[٢]

تفعيل برنامج تربية عمليلة ميدانية فى فلسفتى المنتسورى والتربية بالحب مبنى على نموذج التدريس الملطف والانشطة الخارجية اللاصفية للحد من العجز المتعلم للطالبة المعلمة وعلاقته بتحسين جودة الحياة والتمكين الاجتماعى لأطفال الروضة المدمجين دعما لرؤية مصر ٢٠٣٠ لذوى الهمم

أ.م.د. شيماء عبد العزيز محمد أبوزيد
أستاذ مساعد قسم رياض الأطفال
كلية الدراسات الانسانية بالقاهرة
جامعة الازهر

تفعيل برنامج تربية عمليلة ميدانية في فلسفتى المنتسورى و التربية بالحب مبنى على نموذج التدريس الملطف والانشطة الخارجية اللاصفية للحد من العجز المتعلم للطالبة المعلمة وعلاقته بتحسين جودة الحياة والتمكين الاجتماعى لأطفال الروضة المدمجين دعما لرؤية مصر ٢٠٣٠ لذوى الهمم

أ.م.د. شيماء عبد العزيز محمد أبوزيد*

المستخلص:

هدف البحث الحالي إلى: المشاركة فى تحقيق رؤية مصر ٢٠٣٠ بهدف جعل التعليم طريقا لتحقيق العدالة الاجتماعية من خلال حماية الفئات الأولى بالرعاية بتوفير فرص للتعليم والتدريب لذوى الهمم بشكل يسهم فى تمكينهم إجتماعيا مع تمتعهم بجودة للحياة، والتأكيد على ضرورة تدريب معلمات رياض الاطفال قبل الخدمة من خلال تطبيق فلسفتى المنتسورى والتربية بالحب، لأنهما قائمتين على مزيج من الحب والتوجيه، وهما يعملان كجناحي طائر في العملية التربوية لإعداد معلمة الغذ التى تبنى الطفل صانع المستقبل الجديد، و**إعتمد البحث على المنهج شبه التجريبي** ذو المجموعه الواحدة، **وتكونت عينة البحث** من (٢٠) طالبة معلمة فى الفرقة الرابعه بقسم رياض الاطفال كلية الدراسات الانسانية بالقاهرة جامعه الازهر، وتكونت عينة أطفال الروضة المدمجين من (٢٠) طفل روضة مدمج فى المرحلة العمرية (٥: ٧) سنوات بروضة أكاديمية المستقبل وكان عدد الاطفال (١٦ طفل عادى) و(٤أطفال ذوى إعاقة عقلية خفيفة)، **وإعتمد البحث الحالى على مجموعه من الادوات** وهى إختبار استنفورد بنيه الصورة الخامسة، إختبار العجز المتعلم اللفظى للطالبة المعلمة (إعداد الباحثة)، مقياس جودة الحياة المصور لطفل

* أستاذ مساعد قسم رياض الأطفال– كلية الدراسات الانسانية بالقاهرة– جامعة الازهر.

الروضة المدمج (إعداد الباحثة)، مقياس التمكين الاجتماعى المصور لطفل الروضة المدمج (إعداد الباحثة)، برنامج فى التربية العملية الميدانية (إعداد الباحثة). **وقد أوضحت النتائج التأثير الإيجابي** لبرنامج التدريب فى فلسفتى المنتسورى والتربية بالحب للحد من العجز المتعلم لدى الطالبة المعلمة برياض الاطفال نتيجة تأثير مدخل التدريس الملطف وألانشطة الخارجية اللاصفية، وإنعكاس ذلك على تحسين جودة الحياة والتمكين الاجتماعى لأطفال الروضة المدمجين، وذلك يؤكد على ضرورة إعادة النظر في تخطيط برامج إعداد معلمات رياض الاطفال بكليات التربية، والسعى إلى الممارسة التطبيقية السليمة داخل الروضات الميدانية مع الاطفال في ضوء رؤية مصر ٢٠٣٠، من أجل تحقيق الربط بين الدراسة النظرية والممارسة الميدانية التطبيقبة مثل رؤية جديدة لتطوير مجال التربية الخاصة بمصر فى ضوء التوجهات العالمية والتحديات

الكلمات المفتاحية: برنامج تربية عمليلة ميدانية- قلسفة المنتسورى- التربية بالحب- التدريس الملطف- ألانشطة الخارجية اللاصفية- العجز المتعلم- الطالبة المعلمة- جودة الحياة- التمكين الاجتماعى- طفل الروضة المدمج- رؤية مصر ٢٠٣٠

A Practical Education Program in Montessori and Love-Based Education Philosophies Based on the Gentle Teaching Model and Extracurricular Activities to Reduce Learning Disabilities for Kindergarten Teachers and Its Relationship to Improving the Quality of Life and Social Empowerment of Integrated Kindergarten Children in Support of Egypt's Vision 2030 for People with Disabilities

Author: Dr. Shaimaa Abdel Aziz Mohamed Abou Zaid
Affiliation: Assistant Professor, Department of Kindergarten, Faculty of Human Studies, Al- Azhar University, Cairo.
Email: Shaimaa.AbouZaid14@azhar.edu.eg

Abstract:

This research aims to contribute to achieving Egypt's Vision 2030, which aims to make education a path to achieving social justice by protecting the first groups under care by providing educational and training opportunities for people with disabilities in a way that contributes to their social empowerment and enjoyment of a quality of life. The research emphasizes the necessity of training kindergarten teachers before service by applying the philosophies of Montessori approach and love- based education, because both of them are based on a blend of love and guidance. Moreover, they work together as two wings of the educational process to prepare the teacher of tomorrow's child- maker. **The research adopted the quasi- experimental** one- group design. **The research sample** consisted of (20) fourth- year kindergarten teacher students in the Department of Kindergarten, Faculty of Human Studies, Cairo, Al- Azhar University. The sample of integrated kindergarten children consisted of (20) integrated kindergarten children in the age group (5- 7) years in the Future Academy Kindergarten. The number of children was (16 normal children) and (4 children with mild intellectual disabilities). **The current research relied on a set of tools**, including: the Stanford- Binet Picture Intelligence Test, Fifth Edition, the Verbal Learning Disabilities Test for Kindergarten Teachers (prepared by the researcher), a training program for kindergarten teachers (prepared by the researcher), a pictorial quality of life scale for integrated kindergarten children (prepared by the researcher), a pictorial social empowerment scale for integrated kindergarten

children (prepared by the researcher), and a love- based education program for integrated kindergarten children (prepared by the researcher).

The results showed the positive impact of the training program in Montessori approach and love- based education philosophies to reduce learning disabilities among kindergarten teachers as a result of the influence of the gentle teaching approach and extracurricular activities, and its reflection on improving the quality of life and social empowerment of integrated kindergarten children. This confirms the need to reconsider the planning of kindergarten teacher preparation programs in colleges of education, and to strive for sound practical application within field kindergartens with children in light of Egypt's Vision 2030, in order to achieve the link between theoretical study and practical field application.

Keywords: Practical education (Practicum) training program, Montessori approach, love- based education, gentle teaching, extracurricular activities, learning disabilities, kindergarten teacher, quality of life, social empowerment, integrated kindergarten child, Egypt's Vision 2030

مقدمة:

تتسابق المجتمعات الحديثة في استثمار كافة طاقاتها البشرية وإمكانياتها المادية لمسايرة التقدم الحضاري المتسارع ويتجلي ذلك بوضوح فيما توليه من سبل الاهتمام بإعداد المعلم وتدريبه داخل البيئة التعليمية، حيث يحتل التدريب مكانة هامة بين الأنشطة الإدارية الهادفة إلى رفع الكفاءة الإنتاجية والخدمية للمعلم، فضلا عن تحسين أساليب التدريس وفلسفاته، والتى أصبحت في عالمنا اليوم واحده من أهم وسائل تحقيق فلسفة جودة التعليم بحب.

الحب تلك الكلمة التى تتكون من حرفين تصنع المعجزات، كلمة صغيرة في مبناها كبيرة في معناها، الحبّ من أقوى أدوات التأثير والتغيير، بل هو أرقى أساليب التواصل الإنسَاني الذي يحظى بقبول من الانسانية جمعاء، لذا فإن التربية بالحب أسلوب لا يختلفُ على تقديره والاعتراف به اثنان، فهو من رصيد الفطرةِ، الذي يأبى التحريف والتشويه، وهو إكسير الحياة، الذى يلعب دورًا مهمًا في حياة الإنسان، وبناء العلاقات الإنسانية،مع شحن الإنسان بالطاقة التي يتمكن من خلالها من مواجهة التحديات بل والعيش بجودة وتمكين،فالفرق الأساسي بين معلمة وآخرى، يتمثل فى مدى إتقنها لأسلوب التربية بالحب، فالحب هو طريق المعلمة للسعادة النفسية والنجاح المهنى وبالتالى التغلب على كل أنما ط العجز المتعلم،و كما ذكر إيليا أبو ماضي (إن نفسًا لم يشرق الحب فيها هي نفس لم تدرِ ما معناها، أنا بالحب قد وصلت إلى نفسي وبالحب قد عرفت الله)، وأكدت دراسات كدراسة عبد الجواد (٢٠٠)، دراسة Hobbs, A. (2008) دراسة أبو هزيم (١ ٢٠١)، دراسة Mcdurham, R. (2011)، دراسة الاحمد (٢٠١٢)، ودراسة أبو صالح (٢٠١٧) من منطلق أن دور معلمة الروضة ليست ناقلة للمعارف للطفل فقط، بل لها دور بارز وفعال فى تشكيل شخصيته، مع الاسهام فى تربيته، والمشاركة فى تعديل اتجاهاته وسلوكياته، وإيمانا بأنها لن تحقق ذلك الدور الا من خلال فلسفات تربوية حديثة نسبيا كفلسفتى التربية بالحب وفلسفة منتسورى، واللتان تؤكدان على أن الاعتماد على الانشطة التقليدية يقلل من فرص التفاعل الصفى، مع إبراز دور الحواس فى العملية التعليمية،والحرص على تهيئة البيئة التعليمية للطفل، من خلال تفعيل أساليب التدريس ونماذجه.

تعد أساليب ونماذج التدريس من مكوّنات المنهج التعليمي الأساسيّة، ويعد أسلوب التدريس همزة وصل بين مكوّنات المنهج والمتعلم، ويعتبر المعلم هو الأساس في العمليّة التعليميّة، ونموذج التدريس وأسلوبه هو عبارة عن الكيفية والطريقه التي يستخدمها ويعتمد عليها المعلم في عرض وتقديم المحتوى التعليمى في قاعة الدراسة، وكل معلم يتميّز عن الآخر في أسلوبه التدريسى، تتعدد تصنيفات التربويين لأساليب التدريس وطرقه تبعًا للجانب الذى يتم التركيز عليه، فمنهم من يقسمها إلى أساليب مباشرة وغير مباشرة وذلك بالتركزعلى نشاط المعلم والمتعلم، أما عند التركيز على أعداد المتعلمبن فتقسم إلى أساليب جماعية وفردية، وعند التركيز على بيئة التدريس فيتم تقسمها إلى أساليب تدريس حقيقية وافتراضية إلى غير ذلك من التصنيفات، ومنهم من يقسمها تبعا لنمط التفاعل بين المعلم والمتعلم بطريقه التدريس النشط، التقليدى،و الملطف. (عبد الحفيظ،٢٠١٨: ٢٣)

النموذج التدريس الملطف أسلوب تعليمي يركز على تغيير أسلوب التدريس ليصبح أكثر دفئاً، حنوا، وحباً مع المتعلمين، فالتدريس الملطف قائم على القيم غير المشروطة في عملية التفاعل، وتكوين العلاقات المتبادلة، مع رفض استخدام العقاب تماما، وتجنب استخدام الأساليب التنفيرية في تعديل سلوك المتعلمين بما في ذلك كل أشكال العقاب، وتبني فلسفة ديمقراطية في مقابل الفلسفة التسلطية، ومراعاة الجوانب الوجدانية بما في ذلك التركيز على الحب المتبادل والتسامح والدفء. حيث تعمل إستراتيجياته على تحسين التفاعلات الاجتماعية والتواصل بحب مع المتعلم مما يسهم فى زيادة الروابط الوجدانية، وتوثيق علاقات المتعلم الاجتماعية بالبيئة الاجتماعية التى يتعايش فيها داخل مجتمعه الصغير يالروضة وعند تنفيذ الأنشطة. (الحلامدة،٢٠١٧: ٤٤)

الأنشطة هى كل ما يقوم به المتعلم من أعمال داخل غرفة الصف بتوجيه وإشراف مباشر من المعلم، وقد يقدم المعلم أنشطة خارجية لاصفية تتضمن خبرات لا تقدم في القاعة التعليمية، ولا ترتبط بمحتوى تعليمى معين، ولكنها تثري العملية التعليمية وتوسع آلافاق وتعمق الأفكار والخبرات التي يكتسبها المتعلم، كما أنها تسهم في التربية الشاملة للمتعلم جسمياً، معرفياً، مهارياً، ووجدانياً، الامر الذ ى ينعكس على المعلم فى أداؤه التدريسى فيشعر بالكفاة المهنية ويتغلب على الشعور بالعجز. (على، ٢٠١٢، ١٦).

العجز المتعلم حالة تأتى غالباً عندما يدرك الشخص الأحداث على أنه يستحيل التحكم فيها، بمعنى أن الشخص بعد سلسلة من الخبرات التى يرى فيها أن استجابته لا تغير شيئاً من النتيجة يتعلم أن السلوك والنتيجة مستقلان، وهذا يعنى أن الشخص لا يستطيع أن يتحكم فى أسباب حدوث النتائج، تتعرض الطالبة المعلمة أثناء التدريب الميدانى داخل مؤسسات الدمج إلى العديد من المشكلات والتحديات التي تمثل عقبات تتطلب منها مواجهتها، حيث تقف تلك العقبات في طريقها كعائق لتحقيق أهدافها، وهذا يدفعها الى إتباع كل الطرق للتخفيف من أثارها السلبية، ومع تكرار المحاولات التى قد تنجح أو تفشل، ومع تكرار الفشل يتضح من ردود فعلها أنها تؤدي إلى انخفاض دافعيتها للمبادرة في كيفية السيطرة على الموقف، وتدرك عدم الفائدة منها، وهذا ما يضطرها إلى الاستسلام للتحديات، ويسمى ذلك بالعجز المتعلم الذي يصل بالطالبة المعلمة إلى انعدام الامل، وتفقد معه القدرة على التحكم في مجريات الاحداث،وعندما يرتفع العجز المتعلم يصبح ذلك عائقا أمام الممارسة المهنية السليمة للطالبة المعلمة وبالتالى تفقد الثقة فى نفسها مما يؤثر سلبا على الاداء المهنى والاكاديمى بل والاجتماعى أيضا ويؤكدعلى ذلك، دراسة سلامة (٢٠٠٨)،دراسة حجاج (٢٠١٤)، ودراسة الحارثى (٢٠٢٢)، والتى أكدت نتائجهم على أن هناك ندرة في إعداد الدورات التأهيلية للطالبة المعلمة في مدارس الدمج، وندرة فى برامج إعداد كوادر إدارية وفنية وتعليمية، بالاضافة إلى ضعف فرص التواصل والتفاعل بين ذوي الهمم وأقرانهم العاديين، مع إنخفاض فى اسهام القطاع الخاص في تمويل الروضات والمدارس الملحق بها برامج التربية الخاصة، وعدم توافر رؤية ورسالة واضحة لها، وضعف خبرة مديري الروضات والمدارس في التعليم العام بعملية الدمج الامر الذى يظهر أثره على المتعلمين المدمجين من عدم تحقيق أبعاد جودة الحياة لهم.

جودة الحياة هى القبول والرضا، وأن يكون قوى الإرادة صامداً أمام الضغوط التى تواجهه، ذا كفاءة ذاتية واجتماعية عالية، راضياً عن حياته الأسرية والمهنية والمجتمعية، محققاً لحاجاته وطموحاته، واثقاً من نفسه غير مغرور ومقدراً لذاته بما يجعله يعيش شعور السعادة وبما يشجعه ويدفعه لأن يكون متفائلاً لحاضره، ومستقبله، ومتمسكاً بقيمه الدينية والخلقية والاجتماعية، منتمياً لوطنه ومحباً للخير ومدافعاً عن حقوقه وحقوق الغير، ومتطلعاً للمستقبل. (شقير،٢٠١٠: ٤٠)

الطفولة هى المستقبل وتعتبر مرحلة الطفولة هى الدعامة البشرية، وقوام كل مجتمع، ويعد الاهتمام بها من أهم المعايير التى يقاس بها تطور المجتمع وتقدمهن فالإهتمام بالطفولة فى واقع الأمر إهتمام بالمستقبل، فأطفال اليوم هم رجال المستقبل وقادتهن فالأطفال هم الثروة البشرية والحجر الأساسى فى صرح أى أمة نحو النهضة القوية السليمة، فهم الذخيرة التى يعدها الجيل الحاضر ليقدمها إلى الأجيال المقبلة، لذا يجب بذل الجهد والوقت والمال فى سبيل ترتيبهم ورعايتهم والتعرف على الصعوبات والمشكلات التى قد تواجههم لمحاولة إيجاد أنسب الحلول لها، ويعد قرار دمج المتعلمين ذوي الهمم رقم (٢٥٢) لسنة ٢٠١٧ بشأن قبول المتعلمين ذوي الإعاقة البسيطة بمدارس التعليم العام التي قامت به وزارة التربية والتعليم هو قراراً إنسانياً يستحق المساندة، من حيث تمكين ذوي الهمم من إكتساب المعرفة والمهارات التي يفتقدونها وتمكنهم من العيش بشكل مستقل في المواقف الاجتماعية، ويعتبر هذا البحث الحالي تأييداً لذلك من خلال تحديد آليات تنفيذ الدمج فيما يتعلق بنوعية الخدمات المقدمة، درجة الإعاقات، ونوعية الأشخاص القائمين على تطبيق برامج الدمج، والمناهج التي يفترض أن تطبق في مدارس الدمج، وغيرها من المحددات اللازمة لتيسير عملية التنفيذ والمتابعة بشكل يهدف إلى تحقيق أبعاد التمكين الاجتماعى لهم.

التمكين الاجتماعى هو التنمية البشرية القائمة على تنمية الفعل والتفاعل، بمعنى الاهتمام بالجوانب البشرية من جانب التفاعلات الاجتماعية، حيث أن الإعاقة تؤثر سلباً علي نمو الشخصية الاجتماعية لذوى الهمم، وتؤدي إلي إضطرابات إجتماعية وسلوكية عديدة من أبرزها مظاهر عدم التكيف الاجتماعى، رفض الاخر، عدم تحمل المسؤلية، ضعف الرضا عن الحياة الغضب، الإحباط، القلق، الإنطواء، تدني قيمة الذات، والشعور باليأس، الحزن، والعجز عن ممارسة التفاعلات الإجتماعية، وهذا ما أكدت عليه دراسة المريخى (٢٠١٤)، دراسة محمد (٢٠١٥)، ودراسة حنا (٢٠١٦) وفى ضو ذلك يتضح أن الأطفال ذوي الهمم المدمجين في حاجة ماسة إلي البرامج التي تؤدي إلي تحسين أبعاد التمكين الاجتماعى وقد أشارت العديد من الدراسات العلمية إلى ذلك، كدراسة كلا دراسة Patron, Susan (٢٠١١)، دراسة نجم الدين (٢٠١٩)، ودراسة الشتيحى (٢٠٢٢) والتي ركزت جميعها على تنمية المهارات الاجتماعية لذوى الهمم المدمجين بهدف تمكينهم إجتماعيا سعيا لبناء وتنمية القدرات البشرية المصرية تنفيذا لرؤية ٢٠٣٠.

تم الإعلان عن رؤية مصر ٢٠٣٠ في مؤتمر دعم وتنمية الاقتصاد المصري الذي انعقد في مدينة شرم الشيخ في الفترة من ١٣– ١٥ مارس عام ٢٠١٠، والذي حدد أهم ملامحها، مع إبراز مفهوم التنمية المستدامة كإطار عام يقصد به تحسين جودة الحياة في الوقت الحاضر بما لا يخل بحقوق الأجيال القادمة في حياة أفضل، حيث تتمحور رؤية الحكومة المصرية ٢٠٣٠ في ثلاثة أبعاد رئيسة للتنمية المستدامة وهى البعد الاقتصادي، البعد البيئي، والبعد الاجتماعي.(أسعد،٢٠١٦: ١٨)

يتضمن البعد الاجتماعى العديد من المجالات ومنها مجال التعليم الخاص برؤية مصر ٢٠٣٠، حيث سعى ذلك البعد إلى تحقيق الترابط بين التعليم والتدريب للتأكيد على العنصر البشرى وأهمية تأهيله وإعداده، ويؤكد على ذلك دراسة عاشور(٢٠١٧) من أن رؤية مصر ٢٠٣٠ تراعي مبدأ تكافؤ الفرص، مع سد الفجوات التنموية، وإتفقت فى ذلك مع نتائج دراسة الطاهر وقطيط (٢٠١٨)، من أن رؤية مصر ٢٠٣٠ تستهدف إتاحة التعليم والتدريب للجميع بجودة عالية دون التمييز، وفي إطار نظام مؤسسي يتميز بالكفاءة،العدالة، الإستدامة، المرونة، والتمكين الاجتماعى، **لذلك من الأمور التي دفعت الباحثة** إلى الاهتمام بإجراء البحث الحالي هو تقديم التدريب القائم على تطوير الرعاية، العناية، والاهتمام بالأطفال ذوي الهمم من خلال العمل على تطوير الكوادر التربوية المؤهلة من المعلمات، عن طريق تفعيل برنامج تربية عمليلة ميدانية فى فلسفتى المنتسورى والتربية بالحب مبنى على نموذج التدريس الملطف والانشطة الخارجية اللاصفية للحد من العجز المتعلم للطالبة المعلمة وعلاقته بتحسين جودة الحياة والتمكين الاجتماعى لأطفال الروضة المدمجين دعما لرؤية مصر ٢٠٣٠ لذوى الهمم.

مشكلة البحث:

في ضوء ركائز رؤية مصر ٢٠٣٠ التى تؤكد على أهمية قضيتى التعليم والعدالة الاجتماعية، ظهرت العديد من الاتجاهات التربوية الحديثة التى تهتم بتطوير اداء المعلم، مع السعى لتحقيق المساوة الاجتماعية بين جميع ألافراد بالمجتمع المصرى، وذلك سعيا إلى توفير حياة لائقة وكريمة، ويؤكد على ذلك دراسة ابراهيم (٢٠١٩)، التى أوصت نتائجه بضرورة الاهتمام بتدريب الطالب المعلم قبل الخدمة أوالتواجد الفعلى فى سوق العمل، بالاضافة إلى أن دراسة عبد الكريم (٢٠١٧) أوضحت أن المؤسسات التعليمية (الروضة، المدرسة، الجامعة) هى

النموذج الحقيقى لمواجهة التحديات الاجتماعية كإتاحة البيئة الفيزيقية لذوى الهمم، مع السعى إلى الاندماج والتمكين في المجتمع بصورة عامة والمجال التعليمى بصورة خاصة، وإتفق ذلك مع دراسة الارياني(٢٠٢١) والتى أوضحت أن ذوي الهمم هم أشد الفئات إحتياجا للخدمات الإجتماعية والتعليمة نظرا للمشكلات التي يعانون منها ويتعرضون لها، الامر الذى يتطلب الاعداد الجيد للمعلم.

يعتبر الاعداد الجيد للمعلم جزء لا يتجزأ من الواقع الذي تتعايش فيه الباحثة من خلال كونها أحد أعضاء هيئة التدريس بقسم رياض الاطفال، وتمارس مهنتها التعليمية بالمشاركه فى الاعداد الاكاديمى للطالبات المعلمات، حيث تبين لها النقص الشديد في لائحة برنامج رياض الاطفال ملحق (١)، من حيث وجود مقرر واحد تتلقاه الطالبة المعلمة بالفرقة الرابعه عن ذوى الهمم أثناء الفصل الدراسى الاول، ويوضح ذلك فى وجدول (١).

جدول (١) المقررات الدراسية لبرنامج إعداد معلمة رياض الأطفال بكلية الدراسات الإنسانية -جامعة الأزهر

م	الفرقة الاولى	الفرقة الثانية	الفرقة الثالثة	الفرقة الرابعة
١	القرآن الكريم	القرآن الكريم	القرآن الكريم	القرآن الكريم
٢	مدخل رياض الاطفال	التنشئة الاجتماعية للطفل وحاجاته	علم نفس التعليمى لطفل الروضة	الحديث الشريف
٣	النمو النفسى	نظم المعلومات والحاسب الالى	قصص وحكايات الاطفال	إدارة رياض الأطفال
٤	تشريعات منظمات الطفولة والأسرة	المهارات الموسيقية للمعلمة والطفل	إعداد الطفل للقراءة والكتابة	التربية الوالدية للإطفال
٥	صحة الطفل	تكنولوجيا التعليم فى رياض الاطفال	تاريخ تربية الطفل	علم نفس الفئات الخاصة (الاطفال غير العاديين)
٦	اللغة الإنجليزية	النمو العقلى والمعرفى للطفل	الاصول الاجتماعية لتربية الطفل	الإتجاهات المعاصرة لتربية طفل الروضة
٧	لغة الطفل	اللغة الإنجليزية	إسعافات أولية	صعوبات التعلم فى رياض الأطفال
٨	المهارات الاساسية فى التربية الفنية للطفل	تربية الطفولة المبكرة فى الإسلام	اللغة العربية (تعليم الاصوات)	حلقة بحث
٩	التدريب الميدانى مشاهدة	تدريب ميدانى (تعليم مصغر)	تدريب ميدانى	تدريب ميدانى
	الفصل الثانى			
١٠	العقيدة والاخلاق	السيرة النبوية وتاريخ الخلفاء	تفسير	نظم رياض الاطفال
١١	الفقه	ادب الطفل	تنمية المفاهيم العلمية والرياضية للطفل	متحف ومكتبة الطفل
١٢	علم نفس اللعب للطفل	طرق تعلم الطفولة المبكرة	تنمية المفاهيم الاجتماعية والعلمية للطفل	معلمة الروضة
١٣	المهارات الاساسية فى التربية الحركية للطفل	الوسائل التعليمية للاطفال فى الروضة	قراءات فى تربية الطفولة المبكرة باللغة الانجليزية	تقويم طفل الروضة
١٤	قراءات فى تربية الطفولة المبكرة باللغة الإنجليزية للطفل	التربية البيئية فى رياض الاطفال	الارشاد النفسى للإطفال	تنمية الإبتكار ومهارات الاتصال لطفل الروضة
١٥	مناهج وبرامج رياض الاطفال	تنمية المفاهيم اللغوية للطفل	مسرح الطفل	صحة الطفل النفسية
١٦	التدريب الميدانى (مشاهدة وتأمل)	التدريب الميدانى (تدريبات عملية)	تدريب ميدانى	حلقة بحث
١٧				قراءات فى تربية الطفولة المبكرة باللغة الانجليزية
١٨				تدريب ميدانى
١٩				نظم رياض الاطفال

يتضح من جدول (١) القصور فى الاعداد الاكاديمى للطالبة المعلمة برنامج رياض الاطفال حيث تختوى لائحة البرنامج السابق على مقرر واحد فقط وهو الفئات الخاصة، ويؤكد على ذلك نتيجة الدراسة الاستطلاعية عن أكثر المشكلات التى تواجه الطالبة المعلمة أثناء التدريب الميدانى فى روضات الدمج ملحق رقم (٢)، لبعض السادة أعضاء هيئة التدريس وعددهم (خمسة) من المدرسين، بالاضة إلى (خمسة)من الهيئة المعاونة، وعدد(٣٠) من الطالبات المعلمات اللاتى يخضعن للتربية العملية الميدانية داخل روضات الدمج، وأسفرت نتائج إستطلاع الرأى عن بعض المشكلات كما هو موضح بشكل (١):

شكل (١)

الدرسة الاستطلاعية للمشكلات التى تواجه الطالبة المعلمة أثناء التدريب الميدانى فى روضات الدمج.

يوضح شكل (١) نتيجة الدراسة الاستطلاعية عن أكثر المشكلات التى تواجه الطالبة المعلمة أثناء التدريب الميدانى فى روضات الدمج وهى:

– المشكلات التى تتعلق بمستوي الطالبة المعلمة المتدربة بنسبة (٣٠%)، وإتفقت نتيجة الدراسة الاستطلاعية فى ذلك مع دراسة فراج (٢٠٠٨)، دراسة عثمان وأخرون (٢٠١٩)، ودراسة مدنى (٢٠٢٠)،حيث أوصت نتائجهم جميعا بضرورة الاهتمام بتحسين مستوى الطالبة المعلمة من خلال الأنشطة التدريبية لتنمية المهارات المساعدة لها أثناء التدريب الميدانى.

– المشكلات التى تتعلق بالأعداد للتربية العملية داخل الكلية بنسبة(٢٠%)، وإتفقت نتيجة الدراسة الاستطلاعية فى ذلك مع دراسة كلا من لطفى (٢٠٠٧)، دراسة حسن(٢٠٠٩)، ودراسة عزام(٢٠١٠)، والتى أكدت نتائجهم جميعا على وجد قصور في برامج الإعداد للطالبة المعلمة برياض الاطفال في المجال المهني،الأكاديمي،الثقافي،والمهاري، داخل الكليات الامر الذي بدوره يؤدي الى إلى الاحساس بالعجز لديها، مع عدم تأهيلها بالشكل الكافى، بالاضافة إلى ضعف قدرتها على إستخدام نماذج التدريس الفعالة وتفعيل الفلسفات التربوية الايجابية.

– المشكلات التى تتعلق بالاطفال المدمجين بقاعات التدريب الميدانى بنسبة (٢٠%)، وإتفقت نتيجة الدراسة الاستطلاعية فى ذلك مع دراسة محمد (٢٠١٦)، دراسة الديب وعبد الوهاب (٢٠٢٠)، ودراسة القحطانى (٢٠٢٠) من أن الاطفال المدمجين يعانون من بعض السلوكية غير المرغوبة، يفضلون الانعزال، فضلا عن إنخفاض الشعور بالكفاة الاجتماعية الامر الذى ينعكس أثره على جودة الحياة لديهم.

– كان للمشكلات التى تتعلق بالإشراف على التربية العملية، والامكانيات المادية المتوفرة بالروضات، والإدارة داخل الروضات النسبة المتساوية وهى (١٠%) لكل منهم وإتفقت نتيجة الدراسة الاستطلاعية فى ذلك مع، ما أكدت عليه دراسة كلا من دراسة (Nuangchalerm, Prachagool, Veena, 2011) دراسة بخيت (٢٠١٣)، دراسة العايد (٢٠١٥)، ودراسة كمال (٢٠١٦) من ضرورة التأكيد على توفير بيئة آمنة داخل روضات الدمج تحقق التناغم بين الادارة البشرية،الامكانيات المادية، القوى العاملة من المعلمات، والمتلقين للخدمة

التعليمية من الاطفال المدمجين، حيث يحقق ذلك التناغم ركيزة أساسية ومحورية لتفعيل الانشطة المناسبة فى بيئة الدمج كالانشطة الخارجية اللا صفية،

لاحظت الباحثة من خلال تفاعلها المباشر مع الطالبة المعلمة وطفل الروضة المدمج أثناء إشرافها على التدريب الميدانى عدم الاهتمام بتفعيل أو تقديم الانشطة الخارجية اللاصفية ضمن البرنامج اليومي، والاقتصار على الانشطة التى تقدم داخل القاعات، كالنشاط اللغوي، الرياضي، العلمى، وغيره، وإتفقت تلك الملاحظة مع دراسة مصطفى (٢٠١٠)، دراسة البيطار (٢٠١٥)، ودراسة الشرعة،واخرون (٢٠١٤) وذلك على الرغم من أن الانشطة الخارجية اللاصفية هى من أكثر الانشطة التربوية جاذبية لطفل الروضة المدمج، لانها تسهم فى بناء مدركاته عن هيكل جسمه والمجتمع الذى يتعايش فيه، فى جو من الحركة والبهجة، لانها تعتمد فى جوهرها علي إيجابية الطفل وجهوده الذاتية في ظل إرشادات وتوجيهات المعلمة، فهي مدخل طبيعي لنظام تربوي مبني علي حب الطفل التلقائى للحركة ومواجهة متطلبات الحياة الاجتماعية، فضلا عن دور تلك الانشطة اللاصفية فى تحسين مهارات التواصل بين المعلمة والطفل المدمج، بشكل يسهم بصورة واضحة في التغلب على الشعور بالعجز المتعلم لديها، ويؤكد على ذلك نتائج دراسات كلا من دراسة العيدروس، (٢٠٠٧)، دراسةSvobodov (٢٠٠٨)، دراسة عبد الحق، والحيلة (٢٠٠٨)، ودراسة أمين (٢٠١٣) والتى أوصت نتائجهم بأهمية بتوظيف الانشطة الخارجية اللاصفية بروضات الدمج وتفعيل التدريس الملطف.

يعتبر نموذج التدريس الملطف كما أشارت الدراسات التربوية والنفسية بمثابة النموذج الإنساني الاكثر ملائمة في التدريس والتعامل داخل روضة الدمج، من حيث إعتباره النموذج الاكثر ملائمة لتقديم الخدمات الداعمة والمساندة من جميع الجوانب النفسية، الاجتماعية، الطبية، والتعليمية، بشكل يحقق مناخ تربوى صحى وبيئة إجتماعية ذات جودة الاجتماعية، ويتفق ذلك مع دراسة عصفور (٢٠١٤)، دراسة الخياط (٢٠١٧)، دراسة عبد الديب، وعبد الوهاب (٢٠٢٠)، ودراسة الدوسري (٢٠٢١) والتى ركزت على إعتباره من ضمن الاساليب والنماذج التي اعتمدها المنهج الإسلامي فى التدريس والتربية منذ ألاف القرون الماضية، ولا نبالغ أذا قلنا أن رسول الله (صلى الله عليه وآله وسلم) قد وضع أساس هذا

النموذج بوضوح تام وأصل أصوله، ووضع قواعده، وبين طريقة تطبيقه، فقداوصى النبي (صلى الله عليه وآله وسلم)، بالرفق وامر به ودعا إليه فقال في الصحيح(ما كان الرفق في شيء إلا زانه وما منع عن شيء إلا شانه)، (صحيح البخاري)، **الأمر الذي دفع الباحثة** إلى الحرص على تزويد الطالبة المعلمة برياض الأطفال جامعة الازهر ببرنامج تدريبى على هذا النموذج التدريسى أثناءالتربية الميدانية العملية، مما سبق تتبلور مشكلة البحث في السؤال الرئيسي التالي: مافاعلية البرنامج فى الحد من العجز المتعلم للطالبة المعلمة؟ وماهى علاقته بتحسين جودة الحياة والتمكين الاجتماعى لأطفال الروضة المدمجين؟

يحاول البحث الحالي الإجابة على الاسئلة الآتية:

- **هل** يوجد إختلاف في القياسين القبلي والبعدي للمجموعة التجريبية من الطالبات المعلمات على درجات إختبار العجز المتعلم بعد تطبيق البرنامج؟
- **هل** يوجد إختلاف في القياسين البعدي والتتبعي للمجموعة التجريبية من الطالبات المعلمات علي درجات إختبار العجز المتعلم بعد تطبيق البرنامج؟
- **هل** يوجد إختلاف في القياسين القبلي والبعدي للمجموعة التجريبية من ألاطفال المدمجين على درجات مقياس جودة الحياة بعد تطبيق البرنامج؟
- **هل** يوجد إختلاف في القياسين البعدي والتتبعي للمجموعة التجريبية من الاطفال المدمجين على درجات مقياس جودة الحياة بعد تطبيق البرنامج؟
- **هل** يوجد إختلاف في القياسين القبلي والبعدي للمجموعة التجريبية من ألاطفال المدمجين على درجات مقياس التمكين الاجتماعى بعد تطبيق البرنامج؟
- **هل** يوجد إختلاف في القياسين البعدي والتتبعي للمجموعة التجريبية من الاطفال المدمجين على درجات مقياس التمكين الاجتماعى بعد تطبيق البرنامج؟
- **هل** توجد علاقة بين درجات الطالبات المعلمات على إختبار العجز المتعلم وبين درجات ألاطفال المدمجين على مقياس جودة الحياة ومقياس التمكين الاجتماعى؟

أهداف البحث:

- **تصميم إختبار العجز المتعلم** اللفظى للطالبة المعلمة برياض الاطفال.
- **تصميم مقياس مصور** لتحديد أبعاد **جودة الحياة** لدى طفل الروضة المدمج.
- **إعداد مقياس مصور** لتحديد أبعاد **التمكين الاجتماعى** لدى طفل الروضة المدمج.

- **إعداد برنامج للتربية العملية والميدانية للطالبة المعلمة برياض الاطفال.**
- **التحقق من فاعلية برنامج التربية العملية والميدانية للطالبة المعلمة برياض الاطفال.**

أهمية البحث:

وتشتمل على الاهمية النظرية، والتطبيقية وهى موضحة فى الاتى:

الأهمية النظرية (العلمية):

- تناول **قضية أساسية** وهى قضية **التمكين** لذوى الهمم باعتبارها قضية إجتماعية مهمة تشغل العالم أجمع.
- **إلقاء** الضوءعلى **فلسفة منتسورى** كواحدة من الفلسفات الأساسية فى مجال الدمج
- أهمية **عاطفة الحب** وأثرها الكبير في توجيه السلوك، وما يترتب على استثمارها من تطور لأساليب التربية والتدريب.
- محاولة لإثراء البرامج التربوية في مجال التدريب والتربية الميدانية بنموذج تدريسى مهم ومؤثر في توجيه السلوك الانسانى وهو التدريس الملطف.
- تفعيل دور المعلمات فى تحسين جودة الحياة والتمكين الاجتماعى داخل روضات الدمج.
- التعرف على المعالم الرئيسة لرؤية مصر ٢٠٣٠ والاستفادة منها لتمكين ذوى الهمم
- يتوافق هذا البحث مع الاتجاهات العالمية المعاصرة من حيث الاهتمام بنوعية وجودة التعليم لذوي الهمم المدمجين.
- وضع آليات وسياسات وبرامج قادرة على تطوير الخدمات المقدمة لذوى الهمم المدمجين.
- طبيعة الفئة المستهدفة، من الاطفال ذوي الهمم المدمجين وهي فئة هامة من فئات المجنمع، وكذلك فئة الطالبة المعلمة وهى عمود العملية التعليمية.

الأهمية التطبيقية (العملية):

- تقديم نموذج عن فلسفتى المنتسورى والتربية بالحب يستفيد منه القائمون على العملية التربوية، والتدريبية.

– تقديم دليل للمعلمةعن نموذج التدريس الملطف والانشطة الخارجية اللاصفية للحد من العجز المتعلم لديها.

– فتح المجال أمام بحوث ودارسات تهتم بأساليب التربية الإيجابية داخل روضات الدمج.

محددات البحث:

تتمثل محددات البحث الحالي فيما يأتي:

- **المحددات الموضوعية:** اقتصرهذه البحث علي تحديد مدى فاعلية البرنامج فى الحد من العجز المتعلم للطالبة المعلمة، وعلاقة ذلك بتحسين جودة الحياة والتمكين الاجتماعى لأطفال الروضة المدمجين.
- **المحددات البشرية:** تمثل عينة الطالبات المعلمات من (٢٠) طالبة معلمة بالفرقة الرابعه، قسم رياض الاطفال، كلية الدراسات الانسانية، جامعه الازهر، تتراوح أعمارهن من (١٩– ٢١ عاما)، بمتوسط ذكاء (٩٠: ١١٠)، وتكونت عينة أطفال الروضة المدمجين من(٢٠)طفل روضة مدمج فى المرحلة العمرية (٥: ٧)
- **المحددات المكانية:** تـــم تطبيق البحث الحالي بروضة أكاديمية المستقبل.
- **المحددات الزمنية:** فترة تطبيق الدراسة من فبراير ٢٠٢٣ إلي مايو ٢٠٢٣.
- **المحددات المنهجية:** المنهج التجريبي ذو التصميـــم التجريبي للمجموعة الواحدة.

مصطلحات البحث:

- **برنامج تربية عمليلة ميدانية:** برنامج تدريبي علمي تقدمه الباحثة لعينة مقصودة من طالبات قسم رياض الاطفال، بكلية الدراسات الانسانية بالقاهرة جامعه الازهر، وذلك خلال فترة زمنية محددة، بهدف إتاحة الفرصة لهم لممارسة ما تعلموه من معلومات،أفكار،ومفاهيم نظرية، إلى تطبيقاً عملياً في أثناء قيامهن بمهام التدريس الفعلي في روضة الدمج، الأمر الذي يعمل على الحد من العجز المتعلم لديهن، بحيث ينعكس أثر ذلك على جودة الحياة وأبعاد التمكين الاجتماعى لدى أطفال الروضة المدمجين.
- **فلسفتى المنتسورى، والتربية بالحب:** مدخل تأهيلى تربوي يهدف إلى الحد من العجز المتعلم، للطالبة المعلمة بروضة الدمج من خلال ممارسه الانشطة الخارجية اللاصفية ونموذج التدريس الملطف.

- **التدريس الملطف:** أسلوب تعليمى يركز على طرق وأساليب التدريس القائمة بين الطالبة المعلمة والمتعلم (الطفل المدمج)، ويعتمد على تلبية الاحتياجات، التعامل بمحبة، مع نقل المعرفة والمعلومات بطريقة لطيفة، وتحفيز الدافعية للحد من العجز المتعلم لدى الطالبة المعلمة داخل روضة الدمج.
- **العجز المتعلم::** ضعف قدرة الطالبة المعلمة بروضة الدمج على أداء الادوار المطلوبة منها بالتربية العملية،وظهور سلوكيات سلبية مثل فتور الهمة، مصحوبا بإنفعالات القلق والغضب والإكتئاب، فضلا عن عدم القدرة المعرفية فى التعامل مع الخبرات السابقة، مع إعتقادها بعدم جدوى التعلم الامر الذى يؤدى إلى إيقاف التعلم كنمط دافعى يدل على الاحساس بالقصور، ويتحدد ذلك من خلال الدرجة التى تحصل عليها الطالبة المعلمة برياض الاطفال عند الاجابة على إختبار العجز المتعلم اللفظى علي مدرج من ثلاثة مستوي
- **الطالبة المعلمة:** الطالبة الملتحقة بكلية الدراسات الانسانية قسم رياض الأطفال جامعة الازهر بالفرقة الرابعه التى تمارس التدريب الميدانى داخل مؤسسات الدمج، مع ألاطفال ذوى الهمم القابلين للتعلم
- **جودة الحياة:** ممارسه طفل الروضة المدمج لأنماط الحياة الصحية، النفسية، الاجتماعية، المعرفية، والبيئية، وذلك بهدف تحقيق الشعور بالسعادة عند التفاعل مع المعلمة والاطفال الاخرين داخل روضة الدمج، ويتحقق ذلك من خلال الاجابة على مقياس جودة الحياة المصور لطفل الروضة المدمج على مدرج من ثلاثة مستويات.
- **التمكين الاجتماعى:** الممارسات الاجتماعية كالتكيف الاجتماعى، قبول الاخر، المشاركة الجماعية،مساعدة الغير، التعبير عن الذات، تحمل مسؤلية الدور،ضبط الانفعال،مع إحترام القواعد الاجتماعية التى تعزيز ثقة الطفل المدمج بذاته، ويقاس ذلك بالدرجة التى يحصل عليها من خلال الاجابة على مقياس التمكين الاجتماعى المصور لطفل الروضة المدمج على مدرج من ثلاثة مستويات.
- **أطفال الروضة المدمجين:** توحيد المجري التعليمي مع اتاحة فرص المشاركة والتفاعل والمساواة بين الاطفال العاديين، والاطفال ذوي الهمم في العملية التعليمية، دون أي مظهر من مظاهر التمييز لفئة عن الاخري، وتوفير سبل

تيسير تلك العملية من خلال استخدام استرتيجيات التعلم الملطف التى يُراعَى بها مبدأ الفروق الفردية،وتوفير المشاركة الفعالة فى الانشطة اللا صفية لتحقيق جودة الحياة وتطبيق أبعاد التمكين الاجتماعى داخل روضة الدمج، مع الاستعانة بالطالبة المعلمة برياض الاطفال لبعض الوقت أثناء التربية العملية الميدانية للحد من العجز المتعلم لديها مع تطبيق فلسفتى المنتسورى والتربية بالحب تحقيقا لرؤية مصر ٢٠٣٠ لدمج ذوى الهمم.

- **رؤية مصر ٢٠٣٠::** مجموعة من الاهداف والممارسات العملية المنظمة والشاملة، والتي تقدم فى كل القطاعات التنموية المختلفة، بجمهورية مضر العربية ومنها القطاع التربوي، والتى تساعد على تحديد وتفعيل وتطوير الوضع الراهن لدمج ذوى الهمم بهدف تمكينهم إجتماعيا.

القراءات النظرية والدراسات السابقة:

البعدالاول التربية العملية الميدانية:

تُعد التربية العملية الميدانية البيئة الحقيقية التى من خلالها ينشأ الاتجاه الفعلى للطالبة المعلمة نحو مهنة التدريس، وهى أيضاً الميدان المناسب الذى عن طريقه تكتسب المهارات اللازمة للتدريس فى مرحلة الروضة، فكما أن لاعب كرة القدم مثلا يكتسب المهارة فى المبارة من خلال التدريب المستمر والجاد فى الملعب، وكما أن الطبيب الجراح يكتسب المهارة فى إجراء الجراحات المختلفة عن طريق الممارسة المستمرة والجادة لأصول مهنته، فهكذا تكتسب الطالبة المعلمة أصول وقواعد مهنة التدريس بالطريقة الصحيحة، من خلال التدريب المستمر والمنظم فى فترة التربية العملية الميدانية أثناء إعدادها الاكاديمى والتربوى قبل الخدمة، وفى ضوء ذلك:

– تعرف التربية لغة: الرَّبُّ في الأصل: التربية، وهو إنشاء الشيء حالاً فحالاً إلى حدّ التمام، يقال رَبَّهُ، وربّاه ورَبَّبَهُ، ذكر البيضاوي أن التربية هي تبليغ الشيء إلى كماله شيئاً فشيئاً. (البيضاوي، ١٩٩٧، ٨٣)

– تعرف التربية اصطلاحاً: ليس للتربية اصطلاح مستمر وثابت، لأن كل عصر يتجدد فيه معنى التربية، أما في عصرنا فقد عرفها علماء التربية بأنها: تنشئة الفرد وإعداده على نحو متكامل في جميع الجوانب العقدية والعبادية والأخلاقية، والعقلية والصحية، وتنظيم سلوكه وعواطفه في إطار كلي يستند إلى أسس تربوية. (شحاته،٢٠٠٤: ١٧٢)

التربية العملية الميدانية:

– مجموعة من الانشطة التى يقوم بها طلاب / طالبات كلية التربية وغيرهم من كليات ومعاهد اعداد المعلمين، من خلال احتكاكهم المباشر بالمتعلمين فى المدارس بقاعات الدرس وفى داخل الجو المدرسى، حيث يتدربون على تنفيذ المناهج الدراسية، ويكتسبون المهارات اللازمة لمهنة التدريس،فهى مرحلة أساسية وضرورية لاستكمال الإعداد المهني للمعلم من جهه، وتطوير معلوماته ومهاراته مع تطور العصر من جهه أخرى. (بدوى،٢٠١١: ٤٤)

– الفترة الأساسية والرئيسية لتقديم خبرات التدريس للطالب المعلم قبل الخدمة، وتسمى أيضا بالتطبيق أوالتدريب الميدانى وهى فترة من الإعداد الموجه يقضيها الطالب المعلم في إحدى المدارس التي تحددها له كليته، ويقوم في إثنائها بالتدريب على تدريس مادة دراسية معينة للمتعلمين بفصل أو أكثر من فصول المدرسة، حيث يترجم فيها الطالب المعلم معارفه النظرية إلى وقائع عملية ملموس، وذلك خلال أيام متفرقة متتالية، وتحت إشراف تربوي متخصص، كما يقوم الطالب المعلم في أثناء هذه الفترة بالتعرف على الحياة المدرسية بما فيها من الوظائف التدريسية،الإشرافية،والإدارية، كما يتعرف على النظام المدرسي، والأنشطة المدرسية المختلفة، ويكتسب شخصية المعلم الناجح في مواقف ميدانية طبيعية،إذ يمارس فيها مهارات التدريس، ويُوجّه خلالها من أجل إتقان المهارات التي تمكنه من أداء عمله بشكل فعال. (أبو شعيرة،٢٠١٣: ١٠)

فى ضوء ذلك تستنتج الباحثة أن التربية العملية الميدانية هى الميدان الذى تحتك فيه الطالبة المعلمة بالقضايا الحيوية التى سوف تتعامل معها عندما تتحمل مسئوليات المهنة بالكامل، كما أن نجاح معلمة الروضة يتوقف على على مدى اعدادها الاعداد المتميز قبل التخرج، ولذا فان التربية العملية الميدانية بكليات وأقسام التربية للطفولة المبكرة تشكل مرحلة بالغة الاهمية فى برامج اعداد المعلم وتاهيله باعتبارها البوتقة التى تنصهر فيها المعارف النظرية والعملية مع واقعيات مهنة التدريس فى الروضات، ومن ثم فإن التربية العملية الميدانية تعد جانب من اكثر الجوانب اهمية فى مجال التمهين للتدريس واقدارها على مساعدة الطالبات المعلمات على الانتقال من النظرية الى التطبيق.

تأسيسا على ما سبق من التعريفات يمكن تعريف التربية العملية الميدانية إجرائيا بأنها برنامج تدريبي علمي تقدمه الباحثة لعينة مقصودة من طالبات قسم رياض الاطفال، بكلية الدراسات الانسانية بالقاهرة جامعه الازهر، وذلك خلال فترة زمنية محددة، بهدف إتاحة الفرصة لهم لممارسة ما تعلموه من معلومات،أفكار،ومفاهيم نظرية، إلى تطبيقاً عملياً في أثناء قيامهن بمهام التدريس الفعلي في روضة الدمج، الأمر الذي يعمل على الحد من العجز المتعلم لديهن، بحيث ينعكس أثر ذلك على جودة الحياة وأبعاد التمكين الاجتماعى لدى أطفال الروضة المدمجين.

أهمية التدريب فى برامج التربية العملية الميدانية:

تتعدد أهمية التدريب فى برامج التربية العملية الميدانية للطالبة المعلمة والتى حصرها مدنى (٢٠٢٠) فى عدد من النقاط تتضح فى الشكل الاتى (٢):

شكل (٢) أهمية التدريب فى برامج التربية العملية الميدانية للطالبة المعلمة

(مدنى ، ٢٠٢٠: ٢٦٤-٢٦٥)

وقد أشارات العديد من الدراسات مثل دراسة المخلوفى (٢٠١٠)، دراسة محمود، وشبيب (٢٠١٨)، ودراسة أبوزيد (٢٠٢٣) إلى أهمية البرامج التدريبية التى تقدم للطالبة المعلمة قبل الخدمة وأثناء التربية العملية الميدانية. وتؤكد القرائات النظرية على أن التدريب لأطفال الروضة المدمجين له أهمية كبيرة حيث يتحقق من خلاله توفير خبرات التفاعل بين الاطفال ذوي الهمم وأقرانهم العاديين، كما يؤدي إلى زيادة فرص التقبل الاجتماعي لذوي الهمم من قبل العاديين، كما يتيح فرصاً كافية لنمذجة أشكال السلوك الصادرة من أقرانهم العاديين، وهذا ما أكدت عليه كلا من القرشى (٢٠١٢)، الروسان(٢٠١٣)،(٢٠١٥)Fulcher، وإتفق ذلك مع المبادرات العالمية التي جاءت من الأمم المتحدة والمنظمة الدولية للثقافة والعلوم والتربية، والمنظمات غير الحكومية كلها مجتمعة، والقرار الوزارى المصري رقم ٢٥٢ بتاريخ الخامش من أغسطس لعام (٢٠١٧)، بشأن قبول المتعلمين ذوى الهمم وتدريبهم بمدارس التعليم العام الامر الذى أكد على أن "كل الأطفال لهم الحق في التعليم معاً دون تمييز فيما بينهم بغض النظر عن أي إعاقة أو أية صعوبة تعليمية يعانون منها بشرط أن يقدم ذلك فى بيئة تربوية داعمة مليئة بالحب.

توضح الباحثة أن التدريب فى برنامج التربية العملية الميدانية فى روضة الدمج بالبحث الحالى لا يقدم للطالبة المعلمة إجابات جاهزة عن كل ما تطرح من أسئلة، ولكنه يؤهلها لان تكون قادرة على أن تتعلم بنفسها من المواقف المختلفة باستمرار. كما أن الممارسات التطبيقة لأنشطة البرنامج الميدانية لا تكسبها أنماطاً جامدة محددة بعينها للتدريس لتقليدها وتكررها، ولكنها تسمح لها أن تختبر بنفسها صحة المبادئ والنظريات التي تلقت التدريب عليها داخل الوحدات النظرية للبرنامج، وتطبقها في محك العمل الفعلي، وأن تكون اتجاهاتها وتنمي مهاراتها بالتعامل مع الاطفال المدمجين بالروضة وبالتالى تتمكن من التعلب على العجز المتعلم،على أساس خبراتها الفعلية المباشرة في مواقف التعليم والتعلم التي تتفاعل فيها داخل الروضة وفي أثناء هذه الفترة من تدريبها،

وتأسيسا على ماسبق تستنتج الباحثة أهمية التدريب فى برامج التربية العملية الميدانية للطالبة المعلمة بصفتها معلمة الغد على إعتبارها المحك الرئيسي والمعيار

الأول لتأكيد الصفة المهنية للتعليم وأنه ليس حرفة يسهل اكتسابها، بل مهنة تحتاج إلى دراسة متعمقة وذات دستور أخلاقي، حيث تعتبر التربية العملية الميدانية هى التهيئة الفعلية لممارسة مهنة المعلم من الناحية العلمية الاكاديمية، النفسية، والمهنية، فالتربية العملية الميدانية هي العنصر الرئيسي فيه في مجال تحقيق الاهداف المهنية والتربوية،

أهداف التربية العملية الميدانية:

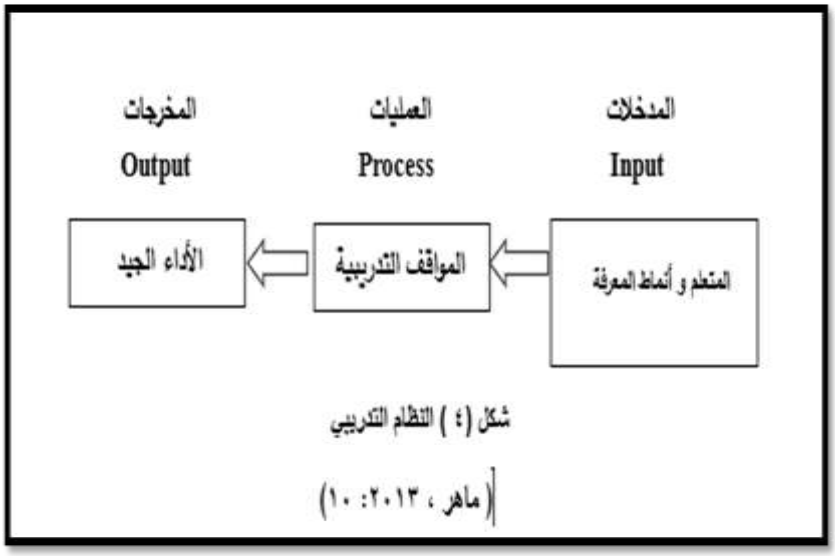
شكل (٣) أهداف التربية العملية الميدانية
(خليفات, ٢٠١٣ : ١٧)

تتحددأهداف التربية العملية الميدانية فى عدد من النقاط يوضحها خليفات(٢٠١٣) بالشكل (٣) الاتى:

فى ضوء ذلك أشارت دراسة حسن (٢٠١٣)، دراسة خالد (٢٠١٥)، ودراسة فتح الله (٢٠١٦)، إلى أن الهدف العام من التربية العملية الميدانية هو إنماء الصفات والمهارات اللازمة لمعلم الغد من خلال إطار وظيفي يتركز على نظرة واعية سليمة عن العملية التربوية وعن دور المعلم داخل الجهاز التعليمي الذى يتضمن ثلاثة جوانب عمل أساسية هي العمل داخل القاعة التعليمية، والعمل داخل المؤسسة التعليمية، مع إكتمال في سمات الشخصية.

تأسيسا على ذلك توضح الباحثة أن جوانب عمل الطالبة المعلمة فى البحث الحالى تتمثل فى عملية التدريس والتعامل مع الاطفال المدمجين، بالاضافة إلى التفاعل بفاعلية مع الإدارة، مع اكتمال في سماتها الشخصية للتغلب على العجز المتعلم بحيث تؤدي أدوارها بكفاءة وفاعلية.

فى ضوء ذلك توضح الباحثة أن الهدف الاساسى من هذا البحث هوتفعيل النظام التدريبى فى التربية العملية الميدانية، حيث يشيرماهر (٢٠١٣) أن النظام التدريبى يتضح فى المخطط التالي شكل(٤).



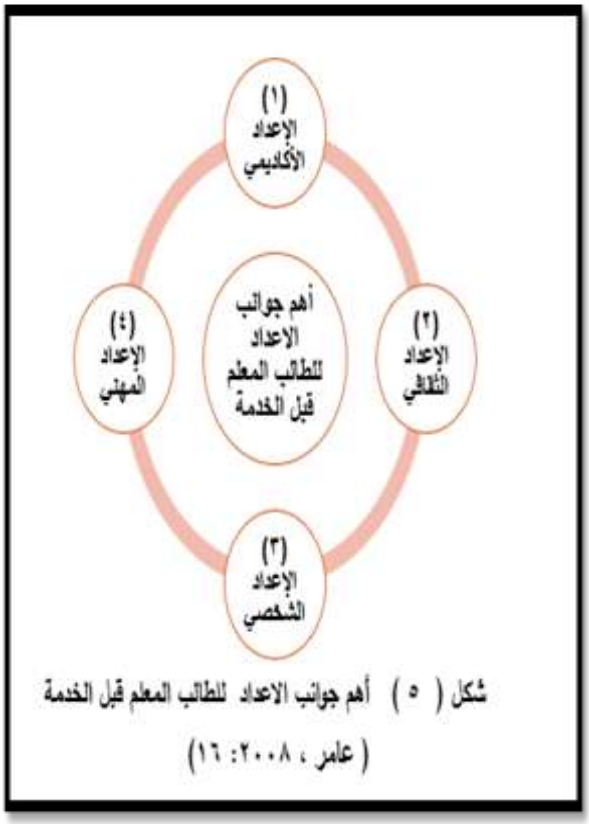
شكل (٤) النظام التدريبي

(ماهر ، ٢٠١٣: ١٠)

وبناء على ذلك فقد تم تفعيل برنامج تربية عملية ميدانية فى هذا البحث وفق هذا المخطط حيث تمثلت المدخلات Input فى أنماط المعرفة المعلومات والمهارات التى تحصل عليها الطالبة المعلمة أثناء التدريب ببرنامج التربية العملية الميدانية، حيث ينعكس مردود هذا التدريب علي طفل الروضة المدمج أثنا الممارسة الميدانية للطالبة المعلمة، أما العمليات Process تمثلت فى أنشطة البرنامج والتى اعتمدت على نموذج التدريس الملطف والانشطة الخارجية اللاصفية، وتمثلت المخرجات Output فى الحد من العجز المتعلم لدى الطالبة المعلمة، مع تحسين جودة الحياة وتنمية مفاهيم التمكين الاجتماعى للأطفال الروضة المدمجين بصورة متميزة.

الجوانب الاساسية لإعداد الطالب المعلم:

تتحدد أهم جوانب الاعداد للطالب المعلم قبل الخدمة فى تتحقق أربعة جوانب رئيسية يوضحها عامر (٢٠٠٨) بالشكل(٥) التالى:



شكل (٥) أهم جوانب الاعداد للطالب المعلم قبل الخدمة

(عامر ، ٢٠٠٨: ١٦)

أكدت الدراسات التربوية مثل دراسة محمد(٢٠١١)، دراسة عبد الرحمن(٢٠١٢)، ودراسة بهجت (٢٠١٨) على أن تفعيل التدريب برنامج التربية العمليلة الميدانية يحقق الاعداد الشامل للطالب المعلم قبل الخدمة، حيث يهتم بإعداد المعارف والمهارات، مع تجديد ما تعله من أفكار، بشكل يزيد من قدراته ويحسن من مستوى أدائه، ويساعدها على تحقيق التوازن مابين الدراسة النظرية والممارسات التطبيقية فى مجال مهنة التعلم مما يحقق الهدف الاسمى للتدريب ببرنامج التربية العملية وهو الاسهام بشكل فعال فى إعداد الطالب المعلم، الامر الذى ينعكس أثره على أداء المتعلمين الخاضعين لهذه الممارسات العملية الميدانية.

أوضحت القراءت النظرية لكل من سعفان، و محمود(٢٠٠٧)، الدويري والقضاة (٢٠١٣)، والخزرجي (٢٠١٦) أن برامج التربية العملية الميدانية، تعتبر بمثابة برامج التعليمات الموجهة، التى تعتمد على تخطيط الأنشطة واستثارة ميول وقدرات الطلاب المعلمين، وأوضح، على (٢٠١٢)، وأحمد، وصالح (٢٠١٦) أن برامج التربية العملية الميدانية تشتمل علي ثلاثة نقاط رئيسية هى مقرر التربية الميدانية، تدريبيات كجز من المقرر الميدانىو برامج ونشاطات لاصفية

وفى ضوء ذلك تشير الباحثة بأن برنامج إعداد معلمات رياض الاطفال بجامعة الازهر يهتم بإعداد معلمة المستقبل بإكسابها قواعد التدريس المناسبة نظرياً وتطبيقياً داخل المقرر الاكاديمى للتربية الميدانية، كما أن التدريبات العملية ما هي إلا جز من المقرر الميدانى الذى تتلقاه الطالبة المعلمة قبل الخدمة للتدريب على نماذج التدريس الصحيحة كالتدريس الملطف، بالاضافة إلى الانشطة اللاصفية التى تهدف إلى اكتمال جوانب النماء الشامل لشخصية المعلمة، الامر الذى ينعكس أثره على النشء من الاطفال الصغار داخل روضة الدمج، **والشكل الاتى (٦) يوضح ذلك:**

شكل (٦)

النقاط الرئيسية في برامج التربية العملية

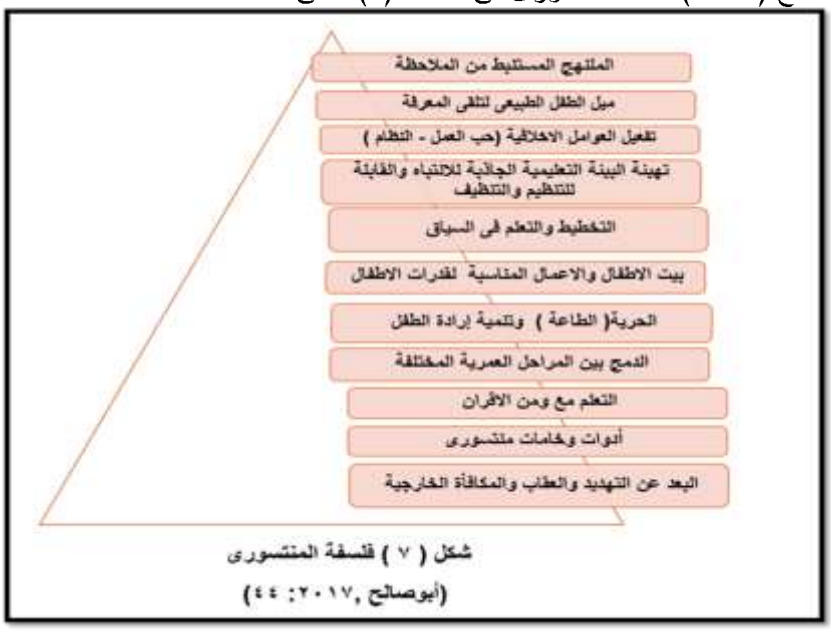
إعداد الباحثة

وتفيد الدراسات التربوية مثل دراسة كلا من محمد (٢٠٠٦)، دراسة نوفل (٢٠٠٧)، دراسة جلال (٢٠٠٩)، ودراسة ربيع (٢٠١٠) إلى القصور فى التدريب على برامج التربية العملية الميدانية، الامر الذى يترتب عليه إفرز المعلم الذي يفتقر إلى المهارات اللازمة لممارسه مهنه التدريس بصوره جيده، بل ويفتقر أيضا إلى الاتجاهات الإيجابية نحو مهنه التدريس، ويعجزوف عن تطبيق المعلومات التربوية التي تعلمها في مواقف التدريس الميدانية العملية،

وتأسيسا على ذلك قامت الباحثة بإعداد برنامج للتربية العملية الميدانية وذلك لإكتساب الطالبة المعلمة المعلومات والمهارات والاتجاهات التربوية اللازمة لممارسه مهنه التدريس، مع تطبيق الفلسفات التربوية العالمية كفلسفة المنتسورى.

البعد الثانى فلسفتى المنتسورى والتربية بالحب:

بالرغم من أن منهج منتسورى يتعدى المائة عام إلا أن الاهتمام به جاء مؤخرا على مستوى العالم، حيث تتميز فلسفة هذا المنهج بإحتوئها على أنشطة متنوعة كألانشطة النفسحركية، ألادوات الجاذبة للاطفال، الاعتماد على الحواس، تهيئة البيئة التعليمية للطفل فى جو من الامان مع البعد عن العقاب والتهديد، ومنح الطفل الحرية الذاتية ليكتشف العالم من حوله، لان الطفل هو صانع المستقبل، أوضح أبو صالح (٢٠١٧) فلسفة منتسورى فى الشكل (٧) الاتى:



شكل (٧) فلسفة المنتسورى

(أبوصالح, ٢٠١٧: ٤٤)

فى ضوء فلسفة منتسورى أكدت الدراسات التربوية مثل دراسة كلا من محمود (٢٠١٩)، دراسة عبد الله (٢٠٢٠)، ودراسة قناوى وأخرون (٢٠٢١) عن الاثر الايجابى لتطبيق فلسفة المنتسورى لتحسين البيئة التعليمية داخل روضات الدمج، وإنعكاس ذلك على المعلمة والطفل المدمج.

العلاقة بين فلسفة المنتسورى والتربية بالحب:

أكدت القراءات النظرية والدراسات العلمية مثل منتسورى (٢٠٠٤)،دراسة أبوهزيم (٢٠١١)، ودراسة أحمد (٢٠١٩)، على أن فلسفة المنتسورى تقوم على ثلاث حلقات أساسية هى إستخدام الحواس،ملاحظة الاطفال، وتنمية العلاقة التفاعلية بين الطفل والبيئة، حيث تعتبر فلسفة منتتسورى فلسفة للتعايش بحب فى الحياة.

العلاقة بين فلسفة المنتسورى والانشطة الخارجية اللاصفية:

إن فلسفة المنتسورى هى نظام تعليمى قائم على تعليم الاطفال بإستخدام المحسوسات، ويعكس ذلك العلاقة بين فلسفة المنتسورى والانشطة الخارجية اللاصفية، حيث التعلم بالمحسوس فى بيئة خارجية نشطة وإتفق ذلك مع أوضحه سليم (٢٠١٣)، وأكدت عليه نتائج دراسة كلا من Dogru، S. (2016) ودراسةAngeline ، S.L. 2013)، والتى أكدت على فاعلية أنشطة المنتسورى والانشطة اللاصفية مقارنة بالانشطة التقليدية فى تنمية المهارات الاجتماعية المختلفة فى مرجبة الروضه.

