فعالية استخدام برنامج التوجيه عن طريق الأخ الأكبر والأخت الكبرى BBBS لمساعدة الطلاب الجامعيين المعاقين بصريا على التخفيف من مشكلة العزلة الاجتماعية

The effectiveness of using mentoring program through Big Brother and Big Sister in alleviating social Isolation problem

إعداد

د/ محمد محمد كامل الشربينى

أستاذ مساعد بقسم الاجتماع والعمل الاجتماعي

كلية الآداب والعلوم الاجتماعية – جامعة السلطان قابوس

مدرس بقسم خدمة الفرد (معار) كلية الخدمة الاجتماعية – جامعة أسيوط

2018

أولا : مدخل إلى الدراسة:

(1)مشكلة الدراسة

تمثل ظاهرة الإعاقة بوجه عام مشكلة خطيرة في أي مجتمع ، وقد تعمل على تعطيل مسيرة التنمية فيه ، لذا فان الاهتمام بالمعاقين هو مؤشرا لتقدم المجتمعات حيث توجه الأمم المتطلعة نحو التقدم إلى تقديم كافة سبل الرعاية الممكنة لهم.

وتعد الإعاقة البصرية من أكثر الإعاقات إيلاما ، فالإصابة بها أمر شديد الوطأة ، حيث تفرض على الفرد نوعا من القصور الناتج عن غياب حاسة البصر ، الأمر الذي يؤدي إلى معاناة المعاق بصريا من مشكلات متعددة اجتماعية ونفسية ودراسية وغيرها ، الأمر الذي يؤثر في النهاية على توافق المعاق بصريا.(المحمدي ، 2013 : 23).

فالإعاقة البصرية تؤدي إلى شعور الفرد بسوء توافقه مع نفسه ومع بيئته وشعوره بأنه أقل شأنا وقيمه من غيره فيصبح سلبيا ، ويميل إلى العزلة والانسحاب من الأنشطة الاجتماعية حيث لا يمتلك مهارات اجتماعية مناسبة ولا تكون لديه الرغبة في إقامة علاقات مع الأقران مما يزيد من شعوره بسوء التوافق بشكل عام.(Shapiro, et al, 2003: 29). (زينب شقير).

وجديرا بالذكر أن هناك العديد من الدراسات التي تناولت فئة المكفوفين في المراحل الدراسية المختلفة ، إلا أن الدراسات التي تناولت المكفوفين تعتبر قليلة اذا ما قورنت بدراسات المكفوفين في المرحلة قبل الجامعية.

ومن أكثر المشكلات التي يعاني منها الطلاب المكفوفين هي مشكلة سوء العزلة الاجتماعية فالمكفوفين فئة تحتاج إلى رعاية خاصة لإشباع احتياجاتهم لذا فقد أثبتت نتائج العديد من الدراسات ان الطلاب المكفوفين يعانون من العزلة الاجتماعية (Söderström, 2016) ، (علي، 2015) ، (Paris, 2010) الذي قد يرجع إلى عدم معرفة المحيطين بهم في البيئة الجديدة (الحياة الجامعية) بمتطلباتهم وكيفيه التعامل معهم فضلا عن انتقالهم من مرحلة الثانوية الى مرحلة جديدة ومختلفة تماما عن المراحل السابقة.

ولأهمية موضوع العزلة الاجتماعية فقد أجريت بعض من الدراسات منها دراسة (الكندري ، 2009) التي تناولت العزلة الاجتماعية وعلقته بالمشكلات السلوكية والعلاقات الأسرية لدى

المعاقين ذهنيا ، ودراسة (علي ، 2015) التي هدفت الى التعرف على مدى فعالية برنامج إرشادي أسري للحد من ضغوط الوالدية وتخفيف العزلة الإجتماعية لدى أطفالهم المعاقين عقلي ، ودراسة (موسى ، 2010) التي هدفت إلى معرفة مدى فعالية برنامج للإرشاد الأسري في خفض العزلة الإجتماعية للأطفال المتخلفين عقلياً .

أما الدراسات الأجنبية دراسة (Adam ,2007) فقد سعت إلي معرفة العلاقة بين الصداقات التي يقيمها الطلبة الجدد في الجامعة والتوافق مع الحياة الجامعية والتي طبقت على عينة من 1000 طالب وطالبة من طلبة السنة الأولى في الجامعات الكندية ، ودراسة (Reid, 2008) التي هدفت إلى دراسة كل من تأثير الضغوط النفسية والدعم الاجتماعي والرضا الذاتي على عينة (115) من طلبة السنة الأولى ، ودراسة (Maria, et al, 2009) التي هدفت إلى التعرف على مستوى العزلة الاجتماعية لدى طلبة السنة الأولى في جامعة بوترا ، ، ودراسة (Kennett, et al, 2013) التي تناولت تأثير معرفة الأسباب التي تشجع الطلاب على حضور الجامعة وعلاقته بالعزلة الاجتماعية.

ويزداد الأمر تعقيدا إذا علمنا أن الطلاب المكفوفين في جامعة السلطان قابوس كانوا في مدارس خاصة بالمكفوفين أي بعيدا تماما عن الدمج مع غير المكفوفين الأمر الذي قد يساهم في سوء توافقهم الجامعي لوجودهم مع أقرانهم العاديين لأول مرة. ونظرا لان الباحث هو المرشد الأكاديمي على جميع الطلاب المكفوفين بكلية الآداب والعلوم الاجتماعية بجامعة السلطان قابوس فقد لاحظ الباحث من خلال مقابلتهم الدورية المستمرة وجود بعض مظاهر سوء العزلة الاجتماعية الأمر الذي دفع الباحث إلى محاولة تحسين توافقهم الجامعي.

ويود الباحث الإشارة هنا إلى وجود خلط بين العزلة الاجتماعية وبين الوحدة الاجتماعية ، فالعزلة هي العلاقة بين تفاعل المعاق مع الناس الذي يدفع انخفاض وقلة التفاعل مع الآخرين، مما يستوجب على المعاق أن ينعزل فيها عن الناس لإعادة حساباته من حين لآخر، وتتمثل العزلة في ظرف موضوعي يكون فيه الأشخاص أضعف تفاعل مع الناس، مما يؤثر على شعور المعاق بالعزلة والابتعاد عن الآخرين أما الوحدة فهي مشاعر عاطفية تتعلق بالشعور بالحرمان والشعور بعدم رضا المعاقين عن حياتهم الاجتماعية حيث يمكن أن يحيط بالمعاق العديد من الناس ولكنه يشعر بالوحدة وعدم الانتماء إليهم بسبب الاختلاف بين نوع العلاقات المرغوب فيها،

ويمكن القول أن زيادة عدد الطلاب المكفوفين المنعزلين اجتماعيا إنما هو مؤشر لزيادة الفاقد الاجتماعي والاقتصادي في المجتمع حيث أنهم يمكن أن يمثلوا طاقة ذات قيمة تسهم في دفع عجلة التنمية إلى الأمام. لذا تبدو الحاجة ضرورية لتقييم الجهود والخدمات المقدمة للمعاقين بصريا وصولاً إلى أفضل سبل الرعاية الممكنة لهم ، وتلك المسئولية ملقاة على عاتق العديد من المهن والعلوم والتخصصات والتي منها مهنة الخدمة الاجتماعية.

ولما كانت مهنة الخدمة الاجتماعية تسعى بالتعاون مع المهن الأخرى في مساعدة الأفراد على تحقيق توافقهم وتسهيل الاندماج الاجتماعي لفئات المجتمع المختلفة (والتي منها المعاقين) ، فإنها يمكن أن تلعب دورا حيويا في مساعدة الطلاب المكفوفين على التخفيف من مشكلة العزلة الاجتماعية وتشيعهم على الاندماج الاجتماعي وذلك من خلال استخدام برامج التدخل المهني والتي منها البرنامج التوجيهي .

ويعد برنامج التوجيه Monitoring Program من أهم وأكثر برامج التدخل المهني المستخدمة في كثير من الدول المتقدمة لمساعدة الأطفال والشباب اللذين يواجهون مشكلات أو اللذين لديهم فرص قليلة لتكوين العلاقات والصداقات مع الآخرين ومساعدتهم على التكيف مع المجتمع ، كما أن هذا البرنامج فرض نفسا على كثير من ممارسات الخدمة الاجتماعية في كثير من الدول في المجالات المختلفة ، حيث أنه يمثل اتجاها تفاعليا يبتعد عن النمط التقليدى للخدمة الاجتماعية (Brady& Curtin, 2012 :1433).

وقد ازدهر برنامج التوجيه كأحد الحلول للمشكلات التي يتعرض لها الشباب في مختلف المجالات مثل إدمان المخدرات وإدمان الكحول ، نقص التحصيل الجامعي، وانخفاض قيمة الذات وغيرها(Thompson& Vance , 2001: 227). لذا فقد تناولته الكثير من الدراسات كأحد برامج التدخل المهني سواء في محتوى البرنامج وكيفيه إعداد برنامج توجيهي جيد وأنواعه أو في تقييمه وقياس مدى فاعليته في التخفيف من المشكلات المختلفة في مختلف المجالات. من هذه الدراسات دراسة (Slicker and Plamer, 1993) والتي تناولت تقييم استخدام البرنامج التوجيهي على (68) من طلاب الصف العاشر المعرضين للخطر وقد أشارت النتائج ان المجموعة التجريبية التي تعرضت للبرنامج لديها معدلات تسرب دراسي أقل من المجموعة الضابطة 232 ، ودراسة (Waller, Brown and Whittle, 1999) التي تناولت البرنامج

التوجيهي مع الأمهات المراهقات، ودراسة (Baker and MacGuire, 2005) التي تناولت محتوى البرنامج وكيفيه تطبيقه في الممارسات المختلفة ، ودراسة (Brescia, 2006) التي شرحت تفصيلا كيفيه بناء برنامج توجيهي جيد ، ودراسة (Philip & Spratt, 2007) التي هدفت الى تخفيف الانسحاب الاجتماعي للأطفال وقد أثبت البرنامج فاعليته في التخفيف من المشكلة ، ودراسة (Gentry, 2011 عن التوجيه باستخدام e-mentoring ، حيث تم توجيه شباب المعاقين الى كيفيه اشباع احتياجاتهم المختلفة.

ويعتبر الأخ الأكبر والأخت الكبرى (Big Brother Big Sister) هو أحد الأنواع التي يستخدمها برنامج التوجيه لتسهيل نمو العلاقة المهنية الداعمة ويستخدم لتعزيز النمو الاجتماعي والانفعالي والمعرفي للأفراد (Rhodes,2005 :23)

ولأهمية هذا النوع (BBBS) كأحد أنواع برنامج التوجيه ، فقد تناولت العديد من الدراسات لهذا النوع كأحد الأنواع التي يستخدمها البرنامج التوجيهي ، من هذه الدراسات دراسة (Thompson & Vance, 2001) التي اختبرت تأثير البرنامج على الانجاز الأكاديمي للشباب المعرضين للخطر باستخدام برنامج BBBS وذلك على عينة تجريبية مقدارها (12) وضابطة (13) وذلك على فترة مدتها 9 أشهر ، وأشارت النتائج إلى أن هناك تغيرا معنويا لصالح أفراد المجموعة التجريبية في زيادة الانجاز الأكاديمي ، دراسة (Tierney, et al, 2000) التي سجلت نتائج ايجابية فيما يتعلق بتقليل استخدام إدمان الكحول ودراسة (Dolan, 2011) التي تناولت كيفيه تقييم برنامج الأخ الأكبر والأخت الكبرى BBBS ، ودراسة (Peck, 2006) عن كيفيه تصميم وتنفيذ برنامج BBBS ولكن على مستوى الوحدات الكبرى (المنظمات التطوعية) وتناولت هذه الدراسة كيفيه استقطاب الموجهين من خلال مواقع الانترنت ومن خلال التلفزيون لحث أفراد المجتمع على التطوع كموجهين. أما دراسة (Peck, 2006) فقد قام بها لجنة مشروع الأمريكية لبرنامج الأخ الأكبر والأخت الكبرى والتي استعرضت لأهم نتائج الأبحاث التي أجريت باستخدام برنامج الأخ الأكبر والأخت الكبرى وقد أسفرت النتائج أن استخدام الBBBS كان فعال في معظم الدراسات ، حيث أوضحت أن إدمان العقاقير قد قل بنسبة 46% وان استخدام الكحوليات انخفض بنسبة 27% والهروب من المدرسة بنسبة 52% ، كما انخفض أيضا الهروب من الحصص الدراسية بنسبة 37% وغيرها ، ودراسة (Herrera, et al, 2011) عن استخدام

الBBBS في المدرسة ، حيث كان الموجهين من التلاميذ الكبار أنفسهم (الصف الثاني عشر) والمتوجهين من تلاميذ الصفوف الأقل من الصف الرابع إلى التاسع (9–15 سنة) معظمهم 85% من الصف الرابع إلى السادس . وكانوا يتقابلون أثناء وبعد أوقات المدرسة (داخل المدرسة) بدلا من المقابلات خارجها وذلك مرة واحدة أسبوعيا لمدة ساعة فقط . وأشارت النتائج إلى وجود تحسن معنوي في الأداء الأكاديمي وفي أداء الواجبات لتلاميذ المجموعة التجريبية.

