دافعية الانجاز وعلاقتها بتقدير الذات لدى عينة من الطلاب المكفوفين

Achievement motivation and its relationship to self-esteem among a sample of blind students

إعداد

ناهد محمود محمد أبو النصر

Nahed Mahmoud Mohamed Abu Al-Nasr

تمهيدي دكتوراه تخصص فئات خاصة

Doi: 10.21608/jasep.2022.216290

استلام البحث : ١٥ / ١ /٢٠٢٢ **قبول النشر: ٣٠ / ١ / ٢٠٢٢**

أبو النصر ، ناهد محمود محمد (٢٠٢٢). دافعية الانجاز وعلاقتها بتقدير الذات لدى عينة من الطلاب المكفوفين. ***المجلة العربية للعلوم التربوية والنفسية،*** المؤسسة العربية للتربية والعلوم والآداب، مصر، ٦ (٢٦) فبراير ، ٢٣١ – ٢٦٠.

دافعية الانجاز وعلاقتها بتقدير الذات لدى عينة من الطلاب المكفوفين

المستخلص:

تهدف الدراسة إلى التعرف على الفروق بين الجنسين في دافعية الانجاز و التعرف على الفروق بين الجنسين في تقدير الذات. والتعرف على طبيعة العلاقة بين تقدير الذات ودافعية الانجاز لدى عينة من الطلاب المكفوفين. : اتبعت الباحثة في هذا البحث المنهج الوصفي ؛ الذي يتلاءم مع هدف البحث المتمثل في اختبار العلاقة بين دافع الانجاز وتقدير الذات لدى الطلاب المكفوفين. وقد استخدم الباحث أداتين هما مقياس دافعية الانجاز ومقياس تقدير الذات، وتمت المقارنة بين نتائج هذه القياسات وإيجاد العلاقة الارتباطية بينهما، وكذلك إيجاد دلالة الفروق بين الجنسين لكلا من دافعية الانجاز وتقدير الذات. وجاءت النتائج بحث الآباء والأمهات على استخدام أساليب المعاملة الوالدية السوية في تنشئة أبنائهم بوجة عام وأبنائهم المكفوفين بوجه خاص والاهتمام بتبصير الآباء والأمهات بأهمية وضرورة دمج أبنائهم في المناقشات الأسرية ، وإتاحة الفرصة لهم للتعبير عن آرائهم.

Abstract:

The study aims to identify the gender differences in achievement motivation and to identify the gender differences in self-esteem. And to identify the nature of the relationship between self-esteem and achievement motivation among a sample of blind students. In this research, the researcher followed the descriptive approach. Which fits with the research objective of examining the relationship between achievement motivation and self-esteem among blind students. The researcher used two tools, the achievement motivation scale and the self-esteem scale, and the results of these measurements were compared and the correlation between them was found, as well as finding the significance of the differences between the sexes for both achievement motivation and self-esteem. The results sought to encourage parents to use proper parental treatment methods in bringing up their children in general and their blind children in particular, and to make parents aware of the importance and necessity of integrating their children into family discussions, and giving them the opportunity to express their opinions.

مقدمـة

يلعب مفهوم الدافعية دور العصب في الحياة النفسية وعلم النفس فيشير" بيرد " Bird إلي أن كلمة دوافع هي مصطلح عام أطلق للدلالة علي العلاقة الديناميكية بين الكائن الحي وبيئته، وأن اللفظ لا يعني ظاهرة سلوكية يمكن ملاحظتها، وإنما يعني فكرة تكونت بطريقة الاستدلال ولابد من التسليم بوجودها لأن الأفراد لا يستجيبون للموقف بطريقة واحدة، ويستدل عليها من تتابعات السلوك الموجهة نحو أهداف معينة، ويؤدي تحقيقها إلي إنهاء هذا التتابع، وتعمل هذه الحالة علي استثارة السلوك وتنشيطه وتوجيهه نحو الهدف، كما يمكن الاستدلال علي وجود الدافع من الأسلوب الخاص بالسلوك المتضمن، حيث أن الدوافع تعتبر متغير متداخل ولا يمكن مشاهدته وإنما يستدل عليه من تصرفات وسلوك الفرد (هشام محمد الخولى، ٢٠٠٢: ٢٠١).

ويذكر أنور الشرقاوي (٢٠٠١ أ: ٢٤٤) أن الدافعية للإنجاز من الدوافع الرئيسية التي ترتبط بأهداف العمل المدرسي، ومساعدة الطلاب على تحقيق هذا الدافع يعمل على تنشيط مستوي أدائهم وتحقيق أهم جوانب دافعيه العمل المدرسي. ودافعية الانجاز أحد المعالم المميزة للدراسة والبحث في ديناميات الشخصية والسلوك بل يمكن اعتباره أحد منجزات الفكر السيكولوجي بل كانت له تطبيقات وظيفية فعالة في ميادين عديدة كالاقتصاد والتربية والمجتمع(إبراهيم قشقوش وطلعت منصور، ١٩٧٩: ٢١).

ويتأثر مفهوم الذات تأثيراً كبيراً بالخبرات الحياتية، وبما أن الطفل لا يستطيع أن يلاحظ ذاته بموضوعية كما أنة لا يقوم بمقارنة موضوعية بين ذاته والأطفال الآخرين في نفس عمرة لذا فأنة يعتمد كثيراً على تفاعلات الآخرين من اجل الحصول على أدلة وتأييد حول قيمته وجدارته (عادل الأشول ، ١٩٧٨ : ٨٥).

من هنا يتضح أهمية الإقبال على الآخرين وإقبال الآخرين على الفرد وتفاعله معهم على تنمية مفهوم ذات ايجابي وتقدير مرتفع للذات.

ومن خلال العرض السابق يتضح لنا مدى تأثير دافع الانجاز على تقدير الذات للفرد سلبا وإيجابا ومن ثم رأى تري الباحثة أن يعنى في هذه المحاولة البحثية بدراسة العلاقة بين تقدير الذات ودافعية الانجاز لدى عينة من الطلاب المكفوفين، بحيث يمكن أن تساعد في عملية الإرشاد والتوجيه للأطفال لهم.

مشكلة البحث

باطلاع الباحثة على البحوث والدراسات التربوية السابقة- في حدود علم الباحثة – وجدت الباحثة انه توجد بعض المشكلات التقليدية للطلاب المكفوفين وانتشار بعض المظاهر السلوكية غير المرغوب فيها ، إلا أن ثمة نواحي ايجابية إذا ما عولجت سوف تؤدي إلى زيادة دافعية انجاز الطلاب ومن ثم زيادة تقديرهم لذواتهم، وباستعراض الباحث للدراسات السابقة يتضح ما يلي :

- اهتمام الباحثين بتنمية دافعية الانجاز لدى المتعلمين في جميع المراحل التعليمية وبخاصة ذوي الفئات الخاصة.
- تأكيد أهمية دافعية الانجاز في تنمية تقدير الطالب لذاته.
- إيجاد العلاقة الارتباطية بين دافعية الانجاز وتقدير الذات .

ويمكن صياغة مشكلة الدراسة الحالية في التساؤلات التالية :

١- هل توجد فروق دالة إحصائيا بين الذكور والإناث على متغير دافعية الانجاز؟
٢- هل توجد فروق دالة إحصائيا بين الذكور والإناث على متغير تقدير الذات؟
٣- هل يوجد ارتباط بين تقدير الذات ودافعية الانجاز لدى عينة من الطلاب المكفوفين من الجنسين ؟

أهداف الدراسة

تهدف الدراسة الحالية إلى :

١. التعرف على الفروق بين الجنسين في دافعية الانجاز ٠
٢. التعرف على الفروق بين الجنسين في تقدير الذات.
٣. التعرف على طبيعة العلاقة بين تقدير الذات ودافعية الانجاز لدى عينة من الطلاب المكفوفين.

أهمية الدراسة

ترجع أهمية الدراسة الحالية إلى ما يلي:

١- إلقاء الضوء على أهمية العلاقة بين تقدير الذات ودافعية الانجاز لدى عينة من الطلاب المكفوفين من الجنسين.
٢- تكمن أهمية دافعية الإنجاز في الدور الذي تلعبه في توجيه السلوك الإنساني فالدور الأساسي للدافعية يتمثل في تحفيز النشاط العقلي والذي يتمثل في قدرة الفرد علي مواجهة المشكلات والمعوقات باستجابات تمكنه من التغلب عليها في سياق استخدامه للعديد من آليات التفكير.
٣- قد تفيد في عملية الإرشاد والتوجيه النفسي لهذه الفئة في المجتمع، حيث يمثل الطلاب ذو الإعاقة البصرية طاقة في المجتمع لابد من استثمارها وبالتالي يمكن إعداد برامج إرشادية توجههم إلى الطريق الذي يتلاءم مع شخصية كل منهم وأسلوبه في الحياة ومساعدتهم في الحصول على تدعيم ايجابي لتقدير الذات وتنمية دافع الانجاز لديهم من اجل تحقيق توافق نفسي واجتماعي أفضل.

١. حدود البحث: يتحدد البحث ونتائجها من خلال معرفة الباحثة بـ:

- حدود جغرافية: تم تطبيق هذه الدراسة داخل مدرسة النور والأمل للمكفوفين بمدينة المنصورة – محافظة الدقهلية.
- حدود زمنيـة: تم التطبيق في الفصل الدراسي الثاني للعام ٢٠١٧ / ٢٠١٨م .

- حدود بشرية : تكونت عينة الدراسة من (٣٦) طالب من المكفوفين بمدرسة النور والأمل بمدينة المنصورة، محافظة الدقهلية، ويتراوح أعمارهم ما بين (١٢ – ١٨) عاماً بمتوسط عمري (١٥.٤٤) سنوات، وانحراف معياري قدره (٠.٨٣).

٢. مصطلحات الدراسة

دافعية الانجاز Achievement Motivation

يعرف أشرف أبو حليمة (٢٠٠٨: ٣٨) دافعية الانجاز بأنها: "دافع مركب من عدة دوافع داخلية وخارجية تؤثر على سلوك التلميذ وتوجهه وتنشطه في مواقف مختلفة من الامتياز والتفوق داخل المدرسة". ويتكون من:

أولا: دافعية الانجاز الداخلية Intrinsic Achievement Motivation

ويقصد بها "مجموعة من المثيرات الداخلية تدفع التلميذ إلي تحقيق النجاح والمثابرة علي إنهاء العمل المدرسي والتغلب على العقبات عن طريق تحديد نوعية العمل الذي يختاره منفرداً ومعتمداً على نفسه في تنفيذه وإنجازه بمهارة وجهد؛ لتحقيق ما يسعى إليه من أداء متميز بالمدرسة". وهذا المكون يشتمل على الأبعاد الآتية:

أ) المثابرة Persistence : وهي "مثابرة التلميذ علي إنهاء ما يكلف به من أعمال مدرسية وبذل الجهد للتغلب على العقبات التي تواجهه في أدائها مهما استغرق ذلك من وقت وجهد بغرض النجاح".

