

"المناخ الأسري والمدرسي وعلاقتها بالعجز المتعلم كما يدركه التلاميذ المعاقين سمعياً بالمرحلة الابتدائية"

/أ هناء جمال محمد عامر (باحثه دكتوراه)

مقدمة

إن البيئة التي يعيشها التلميذ تحتل مكانة بارزة في العملية التعليمية سواء أكانت هذه البيئة (أسرية أو مدرسية) و كما تؤثر في نتائج التحصيل الدراسي التي يحصل عليها التلميذ وتكون مؤشراً هاماً يعطينا صورة سلبية أو إيجابية عن طبيعة بيئات التلميذ التي تؤثر في تحصيله الدراسي بشكل مباشر، والتي تساعد على الحصول على نتيجة ما، في زمان ومكان ما، وقد أكدت ذلك دراسة لابور (Labore,2008) إلى أن المناخ الإيجابي والعلاقات الناجحة والبيئة الداعمة للتلميذ تقلل لديه احتمال التعرض لخبرة العجز المتعلم، وأن إدراك التلميذ لهذا يعمل على دعمهم نفسياً واجتماعياً، وتعتبر الأسرة بمناخها، (الإيجابي- السلبي) من أهم العوامل التي تؤثر في تنمية قدرات ونجاح وتفوق الأبناء دراسياً من خلال اهتمام اتجاهات الوالدين نحو مظاهر الموهبة لدى الأبناء ومدى سعي الوالدين لتوفير كل ما من شأنه تنمية استعداداتهم ومواهبهم إضافة إلى مدى عملها على إشباع احتياجات الأبناء النفسية والاجتماعية وغيرها مما يجعل التلميذ محاطاً بأجواء أسرية هادئة ومشجعة تدفعه للمحافظة على تفوقه، ولكن يتوقف ذلك على المستوى الاقتصادي والثقافي والاجتماعي الخاص بالأسرة نظراً إلى ما يترتب على قدرة الوالدين على توفير الأدوات والإمكانات اللازمة من عدمها.

فبالأسرة ذات الدخل المرتفع والمعتدل توفر لأبنائها حاجاتهم ومتطلباتهم المادية مما يؤدي إلى توفير الوسائل اللازمة لتقليل العجز المتعلم لديهم، وبينما لا يتوافر هذا مع الأسرة ذات الدخل المنخفض مما يؤدي إلى زيادة العجز المتعلم لديهم. والوضع الاجتماعي للتلميذ داخل الأسرة تعد من العوامل التي تعوق تقدمه العلمي فالتلميذ الذي يعيش مع والديه في ظل متابعتهم واهتمامهم وتحقيق ميول أبنائهم ورغباتهم يقلل العجز المتعلم لديهم، بينما لا يحظى التلاميذ الذين لم تتوفر لديهم هذه العوامل من الإمكانات المادية والظروف الأسرية المناسبة، إن هدف الأسرة من خلال إنجابها الأطفال الأصحاء (جسماً وعقلياً ونفسياً) الوصول إلى الاستقرار والتوازن المعيشي لهم. أما في حالة وجود خلل في العملية الإنجابية - وأقصد هنا إنجاب طفل معاق- فإن ميزان الاستقرار المنشود سوف يختل ويختلف من حيث الصعوبة التعايشية والتكيفية مع هذا الوضع الجديد، مما يستلزم بذل المزيد من الرؤى المنهجية والمهنية الصحيحة في التعامل مع التلميذ المعاق ومتطلباته الجديدة بشكل عام. (محمد بيومي خليل، ٢٠٠٠، ٢٢)

وتسهم المدرسة في عملية التنشئة الاجتماعية وتنمية شخصية التلاميذ جسدياً وعقلياً وانفعالياً واجتماعياً. فالمدرسة مجتمع صغير يتفاعل فيه الأعضاء بعضهم البعض؛ لإقامة العلاقات الإنسانية في جو مدرسي ملائم قادر على الاهتمام بالعناصر البشرية داخل المنظومة التربوية ودراسة سلوكهم ومعرفة ميولهم ورغباتهم وحاجاتهم ورفع مستوى الحماس والأداء لديهم، حيث إن المناخ المدرسي هو أساس العملية التعليمية، وتتأثر بشكل مباشر وواضح سواء بتقدمه أو تأخره. ولكل إدارة مدرسية منظومة تعليمية تعمل على تهيئة المناخ المدرسي الصالح للعملية التعليمية لتحقيق أهداف مرغوبة على أسس علمية سليمة. ونقصد بالمناخ المدرسي بمعناه الواسع؛ ذلك الوسط المباشر والتأثيرات الاجتماعية والنفسية والثقافية والتعليمية التي يعيش فيها التلميذ ويتأثر بها. (السيد السيد سالم، ١٩٩٩، ١٥)

إلا أن أهم أشكال المناخ وأكثرها تأثيراً على التحصيل الدراسي وشخصية التلميذ؛ المناخ الأسري. فمستوى ثقافة الأسرة، وإمكاناتها، ومدى قدرتها على مساعدة التلميذ في تحصيله الدراسي ومساعدته ليكون إيجابياً، وكذلك توفر المناخ الأسري المهيأ للتحصيل والقائم على التفاعلات الإيجابية بين التلميذ والديه وأخوته فضلاً عن الرعاية والتوجيه الإيجابي الأسري للأبناء كلها ظروف وعوامل وجودها يؤدي إلى تحقيق مناخ أفضل. (محمد بيومي خليل، ٢٠٠٠، ٢٢)

كما أن التلاميذ المعاقين سمعياً يواجهون صعوبات في العلاقات الأسرية ومشكلات التواصل المؤلمة وتباعد في العلاقات، وتفضيلهم العزلة عند الفشل في التواصل مع الأفراد العاديين مما له آثاره السلبية على نموهم النفسي والاجتماعي وما ينتج عنه مشكلات سلوكية حيث يشعر التلميذ بعدم الأمان وعدم الكفاية وعدم الثقة مما يجعله يبالغ في تقدير المواقف التي يمر بها على إنها تمثل ضغوط ويشعر بعدم القدرة على مواجهة الضغوط مما يجعله أكثر قلقاً ويصاب باليأس والشعور بالنقص والاستسلام عندما يواجه مشكلة ما سواء كانت في (أسرته-مدرسته) ويغرق التلميذ بأفكار سلبية حول الماضي فيرى الحاضر غامضاً و الماضي محزناً ، والمستقبل أكثر غموضاً ولذلك يرتبط العجز المتعلم بمعظم الظواهر النفسية والتربوية .

ومن هنا جاءت فكرة البحث الحالي في تحديد طبيعة العلاقة بين العجز المتعلم و كل من المناخ الأسري و المناخ المدرسي كما يدركهما التلاميذ المعاقين سمعياً بالمرحلة الابتدائية و بين العجز المتعلم لديهم، نظراً لأهمية هذه المتغيرات من ناحية ، وأهمية هذه العينة ، و نظراً لندرة الدراسات – نسبياً - التي تناولت تلك المتغيرات معاً من ناحية أخرى ، وكذلك التعرف على الفروق في كل المتغيرات وفق النوع ، و أيضاً التنبؤ بالعجز المتعلم من خلال أبعاد كلا المناخين الأسري و المدرسي .

مشكلة الدراسة :

تعد المدرسة امتداداً لدور الأسرة بما تحويه من أنشطته تعمل على تنمية التلميذ في جميع جوانبه المختلفة، وأن إدراك التلاميذ لهذا للمناخ الجيد والبيئة الداعمة لهم يقلل من احتمال التعرض لخبرة العجز المتعلم، وأن العجز المتعلم قد يحدث نتيجة عوامل بيئية متمثلة في جميع المحيطين بالتلميذ، مثل علاقاته مع أفراد أسرته أو مع أقرانه داخل المدرسة، فقد تكون هذه العلاقات غير الطيبة بين أفراد الأسرة أو داخل المدرسة عائقاً أمام التلميذ لتحقيق مستوى تحصيل جيد.

ومن هنا كان إحساس الباحثة بأهمية المشكلة ودراستها ميدانياً، والتعرف على المشكلات التي تواجه التلاميذ من وجهة نظرهم؛ حتى نستطيع تمكين الأسرة بالقيام بدورها في تلبية الاحتياجات التربوية للتلاميذ ذوي الإعاقة السمعية على وجه خاص؛ للتقليل من عزلتهم وزيادة فرص المشاركة في المجتمع والمدرسة، ومن خلال الزيارات الميدانية المتكررة لبعض مدارس الصم في محافظة الإسكندرية، ومن خلال عملي مع ذوي الاحتياجات الخاصة والجلوس مع الأخصائيين للمناقشة حول وجود نسبة قليلة من التلاميذ غير قادرين على التجاوب، ويظهر لديهم سلوكيات الخضوع والانسحاب، وشكوى العديد من المدرسين من هذه الفئة.

فقد وجد كل من (Fredrickson&Tugode,2004)(Compton,2006) و(الفرحاتي السيد، ٢٠٠٩، ٩٤) أن المشكلات والصعوبات التي يواجهها التلميذ أو يعاني منها تأخذ من مركز تفكيره حول هذه المشكلة، فينخفض أدائه المدرسي؛ مما يؤدي إلى الابتعاد عنه من المحيطين له خاصة مدرسيه، مما يزيد لديه نقص الدافع للإنجاز، وشعوره بالعجز، وانخفاض واضح في مستوى الأداء المدرسي، ويظهر على التلميذ اضطراباً في علاقاته بمدرسيه وأسرته وفشله في إجراء أي تفاعل اجتماعي بسبب تكرار فشلهم الأكاديمي، وقد يتجه إلى الوحدة الاجتماعية، وقد يسبب العجز المتعلم للتلميذ أربعة اضطرابات رئيسية (دافعي - معرفي - انفعالي - سلوكي)، وأن إدراك التلاميذ للبيئة السليمة تجعل نظرتهم محددة ، وتجعلهم يركزون أكثر على المشكلات بدلاً من إيجاد طرق لحلها. كما تؤثر في سلوكياتهم الاجتماعية. وأن إدراك التلميذ لضغوط البيئة التعليمية مثل علاقته بزملائه أو مدرسيه أو عدم القدرة على التكيف السليم يؤدي ذلك إلى سلوك التردد، وتكوين سلوكيات سوء التكيف والتوافق وتفاذي المواقف الاجتماعية والخضوع والانسحاب ويعد العجز المتعلم مشكلة مهمة بحاجة إلى الدراسة والمعالجة والبحث.

وفي ضوء ماسبق من استعراض للقراءات السابقة أن المناخ الأسري والمدرسي لهما تأثير كبير على توافق الأبناء، وأن شخصية الأب والأم (الوالدين) لها أيضاً تأثير على توافق، وتقدم الأبناء، إن غياب أحد الطرفين (الأب - الأم) يؤثر سلباً على الأبناء وتوافقهم، ويظهر ذلك على سلوكهم، وأن عمل وتعليم الأم له تأثير كبير على المستوى الاقتصادي والاجتماعي للأبناء أن

الدراسة الحالية هي محاولة للكشف والبحث عن العلاقة بين متغير المناخ الأسري والمدرسي على اعتبار أن لهما تأثير قوى على التلميذ المعاق بصفة خاصة وأن هذين المناخين يعتبران بمثابة عائق أمام نمو التلميذ وتفاعله وتقدمه في الدراسة، وذلك على عكس المناخ الجيد الفعال، ذي التأثير الإيجابي على سلوك التلاميذ وتفاعلهم والتغلب على صعوباتهم والمشكلات التي تواجه تفاعلهم، وهذا ما نحاول البحث فيه وبخاصة لدى فئة من التلاميذ ذوي الإعاقة السمعية لمحاولة فهم هذا المناخ في علاقته بعجزهم عن التعلم، حتى يمكن تلاشي سلبيات هذا المناخ داخل الأسرة والمدرسة لمساعدتهم على حل مشكلاتهم وتوافقهم النفسي والدراسي والاجتماعي، وعليه فالباحثة تحاول من خلال الدراسة فهم طبيعة العلاقة بين المناخ الأسري والمدرسي والعجز المتعلم لدى فئة الإعاقة السمعية ويمكن صياغة مشكلة الدراسة في السؤال التالي:

- ما العلاقة بين المناخ الأسري و المدرسي المدركين ، و العجز المتعلم لدى التلاميذ المعاقين سمعياً بالمرحلة الابتدائية ؟

ويتفرع عن هذا السؤال الرئيس الأسئلة الفرعية التالية :

- ما مقدار و شكل العلاقة بين المناخ الأسري المدرك و العجز المتعلم لدى التلاميذ المعاقين سمعياً بالمرحلة الابتدائية ؟

- ما مقدار و شكل العلاقة بين المناخ المدرسي المدرك و العجز المتعلم لدى التلاميذ المعاقين سمعياً بالمرحلة الابتدائية ؟

- هل يختلف كل من المناخ الأسري و المناخ المدرسي المدركين لدى التلاميذ المعاقين سمعياً بالمرحلة الابتدائية باختلاف النوع الاجتماعي (ذكور- إناث) ؟

- هل يختلف العجز المتعلم لدى التلاميذ المعاقين سمعياً بالمرحلة الابتدائية باختلاف النوع الاجتماعي (ذكور- إناث) ؟

- ما الإسهام النسبي للمناخ الأسري و المناخ المدرسي المدركين وأبعادهما في التنبؤ بالعجز المتعلم لدى التلاميذ المعاقين سمعياً بالمرحلة الابتدائية ؟

أهداف الدراسة :

هدفت الدراسة الحالية إلى ما يلي :

١- التعرف على شكل العلاقة بين كل من المناخ الأسري والمناخ المدرسي للمعاق سمعياً و العجز المتعلم .