(2) أهمية الدراسة :

1- تناولت هذه الدراسة الشباب الجامعي لأنهم يمثلون أعز ما تملك الأمة من الموارد وإن لم يجدوا الرعاية قد ينقلبوا إلى عامل هدم وبذلك يكونوا عبئاً على الأمة بدلاً من أن يكونوا عاملاً من عوامل تقدمها ونهضتها ، الأمر الذي دفع الباحث لتناول هذه الدراسة التي تعنى بالعزلة الاجتماعية للمعاقين بصريا.
2- النجاحات التي حققها البرنامج التوجيهي في التخفيف من حده العديد من المشكلات تدفعنا إلى تجريبه مع إحدى المشكلات المنتشرة لدى المكفوفين .
3- اثراء الكتابات النظرية فيما يتعلق بأحد برامج التدخل المهني المستخدمة في كثير من بلدان العالم ، حيث نعاني من ندرة الأدبيات النظرية فيما يتعلق بالبرنامج التوجيهي أو برنامج الأخ الأكبر والأخت الكبرى BBBS.
4- أن النتائج التي ستسفر عنها الدراسة يمكن أن تساعد القائمين على رعاية الطلاب المكفوفين في جامعة السلطان قابوس في وضع استراتيجية واضحة ودقيقة من أجل تحسين العزلة الاجتماعية ومن ثم على التوافق الاجتماعي والذي سينعكس أثره على التوافق الأكاديمي أيضا.
5- تتناول هذه الدراسة فئة من فئات المجتمع لا يمكن تجاهلها ، حيث انهم يمثلون قوة بشرية ، حيث انهم قادرين على تحقيق النجاح في حياتهم بل والوصول الى لأعلى المستويات العلمية إذا تم الاستفادة من قدراتهم وإمكاناتهم.

(3) أهداف الدراسة :

تهدف الدراسة الراهنة الى التعرف على مدى وجود علاقة بين استخدام برنامج التوجيه عن طريق الأخ الأكبر والأخت الكبرى وتحسين العزلة الاجتماعية للطلاب المكفوفين .

(4) فروض الدراسة :

تسعى الدراسة الحالية إلى الإجابة على الفرض الرئيسي التالي :

يؤدى التدخل المهني باستخدام برنامج التوجيه عن طريق الأخ الأكبر والأخت الكبرى إلى التخفيف من مشكلة العزلة الاجتماعية للطلاب المكفوفين.

وينبثق من الفرض الرئيسي فرضين فرعيين هما :

أ- يؤدى التدخل المهني باستخدام برنامج التوجيه عن طريق الأخ الأكبر والأخت الكبرى إلى التخفيف من الخوف من الآخرين لدى الطلاب المكفوفين .

ب- يؤدى التدخل المهني باستخدام برنامج التوجيه عن طريق الأخ الأكبر والأخت الكبرى إلى تحسين **المشاركة الاجتماعية** للطلاب المكفوفين.

ج- يؤدى التدخل المهني باستخدام برنامج التوجيه عن طريق الأخ الأكبر والأخت الكبرى إلى التخفيف من السرحان والتشتت لدى الطلاب المكفوفين.

د- يؤدى التدخل المهني باستخدام برنامج التوجيه عن طريق الأخ الأكبر والأخت الكبرى إلى التخفيف من **القلق والتوتر أثناء التعامل مع الآخرين** لدى الطلاب المكفوفين.

هـ- يؤدى التدخل المهني باستخدام برنامج التوجيه عن طريق الأخ الأكبر والأخت الكبرى إلى تحسين **المكانة الأسرية** لدى الطلاب المكفوفين.

(5) مفاهيم الدراسة :

أ- برنامج التوجيه

التوجيه هو علاقة مهنية يقوم فيها شخص لديه خبرة (الموجه) بمساعدة شخص آخر (الموجه اليه) لتنمية مهاراته ومعارفه والتي تحسن امكاناته وتساعده على النمو الذاتي.

أما برنامج التوجيه فهو أحد برامج التدخل المهني التي تستخدم مع مختلف المستويات (الصغرى والمتوسطة والكبرى) (Brescia, 2006 : 507) ، ويهدف البرنامج إلى مساعدة الشباب المعرضين للخطر وتوجيههم لكي يستطيعوا تحمل المسئولية.(Thompson & Vance, 2001

229 :) ، كما يهدف الى تقديم الدعم الاجتماعي والانفعالي للتخفيف من الضغوط الناتجة عن المشكلات (Waller, Brown and Whittle, 1999 : 471).

ب- الأخ الأكبر والأخت الكبرى BBBS

هو أحد أشكال برامج التوجيه ، ويعرف بأنه علاقة مهنية بين فراد واحد وآخر أو بين مجموعة من الأفراد (لم يوجد بينهم درجة قرابة) ، وقد تكون هذه العلاقة بين أفراد في نفس العمر أو أفراد مختلفين في العمر ولكن يشترط أن يكون المعلم (الموجه) أكبر وأكثر خبرة لأنه يقع على عاتقه تطوير وتعزيز الفرد الأصغر منه. .(Thompson & Vance, 2001 : 229).

ج- العزلة الاجتماعية

تعرف العزلة الاجتماعية بأنها تجنب الناس أو المواقف و الأشياء والتي تثير في نفس الفرد القلق والضيق والشعور بالإحباط، وإذا اضطرت الظروف أن يواجه الفرد موقفاً ما فإنه ينطوي على نفسه دون أن يستطيع التكيف مع ذلك الموقف، مما يؤدي إلى شعوره بالإحباط (محمد، 2004، 33). كما أنها الانسحاب والشعور بالخجل من الآخرين بسبب إعاقة المعاق، وعدم القيام بالزيارات الإجتماعية، أو الخروج في النزهات، والإحساس بالحرج والألم من نظرة الآخرين للابن، وتفضيل عدم مشاركة الآخرين للابن وتفضيل عدم مشاركة الآخرين في المناسبات الإجتماعية (محمود ، 2004، 460).

ويعرف العزلة الاجتماعية اجرائيا بأنه مجموع الدرجات الي يحص عليها الطالب الكفيف في اختبار العزلة الاجتماعية (الاختبار المستخدم في هذه الدراسة).

د- المكفوفين

يعرف الباحث المكفوفين اجرائيا في هذه الدراسة بانهم طلاب كلية الآداب والعلوم الاجتماعية اللذين لديهم كف بصر سواء كلي أو جزئي وتتراوح أعمارهم بين 18-24سنة.

ثانيا : الإطار النظري للدراسة:

أولا : برنامج التوجيه

النشأة التاريخية :

ظهر برنامج التوجيه في الولايات المتحدة الأمريكية في بداية القرن العشرين ، ولكن لم يتم الاهتمام به دوليا وزيادة استخدامه إلا في العقود الأخيرة (الثمانينيات) من القرن ال20.

وبعد توطين البرنامج ليلائم الثقافات المختلفة ، أصبح البرنامج يستخدم في العديد من دول العالم مثل روسيا واستراليا وايرلندا وتشيك وغيرها (Brady & Curtin, 2012 : 1433). وقد ازدهر برنامج التوجيه كأحد الحلول للمشكلات المختلفة إلا أن أول مجال تم استخدام البرنامج فيه هو مجال الأطفال والشباب ، حيث تم استخدامه مع مشكلات مختلفة مثل إدمان المخدرات وإدمان الكحول ، مشكلات المراهقة ، نقص التحصيل الجامعي، وانخفاض قيمة الذات والأحداث وتقليل الجريمة وغيرها(Thompson & Vance, 2001 : 227).

تعريف برنامج التوجيه :

برنامج التوجيه هو برنامج تدخل مهني يقوم بين فرد (الموجه) تجاه فرد آخر (الموجه إليه) أو أكثر (كما سنوضح في أنواع التوجيه) ، ويقوم البرنامج على تكوين العلاقة المهنية ، ويهدف البرنامج إلى مساعدة الأفراد المعرضين للخطر أو الأفراد في خطر وتوجيههم لكي يستطيعوا تحمل المسئولية. (Thompson & Vance, 2001 : 229) ، كما يهدف إلى تقديم الدعم الاجتماعي والانفعالي للتخفيف من الضغوط الناتجة عن المشكلات (Waller, Brown and Whittle, 1999 : 471). ويستخدم البرنامج مع مستويات ثلاثة ، مستوى الوحدات الصغرى والمتوسطة والكبيرة (Brescia, 2006 : 507).

وهو تدخل مهني منخفض التكلفة لمساعدة الأفراد والمجتمعات لتحقيق نتائج ايجابية مع المشكلات التي يواجهونها.

وكلمة الموجه (mentor) جاءت من الأصل اليوناني "steadfast" أي المخلص والقوي المتين "enduring" كما أنها كلمة مرادفة للمعلم الحكيم والموجه والصديق (Waller, Brown and Whittle, 1999 : 471).

والموجه Mentor هو شخص مهني لديه الخبرة والمعرفة ولديه الاستعداد لقبول مسئولية تسهيل النمو الأفراد وتقديم الدعم للآخرين وتفسير المشكلات الغامضة والتحذير من المخاطر وتوضيح

الصعوبات غير المتوقعة من خلال العلاقة المهنية ، كما انه معلم ذا خبرة لديه الاستعداد لتعليم ومساعدة ودعم الآخرين (DuBois, et al, 2011 : 59)

وبالرغم من أهمية دور الموجه في الخدمة الاجتماعية إلا أن الخدمة الاجتماعية تفتقر الى القاعدة المعرفية المتعلقة بالبرنامج ، حيث ان أدبيات المدخل التوجيهي في الخدمة الاجتماعية مشتتة.

ويعرف الموجهين بأنهم أخصائيين خدمة الفرد يسعون إلى تخفيف ضغوط واحباطات الأفراد. (Waller, Brown and Whittle, 1999 : 475).

وعند تطبيق برنامج التوجيه لابد من وجود ثلاثة أطراف المشرف والموجه والموجه إليه ، ويجب أن يكون المشرف شخص مهني لديه الخبرة في العمل مع الأفراد كما يشترط أن تكون لديه الخبرة في تدريب الآخرين وفي الأشراف. أما الموجهين فقد اختلف العلماء بشأنهم فبينما يرى البعض انه يجب أن يكون شخص مهني ، يرى البعض الآخر ان الموجه يمكن أن يكون شخص متطوع ليس لديه الخبرة ولكن يشترط أن يأخذ تدريب قبل تطبيق البرنامج orientation of mentors، وقد ذكر أنصار هذا الرأي أن تطوع الأفراد هو أهم مميزات البرنامج وهو ما يجعله قليل التكلفة إذا ما قورن ببرامج التدخل المهني الأخرى ، كما أن التطوع يؤدي إلى وجود موجهين أكثر وبالتالي الوصول إلى اكبر قدر من المساعدة.

