فاعلية برنامج إرشادي للتدريب على بعض المهارات الاجتماعية لدى الأطفال المعاقين عقلياً (القابلين للتعليم)

إعداد

الأستاذ الدكتور

سليمان محمد سليمان محمود

أستاذ علم النفس التربوى

كلية التربية - جامعة بنى سويف

الدكتورة

مها صبرى أحمد

أستاذ مشارك بكلية التربية

جامعة حائل - المملكة العربية السعودية

السلوك يمكن ملاحظته وقياسه ، كما أنه يظهر في صورة عدوان بدني أو لفظي أو إشاري مباشر أو غير مباشر تتوفر فيه الاستمرارية والتكرار يهدف إلى إلحاق الضرر أو الأذى بالذات أو الآخرين أو الأشياء المادية والممتلكات ويمثل هذا السلوك في حد ذاته عقبة في سبيل العلاقات الاجتماعية والتفاعلات الاجتماعية بين الأطفال المعاقين عقلياً وأقرنهم أو المحيطين بهم في إطار البيئة الاجتماعية .

وأشارت **إيمان كاشف، وهشام عبدالله (٢٠٠٩) إلى** أن كلا من العدوان والمشكلات الاجتماعية بالإضافة إلى الانسحاب الاجتماعي والعزلة تحدث كثيرا لدى الأطفال ممن يعانون قصورا في المهارات الاجتماعية ، كما أن الاضطرابات السلوكية هي الأكثر شيوعا بين هؤلاء الأطفال (**إيمان كاشف وهشام عبدالله** ، ٢٠٠٩، ٧٧).

وتوصلت دراسة **سهير حلمى** (١٩٩٥) إلى أن الاضطرابات السلوكية اللاتوافقية الأكثر انتشارا لدى الأطفال المعاقين عقليا هي " التمرد والعصيان ، السلوك الاجتماعي الغير مناسب ، السلوك المدمر نحو الممتلكات والآخرين " (**سهير حلمي** ، ١٩٩٥، ١٢).

وأكد عبد العزيز الشخص أنه تظهر لدى المعاقين عقليا العديد من الأنماط السلوكية غير التكيفية أو الشاذة والتى تشمل إيذاء الذات والعدوان والفوضى والتبول اللاإرادي والنشاط الزائد والعصيان والانسحاب الاجتماعي ، كما أن لديهم اضطرا بات واضحة فى التفاعل الاجتماعى مما يعوق عملية التواصل لديهم(**عبد العزيز الشخص** ، ١٩٩٧، ١٧٧).

في الواقع أن تنمية المهارات الاجتماعية تساعد الأطفال وخاصة الأطفال ذوى الاحتياجات الخاصة على تأكيد ذاته وثقته بنفسه والمبادأة والاعتماد على النفس والتفاعل الاجتماعى حيث أوضحت

كثير من الدراسات دور المشكلات الاجتماعية والتفاعلية فى مرحلة الطفولة وفى نشأة الاضطرابات النفسية والانحرافات السلوكية،ومن هنا كانت الدعوة إلى التدخل النفسي(**فيولت فؤاد،١٩٩٢،١٢ــ١٦**).

وأشارت دراسات أخرى إلى ضرورة تنمية المهارات الاجتماعية لتحسين السلوك الاجتماعى ومهارات توكيد الذات والمهارات اللفظية مثل دراسة ليندا(1986)Linda ودراسة جونسون (1991) Johnson هذا بالإضافة إلى مهارات الأنشطة اليومية.

وقد أكد كلاً من محمد السيد عبدالرحمن وصالح أبوعبادة على أن أفضل طريقة للتدريب على المهارات الاجتماعية هي طريقة العلاج النفسي الجماعي حيث تتيح فرصة منظمة لعملية التفاعل الاجتماعى من (**محمد السيد عبدالرحمن وصالح أبوعبادة، ١٩٩٨،٢٣٦**).

كما أن العلاج النفسي بفنياته المختلفة يؤكد على أن مشكلات الأطفال ليست صعبة بل يؤكد على أن لهم فرصة لتجربة سلوك جديد(**Sdorwo,1990,532**).

ويؤكد **Dozen ' A** هناك أيضا أساليب علاجية كثيرة، بما في ذلك العلاج بالعقاقير والعلاج السلوكي، والعلاج النفسي والمعرفي والتعلم الاجتماعي في علاج الاضطرابات السلوكية والنفسية لدى المتخلفين عقليا(**Dozen ' A,1993,1- 7**).

ويفيد لعب الدور فى التدريب على المهارات الاجتماعية لعلاج الخجل وعدم القدرة على رد الإهانات والعجز عن التعبير عن النفس(**عبدالستار إبراهيم وآخرون،١٩٩٣،١٤٥**).

وعندما نتدخل بالبرامج العلاجية المختلفة نتيح فرصة للطفل للتفاعل الاجتماعى مع الأقران ويدخل فى علاقات مع الأقران لكي

يتواصل معهم ويكتسب المهارات الاجتماعية المختلفة (**أسامه أبو سريع،١٩٩٣،٥٢**).

وتدريب الأطفال المعاقين عقليا على المهارات الاجتماعية يتطلب منا الصبر والتأني، واحتواء الأطفال بالحب والرحمة والدفء، من هذا المنطلق فإن البرامج الإرشادية هي المدخل الإنساني للتعامل مع المشكلات السلوكية وخاصة مع ذوى الحاجات الخاصة وشديدي الإعاقة.

وقد ميز الله تبارك وتعالى الإنسان بقدرات هائلة على التواصل مع الوسط الاجتماعي الذي يعيش فيه، سواء عن طريق التعاون أو التفاعل الاجتماعى أو المشاركة الوجدانية ولا شك أن التواصل الاجتماعي من سمات المجتمع الحي، ولا يختلف اثنان في أن العلاقات الاجتماعية هي جديرة بحفظ المجتمع وحمايته من التفكك والعزلة، والإنسان الاجتماعي عادة ما يتواصل مع أبناء المجتمع من خلال تواصله مع الأسرة والمجتمع، ذلك لأن الإنسان لا يمكن له أن يعيش وحيدًا، وهو بطبيعته كائن اجتماعي يألف ويؤلف وهو مجموعة من المشاعر والأحاسيس لا يمكنه أن يستغني عن محيطه الأسري والاجتماعي(**محمد كمال،٢٠٠٠، ٩- ٢١**).

إن القصور فى المهارات الاجتماعية يمكن أن يعد من المقدمات المهمة لكثير من المشكلات والاضطرابات النفسية لدى الطفل، ولتي يمكن أن تعوق الفرد عن أن يحيا حياه سعيدة ومشبعه نتيجة ذلك العجز فى المهارات الاجتماعية وما يترتب عليه من عدم الكفاية الاتصالية سواء من حيث القدرة على بدء العلاقات مع الآخرين أو عدم القدرة على ترجمة هذه المعرفة إلى أداه تحقق الكفاية فى العلاقات بهم (**رحاب محمد ،٣١،٢٠٠٩**).

ومن ناحية أخرى يعد القصور فى المهارات الاجتماعية من السمات المميزة للإعاقة العقلية ويكون القصور مرتبط بمشكلات اكبر في التوافق مع الأقران في المدرسة والتوافق في المنزل (**إيمان كاشف،هشام عبدالله ،٢٠٠٩،٧٣**).

بالإضافة إلى ما سبق فإن نقص المهارات الاجتماعية يجعل الطفل أقل قدرة على تكوين علاقات اجتماعية مع الآخرين وأقل قدرة على التواصل اللفظي وغير اللفظي ويكون عاجزاً عن التعبير عن مشاعره الإيجابية أو السلبية إزاء من يتعامل معهم وهذا كله يؤدى إلى اضطراب العلاقات الاجتماعية بين الطفل وزملائه مما يدفعه إلى تجنبه فيزيد شعوره بالوحدة (**محمد السيد عبد الرحمن،١٩٩٨، ٦٠ـ١٦٠**).

فقصور المهارات الاجتماعية لدى أفراد هذه الفئة تؤدي إلى ضعف تقبل الآخرين لهم، وخصوصاً من قبل الأقران ، كما أن ذلك يضعف فرصتهم في التكيف ضمن البيئة الاجتماعية ويؤدي عجز المهارات الاجتماعية لدى أفراد هذه الفئة إلى الحد من مدى تفاعلهم مع الآخرين ، مما يجعلهم عرضة أكثر للعزلة الاجتماعية ، وعموماً فإن التوجه القائم بين الباحثان ين هو معالجة جوانب العجز في المهارات الاجتماعية لدى الأفراد المعاقين عقلياً من خلال تصميم وتطوير برامج تدريبية تستهدف بعض المهارات الاجتماعية ومن ثم يتحسن السلوك الاجتماعي لديهم.

والطفل المعاق عقليا لا يكتسب هذه المهارات الاجتماعية بنفسه فهو فى حاجة إلى من يدربه عليها ويعلمه الحياة الاجتماعية وفنونها ، ويحتاج إلى إعادة التعليم والتدريب مرات كثيرة وذلك لاستثمار ذكائه المحدود ، وإمكاناته بأفضل طريقة ، وإلى أقصى حد ممكن محقق أكبر قدر من التكيف الاجتماعى يساعده على الاندماج فى المجتمع.

وأوضح بيك وهونج Peck & Hong (1988) أن المعاقين عليا يعانون من قصور واضح في المهارات الاجتماعية مما يترتب عليه كثير من المشكلات والسلوكيات السالبة التي تحول بين هؤلاء الأطفال وبين إمكانية تعايشهم بشكل مقبول مع الآخرين مما يجعلهم يلجأون إلى أساليب السلوك اللاتوافقي نتيجة ما يلقونه من احباطات وفشل في الحياة.

وعن أهمية تدريب المعاقين عقلياً علي المهارات الاجتماعية أشارت دراسات عديدة مثل جروم Groom (2007) ، ودراسة جومبروهيبزدنGomez Hazeldine (1996) ، ودراسة "عادل عبد الله والسيد فرحات"(٢٠٠٣) ، ودراسة تر نرTurner (1993) ، ودراسة مرفس" Mervis (2001) ، ودراسة ماسي وويلر Massey & Wheeler (2000) ، دراسة " إليوت Elliott(2002) ، دراسة مارين سيجمان Sigman (1999) ، دراسة بإيهان Bah an(2001) .

وعن أهمية المهارات الاجتماعية كأسلوب علاجي أشارت دراسات عديدة حيث يتم التدريب عليها في علاج مختلف الاضطرابات وقد استخدمه مورفى Murphy (1979) وإيلين جمبريل وآخرون Gambrill E. et al. (1986) فى خفض القلق، وأوضح كل من ليبيت ولوينسون Libet and Lewinsohn (1972) أن التدريب على المهارات الاجتماعية مفيد في علاج الاكتئاب، واستخدمه بيلكونس وآخرون Pilkonis et al. (1980) في علاج الأفراد الخجولين واستخدمه كل من بوود سانيف وبراون Boodoosingh & Brown, P. (1986) كطريقة علاجية لأطفال المدرسة المحرومين من الرعاية الوالدية ممن تتراوح أعمارهم الزمنية ما بين ٦-١٣ سنة حيث استخدم مهارة الاتصال بهدف حل وعلاج الاضطرابات والمشكلات السلوكية والاجتماعية والانفعالية.

مشكلة الدراسة:

ترجع مشكلة الدراسة إلى ما أشارت إليه كثير من الدراسات إلى أن الأطفال المعاقبين عقلياً لديهم قصور فى المهارات الاجتماعية، وما ينعكس ذلك بالسلب على سلوكهم الاجتماعى لذا يحاول الباحثان ان إعداد برنامج للتدريب على بعض المهارات الاجتماعية لديهم، ومن ناحية أخرى يعد القصور فى المهارات الاجتماعية من السمات المميز للإعاقة العقلية، وان الدور الذي تلعبه المهارات الاجتماعية فى المشكلات السلوكية جدير بالملاحظة.

ولهذا أدرك الباحثان ان أهمية تنمية المهارات الاجتماعية لهؤلاء الأطفال، وخاصة (التعاون، والتفاعل الاجتماعى، والمشاركة الوجدانية)، وذلك باستخدام البرنامج الإرشادي الجماعي الذي له فعالياته، ونجاحاته مع ذوى الاحتياجات الخاصة لما فيه من معاني الألفة والصحبة، والتقدير والدفء.

ويمكن صياغة المشكلة فى التساؤلات التالية:

س١: هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي رتب القياس القبلي والبعدى لقائمة تقدير المهارات الاجتماعية لدى المجموعة التجريبية؟

س٢: هل توجد فروق ذات دلاله إحصائية بين متوسطي رتب القياس البعدى لقائمة تقدير المهارات الاجتماعية لدى كل من المجموعة التجريبية ولضابطه ؟

س٣ : هل توجد فروق ذات دلاله إحصائية بين متوسطي رتب المجموعة التجريبية فى المهارات الاجتماعية فى كل من القياس البعدى بعد انتهاء البرنامج مباشرة والقياس التتبعى بعد مرور شهرين من انتهاء البرنامج؟

أهداف الدراسة:

تمثل هدف الدراسة الحالية فى محاولة التحقق من فاعلية برنامج للتدريب على بعض المهارات الاجتماعية لدى عينة من الأطفال المعاقين عقلياً فئة القابلين لتعليم وأثر ذلك على خفض السلوك العدواني لدى عينة من الأطفال المعاقين عقلياً فئة القابلين لتعليم ، ويستلزم ذلك:

١ــ إعداد أداة لتقدير المهارات الاجتماعية لدى الأطفال المعاقين عقلياً القابلين لتعليم.

٢ــ إعداد برنامج للتدريب على بعض المهارات الاجتماعية لدى الأطفال المعاقين عقلياً القابلين التعليم.

٤- إكساب الطفل المعاق عقليا أهمية المحافظة على الممتلكات العامة والخاصة

أهمية الدراسة:

كما تتمثل أهميتها التطبيقية في استخدام إستراتيجية التدريب على المهارات الاجتماعية لتعديل السلوك العدواني لدى الأطفال المعاقين عقليا وتشير هذه الإستراتيجية إلى أن الأطفال المعاقين عقليا إذا ما تم تدريبهم على المهارات الاجتماعية في المواقف المختلفة يكون سبباً في تحسين توافقهم مع المجتمع بما يعكس السلوكيات السلبية والعدوان الذي يتسمون به في حالة عدم القدرة على التفاعل ، والتعاون ، والمشاركة الوجدانية.

وتكمن أهمية الدراسة الحالية والحاجة إليها فى ضوء الجوانب التالية:

١ــ فى الإرشاد النفسي للفئات المختلفة ولفئة الأطفال المعاقين عقلياً بصفة خاصة وذلك فى تعديل بعض الاضطرابات السلوكية المختلفة لديهم.

٢ــ استخدام التدريب على بعض المهارات الاجتماعية كفنية لخفض السلوك العدواني .

٣ــ الاهتمام المتزايد بفئة المعاقين عقلياً وغيرهم من الفئات الأخرى.

مصطلحات الدراسة:

أولاً:المهارات الاجتماعية Social skills:

ويعرفه محمد السيد عبدالرحمن(١٩٩٨) المهارات الاجتماعية بأنها قدرة الطفل على المبادأة بالتفاعل مع الآخرين،والتعبير عن المشاعر السلبية والإيجابية إزاءهم وضبط انفعالاتهم فى مواقف التفاعل الاجتماعى وبما يتناسب مع طبيعة الموقف(**محمد السيد عبدالرحمن** ، ١٩٩٨، ١٦).

ويعرف الباحثان ان المهارات الاجتماعية إجرائيا "بأنها سلوكيات يتعلمها الطفل المعاق عقليا ويكتسبها من خلال التدريب عليها مما تساعده على التفاعل الإيجابي مع الآخرين وتمكنه من المشاركة والتعاون مع من حوله كما تجعله يدرك ما يصدر عنه من سلوك بما يجعله قادرا على تعديل سلوكه الغير مرغوب فيه اجتماعيا".

وسوف يتناول الباحثان ان التدريب على المهارات الآتية (التعاون- والتفاعل الاجتماعى _ولمشاركه الوجدانية).

(١) تعريف التفاعل الاجتماعي :

وتذكر "سهير العطار" (١٩٩٨) أن التفاعل الاجتماعي هو التأثير المتبادل بين شخصين على الأقل من خلال تعايشهم في الأفكار

والأنظمة وتبادل المعلومات وتراكم المعارف واتساع نطاق الخبرات المكتسبة ، ويعد الرمز هو الوسيلة السائدة للتفاعل الاجتماعي ، ويعرف بأنه الشيء الذي يحل محل آخر دون الوجود المادي لهذا الشيء ومن أمثلته الإشارات والإيماءات وحركات الجسم المختلفة (**سهير العطار** ، ١٩٩٨، ٩٠).

مشترك وأحيانا هدف شخصي لفرد دون الآخر أو دون باقي الجماعة.

تعريف التفاعل الاجتماعي إجرائيا:

بأنه مجموعة من السلوكيات تظهر قدرة الطفل المعاق عقليا القابل للتعلم على المبادأة الاجتماعية والتي تتمثل في (تكوين صدقات ، والمصافحة ، والترحيب بالأصدقاء ، وتقديم الشكر ، والاعتذار عند الخطأ ، المبادرة بالحديث ، وإلقاء التحية) وغيرها من العلاقات المتبادلة بين الطفل والمحيطين حوله والتي من شأنها تغير سلوك الطفل وإكسابه الصبغة الاجتماعية.

(٢) تعريف التعاون:

وتعرف "سهير شاش" (٢٠٠٢) التعاون والمشاركة هو أن يقوم الطفل بمساعدة ومعاونة زملائه فى بعض مواقف الحياة اليومية والأنشطة الجماعية لإنجاز عمل ما (**سهير شاش**، ٢٠٠٢ ، ٢١٦).

تعريف التعاون إجرائيا: "هو اشتراك المعاق عقليا مع زملائه الآخرين في نشاط معين مثل اشتراك الطفل في(تزين الفصل ، نظافة المدرسة، ويشتركون في مواقف يومية خاصة بهم ، كتبادل الأعضاء الأدوار والأدوات واللعب حيث يساعد بعضهم بعضاً في إنجاز نشاط أو موقف معين ، وذلك لتحقيق هدف شخصي ، أو هدف مشترك مما يعمل على ازدياد تقبل التلاميذ بعضهم البعض" .

المشاركة الوجدانية :

تعرفه أمل حسونة أن مهارة المشاركة قريبه من مهارة التعاون إلا أن مهارة المشاركة تعود على الطفل نفسه بالفائدة المباشرة من خلال مشاركته للآخرين فى اللعب، والعمل، ولأنشطه المختلفة، وهى وسيله فعاله فى حل المشكلات (**أمل حسونة** ،١٩٩٥، ٤٦).

تعريف المشاركة الوجدانية إجرائياً :"هي مشاركة في الأحاسيس والمشاعر الطيبة والمؤلمة مثل تشجيع الطفل على حضور حفلات أعياد الميلاد ، وزيارة المريض، المواساة ، ومراعاة مشاعر الآخرين ، مما يؤدى إلى تقوية الروابط بينه وبين أفراد الجماعة التي ينتمي إليها .

ثانيا: المعاقون عقلياً فئة(القابلين للتعليم) Educable Mentally Retarded (E.M.R):

يعرف **عادل عز الدين الأشول**(١٩٨٧) المعاقون عقلياً بأنهم الأطفال الذين تتراوح نسبة ذكائهم ما بين (٥٠-٧٠) درجة ويطلق عليهم فئة التخلف العقلي البسيط Mild Retardation المعاقون من هذه الفئة يمكن تدريبهم وتعليمهم على بعض المهارات، حتى يصبحوا مستقلين معتمدين على ذواتهم، وعادة ما يتوقف تعليمهم حتى نهاية المرحلة الابتدائية (**سحر خيرالله** ،٢٠٠٥، ٦).

ويعرف الباحثان ان الإعاقة العقلية إجرائياً:

" الإعاقة العقلية **هي** نقص فى النمو العقلي الذي يرجع إلى أسباب وراثية وبيئية أو مرضية ويستدل عليه من خلال أداءه العقلي دون المتوسط ونسبة ذكاءه (٧٠) أو اقل على أحد مقاييس الذكاء المقننة مما يؤثر على سلوكه التكيفى ويجعله متأخرا نمائيا وتحصليا

وغير ناضج جسمياً وأن يحدث ذلك خلال فترة النمو أي قبل سن (١٨) سنة".

أدوات الدراسة:

١- مقياس المهارات الاجتماعية لدى الأطفال المعاقين عقلياً القابلين للتعلم إعداد/ الباحثان ان.

٢- برنامج إرشادى للتدريب على المهارات الاجتماعية إعداد/ الباحثان ان.

عينة الدراسة:

تتكون عينة الدراسة من (١٢) طفلا (٦) مجموعة تجريبية (٦) مجموعة ضابطة من المعاقين عقلياً القابلين للتعلم من عمر(٩ــ١٢عام) وسوف يتم تقسيمهم إلى مجموعتين تجريبية، وضابطه، وعندهم قصور في بعض المهارات الاجتماعية، وتتراوح نسبة ذكاءهم ما بين (٥٠ - ٧٠) درجة ذكاء.

الأساليب الإحصائية المستخدمة فى الدراسة :

١- اختبار مان – وتيني للدلالة الإحصائية اللابارامترية (للبيانات غير المرتبطة).

٢- اختبار ويلكوكسون للدلالة الإحصائية اللابارامترية (للبيانات المرتبطة).

المجال المنهجى :

سوف يستخدم الباحثان ان فى الدراسة الحالية المنهج شبه التجريبي وذلك باستخدام أدوات ضبط العينة، وأدوات القياس، بالإضافة إلى البرنامج الذي يطبق على المجموعة التجريبية وذلك لتحقق من فروض الدراسة .

الإطار النظرى:

المحور الأول: الإعاقة العقلية

مقدمه:

إن المعاقين عقلياً يحتاجون إلي كثير من البرامج التدريبية التي تهدف إلي تأهيلهم للحياة بشكل مقبول اجتماعيا ، ولقد نال مجال الإعاقة في السنوات الأخيرة اهتماما متزيدا ، سواء من الناحية الطبية ، أو البحثية ، أو البرامج الإرشادية ، حيث إعداد الطفل المعاق لمواجهة الحياة بمتغيراتها تتطلب إكسابه أكبر قدر ممكن من الخبرات ، والمهارات من خلال تفاعله مع مواقف الحياة لكي تؤهله للعيش في المجتمع والاندماج معه.

أولاً: تعريف الإعاقة العقلية:

تري وجهة النظر الطبية أنّ الإعاقة الذهنية عند التعرض لتعريفها تنصب علي أساس عدم اكتمال النمو خاصة في الجهاز العصبي، وحين التشخيص يبدأ عادة من عيادة الطبيب وغالباً ما ينظر إلي المظهر الخارجي المميز أو ذات الخصائص البيولوجية المميزة كالوراثة أو الإصابة بأحد الأمراض ، وفيما يلي عرض لأهم التعريفات الطبية لمفهوم الإعاقة العقلية.

كما عرفتها "بينوا Benoit" علي أنها" قصور في وظائف العقل نتيجة عوامل داخليه في الفرد أو خارجية عنه تؤدي إلي ضعف الجهاز العصبي ونقص في القدرة العامة للنمو مما يترتب عليه ضعف في القدرة علي الفهم والإدراك ومن ثمّ عدم القدرة علي التكيف الاجتماعي" **(فاروق محمد صادق،١٩٨٢،٨)، (محمد علي كامل،١٩٩٩،١٤)، (علا عبد الباقي،٢٠٠٠،١٨)**.

وأشارت "لوريا Luria" التي تري من خلاله أنَّ المعاق عقلياً هو شخص يعاني من أمراض دماغيه حادة تؤثر بالسلب علي الارتقاء السوي للمخ وما ينتج عنه من مشكلات في نمو الوظائف العقلية العامة (**حسام مصطفي**، ٢٠١٠، ٤٥).

وذكر "**حسام الدين**" أن تعريف الإعاقة العقلية من منظور نفسي أو علي أساس نسبة الذكاء ظهر نتيجة للانتقادات الموجهة للتعاريف الطبية حيث يمكن للطبيب وصف الحالة ومظاهرها وأسبابها دون أن يعطي وصفا دقيقا وبشكل كمي للقدرة العقلية ، بجانب أن الإعاقة العقلية لا تكون مصحوبة في أحياناً كثيرة وخاصة في الحالات الخفيفة منها بأية تشوهات خلقية أو إصابات عضوية (**حسام الدين**، ٢٠١٠، ٤٥).

وأشار "**تريد جولد Tredgold**" أن كل من لم يتواءم مع بيئته معاقاً عقلياً ، كما عرف الإعاقة العقلية تحت مسمي (الضعف العقلي) كما حدد أسباب الضعف العقلي إما وراثية أو بيئية مكتسبة أو وراثية مكتسبة معاً (**مريم ثابت**، ٢٠١٠، ٤٩).

ثانياً: تصنيفات الإعاقة العقلية: Mental Retardation Classification of

ظهرت محاولات متعددة لتصنيف المعاقين عقلياً في فئات ومن تلك المحاولات للتصنيف منه ما هو قديم مثل فئة المورون(Moron) والأبله (Imbecile) والمعتوه (Idiot) ولم يتم استخدام هذه المسميات لفترة طويلة من الزمن لتضمنها مسميات مهينة لا أدمية ، وظهرت بعد ذلك التصنيفات الحديثة للمعاقين عقليا وهي متعددة وتختلف تبعا لاختلاف التخصصات العلمية وتعدد أسباب حدوثها ، وتعدد الخصائص المميزة لحالاتها مع مراعاة عدم تصنيف الفرد في فئة معينة علي أنه تصنيف نهائي ، وإنما يمكن أن يتغير

وينمو وينضج إذا ما قدمت له برامج تدريبية وعلاجية تراعي القدرات التعليمية المختلفة والقدرة علي التكيف الاجتماع والتحكم في الانفعالات والمشاعر ومستوي الذكاء والوضع الجسماني بحيث يمكن أن يستفيد منها وتنقله من فئة إلي أُخري، لذلك يفيد تصنيف الإعاقة العقلية في عملية تقديم البرامج المناسبة لهم حيث يمكن إعداد البرامج التي تناسب كل فرد علي حدة بشكل أكثر ملائمة عما لو عد برنامج واحد ليشمل جميع الحالات(**Blacher, 1999 ,452-465**).

نظراً لأنّ الإعاقة العقلية ظاهرة معقدة بسبب تعدد أشكال ظهورها ، وتعدد أسبابها، وتعدد الخصائص المميزة لحالاتها، ومن ثم كان هناك التصنيف الطبي، والتصنيف النفسي، والتصنيف الاجتماعي، والتصنيف التربوي، وجميعها تهدف إلي وضع كل مجموعة من الحالات في فئة تبعاً لما يجمع بينهما من الخصائص المشتركة ، وسوف يقوم الباحثان بعرض أهم التصنيفات:

(١) التصنيف الطبي:

ترجع أهمية التصنيف الطبي إلي أنه يفيد في معرفة الحالة، والسمات، والأسباب ، ومن ثم العمل علي معالجتها ، فنجد حالة(RH) أنّ الطبيب يقدم فيها حلا وقائياً ، ونجد حالة الوراثة والخلل الكروموزومي الطب يقدم حلا وقائياً بواسطة تحليل السائل الأمينوسي ، وذلك له نقطة نجاح وهي إعداد بعض برامج التدخل المبكر مع حالات الإعاقة العقلية، ومن ثم فلا غني عن المعلومات الطبية للمربيين ورجال التربية والخدمات الاجتماعية في مجال الإعاقة العقلية.

(أ) التصنيف الطبي طبقاً لمصدر الأسباب المرضية ودرجتها وزمن حدوثها:

(١) من حيث مصدر الإصابة :

يقسم الباحثان ون الإعاقة العقلية طبقاً لمصدر الإصابة إلي نوعين وهما: الإعاقة العقلية الأولية primary Amentia وهي التي تنشأ بسبب العوامل الو راثية الجينية، والإعاقة العقلية الثانوية Secondary Amentia وهي التي ترجع إلي عوامل بيئية خارجية أو مكتسبة نتيجة الإصابة ببعض الأمراض أو الحرمان البيئي والاجتماعي الشديد(**فاروق صادق**،١٩٩٦، ١٨) .

(٢) من حيث درجة المرض :

هناك المعاقون عقلياً الأدني مستوي أو الإعاقة العقلية الشديدة مثل " العته Idiot" وهناك الفئات الأقل درجة مثل فئات "المورون Moron " هذا بالإضافة إلي الإعاقة العقلية الظاهرية الناشئة عن الحرمان البيئي والثقافي (**مصطفي فهمي** ،٢٠٠٥، ٤٢).

(٣) من حيث زمن الإصابة بالإعاقة:

المرحلة الجنينية : وتشمل الأسباب الفسيولوجية والباثولوجية التي تحدث لجينات الوراثية نتيجة طفرات غير محددة الأسباب تؤدي إلي تكوينات خاطئة منذ مرحلة ما قبل الولادة مثل حالات صغر حجم الجمجمة ، هذا بالإضافة إلي بعض الحالات الناتجة عن إصابة الأم ببعض الأمراض أثناء فترة الحمل مثل الالتهاب السحائي أو الإصابة بالزهري الوراثي أو حالات التسمم.

أثناء الولادة : وهي الحالات التي تنجم عن تعرض الجنين لبعض المخاطر أو الممارسات الخاطئة أثناء عملية الولادة مثل استخدام أجهزة الشفط التي يمكن أن تؤدي إلي إصابة الجمجمة أو تعرض الوليد للاختناق أو نقص الأكسجين.

بعد الولادة وخلال المرحلة النمائية : نتيجة التعرض لأمراض يصاب بها الطفل مثل الالتهابات المخية بمختلف أنواعها، أو التسمم

بأملاح الرصاص أو أول أكسيد الكربون، هذا بالإضافة إلي الإصابات والصدمات المباشرة التي يمكن أن يعرَّض لها الطفل نتيجة حادث أو السقوط علي الدماغ من مكان عالي (**رشا محمد أحمد**،١٩٩٩، ٢٩).

ويري الباحثان ان أنه علي الأم الاهتمام بحالتها الصحية أثناء الحمل وحالة الطفل بعد الولادة واستشارة الطبيب في أي شيء يظهر عليها أو علي الطفل لأنه قد يكون شيء بسيط بالنسبة لها ولكنه قد يكلف الطفل كثيراً بعد ذلك ويجب عمل دورات تثقيفية للأمهات وخاصة في الأرياف لكي نحد من الإعاقة العقلية .

(ب) التصنيف طبقاً للمظاهر الجسمية للإعاقة (الحالات الإكلينيكية):

Classification of MR By Form

ويتم هذا التقسيم بناء علي الخصائص الجسمية والتشريحية المميزة لكل فئة من فئات المعاقين عقليا، حيث يجري التعرف علي الأفراد المعاقين عقليا عن طريق ملاحظة خصائصهم الجسمية والسلوكية ، ومن أهم هذه الفئات:

(١) المنغولية Dawn Syndrome or Mongolism :

تعتبر المنغولية من أكثر الأنماط العيادية (الإكلينيكية) شيوعاً بين فئات الإعاقة العقلية المتوسطة وتسمي المنغولية بزملة داون "Dawns Syndrome " نسبة إلي الطبيب الإنجليزي (John Down) حيث كان أول من وصفه عام (١٨٦٦) حيث قدم محاضرة طبية حول المنغولية كنوع من أنواع الإعاقة العقلية ، وقد لاقي مثل هذا الاسم ترحيبا في أوساط المهتمين بالإعاقة العقلية وتشكل حالة المنغولية حوالي(١٠٪) من حالات الإعاقة العقلية المتوسطة والشديدة ويمكن التعرف علي هذه الحالة قبل عملية الولادة وأثنائها .

وبالتالي يوجد ثلاث احتمالات لحدوث هذا الخلل الكروموزومي وهي :

(١) شذوذ في انقسام خلايا البويضة قبل الحمل .
(٢) شذوذ في انقسام تلك الخلايا التي يتضمنها الحيوان المنوي قبل الحمل.
(٣) شذوذ في انقسام خلايا البويضة الملقحة بعد أن يتم الحمل (**صالح السواح،٢٠١٠، ٩٥**).

ولا يوجد تفسير علمي مقبول حول سبب الاختلال الكروموزومي ، إلا أن هناك دراسات تشير إلي وجود أدله قويه بأنَ لدي بعض الأمهات لأطفال ذوي متلازمة دون اضطرا بات في الأيض أثناء الحمل (**Barkai,2003 , 89**).

ورغم أهمية هذه الاكتشافات العلمية في توقير الوقاية الأولية من متلازمة دون من خلال الإرشاد الجيني ، إلا أنها ما تزال محض افتراضات يجب التحقق منها.

(Olsen&Wiutter,2003 ,67)

يري **الباحثان ان** أن الطفل المنغولي لو تلقي بعض التدريبات المختلفة والتعليم المناسب سوف يكون أقرب لسَّواء، ومن ثم يجب الاهتمام به وتقديم الرعاية له وتغير الاتجاهات السلبية نحو هؤلاء الأطفال كما أن الطفل لا يتعلم فقط من المدرسة ولكن من المنزل أيضاً.

(٢) القزامة أو القصاع Cretinism :

وينتج عن اضطرا بات في الغدد الدرقية خاصة نتيجة لنقص هرمون الثيروكسين ويقع مرض القصاع في فئة التخلف العقلي

المتوسط والحاد ، ومن خصائصها قصر القامة بدرجة ملحوظة حيث لا يزيد طول الفرد عن (٩٠سم) (حامد زهران،١٩٩٥، ٤٣٦).

ومن أهم الخصائص المميزة لهذه الحالة قصر القامة حيث لا يتجاوز طول الفرد (٩٠) سم عند البلوغ، قصر الرقبة وبروز البطن، جفاف الجلد وكبر الجفنين والشفتين، الكسل والخمول وبطء الحركة (Bernstein&Tiegerman,1993 ,374).

(٣) حالات الاستسقاء الدماغي Hydrocephaly : .

ويتميز بضخامة الرأس وبروز الجبهة ، وتنتج الإعاقة العقلية في هذه الحالة بسبب الضغط المستمر للسائل المخي وزيادته والذي يعمل كوسادة للمخ في حجمه، وضغطه علي مادة المخ وعظام الجمجمة مما يؤدي إلي تلف المخ، ويتوقف مقدار الإعاقة علي مدي التلف الحادث في أنسجة المخ (حامد زهران،١٩٩٥ ، ٤٣٦)، (محمود فتحي عكاشة و عادل محمود المنشاوي،١٩٩٩، ٢٦٣).

(٤) حالات كبر الدماغ Macrocephaly :

وهي تنتج عن زيادة حجم الدماغ نتيجة كبر الجمجمة مع زيادة حجم المخ والخلايا الضامة والمادة البيضاء بصورة غير طبيعية ومن المظاهر المصاحبة لمثل هذه الحالات : النقص الواضح أحياناً في الوزن والطول وصعوبة في المهارات الحركية العامة والدقيقة مقارنة مع نظرائهم العاديين (أحمد عكاشة، ١٩٩٨، ٦٠٦)،(فاروق الروسان، ١٩٩٩، ٥٣).

(٥) صغر الدماغ Microcephaly :

وهي تنتج عن إصابة الجنين في الشهور الأولي من الحمل أو مرض الأم أثناء الحمل بأمراض معدية مما يؤدي إلي التئام عظام الجمجمة في وقت مبكر لا يسمح بنمو حجم المخ نمواً طبيعيا، ويكون

فيها حجم الجمجمة صغيراً مع ضغط عظام الجمجمة علي المخ (رشا محمد أحمد ، ١٩٩٩، ٣٠).

(٦) العامل الريزيس RH. factor:

وينتج عن اختلاف دم الأم عن دم الجنين ، فإذا كان دم الأم سالبا ودم الجنين موجبا فإنّ ذلك يؤدي إلي تكوين أجسام مضادة ، واضطراب توزيع الأكسجين وعدم نضج خلايا الدم ، وتكسير كرات الدم الحمراء مما يؤدي إلي تلف المخ وحدوث الإعاقة العقلية (زينب شقير، ١٩٩٩، ٣٩)، (عثمان فراج، ٢٠٠٢، ٣٦).

والسبب في ذلك زواج الأقارب، كما نصح الأطباء بعدم زواج الأقارب ، وإذا حدث زواج لابد من ذهاب الزوجة إلي الطبيب بصفة دورية وخاصة لو كان هناك حمل.

ويري الباحثان ان أن التصنيف الطبي يعتمد علي الأسباب التي أدت إلى الإعاقة ويعتمد هذا التصنيف علي المحكات التالية مصدر الإصابة ، درجة الإصابة وتأثيرها، توقيت الإصابة في حياة الفرد ، المظهر الإكلينيكي الباثولوجي .

(٢) التصنيف التربوي: Classification Educational

يصنف التربويون الإعاقة العقلية إلي ثلاث فئات ، ويعتمدون في هذا التصنيف علي مدي قدرة الفرد علي التعلم ، ويعتبر هذا التصنيف من أهم التصنيفات التي تعتمد عليها المدارس والمؤسسات المتخصصة في تعليم وتربية ورعاية المعاقين عقلياً ، والفئات التي يعتمد عليها هذا التصنيف هي :

(١) القابلون للتعلم Educable Mentally Retarded(EMR) :

ويطلق عليهم ذو الإعاقة العقلية البسيطة وتتراوح نسبة ذكائهم ٥٠-٧٠ ويتوقف النمو العقلي عندهم عند مستوي طفلٍ عادي يتراوح

عمره ما بين ٧-١٠ سنوات، ويمكن أن يستفيد أطفال هذه الفئة من البرامج التعليمية العادية حيث يستطيعون تعلم القراءة والكتابة ومبادئ الحساب، والتقدم عندهم بطيء وتظهر لديهم صعوبات رئيسية في مجال التحصيل الأكاديمي خاصة في القراءة، ويلاحظ لدي هذه الفئة بطء التعلم، والتأخر في معظم مجالات النمو، وعدم القدرة علي تعميم المهارات، ونقل أثر التعلم وعدم التمتع بالكفاءة الاجتماعية ويمكن أن يحقق هؤلاء استقلالاً شخصياً واقتصادياً بصورة تامة أو جزئية حسب استعداداتهم (خولة أحمد يحيي وماجدة عبيد، ٢٠٠٥، ٢٩-٣٣) .

(٢) القابلون للتدريب Trainable Mentally Retarded (TMR) :

تتراوح نسبة ذكائهم ما بين (٢٥-٥٠) درجة ، حيث يكون تحصيلهم الدراسي منخفض جداً ولا يستطيع أفرادها العمل إلا في ورش محمية ، ومن خصائصهم العقلية المعرفية أنهم غير قابلين للتعليم ولكن ممكن تدريبهم علي بعض الأعمال اليدوية البسيطة التي لا تحتاج إلي مهارة فنية عالية وذالك تحت الإشراف الفني والتوجيه المهني وفقا لبرامج خاصة علي مهام العناية بالذات والوظائف الاستقلالية والمهارات الاجتماعية (Anastasi, A, 1982,235).

(٣) المعتمدون Custodial :

ويتمثل المعتمدون في الإعاقة العقلية الشديدة ، وتضم الأفراد الذين تقل نسبة ذكائهم عن(١٢٥) درجة ، وهذه الفئة لا تصلح للتعليم أو التدريب وتحتاج إلي الرعاية الطبية المستمرة ، لذا يعتمدون اعتمادا كليا علي غيرهم طوال حياتهم ، ويحتاجون إلي رعاية إيوائية متخصصة ومستمرة من النواحي الطبية والصحية والنفسية والاجتماعية، كما تتميز هذه الفئة باضطرابات في مظاهر النمو اللغوي ، وهم عاجزون عن التعلم أو التدريب ، ولا يمكنهم القيام بشئونهم الخاصة ، ويحتاجون إلي رعاية كاملة مثل الأطفال الصغار ، ومن

اللازم وضعهم في مؤسسات خاصة(**عبد المطلب القرطـــي** ،٢٠٠٥، ٢٤٠-٢٤١)، (**سهير كامل**،٢٠٠٢، ٩٢).

ويتم التركيز في برامج هذه الفئة علي مهارات الحياة اليومية، ولهذه الفئة نفس الخصائص العقلية والجسيمة والاجتماعية لفئة الإعاقة العقلية الشديدة.

بعد العرض السابق يلاحظ أن التصنيف التربوي يستند في تصنيف حالات الإعاقة العقلية حسب قدرتها علي التعلم وخاصة المهارات الأكاديمية المدرسية التربوية وتضم حالات القابلين للتعلم ، والقابلين للتدريب ، والاعتماديين.

(٣) التصنيف حسب درجة الذكاء:

Classification by Intelligence Quotient, I.Q

وهو الذي يتم قياسه علي أساس نسبة الذكاء من خلال اختبارات الذكاء لتحديد المستوي الوظيفي للفرد ، وهو يعد من التصنيفات التي ظلت شائعة لفترة طويلة بين علماء النفس، ويشمل

(١) "**المورن** " أو"**المأفون** Moron:" وهم أقل درجة في الإعاقة العقلية ، وتقع نسبة ذكاء تلك الفئة ما بين(٥٠-٧٠) درجة والعمر العقلي ما بين (٧-١٠) سنوات.

(٢)"**الأبله Imbecile**" : وهي الدرجة المتوسطة في الإعاقة العقلية ، وتقع نسبة ذكاء تلك الفئة ما بين(٢٥-٥٠) درجة والعمر العقلي ما بين (٣-٧) سنوات.

(٣)"المعتوه **Idiot** ": وهي أشد درجات الإعاقة العقلية ، وتقع نسبة ذكاء تلك الفئة ما بين(١-٢٥) والعمر العقلي لا يزيد عن (٣) سنوات (سمية طه جميل،١٩٨٩، ٢٥-٢٦).

ولم يتم استخدام هذه التسميات لفترات طويلة وأصبحت غير مقبولة من الناحية الاجتماعية ثم ظهر بعد ذلك مسميات جديدة لدرجات الإعاقة العقلية المختلفة ومن أهمها الإعاقة العقلية البسيطة، المتوسطة،الشديدة ،الحادة.

(٤) التصنيفات الاجتماعية:Social Classification :

ويتم تصنيف الأطفال المعاقين عقليا في ضوء الكفاءة الاجتماعية والمهارات الاجتماعية والتوافق الاجتماعي وذلك بعد تطبيق مقاييس النضج الاجتماعي، والسلوك التكيفي عليهم وتم تصنيفهم إلي أربع فئات علي أساس درجة كل فئة في مقياس السلوك التكيفي كالتالي:

١- فئة الإعاقة العقلية البسيطة ، وتنحصر نسب التكيف لأفرادها بين (٧١-٨٤).

٢- فئة الإعاقة العقلية المتوسطة وتنحصر نسب التكيف لأفرادها بين (٥٨-٧٠).

٣- فئة الإعاقة العقلية الشديدة وتنحصر نسب التكيف لأفرادها بين (٤٥-٥٧).

٤- فئة الإعاقة العقلية الحادة أو الشديدة جداً وتكون نسب التكيف لأفرادها (٤٤) فأقل (محمد حسين ، ٢٠١٠، ٥٢).

(٥) التصنيف متعدد الأبعاد أو الشامل :

Complete Classification

ظهر هذا التصنيف كنتيجة للانتقادات التي وجهت للتصنيفات السابقة من حيث تركيزها علي بعد محدد أو جانب معين من جوانب

الإعاقة العقلية دون أن يكون هناك تصنيفاً شاملاً يأخذ في الحسبان الأبعاد المختلفة للإعاقة العقلية، ومن هنا ظهر عدة تصنيفات اعتمد كل منها علي أكثر من بعد مثل نسبة الذكاء ، القدرة علي التعلم ، السلوك التكيفي كمحك للتصنيف ، لعل من أبرزها :

(أ) الإعاقة العقلية البسيطة :

وتشكل نسبة (٨٠٪) تقريباً من الحالات وتتراوح نسبة ذكائهم من (٥٠ أو٥٥) إلي (٧٠- ٧٥) درجة وتبدو هذه الفئة في معظم الحالات كالعاديين ، حيث يمكنهم الوصول إلي الصف السادس في بعض الجوانب الأكاديمية(مكي مغربي ،٢٠١٠، ٥٣).

ويري الباحثان ان أن حالات الإعاقة العقلية البسيطة تستطيع تحمل مسئولياتها تجاه نفسها وتجاه أسرها ، إذا وجدت الرعاية المناسبة في سن مبكرة ، لكنها تظل في حاجة إلي إرشاد وتوجيه الآخرين مدي الحياة ، لأن نضوجها الاجتماعي لا يصل إلي مستوي الرشد التام ، كما يتمتع أفراد هذه الفئة بنمو جسمي قريب من العادي أما النمو الاجتماعي أقل من العادي إلا أنهم يمكنهم تحقيق قدر كبير من التكيف الاجتماعي إذا ما تم تدريبهم علي المهارات الاجتماعية منذ الطفولة.

(ب) الإعاقة العقلية المتوسطة :

وتشكل نسبة (١٢٪) من الحالات وتتراوح نسبة ذكائهم من (٣٥ أو ٤٠)إلي(٥٠أو٥٥) درجة تقريبا وغالبا ما يكون لديهم شذوذ أو انحرافات بدنية واضحة كما تبدو عليهم تأخرات لغوية في سنوات ما قبل المدرسة ، ولا يمتثلون للعادات والأوامر الاجتماعية (١٢٤- **(Daniel , R**, 2009,١٣٤

(ج) الإعاقة العقلية الشديدة:

وتشكل نسبة (٧٪) من الحالات وتتراوح نسبة ذكائهم بين (٢٠-٣٤) ويعاني معظم أفراد هذه الفئة درجة من درجات التلف الحركي ونمو غير سوي في الجهاز العصبي(فتحي السيد عبد الرحيم،١٩٩٢، ٣٥٥).