العلاقة بين فلسفة المنتسورى ونموذج التدريس الملطف:

تظهر العلاقة بين أنشطة المنتسورى والتدريس الملطف بوضوح فى خطوات تنفيذ الانشطة القائمة على تلك الفلسفة والتى أوضحها مسعود (٢٠٢٢) بالشكل (٨) الاتى:

شكل (٨) خطوات تنفيذ الانشطة القائمة على فلسفة المنتسورى

(مسعود, ٢٠٢٢: ١٨٩)

العلاقة بين فلسفة المنتسورى والعجز المتعلم:

يعكس نموذج الصفات الهامة لمعلمة الروضة التى تطبق فلسفة المنتسورى، عدد من الصفات التى تحد من العجز المتعلم وأنماطه كالنشاط، المهام الحيوية، الدقه فى تجهيز الوسائل والادوات التى سوف تستخدمها مع المتعلمين،الإيمان بقدرات المتعلمين، تهيء المتعلمين لتطبيق الانشطة بطريقة تثير إنتباههم وتساعدهم على الاكتشاف. (عبد الجواد،٢٠٠٠: ٥٧)

العلاقة بين فلسفة المنتسورى وجودة الحياة والتمكين الإجتماعى بروضة المدمج:

يمكن تشبيه ووصف القاعات التعليمية لمنتيسوري بخلية نحل تموج بالحركة، طفل يمشي، وآخر يقف، وطفلة تستفسر عن كيفية حل مشكلة لها، وأخرى تقدم المساعدة لزميل لها...إلخ، كل هذه يسهم فى تحقيق جودة الحياة وأبعاد التمكين الاجتماعى للاطفال المدمجين، فضلا عن تطبيق فلسفة المنتسورى لمبدأ هام وفعال فى البعد عن المنافسة أثناء التعلم، مع إشاعة جو من الحب. (كامل،٢٠١٣: ١٤١)

التربية بالحب:

الحب هو استحسان الشيء، والرغبة فيه وإظهار الود لـــه. (بدران،٢٠٠٢: ٦٠)

أسلوب التربية بالحب إستراتيجية تربوية تتطلب استحضار مظاهر الحب ووسائله في جميع التعـــاملات اللفظية والسلوكية مع الأبناء والمتعلمين، بهدف تهيئة مناخ آمن يخلو من أساليب الضغط والعنف، ويشجع على التفكير وتسوده علاقات الود والاحترام المتبادل (عصفور، ٢٠١٤: ٢٦).

أكد المنهج الإسلامي متمثّلا في مصدريه القرآن الكريم والسنة النبوية الشريفه، على أهمية التربية بالحب كأسلوب من أساليب التربية، حيث ذكرت كلمة حب في كتاب الله عز وجل (٧٦) مرة فى (١٤) سورة قرأنية كريمة، كما قد ورد في القرآن لفظ التزكية بمعنى التربية حيث قال تعالى: ﴿كَمَا أَرْسَلْنَا فِيكُمْ رَسُولا مِنْكُمْ يَتْلُو عَلَيْكُمْ آيَاتِنَا وَيُزَكِّيكُمْ وَيُعَلِّمُكُمُ الْكِتَابَ وَالْحِكْمَةَ وَيُعَلِّمُكُمْ مَا لَمْ تَكُونُوا تَعْلَمُونَ﴾ (البقرة:١٥١) ذكر ابن كثير فى تفسرها: وَيُزَكِّيهم، أي: يطهرهم من رذائل الأخلاق ودَنَس النفوس وأفعال الجاهلية، ويخرجهم من الظلمات إلى النور وهي التربية. (ابن كثير، ١٩٩٩: ١٢١).

العلاقة بين التربية بالحب والعجز المتعلم:

فلسفة التربية بالحب كإستراتيجية تدريبة للطالبة المعلمة تؤ كد على أسلوب التعلم بالمشاعر، وتوضح أن دور المعلمة هو كونها مرشدة وميسرة للتعلم، ويدعوها إلى تجنب أساليب القسوة والسيطرة والصرامة أثناء التدريس، مع إمدادها بفرص للنجاح مع المتعلمين مما يشعرها بالقبول، والاحترام الامر الذى ينعكس على تأسيس بيئة تعلم خالية من العجز المتعلم، ويؤكد على ذلك دراسة عصفور(٢٠١٤) والتى أكدت على فاعلية برنامج في التربية بالحب للطالبة المعلمة فى تنمية الذكاء الأخلاقي ومهارات التواصل الصفي كأحد المدخل الإنساني فى الحد من العجز المتعلم لديها.

العلاقة بين التربية بالحب والانشطة الخارجية اللاصفية:

تهدف التربية بالحب إلى تحقيق تغيرات إيجابية في سلوك المتعلم، والتي تجعل حياته وحياة المحيطين به أكثر فاعلية، من خلال التفاعل داخل الانشطة، حيث يتسم ذلك التفاعل الإنساني بالتبادل، التعاطف، مع تحقيق الألفة،الصحبة، والحب غير المشروط، ويتحقق ذلك التفاعل من خلال الانشطة التى تدعم الحوار، التفاهم، والتعاطف مع الآخرين كالانشطة القصصية،والمسرحية، بالاضافة إلى الانشطة التى تدعم التعاون والمشاركة الإنسانية بين المتعلمين فى جو من الحب والمتعة كالانشطة الفنية، الحركية، الموسيقية، فضلا عن أنشطة الكمبيوتر والتى تدعم بقاء أثر التعلم وإتفقت الباحثة فى ذلك مع نتائج دراسة كلا من خضير، والموسوي (٢٠١٦)، دراسة الهنداوى (٢٠٢٠)، ودراسة الكومى، وأخرون(٢٠٢١) والتى أكدت نتائجهم جميعا على العلاقة المتبادلة بين فلسفة التربية بالحب والانشطة الخارجية اللاصفية.

العلاقه بين التربية بالحب ونموذج التدريس الملطف:

التربية بالحب تهتم بتحقيق نتائج إيجابية في العملية التعليمية، فلابد من إقامة جسور تواصل قوية بين معلمة الروضه والاطفال المتعلمين، ولن يتحقق ذلك إلا عن طريق التدريس الملطف التي تمنحها صفات الاحترام، الصبر، والابتعاد عن جو التهديد والعنف، مع استخدام اللغة الواضحة،التعبيرات اللفظية والانشطة المناسبة، الامر الذى ينعكس أثره على المتعلمين من الاطفال ويسمح لهم بممارسة أنشطة فعالة، تُشعرهم بجودة الحياة كما تمكنهم إجتماعيا، ويؤكد على ذلك نتائج

دراسة أبو مصطفي (٢٠٠٩) التى أوضحت أن الحب هو الأساس الذي تقوم عليه سائر العلاقات السوية بين البشر ومنها عمليتى التعلم والتدريس.

توضح الباحثة أن فلسفتى منتسورى والتربية بالحب هى: مدخل تأهيلى تربوي يهدف إلى الحد من العجز المتعلم، للطالبة المعلمة بروضة الدمج من خلال ممارسه الانشطة الخارجية اللاصفية ونموذج التدريس الملطف.

البعد الثالث نموذج التدريس ملطف:

التدريس هو نظام من الاعمال مخطط له يقصد به ان يؤدي الى تعلم ونمو التلاميذ في جوانبهم المختلفه وهذا النظام يشتمل على مجموعه من الانشطه الهادفه يقوم بها كل من المعلم والمتعلم ويتضمن هذا النظام عناصر ثلاثة:معلم ومتعلم ومنهجا دراسيا وهذه العناصر ذات خاصيه،كما انه يتضمن نشاطا لغويا هو وسيله اتصال اساسيه بجانب وساءل الاتصال الصامته،والغايه من من هذا النظام اكساب التلاميذ المعارف والمهارات والقيم والاتجاهات والميول المناسبة.

عمليه نقل المعارف والمعلومات الى المتعلم في موقف يكون فيه للمعلم اليد الطولي والدور الاكبر والاكثر تأثيرا، في حين يقتصر دور المتعلم على الاصغاء والحفظ والتسميع، وتخدم الطرق الالقائيه مثل المحاضره والشرح والوصف والتفسير.

يعرف النموذج التدريسى بأنه عبارة عن نسق تطبيقي لنظريات التعلم في داخل غرفة الصف،وأثناء الاداءات التعليميه، ويشمل المعلم، المتعلم، المقرر، والبيئه التعليميه. نظام متكامل من العلاقات والتفاعلات له مدخلات، خطوات، عمليات،وتغذيه راجعه، التى يوضحها زيتون (٢٠٠٣)، فى الشكل الاتى (٩)،

شكل (٩) مكونات النموذج التدريسى (زيتون، ٢٠٠٣: ١٠٩).

– مجموعة من العوامل المنظمة معًا بصيغ نفسية وتربوية بحيث يتحقق من تفاعلها وتشغيلها أغراض التطوير فى أداء المتعلمين. (جمل، ٢٠٠٥: ١٣٥)

– موقف تعلمي، مخطط له بعناية فائقة، ومنفذ بصورة متقنة من أجل تحقيق التنميه الشامله للمتعلم بصورة تسمح له بتوظيف كل إمكاناته أثناء الموقف التعليمى، وذلك تحت إشراف وتوجيهه من معلم متخصص، وفق ماهو متاح من إمكانات تعليمية. (الكسباني، ٢٠١٠: ١٢٢)

– مخطط إرشادى يعتمد على نظرية تعلم معينة، يقترح مجموعة من الإجراءات المحددة والمنظمة التي من شأنها توجيه عملية تنفيذ نشاطات التعليم والتعلم، بما يسهل للعملية التعليمية تحقيق أهدافها المعرفية، النفسحركية، الوجدانية. (**بدوى،٢٠١١: ١٠٥**).

– مفهوم يتأثر بالعديد من العوامل والمدخلات والتي يعد منها المعلم والمتعلم والمادة التعليمية، وتمر هذه المدخلات بعمليات وتفاعلات تسعى لتحقق أهداف محددة حتى تصل عملية التدريس بما فيها من طرائق ووسائل وأنشطة وتقويم إلى نتاجات ومخرجات تتمثل في خبرات معرفية ومهارية ووجدانية لدى الطالب حدثت نتيجة لمروره بعملية التدريس. (خليفة، ومطاوع، ٢٠١٥: ٢٥).

– خطة يمكن استخدامها لتشكيل المناهج وتحديد المقررات الدراسية طويلة الأمد، وكذا لتخطيط المواد التعليمية وتوجيه التدريس في الفصل والمواقف الأخرى. (قلادة، ٢٠١٦: ٨٢)

تأسيسا على ماسبق توضح الباحثه أن المعلم يصفته أحد أهم عناصر مدخلات النموذج التدريسى لابد أن يتميز بعدد من الخصائص الشخصيته، المهنية، التى تمكنه من مراعات الجوانب النمائيه المختلفه للمتعلمين وذلك عند التخطيط للاهداف، والاعداد للانشطة، والتجهيز للمحتوى التعليمى، مع تطبيق أساليب التقويم بطريقه تسهم في اندماج المتعلم في مجتمعه الواقعي وعدم التنافر بين النظرية والتطبيق، وتتفق الباجثه فى ذلك مع دراسه محمد (٢٠١٣)، ودراسه NG، (٢٠١٥) والتى أكدت نتائجهما على دور المعلم فى تعليم الأطفال ذوي الهمم، وأوصت نتائجهما بضرورة التركز على إعداد المحتوى وتحديد طرق التدريس التى تدعم التواصل الاجتماعى، والمشاركة في القاعه الدراسيه، وتعلم

الاستقلالية الذاتية من خلال الاعتماد على نماذج التدريس الفعال ومنها التدريس الملطف.

التدريس الملطف:

ظهر التدريس الملطف كمدخل غير تنفيري متخصص في خفض السلوكيات غير الملائمة لدى ذوى الهمم، في سنة (١٩٨٥) يركز أصحاب هذا المدخل على الرفض التام للأساليب العقابية، والتركيز على أن تكون العلاقات بين المتعلمين وبين المعلم والمتعلم قائمة على الترابط، الدفء، الرعاية، التقبل والاهتمام، وذلك بخلق ظروف ملائمة من شأنها أن تسهم في عملية التفاعل. (خير الله، ٢٠١٣: ٢٥٠)

لقد تعددت التعريفات الخاصة بالتدريس الملطف نذكر منها مايالى:

– وسيلة تربوية تستخدم لإيصال المعلومة، وإشعار الطفل بأنه في بيئة حرة الى حد ما، ولا تختلف عن جو البيت، مع عدم الجفاء فى التعامل، وعدم استخدام العقاب. (عبد الرحمن، وعبدالله:٢٠٠٤، ١٩)

– مجموعة من الفنيات مثل المقاطعة، التجاهل، إعادة التوجيه، والمكافأة التى تشجع على استخدام التقدير غير المشروط، والمشاركة الإنسانية وهو أول خطوة في خلق مشاعر الرفقة والصداقة مع المتعلمين، واستمرار وجود التفاعل الإنساني. (مسافر، ٢٠٠٧: ٦٠)

– عملية تربوية ترفض الممارسات الوحشية والباردة، وتركز على تعليم القيم المتأصلة في الوجود الإنساني، وفي التفاعلات الإنسانية، وفى المكافآت الإنسانية، ويرى أصحاب التدريس الملطف أن التعليم كله عملية جماعية، ويرون أننا إذا عاقبنا شخصا واحدا فإننا نعاقب الجميع وإذا غرسنا بذور العدل لشخص واحد فإننا نغرسها للجميع. (الزريقات: ٢٠٠٧، ٢٨)

– نسق قيمي شخصي، يتضمن مجموعة من الاستراتيجيات والأساليب التي تحول دون العقاب كخيار علاجي، وتركز مباشرة على تعليم الترابط بين الحالة وبين القائمين على رعايتها من جانب آخر. (الخولي، وخير الله،٢٠٠٩: ١٤)

– أسلوب تعليمي يساعد التلاميذ على التعلم، والشعور بحب الآخرين، والتعامل معهم بلطف ورقة واحترام، وينصب ذلك على أهمية التقدير غير المشروط في الرعاية والعلاج. (نجم الدين، وأخرون، ٢٠١٠: ٥٥)

– مجموعة من الخبرات والإجراءات والأنشطة المنظمة والمخططة التي تهدف إلى اكساب التلاميذ معارف ومهارات واتجاهات تساعدهم على رفع كفاءاتهم، وتوجيه تفكيرهم، وتحسين أدائهم. (سالم،٣٤:٢٠٠٩)

– أسلوب غير عنيف لمساعدة ذوي الاحتياجات الخاصة وأصحاب السلوكيات غير التكيفية، من خلال التركيز على الأهداف الرئيسية للرعاية وهي (كيف يشعر بالأمان– كيف يشعر بالانخراط في مهام– كيف يشعر بالتقدير غير المشروط). وينظر للتعليم الحاني على أنه إستراتيجية غير تنفيرية، فهو نموذج "لعلم نفس الاعتماد المتبادل" ويتم تحقيق ذلك عن طريق تقديم المعلم تقديرًا غير مشروط للتلميذ بغض النظر عن سلوكياته. (عالهان، نافع،٢٠١٧: ١٣٥)

تستنتج الباحثة مما سبق أنه قد تعددت التعريفات التى أطلقت على التدريس الملطف مثل التعلم الحانى، التدريس غير التنفيرى، الوجود الانسانى، المشاركة الوجدانية، والترابط التعليمى، وفى الغالب كلها مرادفات لمعنى واحد، فالتدريس الملطف يعد نمط من التعليم الحاني وهو أحد الأساليب المهمة التي يجب استخدامها في التعامل مع الاطفال المدمجين، ويهدف هذا النوع من التعليم إلى تحقيق تغييرات إيجابية في سلوك الطفل المدمج، بحيث تجعل حياته التعليمية وحياة المحيطين به أكثر فاعلية، لأنه يشمل معاني الحب غير المشروط والصحبة والترابط مع من يحتاج للمساعدة والتعليم من خلال علاقة إيجابية قائمة على الدفء والتقبل بين المعلم والمتعلم.

تعرف الباحثة التدريس الملطف إجرائيا بأنه: أسلوب تعليمى يركز على طرق وأساليب التدريس القائمة بين الطالبة المعلمة والمتعلم (الطفل المدمج)، ويعتمد على تلبية الاحتياجات، التعامل بمحبة، مع نقل المعرفة والمعلومات بطريقة لطيفة، وتحفيز الدافعية للحد من العجز المتعلم لدى الطالبة المعلمة داخل روضة الدمج.

فلسفة نموذج التدريس الملطف:

تهتم فلسفة التدريس الملطف بالأشخاص الذين يعانون من نقص أو قصور فى الجانب المعرفي أوالاجتماعى، ومن لديهم مشكلات سلوكية، حيث تركز فلسفته على اعتبارأن تلبية حاجات الحب والارتباط Love and Belonging الموجودة

في التسلسل الهرمي للحاجات يظهر تأثيرها في صورة قيمة وتقدير إيجابي للوجود الإنساني، فالترابط أو شعور الفرد بكونه محبوبًا وعضوًا مقبولا في الأسرة أو الجماعة، يعتبر أمراً جوهريًا في تعليم السلوكيات المرغوبة اجتماعيًا، ويتفاعل التعليم الحاني مع الفرد من خلال الوجود الإنساني، والمشاركة والتفاعل الإنساني، والمكافأة الإنسانية. (خير الله، ٢٠١٣: ٢٣).

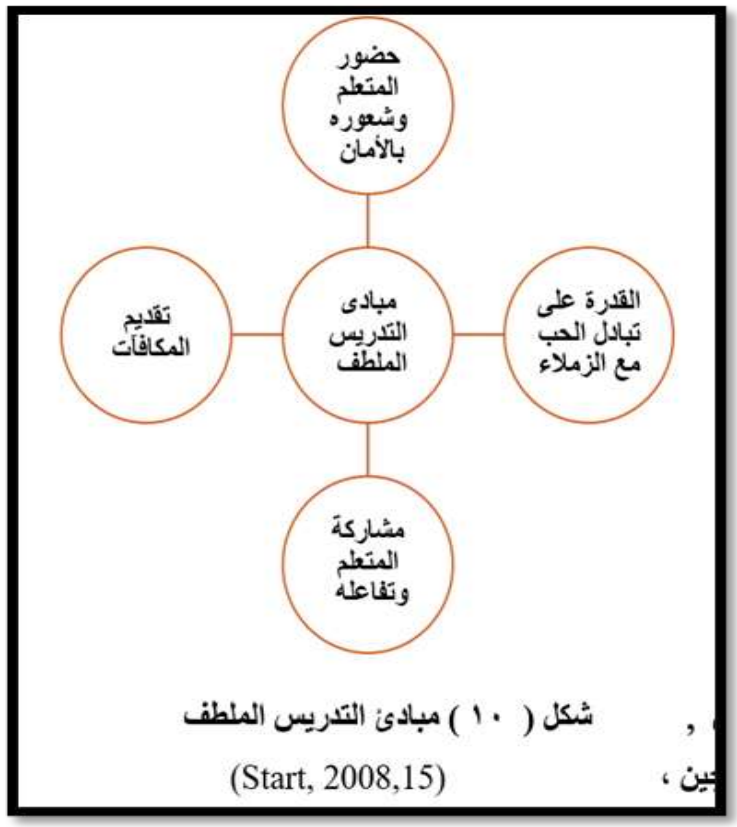
فى ضوء ذلك توضح الباحثة أن نموذج التدريس الملطف أو التعلم الحانى يتم فى إطار سيكولوجية الاعتماد الإنساني المتبادل، التي تهتم بتبادل العطاء وتحقيق الألفة والصحبة مع المتعلم عن طريق الحوار بالكلمات الرقيقة، والأيدي باللمسات الحانية، والعين بالنظرات الدافئة، والعمل على إدماج المتعلم مع الآخرين، وتكوين الأصدقاء لأنه في كل الأحوال يحتاج الإنسان إلى الشعور بمعنى الصحبة والألفة مع آخرين يألفهم ويألف معهم، فقد يحتاج ليد تمتد له لتساعده أو نظرة حانية تحتضنه أو كلمة رقيقة تزيل أشجانه، وبذلك يحقق النموذج التدريسى الملطف أبعاد فلسفه التربية بالحب للوجود الانسانى الذي يهدف أساسا إلى تجنب العجز المتعلم وتحقيق معانى جودة الحياة والتمكين الاجتماعى داخل بيئة الدمج بالروضة بطريقة بعيدة عن الطرق التقليدية

الفرق بين نموذج التدريس الملطف والنموذج التقليدى فى التدريس:

يختلف التدريس الملطف عن أساليب التدريس التقليدية المعتادة في أنه يرفض استخدام العقاب تمامًا، ويتجنب استخدام الأساليب التنفيرية في تعديل السلوك، بما في ذلك أشكال العقاب المختلفة. يرفض عملية الضبط والتحكم كهدف من أهداف التعليم، ويؤكد على أن الأهداف يجب أن تكون متجهة لتكوين رابطة وجدانية بين المتعلم والمعلم.، كما يتبنى فلسفة ديمقراطية ويرفض التسلطية، ويرى أصحاب التدريس الملطف أنه نموذج علاجى سلوكي، لانه يهتم بالجوانب الوجدانية ويجعل لها موقعًا قويًا اي خطة للتعليم، بما في ذلك التركيز على الحب والتقبل والتسامح واحترام المتعلم. (الديب، وعبدالوهاب، ٢٠٢٠: ١٦٠)

مبادئ التدريس الملطف:

يمر التدريس الملطف بأربعة مبادئ أساسية يجب أن يتعلمها المعلم وبوضحها (Start, 2008) فى الشكل الاتى (١٠):



شكل (١٠) مبادئ التدريس الملطف

(Start, 2008,15)

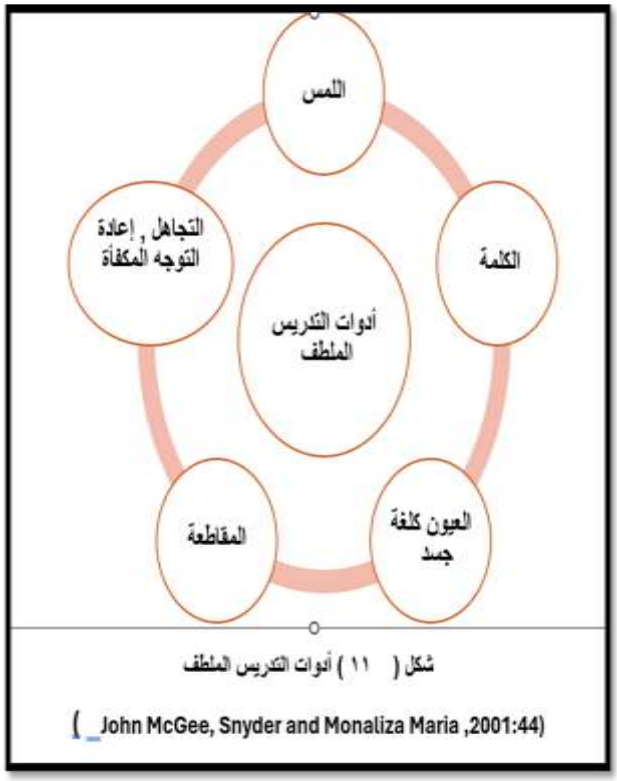
سعت الباحثة إلى تحقيق مبادىء التدريس الملطف من خلال وجود الطفل مع زملائه في قاعة الدمج، فى جو من القبول، وأنه محبوب، بشكل غير المشروط، مع تنمية شعوره بالتقدير الذاتي الذي يؤدي به إلى الأمان والراحة والسلام في الموقف التعليمي، كل ذلك ينمى لدى الطفل القدرة على تبادل الحب، مع الاحساس بالفرحة عند التعامل معهم.، فتتحسن جودة الحياة لديه ويتمكن من المشاركة الايجابية والتفاعل الفعال، ويتمكن من الحصول على المكافأة مع الاحساس بالمتعة من الاتصال بالآخرين، وهذه هي النتيجة لغالبية تفاعلات الاطفال المدمجين.

ويؤكد على ذلك دراسة كلا من دراسة عبيد (٢٠١٥)، دراسة مصلح(٢٠١٦)، ودراسة عبد البر، وعبد الحميد (٢٠٢١) والتى أكدت على أن التدريس الملطف نموذج تدريسى يعمل على تحسين المساندة الوجدانية، بالاضافة إلى تنمية العديد من المهارات كالمهارات المعرفية، التفكير الايجابي وإدارة الذات،و الامر الذى

يظهر أثره واضحا فى تحسين جودة الحياة، مع الحد من العجز المتعلم فضلا عن ممارسه أبعاد التمكين الاجتماعى للاطفال المدمجين ومعلميهم.

أدوات التدريس الملطف:

يصلح نموذج التريس الملطف داخل روضات الدمج لانه يرفض استخدام العقاب تمامًا ويتجنب استخدام الأساليب التنفيرية في تعديل السلوك، كما تبنى فلسفته على تأيد الديمقراطية في مقابل منع التسلطية، فضلا عن التركيزعلى تكوين رابطة وجدانية كالحب، التقبل، التسامح، والاحترام بين المعلم والمتعلم. (الخولى، وخبر الله، ٢٠٠٩: ٤٠)



شكل (١١) أدوات التدريس الملطف

(John McGee, Snyder and Monaliza Maria ,2001:44)

فى ضوء ذلك أوضح(٢٠٠١) John McGee أدوات التدريس الملطف فى الشكل الاتى (١١):

تأسيسا على ذلك **يتضح أن دور الباحثة** لتوظيف أدوات التدريس الملطف مع الطالبة المعلمة وطفل الروضة المدمج بالبحث الحالى تمثل في اتجاهين هما:

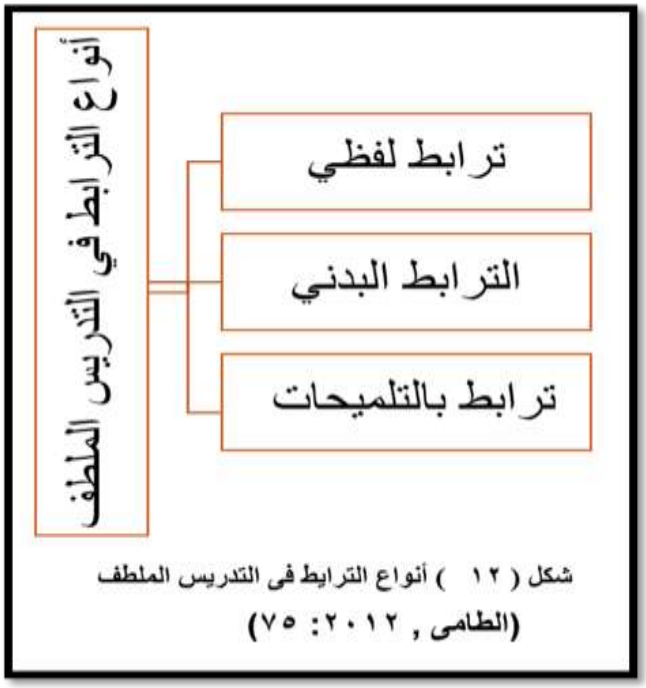
الاتجاه الأول:

هو التأثير المباشر على الطالبة المعلمة، من خلال تدريبها والتفاعل معها في أثناء التربية العملية الميدانية بروضة الدمج، للحد من العجز المتعلم لديها، وإتفقت الباحثة فى ذلك مع نتائج دراسة كلا من الزدجالي(٢٠١٦)، دراسة الشتيحي (٢٠٢٢)، دراسة فوزي،، وشعبان (٢٠٢٢)، ودراسة أبو وردة (٢٠٢٤).

الاتجاه الثاني: التأثير غير المباشر فى روضة الدمج، من خلال التغيير الذي يمكن إحداثه للطالبة المعلمة في سلوكها، مهاراتها، ومعارفها، بحيث ينتقل أثره للطفل المدمج فينعكس ذلك على تحسين جودة الحياة لديه مع شعوره بالتمكين الاجتماعى. وإتفقت الباحثة فى ذلك مع نتائج دراسة كلا من عبداللطيف، والجعفري(٢٠٠٨)، دراسة محمد (٢٠١٣)، دراسة نجم الدين (٢٠١٩)، ودراسة الرشيد، والحامد(٢٠٢٣)،

أنواع الترابط بين المعلم والمتعلم في التدريس الملطف:

يعتمد أسلوب التدريس الملطف على ثلاثة أشكال من الترابط بين المعلم (المدرب) والمتعلم (المتدرب) يوضحها الطامى (٢٠١٢) فى الشكل التالى (١٢):



شكل (١٢) أنواع الترابط فى التدريس الملطف

(الطامى , ٢٠١٢: ٧٥)

سعت الباحثة إلى تحقيق أشكال الترابط داخل البحث الحالى من خلال تشجيع الطالبة المعلمة على أن تزيد من مستوى العاطفة والدف المقدم للاطفال المدمجين من خلال كلماتها مع البعد عن الأوامر والمطالب الموجهة لهم (ترابط لفظي)، ودعت الباحثة الطالبة المعلمة داخل البرنامج إلى ممارسة أنماط من الترابط البدني مع طفل الروضة المدمج مثل الربت على الكتف، الأحضان، التفاعلات التي تتسم بالمداعبة، والمصافحة باللمس، كما أن أنماط التدريس القائم على التلميحات كالابتسامة،الإيماء بالرأس، والتواصل البصري، كانت ذا أثر فعال فى جعل الطفل المدمج يشعر بقيمته وبالقبول.

دور الطالبة المعلمة بروضة الدمج فى تحقيق نموذج التدريس الملطف:

– إن الهدف الاساسى من التدريس الملطف هو الاهتمام بذوى الهمم المدمجين لان التدريس لهم يتطلب الصبر والتأني، واحتواء المتعلم بالحب والرحمة والدفء، لذلك فهو يعتمد على المدخل الإنساني فى التعامل، وتحقيق التغييرات الإيجابية في سلوك الفرد بحيث يجعل حياته وحياة المحيطين به أكثر فاعلية، حيث يقوم في جوهره على تحقيق الألفة والصحبة، والتفهم العطوف للآخر.

(الحاج،٢٠١٧: ٩٥)

وتأسيسا على ماسبق عرضه توضح الباحثة أن التدريس الملطف هو سلسلة تفاعلات متبادلة ومتشابكة ومتداخلة، لغة الحب هى السائدة فيه، الهدف الأساسي لهذا النوع من التدريس هو تكوين علاقة بين الطالبة المعلمة والطفل المدمج أساسها الترابط الوجداني والتفهم الإنساني، مع الاعتماد على مجموعة من الأساليب العاطفية المفعمة بالاحترام التي يمكن أن تساعد الطفل المدمج على تبادل المشاركة الإنسانية والتفاعل الإيجابي.

فالطالبة المعلمة داخل البرنامج مرشدة لنمو الطفل المدمج وتعليمه،لان الكبار يمكن أن يقعوا في الخطأ إلا أنهم سيصبحون قادرين على اتخاذ الحل مباشرة، إعتمادا على الخبرة والنضوج اللازمين، أما الطفل المدمج فيحتاج إلى اللطف فى التعليم والتدريب، وإتفقت الباحثة فى ذلك مع درسة حمد (٢٠١٩).

الطالبة المعلمة بالبحث الحالى تعمل على إتاحة أكبر قدر من الحرية للطفل وذلك بتحديدمجموعة من الأنشطة الهادفة ليختار المتعلم منها ما يريده مع الأخذ بالاعتبار

التوجيه له لمساعدته في الاختبار، وإقترن ذلك بتدريبه في الوقت ذاته على تحمل مسئولية أعماله وإخباره بنتائجها،مع التأكيد على أهمية إتباعها لأنماط التفاعل والتحدث بحب مع الاطفال المدمجين لان ذلك يسهم فى تحقيق الثقة بالنفس لديهم، وبشكل قدرتهم على التكيف مع الآخرين، وإتفقت الباحثة فى ذلك مع درسة شاهين (٢٠٢٠).

الطالبة المعلمة فى البحث الحالى تستخدام التعزيز الإيجابي لإهمال السلوكيات غير المرغوبة، فهى تبرز أي سلوك منتج يقوم به المتعلم لرفع روحه المعنوية، مع إثابة المتعلم المدمج ومكافأته عند تلقي الاستجابات الصحيحة، وذلك لتشجيعه على الاستمرار في هذاالسلوك، وإتفقت الباحثة فى ذلك مع فلسفة المنتسورى، وأكد على ذلك درسة السراجي (٢٠٢٣).

تمارس الطالبة المعلمة بالبحث الحالى الحركة الهادفة، بحيث لا تبقى في مكان واحد لفترات طويلة، بل هى على استعداد دائم لجذب انتباه المتعلم وتهيئة قبل الإقدام على نشاط معين،فهى تخلق بيئة اجتماعية متقبله للطفل المدمج وذلك بالعمل على توفير عناصر مثيرة ومليئة بالتفاعلات الاجتماعية بروضة الدمج، مما يساعد الطفل على التعليم بطريقة عفوية،فبيئة الروضة تعمل كهمزة وصل بين الطفل والأخرين، وتعلم الطفل المدمج عن طريق المعايشة الاجتماعية، وليس عن طريق التصحيح.، فالطالبة المعلمة فى بيئة الدمج ليست معلمة تقليدية بل موجه من أجل التعامل السليم مع أنماط الحياة بفاعلية وبطريقة بعيدة عن العجز من خلال الانشطة الخارجية اللاصفية.

البعد الرابع الانشطة الخارجية اللاصفية:

تسعي المؤسسات التعليمية بداية من الروضة وحتى الجامعة إلى تحقيق التنمية الشاملة والمتكاملة للمتعلم من جميع الجوانب المعرفية، الانفعالية، الجسمية والاجتماعية، من أجل الاسهام فى بناء شخصية المتعلم فى كل مراحله التعليمية بناءً متكاملاً ومتوازناً؛ ليكون قادراً على مواجهة متطلبات الحياة المعاصرة. ولتحقيق ذلک تلجأ المؤسسات التعليمية، للتنوع فى الاساليب التربوية التى تقدمها، وتأتي الانشطة الخارجيه اللاصفية في مقدمتها.

– يعرف النشاط بصفة عامة بأنه طريق لتحقيق كثير من الغايات التربوية والنفسية والاجتماعية والاقتصادية والجسمية إذا ما أحسن تنفيذه، وأجيد تنظيمه،

وأتقنت خططه، واستمر تقويمه ومتابعته داخل المؤسسة التعليمية، كما يعمل النشاط على تفعيل دور المنهج التعليمى، وتلبية حاجات المتعلمين، توثيق الصلة بينهم وإشباع حاجتهم. (شحاتة، ٢٠٠٤، ١٢).

– جميع الممارسات المصاحبة للمواد الدراسية أو التي تقع خارج الجدول الدراسي بجميع أنواعها الرياضية،الإجتماعية، الثقافية، والفنية. (قمر، ٢٠٠٧: ٦٢)

– تعرف الأنشطة الصفية بأنها كل ما يقوم به المتعلم من أعمال داخل غرفة الصف بتوجيه وإشراف مباشر من المعلم، وتكون مدتها قصيرة، وينفذها المتعلم بصورة فردية أو جماعية مثل حل بعض التدريبات، أو مناقشة موضوع ما. (أبو العطا، ٢٠٠٦، ١٣).

وقد تعددت التعريفات التى تناولت الأنشطة اللاصفية ومنها:

– مجموعة من الأساليب التربوية الموجهة للمتعلمين بغرض إكسابهم مجموعة من المهارات والخبرات والمعارف والعلوم في كافة جوانب الحياة الاجتماعية والتربوية والنفسية والجمالية من أجل تهذيب سلوكهم وبناء شخصياتهم لخدمة أوطانهم. (الجرجاوي، ٢٠٠٢، ٦).

– سلسلة من الجهود المبذولة من الطلاب داخل المدرسة أو خارجها، تعمل من أجل إكساب المتعلمين خبرات، مهارات، ومعارف في مجالات عديدة، وتعمل على تنمية شخصياتهم وتهذيب سلوكهم، وذلك بما يناسب مع ميولهم ورغباتهم وقدراتهم، وبما يمكنهم من ممارسة هذا النشاط بشوق وميل تلقائي لتحقيق أهداف تربوية مخططة ومحددة.(Mackown, C, H, 2005,:141)

– ممارسات ينفذها المتعلم خارج القاعة التعليمية بتكليف من المعلم، وتكون مدتها أطول، وقد يكون ميدانها خارجى كالمكتبة المطالعة الخارجية، وعمل البحوث والتلخيص، أو المختبر كإجراء التجارب العلمية، أو ورشة المدرسة للقيام ببعض الأشغال اليدوية، أو المصانع والجامعات كالرحلات العلمية، أو أحياء المدينة أو القرية لخدمة المجتمع المحلي، أو المنزل كتنفيذ التكليفات والواجبات المنزلية، ومنها أيضا المشاركة في المسابقات العلمية والرياضية والفنية وغيرها سواء على مستوى المدرسة أو المستويات الأعلى. (درويش، ٢٠٠٦، ١٢٨).

– ممارسة حرة خارج المنهج الدراسي، بشكل لا منهجي،تؤدي غرضا تربويا،موازيا ومتمما للتعلم، كما تعتبر من الوظائف ألاساسية للمؤسسة

التعليمية،غايتها تنمية شخصية المتعلمين ومهاراتهم وانفتاحهم على المحيط والانخراط في المجتمع. (Bastshaw, 2007, 113)

– أعمال المتعلمين الرياضية والأدبية والإجتماعية والعلمية والفنية التي تتم ممارستها بطريقة حرة خارج القاعات التعليمية والتي يراد بها التركيز على الخبرات التي يكتسبوها المتعلمين سواء كانت في صلب الموضوع التعليمى أو خارجه، كما تمارس بطريقة حرة ومنظمة للترويح أو اكتساب مهارات خارج نطاق الدراسة الأكاديمية. (Frank, et.al, 2008, 103)).

– وسيلة تربوية مهمة تفيد المتعلمين وتمدهم بخبرات متعددة تساعدهم في حياتهم العلمية والعملية، وفي تحقيق التربية المتوازنة لهم فكراً، وجسماً وعقلاً، وذلك من خلال برامج متكاملة مع البرنامج الدراسي، تخطط لها المؤسسات التربوية وتوفر لها الإمكانات المادية والبشرية، كما يتم إشراك المتعلمين فيها، لإتاحة الفرصة لهم لكي يتمكنوا من ممارسة أنواع الأنشطة المناسبة لميولهم،، وخصائص نموهم. (فاروق، ٢٠١٠: ٤٣).

– مجموعة من البرامج التي تضعها الأجهزة التربوية لتكون متكاملة مع المناهج التعليمية، والتي يقبل عليها المتعلمين وفق قدراتهم وميولهم، مع توفير الحوافز والدوافعبحيث تحقق أهداف تربوية، سواء ارتبطت هذه الأهداف بالمواد الدراسية، أو باكتساب المعارف، مهارات البحث العلمي، أو نشاطات عملية خارج الغرف الصفيةسواء داخل المؤسسة التعليمية أم خارجها، على أن يؤدى ذلك كله إلى تنمية قيم الطلاب التي تتماشى مع متطلبات المجتمع المعاصر.(مصطفى، ٢٠١٠: ٦٣).

– **تأسيسا على ما سبق تستنتج الباحثة** أن النشاط بصفة عامة، يجب التخطيط له بصورة جيدة، ولا يتم تنفيذه عشوائياً، أما الأنشطة الخارجية اللاصفية فهى تشمل العديد من المجالات كالمجال الفني، الاجتماعي، الرياضي، المهني وغيره من المجالات، التى تسهم في إكساب المتعلمين مهارات متعددة، تعزز جوانب النمو لديهم، مع تنمية المعارف والقيم والاتجاهات لدى المتعلمين، تتم تحت إشراف مباشر من القيادة التربوية.

وفى ضوء ذلك يمكن تعريف الانشطة الخارجية اللاصفية بأنها: مجموعة من الممارسات العملية التي تؤديها الطالبة المعلمة بطريقة حره ومنظمة تحت

إشراف وتوجيه الباحثة، وتتم خارج قاعة النشاط التعليمى، وتتعد أنواع هذه الأنشطة ومنها الانشطة الفنية، الموسيقية، الحركية،المسرحية، وأنشطة الكمبيوتر، وذلك بهدف الحد من العجز المتعلم لدى الطالبة المعلمة، مع تحقيق جودة الحياة والتمكين الاجتماعى لأطفال الروضة المدمجين.

خصائص الأنشطة الخارجية (اللاصفية) المقدمة لمرحلة رياض الأطفال:

شكل (١٣) خصائص الانشطة الخارجية اللاصفية

(أحمد , ٢٠١١ : ٦٩)

تتميز الأنشطة الخارجية (اللاصفية) بعدد من الخصائص يحددها أحمد (٢٠١١) فى الشكل الاتى (١٣):

تأسيسا على ما سبق عرضه إعتبرت الباحثة الأنشطة اللاصفية فى البحث الحالى من الركائز الأساسية التي يعتمد عليها العمل داخل المؤسسات التعليمية لإعداد معلمات رياض الاطفال، وذلك لربطها بين النظرية والتطبيق العملي من جانب، وإشباع حاجات المتعلمين بتقديم ما يتوافق مع ميولهم واتجاهاتهم من جانب آخر.

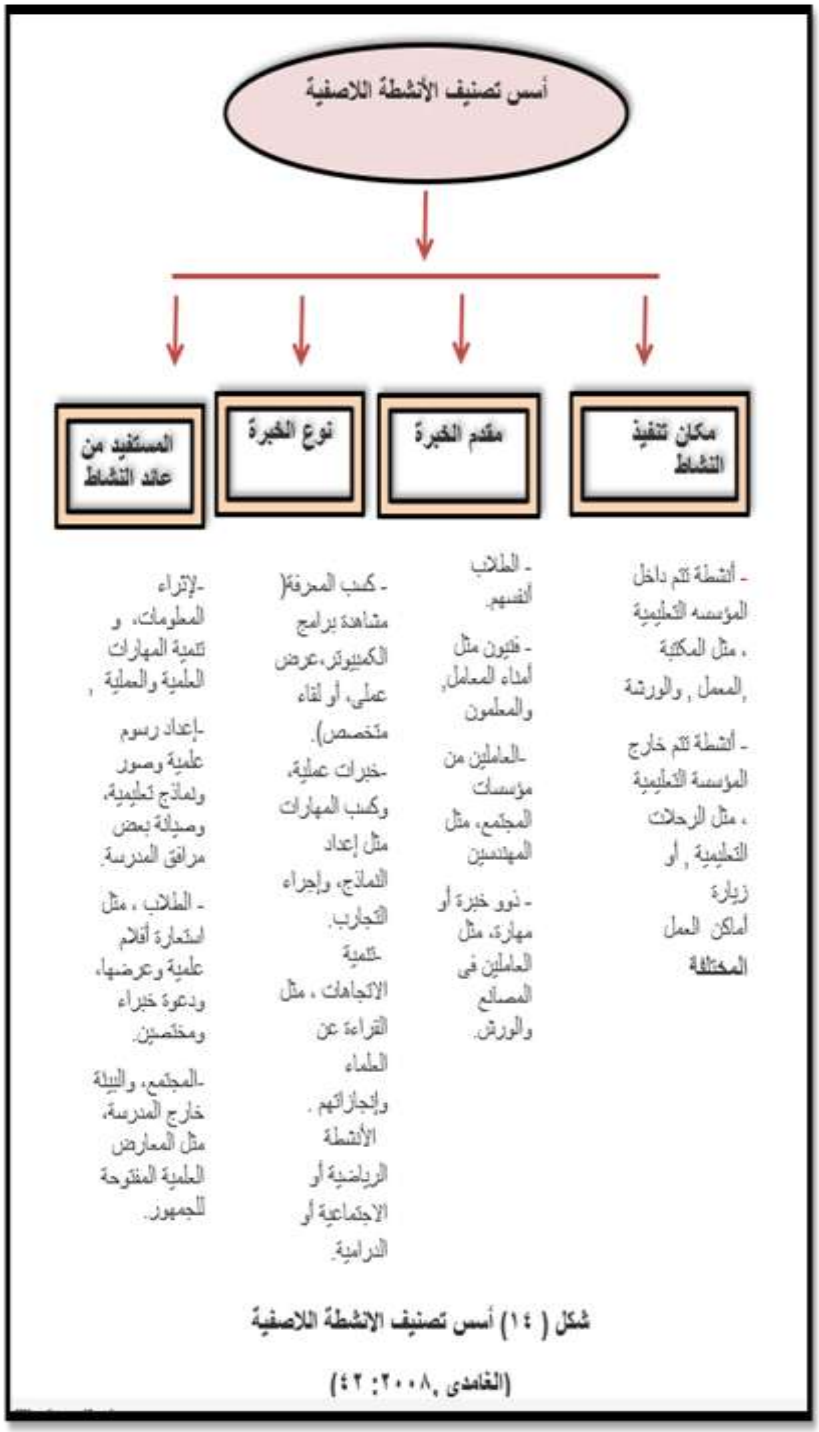
حيث تعد ممارسة الطالبة المعلمة للنشاط اللاصفي جزءاً مهماً من برنامج البحث الحالى، باعتبارها ممارسة عملية تمد الطالبة المعلمة فيها بخبرات خارجية ذات قيمة في حياتها الميدانية الواقعية، وبالتالى يمنحها ذلك فرصاً كبيرة لإثراء أسلوبها في التفكير والعمل المثمر.

ويؤكد على ذلك دراسة العيدروس، (٢٠٠٧)،دراسة عبد الحق، والحيلة (٢٠٠٨)، ودراسة أمين (٢٠١٣).

إتفقت الباحثة مع القراءات النظرية والدراسات التربوية مثل محمد، والقشبري (٢٠١٠)، دراسة بكر (٢٠١٢)، شريف (٢٠١٤)، دراسة الشرعة،واخرون (٢٠١٤)، والتى أكدت نتائجهم على دور الانشطة اللاصفية فى العمل على توثيق الصلة بين المتعلمين مع بعضهم البعض من جهة، وبينهم وبين معلميهم وإدارة المؤسسات التعليمية والمجتمع من جهة أخرى، كما أنها تهيئ المتعلمين لمواقف تعليمية شبيهة بمواقف الحياة، إن لم تكن مماثلة لها، مما يترتب عليه سهولة استفادة المتعلم مما تعلم عن طريق الروضة في المجتمع الخارجي، وانتقال أثر ما تعلمه إلى حياته المستقبلية التى سيحظى فيها بمستويات أفضل من حيث الجودة وتحقق التمكين.

تصنيف الأنشطة اللاصفية:

يمكن تصنيف الأنشطة اللاصفية وفقاً لمجموعة من الأسس كما بوضحها الغامدى (٢٠٠٨) فى الشكل الاتى (١٤):



شكل (١٤) أسس تصنيف الانشطة اللاصفية

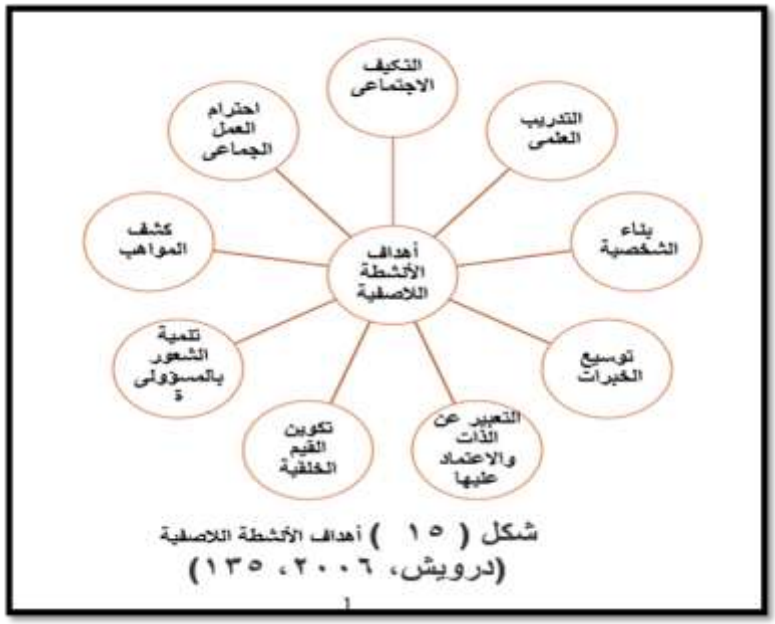
(الغامدى ,٢٠٠٨: ٤٢)

فى ضوء ماسبق توضح الباحثة أن الأنشطة اللاصفية تم الاعتماد عليها فى هذا البحث على أساس المستفيد من عائد الانشطة وهن الطالبات المعلمات والاطفال المدمجين، حيث تحقق تلك الانشطة العديد من أهداف التعليم الجامعى، حيث يمكن من خلالها أن تشارك الطالبة المعلمة في التعرف على الوسائل والأدوات اللازمة للعمل المهنى داخل روضة الدمج، مع تنفيذ الانشطة الخارجية المتنوعه، واستخدام نماذج التدريس الملطف، وجميعها مهارات ضرورية للعمل المهني الميدانى، مما يحقق فهماً أعمق لدى الطالبات المعلمات لهذه الموضوعات، ويجعل تعاملهم معها بيسر وسهولة في الحياة العملية خارج حدود الجامعه، وتتفق الباحثة فى ذلك مع دراسة كلا من الخطيب(٢٠٠٣)، دراسة Lauer) 2004)

،دراسة((2008 Svobodov،Dillon(2006 والتى أكدت نتائجهم على أهمية الأنشطة العملية الصفية واللاصفية ودورها في تحقيق أهداف التعلم، مع التأكيد على ضرورة تضمنيها في المناهج والكتب التعليمية.

أهداف الأنشطة الخارجية (اللاصفية):

تعد الأنشطة اللاصفية أحد الركائز الأساسية لبناء الشخصية المتكاملة للمتعلمين، حيث تهدف إلى تحقيق الاتى كما يوضحها،درويش(٢٠٠٦) فى شكل (١٥):



شكل (١٥) أهداف الأنشطة اللاصفية
(درويش، ٢٠٠٦، ١٣٥)

تأسيسا على ماسبق توضح الباحثة أن لانشطة اللاصفية بالبحث الحالى تهدف إلى

– الحد من العجز المتعلم للطالبة المعلمة، وإتفقت الباحثه فى ذلك مع القراءات النظرية والدراسات السابقة، لدراسة Shah, S and Farooq, S. (٢٠٠٩)، ودراسة البيطار (٢٠١٥) حيث أكدت نتائجهم جميعا على فاعلية استخدام الأنشطة اللاصفية في تنمية المهارات الاجتماعية، وتطوير الاتجاهات الإيجابية نحو مهنة المعلم.

– تحسين جودة الحياة والتمكين الاجتماعى لأطفال الروضة المدمجين، وإتفقت الباحثة فى ذلك مع دراسة دراسة مصطفى (٢٠١٠)، ودراسة المطيري (٢٠١٢) التي أكدت نتائجهما على دور الأنشطة اللاصفية في تنمية القيم الأخلاقية والاجتماعية لدى المتعلمين الصغار.

أهمية الأنشطة اللاصفية:

تشكل مشاركة المتعلمين في الأنشطة اللاصفية أهمية كبيرة في المجال الأكاديمي؛ حيث تتحقق أهمية الأنشطة اللاصفية فى الاتى:

– اتجاهات إيجابية نحو المؤسسة التعليمية مع تنمية الطموح العلمي.

– إنجازات دراسية أفضل، تظهر في مستوى الدرجات والاختبارات.

– التزام أكبر بالحضور التعليمى.

– زيادة في الانضباط والالتزام. (little, 2004, 53)

– ممارسة التدريبات التي تزيد من معرفتهم حول البيئة التي يعيشون فيها.

– الاستمتاع بأوقاتهم وتحقيق أهداف تعليمية في نفس الوقت.

– الوعي بالمخاطر البيئية التي تواجههم بدلاً من الهروب منها.

– العمل والتعاون مع الآخرين بوصفهم أفراداً بالمجموعة، ومن ثم في المجتمع مستقبلاً.

– تطوير مهاراتهم، وثقتهم بأنفسهم مما يفيدهم في حياتهم المستقبلية.

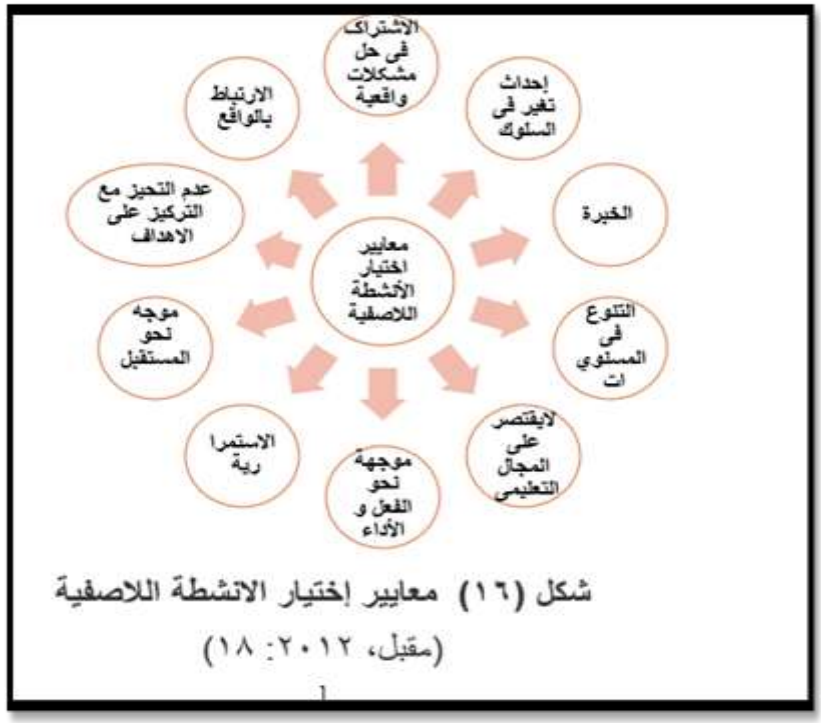
Rickinson, 2004, 3)

فى ضوء ذلك تستنتج الباحثة أن أهمية الأنشطة اللاصفية تأتى من كونها تحقق مجموعة من الفوائد تميزها عن الأنشطة الصفية، مثل إتاحة الفرصة للمتعلمين في اكتساب خبرات يصعب عليهم تعلمها داخل الفصل كتحمل المسئولية، وضبط

النفس، والتعاون مع الغير، والمساهمة في التخطيط، واحترام العمل اليدوي، كما توفر الأنشطة اللاصفية مواقف تعليمية مشابهة للحياة العملية؛ مما يتيح للمتعلمين تطبيق ما تعلموه في المدرسة على المجتمع الخارجي، كما أنها تتيح للمتعلمين مجالاً أوسع للتعبير عن ميولهم وإشباع حاجاتهم المختلفة.

معايير اختيار الأنشطة اللاصفية:

عند اختيار وبناء الأنشطة اللاصفية ينبغي مراعاة أن تتوافر بها عدد من المعايير، كما أوضحها مقبل(٢٠١٢)، فى شكل(١٦) الاتى:



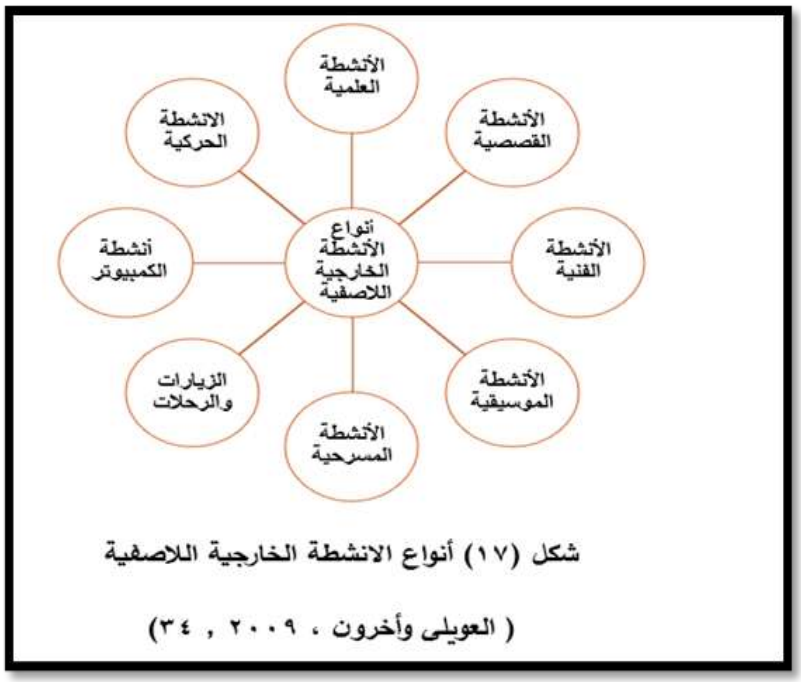
شكل (١٦) معايير إختيار الانشطة اللاصفية

(مقبل، ٢٠١٢: ١٨)

وفى ضوء ذلك أكدت دراسة الثقفي (٢٠٠٦)، ودراسة محب (٢٠٠٧) على فاعلية تحقيق الأنشطة اللاصفية لأهداف التعليمية والممارسات الحياتية الامر الذى ينعكس أثره الايجابى على أداء المعلم والمتعلم نتيجة التنوع فى الانشطة اللاصفية.

أنواع الأنشطة الخارجية (اللاصفية):

يوضح العويلى وأخرون (٢٠٠٩) أنواع الأنشطة الخارجية (اللاصفية) فى الشكل التوضيحى الاتى (١٧):



شكل (١٧) أنواع الانشطة الخارجية اللاصفية

(العويلى وأخرون ، ٢٠٠٩ , ٣٤)

سوف تكتفى الباحثة فى هذا البحث بالانشطة القصصية، المسرحية، الموسيقية، الفنية، الحركية، والكمبيوتر، وفيما يالى عرض موجز لها

الانشطة القصصية:

القصة هى فن من فنون الأدب، تتكون من عناصر أساسية تتمثل فى الشخصيات والحوادث والمواقف والأجواء والأفكار، وتستعين بالكلمة فى التجسيد الفنى، وإثارة العواطف والإنفعالات والعمليات العقلية المعروفة كالتصور والتذكر والتخيل والتفكير لدى الأطفال، ومع أن القصة تحمل معلومات علمية وجغرافية وتاريخية٠٠٠إلخ، إلا أن وظيفتها لا تتمثل فى نقل هذه الأفكار والمعلومات إلى المتعلم فحسب، بل فى تكوين قيم واتجاهات ومواقف وأنماط سلوك جديدة. (حسين، ٢٠١٠، ٢٧)

الأسلوب القصصى من أفضل الوسائل التى تقدم عن طريقها ما تريد أن تقدمه للأطفال سواء كان ذلك قيماً أو معلومات، والمعانى التى نريد بثها فى نفوس الأطفال قد تكون فى قصة واقعية أو خيالية أو أسطورة أو لغز، وفى جميع الحالات يجب أن يكون موضوع القصة قائماً على العدالة والنزاهة والأخلاقيات

السليمة والمبادئ الأدبية والسلوكية التى ترسخ فى الطفل أهدافاً نصبو إليها، والطفل غير قادر على أن يميز بنفسه الجيد والردئ من القصص،ومن هنا تبدو الحاجة الماسة والضرورية إلى توجيه الأطفال وارشادهم فى اختيار ما يناسبهم من القصص. (خفاجى، ٢٠١٤: ٣٧).

لابد من توافر العديد من الخصائص والصفات للقصة المقدمة لطفل الروضة المدمج. والتى أوضح الكاشف (٢٠٠٨) فى الشكل(١٨) الاتى:

شكل (١٨) خصائص قصص طفل الروضة المدمج

(الكاشف, ٢٠٠٨ : ٤٢)

تؤكد دراسة صادق، وزيدان (٢٠٠٩) على أن الانشطة القصصية لها دور فعال فى تحسن الاتجاهات العامة نحو الدمج الشامل، وأوصت نتائج درسة أحمد (٢٠١٦) فاعلية القصة كأحد الانشطة الخارجية اللاصفية فى تنمية التقبل الاجتماعى داخل روضة الدمج، وإتفق ذلك مع قرار وزارة الشئون الاجتماعية (٢٠١٠) من حيث التأكيد على ضرورة إعتبار تدريب معلم الدمج على إنتاج القصة من الاساسيات التى تنمى المهارات الأدائية للمعلم وبالتالى تحد من العجز المتعلم لديه مما يزيد من التفاعل الإيجابي لتحقيق الرضا والسعادة والتفاؤل مع الآخرين والتكيف مع نفسه والمحيطين به فى روضة الدمج، وأكد على ذلك دراسة كلا من دراسة Rebaca (٢٠٠٨)،، دراسة رأفت (٢٠٠٨)،، دراسة عبد العلى (٢٠١٢)،دراسة عثمان (٢٠١٣)، ودراسة(٢٠١٥)Gallets .

الانشطة المسرحية:

المسرح هو الحياه لأنه يساعد كل إنسان على فهم ما يحدث فى الحياة، ومن خلاله يمكن للإنسان تعرف كثير من الحقائق،كما يعد من أهم النواقل التى يعتمد عليها فى الوصول إلى عقل المشاهد ووجدانه،وإذاكان للمسرح هذه الأهمية، فإن لمسرح الطفل أهمية تفوق أهمية المسرح بمفهومه العام، نظراً للتأثير الفاعل الذى يمكن أن يحدثه فى عقل الطفل ووجدانه، بما ينسحب سلباً أو إيجاباً على اتجاهاته وسلوكياته، إضافة إلى تنشئة الطفل على أساليب التعامل مع الآخرين، وترسخ لدى الطفل حب هذا الفن الراقى وتحول المقررات الدراسية إلى ألعاب معرفية يتداولها الأطفال فيما بينهم بطريقة حيوية،لا تعتمد على الحفظ والتذكر،كما أن ترسيخ القيم الأصلية فى المجتمع يتم طرحها على خشبة المسرح بلا تلقين مفتعل ومتعمد.

إن المسرح أحد الانشطة الذي يدخل في نطاق التربية الجمالية والتربيةالخلقية فضلاً عن مساهمته في التنمية العقلية.

أوضح إستقراء الادبيات البحثية لكل من عاشور(٢٠٠٤)، (٢٠٠٧) Kulik، محمد (٢٠١٢) تبين أن لمسرح العرائس المقدم لطفل الروضة العديد من الاشكال ويشمل العرائس القفازية، العصا، المارونيت وعرائس خيال الظل، والتى لها تأثير يفوق الانشطة الأخرى المقدمة للطفل المدمج لدورها البارز والفعال فى استكشافات النزاع فى وتحسين مهارات التفاوض، فهو من أكثر الانشطة إقتراباً من الوجدان، وأكدت الدراسات التربوية مثل دراسة السعيد (٢٠١٠)، دراسة جلال (٢٠١٣)، ودراسة القحطانى (٢٠٢٠) على الدور الفعال للانشطة المسرحية فى تدريب المعلم على كيفية تعامل المتعلم مع الآخر من خلال لعب الاداور المختلفة للعرائس، فضلا عن كونه وسيلة للتنفيس عن الرغبات المكبوتة، مع الاسهام فى إكتساب ثقافة المجتمع وقيمه، كما تعتبر تلك الانشطة وسيلة لتوفير الثقة بالنفس،وتحمل المسؤلية.وخاصة عندما يشترك المعلم مع المتعلمين فى التمثيل أمام جمهور.

الانشطة الموسيقية:

تعتبر الانشطة الموسيقية من أهم الفنون التي يستجيب لها المعلم والمتعلم داخل البيئة التعليمية، فالموسيقى تشيع البهجة في النفوس، وتشبع الميل إلى الإيقاع

والحركة، وتثري الخيال وتزيد من القدرة على التواصل، وبإستقراء الادبيات النظرية لكلا من حسين (٢٠٠٥)، وغزال (٢٠٠٦) تبين أن الطفل المدمج يفضل الأغانى التى يفهم أنغامها بسهولة، والتى تكون بطيئة الإيقاع وتبعث على الراحة والاسترخاء، فضلا عن كون هذه الأغانى قابلة للغناء وبالتالى يطرب لها الطفل المدمج.

أكدت الدراسات التربوية مثل دراسة زكريا (٢٠٠٢)، دراسة(Greeberg 2003)، دراسة داود (٢٠٠٨)، دراسة Joiner schraer(٢٠٠٩)، دراسة الحنفاوى (٢٠١٠)، ودراسة مزيد (٢٠١٢) على أثر تدريب المعلم على الانشطة الموسيقة فى نشر البهجة فى نفوس المتعلمين، فهى وسيلة للامتاع والترفيه وجلب السرور، مع السمو بالحس الادبى والتذوق الفنى.

الانشطة الفنية:

تزيد الأنشطة الفنية من فرص التواصل والتفاعل بين المعلم والمتعلم،وأكدت القراءات النظرية لكلا من الاشول (٢٠٠٥)، البسيونى (٢٠١٠) على أن الانشطة الفنية لا تقتصر على الرسم والتلوين فقط، بل فهناك أشكال أخرى عديدة لأنشطة الفنية تستخدم فيها خامات متنوعة مثل الورق،خيوط القطن، الصوف، الخرز، الصلصال، وجميع المستهلكات من خامات البيئة، والتى تعتبر أمنة للتعامل فى روضات الدمج.

أوصت نتائج العديد من الدراسات والبحوث السابقة مثل دراسة فرماوى (٢٠٠٢)، دراسة (٢٠١٠) Twig, Danielle، دراسة زكى (٢٠١٣)، دراسة إبراهيم (٢٠١٥) بأهمية تدريب معلمة الروضة على إكتشاف الخامات وتوظيفها، وإنعكاس ذلك على الإحساس بالمتعة والإنجاز لديها وخاصة عندما تقوم بنشاط فنى ويحوز على إعجاب الآخرين.

الانشطة الحركية:

تعتبر الأنشطة الحركية من أبرز الأنشطة التي تساهم في تكوين شخصية الطفل وتنمية العديد من المفاهيم المختلفة في شتى المجالات لديه، وهذا يتطلب من معلمة الروضة التخطيط الجيد، مع توفير المساحات المناسبة والآمنة للممارسات الحركية بحرية، بحيث يكون دور المعلمة هو الاشراف والمشاركة أثناء تنفيذ الأنشطة

الحركية، وهذا ما أكد عليه دراسة كلا من Junes,Mareel (٢٠٠٠)، دراسة سلام (٢٠٠٣)، ودراسة عبد المنعم (٢٠٠٥).

أنشطة الكمبيوتر:

تتضح أهم المبادئ الأساسية التى تلتزم بيها معلمة الروضة في ممارسة أنشطة الكمبيوتر مع طفل الروضة المدمج فى تمكينه من النجاح والانجاز، تزويده بالتغذية الرجعة مباشرة، مع تعزيز الاستجابات التى يقدمها الطفل المدمج، فضلا عن توفير الانتقال الإيجابي للمعرفة من موقف إلى آخر، وتكرار الخبرات التعليمية المقدمة له، مع التأكيد على تقليل المحتوى التعليمى، وأن تتم عملية التعليم على أساس منتظم ومتتابع. (الديب، ٢٠١١: ٤٦)

وأكدت نتائج الدراسات التربوية كدراسة عمر (٢٠٠٩)، دراسة الخرباوى (٢٠١٣)، ودراسة عثمان (٢٠٢١)، على فاعلية التدريب على أنشطة الكمبيوتر لتحسين نماذج التدرريس داخل روضات الدمج.

تأسيسا على ما سبق توضح الباحثة أن دور الطالبة المعلمة في البحث الحالى للإعداد للأنشطة اللاصفية يتمثل فى أن تراعي الإمكانيات المادية والبشرية المتاحة، وعلى هذا الأساس فعليها أن تقوم بإعداد خطة للنشاط، تهيئة المكان المناسب للنشاط، توفير الوسائل اللازمة لإتمام النشاط، مراعات ميول المتعلمين المدمجين، تحديد الحاجة للأنشطة،بالنسبة للمتعلم، أو الروضة، أو المجتمع والبيئة، متابعة وتقويم جهد المتعلمين المدمجين، استثمار النشاط في تحسين جودة الحياة، السعى إلى تحقيق النمو الذاتي للمتعلم، تحقبق أبعاد الملاحظة والمشاركة والتنسيق عند تطبيق الانشطة مع المتعلمين، استخدام النماذج التطبيقية عند الممارسة الفعلية للانشطة، وتهيئة الظروف المناسبة لتنفيذ الأنشطة وإبداء روح التعاون.

توضح الباحثة أن معوقات تنفيذ الانشطة الخارجية اللاصفية بالبحث الحالى تمثلت فى عدم توافر دليل أو وجود كتب ونشرات لانشطة روضة الدمج (اللا صفية)، فضلا عن عدم إقتناع بعض المعلمين والمرشدين التربويين بقيمة النشاط اللاصفى مع الطفل المدمج، إضافة إلى عدم صلاحية كثير من روضات الدمج لتنفيذ الانشطة الخارجية(اللا صفية)، مع عدم اهتمام اولياء الامور بالانشطة الخارجيه(اللا صفية) الامر الذى يؤدى إلى ظهور أنماط العجز المتعلم.

البعد الخامس العجز المتعلم:

يعاني بعض طلاب الجامعة في الآونة الأخيرة من التواجد في بيئات تعليمية ترتفع فيها مستويات الضغوط نتيجة زيادة المتطلبات الأكاديمية ونقص الدعم وتدني القدرة على عدم التوافق الدراسي نتيجة المشكلات المادية أو ضغوط الأداء الأكاديمي وتغير ظروف الحياة، والتي تسهم جميعها في معاناتهم من العجز المتعلم، لقد اكتشفت ظاهرة العجز المتعلم على يد سولومون وأخرين عام (١٩٦٤) فى معمل التعلم بجامعة بنسلفانيا، ومنذ ذلك الحين وأصبح لظاهرة العجز المتعلم تأثيراً هاماً على التطور النظرى والتطبيقى لعلم النفس الإكلينيكى، التعليمى، والاجتماعى. (Verger et al., 2009)

يعرف العجز المتعلم بأنه نتائج سلوكية أو فسيولوجية تأتى من التعرض للأحداث المؤلمةوغير الممكن التحكم فيها، هذه النتائج لا تحدث بواسطة الأحداث ذاتها، ولكن تحدث بواسطة النقص فى التحكم السلوكى، والذى يعنى عدم قدرة الشخص على التغلب على الأحداث المؤلمة التى يتعرض لها. (Schaufeli et al., 2002:464)

علاقة المعزز بالاستجابة، بمعنى أن الكائن الحى يكتسب ويتعلم العجز إذا تساوت احتمالية تعزيز الاستجابة مع احتمالية تعزيز عدم الاستجابة أى يتعلم الكائن الحى أن المعزز منفصل تماما عن الاستجابة وتوجد استحالة للتحكم فى المعزز. (Salmela- Aro et al., 2008:23).