ويشترط في الموجه المتطوع المشترك في البرنامج أن تتوافر لديه بعض الشروط منها : الحصول على ثلاث خطابات مرجعية (خطابات توصية) ، وان تكون لديه خبره في مشكلة البحث ، واجتياز المقابلة الشخصية (Thompson & Vance, 2001 : 235)

مراحل تطبيق برنامج التوجيه :(Rhodes, 2005 : 118)

1- **مرحلة البداية وتكوين العلاقة المهنية Establishment of the Relationship**

حيث يجب علي الموجه إليه أن يعلم بان العلاقة المهنية هي علاقة موثوقة وسرية وان يعلموا بان دور الموجه ليس دور تقييمي أي أن الموجه لا يسعى إلى تقييم الأفعال والتصرفات، أيضا تعريف الموجه إليهم بان مشكلاتهم لا تقتصر عليهم موجودة بشكل أو بأخر بين مختلف الأفراد. ولتحقيق هذه العلاقة يجب على الموجه مرعاه ما يلي :

- أن لا يصدر أحكام وان يقدم الدعم في محادثاته مع الموجه إليهم.
- أن يسأل الموجه إليهم عن احتياجاتهم واهتماماتهم وتوقعاتهم من عملية الاتصال التي تحدث بينهم.
- أن يتفهم أن الأمر ليس سهل أن يتقبل الموجه إليهم الموجه بسهولة ، بل قد يستغرق ذلك بعض الوقت حتى يتم وجود الثقة بينهم.
- أن تقدير الذات للموجه إليهم تكون مهددة بل وتشعر بالقلق من كيف نراهم ونشاهدهم "كموجهين"
- يشعر الموجه إليهم بأنهم أشخاص غير مرغوب فيهم ويعتقدون بان مشكلاتهم لا يستطيع حلها ولا يمكن مشاركتها مع أحد.

2- مرحلة العمل Getting to work وخلال هذه المرحلة فان الموجه بحاجة إلى :
التأكد من ثبات واستقرار العلاقة المهنية وتحديد المشكلات ووضع الاستراتيجيات لمعالجة هذه المشكلة.

3- مرحلة التقويم والمتابعة Evaluation and follow up وخلال هذه المرحلة فان الموجه بحاجة إلى :

- أن يعرف أن جهوده والانجازات التي تحققت يمكن ادراكها وملاحظتها من قبل الموجه إليه.
- إعطاء الفرص للموجه إليهم للتعبير عن أفكارهم ومشاعرهم تجاه الموجه وعمله.
- تقييم فعالية الاستراتيجيات المستخدمة لعلاج المشكلات والمواقف الصعبة.
- أن يقوم الموجه بسؤال الموجه إليهم عن آرائهم "التغذية الرجعية" بشأن فعاليه البرنامج في حل مشكلاتهم.

سمات برنامج التوجيه الناجح : (Brescia, 2006: 507)

1- تحليل احتياجات عينة الدراسة Analysis of needs

2- يجب ان تكون هناك أهداف واضحة وأدوات للقياس : وذلك لكي يتم التأكد من ان البرنامج قد حقق أهدافه.

3- لابد أيضا من تدريب الموجهين المتطوعين المشاركين في البرنامج : حيث ان هناك بعض البرامج التي تعتقد بإمكانية قيام الموجهين المتطوعين بأدوارهم بدون تدريب مما يؤدي الى فشل النتائج.

أشكال برنامج التوجيه :

1- مقابلات شخصية " التوجيه التقليدي" Traditional mentoring

2- تبادل التوجيه من خلال البريد الالكتروني E-mail.

3- المحادثات التليفونية

4- البيئة الالكترونية أو التوجيه الالكتروني e-mentoring : وهو أحدث أنواع التوجيه وفيه تتم العلاقة التوجيهية بين الموجه والمتوجه عبر الانترنت من خلال برامج المحادثات المختلفة.

أنواع برنامج التوجيه : (Brescia, 2006: 507) (Sword & Hill, 2003 : 14)

1- توجيه يقوم به فرد واحد تجاه فرد آخر وهو النوع الشائع في الاستخدام ، حيث أن معظم الأفراد تفضل هذا النوع .

2- توجيه جماعي Group mentoring (شخص واحد يوجه جماعة تصل إلى 4 أفراد) ، وذكر البعض بان الموجه يقوم بتوجيه من 4-6 أفراد في نفس الوقت ، فالموجه مع الجماعة الموجه إليهم يوجهون ويساعدون بعضهم البعض لتنمية مهاراتهم ومعارفهم إلا أن عملية التوجيه هنا لا تقتصر على الموجه فقط بل يشترك فيها الأقران. ومن عيوبها صعوبة اختيار الموعد المناسب للمقابلات بحيث يناسب كل الأفراد المشاركين. كما انه يفتقر للعلاقات الشخصية والتي يفضلها معظم الأفراد. ولهذا تلجأ بعض المؤسسات إلى النوع الأول (توجيه فرد لفرد) مع استخدام التوجيه الجماعي بشكل دوري (كل شهر) في نفس الوقت.

3- توجيه فريقي Team mentoring(عدة أفراد يوجهون جماعة صغيرة بحيث لايزيد معدل الفرد الموجه إلى المتوجهين عن 1 : 4

4- توجيه الأقران Peer mentoring (مجموعة كبيرة توجه مجموعة كبيرة).

5- التوجيه المبني على المصادر Resource-Based Mentoring

وهو قريب في شكله من الأنواع السابقة إلا أن الاختلاف الرئيسي في أن الموجه والموجه إليه لا يتقابلون وجها لوجه وبدلا من ذلك فان الموجه يوافق على إضافة اسمه إلى قائمة الموجهين التي يختار منها الموجه إليه ، فالأمر متروك للموجه إليه لبدء العملية ولكن هذا النوع له بعض العيوب فقد لا يصلح الموجه للموجه إليه.

تكنيكات برنامج التوجيه :(Daloz,1999: 20)

1.الصديق المرافق Accompanying : أي قيام الموجه (المعلم) بتنفيذ الالتزامات والتي تتضمن مشاركه الموجه إليه (المعلم) جنبا إلى جنب مع الموجه إليه (المتعلم) في عملية التعلم.

2.الزرع "البذر" Sowing وكثيرا ما يواجه الموجهين بصعوبة إعداد المتعلم قبل أن يكون مستعدا للتغيير فيكون البذر sowing ضروري عندما نعلم أن ما نقوله قد لا يكون مفهوما أو حتى مقبولا في البداية لدى المتعلمين (الموجه إليهم) ولكن يكون له معنى وقيمة عندما يتطلب الموقف ذلك.

3.التحفيز Catalyzing: يقوم الموجه بعملية التحفيز عندما تقتضي الحاجة إلى عملية التغيير. فالموجه (المعلم) يشجع الموجه إليه بل ويغرقه في عملية التعليم مما يثير لدى الموجه إليه طرق مختلفة في التفكير و إعادة ترتيب تصرفاته.

4.العرض Showing: وهو جعل الشئ مفهوم وذلك باستخدام أمثلة توضيحية لإظهار وتوضيح مهارة أو نشاط . ويقوم الموجه بعرض ما يتحدث عنه ويتم ذلك من خلال السلوك الخاصة بالموجه .

5.الحصاد Harvesting : ويركز الموجه هنا على " قطف الثمار الناضجة " : ويستخدم هذا الأسلوب عادة لخلق الوعي لما تم تعلمه عن طريق استخلاص الاستنتاجات. فالسؤال الأساسي هنا هو: " ماذا تعلمت ؟ " ، "كيف كانت الأشياء التي تعلمتها مفيدة لك؟ "

– كما يمكن للموجه أن يستخدم تكنيكات أخرى حسب ما يقتضيه الموقف وبناء على قدرة الموجه إليه على الاستيعاب "عقلية الموجه إليه".

الفرق بين التوجيه الرسمي وغير الرسمي؟ (Herrerra, et al, 2011: 350)

جدول رقم (1)

يوضح الفرق بين التوجيه الرسمي وغير الرسمي

التوجيه غير الرسمي Informal mentoring	التوجيه الرسمي formal mentoring
أهداف العلاقة المهنية غير محددة	الأهداف محددة وواضحة من البداية
المخرجات والنتائج لا يتم قياسها	المخرجات والنتائج يتم قياسها
طريقة الوصول إلى الفرد (الموجه إليه) محدودة	طريقة الوصول إلى الفرد (الموجه إليه) مفتوحة ومتاحة لأي شخص تنطبق عليه شروط المشاركين في البرنامج
العلاقة بين الموجه والموجه إليه قد تستمر لفترة طويلة وقد تستمر مدى الحياة	العلاقة بين الموجه والموجه إليه محدودة بفترة محددة وموضحة منذ بدء العمل
لا يحتاج الموجه إلى أي تدريب ويقدم التوجيه بشكل شخصي أو عشوائي	لابد من إمداد الموجه بالدعم والتدريب اللازم لعملية التوجيه لأنها تتم بشكل مخطط

ثانيا : التوجيه باستخدام الأخ الأكبر والأخت الكبرى BBBS

يعرف التوجيه باستخدام الأخ الأكبر والأخت الكبرى BBBS بأنه علاقة مهنية بين فراد واحد وآخر أو بين مجموعة من الأفراد (لا يوجد بينهم درجة قرابة) ، وقد تكون هذه العلاقة بين أفراد في نفس العمر أو أفراد مختلفين في العمر ولكن يشترط أن يكون المعلم أكبر وأكثر خبرة لأنه

يقع على عاتقه تطوير وتعزيز الفرد الأصغر منه وتنمية مهاراته ومعارفه والتي تحسن إمكاناته وتساعده على النمو الذاتي. .(Thompson & Vance, 2001 : 229).

كما يعرف التوجيه باستخدام الأخ الأكبر والأخت الكبرى BBBS بأنها علاقة توجيهيه من فرد إلى آخر تهدف إلى مساعدة الشباب في خطر لإحداث تغيرات ايجابية كبيرة معهم ومساعدتهم على التغلب على الصعوبات التي يواجهونها (Peck,2005 :5).

أيضا التوجيه باستخدام الأخ الأكبر والأخت الكبرى BBBS يعمل علي تنمية العلاقات الاجتماعية وتقديم الدعم اللازم لتقليل جوانب السلوك السلبي (غير الصحيح) وتعزيز الجوانب الايجابية للسلوك السوي الايجابي عن طريق مشاركه الموجه إليه في الأنشطة الاجتماعية ، هذه الأنشطة تعمل على تحسين مهارات الاتصال وتنمية مهارات تكوين العلاقات وبالتالي التوافق الاجتماعي (Tierney, et al, 2000).

ثالثا : العزلة الاجتماعية

تعددت الأساليب التي يمكن استخدامها في علاج وخفض العزلة الاجتماعية للمعاقين عقلياً والتي منها:

1. التدريب على التفاعل الاجتماعي: يهدف التدريب على التفاعل الإجتماعي إلى مساعدة المعاق على تحقيق البراعة في مهام ومطالب النمو (عبد الرحمن، حسن، 2003، 257).

   ويعد تدريب المعاق على التفاعل الإجتماعي وسيلة للتغلب على عزلته حيث يمكن تدريبه على مهارات مثل التركيز بالعين أثناء الكلام والإيماءات، والإرشادات ومهارة بدء الكلام وإنهائه والمهارات التوكيدية ومهارات الإدراك الإجتماعي (مصطفى، 2001، 239).
2. إشراك الأطفال في الأنشطة الجماعية: إن إشراك الأطفال في أنشطة اجتماعية جماعية مع أقرانهم العاديين أو المعوقين من شأنه تنمية علاقاتهم الإجتماعية، كما أن اشتراكهم في الألعاب المباشرة تؤدي إلى تقوية قدراتهم على التفاعل الإجتماعي ومهاراتهم الإجتماعية، ومن ثم خفض بعض السلوكيات المشكلة لديهم.
3. الحرمان الاجتماعي والتقبل الاجتماعي: ان المعاقين نتيجة لما يعانونه من حرمان من التقبل والقبول الاجتماعي فإنهم يعكسون أثر ذلك في حاجة عالية للقبول والتقبل الاجتماعي قياساً بالأطفال غير معاقين، وحتى داخل مجموعات المعاقين أنفسهم يتوقع أن يكون هناك تفاوت

في هذا الحرمان والحاجة إليه مع كون أولئك الذين لديهم احتكاكات اجتماعية أقل مثل المقيمين في مؤسسات داخلية (الشناوي، 1997، 336).

