بحث بعنوان

" برنامج إرشادي في الخدمة الاجتماعية لتنمية المهارات الابتكارية لدى الموهوبين من ذوي الإعاقة البصرية"

إعداد

أ.م.د/ حماده احمد السيد عبد الجواد

أستاذ مجالات الخدمة الاجتماعية المساعد

كلية الخدمة الاجتماعية- جامعة أسوان

مجلة كلية الخدمة الاجتماعية للدراسات والبحوث الاجتماعية جامعة الفيوم
https://jfss.journals.ekb.eg
Email: journalssw@fayoum.edu.eg
online ISSN: 2682 - 2679 print ISSN : 2682-2660 Arcif:Q2
تاريخ استلام البحث ٢٠٢٤/٨/٢٧ تاريخ قبول البحث ٢٠٢٤/٩/٢٢ تاريخ النشر٢٠٢٤/١٠/٢٨
Doi 10.21608/jfss.2024.395369
Url https://jfss.journals.ekb.eg/article_395369.html

المســـتخلص: تهدف هذه الدراســـة إلى " **اختبار فاعلية برنامج إرشـــادي في الخدمة الاجتماعية لتنمية المهارات الابتكارية لدى الموهوبين من ذوى الإعاقة البصـرية** "، وشـملت أبعاد المهارات الابتكارية (مهارة الطلاقة، مهارة المرونة، مهارة الأصـالة، مهارة حل المشـكلة)، حيث تحاول الدراسـة اختبار الفرض الرئيسـي التالي " **توجد فروق ذات دلالة إحصـائية بين متوسـطات درجات المهارات الابتكارية لدى الموهوبين من ذوى الإعاقة البصرية قبل وبعد إجراء البرنامج الإرشادي لصـالح القياس البعدي** " تنتمي هذه الدراسـة إلى نمط الدراسات التجريبية حيث اعتمد الباحث على استخدام التصميم التجريبي وهو تصميم التجربة القبلية – البعدية باستخدام جماعة واحدة لتحديد أثر المتغير المستقل على المتغير التابع ، وقد استخدم المنهج التجريبي على عينة عمدية من الطلاب الموهوبين بمدرسة النور للمكفوفين بمدينة الفيوم قوامها (١٧) طالب، حيث قام الباحث بإعداد مقياس المهارات الابتكارية لدى الموهوبين من ذوى الإعاقة البصـرية، وقد أثبتت الدراسـة صـحة الفرض الرئيسـي الأول وهو " توجد فروق ذات دلالة إحصـائية بين متوسـطات درجات المهارات الابتكارية لدى الموهوبين من ذوى الإعاقة البصرية قبل وبعد إجراء البرنامج الإرشادي لصـالح القياس البعدي".

Abstract: This study aims to "test the effectiveness of a guidance program in social work to develop innovative skills among gifted people with visual impairment", and included the dimensions of innovative skills (fluency skill, flexibility skill, originality skill, problem solving skill), as the study attempts to test the following main hypothesis "There are statistically significant differences between the average scores of innovative skills among gifted people with visual impairment before and after conducting the guidance program in favor of the post-measurement" This study belongs to the experimental studies pattern, as the researcher relied on using the experimental design, which is the pre-post experiment design using one group to determine the effect of the independent variable on the dependent variable, and the experimental method was used on a deliberate sample of gifted students at Al Nour School for the Blind in Fayoum City, consisting of (17) students, as the researcher prepared a scale of innovative skills among gifted people with visual impairment, and the study proved the validity of the first main hypothesis, which is "There are statistically significant differences between the average scores of innovative skills among gifted people with visual impairment before and after conducting the guidance program in favor of the post-measurement".

أولاً: مقدمة مشكلة الدراسة:

تقاس تقدم الأمم ورقيها بمدي الاهتمام بغيير العاديين من فئة ذوي الاحتياجات الخاصـــة، وخاصـــةً على المسـتوى الإعاقة البصـرية، وذلك في العديد من المجالات المختلفة ومنها المجال التعليمي وقضـاياهم التعليمية وتنمية مهاراتهم وقدراتهم.

فقد أصبح في الاونة الاخيرة هناك اهتمام متزايد سواء من الناحية الطبية أو البحثية أو البرامج الإرشادية بعملية إعدد الاطفال ذوي القدرات الخاصة لمواجهة الحياة بمتغيراتها، حيث يتطلب اكسابهم اكبر قدر ممكن من المهارات والخبرات حتى يتم تأهيلهم في العيش في المجتمع والاندماج معه والتفاعل مع مختلف مواقف الحياة، فالأطفال ذوى القدرات الخاصـــة مواطنون لهم امكاناتهم وقدراتهم التى تجعل من حقهم أن يعيشـو، وأن يحصـــلوا على حقوقهم كغيرهم من الاشـخاص العاديين، لذا لابد من اكسابهم مجموعة الخبرات والمهارات الاجتماعية التى تساعدهم على الاعتماد على أنفسهم والتفاعل الاجتماعي مع الآخرين (المطيري،٢٠٢١، ص٣٠٩).

وانطلاقا من أن المعاقين طاقة إنسانية لابد من الحرص على استثمارها والحفاظ عليها لأنهم جزء لا يتجزأ من الطاقة البشـرية التي يجب أخذها بعين الاعتبار عند التخطيط والإعداد للموارد الإنمائية في المجتمع في المسـتقبل وأن الأطفال المعاقين بغض النظر عن درجة إعاقتهم ينبغي أن يكونوا هدفاً مباشـــراً لمجالات التنمية الشـــاملة من خلال جهودها المتنوعة لأنهم مهما كانت درجة الإعاقة فإن لديهم القدرة والدافعية على التعليم والنمو والاندماج في الحياة الاجتماعية، لذلك من الضروري التركيز على تنمية ما لديهم من قدرات في مجالات التعليم(أبو المعاطي، ١٤٢٦، ص١٧).

لاشك إنه خلال العقود الأخيرة شـهد العالم تطوراً ملموساً في التعامل مع العديد من القضـايا الهامة التي تهدف إلى تحسين الحياة الإنسانية وأفاد هذا التطور قضية الإعاقة وساهم في توجيه اهتمام الباحثين والمخططين لقضية الإعاقة، وذلك لأسباب ترتبط بحجم المشكلة وتأثيرها على برامج التنمية الوطنية وإن إهمالها سوف يشكل عبئاً على هذه البرامج ويمثل مجالاً لهدم الموارد المحلية المحدودة، وبهذا يصـــبح الاســـتثمار في الإعاقة رافداً لدعم الاقتصـــاد وتعزيز الديمقراطية وتعميم العدالة الاجتماعية وتأكيد الحقوق الإنسانية(شرقاوي، ٢٠١٣، ص٤٧٥٨)

وهذا ما أوضحته دراسة (Espada–Chavarria, 2021) ، (Lu. S, 2022) أنه يتطلب الآمر لمواكبة التغيرات الاجتماعية والتطورات التكنولوجية والعولمة وحتى تحقيق أهداف التنمية المسـتدامة تبني برامج ونماذج تعليمية وأعمال جديدة يندرك بها فئات ذوي الاحتياجات الخاصة، وذلك للحفاظ على المشاركة المجتمعية والميزة التنافسية والاجتماعية لتعزيز جذب المواهب بفرص عمل وأنتاج متكافئة.

وتتعدد أنواع الإعاقات بين فئات ذوي الاحتياجات الخاصة، ولكن تسعى الدراسة الراهنة إلى تناول الإعاقة البصرية كإحدى الإعاقات التي تحتاج إلى الرعاية والخدمات المختلفة نظراً لصعوبة الإعاقة وما يمر بها الشخص الكفيف من احتياجات مختلفة تتطلب تسليط الضوء عليها لتوفير مناخ مناسب وملائم لبناء شخص سوي على المستوى الذاتي

والمجتمعي، وما تتسم به هذه الفئة من قدرات ومواهب متعددة يتطلب تسليط الضوء عليها من خلال إستثمارها وتنميتها بالشكل الذي يعود بالنفع عليها وعلى المجتمع.

ولقد أضحت رعاية المتفوقين والموهوبين وتقديرهم بما يتلاءم مع قدراتهم اهتماماً متزايداً في عدد كبير من دول العالم، وتشكلت له العديد من الجمعيات والمؤسسات العلمية والوطنية والدولية، أسهمت إلى حد كبير في دفع عجلة الاهتمام بهذه الفئة من أبناء المجتمعات إلى الأمام، وقدمت من خلال المؤتمرات والندوات واللقاءات العلمية المختلفة خيارات كثيرة للرعاية المناسبة لهم (معاجيني، ٢٠١٩، ص١١٣).

وهذا ما أوصت به دراسة (Baldwin ,2015)، (Gindrich , 2017) بضرورة الأهتمام ودعم الطلاب الموهوبين من ذوي الاحتياجات الخاصة على المستوى النفسي والأجتماعي والتعليمي واشباع احتياجاتهم المختلفة وذلك لتحقيق التوافق التعليمي مع قدراهم الإبداعية ومواهوبهم المختلفة.

ويتسم الموهوبين من الطلاب ذوي الاحتياجات الخاصة بمجموعة من الخصائص تميزهم عن أقرانهم بمستوى مرتفع يصلون إليه في المجالات المختلفة للحياة، وهو التميز بصفات جسمية ومزاجية واجتماعية وخلقية وله ميول خصبة متعددة واقعية وارادة قوية ومثابرة عالية، ورغبة في التفوق الشديد وثقة بالنفس عالية، وميول قيادية واضحة، وتفاعله الاجتماعي متسع(دبراسو، ٢٠٢٠، ص١١٣١).

ويتميز الطلاب الموهوبين بعدة خصائص تجمع في ثلاث خصائص أساسية: أولاً: خصائص سلوكية، تتمثل في محب للمعرفة، قيادي في مجالات متنوعة، واع لما يدور حوله، يتمتع بمستوى رفيع من الحسن والدعابة، مثابر في متابعة اهتماماته وتساؤلاته، ثانياً: خصائص معرفية، تتمثل في استنباط الأشياء المجردة، المعلومات بطرق معقدة، استثارة الأفكار الجديدة، التعلم بسرعة، استخدام المفردات العميقة، ثالثاً: انفعالية، تتمثل في النضج الأخلاقي حيث لديهم إدراك قوي لمفهوم العدالة والاهتمام والحساسية بمشكلات الآخرين (محمد ، غريب، ٢٠٢٠، ص٧٣٩).

وقد يخفى على الكثير أن ذوي الإعاقات يمكن أن يكونوا كذلك موهوبين، حيث يمكن أن تحجب بعض الإعاقات، الموهبة على درجات الاختبار والأداء الأكاديمي للفصول الدراسية، كما قد تتضمن الموهبة أيضاً إعاقة مصاحبة، فالجمع بين الموهبة والإعاقة ينطوي على مجموعة معقدة من السلوكيات والمواقف التي تربك المربين والآباء وتخلق لهم معوقات (عيدوسي،٢٠١٩، ص٦).

يعد الاهتمام بالموهوبين ورعايتهم من الأهداف الأساسية للتربية الخاصة والتي تكفل تنمية المجتمع وتقدمه، نظراً لما يمكن أن تسهم من خلاله هذه الفئة من ذوي الاحتياجات الخاصة من ابتكارات وانجازات وحلول أصيلة وجادة، قد تهدئ من حدة ما يعانيه الإنسان في العصر الحديث، ولا يتأتى هذا دون العناية الفائقة بهذه الفئة المبدعة وغير العادية والتي تحتاج منا إلى تكفل على نحو خاص ومعرفة بكيفيات رسم الخطط والاستراتيجيات التربوية الملائمة من برامج ومناهج خاصة وطرق تدريس، تأخذ في الحسبان حاجات الموهوبين وخصائصهم النفسية والعقلية والمعرفية،

والتي تختلف عن غيرهم من الأطفال العاديين.(محمد ، غريب، ٢٠٢٠، ص٧٣٧)، وهذا ما أظهرته دراسة (Mikhailova, 2018) بضرورة إعداد المناهج النفسية والاجتماعية والتربوية والتكنولوجيا للطلاب من ذوي الاحتياجات الخاصة في البيئة التعليمية للمدرسة لتنمية الإبداع والابتكار في شخصيتهم.

ولذلك يواجه الطلاب الموهوبين من ذوي الإعاقة العديد من المعوقات ومنها عدم الوعي بالمفهوم الشامل للموهبة وغياب فريق العمل المسئول عن الاكتشاف والرعاية في معاهد وبرامج التربية الخاصة، ضعف الخدمات المقدمة للموهوبين ذوي الإعاقة، وبالتالي عدم استثمار ما لدى ذوي الإعاقة من قدرات، وبالتالي حرمانهم من حقوقهم الإنسانية(حنفي، ٢٠١٠، ص٩٦).

ولقد تعرض الموهوبون من ذوي الاحتياجات الخاصة إلى كثير من أوجه التجاهل على الرغم من تمتع عدد غير قليل منهم باستعدادات عالية ومهارات متميزة من حيث التفكير المجرد وحل المشكلات، والتناول البصري والسمعي للمعلومات، والتفكير الإبداعي، ولاسيما أولئك الذين يعانون من إعاقات جسمية وبصرية وسمعية إلا أن مواهبهم تكون أكثر عرضة للتجاهل والإهمال من قبل الآباء والمعلمين والإخصائيين ومن ثم لا يتم اكتشافها ويُغفل ترشيحهم للالتحاق ببرامج الموهوبين في أحيان كثيرة (عبد المطلب القريطي، ٢٠٠٥، ص٢٠٣).

وهذا ما أكدته دراسة (Kalbfleisch,2012)، (Jailani, 2022) أن هناك مجموعة من العوامل والمعوقات التي تحد من قدرات الطلاب الموهوبين من ذوي الاحتياجات الخاصة والتي تسببها الإعاقة ومنها ضعف الوعى في كيفية الحصول على إحتياجاتهم وخاصة التعليمية، وميولهم إلي العزلة الاجتماعية، ضعف التقدير الذاتي لهم، قلة التركيز، ضعف التحفيز للطلاب الموهوبين تجاه موهوبتهم، أنتشار العديد من المشكلات مثل السلوك العدواني.

و يتعرض أيضاً بعض الطلاب الموهوبين والمتفوقين لمشكلات تكيفية مع محيطهم من جراء التفاوت في مستويات نموهم الحركي والعقلي والانفعالي، ولاسيما أولئك الذين يتمتعون بمستويات ذكاء مرتفعه، وأن الاختلالات الكبيرة بين مستوى النمو العقلي ومستوى النمو الانفعالي تؤدي في معظم الحالات الى معاناة في الجوانب العاطفية والاجتماعية من عزلة وإنطوائية وعدم تقبل الروتين ونقد الذات والآخرين بقسوة، والنزعة للكمال والهروب من مواجهة المواقف أحياناً وتدني التحصيل المدرسي وغيرها من المشكلات(العمري، ٢٠١٨، ص٥٠).

وهذا ما أظهرته دراسة (Chen, 2013)، (الشوك، شعيب، عبابنة، ٢٠١٨) أفتقار العديد من المقررات والمناهج الدراسية إلى الوسائل والأساليب والنماذج والنظريات الحديثة التي لا تتوافق مع قدرات العديد من الطلاب الموهوبين، ولا تلبي إحتياجاتهم النفسية والاجتماعية التي تعزز من قدرة الطلاب وتساعدهم على الابتكار، وان نسبة كبيرة من المتسربين من الطلاب من الموهوبين، وذلك نتيجة الملل الذي يشعرون به من تكرار ما قد تمكنوا منه، أو نتيجة لعدم احتواء المنهج على الأنشطة والمهارات الابتكارية والإبداعية.

وأوضحت أيضاً دراسة (القشاوى ، ٢٠٢٠) وجود العديد المعوقات التي تواجه الطلاب من ذوي الاحتياجات الخاصة وذلك على مستوى البرامج التأهيلية التي تقدم لهم، بالأضافة إلى قصور في تحقيق أهدافها، وجود نقص في خبرات العناصر المؤهله والمدربة للتعمل مع ذوي الإعاقة، نقص الخبرات والمهارات والمعارف لدى الأخصائيين الاجتماعيين المؤهلين للتعامل مع ذوي الاحتياجات الخاصة.

وهذا ما يتم ملاحظته من خلال الطلاب ذوي الإعاقة البصرية الذين يوجهون عدد من التحديات والصعوبات الأكاديمية والتعليمية والاجتماعية فهم في حاجة إلى تدعيم وتقدير الذات لديهم من خلال إعداد برامج تتضمن عدد من المهارات والأنشطة التي تساعدهم على تنمية الابتكار والإبداع لديهم مما يزيد من إكتساب المهارات التي تساعدهم على التاهيل بكافة أنواعه وتلبية احتياجاتهم وطموحاتهم المختلفة.

الآمر الذي يتطلب تدخل وتكاتف المهتمين والعاملين بمجال ذوي الاحتياجات الخاصة من معلمين وباحثين ومرشدين وأكاديميين من خلال الخطط والبرامج والمشروعات والوسائل والأساليب المختلفة لتاهيل وتنمية هؤلاء الطلاب والتخفيف عنهم والمعاناة والصعوبات التي يواجهونها والتي قد تترتب على أستمرارها.

وأن تطور الإنسانية وتقدمها مرهون بما يمكن أن يتوافر لها من قدرات إبداعية تمكنها دوما أن تقدم مزيداً من الابتكار والإبداع وهو ذو أهمية في تقدم الإنسان المعاصر وعدته في مواجهة المشكلات الراهنة والتحديات المستقبلية من خلال تطور وتعلم الاكتشاف، وتنمية مسئولية الطلاب في عملية التعلم والعمل على حل المشكلات (أحمد، ٢٠١٤، ص٤٨٩٢).

وأن الحياة العصرية تتطلب أفراداً مبتكرين قادرين على ابتكار حلول أصيلة لما يصادفهم من مشكلات طارئة ومتجددة لكي يتمكنوا من تحقيق التوافق مع الظروف المتغيرة، ويكونوا أكثرا قدرة على متابعة معطيات الحضارة الحديثة في مختلف المجالات بأساليب تكنولوجية مستحدثة قائمة على الرغبة في الإضافة والتجديد في مواجهة المواقف الجديدة بمرونة كافية (الشايب و مهرية، ٢٠١٨، ص٤٩٤).

وتتميز الانتاجية في اي علم بالابتكار وهي سمة ومظهر من مظاهر التقدم، ولقد تزايد الاهتمام في السنوات الاخيرة بالمهارات الابتكارية بمراحل التعليم المختلفة، وذلك لبناء جيل قادر على مواكبة التطويرات والتغيرات الراهنة وما ينطوي عليه من تغيرات مستقبلية يتعذر التنبؤ بها، فالتكيف مع المستجدات يستدعي تعلم مهارات جديدة واستخدام المعرفة في مواقف جديدة، كون النجاح في مواجهة التغيرات والتحديات لا يعتمد على الكم المعرفي بقدر ما يعتمد على كيفية استخدام المعرفة وتطبيقها في حياتنا اليومية(العاني و العطار، ٢٠١٥، ص٥٥٤).

وهذا ما أكدته دراسة (riffin, 2011) أن مستويات الابتكار والإبداع لدى الطلاب يساعدهم على تلبية إحتياجاتهم التعليمية والمهنية، ويساعدهم على مواكبة العصر بما يتضمنه من متغيرات معاصرة، ويمكن أن يسهل هذا توجيه العقول الإبداعية والمبتكرة نحو تنمية المجتمعات.

كما أن قدرة الإنسان على الإبداع تساعده على تجاوز بعض الإشكاليات الحياتية، وتمكنه من مواجهة العديد من الظروف الصعبة، ولا يقتصر الآمر على ذلك إنما تساعده قدراته الإبداعية على الخروج عما هو غير مألوف إلى ما هو مألوف، وبذلك يحقق الفرد الجديد الذي يتواصل بغير انتهاء؛ لذلك يرتبط الإبداع دوماً بسيكولوجية التمرد ورفض الواقع المفروض والنظر إلى المستقبل المأمول، وبذلك يحدث التغير وأحياناً التغيير بصورة أفضل في شتى المجالات (سليمان و مغاوري، مصطفى، ٢٠١٤، ص٦٣٤).

ويعتبر الابتكار هو معياراً للنجاح أو الفشل للمجتمع فالمبتكرون هم الثروة القومية الحقيقية و الطاقة الايجابية التى تدفع نحو تقدم و ازدهار الأمم فى جميع مجالات الحياة، وأن جميع الافراد لديهم درجة ما من القدرات الابتكارية والأداء الإبداعى تختلف من شخص لأخر بنسب متفاوته، ولكن تظهر وتتضح عندما تتوافر الظروف اللازمة لتنمية تلك القدرات ((إبراهيم و السباعي و عبد الحميد، وآخرون، ٢٠٢١، ص١٩).

ويهدف الابتكار إلى مساعدة الطلاب من ذوي الاحتياجات الخاصة ليصبحوا أكثر إدراكاً وتحقيقاً لذواتهم الفردية المبدعة، والعمل على تدعيمهم ليكونوا أقدر على العطاء والمساهمة في خدمة المجتمع بالوسائل الابتكارية كافة وبرامج تنمية المهارات الابتكارية وبناء الشخصية المتعلمة (الريس،٢٠١٤، ص٦٧٨)

وهذا ما بينته دراسة **(Aichouni, 2015)**، **(Nogueira , 2006)** أن الابتكار يتوقف على عدة عوامل منها تصورات الطلاب الشخصية للإبداع والابتكار ، والبيئة والبرامج التعليمية، والدعم والإدارة، والآفاق المستقبلية التي ستقدمها المؤسسة التعليمية لهم، وتنمية العلاقات الذاتية والاجتماعية وتنمية التفاعل والتواصل مع الآخرين وتقديم الدعم والأنشطة والبرامج تساعد على تنمية المهارات والقدرات الابتكارية لدي الطلاب من ذوي الاحتياجات الخاصة.