ظاهرة سلوكية تحدث عندما يدرك الفرد أنه لا يستطيع التحكم فى الاسباب التى تؤدى إلى النتيجة المرغوبة، فيدرك الفرد الأحداث على أنها غير قابلة للتحكم. (Rad et al., 2017:312).

إستجابة شرطية متعلمة تغلق أو تفضى إلى قصور معرفى،دافعى، وإنفعالى لدى الشخص الذى يعانى مها (المتعلمين على وجه الخصوص) تصل به إلى الدخول فى حالة عامة من التبلد السلوكى العام مع الاعتقاد بعدم جدوى أى مجهود أو محاولة للتعلم أو للتغلب على المشكلات حتى المشكلات الحياتية البسيطة، مما يترتب عليه نفوراً من الذات، وإنسحاباً تدريجياً من فعاليات وأنشطة التعلم والعلاقات الاجتماعية. (Noughabi et al., 2020:8)

وباستقراء الأدبيات البحثية تبين أن الضغوط على إختلاف أشكالها التعليمية، النفسية، والبيئية تؤثر بشكل أو بآخر على النظام البيولوجي والنفسي للأفراد،

فعندما يتعرض الفرد لضغوط مستمرة، يتم تنشيط محور HPA axis، والذي يؤدي إلى إفراز نواقل عصبية وهرمونات مثل الكورتيزول والنورإبينفرين، بحيث تؤثر هذه الهرمونات، بشكل مباشر على الجهاز العصبي والجهاز المناعي، وبالتالى ينعكس ذلك على الجانب العقلى الذى يترجم فى مظاهر سلوكية تشرح العجز المتعلم كأداة لفهم كيفية استجابة الأفراد للضغوط.

تبين الدراسات التربوية أن العجز المتعلم يظهر لدى المتعلمين بمختلف المراحل الدراسية وخاصة الجامعة ويؤكد على ذلك دراسة كلا من(Leupold et al., 2019)،(Onuoha & Akintola, 2016).

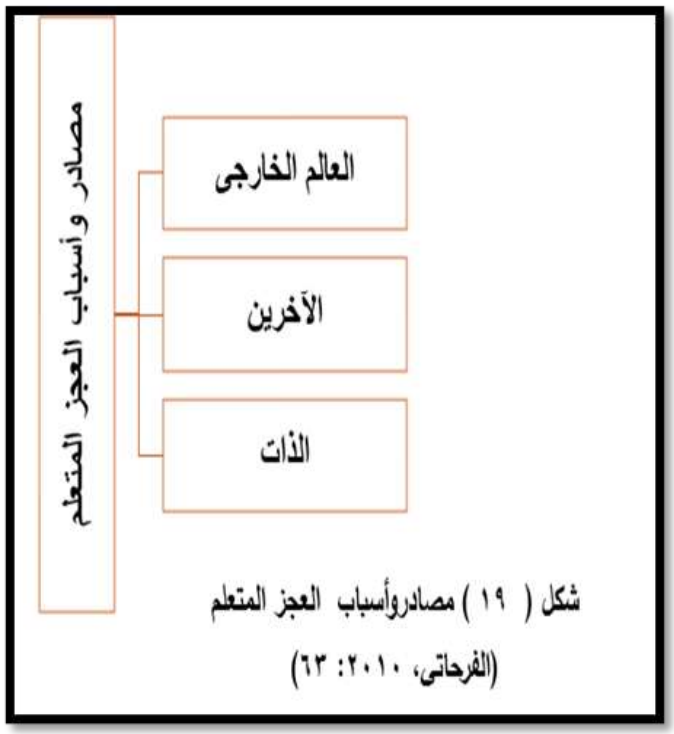
فالشعور بالعجز هو الاعتقاد بأن الفشل لا يمكن تجنبه، فينتشر هذا الشعور، وينمو عندما يتكرر فشل الطالب، أو عزه عن تحقيق أهدافه على الرغم من بذله للجهد ورغبته فى النجاح، ولا تخلو بيئة التعلم داخل الروضات، المدارس، والجامعات المصرية من هذه الظاهرة.

فى ضوء ذلك توضح الباحثة أن الطالبة المعلمة التى يتكرر فشلها فى مهمة التعامل مع الاطفال المدمجين أثناء التربية العملية، ومع إدركها أن سبب فشلها هو نقص القدرة لديها فسوف تنمو لديها انفعالات سلبية، فضلا عن إنخفاض فى تقديرها لذاتها، ولا تتوقع تحسنا فى ادائها فى المستقبل على المهام المشابهة.

وتأسيسا على ما سبق عرضه تعرف الباحثة العجز المتعلم فى البحث الحالى بأنه: **ضعف قدرة الطالبة المعلمة بروضة الدمج على أداء الادوار المطلوبة منها بالتربية العملية،وظهور سلوكيات سلبية مثل فتور الهمة، مصحوبا بإنفعالات القلق والغضب والإكتئاب، فضلا عن عدم القدرة المعرفية فى التعامل مع الخبرات السابقة، مع إعتقادها بعدم جدوى التعلم الامر الذى يؤدى إلى إيقاف التعلم كنمط دافعى يدل على الاحساس بالقصور، ويتحدد ذلك من خلال الدرجة التى تحصل عليها الطالبة المعلمة برياض الاطفال عند الاجابة على إختبار العجز المتعلم اللفظى علي مدرج من ثلاثة مستويات.**

مصادروأسباب العجز المتعلم:

إن مصادروأسباب العجز المتعلم يذكرها الفرحاتى (٢٠١٠) هى الموضحة فى الشكل(١٩) الاتى:



شكل (١٩) مصادروأسباب العجز المتعلم

(الفرحاتى، ٢٠١٠: ٦٣)

وبإستقراء الأدبيات البحثية تبين أن أسباب العجز المتعلم تعود إلى نوعين من العوامل هما:

أ- عوامل بيئية ضاغطة سواء فى الحياة الأسرية، المهنية، و الاجتماعية للفر (العالم الخارجى، والاخرين).

ب- عوامل ذاتية تتعلق بالشخص ذاته، خصائصه الذاتية والتى على أساسها يتحدد نوع الاستجابة التى تصدر عنه إزاء الأحداث الضاغطة.

تأسيسا على ما سبق عرضه توضح الباحثة أن الطالبة المعلمة تتعرض أثناء التربية العملية الميدانية داخل مؤسسات الدمج إلى العديد من المشكلات والتحديات التي تتطلب منها مواجهتها، وتقف في طريقها كعائق لتحقيق أهدافها، وهذا يدفعها الى إتباع كل الطرق للتخفيف من ألاثار السلبية لذلك، ومع تكرار المحاولات قد تنجح مرة أو تفشل فى أخرى، ومع تكرارالفشل تتصف ردود فعلها بإنخفاض دافعيتها للمبادرة في كيفية السيطرة على الموقف، وتدرك عدم الفائدة من المجاولة، وهذا ما يضطرها إلى الاستسلام للتحديات، وتكوين ما يسمى بالعجز المتعلم الذي

يصل بالطالبة المعلمة إلى انعدام الامل وفقدان القدرة فى التحكم في مجريات الاحداث، فيصبح ذلك عائقا أمام الممارسة المهنية السليمة للطالبة المعلمة. وإتفقت الباحثة فى ذلك مع دراسة كلا من (Drybye et al., 2010)، ودراسة(Onuoha, U. C., & Akintola, A. A.،(2016.)، والتى أوضحت نتائجهما أن أسباب العجز المتعلم تنعكس مظاهرها فى العديد من الاعراض.

أعراض العجز المتعلم للطالب المعلم فى البيئة التعليمية:

تتمثل أعراض العجز المتعلم في معاناة الطالب المعلم من الإنهاك البدني، عدم القدرة على إنجاز المهام الدراسية، الشعور باللامبالاة، الاحساس بعدم جدوى الأعمال الدراسية، فضلا عن نقص الشعور بنقص الكفاءة، ويترتب علي ذلك العديد من المخرجات السلبية على المستوى البدني، النفسي، الأكاديمي، والاجتماعى لدى الطالب المعلم، كزيادة التغيب الدراسي، ضعف الأداء الأكاديمي،نقص الدرجات الدراسية، فضلا عن الانخراط في سلوكيات تشكل ما يسمى بمكونات العجز المتعلم. ((Demerouti & Bakkar, 2011:9

أبعاد العجز المتعلم:

يوضح (Bikar et al., 2018) أن للعجز المتعلم له أربع أبعاد رئيسية يوضحها بالشكل (٢٠) التالى:

شكل (٢٠) أبعاد العجز المتعلم

(Bikar et al., 2018:190).

يوضح الشكل السابق شكل (٢٠) أن أبعاد العجز المتعلم هى:

عجز سلوكى: تتمثل مظاهره فى تصرفات الفرد التى تتسم بسلبية، كسل، فتور الهمة، الإقلاع السريع، والتوقف المفاجئ نتيجة إدراكه أن استجابته عديمة الفائدة، حيث يعبر العجز المتعلم سلوكيا عن نقص مرات المحاولة التى يقوم بها الفرد نتيجة اعتقاده أن المكافآت لا ترتبط بسلوكياته واستجاباته، ونتيجة لذلك نجد لدى الفرد نزعة تفضيل عدم بذل الجهد، والسلبية بدلا من الإيجابية، وغالباً ما يستخدم أساليب أقل كفاءة فى حل المشكلات، وقد يفشل فى إنهاء المهمة مرة ثانية، وعندما ينمو لدى الفرد توقعاً بأن العديد من الأحداث غير قابلة للتحكم، فإن ذلك يعتبر عاملاً مهيئاً لنمو واستمرار العجز، نتيجة لإدراك الفرد بأنه يعتاد الفشل، ولا جدوى لمحاولاته، ومن خلال ذلك يتمثل الأثر السلوكى لخبرة عدم القدرة على التحكم بعزوف الفرد عن المحاولة والمبادأة، ويتبع ذلك أن الفرد يستسلم للمواقف المؤلمة أو المحبطة ولا يحاول إجراء أي استجابة تخلصه من هذه المواقف أو تغير من النتائج. (Charkhabi et al., 2013:601)

فى ضوء ذلك تعرف الباحثة العجز السلوكى بأنه: مجموعة من السلوكيات التى تصدر عن الطالبة المعلمة أثناء الممارسات الميدانية داخل روضة الدمج، وتتسم بالسلبية، الكسل، فتور الهمة، الإقلاع السريع عن المحاولة، والتوقف المفاجئ عن العمل،نتيجة إدراكها أن استجابتها عديمة الفائدة، ويتحدد ذلك من خلال الدرجة التى تحصل عليها عند الاجابة على إختبار العجز المتعلم اللفظى علي مدرج من ثلاثة مستويات.

عجز انفعالى: تتمثل مظاهره فى ظهور انفعالات سلبية على الفرد مثل القلق، الغضب، الاكتئاب، فيلدأ إنفعال القلق والغضب فى الظهور فى البداية كإستجابة لعدم القدرة على التحكم، ثم يفسحان الطريق لظهور الاكتئاب نتيجة استمرار الأحداث غير الممكن التحكم فيها، ونماء اعتقاد الفرد بأنه لا يمكنه التحكم على النتائج المترتبة على سلوكه. (Lin & Huang, 2014:73)

فى ضوء ذلك تعرف الباحثة العجز الانفعالى بأنه: مجموعه من المظاهر الانفعالية التى تصدر عن الطالبة المعلمة أثناء الممارسات الميدانية داخل روضة الدمج، وتتسم القلق، الغضب، الاكتئاب، نتيجة إعتقادها أن سلوكها لن يكون

مؤثرا فى النتائج التى تعقب هذا السلوك الصادر منها،ويتحدد ذلك من خلال الدرجة التى تحصل عليها عند الاجابة على إختبار العجز المتعلم اللفظى علي مدرج من ثلاثة مستويات.

عجز معرفى: تتمثل مظاهره فى ضعف قدرة الفرد على التعلم من خبراته السابقة، والاستفادة من مثيرات الموقف الحالى فى ظهور إستجابات مستقبلية جديدة تؤدى إلى نتائج، وهنا ينصب العجز المعرفى فى كونه استجابة شرطية متعلمة، فالفرد الذى يستجيب ويكافح لاستعادة التحكم، وعندما تبوء محاولاته بالفشل يتعلم العجز، وتتشوه معارفه عندها يدرك أنه لا يملك الكفاية لإنتاج النتائج المقصودة ويتوقع أن النتائج غير ممكن التنبؤ بها (Kim et al., 2017:630).

فى ضوء ذلك تعرف الباحثة العجز المعرفى بأنه: ضعف القدرة المعرفية للطالبة المعلمة على التعلم من خبراتها السابقة أثناء الممارسات الميدانية داخل روضة الدمج نتيجة إعتقادها، أن أسباب الاخفاق ثابتة وفوق نطاق تحكمها، ويتحدد ذلك من خلال الدرجة التى تحصل عليها عند الاجابة على إختبار العجز المتعلم اللفظى علي مدرج من ثلاثة مستويات.

عجز دافعى: تتمثل مظاهره فى قلة دافعية الفرد لمحاولة التحكم فى الأحداث وضبطها، أى إذا حاول الفرد فى البداية ولم يستطع التحكم فى الحدث فإنه يقلع بسهولة وبسرعة عن المحاولات التالية للتحكم فى الحدث، أو مايسمى بإيقاف التعلم فالعجز يمكن تعلمه من خلال الإقلاع السريع والتوقف المفاجئ الذى يأتى من اعتقاد الكائن الحى أن استجابته عديمة الفائدة، حتى عندما يفعل لا يستطيع الاستمرار طويلاً فى حركاته وأفعاله المبدئية ويصبح سلبياً متقاعساً. (Chen, 2021:8)

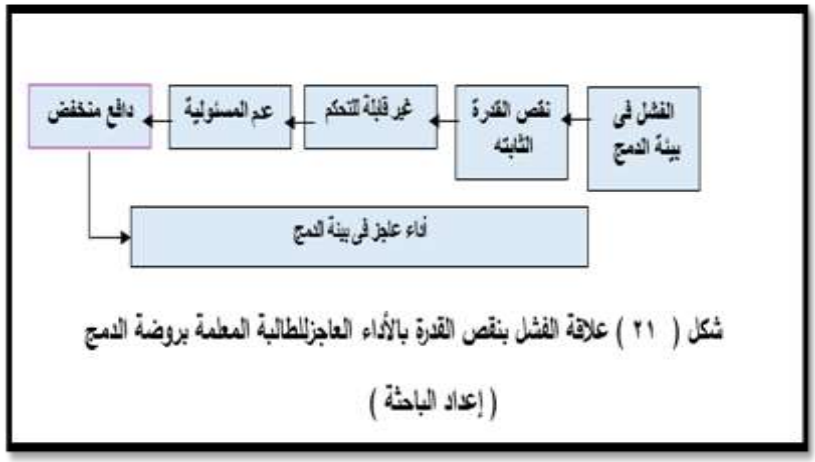
فى ضوء ذلك تعرف الباحثة العجز الدافعى بأنه: قلة دافعية الطالبة المعلمة للتعلم من خلال خفضها لاستجابتها الإرادية، وعدم وجود بواعث لديها لمحاولة إيجاد استجابات مواجهة جديدة، أثناء الممارسات الميدانية داخل روضة الدمج فالطالبة المعلمة لا تحاول، وتعلمت أن تكون عاجزة لاعتقادها بعدم امتلاكها معطيات التحكم فى عمليات التعلم، وبعد مرات عديدة من الفشل تستكين وتبقى سلبية ولا تقدم على أى محاولة، ويتحدد ذلك من خلال الدرجة التى تحصل عليها عند الاجابة على إختبار العجز المتعلم اللفظى علي مدرج من ثلاثة مستويات.

تفسير ظاهرة العجز المتعلم:

يتعلق العجز المتعلم بالعمليات البيولوجية مثل الإفرازات الداخلية وأنظمة المناعة، كما يتعلق بالتفسيرات الاجتماعية، وإعتباره البعض فى تفسيره نموذج إكتئابى، وربط البعض بينه وبين التفسرات النفسية،

ويعتبر تفسير سيلجمان للعجز المتعلم من أكثر هذه التفسيرات وضوحا حيث يفسير للعجز المتعلم بثلاثة أبعاد رئيسية وهى الديمومة والشمولية والذاتية، فالمتعلم الذي يقلع بسهولة عن المحاولة يعتقد أن أسباب الفشل التي حدثت له تتصف بالديمومة، ويشعر بأن الفشل راجعاً إلى شيء ثابت في ذاته، بحيث لا تستطيع جهوده أو محاولاته تغيير ذلك الفشل لانه شامل لكل الجوانب الذاتية والبيئية، ومن ثم يشعر الفرد بالعجز، أما المتعلم الذي يقاوم العجز فإنه يعتقد أن أسباب الأحداث التى تؤدى للفشل مؤقتة، ويتمعن في أسباب فشله، ويحاول تغيرها وتعدلها. (Seibert et al., 2016:125)

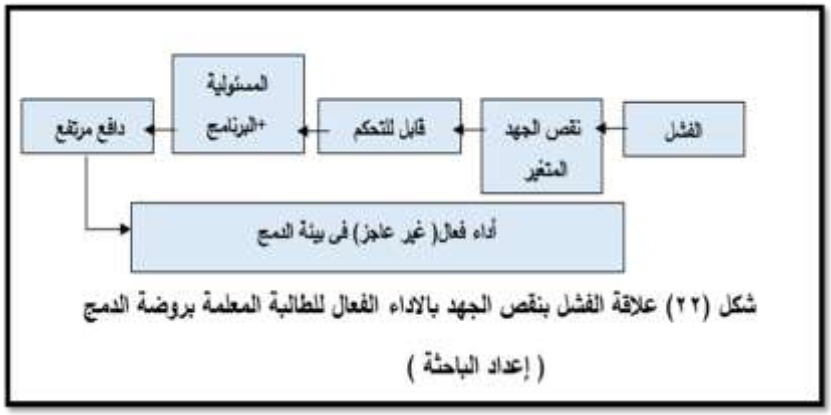
فى ضوء ذلك توضح الباحثة أن الطالبة المعلمة التى تعتقد أن فشلها فى التعامل داخل روضة الدمج معتمد على نقص قدرتها (شرط دائم) وغير قابل للتغيير، تعتقد أن هذا الفشل سيتكرر في المستقبل فى مواقف التربية العملية الميدانية كلها، وبالتالي من غير المحتمل أن تقتنع بجهدها في تغيير التوقع والشكل التالى (٢١) يوضح ذلك عندما نعزو الفشل إلى نقص القدرة– والقدرة غير ممكن التحكم فيها– فتكون النتيجة:



شكل (٢١) علاقة الفشل بنقص القدرة بالأداء العاجزللطالبة المعلمة بروضة الدمج

(إعداد الباحثة)

توضح الباحثة أنه بعد تعرض الطالبة المعلمة للبرنامج التدريبى(برنامج التربية العملية الميدانية) تغير ذلك،فبدأت تعتقد أن الفشل راجع إلى نقص الجهد (شرط قابل للتغيير وغير ثابت) وبالتالي تعتقد في إمكانية تغيير السلوك الناتج وهو الاداء الفعال غير العاجز والشكل التالى (٢٢) يوضح ذلك:



شكل (٢٢) علاقة الفشل بنقص الجهد بالاداء الفعال للطالبة المعلمة بروضة الدمج

(إعداد الباحثة)

توضح الباحثة أن العجز المتعلم يعد بمثابة جرس إنذار يشير إلى العواقب الوخيمة من حيث قدرة الطالبة المعلمة على خوض التحديات التى توجها فى التدريب الميدانى داخل روضة الدمج، وتفسير العجز المتعلم بهذه الطريقة يسهم فى تعزيز أنماط التدريس لدى الطالبة المعلمة وتحسين أدائها، حيث تقتنع أن تفسير أسباب الفشل فى التدريب الميدانى داخل روضة الدمج غير ثابتة، نتيجه نقص الخبرة، والتى بالفعل تحسنت بعد تعرضها لبرنامج التدريب على نموذج التدريس الملطف وألانشطة الخارجية اللاصفية، وإتفقت الباحثة فى ذلك مع دراسة كلا من وأكدت دراسة كلا من دراسة برغوث (٢٠١٥)، دراسة عبد العزيز (٢٠١٦)، دراسة محمد(٢٠١٦)، ودراسة محمد (٢٠٢٢).

إن الهدف الاساسى من برامج التربية العملية هو وإلارتقاء بالطالب المعلم الذى يسهم فى بناء وتشكيل الاجيال بالمجتمع، لان المجتمع القوى لايبنى من خلال أفراد ناجحين، قادرين على خوض معارك الحياة، يستطيعون تحمل مسئوليات جديدة، يتطورون بالتعلم، باحثين نشيطين عن المعلومات قبل إتخاذ القرار، مثابرون، عقلانيون، قادرون على استثمار طاقاتهم الإيجابية فى صناعة المستقبل بأيدى المعلمين.

البعد السادس الطالبة المعلمة:

الطالبة المعلمة التى تلتحق بمؤسسات التعليم العالى الجامعى بهدف تلقى الدراسة العلمية التى تؤهلها للتعامل بمرحلة الروضة،ويجب أن تتمتع بثلاثة كفايات هامة هى كفايات السمات الشخصية، الكفاءة الذاتية،و كفاية التخطيط للبرامج التعليمية. (بروان، ٢٠٠٥: ١٥٦)

الطالبة التى تتلقى الإعداد الاكاديمى الجيد أثناء دراستها فى الكليات والجامعات تخصص التربية للطفولة المبكرة والتى تدرس مواد تخصصيه تنمى قدراتها وتوسع مداركها فى مجال رعاية الأطفال، وتتلقى الاعداد المهنى الكافى الذى يطفل لها ممارسة التدريب الميدانى لهذه المرحلة أثناء الدراسة أي قبل تسلمها السلطة المطلقة لإدارة قاعة النشاط بما تحتويه، حتى تتمكن بعد ذلك من تولى هذه المسئولية بنجاح وفاعلية. (فهمى: ٢٠٠٧، ٥٤)

الطالبة التى تحصل على الثانوية العامة أو ما يعادها، وتخضع للعديد من الاختبارات والشروط المتعلقة بسلامة الجهاز الكلامى، الحركى، والصحة بشكل عام، بهدف الالتحاق بكلية التربية أو ما يشبهها وتتلقى الاعداد الأكاديمى الذى يؤهلها للتدريس لمرحلة رياض الاطفال، وتمارس التدريس فى الروضات أثناء تلقيها للبرنامج التدريسى، تحت إشراف قيادات جامعية وتربوية، وذلك لإهمية المرحلة التى تقوم بالتدريس لها وهى الروضة،حيث تساهم الطالبة المعلمة فى إعداد نواة المستقبل المتمثلة فى طفل الروضة. (سعفان ومحمود:٢٠٠٧، ٤٤)

الطالبة التى تلتحق بكلية التربية تخصص الطفولة المبكرة، وتتلقى العديد من المقرارات النظرية والتطبيقية لمدة اربع سنوات، بهدف التخصص فى مجال التدريس للاطفال من ٤:٦ سنوات بعد التخرج، ويتم تدريبها على أيدي مجموعة من أعضاء هيئة التدريس الاكاديميين والمشرفين التربويين المتخصصين. (الشربينى، ٢٠١١:٩٩)

يعرف البحث الحالي الطالبة المعلمة برياض الأطفال تعريفا اجرائيا: بأنها هى الطالبة الملتحقة بكلية الدراسات الانسانية قسم رياض الأطفال جامعة الازهر بالفرقة الرابعه التى تمارس التدريب الميدانى داخل مؤسسات الدمج، مع ألاطفال ذوى الهمم القابلين للتعلم.

يهدف البحث الحالي إلى تفعيل برنامج تربية عمليلة ميدانية فى فلسفتى المنتسورى والتربية بالحب مع تطبيق نموذج التدريس الملطف والانشطة الخارجية اللاصفية للحد من العجز المتعلم لدي الطالبة المعلمة، لانها هى المسئولة عن إعداد الجيل القادم الذى يبنى المستقبل ويحقق أهداف رؤية مصر، واتفقت الباحثة فى ذلك مع دراسة Whitehurst, G.J,)2006)، دراسة Redmon, RobertJ, 2007، دراسةGriffiths, Jennifer L 2010،دراسة عبد الحكيم (٢١١١)، ودراسة بخيت (٢٠١٣)، والتى أكدت جميع نتائجها على مدى إرتباط برامج إعداد الطالبة المعلمة قبل الخدمة بتعليم ونمو طفل الروضة، مع التأكيد على العلاقة الايجابية بين تدريب الطالبات المعلمات لرياض الأطفال وبين تحسين أساليبهن التعليمية فى المستقبل الامر الذى يحقق للصغار جودة الحياة.

البعد السابع جودة الحياة:

يختلف مفهوم جودة الحياة بشكل نسبى من شخص لآخر وفقاً للمعايير التى يقيم بها كل شخص حياته، وتوجد عوامل عديدة تتحكم فى تحديد مقومات جودة الحياة كالقدرة على التفكير، واتخاذ القرارات، والقدرة على التحكم، والصحة الجسمية والعقلية، والانفعالية، والعلاقات الاجتماعية، والمعتقدات الدينية، الأشياء الهامة بالنسبة لكل شخص، والتي تحقق له السعادة في الحياة، ويتداخل مصطلح جودة الحياة مع العديد من المصطلحات الأخرى كالرضا عن الحياة، وحب الحياة، والتفاؤل،والإقبال على الحياة.

لا يرتبط مفهوم جودة الحياة بمجال محدد من مجالات الحياة، أو بفرع معين من فروع العلم، إنما هو مفهوم موزع بين الباحثين والعلماء على اختلاف تخصصاتهم والملفت للنظر أن أصحاب كل تخصص يرون أنهم الأحق باستخدام هذا المفهوم سواء كان هؤلاء تخصص علم الاجتماع، أو الطب بفروعه المختلفة، أو العلوم البيئية، أو الاقتصادية. أو التربية...إلخ.

تتعدد تعريفات جودة الحياة ونذكر منها:

كل ما يشمل الاشارة إلى سلامة جميع جوانب الأشخاص (البدنية، النفسية، والاجتماعية)، وتشمل مستوى المعيشة والبيئة. (Harding, 2001 :80):

مجموعة من العوامل التى تشمل جميع جوانب الحياة، كالجانب الصحي ويتمثل في جميع المجالات التي يمكن أن تتأثر بجوانب الصحة (البدنية، النفسية، الاجتماعية والبدنية (الجسمية). أما الجانب النفسى فيتمثل فى مجموع المجالات التى لها من آثر إيجابي أوسلبي على الحالة النفسية، أما الجانب الاجتماعى فإنه يشير إلى القدرة على إجراء الأنشطة المرتبطة بالدور المجتمعى، بمعنى أن جودة الحياة تشير جودة الحياة تشير إلى تقييم ذاتى لصحة الشخص من كافة المجالات. (Langenhoff, Krabbe, Wobbes, &Ruers, 2001: 643)

القدرة التى تجعل الفرد فى سعى دؤوب، ويتحمل المشقة، بحيث تصبح الحياة تستحق أن تُعاش، وهذا يعنى أن الإيمان بمعنى الحياة يمد الفرد بالقدرة على العطاء والتسامى على الذات؛ ومن هنا يدراك الفرد قيمة الحياة، لتتحقق جودتها. (الانصارى، ٢٠٠٢: ٧٨٠)

تشتمل على المفاهيم الهامة التي تشير إلى الصحة الجسدية الجيدة، والسعادة وتقدير الذات والرضا عن الحياة والتمتع بصحة نفسية عالية،فهى من المفاهيم الهامة التي ينبغى مراعاتها وتنميتها للفئات ذات الطبيعة الخاصة كالمدمجين. (Baumgarten V,2004:697)

ترجمة فعلية لمعانى الصحة سواء كانت جسدية، نفسية. وإجتماعية، والتى ينعكس أثرها فى قدرة الفرد على القيام بالدور الاجتماعى،والتعايش بكفاءة. (Cummins, R. 2007: 375)

درجة إحساس الفرد بالتحسين المستمر لجوانب شخصيته من حيث الأبعاد النفسية، المعرفية، الاجتماعية،الثقافية، الرياضية، الدينية، والجسمية، مع التنسيق بين هذه الجوانب لتهيئة المناخ المزاجى والانفعالى المناسبين للعمل والإنجاز، مع تبنى فلسفة التطوير والتحسن لمواجهة الأزمات واتخاذ القرارات المرتكزة على الحقائق، بالاضافة إلى السعى للوقاية من الأخطاء قبل الوقوع فيها، وذلك فى إطار الإدارة الجيدة لتنظيمات الفرد المعرفية والوجدانية والنفس حركية، مع تبنى نظام معلوماتى حياتى مترابط يعمل على تحسين المناعة النفسية وإكتياب المهارات الأساسية لحل المشكلات. (التهامى،٢٠٠٨: ٧٥)

شعور الفرد بالرضا والسعادة وقدرته على إشباع حاجاته من خلال ثراء البيئة، ورقى الخدمات التى تقدم له فى المجالات المختلفة الصحية، الاجتماعية، التعليمية والنفسية مع حسن إداراته للوقت والاستفادة منه. (الريحانى وأخرون، ٢٠١٠: ٦٠).

تذليل الصعاب والتصدى للعقبات والأمور السلبية مع تنمية النواحى الإيجابية. (Litwin, M. 2009:215).

تقييم الفرد لنوعية الحياة التى يعيشها طبقاً لنسقه القيمى، ويعتمد هذا التقييم على مقارنة الفرد لظروفه الحياتية بالمستوى الأمثل الذى يعتقد أنه مناسب لحياته. (بدر، ٢٠١٠: ٥٤)

مجمل القضايا التى تناقش المستوى الوظيفي للفرد، وتقييمه لشخصيته في تأثيرها على جودة الحياة. (Barger, S. 2011,346)

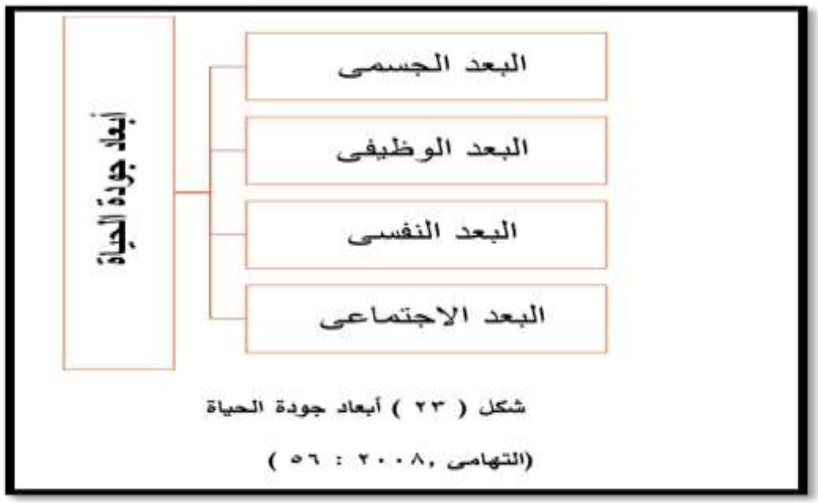
الشعور بالرضا والاستقلالية، والإقبال على الحياة والتمتع بأبعاد الشخصية السوية القادرة على الوجود الإيجابي بالحياة. (عزام،٢٠١٢: ١٣٠)

فى ضوء ذلك توضح الباحثة أن جودة الحياة تشير إلى السلامة العامة للأفراد والمجتمعات، مع تلخيص السمات السلبية والإيجابية في الحياة، فضلا عن إعتبار الرضا عن الحياة والاحساس بالسعادة من المحددات الاساسية لجودتها، مع التأكيد على إشباع الجوانب الصحة، الجسدية، النفسية والاجتماعية، بحيث ينعكس ذلك كله على أداء الفرد لدوره بفاعيلة فى محيط عائلتة، عمله الوظيفى وداخل بيئته بطريقة أكثر شمولية،

وتعرف الباحثة جودة الحياة إجرائيا بأنها: ممارسه طفل الروضة المدمج لأنماط الحباة الصحية، النفسية، الاجتماعية، المعرفية، والبيئية، وذلك بهدف تحقيق الشعور بالسعادة عند التفاعل مع المعلمة والاطفال الاخرين داخل روضة الدمج، ويتحقق ذلك من خلال الاجابة على مقياس جودة الحياة المصور لطفل الروضة المدمج على مدرج من ثلاثة مستويات.

أبعاد جودة الحياة:

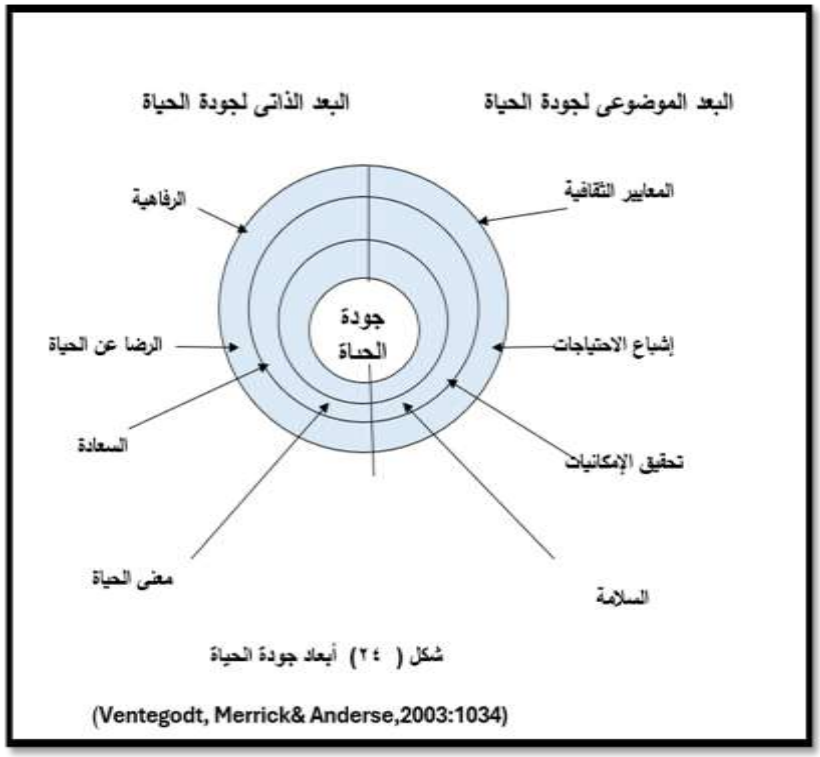
أبعاد جودة الحياة والتى أجمع عليها المهتمين بالمجال هى أربعة أبعاد رئيسية، يوضحها التهامى (٢٠٠٨) فى شكل (٢٣)الاتى:



شكل (٢٣) أبعاد جودة الحياة

(التهامى, ٢٠٠٨ : ٥٦)

إن الشعور بجودة الحياة يمثل أمراً نسبياً، لأنه يرتبط ببعض الأبعاد والعوامل الذاتية والموضوعية والتى يوضحها Ventegodt, Merrick& Anderse(٢٠٠٣) فى الشكل الاتى (٢٤):



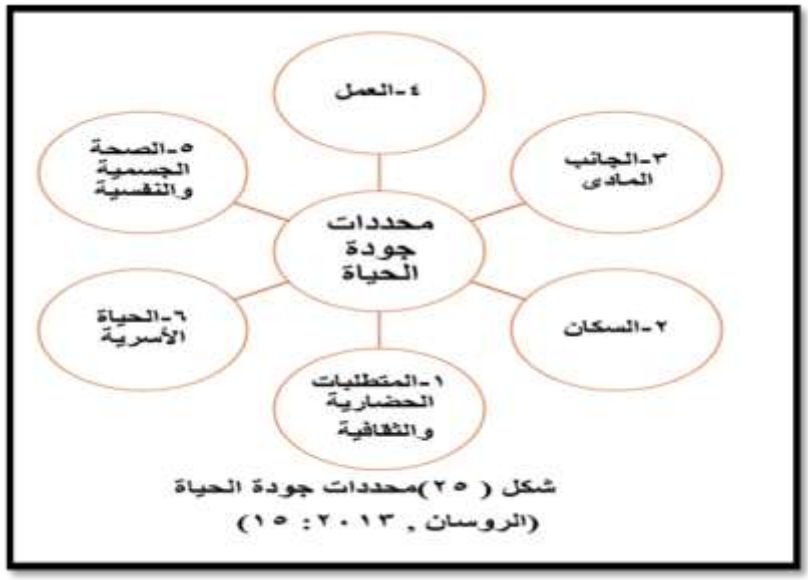
شكل (٢٤) أبعاد جودة الحياة

(Ventegodt, Merrick& Anderse,2003:1034)

تتفق الباحثة مع ما أكد عليه Ventegodt, Merrick& Anderse (٢٠٠٣) فى تحديه لأبعاد جودة الحياة والتى تعرف بالنظرية التكاملية لجودة الحياة، وقد تبنت منظمة الصحة العالمية شعار " الصحة للجميع "كإستراتيجية هامة وضرورية لصحة الافراد داخل المجتمعات وخاصة مع مطلع القرن الحادي والعشرين، وذلك من أجل السعى لتحقيق المساواة بين الأفرد ذوى الهمم فى بيئة الدمج، مع الحرص على توفير الخدمات التربوية، الاجتماعية، الصحية، والتأهيلية،وإتفق ذلك مع ما أشارت إليه دراسة أحمد (٢٠٠١) من إعتبار أبعاد جودة الحياة معيار هام وأساسى لتحديد أشكال السلوك الإجتماعى الإيجابى بين المعلم والمتعلم، مع التأكيد على علاقة ذلك بمؤشرات الصحة النفسية، كما أوضحت دراسة عثمان وأخرون (٢٠١٩) فاعلية التدريب لتنمية بعض الكفايات الشخصية والمهنية لمعلمى وأثر ذلك على الأطفال ذوى الهمم المدمجين فى تحسين المهارات الأكاديمية،وتحقيق السلوك التكيفى، الامر الذى ينعكس على محددات جودة الحياة لديهم.

محددات جودة الحياة للاطفال المدمجين:

أن محددات جودة الحياة تتمثل فى العديد نت المحددات التى يوضحها الروسان(٢٠١٣) بالشكل التالى (٢٥):



شكل (٢٥)محددات جودة الحياة
(الروسان ، ٢٠١٣: ١٥)

تأسيسا على ماسبق عرضه توضح الباحثة أن محددت جودة الحياة تؤثر على حياة الافراد بشكل أو بأخر، وهذا ما أكدت عليه نتائج دراسة Chipuer, H.M. & Pretty (٢٠٠٤) حيث أكدت نتائجها على أن الأطفال الذى يعانون من بعض الأمراض النفسية والعصبية هم أقل جودة في حياتهم من الأطفال العاديين في نفس عمرهم، كما أكدت دراسة عبد الفتاح، حسين(٢٠٠٦)أن هناك العديد من العوامل الأسرية والمدرسية المجتمعية التي قد تؤثر على جودة حياة الأطفال ذوي الهمم، والتي ينبغى مراعاتها، والحرص على إعداد بيئة أسرية ومدرسية ومجتمعية محفزة لتحسين جودة الحياة لهؤلاء الأطفال، وفى هذا السياق أوصت نتائج دراسة ذيب (٢٠١٤)، أحمد (٢٠١٦)، ودرسة باشا (٢٠١٨) من ضرورة إعداد برامج لتدريب معلمى الدمج على أنماط التدريس من أجل تحسين جودة الحياة لذوى الهمم المدمجين.

وفى ضوء ذلك تستنتج الباحثة أن محددات جودة الحياة بشكل عام هى التى ترتبط بالثقافة الموجودة داخل المجتمع، وتركيبة السكان، بيئة العمل، المستوى المادى، والذى ينعكس أثره ذلك على الحياة الاسرية والصحة الجسمية والنفسية، أما بالنسبة لمحددات جودة للطالبة المعلمة فى البحث الحالى فتوضحها الباحثة فى الشكل(٢٦) الاتى:

شكل (٢٦) محددت جودة الحياة للطالبة المعلمة من وجهة نظر الباحثة

تسعى الباحثة فى هذه البحث إلى تحسين إدراك الاطفال المدمجين لقيمة الحياته، وشعوره بمعنى الحياة، إلى جانب الاهتمام بالصحة الجسمية الإيجابية، والتدريب على الإحساس بالسعادة وصولاً إلى عيش حياة متناغمة لتحسين جودة الحياة له داخل مجتمعه المدمج، **وتتفق الباحثة** فى ذلك مع نتائج دراسة Richardson (٢٠٠٨)، نادية جان(٢٠٠٨)،دراسة Holder & Cole(٢٠٠٩)، دراسة Matza, et al. (٢٠١٠)، ودراسة Yates (٢٠١٢) والتى أكدت نتائجهم على ضرورة إعداد بيئة تعليمية داخل روضة داعمة للطفل المدمج وتكسبه ثقته بنفس وتساعد على المشاركة الفعالة في الحياة، مع تقديم برامج للدعم والمساندة الاجتماعية التى تعد مصدراً مهمًّا من مصادر السعادة والرضا للأطفال المدمجين، فالتفاعل الاجتماعى مع البيئة المحيطة بالطفل المدمج يحسن الحالة المزاجية، وصولاً بهم لتحقيق جودة الحياة، وتمكينهم إجتماعيا.

البعد الثامن التمكين الاجتماعى:

ظهر مفهوم التمكين في الثمانينيات من القرن العشرين ولاقى رواجا أكبر مع أواخر التسعينيات بسبب الاهتمام بالمورد البشرية، فالتمكين في اللغة هو مصدر الفعل (مَكُنَ)، يُقال مَكَّنْتُه مِنْ الشَّيْءِ تَمْكِينًا؛ جَعَلْتُ لَه عَلَيْهِ سُلْطَانًا وَقُدْرَة فَتَمَكَّنَ مِنْهُ، وَاسْتَمْكَنَ قَدَرَ عَلَيْهِ، ولَه مَكِنَةٌ أَيْ قوَّة وَشِدَّةٌ، فالتمكين في المعجم تدل علي علو المكانة والقدرة، ومن ذلك مكنه في الشيء أي جعل عليه سلطاناً وتمكن من الشيء أي قدر عليه. (مجمع اللغة العربية،٢٠١٠، ٩١٧)

التمكين يعنى التقوية والتعزيز ،وجاءت كلمة مكن (مكنه) بمعنى جعله قادرا على فعل شيء معين، ويقال تمكن الرجل من الشيء، صار أكثر قدرة عليه، يقال متمكن من العلم أو من مهارة معينة بمعنى متقفا بالعلم أو بالمهارة. (ملحم، ٢٠١٠: ٦٤٣)

التمكين هو مهارة إعطاء العاملين القوة والقدرة على وضع الأهداف لأعمالهم الخاصة واتخاذ القرارات وحل المشكلات المتعلقة بالصلاحيات المسندة لهم ضمن حدود مسؤولياتهم من خلال التدريب والثقة والدعم العاطفي.

(شحاته،والنجار، ٢٠١١، ١٠٠)

التمكين هو مجموعة التدابير التي تسعى إلى زيادة درجة الاستقلال الذاتي وتقرير المصير لدى الأفراد والمجتمعات حتى يتسنى لهم تمثيل مصالحهم بطريقة مسؤولة

ومحددة ذاتيا، وذلك بناء على سلطتهم الخاصة، أما التمكين كفعل فهو عملية التمكين الذاتي والدعم المهني للأفراد التي تسمح لهم بالتغلب على شعورهم بالعجز، وعدم وجود نفوذ، مع إدراك واستخدام الموارد البشرية للعمل بقوة.

(مهدى،٢٠١٥: ٢٢)

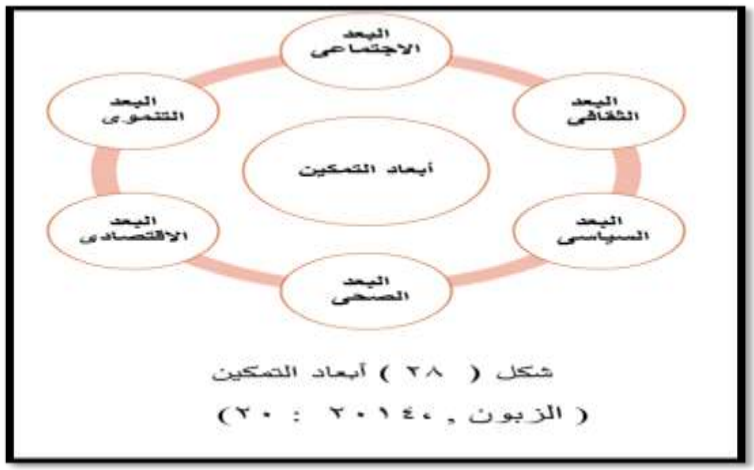
تأسيسا على ما سبق توضح الباحثة أن التمكين هو مصطلح يستخدم غالباً في المناقشات حول التغيير الاجتماعي وتنمية المجتمع، فهو يشير إلى عملية منح الافراد الأدوات والموارد التي تساعدهم على التحكم فى حياتهم وإجراء تغييرات إيجابية في مجتمعاتهم، حيث يعد تمكين الأفراد بالمجتمعات أمراً مهماً لأنه يمكن أن يساعد في تحقيق المساواة، وخلق مجتمع أكثر عدالة، الشكل الاتى (٢٧) يوضح بعض النقاط الرئيسية التي يجب مراعاتها حول التمكين:

شكل (٢٧) النقاط الرئيسية التي يجب مراعاتها حول التمكين

https://fastercapital.com/arabpreneur

أبعاد التمكين:

يعكس مصطلح التمكين العديد من الابعاد التى يوضحها الزبون (٢٠١٤) فى الشكل (٢٨) الاتى:



شكل (٢٨) أبعاد التمكين

(الزبون ، ٢٠١٤ : ٣٠)

وتأسيسا على ذلك يركز البحث الحالى على التمكين الاجتماعى لذوى الهمم باعتباره مجال من مجالات التنمية المستدامة الثلاثة البيئية،الاقتصادية، والاجتماعية، مع اقتران المجال الاجتماعى بحقوق الأجيال القادمة، لتطوير مستوى المعيشة للافراد، كآلية لضمان الجيل الثالث من حقوق الانسان، لتحقيق أكبر قدر من الرفاهة والتنمية الاجتماعية.

التمكين الاجتماعى هو الطريقة التي بواسطتها يتم مساعدة الأفراد والجماعات على أن تتحكم في ظروفها، وتستطيع إنجاز أهدافها لتصبح قادرة على العمل، للمساهمة فى رفع مستوى معيشتها، من خلال التركيز على نقاط القوة والمشاركة في الأعمال المجتمعية، حيث أكدت الادبيات البحثية كدراسة المريخى (٢٠١٤)، دراسة محمد (٢٠١٥)، دراسة حنا (٢٠١٦)، ودراسة جعفر (٢٠١٧)،من أن التمكين الاجتماعى يزود الإنسان بالوسائل، التى تعمل على إعادة التفكير في الممارسات الاجتماعية، والقيام بالتغييرالاجتماعي، وذلك باستخدام الطرق المختلفة لإشباع الحاجات الإنسانية.

التمكين الاجتماعى لذوى الهمم هو إكساب ذوي الهمم مختلف المعارف والاتجاهات والقيم والمهارات التي تؤهلهم للمشاركة الايجابية الفعالة في مختلف أنشطة وفعاليات الحياة الإنسانية إلى أقصى حد تؤهله لهم إمكانياتهم وقدراتهم، إضافة إلى تغيير ثقافة المجتمع نحو ذوى الهمم والانتقال من ثقافة التهميش إلى ثقافة التمكين. (يحيى،٢٠١٤: ٣٦)

التمكين الاجتماعى له دور فعال فى **إدماج** ذوى الهمم داخل المجتمع المحلي حيث يواجه ذوى الهمم العديد من القيود والعقبات التى تقف أمام مشاركتهم في فعاليات الحياة الاجتماعية، بالاضافة إلى الطريقة التي ينظر بها المجتمع، بهدف تأهليهم للمشاركة الإيجابية الفعالة في مختلف أنشطة وفعاليات الحياة الإنسانية والاجتماعية مع توظيف كامل لقدراتهم وإمكانياتهم.(الشرقاوى، ٢٠١٦: ١٨)

فى ضوء ما سبق توضح الباحثة أن التمكين الاجتماعى لذوى الهمم يتفق مع ما أقرته الشرائع السماوية بعدم التفرقة بين البشر وتحقيق العدالة والمساواة، والتأكيد على ضرورة كف الأذى المادى والمعنوي المتمثل في النظرة، الكلمة، الإشارة، وغيرها من وسائل التحقير والاستهزاء، كما أقرت القوانين والدساتير الدولية المحلية والعالمية، المبادئ والسياسات والممارسات في تعليم ذوي الهمم من حيث الحق فى التربية للجميع بغض النظر عما بينهم من فروق فردية، مع التأكيد على ضرورة التأهيل الاجتماعي والمهني وتوفير الأجهزة التعويضية، ومراكز العلاج الطبيعي وتفعيل دور مؤسسات التثقيف الفكري.

تعرف الباحثة التمكين الاجتماعي لذوى الهمم المدمجين بأنه: الممارسات الاجتماعية كالتكيف الاجتماعى، قبول الاخر، المشاركة الجماعية،مساعدة الغير، التعبير عن الذات، تحمل مسؤلية الدور،ضبط الانفعال،مع إحترام القواعد الاجتماعية التى تعزيز ثقة الطفل المدمج بذاته، ويقاس ذلك بالدرجة التى يحصل عليها من خلال الاجابة على مقياس التمكين الاجتماعى المصور لطفل الروضة المدمج على مدرج من ثلاثة مستويات.

أهداف التمكين الاجتماعى لذوى الهمم:

أطلقت الحكومة المصرية مبادرة بعنوان تمكين ذوى الهمم برؤيتها المستقبلية ٢٠٣٠، والتى تهدف لتحقيق المشاركة الفاعلة والفرص المتكافئة في مجتمع دامج، يضمن الحياة الكريمة لهذه الفئة ولأسرهم، على أن تشمل هذه المبادرة ستة محاور رئيسية لتمكين ذوى الهمم وهى كالاتى:

١. **محور الصحة وإعادة التأهيل:** توفير رعاية صحية شاملة، ومجموعة من الفحوصات الطبية في مراحل ما قبل وأثناء وبعد الولادة للوقاية من الإعاقة. كذلك تطوير بحوث ودراسات الإعاقات، والمتلازمات الوراثية، والأمراض النادرة التي تسبب الإعاقة، وإطلاق برنامج وطني للكشف المبكر عنه.

٢. **محور التعليم:** تطوير نظام تعليمي دامج في مجالات التعليم العام والمهني والعالي، وتوفير معلمين ومختصين في مختلف الإعاقات والمراحل، وافتتاح تخصصات فرعية لتعليم ذوي الإعاقة من قبل الجامعات والمعاهد.

٣. **محور التأهيل المهني والتشغيل:** توفير برامج تأهيل مهني تناسب مختلف الإعاقات ومستويات الشدة، وتطويرها بما يتناسب مع متطلبات سوق العمل، وإطلاق برامج الشهادات المهنية لهم بالتعاون مع مختلف الجهات الحكومية والخاصة.

٤. **محور إمكانية الوصول:** ضرورة توفير معايير موحدة للمباني تراعي احتياجات ذوي الهمم على مستوى الدولة، ووضع آلية للتنفيذ متضمنة عقوبات المخالفين، وإطلاق جائزة مباني صديقة لذوي الهمم.

٥. **الحماية الاجتماعية والتمكين الأسري:** توفير سياسات ضمان اجتماعي مناسبة لاحتياجات ذوي الهمم من خلال اعتماد تصنيف موحد في الدولة، ومواءمة التشريعات المحلية والقانون الاتحادي مع الاتفاقية الدولية لحقوق ذوي الهمم.

٦. **محور الحياة العامة والثقافة والرياضة:** إدماجهم في مختلف الأنشطة الثقافية والاجتماعية من خلال تنظيم مسابقات تضمن مشاركة ذوي الهمم في مختلف المجالات الثقافية والرياضية والاجتماعية.

https://u.ae/ar- AE/about- the- uae/strategies- initiatives- and-awards/policies/

وتأسيسا على ذلك يركز البحث الحالى على محور التعليم،على إعتبار أن التعليم هو أحد الأساليب الأساسية للتمكين الاجتماعى الذى يتطلب دمج الأطفال ذوى الهمم مع تهيئة البيئة التعليمة داخل الروضة، والتى تعزيز الاستفادة الكاملة من الأنشطة الخارجية المختلفة (الرسم، الموسيقى، المسرح، التربية الحركية،و..غيرها) من الانشطة التى تدعم تنمية المناخ الثقافي والفكري لتحسين الصورة النمطية الذهنية التي يحملها المجتمع عن ذوي الهمم، على نحو يسمح لهم بتقدير ذواتهم، وإتفق ذلك مع دراسة جعفر (٢٠١٧)، ودراسة محمود وشيب (٢٠١٨).

وإتفق البحث الحالى مع دراسة العرايضة (٢٠١٠)، دراسة حنا (٢٠١٦)، ودراسة أسعد (٢٠١٦)، من أن البحث الحالى محاولة هو محاولة لتوظيف التدريب للطالبة المعلمة برياض الاطفال على نموذج التدريس الملطف والانشطة الخارجية اللاصفية من أجل الاستفادة والمشاركة في فعاليات وخبرات الحياة الاجتماعية بهدف القضاء علي كل الحواجز والموانع والعقبات التي تحول دون الاندماج والتمكين الاجتماعى للاطفال ذوى الهمم المدمجين.

البعد التاسع أطفال الروضة المدمجين:

عملية الدمج تشمل الجهود العلمية المنظمة التي تستهدف إيجاد التفاعل الإيجابي بين ذوي الاحتياجات الخاصة، والأفراد والجماعات والتنظيمات الاجتماعية التي يعيش فيها، حتى يشارك في عملية التنمية، لذا يعد الدمج في جوهرة مفهوم اجتماعي أخلاقي نابع من حقوق الإنسان التي تنادي بعدم التميز أو العزل نتيجة لإصابة الفرد بإعاقة وتقديم كافة الخدمات التي يحتاجها ذوي الاحتياجات الخاصة في البيئة العادية مع العمل مع عدم عزلهم في أماكن منفصلة خاصة بهم. (الخطيب،٢٠٠٦: ٢٠)

الدمج عبارة عن اتاحة فرص المشاركة والتفاعل والمساواة بين الاطفال العاديين، والاطفال ذوي الاحتياجات الخاصة في العملية التعليمية، دون أي مظهر من مظاهر التمييز لفئة عن الاخري، وتوفير سبل تيسير تلك العملية من خلال استخدام استرتيجيات التعلم النشط التى يُراعَى بها مبدأ الفروق الفردية،وتوفير غرفة للمصادر لتبسيط المفاهيم، والاستعانة بمعلمة تربية خاصة لبعض الوقت اذا تطلب الامر لذلك لضبط بعض السلوكيات، وتقديم بعض الانشطة. (الكاشف، ٢٠٠٨: ١٧)

خدمة تعليمية مقدمة للأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة القابلين للتعلم داخل فصول التعليم، فى البرنامج الدراسى العادى، طوال اليوم الدراسي مع تلبية احتياجاتهم الخاصة داخل الصف من أجل زيادة فرص تعلمهم، وحتى لا يتركوا فريسة للعزلة عن المجتمع، وأن لا يمارس ضدهم أي تميز عن الآخرين. (مايبري،٢٠٠٨: ١٠)

اختيار أنسب الطرق والوسائل والأساليب التربوية والتعليمية والمادية ويختارها كل مجتمع حسب واقعه التعليمي والتربوي وفلسفاته وتوجهاته، التي تؤدي إلى إتاحة التعايش الكامل بين الأفراد ذوي الاحتياجات الخاصة والأفراد الأسوياء

سواء كان هذا التعايش داخل بيئته الأسرية أو المدرسية أو من خلال البيئة المحلية التي يعيش فيها ذو الاحتياجات الخاصة. (بدر، ٢٠١٠: ١٨)

تعليم الاطفال ذوي الاعاقات جنباً بجنب مع اقرانهم غير المعاقين في مدارس التعليم العام التي كانوا سيلتحقون بها لولا اعاقتهم، على ان يبقوا فيها طوال اليوم الدراسي، ويتولى الاشراف عليهم معلم بالتعليم العام، يوفر لهم بيئة تعليمية مناسبة، واتباع طرائق تدريس تراعي الفروق الفردية، تحقيقاً لمبدأ تكافؤ الفرص بهدف اشباع الحاجات التربوية الخاصة. (محمد، ٢٠١١: ١٤٣)

الدمج مصطلح يشمل معاني مختلفة حسب المستخدمين لها، فهي تعني عند بعضهم وجود أطفال معوقين داخل فصول مدرسية عادية ويتابعون تعليمهم في ظروف الأسوياءنفسها،وتعني عندبعضهم الآخر وجود أطفال معاقين داخل فصول مدرسية عادية معتحوير جزئي في وسائل وظروف التعليم مثل الاعتماد علي بعض طرائق التربية الخاصة مثل طريقة برايل والاستفادة من دعم تعليمي خارجي، وتعني عند فريق آخر من المهتمين بالتربية الخاصة استفادة المعوقين من بعض المواد المدرسية المدرجة ضمن الفصول العادية كالأشغال اليدوية والرسم مع مواصلة تعليمهم بمراكز التربية الخاصة، أما المعني الرابع للدمج فيعني وجود فصول للمعاقين داخل المدارس العادية لها مربوها المختصون ووسائلها المناسبة ولا يختلط المعوقون بالأسوياء إلا في فناء المدرسة أو في بعض المناسبات. (عبيد، ٢٠١٣: ٤٦)

الدمج يعني تمكين بعض فئات المعاقين من متابعة تعليمهم في الفصول العادية وما يترتب علي ذلك من إعداد المتعلم بظروفه التعليمية والمعلم المؤهل، مع الحرص على توفير برامج الإعداد والتأهيل ويجب أن لا يفهم من الدمج علي أنه مجرد حضور المتعلم ذوى الهمم في الفصول المدرسية العادية، بل هو محاولة لمساعدة الأطفال ذوي الهمم من أجل أن يتطورا اجتماعيا وعقليا وشخصيا من خلال الاتصال والتفاعل مع أقرانهم العاديين، وهذا يتطلب إحداث تغيير في الروضة،المدرسة، المناهج،وطرائق التعليم المستخدمة في الصفوف وأنظمه التقويم. (الشرقاوى، ٢٠١٦: ٢٣)

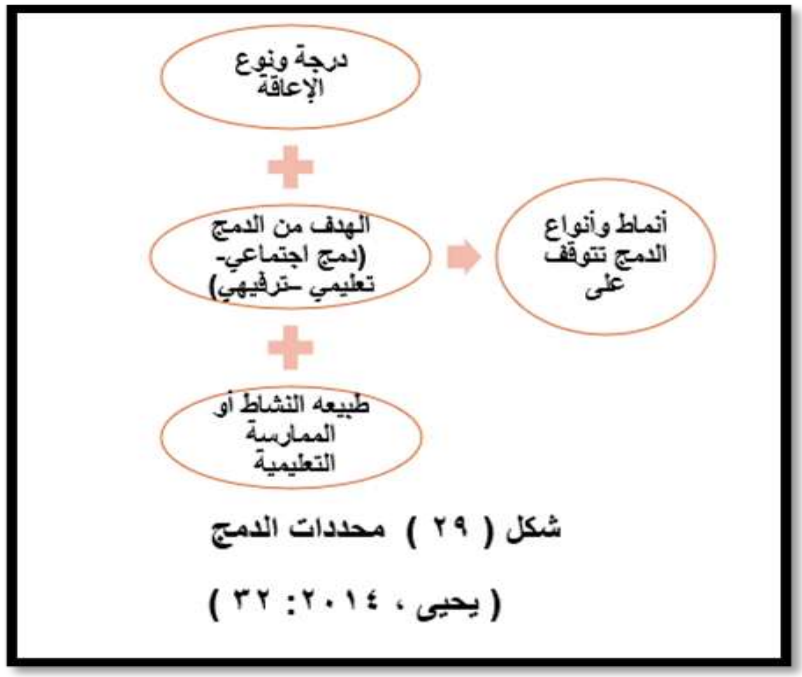
يتضح مما سبق أن قضية الدمج لذوي الاحتياجات الخاصة من أكثر القضايا إثارة للجدل داخل مجال التربية الخاصة، وخاصة في السنوات العشر الأخيرة حيث

ظهرت أشكال وصور متعددة من أساليب الدمج تسمح للطفل ذوي الاحتياجات الخاصة أن يتفاعل ويشارك وينجح ويفشل داخل المجتمع الطبيعي الذي يعيش فيه.

فى ضوء ذلك تعرف الباحثة الدمج إجرائيا: توحيد المجري التعليمي مع اتاحة فرص المشاركة والتفاعل والمساواة بين الاطفال العاديين، والاطفال ذوي الهمم في العملية التعليمية، دون أي مظهر من مظاهر التمييز لفئة عن الاخري، وتوفير سبل تيسير تلك العملية من خلال استخدام استرتيجيات التعلم الملطف التى يُراعَى بها مبدأ الفروق الفردية،وتوفير المشاركة الفعالة فى الانشطة اللا صفية لتحقيق جودة الحياة وتطبيق أبعاد التمكين الاجتماعى داخل روضة الدمج، مع الاستعانة بالطالبة المعلمة برياض الاطفال لبعض الوقت أثناء التربية العملية الميدانية للحد من العجز المتعلم لديها مع تطبيق فلسفتى المنتسورى والتربية بالحب تحقيقا لرؤية مصر ٢٠٣٠ لدمج ذوى الهمم.

أنماط وأنواع الدمج:

تتوقف أنماط وأنواع الدمج على بعض المحددات كما يوضحها يحيى (٢٠١٤) فى الشكل الاتى (٢٩):



شكل (٢٩) محددات الدمج

(يحيى ، ٢٠١٤: ٣٢)

وفى ضوء ذلك يوضح عبد العظيم (٢٠١٣) أن الطفل المدمج هو الذى تتراوح نسبة ذكائة ما بين (٥٥– ٧٥)،ويستطيع تعلم المهارات الأكاديمية الأساسية، ويمكنه أن يعتمد على نفسه ولديه القدرة على الإكتفاء الذاتى والمعيشة المستقلة والتوظيف، ويحتاج الطفل المدمج إلى برامج لتعديل السلوك، وتنمية الجوانب الاكاديمية، وتحسين التواق النفسى والاجتماعى لديه،وإتفق ذلك مع ما أوصت به الدراسات التربوية كدراسة العنانى (٢٠٠٧)،دراسة محمد (٢٠١٤)، ودراسة نجيب (٢٠٢١) من ضرورة مراعاة المعلم لطبيعة النشاط الملائم فى روضات الدمج

ويشمل الدمج على ثلاثة أنماط هى:

النمط الاول الدمج المجتمعي: ويتمثل في دمج الأطفال ذوي الهمم بالمجتمع وذلك بعد تخرجهم من المدارس أو مراكز التأهيل، حيث يتم إلحاقهم بالعمل في المجالات المختلفة وذلك لتحقيق الهدف الخاص بحقهم في العمل وتكوين أسرة مستقلة. (عرفة، ٢٠٠٨: ١٢)

النمط الثانى الدمج المكاني:عبارة عن اشتراك مؤسسة تعليمية أو صفوف خاصة ضمن المدرسة العادية، حتى يجتمع الطفل العادى مع ذوى الهمم داخل البناء المدرسي، بينما يكون لكل مدرسة خططها الدراسية الخاصة وأساليبها الخاصة، التي تقدمها لأطفالها حيث يقتصر الاحتكاك بين الأطفال ذوي الهمم والأطفال العاديين، خلال أوقات الراحة وفي الأنشطة الاجتماعية المختلفة مثال معسكر أو رحلات أو أنشطة فنية وذلك بهدف تحقيق التواصل الاجتماعي الفعال بينهم. (عمار، ٢٠١٠: ٩٥)

النمط الثالث الدمج الأكاديمي: يقصد به إتاحة الفرصة للأطفال ذوي الهمم لتلقي التعليم مع الأطفال العاديين إلى أقصي درجة ممكنة، وهذا يعني مشاركة الأطفال ذوي الهمم العاديين في جميع الأنشطة. (الطيب، الشافعى،٢٠١٠: ٤٤)

أنواع الدمج الأكاديمي:

الدمج الكلي يتضمن إلحاق الأطفال ذوي الهمم بغض النظر عن نوع الإعاقة، بمدارس وفصول الأطفال العاديين طوال الوقت، على أن يتوفر لمعلم الفصل كافة أساليب الدعم والخبرة الفنية، مع توظيف لغرفة المصادر، وهي عبارة عن غرفة

صفية ملحق بالروضة العادية، ومجهزة بالادوات والاجهزة والأثاث المناسب والألعاب التربوية. (إبراهيم، ٢٠١٠: ٤١)

الدمج الجزئي: يعني وضع الأطفال ذوي الهمم مع الأطفال العاديين في فصول الدراسة العادية لفترة معينة (كجزء من اليوم الدراسي)، لتعلم المقررات الأكاديمية ثم ينفصلون لتلقي مساعدات خارجية، أو داخل غرف المصادر مع تدريبهم على بعض المهارات لإشباع حاجاتهم ورغباتهم داخل فصولهم. (عامر،٢٠٠٨: ١٣)

الاطفال المدمجين هم المتعلمين الذين تتراوح نسب ذكائهم من (٥٥:٧٩)، يحتاجون إلى دعم إضافي وتسهيلات في بيئتهم التعليمية، والتى يسهم فى تقدمها المعلم المتخصص، ويمكن توضيح دور معلم الدمج من خلال أستراتيجية تعامله داخل الروضة مع الطفل كمعلم متجول، أو مع فريق التدريس كمعلم إسترشادى. (المهيري،٢٠٠٨: ١٨٨)

المعلم المتجول هو: معلم يتجول داخل الفصول والقاعات التعليمية، ويعمل على متابعة الاطفال ذوي الهمم وتقديم التدريبات اللازمة والملائمة لحالة كل طفل على حده. (بطرس، ٢٠٠٩: ٧٧)

أما المعلم الاسترشادي فهو: معلم متخصص في التربية الخاصة، يقدم خدماته لمعلمى الأطفال ذوي الهمم وليس للأطفال أنفسهم، فيقدم لهم الاستشارات التربوية الخاصة بالأنشطة والمهارات وكذلك أساليب القياس اللازمة.

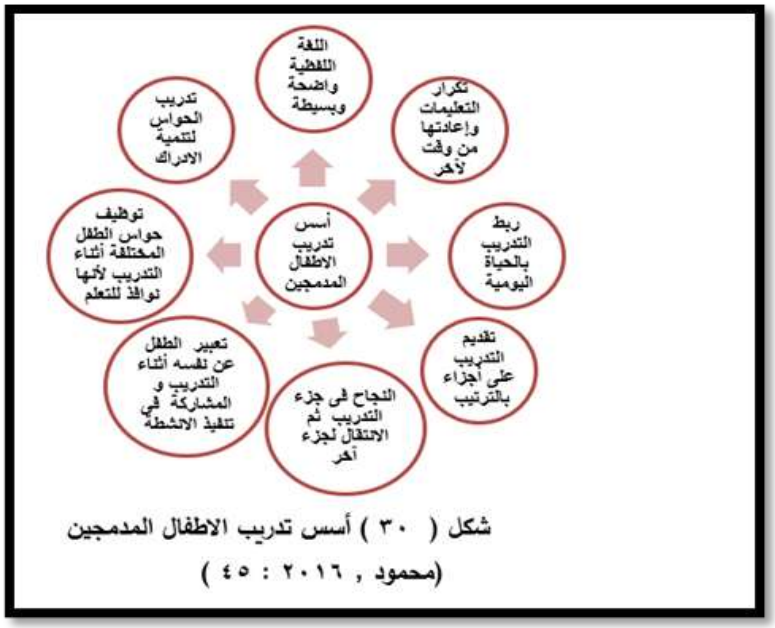
(صادق، وزيدان، ٢٠٠٩: ١٠٢)

توضح الباحثة أن الدمج الكلي هو ما سيتم الاعتمادعليه فى البحث الحالى، تؤكد الباحثة على أن الدمج ليس اختيارا بين كل شئ أو لا شئ، بل هو يستند فى جوهره إلي فكرة أن تكون التربية أكثر مرونة، ولهذا السبب فإن المتعلمين الذين يعانون من أي عجز أو قصور سوف يكونون قريبين من أقرانهم بالقدر الذي يستطيعون وبما يسمح لهم بالنمو والاندماج الاجتماعي،ومهما تعددت الآراء والاتجاهات وإختلفت وجهات النظر فإن الدمج كإستراتيجية جديدة في التعامل مع ذوى الهمم تنطلق من التغيير الواضح في الاتجاهات الاجتماعية نحو الأطفال ذوى الهمم، ومن السلبية إلي الإيجابية، مع الحرص على توفير الفرصة الطبيعية للأطفال ذوى الهمم للنمو الاجتماعي والتربوي مع أقرانهم العاديين والعمل على

إزالة الوصمة والآثار السلبية الاجتماعية المرتبطة بذوى الهمم، وقد ترتب علي ما سبق ظهور أسس لتدريب الاطفال ذوى الهمم المدمجين.