٢- التعرف على الفروق بين الجنسين في كل من (المناخ الأسري- المناخ المدرسي- العجز المتعلم) ، وتفسيرها .

٣- التنبؤ بالعجز المتعلم من خلال أبعاد كل المناخين (الأسري والمدرسي) لدى المعاقين سمعياً ومدى إسهامهما فيه .

الإطار النظري:

١- المناخ الأسري The Family Climate

ويعرف المناخ الأسري في الدراسة الحالية بأنه "مجموعة العلاقات الأسرية المتبادلة والتفاعلات التي يدركها التلميذ المعاق سمعياً بينه وبين أفراد أسرته الواحدة في منزل واحد، وما يسودها من مشاعر الاحترام والحب وبما فيها علاقة الأم بأبنائها، والأب بأبنائه والأخوة بعضهم البعض، من تماسك وإرشاد واستقلال في الرأي واتخاذ القرارات، ووجود خلافات يدركها الأبناء في بعض الأوقات". ويقاس إجرائياً في الدراسة الحالية بالدرجة التي يحصل عليها التلميذ المعاق سمعياً في مقياس المناخ الأسري(إعداد الباحثة) ويمكن تحديد المفهوم الإجرائي لأبعاد المناخ الأسري على النحو التالي:

البعد الأول: التماسك الأسري: وهو " حالة من الارتباط التي تسود العلاقات الأسرية للمعاق سمعياً داخل أسرته، والتي تشمل جميع جوانبها؛ نظراً لأهميتها الكبيرة في بناء المجتمع، وتشكيل السلوك الإنساني".

البعد الثاني: الترابط الوجداني: وهو "نمط التآلف والترابط للمعاق سمعياً داخل أسرته مع بعضهم البعض بما يجعل أفرادها كفرد واحد".

البعد الثالث: الالتزام الأخلاقي: وهو "مدى التزام وتمسك التلميذ المعاق سمعياً وأفراد أسرته في الحفاظ على الشعائر الدينية، وتحقيق الرضا الروحي والطاعة الربانية".

البعد الرابع: المشاركة فى شئون الأسرة: وهى "احتواء الأبن المعاق سمعياً وإشراكه فى كل شئون الأسرة مع إتاحة المزيد من الحرية والثقة المتبادلة فى إطار التقاليد والعادات الإيجابية الصحيحة".

أنواع المناخ الأسري:

يشمل المناخ الأسري على بعض الأنواع وهى (مناخ أسري سوى - مناخ أسري غير سوى)، ويمكن تناولهما على النحو التالى:

أ-المناخ الأسري السوى وأبعاده:

قد عرفه عبد المجيد سيد منصور وزكريا أحمد الشربيني(٢٠٠٠: ١٨٦) بأنه "المناخ الذى يسوده التراحم والتعاطف، وعدم التفرقة والتمييز بين الأبناء، وعدم تفضيل أى الجنسين على الآخر، والاحترام المتبادل بين الأبناء والآباء، وكل هذا يؤدى إلى تحقيق مناخ أسري سوى".

وعرفه على عبد النبي وعبدالفتاح مطر(٢٠٠٤: ٨٣٧) بأنه "الطابع العام للأسرة المتمثل فيما بين أفرادها من ترابط وما يسود علاقاتهم وتفاعلاتهم من انسجام وحب ودفء أوتنافر وخصام ودرجة إتباعهم لنظام محدد فى قواعد الأسرة، ومدى التزام بالقيم الدينية واتجاهاتهم الثقافية، وعلاقاتهم الخارجية مع الجيران والمحيطين بهم"، ويشمل ذلك خمسة أبعاد:

١- الترابط الأسري: وهو يقيس مدى تماسك أفراد الأسرة والعلاقة فيما بينهم من حب وتقبل وتعاون، والاهتمام بأمور بعضهم البعض.

٢- التفاعل الأسري: وهو يقيس طبيعة هذه العلاقات المتبادلة بين أفراد الأسرة، ومدى الخلو من الشقاق والتنافس والشجار.

٣- الالتزام الأسري: وهو يقيس مدى إتباع أفراد الأسرة لنظام وقواعد محددة، ووضوح الأدوار الأسرية لديهم، وقيام كل منهم بدوره بدون إفراط أو تفريط.

٤- التوجه الأخلاقي والثقافي للأسرة: وهو يقيس الجو الروحي والثقافي السائد فى الأسرة، وما لدى أفرادها من وعى ديني وثقافي، ومدى الالتزام من الناحية الدينية والأخلاقية.

٥- العلاقات الأسرية بالآخرين: وهذا البعد يقيس علاقات أعضاء الأسرة مع الجيران والأقارب، ومدى تفاعلهم مع المحيطين بهم فى المنطقة التى يقيمون فيها.

وللمناخ الأسري السوى خصائص، وهى:

أن نماذج الإتصال المستخدمة فى الأسرة تمتاز بالوضوح وأمانة التعبير، حيث تتصف العلاقات داخل الأسرة بالحب والتعاطف الإيجابي والديمقراطية، وتكون سلطة الوالدين التوجيه والقيادة فى الأسرة، وأن تكون بعيدة عن التسلط، حيث يشعر كل فرد فى الأسرة باستقلال شخصيته، وكيانه داخل نسق الأسرة خلوها من الصراعات، وأن تكون قواعد الأسرة واضحة ومفهومة لأعضائها فى تربية الأبناء، مع اتفاق الآباء والأمهات على أسلوب واحد من خلال جو من المحبة والفهم. وهذا ما أكده حامد زهران (٢٠٠٥: ٢٥٦) أنه لكى يحدث نمو نفسى سوى لأفراد الأسرة، فلا بد أن يتصف المناخ الأسري بما يلى:

١- إشباع الحاجات النفسية خاصة الحاجة إلى الانتماء والأمن والحب.

٢- تعليم التفاعل الاجتماعى، واحترام حقوق الآخرين والتعاون والإيثار.

٣- تعليم التوافق الشخصى والاجتماعى.

٤- تكوين الاتجاهات السليمة نحو الوالدين والأخوة والآخرين.

ويمكن القول أن هذه الخصائص تساعد على الصحة النفسية للطفل فى إشباع الحاجات النفسية، وتنمية القدرات عن طريق الخبرات واللعب، وتعليم التفاعل الاجتماعى، واحترام حقوق الآخرين والإيثار، تعليم التوافق النفسى والشخصى والاجتماعى، وتعليم الاتجاهات السليمة نحو

الوالدين والأخوة والآخرين، تكوين العادات السليمة الخاصة بالتغذية والكلام والنوم، وتكوين الأفكار، والمعتقدات السليمة تعمل على بناء مناخ أسرى جيد.

ب- المناخ الأسرى غير السوى:

إن المناخ الأسرى غير السوى هو المناخ الذى تتميز به الأسرة بضعف العلاقات مع البيئة الخارجية. حيث يتحرك الوالدان داخل الأسرة وخارجها دون مبرر واضح، كما يتكرر هروب الأطفال خارج الأسرة. وتتسم التفاعلات الأسرية بالغضب والكيد والاستفزاز والعداء، وبصورة عامة تتسم الأسرة بعدم المرونة وعدم الفاعلية فى مواجهة مشكلات الحياة، كما لا يوجد تحديد واضح للسلطة فى هذه الأسرة. (جوزيف ريزو وروبرت زابل، ١٩٩٩: ١٢٢)

وللمناخ الأسرى غير السوى خصائص، وهى:

إن المناخ الأسرى المضطرب يصنع أفراداً مضطربين، حيث تتسم تلك الأسر بعدم الفاعلية وعدم المرونة، وعادةً ما تنشأ فيها تكتلاً ضد أحد الوالدين، ويتسم المناخ العام لتلك الأسرة بالألم والإحباط والركود. (جوزيف ريزو وروبرت زابل، ١٩٩٩: ١٢٢) وفى ضوء ما سبق؛ ترى الباحثة أن العلاقات السلبية كالتعاسة الزوجية، والخلافات بين الوالدين، والمشكلات النفسية والسلوك المضطرب تؤدي إلى (تفكك الأسرة – نمو غير سوى- أنماط مضطربة من السلوك كالغيرة والأنانية وعدم الاتزان الانفعالى – سوء التوافق لكافة أفراد الأسرة) وأن الإتجاهات السالبة والظروف غير المناسبة تؤثر تأثيراً سيئاً على النمو النفسى وعلى الصحة النفسية للطفل.

- المناخ الأسرى غير السوى: هو ذلك المناخ الذى يسود فيه نوع من التنافس بين ما يبدو على السطح

وما يكون فى الداخل. فالسطح يوحى بالهدوء والاستقرار، ولكن هذا الهدوء ليس على أسس قوية فى الأسرة، فهو ليس هدوءاً ولكنه نوع من الجمود. فالعلاقات بين أفراد الأسرة تتسم بقلة الحيوية والتلقائية، ولأن الهدوء ظاهرى، فمن وقت لآخر تمزقه بعض الثورات الانفعالية العنيفة التى تنتج من حادث صغير تافه، ثم تنطفئ هذه الثورة الانفعالية فجأةً كما اشتعلت وتعود الأسرة لسيرتها الأولى، ولا يتغير فى أسلوب حياتها شئ (علاء الدين كفاى، ٢٠١٠: ٤٠-٤١)

ثالثاً: العوامل المؤثرة فى المناخ الأسرى:

لقد ذكر كل من (فؤاد البهى السيد وسعد عبد الرحمن، ١٩٩٩: ١٣٠) (ريهام محمد يحيى، ٢٠١٢: ٣٣) مجموعة من العوامل المؤثرة فى المناخ الأسرى منها:

١- حجم الأسرة:

يقصد به عدد الأبناء فى الأسرة بالإضافة إلى الوالدين، وهى إما أن تكون صغيرة الحجم حيث يبلغ عدد أفرادها خمسة فأقل، أو كبيرة الحجم حيث يبلغ أفرادها ستة أفراد فأكثر، وأن حجم الأسرة له تأثير واضح فى عملية التنشئة وأساليب التعامل داخل الأسرة مع أفرادها. ويشير سيد أحمد عثمان (٢٠٠٢: ٥٤) إلى أن شبكة العلاقات والتفاعلات داخل الأسرة تتأثر من حيث اتساعها وتعمقها بحجم الأسرة الذى يتحدد بعدد الأطفال فيها وإتجاه الأسرة نحو الصغر فى حجمها له مزاياه وله عيوبه. فمن مزاياه أنه يتيح للوالدين فرص التعامل المركز مع الطفل، ومتابعته بدقة، ويقلل من الضغط على الوالدين، ويضعف من احتمال نشأة إتجاهات سالبة من الوالدين نحو الطفل قد تنعكس فى سلوكهما نحوه، فزيادة العدد تقلل من فرص التواصل بين الآباء والأبناء وتزداد مواقف التفاعل بين الأخوة، ويلجأ الآباء لتبني إتجاه تربوى أكثر ميلاً للتسلط والقسوة؛ وذلك للحفاظ والسيطرة على نظام الأسرة وضبط الصراع بين الأخوة.