ب) التوجه نحو العمل Action Orientation: وهو"تحديد نوعية العمل الذي يختاره التلميذ من بين الأعمال الموجودة بالمدرسة بغرض تحقيق النجاح في هذا العمل دون أخذ فترة راحة إلا بعد الانتهاء منه".

ج) الطموح Aspiration : "توجيه التلميذ جهوده نحو تحقيق هدف صعب أو عمل يكلف به ويتحدي مستواه أو لا يمكن تحقيقه بسهوله".

د) الاستقلال Independence: وهو"درجة توجه التلميذ للعمل منفردا ومتحررا من سلطة زملائه ومعلميه، وأن يعتمد علي نفسه في اتخاذ القرارات الشخصية" (أشرف أبو حليمة، ٢٠٠٨: ٣٨-٣٩).

ثانيا : دافعية الإنجاز الخارجية Extrinsic Achievement Motivation

ويقصد بها "مجموعة من المثيرات الخارجية تدفع التلميذ إلي تحقيق النجاح خوفا من الفشل عن طريق تقبل الذات الاجتماعية والشعور بأهمية الزمن بوضع جدول زمني لإنهاء العمل بأفضل صورة ممكنة للتفوق على زملائه داخل المدرسة". وهذا المكون يشتمل على الأبعاد الآتية:

أ) الخوف من الفشل Fear of Failure : وهو"درجة شك التلميذ في نفسه مما يترتب عليه تشككه في قدراته ومعرفته، ويصاحب ذلك تغيرات نفسية وبدنية نتيجة توقعه للخطر الذي سيقع عليه".

ب)التقبل الاجتماعيSocial Acceptance: وهو" درجة سعى التلميذ للنجاح الاجتماعي والحب من خلال الاهتمام بالعلاقات والذات الاجتماعية دون إعطاء أهمية للنجاح الأكاديمي".

ج) الوعي بالزمن Awareness of Time: وهو" درجة التزام التلميذ بجدول وخطة زمنية محددة لإتمام العمل المكلف به، ويسبق ذلك الاستعداد لهذا العمل ويفضل أن يكون لحياته قيمة".

د) المنافسة Competition: وهي "درجة اهتمام التلميذ بإظهار أفضل أداء عنده وحصوله على درجات عالية للتفوق على زملائه داخل المدرسة "(أشرف أبو حليمة، ٢٠٠٨: ٣٩-٤٠).

ويعرف إجرائيا بالدرجة التي يحصل عليها المفحوص في مقياس دافعية الانجاز للطلاب المكفوفين.

٢. تقدير الذات : Self Esteem

يعرفه مصطفي كامل (١٩٩٣: ٢٣٩) بأنة نظرة الفرد واتجاهه نحو ذاته ومدى تقدير هذه الذات من الجوانب المختلفة كالدور والمركز الأسرى والمهني ، وبقية الأدوار التي يمارسها في مجال العلاقة بالواقع ٠

ويعرف إجرائيا بالدرجة التي يحصل عليها المفحوص في مقياس تقدير الذات للطلاب المكفوفين

الإطار النظري والدراسات السابقة

أولا: الدافع للإنجاز Achievement Motivation

تعد دافعية الانجاز كغيرها من الدوافع أو الطاقات الكامنة في الكائن الحي الذي تدفعه ليسلك سلوكا معينا في العالم الخارجي وترسم له سلوكا معينا وأهدافا وغاية لتحقيق أحسن تكيف ممكن مع بيئته الخارجية (أمينة الجندي، ١٩٨٧: ٣١).

ومع وجود نظريات مختلفة للدافعية تعددت تعريفات دافعية الإنجاز، يرى موراي (Murray, 1938:164-165) أن دافعية الانجاز تتمثل في؛ الحرص علي تحقيق الأشياء التي يراها الآخرون صعبة ، السيطرة علي البيئة الفيزيقية والاجتماعية والتحكم في الأفكار وحسن تناولها وتنظيمها، القيام بعمل الأشياء الصعبة علي نحو جيد وسريع بقدر الإمكان وبطريقة استقلالية، التغلب علي العقبات، بلوغ معايير الامتياز، التفوق علي الذات، ومنافسة الآخرين والتفوق عليهم وتخطيهم(هشام محمد الخولى، ٢٠٠٢: ٢٠٧).

كما يعرفها رجاء محمود أبو علام (١٩٨٦: ٢١٥) بأنها "حالة داخلية مرتبطة بمشاعر الفرد وتوجه نشاطه نحو التخطيط للعمل وتنفيذ هذا التخطيط بما يحقق مستوى محددا من التفوق يؤمن به الفرد ويعتقد فيه".

وفي ضوء هذه المفاهيم المختلفة لدافعية الإنجاز، نجد أنها كلها تشترك في رؤية واحدة، وهي أنها مكون أحادي البعد، بينما ركز"موراي" Murray علي عاملين هامين في الإنجاز هما: السرعة بجانب الإتقان مع أهمية توفر الرغبة عند الفرد للقيام بالعمل واستعداده لبذل الجهد في سبيله مع الأمل في النجاح والمثابرة والتحمل. وهناك اتجاه آخر يفترض أن الدافعية للإنجاز تكوين متعدد الأبعاد وهو علي قدر كبير من التعقيد والتداخل ومن رواده ومؤيديه "جيلفورد" Guilford (1959) و"ميتشيل" Mitchell (1961) وفاروق عبد الفتاح موسي (١٩٨٧) وصفاء الأعسر وإبراهيم قشقوش (١٩٨٣)، ويري "جيلفورد" أن دافعية الإنجاز تتضمن عدة عوامل هي؛ الطموح العام، التحمل، والمثابرة علي بذل الجهد، ويذكر أن دافعية الإنجاز ليست مطلقة، ولا تظهر بمستوي واحد عند الفرد في كل الأحوال، وأن طبيعة العمل لا يمكن فصلها عن هذه المتغيرات الثلاثة.(عبد الحميد عبد القادر، ٢٠٠١: ٢٣٨)

أنواع دافعية الانجاز

يصنف الباحث دافعية الإنجاز إلى اتجاهين رئيسيين؛ الاتجاه الأول يشتمل على بعدين هما:

١. دافعية الإنجاز الذاتية Self-Achievement Motivation

ويقصد بها أن يتنافس الفرد مع ذاته في مواجهه قدراته ومعاييره الذاتية الخاصة، وهو أقرب لنمط دافعية الإنجاز عند ماكيلاند McClelland والذي يبدو مدفوعا بالرغبة في الشعور بالفخر والاعتزاز بالنجاح(حسن على حسن، ١٩٩٩: ٤٥).

٢. دافعية الانجاز الاجتماعية Social Achievement Motivation

تمثل نشاطا وتنافسا في مواجهه المعايير التي يضعها الآخرون ومدفوعا بعوامل خارجية مثل الرغبة في المعرفة والميل للاستحسان الاجتماعي للنجاح.

كما يمكن أن يعمل كل منهما في نفس الموقف، ولكن قوتهما تختلف وفقا لأيهما السائد في الموقف. فإذا كانت دافعية الانجاز الذاتية هى المسيطرة في الموقف فغالبا ما تتبع بدافعية الانجاز الاجتماعية.(حسن على حسن، ١٩٩٩: ٤٥)

بينما الاتجاه الثاني؛ هو دراسة دافعية الانجاز من حيث كونها بعدا هاما من أبعاد الدافعية العامة لدى الإنسان، كما اتجهوا إلى دراسة مصدر الضبط في هذه الدافعية، وهل هذا الضبط داخلي المصدر Internal بحيث يكون الفرد مدفوعا للعمل والانجاز بدافع من داخله، واثقا من قدرته على الانجاز وبذل الجهد والمثابرة، أو خارجي المصدر External بحيث يكون الفرد مدفوعا للعمل والإنجاز بظروف خارجة عن إرادته، معتمدا في ذلك على الصدفة ومساعدة الآخرين الذين يعيشون معه في مجاله الحيوي (عبد الفتاح محمد دويدار، ١٩٩١: ٤٩). وبذلك تم تقسيم الدافعية من حيث مصادر استثارتها إلي نوعين هما:

١. الدوافع الداخليـة Intrinsic Motivation

يكون مصدرها التلميذ نفسه، حيث يقبل علي التعلم مدفوعا برغبة داخلية لإرضاء ذاته، وسعيا وراء الشعور بمتعة التعلم وكسب المعارف والمهارات التي يحبها ويميل إليها، ويتسم هذا النوع من الدافعية بالاستمرارية والبقاء (عثمان السواعى، محمد قاسم، ٢٠٠٥: ٢٥٨).

٢. الدوافع الخارجية Extrinsic Motivation

يكون مصدرها خارجيا كالمعلم أو إدارة المدرسة أو الوالدين أو الأقران. فالمتعلم قد يقبل على التعلم سعياً وراء إرضائه للمعلم أو لكسب إعجابه وقد يقبل على التعلم لإرضاء والديه وكسب حبهما وتقديرهما لإنجازاته، وقد تكون إدارة المدرسة مصدراً آخراً للدافعية بما تقدمه من جوائز مادية ومعنوية للمتعلم، ويمكن أن يكون الأقران مصدراً لهذه الدافعية فيما يبدونه من إعجاب لزميلهم (عثمان السواعى، محمد قاسم، ٢٠٠٥: ٢٥٦).

وفي ضوء ما سبق تعرف دافعية الانجاز بأنها: " دافع مركب من عدة دوافع داخلية وخارجية تؤثر على سلوك التلميذ وتوجهه وتنشطه في مواقف مختلفة من الامتياز والتفوق داخل المدرسة". وتعرف إجرائياً بأنها؛ مجموع الدرجات التي يحصل عليها التلميذ في جميع أبعاد مقياس دافعية الانجاز المستخدم في هذه الدراسة. وفي إطار هذا التعريف تتكون دافعية الانجاز من ثمان أبعاد تم الإشارة لهم سابقاً.

