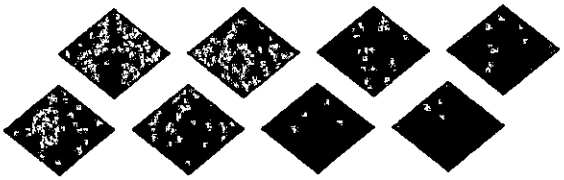
مجلة كلية الآداب بقنا (دورية أكاديمية علمية محكمة)



فعالية برنامج مقترح من منظور الممارسة العامة للخدمة الاجتماعية لتعديل اتجاهات التلاميذ العاديين نحو أقرانهم المعاقين ذهنياً بمدارس الدمج

د. سيد سلامة ابراهيم
المدرس بالمعهد العالى للخدمة الاجتماعية بأسوان

أبحاث

فعالية برنامج مقترح من منظور الممارسة العامة للخدمة الاجتماعية لتعديل اتجاهات التلاميذ العاديين نحو أقرانهم المعاقين ذهنياً بمدارس الدمج

د. سيد سلامه ابراهيم
المدرس بالمعهد العالى للخدمة الاجتماعية بأسوان

أولاً : مقدمة ومشكلة الدراسة :

مرت النظرة تجاه المعاقين ذهنياً وغيرهم من ذوى الاحتياجات الخاصة بتغييرات جذرية على مر العصور ، تدرجت من الضعف الى القوة فى العصور القديمة ثم الى النظرة الانسانية فى العصور الحديثة ، الى أن ظهرت فى القرنين الثامن عشر والتاسع عشر سياسة عزل هذه الفئات فى مؤسسات خاصة للرعاية والتأهيل والتعليم – وما زالت سائدة حتى اليوم فى معظم بلدان العالم (١) ، فقد مارست كثير من الدول عزل الافراد ذوى الاعاقة من المعاقين ذهنياً فى مؤسسات لفترة طويلة أو قصيرة ترتبط بتعليمهم وأعدادهم مهنياً لمهن تصلح لهم ويصلحون لها.(٢)

وظل نظام الرعاية العزلية سائداً حتى منتصف القرن العشرين تقريباً الى أن بدأ المتخصصون فى إثارة العديد من الانتقادات للاثار السلبية المترتبة على هذا النظام ، ثم جاء النظام الادماجى الذى يقوم على ضرورة تحرير المعاقين من أسر المؤسسات الخاصة التى تعزلهم عن الحياة الاجتماعية ، وأن يتاح لهم فرص الحياة الاجتماعية وظروفها العادية ما يتاح لأقرانهم من أفراد المجتمع ، ليشاركوا فى نشاطات الحياة الطبيعية بأقصى ما تسمح به استعداتهم وامكاناتهم ، وهو ما يعرف بالتطبيع نحو العادية Normalization وأن يعيشوا فى أوضاع بيئية تتسم بأقل قدر ممكن من القيود الاجتماعية والنفسية والاكاديمية ، ليستخدموا ويستثمروا كل إمكاناتهم وطاقاتهم ، دون وجود عوائق تحد من نمو واستثمار تلك الإمكانات والطاقات الى اقصى ما يمكنها بلوغه والوصول اليه.(٣) ويعد دمج الأطفال المعاقين في المدارس العادية اعترافاً بحقوق الإنسان والحقوق الاجتماعية للمعاقين، وكذلك حقهم في المشاركة الاجتماعية (٤).

ورغم أهية نظام دمج المعاقين مع أقرانهم الاسوياء الا أن هذا النظام يواجه بعض الصعوبات فى التطبيق ، "ولا يزال الاطفال المعاقين يواجهون العديد من المشكلات التى تقف حائلاً دون دمجهم فى المجتمع ، وتجعلهم يشعرون بالاحباط" (٥) ، ومن بين هذه الصعوبات بعض مظاهر العزل فى إطار نظام الدمج ، حيث يشعر المعاقين بعدم الاندماج الحقيقى مع أقرانهم الاسوياء ، كما تؤكد الكثير من الدراسات التى تناولت اشكالية دمج المعاقين فى المدارس العادية ، و نعرض لبعض هذه الدراسات فيما يلى:

أكدت الدراسة التى اجراها محمد البغدادى (٦) على أن ممارسة برامج العمل مع الجماعات تؤدى الى تحقيق النمو الاجتماعى للأطفال المعاقين ذهنياً.

وأوضحت دراسة Gottib (٧) أن التلاميذ العاديين يرفضون أقرانهم المعاقين معهم بالفصل بدرجة تفوق كثيراً رفضهم لأقرانهم المعاقين بالفصول الخاصة بهم فى المدرسة ، كما أكدت دراسة Siperstein (٨) على أن التلاميذ العاديين الذين لديهم اتجاهات ايجابية نحو أقرانهم المعاقين ذهنياً فى ممارسة النشاط ، هم الاكثر تقبلاً لهم بالنسبة لدمجهم معهم فى الفصل الدراسى.

وتشير دراسة أحمد نصر (٩) الى أن المشكلات الاجتماعية والسلوكية والنفسية والصحية من أكثر المشكلات التي يتعامل معها الأخصائي الاجتماعي في مجال المعاقين.

كما تطلعنا دراسة جمال الخطيب (١٠)على معارضة المعلمات والعاملين لنظام دمج المعاقين فى دولة الامارات ، واعتقادهم بأنه غير مفيد بالنسبة للتلاميذ المعاقين والتلاميذ العاديين.

وأكدت دراسة Arlyn (١١) على ضرورة الإهتمام بالطفل المعاق ذهنياً اجتماعياً ونفسياً وصحياً وروحياً.

وأكدت دراسة إيمان فؤاد الكاشف وعبد الصبور محمد (١٢) ، على أن التلاميذ العاديين يرفضون فكرة الدمج ويرفضون وجود التلاميذ المعاقين ذهنياً معهم فى المدرسة ، وأن نظام الدمج المعمول به حاليا في بعض المدارس غير كافي ولا يلبي الاحتياجات الأساسية للطلاب المعاقين ولا يؤدي إلى تهيئة المناخ اللازم للتفاعل والتواصل بين التلاميذ المعاقين والتلاميذ العاديين ، وأن هناك مشكلات تواجه التلاميذ المعاقين في المدارس المدمجة والمتمثلة في عدم تفاعلهم مع التلاميذ العاديين ، كما تؤكد دراسة ناصر موسى (١٣) على أن درجة تقبل التلاميذ العاديين للتلاميذ المعاقين فى مدارس الدمج تكاد ان تكون منعدمة ، مما يؤثر على أهداف عملية الدمج ،

وأظهرت دراسة Michelle Dawn (١٤) وجود مشكلات لدى الطفل المعاق ذهنيا تتمثل فى الشعور بالوحدة ، وأن مشكلات الطفل المعاق ذهنيا تحول دون تحقيق أهداف الدمج الاجتماعي ، وتوظيف قدراته وإمكاناته المتاحة ، وأوصت دراسة محمد مرسي (١٥) بضرورة تطوير برامج العمل مع الاطفال المعاقين ذهنياً ، وأشارت دراسة Michelle (١٦) الى احتياج الطفل المعاق ذهنيا للرعاية المتقدمة ، وعدم التعامل معه كالعاديين ، وضرورة توظيف القدرات المتاحة لديه من خلال الدور الاسرى.

وأظهرت دراسة أميرة بخش (١٧) ان هناك أثاراً سلبية على الأداء والتفاعل الاجتماعى للتلاميذ المعاقين ذهنياً وعدم تكيفهم بالمدارس المدمجة ، مما يؤثر على قدراتهم على التفاعل الايجابى.

كما تناولت دراسة احمد حمزه (١٨) معوقات الدمج ، وخرجت بأن بعض المعوقات ترجع الى اسرة المعاق ، وبعضها يرجع الى قصور الامكانات ، ورفض الاطفال العاديين لأقرانهم المعاقين ، وفى هذا الاطار اكدت دراسة Rosalie (١٩) على الاهتمام بالاطفال المعاقين ذهنياً من خلال توظيف قدراتهم وامكاناتهم لمساعدتهم على دمجهم اجتماعياً باستخدام اتجاه الممارسة العامة للخدمة الاجتماعية ، كما أوصت دراسة محمد عبد

الحميد ([٢٠]) بمواجهة مشكلات الدمج من خلال تهيئة كل من التلاميذ العاديين والمعلمين والاخصائيين الاجتماعيين والوالدين والاسرة والادارة المدرسية.
واتفقت دراسة Lisa [٢١] مع دراسة Sandra ([٢٢]) فى التأكيد على ضرورة مواجهة مشكلات الطفل المعاق ذهنيا من خلال تهيئة المناخ الاجتماعى المناسب ، ومساعدته على الشعور بأنه مرغوب فيه من الاخرين.
وهدفت دراسة فاتن عامر (٢٣) الى التعرف على المشكلات الفردية الناتجة عن دمج المتخلفين عقليا كليا في المدارس العادية ، وكان من أهم النتائج أن المشكلات التعليمية تؤثر على التحصيل الدراسي للطفل ، وأن المشكلات النفسية تجعل الطفل دائم التوتر والقلق وعدم الهدوء وسرعة الغضب ، وأن أكثر المشكلات الاجتماعية التي يواجهها الطفل عدم قدرته على تحمل المسئولية وزيادة إحساسه بالعزلة الاجتماعية .
بينما اهتمت دراسة بدر الدين كمال ([٢٤]) بمحاولة تفعيل ممارسة خدمة الجماعة فى مدارس الدمج لتحسين بعض جوانب السلوك التكيفى لدى المعاقين عقليا ، وتضمنت ادوات الدراسة مقياس تقبل التلاميذ العاديين لزملائم المعاقين عقليا.
وتناولت دراسة عادل مصطفى ([٢٥]) العمل مع جماعات الاطفال المعاقين ذهنيا للتعرف على طبيعة الدور الذى تسهم به الممارسة العامة – للخدمة الاجتماعية - فى مساعدة الاطفال المعاقين ذهنيا على حل مشكلاتهم ،
واستهدفت دراسة محمود صادق ([٢٦]) التوصل الى تصور مهنى مقترح لتطوير وتحسين الممارسة العامة للخدمة الاجتماعية في مجال دمج المعاقين سمعيا بمدارس الدمج ، كما اهتمت دراسة إيهاب عبد النعيم ([٢٧]) بالتوصل إلى تصور مقترح لدور الأخصائي الاجتماعي في المدارس المدمجة ، وتوصلت الدراسة إلى تحديد مجموعة من المعوقات التي تحد من دور الأخصائي الاجتماعي في المدارس المدمجة ، وترجع هذه المعوقات الى : التلاميذ المعاقين ذهنيا القابلين للتعلم، التلاميذ العاديين، إدارة المدرسة، أخصائي النشاط والأخصائي النفسي، أولياء الأمور، وانتهت الدراسة الى وضع تصور مقترح لدور الأخصائي الاجتماعي في المدارس المدمجة.