٢- الترتيب الميلادى للطفل:

يرجع الفضل إلى عالم النفس التحليلي ألفرد أدلر (Adlre) فى الإشارة لأول مرة إلى اختلاف مكانة الأبناء حسب تسلسلهم داخل الأسرة أى الطفل (الأول –الثانى-الثالث)، وهذا الترتيب يعتبر أحد المتغيرات التى توضح مركز الطفل بين أخواته فى المعاملة والاهتمام الذى يلاقية الطفل فى الأسرة. وقد أشار إلى أن الطفل الأول يمنحه الوالدان موقع الامتياز؛ لأنه أكبر أخواته ومن خلاله يتعلم الوالدان بالتجربة والخطأ المهارات التربوية. وبالتالي يطلق على هذا الطفل طفل التدريب، ومع قدوم الطفل الثانى يشكل تهديداً للعلاقة بين الطفل الأول والوالدين مما يقلل من

وضعه داخل الأسرة، ويصبح أكثر للغيرة؛ بسبب وجود الطفل الجديد وبالتالي أكثر عرضة للعقاب من والديه، بينما ينظر الطفل الثاني لذاته على أنه أقل كفاءةً، أما الطفل الأخير فينظر لأخواته كنماذج للتقليد، وتتصف معاملة والديه له بالتساهل والحماية الزائدة، وأنه أكثر جرأةً في المواقف الاجتماعية، بينما الطفل الوحيد يتلقى معاملةً أكثر إيجابيةً من والديه. وبالتالي فهو أكثر نضجاً وتفوقاً. (فاطمة المنتصر الكتاني، ٢٠٠٠، ٦٠)

٣- المستوى الاقتصادي والاجتماعي للأسرة:

قد اهتم علماء النفس بدراسة أثر المستوى الاجتماعي والاقتصادي للأسرة في تحديد اتجاهات الوالدين نحو الأبناء، فنجد أن في المستوى المرتفع للأسرة يكون هدف أبائهم أن يحصل أطفالهم على مجد كبير، ويحمل الابن اسم العائلة، فالمركز الاجتماعي مهم لهم وأنها قادرة على أن تمد أطفالها بالحب ودفء العاطفة والمعاملة الحسنة بدلاً من العقاب، أما في الأسر ذات المستوى الاجتماعي المتوسط، فنجد أن الآباء يتميزون بمعاملتهم الطيبة للأبناء ونظام رقابة جيدة خالية من الصرامة، فيشجعون الأبناء على الاستقلال والاعتماد على النفس، ويستخدمون العقاب النفسي، أما في الأسر ذات المستوى الاجتماعي المنخفض فنجد الآباء أكثر تسلطاً وصرامةً ويمارسون العقاب البدني أكثر من الحب أو التشجيع، وأنها تهمل الطفل ولا تهتم برغباته، فالآباء لا يستطيعون تحقيق الطمأنينة لأولادهم. (فؤاد البهي السيد، ١٩٩٨، ٩٠)

وفي ضوء ما سبق؛ ترى الباحثة أن ما أدت إليه الضغوط الاقتصادية المتزايدة التي تواجهها الأسرة المصرية من تزايد أعبائها وطموحاتها من أجل تحسين مستوى المعيشة من ظهور مشكلات متعلقة بالجانب الاقتصادي الذي لا يقتصر على انخفاض الدخل فقط. فزيادة الدخل في بعض الأسر التي لم تقم بالتخطيط لأوجه الإنفاق؛ يترتب عليه أيضاً بعض المشكلات للأسرة منها تدليل الأبناء وتلبية مطالبهم، والإسراف في الإنفاق لدرجة لا تستطيع معها الأسرة توفير من دخلها لمواجهة الأزمات والطوارئ. ويعد انخفاض المستوى الاقتصادي للأسرة عاملاً مهماً من عوامل انهيار الزوج، كما أن الأبناء الذين ينشئون في أسر محدودة الدخل يتولد لديهم مشاعر من الحقد والحسد والكراهية، وكل هذا يساعد على نمو سلوك غير منضبط بل وربما يكون سلوكاً عدوانياً.

٤- المستوى التعليمي والثقافي للأسرة :

يؤثر المستوى التعليمي والثقافي للأسرة على مدى إدراك الأسرة لحاجات الطفل، وكيفية إشباعها، والأساليب التربوية التي يتبعها الوالدان في معاملة الطفل وإشباع حاجاته، ويصاحب ذلك إتاحة الفرص للأطفال؛ لإتخاذ القرارات وخاصةً ما يخصهم، كما يؤثر على مدى إقبال الوالدين لمعرفة بعض الاستشارات التربوية والنفسية الخاصة لتربية الطفل من الجهات المتخصصة بذلك. حيث بينت دراسة فريمان (Freeman, 1991:210) أن الآباء ذوي المستوى التعليمي المنخفض أو الأميين غالباً ما تخلو منازلهم أو تعاني من نقص في الكتب والمجلات الثقافية والمعرفية التي تقوم بدور مهم في النشاط العقلي للأبناء، كما يؤثر المستوى التعليمي والثقافي على العلاقات الأسرية بين أفراد الأسرة الواحدة، فكلما ارتفع المستوى الثقافي زاد الوعي والإدراك بين أفراد الأسرة الواحدة، وكذلك يتعامل الآباء مع أبنائهم بطريقة تسامحية، ويتناقشون معهم في أمور حياتهم وخاصةً المراهقين والمراهقات. (عبد المجيد سيد منصور، زكريا أحمد الشربيني، ٢٠٠٠، ١١٤). كما أن الوالدين اللذين نالوا حظاً أوفر وأفضل من التعليم يفضلان أسلوب الحوار اللفظي أو التفاهم والمدح والثناء في معاملتهما مع أطفالهما. (سيد محمود الطواب، ٢٠٠٦، ٢٩٧)

٥- العلاقات الأسرية:

إن العلاقات الأسرية تتأثر بالجو العام للأسرة وتحتاج إلى جو أسري دافئ وهادئ ومستقر، وأن شعور التلميذ (الطفل داخل أسرته) بالتقبل يساعد على فهمة لذاته، وزيادة ثقته بنفسه. والعكس إذا شعر التلميذ بالمشكلات والخلافات بين الوالدين؛ أدى ذلك لتعرضه للاضطرابات في سوء الفهم لذاته، وضعف الثقة بنفسه، وظهور المشكلات السلوكية الخاصة بالتلميذ. كما أن هذه العلاقات تحدد طبيعة المناخ الأسري، فإذا كانت هذه العلاقات أقرب إلى السوء

كان المناخ الأسري سويًا، وكلما كانت هذه العلاقة أقرب إلى اللاسواء؛ كان المناخ الأسري غير سوى بين أفراد الأسرة الواحدة. وإن أى تجمع أسرى يصنع شبكةً معقدةً متداخلةً من العلاقات التي تتراوح من البساطة النسبية إلى التعقيد الشديد، وهذا ما أكده عبد المجيد سيد منصور وزكريا أحمد الشربيني (٢٠٠٠: ٢٧) بأنه يوجد داخل الأسرة علاقات اجتماعية ذات مسارات واتجاهات متعددة منها:

أ- علاقة الزوج بالزوجة: هي علاقة تقوم على أساس الحب والاحترام (الحقوق الزوجية) والمسئولية المشتركة نحو الأبناء، وبيت الزوجية، وأنها علاقة مستمرة مدى الحياة فهي ليست علاقة مؤقتة ليوم أو يومين، فهي علاقة قائمة على التفاعل الإيجابي بين الزوجين وهذا التماسك الأسري يخلق جوًا يساعد على نمو التلميذ وبناء شخصية متكاملة ومتزنة، أما الخلافات الأسرية بين الوالدين تخلق توترًا يشيع في جو الأسرة ويؤدى إلى أنماط من السلوك المضطرب والنمو النفسى غير السليم، وعدم الإتران الانفعالى للأبناء، وقد تكون على ثلاثة أشكال (سيطرة الأم وخضوع الأب-سيطرة الأب وخضوع الأم-تساوى الأب والأم في العلاقة).

ب- علاقة الأب والابن: هي علاقة تقوم على مسئولية الأب نحو الابن، وما تشتمل عليه من تنشئة وتعليم وما يقابل ذلك من وجوب طاعة واحترام الابن لأبيه، ومن ثم تعاون الابن عندما يكبر؛ ليساهم في حياة الأسرة الاجتماعية والاقتصادية.

ج - علاقة الأم والابنة: وهي علاقة مماثلة لعلاقة الأب بالابن وإن كانت تدور في معظمها في محيط البيت نفسه وخاصةً فيما يتعلق بالشئون المنزلية والمساعدات التي تتوقع الأم أن تتلقاها من الابنة حين تكبر.

د- علاقة الأب والابنة: وتتمثل هذه العلاقة في مسئولية الأب تجاه حماية ابنته ومساعدتها فيما تحتاجه. ه- العلاقة بين الأم والابن: وتتضمن الدور الذى تقوم به فى تنشئة الابن الذكر والتصاقه بها فى طفولته المبكرة، ثم استقلاله عنها.

و- العلاقة بين الأخوة الذكور: وهي فى عموميتها علاقة أخوة وزمالة فى اللعب أثناء الطفولة، وعلاقة تعاون اقتصادى عندما يكبرون.

ز - العلاقة بين الأخوات الإناث: وهي تماثل إلى حد كبير العلاقة التى تقوم بين الأخ الأكبر وأخيه الأصغر، وإن كانت تمتاز بشكل خاص بأن الأخت الكبرى فى كثير من المجتمعات يوكل إليها أمر العناية بأختها الصغرى، وبذلك يكون دورها إلى حد كبير كدور الأم.

ط -العلاقة بين الأخ والأخت: وهي علاقة أخوة وزملاء فى اللعب أثناء الطفولة، وإن كانت هذه العلاقة تتوقف إلى حد كبير على فوارق السن بينهما. إن علاقة الأخ بأخته تتطور تدريجياً بحيث يطرأ عليها نوع من التحفظ فى السلوك من أحدهما نحو الآخر، وبما يشعر به الأخ من مسئولية نحو أخته وخاصةً عندما يموت الأب. (عبد المجيد سيد منصور وزكريا أحمد الشربيني، ٢٠٠٠: ٢٧)

٢- المناخ المدرسى School Climate:

ويعرف المناخ المدرسى فى الدراسة الحالية بأنه "نوع العلاقات التى يدركها التلميذ المعاق سمعياً، بينه وبين الأفراد الموجودين فى المدرسة (الزملاء -المعلم- الإدارة المدرسية)، وما يسودها من مشاعر وقيم واتجاهات". ويتحدد إجرائياً فى الدراسة الحالية بالدرجة التى يحصل عليها التلميذ المعاق سمعياً على مقياس المناخ المدرسى. (إعداد الباحثة).

وقد أشار (عبد المطلب القريطى، ١٩٩٨، ٤٧٥) إلى أن المناخ المدرسى هو "الجو النفسى الذى يسود المدرسة كمؤسسة تربوية تعليمية، ويهيمن على الكيفية التى تدار بها المدرسة، والتى يتم إتخاذ وتنفيذ القرارات، وتوزيع الأدوار والواجبات على العاملين فيها، وتنظيم سير العملية التعليمية، وإدارة النشاطات المدرسية، وشبكة العلاقات والتفاعلات بين أعضاء المجموعة البشرية داخل المدرسة على اختلاف مستوياتها ووظائفها".

كما عرفه (محمد عوض الطروانة، ٢٠٠٦، ٤) أنه "كل ما يشتمله المكان الذى تمارس فيه عملية التعليم والتعلم من غرف صفية، ومختبرات علمية، ومختبرات الحاسب، والساحات والملاعب

والحدائق، والمرافق الأخرى، والقائمين عليها من إداريين، ومدرسين، ومستخدمين، وطبيعة النظام الإداري والعلاقات الاجتماعية القائمة في هذا المكان".

كما أن المناخ المدرسي بما يشمل من إدارة مدرسية على رأسها مدير كفاء ومعلم متمكن ومنهج دراسي متكامل ومبنى مدرسي جيد، وتلميذ هو محور العملية التعليمية. كل هذا له دور أساسي في إيجاد التوافق للتلميذ النفسي والدراسي ويساعد في تنمية قدراته ومواهبه. (الشيخ الطيب حسين، ٢٠١١، ١٠)

عرفه (صالح ذياب هندی، ٢٠١١، ١٠٦) بأنه مصطلح واسع يشير إلى "إدراكات أعضاء المدرسة لبيئة العمل في المدرسة، كما يشير إلى العلاقات السائدة بينهم المتضمنة علاقات المدير بالمعلمين، وعلاقات المعلمين بزملائهم، وعلاقات الطلبة بالمعلمين وإدارة المدرسة".

وترى الباحثة؛ أن الجو العام للمدرسة ينتقل إلى التلاميذ من حيث يوجد مدارس يحس فيها المعلم بالثقة والحماس في أعمالهم، وينتقل هذا السرور والحماس إلى التلاميذ، وعلاقاتهم بأولياء الأمور وأفراد المجتمع، بينما توجد مدارس تخيم عليها الكآبة، وينتشر السخط بين المعلمين ويخفي مديرها عجزهم تحت ستار من السلطة، وينتقل هذا الشعور إلى طلابهم فيشعرون باليأس والعجز؛ وهذا يؤدي إلى ارتفاع نسبة غياب الطلبة، وغياب المعلمين وضعف مستوى التحصيل.