أهداف دافعية الإنجاز Achievement Goals

يعرفها هانم الشربينى، الفرحاتى السيد (٢٠٠٥: ٧) بأنها "هدف إدراك التلاميذ لأنشطة التعلم المختلفة واندماجهم فيها ". وتنقسم أهداف الإنجاز إلى:

١. هدف التعلم Learning Goal : يصف الاتجاه السائد لدى التلاميذ الذين يدركون خبرات التعلم باعتبارها فرصة لاكتساب المعرفة، وإتقان المعلومات والتمكن منها، ومن خصائصهم الرغبة المستمرة في التحسن، ورفع مستوى الكفاءة الشخصية، والاتجاه الايجابي نحو التعلم.(هانم الشربينى، الفرحاتى السيد، ٢٠٠٥: ٧)

ويتمثل هذا الهدف في النشاطات التي يركز فيها التلميذ علي المهمة والإرضاءات الداخلية بغض النظر عن النتيجة(السيد عبد الدايم سكران، ١٩٩٦: ٢٠٣).

٢. هدف الأداء Performance Goal: يصف الاتجاه السائد لدى التلاميذ الذين يهتمون بالأداء فقط، ويعتبرونه سببا لنشاطهم، ومن خصائصهم أنهم ليس لديهم أساليب تميزهم في التعلم، ولا يبحثون عن المعلومات الجديدة، ويميلون إلى إظهار قدرات مرتفعة أمام الآخرين (هانم الشربينى، الفرحاتى السيد ، ٢٠٠٥: ٧).

ويتمثل هذا الهدف في النشاطات التي يتركز فيها الشخص علي الذات والإرضاءات الخارجية مع التركيز الشديد علي نتيجة المهمة.(السيد عبد الدايم سكران، ١٩٩٦ :٢٠٣)

٣. تجنب العمل Work Avoidance: يتمثل في الاعتقاد بأن النجاح يأتي بدون عمل جاد.(السيد عبد الدايم سكران، ١٩٩٦: ٢٠٣)

الأساليب السلوكية التي تدل علي وجود دافعية لدي التلاميذ:

١. ينتبه للمعلم وغيرة من مثيرات الموقف التعليمي.
٢. يبدأ العمل فورا دون تلكؤ أو إبطاء.
٣. يطلب التغذية الراجعة حول أدائه للمهمات التعليمية.
٤. يثابر علي العمل أو المهنة حتى ينجزها.
٥. يتابع عمله ويستمر فيه حتى عندما يترك المعلم غرفة الصف.
٦. يعمل علي انجاز المهام المدرسية خارج ساعات المدرسة.
٧. يتفاعل بانسجام مع التلاميذ الآخرين ومع معلمه.
٨. يعود إلي عمله ومهماته فورا وباختياره بعد أي مقاطعة.
٩. ملاحظة تعبير الوجه، ونغمة الصوت والإرشادات التي تبين عادة شعور الفرد.
١٠. نستنتج وجود الدافع عند التلاميذ من نوع المكافآت التي تؤثر فيه.
١١. زيادة كفاءة التعلم لدي التلميذ في أحد المواقف التعليمية في وقت من الأوقات وقله هذه الكفاءة في مواقف متشابهة في وقت آخر(ممدوح الكنانى، أحمد الكندي، ١٩٩٢: ١٧٨-١٧٩).

العوامل المؤثرة على دافعية الإنجاز

يعود الفضل إلى أتكنسون (Atkinson,1974) في تحديد هذه العوامل والتي نلخصها فيما يلي:

١. الذكاء: يعتبر الذكاء من أهم العوامل التي تؤثر في إنجاز التلاميذ. ويؤكد فيليب فونون (Filipp, Funon,1988) أن التلاميذ ذوى الذكاء المرتفع هم الأكثر نجاحا من غيرهم، ويمتلكون دافعا قويا للإنجاز ولديهم الإمكانية في الوصول إلى مستويات مرتفعة من الأداء، كما أن اختبار الذكاء يعتبر أفضل محك للإنجاز في المدرسة التقليدية (لندال.دافيدوف: ١٩٨٨ :٤٣١).
٢. طبيعة دافعية الإنجاز لدى المتعلم: يميز أتكنسون بين الدافعية لإحراز النجاح من ناحية والدافعية لتجنب الفشل من ناحية أخرى. وقد استطاع فيلدر (Vilder,1977) أن يلخص خصائص أصحاب الرغبة العالية في النجاح في مقابل أصحاب الرغبة العالية في تجنب الفشل على النحو التالي:

أ- الاهتمام بالتميز والتفوق في ذاته باعتباره مكافأة داخلية.
ب- عدم الاهتمام بالمكافآت الخارجية والبواعث المادية.
ج- الاتجاه السلبي نحو المهام التي يتطلب الانتهاء منها كثيرا من النجاح (خوفا من الفشل).
د- تفضيل المواقف التي يتضح فيها أن الفرد مسئول عن أداء المهام
هـ- الاعتماد على الأحكام المستقلة في تقويم الأداء (التقويم الذاتي) وليس أحكام الآخرين.

و- النزوع إلى المهام ذات الأهداف الموضحة وخاصة الأهداف المتوسطة وطويلة المدى.
ز- الميل إلى العمل مع جماعات من المتفوقين وليس مع الأصدقاء عندما تتاح لهم حرية الاختيار.

٣. البيئة المباشرة للمتعلم : المتعلمين من ذوى المستوى الاجتماعي والاقتصادي المرتفع أقرب إلى الرغبة في النجاح، بينما ذوى المستوى المنخفض أقرب إلى الرغبة في تجنب الفشل. وقد يرجع ذلك إلى طبيعة البيئة المنزلية وظروف التنشئة الأسرية والاتجاهات الوالدية.

٤. خبرات النجاح والفشل : التلاميذ من ذوى الرغبة العالية في النجاح يسعون للتعامل مع المهام التي تتضمن قدرا كافيا من التحدي، وفي مستوى متوسط من الصعوبة، وهنا نذكر أن النجاح السهل قد يؤدى إلى خفض دافعية النجاح ثم خفض دافعية الانجاز بصفة عامة، فأصحاب الرغبة في النجاح يميلون للتعامل مع المهام متوسطة الصعوبة بينما ذو الرغبة في تجنب الفشل يجب أن نقدم إليهم المهام السهلة نسبيا.

٥. درجة جاذبيه العمل: تلعب الجاذبية النسبية للعمل دورا هاما في زيادة أو خفض دافعية الانجاز. وقد يكون من المؤشرات الدافعية في هذا الصدد تقدير المتعلم للوقت المستغرق في أداء المهمة. ومن الحقائق التربوية المؤسفة أن كثيرا من المهام التربوية بالمدرسة ليست على درجة كافية من الجاذبية للمتعلمين.

٦. التنظيم الهرمي لدوافع المتعلم وحاجاته: يفيدنا هنا نظرية أبراهام ماسلو لتنظيم الحاجات. (فؤاد أبو حطب، أمال صادق، ١٩٩٦: ٤٣٧-٤٣٩).

السمات الشخصية لذوى الدافع المرتفع للانجاز:

ميز فاروق عبد الفتاح موسي (١٩٨٧: ٥) مستندا علي دراسة " هيرمانز " (Hermans,1970) بين مرتفعي ومنخفضي الإنجاز في أن مرتفعي الإنجاز يتصفون بما يلي:

(١) مستوي الطموح المرتفع (٢) السلوك الذي تنخفض فيه المغامرة
(٣) القابلية للتحرك إلي الأمام (٤) المثابرة
(٥) الرغبة في إعادة التفكير في العقبات (٦) إدراك سرعة مرور الوقت
(٧) الاتجاه نحو المستقبل (٨) البحث عن التقدير
(٩) الرغبة في الأداء الأفضل (١٠) اختيار مواقف المنافسة ضد مواقف التعاطف

وتؤكد الباحثة على وجود اتفاق شبه تام في أغلب الدراسات(محمد جعفر أبو الليل، ١٩٩٥: ٥٥ & محمد عبد الرحيم عدس، ١٩٩٩: ٣٥-٣٦) بأن السمات العامة لشخصية التلاميذ الذين يتصفون بدافعية مرتفعة للإنجاز والتي يعبر عنها سلوكهم تكون كالتالي:

١ــ الثقة بالنفس ٢- القيام بأنشطة ملحوظة سواء بالمدرسة أو البيئة.

٣– الاهتمام والالتزام بالمسئولية ٤ – الحصول على درجات تحصيلية مرتفعة.
٥– اختيار رفقاء الدراسة من المتفوقين ٦ – مقاومة الضغوط الاجتماعية التي يتعرض إليها.
٧- سرعة الأداء ٨- التخطيط للمستقبل بحرص واهتمام.
٩ – الاعتزاز بالذات. ١٠- إصدار أحكامهم طبقا لتقويمهم للأمور.
١١– التغلب على العقبات. ١٢- يفخرون بإنجازهم ويعتزون به.
١٣– الاستقلالية. ١٤- لا يطيقون الإخلاد للراحة طويلاً.
١٥- منافسة الآخرين ومحاولة التفوق عليهم. ١٦- ينتابهم القلق والتوتر أحيانا من الداخل.
١٧- التحكم في الأفكار وتناولها وتنظيمها بشكل جيد. ١٨- يحظون بالرضا والقبول من الكبار الراشدين.
١٩- يتصفون بالجد والصبر والقدرة علي التحمل. ٢٠- منظمون جدا ومواظبون في عملهم وحياتهم.
٢١- تفضيل المكافآت الكبيرة على المدى البعيد على المكافآت الصغيرة على المدى القريب.
٢٢ – الشعور بسرعة مرور وانتهاء الوقت قبل إنجاز ما لديهم.
٢٣ – محاولة التعرف على نتائج أعمالهم بشكل مباشر ومنتظم.
٢٤- الاهتمام بالتفوق من أجل التفوق ذاته وليس من أجل العائد منه.

ويتم قياس دافعية الانجاز باستخدام نوعين من المقاييس هما: المقاييس الاسقاطية Projective Scales ومن أشهرها اختبار تفهم الموضوع TAT الذي يتطلب من الأفراد أن يستجيبوا لثلاثين صورة تحمل كل منها أكثر من تفسير ثم تحلل إجاباتهم ويستخرج منها مستوى دافعية الإنجاز عند المستجيب. كما تستخدم أيضا المقاييس الموضوعية Objective Scales لقياس دافعية الإنجاز وقد أخذ الباحث النوع الأخير من المقاييس.

