جامعة المنصورة
كلية التربية

فعالية برنامج تدريبي في تحسين المهارات الاجتماعية للمعاقين عقليا القابلين للتعلم المدمجين

إعداد
الباحثة / هدير معوض عبد الحميد يوسف

إشراف

أ.د/ محمود مندوه محمد سالم
أستاذ الصحة النفسية والتربية الخاصة
كلية التربية ـ جامعة المنصورة

أ.د/ دينا صلاح معوض
أستاذ الصحة النفسية المساعد
كلية التربية ـ جامعة المنصورة

مجلة كلية التربية – جامعة المنصورة
العدد ١٢٧ – يوليو ٢٠٢٤

فعالية برنامج تدريبي في تحسين المهارات الاجتماعية للمعاقين عقليا القابلين للتعلم المدمجين

هدير معوض عبد الحميد يوسف

مستخلص

استهدفت الدراسة معرفة فعالية برنامج تدريبي في تحسين المهارات الاجتماعية للمعاقين عقليا القابلين للتعلم المدمجين، وتكونت عينة الدراسة (١٢) طفل بمدرسة شربين الابتدائية المشتركة التابعة لإدارة شربين التعليمية بمحافظة الدقهلية. وهم مجموعتين مجموعة أطفال عاديين وعددهم (٦) أطفال ومجموعة التلاميذ ذوي الإعاقة العقلية القابلين للتعلم وعددهم (٦) تلميذ و تلميذة يتراوح معامل ذكائهم ما بين (٥٥ - ٦٩) على مقياس ستانفورد بينيه الصورة الخامسة (النسخة المعدلة) ، واستخدمت الباحثة الأدوات الآتية، مقياس المهارات الاجتماعية (إعداد/ الباحثة) ، برنامج تدريبي (إعداد/ الباحثة) ،وقد أسفرت نتائج الدراسة عن وجود فروق دالة إحصائياً بين متوسطات رتب درجات المجموعة التجريبية في في القياسين القبلي و البعدي على مقياس المهارات الاجتماعية لصالح القياس البعدي ، ولا توجد فروق دالة إحصائياً بين متوسطات رتب درجات المجموعة التجريبية في القياسين البعدي والتتبعى على مقياس المهارات الاجتماعية.

الكلمات المفتاحية: *برنامج تدريبي- المهارات الاجتماعية - المعاقين عقلياً القابلين للتعلم المدمجين.*

Abstract

The study aimed to know the effectiveness of a training program in improving the social skills of the mentally disabled who are capable of integrated learning. The study sample consisted of (12) children at Sherbin Primary School affiliated to Sherbin Educational Administration in Dakahlia Governorate. They are two groups: a group of normal children and their children (6) children, and a group of students with mental disabilities who are capable of learning, numbering (6) male and female students, whose IQ ranges between (55 - 69) on the Stanford-Binet scale, fifth edition (modified version). The researcher used the following tools: Social Skills Scale (prepared by/ researcher), Training Program (prepared by/ researcher). The results of the study showed that there were statistically significant differences between the average ranks of the experimental group's scores in the pre- and post-measurements on the social skills scale in favor of the post-measurement. There were no statistically significant differences between the average ranks of the experimental group's scores in the post- and follow-up measurements on the social skills scale.

Keywords: Training program - Social skills - Mentally disabled who are capable of integrated learning.

مقدمة

إن يعيش الانسان في عصر ترتكز فيه معظم أنشطته الشخصية والاجتماعية علي ما يتمتع بـه من قدرات وملكات تواصلية بالأخرين ، فالانسان منذ لحظة خروجـه من الرحم البشري إلـي الرحم الاجتماعي وهو في تواصل وتفاعل دائم مع الاخرين ، فهو يؤثر فيهم ويتـأثر بهم بنـاء علـي مالديـه

من مهارات اجتماعية ، لذالك فهو في حاجه دائمة الي تعلم هذه المهارات حتي يحقق نجاحه في الحياة .

إن لكل طفل من حقه أن يحيا حياة كريمة حسبما نصت على ذلك الشرائع السماوية والقوانين الدولية، والأطفال ذوو الاحتياجات الخاصة شأنهم في ذلك شأن أقرانهم من العاديين، يحتاجون إلى مزيد من الدعم والرعاية، وإلى أن تتاح لهم فرص التعليم والصحة والمعيشة وكل ما يحتاجون إليه وفقاً لمتطلباتهم واحتياجاتهم(خالد العامري،٢٠٠٧ ، ١٢٧) .

والأفراد المعوقون عقلياً يمثلون إحدى فئات التربية الخاصة التي تحتاج إلى مد يد العون والمساعدة، ومزيد من الدعم والرعاية، يحتاجون إلى أن ينالوا كافة حقوقهم وتعليمهم في بيئة قليلة القيود وفقاً لإمكاناتهم واحتياجاتهم، بهدف الاستفادة من طاقاتهم كأفراد منتجين في المجتمع بدلاً من أن يكونوا عالة عليه، ويعنى ذلك توفير كافة السبل وإتاحة الفرص لهم كي يحيوا حياة كريمة في البيئة التي يحيا فيها أقرانهم العاديون، مع توفير فرص المشاركة الوظيفية التامة معهم، وكل ما من شأنه تيسير سبل دمجهم مع أقرانهم والمحيطين بهم في المجتمع الذي يعيشون فيه (عبد الرحمن سليمان،٢٠٠١ ،١٢٨).

وتحدث معظم مشكلات المعوقين عقلياً من خلال المواقف الاجتماعية، حيث تبدو نظرة الآخرين السلبية نحوهم والتي تشعرهم بالعزلة عن باقي أفراد المجتمع، وهو ما يتحول إلى الاتجاه السلبي للمعوق نحو ذاته، ونحو الآخرين، مؤدياً إلى اتجاه المعوق نحو العزلة (إبراهيم الزريقات، ٢٠٠٦ ، ٤٥).

ويعزى(طريف فرج، ٢٠٠٣، ١٧) الاهتمام بالمهارات الاجتماعية إلى كونها من العناصر المهمة التي تحدد طبيعة التفاعلات اليومية للفرد مع المحيطين به في السياقات المختلفة، والتي تعد من ركائز التوافق النفسي على المستوى الشخصي والمجتمعي وارتفاع مستوى المهارات الاجتماعية، يؤدي إلى تمكين الفرد من إقامة علاقات وثيقة مع المحيطين به، والحفاظ عليها، من منطلق إن إقامة علاقات ودية من بين المؤشرات الهامة للكفاية في العلاقات الشخصية ، ويعد الاهتمام بالأطفال الأسوياء والمعاقين باختلاف درجات وأنواع الإعاقة وتربيتهم ورعايتهم بمثابة الاستفادة من إمكاناتهم وقدراتهم ، حتى يصبح لكل منهم دوره فى الحياة كمواطن يقوم بواجباته، ليكون بعملة جزءاً من خطط التنمية للمجتمع الذى يعيش فية . ولذلك تهتم دول العالم برعاية أطفالها بشكل عام وتقدم لهم الخدمات المختلفة ، وقد بدأ الاهتمام بالتربية الخاصة للأطفال المعاقين مع بدايات هذا القرن، وتحقق خلاله فى مجال التربية ورعاية الأطفال المعاقين تقدما كبيرا فى تقنيات التعليم. وفى السنوات الأخيرة لوحظ وجود اهتماما عالمياً يدعو إلى تغير ماهو متبع من عزل الأطفال المعاقين والأسوياء والذى يدعو إلى عدم عزل أى طفل معاق بسبب الإعاقة أومنعه من المشاركة أو إنكار حقه فى الاستفادة أو إخضاعه لأى نوع من التمييز أو التفرقة عند تنفيذ البرامج والأنشطة المدرسية العادية ، وان هذا العزل يحدث فقط عندما تكون طبيعة الإعاقة شديدة بحيث لايمكن تحقيق أهداف تعليمية وتربوية مرضية ، إلامن خلال برامج وأنشطة فردية خاصة .

وقد بدأت مصر فى بذل العديد من الجهود لمحاولة دمج الأطفال المعاقين فى الحياة الاجتماعية العادية ، مما يتيح لهم فرصة مشاركة أقرانهم الأسوياء فى الأنشطة الرياضية والفنون والموسيقى .

فالإعاقة الذهنية كما يشير " عادل عبدالله " (٢٠٠٤، ٢٠٥) ظاهرة إجتماعية خطيرة يتضح أثرها فى كل المجتمعات ، فهم ليسوا قله يمكن تجاهلها فثمة (٣ : ٤%) من الأطفال ينتمون لهذه الفئة ، لذلك فهم بحاجه إلى تقديم خدمات وبرامج خاصة بهم كى تمكنهم من التعايش والتواصل مع الآخرين وتحقيق التكيف مع البيئة المحيطة. ويذكر " عبد المطلب القريطى " (٢٠٠٥، ٢٧٠) إلى

أن نسبة إستيعاب المؤسسات الخاصة للمعاقين فى معظم بلدان العالم لاتتجاوز (٥%) ، وهذا يعنى أن نسبة (٩٥%) منهم مفتقدون للرعاية المنظمة بفرض العزله عليهم فى مؤسسات مستقله ومازالت هذه المؤسسات قاصرة عن الوفاء بإستيعابهم وتأمين حقوقهم فى التعليم والإعداد للحياة.

فالتدخل عن طريق الفن وسيلة خدمية هامة في مجال التربية الخاصة لأن الكثير من الأطفال ذوي الإعاقة يحتاجون إلى علاج تعليمي خاص(Sze, Murphy, & Smith,. 2004) .

مشكلة الدراسة

نبع إحساس الباحثة بالمشكلة من عملها مع أطفال الإعاقة العقلية قد لاحظت الباحثه الكثير من الأطفال العاديين لايحبون التعامل مع زملائهم من الأطفال ذوي الإعاقة يتجلى ظهور ذلك في طابور الصباح وعدم التعاون أثناء اللعب، ومحاولة استفزاز الزميل، وتحفظات أولياء أمورهم على وجود دمج داخل الصف الدراسي. وكذلك عدم ثقة المعلمين في قدرات الأطفال ذوي الإعاقة واعتماد هؤلاء الأطفال على الأخرين تجعلهم غير قادرين على المرور بتجارب تحتمل النجاح والفشل. فالمعلمون الذين يدرسون للأطفال يشعرون بعدم استعدادهم لتعليم الأطفال ذوي الإعاقة ولم نجد دراسة واحدة– في حدود علم الباحثه- عن التجارب العملية وتصورات المعلمين حول تجارب استخدام الفن مع هؤلاء الأطفال.

وتعتمد الدراسة على السؤال الرئيسي: ما فعالية برنامج تدريبي فى تحسين المهارات الاجتماعية بين التلاميذ العاديين مع أقرانهم المعاقين عقلياً القابلين للتعلم المدمجين ؟

يمكن صياغة مشكلة الدراسة في الأسئلة التالية:

١. هل توجد فروق بين أفراد المجموعة التجريبية في القياسين القبلي والبعدي على مقياس المهارات الاجتماعية؟
٢. هل توجد فروق بين أفراد المجموعة التجريبية في القياسين البعدي والتتبعي على مقياس المهارات الاجتماعية؟

أهداف الدراسة

١. معرفة فعالية برنامج تدريبي فى تحسين المهارات الاجتماعية بين التلاميذ العاديين مع أقرانهم المعاقين عقلياً القابلين للتعلم.
٢. اكتشاف مدى استمرار أثر برنامج تدريبي فى تحسين المهارات الاجتماعية بين التلاميذ العاديين مع أقرانهم المعاقين عقلياً القابلين للتعلم وذلك بعد فترة شهر من التطبيق

أهمية الدراسة

<u>أولا: الأهميه النظرية</u>

١. تكاد تكون هذه الدراسة هي الدراسة الأولى في مجال تدريب الأوريجامى مع ذوي الإعاقة في حدود علم الباحثه - التي استخدمت مع الأطفال في المرحلة الإبتدائية، حيث وجدت الباحثه عددا قليلا جدًا من الأبحاث في الدراسات الأجنبية، في استخدام الأوريجامي داخل تعليم الأطفال ذوي الإعاقة.
٢. قدم تقدم الدراسة الحالية تأصيلاً نظرياً عن المهارات الاجتماعيه لدى المعاقين عقليا والعاديين

<u>ثانيا: الأهميه التطبيقية</u>

١. إثراء عمليات تطوير الأنشطة غير المنهجية ببرنامج يساعد في تحسين المهارات الاجتماعية بين ذوي الإعاقة العقلية القابلين للتعلم والعاديين ليظهر أثر ذلك على منظومة الدمج.

٢. تقدم الدراسة دليلاً عملياً ممثلاً في البرنامج التدريبي فى تحسين المهارات الاجتماعية بين المعاقين عقليا القابلين للتعلم و العاديين لجميع المهتمين بهم .

المفاهيم الاجرائية للدراسة

البرنامج التدريبي:Training Program

تعرف الباحثة البرنامج التدريبي إجرائيا :بأنه عبارة عن مجموعة من الأنشطة المنظمة البسيطة سهلة التصميم والتنفيذ من خلال استخدام طي الورق وتهدف الي تحسين المهارات الاجتماعية المتمثلة في (اللعب الاجتماعي –التنظيم الانفعالي -التعاون – مهارات الاتصال) لدي التلاميذ المعاقين عقليا القابلين للتعلم أثناء ممارسة هذه الأنشطة وتفاعلهم مع بعضهم البعض ومع أقرانهم العاديين .