وفي ضوء التعاريف السابقة؛ تعرف الباحثة المناخ المدرسي في الدراسة الحالية بأنه "نوع العلاقات التي يدرکها التلميذ المعاق سمعياً بين الأفراد الموجودين في المدرسة (الزملاء -المعلم- الإدارة المدرسية)، وما يسودها من مشاعر وقيم وإتجاهات". **ويقاس إجرائياً بأنه** "الدرجة الكلية التي يحصل عليها التلميذ المعاق سمعياً على مقياس المناخ المدرسي" (إعداد الباحثة) **وتم تحديد الأبعاد الخاصة بمقياس المناخ المدرسي للدراسة على النحو التالي:**

البعد الأول: علاقة التلميذ بزملائه: وهي "مجموعة العلاقات التي تتم بين التلاميذ المعاقين سمعياً بعضهم البعض، والتي تتسم بالمودة والاحترام، وبمدى التجانس والخلفيات الاجتماعية والثقافية للتلاميذ". **ويقاس إجرائياً بالدرجة التي يحصل عليها التلميذ في المقياس المعد لهذا الغرض.**

البعد الثاني: علاقة التلميذ بالمعلم: وهي "العلاقة التي تنشأ بين التلميذ المعاق سمعياً والمعلم، والاحترام المتبادل بينهما، وعطف المعلم عليهم وتعلقهم بيه". **ويقاس إجرائياً بالدرجة التي يحصل عليها التلميذ في المقياس المعد لهذا الغرض.**

البعد الثالث: علاقة التلميذ بإدارة المدرسة: وهي "مجموعة العلاقات التي تتم بين التلميذ المعاق سمعياً والمدير وفق لوائح معينة والتي يسودها نوع من العلاقات الحميدة، والانضباط واحترام لوائح العمل المدرسي". **ويقاس إجرائياً بالدرجة التي يحصل عليها التلميذ في المقياس المعد لهذا الغرض.**

البعد الرابع: مشاركة التلميذ في الأنشطة المدرسية: وهي "مدى مساهمة التلميذ المعاق سمعياً في الاشتراك في أنشطة المدرسة عندما تكون الأنشطة المتنوعة، وتعمل على إشباع حاجاتهم ونمو شخصياتهم". **ويقاس إجرائياً بالدرجة التي يحصل عليها التلميذ في المقياس المعد لهذا الغرض.**

أنواع البيئات التي يتضمنها المناخ المدرسي:

١- **البيئة الاجتماعية:** وهذه البيئة هي مركبة من شعور المعلم والطالب بالنسبة للأسئلة التالية: مع من أتحدث أو أحصل على الإرشاد النفسي في المدرسة؟ هل لديه أصدقاء في المدرسة؟ ولديه اهتمام بصحتهم في المدرسة؟

٢- **البيئة التنظيمية:** بالنسبة للمعلم، فإن هذه البيئة تمثل طبيعة العلاقة مع المدير والعلاقات المختلفة مع الإدارة، والاتصال بالمدرسة، أما بالنسبة للطلاب، فالبيئة تتكون من إدارة المدرسة، وطبيعة الإتصال داخل المدرسة.

٣- **البيئة المادية:** وهي تضم نظافة المبنى والهدوء وراحة العمل، والدراسة فيها والغرف الصفية والحمامات، والحديقة والمختبر والمعامل العلوم والحاسوب التي تخدم المعلم والطالب.

٤- **البيئة العامة:** ويقصد بها الجو العام بالمدرسة والشعور بالانتماء للمدرسة والمنافسة الإيجابية والمساندة والمساعدة كل للأخر.

ثانياً: أنواع المناخ المدرسى:

يشير المناخ المدرسى إلى الجو العام الذى يسود فى مجتمع مدرسة ما، والتنوع أو الاختلاف فى الجو العام بين المدارس يستشعره -أى مراقب عندما ينتقل من مدرسة لأخرى- فلكل مدرسة شخصيتها الفريدة تلك الشخصية التى نطلق عليها المناخ الخاص بكل مدرسة، وقد أوضحت (حصّة صادق وفاطمة يوسف، ٢٠٠١، ٣١) ستة أنواع للمناخ المدرسى وهم:

- ١- **المناخ المفتوح** : يسوده الحيوية والنشاط من أجل تحقيق أهدافه .
- ٢- **المناخ الذاتى** : يتبادر أفراداه بطرح أفكار جديدة أكثر من مدير المدرسة .
- ٣- **المناخ المحكم** : بيئة تخلو من جوانب إنسانية، والاهتمام بتحقيق الأهداف فقط.
- ٤- **المناخ العائلى** : بيئة شخصية غير مراقبة، وقد تهمل فى تحقيق الأهداف .
- ٥- **مناخ الثقة والاعتماد** : يبادر المدير إلى العمل والحركة بنفسه .
- ٦- **المناخ المغلق** : ويفتقر إلى الاهتمام والمبادرة، ويسوده الأنانية بين أعضائه .

كما ذكر (Feldman, 1995,19) و(Kelley , Robert, 2005,11-13) ستة أنواع من

المناخ المدرسى متدرجة من المناخ المفتوح للمغلق، وفيما يلي توضيح لهذه الأنواع :

١- **المناخ المفتوح Climate Open** : ويكون المناخ المدرسى مناخاً مفتوحاً، عندما يتمتع أعضاؤه بروح معنوية عالية، حيث نجد المعلمين يعملون معاً دون شكوى. كما يسعى مدير المدرسة إلى تسهيل إنجاز المعلمين للأعمال الموكلة إليهم بلا تعقيدات، كما تسود فى المدرسة علاقات اجتماعية قوية، ويعمل المعلمون بروح الفريق الواحد، وتسود بينهم علاقات تعاونية، ويظهر المدير التعاون والمساعدة للمعلمين، ويلبى طلباتهم ويشجع على ظهور قيادة جديدة.

٢- **مناخ الحكم الذاتى Autonomous Climate** : يسمى أيضاً بالإدارة الذاتية، ويسود فى مدرسة حرية شبه كاملة يتيحها مديرها للعاملين بها فى أداء واجباتهم، ويتسم الأداء والإنجاز بالانسيابية وعدم التعقيد؛ حيث يتعاون الجميع وتسود روح معنوية عالية بينهم، وإن كانت بدرجة أقل من المناخ المفتوح .

٣- **المناخ المراقب Controlled Climate** : يسود هذا المناخ مؤسسات التعليم، إذ تركز الاهتمام بأداء العمل وإنجازه بالدرجة الأولى، ولو على حساب إشباع حاجات العاملين؛ ذلك أن الاهتمام بالعمل وإنجاز الواجبات لا يتيح فرصة الاهتمام بالعلاقات بين العاملين. ويقوم مدير المدرسة فى هذا المناخ بالرقابة والمتابعة والتوجيه المباشر، ولا يسمح بالخروج على القواعد الموضوعية ودون الاهتمام بمشاعر الآخرين، والروح المعنوية وقد لا يحس بمشاعر المعلمين، وتقل العلاقات الإنسانية بينهم ولا يسمح بظهور قيادات جديدة.

٤- **المناخ العائلى Familiar Climate** : وتسود المدرسة التى تتسم بهذا المناخ الروح العائلية، ويفضل الاهتمام بالعلاقات والحاجات الاجتماعية عن الاهتمام بالعمل والإنجاز. ويقبل الدور التوجيهى لمدير المدرسة، وهو لا يعقد الأمور بل ييسرها إلى حد كبير إلى درجة أن الجميع يشعر بجو الأسرة . ولما كان الاهتمام منصباً على إشباع الحاجات الاجتماعية وحدها، فإن الروح المعنوية تكون متوسطة، وأن المدير يعد جزءاً من المجموعة العاملة، وأنه يشبع حاجات المعلمين.. (

Kelley , Robert, 2005,11)

٥- **المناخ الوالدى Parental Climate** : وتتميز المدرسة فى ظل هذا المناخ بانعدام تفويض السلطة، إذ تتركز السلطة فى مدير المدرسة، وينجم عن ذلك أن سلطة الرقابة تكون أعلى من سلطة التوجيه والإشراف، فهناك اهتمام ضعيف بتوجيه أعضاء المدرسة فى عملهم وأدائهم، وكذلك بالنسبة إلى إشباع حاجاتهم الاجتماعية. ويسود الانقسام والتحزب صفوف أعضاء المدرسة؛ مما يؤدي إلى انخفاض الروح المعنوية نتيجة انخفاض الأداء، وإهمال إشباع الحاجات، ويظهر التباعد والفرقة بين المجموعات وكل فريق يعمل لوحده، ويركز المدير على الإنتاج مع ضعف فى العلاقات الاجتماعية.

٦- **المناخ المغلق Closed Climate** : وهو نقيض المناخ المفتوح ، فالأعضاء من معلمين وعاملين لا تتاح لهم فرص تنمية علاقاتهم الاجتماعية، كما أن أداء العمل وإنجازه يكون منخفضاً

. ويتصف مدير المدرسة بعدم قدرته على القيادة والتوجيه، وتحقيق مستوى الأداء المطلوب، أنه يهتم بالشكليات والأمور الروتينية، كما يتناسى دوره كنموذجاً وقوة، وينتج عن ذلك انخفاض شديد في الروح المعنوية بالمدرسة، وعدم إشباع حاجات المعلمين، ويركز المدير على الإنتاج، ولا يعطى فرصة لظهور قيادة جديدة. (Kelley , Robert ,2005,12)

٣- العجز المتعلم Learned Helplessness

ويعرف العجز المتعلم في الدراسة الحالية بأنه "حالة تجنب التعلم نتيجة خبرات سيئة يتكرر تعرض التلميذ المعاق سمعياً لها، وعدم قدرته على السيطرة على هذه الخبرات؛ نتيجة إحساسه أن هناك عدم تطابق بين ما يبذله من جهد وما يتمتع به من قدرة لمواجهة التصرفات والأفعال والنتائج"، ويقاس إجرائياً في الدراسة الحالية بالدرجة التي يحصل عليها التلميذ المعاق سمعياً في مقياس العجز المتعلم (إعداد الباحثة).

واستخدم "سيلجمان" Seligman مفهوم العجز المتعلم في تجاربه منذ السبعينات، واستخلص منها أن التعرض لصدمة مؤلمة يؤدي إلى عائق التعلم التالي لكيفية الهروب أو تجنب الصدمة، حيث جلس الكائن الحي ساكناً عند حدوث الصدمة، وفسرت هذه النتائج كإشارات لعجز دافعي ومعرفي وانفعالي أي أن توقف الكائن الحي عن إصدار أي استجابة عرفها سيلجمان بأنها "حالة عجز متعلم، وفيها اعتقد الكائن الحي وتوقع أن استجابته لن تؤثر في النتيجة. (رضارزق إبراهيم، ٢٠٠٢، ١٥٥)

وركزت الدراسات والتحليلات المعرفية (سيلجمان وزملائه) على كيفية شعور الكائن الحي بفقدان السيطرة على الأحداث، وتركزت معظم بحوثهم في بادئ الأمر على الحيوان، ثم تحولوا بعد ذلك إلى دراسة الإنسان، ولاحظ سيلجمان وزملاؤه أن الكائنات الحية التي سبق وتعرضت لمواقف العجز المتعلم، وتعودت فيها أن تتلقى صدمات كهربائية مؤلمة لا تستطيع الهروب منها أو إيقافها، ولم تحاول الإقدام على شيء ما لإيقاف الصدمات الكهربائية في هذا الموقف الجديد، بل يبدو أنها كانت تتقبل مصيرها بسلبية ظاهرة، وقد فسر الباحثون هذا بأنها تعلمت أن تشعر بالعجز وانعدام الحيلة، وكان هذا السلوك يناقض تماماً سلوك المجموعة الضابطة، فكانت تقدم على أنواع مختلفة من السلوك وتحاول بطرق عشوائية متكررة أن تنفادي الصدمات حتى توصلت إلى الاستجابة التي أوقفت هذه الصدمات المؤلمة، ثم تعلمت هذه الاستجابة الجديدة وكررتها بعد ذلك في المواقف التالية. (رمضان محمود درويش، ٢٠٠١، ٩٨)

كما أوضح (الفرحاتي السيد محمود، ١٩٩٧، ٨٧) أن هناك علاقة بين أساليب عزو العجز المتعلم وأبعاد التشوهات المعرفية، كذلك وجود علاقة دالة بين البيئة التعليمية المدركة، وأساليب عزو العجز المتعلم، ووجود علاقة دالة بين البيئة التعليمية المدركة والتشوهات المعرفية. وأظهرت الدراسة أن متغيرات التشوهات المعرفية والبيئة التعليمية المدركة منبئات قوية للتشوهات المعرفية لدى العينة.