ويعتبر الموضوعات المرتبطة بالابتكار ذات أهمية في المجال التعليمي، فالابتكار يقاس به تقدم الأمم وبمقدار الأفكار المنتجه التي يتم تقديمها في العديد من المجالات والمراحل العمرية المختلفة وخاصةً مع فئات ذوي الاحتياجات الخاصة من ذوي الإعاقة البصرية.

ولقد بدأ الأهتمام بالابتكار لدى الأشخاص ذوي الاحتياجات الخاصة بصفة عامة، فبعد ما كان التركيز ينصب على جوانب الضعف والقصور لديهم، أصبح الاهتمام في الوقت الحالي ينصب على جوانب الابتكار والموهبة لدى هؤلاء، وأثبت العديد من الأبحاث أن الإعاقة لا تقضي على الابتكار والموهبة بل أحيانا يمكن أن تكون سببا لظهورها،

ولكن يحتاج هؤلاء الأشخاص لمن يكتشف هذه القدرات الكامنة لديهم ويرعاها ليشعروا بتقدير الذات وجودة الحياة، ويصبحوا قوة منتجة في المجتمع (علي، ٢٠١٠، ص٩٥٥).

وهذا ما أكدته دراسة (Wong, 2021) بأن الطلاب من ذوي الاحتياجات الخاصة يحققوا نفس أهداف التعلم والمستوى الإبداعي والتفوق الدراسي وممارسة الموهبة التي يحققها نظراؤهم في المدارس العادية إذا أتيح وتوافرت لهم الأمكانات التي تساعدهم على ثقل وممارسة موهوبتهم وكيفية التعامل مع إعاقتهم والتغلب على المعوقات والصعوبات أصبحوا كغيرهم من أقرانهم من الأسوياء، وذلك وبأستخدام الأساليب والوسائل التى تتناسب معهم.

تعد الحواس هي النوافذ المفتوحة على العالم والتي من خلالها تصل المعارف والمعلومات وتتكون المفاهيم، كما يعتمد بناء المفاهيم عن الأشياء على خبرات حسية حركية واسعة عديدة ومتنوعة، وعلى تجميع الانطباعات التي تكتسب من خلال الحواس المختلفة عن هذه الأشياء، ولذلك يواجه المعلمون والأسرة صعوبات بالغة عند تنمية القدرات المعرفية والابتكارية لدى الأطفال الذين يعانون من ضعف أو فقد لأحدى الحواس، مما يستلزم استخدام استراتيجيات تعليمية وتربوية خاصة لمساعدتهم على التواصل مع الآخرين، وتنمية وتطوير قدراتهم المعرفية والابتكارية، وإتاحة الفرصة لهم للإطلاع على خبرات وأفكار جديدة(على، ٢٠١٠، ص٩٥٦)

وتعد البيئة المدرسية غنية بمصادر التعليم وفرص اكتشاف ما لدى الطلبة من استعدادات واهتمامات بمثابة البينية التحتية لبرامج المدرسة التي تهدف إلى تنمية الابتكار والإبداع، ومن الصعب أن نتوقع من مدرسة لا توفر المصادر التعليمية أن تكون قادرة على توفير بيئة إيجابية لإثارة استعدادات الطلاب وتفعيل قدراتهم لتبلغ مستويات متميزة من الأداء الذي يصل حدود الإبداع بالمعايير المدرسية (أحمد، ٢٠١٤، ص٤٨٩١).

وإن مسؤولية رعاية ذوي الاحتياجات الخاصة تقع على عاتق المربين والمسئولين من ذوي المؤهل والخبرة في تعليم هذه الفئات واعدادهم إعدادا مناسبا من ناحية البرامج والمناهج التربوية المناسبة التي تتيح لهم فرصة التعلم وتنمية المهارات الشخصية والاجتماعية والتربوية ومهارات الحياة اليومية(دبراسو، ٢٠٢٠، ص١١٢٩).

وهذا ما أوصت به دراسة **(King ,2005)**، **(بكر، ٢٠١٤)**، **(Gari, 2009)** بضرورة تقديم المساعدة للمهتمين بذوي الاحتياجات الخاصة لتوفير الدعم إجتماعياً ونفسياً من خلال التعليم للطلاب المبتكرين حتى يتسنى لهم القدرة على ممارسة مسئوليتهم وأدوارهم بالشكل المناسب.

وهذا ما أوصت به أيضا دراسة (حامد و شندي و حجازي، ٢٠١٩)، (Rii, K, 2022) بضرورة العمل على اكتشاف الأطفال المبدعين في سن مبكر، بالأضافة إلي توفير البيئة الأسرية المناسبة لتنمية المهارات الإبداعية وتشجيعهم على ذلك بكافة الوسائل، توفير البيئة المدرسية التي تشجع على الأنشطة الإبداعية والتي تنمي قدرات الطلاب، تقديم نموذج تدريب مشترك لتعزيز القدرات الابتكارية للطلاب والاستفادة منهم، تقديم دورات وورش عمل

تدريبية للمهتمين تساعد على الابتكار والإبداع وتنميتها بتشجيع الطلاب على إنتاج أفكار مختلفة، والتسامح مع أخطاء الأطفال التي قد يرتكبونها خلال تطويرهم لأفكارهم الإبداعية وعدم الإصراف في نقدهم.

أن بعض الأساليب التقليدية التى تعتمد على المعلم فقط لا تساعد الطالب على الابتكار والإبداع وأن أفضل الطرق التي يمكن استخدامها وتطبيقها في المؤسسات التعليمية هو التعلم المتمركز حول الطالب بدلاً من طريقة التدريس التقليدية التي لا تناسب الأجيال الحالية لضمان تحسن الطلاب في الأداء الإبداعي والابتكارى.(Narayanan, p1. (2017).)، وأن الإبداع والابتكار يساعد المعلمين على إيجاد استراتيجيات للتعامل مع المواقف المعقدة وغير المتوقعة، يساعد الابتكار على استخدام مستوى عالي من التفكير لحل المشكلات، و أن استخدام التكنولوجيا يحفز الطلاب على ابتكار أشياء جديدة وتعزيز مواهبهم مما يعطي المعلمون الطلاب أحياناً فرصاً لإظهار إبتكاراتهم في حجرة الدراسة، وأن إستخدام الأنشطة العملية يعزز الإبداع للطلاب (Hassabelnabi, et.al , p1013 , 2023).

وهناك العديد من العوامل التي تساعد الطلاب وخاصة من ذوي الاحتياجات الخاصة على تنمية الابتكار لديهم والتي أظهرتها دراسة **(Mahdi, 2015)**، **(Kaya, 2022)** أن أفضل طرق تعليمية محفزة لمساعدة الطلاب على الابتكار هو التفكير في حل المشكلة خارج بيئة الفصل الدراسي من خلال تشجيعهم على المشاركة في الأنشطة والمشروعات والتصميمات الجماعية مع زملائهم التي تساعدهم على الابتكار والإبداع، بالأضافة إلى ممارسة الأنشطة وخاصة النشاط الفنى بين الطلاب من ذوي الاحتياجات الخاصة والذي يسهل التعبير التحرري لديهم.

بالأضافة إلى العديد من العوامل الأخرى التي تساعد على تنمية الابتكار لدى الطلاب من ذوي الاحتياجات الخاصة والتي أوضحته دراسة (Edwards-Schachter, 2015)، (Shadiev, (2022) ضرورة أن تتضمن المناهج والنظام التعليمي الوسائل والأساليب الحديثة التي تساعد على تحقيق الابتكار والإبداع وأن معظم الطلاب يرون أنفسهم أشخاصًا مبتكرين.

وأكدت أيضا دراسة (Krüger (2020) ، (Feng, 2013) ضرورة أستفادة الأشخاص ذوي الاحتياجات الخاصة من المهارات التي تساعد على تنمية الذات نحو نظام بيئي تعليمي شامل يساعد على الابتكار الاجتماعي، والابتكار الأكاديمي، والابتكار المشترك والإنتاج المشترك من أجل تلبية المطالب والاحتياجات الفردية لذوى الاحتياجات الخاصة.

تُعد الخدمة الاجتماعية مع ذوي الاحتياجات الخاصة ميداناً له أهميته حيث تعني به كإنسان له احتياجاته النفسية والاجتماعية التي يجب إشباعها، وما يؤكد أيضاً على دور الخدمة الاجتماعية مع تلك الفئة أنهم يفتقدون إلى التفاعل مع المحيطين بهم ويعيشون في عزلة لأنهم يشعرون بالعجز وعدم الثقة في الآخرين، كما أنهم يتسمون بالسلبية في

معظم المواقف الحياتية التي يتعرضون لها، وهذا يرجع إلي احتياجهم للعديد من المهارات التي تساعدهم على الابتكار والإبداع والتفاعل والتكيف مع البيئة التي يعيشون فيها (شرقاوي، ٢٠١٣، ص٤٧٦٢).

وتتجسد الخدمة الاجتماعية في مجموعة من المجهودات والخدمات والبرامج التي يعدها ويقوم بها الأخصائيون الاجتماعيون للطلاب بالمدارس بقصد تحقيق الأهداف التربوية وتعمل الخدمة الاجتماعية المدرسية كأجهزة متخصصة مطالبة بحكم موقعها الأساسي بأن تساهم في العملية التعليمية بما لديها من مداخل علمية واستراتيجيات وتكنيكات وأدوار مهنية للإسهام في التعامل الإيجابي النشط بين كل العاملين في المدرسة (أحمد، ٢٠١٤، ص٤٨٩٤).

الآمر الذي دفع الخدمة الاجتماعية للتوجه إلى ضرورة العمل الجاد والمساهمة الفعالة في مجال ذوي الاحتياجات الخاصة من ذوي الإعاقات المختلفة وعلى وجه التحديد ذوي الإعاقة البصرية داخل المؤسسات التعليمية والتربية الخاصة للإسهام بشكل أفضل مع هذه الفئة لتنمية قدراتها وأستثمارها بما يساعد على تنمية الابتكار والإبداع لديهم وخاصة مع فئة الموهوبين الذين يتسمون بخصائص يمكن من إستثمارها بالشكل الذي يساعد على تنمية ذاتهم ونهضة مجتمعاتهم.

ومن خلال العرض السابق يمكن صياغة مشكلة الدراسة في التساؤل الرئيسي التالي: **ما دور البرنامج الإرشادي في الخدمة الاجتماعية في تنمية المهارات الابتكارية لدى الموهوبين من ذوي الإعاقة البصرية؟**

ثانياً: أهمية الدراسة

١- تستمد الدراسة الحالية أهميتها بتناولها فئة ذوي الاحتياجات الخاصة من ذوي الإعاقة البصرية وإعداد برنامج إرشادي مهني لتنمية المهارات الابتكارية لديهم.

٢- مساعدة المؤسسات والعاملين في ميدان التربية الخاصة على الأهتمام بالطلاب الموهوبين من ذوي الإعاقة البصرية، وأستثمار طاقاتهم، وإمكانيتهم وتنميتها بما يعود بالنفع عليهم، وعلى المجتمع.

٣- مساعدة العاملين في ميدان التربية الخاصة (مخططي مناهج الموهوبين ومطوريها، القائمين على تطوير البرامج الخاصة برعاية الطلاب الموهوبين في التعليم الجامعي، الطلاب الموهوبين) على تنمية المهارات الابتكارية لدى الموهوبين من الأطفال ذوي الإعاقة البصرية.

٤- مساعدة الباحثين حيث تفتح الدراسة أمامهم المجال لدراسة الموضوعات المتعلقة بالمعاقين بصرياً من ذوي الاحتياجات الخاصة بما يتعلق بالموهوبين والمهارات الابتكارية لديهم.

ثالثاً: أهداف الدراسة

يتمثل الهدف الرئيسي للدراسة في: " **اختبار فاعلية برنامج إرشادي في الخدمة الاجتماعية لتنمية المهارات الابتكارية لدى الموهوبين من ذوى الإعاقة البصرية**".

ويمكن تحقيق الهدف الرئيسي من خلال تحقيق الأهداف الفرعية التالية:

١- اختبار فاعلية برنامج إرشادي في الخدمة الاجتماعية لتنمية مهارة الطلاقة لدى الموهوبين من ذوى الإعاقة البصرية.

٢- اختبار فاعلية برنامج إرشادي في الخدمة الاجتماعية لتنمية مهارة الأصالة لدى الموهوبين من ذوى الإعاقة البصرية.

٣- اختبار فاعلية برنامج إرشادي في الخدمة الاجتماعية لتنمية مهارة المرونة لدى الموهوبين من ذوى الإعاقة البصرية.

٤- اختبار فاعلية برنامج إرشادي في الخدمة الاجتماعية لتنمية مهارة حل المشكلة لدى الموهوبين من ذوى الإعاقة البصرية

رابعاً: مفاهيم الدراسة

١- مفهوم الموهوبين ذوي الإعاقة البصرية:

ويعرف لسان العرب الموهبة: الهبة، بكسر الهاء، وجمعها مواهب. وواهبه، فوهبه يهبه ويهبه : كان أكثر هبة منه. والموهبة: العطية، وأصبح فلان موهبا، بكسر الهاء، أي معدا قادرا. وأوهب لك الشئ: أعده. وأوهب لك الشئ: دام (أبن منظور،١٩٩٤، ص٨٠٤)، كما يعرف المختار الصحاح الموهبة: من وهب، وهب له الشئ والتهاب هو قبول الهبة والموهبة هي الشئ الذي يملكه الإنسان (الرازي، ١٩٨٦).

ويعرف الموهوبون بأنهم مجموعة من الأفراد يتصفون بالقدرة على أداء متميز في مجال القدرات الإبداعية والفنية والقيادية أو في مجالات محددة، ولديهم درجة عالية في الدافعية للإنجاز، كما أنهم يظهرون قدرة عالية على الالتزام بأداء المهام المطلوب منهم أدائها(أبو الدهب، ٢٠١٩، ص١٩٧).

ويعرف أيضاً الشخص الموهوب على أنه ذلك الفرد الذي يظهر أداء متميز مقارنة مع المجموعة العمرية التي ينتمي إليها في واحدة أو أكثر من الأبعاد التالية: القدرة الإبداعية العالية، القدرة على التحصيل الأكاديمي المرتفع، القدرة على القيام بمهارات متميزة– كالمهارات الفنية الرياضية، القدرة على المثابرة والالتزام، القوة،الدافعية، والمرونة(محمد و غريب، ٢٠٢٠، ص٧٣٨)

ويقصد الباحث بالموهوبين من ذوي الإعاقة البصرية " بأنهم الطلاب الذين لديهم قدرات وإمكانيات من ذوي الإعاقة البصرية ويظهرون تمايزاً وأضحاً في إحدى الجوانب المختلفة كالعقلية أو الفنية أو القصائد الشعرية أو الأدبية أو إبداعية أو العرض والإلقاء والغناء والإنشاد والمسرح وغيرها من المواهب المختلفة.

٢- مفهوم المهارات الابتكارية:

يعرف المعجم الوسيط "ابتكر الشيءَ: ابتدعه غير مسبوق إليه" (معجم اللغة العربية، ٢٠٠٤)، ويعرفه مختار الصحاح: ابتَكر الشيء استولى على باكُورتهِ، من بَكَّر و ابْتَكَرَ، قال بكر فلان أسرع وابتكر (الرازي، ١٩٨٦).

وتعد كلمة ابتكارية " Creativity " وهى مشتقة من كلمة " Creare " فى اللغة اللاتينية وتعنى" ان تصنع"، ومشتق من كلمة Krainein " فى اللغة الإغريقية وتعنى أن" تكمل شئ ما "، وتطلق كلمة "ابتكار" على كل انتاج يتسم بالسبق والإتيان بالجديد، فكل من أوجد شيئا قبل الأخرين فهو مبتكر و يتسم بالسبق فى الفكر، وكل فكرة جديدة فصاحبها مبتكر (إبراهيم، السباعي، عبد الحميد، ٢٠٢١، ص٢٠).

وتنقسم المهارات الابتكارية إلى عدة مهارات:

أ- **مهارة الطلاقة:** Fluency هي القدرة على سرعة انتاج اكبر عدد ممكن من الأفكار والأستجابات المناسبة في فترة زمنية محددة لمشكلة اوموقف مثير.

ب- **مهارة الاصالة:** Originality وهي القدرة على انتاج استجابات وأفكار اصيلة اي قليلة الشيوع او التكرار داخل الجماعة التي ينتمي اليها الفرد.

ج- **مهارة المرونة:** Originality وهي القدرة على انتاج اكبر عدد ممكن من الاستجابات المناسبة التي تتسم بالتنوع واللانمطية وذلك لمشكلة او موقف مثير (العاني و العطار،٢٠١٥، ص٥٥٩)، كما أنها قدرة الفرد على التفكير في اتجاهات مختلفة تتضمن فئات مختلفة من الاستجابات، على أن يشمل إنتاجه أنواع وأنماط متعددة من الأفكار (الشايب و مهرية، ٢٠١٨، ص٤٣٧).

د- **مهارة حل المشكلة:** وهي القدرة على سرعة اضافة الجزيئات لفكرة ما أو مخطط ما وابرازها للوصول الى الحل المناسب لمشكلة أو موقف معين (العاني و العطار، ٢٠١٥، ص٥٥٩).

ويقصد الباحث بالمهارات الابتكارية بأنها: هي تلك القدرات والامكانيات التي يتميز بها الطلاب الموهوبين من ذوي الأعاقة البصرية من فعل شيء جديد مبدع ومميز لم يأتي به آخرون من فكرة أو أستنتاج أو رؤية تجاه موضوع أو مجال معين، والتي تنقسم إلى عدة مهارات ١- **مهارة الطلاقة:** والتي تعنى قدرة الطالب على الإتيان بعدد كبير من الأفكار والأستجابات بأختلاف أنواعها، وعدم التضييق عليها بفكرة أو اجابة واحدة ٢- **مهارة الأصالة:** والتي تعني قدرة الطالب على التجديد والأنفراد بالأفكار والإتيان بأفكار جديدة لم تأتي على فكر أحد من زملائه، ٣- **مهارة المرونة:** والتي تعني قدرة الطالب على انتقال من فكرة إلى أخرى وتنوعها مهما كانت مستوياتها، ٤- **مهارة حل المشكلة:** والتي تعني قدرة الطالب على الحساسية تجاه المشكلة والتفكير نحو حلها بطرق وأساليب إبداعية مختلفة.

٣- مفهوم البرنامج الإرشادي في الخدمة الاجتماعية: Counseling Program in social work

يعرف **مفهوم الإرشـــاد** في قاموس الخدمة الاجتماعية والخدمات الاجتماعية: بأنه أحد الوســائل التي يســتخدمها الأخصائيون المهنيون المعالجون من مختلف التخصصات العلمية في توجيه الأفراد والأسر والجماعات والمجتمعات عن طريق بعض الأنشطة مثل إعطاء النصيحة أو وضع البدائل أو المساعدة في توضيح الأهداف وتقديم المعلومات التي يبحث عنها الفرد(السكري، ٢٠٠٠، ص١٥).

كما يقوم الإرشـــاد على برامج مختلفة الأهداف، فمنها برامج علاجية وأخرى وقائية وإنمائية، أي أن الإرشـــاد ليس قاصراً على مواقف الأزمات والمشكلات، فهناك الإرشاد النمائي الذي لا يرتبط بأي أزمة أو مشكلة بل ينظر هذا النوع من الإرشـاد إلى المسـتقبل ويركز على مسـاعدة الفرد على إنجاز نمو شـخصـي إيجابي في أي مرحلة من مراحل حياته(خلفة، ٢٠١٠، ص١٦٦٩).

ويعرف مفهوم **البرنامج الإرشادي** بانه: برنامج مخطط ومنظم في ضوء أسس علمية لتقديم الخدمات الإرشادية للأفراد والجماعات بهدف مساعدتهم في تحقيق النمو السوي والاختيار الواعي لتحقيق التوافق(شقير، ٢٠٠٠، ص١٨٠).

ويقصـــد الباحث بالبرنامج الإرشـــادي في الخدمة الاجتماعية: هو مجموعة من الأنشـــطة والإجراءات المنظمة والمخططة لتقديم خدمات إرشادية مباشرة وغير مباشرة والتي تهدف إلى تنمية المهارات الابتكارية لدى الموهوبين من ذوي الإعاقة البصـرية، وذلك بإسـتخدام مجموعة من الأسـاليب والأسـتراتيجيات والتكنيكات والفنيات المختلفة المسـتقاة من بعض المداخل والاتجاهات والنماذج المعرفية والسلوكية في الخدمة الاجتماعية.

خامساً: الموجهات النظرية للدراسة والتي يستند عليها البرنامج الإرشادي في الخدمة الاجتماعية:

تعددت النظريات التي يستند عليها الإرشاد بناء على تعدد الاتجاهات والمداخل والنماذج المستخدمة، فالإرشاد يهتم بدراسة وفهم وتفسير وتقييم السلوك والتنبؤ به وتعديله وتغييره وتطويره وتنميته، لذلك لابد من الاستعانة بالنظريات التي تساعد على ذلك، والتي منها:

١- النظرية الانتقائية:

يعتبر االنظرية الانتقائية أحد أهم الاتجاهات الحديثة في الإرشـــاد والعلاج النفســـي والاجتماعي، حيث طور العالم ثورن Thorne,1950 العلاج الانتقائيEclectic Therapy الذي تقوم فكرته على تحديد استراتيجيات اساسية فعالة، فالإرشـــاد الانتقائي يعتبر بناء نظري منظم للاختيار والدمج بين النظريات المختلفة، وهي الجهد المبذول للعثور على عناصـــر صـــادقة في جميع التعاليم، والنظريات ودمجها بطريقة متناغمة، وما ينتج عنها يشـــكل نظام مفتوح لإعادة المراجعة وبشكل مستمر(خليل، ٢٠٢٢، ص١٤).