المهارات الاجتماعية Social Skills

تعرف الباحثة المهارات الاجتماعية اجرائياً بانها : مجموعة من السلوكيات اللفظية و الغير اللفظية التى من خلالها يمكن التلميذ أن يتواصل بأسلوب لائق اجتماعيا مع المحيطين به فى البيئة المدرسية ، وتتحدد بدرجة التلميذ على المقياس المستخدم فى الدراسة ، ويشمل الأبعاد التالية :

أولاً : اللعب الاجتماعي: وتشمل الإشتراك مع الأخرين فى التفاعل الاجتماعي و دعوتهم للعب أو تشجيعهم ومدحهم و الثناء على سلوكهم

ثانياً: التنظيم الانفعالي: وتعنى القدرة على التحكم فى الإنفعالات خلال مواقف التصادم مع الأخرين و الاستجابة بشكل ملائم للمحاولات الاستفزازية و تتضمن مهارة حل المشكلات .

ثالثاً : مهارات الجماعة: وتعنى مساعدة الأخرين وتلبية احتياجاتهم وتركه اقتراح التعاون المتبادل وتتضمن مهارة تقديم المساعدة و مهارة المشاركة فى الأعمل الجماعية

رابعاً: مهارات الاتصال: وهى القدرة على تكوين صداقات و الحفاظ عليها و التحكم فى السلوك اللفظى و الغير اللفظى بما يتلائم مع مستجدات المواقف .

الدمج Merge

تعرف الباحثه الدمج اجرائيا :وجود الأطفال ذوي الإعاقة مع الأطفال العاديين في الصف الدراسي طوال اليوم مع التخطيط لبيئة أكثر احتكاكا وتفاعلا أثناء ممارسة الأنشطة الفنية.

الإطار النظري والدراسات السابقة

المهارات الاجتماعية.

أولا : تعريف المهارات الاجتماعية :

بالنسبة لتعريف المهارات الاجتماعية لدى ذوي الإعاقة العقلية البسيطة، فإن مشكلة تعريف المهارات الاجتماعية لدى العاديين تنسحب على تعريفها لدى ذوي الإعاقة العقلية البسيطة، إذ يعكس كل تعريف الاهتمام الخاص بالباحث الذي يضعه ولا يوجد تعريف يلقى قبول غالبية الباحثين، وهو ما يؤدي إلى مشكلة في القياس أيضاً.

يعرف سبينس(Spence,1991:149) أن المهارات الاجتماعية هي "المكونات المعرفية والعناصر السلوكية اللازمة للفرد للحصول علي نواتج إيجابية عند التفاعل مع الأخرين ؛مما يؤدي الي إصدتر الأخرين لأحكام وتقييمات إيجابية علي هذا السلوك ".

في حين تعرفها ريهام قنديل (١٨:٢٠٠٠) بأنها "مهارة الفرد في تحمله مسئولية الالتزام بالمعايير الاجتماعية السليمة في مواجهة المواقف الصعبة ،وتأكيد ذاته ، والتعبير عنها ،وتحقيق التواصل الاجتماعي مع من حواله ،دون الاحساس بالخوف أو الخجل أو توقع الفشل ".

ويعرفها طريف شوقي (٢٠٠٣: ٤٥) بأنها " التعبير عن الذات ، وإدراكها ،ومعالجة المواقف الاجتماعية ، والمشكلات التي يواجهها الفرد بصورة ناجحة ".

و يشير سليمان عبد الواحد (٢٠١٤: ٢٤)إلي أن المهارات الاجتماعية تشمل تحمل المسئولية ، واحترام الذات ، والمشاركة في الأعمال الجماعية والقدرة علي تكوين علاقات ،واتخاذ القرارات السليمة ،والقدرة علي التفاوض ،وأداء بعض الأعمال المنزلية والأسرية ، وتقبل الخلافات (جنس – لون –دين –وثقافة)،والقدرة علي التواصل .

ويعرفها ريجيو (Riggio,1986:649) بأنها" إمكانية الفرد علي التعبير الانفعالي والاجتماعي بطريقة لفظية ؛كإجادة لغة الكلام إلي جانب مهاراته في ضبط تعبيراته غير اللفظية وتنظيمها ؛كقدرته علي ضبط الانفعال ،واستقبال انفعال الآخرين ،وتفسيرها ،ووعيه بالقواعد المستترة وراء التفاعل ، وامكاناته علي لعب الدور ،وحضور الذات إجتماعيا ."

ترى الباحثة أنه رغم كثرة تعريفات المهارات الاجتماعية، فإنه لا يوجد تعريف يحظى بقبول غالبية الباحثين بل إن أغلب التعريفات الموجودة لا تعكس سوى الاهتمام الخاص بالباحث الذي يقدم التعريف. ويترتب على مشكلة التعريف مشكلة القياس والتقدير للمهارات الاجتماعية، إذ أن عدم الاتفاق على تعريف للمهارات الاجتماعية يؤدي إلى عدم الاتفاق على مكوناتها وأبعادها.

تصنيف المهارات الاجتماعية :

لقد تعددت التصنيفات التي اهتمت بالمهارات الاجتماعية ومن أهم هذه التصنيفات:حيث صنف هاني عتريس المهارات الاجتماعية إلى إيمان فؤاد الكاشف، هشام إبراهيم عبد الله (٢٠٠٧، ٢٥ – ٢٧)

(١) مهارات الاتصال اللفظي

وتتركز هذه المهارات حول أدب الحديث والحوار، وأن تكون أشكال الكلام وصيغ الاتصال افقة للآخرين ويندرج تحتها مهارات المودة، والحفاظ على تقدير الذات، وتجنب صيغة اللفظي موال الأوامر عند التعامل مع الآخرين.

(٢) مهارات الاتصال غير اللفظي:

وتشمل الحيز بين الشخص ويشير إلى المسافة التي تفصل بين طرق التفاعل ويتخذ أربع صور هي حيز العلاقات شديدة الخصوصية، حيز العلاقات الشخصية الحيز الاجتماعي، والحيز العام.

مكونات المهارة الاجتماعية :

وللمهارة الاجتماعية عدة مكونات، وهي:

(١) المكونات السلوكية :

وتشير المكونات السلوكية للمهارة الاجتماعية إلى كافة السلوكيات التي تصدر من الفرد والتي يمكن ملاحظتها عندما يكون في موقف تفاعلي مع الآخرين وتسمى تلك المكونات بالسلوك الاجتماعي. ويمكن وضع المكونات السلوكية للمهارة الاجتماعية في تصنيفين رئيسين هما:

- السلوك اللفظي: أن السلوك اللفظي للقائم بالتواصل يكون له أهمية كبرى في تقييم مهاراته الاجتماعية في مواقف التفاعل الاجتماعي فمحتوى السلوك الكلامي يعمل على نقل ما يقصده الفرد بطريقة مباشرة أكثر من أي مظهر آخر من مظاهر السلوك الاجتماعي لمكونات المهارة الاجتماعية ذات المحتوى اللفظي
- السلوك غير اللفظي : يلعب السلوك غير اللفظي دوراً مهماً في عملية التواصل بين الأفـراد وعلاقتهم ببعضهم وغالباً ما تكون مظاهر هذا السلوك غير اللفظي عبارة عن رسائل لها أهميتها في تقييم المهارة الاجتماعية لكل فرد عند القيام بأي محادثة محتوى كلامه

(٢) المكونات المعرفية

للمهارة الاجتماعية مكونات معرفية، إلا أن بعض المكونات المعرفية للمهارة الاجتماعية يصعب ملاحظتها مباشرة تلك التي تشير إلى تطلعات الفرد وأفكاره وقراراته بشأن ما يجب عليه قوله أو فعله أثناء التفاعل الاجتماعي وحيث أن الأفكار غير مرئية للملاحظ المشاهد لذا نجد أنهم يستنتجون تكراراً بشكل خاطئ أو صحيح مما قاله أو فعله الشخص الملاحظ وفي المهارات الاجتماعية نجد أن القدرات المعرفية تتضمن المهارة المستندة على الإدراك الصحيح لأماني أو نوايا الشخص الآخر، أو التبصير بنوعية الاستجابة التي يغلب أن تؤثر على رأي الطرف الآخر وتلك القدرات مسؤولة عن النجاح أو الفشل في المواقف الاجتماعية (دخيل عبدالله الدخيل، ٢٠١٤، ٣١ – ٣٣)

الاستراتيجيات الخاصة لتعلم المهارات الاجتماعية :

عند التفكير في إكساب المهارات الاجتماعية للأطفال فعلينا أولاً التعرف على معني كلمة اكتساب أو تنمية وهل لها علاقة بالتعلم، ثانياً علينا التعرف على معني كلمة مهارة، ومن ثم نتعرف بعد ذلك الأسباب الأفضل لتنمية المهارات الاجتماعية، لذا فقد هدفت دراسة فتحي مجدي غزال (٢٠٠٧) إلى اختبار فعالية برنامج تدريبي لتطوير المهارات الاجتماعية لدى عينة من أطفال المعاقين في مدينة عمان.

(١) استراتيجية التعزيز الاجتماعي:

يشير سكنر إلى أن المعززات الاجتماعية ذات فاعلية في دراسة الاشتراط الإجرائي ويركز على التغيرات السلوكية التي تحدث نتيجة المباشرة والتي تعقبها مكافئات الاستجابات التي تبرهن علـــى نجاحها وتميل إلى التكرار بينما تميل الخبرات إلى التضاؤل ويتم تعزيز الاستجابة التي تقترب مـــن الهدف ولو جزئياً حتي تحقق الأداء المطلوب، حيث أكدت دراسة (Locke, , 2019,10-17) أن العجز الاجتماعي هو العجز الأساسي الأكثر تحدياً للأطفال الذين يعانون من اضطراب طيف التوحد (ASD)، وقدم سكنر نوعين من التعزيز:

- النوع الأول التعزيز المستمر) ويقصد به تعزيز الاستجابة في السلوك الصحيح. مرة يصدر منه
- النوع الثاني (التعزيز المتقطع) : ويقصد به تعزيز الاستجابة في بعض مرات حدوثها دون البعض الآخر، ويتم التعزيز هنا على فترات ثابته أو متغيرة وقد يكون التعزيز هنا إيجابياً أو سلبياً.

(٣) استراتيجية توقع النواتج:

تدور فكرة توقع النواتج حول نتيجة الخبرات السابقة فقد يتوقع الطفل تصرفات أدائية محددة له تكافأ بناء على التوقعات السابقة وهذه الفكرة هي ما قامت عليها نظرية روتر في التعليم الاجتماعي حيث أكد على التوقعات الذاتية لدى الفرد بشأن النواتج المستقبلية وعلى القيمة الذاتية للتدعيمات في الموقف النفسي الذي يمر به الفرد وتتوقف عملية احتمال حدوث نوع معين من السلوك على توقعات الفرد التي تتعلق بالنواتج أو المترتبات الناشئة عن سلوكه وعن القيم المدركة لتلك النواتج كما أن هذه الاستراتيجية تعتمد على استخدام مفهوم الأداء والتفاعل والتوقع معاً لتفسير العمليات الاجتماعية داخل الجماعة كريمان بدير، ٢٠٠٨، ٥٦ – ٥٧)

(٤) استراتيجية النموذج الاجتماعي:

وفي هذه الاستراتيجية نتبع نظرية باندورا في التعلم الاجتماعي حيث انتقد الأسلوبين السابقين في تعلم المهارات الاجتماعية وعرض أسلوباً آخر من خلال نظريته في التعليم الاجتماعي، حيث يري أن السلوك يمكن اكتسابه دون استخدام التعزيز الخارجي فيمكن أن يتعلم الفرد كثيرا من سلوكه

الذي يظهره من خلال القدوة الحسنة أو المثل الأعلى له ويمكن ملاحظة ذلك في سلوك الآخرين وفـــي تصرفاتهم، كما يمكن أن يكتسب السلوك عن طريق التعلم بالملاحظة، ويفترض في نظريته أن الفرد يعمل لكي يحصل على مكافئة وتجنب أي عقوبه وفقاً لتنشئة الذات.

ويمكن أن تكون المكافئة نابعة من الذات ولكنها تكون غير كافية لاحتياج الفرد إلى حوافز تصدر عن العوامل الخارجية، كما ميز باندورا بين توقعات الفاعلية وتوقعات النتيجة وأوضح أن الفاعلية تشير إلى ثقة الفرد في قدرته على أداء سلوك معين بينما توقعات النتيجة تشير إلى تنبؤ الفرد بالنتيجة المحتملة لهذا السلوك (أسماء الجبري، محمد مصطفى ، ١٩٩٨، ٧٩ - ٨٠).

ومن ثم يمكن أن نأكد أن النظريات التي تناولت المهارات الاجتماعية بالدراسة قد ركزت على الجانب السلوكي لدى الأفراد في اكتساب المهارة ، حيث اعتبرت أن المهارات الاجتماعية ما هـي إلا مجموعة من السلوكيات المكتسبة ، ومن هنا فقد ركزت هذه النظريات على طرق اكتساب هذه المهارات وهو الجانب المتعلق بالتعلم، حيث تناولت كل نظرية رؤية مختلفة عن الأخرى في طرق التعلم، والتي تفضي في النهاية إلى اكتساب المهارات الاجتماعية.