4. الحاجة إلى تحقيق الذات والإنجاز والنجاح: كل معاق في هذه الحياة يحتاج دائما لأن يعمل، وأن يحقق ذاته وأن ينجز من أجل النجاح وكل هذا يتطلب من البداية فهماً مناسباً للطفل وإمكانياته، وأن كل ما يستطيع المعاق أن يحققه يجب أن يعمل على تحقيقه حتى يصبح سعيداً أي أن يختار نوع العمل الذي يلائمه في حدود قدراته وإمكاناته ويحاول تحقيق أهدافه في هذا المجال (كامل، 1998، 186).

5. الحاجة إلى الأمن والأمان :المعاقين في أشد الحاجة إلى أن يعيشوا في كنف أسرة يشعرون معها بالأمن والأمان والطمأنينة، ويدركوا التقبل من الراشدين المهمين في حياتهم كأفراد الأسرة متمثلة في الأب والأخوة، ويحتاجوا إلى أن يتعلموا ويتأصلوا مهنياً، حتى يعولوا أنفسهم فيمارسوا حياتهم الإجتماعية كغيرهم من الآخرين (كاشف، 1989، 29<)

فنيات خفض العزلة الاجتماعية:

1- التعليمات: وتتضمن تلك التعليمات وصفاً للاستجابات المناسبة وكيفية أدائها، ويجب أن تكون التعليمات محددة ودقيقة (متولي، 1993)

2- النمذجة: هي إتاحة نموذج سلوكي مباشر (شخصي) أو ضمني (تخيلي) للمتدرب حيث يكون الهدف هو توصيل معلومات حول النموذج السلوكي المعروض للمتدرب بقصد إحداث تغيير ما في سلوكه وإكسابه سلوكاً جديداً (الشناوي، 1996)

3- لعب الدور (الأداء التمثيلي): المنطق الكامل خلف هذا الأسلوب يتمثل في أن قيام الفرد بتمثيل الدور الذي يصعب القيام به في الواقع الفعلي، قد يجعله أكثر ألفة به، ومن ثم اعتياده عليه، وأقل تهيباً من أدائه فيما بعد في مواقف طبيعية، وأكثر وعياً بأوجه الصعوبة التي يخبرها فيها، ومن ثم يعمل على تجنبها (غريب، 1998، 235)

4- الحدث (التلقين): إن استخدام التلقينات يزيد من احتمال حدوث الاستجابة واكتساب السلوك الإجتماعي، وحالما تتم الاستجابة الملقنة فإنه يمكن تدعيمها، وكلما زاد تكرار تدعيم الاستجابة تم تعلمها بسرعة، ويكون الهدف النهائي عادة هو الحصول على الاستجابة النهائية في غياب الملقنات (الشناوي، 1996، 342)

5- التشكيل: إن التشكيل أو التقريب المتتابع هو تدعيم السلوك الذي يقترب تدريجياً من السلوك المرغوب أو يقاربه في خطوات صغيرة تيسر الانتقال السهل من خطوة إلى أخرى، ويبدأ التشكيل من النقطة التي يكون المعاق المتدرب عندها، ثم يتدرج في خطوات صغيرة بحيث يتغير سلوكه بيسر مع تقديم التدعيم ومعالجة الأخطاء والمشكلات في مرحلة مبكرة من الخطوات الصغيرة (مليكة، 1990، 130).

6- الإرشاد (التوجيه): ويضيفها الباحث كفنية من فنيات خفض العزلة الإجتماعية وتعني إرشاد العميل إلى نقاط الضعف والقوة، وقوة الأداء مع تقديم المساندة الإجتماعية للأداء المتميز.

7- الواجب المنزلي: وفيه يقوم الباحث بتكليف المسترشد على إعادة بعض الأعمال والأدوار والسلوكيات التي تعلمها من الجلسات في المنزل.

رابعا : المكفوفين

إن الكفيف وفقاً للمنظور الاجتماعي هو ذلك الشخص الذي لا يستطيع أن يجد طريقة دون قيادة أو مساعدة الغير في البيئة غير المعروفة له . كما أنه من ناحية أخرى هو ذلك الفرد الذي تمنعه إعاقته البصرية من أن يتفاعل بصورة ناجحة مع العالم المحيط له حيث تعمل إعاقته البصرية سواء الكلية أو الجزئية على الحد من قيامه بالوظائف السلوكية المختلفة التي يجب على كل عضو فى تلك الجماعة أو هذا المجتمع أن يقوم بها بشكل فعال.(الببلاوي ، 2001 :10). كما ينظر إليه على أنه الشخص الذي لا يمكنه أن يدرك الإشارات الاجتماعية المختلفة كالإيماءات والتي تستخدم أساساً في سبيل تحقيق التواصل غير اللفظي ، وبالتالي لم يكون بمقدوره أن يستخدم مثل هذه الإشارات بصورة جيدة بل إنه يعتمد في تواصله مع الغير بصفة أساسية على كل من اللغة واللمس(عبد الله ، 2004 :62).

ويعرف الباحث المكفوفين اجرائيا بأنهم طلاب جامعة السلطان قابوس المقيدين بكلية الآداب والعلوم الاجتماعية اللذين فقدوا بصرهم سواء جزئيا أو كليا منذ ولادتهم أو قبل سن الخامسة وتتراوح أعمارهم بين 18 الى 23 سنة ويقيمون بالسكن الجامعي"

ثالثا : الإجراءات المنهجية للدراسة:

1- نوع الدراسة:

تعتبر هذه الدراسة من الدراسات شبه التجريبية Quasi-Experimental Study وهي تهتم بمعرفة أثر متغير مستقل وهو برنامج التوجيه على متغير تابع وهو تحسين العزلة الاجتماعية للطلاب المكفوفين.

2- منهج الدراسة: استخدم الباحث المنهج التجريبى وقد اختار الباحث التصميم التجريبى باستخدام التجربة القبلية البعدية على مجموعتين احدهما ضابطة (لا يطبق عليها البرنامج) وتستخدم كمعيار للمقارنة والأخرى تجريبية .

3- أدوات الدراسة:

أ- المقابلات شبه المقننة Semi-structured Interview:

تمت إجراء مقابلات شبه مقننة مع عينة من الطلاب المكفوفين بكلية الآداب والعلوم الاجتماعية – جامعة السلطان قابوس للتعرف على أسباب سوء العزلة الاجتماعية.

ب- مقياس العزلة الاجتماعية (علي ، 2015)

نظرا لان الدراسة الحالية من الدراسات التجريبية فكان لزاما على الباحث تحديد اداه يمكن من خلالها قياس المتغير التابع (تحسين العزلة الاجتماعية للطلاب المكفوفين).

يتضمن المقياس (50) خمسون عبارة موزعة على خمسة أبعاد لمقياس العزلة الإجتماعية وهي:

البعد الأول: الخوف من الآخرين:

ويعبر عن خوف المعاق من الآخرين والبعد عنهم وعدم التجاوب معهم وعبارات هذا البعد هي (1، 6، 11، 16، 21، 26، 31، 36، 41، 46)

البعد الثاني: عدم المشاركة الإجتماعية:

ويقصد به عدم تفضيل المعاق المشاركة في الأنشطة والألعاب مع الزملاء والأقران ولكن يميل للعب بمفرده، وهو لا يستطيع تكوين علاقات صداقة مع الآخرين، وليس لديه رغبة وميل لمساعدة الآخرين وعبارات هذا البعد هي (2، 7، 12، 17، 22، 27، 32، 37، 42، 47).

البعد الثالث: السرحان والتشتت:

ويقصد به عدم الانتباه وشرود العقل وكثرة التفكير، والانشغال وعدم التحمس وإطالة التفكير في أحلام اليقظة وعبارات هذا البعد (3، 8، 13، 18، 23، 28، 33، 38، 43، 48).

البعد الرابع: القلق والاضطراب:

ويقصد به كل ما ينتاب المعاق ويشعره بالتوتر والاضطراب والخوف من الوقوع في الأخطاء أثناء التعامل مع الآخرين والخوف من الأصوات المرتفعة ويشمل العبارات (4، 9، 14، 19، 24، 29، 34، 39، 44، 49).

البعد الخامس: المكانة الأسرية:

ويقصد بها كل ما يدركه المعاق عن شخصيته كأحد أفراد الأسرة والمتمثلة في مكانته، ودوره في الأسر، والثقة المتبادلة بينه وبين أفراد الأسرة ويتكون من العبارات (5، 10، 15، 20، 25، 30، 35، 40، 45، 50).

طريقة تصحيح المقياس:

يتكون المقياس من (50) عبارة تأخذ درجات (3، 2، 1) على الترتيب كثيراً، أحيانا ، نادراً، وبذلك تصبح الدرجة الكلية للمقياس الكبرى (150) والصغرى (50).

، وبذلك تكون درجات المقياس كما يلي:

- الدرجة العظمى للمقياس = 50×3 = 150
- الدرجة المتوسطة للمقياس = 50× 2 = 100
- الدرجة الصغرى للمقياس = 50×1 = 50

4- عينة الدراسة:

قام الباحث بإجراء الخطوات الآتية لاختيار العينة :

أ- تم تطبيق المقياس على الطلاب المكفوفين بكلية الآداب والعلوم الاجتماعية إطار المعاينة (وهم الطلاب المكفوفين) وعددهم 26(14 طالب و12 طالبة)، ثم تم اختيار أكثر الطلاب سوءا في التوافق وعددهم (20) طالبا (11طالبة ، 9 طلاب) من بين (26).

ب- تم تقسيم الطلاب بطريقة عشوائية الى مجموعتين أحداها تجريبية (15) طلاب (8 طالبات و7 طلاب) والأخرى ضابطة (15) طلاب أيضا (6 طلاب و 9 طالبات).

5- مجتمع الدراسة : وهو المجتمع الذي تمت سحب العينة منه ويتمثل في كلية الآداب والعلوم الاجتماعية بجامعة السلطان قابوس.

6- توصيف برنامج التوجيه مع الطلاب المكفوفين للتخفيف لتحسين التوافق الدراسي.

من خلال استقراء الباحث لتفسير مسببات سوء العزلة الاجتماعية، يمكن القول بان سوء العزلة الاجتماعية للطلاب المكفوفين أنما يرجع إلى وجود العديد من العادات السلوكية السلبية التي تكونت لدى الطالب (والتي يرجع كثير منها إلى كف البصر) كما يرجع سوء العزلة الاجتماعية إلى عدم قدرة الطالب على القيام بالعمليات العقلية والنفسية والاجتماعية على خير وجه ، ويرجع ذلك إلى طبيعة وسمات المكفوفين نتيجة للإحساس بعدم الأمن وعدم إدراك التفاعلات المحيطة فيشعرون ببعض الصراعات والتوترات النفسية كذلك باختلافهم عن الطلاب العاديين يسبب لهم قلقا نفسيا ، كما أن الطلاب المكفوفين يشعرون بالقسوة والإهمال والنبذ وخصوصاً من معاملة بعض أعضاء الهيئة التدريسية لهم ويؤدي ذلك إلى عدم الشعور بالراحة وانعدام الشعور بالأمن. كما أنهم يعجزون عن القيام بالعمليات الاجتماعية لأنهم يفضلون الانطواء والعزلة والانسحاب وعدم الرغبة في الحديث أمام الآخرين ، لعدم قدرتهم على التفاعل الاجتماعي (وخاصة إذا علمنا أن عينة الدراسة من الطلاب المكفوفين لم يتم دمجهم من قبل). لذا يقوم برنامج التوجيه على اشعار الطلاب المكفوفين بالأمن وتخليصهم من التوترات النفسية وإشعارهم بأنهم مثل العاديين من خلال إتاحة الفرصة لهم للتفاعل والتعامل مع الطلاب العاديين ومن ثم شعورهم بعدم وجود اختلافات بينهم وبين الطلاب العاديين. كما يسعى البرنامج إلى توطيد العلاقة بين الطلاب المكفوفين وبين الهيئة التدريسية وتوجيه الهيئة التدريسية إلى كيفيه التعامل معهم حتى لا يشعر الطلاب المكفوفين بالإهمال والنبذ. كما أن مشاركة الطلاب المكفوفين في الأنشطة الجامعية يكسر حاجز الانطواء والعزلة تغيير عادات المذاكرة واستثارة تحسين أداء المذاكرة ويستخدم برنامج التوجيه تكنيكات متعددة مثل الصديق المرافق ، الزرع "البذر" ، التحفيز ، العرض ، الحصاد ، كما قام الموجهين باستخدام تكنيكات أخرى مثل العلاج بإعطاء تعليمات عن عادات المذاكرة الجيدة ولعب الأدوار وإعادة البناء المعرفي وتغيير السلوك والتدعيم الايجابي والواجبات المنزلية وغيرها وذلك حسب ما يقتضيه الموقف وبناء على قدرة الموجه إليه على الاستيعاب "عقلية الموجه إليه" (أنظر تكنيكات برنامج التوجيه ص 22) ويتكون البرنامج من (56 جلسة) ؛ على مدى تسعة أشهر تقريبا بواقع جلستان أسبوعيا.