<u>ومن خلال عرض الدراسات السابقة يمكن الخروج بما يلى :</u>

تشير نتائج الدراسات السابقة الى انه بالرغم من المحاولات الرامية الى دمج المعاقين ذهنيا مع أقرانهم بالمدارس العادية إلا أن هذا الدمج يواجه بعض الصعوبات التى تحول دون تحقيق الهدف منه ، وتتمثل اهم الصعوبات فى:

١- عدم تكيف التلاميذ المعاقين ذهنيا مع أقرانهم العاديين.
٢- الشعور بالوحدة ، حيث "تؤثر الاعاقة على قدرة المعاق فى الاستمتاع بوقت فراغه سواء بالنشاط الترويحى الايجابى أو النشاط الترويحى السلبى ، وقد يرجع ذلك الى ما قد يجد الفرد من صعوبة في التعبير عما يريده لأن تحقيق ذلك يتطلب شخص آخر يمتلك مهارة خاصة".([٢٨])
٣- ضعف العلاقات الاجتماعية للمعاق ذهنيا ، حيث يفتقد التلاميذ المعاقين القدرة على تكوين العلاقات الاجتماعية السوية مع أقرانهم من التلاميذ العاديين ، "ومن ثم فالعزلة بالنسبة له تعنى الموت انتحارا أو التقوقع داخل الذات ، وبالتالى تظهر الإختلافات النفسية والعقلية".([٢٩])

٤- رفض التلاميذ العاديين للتعامل مع زملائهم المعاقين.
٥- عدم تقبل التلاميذ العاديين للمعاقين ذهنياً بمدارس الدمج ، ورفض تواجدهم معهم فى مدرسة واحدة ، "وتعتبر الحاجة للتقبل واحدة من الحاجات الاساسية لكل البشر ولا يختلف الاطفال المعاقون ذهنياً عن أى إنسان أخر فى هذا الجانب ، فهم فى حاجة الى أن يتقبلهم الآخرون كأشخاص لهم قيمة".(٣٠)
٦- شعور التلاميذ المعاقين بالدونية بالنسبة لأقرانهم من التلاميذ العاديين.

وفى إطار ما سبق يتركز اهتمام دراستنا هذه فى محاولة تعديل اتجاهات التلاميذ العاديين نحو أقرانهم المعاقين ذهنياً بمدارس الدمج ، وفى هذا الاطار يمكن تحديد مشكلة البحث فى: محاولة اختبار فعالية برنامج للتدخل المهنى من منظور الممارسة العامة للخدمة الاجتماعية لتعديل اتجاهات التلاميذ العاديين نحو أقرانهم المعاقين ذهنياً بالمدارس المدمجة.

ثانياً : أهداف الدراسة:

الهدف الاستراتيجى للدراسة اختبار فعالية برنامج مقترح لتعديل اتجاهات التلاميذ العاديين نحو أقرانهم المعاقين ذهنياً بمدارس الدمج من منظور الممارسة العامة للخدمة الاجتماعية ، ويمكن تحديد الأهداف الفرعية للدراسة فى:

١- اكساب التلاميذ العاديين اتجاهات ايجابية نحو زملائهم المعاقين ذهنياً.
٢- مساعدة التلاميذ العاديين لتعديل اتجاهاتهم السلبية نحو زملائهم المعاقين ذهنياً.
٣- تحقيق الوعي بين التلاميذ العاديين بالصعوبات التى تواجه اقرانهم المعاقين ذهنياً.
٤- المساهمة فى بناء برنامج من منظور الممارسة العامة للخدمة الاجتماعية لتنمية الاتجاهات الايجابية لدى التلاميذ العاديين نحو أقرانهم المعاقين ذهنياً بمدارس الدمج ، والتخفيف من الشعور برفض هذه الفئة والتعامل معها.

ثالثاً : فروض الدراسة:

الفرض الرئيسى للدراسة :

توجد علاقة ذات دلالة إحصائية بين تطبيق برنامج التدخل المقترح من منظور الممارسة العامة للخدمة الاجتماعية وتعديل اتجاهات التلاميذ العاديين نحو أقرانهم المعاقين ذهنياً.

ويتفرع من الفرض الرئيسى الفروض الفرعية التالية:

١- توجد فروق دالة إحصائياً فى القياس البعدى بين متوسط درجات المجموعة التجريبية ومتوسط درجات المجموعة الضابطة فى المجموع الكلى على مقياس اتجاهات التلاميذ العاديين نحو أقرانهم المعاقين ذهنياً.

٢- توجد فروق دالة إحصائياً فى القياس البعدى بين متوسط درجات المجموعة التجريبية ومتوسط درجات المجموعة الضابطة فى بعد التقبل على المقياس المستخدم فى الدراسة.
٣- توجد فروق دالة إحصائياً فى القياس البعدى بين متوسط درجات المجموعة التجريبية ومتوسط درجات المجموعة الضابطة فى بعد العلاقات على المقياس المستخدم فى الدراسة.
٤- توجد فروق دالة إحصائياً فى القياس البعدى بين متوسط درجات المجموعة التجريبية ومتوسط درجات المجموعة الضابطة فى بعد المشاركة على على المقياس المستخدم فى الدراسة.
٥- توجد فروق دالة إحصائياً بين متوسط درجات المجموعة التجريبية فى القياس القبلى والقياس البعدى لصالح القياس البعدى فى المجموع الكلى على المقياس المستخدم فى الدراسة.
٦- توجد فروق دالة إحصائياً بين متوسط درجات المجموعة التجريبية فى القياس القبلى والقياس البعدى لصالح القياس البعدى فى بعد التقبل على المقياس المستخدم فى الدراسة.
٧- توجد فروق دالة إحصائياً بين متوسط درجات المجموعة التجريبية فى القياس القبلى والقياس البعدى لصالح القياس البعدى فى بعد العلاقات على المقياس المستخدم فى الدراسة.
٨- توجد فروق دالة إحصائياً بين متوسط درجات المجموعة التجريبية فى القياس القبلى والقياس البعدى لصالح القياس البعدى فى بعد المشاركة على المقياس المستخدم فى الدراسة.

رابعاً : مفاهيم الدراسة:

١- مفهوم الدمج :

التعريف اللغوى : يقال دمج الشيء دموجا إذا دخل في الشيء واستحكم فيه ، وأدمجت الشيء إذا لففته في ثوب.([٣١])

يستخدم مفهوم الدمج فى الدلالة على التناسق بين الاجزاء لتكون كلاً واحداً متكاملاً . وان استخدامه فى النظم التربوية يعبر عن دمج النظم المنفردة فى نظام اكثر تكاملاً للأفراد الذين سبق تقديم نظم أو خدمات منفصلة لهم سواء كان ذلك بسبب الجنس . الأصل العرقى ، اللون ، أو أى عوامل أخرى.([٣٢])

ويعرف الدمج بأنه: مفهوم يتضمن وضع الأطفال غير العاديين مع الأطفال العاديين في الصف العادي بشكل مؤقت أو دائم بشرط توفير عوامل تساعد على إنجاح هذا المفهوم ([٣٣]).

كما يعرف الدمج بأنه : حالة تهيؤ أو استعداد عام لدى المربين والمعلمين والعاملين مع المعوقين ولدى الوالدين والمجتمع بصفة

عامة لتوفير تعليم الاطفال المعوقين داخل البيئة المهيأة للعاديين فى المدرسة العادية والمنزل العادى والبيئة المحلية.([٣٤])

التعريف الاجرائى للدمج: يمكن تعريف الدمج اجرائياً كما يلى :

- الحاق التلاميذ المعاقين ذهنياً والقابلين للتعليم مع اقرانهم من التلاميذ العاديين فى المدارس العادية.
- مشاركة التلاميذ المعاقين للتلاميذ العاديين فى النشاط المدرسى المتنوع.
- منح الفرصة للتلميذ المعاق فى ممارسة حياته والتفاعل مع الاخرين بصورة طبيعية.
- توفير الفرصة لتعليمهم وفق قدراتهم فى فصول خاصة بالمدارس العادية.

أهداف الدمج: يهدف الدمج الى ([٣٥])

- تغيير الاتجاهات السلبية نحو الافراد المعاقين .
- تغيير نظرة المعاق الى نفسه .
- توفير الفرص التربوية اللازمة للعليم.
- توفير فرص اكتساب المهارات الاجتماعية.
- الاقتصاد فى الميزانية المتاحة للتعليم.

أنواع الدمج :

للدمج انواع متباينة منها:

أ- الدمج الكلى :

بوضع ذوى الاحتياجات الخاصة فى فصول العاديين طوال الوقت على أن يتلقى معلم الفصل العادى المساعدة الاكاديمية اللازمة من معلمين واستشاريين أو زائرين يفدون الى المدرسة عدة مرات اسبوعياً لتمكينه من مقابلة الاحتياجات التعليمية الخاصة للتلاميذ ، ويحبذ الدمج الكلى لذوى الاعاقات الذهنية البسيطة .

ب- الدمج الجزئى :

بوضع الاطفال ذوى الاحتياجات الخاصة مع العاديين لفترة معينة من الوقت يومياً ، بحيث ينفصلون بعد هذه الفترة عنهم فى فصل مستقل أو عدة فصول خاصة لتلقى مساعدات تعليمية متخصصة لإشباع احتياجاتهم الاكاديمية الخاصة على يد معلمين إخصائيين سواء فى مواد دراسية معينة أو فى موضوعات محددة ، وهذا النوع من الدمج يحقق فرصاً من التفاعل الاجتماعى حيث يشارك المعاقون زملائهم العاديين أثناء وجودهم فى الفصل العادى ، وفى نفس الوقت يتلقون مساعدات وخدمات تربوية من متخصصين وفنيين. ([٣٦])

ج- الدمج الإجتماعى :

ويعنى دمج المعاقين فى الحياة الاجتماعية مع الافراد العاديين فى المجالات الآتية :

- فى مجال العمل ويسمى بالدمج الوظيفى ، بتوفير الفرص المهنية المناسبة للمعاقين للعمل كأفراد منتجين فى المجتمع.
- فى مجال السكن والاقامة بتأهيل المعاقين للعيش فى الحياة والتجمعات السكنية العادية وتقبل الافراد العاديين .([٣٧])

د- الدمج المكانى :

ويقصد به وجود المعاقين مع العاديين فى نفس المكان "المبنى المدرسى" ولكنهم يتلقون تعليمهم وفقاً لبرامج تربوية خاصة تقابل احتياجاتهم ومتطلباتهم وتناسب اعاقتهم مع وجود مدرسين فى التربية الخاصة وفى نفس الوقت لا يحرم هؤلاء هؤلاء التلاميذ من التفاعل الاجتماعى فى الانشطة غير الاكاديمية .([٣٨])

٢- مفهوم الاتجاه:

يعرف الاتجاه بأنه مزيج من الافكار والمعتقدات والمعارف (العنصر الادراكى) ، ويتضمن تقييماً ايجابياً أو سلبياً للمشاعر أو الانفعالات (العنصر الوجدانى) ، وتتكون بذلك حالة من الاستعداد الى العمل.([٣٩])

ويعرف الاتجاه بأنه استعداد عقلى يرتبط بالخبرات الشخصية بصورة دينامية توجه استجابة الفرد نحو الموضوعات والمواقف المرتبطة بتلك الاستجابة.([٤٠])

وتوجد ثلاثة مكونات أساسية للاتجاه هى : ([٤١])

- المكون المعرفى: يدل هذا المكون على الجوانب المعرفية التى تنطوى عليها وجهة نظر الفرد ذات العلاقة بموقفه من موضوع الاتجاة ، وتتوافر هذه الجوانب عادة من خلال المعلومات والحقائق الواقعية التى يعرفها الفرد حول الموضوع.
- المكون الوجدانى: يشير هذا المكون الى اسلوب شعور عام ، يؤثر فى استجابة قبول موضوع الاتجاه أو رفضه ، وقد يكون هذا الشعور غير منطقى على الاطلاق.
- المكون السلوكى: يشير هذا المكون الى نزعة الفرد للسلوك وفق انماط محددة فى أوضاع معينة ، إن الاتجاهات تعمل كموجه للسلوك ، حيث تدفع الفرد الى العمل وفق الاتجاه الذى يتبناه.