(د) الإعاقة العقلية العميقة:

وتشكل نسبة(١٪) وتقع نسبة ذكائهم أقل من (٢٠) درجة ويعاني أفراد هذه الفئة من عدم القدرة علي الفهم ، واستخدام اللغة ، والاعتماد علي أنفسهم(عبدالمطلب القريطي، ٢٠٠٥، ٢٤٠).

ويري الباحثان ان بعد عرض أهم التصنيفات المختلفة للإعاقة العقلية يُلاحظ أنها اختلفت باختلاف المعايير المستخدمة ولكل معيار تصنيفي له مبرراته وأهدافه وفقاً للاتجاهات المهنية لأصحاب هذا المعيار، ويجب الأخذ بالتصنيف التكاملي في عملية التصنيف أي لا يقتصر علي نسبة الذكاء ويهمل الجوانب الاجتماعية ويجب الاهتمام بهذه التصنيفات لأنها تساعد علي وضع البرامج المناسبة والملائمة للأفراد سواء كانت برامج تربوية أو إرشادية أو علاجية أو اجتماعية ، فهناك بعض البرامج تناسب الإعاقة العقلية البسيطة لا تناسب الإعاقة المتوسطة أو الشديدة ، كما يساعدنا علي التعرف علي حاجات أفرادها كما أنه علي المربيين والوالدين المبادرة بالتشخيص المبكر لحالات الإعاقة حتي يمكن اتخاذ الإجراءات اللازمة لمساعدتهم في الوقت المناسب ، ولابد من توافر ثلاث شروط في عملية التشخيص وهي : انخفاض مستوي الذكاء عن المتوسط بانحرافين معياريين أو أكثر ، قصور في السلوك التكيفي، وأن يكون ذلك قبل سن الثامنة عشر من العمر.

ثالثا: خصائص الإعاقة العقلية :

تفـــرض ظـروف الإعاقـة العقليـة علـي الأطفـال المـصابون بهـا سمات وخـصائص جسمية وانفعالية واجتماعية ولغوية وعقلية وتعليمية تختلف عن خصائص أقرانهم العاديين ، بل وتختلف عن أقرانهم ذوي مستويات الإعاقة العقلية المختلفة ، ولاشك أنَّ الإعاقة العقلية مجموعة كبيرة من الأفراد غير المتجانسين بالدرجة التي لا تسمح بتقديم وصف عام لهم ، فهناك فروق كبيرة بينهم سواء من حيث مدي الإعاقة أو مصدرها ، لذا سوف يقوم الباحثان بعرض خصائص المعاقين عقليا بشيء من التفصيل.

وأنه علي الرغم من وجود فروق فردية شاسعة بين المعـــاقين عقليا وعدم تجانسهم أو تطابقهم من حيث ما يتمتعون به من استعدادات ويتصفون به من سمات وخصائص ، إلا أنه توجد خـــصائص عامـــة يجب عدم إغفالها عند محاولة التعـــرف علـــيهم ، وتحديـــد البـــرامج التربوية والتأهلية لهم ، ذلك بالرغم من التسليم بـــأنهم يتفـــاوتون مـــن حيث درجة كل خاصية بحسب مستوي الإعاقـــة والظـــروف البيئيـــة والتأثيرات الثقافية التي يتعرض لها(عبد المطلـــب القريطـــي ،٢٠٠٥، ٨٩)، (عبدالرحمن سليمان ،٢٠٠١، ١٣٣).

وأن التَّعرف علي خصائص وســـمات المعـــاقين عقليـــا مـــن ضروريات العمل معهم حتي يستطيع المربُّون والأخـــصائيون تقـــديم أفضل الخدمات الاجتماعية والنفسية والتربوية لهؤلاء الأطفـــال لِتَفـــي باحتياجاتهم ومطالبهم (سهير ميهوب،١٩٩٦، ٢٥).

ويصنف شاهين رسلان (٢٠٠٩) الأعراض علـــي المنحنـــي التالي :

- **أعراض عامة:** تأخر النمو، القابلية للإصابة بالأمراض ، جمـــود السلوك.

- **أعراض جسمية:** بطء النمو الجسمي ، صغر الحجم ، والوزن عن المعدل الطبيعي، تشوه شكل الجمجمة، واضطراب النشاط العضلي والجنسي .
- **أعراض عقلية معرفية:** بطء معدل النمو المعرفي ، نقص نسبة الذكاء عن (٧٥) درجة ، ضعف الذاكرة ، الكلام ، الانتباه ، نقص المعلومات والخبرة.
- **أعراض اجتماعية:** صعوبة التوافق الاجتماعي ، نقص الميول والاهتمامات والانسحاب.
- **أعراض انفعالية :** التقلب والاضطراب الانفعالي ، سوء التوافق عدم الاستقرار الانفعالي (شاهين رسلان، ٢٠٠٩، ١٣٩) ،(محمد حميده، ٢٠١٠، ٦٥).

ويري الباحثان ان أنَّ الخصائص الجسمية تشتمل علي النمو الجسمي العام ، والتوافق الحركي ، والحالة الصحية العامة والبنيان الجسمي ، وقابلية الفرد للعدوي أو المرض ومقاومته ، كما تشتمل علي النواحي النفسية الحركية والنواحي الحسية من حيث سلامة الحواس وقدرتها علي أداء وظائفها وأن المعاقين عقليا لديهم قصور في هذه الجوانب مقارنة بغيرهم من الأسوياء وهذا يتطلب برامج مناسبة لقدرتهم الجسمية .

وقد أكدت بعض الدراسات التي أجريت علي المعاقين عقليا بهدف التعرف علي خصائصهم المعرفية والعقلية أن مجال الإدراك البصري لدي المعاقين عقليا يتسم بالمحدودية والقصور ، بل ما يمتد ذلك إلي جميع أنواع الإدراك الأخري لديهم ، وهذه المحدودية وضعف الإدراك لدي الطفل المعاق عقليا تعرقل توجيهه للموضوعات أو المواقف غير المألوفة (Bastert, E , 2012 , 207-212).

ويري الباحثان ان أنَّ المعاق عقليا يُعاني من قصور واضح في الجوانب العقليه بصوره عامه والجوانب المعرفية بصورة خاصة،

ولكي ننمي هذه العمليات المختلفة لابد من التركيز علي ما يستطيع الفرد الذي يعاني من الإعاقة عمله وليس علي ما لا يستطيع ، ومعاونته في الكشف عن قدراته ومواهبه وتوجيهها وتنميتها إلي أقصي حد ممكن.

رابعا: تشخيص الإعاقة العقلية:

Diagnosis for mental retardation

تعد عملية التشخيص للفرد المعاق من أهم العمليات لأنها تحدد مستقبله لذلك لا ينبغي أن ينظر إليها في إطار بعد واحد أو من خلال الكشف الظاهري ، وينبغي أن تؤخذ بكثير من الحذر والاهتمام وأنّ تستخدم فيها أساليب متعددة حتي يكون التشخيص أكثر دقة وتكون النتائج مماثلة لواقع الحالة إلي حد كبير ويشمل التشخيص جوانب النمو المختلفة .

ويجب علي الوالدين والمربين المبادرة بالتشخيص المبكر لحالات الضعف العقلي حتي يمكن اتخاذ الإجراءات اللازمة لمساعدتهم في الوقت المناسب ويجب أن يقوم تشخيص الإعاقة العقلية علي النحو التالي :

- الفحص النفسي : ويحدد نسبة ذكاء الفرد ومدي توافقه الانفعالي.
- الفحص الطبي والعصبي والمعملي فحص النمو الجسمي العام وفحص الجهاز العصبي
- التحصيل الأكاديمي ومستوي التقدم الدراسي.
- البحث الاجتماعي : يدرس حالته وأسرته، مستوي نضجه وتوافقه الاجتماعي(**حامد زهران، ١٩٩٥، ٤٣٩**).

ويري الباحثان ان أنّ التشخيص النفسي يهتم بنسبة الذكاء، والسلوك التكيفي، والتشخيص التربوي يهتم بالجانب الأكاديمي ومدي قدرته علي استيعاب المعلومات ، ويعتمد التشخيص الطبي للمعاقين

عقلياً علي جميع البيانات الطبية الوظيفية اللازمة للاستخدام في تقييم الحالة سواء ما يتعلق منها بالطفل ذاته أم بأسرته، ومن بينها التاريخ التطوري للحالة (تاريخ الحمل وظروف فترة الحمل وأثناء عملية الولادة، وما ترتب عليها من عيوب أو تشوهات أو مضاعفات، والأمراض و الحوادث والإصابات التي تعرض لها بعد الولادة وفي الطفولة المبكرة وآثارها علي وظائف أعضاء الجسم ووظائف الحواس..) والحالة الصحية العامة الراهنة للطفل ومعدلات نموه الجسمي والعصبي والحسي ، ومدي كفاءة أجهزته العصبية والحركية والغددية، بالإضافة إلي اضطرا بات الطفل النفسية والسلوكية وأساسها العضوي والبيئي إنْ وجد، كما تشمل الجوانب الطبية التاريخ الصحي لأسرة الطفل ومدي انتشار الأمراض الو راثية في العائلة ، و الحالة الصحية و الغذائية للأم أثناء فترة الحمل.

وعند تشخيص الإعاقة العقلية يراعي النظرة الشمولية لا يقتصر علي قياس نسبة الذكاء فقط أو قياس السلوك التكيفي فقط وهذا ما أقرته الجمعية الأمريكية في تعريفها للإعاقة العقلية وهو لكي نحكم علي الفرد بأنه معاق عقلياً أنْ يكون أداءه الوظيفي دون المتوسط ، يعاني من قصور في سلوكه التكيفي ، وأنْ يحدث خلال فترة النمو ، وهذا يتطلب في عملية التشخيص فريق متكامل متخصص كلٍ في مجاله.

خامسا: الطرق العلاجية والتربوية للمعاقين عقليا :

بعد العرض لخصائص المعاقين عقليا أنهم في أمَسِّ الحاجة إلي بعض البرامج التي تساعدهم علي تخطي القصور في تلك الخصائص ، وإنَّ تربية الطفل المعاق عقلياً تقوم علي أسس تربوية،

ونفسية ، واجتماعية، وجسمية ، وذلك في ضوء خصائص نمو الأطفال جسمياً ونفسياً واجتماعياً وعقلياً .وتتضمن الطرق الحديثة في تعليم المعاقين عقلياً مع الطرق الرائدة في التركيز علي تعليم المعاق عقلياً من خلال تنمية حواسه، ومهاراته الحركية، وإكسابه السلوك الاجتماعي المقبول، وزيادة معلوماته، وتنمية قدراته العقلية وحصيلته اللغوية من خلال الممارسة والمشاهدة اليومية وفي ضوء خصائص نموه العقلي والجسمي والنفسي والاجتماعي .

وتتوقف البرامج العلاجية والإرشادية علي عدد من العوامل أهمها:

(١) درجة الإعاقة.
(٢) حالة الإعاقة.
(٣) المرحلة العمرية التي يمر بها المعاق. (**فاروق صادق** ، ١٩٨٢،١٤).

كما أشار حامد زهران إلي أنَّ الإرشاد النفسي أو الإرشاد الموجه يعتبر عملية بناءة تهدف إلي مساعدة الفرد لكي يفهم ذاته ويحدد مشكلاته الشخصية والانفعالية والسلوكية التي تؤدي إلي سوء توافقه النفسي ، وبالتالي يهدف الإرشاد النفسي إلي دراسة شخصية الفرد حتي يمكن توجيه حياته وتحسين درجة توافقه النفسي وتحقيق ذاته إلي أفضل درجة ممكنة (حامد زهران، ٢٠٠٢، ١١-١٩).

وسوف يعرض **الباحثان ان** لأهم الأساليب العلاجية الفعالة في هذا المجال علي النحو التالي:

(أ) **العلاج الطبي** :لا شك أن العلاج الطبي أشار إلي التخلص من الإعاقة العقلية ويرجع ذلك أنَّ الإعاقة العقلية لا تعد مرضاً بل هو حالة عامة بل يهدف إلي الحد من المشكلات السلوكية المصاحبة للإعاقة العقلية ، كما أنَّ هناك علاج طبي للأم الحامل

يعمل علي الوقاية من حدوث الإعاقة العقليـــة (**رشـــاد موســـي**، ٢٠٠٢، ١٣٩).

(ب) **العلاج السلوكي** :العلاج النفسي السلوكي يهدف إلي التغلب علي المشكلات الانفعالية والسلوكية المرتبطة بالإعاقة العقلية ، وذلـــك بُناء علي ما أشارت إليه العديد من البحوث من أنَّ المعاقين عقليا يعانون في الوقت نفسه من اضطرا بات نفسية متوسطة أو حـــادة ، ففي دراسة أجريت علي (٨٠٠) شخص معاق عقليا " أطفال ومراهقين " تبين أن من (٣٨-٦٥٪) يحتـــاجون إلـــي رعايـــة صحية خاصة في مجال الصحة النفسية ، حيث أنهم يعانون مـــن مشكلات معرفية مثل الهلاوس ومشكلات انفعالية مثل الاكتئاب، ومشكلات سلوكية، مثل العدوان وسلوك إيذاء الذات(**أشرف عبـــد القادر، ٢٠٠٤، ١٢٥**).

(ج) **جداول النشاط المصور** : جداول النشاط المصور تأتي في إطـــار التوجه السلوكي في تعديل السلوك التي تتمثـــل فـــي المثيـــرات البصرية حيث أنها تعمـــل علـــي اســـتخدام الـــصور الثابتـــة أو المتحركة (**عادل عبدالله،السيد فرحات،٢٠٠٣، ٣٠٧- ٣٣٦**) .

(د) **السيكودراما** : تعتبر السيكودراما ذات علاقة وثيقة بكـــل مـــن التمثيل (الدراما) والعلاج الفردي ، فمنذ عام "١٩٠٩" أصـــبح "**مورينو**" مهتما في علاجه لأطفال مدرسة "فينا" بـــأن يطلـــب منهم القيام بتمثيل مسرحيات قصيرة تـــدور أحـــداثها حـــول مشكلات سلوكية متنوعة ومتباينة .. فكان الأطفـــال يقومـــون بتحضير أدوات لعبهم الخاصة بهم بشكل تلقائي ، والتي كانت إلي حد كبير ذات صلة وثيقة ومباشرة بخبراتهم الفردية ، ثـــم يبدأ ون في جلسات السيكودراما . كما طبق "**مورينو**" هذا النوع من التمثيل الارتجالي أيضا علي الكبار الراشدين فـــي مـــسرحه التلقائي. (Moreno, Zerka, 1974 , 235 - 236)

ويري "**عبد الفتاح مطر**" أن الفرد من خلال أدائه لدوره في الموقف السيكودرامي يسقط كثيراً مما يعانيه من مشكلات سلوكية علي أشخاص الرواية ، مما يزيد من استبصاره بالمشكلة التي يجسدها في التمثيل ، إلي جانب أنه يتوحد مع شخصية بطل الرواية الذي يؤدي دوره ، أو يشاهده من خلال فنية القرين ، أو فنية عكس الدور، مما يزيد من مستوي إدراكه وفهمه لسلوكه ومشكلاته ، ويعتبر الإسقاط والتوحد هما من الحيل الدفاعية التي تنتمي لمدرسة التحليل النفسي (**عبد الفتاح مطر، ٢٠٠٢، ٢٠**).

(د)**العلاج باللعب**:هو فنية من فنيات العلاج النفسي التي تقوم علي أساس استخدام اللعب بشكل مقنن حيث يقدم للطفل مجموعة من الألعاب ويشجع علي أنْ يعبر عن مشاعره بما في ذلك مشاعر الحزن والألم ، وأشارت بعض الدراسات إلي أهمية استخدام اللعب في علاج الأطفال (**فاروق صادق** ، ١٩٨٢، ٤١٣).

يعتبر اللعب بالنسبة للطفل المعاق هو نفسه بالنسبة للطفل العادي ولكن ينقصه شيئا واحدا ، ألا وهو إرشاد وتوجيه وتدريب الطفل المعاق لكيفية استخدام اللعب بطريقة مفيدة له (سهي احمد أمين، ٢٠٠١، ١٤٨).

المحور الثاني : المهارات الاجتماعية Social Skills.

بدأ الاهتمام بالمهارات الاجتماعية عندما حاول علماء النفس تعريف وقياس الذكاء الاجتماعي ، حيث أوضح "أرجيال " أن المهارات الاجتماعية عاملاً هاما في تحقيق النجاح الاجتماعي وتحقيق الفاعلية الاجتماعية ، وتلعب المهارات الاجتماعية دوراً مهما في تعزيز الصحة النفسية للأطفال بوجه عام ، كما أن القصور في المهارات الاجتماعية يعتبر سمة مميزة للتعرف علي الإعاقة العقلية وهذا يتضح عندما نلقي الضوء علي نقص القدرة العقلية والتخلف

الاجتماعي العام خصوصا لدي ذوي الإعاقة العقلية البسيطة كما أشارت بعض الدراسات إلي أنهم يحتاجون إلي مساعدة في السلوك الاجتماعي (إيمان كاشف وهشام عبدالله، ٢٠٠٩، ١٧٥).

المهارة تصبح اجتماعية عندما يتفاعل الفرد مع فرد أخر ويقوم بنشاط اجتماعي يتطلب منه مهارة ليوائم بين ما يقوم به الفرد الأخر وبين ما يفعله هو ويصحح مسار نشاطه ليحقق بذلك هذه المواءمة (فؤاد السيد البهي ،١٩٨٨، ٢٠).

تعد المهارات الاجتماعية من المتطلبات الضرورية للطفل المعاق عقليا حتي يتمكن من التفاعل وإقامة علاقات اجتماعية ناجحة تساعده علي الاندماج في المجتمع، وسوف يتناول الباحثان في هذا المحور : تعريف المهارات الاجتماعية ، مكونات المهارات الاجتماعية ، خصائصها ، شروط اكتسابها ، أساليب اكتسابها، أنواعها، أهمية التدريب عليها بالنسبة للأطفال المعاقين عقليا ، المهارات التي يتم التدريب عليها الخاصة بهذا البحث.

أولاً: مفهوم المهارات الاجتماعية :

تعتبر المهارات الاجتماعية هي الأساس في بناء شخصية الفرد وقبوله كعضو فعال في المجتمع كما أنها تساعدهم علي التكيف الاجتماعي والتوافق النفسي والمجتمعي بما يسهم في رفع مستوي كفاءتهم الاجتماعية وسوف يعرض الباحثان لأهم هذه التعريفات .

يعرفها عادل عبد الله بأنها عادات وسلوكيات مقبولة اجتماعيا يتدرب عليها الطفل إلي درجة الإتقان والتمكن من خلال التفاعل الاجتماعي الذي يعد مشاركة بين الأطفال من خلال مواقف الحياة اليومية التي تفيد في إقامة علاقات مع الآخرين (عادل عبدالله، ٢٠٠١، ٦).

ويري **عبد الفتاح رجب** أنّ المهارات الاجتماعية عبارة عن مجموعة من الأعمال ، والأدوات ولأنشطه والخبرات التي يتعلمها الطفل ويكررها ويتدرب عليها بطريقة منتظمة حتي تدخل في أسلوب تفاعله مع الأشياء ، مما يجعله قادراً علي تحقيق تفاعل اجتماعي إيجابي مع الآخرين من حوله(عبد الفتاح رجب،٢٠٠٢،٦).

ويعرف **Johnny L** المهارات الاجتماعية علي أنها مجموعة من السلوكيات التي تمّ تعلمها ، ويتم استخدامها من أجل تحقيق العديد من الأهداف المتنوعة ، والحصول علي مصادر للتعزيز أثناء موقف بينشخصي(Johnny, 2009, 249- 274)

ويعرفها" تراوير وآخرون Trower et a"بأنها ردود الأفعال التي تمكن الفرد من تحقيق هدفه في موقف تفاعل اجتماعي معين وبطريقة اجتماعية مقبولة وغير مؤذية للآخرين.

(Zsolnoi & Jozsa,2003, 182)

ويعرف فاجنر Wagner المهارات الاجتماعية لدي المعاقين بأنها تلك المهارات التي تساعدهم علي مواجهة التحديات في أنشطة الحياة اليومية ومهارات التوجه والتنقل والتفاعل مع الآخرين .(Wagner,2004,713)

وعرفت زيزت أنور المهارات الاجتماعية بأنها مجموعة من الخبرات التي يمر بها الطفل من خلال بعض الأنشطة التي تساعده علي اكتساب مهارات مهمة مثل مهارة التفاعل الاجتماعي والتعاون وتنمية مفهومه عن ذاته(زيزت أنور،٢٠٠٧، ١٥).

وأشارت سعاد فرحات أن المهارات الاجتماعية بأنها عادات وسلوكيات مقبولة اجتماعيا يتدرب عليها الطفل من خلال التفاعل الاجتماعي (سعاد فرحات ،٢٠٠٨، ١٢)

كما تعرفها **رحاب محمد عبد المنعم** بأنها سلوكيات مكتسبة مقبولة اجتماعيا تمكن الشخص من التفاعل بشكل مؤثر مع الآخرين وتجنب السلوكيات الغير مقبولة (رحاب عبد المنعم ،٢٠٠٩، ١٣).

وعرف أيمن شحاته المهارات الاجتماعية هي سلوكيات مكتسبة تمكن الطفل من التفاعل الإيجابي مع الآخرين وتمكنه من التعبير عن مشاعره وأرائه وأفكاره وتعطيه القدرة علي أن يدرك ما يصدر عنه من سلوكيات بشكل صحيح بما يساعده علي حسن التصرف في مواقف التفاعل الاجتماعي وأن يكون قادرا علي تعديل سلوكه والتحكم فيه بما يتناسب مع المواقف المختلفة بما يمكنه من تحقيق أهدافه التي يرضي عنها المجتمع (**أيمن شحاته**، ٢٠١٠، ٤٤).

وذكر جوزيف وآخرون Joseph et al أن المهارات الاجتماعية هي التي تسمح للفرد بسهولة التحرك خلال التفاعلات اليومية مع الآخرين والشخص ذو النقص في هذه المهارات لا يستطيع الاندماج في الجماعة ، ويحتاج إلي تعليمات مباشرة حتي يحدث له تكيف شخصي واجتماعي(Joseph, 2010, 294-309).

وتعرف **هدي إبراهيم** المهارات الاجتماعية علي أنها قدرة الفرد علي اكتساب أنماط مختلفة من السلوكيات الملاحظة، وإعطاء الاستجابة الملائمة للموقف، سواء بصورة لفظية أو غير لفظية أثناء التفاعل مع عناصر بيئته(**هدي إبراهيم**، ٢٠١٠، ٣١).

وعرفتها مرفت أحمد محمد القدرة علي اكتساب الحياة الأساسية التي يحتاجها الأطفال والتي من خلالها يستطيع مواجهة المشكلات التي تقابلهم ومساعداتهم علي الاعتماد علي أنفسهم وتلبية احتياجاتهم الأساسية والتفاعل مع الآخرين وتكيفهم مع الأسرة والمحيطين بهم(مرفت أحمد محمد، ٢٠١١، ١١٤).

تعقيب علي تعريفات المهارات الاجتماعية:

يري الباحثان ان من خلال العرض السابق لتعريفات المهارات الاجتماعية نجد أنه لا يوجد تعريف محدد للمهارات الاجتماعية نظراً لاتساع مفهومها من جهة وما يطرأ علي هذا المفهوم من تغير بسبب التطور العلمي المستمر في دراسات هذا المجال من جهة أخري ، و بذلك تعددت التعريفات التي قدَّمها العلماء والباحثون للمهارات الاجتماعية، ويمكن إرجاع هذا إلي أنَّ المهارات الاجتماعية تختلف باختلاف المواقف وما يحدث فيها من سلوكيات وإدراك الفرد لهذه المواقف وطريقة أدائه واستجاباته مما يتطلب مستوي معيناً من التنظيم العقلي والمعرفي.

ومما سبق عرضه من تعريفات متنوعة للمهارات الاجتماعية نجد أن هذه التعريفات تنقسم إلي : بعضها ينظر إلي المهارات الاجتماعية علي أنها سمة، وبعض هذه التعريفات تناولت المهارات الاجتماعية من الناحية السلوكية، وبعضها تناولها من منظور معرفي، وبعضها تناولها من منظور تكاملي.في ضوء ما سبق تَمكَّن الباحثان من وضع تعريف للمهارات الاجتماعية علي النحو التالي:

"**المهارات الاجتماعية** هي سلوكيات يتعلمها الطفل المعاق عقليا القابل للتعلم ويكتسبها من خلال التدريب عليها مما تساعده علي التفاعل الإيجابي مع الآخرين وتمكنه من المشاركة والتعاون مع من حوله، كما تجعله يدرك ما يصدر عنه من سلوك بما يجعله قادرا علي تعديل سلوكه الغير مرغوب فيه اجتماعيا.

ثانيا: أهمية المهارات الاجتماعية :

المهارات الاجتماعية عاملاً هاماً في تحقيق التفاعل الاجتماعي وتعتبر شرطاً من شروط الصحة النفسية والتبادل الإيجابي (محمد يوسف، ١٩٩٨، ٥٢).

والمهارات الاجتماعية من العناصر المهمة التي تحدد طبيعة التفاعلات اليومية للفرد مع المحيطين به في السياقات المختلفة والتي تعد في حالة اتصافها بالكفاءة من مظاهر التوافق النفسي والاجتماعي (**طريف شوقي** ، ٢٠٠٤، ١١٥).

فنمو المهارات الاجتماعية يساعد علي تجنب العلاقات السلبية مع الرفاق(**Freeman ,2003 , 132**) .

وأكدت كلا من أماني عبد المقصود وسحر خير الله أن للتدريب علي المهارات الاجتماعية أهمية في علاج مختلف الاضطرابات وقد استخدمه "مورفي" Murphy (1979) وإيلين جمبريل وآخرون Gambrill E. et al. (1986) في خفض القلق ، وأوضح كل من ليبيت ولوينسون Libet and Lewinsohn (1972) أن التدريب علي المهارات الاجتماعية مفيد في علاج الاكتئاب، واستخدمه بيلكونس وآخرون Pilkonis et al. (1980) في علاج الأفراد الخجولين واستخدمه كل من بوود سانيف وبراون Boodoosingh & Brown, P. (1986) كطريقة علاجية لأطفال المدرسة المحرومين من الرعاية الو الدية ممن تتراوح أعمارهم الزمنية ما بين ٦-١٣ سنة حيث استخدم مهارة الاتصال بهدف حل وعلاج الاضطرابات والمشكلات السلوكية والاجتماعية والانفعالية (أماني عبد المقصود، ١٩٩٨ ، ٦-٧) (سحر خيرالله، ٢٠٠٥، ٩٤).

وتتضح أهمية المهارات في جميع المستويات

- علي المستوي الأسري يستطيع الطفل من خلال المهارات الاجتماعية أن يحظي بقبول الآباء والأخوة ويتفاعل معهم ويتفاعلون معه بشكل مثمر في جو من الألفة والمودة .
- علي المستوي التعليمي في المدرسة حيث يخرج الطفل إلي العالم الأوسع المختلف عن الأسرة ، فلا يستطيع أن يجبر أحداً في هذا

المجتمع الجديد أن يحترمه أو يحبه إلا من خلال فن التعامل مع الآخرين ، فن المهارات الاجتماعية والتي يستطيع المراهق من خلالها أن يفهم معلمه وأن يستجيب له .

- علي المستوي العام فإن المهارات الاجتماعية هي الأداة التي تمكن الفرد من التعامل مع الآخرين (هدي إبراهيم ، ٢٠١٠، ٤٩).

و تزداد أهمية المهارات الاجتماعية في مرحلة الطفولة وذلك نتيجة اتساع دائرة الطفولة الاجتماعية بعد أن كان الطفل يتفاعل مع أفراد أسرته مع أفراد أسرته أصبح واجب عليه أن يتعامل مع أصدقائه في المدرسة ، وتزداد رغبة الطفل في هذه المرحلة في الاندماج في مجموعة من الأصدقاء تكون العلاقة بينهم وثيقة وحميمة (علاء الدين كفافي ، ١٩٩٧ ، ٤٧٢).

ومن ثمَّ يري الباحثان ان أنَّ القصور في المهارات الاجتماعية يترتب عليه كثير من المشكلات والاضطرابات النفسية لدي الأطفال المعاقين عقليا، وأن أهمية اكتساب المهارات الاجتماعية بمثابة عملية تنمية السلوك الإنساني المنشود علي أسس علمية منهجية سليمة ، كما أنَّ التدريب عليها يساعد الطفل علي خفض العزلة الاجتماعية ، والانسحاب الاجتماعي مما يجعله يُكون علاقات اجتماعية سوية مع الآخرين ممن حوله والقدرة علي التوافق والاندماج في الحياة الاجتماعية وتحقيق قدر كبير من الاستقلال الذاتي والاعتماد علي النفس ومن ثَمَّ القدرة علي مواجهة مشكلاتهم اليومية وبالتالي التفاعل مع المواقف الحياتية المختلفة .

ثانياً: مكونات المهارة الاجتماعية:

ذكر "اركوتيز" وآخرون "Arkowitz" للمهارات الاجتماعية عدة مكونات وهي :

١- **المكونات السلوكية** : تشير المكونات السلوكية للمهارة الاجتماعية إلي جميع السلوكيات التي تصدر من الفرد والتي يمكن ملاحظتها عندما يكون في موقف تفاعلي مع الآخرين وتسمي تلك المكونات بالسلوك الاجتماعي، ويمكن وضع المكونات السلوكية للمهارة الاجتماعية في تصنيفين رئيسين هما :

أ – السلوك اللفظي Verbal behavior

ب– السلوك غير اللفظي Non Verbal behavior

أ – **السلوك اللفظي**: أنَّ السلوك اللفظي للقائم بالتواصل يكون له أهمية كبري في تقييم مهاراته الاجتماعية في مواقف التفاعل الاجتماعي فمحتوي السلوك الكلامي يعمل علي نقل ما يقصده الفرد بطريقة مباشرة أكثر من أي مظهر آخر من مظاهر السلوك الاجتماعي لمكونات المهارة الاجتماعية ذات المحتوي اللفظي .

ب– **السلوك غير اللفظي** : يلعب السلوك غير اللفظي دوراً مهماً في عملية التواصل بين الأفراد وعلاقتهم ببعضهم، وغالباً ما تكون مظاهر هذا السلوك غير اللفظي عبارة عن رسائل لها أهميتها في تقييم المهارة الاجتماعية لكل فرد.

٢– **المكونات المعرفية** : للمهارات الاجتماعية مكونات معرفية ، إلا أن بعض المكونات المعرفية للمهارة الاجتماعية يصعب ملاحظتها مباشرة تلك التي تشير إلي تطلعات الفرد وأفكاره وقراراته بشأن ما يجب عليه قوله أو فعله إثناء التفاعل الاجتماعي وحيث أنَّ الأفكار غير مرئية للملاحظ المشاهد لذا نجد أنهم يستجيبونَ بشكل خطئ أو صحيح من ما قاله أو فعله الشخص الملاحظ ، وفي المهارات الاجتماعية نجد أن القدرات المعرفية تتضمن المهارة المستندة علي الإدراك الصحيح لأماني أو نوايا الشخص الآخر، أو التبصير بنوعية الاستجابة التي يغلب أن تؤثر علي رأي الطرف الآخر

وتلك القدرات مسئولة عن النجاح أو الفشل في المواقف الاجتماعية.

(Arkowitz, et al.1975,313)

وأشار محمد السد عبدالرحمن إلي أن مكونات المهارات الاجتماعية في ضوء مقياس" ماتسون وآخرون .Matson et al" للمهارات الاجتماعية للأطفال كالتالي :

(أ) **المبادأة بالتفاعل** : وتُعرف بأنها قدرة الطفل علي بدء التعامل من جانبه مع الأطفال الآخرين لفظياً أو سلوكياً .

(ب) **التعبير عن المشاعر السلبية**: وتُعرف علي أنها قدرة الطفل علي التعبير عن مشاعره لفظيا أو سلوكيا كاستجابة مباشرة أو غير مباشرة لأنشطة وممارسات الأطفال الآخرين التي لا تروق له .

(ج) **الضبط الاجتماعي الانفعالي** : وتُعرف بأنَّها قدرة الطفل علي التروي وضبط انفعالاته في مواقف التفاعل مع الأطفال الآخرين وذلك في سبيل الحفاظ علي روابطه الاجتماعية معهم .

(د) التعبير عن المشاعر الإيجابية : وتُعرف بأنها قدرة الطفل علي إقامة علاقات اجتماعية ناجحة من خلال التعبير عن الرضا عن الآخرين ومجاملتهم ومشاركتهم الحديث واللعب (**محمد السيد عبدالرحمن** ،١٩٩٨، ٣٤).

يري الباحثان ان بعد العرض السابق أن هناك ثلاث مكونات أساسية وتشمل المكون **المعرفي** وعلي هذا الأساس فإنَّ المهارة لا تعد نشاطا حركيا فحسب بل لها مكون أخر هو المكون المعرفي ويشمل ، قواعد ومفاهيم المهارة ، معرفة الطفل بالسياق الاجتماعي الذي يحدث فيه التفاعل الاجتماعي ، قدرة الطفل علي تقييم سلوكه ومعرفة مدي تأثيره علي الآخرين ، أما **المكون الثاني** هو المكون الوجداني الانفعالي هذا المكون شأنه شأن المكونات الأخري للسلوك الإنساني ،

حيث أنها قابلة للاكتساب والتعديل والتغيير ، وهو مرتبط بعلاقة عضوية بالمكونات الأخري للمهارة ، أما **المكون الثالث** هو المكون السلوكي أو الأدائي وهو مكمل للمكون المعرفي والأداء هو ما يصدر عن الفرد من أفعال سلوكية قابلة للملاحظة وينقسم الأداء إلي نوعين هما الأداء العادي "وهو الحد الأدني من الإنجاز الفعلي "، والأداء الماهر " وهو المستوي العالي من الإنجاز الفعلي" أي أن هذا المكون يتحدد في قدرة الطفل علي ترجمة معرفته للمهارة والتعبير عنها في سلوك سوي.

ثالثاً: خصائص المهارة :

محك الحكم علي جودة الأداء يكون دائما النتيجة التي تطرأ علي السلوك من حيث الدقة والسرعة وكيفية الأداء وفي ضوء هذا نكشف عن ثلاث خصائص رئيسية للمهارة وهي:

١- تتابع الاستجابات : مكونات الأداء الماهر سلسلة من الاستجابات عادة تكون هذه الاستجابات من النوع الحركي (حركات عضلية) والمهارة سلسلة من هذه الحركات كل منها مرتبط بالآخر في تتابع معين، حيث تقوم كل استجابة بدور المثير للاستجابة التالية.

٢- التآزر الحسي – الحركي : يعني استخدام عضلات الجسم في تتابع يشمل الأذرع والأرجل والجذع والأيدي والأقدام والأصابع.

٣- أنماط الاستجابة : يمكن اعتبار السلوك الماهر تنظيم لسلاسل المثيرات والاستجابات في أنماط أكبر (**فؤاد أبو حطب وآمال صادق، ١٩٨٤ ، ٥٢٠-٤٢٣**).

كما يعرف "**عبد المنعم الدردير**" الطفل ذا المهارة الاجتماعية إجرائيا بأنه يتصف بالآتي :

- يكون له أصدقاء بسهولة .
  * المشاركة
  * التعاون في المدرسة .
- يظهر الاهتمام بالآخرين .

* يقبل اقتراحات زملائه. * المبادرة في الحديث.

- يحترم مشاعر الآخرين.

* يتبع التعليمات المدرسية.

- القدرة علي التحدث والاستماع الجيد.
- يتحكم في انفعالاته وردود أفعاله تجاه الآخرين(**عبد المنعم الدردير**، ١٩٩٣، ١٤١).

رابعا: شروط اكتساب المهارة:

تري "سعدية بهادر" أن هناك شروط عامة لاكتساب المهارة وهي :

١- النضج الجسمي والعصبي المناسب.
٢- الاستعداد لتعلم المهارة .
٣- الرغبة الشديدة في تعلم المهارة .
٤- التشجيع الدائم علي الاكتساب والأداء السليم .
٥- القدوة أو النموذج السليم.
٦- التدريب اللازم .
٧- التقليد أو النقل السليم عن النموذج .
٨- التوجيه والإرشاد المناسب لاكتساب المهارة .
٩- التركيز والانتباه خلال التدريب.
١٠- الإشراف علي الطفل خلال أداء المهارة(أحمد شمس الدين، ١٩٨٢ ، ٥٢)، (سعدية بهادر، ١٩٩٤، ٢٦).

ويتوقف تعلم واكتساب تلك المهارات علي عوامل عديدة منها ما هو خاص بالفرد المتعلم مثل النمو الاجتماعي والسلوك الاجتماعي وخصائص الشخصية، ومنها ما هو خاص بالمجتمع والبيئة التي يعيش فيها الفرد مثل ثقافة المجتمع وأوليات القيمة التي يريد غرسها في أفراده وعادات وتقاليد المجتمع وغيرها ، كما يعتبر التواصل والتفاعل شيئا هاماً وضرورياً للتعلم ومشاركة الاهتمامات بين الإقران ونمو

العلاقات الاجتماعية فيما بينهم وخاصة في مرحلة الطفولة ، وإنَّ نجاح الطفل علي اكتساب المهارات الاجتماعية المتعددة لا يساعد فقط علي التكيف الاجتماعي وإنما يعتبر شرطاً من شروط الصحة النفسية .

إضافة إلي ما سبق **يري الباحثان ان** لتسهيل اكتساب المهارة المراد تعليمها للطفل يتعين علي القائم بالتدريب أو الرعاية إتباع ما يلي :

- التحديد الجيد للمهارة التي يريد أن يدرب الطفل عليها .
- التعرف علي الاستراتجيات التي يتم التدريب من خلالها.
- التعزيز إذا كان الطفل قد أتقن المهارة سواء كان مادي أو معنوي .
- التعامل مع الطفل برفق ولين .
- التفاعل مع الطفل بحيث يقيم علاقة جيدة .
- التدرج من السهل إلي الصعب .
- تكرار ما نقوم بتعليمه وإكسابه للطفل من حين إلي آخر بقدر الإمكان .

خامسا: تصنيف المهارات الاجتماعية :

تعددت تصنيفات الباحثان ين للمهارات الاجتماعية وعلي الرغم من اختلاف عدد أنماط المهارات الاجتماعية في كل تصنيف إلا أن هناك اتفاقاً عاما علي محتوي تلك الأنماط ومن أبرز تلك التصنيفات:

١- تصنيف "السيد السماد وني " :صنف "**السيد السماد وني**" المهارات الاجتماعية إلي سبعة أنماط في مقياسه وهي :

(أ) التعبير الانفعالي Emotional expressively فالفرد الذي يمتلك مهارة التعبير الانفعالي هو الشخص الذي يكون قادرا علي إرسال الرسائل غير اللفظية .

(ب) الحساسية الانفعالية Emotional sensitivity فالفرد الذي يمتلك مهارة الحساسية الانفعالية هو الشخص الذي يستطيع تفسير الرسائل غير اللفظية التي ترسل إليه وفهم انفعالات ومشاعر السائل غير اللفظية من الآخرين .

(ج) الضبط الانفعالي Emotional control فالفرد الذي يمتلك مهارة الضبط الانفعالي هو الشخص الذي يستطيع التحكم في انفعالاته واستجابته غير اللفظية .

(د) التعبير الاجتماعي Social expressively فالفرد الذي يمتلك مهارة التعبير الاجتماعي هو الشخص الذي يستطيع التعبير اللفظي بالكلام عما يريده مثل إمكانية بدء المحادثة وإنهائها وطريقة وأسلوب الكلام .

(هـ) الحساسية الاجتماعية Social sensitivity فالفرد الذي يمتلك مهارة الحساسية الاجتماعية هو الشخص الذي يستطيع الاستماع للآخرين وكذلك فهم ما وراء سلوك الآخرين .

(و) الضبط الاجتماعي Social control فالفرد الذي يمتلك مهارة الضبط الاجتماعي هو الشخص الذي يستطيع لعب الدور الاجتماعي المطلوب منه في موقف ما بمهارة.

(ز) المراوغة الاجتماعية Social manipulation فالفرد الذي يمتلك مهارة المراوغة الاجتماعية هو الشخص الذي يستطيع خداع الآخرين للحصول علي ما يريد (السيد السمادوني ، ١٩٩١، ٤-٢).

وبالنظر إلي التصنيفات المختلفة للمهارات الاجتماعية أمكن الباحثان ان من وضع تصنيف للمهارات الاجتماعية علي النحو التالي :

(١) المهارات الاتصالية : تتمثل في قدرة الفرد علي إرسال واستقبال المعلومات والأفكار والمشاعر مع الآخرين سواء كانت لفظية أو غير لفظية .

(٢) مهارات توكيد الذات : تتمثل في قدرة الفرد علي التعبير عن آرائه وأفكاره ومشاعره الإيجابية والسلبية معا والدفاع عن الحقوق الشخصية والعامة ومواجهة الضغوط الاجتماعية.

(٣) مهارات وجدانية : تتمثل في قدرة الفرد علي إقامة علاقات وثيقة وودية تتسم بالدفء مع الآخرين مما يجعله قادرا علي تحقيق تفاعل اجتماعي إيجابي .

(٤)مهارات الضبط الذاتي : تتمثل في قدرة الفرد علي التحكم في سلوكه خلال مواقف التفاعل الإيجابي مع الآخرين .

سادسا: المهارات الاجتماعية المرتبطة بالبحث الحالي :

وبناء علي ما سبق سوف يتناول الباحثان ان بالشرح والتفسير كل من هذه المهارات وهي كالتالي:

(أ) مهارة التفاعل الاجتماعي.

(ب) مهارة التعاون

(ج) مهارة المشاركة الوجدانية

(أ) التفاعل الاجتماعي :

يعد التفاعل الاجتماعي من أكثر المفاهيم انتشارا في علم الاجتماع وعلم النفس علي السواء ، وهو الأساس في دراسة علم النفس الاجتماعي الذي يتناول دراسة كيفية تفاعل الفرد في البيئة وما ينتج عن هذا التفاعل من قيم وعادات واتجاهات ، وهو الأساس في

قيام العديد من نظريات الشخصية ونظريات التعلم (حميده عبد العزيز وسامي عماره، ٢٠٠٢، ١٢٢)، (نبراس يونس محمد، ٢٠٠٤، ٣٥).

كما عرف "**Davis**" التفاعل الاجتماعي بأنّه عملية تبادلية بين طرفين اجتماعيين في موقف أو وسط اجتماعي يتم من خلاله التأثير بين الطرفين (Davis ,1990,202).

وبعرف "**تريباجنير Trepagnier**" التفاعل الاجتماعي بأنه عملية مشاركة بين الأطفال من خلال مواقف الحياة اليومية تفيد في إقامة علاقات مع الآخرين في محيط المجال النفسي وتشمل المهارة في التعبير عن الذات والاتصال بالآخرين ومشاركتهم في الأنشطة الاجتماعية وإقامة حوار وصداقة معهم(Trepagnier,1996, 3).

تعرفه "**حسنيه غنيمي**" هو الاسم الذي يطلق علي اي علاقة متبادلة بين الأقران والجماعات تغير سلوك الطرفين وعن طريق التفاعل الاجتماعي يكتسب الأطفال ثقافة الجماعة ، وقد يصبح اي تفاعل اجتماعي من التربية مادام السلوك في الاتجاه الذي يرغب فيه المربي(حسنيه غنيمي، ٢٠٠٢، ٣٧).

ويعرفه "**مصطفي سويف**" بأنه علاقة بين طرفين تجعل سلوك أي منهما منبها لسلوك الآخر (حسام الدين مصطفي ، ٢٠١٠، ٢٧).

ويمكن تعريف التفاعل إجرائيا كالأتي :

بأنه مجموعة من السلوكيات تظهر قدرة الطفل المعاق عقليا القابل للتعلم علي المبادأة الاجتماعية والتي تتمثل في(تكوين صدقات ، والمصافحة ، والترحيب بالأصدقاء ، وتقديم الشكر ، والاعتذار عند الخطأ ، المبادرة بالحديث ، وإلقاء التحية) وغيرها من العلاقات المتبادلة بين الطفل والمحيطين حوله والتي من شأنها تغير سلوك الطفل وإكسابه الصبغة الاجتماعية.

(ب) التعاون Co-operation skill :

تعريف التعاون :

استخدام التلاميذ مهارة التعاون فيما بينهم يسمح بتبادل الآراء والمعلومات والحقائق العلمية ، مما يؤدي إلي صياغة أكثر دقة وموضوعية للأفكار ، كما يساعد التعاون علي تركيز الانتباه وتقبل الآراء بين الأطفال، كما يشعر الفرد المتعاون بسعادة داخلية عندما يساعد فردا آخر في حاجة إليه ، مما يعمل علي ازدياد تقبل التلاميذ بعضهم البعض (**أماني عبدا لمقصود** ، ١٩٩٨، ٢٢٩).

ويعرف "جمس ساندينJames Sanden" التعاون بأنه اشتراك فرديين أو أكثر لإنجاز هدف مشترك مبني علي تبادل المنفعة وعلي الإيجابية في القيام بنشاط في المخطط المؤدي لتحقيق الهدف (حسام الدين طوسون، ٢٠١٠، ٤٢).