ان العاملين بهذه النظرية يجب أن يكونوا مقتنعين بأنه لا توجد نظرية واحدة فقط في الإرشـــاد الاجتماعي مناســـبة للإرشـــاد في كل المواقف، ومطلعين ولديهم كل مهارات الإرشـــاد المختلفة، ومن وجهة نظر الاختياريين أن ما نقوم به كمرشـدين يعتمد على أشـياء كثيرة منها: مسـتوى المهارة التي يمتلكها المرشـد، الشـعور بالراحة أثناء العملية الإرشـادية، مسـتوى إدراك المرشـد لذاته، مزاج المرشـد، ضـغط العمل وعوامل أخرى كثيرة، كما تسـتخدم هذه النظرية عند: الإرشـاد اليومي، التعامل مع المسترشد الذي لم يستجيب لنظرية معينة والتعامل مع المسترشد الذي لديه أنواع مختلفة من المواقف الحياتية(محمود، ٢٠١٣، ص٦٧٧٦).

وقد حقق تطبيق النظرية الانتقائية نجاحاً ملموساً في مجالات وبرامج متعددة منها برامج الإرشـاد الفردي والجماعي وتوجيه الطلاب والتربية الخاصـــة والتوجيه المهنى وتعتبر من الاتجاهات الحديثة، والتي تقوم على مجموعة من المبادئ الرئيسية تتلخص في: (أبو العبود و الزبون، ص٤٦، ٢٠١٨)

١- تركز النظرة الانتقائية على التفرد الشخصى ولكل مسترشد شخصية فريدة.

٢- يجب تنوع الأساليب الارشادية المستخدمة في الإرشاد.

٣- هناك كثير من الطرق والفنيات الإرشادية التى يمكن استخدامها ولا يوجد طريقة واحدة في الافضل دائماً

٤- لكل مشكلة مجموعة من البدائل الإرشادية، وهناك بدائل يكون استخدامها أكثر ملائمة للمسترشد.

٥- يمكن الربط بين الفنيات والاستراتيجيات الإرشادية المتنوعة ودمجها في منظومة جديدة تكون ذات فعالية واتساق وتكامل.

٦- يتضمن الاتجاه الانتقائي استخدام أكثر من نظرية وأن يكون المرشد على درجة من الفاعية والإتقان لاستخدامها.

ان اســتخدام النظرية الانتقائية لاحتوائها على كل النظريات بداخلها لذلك عمل الباحث بهذه النظرية في انتقاء ما يراه مناسب من الجانب المعرفي والسلوكي والتعليمي بالإضافة للفنيات والاستراتيجيات والتكنيكات والأساليب التي تساعد في بناء وتصميم برنامج إرشادي يهدف إلى تنمية المهارات الابتكارية لدى الموهوبين من ذوي الإعاقة البصرية.

٢- نظرية التعلم:

تعد نظرية التعلم من النظريات التي طورها باندورا (Bandura) ويطلق عليها أيضـــاً نظرية التعلم من خلال الملاحظة، وهى طريقة تعلم تستند على ملاحظة الأنماط السلوكية للإخرين واعتبارها نموذجاً يحتذى به من أجل ملاحظة وتعلم السلوك، كما يستطيع اكتساب مهارات معرفية وسلوكية من خلال ملاحظة نمط السلوك النموذجى، إضافة إلى توظيف الأشياء والمتغيرات الموجودة فيها من أجل أكتساب مهارات وخبرات جديدة، وعندما يوجد بيئة تعلم أفضل فإن ذلك يزيد من فرص التعلم(العنزي، و وصوالحة، ٢٠٢٠، ص١٨).

وهناك مجموعة افتراضات لنظرية التعلم لباندورا Bandura: (شرقاوي، ٢٠١٢، ص٤٧٨٦)

أ- أن التعلم الاجتماعي هو اكتساب الفرد وتعلمه استجابات وأنماط سلوكية جديدة من خلال ملاحظته لسلوك الآخرين أثناء موقف قائم على التفاعل القائم على المثير والاستجابة التي تُكسب الأعضاء أنماط سلوكية وسمات شخصية نتيجة لهذا التفاعل الذي يتم في إطار جماعي.

ب- هذا التعلم يتم من خلال الملاحظة التي تعتبر من الأدوات الأساسية التي يستخدمها الأخصائي الاجتماعي لملاحظة الاستجابات والأنماط السلوكية التي تصدر من الآخرين، والذي يسعى من خلاله إلى إستثارة الطلاب الموهوبين من ذوي الإعاقة البصرية لتحقيق الهدف الأساسي وهو تنمية المهارات الابتكارية لديهم.

جـ- يؤثر بشكل إيجابي عملية التدعيم على تعليم الطلاب ذوي الإعاقة البصرية للمهارات الابتكارية من خلال انتقاء مجموعة الانماط المعرفية والسلوكية الإيجابية من الأنشطة المختلفة التي تساعد على تحسين وزيادة المهارات الابتكارية.

تستند عليها الدراسة الحالية في إكساب وتعليم الطلاب الموهوبين من ذوي الإعاقة البصرية لاستجابات وحقائق ومفاهيم ومعارف وأنماط سلوكية مرتبطة بالمهارات الإبتكارية من خلال مواقف وأنشطة تعليمية تقوم على الانتباه والاقتداء والاحتفاظ من خلال الملاحظة وتطبيق السلوك المُتعلم مع إعادة الإنتاج الحركى للسلوك والنموذج التعليمي المقتدى به وذلك لإتقان الطلاب ذوي الإعاقة البصرية للمهارات الابتكارية.

٣- الاتجاه المعرفي:

الاتجاه المعرفي أحد النماذج المستمدة من النظريات المعرفية كإحدي نظريات التعلم في علم النفس وقواعده، ويرجع تأسيس هذا النموذج إلي العالم بيك Beek ١٩٧٠، ويشتمل على مجموعة كبيرة من الفنيات التي تهدف إلي إحداث تغيير إيجابي بنا في معارف وأفكار وسلوك الإنسان(القوزي، ٢٠٢٠، ص٢٨٤).

ويستند الاتجاه المعرفي السلوكي على النظرية المعرفية في التفسير العقلي والمعرفي لسلوك الإنسان، والذي يتحدد بالتفكير أكثر من الدوافع اللاشعورية، فالأفراد يتعلمون من خلال التفكير والإدراك للمواقف على أساس أن الإدراك معرفة سابقة يتم تخزينها عن طريق عدة عمليات مثل التركيز والتسجيل والتعلم والتوقع(الشرقاوي، منى،٢٠١٢، ص٤٨١)

يركز الاتجاه المعرفي علي الدور الهام للأفكار والمعارف، والتي تكسب وتنمي لدى الفرد كيفية التفكير السليم وأن التفكير هو الذي يوجه المشاعر والسلوكيات، ولذلك من الملائم أن نحدد تلك الأفكار التي ينتج عنها المشاعر والسلوكيات الأكثر إيجابية.

يقوم هذا الاتجاه على العديد من المبادى منها: (العمري و الغامدي، ٢٠٢٤، ص٢٧٦).

- الدمج بين النماذج المعرفية والنماذج السلوكية، كما أن المرشد والمسترشد يعملان معاً في تقييم وتقدير الموقف.
- الاتجاهات والأنشطة والتوقعات لها دور في إنتاج وفهم كل من الأفكار والسلوك وتأثيراتها والتنبؤ بها.

– أن المعرفة لها دور أساسى في معظم التعلم الأنساني، وأن المعرفة والوجدان والسلوك تربطهم علاقة تبادلية وسببية. – ركز هذا الاتجاه على الأسلوب التعليمي والذي يجعل المسترشد يقوم بدور فعال ونشط.

وهناك مجموعة من الافتراضات النظرية للاتجاه المعرفي: (Davies& Barton, 2000, p115)

– الإنسان لا يستجيب فقط للمثيرات من حوله ولكن يسعي لتفسيرها وتأويلها.

– أن أساليب وأنماط التفكير يمكن إكتسابها وتعلمها.

– يتم التدخل المعرفي عن طريق محاولة تغيير أنواع مختلفة من الأحداث العقلية والمعرفية بعضها قصير المدى والآخر بعيد المدى.

– أن سلوك الشخص أو تفسيره للبيئة المحيطة به يظهر من خلال عملية التعلم.

ومن خلال ما سبق تستند الدراسة الحالية على إتباع ثلاثة مراحل أساسية للاتجاه المعرفي:

المرحلة الأولي "المرحلة المعرفية": والتي تتضـــمن إحداث تغيير في المحتوى المعرفي للطلاب الموهوبين من ذوي الإعاقة البصــرية لمجموعة المعارف والأفكار والاســتنتاجات المرتبطة بالمهارات الإبتكارية (مهارة الطلاقة، والأصــالة، والمرونة، وحل المشكلة).

المرحلة الثانية "المرحلة الانفعالية": وهى مجموعة الاستجابات والاستنتاجات والقدرة على الاستبصار والتفكير والتعامل مع المواقف والأنشطة المرتبطة بالمهارات الابتكارية بالشكل الأفضل.

المرحلة الثالثة "المرحلة الســلوكية": هنا يتم إكتســاب تشــكيل واكتســاب البناء المعرفي لدى الطلاب من ذوي الإعاقة البصرية، وأسلوب التفكير والممارسة السلوكية والفعلية للمهارات الابتكارية لديهم.

سادساً: الإجراءات المنهجية للدراسة:–

١– نوع الدراسة:

يتحدد نوع الدراســة الحالية على ضــوء الهدف الرئيســي منها والمعلومات المتوافرة عنها وإتســاقًا مع ماتهدف إليه الدراسة الراهنة، فتنتمي هذه الدراسة إلى نمط الدراسات التجريبية نظرا لطبيعة الموضوع حيث يســعى الباحث إلى اختبار العلاقة بين متغيرين أحدهما مســتقل Independent variable وهو برنامج إرشادي في الخدمة الاجتماعية والآخر تابع Dependent variable وهو تنمية المهارات الابتكارية لدى الموهوبين من ذوى الإعاقة البصرية.

٢– المنهج المستخدم:–

واتساقا مع نوع الدراسة اعتمد الباحث على استخدام التصميم التجريبي وهو تصميم التجربة القبلية – البعدية باســتخدام جماعة واحدة حيث يقوم في هذه الحالة بقياس قبلي للمتغير التابع وهو تنمية المهارات الابتكارية لدى الموهوبين من ذوى الإعاقة البصــرية قبل إدخال المتغير التجريبي وهو البرنامج الإرشــادي

في الخدمة الاجتماعية، وبعد ذلك يتم إدخال المتغير التجريبي ثم يعقب ذلك بإجراء قياس بعدي للمتغير التابع بعد تطبيق البرنامج الإرشـــادي، ثم تقارن بين القياســـين القبلي والبعدي للمتغير التابع لمعرفة عائد البرنامج الإرشادي الذي حدث لدى الموهوبين من ذوى الإعاقة البصرية في تنمية المهارات الابتكارية.

٣- فروض الدراسة:

يتمثل الفرض الرئيســـي للدراســـة في:- توجد فروق ذات دلالة إحصـــائية بين متوســـطات درجات المهارات الابتكارية لدى الموهوبين من ذوى الإعاقة البصرية قبل وبعد إجراء البرنامج الإرشادي لصالح القياس البعدي.

ويمكن اختبار الفرض الرئيسي من خلال عدة فروض فرعية هي:

أ- توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات مهارة الطلاقة لدى الموهوبين من ذوى الإعاقة البصرية قبل وبعد إجراء البرنامج الإرشادي لصالح القياس البعدي.

ب- توجد فروق ذات دلالة إحصـائية بين متوسـطات درجات مهارة الأصـالة لدى الموهوبين من ذوى الإعاقة البصـرية قبل وبعد إجراء البرنامج الإرشادي لصالح القياس البعدي.

جـ- توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات مهارة المرونة لدى الموهوبين من ذوى الإعاقة البصرية قبل وبعد إجراء البرنامج الإرشادي لصالح القياس البعدي.

د- توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات مهارة حل المشكلة لدى الموهوبين من ذوى الإعاقة البصرية قبل وبعد إجراء البرنامج الإرشادي لصالح القياس البعدي.

٤- أدوات الدراسة:

اعتمدت الدراسة الراهنة علي **مقياس المهارات الابتكارية لدى الموهوبين من ذوى الإعاقة البصرية**، والذي قام الباحث بتصميمه وذلك من خلال الخطوات التالية:

(أ) الاطلاع علي المفاهيم والكتابات التي تعرضـــت إلي حد ما بموضـــوعات (المهارات الابتكارية – الموهوبين من ذوي الاحتياجات الخاصة).

(ب) الاطلاع علي بعض المقاييس والاســـتبيانات المرتبطة إلي حد ما بالمهارات الابتكارية مع ذوي الاحتياجات الخاصة- الموهوبين من ذوي الاحتياجات الخاصة).

(جـ) الإطار النظري للدراسة الحالية والدراسات السابقة في مجال الدراسة.

- صدق المقياس:

قام الباحث بعرض المقياس على عدد (١٢) محكمًا من أســـاتذة الخدمة الاجتماعية والممارســـين الميدانيين في التربية الخاصة ورعاية الموهوبين والمبتكرين لذوي الاحتياجات الخاصة من حيث ارتباط العبارات بالمضمون وسلامة

الصياغة وحذف وإضافة بعض العبارات، وقد أسفر التحكيم عن تعديل وصياغة وحذف بعض العبارات التي لم يتفق عليها ٨٥٪ من المحكمين وأصبح عدد عبارات المقياس بعد التحكيم (٥٦) عبارة.

– أبعاد المقياس:

تم تحديد الأبعاد علي النحو التالي:

أ – مهارة الطلاقة لدى الموهوبين من ذوى الإعاقة البصرية عدد (١٤) عبارة.

ب– مهارة الأصالة لدى الموهوبين من ذوى الإعاقة البصرية عدد (١٤) عبارة.

جـ– مهارة المرونة لدى الموهوبين من ذوى الإعاقة البصرية عدد (١٤) عبارة.

د– مهارة حل المشكلة لدى الموهوبين من ذوى الإعاقة البصرية عدد (١٤) عبارة.

– ثبات المقياس:

قام الباحث بتطبيق المقياس على عدد (١٠) من الطلاب ذوي الإعاقة البصرية وإعادة التطبيق عليهم مرة أخرى بعد أسبوعين، ثم حساب معامل الارتباط بين التطبيقين.

جدول رقم (١) يوضح معامل الثبات والصدق للمقياس على النحو التالي:

البعد	معامل الثبات بطريقة إعادة الاختبار	معامل الثبات بطريقة ألفا كرونباخ	معامل الصدق (المحكمين)	الدلالة الإحصائية
البعد الأول	٠,٨٩٩	٠,٨٨٢	٨٨	دال
البعد الثاني	٠,٩٠٣	٠,٧٢٦	٩١	دال
البعد الثالث	٠,٨٧١	٠,٨٤٨	٩٠	دال
البعد الرابع	٠,٧١٤	٠٧٩١	٩٢	دال
المقياس ككل	٠,٧٩٨	٠,٨٥٦	٪٩١	دال

من الجدول السابق يتضح أن معاملات الثبات والصدق دالة إحصائيًا بالنسبة للأبعاد أو المقياس ككل.

– مرحلة تصحيح المقياس:

قام الباحث بوضع تدرج ثلاثي للمقياس بحيث تكون الاستجابة لكل عبارة (بموافق) تعطي ثلاث درجات و(موافق إلي حد ما) درجتان و (غير موافق) درجة واحدة، وذلك للعبارات الإيجابية، وعلي العكس للعبارات السلبية حيث احتوى المقياس علي عدد ٤٧ (عبارة موجبة) وعدد ٩(عبارات سالبة) وهي أرقام (٤، ١١) للبعد الأول، (٢، ٤، ١٤) للبعد الثاني،(٣، ١٢) للبعد الثالث، (١٠، ١٢) للبعد الرابع.

٥ – مجالات الدراسة:

أ– **المجال المكاني:** تم إجراء الدراسة بمدرسة النور للمكفوفين بمدينة الفيوم، وذلك للاعتبارات التالية:

١– قرب المحافظة من إقامة الباحث.

٢– استعداد مديرية التربية والتعليم وإدارة التربية الخاصة والمدرسة للتعاون مع الباحث وتطبيق الدراسة.

٣–استعداد الطلاب من عينة الدراسة بمدرسة النور للمكفوفين بمدينة الفيوم للتعاون مع الباحث.

٤– المدرسة الوحيدة بمحافظة الفيوم المخصصة لذوي إعاقة البصرية والتابعة لإدارة التربية الخاصة.

٥– تضم المدرسة مجموعة من الطلاب الموهوبين في العديد من المواهب.

ب-المجال البشري للدراسة:

١- **إطار المعاينة:** وهو عدد الطلاب بمدرسة النور للمكفوفين بمدينة الفيوم، وعددهم (١٤٦) طالب.

٢- **حجم العينة:** تمثلت عينة الدراسة من عينة عمدية من الطلاب الموهوبين بمدرسة النور للمكفوفين بمدينة الفيوم، قد بلغ عددهم (١٧) طالب، **تم أختيارهم وفقاً للشروط التالية:**

١- أن يكون لدى الطالب الرغبة والحضور والأنتظام في المشاركة في البرنامج

٢-أن يكون من الطلاب الموهوبين بالمدرسة ٣- ألا يكون الطالب قد تعرض لبرنامج مماثل

٤- أن يكون عمر الطالب ما بين ١٤ عام إلى ١٨ عام لتقريب تجانس العينة.

جـ- المجال الزمني للدراسة:

تم إجراء الدراسة ميدانيا في الفترة الزمنية من (٢٠٢٤/٢/٥) حتى (٢٠٢٤/٥/٢٧).

" البرنامج الإرشادي في الخدمة الاجتماعية لتنمية المهارات الابتكارية لذوي الإعاقة البصرية ":

أولا: مفهوم البرنامج الإرشادي في الخدمة الاجتماعية:-

" هو مجموعة من الأنشـــطة والأعمال والإجراءات المخططة التي يقوم بها الباحث بالتعاون مع فريق عمل من المتخصصين في مجال الإعاقة البصرية ومجال الموهوبين والتعليم الابتكاري وما يتعلق بها، وذلك بهدف تنمية المهارات الابتكارية لتأهيل الموهوبين من ذوي الاحتياجات الخاصة".

ثانياً: الأسس التي يقوم عليها البرنامج الإرشادي:-

١- يقوم البرنامج الإرشـــادي على إطار نظري يتضـــمن بعض نظريات الإرشـــاد المختلفة بما يتلاءم مع طبيعة ورغبات وحاجات المجموعة الإرشادية للموهوبين من ذوي الإعاقة البصرية.

٢- الإيمان بأن المعاق بصرياً إنسان مبدع ومبتكر ونافع لمجتمعه وهدف رعايته لا يختلف عن غيره.

٣- يستند البرنامج الإرشادي على مجموعة من الفنيات والتكنيكات والاستراتيجيات الإرشادية التي تتناسب مع طبيعة الطلاب الموهوبين من وي الإعاقة البصرية والتي تساعد على تنمية المهارات الابتكارية لديهم وما تهدف اليه الدراسة الحالية.

ثالثا: أهداف البرنامج الإرشادي:-

يعمل البرنامج على تحقيق هدف رئيسي مؤداه:- " تنمية المهارات الابتكارية لدى الموهوبين من ذوي الإعاقة البصرية "

ويتم تحقيق هذا الهدف عن طريق مجموعة من الأهداف الفرعية الأتية:-

١- تنمية مهارة الطلاقة لذوي الإعاقة البصرية. ٢- تنمية مهارة المرونة لذوي الإعاقة البصرية.

٣- تنمية مهارة الأصالة لذوي الإعاقة البصرية. ٤ - تنمية مهارة حل المشكلة لذوي الإعاقة البصرية.

رابعاً: معايير تصميم البرنامج الإرشادي:-

١– أن يرتبط البرنامج الإرشادي وما يتضمنه من أنشطة مع الهدف العام من الدراسة وهو تنمية المهارات الابتكارية للموهوبين من ذوي الإعاقة البصرية.

٢– أن تتناسب الأنشطة التي يتضمنها البرنامج الإرشادي مع فئة الطلاب الموهوبين من ذوي الإعاقة البصرية.

٣– أن يكون البرنامج مرناً وقابلا للتعديل والتطوير من حيث الشكل والمضمون كلما كانت هناك حاجة لذلك.

٤– أن يتم تصميم البرنامج الإرشادي في ضوء الإمكانيات المادية والبشرية المتوفرة لمجتمع البحث.

٥– بناء علاقة مهنية بين الباحث وأعضاء الجماعة التجريبية وتحديد مسئوليات الأعضاء.