التعريف الاجرائى للإتجاه:

يمكن للباحث تعريف الاتجاه إجرائياً فى اطار هذه الدراسة كما يلى :

- مجموع الاحكام السلبية التى يصدرها التلاميذ العاديين نحو أقرانهم المعاقين ذهنياً.
- ترتبط هذه الاحكام والمعتقدات بالخبرات الشخصية والمعارف والمعلومات عن المعاقين ذهنياً.
- أن الاتجاه له ثلاثة مكونات تتمثل فى الجانب الفكرى ، والجانب الوجدانى ، والجانب السلوكى.

٣- مفهوم المعاقين ذهنياً: Mental Handicap

يحدد Townsend خمسة مصطلحات هامة توضح مفهوم الاعاقة وهي :

١- نوع من الخلل البدني والفسيولوجي والسيكولوجي في جسم الانسان .
٢- تعتبر الإعاقة حالة إكلينيكية متزامنة تؤثر على العمليات الفسيولوجية والسيكولوجية .
٣- تعد الإعاقة نوع من القصور الوظيفي في الأنشطة العادية سواء كانت تلك الأنشطة تجري بصورة فردية أو جماعية .
٤- الإعاقة حالة سلوكية مميزة لها مظهر غير طبيعي اجتماعياً .

الإعاقة تتحدد اجتماعياً حسب الفئة والمكانة التي يشغلها المعوق في المجتمع.(٤٢)
والاعاقة الذهنية "تعبير يصف الآداء الوظيفي الفكرى العام الذى دون المستوى ، والسلوك التكيفى الضعيف ، وقد حل هذا التعبير محل تعبير دون السوى ، كما أنه مرادف لتعبير التخلف العقلى" (٤٣)
ووفقاً لتعريف الجمعية الأمريكية للتخلف العقلى يشير مفهوم الاعاقة الذهنية الى نقص أساسى فى الاداء الذهنى الوظيفى يتسم بالآداء أقل من المتوسط ، ويكون متلازماً مع بعض جوانب القصور فى مهارات التكيف الخاصة بالاتصال ، التوجيه الذاتى ، السلامة ، والجوانب ، الاكاديمية الوظيفية ، وتظهر هذه الإعاقة قبل سن الثامنة عشرة ، وفى الغالب يكون النقص مرتبطاً بمهارات توافقية أخرى ، ويمكن تحسين الأداء الشامل للشخص ذى الاعاقة الذهنية من خلال توفير الخدمات اللازمة فى فترة زمنية كافية.(٤٤)

التعريف الاجرائى للطفل المعاق ذهنياً :

- الطفل الذى يعانى من قصور فى النمو العقلى بدرجة خفيفة Mild Mental Handicapped (يتراوح معدل ذكائه بين ٥٠ الى ٧٠ درجة .
- يقع فى الفترة السنية من ٩ الى ١٢ سنة.
- من المقيدين باحدى مدارس الدمج.
- يعانى من مشكلات العزلة الاجتماعية عن أقرانه العاديين فى المدرسة.

٤- مفهوم الممارسة العامة للخدمة الاجتماعية :

إتجاه للممارسة المهنية يركز الاخصائى الاجتماعى من خلاله على استخدام الانساق والاساليب والطرق الفنية لحل المشكلة ، ومساعدة العملاء لاشباع احتياجاتهم ومواجهة مشكلاتهم ، مستعيناً بالاسس المعرفية والمهارية والفنية ، لتحقيق أهداف الممارسة فى المجالات المختلفة.(٤٥)
وقد وضعت Karla Miley وزملائها توضيحاً لمفهوم الممارسة العامة على أنها تقدم مدخلاً معاصراً لمقابلة الغرض من الخدمة الاجتماعية ، وتتحرك وجهة النظر هذه الى ما بعد حدود الممارسة التى تكون بؤرة اهتمامها الفرد ، الى عالم فسيح للتدخل المهنى مع أنساق متعددة ، وبمعنى أوسع فإن الممارسة العامة للخدمة الاجتماعية تدرس تفاعل القضايا الشخصية والجمعية ، وتعمل مع أنساق إنسانية متنوعة (مجتمع وطنى، مجتمعات محلية ، جيرات ، منظمات معقدة ومؤسسات، جماعات رسمية ،

جماعات غير رسمية ، أسر ، زوجان ، أفراد) لإحداث التغييرات التى تؤدى الى زيادة الأداء الاجتماعى الى أقصى حد ممكن.([٤٦])

التعريف الاجرائى للممارسة العامة للخدمة الاجتماعية فى المؤسسات التعليمية: ([٤٧])

- احدى مجالات الممارسة العامة للاخصائيين الاجتماعيين.
- تعتمد على إطار نظرى تطبيقى انتقائى يستند على أسس معرفية وقيمية ومهارية.
- لها خطوات منظمة للتدخل المهنى لاشباع احتياجات التلاميذ ومواجهة مشكلاتهم .
- تركز وتهتم بالتفاعل بين النسق المدرسى والانساق الاجتماعية الاخرى.
- لا تركز على وحدة العمل أو الطريقة ، ولكن على طبيعة المواقف التى تتطلب التدخل .
- تتعامل مع الانساق الصغرى Micro Systems والمتوسطة Mezzo Systems والكبرى Macro Systems .

تهتم بتحقيق العدالة الاجتماعية وتحسين مستوى الحياة.

خامساً : المدخل المنهجى للدراسة:

نوع الدراسة والمنهج:-

دراسة شبه تجريبية باستخدام المنهج التجريبى ، "والدراسة التجريبية تتمثل فى معالم الطريقة العلمية بصورة واضحة فهو يبدأ بملاحظة الوقائع الخارجية عن العقل ويتلوها بالفروض ويتبعها بالتحقق من صحة الفروض بواسطة التجربة ، ثم التوصل عن طريق هذه الخطوات الى معرفة القوانين التى تكشف عن العلاقات القائمة بين الظواهر"([٤٨]) ويتفق هذا مع تحقيق الغرض من دراستنا هذه ، حيث تهدف الى اختبار فعالية برنامج مقترح من منظور الممارسة العامة فى الخدمة الاجتماعية (المتغير المستقل) فى تعديل اتجاهات التلاميذ العاديين نحو أقرانهم المعاقين ذهنياً بمدارس الدمج (المتغير التابع) ، وذلك بتطبيق القياس القبلى - لاتجاهات التلاميذ العاديين نحو اقرانهم المعاقين - على مجموعتين متجانستين إحداهما تجريبية والأخرى ضابطة ، ثم تطبيق برنامج التدخل المقترح على المجموعة التجريبية دون الضابطة لمدة خمسة أشهر ، ثم إجراء القياس البعدى على المجموعتين ، وحساب الفروق بين القياس القبلى والقياس البعدى ، لتحديد أثر المتغير المستقل على المتغير التابع .

ضوابط التجربة:

١- التجانس النسبى بين الجماعتين التجريبية والضابطة فى:

- الانتماء الى مدرسة واحدة.
- المرحلة العمرية.
- انتمائم الى مدرسة واحدة.
- الصف الدراسى.
- وحدة المناهج.
- القائمين بالتدريس.

- تقارب المستوى الاجتماعى والاقتصادى.
- مزاملة اقرانهم من المعاقين فى المدرسة.
- متوسط درجات التلاميذ فى المجموعتين على مقيا الاتجاهات نحو اقرانهم المعاقين ذهنياً ، حيث كان فى المجموعة التجريبية ٦٢،٣٨ ، وفى المجموعة الضابطة ٦٢،٩٥

٢- فترة التدخل المهنى ٤ أشهر ، لتطبيق برنامج التدخل وقياس نتائجه.

٣- عدد الجلسات ٢٨ جلسة بواقع جلستين اسبوعياً يتخللهما فترة راحة ، الجلسة الواحدة ساعة تقريباً.

أدوات الدراسة :

أ- المقابلات شبه المقننة : حيث قام الباحث اثناء الدراسة الاستطلاعية بإجراء مقابلات شبه مقننة مع الاخصائيين الاجتماعيين والمدرسين وادارة المدرسة فى مدارس الدمج ، وذلك بهدف التعرف على ابعاد واقع تجربة الدمج ، والمساعدة فى تحديد ابعاد الدراسة وتصميم برنامج التدخل المهنى.

ب- مقياس اتجاهات التلاميذ العاديين نحو أقرانهم المعاقين.

ج- برنامج SPSS للعلوم النفسية والاجتماعية : حيث تم استخدامه فى المعالجات الاحصائية.

خطوات تصميم المقياس:

تم تصميم المقياس فى ضوء الخطوات العلمية المتعارف عليها من حيث :

- الاطلاع على المراجع العلمية المتخصصة ، والمرتبطة بموضوع الدراسة .
- الرجوع الى الدراسات السابقة المرتبطة بموضوع دمج المعاقين ، وما انتهت اليه من نتائج.
- الاستفادة من المقاييس قريبة الصلة بموضوع القياس.
- الاستشارات العلمية مع بعض اعضاء هيئات التدريس المتخصصين فى مجال العمل مع الفئات الخاصة .
- المقابلات مع بعض المدرسين والمشرفين والاخصائيين الاجتماعيين العاملين بمدارس الدمج بمدينة اسوان ، فيما يتصل بمشكلات الدمج والجوانب التى تحتاج الى تعديل فى اتجاهات التلاميذ العاديين نحو اقرانهم المعاقين.
- تم تحديد أبعاد المقياس فى ضوء موضوع وأهداف الدراسة كما يلى :

البعد الاول : تقبل التلاميذ العاديين لأقرانهم المعاقين ذهنياً ، وقد اشتمل على ١٤ عبارة .(العبارات من ١ الى ١٤)

البعد الثانى : اتجاه التلاميذ العاديين نحو إقامة العلاقات الاجتماعية مع أقرانهم المعاقين ، وقد اشتمل على ١٣ عبارة . (العبارات من ١٥ الى ٢٧)

البعد الثالث : اتجاه التلاميذ العاديين نحو قبول مشاركة أقرانهم المعاقين ذهنياً معهم فى النشاط ، وقد اشتمل على ١٣ عبارة . (العبارات من ٢٨ الى ٤٠)

التأكد من صدق المقياس :

قام الباحث باستخدام طريقة الصدق الظاهرى ، حيث عرض المقياس على اربعة عشرة محكماً من الاساتذة أعضاء هيئة التدريس بكلية الخدمة الاجتماعية بأسوان ، والمعهد العالى للخدمة الاجتماعية بأسوان ، بنسبة اتفاق لاتقل عن ٨٠%.

التأكد من ثبات المقياس :

استخدم الباحث طريقة اعادة الاختبار ، حيث تم تطبيق المقياس على مجموعة من التلاميذ (بلغ عددها ١٢ تلميذاً) لها نفس خصائص عينة الدراسة ، ثم أعيد تطبيق المقياس على المجموعة نفسها بفاصل زمنى قدره خمسة عشر يوماً ، وتم حساب معاملات الارتباط بين القياسين فكانت كما هو موضح بجدول (١).