أ- أهداف البرنامج :

يهدف البرنامج إلى تحسين العزلة الاجتماعية للطلاب المكفوفين ، وذلك من خلال الخطوات الآتية :

- التخطيط لعملية التغيير المستهدفة للطلاب.(تحسين التفاعلات الاجتماعية والتخفيف من العزلة)
- تحديد الأساليب العلاجية لبرنامج التوجيه ، التي يمكن استخدامها لتحقيق التغيير المستهدف، والتي تناسب مع فردية ومشكلة كل طالب كفيف.
- تنفيذ محتوى برنامج التدخل من خلال المقابلات الفردية والجماعية مع الطلاب المكفوفين.
- المتابعة والتقييم الدوري لكل حالة من حيث:

1- مستوى التغيّر في متوسط الدرجات على مقياس العزلة الاجتماعية.

2- مناقشة كل موجه "أسبوعيا" في الحالة الخاصة به (الموجه إليه) لمعرفة التقدم الذي يحرزه وتحديد خطوات العمل القادمة.

3- حضور بعض مقابلات الحالات مع بعض الموجهين للتأكد من تنفيذ خطة العمل ومتابعة الحالة (الموجه إليه) على أرض الواقع.

ب- مكان تنفيذ البرنامج : تم تنفيذ البرنامج داخل كلية الآداب والعلوم الاجتماعية فضلا عن خارج الكلية في مختلف مرافق جامعة السلطان قابوس مثل حديقة السكن الجامعي لمبنى المعاقين ومطعم الطلاب وغيرها ، حيث ان هذا البرنامج يبعد عن النمطية والتقليدية ويركز على تقديم الجلسات من خلال التفاعلات الطبيعية والتلقائية التي تتم في اماكن الحياة العامة.

ج- مدة تنفيذ البرنامج : نفذ البرنامج على ستة أشهر ، بواقع 2 جلسة أسبوعياً بمعدل 30-40 دقيقة لكل جلسة.

د- إستراتيجيات وأساليب التدخل المهني:

- التحفيز Catalyzing: يقوم الموجه بعملية التحفيز عندما تقتضي الحاجة الى عملية التغيير ، حيث يقوم الموجه بتشجيع الطالب الكفيف "الموجه اليه" على عملية التعليم مما يثير لدى الموجه اليه طرق مختلفة في التفكير وإعادة ترتيب تصرفاته.

- العرض Showing: حيث يجب ان يتأكد الموجه بان التعليمات والمعارف التي يقدمها مفهومه للموجه اليه (الطالب الكفيف) وذلك باستخدام أمثلة توضيحية لإظهار وتوضيح مهارة أو نشاط . ويقوم الموجه بعرض ما يتحدث عنه.
- الحصاد Harvesting : ويركز الموجه هنا على " قطف الثمار الناضجة " : وتم استخدام هذا الأسلوب لخلق الوعي للطالب الكفيف لما تم تعلمه.
- إعادة البناء المعرفي : لمساعدة الطالب الكفيف على اكتساب جوانب معرفية جديدة ترتبط بمشكلته أو سلوكه (البعد الأكثر سوءا في مقياس العزلة الاجتماعية) ، لتحل محل الأفكار والمعارف الخاطئة ، حيث تم التركيز بشكل خاص على البعد الذي حصل فيه الطالب الكفيف على أقل درجة في مقياس العزلة الاجتماعية.
- تغيير السلوك: لتحديد مظاهر السلوك غير المرغوب (العزلة ، الانطواء ، وعدم تكوين صداقات مع الطلاب العاديين ، وعدم المشاركة في الأنشطة الجامعية ، وعادات الاستذكار وغيرها) والنتائج المترتبة على الاستخدام (سوء العزلة الاجتماعية في البعد الخاص بممارسة السلوك غير المرغوب) ، وإيجاد الدافع لإيقافه وإقناع الطالب بالسلوك الجديد ، وتدريبه على ممارسته ، واستخدام أساليب التدعيم الايجابي لتثبيت ممارسة هذا السلوك الجديد.
- النمذجة : حيث يقدم الموجه نموذجا للسلوك الجديد وكيفيه القيام به، مثل تقديم نموذجا عن كيفيه تكوين علاقات مع الطلاب العاديين أو نموذجا لكيفية المشاركة في الأنشطة الجامعية أو نموذجا لكيفية التفاعل المناقشة في الفصل الجامعي وغيرها.
- التدعيم الايجابي : يتم في كل مرة يؤدى فيها الطالب السلوك المرغوب ، فالطالب الكفيف يريد التدعيم الإيجابي (الثناء والمدح) والذي يؤثر ايجابيا على الجوانب النفسية للطالب الكفيف ويزيد ذلك من احتمالية حدوث السلوك مرة أخري.
- لعب الأدوار : يستخدم الموجه لعب الأدوار بعد إعادة البناء المعرفي ليوضح للطالب الكفيف المعارف الجديدة التي تعلمها وكيفيه تطبيقها ، مثل كيفيه المذاكرة بالأساليب الجديدة ، وكيفيه التفاعل مع الطلاب العاديين وكيفيه تكوين الصداقات مع الآخرين ، وكيفيه التعامل مع الهيئة التدريسية "والتي كانوا يشعرون بالإهمال والنبذ منهم سابقا" وغيرها.
- الواجبات المنزلية : وتشمل تطبيق أساليب الاستذكار الجديدة أثناء المذاكرة اليومية أو أثناء عمل التكليفات ، لكن يجب على الموجه التأكد من فهم الطالب الكفيف للواجب المطلوب وكيفيه تنفيذه.

هـ- مراحل تنفيذ البرنامج:

أولا : مرحلة ما قبل تطبيق البرنامج

1–وضع شروط للموجهين المشاركين "انظر معايير اختيار الموجهين "

2–البحث عن الموجهين : حيث قام الباحث بإرسال بريد الكتروني الى جميع طلاب العمل الاجتماعي اللذين تنطبق عليهم الشروط.

3–اختيار الموجهين وفقا للشروط التي تم وضعها

4–عقد دورة تدريبية للموجهين : لمدة أسبوعين ، ثلاث مقابلات اسبوعيا ، مدة كل مقابلة من 50–60 دقيقة ، وشمل البرنامج التعليمي على معلومات تعليمية didactic information ، ومناقشات جماعية ، لعب الأدوار ، وتوقعات المشاركين عن الصعوبات المتوقعة وينقل للمشاركين خبرات حل المشكلة وغيرها.

وقد تكونت محتوى الدورة التدريبية من عدة مقابلات "جلسات" تناولت الجلسة الأولى التعريف بالأدوار التي سيلعبها الموجهين وتوضيحها وتعريفهم بكيفية بناء وزرع الثقة مع الطلاب مكفوفين "الموجه إليه" ، ثم شملت الجلسة الثانية تدريبات عملية لتعليم المشاركين استراتيجيات بناء العلاقة المهنية ، كما تشمل عرض للعلاقات المهنية الناجحة وغير الناجحة للموجهين ومناقشة أسبابها. ثم الجلسة الثالثة التي تناولت مراجعة وإعطاء فكرة عامة عن الإعاقة البصرية ، ثم الجلسة الرابعة وتناولت العزلة الاجتماعية وكيفيه تحقيقه والأسباب التي تؤدي إلى سوء التوافق

ثم الجلسة الخامسة التي اشتملت تعليم الموجهين استراتيجيات مساعدة المكفوفين ، أما الجلسة السادسة والأخيرة فقد تناولت ما يتم مناقشته في الاجتماع الأسبوعي مع المشرف ، ثم مناقشات عامة والإجابة عن الاستفسارات وغيرها.

ثانيا : مرحلة تطبيق وتنفيذ البرنامج : وتشمل :

(1) **مرحلة البداية وتكوين العلاقة المهنية Establishment of the Relationship**

استغرقت هذه المرحلة شهرا واحدا ، وفي هذه المرحلة تم تكوين العلاقة المهنية بين الموجه والموجه إليه (الطالب الكفيف) ، وتم زرع الثقة بينهم وتوضيح طبيعة العلاقة السرية بل وتوضيح أن دور الموجه ليس دور تقييمي أي أن الموجه لا يسعى إلى تقييم أفعال وتصرفات الطالب الكفيف.

وفي هذه المرحلة قام الموجهين بالتعرف على احتياجات الطلاب المكفوفين واهتماماتهم وتوقعاتهم من عملية الاتصال التي تحدث بينهم.

ونتيجة لشعور الموجه إليهم "الطلاب المكفوفين" بأنهم أشخاص غير مرغوب فيهم ، فقد حرص الموجهين على زرع الحب والتفاهم في البداية ولم يتم التطرق إلى مشكلة سوء العزلة الاجتماعية" بأبعادها مطلقا إلا بعد الاطمئنان على نمو العلاقة المهنية.

(2)مرحلة العمل Getting to work

لم ينتقل الموجه إلى هذه المرحلة إلا بعد التأكد من ثبات واستقرار العلاقة المهنية.

وتضمنت هذه المرحلة عمليتي التخطيط والتنفيذ لبرنامج التدخل المهني وذلك من قبل الموجهين "بالتعاون مع المشرف" من خلال استخدام تكنيكات برنامج التوجيه المختلفة وقد استغرقت هذه المرحلة حوالي 4 أشهر تقريبا.

وفي هذه المرحلة تم تحديد المشكلات الخاصة بالطلاب المكفوفين والتركيز على الأبعاد الأكثر سوءا "طبقا لدرجات الطلاب المكفوفين على المقياس" ومن ثم تحديد المتغيرات المعرفية والسلوكية والاجتماعية التي تحتاج الى تغيير. وبناء عليه قام الموجهين بتحديد ووضع الاستراتيجيات لمعالجة هذه المشكلة . وقبل تنفيذ ما سبق ، قام الموجهين بمناقشة هذه المرحلة خطوة بخطوة مع المشرف "الباحث" أسبوعيا في الاجتماع الأسبوعي مع الموجهين. ويتم تنفيذ خطة العمل من خلال مقابلات يتم خلالها المشاركة في أنشطة مختلفة لتحقيق التغير المطلوب.

(3)مرحلة التقويم والمتابعة Evaluation and follow up

وتضمنت هذه المرحلة تقييم نتائج برنامج التدخل وقد استغرقت شهرا واحدا ، والتعرّف على عائد التدخل المهني كما يلي:

– التحليل الكمّي للتعرف على نوعية الفروق ومستوى دلالتها الإحصائية بين نتائج القياس القبلي/ البعدي وذلك بإعادة تطبيق كل من مقياس التوافق الدراسي على أن يتم هذا التطبيق للمقياس بعد إنهاء برنامج التدخل المهني.

وقد حرص الموجهين أيضا في هذه المرحلة التعرف على آراء (التغذية الرجعية) الطلاب المكفوفين "الموجه إليهم" حول فاعليه البرنامج ومدى تحقيق توقعاتهم التي وضعوها عند بداية تنفيذ البرنامج ، أيضا إعطاء الفرص للموجه إليهم للتعبير عن أفكارهم ومشاعرهم تجاه الموجه وعمله.

كما يود الباحث الإشارة إلى وجود متابعة دورية لمدى تنفيذ خطة البرنامج ، يتم متابعة تنفيذ البرنامج من خلال طريقتين :

– التواجد مع بعض الموجهين أثناء مقابلات الطلاب المكفوفين للتأكد من سير البرنامج.