خامساً: إستراتيجيات البرنامج الإرشادي في الخدمة الاجتماعية:–

١– **إستراتيجية استثارة النشاط:** استخدم الباحث هذه الإستراتيجية لتنمية حب الاستطلاع وزيادة دافعية الأعضاء للإنتاج، وذلك من خلال فتح قنوات لظهور أفكار متنوعة وأصلية تشجعهم على طرح الأسئلة وإتاحة الفرص للمشاركة واتخاذ القرار.

٢– **استراتيجية البناء المعرفي:** وذلك من خلال إكساب الطلاب الموهوبين من ذوي الإعاقة البصرية بالأفكار والمعارف والمعلومات الجديدة التي لم يسبق معرفتها وتدعيمهم بالخبرات والمهارات الابتكارية اللازمة.

٣– **استراتيجية التعليم والتدريب:** وذلك من خلال تعليم الطلاب الموهوبين من ذوي الإعاقة البصرية المعارف النظرية والمهارات المرتبطة بموضوع البرنامج الإرشادي، وتدريبهم على كيفية وضع وتطبيق حلول ابتكارية ذات أفكار أصيلة.

٤– **إستراتيجية التعبير الحر عن الأفكار:**– تستخدم في إتاحة الفرصة أمام الطلاب الموهوبين من ذوي الإعاقة البصرية في التعبير عن المشاعر والانفعالات والأفكار والاتجاهات المختلفة والتفاعل مع الآخرين، مما يتيح لهم تنمية المهارات الابتكارية لديهم.

٥– **استراتيجية القصة:** والتي تساعد الطلاب على الاكتشاف الابتكاري التي تكمن من الخيال وكذلك المعالجة العقلية للأفكار والتوليف بينها وبين الاستجابات والسلوك.

سادساً: تكنيكات البرنامج الإرشادي في الخدمة الاجتماعية:–

١– **النمذجة السلوكية:** تكنيك يساهم بإيجابية في تشكيل السلوك الابتكاري لدى أعضاء الجماعة والذي من خلاله يسعى الأخصائي إلى استثارتهم للاقتداء بالنموذج من أجل تحقيق الهدف الأساسي وهو زيادة معدل نمو المهارات الابتكارية.

٢– **التعلم** : يساعد فيه الطلاب على التعلم المستمر والتدريب والتثقيف من خلال طرح المواقف والأنشطة الجماعية التي تكسبهم الكثير من المعارف والخبرات المرتبطة بالمهارات الابتكارية في حياتهم اليومية.

٣– **التعاطف:** يسعى الأخصائي الاجتماعي إلى التعاطف والمشاركة الوجدانية للطلاب والتي تظهر من خلال مشاعره وتعامله معهم، مما يزيد من تهيئة مناخ ذات الفة يساعد على الابتكار والابداع.

٤– **التعزيز الإيجابي:** وهو أن يودي السلوك للحصول على مكافاة مادية أو معنوية من عبارات ثناء ومدح أو إشارات استحسان التي تعقب سلوكاً معيناً تزيد من احتمال تكراره.

٥- **التشكيل:** هو أسلوب هام في الإرشاد وبصفة خاصة ينصب اهتمام المرشد على تعليم العميل سلوكيات جديدة مبتكره وهو يعني تعزيز الاستجابات الصحيحة التي تقترب تدريجياً من السلوك النهائي المراد الوصول إليه وهذا يشتمل الاقتراب خطوة خطوة من السلوك المطلوب أو النهائي.**(القوزي، ٢٠٢٠، ص٢٨٥)**

سابعاً: أساليب البرنامج الإرشادي:-

١- **الاستثارة والتشجيع:-** وذلك لتحفيز الطلاب على الاعتماد على الذات في أستنتاج الأفكار والمثيرات المختلفة من خلال التدعيم والتوجيه بأهمية الأهداف التي تساعد على تنمية المهارات الابتكارية والمرتبطة بالموهبة لديهم.

٢- **التوضيح:-** يستخدم في بعض الأفكار والاتجاهات والإستنتاجات التي تكون غامضة وغير مفهومة ومرتبطة بالمهارات الابتكارية كالطلاقة والمرونة والأصالة وحل المشكلة والعمل على تفسيرها وتحليها بشكل مبسط يسهل الفهم.

٣- **العصف الذهني:** تستهدف توليد الأفكار والمساهمة في تهيئة المناخ الابتكاري، وإنتاج كل ما يخطر على بالهم من أفكار وتحريكها في اتجاهات مختلفة وأساليب متنوعة تساعدهم على التحرر وتحرير الدافعية الذاتية للتعليم والتدريب على المهارات الابتكارية(شرقاوي، ٢٠١٣، ٤٧٩٤) وذلك من خلال تحميل خرائط ذهنية وتصميمها بشكل ابتكاري.

٤- **الحوار والمناقشة:-** الفردية والجماعية لترسيخ الأفكار والآراء الجديدة وإستنتاجها وتأكيدها والتعبير عنها والتي تساعد على زيادة وتحسين المهارات الابتكارية للطلاب الموهوبين من ذوي الإعاقة البصرية.

٥- **النماذج التعليمية:** وذلك من خلال عرض النماذج التي تدعم وتشجع وتساعد على تنمية المهارات الابتكارية لدى الطلاب.

٦- **لعب الدور:** وذلك من خلال لعب الأدوار وتمثيلها، وتوقع أثارها على تنمية الأفكار والاستجابات الابتكارية والمرتبطة بالموهبة لدي الطلاب الموهوبين من ذوي الإعاقة البصرية.

سامناً: أدوار الأخصائي الأجتماعي:

١- **دور المرشد:-** يستخدم الباحث في هذا الدور كل ما لديه من معرفة وخبرة ومهارة لإرشاد وتوجيه الطلاب ذوي الإعاقة البصرية إلى أفضل الطرق والأساليب والتكنيكات الفنية التي تساعد على تنمية المهارات الابتكارية لديهم.

٢- دور المنشط: من خلال تنشيط واستثارة الخيال وتنمية الميول ودوافع الاستكشاف والمهارات الابتكارية الكامنة لدى الطلاب الموهوبين من ذوى الإعاقة البصرية.

٣- **دور الموجه:** وذلك بهدف توجيه الطلاب نحو المسار الصحيح والسليم أثناء تنفيذ البرنامج الإرشادي وتوجيه التفاعل والمناقشات بين أعضاء الجماعة لتحقيق أهداف البرنامج الإرشادي.

٤- **دور المنِّمي:-** ويستهدف الباحث تشجيع وحث الطلاب الموهوبين من ذوي الإعاقة البصرية على تنمية وتحسين المهارات الابتكارية لديهم من خلال الاستفادة بمحتويات البرنامج الإرشادي.

٥- **دور الخبير:** من خلال تزويد ومد الطلاب الموهوبين من ذوي الإعاقة البصرية بالمعارف والمعلومات والخبرات التي تساعدهم على تحسين وإتقان المهارات الابتكارية لديهم.

٦- **دور الملاحظ:**- ويقوم الباحث بملاحظة لطبيعة العلاقات بين الأعضاء وبعضهم البعض وبين الأعضاء والباحث وملاحظة أكثر الأعضاء استجابة للبرنامج الإرشادي، والتغييرات التي تطرأ على الطلاب نتيجة لممارسة أنشطة البرنامج ومدى النمو والتقدم الذي حققه ومدى انتظام الطلاب في حضور أنشطة البرنامج وما تم تحقيقه.

٧- **المخطط:** وذلك من خلال التخطيط والإعداد لكل مراحل البرنامج الإرشادي، والتخطيط الفعال لجميع أنشطته.

٨- **دور التربوي:**- ويستهدف الباحث مع الطلاب تعليمهم العديد من المعارف والسلوكيات وكيفية توظيفها في تنمية المهارات الابتكارية لديهم من خلال الأنشطة والأساليب التربوية.

تاسعاً: مراحل البرنامج الإرشادي:

أ- **المرحلة التمهيدية:** يتم فيها تهيئة الجماعة التجريبية من الطلاب ذوي الإعاقة البصرية للبرنامج الإرشادي في الخدمة الإجتماعية، بهدف تكوين علاقة مهنية وتعريفهم بأهداف البرنامج الإرشادي واختيار الأنشطة وعرض وتوضيح بعض تكنيكاته وفنياته المتعددة والإتفاق على مواعيد الجلسات ومدتها.

ب- **المرحلة التنفيذية:** يتم تنفيذ البرنامج من (٢٢) جلسة بواقع عدد (٢) نشاط إسبوعياً لمدة (ساعة ونصف) لكل نشاط على مدى زمني قدره (٤) أشهر.

جـ- **المرحلة التقويمية:** يتم فيها قياس مدى التغيير الناتج عن تنمية المهارات الابتكارية لدى الموهوبين من ذوي الإعاقة البصرية، بتطبيق المقياس بعد الانتهاء من البرنامج الإرشادي لقياس الفروق بين القياس القبلي والبعدي، وذلك للوصول للهدف العام.

عاشراً: أنشطة وأدوات البرنامج الإرشادي: يحتوي البرنامج على مجموعة من الأنشطة التي تم تنفيذها على النحو الأتي:

جدول رقم (٢) توزيع أنشطة البرنامج الإرشادي في الخدمة الاجتماعية

"م" الجلسات	أسم النشاط	الهدف	مدة النشاط
الأولى ٢٠٢٤/٢/٥	مقابلة تمهيدية	– عرض موضوع الدراسة وأهدافها على الطلاب، تهيئة مناخ الألفة بين أفراد الجماعة التجريبية والباحث.	ساعة
الثانية ٢٠٢٤/٢/١١	اجتماع تمهيدي	– إجراء الأتفاق بين الباحث والجماعة التجريبية حول مواعيد تطبيق البرنامج، إجراء القياس القبلى بتطبيق المقياس على الطلاب.	ساعة ونصف
الثالثة ٢٠٢٤/٢/١٥	محاضرة عن الموهبة وأهميتها	– تنمية وعي الطلاب بمفهوم وأهمية الموهبة وإرشادهم نحو إستثمارها وتنميتها، دعم وتشجيع الطلاب ذوي الإعاقة البصرية على التعبير عن موهوبتهم بشكل إحترافي	ساعة ونصف

الرابعة ٢٠٢٤/٢/١٩	مناقشة جماعية عن مفهوم الابتكار وأهميته	– إكساب الطلاب المعارف والمعلومات المرتبطة بالمهارات الابتكارية وأهميتها للطلاب، إرشاد وتوجيه الطلاب وتهيئتهم لتحقيق مناخ إبتكاري مناسب.	ساعة ونصف
الخامسة ٢٠٢٤/٢/٢٥	ورشة عمل عن الموهبة والمهارات الابتكارية	تنمية وعى الطلاب بالمهارات الابتكارية وأنواعها المختلفة، العمل على تعزيز دافعية الطلاب نحو الابتكار " ، إستثارة الخيال وتنمية الميول نحو أفكار وأعمال مبتكرة	ساعتين
السادسة ٢٠٢٤/٢/٢٨	محاضرة عن مفهوم وأهمية مهارة الطلاقة	– إكساب الطلاب المعارف والمعلومات المرتبطة بمهارة الطلاقة وأهميتها مع الطلاب الموهوبين من ذوي الإعاقة البصرية، تنمية دوافع الاستكشاف وحب الاستطلاع لديهم.	ساعة ونصف
السابعة ٢٠٢٤/٣/٤	مناقشة جماعية عن مهارة الطلاقة	– تنشيط الأفكار والأستجابات وحب الإستطلاع المرتبطة بمهارة الطلاقة لدى الطلاب الموهوبين من ذوي الإعاقة البصرية، وإرشادهم نحو كيفية تنميتها.	ساعة ونصف
الثامنة ٢٠٢٨/٣/٦	عرض مسرحي بعنوان " فكرة جديدة "	– تدريب الطلاب على مهارة الطلاقة من خلال إنتاج أكبر عدد ممكن من الأفكار والبدائل والأستجابات الجديدة. وإرشادهم نحو الأفكار الجديدة والهادفه.	ساعة ونصف
التاسعة ٢٠٢٤/٣/١٠	محاضرة عن مفهوم وأهمية مهارة الأصالة	– إكساب الطلاب المعلومات والمعارف المرتبطة بمهارة الأصالة وأهميتها مع الطلاب الموهوبين من ذوي الإعاقة البصرية.	ساعة ونصف
العاشرة ٢٠٢٤/٣/١٨	مناقشة جماعية عن الأصالة وتبادل الأفكار	– تشجيع الطلاب حول إنتاج أفكار ذات طابع أصيل والتعبير عنها بحرية والعمل على تبادلها مع أقرانهم، إرشادهم نحو إيجاد أفكار ذات طابع فريد يختلف عن الآخرين.	ساعة ونصف
الحادى عشر ٢٠٢٤/٣/٢٥	ورشة عمل بعنوان "إنتاج فكرة فريدة "	– تدريب الطلاب على إستنتاج وأستنباط أفكار فريدة قليلة الشيوع والعمل على تطبيقها من خلال مهاراتهم المختلفة، إرشادهم نحو تدعيم وتثبيت أفكارهم الأصيلة.	ساعة ونصف
الثاني عشر ٢٠٢٤/٤/١	محاضرة عن مفهوم وأهمية مهارة المرونة	– إكساب الطلاب المعلومات والمعارف المرتبطة بمهارة المرونة وأهميتها مع الطلاب الموهوبين.	ساعة ونصف
الثالث عشر ٢٠٢٤/٤/٤	تدريب بعنوان الأفكار المتنوعة ومستوياتها المختلفة	– تنمية وعى الطلاب حول إنتاج أنماط وأفكار متنوعة بعيدا عن النمطية والإنتقال من فكرة لآخرى بشكل بإختلاف مستوياتها، إرشادهم نحو إيجاد أفكار متنوعة.	ساعة ونصف
الرابع عشر ٢٠٢٤/٤/٢١	عرض فيديو عن الأعمال الابتكارية التي تتميز بالمرونة	– تدريب الطلاب على سرعة إنتاج أفكار متنوعة وغير نمطية في موقف معين وتبادلها مع أقرانهم بالمدرسة من خلال موهوابهم المختلفة.	ساعة ونصف
الخامس عشر ٢٠٢٤/٤/٢٤	محاضرة عن مفهوم مهارة حل المشكلة وخطواتها	– إكساب الطلاب المعلومات والمعارف المرتبطة بمهارة حل المشكلة وخطواتها المختلفه، إرشاد الطلاب نحو إنتاج حلول مبتكره تجاه المشكلة.	ساعة ونصف
السادسة عشر ٢٠٢٤/٤/٢٩	**حلقة نقاشية عن خطوات حل المشكلة بإسلوب علمي**	– تدريب الطلاب على إستنتاج حلول للمشكلة أو الموقف الإشكالي بطرق علمية مبتكرة وغير نمطية، والتوجيه والإرشاد نحو الإحساس بالمشكلة.	ساعة ونصف
السابعة عشر ٢٠٢٤/٥/٨	تدريب بعنوان الإحساس بالمشكلة	– تنمية وعي الطلاب نحو الحساسية تجاه المشكلة أو الموقف الإشكالي والعمل على حلها بشكل إبداعي.	ساعة ونصف
الثامن عشر ٢٠٢٤/٥/١٢	ندوة بعنوان " قادر على الابتكار"	– دعم وتشجيع الطلاب ذوي الإعاقة البصرية على الابتكار والإبداع، وإرشادهم وتوجيهم حول الأفكار والأستنتاجات الفريدة والجديدة بمستوياتها المختلفة.	ساعة ونصف

التاسع عشر ٢٠٢٤/٥/١٥	معرض فنى بعنوان " أنا موهوب أنا مبتكر"	– دعم وتشجيع الطلاب الموهوبين على الابتكار وعرض أعمالهم المبتكره على مؤسسات المجتمع، تعزيز القدرات والمهارات الابتكارية لدى الطلاب الموهوبين.	ساعة ونصف
العشرون ٢٠٢٤/٥/٢٠	زيارة قصر ثقافة الفيوم	– عرض نماذج وإسهاماتها الابتكارية من ذوي الاحتياجات الخاصة داخل المجتمع، التشجيع على دمج الأعمال والأنشطة الابتكارية والمواهب المختلفة داخل المجتمع، ربط المدرسة بالمجتمع الخارجي، تدعيم وتثبيت الأفكار والأعمال الابتكارية.	ساعة ونصف
واحد وعشرون ٢٠٢٤/٥/٢٧	حفل ختامي	– إيجاد جو من الترويح والإستمتاع لدي الطلاب من ذوي الإعاقة البصرية والتمهيد لإنهاء البرنامج الإرشادي.	ساعة ونصف
اثنان وعشرون ٢٠٢٤/٥/٢٧	إجتماع ختامي	– إنهاء البرنامج الإرشادي في الخدمة الإجتماعية وتطبيق مقياس تنمية المهارات الابتكارية للطلاب الموهوبين من ذوي الإعاقة البصرية.	ساعة

– نموذج من أنشطة البرنامج الإرشادي

ورشة عمل " بعنوان موهوبتي والمهارات الابتكارية "

اليوم: الأثنين الموافق ٢٠٢٤/٢/١٩ **الساعة:** الواحده ظهراً **الفترة الزمنية:** ساعتين

مكان الاجتماع: مدرسة النور للمكفوفين **عدد الحضور:** ١٧ طالب

المشاركون: الباحث ومشرف ومسئول مجموعة الموهوبين بالمدرسة أ/ أحمد سيد

الأهداف: " تنمية وعى الطلاب بالمهارات الابتكارية وأنواعها المختلفة لدي الموهوبين من ذوي الإعاقة البصـــرية، والعمل على تعزيز دافعية الطلاب نحو الابتكار " ، إستنتاج وإستنباط أفكار وأعمال مبتكرة من خلال الموهبة.

المحتوى: في بداية الورشة قام الباحث بشكر أ/ أحمد سيد "مشرف مجموعة الطلاب الموهوبين بالمدرسة " وشكر الجماعة التجريبية، وشرح أهداف ورشة العمل أمام الحضور، ووجه الباحث للجماعة التجريبية سؤال هل يستطيع الشخص أن يكون مبتكر ومبدع في موهوبته؟ فكانت الإجابة بنعم من الغالبية العظمى من الجماعة التجريبية وأن الموهوب يســـتطيع الابتكار والإبداع عندما يكون متقن ويحب موهوبته حينها فســـوف يأتي بجديد، وتم عرض نماذج من حياة العباقرة والمبتكرين والمبدعين في شـتى المجالات المختلفة سـواء على المسـتوى العربي مثل عميد الأدب العربي طه حسـين، والملحن عمار الشريعي، وعلى المستوى العالمي الأديبة هلين كيلر، ثم قام الباحث بتقسيم الجماعة التجريبية إلي ثلاثة مجموعات حسب المواهب، منها المجموعة الفنية " التصـميم والمشـغولات اليدوية " ومجموعة الإنشـاد والغناء ومجموعة العرض المسرحى، تم توفير لهم الأدوات التي تسـاعدهم على إنتاج أفكار جديدة مبتكره سـواء بتصـميم مشـغولات يدوية أو عرض فكرة مسـرحية مبتكرة، أو إنشـاد وغناء بتاليف واللحان أعضـاء المجموعة، وتم إعطاءهم الوقت المحدد لهم مع مشـاركة الباحث والأسـتاذ

احمد سيد المسئول عن مجموعة المبتكرين بمدرسة النور وتقديم المساعدة اللازمة للجماعة التجريبية بعد تقسيمها، وبعد إنتهاء الوقت المحدد والإنتهاء من الأعمال والأفكار المبتكرة وفقاً للمواهب المشتركة لكل مجموعة على حدى، قامت كل مجموعة بعرض أعمالها وفكرتها المبتكرة على الحضور بشكل مميز وأكثر من رائع في صورة تصميم رسم مبتكر بمشغولات يدوية، أغنية وطنية باللحان مبتكرة، عرض مسرحي مبتكر بعنوان " أنا أستطيع" ، ثم ذكر الباحث أن هذه الأعمال المبتكرة تأتي نتيجة إتقان المهارات الابتكارية والتي تتحقق من خلال مهارة الطلاقة والأصالة والمرونة وحل المشكلة، والتي تحتاج فيما بعد التدريب عليها وتنميتها بالشكل الذي يحقق درجة علية من الابتكار والإبداع في موهبة وحياة الطلاب، ثم توجه الباحث بالشكر للحضور على التعاون الفعال والمثمر وختم لقاء اليوم.

سادسًا: عرض وتحليل مناقشة نتائج الدراسة:

النتائج الخاصة بمقياس المهارات الابتكارية للموهوبين من ذوي الإعاقة البصرية

أ- بالنسبة لنتائج الدارسة الخاصة بالبيانات الأولية:

جدول رقم (٣) توزيع مجتمع الدراسة من حيث النوع ن=١٧

م	النوع	العدد	النسبة	الترتيب
١	ذكر	١٣	٧٦.٤٧	١
٢	أنثى	٤	٢٣.٥٣	٢
المجموع		١٧	١٠٠٪	

يتضح من الجدول السابق والذي يوضح **توزيع مجتمع الدراسة من حيث النوع** أن عدد الذكور للطلاب الموهوبين من ذوي الإعاقة البصرية بمدرسة النور يمثل ٧٦.٤٧٪، بينما عدد الإناث يمثل ٢٣.٥٣٪ ، ونلاحظ هنا زيادة نسبة الذكور عن الأناث من بين الطلاب الموهوبين والذين تم مشاركتهم بمواهبهم المختلفة.