الفروق بين الجنسين في الدافع للإنجاز

أدي الاهتمام بدراسة الفروق بين الجنسين في الدافع للإنجاز إلي ظهور مصطلح " الخوف من النجاح Fear of success " عند الإناث بدلاً من الدافع للإنجاز عند الذكور ، ويرى بعض العلماء أن الدافع للانجاز أكثر تعقيدا عند الإناث منه عند الذكور، وذلك بسبب الكف الثقافي والمعايير الاجتماعية التي تقيد الإناث.

كما تري "هورنز Horner" أن المرأة ليست في حاجة إلي أن تكون منجزة ولكنها ترغب في أن تكون محبوبة، ويفترض مهربيان Mehrbian أن الدافع للإنجاز يختلف عند الإناث عنه عند الذكور، فهو عند الذكور يحدده الاكتفاء الذاتي والاستقلال عن المعايير الموجودة، ويميزه عند الإناث التقبل وتأييد المعايير الموجودة أكثر من وضع معايير جديدة . كما وجد "دسي Deci " أنه في الوقت الذي يؤدي التدعيم اللفظي الإيجابي إلي زيادة الدافعية الداخلية عند الذكور فإنها تؤدي إلي انخفاض الدافعية الداخلية عند الإناث (مصطفي أحمد تركي، ١٩٨٨: ١٥٨ -١٦١)

وقد وجد أتكنسون أن الحاجة للإنجاز عند النساء مرتبطة بالقبول الاجتماعي Social acceptability أما الحاجة إلي الإنجاز عند الرجال فهي ذات صلة بالقدرة علي القيادة Leadership Capacity والذكاء ، وبمعني آخر إذا أردت أن تثير الحاجة إلي الإنجاز في النساء أرجع إلي قبولهن الاجتماعي كما فعل " فيلد Field " وإذا أردت أن تثير الحاجة إلي الإنجاز في الرجال ارجع إلي قدرتهم إلي القيادة والذكاء كما فعل أتكنسون وآخرون . (في : عزت عبد الحميد، ١٩٩١ : ٥٠ - ٥١).

الدافع للانجاز في ضوء بعض المتغيرات النفسية والعقلية:

يعتبر الدافع للانجاز مصدرا لتغير كبير في تحصيل المتعلم ، كما أنه مصدر تغير واختلاف بين ما يحصله المتعلمون المختلفون ، حيث ان هناك وجهات نظر حول أن هذا الدافع قد يغير طالبا متفوقا فيجعله مشكلا أو ربما الافتقار الى الدافع بسبب رسوب الطالب الذكى، بينما يجعل طالب آخر اقل مقدرة بكثير، يؤدى هذا العمل أو ذاك بنجاح (عزيز حنا وآخرون ، ١٩٧٠). كما يذهب الكثير من المؤلفين في مجال دافعية الانجاز إلى حد القول بأن التحصيل الدراسي يعبر تعبيرا مباشرا عن مستوى دافعية الانجاز ، كما يرون أن الفرق بين التحصيل الفعلي لبعض الطلاب ومستواهم في اختبارات الذكاء والاستعداد المدرسي أو الاكاديمي هو دالة لدافعية الانجاز وتفسر دافعية الانجاز ٢٧% من التباين الكلى للتحصيل الدراسي وأن أكثر من ٥٠% من هذا التباين يظل غير مفسرا إذا اقتصر التنبؤ بالتحصيل الدراسي على المقاييس العقلية فقط .(فتحي الزيات ، ١٩٨٨).

كما أن الأفراد ذوى دافع الانجاز المرتفع ومستوى القلق المنخفض يفعلون الوظائف التي تهيئ لهم فرصا معقولة من النجاح وعائدا ماديا معقولا أيضا بينما يميل الأفراد ذوو دافع الانجاز المنخفض ومستوى القلق المرتفع الى الوظائف السهلة ذات العائد الصغير أو إلى الوظائف ذات العائد الكبير والتي قد تتطلب مسؤليتها قدرات فوق قدراتهم (فاروق عبد الفتاح موسى ، ١٩٨٧)

وتوصل عبد الهادي السيد (١٩٨٤) إلى أن التفاعل بين تأثير الموقف (ضاغط ومطمئن)، وتأثير مستوى القلق (مرتفع ومنخفض) على الدافع للإنجاز دال إحصائيا، أي أن التفاعل بين الموقفين (ضاغط ومطمئن) يؤدى إلى زيادة الأداء على مقياس الدافع للانجاز للطلاب المغتربين ذوو القلق المنخفض في وجود الموقف التجريبي الضاغط ، وكذلك يؤدى إلى زيادة الأداء على مقياس الدافع للانجاز للطلاب المغتربين ذوى القلق المرتفع في وجود الموقف التجريبي المطمئن، فالقلق والعوامل الدافعية الأخرى تؤثر في النمو العقلي ويؤدى الخوف من الفشل الى كف إمكانية اضطلاع الفرد بالأعمال المرتبطة بالانجاز (في: إسعاد عبد العظيم البنا، ١٩٩٠: ٢٦٧ – ٢٦٨)

ثانياً : تقدير الذات Self Esteem

أن كل فرد ينظر إلى نفسه بطريقه ما، فالبعض يرون أنفسهم أقل من الآخرين وبالتالي ينعكس ذلك على سلوكهم فنجدهم لا يتصرفون بحماس وإقبال نحو غيرهم من الناس والبعض الآخر يقدرون أنفسهم حق قدرها وبالتالي ينعكس ذلك أيضا على سلوكهم نحو غيرهم فنجدهم يتصرفون أفضل مع غيرهم، وتوجد تعريفات عديدة لتقدير الذات، فنجد انجلش وانجلش (English & English,1958:138)، يعرف تقدير الذات بأنه يركز على تقييم صريح للنقاط الحسنه والسيئة في الفرد.

ويعرف كاتل Cattle (١٩٦٥)، تقدير الذات بأنه حكم شخصي يقع على بعد أو متصل يتراوح ما بين الأيجابيه والسلبية (Lawrence : in ،245 : 1981) .

ويشير كوبر سميث Cooper smith (١٩٦٧)، إلى تقدير الذات بأنه تقييم يضعه الفرد لنفسه وبنفسه ويعمل على المحافظة عليه ويتضمن تقدير الذات اتجاهات الفرد الإيجابية أو السلبية نحو ذاته، كما يوضح مدى اعتقاد الفرد بأنه قادر وهام وناجح وكفء أي أن تقدير الذات هو حكم الفرد على درجه كفاءته الشخصية كما يعبر عن اتجاهات الفرد نحو نفسه ومعتقداته عنها، وهكذا يكون تقدير الذات بمثابة خبرة ذاتية ينقلها الفرد إلى الآخرين باستخدام الأساليب التعبيرية المختلفة (في: حسين الدرينى ومحمد سلامة، ١٩٨٣ :٤٨٤).

ويعرف روجرز (Rogers,1969: 37) تقدير الذات بأنه اتجاهات الفرد نحو ذاته والتي لها مكون سلوكي وآخر انفعالي.

ويذهب مصطفي فهمي ومحمد على القطان (١٩٧٩: ٧١)، إلى أن تقدير الذات عبارة عن مدرك أو اتجاه يعبر عن أدراك الفرد لنفسه وعن قدرته نحو كل ما يقوم به من أعمال وتصرفات، ويتكون هذا المدرك في إطار حاجات الطفولة وخاصة الحاجة إلى الاستقلال والحرية والتفوق والنجاح .

ويذكر ايزاكس (Isaacs, 1982: 5) أن تقدير الذات هو الثقة بالنفس والرضي عنها واحترام الفرد لذاته ولإنجازاته واعتزازه برأيه وبنفسه وتقبله لها واقتناع الفرد بأن لديه من القدرة ما يجعله ندا للآخرين.

كما يعرف عبد الرحيم بخيت (١٩٨٥: ٢٣٠)، تقدير الذات بأنه مجموعه من الاتجاهات والمعتقدات التي يستدعيها الفرد عندما يواجه العالم المحيط به، ومن هنا فأن تقدير الذات يعطى تجهيزاً عقليا يعد الشخص للإستجابه طبقاً لتوقعات النجاح والقبول والقوه الشخصية، وبالتالي فهو حكم الشخص تجاه نفسه وقد يكون هذا الحكم والتقدير بالموافقة أو الرفض.

ويرى عبد الوهاب كامل(١٩٨٩: ٨٠) أن تقدير الذات يتمخض عن وعى أو رؤية سليمة موضوعيه للذات فقد يغالى الفرد في تقديره لذاته ويصاب بما يمكن وصفه بسرطان الذات أو تضخم مرضى خبيث في ذات الفرد يجعله غير مقبول من الآخرين ويبحث عن الكلام بدون عمل والعدوانية اللفظية، أو أن الفرد قد لا يعطى نفسه حقها ويحط من قدرها

وبالتالي ينحدر بذاته نحو الدونية والإحساس بالنقص، وأخيراً فقد يكون الفرد متزنا يجمع بين الكبرياء الحميد والتواضع واحترام الآخرين.

مما سبق يتضح أن تقدير الذات هو " الفكرة التي يدركها الفرد عن كيفيه رؤية الآخرين وتقييمهم له"، وأن كل التعريفات السابقة أنما تؤكد الدور الإجتماعى أو دور الآخرين والتفاعل معهم في تقدير الفرد لذاته، وهذا يوضح أهميه التفاعل مع الآخرين في تكوين تقدير الذات لدى الفرد ٠

العوامل التي تؤثر في تكوين تقدير الذات

يذكر وولف Wolf إن إدراك الذات عن طريق الاستدراج والإسقاط يكون في مجمله استدراج الحسن وإسقاط القبيح، والتوازن بين العمليتين ليس مضمونا تماما مما يجعل الزيادة في جانب تسبب النقصان في الجانب الآخر لذلك نجد أن تقدير الذات عرضه لعوامل دينامية ذاتيه تؤثر فيه، وبعياره وولف نجد أن الشخص إذا عبر عن نقص الانسجام بين الصورة الداخلية للذات والواقع الخاص بالذات فأنه يتوتر انفعاليا ويمكن أن نفترض أن غياب التعرف على الذات هو في حقيقته مقاومه للتعرف على الذات لذى نصل إلى افتراض أن العوامل الديناميه الداخلية تسبب عدم التعرف على الذات والحكم الأنفعالى عليها (في : أحمد فائق ، ١٩٦٣ : ١٨٥)

وهناك نوعان من العوامل المؤدية إلى تكوين تقدير ذات مرتفع أو منخفض :

١- عوامل تتعلق بالفرد نفسه: فلقد ثبت أن درجه تقدير الذات لدى الطفل تتحدد بقدر خلوه من القلق أو عدم الاستقرار النفسي بمعنى أنه إذا كان الفرد متمتعا بصحة نفسيه جيده. ساعد ذلك على نموه نموا طبيعيا ويكون تقديره لذاته مرتفعا أما إذا كان الفرد من النوع القلق غير المستقر فإن فكرته عن ذاته تكون منخفضة وبالتالي ينخفض تقديره لذاته ٠

٢- عوامل تتعلق بالبيئة الخارجية: وهى متصلة بظروف التنشئة الإجتماعيه والظروف التي تربى ونشأ فيها الفرد وكذلك نوع التربية ومنها:
   - هل يسمح له بالمشاركة في أمور العائلة ؟
   - هل يقرر لنفسه ما يريد ؟
   - ما نوع العقاب الذي يفرض عليه ؟
   - نظره الأسرة لأصدقاء الفرد (محبه أم عداوة) ؟

وخلاصه القول أنه بقدر ما تكون الأجابه على هذه الأسئلة موضوعيه ايجابية بقدر ما تؤدى إلى درجه عالية من تقدير الذات(مصطفي فهمي ومحمد على القطان، ١٩٧٩ : ٧٨).

