معينة فى التنشئة الإجتماعية للمراهقات عامة والمكفوفات خاصة فى إيضاح القيم الأخلاقية والالتزام الأخلاقى على نحو أكثر شده وتأكيداً مقارنة بالمراهقين الذكور مما نتج عنه تقدم المراهقات الاناث فى مستوى الذكاء الأخلاقى فضلاً على أن سلوكياتهم مقيدة داخل المجتمع ومحكوم عليها بالتقاليد الإجتماعية أكثر من سلوكيات الذكور مع التنبيه على الإناث بمراعاة ظروفهم الخاصة خوفاً من إستغلال الأخرين لها بصورة غير صحيحة وذلك يتطلب منهم إلتزاماً أخلاقياً وضبطاً ذاتياً أكثر من الذكور.

- الفرض الثالث: توجد فروق دالة إحصائياً بين متوسطى درجات الذكور والاناث عينة الدراسة المكفوفين على مقياس المهارات الاجتماعية. وللتحقق من صدق هذا الفرض حُسب اختبار (ت) للفروق بين المجموعات المستقلة. ويشير لذلك الجدول (٣)

جدول (٣) المتوسطات والانحرافات المعيارية وقيم (ت) ودلالتها بين المكفوفين الذكور والإناث على مقياس المهارات الاجتماعية (الأبعاد والدرجة الكلية)

المجموعة / المتغير	ذكور (ن= ٣٣)		إناث (ن= ٣١)		قيمة "ت"	مستوى الدلالة
	متوسط	انحراف معياري	متوسط	انحراف معياري		
التوكيدية	٤٧,٣٣٣	٤,٢٢٥	٤٧,٥١٦	٣,٥٦٧	٠,١٨٦	غير دالة
مهارات الحياة اليومية	٤٧,٣٩٤	٣,٩٦٨	٤٨,١٦١	٢,٩٢٢	٠,٨٧٦	غير دالة
التوجه والحركة	٤٧,٠٠٠	٣,٦٦٦	٤٨,١٢٩	٣,٨٩٧	١,١٩٢	غير دالة
الدرجة الكلية	١٤٢,٠٠	٩,٣٨٧	١٤٣,٨٣٩	٧,٦٤٧	٠,٨٥٦	غير دالة

تشير نتائج الجدول السابق إلى عدم تحقق صدق هذا الفرض من حيث عدم وجود فروق دالة إحصائيا بين متوسطى درجات المكفوفين الذكور والإناث على مقياس المهارات الاجتماعية وذلك سواء الدرجة الكلية للمقياس أو أبعاد المقياس جميعهم (التوكيدية، ومهارات الحياة اليومية، والتوجه والحركة).

هذا واتفقت دراسة شارما وسيجفوس (Sharma& Sigafoos, 2000) كشفت الدراسة عن أن المكفوفين يعانون من نقص فى المهارات الإجتماعية مما يؤدى إلى وقوعهم فريسة للخجل الاجتماعى، والانطواء، والشعور بالدونية، والنقص، وانخفاض وجهة الضبط وهذا ما أكدت علية دراسة لويس وأيسلن (Lewis& Islin 2002) هدفت الدراسة للتعرف على مستوى المهارات الإجتماعية الحياتية اليومية لدى المكفوفين من خلال قائمة تقدير للمهارات الحياتية اليومية للأبناء كما يدركها الآباء أوضحت النتائج أن: الأبناء المكفوفين كان موقفهم من أداء المهارات الاجتماعية الحياتية اليومية أن ٤٤% يمكنهم القيام بأداء المهام الحياتية اليومية دون مساعدة سواء الذكور أو الإناث، وأيدت ذلك أيضا دراسة جونستون (Johnston, 2002) التى أكدت على وجود بعض العوامل المؤثرة على اكتساب مهارات الحياة اليومية مثل وجود إعاقة أخرى، النوع، الدافعية، الاتجاهات الوالدية تجاه الفرد الكفيف وجاءت نتيجة دراسة هاسلت وآخرون (Hasselt et al., 1985) لتؤكد على فروق فى المهارات الاجتماعية بين مجموعة المكفوفين والمبصرين لصالح المبصرين، حيث أظهرت النتائج قصوراً فى المهارات الاجتماعية اللفظية فى اضطرابات الكلام واستمرارية وكمون الكلام وكذا المهارات الاجتماعية غير اللفظية والذى يعود إلى القلق الاجتماعى الذى يعانى منه ذوو الإعاقة البصرية سواء من الذكور أو الإناث