وأشار "ريجو Riggio" إلي أن مهارة التعاون تشمل تلبية الاحتياجات والمساهمة في المبادرات والأدوات واللوازم والاحتياجات المادية وتقديم اقتراحات لأية مشكلة تواجه المجموعة ، وتزكية اقتراع التعاون المتبادل إذا كان هناك خلاف حول القواعد (Riggio, 1989 , 200).

أشار **"كمال دسوقي"** إلي أنه سعي متبادل للوصول إلي هدف مشترك فهو عملية إيجابية اجتماعية (كمال دسوقي، ٢٠٠٠ ، ٩٣).

في حين تري **"أسماء عبد العال الجبري"** أنَّ التعاون هو اشتراك طفل عضو في جماعة مع زملائه الآخرين في نشاط معين، مثل تجميع أشكال ، لصق أوراق ، ويشتركون في مواقف يومية خاصة بهم ، كتبادل الأعضاء الأدوار والأدوات واللعب حيث يساعد بعضهم بعضاً في إنجاز نشاط أو موقف معين ، وبذلك تكون العلاقة بين هؤلاء الأطفال علاقة موجبة ، تتسم بالمرح واللعب والسرور، وعبارات التشجيع (أسماء عبد العال، ١٩٩١ ، ١٤).

وأشار "**ميريل Merrell**" أن التعاون يقصد به مساعدة الطفل ومعاونة زملائه وأقرانه في مواقف الحياة الاجتماعية بالاشتراك معهم في الأنشطة الجماعية لإنجاز عمل ما (Merrell,Kenneth,1994, 50).

وتري "سهير شاش" التعاون والمشاركة هو أن يقوم الطفل بمساعدة ومعاونة زملائه في بعض مواقف الحياة اليومية والأنشطة الجماعية لإنجاز عمل ما(سهير شاش،٢٠٠٢، ٢١٦).

وعرف "عبد الفتاح مطر" التعاون علي أنه اشتراك الطفل مع الآخرين ، لتحقيق هدف مشترك وتقديمه يد العون والمساعدة للآخرين في المواقف المختلفة لتحقيق أهدافهم (عبد الفتاح مطر، ٢٠٠٢، ٥٦-٥٧).

ومن ثم يري الباحثان ان أن التعاون هو ""هو اشتراك الطفل المعاق عقليا القابل للتعلم مع زملائه الآخرين في نشاط معين مثل اشتراك الطفل في (تزين الفصل ، نظافة المدرسة ، ويشتركون في مواقف يومية خاصة بهم ، كتبادل الأعضاء الأدوار والأدوات واللعب حيث يساعد بعضهم بعضاً في إنجاز نشاط أو موقف معين ، وذلك لتحقيق هدف شخصي ، أو هدف مشترك مما يعمل علي ازدياد تقبل التلاميذ بعضهم البعض" .

وهناك أربع أنوع للتعاون:

(١) التعاون التلقائي أو العضوي Spontaneous Cooperation: كمساعدة طفل لآخر مريض في الذهاب إلي حجرة الطبيب.

(٢) التعاون التقليدي Traditional Cooperation: كتعاون الأطفال علي إعادة تنظيم حجرة النشاط بعد استخدامها .

(٣) التعاون الموجه Directed Cooperation: هذا التعاون يتم بواسطة توجيه شخص مسئول وله سلطة معينة مثل توجيه المعلم للأطفال لفعل شيء ما.

(٤) التعاون التعاقدي أو الإتفاقيContractual Cooperation : مثل اتفاق الأطفال علي إحضار هدية لزميل لهم في عيد ميلاده (فهمي الغزوني، ١٩٩٢، ١٥٧).

ويري الباحثان ان أنَّه يبدأ التعاون من الأسرة حيث تُعود أبناءها تحمل المسئولية والمشاركة فيتعود الأطفال علي التعاون ويجب علي الشخص الذي يقوم بتدريب الأطفال المعاقين عقليا علي التعاون أن يكون لديه مهارة في التعامل مع الأطفال المعاقين حتي يستطيع توجيه المتدربين والتركيز علي مناطق معينة ، فمن المعروف أنَّ الأطفال المعاقين عقليا يعانون من الانسحاب والعزلة الاجتماعية ويمكننا اعتبار طرق التدريب في هذه المرحلة وسيلة تعليمية تثقيفية تهدف إلي استيعاب الطفل للمعلومات والمهارات والأنماط السلوكية المختلفة .

(ج) مهارة المشاركة الوجدانية:

يعتبر موضوع المشاركة من أهم الموضوعات وأكثرها التي تشغل بال علماء الاجتماع وعلماء النفس سواء كان ذلك في الدول النامية أو الدول المتقدمة ، والمشاركة هدف ووسيلة .

- وذكر **"هاريز Harris"** إذا كان علي الطفل أن يعيش مع الآخرين فيجب أن تتاح له فرص اتصالات كثيرة لكي يتعلم، وأنه من الأفضل أن تتاح له فرص اتصالات مع أفراد أسرته ومع الأطفال الآخرين حيث يتلقي إرشادات تسهل له عملية التعامل مع الآخرين، والنتيجة تكون الزيادة تدريجيا في المشاركة الاجتماعية ويمكن أن يتحقق هذا عندما تكون المشاركة حرة (**أمال قرني** ،٢٠٠٤، ٧٣-٧٤)، (حسنية غنيمي ، ٢٠٠٢، ٣٩-٤٠).

ويبدي الأطفال بعض مظاهر المشاركة الوجدانية من سن مبكرة ولا نغالي إذا قلنا أنها تبدأ من العام الأول للميلاد فنجد أن الطفل يلاحظ غيره يبكون فغالبا يبكي مثلهم ويزداد تأثير الأقران في سن

المدرسة وقبلها بقليل من حيث يطرأ علي سلوك اللعب عند الطفل تغير ظاهر في نمط اللعب (زكريا الشربيني، يسرية صادق ، ٢٠٠٠، ١٢٧).

والطفل يشارك جماعته وجدانيا في حزنها وفرحها ، أي يتأثر بالانفعالية السائدة في الجماعة التي ينتمي إليها ويستجيب لها بغريزته ، كما أن المشاركة الوجدانية تساعد علي أحداث التماسك الاجتماعي بين الطفل ورفاقه ، بل وأخوته ووالديه والمجتمع المحيط به بصفة عامة (هدي قناوي ، حسن مصطفي ، ٢٠٠٠، ٣٦٠).

التعريف الأجرائي للمشاركة الوجدانية "هي مشاركة الطفل المعاق عقلياً في الأحاسيس والمشاعر الطيبة والمؤلمة مثل تشجيع الطفل علي حضور حفلات أعياد الميلاد ، وزيارة المريض، المواساة ، ومراعاة مشاعر الآخرين ، مما يؤدي إلي تقوية الروابط بينه وبين أفراد الجماعة التي ينتمي إليها .

سابعا: أهم الاستراتيجيات التي تساعد الطفل علي اكتساب المهارات الاجتماعية :

المهارات الاجتماعية الفعالة عبارة عن مجموعة من السلوكيات التي تم تعلمها ، ويتم استخدامها من أجل تحقيق العديد من الأهداف المتنوعة ، والحصول علي مصادر للتعزيز أثناء موقف بينشخصي . (Roussalov,2000, 371)

توجد العديد من الفنيات والإستراتيجيات السلوكية والمعرفية التي تستخدم في تنمية العديد من المهارات الاجتماعية لدي الأطفال المعاقين عقليا ، وسوف يعرض الباحثان لأهم هذه الفنيات الشائعة في هذا المجال ، وهي كالتالي :

(١) التعليمات Instructions:

أشار **أحمد متولي**(١٩٩٣) أنها تتضمن تلك التعليمات وصفا للاستجابات المناسبة وكيفية أدائها ، ويجب أن تكون التعليمات محددة ودقيقة (أحمد متولي ، ١٩٩٣، ٦٣).

وتتضمن التعليمات شرح مفصل للسلوك الذي نطلب من الطفل أن يقوم به أو يبتعد عنه ، وإعطائه تلميحات أو إشارات أو القيام بحركات معينة تساعد الفرد علي أن يأتي بالاستجابة الصحيحة.

(٢) النمذجة Modeling:

النمذجة تعني تنمية السلوك عن طريق ملاحظة أشخاص آخرين (نماذج) يؤدون هذا السلوك، ويمكن اكتساب السلوك من مجرد ملاحظة الآخرين حتي لو لم يشترك القائم بالملاحظة في هذا السلوك ، أو لم يتلق نتائج مباشرة عن هذا السلوك (محمد الشناوي، محمد عبد الرحمن ، ١٩٩٨، ٣٤٤).

وأنه قد يحدث الإقتداء علي نحو عفوي أو بالصدفة ، ولكن في معظم الحالات يحدث الإقتداء علي نحو عمدي وقصدي تدريبي، عندما يؤدي المدرب سلوكا معينا أمام المتعلم بهدف التعليم حيث يطلب المدرب من المتدرب الملاحظة والتقليد ، أي أن الإقتداء وسيلة شائعة لتعلم السلوك خاصة السلوك الاجتماعي والانفعالي (علاء كفافي ، ١٩٩٩، ٢٨٦).

والنماذج التي يتم استخدامها قد تكون أفراد آخرين ، أو صور كتابية ، أو فيلم ، أو شرائط فيديو . والتي تمثل المهارات التي يجب تعلمها والتي يكافأ المتدرب علي أدائها ، كما يمكن عرض بعض أشكال السلوك غير المناسب حتي يتمكن المتدربون من التمييز بين أشكال السلوك المرغوب وغير المرغوب .

(Borgatta,1994 , 443)

وهناك مجموعة من الإرشادات التي تساعد المدرب علي إعداد المشاهد وهي علي النحو التالي :

(١) أن تكون النماذج من نفس نوع المتدرب .
(٢) تحديد عواقب السلوك المؤكد لنموذج وتقديم الدعم له .
(٣) أن تكون المشاهد قصيرة تتراوح بين (١-٣) دقائق.
(٤) تجزئة المشاهد التي تحتوي علي سلوكيات مركبة كالتفاوض إلي سلوكيات فرعية .
(٥) لفت انتباه المتدرب إلي الجوانب المهمة في سلوك النموذج .
(٦) بناء نظام لمساعدة الأفراد علي ترميز وتعلم الاستجابة مثل تقديم عنوان للسلوك.
(٧) عقد مناقشة جماعية وتقديم توجيهات للأفراد ، عقب مشاهدة سلوك النماذج حتي يحسنوا الاستفادة منه .
(٨) قيام الأفراد بتمثيل أدوار مشابهة لأدوار النماذج التي شاهدوها حتي يتدربوا وينفذوا الاستجابة (**طريف غريب** ١٩٩٨، ٢٣٣-٢٣٤).

فالنمذجة أسلوب فعال لتشكيل العديد من الأنماط السلوكية فيمكن استخدامها لتعليم الأطفال المهارات الاجتماعية كما أنها تكون أكثر فاعلية عندما نستخدم معها فنيات سلوكية آخرا مثل التعزيز والمشاركة الموجهة.

(٣) لعب الدور: Role-playing

لا يقتصر دور الطفل في فنية تمثيل الدور علي الملاحظة فقط، ولكنه يقوم بأداء السلوك (الموقف) ويمثل أدوارا قد تكون مرتبطة بمشكلاته ، ويمثل لعب الدور طريقة هامة في التدريب علي المهارات الاجتماعية حيث يتم تدريب الطفل تمثيل بعضاً من المهارات الاجتماعية حتي يتقنها ، ولإجراء هذا الأسلوب يطلب المرشد من الطفل الذي يعاني من الخجل مثلاً أن يؤدي دوراً مخالفاً لشخصيته أو أن يقوم مثلاً بأداء دور طفل شجاع ، وهذه الطريقة ناجحة وفعالة في التدريب علي أداء كثير من المهارات الاجتماعية فضلاً عن أنها تزيد

من فاعلية الأطفال علي التفاعل الاجتماعي وتساعدهم علي التخلص من القلق الذي يواجهونه في مواقف الحياة الواقعية.

ولعب الدور يتضمن منهجا آخر من مناهج التعلم الاجتماعي يدرب الطفل بمقتضاه علي تمثيل جوانب من المهارات الاجتماعية حتي يتقنها ولإجراء هذا الأسلوب يطلب المدرب من الطفل الذي تنقصه المهارات الاجتماعية أنْ يؤدي دوراً مخالفا لشخصيته ، وأحيانا يتم تطبيق هذا الأسلوب لتشجيع الطفل علي تبادل الأدوار في تدريب المهارات الاجتماعية (**إيمان كاشف وهشام عبدالله** ، ٢٠٠٩، ٤٠).

ويمكن للمعلم أن يستخدم هذه الفنية ، لتعليم الأطفال المهارات الاجتماعية عن طريق بعض الإرشادات والخطوات الآتية:

- تحديد المشكلة أو الصراع بدون إرجاعها إلي فرد معين في الفصل .
- بناء الأدوار، وإسنادها لأطفال عدة للقيام بها ، وإذا كان ممكنا يسمح للأطفال بالتطوع للأدوار المختلفة .
- يسمح للأطفال بتمثيل الدور (أداء الدور) .
- يُتبع تمثيل الدور بمناقشة مع التركيز علي السلوكيات لبعض الأطفال.
- تكرار وإعادة تمثيل الدور لتحديد الحلول المختلفة للموقف ومساندتها (Mandell & Gold, 1984,244).

(٤) التغذية المرتدة Feed back :

وأشار العربي محمد إلي أن التغذية المرتدة هي العملية التي يستطيع المرشد النفسي من خلالها معرفة وتقويم مقدار ما تحقق من أهداف ، وتحديد الاستجابات الملائمة التي ساعدت علي تحقيق الأهداف ، وكذلك تحديد معوقات تحقيق الأهداف الأخري ، وفي ضوء

المقارنة بين السلوك الحالي للمسترشد والسلوك المطلوب الوصول إليه(محمد سعفان ، ٢٠٠١، ٣٩)،(العربي محمد، ٢٠٠٣، ٥٨).

(٥) التعزيز Reinforcement:

والتعزيز قد يكون تشجيعيا أو ثناء أو امتداحا أو مكافآت أو اشتراك في أنشطة ترويحية أو قد يكون التدعيم الإيجابي بفيش أو بونات التدعيم Token ويشار إليها باقتصاديات الفيش (حيث يحصل الفرد الذي يأتي بالسلوك المطلوب علي فيش أو تذكرة بحيث إذا جمع عددا منها يمكن استبداله بمشروبات أو هدايا) (إيمان كاشف وهشام عبدالله ، ٢٠٠٩، ٤٠)

ويعرفه محمد الشناوي ومحمد عبدالرحمن هو زيادة وتقوية السلوك نتيجة لما يقع بعده من معززات وهذه المعززات يمكن أن تكون إيجابية ويمكن أن تكون سلبية (محمد الشناوي ، محمد عبد الرحمن ، ١٩٩٨، ٣٤٤).

أنواع التعزيز:

(١) التعزيز الإيجابي: ظهور حدث سار نتيجة لاستجابة ما ويترتب عليه تكرار هذه الاستجابة نسمي ذلك تعزيزا إيجابيا .

(٢) التعزيز السلبي : استبعاد مثيرات غير سارة ، اقترنت بسلوك ما مما يؤدي إلي تقوية السلوك أو ازدياد ظهوره (مفيد حواشين، زيدان حواشين ، ٢٠٠٢، ٧٩).

(٦) التشكيل Shaping :

التشكيل هو تدعيم السلوك الذي يقترب تدريجيا من السلوك المرغوب أو يقاربه في خطوات صغيرة تيسر الانتقال السهل من خطوة لأخري ، ويبدأ التشكيل من النقطة التي يكون العميل عندها ، ثم يتدرج في خطوات صغيرة ، بحيث يتغير سلوكه بيسر مع تقديم التدعيم لتغير ، ومعالجة الأخطاء ، والمشكلات في مرحلة مبكرة في الخطوات الصغيرة (العربي محمد ،٢٠٠٣، ٥٦).

والتشكيل هو الإجراء الذي يشتمل علي التعزيز الإيجابي المنظم للاستجابات التي تقترب شيئا فشيئا من السلوك النهائي ، بهدف إحداث سلوك لا يوجد حاليا ، فتعزيز الشخص عند تأديته سلوكا معينا ، لا يعمل علي زيادة احتمالية حدوث ذلك السلوك فقط ، ولكنه يقوي السلوكيات المماثلة له أيضا(أحمد الحميضي، ٢٠٠٤، ٨٦).

(٧) الممارسة:

الممارسة يقصد بها قيام العميل بممارسة المهارة التي تعلمها خارج الجلسات في الحياة الواقعية حتي يتحسن أداؤه لها مع متابعته في الجلسات التالية (إيمان كاشف وهشام عبدالله ، ٢٠٠٩، ٤١).

يري محمد عبد الغفار العميري أنه يطلب المدرب من المتدربين أداء المهارة التي تم تدريبهم عليها أثناء الجلسة ، وذلك كواجب منزلي علي أن يناقش قيامهم بذلك في بداية الجلسة القادمة مع تقديم التشجيع الملائم والثناء لمن قام بتأدية المهارة كما ينبغي (**سحر خير الله ، ٢٠٠٥، ٩٠**).

ويري الباحثان ان لكي تثبت فاعلية الممارسة لابد أن يُعطي المتدرب في نهاية كل جلسة واجبا منزلياً محدداً يقوم فيه بممارسة المهارات التي تعلمها وتكون هذه الواجبات متدرجة الصعوبة بحيث تكون سهلة في البداية لأن ذلك يزيد من ثقته بنفسه وقدرته علي النجاح لاحقاً.

ثامناً: المهارات الاجتماعية لدي لأطفال المعاقين عقلياً :

يعد القصور في المهارات الاجتماعية من السمات المميزة للإعاقة العقلية ويرتبط هذا القصور بمشكلات أكبر في التوافق مع الأقران في المدرسة والتوافق في المنزل وكثير من الدراسات أثبتت أن الأطفال المعاقين عقليا يعانون من قصور في كثير من المهارات الاجتماعية (مثل دراسة سيناتور وآخرون Senator,ET al :1982،

ودراسة ديدن Didden : 2000 ، ودراسة سهير شاش:٢٠٠٢ودراسة العربي محمد :٢٠٠٣ ، ودراسة سحر خيرالله : ٢٠٠٥).

وأشار ماتسون **Matson** إنَّ القصور في المهارات الاجتماعية يمكن أن يعد من المقدمات المهمة لكثير من المشكلات والاضطرابات النفسية لدي الطفل ، والتي يمكن أن تعوق الفرد عن أن يحيا حياة سعيدة ومشبعة نتيجة ذلك العجز في المهارات الاجتماعية وما يترتب عليه من عدم الكفاية الاتصالية ، من حيث القدرة علي بدء العلاقات مع الآخرين أو الاستمرار فيها بسب الافتقار إلي معرفة قواعد ومهارات الاتصال مع الآخرين أو عدم القدرة علي ترجمة هذه المعرفة إلي أداء تحقق الكفاية في العلاقات بهم (155-143 ,2009, Matson).

القصور في المهارات الاجتماعية يعد عائقاً كبيراً أمام تحرك الفرد نحو الآخرين ، بل انه قد يجعله بدلاً من ذلك أما أنْ يتحرك بعيداً عنهم ، أو يتحرك ضدهم فينعزل عنهم ، ويعتدي عليهم وهو الأمر الذي قد يحول دون توافقه معهم ، أو تكيفه مع البيئة،(أمال باظة، ٢٠٠٤ ، ١٠-١١)، (عادل عبدالله ، ٢٠٠٦ ، ١٩٣).

وأنَّ الأطفال الذين يفتقرون إلي المهارات الاجتماعية الكافية بإتباع أساليب سلوكية واستراتجيات غير مناسبة ، علي الرغم من دراية بعضهم بالأساليب التي يمكن أنْ تحقق لهم الأهداف الاجتماعية المطلوبة ، لكنهم يسعون إلي تحقيق أهداف لا تتلاءم مع طبيعة الأهداف الفعلية لذلك الموقف الاجتماعي مما يؤدي إلي إخفاقهم وفشلهم في القيام بالسلوكيات المطلوبة للتفاعل الاجتماعي في ذلك الوقت (آمنة المطوع ،٢٠٠١، ٢٦-٢٧).

وأشار جاري (١٩٨٣) وبيرمان (١٩٨٩) غلي افتراض أن الطفل قد يفشل في اكتساب السلوك الاجتماعي المناسب بسبب النقص

في المهارات الاجتماعية الضرورية لذلك ، وهو نفس ما أشار إليه أشر واودن وجوتمان (Asher , Oden , Cottman ,1977) وكوميس وسلابي(Combs , Slaby) حيث أشاروا إلي أن عدم قدرة الطفل علي اكتساب تقبل الآخر والتفاعل معهم يرجع إلي نقص المهارات الضرورية لذلك (**صبحي كافوري** ، ١٩٩٩، ٥٤-٥٥).

وأشارت **إيمان كاشف، وهشام عبدالله** إلي أنّ كثيراً من الدراسات أن المشكلات الاجتماعية بالإضافة إلي الانسحاب الاجتماعي والعزلة تحدث كثيراً لدي الأطفال ممن يعانون قصورا في المهارات الاجتماعية، كما أن الاضطرابات السلوكية هي الأكثر شيوعا بين هؤلاء الأطفال (**إيمان كاشف وهشام عبدالله** ، ٢٠٠٩، ٧٧).

ومن ثم يؤكد الباحثان ان علي أهمية وضرورة المهارات الاجتماعية في حياة الفرد الاجتماعية ، و برامج التدريب علي المهارات الاجتماعية ضرورة ملحة وبالغة الأهمية بالنسبة للأفراد المعاقين عقلياً حيث يظهر هؤلاء قصوراً واضحاً في سلوكهم التكيفي بجوانبه المختلفة بما في ذلك المهارات الاجتماعية وهذا الاضطراب المصاحب لسلوكهم التكيفي يعتبر السبب الرئيسي في عدم تحقيق التوافق الذاتي والاجتماعي معاً ، وطبيعة الخصائص العقلية والمعرفية والتعلمية والاجتماعية بالإضافة إلي النفسية لدي الأفراد المعاقين عقلياً ، والتي تختلف في طبيعتها ومعدل نموها عن نظيراتها لدي أقرانهم العاديين ممن يمثلونهم في العمر الزمني، تجعل الحاجة إلي التدريب علي المهارات الاجتماعية وغيرها من المهارات الأخري ضرورة بالغة الأهمية، كما يتوجب أنْ يكون هناك نوع من التنظيم المُركز والفعَّال في اختيار الأساليب المناسبة للتدريب علي تلك المهارات.

والطفل المعاق ذهنياً لا يكتسب هذه المهارات الاجتماعية بنفسه فهو في حاجة إلي من يدربه عليها ويعلمه الحياة الاجتماعية وفنونها ، ويحتاج إلي إعادة التعليم والتدريب مرات كثيرة وذلك

لاستثمار ذكائه المحدود ، وإمكانياته بأفضل طريقة ، وإلي أقصي حد ممكن محقق أكبر قدر من التكيف الاجتماعي يساعده علي الاندماج في المجتمع.

فقصور المهارات الاجتماعية لدي أفراد هذه الفئة تؤدي إلي ضعف تقبل الآخرين لهم، وخصوصاً من قبل الأقران ، كما أنَّ ذلك يضعف فرصتهم في التكيف ضمن البيئة الاجتماعية ويؤدي عجز المهارات الاجتماعية لدي أفراد هذه الفئة إلي الحد من مدي تفاعلهم مع الآخرين، مما يجعلهم عرضة أكثر للعزلة الاجتماعية ، وعموماً فإنَّ التوجه القائم بين الباحثان ين هو معالجة جوانب العجز في المهارات الاجتماعية لدي الأفراد المعاقين عقلياً من خلال تصميم وتطوير برامج تدريبية تستهدف بعض المهارات الاجتماعية ومن ثم يتحسن السلوك الاجتماعي لديهم.

دراسات سابقة:

دراسة: سميث رندك Thomas, R (2007) :

دراسة كوينتان Quintana (2004):

العنوان: فاعلية إجراء التدريب على المهارات الاجتماعية المستخدم مع أحد الأطفال ذوى الإعاقة العقلية.

هدفت هذه الدراسة فعالية التدريب على المهارات الاجتماعية لدى الإناث ذوى الإعاقة العقلية البسيطة بغرض تحسين السلوك الاجتماعي لديهم وتم تطبيق هذه الدراسة على عينه من الإناث ذوى الإعاقة العقلية البسيطة يبلغوا من العمر(٨) سنوات وتم تشخيص هؤلاء الأطفال من خلال بعض مقاييس المهارات الاجتماعية ، ومقاييس التكيف الاجتماعي بالإضافة إلى تصميم أعده الباحثان واثنين من المراقبين وتصميم ABAb التي توضح أن هؤلاء الأطفال

يعانون من الإعاقة العقلية ، وتوصلت الدراسة إلى تحسن السلوك الاجتماعي بعد التدريب على المهارات الاجتماعية وتم خفض السلوك الاجتماعى غير السوى .

دراسة: هتزرونى وروث Hetzroni and Roth(2003)

العنوان: تاثير طريقة المساندة الايجابية فى تحسين سلوكيات التواصل لدى المعاقين عقليا ذوى سلوك التحدى.

هدفت إلى التعرف على فاعلية استخدام التعزيز في دعم السلوك الإيجابي لإثراء السلوك التواصلي لدى الأطفال المعاقين عقليا ذوى السلوك السلبي (الغير الملائم) والذي تتمثل فى (الصراخ ، العض ، الدفع البدنى ، شد الشعر ، الهروب من المدرسة ، إيذاء الذات ، النقر فوق القواعد) واستخدمت لذلك عينة مكونة من (٥) أطفال متخلفين عقليا القابلين للتعلم ، ويتراوح عمرهم الزمني ما بين (١٢- ١٩) سنة واستخدمت الدراسة بعض المقاييس الخاصة بالتواصل لدى المعاقين عقليا ، ومقياس السلوك السلبي لدى المعاقين عقليا وأشارت النتائج إلى انخفاض ملحوظ بدرجة دالة في مستوى السلوك السلبي أدى الأطفال المعاقين عقليا نتيجة استخدام إجراءات التعزيز في دعم السلوك الإيجابي لدى أقرانهم في نفس الصفوف وزيادة مستوى السلوك التواصلي معهم .

دراسة العربي محمد على(٢٠٠٣):

هدفت إلى تنمية بعض المهارات الاجتماعية لدى الأطفال المعاقين عقليا باستخدام جداول النشاط المصور وأثرها فى خفض السلوك الإنسحابى فقد سعى إلى إعداد برنامج يوفر الحد الأدنى من إعدادهم للحياة وذلك من خلال تدريب الأطفال المعاقين عقليا على أنشطة واقعية وعملية ذلك لتحقيق نوعا من الاستقلالية والتفاعل الاجتماعي، وقد شمل البرنامج جداول النشاط المصورة، هذا وقد ضم برنامج التدريب على المهارات الاجتماعية عدة أبعاد هي : التعاون

والمشاركة، التفاعل الاجتماعي – مهارة تكوين الأصدقاء – إتباع القواعد والتعليمات – التعبير الانفعالي – مهارة حل المشكلات والمهارات الاجتماعية المدرسية.

وتألفت عينة الدراسة من(١٠)أطفال معاقين عقليا(٥) مجموعة تجريبية(٥) مجموعة ضابطة ممن تتراوح أعمارهم(٩-١٢)عام وقد استغرق التدريب ستة أشهر.

وأسفرت نتائج الدراسة:عن أهمية الجداول المصورة في إحداث تنمية المهارات الاجتماعية والمتماثلة في أبعاد البرنامج الذي حددته الدراسة والذي من شأنه أن يحقق قدراً معقولاً من التوافق مع الآخرين في البيئة المحيطة وبالتالي قل السلوك الإنسحابى لهؤلاء الأطفال. واستمرار التحسن بعد فترة المتابعة التي استمرت شهرين.

دراسة سهير محمد سلامة شاش(٢٠٠٢):

هدفت إلى تنمية بعض المهارات وأثرها في خفض الاضطرابات السلوكية لدى الأطفال المتخلفين عقليا،فقد هدفت إلى تنمية مهارة التواصل، العلاقات الاجتماعية، مهارات احترام المعايير الاجتماعية وذلك فى نظام دمج للأطفال المعاقين مع الأطفال الأسوياء في المدارس العادية،وتكونت عينة الدراسة الكلية من(٨٠ طفلا) ومنهم(٥٠ طفلا) معاق عقليا و(٣٠) طفلا من العاديين كعينة استطلاعية،ويتراوح عمرهم الزمني ما بين (٨- ١٢) وقد استخدمت النمذجة في تصميم البرنامج، واستغرق تطبيق البرنامج مدة شهرين، وقد أثبتت النتائج فعالية البرنامج المعد في تنمية المهارات الاجتماعية لدى الأطفال المعاقين عقليا في مجموعة الدمج وانتكاسة في مجموعة العزل وذلك في المهارات الاجتماعية التي تم التدريب عليها، وقد يرجع ذلك إلى أن مجموعة الدمج مع الأطفال العاديين قد استفادوا من فعاليات أنشطة البرنامج واستطاعوا توظيف وتعميم المهارات الاجتماعية التي تم التدريب عليها واكتسابها في حياتهم اليومية.

دراسة لين جينسين Lynn, J. (2002) :

العنوان: التفاعل الاجتماعى وإدراك المهارات الاجتماعية لدى الأطفال فى مرحلة ما قبل المدرسة الشاملة.

تهدف هذه الدراسة التعرف على التفاعلات الاجتماعية والمدركات الخاصة بالمهارات الاجتماعية لأطفال ما قبل المدرسة المعاقين ، وفحص التفاعلات الاجتماعية من خلال ثلاثة أبعاد هى: الأقران ، والمعلمين ، والآباء ، وبحث العوامل المؤثرة على إدراك العدوان والسلوك الاجتماعي المرغوب ، ودراسة المظهر الخارجي للطفل على التفاعلات الاجتماعية مع الآخرين ، واستخدمت الدراسة مجموعة من الأدوات منها مجموعة من الصور الفوتوغرافية الخاصة ببعض المواقف التفاعلية للأقران لتحديد من منهم يقوم مؤيد للجانب الاجتماعي ومن منهم من يقوم بسلوك عدواني ومن منهم ضحايا هذا العدوان ، وعلاوة على ذلك فقد طلب من الآباء والمعلمين الإجابة على عن مقاييس السلوكيات الاجتماعية المرغوبة العدوانية ، والتفاعلية الاجتماعية ، وقد تكونت عينة الدراسة من (٤٧) طفلا يعانى من الإعاقة العقلية و(١٥٥) أبا وأسفرت الدراسة على أن الأطفال المعاقين عقليا سجلوا سلوك اجتماعي المرغوب درجات أقل من التي سجلها الأطفال الغير المعاقين، وقد سجلت الإناث درجات أعلى فى السلوك الاجتماعي مقارنة من الذكور ، كما أنه ارتبط السلوك الاجتماعي المرغوب إيجابيا بكل من عمر الطفل وجاذبيته الاجتماعية ، وتم تقيم المعاقين عقليا من قبل أقرانهم ومدرسيهم على أنهم أكثر عدوانية ، كما قرر الآباء عدم وجود فروق بينهم وبين أقرانهم العاديين على مقياس العدوانية.

دراسة: هول وسميث Hall &Smith (١٩٩٦) :

العنوان: تعميم المهارات الاجتماعية لدى الأطفال الذين يفضلون أقرانهم الأوتيزم.

هدفت هذه الدراسة إلى تنمية المهارات الاجتماعية في خفض السلوكيات اللاتكيفية ، ومنها السلوك العدواني والسلوك الإنسحابى وتم أعداد برنامج يعتمد على الأنشطة الجماعية مع الأقران ، والألعاب الحرة ، والاستعانة ببعض الصور كأحد الفنيات التدريب على مهارات التفاعل الاجتماعي بين الأقران، واهم الفنيات التي تم أستخدمها هي النمذجة ولعب الدور ، والتدريب مع الأقران ، ولعب الدور، اشتملت على عينة تتكون من (٥) أطفال توحديين وتم دمجهم مع مجموعة من الأطفال العاديين وتراوحت أعمارهم من(٤-٥) سنوات واستخدم الباحثان ان مقاييس سيكومترية لقياس المهارات الاجتماعية بالإضافة إلى الملاحظة وأسفرت الدراسة على أنه تم تحسن مهارات المحادثة والمهارات الاجتماعية وزادت المشاركة فى الأنشطة وقل سلوكهم الإنسحابى كما تم خفض السلوك العدواني بعد تطبيق البرنامج .

دراسة: ستيرن Strain, S. (1991) :

العنوان: تعليم المهارات الاجتماعية لأطفال المصادر فى مرحلة ما قبل المدرسة.

هدفت إلى التحقق من مدى فاعلية برنامج فى تنمية المهارات الاجتماعية لدى عينة من المعاقين عقليا والقابلين للتعلم الذين من يعانون ارتفاع معدل أساليبهم السلوكية غير السوية مع الأقران ،وتكونت العينة من (٦٩) من الذكور ، (٣١) من الإناث ، وتتراوح أعمارهم ما بين (٨- ١١) سنة تم اختيارهم فى ضوء تقديرات المعلمين ،ومعطيات الملاحظة السلوكية التى أوضحت ارتفاع معدل سلوكهم الغير سوى ، وتم تقسيم العينة إلى مجموعتين أولاهما تجريبية

والثانية ضابطة ، وتم عرض على المجموعة التجريبية أفلام لصور (١٢) مشهدا لسلوكيات التفاعل الاجتماعي إلى جانب مجموعة من النماذج الرمزية ، أما المجموعة الضابطة شاهدوا أفلام حيادية ، وبعد تدريب المجموعة التجريبية على البرنامج طلب منهم القيام بممارسة هذه السلوكيات مع الأقران فى مجموعة من المواقف الحياتية وقد عولجت النتائج باستخدام اختبار (ت) T- Test ، وأشارت الدراسة إلى وجود فروق دالة إحصائيا لصالح المجوعة التجريبية، حيث أظهروا تحسنا في اكتساب المهارات الاجتماعية وخفض السلوك العدواني لديهم .

دراسة ستيل هول Steele, H (1990):

العنوان: المهارات الاجتماعية والتدريب على ضبط الغضب لدى الأحداث المعاقين عقليا.

هدفت هذه الدراسة التدريب على المهارات الاجتماعية لتخفيف الغضب وضبط النفس لدى المعاقين عقليا القابلين للتعلم وتم تقسيم العينة إلى مجموعتين (تجريبية) وتكونت من (١٠) أفراد و(ضابطة) وتكونت من (٩) أفراد وتم بناء البرنامج مستندا على فنيات سلوكية مثل الاسترخاء، ولعب الدور، وقلب الدور، وتم قياس المهارات الاجتماعية، قبل البرنامج وبعد البرنامج وبعد البرنامج وبعد مرور فترة المتابعة ، واستخدمت الدراسة مقياس اكتساب المهارات الاجتماعية ، ومقياس السلوك اللاتكيفى ، ومقياس السلوك العدواني ، ومقياس ضبط النفس ، وأشارت الدراسة إلى وجود فروق ذات دلاله إحصائية بين المجموعتين التجريبية والضابطة في المهارات الاجتماعية والسلوك العدواني وضبط النفس لصالح المجموعة التجريبية ، كما وجد فروق دالة إحصائيا بين القياسيين القبلي والبعدى

لصالح القياس البعدى في المجموعة التجريبية ، ولم يوجد فروق بين القياس البعدى والقياس بعد فترة المتابعة ، كما أنه لا يوجد فروق في القياس القبلي والقياس البعدى في المجموعة الضابطة .

التعليق على الدراسات السابقة:

أولاً: من حيث الهدف :

لقد اعتمدت الدراسات والبحوث السابقة الخاصة بهذا المحور على دراسات تناولت المهارات الاجتماعية، أو بعض الفنيات الأخرى، ومن هذه الدراسات دراسة هول وسميث (1996) Hall &Smith، حيث هدفت إلى تعديل السلوك اللاتكيفي عن طريق التدريب على المهارات الاجتماعية، ودراسة سهير محمد سلامة شاش(٢٠٠٢) حيث هدفت إلى تنمية التواصل بغرض الحد من الاضطرابات السلوكية، دراسة ستيل هول (١٩٩٠)، حيث هدفت إلى التدريب على المهارات الاجتماعية في الحد من الغضب، دراسة اسميث رندك(Thomas, R(2007 حيث استخدمت الكمبيوتر في التدريب على المهارات والتحقق من فاعلية البرنامج في خفض لسلوك العدواني ، دراسة العربي محمد على(٢٠٠٣) هدفت إلى تنمية بعض المهارات الاجتماعية لدى الأطفال المعاقين عقليا باستخدام جداول النشاط المصور وأثرها فى خفض السلوك الإنسحابى.

أما الدراسة الحالية فسوف تستخدم برنامج معتمد على العلاج السلوكي في التدريب على المهارات الاجتماعية.

ثانياً: العينة : فقد تنوعت العينات من حيث الجنس والعمر ونوع العينة ، وحجم العينة. فهناك دراسات تناولت العينة من الجنسين مثل دراسة ستيرن شين(1991)"Ferention" حيث تناولت (٦٩) من الذكور (٣٠) من الإناث ودراسات تناولت الذكور فقط مثل دراسة

هتزرونى وروث (2003) "Hetzroni" and Roth"، ودراسة لـين جينسين Lynn, J. (2003).

أما من حيث العمر فأن أغلـب الدراسـات تناولـت مرحلـة الطفولة المتأخرة وهذا ما تتفق معـه الدراسـة الحاليـة ومـن هـذه الدراسات دراسة العربي محمد على(٢٠٠٣) حيث بلغ عمر العينة من (٩-١٢) ، ودراسة سهير سلامة شاش بلغ العمر الزمنى للعينة (٨-١٢)، أمـا دراسـة هتزرونـى وروث (2003) "Hetzroni and Roth" فقد تناولت مرحلة المراهقة حيث بلغ العمر الزمنـي للعينـة (١٢- ١٩) وكـذلك دراسـة هـودجس Hodges , V. (1985) تناولت مرحلة الرشد،أما دراسة هـول وسـميث (1996) Hall & Smith فقد تناولت مرحلة الطفولة المبكرة حيث بلغ العمر الزمنـي للعينة (٤- ٥) سنوات، ودراسة لـين جينـسين (2003) Lynn, J. تناولت مرحلة ما قبل المدرسة.

من حيث نوع العينة فأن أغلب الدراسـات تناولـت الإعاقـة العقلية البسيطة مثل دراسة فيرنتيو شيلا (1991)Ferention ، دراسة هتزرونى وروث (2003) Hetzroni and Roth ، دراسـة سـتيل هول (1990)، دراسة "العربي محمد على"(2003) وهذا ما تتفق معه الدراسة الحالية ، أما دراسة هول وسـميث (1996) Hall &Smith فقد تناولت العينة من أطفال يعانون من التوحد، ودراسة ماجدة محمود وأحمد علي (2009)تناولت المعاقين عقليا والتوحد وهناك دراسات تناولت المعاقين عقليا والعاديين مثل دراسة سهير سلامة شاش.

أما من حيث حجم العينة فهناك دراسات تناولت عينات كبيرة مثل دراسة فيرنتيو شـيلا (1991)"Ferention" ، ودراسـة لـين جينـسين (2003) ."Lynn, J"، ودراسـة سـهير محمـد سـلامة شاش(2002)، دراسة ماجدة محمود وأحمد علي (2009)، بينمـا هناك بعض الدراسات قليلة العـدد مثـل دراسـة هتزرونـى وروث

(2003) ""Hetzroni and Roth" ، ودراسة ستيل هـول (1990) "Steele, H", دراسة "العربي محمد على"(2003)، أما فى الدراسة الحالية فسوف تتحدد بفئة المعاقين عقليا القابلين للتعلم ويتراوح عمرهم الزمنى ما بين (٩- ١٢) .

ثالثاً: من حيث الأدوات المستخدمة :

أغلب الدراسات استخدمت مقاييس سيكومترية لقياس المهارات الاجتماعية، بالإضافة إلى الملاحظة مثل **دراسة** ماجدة محمود وأحمد علي (٢٠٠٩)، دراسة هتزروني وروث (2003) Hetzroni and Roth، دراسة فيرنتيو شيلا (1991)Ferention ودراسة لين جينسين (2003) .Lynn, J، دراسة ستيل هول (1990)، أما في الدراسة الحالية فسوف يستخدم الباحثان مقياس المهارات الاجتماعية.

رابعاً:من حيث المنهج المستخدم :

من خلال العرض السابق يُلاحظ أن أغلب الدراسات استخدمت المنهج التجريبي مع التباين في الفنيات التي تم الاعتماد عليها فهناك دراسات اعتمدت على جداول النشاط المصور مثل دراسة "العربي محمد على"(٢٠٠٣)، ودراسة لين جينسين (2003) "Lynn, J". ودراسات أخرى اعتمدت على النمذجه مثل دراسة فيرنتيو شيلا (1991)Ferention ،أما دراسة هتزروني وروث (2003) Hetzroni and Roth اعتمدت على التعزيز، ودراسة دراسة هول وسميث (1996) Hall &Smith فقد اعتمدت على الألعاب الحرة والأنشطة الجماعية، بينما كانت دراسة ماجدة محمود وأحمد علي (٢٠٠٩) استخدمت المنهج الوصفي أما الدراسة الحالية فسوف تستخدم برنامج إرشادى يعتمد على فنيات العلاج السلوكي في التدريب على المهارات الاجتماعية.

خامساً: من حيث النتائج :

تباينت نتائج البرامج المستخدمة في الدراسات السابقة لكنها أظهرت جميعا أن الأطفال المعاقين عقليا الذين تم تطبيق البرامج عليهم قد حققوا تقدما ملحوظا في اكتساب كثير من المهارات الاجتماعية ومن هذه الدراسات على سبيل المثال لا الحصر دراسة ستيرن Strain, S. (1991) حيث أظهرت إلى وجود فروق دالة إحصائيا لصالح المجوعة التجريبية، حيث أظهروا تحسنا في اكتساب المهارات الاجتماعية.

فروض الدراسة:

(١) توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي رتب القياس البعدى لقائمة تقدير المهارات الاجتماعية لدى كل من المجموعة التجريبية والضابطة.

(٢) توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي رتب القياس القبلي والبعدى لقائمة تقدير المهارات الاجتماعية لدى المجموعة التجريبية.

(٣) لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي رتب المجموعة التجريبية في المهارات الاجتماعية في كل من القياس البعدى بعد انتهاء البرنامج مباشرة والقياس التتبعى.

منهج الدراسة:

استخدم الباحثان ان التصميم التجريبي المختلط، أى الذي يجمع بين التصميم من نوع" بين المجموعات"(الذي يستخدم في المقارنات بين المجموعات غير المترابطة ، كتجريبية والضابطة مثلا) والتصميم التجريبي من نوع " داخل المجموعات "أي التصميم ذو القياسات

المتكررة لنفس المجموعات (والذي يستخدم في المقارنات بين المجموعات المرتبطة، أي يستخدم في المقارنات القبلية والبعدية لنفس المجموعة) .

عينة الدراسة:

(أ) تحديد عينة الدراسة :

بعد حصول الباحثان ان على موافقة الجهات الإدارية المختصة بإجراء الجانب التطبيقي من الدراسة الحالية ، في مدرسة التربية الفكرية بالزقازيق. قام الباحثان بالعديد من الإجراءات قبل تطبيق البرنامج لانتقاء عينة الدراسة ، وتفصيل ذلك فيما يلي :

١- أطلع الباحثان ان على ملفات الأطفال بالمدرسة ، بمساعدة الأخصائي النفسي ، لتحديد الأطفال ذوي الإعاقة العقلية ممن تتراوح أعمارهم ما بين " ٩ ، ١٢ " عاماً.

٢- حدد الباحثان ان " ٣٥ " طفلاً من المعاقين عقليا ، في هذه الفئة العمرية .

٣- بعد ذلك قام الباحثان ان بدراسة هذه المجموعة من الأطفال ، من حيث مدى توافر مجموعة من الشروط الخاصة بالأطفال .

- أن يتراوح نسبة ذكاء الطفل ما بين (٥٠- ٧٠) درجة
- ألا يكون يعاني من أكثر من إعاقة .
- أن يكون من المنتظمين بالدراسة ولا يتغيب لفترات طويلة.
- أن يكون مستوى المهارات الاجتماعية لديه منخفض .
- العمر : يتراوح العمر الزمني للأطفال المعاقين عقلياً ما بين (٩- ١٢) عاماً .
- مستوى الذكاء: تتراوح نسبة الذكاء ما بين (٥٠-٧٠) درجة ، أى أنهم يقعون ضمن فئة الإعاقة العقلية البسيطة من القابلين للتعلم وتم اخذ درجة الذكاء من سجلات المدرسة .