جدول (١)

معاملات ثبات وصدق المقياس

البعد	معامل الثبات	معامل الصدق	الدلالة
التقبل	٠،٨٧	٠،٩٣	دال
العلاقات	٠،٩٨	٠،٩٤	دال
المشاركة	٠،٩١	٠،٩٣	دال
المقياس ككل	٠،٩٢	٠،٩٣	دال

حساب درجات المقياس:

تضمنت كل عبارة ثلاث استجابات (موافق – موافق الى حد ما – غير موافق) ، وأعطيت الاستجابة موافق ثلاث درجات ، وأعطيت الاجابة موافق الى حد ما درجتان ، وأعطيت الاجابة غير موافق درجة واحدة ، مع مراعاة عكس قيم الدرجات للعبارات السلبية.

مجالات الدراسة:

المجال المكانى: مدرسة أحمد عرابى بمركز كوم امبو محافظة أسوان ، وقد تم اختيارها لوجود اكبر عدد من التلاميذ المعاقين ذهنيا بها ، كما هو موضح بجدول (٢).

جدول (٢)
مدارس الدمج في محافظة أسوان ٢٠٠٦/٢٠٠٧

مدارس الدمج	عدد التلاميذ المعاقين ذهنياً	
	بنين	بنات
١- مدرسةالمحمودية (مدينة اسوان)	٨	٢
٢- مدرسة الشيخ عامر (مدينة دراو)	١٨	٥
٣- مدرسة أحمد عرابى (مدينة كوم امبو)	١٥	٥
٤- مدرسة شاترما (مركز نصر النوبة)	١٠	٥
٥- مدرسة الشهيد حمزه (مركز ادفو)	٣	٦

مدرسة الشيخ عامر الابتدائية بمدينة دراو ، ويوجد بها فصل واحد للمعاقين ذهنياً يضم ٢٣ تلميذاً (١٨ ذكور و٥ اناث)

طبقت الدراسة على تلاميذ السنة السادسة (فصل واحد مكون من ٤٣ تلميذ ، ٢٥ ذكور و١٨ اناث) حيث يتم تقسيمهم الى مجموعتين احداهما تجريبية والاخرى ضابطة.

المجال البشرى : تم اختيار تلاميذ الصف السادس بمدرسة الشيخ عامر الابتدائية بمدينة دراو (فصل واحد) لمعاصرتهم تجربة الدمج منذ بدايتها ، حيث تم تقسيم الفصل وفقاً لدرجاتهم على مقياس الاتجاهات نحو اقرانهم المعاقين ذهنياً الى مجموعتين إحداها تجريبية والاخرى ضابطة ، وتكونت المجموعة التجريبية من ٢١ تلميذاً (١٢ ذكور + ٩ إناث) ، وتكونت المجموعة الضابطة من ٢٢ تلميذاً (١٣ ذكور + ٩ إناث).

المجال الزمنى : تم إجراء التجربة البحثية فى الفترة من ٢٠٠٧/١٠/٢٣ الى ٢٠٠٨/٣/٣٠

برنامج التدخل المهنى

أولاً : الاطار المرجعى لبرنامج التدخل:

١- الاطار النظرى للممارسة العامة .
٢- الاطار النظرى الموجه لهذه الدراسة.
٣- نتائج الدراسات السابقة.
٤- نتائج الدراسة الراهنة.

ثانياً : اهداف برنامج التدخل:

يهدف برنامج التدخل الى تعديل اتجاهات التلاميذ العاديين نحو أقرانهم المعاقين فى :

١- تنمية الوعى بمشكلات واحتياجات التلاميذ المعاقين ذهنياً ، والاسلوب المناسب للتعامل معهم.
٢- العمل على زيادة التواصل بين التلاميذ العاديين والمعاقين.
٣- التعرف على افكارهم عن أقرانهم المعاقين والعمل على تعديلها.

٤- مساعدتهم لتقبل اقرانهم المعاقين ذهنياً.
٥- خلق روح التعاون معهم.
٦- اشاعة المناخ الاجتماعى مع المعاقين ذهنياً .
٧- إقامة العلاقات الاجتماعية معهم.
٨- قبول مشاركتهم لأقرانهم المعاقين ذهنياً فى النشاط.

ثالثاً : انساق الممارسة :

- نسق مصدر التغيير :الاخصائى الاجتماعى المدرسى والمؤسسة التعليمية التى يعمل بها .
- نسق العميل : التلاميذ العاديين فى المدرسة (أفراد المجموعة التجريبية).
- نسق الهدف : التلاميذ العاديين فى المجموعة التجريبية.
- نسق الفعل : الاخصائى الاجتماعى ، القائمون بالتدريس.

رابعاً : مكان تنفيذ برنامج التدخل : (مدرسة الشيخ عامر الابتدائية بمدينة دراو)

خامساً : أوقات تنفيذ البرنامج : يوم السبت من كل اسبوع من الساعة ١٠ الى الساعة ١٢ صباحاً .

سادساً : دور الاخصائى الاجتماعى : مدافع ، مفاوض ، استشارى ، وسيط ، منسق ، منشط ، خبير

سابعاً : الاساس النظرى : نظرية التعلم ، نظرية النسق ، نظرية الاتصال ، نظرية التفاعل.

ثامناً : الاستراتيجيات:

الاقناع : مع التلاميذ العاديين.
التفاعل : بين جميع المفردات بالنسق المدرسى .

تاسعاً : نماذج الممارسة : نموذج أنساق الممارسة المهنية ، نماذج الدرسون (النموذج الاكلينيكى ، نموذج تغيير المدرسة ، نموذج مدرسة المجتمع ، نموذج التفاعل الاجتماعى)

عاشراً : التكنيكات :

١- التوجيه والارشاد الفردى والجمعى.
٢- الندوات.
٣- المناقشات الجماعية : وذلك باتاحة الفرصة لاعضاء المجموعة التجريبية للتعبير الحر عن افكارهم ومشاعرهم واتجاهاتهم نحو اقرانهم المعاقين بهدف اكسابهم اتجاهات ايجابية نحوهم .
٤- ورش العمل .
٥- التعزيز الايجابى والسلبى.
٦- توجيه التفاعل أثناء أو بعد ممارسة النشاط.
٧- لعب الدور: حيث يلعب الافراد الادوار بطريقة بسيطة وتلقائية للكشف عن بعض جوانب الحياة الحقيقية ، وهكذا يكتسب الجميع فهماً واستيعاباً جديداً

للموقف.([٤١]) ، وتم استخدام هذا التكنيك من خلال قيام بعض أعضاء المجموعة التجريبية بتمثيل بعض المواقف السلبية تجاه أقرانهم المعاقين ذهنياً ، ثم فتح الباب لمناقشة السلبيات التى حدثت فى الموقف ، ويلى ذلك اعادة تمثيل الموقف نفسه مرة أخرى بصورة ايجابية فى اطار تجنب السلبيات التى اتفق عليها خلال المناقشة ، وذلك بهدف تثبيت الاتجاه الايجابى واستبعاد الاتجاه السلبى نحو أقرانهم المعاقين ذهنياً. المرتبطة بصور العلاقة بين التلاميذ العاديين واقرانهم المعاقين ذهنياً ، ثم مقارنتها بالادوار الايجابية المطلوبة.

٨- تقديم نموذج القدوة.

٩- المشاركة بين التلاميذ العاديين وأقرانهم المعاقين ذهنياً فى:

أ- معسكرات اليوم الواحد : حيث اتيحت فرص المشاركة فى الانشطة المرتبطة بالقدرات والميول والهوايات التى لا تتطلب قدرات ذهنية عالية مثل : الجرى ، نط الحبل ، العاب الكرة ، الانشاد الجماعى ، الرسم والتلوين ، السمر.

ب- الرحلات الترفيهية : تم تصميم برنامج رحلة الى معبد كوم امبو بأسوان شارك فيها ١٤ تلميذاً من المعاقين ذهنياً مع ١٨ تلميذ من اعضاء المجموعة التجريبية.

ويوضح جدول (٣) برنامج التدخل المهنى من حيث التوقيت والاهداف والادوات والتنفيذ.

جدول (٣) يوضح بعض العناصر الاساسية لبرنامج التدخل المهنى

التوقيت	الاهداف	الادوات	التنفيذ
الاسبوع الاول الى الخامس	تنمية الوعى بمشكلات واحتياجات التلاميذ المعاقين ذهنياً. ، التعرف على افكار العاديين والعمل على تعديلها. مساعدتهم لتقبل اقرانهم المعاقين ذهنياً.	محاضرة مناقشة جماعية ورشة عمل توجيه جمعى معسكر	١-القاء محاضرة عن مشكلات واحتياجات التلاميذ المعاقين ذهنياً. ٢- مناقشة جماعية عن احتياجات ومشكلات التلاميذ المعاقين ذهنياً. ٣- توظيف ورشة عمل لتحديد تصورات التلاميذ عن اهم مشكلات اقرانهم المعاقين ذهنياً. ٤- استخدام التوجيه الجمعى فى مساعدة التلاميذ على تعديل اتجاهاتهم بالنسبة لتقبل اقرانهم المعاقين ذهنياً. ٥- اقامة معسكر تعارف بالمشاركة بين اعضاء المجموعة التجريبية واقرانهم المعاقين ذهنياً (٩ ذكور+ ٤ اناث)
الاسبوع السادس الى العاشر	تعديل الاتجاهات نحو اقامة العلاقات مع أقرانهم المعاقين ذهنياً	ندوة ورشة عمل لعب الدور نموذج القدوة سمر	١-ندوة عن اقامة العلاقات مع المعاقين ذهنياً ومتطلباتها. ٢-تنفيذ ورشة عمل لعرض اراء التلاميذ عن اتجاهات العاديين نحو اقامة العلاقات مع اقرانهم المعاقين ذهنياً. ٣-تمثيل بعض المواقف السلبية ، ثم مناقشة السلبيات واعادة تمثيل الموقف بصورة ايجابية. ٤-تعمد الباحث تقديم نموذج القدوة تجاد التلاميذ المعاقين ذهنياً. ٥-تنظيم سمر بالمشاركة بين اعضاء المجموعة التجريبية واقرانهم المعاقين ذهنياً (٩ ذكور+ ٤ اناث)
التوقيت	الاهداف	الادوات	التنفيذ
الاسبوع الحادى عشر الى الخامس عشر	تعديل الاتجاهات نحو المشاركة فى النشاط مع أقرانهم المعاقين ذهنياً	توجيه جمعى ورشة عمل معسكر رحلة نشاط رياضى	١- استخدام التوجيه الجمعى لمساعدة التلاميذ على تعديل اتجاهاتهم نحو المشاركة فى النشاط مع اقرانهم المعاقين ذهنياً اقامة معسكر تعارف بالمشاركة بين اعضاء المجموعة التجريبية واقرانهم المعاقين ذهنياً (٩ ذكور+ ٣ اناث) ٢-ورشة عمل لعرض اراء المجموعة التجريبية فى كيفية المشاركة مع اقرانهم المعاقين ذهنياً فى النشاط. ٣-اقامة معسكر عمل بالمشاركة بين اعضاء