كما أوضح كل من (زيدان السرطاوي، وعبد العزيز السيد الشخص، ١٩٩٩، ٦٥) بأن العجز المتعلم – غالباً – يأتي عندما يدرك الفرد أن الأحداث غير ممكن التحكم فيها. بمعنى أن الشخص بعد سلسلة من الخبرات التي يرى فيها أن استجابته لا تغير شيئاً من النتيجة، هنا يتعلم أن السلوك والنتيجة مستقلان، وهذا يعني أن الشخص لا يستطيع التحكم في أسباب حدوث النتائج، وهي حالة نفسية سلبية يصل فيها الفرد إلى القناعة بأنه لا يملك الكفاية الذاتية المناسبة لتحقيق أهدافه أو المهام المطلوبة منه؛ بسبب الخبرات الماضية التي يتكرر فيها الفشل حتى يصل به الأمر إلى تعلم أنه لا قدرة له، ويدرك أن الأحداث الخارجية هي التي تسيره، ولا قدرة له على مواجهتها، وتنمو لديه انفعالات سلبية، وتقدير ذات منخفض، ولا يتوقع تحسناً في أدائه في المستقبل، وبصورة خاصة يكون أدائه أكثر خوفاً بعد الفشل عنه قبل الفشل على نفس المهام أي بتكرار تعرض الفرد للأحداث مع انخفاض تقدير الذات، وتوقع الفشل لا يكون العجز فقط، بل توقع الفشل في المستقبل والشعور باليأس، حيث إن المواجهة مع هذه الأحداث لن تكون مجدية طالماً هي محكوم عليها

بالفشل. فإدراك عدم التحكم وانخفاض تقدير الذات، وإدراك العجز واليأس هو أساس الاكتئاب في نظرية العجز. ويمكن تحديد المفهوم الإجرائي لأبعاد العجز المتعلم على النحو التالي:

البعد الأول: توقع الفشل: وهو " حالة من تجنب التلميذ المعاق سمعياً أداء المهام قبل الدخول فيها؛ خوفاً من الفشل المسبق".

البعد الثاني: العجز الدافعي: وهو " يتمثل في عدم قدرة التلميذ المعاق سمعياً على استثارة السلوك وتوجيهه نحو هدف معين؛ لاعتقاده بضعف قدراته بالرغم من وجودها".

البعد الثالث: الانسحاب المتعلم: وهو " الفشل في المثابرة للتلميذ المعاق سمعياً عند مواجهة الصعوبات، والشعور بعدم جدوى الجهد المبذول، والإقلاع عن مواجهة الصعوبات فنتراكم، ويحدث تعميم للعجز".

البعد الرابع: السلبية المتعلمة: وهي " اعتقاد التلميذ المعاق سمعياً بأنه غير قادر على التأثير في مجريات الأمور والأحداث، وعدم جدوى من المجهود المبذول ومن هنا يتعلم السلبية.

خصائص ذوى العجز المتعلم :

يتصف التلاميذ ذوو العجز المتعلم بخصائص تميزهم عن غيرهم، وإن كانت هذه الخصائص داخلية غير ظاهرة تتضح من خلال سلوكهم على المقاييس الخاصة بذلك ومنها:

أ- **الخصائص الدافعية :** لديهم مجموعة من الخصائص منها:

١- انخفاض (دافعية الفرد في الاستجابة للمواقف الضاغطة ودرجة المثابرة في مواجهة الفشل، ومستوى المبادرة الشخصية).

٢- استخدام استراتيجيات غير فعالة في مواجهة المشكلات.

٣- السلبية والاعتمادية والاستسلام. (Seligman, M, 1993, 30-36)

ب- **الخصائص المعرفية :** وترتبط بالمعارف المشوهة، ومدرجات التحكم غير السوية المرتبطة بالعجز المتعلم منها :

- توقع الفشل والكوارث والشرور.

- تفسير مشوه للمواقف الحياتية .

- تشدد الفرد فيما يضعه من معايير يقيم على أساسها سلوكياته، الرؤية الانتقائية.

وقد توصل كل من (عبدالله جاد محمود، ٢٠٠٤، ١٥، جمال عطية فايد، ٢٠٠٨، ١٧١،) (الفرحاتى السيد محمود، ١٩٩٧، ٣٣) إلى أن التشويش المعرفي منبئ قوى للعجز المتعلم لدى التلاميذ المعاقين سمعياً، حيث إنهم حالة خاصة من حالات الإعاقة؛ وذلك لأن المعاق سمعياً يترتب عليه قصور في اللغة أو فقدها واللغة والفكر والتعلم هي ثلاثة أضلاع مثلث واحد، ولذلك فإن ما يترتب على الصمم هو معاناة التلاميذ من مشكلات في التواصل والتعلم ومشكلات تربوية، إضافة إلى المشكلات الاجتماعية والشخصية. وأن هذه المتغيرات لها تأثير قوى في التعلم، وأن مرور التلميذ المعاق سمعياً بخبرات فشل، وتكرار ذلك الفشل يؤدي إلى العديد من السلوكيات اللاتوافقية المسماة باليأس المكتسب أو العجز .

وفي ضوء ما سبق؛ ترى الباحثة أن من سمات ذوى العجز المتعلم فهم دائمى القول "أنا لا أستطيع" " هذا عمل صعب جداً" أى يدركون العوائق والصعوبات على أنها لا تقهر ولا يمكن تخطيها، وأن الفشل لا يمكن تجنبه، ويعززون نجاحاتهم إلى عوامل خارجية، ويفضلون العمل السهل والذي يستطيعون أداءه بأقل جهد، ويحبطون بسهولة ويستسلمون بسرعة، ولديهم سهولة وسرعة الإقلاع، ويبحثون عن مساعدة دون أى محاولة أو لا يبحثون عن مساعدة عندما يحتاجون إليها، ولا يتطوعون للإجابة على الأسئلة، ويخلقون أعداءً لعدم إكمالهم المهمة، ويدعون أنهم ليس لديهم وقتاً كافياً لإكمال المهمة، ومشوهون معرفياً، ودائماً معارفهم توحى لهم بالعجز وعدم القدرة على التحكم عندما يتطوعون للإجابة على الأسئلة يدعون نسيانهم للإجابة. فهؤلاء الأفراد غير راغبين فى تعلم كيفية تحقيق أهدافهم، وغالباً ما يتجاهلون السلوكيات التى يمكن أن تغير ظروفهم الحياتية، ولا يقدمون على الإتيان بالخطوات الضرورية لاكتساب المعرفة بالإستراتيجيات والإجراءات التى ربما تساعدهم فى الحصول على النتائج المرغوبة، وتأكيداً علناً إذا اعتمد المدرس أو المربي نمط

التعزيز السلبي عند إخفاق التلميذ في حل المسائل والواجبات المدرسية، تجعله يستقبل رسائل ذات مؤشرات سلبية تكون بمثابة استجابة للفشل والانهيار، وبالتالي يتشكل لديه إدراك تام بالعجز أو العجز المتعلم .

دور البيئة التعليمية في العجز المتعلم للمعاقين سمعياً:

ويشير " سليجمان" (Seligman, 2000) إلى بعض العوامل التي تبعد عن التلاميذ تعلم العجز منها لا تدع التلاميذ يستغرقون في الفشل، فعندما يعبر أحد التلاميذ عن العجز بقوله " أنا لا أستطيع" لا تدعه يكرر هذه العبارة، وأوقف تفكيره وساعده أن يستبدلها بعبارة أكثر أملاً مثل "أنا أستطيع" اعتماداً على جهدي ونجاحي السابق، وساعده على الاستمرار في تعظيم استقلاليتيه وعلمهم أن الأخطاء أشياء طبيعية في التعلم ، وأن الأخطاء لا تساوي الفشل، وأن يغيروا سلوكياتهم طبقاً للظروف لا طبقاً لجنسهم، ولا طبقاً للقضاء والقدر أن يكونوا إيجابيين مع المخاطر، ويتقبلوا سلوك المخاطرة، وأن يكتسبوا الثقة بأنفسهم، وأن تكون الثقة واضحة قولاً وسلوكاً عند التعامل مع أو مواجهة الصعوبات، ساعدهم أن يروا الفشل ليس نهاية العالم ويتم تدريبهم على عدم تسمية الخطأ فشلاً، وعلى المراقبة الذاتية والتعزيز والتقويم الذاتي، وأن يتحكموا في قلقهم وعجزهم من خلال تعلم أشياء جديدة تعقياً على ماسبق، وفي ضوء ذلك، تبرز أهمية دور المعلمين في تشجيع التلاميذ على ربط فشلهم بعوامل يمكن التحكم فيها كالجهد، وعندئذ فإن النتائج المترتبة على الفشل سوف تضعف ويمكن تجنبها، وبهذا فإن الأسلوب العزوي يزود العاملين في مجال التربية والتعليم بنموذج للتعامل مع الفشل في حجرة الدراسة، وتعليم التلاميذ الأمل من خلال تأكيد دور العوامل الداخلية التي يمكن التحكم فيها؛ حيث أنها تعد الأسباب المسؤولة عن الأداء. ومن الضروري أن يشجع المعلم التلاميذ على إعادة العزو بعزو الفشل إلى عوامل يمكن التحكم فيها كالجهد؛ لأن ذلك يعمل على تسهيل سيل الأداء، كما يستحث المثابرة لمواجهة الفشل، والرسالة التي يمكن أن توجه للمعلمين واضحة، وتكمن في أهمية تأكيد المعلمين لعدد معين من خبرات النجاح لدى التلاميذ. هذا بالإضافة إلى مسؤولية أخرى تتعلق بتبصير التلاميذ بطبيعة العلاقة بين سلوكهم وأدائهم، فالأداء يمكن أن يصل إلى درجة عالية إذا اعتبر التلاميذ أنفسهم مسئولين عن نجاحهم، وفهموا أنه بالجهد والمثابرة من الممكن القضاء على الفشل.

٤ - التلاميذ المعاقين سمعياً: Hearing Impaired Pupils

وتعرف الباحثة التلاميذ المعاقون سمعياً بأنهم "من فقدوا حاسة السمع لأسباب وراثية أو فطرية أو مكتسبة سواء منذ الولادة أو بعدها ، الأمر الذي يعيق تعلمهم خبرات الحياة مع أقرانهم العاديين، وتحول بينه وبين متابعة دراسته، ويتعذر عليه أن يستجيب استجابة تدل على فهمه الكلام المسموع؛ لهذا فهو في حاجة ماسة إلى تأهيل يناسب قصوره الحسي وإلى استخدام معينات سمعية وخدمات تعليمية وإرشادية" وهؤلاء جميعاً مقيدون بمدارس المعاقين سمعياً بالمرحلة الابتدائية بإدارة وسط التعليمية ، بإدارة شرق التعليمية، بإدارة العامرية التعليمية ، بإدارة الجمرك التعليمية بمحافظة الاسكندرية ، مما يصل فقدان السمع لديهم من (٤٠-٧٠) ديسبل، حيث اعتمدت الباحثة على التقارير الطبية المتاحة بالنسبة لكل طفل أثناء التحاقه بالمدرسة ، و يكون التلميذ متوسط الذكاء وألا يكون التلميذ مصاب بأي إصابات عضوية. وأن يكون ممن يداوم على الحضور إلى المدرسة بانتظام ولا يتغيب بدون عذر.

خصائص التلاميذ ذوي الإعاقة السمعية:

ليس للإعاقة السمعية نفس التأثير على جميع المعاقين سمعياً ، فهؤلاء الأشخاص لا يمثلون فئةً متجانسةً ، ولكل شخص خصائص فريدة ، خاصة به؛ لأن تأثيرات الإعاقة السمعية تختلف باختلاف عدة عوامل ، منها : نوع الإعاقة السمعية، وعمر الشخص عند حدوث الإعاقة، والقدرات السمعية المتبقية ، وكيفية استثمارها وغير ذلك من العوامل إلا أن المعاقين سمعياً يجمعهم بعض الخصائص المشتركة بينهم ، ومنها :

١ - الخصائص اللغوية:

يُعتبر النمو اللغوي للفرد من أكثر مظاهر نمو الإنسان تأثراً بالإعاقة السمعية ، حيث أن الإعاقة السمعية تؤثر على النمو اللغوي للتلميذ . ومن تلك الآثار السلبية للإعاقة السمعية على نمو التلميذ لغوياً ما يلي :

- ١- عدم تلقى التلميذ ضعيف السمع لأى تعزيز سمعى عندما يصدر أى صوت من الأصوات.
- ٢- لا يستطيع التلميذ المعاق سمعياً سماع كلام الكبار كي يقلدها، وبالتالي فهو محروم من معرفة نتائج أو ردود أفعال الآخرين نحو ما يصدره من أصوات.