ب- تكافؤ مجموعتي عينة الدراسة :

قام الباحثان ان بالتحقق من تجانس المجموعتين التجريبية والضابطة قبل تطبيق البرنامج العلاجي، وذلك من حيث كل من، العمر الزمني، نسبة الذكاء، مستوى المهارات الاجتماعية ولتحقيق ذلك قام الباحثان ان باستخدام اختبار مان- ويتنى , Mann Whiteny وقد جاءت النتائج على النحو التالي:

جدول رقم (١)

اختبار مان – ويتني Mann–Whiteny وقيمة (Z) للتجانس بين المجموعتين (التجريبية، والضابطة) في العمر الزمني ومستوى الذكاء ومستوى المهارات الاجتماعية.(ن = ٦)

م		المتغيرات	المجموعات	متوسط الرتب	مجموع الرتب	U	معامل W	قيمة Z	مستوى الدلالة
١	المهارات الاجتماعية	التفاعل الاجتماعي	تجريبية	٦.٦٧	٤٠	١٧	٣٨	٠.١٦٤	غير دالة
			ضابطة	٦.٣٣	٣٨				
٢		التعاون	تجريبية	٦.٣٣	٣٨	١٧	٣٨	٠.١٦٢	غير دالة
			ضابطة	٦.٦٧	٤٠				
٣		المشاركة الوجدانية	تجريبية	٦.٩٢	٤١.٥	١٥.٥	٣٦.٥	٠.٤٠٥	غير دالة
			ضابطة	٦.٠٨	٣٦.٥				
٤		الذكاء	تجريبية	٧.٩٢	٤٧.٥	٩.٥	٣٠.٥	١.٣٦٦	غير دالة
			ضابطة	٥.٠٨	٣٠.٥				
٥		العمر الزمني	تجريبية	٥.٧٥	٣٤.٥	١٣.٥	٣٤.٥	٠.٧٤٦	غير دالة
			ضابطة	٧.٢٥	٤٣.٥				

وبالنظر فى الجدول (١) يتضح أنه : " لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية قبل تطبيق البرنامج بين المجموعتين (التجريبية والضابطة) فى كل من العمر الزمني ، ونسبة الذكاء، و قائمة تقدير

مستوى المهارات الاجتماعية مما يدل على التكافؤ بين المجموعتين فى المتغيرات المشار إليها، ومما يدل أيضا على أن أى فروق تظهر بين المجموعات فى مستوى المهارات الاجتماعية يمكن إرجاعها إلى البرنامج التدريبي الذى يتم تطبيقه على المجموعة التجريبية.

رابعاً: أدوات الدراسة:

(١) قائمة تقدير مستوى المهارات الاجتماعية .(إعداد / الباحثان).

(٢) برنامج التدريب على المهارات الاجتماعية لدى الأطفال المعاقين عقليا (إعداد الباحثان).

وفيما يلى بيان لهذه الأدوات بالتفصيل:

١- قائمة تقدير مستوى المهارات الاجتماعية (إعداد / الباحثان)

إعداد الصورة النهائية لقائمة تقدير المهارات الاجتماعية:

للوصول إلى الصورة النهائية قام الباحثان بصدق وثبات قائمة تقدير المهارات الاجتماعية وذلك بتطبيق مفردات القائمة على (٣٠) طفل معاق عقليا قابل للتعلم يتراوح عمرهم الزمني ما بين (٩-١٢) عاماً .

الخصائص السيكومترية للمقياس :

أولاً: حساب صدق المقياس:

(١) الصدق الظاهري:

وقد تحقق هذا أثناء بناء المقياس عندما تم عرض المقياس علي مجموعة من أساتذة علم النفس التربوى والصحة النفسية والتربية الخاصة، وما قرره الأساتذة من صلاحية مفردات قائمة تقدير المهارات الاجتماعية الأطفال المعاقين عقليا القابل للتعلم ، وقد تم الإشارة من قبل لذلك في التحكيم علي المقياس.

(٢) صدق المقارنة الطرفية :

يعني ما إذا كان المقياس يميز (تميزاً فارقاً) بين المستوى الميزاني القوي والمستوى الميزاني الضعيف ، أي يميز بين الأقوياء والضعفاء في الصفة التي يقيسها هذا المقياس . للوصول إلى ذلك قام الباحثان بترتيب درجات أفراد عينة التقنين (وعددها "٣٠" فرداً) على المقياس ترتيبا تنازليا ، ثم قام بعزل " ٢٧ ٪ " من العدد الكلي للدرجات من أول الترتيب التنازلي ومن آخره ، أي أنه تم عزل أول " ٨ " درجات أفراد من الترتيب (المستوى ألميزاني القوي) وآخر"٨ " درجات أفراد من الترتيب(المستوى الميزاني الضعيف) . وبعد ذلك ، قام الباحثان بحساب متوسط درجات الأفراد في كلا المستويين : القوي والضعيف ، ومن ذلك تم حساب الفرق القائم بين متوسط درجات الأفراد في المستوى الميزاني ، وللتعرف على مدى دلالة هذا الفرق. ويلخص الباحثان ان ما توصل إليه من نتائج فيما يلي:

جدول رقم (٢)

حساب صدق القائمة بطريقة المقارنة الطرفية

المتغيرات	المستوى المرتفع (ن=٨)		المستوى المنخفض (ن=٨)		قيمة (ت)	مستوى الدلالة
	م	ع	م	ع		
التفاعل الاجتماعي	٣٩.٥٠٠٠	٣.٨٩١٤	١٧.٦٢٥٠	١.١٨٧٧	١٥.٢٠٧	٠.٠١**
التعاون	٣٨.٠٠٠	٢.٣٢٩٩	١٨.٦٢٥٠	١.٨٠٧٧	١٩.٠٦٣	٠.٠١**
المشاركة	٤٠.٦٢٥٠	٣.٦٢٢٨	١٨.٦٢٥٠	٢.٩٧٣١	١٣.٢٧٧	٠.٠١**
الدرجة الكلية	١١٨.١٢٥٠	٧.٠٥٩٧	٥٤.٣٧٥٠	٣.٨١٤٩	٢٢.٤٧٠	٠.٠١**

** دال عند مستوي ٠.٠١

يتضح من جدول (٢) وجود فروق دالة إحصائيا مستوى (٠.٠١) بين متوسطي درجات الأطفال ذوي المستوى المرتفع

والأطفال ذوي المستوى المنخفض وفى اتجاه المستوى المرتفع مما يعني تمتع المقياس وأبعاده بصدق تمييزى قوى.

(٣) الصدق التلازمي (المرتبط بالمحك) :

تم حساب معامل الارتباط بطريقة بيرسون بين درجات عينة التقنين على المقياس الحالي ودرجاتهم على مقياس سحر خيرالله (٢٠٠٦) كمحك خارجي ، وكانت قيمة معامل الارتباط (٩٥٨) وهى قيمة مرتفعة ما يدل على صدق المقياس الحالي .

ثانياً: ثبات المقياس:

(١) طريقة إعادة الاختبار :

تم حساب ثبات المقياس عن طريق إعادة تطبيقه على عينه التقنين بفاصل زمني قدره أسبوعين من التطبيق الأول ، وحساب معامل الارتباط بطريقة بيرسون بين درجات العينة في التطبيقين الأول والثاني .

جدول (٣)

يوضح معاملات الثبات بطريقة إعادة الاختبار

أبعاد المهارات الاجتماعية	معامل الثبات
التفاعل الاجتماعي	٠.٩٥٦
التعاون	٠.٨٦٤
المشاركة الوجدانية	٠.٨٣٦
الدرجة الكلية	٠.٩٥٢

ويتضح من الجدول (٣) أن جميع معاملات الارتباط دالة عند مستوى (٠.٠١) ** مما يدل على تمتع المقياس وأبعاده بدرجة ثبات عالية.

(٢) طريقة التجزئة النصفية:

حسب الباحثان ان ثبات المقياس بطريقة التجزئة النصفية وذلك من خلال تطبيقه على عينة التقنين ، ثم قاما بالتصحيح باستخدام معامل ألفا كرونباخ (2) Cranbchs, Alph ، والجدول التالي يوضح ذلك .

جدول (٤)

معاملات الثبات بطريقة التجزئة النصفية

أبعاد المقياس	معامل الارتباط بالتجزئة النصفية	
	سبيرمان- براون	جتمان
التفاعل الاجتماعي	٠.٩٨٢٥	٠.٧٦٤٩
التعاون	٠.٩٨٨٣	٠.٧٦٧٢
المشاركة الوجدانية	٠.٩٩٠٠	٠.٧٧٣٥
بنود المقياس كله	٠.٩٨٩٠	٠.٧٥٦١

** دالة عند مستوى (٠.٠١)

ويتضح من الجدول (٤) أن قيم معاملات الثبات المحسوبة من معادلة سبرمان – براون ومعادلة جتمان دالة إحصائياً عند مستوى"٠.٠١"، مما يدل على أن المقياس يتمتع بدرجة عالية من الثبات في قياسه المهارات الاجتماعية (التفاعل الاجتماعي ، التعاون ، المشاركة الوجدانية).

(٣) ثبات مقياس قائمة تقدير المهارات الاجتماعية بطريقة: الاتساق الداخلي بطريقة (ألفا / كرونباخ α) :

وقام " الباحثان ان " بحساب معامل الاتساق الداخل لمقياس المشكلات السلوكية باستخدام معادلة(ألفا / كرونباخ) حيث أنها تعتمد على التباينات بين درجات الأفراد في العبارات الخاصة بالمقياس كلاً على حدة ، وكذلك لكل بعد من أبعاد المقياس كل على حدة ، وهذا ما يوضحه في الجدول التالي :

جدول (٥)

يوضح معاملات ثبات قائمة تقدير المهارات الاجتماعية بطريقة الاتساق الداخلي (ألفا / كرونباخ α)

م	أبعاد مقياس المشكلات السلوكية	معامل الثبات بطريقة (ألفا-كرونباخ α)
١	التفاعل الاجتماعي .	٠.٧٦٤٩
٢	التعاون .	٠.٧٦٧٢
٣	المشاركة الوجدانية .	٠.٧٧٣٥
٤	بنود المقياس كله	٠.٧٥٦١

ويتضح من الجدول (٥) أن قيم معاملات الثبات المحسوبة بطريقة (ألفا _ كرونباخ α) تعتبر ذات دلالة إحصائية عند مستوى (٠.٠١) ** مما يدل على تمتع المقياس بدرجة ثبات جيدة في قياسه للمشكله .

(٤) ثبات الاتساق الداخلي :

ويعنى التعرف على مدى ارتباط الأبعاد التي تتكون منها القائمة بالقائمة ككل ، أي تبين مدى صدق كل بعد من هذه الأبعاد في قياسها للمهارات الاجتماعية . وللوصول إلى ذلك ، قام الباحثان

بتسجيل درجات مفحوصي العينة ، وعددهم (٣٠) مفحوصاً ، في الدرجة الكلية للقائمة، في مقابل درجات نفس المفحوصين في كل بعد من أبعاد القائمة على حده، وبعد ذلك قام الباحثان بحساب معامل ارتباط " بيرسون " بين درجات المفحوصين في كل بعد من الأبعاد على حده بدرجاتهم في المقياس ككل ، ويلخص الباحثان ما توصل إليه من نتائج الجدول الآتي :

جدول (٦)

مصفوفة ارتباطات أبعاد قائمة المهارات الاجتماعية

أبعاد المقياس	١	٢	٣	٤
التفاعل الاجتماعي	–			
التعاون	٠.٩٣١	–		
المشاركة الوجدانية	٠.٩٠٢	٠.٩٠٣	–	
الدرجة الكلية	٠.٩٧١	٠.٩٧٠	٠.٩٦٩	–

** دال عند مستوى دلالة (٠.٠١)

تم حساب معاملات الارتباط بين أبعاد المقياس ببعضها البعض من ناحية وارتباطها بالدرجة الكلية للمقياس من ناحية أخرى،وكانت جميعها دالة عند مستوى دلالة (٠.٠١) ** مما يدل على تمتع المقياس بالاتساق الداخلي وصدقه.

وأخيراً ، وبعد التحقق من صدق وثبات قائمة تقدير المهارات الاجتماعية فى صورته الأولية. وبناءً عليه أصبح عدد مفردات قائمة تقدير المهارات الاجتماعية هو " ٤٨ مفردة ، موزعة على الأبعاد الثلاثة للمقياس ، على هذا النحو :

البعد الأول: التفاعل الاجتماعي ويتضمن (١٦) مفردة

البعد الثاني: التعاون: ويتضمن (١٦) مفردة

البعد الثالث :المشاركة الوجدانية ويتضمن (١٦) مفردة .

وبناءً عليه ، قام الباحثان ان بإعداد الصورة النهائية لقائمة تقدير المهارات الاجتماعية ، وذلك بإعادة ترتيب مفردات المقياس بصورة تبادلية بالنسبة للأبعاد الثلاثة للمقياس ، بحيث لا تكون هناك مفردتان متتاليتان تقيسان نفس البعد . وبناءً على ذلك ، تكون أعلى درجة كلية يحصل عليها المفحوص في المقياس هي " ١٤٤" درجة وأقل درجة هي (٤٨) درجة وتمثل الدرجات الأعلى ،مستوى مرتفع المهارات الاجتماعية بينما تمثل الدرجات المنخفضة مستوى منخفض للمهارات الاجتماعية ، وقد أوضح الباحثان في النهاية مفتاح تصحيح القائمة في صورته النهائية حيث لكل مفردة ثلاث اختيارات (غالبا – أحيانا – نادرا) (٣- ٢ ١) على الترتيب .

ثانيا : البرنامج التدريبي للمهارات الاجتماعية:

تعريف البرنامج

البرنامج التدريبي في الدراسة الحالية عبارة عن خطوات منظمة تهدف إلى تدريب المعاقين عقليا فئة القابلين للتعلم على بعض المهارات الاجتماعية لديهم بإتباع فنيات العلاج السلوكي .

وتعتبر الإعاقة العقلية من أهم المشكلات التي تؤرق المجتمع وتهدد أمنه واستقراره ، حيث أنها مشكلة متعددة الجوانب والأبعاد ، فأبعادها نفسية وطبية واجتماعية واقتصادية وتعليمية ، وهذه الأبعاد تتداخل مع بعضها البعض ، الأمر الذي يجعل من هذه المشكلة نموذجاً فريداً في التكوين ، كما يمثل المعاق ذهنياً مشكلة للمجتمع المحيط به من أولياء الأمور، والمدرسين والمشرفين ، ويرجع ذلك إلى ما اتفق عليه كل من أحمد عكاشة (١٩٩٨) وحامد زهران (١٩٩٤) وخليل

ميخائيل (١٩٩٤) ومحمد سيد (١٩٩٨) من أن الإعاقة العقلية هو انخفاض معدل النمو العقلي ، بدرجة تجعل الطفل عاجزاً عن التكيف مع نفسه ومع البيئة المحيطة به ، ومن ثم يصبح دائما في حاجة ملحة إلى الرعاية والاهتمام من الآخرين.

وعن أهمية المهارات الاجتماعية كأسلوب علاجي أشارت دراسات عديدة حيث يتم التدريب عليها في علاج مختلف الاضطرابات وقد استخدمه مورفى (1979)Murphy وإيلين جمبريل وآخرون (1986) .Gambrill E. et al فى خفض القلق، وأوضح كل من ليبيت ولوينسون (1972) Libet and Lewinsohn أن التدريب على المهارات الاجتماعية مفيد في علاج الاكتئاب، واستخدمه بيلكونس وآخرون (1980) .Pilkonis et al في علاج الأفراد الخجولين واستخدمه كل من بوود سانيف وبراون & Boodoosingh Brown, P. (1986) كطريقة علاجية لأطفال المدرسة المحرومين من الرعاية الوالدية ممن تتراوح أعمارهم الزمنية ما بين ٦-١٣ سنة حيث استخدم مهارة الاتصال بهدف حل وعلاج الاضطرابات والمشكلات السلوكية والاجتماعية والانفعالية (سحر خير الله ، ٢٠٠٥، ٩٤).

الفنيات المستخدمة فى البرنامج :

(١) أسلوب المحاضرة والمناقشة الجماعية :

هي أحد أساليب العلاج النفسي الجماعي ، ويغلب عليه الجو العلمي ، ويلعب فيه عنصر التعليم وإعادة التعليم دوراً هاماً . حيث أنه يعتمد أساساً على إلقاء المحاضرات السهلة على الجماعة العلاجية يتخللها وتليها مناقشات ، هدفها تغيير في الاتجاهات لدى أعضاء الجماعة العلاجية (حامد زهران ، ١٩٩٥ ، ٣١٩)

(٢) فنية لعب الدور Role playing Technique :

وهي أسلوب يعبر الأعضاء بواسطته عن مواقف ومشكلات من واقع الحياة حيث يؤدونه بشكل تلقائي. وتستخدم كأسلوب لاستكشاف عمليات التفاعل بين الأشخاص في مجتمع ما ، ومساعدة أعضاء الجماعة على فهم وإدراك أحاسيسهم ودوافع سلوكهم (خالد رمضان ، ٢٠٠٥، ٩٥).

(٣) النمذجة :

تلعب النمذجة دوراً مهماً في مجال العلاج السلوكي ، وهي تعلم عن طريق الملاحظة وهي تصلح للتعلم الفردي والجماعي ، وتزداد فاعليتها لحث الأطفال المعاقين عقليا على أداء السلوك المطلوب (فيولت إبراهيم، ١٩٩٢، ٨٠).

ويطلق على هذا النوع من التعلم اسم التعلم بالملاحظة Observation learning ، والتعلم بالمحاكاة Imitation learning حيث أوضح بندورا Bandura أن النمذجة تعدل السلوك عن طريق نماذج حسنه للسلوك وتستخدم النمذجة عادة في الاستجابة الاجتماعية مثل التحية والكلام وارتداء الملابس وترتيب غرف النوم (سهى أمين ، ١٩٩٩، ١٦٤).

والنماذج التي يتم استخدامها قد تكون أفراد آخرين ، أو صور كتابية ، أو فيلم ، أو شرائط فيديو . والتي تمثل المهارات التي يجب تعلمها والتي يكافأ المتدرب على أدائها، كما يمكن عرض بعض أشكال السلوك غير المناسب حتى يتمكن المتدربون من التمييز بين أشكال السلوك المرغوب وغير المرغوب . (Borgatta,1994 ,443)

(٤) التعزيز:

ويستند التعزيز الإيجابي على النظرية السلوكية – التعلم بالاشتراط الإجرائي (اسكنر)، ويتمثل المضمون التطبيقي لهذه الفنية في تقديم مدعمات (ثناء – مدح) للأطفال المعوقين سمعياً على الإجابات الصحيحة والاستجابات الملائمة أثناء النقاش والهدف من استخدام هذه الفنية حث الأطفال على التفكير السليم والسلوك المرغوب بحيث يصبح جزءاً من حياتهم ، والتعزيز قد يكون مادي أو لفظي ،

أي إثابة العميل لتشجيع أداء السلوك المرغوب فيه ليعيد تكراره في المواقف المشابهة.

(٥) الواجبات المنزلية:

يتم تكليف الفرد في هذه الفنية بواجبات منزلية يسعى من خلالها إلى ممارسة الأفكار المنطقية التي اكتسبها عمدا وفى مواقف حية، فالفرد الذي يخشى من رفض الآخرين يشجع على الدخول في مواقف حية قد تعرضه للرفض كان يقوم بنقد متعمد لرأى شخص أخر، يعرف أنة قد يهاجمه نتيجة لهذا النقد.

خطة جلسات برنامج التدريب على المهارات الاجتماعية :

يقدم الباحثان ان فيما يلي جدول موضح به جلسات البرنامج ومراحل التدريب ، وعنوان كل جلسة والفنيات والاساليب المستخدمة.

جدول رقم (٧)

المرحلة العلاجية	مضمون المرحلة العلاجية	عدد الجلسات	رقم الجلسة	عنوان الجلسة	الفنيات والأساليب المستخدمة
التهيئة والتمهيد	التمهيد للجلسات العلاجية	اثنان	١	التعارف بين الأطفال والباحثان ان والتعارف بين بعضهم بعضاً	أسلوب المحاضرة والمناقشة التعزيز التعليمات
			٢	تهيئة الأطفال للمشاركة في البرنامج	التعزيز المحاضرة المناقشة
	التفاعل الاجتماعي	تسع جلسات	٣	تنمية مهارات التفاعل الاجتماعي	النمذجه ، الشرح والمناقشة ، لعب الدور، الواجب المنزلي
			٤	استكمال تنمية مهارات التفاعل الاجتماعي	النمذجه ، الشرح والمناقشة ، لعب الدور، الواجب المنزلي
			٥	استكمال تنمية مهارات التفاعل الاجتماعي	الشرح والمناقشة، التعزيز، لعب الدور، قلب الدور

		٦	استكمال تنمية مهارات التفاعل الاجتماعي		التعليمات والشرح ، المناقشة ، التعزيز ، الواجب المنزلي
		٧	استكمال تنمية مهارات التفاعل الاجتماعي		الشرح المناقشة، النمذجة، التعزيز ، النمذجة ، الواجب المنزلي
		٨	استكمال تنمية مهارات التفاعل الاجتماعي		المناقشة الجماعية، التعزيز الموجب ، فنية إقامة الرحلات
		٩	استكمال تنمية مهارات التفاعل الاجتماعي		الشرح والمناقشة ، التعزيز ، لعب الدور ، النمذجة، الواجب المنزلي.
		١٠	استكمال تنمية مهارات التفاعل الاجتماعي		الشرح والمناقشة ، التعزيز ، لعب الدور ، النمذجة، الواجب المنزلي
		١١	استكمال تنمية مهارات التفاعل الاجتماعي		الشرح والمناقشة ، النمذجة ، التعزيز
	التعاون	١٢	تنمية مهارة التعاون	خمس جلسات	الشرح، والمناقشة ،النمذجة ، لعب الدور، التعزيز
		١٣	استكمال تنمية مهارة التعاون		الشرح، والمناقشة ،النمذجة ، لعب الدور، التعزيز
		١٤	استكمال تنمية مهارة التعاون		الشرح ، والمناقشة ، النمذجة ، لعب الدور ، الواجب المنزلي
		١٥	استكمال تنمية مهارة التعاون		الشرح ، والمناقشة ، النمذجة ، لعب الدور ، الواجب المنزلي
	المشاركة الوجدانية	١٦	تنمية مهارة المشاركة الوجدانية	ست جلسات	الشرح ، والمناقشة ، لعب الدور ، التعزيز ، النمذجة .
		١٧	تنمية مهارة المشاركة الوجدانية		الشرح ، والمناقشة ، لعب الدور ، التعزيز ، النمذجة .
		١٨	تنمية مهارة المشاركة الوجدانية		الشرح ، والمناقشة ، لعب الدور ، التعزيز ، النمذجة .
		١٩	تنمية مهارة المشاركة الوجدانية		الشرح ، والمناقشة ، لعب الدور ، التعزيز ، النمذجة

			٢٠	تنمية مهارة المشاركة الوجدانية	الشرح والمناقشة ، النمذجة ، لعب الدور ، الواجب المنزلي
			٢١	تنمية مهارة المشاركة الوجدانية	الشرح والمناقشة التعزيز ، النمذجة، الواجب المنزلي.
الإنهاء	إنهاء لجلسات العلاجية	جلسة واحدة	٢٢	التطبيق البعدي وإنهاء الجلسات	المحاضرة والمناقشة الجماعية – التعزيز الموجب
المتابعة	متابعة النتائج العلاجية	جلسة واحدة	٢٣	تطبيق ما بعد المتابعة	المحاضرة والمناقشة الجماعية

نتائج الدراسة ومناقشتها وتوصياتها

أولاً : نتائج الدراسة:

نتائج الفرض الأول:

توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي رتب القياس البعدى لقائمة تقدير المهارات الاجتماعية لدى كل من المجموعة التجريبية والضابطة لصالح المجموعة التجريبية وللتحقق من صحة هذا الفرض تم استخدام اختبار مان – وتني **Mann-Whitney (U)** وقيمة (Z) كأحد الأساليب اللابارامترية للتعرف على دلالة الفروق بين متوسطات الرتب لدرجات المجموعتين التجريبية والضابطة فى القياس البعدى وذلك للوقوف على دلالة ما قد يطرأ على مهارتهم الاجتماعية كما تعكسه درجاتهم على المقياس، وكانت النتائج كما يوضحها الجدول التالي.

جدول رقم (٨)

قيم (U,W,Z) ودلالتها للفرق بين متوسطات الرتب لدرجات المجموعتين التجريبية والضابطة في المهارات الاجتماعية وأبعاده في القياس البعدى(ن = ٦)

الأبعاد	المجموعة	متوسط الرتب	مجموع الرتب	U	W	Z	مستوى الدلالة
التفاعل الاجتماعي	التجريبية	٩.٥٠	٥٧.٠٠	٠٠٠	٢١.٠٠٠	٢.٨٨٢	٠.٠١
	الضابطة	٣.٥٠	٢١.٠٠				
التعاون	التجريبية	٩.٥٠	٥٧.٠٠	٠٠٠	٢١.٠٠٠	٢.٨٨٢	٠.٠١
	الضابطة	٣.٥٠	٢١.٠٠				
المشاركة الوجدانية	التجريبية	٩.٥٠	٥٧.٠٠	٠٠٠	٢١.٠٠٠	٢.٨٩٢	٠.٠١
	الضابطة	٣.٥٠	٢١.٠٠				
الدرجة الكلية	التجريبية	٩.٥٠	٥٧.٠٠	٠٠٠	٢١.٠٠٠	٢.٨٨٧	٠.٠١
	الضابطة	٣.٥٠	٢١.٠٠				

وبالنظر فى الجدول (٨) يتضح وجود فرق دال إحصائيا بين متوسطات الرتب لدرجات المجموعتين التجريبية والضابطة على مقياس المهارات الاجتماعية وأبعاده فى القياس البعدى والدرجة الكلية له، وأن هذا الفرق دال عند ٠.٠١ لصالح متوسطات المجموعة التجريبية ، مما يعني تحسن المهارات الاجتماعية لدى أفراد العينة التجريبية ومما يشير إلى تحقيق الفرض الأول من فروض الدراسة.

نتائج الفرض الثانى:

ينص الفرض الثانى على أنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي رتب القياس القبلي والبعدى لقائمة تقدير المهارات الاجتماعية لدى المجموعة التجريبية لصالح القياس البعدي ولاختبار صحة هذا الفرض تم استخدام اختبار **ويلكوكسون Wilcoxon** وقيمة (Z) كأحد الأساليب اللابارامترية للتعرف على دلالة الفرق بين متوسطات الرتب لدرجات المجموعة التجريبية فى المهارات الاجتماعية وأبعادها فى القياسين القبلي والبعدى ، وكانت النتائج كما يوضحها الجدول التالي.

جدول رقم (٩)
المهارات الاجتماعية وأبعادها في القياسين القبلي والبعدى

الأبعاد	القياس قبلي/ بعدي	العدد	متوسط الرتب	مجموع الرتب	قيمة Z	الدلالة
التفاعل الاجتماعي	الرتب السالبة الرتب الموجبة التساوى الاجمالى	صفر ٦ صفر ٦	٠٠ ٣.٥٠	٠٠ ٢١.٠٠	٢.٢٠٧	٠.٠٥
التعاون	الرتب السالبة الرتب الموجبة التساوى الاجمالى	صفر ٦ صفر ٦	٠٠ ٣.٥٠	٠٠ ٢١.٠٠	٢.٢٠١	٠.٠٥
المشاركة الوجدانية	الرتب السالبة الرتب الموجبة التساوى الاجمالى	صفر ٦ صفر ٦	٠٠ ٣.٥٠	٠٠ ٢١.٠٠	٢.٢٠١	٠.٠٥
الدرجة الكلية	الرتب السالبة الرتب الموجبة التساوى الاجمالى	صفر ٦ صفر ٦	٠٠ ٣.٥٠	٠٠ ٢١.٠٠	٢.٢٠١	٠.٠٥

بالنظر فى الجدول (٩) يتضح وجود فرق دال إحصائيا بين متوسطات الرتب للدرجات فى أبعاد المهارات الاجتماعية والدرجة الكلية وذلك عند ٠.٠٥ فى القياس القبلي والبعدى لدى المجموعة التجريبية ، وأن هذا الفرق لصالح متوسطات القياس البعدى ، مما يعني تحسن المهارات الاجتماعية لدى أفراد المجموعة التجريبية فى القياس البعدى ، ومما يشير إلى تحقق نتائج الفرض الثانى من فروض الدراسة.

نتائج الفرض الثالث :

ينص الفرض الثالث على أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي رتب المجموعة التجريبية في المهارات الاجتماعية في كل من القياس البعدى بعد انتهاء البرنامج مباشرة والقياس التتابعى ولاختبار صحة الفرض تم استخدام اختبار **ويلكوكسون Wilcoxon** وقيمة (Z) كأحد الأساليب اللابارامترية للتعرف على دلالة الفروق

بين متوسطات الرتب لدرجات المجموعة التجريبية في المهارات الاجتماعية وأبعاده فى القياسين البعدى والتتبعي. وكانت النتائج كما يوضحها الجدول التالي.

جدول رقم (١٠)

قيم (Z) ودلالتها للفرق بين متوسطات الرتب لدرجات المجموعة التجريبية في المهارات الاجتماعية وأبعاده في القياسين البعدى والتتبعي

الأبعاد	القياس بعدى/ تتابعي	العدد	متوسط الرتب	مجموع الرتب	قيمة Z	الدلالة
التفاعل الاجتماعي	الرتب السالبة الرتب الموجبة التساوى الاجمالى	٢ ٤ صفر ٦	٥.٥٠ ٢.٥٠	١١.٠٠ ١٠.٠٠	١.٠٥	غير دالة
التعاون	الرتب السالبة الرتب الموجبة التساوى الاجمالى	٢ ٤ صفر ٦	٥.٢٥ ٢.٦٣	١٠.٥٠ ١٠.٥٠	٠.٠٠	غير دالة
المشاركة الوجدانية	الرتب السالبة الرتب الموجبة التساوى الاجمالى	٣ ٢ ١ ٦	٢.٨٣ ٣.٢٥	٨.٥٠ ٦.٥٠	٢٧١	غير دالة
الدرجة الكلية	الرتب السالبة الرتب الموجبة التساوى الاجمالى	٣ ٣ صفر ٦	٤.٣٣ ٢.٦٧	١٣.٠٠ ٨.٠٠	٥٢٧	غير دالة

ويتضح من الجدول (١٠) عدم وجود فرق دال إحصائيا بين متوسطات الرتب لدرجات المجموعة التجريبية فى القياسين البعدى والتتبعي فى المهارات الاجتماعية وأبعادها المختلفة، مما يدل على تحقق الفرض الثالث من فروض الدراسة.

ثانياً : مناقشة النتائج وتفسيرها:

ظهر تحسن ملحوظ في المهارات الاجتماعية بين المجموعة التجريبية والضابطة لصالح المجموعة التجريبية والقياس القبلي والبعدي لصالح القياس البعدي والقياس البعدي والتتابعي حول أن زيادة القدرة و المهارات في التفاعل الاجتماعي يمكن الفرد من إقامة علاقات جيدة مع المحيطين بهم والحفاظ على تلك العلاقات ، وهذه المهارات تيسر على الفرد إدارة علاقات العمل سواء مع الزملاء أو الرؤساء أو المرءوسين بطريقة أفضل وتجنب نشوء الصراعات وحلها بصورة

فعالة، ومواجهة المواقف المحرجة والتخلص من المأزق بكفاءة والشعور بالفعلية الذاتية والتخفيف من التوتر الشخصي كما تساعد الفرد على الاستفادة من تجارب الآخرين (طريف شوقي محمد ، ٢٠٠٤، ١٧).

بينما تتفق نتائج الفرض الحالى مع ما توصلت إلية نتائج دراسة "مونجهان" (Monaghan) (2004) حول أن المشاركة في التدريب على المهارات الاجتماعية يؤدي لزيادة هامة في المجال العام للمهارات الاجتماعية لدى ٥ أفراد المشاركين في التدريب كعينة للدراسة مع انخفاض السلوكيات السلبية وزيادة السلوكيات الإيجابية لدى المشاركين في التدريب (Monaghan , 2004).

واتفقت نتائج الفروض الثلاثة الأخيرة مع نتائج دراسات أخرى استخدمت البرامج التدريبية لتنمية بعض المهارات الاجتماعية والتى أكدت نتائجها على فاعلية التدريب على التوالى لدى أعضاء المجموعة التجريبية، وأكدت النتائج أيضا على حدوث تحسن فى أداء المجموعة التجريبية فى القياس البعدى بعد تطبيق البرنامج التدريبى الخاص بالمهارات الاجتماعية، مثل دراسة سهير ميهوب (١٩٩٦)، ودراسة عايدة قاسم (١٩٩٧)، ودراسة أميرة بخش (٢٠٠١) دراسة " يانج Yang, (2003) ودراسةShirley(1991) ودراسة Lauth (2003) Dagseven, (2011) والتى أكدت على اكتساب المجموعة التجريبية المهارات الاجتماعية من خلال الاعتماد على برنامج تدريبى ، بالإضافة إلى دراسة سهير شاش (٢٠٠٢) والتى أكدت نتائجها على فعالية الاعتماد على أنشطة جماعية لتنمية المهارات الاجتماعية وذلك بإتباع نظام الدمج وأيضا اتفقت نتائج هذا الفرض مع نتائج دراسة العربى محمد على (٢٠٠٣) والتى هدفت إلى تنمية المهارات الاجتماعية لدى الأطفال المعاقين عقليا.

وتتفق نتائج هذا الفرض مع ما توصلت إليه دراسات عديدة ركزت على التعاون والتفاعل الاجتماعي ، والمشاركة الوجدانية ، كمهارات أساسية مثل دراسة عايدة قاسم (١٩٩٧) وعفاف دانيال (١٩٩٧)، ودراسة وجدى ونيس ورأفت عطية (١٩٨٨) ودراسة

Sdorow, (1990). ودراسة Ratekin, (1993). ودراسة **Loviland**(١٩٩١)

وهذا يعنى أن بعض فنيات الإرشاد السلوكي من تعزيز ونمذجة التشكيل لعب الدور كان لها دورا في تنمية بعض المهارات الاجتماعية لدى أطفال العينة ومن هنا فقد أتاح ذلك الفرصة أمام الأطفال عينة الدراسة من اكتساب بعض المهارات الاجتماعية وحيث أشارت دراسة كل من عادل عبدالله (٢٠٠٠) ودراسة سهام عبدالغفار (١٩٩٩) ودراسة Sherman(١٩٩٢)) ودراسة Quintana, (2004). وإلى فاعلية هذه الفنيات في تنمية السلوك الاجتماعي والسلوك التكيفي .

ويرجع الباحثان ان محافظة على مستوى الأداء إلى متابعة الأهل فى المنزل للأطفال وحثهم على أداء المهارات التى لاقوا التدريب عليها من خلال توجيه مستمر للأطفال وإثابتهم اللفظية والإيمائية والمادية حتى تضمن مستوى معقول من الأداء.

ومن الأسباب التى يرجع إليها بقاء أثر البرنامج هو تخصيص بعض الجلسات التى استهدفت إعادة تدريب الأطفال على بعض المهارات المستهدفة على سبيل المراجعة مما أكد على بقاء أثر البرنامج لفترة أطول .

وقد ترجع أيضا إلى اقتناع المدرسين بدور البرنامج في تدعيم السلوكيات المرغوبة لدى الأطفال حيث شجعوا الأطفال على تكرار المهام التى يدربون عليها خلال جلسات البرنامج في المدرسة مما ساهم في بقاء اثر البرنامج على المدى الأطول كما أشار فريق العمل المعاون للباحث المكون من أخصائي التربية الخاصة والمعلم إلى أن هؤلاء الأطفال حدث لهم تحسن واضح في سلوكياتهم الخاصة بالتفاعل الاجتماعي والتعاون والمشاركة الوجدانية.

ثالثا: توصيات البحث:

(١) الاهتمام بسيكولوجية الفرد المعاق وتأثير الإعاقة على هذا البناء.

(٢) لابد من عقد دورات توعية لأسر الأطفال المعاقين عقليا تهدف إلي تقبل الإعاقة العقلية ، وكيفية التعامل معهم مما يؤدي إلي تقليل الضغوط النفسية التي يعانون منها نتيجة لوجود طفل معاق عقليا .

(٣) عدم حرمان الطفل المعاق عقلياً من الاشتراك فى نشاطات الآخرين ، فهو قادر على تعلم المهارات الاجتماعية بالملاحظة وبالأمثلة .

(٤) إظهار جوانب القوة لدى الطفل المعاق عقليا ، وتنميتها حتى تزداد ثقته بنفسه .

(٥) مراعاة البرنامج لأسس تعلم المهارات الاجتماعية مثل استخدام النماذج الحية والنماذج بالمشاركة لعرض المهارة والحرص على انتباه الأطفال، وقيام الأطفال بأداء المهارة من خلال المشاركة، إلى جانب التعزيز وتقديم المكافآت المادية، والبدء بالمهارة السهلة ثم الأكثر صعوبة حتى يشعر الطفل بأنه قادر على إنجاز أعمال ومهام مفيدة، بالإضافة إلى المواقف الطبيعة التى تم إدماج الأطفال للعمل فيها.

المراجع.

أولاً. المراجع العربية.

أبو الفضل جمال الدين محمد بن مكرم بن منظور الأفريقي المعدي(١٩٩٠). **لسان العرب** ، م (٥)، بيروت ، دار صادر .

أحمد أحمد متولي عمر (١٩٩٣). **مدي فعالية التدريب علي المهارات والعلاج السلوكي المعرفي في تخفيف الفوبيا الاجتماعية لدي طلاب الجامعة** ، رسالة دكتوراه ، كلية التربية ، جامعة طنطا .

أحمد ذكي بدوي (١٩٨٧). **معجم مصطلحات الرعاية والتنمية الاجتماعية**، القاهرة، دار الكتاب المصري .

أحمد شمس الدين (١٩٨٢). **العمل مع الجماعات في محيط الخدمة الاجتماعية** ، القاهرة ، مطبعة يوم المستشفيات.

أحمد عكاشة (١٩٩٨). **الطب النفسي المعاصر**،القاهرة، مكتبة الأنجلو المصرية.

أسامه أبوسريع (١٩٩٣). الصداقة من منظور علم النفس، **مجلة عالم المعرفة** (ع.١٧٩)، المجلس الوطني للثقافة والفنون والآداب، الكويت.

أسماء عبد العال الجبري (١٩٩١). **تصميم برنامج لاكتساب أطفال ما قبل المدرسة مهارات التعاون**، رسالة دكتوراه، معهد الدراسات العليا للطفولة، جامعة عين شمس.

أشرف أحمد عبد القادر (٢٠٠٤). **سيكولوجية التفوق والتخلف العقلي**، بنها ، مؤسسة الإخلاص للطباعة والنشر.

السيد السمادوني (١٩٩١). **مقياس المهارات الاجتماعية ، كراسة التعليمات** ، القاهرة ، مكتبة الأنجلو المصرية .

السيد عبد النبي السيد (٢٠٠٤). **الأنشطة التربوية للأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة**، القاهرة، مكتبة الأنجلو المصرية.

السيد محمد السيد أبو النجا (٢٠٠٦). **الضغوط الوالدية وعلاقتها بالسلوكيات اللاتوافقية للأبناء ذوي الإعاقة السمعية** ، رسالة ماجستير ، كلية التربية ، جامعة الأزهر.

العربي محمد علي زيد (٢٠٠٣). **فعالية التدريب علي استخدام جداول النشاط المصور في تنمية بعض المهارات الاجتماعية وأثرها في خفض السلوك الإنسحابي لدي الأطفال المتخلفين عقلياً**، رسالة ماجستير، كلية التربية، جامعة الزقازيق.

الفت محمود نجيب (٢٠٠٠). **مستويات مشاركة الأمهات في البرامج التدريبية لأطفالهن المعاقين عقليا والتغيرات التي تحدث لديهن ولدي أطفالهن**، رسالة ماجستير، معهد الدراسات العليا للطفولة، جامعة عين شمس.

آمال عبد السميع باظة (٢٠٠٣). **اضطرابات التواصل وعلاجها**، الأنجلو المصرية، القاهرة.

أمال قرني نصر حمودة (٢٠٠٤). **استخدام برنامج برتاج لتنمية بعض المهارات المعرفية واللغوية والاجتماعية لطفل ما قبل**

المدرسة ، رسالة دكتوراه ، معهد الدراسات العليا للطفولة ، جامعة عين شمس.

أماني عبد المقصود(١٩٩٨)٠ **مدي فاعلية برنامج إرشادي في تحقيق الشعور بالوحدة النفسية لدي الأطفال اللقطاء** ، رسالة دكتوراه ، معهد الدراسات العليا للطفولة ،جامعة عين شمس.

أمجد عزت عبد المجيد جمعه (٢٠٠٥). **مدي فعالية برنامج إرشادي مقترح في السيكودراما للتخفيف من حدة بعض المشكلات السلوكية لطلاب المرحلة الإعدادية** ، رسالة ماجستير ، كلية التربية ، الجامعة الإسلامية ، غزه .

أمل محمد حسونة(١٩٩٥). **تصميم برنامج لاكتساب أطفال الرياض بعض المهارات الاجتماعية**، رسالة دكتوراه، معهد الدراسات العليا لطفولة، جامعة عين شمس.

أمنه سعيد حمدان المطوع (٢٠٠١)٠ **المهارات الاجتماعية والثبات الانفعالي لدي التلاميذ أبناء الأمهات المكتئبات** ، رسالة ماجستير ، معهد الدراسات التربوية ، جامعة القاهرة.

إيمان سعد السيد زناتي (٢٠٠٠)٠**فاعلية برنامج حركي في تنمية مفهوم الذات والسلوك التكيفي للأطفال المتخلفين عقلياً القابلين للتعلم**،رسالة ماجستير، كلية التربية، جامعة حلوان .

إيمان فؤاد كاشف وهشام عبدالله (٢٠٠٩). **تنمية المهارات الاجتماعية للاطفا ل ذوي الاحتياجات الخاصة** ،سلسلة التربية الخاصة، دار الكتاب الحديث، القاهره٠

إيمان فؤاد كاشف (٢٠٠١)٠ النسق ألقيمي لدي طالبات الجامعة وعلاقته بأساليبهم في مواجهة أزمة الهوية ، **مجلة دراسات نفسية** ، ع (٣) ، م (١١)، ٥٢٨-٤٥٦.

أيمن أحمد المحمدي منصور (٢٠٠١). **فعّالية الدراما للتدريب علي بعض المهارات الاجتماعية وأثره في تنمية الثقة بالنفس لدي الأطفال المكفوفين بمرحلة ما قبل المدرسة**، رسالة دكتوراه، كلية التربية، جامعة الزقازيق.

أيمن محمد السيد محمد شحاته(٢٠١٠). **المخاوف الاجتماعية وعلاقتها بالمهارات الاجتماعية لدي عينة من أطفال المرحلة العمرية** (١٠-١٤)، رسالة دكتوراه ،معهد الدراسات العليا للطفولة ،جامعة عين شمس.

جابر عبد الحميد، وعلاء الدين كفافي (١٩٨٨). **معجم علم النفس و الطب النفسي** ، الجزء الأول، القاهرة ، دار النهضة العربية.

جابر عبد الحميد جابر (١٩٨٢) . **سيكولوجية التعلم نظريات التعليم**، الكويت، دار الكتاب الحديث.

جمال محمد الخطيب (٢٠٠١). **تعديل سلوك الأطفال المعوقين، دليل الآباء والمعلمين** ، طبعه (٢) ، الكويت ، دار الفلاح.

حامد عبد السلام زهران (١٩٩٥). **علم نفس النمو**،القاهرة، دار عالم الكتب.

حامد عبد السلام زهران (٢٠٠٢) . **"التوجيه والإرشاد النفسي"** ، الطبعة الثالثة ،القاهرة ، عالم الكتب.

حامد عبد السلام زاهران (١٩٩٥) .**الصحة النفسية والعلاج النفسي** ،القاهرة ،عالم الكتب.

حسام الدين مصطفي (٢٠١٠). **فاعلية برنامج خدمة الجماعة لتنمية التفاعل الاجتماعي بين الأطفال العاديين والأطفال المعاقين عقليا القابلين لتعلم**، رسالة دكتوراه، معهد الدراسات العليا للطفولة، جامعة عين شمس.

حسن مصطفي عبد المعطي وهدي محمد قناوي (٢٠٠١). **علم نفس النمو(الأسس والنظريات)** ، جزء (١) ، القاهرة ، دار قباء للطباعة والنشر.

حسنيه غنيمي عبد المقصود (٢٠٠٢). **المسؤولية الاجتماعية لطفل ما قبل المدرسة**،" **دليل عمل**"، القاهرة، دار الفكر العربي.

حميده عبد العزيز إبراهيم وسامي فتحي عمارة(٢٠٠٢). **التنشئة الاجتماعية** ، مذكرات كلية التربية ، جامعة الإسكندرية ، فرع دمنهور.

خليل ميخائيل معوض (١٩٩٤). **سيكولوجية النمو (الطفولة والمراهقة)** ،القاهرة، دار الفكر العربي.

خولة أحمد يحيي وماجدة عبيد(٢٠٠٥). **الإعاقة العقلية** ، الأردن، دار وائل للنشر والتوزيع.

رحاب محمد عبد المنعم (٢٠٠٩). **قصور المهارات الاجتماعية وعلاقتها بالمشكلات السلوكية لدي طفل الروضة** ،رسالة ماجستير، كلية التربية، جامعة الزقازيق.

رشا محمد أحمد محمد علي(١٩٩٩)،**مدي فاعلية برنامج إرشادي لخفض حدة بعض الاضطرابات السلوكية لدي المعاقين عقليا من فئة القابلين للتعلم** ،رسالة دكتوراه ،معهد الدراسات العليا للطفولة ،جامعة عين شمس.

رشاد علي موسي(٢٠٠٢)، **علم نفس الإعاقة**، القاهرة، الأنجلو المصرية.

ريهام محمد فتحي (٢٠٠٠). **فعالية استخدام لعب الدور في تنمية المهارات الاجتماعية لدي عينة من الأطفال الصم** ،رسالة ماجستير ، كلية التربية ، جامعة عين شمس.