			المجموعة التجريبية واقرانهم المعاقين ذهنياً (٩ ذكور+ ٤ اناث) ٢-تنفيذ رحلة الى معبد كوم امبو بالمشاركة بين اعضاء المجموعة التجريبية واقرانهم المعاقين ذهنياً (٩ ذكور+ ٣ اناث) ٥-المشاركة فى ممارسة الانشطة الرياضية (شد الحبل ، الجرى ، كرة القدم)

جدول (٤) يوضح أنساق الممارسة الاساسية التى تم العمل معها أو من خلالها اثناء برنامج التدخل المهنى

الاهداف		الانساق الاساسية للتدخل			
		نسق التغيير	نسق العميل	نسق الهدف	نسق الفعل
التقبل	تنمية الوعى بمشكلات واحتياجات التلاميذ المعاقين ذهنياً. ، التعرف على افكار العاديين والعمل على تعديلها. مساعدتهم لتقبل اقرانهم المعاقين ذهنياً.	الاخصائى الاجتماعى وامكانات المؤسسة التعليمية.	التلاميذ أعضاء المجموعة التجريبية	التلاميذ أعضاء المجموعة التجريبية	الاخصائى الاجتماعى ، الاخصائى النفسى ، عالم دين ، التربويين
إقامة العلاقات	تعديل الاتجاهات نحو اقامة العلاقات مع أقرانهم المعاقين ذهنياً	الاخصائى الاجتماعى وامكانات المؤسسة التعليمية	التلاميذ أعضاء المجموعة التجريبية	التلاميذ أعضاء المجموعة التجريبية	الاخصائى الاجتماعى ، عالم الدين ، التربويين
المشاركة فى الانشطة	تعديل الاتجاهات نحو المشاركة فى النشاط مع أقرانهم المعاقين ذهنيا	الاخصائى الاجتماعى وامكانات المؤسسة التعليمية	التلاميذ أعضاء المجموعة التجريبية	التلاميذ أعضاء المجموعة التجريبية	الاخصائى الاجتماعى ، مشرفوا النشاط

حادى عشر : متطلبات تحقيق أهداف برنامج التدخل المقترح :

أ –إعداد الإخصائى الإجتماعى المدرسى فى إطار فهم المتغيرات المرتبطة بنظام الدمج ، والآثار المترتبة عليها ، والربط بينها وبين التجديد فى الممارسة المهنية.

ب- توفير الدورات التدريبية المستمرة للإخصائيين الإجتماعيين لإكسابهم المهارات والخبرات اللازمة لتعديل اتجاهات التلاميذ العاديين نحو أقرانهم المعاقين ذهنياً.

ج- التكامل بين الاسرة والمدرسة فى التعامل مع الآثار السلبية لنظام الدمج.

د- ممارسة العمل الفريقى القائم على العلاقات غير الرسمية والتفاهم والتعاون ، بين جميع مفردات النسق المدرسى.

اثنا عشر : مراحل وخطوات التدخل :

المرحلة الاولى : تركزت بؤرة الاهتمام على تنمية الوعى لدى التلاميذ افراد المجموعة التجريبية فيما يتصل بظروف ومشكلات أقرانهم المعاقين ذهنياً ، وما لديهم من امكانات وقدرات ، وحقوقهم كموجودات آدمية.

المرحلة الثانية : وكان التركيز فيها على إذكاء الرغبة لدى التلاميذ العاديين أفراد المجموعة التجريبية للمبادأة فى تكوين العلاقات السوية مع أقرانهم المعاقين ذهنياً.

المرحلة الثالثة : كان الاهتمام بمساعدة التلاميذ أفراد المجموعة التجريبية على مشاركة أقرانهم المعاقين ذهنياً معهم فى النشاط .

عرض وتحليل النتائج :

جدول (٥)

يوضح الفروق بين نتائج القياس القبلى لكل من المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة فى المجموع الكلى على مقياس اتجاهات التلاميذ العاديين نحو أقرانهم المعاقين ذهنياً

المجموعة	العدد	المتوسط	الإنحراف المعيارى	قيمة ت	الدلالة
تجريبية	٢١	٦١،٢٤	٦،٠٧	٠،٢٩٥	غير دالة
ضابطة	٢٢	٦١،٨٦	٧،٧١		

يتبين من جدول (٥) انه لا توجد فروق ذات دلاله إحصائية بين درجات المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة فى القياس القبلى على أبعاد مقياس اتجاهات التلاميذ العاديين نحو أقرانهم المعاقين ذهنياً

جدول (٦)

يوضح الفروق بين نتائج القياس القبلى لكل من المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة فى بعد التقبل على مقياس اتجاهات التلاميذ العاديين نحو أقرانهم المعاقين ذهنياً

المجموعة	العدد	المتوسط	الانحراف المعيارى	قيمة ت	الدلالة
تجريبية	٢١	١٩،٤٣	٢،٤٢	٠،٥٤٩-	غير دالة
ضابطة	٢٢	١٩،٩	٣،٢٤		

يتبين من جدول (٦) انه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين درجات المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة فى القياس القبلى بالنسبة لبعد التقبل على مقياس اتجاهات التلاميذ العاديين نحو أقرانهم المعاقين ذهنياً

جدول (٧)

يوضح الفروق بين نتائج القياس القبلى لكل من المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة فى بعد العلاقات على مقياس اتجاهات التلاميذ العاديين نحو أقرانهم المعاقين ذهنياً

المجموعة	العدد	المتوسط	الانحراف المعيارى	قيمة ت	الدلالة
تجريبية	٢١	٢٠،٠٥	٢،٧٨	٠،٩٩	غير دالة
ضابطة	٢٢	١٩،٩٥	٣،٢٤		

يتبين من جدول (٧) انه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين درجات المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة فى القياس القبلى بالنسبة لبعد العلاقات على مقياس اتجاهات التلاميذ العاديين نحو أقرانهم المعاقين ذهنياً

جدول (٨)
يوضح الفروق بين نتائج القياس القبلى لكل من المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة فى بعد المشاركة على مقياس اتجاهات التلاميذ العاديين نحو أقرانهم المعاقين ذهنياً

المجموعة	العدد	المتوسط	الانحراف المعيارى	قيمة ت	الدلالة
تجريبية	٢١	٢١،٧٦	٢،٨٩	٠،٢٧٨ -	غير دالة
ضابطة	٢٢	٢٢	٢،٧٣		

يتبين من جدول (٨) انه لا توجد فروق ذات دلاله إحصائية بين درجات المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة فى القياس القبلى بالنسبة لبعد المشاركة على مقياس اتجاهات التلاميذ العاديين نحو أقرانهم المعاقين ذهنياً.

ويتضح من معطيات نتائج القياسات الموضحة فى جداول (٥) و (٦) و (٧) و (٨) انه لا توجد فروق ذات دلالة احصائية بين اتجاهات المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة نحو اقرانهم المعاقين ذهنياً قبل تطبيق برنامج التدخل.

جدول (٩)
يوضح الفروق بين نتائج القياس البعدى لكل من المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة فى المجموع الكلى على مقياس اتجاهات التلاميذ العاديين نحو أقرانهم المعاقين ذهنياً

المجموعة	العدد	المتوسط	الانحراف المعيارى	قيمة ت	الدلالة
تجريبية	٢١	٧٧	٥،٣٩	٨،٦	٠،٠١
ضابطة	٢٢	٦٢،٢٣	٥،٨٥		

١- يتبين من جدول (٩) انه توجد فروق ذات دلاله إحصائية بين متوسط درجات المجموعة التجريبية متوسط درجات المجموعة الضابطة فى القياس البعدى فى المجموع الكلى على أبعاد مقياس اتجاهات التلاميذ العاديين نحو أقرانهم المعاقين ذهنياً ، الامر الذى يشير الى صحة الفرض الفرعى الاول للدراسة ومؤداه " توجد فروق دالة إحصائياً فى القياس البعدى بين متوسط درجات المجموعة التجريبية ومتوسط درجات المجموعة الضابطة فى المجموع الكلى على مقياس اتجاهات التلاميذ العاديين نحو أقرانهم المعاقين ذهنياً".

جدول (١٠)
يوضح الفروق بين نتائج القياس البعدى لكل من المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة فى بعد التقبل على مقياس اتجاهات التلاميذ العاديين نحو أقرانهم المعاقين ذهنياً

المجموعة	العدد	المتوسط	الانحراف المعيارى	قيمة ت	الدلالة
تجريبية	٢١	٢٥،٢٤	٢،٢١	٧،٩	٠،٠١
ضابطة	٢٢	١٩،٧٣	٢،٣٥		

ويتضح من معطيات جدول (١٠) انه توجد فروق ذات دلاله إحصائية بين متوسط درجات المجموعة التجريبية متوسط درجات المجموعة الضابطة فى القياس البعدى فى بعد التقبل على مقياس اتجاهات التلاميذ العاديين نحو أقرانهم المعاقين ذهنياً ، ويتبين صحة الفرض الفرعى الثانى ومؤداه: توجد فروق دالة احصائياً فى القياس البعدى بين متوسط درجات المجموعة التجريبية ومتوسط درجات المجموعة الضابطة فى بعد التقبل على المقياس المستخدم فى الدراسة .

جدول (١١)
يوضح الفروق بين نتائج القياس البعدى لكل من المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة فى بعد العلاقات على مقياس اتجاهات التلاميذ العاديين نحو أقرانهم المعاقين ذهنياً

المجموعة	العدد	المتوسط	الانحراف المعيارى	قيمة ت	الدلالة
تجريبية	٢١	٢٠،٠٩٥	٢،٨٩٦	٥،١٧٦	٠،٠١
ضابطة	٢٢	٢٠،٤١	٣،٠٣٤		

يتضح من جدول(١١) انه توجد فروق ذات دلاله إحصائية بين متوسط درجات المجموعة التجريبية متوسط درجات المجموعة الضابطة فى القياس البعدى فى بعد العلاقات على مقياس اتجاهات التلاميذ العاديين نحو أقرانهم المعاقين ذهنياً ، وبذلك يتحقق صحة الفرض الفرعى الثالث ومؤداه: " توجد فروق دالة إحصائياً فى القياس البعدى بين متوسط درجات المجموعة التجريبية ومتوسط درجات المجموعة الضابطة فى بعد العلاقات على المقياس المستخدم فى الدراسة".