أساس تدريب الاطفال المدمجين:

هناك مجموعة من الاعتبارات الهامة عند تدريب الأطفال المدمجين والتى حددتها محمود (٢٠١٦) فى الشكل الاتى (٢٩) من أهمها:



شكل (٣٠) أسس تدريب الاطفال المدمجين

(محمود , ٢٠١٦ : ٤٥)

وفى ضو ذلك توضح دراسة كلا من سليم (٢٠١٣)، دراسة الشاملى (٢٠١٦)،ودراسة القحطاني (٢٠١٧) أن أسلوب تدريب الاطفال ذوى الهمم المدمجين يراعى فى فلسفته محبّة الطفل المدمج الامر الذى يمنحه طاقة إيجابية ويحقّق له الشعور بالسعادة

، وهي حاجات ضرورية للنموّ العاطفيّ والنفسى السليم، ويتفق ذلك مع ما أوصت به دراسة القماطى (٢٠١٩)، ودراسة عامر (٢٠٢٠) من حيث الاهتمام بتطبيق فلسفة المنتسورى والتى تؤكد على رفع الطاقة السلبية، والتخفيف من التوتر والعصبية والعدوانية، وذلك بتتقديم أنشطة تسهم في بناء شخصيته

من الجانب النفسى والاجتماعى ليسهم ذلك كله فى تحقيق أبعاد التمكين ومعانى جودة الحياة، ويؤكد على ذلك دراسة الأحمدي(٢٠٠٧) من أن التربية بالحب

أسلوب مبنى على التقبل، المشاركة، والتشجيع على تجاوز الفشل، منح الثقة بالنفس، وهو منهج تربوى إسلامى يحقق جودة للحياة والتمكين الاجتماعى.

وتأسيسا على ما سبق عرضه راعت الباحثة عند تفعيل برنامج التربية العملية الميدانية للطالبة المعلمة تدريبها على ضرورة مراعاة خصائص الاطفال المدمجين عند تطبيق الانشطة اللاصفية التى تعتمد فى إستراتيجية تقدمها على أسس التدريس الملطف، وإتفقت الباحثة فى ذلك مع دراسة Patron, Susan (٢٠١١)، دراسة نجم الدين (٢٠١٩)، ودراسة الشتيحى (٢٠٢٢).

سمات وخصائص الاطفال المدمجين فى الروضة:

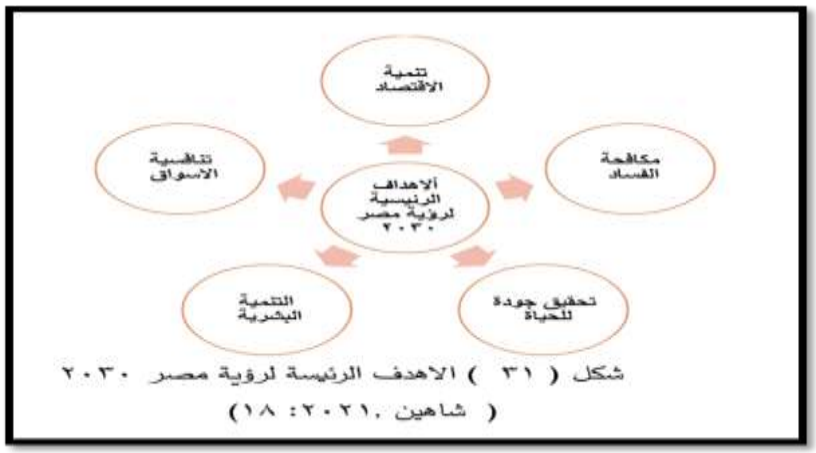
تعتبر هذه الفئة بحاجة إلى الإهتمام الدائم نظراً لما يصاحبها من مظاهر وخصائص تطلب تقديم البرامج التنموية والتعليمية والخدمية لهم، ومن الخصائص العقلية والمعرفية قصور المهارات الأكاديمية الوظيفية، قصور فى القيام بالعمليات المعرفية كالادراك والتذكر، ومعاناة من تكوين المفاهيم المجردة، تتراوح نسبة ذكاء أفراد هذه الفئة بين (٥٥ الى ٧٠)، وتتسم الخصائص اللغوية بالتأخر فى النطق ولكنهم يطورون القدرة على الكلام، أما الخصائص الإنفعالية والإجتماعية فهم يعانون من قصور فى المهارات الاجتماعية والشخصية، وهم أقل كفاءة فى التعامل مع المواقف الإجتماعية مقارنة بأقرانهم العاديين إلا أنهم يتمتعون بدرجة مقبولة من التكيف الإجتماعى ويمكنهم تحقيق قدر مناسب من الإستقلالية الإجتماعية واعتمادهم على أنفسهم.(الخطيب، والحديدى، ٢٠١٤: ٣٦)

فى ضوء ذلك إتفقت الباحثة مع نتائج دراسة Jeka and Other's(٢٠١١)، دراسة other's Wagner (٢٠١٣)، دراسة Shih ch and Other's(٢٠١٤)، ودراسة القحطانى(٢٠٢٠)، والتى أكدت نتائجهم على أن الأطفال ذوى الهمم المدمجين فى الروضة لديهم القابلية للتعلم والمشاركة فى الحياة الاجتماعية، إذا ما أحسن توجيههم وتعليمهم واستخدام البرامج الحديثة والفنيات والإستراتيجيات الملائمة لهم، بحيث يمكنهم التمتع بحياة ذات جودة مع تمكينهم إجتماعيا، وذلك فى إطار تحقيق رؤية مصر ٢٠٣٠ لدمج ذوى الهمم.

البعد العاشر رؤية مصر ٢٠٣٠ لدمج ذوى الهمم:

تهدف رؤية مصر ٢٠٣٠ إلى أن تكون جمهورية مصر العربية ضمن أفضل ٣٠ دولة على مستوى العالم من حيث مؤشرات التنمية الاقتصادية، ومكافحة الفساد،

والتنمية البشرية، وتنافسية الأسواق، وجودة الحياة، وهذا ما أوضحه شاهين (٢٠٢١) فى الشكل (٣١) الاتى:



شكل (٣١) الاهدف الرئيسة لرؤية مصر ٢٠٣٠
(شاهين ،٢٠٢١: ١٨)

رؤية مصر ٢٠٣٠ هدفت إلى جعل التعليم مرتكزا لتحقيق العدالة الاجتماعية من خلال مساندة شرائح المجتمع المهمشة وحماية الفئات الأولى بالرعاية، ويتطلب تحقيق هذا الهدف توفير التعليم والتدريب لكل طفل في مصر وتحسين جودته لبناء إنسان لغد جديد يتمتع بخصائص تمكنه من العيش والتكيف بل ويحقق التمكين، مع التأكيد على التدريب لتحقيق التنمية البشرية، لذلك سعت الباحثة فى هذا البحث إلى تدريب الطالبة المعلمة برياض الاطفال قبل الخدمة وأثناء تلقيها للاعداد الاكاديمى والمهنى داخل الكلية، من أجل رفع كفائتها أثناء الممارسة الميدانية للحد من أنماط العجز المتعلم لديها وهذا ما أوصت بيه نتائج العديد من الدراسات التربوية ومنها دراسة عاشور (٢٠١٧)، ودراسة الطاهر، وقطيط (٢٠١٨)،

تعرف الباحثة رؤية مصر ٢٠٣٠ إجرائيا بأنها: مجموعة من الاهداف والممارسات العملية المنظمة والشاملة، والتي تقدم فى كل القطاعات التنموية المختلفة، بجمهورية مضر العربية ومنها القطاع التربوي، والتى تساعد على تحديد وتفعيل وتطوير الوضع الراهن لدمج ذوى الهمم بهدف تمكينهم إجتماعيا.

فروض البحث:

١- توجد فروق دالة إحصائياً بين متوسط رُتب درجات القياسين القَبلي والبَعدي للطالبات المعلمات على إختبار العجز المتعلم اللفظى بعد تطبيق برنامج التربية العملية الميدانية في اتجاه القياس البَعدي.

٢- لاتُوجد فروق دالة إحصائياً بين متوسط رُتب درجات القياسين البَعدي والتتبعي للطالبات المعلمات علي إختبار العجز المتعلم اللفظى بعد تطبيق برنامج التربية العملية الميدانية.

٣- توجد فروق دالة إحصائياً بين متوسط رتب درجات القياسين القَبلي والبَعدي لأطفال الروضة المدمجين علي مقياس جودة الحياة المصور بعد تطبيق برنامج التربية العملية الميدانية في اتجاه القياس البَعدي.

٤- لا توجد فروق دلالة إحصائيا بين متوسط رتب درجات القياسين البَعدي والتتبعي لأطفال الروضة المدمجين على مقياس جودة الحياة المصور بعد تطبيق برنامج التربية العملية الميدانية.

٥- توجد فروق دالة إحصائياً بين متوسط رتب درجات القياسين القَبلي والبَعدي لأطفال الروضة المدمجين علي مقياس التمكين الاجتماعى المصور بعد تطبيق برنامج التربية العملية الميدانية في اتجاه القياس البَعدي.

لا توجد فروق دلالة إحصائيا بين متوسط رتب درجات القياسين البَعدي والتتبعي لأطفال الروضة المدمجين على مقياس التمكين الاجتماعى المصور بعد تطبيق برنامج التربية العملية الميدانية

٦- توجد علاقة إرتباطية بين درجات الطالبات المعلمات على إختبار العجز المتعلم اللفظى وبين درجات أطفال الروضة المدمجين على مقياسى جودة الحياة والتمكين الاجتماعى المصورين

منهج وإجراءات البحث:

أولا: منهج البحث:

استخدم البحث الحالي المنهج شبه التجريبي لمناسبته لطبيعته البحث، وذلك بإستخدام التصميم التجريبى ذو المجموعة الواحدة لعينتين مختلفتين، كالتالي:

أ. **التصميم ذو المجموعة الواحدة لعينة الطالبات المعلمات:** القائم على تصميم المعالجات القبلية- البعدية؛ لمجموعة تجريبية واحدة، من عينة الطالبات المعلمات ببرنامج رياض الاطفال.

ويتم فيه تجريب المتغير المستقل (برنامج التربية العمليلة الميدانية) علي المجموعة التجريبية من الطالبات، ثم قياس أثر ذلك على المتغير التابع (العجز

المتعلم) بواسطة آداء المجموعه التجريبية للطالبات النعلمات، من خلال القياسين القَبلي والبَعدي للمجموعة التجريبية، ويرجع الفرق بينهما إحصائياً إلى تأثير المتغير المستقل على المتغير التابع، والجدول التالى (٢) يوضح ذلك:

جدول (٢) التصميم التجريبي (لعينة الطالبات المعلمات التجريبة)

القياسات المستخدمة	مجموعة البحث
	المجموعة التجريبية (عينة الطالبات المعلمات)
القياسات القَبلية (إختبار العجز المتعلم اللفظى)	✓
برنامج التربية العمليلة الميدانية	✓
القياسات البَعدية (إختبار العجز المتعلم اللفظى)	✓
القياسات التتبعية (إختبار العجز المتعلم اللفظى)	✓

ب. **التصميم التجريبى ذو المجموعة الواحدة لعينة الاطفال المدمجين:** القائم على تصميم المعالجات القبلية– البعدية؛ للمجموعة التجريبية، وذلك لعينة (الاطفال المدمجين)..

ويتم فيه تجريب المتغير المستقل (برنامج التربية العمليلة الميدانية) على المجموعة التجريبية من الاطفال المدمدين، ثم قياس أثره على المتغير التابع (جودة الحياة، والتمكين الاجتماعى) ومن خلال القياسات القَبلية / البَعدية/التتبعية للمجموعة التجريبية من الاطفال المدمجين، ويرجع الفرق بينهما إحصائياً إلى تأثير المتغير المستقل على المتغير التابع، كما يتضح بجدول (٣):

جدول (٣) التصميم التجريبي (لعينة الاطفال المدمجين)

القياسات المستخدمة	المجموعة التجريبية من الاطفال المدمجين
القياس القَبلي (مقياس جودة الحياة المصور)	✓
القياس القَبلي (مقياس التمكين الاجتماعى المصور)	✓
برنامج التربية العملية الميدانية	✓
القياس البَعدي (مقياس جودة الحياة المصور)	✓
القياس البَعدي (مقياس التمكين الاجتماعى المصور)	✓
القياس التتبعي (مقياس جودة الحياة المصور)	✓
القياس التتبعي (مقياس التمكين الاجتماعى المصور)	✓

هدف البحث الحالي من التصميمات الإجرائية الموضحة في جدول (٣) وجدول (٤) إلى الحد من العجز المتعلم للطالبة المعلمة، وتدريبهن على توظيف التدريس الملطف وألانشطة الخارجية اللاصفية لتحسين جودة الحياة والتمكين الاجتماعى لدى أطفال الروضة المدمجين.

ثانيا/ مجتمع وعينة البحث:

تناول البحث الحالي (عينتين) وهما: عينة الطالبات المعلمات ببرنامج رياض الاطفال، عينة الاطفال المدمجين، وتوضح الباحثة ذلك فيما يالى:

أ. بالنسبة لمجتمع وعينة الطالبات المعلمات:

شَمل مجتمع البحث جميع الطالبات بالفرقة الرابعه بقسم رياض الاطفال– كلية الدراسات الانسانية جامعة الازهر وبلغ عددهن (٣٤٠) طالبة، للعام الجامعى (٢٠٢٣)، وتكونت عينة البحث من (٢٠) عشرين طالبة معلمة كمجموعة تجريبية، وقد تم إختيارهن بالطريقة العمدية.

ويرجع مبرر اختيار تلك العينة للأسباب التالية:

- تلقي الطالبات المعلمات مقررات الدراسة بمرحلة بكاليورس التربية رياض الاطفال.
- تلقي الطالبات المعلمات التدريب الميداني بروضة أكاديمية المستقبل.
- إشراف الباحثة على التدريب الميداني بهذه الروضة، مما يسر عليها ملاحظة الطالبات المعلمات بشكل مستمر.

وقد راع البحث الحالي عند اختيار عينة الطالبات المعلمات التالي:

- تجانس أفراد العينة في السن.
- الإنتظام في الحضور إلى الروضة.
- ألا يكون من بين عينة الطالبات المعلمات من يعاني من مشكلات أو إعاقات صحية تؤثر على أدائهم في البرنامج، وقد استعانت الباحثة بـــ (٢٠) عشرين طالبات معلمات من مجتمع البحث ومن غير العينة الأساسية للبحث الحالي، وذلك أثناء تطبيق التجربة الاستطلاعية وتقنين الأدوات المستخدمة.

تجانس عينة (الطالبات المعلمات):

قامت الباحثة بإيجاد التجانس بين متوسطات رتب درجات المجموعة التجريبية من الطالبات المعلمات من حيث الذكاء، كما يتضح في جدول (٤):

جدول (٤) تجانس العينة التجريبية للطالبة المعلمة في الذكاء (ن = ٢٠)

المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	كا٢	الدلالة
٩٨.١٥	٤.٢٨	٨.٨٠	غير دالة

يتضح من جدول (٤) أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات رتب العينة التجريبية في الذكاء، مما بشير إلى تجانس العينه فى مستوى الذكاء.

كما يوضح جدول (٥) تجانس العينة التجريبية من الطالبات المعلمات فى متغير العجز المتعلم

جدول (٥)

تجانس العينة التجريبية من الطالبات في متغير العجز المتعلم (ن = ٢٠)

الأبعاد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	كا٢	الدلالة
العجز السلوكى	٧.٤٠	١.٣٩	٤.٠٠	غير دالة
العجز المعرفى	٦.٦٠	٠.٨٢	٦.٢٠	غير دالة
العجز الانفعالى	٦.٨٥	١.٠٠	٧.٦٠	غير دالة
العجز الدفاعى	٦.٦٠	٠.٦٨	٥.٢٠	غير دالة
الدرجة الكلية	٢٦.٧٠	٢.٣٤	٧.٠٠	غير دالة

يتضح من جدول (٥) أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات رتب العينة التجريبية من الطالبات المعلمات في متغير العجز المتعلم، مما بشير إلى تجانس العينه فى متغير العجز المتعلم

ب. بالنسبة لمجتمع عينة البحث من الأطفال المدمجين:

يتمثل مجتمع البحث الحالى عينة أطفال الروضة المدمجين بروضة أكاديمية المستقبل والبالغ عددهم (٥٠) طفل، وتكونت عينة البحث من (٢٠) طفل روضة مدمج، تم إختياروهم بطريقة عمدية، فى المرحلة العمرية (٥– ٧) سنوات (١٦ طفل عادى)(٤أطفال ذوى إعاقة عقلية خفيفة) (تتراوح نسب ذكاءهم مابين(٧٥: ٩٠)،

وقد روعى عند اختيار عينة البحث أن تتحقق بها الجوانب التالية:

- أن يتراوح العمر الزمني لكل أفراد العينة ما بين (٥– ٧) سنوات.
- الاطفال المقيدين فى المستوي الثاني لرياض الأطفال.

- لدبهم قدرة على الفهم والاستيعاب، لما يقدم في أنشطة البرنامج.
- تتراوح نسب ذكاءهم مابين(٧٥: ٩٠).
- أن يكون أطفال العينة ممن يلتزمون بالحضور إلى الروضة.
- ألا يكون من بين عينة البحث من الاطفال من يعانون من مشكلات أو إعاقة صحية مؤثرة على الأداء.

وقد استعانت الباحثة بـــ (٢٠) طفلاً مدمج من مجتمع البحث ومن غير العينة الأساسية، وذلك أثناء تطبيق التجربة الاستطلاعية وتقنين الأدوات المستخدمة.

وقد إختارت الباحثة روضة أكاديمية المستقبل للاسباب الاتية:

- إشراف الباحثة على طالبات الفرقة الرابعه في مادة التدريب الميداني (عملياً)، مما يسر لها التواجد مع العينة طوال فترة إجراء البحث.
- التقارب فى مستوى الأطفال المدمجين من الناحية الاقتصادية،الاجتماعية، الثقافية.
- ترحيب إدارة الروضة بفكرة البحث وتعاونها مع الباحثة، وذلك بإعطائها المدة الكافية لتطبيق أنشطة البرنامج والقياسات القَبلية والبَعدية والتتبعية.
- تواجد الإمكانات اللازمة لتنفيذ البرنامج داخل الروضة.
- توافر عدد القاعات بها حتى يتسنى للباحثة إجراء القياسات القبلية والبعدية والتتبعية بالإضافة إلى إجراء التجربة الاستطلاعية. (توافر غرفة للجلوس مع كل طفل على حدة لتطبيق المقياس المصور).
- تقارب المستوى الاقتصادي والاجتماعي والثقافي بين أطفال الروضة المدمجين.

تجانس عينة الاطفال المدمجين:

قمت الباحثة بإيجاد التجانس بين عينة الاطفال المدمجين التجريبة من حيث الذكاء كما يتضح فى جدول (٦):

جدول (٦)

تجانس العينة التجريبة من الأطفال المدمجين في مستوى الذكاء

(ن = ٢٠)

المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	كا٢	الدلالة
٩٣.٨٥	١٠.٥٧	٦.٦٠	غير دالة

يتضح من جدول (٦) أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات رتب العينة التجريبية من الاطفال المدمجين التجريبية، مما يشير إلى تجانس العينه فى مستوى الذكاء،

كما قامت الباحثة بإيجاد التجانس بين عينة الاطفال المدمجين التجريبة من حيث متغير جودة الحياة كما يتضح فى جدول (٧):

جدول (٧)

تجانس العينة التجريبية من الاطفال المدمجين فى متغير جودة الحياة (ن = ٢٠)

الأبعاد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	كا٢	الدلالة
جودة الحياة الصحية	٤.٧٥	٠.٨٥	٢.٥٠	غير دالة
جودة الحياة النفسية	٤.٨٠	٠.٧٠	٣.٧٠	غير دالة
جودة الحياة الاجتماعية	٤.٥٥	٠.٦٩	٦.١٠	غير دالة
جودة الحياة المعرفية	٤.٦٦	٠.٧٥	٣.٧٠	غير دالة
جودة الحياة البيئية	٤.٨٥	٠.٨٨	١.٣٠	غير دالة
الدرجة الكلية	٢٣.٦٠	١.٩٨	٤.٨٠	غير دالة

يتضح من جدول (٧) أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات رتب العينة التجريبية من الاطفال المدمجين فى متغير جودة الحياة، مما يشير إلى تجانس العينه فى متغير جودة الحياة

كما قامت الباحثة بإيجاد التجانس بين عينة الاطفال المدمجين التجريبة من حيث متغير التمكين الاجتماعى كما يتضح فى جدول (٨):

جدول (٨)

تجانس العينة التجريبة من الاطفال المدمجين فى متغير التمكين الاجتماعى (ن = ٢٠)

المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	كا٢	الدلالة
١٧.٦٠	١.٧٠	٦.٢٠	غير دالة

يتضح من جدول (٨) أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات رتب العينة التجريبية من الاطفال المدمجين التجريبة فى متغير التمكين الاجتماعى، مما يشير إلى تجانس العينه فى متغير التمكين الاجتماعى.

ثالثا/ أدوات البحث:

استخدمت الباحثة في البحث الحالي الأدوات التالية:

١- إختبار العجز المتعلم للطالبة المعلمة [إعداد/ الباحثة]. (ملحق٥)

٢- مقياس جودة الحياة المصور لطفل الروضة المدمج [إعداد/ الباحثة](ملحق ٧)

٣- مقياس التمكين الاجتماعى المصور للطفل المدمج [إعداد/ الباحثة]ملحق (٩).

٤- برنامج التربية العملية الميدانية. [إعداد/ الباحثة]. (ملحق ١١)

وفيما يلي وصف تفصيلي لهذه الأدوات:

١- إختبار العجز المتعلم اللفظى [إعداد/ الباحثة]. (ملحق ٥)

الهدف من الإختبار: قياس مستوى العجز المتعلم لدى الطالبات المعلمات (عينة البحث) بقسم رياض الاطفال كلية الدراسات الانسانية جامعه الازهر.

خطوات تصميم الإختبار:

القراءات النظرية ذات الصلة بموضوع العجز المتعلم مثل: الإطلاع على البحوث والدراسات السابقة، ذات الصلة بموضوع العجز المتعلم مثل: أبوعليا (٢٠٠٠)، بشناق (٢٠٠١)، عيد (٢٠٠٦)، إبراهيم (٢٠٠٨)، الفرحاتى(٢٠١٠)

الإطلاع على عدد من الإختبارات ذات الصلة بموضوع العجز المتعلم مثل:

- مقياس معارف العجزالمتعلم، إعداد الفرحاتي (٢٠٠٢).
- اختبار العجز المكتسب، إعداد شلبى، وسالم (٢٠٠٣).
- مقياس تقدير المعلم للعجز المتعلم، إعداد (Yates, 2009)
- إختبار العجز المتعلم،إعداد غنيم (٢٠١٤).

حيث إستفادة الباحثة من ذلك الاطار النظرى فى وصياغة العبارات، وتحديد أبعاد العجز المتعلم المراد قياسها.

إعداد الاختبار فى صورته الاولى:

- **صياغة العبارات اللفظيه** الخاصة بالاختبار وقد راعت الباحثة فيها عدة أمور ومنها:صياغة العبارات بلغة واضحة،مباشرة، لا تحتمل أكثر من معنى، الايجاز غير المخل بالهدف منها، قياس جميع جوانب العجز المتعلم المحددة في البحث، تجنب أي مؤشرات للإجابة فى العبارات، يكون لكل عبارة إختيار واحد فقط.

– **تحديد طريقة تطبيق الاختبار:** أن تقوم الباحثة بتطبيق الاختبار بصورة فردية، لكل طالبة معلمة على حدى.

– **تحكيم الاختبار:**عرض الاختبار على مجموعه من الاساتذه المحكمين، لمعرفة مدى تحقيق الاختبار للهدف المنوط به، أى بيان صدقه وإبدأ الرأى فيه،وقد أرفق بالاختبار تعليمات توضح الهدف من الاختبار وإستمارة للحكم على مفرداته (ملحق ٤) من حيث: مدى مناسبة التعريف الاجرائى لكل بعد، مدى إرتباط بنود الاختبار بأبعاد العجز المتعلم.إمكانية الحذف والاضافة والتعديل لأى مقترحات مناسبة.

– **نتائج التحكيم:**إتفقت أراء السادة المحكمين وعددهم (١٢) محكم، (ملحق ٣)، على مناسبة إستخدام إختبار العجز المتعلم اللفظى للطالبات المعلمات برياض الاطفال، وكان هناك عدة مقترحات إتفقت عليها أراء السادة المحكمين والتى أخذت فى الاعتبار، وتم على ضوئها إجراء بعض التعديلات اللازمة كتعديلات الصياغه فى بعض العبارات، ويشير جدول (٩) إلى التعديلات التى تمت فى إختبار العجز المتعلم اللفظى للطالبة المعلمة بناء على أراء السادة المحكمين إلى أن وصل الاختبار إلى صورته النهائية وهى كالاتى:

جدول (٩)

تعديلات المحكمين على إختبار العجز المتعلم اللفظى للطالبة المعلمة

أبعادإختبار العجز	العبارة قبل التعديل (الصورة الاولى)	العبارة بعد التعديل (الصورة النهائية)
العجز السلوكى	أشعر أن مهاراتي الاجتماعية غير قوية	أشعر أن مهاراتي الاجتماعية ضعيفة
العجز الانفعالى	لدي إحساس بالحزن	لدي إحساس بعدم القيمة
العجز المعرفى	أشعر أني أقل من زملائي	أشعر أني لاأتعلم من خبراتى الماضية
العجز الدفاعى	قدرتي في التعبير عن مواقفي ضعيفة	قدرتي في الإستفادة من المواقف ضعيفة

تعليمات الاختبار:

- توضح الباحثة للطالبات المعلمات الغرض من الاختبار قبل البد فى تطبيقه

- تطلب الباحثه من كل طالبة معلمة أن تقوم بالاجابة على الاختبار بمفردها
- تطمئن الباحثه الطالبات المعلمات بأن هذه المعلومات التى تمت الاجابة عليها سرية ولاتستخدم خارج نطاق هذا البحث العلمى.
- تضع الطالبة المعلمة علامة(صح)أمام مستوى العجز الذى يمثل أقرب وصف لها على مدرج من ثلاثه مستويات.

طريقه تطبيق الاختبار:

- يتم تطبيق الاختبار بصورة فردية.
- كل طالبة معلمة بمفردها.
- تتم الاحابة على مدرج من ثلاثة مستويات (دائما– أحيانا– نادراً).

تصحيح الاختبار:

تم تقدير دراجات الاجابة على إختبار العجز المتعلم اللفظى على مدرج من ثلاثة مستويات وهى كالاتى:

- عند وضع علامة (صح) أمام الاختيار (دائما) يعنى ذلك وجود سمة العجز المتعلم لدى الطالبة المعلمة بشكل دائم وبصورة مستمرة.
- عند وضع علامة (صح) أمام الاختيار (أحيانا) يعنى ذلك وجود سمة العجز لدى الطالبة المعلمة بصورة غير ثابته.
- عند وضع علامة (صح) أمام الاختيار (نادرا) يعنى ذلك عدم وجود سمة العجز لدى الطالبة المعلمة.
- بذلكتكون الدرجه الكلية التى تحصل عليها الطالبة المعلمة كنهاية صغرى (٢٤) درجه،والتى تدل على إنخفاض سمه العجز المتعلم لدى الطالبة المعلمة، وكنهاية عظمى (٧٢) درجه وتدل على إرتفاع سمة العجز المتعلم لدى الطالبة المعلمة.

زمن تطبيق الاختبار:

لم تحددالباحثة وقت لتطبيق الاختبار، فقد أتاحث الباحثة الفرصه للطالبات المعلمات للاجابة على جميع عبارات الاختبار دون التقيد بزمن محدد.

التجربة الاستطلاعية:

بعد إجراء التعديلات التى إقترحها المحكمون،قامت الباحثه بتطبيق الاختبار على عينة إستطلاعية من الطالبات المعلمات قوامها (٢٠) طالبه معلمة من خارج عينة البحث الاساسية وتنطبق عليها شروط البحث،وهدفت الباحثه من ذلك إلى:

- حساب الخصائص السيكومترية لإختبار العجز المتعلم.
- التأكد من مناسبة إختبارالعجز المتعلم للطالبات المعلمات.
- الكشف عن الصعوبات التى قد تواجه الطالبات المعلمات أثناء إجراء تطبيق الاختبار عليهن.

الاختبار فى صورته النهائية:

أسفرت نتائج الاختبار فى التجربة الاستطلاعية عن الاتى:

- وضوح تعليمات إختبار العجز المتعلم.
- مناسبة العبارات لأبعاد العجز المتعلم المراد قياسها.
- دقة العبارات وبعدها عن الغموض.
- تكون إختبار العجز المتعلم فى صورته النهايه من أربعه أبعاد.
- تحديد أبعاد إختبار العجز المتعلم الاربعه.
- لكل بعد من ألابعاد الاربعة (٦) عبارات تقيسه.
- إجمالى عدد عبارات الاختبار هو (٢٤)عبارة.

الخصائص السيكومترية لإختبار العجز المتعلم اللفظى للطالبة المعلمة:

أولا: الاتساق الداخلي:

١- الاتساق الداخلي للمفردات:

وذلك من خلال درجات عينة التحقق من الكفاءة السيكومترية بإيجاد معامل ارتباط سبيرمان بين درجات كل مفردة والدرجة الكلية للبعد والجدول (١٠) يوضح ذلك:

جدول (١٠)

معاملات الارتباط بين درجات كل مفردة والدرجة الكلية للبعد على إختبار العجز المتعلم اللفظى (ن = ٢٠)

الأبعاد	م	معامل الارتباط	مستوى الدلالة	الأبعاد	م	معامل الارتباط	مستوى الدلالة
العجز السلوكى	١	٠.٦٩٥	٠.٠١	العجز الانفعالى	١٣	٠.٥٥٣	٠.٠١
	٢	٠.٨١٥	٠.٠١		١٤	٠.٦٨٥	٠.٠١
	٣	٠.٦٢١	٠.٠١		١٥	٠.٦٢٠	٠.٠١
	٤	٠.٥٥٤	٠.٠١		١٦	٠.٥٧٣	٠.٠١
	٥	٠.٥٩٨	٠.٠١		١٧	٠.٦٠٨	٠.٠١
	٦	٠.٦٢١	٠.٠١		١٨	٠.٦١٤	٠.٠١
العجز المعرفى	٧	٠.٥٧٩	٠.٠١	العجز الدفاعى	١٩	٠.٦٦٣	٠.٠١
	٨	٠.٦٠٨	٠.٠١		٢٠	٠.٥٦٣	٠.٠١
	٩	٠.٦٦٢	٠.٠١		٢١	٠.٤١٢	٠.٠١
	١٠	٠.٤٤٩	٠.٠١		٢٢	٠.٥٨٣	٠.٠١
	١١	٠.٦٢٤	٠.٠١		٢٣	٠.٥٤٩	٠.٠١
	١٢	٠.٥٨١	٠.٠١		٢٤	٠.٦٢٥	٠.٠١

يتضح من جدول (١٠) أنَّ كل مفردات إختبار العجز المتعلم اللفظى معاملات ارتباطه موجبة ودالة إحصائيًّا عند مستوى (٠.٠١)، أى أنَّها تتمتع بالاتساق الداخلي.

٢- الاتساق الداخلي للأبعاد مع الدرجة الكلية:

تم حساب معاملات الارتباط باستخدام مُعامل سبيرمان بين أبعاد إختبار العجز المتعلم اللفظى ببعضها البعض من ناحية، وارتباط كل بعد بالدرجة الكلية للمقياس من ناحية أخرى، والجدول (١١) يوضح ذلك:

جدول (١١)

مصفوفة ارتباطات أبعاد إختبار العجز المتعلم اللفظى

م	الأبعاد	الأول	الثاني	الثالث	الرابع	الكلية
١	العجز السلوكى	-				
٢	العجز المعرفى	٠.٤٩٥**	-			
٣	العجز الانفعالى	٠.٥٠٨**	٠.٤٨٣**	-		
٤	العجز الدفاعى	٠.٦٣٢**	٠.٥٥٢**	٠.٦٣٢**	-	
	الدرجة الكلية	٠.٥٤٦**	٠.٦٤٨**	٠.٥٧٩**	٠.٥٧٤**	-

** دال عند مستوى دلالة (٠.٠١)

يتضح من جدول (١١) أنَّ جميع معاملات الارتباط دالة عند مستوى دلالة (٠.٠١) مما يدل على تمتع إختبار العجز المتعلم اللفظى بالاتساق الداخلي.

ثانيا حساب الصدق:

١- صدق المحكمين:

قامت الباحثة بعرض إختبار العجز المتعلم اللفظى على عدد (١٢) من الخبراء المتخصصين فى المجالات التربوية والنفسية ملحق (٣)، بهدف معرفه مدى مناسبة العبارات لأبعاد الاختبار، قد اتفق المحكمين على صلاحية العبارات وبدائل الاجابة للغرض المطلوب، وتراوحت معاملات الصدق للمحكمين بين ٠.٩٤ & ١.٠٠مما يشير الى صدق العبارات،وإستخدمت الباحثه معادلة "لوش" Lawshe،لمعاملات اتفاق المحكمين لكل بعد من أبعاد إختبارالعجز المتعلم اللفظى للطالبة المعلمة برياض الاطفال.

جدول(١٢)

اتفاق المحكمين على أبعاد إختبارالعجز المتعلم اللفظى للطالبة المعلمة ن=١٢

م	الأبعاد	النسبة المئوية
١	العجز السلوكى	1.00
٢	العجز المعرفى	1.00
٣-	العجز الانفعالى	0.90
٤-	العجز الدفاعى	0.90

يتضح من جدول (١٢) أن معاملات الاتفاق لكل بعد من أبعاد الاختبار تراوحت مابين (٠.٩٠- ١.٠٠) مما يحقق صدق الاختبار.

٢- صدق المحك (الصدق التلازمى):

تم حساب معامل الارتباط بطريقة سبيرمان بين درجات عينة التحقق من الكفاءة السيكومترية على الاختبار الحالي (إعداد الباحثة)، وإختبار العجز المتعلم إعداد الصالح، والزغلول(٢٠١٩) كمحك خارجي، وكانت قيمة معامل الارتباط (٠.٦٢٧) وهي دالة عند مستوى (٠.٠١) مما يدل على صدق الإختبار الحالي.

٣- الصدق التمييزي:

تم استخدام القدرة التمييزية لمعرفة قدرة الاختبار على التمييز بين الأقوياء والضعفاء في الصفة التى يقسها (إختبار العجز المتعلم)، وذلك بترتيب درجات عينة التحقق الإستطلاعية من الكفاءة السيكومترية في الدرجة الكلية لإختبار تنازليا، وتم حساب دلالة الفروق بين متوسطي درجات الارباعي الأعلى وهو الطرف القوى، والارباعي الأدنى والجدول (١٣) يوضح ذلك:

جدول (١٣)

القدرة التمييزية لإختبار العجز المتعلم اللفظى (ن = ٢٠)

الأبعاد	الإرباعى الأعلى ن=٥				الإرباعى الأدنى ن=٥				قيمة z	مستوى الدلالة
	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	متوسط الرتب	مجموع الرتب	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	متوسط الرتب	مجموع الرتب		
العجز السلوكى	١٤.٨٠	٠.٨٤	٨.٠٠	٤٠.٠٠	٩.٤٠	١.١٤	٣.٠٠	١٥.٠٠	٢.٦٣٥	٠.٠١
العجز المعرفى	١٦.٠٠	١.٥٨	٨.٠٠	٤٠.٠٠	٩.٦٠	١.٥٢	٣.٠٠	١٥.٠٠	٢.٦١٩	٠.٠١
العجز الانفعالى	١٤.٨٠	٠.٨٤	٨.٠٠	٤٠.٠٠	٧.٦٠	١.١٤	٣.٠٠	١٥.٠٠	٢.٦٣٥	٠.٠١
العجز الدفاعى	١٥.٤٠	١.١٤	٨.٠٠	٤٠.٠٠	٨.٦٠	١.١٤	٣.٠٠	١٥.٠٠	٢.٦٢٧	٠.٠١
الدرجة الكلية	٦١.٠٠	٢.٣٥	٨.٠٠	٤٠.٠٠	٣٥.٢٠	٢.٢٨	٣.٠٠	١٥.٠٠	٢.٦٢٧	٠.٠١

يتضح من الجدول (١٣) أن الفرق بين الميزانين القوى والضعيف دال إحصائيًا عند مستوى (٠.٠١) وفي اتجاه المستوى الميزاني القوي مما يعني تمتع إختبار العجز المتعلم اللفظى بقدرة تمييزية عالية.

ثالثا: الثبات:

١- طريقة إعادة التطبيق:

تمَّ ذلك بحساب ثبات اختبار العجز المتعلم اللفظى من خلال إعادة تطبيق الاختبار بفاصل زمني قدره أسبوعين وذلك على عينة التحقق من الكفاءة السيكومترية، وتم استخراج معاملات الارتباط بين درجات العينة باستخدام معامل سبيرمان، وكانت جميع معاملات الارتباط لأبعاد المقياس دالة عند (٠.٠١) مما يشير إلى أنَّ إختبار العجز المتعلم اللفظى يعطي نفس النتائج تقريباً إذا ما استخدم أكثر من مرَّة تحت ظروف مماثلة وبيان ذلك في الجدول (١٤):

جدول (١٤)

نتائج الثبات بطريقة إعادة التطبيق لاختبار العجز المتعلم اللفظى (ن = ٢٠)

أبعاد المقياس	معامل الارتباط بين التطبيقين الأول والثانى	مستوى الدلالة
العجز السلوكى	٠.٨٤١	٠.٠١
العجز المعرفى	٠.٧٩٢	٠.٠١
العجز الانفعالى	٠.٨٥٥	٠.٠١
العجز الدفاعى	٠.٨٧٧	٠.٠١
الدرجة الكلية	٠.٨٥٤	٠.٠١

يتضح من خلال جدول (١٤) وجود علاقة ارتباطية دالة إحصائيًّا بين التطبيق الأول والتطبيق الثانى لأبعاد إختبار العجز المتعلم اللفظى، والدرجة الكلية له، مما يدل على ثباته، ويؤكد ذلك صلاحية الاختبار لقياس السمة التى وُضع من أجلها.

٢- طريقة معامل ألفا ــ كرونباخ:

تمَّ حساب معامل الثبات لاختبار العجز المتعلم اللفظى باستخدام معامل ألفا- كرونباخ وكانت كل القيم مرتفعة، وتتمتع بدرجة مناسبة من الثبات، وبيان ذلك بالجدول (١٥):

جدول (١٥)

معاملات ثبات اختبار العجز المتعلم اللفظى باستخدام معامل ألفا– كرونباخ

م	الأبعاد	معامل ألفا– كرونباخ
١	العجز السلوكى	٠.٨٠١
٢	العجز المعرفى	٠.٧٩٦
٣	العجز الانفعالى	٠.٧٥٨
٤	العجز الدفاعى	٠.٧٧١
الدرجة الكلية		٠.٨١٣

يتضح من خلال جدول (١٥) أنَّ معاملات الثبات مرتفعة، مما يعطي مؤشرًا جيدًا لثبات اختبار العجز المتعلم اللفظي، وبناءً عليه يمكن العمل به.

٣– طريقة التجزئة النصفية:

تم تطبيق اختبار العجز المتعلم اللفظي على عينة التحقق الاستطلاعية من الكفاءة السيكومترية، وتم تصحيح الاختبار، ثم تجزئته إلى قسمين، القسم الأول اشتمل على المفردات الفردية، والثاني على المفردات الزوجية، وذلك لكل فرد على حدة، فكانت قيمة مُعامل سبيرمان– براون، ومعامل جتمان العامة للتجزئة النصفية مرتفعة، حيث تدل على أنَّ اختبار العجز المتعلم اللفظي يتمتع بدرجة عالية من الثبات، وبيان ذلك في الجدول (١٦):

جدول (١٦)

مُعاملات ثبات اختبار العجز المتعلم اللفظي بطريقة التجزئة النصفية(ن = ٢٠)

م	الأبعاد	سبيرمان . براون	جتمان
١	العجز السلوكى	٠.٨٦٥	٠.٨٢٦
٢	العجز المعرفى	٠.٨٧٤	٠.٨٣٩
٣	العجز الانفعالى	٠.٧٦٣	٠.٨٢١
٤	العجز الدفاعى	٠.٨٣٨	٠.٧٩٣
الدرجة الكلية		٠.٨٧٤	٠.٨٤٢

يتضح من جدول (١٦) أنَّ معاملات ثبات اختبار العجز المتعلم اللفظي الخاصة بكل بعد من أبعاده بطريقة التجزئة النصفية سبيرمان– براون متقاربة مع

مثيلتها طريقة جتمان، مما يدل على أن اختبار العجز المتعلم اللفظي يتمتع بدرجة عالية من الثبات.

٢- مقياس جودة الحياة المصور لطفل الروضة المدمج عداد/ الباحثةملحق(٧)

الهدف من المقياس:يهدف المقياس إلى قياس مستوى جودة الحياة لدى طفل الروضة المدمج، وما تتضمنه من أبعاد وهى جودة الحياة الصحية، النفسية، الاجتماعية، المعرفية، والبيئية).

خطوات تصميم المقياس:

الإطلاع على القراءات النظرية لأبعاد جودة الحياة، ولمفهوم الدمج لطفل الروضة، مثل الأشول (٢٠٠٥)، الريحانى وأخرون (٢٠١٠)، القرشي (٢٠١٢)، الروسان(٢٠١٣)، خير الله (٢٠١٤)، وزناتي(٢٠١٥).

الإطلاع على البحوث والدراسات السابقة ذات الصلة بموضوع جودة الحياة والدمج لطفل الروضة للاستفادة منها فى إعداد المقياس الحالي وبنوده، مثل دراسة أحمد(٢٠٠١)، دراسة الكومى (٢٠٠٧)، دراسة حنا (٢٠١٦)، دراسة محمد (٢٠١٨)، دراسة رومية (٢٠٢٠)

الإطلاع على عدد من المقاييس التي ساهمت بدورها في إعداد مقياس جودة الحياة المصور لطفل الروضة ومنها:

- مقياس جودة الحياة إعداد:منسى (٢٠٠٦)
- مقياس تشخيص معايير جودة الحياة إعداد: شقير (٢٠١٠)
- مقياس جودة الحياة للأطفال مرضى السرطان إعداد: عزام (٢٠١٢)
- مقياس جودة الحياة للأطفال ذوي ضعوبات التعلم إعداد:كامل (٢٠١٤)
- مقياس تحسين نوعية الحياة إعداد: عبد الكريم (٢٠١٧).

قد استفادت الباحثة من هذه المقاييس عند إعداد مقياس البحث الحالي فى:

- التعرف على الخصائص النمائية لطفل الروضة المدمج.
- تحديد مكونات وأبعاد مقياس جودة الحياة لطفل الروضة المدمج.
- تحديد طريقة قياس جودة الحياة لطفل الروضة المدمج وهى المقاييس المصورة.

وضع التعريف الإجرائى لجودة الحياة لطفل الروضة المدمج وهو: ممارسه طفل الروضة المدمج لأنماط الحياة الصحية، النفسية، الاجتماعية، المعرفية، والبيئية،

وذلك بهدف تحقيق الشعور بالسعادة عند التفاعل مع المعلمة والاطفال ذوى الهمم داخل روضة الدمج، ويتحقق ذلك من خلال الاجابة على مقياس جودة الحياة المصور لطفل الروضة المدمج على مدرج من ثلاثة مستويات.

تحديد عبارات مقياس جودة الحياة لطفل الروضة المدمج حيث حرصت الباحثة على صياغة العبارات بلغة سهلة، بحيث تكون وسط ما بين العامية والفصحى، مرتبطة بمجتمع وبيئة الطفل، مناسبة للموقف، متوافقة مع البعد، مع الايجاز غير المخل فى السؤال والاجابة المقترحة.

تصميم المواقف المصورة المعبرة عن جودة الحياة والتى راعت فيها الباحثة: وضوح الصورة، عدم الازدحام فى التفاصيل، دقة الالوان، تركيز الموقف المصور على فكرة واحدة فقط.

تحديد تعليمات تطبيق مقياس جودة الحياة المصور لطفل الروضة المدمج والتى تعنى الامور التى يجب أن نراعيها عند التطبيق المقياس،والتى تسهم فى تحقيق نتائج فعالة من تطبيقه وهى: التطبيق يتم بشكل فردى،التأكيد على تسجيل بيانات الطفل وإستجاباته فى الاستمارة الخاصة بيه، توفير بيئة ومكان تطبيق خالى من المشتتات (مثل الكتب، الالوان، والطعام)،توفير بيئة تطبيق صحيحة تتميز من حيث الاضاءة الجيدة،و التهوية الكافية، مع الحرص على جلوس الطفل بشكل مريح أثناء التطبيق، لاتظهر الباحثة أى رد فعل على إجابة الطفل سواء كان بالاستحسان أو الرفض.

تحديد طريقة إستجابة طفل الروضة المدمج على المقياس وهى: أن تعرض الباحثة البطاقة المصورة على الطفل،قراءة الموقف والاختيارات الخاصة به بصوت واضح، تطلب الباحثة من الطفل الاجابة على الموقف بالطريقة المحددة،تحرص الباحثة على إشاعه جو من البهجة، البعد عن إحساس الترهيب من مواقف الاختبار.

تحديد طريقة تصحيح مقياس جودة الحياة المصور لطفل الروضة المدمج وهى أن تسجل الباحثة إجابة كل طفل فى إستمارة خاصة به،في حالة اختيار الطفل الإجابة الصحيحة من أول مرة تحسب له ثلاث درجات، في حالة تردد الطفل وإختار إجابة خاطئة ثم اختار الإجابة الصحيحة تحسب له درجتان، في حالة تردد

الطفل واختار إجابة صحيحة ثم اختار الإجابة الخاطئة تحسب له درجة، في حالة اختيار الطفل الإجابة خاطئة تحسب له درجة واحدة فقط،في حالة عدم اجابة الطفل خلال الفترة المحددة من طرح السؤال يعاد طرح السؤال عليه مرة اخرى، وفي حالة عدم الاجابة ينتقل للسؤال الذي يليه وتعتبر الاجابة خطأ.

تحكيم المقياس لكى تتأكد الباحثة من صلاحية عبارات المقياس، ومناسبة مواقفه المصورة، لجودة الحياة لطفل الروضة المدمج، قامت بعرض المقياس فى صورته الاولية على مجموعة من الأساتذة المحكمين للتأكد من صلاحيته لقياس ما وضع من أجله، قد اتفق الأساتذة المحكمين على عدم حذف أي بند من بنود المقياس، مع التوجيه بإجراء بعض التعديلات فى صياغة العبارات التي إلتزمت بها الباحثة. والتى يوضحها جدول (١٧):

جدول (١٧)

العبارات المعدلة فى مقياس جودة الحياة المصور ن = ١٢

م	الموقف قبل التعديل	الموقف بعد التعديل
١	ياترى لما تكبر تحب تكون دكتور مهندس ولا أي حاجة	ياترى لما تكبر تحب تكون – دكتور شاطر مهندس لا أعرف
٢	وأنت في الروضة بتشعر بالسعادة،الخوف، الحزن	أثناء وجودك في الروضة بتشعر بالسعادة، الخوف، الحزن

المقياس فى صورته النهائية:تكون المقياس فى صورته النهائية بعد تعديلات الاساتذه المحكمين من (٢٠) عبارة وتم توزيعها على خمسة أبعاد وهى جودة الحياة الصحية، النفسية، الاجتماعية، المعرفية، البيئية

التجربة الاستطلاعية للمقياس:قامت الباحثة بإجراء تجربة استطلاعية لمعرفة مدى مناسبة المقياس،لما وضع من أجله، وطبقت الباحثة المقياس على عينة إستطلاعية من الأطفال قوامها (٢٠) طفل مدمج، من نفس مجتمع البحث ومن غير عينة البحث الأساسية، وقد هدفت الباحثة من إجرائها للتجربة الاستطلاعية تحقيق الاتى: ملاءمة المقياس لما وضع من أجله، تحديد مدى مناسبة صور،وعبارات المقياس، تحديد زمن المقياس.

زمن تطبيق المقياس:تم حساب زمن المقياس على أساس المتوسط في زمن إجابات الأطفال، على الاختبار باستخدام المعادلة التالية:

متوسط زمن المقياس= متوسط زمن أسرع طفل في الإجابة + متوسط زمن انتهاء أبطء طفل فى الإجابة ÷ ٢

وقد تم حسابه ووجدت الباحثة أن زمن القياس لمقياس جودة الحياة المصور لطفل الروضة المدمج هو **(٢٥) دقيقة.**

تحديد درجة المقياس:تم تحديد الدرجة القصوى للمقياس ٦٠ درجة،الدرجة الصغرى للمقياس ٢٠ درجة.

الخصائص السيكومترية لمقياس جودة الحياة المصور لطفل الروضة المدمج:

قامت الباحثة بإيجاد معاملات الصدق والثبات لمقياس جودة الحياة المصور لطفل الروضة المدمج وذلك كما يأتى:

أولا الاتساق الداخلي لمقياس جودة الحياة المصور لطفل الروضة المدمج:

أ- الاتساق الداخلي للمفردات:

وذلك من خلال درجات عينة التحقق من الكفاءة السيكومترية بإيجاد معامل ارتباط سبيرمان بين درجات كل مفردة والدرجة الكلية للبعد والجدول (١٨) يوضح ذلك:

جدول (١٨)

معاملات الارتباط بين درجات كل مفردة والدرجة الكلية للبعد على مقياس جودة الحياة المصور(ن = ٢٠)

جودة الحياة الصحية		جودة الحياة النفسية		جودة الحياة الاجتماعية		جودة الحياة المعرفية		جودة الحياة البيئية	
م	معامل الارتباط	م	معامل الارتباط	م	معامل الارتباط	م	معامل الارتباط	م	معامل الارتباط
١	**٠.٦٢٥	١	**٠.٨٤٧	١	**٠.٦٦٢	١	**٠.٥٩٨	١	**٠.٧٢١
٢	**٠.٥٨٤	٢	**٠.٤٩٦	٢	**٠.٥٧٩	٢	**٠.٥٨٦	٢	**٠.٦٩٢
٣	**٠.٧٥٤	٣	**٠.٧٣٢	٣	**٠.٦٣٩	٣	**٠.٦١٨	٣	**٠.٧١٥
٤	**٠.٥٢٩	٤	**٠.٦٥٨	٤	**٠.٦٨٧	٤	**٠.٦٣٢	٤	**٠.٥٦٥

** دالة عند مستوى دلالة ٠.٠١

يتضح من جدول (١٨) أنَّ كل مفردات لمقياس جودة الحياة المصور لطفل الروضة المدمج معاملات ارتباطه موجبة ودالة إحصائيًّا عند مستوى (٠.٠١)، أى أنَّها تتمتع بالاتساق الداخلي.

ب- الاتساق الداخلي للأبعاد مع الدرجة الكلية لمقياس جودة الحياة المصور:

تم حساب معاملات الارتباط باستخدام مُعامل سبيرمان بين أبعاد مقياس جودة الحياة المصور للاطفال المدمجين ببعضها البعض من ناحية، وارتباط كل بعد بالدرجة الكلية للمقياس من ناحية أخرى، والجدول (١٩) يوضح ذلك:

جدول (١٩)

مصفوفة ارتباطات أبعاد مقياس جودة الحياة المصور

م	الأبعاد	الأول	الثاني	الثالث	الرابع	الخامس	الكلية
١	جودة الحياة الصحية	-					
٢	جودة الحياة النفسية	٠.٦٥٨**	-				
٣	جودة الحياة الاجتماعية	٠.٦٤٧**	٠.٦٢٤**	-			
٤	جودة الحياة المعرفية	٠.٥٨٧**	٠.٤٧١**	٠.٥٧٩**	-		
٥	جودة الحياة البيئية	٠.٦٣٢**	٠.٥٩٨**	٠.٦٣٢**	٠.٤٩٦**	-	
	الدرجة الكلية	٠.٥٧١**	٠.٦٠٦**	٠.٦٤١**	٠.٥٥٥**	٠.٦٢٨**	-

** دال عند مستوى دلالة (٠.٠١)

يتضح من جدول (١٩) أنَّ جميع معاملات الارتباط دالة عند مستوى دلالة (٠.٠١) مما يدل على تمتع مقياس جودة الحياة المصور للاطفال المدمجين بالاتساق الداخلي.

ثانيا معاملات الصدق لمقياس جودة الحياة المصور لطفل الروضة المدمج:

قامت الباحثة بإيجاد معاملات الصدق لأبعاد مقياس جودة الحياة المصور لطفل الروضة المدمج بإستخدم الطرق الاتية:

١- صدق المحكمين لمقياس جودة الحياة المصور لطفل الروضة المدمج:

- قامت الباحثة بعرض المقياس على عدد من الخبراء المتخصصين فى المجالات التربوية والنفسية، قد اتفق الخبراء على صلاحية العبارات وبدائل

الاجابة للغرض المطلوب، وتراوحت معاملات الصدق للمحكمين بين ٠.٩٤ & ١.٠٠مما يشير الى صدق العبارات وذلك استخدام معادلة "لوش" Lawshe،لمعاملات اتفاق المحكمين لكل بعد من أبعاد مقياس جودة الحياة المصور لطفل الروضة المدمج وذلك كما يتضح فى جدول (٢٠).

جدول(٢٠)

اتفاق المحكمين على أبعاد مقياس جودة الحياة المصور

ن =١٢

م	الأبعاد	النسبة المئوية
١	جودة الحياة الصحية	1.00
٢	جودة الحياة النفسية	1.00
٣-	جودة الحياة الاجتماعية	0.90
٤-	جودة الحياة المعرفية	0.90
٥-	جودة الحياةالبيئية	1.00

يتضح من جدول (٢٠) أن معاملات الاتفاق لكل بعد من أبعاد المقياس تراوحت مابين (٠.٩٠- ١.٠٠) مما يحقق صدق المقياس.

٢- صدق المحك (الصدق التلازمى):

تم حساب معامل الارتباط بطريقة سبيرمان بين درجات عينة التحقق من الكفاءة السيكومترية على المقياس الحالي (إعداد الباحثة) وجودة الحياة إعداد كامل(٢٠١٤) كمحك خارجي وكانت قيمة معامل الارتباط (٠.٦٠٣) وهي دالة عند مستوى (٠.٠١) مما يدل على صدق مقياس البحث الحالي.

٣- القدرة التمييزية:

تم استخدام القدرة التمييزية لمعرفة قدرة المقياس على التمييز بين الأقوياء والضعفاء في الصفة التى يقسها (مقياس جودة الحياة المصور لطفل الروضة المدمج)، وذلك بترتيب درجات عينة التحقق من الكفاءة السيكومترية في الدرجة الكلية للمقياس تنازليا، وتم حساب دلالة الفروق بين متوسطي درجات الارباعي الأعلى وهو الطرف القوى، والارباعي الأدنى والجدول (٢١) يوضح ذلك:

جدول (٢١)

القدرة التمييزية لمقياس جودة الحياة المصور لطفل الروضة المدمج (ن = ٢٠)

الأبعاد	الإرباعي الأعلى ن=٥				الإرباعي الأدنى ن=٥				قيمة z	مستوى الدلالة
	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	متوسط الرتب	مجموع الرتب	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	متوسط الرتب	مجموع الرتب		
جودة الحياة الصحية	١٠.٨٠	١.٣٠	٨.٠٠	٤٠.٠٠	٥.٤٠	٠.٥٥	٣.٠٠	١٥.٠٠	٢.٦٦٠	٠.٠١
جودة الحياة النفسية	٩.٤٠	١.١٤	٨.٠٠	٤٠.٠٠	٦.٠٠	٠.٧١	٣.٠٠	١٥.٠٠	٢.٦٥٢	٠.٠١
جودة الحياة الاجتماعية	١٠.٤٠	١.١٤	٨.٠٠	٤٠.٠٠	٥.٢٠	٠.٨٤	٣.٠٠	١٥.٠٠	٢.٦٣٥	٠.٠١
جودة الحياة المعرفية	٩.٤٠	١.١٤	٨.٠٠	٤٠.٠٠	٥.٠٠	٠.٧١	٣.٠٠	١٥.٠٠	٢.٦٥٢	٠.٠١
جودة الحياة البيئية	١٠.٤٠	١.١٤	٨.٠٠	٤٠.٠٠	٦.٠٠	١.٢٢	٣.٠٠	١٥.٠٠	٢.٦٣٥	٠.٠١
الدرجة الكلية	٥٠.٤٠	٤.٥٦	٨.٠٠	٤٠.٠٠	٢٧.٦٠	١.٨٢	٣.٠٠	١٥.٠٠	٢.٦٢٧	٠.٠١

يتضح من الجدول (٢١) أن الفرق بين الميزانين القوى والضعيف دال إحصائيًا عند مستوى (٠.٠١) وفي اتجاه المستوى الميزاني القوي مما يعني تمتع مقياس جودة الحياة المصور لطفل الروضة المدمج بقدرة تمييزية عالية.

ثالثا: ثبات مقياس جودة الحياة المصور لطفل الروضة المدمج:

تم حساب ثبات مقياس جودة الحياة المصور لطفل الروضة المدمج بثلاث طرق أساسية وهى كالاتى:

١ – طريقة إعادة التطبيق:

تمَّ ذلك بحساب ثبات مقياس جودة الحياة المصور لطفل الروضة المدمج من خلال إعادة تطبيق الاختبار بفاصل زمني قدره أسبوعين وذلك على عينة التحقق من

الكفاءة السيكومترية، وتم استخراج معاملات الارتباط بين درجات العينة باستخدام معامل سبيرمان، وكانت جميع معاملات الارتباط لأبعاد المقياس دالة عند (٠.٠١) مما يشير إلى أنَّ مقياس جودة الحياة المصور لطفل الروضة المدمج يعطي نفس النتائج تقريبًا إذا ما استخدم أكثرمن مرَّة تحت ظروف مماثلة وبيان ذلك في جدول(٢٢):

جدول (٢٢)

الثبات بطريقة إعادة التطبيق لمقياس جودة الحياة المصور

أبعاد المقياس	معامل الارتباط بين التطبيقين الأول والثاني	مستوى الدلالة
جودة الحياة الصحية	٠.٧٥٤	٠.٠١
جودة الحياة النفسية	٠.٧٩٥	٠.٠١
جودة الحياة الاجتماعية	٠.٧٤١	٠.٠١
جودة الحياة المعرفية	٠.٨٢١	٠.٠١
جودة الحياة البيئية	٠.٨٦٢	٠.٠١
الدرجة الكلية	٠.٧٩٩	٠.٠١

يتضح من خلال جدول (٢٢) وجود علاقة ارتباطية دالة إحصائيًّا بين التطبيق الأول والتطبيق الثانى لأبعاد مقياس جودة الحياة المصور لطفل الروضة المدمج، والدرجة الكلية له، مما يدل على ثباته، ويؤكد ذلك صلاحية المقياس لقياس السمة التى وُضع من أجلها.

٢- طريقة معامل ألفا ــ كرونباخ:

تمَّ حساب معامل الثبات لمقياس جودة الحياة المصور لطفال الروضة المدمج باستخدام معامل ألفا- كرونباخ وكانت كل القيم مرتفعة، ويتمتع بدرجة مناسبة من الثبات، وبيان ذلك في الجدول (٢٣):

جدول (٢٣)

معاملات ثبات مقياس جودة الحياة المصور باستخدام معامل ألفا- كرونباخ

م	الأبعاد	معامل ألفا- كرونباخ
١	جودة الحياة الصحية	٠.٧٤٨
٢	جودة الحياة النفسية	٠.٧٩٥
٣	جودة الحياة الاجتماعية	٠.٧٥٨
٤	جودة الحياة المعرفية	٠.٧٦٢
٥	جودة الحياة البيئية	٠.٨١٤
	الدرجة الكلية	٠.٨٢١

يتضح من خلال جدول (٢٣) أنَّ معاملات الثبات مرتفعة، مما يعطي مؤشرًا جيدًا لثبات مقياس جودة الحياة المصور لطفل الروضة المدمج.

٣- طريقة التجزئة النصفية:

تم تطبيق مقياس جودة الحياة المصور لطفل الروضة المدمج على عينة التحقق من الكفاءة السيكومترية، وتم تصحيح المقياس، ثم تجزئته إلى قسمين، القسم الأول اشتمل على المفردات الفردية، والثاني على المفردات الزوجية، وذلك لكل فرد على حدة، حيث تدل على أنَّ مقياس جودة الحياة المصور لطفل الروضة المدمج يتمتع بدرجة عالية من الثبات، وبيان ذلك في الجدول (٢٤):

جدول (٢٤)

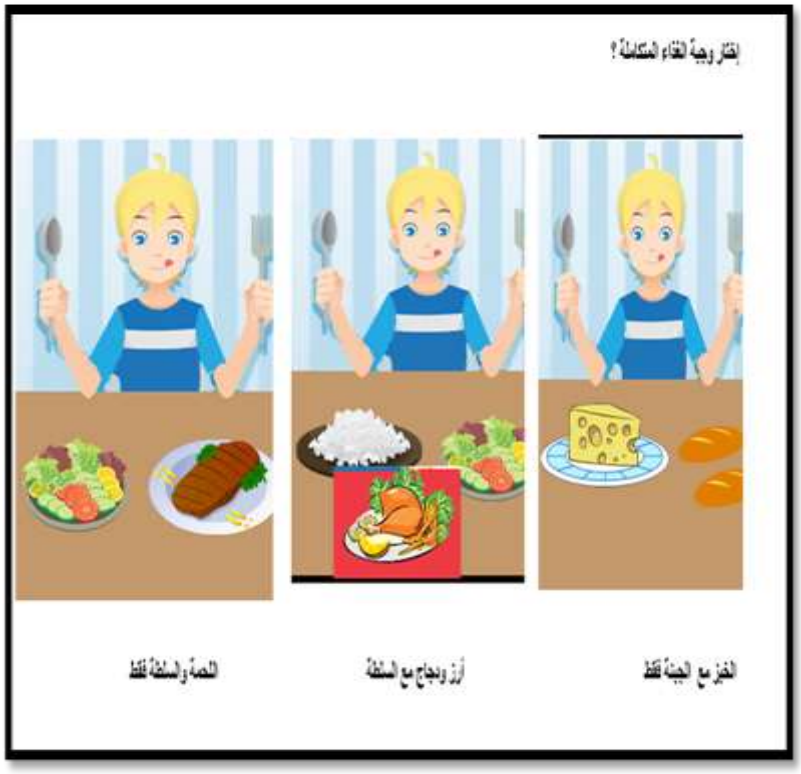
مُعاملات ثبات مقياس جودة الحياة المصوربطريقة التجزئة النصفية

م	الأبعاد	سبيرمان . براون	جتمان
١	جودة الحياة الصحية	٠.٨٧١	٠.٨٣٦
٢	جودة الحياة النفسية	٠.٨٦٩	٠.٨٢٤
٣	جودة الحياة الاجتماعية	٠.٨٤٧	٠.٧٩٦
٤	جودة الحياة المعرفية	٠.٨٧٥	٠.٨٢٢
٥	جودة الحياة البيئية	٠.٨٦٣	٠.٨٢٩
	الدرجة الكلية	٠.٨٨٢	٠.٨٤٧

يتضح من جدول (٢٤) أنَّ معاملات ثبات مقياس جودة الحياة المصور لطفل الروضة المدمج الخاصة بكل بعد من أبعاده بطريقة التجزئة النصفية سبيرمان- براون متقاربة مع مثيلتها طريقة جتمان، مما يدل على أن مقياس جودة الحياة المصور لطفل الروضة المدمج يتمتع بدرجة عالية من الثبات.

المقياس فى صورته النهائية:

تكون المقياس فى صورته النهائية بعد تعديلات الاساتذه المحكمين من (٢٠) عبارة وتم توزيعها على خمسة أبعاد، وفيما يأتى نموذج لكل بعد من الابعاد:



البعد الأول المواقف من (١: ٤) والتي تقيس جودة الحياة الصحية، وتعرف إجرائيا بأنها مجموعة الانماط الحياتية التى يكتسبها طفل الروضة المدمج بالتدريب فيصبح لديه القدرة على الاهتمام بصحته الجسمية، من خلال إختبار الطعام الصحى، الاهتمام بالنظافة الشخصية، ونظافة البيئة مع ممارسة الرياضة، ويتحدد ذلك من خلال الاجابة على مواقف مقياس جودة الحياة المصور، وفيما يلى عرض لأحد هذه المواقف:

البعد الثاني: المواقف من (٥– ٨) والتي تقيس جودة الحياة النفسية، وتعرف إجرائيا بأنها محموعة الانماط الحياتية التى يكتسبها طفل الروضة المدمج بالتدريب فيصبح لديه القدرة على تقبل مظهره الخارجى والرضا عنه،مع شعوره بالارتياح تجاه قدراته وإمكانته،و التعبير عن المشاعر الإيجابية، والسلبية لديه، ويتحدد ذلك من خلال الاجابة على مواقف مقياس جودة الحياة المصور، وفيما يلى عرض لأحد هذه المواقف:

البعد الثالث: المواقف من (٩- ١٢) والتي تقيس جودة الحياة الاجتماعية، وتعرف إجرائيا بأنها محموعة الانماط الحياتية التى بكتسبها طفل الروضة المدمج بالتدريب فيضبح لديه القدرة على التفاعل الايجابى مع الاخرين، وتكوين الصدقات الجديدة، مع تقديم المساعدة للآخرين والميل إلى العمل الجماعى، ويتحدد ذلك من خلال الاجابة على مواقف مقياس جودة الحياة المصور، وفيما يلى عرض لأحد هذه المواقف:

البعد الرابع: المواقف من (١٣- ١٦) والتي تقيس جودة الحياة المعرفية، وتعرف إجرائيا بأنها محموعة الانماط الحياتية التى بكتسبها طفل الروضة المدمج بالتدريب فيضبح لديه القدرة على الاعتماد على نفسه، تحمل المسؤلية، اتخاذ القرار، وحل المشكلات التى تواجه من خلال تصحيح ما يقع فيه من أخطاء

وسعيه لتحقيق أهدافه واكتساب خبرات جديدة، ويتحدد ذلك من خلال الاجابة على مواقف مقياس جودة الحياة المصور، وفيما يلى عرض لأحد هذه المواقف:

البعد الخامس المواقف من (١٧- ٢٠) والتي تقيس جودة الحياة البيئية، وتعرف إجرائيا بأنها، محموعة الانماط الحياتية التى يكتسبها طفل الروضة المدمج بالتدريب فيصبح لديه القدرة على حماية نفسه وممتلكاته من أى أذى والدفاع عن أصدقائه والحفاظ عن الممتلكات العامة ويتحدد ذلك من خلال الاجابة على مواقف مقياس جودة الحياة المصور، وفيما يلى عرض لأحد هذه المواقف:

٣- مقياس التمكين الاجتماعى المصور لطفل الروضة المدمج:إعداد/ الباحثة (ملحق ٩)

الهدف من المقياس:يهدف المقياس إلى قياس مدى اكتساب طفل الروضة المدمج لأبعاد التمكين الاجتماعى مثل التكيف الاجتماعى، قبول الاخر، المشاركة الجماعية، مساعدة الغير، التعبير عن الذات، تحمل مسؤلية الدور، ضبط الانفعال، إحترام القواعد الاجتماعية.

خطوات تصميم المقياس:

الإطلاع على القراءات النظرية التى تناولت قضاية الدمج ومهارات التمكين الاجتماعى مثل التهامى (٢٠٠٨)، بدر (٢٠١٠)، أحمد (٢٠١١)، عبد العظيم (٢٠١٣)، يحيى (٢٠١٤)،

الإطلاع على البحوث والدراسات السابقة ذات الصلة بموضوع الدمج والتمكين الاجتماعى للاستفادة منها فى إعداد المقياس الحالي وبنوده، مثل دراسة أبو زيد (٢٠٠٧)، دراسة سليم (٢٠١٠)، دراسة عبد الله (٢٠١٢)، دراسة مصيلحى (٢٠١٤) دراسة أحمد(٢٠١٥)، دراسة المريخى (٢٠١٥)، دراسة الشاملى (٢٠١٦)،دراسة أحمد (٢٠١٦)، عبدالله (٢٠٢٠).