زكريا أحمد الشربيني، ويسرية صادق (٢٠٠٠)، **تنشئة طفل وسبل الوالدين في معاملته ومواجهة مشكلاته** ، القاهرة ، دار الفكر العربي .

زكريا أحمد الشربيني (٢٠٠١) . **المشكلات النفسية عند الأطفال**، القاهرة ، دار الفكر العربي .

زيزت أنور (٢٠٠٧)، **مدي فاعلية برنامج البور تاج في تنمية بعض مهارات مساعدة الذات والمهارات الاجتماعية لدي عينة من الأطفال الصم** ،رسالة ماجستير ،معهد الدرسان العليا للطفولة ، جامعة عين شمس.

زينب محمود شقير (١٩٩٩) . **سيكولوجية الفئات الخاصة والمعوقين** ، مكتبة النهضة المصرية ، القاهرة.

زينب محمود شقير (٢٠٠٢). **خدمات ذوي الاحتياجات الخاصة (الدمج الشامل ـ التدخل المبكر ـ التأهيل المتكامل)**

،سلسة سيكولوجية الفئات الخاصة والمعوقين، م (٣) ، مكتبة النهضة المصرية، القاهرة.

سامي محمد ملحم (٢٠٠٢)، **صعوبات التعلم**، عمان، دار المسيرة للنشر والتوزيع.

سامية عباس القطان (١٩٨٠). **كيف تقوم بالدراسة الإكلينيكية** ، القاهرة ، مكتبة الأنجلو المصرية.

سامية عباس القطان (٢٠٠٣). **الذكاء الانفعالي قياسه وبرامج تنميته**، القاهرة، مكتبة الأنجلو المصرية .

سحر عبد الفتاح خيرالله (٢٠٠٥). **مدي فاعلية التعليم الحاني في تنمية بعض المهارات الاجتماعية لدي الأطفال المعاقين عقليا من فئة قابلي التعليم**، رسالة ماجستير، كلية التربية ببنها، جامعة الزقازيق.

سعدية محمد علي بهادر (١٩٩٤). **علم نفس النمو**، المؤسسة السعودية بمصر، القاهرة، مطبعة مدني.

سعدية محمد علي بهادر(١٩٩٤)، **المرجع في برامج تربية أطفال ما قبل المدرسة** ،القاهرة ، مطبعة مدني .

سعيد حسني العزه (٢٠٠١)، **الإعاقة العقلية** ، عمان ، الدار العلمية الدولية لنشر والتوزيع ، ودارا لثقافة لنشر والتوزيع.

سلامة عبدا لمعطي سلامة (٢٠٠٦). **فعالية برنامج إرشادي للتدريب علي المهارات الاجتماعية لخفض بعض المخاوف الاجتماعية المدرسية لدي طلاب المدارس الثانوية** ، رسالة ماجستير ، كلية الآداب ، جامعة بنها.

سمية طه جميل (١٩٩٨)، **التخلف العقلي**،القاهرة، مكتبة النهضة المصرية.

سهام علي عبد الغفار (١٩٩٩) . **فعالية كل من برنامج إرشادي للأسرة وبرنامج للتدريب على المهارات الاجتماعية للتخفيف من أعراض الذاتوية لدى الأطفال** ، رسالة دكتوراه ، كلية التربية ، جامعة طنطا .

سهي أحمد أمين نصر (١٩٩٩) . **المتخلفون عقليا بين الإساءة والإهمال. التشخيص والعلاج** ، القاهرة ، دار قباء للطباعة والنشر .

سهي أحمد أمين نصر (٢٠٠١) . **مدي فاعلية برنامج علاجي لتنمية الاتصال اللغوي لدي بعض الأطفال التوحديين** رسالة دكتوراه ، معهد الدراسات العليا للطفولة ، جامعة عين شمس .

سهير إبراهيم عبده ميهوب (١٩٩٦). **تنمية بعض المهارات الاجتماعية من الأطفال المتأخرين عقلياً**، رسالة ماجستير، معهد الدراسات العليا للطفولة، جامعة عين شمس.

سهير حلمي محمد (١٩٩٥)، **مدي فاعلية استخدام أسلوب الإرشاد الجماعي في تحسين السلوك اللاتوافقي لدي الأطفال المعاقين عقليا (فئة القابلين للتعلم** ، رسالة دكتوراه ، كلية البنات جامعة عين شمس.

سهير عادل العطار (١٩٩٨)، تقلص التفاعل الاجتماعي في الأسرة وأثره علي تنشئة الطفل ، **المؤتمر السنوي عن طفل الغد وتنشئة**، معهد الدراسات العليا للطفولة ، جامعة عين شمس.

سهير كامل أحمد (١٩٩٩)،**نمو الطفل دراسات نظرية وتطبيقات عملية**، الإسكندرية، مركز الإسكندرية للكتاب.

سهير كامل أحمد (٢٠٠٢)، **سيكولوجية الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة**،الإسكندرية ،مركز السكندرية للكتاب.

سهير محمد سلامة شاش (٢٠٠٢). **فعالية برنامج لتنمية بعض المهارات الاجتماعية بنظامي الدمج والعزل وأثره في خفض الاضطرابات السلوكية لدي الأطفال المتخلفين عقلياً**، رسالة دكتوراه، كلية التربية، جامعة الزقازيق.

شاهين رسلان (٢٠٠٩)، **سيكولوجية الإعاقات العقلية والحسية**، القاهرة، مكتبة الأنجلو المصرية.

صالح عبدالله هارون (١٩٨٥). **دراسة أثر البرامج التربوية الخاصة في توافق المتخلفين عقلياً في المرحلة الابتدائية**، رسالة دكتوراه، كلية التربية، جامعة عين شمس.

صالح عبد المقصود السواح (٢٠١٠). **فعالية برنامج للإرشاد الأسري في خفض العزلة الاجتماعية للأطفال المتخلفين عقليا وأثره علي تواصلهم مع الآخرين**، رسالة دكتوراه، كلية التربية، جامعة بني سويف.

صبحي عبد الفتاح الكافوري (١٩٩٩). الاستجابة المعرفية والمهارات كمنبئات بالفوبيا الاجتماعية ، **مجلة البحوث النفسية والتربوية** ، ع (٢) .

صفوت فرج (٢٠٠٢). **طرق تحسين التعلم والسلوك** ، مركز كريتاسيي سيتي للتدريب والدراسات في الا عاقه .العقلية، لقاهرة.

طريف شوقي، ومحمد فرج (٢٠٠٤). **المهارات الاجتماعية والاتصالية " دراسات وبحوث نفسية "** ، القاهرة ، دار غريب للطباعة والنشر.

طريف شوقي غريب (١٩٩٨). **توكيد الذات (مدخل لتنمية الكفاءة الشخصية)** ، القاهرة ، دار غريب .

عادل عبدالله، السيد فرحات (٢٠٠٣). فعالية التدريب علي استخدام جداول النشاط المصور في الحد من أعراض اضطرا بات الانتباه لدي الأطفال المتخلفين عقليا، **مجلة كية التربية، جامعة عين شمس**، (ع٢٦)، من٣٠٧ـ٣٣٦.

عادل عبد الله محمد (٢٠٠٠). **العلاج المعرفي السلوكي، أسس وتطبيقات**، القاهرة، دار الرشاد للطباعة والنشر.

عادل عبد لله محمد(٢٠٠١). إرشاد الوالدين لتدريب أطفا لهما المعاقين عقليا علي استخدام جداول النشاط المصور وفعاليته في تحسين مستوي تفاعلاتهم الاجتماعية ، **المؤتمر السنوي الثامن، مركز الإرشاد النفسي** ، جامعة عين شمس

عادل عبدالله محمد (٢٠٠٦). **المؤشرات الدالة علي صعوبات التعلم لأطفال الروضة (دراسة تطبيقية)** ، القاهرة ، دار الرشاد.

عايدة علي قاسم رفاعي (١٩٩٧).**مدي فاعلية برنامج إرشادي في تنمية المهارات الاجتماعية لدي عينة من المعاقين عقليا**،رسالة دكتوراه ،كلية التربية ، جامعة عين شمس .

عبد الحليم محمود السيد وطريف شوقي فرج وعبد المنعم شحاته محمود (٢٠٠٣). **علم النفس الاجتماعي المعاصر** ، القاهرة ، يتراك للطباعة والنشر والتوزيع .

عبد الرحمن سيد سليمان (٢٠٠١). **سيكولوجية ذوي الحاجات الخاصة (الخصائص والسمات)** ، القاهرة ، مكتبة زهراء الشرق.

عبد الستار إبراهيم، عبد العزيز، رضوي محمد (١٩٩٣). العلاج السلوكي للطفل أساليب ونماذج من حالاته، **سلسلة عالم المعرفة**، (ع.١٩٨)، تصدر عن المجلس الوطني للثقافة والفنون والآداب، الكويت.

عبد العزيز الشخص (١٩٩٧). **اضطرا بات النطق والكلام (خلفيتها- تشخيصها- أنواعها -علاجها)** مكتبة الملك فهد الوطنية، الرياض.

عبد الفتاح رجب مطر (٢٠٠٢) . **فاعلية السيكودراما في تنمية بعض المهارات الاجتماعية لدي الصم** ، رسالة دكتوراه ، كلية التربية ببني سويف، جامعة القاهرة .

عبد المطلب أمين القريطي(٢٠٠٥). **سيكولوجية ذوي الاحتياجات الخاصة وتربيتهم** القاهرة، دار الفكر العربي .

عبد المنعم الدردير (١٩٩٣). المهارات الاجتماعية لدي التلاميذ ذوي صعوبات التعلم بالمرحلة الابتدائية ، **مجلة كلية التربية** ، ع (٩) ، أسوان، ١٣٨-١٥٣.

عبلة حنفي عثمان(٢٠٠١).**الخصائص النفسية لطفل الحاجات الخاصة ، المؤتمر الأول من كتب الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة** ، القاهرة ،الهيئة المصرية العام ة للكتاب.

عثمان لبيب فراج (٢٠٠٢). **الإعاقات الذهنية في مرحلة الطفولة (تعريفها – تصنيفها – أعراضها – تشخيصها – أسبابها – التدخل العلاجي)**، القاهرة ، المجلس العربي للطفولة والتنمية.

عزة عبد الغني حجازي (١٩٨٦). **العنف الجماعي** ، الجمعية المصرية لدراسات النفسية ،الكتاب السنوي في علم النفس ، م (٥) .

علاء الدين كفافي (١٩٩٠). **الصحة النفسية** ، القاهرة ، مكتبة هجر للطباعة والنشر.

علاء الدين كفافي (١٩٩٩). **الإرشاد والعلاج النفسي الأسري** ، المنظور النسقي الاتصال ، القاهرة ، دار الفكر العربي .

علا عبد الباقي إبراهيم (٢٠٠٠). **الإعاقة العقلية التعرف عليها وعلاجها باستخدام برامج التدريب للأطفال المعاقين عقليا**، القاهرة، عالم الكتب.

عمر بن الخطاب خليل (١٩٨٦). **اختبار مزايا بعض أساليب العلاج السلوكي علي مجموعات من المتخلفين عقليا لتعديل بعض مظاهر السلوك الاجتماعي والاستقلالي** ، رسالة دكتوراه، كلية الآداب ، جامعة عين شمس.

فاروق الروسان (١٩٩٨). **دليل مقياس القراءة لدي المتخلفين عقلياً**، دار الفكر، الأردن.

فاروق الروسان (١٩٩٩). **مقدمة في الإعاقة العقلية** ،القاهرة، دار الفكر العربي.

فاروق سيد عبد السلام ، ميسرة طاهر (١٩٩٠). **سلسلة بحوث نفسية وتربوية ، الرياض**، دار الهدي للطباعة.

فاروق محمد صادق (١٩٨٢). **سيكولوجية التخلف العقلي**، عمادة شئون المكتبات، الرياض، جامعة الملك سعود.

فاروق محمد صادق(١٩٩٦). **سيكولوجية التخلف العقلي**، مطبوعات جامعة الرياض،المملكة العربية السعودية.

فتحي السيد عبد الرحيم (١٩٩٢). **سيكولوجية الأطفال غير العاديين واستراتيجيات التربية الخاصة** ، الكويت ، دار القلم .

فؤاد أبو حطب وأمال صادق (١٩٩٢) . **علم النفس التربوي** ، القاهرة ، مكتبة الأنجلو المصرية.

فؤاد السيد البهي (١٩٨٨).**الأسس النفسية للنمو من الطفولة إلي الشيخوخة**، القاهرة ، دار الفكر العربي .

فهمي العزوني (١٩٩٢)، **المدخل إلي علم الاجتماع** ، عمان ، دار الشروق للنشر والتوزيع.

فيولت فؤاد إبراهيم (١٩٩٢). الأسس النفسية والاجتماعية للبرامج المعرفية واللغوية لطفل ما قبل المدرسة، برنامج مقترح، **مجلة ثقافة الطفل**، (م.٦)، تصدر عن المركز القومي لثقافة الطفل، القاهرة.

كمال إبراهيم مرسي (١٩٩٩). **مرجع في علم التخلف العقلي**، الكويت، دار القلم.

كمال دسوقي (٢٠٠٠)، **قاموس ذخيرة مصطلحات علم النفس** ، القاهرة ، مطبعة الأهرام .

كمال سالم سيسالم(٢٠٠٢) ، **موسوعة التربية الخاصة و التأهيل النفسي** ، العين ، دار الكتاب الجامعي.

ماجدة محمود وأحمد علي (٢٠٠٩) . الوحدة النفسية وعلاقتها بالمهارات الاجتماعية لدي كل من ذوي التخلف العقلي وذوي التوحد "دراسة مقارنة" ، **المجلة المصرية للدراسات النفسية**، القاهرة ، الجمعية المصرية للدراسات النفسية ، ،ع (٦٤) ، من ٢٨١- ٣٠٨

محمد أحمد إبراهيم سعفان (٢٠٠١)، **الإرشاد النفسي للأطفال** ، الجزء الثاني ، القاهرة ، دار الكتاب الحديث.

محمد أحمد محمود خطاب (٢٠٠٠). **مدي فاعلية برنامج سيكودرامي للتخفيف من حدة سلوك العنف لدي عينة من الأطفال المتخلفين عقليا**، رسالة ماجستير، معهد الدراسات العليا للطفولة، جامعة عين شمس.

محمد السيد عبدا لرحمن (١٩٩٨)، **دراسات في الصحة النفسية "المهارات الاجتماعية –الاستقلال النفسي – الهوية "** القاهرة ، دار قباء.

محمد السيد عبدالرحمن، وصالح أبو عبادة (١٩٩٨). **فعالية برنامج إرشادي للتدريب علي المهارات الاجتماعية في علاج الخجل، الشعور بالذات لدي طلاب الجامعة**، دراسات في الصحة النفسية (ج٢)، دار قباء، القاهرة.

محمد السيد عبدالرحمن (١٩٩٨). **المهارات الاجتماعية وعلاقتها بالاكتئاب واليأس لدي الأطفال**، دراسات في الصحة النفسية (ج.٢)، دار قباء، القاهرة.

محمد حسين محمد حميده (٢٠١٠). **فعالية برنامج كمبيوتري تدريبي في تنمية الذاكرة البصرية والسمعية لدي الأطفال ذوي التخلف العقلي البسيط دراسة تجريبية** ،رسالة ماجستير ،معهد الدراسات العليا للطفولة ،جامعة عين شمس.

محمد سمير عبد الفتاح (٢٠٠٦). **علم النفس الاجتماعي** ، القاهرة ، دار أتون للطباعة والنشر

محمد عبد المؤمن حسين (١٩٨٦). **سيكولوجية غير العاديين وتربيتهم**، الإسكندرية، دار المعرفة الجامعية.

محمد علي كامل (١٩٩٩). **التدريبات العملية للقائمين علي رعاية ذوي الإعاقات الذهنية**،القاهرة، مكتبة النهضة المصرية، ج١ .

محمد كمال أبو الفتوح أحمد عمر (٢٠٠٩). **فعالية برنامج تدريبي في تحسين الكلام التلقائي لدي أطفال الأوتيزم وأثره علي تواصلهم الاجتماعي**، رسالة دكتوراه، كلية التربية، جامعة بنها.

محمد محروس الشناوي، ومحمد السيد عبد الرحمن (١٩٩٨). **العلاج السلوكي الحديث** "أسسه وتطبيقاته، القاهرة ، دار قباء ، للطباعة والنشر .

محمد محروس الشناوي (١٩٩٦). **العملية الإرشادية والعلاجية** ، القاهرة ، دار غريب لطبعة والنشر والتوزيع.

محمد محروس الشناوي (١٩٩٧). **التخلف العقلي "الأسباب-التشخيص-العلاج"**،القاهرة، دار غريب.

محمد يوسف محمد (١٩٩٨). **برنامج إرشادي لتنمية بعض المهارات الاجتماعية لدي الأطفال ذوي الإعاقة البصرية** ، رسالة دكتوراه ، كلية التربية ، جامعة الأزهر.

محمود فتحي عكاشة وعادل محمود المنشاوي (١٩٩٩). **مشكلات الطفولة** ،الإسكندرية ،مطبعة الجمهورية.

محمود فتحي عكاشة وحمدي شحاتة عرقوب (٢٠٠١). **التوجيه والإرشاد النفسي** ، الإسكندرية ، شركة الجمهورية الحديثة.

محمود عبد الرحمن حمودة (١٩٩٨). **الطب النفسي، الطفولة والمراهقة" المشكلات النفسية والعلاج** ، منشور بواسطة المؤلف، القاهرة.

محمود عطا حسين عقل (١٩٩٦). **الإرشاد النفسي والتربوي "مداخل نظرية، والواقع والممارسة"** ، دار الخريجي للنشر والتوزيع، الرياض.

ماجدة محمود وأحمد علي (٢٠٠٩) . الوحدة النفسية وعلاقتها بالمهارات الاجتماعية لدي كل من ذوي التخلف العقلي وذوي التوحد "دراسة مقارنة" ، **المجلة المصرية للدراسات النفسية، القاهرة ، الجمعية المصرية للدراسات النفسية** ، ع(٦٤) ، من ٢٨١- ٣٠٨ .

مجدي أحمد عبد الله (١٩٩٧). **الطفولة بين السواء والمرض** ، الإسكندرية، دار المعرفة الجامعية .

مرفت أحمد محمد(٢٠١١). **دور قصص الأطفال في إكساب أطفال متلازمة داون القابلين للتعلم بعض المهارات الاجتماعية**، رسالة ماجستير ، معهد الدراسات العليا للطفولة ، جامعة عين شمس.

مريم ثابت عبد الملاك (٢٠١٠). **أثر برنامج تدريبي لتنمية القدرات المعرفية والسلوك التكيفي لدي عينة من الأطفال المصابين بالشلل الدماغي المعاقين عقليا**، رسالة دكتوراه، معهد الدراسات العليا للطفولة، جامعة عين شمس.

مصطفي فهمي (٢٠٠٥). **سيكولوجية الأطفال الغير عاديين** ، القاهرة ، دار مصر .

مفيد نجيب حواشين وزيدان نجيب حواشين (٢٠٠٢) . **إرشاد الأطفال وتوجيههم** ، عمان ، دار الفكر.

مكي محمد مغربي (٢٠١٠). **دراسات نفسية معاصرة لذوي الاحتياجات الخاصة القابلين للتعلم** ، القاهرة ، عالم الكتب .

مني عبد الله حسن عبدا لرازق (٢٠٠٣)،**مدي فاعلية نظام الدمج في تنمية السلوك التوافقي وبعض الجوانب المعرفية لدي المعوقين عقلياً القابلين للتعلم**، رسالة ماجستير،معهدا لدراسات التربوية، جامعة القاهرة.

ميادة محمد علي (٢٠٠٦)، **فاعلية برنامج لتنمية المهارات الاجتماعية والتواصل اللفظي للمعاقين عقلياً المصابين بأعراض"داون"القابلين للتعلم**، رسالة دكتوراه، معهد الدراسات العليا للطفولة، جامعة عين شمس.

نبراس يونس محمد آل مراد (٢٠٠٤)، **أثر استخدام برامج بالألعاب الحركية والألعاب الاجتماعية والمختلطة في تنمية التفاعل الاجتماعي لدي أطفال الرياض بعمر (٥-٦) سنوات**، رسالة دكتوراه ، كلية التربية ، جامعة الموصل .

نجلاء صوفي (٢٠٠٥) . **تصميم برنامج أنشطة لعب لإكساب أطفال الرياض الصم بعض المهارات الاجتماعية** ، رسالة ماجستير ، كلية التربية ، جامعة حلوان.

هالة أحمد سليمان (٢٠٠٧). **فعالية برنامج تدريبي في تحسين السلوك التوافقي لدي المعاقين عقليا من فئة القابلين للتعلم**، رسالة ماجستير، كلية التربية، جامعة بنها.

هدي إبراهيم عبد الحميد وهبه (٢٠١٠). **المهارات الاجتماعية وعلاقتها بأعراض الوحدة النفسية لدي المراهقين**، رسالة ماجستير، كلية الآداب ، جامعة حلوان .

يوسف القريوتي، عبد العزيز السرطاوي ، جميل الصمادي (٢٠٠١). **المدخل إلي التربية الخاصة** ، ط(٢) ، دبي ، دار القلم.

ثانياً. المراجع الأجنبية.

American Association of Mental Retardation (2002). **Mental Retardation. Definition and Classification** , Systems of Supports Annapolis , MD.AAMR.

American Association on Mental Retardation. (1992). **Mental Retardation. Definition, Classification, and System of Support (9 Ed) Washington, D C.** American Association on Mental Retardation,

American Psychiatric Association (1994). **Diagnostic and statistical manual of mental disorders. 4th ed., DSM-IV**, Washington, DC. Author.

Anastasi, A. (1982) . **Principles of psycho log ice testing, Macmillan** Pres, New York, 1- 104.

Arkawitz, H., McGovern, K., & Hineo, P. (1975). the Behavioural Assessment of Social Competence in Males. **Behaviour Therapy**, 6 (1), 3-13.

Ashford, L . (2004) . **Hidden suffering disability from pregnancy and childbirth in less developed countries**.1- 152, http. //www. prp. org.

Barkai, G., Arbuzova, S., Berkenstadt, M., Heifetz, S., & Cuckle, H. (2003). **Frequency of Downs Syndrome and Neural- tube Defects in the same family. The Lancet**. 361(9366), 1331-1335.

Bastert, E., Schläfke, D., Pein, A., Kupke, F.,& Fegert, J. (2012). mentally challenged patients in a forensic hospital. A feasibility study concerning the executive functions of forensic patients with organic brain disorder, learning disability, or mental retardation. **International Journal of Law and Psychiatry**, 35(3), 207- 212.

Bayhan, P. (2001). The impact of drama in education on the social evaluation of retarded children. A study and Implementation Conducted **In Turkey Romanian association For Cognitive Science**, 5 (2), 137-144

Bernstein., & Deena, K (2008). **Language and communication disorders in children publishing company**. City University of New York, Ellenmorri Tiegerman Farber, Adelphi University 1- 608.

Blacher, J., Baker, B.L., & Abbott-Feinfield, K. (1999). Leaving or launching? Continuing family involvement with children and aldolescents in placement.

American **Journal on Mental Retardation**, 104(5), 452-465.

Borgatta, F. (1994). **Social skills training**. In R. Corsini (Ed.) Encyclopedia of psychology, New York. Academic press.

Dagseven, E. (2011). Comparison of direct instruction and Problem solving approach in teaching social skills to children with mental retardation. **Educational Sciences Theory & Practice**, 11(3), 1414-1420.

Daniel, R. (2009). Documenting the developmental Origins of Mild Mental Retardation. **Applied Neuro psychology. Adult**, 16(2), 124-134.

Davis. (1990). **Impression of others and interaction context as determinants of social interaction and perception in two persons discussion group**. Doctoral dissertation Duke University.

Dever, R. (1990). **Defining Mental Retardation from an instructional perspective**, Mental Retardation.

Elliott, C., Tim, P., Karen, B.(2002). Social skills training for adolescents with intellectual disabilities. A Cautionary Note, **Journal of Applied Research in Intellectual Disabilities**, 15, (1), 91- 96.

Goldensan, U. (1994). **London dictionary and psychiatry**, New York, London.

Gomez, R., & Hazeldine, P. (1996). Social Information Processing in Mild Mentally Retarded Children. . **Journal of Developmental Disabilities**, 17 (3), 217-227

Gormly, A. (1997). **life span Human Development 6 the Edition florida**, Har court brace Company.

Grossman, H. (1983) . **Classification in mental Retardation, Washington**. American Association on Mental Deficiency.

Gordan, M., Kinlock, T. & Battjes, R. (2004); Correlates of early substance use and crime among adolescents entering out patient substance abuse treatment. American Journal of Drug & Alcohol Abuse, 30(1), 39-59.

Guralnick, J., & Groom, M. (1985). Correlates for peer related social competence of developmentally delayed preschool children. American **Journal of Mental Deficiency**, 90 (2) ,140-150

Hall, L., &Smith, K. (1996). The generalization of social skills by preferred peers with Autism. **Journal of Intellectual Development disability**, 21(4), 313-331.

Janet, R., Eric, E., Chris, H.,& Yasamy. (2012). Efficacy of Community-Based Rehabilitation for Children with or at Significant Risk of Intellectual Disabilities in Low- and Middle-Income Countries. A Review. **Journal of Applied Research in Intellectual Disabilities**, 25(2), 143–154.

Johnny, L.,& Jonathan, W. (2009). Psychometric testing methods for children's social skills. **Journal of Developmental Disabilities**, 30 (2), 249- 274.

Joseph, A., Durlak, H., & Molly, P. (2010). A Meta-Analysis of After-School Programs That Seek to Promote Personal and Social Skills in Children and Adolescents. American **Journal of Community Psychology**, 45(4-5), 294-309.

Longman, R. (2002). **Active study Dictionary of English Long man group UK limited, Eighth. Impression, Longman house, Burnt Mill, Harlow Essex** CM202 JE, and England.

Lynn, J. (2002). **Social interaction and Perceptions of social skills of children inclusive Preschool.** P.H.D, university of Delaware, 1- 360.

Mandell., Colleen, J., & Gold, V., (1984). **Teaching handicapped students .U.S. A,** New York , Minnesota.

Maraj., Brian, V., Hillman, l., Repecca, J.,& Ringenbach, D.(2003) . **Verbal Instruction in motor skill Acquisition for persons with and without down syndrome** . Adapted physical Activity Quarterly .

Massey, N., & Wheeler, J.(2000) . Acquisition and Generalization of Activity schedules and their effects on Task Engagement in a young child with Autism an inclusive pre – school classroom . **Education and Training in Mental Retardation and Development Disabilities,** 35,(3) , 326 – 235.

Matson , J. (2009). A Comparison of Social Skills Profiles in Intellectually Disabled Adults with and Without ASD. **Louisiana State University**, 33(2), 143-155.

Moreno, Z. (1973). **History o the Sociometric Movement in Headlines**. In Greenberg (Ed) Psychodrama Theory and Therapy, Souvenit press (Educational & Academic) Ltd . A condor Book , 235 – 243 .

Olsen, H., Winter.,& Jeanette, f. (2003) . **Downs Syndrome and Neural- tube Defects in the same families**, The Lancet, 361(9366), 1331- 5.

Patricia, A., Deborah, C.,& Michael, J. (2008). Social Skills Interventions for Children with Asperger's Syndrome or High-Functioning Autism. A Review and Recommendations. **Journal of Autism and Developmental Disorders**, 38((2), 353-361.

Peck, C., & Hong, C. (1988). **Living Skills for Mentally Handicapped People** .London.

Quinn, N. (1995) . **Applying psychology, 3rd ed.**, New York. Mc Hill, Inc .

Quintana, A, (2004). **Efficacy of asocial skills training procedure used on a Child having moderate mental retardation**. M.Ed, University Of Texas-Pan American, ATT, 1-92.

Ratekin, C. (1993). Temperament in children with downs syndrome. Dissertation **Abstracts International**, AN, 15(11), 1-13.

Riggio, R. (1989). Social skills inventory **Journal of personality and social psychology**, 51, 200.

Roderick J., & Constance, F. (2007). Pushing the envelope on youth civic engagement. A developmental and liberation psychology perspective **Journal of Community Psychology**, 35(6), 779- 792.

Ross, H., Marshall, M., & Miller S. (1995). **Child psychology. The Modern science John Wiley and sons, Inc.,** New York, Second E Diction.

Roussalov, V. (2000). Loneliness. In A. Kazdin (Ed.) Encyclopedia of psychology. **Vol. 7. Washington. Oxford University Press**.

Sdorow, L. (1990). **Psychology, wcB, wn**.c.Brown publishers Dubuque, low.

Shirley, M., Iwata, B., Kahng, S., Mazaleski, J.,& Lerman, D. (199٧). Does functional communication training compete with ongoing contingencies of reinforcement? An analysis during response acquisition and maintenance. **Journal Appl Behav Anal.** 30(1),93-104.

Smith, T.,& Hilton, A. (1994) . Program Design for students with Mental Retardation. **Educational and Training in Mental Retardation and Development isabilities**. 29(1),3-8.

Steele, H.(1990).**Social skills and anger control training with juvenile, Mentally Retarded**. P.H. D, United States Florida, University Of South Florida, 1- 206.

Strain, S., & Kohler, W. (1991). **Teaching Social skills to Preschool children source**.\A, Publisher. NA 1-115.

Susan, R. (1991). **Perspectives on Phrase Structure. Heads and Licensing**. Syntax and Semantics 25. Academic Press. New York ,Inc.

Sutherland, S. (1991) . **Macmillan Dictionary of Psychology Macmillan**. New York .

Thomas, R. (1994). **Learners with disabilities, Asystems perspective of special education, Brown Mark**, U.S.A.

Travis, C., Pratt, T., & Cullen, S. (2010). the Empirical Status of Social Learning Theory. A Meta Analysis. Publisher. **Routledge, Informa Ltd Registered in England and Wales**, 27 (6), 765- 802.

Trepagnier, C. (1996). Possible Origin for the Social and communicative Deficits of autism. **Focus on Autism and other Developmental Disabilities,** 11(3), 170-182.

Turner, B. (1993). **Development, Implementation, And Evaluation of asocial skills training Program for educable mentally handicapped children**. P.H.D. dissertation, United States– North Carolina. North Carolina State University, AT.

Wagner, E. (2004). Development and implementation of a curriculum to develop social competence for students with visual impairments in Germany **Journal of Visual Impairments & Blindness**, 98,(1), 709-728.

Wehmeyer, M. (2003). Defining Mental retardation and ensuring access to general curriculum. **Education and training in developmental disabilities**, 38, (3), 271-82.

Wong, R. (2000) . **Motivation Abiobehavioural Approach, first, published, the Eden burgh Building, Cambridge**. New York. U. S. A.

Zsolnia, A.,& Jozsa, K. (2003) . Possibilities of criterion referenced social skills development **Journal of early childhood research**, 1, (2), 181-196.

الجلسات الإجرائية والتنفيذية للبرنامج الإرشادي

الجلسة الأولى

الهدف: التعارف بين الباحثان ان والأطفال المعاقين عقليا تعارف عام.
زمن الجلسة: (٥٠) دقيقه.
الأساليب المستخدمة: أسلوب المحاضرة والمناقشة، التعزيز، التعليمات .
محتوى الجلسة: يقوم الباحثان ان بالترحيب بالتلاميذ المشاركين في البرنامج ، ثم التعارف بين الباحثان والأطفال ثم التعارف بين التلاميذ بعضهم البعض مع إبداء روح الود والحب فيما بينهم، حيث يدخل الباحثان حجرة الدراسة ويستقبل الأطفال(المجموعة التجريبية) بالمصافحة والابتسامة ، ثم يعرفهم بنفسه أنا أسمى يا أحبائي ويبتسم الباحثان ان ويقول أنا سوف أكون صديق جديد لكم وقال الباحثان أريد أن أتعرف عليكم ليخرج كل واحد منكم بالدور ويقول اسمه وبعد أن يعرف الطالب نفسه، يشجعه الباحثان ويصفق له هو والأطفال ، وهكذا ٠٠٠حتى ينتهي أفراد المجموعة من التعريف بأنفسهم ، ثم يطلب الباحثان من كل طفل أن يذكر اسمه مره أخرى وهو جالس في مكانه ، ثم يطلب من كل تلميذ أن يذكر أسم صديقه الذي يجلس بجواره وسوف يتم التعزيز إذا عرف اسم صديقه الصحيح شاطر يا ٠٠٠ويطلب من التلاميذ التصفيق له أنت شاطر في نهاية الجلسة الأولى يودع الباحثان الأطفال بالابتسامة والمصافحة ، ويحدد لهم موعد الجلسة التالية.

الجلسة الثانية

عنوان الجلسة : تهيئة الأطفال للمشاركة فى البرنامج.
هدف الجلسة : تعريف الأطفال بطبيعة البرنامج ومضمونه وأهدافه وأهميته.
زمن الجلسة: (٥٠) دقيقه.
الفنيات المستخدمة : التعزيز – المحاضرة ــ المناقشة.

محتوى الجلسة : يجتمع الباحثان أن بالأطفال في حجرة من حجرات الدراسة حيث يستقبل الباحثان أن الأطفال بالمصافحة والابتسامة ، وأكد على التعارف فيما بينهم ، من خلال ذكر كل طفل لاسم زميله الذي بجواره ووضح لهم أن هدف البرنامج هو كيفية التعامل مع الآخرين ، والتعاون ، ومتى نقدم هدية والاعتذار عندما نخطئ ،احترام الأصدقاء ، وعدم الاعتداء على الأصدقاء ثم تم إلقاء الضوء إلى الموضوعان التي تتضمنها الجلسات القادمة الاتفاق مع الأعضاء المشاركين على أن البرنامج يتضمن عدد من الجلسات، وسيعقد ثلاث جلسات أسبوعياً، يتراوح زمن الجلسة ما بين (٤٥- ٥٠) دقيقة قام الباحثان ان بعد ذلك بتشجيع الأعضاء على الانتظام في الجلسات، وعرض عليهم بعض الألعاب التي يتم استخدامها في البرنامج لكي يشجع الأطفال على الحضور ثم أعطى كل طفل هدية وقال الباحثان للأطفال من يلتزم بالحضور ويسمع الكلام سوف يكون له هدية جميلة ثم ناقش معهم أساليب المهارات الاجتماعية التي تصدر من الطفل وأنه من الخطأ أن تأخذ حاجة صديقك بدون أذنه أو أن تعتدي عليه بأن تضربه أو تقول له ألفاظ غير محببة له ، وقدم الباحثان لهم الشكر على مقابلتهم له، واستعدادهم للمشاركة ثم ودعهم بعد الاتفاق على موعد الجلسة القادمة.

الجلسة الثالثة : الترحيب بالأصدقاء

الهدف:أن يتقن الأطفال المعاقين عقلياً مهارة التفاعل الاجتماعى.
زمن الجلسة: (٥٠) دقيقه.
الأساليب المستخدمة : – النمذجة ، الشرح والمناقشة ، لعب الدور، الواجب المنزلي

محتوى الجلسة : يدخل الباحثان ان على الأطفال فيلقى عليهم السلام مبتسماً لهم ثم يسلم عليهم جميعا باليد واحدا واحدا، مبتسما لهم ومهتماً بهم سوف نتعلم اليوم بعض أساليب التعامل الحسن مع الأصدقاء وهى الترحيب بالأصدقاء والابتعاد عن الألفاظ البذيئة .

يقوم الباحثان ان بتكرير هذا الموقف ثم يرددها الأطفال خلفه ثم يرددها كل طفل على حده ثم يقول الباحثان والآن نبدأ بتعلم سلوك الترحيب بالأصدقاء ثم يقوم الباحثان ان بشرح هذا السلوك خطوة خطوة فمثلا إذا قابلت صديقاً لك ماذا تقول له أقول له ازيك يا ....،أهلا وسهلا أو عامل إيه أخبارك إيه ثم يسأل الباحثان ان الأطفال إذا قابلك صديق ماذا تقوله له (هقوله إيه) ويساعد الباحثان ان الأطفال فى الإجابة وهذا يكون بشكل جماعي ثم يسأل الباحثان ان أفراد المجموعة بشكل فردى ، والتلميذ الذي يجاوب صح يتم تعزيزه فورا شاطر ويطلب من الأطفال بالتصفيق له ، ثم يستعين الباحثان ان بطفلين من التعليم العام حيث أحدهما الصديق والآخر مقابل له كنموذج حي وأفراد المجموعة التجريبية يتابعونهم ثم يوزع الأدوار على أفراد المجموعة التجريبية طفلين، طفلين إلى أن ينتهي أفراد المجموعة التجريبية ثم يعرض عليهم فيلم فى الكمبيوتر يتكون من سلوكيين مختلفين كان قد أعده الباحثان من قبل وطلب الباحثان من أفراد المجموعة أن يحددوا السلوك الصحيح والسلوك الخطأ ثم بدأ عرض الفيلم عليهم السلوك الأول طفل ذاهب إلى المدرسة فقابل صديقه فلم يهتم به واعتدى عليه بالضرب والشتم ثم يقول الباحثان (هنشوف) دلوقتى سلوك آخر سوف نتعلم منه طفل ذاهب إلى المدرسة فقابل صديقه فرحب به وقال له إزيك أخبارك إيه عامل إيه ثم قام الباحثان بتعزيز الطفل الذي قام بتحديد السلوك الصحيح.

وأستخدم الواجب المنزلي حيث طلب منهم أن يكون هذا هو أسلوبهم فى كل المواقف فى المدرسة وفى المنزل وفى الشارع وشكرهم على الحضور والالتزام وعرفهم بمواعيد الجلسة القادمة وبذلك انتهت الجلسة.

الجلسة الرابعة: المصافحة

الهدف: أن يتقن الأطفال المعاقين عقلياً مهارة التفاعل الاجتماعى.
زمن الجلسة: (٥٠) دقيقه.
الأساليب المستخدمة : – الشرح والمناقشة، التعزيز، لعب الدور ، النمذجة

محتوى الجلسة : يقوم الباحثان ان بالترحيب بالمشاركين في البرنامج، مبتسماً لهم ثم يسلم عليهم جميعا باليد واحدا واحدا، ومهتماً بهم ثم سؤالهم عن الواجب المنزلي الذي تم تكليفهم به في الجلسة السابقة، ومناقشتهم فيه، ومعرفة مدى الاستفادة من الجلسة السابقة، ويقوم الباحثان بتحقيق أهداف الجلسة الحالية، حيث يقول الباحثان سوف نستكمل اليوم بعض أساليب التعامل الحسن مع الأصدقاء وغيرهم ألا وهى المصافحة .

يقوم الباحثان بالشرح التفصيلي للمهارة المصافحة ، فمثلا إذا قابلك صديق والأستاذ تسلم عليه باليد اليمنى واحترمه وعدم تجاهله ، وإذا كان أكثر من شخص أسلم عليهم جميعا ، ثم يوضح الباحثان للأطفال كيفية تميز اليد اليمني عن اليسرى ثم يقف الباحثان ان في مواجهة الأطفال ويرفع يده اليمني ثم يطلب من الأطفال أن يرفعوا أيديهم اليمني ويكرر الباحثان هذه إيدي اليمين أسلم بها على أصدقائي ويردد الأطفال وراءه ، ويقول الباحثان ان إلي عارف إيده اليمين يرفعها لفوق ويتم تعزيز الطفل الذي استجاب بطريقة صحيحة ويوجه الطفل الذي استجاب بطريقة خاطئة ، ويخرجا لباحث صورة مرسوم عليها التفاعل الاجتماعي للسلام باليد ويقوم بعرضها على الأطفال ثم يخرج نفس الصورة ولكن ناقصة من اليدين ثم يقوم الباحثان بلصق اليدين في المكان المناسب لتكملة الصورة، ثم يستعين الباحثان بطفل من التعليم العام ويطلب الباحثان منه بلصق اليدين في المكان المناسب أمام الأطفال ، ثم يوزع على الأطفال الصورة الناقصة ثم يطلب منهم بلصق اليدين في المكان المناسب ويتم التعزيز الرمزي عن طريق النجم على أن يستبدلها في نهاية الجلسة ، ويطلب الباحثان من كل طفل يسلم على الطفل الذي بجواره ويعزز الطفل الذي نفذ السلوك

بطريقة صحيحة ثم يعرض علي الأطفال صورة بها أربعة أطفال اثنان على اليمين يتم بينهما المصافحة باليد اليمني واثنان على شمال الصورة أحدهما يعتدي على الأخر ، ويطلب الباحثان من الأطفال تحديد السلوك الصحيح بأن يضعوا دائرة على السلوك الصحيح ويتم التعزيز لطفل الذي حدد السلوك الصحيح والتوجيه والتكرار للطفل الذي لم يحدد السلوك صحيح ثم يعطي الباحثان هدية لكل طفل لحضورهم وتشجيهم للحضور المرة القادمة.

وسوف يستخدم الواجب المنزلي حيث طلب منهم أن يكون هذا هو أسلوبهم في كل المواقف في المدرسة وفي المنزل وفي الشارع وشكرهم على الحضور والالتزام وعرفهم بمواعيد الجلسة القادمة وسلم عليهم الباحثان طفلا طفلاً وبذلك انتهت الجلسة.

الجلسة الخامسة : إلقاء التحية

الهدف: أن يتقن الأطفال المعاقين عقلياً مهارة التفاعل الاحتماعى.
زمن الجلسة: (٥٠) دقيقه.
الأساليب المستخدمة : – الشرح والمناقشة، التعزيز، لعب الدور، قلب الدور، الواجب المنزلي
محتوى الجلسة : الترحيب بالمشاركين في البرنامج، مبتسماً لهم ثم يسلم عليهم جميعا باليد واحدا واحدا، ومهتما بهم ثم سؤالهم عن الواجب المنزلي الذي تم تكليفهم به في الجلسة السابقة، ومناقشتهم فيه، ومعرفة مدى الاستفادة من الجلسة السابقة، ويقوم الباحثان بتحقيق أهداف الجلسة الحالية.

حيث يقول الباحثان سوف نستكمل اليوم بعض أساليب التعامل الحسن مع الأصدقاء وغيرهم ألا وهى إلقاء التحية ثم يقوم الباحثان بالشرح التفصيلي وهو كيفية إلقاء التحية على الآخرين بأسلوب مهذب والابتعاد عن الألفاظ البذيئة التي تصدر من الأطفال اتجاه الآخرين ثم قال الباحثان للأطفال متى يقول هذه الكلمات "السلام عليكم أو صباح الخير وكرر الباحثان هذه العبارات مع الشرح لكل عبارة شرحاً

مبسطاً ، ثم سأل كل طفل من أطفال العينة متى تقول صباح الخير وأجاب طفل بمساعدة الباحثان فقام الباحثان بتعزيزه وطفل أخر وهكذا قام الباحثان بتكرار السؤال لباقي أفراد العينة حتى تأكد من فهم جميع الأطفال لمعني تحية الآخرين ثم وضح لهم انه لو فيه واحد دخل علينا الآن يقول السلام عليكم نرد عليه تقول له إيه "عليكم السلام ورحمة الله" أي أننا زى ما تعلمنا إزاى نلقي التحية نتعلم إزاى نرد التحية على الآخرين وكرر الشرح لهذه العبارة حتى تأكد من فهم الأطفال لها ثم خرج الباحثان خارج الفصل ودخل وقال السلام عليكم ويعزز الطفل الذي يرد السلام بطريقة صحيحة ثم يتم قلب الدور حيث يأخذ الباحثان مكان الطفل ثم يخرج الطفل خارج الفصل ويدخل ويقول السلام عليكم بمساعدة الباحثان ويرد الباحثان السلام هو وباقي المجموعة ويعزز الباحثان الطفل شاطر ويطلب من الأطفال التصفيق له ثم يخرج طفل آخر ... وهكذا حتى ينتهي أفراد المجموعة المشتركة فى البرنامج ثم بعد ذلك اصطحب الأولاد إلى حديقة المدرسة وقال الباحثان للأولاد هنشوف موقفين هنتعلم منهم ،استعان الباحثان بطفلين من التعليم العام لكي يقوموا بتمثيل موقف مصطنع قابل أحدهما الآخر فلم يلقي عليه السلام واعتدى عليه بالضرب والسب، وعلق الباحثان أن هذا السلوك غير لائق ويجب علينا أن نبتعد عنه علشان نكون أولاد مؤدبين ، والناس تحبنا كما استعان بطفلين آخران من التعليم العام فقابل احدهما الآخر فألقى عليه السلام وابتسم فى وجه فقام الباحثان بتعزيزه ثم يعطي الباحثان هدية لكل طفل لحضورهم وتشجيهم للحضور المرة القادمة .

وسوف يستخدم الواجب المنزلي حيث طلب منهم أن يكون هذا هو أسلوبهم في كل المواقف في المدرسة وفى المنزل وفى الشارع وشكرهم على الحضور والالتزام وعرفهم بمواعيد الجلسة القادمة وسلم عليهم الباحثان طفلا طفلاً وبذلك انتهت الجلسة.

الجلسة السادسة مدى الاستفادة من الجلسات السابقة .