وتفسر تلك النتيجة بأنه فى مهارة التوجه والحركة هناك سمات عامة يتسم بها المكفوفين على حد سواء كانوا إناث أو ذكور وذلك هى أنه يعجز الكفيف عن الحركة التى تيسر له الاستكشاف والاستزادة من الخبرات ويرجع ذلك لنقص الخبرات البيئية، والعجز عن المحاكاة والتقليد، وقلة الفرص المتاحة لتدريب المهارات الحركية. (يوسف القريونى، زيدان السرطاوى، ١٩٩٥: ٢٠٠)

فالكفيف يستخدم جميع حواسه الباقية فى تنقله، ويتحسس الأرض بقدميه ليتعرف على طبيعتها، ويستخدم السمع لتمييز الأصوات وتتبع مصدرها، ويقدر زمن المسافة التى قطعها فى الوصول إلى هدفه، ويبذل الكفيف طاقة وجهد كبيرين فى حركته وانتقاله تفوق بكثير ما يبذله المبصر مما يجعله أكثر عرضة للإجهاد العصبى والشعور بانعدام الأمن وخيبة الأمل التى تسبب له التوتر والقلق.

نمطية السلوك الحركى للكفيف (اللزمات الحركية) مثل الحركة المستمرة للجزء العلوى من الجسم، اللعب بالأصابع، ضرب الركبتين ببعضهما أثناء الجلوس، اللعب بالعين، هز الرأس والجسم، حركات لا إردية تؤثر على المظهر العام.

كثرة التعرض للسقوط أو الاصطدام بالأشياء التى تعترض طريق الكفيف. (فتحى السيد، ١٩٩١: ٢٦٦)

قصور المهارات الحركية: اضطراب التناسق الحركى، ضعف التآزر العضلى، نقص المعرفة بمكونات البيئة نتيجة محدوديه الحركة (أميرة الديب، ١٩٩٢: ١٨٩)

فالقصور فى الإدارك الحسى يجعل الفرد مفتقدا لبعض المها رات الاجتماعية وما يترتب على ذلك من مشكلات فى العلاقات الاجتماعية (عثمان لبيب، ١٩٩٨: ٥)

التوصيات:

فى ضوء إجراءات الدراسة الحالية وما توصلت إليه الباحثة من نتائج وما قدمته من تفسيرات فإنها تعرض فيما يلى توصيات الدراسة للإستفادة منها:

١. التأكيد على الأهل والمربيين بغرس فضائل الذكاء الأخلاقى لدى الأبناء من خلال إتباعهم للأساليب التربوية الصحيحة لخلق جيل متمتع بالصفات الإيجابية قادر على العطاء متوافق نفسياً ودراسياً.
٢. التأكيد على المعلمين وتدريبهم لإبراز دور الذكاء الأخلاقى فى ترقية وتحسين مستويات الطلاب عامة والطلاب من ذوى الإعاقة البصرية بصفة خاصة وربطه بالأنشطة التى بدورها تنمى المهارات الإجتماعية لدى ذوى الإعاقة البصرية.
٣. ضرورة توعية أفراد الأسرة والقائمين على رعايتها بإتباع الأساليب الإيجابية مع أبناءهم وذلك فى تنشئتهم إجتماعياً حيث أن ذلك له علاقة واضحة بالذكاء الأخلاقى للأبناء.
٤. ضرورة الاهتمام بالتوعية المجتمعية فى المدرسة وخارجها لأهمية دمج المعوقين

بصرياً مع العاديين فى كافة الأنشطة تمشياً مع التوجهات العالمية الحديثة فى التربية الخاصة التى تنادى بالدمج الشامل لذوى الاحتياجات الخاصة فى المجتمع الذى يعيشون فيه.