(جمال الخطيب ، ١٩٩٨ ، ١٠١)

٢- الخصائص المعرفية :

إن مستوى ذكاء التلاميذ المعاقين سمعياً كمجموعة لا يختلف عن ذكاء أقرانهم من العاديين، والنبرة غير العادية؛ لذا ينبغي على معلم التربية الخاصة استخدام التعزيز غير السمعى، وإظهار الحركات والانفعالات بشكل مرئى لا صوتى عند التعامل مع ذوى الإعاقة السمعية ، كما لا بد له وبالرغم من تدنى أداء المعاقين سمعياً على اختبارات الذكاء؛ بسبب تشعب تلك الاختبارات بالناحية اللفظية فإن ذلك لا يعنى أنهم أقل ذكاءً من أقرانهم من العاديين . وبصفة عامة تنسم شخصية المعاق سمعياً ببعض الخصائص

منها سرعة نسيان المعلومات والاحتفاظ بها ، مع الحاجة إلى تكرار وقلة التركيز ، مع صعوبة إدراك المثيرات اللفظية المجردة والرمزية التباين الكبير فى سرعة التعلم؛ نظراً لاختلاف درجات فقدان السمعى لدى المعاقين انخفاض الدافعية لمواصلة التعليم خلال فترات طويلة ، ولذلك فهم بحاجة إلى تنويع الأنشطة التعليمية القصيرة التى تناسب ذلك ونتيجة لتأخرهم اللغوى، وقلة فاعلية طرق التدريس المتبعة؛ يتأخر تحصيلهم الدراسى الأكاديمى بشكل ملحوظ فى مادة القراءة والعلوم والحساب .

٣- الخصائص الانفعالية :

إن المعاقين سمعياً ، يميلون بشكل عام إلى العزلة وتجنب الآخرين؛ نتيجة إحساسهم بالعجز عن التواصل، وعدم قدرتهم على المشاركة أو الانتماء إلى الأفراد الآخرين ، كما أنهم يفضلون الأنشطة الفردية كالتنس والجمباز والجرى وغير ذلك ، كما أنهم يتصفون بالاعتمادية على الآخرين ، والتقدير المنخفض لذواتهم؛ وقد يرجع ذلك إلى تعرضهم لمواقف قد تنسم بالإهمال، وعدم القبول والسخرية أحياناً ، أو قد تنسم بالإشفاق والتعبير عن هذا الإشفاق أمامهم. فالتلاميذ المعاقون سمعياً قد تعرضوا فى الغالب أثناء طفولتهم لكثير من مواقف الإحباط المتعددة والمنكررة والناشئة عن فشلهم ، فى معظم المواقف، عن التواصل مع العاديين ، وتلك المواقف المثبطة تتحول لديهم إلى مشاعر تنسم بالعدوانية تجاه الآخرين فى كثير من الحالات؛ لذا على معلم التربية الخاصة الاهتمام بالعلاقات الاجتماعية والأنشطة الجماعية التى تُخرج المعاق سمعياً من العزلة إلى التفاعل مع الآخرين . (عمر و رفعت، ١٩٩٨، ١٠٨)

٤- الخصائص الاجتماعية:

فإن المعاقين سمعياً يميلون إلى تجنب مواقف التفاعل الاجتماعى ، ويميلون إلى مواقف التفاعل التى تتضمن فرداً واحداً أو فردين ؛ فهم يميلون إلى العزلة والانسحاب، وتجنب الاختلاط بالعاديين بقدر الإمكان؛ وذلك بسبب ضعف قدرتهم على إقامة علاقات اجتماعية عادية مع أقرانهم العاديين سواء من الأسرة أو المجتمعات الأكبر خارج المنزل ، بفعل صعوبات الإتصال اللفظى الضرورية لإقامة علاقات اجتماعية.

٥- الخصائص الجسمية والحركية :

لم يحظ النمو الجسمى لدى التلاميذ المعاقين سمعياً باهتمام كبير من قبل الباحثين، فى ميدان التربية الخاصة على الرغم من أهمية ذلك ، فالإعاقة السمعية تقلل من التواصل والتفاعل مع كثير من المثيرات فى البيئة ، وقد تفرض بذلك تلك الإعاقة على المعاق سمعياً بعض القيود على نموه الحركى؛ بسبب ضعف التغذية السمعية، مما يؤثر سلباً على وضع المعاق وحركات جسمه واستجاباته وبذلك فبعض المعاقين سمعياً منهم قد تتطور لديهم أوضاع وحركات جسمية خاطئة،

أما النمو الحركي لهؤلاء الأشخاص فهو متأخر نسبياً مقارنة بالنمو الحركي لأقرانهم العاديين. (عادل عبدالله، ٢٠٠٤، ٤٩).

مشكلات المعاقين سمعياً بين الإعاقة والأسرة:

إن للإعاقة السمعية آثاراً سلبية على شخصية التلميذ، ولكن ما يعانيه التلميذ المعاق سمعياً من مشكلات ما هو إلا محصلة تفاعل الإعاقة مع البيئة المحيطة خاصة الأسرة، حيث يترتب على وجود طفل معاق سمعياً فالأسرة، ردود فعل سلبية للوالدين تتمثل في الصدمة، وإنكار الإعاقة، فقدان الأمل في التلميذ، الخوف والقلق على مستقبل التلميذ فضلاً عن الضغوط الإضافية التي تفرضها إعاقة التلميذ على كاهل الوالدين. إن وجود تلميذ معاق سمعياً في الأسرة يؤثر سلباً على الأداء الأسري بل ويعد فرصة للمشكلات الأسرية يرتبط التقبل الوالدي للتلميذ المعاق سمعياً بالقدرة على التواصل بكفاءة مع هذا التلميذ، والتي ترتبط بدورها رغبة تلك الأسرة في تعليم لغة الإشارة، ودمجه مع المجتمع والبحث عن جميع مصادر الخدمة للاستفادة مما لديهم من بقايا سمعية، والعمل على تأهيلهم لمستقبل.

وقد ذكر (شاهين عبد الستار رسلان، ٢٠١٠، ٤٩) بعض المشاكل الناتجة عن الإعاقة السمعية التي تكون ناتجة عن أسباب ولادية أو أسباب حدثت بعد الولادة أو مع التقدم في السن وتهمل، ولا يتم التدخل وعلاج ما يمكن علاجه دوائياً أو جراحياً أو تأهلياً؛ فإنه قد تحدث أو تنشأ المشاكل التي تؤدي إلى حدوث مشاكل أكبر. وهذا ما أكده مصطفى نور القمش (٢٠٠١ : ١١) أن الإعاقة السمعية هي أشد وأخطر أنواع الإعاقات التي يمكن أن يتعرض لها التلميذ؛ حيث أنها الركيزة الأساسية لأي نوع من أنواع التفاعل الاجتماعي. إن معاناة التلميذ ذوي الإعاقة السمعية لفقدان أساليب الإتصال والتفاهم مع الأهل والأقران صعبة وقاسية، وإن المعاناة من الشك والانطواء والعزلة والشعور بالوحدة النفسية أعظم وأضخم ويمكن ذكر هذه المشكلات باختصار كالتالي:

- **المشاكل اللغوية:** تأخر نمو اللغة؛ مما يؤثر على عدم القدرة السليمة للاتصال بالآخرين مما يسبب المشاكل التعليمية والاجتماعية.
 - **المشاكل التعليمية:** ينتج عنه ضعف التحصيل العلمي؛ مما يسبب التأخر في التعليم، وضعف المستوى الأكاديمي ويؤدي إلى مشاكل نفسية واجتماعية ومالية.
 - **المشاكل الاجتماعية:** الإعاقة السمعية قد تؤدي إلى عدم قدرة الإتصال بالمجتمع أفراد وغيرهم فيؤدي إلى الانعزالية، وبالتالي إلى الإحباط والمشاكل الاجتماعية في عدم فهم أو التعامل مع المجتمع أو الأفراد ويؤدي إلى حالات نفسية خطيرة.
- وترى الباحثة:** أن إعاقة أي فرد في الأسرة هي إعاقة لأسرته كلها، وأن مسؤوليات الأسرة تجاه المعوق مساعدته في تهيئة المناسبة؛ ليتمكن من الاعتماد على نفسه في قضاء حاجته، والعلاقات الاجتماعية داخل الأسرة لها أثر كبير على توافقه إذا كانت الأسرة متماسكة.
- وهناك العديد من الاتجاهات التربوية المعاصرة التي أثرت في تربية وتعليم ورعاية المعاقين سمعياً ومن أهمها: استراتيجيات التدخل للمعاقين سمعياً متعددة منها: (تدخلات طبية وجراحية- تدخل غذائي- التدخلات التربوية- التدخل العلاجي وما يحتويه من (العلاج الطبيعي- المهني- العلاج من خلال لغة التخاطب- الخدمات النفسية) أنه قد تكون البيئة المدرسية الجديدة معقدة بالنسبة للتلميذ مقارنة بالبيئة المنزلية بل قد تمثل عبئاً جديداً على التلميذ، وتسهم الخبرات المدرسية بشكل فعال في نشأة هذه الاضطرابات من ناحية اضطراب علاقة التلميذ بمدرسية الأمر الذي يؤدي لضعف ثقته بنفسه، وشعوره بالخوف والفشل وتكراره.

محددات الدراسة:

إن تعميم النتائج التي ستسفر عنها الدراسة الحالية تتوقف على الحدود التالية:
الحدود الزمانية: تم تطبيق أدوات الدراسة خلال الفصل الدراسي الأول من العام الدراسي (٢٠١٥-٢٠١٦).

الحدود المكانية: تم تطبيق الدراسة في مدارس الأمل للمعاقين سمعياً (للبنين - للبنات)، وكذلك الفصول الملحقة بالمدارس الحكومية بإدارات (شرق -وسط-الجمرك-العامرية) التعليمية بمحافظة الاسكندرية.

الحدود البشرية: هم عينة من تلاميذ المعاقين سمعياً بالمرحلة الابتدائية(ذكوراً- إناثاً) بمدارس الرصافة(إدارة وسط التعليمية)، الحسين بن علي(إدارة العامرية التعليمية)، جمال الدين الأفغاني(إدارة الجمرك التعليمية)، الأمل جناكليس للبنين(إدارة شرق التعليمية)، والأمل الحضرة للبنات(إدارة وسط التعليمية) من الصفوف الثالث الابتدائي حتى الثامن الابتدائي.

منهج الدراسة :

لقد اعتمدت الدراسة على استخدام المنهج الوصفي الارتباطي حيث أن هذا المنهج يتناسب مع طبيعة وأهداف الدراسة الحالية .

المشاركون في الدراسة :

تكونت عينة الدراسة الحالية (المشاركون) من (٢٠٠) تلميذاً وتلميذةً من التلاميذ المعاقين سمعياً بالمرحلة الابتدائية من (الجنسين) بمدارس الرصافة (إدارة وسط التعليمية) ، الحسين بن علي (إدارة العامرية التعليمية) ، جمال الدين الأفغاني (إدارة الجمرك التعليمية) ، الأمل جناكليس للبنين(إدارة شرق التعليمية) ، والأمل الحضرة للبنات (إدارة وسط التعليمية) من الصفوف الثالث الابتدائي حتى الثامن الابتدائي، بواقع (١٠٩) ذكور، (٩١) إناث ، تراوحت أعمارهم الزمنية بين (٨ - ١٣) سنةً ، بمتوسط عمر زمني (١٠,٦٤٠) سنةً ، وانحراف معياري ($\pm ١,٦١٠$) ، مما يصل فقدان السمع لديهم من (٤٠ - ٧٠) ديسبل ، حيث اعتمدت الباحثة على التقارير الطبية المتاحة بالنسبة لكل طفل أثناء التحاقه بالمدرسة ، ويكون التلميذ متوسط الذكاء ، وألا يكون التلميذ مصاب بأي إصابات عضوية ، وأن يكون ممن يداوم على الحضور إلى المدرسة بانتظام ولا يتغيب بدون عذر.

جدول (١)

وصف المشاركين في الدراسة

المجموع	بنات	بنين	المدرسة
١٧	١٠	٧	الرصافة
١٨	٩	٩	الحسين بن علي
٤٧	٢٩	١٨	جمال الدين الأفغاني
٧٥	----	٧٥	جناكليس
٤٣	٤٣	----	الحضرة
٢٠٠	٩١	١٠٩	المجموع

أدوات الدراسة :

تتمثل أدوات الدراسة الحالية في :

(أ) مقياس المناخ الأسري و المناخ المدرسي للمعاق سمعياً (إعداد الباحثة) .

(ب) مقياس العجز المتعلم للمعاق سمعياً (إعداد الباحثة) .

وفيما يلي وصف للمقاييس المستخدمة:

١- مقياس المناخ الأسري والمدرسي للمعاق سمعياً (إعداد الباحثة):

أهداف المقياس:

يتكون هذا المقياس من جزأين أحدهما : مقياس المناخ الأسري للمعاق سمعياً، ويهدف هذا المقياس إلى قياس المناخ الأسري وأبعاده (التماسك الأسري، الترابط الوجداني، الالتزام الأخلاقي، والمشاركة في شؤون الأسرة) لدى التلاميذ المعاقين سمعياً بالمرحلة الابتدائية، والذي تم تعريفه بأنه "مجموعة العلاقات الأسرية المتبادلة والتفاعلات والترابطات الوجدانية التي يدركها التلميذ المعاق سمعياً وبين أفراد الأسرة الواحدة في منزل واحد، وما يسودها من مشاعر الاحترام والحب وتماسك وإرشاد واستقلال في الرأي واتخاذ القرارات، ووجود خلافات يدركها الأبناء في بعض الأوقات".