الهدف: أن يتقن الأطفال المعاقين عقلياً مهارة التفاعل الاحتماعى.
زمن الجلسة: (٥٠) دقيقه.
الأساليب المستخدمة : – التعليمات والشرح ، المناقشة ، التعزيز
محتوى الجلسة : الترحيب بالمشاركين في البرنامج، مبتسماً لهم ويلقي عليهم تحية الإسلام السلام عليكم ثم يسلم عليهم جميعا باليد واحدا واحدا، ومهتماً بهم ثم سؤالهم عن الواجب المنزلي الذي تم تكليفهم به في الجلسة السابقة، ومناقشتهم فيه، ومعرفة مدى الاستفادة من الجلسة السابقة، ويقوم الباحثان بتحقيق أهداف الجلسة الحالية، حيث يقول الباحثان سوف نلعب اليوم مع بعض ، تحبوا تلعبوا إيه .... إيه رأيكم في كرة القدم فيشرح لهم الباحثان كيفية الخروج من الفصل إلي فناء المدرسة ثم اصطحب الأطفال في صفين إلي فناء المدرسة وأحضر لهم كرة قدم واستعان بمدرس التربية الرياضية وسوف يلاحظ الباحثان ما تم التدريب عليه في الجلسات السابقة من المصافحة والترحيب وإلقاء السلام ، ويتم التعزيز الإيجابي للسلوك الصحيح والتوجيه للسلوك الخطأ وبعد انتهاء اللعب يتم توزيع الحلوى عليهم وأستخدم الواجب المنزلي حيث طلب منهم أن يكون هذا هو أسلوبهم في كل المواقف في المدرسة وفي المنزل وفي الشارع وشكرهم على الحضور والالتزام وعرفهم بمواعيد الجلسة القادمة وسلم عليهم الباحثان طفلا طفلاً وبذلك انتهت الجلسة.

الجلسة السابعة الشكر

الهدف: أن يتقن الأطفال المعاقين عقلياً مهارة التفاعل الاحتماعى.
زمن الجلسة: (٥٠) دقيقه.
الأساليب المستخدمة : – الشرح ، المناقشة ، النمذجة ، لعب الدور
محتوى الجلسة : الترحيب بالمشاركين في البرنامج، مبتسماً لهم ويلقي عليهم تحية الإسلام السلام عليكم ثم يسلم عليهم جميعا باليد واحدا واحدا، ومهتماً بهم ثم سؤالهم عن الواجب المنزلي الذي تم تكليفهم به في الجلسة السابقة، ومناقشتهم فيه، ومعرفة مدى الاستفادة من الجلسة

السابقة، ويقوم الباحثان بتحقيق أهداف الجلسة الحالية، حيث يقول الباحثان سوف نستكمل اليوم بعض أساليب التعامل الحسن مع الأصدقاء وغيرهم ألا وهى الشكر حيث يقوم الباحثان بالشرح لمهارة الشكر شرحا مبسطا مع مناقشة الأطفال ، لما واحد يعطيك حاجه أقوله إيه ؟ أقوله شكرا لما ممتك تعملك حاجه أقولها إيه ؟ أقولها شكرا لما صديقك يعملك حاجه أقوله شكرا ثم يسأل الباحثان الأطفال لما أستاذك يعملك أو يعطيك حاجه أقوله إيه ..... ويتم التعزيز الإيجابي الفوري ثم يعرض الباحثان لفيلم على الكمبيوتر يتم أعداده مسبقا يحتوي الفيلم على أبا وأم وطفلين قام بشراء بعض الملابس إلي الطفلين إيه رأيكم يا أولاد فقام الطفل (أ) بشكر والده فأعطته الأم هدية لأنه شكر والده وقام الطفل (ب) بإلقاء الملابس على الأرض فلم يأخذ شيء وهنا يعلق الباحثان ويوضح لهم السلوك الإيجابي والسلوك السلبي ثم يطلب الباحثان من الأطفال تمثيل هذا المشهد ويتم توزيع الأدوار على أن يأخذ الباحثان دور الأب ويتم توجيه الأطفال أثناء القيام بالدور ويتم التعزيز بعد الانتهاء من الدور ثم يطلب الباحثان من أطفال المجموعة التجريبية أن يعطي صديقه الذي بجواره شيء قلم كراسة أي شيء ويقوم الآخر بشكر صديقه ويتم التعزيز الإيجابي للذي يستجيب استجابة صحيحة والتقويم للذي يستجيب استجابة غير صحيحة ، وأستخدم الواجب المنزلي حيث طلب منهم أن يكون هذا هو أسلوبهم في كل المواقف في المدرسة وفى المنزل وفى الشارع وشكرهم على الحضور والالتزام وعرفهم بمواعيد الجلسة القادمة وسلم عليهم الباحثان طفلا طفلاً وبذلك انتهت الجلسة.

الجلسة السابعة الاعتذار

الهدف: أن يتقن الأطفال المعاقين عقلياً مهارة التفاعل الاحتماعى.

زمن الجلسة: (٥٠) دقيقه.

الأساليب المستخدمة : الشرح ، المناقشة ، النمذجة ، لعب الدور ، قلب الدور.

محتوى الجلسة : الترحيب بالمشاركين في البرنامج، مبتسماً لهم ثم يسلم عليهم جميعا باليد واحدا واحدا، ومهتماً بهم ثم سؤالهم عن الواجب المنزلي الذي تم تكليفهم به في الجلسة السابقة، ومناقشتهم فيه، ومعرفة مدى الاستفادة من الجلسة السابقة، ويقوم الباحثان بتحقيق أهداف الجلسة الحالية، حيث يقول الباحثان سوف نستكمل اليوم بعض أساليب التعامل الحسن مع الأصدقاء وغيرهم ألا وهى الاعتذار ثم يقوم الباحثان بشرح هذه المهارة شرحا مبسطا وكيفية الاعتذار ، أي لما اعمل حاجة خطأ أقول أنا أسف ، لما زميلي يزعل مني لسبب ما أقوله إيه؟ أنا أسف لما أزعل ماما وبابا أقول إيه ؟ أقول أن أسف ويوضح لهم الباحثان أنه يجب علينا أن نحترم الآخرين عشان يحبونا ثم يستعين الباحثان بطفلين من التعليم العام حيث أحدهما يعتدي على الآخر "موقف مصطنع" قرأهم المدرس فطلب من الطفل الذي اعتدي على الآخر أن يقف فوضح له أن هذا الذي فعله مع زميله خطأ فقال الطفل أنا أسف للمدرس وقال لزميله متزعلش مني أنا أسف ثم طلب ثم شكر الباحثان الطفلين لتعاونهم مع الباحثان ثم طلب الباحثان من الأطفال المشتركة في البرنامج أن يمثلوا نفس المشهد حيث كان الباحثان في دور المدرس وتم اختيار طفلين من المجموعة المشتركة في البرنامج القيام بنفس الدور الذي قام به أطفال التعليم العام "موقف مصطنع" وعند الانتهاء من الموقف يقوم الباحثان بتعزيز الطفلين بأن يعطيهم شيء من الحلوى ثم يقوم طفلين آخرين ولكن مع عكس الدور حيث أحدهما يأخذ دور المدرس والباحثان يأخذ دور الطفل الذي يعتدي على الآخر وعند الانتهاء يتم التعزيز يعطيهم الباحثان شيء من الحلوى وهكذا... حتى ينتهي أفراد المجموعة التجريبية وأستخدم الواجب المنزلي حيث طلب منهم أن يكون هذا هو أسلوبهم في كل المواقف في المدرسة وفى المنزل وفى الشارع وشكرهم على الحضور والالتزام وعرفهم بمواعيد الجلسة القادمة وسلم عليهم الباحثان طفلا طفلاً وبذلك انتهت الجلسة.

الجلسة الثامنة: المبادرة بالحديث

الهدف: أن يتقن الأطفال المعاقين عقلياً مهارة التفاعل الاجتماعي.

زمن الجلسة: (٥٠) دقيقه.

الأساليب المستخدمة : فنية المناقشة الجماعية، التعزيز الموجب ، فنية إقامة الرحلات

محتوى الجلسة : الترحيب بالمشاركين في البرنامج، مبتسماً لهم ثم يسلم عليهم جميعا باليد واحدا واحدا، ومهتماً بهم ثم سؤالهم عن الواجب المنزلي الذي تم تكليفهم به في الجلسة السابقة، ومناقشتهم فيه، ومعرفة مدى الاستفادة من الجلسة السابقة، ويقوم الباحثان بتحقيق أهداف الجلسة الحالية.

حيث يقول الباحثان سوف نستكمل اليوم بعض أساليب التعامل الحسن مع الأصدقاء وغيرهم ألا وهى المبادرة بالحديث سوف نقوم برحلة إلى نادي منيا القمح المجاور للمدرسة، وذلك يكون بالاتفاق مع الإخصائى الاجتماعي، والمعلمين المشرفين على الطلاب، مع توضيح قيام مشرف خاص لكل (طالبين) ، يتم عمل كشف مدون به أسماء الطلاب (١٠ طلاب) والمشرفين الذين سوف يشتركون في الرحلة، مع توضيح العناوين وتواريخ الميلاد ويتم تسليم الكشف إلى مدير إدارة المدرسة، وبعد الحصول على الموافقة الكتابية من مدير المدرسة ، وكذلك بعد الحصول على الموافقة الكتابية من مدير إدارة النادي الرياضي ، ويلي ذلك الحصول على موافقات كتابية من أولياء الأمور مع تحديد موعد بدء الرحلة، وموعد انتهائها تبدأ الزيارة بتنظيم الأطفال في صفين، وإعطائهم بعض التعليمات والإرشادات التي يجب مراعاتها، والتزام التلاميذ بتعليمات المدرسين المشرفين، وسوف يقوم الباحثان بملاحظة التلاميذ وتصرفاتهم ويجتمع الباحثان مع التلاميذ وطلب منهم أن يتحدثوا عن أي شيء يردون أن يتحدثوا فيه وأن يأخذوا حريتهم مين منكم إلي عايز كورة يلعب بها ومين الولد الشاطر إلي هيروح يجبها من إدارة النادي ويتم التعزيز لطفل الذي يبادر الآخرين بالحديث ويشجع الأطفال الذين لم يتحدثوا مع أحد ويتم تنمية روح المرح والفكاهة مع الأطفال وأنهم محببون من كل الناس وأنهم

مثل غيرهم من الناس ويسأل الباحثان الأطفال عن بعض الأشياء الموجدة في النادي مثلا دي اسمها إيه عن الشجرة والمكان ده اسمه إيه .... وهكذا وتم عرض بعض السلوكيات غير المرغوبة أثناء الرحلة التي يجب تجنبها، ثم يودعهم الباحثان وهم في حالة من السعادة والمرح وفى نهاية اليوم يشجع الباحثان الأطفال بالحديث مع الأصدقاء والأسرة ، والمدرسين ويعطيهم الباحثان بعض المشروبات والعصائر وأستخدم الواجب المنزلي حيث طلب منهم أن يكون هذا هو أسلوبهم في كل المواقف في المدرسة وفى المنزل وفى الشارع وشكرهم على الحضور والالتزام وعرفهم بمواعيد الجلسة القادمة وسلم عليهم الباحثان طفلا طفلاً وبذلك انتهت الجلسة.

الجلسة التاسعة: الاستئذان

الهدف: أن يتقن الأطفال المعاقين عقلياً مهارة التفاعل الاحتماعى.
زمن الجلسة: (٥٠) دقيقه.
الأساليب المستخدمة : – الشرح والمناقشة ، التعزيز ، لعب الدور ، النمذجة، الواجب المنزلي .

محتوى الجلسة : الترحيب بالمشاركين في البرنامج، مبتسماً لهم ثم يسلم عليهم جميعا باليد واحدا واحدا، ومهتما بهم ثم سؤالهم عن الواجب المنزلي الذي تم تكليفهم به في الجلسة السابقة، ومناقشتهم فيه، ومعرفة مدى الاستفادة من الجلسة السابقة، ويقوم الباحثان بتحقيق أهداف الجلسة الحالية، حيث يقول الباحثان سوف نستكمل اليوم بعض أساليب التعامل الحسن مع كل من حولنا ألا وهى الاستئذان يقوم الباحثان بشرح مهارة الاستئذان وكيفية الاستئذان مع الأصدقاء والمدرس والأسرة ويوضح لهم الطفل الذي يتعامل كويس في الأسرة، يحبه أفراد أسرته، والذي يتعامل كويس في المدرسة يحبه مدرسيه وأصدقاءه ، ثم يتحدث الباحثان عن هذا الموقف : أحد الأطفال يريد أن يخرج من الفصل لكي يذهب إلى الحمام ولكن لا يستأذن ويخرج بسرعة ، وأخر يستأذن ويقول بعد أذنك يا أستاذ وينستعين الباحثان بطفلين من التعليم العام أحدهما يقوم بدور الطفل الذى إستأذن والأخر

بدور الطفل الذي لا يستأذن والباحثان بدور المدرس ويتم تعزيز الطفل الذي استأذن ثم يطلب من الأطفال المشتركة في البرنامج القيام بهذا الدور ، ويوضح الباحثان للأطفال الاستئذان عند الدخول لابد من طرق الباب ثم يدخل ويقوم الباحثان الخروج من الفصل ثم يطرق الباب ثم يدخل وبعد ذلك يطلب الباحثان من طفل من أطفال المجموعة التجريبية الخروج ثم يطرق على الباب ثم يدخل ويتم التعزيز الإيجابي وأستخدم الواجب المنزلي حيث طلب منهم أن يكون هذا هو أسلوبهم في كل المواقف في المدرسة وفى المنزل وفى الشارع وشكرهم على الحضور والالتزام وعرفهم بمواعيد الجلسة القادمة وسلم عليهم الباحثان طفلا طفلاً وبذلك انتهت الجلسة.

الجلسة العاشرة: الاستئذان

الهدف: أن يتقن الأطفال المعاقين عقلياً مهارة التفاعل الاحتماعى.
زمن الجلسة: (٥٠) دقيقه.
الأساليب المستخدمة : – الشرح المناقشة، النمذجة، التعزيز ، النمذجة ، الواجب المنزلي

محتوى الجلسة : الترحيب بالمشاركين في البرنامج، مبتسماً لهم ثم يسلم عليهم جميعا باليد واحدا واحدا، ومهتماً بهم ثم سؤالهم عن الواجب المنزلي الذي تم تكليفهم به في الجلسة السابقة، ومناقشتهم فيه، ومعرفة مدى الاستفادة من الجلسة السابقة، ويقوم الباحثان بتحقيق أهداف الجلسة الحالية، حيث يقول الباحثان سوف نستكمل اليوم بعض أساليب التعامل الحسن مع الأصدقاء ، ثم يتحدث الباحثان عن هذا الموقف : أحد الأطفال يريد أن يأخذ قلم من زميله ولكن لا يستأذن ويأخذه منه بالقوة ويعتدي عليه بالضرب والشتم ، وأخر يستأذن ويقول بعد أذنك يا ..... (موقف مصطنع) ويستعين الباحثان بطفلين من التعليم العام أحدهما يقوم بدور الطفل الذى استأذن والأخر بدور الطفل الذي لا يستأذن والباحثان بدور المدرس ويتم تعزيز الطفل الذي استأذن ثم يطلب من الأطفال المشتركة في البرنامج القيام بهذا الدور ، ويعرض الباحثان فيلم على جهاز الكمبيوتر يتم الإعداد له مسبقا

يحتوي على طفل راجع من المدرسة فطرق الباب ثم دخل وجد أخوه في البيت بعض الألعاب فستأذن منه لكي يلعب بها ويعلق الباحثان على هذا الموقف وطفل أخر راجع من المدرسة فدفع الباب ولم يستأذن وجد أخوه داخل البيت وأخذ ألعابه بالقوة اعتدي عليه بالضرب ووجه إليه بعض الألفاظ السيئة ويعلق الباحثان وطلب من الأطفال تحديد السلوك الكويس والسلوك السيئ ويتم التعزيز الفوري للطفل الذي يجاوب صح والتقويم للطفل الذي يجاوب خطأ.

وسوف يستخدم الواجب المنزلي حيث طلب منهم أن يكون هذا هو أسلوبهم في كل المواقف في المدرسة وفى المنزل وفى الشارع وشكرهم على الحضور والالتزام وعرفهم بمواعيد الجلسة القادمة وسلم عليهم الباحثان طفلا طفلاً وبذلك انتهت الجلسة.

الجلسة الحادية عشر: تكوين الصداقات

الهدف: أن يتقن الأطفال المعاقين عقلياً مهارة التفاعل الاحتماعى.

زمن الجلسة: (٥٠) دقيقه.

الأساليب المستخدمة : – الشرح والمناقشة ، النمذجة ، التعزيز

محتوى الجلسة : الترحيب بالمشاركين في البرنامج، مبتسماً لهم ثم يسلم عليهم جميعا باليد واحدا واحدا، ومهتماً بهم ثم سؤالهم عن الواجب المنزلي الذي تم تكليفهم به في الجلسة السابقة، ومناقشتهم فيه، ومعرفة مدى الاستفادة من الجلسة السابقة، ويقوم الباحثان بتحقيق أهداف الجلسة الحالية، حيث يقول الباحثان سوف نتعلم مهارة جديدة ألا وهى تكوين الصدقات.

ويقوم الباحثان بالشرح والتوضيح معنى الصداقة وكيفية تكوين أصدقاء ، وكيفية المحافظة على الأصدقاء وكيفية معاملة الأصدقاء ، وعدم الاعتداء عليه ثم يعرض الباحثان على أفراد المجموعة المشتركة في البرنامج صورة لكل طفل يوجد فيها صورة الطفل نفسه وصديقه ثم يطلب من طفل أن يتقدم ويقول من في الصورة حيث يطلب الباحثان منه أنا يقول أنا ويشار إلي صورته وأسمي كذا ..... وهذه صورة صديقي وأسمه كذا ..... وأنا أحبه وسوف أعامله كويس ويساعده

الباحثان ويعزز الباحثان الطفل ويقوله أنت شاطر ويطلب من التلاميذ التصفيق له ثم يطلب من طفل أخر أن يتقدم ويفعل مثل صديقه وهكذا ..... حتى ينتهي أفراد المجموعة المشتركة في البرنامج ثم يعرض الباحثان لمجموعة من المواقف عن طريق الكمبيوتر يتم الأعداد لها مسبقاً.

الموقف الأول : طفل وهو ذاهب إلى المدرسة قابلاً طفلاً أخر بجوار سور المدرسة فسأله الطفل الأول أنت في مدرسة إيه. أجاب الطفل الثاني أنا في مدرسة التربية الفكرية، الطفل الأول أنا كمان في مدرسة التربية الفكرية، الطفل الثاني أنت اسمك إيه، الطفل الأول اسمي ..... الطفل الثاني وأنا اسمي..... الطفل الأول إحنا هنلعب مع بعض في المدرسة وينتهي الفيلم الموقف المقابل طفل وهو ذاهب إلى المدرسة قابلاً طفلاً أخر بجوار سور المدرسة فسأله الطفل الأول أنت في مدرسة إيه الطفل الثاني لم يجاوب عليه وقله أنت مالك واعتدى عليه

الموقف الثاني: طفل له أصدقاء كثيرة ويلعبوا مع بعض ويعملوا بعض كويس والمشهد المقابل طفل يجلس وحيد وليس له أصدقاء وكل ما يأتي لتعرف عليه يبعد عنه ويعامله سيء .

الموقف الثالث: طفل يعتدي على صديقه ..... وطفل يعامل صديقه كويس.

الوقف الرابع : طفل عامل صديقه بأسلوب غير لائق فقام الطفل بضرب نفسه ورفض الأكل .....في المقابل طفل عامل صديقه بأسلوب غير لائق فذهب إلى المدرس وقال له ألي حدث ، ويطلب الباحثان من الأطفال تحديد السلوك الإيجابي والسلوك السلبي ويتم التعزيز.

وأستخدم الواجب المنزلي حيث طلب منهم أن يكون هذا هو أسلوبهم في كل المواقف في المدرسة وفى المنزل وفى الشارع وشكرهم على الحضور والالتزام وعرفهم بمواعيد الجلسة القادمة وسلم عليهم الباحثان طفلا طفلاً وبذلك انتهت الجلسة.

الجلسة الثانية عشر: تزين الفصل

الهدف: أن يتقن الأطفال المعاقين عقلياً مهارة التعاون.

زمن الجلسة: (٥٠) دقيقه.

الأساليب المستخدمة : – الشرح، والمناقشة ،النمذجة ، لعب الدور، التعزيز

محتوى الجلسة : الترحيب بالمشاركين في البرنامج، مبتسماً لهم ثم يسلم عليهم جميعا باليد واحدا واحدا، ومهتماً بهم ثم سؤالهم عن الواجب المنزلي الذي تم تكليفهم به في الجلسة السابقة، ومناقشتهم فيه، ومعرفة مدى الاستفادة من الجلسة السابقة، ويقوم الباحثان بتحقيق أهداف الجلسة الحالية، حيث يقول الباحثان سوف نتعلم مهارة جديدة ألا وهي التعاون.

ثم يقوم الباحثان بشرح مهارة التعاون مع الأصدقاء والمدرس والأسرة ويوضح للأطفال أهمية التعاون ولما نتعاون سوف يحبنا الأصدقاء والمدرس وبابا وماما وكل الناس سوف تحبنا.

ويبدأ الباحثان مقترحا مشروع تزيين الفصل، كيف نزين الفصل ونجعله أحسن الفصول ويستمر الباحثان مع الأطفال في جلب أكبر عدد من المقترحات التي يقترحونها لتزيين الفصل مثل: الورق الملون، واللوحات، وتعديل نظام الترابيزات والكراسي... الخ.

ويعرض الباحثان عليهم فيلم يتم الأعداد مسبقا يحتوى على مجموعه من الأطفال يتعاونوا مع بعضهم البعض في تزين الفصل ويعلق الباحثان ،ويطلب الباحثان من الأطفال المشتركة في البرنامج بأن يتعاونوا في تزين الفصل مثل الأطفال التي في الفيلم ويخرج الباحثان الأدوات التي أشار إليها الأطفال في مقترحاتهم والتي قد أعدها الباحثان وأحضرها مسبقا ويطلب الباحثان من الجميع التعاون والمساعدة وحيث يشجعهم على العمل الجماعي، وتدعيم هذا الأداء لفظيا وماديا ويقوم الباحثان بتوزيع الأدوار وسوف يتم التوجيه من قبل الباحثان والمساعدة وبعد الانتهاء من النشاط يقوم الباحثان بتوزيع صورتين لكل طفل تحتوى الصورة الأولى على طفل يساعد زميله في تزين الفصل وأخرى لطفل يمزق زينة الفصل ويطلب من كل طفل أن يضع علامة

(صح) أمام الصورة التي تمثل السلوك الكويس وعلامة (خطأ) أمام السلوك السيئ ويتم التعزيز الإيجابي لكل طفل حدد السلوك الصحيح والتقويم والتكرير لكل طفل حدد خطأ وسوف يوزع الحلوى على أفراد المجموعة تشجيعاً لهم

وسوف يستخدم الواجب المنزلي حيث طلب منهم أن يكون هذا هو أسلوبهم في كل المواقف في المدرسة وفي المنزل وفي الشارع وشكرهم على الحضور والالتزام وعرفهم بمواعيد الجلسة القادمة وسلم عليهم الباحثان طفلا طفلاً وبذلك انتهت الجلسة.

الجلسة الثالثة عشر: تبادل أدوات الرسم

الهدف: أن يتقن الأطفال المعاقين عقلياً مهارة التعاون.

زمن الجلسة: (٥٠) دقيقه.

الأساليب المستخدمة : – الشرح، والمناقشة ،النمذجة ، لعب الدور، التعزيز

محتوى الجلسة : الترحيب بالمشاركين في البرنامج، مبتسماً لهم ثم يسلم عليهم جميعا باليد واحدا واحدا، ومهتما بهم ثم سؤالهم عن الواجب المنزلي الذي تم تكليفهم به في الجلسة السابقة، ومناقشتهم فيه، ومعرفة مدى الاستفادة من الجلسة السابقة، ويقوم الباحثان بتحقيق أهداف الجلسة الحالية، حيث يقول الباحثان سوف نستكمل تعلم مهارة التعاون من خلال نشاط جميل كل الأطفال بتحية ألا وهو الرسم .

حيث يبدأ الباحثان ويؤكد للأطفال على مهارة التعاون ويناقشهم لما نحتاج نرسم نحتاج إلي إيه ويساعدهم الباحثان نحتاج إلي أقلام تلوين وإلي ورق مقوي أو كراسة رسم ، لو واحد من أصدقاءك طلب قلم من أقلامك لكي يلون نعمل إيه يجب عليك أن تعطيه القلم علشان يحبك ولما تحتاج حاجه يعطيها لك ويقوم الباحثان بتكرير حتى يتأكد أن الأطفال فهموا المهارة ، يقوم الباحثان بتقسيم الأطفال المشتركة في البرنامج إلى مجموعتين ويقوم بتوزيع بعض الأقلام والورق المقوي على المجموعة (أ) ونفس الشيء مع المجموعة (ب) على أن يكون الألوان التي مع المجموعة (أ) تختلف عن الألوان التي مع المجموعة

(ب) ويطلب الباحثان من أطفال المجموعة(أ) أن يرسموا شيء معين ويطلب من المجموعة (ب) يختلف عن الشيء الذي طلبه من المجموعة(أ) ويقوم الباحثان بملاحظة الأطفال وتوجيههم ويتم تعزيز السلوك الإيجابي عن طريق النجوم على حين يتم استبدال النجوم في نهاية الجلسة، ثم يعرض الباحثان لفيلم يتم الإعداد له مسبقا عن طريق الكمبيوتر يحتوي على مجموعة من الأطفال داخل الفصل ويقوموا برسم بعض الأشجار حيث أحدهم يحضر الألوان والأخر يحضر الورق ويقوم أحدهما بالرسم والأخر بالتلوين ولكن كان طفل لا يستطيع أن يرسم فقام بشد الورق ومزقه واعتدى على أصدقاءه ثم قام بالصراخ وشد شعره ، ثم طلب الباحثان من الأطفال المشتركة في البرنامج أن يحددوا الولد الكويس والولد الوحش ويعلق الباحثان ويتم التعزيز للأطفال الذين جوبه صح والتكرار والتقويم للذين جوبوا خطأ.

وسوف يستخدم الواجب المنزلي حيث طلب منهم أن يكون هذا هو أسلوبهم في كل المواقف في المدرسة وفي المنزل وفي الشارع وشكرهم على الحضور والالتزام وعرفهم بمواعيد الجلسة القادمة وسلم عليهم الباحثان طفلا طفلاً وبذلك انتهت الجلسة.

الجلسة الرابعة عشر: الأنشطة الزراعية

الهدف: أن يتقن الأطفال المعاقين عقلياً مهارة التعاون.

زمن الجلسة: (٥٠) دقيقه.

الأساليب المستخدمة : – الشرح ، والمناقشة ، النمذجة ، لعب الدور ، الواجب المنزلي

محتوى الجلسة : الترحيب بالمشاركين في البرنامج، مبتسماً لهم ثم يسلم عليهم جميعا باليد واحدا واحدا، ومهتما بهم ثم سؤالهم عن الواجب المنزلي الذي تم تكليفهم به في الجلسة السابقة، ومناقشتهم فيه، ومعرفة مدى الاستفادة من الجلسة السابقة، ويقوم الباحثان بتحقيق أهداف الجلسة الحالية، حيث يقول الباحثان سوف نستمكل التدريب على مهارة التعاون

حيث يبدأ الباحثان بالتأكيد على أهمية مهارة التعاون ويقوم بسؤال الأطفال مين منكم إلي بيحب الزهور والورود .... اليوم سوف نتعاون في نشاط زراعي هنعمل حوض من الزهور ويتم عرض النشاط الزراعي على الكمبيوتر يتم الأعداد له مسبقاً حيث يحتوي على مجموعة من الأطفال يتعاونوا في إعداد حوض من الزهور حيث أحدهما يحضر الحوض والأخر يحضر الزهور ، والأخر يحضر الماء ، وأحدهما يحضر التراب فقام أحدهما بتظيف الحوض ، والأخر بوضع التراب في الحوض ، والأخر بوضع الزهور في الحوض ثم وضع الماء في الحوض ويعلق الباحثان ويوضح لهم كيفية أنهم تعاونوا في عمل حوض من الزهور جميل ..... وفي المقابل مشهد أخر حيث تم عرض فيلم يحتوي على مجموعة من الأطفال يقوموا بعمل حوض من الزهور فطلب أحدهما من صديقيه أن يحضر الماء فلم يستجيب له واعتدى عليه بألفاظ بذيئة وقام بكسر الحوض ويعلق الباحثان على هذا الموقف ويوضح لهم أن هذا التصرف يجب الابتعاد عنه ، ويستعين الباحثان بمجموعة من أطفال التعليم العام بتنفيذ المشهد الأول (كنموذج حي) ثم يطلب الباحثان من الأطفال المشتركة في البرنامج بلعب الدور ويتم التعزيز الفوري للسلوك الإيجابي والتقويم والتكرار للسلوك السلبي ، وفي نهاية الجلسة يتم توزيع بعض الجوائز على جميع أفراد المجموعة التجريبية لتشجيعهم .

وسوف يستخدم الواجب المنزلي حيث طلب منهم أن يكون هذا هو أسلوبهم في كل المواقف في المدرسة وفي المنزل وفي الشارع وشكرهم على الحضور والالتزام وعرفهم بمواعيد الجلسة القادمة وسلم عليهم الباحثان طفلا طفلاً وبذلك انتهت الجلسة.

الجلسة الخامسة عشر: نظافة المدرسة

الهدف: أن يتقن الأطفال المعاقين عقلياً مهارة التعاون.

زمن الجلسة: (٥٠) دقيقه.

الأساليب المستخدمة : - الشرح ، المناقشة ، لعب الدور ، النمذجة، التعزيز ، الواجب المنزلي .

محتوى الجلسة : الترحيب بالمشاركين في البرنامج، مبتسماً لهم ثم يسلم عليهم جميعا باليد واحدا واحدا، ومهتماً بهم ثم سؤالهم عن الواجب المنزلي الذي تم تكليفهم به في الجلسة السابقة، ومناقشتهم فيه، ومعرفة مدى الاستفادة من الجلسة السابقة، ويقوم الباحثان بتحقيق أهداف الجلسة الحالية، حيث يقول الباحثان سوف نستمكل التدريب على مهارة التعاون.

حيث يبدأ الباحثان بالتأكيد على أهمية مهارة التعاون ويوضح لهم أهمية النظافة سواء في المدرسة أو في المنزل ، ويقول الباحثان سوف نقوم اليوم بالتعاون في تنظيف الفصل وترتيب مقاعد الفصل ثم يستعين الباحثان بمجموعة من أطفال التعليم العام حيث يقموا بتنظيف الفصل المجاور ثم يطلب من أطفال المجموعة المشتركة في البرنامج بتنظيف الفصل الذي يجلسوا فيه ويتم توزيع الأدوار ويعزز السلوك الإيجابي عن طريق التعزيز الرمزي حيث يعطي التلميذ الذي استجاب بطريقة صحيحة بعض النجوم يتم استبدالها في نهاية الجلسة .

ثم يقوم الباحثان بتوزيع مجموعه من الصور التي تحتوي على مجموعة من المواقف الإيجابية والسلبية مثلاً صورة تحتوي على طفل يضع الورق في سلة المهملات ..... في المقابل صورة طفل يقطع الورق ويرميه في الفصل .... طفل يعتدي على زميله ..... وهكذا ويطلب الباحثان من الأطفال بتحديد المواقف الإيجابية بوضع علامة (صح) على الصورة التي تحتوي موقف إيجابي ويتم التعزيز الفوري للطفل الذي استجاب بطريقة صحيحة والتقويم والتكرار للطفل الذي استجاب بطريقة خاطئة .

وسوف يستخدم الواجب المنزلي حيث طلب منهم أن يكون هذا هو أسلوبهم في كل المواقف في المدرسة وفي المنزل وفي الشارع وشكرهم على الحضور والالتزام وعرفهم بمواعيد الجلسة القادمة وسلم عليهم الباحثان طفلا طفلاً وبذلك انتهت الجلسة.

الجلسة السادسة عشر المواساة

الهدف: أن يتقن الأطفال المعاقين عقلياً مهارة المشاركة الوجدانية.
زمن الجلسة: (٥٠) دقيقه.
الأساليب المستخدمة : – الشرح ، والمناقشة ، النمذجة ، لعب الدور ، الواجب المنزلي
محتوى الجلسة : الترحيب بالمشاركين في البرنامج، مبتسماً لهم ثم يسلم عليهم جميعا باليد واحدا واحدا، ومهتماً بهم ثم سؤالهم عن الواجب المنزلي الذي تم تكليفهم به في الجلسة السابقة، ومناقشتهم فيه، ومعرفة مدى الاستفادة من الجلسة السابقة، ويقوم الباحثان بتحقيق أهداف الجلسة الحالية.

ويقوم الباحثان بتحقيق أهداف الجلسة الحالية، حيث يقول الباحثان سوف نتدرب على مهارة جديدة وهي المشاركة العاطفية بين الزملاء بحيث نعلم إذا كان صديقك زعلان نعرف زعلان ليه ونقف بجانبه ونواسيه ، ويوضح أهمية أن يكون لنا صاحب كويس علشان الصاحب الكويس الناس بتحبه ويساعد صاحبه وبيسأل عليه وبيقف جنبه ومهم الأصحاب يكونوا بيحبو بعض وخايفين على بعض.

ويذكر الباحثان موقف غاب أحد الأصدقاء بسبب وفاة أحد أقاربه وعندما يأتي إلى الفصل ماذا يفعل الأصدقاء ويستعين الباحثان بطفلين من التعليم العام ويوزع الباحثان الأدوار ويبدأ الأطفال في لعب الدور حيث يدخل الطالب الفصل حزيناً فيجلس صاحبه بجواره ويقول له معلش ما تزعلش ويأخذه في حضنه ويجلس يتكلم معاه. ويعلق الباحثان على الموقف ويذكر أهمية أن يقف الزملاء بجوار زميلهم لأن هو ده اللى بيخلى الصداقة تدوم ، ويزيد الحب بين الأصدقاء وأن الصاحب الكويس هو اللي بيقف مع زميله وقت الشدة ، ثم يطلب الباحثان من الأطفال المشتركة في البرنامج القيام بلعب الدور بعد توزيع الأدوار طفلين طفلين حتى تنتهي أفراد المجموعة التجريبية ، مع التوجيه من قبل الباحثان والتعزيز الإيجابي ، ثم يعرض الباحثان على أفراد المجموعة بعض الصور التي تحتوي على مواقف مختلفة مثلا صورة تحتوي على طفلين أحدهما يبكي والأخر فرحان ، وصورة طفل حزين

والأخر بيسلم عليه وهكذا .... ثم يطلب منهم تحديد السلوك الإيجابي مين الواد الشاطر في الصور دي ومين الود الوحش ويتم التعزيز الفوري للاستجابة الصحيحة والتكرار والتقويم للاستجابة الخاطئة وسوف يستخدم الواجب المنزلي حيث طلب منهم أن يكون هذا هو أسلوبهم في كل المواقف في المدرسة وفي المنزل وفي الشارع وشكرهم على الحضور والالتزام وعرفهم بمواعيد الجلسة القادمة وسلم عليهم الباحثان طفلا طفلاً وبذلك انتهت الجلسة.

الجلسة السابعة عشر: التهنئة

الهدف: أن يتقن الأطفال المعاقين عقلياً مهارة المشاركة الوجدانية.

زمن الجلسة: (٥٠) دقيقه.

الأساليب المستخدمة : - الشرح المناقشة ، لعب الدور ، النمذجة، التعزيز

محتوى الجلسة : الترحيب بالمشاركين في البرنامج، مبتسماً لهم ثم يسلم عليهم جميعا باليد واحدا واحدا، ومهتما بهم ثم سؤالهم عن الواجب المنزلي الذي تم تكليفهم به في الجلسة السابقة، ومناقشتهم فيه، ومعرفة مدى الاستفادة من الجلسة السابقة.

ويقوم الباحثان بتحقيق أهداف الجلسة الحالية، حيث يقول الباحثان سوف نتدرب على مهارة جديدة وهي المشاركة العاطفية بين الزملاء بحيث نعلم إذا كان الزميل فرحان نهنئه، ونبارك له ويوضح أهمية أن يكون لنا صاحب كويس علشان الصاحب الكويس الناس بتحبه ويساعد صاحبه وبيسأل عليه وبيقف جنبه المهم الأصحاب يكونوا بيحبو بعض وخايفين على بعض.

ويذكر الباحثان موقف يهنئ الزملاء زميلهم بسبب حصوله على جائزة قيمة من إدارة المدرسة لأنه طالب مؤدب وأهمية أن يفرح الزميل لفرح زميله ويهنئه قائلا له ألف مبروك ودايماً تبقى الأول والطالب المؤدب يرد على زميله شكرا على التهنئة وأنت إن شاء الله تكون دايماً كويس ثم يستعين الباحثان بطفلين من التعليم العام كنموذج حي أحدهما الطالب الذي حصل على جائزة والثاني يقوم بتهنئة بأن يقول له ألف مبروك والأخر يقول له شكراً مع السلام والابتسامة

والتواصل البصري ثم يطلب من الأطفال المجموعة المشتركة في البرنامج القيام بنفس الدور الذي شاهدوه ويكرر هذا الموقف حتى يتقن أفراد المجموعة التجريبية هذه المهارة ويتم التعزيز الفوري ..... في المقابل يقوم الباحثان بعرض فيلم عن طريق الكمبيوتر لموقف أخر طالب حصل على جائزة فيقوم الزميل بالبكاء والصريخ وضرب يده في الحائط علشان لم يأخذ مثل صديقه ويعلق الباحثان ويوضح لهم أن هذا السلوك غير صحيح ويتم توزيع بعض الحلوى على الأطفال المجموعة المشتركة في البرنامج

وسوف يستخدم الواجب المنزلي حيث طلب منهم أن يكون هذا هو أسلوبهم في كل المواقف في المدرسة وفي المنزل وفي الشارع وشكرهم على الحضور والالتزام وعرفهم بمواعيد الجلسة القادمة وسلم عليهم الباحثان طفلا طفلاً وبذلك انتهت الجلسة.

الجلسة الثامنة عشر: تقديم هدية لزميلك في عيد ميلاده

الهدف: أن يتقن الأطفال المعاقين عقلياً مهارة المشاركة الوجدانية.
زمن الجلسة: (٥٠) دقيقه.
الأساليب المستخدمة : – الشرح ، المناقشة، لعب الدور، النمذجة، التعزيز
محتوى الجلسة : الترحيب بالمشاركين في البرنامج، مبتسماً لهم ثم يسلم عليهم جميعا باليد واحدا واحدا، ومهتماً بهم ثم سؤالهم عن الواجب المنزلي الذي تم تكليفهم به في الجلسة السابقة، ومناقشتهم فيه، ومعرفة مدى الاستفادة من الجلسة السابقة، ويقوم الباحثان بتحقيق أهداف الجلسة الحالية.

حيث يقول الباحثان سوف نتعلم مهارة جديدة ، لما يأتي عيد ميلاد صديقك تقوله أيه ؟ كل سنة وأنت طيب وتقدم له هدية بالمناسبة وتسلم عليه وتعانقه علشان يحبك والناس كلها تحبك ويكرر الباحثان حتى يدرك أن الأطفال قد استوعبوا الموقف ويعرض الباحثان عن طريق الكمبيوتر فيلم يحتوي على طفلان حيث يقول الطفل (أ) أنا منيش هاجي المدرسة غداً فيقول له الطفل (ب) كل سنة وأنت طيب ، ويسلم

عليه ويعانقه، ويقوم بإحضار له هدية ويقدمها له ويعلق الباحثان على الموقف ويوضح لهم السلوك الإيجابي اللي في المشهد ثم يطلب الباحثان من أفراد المجموعة المشتركة في البرنامج القيام بلعب الدور ويتم التعزيز الفوري ،

ثم يعرض الباحثان المشهد المقابل .... حيث مجموعة من الأطفال يجمعوا بعض النقود لكي يحضروا هدية إلي صديقهم فيأتي طفل منهم ويقول أنا مالي ولم يدفع واعتدي عليهم بألفاظ بذيئة ، ويأخذ منهم النقود التي تم جمعها ، ويعلق الباحثان على الموقف ، ويطلب منهم تقديم هدية لمدير المدرس وأعطاهم الباحثان الهدية ، ثم بعد ذلك يحضر الباحثان لكل طفل هدية لتشجيعهم.

وسوف يستخدم الواجب المنزلي حيث طلب منهم أن يكون هذا هو أسلوبهم في كل المواقف في المدرسة وفي المنزل وفي الشارع وشكرهم على الحضور والالتزام وعرفهم بمواعيد الجلسة القادمة وسلم عليهم الباحثان طفلا طفلاً وبذلك انتهت الجلسة.

الجلسة التاسعة عشر: مساعدة صديق مريض

الهدف: أن يتقن الأطفال المعاقين عقلياً مهارة المشاركة الوجدانية.

زمن الجلسة: (٥٠) دقيقه.

الأساليب المستخدمة : – الشرح ، والمناقشة ، لعب الدور ، التعزيز ، النمذجة .

محتوى الجلسة : الترحيب بالمشاركين في البرنامج، مبتسماً لهم ثم يسلم عليهم جميعا باليد واحدا واحدا، ومهتما بهم ثم سؤالهم عن الواجب المنزلي الذي تم تكليفهم به في الجلسة السابقة، ومناقشتهم فيه، ومعرفة مدى الاستفادة من الجلسة السابقة، ويقوم الباحثان بتحقيق أهداف الجلسة الحالية.

حيث يقول الباحثان سوف نتعلم مهارة جديدة ، لما يكون صديقك مريض تقوله إيه ؟ ألف سلامه وتساعده إذا احتاج إليك وتسلم عليه وتعانقه علشان يحبك والناس كلها تحبك ويكرر الباحثان حتى يدرك أن الأطفال قد استوعبوا الموقف ويعرض الباحثان عن طريق الكمبيوتر

فيلم يتم الإعداد له مسبقاً يحتوي على طفلان وهم في طريق العودة من المدرسة فمرض الطفل (أ) فجأة ولم يستطع حمل الحقيبة فقام الطفل (ب) بحمل الحقيبة بدلا منه وساعده وقال له ألف سلامه وساعده في الوصول إلي المنزل فحكي الطفل (أ) إلى المدرس اللي حصل معاه فقام المدرس بإعطاء الطفل (ب) هدية قيمه لأنه ساعد زميله ويعلق الباحثان ويوضح قيمة أن نساعد بعضنا بعض ونخاف على بعض ثم يعرض موقف مقابل ..... مشهد أخر لطفلين في المدرسة أحدهما وقع من على السلم وطلب من صديقه المساعدة فتركه ولم يهتم بما يحدث فحكي الطفل الذي وقع للمدرس ما حدث فقال المدرس للطفل الذي لم يساعد زميله إنت منتاش هتطلع معانا الرحلة لأنك رفضت مساعدة صديقك ويعلق الباحثان ويوضح لهم أن هذا السلوك خطأ ثم يطلب الباحثان من الأطفال المشتركة في البرنامج بلعب الدور للمشهدين السابقين ويتم التعزيز الرمزي عن طريق النجوم التي يتما ستبدلها في نهاية الجلسة.

وسوف يستخدم الواجب المنزلي حيث طلب منهم أن يكون هذا هو أسلوبهم في كل المواقف في المدرسة وفي المنزل وفي الشارع وشكرهم على الحضور والالتزام وعرفهم بمواعيد الجلسة القادمة وسلم عليهم الباحثان طفلا طفلاً وبذلك انتهت الجلسة.

الجلسة العشرون: العفو عمن أساء إلينا

الهدف: أن يتقن الأطفال المعاقين عقلياً مهارة المشاركة الوجدانية.

زمن الجلسة: (٥٠) دقيقه.

الأساليب المستخدمة : – الشرح والمناقشة ، النمذجة ، لعب الدور ، الواجب المنزلي .

محتوى الجلسة : الترحيب بالمشاركين في البرنامج، مبتسماً لهم ثم يسلم عليهم جميعا باليد واحدا واحدا، ومهتما بهم ثم سؤالهم عن الواجب المنزلي الذي تم تكليفهم به في الجلسة السابقة، ومناقشتهم فيه، ومعرفة مدى الاستفادة من الجلسة السابقة، ويقوم الباحثان بتحقيق أهداف الجلسة الحالية.

يقوم الباحثان بشرح مهارة العفو والمعاتبة مع التكرار حتى يستوعب الأطفال ويطلب منهم ترديد ثم يعرض عليهم موقف عن طريق الكمبيوتر يحتوي على زميل أخذ القلم والمسطرة من زميله دون أن يستأذن فغضب من زميله ولكنه كان يحب زميله فذهب إليه وقال له أنا زعلان علشان أنت أخذت القلم والمسطرة من غير ما تقولي، ويعلق الباحثان على الموقف ، ثم يطلب الباحثان من الأطفال القيام بهذا الدور بعد توزيع الدور حيث يأخذ أحد الأطفال دور الزميل صاحب القلم والمسطرة والأخر دور الولد الذي يأخذ القلم والمسطرة دون أن يستأذن ويتم التوجيه والمساعدة من الباحثان والتعزيز للأطفال الذين استجابوا بطريقة صحيحة والتكرار ولتقويم للذين استجابوا بطريقة غير صحيحة

ويعرض الباحثان لموقف أخر أحد الزملاء يوجد معه لعبه فإذا به يجد زميله أخذها منه بالقوة فيغضب ويعاتب زميله ويستعين الباحثان بطفلان من التعليم العام يقوموا بالدور ثم يتم قلب الدور حيث يطلب من أطفال المجموعة التجريبية بتمثيل دور المعاتب الذي يقول لصاحبه أنا زعلان منك علشان أنت أخذت لعبتي بالقوة فيرد الأخر على صاحبه ويبرر الخطأ ويعتذر ويقول أنا مش ها غلط تاني متزعلش مني مع التركيز في المواقف السابقة أن يسلم الصاحب على صاحبه ثم يتحدث معه ويتم التعزيز الفوري

وسوف يستخدم الواجب المنزلي حيث طلب منهم أن يكون هذا هو أسلوبهم في كل المواقف في المدرسة وفي المنزل وفي الشارع وشكرهم على الحضور والالتزام وعرفهم بمواعيد الجلسة القادمة وسلم عليهم الباحثان طفلا طفلاً وبذلك انتهت الجلسة.