البحوث المقترحة:

١. العلاقة بين مهارات الحياة الاستقلالية ومفهوم الذات لدى المعاقين بصرياً.
٢. برنامج إرشادى للتدريب على مهارات التوجه والتنقل وأثره على التوافق النفسى والاجتماعى.
٣. فاعلية برنامج مقترح لتنمية الذكاء الأخلاقى لدى عينة من ذوى الأعاقة البصرية.
٤. العلاقة بين تطور الذكاء الأخلاقى وأساليب التنشئة الاجتماعي.
٥. دراسة للذكاء الأخلاقى فى مراحل عمرية مختلفة فى ضوء تكاملها مع الذكاء المتعدد.

المراجع:

١. أحمد عواد؛ أشرف شريت. (٢٠٠٨). تنمية المهارات الاجتماعية لدى الأطفال المعوقين بصرياً. **مجلة التربية المعاصر**، ١٩ (٦١)، ١٠٣- ١٨٦.

٢. أمال عبدالسميع. (٢٠٠٩). السلوك التوكيدى وعلاقته بكفاءة إدارة الوقت لدى المراهقين المكوفين. **المجلة المصرية للدراسات النفسية**، ١٩ (٦٣)، ١- ٢٣

٣. أميرة الديب. (١٩٩٢). مفهوم الذات لدى الكفيف وعلاقته ببعض المتغيرات الديموجرافية، **مجلة مركز معوقات الطفولة**، (١)، ١٩٧- ٣٢١.

٤. أيسر محسن. (٢٠٠٤). بناء مقياس للأنانية دراسة مقارنة بين المكفوفين والمبصرين. **رسالة ماجستير**، كلية الأداب، جامعة بغداد.

٥. أيمن سلامة. (٢٠٠٨). الذكاء الأخلاقى وعلاقته ببعض متغيرات البيئة المدرسية والأسرية لدى طلاب الصف الأول الثانوى. **رسالة ماجستير** (غير منشورة)، كلية التربية، جامعة المنيا.

٦. أيمن منصور. (٢٠٠١). فعالية الدراما للتدريب على بعض المهارات الاجتماعية وأثرة فى تنمية الثقة بالنفس لدى الأطفال المكفوفين بمرحلة ما قبل المدرسة. **رسالة دكتوراه** (غير منشورة)، كلية التربية، جامعة عين شمس.

٧. جليلة مرسى. (٢٠١١). جودة الحياة والذكاء الخلقى لدى عينة من طلاب كلية التربية **المجلة المصرية للدراسات النفسية**، ١٢ (٧٢)، ١٣٧- ٢١٦.

٨. حسن الشمرى. (٢٠٠٧). الذكاء الأخلاقى وعلاقته بالمسئولية الاجتماعية، **رسالة ماجستير** (غير منشورة)، كلية الأداب، بغداد.

٩. خالد العامرى. (٢٠٠٧). **غرس المهارات الاجتماعية لدى الأطفال**. القاهرة: دار الفاروق للاستشارات الثقافية.

١٠. رنا زهير. (٢٠٠٤). تطور الذكاء الأخلاقى لدى المراهقين. **رسالة دكتوراه** (غير منشورة)، كلية التربية، بغداد.

١١. سامح سيد. (٢٠٠٦). مفهوم الذات والتوافق الدراسى والمهارات الاجتماعية لدى الطلاب المعاقين بصرياً، **رسالة ماجستير** (غير منشورة)، كلية التربية، جامعة الأزهر.

١٢. سامية بغاغو؛ فاطمة عبدالعاطى (٢٠٠٣). تكوين المعلم خلقيا لحضارة ما بعد الحداثة- تصور مقترح، **مجلة كلية التربية**، جامعة طنطا، ١ (٣٢)، ١- ٦٩.

١٣. سرور صالحة. (٢٠٠٧). المشكلات السلوكية والانفعالية للأفراد المعاقين بصرياً وعلاقتها بمتغيرات سبب الاعاقة العمر والجنس، **رسالة ماجستير** (غير منشورة)، كلية الدراسات العليا، جامعة الاردن.