– الاجتماع أسبوعيا بالمشاركين الموجهين ومناقشتهم : وهناك نوعين من هذا الاجتماع عن طريق التليفون أو مقابلة وجها لوجه ، وقد ركز الباحث أكثر علي المقابلة وجها لوجه وذلك تقوية العلاقة المهنية بين منسق ومشرف الحالات (الباحث) وبين كل موجه وتزويدهم بنموذج توجيهي لعلاقتهم التوجيهيه مع الطلاب المكفوفين ومتابعة التقدم للحالة والمساعدة على تقديم الدعم والتسهيلات اللازمة لنجاح عمل الموجه مع الحالة بل والتدخل في الوقت المناسب قبل تفاقم المشكلات

و –إجراءات الضبط والتحكم في اختيار الموجهين لتطبيق برنامج التدخل المهني "التوجيه":

من أجل التحكم في نتائج التدخل المهني فقد تم وضع مجموعة من الشروط في اختيار الموجهين :

–أن يكون من طلاب قسم الاجتماع والعمل الاجتماعي.

– أن يكون من تخصص العمل الاجتماعي "الخدمة الاجتماعية"

– أن يكون من طلاب الفرق النهائية " الفرقة الثالثة أو الرابعة" ويفضل "الرابعة" لتكون لديه خبرة

– أن يكون قد استكمل مقرر العمل الاجتماعي مع المعاقين

– يفضل من سبق له التدريب الميداني في إحدى مؤسسات المكفوفين.

ز– دور الباحث في تنفيذ برنامج التوجيه :

–دور المسهل : حيث قام الباحث بمقابلات فردية مع أعضاء هيئة التدريس القائمين بالتدريس للطلاب المكفوفين بهدف التركيز على الطلاب المكفوفين (عينة الدراسة) أثناء المحاضرات وإعطائهم الفرصة لشرح بعض أجزاء المحاضرة للتأكد من متابعتهم للدرس باستمرار مع استخدام أساليب التشجيع لهم إلي جانب ذلك تم مقابلة بعض الطلاب العاديين لحثهم على تكوين علاقات وصداقات مع الطلاب المكفوفين وكذلك مع بعض مشرفي الأنشطة الجامعية بالكلية لمشاركة الطلاب المكفوفين.

– دور المعلم :قام الباحث بتعليم الموجهين وتزويدهم بالمعلومات عن المكفوفين وعن اسباب توافقهم دراسيا وكيف يمكن التعامل معهم والتخفيف من مشكلاتهم.

– دور مدير الحالة : حيث يوجه الباحث الموجهين ويتأكد من تنفيذهم لخطة العمل وذلك من خلال المتابعة بطرقها المختلفة.

– دور القائم بالاتصال : قام الباحث بإجراء الاتصال ببعض الأطراف التي يمكن ان تساعد في حل مشكلة الطلاب المكفوفين مثل الطلاب العاديين ، الهيئة التدريسية للطلاب المكفوفين ، ومشرفي الأنشطة الجامعية وغيرهم.

رابعا : نتائج الدراسة:

1- اختبار الفرض الرئيسي للدراسة :

يؤدى التدخل المهني باستخدام برنامج التوجيه عن طريق الأخ الأكبر والأخت الكبرى إلى تحسين العزلة الاجتماعية للطلاب المكفوفين.

تم التحقق من صحة الفرض الرئيسي من خلال ما يلى :

أ-حساب الفروق بين متوسط درجات القياس القبلي للمجموعة التجريبية والضابطة :

جدول رقم (4)

يوضح الفروق بين درجات القياس القبلى للحالات التجريبية والضابطة

الحالات الضابطة X_1	135	138	141	134	135	140	142	139	147	141

الحالات التجريبية X_2	142	145	141	138	136	137	139	141	145	143
المتوسط الحسابي لكل عينة	$\overline{X}_1 = 139$							$\overline{X}_2 = 141$		
الانحراف المعياري لكل عينة	$S_1 = 3.742$							$S_2 = 4.408$		
الانحراف المعياري للعينتين	$S_{x_1 - x_2} = 1.828$									
(t) المحسوبة	$t = \overline{X}_2 - \overline{X}_1 / S_{x_1 - x_2} = 1.094$									
t المحسوبة أصغر من t الجدول ، الفرق غير معنوي إحصائيا										
علما بأن t الجدول 2.89										

أوضحت نتائج الدراسة أن متوسط درجات القياس القبلي (139) للمجموعة التجريبية ، ومتوسط القياس القبلي للمجموعة الضابطة (141) ، وبلغت قيمة (t) المحسوبة (1.094) ، وقيمة (t) الجدولية (2.89) مما يدل على عدم وجود فروق معنوية بين كلا من متوسطات درجات القياس القبلي للمجموعة التجريبية والضابطة على أساس مستوى معنوية قدرة 0.01

ب- حساب الفروق بين متوسط درجات القياس القبلي والبعدى للحالات التجريبية

جدول رقم (5)

يوضح الفروق بين درجات القياس القبلى والبعدي للحالات التجريبية

الحالات القبلي X_1	142	145	123	127	138	136	114	103	137	139	115	104	109	115	143
الحالات البعدي X_2	127	123	127	117	138	141	145	143	145	141	115	109	104	115	143
المتوسط الحسابي لكل عينة	$\overline{X}_1 = 139$										$\overline{X}_2 = 115$				
الانحراف المعياري لكل عينة	$S_1 = 4.408$										$S_2 = 4.643$				
الانحراف المعياري للعينتين	$S_{x_1 - x_2} = 1.886$														
(t) المحسوبة	$t = \overline{X}_1 - \overline{X}_2 / S_{x_1 - x_2} = 18.6$														
t المحسوبة أكبر من t الجدول، الفرق معنوي إحصائيا															
علما بأن t الجدول 2.55															

يتضح من الجدول وجود فروق معنوية ذات دلالة الإحصائية بين متوسط درجات القياسين القبلي والبعدى للحالات التجريبية على مقياس العزلة الاجتماعية ، حيث بلغت متوسط درجات القياس القبلي (139)، ومتوسط درجات القياس البعدى (15) ، وبلغت قيمة t المحسوبة (18.6) ، وقيمة t الجدولية (2.55) مما يدل على وجود فروق معنوية بين كلا من متوسطات درجات القياسين القبلي والبعدى للحالات التجريبية على أساس مستوى معنوية قدره 0.01 .

ج- حساب الفروق بين متوسط درجات القياس القبلي والبعدى للمجموعة الضابطة

جدول رقم (6)

يوضح الفروق بين درجات القياس القبلى والبعدي للحالات الضابطة

القياس القبلي X_1	135	138	141	134	135	140	142	139	147	141
القياس البعدي X_2	137	141	133	136	136	139	138	145	142	137

المتوسط الحسابي لكل عينة $\overline{X}_1 = 139$ $\overline{X}_2 = 138$

الانحراف المعياري لكل عينة $S_1 = 3.742$ $S_2 = 3.432$

الانحراف المعياري للعينتين $S_{\bar{x}_1 - \bar{x}_2} = 1.767$

(t) المحسوبة $t = \overline{X}_2 - \overline{X}_1 / S_{\bar{x}_1 - \bar{x}_2} = 1.642$

t المحسوبة أصغر من t الجدول ، الفرق غير معنوي إحصائيا

علما بأن t الجدول 2.89

أشارت نتائج الدراسة أن متوسط درجات القياس القبلي للمجموعة الضابطة (139) ، ومتوسط درجات القياس البعدى (138) ، وبلغت قيمة t المحسوبة (1.642) ، وقيمة t الجدولية (2.89) مما يدل على عدم وجود فروق معنوية بين كلا من متوسطات درجات القياسين القبلي والبعدى على أساس مستوى معنوية قدره 0.01

د-حساب الفروق بين متوسط درجات القياس البعدى للمجموعة التجريبية والضابطة :

جدول رقم (7)

يوضح الفروق بين درجات القياس البعدي للحالات التجريبية والضابطة

الحالات التجريبية X_1	127	123	127	117	114	103	115	104	109	115
الحالات الضابطة X_2	137	141	133	136	136	139	138	145	142	137

المتوسط الحسابي لكل عينة $\overline{X}_1 = 115$ $\overline{X}_2 = 138$

الانحراف المعياري لكل عينة $S_1 = 4.643$ $S_2 = 3.432$

الانحراف المعياري للعينتين $S_{\bar{x}_1 - \bar{x}_2} = 1.826$

(t) المحسوبة $t = \overline{X}_2 - \overline{X}_1 / S_{\bar{x}_1 - \bar{x}_2} = 19.72$

t المحسوبة أكبر من t الجدول ، الفرق معنوي إحصائيا

علما بأن t الجدول 2.55

أوضحت نتائج الدراسة أن متوسط درجات القياس البعدى (129) للمجموعة التجريبية ، ومتوسط القياس البعدى للمجموعة الضابطة (165) ، وبلغت قيمة t المحسوبة (19.72) ، وقيمة t الجدولية (2.55) مما يدل على وجود فروق معنوية بين كلا من متوسطات درجات القياس البعدى للمجموعة التجريبية والضابطة على أساس مستوى معنوية قدره 0.01

2- اختبار الفروض الفرعية للدراسة :

الفرض الفرعي الأول :

أشارت النتائج إلى صحة الفرض الفرعي الأول وتم التحقق من ذلك من خلال ما يلى :

أ-حساب الفروق بين متوسط درجات القياس القبلي للمجموعة التجريبية والضابطة للبعد الخاص بالخوف من الآخرين

أوضحت النتائج عدم وجود فروق معنوية ذات دلالة الإحصائية بين متوسط درجات القياس القبلي للمجموعة التجريبية والضابطة على البعد الخاص بالعلاقة بالزملاء، حيث بلغت متوسط درجات القياس القبلي للمجموعة التجريبية (37) ، ومتوسط درجات المجموعة الضابطة (38) ، وبلغت قيمة t المحسوبة (2.535) ، وقيمة t الجدولية (2.89) مما يدل على عدم وجود فروق معنوية بين كلا من متوسطات درجات القياس القبلي للمجموعة التجريبية والضابطة على أساس مستوى معنوية قدره 0.01

ب-حساب الفروق بين متوسط درجات القياس القبلي والبعدى للمجموعة التجريبية للبعد الخاص بالخوف من الآخرين

أوضحت النتائج وجود فروق معنوية ذات دلالة الإحصائية بين متوسط درجات القياسين القبلي والبعدى للمجموعة التجريبية على البعد الخاص بالعلاقة بالزملاء ، حيث بلغت متوسط درجات القياس القبلي (37) ، ومتوسط درجات القياس البعدى (31) ، وبلغت قيمة t المحسوبة (10.1) ، وقيمة t الجدولية (2.55) مما يدل على وجود فروق معنوية بين كلا من متوسطات درجات القياسين القبلي والبعدى للمجموعة التجريبية على أساس مستوى معنوية قدره 0.01

ج-حساب الفروق بين متوسط درجات القياس القبلي والبعدى للمجموعة الضابطة للبعد الخاص بالخوف من الآخرين

أشارت نتائج الدراسة أن متوسط درجات القياس القبلي للمجموعة الضابطة (38) ، ومتوسط درجات القياس البعدى (37)، وبلغت قيمة t المحسوبة (2.53) ، وقيمة t الجدولية (2.89) مما يدل على عدم وجود فروق معنوية بين كلا من متوسطات درجات القياسين القبلي والبعدى على أساس مستوى معنوية قدره 0.01

د-حساب الفروق بين متوسط درجات القياس البعدى للمجموعة التجريبية والضابطة للمحور الخاص بالخوف من الآخرين

أوضحت نتائج الدراسة ان متوسط درجات القياس البعدى للمجموعة التجريبية (31) ، ومتوسط درجات القياس البعدى للمجموعة الضابطة (37) ، وبلغت قيمة t المحسوبة (10.1) ، وقيمة t الجدولية (3.55) مما يدل على وجود فروق معنوية بين كلا من متوسطات درجات القياس البعدى للمجموعة التجريبية والضابطة على أساس مستوى معنوية قدره 0.01

الفرض الفرعي الثاني:

أشارت النتائج إلى صحة الفرض الفرعي الثالث وتم التحقق من ذلك من خلال ما يلي :

أ-حساب الفروق بين متوسط درجات القياس القبلي للمجموعة التجريبية والضابطة للبعد الخاص بعدم المشاركة الاجتماعية