الجلسة الحادية وعشرون: عدم تلبيه رغباتك وحاجاتك الشخصية

هدف الجلسة : تعديل سلوك الطفل لذاته لعدم تأخر الآخرين في تلبية رغباته أو حاجاته الشخصية

زمن الجلسة: (٥٠) دقيقه.

الأساليب المستخدمة : الشرح والمناقشة التعزيز ، النمذجة، الواجب المنزلي

محتوى الجلسة : الترحيب بالمشاركين في البرنامج، مبتسماً لهم ثم يسلم عليهم جميعا باليد واحدا واحدا، ومهتماً بهم ثم سؤالهم عن الواجب المنزلي الذي تم تكليفهم به في الجلسة السابقة، ومناقشتهم فيه، ومعرفة مدى الاستفادة من الجلسة السابقة، ويقوم الباحثان بتحقيق أهداف الجلسة الحالية.

قام الباحثان بتوضيح أن الطفل الكويس الذي يسمع الكلام ، وعندما يطلب حاجه يطلبها بأدب وعندما يتأخر الآخرون في تلبية رغباتك لا تغضب ولا تعتدي على نفسك ولا على الآخرون وإنما تصرف ازاي ؟ أقوم بتكرار الطلب مرة أخرى ، وبعد الشرح والتكرار لهدف الجلسة والتأكيد من فهم الأطفال له يعرض الباحثان فيلم فيديو سبق تجهيز موضوعه " طفل يريد الحصول على بعض المال لكي يشتري بعض من الحلوي فطلب من الأب بعض المال فقال له الأب بعد ساعة سوف نخرج ونشتري اللي انت عوزه فقام الطفل البكاء والصريخ وإلقاء نفسه على الأرض فقال له الأب لم تحصل على المال لأنك لم تنتظر، ثم قام الباحثان بالشرح لما يدور في الفيلم ، والتعليق عليه موضحاً لهم أن الطفل لو انتظر وسمع الكلام كان يأخذ المال ، علشان كدة أنا عاوز أي واحد يسمع كلام، بابا ، ماما وميأذيش نفسه بأي صورة ، ثم طلب الباحثان من الأطفال المشتركة في البرنامج بلعب الدور اللي شفوه على الكمبيوتر على أن يكون الباحثان يأخذ دور الأب وطفل من المجموعة دور الإبن ، ويقو الباحثان بقلب الدور حيث يأخذ طفل أخر دور الأب حتى ينتهي أفراد المجموعة التجريبية ويتم التعزيز الفوري

وسوف يستخدم الواجب المنزلي حيث طلب منهم أن يكون هذا هو أسلوبهم في كل المواقف في المدرسة وفي المنزل وفي الشارع وشكرهم على الحضور والالتزام وعرفهم بمواعيد الجلسة القادمة وسلم عليهم الباحثان طفلا طفلاً وبذلك انتهت الجلسة.

الجلسة الثانية وعشرون

المراجعة وختام الجلسات والتطبيق البعدى.

الهدف: تشجيع التلاميذ على تطبيق ما تعلموه فى الجلسات السابقة والتطبيق البعدى لأدوات الدراسة .

زمن الجلسة: (٥٠) دقيقه.

الأساليب المستخدمة : – أسلوب المحاضرة والمناقشة الجماعية – التعزيز الموجب

محتوى الجلسة : الترحيب بالمشاركين في البرنامج، مبتسماً لهم ثم يسلم عليهم جميعا باليد واحدا واحدا، ومهتماً بهم ثم سؤالهم عن الواجب المنزلي الذي تم تكليفهم به في الجلسة السابقة، ومناقشتهم فيه، ومعرفة مدى الاستفادة من الجلسة السابقة، ويقوم الباحثان بتحقيق أهداف الجلسة الحالية.

يقوم الباحثان بسؤال الأطفال عن المهارات التي تم التدريب عليها في الجلسات السابقة ، كيفية الترحيب بالأصدقاء ، اسلم عليهم بأي أيد ، لما يكون في العيد أقوله إيه ، لما بيمرض بعمل إيه .....وهكذا ويتم التعزيز للطفل الذي يجاوب إجابة صحيحة ، ثم يصطحب الأطفال إلى النادي للممارسة نشاط رياضي ويلاحظ الباحثان السلوكيات الإيجابية فتعزز والسلوكيات السلبية فتعدل

ثم شكرهم على التزامهم أثناء الجلسات وعرفهم بموعد جلسة تكون بعد شهرين من الآن لمتابعة استمرارية البرنامج والتزامهم بما تعلموه ثم قام الباحثان بإجراء التطبيق البعدى عليهم متمثلاً فى :

١– تطبيق قائمة تقدير المهارات الاجتماعية: ثم واكب ذلك تطبيق نفس الأدوات على المجموعة الضابطة وقام بتقديم هدية بسيطة لكل طفل على التزامه بما تعلمه من الباحثان وقام كل طفل بالتسليم على باقي الأطفال وانصرفوا.

الجلسة الثالثة وعشرون: المتابعة

الهدف: : التأكيد على تحقيق أهداف جلسات البرنامج

الأساليب المستخدمة : المحاضرة والمناقشة الجماعية.

محتوى الجلسة: وفيها استقبل الباحثان الأطفال ورحب بهم ، وأطمئن على أحوالهم ، وعلى مدى استمرارية ما تعلموه ، وما تدربوا عليه في الجلسات السابقة من خلال مناقشتهم في بعض المواقف السابقة ومدى استمرارية تحسن المهارات الاجتماعية لديهم و يتم مناقشة المدرسين والأخصائي النفسي حول سلوكيات الأطفال هل يعتدوا على أحد هل يعتدوا على أنفسهم ثم قام الباحثان بتطبيق ما بعد المتابعة متمثلا ذلك في :

- تطبيق قائمة تقدير المهارات الاجتماعية

ثم واكب ذلك تطبيق نفس الأدوات على المجموعة الضابطة.

قام الباحثان في النهاية بتوزيع الهدايا على جميع التلاميذ، وتوجه الباحثان بالشكر لهم جميعا. وودعهم الباحثان وانصرف الجميع.

قائمة تقدير المهارات الاجتماعية للأطفال المعاقين عقليا

(إعداد الباحثان)

تعليمات تطبيق القائمة

الأخ الفاضل الأستاذ / .....

تحية طيبة وبعد ،،،

فيما يلي (٥٤) عبارة تقيس المهارات الاجتماعية للأطفال المعاقين عقلياً داخل المدرسة ويشتمل كل عبارة منها على سلوك يصدر عن الطفل في مختلف المواقف الاجتماعية التي يتعرض لها والمطلوب من سيادتكم تحديد مدى انطباق هذا السلوك على الطفل ، وأمام كل عبارة من هذه العبارات (٣) اختيارات تتمثل في (دائما – أحياناً – أبداً) وأي اختيار تختاره يعتبر صحيح فلا يوجد اختيار خطأ وأخر صحيح وإنما لتحديد مستوى المهارات الاجتماعية لدى الطفل بهدف تقديم المساعدة له.

والرجاء منك : قراءة كل عبارة من هذه العبارات بدقة ثم تحدد بالضبط مدى تطابق هذه العبارة على طفلك مع ملاحظة ما يأتي:

* أنه إذا كانت العبارة تنطبق على طفلك دائما في كل المواقف ، تضع علامة (صح) تحت الاختيار دائما.
* إذا كانت العبارة تنطبق على طفلك أحيانا وفي بعض المواقف تضع علامة (صح)تحت الاختيار أحيانا.
* إذا كانت العبارة لا تنطبق على طفلك أبداً ، تضع علامة (صح) تحت الاختيار أبداً .

شاكر لسيادتكم حسن تعاونكم

الباحثان

اسم الطفل / ..... الجنس / .....

السن / ..... المدرسة / .....

م	العبارات	دائما	أحيانا	نادرا
١	يستطيع تكوين صداقات			
٢	يتمكن من مساعدة أي زائر للمدرسة			
٣	عندما يحدث مشكلة لزميله يحزن ويواسيه			
٤	يفضل اللعب الجماعي			
٥	يساعد زميله في حمل حقيبته إذا كانت ثقيلة			
٦	يذهب لزيارة زميله إذا مرض			
٧	يفضل اللعب الجماعي			
٨	يساعد الآخرين بشكل إيجابي أثناء تناول الطعام			
٩	يحاول التخفيف عن زميله الغضبان			
١٠	يمد يده للمصافحة عندما يرى شخص يعرفه			
١١	يحب الألعاب التعاونية البسيطة			
١٢	عندما يجد طفلا يبكي يهتم به			
١٣	لديه أكثر من صديق			
١٤	يعرض المساعدة على الآخرين قبل أن يطلب منه ذلك			
١٥	يفرح إذا زاره أحد الأصدقاء			
١٦	يرفع يده لطلب التحدث داخل الفصل			
١٧	يتبادل الأدوات في الأنشطة المختلفة			
١٨	يشعر بالفرح إذا ساعد أحد الأصدقاء			
١٩	يسلم على الآخرين باليد اليمنى			
٢٠	يتعاون مع إدارة المدرسة			
٢١	يعفو عمن أساء إليه			
٢٢	يستأذن قبل دخول الفصل			
٢٣	يساعد معلم التربية الفنية في حمل الأدوات			
٢٤	يعفو عمن أساء إليه			
٢٥	يشكر الآخرين عما قدموا له من خدمات			

٢٦	يشترك في تجهيز الحفلات المدرسية			
٢٧	يشعر بسعادة أثناء تناول الطعام مع الآخرين			
٢٨	يستأذن الأصدقاء قبل استخدام ممتلكاتهم			
٢٩	يقدم المساعدة عندما يطلب منه ذلك			
٣٠	يضحك لما يقوله الآخرين من نكت وقصص			
٣١	يعتذر في حالة القيام بعمل غير مقصود			
٣٢	يقوم بحمل أدوات الموسيقى إلى حجرة الموسيقي			
٣٣	يحترم زملائه في الفصل			
٣٤	يدعو أصدقائه لزيارته في المنزل			
٣٥	يشارك في ترتيب أدوات اللعب			
٣٦	يقدم الهدايا في المناسبات المختلفة			
٣٧	يستأذن عندما يأخذ ممتلكات زميله			
٣٨	يتعاون في الأنشطة الزراعية			
٣٩	يبتسم في وجه الآخرين أثناء التحدث معهم			
٤٠	يرد السلام عندما يلقى عليه			
٤١	يشارك في تجهيز غرفة النشاط			
٤٢	يمتدح أقرانه ويثنى عليهم			
٤٣	يحرك يده للوداع			
٤٤	يتعاون مع زملائه في عمل الواجب المدرسي			
٤٥	يشعر بالسعادة عندما يفعل أي شخص عمل جيد			
٤٦	عندما يطلب شيء يقول من فضلك لو سمحت			
٤٧	يتعاون مع زملائه في تزين الفصل			
٤٨	يشعر بالندم عندما يخطئ في حق زميل له-			

أرقام عبارات أبعاد قائمة تقدير المهارات الاجتماعية

م	الأبعاد	أرقام الأبعاد	عدد العبارات
١	التفاعل الاجتماعي	١- ٤- ٧- ١٠- ١٣- ١٦- ١٩- ٢٢- ٢٥- ٢٨- ٣١- ٣٤- ٣٧- ٤٠- ٤٣- ٤٦	١٦
٢	التعاون	٢- ٥- ٨- ١١- ١٤- ١٧- ٢٠- ٢٣- ٢٦- ٢٩- ٣٢- ٣٥- ٣٨- ٤١- ٤٤- ٤٧	١٦
٣	المشاركة الوجدانية	٣- ٦- ٩- ١٢- ١٥- ١٨- ٢١- ٢٤- ٢٧- ٣٠- ٣٣- ٣٦- ٣٩- ٤٢- ٤٥- ٤٨	١٦

مفتاح تصحيح القائمة :

- اختيار (دائما) يحصل الطفل على ثلاث درجات.
- اختيار (أحيانا) يحصل الطفل على درجتان.
- اختيار (نادراً) يحصل الطفل على درجة واحدة.

تصور مقترح
لتطوير أداء موجهي الدراسات الاجتماعية في ضوء الاتجاهات العالمية

إعداد

الدكتورة/ سهير محمد إسماعيل

باحث بالمركز القومي للبحوث التربوية والتنمية

شعبة تطوير المناهج

ملخص الدراسة:

يمثل الإشراف التربوي حلقة الاتصال بين المدارس والمؤسسات المعنية بتطوير العملية التعليمية إداريًا وفنيًا، حيث يشكل عنصر مهم في العملية التربوية ومركزاً أساسياً من مراكز التوجيه والتطوير التربوي. وعلى هذا قامت الدراسة الحالية بتقييم أداء موجهي الدراسات الاجتماعية بمرحلة التعليم الأساسي من وجهة نظر المعلمين، وفي ضوء النتائج تم وضع تصور مقترح لبرنامج الإشراف التربوي لتلبية احتياجات المعلمين مهنياً من خلال إكساب الموجهين مفاهيم الإشراف التربوي وأساليبه الحديثة واتجاهاته المعاصرة. وقد توصلت الدراسة إلي فاعلية التصور المقترح لبرنامج الإشراف التربوي في تطوير أداء الموجهين وإكسابهم سلوكًا ايجابيًا نحو الاتجاهات العالمية المعاصرة للإشراف التربوي.

Abstract:

Supervision represents a meeting point between schools and developmental institutions. Supervision is one of the essential elements in the educational process as well as a center of instruction and educational development. This study aims at evaluating the performance of social studies supervisors according to the teachers' perspective. According to the results, a proposed program for supervision to fulfill the teachers' professional needs. The program aims at acquiring certain concepts about supervision and its different types as well as the global methods of supervision. This study concludes that the program has proved its efficiency in modifying the supervisors attitude towards the global methods of supervision.

تصور مقترح لتطوير أداء موجهي الدراسات الاجتماعية في ضوء الاتجاهات العالمية

إعداد
الدكتورة/ سهير محمد إسماعيل
باحث بالمركز القومي للبحوث التربوية والتنمية
شعبة تطوير المناهج

مقدمة

إن التربية هي طريق الأمم إلي المستقبل، ولكنها خلال العقود القليلة الماضية لم تعد القوة الوحيدة التى ترسم الطريق وإنما أضيفت قوة أخرى مؤثرة هى قوة تقنية المعلومات والإتصالات التى تشكل مع التربية حلقتين متلازمتين فى رسم معالم طريق المستقبل، كما أصبحت القوة المحركة نحو بناء مجتمع المعلومات والمعرفة.

هذه التغيرات والتحديات لا يمكن الاستجابة لها بأساليب تقليدية وإنما ينبغى التعامل معها من خلال رؤى وأهداف واستراتيجيات مختلفة نوعًا وكمًا وأساليب تعتمد فكرًا تربويًا مغايرًا، ينظر إلى المستقبل بهدف متحرك أساسه نظام تربوى قوى ومرن ومتجدد ومحوره العنصر البشرى القادر على تحليل الحاضر والتفاعل الفوري مع المتغيرات وابتكار الحلول العلمية بناءً على رؤية واضحة لما ينبغى أن يكون عليه النظام فى مرحلة ما فى المستقبل (غانم الغانم:٢٠٠٩).

بالتالى، فإن التربويين أمام تحدى كبير وخيار استراتيجي لا مفر منه، فنماذج التعليم التقليدية لم تعد قادرة على معالجة المشكلات التعليمية التعلمية أو مواجهة تحديات الثورة المعلوماتية، ولابد من إعادة صياغة المفاهيم التعليمية بطريقه جديدة وإحداث تغير جذرى فى البنية الفكرية للمدرسة، وفي مناهج التعليم واستراتيجيات التعليم والتعلم وإعادة تصميم بيئات التعلم المختلفة بما يتلاءم مع متطلبات هذا التغير وانطلاقا من دور الإشراف التربوى الهادف إلى تجويد المنظومة التعليمية بكامل عناصرها وتطويرها، وإحداث التكامل بينها بما يكفل تحسين المخرجات النوعية لبيئات التعلم المختلفة، فقد برزت الحاجة إلى إعادة النظر فى مجمل العمليات الإشرافية على مستوي الفكر والممارسة والبُنى التنظيمية والهيكلية للإشراف التربوى وتطويرها، ليتمكن من أداء رسالته فى تطوير بيئات التعلم بكفاءة وفاعلية (مرجع سابق:٢٠٠٩). يستمد الإشراف التربوى فلسفته من فلسفة المجتمع الذى يخدمه ومن الأفكار التربوية التى يعاصرها، وكان لتطوير التربية ولتغيير وظيفة المدرسة ومفهوم التعلم، تأثير مباشر على الإشراف التربوى، حيث زادت مسئوليته فى توجيه المعلمين نحو الدور المطلوب منهم، للقيام بالخدمات التربوية المتزايدة والمتطورة.

إن هذا التوجه الجديد للإشراف التربوى ليس بديلًا عن أى خطة قائمة اليوم. بل هو إطار خاص لما هو قائم، لإحداث التحول المنشود فى النموذج التربوى بصورة عامة وبيئات التعلم على وجه الخصوص تحولًا يعزز الهوية الوطنية من جهة، ويتواءم مع التوجهات الحديثة للإصلاحات

التربوية المعتمدة على المعرفة المعاصرة حول عملية التعلم ومعطيات عصر المعرفة والمجتمع المعلوماتى من جهة أخرى.

مشكلة الدراسة

إن الإشراف التربوى هو الذى يتابع العملية التربوية فى ميدانها ويرى مقوماتها ويعيش قضاياها ومشكلاتها ويستشعر مطالبها فيقومها تقويمًا تطويريًا مستمرًا يشمل كل عنصر فيها: أهدافها ومفرداتها وطرائق التدريس فيها، ودور إدارة المدرسة والخدمات التعليمية، والجو المدرسي بصورة عامة مما لا يتيسر لغيره من القائمين على العملية التربوية.

وتتحدد مشكلة الدراسة فى التساؤل الرئيس التالي:

- ما التصور المقترح لتطوير أداء موجهي الدراسات الاجتماعية فى ضوء الاتجاهات العالمية ؟

ويتفرع عن هذا التساؤل الرئيس عدة تساؤلات فرعية هى:

١- ما واقع ممارسة موجهي الدراسات الاجتماعية لمهام الإشراف التربوى في ضوء أراء معلمي التعليم الأساسي وفقاً (النوع- المرحلة- الخبرة)؟

٢- ما مدي فعالية التصور المقترح للإشراف التربوي لتطوير أداء موجهي الدراسات الاجتماعية بمرحلة التعليم الأساسي؟

أهداف الدراسة

تسعي الدراسة الحالية لتحقيق الأهداف التالية:

١- تقويم أداء الموجهين التربويين في مرحلة التعليم الأساسي فى ضوء كفاياتهم المهنية.

٢- تعرف مدى مساهمة الموجه التربوى فى تطوير الأداء المهنى لمعلمى الدراسات الاجتماعية بمرحلة التعليم الأساسي.

٣- تحديد الاتجاهات العالمية المعاصرة فى مجالات الإشراف التربوى.

٤- وضع تصور مقترح لبرنامج تدريبي للموجهين التربويين فى ضوء نتائج تقويم أدائهم وقياس فاعليته.

٥- تقديم مقترحات تزيد من مساهمة الموجهين التربويين فى النمو المهني للمعلمين من وجهة نظر المعلمين.

٦- وضع تصور للارتقاء بمستوى أداء موجهي الدراسات الاجتماعية بمرحلة التعليم الأساسي.

٧- تحسين جودة العملية التعليمية.

أهمية الدراسة:

تنبع أهمية هذه الدراسة من التالي:

١- أهمية الإشراف التربوى كنشاط قيادي يهدف إلى تحسين العملية التعليمية.

٢- تطوير الأساليب التعليمية اللازمة للمعلمين وتوسيع أفاقهم ومعلوماتهم بصورة مستمرة من خلال المتابعة الإشرافية.

٣- تقديم برنامج مقترح لتنمية أداء موجهي الدراسات الاجتماعية.
٤- زيادة قدرة الموجه التربوي علي التواصل والاتصال المستمر بالبيئة المدرسية والمؤسسة التعليمية حيث يمثل حلقة الوصل بينهما.
٥- التأكيد علي أهمية الدورات التدريبية بصفة منتظمة للموجهين لمواكبتهم لكل ما هو حديث في مجال الإشراف التربوي.

حدود الدراسة:

تقتصر الدراسة الحالية على:
١- موجهي الدراسات الاجتماعية بمرحلة التعليم الأساسي.
٢- معلمي الدراسات الاجتماعية بمرحلة التعليم الأساسي.
٣- بعض مجالات الإشراف التربوى وأساليبه الحديثة.

منهج الدراسة:

اتبعت الدراسة عدة مناهج:
١- المنهج الوصفى للإطار النظرى.
٢- المنهج المسحي لاستطلاع آراء المعلمين لتقييم أداء موجهي الدراسات الاجتماعية.
٣- المنهج شبة التجريبي حيث تم التطبيق القبلى والبعدى على مجموعة واحدة (عينة الدراسة) لقياس فاعلية برنامج الإشراف التربوى على تطوير أداء موجهي الدراسات الاجتماعية بمرحلة التعليم الأساسي.

مصطلحات الدراسة

- تصور مقترح Proposed Model
- هو تمثل عقلي مجرد، لموضوع معين يقوم على الابتكارات والخبرات السابقة، ويعتمد على المصادر المباشرة، وغير المباشرة للمعلومات حول الموضوع المراد تصوره.
- تطوير الأداء Developing Performance
- تحسين الأداء وصولاً إلي تحقيق الأهداف المرجوة بصورة أكثر فعالية وكفاءة من خلال ترجمة المعارف النظرية والخبرات المكتسبة والمتراكمة إلي مهارات وأداء.
- الإشراف التربوى Educational Supervision
- مهمة قيادية لمد الجسور بين الإدارة والمناهج والتدريس وتنسيق النشاطات المدرسية ذات العلاقة بالمعلم.
- الموجه Supervisor
- الشخص المؤهل أكاديميًا وإداريًا مع خبرة طويلة فى مجال التربية والتعليم تمكنة من تولى مهمة الإشراف التربوى وتحقيق أهدافه فى أى مرحلة من مراحل التعليم.
- الاتجاهات العالمية Global Trends

- مجموعة الأفكار النظرية المشتركة التى أدخلتها الدول المتقدمة فى الزمن المعاصر على برامج إعداد الموجه وتدريبه.

الإطار النظري والدراسات المرتبطة به:

يشهد عصرنا الحالى تطورًا كبيرًا فى كافة المجالات التربوية والثقافية، ولكى نستطيع بلوغ ما وصلت إليه الدول المتقدمة من نهضة ورقى فى المجال التربوي، علينا أن نحشد الطاقات للاستفادة من الخبرات التربوية التى تشكل المنطلق الصحيح لهذه النهضة. والميدان الحقيقى الذى يصقل المواهب، وينمي القدرات المهنية لدى المعلمين هو تفعيل دور عملية الإشراف التربوى الحديث وللعمل علي تحسين الأداء المهني للمعلمين لابد من إعادة النظر في عملية الإشراف التربوي وأساليبه حيث مرت عملية الإشراف التربوي بمراحله المتعددة؛ بدايةً من عملية التفتيش فى أوائل القرن السابق والتى اعتمدت على الزيارات الصفية المفاجئة وعدم احترام المعلم وتصيد أخطائه، مما كون لدي المعلم اتجاهات سلبية نحو العملية الإشرافية، ثم برزت بعد ذلك مرحلة التوجيه التربوى وخاصة بعد التقدم فى العلوم السلوكية، والتى ركزت على تطوير العلاقات الإنسانية بين المشرف والمعلم (محمد صيام:٢٠٠٧).

مفهوم الإشراف التربوي:

نتيجة للسلبيات التى ظهرت فى العلاقات بين المشرف والمعلم على حساب العمل والتركيز على عمل المعلم، مع إهمال المجالات الأخرى للإشراف التربوى، فقد سعي التربويون إلي تحديد مفهوم جديد للعملية الإشرافية وهو الإشراف التربوي الشامل، ويعرفه حمدان (١٩٩٢) بأنه عملية ديمقراطية تعاونية يتم فيها التفاعل بين مختلف عناصر العملية التعليمية التعلمية من معلمين وتلاميذ ومناهج دراسية وإمكانيات مادية وبيئة محلية هدفها الأساسي تحسين عمليتى التعليم والتعلم فى مواجهة النمو السكانى الهائل والحصول على تعليم أفضل، كما يعرفه الممداد (٢٠٠١) بأنه عملية تفاعل ثنائية بين المشرف والمعلم، تهدف إلى تحسين عملية التعليم والتعلم بالإضافة إلى النمو الشخصي والمهني للمعلم والمشرف على حد سواء، كذلك هى سلسلة من التفاعلات والأحداث التى تتم بين المعلم والمشرف أى عملية مدخلات ومخرجات.

ويعرفه عطوى (٢٠٠١) بأنه عملية قيادية ديمقراطية تعاونية منظمة، تعنى بالموقف التعليمى بجميع عناصره من مناهج ووسائل وأساليب وبيئة ومعلم وتلميذ، وتهدف إلى دراسة العوامل المؤثرة فى ذلك الموقف وتقييمها للعمل على تحسينها وتنظيمها من أجل تحقيق أفضل لأهداف التعليم والتعلم.

أما درية البنا (٢٠٠٥) فقد عرفت الإشراف التربوى بأنه عملية منظمة ومخططة وهادفة يقوم بها أشخاص ذوى خبرة، ومهارة وكفاءة حيث تتضمن طبيعة عملهم مساعدة المعلم على اكتساب الخبرات والمهارات وفق الأساليب والوسائل العلمية المستحدثة، وتلبية احتياجات المعلمين، وتطوير المنهج الدراسي وفق ظروف وقدرات التلاميذ واحتياجات البيئة المحيطة به، هذا إلى جانب العمل على توفير الخدمات التعليمية وذلك لتحسين مخرجات العملية التعليمية التعلمية.

وعرفه عبد الخالق (٢٠٠٥) أنه مهنة تربوية وخدمة إشرافية متخصصة تهدف إلى الارتقاء بنوعية وجودة مسار التعليم والحركة التربوية من خلال تهيئة أفضل وأنسب الظروف لتمكين المعلمين من القيام بمهامهم بشكل فعال يحقق أهداف واستراتيجيات العملية التعليمية والتربوية ويخلق الإبداع والتطور التربوى وفرص التعاون البناء والمثمر فى مسار العملية التعليمية التعلمية

كما عرفه عبد العليم مدكور (٢٠٠٥) أنه عملية تفاعل قيادية بين طرفين أحدهما المُوجه والآخر المعلم، هدفها التعاون على استقصاء طبيعة الموقف بقصد تبين نواحيها، وتعريف الموجه بما لديه من قدرات واستعدادات بهدف التوصل إلى أمثل الحلول الممكنة.

ويؤكد سعيد الأسدى (٢٠٠٣) على أنه عملية قيادية ديمقراطية تعاونية منظمة تُعنى بالموقف التعليمي بجميع عناصره من مناهج ووسائل وأساليب وبيئة ومعلم وتلميذ، ودراسة العوامل المؤثرة فى ذلك الموقف وتقييمها للعمل على تحسينها وتنظيمها من أجل تحقيق أهداف التعلم والتعليم بشكل أفضل.

وعرفه سير جيوفانى (٢٠٠٢) Ser Giovanni أنه فعل أو عمل موجه للمعلمين لمساعدتهم بطريقة غير مباشرة لتحسين العملية التعليمية التعلمية.

بينما يرى بيتر (٢٠٠١) Peter أن الإشراف التربوي هو من الوسائل الهامة التى تقدم يد المساعدة والعون للمعلمين لتحسين الإرشاد التعليمى .

في حين عرفه ويلز وبوندي (٢٠٠٠) Wiles & Bondi على أنه وظيفة قيادية رئيسية لتنسيق وإدارة الأنشطة التعليمية التى تتعلق بالمدرسة والمعلم. وتتفق ليزلي Leslie (٢٠٠١) مع هذا التعريف حيث ترى أن الإشراف التربوي هو المستوى الأول للإدارة فى المدرسة حيث يهتم بتشجيع أعضاء الهيئة التعليمية للإسهام بشكل إيجابى فى إنجاز أهداف وأغراض المدرسة.

ونستنتج من التعريفات السابقة أن الإشراف التربوي:

- قيادة تعمل على التقويم المستمر لعمل المعلم وأنشطته التربوية من أجل رفع الأداء المهنى له.
- العمل على تحسين العملية التربوية والوصول بها إلى أفضل مخرجات.
- توجيه المعلمين لكى يفهموا وظائفهم ويؤدونها بطريقة فعالة، مما ينعكس على نمو كل تلميذ.
- دراسة الظروف المحيطة بالعملية التعليمية، بهدف التعرف على مشكلاتها والعمل على تجنبها وتهيئة المناخ التربوي المناسب أمام المعلم حتى يستطيع القيام بالأعمال المنوط بها.

ومن التعريفات السابقة يمكن تعريف الإشراف التربوي إجرائياً كالتالى:

هو عملية قيادية تربوية يتم خلالها التعاون بين الموجهين والمعلمين بحيث تُدرس كل الظروف التى تؤثر على العملية التربوية، من تخطيط الدروس واستخدام الاستراتيجيات الحديثة في التدريس وإدارة الصف، وتلبية احتياجات التلاميذ ومراعاة الفروق الفردية، واستخدام الأساليب المتنوعة للتقييم، مع تقديم وتوفير كافة الخبرات والإمكانيات، وذلك وفق تخطيط علمي وتنفيذ موضوعي بهدف رفع مستوى العملية التربوية وتطويرها.

أهمية الإشراف التربوي:

ترجع أهمية الإشراف التربوى إلى تعدد المهام التى يقوم بها المشرف التربوى والخدمات التى يقدمها نحو رفع مستوى الكفاية التعليمية بهدف تطوير المعلم مهنيًا وتحسين مستوى العملية التعليمية التعلمية، فوجود المشرفين ضروري لمساعدة المعلمين فى تحسين أدائهم ولإثارة دافعيتهم نحو النمو المهنى ولتنفيذ المنهاج، والتى جميعها تسهم فى تحسين مستوى التلاميذ التعليمي وتعزيز الثقة بين المشرفين والمعلمين.

ويعرض أحمد البستان (٢٠٠٣) بعض الأدلة التى تشير إلى أهمية الإشراف التربوي بالنسبة للمعلم كالتالى:

١- أن هناك عدد غير قليل من المعلمين يبدءون الخدمة دون إعداد مهنى كاف.

٢- أثبتت الملاحظة اليومية والخبرة أن المعلم المبتدئ مهما كانت صفاته الشخصية واستعداده وتدريبه بحاجه ماسة إلى الإشراف والتوجيه من أجل التكيف مع الجو المدرسي الجديد. وهذا ما أكدت عليه دراسة مرزوقة البلولى (٢٠١١)

٣- الإشراف التربوى ضرورى للمعلم القديم الذى لم يتدرب على الاتجاهات المعاصرة والطرق الحديثة فى التدريس.

٤- يحتاج المعلم المتميز أحيانا إلى التوجيه عند تطبيق أفكار جديدة، ويمكن للمشرف التربوى أن يوظف كفاءة المعلم المتميز وخبرته فى مساعدة المعلمين الأقل خبرة.

٥- ترتبط العملية التربوية ارتباطاً وثيقاً بالمجتمع وثقافته وهذا من شأنه فرض نوع من الرقابة على مهنة التعليم، وهنا يبرز دور الموجه فى توضيح وتفسير الحدود بطريقة تكفل للمعلم حريته وكرامته.

أهداف الإشراف التربوي

يهدف الإشراف التربوى إلى الارتقاء بالعملية التعليمية التعلمية وجميع العوامل المؤثرة عليها ومعالجة الصعوبات التي تواجهها وتطويرها في ضوء أهداف النظام التعليمي والفلسفة التربوية السائدة في المجتمع. وهذا يتفق مع دراسة دينا الحلاق (٢٠٠٨) والتي أشارت إلي أهمية الإشراف التربوى فى تطوير المنهاج المدرسي، حيث يعتبر المنهاج المدرسى الحديث هو جميع الخبرات التى يمر بها التلاميذ تحت إشراف المدرسة، سواء داخلها أو خارجها، ويتضمن الأهداف والمحتوى والأساليب وطرائق التقويم مما يجعل مهمة الإشراف التربوى عملاً تعاونيًا، يكون فيها المشرف قائداً للعملية التى يشارك فيها المعلمون والمختصون وأولياء الأمور أحيانا وليس عملاً فردياً.

ويرى إبراهيم عطا (١٩٩٨) أن أهم أهداف الإشراف التربوى ما يلى:

١- مساعدة المعلمين على النمو وذلك من خلال:

- تعرف نتائج البحوث التربوية مما يمكن أن يؤدى إلى تطوير غاياتهم الأدائية.
- عقد الدورات التدريبية للمعلمين لتدريبهم على بعض المهارات التعليمية ورفع مستوى أدائهم لهذه المهارات.

- فهم المناهج الدراسية واشتقاق الأهداف السلوكية منها، ووضع الاستراتيجيات المناسبة لتحقيق تلك الأهداف.
- مواجهة المشاكل التى تقابلهم خارج الصف سواء كانت مع معلمين آخرين أو مدير المدرسة أو أولياء الأمور.

٢- إحداث التطوير التربوى وذلك عن طريق تهيئة أذهان المعلمين لتقبل التطوير عن طريق إشعارهم بالحاجة إلى التغير.

٣- تحسين البيئة المدرسية وذلك من خلال:

- تشجيع المعلمين على استخدام أساليب حديثة فى معالجة مشكلات التلاميذ السلوكية والابتعاد عن العقوبات البدنية فهذا يشعر التلميذ بالأمن والطمأنينة للحياة المدرسية.
- تشجيع المعلمين على المشاركة فى أنشطة المدرسة المتعددة.

كما يرى ويليس ولوفيل (١٩٩٨) Wiles & Lovell أن أهداف الإشراف التربوى تدور حول ما يلى:

١- مساعدة المعلم على أساس الاحترام والتقدير وبذل الجهد من أجل تذليل الصعوبات التى تواجهه.

٢- إجراء البحوث الميدانية لتقصى المشكلات التربوية.

٣- إتاحة الفرصة لنمو مهارات المعلم مع التركيز على نموه الذاتى.

٤- مساعدته فى تطوير جميع وسائل التعليم من طرق تدريس، ووسائل تعليمية وإدارة الصف الدراسى، وتطوير الدروس وتقديم دروس نموذجية وصياغة الاختبارات، والأسئلة الصفية.

٥- معالجة المشكلات المهنية.

٦- بذل الجهود من أجل إيجاد الحلول والبدائل التى تسهم فى تخطى المشكلات المنهجية.

٧- الإسهام فى تحديد مشكلات التلاميذ وتحديد خصائصهم واحتياجاتهم ومساعدة المعلم فى إشباعها.

٨- ربط المدرسة والمعلم بالمجتمع وتقديم الخدمات المنشودة لهم.

وفى سبيل تحقيق هذه الأهداف يقوم الموجه بوظائف رئيسية من أهمها:

- الابتكار والبناء: ذلك بابتكاره أساليب جديدة، وأفكارًا مستحدثة عاملاً باستمرار على دفع عجلة العمل التربوي إلى الأمام.
- معالجة الخطأ فى الممارسات التربوية: بحكم خبرته وتجاربه، يكتشف الجوانب السلبية، ويقدم اقتراحاته البناءة لعلاجها بأسلوب ديمقراطى.
- تفادى الخطأ: هذا يعنى حماية العملية التعليمية التربوية من الوقوع فى الممارسات الخاطئة، مما يتطلب من الموجة مساعدة المعلمين الجدد على التكيف مع عملهم الجديد بنجاح، والقيام بمسئولياتهم بكفاءة ويأخذ بأيديهم من أجل التغلب على الصعوبات التى يتوقعها منهم بحكم خبرته وتجربته وحسه المهني (عبد العليم مدكور:٢٠٠٥).

أساليب الإشراف التربوي

يُعتبر الإشراف التربوى الحديث برنامجًا متكاملاً مخططًا لتحسين العملية التعليمية التعلمية من خلال تقديم يد المساعدة لجميع العاملين فى هذا المجال، وذلك باستخدام أساليب متنوعة تختلف باختلاف ضرورة الموقف التعليمى ومن هذه الأساليب ما يلى

- الأساليب الفردية: وتتضمن زيارة المدرسة، زيارة المعلم فى الصف، المقابلة الفردية مع المعلم.
- الأساليب الجماعية: وتتضمن تبادل الزيارات، الورش التربوية والاجتماعات العامة (صالحة سنفر: ١٩٩٤).
- ويراعى عند اختيار الموجه التربوى لأى أسلوب من هذه الأساليب الاعتبارات الآتية
- تنوع الأساليب لتناسب طبيعة الموقف التعليمى وذلك يتطلب إلمام الموجه وإدراكه و معرفته الواسعة بجميع الأساليب الإشرافية وأنواعها المتعددة وكيفية استخدامها.
- معرفة مدى مساهمة هذه الأساليب فى نمو وتطور أعضاء الهيئة التعليمية التى يعمل على مساعدتها.
- استخدام الأساليب التى تؤدى إلى تحسين إجادة العملية التعليمية التربوية.
- تخطيط وتنظيم استخدام الأساليب والتقييم والمتابعة البناءة التى تؤدى إلى نجاحها.
- تتاح فرصة المشاركة للمعلمين عند استخدام أساليب الإشراف التربوى تجسيدًا لمبدأ الديمقراطية (طارق البدرى: ٢٠٠١).

ويتفق راتب السعود (٢٠٠٢) مع هذا التصنيف حيث يرى أن الأساليب الفردية هى الأساليب الإشرافية التى تستهدف معلمًا واحدًا فى الوقت نفسه مثل الزيارة الصيفية، والاجتماع الفردى مع المعلم والتعليم المصغر، أما الأساليب الجمعية فهى تلك التى يمكن تطبيقها على مجموعة من المعلمين مثل المشغل التربوى، الدروس النموذجية والتوضيحية، الدورات التدريبية، والنشرات الإشرافية وتبادل الزيارات بين المعلمين وغيرها. وهناك أساليب يمكن تطبيقها على معلم أو على مجموعة من المعلمين مثل البحوث الإجرائية والقراءات الموجهة وتبادل الزيارات. ومع تعدد هذه الأساليب الفردية والجماعية لا يمكن الفصل بينهما. ومن الدراسات التي تناولت أساليب الإشراف التربوي دراسة ماجد الجلاد (٢٠٠٤) التى تناولت دور المشرف التربوى فى تحسين الأداء التدريسى لمعلمى التربية الإسلامية، ودراسة محمد صيام (٢٠٠٧) حيث أكدت على دور أساليب الإشراف التربوى فى تطوير الأداء المهنى للمعلمين، في حين استهدفت دراسة باترياك (٢٠٠٩) تقديم استراتيجيات لتحسين مهارات الإشراف للتعليم الأساسى الفعال فى نيجيريا.

مجالات الإشراف التربوي:

تشمل جميع جوانب وعناصر العملية التعليمية التعلمية داخل المدرسة وخارجها بهدف تحسينها و تطويرها فى ضوء الاتجاهات التربوية العالمية المعاصرة ، ولذلك فقد تعددت مجالات الإشراف التربوى حيث تضمنت المجالات التالية كما أوضحتها دراسة ريهام مصطفى (٢٠٠٨).

١- **القيـادة التربويـة:** تقـوم بـدور حاسـم فـى تطـوير الأداء ورفـع الكفـاءة الداخليـة لـه، والقيـادة التربويـة الناجحـة تعمـل علـى تحقيـق رغبـات المعلمـين وإشـباع الحاجـات التـى تظهـر لـديهم وتوفير الدوافع والحوافز المثيرة للنشاط بالإضافة لتقديرهم واحترامهم.

وقد تناولت دراسة ذكريات مرتجى (٢٠٠٩) دور المشرف التربوى فى تنمية المهارات القيادية لدى معلمى المرحلة الإعدادية وسبل تفعيله.

٢- **المعلـم:** يعتبر المعلم أهم أركان الموقف التعليمى الأساسية، نتيجة لذلك فالموجه التربوى يهتم فى هذا المجال، بتوزيع المعلمين على الفصول فى ضوء خبراتهم وكفاءتهم توزيعا عادلا بحيث تسند وظيفة التدريس إلى المعلمين وفقاً للمؤهلات التربوية والكفاءة الوظيفية التى يتمتع بها المعلمون. ومهمة الموجة التربوى متابعة المعلم وإرشاده إلى استخدام أفضل طرق التدريس المناسبة لمستوى تلاميذه. بالإضافة إلي اقتراح البرامج التدريبية التى تصقل مهاراته المهنية وتساعده على تطوير نموه علميًا ومهنيًا وذلك من خلال الزيارات التوجيهية المتنوعة للمعلم. ومن هنا، تبرز مهمة الموجه التربوى تجاه المعلمين والتى تتمثل فى مساعدتهم على النمو المهني فى أثناء الخدمة، لإتمام إعدادهم ورفع مستوى الكفاية المهنية لديهم.

ومن الدراسات التى تناولت دور الإشراف التربوى فى تنمية المعلمين مهنيًا: دراسة ماجد الأغا (٢٠٠٢)، دراسة سميه النخالة (٢٠٠٢)، دراسة عبير محمد (٢٠٠٤)، دراسة ماجد الجلاد (٢٠٠٤)، دراسة ماهر محمود (٢٠٠٥)، دراسة ماجد الحميد(٢٠٠٧)، دراسة الدوسرى (٢٠٠٧)، دراسة عبد الجبار هودلى (٢٠٠٨)، دراسة محمد قاسم (٢٠١٠)، دراسة مرزوقة البلوى (٢٠١١)، دراسة دلال أبو شاهين (٢٠١١)، دراسة لمى رمو (٢٠١٣)، دراسة أيمن حبيب (٢٠١٣)، دراسة علاء عاطف (٢٠١٤).

٣- **التلميذ:** حيث أن التلميذ غاية فى ذاته، وكل موقف تعليمى يعد وسيلة لتحقيق نموه الكامل وكل توجيه لابد وأن يدور حوله، لذلك فعلى الموجه التعاون مع المعلم فى معرفة خصائص نمو التلاميذ وحاجاتهم النفسية والاجتماعية والبيولوجية، وتمكينهم من اكتساب المعلومات والمهارات والاتجاهات المفيدة، ودراسة المشكلات التى تواجههم لإيجاد الحلول المناسبة، وتقييم أعمالهم ومراعاة الفروق الفردية بينهم.

٤- **المنهج:** المنهج بمفهومه الحديث هو "مجموعة الخبرات التى تقدمها المدرسة لتلاميذها فى داخلها وخارجها ليكتسبها التلاميذ تحت إشرافها بغية تحقيق أهدافها" (محمود شوق:١٩٩٥). فالمنهج هو لبُ العملية التعليمية التعلمية ومن أهم وسائل تحقيق أهدفها، وبالتالى فهو من أهم مجالات الإشراف التربوى وأثقلها وزنًا، ويهتم الموجه التربوى فى هذا المجال بتناسب المنهج ومفرداته مع كم ونوع الخبرات المطلوب إكسابها للتلاميذ فى ضوء الأهداف التعليمية المرسومة كما يهتم بتوزيع المناهج مع المعلمين، والعمل على تطوير محتواها، وأسلوب تقويمها لملائمة حاجات التلاميذ والمجتمع. لذلك ينبغى له الإلمام الكامل بالعناصر الرئيسية للمنهج من أهداف ومحتوى وطرق تدريس ووسائل تعليمية وأنشطة صفية ولاصفية وأساليب التقويم.

٥- **طرق التدريس:** يجب على المعلم أن يختار الطريقة المناسبة لتحقيق النمو المطلوب للتلاميذ فى جميع النواحى، وأن ينوع فى استخدام الطرائق التدريسية سواء فى المواقف التعليمية المختلفة، أو فى الموقف التعليمى الواحد، لمراعاة الفروق الفردية بين التلاميذ، وحثهم على المشاركة الإيجابية فى الدرس.

ومن أهم مهام الموجه تنمية قدرة المعلم على تقويم طرق التدريس المختلفة على أساس علمى سليم واختيار أنسبها حسب المواقف التعليمية، ومشاركة المعلمين فى البحث والاطلاع، ومناقشة النتائج واقتراح الحلول للمشكلات التعليمية، والقيام ببحوث ودراسات تربوية فى مجال التدريس.

٦- **الوسائل التعليمية:** هى تلك الأنشطة الإجرائية العملية التى يمكن استخدمها لتحويل المعانى المجردة إلى إحساسات يشعر بها المتعلم فى أثناء معالجة الحقائق والمفاهيم والمبادئ بما يساعد على بقاء أثر التعلم عند المتعلم من جهة، ونموه السليم من جهة أخرى (عبدالله العلان:٢٠٠١) ويأتى دور الموجه فى توفير الأدوات التعليمية والوسائل فى المدارس التي يشرف عليها، ليتمكن المعلمون من استخدامها فى تحقيق الأهداف التربوية، وثم توضيح قيمتها للمعلمين، وتشجعيهم على الاستفادة من خامات البيئة فى إنتاج وتصميم تلك الوسائل، والعمل على تطويرها فى حدود الإمكانات المتوفرة والبحث عن أفضل الطرائق التى من خلالها يستطيع الموجه مع معلميه تنظيم وحفظ الوسائل التعليمية وتبويبها حسب الموضوعات التى يعالجها.