كما هدف الجزء الآخر من هذا المقياس إلى قياس المناخ المدرسي للمعاق سمعياً وأبعاده (علاقة التلميذ بزملائه، علاقة التلميذ بالمعلم، وعلاقة التلميذ بالإدارة، ومشاركة التلميذ في الأنشطة المدرسية) لدى التلاميذ المعاقين سمعياً بالمرحلة الابتدائية، والذي تم تعريفه بأنه "نوع العلاقات التي يدركها التلميذ المعاق سمعياً، وبين الأفراد الموجودين في المدرسة (الزملاء، المعلم، الإدارة المدرسية)، وما يسودها من مشاعر وقيم واتجاهات".

إعداد المقياس في صورته الأولية:

لقد استفادت الباحثة في تحديد محتوى مقياس المناخ الأسري والمدرسي من الاعتبارات النظرية والتطبيقية، والتي تتمثل في الإطار النظري والأدبيات، والاطلاع على الدراسات السابقة والبحوث ذات الصلة بالمناخ الأسري والمدرسي وأبعادهما، والتي سبق الإشارة إليها في الفصلين الثاني والثالث مثل دراسة كل من (Erdogdu, 2006)(Harackiewicz, et al., 2000)، و (Hoffman, 2003)

تحديد أبعاد المقياس:

لقد قامت الباحثة بتحديد أبعاد مقياس المناخ الأسري والمدرسي للمعاق سمعياً والمفهوم الاجرائي لكل بعد على النحو التالي:

أولاً: المقياس الفرعي (المناخ الأسري)، وتكون من الأبعاد التالية:

البعد الأول: التماسك الأسري: وهو " حالة من الارتباط التي تسود العلاقات الأسرية للمعاق سمعياً داخل أسرته، والتي تشمل جميع جوانب التعامل؛ نظراً لأهميتها الكبيرة في بناء المجتمع، وتشكيل السلوك الإنساني ". ويقاس إجرائياً بالدرجة التي يحصل عليها التلميذ في المقياس المعد لهذا الغرض.

البعد الثاني: الترابط الوجداني: وهو " نمط التآلف والترابط للمعاق سمعياً داخل أسرته مع بعضهم البعض، بما يجعل أفرادها كفرد واحد ". ويقاس إجرائياً بالدرجة التي يحصل عليها التلميذ في المقياس المعد لهذا الغرض.

البعد الثالث: الالتزام الأخلاقي: وهو " مدى التزام وتمسك التلميذ المعاق سمعياً وأفراد أسرته في الحفاظ على الشعائر الدينية، وتحقيق الرضا الروحي والطاعة الربانية ". ويقاس إجرائياً بالدرجة التي يحصل عليها التلميذ في المقياس المعد لهذا الغرض.

البعد الرابع: المشاركة في شؤون الأسرة: وهي " احتواء الأبوين المعاق سمعياً وإشراكه في كل شؤون الأسرة، مع إتاحة المزيد من الحرية والثقة المتبادلة في إطار التقاليد والعادات الإيجابية الصحيحة ". ويقاس إجرائياً بالدرجة التي يحصل عليها التلميذ في المقياس المعد لهذا الغرض.

ثانياً: المقياس الفرعي (المناخ المدرسي)، وتكون من الأبعاد التالية:

البعد الأول: علاقة التلميذ بزملائه: وهي " مجموعة العلاقات التي تتم بين التلاميذ المعاقين سمعياً بعضهم البعض، والتي تتسم بالمودة والاحترام، وبمدى التجانس والخلفيات الاجتماعية والثقافية للتلاميذ ". ويقاس إجرائياً بالدرجة التي يحصل عليها التلميذ في المقياس المعد لهذا الغرض.

البعد الثاني: علاقة التلميذ بالمعلم: وهي " العلاقة التي تنشأ بين التلميذ المعاق سمعياً والمعلم، والاحترام المتبادل بينهما، وعطف المعلم عليهم وتعلقهم بيه ". ويقاس إجرائياً بالدرجة التي يحصل عليها التلميذ في المقياس المعد لهذا الغرض.

البعد الثالث: علاقة التلميذ بإدارة المدرسة: وهي " مجموعة العلاقات التي تتم بين التلميذ المعاق سمعياً والمدير وفق لوائح معينة، والتي يسودها نوع من العلاقات الحميدة والانضباط، واحترام لوائح العمل المدرسي ". ويقاس إجرائياً بالدرجة التي يحصل عليها التلميذ في المقياس المعد لهذا الغرض.

البعد الرابع: مشاركة التلميذ في الأنشطة المدرسية: وهي " مدى مساهمة التلميذ المعاق سمعياً في الاشتراك في أنشطة المدرسة عندما تكون الأنشطة المتنوعة، وتعمل على إشباع حاجاتهم ونمو شخصياتهم ". ويقاس إجرائياً بالدرجة التي يحصل عليها التلميذ في المقياس المعد لهذا الغرض.

وقد قامت الباحثة بإعداد مقياس المناخ الأسري والمدرسي المكون من جزئين ، حيث يتكون أولهما : **المقياس الفرعي (المناخ الأسري) في صورته الأولية** من (٥٤) عبارة، ويتكون من أربعة أبعاد، حيث تضمن البعد الأول (التماسك الأسري) من (١٢) عبارة، كما احتوى البعد الثاني (الترباط الوجداني) من (١٥) عبارة، بينما اشتمل البعد الثالث (الالتزام الأخلاقي) على (١٥) عبارة، كما تضمن البعد الرابع (المشاركة في شؤون الأسرة) على (١٢) عبارة ، بينما تكوّن **المقياس الفرعي (المناخ المدرسي) في صورته الأولية** من (٥٧) عبارة في أربعة أبعاد حيث ، احتوى البعد الأول (علاقة التلميذ بزملائه) على (١٤) عبارة، في حين اشتمل البعد الثاني (علاقة التلميذ بالمعلم) على (١٧) عبارة، كما تضمن البعد الثالث (علاقة التلميذ بإدارة المدرسة) على (١٤) عبارة، وأخيراً احتوى البعد الرابع (مشاركة التلميذ في الأنشطة المدرسية) على (١٢) عبارة ، يختار التلميذ/التلميذة إجابة واحدة من ثلاثة بدائل (نعم، أحياناً، لا)، وذلك لكل عبارة من عبارات المقياس. وحددت درجة التلميذ/التلميذة على المقياس بأن يحصل على ثلاث درجات في حالة البديل (نعم)، وعلى درجتين في حالة البديل (أحياناً)، وعلى درجة واحدة في حالة البديل (لا) وذلك للعبارات الموجبة، والعكس بالنسبة للعبارات السالبة.

الخصائص السيكومترية للمقياس:

أولاً: حساب صدق المقياس:

أ - صدق المحكمين:

قامت الباحثة بعرض مقياس المناخ الأسري والمدرسي في صورته الأولية على ستة عشر محكماً من أعضاء هيئة التدريس بأقسام الصحة النفسية وعلم النفس التربوي بكليات التربية- من الجامعات المصرية وتضمنت توضيحاً لمجال الدراسة، والهدف منه، والتعريف الإجرائي لمصطلحاته؛ بهدف التأكد من صلاحيته وصدقه لقياس الهدف الذى وضع من أجله، وإبداء ملاحظاتهم، وقد طلبت الباحثة من السادة المحكمين إبداء آرائهم في محتوى المقياس، لتوضيح توافر النقاط التالية:

(مدى مناسبة العبارات التى تندرج تحت كل بعد فى كل مقياس فرعى-حذف العبارات غير المناسبة- مدى مناسبة عبارات المقياس للهدف الذى وضعت من أجله- مدى وضوح اللغة والصياغة -مدى مناسبهه للتلاميذ المعاقين سمعياً فى المرحلة الابتدائية-إضافة العبارات التى ترونها مناسبة) ثم قامت الباحثة بتفريغ ملاحظات واستجابات السادة المحكمين مع الالتزام بالعبارات التى اتفق عليها (١٣) محكماً فأكثر، وحذفت العبارات التى لم تصل نسبة اتفاق المحكمين فيها إلى (٨٠%) من عدد المحكمين أى (١٣ محكماً) كحد أدنى، وكذلك تم تعديل العبارات التى اتفق أغلبية المحكمين على تعديلها؛ بحيث تناسب مستوى تلاميذ عينة الدراسة من الناحية اللغوية، والالتزام بوضع معنى واحد لكل عبارة، ومحاولة اختصار العبارات الطويلة.

فروض الدراسة :

- ١-توجد علاقة ارتباطية دالة إحصائياً بين درجات المناخ الأسري المدرك والعجز المتعلم لدى التلاميذ المعاقين سمعياً بالمرحلة الابتدائية .
- ٢-توجد علاقة ارتباطية دالة إحصائياً بين المناخ المدرسي المدرك والعجز المتعلم لدى التلاميذ المعاقين سمعياً بالمرحلة الابتدائية .
- ٣- لا توجد فروق دالة إحصائياً بين متوسطى درجات ذكور وإناث المعاقين سمعياً بالمرحلة الابتدائية فى كل من المناخ الأسري و المناخ المدرسي .
- ٤-لا توجد فروق دالة إحصائياً بين متوسطى درجات ذكور وإناث المعاقين سمعياً بالمرحلة الابتدائية فى العجز المتعلم .
- ٥- يمكن التنبؤ بالعجز المتعلم من خلال المناخ الأسري والمناخ المدرسي وأبعادهما لدى التلاميذ المعاقين سمعياً بالمرحلة الابتدائية .

نتائج الدراسة :

توصلت الباحثة إلى مجموعة من النتائج ، يمكن تلخيصها فيما يلى :

- وجود علاقة ارتباطية سالبة ودالة عند مستوى (٠,٠١) بين درجات كل من المناخ الأسري المدرك والعجز المتعلم ، وكذلك بين درجات كل من المناخ المدرسي المدرك و العجز المتعلم لدى التلاميذ المعاقين سمعياً بالمرحلة الابتدائية .

ملخص تحليل الانحدار المتعدد التدريجي Stepwise

الدلالة.	"ت"	الارتباطات غير المعيارية.		النموذج
		Beta	الخطأ المعيارى.	
٠,٠١	٧٦,٣٧٣		١,٩٧٨	١ ثابت
٠,٠١	٢٤,٢٠٣-	٠,٨٦٥-	٠,٠٣٢	المناخ الأسرى.
٠,٠١	٧٤,٢٨٨		٢,٠٤٩	٢ ثابت
٠,٠١	٩,٤٦١-	٠,٧٢٩-	٠,٠٧٠	المناخ الأسرى
٠,٠٥	١,٩٧٥-	٠,١٥٢-	٠,٠٧٤	المناخ المدرسى.

- وجود علاقة ارتباطية سالبة ودالة عند مستوى (٠,٠١) بين درجات كل من أبعاد المناخ الأسري المدرك (التماسك الأسري ، الترابط الوجداني ، الالتزام الأخلاقي ، والمشاركة في شئون الأسرة) ، والعجز المتعلم ، وكذلك بين درجات كل من أبعاد المناخ المدرسي المدرك (علاقة التلميذ بزملائه ، علاقة التلميذ بالمعلم ، علاقة التلميذ بالإدارة ، مشاركة التلميذ في الأنشطة المدرسية) ، والعجز المتعلم لدى التلاميذ المعاقين سمعياً بالمرحلة الابتدائية .

ملخص تحليل الانحدار المتعدد التدريجي Stepwise.

الدلالة.	"ت"	الارتباطات غير المعيارية.		النموذج
		ارتباطات معيارية.	الخطأ المعيارى.	
٠,٠١	٦٦,٢٧١		٢,٢٣٥	١ ثابت
٠,٠١	-	٠,٨١٩-	٠,١٦٧	- الالتزام الأخلاقى.
٠,٠١	٢٠,٠٨٧		١٤٨,٠٨٧	
٠,٠١	٧٢,٤٧٦		٢,١٠٠	٢ ثابت
٠,٠١	٩,٣٣٩-	٠,٥٢٨-	٠,٢٣٠	- الالتزام الأخلاقى.
٠,٠١	٦,٨٦٣-	٠,٣٨٥-	٠,٢١٧	- المشاركة فى شئون الأسرة.
٠,٠١	٧٦,٢٥٠		٢,٠٢٧	٣ ثابت
٠,٠١	٣,٥٠٧-	٠,٢٦٠-	٠,٣٠٤	- الالتزام الأخلاقى.
٠,٠١	٦,٧٠٨-	٠,٣٥٦-	٠,٢٠٥	- المشاركة فى شئون الأسرة
٠,٠١	٥,١٥٦-	٠,٣٤١-	٠,٢٢٠	- التماسك الأسرى.