الإطلاع على عدد من المقاييس التي صممت لقياس مهارات التمكين الاجتماعى ومنها:

- مقياس السلوكيات المرغوبة للأطفال ذوى الإعاقة العقلية إعداد: سليمان(٢٠١٥).
- مقياس مهارات السلوك التكيفى للاطفال القابلين للتعلم إعداد: محمد (٢٠١٦).-مقياس الاضطرابات السلوكية لدى الأطفال القابلين للتعلم إعداد: زكى (٢٠١٧).
- مقياس السلوكيات الإيجابية للأطفال القابلين للتعلم،إعداد محمد (٢٠٢٢).

وقد استفادت الباحثة من هذه المقاييس والاستبانات عند إعداد مقياس البحث الحالي في:

- **التعرف** على الخصائص النمائية لطفل الروضة المدمج.
- **تحديد** مكونات وأبعاد مقياس مهارات التمكين الاجتماعى لطفل الروضة المدمج.

- **تحديد** طريقة قياس مهارات التمكين الاجتماعى لطفل الروضة المدمج وهى المقاييس المصورة.
- **وضع التعريف الإجرائى** لمهارات التمكين الاجتماعى لطفل الروضة المدمج وهو: تحديد عبارات مقياس مهارات التمكين الاجتماعى لطفل الروضة المدمج، وحرصت الباحثة على صياغة العبارات بلغة سهلة، بحيث تكون وسط ما بين العامية والفصحى، مرتبطة بمجتمع وبيئة الطفل، مناسبة للموقف، متوافقة مع البعد، مع الايجاز غير المخل فى السؤال والاجابة المقترحة
- **تصميم المواقف المصورة** المعبرة عن مهارات التمكين الاجتماعى والتى راعت فيها الباحثة، وضوح الصورة، عدم الازدحام فى التفاصيل، دقة الالوان، تركيز الموقف المصور على فكرة واحدة فقط.
- **تحديد تعليمات** تطبيق مقياس مهارات التمكين الاجتماعى المصور لطفل الروضة المدمج والتى تعنى الامور التى يجب أن نراعيها عند التطبيق المقياس،والتى تسهم فى تحقيق نتائج فعالة من تطبيقه وهى، التطبيق يتم بشكل فردى،التأكيد على كتابة بيانات الطفل وإستجاباته فى الاستمارة الخاصة بيه، توفير بيئة ومكان تطبيق خالى من المشتتات (مثل الكتب، الالوان، والطعام)،توفير بيئة تطبيق صحيحة تتميز من حيث الاضاءة الجيدة،و التهوية الكافية، مع الحرص على جلوس الطفل بشكل مريح أثناء التطبيق، لاتظهر الباحثة أى رد فعل على إجابة الطفل سواء كان بالاستحسان أو الرفض، يمكن مكافأة الطفل على أدائه للمقياس بشرط أن تكون المكأفاة بعد تطبيق المقياس وغير متفق عليها مسبقاً.
- **تحديد طريقة إستجابة** طفل الروضة المدمج: على المقياس المصور وهى، أن تعرض الباحثة البطاقة المصورة على الطفل،قراءة الموقف والاختيارات الخاصة به بصوت واضح، تطلب الباحثة من الطفل الاجابة على الموقف بالطريقة المحددة،تحرص الباحثة على إشاعه جو من البهجة، البعد عن إحساس الترهيب من مواقف الاختبار.
- **تحديد طريقة تصحيح المقياس:** بأن تسجل الباحثة إجابة كل طفل فى إستمارة خاصة به،في حالة اختيار الطفل الإجابة الصحيحة من أول مرة تحسب له

ثلاث درجات، في حالة تردد الطفل وإختار إجابة خاطئة ثم اختار الإجابة الصحيحة تحسب له درجتان، في حالة تردد الطفل واختار إجابة صحيحة ثم اختار الإجابة الخاطئة تحسب له درجة، في حالة اختيار الطفل الإجابة خاطئة تحسب له درجة واحدة فقط،في حالة عدم اجابة الطفل خلال الفترة المحددة من طرح السؤال يعاد طرح السؤال عليه مرة اخرى، وفي حالة عدم الاجابة ينتقل للسؤال الذي يليه وتعتبر الاجابة خطأ.

- **تحكيم المقياس** لكى تتأكد الباحثة من صلاحية عبارات المقياس، ومناسبة مواقفه المصورة، لمهارات التمكين الاجتماعى لطفل الروضة المدمج، قامت بعرض المقياس فى صورته الاولية على مجموعة من الأساتذة المحكمين للتأكد من صلاحيته لقياس ما وضع من أجله، قد اتفق الأساتذة المحكمين على عدم حذف أي بند من بنود المقياس، مع التوجيه بإجراء بعض التعديلات فى صياغة العبارات التي إلتزمت بها الباحثة. وكانت كما يلي كما يوضحها جدول (٢٥):

جدول (٢٥)

العبارات المعدلة فى مقياس مهارات التمكين الاجتماعى المصور ن = ١٢

م	العبارة قبل التعديل (الصورة الأولى)	العبارة بعد التعديل (الصورة الثانيه)	نوع التعديل
١	تزين مع أصحابك	نزين مع زملائك	إعادة صياغة
٢	تقدم له من طعامك	تطلب منه أن يشارك	إعادة صياغة
٣	تقول لزملاءك هيا نتناول الحلوى ونتأخر فى صعود أتوبيس	تقترح على زملاءك نتناول الحلوى	إعادة صياغة

- **المقياس فى صورته النهائية**:تكون المقياس فى صورته النهائية بعد تعديلات الاساتذه المحكمين من (١٦) موقف مصور وتم توزيعها على ثمانية أبعاد وهى مهارة التكيف الاجتماعى، قبول الاخر، المشاركة الجماعية، مساعدة الغير، التعبير عن الذات، تحمل مسؤلية الدور، ضبط الانفعال، إحترام القواعد الاجتماعية.

- **التجربة الاستطلاعية للمقياس:**قامت الباحثة بإجراء تجربة استطلاعية لمعرفة مدى مناسبة المقياس،لما وضع من أجله، وطبقت الباحثة المقياس على عينة إستطلاعية من الأطفال قوامها (٢٠) طفل مدمج، من نفس مجتمع البحث ومن غير عينة البحث الأساسية، وقد هدفت الباحثة من إجرائها للتجربة الاستطلاعية تحقيق الاتى: ملاءمة المقياس لما وضع من أجله، تحديد مدى مناسبة صور ،وعبارات المقياس،تحديد زمن المقياس.
- **زمن تطبيق المقياس:**تم حساب زمن المقياس على أساس المتوسط في زمن إجابات الأطفال، على الاختبار باستخدام المعادلة التالية:

$$\text{الزمن المناسب} = \frac{\text{الزمن الذى استغرقه أسرع طفل} + \text{الزمن الذى استغرقه أبطأ طفل}}{٢}$$

بما أن:

$$= \frac{\text{١٢ دقيقة} + \text{٢٣ دقيقة}}{٢} = \text{١٧ دقيقة}$$

إذن فإن الزمن المناسب لأداء الطفل المدمج على مقياس مهارات التمكين الاجتماعى المصور لطفل الروضة المدمج هو **سبعة عشر دقيقة.**

تحديد درجة المقياس:تم تحديد الدرجة القصوى لمقياس مهارات التمكين الاجتماعى وهى:

الدرجة العليا لمقياس أبعاد التمكين الاجتماعى هى: ٣ × ١٦ = **٤٨ درجة**

الدرجة الصغرى لمقياس مهارات التمكين الاجتماعى هى: ١ × ١٦ = **١٦درجة**

- **الخصائص السيكومترية لمقياس أبعاد التمكين الاجتماعى المصور:**

قامت الباحثة بإيجاد معاملات الصدق والثبات لمقياس أبعاد التمكين الاجتماعى المصور لطفل الروضة المدمج وذلك كما يأتى:

أولا:الاتساق الداخلي لمقياس أبعاد التمكين الاجتماعى المصور لطفل الروضة المدمج:

وذلك من خلال درجات عينة التحقق من الكفاءة السيكومترية بإيجاد معامل ارتباط سبيرمان بين درجات كل مفردة والدرجة الكلية للمقياس والجدول (٢٦) يوضح ذلك:

جدول (٢٦)

معاملات الارتباط لمقياس التمكين الاجتماعى (ن = ٢٠)

م	معامل الارتباط	م	معامل الارتباط	م	معامل الارتباط	م	معامل الارتباط
١	٠.٦٦٢**	٥	٠.٤٧٨**	٩	٠.٦١٤**	١٣	٠.٥٧٨**
٢	٠.٥١٤**	٦	٠.٦٢٥**	١٠	٠.٥٨٩**	١٤	٠.٥٢١**
٣	٠.٥٨٩**	٧	٠.٥٨٢**	١١	٠.٦٣٢**	١٥	٠.٥٨٩**
٤	٠.٦٢٨**	٨	٠.٦٣٩**	١٢	٠.٥٤٩**	١٦	٠.٥٤٩**

** دالة عند مستوى دلالة ٠.٠١

يتضح من جدول (٢٦) أنَّ كل مفردات مقياس مهارات التمكين الاجتماعى المصور لطفل الروضة المدمج، معاملات ارتباطه موجبة ودالة إحصائيًّا عند مستوى (٠.٠١)، أى أنَّها تتمتع بالاتساق الداخلي.

ثانيا معاملات الصدق لمقياس التمكين الاجتماعى المصور لطفل الروضة المدمج:

قامت الباحثة بإيجاد معاملات الصدق لأبعاد مقياس التمكين الاجتماعى المصور لطفل الروضة المدمج بإستخدم الطرق الاتيه:

١- **صدق المحكمين** لمقياس التمكين الاجتماعى المصور لطفل الروضة المدمج:

قامت الباحثة بعرض المقياس على عدد من الخبراء المتخصصين فى المجالات التربوية والنفسية، قد اتفق الخبراء على صلاحية العبارات وبدائل الاجابة للغرض المطلوب، وتراوحت معاملات الصدق للمحكمين بين ٠.٩٤ & ١.٠٠مما يشير الى صدق العبارات وذلك استخدام معادلة "لوش" Lawshe،لمعاملات اتفاق المحكمين لكل بعد من أبعاد مقياس مهارات التمكين الاجتماعى المصور لطفل الروضة المدمج وذلك كما يتضح فى جدول (٢٧)

جدول(٢٧)

اتفاق المحكمين على أبعاد مقياس التمكين الاجتماعى ن =١٠

م	الأبعاد	النسبة المئوية
١	التكيف الاجتماعي	1.00
٢	قبول الاخر	1.00
٣-	المشاركة الجماعية	0.90
٤-	مساعدة الغير	0.90
٥-	التعبير عن الذات	1.00
٦-	تحمل مسؤلية الدور	0.90
٧-	ضبط الانفعال	1.00
٨-	إحترام القواعد الاجتماعية	1.00

يتضح من جدول (٢٧) أن معاملات الاتفاق لكل بعد من أبعاد المقياس تراوحت مابين (٠.٩٠- ١.٠٠) مما يحقق صدق المقياس.

٢- صدق المحك (الصدق التلازمى):

تم حساب معامل الارتباط بطريقة سبيرمان بين درجات عينة التحقق من الكفاءة السيكومترية على المقياس الحالي (إعداد الباحثة) ومقياس مفاهيم التمكين الاجتماعى المصور للاطفال ذوى الاحتياجات الخاصه إعداد حسن (٢٠١٩) كمحك خارجي وكانت قيمة معامل الارتباط (٠.٦٤٦) وهي دالة عند مستوى (٠.٠١) مما يدل على صدق مقياس مهارات التمكين الاجتماعى المصور لطفل الروضة المدمج المستخدمة فى الدراسة الحالية.

٣- القدرة التمييزية:

تم استخدام القدرة التمييزية لمعرفة قدرة المقياس على التمييز بين الأقوياء والضعفاء في الصفة التى يقسها (مقياس مهارات التمكين الاجتماعى المصور لطفل الروضة المدمج)، وذلك بترتيب درجات عينة التحقق من الكفاءة السيكومترية في الدرجة الكلية للمقياس تنازليا، وتم حساب دلالة الفروق بين متوسطي درجات الارباعي الأعلى وهو الطرف القوى، والارباعي الأدنى والجدول (٢٨) يوضح ذلك:

جدول (٢٨)

القدرة التمييزية لمقياس التمكين الاجتماعى المصور (ن = ٢٠)

الإرباعى الأعلى ن=٥				الإرباعى الأدنى ن=٥				قيمة z	مستوى الدلالة
المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	متوسط الرتب	مجموع الرتب	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	متوسط الرتب	مجموع الرتب		
٣٨.٦٠	٣.٠٥	٨.٠٠	٤٠.٠٠	١٩.٤٠	١.٥٢	٣.٠٠	١٥.٠٠	٢.٦١٩	٠.٠١

يتضح من الجدول (٢٨) أن الفرق بين الميزانين القوى والضعيف دال إحصائيًا عند مستوى (٠.٠١) وفي اتجاه المستوى الميزاني القوي مما يعني تمتع مقياس

مقياس مهارات التمكين الاجتماعى المصور لطفل الروضة المدمج بقدرة تمييزية عالية، ويعنى ذلك صلاحيته للتطبيق والقياس.

ثالثا: ثبات مقياس التمكين الاجتماعى المصور:

تم حساب ثبات مقياس التمكين الاجتماعى المصور بالطرق الاتية:

١- طريقة إعادة التطبيق:

تمَّ ذلك بحساب ثبات مقياس مهارات التمكين الاجتماعى المصور لطفل الروضة المدمج من خلال إعادة تطبيق المقياس بفاصل زمني قدره أسبوعين وذلك على عينة التحقق من الكفاءة السيكومترية، وتم استخراج معامل الارتباط بين درجات العينة باستخدام معامل بيرسبيرمان، وكانت معامل الارتباط (٠.٦٨٤) وهو دال عند مستوى (٠.٠١) مما يشير إلى أنَّ المقياس يعطي نفس النتائج تقريبًا إذا ما استخدم أكثر من مرَّة تحت ظروف مماثلة.

٢- طريقة معامل ألفا ــ كرونباخ:

تمَّ حساب معامل الثبات لمقياس التمكين الاجتماعى المصور باستخدام معامل ألفا- كرونباخ وكانت القيمة (٠.٨١٤) وهي مرتفعة، مما يدل على تمتعه بدرجة مناسبة من الثبات، وصلاحية التطبيق.

٣- طريقة التجزئة النصفية:

تم تطبيق مقياس التمكين الاجتماعى المصور لطفل الروضة المدمج على عينة التحقق من الكفاءة السيكومترية، وتم تصحيح المقياس، ثم تجزئته إلى قسمين، القسم الأول اشتمل على المفردات الفردية، والثاني على المفردات الزوجية، وذلك لكل فرد على حدة، فكانت قيمة مُعامل سبيرمان- براون، ومعامل جتمان العامة للتجزئة النصفية مرتفعة، حيث تدل على أنّهَ يتمتع بدرجة عالية من الثبات، وبيان ذلك في الجدول (٢٩):

جدول (٢٩)

مُعاملات ثبات مقياس التمكين الاجتماعى المصور بطريقة التجزئة النصفية

سبيرمان ــ براون	جتمان
٠.٨٧٩	٠.٨٣٤

يتضح من جدول (٢٩) أنَّ معاملات ثبات التمكين الاجتماعى المصور لطفل الروضة المدمج بطريقة التجزئة النصفية سبيرمان- براون متقاربة مع مثيلتها

طريقة جتمان، مما يدل على أن مقياس التمكين الاجتماعى المصور للاطفال المدمجين يتمتع بدرجة عالية من الثبات، وصالح للتطبيق والاستخدام.

المقياس فى صورته النهائية: تكون المقياس فى صورته النهائية بعد تعديلات الاساتذه المحكمين من (١٦) موقف مصور وتم توزيعها على ثمانية أبعاد، وفيما يأتى نموذج لكل بعد من الابعاد:

البعد الاول المواقف من (١- ٢) والتى تقيس بعد التكيف الاجتماعى وتعرف إجرائيا بأنها قدرة الطفل على تكوين علاقات إجتماعية سليمة مع زملائه ومعلمته بالروضة ويتحدد ذلك من خلال الاجابة على مواقف مقياس التمكين الاجتماعى المصور، وفيما يلى عرض لأحدهذه المواقف.

البعد الثاني المواقف من (٢- ٣) والتي تقيس بعد قبول الاخر، وتعرف إجرائيا بأنها قدرة الطفل المدمج على إحترام وقبول الاشخاص المحيطين به فى بيئة الروضة والمنزل ويتحدد ذلك من خلال الاجابة على مواقف مقياس التمكين الاجتماعى المصور، وفيما يلى عرض لأحد هذه المواقف.

٣- غابت معلمة القاعة داخل الروضة , وحضرت معلمة أخرى جديدة , كيف تتصرف ؟

ترفض الدخول إلى القاعة | تغضب ولاتعرف كيف تتصرف | تدخل القاعة وترحب بالمعلمة الجديدة

٤-زميلك حضر إلى الروضة و ليس معه طعام فكيف تتصرف؟

تطلب منه أن يشاركك تناول الطعام | تقول للمعلمة معك أكل زيادة خاص بك | تتناول طعامك كله بمفردك

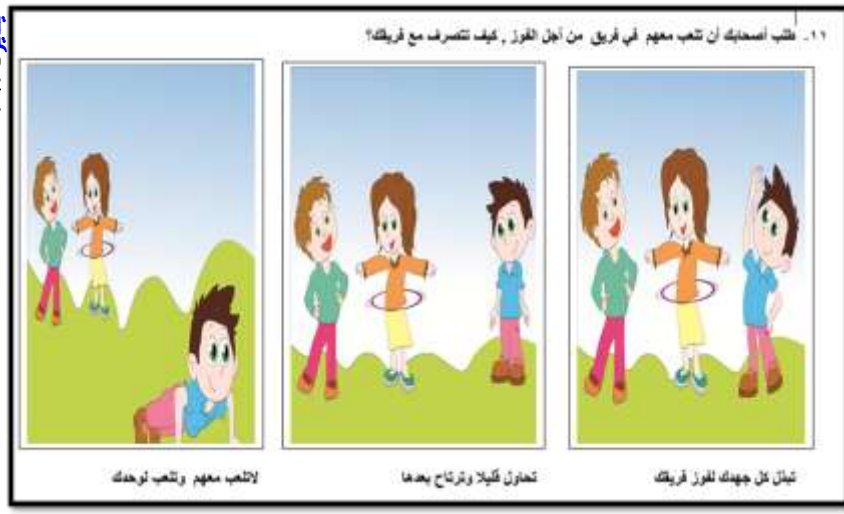
البعد الثالث: المواقف من (٥– ٦) والتي تقيس بعد المشاركة الجماعية، وتعرف إجرائيا بأنها قدرة الطفل المدمج على التفاعل مع الجماعة فى المواقف المختلفة داخل الروضة وخارجها، ويتحدد ذلك من خلال الاجابة على مواقف مقياس التمكين الاجتماعى المصور، وفيما يلى عرض لأحد هذه المواقف:

البعد الرابع المواقف من (٧– ٨) والتي تقيس بعد مساعدة الغير، وتعرف إجرائيا بأنها قدرة الطفل المدمج على الاستجابة بإيجابية لغيره عندمنا يطلب منه المساعدة داخل الروضة والمنزل ويتحدد ذلك من خلال الاجابة على مواقف مقياس التمكين الاجتماعى المصور، وفيما يلى عرض لأحد هذه المواقف:

البعد الخامس المواقف من (٩– ١٠) والتي تقيس مهارة التعبير عن الذات، وتعرف إجرائيا بأنها قدرة الطفل المدمج التعبير عن نفسه أمام جماعته ويتحدد ذلك من خلال الاجابة على مواقف مقياس التمكين الاجتماعى المصور، وفيما يلى عرض لأحد هذه المواقف:

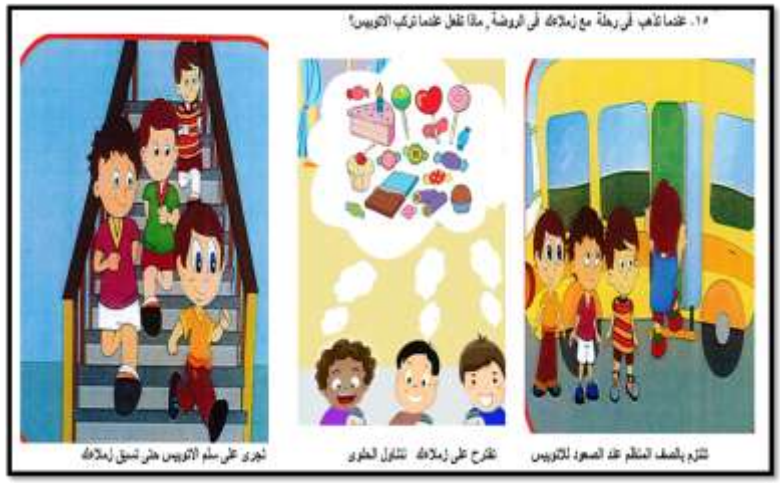
البعد السادس المواقف من (١١- ١٢) والتي تقيس بعد تحمل مسؤلية الدور

وتعرف إجرائيا بأنها قدرة الطفل المدمج على الاعتماد على ذاته والقيام بدوره بفاعلية فى المهام المسندة له داخل الروضة وخارجها بما يتناسب مع قدراته ويتحدد ذلك من خلال الاجابة على مواقف مقياس التمكين الاجتماعى المصور، وفيما يلى عرض لأحد هذه المواقف



البعد السابع المواقف من (١٣- ١٤) والتي تقيس بعد ضبط الانفعال وتعرف إجرائيا بأنها قدرة الطفل المدمج على الالتزام بالإتزان الانفعالى مع البعد عن التعدى على الاخرين ويتحدد ذلك من خلال الاجابة على مواقف مقياس التمكين الاجتماعى المصور، وفيما يلى عرض لأحد هذه المواقف

البعد الثامن المواقف من (١٥- ١٦) والتي تقيس بعد إحترام القواعد الاجتماعية، وتعرف إجرائيا بأنها قدرة الطفل المدمج على الالتزام بالتعليملت داخل الروضة وخارجها بشكل يحقق إنتماؤه لمجتمعه ويتحدد ذلك من خلال الاجابة على مواقف مقياس التمكين الاجتماعى المصور، وفيما يلى عرض لأحد هذه المواقف.



٤- برنامج التربية العملية الميدانية للطالبة المعلمة:إعداد/ الباحثة (ملحق ١١)

- **مصادر البرنامج:** اعتمدت الباحثة فى بناء البرنامج على المصادر التالية:

- **الادبيات والابحاث** المرتبطة بخصائص الطالبة المعلمة والعجز المتعلم مثل: دراسة (Drybye et al., 2010)، دراسة عبد الحكيم (٢٠٠١١)، ودراسة(Onuoha, U. C., & Akintola, A. A.،2016).
- **مراجع إعداد برامج التربية العملية الميدانية** مثل: دراسة حسن (٢٠١٣)، دراسة خالد (٢٠١٥)، دراسة فتح الله (٢٠١٦)، ودراسة مدنى (٢٠٢٠).
- **القراءات النظرية والدراسات السابقة التى تناولت فلسفتى المنتسورى والتربية بالحب** مثل دراسة كلا من عصفور (٢٠١٤)، دراسة خضير، والموسوي (٢٠١٦)، دراسة الهنداوى (٢٠٢٠)، دراسة قناوى وأخرون (٢٠٢١) ودراسة الكومى، وأخرون(٢٠٢١).
- **الابحاث العلمية والقراءات النظرية المتعلقة بالتدريس الملطف والانشطة الخارجية اللاصفية لذوى الهمم** مثل: دراسة جان(٢٠٠٨)، دراسة Yates (٢٠١٢)، دراسة حنا (٢٠١٦)، ودراسة أسعد (٢٠١٦).

لبعد الفلسفي للبرنامج:

الفلسفة العامة للبرنامج (فلسفة جودة التعليم بالمجتمع المصرى): من حيث الاهتمام بإعداد المعلم لان المعلم أحد أهم الركائز بل ومن الأساسيات، وهناك مقول مشهورة يقول انه لا يمكن الارتقاء بمستوى التعليم اكثر من مستوى المعلم فهو الذي يقوم بالعبء الأكبر في تحقيق أهدافها، وهو المسئول المباشر عن نجاح أو فشل أي مخطط خاص بالعملية التعليمية، ومن ثم فإن نجاح أي نظام تعليمي أو فشله يعتمد إلى حد كبير على مدى جودة تأهيل المعلم ليتولى مسئولية تحقيق النمو المتكامل للمتعلمين في ظل مفهوم الجودة، ومن ثم ينبغي على مؤسسات الاكاديمية المسؤلة عن إعداد المعلم أن تغير من سياستها وبرامجها بما ينعكس إيجابياً على برامج الإعداد التربوي والمهني للمعلم قبل الخدمة.

الفلسفة النظرية للبرنامج:

- **فلسفة نظرية التدريس الملطف:** يقوم التعليم الملطف على افتراض أساسي هو أن المعلم في حاجة لأن يعتمد على طرق تدريس من شأنها أن تنشئ

وتؤسس مشاعر الصداقة والترابط، والاعتماد المتبادل نحو المتعلم الذى يظهر صعوبة فى تمكينه إجتماعيا، كما تقوم على اعتمد القيم الإنسانية التي يمكن ايجادها في جميع التشريعات السماوية، ومنها الحب غير المشروط، والتسامح، وغيرها التي تلقى تأيد من قبل التربوين لإعداد جيل المستقبل بحب، أن تطور وجهات النظر التربوية والنفسية في هذا العصر قادرة على إبداع العديد من البرامج التدريبية الاحترافية، لخلق بيئة تعليمية داخل الروضة تتمتع بجودة للحياة بإستخدام أساليب التدريس الملطف التى تهتم بتكوين صلات وجدانية قوية بالمتعلم، وتبني وجهة نظر تربوية نحو مشكلاته والتركيز على التبادل والأخذ والعطاء بين المعلم والمتعلم.

– **فلسفه النظريه البنائية:** يعتمد هذا البرنامج على فلسفه "النظريه البنائيه"، التى تؤكد على أن المعرفه يبنياها الفرد بفاعليه ونشاط، والتعلم ما هو إلا عملية تكيف مع العالم المحيط بالفرد ويعتمد على خبراته، فالبنائيه المعرفية تركز على المتعلم كبانى للمعرفه، فالمتعلم يشارك فى عملية التعلم، وليس ناقل للمعلومات، فالمتعلم يفسر المعلومات الجديده ويربط بينها وبين المعلومات السابقه فى بنيته المعرفيه، مع التأكيد على الدور الاجتماعى للمتعلم.

– **فلسفه النظرية الاتصاليه:** الاتصال تعبير عَنِ العلاقات بين الأفراد، ويعني نقل فكرة معينة أو معنًى محدَّد، من فرد إلى أخر، أو إلى مجموعة، بهدف تحقيق التفاعل، ويتم ذلك بإستخدام اللغة اللفظية مثل كلمات التشجيع والثناء أو اللغه غير اللفظية مثل التواصل بحركات الجسد، ونظرات العين وتلامس اليد.. وقد حققت الباحثه النمطين داخل البرنامج من خلال ألانشطة الخارجية اللاصفية– **فلسفه نظرية إبراهام ماسلو Abraham Maslo لإشباع الحاجات النفسية:** لان الحاجة إلى الحب، من الضرورات لتحقيق الذات داخل الجماعة، والفرد الذى يحصل على إلاشباع المناسب لهذه الحاجات يصبح أكثر تقبلاً للذات ودراية بها، ويكون أكثر استقلالية بل أكثر قدرة على التعاطف والاندماج مع الآخرين والارتباط بهم داخل المجتمع الواحد.

- **أسس البرنامج:**إعتمدت الباحثة على الاسس الاتية لتصميم برنامج التربية العملية الميدانية:

- **أساس تربوى معاصر:** تتسابق المجتمعات المتقدمة في استثمار كافة طاقاتها وإمكانياتها المادية والبشرية لمسايرة التقدم الحضاري المتسارع ويتجلي ذلك بوضوح فيما توليه من سبل الرعاية والعناية والاهتمام بالأطفال ذوي الهمم، مع العمل على تطوير الكوادر التربوية المؤهلة لإعدادهم للحياة وإعادة دمجهم داخل المجتمع بصورة فعالة كلٌ حسب قدراته.
- **أساس سيكولوجى فلسفى:** إعتمد البحث الحالى على فلسفة منتسوري في مجال التعامل مع ذوى الهمم من الاطفال المدمجين، والتى تركز علي حواس الطفل في التعليم والتدريب للمدمجين مع الاهتمام بالخبرات الحسية والتعلم عن طريق اللعب، ولذلك ركزت الباحثة على تدريب الطالبات المعلمات علي استخدام إستراتيجيات التدريس الملطف، مع الإلمام بخصائص نمو الأطفال المدمجين فهو المعيار والمؤشر الأساسي في تحديد الاداءات النشطة للمتعلم وهذا من شأنه أن يزيد من بقاء أثر التعلم لفترات طويلة خاصة إذا ما تم توظيفها في ممارسات الحياة اليومية، التى تتم عن طريق اللعب،وتدريب الحواس، مع التركيز على المحسوسات والبعد عن المجردات. لذلك نؤكد على أن الأطفال ذوي الهمم المدمجين يحتاجون إلى معلمة معدة إعداداً متخصصاً من أجل مساعدتهم على تقبل ذاتهم واكتشاف قدراتهم وإمكاناتهم الإيجابية لكي يتمكنوا من الاندماج داخل المجتمع بصورة ناجحة وفعالة.

راعت الباحثه عند تصميم برنامج التربية العملية الميدانية الاتي:

- أن تتناسب محتويات البرنامج مع حاجات واهتمامات واستعدادت الطالبة المعلمة.
- ان تحقق لقاءات البرنامج الهدف منها.
- أن يكون محتوي البرنامج ممتع وشيق للطالبة المعلمة.
- التركيز على المعلومات والمهارات التى سوف تكتسبها الطالبة المعلمة.
- اتاحة الفرصة للطالبة المعلمة لممارسة حرية الاختيار واتخاذ القرار والنقد والتعبير عن الآراء.
- أن تتنوع المواد والوسائل التعليمية المستخدمة فى تنفيذ الانشطة.
- تحديد وسائل التقويم (للطالبة المعلمة، والطفل المدمج)، للحكم على جودة أثر البرنامج.

- أن يتناسب محتوى البرنامج مع كل من قدرات وإمكانيات، وخصائص الطفل المدمج.
- أن تتنوع الخبرات التدريسية والتربوية الادائية المتضمنة بالبرنامج.
- أن يحتوى البرنامج على أنشطة جماعية وتعاونية ب قائمة على تبادل الخبرات لتفعيل التعلم عن طريق الأقران، المشاركة الفعالة، تبادل الآراء، الحوار،والمناقشات بين أفراد المجموعة.

- **أهداف البرنامج:**

تعتبر الأهداف هي نقطة البداية فى أي برنامج، وعلى أساسها يتحدد المحتوي التعلمي للتدريب، ويتم طبقا لها اختيار خبرات التعليم وأساليب العرض وبناء أدوات التقويم وفيما يلي عرض لأهداف البرنامج العامة والخاصة.

الهدف العام للبرنامج:

يهدف البرنامج بشكل عام إلى الحد من العجز المتعلم لدى الطالبة المعلمة باستخدام برنامج التربية العملية الميدانية، الذى يفيد الطالبة المعلمة ويجعل لها دور إيجابي فعال داخل روضة الدمج مما ينعكس أثره على تحقيق تحقيق جودة الحياة والتمكين الاجتماعى لطفل الروضة المدمج

تشتق االباحثة من ذلك الهدف العام الاهداف السلوكية(الاجرائية) فى ثلاثة مجالات رئيسية هى:

المجال الاول المعرفى:

أن تتقن الطالبة المعلمة بعد التعرض للبرنامج ما يلي:

- أن تشرح خصائص النمو المميزة لطفل الروضة المدمج.
- أن تناقش أهمية أساليب التدريس الملطف لطفل الروضة المدمج.
- أن تحد موضوعات المعسكرات التي تتناسب مع طفل الروضة المدمج.
- أن تبتكر أنشطة حركية جديدة لطفل الروضة المدمج.
- أن تختار مضمون القصه من البيئة المحيطة بطفل الروضة المدمج.
- أن تصمم نشاط مسرحى تعتمد فيه على جميع حواس طفل الروضه المدمج.
- أن تضع إرشادات سهلة للعمل فى مجموعه الانشطة الموسيقية.

المجال الثانى النفسحركي (المهارى):

أن تتقن الطالبة المعلمة بعد التعرض للبرنامج ما يلي:

- أن تسجل مواصفات البيئة التعليمية المناسبة لتطبيق الانشطة الخارجية اللاصفية.
- أن تصمم أحد أنشطة الكمبيوتر الطفل المدمج باستخدام فلسفة المنتسورى:
- أن تبتكر نماذج من الانشطة الفنية التي يمكن تفعيها مع الطفل المدمج.
- أن تصمم مع زميلتها خريطة ذهنية لطبيعة المشكلات التى تتواجهم أثناء التربية العملية بروضة الدمج.
- أن تدون أبعاد جودة الحياة المراد تنميتها لطفل الروضه المدمج.
- أن تصنف أبعاد التمكين الاجتماعي المناسبة لطفل الروضة المدمج.
- أن تصنف الانشطة اللاصفية التي تسهم فى تعزيز جودة الحياة الصحية.
- أن تخطط للانشطة الموسيقية التى تعزيز جودة الحياة النفسية لطفل الروضة المدمج.
- أن تدون أهم أبعاد جودة الحياة الاجتماعية المناسبة لطفل الروضة المدمج
- أن تصمم نشاط لأكساب طفل الروضة المدمج مهارة تحمل مسؤلية الدور.
- أن تنفذ نشاط مسرحى مع طفل الروضة المدمج لتنمية مهارة قبول الاخر
- أن تبتكر نشاط قصصى لطفل الروضة المدمج لتنمية بعد المشاركة الجماعية.
- أن تسجل المعلومات التى تم عرضها اثناء جلسات البرنامج.

المجال الثالث الوجداني الانفعالي:

أن تتقن الطالبة المعلمة بعد التعرض للبرنامج ما يلي:

- أن تشارك زميلتها فى وصف أهمية فلسفة التربية بالحب داخل روضة الدمج
- أن تتعاون مع زميلتها فى تحديد مبادئ التدريس الملطف.
- أن تبدي اهتمامها بالمعلومات المتداولة أثناء الجلسة التدريبة.
- أن تتبع تعليمات الباحثة اثناء الجلسة التدريبة.
- أن تقيم اداء المجموعه الاخرى من زميلاتها فى تنفيذ النشاط الحركى المتكامل للطفل المدمج.

- أن تحترم تعليمات معسكر(أنا مختلف) اثناء الجلسة التدريبية.

محتوي البرنامج:

قامت الباحثة بإعداد وتطبيق برنامج التربية العملية الميدانية للطالبة المعلمة برياض الاطفال، فى مدة تسع (٩) أسابيع، بواقع جلستين فى الاسبوع الواحد،وتقسم الجلسة على ساعة محاضرة نظرية، وساعتين عمل،في اليوم الواحد، والجدول (٣٠) التالى يوضح ذلك:

جدول (٣٠) جلسات برنامج التربية العملية الميدانية

الاسبوع	الجلسات التدريبيه	الانشطة	نوع النشاط
أنشطة برنامج التربية العملية الميدانية(الباحثة +الطالبة المعلمة)			
الاول	الجلسة الاولى محاضرة نظرية عن العجز السلوكى أسبابه و طرق مواجهته + تطبيق فلسفة المنتسورى فى روضة الدمج	النشاط (١) : تعالوا نتعرف (طرق العرض)	قصصى
		النشاط (٢) : خريطة ذهنية	فنى
		النشاط (٣) :الادوات الموسيقية	موسيقى
		النشاط (٤) : معسكر اليوم الواحد	حركى
		النشاط (٥) : المعلمة بهية والمسارح الظلية	مسرحى
		النشاط (٦) : البازل الالكترونى	كمبيوتر (إلكترونى)
	الجلسة الثانية محاضرة نظرية عن العجز المعرفى أسبابه و طرق مواجهته + تطبيق فلسفة التربية بالحب فى روضة الدمج	النشاط (٧) :المعلمة ريم وقصص كريم	قصصى
		النشاط (٨) : إصدع ملصق	فنى
		النشاط (٩):أنا عازفة مهارة	موسيقى
		النشاط (١٠): أنا أمارس نشاط حركى متكامل	حركى
		النشاط (١١): العرائس المسرحية	مسرحى
		النشاط (١٢): جوجل والمعلمة جميلة	كمبيوتر (إلكترونى)
الثانى	الجلسة الثالثة محاضرة نظرية عن العجز الانفعالى أسبابه طرق مواجهته+ تطبيق نموذج التدريس المنظف فى روضة الدمج	النشاط (١٣): النشاط التمثيلى	قصصى
		النشاط (١٤): الرسوم المبسطة	فنى
		النشاط (١٥): هيا نصنع آلة موسيقية	موسيقى
		النشاط (١٦): دجرينى بالحركة (اللعبة الحركية)	حركى
		النشاط (١٧):هيا نكتب مسرحية	مسرحى
		النشاط (١٨) : إضحك كركر مع الكاركاتير	كمبيوتر (إلكترونى)
	الجلسة الرابعة محاضرة نظرية العجز الدفاعى أسبابه طرق مواجهته + تطبيق الانشطة الخارجية اللاصفية فى روضة الدمج	النشاط (١٩): هيا نختم قصه	قصصى
		النشاط (٢٠): إفتح يا ppt	فنى
		النشاط (٢١): دبيه والدوله	موسيقى
		النشاط (٢٢): المعلمة نميرة والالعاب الصغيرة	حركى
		النشاط (٢٣): أنا مخرجه	مسرحى
		النشاط (٢٤): إسالو لبيبة	كمبيوتر (إلكترونى

الاسبوع	الجلسة	الانشطة	نوع النشاط
أنشطة برنامج التربية العملية الميدانية(الباحثة +الطالبة المعلمة +طفل الروضة المدمج)			
الثالث	الجلسة الخامسة محاضرة نظرية عن جودة الحياة الصحية فى روضة الدمج	النشاط (٢٥) : علي ورحلة النظافة	قصصى
		النشاط (٢٦): متى نغسل يدينا ؟!	فنى
		النشاط(٢٧): أعتني بنفسي	موسيقى
		النشاط (٢٨): هيا نحافظ علي نظافتنا	حركى
		النشاط (٢٩): الكنز الصحى	مسرحى
		النشاط (٣٠): يومي	كمبيوتر (إلكترونى)
	الجلسة السادسة محاضرة نظرية عن جودة الحياة النفسية فى روضة الدمج	النشاط (٣١) : رحلة إلى عالم السعادة"	قصصى
		النشاط (٣٢) : ما الذي يجعلني سعيدًا؟	فنى
		النشاط (٣٣) : روضتي سر سعادتي	موسيقى
		النشاط (٣٤): تمارين لتحسين الحركة واللياقة.	حركى
		النشاط (٣٥): كلنا مختلفون لكن متميزون	مسرحى
		النشاط (٣٦) : هيا بينا نتعلم شئ جديد.	كمبيوتر(إلكترونى)
الرابع	الجلسة السابعة محاضرة نظرية عن جودة الحياة الاجتماعية فى روضة الدمج	النشاط (٣٧): أنا متعاون	قصصى
		النشاط (٣٨): شجرة الصداقة.	فنى
		النشاط(٣٩): معًا يد واحدة.	موسيقى
		النشاط (٤٠) : أنا برغم صغير	حركى
		النشاط (٤١): ظريف ولطيفة	مسرحى
		النشاط (٤٢): أنا محبوب	كمبيوتر (إلكترونى)
	الجلسة الثامنة محاضرة نظرية عن جودة الحياة المعرفية فى روضة الدمج	النشاط (٤٣): أنا مميز	قصصى
		النشاط(٤٤): أنا فدان صغير	فنى
		النشاط (٤٥): رحلة إلى المدينة.	موسيقى
		النشاط (٤٦): مزرعة جدو على	حركى
		النشاط (٤٧): لما أكبر	مسرحى
		النشاط (٤٨): همام والطعام	كمبيوتر (إلكترونى)

الخامس الباحثة	الجلسة التاسعة محاضرة نظرية عن جودة الحياة البيئية	النشاط (٤٩): سيكتا الظيفه	قصصى
		النشاط (٥٠): عم جميل الجميل	فنى
		النشاط (٥١): بندق وأخته بندقة	موسيقى
		النشاط (٥٢): مغامرة بيئية	حركى
		النشاط (٥٣): أصدقاء الطبيعة	مسرحى
		النشاط (٥٤): البيئة السعيدة	كمبيوتر (إلكترونى)
	الجلسة العاشرة محاضرة نظرية عن التكيف الاجتماعى فى روضة الدمج	النشاط (٥٥): ساي والجدة سوسو	قصصى
		النشاط (٥٦): اصدقاء في عالم الألوان	فنى
		النشاط (٥٧): كرات كثيرة، وأصدقاء أكثر	موسيقى
		النشاط (٥٨): الصياد والاشارة	حركى
		النشاط (٥٩): الالوان الشقية	مسرحى
		النشاط (٦٠): حمزة والساعة	كمبيوتر (إلكترونى)
السادس	الجلسة الحادية عشر محاضرة نظرية عن قبول الاخر فى روضة الدمج	النشاط (٦١): طاطا الظريف	قصصى
		النشاط (٦٢): عالم التميز والتلوين	فنى
		النشاط (٦٣) زيكو يغنى	موسيقى
		النشاط (٦٤): يلا نلعب كلنا	حركى
		النشاط (٦٥): شيك ليك	مسرحى
		النشاط (٦٦): يلا بينا نشوف	كمبيوتر (إلكترونى)
	الجلسة الثانية عشر محاضرة نظرية عن المشاركة الجماعية فى روضة الدمج	النشاط (٦٧): رحلة بداء القلعة السحرية	قصصى
		النشاط (٦٨): هيا نسافر إلى عالم جديد	فنى
		النشاط (٦٩): من أنا ؟!	موسيقى
		النشاط (٧٠): خطواتي	حركى
		النشاط (٧١): قرب قرب بص وشوف	مسرحى
		النشاط (٧٢) : سليم وسلمى	كمبيوتر (إلكترونى)

السابع الباحثة	الجلسة الثالثة عشر محاضرة نظرية عن مهارة مساعدة الغير	النشاط (٧٣): أطاطا والطائرة الورق	قصصي
		النشاط (٧٤): من الفائز	فني
		النشاط (٧٥) : طير بجناح مكسور مش بيطير	موسيقي
		النشاط (٧٦): الكرة الشقية	**حركي**
		النشاط (٧٧): أساعد صديقي	**مسرحي**
		النشاط (٧٨): يجيبي واليد الدافئة	**كمبيوتر (إلكتروني)**
	الجلسة الرابعة عشر محاضرة نظرية عن مهارة التعبير عن الذات في روضة الدمج	النشاط (٧٩): الغراب والعصفورة	قصصي
		النشاط (٨٠): أناهدا	فني
		النشاط (٨١): تيجو تحلم	موسيقي
		النشاط (٨٢): من الاسرع	حركي
		النشاط (٨٣): الإعتراف بالخطأ	**مسرحي**
		النشاط (٨٤): أنا موجود	**كمبيوتر (إلكتروني)**
الثامن الباحثة	الجلسة الخامسة عشر محاضرة نظرية عن تحمل مسؤلية الدور في روضة الدمج	النشاط (٨٥) : مكافأة أدم	قصصي
		النشاط (٨٦): هيا لنعتمد على أنفسنا	فني
		النشاط (٨٧): أنا طفل مسؤول	موسيقي
		النشاط (٨٨): يوم ملئ بالمهام	حركي
		النشاط (٨٩): كن مسؤلا.	**مسرحي**
		النشاط (٩٠): انا استطيع	كمبيوتر (إلكتروني)
	الجلسة السادسة عشر محاضرة نظرية عن ضبط الانفعال في روضة الدمج	النشاط (٩١):هادي وهدادي	قصصي
		النشاط (٩٢):	فني
		النشاط (٩٣): اضبط نفسك يا صغيري	موسيقي
		النشاط (٩٤): الابطال الهادئين	حركي
		النشاط (٩٥): لا تغضب	**مسرحي**
		النشاط (٩٦): وديع وبديع	كمبيوتر (إلكتروني)
التاسع	الجلسة السابعة عشر محاضرة نظرية عن إحترام القواعد الاجتماعية	النشاط (٩٧): مغامرات مروان ومرجان	قصصي
		النشاط (٩٨): إشارة المرور"	فني
		النشاط (٩٩): الطفل المتميز	موسيقي
		النشاط (١٠٠) : هيا نساعد بعضنا	حركي
		النشاط (١٠١): دوري ودورك	**مسرحي**
		النشاط (١٠٢): أنا والمجتمع	كمبيوتر (إلكتروني)

محددات البرنامج:

تتمثل حدود البرنامج فيما يلى:-

- **الحدود البشرية:** تتكون من المجموعة التجريبية من الطالبات المعلمات المكونة من (٢٠) طالبة معلمة، والمجموعة التجريبية من أطفال الروضة المدمجين (٢٠) طفل مدمج.
- **الحدود المكانية:** روضة أكاديمية المستقبل بالحى العاشر مدينة نصر.
- **الحدود الزمنية:** تم تطبيق البرنامج لمدة أربع شهور بداية من فبراير ٢٠٢٣ والى نهاية مايو ٢٠٢٣

- **معززات البرنامج:**

إستخدمت الباحثة أألتعزيز اللفظى مثل عبارات التشجيع اللفظية للطالبات المعلمات مثل أشطر معلمة،تعبيرات الوجه مثل الابتسامه، التصفيق، أما التعزيز المادى مثل الهدايا،والمكافئات...إلخ

- **الوسائل والادوات المستخدمة فى البرنامج:**

استعانت الباحثة بالمجسمات، الملابس، الماسكات،الدمى،العجائن، كور مختلفة الألوان والأشكال، الآلات الموسيقية، ألوان، خيوط ومقصات صغيرة، بطاقات مصورة، وألبومات، متاهات، وسلال مختلفة الألوان وغيرها من الأدوات الالكترونية مثل جهاز العرض، الكمبيوتر، شاشة العرض، والسماعات

حرصت الباحثة على أن يتوفر فى الأدوات والوسائل المستخدمة ما يلى:

- تتناسب الوسيلة مع خصائص المعلمة وقدراتها.
- تحقق الوسيلة ما وضعت من أجله.
- وضع الوسيلة فى مكان يسهل على المعلمة إستخدامها والوصول إليها.
- الاهتمام ببساطة وحجم الوسيلة.
- الإخراج الجيد للوسيلة بحيث تكون أمنة للطالبة المعلمة ولطفل الروضة المدمج

- **أساليب تقويم البرنامج:**

يعد التقويم أحد مكونات البرنامج الرئيسية، ويرتبط ارتباطاً وثيق بالأهداف، ويقصد به العملية التى يقوم بها الفرد أو الجماعة لمعرفة مدى النجاح أو الفشل فى

تحقيق الأهداف التى يتضمنها البرنامج، فهوعملية إصدار الحكم على قيمة الأشياء أو الأشخاص أو الموضوعات، كما يتضمن أيضاً معنى التحسين أو التعديل أو التطوير الذى يعتمد على هذه الأحكام، بمعنى أن عملية التقويم تهدف إلى معرفة مدى نجاح برنامج التربية العملية الميدانية أو إخفاقه فى تحقيق الأهداف التى وضع من أجلها، **وتظهر أغراض تقويم البرنامج الحالى فيما يلى:**

- التأكد من ملاءمة أنشطة البرنامج لخصائص الطالبة المعلمة والطفل المدمج.
- التأكد من مدى ملاءمة المحتوى للاهداف المراد تحقيقها.
- التأكد من مراعاة الفروق الفردية بين الطالبات المعلمات.
- التأكد من ملاءمة أنشطة البرنامج لأبعاد العجز المتعلم المستهدف الحد منها.
- التأكد من ملائمة أنشطة البرنامج لتحسين جودة الحياة للطفل المدمج.
- التأكد من ملائمة أنشطة البرنامج لتحقيق أبعاد التمكين الاحتماعى للطفل المدمج.

التقويم فى البرنامج الحالى أخذ أربع صور أساسية هى:

- **تقويم قبلى: ويهدف إلى** التعرف على مستوى العجز المتعلم لدى الطالبة المعلملة قبل البدء فى البرنامج التدريبى من خلال تطبيق إختبار العجز المتعلم اللفظى، وقياس مدى مستوى جودة الحياة، ومدى تحقق أبعاد التمكين الاجتماعى لطفل الروضة المدمج من خلال مقياس جودة الحياة، ومقياس التمكين الاجتماعى المصورين.
- **تقويم مرحلي:** وهو تقويم مصاحب لكل جلسة لمعرفة مدي أنجاز الاهداف المطلوبة، ويتحقق من خلال الانشطة التقويمية التابعة لكل نشاط.
- **تقويم بعدي:** ويتم من خلال اعادة تطبيق إختبار العجز المتعلم للطالبة المعلمة بعد تنفيذ جلسات البرنامج ا، مع إعادة تطبيق لمقياس جودة الحياة، ومقياس التمكين الاجتماعى لطفل الروضة المدمج، بهدف التعرف على مدي التقدم الذي حققته أنشطة البرنامج وجلساته على الطالبة المعلمة والطفل المدمج.
- **تقويم تتبعى (نهائي):** ويتم من خلال اعادة تطبيق إختبار العجز المتعلم للطالبة المعلمة، مع إعادة تطبيق لمقياس جودة الحياة، ومقياس التمكين

الاجتماعى المصورين لطفل الروضة المدمج، بعد فترة من تطبيق أنشطة البرنامج وجلساته بهدف قياس بقاء أثر التعلم (المعلمة والطفل المدمج)

- ضبط البرنامج وتحكيمه:

قامت الباحثة بعرض أنشطة برنامج التربية العملية الميدانية على الأساتذة المحكمين وعددهم (١٢) ملحق(١٠)، وكانت آرائهم كما يلى:

- ملاءمة الجلسات التدريبية لتحقيق الأهداف.
- ملاءمة محتوى الجلسات التدريبية لخصائص الطالبه المعلمة برياض الاطفال
- ملاءمة الانشطة للطفل المدمج.
- مناسبة الوسائل التعليمة والادوات المختارة لتحقيق الأهداف.
- ملاءمة الاستراتيجيات وأساليب التقويم المعدة لكل جلسة تدريبة.

ويوضح الجدول(٣١) التالى نسبة اتفاق الأساتذة المحكمين على الجلسات البرنامج.

جدول (٣١)

يوضح معامل إتفاق السادة المحكمين على جلسات البرنامج ن= ١٢

م	مكونات البرنامج	معامل الاتفاق
١	الاهداف العامة للبرنامج مناسبة .	٩٠٪
٢	الترابط بين الأهداف العامة والأهداف الفرعية واضح .	١٠٠٪
٣	مناسبة الأهداف السلوكية لتحقيق الهدف العام من البرنامج.	٩٥٪
٤	توظيف التدريس الملطف والانشطة الخارجية اللاصفية لإعداد محتوى جلسات البرنامج.	١٠٠٪
٥	مناسبة محتوى جلسات البرنامج لخصائص عينتى البحث (الطالبة المعلمة , الطفل المدمج)	٩٤٪
٦	ملاءمة الاستراتيجيات والفنيات المستخدمة للبرنامج.	١٠٠٪
٧	اساليب التقويم المستخدمة في البرنامج مناسبة وواضحة.	٩٨٪
٨	البرنامج الزمني لتطبيق البرنامج مناسب.	١٠٠٪

يتضح من جدول (٣١) أن نسبة إتفاق المحكمين على مدى ملائمة الانشطة للبرنامج تراوحت من ٩٠% إلى ١٠٠% مما يؤكد ثبات البرنامج بأهدافه، إستراتيجياته، أدواته ووسائله، وطرق تقويمه، مع صلاحيته للتطبيق على عينتى البحث (الطالبة المعلمة، الطفل المدمج).

قامت الباحثة بتنظيم جلسات البرنامج بصورة متدرجة من السهل إلى الصعب، وأن تقدم بطريقة شيقة وأسلوب جذاب، ومراعاة وقت تطبيق الجلسات، بحيث لايتعارض التدريب مع أوقات المحاضرات، مع الالتزام بفترات الراحة،وفيما يلى نموذج لصور من جلسات البرنامج:

التجربة الاستطلاعية لأدوات البحث:

هدفت الباحثة من إجرائها للتجربة الاستطلاعية ما يلى:

- معرفة مدى ملائمة أدوات البحث للتطبيق.

- معرفة مدى ملاءمة جلسات البرنامج لعينتى البحث(الطالبة– الطفل)
- معرفة مدى ملاءمة الزمن المحدد لتنفيذ أنشطة جلسات البرنامج.
- التدريب على تنفيذ جلسات البرنامج.

وفى ضوء نتائج الدراسة الاستطلاعية توصلت الباحثة إلى ما يلى:

- ترحيب إدارة الروضة بتطبيق جلسات البرنامج.
- ملاءمة الادوات لما وضعت من أجله.
- ملاءمة الوسائل الخاصة بكل نشاط لتحقيق الأهداف.

✓ ملاءمة الزمن المحدد لتنفيذ أنشطة جلسات البرنامج، والجدول (٣٢) الاتى يوضح ذلك:

جدول (٣٢) البرنامج الزمنى لإجراءات البحث

الإجراء	الهدف	العينة	المكان	التاريخ		المدة
				من	إلى	
التجربة الاستطلاعية	معرفة مدى ملاءمة أنشطة البرنامج لخصائص العينة ، ولحساب ومعاملات الصدق والثبات للادوات.	٢٠ طفل مدمج ، ٢٠ طالبة معلمة من المجتمع الأصلي. وخارج عينة البحث	أكاديمية المستقبل	الأحد ٥/ ٢/ ٢٠٢٣	الخميس ١٦/ ٢/ ٢٠٢٣	١٢ يوم
القياس القبلى	تطبيق اختبار الذكاء و أدوات البحث لحساب تجانس العينة، والحصول على درجات القياس القبلي.	٢٠ طفل مدمج ، ٢٠ طالبة معلمة ، عينة البحث	أكاديمية المستقبل	الأحد ٢٦/ ٢/ ٢٠٢٣	الخميس ٢٩/ ٢/ ٢٠٢٣	٥ أيام
تطبيق البرنامج	تطبيق برنامج التربية العملية االميدانية على عينة البحث .	٢٠ طفل مدمج ، ٢٠ طالبة معلمة ، عينة البحث .	أكاديمية المستقبل	الأحد ٢/ ٣/ ٢٠٢٣	الأحد ٤/ ٥/ ٢٠٢٣	شهرين ونصف
القياس البعدى	تطبيق الأدوات للحصول على درجات القياس البعدي.	٢٠ طفل مدمج ، ٢٠ طالبة معلمة ، عينة البحث	أكاديمية المستقبل	الأثنين ٥/ ٥/ ٢٠٢٣	الخميس ٨/ ٥/ ٢٠٢٣	٤ أيام
القياس التتبعى	تطبيق الأدوات للحصول على درجات العينة فى القياس التتبعى	٢٠ طفل مدمج ، ٢٠ طالبة معلمة ، عينة البحث	أكاديمية المستقبل النموذجية بالتجمع الخامس	الاحد ٢٠٢٣/٥/٢٤	الخميس ٢٠٢٣/٥/٢٦	٣أيام

رابعا / عرض النتائج وتفسيرها:

عرض وتفسير نتيجة الفرض الأول:

ينص الفرض الأول على أنه ينص الفرض على أنه توجد فروق دالة إحصائياً بين متوسط رُتب درجات القياسين القَبلي والبَعدي للطالبات المعلمات على إختبار العجز المتعلم اللفظى بعد تطبيق برنامج التربية العملية الميدانية في اتجاه القياس البَعدي.

وللتحقق من صحةذلك الفرض،قامتالباحثة باستخدام اختبار ولكوكسن Wilcoxon لإيجاد الفروق بين متوسطات رُتب درجات الطالبات المعلمات على "إختبار العجز المتعلم اللفظى وبعد قبل تطبيق البرنامج، كما يتضح فى جدول (٣٣):

جدول (٣٣)

إلفروق بين متوسطات رتب درجات الطالبات المعلمات على "إختبار العجز المتعلم اللفظى " قبل وبعد التطبيق ن =٢٠

الأبعاد	ن	القياس	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	القياس القبلي/ البعدي	العدد	متوسط الرتب	مجموع الرتب	قيمة z	مستوى الدلالة
العجز السلوكي	٢٠	القبلي	٧,٤٠	١,٣٩	الرتب السالبة	صفر	٠,٠٠	٠,٠٠	٣,٩٣٢	٠,٠١
	٢٠	البعدي	١٤,١٠	١,٨٩	الرتب الموجبة	٢٠	١٠,٥٠	٢١٠,٠٠		
					التساوى	صفر				
					الاجمالى	٢٠				
العجز المعرفي	٢٠	القبلي	٦,٦٠	٠,٨٢	الرتب السالبة	صفر	٠,٠٠	٠,٠٠	٣,٩٣٥	٠,٠١
	٢٠	البعدي	١٣,٩٥	١,٩٠	الرتب الموجبة	٢٠	١٠,٥٠	٢١٠,٠٠		
					التساوى	صفر				
					الاجمالى	٢٠				
العجز الانفعالي	٢٠	القبلي	٦,٨٥	٠,٩٩	الرتب السالبة	صفر	٠,٠٠	٠,٠٠	٣,٩٣١	٠,٠١
	٢٠	البعدي	١٤,٠٠	٢,١٣	الرتب الموجبة	٢٠	١٠,٥٠	٢١٠,٠٠		
					التساوى	صفر				
					الاجمالى	٢٠				
العجز الدفاعي	٢٠	القبلي	٦,٦٠	٠,٦٨	الرتب السالبة	صفر	٠,٠٠	٠,٠٠	٣,٩٢٦	٠,٠١
	٢٠	البعدي	١٤,١٥	٢,٠٦	الرتب الموجبة	٢٠	١٠,٥٠	٢١٠,٠٠		
					التساوى	صفر				
					الاجمالى	٢٠				
الدرجة الكلية	٢٠	القبلي	٢٧,٤٥	٢,٠٤	الرتب السالبة	صفر	٠,٠٠	٠,٠٠	٣,٩٢٢	٠,٠١
	٢٠	البعدي	٥٦,٢٠	٥,١١	الرتب الموجبة	٢٠	١٠,٥٠	٢١٠,٠٠		
					التساوى	صفر				
					الاجمالى	٢٠				

يتضح من جدول (٣٣) وجود فروق دالة إحصائياً عند مستوى ٠.٠١ بين متوسطات رُتب درجات الطالبات المعلمات على "إختبار العجز المتعلم اللفظى قبل تطبيق برنامج التربية العملية الميدانية وبعد تطبيقه في اتجاه القياس البَعدي،**ملاحظ أن** متوسط رتب درجات الطالبات المعلمات في القياس البعدي في الدرجة الكلية والأبعاد الفرعية لمقياس العجز المتعلم اللفظى أقل بدلالة إحصائية من نظيره بالقياس القبلي وهذا يحقق صحة الفرض الأول.

للتحقق من صحه هذا الفرض قامت الباحثه بحساب نسبة التحسن على إختبار العجز المتعلم اللفظى للطالبات المعلمات، والجدول الاتى **(٣٤)** يوضح ذلك:

جدول (٣٤)

نسبة التحسن بين القياسين القبلي والبعدي على إختبار العجز المتعلم اللفظى للطالبة المعلمة ن = ٢٠

الأبعاد	القياس القبلي	القياس البعدي	نسبة التحسن
العجز السلوكي	١٤,١٠	٧,٥٥	٥٤,٥٨٪
العجز المعرفي	١٣,٩٥	٧,٩٥	٥٠٪
العجز الانفعالي	١٤,٠٠	٧,٨٠	٥١,٦٧٪
العجز الدفاعي	١٤,١٠	٧,٨٠	٥٢,٥٠٪
الدرجة الكلية	٥٦,١٥	٣١,١٠	٥٢,١٩٪

يتضح من الجدول (٣٤) أن نسبة التحسن تراوحت بين (٥٠%- ٥٤.٥٨%) في الأبعاد الفرعية والدرجة الكلية لمقياس العجز المتعلم اللفظى مما يدل على أثر برنامج التربية العملية الميدانية فى الحد من العجز المتعلم لدى الطالبات المعلمات.

تفسير نتائج الفرض الأول:

تُرجِع الباحثة تفوق الطالبات المعلمات في القياس البَعدي عن القبلى على إختبار العجز المتعلم اللفظى بعد تطبيق برنامج التربية العملية الميدانية **إلى الاسباب الاتية:**

تفسر الباحثة ارتفاع نسبة العجز المتعلم لدى الطالبة المعلمة برياض الاطفال قبل التعرض لبرنامج التربية العملية الميدانية نظراً لخبرات الفشل المتكررة التي تمر بها أثنا التدريب الميدانى داخل روضة الدمج، مما يجعلها تفتقد الثقة في نفسها، وتشعر أنها سوف تفشل مهما بذلت من جهد فيترسخ لديها شعور بالضعف،والعجز المتعلم، وعدم القدرة على تحقيق النجاح، ويتفق ذلك مع ما يؤكده (Kwon, S., Walker, D.I., & Kristjánsson, K. 2018) حيث يرى أن العجز المتعلم ينمو ويرتفع لدى الأفراد عندما يشعرون بالفشل،وأن هناك أشياء معينة تحدث بشكل خارج عن إرادتهم مما يجعلهم يشعرون بفقدان القدرة في التحكم في المواقف الحالية، ويتوقعون عجزهم في المواقف المستقبلية، ومن ثم يفقدون الثقة في أنفسهم، فيعتقدون أنهم لن يستطيعوا النجاح مهما بذلوا من جهد فيصبحون سلبيين مستسلمين للمؤثرات الخارجية مما يسهم في زيادة مستوى العجز المتعلم لديهم، أما بعد التعرض للبرنامج فقد إنخفضت مؤشرات العجز المتعلم لدى الطالبة المعلمة ويرجع ذلك لطبيعة البرنامج الذى تميز فى بناؤه بمجموعة من الأسس العلمية التي تم من خلالها مراعاة الخصائص النفسية والاجتماعية والتربوية للطالبة المعلمة برياض الاطفال.

كما يرجع نجاح البرنامج إلى الفنيات التي اشتمل عليها حيث اشتمل البرنامج على العديد من الفنيات التي كان لها أثر بالغ في خفض مستوى العجز المتعلم لدى الطالبة المعلمة برياض الاطفال، فكان لفنيتي لعب الدور، وقلب الدور على سبيل المثل أثر بالغ في التعرف على طبيعة المشكلات المسببة للعجز المتعلم لدى الطالبة المعلمة، حيث كانت تقوم الطالبة المعلمة بأداء المشكلة التي تعانى منها أمام الباحثة وأمام زميلاتها بصورة حية من خلال لعب الدور،وكذلك تتقمص أدوار الآخرين فى بيئة الدمج من خلال قلب الدور مما جعل الباحثة أكثر فهماً ووعياً بطبيعة هذه المشكلات، مما سهل من مهمة الباحثة في إيجاد حلول لها، ويتفق ذلك مع ما ذهب إليه (Blatner, A. 2007).أن فنيتي لعب الدور وقلب الدور تعتبر فنييتين أساسيتين يمكن من خلالهما التعرف على المشكلات التي يعاني منها العميل ومن ثم إيجاد حلول لها.

كان لفنية النمذجة دور كبير في توجيه الطالبة المعلمة إلى كيفية التصرف بتوكيدية في المواقف الحياتية المختلفة التي تمر بها، مما ساهم في إثراء ثقتها

بنفسها وساعدها في مقاومة شعورها بالعجز المتعلم، حيث كانت الباحثة تقوم بعرض وأداء النموذج أمام الطالبة المعلمة وتطلب منها محاكاته وتقليده، ويتفق ذلك مع ما أوصت به دراسة عبد المحسن (٢٠١٦)، دراسة رمضان وأخرون (٢٠١٩)، ودراسة الحارثى والحارثى (٢٠٢٢) من الدور الفعال لفنية النمذجة فى رفع الكفاءة المهنية لمعلمى ذوى الهمم المدمجين وانعكاس أثر ذلك على تحسين التواصل لديهم، حيث يمكن لمعلمى ذوى الهمم أن يحاكوا النماذج الصحية والفعالة من السلوك مما يسهم في تدريبهم على كيفية التدريس بفعالية الامر الذى يتعكس على توافقهم النفسي والاجتماعي.

كما عملت فنية التعزيز على استثارة دافعية الطالبة المعلمة نحو الاشتراك في جلسات البرنامج التدريبى وإثارة روح التنافس الشريف بينها وبين زميلاتها وحثهن على إظهار أفضل ما لديهن ؛ للحصول على المعززات التي تقدمها الباحثة، مما دفعهن إلى أداء السلوكيات والأدوار التي تطلب منهن بجد وفعالية، تلك الأدوار التي يتدربن عليها من خلالها على التصرف بتوكيدية في المواقف الحياتية المختلفة وعند الممارسات التربوية المتنوعه داخل روضة الدمج مما ساهم في زيادة ثقتهن بأنفسهن ومقاومة شعورهن بالعجز ويتفق ذلك مع ما أكدت عليه القراءات النظريى لكلا من مجيد (٢٠٠٨)، القريطى (٢٠١٢)، والحاج (٢٠١٧) من أهمية فنية التعزيز في استثارة دافعية الفرد نحو تعلم المهارات والسلوكيات المرغوبة.

كما كان لفنية إعادة البناء المعرفي دور كبير في تصحيح الأفكار السلبية لدى الطالبة النعلمة المتعلقة بالعجز المتعلم لديهم، مثل شعورها بأنها شخص فاشل، ولن تتمكن من النجاح في المهام التي تطلب منها مهما بذلت من جهد، وان قدراتها محدودة وضعيفة، وأنها تفتقد القدرة في التحكم بالظروف المحيطة بها، ومن ثم استطاعت الباحثة تصحيح هذه الأفكار السلبية المرتبطة بالعجز المتعلم إلى أفكار أخرى إيجابية مثل أنها ستحقق النجاح في أداء المهام إذا بذلت الجهد المناسب لأدائها، وأن قدراتها جيدة وقابله للتطور والنمو، وأنها تستطيع النجاح في حياتها بشرط أن تتوافر لديهم الرغبة في النجاح وتحقيق الذات، ويتفق ذلك مع ما ذهب إليه Clark and Beck (٢٠١٠) أن فنية إعادة البناء المعرفي يمكن من خلالها

تعديل محتوى الأفكار والمعتقدات السلبية الموجودة لدى الفرد واستبدالها بأفكار أخرى إيجابية مما يساعد الفرد في التخلص من أفكاره السلبية التي تعوق توافقه مع ذاته ومجتمعه.

كما كان لفنية تأكيد الذات دور ملحوظ في مساعدة الطالبة المعلمة في تنمية مستوى التوكيدية لديها، ومنحها الثقة في نفسها، ومساعدتها في مقاومة شعورها بالعجز المتعلم من خلال إشعارها بقيمتها وقدرتها على صنع مستقبلها،ويتفق ذلك مع ما أكدته العديد من الدراسات أن فنية تأكيد الذات تعد فنية مناسبة لخفض مستوى العجز المتعلم، وهذا ما ذهب إليه Parray and Kumar (٢٠١٧) فى دراسته من أن فنية تأكيد الذات تساعد الفرد في مقاومة الضغوط التي يتعرض لها، فيشعر بذاته وقيمته وقدرته على صناعة مستقبله مما يحسن من مستوى الأداء الأكاديمي لديه،ويساعده في مقاومة شعوره بالعجز المتعلم.

كان لفنية الحوار والمناقشة دور كبير في خفض مستوى العجز المتعلم لدى الطالبات المعلمات، حيث كانت الباحثة تدخل معهن في حوار ومناقشة يحاولان خلالها تبادل الخبرات واقتراح حلول للمشكلات الموجودة لديهم وتسبب لهم الشعور بالعجز المتعلم، ويتفق ذلك مع ما ذهب إليه Blatner (2007) أنه يمكن من خلال المناقشة وضع العديد من الحلول للمشكلات التي يعاني منها الأفراد،ويتفق أيضاً مع ما ذهب إليه الشربيني وأبو السعود (٢٠١٣) من أن فنية الحوار والمناقشة تعتبر من أحسن الوسائل الموصلة إلى الإقناع، ويمكن من خلالها تغيير الاتجاهات والأفكار الخاطئة لدى الافراد إلى أفكار واتجاهات أخرى سليمة مما يؤدي إلى تعديل السلوك إلى الأفضل.