ويذهب فاروق عبد الفتاح (١٩٨٧: ٢١) إلى أن العوامل التي تؤثر في تقدير الفرد لذاته كثيرة منها ما يتعلق بالفرد نفسه مثل استعداداته وقدراته والفرص التي يستطيع أن يستغلها بما يحقق له الفائدة، ومنها ما يتعلق بالبيئة الخارجية وبالأفراد الذين يتعامل معهم فإذا كانت البيئة تهيئ للفرد المجال والانطلاق والإنتاج والإبداع فأن تقديره لذاته يزداد، أما إذا كانت

البيئة محبطه وتضع العوائق أمام الفرد بحيث لا يستطيع أن يستغل قدراته واستعداداته ولا يستطيع تحقيق طموحاته فان تقدير الفرد لذاته ينخفض، كذلك فان نمو تقدير الذات لا يتأثر بالعوامل البيئية والموقفية فحسب ولكنه يتأثر بعوامل دائمة مثل ذكاء الفرد وقدراته العقلية وسمات شخصيته والمرحلة العمرية والتعليمية التي يمر بها.

اختلاف تقدير الذات باختلاف مواقفها

من المعلوم إن تقديرنا لذواتنا يتغير في المواقف المختلفة كتغير مفهومنا لذواتنا في المواقف المختلفة أيضا، فقد يقدر الفرد نفسه بدرجه كبيرة في علاقاته الشخصية بالآخرين ويقدر نفسه بدرجه منخفضة في المواقف التي تتطلب ذكاء وتفكيرا، ويقدر نفسه بدرجه متوسطه في أداء عمله، ومهما كان الأمر فان الناس يحاولون في كل المواقف بصرف النظر عن القيمة المبدئية التي قدروها لأنفسهم أن يسلكا بطرق تدعم تقدير الذات وقد يكون تحقيق ذلك صعبا في بعض الأحيان حيث أن حوافزنا وآراءنا عن الواقع تؤدى إلى نوع من الصراع فيما بينها مما يهدد تقدير الذات، ويبدو انه لا سبيل إلى الخروج من هذا الصراع بدون عدم إشباع (رفض متطلبات الهو) أو الوقوع في خطأ (رفض متطلبات الذات العليا) أو الإصابة بالضرر(رفض متطلبات الذات) وتكون النتيجة هي القلق والشعور بالخوف، ويمكن القول بلغه التحليل النفسي، أن تهديد تقدير الذات هو تهديد للذات التي تحاول إحداث توازن بين الحاجات المتصارعة، ولا توجد طريقه سهله للتخلص من الصراع ولكن كل ما تفعله الذات هو محاوله وقاية نفسها من القلق الذي يحدثه الصراع(فاروق عبد الفتاح، ١٩٨٧ : ٢٠).

ويتضح مما سبق، أن تقدير الذات بمثابة تقييم عام لقدرات الفرد ينقله إلى الآخرين بالأساليب التعبيرية المختلفة، وتتضح أيضا أهميه العوامل البيئية والعوامل الشخصية في تكوين تقدير ذات مرتفع أو منخفض لدى الفرد، وأهميه القلق في تكوين تقدير ذات مرتفع لمن لا يعانى من القلق ولديه درجه ملائمة من الاستقرار النفسي ويستطيع مشاركه الآخرين والإقبال عليهم والتعامل معهم، أما من يعانى من القلق والتوتر النفسي الشديد فانه بلا شك لديه مفهوم سلبي عن ذاته وبالتالي يعانى من التقدير المنخفض للذات، كذلك نجد أن تقدير الشخص لذاته يتغير باختلاف المواقف، فقد يقدر الشخص ذاته بدرجات متفاوتة حسب الموقف الذي يتعرض له حتى لا يكون عرضه للقلق والصراع وتهديد الذات ٠

ثالثا: الإعاقة البصرية

تختلف الإعاقة البصرية من حيث شدتها ومدى تأثيرها على فاعلية الإبصار باختلاف الجزء المصاب من العين وبدرجة الإصابة، وبزمن الإصابة، كذلك تختلف باختلاف مدى قابلية الإصابة للتحسن عن طريق استخدام المعينات البصرية أو العمليات الجراحية.

كف البصر الكلي: هو انعدام الإبصار بشكل تام ، وهذا لا يعني أن الشخص الكفيف كلياً يعيش في ظلام تام إذ يستجيب لبعض المثيرات البصرية مثل الضوء والظلام والظل والأشياء المتحركة.

كف البصر القانوني: الكفيف هو الذي تبلغ حدة إبصاره ٢٠٠/٢٠ أو أقل في أفضل العينين وذلك بعد استخدام النظارات أو العدسات الطبية ، أو هو الذي تكون حدة إبصاره أكثر من ٢٠٠/٢٠ ولكنه يعاني من ضيق في المجال البصري بحيث تبلغ زاوية الإبصار أقل من ٢٠ درجة وعلى ذلك فإن الكفيف قانوناً هو الذي لا يستطيع قراءة الكلمة المطبوعة مما يتحتم عليه القراءة بطريقة برايل.

الإبصار الجزئي (ضعف البصر): ضعيف البصر هو الذي تبلغ حدة إبصاره فيما بين ٢٠/ ٢٠٠ ، ٧٠/٢٠ في العين الأفضل وذلك بعد استخدام العدسات أو النظارات الطبية والمعينات البصرية الملائمة.

أنواع الإعاقة البصرية

- طول النظر: هي الحالة التي تتكون فيها صور الأجسام خلف الشبكية بدلا من أن تتكون على الشبكية نفسها مما يؤدي إلى عدم وضوح الرؤية فلا يرى الفرد الأشياء القريبة بوضوح بسبب نقص تحدب مقلة العين.
- قصر النظر: هي الحالة التي تتكون فيها صور الأجسام أمام الشبكية بدلا من أن تتكون على الشبكية نفسها مما يؤدي إلى عدم وضوح الرؤية فلا يرى الفرد الأشياء البعيدة بوضوح بسبب زيادة تحدب العدسة البلورية.
- اللابؤرية: هي حالة من سوء الانكسار الضوئي و التي لا تتمركز فيها الأشعة المنعكسة من الأجسام في بؤرة (نقطة) محددة على شبكية العين.
- الجلاكوما (الماء الأزرق): وهي حالة تنتج عن ازدياد في إفراز السائل المائي داخل العين مما يؤدي إلى ارتفاع الضغط داخل العين، والضغط على العصب البصري الذي ينتج عنه ضعف البصر.
- عتامة عدسة العين (الماء الأبيض): تنتج عن تصلب الألياف البروتينية المكونة للعدسة مما يفقدها شفافيتها.
- الحول: وهو عبارة عن اختلال وضع العينين أو إحداهما مما يعيق وظيفة الإبصار عن الأداء الطبيعي.
- الرأرأة : وهي عبارة عن التذبذب السريع والدائم في حركة المقلتين مما لا يتيح للفرد إمكانية التركيز على الموضوع المرئي. (أحمد يونس ومصري حنورة ، ١٩٩٠)

أسباب الإعاقة البصرية

١- أسباب خلقية نتيجة عوامل وراثية أو عوامل تتعرض لها الأم الحامل فتؤثر على الجهاز البصري للجنين.

٢- الأمراض التي تصيب العين وأهمها التراخوما والرمد الحبيبي والماء الأزرق والماء الأبيض والسكري.
٣- الإصابات التي تتعرض لها العين كالصدمات الشديدة للرأس التي قد تؤدي إلى انفصال الشبكية أو تلف في العصب البصري أو إصابة العين بأجسام حادة.
٤- تعرض الأطفال غير مكتملي النمو إلى كميات عالية من الأوكسجين في الحاضنات مما يؤدي إلى تليف الشبكية.
٥- الاهمال في معالجة بعض الصعوبات البصرية البسيطة مما يؤدي إلى آثار جانبية وتطور هذه الصعوبات إلى درجة أشد كما هو الحال في حالات طول وقصر النظر والحول والماء الأزرق والأبيض.

خصائص المعوقين بصرياً

إن الأفراد ذوي الإعاقة البصرية لا يمثلون مجموعة متجانسة إذ أن بينهم فروقاً فردية ويختلفون في خصائصهم واحتياجاتهم تبعاً لطبيعة الصعوبة البصرية ودرجتها والسن التي تقع فيها والبيئة المحيطة بالفرد ، وتتمثل أبرز الملامح المميزة لذوي الإعاقة البصرية كمجموعة فيما يلي:

١. الخصائص الجسمية: لا يختلف المعوقين بصرياً عن العاديين في النمو الجسمي من حيث الطول والوزن ولكنهم يعانون من قصور في التناسق الحركي والتآزر العضلي نتيجة لمحدودية فرص النشاط الحركي المتاحة من جهة و الحرمان من فرص التقليد للكثير من المهارات الحركية كالقفز والجري والتمارين الحركية من جهة أخرى.
٢. الخصائص العقلية: تبين من خلال الاختبارات اللفظية أنه لا يوجد فرق كبير بين ذكاء المعوقين بصرياً مقارنة بالمبصرين إلا أن ذوي الإعاقة البصرية يواجهون مشكلات في مجال إدراك المفاهيم ومهارات التصنيف للموضوعات المجردة خاصة مفاهيم الحيز والمكان والمسافة بينما يعتبر الانتباه والذاكرة السمعية من العمليات العقلية التي يتفوق فيها المعوقون بصرياً على المبصرين وذلك بحكم اعتمادهم على حاسة السمع بدرجة كبيرة.
٣. الخصائص اللغوية: إن الحرمان من حاسة البصر لا يسمح للمعوق بصرياً بتعلم الإيماءات والتعبيرات كما أن نسبة شيوع المشكلات في اللفظ بين المعوقين بصرياً أعلى منها عند المبصرين نتيجة لحرمانهم ملاحظة الشفاه لتعلم النطق السليم.
٤. الخصائص الاجتماعية: يتأثر التوافق الاجتماعي للمعوق بصرياً بفرص التفاعل الاجتماعي المتاحة من جهة ودرجة تقبل أو تكيف الفرد مع إعاقته من جهة أخرى وتعتبر الاتجاهات الاجتماعية حيال المعوقين بصرياً وطبيعة التدريب الذي يتلقاه المعوق بصرياً من العوامل الأساسية في فرص التفاعل الاجتماعي المتاحة.