أوضحت النتائج عدم وجود فروق معنوية ذات دلالة الإحصائية بين متوسطات درجات القياس القبلي والبعدى للمجموعة التجريبية على البعد الخاص بالعلاقة بالأساتذة ، حيث بلغت متوسط درجات القياس القبلي للمجموعة التجريبية (27) ، ومتوسط درجات المجموعة الضابطة (25) ، وبلغت قيمة t المحسوبة (2.58) ، وقيمة t الجدولية (2.55) مما يدل على عدم وجود فروق معنوية بين كلا من متوسطات درجات القياس القبلي للمجموعة التجريبية والضابطة على أساس مستوى معنوية قدره 0.01

ب-حساب الفروق بين متوسط درجات القياس القبلي والبعدى للمجموعة التجريبية للبعد الخاص بعدم المشاركة الاجتماعية

أوضحت النتائج وجود فروق معنوية ذات دلالة الإحصائية بين متوسطات درجات القياسين القبلي والبعدى للمجموعة التجريبية على البعد الخاص بالعلاقة بالأساتذة ، حيث بلغت متوسط درجات القياس القبلي (27) ، ومتوسط درجات القياس البعدى (20) ، وبلغت قيمة t المحسوبة (13.6) ، وقيمة t الجدولية (2.55) مما يدل على وجود فروق معنوية بين كلا من متوسطات درجات القياسين القبلي والبعدى للمجموعة التجريبية على أساس مستوى معنوية قدره 0.01

ج-حساب الفروق بين متوسط درجات القياس القبلى والبعدى للمجموعة الضابطة التجريبية للبعد الخاص بعدم المشاركة الاجتماعية

أشارت نتائج الدراسة ان متوسط درجات القياس القبلى للمجموعة الضابطة (25) ، ومتوسط درجات القياس البعدى (24) ، وبلغت قيمة t المحسوبة (2.12) ، وقيمة t الجدولية (2.89

) مما يدل على عدم وجود فروق معنوية بين كلا من متوسطات درجات القياسين القبلي والبعدى على أساس مستوى معنوية قدره 0.01

د-حساب الفروق بين متوسط درجات القياس البعدى للمجموعة التجريبية والضابطة التجريبية للبعد الخاص بعدم المشاركة الاجتماعية:

أوضحت نتائج الدراسة أن متوسط درجات القياس البعدى للمجموعة التجريبية (20) ، ومتوسط درجات القياس البعدى للمجموعة الضابطة (24) ، وبلغت قيمة ت المحسوبة (7.79) ، وقيمة ت الجدولية (2.55) مما يدل على وجود فروق معنوية بين كلا من متوسطات درجات القياس البعدى للمجموعة التجريبية والضابطة على أساس مستوى معنوية قدره 0.01

الفرض الفرعي الثالث :

أشارت النتائج إلى صحة الفرض الفرعي الثالث وتم التحقق من ذلك من خلال ما يلى :

أ-حساب الفروق بين متوسط درجات القياس القبلي للمجموعة التجريبية والضابطة للبعد الخاص بالسرحان والتشتت

أوضحت النتائج عدم وجود فروق معنوية ذات دلالة الإحصائية بين متوسطات درجات القياس القبلي للمجموعة التجريبية والضابطة على البعد الخاص بالمشاركة في الأنشطة الاجتماعية ، حيث بلغت متوسط درجات القياس القبلي للمجموعة التجريبية (21) ، ومتوسط درجات المجموعة الضابطة (23) ، وبلغت قيمة t المحسوبة (2.65) ، وقيمة t الجدولية (2.89) مما يدل على عدم وجود فروق معنوية بين كلا من متوسطات درجات القياسين القبلي للمجموعة التجريبية والضابطة على أساس مستوى معنوية قدره 0.01

ب-حساب الفروق بين متوسط درجات القياس القبلي والبعدى للمجموعة التجريبية للبعد الخاص بالسرحان والتشتت

أوضحت النتائج وجود فروق معنوية ذات دلالة الإحصائية بين متوسطات درجات القياسين القبلي والبعدى للمجموعة التجريبية على المقياس ، حيث بلغت متوسط درجات القياس القبلي (21) ، ومتوسط درجات القياس البعدى (16) ، وبلغت قيمة t المحسوبة (12.7) ، وقيمة t الجدولية (2.55) مما يدل على وجود فروق معنوية بين كلا من متوسطات درجات القياسين القبلي والبعدى للمجموعة التجريبية على أساس مستوى معنوية قدره 0.01

ج-حساب الفروق بين متوسط درجات القياس القبلي والبعدى للمجموعة الضابطة للبعد الخاص بالسرحان والتشتت

أشارت نتائج الدراسة أن متوسط درجات القياس القبلي للمجموعة الضابطة (23) ، ومتوسط درجات القياس البعدى (26) ، وبلغت قيمة t المحسوبة (2.41) ، وقيمة t الجدولية (2.89

) مما يدل على عدم وجود فروق معنوية بين كلا من متوسطات درجات القياسين القبلي والبعدى على أساس مستوى معنوية قدره 0.01

د-حساب الفروق بين متوسط درجات القياس البعدى للمجموعة التجريبية والضابطة للبعد الخاص بالسرحان والتشتت

أوضحت نتائج الدراسة أن متوسط درجات القياس البعدى للمجموعة التجريبية (16) ، ومتوسط درجات القياس البعدى للمجموعة الضابطة (26) ، وبلغت قيمة t المحسوبة (8.94) ، وقيمة t الجدولية (2.55) مما يدل على وجود فروق معنوية بين كلا من متوسطات درجات القياس البعدى للمجموعة التجريبية والضابطة على أساس مستوى معنوية قدره 0.01

الفرض الفرعي الرابع :

أشارت النتائج إلى صحة الفرض الفرعي الرابع وتم التحقق من ذلك من خلال ما يلى :

أ-حساب الفروق بين متوسط درجات القياس القبلي للمجموعة التجريبية والضابطة للبعد الخاص بالقلق والاضطراب

أوضحت النتائج عدم وجود فروق معنوية ذات دلالة الإحصائية بين متوسطات درجات القياس القبلي للمجموعة التجريبية والضابطة على البعد الخاص بالاتجاه نحو مواد الدراسة، حيث بلغت متوسط درجات القياس القبلي للمجموعة التجريبية (27) ، ومتوسط درجات المجموعة الضابطة (26) ، وبلغت قيمة t المحسوبة (2.12) ، وقيمة t الجدولية (2.89) مما يدل على عدم وجود فروق معنوية بين كلا من متوسطات درجات القياسين القبلي والبعدى للمجموعة التجريبية على أساس مستوى معنوية قدره 0.01

ب-حساب الفروق بين متوسط درجات القياس القبلي والبعدى للمجموعة التجريبية للبعد الخاص بالقلق والاضطراب

أوضحت النتائج وجود فروق معنوية ذات دلالة الإحصائية بين متوسطات درجات القياسين القبلي والبعدى للمجموعة التجريبية ، حيث بلغت متوسط درجات القياس القبلي (27) ، ومتوسط درجات القياس البعدى (21)، وبلغت قيمة t المحسوبة (15.37) ، وقيمة t الجدولية (2.55) مما يدل على وجود فروق معنوية بين كلا من متوسطات درجات القياسين القبلي والبعدى للمجموعة التجريبية على أساس مستوى معنوية قدره 0.01

ج-حساب الفروق بين متوسط درجات القياس القبلي والبعدى للمجموعة الضابطة للبعد الخاص بالقلق والاضطراب

أشارت نتائج الدراسة أن متوسط درجات القياس القبلي للمجموعة الضابطة (26) ، ومتوسط درجات القياس البعدى (28) ، وبلغت قيمة t المحسوبة (2.09) ، وقيمة t الجدولية (2.89

) مما يدل على عدم وجود فروق معنوية بين كلا من متوسطات درجات القياسين القبلي والبعدى على أساس مستوى معنوية قدره 0.01

د-حساب الفروق بين متوسط درجات القياس البعدى للمجموعة التجريبية والضابطة للبعد الخاص بالقلق والاضطراب:

أوضحت نتائج الدراسة أن متوسط درجات القياس البعدى للمجموعة التجريبية (21) ، ومتوسط درجات القياس البعدى للمجموعة الضابطة (28) ، وبلغت قيمة t المحسوبة (11.96) ، وقيمة t الجدولية (2.55) مما يدل على وجود فروق معنوية بين كلا من متوسطات درجات القياس البعدى للمجموعة التجريبية والضابطة على أساس مستوى معنوية قدره 0.01.

الفرض الفرعي الخامس :

أشارت النتائج إلى صحة الفرض الفرعي الأول وتم التحقق من ذلك من خلال ما يلى :

أ-حساب الفروق بين متوسط درجات القياس القبلي للمجموعة التجريبية والضابطة للبعد الخاص بضعف المكانة الاجتماعية

أوضحت النتائج عدم وجود فروق معنوية ذات دلالة الإحصائية بين متوسطات درجات القياس القبلي للمجموعة التجريبية والضابطة للمحور الخاص بتنظيم الوقت ، حيث بلغت متوسط درجات القياس القبلي للمجموعة التجريبية (24) ، ومتوسط درجات المجموعة الضابطة (23) ، وبلغت قيمة t المحسوبة (1.91) ، وقيمة t الجدولية (2.89) مما يدل على عدم وجود فروق معنوية بين متوسطات درجات القياس القبلي للمجموعة التجريبية والضابطة على أساس مستوى معنوية قدره 0.01

ب-حساب الفروق بين متوسط درجات القياس القبلي والبعدى للمجموعة التجريبية للبعد الخاص بضعف المكانة الاجتماعية

أوضحت النتائج وجود فروق معنوية ذات دلالة الإحصائية بين متوسطات درجات القياسين القبلي والبعدى للمجموعة التجريبية للمحور الخاص بتنظيم الوقت، حيث بلغت متوسط درجات القياس القبلي (24) ، ومتوسط درجات القياس البعدى (18) ، وبلغت قيمة t المحسوبة (5.73) ، وقيمة t الجدولية (2.55) مما يدل على وجود فروق معنوية بين كلا من متوسطات درجات القياسين القبلي والبعدى للمجموعة التجريبية على أساس مستوى معنوية قدره 0.01.

ج-حساب الفروق بين متوسط درجات القياس القبلي والبعدى للمجموعة الضابطة : للبعد الخاص بضعف المكانة الاجتماعية

أشارت نتائج الدراسة ان متوسط درجات القياس القبلى للمجموعة الضابطة (23) ، ومتوسط درجات القياس البعدى (24) ، وبلغت قيمة t المحسوبة (2.87) ، وقيمة t الجدولية (2.89) مما يدل على عدم وجود فروق معنوية بين كلا من متوسطات درجات القياسين القبلي والبعدى على أساس مستوى معنوية قدره 0.01

د-حساب الفروق بين متوسط درجات القياس البعدى للمجموعة التجريبية والضابطة للبعد الخاص بضعف المكانة الاجتماعية

أوضحت نتائج الدراسة أن متوسط درجات القياس البعدى للمجموعة التجريبية (18) ، ومتوسط درجات القياس البعدى للمجموعة الضابطة (24) ، وبلغت قيمة t المحسوبة (12.73) ، وقيمة t الجدولية (2.55) مما يدل على وجود فروق معنوية بين كلا من متوسطات درجات القياس البعدى للمجموعة التجريبية والضابطة على أساس مستوى معنوية قدره 0.01

تفسير النتائج :

أسفرت نتائج الدراسة عن صحة الفرض الرئيسي للدراسة وكذا الفروض الفرعية المنبثقين منه وهم العلاقة بالزملاء والعلاقة بالأساتذة والمشاركة في الأنشطة الجامعية والميل إلى الدراسة وتنظيم الوقت وعادات الاستذكار ، وهذا يعني أن برنامج التوجيه كان ذو فاعلية واضحة مع الطلاب المكفوفين وذلك من حيث تحسين العزلة الاجتماعية مقارنة بما كان قائماً قبل التدخل المهني.