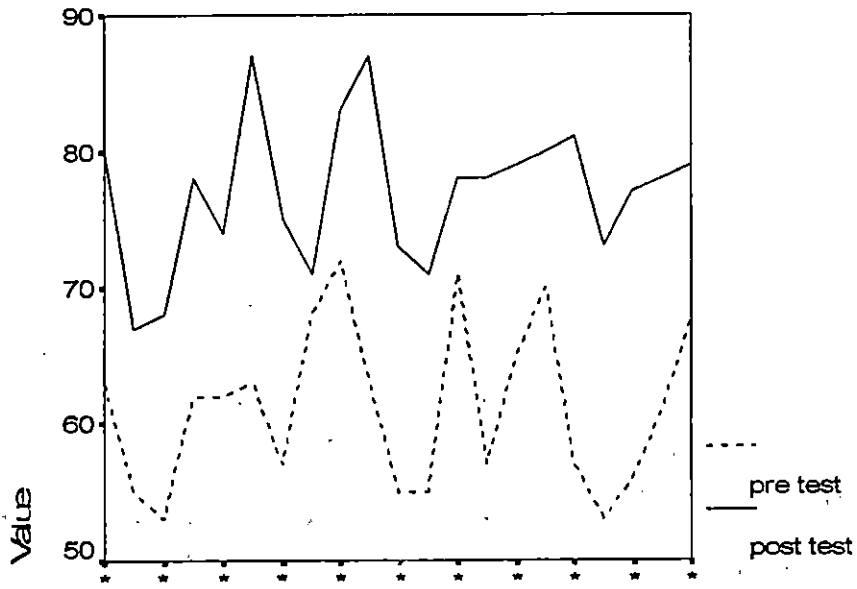
جدول (١٢)
يوضح الفروق بين نتائج القياس البعدى لكل من المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة فى بعد المشاركة على مقياس اتجاهات التلاميذ العاديين نحو أقرانهم المعاقين ذهنيا

المجموعة	العدد	المتوسط	الانحراف المعيارى	قيمة ت	الدلالة
تجريبية	٢١	٢٦،٦٦٧	٢،١٣	٦،٨١٧	٠،٠١
ضابطة	٢٢	٢٢،٠٩	٢،٢٧		

يتضح من معطيات جدول(١٢) انه توجد فروق ذات دلاله إحصائية بين متوسط درجات المجموعة التجريبية متوسط درجات المجموعة الضابطة فى القياس البعدى فى بعد المشاركة على مقياس اتجاهات التلاميذ العاديين نحو أقرانهم المعاقين ذهنياً ، ويتبين صحة الفرض الفرعى الرابع ومؤداه:" توجد فروق دالة إحصائياً فى القياس البعدى بين متوسط درجات المجموعة التجريبية ومتوسط درجات المجموعة الضابطة فى بعد المشاركة على المقياس المستخدم فى الدراسة.

جدول (١٣)
يوضح الفروق بين نتائج القياس القبلى والقياس البعدى للمجموعة التجريبية بالنسبة للمجموع الكلى لدرجات الطلاب على المقياس المستخدم فى الدراسة

القياس	العدد	المتوسط	الانحراف المعيارى	قيمة ت	الدلالة
قبلى	٢١	٦١،٢٤	٦،٠٧	١٢،٧٨	٠،٠١
بعدى	٢١	٧٧	٥،٣٩		

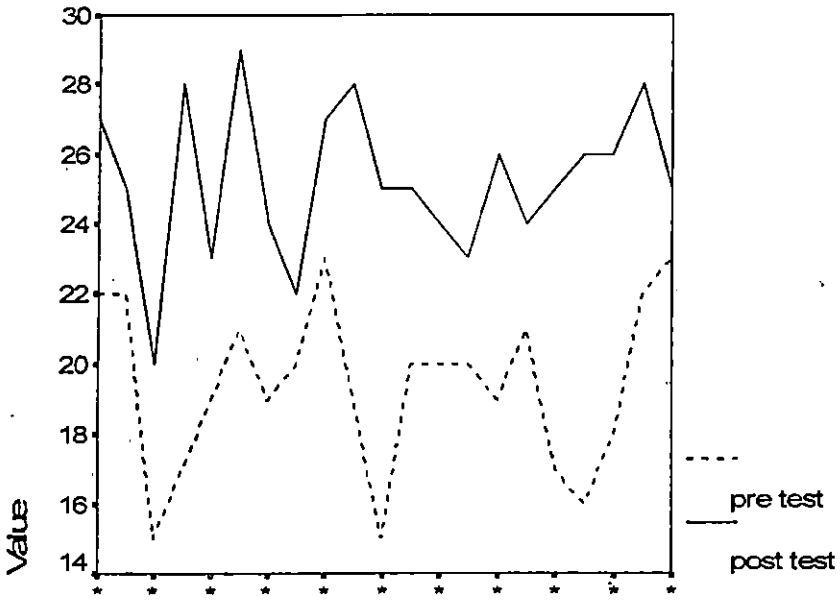


شكل (١)
شكل منحنى للمجموعة التجريبية قبل تطبيق برنامج التدخل المهنى وبعده ، وذلك بالنسبة للمجموع الكلى لدرجات الطلاب على المقياس المستخدم فى الدراسة

يتضح من معطيات جدول (١٣) والشكل البيانى (١) انه توجد فروق دالة احصائياً بين متوسط درجات المجموعة التجريبية فى القياس القبلى والقياس البعدى لصالح القياس البعدى فى المجموع الكلى على مقياس اتجاهات التلاميذ العاديين نحو أقرانهم المعاقين ذهنياً ، ويتبين صحة الفرض الفرعى الخامس ومؤداه : "توجد فروق دالة إحصائياً بين متوسط درجات المجموعة التجريبية فى القياس القبلى والقياس البعدى لصالح القياس البعدى فى المجموع الكلى على المقياس المستخدم فى الدراسة.

جدول (١٤)
يوضح الفروق بين نتائج القياس القبلى والقياس البعدى للمجموعة التجريبية بالنسبة لدرجات الطلاب فى بعد التقبل على المقياس المستخدم فى الدراسة

القياس	العدد	المتوسط	الانحراف المعيارى	قيمة ت	الدلالة
قبلى	٢١	١٩،٤٣	٢،٤٢	٩،٦٢-	٠،٠١
بعدى	٢١	٢٥،٢٤	٢،٢١		



شكل (٢)

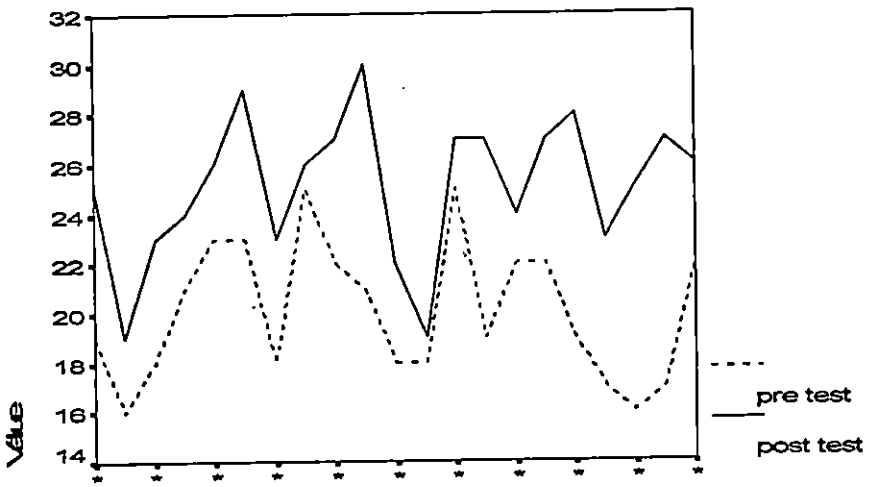
شكل منحنى للمجموعة التجريبية قبل تطبيق برنامج التدخل المهنى وبعده ، وذلك بالنسبة لدرجات الطلاب فى بعد التقبل على المقياس المستخدم فى الدراسة

يتضح من معطيات جدول (١٤) والشكل البيانى (٢) انه توجد فروق دالة احصائياً بين متوسط درجات المجموعة التجريبية فى القياس القبلى والقياس البعدى لصالح القياس البعدى فى بعد التقبل على مقياس اتجاهات التلاميذ العاديين نحو أقرانهم المعاقين ذهنياً ، ويتبين صحة الفرض الفرعى السادس ومؤداه : "توجد فروق دالة إحصائياً بين متوسط درجات المجموعة التجريبية فى القياس القبلى والقياس البعدى لصالح القياس البعدى فى بعد التقبل على المقياس المستخدم فى الدراسة.

جدول (١٥)

يوضح الفروق بين نتائج القياس القبلى والقياس البعدى للمجموعة التجريبية بالنسبة لدرجات الطلاب فى بعد العلاقات على المقياس المستخدم فى الدراسة

القياس	العدد	المتوسط	الانحراف المعيارى	قيمة ت	الدلالة
قبلى	٢١	٢٠،٠٥	٢،٧٨	٨،٤٨-	٠،٠١
بعدى	٢١	٢٥،٠٩	٢،٨٩		



شكل (٣)

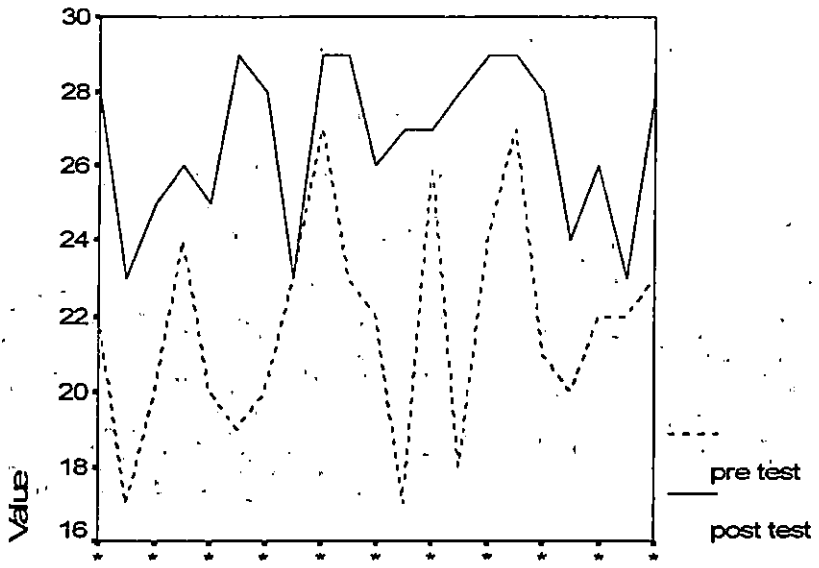
شكل منحنى للمجموعة التجريبية قبل تطبيق برنامج التدخل المهنى وبعده ، وذلك بالنسبة لدرجات الطلاب فى بعد العلاقات على المقياس المستخدم فى الدراسة

يتضح من معطيات جدول (١٥) والشكل البيانى (٣) انه توجد فروق دالة احصائياً بين متوسط درجات المجموعة التجريبية فى القياس القبلى والقياس البعدى لصالح القياس البعدى فى بعد العلاقات على مقياس اتجاهات التلاميذ العاديين نحو أقرانهم المعاقين ذهنياً ، ويتبين صحة الفرض الفرعى السابع ومؤداه : "توجد فروق دالة إحصائياً بين متوسط درجات المجموعة التجريبية فى القياس القبلى والقياس البعدى لصالح القياس البعدى فى بعد العلاقات على المقياس المستخدم فى الدراسة.