كان لفنية الواجب المنزلي دور ملحوظ في خفض مستوى العجز المتعلم لدى الطالبة المعلمة حيث ساهمت هذه الفنية في مساعدتها في تطبيق ما تعلمته خلال الجلسات التدريبية في حياتهم الواقعية، وممارستها الميدانية بالاعتماد على ذاتها م مما أثقل لديها الجانب التطبيقي، فأصبحت أكثر ممارسة وحنكة في مواجهة المواقف والمثيرات المسببة للعجز المتعلم،ويتفق ذلك مع ما أكدته العديد من الدراسات مثل عبد اللطيف، والجعفرى (٢٠٠٨)، دراسة السطوحى وأخرون (٢٠١٤)، ودراسة باشن وحسيبة (٢٠٢٠) من أن فنية الواجب المنزلي تعتبر فنية

مناسبة لخفض العجز المتعلم نظراً لدورها في نقل ما يتعلمه الافراد داخل الجلسات إلى الحياة الواقعية الميدانية ومن ثم فإن النتائج التي تم التوصل إليها تعود إلى طبيعة البرنامج الذي تم تطبيقه على أفراد المجموعة التجريبية.

إعتمد أنشطه النموذج التدريسى الملطف على فلسفه التربيه بالحب، حيث تتمثل لغات الحب فى خمس لغات أساسية أشهرها على الاطلاق هو التواصل، سواء كان لفظى مثل كلمات الحب والتشجيع، أو معنوى كالتواصل بلغه العيون والاشارات أو جسدى مثل الاداء الحركى والاتصال الجسدي، ومن منطلق أن التربية بالحب تبنى الشخصية الفعالة،وتحقق الراحة والطمأنينة، كما تقيم جسور من التواصل الجسدى فى العملية التدريسية فقد سعت الباحثة إلى تحقيق ذلك فى برنامج التربية الميدانية للطالبة المعلمن من خلال التثقيق للفائز، شد الحبل بالتعاون مع الفريق، بناء خيمة فى المعسكر الكشفى، لقف الكرة من زميل، رمى الكرة داخل السلة لتحقيق القدر الاكبر من الاهداف، الصعود على السلم بسرعه البرق، والحجل داخل وخارج الطوق، التواصل بلغة الجسد عند أدا النشاط المسرحى، فن الاداء الصوتى عند حكى القصة كل ذلك وغيره يُشع دفئا فى العملية التدريسية بين المعلم والمتعلم، فالتواصل بألانشطة الخارجية اللاصفية فى جو من الحب له أثر السحر التربوى الفعال فى الحد من العجز المتعلم بأبعاده الاربعه لدى العينه التجريبيه من الطالبات المعلمات، بل والاسهام فى إعداد جيل من معلمات الروضه يحملن أمنه ومسؤلية إعمار الارض وبناء جيل من الاطفال للمستقبل المقبل، فالنموذج التدريسى الملطف القائم على فلسفه التربية بالحب وألانشطة الخارجية داخل بيئه الدمج هو ضرورة ملحة وليست سفها، حيث يستند ذلك التدريس على الشروط النفسية العامة التى تتسم بالطف، والتعلم الفعال الذي يتعلق بالتنمية المعرفية والوجدانية والتعاطف الصادق، وتتفق الباحثه فى ذلك مع ما أوصت به نتائج دراسه كلا من رمضان (٢٠١٤)، دراسة عزام والمدنى (٢٠١٧)، ودراسه Colorado, S.(2019).

طبيعة النموذج التدريسى الملطف الذي تعرضت له الطالبات المعلمات حيث نالت قدراً كافى من التدريب على أساليب التدريس الملطف، مع تطبيق لإستراتيجيه الانتباه المسترخى والتى تتضمن تهيئة المناخ العاطفى والاجتماعى الأمثل للتعلم

من خلال محاولة إبعاد الخوف من العجز عند المتعلمات فى المجموعه التجريبيه (من الطالبات المعلمات)، بينما يتم الحفاظ على بيئة التعلم التى تتضمن مزيجا من التحديات والتوقعات العالية، والإبقاء على الحالة العقلية التى تجمع بين الثقة والكفاءة والدوافع الداخلية، حيث يتم قبول كل المتعلمات بأنماط تعلمهم وقدراتهم وإمكانياتهن التفاعليه المختلفة داخل بيئه الدمج، مع توفير مناخ صفى خالى من التهديد والوعيد للمتعلمات وتخليصهن من مشاعر الخوف من العجز، بحيث يصبح الصف الدراسى بيئة تعلمية فيها تحد ومنافسة منتجة فى جو من الحب أثناء الممارسات التدريسيه، ويتفق ذلك مع دراسة العنيزات (٢٠١٤)، ودراسة الخوفى (٢٠٢١).

وُجِد أن إجابات غالبية الطالبات المعلمات بالمجموعة التجريبية على إختبار العجز المتعلم اللفظى بعد تطبيق النموذج التدريسى الملطف، تتسم بالنظام والتركيز، فكان لديهن القدرة على التمييز بين أبعاد العجز المتعلم فى الإجابات على الأسئلة بصورة تتسم بالمنهجيه والوضوح، بعكس إجاباتهن قبل تطبيق النموذج التدريسى الملطف التي إتسمت بالعشوائية وعدم التنظيم والخلط، بينما بعد التطبيق نمت لديهن القدرة على إستيعاب فكرة العجز المتعلم لديهن بأبعاده، ومعرفة كيفية الحد منه، وتتفق الباحثه فى ذلك مع فلسفه النظريه البنائيه من ضرورة الإستعانة ببنود اختبارية لكشف خيوط التكامل بين الخبرات السابقه الموجودة فى أدمغة المتعلمين والنماذج الجديدة المراد اكتسابها، مع تأكيد الباحثه على أن المتعلمات (طالبات المجموعه التجريبيه) لا يريدون الحقائق بشكل آلى، ولكنهن يطورون ممرات عصبية معقدة فى أدمغتهن تربط الخبرات السابقة بطرق تجعلها ذات معنى من خلال النماذج الجديدة والممارسات التطبيقيه لها فى بيئه الدمج.

تجهيز البيئة الصفية بما يتفق مع هذا النوع من التعلم الادائى (نموذج التدريس الملطف– الانشطة الخارجية اللاصفية) بحيث تكون مصممة ومزودة بخبرات إثرائية تمكن المتعلمات من الطالبات (المجموعه التجريبيه) من فهم واستيعاب الترابطات الشبكية الجديدة لمواجهة العجز المتعلم لديهن وبالتالى جعل المدخلات للموضوع الجديد (التدريس الملطف– الانشطة الخارجية اللاصفية) قابلة لإحداث

التفكير العميق والتطبيق الفعلى، لذلك حرصت الباحثه على تنظيم اللقاءات التدريبية لنموذج التدريس الملطف بطريقة تحافظ على شد انتباه الطالبة المعلمة مع مراعات التسلسل من السهل إلى الصعب، والتدرج في ذلك بإستخدام فنيات مناسبة، مما يسهل الاستيعاب ويجعل الممارسات التدريسية أكثر دقه وسهوله.

إعتمد النموذج التدريسى الملطف على التطبيق فى البيئة الحقيقية داخل روضه الدمج التى تخضع المجموعه التجريبيه من الطالبات المعلمات للتدريب الميدانى فيها، مما ساهم فى طرح مشكله العجز المتعلم لديهن وطرق مواجهتها والحد منها فى مواقف حقيقية في مجال تدريبهن وإتفقت الباحثه فى ذلك مع نتائج دراسة كل من أحمد(٢٠١٠)، ودراسة حسن(٢٠١٢)، دراسة توفيق (٢٠١٥)، ودراسة خضير (٢٠٢٠) والتى أكدات على أهمية الجانب التطبيقي والعملي داخل البيئه الحقيقيه، وحققت الباحثة ذلك فى أنشطة عديدة مثل أغنية خطوة خطوة، مسرخية يا كتكوت يا صغير، قصة أنا مختلف.

إعتمد النموذج التدريسى الملطف على الانغمار المتناغم المنسق فى تجربة التدريس الملطف والتدريب على ذلك، حيث قسمت الباحثه النموذج التدريسى إلى جزئين أساسيين هما (المحاضرات النظرية وألانشطة التطبيقية)، مع تخصيص زمن كافى لكل منهما، مما ساعد الطالبات المعلمات على تلقى المعلومات في المحاضرة النظرية، وأيضا ممارسه الأنشطة الادائيه المتنوعة، وتوضح الباحثه أن هذه الطريقه تتضمن إنشاء فرص التعلم الأمثل من خلال التعايش فى بيئة التعلم الغنية التى تنغمر فيها المتعلمات (المجموعه التجريبيه) كلياً بالخبرة والتجربة التربوية الواقعية، مع فهم جوهر الموضوع والبحث عن المعنى من خلال توفير فرص لاكتشاف العلاقات وممارسة الانماط الاتصاليه داخل بيئه الدمج، بشكل يسمح بتطوير الشخصية والحد من ممارسات العجز المتعلم السلوكى، كما فى نشاط معسكر اليوم الواحد بعنوان (معلمة براعم صغيرة) حيث حاولت الباحثه فى هذه النشاط أن تزيل العجز السلوكى المتعلم لدى الطالبات المعلمات من خلال الممارسات السلوكيه الحقيقيه التى تحقق عملية التوازن فى الربط بين بين الجسم والعقل داخل المعسكر، مع تحقيق التفاعل بين الطالبات المعلمات والاطفال المدمجين من جانب أخر، وهذه النتيجة إتفقت مع نتائج دراسة كلاً الخطيب

(٢٠١١)، ودراسة السيد(٢٠١٦)، حيث أكدت نتائجهم على أهمية نتظيم البيئه الذى يؤدي إلى إرتفاع القدرة على التحكم السلوكى في النفس وفاعلية الذات والرغبة في الوصول لأعلى مستويات الإدارة السلوكيه للذات وهي التى تسهم بنجاح فى الحد من العجز السلوكى.

حرصت الباحثه على الحد من العجز الانفعالى لدى المجموعه التجريبيه من الطالبات المعلمات من خلال توفير مواقف تعليمية تثير التحدى للمشكلات الصفية وتزيل الاضطراب أو الارتباك خشية الفشل، من خلال إستخدام التعلم المحيطى فى أنشطة النموذج التدريسى الملطف، بحيث تكون المشكلات المطروحة حقيقة ومرتبطة بالواقع، وأن يتم تهيئة المجموعه التجريبيه لتحمل المسئولية على مواجهتها وحلها كما فى محاضرة (المعلمة لطيفه)، والتى إستخدمت الباحثه فيها أنماط التعلم الذى يرتبط بكل ما يحيط بالمجموعه التجريبيه داخل بيئه الروضه المدمجه، من الاشياء الماديه(صور،ملصقات، أدوات، ألعاب).أو مواقف إنفعاليه تسبب لها العجز (القلق، العضب، الحزن)، مع التدريب على الممارسات التدريسيه لحلها ومواجهتها،وهذه النتيجة إتفقت مع نتائج دراسة الطامى (٢٠١٢)، دراسة النوبى (٢٠١٩)، ودراسة محمد ومصلحى (٢٠١٩) حيث أوصت نتائجهم بأهمية تنمية إدراك الذات وضبط التعبير الانفعالى لدى معلمة الروضة، وتأثير ذلك على العجز المتعلم عند الاداءات الدراسية مع الاطفال فى الروضه، ويؤكد على ذلك ما قامت به الطالبه (ح، ب) أثناء التطبيق حيث قامت بالتحدث أمام زميلاتها عن نفسها بشكل أكثر ثقة، وبطريقه تعبر عن تخلصها من العجز الانفعالى حيث قالت (أنا أستطيع الان أداء نشاط فنى مع الاطفال أثناء يوم التدريب الميدانى فى روضه الدمج بهدوء وتمكن)، مما يدل على أنها أصبحت مدرك لنفسه وصفاته الانفعاليه بشكل واضح.

وُجِد أن الطالبات المعلمات بالمجموعة التجريبية بعد تطبيق النموذج التدريسى الملطف، أظهرن الفهم والوعي بذواتهن بشكل كبير ومتميز، من خلال معرفتهن بإمكاناتهم الشخصية، وصفاتهن الإيجابية، والتعبير عنها دائماً في المواقف الحياتية والممارسات التدريسيه المختلفة، بالإضافة إلى تفوقهن في تقويم سلوكهن بالحكم عليه، وهذا يتفق مع مبدأ اليقظه الهادئه التى تسمح للمتعلم بالتفرد فى الصفات

والتكوين، الامر الذى يسهم فى الحد من العجز الدفاعى المتعلم، ويؤكد على ذلك دراسة كلا من الدسوقى (٢٠١٥)، دراسة قاسم وزعموش (٢٠١٠)، ودراسة صالحة والبسطامى (٢٠٢٠) حيث أكدت نتائجهم على دور الأنشطة التدريبيه في تنمية المهارات المساعدة على الضبط الدفاعى والإنفعالى لطلاب الجامعة من خلال التدريب، وأكد على ذلك ماقامت به الطالبة (ث، ر) عند تطبيق النشاط المسرحي بعنوان مسرح الطفل كريم ومعلمته ريم.

إنطلقت أنشطة النموذج التدريسى الملطف من مبادىء النظريه السلوكيه للتعلم بالفهم والاستبصار، من خلال تهيئة عقول المتعلمات (المجموعه التجريبيه) للموضوع الجديد، من خلال المعرفه النظريه أولا عن أساليب التدريس الملطف والانشطة الخارجية اللاصفية، ثم مرحلة التطبيق التدريسى ثانيا، الامر الذى ساهم فى تكوين الارتباطات الشبكية للتعلم بين المعرفه النظريه، والممارسات التطبيقيه الادائيه الجديدة داخل بيئه الدمج، بحيث ساهمت هذه الخطوة، فى الفهم والاستبصار عن سبب الاخفاق فى الممارسات التدريسيه مع الاطفال المدمجين والاحساس الدائم بالفشل فى ذلك (العجز المعرفى)، وكلما كانت المعرفه والاستبصار النظري واضح وقوي، كلما كان ذلك أسرع فى تمثيل نماذج التدريس الملطف الجديدة ومعالجتها، من خلال إجراء تحليل عميق للطرق المختلفة للدخول لها وهذا ما يعرف بالمعالجة النشطة للخبرة، حيث أنه كلما كانت الخبرة القبلية أكبر زاد احتمال حدوث لحظة الإكتشاف أو الإستبصار، وفي هذا الصدد نشير نتائج دراسة الهذلى (٢٠١٠)، وودراسة عايدى (٢٠١٣) إلى فعالية تدريب الطالبات على المعالجة المعرفيه والتجريب الذى يسهم فى إلى حدوث طلاقة أدائية تشكيلية لديهن نتيجة توفر المعلومات والاستبصار بالبيئه والمحيط، وتأسيسا على ذلك أعدتت الباحثة سلسلة قصصية بعنوان معلمة مبدعة لطفل متميز.

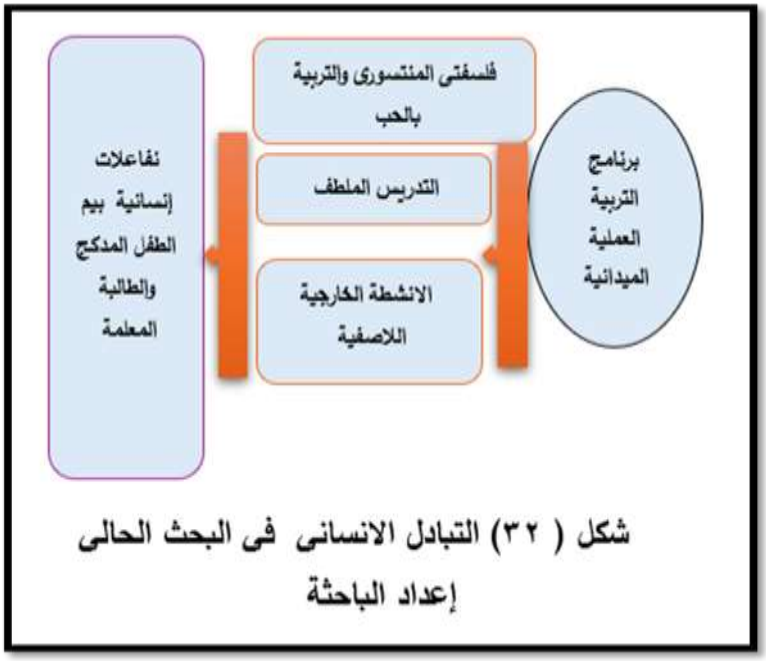
المعالجة الفعالة للخبرة فى النموذج التدريس الملطف من خلال توفير السبل المثلى لتعزيز التعلم، من خلال السماح للمتعلمات من الطالبات (المجموعه التجريبيه) بتشكيل أنماط ذات معنى وتثبيت المعلومات بالمعالجة الفعالة لهذه المعلومات من خلال ربطها بالتعلم السابق، وتوفير الكثير من الفرص لتلقى ردود الأفعال والتفكير والسؤال والتجريب والملاحظة الحسية والتمرين، وتلخيص

الطالبات لما تم تعلمه، مع التأكيد على عنصري الدقة والإختصار، من أجل الانضباط الذاتى والتنظيم الذاتى، مما ساهم في تثبيت المعلومات وإستيعابها، وحققت الباحثة ذلك فى نشاط بتوظيف الكمبيوتر بعنوان سوسو والوسائط التكنولوجية الحديثة، كما تحدثت الطالبة المعلمة (ر س) قائلة "إن العمل مع ذوي الهمم من الاطفال قى روضة الدمج يحتاج لمعرفتى بأدوات متعددة، وأنماط تدريش متنوعة، ومهارات متخصصة تختلف عن العمل فى الروضة العادية، حتى أتمكن من مواجهة الشعور بالعجز وإشاعة جو من الفرحة والبهجة والحماسة بين الأطفال المدمجين.

التأثير الفعال والمتبادل لفلسفة المنتسورى ونموذج التدريس الملطف، حيث تركز فلسفة منتسوري في تعليم وتدريب الاطفال ذوي الهمم علي الحواس مع الاهتمام بالخبرات الحسية والتعلم عن طريق اللعب، ولذلك ركزت الباحثة في تدريب الطالبات المعلمات علي استخدام المثيرات السمعية، البصرية، اللمسية، الحركية داخل روضة الدمج، مع التأكيد على الالمام بخصائص النمو لانها تعتبر المؤشر الأساسي في تحديد المحتوى المناسب المشتق غالباً من البيئة المحيطة بالطفل المدمج، مع العمل على اختيار المفردات اللغوية البسيطة والمصاحبة بالنمذجة لتحقيق أفضل النتائج للطفل المدمج من أجل الارتقاء بقدراته تدريجياً، وهذا من شأنه أن ينعكس على أدا الطالبة المعلمة، ويتفق ذلك مع ما أوصت به نتائج دراسة الطيب ومكى (٢٠١٧)، دراسة حامد (٢٠١٩)، ودراسة إبراهيم (٢٠٢٠).

فى ضوء ذلك توضح الباحثة أن كل التفاعلات الإنسانية ناجحة أو فاشلة تعتمد أساسًا على اتجاهاتنا ومعتقداتنا وأحكامنا الأخلاقية المتبادلة. فالاتجاه الذي يحمله كل منا نحو الآخر، وما نحمله من أحكام أو آراء متبادلة من شأنها أن تحكم عملية التفاعل وتكتب لها إما النجاح أو الفشل، ومن ثم، فإن كانت الطالبة المعلمة تعتقد أنها عاجزة عن التفاعل فى روضة الدمج (مثلا) يترتب على ذلك أن تفاعلتها ستتجه في الغالب الأعم إلى سلوكيات تتسم بالعجز. وقد يسهم هذا بدوره في تكوين معتقدات معرفيه وأنماط دفاعية لديها، تنعكس بمقتضاها على عجز المشاعروالانفعالات ولهذا فإن التفاعل الصحي داخل روضة الدمج يجب أن يتم

وفق فلسفات ونماذج تدريس تحد من العجز المتعلم وقائمة على التبادل الإنساني بين الطرفين (المعلمة والطفل المدمج)، والشكل (٣١) الاتى يوضح ذلك



شكل (٣٢) التبادل الانسانى فى البحث الحالى

إعداد الباحثة

فى ضوء ما سبق تستنتج الباحثه صحه الفرض الاول وهو وجد فروق دالة إحصائياً بين متوسط رُتب درجات القياسين القَبلي والبَعدي للطالبات المعلمات على إختبار العجز المتعلم اللفظى بعد تطبيق برنامج التربية العملية الميدانية في اتجاه القياس البَعدي.

الفرض الثاني:

ينص الفرض الثانى على أنه لاتُوجد فروق دالة إحصائياً بين متوسط رُتب درجات القياسين البَعدي والتتبعي للطالبات المعلمات برياض الاطفال علي "إختبار العجز المتعلم اللفظى " بعد تطبيق برنامج التربية العملية الميدانية.

للتحقق من صحة ذلك الفرض، قامت الباحثة باستخدام اختبار ولكوكسن Wilcoxon لايجاد الفروق بين متوسطات رُتب درجات الطالبات المعلمات في القياسين البَعدي والتتبعي على إختبار العجز المتعلم اللفظى اللفظى كما يتضح فى جدول (٣٥) الاتى:

جدول (٣٥)

الفروق بين متوسط رُتب درجات الطالبات المعلمات في القياسين البعدي والتتبعي على إختبار العجز المتعلم بعد التطبيق ن=٢٠

الأبعاد	ن	القياس	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	القياس البعدي/ التتبعي	العدد	متوسط الرتب	مجموع الرتب	قيمة z	الدلالة وليمتها
العجز السلوكي	٢٠	البعدي	١٤.١٠	١.٨٩	الرتب السالبة	٨	٨.٠٠	٦٤.٠٠	-٠.٢٠٩	غير دالة
	٢٠	التتبعي	١٤.٢٠	١.٨٨	الرتب الموجبة	٨	٩.٠٠	٧٢.٠٠		
					التساوى	٤				
					الاجمالى	٢٠				
العجز المعرفي	٢٠	البعدي	١٣.٩٥	١.٩٠	الرتب السالبة	٨	٧.٤٤	٥٩.٥٠	-٠.٤٤٩	غير دالة
	٢٠	التتبعي	١٤.١٠	١.٨٦	الرتب الموجبة	٨	٩.٥٦	٧٦.٥٠		
					التساوى	٤				
					الاجمالى	٢٠				
العجز الانفعالي	٢٠	البعدي	١٤.٠٠	٢.١٣	الرتب السالبة	١٠	١٠.٠٥	١٠٠.٥٠	-٠.١٦٩	غير دالة
	٢٠	التتبعي	١٤.١٠	٢.١٠	الرتب الموجبة	١٠	١٠.٩٥	١٠٩.٥٠		
					التساوى	صفر				
					الاجمالى	٢٠				
العجز الدفاعي	٢٠	البعدي	١٤.١٥	٢.٠٦	الرتب السالبة	٧	٨.٢١	٥٧.٥٠	-٠.١٤٣	غير دالة
	٢٠	التتبعي	١٤.٣٠	٢.٠٥	الرتب الموجبة	٨	٧.٨١	٦٢.٥٠		
					التساوى	٥				
					الاجمالى	٢٠				
الدرجة الكلية	٢٠	البعدي	٥٦.٢٠	٥.١١	الرتب السالبة	٩	٩.٦٧	٨٧.٠٠	-٠.٣٢٣	غير دالة
	٢٠	التتبعي	٥٦.٧٠	٥.٠٢	الرتب الموجبة	١٠	١٠.٣٠	١٠٣.٠٠		
					التساوى	١				
					الاجمالى	٢٠				

يتضح من الجدول (٣٥) أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط رتب درجات الطالبات المعلمات في القياسين البعدي والتتبعي على مقياس العجز المتعلم اللفظى، **وبمعنى أدق** أنه يوجد تقارب بين متوسطي رتب درجات الطالبات المعلمات فى القياسين البعدي والتتبعي وهذا يحقق صحة الفرض الثاني.

تفسير نتائج الفرض الثانى:

تُرجِع الباحثه عدم وجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط رتب درجات الطالبات المعلمات في القياسين البعدي والتتبعي على مقياس العجز المتعلم اللفظى بعد فترة من تطبيق البرنامج، **إلى الاسباب الاتية:**

رسالة التعليم من أسمى الرسائل فهى رسالات الأنبياء والرسل عليهم الصلاة السلام، لذلك فإنَّ أغلب المجتمعات المتطورة علمياً واقتصادياً نهضة بالمعلم من كل جوانب حياته المهنية والشخصية، وتأسيسا على ذلك قامت الباحثة بتدريب الطالبات المعلمات فى البحث الحالى كمحاولة لتحسين الكفاءة التدريبية وبالتالى الحد من العجز المتعلم لديهن مما ينعكس أثره على أنماط الحياة بصورة مستمرة وإتفقت ذلك مع نتائج دراسة ربيع (٢٠١٠)، دراسة الحسن (٢٠١٦)، ودراسة حجاج (٢٠١٧).

يعتبر برامج التربية العملية الميدانية وسيلة لتحسين وتطوير أداء الطالبات المعلمات، ويهدف إلى إكسابهن معارف واتجاهات وقيم عديدة، مناسبة لاحتياجاتهن من خلال إحداث تغيير فى معلومات وخبرات ومهارات المتدربات حتى بصير ذلك أسلوب حياة لديهن الامر الذى يسهم فى بقاء إثر التعلم، ويؤكد على ذلك دراسة.Chin, Y. (2013) ، ودراسة الصالح (٢٠١٥).

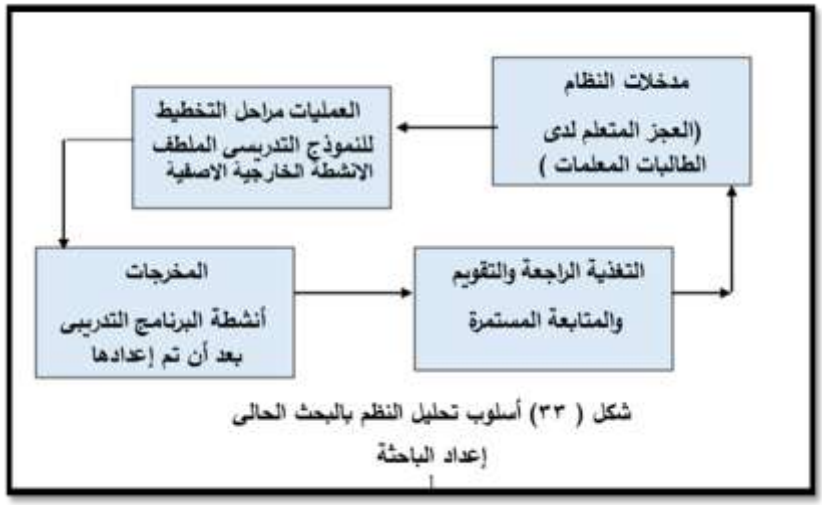
إعتماد هيكل تطبيق برنامج التربية العملية الميدانية فى البحث الحالى على أسلوب تحليل النظم System analysis المكون من أربعة عناصر وهي:

المدخلات Inputs (العجز المتعلم لدى الطالبات المعلمات برياض الاطفال).

العمليات Processes (مراحل التخطيط لبرنامج التربية العملية الميدانية)

المخرجات outputs (محتوى البرنامج القائم على النموذج التدريسى الملطف ولانشطة الخارجية اللاصفية بعد أن تم إعداده).

التغذية الراجعة Feedback (المتابعة والتقويم المستمر) تتم عملية التغذية الراجعة للربط بين مدخلات النظام مع مخرجاته بصورة مستمرة بهدف التقويم الدائم لمحتوى النموذج التدريسى ومعرفة ما إذا كان يتمشى مع الموضوع وينبثق منه ويدخل في إطاره ويحقق أهدافه ويبلور مفاهيمه الرئيسية والفرعية بإستمرارية وتتابع مستمر، والشكل (٣٣) الاتى يوضيح أسلوب تحليل النظم:



شكل (٣٣) أسلوب تحليل النظم بالبحث الحالى

إعداد الباحثة

التنوع فى أساليب التربية التى تم تقدمها فى برنامج البحث الحالى كالتربية بالقدوة، التربية بالقصة، التربية بالحوار، والتربية بالحب والذى يعتبر من الأساليب التى تحقق التوازن في بناء شخصية المعلم وتشبع حاجاته النفسية، ويؤكد على ذلك نتائج العديد من الدراسات مثل أبو مصطفي(٢٠٠٩)، دراسة الشكلى (٢٠٠٩)، ودراسة أبو دف (٢٠١٣) والتى أكدت على أن التربية بالحب تسهم فى تزود المعلم بجملة من المفاهيم والأسس والمبادئ والتوجيهات السلوكية التي توجه انفعالاته وتنميها، مع العمل على بناء شخصية تتصف بالهمة العالية، والمبادرة التي تجعلها تمارس أعلى درجات الفاعلية في المجتمع، وتشارك بدور كبير في إصلاحه، وتحقيق تنميته، وتغير واقعه نحو الأفضل في شتى مجالات الحياة، بما يحقق أهداف معلم التربية الشاملة، التى تشمل الجانب التطبيقي والنظري في حياة المعلمات وتنعكس بصورة أخرى على المتعلمين.

طبيعة الاستراتيجيات التعليمية التى تبنها البحث الحالى والقائم على فلسفة المنتسورى ونموذج التدريس الملطف والانشطة الخارجية اللاصفية والتى تسهم جميعها فى التغلب على الفردية والاتجاهات الأحادية التى تتخلل الموقف التعليمى باستخدام الطرق التقليدية التى تعتمد على الحفظ والتلقين، وإهدار طاقات المتعلم وقدراته وحقه فى المشاركة أثناء التعلم وابدأ الرأى والتعبير، فالمتعلمون حينما يشاركون فى العملية التعليمية من خلال أنشطة تعاونيه، وجماعات تعلم ذاتيه،

وغيرها من الاستراتيجيات المستخدمة فى البحث فهم يمارسون حقا لهم، هذا الحق الذى يزيد من تفاعلهم وإيجابيتهم ويجعل العملية التعليمية أكثر قيمه من التعلم التقليدى القائم على الحفظ والتلقين، ويترتب على ذلك بقاء أثر عملية التعلم، ويتفق ذلك مع ما أوصت به دراسة كنعان (٢٠١١)، دراسة حسين، وعبد الحميد (٢٠١٣) ودراسة Gokhan, K. (2018)، وما أكده تقرير مجلس الوزراء عن المجتمع المصرى (٢٠١٧) من ضرورة إعتماد مناهج إعداد المعلم داخل كليات التربية على الجوانب التطلبيقية والتفاعلية من أجل الوصول لغاية كبرى وهى التعلم من أجل التفكير، لا التعلم من أجل التعلم، Learning to think, not learning to learn.

معدلات الفروق فى القياسات القبلية والتتبعيه للطالبة المعلمة ترجع لتحسن نمط التعلم والتحدى ذو المعنى الذى حد من العجز المتعلم لديهن بدرجه ملحوظه. وترجع الباحثة ذلك إلى كل التحديات التى أثارت عقول المتعلمات وجعلتهن فى حالة من اليقظة المرغوبة للتعلم أثناء تطبيق البرنامج وما يحتويه من أنشطه وجلسات، مما ساهم فى يقاء إثر التعلم، وقد إتفقت هذه النتيجه، مع نتائج دراسة كلا من المخلافى (٢٠١٠)، دراسة الزغبى (٢٠١٤)، ودراسة ياسين وأخرون (٢٠١٥) والتى أكدت نتائجهما على أن برامج إدارة الذات التدريبية لطلاب الجامعة التى تتميز بالأنشطة الممتعة، وممارسات التحدى لها دور فعال في تحقيق السعادة وثبات أثر التعلم.

تمكنت الطالبات المعلمات من الممارسه التطبيقيه فى روضه الدمج، من خلال وضع تخطيط للإطار العام للانشطة،إكتساب خبرات التدريس الحقيقية للاطفال المدمجين، اختيار المحتوى الداخلي لموضوعات الانشطه وتوظيفها من خلال الأنشطة والمواقف المرتبطة بالممارسات الحياتية اليومية للطفل المدمج مما مكنهن من الاستفادة من خبرات النموذج التدريس الملطف والانشطة الخارجية، بل وبقاءأثر ذلك لفترة، وهذا يتفق مع ما أشارت إليه دراسة فراج (٢٠٠٨)، دراسه رمو (٢٠١٣) من أهمية ممارسه معلمه الروضه لعملية التخطيط والتنفيذ للانشطه، لتوفير الجهد والوقت وإكتساب المهارة والخبرة فيصبح ذلك عادة لديها، تمارسها تلقائيا في كل أنماط حياتها.

حققت أنشطة التدريب بالبحث الحالى التنمية الشاملة للطالبة المعلمة فلم تقتصر الانشطة على دعم التطورالأكاديمي فحسب، بل تشمل علاوة على ذلك دعم النمو الاجتماعي، العاطفي، والسلوكي، مستهدفة تعزيز بيئة تعليمية إيجابية وشاملة تدعم نمو الطالبة بشكل عام وشامل مما يحد من أنماط العجز المتعلم لديها، ويتفق ذلك مع القانون المصرى الجديد(ثلاثة فى واحد) بشأن تكليف طلاب كليات التربية بالفرقة الرابعة بالخدمة العامة داخل المؤسسات التربوية مما يثرى العملية التعليمية. https://www.youm7.com/story/2024/9/9

ركزت فلسفة البرنامج التدريبى على فكرة أن الطالبة المعلمة تفكر وتشعروتتصرف بالتوالي، وهى نادرا ما تشعربدون أن تفكر، لان المشاعر تستثار عن طريق الموقف، ومن ثم تؤكد هذه الفلسفة على العلاقة الوثيقة بين التفكير والانفعال بحيث أنهما عادة ما يعملان بشكل مصاحب،ويتم ذلك بطريقة دائرية، فالتفكير يصير انفعالا والانفعال يصير تفكيرا ويأخذ هذا التفكير والانفعال شكل الحديث الذاتي وهذا الحديث يوجه سلوك الطالبة المعلمة،ولذا ركزت أنشطة البرنامج التدريبى على عدم الفصل بين التفكير والجوانب الانفعالية عند التعامل فى بيئة الدمج الامر الذى أدى إلى بقا أثر التعلم لفترة من الوقت ' ويؤكد على ذلك دراسة حسن (٢٠١٥)، ودراسة الدكان (٢٠١٧).

إعتمد برنامج التربية العملية الميدانية بالبحث الحالى على التقويم المستمر المصحوب انطبيق جلسات البرنامج وأنشطتة، مما ساهم فى ترسيخ الاداءات التدريسيه الملطفه وتحقيق المعالجة المتوازنة بين النظريه والتطبيق وساهم فى بقاء إثر التعلم، وإتفقت الباحثه فى ذلك مع نتائج دراسة كلاً دراسة عبد الله (٢٠١٠)، دراسة السبعى (٢٠١٦)، ودراسة حجاج (٢٠١٧) حيث أكدت جميع النتائج على أهمية تدريب المعلمات على إكتساب مهارات التقويم والتغذيه الراجعه بشكل مستمر لإنعكاس ذلك على المستوى الشخصى فى إدارة الذات وتقويمها، بالاضافه لتحسين الكفاءة والفاعلية الذاتية على المستوى المهنى في العمل مع المتعلمين من الأطفال.

تُستنتج الباحثه مماسبق عرضه بصحه الفرض الثانى وهو عدم وجد فروق دالة إحصائياً بين متوسط رُتب درجات القياسين البَعدي والتتبعي للطالبات المعلمات علي "إختبار العجز المتعلم اللفظى " بعد تطبيق البرنامج.

عرض وتفسير نتيجة الفرض الثالث:

ينص الفرض الثالث على أنه توجد فروق دالة إحصائياً بين متوسط رتب درجات القياسين القَبلي والبَعدي لأطفال الروضة المدمجين علي مقياس جودة الحياة المصور بعد تطبيق برنامج التربية العملية الميدانية في اتجاه القياس البَعدي.

وللتأكد من صحة هذا الفرض ثم استخدام اختبار ويلكوكسون " Wilcoxon " ويوضح الجدول (٣٦) نتائج ذلك:

جدول (٣٦)

الفروق بين متوسط رتب درجات الأطفال المدمجين على مقياس جودة الحياة المصور قبل وبعد التطبيق ن =٢٠

الأبعاد	ن	القياس	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	القياس القبلي/ البعدي	العدد	متوسط الرتب	مجموع الرتب	قيمة z	مستوى الدلالة
جودة الحياة الصحية	٢٠	القبلي	٤,٧٥	٠,٨٥	الرتب السالبة	صفر	٠,٠٠	٠,٠٠	٣,٩٤٨	٠,٠١
	٢٠	البعدي	١٠,٨٥	٠,٨٨	الرتب الموجبة	٢٠	١٠,٥٠	٢١٠,٠٠		
					التساوي	صفر				
					الاجمالي	٢٠				
جودة الحياة النفسية	٢٠	القبلي	٤,٨٠	٠,٧٠	الرتب السالبة	صفر	٠,٠٠	٠,٠٠	٣,٩٦٦	٠,٠١
	٢٠	البعدي	١٠,٥٥	٠,٩٤	الرتب الموجبة	٢٠	١٠,٥٠	٢١٠,٠٠		
					التساوي	صفر				
					الاجمالي	٢٠				
جودة الحياة الاجتماعية	٢٠	القبلي	٤,٥٥	٠,٦٩	الرتب السالبة	صفر	٠,٠٠	٠,٠٠	٣,٩٤٧	٠,٠١
	٢٠	البعدي	١٠,٧٥	١,١٢	الرتب الموجبة	٢٠	١٠,٥٠	٢١٠,٠٠		
					التساوي	صفر				
					الاجمالي	٢٠				
جودة الحياة المعرفية	٢٠	القبلي	٤,٦٥	٠,٧٥	الرتب السالبة	صفر	٠,٠٠	٠,٠٠	٣,٩٦٧	٠,٠١
	٢٠	البعدي	١٠,٧٠	١,١٣	الرتب الموجبة	٢٠	١٠,٥٠	٢١٠,٠٠		
					التساوي	صفر				
					الاجمالي	٢٠				
جودة الحياة البيئية	٢٠	القبلي	٤,٨٥	٠,٨٨	الرتب السالبة	صفر	٠,٠٠	٠,٠٠	٣,٩٨٦	٠,٠١
	٢٠	البعدي	١٠,٩٥	٠,٧٦	الرتب الموجبة	٢٠	١٠,٥٠	٢١٠,٠٠		
					التساوي	صفر				
					الاجمالي	٢٠				
الدرجة الكلية	٢٠	القبلي	٢٣,٦٠	١,٩٨	الرتب السالبة	صفر	٠,٠٠	٠,٠٠	٣,٩٣٢	٠,٠١
	٢٠	البعدي	٥٣,٨٠	٢,٨٢	الرتب الموجبة	٢٠	١٠,٥٠	٢١٠,٠٠		
					التساوي	صفر				
					الاجمالي	٢٠				

يتضح من الجدول (٣٦) وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوي دلالة (٠.٠١) بين متوسط رتب درجات القياسين القَبلي والبَعدي لأطفال الروضة المدمجين علي مقياس جودة الحياة المصور بعد تطبيق برنامج التربية العملية الميدانية في اتجاه القياس البَعدي.

أي أن متوسط رتب درجات أطفال الروضة المدمجين في القياس البعدي في الدرجة الكلية والأبعاد الفرعية لمقياس جودة الحياة أكبر بدلالة إحصائية من نظيره بالقياس القبلي وهذا يحقق صحة الفرض الثالث.

مناقشة نتيجة الفرض الثالث:

تُرجع الباحثة نتيجة الفرض الثالث للبحث الحالي من حيث وجد فروق دالة إحصائياً بين متوسط رتب درجات القياسين القَبلي والبَعدي لأطفال الروضة المدمجين علي مقياس جودة الحياة المصور بعد تطبيق برنامج التربية العملية الميدانية في اتجاه القياس البَعدي، **للاسباب التالية:**

طبيعة أنشطة البرنامج التى تعتمد على الدمج بين نموذج التدريس الملطف والانشطة اللاصفية بشكل يسهم فى التنفيس عن الانفعالات التى يمر بها الطفل المدمج، بحيث يعملان معا على مساعدة الطفل المدمج على التغلب على مشاعر الضغوط والانفعالات، وهذا ما أشارت إليه دراسة البهاص(٢٠٠٧)، دراسة أمين(٢٠١٤)، ودراسة أحمد (٢٠١٦)، الامر الذى ينعكس على جودة حياة الطفل المدمج.

طبق هذا البحث ما نادت به الاتجاهات الحديثة لفلسفة المنتسورى من تأهيل الأطفال المدمجين باستخدام كافة الأساليب والإستراتيجيات التى تنصب على التركيز على نقاط قوتهم وتجنب جوانب القصور لديهم والعمل على استثمار هذه الطاقات والنواحي الإيجابية، مع تدريبهم على كيفية توظيفها فى مجالات الحياة اليومية كأقرانهم من الأسوياء.

وهذا يتفق مع مأوصت به دراسة ابن ضويحي(٢٠١٦)، دراسة العش (٢٠٢٠)، ودراسة السراجى(٢٠٢٣) من حيث ضرورة الاهتمام بإعداد البيئة المحيطة للأطفال المدمجين وخاصة الأماكن التي يعيشون فيها ويتعايشون معها، ومن ثم فإن توفير الخبرات التعليمية الضرورية توفر فرص أكبر لحمايتهم من التعرض

للحرمان، بحيث يؤدي ذلك إلى الوصول بهم إلى مستوى كبير من الاستقلالية والاعتماد على النفس.

يسهم التنوع فى الانشطة الخارجية اللاصفية فى تحسين جودة الحياة للاطفال المدمجين، من خلال اكتساب الإتجاهات السليمة، أثناء التفاعل الجيد مع متطلبات الحياة اليومية.

وهذا ما أكدته دراسة فوزى (٢٠٠٧) من فاعلية الانشطة الموسيقية،أما عن دور الانشطة الفنية فهذا ما أكدته دراسة Bobick, Bryna; DiCindio, Carissa (2012)، بينما أكدت دراسة مصلحى (٢٠١٤) على فاعلية القصة، وأظهرت دراسة زيدان (٢٠١٨) الدور الفعال لأنشطة الكمبيوتر، فى حين أوصت دراسة رومية(٢٠٢٠) بضرورة الاهتمام بالانشطة المسرحية فى روضة الدمج، بينما أكدت دراسة أحمد (٢٠٢٠) على فاعلية الانشطة الحركية فى الوصول لجودة حياة مع ذوى الهمم المدمجين.

تعتبر فلسفة التربية بالحب التى إعتمدت عليها أنشطة البرنامج فى البحث الحالى، لها دورٌ بارز فى تحقيق جودة الحياة للمتعلم المدمج، ويؤكد على ذلك ما ورد في كتاب الله عز وجل من اقتران التربية المتقنة بالحب؛ مما يدل على أن المناخ التربوى القائم على الحب يعد عاملا مهما وحيويا في تحقيق جودة الحياة بطريقة نوعية، وهذا ما نلمسه من خلال قوله تعالى(وَأَلْقَيْتُ عَلَيْكَ مَحَبَّةً مِّنِّي وَلِتُصْنَعَ عَلَىٰ عَيْنِيَ). (سورة طه: ٣٩)، ويؤكد على ذلك دراسةالاحمدى(٢٠٠٧)، دراسة شحاته (٢٠٠٩)، ودرسة القحطانى (٢٠١٧) التى استهدفت الكشف عن معالم التربية بالحب كما وردت في المنهج الاسلامى وتطبيق ذلك على أرض الواقع الفعلى وفى ميدان التربية الحقيقى، من أجل تحقيق جودة للحياة.

تأسيسا على ماسبق توضح الباحثة أن جودة الحياة تتحقق من خلال ثلاثة جوانب رئيسية وهى تكوين صلات وجدانية قوية، تبنى وجهة نظر تربوية، مع التركيز على التبادل والأخذ والعطاء بين الطفل المدمج والمعلمة فى روضة الدمج لتحقيق جودة الحياة، وللتحقق من صحه هذا الفرض قامت الباحثه بحساب نسبة التحسن على مقياس جودة الحياة المصور، والجدول التالى (٣٧) يوضح ذلك:

جدول (٣٧)

نسبة التحسن بين القياسين القبلي والبعدي على مقياس جودة الحياة المصور ن = (٢٠)

الأبعاد	القياس القبلي	القياس البعدي	نسبة التحسن
جودة الحياة الصحية	٤,٧٥	١٠,٨٥	٧٦,٢٥٪
جودة الحياة النفسية	٤,٨٠	١٠,٥٥	٧١,٨٨٪
جودة الحياة الاجتماعية	٤,٥٥	١٠,٧٥	٧٧,٥٠٪
جودة الحياة المعرفية	٤,٦٥	١٠,٧٠	٧٥,٦٢٪
جودة الحياة البيئية	٤,٨٥	١٠,٩٥	٧٦,٢٥٪
الدرجة الكلية	٢٣,٦٠	٥٣,٨٠	٧٥,٥٠٪

يتضح من الجدول (٣٧) أن نسبة التحسن تراوحت بين (٧١.٨٨%– ٧٧.٥٠%) في الأبعاد الفرعية والدرجة الكلية لمقياس جودة الحياة المصور، مما يدل على أثر البرنامج.

وفى ضوء ما سبق تستنتج الباحثه صحه الفرض الثالث وهو وجد فروق دالة إحصائياً بين متوسط رتب درجات القياسين القَبلي والبَعدي لأطفال الروضة المدمجين علي مقياس جودة الحياة المصور بعد تطبيق برنامج التربية العملية الميدانية في اتجاه القياس البَعدي.

عرض وتفسير نتيجة الفرض الرابع:

ينص الفرض الرابع على أنه لا توجد فروق دلالة إحصائيا بين متوسط رتب درجات القياسين البَعدي والتتبعي لأطفال الروضة المدمجين على مقياس جودة الحياة المصور بعد تطبيق برنامج التربية العملية الميدانية.

ولاختبار صحة هذا الفرض تم استخدام اختبار ويلكوكسون " Wilcoxon " والجدول (٣٨) يوضح ذلك:

جدول (٣٨)
الفروق بين متوسط رُتب درجات الأطفال المدمجين في القياسين البعدي والتتبعي على مقياس جودة الحياة المصور بعد التطبيق ن=٢٠

الأبعاد	ن	القياس	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	القياس البعدي/ التتبعي	العدد	متوسط الرتب	مجموع الرتب	قيمة z	الدلالة وقيمتها
جودة الحياة الصحية	٢٠	البعدي	١٠,٨٥	٠,٨٨	الرتب السالبة	٧	٧,٦٤	٥٣,٥٠	٠,٣٩٣	غير دالة
	٢٠	التتبعي	١٠,٩٥	٠,٨٩	الرتب الموجبة	٨	٨,٣١	٦٦,٥٠		
					التساوي	٥				
					الاجمالي	٢٠				
جودة الحياة النفسية	٢٠	البعدي	١٠,٥٥	٠,٩٤	الرتب السالبة	٧	٦,٥٧	٤٦,٠٠	٠,٤٢٦	غير دالة
	٢٠	التتبعي	١٠,٧٠	١,١٣	الرتب الموجبة	٧	٨,٤٣	٥٩,٠٠		
					التساوي	٦				
					الاجمالي	٢٠				
جودة الحياة الاجتماعية	٢٠	البعدي	١٠,٧٥	١,١٢	الرتب السالبة	٧	٨,١٤	٥٧,٠٠	٠,١٧٩	غير دالة
	٢٠	التتبعي	١٠,٨٠	١,١٥	الرتب الموجبة	٨	٧,٨٨	٦٣,٠٠		
					التساوي	٥				
					الاجمالي	٢٠				
جودة الحياة المعرفية	٢٠	البعدي	١٠,٧٠	١,١٣	الرتب السالبة	٨	٨,٤٤	٦٧,٥٠	٠,٤٣٥	غير دالة
	٢٠	التتبعي	١٠,٨٥	١,١٤	الرتب الموجبة	٩	٩,٥٠	٨٥,٥٠		
					التساوي	٣				
					الاجمالي	٢٠				
جودة الحياة البيئية	٢٠	البعدي	١٠,٩٥	٠,٧٦	الرتب السالبة	٦	٨,٥٠	٥١,٠٠	٠,٥٣٧	غير دالة
	٢٠	التتبعي	١١,١٠	٠,٩١	الرتب الموجبة	٩	٧,٦٧	٦٩,٠٠		
					التساوي	٥				
					الاجمالي	٢٠				
الدرجة الكلية	٢٠	البعدي	٥٣,٨٠	٢,٨٢	الرتب السالبة	٦	١٠,٣٣	٦٢,٠٠	٠,٦٨٨	غير دالة
	٢٠	التتبعي	٥٤,٤٠	٣,٣٣	الرتب الموجبة	١١	٨,٢٧	٩١,٠٠		
					التساوي	٣				
					الاجمالي	٢٠				

يتضح من الجدول (٣٨) أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط رتب درجات أطفال الروضة المدمجين في القياسين البعدي والتتبعي على مقياس جودة الحياة المصور، وهذا يحقق صحة الفرض الرابع.

مناقشة نتيجة الفرض الرابع:

تُرجِع الباحثة نتيجة الفرض الرابع للبحث الحالي من حيث عدم وجد فروق دلالة إحصائيا بين متوسط رتب درجات القياسين البَعدي والتتبعي لأطفال الروضة المدمجين على مقياس جودة الحياة المصور بعد تطبيق برنامج التربية العملية الميدانية، **للاسباب التالية:**

خلق الله عزوجل الكون كله فى سنفونية ملئة بالحركة والنشاط فكل عناصر الكون تتحرك بشكل دائم وبطريقة مستمرة لاتهدأ، فالأرض تدور حول نفسها، وتدور حول الشمس، والانسان يقوم بمئات الحركات، فى اليقظة والمنام بحيث نستطيع القول أن الحركة هى الحياة، وحركة الطفل المدمج داخل الروضة ليست الأداءات العضلية في جوهرها أو الميكانيكية في مظهرها، إنما هي أكبر من ذلك بكثير فهي تعتبر من إنجاز الطفل ومحاولته المستمرة في تحقيق أهدافه، وإثبات قدراته، مصحوبة فى ذلك بالإنفعالات والمشاعر، التى تحقق جودة لحياته وسط أقرانه فى جو من السرور والبهجة والرضا، وقدم البحث الحالى مجموعه من الانشطة الخارجية اللاصفية التى توفر فرص للحركة والنشاط الجيد للطفل المدمج، ليشعر بجودة فى حياته ويتطبع علي الادماج داخل الجماعات الصغيرة بالروضة ثم الكبيرة بالمجتمع والعالم أجمع، يؤكد على ذلك ما أوصت به دراسات كلا من دراسة السيد (٢٠١٦) دراسة عبد العال (٢٠٢٠)، ودراسة الارياني (٢٠٢١)، والتى أشارت إلى أن الحركة من العوامل التى تلعب دور كبير فى حياة الطفل اليومية فهى تجميع خبرات مختلفة بإسلوب ممتع، ويتحقق ذلك من خلال الانشطة الخارجية اللاصفية التى توفرها الروضة مما يؤثر على إستمرار أثر التعلم.

إن الحد من الإلمام المعرفي للأطفال المدمجين يرجع إلى القيود التى تفرضها الإعاقة، والتى تظهر بوضوح في قلة الخبرات أثناء تعاملهم مع البيئة المحيطة، وحققت أنشطة البرنامج للطفل المدمج ذلك القصور عن طريق معالجة

الموضوعات التي يعايشها الطفل والربط بين مادة الموضوع والتطبيقات التي يمكن أن يستفيد منها الطفل في واقعة العملي واستخدام اللغة بسيطة والمباشرة والبعيدة عن الأسلوب الأدبي لينصب الاهتمام إلى إيصال الفكرة والمعلومة إلى ذهن الطفل والمتناسبة معه بطريقة تسهم فى بقاء أثر التعلم لفترة طويلة نسبيا، ويؤكد على ذلك دراسة أحمد (٢٠١٥)، دراسة البلوى (٢٠١٦)، ودراسة القحطاني، والعتيبي (٢٠١٨).

تظهر أنشطة البرنامج التطبيقات التربوية لنظرية اللعب،فالعب الطفل المدمج داخل جماعته فاعلية يجريها للمتعة نابعة من دوافع داخلية تبعث على السرور والبهجة وتتصف بالمرونة والمتعة، فالقصة والمسرح بأحداثها وأبطالها هى نماذج للألعاب التي يستخدمها الطفل المدمج للتعبير عن خبراته الداخلية وذلك للتكيف مع الحاضر،مع القدرة على التعبير عن المشاعر،الانفعالات، الرغبات النفسية لديه، والسعى لتطوير الاداءات والسلوكيات نحو الأفضل، ويعكس ذلك الفلسفة التحليلة النفسية للانشطة الخارجية اللاصفية(القصة– المسرح) فى تحقيق جودة الحياة النفسية المستمرة والتى تصبح أسلوب حياة، ويؤكد على ذلك دراسة كلا من عبد الله (٢٠١٢)، ودراسة محمد (٢٠١٤).

تطور الانشطة الفنية مهارات النمو الانفعالي للطفل المدمج مع التخلص من الطاقة الذائدة والمشاعر السلبية بشكل يوضح فلسفة نظرية فائض الطاقة فى تحقيق جودة الحياة بصورة ثابته ويؤكد على ذلك دراسة سليم (٢٠١١).

توفر الانشطة الحركية بوصفها نشاط خارجي لاصفى فرص للتدريب على المهارات الحياتية بهدف تحقيق التكيف والاندماج الاجتماعى، ويعكس ذلك فلسفة نظرية الإعداد للحياة، حيث توصف الانشطة الحركية اللاصفية بكونها نموذجا لتحقيق جودة الحياة الاجتماعية ويؤكد على ذلك دراسة الكومى وأخرون (٢٠٢١).

تسهم انشطة الكمبوتر اللاصفية في تنمية خيال الطفل، مع توفير فرص الإبداع لديه، كما فى نشاط الحصان الحيران، كما تمكن الانشطة الموسيقية اللاصفية الطفل المدمج من اكتشاف بيئته ومجتمعه كما فى نشاط أغنية الفيل النونو الغلاباوة، مما يسهم فى تحقيق جودة الحياة المعرفية والبيئية بطريقة تعتبرهذه الانشطة فطرة وغريزة بمارسها الطفل مما يعكس فلشفة النظرية التلخيصية،

ويؤكد على ذلك دراسة عبد الرازق (٢٠١٦)،دراسة رزق (٢٠١٨)، ودراسة المغربى (٢٠٢٠).

تأسيسا على ما سبق عرضه نستنتج الباحثة صحة الفرض الرابع فى أنه لا توجد فروق دلالة إحصائيا بين متوسط رتب درجات القياسين البَعدي والتتبعي لأطفال الروضة المدمجين على مقياس جودة الحياة المصور بعد تطبيق برنامج التربية العملية الميدانية.

عرض وتفسير نتائج الفرض الخامس

ينص الفرض الخامس على أنه: توجد فروق دالة إحصائياً بين متوسط رتب درجات القياسين القَبلي والبَعدي لأطفال الروضة المدمجين علي مقياس التمكين الاجتماعى المصور بعد تطبيق برنامج التربية العملية الميدانية في اتجاه القياس البَعدي

لاختبار صحة هذا الفرض ثم استخدام اختبار ويلكوكسون " Wilcoxon " ويوضح هذل الجدول (٣٩) ذلك:

جدول (٣٩)

الفروق بين متوسط رتب درجات الأطفال المدمجين على مقياس التمكين الاجتماعى المصور قبل وبعد التطبيق ن =٢٠

ن	القياس	المتوسط الحسابي	الانحراف المعيارى	القياس القبلي/ البعدى	العدد	متوسط الرتب	مجموع الرتب	قيمة z	مستوى الدلالة
٢٠	القبلي	١٧.٦٠	١.٧٠	الرتب السالبة	صفر	٠,٠٠	٠,٠٠	٣.٩٣١	٠.٠١
٢٠	البعدى	٤٠.٠٠	٢.٨٣	الرتب الموجبة	٢٠	١٠,٥٠	٢١٠,٠٠		
				التساوى	صفر				
				الاجمالى	٢٠				

يتضح من الجدول (٣٩) وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوي دلالة (٠.٠١) بين متوسط رتب درجات أطفال الروضة المدمجين في القياسين القبلي

والبعدي لمقياس التمكين الاجتماعى المصور بعد تطبيق برنامج التربية العملية الميدانية في اتجاه القياس البَعدي، أي أن متوسط رتب درجات المجموعة التجريبية في القياس البعدي في الدرجة الكلية لمقياس التمكين الاجتماعى المصور أكبر بدلالة إحصائية من نظيره بالقياس القبلي وهذا يحقق صحة الفرض الخامس.

مناقشة نتيجة الفرض الخامس:

تُرجع الباحثة نتيجة الفرض الفرض الخامس للبحث الحالي من حيث وجد فروق دالة إحصائياً بين متوسط رتب درجات القياسين القَبلي والبَعدي لأطفال الروضة المدمجين علي مقياس التمكين الاجتماعى المصور بعد تطبيق برنامج التربية العملية الميدانية في اتجاه القياس البَعدي، **للاسباب التالية:**

تنطلق فلسفة الدمج فى رؤية مصر ٢٠٣٠من إعتقاد أساسى مراده أن البشر بطبيعتهم يتفاوتون ويختلفون فيما بينهم وأنهم ليسوا علي درجة متماثلة من القدرات والإمكانيات والمهارات، لذلك علينا كأفراد ومجتمع مراعاة هذه الفروق والإختلافات لأنها ليست من صنع الإنسان، فالطفل ذوى الهمم له من الحقوق ما للطفل العادي تماماً بل هو في أمس الحاجة إلي الخدمات التي يقدمها المجتمع له، لأن هذه الخدمات هي وسيلته لاستعاضة ما فقده من إمكانيات وقدرات ومهارات ليصبح عضواً فعالاً في المجتمع يتمتع بصحة نفسية وإنفعالية جيدة تؤهله للعيش والإنسجام والإنتاج فيشعر بالتمكين الاجتماعى، وإتفق ذلك مع دراسة القحطانى (٢٠٠٧)، دراسة أبو نيان (٢٠١٤) والذى أوضح دور القانون في ضمان جودة خدمات التربية الخاصة والخدمات المساندة.

إستناد برنامج البحث الحالى لفلسفة المنتسورى والتى تؤكد على أن مرحلة الطفولة تتميز بالقابلية للنمو والارتقاء، فالطفل المدمج يولد وهو مزود بإستعدادات وإمكانات هائلة، وعليه أن يتكيف مع المحيط الخارجى ولن يتمكن من ذاك التكيف إلا بواسطة الآخرين، وهنا يأتى دور معلمة الروضة من خلال الانشطة التى تقدمها فتضع البذور الأولى لشخصيه الطفل، وتحدد الإطار العام لهويته الاجتماعية ويكون لذلك أكبر الأثر فى تمكينه إجتماعيا وتشكيل شخصيتة فى المراحل اللاحقة وإتفقت الباحثة فى ذلك مع دراسة إسماعيل (٢٠١١)، دراسة عليان والنويجية (٢٠١٤)، ودراسة محمد، ومحمود (٢٠١٧).

ينظر إلى فلسفة التربية بالحب والتمكين الاجتماعي نظرة متكاملة باعتبارهما عمليه تفاعيله بين جملة من الابعاد السلوكية (اللفظية وغير اللفظية)، المعرفية، والانفعالية الوجدانية، وذلك في سياق من التفاعل الاجتماعي حيث يتحقق التمكين الاجتماعي من خلال إحداث التأثيرات المرغوب في الموقف الاجتماعى فيؤثر الطفل المدمج ويتأثر بالاخر وفي الآخر، وبذلك فان مشاركه الآخرين والاندماج معهم تمثل درجه من الدعم الاجتماعي الذي يقدمه الشخص المشارك،فالحب الصادر عن المعلمة داخل الروضة يجعل الطفل مطمئناً وسعيدًا، ويعيش حياة اجتماعية طبيعية، ويدفعه إلى تكوين علاقات سليمة مع زملائه داخل روضة الدمج، مع التفاعل بشكل سليمً من الناحية النفسية وبطريق المحبً للغير، وليس العدوانيً، وبذلك يصبح الطفل المدمج أكثر تعاوناً ورغبة في مساعدة الآخرين، فإحساس الطفل بأنه محبوب من المعلمة يشعره بالأمن، ويمنحه الثقة في نفسه، وفي الآخرين، ويشعره بأن العالم من حوله جميل، مما يمنحه قوة فى التمكين الاجتماعى، ويعكس تلك الفلسفة ما أوصت به دراسة كلا من الشاذلى (٢٠١٣)، دراسة عبد العال (٢٠١٩)،و دراسة الديب (٢٠٢٠).

إسهام ألانشطة الخارجية اللاصفية من خلال مراكز التعلم المتوفرة خارج القاعات (كالحوار والمناقشة، لعب الدور، الإرشاد الجماعي،وأنشطة اللعب) في اكتساب وتنمية أبعاد التمكين الاجتماعي لدى أطفال الروضة المدمجين سواء عن طريق المشاركة، التعاون، الاتصال، التأييد، والمساندة وهذا ما يتفق مع دراسة القطان (٢٠١٥)، دراسة عبد الكريم (٢٠١٧)، ودراسة حسن (٢٠١٧).

أبعاد التمكين الاجتماعي قائمة فى الأساس على مبادئ التدريب والتعلم، فهي تعمل على تدريب وتعليم الطفل المدمج سلوك جديد أو تعديل سلوك موجود من قبل، فالسلوك المتعلم يهدف إلى التعزيز الإيجابي للسلوك المقبول اجتماعيا، وهذا ما تمكنت الباحثة من تحقيقه من خلال تطبيقها لنموذج التدريس الملطف، مع تنفيذها للانشطة الخارجية اللاصفية، فتمكن الطفل المدمج من إحترام القواعد الاجتماعية، وظهرت أبعاد التكيف الاجتماعى لديه،فتحمل مسؤلية دوره، وتعامل مع الاخر بشكل مقبول، كما قام بتقديم مساعدة للغير أو بمعنى أدق المشاركة الجماعية، مع الالتزام بضبط الانفعال لديه، وإتفقت الباحثة فى ذلك مع دراسة سليم (٢٠١٠)، دراسة العابد (٢٠١٥)، ودراسة عبد الله (٢٠٢٠).

يمكن تفسير تلك التغيرات الايجابية التي طرأت على أبعاد التمكين الاجتماعى لأفراد المجموعة التجريبية من الأطفال المدمجين إلى إن الإجراءات والأنشطة التي اعتمد عليها البحث الحالى قائمة على أساس التعاون بين الباحثة ومجموعة العمل من الطالبات المعلمات، فكان لمشاركة الطالبات المعلمات فى الجلسات الإرشادية، وتقديمهن للدعم والمساندة أكبر الاثر فى توفير مناخ تربوي صحى أثر بدوره على ثقة الأطفال المدمجين بأنفسهم، وحقق نموذج لمشاركتهم الايجابية في البرنامج.

وإتفقت الباحثة فى ذلك مع دراسة الحارثى، والحار ثى (٢٠٢٢)، ودراسة موسى وجريش (٢٠٢٣)، والتى أكدت نتائجهم على أن الطالبة المعلمة فى البحث الحالى هي محور الارتكاز، إذ تمارس دوراً ثلاثي الأبعاد. فهي مصدر للمعلومات، وتشارك في تحديد الاحتياجات التدريبية، وهي ملتقى للبرامج، مع مشاركة في فعاليات التدريب فهى تناقش، تسأل، تقدم أفكارها وخبراتها للمتدربات الأخريات/ وللباحثة أيضاً، ثم تطبق ذلك فعليا على أرض الواقع تلك هى المبادئ الرئيسية المهمة في برنامج التربية العملية الميدانية، حيث يؤكد ذلك البرنامج التدريبى الذى يقوم على أساس المشاركة الفاعلة من جميع أطراف المنظومة التعليمية على تطبيق أبعاد التمكين الاجتماعى للاطفال المدمجين.

يؤكد على صحة ذلك الفرض نسبة التحسن في أبعاد التمكين الاجتماعى لأطفال الروضة المدمجين، والجدول (٤٠) يوضح ذلك:

جدول (٤٠)

نسبة التحسن بين القياسين القبلي والبعدي لمقياس التمكين الاجتماعى ن = (٢٠)

القياس القبلي	القياس البعدي	نسبة التحسن
١٧.٦٠	٤٠.٠٠	%٧٠

يتضح من الجدول (٤٠) أن نسبة التحسن كانت (٧٠%) في الدرجة الكلية لمقياس التمكين الاجتماعى، مما يدل على أثر البرنامج.

وفى ضوء ما سبق تستنتج الباحثه صحه الفرض الخامس وهو وجد فروق دالة إحصائياً بين متوسط رتب درجات القياسين القَبلي والبَعدي لأطفال الروضة المدمجين علي مقياس جودة التمكين الاجتماعى المصور بعد تطبيق برنامج التربية العملية الميدانية في اتجاه القياس البَعدي.

عرض وتفسير نتيجة الفرض السادس:

ينص الفرض السادس على أنه لا توجد فروق دلالة إحصائيا بين متوسط رتب درجات القياسين البَعدي والتتبعي لأطفال الروضة المدمجين على مقياس التمكين الاجتماعى المصور بعد تطبيق برنامج التربية العملية الميدانية.

لاختبار صحة هذا الفرض تم استخدام اختبار ويلكوكسون " Wilcoxon " والجدول (٤١) يوضح ذلك:

جدول (٤١)

الفروق بين متوسط رُتب درجات الأطفال المدمجين في القياسين البَعدي والتتبعي على مقياس التمكين الاجتماعى المصور بعد التطبيق ن=٢٠

ن	القياس	المتوسط الحسابى	الانحراف المعيارى	القياس البعدي/ التتبعي	العدد	متوسط الرتب	مجموع الرتب	قيمة z	الدلالة وقيمتها
٢٠	البعدى	٤٠,٠٠	٢,٨٣	الرتب السالبة	٩	١٠,٢٢	٩٢,٠٠	٠,١٢١	غير دالة
٢٠	التتبعي	٤٠,١٠	٢,٨٥	الرتب الموجبة	١٠	٩,٨٠	٩٨,٠٠		
				التساوى	١				
				الاجمالى	٢٠				

يتضح من الجدول (٤١) أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط رتب درجات أطفال الروضة المدمجين في القياسين البعدي والتتبعي على مقياس التمكين الاجتماعى المصور، وهذا يحقق صحة الفرض السادس.

تفسير نتيجه الفرض السادس:

تُرجِع الباحثة نتيجة الفرض السادس عدم وجد فروق دلالة إحصائيا بين متوسط رتب درجات القياسين البَعدي والتتبعي لأطفال الروضة المدمجين على مقياس جودة التمكين الاجتماعى المصور بعد تطبيق برنامج التربية العملية الميدانية، **للاسباب التالية:**

أكدت نظرية باندورا للتعلم الإجتماعى على أن التعلم بالملاحظة من أكثر أنواع التعلم فعالية مع طفل الروضة المدمج، وأن سلوك الكبار(الام، الاب، والمعلمة) بإعتبارهم نماذج بشرية مباشرة للسلوك تزود الطفل المدمج بسلوكيات ملاءمة ومرغوبة إجتماعيا، عن طريق التعلم بالمحاكاة والتقليد، والقدوة بوصف السلوك

الاجتماعى نتاجا لذلك التفاعل، حيث أن الطفل المدمج يكتسب سلوكياته من خلال مراقبته لسلوك الأخرين وتقليدهم، وقد حرصت الباحثة على أن تعكس أنشطة البرنامج هذا من خلال تناول الانشطة اللاصفية للنماذج الإيجابية التي تمثل القدوة الحسنة لكى يكتسب الطفل المدمج أنماط السلوك الاجتماعى ويتمكن منها من خلال الممارسة الفعلية للموقف مع إستخدام الحواس أثناء التفاعل الاجتماعى، بالاضافة إلى الإستفادة من الخبرات السابقة وتطبيقها فى المواقف المشابهة، والاعتماد على أساليب التعزيز والتشجيع المصاحبة لأداء، الامر الذى يسهم فى تشكيل الاحساس بالتمكن الاجتماعى بل وإستمرار أثر ذلك، ويتفق ذلك مع نتائج دراسة كلا من مبارك (٢٠١٠)، درسة فتحى (٢٠١٢)، ودراسة خفاجة (٢٠٢٠).