المعاقين عقلياً القابلين للتعلم

إن رعاية هذه الفئة لا تقف عند حد التحاقهم بالمراكز والمدارس المعدة للتكفل بهم؛ بل لابد من تقديم البرامج العلاجية والسلوكية والتأهيلية لمساعدتهم على الحد من مشكلاتهم السلوكية، وتحقيق التكيف في المواقف الحياتية المختلفة

تعريف الإعاقة العقلية :

ركز التعريف التربوي على عدم القدرة على التعلم ومدى قدرة الأطفال المعاقين عقليا على الاستعداد والإنجاز التحصيلي مقارنة بالعاديين، حيث يمكن تعريف الطفل المعاق عقليًا بأنه هو الطفل الذي يعاني من تخلف دراسي وبطء في التعلم، فهو لا يستطيع أن يستفيد إلى درجة كبيرة من برامج المدارس العادية بسبب قصور في القدرة العقلية (زياد كامل الالا وشريفة عبد الله الزبيرى وصائب كامل الالا وفوزية عبد الله الجلامدة ومأمون القبالي ويوسف محمد العايد ، ٢٠١٣، ١٠٤-١٠٥).

وتعرفه هويدة الريدي (٢٠١٣ ،٢٠) بأنه الفرد" الذي لديه إمكانيات النمو في ثلاثة مجالات، إذا قدمت له فرص التربية الخاصة عن طريق البرامج التربوية الفردية في المدارس العادية أو الفصول الخاصة؛ وتتمثل تلك المجالات في: أدنى قابلية للتعلم في المواد الأكاديمية المدرسية، والتوافق الاجتماعي بالدرجة التي تجعله قادرا على الحياة باستقلال في المجتمع المحلي، وأدنى كفاية مهنية بالدرجة التي تجعله قادرا في المستقبل على إعالة نفسه بنفسه جزئيا أو كليا في مستوى الكبار".

تصنيف الإعاقة العقلية:

تتعدد تصنيفات الإعاقة العقلية؛ فمنها ما يتخذ مجموعة من الخصائص المتشابهة أساسا للتصنيف، ومنها ما يصنف الحالة الواحدة إلى فئات مختلفة. وتتعدد التصنيفات نتيجة لتعدد التخصصات والمجالات التي تتناول هذه الفئة سواء بالتعريف أو بالتصنيف، ومن أهم هذه التصنيفات: التصنيف الاكلينيكي، والتصنيف حسب الأسباب، والتصنيف حسب معامل الذكاء، والتصنيف الاجتماعي، والتصنيف التربوي، وتصنيف الجمعية الأمريكية.

أ- **التصنيف الاكلينيكي:** يعتمد هذا التصنيف على وجود بعض الخصائص التشريحية والفسيولوجية، والمرضية المميزة لكل حالة بجانب الإعاقة العقلية والتي تجعل التعرف الإكلينيكي على مثل هذه الحالات أمرا سهلا، فالإعاقة العقلية لها أنماط إكلينيكية متعددة، ولكل

نمط مظاهر جسمية مختلفة مصاحبة له (محمد عبد التواب أبو النور وآمال جمعة عبد الفتاح، ٢٠١٦، ٣٣).

وتختلف المظاهر الجسمية (الظاهرية) باختلاف الأنماط الإكلينيكية، حيث توجد عديد من الأنماط منها المنغولية Mongolism وتسمى أحيانا بمتلازمة داون Down Syndrome والقماءة Cretinism، وحالات كبر الدماغ Macrocephaly، وحالات صغر الدماغ Microcephaly ، وحالات اضطراب التمثيل الغذائي Phenyl Keion Urea، واستسقاء الدماغ Hydrocephaly (سعيد حسني العزة ٢٠٠٢ ، ٦٣-٦٥).

ب التصنيف حسب الأسباب :يصنف عبد الفتاح عبد المجيد الشريف (٢٠١١، ٣٦٥) المعاقين عقليًا حسب الأسباب إلى إعاقة عقلية أولية؛ وهي الحالات التي تنتج عن أسباب وراثية أو خطأ في الكرموسومات وتمثل (٨٠) من الحالات، وإعاقة عقلية ثانوية؛ وهي الحالات التي تنتج عن أسباب بيئية أثناء الولادة أو قبلها أو بعدها.

ج- التصنيف حسب معامل الذكاء : حاول علماء علم النفس تصنيف الإعاقة العقلية حسب معامل الذكاء؛ حيث اتفقوا على أن الإعاقة العقلية تبدأ من معامل ذكاء ٧٠ درجة التي تقل عن المتوسط بدرجتين معياريتين، فقاموا بتصنيفها إلى ثلاث فئات؛ هي:

١. الإعاقة العقلية البسيطة (Mild Retardation):

يتراوح معامل ذكاء هذه الفئة من (٥٥-٧٠) درجة ، ولا يتعدى العمر العقلي لأفراد هذه الفئة (٧-١٠) سنوات، ويتميز أفراد هذه الفئة من الناحية العقلية بعدم القدرة على متابعة الدراسة في الفصول العادية، رغم قدرتهم على التعلم ببطء إذا ما قدمت لهم الرعاية الخاصة في المراكز والمدارس الخاصة، ويمكنهم تعلم القراءة والكتابة والحساب. أما من الناحية الاجتماعية فأفراد هذه الفئة لديهم القدرة على التكيف الاجتماعي بدرجة مقبولة بحيث يتمكنوا من كسب قوتهم اليومي من خلال تعلم حرفة ما، وتمثل هذه الفئة (٧٠٪) من مجموع المعاقين عقليا.

٢. الإعاقة العقلية المتوسطة (Moderate Retardation):

يتراوح معامل ذكاء هذه الفئة من (٤٠-٥٤) درجة ، ولا يتعدى عمرها العقلي من (٣-٧) سنوات بحد أقصى، ويتميز أفراد هذه الفئة من الناحية العقلية بعدم قدرتهم على التعلم بغض النظر عن قدرتهم على التدريب على بعض المهارات التي تساعدهم في حماية أنفسهم ضد الأخطار مثل عبور الشارع أو تفادي الحريق وغيرها، ولا تتعدى نسبة هذه الفئة (٢٢٪) من المعاقين عقليا.

٣. الإعاقة العقلية الشديدة (Sever Retardation):

يقل معامل الذكاء ليصل (٢٥-٣٩) درجة ، ولا يزيد عمرها العقلي عن (٣) سنوات، فمن الناحية العقلية نجدهم غير قادرين على التعلم أو التدريب، ويكون التفكير في أدنى مراحله، وتكون اللغة في الغالب مشوهة، أما من حيث الناحية الاجتماعية فنجدهم غير قادرين على التكيف الاجتماعي أو تحمل المسئولية، ولا تزيد نسبة هذه الفئة عن ٥%، فقابلية هؤلاء الأفراد في اكتساب الأمراض عالية جدا لذلك لا يعمرون كثيرا.

٤. الإعاقة العقلية الشديدة جدا (Profound Retardation):

يقل معامل الذكاء عن (٢٥) درجة، ويصل عمرها العقلي إلى حدود العامين، وتحتاج هذه الفئة إلى الرعاية والإشراف المستمر ، حيث لا يستطيع أفراد هذه الفئة حماية أنفسهم ضد الأخطار أو إعالة أنفسهم (محمد صالح الإمام وفؤاد عيد الجوالدة ، ٢٠١٠، ١٣٥-١٣٦).

وتوصلت دراسة جمال محمد الخطيب (١٩٨٨) إلى انتشار عديد من السلوكيات اللاتكيفية بين الأطفال المعاقين عقليا مثل: النشاط الزائد، السلوك النمطي، السلوك الانسحابي، العادات الصوتية غير المقبولة، الاضطرابات النفسية.

يتضح مما سبق أن المعاقين عقليا القابلين للتعلم يعانون من عديد من المشكلات الانفعالية كالشعور بالدونية والإحباط والعجز والشعور بالغضب والتمرد والعصيان وعدم تقدير الذات، والتي تؤثر عليهم، وتظهر في صورة مشكلات السلوكية كالسلوك العدواني، والانسحابي، والسلوك النمطي، السلوك الفوضوي.

يتضح من العرض السابق لخصائص المعاقين عقليا القابلين للتعلم الجسمية والحركية والعقلية والأكاديمية والتعليمية واللغوية والاجتماعية والانفعالية أنهم يتشابهون مع العاديين، إلى حد ما، في بعض الخصائص الجسمية والحركية، ويختلفون في عديد من الخصائص العقلية والاجتماعية والانفعالية، وتسبب الإعاقة بطبيعتها عديدا من المشكلات السلوكية التي تؤثر بالسلب عليهم، لذلك لابد من توفير البرامج التدريبية والسلوكية في سن مبكر للحد من تلك المشكلات؛ لما لها من تأثير إيجابي على جميع جوانب شخصية الطفل المعاق عقليا القابل للتعلم.

حيث هدفت دراسة أمل محمد زكريا القاضي (٢٠١٥) الى معرفة فعالية برنامج لتحسين التواصل بين الأطفال العاديين والمعاقين ذهنياً القابلين للتعلم في روضات الدمج تكونت عينة الدراسة من ثلاثين طفلاً من الأطفال العاديين ذكور، وإناث، و٦ أطفال معاقين ذهنياً " قابلين للتعلم " تتراو ح نسبة ذكائهم بين ٧٠درجة ذكاء - وسيتم تقسيم العينة إلى مجموعتين إحداهما ضابطة يبلغ عددها ١٥ طفل من الأطفال العاديين، وثلاث أطفال معاقين ذهنياً القابلين للتعلم، والأخرى تجريبية يبلغ عددها ١٥ طفل من الأطفال العاديين، وثلاث أطفال معاقين ذهنياً القابلين للتعلم.أدوات الدراسة: وقائمة معايير التواصلاللغوي والاجتماعى والوجدانى لتحسين التواصل بين الأطفال العاديين، والمعاقين ذهنياً القابلين للتعلم ، مقياس لتحسين التواصل بين الأطفال العاديين والمعاقين ذهنياً " القابلين للتعلم ، وبرنامج لتحسين التواصل بين الأطفال العاديين والمعاقين ذهنياً " القابلين للتعلم " فيروضات الدمج .

المهارات الاجتماعية لدى ذوي الإعاقة العقلية:

تلعب المهارات الاجتماعية لدى ذوى الاحتياجات الخاصة دورًا مهمًا فى تعزيز إدماجهم فى المدارس العادية وفى الحياة العامة، حيث تؤكد كثير من الدراسات أن انخفاض مستوى المهارات الاجتماعية لديهم يرتبط مباشرة بمشكلات سوء التوافق الاجتماعى فى الأسرة ومع الأقران فى المدرسة وفى العمل (إيمان كاشف ، هشام عبد الله ، ٢٠٠٧ : ١٨٩-١٩٠)

وهذا ما أكده عبد الرحمن سليمان (٢٠٠٤ :١٩٣) من أن المهارات الاجتماعية تزود الطفل ببراعة عالية فى مواجهة المواقف الاجتماعية فى سياق الحياة اليومية. وقد يعاني العديد من الأطفال ذوى الاحتياجات الخاصة – ذوي الإعاقة العقلية – من صعوبات واضحة فى التكيف الاجتماعى، وكذلك فى تلبية قدر معتدل من المهارات الاجتماعية الضرورية للتفاعل مع الأشخاص المحيطين بهم.

وإذا كانت المهارات الاجتماعية مهمة بالنسبة للأفراد ذوى الاحتياجات الخاصة بصفة عامة، فإنها تزداد أهمية بالنسبة لذوى الإعاقة العقلية، حيث أنهم يعانون بداية من قصور فى هذه المهارات، مما يؤثر سلبًا فى توافقهم النفسى والاجتماعى.

وفى هذا الصدد يذكر جروسمان Grossman أن قصور المهارات الاجتماعية يعتبر سمة مميزة للتعرف على الإعاقة العقلية، وتتضح هذه الحقيقة عندما نلقى الضوء على نقص القدرة العقلية والقصور الاجتماعى العام خصوصًا لدى ذوى الإعاقة العقلية البسيطة. و بناءً على ذلك تم إدراج السلوك التكيفى كأحد محددات القصور الاجتماعى. ولقد أرسى كل من هيبر Hebert ومن بعده جروسمان Grossman أساس مصطلح السلوك التكيفى فى تعريف الإعاقة العقلية ليشير إلى الفاعلية والدرجة التى يفى بها الفرد بمستوى الكفاية الذاتية والمسئولية الاجتماعية المتوقعة فى

جماعته العمرية والثقافية (محمد محروس الشناوى:١٩٩٦ ، ٣٥٨). وقد تبنت الجمعية الأمريكية للتخلف العقلى، السلوك التكيفى كمحك أساسى لتصنيف ذوي الإعاقة العقلية الى فئات جنبًا الى جنب مع محك انخفاض القدرة العقلية.

ومنذ ذلك الحين وقد توالت الدراسات والبحوث العلمية التى تؤكد على أن الأطفال ذوي الإعاقة العقلية ينقصهم المهارات الاجتماعية مقارنة بأقرانهم العاديين فى نفس العمر الزمنى، مما يؤدى بهم إلى العزلة والاضطراب الاجتماعى، وضعف القدرة على التواصل مع الآخرين، ويؤدى إلى سوء توافقهم النفسى والاجتماعى (ميادة محمد اكبر،٢٠٠٦).

ولقد أصبح من المسلم به أن نقص المهارات الاجتماعية يمثل إشكالية عند الأطفال ذوي الإعاقة العقلية حيث أنهم يواجهون عديد من المشكلات الاجتماعية وغالبًا ما يجدون صعوبة فى تكوين أصدقاء، وفى الاحتفاظ بما يكونوا قد قاموا بتكوينه من صداقات، وهو الأمر الذى يرجع إلى أنهم قد يبدون سلوكيات من شأنها أن تجعل أقرانهم يبتعدون عنهم، حيث قد يبدون مثلاً معدلات من قصور الانتباه والسلوك الفوضوى أكثر ارتفاعًا قياسًا بأقرانهم العاديين (هالاهان و كوفمان، ٢٠٠٨ :٢٧٩).