ويمكن تفسير التغير الذي حدث علي مقياس العزلة الاجتماعية بأبعاده المختلفة لحالات المجموعة التجريبية الخاصة إلي:

- حرص الطلاب الموجهين (بتعليمات من الباحث) بعدم البدء في العمل على تحسين التوافق الجامعي مع الحالة إلا بعد التأكد من نمو العلاقة المهنية ، حيث أن بداية التفاعل مع حالات الدراسة أوضحت وجود العديد من الانفعالات المؤثرة عليهم، وبالتالي وجدت فرصة للموجهين لمساعده الطلاب المكفوفين على التخلص من السلبية وزيادة التعبير عن ذاتهم والتنفيس الوجدانى، ومن خلال ذلك بدأت الثقة والاحترام المتبادل بين الطلاب الموجهين وبين الطلاب المكفوفين (نمو العلاقة المهنية) تنشأ بشكل جيد.
- تقديم الدعم الأكبر من قبل الموجهين للطلاب المكفوفين ساعدهم علي التخفيف من حده مشكلاتهم التي يواجهونها. فقيام الطلاب الموجهين بأدوارهم أدي إلى شعور الطلاب المكفوفين بالثقة. فليس أقرب للطلاب المكفوفين من زملائهم الطلاب العاديين وذلك

لتواجدهم مع بعضهم لفترات طويلة أكثر من تواجدهم مع أفراد الأسرة. وعندما يشعر الكفيف بالمحاولات التي يبذلها الطلاب الموجهين من أجلهم فإن ذلك يؤدي إلي ثقته بالعاديين ومن ثم توافقه مع الزملاء العاديين.

- أن قيام الطلاب الموجهين والباحث بتوعية بعض الطلاب العاديين اللذين يتفاعل معهم الطلاب المكفوفين بالاتجاهات السليمة نحو الطلاب المكفوفين أدت إلي تقبل المكفوفين والرضا عن إعاقتهم مما ساهم في شعورهم بالأمن والطمأنينة الذي انعكس في النهاية علي علاقاتهم بزملائهم ومشاركتهم في الأنشطة الجامعية.

- أن قيام الباحث بتوعية أساتذة الطلاب المكفوفين (باعتبار أن الباحث المرشد الأكاديمي للطلاب المكفوفين) بالاتجاهات السليمة نحو الطلاب المكفوفين أدت إلي تغير معاملة الأساتذة للطلاب المكفوفين مما ساعد على تحسين علاقة الطلاب المكفوفين بأساتذتهم وعدم شعورهم بالنبذ بل ساعد ذلك على تغير عادات الاستذكار في محاولة للتفوق مع هؤلاء الأساتذة ليثبتوا أنهم ليسوا أقل من العاديين ويحافظوا على العلاقة مع الأساتذة. وقد ساعد على تحقيق ذلك أيضا قيام الطلاب الموجهين بتقديم التوجيه والنصح فيما يتعلق بعادات الاستذكار والقيام بمتابعتهم بل والجلوس معهم أثناء المذاكرة.

- أنه عندما يشعر الطلاب المكفوفين بالتغيرات الإيجابية التي طرأت علي سلوكياتهم وتحسين توافقهم الجامعي فإنهم يحرصون على الاستمرار في التغير إلي الأفضل.

- قيام الباحث بالمتابعة المستمرة للموجهين (أسبوعيا) بل وحضور بعض المقابلات ، ساعد ذلك في توجيه الطلاب الموجهين لما يجب أن يفعلوه بل وتذليل بعض الصعوبات. كما أن قيام الباحث بدور الوسيط بين الأساتذة والطلاب المكفوفين ساعد على تحسين علاقتهم بأساتذتهم مما أدى إلى تغيير ميولهم لدراستهم وبالتالي تنظيم أوقاتهم لكي يستطيعون المذاكرة للحفاظ على العلاقة الجيدة مع الأساتذة.

- أن الطلاب المكفوفين في حاجة لتقدير الآخرين لهم بسبب الظروف الخارجة عن إرادتهم، ويكونوا متشوقين للاستماع إلى كلمات الاستحسان لما لديهم من قدرات في نواحي أخرى كثيرة رغم إعاقتهم. وقد ظهر ذلك واضحا حينما قام الطلاب الموجهين بتقديرهم وتقدير

ظروفهم ، مما أدى الى قيام الطلاب المكفوفين بالاستجابة لهم على الفور ، حيث أنهم يستجيبون استجابة ناجحة لأية جهود كثير فيهم عاطفة اعتبار الذات.

- قيام الطلاب الموجهين بتقديم الدعم والتشجيع باستمرار (مرتين أسبوعيا وأحيانا أكثر) ساعد في اكتشاف نقاط القوة في شخصيات الطلاب المكفوفين ودعمها سواء في تعديل أسلوب المذاكرة أو بتوجيههم للنشاط الاجتماعي المناسب الذي ينمي قدراتهم وعلى تغيير عادات الاستذكار لدى البعض ، والمشاركة في الأنشطة الجامعية لدى البعض وتغيير عادات الاستماع للمحاضرة لدى آخرين مما ساعد على تغيير ميولهم نحو دراستهم.

ولعل النتائج التي أسفرت عنها الدراسة تتفق إلي حد كبير مع العديد من نتائج الدراسات الأجنبية التي أثبتت فاعلية التدخل باستخدام برنامج التوجيه أو باستخدام أداه الأخ الأكبر والأخت الكبرى BBBS ، مثل دراسة (Waller & Whittle, 1999) ودراسة (Thompson & Vance, 2001) ودراسة (Brescia, 2006) ودراسة (Dolan, et al, 2011) ودراسة (DuBois, et al, 2011) ودراسة (Brady & Curtin, 2012).

المراجع

أولا : المراجع العربية

إيهاب الببلاوي (2001) ، قلق الكفيف: تشخيصه وعلاجه، القاهرة، دار الرشاد.

الزيادي ، محمود (1967). أثر اختلاف النظم الجامعية في التوافق الجامعي للطلبة : دراسة مقارنة بين مجموعة من طلبة الجامعية الأردنية ومجموعة من جامعة عين شمس ، المجلة الاجتماعية القومية ، العدد 1، يناير 1967 ، ص 53.

الشكعة ، علي (2013). تأثير نظام الدراسة والجنس على التوافق الجامعي لدى طلبة جامعتي النجاح الوطنية وجامعة القدس المفتوحة ، دراسات العلوم التربوية ، المجلد 40 ، ملحق 2.

الضو ، محمد علي محمد علي(مايو 2013). التوافق الدراسي لدى طلاب كليات التربية جامعة بخت الرضا ، المجلة العلمية ، جامعة بخت الرضا.

القدومي ، عبد الناصر ، سلامة ، كمال (2011). التوافق الجامعي لدى طلبة البكالوريوس في الأكاديمية الفلسطينية للعلوم الأمنية في أريحا ، دراسات تربوية ونفسية ، مجلة كلية لتربية بالزقازيق ، العدد (73) أكتوبر.

الليل ، جمل محمد جعفر (1993). دراسة لبعض المتغيرات المرتبطة بالتوافق مع المجتمع الجامعي لطلاب وطالبات جامعة الملك فيصل ، المجلة العربية للتربية (1) ، 188–220.

المحمدي ، مناور على راجح (2013). برنامج تدريبي لتنمية بعض مهارات التوجه والحركة لدى الأطفال ذوي الاعاقة البصرية ، رسالة ماجستير غير منشورة ، كلية التربية ، جامعة عين شمس.

شوكت ، عواطف ابراهيم أحمد (2000). التوافق الدراسي لدى طالبات الجامعة المتزوجات وغير المتزوجات وعلاقته ببعدي الكفاية الشخصية والثبات الانفعالي ، دراسات نفسية ، مجلد 10 ، العدد 1 ، ص ص 67–99.

عبد الله ، عادل (2004). الإعاقات الحسية ، ط1 ، القاهرة ، دار الرشاد.

فايد ، فريد علي ، قاسم ، عبد المريد عبد الجابر (2012). التوافق مع الحياة الجامعية وعلاقته باحتمالية التسرب الدراسي لدى عينة من طلاب الجامعة ، مجلة الارشاد النفسي ، العدد 32 ، ص ص 227–273.

ثانيا : المراجع الأجنبية

Adam, M.W. (2007).The Importance of Friends: Friendship and Adjustment among 1st- year University Students, New York. Brooks.

Baker, D. B., & MacGuire, C. P. (2005). Mentoring in historical perspective. In D. L.

Brady, B.& Curtin, C.(2012). Big Brother Big Sister Comes to Ireland: A case study in policy transfer, Children and youth services review, vol. 34, 1433-1439.

Brescia, W. (2006).How to Create a Mentoring Program, Nonprofit Management & Leadership, in: Wiley Inter Science, Vol.16, No.4, 507-515.

Calaguas, G.M.(2011). Academic Achievement and Academic Adjustment Difficulties among College Freshman, Journal of Arts, Science & Commerce, Vol.– II, Issue –3, July 2011 (72).

Crow, L & Crow, A(1996). Adolescent development and adjustment. New York: McGraw. Hill, Book

Daloz, L.A. (1999). Effective Teaching and Mentoring, San Francisco, Jossey Bass, P.155.

Dolan, P., et al. (2011). Big Brothers Big Sisters of Ireland: Evaluation Study: Randomized controlled trial and implementation report, Galway, Child & Family Research Center.

Dubois, & M. J. Karcher (Eds.), Handbook of Youth Mentoring (pp. 14–29).

DuBois, D.L, Portillo, N., Rhodes, G.E., Silverthorn, N. & Valentine, J.C. (2011). How effective are mentoring program for youth? A systematic assessment of the evidence, Psychological Science in the Public Interest, 12, 57-91.

Gentry, R. (2011). The content of electronic mentoring: a study of special educators participating in an online mentoring program. Unpublished Doctoral Dissertation. Virginia Commonwealth University.

Herrerra, C., Grossman, J.B., Kauh, T.J., & McMaken, J. (2011). Mentoring in schools: An impact study of Big Brothers Big Sisters School-Based Mentoring. Child Development, 82,346-361.

Kennett, D.J., Reed, M.J. & Stuart, A.S. (2013). The impact of reasons for attending university on academic resourcefulness and adjustment, Active Learning in Higher Education, 14(2), 123-133.

Kyalo, P.& Chumba, R.(2011). Selected Factors Influencing Social and Academic Adjustment of Undergraduate Student of Egerton University; Njoro Campus, International Journal of Business and Social Science Vol. 2 No. 18; October 2011

Maria, C.A., Habibah, E., Rahil, M. & Jegak. (2009). Adjustment amongst first year students in a Malaysian University. European Journal of Social Sciences, 8(3), 496-505.

Peck, M.C. (2006). Designing and Implementing a Promotional Campaign for Non-Profit Organizations: A case study of Big Brother Big Sisters of Butte, Montana Tech of the University of Montana.

Philip, K. and Spratt, J. (2007). A synthesis of published research on mentoring and befriending for The Mentoring and Befriending Foundation, The Rowan Group, University of Aberdeen, July 2007.

Reid, L.J.(2008).Social Support, Self-Esteem, and Stress as predictors of Adjustment to university among First-year undergraduate, Washington: willy.

Rhodes, J.E. (2005). A model of youth mentoring. In Dubois, D.L & Karcher, M.J. (Eds). Handbook of youth mentoring. Thousand Oaks, California: Sage.

Sharpiro, D.R., Lieberman, L.J.& Moffell (2003). Strategy in improve perceived competence in children with visual impairment. Review. Vol.35(2).

Slicker, E. K., & Palmer, D. J. (1993). Mentoring at-risk high school students: Evaluation of a school-based program. School Counselor, 40, 327-334.

Sword, C. & Hill, K. (2003). Creating Mentoring Opportunities for Youth with Disabilities: Issues and Suggested Strategies, American Rehabilitation, Autum 2003, 27(1).

Thompson, L.A.& Vance, L.K. (2001). The Impact of Mentoring on Academic Achievement of at-risk youth, Children and youth services review, vol. 23, no.3, 227-247.

Tierney, J.P. GrossmN, j.B and Resch, N.L. (2000). Making a Difference: An Impact Study of Big Borthers/Big Sisters. Philadelphia: Public/Private Ventures.

Waller, M.A., Brown, B.& Whittle, M.A.(1999). Mentoring as a Bridge to positive outcomes for teen Mothers and their Children, Child and Adolescent Social Work journal, Vol. 16, No. 6, 467-480.