جدول (١٦)

يوضح الفروق بين نتائج القياس القبلى والقياس البعدى للمجموعة التجريبية بالنسبة لدرجات الطلاب فى بعد المشاركة على المقياس المستخدم فى الدراسة

القياس	العدد	المتوسط	الانحراف المعيارى	قيمة ت	الدلالة
قبلى	٢١	٢١،٧٦	٢،٨٩	٧،٥٤-	٠،٠١
بعدى	٢١	٢٦،٦٧	٢،١٣		



شكل

(٤)

شكل منحنى للمجموعة التجريبية قبل تطبيق برنامج التدخل المهنى وبعده ، وذلك بالنسبة لدرجات الطلاب فى بعد المشاركة على المقياس المستخدم فى الدراسة

يتضح من معطيات جدول (١٦) والشكل البيانى (٤) انه توجد فروق دالة احصائياً بين متوسط درجات المجموعة التجريبية فى القياس القبلى والقياس البعدى لصالح القياس البعدى فى بعد المشاركة على مقياس اتجاهات التلاميذ العاديين نحو أقرانهم المعاقين ذهنياً ، ويتبين صحة الفرض الفرعى السابع ومؤداه : "توجد فروق دالة إحصائياً بين متوسط درجات المجموعة التجريبية فى القياس القبلى والقياس البعدى لصالح القياس البعدى فى بعد المشاركة على المقياس المستخدم فى الدراسة.

مستخلصات النتائج

فى ضوء نتائج القياسات القبلية والبعدية لكل من المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة يمكن استخلاص ما يلى :

١- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين نتائج القياس القبلى للمجموعتين التجريبية والضابطة فى المجموع الكلى وعلى جميع ابعاد مقياس اتجاهات التلاميذ العاديين نحو أقرانهم المعاقين ذهنياً ، بما يطمئن على التجانس بين اتجاهات المجموعتين نحو أقرانهم المعاق ذهنياً.

٢- بعد تطبيق برنامج التدخل المهنى (المتغير المستقل) على المجموعة التجريبية ، أظهر القياس البعدى للمجموعتين التجريبية والضابطة حدوث فروق ذات دلالة احصائية لصالح المجموعة التجريبية بالنسبة لاتجاهات التلاميذ العاديين نحو أقرانهم المعاقين ذهنياً (المتغير التابع).

٣- أظهرت نتائج القياس القبلى والبعدى للمجموعة التجريبية وجود فروق ذات دلالة احصائية بالنسبة لجميع ابعاد المقياس ، الامر الذى يدل على فعالية برنامج التدخل فى تعديل اتجاهات التلاميذ العاديين نحو أقرانهم المعاقين ذهنياً.

ويؤكد ما جاء بالجداول من (٩) الى (١٦) والاشكال البيانية صحة الفروض الفرعية للدراسة ، وصحة الفرض الرئيسى (ومؤداه: توجد علاقة ايجابية ذات دلالة إحصائية بين تطبيق برنامج التدخل المقترح من منظور الممارسة العامة للخدمة الاجتماعية وتعديل اتجاهات التلاميذ العاديين نحو أقرانهم المعاقين ذهنياً بمدارس الدمج على أبعاد مقياس اتجاهات التلاميذ العاديين نحو أقرانهم المعاقين ذهنياً

الهوامش والمراجع

1 - سهير محمد شاش ، التربية الخاصة للمعاقين عقلياً بين العزل والدمج ، مكتبة زهراء الشرق ، القاهرة ، ٢٠٠٢ ، ص ٥٧

2 - زينب محمد شقير ، خدمات ذوى الاحتياجات الخاصة ، مكتبة النهضة المصرية ، القاهرة ، ٢٠٠٢ ، ص ٩ .

3 - طلعت منصور ، استراتيجية التربية الخاصة والكفاءات اللازمة لمعلم التربية الخاصة ، مجلة الارشاد النفسى ، العدد الثانى ، ١٩٩٤ ، ص ٥٩.

4 - ماهر محمود عمر ، التوجيه والإرشاد النفسي للأطفال غير العاديين ، دراسة تحليلية، حولية كلية الآداب، الحولية الثامنة، جامعة الكويت ، الكويت ، ١٩٨٧، ص ٢٧.

5 - Helen Maccanchie,Parents and Young Mentally, Handicapped Children, A Review of Research Issues Brodeline Book, LTD,London,2003,P.141.

6 - محمد حسين البغدادى ، علاقة البرامج فى العمل مع الجماعات بالنمو الاجتماعى للأطفال ضعاف العقول ، رسالة ماجستير ، المعهد العالى للخدمة الاجتماعية ، جاردن سيتى ، القاهرة ، ١٩٧٥.

7- Grottib,J,Mainstreaming Fulfilling (Fassily) Promise American Journal of Mental Deficiency,Vol.2,1981,P.86.

8 - Siperstein, N, Boiej &Heefp, Relationship Between Attitude to word and their Social Acceptance Mentally Retarded, Petered Press American, Journal Mental Relation Family, Vol,93,No.1, 1988, P..24.

9 - أحمد محمد نصر ، تقويم ممارسة الخدمة الاجتماعية مع الأطفال المتخلفين عقليا، رسالة ماجستير غير منشورة ، كلية الخدمة الاجتماعية بالفيوم، القاهرة، ١٩٩١.

10 - جمال محمد الخطيب ، دراسة استطلاعية للاتجاهات نحو دمج الاطفال المعاقين فى المدارس العادية بدولة الامارات العربية المتحدة ، الشارقة ، مجلة المنار ، العدد ١٥ ، ١٩٩٧.

11- Mallman Arlyn: Parental counseling in special Education A group model, school social work Journal, 1997.

12 - إيمان فؤاد كاشف، عبد الصبور محمد منصور: دراسة تقويمية لتجربة دمج ذوي الاحتياجات الخاصة مع العاديين في المدارس العادية، محافظة الشرقية، المؤتمر الدولي الخامس للإرشاد النفسي، جامعة عين شمس، القاهرة ، ١ – ٣ ديسمبر، ١٩٩٨.

13 - ناصر بن على موسى ، دمج الاطفال المعاقين بصريا فى المدارس العادية ، النشرة الدورية لاتحاد الهيئات الخاصة والمعاقين بجمهورية مصر العربية ، العدد ٦ ، مارس ، ٢٠٠٠.

14 - Platt, Michelle Dawn: Attorneys perceptions of child witnesses with mental retardation, M.S. University of Nevada, 2002.

15 - محمد مرسى ، دراسة تقويمية لبرامج العمل مع جماعات الاطفال المعاقين ذهنيا ، رسالة ماجستير ، كلية الخدمة الاجتماعية ، جامعة حلوان ، ٢٠٠٢ .

16 - Ballan,Michelle,A Psyche Education Group Intervention to Train Parents To Become Sexuality Educators For Their Children With Mental Retardation,PHD,University Of Texas,2002.

17 - أميرة طه بخش ، أثر تكيف الاطفال ذوى الاحتياجات الخاصة مع بيئة أقرانهم العاديين على درجة تحصيلهم الدراسى ، المؤتمر الدولى الثانى لمركز الارشاد النفسى ، جامعة عين شمس ، القاهرة ، ٢٠٠٣.

18- أحمد إبراهيم حمزة ، معوقات دمج المعاقين فى مدارس التعليم العام ، المؤتمر العلمى السادس عشر ، عالمية الخدمة الاجتماعية وخصوصية الممارسة ، كلية الخدمة الاجتماعية ، جامعة حلوان ، ٢٠٠٣ .

19 - Russo,Rosalie,Applying Strengths-Based Approach in Working with People with Developmental Disabilities and their Families, Families in Society,New York,2003,P.45

20 - محمد ابراهيم عبد الحميد ، دمج الاطفال المتخلفين عقلياً مع الاطفال الاسوياء في بعض الانشطة وتنمية التوافق الشخصى والاجتماعى لديهم ، مجلة علم النفس ، الهيئة العامة للكتاب ، القاهرة ، العدد الخامس والستون ، السنة السابعة عشرة ، ٢٠٠٣ .

16- Berton Lisa: Improving prosocial Behavior through social skill Instruction, PHD, Salnt xovier university, 2003.

22 - Sundel Sandra: Social work practice with mentally retarded, Magraw- Hill, New York, 2004, p. 145.

١٢- فاتن محمد عامر: دراسة المشكلات الفردية في المدارس العادية وتصور مقترح لطريقة خدمة الفرد في مواجهتها، بحث منشور مجلة دراسات في الخدمة الاجتماعية والعلوم الإنسانية، العدد الثامن عشر، الجزء الثاني، أبريل ٢٠٠٥، ص٣٢٢.

24 - بدر الدين كمال عبده ، تفعيل ممارسة خدمة الجماعة في مدارس الدمج وعلاقته بتحسين بعض جوانب السلوك التكيفي للتلاميذ المعاقين ذهنيا ، بحث منشور، المؤتمر العلمي الثامن عشر، كلية الخدمة الاجتماعية ، جامعة حلوان ، مارس ٢٠٠٥

25- عادل محمود مصطفى ، الممارسة العامة فى الخدمة الاجتماعية ومشكلات جماعات الاطفال المعاقين ذهنياً ، المؤتمر العلمى الثامن عشر ، الخدمة الاجتماعية والاصلاح الاجتماعى فى المجتمع العربى المعاصر ، كلية الخدمة الاجتماعية ، جامعة حلوان ، ٢٠٠٥.

26- محمود محمد صادق ، الممارسة العامة للخدمة الاجتماعية فى مجال دمج المعاقين سمعياً بمدارس التعليم العام ، دراسة مطبقة على المدارس الخاضعة لبرامج دمج المعاقين بمنطقة القصيم ، المملكة العربية السعودية ، المؤتمر العلمى الثامن عشر ، الخدمة الاجتماعية والاصلاح الاجتماعى فى المجتمع العربى المعاصر ، كلية الخدمة الاجتماعية ، جامعة حلوان ، ٢٠٠٥.

27 - إيهاب محمد عبد النعيم ، تصور مقترح لدور الإخصائي الاجتماعي في المدارس المدمجة ، رسالة ماجستير، غير منشورة، كلية الخدمة الاجتماعية ، جامعة القاهرة - فرع الفيوم ، ٢٠٠٥.

28 - بدر الدين كمال عبده ، محمد السيد حلاوه ، قضايا ومشكلات الرعاية الاجتماعية للفئات الخاصة ، ط١ ، المكتب العلمى للكمبيوتر والنشر والتوزيع ، الاسكندرية ، ١٩٩٦ ، ص ٢١.

29- سهير محمد شاش ، اللعب وتنمية اللغة لدى الاطفال ذوى الإعاقة العقلية ، ط١ ، دار القاهرة ، القاهرة ، ٢٠٠١ ، ص ٤٤.

30 - سها أحمد أمين ، المتخلفون عقلياً بين الإساءة والإهمال ، دار قباء للطباعة والنشر والتوزيع ، القاهرة ، ١٩٩٩ ، ص ٢٤.

31 - ابن منظور ، لسان العرب ، دار لسان العرب ، بيروت ، ص ١٠١٠.

32 - فاروق محمد صادق ، من الدمج الى التآلف والاستيعاب الكامل ، ندوة تجارب دمج الاشخاص ذوى الاحتياجات الخاصة فى دول مجلس التعاون الخليجى ، التطلعات والتحديات ، جامعة الخليج العربى ، البحرين ، ١٩٩٨ ، ص ١٧ .

33 - فاروق الروسان ، قضايا ومشكلات فى التربية الخاصة ، دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع ، عمان ، ١٩٩٨، ص ٢٩.

34 - سهير محمد شاش ، مرجع سابق ، ص ٨٢ .

35 - فاروق الروسان ، قضايا ومشكلات فى التربية الخاصة ، دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع ، عمان ، ١٩٩٧، ص ٣٣.