ويقرر كمال إبراهيم مرسي (٢٠١١: ٣٧٧) أن كثيراً من الشباب ذوى الإعاقة العقلية البسيطة يجد صعوبة كبيرة فى التحول من حياة المدرسة والإعتماد على الوالدين الى حياة الراشدين العاديين، والاندماج معهم فى الحياة الاجتماعية؛ بسبب نقص مهاراتهم الاجتماعية والمهنية، وفشلهم فى القيام بالأدوار الاجتماعية المتوقعة منهم فى الرشد.

ويستخلص صالح عبد الله هارون (٢٠٠٠ :١٠) أن نقص أو فقدان المهارات الاجتماعية لدى ذوي الإعاقات البسيطة يؤدى إلى آثار خطيرة، فقد تؤدى محدودية ذخيرة المهارات الاجتماعية لدى هؤلاء الأطفال الى عدم تقبل الآخرين لهم وخصوصًا من قبل الأقران، مما يضعف فرص التوافق فى البيئة الاجتماعية. كما يقيد عجز المهارات الاجتماعية لديهم مدى تفاعلهم مع الآخرين مما يجعلهم أكثر عرضة للعزلة الاجتماعية. وهذا بدوره يبطئ من معدل نموهم الأكاديمى والاجتماعي.

ويشير التراث التربوى والنفسى إلى وجود مجموعة من العوامل المتعددة التى يمكن أن تلعب دورًا أساسيًا فى حدوث قصور لدى ذوي الإعاقة العقلية فى اكتساب المهارات الاجتماعية؛ منها تدنى القدرة العقلية مما يجعل الفرد ذي الإعاقة العقلية أقل قدرة على التكيف الاجتماعى والمواءمة الاجتماعية، ويكون أقل قدرة على التصرف فى المواقف الاجتماعية وفى تفاعلاته مع الناس. إضافة إلى ذلك فإن تدنى المستوى الاقتصادى الاجتماعى لأسر هؤلاء الأطفال قد يسهم فى حرمان الطفل من الخبرات الاجتماعية المناسبة أثناء فترات نموه المختلفة، وهى الخبرات التى تعتبر أساسية ولازمة لتكوينه الاجتماعى (فاروق محمد صادق،١٩٨٢: ٣٤٧).

علاوة على ذلك فإن هناك عوامل أخرى قد تسهم فى تدنى المهارات الاجتماعية لدى ذوي الإعاقة العقلية مثل طبيعة ونوع العلاقات الأسرية، واتجاهات أفراد المجتمع نحوهم (محمد محروس الشناوى ،١٩٩٦، ٥٦).

ولذا تقوم الباحثه بتدريب الأطفال المعاقين عقليا على التواصل مع الآخرين فى بعض المواقف (البيت – المجتمع – المدرسة) حيث يبدأ تدريبهم على النطق الصحيح للعبارات التى يستخدمها فى الموقف ثم يقوم بعرض نموذج مصور من خلال الفيديو لأطفال من سن العينة يقوموا بأدوار مختلفة يتواصلون فيها مع الآخرين ثم تقوم الباحثه بالتعليق على الموقف لأطفال العينة ثم يجعلهم يقومون بتقليد الأدوار المختلفة وفقا لما شاهدوه فى الموقف مع التعزيز المستمر لهم على الأداء.

المحور الرابع: الدمج Inclusion

تعددت أشكال وأساليب رعاية الأشخاص الهمم الخاصة طبقا لنوعية الفلسفات والسياسات التي توجه هذه الرعاية ومن بين الأساليب التي حظيت بانتشار واسع في الكثير من دول العالم "أسلوب الدمج"، والذي يتضمن تقديم مختلف الخدمات لذوي الهمم في الظروف البيئية العادية التي يحصل فيها أقرانهم العاديين على نفس الخدمات، والعمل بقدر الإمكان على عدم عزلهم في أماكن منفصلة.

وأكد Kofman&Hallahan(2005,206) أن الدمج هو إجراء يخص الوضع التعليمي للتلميذ غير العادي على أساس أن كل طفل يجب أن يلتقى تعليمه في أقل البيئات تقيدا والتي توفر له الاحتياجات التربوية والتعليمية بشكل مرض .

أولاً: مفهوم الدمج

مفهوم الدمج في جوهره مفهوم اجتماعي أخلاقي نابع من حركة حقوق الإنسان ضد التصنيف والعزل لأي فرد بسبب إعاقته إلى جانب تزايد الاتجاهات المجتمعية نحو رفض الوصمة الاجتماعية للأشخاص ذوي الاحتياجات الخاصة. إن سياسة الدمج هي التطبيق التربوي للمبدأ العام الذي يوجه خدمات التربية الخاصة، وهو التطبيع نحو العادية في أقل البيئات تقييده. وقد ظهر مفهوم الدمج في أواخر القرن العشرين والذي يعد مصطلحا وفلسفة حديثة للتربية الخاصة، والذي يضع مكانة للطفل ذو الإعاقة، ويحسسه بذاته وكيانه ويزيد شعوره بانتمائه لمجتمعه، ويخفف شعوره بالغربة عنه من خلال إعطائه كامل حقوقه مثل حق المساواة في التعليم والعمل والخدمات الأخرى إلى جانب الواجبات التي يجب أن يؤديها كعضو في المجتمع (فوزيه الأخضر، ١٩٩١، ٥٦).

ويقصد بالدمج تقديم مختلف أنواع الخدمات والرعاية لذوي الاحتياجات الخاصة في بيئة الأشخاص العاديين، وهي نفس الخدمات التربوية والتعليمية المقدمة لهؤلاء الأشخاص العاديين، وبمعنى آخر فإن الدمج هو عدم عزل الأشخاص ذوي الاحتياجات الخاصة عن أقرانهم العاديين.

وتقوم عملية الدمج على ثلاثة افتراضات أساسية هي:

- أنها توفر بشكل تلقائي خبرات التفاعل بين ذوي الاحتياجات الخاصة وأقرانهم العاديين.
- أنها تؤدي إلى زيادة فرص التقبل الاجتماعي لذوي الاحتياجات الخاصة من قبل العاديين.
- أنها تتيح فرصة كافية لذوي الاحتياجات الخاصة لنمذجة أشكال السلوك الصادرة عن أقرانهم العاديين (محمد هويدي، ١٩٩٨، ٧١).

هناك عدد من التعريفات المرتبطة بمفهوم الدمج. فقد عرف هلهان وكوفمان Hallhan & Kauffman (فاروق الروسان ، ١٩٩٨، ٢٧) الدمج بأنه يتضمن وضع الطلاب غير العاديين مع نظرائهم العاديين بشكل مؤقت أو دائم في الصف العادي، في المدرسة العادية، مما يعمل على توفير فرص أفضل للتفاعل الأكاديمي والاجتماعي، وبحيث يبني هذا المفهوم على أساس توضيح للشروط التي يتم فيها الدمج وعوامل نجاحه، وخاصة المسؤوليات المترتبة على كل من إداري ومعلمي المدرسة العادية ومعلمي التربية الخاصة.

كما عرف هيجارتي Hegarty الدمج بأنه هو تعليم الطلاب ذوي الاحتياجات الخاص في المدارس العادية مع تزويدهم ببيئة طبيعة تضم أطفالا عاديين، وبهذا يتخلصون من عزلتهم عن المجتمع. كما عرفه لينتش Lynch بأنه مفهوم يتضمن مساعدة الطلاب المعوقين على التعايش مع الطلاب العاديين في الصف العادي (سحر الخشرمي، ٢٠٠٠، ٩٨).

ويعرف (Florian 2005,p31)الدمج بأنه "تعليم الطفل ذوى الاحتياجات الخاصة في المدرسة العادية مع فئة مناسبة لعمره، وأخذ الدروس مثل أقارنه العاديين في الفصل، وقضاء بعض الوقت مع أقارنه العاديين خارج المدرسة".

ثانياً: أهداف الدمج :

وأكد عبد الله اللقمان (٢٠٠٢ ، ٥٦ - ٦٢) على أن الهدف من وراء الدمج لا يقصد به أن ينتظم الطلاب من ذوى الاحتياجات الخاصة في مدارس التعليم العام فقط، وإنما الهدف أن يتفاعل هؤلاء الطلاب في نواحي الحياة وأنشطتها تفاعلا إيجابيا، وأن يوجد لديهم موقعا محترم بين أفراد مجتمعهم يراعى احتياجاتهم الخاصة ، ويرسخ مبدأ العدالة الاجتماعية بتوفير مبدأ تكافؤ الفرص بين الطلاب ، ويقلل من الفوارق الاجتماعية والنفسية ، ويعالج المشكلات المتعلقة بها. وأنه في حالة لم يتحقق هذا الهدف؛ صارا استخدام كلمة الدمج من قبيل الترف اللغوي، دون إدراك مضامينه وأبعاده.

كما تشير دراسة شريف محمود عرفة (٢٠١٧) تأثير نظام الدمج بين التلاميذ المعاقين ذهنيا والأسوياء على تعلم بعض المهارات الحركية بدرس التربية الرياضية . قام الباحث باختيار عينة البحث بالطريقة العمدية العشوائية، من تلاميذ الصف الثالث الأبتدائي بمدرسة التربية الفكرية بإدارة بنها التعليمية بمحافظة القليوبية للعام الدراسى ٢٠١٥-٢٠١٦م حيث بلغ عددهم (٢٠) تلميذاً بنسبة (٤٠%)، تم اختيارهم بالطريقة العمدية العشوائيا تم تقسيمهم إلى عدد (١٠) تلاميذ للمجموعة التجريبية وعدد (١٠) تلاميذ للمجموعة الضابطة ،.وتوصلت نتائج الدراسة إلى البرنامج التعليمي بإستخدام نظام الدمج له تأثير إيجابى دال إحصائياً لصالح القياس البعدى للمجموعة التجريبية فى تنمية المهارات الحركية الأساسية. عدم وجود فروق دالة إحصائياً بين القياسين القبلى والبعدى للمجموعة الضابطة فى تنمية المهارات الحركية الأساسية. وجود فروق دالة احصائياً بين القياسين البعديين للمجموعتين التجريبية والضابطه فى المهارات الحركية الأساسية لصالح القياس البعدى للمجموعة التجريبية .

حيث هدفت دراسة أمل محمد زكريا القاضي (٢٠١٥) الى معرفة فعالية برنامج لتحسين التواصل بين الأطفال العاديين والمعاقين ذهنياً القابلين للتعلم في روضات الدمج تكونت عينة الدراسة من ثلاثين طفلاً من الأطفال العاديين ذكور، وإناث، و٦ أطفال معاقين ذهنياً " قابلين للتعلم " تتراو ح نسبة ذكائهم بين ٧٠درجة ذكاء - وسيتم تقسيم العينة إلى مجموعتين إحداهما ضابطة يبلغ عددها ١٥ طفل من الأطفال العاديين، وثلاث أطفال معاقين ذهنياً القابلين للتعلم، والأخرى تجريبية يبلغ عددها ١٥ طفل من الأطفال العاديين، وثلاث أطفال معاقين ذهنياً القابلين للتعلم.أدوات الدراسة: وقائمة معايير التواصلاللغوي والاجتماعى والوجدانى لتحسين التواصل بين الأطفال العاديين، والمعاقين ذهنياً القابلين للتعلم ، مقياس لتحسين التواصل بين الأطفال العاديين والمعاقين ذهنياً " القابلين للتعلم ، وبرنامج لتحسين التواصل بين الأطفال العاديين والمعاقين ذهنياً " القابلين للتعلم " فيروضات الدمج .

فروض الدراسة

وفي ضوء نتائج الدراسات السابقة يتم صياغة فروض الدراسة على النحو التالي:

١. توجد فروق ذات دلاله إحصائية بين متوسطات رتب درجات أفراد المجموعة التجريبية في القياسين (القبلي – البعدي) على مقياس المهارات الاجتماعية لصالح القياس البعدي.
٢. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات رتب درجات أفراد المجموعة التجريبية في القياسين (البعدي- التتبعى) على مقياس المهارات الاجتماعية.

إجراءات الدراسة

أولاً: منهج الدراسة

استخدمت الباحثة في الدراسة الحالية المنهج التجريبي للتعرف على فعالية برنامج تدريبي (كمتغير مستقل)، لتحسين المهارات الاجتماعية (كمتغير تابع)، وذلك باستخدام التصميم التجريبي ذي القياس القبلي والبعدي والتتبعي لمجموعة تجريبية، وذلك لمناسبته الطبيعة الدراسة ومتغيراتها.

ثانياً: عينة الدراسة

وتتكون من قسمين كما يلى :

أ- عينة الخصائص السيكومترية: قامت الباحثة باختيار عينة الخصائص السيكومترية قوامها (٣٠) طفل و طفلة بمدرسة شمس الدين الابتدائية المشتركة التابعة لإدارة شربين التعليمية بمحافظة الدقهلية، بغرض التحقق من صدق وثبات أدوات الدراسة عليها للتحقق من صلاحيتها للاستخدام على عينة الدراسة.