١٤. سعيد زكي. (٢٠٠٤). أثر تفاعل بعض مكونات بيئة الفصل الدراسى ومستوى الدافع المعرفى على الخيال العلمى لدى عينة من طلاب الحلقة الثانية من مرحلة التعليم الأساسى، **رسالة دكتوراه** (غير منشورة)، كلية التربية، جامعة الأزهر.

١٥. سلوى الملا؛ أمينة أمين. (١٩٨٢). دراسة مقارنة للنضج الاجتماعى والاستعداد التعليمى للأطفال ذوى الإعاقة البصرية والأطفال المبصرين، **مجلة العلوم الاجتماعية**، ٩٥- ١٤٤.

١٦. سهير أحمد وبطرس بطرس. (٢٠٠٨). **اختبار المهارات الاجتماعية لأطفال الروضة**. قسم العلوم النفسية. كلية رياض الأطفال، جامعة القاهرة.

١٧. عباس راغب. (٢٠٠٨). **المهارات الاجتماعية فى حياتنا المعاصرة**. القاهرة: دار فرحة للنشر والتوزيع.

١٨. عبدالرحمن سليمان (٢٠٠١). **سيكولوجية ذوى الاحتياجات الخاصة: المفهوم والفئات**. ج١. القاهرة: مكتبة زهراء الشرق.

١٩. عثمان لبيب. (١٩٩٥). كف البصر العوامل المسببة والوقاية، **مجلد اتحاد هيئات رعاية الفئات الخاصة والمعوقين**، ١٢ (٤٢)، ٢٠- ٢٢.

٢٠. عدنان الشيخ؛ عبدالناصر الجراح. (٢٠٠٤). تأثير الإعاقة البصرية وبعض المتغيرات الديموغرافية فى مفهوم ضبط الذات لدى عينة من المعاقين بصرياً **مجلة العلوم التربوية والنفسية**، ٥ (١)، ٦٧- ٨٥

٢١. فتحى السيد. (١٩٩٠). **سيكولوجية الأطفال غير العاديين واستراتيجيات التربية الخاصة**، ج ٢، الكويت: دار القلم للنشر والتوزيع.

٢٢. فيصل النواصرة. (٢٠٠٨). الذكاء الانفعالى والاجتماعى والخلقى لدى الطلبة الموهوبين وعلاقته ببعض المتغيرات الديموغرافية. ملخص **رسالة دكتوراه**، كلية الدراسات العليا، جامعة عمان.

٢٣. فؤاد البهى. (١٩٩٨). **علم النفس الإجتماعى رؤية معاصرة**، القاهرة: دار الفكر العربى.

٢٤. كمال حسنى بيومى؛ لورنس بسطا ذكرى (١٩٩٤): **إعداد معلم الفئات الخاصة بأنواعها المختلفة: دراسة مقارنة بين بعض الدول المتقدمة**، المركز القومى للبحوث التربوية والتنمية.

٢٥. مروة على. (٢٠٠٩). المكونات العاملية للذكاء الأخلاقى وعلاقتها بالتحصيل الدراسى لدى طلاب المرحلة الثانوية. **رسالة ماجستير** (غير منشورة)، كلية التربية، جامعة قناة السويس

٢٦. معتز عبدالله. (٢٠٠٢). **بحوث فى علم النفس الاجتماعى**، ط٢. القاهرة: دار قباء للطبع والنشر.

٢٧. نادر فايز. (٢٠٠٢). الاتجاهات الو الدية فى التنشئة كما يدركها الأبناء المكفوفين وعلاقتها بمفهوم الذات لديهم، **رسالة ماجستير**، كلية التربية، جامعة دمشق، سوريا.

٢٨. يوسف القريوطى؛ زيدان السرطاوى. (١٩٩٥). **المدخل إلى التربية الخاصة**، الامارات العربية المتحدة: دار القلم للنشر والتوزيع.

29. Bahrour, M. Harishone, T. S. Bradely J. S (1998): Parents and Teachers Rating of The Social Skills Elementary Age Student Who are Blind. **Journal of Visual Impairment& Blindness** 42 (7), p. 503- 521.

30. Borba, M. (2001): Building Moral Intelligence, **The Seven Essential Virtues that Teach Kids to Do the Right Think**, San Francisco, Jossey Bass.