٥. الخصائص النفسية: إن الاضطرابات الانفعالية التي قد تظهر لدى الطفل المعوق بصرياً هي ذاتها التي يمكن أن يتعرض لها الطفل المبصر مع فرق في الدرجة بحكم ما يتعرض له المعوق بصرياً من ضغوط، وتلعب الخبرات الأسرية في الطفولة المبكرة ونمط تنشئة الطفل المعوق بصرياً دوراً كبيراً في تحديد مفهوم الطفل لذاته من جهة ودرجة توافقه النفسي من جهة أخرى.

٦. الخصائص الأكاديمية: لا يختلف المعوقين بصرياً بوجه عام عن أقرانهم من المبصرين فيما يتعلق بالقدرة على التعلم والاستفادة من المنهاج التعليمي بشكل مناسب ولكن تعليم الطلاب المعوقين بصرياً يتطلب تعديلاً في أسلوب التدريس والوسائل التعليمية المستخدمة لتتلاءم مع الاحتياجات التربوية المميزة لهم.

الاحتياجات التربوية للمعوقين بصرياً

١. تعليمهم مهارات القراءة والكتابة بطريقة برايل وذلك لعدم قدرتهم على تعلم هذه المهارات بالطريقة العادية.

٢. ضرورة تدريب الحواس الأخرى كاللمس والسمع وذلك تعويضاً عن الحرمان البصري.

٣. التدريب على التنقل والتوجيه باستخدام العصا أو العلامات الدالة للطريق وغيرها من الأمور التي تعزز استقلالية الفرد واعتماده على نفسه وتضمن التكيف السليم مع المجتمع والاندماج في الأنشطة المختلفة.

٤. التدريب على الأنشطة الحياتية اليومية كمهارات اللبس والاهتمام بالمظهر وتناول الطعام والنظافة العامة وغيرها(أحمد يونس ومصري حنورة ، ١٩٩٠).

الدراسات السابقة وفروض الدراسة

تعرض الباحثة في هذا القسم لبعض الدراسات السابقة المرتبطة بموضوع الدراسة :

أولاً: دراسات تناولت تقدير الذات لدى الطلاب

أوضحت نتائج دراسة تيرى Teri (٢٠٠٢) إن العجز (الإعاقة) ارتبطت سلبياً بتقدير الذات، حيث أن الطفل المعوق عنده تصور سلبي عن نفسه مما يؤثر على كفاءته الاجتماعية وذلك قد يعيق تفاعلاته الاجتماعية، أيضاً هم أقل في المشاركة الاجتماعية.

كما أوضحت دراسة هينشو Hinshaw (١٩٩٤) أن تقدير الذات المنخفض يؤدى إلى عجز إنتباة / Hyperactivity فوضى، كآبة، أيضاً علاقات سيئة مع الأقران، عدوان.

كما أوضحت نتائج دراسة كل من ستكورد Stockard (١٩٩١) وبريورPryoe (١٩٩٤) أن المستويات الأدنى من تقدير الذات وجدت عند الإناث أكثر من الذكور ٠

وفي نفس السياق أوضحت نتائج دراسة مارى وآخرون Mary et al (١٩٩٨) أن الأولاد يبلغون عن مشاعر أكثر ايجابية حول أنفسهم ٠

ثانياً: دراسات تناولت دافعية الانجاز لدى الطلاب:

١. دراسة علاء الشعراوي (٢٠٠٠) بعنوان تنمية الدافع للإنجاز لدى طلاب الصف الأول بالمرحلة الثانوية وذلك من خلال تقديم المعلمين للتغذية الراجعة بصورة فعالة سواء بصورة شفهية أو بصورة مكتوبة وقد تكونت عينة الدراسة من ١٤٤طالبا بالصف الأول الثانوي في ثلاث مجموعات . طبِّق عليهم مقياس الدافع للإنجاز في البداية لتحقيق التجانس بين المجموعات الثلاث، ثم أجري الاختبار ثلاث مرات، الأولى : للتأكد من تحسن دافع الإنجاز، الثانية بعد نحو شهرين من بداية التجربة، والثالثة بعد توقف تقديم التغذية الراجعة بشهر ونصف وقد انتهت الدراسة بعدد من النتائج منها :أنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات المجموعتين التجريبيتين ومتوسط درجات المجموعة الضابطة في الدافع للإنجاز بأبعاده لصالح المجموعات التجريبية نتيجة تقديم التغذية الراجعة، وأنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات المجموعة التجريبية التي تلقت التغذية الراجعة بصورة شفهية والمجموعة التي تلقت التغذية الراجعة بصورة مكتوبة في الدافع للإنجاز بأبعاده.

٢. دراسة عاطف شواشرة (٢٠٠٧) بعنوان :فاعلية برنامج في الإرشاد التربوي في استثارة دافعية الإنجاز لدى طالب يعاني من تدني الدافعية في التحصيل الدراسي(دراسة حالة)، هدفت هذه الدراسة إلى معرفة تأثير برنامج إرشادي في استثارة دافعية الإنجاز لدى طالب يعاني من تدني الدافعية في التحصيل الدراسي، حيث تمت مراقبته وتوثيق الملاحظات حول مواقفه ومعارفه واتجاهاته، ومفهومه الذاتي، واختبار قدراته خلال فصل دراسي كامل كان يتلقى فيه برنامجا إرشاديا تربويا لزيادة دافعية الإنجاز وفق أوقات محددة تم تنفيذه في غرفة الإرشاد التربوي في مدرسته. أظهر التحليل الكمي والنوعي في هذه الدراسة بشقيها التشخيصي والعلاجي أن الطالب يعاني من تدني دافعية الإنجاز، والتحصيل الدراسي، ويفتقر إلى مفهوم واضح حول الذات، كما أظهرت الدراسة أن برنامج الإرشاد التربوي المطبق كان فاعلاً في إثارة دافعية الطالب ورفع تحصيله الأكاديمي.

وتضمنت تلك الدراسات في طياتها دراسة الفروق بين الجنسين، ونجد أنها أثبتت وجود فروق بين الجنسين لصالح الذكور ولكن كانت هذه الفروق بسيطة، ويمكن تعليل ذلك بأن البيئة أصبحت تعطى فرصاً متكافئة للجنسين في جميع المجالات وخاصة مع تطور المجتمع وتقدمة أصبح كل من المنزل والمدرسة يعطى نفس الدور لكل من الذكر والأنثى سواء على مستوى المنزل أو المدرسة، ورغم هذا فلكل جنس طبيعتة المميزة لة وخاصة في حكم الشخص على نفسة فعندما تكون الأنثى بجانب الذكر في مرحلة الطفولة يكون الأولاد قادرين على تسيير أمورهم وأكثر سيطرة من البنات حيث لم تصل الأنثى بعد إلى دورها المميز بجانب الذكر والذي سوف يكسبة لها المجتمع الحديث فيما بعد والذي يعطى نفس الفرص المتكافئة لكل من الذكر والأنثى ٠

فروض الدراسة:

من خلال الإطار النظري والدراسات السابقة يصوغ الباحث فروض دراسته على النحو التالي:

١- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين الذكور والإناث على متغير تقدير الذات.

٢- توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين الذكور والإناث على متغير دافعية الانجاز لصالح الإناث .

٣- لا توجد علاقة ارتباطيه موجبه بين تقدير الذات ودافعية الانجاز لدى عينة من الطلاب المكفوفين من الجنسين٠

المبحث الثالث إجراءات الدراسة

١. ***منهج البحث***: اتبعت الباحثة في هذا البحث المنهج الوصفي ؛ الذي يتلاءم مع هدف البحث المتمثل في اختبار العلاقة بين دافع الانجاز وتقدير الذات لدى الطلاب المكفوفين. وقد استخدم الباحث أداتين هما مقياس دافعية الانجاز ومقياس تقدير الذات، وتمت المقارنة بين نتائج هذه القياسات وإيجاد العلاقة الارتباطية بينهما، وكذلك إيجاد دلالة الفروق بين الجنسين لكلا من دافعية الانجاز وتقدير الذات.

٢. عينة الدراسة: تتكون عينة الدراسة في صورتها النهائية من(٣٦) طالب من المكفوفين بمدرسة النور والامل بمدينة المنصورة ، محافظة الدقهلية، ويتراوح أعمارهم ما بين (١٢ – ١٨) عاماً بمتوسط عمري (١٥.٤٤) سنوات، وانحراف معياري قدره (٠.٨٣).