ب- عينة الدراسة الأساسية: تم إختيار عينة الدراسة الحالية بالطريقة العمدية المقصودة، وتكونت في صورتها النهائية من (١٢) طفل بمدرسة شربين الابتدائية المشتركة التابعة لإدارة شربين التعليمية بمحافظة الدقهلية. وهم مجموعتين مجموعة أطفال عاديين وعبدهم (٦) أطفال ومجموعة التلاميذ ذوي الإعاقة العقلية القابلين للتعلم وعددهم (٦) تلميذ و تلميذة يتراوح معامل ذكائهم ما بين (٥٥ - ٦٩) على مقياس ستانفورد بينيه الصورة الخامسة (النسخة المعدلة) بمتوسط (٥٨,٨٨) ، وانحراف معياري (٣,٨٧١) بمدرسة شربين الابتدائية المشتركة التابعة لإدارة شربين التعليمية بمحافظة الدقهلية ، ممن تتراوح أعمارهم الزمنية ما بين (٩- ١٢) سنة بمتوسط عمري (١٠,٧٣) ، وانحراف معياري (٢,٣١) ، وتم التطبيق بصورة منفصلة في بعض الجلسات لتحسين المهارات الاجتماعي من خلال جلسات برنامج فن الأوريجامي وقياس أثر ذلك البرنامج على سلوك دمجهم مع التلاميذ العاديين ،

وتم اختيار عينة الدراسة الحالية طبقاً للشروط التالية:

اشترط في عينة الدراسة الحالية التلاميذ المعاقين عقليًا القابلين للتعلم توافر مجموعة من الشروط هي على النحو الآتي:

- أن يتراوح العمر الزمني لكل أفراد العينة ما بين ٩ إلى ١٢ سنه.
- عدم إصابة أحد أفراد العينة بإعاقة أخرى.
- أن يتراوح معامل ذكاء أفراد العينة ما بين (٥٥ - ٦٩) على مقياس ستانفورد- بينيه الصورة الخامسة (النسخة المعدلة).
- أن يتواجد التلاميذ العاديين بالمدرسة بشكل منتظم
- أن تكون العينة من التلاميذ المعاقين عقليًا القابلين للتعلم الحاصلين على أقل الدرجات على مقياس المهارات الاجتماعية للأطفال المعاقين عقليا القابلين للتعلم (إعداد الباحثة).

قامت الباحثة بإيجاد التكافؤ بين متوسطات درجات أفراد المجموعة التجريبية من حيث العمر الزمني ودرجة الذكاء باستخدام اختبار كا^{2} كما يتضح في الجدول التالي:

جدول(٢)

دلالة الفروق بين متوسطات رتب درجات أفراد المجموعة التجريبية من حيث العمر الزمني ودرجة الذكاء

المتغيرات	كا^{2}	مستوى الدلالة
العمر الزمني	١,٢٥	غير دالة
درجة الذكاء	٢,٣٢	غير دالة

كا^{2}= ١١،٠٧ عند مستوى ٠,٠٥ كا^{2}= ١٦،٠٩ عند مستوى ٠,٠١

يتضح من جدول (٢) عدم وجود فروق دالة احصائيا بين متوسطات رتب درجات أفراد المجموعة التجريبية من حيث العمر الزمني ودرجات الذكاء مما يشير إلى تكافؤ العينة.

ثالثاً: أدوات الدراسة.

استخدمت الباحثة في هذه الدراسة مجموعة من الأدوات منها أدوات لضبط العينة للتحقق من التكافؤ بين المجموعتين (التجريبية والضابطة) ومنها أدوات أخرى لقياس متغيرات الدراسة، وكذلك البرنامج التدريبي وفيما يلي عرض لكل منها:

١. مقياس ستانفورد- بينيه للذكاء : الصورة الخامسة (النسخة المعدلة) (إعداد: عبد الموجود عبد السميع، ٢٠١٧).
٢. مقياس المهارات الاجتماعية (إعداد / الباحثة)
٣. برنامج تدريبي (إعداد / الباحثة)

وفيما يلي توضيحاً لتلك الأدوات والخطوات الإجرائية التي تم إتباعها في إعدادها:

الأداة الأولى : مقياس ستانفورد - بينيه للذكاء : الصورة الخامسة (النسخة المعدلة) (إعداد: عبد الموجود عبد السميع، ٢٠١٧).

الهدف من المقياس:

يستخدم مقياس ستانفورد بينيه للذكاء الصورة الخامسة لقياس الذكاء والقدرات المعرفية، ويطبق بشكل فردي، وهو مناسب للأعمار من سنتين حتى ٧٠ سنة فما فوق، ويبلغ متوسط زمن تطبيق الاختبار كاملًا من ٤٥ إلى ٧٥ دقيقة.

وصف المقياس:

ويتكون المقياس الكلي من ١٠ اختبارات فرعية تتجمع مع بعضها لتكون مقاييس أخرى؛ وهي : مقياس نسبة ذكاء البطارية المختصرة ويتكون من اختباري تحديد المسار وهما الاستدلال السائل غير اللفظي والمعرفة اللفظية، ومقياس نسبة الذكاء غير اللفظية ويتكون من الخمسة اختبارات الفرعية غير اللفظية، ومقياس نسبة الذكاء اللفظية والذي يكمل مقياس نسبة الذكاء غير اللفظية ويتكون من الخمسة اختبارات الفرعية اللفظية.

الخصائص السيكومترية للمقياس:

تم تقنين النسخة الأمريكية من مقياس ستانفورد بينيه الصورة الخامسة على عينة بلغت ٤٨٠٠ فرد تتراوح أعمارهم بين عامين حتى ٨٥ عام فما فوق، وتم تقنين الصورة العربية من المقياس على عينة بلغت ٣٧٧٠ تتراوح أعمارهم بين عامين حتى ٧٠ عام فما فوق، وتم مراعاة توزيع العينة من حيث العمر والعرق والنوع والمنطقة الجغرافية والمستويات الاجتماعية والاقتصادية، وتم مراجعة جميع الفقرات تحسبًا لوجود أي تحيز، وذلك فيما يخص النوع والعرق والثقافة والدين والناحية الاجتماعية والاقتصادية.

وبلغت معاملات ثبات الدرجات المركبة للمقياس ما فوق ٠,٩٥، بما في ذلك نسبة الذكاء الكلية، ونسبة الذكاء غير اللفظي، ونسبة الذكاء اللفظية، ونسبة ذكاء البطارية المختصرة، وجميع الدرجات المركبة في المقياس متوسطها ١٠٠ وانحرافها المعياري ١٥، أما درجات الاختبارت الفرعية فمتوسطها ١٠ وانحرافها المعياري ٣.

الأداة الثانية: مقياس المهارات الاجتماعية (إعداد الباحثة).

خطوات إعداد المقياس.

الإعداد هذا المقياس تم الاطلاع على الكتابات والدراسات في مجال المهارات الاجتماعية والتي تتضمن نماذج ونظريات تشير إلى مكونات المهارات الاجتماعية، وبعض المقاييس المتاحة في هذا المجال العربية والأجنبية، وقد أفادت الباحثة من هذه الأدبيات في إعداد المقياس بصورته وأبعاده ومكوناته التي طبق عليها.

ونظرا لأن المقياس يتم من خلاله جمع بيانات عن تلاميذ الصف الأول الابتدائي في محيط المدرسة، مما يتطلب رصد سلوكيات يمكن ملاحظتها من قبل المعلم أو المعلمة المنوط بهم التعامل اليومي و بشكل مباشر مع التلاميذ ، حيث إن إجراءات الدراسة المعلمين يتحملون العبء الأكبر في ملاحظة سلوك التلاميذ داخل حجرة الدراسة، ومن ثم فقد تم اقتراح عدد من المهارات الاجتماعية العامة التي يمكن للمعلمين والأفراد ملاحظتها ورصدها لدى التلاميذ تتعلق بعلاقاتهم الاجتماعية أثناء اللعب وتواصلهم مع الآخرين وقدرتهم على ضبط انفعالاتهم وإظهارها بشكل يعبر عما يمتلكونه من مهارات اجتماعية داخل العمل الجماعي والعمل الثنائي.

ويتكون المقياس في صورتها النهائية من ٣٧ عبارة موزعة على أربعة أبعاد رئيسة، وهي: اللعب الاجتماعي، التنظيم الانفعالي، مهارات الجماعة، مهارات الاتصال، ويوضح جدول (٢) الأبعاد وأرقام العبارات في صورته التي طبق عليها في الدراسة الحالية.

جدول (٣)

بيان بأبعاد مقياس المهارات الاجتماعية وأرقام عبارات كل بعد

أبعاد المقياس	أرقام العبارات	العدد
اللعب الاجتماعي	١-٣-٥-٧-٩-١١-١٣-١٥-١٧-١٩-٢١	١١
التنظيم الانفعالي	٢-٤-٦-٨-١٠-١٢-١٤-١٦-١٨	٩
مهارات الجماعة	٢٠-٢٢-٢٤-٢٦-٢٨-٣٠-٣٢	٧
مهارات الاتصال	٢٣-٢٥-٢٧-٢٩-٣١-٣٣-٣٤-٣٥-٣٦-٣٧	١٠
المقياس ككل		٣٧

طريقة التصحيح و التفسير:

تصحيح المقياس:

اذا كانت الاجابه (دائماً) يحصل المفحوص على (٣) درجات و اذا اختار بديل (احيانا) يحصل على درجتين اما اذا اختار بديل (نادراً) يحصل على درجه واحده .

تفسير الدرجة :

استخدمت الباحثة تدريجة ثلاثية، لتقدير المهارات الاجتماعية وهو: دائما، أحيانا، نادرة، حيث تعطى درجات للاستجابات الثلاثة على النحو التالي: غالبا(٣) درجات، أحيانا (٢) درجتان، نادرا (١) درجة واحدة، ويوجد درجة فرعية لكل بعد على حدة بناء على عدد العبارات، حيث لكل بعد نهاية عظمى من الدرجات، وبالتالي تكون الدرجة العظمى للمقياس ككل (١١١) درجة بحد أدني (٣٧) درجة.

الخصائص السيكومترية لمقياس المهارات الاجتماعية.

تكونت عينة الدراسة الخصائص السيكومترية التي أُجريت عليها معاملات الثبات والصدق لجميع مقاييس الدراسة الحالية من (٣٠) طفل و طفلة لهم خصائص عينة الدراسة الحالية.

أ) الاتساق الداخلي لمقياس المهارات الاجتماعية،

قامت الباحثة بحساب قيم معاملات الارتباط بين درجة المفحوصين على العبارة والدرجة الكلية على البعد، ويوضح جدول (٥) قيم معاملات الارتباط بين درجة المفحوصين على العبارة والدرجة الكلية على أبعاد مقياس المهارات الاجتماعية.

جدول (٥)

قيم معاملات الارتباط بين درجة المفحوصين على العبارة والدرجة الكلية على أبعاد مقياس المهارات الاجتماعية

اللعب الاجتماعي		التنظيم الانفعالي		مهارات الجماعة		مهارات الاتصال	
العبارة	قيم "ر"	العبارة	قيم "ر"	العبارة	قيم "ر"	العبارة	قيم "ر"
١	٠,٦١١**	٢	٠,٦٤٧**	٢٠	٠,٥٩٧**	٢٣	٠,٦٢٧**
٣	٠,٦٣٢**	٤	٠,٥٨٧**	٢٢	٠,٦٣٤**	٢٥	٠,٦٤٧**
٥	٠,٥٨١**	٦	٠,٦٣٤**	٢٤	٠,٥٩١**	٢٧	٠,٦٢٢**
٧	٠,٥٨٧**	٨	٠,٦٢١**	٢٦	٠,٧٣١**	٢٩	٠,٧٢١**
٩	٠,٦٢٣**	١٠	٠,٧٥١**	٢٨	٠,٦٩٧**	٣١	٠,٧١١**
١١	٠,٥٥١**	١٢	٠,٧١١**	٣٠	٠,٦٢٢**	٣٣	٠,٦٨٧**
١٣	٠,٦١١**	١٤	٠,٥٨٧**	٣٢	٠,٧٢١**	٣٤	٠,٦٣٤**
١٥	٠,٧١١**	١٦	٠,٦٣٢**			٣٥	٠,٦١١**
١٧	٠,٦٢١**	١٨	٠,٦١١**			٣٦	٠,٧٥١**
١٩	٠,٦٣٤**					٣٧	٠,٧٩٢**
٢١	٠,٥١٢**						

** دال عند مستوى ٠,٠١

يتضح من جدول (٥) أنَّ جميع مُعاملات الارتباط " ر" بين درجة المفحوصين على العبارة والدرجة الكلية على البُعد قد تراوحت من (٠,٥١٢-٠,٧٩٢) وهي قيم دالة إحصائياً عند مستوى ٠,٠١.، وهذا يشير إلى اتساق هذه العبارات مع البعد الذى تمثله.

كما تم حساب قيم معاملات الارتباط بين درجة المفحوصين الكلية على البعد والدرجة الكلية لمقياس المهارات الاجتماعية، ويوضح جدول (٦) قيم معاملات الارتباط بين درجة المفحوصين الكلية على البعد والدرجة الكلية لمقياس المهارات الاجتماعية.

جدول (٦)

قيم معاملات الارتباط بين درجة المفحوصين الكلية على البعد والدرجة الكلية لمقياس المهارات الاجتماعية.

أبعاد المقياس	الدرجة الكلية	مستوى الدلالة
اللعب الاجتماعي	٠,٨١	٠،٠١
التنظيم الانفعالي	٠,٨٩	٠،٠١
مهارات الجماعة	٠,٧١	٠،٠١
مهارات الاتصال	٠,٧٧	٠،٠١

يتضح من جدول (٦) أنَّ جميع قيم مُعاملات الارتباط بين درجة المفحوصين الكلية على البعد والدرجة الكلية على مقياس المهارات الاجتماعية دالة إحصائياً عند مستوى ٠,٠١؛ وهذا يشير إلى أن هناك اتساقاً بين درجة المفحوصين الكلية على البُعد والدرجة الكلية على مقياس المهارات الاجتماعية.