جدول رقم (٤) توزيع مجتمع الدراسة من حيث السن ن=١٧

م	السن	العدد	النسبة	الترتيب
١	من ١٤ سنة لأقل من ١٦ سنة	٥	٢٩.٤١	٢
٢	من ١٦ سنة لأقل من ١٨ سنة	٨	٤٧.٠٦	١
٣	من ١٨ سنة فأكثر	٤	٢٣.٥٣	٣
المجموع		١٧	١٠٠٪	

يتضح من الجدول السابق والذي يوضح **توزيع مجتمع الدراسة من حيث السن أن الفئة العمرية** للطلاب من ذوي الإعاقة البصرية من ١٦ سنة لأقل من ١٨ سنة جاءت بنسبة (٤٧.٠٦%)، يليها من ١٤ سنة لأقل من ١٦ سنة تمثل (٢٩.٤١%), كما جاء في الترتيب الأخير من ١٨ سنة فأكثر بنسبة (٢٣.٥٣%)، ويتضح من ذلك تناسب المرحلة العمرية للطلاب مع المراحل الدراسية التي تقع بين الصف الثالث الإعدادي والصفوف الثلاثة للمرحلة الثانوية، والذي يساعد على أثراءالدراسة لتقارب المراحل العمرية لعينة الدراسة.

جدول رقم (٥) توزيع مجتمع الدراسة من حيث المرحلة الدراسية ن=١٧

م	المرحلة الدراسية	العدد	النسبة	الترتيب
١	المرحلة الاعدادية (الصف الثالث الإعدادى)	٦	٣٥.٢٩	٢
٢	المرحلة الثانوية	١١	٦٤.٧١	١
	المجموع	١٧	١٠٠٪	

يتضح من الجدول السابق والذي يوضح **توزيع مجتمع الدراسة وفقاً للمرحلة الدراسية** أن الطلاب الذين هم بالمرحلة الثانوية يمثلوا نسبة (٦٤.٧١٪)، يليها الذين هم بالمرحلة الإعدادية (الصف الثالث الإعدادى) بنسبة (٣٥.٢٩٪)، ويتضح من ذلك توافقهم مع المرحلة العمرية بالجدول السابق والذي يقع بين ١٤ سنة حتى ١٨ سنة فأكثر، والذي يساعد على تقارب وتجانس عينة الدراسة.

جدول رقم (٥) توزيع مجتمع الدراسة من حيث المؤهل التعليمي للأب ن=١٧

م	المؤهل التعليمي للأب	العدد	النسبة	الترتيب
١	لا يجيد القراءة والكتابة	٤	٢٣.٥٣	٣
٢	يجيد القراءة والكتابة	٥	٢٩.٤١	٢
٣	مؤهل متوسط	٦	٣٥.٣٠	١
٤	مؤهل جامعى	٢	١١.٧٦	٤
	المجموع	١٧	١٠٠٪	

يتضح من الجدول السابق والذي يوضح **توزيع مجتمع الدراسة وفقاً للمؤهل التعليمي لأباء الطلاب** أن الحاصلين على مؤهل متوسط بنسبة (٣٥.٣٠٪)، يليها من يجيد القراءة والكتابة بمثل (٢٩.٤١٪)، يليها من لا يجيد القراءة والكتابة بمثل (٢٣.٥٣٪)، وفي الأخير الحاصلين على مؤهل جامعي بنسبة (١١.٧٦%)، ويتضح من ذلك أن النسبة الأكبر توجد في مستوي تعليمي أقل من الجامعي.

جدول رقم (٦) توزيع مجتمع الدراسة من حيث المؤهل التعليمي للأم ن=١٧

م	المؤهل التعليمي للأم	العدد	النسبة	الترتيب
١	لا تجيد القراءة والكتابة	٧	٤١.١٨	١
٢	يجيد القراءة والكتابة	٤	٢٣.٥٣	٣
٣	مؤهل متوسط	٥	٢٩.٤١	٢
٤	مؤهل جامعى	١	٥.٨٨	٤
	المجموع	١٧	١٠٠٪	

يتضح من الجدول السابق والذي يوضح **توزيع مجتمع الدراسة وفقاً للمؤهل التعليمي لأمهات الطلاب** أن من لا يجيد القراءة والكتابة يمثل (٤١.١٨٪)، يليها الحاصلين على مؤهل متوسط بنسبة (٢٩.٤١٪)، يليها من يجيد القراءة والكتابة يمثل (٢٣.٥٣٪)، وفي الأخير الحاصلين على مؤهل جامعي بنسبة (٥.٨٨%)، ويتضح من ذلك أن النسبة الأكبر توجد في مستوي تعليمي أقل من المتوسط أيضاً كما هو في الأباء.

جدول رقم (٧) توزيع مجتمع الدراسة من حيث الدخل الشهري للأسرة ن=١٧

م	الدخل الشهري	العدد	النسبة	الترتيب
١	٣٠٠٠ جنيه إلى أقل من ٥٠٠٠ جنيه	١١	٦٤.٧١	١
٢	٥٠٠٠ جنيه إلي أقل من ٧٠٠٠ جنيه	٥	٢٩.٤١	٢
٣	من ٧٠٠٠ جنيه فأكثر	١	٥.٨٨	٣
المجموع		١٧	١٠٠٪	

يتضح من الجدول السابق والذي يوضح **توزيع مجتمع الدراسة وفقاً للدخل الشهري للأسرة** أن الأسر التي دخلها من٣٠٠٠ جنيه إلى أقل من ٥٠٠٠ جنيه يمثل (٦٤.٧١٪)، يليها من ٥٠٠٠ جنيه إلي أقل من ٧٠٠٠ جنيه يمثل (٢٩.٤١٪)، وفي الأخير من ٧٠٠٠ جنيه فأكثر يمثل (٥.٨٨٪)، ويتضح من ذلك أن النسبة الأكبر تقع في متوسط الدخل الأقل من ٥٠٠٠ جنيه لهذه الأسر.

جدول رقم (٨) توزيع مجتمع الدراسة من حيث نوع الموهبة ن=١٧

م	نوع الموهبة	العدد	النسبة	الترتيب
١	موهبة الغناء والإنشاد الديني	٢	١١.٧٦	٣
٢	موهبة المسرح	٣	١٧.٦٦	٢
٣	موهوبة الالقاء	٢	١١.٧٦	٣ (م)
٤	موهوبة البحث العلمي	٢	١١.٧٦	٣ (م)
٥	موهوبة رياضية	١	٥.٨٨	٤
٦	أعمال فنية (التصميم والمشغولات اليدوية)	١	٥.٨٨	٤ (م)
٧	متعدد المواهب	٦	٣٥.٢٩	١
المجموع		١٧	١٠٠٪	

يتضح من الجدول السابق والذي يوضح **توزيع مجتمع الدراسة وفقاً لنوع الموهبه لديهم** أن الطلاب من ذوي الإعاقة البصرية الذين لديهم مواهب متعددة تمثل (٣٥.٢٩٪)، يليها من لديهم موهبة المسرح بنسبة (١٧.٦٦٪)، يليها من لديهم موهبة الغناء والأنشاد الديني بنسبة (١١.٧٦٪)، يليها في نفس النسبة والترتيب من لديهم موهبة الإلقاء، يليها أيضاً من لديهم موهبة البحث العلمي، وفي الأخير بنسبة (٥.٨٨٪) من لديه موهوبة رياضية، يليها في النسبة والترتيب من لديه موهبة أعمال فنية (التصميم والمشغولات اليدوية)، ويتضح من ذلك أن عينة الدراسة من الطلاب ذوي الإعاقة البصرية يتمتعون بالعديد من المواهب المختلفة، كموهبة الغناء والإنشاد الديني، موهبة المسرح، موهوبة الالقاء، موهوبة البحث العلمي، موهوبة رياضية، أعمال فنية (التصميم والمشغولات اليدوية) ، ومنهم من لديه أكثر من موهبة من المواهب السابقه، الأمر الي يدعم ويثري نتائج الدراسة القائمة على عينة الموهوبين من الطلاب ذوي الإعاقة البصرية، وهذا ما أوصت به دراسة (Baldwin ,2015)، (Gindrich , 2017) بضرورة الأهتمام ودعم الطلاب الموهوبين من ذوي الاحتياجات الخاصة على المستوى النفسي والأجتماعي والتعليمي واشباع احتياجاتهم المختلفة وذلك لتحقيق التوافق التعليمي مع قدراهم الابتكارية والإبداعية ومواهوبهم المختلفة.

ب- النتائج الإحصائية الخاصة بفروض الدراسة:

١- نتائج خاصة بالفرض الرئيسي:-

تنطلق الدراسة من فرض رئيسي وهو " **توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات المهارات الابتكارية لدى الموهوبين من ذوى الإعاقة البصرية قبل وبعد إجراء البرنامج الإرشادي في الخدمة الاجتماعية لصالح القياس البعدي**".

جدول رقم (٩) يوضح المتوسط الحسابي والانحراف المعياري ومتوسط الفروق في القياس القبلي والبعدي على مقياس المهارات الابتكارية لذوي الإعاقة البصرية باستخدام (ت)

أبعاد المقياس	القياس القبلي		القياس البعدي		متوسط الفرق	نسبة التغيير	قيمة T المحسوبة	الدلالة	فرق معنوي عند (٠.٠١)
	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري					
البعد الأول	٢٨.٢٩	٢.٩٥	٣٦.٨٨	٢.٥٥	٨.٥٩	٣٠.٣٦	١٠.٨١	دالة	توجد
البعد الثاني	٢٩.٠٦	٢,٤٣	٣٨	٢.٦٦	٨.٩٤	٣٠.٧٦	١٢.٧٦	دالة	توجد
البعد الثالث	٢٧.٥٣	٢.٩٥	٣٧.٢٩	٢.٧٦	٩.٧٦	٣٥.٤٥	١٠.٢٥	دالة	توجد
البعد الرابع	٢٩.٩٤	٢.٦٥	٣٨.٦٥	١.٩٨	٨.٧١	٢٩.٠٩	١٠.٤٢	دالة	توجد
المقياس ككل	١١٤.٨٢	٥.٣٠	١٥٠.٨٢	٨.٤٣	٣٦	٣١.٣٥	١٧.٢٩	دالة	توجد
** يوجد فرق معنوي عند (٠.٠١)									

يتضح من الجدول رقم (٩) والذي يشير إلى المتوسط الحسابي والانحراف المعياري ومتوسط الفروق في كل من القياس القَبلِي والبعدِي لمقياس المهارات الابتكارية لذوي الإعاقة البصرية في القياس القَبلِي حيث بلغ المتوسط الحسابي (١١٤.٨٢) بانحراف معياري قدره (٥.٣٠) وهذا يعني انخفاضًا في درجة المهارات الابتكارية لذوي الإعاقة البصرية، بينما في القياس البعدِي بعد تطبيق البرنامج الإرشادي في الخدمة الاجتماعية، جاء المتوسط الحسابي في القياس البعدِي (١٥٠.٨٢) بانحراف معياري قدره (٨.٤٣)، ومتوسط فروق (٣٦)، ونسبة تغيير (٣١.٣٥)، وجاءات قيمة (ت) المحسوبة (١٧.٢٩) وهي أكبر من نظيرتها الجدولية عند مستوى معنوي (٠.٠١)، وهذا يعني تحسن للمهارات الابتكارية لذوي الإعاقة البصرية وتنميتها في الأبعاد المختلفة، وهذا يعني أن البرنامج الإرشادي في الخدمة الاجتماعية له دور فعَّال ومؤثر وفق الآليات والأدوات المهنية المختلفة.

وتؤكد تلك الفروق على صحة الفرض الرئيسي الأول وهو توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات المهارات الابتكارية لدى الموهوبين من ذوى الإعاقة البصرية قبل وبعد إجراء البرنامج الإرشادي في الخدمة الاجتماعية لصالح القياس البعدي، وقد تم تحقيق هذا الفرض الرئيسي وفق مجموعة من الفروض الفرعية، وفق برنامج إرشادي في الخدمة الاجتماعية معد ومخطط تم تنفيذه مع المجموعة التجريبية وشمل أبعاد المهارات الابتكارية المختلفة (مهارة الطلاقة، مهارة المرونة، مهارة الأصالة، مهارة حل المشكلة).

٢- نتائج خاصة بالفروض الفرعية للدراسة

(أ) نتائج خاصة بالفرض الفرعي الأول:-

وهو " توجد فروق ذات دلالة إحصـــائية في متوســـطات درجات مهارة الطلاقة لدى الموهوبين من ذوي الإعاقة البصرية قبل وبعد إجراء البرنامج الإرشادي في الخدمة الاجتماعية.

جدول رقم (١٠) يوضح المتوسط الحسابي والانحراف المعياري ومتوسط الفروق في القياس القبلي والبعدي للفرض الفرعي الأول " مهارة الطلاقة للموهوبين من ذوي الإعاقة البصرية" باستخدام (ت)

أبعاد المقياس	القياس القبلي		القياس البعدي		متوسط الفرق	نسبة التغيير	قيمة T المحسوبة	الدلالة	فرق معنوي عند (٠.٠١)
	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري					
البعد الأول	٢٨.٢٩	٢.٩٥	٣٦.٨٨	٢.٥٥	٨.٥٩	٣٠.٣٦	١٠.٨١	دالة	توجد
** يوجد فرق معنوي عند (٠.٠١)									

يتضح من الجدول رقم (١٠) والذي يشير إلى المتوسط الحسابي والانحراف المعياري ومتوسط الفروق في كل من القياس القَبلِي والبعدِي للفرض الأول والخاص بتنمية مهارة الطلاقة لذوي الإعاقة البصـــرية في القياس القَبلِي حيث بلغ المتوسط الحسابي (٢٨.٢٩) بانحراف معياري قدره (٢.٩٥) وهذا يعني انخفاضًا في درجة مهارة الطلاقة لذوي الإعاقة البصـــرية بينما في القياس البعدِي بعد تطبيق البرنامج الإرشـــادي في الخدمة الاجتماعية، جاء المتوســـط الحســـابي في القياس البعدِي (٣٦.٨٨) بانحراف معياري قدره (٢.٥٥) ، ومتوســـط فروق (٨.٥٩)، ونســـبة تغيير (٣٠.٣٦)، وجاءات قيمة (ت) المحسوبة (١٠.٨١) وهي أكبر من نظيرتها الجدولية عند مستوى معنوي (٠.٠١)، وهذا يعني تحســـن لمهارة الطلاقة لذوي الإعاقة البصـــرية وتنميتها، وهذا يعني أن البرنامج الإرشـــادي في الخدمة الاجتماعية له دور فعَّال ومؤثر وفق الآليات والأدوات المهنية المختلفة

وتؤكد تلك الفروق على صحة الفرض الرئيسي الأول وهو توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات مهارة الطلاقة لدى الموهوبين من ذوى الإعاقة البصـــرية قبل وبعد إجراء البرنامج الإرشـــادي في الخدمة الاجتماعية لصالح القياس البعدي.

جدول رقم (١١)

يوضح الفرق بين النسب المئوية لاستجابات عينة الدراسة في القياس القبلي والبعدي لأعضاء الجماعة التجريبية للبعد الأول والخاص بتنمية مهارة الطلاقة لدي الموهوبين من ذوي الإعاقة البصرية

م	العبارة	القياس القبلي										القياس البعدي									
		نعم		إلى حد ما		لا		الدرجة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	٪	نعم		إلى حد ما		لا		الدرجة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	%
		ك	%	ك	%	ك	%					ك	%	ك	%	ك	%				
١	أتنبأ بنتائج الفكرة من خلال مقدماتها	٣	١٧.٦٥	١٣	٧٦.٤٧	١	٥.٨٨	٣٦	٢.١٢	٠.٤٩	٧٠.٥٩	١١	٦٤.٧١	٦	٣٥.٢٩	٠	٠	٤٥	٢.٦٥	٠.٤٩	٨٨.٢٤
٢	أتوقع حدوث الشيء من خلال تركيزي على الاستنتاجات	٢	١١.٧٦	١٢	٧٠.٥٩	٣	١٧.٦٥	٣٣	١.٩٤	٠.٥٦	٦٤.٧١	١٥	٨٨.٢٤	٢	١١.٧٦	٠	٠	٤٩	٢.٨٨	٠.٣٣	٩٦.٠٨
٣	أكتسب معلومات من خلال طرحي الأسئلة بشكل تفصيلي	٤	٢٣.٥٣	١٢	٧٠.٥٩	١	٥.٨٨	٣٧	٢.١٨	٠.٥٣	٧٢.٥٥	١٢	٧٠.٥٩	٥	٢٩.٤١	٠	٠	٤٦	٢.٧١	٠.٤٧	٩٠.٢٠
٤	تقل رغبتي في أكتشاف الأشياء من حولي	٦	٣٥.٢٩	٨	٤٧.٠٦	٣	١٧.٦٥	٣١	١.٨٢	٠.٧٣	٦٠.٧٨	٧	٤١.١٨	١٠	٥٨.٨٢	٠	٠	٤١	٢.٤١	٠.٥١	٨٠.٣٩
٥	أميل إلى الأستفسار بصفة مستمرة عن الأعمال الابتكارية	٢	١١.٧٦	١٣	٧٦.٤٧	٢	١١.٧٦	٣٤	٢.٠٠	٠.٥٠	٦٦.٦٧	١١	٦٤.٧١	٦	٣٥.٢٩	٠	٠	٤٥	٢.٦٥	٠.٤٩	٨٨.٢٤
٦	أميل إلى كتابة عدد من النتائج عن فكرة واحده	٢	١١.٧٦	١٠	٥٨.٨٢	٥	٢٩.٤١	٣١	١.٨٢	٠.٦٤	٦٠.٧٨	١٠	٥٨.٨٢	٧	٤١.١٨	٠	٠	٤٤	٢.٥٩	٠.٥١	٨٦.٢٧
٧	لدي قدر ممكن من الأفكار المتعددة عن موضوع واحد	٤	٢٣.٥٣	١٢	٧٠.٥٩	١	٥.٨٨	٣٧	٢.١٨	٠.٥٣	٧٢.٥٥	١٣	٧٦.٤٧	٤	٢٣.٥٣	٠	٠	٤٧	٢.٧٦	٠.٤٤	٩٢.١٦
٨	أتفهم دوافع زملائي نحوي بشكل مقبول	٧	٤١.١٨	٩	٥٢.٩٤	١	٥.٨٨	٤٠	٢.٣٥	٠.٦١	٧٨.٤٣	٩	٥٢.٩٤	٨	٤٧.٠٦	٠	٠	٤٣	٢.٥٣	٠.٥١	٨٤.٣١
٩	أميل إلى تحليل الموقف بشكل تفصيلي	٣	١٧.٦٥	٩	٥٢.٩٤	٥	٢٩.٤١	٣٢	١.٨٨	٠.٧٠	٦٢.٧٥	١٤	٨٢.٣٥	٣	١٧.٦٥	٠	٠	٤٨	٢.٨٢	٠.٣٩	٩٤.١٢
١٠	لدى سرعة إنتاج بعض الأفكار عن الأعمال المكلف بها	١	٥.٨٨	١٠	٥٨.٨٢	٦	٣٥.٢٩	٢٩	١.٧١	٠.٥٩	٥٦.٨٦	٨	٤٧.٠٦	٩	٥٢.٩٤	٠	٠	٤٢	٢.٤٧	٠.٥١	٨٢.٣٥
١١	أرفض التمسك بالراي والفكرة إذا أعجبتي	٤	٢٣.٥٣	٧	٤١.١٨	٦	٣٥.٢٩	٣٦	٢.١٢	٠.٧٨	٧٠.٥٩	١٢	٧٠.٥٩	٥	٢٩.٤١	٠	٠	٤٦	٢.٧١	٠.٤٧	٩٠.٢٠
١٢	أتعرف على الأشخاص بمجرد لمسي لعلامات مميزة لهم	٥	٢٩.٤١	٨	٤٧.٠٦	٤	٢٣.٥٣	٣٥	٢.٠٦	٠.٧٥	٦٨.٦٣	١٣	٧٦.٤٧	٤	٢٣.٥٣	٠	٠	٤٧	٢.٧٦	٠.٤٤	٩٢.١٦
١٣	أتعرف على أوجه التشابه والتضاد بين الأشياء	٤	٢٣.٥٣	١١	٦٤.٧١	٢	١١.٧٦	٣٦	٢.١٢	٠.٦٠	٧٠.٥٩	٧	٤١.١٨	١٠	٥٨.٨٢	٠	٠	٤١	٢.٤١	٠.٥١	٨٠.٣٩
١٤	أنطلق بخيالي نحو أفكاري المبتكره	٤	٢٣.٥٣	٩	٥٢.٩٤	٤	٢٣.٥٣	٣٤	٢.٠٠	٠.٧١	٦٦.٦٧	٩	٥٢.٩٤	٨	٤٧.٠٦	٠	٠	٤٣	٢.٥٣	٠.٥١	٨٤.٣١
	المتوسط الحسابي	٢٨,٢٩										٣٦,٨٨									
	القوة النسبية	٦٧,٣٧										٨٧,٨٢									

يتضح من الجدول السابق والذي يتناول الفرق بين النسب المئوية لاستجابات عينة الدراسة **في القياسين القبلي والبعدي أعضـــاء الجماعة التجريبية للبعد الأول والخاص مهارة الطلاقة لدى الموهوبين من ذوي الإعاقة البصـــرية**، حيث جاء المتوســـط الحســـابي في القياس القبلي للجماعة التجريبية (٢٨.٢٩) والقوة النســـبية هي (٦٧.٣٧)، بينما جاء في القياس البعدي المتوسط الحسابي (٣٦.٨٨) والقوة النسبية هي (٨٧.٨٢)، ويتضح من ذلك انخفاض مستوى متوسط البعد الأول في القياس القبلي بينما جاء بمستوى مرتفع في القياس البعدي للجماعة التجريبية مما يبرهن على وجود فروق ذات دلالة إحصـــائية بين أعضـــاء الجماعة التجريبية في القياس القبلي والبعدي للبعد الأول، وهو ما يشـــير إلى نجاح البرنامج الإرشـــادي في الخدمة الاجتماعية لتنمية وتحســـن مهارة الطلاقة لذوي الإعاقة البصرية عينة الدراسة.