36 - عبد المطلب أمين القريطى ، سيكولوجية ذوى الاحتياجات الخاصة وتربيتهم ، ط ١ ، دار الفكر العربى ، القاهرة ، ١٩٩٦ ، ص ٨٤

37 - فاروق الروسان ، قضايا ومشكلات فى التربية الخاصة ، مرجع سابق ، ص ٣٠ .

38 - أسماء على مصيلحى ، مدى كفاية تجهيزات أبنية المعاقين فى تحقيق أهداف التربية الخاصة فى مصر ، رسالة ماجستير ، كلية التربية بسوهاج ، جامعة جنوب الوادى ، ٢٠٠٣ ، ص ١٠٨ .

39 - محمد سيد فهمى ، اتجاهات الشباب نحو ظاهرة العنف ضد المرأة ، والدور المقترح للخدمة الاجتماعية فى مواجهتها ، مجلة دراسات فى الخدمة الاجتماعية

والعلوم الانسانية ، مجلة علمية نصف سنوية ، العدد الخامس ، اكتوبر ، ١٩٩٨ ، كلية الخدمة الاجتماعية ، جامعة حلوان ، ص ١٧١

40- G.W. Allport , Attitudes,in Murchison,handbook of social psychology,Clark University Press,1995,P.180.

41 - احمد زكى بدوى ، معجم مصطلحات العلوم الاجتماعية ، مكتبة لبنان ، بيروت ، لبنان ، ١٩٨٦، ص ٣٧٩.

42 - عبد الله محمد عبد الرحمن ، سياسات الرعاية الاجتماعية للمعوقين في المجتمعات النامية ، دار المعرفة الجامعية ، الاسكندرية ، ٢٠٠٦ ، ص ١١٥.

43 - أحمد شفيق السكرى ، مرجع سابق ، ص ٣١٦.

44 - Nancy Hunt, Kathleen Marshall, Exceptional Children and Yoyth, Third Edition, Houghton Mifflin Company,New York,2002, P.172

45 -Tolson,R.E, Generalist Practice, A Task Centered Approach,N.Y,Columbia University Press,1998,P.3

46 - أحمد محمد السنهورى ، الممارسة العامة المتقدمة للخدمة الاجتماعية وتحديات القرن الواحد والعشرين ، ج ١ ، ط ٥ ، دار النهضة العربية ، ٢٠٠٢ ، ص ٤٦٣.

47 - سيد سلامه ابراهيم ، برنامج مقترح لتدريب الاخصائى الاجتماعى المدرسى فى اطار مدخل الممارسة العامة للخدمة الاجتماعية ، مجلة كلية الاداب بقنا ، العدد السادس عشر ، جامعة جنوب الوادي ، ٢٠٠٦.

48 - محمد سيد فهمى واخرون ، البحث الاجتماعى فى محيط الخدمة الاجتماعية ، المكتب الجامعى الحديث ، الاسكندرية ، ٢٠٠١ ، ص ١٢٣.

49 - عبد الرحمن العيسوى ، الإرشاد النفسى ، دار الفكر الجامعى ، الاسكندرية ، ١٩٩٠ ، ص ١٣٥.

مقياس اتجاهات التلاميذ العاديين نحو أقرانهم المعاقين

م	العبارة	موافق	موافق الى حد ما	غير موافق
	البعد الاول : تقبل التلاميذ العاديين لأقرانهم المعاقين ذهنيا.			
١	لا ارغب فى تواجد المعاقين معى فى فصل واحد			
٢	اعتبر المعاق تلميذ عادى			
٣	اوافق على وجوده معى بالمدرسة			
٤	تضحكنى كل تصرفاته التى اراها			
٥	لا اعير الطالب المعاق اى اهتمام			
٦	اشعر بالشفقة عليه			
٧	انتقده اذا تصرف بشكل غير مقبول			
٨	استخف بقدراته عندما أراه			
٩	يمكن الاستفادة من آرائهم			
١٠	اقوم بتقليده فى بعض سلوكياته			
١١	لا أرغب فى مساعدته			
١٢	أحب ان يقف بجوارى فى الطابور			
١٣	اضحك من بعض تصرفاته			
١٤	احترم زميلى المعاق			
	البعد الثانى : موافقة التلاميذ العاديين على إقامة العلاقات الاجتماعية مع أقرانهم المعاقين.			
١٥	لا أستطيع التفاهم معه			
١٦	أشعر بأن التلميذ المعاق عدوانى			
١٧	لا أحب ان ابدأ معه بالكلام			
١٨	اوافق على ان يكون صديقى			
١٩	لا امانع من الحديث معه			
٢٠	لا اخاف من التقرب اليه			
٢١	أخاف من التعامل معه			
٢٢	اخجل من اتخاذه صديقا لى			
٢٣	اشعر بالسعادة لتكوين الصداقة معه			
٢٤	لى علاقات طيبة مع زملائى المعاقين			
٢٥	أحب زملائى المعاقين			
٢٦	أسب زميلى المعاق اذا ضايقنى			
٢٧	أسارع بمساعدته اذا احتاج للمساعدة			
	البعد الثالث : قبول التلاميذ العاديين مشاركة أقرانهم المعاقين ذهنيا فى النشاط.			
٢٨	من الطبيعى مشاركة المعاقين معنا فى النشاط			
٢٩	ابذل جهدى لاسعادهم			
٣٠	اتعاون معهم كزملاء عاديين			
٣١	ارحب بالخروج معهم فى رحلة للترفيه			
٣٢	اتعاون معهم لتنفيذ المسئوليات			
٣٣	لا أحب اللعب معهم منفردا			
٣٤	أشاركهم فى الانشطة الرياضية			
٣٥	من الصعب التعامل معهم			
٣٦	العب معهم فى الفسحة			
٣٧	اشاركهم فى الاحزان والافراح			
٣٨	اخاف من اللعب معهم			
٣٩	اتضايق عندما يشاركونى فى اللعب			
٤٠	لا احب ان يشتركوا معى فى حفلات السمر			

درجات القياس القبلى للمجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة

م	المجموعة التجريبية				م	المجموعة الضابطة			
	التقبل	العلاقات	المشاركة	الدرجة الكلية		التقبل	العلاقات	المشاركة	الدرجة الكلية
١	٢٢	١٩	٢٢	٦٣	١	١٥	٢٢	١٨	٥٥
٢	٢٢	١٦	١٧	٥٥	٢	١٧	١٧	٢٢	٥٦
٣	١٥	١٨	٢٠	٥٣	٣	٢٣	١٦	٢٥	٦٤
٤	١٧	٢١	٢٤	٦٢	٤	١٨	١٨	٢١	٥٧
٥	١٩	٢٣	٢٠	٦٢	٥	١٧	١٧	٢٢	٥٦
٦	٢١	٢٣	١٩	٦٣	٦	٢٠	٢٣	٢٥	٦٨
٧	١٩	١٨	٢٠	٥٧	٧	٢٣	٢٤	٢٤	٧١
٨	٢٠	٢٥	٢٣	٦٨	٨	١٧	٢١	٢٢	٦٠
٩	٢٣	٢٢	٢٧	٧٢	٩	٢٦	٢١	٢٣	٧٠
١٠	١٩	٢١	٢٣	٦٣	١٠	٢١	٢٣	٢٢	٦٦
١١	١٥	١٨	٢٢	٥٥	١١	١٩	١٩	٢١	٥٩
١٢	٢٠	١٨	١٧	٥٥	١٢	٢٢	١٦	١٧	٥٥
١٣	٢٠	٢٥	٢٦	٧١	١٣	٢٣	٢٤	٢٣	٧٠
١٤	٢٠	١٩	١٨	٥٧	١٤	١٥	١٨	٢٠	٥٣
١٥	١٩	٢٢	٢٤	٦٥	١٥	٢٤	٢٣	٢٥	٧٢
١٦	٢١	٢٢	٢٧	٧٠	١٦	٢٠	١٨	٢٢	٦٠
١٧	١٧	١٩	٢١	٥٧	١٧	١٦	١٩	٢٠	٥٥
١٨	١٦	١٧	٢٠	٥٣	١٨	١٩	١٥	١٩	٥٣
١٩	١٨	١٦	٢٢	٥٦	١٩	٢١	٢٢	١٩	٦٢
٢٠	٢٢	١٧	٢٢	٦١	٢٠	٢٢	٢٤	٢٧	٧٣
٢١	٢٣	٢٢	٢٣	٦٨	٢١	٢٤	٢٥	٢٧	٧٦
مج	٤٠٨	٤٢١	٤٥٧	١٢٨٦	٢٢	١٦	١٤	٢٠	٥٠
					مج	٤٣٨	٢٣٩	٢٨٤	١٣٦١

درجات القياس البعدى للمجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة

م	المجموعة التجريبية				م	المجموعة الضابطة			
	التقبل	العلاقات	المشاركة	الدرجة الكلية		التقبل	العلاقات	المشاركة	الدرجة الكلية
١	٢٧	٢٥	٢٨	٨٠	١	١٧	٢٥	١٨	٥٥
٢	٢٥	١٩	٢٣	٦٧	٢	١٧	١٥	٢٢	٥٦
٣	٢٠	٢٣	٢٥	٦٨	٣	٢٢	١٧	٢٤	٦٤
٤	٢٨	٢٤	٢٦	٧٨	٤	١٨	٢٠	٢١	٥٧
٥	٢٣	٢٦	٢٥	٧٤	٥	١٧	١٨	٢٢	٥٦
٦	٢٩	٢٩	٢٩	٨٧	٦	٢٠	٢١	٢٥	٦٨
٧	٢٤	٢٣	٢٨	٧٥	٧	٢٢	٢٤	٢٣	٧١
٨	٢٢	٢٦	٢٣	٧١	٨	١٨	٢١	٢٣	٦٠
٩	٢٧	٢٧	٢٩	٨٣	٩	٢٢	٢١	٢٣	٧٠
١٠	٢٨	٣٠	٢٩	٨٧	١٠	٢١	٢٢	٢٢	٦٦
١١	٢٥	٢٢	٢٦	٧٣	١١	١٩	٢٠	٢١	٥٩
١٢	٢٥	١٩	٢٧	٧١	١٢	٢١	١٧	١٧	٥٥
١٣	٢٤	٢٧	٢٧	٧٨	١٣	٢٢	٢٥	٢٣	٧٠
١٤	٢٣	٢٧	٢٨	٧٨	١٤	١٥	١٩	٢١	٥٣
١٥	٢٦	٢٤	٢٩	٧٩	١٥	٢٢	٢٣	٢٥	٧٢
١٦	٢٤	٢٧	٢٩	٨٠	١٦	٢١	١٨	٢٣	٦٠
١٧	٢٥	٢٨	٢٨	٨١	١٧	١٦	٢٠	٢٢	٥٥
١٨	٢٦	٢٣	٢٤	٧٣	١٨	٢٠	١٦	٢٠	٥٣
١٩	٢٦	٢٥	٢٦	٧٧	١٩	٢٢	٢٢	٢٠	٦٢
٢٠	٢٨	٢٧	٢٣	٧٨	٢٠	٢١	٢٣	٢٥	٧٣
٢١	٢٥	٢٦	٢٨	٧٩	٢١	٢٣	٢٥	٢٦	٧٦
مج	٥٣٠	٥٢٧	٥٦٠	١٦١٧	٢٢	١٨	١٧	٢٠	٥٠
					مج	٤٣٤	٤٤٩	٤٨٦	١٣٦٩