ثانيًا- صدق المقياس

تم حساب صدق المقياس من خلال حساب الصدق التلازمي، وذلك كما يلي:

١) الصدق التلازمي: قامت الباحثة بحساب معاملات الارتباط بين درجات (٣٠) طفلاً وطفلة من التلاميذ المعاقين عقلياً القابلين للتعلم على مقياس المهارات الاجتماعية (إعداد/ الباحثة) ودرجاتهم على مقياس المهارات الاجتماعية(إعداد/ السيد ابراهيم السمادونى ،٢٠١٠) ، وكانت النتائج كما يوضحها الجدول التالي.

جدول (٧)

معاملات الارتباط بين درجات التلاميذ المعاقين عقلياً القابلين للتعلم على مقياس المهارات الاجتماعية (إعداد /الباحثة) ودرجاتهم على مقياس المهارات الاجتماعية (إعداد/ السيد ابراهيم السمادونى ،٢٠١٠)

المقياس الحالى	اللعب الاجتماعي	التنظيم الانفعالي	مهارات الجماعة	مهارات الاتصال	الدرجة الكلية
اللعب الاجتماعي	**٠,٧١١	**٠,٧٢٥	**٠,٧٩٥	**٠,٧٠١	**٠,٨٠١
مهارات الجماعة	**٠,٧٢٣	**٠,٧٥٢	**٠,٧٦٦	**٠,٧١٢	**٠,٧٩١
مهارات الاتصال	**٠,٧٤١	**٠,٧١٤	**٠,٧١٦	**٠,٧١٣	**٠,٨٢٢
الدرجة الكلية المحك	**٠,٧٧٢	**٠,٧٥٥	**٠,٨١١	**٠,٧٤١	**٠,٨٩١

** دال عند مستوي(٠,٠١)

ثالثا: ثبات المقياس

قامت الباحثة بحساب معامل الثبات لمقياس المهارات الاجتماعية عن طريق حساب معامل ثبات ألفا – كرونباخ Alpha Cronbach وذلك على عينة التقنين المكونة من (٣٠) طفلاً وطفلة من التلاميذ المعاقين عقلياً القابلين للتعلم ، وكذلك من خلال طريقة إعادة التطبيق على نفس العينة بفاصل زمني قدره أسبوعين، والجدول التالي يوضح قيم معاملات الثبات للأبعاد والدرجة الكلية:

جدول (٩)

معاملات ثبات "ألفا كرونباخ" لمقياس المهارات الاجتماعية لدى أطفال المعاقين عقلياً القابلين للتعلم (الأبعاد والدرجة الكلية)

المقياس	معاملات الثبات		
	معاملات ألفا - كرونباخ	معاملات إعادة التطبيق	
		معامل الإرتباط	مستوى الدلالة
اللعب الاجتماعي	٠,٨٠٢	٠,٧٩١	٠,٠١
التنظيم الانفعالي	٠,٧٧٣	٠,٧١٢	٠,٠١
مهارات الجماعة	٠,٧٩٥	٠,٧٧١	٠,٠١
مهارات الاتصال	٠,٨١٣	٠,٨٠٢	٠,٠١
الدرجة الكلية	٠,٧٨٧	٠,٧٥١	٠,٠١

يتضح من الجدول (٩) أن:

- معاملات ألفا- كرونباخ تراوحت ما بين(٠,٧٧٣-٠,٨١٣) وهى معاملات ثبات مرتفعة.
- وتراوحت معاملات الارتباط في إعادة التطبيق ما بين(٠,٧١٢-٠,٨٠٢) وهي معاملات ارتباط دالة عند مستوي (٠،٠١) وتدل على درجة مرتفعة من الثبات.
- من الإجراءات السابقة يتضح للباحثة صدق وثبات واتساق مقياس المهارات الاجتماعية وصلاحيته لقياس المهارات الاجتماعية لدى التلاميذ المعاقين عقلياً القابلين للتعلم ، ويوضح الملحق رقم (٣) الصورة النهائية للمقياس.

الأداة الثالثة: برنامج التدريبي لتحسين المهارات الاجتماعية (إعداد / الباحثة).

تعرف الباحثة البرنامج التدريبي اجرائياً بأنه :عبارة عن مجموعة من الأنشطة المنظمة البسيطة سهلة التصميم والتنفيذ من خلال استخدام فن الأوريجامي وتهدف الي تحسين المهارات الاجتماعية المتمثلة في (اللعب الاجتماعي –التنظيم الانفعالي –التعاون – مهارات الاتصال) لدي التلاميذ المعاقين عقلياً القابلين للتعليم أثناء ممارسة هذه الانشطة وتفاعلهم مع بعضهم البعض ومع اقرانهم العاديين

وقد تم تصميم البرنامج الحالي في اطار مجموعة من الاسس والمبادئ التي ترتكز عليها برامج التلاميذ المعاقين عقليا وبالاخص فئة القابلين للتعليم ،وبالاعتماد علي أساليب وفنيات لنماذج إرشادية اثبتت الدراسات فعاليتها لتنمية المهارات الاجتماعية ،حيث تنطلق فلسفة ذلك البرنامج من أراء التربويين والعلماء والقائمين على رعاية التلاميذ الذين أكدوا على ضرورة دمج وتفاعل التلاميذ مع بعضهم ويتضح ذلك في أراء هارينج وفروبيل ومنتسورى وهالاهان وكوفمان كما كانت أراء روبرت لانج في فوائد الأوريجامي في خدمة التلاميذ لها صدي كبير في جلسات البرنامج وكذلك أراء روسو أن الأعمال الفنية اليدوية لها أثراً كبيراً على الصحة العامة وتقوية الجسم كما أكدت (منتسوري) على أهمية قيام الطفل بالأنشطة العملية اليدوية بما تشمله من تشكيل الطفل بالخامات التي تساعده على التعبير الفني،حيث يستمد البرنامج أصوله من نظرية التعلم الاجتماعي التي تقوم علي جوانب معرفية وانفعالية وسلوكية وفنيات أهمها النمذجة ،واستمد أصوله من الارشاد السلوكي وفنياته المختلفة أهمها التعزيز لملائمتها لتنمية المهارات الاجتماعية ومناسبة لطبيعة الاعاقة والمرحلة العمرية .

أهداف البرنامج :

أ- الهدف العام للبرنامج:

يهدف البرنامج الحالي إلى تحسين المهارات الاجتماعية وتعديل الاتجاهات بين التلاميذ بغرض حدوث دمج ناجح في المجتمع.

ب -الأهداف الاجرائية الخاصة بالبرنامج :

١) ان يشارك التلميذ زملائه في النشاط مشاركة ايجابية .
٢) ان يتفاعل التلميذ مع زملائه أثناء النشاط.
٣) ان يصمم التلميذ وجه الجرو الاوريجامي وحده او بالمساعده .
٤) ان يقترح التلميذ طرق لتحويل ورقة الاوريجامي الي وجه الجرو .
٥) ان يقدر التلميذ أهمية احترام القواعد والتعليمات .
٦) ان ينفذ التلميذ الاوامر والتعليمات بشكل صحيح .
٧) ان يشارك التلميذ مع اقرانه النشاط بفاعلية .
٨) ان يستنتج التلميذ أهمية احترام القواعد والتعليمات.
٩) ان يردد التلميذ التعليمات بصوت واضح .
١٠) ان يكتسب التلاميذ اتجاهات ايجابية نحو التعامل مع بعضهم البعض.
١١) ان يشعر التلميذ بالثقة في النفس في المواقف الاجتماعية
١٢) ان ينظم التلميذ ادوات مشتركه مع زملائه .
١٣) ان يشرح التلميذ لزملائه طريقة تحويل الورقة الي اراجوز اوريجامي .

الفنيات المستخدمة في البرنامج :

أ- التعزيزReinforcement :

التعزيز هو أي فعل يؤدي إلى تكرار أو زيادة ممارسة الفرد لسلوك معين نتيجة النتائج الإيجابية التي تعود عليه مثل كلمات المديح أو كل مايسد الحاجات البيولوجية للطفل. وقد يكون التدعيم إيجابية أو سلبيا، ويقصد بالتدعيم الإيجابي أي فعل أو حادثة يرتبط تقديمها للفرد بزيادة في السلوك المرغوب فيه، أما التدعيم السلبي فيتمثل في توقف أو منع حدث كريه او منفر عند ظهور السلوك المرغوب فيه. (عبد الستار أبراهيم ، ١٩٩٥، ٧٣)

ب- النمذجة Modeling :

هي إجراء يتضمن ملاحظة ،أوتقليد نموذج معين، كي يتعلم سلوكاً جديداً مرغوب فيه، أوكف سلوك غير مرغوب فيه (أحمد أبوأسعد،٢٠١٤: ١٩٨).

ومن أنواع النموذجة التي استخدمتها الباحثةفي البرنامج الحالي :

- النمذجة الحية : تقوم (الباحثة/أحد التلاميذ) بتأدية السلوك المراد تقليده أمام التلاميذ.
- النمذجة الرمزية اوالمصورة: تستخدم فيها الفيديوهات أوالصور اوالأفلام التي تعرض على التلاميذ بهدف تقليد تلك السلوكيات في حالة تعذروجودنموذج حي.
- النمذجة من خلال المشاركة: وفيها يقوم الطفل بمراقبة النموذج الحي ثم يقوم بتأدية السلوك المطلوب مساعدة النموذج وأخيراً يؤدي الاستجابة بدون مشاركة اومساعدة النموذج .

ت- لعب الادوار Role Playing:

وهو قيام الطفل بتمثيل أدوار معينة أمام المرشد مثل دور الأب أو المعلم اوأدوارمعينة أمام المشاهدين والتي تساعد في الكشف عن مشاعره والتنفيس عن انفعالاته والتعبير عن اتجاهاته وصراعاته وتوافعه (بطرس حافظ ٢٠١٠: ٢٦١).

ث- الإبعاد المؤقت التضميني (الإقصاء) Time out:

وهو اجراء عقابي يعمل على تقليل او إيقاف سلوك غير مرغوب فيه من خلال ازالة المعززات الايجابية مدة زمنية محددة مباشرة بعد حدوث ذلك السلوك(جمال محمد الخطيب ، منى صبحي الحديدي، ٢٠١٤ ٢٠٥)

ج- المناقشه الجماعية والحوار Discuss&Dialogue :

سوف تستخدمها الباحثة على نطاق واسع في جلسات البرنامج حيث تتيح فرصة التعرف على ما يدور لدى التلاميذ من أفكار وتساؤلات عن طبيعه الأنشطه وبالتالي الحصول على إجابات واضحة لهذه التساؤلات وفهم قواعد وتعليمات النشاط وتنفيذها بصورة أفضل كما سوف تستخدمها الباحثة للتعرف علي مدي استفاده التلاميذ من الانشطة، ومناقشة التكليفات المنزلية معهم.

ح- التغذية الراجعة Feed back :

فنية من فنيات الإرشاد المعرفي السلوكي وهي تهدف الي تزويد العميل بمعلومات عن تأثير سلوكه و توجه السلوك في الحاضر والمستقبل (سهير أمين،٢٠١٠ ، ١١٢)

خ- تقديم الذات :

تعتمد هذه الفنية علي تقديم الفرد نفسه للآخرين ، والتعبير عن أفكاره ، وما يدور بخاطره ،والقدرة علي توضيح فكرة يتميز بها عن الأخرون ،ولقد استخدمت الباحثة هذه الفنية في المرحلة التمهيدية من مراحل بناء البرنامج ،وخصوصاً خلال جلسة التعارف ،بهدف خفض الخجل لدي التلاميذ المعاقيين عقلياً القابلين للتعليم بطريقة محببة وترفيهية من خلال تقديم الذات باستخدام كروت التعارف .

د- المحاضرة lecture :

تستخدم المحاضرة لشرح المفاهيم الخاصة بالمهارات الاجتماعية للأهل ، وسبل تنميتها ، وتأثيرها علي النمو الاجتماعي للطفل المعاق عقلياً القابل للتعليم ، ويتم توظيف فنية المحاضرة في البرنامج الحالي في الجلسة التمهيدية الخاصة بالوالدين ، وكذالك جلسة التهيئة الخاصة بالتلاميذ حيث أنها تعد اساس لتقديم المحتوي العلمي للبرنامج .

ذ- السحب التدريجي Fading :

أحد أساليب العلاج السلوكي يعتمد علي مبادئ الإشراط الإجرائي ويتناول سلوك يحدث في موقف أخر عن طريق التغيير التدريجي للموقف الأول إلي الموقف الثاني (أحمد أبو أسعد ،٢٠١٤: ١٨٤).

وسوف تستخدمها الباحثة أثناء جلسات البرنامج من خلال تدريب التلاميذ المعاقين عقلياًعلي النظام وترتيب غرفة النشاط (البيئة المقيدة) ثم الانتقال إلي بيئة أخري كالمنزل (البيئة الحرة) ويطبق فيها ما تدرب عليه

ر- تكلفة الاستجابة Response :

تشير إلي فقد التعزيز الإيجابي و جزء منه ،وسوف تستخدمها الباحثة في حالة عدم التزام الطفل المعاق عقلياً القابل للتعليم بتعليمات النشاط ومخالفتها وعدم احترام الدور وعدم الانتظام ،وتقوم الباحثة بشرح هذه الفنية للأطفال قبل تطبيقها وما العقاب الذي سوف يتلقاه الطفل عند قيامه بالسلوك الخاطئ .

نتائج الدراسة ومناقشتها وتفسيرها

أولاً: نتائج الفرض الاول

ينص الفرض الاول على أنه توجد فروق ذات دلاله إحصائية بين متوسطات رتب درجات أفراد المجموعة التجريبية في القياسين (القبلي – البعدي) على مقياس المهارات الاجتماعية لصالح القياس البعدي.