- وجود فروق دالة إحصائية عند مستوى (٠,٠١) بين متوسطات درجات التلاميذ المعاقين سمعياً بالمرحلة الابتدائية في كل من المناخ الأسري المدرك والمناخ المدرسي المدرك باختلاف النوع الاجتماعي (ذكور – إناث) ، و ذلك لصالح الإناث ، بينما لصالح الذكور في العجز المتعلم وأبعاده

- لقد أسهم المناخ الأسري والمناخ المدرسي معاً (سالباً) في التنبؤ بدرجات العجز المتعلم لدى التلاميذ المعاقين سمعياً بالمرحلة الابتدائية ، حيث فسراً معاً (٧٥%) ، حيث أسهم المناخ الأسري بمفرده في تفسير (٧٤,٦%) ، بينما أسهم المناخ المدرسي بمفرده في تفسير (٠,٤%) من تباين المتغير التابع (الدرجات على مقياس العجز المتعلم) .

- كما أسهم كل من الالتزام الأخلاقي ، المشاركة في شئون الأسرة ، والتماسك الأسري (سالباً) في التنبؤ بالعجز المتعلم لدى التلاميذ المعاقين سمعياً بالمرحلة الابتدائية ، حيث فسروا معاً (٧٦,٢%) من تباين المتغير التابع (الدرجات على مقياس العجز المتعلم) ، حيث أسهم الالتزام الأخلاقي بمفرده في تفسير (٦٦,٩%) ، بينما أسهمت المشاركة في شئون الأسرة بمفردها في تفسير (٦,٣%) ، في حين أسهم التماسك الأسري بمفرده في تفسير (٣%) ، ولم يسهم الترابط الوجداني في الأسرة وأبعاد المناخ المدرسي في التنبؤ بدرجات هؤلاء التلاميذ المعاقين سمعياً على مقياس العجز المتعلم .

توصيات ومقترحات الدراسة:

- في ضوء ما سبق من نتائج، وفي ضوء الإطار النظري والدراسات السابقة ذات الصلة بمتغيرات الدراسة؛ أمكن التوصل إلى التوصيات والمقترحات التالية:
- توجيه نظر العاملين بالحقل التعليمي بضرورة خلق مناخ مدرسي جيد، والاهتمام بمشاعر التلاميذ وتشجيعهم على المثابرة ومواجهة الصعوبات التي تواجههم، وبث روح الثقة بالنفس؛ حتى لا يكونوا فريسة للعجز المتعلم.
 - ضرورة تقديم خدمات مناسبة للاكتشاف المبكر للتلاميذ الذين يعانون من العجز المتعلم وتقديم العلاج المناسب لهم في المراحل الدراسية المختلفة.
 - نشر مبادئ التربية السليمة لدى التلميذ المعاق سمعياً، وتعزيز ثقته بنفسه، والتواصل، وتعزيز الشعور بالرضا لديه من خلال توفير مناخ أسري ومدرسي مناسب .
 - ضرورة المحافظة على الترابط الأسري، ومساعدة التلميذ المعاق سمعياً على الإحساس بالاستقرار النفسي.
 - إذا كانت الأسرة هي المؤسسة التربوية الأولى التي ينشأ فيها الطفل ويتعلم من خلالها القواعد والأصول التربوية الأولى فيجب تحاشي الممارسات اللاسوية في تربية الطفل ومنها : النبذ والرفض ، التذبذب ، التفرقة ، القسوة ، التشدد ، الإهمال، الحماية الزائدة ، التبعية؛ لما لها من أثر سئ على الصحة النفسية للطفل .
- بحوث مقترحة ودراسات مستقبلية:**
- تقدم الباحثة نقاطاً بحثية في ضوء النتائج التي أسفرت عنها الدراسة الحالية، ومنها:
 - فعالية برنامج تدريبي مقترح لخفض سلوكيات العجز المتعلم لدى تلاميذ المعاقين سمعياً في المرحلة الابتدائية.
 - فعالية برنامج إرشادي تكاملي في خفض العجز المتعلم لدى تلاميذ المراحل المختلفة العاديين وذوي الاحتياجات المختلفة.
 - دراسة العلاقة بين العجز المتعلم والتوافق النفسي ومفهوم الذات لدى التلاميذ المعاقين سمعياً.
 - دراسة المشكلات السلوكية والأكاديمية لدى التلاميذ المعاقين سمعياً في ضوء أساليب المعاملة الوالدية.
 - فعالية برنامج إرشادي لتنمية مهارات التواصل الاجتماعي وتقدير الذات لدى التلاميذ المعاقين سمعياً في المرحلة الابتدائية في ضوء بعض المتغيرات (كالبينة المدرسية) .

المراجع

- جمال عطية فايد(٢٠٠٨). تأثير دافعية تقرير الذات وفاعلية الذات وعزو العجز المتعلم في التحصيل الدراسي للتلاميذ الصم. *مجلة كلية التربية، جامعة عين شمس، ٢(٣٢) ٢٢٠-١٣٠*
- جمال محمدالخطيب (١٩٩٨). *مقدمة في الإعاقة السمعية، عمان: دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع.*
- جوزيف ريزو، وروبرت زابل (١٩٩٩). *تربية الأطفال والمراهقين المضطربين سلوكياً (النظرية – التطبيق).* ترجمة عبد العزيز الشخص وزيدان السرطاوي. الإمارات: دار الكتاب الجامعي.

- حامد عبد السلام زهران (٢٠٠٥). **علم نفس النمو: الطفولة والمراهقة**. القاهرة: عالم الكتب.
- حصة محمد صادق وفاطمة يوسف المعضادي (٢٠٠١). **أنماط المناخ المدرسي السائدة في مدارس التعليم العام بدولة قطر وعلاقتها ببعض المتغيرات، مجلة مركز البحوث التربوية، جامعة قطر، السنة العاشرة، العدد ٢٠، ٢٧-٥٩**
- رضا رزق إبراهيم (٢٠٠٢). **العلاقة بين أبعاد العزو الذاتي ومفهوم الذات الأكاديمي. مجلة التربية جامعة الأزهر، العدد (٦٠)، ١٥٥-١٧٠**
- رمضان محمود درويش (٢٠٠١). **أثر الإرشاد النفسي في تعديل وجهة الضبط لدى عينة من المراهقين المضطربين نفسياً في المرحلة الثانوية الأزهرية. رسالة دكتوراه غير منشورة، كلية التربية، جامعة الأزهر.**
- ريهام محمد يحيى (٢٠١٢): **المناخ الأسرى كما يدركه تلاميذ المرحلة الإعدادية وتأثيره على تقدير الذات ودافعية الإنجاز. رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية - جامعة الإسكندرية.**
- زيدان السرطاوي، وعبد العزيز الشخص (١٩٩٩). **تربية الأطفال والمراهقين المضطربين سلوكياً. دبي: دار الكتاب الجامعي.**
- سيد أحمد عثمان (١٩٩٠). **علم النفس الاجتماعي التربوي، القاهرة: مكتبة الأنجلو المصرية.**
- السيد السيد سالم (١٩٩٩). **دراسة للمناخ الأسري في علاقته بالتوافق المدرسي لدى طلاب المرحلة الإعدادية. رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية جامعة الزقازيق.**
- سيد محمود الطواب (٢٠٠٦). **النمو الإنساني أسسه وتطبيقاته، الإسكندرية: دار المعرفة الجامعية.**
- شاهين عبد الستار رسلان (٢٠١٠). **سيكولوجية أسرة المعوق سمعياً، القاهرة: مكتبة الأنجلو المصرية**
- الشيخ الطيب حسين (٢٠١١). **المناخ المدرسي وعلاقته بالتوافق الدراسي والتفكير الابتكاري. رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة أم درمان الإسلامية.**
- صالح ذياب هندي (٢٠١١). **واقع المناخ المدرسي في المدارس الأساسية في الأردن من وجهة نظر معلمي التربية الإسلامية وطالبة الصف العاشر وعلاقته ببعض المتغيرات. المجلة الأردنية في العلوم التربوية ٧(٢)، ١٠٥-١٢٣.**
- عادل عبدالله محمد (٢٠٠٤). **الاعاقات الحسية. القاهرة: دار الرشاد للطباعة**
- عبدالله جاد محمود (٢٠٠٤). **بعض المحددات النفسية للعجز المتعلم، مجلة البحوث التربوية النوعية جامعة المنصورة، (٤)، ٣-٥٣**
- عبد المجيد سيد منصور، و زكريا أحمد الشربيني (٢٠٠٠). **الأسرة على مشارف القرن ٢١. القاهرة: دار الفكر العربي.**
- عبد المطلب أمين القريطى (١٩٩٨). **الصحة النفسية. القاهرة: دار الفكر العربي.**
- علاء الدين كفاي (٢٠١٠). **مقاييس المناخ الأسري والعمليات الأسرية. الفيوم: دار العلم.**
- على عبد النبي محمد حنفى، وعبد الفتاح رجب مطر (٢٠٠٤). **المناخ الأسري وعلاقته بإضطرابات الأكل لدى المراهقين المعوقين سمعياً. المؤتمر السنوي الحادي عشر (الشباب من أجل مستقبل أفضل) لمركز الإرشاد النفسي بحوث ومؤتمرات، جامعة عين شمس، القاهرة (٢٥-٢٧ ديسمبر) مجلد (٢)، ٧٩٣-٨٥٢**
- عمرو رفعت عمر (١٩٩٨): **واقع الأنشطة التربوية بمدارس الأمل للصم وانعكاسها على بعض الجوانب النفسية لدى عينة من طلاب المرحلة الإعدادية. المؤتمر الدولي الخامس لمركز الإرشاد النفسي - الإرشاد النفسي والتنمية البشرية، القاهرة، مركز الإرشاد النفسي، ١-٣ ديسمبر.**
- فاطمة المنتصر الكتانى (٢٠٠٠). **الاتجاهات الوالدية في التنشئة وعلاقتها بمخاوف الذات لدى الأطفال (دراسة ميدانية نفسية اجتماعية على أطفال الوسط الحضري بالمغرب). الدار البيضاء: دار الشروق.**

- الفرحاتى السيد محمود (١٩٩٧). دراسة تنبؤية للعجز المُتعلّم والتشوّهات المعرفية فى ضوء بعض عوامل البيئة التعليمية المدركة لدى طلاب المرحلة الثانوية، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة المنصورة.

-فؤاد البهي السيد(١٩٩٨).الأسس النفسية للنمو من الطفولة إلى الشيخوخة. القاهرة:دار الفكر العربي.

-فؤاد البهي،وسعد عبد الرحمن (١٩٩٩).علم النفس الاجتماعي رؤية معاصرة. سلسلة المراجع في التربية وعلم النفس، الكتاب التاسع. القاهرة: دار الفكر العربي.

-محمد بيومى خليل(٢٠٠٠). سيكولوجية العلاقات الأسرية. القاهرة: دار قباء للطباعة والنشر.

- محمد عوض الطروانه (٢٠٠٦). بناء مقياس تقديرات المعلمين لدرجه مساهمة المعلم والمنهاج والمناخ المدرسي في تنمية التفكير،رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة مؤتةالأردن.

-مصطفى نور القمش (٢٠٠١). الإعاقة السمعية واضطرابات النطق واللغة ، عمان:دار الفكر للطباعة.

- Compton,w.c.,(2006):**AnIntroductiontoPositivePsychology**,NewYork: Wads Worth.
- Erdogdu, M.Y. (2006): The relationship between parents' and teachers' attitudes and learned helplessness levels of children, **Cocuk-ve-Genclek-Ruh-Sagligi-Dergisi**, V(13), 98-105.
- Fredrickson, B. Tugode, M. (2004) : Resilient Individuals use positive Emotions to bounce back from negative Emotional Experiences. **Journal of Personality and Social Psychology**, 86, (2), 320-333.
- Freeman,J.(1991):Giftedchildrengrowingup.NewHampshire:cassellHeinemann Behavioral and Brain Sciences"**Journal of Advanced Academics** , 21,395-415
- Harackiewicz, J.M., Barron, K. M., Tauer, J.M., Carter, S.M., & Elliot, A.J. (2000) : Short-Term and long term consequences of achievement goals : Predicting interest and performance overtime, **Journal of Educational Psychology**, 92,316-330.
- Hoffman, A. (2003). Teaching decision making to students with learning disabilities by promoting self-determination, **Institute of Education Sciences (ED)**, Washington DC, in the ERIC ED481859
- Kelley, Robert C., Thornton, Bill and Daugherty, Richard, (2005). Relationships between measures of leadership and school climate, **Education**, 126(1),17-26.
- Labore, N.N. (2008) : Health impact assessment of early school learning, Absentecism and truancy, **Adisseration of Master**, University of Nevada, Las Vegas
- Seligman, M.E.D. (1998) .**Learned optimism**, New York: Pocket Books.
- Seligman M.E.P &Csikszentmiholy , M (2000). Positive Psychology: An Introduction: **American Psychologist**, 55 (1) , 5- 14