وبالنظر إلى عبارات البعد في القياس القَبلِي وبحســاب درجة اســتجابة العبارات، نجد أن العبارات الأقل في درجات الاســتجابة جاءت على النحو التالي: – جاء في الترتيب الأخير عبارة رقم (١٠) " لدى سـرعة إنتاج بعض الأفكار عن الأعمال المكلف بها" ، ثم جاء في الترتيب الذي يليها عبارة رقم (٤) " تقل رغبتى في أكتشاف الأشياء من حولى " ثم جاشي ء في نفس الترتيب عبارة رقم (٦) " أميل إلى كتابة عدد من النتائج عن فكرة واحده"، ثم جاء في الترتيب الذي يليها عبارة رقم (٩) " أميل إلى تحليل الموقف بشـكل تفصـيلى" ثم جاء في الترتيب الذي يليها عبارة رقم (٢) " أتوقع حدوث الشـيء من خلال تركيزي على الاستنتاجات"، ويتضح من ذلك وجود انخفاض نسبي في مستوى مهارة الطلاقة لذوي الإعاقة البصرية من حيث سرعة إنتاج بعض الأفكار عن الأعمال المكلف بها، أكتشاف الأشياء من حوله، كتابة عدد من النتائج عن فكرة واحده، تحليل الموقف بشـكل تفصـيلى، توقع حدوث الشـيء من خلال تركيزه على الاسـتنتاجات وغيرها، ويتفق ذلك مع دراسـة (Jailani, 2022) أن هناك مجموعة من العوامل والمعوقات التي تحد من قدرات الطلاب الموهوبين من ذوي الاحتياجات الخاصة والتي قد تسببها الإعاقة والتي قد تضعف من قدراتهم ومهاراتهم الإبداعية والابتكارية.

وبعد تطبيق البرنامج الإرشـادي في الخدمة الاجتماعية الذي قام به الباحث نجد أنه قد تحقق صـدق الفرض الفرعي الأول وهو توجد فروق ذات دلالة إحصـائية بين متوسـطات درجات المهارات الابتكارية لدى الموهوبين من ذوى الإعاقة البصرية قبل وبعد إجراء البرنامج الإرشادي في الخدمة الاجتماعية لصالح القياس البعدي.

فقد جاء في القياس البعدي المتوسط الحسابي (٣٦.٨٨) والقوة النسبية هي (٨٧.٨٢)، وبالتالي فقد تغير نسب العبارات في القياس البعدِي عنه في القياس القَبلِي فنجد أن ترتيب العبارات من حيث درجة الاســـتجابة وقوة التأثير جاء كالتالي: – جاء في الترتيب الأول عبارة رقم (٢) " أتوقع حدوث الشـيء من خلال تركيزي على الاستنتاجات" ، ثم جاء في الترتيب الثاني عبارة رقم (٩) " أميل إلى تحليل الموقف بشكل تفصيلى" ، ثم جاء في الترتيب الثالث عبارة رقم (٧) "لدي قدر ممكن من الأفكار المتعددة عن موضـــوع واحد " يليها في نفس الترتيب عبارة رقم (١٢) " أتعرف على الأشـخاص بمجرد لمسـي لعلامات مميزة لهم" ثم جاء في الترتيب الرابع عبارة رقم (٣) " أكتسـب معلومات من خلال طرحى الأسئلة بشكل تفصـيلى " ، ويتفق ذلك مع دراسة (شرقاوي، ٢٠١٣) التي أوصـت بضـرورة تشـجيع

الطلاب على المهارات الابتكارية في جو يسمح بالتفاعل والمرح إستثارة الخيال وتنمية الميول والأفكار، من خلال الأنشطة المختلفة التي تقوم على التعليم العملي والتدريب على المهارات التي تكسبهم الثقة بالنفس ومجابهة المواقف المتعددة التي تعمل على تنمية مهارة الطلاقة.

ويتضح من ذلك إرتفاع في مهارة الطلاقة لذوي الإعاقة البصرية ويعود هذا التحسن إلى البرنامج الإرشادي في الخدمة الاجتماعية لتنمية مهارة الطلاقة لذوي الإعاقة البصرية.

(ب) نتائج خاصة بالفرض الفرعي الثاني:-

وهو " توجد فروق ذات دلالة إحصائية في متوسطات درجات مهارة المرونة لدى الموهوبين من ذوي الإعاقة البصرية قبل وبعد إجراء البرنامج الإرشادي في الخدمة الاجتماعية.

جدول رقم (١٢) يوضح المتوسط الحسابي والانحراف المعياري ومتوسط الفروق في القياس القبلي والبعدي للفرض الفرعي الثاني " مهارة المرونة لذوي الإعاقة البصرية" باستخدام (ت)

أبعاد المقياس	القياس القبلي		القياس البعدي		متوسط الفرق	نسبة التغيير	قيمة T المحسوبة	الدلالة	فرق معنوي عند (٠.٠١)
	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري					
البعد الثاني	٢٩.٠٦	٢,٤٣	٣٨	٢.٦٦	٨.٩٤	٣٠.٧٦	١٢.٧٦	دالة	توجد
* يوجد فرق معنوي عند (٠.٠١)									

يتضح من الجدول رقم () والذي يشير إلى المتوسط الحسابي والانحراف المعياري ومتوسط الفروق في كل من القياس القَبلِي والبعدِي للفرض الأول والخاص بتنمية مهارة االمرونة لذوي الإعاقة البصرية في القياس القَبلِي حيث بلغ المتوسط الحسابي (٢٩.٠٦) بانحراف معياري قدره (٢.٤٣) وهذا يعني انخفاضًا في درجة مهارة الطلاقة لذوي الإعاقة البصرية بينما في القياس البعدِي بعد تطبيق البرنامج الإرشادي في الخدمة الاجتماعية ، جاء المتوسط الحسابي في القياس البعدِي (٢.٤٣) بانحراف معياري قدره (٢.٦٦)، ومتوسط فروق (٨.٩٤)، ونسبة تغيير (٣٠.٧٦)، وجاءات قيمة (ت) المحسوبة (١٢.٧٦) وهي أكبر من نظيرتها الجدولية عند مستوى معنوي (٠.٠١)، وهذا يعني تحسن لمهارة المرونة لذوي الإعاقة البصرية وتنميتها، وهذا يعني أن البرنامج الإرشادي في الخدمة الاجتماعية له دور فعَّال ومؤثر وفق الآليات والأدوات المهنية المختلفة

وتؤكد تلك الفروق على صحة الفرض الرئيسي الثاني وهو توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات مهارة المرونة لدى الموهوبين من ذوى الإعاقة البصرية قبل وبعد إجراء البرنامج الإرشادي في الخدمة الاجتماعية لصالح القياس البعدي.

جدول رقم (١٣)

يوضح الفرق بين النسب المئوية لاستجابات عينة الدراسة في القياس القبلي والبعدي لأعضاء الجماعة التجريبية للبعد الثاني والخاص بتنمية مهارة المرونة لدي الموهوبين من ذوي الإعاقة البصرية

م	العبارة	القياس القبلي									القياس البعدي									
		نعم		إلى حد ما		لا		الدرجة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	٪	نعم		إلى حد ما		لا		الدرجة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	%
		ك	%	ك	%	ك	%					ك	%	ك	%	ك	%				
١	لدى القدرة على التعبير عن أفكاري بسهولة ووضوح	٤	٢٣.٥٣	١١	٦٤.٧١	٢	١١.٧٦	٣٦	٢.١٢	٠.٦٠	٧٠.٥٩	١٦	٩٤.١٢	١	٥.٨٨	٠	٠.٠٠	٥٠	٢.٩٤	٠.٢٤	٩٨.٠٤
٢	أتقيد بفكرة واحده عند الحوار	٢	١١.٧٦	٨	٤٧.٠٦	٧	٤١.١٨	٣٩	٢.٢٩	٠.٦٩	٧٦.٤٧	١٢	٧٠.٥٩	٥	٢٩.٤١	٠	٠.٠٠	٤٦	٢.٧١	٠.٤٧	٩٠.٢٠
٣	أقوم بإعادة ترتيب أفكاري حول الموضوع الذي يشغلني	٨	٤٧.٠٦	٧	٤١.١٨	٢	١١.٧٦	٤٠	٢.٣٥	٠.٧٠	٧٨.٤٣	١١	٦٤.٧١	٦	٣٥.٢٩	٠	٠.٠٠	٤٥	٢.٦٥	٠.٤٩	٨٨.٢٤
٤	أفضل المهمات والواجبات الصعبة في عملى	٤	٢٣.٥٣	١٠	٥٨.٨٢	٣	١٧.٦٥	٣٣	١.٩٤	٠.٦٦	٦٤.٧١	٩	٥٢.٩٤	٧	٤١.١٨	١	٥.٨٨	٤٢	٢.٤٧	٠.٦٢	٨٢.٣٥
٥	أحدد هدفي بوضوح حتى يتثنى تحقيقه	٢	١١.٧٦	١٣	٧٦.٤٧	٢	١١.٧٦	٣٤	٢.٠٠	٠.٥٠	٦٦.٦٧	١٧	١٠٠.٠٠	٠	٠.٠٠	٠	٠.٠٠	٥١	٣.٠٠	٠.٠٠	١٠٠.٠٠
٦	أعبر عن أفكاري بأكثر من طريقة	٣	١٧.٦٥	١١	٦٤.٧١	٣	١٧.٦٥	٣٤	٢.٠٠	٠.٦١	٦٦.٦٧	١١	٦٤.٧١	٦	٣٥.٢٩	٠	٠.٠٠	٤٥	٢.٦٥	٠.٤٩	٨٨.٢٤
٧	أضع مجموعة من التوقعات المختلفة والمتنوعة لموقف معين	٤	٢٣.٥٣	١١	٦٤.٧١	٢	١١.٧٦	٣٦	٢.١٢	٠.٦٠	٧٠.٥٩	١٣	٧٦.٤٧	٤	٢٣.٥٣	٠	٠.٠٠	٤٧	٢.٧٦	٠.٤٤	٩٢.١٦
٨	لدي القدرة على تعديل أفكاري إذا أدركت أنها غير مجديه	٤	٢٣.٥٣	١٢	٧٠.٥٩	١	٥.٨٨	٣٧	٢.١٨	٠.٥٣	٧٢.٥٥	١٥	٨٨.٢٤	٢	١١.٧٦	٠	٠.٠٠	٤٩	٢.٨٨	٠.٣٣	٩٦.٠٨
٩	أغير من استجاباتى إذا تتطلب الأمر ذلك	٤	٢٣.٥٣	٨	٤٧.٠٦	٥	٢٩.٤١	٣٣	١.٩٤	٠.٧٥	٦٤.٧١	١٠	٥٨.٨٢	٧	٤١.١٨	٠	٠.٠٠	٤٤	٢.٥٩	٠.٥١	٨٦.٢٧
١٠	أفكر في الموقف دون وضع نفسي في ضغوط تعجيزية	٢	١١.٧٦	١١	٦٤.٧١	٤	٢٣.٥٣	٣٢	١.٨٨	٠.٦٠	٦٢.٧٥	٩	٥٢.٩٤	٨	٤٧.٠٦	٠	٠.٠٠	٤٣	٢.٥٣	٠.٥١	٨٤.٣١
١١	أنوع في أساليب وطرق ممارستي للنشاط بالمدرسة	٣	١٧.٦٥	١١	٦٤.٧١	٣	١٧.٦٥	٣٤	٢.٠٠	٠.٦١	٦٦.٦٧	١٠	٥٨.٨٢	٧	٤١.١٨	٠	٠.٠٠	٤٤	٢.٥٩	٠.٥١	٨٦.٢٧
١٢	أضيف افكارا على فكرتي الأصلية لتكون أكثر وضوحاً وإقناعاً	٤	٢٣.٥٣	٩	٥٢.٩٤	٤	٢٣.٥٣	٣٤	٢.٠٠	٠.٧١	٦٦.٦٧	١٣	٧٦.٤٧	٤	٢٣.٥٣	٠	٠.٠٠	٤٧	٢.٧٦	٠.٤٤	٩٢.١٦
١٣	أقدم موهبتي بأسلوب جديد ومختصر	٢	١١.٧٦	١٣	٧٦.٤٧	٢	١١.٧٦	٣٤	٢.٠٠	٠.٥٠	٦٦.٦٧	١٤	٨٢.٣٥	٣	١٧.٦٥	٠	٠.٠٠	٤٨	٢.٨٢	٠.٣٩	٩٤.١٢
١٤	أميل إلي الأفكار التقليدية بشكل واضح	٠	٠.٠٠	١٣	٧٦.٤٧	٤	٢٣.٥٣	٣٨	٢.٢٤	٠.٤٤	٧٤.٥١	١٢	٧٠.٥٩	٤	٢٣.٥٣	١	٥.٨٨	٤٥	٢.٦٥	٠.٦١	٨٨.٢٤
	المتوسط الحسابي	٢٩,٠٦										٣٨									
	القوة النسبية	٦٩,١٩										٩٠,٤٨									

يتضح من الجدول السابق والذي يتناول الفرق بين النسب المئوية لاستجابات عينة الدراسة **في القياسين القبلي والبعدي أعضـــاء الجماعة التجريبية للبعد الثاني والخاص بمهارة المرونة لدى الموهوبين من ذوي الإعاقة البصرية**، حيث جاء المتوسط الحسابي في القياس القبلي للجماعة التجريبية (٢٩.٠٦) والقوة النسبية هي (٦٩.١٩)، بينما جاء في القياس البعدي المتوسط الحسابي (٣٨) والقوة النسبية هي (٩٠.٤٨)، ويتضح من ذلك انخفاض مستوى متوسط البعد الثاني في القياس القبلي بينما جاء بمستوى مرتفع في القياس البعدي للجماعة التجريبية مما يبرهن على وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين أعضاء الجماعة التجريبية في القياس القبلي والبعدي للبعد الثاني، وهو ما يشـــير إلى نجاح البرنامج الإرشـــادي في الخدمة الاجتماعية في تنمية وتحسن مهارة المرونة لذوي الإعاقة البصرية عينة الدراسة.

وبالنظر إلى عبارات البعد في القياس القَبلِي وبحساب درجة استجابة العبارات، نجد أن العبارات الأقل في درجات الاســـتجابة جاءت على النحو التالي: – جاء في الترتيب الأخير عبارة رقم (٤) " أفضـــل المهمات والواجبات الصعبة في عملى"، ثم جاء في نفس الترتيب عبارة رقم (٩) " أغير من استجاباتى إذا تتطلب الأمر ذلك"، ثم جاء في الترتيب الذي يليها عبارة رقم (٥) " أحدد هدفي بوضـــوح حتى يتثنى تحقيقه"، ثم جاء في نفس الترتيب عبارة رقم (٦) " أعبر عن أفكاري بأكثر من طريقة "، ثم جاء في نفس الترتيب عبارة رقم (١١) " أنوع في أساليب وطرق ممارستي للنشاط بالمدرسة"، ثم جاء في نفس الترتيب عبارة رقم (١٢) " أضـــيف افكارا على فكرتي الأصـــلية لتكون أكثر وضـــوحاً وإقناعاً"، ثم جاء في نفس الترتيب عبارة رقم (١٣) " أقدم موهبتي بأسلوب جديد ومختصر"، ويتضح من ذلك وجود انخفاض نسبي في مستوى مهارة المرونة لذوي الإعاقة البصرية من حيث تفضيل المهمات والواجبات الصعبة في عملى، غير من اســـتجاباتى إذا تتطلب الأمر ذلك، أحدد هدفي بوضـــوح حتى يتثنى تحقيقه، أعبر عن أفكاري بأكثر من طريقة، أنوع في أساليب وطرق ممارستي للنشاط بالمدرسة"، أضيف افكارا على فكرتي الأصلية لتكون أكثر وضـــوحاً وإقناعاً"، أقدم موهبتي بأســـلوب جديد ومختصـــر، وغيرها، وهذا ما أظهرته دراســـة (Chen, 2013)، (الشـــوك، شـــعيب، عبابنة، ٢٠١٨) أفتقار العديد من المقررات والمناهج الدراســـية إلى الوسائل والأساليب والنماذج والنظريات الحديثة التي لا تتوافق مع قدرات العديد من الطلاب الموهوبين، ولا تلبي إحتياجاتهم النفسية والاجتماعية التي تعزز من قدرة الطلاب وتساعدهم على الابتكار.

وبعد تطبيق البرنامج الإرشادي في الخدمة الاجتماعية الذي قام به الباحث نجد أنه قد تحقق صدق الفرض الفرعي الثاني وهو توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات مهارة المرونة لدى الموهوبين من ذوى الإعاقة البصرية قبل وبعد إجراء البرنامج الإرشادي في الخدمة الاجتماعية لصالح القياس البعدي.

فقد جاء في القياس البعدي المتوسط الحسابي (٣٨) والقوة النسبية هي (٩٠.٤٨)، وبالتالي فقد تغير نسب العبارات في القياس البعدِي عنه في القياس القَبلِي فنجد أن ترتيب العبارات من حيث درجة الاستجابة وقوة التأثير جاء كالتالي: – جاء في الترتيب الأول عبارة رقم (٥) " أحدد هدفي بوضـــوح حتى يتثنى تحقيقه " ، ثم جاء في الترتيب الثاني عبارة رقم

(١) " لدى القدرة على التعبير عن أفكاري بسهولة ووضوح " ، ثم جاء في الترتيب الثالث عبارة رقم (٨) " لدي القدرة على تعديل أفكاري إذا ادركت أنها غير مجديه " ، ثم جاء في الترتيب الرابع عبارة رقم (١٣) " أقدم موهبتي بأسلوب جديد ومختصر "، ثم جاء في الترتيب الخامس عبارة رقم (٧) " أضع مجموعة من التوقعات المختلفة والمتنوعة لموقف معين" ، يليها في نفس الترتيب عبارة رقم (١٢) أضيف افكارا على فكرتي الأصلية لتكون أكثر وضوحاً وإقناعاً.

ويتضح من ذلك إرتفاع في مهارة المرونة لذوي الإعاقة البصرية ويعود هذا التحسن إلى البرنامج الإرشادي في الخدمة الاجتماعية في تنمية مهارة المرونة لذوي الإعاقة البصرية.

(ج) نتائج خاصة بالفرض الفرعي الثالث:-

وهو " توجد فروق ذات دلالة إحصائية في متوسطات درجات مهارة الأصالة لذوي الإعاقة البصرية قبل وبعد البرنامج الإرشادي في الخدمة الاجتماعية.

جدول رقم (١٤) يوضح المتوسط الحسابي والانحراف المعياري ومتوسط الفروق في القياس القبلي والبعدي للفرض الفرعي الثالث " مهارة الأصالة لذوي الإعاقة البصرية" باستخدام (ت)

أبعاد المقياس	القياس القبلي		القياس البعدي		متوسط الفرق	نسبة التغيير	قيمة T المحسوبة	الدلالة	فرق معنوي عند (٠.٠١)
	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري					
البعد الثالث	٢٧.٥٣	٢.٩٥	٣٧.٢٩	٢.٧٦	٩.٧٦	٣٥.٤٥	١٠.٢٥	دالة	توجد
* يوجد فرق معنوي عند (٠.٠١)									

يتضح من الجدول رقم () والذي يشير إلى المتوسط الحسابي والانحراف المعياري ومتوسط الفروق في كل من القياس القَبلِي والبعدِي للفرض الأول والخاص بتنمية مهارة الأصالة لذوي الإعاقة البصرية في القياس القَبلِي حيث بلغ المتوسط الحسابي (٢٨.٢٩) بانحراف معياري قدره (٢.٩٥) وهذا يعني انخفاضًا في درجة مهارة الأصالة لذوي الإعاقة البصرية بينما في القياس البعدِي بعد تطبيق البرنامج الإرشادي في الخدمة الاجتماعية، جاء المتوسط الحسابي في القياس البعدِي (٣٦.٨٨) بانحراف معياري قدره (٢.٥٥) ، ومتوسط فروق (٨.٥٩)، ونسبة تغيير (٣٠.٣٦)، وجاءات قيمة (ت) المحسوبة (١٠.٨١) وهي أكبر من نظيرتها الجدولية عند مستوى معنوي (٠.٠١)، وهذا يعني تحسن لمهارة الأصالة لذوي الإعاقة البصرية وتنميتها، وهذا يعني أن البرنامج الإرشادي في الخدمة الاجتماعية له دور فعَّال ومؤثر وفق الآليات والأدوات المهنية المختلفة وتؤكد تلك الفروق على صحة الفرض الرئيسي الثالث وهو توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات مهارة الأصالة لدى الموهوبين من ذوى الإعاقة البصرية قبل وبعد إجراء البرنامج الإرشادي في الخدمة الاجتماعية لصالح القياس البعدي.