جدول (١١) قيم دلالة الفروق بين التطبيقين (القبلي والبعدي) لمجموعة التجريبية في مقياس المهارات الاجتماعية

الأبعاد	القياس القبلي/ البعدي	العدد	متوسط الرتب	مجموع الرتب	قيمة Z	الدلالة
اللعب الاجتماعي	الرتب السالبة	٠	٠٠	٠٠	٢,٦٤	٠,٠١
	الرتب الموجبة	٦	٥,٥٠	٣٣		
	التساوي	٠				
التنظيم الانفعالي	الرتب السالبة	١	١,٥	١,٥	٢,٦٦	٠,٠١
	الرتب الموجبة	٥	٤,٥٠	٢٢,٥		
	التساوي	٠				
مهارات الجماعة	الرتب السالبة	٠	٠٠	٠٠	٢,٦٩	٠,٠١
	الرتب الموجبة	٦	٥,٥٠	٣٣		
	التساوي	٠				
مهارات الاتصال	الرتب السالبة	٠	٠٠	٠٠	٢,٦٣	٠,٠١
	الرتب الموجبة	٦	٥,٥٠	٣٣		
	التساوي	٠				
الدرجة الكلية	الرتب السالبة	١	١,٥	١,٥	٢,٦١	٠,٠١
	الرتب الموجبة	٤	٦,٥٠	٢٦		
	التساوي	١				

يتضح من جدول (١١) يتضح وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات رتب درجات المجموعة التجريبية في أبعاد المهارات الاجتماعية والدرجة الكلية وكانت الدلالة عند ٠,٠١ وذلك وأن هذا الفرق لصالح متوسطات القياس البعدي، مما يعني ارتفاع المهارات الاجتماعية لدى تلاميذ المجموعة التجريبية في القياس البعدي، ومما يشير إلى تحقق نتائج الفرض الأول من فروض الدراسة.

تفسير ومناقشة نتائج الفرض الأول

في ضوء نتائج الفرض السابقة يتضح أن الأطفال المعاقين عقليا القابلين للتعلم أظهروا تحسناً واضحاً بعد تطبيق برنامج التدريبي ، وذلك في ضوء وجهة نظر كل من المعلم وولي الأمر حيث أسهم في تحسين المهارات الاجتماعية لديهم بدرجة ملحوظة.

وتفسر الباحثة فعالية برنامج تدريبي في تحسين المهارات الاجتماعية لدى الأطفال ذوي الإعاقة العقلية القابلين للتعلم (أفراد المجموعة التجريبية) في ضوء مجموعة من الأسباب هي:

- اختيار المرحلة العمرية للأطفال ذوي الإعاقة العقلية القابلين للتعلم (مرحلة الطفولة المتأخرة)؛ حيث يذكر محمد صالح الإمام وفؤاد عيد الجوالدة (٢٠١٠، ١٤٨) أن مرحلة الطفولة المتأخرة من أنسب المراحل العلمية لتوجيه الطفل المعاق عقليا القابل للتعلم للتوافق الاجتماعي و تحسين المهارات الاجتماعية ، كما أشارت دراسة براكاش وسودارسانان و برابو (Prakash, ، ٢٠٠٧ Prabhu & Sudarsanan) إلى أن الأطفال ذوي الإعاقة العقلية يظهرون عديدا من المشكلات في تلك المرحلة العمرية عن أي مرحلة عمرية أخرى.
- تنوعت عينة الدراسة من الجنسين؛ حيث أشارت دراسة كل من (جمال محمد الخطيب، ١٩٨٨؛ مصطفى نوري القمش، ٢٠٠٥؛ فادي جريج، ٢٠١٣) إلى أنه لا توجد علاقة بين قصور المهارات الاجتماعية التي يظهرها الطفل المعاق عقليًا وجنسه، مما أعطى للأطفال ذوي الإعاقة العقلية القابلين للتعلم الاحتكاك والتفاعل مع بعضهم البعض، وعدم الاقتصار على الذكور أو الإناث بمفردهم.
- قامت الباحثة بعديد من الزيارات الميدانية للأطفال وأولياء أمورهم والمعلمين والتحدث معهم، والاستماع إليهم ولشكواهم والتقرب للأطفال والتعرف عليهم وقضاء أطول وقت معهم قبل البدء في البرنامج لتوثيق العلاقة بهم، وتحفيزهم على الانضمام في البرنامج، كما تم تخصيص جلستين للتعارف والتهيئة في البرنامج لتهيئة الأطفال للبرنامج وزيادة التقبل بين الباحثة والأطفال.

وتوصلت عديد من الدراسات إلى فعالية البرامج السلوكية والتدريبية واللعب في تحسين المهارات الاجتماعية المتمثلة في اللعب الاجتماعي- التنظيم الانفعالي- مهارات الجماعة- مهارات الاتصال، ورغم اختلاف نوع المدخل فإنها أثبتت فعاليتها ونجاحها كما في دراسة (صالح سالم الخوالدة، ٢٠١٠؛ ناصر سيد جمعة، ٢٠١٢؛ لمياء عبد الحميد بيومي، ٢٠١٤؛ مكي محمد مغربي، ٢٠١٤؛ سارة راشد صبيح، ٢٠١٦؛ محمد غازي العمرات وسميرة أبو الحسن عبد السلام وسوزان عبد الفتاح يوسف، ٢٠١٦؛ منى أحمد دربالة، ٢٠١٦؛ هبه بدر عباس، ٢٠١٨؛ فتحية علي جعفر، ٢٠١٩؛ هبه عبد الكريم محمد، ٢٠١٩)

وتتفق نتائج الفرض السابق مع نتائج دراسات (Dolker &Morris، ١٩٧٤؛ عاطف فوزي السيد، ٢٠٠٨؛ شحاته محمد الفقي، ٢٠١٠) على فعالية اللعب الجماعي والتعاوني مع الأطفال المعاقين عقليًا القابلين للتعلم في خفض عديد من السلوكيات غير السوية وتحسين التكيف الاجتماعي لديهم.

ثانياً: نتائج الفرض الثاني

ينص الفرض الثاني على أنه" لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات رتب درجات أفراد المجموعة التجريبية في القياسين (البعدي- التتبعى) على مقياس المهارات الاجتماعية. بعد تطبيق البرنامج بشهر

جدول رقم (١٢)
نتائج اختبار ويلكوكسون Wilcoxon بين القياسين البعدي والتتبعى للمجموعة التجريبية في مقياس المهارات الاجتماعية.

الأبعاد	القياس البعدي / التتبعى	العدد	متوسط الرتب	مجموع الرتب	قيمة Z	الدلالة
اللعب الاجتماعي	الرتب السالبة	١	١,٥٠	١,٥٠	١,٢٠	غير دالة
	الرتب الموجبة	٠	٠٠	٠٠		
	التساوي	٥				
التنظيم الانفعالي	الرتب السالبة	٠	٠٠	٠٠	٠,٦٢٧	غير دالة
	الرتب الموجبة	١	١,٥٠	١,٥٠		
	التساوي	٥				
مهارات الجماعة	الرتب السالبة	٠	٠٠	٠٠	٠,٧٨١	غير دالة
	الرتب الموجبة	٠	٠٠	٠٠		
	التساوي	٦				
مهارات الاتصال	الرتب السالبة	٠	٠٠	٠٠	٠,٨٩١	غير دالة
	الرتب الموجبة	١	١,٥٠	١,٥٠		
	التساوي	٥				
الدرجة الكلية	الرتب السالبة	٠	٠٠	٠٠	,٤٣٤	غير دالة
	الرتب الموجبة	٠	٠٠	٠٠		
	التساوي	٦				

يتضح من جدول (١٢) أنه لا توجد فروق دالة احصائية بين متوسطات رتب درجات المجموعة التجريبية في القياسين البعدي والتتبعى .

تفسير ومناقشة نتائج الفرض الثاني

أسفرت نتائج الفرض الثاني عن عدم وجود فروق دالة إحصائيا بين القياسين البعدي والتتبعي للمجموعة التجريبية من التلاميذ المعاقين عقلياً القابلين للتعلم ، وهذا يشير إلى استمرار فعالية البرنامج بعد فترة المتابعة، وعدم حدوث انتكاسة بعد انتهائه، ويمكن تفسير هذه النتيجة في ضوء ما اكتسبته التلاميذ من مهارات المهارات الاجتماعية ، والاستمرار في ممارسة الأنشطة التي تضمنها البرنامج ،

أما عدم وجود فروق دالة إحصائيًا بين متوسطات رتب درجات أطفال المجموعة التجريبية في القياسين البعدي والتتبعي على مجالات المهارات الاجتماعية والدرجة الكلية ، فيدل على أن برنامج تدريبي المستخدم له آثار إيجابية ومستمرة في تحسين المهارات الاجتماعية بأبعادها(اللعب الاجتماعي- التنظيم الانفعالي- مهارات الجماعة -مهارات الاتصال) لدى الأطفال ذوي الإعاقة العقلية القابلين للتعلم، ويتفق ذلك مع ما توصلت إليه دراسة موريس ودولكر ١٩٧٤، Morris& Dolker) إلى استمرار التأثير الإيجابي والمرتفع لبرنامج التدريبي في تحسين اللعب الاجتماعي لدى الأطفال ذوي الإعاقة العقلية، وما توصلت إليه دراسة عاطف فوزي السيد (٢٠٠٨) من استمرار فاعلية اللعب الجماعي في تحسين التنظيم الانفعالي لدى الأطفال المعاقين عقليا القابلين للتعلم ، كما أن لبرنامج التدريبي المستخدم آثارا إيجابية ومستمرة في تحسين مهارات الجماعة لدى أطفال المجموعة التجريبية، ويتفق ذلك ما توصلت إليه دراسة كل لمياء عبد الحميد بيومي، مع أحمد ٢٠١٤؛ منى دربالة، ٢٠١٦) من استمرار فاعلية البرامج المستخدمة في تحسين مهارات الاتصال لدى الأطفال المعاقين عقليا القابلين للتعلم ، ويتفق ذلك أيضًا مع ما توصلت إليه دراسة كل من (ناصرسيد جمعة، ٢٠١٢؛ مكي محمد مغربي، ٢٠١٤؛ سارة راشد صبيح، (٢٠١٦) من استمرار

فعالية البرامج المستخدمة في تحسين المهارات الاجتماعية لدى الأطفال المعاقين عقليا القابلين للتعلم بالرغم من اختلاف المدخل العلاجي المستخدم.

مما سبق يتضح فعالية برنامج التدريبي في تحقيق الهدف الذي أعد من أجله؛ وهو تحسين المهارات الاجتماعية بأبعادها(اللعب الاجتماعي- التنظيم الانفعالي- مهارات الجماعة -مهارات الاتصال) لدى الأطفال ذوي الإعاقة العقلية القابلين للتعلم، واستمرار تأثيره، ويرجع ذلك إلى مراعاة الأسس العامة والأسس النفسية والفلسفية والتربوية والاجتماعية التي يستند إليها البرنامج، بالإضافة إلى مراعاة خصائص هذه الفئة واحتياجاتها ومراعاة طبيعة المرحلة العمرية، وتنوع الألعاب والفنيات المستخدمة في البرنامج، وتوفير جو من الود والقبول بين الباحثة والأطفال.

توصيات الدراسة

في ضوء نتائج الدراسة الحالية، وما سبقها من إطار نظري ودراسات سابقة توصي الباحثة بما يلي:

١. الإستفادة من برنامج الأوريجامي في التعليم من خلاله يمكن تغيير السلوكيات السلبية نحو الأطفال ذوي صعوبات التعلم والأطفال ذوي فرط الحركة وتشتت الانتباه.
٢. تدريب المعلمين على استخدام فن الأوريجامى لتحسين التفاعل الاجتماعي والانتباه عند الأطفال.
٣. يجب أن تركز برامج تعديل السلوك على دور فن الأوريجامي في تعديل سلوك الأطفال.
٤. أن يتضمن منهج التعبير الفني للأطفال فصلا عن فن الأوريجامي واستخداماته وفوائده وبعض الأشكال التي تناسب قدرات الأطفال.
٥. استحداث تخصص العلاج بالفن في المدارس من خلال التدريب على فن الأوريجامي.

بحوث مقترحة

تقدم الباحثة مجموعة من البحوث المقترحة:

١. برنامج تدريبي في خفض حدة إضطراب فرط الحركة وتشتت الانتباه للمعاقين عقليا القابلين للتعلم المدمجين
٢. برنامج تدريبي في تحسين العمليات الإدراكية والذاكرة العاملة للمعاقين عقليا القابلين للتعلم المدمجين
٣. برنامج تدريبي في تحسين اضطرابات النطق للمعاقين عقليا القابلين للتعلم المدمجين.

قائمة المراجع:

إبراهيم الزريقات.(٢٠٠٦) .الإعاقة البصرية: المفاهيم الأساسية والاعتبارات التربوية. عمان: دار المسيرة للنشر والتوزيع.

أحمد عبداللطيف أبوأسعد(٢٠١٤). فعالية العلاج الواقعى فى تنمية مهارات التواصل لدى المقبلين على الزواج فى محافظة الكرك. مجلة التربية ، كلية التربية ، جامعة الأزهر، ع١٦٠، ج١ ، ١٣٨ - ١٦٦

أسماء الجبري، محمد مصطفى (١٩٩٨). سيكولوجية التعاون والتنافس والفردية. القاهرة: عالم الكتب.