31. Boss, J. (1994): The anatomy of moral intelligence. **Educational Theory,** vol. 44,No. 4,pp. 399- 416.

32. Callahan, Kahleen (2007): Life Skills Manual, Washington, DC. **Information Collection and Exchange** Div.

33. Cardinali, G.& D'Allura, T. (2001): Parenting style and self- esteem: A study of young adults with visual impairment **Journal of visual Impairment& Blindness** 95 (5), pp. 261- 287.

34. Cimarolli, V. R.; Wang, Sh. (2006): Differences in Social Support among Employed and Unemployed Adults Who Are Visually Impaired. **Journal of Visual Impairment& Blindness**, 100 (9), 545- 556.

35. Coles, R. (1997): **The moral intelligence of children**. NewYork: Random House.

36. Elke, Wagner (2004): Development and Implementions of Curriculum to develop Social Competence for student with Visual Impairments in Germany **JVIP**, November (2004), (1- 18)

37. Erwin, E. (1992): Social participation and peer interaction of young children with visual impairments in integrated and specialized settings (Mainstreaming). **Diss. Abs Int.** Vol. 53, P. 396- 397.

38. Gullickson, T. (2004): The Moral Intelligence of Children**, How to Raise a Moral Child,** New York, Bantam Books.

39. Hass, A. (1999): **Leadership by the Book**. London: Haper Colins

Publishers.

40. Hurre, T.& Aro, H. (1998): Psychosocial development among adolescents with visual Impairment. **European Child& Adolescent Psychiatry,** Vol**.** 7 (2): 73- 78.
41. Janet, P. (2002): **Young people`s Life- Skills and The Future Life Long Leaving Foundation,** Manchester (England) UK.
42. Johnston, C. (2002): **The vision and living skills research project: levels of daily living skills and self- concept in children and adolescents with severe vision impairment**. http: //www. icevi- org/publications/ICEVI-WC2002/papers/10- topic/10- Johnston. htm
43. Jones, R.; Lavine, K.& Shelle, J. (1972): Blind children integrated in class room with Sighted children: A sociometric study. **New outlook for the Blind**, vol. 66: 75- 80.
44. Maccuspie, Patrici and Ann (1990): The Social Acceptance and Interaction of Integrated Visually Impaired Children. **Diss. Abs, Int**., A, v. 53, no. 1.
45. Lorr, M., youniss, R.& Stefic, E. (1991): An Inventory of socials skills. **Journal of Personality Assessment**. Vol. 57, No. 3, pp. 506- 520.
46. O'Connor, M. J.& Frankel, F. (2006): A Controlled Social Skills training for Children with Fetal Alcohol Spectrum Disorders. **Journal of Consulting and Clinical Psychology**, 24, 9, 634- 648.
47. Read, L. (1989): An examination of the social skills of blind kindergarten children. **Education of the Visually Handicapped**, 20 (4) pp. 142- 155.
48. Rickelman, L.& Blaylock, N. (1983): Behaivours of sighted individuals perceived by blind persons as hindrances to self- reliance in blind persons. **Journal of visual Impairment and Blindness**. Vol. 77 (1) pp. 8- 11
49. Ronald, S. (1980): Daily activities and development in seventy visually handicapped children. **Diss. Abs. Int**. 41 (2). P. 713
50. Spence, S. (1983): Teaching social skills to children. **Journal of Child Psychology& Psychiatry**, Vol. 24, No. 4,pp. 621- 627.
51. Stockley, J. (1994): Teaching Social skills to visually impaired students. **British Journal of visual Impairment**. Vol. 12, (1), pp. 10- 14.
52. Hasselt, V. Kazdin, A., Hersen, M.; Simon, J& Mastamtunno, A. (1985): A Behavioural- Analytic model for Assessing social skills blind adolescents. **Behaviour Research and therapy**, Vol. 23,No. 4,pp. 395- 405.
53. Watson**,** V. (2007): **Daily Living Skills for The Blind,** Visully Impaired. http: //: www. scdle. org\ blindskills. html
54. Wagner, E. (2004): Development and implementation of a curriculum to develop social competence for students with visual impairments in Germany. **Journal of Visual Impairments& Blindness**, vol.98,(1):709-728.