٣. أدوات الدراسة والخصائص السيكومترية لها

أولاً: مقياس دافعية الانجاز (أشرف أحمد أبو حليمة، ٢٠٠٨)

يتكون مقياس دافعية الانجاز من (٦٨) بنداً، مقسمة على محورين كل منهما أربعة مقاييس فرعية كما

يتضح من جدول (١) وذلك علي النحو التالي:

جدول (١) المقاييس الفرعية للدافعية للانجاز والبنود الخاص بكل منها

البعـــد	عدد المفردات	أرقام المفردات
أولا: دافعية الانجاز الداخلية		
١- المثابرة:	١١	١، ٧، ١٣، ١٩، ٣٢،٣٨، ٥١، ٦٠ ،٦٢، ٦٥ ، ٦٧
٢- التوجه نحو العمل	١١	٨، ٢٠، ٢٥، ٣٣، ٣٩، ٤٤، ٥٢، ٥٤، ٦٣، ٦٦ ،٦٨
٣- الطموح	٦	٢ ،٩، ١٤، ٢٦ ،٤٠، ٤٥
٤- الاستقلال	٧	٣، ١٠، ٢١، ٢٧، ٣٤، ٤٦ ، ٥٥
ثانياً: دافعية الانجاز الخارجية		
٥- الخوف من الفشل	٩	٤، ١١، ١٥، ٢٢ ، ٢٨ ،٣٥، ٤١ ، ٤٧ ، ٥٦
٦- التقبل الاجتماعي	٧	١٦ ،٢٩، ٣٦، ٤٨، ٥٧ ،٦١ ، ٦٤
٧- الوعي بالزمن	٩	٥، ١٢ ،١٧، ٢٣ ،٣٠ ،٤٢، ٤٩ ، ٥٣ ، ٥٨
٨- المنافسة	٨	٦ ، ١٨ ، ٢٤، ٣١، ٣٧ ،٤٣، ٥٠، ٥٩

يتضح من جدول (١) أن عدد مفردات المقياس (٦٨) مفرده تم ترتيبهم بطريقة عشوائية. موزعة على ثمانية أبعاد تشير إلي الدافعية للإنجاز، وقام الباحث بصياغة (١١) عبارة منها سالبة وهى؛ (٢، ٧، ٨، ١٠، ٢١، ٢٧، ٤٢، ٤٦، ٤٩، ٥٥، ٦٥) وباقي العبارات موجبة وعددها (٥٧) عبارة. ويتم قياس دافعية الإنجاز للتلاميذ من خلال الاستجابة على عبارات المقياس وعلى قياس ثلاثي متدرج؛ (موافق، متردد، غير موافق).

ثبات المقياس: قام معد المقياس بالتأكد من ثبات مقياس دافعية الإنجاز بالتطبيق على عينة استطلاعية تتكون من (١٠٠) تلميذ بالصف الثاني الإعدادي، باستخدام معامل الثبات بطريقة التجزئة النصفية وبلغت قيمته بمعادلة سبيرمان براون (٠.٨١). كما تم حساب معاملات ثبـات ألفا كرونباخ للمقياس وأبعاده الفرعية كما يلي:

جدول (٢) معاملات ثبـات أبعاد مقياس دافعية الإنجاز ودرجته الكلية

دافعية الإنجاز	البعـــد	معامل ثبـات ألفا كرونباخ
الداخلـــية	المثابـــرة	*٠.٨٤
	التوجه نحو العمل	*٠.٨٤
	الطمـــوح	*٠.٨٥
	الاستقـــلال	*٠.٨٧
	دافعية الإنجاز الداخلية	*٠.٨٢
الخارجية	الخوف من الفشل	*٠.٨٥
	التقبل الاجتماعي	*٠.٨٥
	الوعي بالزمن	*٠.٨٥

	المنافسة	*٠.٨٤
	دافعية الإنجاز الخارجية	*٠.٨٢
الدرجة الكلية لدافعية للإنجاز		*٠.٨٤

يتبين من جدول (٢) أن قيم معاملات الثبات لأبعاد دافعية الانجاز ودرجته الكلية مرتفعة وذات دلالة إحصائية عند مستوى (٠.٠٥) لذا يتمتع المقياس وأبعاده بدرجة مناسبة من الثقة.

صدق الاختبار

قام معد المقياس بالتحقق من صدق المقياس عن طريق:

صدق البناء (معامل الاتساق الداخلي): وذلك من خلال حساب معامل الارتباط بين كل بعد من أبعاد مقياس دافعية الإنجاز والدرجة الكلية للمقياس على عينة استطلاعية عددها (ن=١٠٠) تلميذ وتلميذة في المرحلة الإعدادية ، ويوضح جدول (٣) التالي معاملات الارتباط:

جدول (٣) معاملات الارتباط بين الأبعاد الفرعية لمقياس دافعية الانجاز ودرجتها الكلية

الأبعاد	المتوسط	الانحراف المعياري	قيمة ارتباط بيرسون مع الدرجة الكلية
المثابرة	٣٠.٥٧	٣.٩١	*٠.٧٤
التوجه نحو العمل	٣٠.٤٠	٤.٥٢	*٠.٨٤
الطموح	٢١.٦٨	٣.٥٦	*٠.٥٢
الاستقلال	١٩.٢٢	٢.٨٦	*٠.٢٦
دافعية الانجاز الداخلية	١٠١.٨٧	٩.٨٢	*٠.٨٧
الخوف من الفشل	٢١.٦٧	٣.٤٦	*٠.٥٩
التقبل الاجتماعي	٢٥.٠٧	٢.٩٩	*٠.٥٦
الوعي بالزمن	٢٢.٠٠	٣.٧٥	*٠.٧٣
المنافسة	٢١.٩٥	٣.٤٨	*٠.٧٩
دافعية الانجاز الخارجية	٩٠.٦٩	١٠.٤٤	*٠.٨٨
الدرجة الكلية للمقياس	١٩٢.٥٦	١٧.٧٣	--

* الارتباط دال عند مستوى دلالة (٠.٠٥) لاختبار الذيلين

يتضح من جدول (٣) أن جميع معاملات الارتباط لأبعاد المقياس ذات دلالة إحصائية عند مستوى (٠.٠٥) مما يدل على وجود علاقة بين الأبعاد بعضها بالآخر والدرجة الكلية للمقياس.

ثانياً : مقياس تقدير الذات (أزهار الجبوري ، ٢٠١٣)

تم إعداد هذا المقياس من خلال اطلاع الباحثة على عدة دراسات وبلغت عبارات المقياس (٦٠) عبارة موزعة على اربع مجالات موزعة كما في الجدول التالي:

جدول (٤) يوضح مجالات مقياس تقدير الذات

المجالات	العدد	الفقرات
المجال الأسري	١٤	١-١٤
المجال الانفعالي	١٦	١٥- ٣٠
تقدير الذات المدرسي	١٥	٣١-٤٥
تقدير الذات الرفاقي (الأصدقاء)	١٥	٣٢- ٦٠
المجموع	٦٠	

يتضح من جدول (٤) أن عدد مفردات المقياس (٦٠) مفرده تم ترتيبهم بطريقة منتظمة . موزعة على أربع أبعاد تشير إلي تقدير الذات ، وقام الباحثة بقياس تقدير الذات للتلاميذ من خلال الاستجابة على عبارات المقياس وعلى قياس ثلاثي متدرج؛ (موافق، متردد، غير موافق).

ثبات المقياس:

قامت معدة المقياس بالتحقق من ثبات مقياس تقدير الذات بإعادة تطبيق أو إعادة تطبيق الاختبار على عينة استطلاعية تتكون من (٤٠) طالبا وطالبة، وقد تم إعادة الاختبار على العينة نفسها بعد مرور ١٥ يوما من إجراء التطبيق الأول، وتم حساب معامل الارتباط بين درجات الطلاب في التطبيقين من خلال معامل بيرسون وكان معامل الثبات (٠.٨١) والذي يعد مؤشراً جيدا للثبات.

صدق المقياس : قامت الباحثة باستخدام نوعين من الصدق هما:

- الصدق الظاهري : وذلك من خلال عرض فقرات المقياس ومجالاته وتعليماته وبدائله على مجموعة من الخبراء والمحكمين في مجال علم النفس لتقدير مدى صلاحية الفقرات لقياس تقدير الذات .
- صدق البناء : يعد تجانس فقرات المقياس وقدرتها على التمييز ومعاملات ارتباطها بالدرجة الكلية مؤشرات لصدق بناء المقياس، وقد تم حساب ارتباط درجة كل فقرة مع ارتباط الدرجة الكلية للمقياس باستخدام برنامج spss وكانت الارتباطات دالة إحصائياً .

خطوات الدراسة :

قامت الباحثة بالخطوات التالية :

١. الاطلاع على ملفات الطلاب في مدرسة النور والأمل للمكفوفين بالمنصورة وتحديد عينة الدراسة.
٢. الاطلاع على أدبيات الدراسة وتحديد أدوات الدراسة والتأكد من صلاحيتها لعينة البحث.
٣. قامت الباحثة بتطبيق مقياس دافع الانجاز على هؤلاء الطلاب تطبيقا فرديا، وذلك بمساعدة مدرس الفصل.

٤. قامت الباحثة بتطبيق مقياس تقدير الذات على هؤلاء الطلاب تطبيقا فرديا ، وذلك بمساعدة مدرس الفصل.

٥. قامت الباحثة باستخدام الأساليب الإحصائية المناسبة لاستخلاص النتائج ثم تفسيرها ٠

الأسلوب الإحصائي المستخدم في الدراسة :

١- استخدمت الباحثة معاملات الارتباط لبيرسون بهدف معرفة نوع العلاقة الارتباطية بين دافعية الانجاز وتقدير الذات لدى أفراد العينة ٠

٢- استخدمت الباحثة اختبار (ت) لحساب دلالة الفروق بين المتوسطات ٠

المبحث الرابع نتائج الدراسة

نتائج الفرض الأول:

توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين الذكور والإناث على متغير دافعية الانجاز لصالح الإناث.

وللتحقق من صحة هذا الفرض استخدم الباحث دلالة الفروق بين الجنسين عن طريق اختبار (ت) ، ويتضح ذلك في الجدول التالي :

جدول رقم (٥) يوضح المتوسطات والانحرافات المعيارية وقيمة " ت " لدلالة الفروق بين الجنسين على دافعية الانجاز

الأبعاد	النوع	العدد	المتوسط	الانحراف المعياري	قيمة ت
المثابرة	ذكر	18	25.17	4.120	٤.٢٩**
	أنثي	18	26.56	1.947	
التوجه نحو العمل	ذكر	18	28.33	4.887	٣.٠٩**
	أنثي	18	30.06	1.893	
الطموح	ذكر	18	15.28	1.447	٢.٨٧**
	أنثي	18	15.28	1.904	
الاستقلال	ذكر	18	10.44	2.175	١.٩
	أنثي	18	11.17	2.307	
دافعية الانجاز الداخلية	ذكر	18	79.22	7.464	٢.٢٩*
	أنثي	18	83.06	4.929	
الخوف من الفشل	ذكر	18	20.78	2.962	٣.٤٧**
	أنثي	18	22.17	2.728	
التقبل الاجتماعي	ذكر	18	18.06	3.226	٠.٧٨
	أنثي	18	17.50	2.007	
الوعى بالزمن	ذكر	18	21.44	3.110	٤.٥٩**
	أنثي	18	22.50	1.689	
المنافسة	ذكر	18	19.56	3.399	٣.٨٨**
	أنثي	18	20.50	1.543	

دافعية الانجاز الخارجية	ذكر	18	79.8333	10.76077	**٢.٨٧
	أنثي	18	82.6667	4.22875	
دافعية الانجاز الكلية	ذكر	18	159.06	17.588	**٣.٥٦
	أنثي	18	165.72	6.977	

** دال عند مستوى دلالة (٠.٠١) لاختبار الذيلين * دال عند مستوى دلالة (٠.٠٥) لاختبار الذيلين

يتضح من جدول (٥) أن:

أ) توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات الذكور والإناث في بعض أبعاد دافعية الانجاز وهي؛" المثابرة، التوجه نحو العمل، الطموح، التقبل الاجتماعي، المنافسة، دافعية الإنجاز الداخلية، دافعية الإنجاز الخارجية، والدرجة الكلية لدافعية الإنجاز" عند مستوى دلالة(٠.٠١) لصالح الإناث.