أمل محمد زكريا القاضي. (٢٠١٥) .برنامج لتحسين التواصل بين الأطفال العاديين والمعاقين ذهنياً القابلين للتعلم في روضات الدمج ، رسالة ماجستير ، كلية رياض الاطفال. جامعة القاهرة

أميرة طه بخش (٢٠٠١). دراسة تشخيصية مقارنة في السلوك الانسحابي للأطفال التوحديين واقرانهم المتخلفين عقليا، مجلة العلوم التربوية والنفسية، المجلد (٢) العد (٣)

إيمان فؤاد الكاشف، هشام إبراهيم عبد الله (٢٠٠٧). تنمية المهارات الاجتماعية للأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة دليل للآباء والمعالجين القاهرة: دار الكتاب الحديث.
السيد ابراهيم السمادونى (٢٠١٠) ، مقياس المهارات الاجتماعية. القاهرة : مكتبة الأنجلو المصرية
بطرس حافظ بطرس (٢٠١٠). إرشاد الأطفال العاديين. عمان : دار المسيرة للنشر و التوزيع و الطباعة
جمال محمد الخطيب (١٩٨٨) . المظاهر السلوكية غير التكيفية الشائعة لدى الأطفال المعاقين عقليا الملتحقين بمدارس التربية الخاصة : دراسة مسحية، مجلة العلوم الإنسانية، الأردن، ١٥ (٨)، ١٦٣-١٨٦.
جمال محمد الخطيب ، منى صبحي الحديدي (٢٠١٤) مناهج وأساليب التدريس في التربية الخاصة . عمان،: دار الفكر ناشرون وموزعون
خالد العامري .(٢٠٠٧). غرس المهارات الاجتماعية لدى الاطفال. القاهرة: دار الفاروق للاستثمارات الثقافية.
دخيل عبد الله الدخيل الله (٢٠١٤). المهارات الاجتماعية : المفهوم والوحدات والمحددات. الرياض: العبيكان للنشر والتوزيع.
ريهام فتحي محمد قنديل (٢٠٠٠). فاعلية استخدام أسلوب لعب الدور في تنمية المهارات الاجتماعية لدي عينة من الأطفال الصم ، رسالة ماجستير ،كلية التربية ،جامعة عين شمس .
زياد كامل الالا وشريفة عبد الله الزبيرى وصائب كامل الالا وفوزية عبد الله الجلامدة ومأمون القبالي ويوسف محمد العايد (٢٠١٣). أساسيات التربية الخاصة. عمان: دار المسيرة.
سارة راشد صبيح (٢٠١٦) . فاعلية برنامج قائم على استخدام جداول النشاط المصورة في خفض بعض المشكلات السلوكية لدى المعاقين عقليًا القابلين للتعلم، رسالة ماجستير، كلية التربية، جامعة عين شمس.
سحر أحمد الخشرمي (٢٠٠٠). دمج الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة في المدارس العادية. الرياض: دار المصمك للدعاية والإعلان
سعيد حسني العزة (٢٠٠٢). المدخل إلى التربية الخاصة للأطفال ذوي الحاجات الخاصة عمان الدار العلمية الدولية للنشر والتوزيع، ودار الثقافة للنشر
سهير محمود أمين (٢٠١٠) .الإرشاد النفسي لذوى الاحتياجات الخاصة . حصاد الفكر ، شركة الرسالة للصحافة والطباعة والنشر والتوزيع ، ع ٢٢٤ ، ٢٩ – ٣٦
سليمان عبد الواحد (٢٠١٤) .المهارات الحياتية :مدخل للتعامل الناجح مع مواقف الحياة اليومية .القاهرة .مركز الكتاب للنشر .
سوسن شاكر الجلبي (٢٠١٥) التوحد الطفولي : أسبابه - خصائصه - تشخيصه – علاجه. القاهرة: دار السلام للطباعة والنشر والتوزيع
شحاته محمد الفقي (٢٠١٠). فاعلية برنامج إرشادي يستخدم اللعب الجماعي لتحسين التكيف الاجتماعي لدى عينة من الأطفال المتخلفين عقليا القابلين للتعلم، رسالة ماجستير، كلية التربية جامعة حلوان.
شريف محمود عرفة .(٢٠١٧) .تأثير نظام الدمج بين التلاميذ المعاقين ذهنيا والأسوياء على تعلم بعض المهارات الحركية بدرس التربية الرياضية ، رسالة ماجستير - قسم المناهج وطرق التدريس.كلية التربية الرياضية جامعة بنها

صالح سالم الخوالدة (٢٠١٠) . فاعلية برنامج إرشادي لخفض السلوك الإنسحابي لدى الأطفال القابلين للتعلم من المعاقين عقليًا، رسالة دكتوراه، معهد الدراسات التربوية، جامعة القاهرة.
صالح عبد الله هارون (٢٠٠٠) تدريس ذوي الإعاقات البسيطة في الفصل العادي.الرياض: دار الزهراء للنشر والتوزيع.
طريف فرج .(٢٠٠٣) المهارات الاجتماعية والاتصالية. القاهرة: دار غريب للطباعة والنشر.
عادل عبد الله محمد (٢٠٠٤). الإعاقات العقلية. القاهرة: دار الرشاد.
عاطف فوزي السيد (٢٠٠٨) . أثر اللعب الجماعي في خفض حدة السلوك الانسحابي لدى الأطفال المتخلفين عقليًا القابلين للتعلم، رسالة ماجستير، كلية التربية، جامعة كفر الشيخ.
عبد الرحمن سيد سليمان (٢٠٠٤). علم نفس النمو. القاهرة: مكتبة الرشد.
عبد الرحمن سيد سليمان.(٢٠٠١). سيكولوجية ذوي الحاجات الخاصة. المجلد ١، القاهرة: مكتبة زهراء الشرق.
عبد الستار أبراهيم (١٩٩٥) .العلاج النفسي السلوكي المعرفي الحديث: أساليبه ونماذج من تطبيقاته .القاهرة: دار الفجر للنشر والتوزيع.
عبد الفتاح عبد المجيد الشريف (٢٠١١) . التربية الخاصة وبرامجها العلاجية. القاهرة: مكتبة الأنجلو المصرية.
عبد الله علي اللقمان (٢٠٠٢) . الدمج بين الواقع والمأمول، ورقة عمل مقدمة إلى المؤتمر الأول لإدارة مدارس التربية الخاصة ، بعنوان "الدمج مراجعة للإنجازات وتخطيط للمستقبل "، المنعقد في الفترة من ٥ - ٨، الكويت، وزارة التربية إدارة مدارس التربية الخاصة.
عبد المطلب القريطي (٢٠٠٥) : "سيكولوجيا ذوي الاحتياجات الخاصة وتربيتهم"، القاهرة، دار الفكر العربي.
فادي جريج (٢٠١٣). المظاهر السلوكية اللاتكيفية لدى الأطفال المعوقين عقليًا وعلاقتها ببعض المتغيرات مجلة جامعة دمشق، ٢٩ (١)، ١٤٣-١٩٢.
فاروق فارع الروسان (١٩٩٨). قضايا ومشكلات في التربية الخاصة. عمان: دار الفكر
فاروق محمد صادق (١٩٨٢) . سيكولوجية التخلف العقلي، الرياض : جامعة الملك سعود
فتحي غزال مجدي .(٢٠٠٧) . فاعلية برنامج تدريبي في تنمية المهارات الاجتماعية لدى عينة من الأطفال التوحديين في مدينة عمان. رسالة ماجيستير التربية الخاصة. كلية الدراسات العليا. الجامعة الأردنية.
فتحية علي جعفر (٢٠١٩). تنمية بعض المهارات الحياتية لخفض الإضطرابات السلوكية لدى الأطفال المعاقين عقليا القابلين للتعلم، رسالة دكتوراه، كلية البنات، جامعة عين شمس.
فوزية محمد أخضر (١٩٩١). دمج الطلاب الصم وضعاف السمع في المدارس العادية، الرياض: دار عالم الكتب.
كمال إبراهيم مرسي (٢٠١١) مرجع في علم الإعاقة العقلية، ط ٣. القاهرة: دار النشر للجامعات.
كريمان بدير .(٢٠٠٨). التعلم النشط عمان - الأردن: دار المسيرة للنشر والتوزيع..
لمياء عبد الحميد بيومي (٢٠١٤) . فاعلية برنامج باللعب قائم على الضبط الذاتي لخفض السلوك الفوضوي لدى المعاقين عقليا القابلين للتعلم، مجلة التربية الخاصة، جامعة الزقازيق، ع (٧) ، ٣٩٦- ٤٥٠

محمد صالح الإمام وفؤاد عيد الجوالدة (٢٠١٠). الاعاقة العقلية ومهارات الحياة في ضوء نظرية العقل عمان: دار الثقافة للنشر والتوزيع.
محمد عبد التواب أبو النور وأمال جمعة عبد الفتاح (٢٠١٦) . استراتيجيات التدريس والتعلم الفعال لذوي الإعاقة الفكرية. الرياض : دار الزهراء للنشر والتوزيع.
محمـد عبـدالرازق هويدي (١٩٩٨). مقدمة ندوة تجارب دمج الأشخـاص ذوي الاحتياجات الخاصة في دول مجلس التعاون الخليجي التطلعات والتحديات ، جامعـة الخليج العربي، البحرين.
محمد غازي العمرات وسميرة أبو الحسن عبد السلام وسوزان عبد الفتاح يوسف (٢٠١٦). فاعلية برنامج معرفي سلوكي في خفض حدة السلوك الانسحابي لدى أطفال الإعاقة العقلية القابلين للتعلم، رسالة دكتوراه، معهد الدراسات التربوية، جامعة القاهرة
محمد محروس الشناوى (١٩٩٦). العملية الإرشادية، القاهرة : دار غريب للطباعة والنشر والتوزيع
مصطفى نوري القمش (٢٠٠٥). مشكلات الأطفال المعوقين عقليًا داخل الأسرة كما يراها الأهالي وعلاقتها ببعض المتغيرات: دراسة مسحية المجلة العربية للتربية، تونس، ٢٥ (١) ، يونيو ٢٠٠٥، ١٤٣ - ١٦٧.
مكي محمد مغربي (٢٠١٤) . فعالية برنامج تدريبي باستخدام نمذجة الذات في تخفيف السلوك النمطي لدى الأطفال المعاقين عقليا القابلين للتعلم بالقصيم، مجلة التربية الخاصة، جامعة الزقازيق ، ع (٨) ، يوليو ٢٠١٤، ١٩٨ - ٢٤٣.
منى أحمد دربالة (٢٠١٦). فاعلية برنامج تنافسي تعاوني في تنمية بعض المهارات الاجتماعية والحد من السلوك الفوضوي لدى الأطفال المعاقين عقليًا فئة القابلين للتعليم، رسالة ماجستير، كلية الدراسات العليا للتربية، جامعة القاهرة.
ميادة محمد على أكبر (٢٠٠٦)."فاعلية برنامج لتنمية المهارات الاجتماعية والتواصل اللفظى للمعاقين عقلياً والمصابين بأعراض "داون" القابلين للتعلم".رسالة دكتوراه، معهد الدراسات العليا للطفولة، جامعة شمس.
ناصر سيد جمعة (٢٠١٢) . فعالية برنامج إرشادي أسري في خفض السلوك النمطي لدى الأطفال ذوي الإعاقة الفكرية القابلين للتعلم، مجلة دراسات عربية في التربية وعلم النفس، السعودية، ع ،(٢٨) ، ج ،(٢) ، أغسطس ٢٠١٢، ٨٧- ١٣٤.
هالاهان و كوفمان (٢٠٠٨) سيكولوجية الأطفال غير العاديين وتعليمهم، عمان: دار الفكر
هبه بدر عباس (٢٠١٨) فعالية برنامج قائم على السيكودراما في خفض حدة الانسحاب الاجتماعي لدى أطفال ذوي الإعاقة العقلية القابلين للتعليم، رسالة دكتوراه، كلية التربية، جامعة بني سويف.
هبه عبد الكريم محمد (٢٠١٩) . برنامج تدريبي لتنمية مهارات حماية الذات وخفض السلوك الانسحابي وتحسين درجة الكفاءة الاجتماعية لدى الأطفال المعاقين عقليًا القابلين للتعلم، رسالة دكتوراه، كلية التربية، جامعة حلوان.
هويدة الريدي (٢٠١٣) . القابلون للتعلم من ذوي الإعاقة الفكرية تدريبهم وتأهيلهم. الرياض: دار الزهراء للنشر والتوزيع.
Florian, L. (2005). Inclusive practice: What, why, and how? In K. Topping and S. Maloney (Eds.), The Routledge Falmer reader in inclusive education. (pp. 29-30). Abbingdon: Routledge.

Kauffman, J. & Hallahan, P. (2005). The illusion of full inclusion: A comprehensive critique of a current special education bandwagon (2nd Ed.). Austin, TX: Pro-Ed International Publisher.

Locke, J, (2019). Comparing a Practice-Based Model with a Research-Based Model of social skills interventions for children with autism in schools. Research in Autism Spectrum Disorders, Volume 62. June 2019.

Morris, J. & Dolker, M. (1974). Developing Cooperative Play in socially withdrawn retarded children. Mental Retardation, 12 (6), 24-27.

Prakash, J., Sudarsanan, S., & Prabhu, H. (2007). Study of behavioural problems in mentally retarded children. Delhi Psychiatry Journal, 10 (1), 40-45.

Riggio,R.E(1986).Assessment of basic Social Skills .Journal of Personality and Social Psychology,5(3),649.660

Spence,S.(1991).Development in theassessment of Socials skills and Competence in children . Behavior change,8(4),148-166

Sze, S., Murphy, J. & Smith, M. (2004). An investigation of various types of assistive technology (AT) for students with disabilities. Proceedings of Society for Information Technology & Teacher Education, 15, 172.