تلعب البيئة التعليمية الاجتماعية الامنه التى توفر أنماط من التعلم الملطف دور كبير فى ممارسة الطفل المدمج لأبعاد التمكين، حيث يشعر الطفل المدمج داخل هذه البيئة بجو من التفاعل، التعاطف، والدفئ، بحيث ينعكس ذلك إلى النمو الاحتماعى السوي، فيشعر الطفل بالتمكن الاجتماعى بشكل ثابت وبصورة مستمرة، وهذا ما سعى البحث الحالى إلى تحقيقه، ويؤكد على ذلك دراسة كلا من الخضرى (٢٠١٣)، درسة Norwich, B. (2017)، دراسة عبد الجواد والمصرى (٢٠١٩)، ودراسة إبراهيم (٢٠٢٠).

تعزو الباحثة هذه النتيجة إلى فكرة أن إعداد المعلمة يعتبر محور العملية التعليمية، والمحرك الأساسي لها، ولهذا كان الاهتمام بضرورة إعدادها قبل الخدمة للتعامل مع الأطفال ذوي الهمم المدمجين، وتدريبها على فلسفة منتسورى بوصفها أحد المداخل التعليمية الهامة فى تهيئة الطفل المدمج للتعامل مع الحياة وتمكينه إجتماعيا فقد أوضحت بعض المؤشرات البحثية أن هناك علاقة قوية بين توظيف معلمة الروضة لأنشطة قائمة على فلسفة المنتسورى وبين ممارسة الطفل المدمج لأنماط التمكين الإجتماعى، بل وانعكاس ذلك على بعض سلوكيات الطفل المدمج داخل المجتمع فيصبح ذلك نمط سلوكى ثابت لديه، وهذا ما سعت الباحثة إلى تحقيق داخل جلسات برنامج التربية العملية الميدانية، وإتفقت فى ذلك مع ما أكدته نتائج دراسة كلا من Gokhan,K. & Ramazan, A. (2011)، دراسة الاحمد (٢٠١٢)،دراسة Badiei, M.& Sulaiman,T.(2014)، ودراسة Braunwell, (N. D. (2016

أن سياسة الدمج هي الطريقة المثلي للتعامل مع ذوي الاحتياجات التعليمية الخاصة بجميع المؤسسات التربوية، ولها تأثير ايجابي على الاسرة والطفل، فالمبادرات العالمية التي جاءت من الأمم المتحدة والمنظمة الدولية للثقافة والعلوم والتربية، والمنظمات غير الحكومية كلها مجتمعة Norwich, B. (٢٠١٧).،والقرار الوزارىالمصري رقم ٢٥٢ بتاريخ ٥ أغسطس٢٠١٧ بشأن قبول التلاميذ ذوى الاحتياجات الخاصة البسيطة بمدارس التعليم العام أعطت زخما كبيرا للمفهوم القائل بأن "كل الأطفال لهم الحق في التعليم معادًون تمييز فيما بينهم بغض النظر عن أي إعاقة أو أية صعوبة تعليمية يعانون منها

تعزو الباحثة هذه النتيجة من نجاح برنامج البحث الحالي وإستمرار أثره وفاعليته بما يتضمن من أنشطة خارجية لاصفية محببة لطفل الروضة المدمج، والتى ساهمت بدورها في زيادة مشاركتة في العملية التعليمية وبدا ذلك واضحاً في زيادة ثقته بنفسه، مع نمو قدرته على ضبط انفعالاته وبالإضافة إلى مشاركتة لزملائه في الأنشطة التي تبث روح السعادة والتعاون لديهم، هذا بالإضافة إلى نجاح البرنامج وثبات أثره في إكساب الطفل العديد من الممارسات الاجتماعية المتعلقة بالانتماء للجماعة، تحمل مسؤلية الدور، وإحترام القواعد الاجتماعية بشكل جيد...إلخ وغيرها من الممارسات التى تعكس أبعاد التمكين الاجتماعى، وظهر ذلك واضحا فى الدلالة الإحصائية لصالح القياس التتبعي على أبعاد مقياس التمكين الاجتماعى المصور، وإتفق ذلك مع نتائج دراسة المولى (٢٠١٣)، دراسة Lemoine,D.(2016)، ودراسة مهدى (٢٠١٧).

تأسيسا على ما سبق عرضه نستنتج الباحثة صحة الفرض السادس فى أنه لا توجد فروق دلالة إحصائيا بين متوسط رتب درجات القياسين البَعدي والتتبعي لأطفال الروضة المدمجين على مقياس التمكين الاجتماعى المصور بعد تطبيق برنامج التربية العملية الميدانية.

عرض وتفسير نتيجة الفرض السابع:

ينص الفرض السابع على أنَّه توجد علاقة إرتباطية بين درجات الطالبات المعلمات على إختبار العجز المتعلم اللفظى وبين درجات أطفال الروضة المدمجين على مقياسى جودة الحياة والتمكين الاجتماعى المصورين.

وللتحقق من صحة هذا الفرض تم حساب قيم معاملات ارتباط سبيرمان بين درجات الطالبات المعلمات على إختبار العجز المتعلم اللفظى وبين درجات أطفال الروضة المدمجين على مقياسى جودة الحياة والتمكين الاجتماعى المصورين، والجدول (٤٢) يوضح ذلك:

جدول (٤٢)
قيم معاملات الارتباط بين متغيرات البحث (ن = ٤٠)

العجز المتعلم اللفظى	جودة الحياة						التمكين الاجتماعى
	جودة الحياة الصحية	جودة الحياة النفسية	جودة الحياة الاجتماعية	جودة الحياة المعرفية	جودة الحياة البيئية	الدرجة الكلية	
العجز السلوكى	٠,٤٨٩**	٠,٦٩٣**	٠,٦٩٩**	٠,٥٠٠**	٠,٦٢٥**	٠,٥٣٩**	٠,٤٦٦**
العجز المعرفى	٠,٥٥١**	٠,٥٥٦**	٠,٤٥٩**	٠,٥٨٤**	٠,٥٧١**	٠,٥٧٦**	٠,٥٧٧**
العجز الانفعالى	٠,٦٢٥**	٠,٦٤٢**	٠,٧٥٧**	٠,٤١٥**	٠,٦٦٢**	٠,٦٧٨**	٠,٤١٣**
العجز الدفاعى	٠,٦١٨**	٠,٥٧١**	٠,٤٩٣**	٠,٥٨٢**	٠,٤٩٧**	٠,٥٠٩**	٠,٥٥٣**
الدرجة الكلية	٠,٤٩٨**	٠,٤٤٢**	٠,٤٣٠**	٠,٤٩٩**	٠,٦٠٨**	٠,٥٢١**	٠,٤٦٥**

** دالة عند مستوى دلالة ٠,٠١

يتضح من جدول (٤٢) وجود علاقة إرتباطية ذات دلالة إحصائية بين درجات الطالبات المعلمات على إختبار العجز المتعلم اللفظى وبين درجات أطفال الروضة المدمجين على مقياسى جودة الحياة والتمكين الاجتماعى المصورين، وبذلك يكون الفرض السابع للبحث قد تحقق.

عرض وتفسير نتيجه الفرض السابع:

توضح نتيجة الفرض السابع وجود علاقة إرتباطية ذات دلالة إحصائية بين درجات الطالبات المعلمات على إختبار العجز المتعلم اللفظى وبين درجات أطفال الروضة المدمجين على مقياسى جودة الحياة والتمكين الاجتماعى **المصورين للاسباب الاتية:**

من منطلق أن الطالبة المعلمة هى محور العملية التعليمية، والمحرك الأساسي لها، ولهذا كان الاهتمام فى هذا البحث بضرورة إعدادها قبل الخدمة للتعامل مع الطفل المدمج وتدريبها على ابتكار الأنشطة والتقنيات التعليمية المستخدمة في تعليمه وفقاً لمدخل التدريس الملطف التى تحد من العجز المتعلم لديها، فقد

أوضحت المؤشرات البحثية أن هناك علاقة قوية بين استخدام سلوك التعلم لدى المعلمة وجودة الحياة وأبعاد التمكين الاحتماعى لدى المتعلم المدمج،و خاصة إذا ما تم توظيفها في البيئة المحيطة بالطفل وهذا ما أكدت عليه نتائج دراسة Manansala & Dizon, (2009)، دراسة أمين (٢٠١٣)، ودراسة محمد (٢٠١٣) والتى أكدت نتائجهم على ضرورة الاعداد الاكاديمى الجيد لمعلمة الدمج، بحيث ينعكس هذا الاعداد على المعلمة ذاتها عند ممارسة مهامها التدريسية فتمتلك العديد من المهارات المعرفية، الانفعالية، السلوكية، والدفاعية، التى تحد من أنماط العجز المتعلم لديها، وبالتالى تؤثر على المتعلم المدمج فتسهم فى تحسين المهارات الاجتماعية وقدرات الاستقلال التى تحقق له جودة للحياة داخل بيئة الدمج وخارجها **فى ضوء نظرية المجال المعرفة للعالم (ليفين)** وتطبيقاتها التربوية بمكن أن نفسر أن ما يوجد لدى الطفل المدمج من صعوبات ومشاكل سلوكية، إنما هو انعكاس لتأثيرات بيئة التعلم. وأنه من الخطأ أن نفسر غرابة سلوك الطفل أو إتكاليته أو صعوبة تكيفه إجتماعيا على أنه مضطرب أو انه يفعل ذلك بإرادته، وإنما علينا أن نفحص بيئة التعلم وأن ندرس الانشطة المقدمة فى بيئة الدمج، وسوف نكتشف أن الأسباب الحقيقية لعدم تحقيق جودة الحياة فى بيئة الدمج ترجع إلى المعلمة وأساليب التدريس التى تتبعها، وطبيعة الانشطة التى تقدمها، فقد أكدت الدراشات العلمية مثل دراسة حافظ (٢٠٠٦)، دراسة عبدالله (٢٠١٢)، دراسة إبراهيم(٢٠١٩)، دراسة Abdul Hamid, et. Al (٢٠٢٠)، دراسة الشتيحي (٢٠٢٢)، ودراسة Marwiyati, & Kinasih، (٢٠٢٢)، على ان المعلمة يجب أن تكون أكثر وعيا بخضائض البنية المعرفية والنسق الدافعى الذى يحكم المجال النفسى للمتعلم، وعليها أن تقيم موقف التعلم فى ضوء ذلك، وأوصت نتائج هذه الدراسات بإعتبار الانشطة الخارجية اللاصفية وسيلة للحد من العجز المتعلم وتحقيق جودة الحياة وأبعاد التمكين الاجتماعى فى روضة الدمج، فمن خلال هذه الانشطة يتم عرض التجارب الحياتية المختلفة من خلال مواقف معدة بطريقة مناسبة تستطيع أن توظف فيها الطالبة المعلمة قدراتها وعملياتها الذهنية كالانتباه والتأمل والإدراك والفهم والتنظيم، الامر الذى ينعكش على زيادة دافعيتها للتعلم وتحد من أنماط العجز المتعلم فى جيز الحياة لديها، كما تسهم هذه الانشطة فى إعطاء الطفل المدمج خبرة ثرية تثرى خياله وتطلق طاقات التعبير لديه فهي

أسلوب تربوي متكامل يعتمد على المشاركة الفعالة النشطة من جانب المعلمة والطفل داخل روضة الدمج، فيتمكن الطفل المدمج من تحصيل الخبرات، تنمية القدرة على التعبير وحل المشكلات فتنشط عمليات الإندماج الاجتماعى، وبالتالى تتحقق جودة الحياة.

يعكس هذا البحث ما شهدته جمهورية مضر العربية من الانفتاح الكبير في مجال الاهتمام بذوي الهمم تمثل في مبادرة تمكنهم التى تعتبر بعد هام من أبعاد رؤية ٢٠٣٠، وشملت هذه المبادرة خدمات عديدة فى مجالات مختلفة مثل توفير أماكن الرعاية المناسبة لهم، صفوف خاصة ملحقة بالمدارس العادية، غرف مصادر، كوادر مؤهلة من المعلمين والاختصاصيين القادرين على التعامل مع خصائص كل فئة من ذوي الهمم، مع توفير المستلزمات المختلفة من أجهزة وأدوات تساعدهم لتحقيق أعلى مستوى من الأهداف، والسعى لضمان جودة الخدمات المقدمة، بالاضافة إلى الاعتماد على بعض التجارب العالمية (من بلدان شرق آسيا، كندا، الولايات المتحدة الأمريكية، والمملكة المتحدة) وهي البلدان الأكثر اهتماماً في إعداد معلمة ذوى الهمم، وطرق تأهيلها، الامر الذى يعكس الصورة الفعليةى لحقيقة العلاقة التبادلية بين المعلمة والطفل المدمج ويتفق ذلك مع دراسة Setiawan & Rahman, (2023)، دراسة الرشيدي، والحامد (٢٠٢٣).

يطبق هذا البحث فنيات علم النفس الإيجابي الذى يهتم بدراسة الفضائل الإنسانية والتدريب على مكامن القوة عند الإنسان لمواجهة الضغوط الحياتية، وتحصين الفرد،وتطبيقا لذلك قدمت الباحثة البرنامج للطالبة المعلمة للحد من العجز المتعلم لديها عند تدريبها فى روضة الدمج، بطريقة ساهمت فى تحقيق القوة،و السعادة الشخصية لها وبالتالى إنعكس ذلك على الانشطة التى تعدها ونماذج التدريس التى تعتمد عليها، وإتعكس أثر ذلك على طفل الروضة المدمج فإرتفعت مؤشرات جودة الحياة لديه، وتمكن من تقبل ذاته، وإقامة العلاقات الإيجابية مع الآخرين داخل الروضة، وشعر الطفل المدمج بالاستقلالية، والتمكن الاجتماعى، وإتفق ذلك مع دراسة حمزة، والبنا (٢٠١٨)، ودراسة حسن (٢٠٢٠).

إن التدريب على فلسفة التربية بالحب تضمن مهارتين أساسيتين فى التواضل أولهما مهارات الإرسال وتتضمن مهارة الطالبة المعلمة في تقديم الدعم لطفل الروضة المدمج وحثه على الاستمرار في التفاعل مع الاخرين،و ثانيهما مهارات

الاستقبال وهى الإنصات والفهم الدقيق لما يقوله ويفعله الطفل المدمج مع الآخرين مع توضيح الموقف له، والإفصاح عن المشاعر،والتعبير عن الذات، ويؤكد على ذلك ما ذكرته الطالبة المعلمة (م خ) قائلة في إحدى المرات شعرت وكأنني أتحدث مع نفسي، فلم يستطع الاطفال المدمجين فهمي أو التجاوب معي عند القيام بالنشاط، لذلك حرصت الباحثة على يعتمد برنامج البحث الحالى على فلسفة التربية بالحب وتوظيف نموذج التدريس الملطف والانشطة الخارجية اللاصفية للحد من العجز المتعلم لديها الامر الذى يظهر أثره فى أتاحه فرص التدريب والتربية على أنماط الحياة ذات الجودة وذلك من شأنه أن يسهم في تحقيق التمكين الاجتماعى للاطفال المدمجين بطريقة شخصية، وأخرى جماعية مع الآخرين، وتتفق الباحثة فى ذلك مع ما تنادى به الاتجاهات العالمية المعاصرة في ميدان التربية الخاصة ودمج الأطفال ذوى الهمم في المجتمع من استخدام أنشطة متنوعة تحقق مهارات التواضل وتتناسب مع ميول الأطفال المدمجين، وهذا ما أكدت عليه نتائج دراسة أحمد (٢٠١٨)، ودراسة الحارثى (٢٠١٩)، دراسة عند تحديد أنسب الأليات التطبيقية المستمدة من نموذج الاستجابة للتدخل مع الاطفال ذوى الهمم المدمجين

الأثر الناتج عن برنامج التربية العملية الميدانية للطالبة المعلمة والذى إتضح فى ديناميكيه الحد من العجز المتعلم لديها عند التدريب على نموذج التدريس الملطف والانشطة الخارجية اللاصفية فى روضة الدمج، والذى أكد على أن عملية الدمج هى عمليه تفاعليه يشترك فيها المعلم مع المتعلم، فالطفل المدمج كائن اجتماعي لديه حاجات نفسية واجتماعية لابد من إشباعها في إطار صحيح، وتتحكم المعايير الاجتماعية بتحدد الأدوار والسلوك الاجتماعى، حيث تعتمد الحياة في هذا العصر الحاضر على العمل في جماعات، مع اكتساب مهارات التعامل مع الجماعة، حيث يعتبر تحقيق التمكين الاجتماعي هدفا هاما من أهداف جودة الحياة، كما تعتبر العزلة الاجتماعية سببا من أسباب المشكلات والاضطرابات النفسية،وقد إتفق ذلك مع ما أوصت به نتائج الدراسات الاتية كدراسة Ingdal & Nilsson (٢٠١٢)، دراسة (Purnamawasri, & Suroso, 2021) ، ودراسة Belgeri (٢٠٢١) والتى إعتبرت أن تدريب معلمى الدمج مطلب إنسانى وضرورة ملحة لتنمية التوافق والتمكين الاجتماعي وتحقيق الشعور بالرضى والسعادة لدى العناصر البشرية (المعلمين– المتعلمين)فى روضة الدمج.

تظهر العلاقة الإرتباطية بين متغيرات البحث فلسفة نظرية الذات، والتى تؤكد على أن الذات تتكون وتتحقق من خلال النمو الايجابي، يتتمثل ذلك فى بعض العناصر مثل صفات الفرد، قدراته، المفاهيم التي تكونها بداخله نحو ذاته والآخرين، والبيئة الاجتماعية التي يعيش فيها وماتشمله من خبرات،فالعلاقة بين ألعجز المتعلم لدى الطالبة المعلمة والتدريب على توظيف فلسفتى المنتسورى والتربية بالحب هو استعداد نفسي داخلي حقيقي كامن يتحقق فى الاستجابة للمواقف الانسانية فى البيئة التعليمية، الامر الذى يظهر فى تحقيق أبعاد التمكين الاجتماعي للطفل المدمج والتى تتمثل فى قدرته على اكتساب السمات الاساسيه المطلوبة للتفاعل الاجتماعي الجيد مع الآخرين مثل القدرة علي المشاركة الجماعية، تقبل الآخر، وإحترام القواعد الاجتماعية، وذلك ضمن دائرة الروضة الصغيرة اولا، ومظاهر الحياة الاجتماعية الكبيرة ثانيا، وفى ضوء هذا التوجه فانه يمكن النظر إلى جودة الحياة على انها مخزون يستطيع الطفل المدمج من خلاله ان يتأثر ويؤثر في البيئة التي يعيش فيها من خلال مواقف التفاعليات المختلفة دون إلحاق أذى بنفسه أو بالآخرين، ويؤكد على ذلك نتائج دراسة عبد السلام (٢٠٠٥)، دراسة رمضان وأخرون (٢٠١٩)، دراسة أحمد (٢٠٢٠)، ودراسة Hijriyani, et. Al (٢٠٢١)

يجدر التنويه إلى أن قرار المشرع المصرى رقم (٢٥٢) الصادر لعام (٢٠١٧) يتفق مع هذه النتيجة الارتباطية فقد نص في المادة السابعة منه على ضرورة إعداد معلم تربوي لحالات ذوى الهمم التي تتلقى التدريس في مدارس الدمج، على أن يتم ذلك ضمن توصيات التقرير الطبي الخاص بالمتعلم المدمج، وبالتنسيق مع الجهات الأخرى المعنية، وتأسيسا على ذلك يتضح الارتباط بين متغيرات البحث وهى العلاقة بين برنامج التربية العملية الميدانية وتدريب الطالبة المعلمة على إستخدام الوسائل والأساليب التي تحد من من العجز المتعلم لديها، كما تمكنها من توفير فرص تدريب لتتلاءم مع خصائص الطفل المدمج، وإتفق ذلك مع ما اكدته دراسة (Moore, 2005)، دراسة إبراهيم (٢٠١٩)، ودراسة (Jurkowski et al., 2023) من ضرورة تجهيز فصول الدمج بأحدث الوسائل التكنولوجية التي تيسر سير العملية التعليمية، مع زيادة مساحة الفصول المدمجة، وضرورة

الإستعانة بمعلم مؤهل أكاديميا بطريقة صحيحة، فضلا عن توفير فرص للتدريب داخل القاعات المدمجة.

وفى ضوء ما سبق تستنتج الباحثة صحة الفرض السابع من وجود علاقة إرتباطية ذات دلالة إحصائية بين درجات الطالبات المعلمات على إختبار العجز المتعلم اللفظى وبين درجات أطفال الروضة المدمجين على مقياسى جودة الحياة والتمكين الاجتماعى المصورين

توصيات البحث:

- الدعم المادي العادل لكليات التربية وتخصصاتها المختلفة، والذي يمكنها من تجهيز الأقسام بالأدوات والوسائل التكنولوجية الحديثة التي تسهم في إعداد طالب قادر على التعامل مع متطلبات العصر ومتغيراته.
- توفير هيئة تدريس قادرة على إعداد معلم ذوي الاحتياجات الخاصة يتمتع بالاحترافية والتميز.
- إعادة النظر في منظومة البحث العلمي في كليات التربية بصفة عامة، وكلية التربية للطفولة المبكرة بصفة خاصة والتعرف على المشكلات والتحديات التي تعيق عملية التطوير؛ والتي نتج عنها انخفاض جودة الأبحاث العلمية.
- الحرص على إنشاء مراكز متخصصة للتطبيقات العملية لنظريات التعلم مثل مركز تحليل السلوك التطبيقي والذي يسهم فى دعم الخبرة العملية للطلاب قبل التحاقهم بسوق العمل.
- اعداد مشروع قومي لبناء معايير لجودة الخدمات المقدمة فى مجال الدمج لذوي الهمم بجهورية مصر العربية
- تفعيل دور أقسام التربية الخاصة بالجامعات المصرية لخدمة ودعم قضية الدمج بمجالاتها المتعددة وبرامجها المختلفة.
- الاهتمام بمدخل التدريس الملطف، وتضمينه في مقررات التدريس المصغر ضمن برامج الاعداد بكليات التربية رياض الاطفال، باعتباره عامل رئيسى ومؤثر في النواحى الإنسانية والخلقية، والاجتماعية.
- عقد لقاءات دورية بين الجهات المعنية والمهتمة بقضايا الدمج بهدف توحيد الجهود وتحقيق الأهداف المرجوة.

- دعم دور المجتمع المدنى كأحد القطاعات الهامة التي تساهم في حل قضايا التنمية بشكل عام وقضية الدمج بشكل خاص.
- الاهتمام بتدريب المعلمين قبل وأثناء الخدمة على أساليب التدريس الحديثة الخاصة بذوي الهمم.
- رفع مستوى الوعي المجتمعي برؤية ٢٠٣٠ والتى تعتمدها جمهورية مصر العربية لتمكين ذوى الهمم من خلال وسائل الإعلام المختلفة.
- تقديم برامج إعلامية متخصصة لتثقيف المجتمع من خلال وسائل الإعلام بأهمية تمكين ذوى الهمم اجتماعياً، واستضافة نماذج ذوى الهمم في هذه البرامج.
- ربط إنجازات ذوى الهمم بقصص مماثلة لنماذج من ذوى التحدى في التراث التربوي الإسلامي، والتي أثبتت فعالية دورهم وقدرتهم على صنع التغيير الإيجابي في المجتمعه؛ ونشر ذلك من خلال المناهج والأنشطة التعليمية في مختلف مراحل التعليم.

الدراسات والبحوث المقترحه:

- تقويم برنامج التربية العملية في كليات التربية للطفولة المبكرة.
- إعداد دليل التربية العملية في كليات التربية للطفولة المبكرة.
- تقويم برنامج إعداد معلمة التربية الخاصة في كليات التربية اللطفولة.
- برنامج لتخفيض العجز المتعلم لأطفال الروضة المدمجين.
- برنامج تدريبى لتنمية السلوكيات الإيجابية وأثره على تخفيف المشكلات السلوكية لدى أطفال الروضة المدمجين.
- دراسة العلاقة بين السلوك الإجتماعى الإيجابى والتوافق النفسى لدى أطفال الروضة المدمجين.
- فاعلية استخدام استراتيجيات التعلم الممتع ومسرحة المناهج فى تطور المناهج التعليمية بروضات الدمج.
- برنامج تدريبي للطالبة المعلمة على توظيف شبكة الإنترنت في تعليم طفل الروضة المدمج

المراجع:

المراجع العربي:

- إبراهيم، بشرى الفاضل، وحسن، حمودة أحمد (٢٠١٦): واقع تعليم الرياضيات والعلوم لذوى الإعاقة العقلية "القابلين للتعلم" بالمرحلة الإبتدائية فى المملكة العربية السعودية"منطقة جازان"، مجلة القراءة والمعرفة، كلية التربية، جامعة عين شمس،ع (١٨١).
- إبراهيم، حسام (٢٠١٩): متطلبات تطوير نظام دمج ذوي الاحتياجات الخاصة في المدارس العادية الحكومية: رؤية مقترحة، كلية التربية، جامعة دمياط، (عدد خاص)، مج (٣٧)
- إبراهيم،نميس السباعي (٢٠١٥): فعالية الأنشطة الرياضية والفنية في خفض النشاط الزائدلدي أطفال الروضة،رسالةماجستير، غير منشورة، كلية التربية للطفولة المبكرة، جامعة القاهرة.
- إبراهيم،سامية موسي (٢٠٠٧): برنامج أنشطة تربوية مقترح لتنمية القيم الخلقية لدى أطفال الرياض، الجمعية المصرية للمناهج وطرق التدريس، مجلة دراسات فى المناهج وطرق التدريس،القاهرة،ع (١٢٧).
- إبراهيم،عفراء خالد (٢٠١٠): دراسة مقارنة لبعض المهارات الاجتماعية لدى الأطفال المعاقين عقلياً القابلين للتعلم بمدارس الدمج ومدراس العزل بدولة الإمارات، رسالة ماجستير، غير منشورة معهد الدراسات التربوية، جامعة القاهرة.
- إبراهيم، حنان (٢٠٢٠) فعالية تدريبي مستند إلى التعليم الملطف في خفض سلوك التنمر لدى ألأطفال المعاقين عقليا للتعليم، مجلة العلوم التربوية، جامعة القاهرة، ع (٤). مج (٢٨)
- إبراهيم، عبد الستار (٢٠٠٨): إنه من حقك يأخي دليل في العلاج السلوكي المعرفي لتنمية التوكيدية ومهارات الحياة الاجتماعية، القاهرة،دار الكاتب.
- ابن ضويحي، محمد (٢٠١٦). السلوك الفوضوي لدى التلاميذ ذوي الإعاقة الفكرية المدمجين وغير المدمجين. مجلة التربية الخاصة مركز المعلومات التربوية والنفسية والبيئية بكلية التربية جامعة الزقازيق، ع (١٥)،مج ٧٦.
- ابن كثير (أبو الفداء إسماعيل بن عمر بن كثير الدمشقي) (١٩٩٩): تفسير القرآن العظيم، ج٣، تحقيق: سامي بن محمد سلامة، الرياض، دار طيبة للنشر.
- أبو العطا، محمد (٢٠٠٦): واقع ممارسة المناشط اللغوية غير الصفية في مدارس وكالة الغوث الدولية بغزة كما يراها المديرون والمعلمون، رسالة ماجستير، غير منشورة، كلية التربية، الجامعة الإسلامية، غزة.
- أبو دف،محمود خليل(٢٠١٣): أسلوب التربية بالحب في القرآن الكريم مفهومه وأغراضه، مجلة كلية التربية جامعة بنها، كلية التربية، ع (٩٥)، مج(٢٤).
- أبو زيد، أحمد محمد (٢٠٠٧): السلوك الفوضوى لدى المتخلفين عقلياً ومدى التدخل العلاجي في خفضه، رسالة ماجستير، غير منشورة،كلية التربية، جامعة حلوان.

- أبو زيد، شيماء عبد العزيز (٢٠٢٣): أثر حقيبة إلكترونية قائمة على مدخل التعلم المدمج وإستخدام تطبيقات الذكاء الاصطناعى لتحسين كفايات الاداء التعليمى التكنولوجية والمهارات الاكاديمية تفعيلا لدور التنمية المهنية المستدامة اللازمة لإعداد معلمات رياض الاطفال فى ظل متطلبات الثورة الصناعية الرابعة، مجلة الطفولة والتربية، كلية التربية للطفولة المبكرة، جامعة الاسكندرية، ع (٢)، مج(٥٦).
- أبو شعيرة، خالد محمد(٢٠١٣): التربية العملية، عمان، مكتبة المجتمع العربي.
- أبو صالح، هدى (٢٠١٧):أثر طريقة منتسورى فى تحسين مهارتى الاستماع والمحادثة لدى طفل الروضة،ط ١، عمان، الاردن، دار مجد للنشر والتوزيع.
- أبو مصطفي،علاء الدين موسى(٢٠٠٩): معالم التربية الوجدانية في القرآن الكريم والسنة النبوية، رسالة ماجستير، غير منشورة، قسم أصول التربية، كلية التربية، الجامعة الإسلامية، غزة.
- أبو نيان، إبراهيم سعد(٢٠١٤): دور القانون في ضمان جودة خدمات التربية الخاصة والخدمات المساندة: أمريكا نموذجا، وبعض الأمثلة العالمية، مجلة التربية الخاصة والتأهيل، ع (٤)،مج(١)
- أبو هزيم، مها محمد (٢٠١١): فاعلية برنامج تعليمى قائم على نظرية منتسورى فى إكتساب المهارات اللغوية لدى تلاميذ رياض الاطفال، رسالة دكتوراه، غير منشورة، كلية العلوم التربوية والنفسية، جامعة عمان العربية، عمان، الاردن.
- أبو وردة، عبير محمد (٢٠٢٤):فاعلية التعليم الملطف فى تنمية المهارات الاكاديمية،لطلبة صعوبات التعلم من وجهة نظر معلميهم فى غرفة المصادر،رسالة ماجستير، غير منشورة،جامعة القدس، فلسطين.
- أبوعليا، محمد مصطفى (٢٠٠٠). العجز المتعلم لدى عينة من طلبة المرحلة الأساسية العليا في الأردن. مؤته للبحوث والدراسات، عدد(١٥)،مج (٣)
- أحمد، جهاد سيد (٢٠٢٠): فعالية برنامج تدريبى قائم على الأنشطة الحس- حركية لتنمية بعض مهارات السلوك الإجتماعى لدى الأطفال المعاقين عقلياً، مجلة كلية التربية، جامعة بنها، ع (١٢٢)، مج (٤).
- الاحمد، حسين (٢٠١٢): فاعلية برنامج مستند إلى طريقة منتسورى فى زيادة الحصيلة اللغوية لدى أطفال متلازمة داون، رسالة دكتوراه، غير منشورة، كلية التربية، جامعة دمشق.
- أحمد، شحاته محمد (٢٠٠١): بعض أشكال السلوك الإجتماعى الإيجابى وعلاقتها بمؤشرات الصحة النفسية: دراسة استطلاعية ارتقائية مقارنة، رسالة ماجستير، غير منشورة، معهد الدراسات والبحوث التربوية، قسم الإرشاد النفسى والتربوى، جامعة القاهرة.
- أحمد، إيمان مصطفى (٢٠١٦): فعالية برنامج إرشادي في تحسين تقبل الأطفال العاديين اجتماعيًا لأقرانهم المعاقين المدمجين بمرحلة

رياض الأطفال، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة بنى سويف.
- أحمد، جهاد سيد (٢٠٢٠): فعالية برنامج تدريبى قائم على الأنشطة الحس- حركية لتنمية بعض مهارات السلوك الإجتماعى لدى الأطفال المعاقين عقلياً، مجلة كلية التربية، جامعة بنها، ع (١٢٢)، ج (٤)،.
- أحمد، رشا سيد (٢٠١٠): فعالية برنامج لتدريب الطالبة المعلمة برياض الأطفال على بعض أساليب تقديم وتقويم قصص وحكايات الأطفال، رسالة دكتوراة، غير منشورة، كلية رياض الأطفال، جامعة القاهرة.
- أحمد، ضياء عبد الواحد، وصالح، رحيم علي(٢٠١٦): نصائح تعليمية عملية للمدرسين والمدرسات، ط١، بابل، دار الصادق
- أحمد، غيداء عبد الله (٢٠١١): فاعلية برنامج مقترح لتنمية بعض مهارات السلوك القيادي لدى أطفال الروضة، رسالة دكتوراه غير منشورة، معهد الدراسات التربوية، جامعة القاهرة.
- أحمد، محسن عمر (٢٠١٥): الدمج وعلاقته بالتواصل اللغوى والكفاءة الاجتماعية للأطفال الذاتويين،رسالة ماجستير غير منشورة، كلية الدراسات العليا للتربية، جامعة القاهرة.
- أحمد، مروة كمال (٢٠١٦): فاعلية البرامج التربوية الفردية في تنمية بعض المهارات الأكاديمية والسلوكية لدى عينة من الأطفال ذوى الإعاقة العقلية البسيطة، رسالة دكتوراة، كلية التربية، قسم التربية الخاصة، جامعة عين شمس.
- أحمد،أمنية محمد (٢٠١٩):إستخدام أنشطة منتسورى فى تنمية بعض الانشطة الفنية والتفكير البصرى لطفل الروضة، مجلة كلية التربية للطفولة المبكرة جامعة الاسكندرية، مج (٢٩)، ع (٥).
- أحمد،إيمان مصطفى (٢٠١٦): فعالية برنامج إرشادي في تحسين تقبل الأطفال العاديين اجتماعياً لأقرانهم المعاقين المدمجين بمرحلة رياض الأطفال، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة بنى سويف.
- أحمد،شحاته محمد (٢٠٠١): بعض أشكال السلوك الإجتماعى الإيجابى وعلاقتها بمؤشرات الصحة النفسية: دراسة استطلاعية ارتقائية مقارنة، رسالة ماجستير،غير منشورة، معهد الدراسات والبحوث التربوية، قسم الإرشاد النفسى والتربوى، جامعة القاهرة.
- أحمد،نجم الدين نصر (٢٠١٨): المسؤولية الأخلاقية في التربية الإسلامية ودور المدرسة في تنميتها، دراسات تربوية ونفسية، مجلة كلية التربية، جامعة الزقازيق، ع(٩٩)، ج(١)
- الأحمدي، ماجد محمد(٢٠٠٧): التربية بالحب وأهميتها في تنشئة الطفل المسلم، وأهميتها في التربية الإسلامية، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية جامعة أم القرى، مكة المكرمة
- الارياني، بسام (٢٠٢١): واقع الخدمات الإرشادية المقدمة لذوي الاحتياجات الخاصة في الجمهورية اليمنية، مجلة دراسات عربية في التربية وعلم النفس، ع(١٣٤).

- أسعد، عبد الله محمد (٢٠١٦): تدريب المدربين طريقك لإحتراف التدريب: منهج تطبيقى، القاهرة، المجموعة العربية للتدريب والنشر.
- إسماعيل، رشا أحمد (٢٠١٦): برنامج تدخل مبكر لتنمية مهارات الاستعداد للقراءة والكتابة للأطفال المعاقين عقليا، رسالة ماجستير، غير منشورة، كلية التربية للطفولة المبكرة، قسم العلوم النفسية، جامعة القاهرة.
- إسماعيل، محمد كمال (٢٠١١): فاعلية برنامج تدريبى قائم على أسلوب التدريب التعاونى فى تنمية المهارات المهنية وتحسين السلوك التوافقى لدى المعاقين عقلياً، رسالة ماجستير، غير منشورة، كلية التربية، جامعة طنطا.
- الأشول،عادل (٢٠٠٥): نوعية الحياة **quality of life** من المنظور الاجتماعي والطبى، المؤتمر العلمي الثالث، الانتماء النفسي والتربوي للإنسان العربى في ضوء جودة الحياة، كلية التربية جامعة الزقازيق.
- أمين، فاطمة فتحي (٢٠١٣): برنامج تدريبي لتنمية أداء الطالبة المعلمة بكلية رياض الأطفال في ضوء معايير الجودة القومية والأكاديمية، رسالة ماجستير، غير منشورة، كلية رياض الأطفال، جامعة القاهرة.
- أمين، سهى أحمد (٢٠١٤). فعالية برنامج قائم على التعليم الملطف واللعب بالرمل في تخفيف أعراض اضطراب ضغوط ما بعد الصدمة الناتجة عن الإساءة الجنسية لدى طفل متلازمة داون، دراسة حالة مجلة الطفولة والتربية، جامعة الإسكندرية، كلية رياض الأطفال، ع (٦)، مج (١٨).
- الانصارى، بدر.(٢٠٠٢). إعداد صورة عربية لمقياس التوجه نحو الحياة بوصفه مقياساً للتفاؤل. مجلة العلوم الاجتماعية،، ع (٤)، مج (٣٠)
- باشا، هبة عبدالمنعم (٢٠١٨): تدريب الطالبة المعلمة على إعداد الكتاب الإلكترونى التفاعلى لتنمية بعض مجالات التعلم للأطفال المعاقين عقليا القابلين للتعلم، رسالة دكتوراة، غير منشورة، كلية التربية للطفولة المبكرة، جامعة القاهرة.
- باشن، حمزة، وحسيبة، برزوان. (٢٠٢٠). مكامن القوة في الشخصية والفضائل الانسانية لدى الأطفال والمراهقين في المدارس دراسة في ظل علم النفس الإيجابي، مجلة المرشد، جامعة الجزائر، ع (١٠) مج (١).
- بخيت، ماجدة هاشم (٢٠١٣): فاعلية برنامج تدريبي لمعلمات رياض الأطفال في تنمية الإدراك المعرفي ومهارات اكتشاف صعوبات التعلم النمائية لطفل الروضة، مجلة كلية التربية، كلية التربية، جامعة أسيوط، ع (٣)، مج (٢٩).
- بدر، إسماعيل إبراهيم (٢٠١٠): مهارات السلوك التكيفى لذوى الإعاقة العقلية، الرياض، دار الزهراء.
- بدران، شبل محمد (٢٠٠٢): أسس التربية، الإسكندرية، دار المعرفة الجامعية.
- بدوي، رمضان مسعد(٢٠١١): المنهج وطرق التدريس، عمان، دار الفكر.
- برغوث،رحاب صالح (٢٠١٥): إستخدام طريقة منتسورى فى تنمية بعض المفاهيم الرياضية لدى بعض حالات الاطفال من ذوى إضطراب

طيف التوحد، مجلة الطفولة والتربية، كلية التربية للطفولة المبكرة، جامعة الاسكندرية، (٢٢).
- بروان، جورج (٢٠٠٥): التدريس المصغر والتربية العلميه الميدانيه، ترجمة وإعداد، محمد رضا البغدادى، هيام محمد رضا البغدادى،القاهره، دار الفكر العربى.
- البسيونى، مها إبراهيم (٢٠١٠): مناهج الروضة وبرامجها فى ضوء معايير الجودة، المنصورة، المكتبة العصرية.
- بشناق،رأفت محمد (٢٠٠١): "سيكولوجية الطفل"، بيروت، دار النقاش.
- بطرس، حافظ بطرس (٢٠٠٩): سيكولوجية الدمج في الطفولة المبكرة، عمان،دار المسيرة للنشر والتوزيع.
- بكر، سحر ابراهيم (٢٠١٢): اليات اتخاذ القرار في إدارة الأزمات في مؤسسات ما قبل المدرسة دراسة تحليلية، مجلة الطفولة والتربية، كلية رياض الاطفال، جامعة الإسكندرية العدد(١)،مج (٤).
- البلوى، هدى، والفريح، لولوه، العيبى، سارة(٢٠١٦):رؤية مستقبلية لاستخدام تقنية (AR) كوسيلة تعليمية لأطفال الدمج في مرحلة رياض الأطفال بالمملكة العربية السعودية، مجلة رابطة التربية الحديثة، ع (٢٨)
- البهاص، سيد أحمد أحمد (٢٠٠٧). فاعلية برنامج تدريبي تكاملي للحد من سلوك إيذاء الذات وتحسين التفاعلات الاجتماعية لدى الأطفال المتخلفين عقليا، جامعة الفيوم، مجلة كلية التربية،ع (٦).
- بهجت، نورهان محمد (٢٠١٨): برنامج تدريب جمعي قائم على الألعاب الدرامية لتنمية إدارة الذات لدى الطالبة المعلمة والطفل، رسالة دكتوراه، قسم العلوم الأساسية، كلية التربية للطفولة المبكرة، جامعة القاهرة.
- البيضاوي،ناصر الدين أبو سعيد عبد الله (١٩٧٩): أنوار التنزيل وأسرار التأويل، تحقيق محمد المرعشلي، بيروت، دار إحياء التراث العربي.
- البيطار، حمدي محمد (٢٠١٥): فاعلية استخدام الأنشطة المهنية اللاصفية لتنمية المهارات العملية والاجتماعية في مقرر تكنولوجيا المياه والصرف الصحي لدى طلاب الصف الثالث الثانوي الصناعي. المجلة التربوية، كلية التربية، جامعة سوهاج، ع (٣٩).
- تقرير مجلس الوزراء عن المجتمع (٢٠١٧). رأى المصريين فى بعض سلوكيات المجتمع المصرى. القاهرة: مركز المعلومات ودعم إتخاذ القرار، مجلس الوزراء.
- التهامى، حسين أحمد (٢٠٠٨): المدخل إلي دراسة السلوك الإنسانى(مقدمة فى العلوم السلوكية)، القاهرة، الدار العالمية للنشر والتوزيع.
- توفيق، مروة عبدالحميد أحمد (٢٠١٤) برنامج تدريبي قائم على نمذجة الأقران لتنمية إدارة الذات لدى المعاقين عقلياً القابلين للتعلم بمدارس الدمج، مجلة البحث العلمي في التربية، كليةالبنات للآداب والعلوم والتربية، ع (١٥)، مج(٤).

- الثقفي، فؤاد (٢٠٠٦). درجة فاعلية الأنشطة العلمية غير الصفية في تحقيق أهداف العلوم للمرحلة المتوسطة من وجهتي نظر المشرفين التربويين والمعلمين. رسالة ماجستير، غير منشورة، كلية التربية، جامعة أم القرى.
- جان، نادية (٢٠٠٨): الشعور بالسعادة وعلاقته بالتدين والدعم الاجتماعى والتوافق الزواجى والمستوى الاقتصادى والحالة الصحية.مجلة دراسات نفسية، ع (٤)، مج (١٨).
- الجرجاوي، زياد (٢٠٠٢): النشاط المدرسي وتطبيقاته التربوية، غزة، دار المقداد للطباعة.
- جعفر،سميرة على (٢٠١٧): السلوك الإجتماعى الإيجابى لدى الأطفال المعاقين عقلياً القابلين للتعليم، مجلة العلوم التربوية، معهد الدراسات التربوية، جامعة القاهرة،ع (٣).
- جعفر، سميرة على (٢٠١٧): السلوك الإجتماعى الإيجابى لدى الأطفال المعاقين عقلياً القابلين للتعليم، مجلة العلوم التربوية، معهد الدراسات التربوية، جامعة القاهرة ع (٣).
- جلال، محمد (٢٠١٣):فاعلية برنامج درامى لتنمية بعض جوانب الأمان الجسمى والصحى لطفل القرية فى ضوء برنامج مشروع طفل الريف، رسالة دكتوراه، غير منشورة، كلية رياض الأطفال، جامعة القاهرة
- جلال، ولاء حسن (٢٠٠٩): تصور مقترح لتطوير إعداد معلمات رياض الأطفال بكلية التربية النوعية بالفيوم في ضوء خبرات بعض الدول الأجنبية، رسالة ماجستسر، غير منشورة، كلية رياض الأطفال، جامعة القاهرة.
- جمل، محمد جهاد(٢٠٠٥): العمليات الذهنية ومهارات التفكير، الإمارات العربية، دار الكتاب الجامعي.
- جميل، سمية طه (٢٠١٣): سيكولوجية اللعب والتعلم لدى الأطفال المعاقين عقلياً في ضوء الإتجاهات المعاصرة، القاهرة، دار المعرفة الجامعية.
- الحاج، أميرة مازن (٢٠١٧): معلم الظل (المساند) للطلبة من ذوي الاعاقة والاضطرابات السلوكية واضطرابات التواصل، القاهرة،دار قنديل للطباعة والنشر.
- الحارثي، فهد محمد (٢٠١٩): معالم التربية بالحب في القرآن الكريم خطاب الأنبياء عليهم السلام لأقوامهم في سورة الأعراف أنموذجا، مجلة كلية التربية، كلية التربية، جامعة الأزهر، ع(١٨٣)، ج (٣).
- الحارثي، طارق صالح، والحارثي، صبحي سعيد (٢٠٢٢): دور معلم الظل في تنمية مهارات طلاب اضطراب طيف التوحد المدمجين بالتعليم العام، المجلة العربية لعلوم الإعاقة والموهبة،، ع (٦)، مج (٢٣)،
- حافظ، إيمان حسنى (٢٠٠٦): بعض مشكلات الأطفال ذوى الاحتياجات الخاصة وعلاقتها بالضغوط النفسية للآباء دراسة مقارنة، رسالة دكتوراة، غير منشورة،معهد الدراسات العليا للطفولة، جامعة عين شمس

- حامد، أميرة عبدالله (٢٠١٩). الأنشطة التربوية ودورها في تعليم الأطفال المعاقين عقلياً بالروضة: طريقة منتسوري نموذجاً، مجلة كلية التربية، جامعة بنها،ع (٣٠)، مج (١٢٠)
- حبيب، عبد الكريم (٢٠٠٦). فعالية استخدام تقنيات المعلومات فى تحقيق أبعاد جودة الحياة لدى عينات من الطلاب العمانيين. بحوث ندوة علم النفس وجودة الحياة، كلية التربية، جامعة السلطان قابوس.
- حجاج، ريهام جلال (٢٠١٧). تفعيل برامج التنمية البشرية للمعلمين وعلاقتها بإدارة المهارات الحياتية لطلاب التعليم الأساسي. رسالة دكتوراه، غير منشورة، كلية الاقتصاد المنزلي، جامعة المنوفية.
- حجاج، إيمان يوسف (٢٠١٤): فعالية برنامج تدريبى لمعلمات رياض الأطفال لتنمية القدرة على التفكير الابتكارى لدى أطفال الروضة المكفوفين، رسالة دكتوراه، غير منشورة، كلية رياض الأطفال، جامعة القاهره.
- حسن، طاهر سعد (٢٠٢٠): الوجود النفسي الممتلئ للأطفال وعلاقته باضطرابات السلوك لديهم، مجلة الإرشاد النفسي،ع(٦٢).
- حسن، ناهد محمد (٢٠١٥): العلاقة بين الكفاءة الذاتية وأسلوب إدارة الفصل بالإحتراق النفسي للمعلم، رسالة دكتوراه، غير منشورة، كلية التربية، جامعة الخرطوم.
- حسن، ولاء جلال (٢٠٠٩): تصور مقترح لتطوير إعداد معلمات رياض الأطفال بكلية التربية النوعية بالفيوم في ضوء خبرات بعض الدول الأجنبية، رسالة ماجستسر، غير منشورة، كلية رياض الأطفال، جامعة القاهرة.
- حسن،هبة يوسف (٢٠١٧): استخدام استراتيجية التعلم بواسطة الأقران فى تحسين المهارات الإجتماعية وتخفيف حدة سلوك العزلة لدى المعاقين عقلياً- القابلين للتعلم، رسالة دكتوراة، غير منشورة، كلية البنات للآداب والعلوم والتربية، جامعة عين شمس.
- حسن،ياسمين أحمد (٢٠١٢): برنامج تدريبى لإكساب الطالبة المعلمة بكلية رياض الأطفال مهارات توظيف القصة فى تنمية ثقافة التغذية الوقائية لطفل الروضة، رسالة دكتوراة، غير منشورة، كلية رياض الأطفال، جامعة القاهرة.
- الحسن، رشا محمد (٢٠١٦): الذكاء الإنفعالي وعلاقته بتقدير الذات لدى معلمي المرحلة الثانوية ولاية الخرطوم. ماجستير، غير منشورة، كلية العلوم والتكنولوجيا، جامعة السودان.
- حسن، مهيتاب محمد (٢٠١٣): فاعلية برنامج لتحسين بعض المهارات الحياتية بإستخدام استراتيجية إدارة الذات لدى عينة من أطفال الروضة (٥- ٦). ماجستير، معهد الطفولة، جامعة عين شمس.
- حسن، هبة يوسف (٢٠١٧): استخدام استراتيجية التعلم بواسطة الأقران فى تحسين المهارات الإجتماعية وتخفيف حدة سلوك العزلة لدى المعاقين عقلياً- القابلين للتعلم، رسالة دكتوراة، غير

منشورة، كلية البنات للآداب والعلوم والتربية، جامعة عين شمس.
- حسن، ولاء أحمد (٢٠١٩): برنامج درامى لتنمية بعض مفاهيم التمكين الاجتماعى لدى الاطفال ذوى الاحتياجات الخاصة فى مؤسسات الدمج، رسالة دكتوراه، غير منشورة، كلية التربية للطفولة المبكرة، جامعة القاهرة.
- حسين، كمال الدين (٢٠١٠): أدب الأطفال، القاهرة، دار العالم العربى.
- حسين، وفاء، وعبد الحميد، أسماء (٢٠١٣): أثر استخدام برنامج إثرائى في تنمية الذكاء الإنفعالي لدى طالبات المرحلة الجامعية. المجلة الدولية التربوية المتخصصة، ع(١٢)، مج(٢)،
- حسين، كمال الدين (٢٠٠٥): مدخل فى قصص وحكايات الاطفال، القاهرة، دار العالم العربى.
- الحضري، سومة أحمد محمد (٢٠١٣). فاعلية استخدام اسلوب التعليم الحاني في خفض حدة بعض السلوكيات الاعتراضية لدى ذوى اضطراب الانتباه المصحوب بالنشاط الحركي الزائد،مجلة كلية التربية، جامعة الأزهر، ع(١٤٨)، مج (١)
- الحفناوى،هيام على (٢٠١٠): تأثير الأغانى التليفزيزنية على تنمية الحصيلة اللغوية لطفل ما قبل المدرسة، رسالة ماجستير،غير منشورة، معهد الدراسات العليا للطفولة، جامعة عين شمس.
- الحلامدة، فوزية عبد الله (٢٠١٧). إستراتيجيات تعليم الأطفال ذوي الإعاقة العقلية، عمان، الاردن، دار المسيرة للنشر.
- حمد، رحاب (٢٠١٩): فعالية برنامج قائم على استخدام بعض فنيات التعليم الملطف لتحسين درجة الامن النفسي وخفض درجة التنمر لدى الطالب المتنمرين، مجلة كلية التربية، ع(٤)،مج (٧٦).
- حمزة، مصطفي، والبنا، زينب. (٢٠١٨). فعالية برنامج قائم علي التشكيل الخزفي في تنمية بعض المهارات الحركية الدقيقة لدي الأطفال ذوي متلازمة داون. مجلة أمسيا، ع (١٣)، مج (١٤).
- حنا، إيمان عادل (٢٠١٦): فاعلية السيكودراما لتحسين السلوك التوافقى للأطفال المعاقين عقليا المدمجين، رسالة ماجستير، غير منشورة، كلية رياض الأطفال، قسم العلوم النفسية، جامعة القاهرة.
- خالد،ولاء أحمد (٢٠١٥): برنامج تدريبي للطالبة المعلمة باستخدام المسرح التفاعلي لتنمية بعض الممارسات الديمقراطية لطفل الروضة. ماجستير، قسم العلوم الأساسية، كلية رياض الأطفال، جامعة القاهرة.
- الخرباوى، مى محمدى (٢٠١٣): برنامج كمبيوتر لتنمية بعض المهارات المعرفية والإجتماعية للأطفال المعاقين ذهنيا القابلين للتعليم، رسالة دكتوراة، غير منشورة، كلية رياض الأطفال، جامعة القاهرة.
- الخزرجي، عزيز حسن (٢٠١٦): التربية العملية الواقع والمأمول، عمان، الدار المنهجية.

- خضير، علي،والموسوي، عبيس (٢٠١٦): الذكاء الحركي وعلاقته بالبيئة الصفية لدى أطفال الروضة بعمر (٤- ٦) سنوات.مجلة علوم التربية الرياضية ببابل، مج (٩).
- خضير، ليلي خالد (٢٠٢٠) مدى تضمين الرياضيات المجتمعية في كتب الرياضيات في المرحلة الابتدائية، مجلة الجامعة العراقية، مركز البحوث والدراسات الإسلامية، العراق، ع (٤٨)، مج (١).
- الخطيب، عبد الرحمن (٢٠٠٦): الخدمة الاجتماعية المتكاملة في مجال الإعاقة، القاهرة، مكتبة الأنجلو المصرية.
- الخطيب، جمال محمد، والحديدى، منى صبحى (٢٠١٤): مناهج وأساليب التدريس فى التربية الخاصة، عمان، دار الفكر ناشرون وموزعون.
- الخطيب، عاكف عبدالله (٢٠١١) نموذج مقترح لتطوير البرامج والخدمات المقدمة للأطفال ذوي الإعاقة العقلية واضطراب التوحد في مؤسسات ومراكز التربية الخاصة في الأردن في ضوء المعايير العالمية رسالة دكتوراه، كلية العلوم التربوية والنفسية، جامعة عمان العربية، الأردن.
- الخطيب، علم الدين (٢٠٠٣): مدى وعي المعلمين بدور الأنشطة العلمية في تحصيل تلاميذ المرحلة الأساسية الوسطى في منطقة الخليل، مجلة كلية التربية، جامعة أسيوط، ع(١٩)، مج(٢)
- خفاجة، مي(٢٠٢٠): فعالية برنامج قائم على فنيات التعليم الحاني لخفض حدة الاضطرابات السلوكية وتنمية المهارات الاجتماعية لدى الاطفال ذوي طيف التوحد، مجلة كلية التربية ببنها، ع (١٢١)، مج (٤).
- خفاجى، طلعت فهمى (٢٠١٤): أدب الطفل فى مواجهة الغزو الثقافى، القاهرة، دار ومكتبة الأسرار للنشر والتوزيع.
- خليفات، نجاح عودة.(٢٠١٣): تربويات المعلم الذي نريد.، عمان، دار اليازروي.
- خليفة، حسن ومطاوع، ضياء الدين (٢٠١٥):استراتيجيات التدريس الفعّال، الرياض، مكتبة المتنبي.
- خميس، ماجدة (٢٠٠٩): المناخ الأسرى كبعد من أبعاد نوعية الحياة وعلاقته ببعض الاضطرابات النفسية، كلية الآداب، جامعة القاهرة، مجلد المؤتمر الاقليمى الأول لقسم علم النفس.
- الخوفى، أمل أحمد (٢٠٢١). أنسب الأليات التطبيقية المستمدة من نموذج الاستجابة للتدخل، مجلة التربية الخاصة والتأهيل، مؤسسة التربية الخاصة والتأهيل، ع(١٢)،مج (٤٠).
- الخولى، هشام، وخير الله،سحر (٢٠٠٩): التعلم الملطف النظرية والاستراتيجيات،عمان دار الصفاء.
- الخياط، ضياء، والياس، انتظار، ويونس، أفراح.(٢٠١٧): أثر إستخدام التعليم الملطف المسند وجدانيا في خفض السلوك العدواني لدى أطفال الرياض، مجلة علوم التربية الرياضية، ع (٨)، مج (١٠)
- خير الله، سحر عبد الفتاح (٢٠١٤): الإعاقة الفكرية، الرياض، المملكة العربية السعودية. دار النشر الدولى.

- خير الله، سحر عبد الفتاح (٢٠١٣). التعليم الملطف مع ذوي الاحتياجات الخاصة، جامعة بنها، مجلة كلية التربية، ع (٢٤)، مج (٩٣).
- داود،دميانة صلاح (٢٠١٢): فاعلية برنامج القصة الموسيقية الحركية في تعديل بعض سلوكيات الطفل المشكل في رياض الأطفال في ضوء استراتيجيات التعلم التعاوني، رسالة دكتوراه، كلية التربية للطفولة المبكرة، جامعة القاهرة.
- درويش، عبد المنعم محمد (٢٠٠٦): فاعلية برنامج أنشطة بيئية صفية ولا صفية في تنمية المهارات والقيم البيئية لدى تلاميذ الحلقة الثانية من التعليم الأساسي بدولة الإمارات العربية المتحدة. رسالة دكتوراه، غير منشورة، معهد الدراسات والبحوث البيئية، جامعة عين شمس.
- الدسوقي، محمد حنان (٢٠١٥): فاعلية برنامج تقنى قائم على أسلوب المحاكاة في الدراسات الاجتماعية في تنمية المهارات الاجتماعية والتحصيل المعرفي لدى التلاميذ المعاقين عقلياً القابلين للتعلم المدمجين بالتعليم العام، مجلة الجمعية التربوية للدراسات الاجتماعية، الجمعية التربوية للدراسات الاجتماعية، ع (٦٨).
- الدسوقي، سمر عبد العليم (٢٠١٨): برنامج مسرحي لتنمية بعض جوانب الشخصية والإحساس بالمسئولية لدى طفل الروضة، رسالة دكتوراة، غير منشورة،كلية التربية للطفولة المبكرة، جامعة القاهرة
- الدكان،ولاء بنت فهم (٢٠١٧): واقع إدارة الذات فى تنمية المهارات الإدارية من وجهة نظر العاملين بالمديريات العامة بمدينة الرياض، رسالة دكتوراه، غير منشورة، كلية العلوم الإدارية، جامعة نايف للعلوم.
- الدوسري، ناصر (٢٠٢١): أثر برنامج تدريبي مستند إلى مبادئ التعليم الملطف في تطوير المهارات المعرفية والسلوكية للطالب ذوي الاعاقة الفكرية في محافظة الخرج، مجلة رماح للبحوث والدراسات،ع (٥٩).
- الدويري، ميسون محمد، والقضاة، بسام محمد(٢٠١٣):. دليل التربية العملي في الطفولة المبكرة، عمان، دار الفكر،
- الديب، محمد، وعبدالوهاب،داليا (٢٠٢٠): فعالية برنامج للتعليم الملطف في خفض السلوك الفوضوي لدي تلاميذ الصف الخامس الابتدائي، المجلة المصرية للدراسات النفسية، ع (٣٠)،مج (١٠٨).
- الديب، هالة فاروق (٢٠١١): تنمية المهارات الإجتماعية باستخدام الوسائط المتعددة لدى الأطفال المعاقين عقلياً، القاهرة، مؤسسة حورس الدولية للنشر والتوزيع.
- الديب، هالة فاروق (٢٠٢٠): فاعلية برنامج قائم على استراتيجيات التدريس العلاجي لتنمية السلوك الإجتماعى الإيجابى لدى التلاميذ المعاقين فكريا- القابلين للتعلم،المجلة العربية لعلوم الإعاقة والموهبة، كلية العلوم والآداب، جامعة القصيم، ع (١٤)، مج (٤).

- ذيب، إيمان عبد الكريم (٢٠١٤): السلوك الإجتماعى للطالب الجامعى. مجلة مركز البحوث التربوية والنفسية، قسم العلوم التربوية والنفسية، كلية التربية، الجامعة المستنصرية، ع (١٢).
- رأفت،فتحية محمد (٢٠٠٨): أثر برنامج قصصى مقترح فى تنمية الكفاءة الإجتماعية لدى طفل الروضة، رسالة ماجستير(غير منشورة)، كلية رياض الأطفال، جامعة القاهرة.
- ربيع، فاتن أحمد (٢٠١٠). دراسة لتقويم مهارة إدرة النشاط بالروضة لدى الطالبة المعلمة فى ضوء بعض الخبرات العالمية. ماجستير، غير منشورة، كلية رياض الأطفال، جامعة القاهرة.
- رزق، سالى صبرى (٢٠١٨): فاعلية برنامج إرشادى قائم على تكنولوجيا الواقع الإفتراضى لتنمية بعض المهارات الحياتية لدى عينة من الذاتويين، رسالة ماجستير، كلية الآداب، قسم علـــــم النفس، جامعة كفرالشيخ.
- الرشيد، عبدالله، والحامد، عبدالله (٢٠٢٣). مستوى تأثير معلم الظل على السلوكيات غير السوية لدى الطلاب ذوي الاحتياجات الخاصة في مدارس الدمج بمدينة الرياض، دراسات عربية في التربية وعلم النفس،ع (١٤٧).
- رمضان، هاله عبد اللطيف (٢٠١٤): فاعلية برنامج ارشادي لتحسين جودة الحياة الذاتية باستخدام التدخلات العلاجية متعددة المكونات لعلم النفس الإيجابي، مجلة دراسات عربية في التربية وعلم النفس، ع (٥٤).
- رمضان، محمد، الرشيدي، آية والديب، رانيا (2019): إعداد معلم الظل كمرافق تربوي في ضوء بعض التجارب العالمية. مجلة كلية التربية، ع (١٩)، مج (١).
- رمو، لمى (٢٠١٣). فاعلية برنامج تدريبي قائم على الكفايات في إتقان معلمات رياض الأطفال لأدوراهن التربوية، رسالة دكتوراه، غير منشورة، كلية التربية، جامعة دمشق.
- الروسان، فاروق (٢٠١٣): قضايا ومشكلات في التربية الخاصة، عمان.الاردن، دارالفكر.
- رومية، منى محمد (٢٠٢٠): فعالية استخدام مسرح الطفل فى تنمية السلوكيات الإيجابية لدى الأطفال المعاقين عقليا القابلين للتعلم، المجلة العلمية لكلية التربية للطفولة المبكرة، جامعة المنصورة، ع(١)، مج(٦).
- رونالد، تايلور،و ريتشارد، ستيفن، وبرايدى، مايكل (٢٠١٠): الإعاقة العقلية (الماضى– الحاضر– المستقبل)، عمان، دار الفكر.
- الريحانى، سليمان،والزريقات، ابراهيم، وطنوس، عادل (٢٠١٠): إرشاد ذوى الإحتياجات الخاصة وأسرارهم، عمان،دار الفكر للنشر والتوزيع.
- الزبون، ايمان على (٢٠١٤): التوجهات الحديثة في التربية الخاصة قضايا ومشكلات، عمان، الأردن،دار الفكر.
- الزدجالي، أسماء محمد علي (٢٠١٦): المشكلات التي يواجها المعلم والمعلم المساعد في الأدوار التعليمية ضمن صفوف الإعاقة العقلية البسيطة والمتوسطة في سلطنة عمان، رسالة

ماجستير،غير منشورة،الجامعة الاردنية، عمان.
- الزريقات، إبراهيم عبدالله (٢٠٠٧): تعديل سلوك الأطفال والمراهقين المفاهيم والتطبيقات، عمان، دار الفكر العربي.
- الزغبي، أحمد محمد (٢٠١٤). فاعلية الذات الإبداعية لدى الطلبة المهوبين ومعلميهم في الأردن. المجلة الأردنية في العلوم التربوية، ع (٤)، مج(١٠).
- زكريا، نيللى محمد (٢٠٠٢): فاعلية برنامج مقترح للنشاط الموسيقى فى تنمية بعض القيم الإجتماعية لطفل رياض الأطفال، كلية التربية، جامعة الإسكندرية.
- زكى، الطيب محمد، ومغربى، مكى محمد (٢٠١٧): فاعلية برنامج تدريبي باستخدام الدراما الإبداعية في علاج وتعديل الاضطرابات السلوكية لدى الأطفال المعاقين عقلياً القابلين للتعلم، مجلة البحث العلمى فى التربية، كلية البنات للآداب والعلوم والتربية، جامعة عين شمس، ع (١٨)، ج (٦).
- زكي، ياسر حمدي (٢٠١٣): استخدام الأنشطة الفنية في خفض الاضطرابات السلوكية لأطفال الروضة ذوي صعوبات التعلم النمائية، رسالة ماجستير، غير منشورة، كلية التربية للطفولة المبكرة، جامعة القاهرة.
- زناتي،ايمان سعد.(٢٠١٥): برنامج الفنون الأدائية لتنمية الأمن الوقائي لطفل الروضة،مجلة الطفولة، كلية رياض الاطفال جامعة القاهرة،ع (١٩).
- زيتون، كمال عبد الحميد (٢٠٠٣): التدريس نماذجه ومهاراته، القاهرة، عالم الكتب
- زيدان،عصام، والمتولى، أحمد، متولى،ليلى (٢٠١٨): فعالية برنامج تدريبى باستخدام الحاسب الآلى لتنمية التواصل اللفظى لدى المعاقين عقلياً القابلين للتعلم، الجمعية المصرية للقراءة والمعرفة، كلية التربية، جامعة عين شمس،ع (١٩٦).
- سالم، بسمة.(٢٠٢٣): فعالية برنامج قائم على التعليم الملطف في خفض سلوك إيذاء الذات لدى الاطفال مزدوجي الاعاقة، مجلة كلية التربية، جامعة المنوفية،ع (٣)، مج (٢)
- سالم، كوثر جميل (٢٠٠٩): مناهج وطرق تعليم ذوي الاحتياجات الخاصة، القاهرة، مكتبة البدر.
- السبعى، سعيد فايز (٢٠١٦). تطوير أداء قيادات المدارس الثانوية بالمملكة العربية السعودية فى ضوء مدخل الإدارة الذاتية. رسالة دكتوراه، غير منشورة، كلية الدراسات العليا للتربية، جامعة القاهرة.
- السراجى، أمه العزيز عبد العزيز (٢٠٢٣)فاعلية برنامج تعليمي مصمم وفق طريقتي مونتيسوري والتعليم الملطف في تنمية مهارات التحدث لدى التلاميذ من ذوي صعوبات التعلم في مرحلة التعليم الأساسي في الجمهورية اليمنية، مجلة ريحان، اليمن، ع(٣٩).
- السطوحي،هاني، وحامد، عثمان، ومحمود، عزب (٢٠١٤): استراتيجيات علم النفس الإيجابي ودورها في خلق بيئة مدرسية إيجابية لدى

معلمي مدارس التربية الفكرية، مجلة القراءة والمعرفة،ع (١٥٨).
- سعفان،محمد أحمد، ومحمود، سعيد طه (٢٠٠٧): المعلم إعداده ومكانته وأدواره فى التربية العامه، التربية الخاصه، الإرشاد النفسى، دراسات تربوية ونفسيه، دار الكتب الحديثه، القاهره
- السعيد، إيمان (٢٠١٠): استخدام مسرح الأطفال كمدخل للتربية الانفعالية لدى طفل الروضة، رسالة ماجستير، غير منشورة، كلية رياض الأطفال، جامعة القاهرة.
- سلام، طارق محمد (٢٠٠٣): أثر استخدام برنامج مقترح في النشاط الحركي على تنمية التفكير الابتكاري لدى طفل ما قبل المدرسة، رسالةدكتوراه،غيرمنشورة، كلية التربية، جامعة بنها.
- سلامة، عبد الحافظ (٢٠٠٢): وسائل الإتصال والتكنولوجيا فى التعليم، القاهرة، دار الواحة.
- سلامه، رانيا عادل (٢٠٠٨): برنامج تدريبي مقترح علي استخدام استراتيجيات التعلم النشط وأثره على الأداء التدريسي للطلاب معلمي العلوم البيولوجيه والجولوجيه، بكلية التربيه، رسالة ماجيستير، غير منشورة، جامعة الإسكندرية.
- سليم، نجلاء محمود (٢٠١١): برنامج مقترح لتنمية الذكاء الوجداني لدي الأطفال المعوقين عقليا القابلين للتعليم وأثره علي سلوكهم، رسالة دكتوراه، معهد الدراسات التربوية، جامعة القاهرة.
- سليم،منى السيد (٢٠١٠): فاعلية برنامج إرشادى لتنمية بعض المهارات الاجتماعية لدى عينة من الأطفال المعاقين عقليا القابلين للتعليم، رسالة ماجستير، غير منشورة كلية رياض الأطفال، جامعة القاهرة.
- سليم،أمانى محمد (٢٠١٣):فاعلية برنامج لتنمية المهارات الاستقلالية بإستخدام طريقة منتسورى،لدى الاطفال ذوى الاعاقة العقلية البسيطة، رسالة ماجستير، غير منشورة، معهد لدراسات العليا للطفولة،جامعة عين شمس
- سليمان، عبد الرحمن، ومصيلحى، هانى، والطنطاوى، محمود (٢٠١٥): مقياس السلوكيات المرغوبة للأطفال ذوى الإعاقة العقلية، المجلة المصرية للدراسات النفسية، الجمعية المصرية للدراسات النفسية، مج (٢٥)، ع (٨٦).
- سيد،السيد على (٢٠١٢): إدارة وضبط السلوك، الرياض، السعودية، دار الزهراء للنشر والتوزيع.
- السيد، سمير المختار (٢٠٢٠): أساليب المعاملة الوالدية وانعكاسها على السلوك الاجتماعي الإيجابي للأبناء، مجلة كلية الآداب، كلية التربية، جامعة الزاوية.ع (٢٩).
- السيد، رشا إبراهيم علي. (٢٠١٦). فاعلية برنامج حركي لتنمية بعض المفاهيم الجغرافية لدى الطفل المعاق عقليا بإستخدام منهج مونتيسوري.مجلة الإرشاد النفسي.جامعة عين شمس. ع (٤٦)
- السيد، رشا ابراهيم علي (٢٠١٦) فاعلية برنامج للأنشطة الحركية في تنمية بعض مفردات اللغة الإنجليزية للأطفال المعاقين ذهنيًا

القابلين للتعلم، مجلة كلية رياض الأطفال، جامعة بورسعيد، ع (٨).
- الشاذلى، شريف محمد (٢٠١٣): فاعلية التعزيز فى خفض المشكلات السلوكية وتنمية مهارات التفاعل الإجتماعى لدى الأطفال ذوى الإعاقة العقلية البسيطة، رسالة دكتوراة، غير منشورة،معهد الدراسات التربوية، جامعة القاهرة.
- الشاملى، أحمد محمد (٢٠١٦): برنامج إرشادى لتحسين اداء الوظائف الوالدية لدى المعاقين عقليًا القابلين للتعليم وأثره على السلوك الإجتماعى الإيجابى لديهم، رسالة دكتوراة، غير منشورة، كلية الدراسات العليا للتربية، قسم علم النفس الإرشادى، جامعة القاهرة.
- شاهين، نجلاء أحمد(٢٠٢١):استراتيجية مقترحة لتفعيل جامعة الطفل بمصرفي ضوء رؤية مصر ٢٠٣٠، مجلة جامعة الفيوم للعلوم التربوية والنفسية، جامعة الفيوم، ع (٢)،
- شاهين، سوزان (٢٠٢٠): برنامج قائم على استراتيجيات التعليم الملطف وتأثيره على تحسين المها ارت الاستقاللية لدى أطفال متلازمة داون، رسالة دكتوراة غير منشورة، جامعة مطروح، مصر
- الشتيحي، إيناس سعيد (٢٠٢٢): تصور مقترح لتنمية الأداء المهني لمعلمة الظل برياض الأطفال. المجلة العلمية لكلية التربية جامعة الوادي الجديد،، ع (١٤)، مج (٤٠).
- شحاتة،عبد الفتاح أحمد(٢٠٠٩): قيمة الحب في الإسلام وتطبيقاتها التربوية دراسة تحليلية في ضوء القرآن الكريم والسنة النبوية، مجلة كلية التربية، كلية التربية جامعة الأزهر، القاهرة، ع (١٤٣)، مج(٥).
- شحاتة، حسن (٢٠٠٤): النشاط المدرسي مفهومه ووظائفه ومجالات تطبيقه، القاهرة، الدار المصرية اللبنانية.
- شحاته، حسن، والنجار، زينب (٢٠١١): معجم المصطلحات التربوية والنفسية، القاهرة، الدار المصرية اللبنانية.
- الشربينى، فوزى عبد السلام (٢٠١١): طرق جديدة في طرق واستراتيجيات التدريس للتعليم الجامعى وما قبل الجامعى، دمياط، المكتبة العصرية للنشر.
- الشربيني، السيد كامل ؛ وأبو السعود، شادي محمد (٢٠١٣). فعالية برنامج معرفي سلوكي في خفض اضطراب القلق المعمم لدى الأطفال العاديين وأثره في تحسين مفهوم الذات الأكاديمي. مجلة الإرشاد النفسي،ع (٣٥)،
- الشرعة، ممدوح وحسن، صادق، والنبراوي، إسماعيل (٢٠١٤):أثر ممارسة الألعاب التربوية اللاصفية في مستوى التحصيل لدى طلبة الصف الرابع الأساسي في مادة التربية الإسلامية،مجلة دراسات العلوم التربوية، ع(٤١)،مج (١).
- الشرقاوى، محمود عبد الرحمن (٢٠١٦): التدريب على المهارات الاجتماعية ورفع الكفاءة الاجتماعية لدى الأطفال المعاقين عقليا القابلين للتعلم، دسوق، دار العلم والايمان.