ب) توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات الذكور والإناث في بعد واحد من أبعاد دافعية الانجاز وهو بعد "الخوف من الفشل" عند مستوى دلالة (٠.٠٥) لصالح المدارس الإناث.

ج) لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات الذكور والإناث في بعدين من أبعاد دافعية الانجاز وهما؛ " الاستقلال، والوعي بالزمن".

نتائج الفرض الثاني

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين الذكور والإناث على متغير تقدير الذات.

وللتحقق من صحة هذا الفرض استخدم الباحث دلالة الفروق بين الجنسين عن طريق اختبار (ت) ، ويتضح ذلك في الجدول التالي :

جدول رقم (٦) يوضح المتوسطات والانحرافات المعيارية وقيمة " ت " لدلالة الفروق بين الجنسين على تقدير الذات

المجال	النوع	العدد	المتوسط	الانحراف المعياري	قيمة ت
المجال الأسري	ذكر	18	28.8889	3.14154	**٨.٨٨
	أنثي	18	29.9444	3.20794	
المجال الانفعالي	ذكر	18	30.7222	4.50889	**٥.٢
	أنثي	18	32.4444	6.39137	
تقدير الذات المدرسي	ذكر	18	30.5000	4.57937	**٢.٦٨
	أنثي	18	30.2222	4.88160	
تقدير الذات الرفاقي (الأصدقاء)	ذكر	18	25.6111	4.35402	**٧.٣٧
	أنثي	18	27.7222	5.52859	
تقدير الذات الكلى	ذكر	18	115.7222	9.74260	**٦.٣٩
	أنثي	18	120.3333	17.05010	

** دال عند مستوى دلالة (٠.٠١) لاختبار الذيلين * دال عند مستوى دلالة (٠.٠٥) لاختبار الذيلين

يتضح من الجدول رقم (٦) أنه يوجد فروق ذات دلالة إحصائية بين درجات كل من الذكور والإناث في جميع أبعاد تقدير الذات وهذه الفروق لصالح الإناث ٠

نتائج الفرض الثالث :

لا توجد علاقة ارتباطيه موجبه بين تقدير الذات ودافعية الانجاز لدى عينة من الطلاب المكفوفين من الجنسين.

وللتحقق من صحة هذا الفرض استخدم الباحث معاملات الارتباط بين تقدير الذات ودافعية الانجاز، ويتضح ذلك في الجدول التالي :

جدول رقم (٧) يوضح معاملات الارتباط بين تقدير الذات ودافعية الانجاز

تقدير الذات / دافعية الإنجاز	المجال الأسري	المجال الانفعالي	تقدير الذات المدرسي	تقدير الذات الرفاقي	تقدير الذات الكلى
المثابرة	٠.٠٩	**٠.٢٩	٠.١٠	**٠.٢٢	*٠.٢١
التوجه نحو العمل	**٠.٣١	**٠.٤٤	**٠.٣٠	**٠.٤٤	**٠.٤٤
الطموح	٠.٠٢	**٠.٣١	٠.٠٩	**٠.٢٥	*٠.٢١
الاستقلال	-**٠.٢٥	-**٠.٤٠	-**٠.٢٨	-**٠.٣١	-**٠.٣٦
الخوف من الفشل	٠.١٤	*٠.٢٠	٠.١٢	**٠.٢٤	*٠.٢٠
التقبل الاجتماعي	*٠.٢١	**٠.٣٧	*٠.٢١	**٠.٣٢	**٠.٣٤
الوعي بالزمن	*٠.١٩	**٠.٣٢	٠.١٦	**٠.٣٠	**٠.٢٧
المنافسة	٠.١٦	**٠.٣٤	*٠.١٨	**٠.٣٦	**٠.٣٠
دافعية الانجاز الداخلية	٠.١٤	**٠.٣٥	٠.١٦	**٠.٣٢	**٠.٢٩
دافعية الانجاز الخارجية	**٠.٢٢	**٠.٣٧	*٠.٢١	**٠.٣٧	**٠.٣٤
دافعية الإنجاز	*٠.٢٠	**٠.٣٩	*٠.٢٠	**٠.٣٧	**٠.٣٤

** دال عند مستوى دلالة (٠.٠١) لاختبار الذيلين * دال عند مستوى دلالة (٠.٠٥) لاختبار الذيلين

يتضح من الجدول رقم (٧) أنة يوجد ارتباط بين كل من المجال المعرفي وتقدير الذات الرفاقي وجميع أبعاد دافعية الانجاز لدى طلاب العينة .

واستنادا إلى نتائج الدراسة الحالية تقدم الباحثة مجموعة من التوصيات التربوية على النحو التالي :

حث الآباء والأمهات على استخدام أساليب المعاملة الوالدية السوية في تنشئة أبنائهم بوجة عام وأبنائهم المكفوفين بوجه خاص ٠

الاهتمام بتبصير الآباء والأمهات بأهمية وضرورة دمج أبنائهم في المناقشات الأسرية ، وإتاحة الفرصة لهم للتعبير عن آرائهم ٠

الاهتمام بتزويد المعاق بصرياً بمعلومات عن فقدان البصر وحقيقتة وكيفية التخفيف من آثارة ٠

الاهتمام بمساعدة المعاق بصرياً على تقبل إعاقته والاندماج في المجتمع والتغلب على النظرة الخاطئة من المحيطين به تجاهه ٠

ضرورة دمج الأطفال المكفوفين في المدارس العادية بتجهيز فصول خاصة .

يجب إعداد المحيطين بالمعاق بصريا إعداداً تربويا وثقافيا لتقبل الإعاقة ، ومعرفة الأسلوب الأفضل للتعامل معه ٠

يجب أن يتوافر فيمن يقومون بالتدريس للمعاقين بصريا المقدرة على العطاء ، وتفهم إعاقتهم ، والصبر، والميل إلى العمل في هذا المجال ٠

المـــراجـع :

أحمد فؤاد السيد فائق (١٩٦٣) : دراسة تجريبية عن القلق والجمود وتقدير الذات، رسالة ماجستير غير منشورة ، كلية الآداب ، جامعة عين شمس ٠

أحمد يونس ومصري حنورة (١٩٩٠) : رعاية الطفل المعوق صحيا ونفسيا واجتماعيا ، ط٢ ، القاهرة، دار الفكر العربى٠

أشرف أحمد أبو حليمة (٢٠٠٨). المناخ المدرسي وعلاقته بدافعية الإنجاز والتحصيل الدراسي لدى تلاميذ المدارس الحكومية والخاصة بالحلقة الثانية من التعليم الأساسي. رسالة ماجستير، كلية التربية، جامعة المنصورة.

أنور محمد الشرقاوي(٢٠٠١ أ). الدافعية والانجاز الأكاديمي والمهني وتقويمه، مستخلصات البحوث والدراسات العربية، الكتاب الثاني، الجزء الأول. القاهرة. مكتبة الانجلو المصرية.

حامد زهران (١٩٧٢) : اختبار مفهوم الذات في التوجيه والعلاج النفسي ، مجلة الصحة النفسية، العدد السنوي ، ص٣٣ – ٤٠ ٠

حامد زهران (١٩٧٤) : الصحة النفسية والعلاج النفسي ، القاهرة، عالم الكتب٠

حسين عبد العزيز الدرينى ومحمد أحمد سلامة (١٩٨٣) : تقدير الذات في البيئة القطرية ، دراسة ميدانية (منشورة) في بحوث ودراسات في الاتجاهات والميول النفسية ، المجلد السابع ، ج٢ ، مركز البحوث التربوية ، جامعة قطر ٠

دافيد مارتن ترجمة صلاح مخيمر (١٩٧٣) : في العلاج السلوكي ، ط١ ، الانجلو المصرية ، القاهرة ٠

رشاد موسى (١٩٩٠) : الدافعية للإنجاز في ضوء بعض مستويات الذكورة المختلفة ، مجلة علم النفس ، العدد (١٤) ، القاهرة، الهيئة المصرية العامة للكتاب ٠

سامية القطان (١٩٨٠) : كيف تقوم بالدراسة الكلينيكية ، ج١ ، القاهرة، الأنجلو المصرية٠

سعد جلال (١٩٨٠) : في الصحة العقلية ، الأمراض النفسية والعقلية والانحرافات السلوكية ، الأسكندرية، مكتبة المعارف الحديثة٠

عبد الرحيم بخيت عبد الرحيم (١٩٨٥) : مقياس كوبر سميث لتقدير الذات ، المنيا،دار حراء ٠

عبد الفتاح محمد دويدار(١٩٩١). العوامل المحددة لدافعية الانجاز فى ضوء بعض المتغيرات لدى الموظفين والموظفات فى المجتمع المصري (دراسة عامليه مقارنه)، الجمعية المصرية للدراسات النفسية، بحوث المؤتمر السابع لعلم النفس فى مصر، كلية التربية،جامعة عين شمس، الأنجلو المصرية، ٤٩-٧٣.

عبد اللطيف محمد خليفة (٢٠٠٠). الدافعية للإنجاز. القاهرة. دار غريب للطباعة والنشر والتوزيع.

عبد المطلب القريطى (٢٠٠١) : سيكولوجية ذوى الاحتياجات الخاصة وتربيتهم ، ط٢ ، القاهرة، دار الفكر العربى.

عبد الله عسكر (١٩٩١) : اختبار تقدير الذات للمراهقين والراشدين ، القاهرة، الأنجلو المصرية.

عبد الوهاب محمد كامل (١٩٨٩) : المكونات العاملية لتقدير الذات (بحث منشور) مجلة كلية التربية ، جامعة طنطا ، يناير

محمد حسين (١٩٨٦) : سيكولوجية غير العاديين وتربيتهم ، الأسكندرية، دار الفكر الجامعى.

محمود عبد القادر محمد (١٩٧٦) : مقياس الدافع للإنجاز ، كراسة التعليمات ، القاهرة، الأنجلو المصرية.