جدول رقم (١٥)

يوضح الفرق بين النسب المئوية لاستجابات عينة الدراسة في القياس القبلي والبعدي لأعضاء الجماعة التجريبية للبعد الثالث والخاص بتنمية مهارة الاصالة لدي الموهوبين من ذوي الإعاقة البصرية

م	العبارة	القياس القبلي										القياس البعدي									
		نعم		إلى حد ما		لا		الدرجة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	٪	نعم		إلى حد ما		لا		الدرجة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	%
		ك	%	ك	%	ك	%					ك	%	ك	%	ك	%				
١	أطرح أسئلة حول معلومات جديدة لم أكن أعرفها	٢	١١.٧٦	١٣	٧٦.٤٧	٢	١١.٧٦	٣٤	٢.٠٠	٠.٥٠	٦٦.٦٧	١٥	٨٨.٢٤	٢	١١.٧٦	٠	٠.٠٠	٤٩	٢.٨٨	٠.٣٣	٩٦.٠٨
٢	أُقدم أفكار ومعارف شيقه تميل إلى التميز	٦	٣٥.٢٩	٨	٤٧.٠٦	٣	١٧.٦٥	٣٧	٢.١٨	٠.٧٣	٧٢.٥٥	١٠	٥٨.٨٢	٧	٤١.١٨	٠	٠.٠٠	٤٤	٢.٥٩	٠.٥١	٨٦.٢٧
٣	تقل رغبتي في مواجهة مواقف جديدة	٣	١٧.٦٥	٧	٤١.١٨	٧	٤١.١٨	٣٨	٢.٢٤	٠.٧٥	٧٤.٥١	١٠	٥٨.٨٢	٦	٣٥.٢٩	١	٥.٨٨	٤٣	٢.٥٣	٠.٦٢	٨٤.٣١
٤	أعمل على أكتساب المعرفة بشكل مستمر	٢	١١.٧٦	١١	٦٤.٧١	٤	٢٣.٥٣	٣٢	١.٨٨	٠.٦٠	٦٢.٧٥	١٣	٧٦.٤٧	٤	٢٣.٥٣	٠	٠.٠٠	٤٧	٢.٧٦	٠.٤٤	٩٢.١٦
٥	أسعى للوصول الى اعمال ابتكارية جديدة	١	٥.٨٨		٧٦.٤٧	٣	١٧.٦٥	٣٢	١.٨٨	٠.٤٩	٦٢.٧٥	١٠	٥٨.٨٢	٧	٤١.١٨	٠	٠.٠٠	٤٤	٢.٥٩	٠.٥١	٨٦.٢٧
٦	أتوقع نتائج جديدة بشكل مستمر	٢	١١.٧٦	١١	٦٤.٧١	٤	٢٣.٥٣	٣٢	١.٨٨	٠.٦٠	٦٢.٧٥	١٤	٨٢.٣٥	٣	١٧.٦٥	٠	٠.٠٠	٤٨	٢.٨٢	٠.٣٩	٩٤.١٢
٧	أحب الأستطلاع حول فكرة أعجبتنى	٣	١٧.٦٥	١٢	٧٠.٥٩	٢	١١.٧٦	٣٥	٢.٠٦	٠.٥٦	٦٨.٦٣	١٦	٩٤.١٢	١	٥.٨٨	٠	٠.٠٠	٥٠	٢.٩٤	٠.٢٤	٩٨.٠٤
٨	أفضل الموضوعات الجديدة الشيقة غير المألوفة	٤	٢٣.٥٣	١٠	٥٨.٨٢	٣	١٧.٦٥	٣٥	٢.٠٦	٠.٦٦	٦٨.٦٣	١٣	٧٦.٤٧	٤	٢٣.٥٣	٠	٠.٠٠	٤٧	٢.٧٦	٠.٤٤	٩٢.١٦
٩	أقوم بتركيب أشكال جديدة مبتكرة من الأشكال القديمة	٤	٢٣.٥٣	٧	٤١.١٨	٦	٣٥.٢٩	٣٢	١.٨٨	٠.٧٨	٦٢.٧٥	١١	٦٤.٧١	٦	٣٥.٢٩	٠	٠.٠٠	٤٥	٢.٦٥	٠.٤٩	٨٨.٢٤
١٠	أمثل بعض الأدوار التي أتخيلها	٢	١١.٧٦	٩	٥٢.٩٤	٦	٣٥.٢٩	٣٠	١.٧٦	٠.٦٦	٥٨.٨٢	١٢	٧٠.٥٩	٥	٢٩.٤١	٠	٠.٠٠	٤٦	٢.٧١	٠.٤٧	٩٠.٢٠
١١	أقدم نتائج مبتكره تكون مناسبة للعمل الذي أقوم به	٣	١٧.٦٥	١١	٦٤.٧١	٣	١٧.٦٥	٣٤	٢.٠٠	٠.٦١	٦٦.٦٧	٦	٣٥.٢٩	١١	٦٤.٧١	٠	٠.٠٠	٤٠	٢.٣٥	٠.٤٩	٧٨.٤٣
١٢	أفضل الحلول الجاهزة والمألوفة	٨	٤٧.٠٦	٨	٤٧.٠٦	١	٥.٨٨	٢٧	١.٥٩	٠.٦٢	٥٢.٩٤	١١	٦٤.٧١	٥	٢٩.٤١	١	١.٠٠	٤٤	٢.٥٩	٠.٦٢	٨٦.٢٧
١٣	اتخذ سلوك جديد يتوافق مع الهدف المنشود	١	٥.٨٨	١٤	٨٢.٣٥	٢	١١.٧٦	٣٣	١.٩٤	٠.٤٣	٦٤.٧١	١١	٦٤.٧١	٦	٣٥.٢٩	٠	٠.٠٠	٤٥	٢.٦٥	٠.٤٩	٨٨.٢٤
١٤	أغوص بفكري إلى عمق موضوع لانتاج أفكار غير مسبقه	٤	٢٣.٥٣	١٢	٧٠.٥٩	١	٥.٨٨	٣٧	٢.١٨	٠.٥٣	٧٢.٥٥	٨	٤٧.٠٦	٩	٥٢.٩٤	٠	٠.٠٠	٤٢	٢.٤٧	٠.٥١	٨٢.٣٥
	المتوسط الحسابي	٢٧,٥٣										٣٧,٢٩									
	القوة النسبية	٦٥,٥٥										٨٨,٨٠									

يتضح من الجدول السابق والذي يتناول الفرق بين النسب المئوية لاستجابات عينة الدراسة **في القياسين القبلي والبعدي أعضاء الجماعة التجريبية للبعد الأول والخاص مهارة الأصالة لدى الموهوبين من ذوي الإعاقة البصرية**، حيث جاء المتوسط الحسابي في القياس القبلي للجماعة التجريبية (٢٧,٥٣) والقوة النسبية هي (٦٥,٥٥)، بينما جاء في القياس البعدي المتوسط الحسابي (٣٧,٢٩) والقوة النسبية هي (٨٨,٨٠)، ويتضح من ذلك انخفاض مستوى متوسط البعد الثالث في القياس القبلي بينما جاء بمستوى مرتفع في القياس البعدي للجماعة التجريبية مما يبرهن على وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين أعضاء الجماعة التجريبية في القياس القبلي والبعدي للبعد الثالث، وهو ما يشير إلى نجاح البرنامج الإرشادي في الخدمة الاجتماعية في تنمية وتحسن مهارة الأصالة لذوي الإعاقة البصرية عينة الدراسة.

وبالنظر إلى عبارات البعد في القياس القَبلِي وبحساب درجة استجابة العبارات، نجد أن العبارات الأقل في درجات الاستجابة جاءت على النحو التالي: – جاء في الترتيب الأخير عبارة رقم (١٢) " أفضل الحلول الجاهزة والمألوفة "، ثم جاء في الترتيب الذي يليها عبارة رقم (١٠) " أمثل بعض الأدوار التي أتخيلها "، ثم جاء في نفس الترتيب عبارة رقم (٤) " أعمل على أكتساب المعرفة بشكل مستمر ""، ثم جاء في نفس الترتيب عبارة رقم (٥) " أسعى إلي الوصول الى اعمال ابتكارية جديدة "، ثم جاء في نفس الترتيب عبارة رقم (٦) " أتوقع نتائج جديدة بشكل مستمر "، ويتضح من ذلك وجود انخفاض نسبي في مستوى مهارة الأصالة لذوي الإعاقة البصرية من حيث تفضيل الحلول الجاهزة والمألوفة، تمثيل بعض الأدوار التي أتخيلها، السعى للوصول الى اعمال ابتكارية جديدة، أتوقع نتائج جديدة بشكل مستمر، وغيرها.

وبعد تطبيق البرنامج الإرشادي في الخدمة الاجتماعية الذي قام به الباحث نجد أنه قد تحقق صدق الفرض الفرعي الثالث وهو توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات مهارة الأصالة لدى الموهوبين من ذوى الإعاقة البصرية قبل وبعد إجراء البرنامج الإرشادي في الخدمة الاجتماعية لصالح القياس البعدي.

فقد جاء في القياس البعدي المتوسط الحسابي (٣٧.٢٩) والقوة النسبية هي (٨٨.٨٠)، وبالتالي فقد تغير نسب العبارات في القياس البعدِي عنه في القياس القَبلِي فنجد أن ترتيب العبارات من حيث درجة الاستجابة وقوة التأثير جاء كالتالي: – جاء في الترتيب الأول عبارة رقم (٧) " أحب الأستطلاع حول فكرة أعجبتنى " ، ثم جاء في الترتيب الثاني عبارة رقم (١) " أطرح أسئلة حول معلومات جديدة لم أكن " ، ثم جاء في الترتيب الثالث عبارة رقم (٦) " أتوقع نتائج جديدة بشكل مستمر" ، ثم جاء في الترتيب الرابع عبارة رقم (٤) "أعمل على أكتساب المعرفة بشكل مستمر "، ثم جاء في الترتيب الخامس عبارة رقم (٨) " أفضل الموضوعات الجديدة الشيقة غير المألوفة، ويتفق ذلك مع دراسة (riffin, 2011) أن مستويات الابتكار والإبداع لدى الطلاب يساعدهم على تلبية احتياجاتهم التعليمية والمهنية، ويساعدهم على مواكبة العصر بما يتضمنه من متغيرات معاصرة، ويمكن أن يسهل هذا توجيه العقول الإبداعية والمبتكرة نحو تنمية المجتمعات.

ويتضـــح من ذلك إرتفاع في مهارة المرونة لذوي الإعاقة البصـــرية ويعود هذا التحســـن إلى البرنامج الإرشادي في الخدمة الاجتماعية في تنمية مهارة الأصالة لدى الموهوبين من ذوي الإعاقة البصرية.

(د) نتائج خاصة بالفرض الفرعي الرابع:-

وهو " توجد فروق ذات دلالة إحصـائية في متوسـطات درجات مهارة حل المشـكلة لذوي الإعاقة البصـرية قبل وبعد إجراء البرنامج الإرشادي في الخدمة الاجتماعية.

جدول رقم (١٦) يوضح المتوسط الحسابي والانحراف المعياري ومتوسط الفروق في القياس القبلي والبعدي للفرض الفرعي الرابع " مهارة حل المشكلة لذوي الإعاقة البصرية" باستخدام (ت)

أبعاد المقياس	القياس القبلي		القياس البعدي		متوسط الفرق	نسبة التغيير	قيمة T المحسوبة	الدلالة	فرق معنوي عند (٠.٠١)
	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري					
البعد الرابع	٢٩.٩٤	٢.٦٥	٣٨.٦٥	١.٩٨	٨.٧١	٢٩.٠٩	١٠.٤٢	دالة	توجد
* يوجد فرق معنوي عند (٠.٠١)									

يتضـح من الجدول رقم () والذي يشـير إلى المتوسـط الحسـابي والانحراف المعياري ومتوسـط الفروق في كل من القياس القَبلِي والبعدِي للفرض الأول والخاص بتنمية مهارة حل المشكلة لذوي الإعاقة البصرية في القياس القَبلِي حيث بلغ المتوسط الحسابي (٢٩.٩٤) بانحراف معياري قدره (٢.٦٥) وهذا يعني انخفاضًا في درجة مهارة حل المشكلة لذوي الإعاقة البصرية بينما في القياس البعدِي بعد تطبيق البرنامج الإرشـادي في الخدمة الاجتماعية، جاء المتوسـط الحسـابي في القياس البعدِي (٣٨.٦٥) بانحراف معياري قدره (١.٩٨) ، ومتوســـط فروق (٨.٧١)، ونســـبة تغيير (٢٩.٠٩)، وجاءات قيمة (ت) المحسوبة (١٠.٤٢) وهي أكبر من نظيرتها الجدولية عند مستوى معنوي (٠.٠١)، وهذا يعني تحسن لمهارة حل المشكلة لذوي الإعاقة البصـرية وتنميتها، وهذا يعني أن البرنامج الإرشـادي في الخدمة الاجتماعية له دور فعَّال ومؤثر وفق الآليات والأدوات المهنية المختلفة

وتؤكد تلك الفروق على صحة الفرض الرئيسي االرابع وهو توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات مهارة حل المشكلة لدى الموهوبين من ذوى الإعاقة البصرية قبل وبعد إجراء البرنامج الإرشادي في الخدمة الاجتماعية لصالح القياس البعدي.

جدول رقم (١٧)

يوضح الفرق بين النسب المئوية لاستجابات عينة الدراسة في القياس القبلي والبعدي لأعضاء الجماعة التجريبية للبعد الرابع والخاص بتنمية مهارة حل المشكلة لدي الموهوبين من ذوي الإعاقة البصرية

م	العبارة	القياس القبلي										القياس البعدي									
		نعم		إلى حد ما		لا		الدرجة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	٪	نعم		إلى حد ما		لا		الدرجة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	%
		ك	%	ك	%	ك	%					ك	%	ك	%	ك	%				
١	أفكر في أكثر من حل للمشكلة الواحده	٦	٣٥.٢٩	١٠	٥٨.٨٢	١	٥.٨٨	٣٩	٢.٢٩	٠.٥٩	٧٦.٤٧	١٦	٩٤.١٢	١	٥.٨٨	٠	٠	٥٠	٢.٩٤	٠.٢٤	٩٨.٠٤
٢	أميل إلي البحث عن حلول للمشكلات العلمية	٧	٤١.١٨	٨	٤٧.٠٦	٢	١١.٧٦	٣٩	٢.٢٩	٠.٦٩	٧٦.٤٧	١٠	٥٨.٨٢	٧	٤١.١٨	٠	٠	٤٤	٢.٥٩	٠.٥١	٨٦.٢٧
٣	أنظر إلى المشكلة بكل أبعادها	٨	٤٧.٠٦	٧	٤١.١٨	٢	١١.٧٦	٤٠	٢.٣٥	٠.٧٠	٧٨.٤٣	١٣	٧٦.٤٧	٤	٢٣.٥٣	٠	٠	٤٧	٢.٧٦	٠.٤٤	٩٢.١٦
٤	أبادر في مساعدة زملائي عند مواجهتم مشكلة ما	٣	١٧.٦٥	١٠	٥٨.٨٢	٤	٢٣.٥٣	٣٣	١.٩٤	٠.٦٦	٦٤.٧١	١٧	١٠٠.٠٠	٠	٠.٠٠	٠	٠	٥١	٣.٠٠	٠.٠٠	١٠٠.٠٠
٥	أستطلع أراء ووجهات نظر الأخرين عن المشكلة	٢	١١.٧٦	١٣	٧٦.٤٧	٢	١١.٧٦	٣٤	٢.٠٠	٠.٥٠	٦٦.٦٧	١٣	٧٦.٤٧	٤	٢٣.٥٣	٠	٠	٤٧	٢.٧٦	٠.٤٤	٩٢.١٦
٦	أحاول إستنتاج حلول مختلفة عندما أفشل في حل مشكلتي	٣	١٧.٦٥	١١	٦٤.٧١	٣	١٧.٦٥	٣٤	٢.٠٠	٠.٦١	٦٦.٦٧	١٥	٨٨.٢٤	٢	١١.٧٦	٠	٠	٤٩	٢.٨٨	٠.٣٣	٩٦.٠٨
٧	أرغب في تقييم حل المشكلة	٤	٢٣.٥٣	١١	٦٤.٧١	٢	١١.٧٦	٣٦	٢.١٢	٠.٦٠	٧٠.٥٩	١٢	٧٠.٥٩	٥	٢٩.٤١	٠	٠	٤٦	٢.٧١	٠.٤٧	٩٠.٢٠
٨	أبتكر حلول غير مألوفة لمشكلة معينة	٤	٢٣.٥٣	١٢	٧٠.٥٩	١	٥.٨٨	٣٧	٢.١٨	٠.٥٣	٧٢.٥٥	١٣	٧٦.٤٧	٤	٢٣.٥٣	٠	٠	٤٧	٢.٧٦	٠.٤٤	٩٢.١٦
٩	أعالج مشكلتي بأكثر من طريقة	٤	٢٣.٥٣	٨	٤٧.٠٦	٥	٢٩.٤١	٣٣	١.٩٤	٠.٧٥	٦٤.٧١	١٤	٨٢.٣٥	٣	١٧.٦٥	٠	٠	٤٨	٢.٨٢	٠.٣٩	٩٤.١٢
١٠	أميل الى الحلول التقليدية بعيدا عن التخيلات	٢	١١.٧٦	٧	٤١.١٨	٨	٤٧.٠٦	٤٠	٢.٣٥	٠.٧٠	٧٨.٤٣	١٣	٧٦.٤٧	٣	١٧.٦٥	١	٥.٨٨	٤٦	٢.٧١	٠.٥٩	٩٠.٢٠
١١	اكتسب خبرات في حل مشكلتى من المواقف التي أواجها	٣	١٧.٦٥	١١	٦٤.٧١	٣	١٧.٦٥	٣٤	٢.٠٠	٠.٦١	٦٦.٦٧	١٢	٧٠.٥٩	٥	٢٩.٤١	٠	٠	٤٦	٢.٧١	٠.٤٧	٩٠.٢٠
١٢	أميل إلى الاستسلام بسهولة عندما تواجهني مشكلة	٣	١٧.٦٥	٧	٤١.١٨	٧	٤١.١٨	٣٨	٢.٢٤	٠.٧٥	٧٤.٥١	١١	٦٤.٧١	٦	٣٥.٢٩	٠	٠	٤٥	٢.٦٥	٠.٤٩	٨٨.٢٤
١٣	استفيد من الآخرين في حل مشكلاتي	٢	١١.٧٦	١٣	٧٦.٤٧	٢	١١.٧٦	٣٤	٢.٠٠	٠.٥٠	٦٦.٦٧	١١	٦٤.٧١	٦	٣٥.٢٩	٠	٠	٤٥	٢.٦٥	٠.٤٩	٨٨.٢٤
١٤	أستشعر حدوث المشكلة بمجرد حدوث الموقف	٤	٢٣.٥٣	١٣	٧٦.٤٧	٠	٠.٠٠٠	٣٨	٢.٢٤	٠.٤٤	٧٤.٥١	١٢	٧٠.٥٩	٥	٢٩.٤١	٠	٠	٤٦	٢.٧١	٠.٤٧	٩٠.٢٠
	المتوسط الحسابي	٢٩,٩٤										٣٨,٦٥									
	القوة النسبية	٧١,٢٩										٩٢,٠٢									

يتضح من الجدول السابق والذي يتناول الفرق بين النسب المئوية لاستجابات عينة الدراسة **في القياسين القبلي والبعدي أعضاء الجماعة التجريبية للبعد الأول والخاص مهارة حل المشكلة لدى الموهوبين من ذوي الإعاقة البصرية**، حيث جاء المتوسط الحسابي في القياس القبلي (٢٩.٩٤) والقوة النسبية هي (٧١.٢٩)، بينما جاء في القياس البعدي المتوسط الحسابي (٣٨.٦٥) والقوة النسبية هي (٩٢.٠٢)، ويتضح من ذلك انخفاض مستوى متوسط البعد الرابع في القياس القبلي بينما جاء بمستوى مرتفع في القياس البعدي، مما يبرهن على وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين أعضاء الجماعة التجريبية في القياس القبلي والبعدي للبعد الرابع، وهو ما يشير إلى نجاح البرنامج الإرشادي للخدمة الاجتماعية في تنمية وتحسن مهارة حل المشكلة لذوي الإعاقة البصرية عينة الدراسة.

وبالنظر إلى عبارات البعد في القياس القَبلِي وبحساب درجة استجابة العبارات، نجد أن العبارات الأقل في درجات الاستجابة جاءت على النحو التالي: – جاء في الترتيب الأخير عبارة رقم (٤) " أبادر في مساعدة زملائي عند مواجهتم مشكلة "، ثم جاء في نفس الترتيب عبارة رقم (٩) أعالج مشكلتي بأكثر من طريقة، ثم جاء في الترتيب الثاني، ثم جاء في الترتيب الثالث عبارة رقم (٥) " أستطلع أراء ووجهات نظر الأخرين عن المشكلة"، ثم جاء في نفس الترتيب عبارة رقم (٩) " أحاول إستنتاج حلول مختلفة عندما أفشل في حل مشكلتي" ثم جاء في نفس الترتيب عبارة رقم (١١) " اكتسب خبرات في حل مشكلتى من المواقف التي أواجها" ثم جاء في نفس الترتيب عبارة رقم (١٣) " استفيد من الآخرين في حل مشكلاتي.

"ويتضح من ذلك وجود انخفاض نسبي في مستوى مهارة الأصالة لذوي الإعاقة البصرية من حيث المبادرة في مساعدة زملائي عند مواجهتم مشكلة، معالجة المشكلة بأكثر من طريقة، أستطلع أراء ووجهات نظر الأخرين عن المشكلة، إستنتاج حلول مختلفة عندما أفشل في حل مشكلتي، اكتساب خبرات في حل المشكلة من المواقف الذي يواجهه، الاستفادة من الآخرين في حل المشكلة، وغيرها.