- شريف، نادية أحمد (٢٠١٢): مواجهة المواقف التربوية الضاغطة في علاقتها بالذكاء الإجتماعي وفعالية الذات لدى عينة من معلمي المرحلة الإعدادية. رسالة ماجستير، غير منشورة، كلية التربية، جامعة طنطا.
- شريف، السيد عبد القادر (٢٠١٤):ثقافة الجودة في إدارة رياض الأطفال وتطبيقاتها. القاهرة، دار الجوهرة.
- شقير، زينب (٢٠١٠): مقياس تشخيص معايير جودة الحياة (للعاديين وغير العاديين)، القاهرة، مكتبة الأنجلو المصرية.
- الشكيلي،على بن زاهر بن سليمان (٢٠٠٩): تربية عاطفة الحب من المنظور التربوي الإسلامي رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة اليرموك، كلية الشريعة والدراسات الإسلامية، الأردن.
- شلبى، نعيم، وسالم، إسماعيل (٢٠٠٣): "المعالجة السلوكية فى خدمة الفرد لطلاب العنف المدرسى"، مجلة دراسات فى الخدمة الاجتماعية والعلوم الإنسانية، كلية الخدمة الاجتماعية، جامعة حلوان، ع (١٤).
- الشماس،عيسى (٢٠٠٤): أدب الأطفال بين الثقافة والتربية، دمشق، منشورات وزارة الثقافة.
- صادق، فاروق، وزيدان،حنان (٢٠٠٩): الاتجاهات العامة نحو الدمج الشامل وعلاقتها بالتفاعل الكفأ بين ذوي الاحتياجات الخاصة وأقرانهم من التلاميذ، دراسات نفسية، مجلة الدراسات النفسية، الرياض، ع(١٩)، مج (٢).
- الصالح، فاطمة على، والزغلول، رافع النصير (٢٠١٩): العجز المتعلم وعلاقته بالتعلم المنظم ذاتيا لدى عينة من طالبات الصف التاسع الاساسى فى محافظة المفرق، مجلة دراسات العلوم التربوية،ع (١)، مج (٤٦).
- الصالح، نادية عبدالرحمن (٢٠١٥): الفروق بين مرتفعى ومنخفضى التحصيل الأكاديمى فى كل من إدارة الوقت وتحقيق الذات ومستوى الطموح وعادات الاستذكار والاتجاهات نحو الدراسة لدى طلبة الجامعة بالمملكة العربية السعودية. رسالة ماجستير، غير منشورة، كلية الدراسات العليا للتربية، جامعة القاهرة.
- صالحة، سهيل حسين؛ والبسطامي، سلام راضي (٢٠٢٠). أنموذج مقترح لمنهاج التربية الخاصة لذوي الإعاقات الذهنية في فلسطين في ضوء المعايير والتوجهات العالمية، مجلة العلومالتربوية والنفسية، المركز القومي للبحوث، غزة، فلسطين، ٤(١٧
- الطامي، سلمان (٢٠١٢): مدى فاعلية برنامج التعليم الحاني (الملطف) في خفض السلوك العدواني لدى المعاقين ذهنيا، رسالة ماجستير، غير منشورة، جامعة الخليج العربي، البحرين.
- الطاهر، رشيدة، وقطيط، عدنان (٢٠١٨): خريطة مقترحة لبحوث السياساتالتعليمية في ضوء استراتيجية التنمية المستدامة لرؤية مصر ٢٠٣٠، مجلة العلوم التربوية، كلية الدراسات العليا للتربية، جامعةالقاهرة، ع (١)،مج(٢٩).

- الطيب، محمد زكى، ومكى،محمد مغربى (٢٠١٧): فاعلية برنامج تدريبي باستخدام الدراما الإبداعية في علاج وتعديل الاضطرابات السلوكية لدى الأطفال المعاقين عقليا القابلين للتعلم، مجلة البحث العلمى فى التربية، كلية البنات للآداب والعلوم والتربية، جامعة عين شمس، ع (١٨)، مج (٦).
- الطيب، محمد عبد الظاهر،والشافعي، إبراهيم (٢٠١٠): تعليم ذوى الإحتياجات الخاصة التحديات وطرق مواجهتها، كلية التربية، قسم الصحة النفسية، مطبعة جامعة طنطا.
- عاشور، أحمد صقر (٢٠٠٤): مسرح الأطفال، الاسكندرية، مركز الاسكندرية للكتاب.
- عاشور، نيلى السيد (٢٠١٧): مواصفة قياسية مقترحة لتطوير إدارة نظامالموارد البشرية بالجامعات المصرية في ضوء رؤية مصر ٢٠٣٠،مجلة كلية التربية، جامعة طنطا، ع (٣)، مج (٦٧).
- عالهن، على ونافع، عبير (٢٠١٧): تأثير أسلوب التعليم الملطف في خفض تشتت الانتباه لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية، مجلة نسق، ع (١٥).
- عامر، شريف (٢٠٢٠): فاعلية برنامج قائم على أنشطة منتسورى لتنمية المهارات الأكاديمية لدى عينة من الطلاب القابلين للتعلم، المجلة العلمية للتربية الخاصة، المؤسسة العلمية للعلوم التربوية والتكنولوجية والتربية الخاصة، جامعة المنوفية، ع (٤)، مج (٢).
- عامر، طارق عبد الرؤوف (٢٠٠٨): ذوي الاحتياجات الخاصة، مؤسسة طيبة للنشر والتوزيع، القاهرة.
- العايد، مساعد بن عثمان (٢٠١٥): الحاجات التدريبية الأكاديمية للأطفال المعاقين عقلياً- القابلين للتعلم فى مدارس محافظة الإحساء، المجلة التربوية المتخصصة، الجامعة العربية المفتوحة بمحافظة الإحساء، ع (٥)، مج (٤).
- العايد، مساعد بن عثمان (٢٠١٥): الحاجات التدريبية الأكاديمية للأطفال المعاقين عقلياً- القابلين للتعلم فى مدارس محافظة الإحساء، المجلة التربوية المتخصصة، الجامعة العربية المفتوحة بمحافظة الإحساء، مج (٤)، ع (٥).
- عايدي، أميرة فكري (٢٠١٣). فعالية برنامج إرشادي لتنمية مهارات إدراة الوقت في تحسين فاعلية الذات وأثره علي مستوي إدارة الضغوط لطلاب الجامعة. دكتوراه، قسم الصحة النفسية، كلية التربية، جامعة الزقازيق.
- عبد البر، عبد الناصر، وعبد الحميد، محمد (٢٠٢١): وحدة مقترحة فى الرياضة المعيشية قائمة على التعلم الحانى لتنمية بعض المفاهيم والمهارات الرياضية والعناية بالذات لدى التلاميذ المعاقين عقليا القابلين للتعلم بمدار التربية الفكرية، مجلة الجمعية المصرية لتربويات الرياضيات، مج (٢٤)، ع(١).
- عبد الجواد، نبيل (٢٠٠٠): إثر برنامج تعليمى قائم على نظرية منتسورى فى تنمية الابداع لدى تلاميذ رياض الاطفال، رسالة ماجستير،

غير منشورة، جامعة سانت جوزيف، بيروت، لبنان
- عبد الجواد، ميرفت، والمصري، أماني.(٢٠١٩):فاعلية برنامج تدريبي مبني علي اسلوب التعليم الملطف في تحسين مهارات اللغة الاستقبالية والتعبيرية لدي الطالبات ذوات الاعاقة الفكرية القابلات للتعلم بمدارس الخرج، مجلة الجامعة الاسلامية للدراسات التربوية، الجامعة الاسلامية، غزة،ع (٦) مج (٢٦).
- عبد الحفيظ، ولاء راتب (٢٠١٨): تنمية المهارات والسلوكيات الإيجابية فى حياتنا (التميز والإرتقاء)، عمان، دار خالد اللحيانى للنشر.
- عبد الحق، إبراهيم، والحيلة، محمد (٢٠٠٨): جيكسو٢ (jigsaw) استراتيجية مقترحة لتنفيذ برنامج تدريبي للتطوير المهني للمعلمات في أثناء الخدمة، مجلة كلية التربية بالمنصورة،ع(٦٦)، مج(١).
- عبد الحكيم، نجلاء السيد (٢٠١١): فاعلية برنامج لتنمية بعض أداب التصرف وأصول التعامل في المواقف الحياتية للطالبة المعلمة، مجلة الطفولة والتربية، كلية رياض الأطفال، جامعة الإسكندرية، ع(٨)، مج (٣)،
- عبد الرازق، محمد مصطفى (٢٠١٦): فاعلية برنامجين تدريبيين باستخدام كل من الأجهزة اللوحية والكمبيوتر في تنمية مهارات الاستعداد للقراءة لدى الأطفال ذوى الإعاقة العقلية البسيطة، دراسات تربوية فى التربية وعلم النفس، رابطة التربويين العرب، السعودية، ع (٧٢)،
- عبد الرحمن، حنان محمد (٢٠١٢): فاعلية برنامج تدريبي لتنمية مهارات إدارة الوقت لدى طلاب الجامعة. رسالة دكتوراه، غير منشورة، قسم علم النفس، كلية الأداب، جامعة المنوفية.
- عبد الرحمن، محمد السيد، وعبدالله، على أحمد (٢٠٠٤):التعليم المهذب، مدخل علاجي لمساعدة الأطفال المتخلفين عقليا والتوحديين وذو المشكلات السلوكية الحادة، القاهرة، مكتبة زهراء الشرق
- عبد السلام، أسامة محمد (٢٠٠٥). فعالية برنامج تدريبي بواسطة الوسائط المتعددة لتنمية مهارات المعلوماتية والاتصالات والاتجاه نحو التعلم الذاتى لدى المعلمين. رسالة دكتوراه، غير منشورة، معهد الدراسات والبحوث التربوية، جامعة القاهرة.
- عبد العال،هبة عبد الكريم (٢٠١٩): برنامج تدريبى لتنمية مهارة حماية الذات وخفض السلوك الإنسحابى وتحسين درجة الكفاءة الإجتماعية لدى الأطفال المعاقين عقليا- القابلين للتعلم، رسالة دكتوراة، غير منشورة، كلية التربية، جامعة حلوان
- عبد العال، سحر مصطفي (٢٠٢٠): فاعلية برنامج مقترح لتعليم المهارات الحركية الاساسية لبعض مسابقات الميدان والمضمار وأثرة على التوافق النفسى الاجتماعى لدى الاطفال المعاقيين ذهنيا القابلين للتعلم. مجلة بحوث التربية الرياضية، جامعة الزقازيق،ع(٦٧)، مج(١٢٨).

- عبد العزيز،سالى إبراهيم (٢٠١٦): برنامج لتنمية بعض المهارات الحياتية والمهارات الحركية الاساسية والقدرات الادراكية لأطفال ما قبل المدرسة من (٣: ٤) سنوات بإستخدام منهج منتسورى، مجلة أسيوط لعلوم وفنون التربية الرياضية،ع (٣)،مج(٤٣).
- عبد العظيم، حمدى عبد الله (٢٠١٣): برامج تعديل السلوك وطرق تصميمها (مجموعة برامج عملية ونماذج تطبيقية)، القاهرة، مكتبة أولاد الشيخ للتراث.
- عبد العلى،دعاء محمد (٢٠١٢): برنامج قائم على توليف خامات البنية لإكساب الطالبة المعلمة برياض الأطفال المهارات الأدائية اللازمة لابتكار لقب مجسمة في ضوء معايير الأمن والسلامة، رسالة دكتوراه غير منشورة، كلية رياض الأطفال، جامعة القاهرة.
- عبد الفتاح،فوقية، وحسين، محمد (٢٠٠٦): العوامل الأسرية والمدرسية والمجتمعية المنبئة بجودة الحياة لدى الأطفال ذوي صعوبات التعلم. كلية التربية، جامعة بنى سويف، مجلد المؤتمر العلمى الرابع دور الأسرة ومؤسسات المجتمع المدنى في اكتشاف ورعاية ذوي الاحتياجات الخاصة،.
- عبد الكريم حبيب (٢٠٠٦). فعالية استخدام تقنيات المعلومات فى تحقيق أبعاد جودة الحياة لدى عينات من الطلاب العمانيين. بحوث ندوة علم النفس وجودة الحياة، كلية التربية، جامعة السلطان قابوس.
- عبد الكريم، محمد (٢٠١٧): واقع الخدمات المساندة المقدمة لتلاميذ المدارس الحكومية ذوي الإعاقة الذهنية بمدينة الخرطوم كما يدركها أولياء أمورهم في ضوء الاتجاهات التربوية، المجلة التربوية، كلية التربية، جامعة سوهاج، ع(٥٠).
- عبد اللطيف،أسماء عبد الحكيم (٢٠١٢): استخدام الطلاب ذوي الاحتياجات الخاصة لمجلات الأطفال الالكترونية وتأثيرها على الجوانب المعرفية لديهم (دراسة شبه تجريبية)، رسالة دكتوراه غير منشورة، كلية التربية النوعية، جامعة المنصورة.
- عبد الله، أحلام (٢٠١٠): إدارة الإنفعالات وعلاقتها بفاعلية الذات التدريسية والتفكير العلمي لدى المدرسات، رسالة دكتوراه، غير منشورة جامعة بغداد، العراق.
- عبد الله، يوسف محمد (٢٠١٢):فاعليةبرنامج باستخدام أنشطة اللعب في تحسين التفاعل الاجتماعي للأطفال ذويالإعاقة العقلية البسيطة بمدارس الدمج، رسالة ماجستير، غير منشورة، كلية التربية، جامعة عين شمس.
- عبد الله،نوره محمد (٢٠٢٠):أثر تطبيق منهج منتسورى فى تنمية مهارات التفكير الابداعى لدى طفل الروضة مقارنة بالمنهج المطور، مجلة كلية التربية جامعة الازهر، ع (١٨٥).
- عبد المجيد، هديل عبده (٢٠١٥): فاعلية برنامج ترويحى باستخدام الحاسب الآلى على تحسين بعض المهارات المعرفية للأطفال المعاقين

ذهنيا "القابلين للتعليم، رسالة دكتوراة، غير منشورة، كلية تربية رياضية بنات، جامعه الاسكندرية.
- عبد المحسن، فاطمة محي الدين. (٢٠١٦). تنمية المهارات المهنية لمعلم الظل (Shadow Teacher) وأثرها على تحسين التواصل لدى الأطفال الذاتويين المدمجين(رسالة دكتوراه غير منشوورة). كلية التربية للطفولة المبكرة. جامعة القاهرة.
- عبد المنعم، علياء محمد (٢٠٠٥): تأثير تربية حركية مقترح على بعض جوانب النمو للأطفال من (٤- ٦) سنوات، رسالة دكتوراه، غير منشورة، كلية التربية الرياضية، جامعة حلوان.
- عبداللطيف، فاتن إبراهيم، والجعفري، ممدوح عبدالرحيم (٢٠٠٨): فاعلية معلمة الظل في تنمية بعض المهارات الاجتماعية للاطفال القابلين للدمج بمرحلة رياض الاطفال، مجلة رابطة التربية الحديثة، عدد (١)، مج(٢).
- عبدالله، رانيا العربى (٢٠٢٠): التعلم بالأقران كمدخل لتحسين بعض المهارات الإجتماعية لدى الأطفال المعاقين عقليا القابلين للتعلم بروضات الدمج، مجلة البحث العلمى فى التربية، كلية البنات للآداب والعلوم والتربية، جامعة عين شمس، ع (٣)، مج (٢١).
- عبدالله، أسماء (٢٠١٢). متطلبات دمج الأطفال ذوى الإحتياجات الخاصة مع أقرانهم العاديين من وجهة نظر معلميهم. مجلة الطفولة والتربية، جامعة الإسكندرية، كلية رياض الأطفال،ع(٤)، مج (١٠).
- عبيد، ماجدة السيد (٢٠١٣): الإعاقة العقلية، عمان، دار صفاء للنشر والتوزيع.
- عبيد، محمد (٢٠١٥): أثر برنامج تدريبي مستند إلى التعليم الملطف في تطوير المهارات المعرفية والسلوكية لأشخاص ذوي الاعاقة العقلية، رسالة دكتوراة، غير منشورة، الجامعة الاردنية، الاردن
- عبيد، محمد؛ والحديدي، منى (٢٠١٨) أثر برنامج تدريبي مستند إلى التعليم الملطف في تطوير المها ارت المعرفية والسلوكية لأشخاص ذوي الاعاقة العقلية، مجلة دراسات العلوم التربوية، الجامعة الاردنية، ع(٤٥)، مج (٤).
- عثمان، مؤمن محسن (٢٠٢١): أثر برنامج ألعاب تعليمية باستخدام الحاسب الآلى فى تنمية بعض المهارات الأساسية فى القراءة والكتابة للطلاب ذوى الإعاقة الفكرية بدرجة بسيطة، المجلة العربية للإعلام وثقافة الطفل، المؤسسة العربية للتربية والعلوم والآداب، ع (١٧).
- عثمان، أحمد محمد (٢٠١٣): فاعلية استراتيجية تعليمية قائمة على القصص القرآنى فى تنمية مهارات التواصل الشفوى والتحريرى لدى تلاميذ الحلقة الثانية من التعليم الأساسى بالجمهورية العربية السورية، رسالة دكتوراة (غير منشورة)، معهد الدراسات التربوية، جامعة القاهرة.

- عثمان، تهانى، وأحمد،عبد الحليم، والكيلانى، السيد (٢٠١٩): برنامج مقترح لتنمية بعض الكفايات الشخصية والمهنية للمعلمين وأثره فى تحسين المهارات الأكاديمية والسلوك التكيفى لدى الأطفال ذوى الإعاقة العقلية، مجلة الإرشاد النفسى، مركز الإرشاد النفسى، جامعة عين شمس.
- عثمان، تهانى محمد، وأحمد،عبد الحليم أحمد، والكيلانى، السيد أحمد (٢٠١٩): برنامج مقترح لتنمية بعض الكفايات الشخصية والمهنية للمعلمين وأثره فى تحسين المهارات الأكاديمية والسلوك التكيفى لدى الأطفال ذوى الإعاقة العقلية، مجلة الإرشاد النفسى، مركز الإرشاد النفسى، جامعة عين شمس.
- العرايضة، عماد صالح (٢٠١٠): أثر برنامج تدريبي سلوكي معرفي في تنمية المهارات الإجتماعية والأكاديمية لدى الطلبة المعاقين عقليا فى المملكة العربية السعودية، رسالة دكتوراة، كلية العلوم التربوية والنفسية، جامعة عمان.
- عرفة،عبد الباقي (٢٠٠٨): التخطيط للتوسع في دمج ذوي الاحتياجات الخاصة في مرحلة التعليم الأساسي بمصر، القاهرة:، عالم الكتب.
- عزام، جيهان (٢٠١٢): برنامج فنون أدائية لتنمية جودة الحياة للأطفال مرضي السرطان، مجلة الطفولة، كلية رياض الأطفال، جامعة القاهرة، ع (١١).
- عزام، جيهان، والمدنى،هدى (٢٠١٧): برنامج فنون أدائية ايقاعية لاشباع بعض الحاجات الأساسية لدي أطفال الروضة المدمجين- مجلة الطفولةكلية التربية للطفولة المبكرة، جامعة القاهرة، ع (٢٧).
- عزام، جيهان عبد الفتاح (٢٠١٠): تقييم برنامج اعداد معلمات رياض الأطفال ومخرجاته وفقاً لمعايير الجودة، المؤتمر الدولي الثاني لكلية رياض الأطفال بجامعة القاهرة، عدد خا.
- العش، سالي محمد (٢٠٢٠): فاعلية برنامج تدريبي قائم على التعليم الملطف فى تحسين المهارات اللغوية لدى عينة من التلاميذ الذين يعانون من الديسلكسيا، رسالة دكتوراه، غير منشورة، جامعة الدول العربية، القاهرة،
- عصفور،إيمان حسنين (٢٠١٤): برنامج في التربية بالحب قائم على مبادئ المدخل الإنساني لتنمية الذكاء الأخلاقي ومهارات التواصل الصفي لدى الطالبة المعلمة شعبة الفلسفة والاجتماع، دراسات عربية في التربية وعلم النفس، رابطة التربويين العرب السعودية، ع (٥٤).
- على، نجلاء محمد (٢٠١٢): أداب الأطفال، كلية رياض الاطفال، جامعة الإسكندرية.
- علي، محمد السيد (٢٠١٢):. قضايا ومشكلات معاصرة في المناهج وطرق التدريس، عمان، دار المسيرة.
- عليان، محمد محمد، النواجحة، زهير عبد الحميد (٢٠١٤): فاعلية برنامج إرشادى فى تنمية بعض أشكال السلوك الإجتاعى الإيجابى، مجلة جامعة القدس المفتوحة، جامعة القدس المفتوحة، فلسطين، ع (٥)، مج (٢).

- عمار، مروة أحمد (٢٠١٠): الدمج والكفاءة الاجتماعية لدى التلاميذ العاديين والمعاقين عقلياً (دراسة مقارنة)، رسالة ماجستير، غير منشورة كلية التربية، جامعة الإسكندرية.
- عمر، همت مصطفى (٢٠٠٩): فاعلية برنامج تدريبى فى تنمية مهارات السلوك التكيفى لدى الأطفال ذوى الإعاقة العقلية القابلين للتعلم، رسالة ماجستير، غير منشورة، كلية التربية، جامعة المنيا.
- العنانى، حنان عبد الحميد (٢٠٠٧): المساعده والإثيار لدى عينة من معلمى الأطفال فى الأردن، مجلة دامعة للأبحاث، كلية الأميرة عالية الجامعية، جامعة البلقاء التطبيقية، عمان، الأردن، مج (٢١).
- العنيزات،صباح حسن حمدان (٢٠١٤): نظرية الذكاءات المتعددة كمنحى جديد لتقويم الأفراد ذوي الإعاقة.مجلة التربية.جامعة الأزهر،ع (٢)، مج (١٥٧).
- العويلى، إبراهيم، وحسين،على، وأحمد، أشرف (٢٠٠٩): الإدارة المدرسية والصفية، دارالكتاب، القاهرة.
- عيد، محمد إبراهيم (٢٠٠٦).الإرشاد النفسي.القاهرة، مكتبة الانجلو.
- العيدروس، عزيزة عبد الرحمن (٢٠٠٧): تفعيل برامج الأنشطة الطلابية بجامعة أم القرى (فرع الطالبات) تصور مقترح، مجلة جامعة أم القرى للعلوم التربوية والاجتماعية والإنسانية، ع (١٩)، مج (١).
- الغامدي، حامد (٢٠٠٨): تنفيذ برامج جماعة النشاط العلمي اللاصفي من وجهة نظر مشرفي جماعة النشاط العلمي، رسالة ماجستير، غير منشورة، كلية التربية، جامعة أم القرى.
- غزال إيناس محمد،(٢٠٠٦): الإعلانات التليفزيونية وثقافة الطفل (دراسة سيكلوجية)، الإسكندرية، دار الجامعة الجديدة للنشر.
- غنيم، مريم يوسف (٢٠١٤): العجز المتعلموعلاقته بالعنف المدرسى، رسالة ماجستير، غير منشورة كلية الدراسات العليا للطفولة، جامعة عين شمس.
- فاروق، سناء (٢٠١٠): أثر الأنشطة العلمية اللاصفية في مستوى التحصيل الدراسي في مادة علم الأحياء، رسالة ماجستير، غير منشورة، كلية التربية، جامعة دمشق.
- فتح الله،أميرة محمد (٢٠١٦): فاعلية برنامج قائم على بعض أساليب البرمجة اللغوية العصبية فى تنمية الذكاء الوجدانى وأثره على خفض القلق لدى الأطفال فى مرحلة الطفولة المتوسطة. دكتوراه، قسم دراسات الطفولة، كلية الدراسات العليا للتربية، جامعة القاهرة
- فتحى، مروة محمد (٢٠١٢): أثر استخدام أساليب التعزيز في تنمية المهارات الاستقلالية والأكاديمية لدى الأطفال المعاقين عقليا القابلين للتعليم، رسالة ماجستير، غير منشورة، معهد الدراسات التربوية، جامعة القاهرة.
- فراج،عبير بكري (٢٠٠٨). برنامج لمعلمات الروضة في الدراما الإبداعية لتنمية مضمون التنمية البشرية المستدامة لطفل الروضة، كلية رياض الأطفال، جامعة القاهرة.

- الفرحاتى، السيد محمود (٢٠٠٢): فعالية برنامج للإرشاد المعرفي فى خفض العجز المتعلم لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية، رسالة دكتوراه، غير منشورة، كلية التربية، جامعة المنصورة.
- الفرحاتى، محمود السيد (٢٠١٠): العجز المتعلم سياقاته وقضاياه التربوية، القاهرة، مكتبة الانجلو المصرية.
- فرماوي، محمد فرماوي (٢٠٠٢): أثر الأنشطة الفنية المسطحة والمجسمة على تنمية التفكير الابتكاري لدى أطفال الروضة، رسالة ماجستير، غير منشورة، كلية التربية الفنية، جامعة حلوان.
- فهمى،عاطف عدلى (٢٠٠٧): معلمة الروضة، القاهره، دارالمسيره للنشر والتوزيع.
- فوزى، سحر محمد (٢٠٠٧): أثر القصة الموسيقية الحركية فى تنمية بعض الأنماط السلوكية الإيجابية لدى طفل ما قبل المدرسة دراسة مقارنة بين الأطفال العاديين والمعاقين عقلياً، رسالة دكتوراة، غير منشورة، كلية البنات، جامعة عين شمس.
- فوزي، أمجاد، وشعبان، منال (٢٠٢٢): واقع توظيف معلمي ذوي الاعاقة الفكرية لإستراتيجات التعليم الملطف في خفض السلوكيات اللاتكيفية بمدينة جدة، المجلة الاكاديمية للأبحاث والنشر العلمي،ع (٤).
- قاسم، سمية، وزعموش، نادية بوضياف (٢٠١٧) مهارات العناية بالذات لدى الأطفال المعاقين ذهنياً دراسة ميدانية، مجلة العلوم الإنسانية والاجتماعية، جامعة قاصدي مرباح- ورقلة، الجزائر،ع (٢٩)
- القحطانى، محمد على (٢٠٢٠): فعالية برنامج ترويحي لتحسين مستوي السلوك الإيجابي لدى الأطفال من ذوى الإعاقة الفكرية، مجلة جامعة تبوك للعلوم الإنسانية والإجتماعية، جامعة تبوك،ع (٩).
- القحطاني، نهى محمد (٢٠١٧): التربية بالحب في حوار الآباء مع الأبناء في القرآن الكريم وتطبيقاتها في الأسرة، رسالة ماجستير غير منشورة، قسم أصول التربية الإسلامية والعامة، كلية التربية، جامعة الملك خالد، المملكة العربية السعودية.
- القحطاني، محمد علي(٢٠٠٧). مدى معرفة والتزام العاملين ببرامج ومعاهد التربية الفكرية بالقواعد التنظيمية لمعاهد وبرامج التربية الخاصة. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة الملك سعود، الرياض المملكة العربية السعودية.
- القحطاني، محمد، والعتيبي، بدر. (٢٠١٨). تقييم الخدمات المساندة للتلاميذ ذوي الإعاقة العقلية في معاهد وبرامج التربية الفكرية من وجهة نظر العاملين بها، مجلة التربية الخاصة والتأهيل، ع(٦)، مج (٢٣)
- القرشي، امير ابراهيم (٢٠١٢): التدريس لذوي الاحتياجات الخاصة بين التصميم والتنفيد.عالم الكتب.القاهرة.
- القريطي، عبد المطلب أمين (٢٠١٢). سيكولوجية ذوي الاحتياجات الخاصة وتربيتهم، القاهرة: مكتبة الأنجلو المصرية.

- القطان، علي (٢٠١٥). البرامج والخدمات التربوية المقدمة للمعاقين عقليا القابلين للتعلم في مدارس التربية الخاصة بدولة الكويت، مجلة الطفلة والتربية، ع (٢٣)، مج(٧).
- قلادة، فؤاد سليمان (٢٠١٦): النماذج التدريسية وتفعيل وظائف المخ البشري، الإسكندرية، دار المعرفة الجامعية.
- القماطى، عمرو على (٢٠١٩): برنامج إرشادى لتنمية السلوك التوافقى لدى الأطفال، مجلة جامعة سرت العلمية، العلوم الإنسانية، مركز البحوث والإستشارات، جامعة سرت، ع (١)،مج (٩).
- قمر، عصام توفيق(٢٠٠٧): الإتجاهات العالمية المعاصرة في ممارسة الأنشطة المدرسية البيئية اليابان الولايات المتحدة الأمريكية إنجلترا،، الإسكندرية، المكتب الجامعي الحديث.
- قناوى، هدى محمد،ومحمد، منى جابر،ومحمد، مروة محمد (٢٠٢١): فاعلية برنامج قائم على إستخدامأنشطة منتسورى لتنمية الادراك الحسي لدى أطفال الروضة المعاقيين بصريا، المجلة العلمية لكلية التربية للطفولة المبكرة ببورسعيد، كلية التربية للطفولة المبكرة ببورسعيد،(٩)
- الكاشف، إيمان (٢٠٠٨): دمج الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة مع الأطفال العاديين، القاهرة، دار الكتاب الحديث.
- كامل، علا حسن (٢٠١٤): برنامج مسرحي لتنمية جودة الحياة للأطفال المتفوقين عقليا ذوي صعوبات التعلم، مجلة الطفولة، كلية رياض الأطفال، جامعة القاهرة، ع (١٦).
- كامل،ياسمين فاروق (٢٠١٣): فاعلية برنامج تدخل مبكر بإستخدام أنشطة منتسورى لتنمية المهارات المعرفية والتواصلية لدى الاطفال التوحديين، رسالة ماجستير،غير منشورة، كلية التربية، جامعة عين شمس.
- الكسباني، محمد السيد(٢٠١٠): مصطلحات في المناهج وطرق التدريس، الإسكندرية، مؤسسة حورس الدولية.
- كمال، مروة أحمد (٢٠١٦): فاعلية البرامج التربوية الفردية في تنمية بعض المهارات الأكاديمية والسلوكية لدى عينة من الأطفال ذوى الإعاقة العقلية البسيطة، رسالة دكتوراة، غير منشورة، كلية التربية، جامعة عين شمس.
- كنعان،أحمد على (٢٠١١): تقويم إعداد معلم رياض الأطفال وتأهيله وفق متطلبات أنظمة الجودة. مجلة إتحاد العربية للتربية وعلم النفس، ع (١)، مج(٩).
- الكومى، إيمان، وأحمد، نعمة الله، والموافي، فؤاد، ومحمد، فوقيه (٢٠٢١): فعالية برنامج قائم علي اللعب الجماعي في تحسين المهارات الحركية الدقيقة لدي الأطفال المعاقين عقليا، مجلة كلية التربية، جامعة المنصورة، مج (١١٦).
- لطفي، نهلة محمد (٢٠٠٧): استخدام مدخل الجودة الشاملة في تطوير إعداد معلمات رياض الأطفال بالجامعات المصرية، رسالة ماجستير، غير منشورة،كلية البنات، جامعة عين شمس.
- ماهر،أحمد محمد (٢٠١٣). السلوك التنظيمي مدخل بناء المهارات. الأسكندرية، الدار الجامعية.

- مايبري، سالي كوكس (٢٠٠٨): تعليم التلاميذ ذوي الاحتياجات الخاصة فصول القرن الحادي والعشرين ترجمة: أسماء عبد الله، الإسكندرية، مركز التطوير التربوي للنشر والتوزيع.
- مبارك، نجلاء أحمد (٢٠١٠): فاعلية برنامج إرشادى فى خفض بعض الاضطرابات السلوكية والأكثر شيوعاً وتحسين السلوك اللاتوافقي لدى الأطفال المعاقين عقليا فئة القابلين للتعلم، رسالة ماجستير، غير منشورة، معهد البحوث والدراسات العربية، جامعة الدول العربية.
- مجمع اللغة العربية (٢٠١٠) المعجم الوسيط، القاهرة، دار الشروق الدولية.
- مجيد، سوسن شاكر (٢٠٠٨). اتجاهات معاصرة في رعاية وتنميه ذوى الاحتياجات الخاصة، عمان، دار صفاء للنشر والتوزيع.
- محب، سماح محمد (٢٠٠٧): فعالية استخدام الأنشطة اللاصفية في تنمية مهارات التذوق الأدبي والتحصيل الدراسي لدى طلاب الصف الأول الثانوي الفني. رسالة ماجستير، غير منشورة، كلية التربية، جامعة الزقازيق.
- محمد، اسماء أبو بكر (٢٠٢٢): برنامج تدريبى قائم على الواقع الإفتراضى لتنمية السلوكيات الإيجابية وأثره على تحسين المهارات الأكاديمية لدى الأطفال المعاقين عقليا- القابلين للتعلمرسالة دكتوراه غير منشورة، كلية الدراسات الانسانية، جامعة الازهر.
- محمد، جمال عبدالعاطى (٢٠١٤): برنامج إرشادي لتنمية بعض أشكال السلوك الاجتماعى الإيجابى لدى طلاب الخدمة الاجتماعية وأثره على اتجاهاتهم نحو العمل الاجتماعى، رسالة دكتوراة، معهد الدراسات والبحوث التربوية، قسم الارشاد النفسى والتربوى، جامعة القاهرة.
- محمد، عايدة هاشم (٢٠١٦): فاعلية برنامج تدريبى لتنمية مهارات السلوك التكيفى: دراسة تجريبية للأطفال قابلى التعلم على معهد أسرتنا بمحلية كسلا، رسالة دكتوراة، غير منشورة، كلية الآداب، جامعة أم درمان الإسلامية.
- محمد، النوبى محمد (٢٠١١): اللعب وتنمية الوعى الصوتى لدى الأطفال ذوى الإعاقة العقلية، عمان، دار الثقافة للنشر والتوزيع.
- محمد، الزهراء مصطفى (٢٠١٨): برنامج لجودة الحياة لتكوين بعض السلوكيات الاجتماعية الإيجابية لطفل ما قبل المدرسة، رسالة دكتوراة، غير منشورة، كلية البنات، قسم تربية الطفل، جامعة عين شمس.
- محمد، زينب محمود، ومحمود، لمياءأحمد (٢٠١٧): إستخدام أنشطة منتسورى لتنمية الطلاقة اللغوية لأطفال الروضة ذوى صعوبات التعلم، مجلة الطفولة والتربية، كلية التربية للطفولة المبكرة، جامعة الاسكندرية، ع (٩)، مج (٣٢).
- محمد، شحاتة سليمان (٢٠١٤): فاعلية برنامج تدريبى للأدوار الإجتماعية فى تنمية التواصل اللفظى للطفل التوحدى بمدينة الطائف بالمملكة العربية السعودية، مجلة الطفولة والتربية، كلية رياض اطفال، جامعة الإسكندرية، ع (١٨)، مج (١٦).

- محمد، لمياء جلال (٢٠١٥): فاعلية الفصل المعكوس في تنمية بعض المفاهيم الرياضية لدى التلاميذ المتخلفين عقلياً القابلين للتعلم، دراسات عربية فى التربية وعلم النفس، رابطة التربويين العرب، ع (٦٨)
- محمد، نصر الدين مبروك (٢٠١١): فاعلية برنامج تدريبى قائم على التعليم المدمج لتنمية مهارات إنتاج المحتوى الإلكتروني لدى أخصائي تكنولوجيا التعليم فى ضوء معايير الجوده، رسالة ماجيستير، غير منشورة، معهد الدراسات التربويه، جامعة القاهره.
- محمد، ولاء حنفي (٢٠٠٦): دراسة تقويمية لبرامج التدريب أثناء الخدمة في ضوء الاحتياجات التدريسية لمعلمات رياض الأطفال، رسالة ماجستير، غير منشورة، معهد الدراسات والبحوث التربوية، جامعة القاهرة
- محمد،جمال عبدالعاطى (٢٠١٤): برنامج إرشادي لتنمية بعض أشكال السلوك الاجتماعى الإيجابى لدى طلاب الخدمة الاجتماعية وأثره على اتجاهاتهم نحو العمل الاجتماعى، رسالة دكتوراة، غير منشورة، معهد الدراسات والبحوث التربوية، قسم الارشاد النفسى والتربوى، جامعة القاهرة
- محمد،عايدة هاشم (٢٠١٦): فاعلية برنامج تدريبى لتنمية مهارات السلوك التكيفى: دراسة تجريبية للأطفال قابلى التعلم على معهد أسرتنا بمحلية كسلا، رسالة دكتوراة، غير منشورة، كلية الآداب، جامعة أم درمان الإسلامية.
- محمد، عادل عبدالله (٢٠١٣): دور معلم التربية الخاصة ومعلم الدعم ومعلم الظل فى تعليم الأطفال ذوى الاعاقات. مجلة التربية الخاصة، ع (٢)، مج (١٢).
- محمد، محمد عوض، والقشبري، سعيد محمد (٢٠١٠): واقع الأنشطة اللاصفية في المدارس الثانوية في محافظة عدن، مجلة العلوم التربوية والنفسية، ع (١١)،مج (٤).
- محمد، منى عرفة ؛ ومصلحى، علي نور(٢٠١٩). فاعلية برنامج إلكتروني قائم على التدريس الحاني في التربية الأسرية لتنمية الوعي البيئي والسلوك التكيفي لدى ذوي الإعاقة الذهنية القابلين للتعلم، مجلة بحوث عربية في مجالات التربية النوعية، رابطة التربويينالعرب، ع(١٦)
- محمود، تهانى عطية (٢٠١٦): برامج إعداد المعلم وتدريبه، دار الكتب، القاهرة.
- محمود، سمير محمد (٢٠٢٠): ممارسة الأنشطة الرياضية وأثرها على السلوك الإجتماعى الإيجابى للأطفال فى مرحلة الطفولة المبكرة، المجلة العلمية للبحوث والدراسات في التربية الرياضية، كلية التربية الرياضية، جامعة بورسعيد. ع (٤٠).
- محمود، أيمن الهادى، وشبيب، أحمد محمد (٢٠١٨): فعالية برنامج تدريبى فى تحسين بعض مهارات الادراك البصري للأطفال ذوى الإعاقة العقلية البسيطة، مجلة العلوم التربوية والنفسية، مركز النشر العلمى، جامعة البحرين، ع (٤)، مج (١٩).

- محمود،نهى عبد الحميد (٢٠١٩): فاعلية برنامج منتسورى لخفض السلوك الاجترارى لدى الاطفال الذاتويين، مجلة الطفولة والتربية، كلية التربية للطفولة المبكرة،جامعة الاسكندرية،ع (١١)، مج(٣٧).
- محمود، تهانى عطية (٢٠١٦): برامج إعداد المعلم وتدريبه، دار الكتب، القاهرة.
- المخلافى عبد الحكيم (٢٠١٠): فعالية الذات الأكاديمية وعلاقتها ببعض سمات الشخصية لدى الطلبة دراسة ميدانية على عينة من طلبة جامعة صنعاء. مجلة جامعة دمشق، مج(٢٦).
- مدنى، مرفت سيد (٢٠٢٠): برنامج تدريبى للطالبة المعلمة لتنمية مهاراتها لتصميم وإنتاج حقيبة تعليمية لطفل الروضة فى ضوء منهج ٢٠٢٠، مجلة الطفولة والتربية، مج (١٢)، ع (٤٣)، ج (٣)، كلية رياض الأطفال، جامعة الإسكندرية.
- المريخى،عبد الله صالح (٢٠١٥): فاعلية برنامج لتنمية السلوك الاجتماعى الإيجابى للأطفال المعوقين عقليًا فى المملكة العربية السعودية، المجلة التربوية الدولية المتخصصة، دار سمات للدراسات والأبحاث، الأردن مج (٤)، ع (٣).
- مزيد،هدى محمود (٢٠١٢): فاعلية برنامج متكامل فى الانشطة الموسيقية لرفع مستوى مشاركة طفل الروضة فى الانشطة اليومية رسالة دكتورة، كلية رياض الاطفال، جامعة القاهرة.
- مسافر، علي عبد الله (٢٠٠٧): قراءات في التربية الخاصة التخلف العقلي إيذاء الذات الاقتصاد الرمزي، القاهرة، دار السحاب للنشر والتوزيع.
- مسعود،نهلة عبد الفتاح (٢٠٢٢):برنامج قائم على أنشطة منتسورى فى تنمية الذاكرة السمعية لدى أطفال الروضة ذوى صعوبات التعلم، مجلة بحوث ودراسات الطفولة،كلية التربية للطفولة المبكرة، جامعة المنيا،ع (٤)، مج (٨).
- مصطفى، ماهر أحمد (٢٠١٠): دور الأنشطة اللاصفية في تنمية قيم طلبة المرحلة الأساسية من وجهة نظر معلميهم بمحافظات غزة. رسالة ماجستير، غير منشورة، جامعة الأزهر، غزة.
- مصلح، محمد (٢٠١٦): فاعلية برنامج إرشادي لتطوير مهارتي التفكير الايجابي والتعليم الملطف لأمهات الاطفال الذين تعرضوا لخبرات صادمة، رسالة ماجستير، غير منشورة، الجامعة الاسلامية، غزة.
- مصيلحى، هانى سعيد (٢٠١٤): فاعلية برنامج باستخدام القصص الإجتماعية فى تنمية بعض السلوكيات المرغوبة وخفض النشاط الزائد لدى الأطفال المُعوقين عقلياً، رسالة دكتوراة، غير منشورة، جامعة عين شمس
- المطيري، عبد اللطيف (٢٠١٢): درجة ممارسة الأنشطة الطلابية المرافقة للمنهاج في المرحلة المتوسطة من وجهة نظر المعلمين وعلاقتها بتحصيل طلبتهم في مدارس الكويت. رسالة ماجستير، غير منشورة، كلية العلوم التربوية، جامعة الشرق الأوسط، الكويت.
- المغربى، الطاهرة محمود (٢٠٢٠): فاعلية برنامج معرفي سلوكي في تنمية السلوك الإيجابي لدى الأطفال من عمر٤ إلى ٦ سنوات،

دراسات نفسية، رابطة الأخصائيين النفسيين المصرية (رأنم)، ع (١)، مج (٣).
- مقبل، فهمي توفيق (٢٠١٢). النشاط المدرسي مفهومه وتنظيمه وعلاقته بالمنهج. عمان، دار كنوز.
- مقدادى، يوسف موسى (٢٠١٥): التفكير الخلقى وعلاقته بالوجود النفسى الممتلئ والسلوك الإجتماعى الإيجابى، المجلة الأردنية فى العلوم التربوية، جامعة آل البيت، الأردن، ع (٣)، مج (١١).
- ملحم، سامي فايز (٢٠١٠) مناهج البحث في التربية وعلم النفس، عمان، الاردن، دار المسيرة.
- المليجى، علي أحمد (٢٠٠٥): تعبيرات الأطفال البصرية، القاهرة، حورس للطباعة والنشر.
- منتسورى، ماريا (٢٠٠٤): المرشد فى تعليم الصغار، ترجمة سلوى جادو، القاهرة، مكتبة دار الكلمة.
- منسى، محمود، وكاظم، على (٢٠٠٦): مقياس جودة الحياة لطلبة الجامعة، كلية التربية، جامعة السلطان قابوس، مجلد بحوث ندوة علم النفس وجودة الحياة.
- مهدى، ياسر سيد (٢٠١٧): برمجة هاتف نقال في العلوم قائمة على التصميم الشامل لتنمية القدرات المعرفية وتقديرات الذات والتحصيل العلمى لدى تلاميذ الفصول متعددة المستويات بالمملكة،المجلة المصرين للتربية العملية، ع(١)، مج (٢٠).
- مهدى، حسن ربحى (٢٠١٥): تكنولوجيا التعليم والتعلم، عمان،دار المسيرة للنشر والتوزيع.
- المهيري، عوشة (٢٠٠٨): اتجاهات المعلمات نحو دمج المعاقين سمعياً في المدارس العادية، مجلة كلية التربية، جامعة الإمارات العربية المتحدة، ع (٣٣).
- موسى، محمود، وجريش، دنيا. (٢٠٢٣): الشعور بالتماسك وعلاقته بالتنمر المدرسي على الطلاب ذوي الاحتياجات الخاصة من منظور المعلمين، مجلة كلية التربية ببورسعيد،ع (٤١).
- المولي،أحمد محمد جاد.(٢٠١٣). فاعلية برنامج تدريبي بإستخدام جداول النشاط المصور في تنمية بعض المهارات قبل المهنية وتعديل السلوكيات اللاتكيفية لدى عينة من الأطفال ذوي الإعاقة العقلية المتوسطة. رسالة دكتوراه، غير منشورة. كلية التربية، جامعة عين شمس.
- مى محمدى الخرباوى (٢٠١٣): برنامج كمبيوتر لتنمية بعض المهارات المعرفية والإجتماعية للأطفال المعاقين ذهنيا القابلين للتعليم، رسالة دكتوراة، كلية رياض الأطفال، قسم العلوم النفسية، جامعة القاهرة.
- نجم الدين، أحمد؛ وحسن، سوزان محمد ؛ ومسافر، علي عبدالله (٢٠١٠). اتجاهات حديثة في التربية (رؤى مستقبلية وخبرات دولية الرياض دار الزهراء للنشر والتوزيع،السعودية.

- نجم الدين، حنان عبدالجليل (٢٠١٩): ذوي الاحتياجات الخاصة والنشاط الطلابي، المجلة الدولية لعلوم وتأهيل ذوي الاحتياجات الخاصة، ع (١٥).
- نجيب، نيللى نبيل (٢٠٢١): فاعلية برنامج قائم على تحليل السلوك التطبيقي فى تنمية بعض المهارات الأكاديمية وأثره في تحسين تقدير الذات لدى التلاميذ ذوى الإعاقة العقلية البسيطة بمدارس الدمج، رسالة ماجستير، غير منشورة، كلية التربية، قسم التربية الخاصة، جامعة عين شمس.
- النوبي،محمد؛وقطناني، محمد حسين (٢٠١٩). فاعلية برنامج تدريبي مستند إلى بعض فنيات تحليل السلوك التطبيقي في إكساب مهارات العناية بالذات لدى أطفال ذوي متلازمة داون في الأردن، المجلة العربية للتربية، المؤسسة العربية للبحث العلمي، ع (٢)
- نوفل،نهلة محمد (٢٠٠٧): استخدام مدخل الجودة الشاملة في تطوير إعداد معلمات رياض الأطفال بالجامعات المصرية، رسالة ماجستير، غير منشورة،كلية البنات، جامعة عين شمس.
- الهاشمى، مجد هاشم (٢٠٠١): الإتصال التربوى وتكنولوجيا التعليم، عمان، دار المناهج.
- الهذلى،رجوة بنت سمران (٢٠١٠): إدارة الذات وعلاقاتها بالإبداع الإدارى لدى مديرات ومساعدات ومعلمات مدارس الثانوية. ماجستير، جامعة أم القرى.
- الهنداوى، صفاء عبدالعاطى (٢٠٢٠): إستخدام القصة المدعومة بالوسائط المتعددة في تدريس مادة الدراسات الاجتماعية لتنمية القيم البيئية وبقاء أثر التعلم لدى التلاميذ المعاقين عقليا بالمرحلة الإبتدائية.رسالة ماجستير غير منشورة.كلية التربية.جامعة المنصورة
- وزارة التربية والتعليم، مكتب الوزير، القرار الوزاري رقم (٢٥٢) بتاريخ ٥/ ٨ / ٢٠١٧ بشأن قبول التلاميذ ذوي الإعاقة البسيطة بمدارس التعليم العام، مطبوعات وزارة التربية والتعليم، القاهرة.
- وزارة الشئون الاجتماعية، إدارة رعاية وتأهيل المعوقين (٢٠١٠): مجلة كن صديقي، العدد الأول، إبريل، الإمارات العربية المتحدة.
- ياسين، حمدى محمد، وإمام، نجوى السيد، وعبد العزيز، سمر عبد البديع (٢٠١٥). إدارة الذات والتنبؤ بالسعادة لدى طلاب الجامعة. مجلة السلوك البيئى، الجمعية المصرية لنوعية الحياة، ع (٢)، مج(٣)
- يحيى، خولة أحمد (٢٠١٤): البرامج التربوية للأفراد ذوى الحاجات الخاصة، عمان، دار المسيرة.

المراجع الاجنبية:

- **Abdul Hamid,. & Irshad- Ullah, H. M,. & Faiz, Z. (2020). Role of Shadow Teacher in the provision of Academic and Social Support for Children with Special Needs at Inclusive Schools. Journal of Inclusive Education, 4(1), 129- 144.**
- **Angeline،S.L. (2013). Playful Learning and Montessori-Education. American Journal of Play. Vol.(5). No.2**
- **Badiei, M.& Sulaiman,T.(2014). The difference between Montessori curriculum and Malaysia national preschool curriculum on developmental skills of preschool children in Kuala Lampur. British Journal of Education, Society& Behavioral Science, 4 (10), 1372- 1385.**
- **Baglieri, S. (2021). Disability Studies and the Inclusive Classroom: Critical Practices for Creating Least Restrictive Attitudes; Routledge: New York, USA.**
- **Barger, S., (2011). What are Quality of Life Measurements Measuring Medical Journal: Vol. 316 (7130), PP. 342- 346**
- **Barger, S., (2011). What are Quality of Life Measurements Measuring Medical Journal: Vol. 316 (7130), PP. 342- 346.**
- **Bastshaw, M.L. (2007): Children with communication disability, Paul, H. Brookes Publishing Co., Ine.4th**
- **Baumgarten, V., (2004). Job Characteristics In The United States Air Force And Mental Health Service Utilization, Dissertation Abstracts International Section A: Humanities And Social Sciences. Vol. 65 (2- A), pp. 697**
- **Bikar, S., Marziyeh, A., & Pourghaz, A. (2018). Affective Structures among Students and Its Relationship with Academic Burnout with Emphasis on Gender. International Journal of Instruction, 11(1), 183- 194**
- **Blatner, A. (2007). Creative drama and role playing in education. In A. Blatner (Ed.), Interactive and improvisational drama:**

Varieties of applied theater and performance (pp. 79- 89). New York,: Universe.
- Bobick, Bryna; DiCindio, Carissa (2012). Advocacy for Art Education: Beyond Tee- Shirts and Bumper Stickers, Art Education, v65 n2 p20- 23 Mar 2012.
- Braunwell, N. D. (2016). Connection between effort and academic success in learning disabled students identified with learned helplessness. M.A. Thesis. Rowan University, United States، New Jersey
- Charkhabi, M., Azizi Abarghuei, M., & Hayati, D. (2013). The association of academic burnout with self- efficacy and quality of learning experience among Iranian students. SpringerPlus, 2, 677.
- Chen, S. (2021). Academic burnout and its association with cognitive emotion regulation strategies among adolescent girls and boys. Aggression and Violent Behavior, 1- 9.
- Chin, Y. (2013). The relationship between undergraduate students' creative self- efficacy, creative ability and career self- management. International Journal of Academic Research in Progressive Education and Development, 2 (2), 181- 193
- Chipuer, H. M., Bramston, P., & Pretty. G. (2004). Determinants of subjective quality of life among rural adolescents: A development perspective. Social Indicators Research, 61 (1), 79- 95.
- Clark، D., &Beck, A.(2010). Cognitive Therapy of Anxiety Disorders, Science and Practice. New York:The Guilford Press.
- Colorado, S.(2019). Gentle teaching: A philosophy of life for a culture of peace my chapter on this book and how GT has impacted my life for good, Gentle teaching international conference, Ghent, Belgium, 17- 19
- Cummins, R. (2007). The Comprehensive Quality of Life Scale: Instrument Development And Psychometric Evaluation On College Staff And Student; Educational &

Psychological Measurement, Vol. 54 (2), PP. 372- 383.

- Demerouti, E., & Bakker, A. B. (2011). The job demands-resources model: Challenges for future research. SA Journal of Industrial Psychology, 37(2), 01- 09.
- Dillon, J. and others (2006). The value of outdoor learning: evidence from research in the UK and elsewhere, School Science Review, March,87 (320).
- Dogru،S. (2016). Efficacy of Montessori Education in Attention Gathering Skill of Children. Educational Research and Reviews١٠، (6)٧٣٨ –٧٣٣،
- Dyrbye, L. N., Massie, F. S., Eacker, A., Harper, W., Power, D., Durning, S. J.,... & Shanafelt, T. D. (2010). Relationship between burnout and professional conduct and attitudes among US medical students. Jama, 304(11), 1173- 1180.
- Frank, et. al (2008): Interpreting out comes of social skills training for students with high-incidence disabilities, exceptional children, spring Vol.67, p331.
- Fulcher, G. (2015). Disabling policies?: A comparative approach to education policy and disability. Routledge
- Gallets, M.(2015): Storytelling and story reading: A comparison of effects on children's memory and story comprehension, M.A athesis presented to the faculty of the department of curriculum and instruction East Tennessee state university.
- Gokhan, K. (2018). The effect of Montessori method on cognitive tempo of Kindergarten children. Early Child Development and Care, 188 (3), 327- 335
- Gokhan,K. & Ramazan, A. (2011). Examination of the effects of the Montessori method on preschool children's readiness to primary education. Educational Sciences: Theory& practice, 11 (4), 2104- 2109
- Greenberg, Narvin(2003): Why not academic pre school (part 2), Journal of Auto cracy or democracy

in the classroom, Young children, March
- Griffiths, Jennifer، L(2010): The Effects of aYear- Long Student Teaching Model on the Self-Esteem and Preparation of the New Teacher. MSC. Dominican University of California.
- Harding,L.(2001). Children's quality of life assessment:A Review of generic and health related quality of life measure completed by children and adolescents. Clinical Psychology and Psychotherapy,Vol,8,p.p79- 96.
- Hijriyani, Y. S., Andriani, F., & Rosidin, R. (2021). THE ROLE OF SHADOW TEACHER IN LEARNING MANAGEMENT OF CHILDREN WITH SPECIAL NEEDS IN PAUD TERPADU INKLUSI BINA INSAN KREATIF TASIKMALAYA. Evaluasi: Jurnal Manajemen Pendidikan Islam, 5(2), 331-341.
- Hobbs, A. (2008). Academic achievement: Montessori and nonMontessori private school settings. Unpublished PH.D., faculty of the college of education Houston University.
- Holder,M.&Coleman,B.(2009).The contribution of social relationships children's happiness. Journal of happiness studies,Vol,10,n.3,p.p329- 349.
- https://fastercapital.com/arabpreneur
- https://u.ae/ar- AE/about- the- uae/strategies- initiatives- and-awards/policies/
- https://www.youm7.com/story/2024/9/9
- Ingdal, N. & Nilsson, A. (2012). Mainstreaming Disability in the New: Development, Evaluation of Norwegianof Norwegian Support to Promote the Right of Persons with Disabilities, ISBN: 978- 82- 7548- 623- 1.
- Jeka JJI, Easton RD, Bentzen BL, Lackner JR.(2011). Haptic cues for orientation and postural control in sighted and blind individuals; 33(19-20):1912- 24. doi: 10.3109/ 09638288.2010.544837.
- John McGee, Snyder and Monaliza Maria (2001). Gentle Teaching: A Prelude to Career Preparation PHD, University of Nebraska Lincoln.

- **Joiner Shraer (2009): The Reponses of preschools to musical activities early child development care vol.6.**
- **Junes, M (2000): Bewegeung in All tag on Kinder Eire Tagesverlaus Studies Diplombeit Deutsche Sporthochule colon.**
- **Jurkowski, S., Ulrich, M., & Müller, B. (2023). Co- teaching as a resource for inclusive classes: teachers' perspectives on conditions for successful collaboration. International Journal of Inclusive Education, 27(1), 54- 71.**
- **Khalaj, E., & Savoji, A. P. (2018). The Effectiveness of Cognitive Self- Regulatory Education on Academic Burnout and Cognitive Dissonance and Academic Achievement of Elementary Students. Middle East Journal of Family Medicine,16(1), 225.**
- **Kim, B., Kim, E., & Lee, S. M. (2017). Examining longitudinal relationship among effort reward imbalance, coping strategies, and academic burnout in Korean middle school students. School Psychology International, 38(6), 628- 646.**
- **Kulik, J.(2007): Intergenerational drama and the child documentation of the influences and effects of participation‹Ph.D., Arizona State University**
- **Kwon, S., Walker, D.I., & Kristjánsson, K.(2018). Shining light into dark shadows of violence and learned helplessness: Peace education in south korean schools. Journal of Peace Education 15(1), 24- 47.**
- **Langenhoff,B;Krabbe,P;Wobbes,T.& Ruers,T.(2001). Quality of life as outcome measure in surgical oncology. British Journal of surgery,Vol,88,p.p643- 652.**
- **Lauer, P. and others(2004).The Effectiveness of out- of- school-time strategies in assisting low- achieving students in reading and mathematics–a research synthesis, institute of educations sciences, Washington, D.C.**
- **Lemoine,D.(2016). The Process of Self- Discovery:Learned Helplessness, Self- Efcacy,and Endogenous Overoptimism. University of Arizona, Working Paper‹16- 01.**

- Leupold, C. R., Lopina, E. C., & Erickson, J. (2019). Examining the effects of core self- evaluations and perceived organizational support on academic burnout among undergraduate students. Psychological Reports, 0(0), 1-22.
- Lin, S.- H., & Huang, Y.- C. (2014). Life stress and academic burnout. Active Learning in Higher Education, 15(1), 77–90.
- Little, P. (2004). Redefining after school programs to support student achievement outcomes. Harvard family research project 21 st cclc summer institute. Retrieved Apr 25, 2015, from: www.hfrp.org
- Litwin, M. (2009). Measuring Quality of Life after Prostate Cancer Treatment. Cancer Journal, Vol. 5 (4), PP. 211- 214.
- Mackown,C,H (2005): Extra cumicular activities third edition N.Y. The Mackmillan co p1.
- Manansala, M. A., & Dizon, E. I. (2009). Shadow Teaching Scheme for Children with Autism and Attention Deficit- Hyperactivity Disorder in Regular Schools. Education Quarterly, 66(1), 34–49. https://doi.org/https://journals.upd.edu.ph/index.php/edq/article/view/1563
- Marwiyati, S., & Kinasih, A. S. (2022). Shadow Teacher dalam Proses Pembelajaran Anak Usia Dini di Lembaga Raudlatul Athfal. Journal of Early Childhood and Character Education, 2(1), 29- 46.
- Matza, L.S, Johnston, J.A.; Faries, D.E; Malley, K.G & Brod, M (2010). Responsiveness of the Adult Attention Deficit/ Hyperactivity Disorder Quality of Life Scale (AAQoL), Qual Life Research, Vol. 16, PP. 1511- 1520
- Matza, L.S, Johnston, J.A.; Faries, D.E; Malley, K.G & Brod, M (2010). Responsiveness of the Adult Attention Deficit/ Hyperactivity Disorder Quality of Life Scale (AAQoL), Qual Life Research, Vol. 16, PP. 1511- 1520
- Mcdurham, R. (2011). A comparison academic achievement for seventh and eighth grade students from Montessori and non- Montessori school

programs. Unpublished Ph.D., College of graduate studies, Tarleton state University.

- McGee, J. (2009).Ten stories of love and hope: Gentle teaching anon- aversive approach for helping persons with mental retardation. New York: Human Sciences press.
- Meydan, A. & Ciftci, S. (2009). The effect of environment trips and activities to environment sensitivity in teaching social science. World Conference on Educational Sciences. Retrieved Apr 25, 2015, from: www.sciencedirect.com
- Moore, B.(2005). Perception of Teachers and Administrators of the Organizational Supports for Inclusion Programs in Southwest Florida Elementary Schools. Published PhD. University of Central Florida, DAI, Vol. 66, No. 8, 2005: 2795
- Ng, M. S. H. (2015). Factors Influencing the Success of Inclusive Practices in Singaporean Schools: Shadow Teachers Perspectives (Master's thesis). UNIVERSITY of OSLO, Faculty of Educational Sciences.
- Norwich, B. (2017). The Future of Inclusive Education in England: Some Lessons from Current Experiences of Special Educational Needs. Reach, 30(1).
- Noughabi, M. A., Amirian, S. M. R., Adel, S. M. R., & Zareian, G. (2020). The association of experienced in- service EFL teachers' immunity with engagement, emotions, and autonomy. Current Psychology, 1- 10.
- Nuangchalerm، Prasart et al. (2011): Online Professional Expreriences in Teacher Preparation Program: A Pre- service Teacher Study. Canadian Social Sience.
- Onuoha, U. C., & Akintola, A. A. (2016). Gender Differences in Self- Reported Academic Burnout among Undergraduates. Gender & Behaviour, 14(1), 7110- 7116
- Parray, W. M.& Kumar, S. (2017). Impact of assertiveness training on the level of assertiveness, self- esteem, stress, psychological well-

being and academic achievement of adolescents. Indian Journal of Health and Wellbeing، 8 (12)، 1476- 1480.
- Patron, Susan, (2011); Miles f Magazine, kids like Adults, find magazines Irresistible, But with somany of choose from school library Journal, V.50, N.3, p.52m Mar.
- Purnamawasri, A. N., & Suroso. (2021). Pendampingan Shadow Teacher pada Anak dengan Attention-Difisit/Hiperactivity Disorder (ADHD). Syntax Literate: Jurnal Ilmiah Indonesia, 6(2), 6
- Rad, M., Shomoossi, N., Rakhshani, M. H., & Sabzevari, M. T. (2017). Psychological Capital and Academic Burnout in students of clinical majors in Iran. Acta Facultatis Medicae Naissensis, 34(4), 311- 319.
- Rebaca, H.(2008): Promoting Awareness of sounds in speech (PASS): The Effects of intervention and stimulus characteristics on the Blending performance of preschool children with communication impairments learning, Disability Quarterly, 29(2): 67- 88.
- Redmon,، Robert J. (2007): impact of teacher preparation Upon Teacher Self Efficacy. presented at the Annual Meeting of the American Association for Teaching and Curriculum at Cleveland. ohio, October.
- Richardson, P.K. (2008). The school as social context: Social interaction patterns of children with physical disabilities. American Journal of Occupational Therapy, 5t (3), 296-304.
- Richardson, P.K. (2008). The school as social context: Social interaction patterns of children with physical disabilities. American Journal of Occupational Therapy, 5t (3), 296-304.
- Rickinson et al (2004). A Review of Research on Outdoor Learning. NFER & Kings College, London.
- Salmela- Aro, K., Kiuru, N., Pietikainen, M., & Jokela, J. (2008). Does school matter? The role of school context in adolescents' school-

related burnout. European Psychologist, 13(1), 12- 23.

- Sara,F. (2005): The children's theatre for peace "A portrait of possibility explorations of confliction children's lives,M. Ed., York university, Canada
- Schaufeli, W. B., Martinez, I. M., Pinto, A. M., Salanova, M., & Bakker, A. B. (2002). Burnout and engagement in university students: A cross- national study. Journal of cross-cultural psychology, 33(5), 464- 481.
- Seibert, G. S., May, R. W., Fitzgerald, M. C., & Fincham, F. D. (2016). Understanding school burnout: Does self- control matter? Learning and Individual Differences, 49, 120–127.
- Setiawan, B.& Rahman. M. (2023). Shadow Teacher Program As A Learning Companion For Inclusive ChildrenChildren With Special Needs. Intelegensia: Jurnal Pendidikan Islam, 11(1), 84- 93.
- Shah, S and Farooq, S. (2009). effect of school library on students' learning attitudes. A Research Journal of South Asian Studies. (24)1, 145- 151.
- Shih CHI, Shih CT, Chiang MS)2014). A new standing posture detector to enable people with multiple disabilities, Op.cit., P.111- 113.
- Stansfield, J. & Cheseldine, S.(2011), Research To Practice: An Evaluation Of Gentle Teaching Behaviour Descriptions, International Journal Of Language & Communication Disorders, 30(1): 516–525.
- Start, T. (2008). Practicing Unconditional Love: The Experience of Applying Gentle Teaching Principles with Individuals Diagnosed with Developmental Disorders, Unpublished doctoral dissertation, Michigan School of Professional Psychology.
- Svobodov, J (2008). Scientific activities in school, School and Health 21, Contemporary School Practice and Health Education.
- Twig, Danielle; Gravis, Susanne (2010):"Exploring Art in Early Childhood Education".The International Journal of the Arts in Society, vol. 5, No. 2I ssn 1833- 1866.

- **Ventegodt, S.Merrick, J. Andersen, N. (2003). Quality of life theory I. The IQOL theory: an integrative theory of the global quality of life concept,Scientific World Journal، Vol, 3, p.p1030- 1040.**
- **Verger, P., Combes, J. B., Kovess- Masfety, V., Choquet, M., Guagliardo, V., Rouillon, F., & Peretti-Wattel, P. (2009). Psychological distress in first year university students: socioeconomic and academic stressors, mastery and social support in young men and women. Social psychiatry and psychiatric epidemiology, 44, 643- 650.**
- **Wagner MOI, Haibach PS, Lieberman LJ.(2013). Gross motor skill performance in children with and without visual impairments, University of Konstanz, 78457 Konstanz, Germany.p.17- 19.**
- **Whitehurst, G.J. (2006): Improving teacher quality. Spectrum: The Journal of State Government .**
- **Yates, S. (2009). Teacher Identification of Student Learned Helplessness in Mathematics. Mathematics Education Research Journal، 21(3), 86- 106.**
- **Yates, S. (2012). The Influence of Optimism and Pessimism on Student Achievement to Mathematics, Mathematics Education Research Journal, Vol. 14, No.1, PP. 4- 15.**