وبعد تطبيق البرنامج الإرشادي في الخدمة الاجتماعية الذي قام به الباحث نجد أنه قد تحقق صدق الفرض الفرعي الرابع وهو توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات مهارة حل المشكلة لدى الموهوبين من ذوى الإعاقة البصرية قبل وبعد إجراء البرنامج الإرشادي في الخدمة الاجتماعية لصالح القياس البعدي.

فقد جاء في القياس البعدي المتوسط الحسابي (٣٨.٦٥) والقوة النسبية هي (٩٢.٠٢)، وبالتالي فقد تغير نسب العبارات في القياس البعدِي عنه في القياس القَبلِي فنجد أن ترتيب العبارات من حيث درجة الاستجابة وقوة التأثير جاء كالتالي: – جاء في الترتيب الأول عبارة رقم (٤) " أبادر في مساعدة زملائي عند مواجهتم

مشكلة ما" ، ثم جاء في الترتيب الثاني عبارة رقم (١) " أفكر في أكثر من حل للمشكلة الواحده " ، ثم جاء في الترتيب الثالث عبارة رقم (٦) " أحاول إستنتاج حلول مختلفة عندما أفشل في حل مشكلتي" ، ثم جاء في الترتيب الرابع عبارة رقم (٤) " أعالج مشكلتي بأكثر من طريقة٢"، ثم جاء في الترتيب الخامس عبارة رقم (٣) " أنظر إلى المشكلة بكل أبعادها" ، ثم جاء في نفس الترتيب عبارة رقم (٥) " أستطلع أراء ووجهات نظر الأخرين عن المشكلة" ، ثم جاء في نفس الترتيب عبارة رقم (٨) " أبتكر حلول غير مألوفة لمشكلة معينة"، ويتفق ذلك مع دراسة **(Mahdi, 2015)**، **(Kaya, 2022)** والتي أكدت على أن أفضل طريق تعليمية محفزة لمساعدة الطلاب على الابتكار هو التفكير في حل المشكلة خارج بيئة الفصل الدراسي من خلال تشجيعهم على المشاركة في الأنشطة والمشروعات والتصميمات الجماعية مع زملائهم التي تساعدهم على الابتكار والإبداع، بالأضافة إلى ممارسة الأنشطة وخاصة النشاط الفنى بين الطلاب من ذوي الاحتياجات الخاصة، والذي يساعد على الإبداع والابتكار ويسهل التعبير التحرري لديهم.

ويتضح من ذلك إرتفاع في مهارة حل المشكلة لذوي الإعاقة البصرية ويعود هذا التحسن إلى البرنامج الإرشادي للخدمة الاجتماعية في تنمية مهارة حل المشكلة لذوي الإعاقة البصرية

النتائج العامة للدراسة:

تبين من النتائج الإحصائية لفروق القياسين القبلي والبعدي لدرجات أعضاء الجماعة التجريبية والتي تتعلق بالدرجة الكلية لمقياس المهارات الابتكارية للطلاب ذوي الإعاقة البصرية والتي من خلالها تم أثبات صحة الفرض الرئيسي والفروض الفرعية للدراسة وجاءت كالاتي:

١- أثبتت الدراسة صحة الفرض الرئيسي الأول وهو " **توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات المهارات الابتكارية لدى الموهوبين من ذوى الإعاقة البصرية قبل وبعد إجراء البرنامج الإرشادي في الخدمة الاجتماعية لصالح القياس البعدي**"

٢- أثبتت الدراسة صحة الفرض الفرعي الأول وهو " **توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات مهارة الطلاقة لدى الموهوبين من ذوى الإعاقة البصرية قبل وبعد إجراء البرنامج الإرشادي في الخدمة الاجتماعية لصالح القياس البعدي** "

٣- أثبتت الدراسة صحة الفرض الفرعي الثاني وهو " **توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات مهارة المرونة لدى الموهوبين من ذوى الإعاقة البصرية قبل وبعد إجراء البرنامج الإرشادي في الخدمة الاجتماعية لصالح القياس البعدي** "

٤- أثبتت الدراسة صحة الفرض الفرعي الثالث وهو " **توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات مهارة الأصالة لدى الموهوبين من ذوى الإعاقة البصرية قبل وبعد إجراء البرنامج الإرشادي في الخدمة الاجتماعية لصالح القياس البعدي** "

٥- أثبتت الدراسة صحة الفرض الفرعي الرابع وهو " **توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات مهارة حل المشكلة لدى الموهوبين من ذوى الإعاقة البصرية قبل وبعد إجراء البرنامج الإرشادي في الخدمة الاجتماعية لصالح القياس البعدي** "

مراجع الدراسة:

١ – المراجع العربية

– إبراهيم، أشـــرف حســـين، الســـباعي، أســـماء عبدالجواد، و عبدالحميد، آلاء مجدي ســـيد.(٢٠٢١). مردود التصميم الداخلي للبيئة التعليمية على المهارات الابتكارية للطفل.مجلة التراث والتصميم، مج١, ع٥، ١٨–٣٩.

– إبن منظور، محمد بن مكرم. (١٤١٤هـ– ١٩٩٤). لسان العرب. بيروت. دار صادر.

– أبو الدهب، أبو الدهب البدري علي. (٢٠١٩). برنامج مقترح لتنمية مهارات الكتابة الأدبية الإبداعية لدى الطلاب الموهوبين في الجامعة الإســـلامية بالمدينة المنورة . المجلة الدولية لعلوم وتأهيل ذوي الاحتياجات الخاصـــة. ع١٦، ١٩٥ – ٢٤٦

– ابو المعاطى، ماهر.(١٤٢٦هـ– ٢٠٠٥ـــــ). الممارســة العامة في الخدمة الاجتماعية في المجال الطبي ورعاية المعاقين. (ط٢). القاهرة. دار الزهراء.

– أبو عبود، خلود ذكى عبد اللطيف و الزبون، ســليم عودة. (٢٠١٨). فاعلية برنامج إرشــادي جمعى في ضـــوء النظرية الانتقائية في خفض مستوى قلق الموت وتحسين التوافق النفسي لدى عينة من مرضـى السرطان الاردنيين، رسالة دكتوراه (غير منشورة). جامعة العلوم الإسلامية العالمية، عمان.

– أحمد، مصـطفى محمود مصـطفى. (٢٠١٤). برنامج مقترح لدور الممارســة العامة للخدمة الإجتماعية في تنمية التفكير الإبداعي لتلاميذ المدارس الثانوية. مجلة دراسات في الخدمة الاجتماعية، ١٣(٣٦)، ٤٨٨٩ – ٤٩٣٨

– الرازي، محمد بن أبي بكر بن عبدالقادر. (١٤٠٦– ١٩٨٦). مختار الصحاح. مكتبة لبنان. بيروت

– الريس، منى محمد عبدالرحمن. (٢٠١٤). فعالية برنامج تدريبي لتنمية مهارات التفكير الابتكاري لدى المتفوقين عقليا ذوي صعوبات التعلم بالمرحلة الإبتدائية. مجلة كلية التربية. جامعة بورسعيد، ع١٦، ٦٧٢– ٧١٠

– الســكري، أحمد شــفيق. (٢٠٠٠). قاموس الخدمة الاجتماعية والخدمات الاجتماعية. الإســكندرية. دار المعرفة الجامعية

– الشــايب، خولة و مهرية، خليدة (٢٠١٨). مهارات التفكير الابتكاري لدى تلاميذ التعليم المتوســط دراســة ميدانية بمتوسطة العربي التبسي" بمدينة تمنراست" . مجلة الباحث في العلوم الانسانية والاجتماعية، ع٣٥، ٤٩٣–٥٠٦

– الشــرقاوي، منى الســيد يوســف. (٢٠١٢). برنامج إرشــادي معرفي من منظر طريقة خدمة الفرد لتنمية وعي الطالبات الجامعيات بثقافة الحوار الزواجي.مجلة دراسات في الخدمة الاجتماعية والعلوم الإنسانية، ٢(٣٣)، ٤٤٥– ٥٣٤

– الشوك، بليغ حميد مجيد وشعيب، محمد رمضان، و عبابنة، صالح أحمد أمين.(٢٠١٨). مناهج تربية الموهوبين والمتفوقين: المنهج الاثرائى أنموذجا. المجلة الدولية للآداب والعلوم الانسانية والاجتماعية، ع١٥، ٣٠٩–٣٣١

– العاني ، مها عبد المجيد و العطار، أسـعد تقى. (٢٠١٥). فاعلية برنامج تنمية التفكير الابتكاري لدى طلبة ذوي الإعاقة الحركية في جامعة السلطان قابوس بسلطنة عمان. المؤتمر الدولي الثاني للموهوبين والمتفوقين بعنوان "نحو استراتيجية وطنية لرعاية المبتكرين". دبى: جامعة الإمارات العربية المتحدة. كلية التربية . قسم التربية الخاصة، ٥٥٣-٥٧٠

– العمري، حنان صالح مرزوق، و الغامدي، نوال غرم الله.) .(٢٠٢٤). فاعلية برنامج إرشادي في تنمية مهارات اتخاذ القرار لتحسين صورة الجسد لدى النساء اللواتي خضعن لجراحات السمنة.المجلة العربية للعلوم التربوية والنفسية، ع٣٩، ٢٥٩-٢٩٦.

-العمري، ريسه أحمد علي. (٢٠١٨).الاستثارة الفائقة وعلاقتها بالانفتاح على الخبرة لدى الطلبة الموهوبين فى المرحلة المتوسطة بمنطقة الباحة. المجلة الدولية للآداب والعلوم الانسانية والاجتماعية،ع٩، 57 – 35

– العنزي، مطيران على ثيان، و صوالحة، محمد أحمد. (٢٠٢٠). أثر برنامج تدريبي يستند إلى نظرية التعلم الاجتماعي في خفض الضغوط النفسية لدى طلاب المرحلة الثانوية(رسالة دكتوراه غير منشورة). جامعة اليرموك

– القشاوى، هدير الرفاعى محمدعبدالرحمن. (٢٠٢٠). برنامج تدريبى للأخصائيين الإجتماعيين لتفعيل الحماية الإجتماعية لذوى الإعاقة الحركية من منظور نموذج التاهيل المرتكز على المجتمع. (رسالة دكتوراه غير منشورة). جامعه الفيوم. كلية الخدمة الاجتماعية.

– القوزي، عوض بن يحيى بن عوض المدني. (٢٠٢٠). فاعلية برنامج إرشادي معرفي سلوكي لتنمية الأمن الفكري لدى عينة من طلاب المرحلة الثانوية بمحافظة القنفذة.مسالك للدراسات الشرعية واللغوية، ع٨، ٢٦٩-٣٠٨

– المطيري، مطلق عيد هذال جويعد. (٢٠٢١). الأداء اللغوي الوظيفي وعلاقته بالتواصل اضطراب طيف التوحد الموهوبين بدولة الكويت الاجتماعي للأطفال ذوي. مجلة العلوم التربوية. جامعة القاهرة – كلية الدراسات العليا للتربية، ٢٩(١) ٣٠٥-٣٤٠.

– حامد، محمد حلمي و شندي، نيفين شندي إبراهيم و حجازي، هالة يحيى السيد. (٢٠١٩). تنمية المهارات الإبداعية لطفل الروضة من خلال تصميم اللعب التفاعلية.المجلة العلمية للدراسات والبحوث التربوية والنوعية، ع١٠، ٨٧-١٠٣

– حنفي، علي عبد رب النبي محمد (٢٠١٠). أساليب إكتشاف ورعاية ذوي الاستثناءات المزدوجة : الاطفال الموهوبون ذو الإعاقة السمعية. المؤتمر العلمي بعنوان " إكتشاف ورعاية الموهوبين بين الواقع والمأمول". بنها: جامعة بنها. كلية التربية ، ٩٣-١١٧

– خلفه، دعاء فؤاد عبدالغني.(٢٠١٠). برنامج إرشادي معرفي لتنمية وعي الوالدين بأساليب المعاملة السوية للطفل متعدد الإعاقة.المؤتمر العلمي الدولي الثالث والعشرين للخدمة الاجتماعية – إنعكاسات الازمة المالية العالمية على سياسات الرعاية الاجتماعية، مج٤، القاهرة: كلية الخدمة الإجتماعية – جامعة حلوان، ١٦٥٦– ١٧٣٨

– خليل، منال ناجي مصطفى.(٢٠٢٢). فاعلية برنامج إرشاد جمعي مستند إلى النظرية الانتقائية في خفض مشكلات التنظيم الانفعالي لدى عينة من أمهات المراهقين في الأردن.المجلة العربية للعلوم ونشر، ٨(٣)، ١١–٤٥

– دبراسو، فاطمة.(٢٠٢٠). الصعوبات التي يواجهها معلمو ذوي الاحتياجات الخاصة: دراسة ميدانية بمراكز ومدارس ذوي الاحتياجات الخاصة بمدينة بسكرة. مجلة العلوم الإنسانية، ٧(٣)، ١١٢٨ – ١١٤٢

– زينب محمود شقير(٢٠٠٠). الشخصية السوية والمضطربة. القاهرة. مكتبة النهضة المصرية.

–سليمان، عبدالرحمن و مغاوري، أحمد أبو الفتوح، و مصطفى، محمد مصطفى عبدالرازق. (٢٠١٤). إستخدام أنشطة الذكاءات المتعددة في إكتشاف بعض المواهب الخاصة لدى الأطفال ذوي الإعاقة السمعية. مجلة الإرشاد النفسي. جامعة عين شمس، ع٣٩، ٦٣١–٦٧١

– شرقاوي، عماد ثروت. (٢٠١٣). العلاقة بين استخدام تكنيك النمذجة السلوكية وتنمية المهارات الابتكارية لدى الأطفال المعاقين سمعياً " دراسة مطبقة على مدارس الأمل بمحافظة أسوان".المؤتمر العلمي الدولي السادس والعشرون للخدمة الإجتماعية – الخدمة الإجتماعية وتطوير العشوائيات. جامعة حلوان – كلية الخدمة الاجتماعية، ج١٢، ٤٧٥٥– ٤٨٢٧

– عبد المطلب أمين القريطي (٢٠٠٥). الموهوبون والمتفوقون: خصائصهم واكتشافهم ورعايتهم. القاهرة. دار الفكر العربي

– على، أمل عزت.(٢٠١٠). تنمية التفكير الابتكاري لدى الاطفال الصم المكفوفين باستخدام مبادئ المدخل الاسكندنافي: دراسة حالة.المؤتمر العلمي – إكتشاف ورعاية الموهوبين بين الواقع والمأمول، بنها: كلية التربية بجامعة بنها ومديرية التربية والتعليم بالقليوبية، ٩٥٥–٩٩١

– عيدوسي، عبد الهادي. (٢٠١٩). دعم وتعزيز تدريس العلوم لدى الأطفال الموهوبين من ذوي اضطراب طيف التوحد.مجلة دراسات في العلوم الانسانية والاجتماعية، ٢(٩)، ٧٠–٨٧

– محمد، على و غريب، العربي. (٢٠٢٠). مشكلات الأطفال الموهوبين بين التشخيص والرعاية. مجلة الباحث في العلوم الإنسانية والاجتماعية، ١٢(٢)، ٧٣٧ – ٧٤٤

–محمود، مشيرة محمد شعراوي. (١٠١٣). فاعلية برنامج إرشادي مقترح لإزالة الضغوط الاجتماعية لدى أمهات الأطفال المعاقين عقلياً. مجلة دراسات في الخدمة الاجتماعية والعلوم الإنسانية، ١٨(٣٤)، ٦٧٦٥ – ٦٨٣٣

– معجم اللغة العربية (١٤٢٥هـ –٢٠٠٤). معجم الوسيط. (ط٤). القاهرة. مكتبة الشروق الدولية.

– معاجيني، أسامة بن حسن محمد. (٢٠١٩). الخيارات التربوية لرعاية الموهوبين. المجلة الدولية لعلوم وتأهيل ذوي الاحتياجات الخاصة. المؤسسة العربية للبحث العلمي والتنمية البشرية، ع ١٦, ١٣٧ – ١١١

٢ – المراجع الأجنبية:

- Aichouni, M., Touahmia, M., Al-Ghamdi, A., Ait-Messaoudene, N., Al-Hamali, R. M., Al-Ghonamy, A., & Al-Badawi, E. (2015). Creativity and innovation among gifted Saudi students-an empirical study. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, *195*, 1371-1379.

- Baldwin, L., Omdal, S. N., & Pereles, D. (2015). Beyond stereotypes: Understanding, recognizing, and working with twice-exceptional learners. *Teaching Exceptional Children*, *47*(4), 216-225.

- Chen, A., Li, L., Li, X., Zhang, J., & Dong, L. (2013). Study on innovation capability of college students based on extenics and theory of creativity. Procedia Computer Science, 17, 1194-1201

- Davies,M & Barton, R .(2000). **encyclopedia of Social work**, Black well Publishers Ltd, oxford.

- Edwards-Schachter, M., García-Granero, A., Sánchez-Barrioluengo, M., Quesada-Pineda, H., & Amara, N. (2015). Disent+ angling competences: Interrelationships on creativity, innovation and entrepreneurship. *Thinking skills and creativity*, *16*, 27-39.

- Espada-Chavarria, R., Diaz-Vega, M., & González-Montesino, R. H. (2021). Open innovation for an inclusive labor market for university students with disabilities. *Journal of Open Innovation: Technology, Market, and Complexity*, *7*(4), 217.

- Feng, H. Y. (2013, June). A case study on creativity, innovation and entrepreneurship education of the university in Taiwan. In Active Citizenship by Knowledge Management & Innovation, Proceedings of the Management, Knowledge and Learning International Conference, Zadar, Croatia (pp. 19-21).

- Gari, A., & Tsigri, C. (2009). Gifted students and learning difficulties in school community: Different needs and difficulties. *Psychology: the Journal of the Hellenic Psychological Society*. 16(4), 439-455

- Gindrich, P. A., & Kazanowski, Z. (2017). The creative potential and self-reported learning disabilities of polish university students who major in special education. *SAGE Open*, *7*(1).

- Hassabelnabi, S. M. S., Rabih, B. A., Eldaw, A. H. M., Hamid, G. A., Suleiman, A. A. B., & Abduelrahman, A. A. (2023). Role of Creativity and Innovations in Teaching

English Language Faculty of Education Teachers-University of Kordofan. University of Kordofan, Sudan. HNSJ, 2023, 4(2)

- Jailani, M., Putra, C. A., Riadin, A., & Setiawan, M. A. (2022). Learning Innovation and Assistive Technology for Students with Special Needs in Higher Education. *ABDIMAS: Jurnal Pengabdian Masyarakat*, *5*(1), 1725-1729.

- Kalbfleisch, M. L. (2012). Twice exceptional students: Gifted students with learning disabilities. Fundamentals of gifted education: Considering multiple perspectives. New York: Routledge, 358-368.

- Kaya, G., Mathieu, C., & Sépulchre, M. (2022). Disability and Arts Education. From Unequal Participation to Opportunities for Innovation. Scuola democratica, 13(2), 261-278.

- King, E. W. (2005). Addressing the social and emotional needs of twice-exceptional students. *Teaching Exceptional Children*, *38*(1), 16-21.

- Krüger, D., & David, A. (2020, February). Entrepreneurial education for persons with disabilities—a social innovation approach for inclusive ecosystems. In *Frontiers in education* (Vol. 5, p. 3). Frontiers Media SA.

- Lu, S. Y., Wu, C. L., & Huang, Y. M. (2022). Evaluation of disabled STEAM-students' education learning outcomes and creativity under the UN sustainable development goal: project-based learning oriented STEAM curriculum with micro: bit. *Sustainability*, *14*(2), 679.

- Mahdi, R., Sukarman, S. S., & Yok, M. C. K. (2015). Fostering creativity through innovation engagement in science and technology education: Case study of Universiti Teknologi MARA students. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, *167*, 256-260.

- McCrae, R. R. (1987). Creativity, divergent thinking and openness to experience. *Journal of personality and social psychology*, *52*(6), 1258.

- Mikhailova, O. (2018). Features of creativity and innovation development in students at secondary and high school. International Journal of Cognitive Research in Science, Engineering and Education (IJCRSEE), 6(2), 11-19.

- Narayanan, S. (2017). A study on the relationship between creativity and innovation in teaching and learning methods towards students academic performance at private higher education institution, Malaysia. International Journal of Academic Research in Business and Social Sciences, 7(4), 1-10.

- Nogueira, S. M. (2006). MORCEGOS: A Portuguese enrichment program of creativity pilot study with gifted students and students with learning difficulties. *Creativity Research Journal*, *18*(1), 45-54.

- riffin, S. R., Daud, F., Ariffin, R., Rashid, N. A., & Badib, A. (2011). Profile of creativity and innovation among higher learning institution students in Malaysia. Ethnicity, 165, 55-0

- Rii, K. B., Edastama, P., & Nabilah, N. F. (2022). Study on Innovation Capability of College Students Based on Extenics and Theory of Creativity. Startupreneur Business Digital (SABDA Journal), 1(2), 134-142

- Shadiev, R., Yi, S., Dang, C., & Sintawati, W. (2022). Facilitating students' creativity, innovation, and entrepreneurship in a telecollaborative project. *Frontiers in Psychology*, *13*

- Wong, M. W. Y. (2021). Fostering musical creativity of students with intellectual disabilities: Strategies, gamification and re-framing creativity. *Music Education Research*, *23*(1), 1-13.