٧- **النشاط المدرسى:** الأنشطة التربوية تعنى مجموعة الخبرات التربوية المخططة، والتى يمارسها التلاميذ داخل المدرسة أو خارجها، بقصد تحقيق أهداف محدده تخدم جوانب نفسية وتربوية، واجتماعية، وأكاديمية، تؤدى إلى تعديل سلوك التلاميذ، ومساعدتهم على النمو الشامل المتكامل، وفق إطار معين وأسس متفق عليها.

٨- **الإدارة المدرسية:** فى ظل المتطلبات والتحديات التربوية المعاصرة التى تواجه عملية التعليم، والتى من أهمها وجود إدارة مدرسية فاعلة تقوم على الأسس العلمية الحديثة، كانت الإدارة المدرسية ووجودها الفعال من أولويات النظم التعليمية، ومن أهم مجالات الإشراف التربوى باعتبارها المستوى الإجرائي فى أى تنظيم تعليمى ، حيث تقع عليها المسئوليات الكبيرة فى تنفيذ البرامج الدراسية.وتحقيق الأهداف التربوية المنشودة من خلال فريقها الإداري الفعال ذى الكفاءات العالية بقيادة مدير المدرسة. وتتطلب إدارة المدرسة الابتدائية إدارة تربوية متخصصة ومؤهلة بفريق يأخذ فى اعتباره المتطلبات والاحتياجات والميول للعاملين والتلاميذ فى هذه المرحلة. وقدمت دراسة حسام إبراهيم (٢٠٠٨) تصور مقترح للتقويم الذاتي لأداء مدارس التعليم الأساسي في ضوء معايير جودة التعليم. كما تناولت دراسة هدى شبيب (٢٠١١) التنمية المهنية للقيادات الإدارية النسائية بالمدارس العامة فى مصر وبعض الدول الأخرى، وأيضاً دراسة دلال مخلص (٢٠١١).

٩- **المكتبات المدرسية:** أحد الأنشطة التربوية خارج الفصل الدراسى التى يستفيد منها المعلمون والتلاميذ. وباعتبار المكتبة صاحبة الدور الهام فى إكساب التلاميذ وغيرهم، عادة الاطلاع والمعرفة ومهارات القراءة فهى تقوم بخدمة البرنامج التعليمى بما تحتويه رفوفها من كتب ومصادر ومراجع تتصل بكل المواد الدراسية فهى وسيلة لنشر الثقافة والعلم. ومن مهام الموجه التربوى تعزيز وجود المكتبة المدرسية ومعرفة محتوياتها والتأكد من سلامتها ومناسبتها لتحقيق الأهداف التربوية، وتصنيفها لتناسب مستويات الصفوف الدراسية والمادة العلمية بكل منها، وتشجيع الإدارة المدرسية على دعمها بالكتب والمجلات العلمية المناسبة، وتشجيع المعلمين والتلاميذ على ارتيادها وتنظيم أساليب الإفادة منها (ريهام مصطفي: ٢٠٠٨).

١٠- **التقويم:** فى العملية التعليمية هو تحديد فعالية هذه العملية، لأنه يهتم بكل جوانبها. ويعتبر تقويم الأداء التربوى من أصعب الأمور التى يواجهها الموجه التربوى لأنها ليست عملية تعبئة استمارة وترقيم هامش من البنود ولكن هى جهد دءوب ومتواصل لتقويم الجوانب المختلفة من أداء المعلم وتقدم تلاميذه وأثر التعليم فى نمو خبراتهم وشخصياتهم، والموجه هو المسئول المباشر عن تقويم الجوانب المختلفة لهذه العملية وذلك بحكم علاقته المباشرة بها.

مبادئ الإشراف التربوى:

يشير عطوى (٢٠٠١) إلى أن العمل الإشرافي يقوم على مجموعة من المبادئ هى:

١- التلميذ هو محور العملية التعليمية، والمعلم كمنظم لهذه العملية هو العنصر الرئيسى ويلعب الدور الأساسى فيها، حيث أن المناهج والكتب والأدوات والأبنية والملاعب وغيرها تظل محدودة الفاعلية إذا كان المعلم غير مؤهل بقيادة هذه العملية.

٢- الإشراف التربوى ليس عملاً صفيًا فحسب، بل إنه تطوير للموقف التربوى ككل.

٣- يؤدى الإشراف التربوى الناجح إلى رفع قدرة المعلم لممارسة الإشراف الذاتى.

٤- يتم الإشراف التربوى بمعناه الحديث من خلال جهاز يتكون من أشخاص مؤهلين تأهيلًا كاملًا لهذا العمل و لديهم خبرة واسعة فى التعليم .

٥- تغيير اتجاهات المعلمين نحو الإشراف التربوى ضرورة لتطوير أى برنامج إشرافي.

٦- زيادة سلطة المشرف التربوى لا تؤدى بالضرورة إلى زيادة فعاليته.

٧- لكل موقف إشرافي متطلبات معينة، فليس هناك أسلوب إشرافى أكثر نجاحاً من غيره.

٨- يهتم المشرف التربوي بحاجات العاملين، كما يهتم بحاجات العمل، مما يثير دوافع المعلمين للمشاركة الإيجابية.

ويضيف عبد الهادى (٢٠٠٢) المبادئ التالية:

١- احترام الاختلافات فى الآراء بالنسبة للمشكلات والاعتراف بتكامل الآراء وضمان حق الأفراد فى التعبير عن آرائهم بحريه.

٢- الثقة فى استعداد المعلمين للنمو وقدرتهم على المشاركة فى توجيه أنفسهم والقيام بعملية التقويم الذاتي.

٣- يقوم الإشراف الجيد على فلسفة وعلم واضح.

٤- يُبنى الإشراف الجيد على أسس تربوية سليمة، نظرية وعملية تربط بين المعلم والفلسفة والخبرة الواقعية.

٥- يتسم الإشراف الجيد بالابتكار والإبداع فى كشف الحقائق التربوية وتطبيقاتها فى مواقف تعليمية معينة.

أما الدويك (١٩٩٨) فيرى التالي:

١- يستند الإشراف التربوى إلى مفهوم التعلم كتغير فى السلوك.

٢- الإشراف الفعال يقدم تغذية راجعة تفيد فى التخطيط والتطوير.

٣- تطوير الإشراف التربوى يتم من خلال تنظيم وزيادة فعاليته، ولا يتم عن طريق تكثيفه والإكثار منه.

٤- الإشراف التربوى هو أحد النظم الفرعية للتعليم ويرتبط تطوره بتطور النظام التعليمي.

يعتمد الإشراف التربوى الجيد على البحوث والاتجاهات العالمية السائدة والتى يمكن تطبيقها فى المجتمع، وتكيفها مع المواقف التعليمية المختلفة، وعلى أسلوب حل المشكلات فهو عملية ديناميكية وموضوعية.

خصائص الإشراف التربوى:

حدد حميد الزرى (٢٠٠٠) مجموعة من الخصائص كالتالي:

١- انه عملية قيادية ديمقراطية تعاونية منظمة تقوم على التخطيط والدراسة والاستقصاء والتحليل والتقويم التشاركى، تتسم بالطابع التجريبى والأسلوب العلمي.

٢- يشمل جميع عناصر العملية التربوية من معلم ومتعلم ومناهج وأساليب وبيئة ويعمل على تحسينها والارتقاء بمستواها وتغييرها فى الاتجاه المرغوب، فهو عملية مشاركة تقوم على التعامل مع الآخرين بعدل ونزاهة وموضوعية.

٣- يستعين بوسائل ونشاطات وأساليب جماعية وفردية متنوعة مثل: الزيارات الصيفية والمدرسية، وتبادل الزيارات والخبرات والندوات،والاجتماعاتالفردية والجماعية، والدورات والمشاغل والورش التربوية، والدروس التوضيحية والتطبيقية، والنشرات والقراءات والبحوث التربوية.

٤- فهو عملية مرنة ومتطورة، تتحرر من القيود الروتينية، وتشجع التجارب المفيدة، هدفها الاتجاه إلى مرونة العمل وتنويع الأساليب.

٥- عملية وقائية وعلاجية هدفها تبصير المعلم بما يجنبه الخطأ أثناء ممارسته للعملية التربوية، كما يقدم له العون اللازم على تخطى العقبات التى قد تصادفه أثناء مهامه.

٦- يُبنى على احترام سائر العاملين التربويين وتقبل الفوارق الفردية بينهم وتشجيع آرائهم ومبادراتهم، وتأكيد العمل الجماعى التشاركى فيما بينهم.

٧- يؤكد على أهمية مساعدة المعلمين وسائر العاملين التربويين الآخرين على النمو المهنى المستمر وتحسين مستوى أدائهم، ومن ثم فإنه يتميز بتأكيده على نجاح العملية التعليمية التعلمية بمعناها الواسع.

٨- يتميز الإشراف التربوى بصفتى الإيجابية والعمق اللتين تعتمدان على نموذج التواصل المفتوح فى حوار الموجهين والمعلمين وتفاعلهم، والذى يؤدى إلى تغيير سلوك المعلمين التعليمي الصفي.

وظائف الإشراف التربوى:

مساعدة المعلمين على:

١- فهم وظيفتهم والإيمان بها إيمانًا يدفعهم إلى الإخلاص فى أدائها على خير وجه يستطيعونه.
٢- فهم الأهداف التربوية العامة ومراجعتها وانتقاء الملائم والسعى إلى تحقيقها.
٣- وضع الخطط السليمة القائمة على الأسس العلمية والمناسبة للموقف الذي توضع من اجله.
٤- وضع برامج المناشط المختلفة التى تشبع ميول التلاميذ ورغباتهم.
٥- فهم الوسائل التعليمية من حيث كيفية إعدادها وحسن استخدامها .
٦- متابعة كل جديد ومتطور فى الميدان التربوى.
٧- النمو المهنى.
٨- تنسيق جهود المعلمين وجمع شملهم حول مبادئ خلقية ومهنية. يلتزمون بها كميثاق عمل وشرف لمهنة سَامية ومؤثرة فى المجتمع (مرجع سابق: ٢٠٠٠).

كفايات الموجه التربوى:

يجب أن يكون الموجة التربوى مؤهلًا للقيام بالأعمال المنوط بها، وذلك من خلال ممارسته وإتقانه لمجموعة من الكفايات الأساسية التى تساعده فى أداء دوره بصورة مؤثرة وفاعلة، كما أن امتلاك الموجه لهذه الكفايات تسهل عليه ممارسة أدواره الإشرافية فى المواقف التعليمية المختلفة. وتعرف الكفاية: بأنها مختلف أشكال الأداء التى تمثل الحد الأدنى الذى يلزم لتحقيق هدف ما، فهى عبارة عن جميع الاتجاهات وأشكال الفهم، والمهارات التى من شأنها أن تيسر للعملية التعليمية تحقيق أهدافها. كما يمكن تعريفها بأنها القدرة على عمل شئ ما بمستوى معين من الأداء يتسم بالكفاءة والفاعلية (فتحى فرج: ٢٠١١).

- حدد محمد حمدان (١٩٩٢) ثلاث أنواع من الكفايات:

١- كفايات شخصية منها: القدرة على الضبط، والقدرة على الاتصال مع الآخرين والقدرة على تطوير وتحسين أساليب التفاعل بين المعلمين وأفراد المجتمع.
٢- كفايات عامه منها: القدرة على توفير بيئة تربوية خالية من التهديد والخوف، القدرة على النمو، القدرة على توجيه مهمات تربوية مختلفة، القدرة على توفير المواد والوسائل والتسهيلات.

٣- كفايات عملية منها: تنظيم الأفراد ومساعدتهم على تطوير أدائهم الوظيفى، تشجيع وتطوير العلاقات البناءة بين المدرسة والمجتمع المحلى وتطوير كفايات المجتمع المدرسى وتحسين وتطوير أساليب التدريس.

في حين حدد محمود المساد (٢٠٠١) ثلاث كفايات فى الموجه التربوى:

١- الكفايات الفنية: وهى القدرة على استخدام الأساليب والطرق لأداء معين بكفاءة عاليه مثل: كتابة خطة الدرس، صياغة الأهداف، تقويم العمل وتحليل التفاعل اللفظى الدائر بين المعلم والتلميذ، وبين الموجه والمعلم.

٢- الكفايات الإنسانية: تتطلب فهم الذاتَ الإنسانية وتقبلها وحسن الإصغاء والتفهم، وبناء الأجواء الودية، وإيجاد اتصال فعال، والقدرة على التعامل مع أطراف العملية التربوية.

٣- الكفايات التصويرية: وهى القدرة على تصوير المدرسة أورؤيتها، ومديرية التربية والتعليم، ووزارة التربية والتعليم، والبرنامج التعليمى،ككل متكامل وهذه تتضمن تصور التداخل بين أجزاء المدرسة كنظام مؤسسى، والبرنامج التعليمى كنظام تدريس،والمؤسسةالإنسانية كنظام إنسانى، وهذه كلها متفاعلة.

كما يرى عبد العزيز السويلم (١٩٩٧) أن الاتجاه التكاملي في الإشراف التربوي يُحتم على الموجه التربوي أن يمتلك عددًا من الكفايات القيادية والأدائية التى تُمكنه من ممارسة العملية التوجيهية بكفاءة وفعالية وتتمثل فيما يلى:

١- التخطيط: يكون الموجه عاملًا قياديًا فى تطوير خطة العمل وخطة النمو المهني للمعلمين.

٢- القيادة: يلعب الموجه دور القائد المطور الذى يتعامل مع المعلمين فى جو من الأمن والثقة والاحترام.

٣- التقويم: يُسهم الموجه بشكل فعال ورئيسى فى تقويم الخطط والبرامج وفق معايير موضوعية ويتابع نتائج التقويم.

أما عبد الكريم القاسم(١٩٩٢) فيرى أن الكفايات للموجه التربوي تصنف إلى الأنواع الآتيه:

١- الكفايات المعرفية: يمكن قياسها مباشرة باستخدام اختبارات المقال، الاختبارات الموضوعية، وتقاس أحياناً بطريقة غير مباشرة بالملاحظة التى يستدل بها على سلوك الفرد من خلال قدرته على القيام بالعمل.

٢- الكفايات الأدائية: هى تتطلب طرقًا ملائمة لتقويم الموجه التربوي حيث ترتبط هذه الكفايات بسلوك الفرد وأدائه، وتعتبر الملاحظة المنظمة هى أكثر الأساليب ملائمة لقياسها.

٣- الكفايات الإنتاجية: هى مستوى الكفاءات الفنية والمهارات التى لها علاقة بعملية الإنتاج والإنجاز فى العمل وجودته، وهذا النوع من الكفايات يتم تقويمه بالاختبارات أو بملاحظة السلوك.

٤- الكفايات الفعالة: تتصل بالاستعدادات والميول والاتجاهات والمثل العليا، وتكاد تُجمع الدراسات والبحوث على صعوبة تحديدها بشكل دقيق وبالتالى صعوبة تقويمها.

٥- الكفايات الاستكشافية: تشمل الأنشطة التي يقوم بها الموجه التربوي للتعرف على الجوانب المتصلة بالعملية التربوية، مما يؤدى إلى تحديد احتياجاتها، وتوجيه العملية الإشرافية وبرامجها إلى معالجة أوجه القصور فيها.

٦- الكفايات التدريبية: تكتسب هذه الكفاية أهمية خاصة حيث أصبح موضوع إعداد المعلمين بمثابة إستراتيجية يمكن عن طريقها الحد من المعوقات التى تواجه التعليم والارتقاء به.

٧- الكفايات الابتكارية والتجديدية: تشمل هذه الكفايات القدرة على التنبوء بأحداث مستقبلية، والقدرة على توليد أفكار أو حلول جديدة للمشكلات، القدرة على تصميم برامج لتنمية مهارات التفكير ، برامج المدرسة الصفية.

ومن الدراسات التى تناولت الكفايات الإشرافية؛ دراسة منال موسى (٢٠٠١)، دراسة عادل الشاذلى (٢٠٠٦) مجدى هلال (٢٠٠٧)، (فتحى فرج:٢٠١١).

الاتجاهات المعاصرة للإشراف التربوي:

الإشراف التربوى أحد العناصر الهامة والفعالة فى منظومة التربية ويقع عليه عبء توجيه وإرشاد المعلمين أثناء الخدمة لمواكبة الاتجاهات التربوية الحديثة وملاحقة التغيرات السريعة فى المعرفة العلمية والتكنولوجية وتوظيفها لتحقيق الأهداف التربوية المنشودة.

لم يعد من المقبول أن يظل الإشراف التربوى بمعزل عن مجرى التطور العلمى الهائل والمستحدثات التربوية، واتجاهات الفكر العالمى، والتى ترتبت عليها تطور الأهداف التربوية، وتغير أدوار المعلم، واتساع نطاق التعليم وارتفاع مستوى تأهيل المعلمين، وتغير فى أدوار المشرف التربوي. هذا بدوره أدى إلى تطور العملية الإشرافية، وتأثرها بهذه التغيرات والمستحدثات، ومن ثم ظهور اتجاهات ونماذج إشرافية متعددة كالتالى:

١- الإشراف التشاركى (التكاملى):

هو أسلوب يعتمد على مشاركة جميع الأطراف المعنية بعملية الإشراف من تلاميذ، معلمين، ومشرفين تربويين فى التخطيط والتنفيذ والتقويم وتحقيق الأهداف، وهو يقوم على نظرية النظم التى تتألف فيها العملية الإشرافية من عدة نظم جزئية ينبغى أن تكون مفتوحة مع بعضها، وهى أنظمة تؤثر وتتأثر ببعضها، وتتمشى مع روح الإشراف الحديث الذى يتصف بالتشاركية والعلمية والعمق، ويقوم على التواصل المفتوح بين المشرف والمعلم (نشوان يعقوب:١٩٩٢). كما يعتمد الإشراف التشاركي على الانفتاح على البيئة الخارجية، والتعاون المستمر بين المشرف والمعلم، وقدرة المشرف على التنسيق بين المعلمين ودعم أفكارهم، ومراعاة شئونهم وتوفير الثقة والأمان لهم، ويساعد هذا النوع من الإشراف على بناء شخصية متوازنة للمعلم والمشرف، وتلبية حاجات المعلمين ومعالجة مشكلاتهم (أحمد إبراهيم :٢٠٠٣).

ويؤكد الإشراف التشاركى على المبادئ التالية:

١- إن الهدف الأساسي للإشراف هو التلميذ، فالمشرف التربوى يؤمن بأن أهدافه الإشرافية، ونشاطاته وأدواته التى يستخدمها، يجب أن تكرس فى سبيل تحسين تعلم التلميذ الذى هو محور العملية التربوية.

٢- إن سلوك المعلم التعليمى هو فى الأساس لخدمة سلوك التلميذ، مما يتطلب التخطيط الفعال من جانب المعلمين، والتنفيذ والتقويم، لإحداث تغيير إيجابى فى سلوك التلميذ.

٣- يعتمد الإشراف التشاركي على المصادر الإنسانية، سواء كانت التلاميذ او المعلمين أو المشرفين أو الإداريين، وهذه المصادر يجب أن تتفاعل مع بعضها تفاعل إيجابى باعتبار الجميع شركاء فى الهدف.

٤- يهتم الإشراف التشاركى بدراسة الحاجات والإمكانيات المتوفرة التى تفيد فى تلبية حاجات هذا النظام (نشوان يعقوب:١٩٩٢).

مميزات الإشراف التشاركي:

١- يتسم بالتشاركية والعلمية والعمق فى تناول القضايا التربوية.

٢- يقوم على التواصل والحوار المفتوح بين المعلم والمشرف.

٣- اقتناع المعلم بالتغيير المنشود فى سلوكه التعليمى .

٤- تحسين اتجاه المعلم نحو الإشراف التربوى (أحمد إبراهيم :٢٠٠٣).

٢- الإشراف بالأهداف:

يعرفه (عبد الهادى:٢٠٠٢) بأنه نظام يشارك فيه المشرفون التربويون والمديرون بتحديد أهداف تربوية مشتركة، وتحديد مسئولية كل طرف في تحقيق هذه الأهداف، بحيث يدرك كل من مدير المدرسة والمشرف التربوى والمعلم النتائج المتوقعة من عمله تماماً.

ويتكون هذا النوع من مجموعة من العمليات التخطيطية والتنفيذية والتحليلية والتقويمية التى يشترك فى تنفيذها المشرف التربوى والمعلمون وتتضمن هذه العمليات تحديد الأهداف تحديدًا واضحًا، وتحديد مجالات المسئولية الرئيسية لكل فرد فى التنظيم فى ضوء النتائج المتوقعة ومن أبرزها: توفير الإمكانيات المادية والمعنوية، تطوير المناهج، تحسين أداء المعلمين، تحسين تحصيل التلاميذ وتوظيف خامات البيئة المحلية ويتصف هذا النمط من الإشراف بالتركيز على تحقيق الأهداف العامة والخاصة ويتم من خلال الخطوات التالية:

- تحديد الأهداف مع المعلمين.
- تحديد الطرائق والوسائل التى تلبي الأهداف ضمن معايير محددة.
- حصر المتطلبات التنفيذية الضرورية لتحقيق الأهداف المتفق عليها.
- تنفيذ المعلم للأهداف السلوكية.
- تدريب المعلم علي تنفيذ الأهداف ذاتيًا.

- تنفيذ المعلم للأهداف من خلال مراعاة لكافة المعايير، مع ملاحظة المشرف للظروف ومتابعته وتدوينه للمشاهدات بتطبيق أدوات الملاحظة المتفق عليها.
- تحليل المشرف للبيانات ثم تبنيه إستراتيجية ملائمة تربوية ونفسية يناقش بواسطتها مع المعلم ما يستوجب رفع درجة كفايته الإنتاجية (راتب السعود:٢٠٠٢).

ومن مميزات الإشراف بالأهداف ما يلى:

١- تنسيق الجهود بين المشرف والمعلم وفتح قنوات الاتصال بينهما.
٢- يركز على العمل المشترك للمعلم والمشرف فى التخطيط والتحليل والتقويم.
٣- المراجعة والمتابعة لسير العملية التعليمية والإشرافية (أحمد إبراهيم :٢٠٠٣)

٣- الإشراف الإكلينيكي(العيادي):

يعرفه كوجان بأنه أسلوب إشرافى موجه نحو تحسين سلوك المعلمين الصفى وممارساتهم التعليمية الصفية عن طريق تسجيل الموقف التعليمي الصفى بكامله، وتحليل أنماط التفاعل الدائرة فيه، بهدف تحسين تعلم التلاميذ (مرجع سابق:٢٠٠٣).

ويشير هذا الأسلوب إلى أن التفاعل بين المشرف والمعلم هو تفاعل مفتوح يسوده جو من الثقة والانفتاح، الأمر الذى يجعل المعلمين يبادرون إلى المشرفين بعرض المشاكل التى تواجههم مما يساعد فى تحسين عمليتى التعليم والتعلم.

ويحدد عبد الهادى (٢٠٠٢) بعض أهداف الإشراف الإكلينيكى كالتالي:

١- يقدم تغذيه راجعة عن حالة التدريس الراهنة للمعلمين.
٢- تشخيص المشكلات التدريسية التى يواجهها المعلم وحلها.
٣- مساعدة المعلمين على تطوير مهاراتهم فى كيفية استعمال أساليب التدريس المناسبة.
٤- تقويم المعلمين بغرض التعزيز.
٥- مساعدة المعلمين على تطوير اتجاهات إيجابية نحو حلقات التطوير التربوى وتفعيل دورهم فى العملية التعليمية.

من مميزات الإشراف الإكلينيكى (العيادى) ما يلى:

١- أنه أسلوب يرتق بالمعلم، ويهتم بتنمية وتطوير كفاياته فى التدريس الصفى.
٢- يشرك المعلم فى التخطيط وفى عملية التحليل والتقويم فهو مبني على المشاركة.
٣- مشاركة المعلم تجعله أكثر التزامًا بتعديل سلوكه التعليمى .
٤- يتلقى المعلم تغذية راجعه تنعكس مباشرة على تطوير عمله وأساليبه المستقبلية مما يجنبه الوقوع فى الخطأ.
٥- يهتم المشرف بتقويم الموقف الصفى بدلًا من التركيز على المعلم أو على شخصيته.

٤- الإشراف عن طريق المنحني التكاملي متعدد الوسائط:

يقوم على توظيف عدد من الأساليب الإشرافية المتعددة من أجل بلوغ الأهداف، ومن هذه الأساليب: التعيينات الدراسية، أوراق العمل، الحلقات الدراسية، الاجتماعات الفردية والجماعية، الزيارات الصفية، الدروس التوضيحية، الدورات، ورش العمل، ويمكن استخدام هذه الأساليب أو بعضها على نحو متكامل من أجل تحقيق الأهداف المرجوة، ويوفر هذا الأسلوب فرصًا جيدة لكل من المشرف والمعلم للتفاعل تفوق ما توفره الأساليب الإشرافية الأخرى، إذا ما استخدمت منفردة، كما يوفر الفرص المناسبة لإكساب المعلمين اتجاهات إيجابية نحو الإشراف والمشرف التربوى. ويتميز هذا الأسلوب التكاملى فى الإشراف بأنه يتناول جميع العناصر فى الموقف التعليمى ، كما يهتم بمعالجة مشكلات التلاميذ، وهذه النظرة تساعد المشرف التربوى على إحداث تغيير تربوى حقيقى (نشوان يعقوب: ١٩٩٢).

٥- الإشراف بأسلوب الفريق:

نشاط تتعاون فيه أطراف العملية التربوية لتحسين الأداء وبالتالى تحسين الناتج التعليمي، كأن يتفق معلمو إحدى المواد بمساعدة المشرف التربوي أو مدير المدرسة على العمل لتحسين أدائهم، وذلك بوضع خطة يتم خلالها ملاحظة سلوك التدريس عن طريق تبادل الخبرات لرصد الايجابيات وتعزيزها والسلبيات للتخلص منها (محمد حمدان:١٩٩٢).

وقد حدد محمود طافش(٢٠٠٤) خطواته كالتالى:

١- التخطيط المشترك: حيث يلتقى أعضاء الفريق، ويحدد كل واحد منهم حاجاته أو المهارة التى يرغب فى تطوير أدائه فيها. مثل التفاعل الصفى، توظيف الوسائل المعنية، توظيف التعليم الرمزى.

٢- التنفيذ: حيث يقوم أحد المعلمين بتنفيذ الموقف المتفق عليه بينما يتولي الآخرون عمليات الملاحظة.

٣- المناقشة: بعد الانتهاء من مشاهدة الموقف يختار أعضاء الفريق واحدًا منهم ليتولى قيادة عملية النقاش مع مراعاة أن يسود الاجتماع جو من المودة والاحترام المتبادل.

٤- التوصيات والمقترحات: بعد مناقشة الموقف الذى تمت مشاهدته يقوم أعضاء الفريق بتبادل الآراء والخبرات وصياغة مقترحات تهدف إلى تذليل الصعوبات التى واجهت الموقف الصفى لتحسينه.

و يتم هذا النوع من الإشراف بعدة نماذج منها:

١- إشراف لفريق الزملاء أو الأقران: حيث يقوم مجموعة من زملاء المعلم بالمدرسة بالزيارة الصفية للمعلم.

٢- إشراف لفريق الإدارة المدرسية: حيث يقوم مدير المدرسة مع بعض الزملاء بالزيارة الصفية للمعلم.

٣- إشراف لفريق المسئوليات: حيث يقوم المشرف التربوى وعدد من المعلمين بالزيارة الصفية للمعلم (محمد حمدان:١٩٩٢).

٦- الإشراف بأسلوب النظم:

يقوم هذا الأسلوب على اعتبار الإشراف بمكوناته ووظائفه وعملياته ونتائجه كنظام تربوى إنسانى، يهدف لتطوير المعلم ورفع فعاليته بأساليب منطقية وتقنية محكمة، ويتلخص هذا النوع من الإشراف كنظام بالخطوات المتابعة التالية:

- تقدير الحاجات التربوية للمعلمين بواسطة الاستطلاعات والمقابلات والاتصالات الشخصية والاجتماعات العامة.
- تحديد الحاجات التربوية الملحة للمعلمين والممارسات الصفية وتحليلها للتعرف على مكوناتها الرئيسية أو الكفايات التدريسية التى تجسدها.
- تطوير الأهداف التربوية العامة والسلوكية.
- تحديد طرق استراتيجيات التدريس.
- تخطيط نظام التدريس والإشراف بحيث يقدم كافة المعارف والمهارات والميول التي يحتاجها المعلم في ممارسته اليومية.
- تحليل المصادر والتسهيلات والخدمات التعليمية اللازمة وتذليل الصعوبات
- اختيار تطوير مواد التدريس والإشراف.
- التطبيق الميدانى أو العملى للكفايات التدريسية، وتعديل عمليات التدريس.
- التقييم النهائى للمهارات والمعارف والمتابعة المستمرة (مرجع سابق).

٧- الإشراف بأسلوب الكفايات الوظيفية:

تعرف الكفايات الوظيفية بأنها أية معرفة أو مهارة .أو قيمة أو صفة شخصية يتوجب من المعلم امتلاكها لصلتها المباشرة بتعلم التلاميذ وبالتدريس الموجه لها ويقوم أسلوب الكفايات الوظيفية على عدة مبادئ هى:

١- تحديد الكفايات الوظيفية المطلوبة التى تساهم فى إحداث تدريس ناجح قادر على إنتاج تعلم مؤثر لدى التلاميذ، من خلال تحديد حاجات التلاميذ الشخصية والتربوية، والإطلاع الجاد على المواد الدراسية التى سيقوم بتدريسها المعلم، ثم تحديد أهدافها التربوية العامة، واستطلاع أراء الخبراء وحصر الكفايات التى يقترحها لقيام المعلم بمسئولياته التربوية.

٢- تطوير الأهداف السلوكية الخاصة بكل كفاية وظيفية.

٣- تحديد أساليب ومعايير التقييم بما فى ذلك ظروف وشروط تنفيذ الكفايات الوظيفية والإشراف عليها.

٤- تدرج الكفايات الوظيفية بصيغ تربوية ونفسية ملائمة للمعلم ومفيدة لعمليات التدريس والإشراف، ومن الأساليب التى يمكن أن يعتمدها المشرف هنا، التدرج حسب الإمكانات التربوية، حاجة المعلم الميدانية لاستخدام الكفايات الوظيفية، التسلسل الموضوعي لتعلم وتدريس المنهج، ورغبة المعلم الشخصية الخاصة.

٥- تطوير استراتيجيات التدريس بتنفيذ الكفايات الوظيفية والإشراف عليها وتضم الأهداف التربوية السلوكية، الأنشطة، المعارف، الخبرات، الوسائل، الأدوات والأساليب.

٦- تطوير جدول زمنى تنفيذى واقعى لعمليات تدريس الكفايات والإشراف عليها.

٧- تنفيذ الكفايات الوظيفية واحدة تلو الأخرى من خلال استراتيجيات التدريس والإشراف المقترحة لكل منها.

٨- تحليل البيانات المتوفرة لكفاية المعلم وتفسيرها والحكم عليها، وتوجيهه وتطوير كفايته للأفضل (دنيا الحلاق:٢٠٠٨).

٨- الإشراف الإرشادى:

يركز على تدريب المشرفين والإشراف عليهم ويرى حسين وعوض الله (٢٠٠٦) أن الإشراف الإرشادى ينقسم إلى نوعين:

- الإشراف الحالى: وهو يتم أثناء المواقف التعليمية عن طريق إرشاد المعلمين من خلال بعض وسائل الاتصال التكنولوجية مثل التليفزيون وجهاز الإرسال كأحد الطرق التقليدية، وفيه يلاحظ المشرف من خلال حجرة تحكم، شاشة ذات جانب واحد ترسل وتستقبل الرسالة لإرشاد المعلمين أثناء فترة الملاحظة ومن عيوبه أنه لا يحقق الإشراف الجيد.
- الإشراف المؤجل: بعد أن تنتهى جلسة الملاحظة يرد المعلمين مباشرة على الوسائط السمعية والبصرية الخاصة، والتسجيل المزدوج يسمح للمشرفين أن يسجلوا التعليقات من جانب واحد، علي أن تكون جلسة الملاحظة غير معطلة، وهذا النوع من التسجيلات يمكن أن يستخدم فى مواقف وعمليات الترجمة الفورية.

أما الشريط المشترك بين المشرف وعينة الإشراف يمكن أن يسمح بنوع جديد من التعميم للممارسة العملية، وأيضاً ورقة عمل جيدة مثل حالة الملاحظة، وحالة الدراسة، وهاتين الحالتين تقترنان بفرع معين من مقتطفات من شريط فيديو عن جلسة إرشادية منقولة على دسك (القرص المرن) وهذا يمكن أن يؤدى إلى ما يسمى (Portfolio) والذى يمكن أن يستخدم فى بعض المهارات الإرشادية (دينا الحلاق: ٢٠٠٨).

٩- الإشراف التطورى:

يركز هذا الأسلوب على المستويات التطويرية للمعلم وتأثيرها على الأداء والعلاقات الشخصية فى إطار إشرافى، يقوم على دراسات نفسية لنظريات عديدة عن تطور الناضجين، وتطور المعلم ويشجع الإشراف التطويرى باختيار طرائق للإشراف تسمح بأكبر تطور ممكن لكل

معلم، فمعرفة كيف يتطور المعلمون إلى أكفاء هو العنصر الموجه للمشرفين فى إيجاد طريقة ترجح الحكمة للتعامل مع كل الأفراد وهيئة العاملين حتى يصبحوا مهنيين حقيقيين.

الأسس التى يقوم عليها هذا الأسلوب حددها حسين وعوض الله (٢٠٠٦) هى:

١- يختلف المعلمون فى مستوى تفكيرهم التجريدى ومستوى دافعيتهم للعمل بصفة عامة، وذلك لأنهم أصلاً يختلفون فيما بينهم من حيث خلفياتهم العملية والشخصية.
٢- استخدام أساليب إشرافية مختلفة لمراعاة الفروق الفردية بين المعلمين.
٣- رفع مستوى التفكير والدافعية لدى المعلمين لزيادة قدرتهم على التوجيه الذاتى، لحل المشاكل والعقبات التى تواجههم فى مجال عملهم.

من أهداف هذا الأسلوب:

١- تنويع الأساليب الإشرافية تبعًا للاحتياجات الفردية للمعلمين.
٢- تشجيع وتنمية روح الابتكار والتجديد بما يتناسب مع العصر.
٣- استثمار الطاقات البشرية وإتاحة الفرصة لإطلاق طاقاتها وقدرتها لتطوير العملية التعليمية.
٤- احترام شخصية المعلم وقدراته الخاصة ومساعدته فى تقييم ذاته.
٥- تكوين علاقات حسنه ومستمرة بين المشرف والمعلم.
٦- تقويم عمل المؤسسات التربوية من خلال إنتاجيتها من معلمين ومديرين (مرجع سابق:٢٠٠٦)

١٠- الإشراف التنوعى:

يرجع تطوير هذا النوع إلى آلان جلانثون (١٩٧٧) ويقوم على فرضية بسيطة بما أن المعلمين يختلفون فلابد من تنوع الإشراف، فهو يعطى المعلم ثلاثة أساليب إشرافية لتطوير قدراته وتنمية مهاراته، ليختار منها ما يناسبه، كما يعطيه الحرية فى تقرير الأسلوب الذى يراه مناسباً، ويقوم على عدة خيارات:

١- التنمية المكثفة للمعلم: ذلك من خلال ملاحظة التدريس الصفى للمعلم وتحليله لتشخيص احتياجات المعلم والتدريب عمليًا على بعض المهارات وبطريقة موجهة مع تقديم تغذية راجعة للمعلم عن تقدم أدائه وهو أسلوب مشابه للإشراف الصفى الإ أنه يختلف عنه فى أنه ينظر إلى نتائج التعلم ويطبق مع من يحتاجه، كما انه يستفيد من أدوات متعددة، فى حين الإشراف الصفى يركز على طريقة التدريس ويطبق مع جميع المعلمين مما يفقده أهميته.
٢- النمو المهنى التعاوني: ويتم من خلال تعاون منظم بين الزملاء ويذكر جلانثورن ثلاثة مسوغات:
- أن العمل الجماعى يقوى الروابط بين المعلمين، وفيه يرتبط تطور المدرسة بنمو المعلمين.
- يمكن للمشرف التربوى أن يوسع دائرة عمله.
- يُشعر المعلم أنه مسئول عن تنمية نفسه.

٣- النمو الذاتى: وهو عملية نمو مهنية تربوية يعمل فيها المعلم منفردًا لتنمية نفسه، ولنجاح هذه العملية ينبغى مراعاة النقاط التالية:

- إعطاء التدريب الكافى لمهارات الإشراف الذاتى مثل: صياغة الأهداف، تصميم الخطط، تحليل تسجيلات المعلم نفسه.
- تشجيع المعلمين على العمليات التى تركز على التفكير والتأمل فى عمل المعلم نفسه.
- توفير المصادر اللازمة.
- البعد عن التعقيد مثل الإكثار من الأهداف أو الأعمال الكتابية.

١١- التعليم المصغر كأسلوب إشرافي:

الفكرة الأساسية لهذا الأسلوب تجزئة التدريب على المهارات التعليمية بإعتبار أن التدريب على مهارات تعليمية كثيرة في آن واحد أمر بالغ الصعوبة، ويطلق علىَ هذا النوع من التدريب التعليم المصغر، حيث يتم فى فترة زمنية محدودة ولعدد قليل من التلاميذ ويقوم على التغذية الراجعة التى يزود بها المعلم المتدرب بعد قيامه بالتدريس، كما يهتم بالمشاركة الفاعلة بين المشرف والمتدرب ويستطيع المشرف استخدامه قبل وأثناء الخدمة (نشوان يعقوب:١٩٩٢).

١٢- الإشراف التربوي الشامل:

نسق متكامل من الجهود والفعاليات والخدمات الإشرافية الإنسانية التعاونية، والتى تنتظم وتتداخل وتتفاعل فيما بينها على نحو نظامى يستهدف توفير أفضل دعم وإسناد ورعاية وإشراف للعملية التعليمية التعلمية لبلوغ الأهداف المنشودة ضمن معايير ومستويات الإنجاز المحددة (عبد اللطيف:١٩٩٨).

مميزات الإشراف التربوى الشامل:

- يتغلب على الانتقادات الموجهة للإشراف التربوى والمتمثلة فى تجزئة الجهود الإشرافية.
- إن شمولية الإشراف لجميع عناصر العملية التعليمية يزيد من فاعليتها وقدرتها الإنتاجية.
- يحقق أكبر وأفضل قدر من المشاركة والتعاون بين كل من لهم علاقة بالعملية التربوية.
- يسهم فى تحقيق الإصلاح الشامل فى العملية التربوية مما يؤدى إلى كفايتها الإنتاجية.

ويضيف دياب (١٩٩٨) أن من الكفايات اللازمة للإشراف الشامل هي: التخطيط لعملية الإشراف، محتوي الإشراف التربوى، أساليب الإشراف التربوى ونشاطاته المختلفة، التقويم والمتابعة والتغذية الراجعة، تحقيق ذات المشرف التربوى وتحقيق أهداف الإشراف التربوي بالنسبة للمعلمين ومديرى المدارس.

١٣- الإشراف عن بعد:

مصطلح جديد فى عالم الإشراف التربوى وهو فكرة مبتكرة مواكبة للتطور السريع والهائل فى تكنولوجيا قنوات الاتصال، وهو أسلوب إشرافى يعتمد على وسائل سمعية وبصرية وإلكترونية ووحدات فيديو، إضافة إلى استخدام شبكة الإنترنت وتقنياتها الحديثة من برامج صوت وصورة

وقواعد بيانات كقناة اتصال بين المشرف التربوى والمنظومة التربوية، حيث يعتبر الحاسب الآلى والإنترنت مصادر هامة للتعلم والمعلومات، وأسلوب الإشراف عن بعد يقدم حلولًا عديدة لمشكلات واقع الإشراف الآن، مثل نقص الوسائل وإمكانات العمل وتتمثل فى وسائل النقل وكثرة المهام والمعلمين للمشرف الواحد.

وللحاسب الآلى وبرامجه العديد من التطبيقات التى تفيد الإشراف التربوى:

- تصميم قواعد بيانات خاصة بالمشرفين والمعلمين والتلاميذ والمدارس.
- تنظيم الأنشطة المدرسية والدورات وورش العمل والندوات والمحاضرات.
- كتابة النشرات والتعاميم والتقارير.
- إعداد السجلات المدرسية والاختبارات والنتائج.
- وضع مناهج التعليم.

ومن تطبيقات الإنترنت فى مجال عمل المشرف التربوى:

- وضع مناهج التعليم للتلاميذ على الإنترنت.
- وضع دروس تقوية للتلاميذ على الإنترنت.
- وضع الدروس النموذجية.
- تصميم موقع خاص بجهاز الإشراف فى الإدارة التعليمية (نظام، نتائج، تصاميم، أخبار، لوائح)
- استخدام قواعد البيانات فى البحث.
- خدمة المحادثة، وهى أكثر الخدمات استخدامًا بعد البريد الإلكتروني ومن تطبيقاتها، بث المحاضرات النموذجية من مقرر وزارة التربية والتعليم إلى المدارس، استخدامها فى عقد الاجتماعات، استخدامها فى التعليم عن بعد، كما يمكن استخدامها لاستضافة عالم أو أستاذ من أى مكان فى العالم لإلقاء محاضرة ،او عقد دورات علمية عبر "الفيديو كونفرنس".

كما دلت نتائج الكثير من الدراسات على أهمية توظيف تقنية الحاسب الآلى وشبكة الإنترنت فى تفعيل الإشراف التربوى.

كدراسة محمد الفضيل (٢٠٠٦) حيث هدفت إلى التعرف على مدى استخدام المشرفين التربويين للحاسب الآلى فى أداء مهامهم الفنية والإدارية وأظهرت النتائج ارتفاع درجة المعوقات التى تحول دون استخدام الحاسب الآلى فى أداء المهام الإشرافية.

ودراسة عزه عابد (٢٠٠٧) حيث قدمت برنامج مقترح لتنمية مهارة البرمجة لدى معلمى التكنولوجيا بغزة واثبت الدراسة فاعلية البرنامج المقترح.

دراسة خالد الشافعى (٢٠٠٧) التى هدفت إلى أهمية استخدام الشبكة العنكبوتية فى تفعيل القراءات الموجهة والنشرات التربوية من وجهة نظر المشرفين التربويين، واكتشاف معوقات استخدام تلك الشبكة لدى المشرفين التربويين فى تفعيل الأسلوبين المذكورين. وكان من أهم ما أسفرت عنه

الدراسة من نتائج أن درجة استخدام الشبكة العنكبوتية فى تفعيل الأسلوبين المذكورين ضعيفة إلى حد كبير وبالتالى عدم إرسال القراءات الموجهة والنشرات التربوية للمعلمين عبر الشبكة العنكبوتية.

دراسة خالد بن إبراهيم (٢٠٠٧) وقد هدفت إلى التعرف على واقع استخدام المشرفين التربويين للتعلم الإلكترونى فى تدريب المعلمين، وأظهرت النتائج أن الممارسة كانت بدرجة متوسطة، وإجماع المشرفين التربويين على المعوقات للتعليم الإلكترونى فى تدريب المعلمين.

كما هدفت دراسة صالحة سفر(٢٠٠٨) إلى التعرف على أراء المشرفات التربويات حول مفهوم الإشراف التربوى عن بعد وأهميته والكشف عن معوقات تنفيذه، وأكدت النتائج وضوح المفهوم بدرجة كبيرة، حيث أبرزت الدراسة المعوقات المادية فى سوء البنية التحتية الإلكترونية لإدارات الإشراف التربوى والمدارس، أما المعوقات البشرية فأهمها ضعف الثقافة الحاسوبية والإنترنت، والتدريب غير الكافى لاستخدامه لدى المشرفات والمديرات والمعلمات بالإضافة لكثر الأعباء الإدارية والفنية على المشرفات التربويات.

كما أوضحت دراسة إسماعيل الغامدى (٢٠٠٨) أن درجة ممارسة المشرفين التربويين لشبكة الإنترنت فى قيامهم بمهامهم الإشرافية، كانت درجة متوسطة، وأن هناك معوقات كثيرة تعترضهم أثناء استخدام الإنترنت فى إشرافهم على المعلمين منها: صلاحية الشبكات، وتمكن المعلمين من استخدام الإنترنت.

وقد حاولت دراسة عهود بنت خالد(٢٠٠٩) التعرف على واقع استخدام الإشراف الإلكترونى فى أداء المهام الإشرافية للمشرفات التربويات فى رياض الأطفال، وتحديد المعوقات التى تواجههم، وكان من أبرز النتائج اتفاق عينة الدراسة على أهمية استخدام الإشراف الإلكترونى بدرجة عالية واتفاقها على تحديد ثمانية عشر معوقًا فى طريق استخدام الإشراف الإلكترونى.

وتتفق مع هذه الدراسة هدى بنت عايش (٢٠١٢) والتى هدفت دراستها الكشف عن درجة أهمية الإشراف التربوى ومعوقاته، وكان من ابرز النتائج أن أهمية الإشراف الإلكترونى من وجهة نظر عينة الدراسة كانت بدرجة عالية وأيضاً المعوقات.

وأخيراً دراسة محمود إبراهيم خلف (٢٠١٤) حيث قدمت تصور مقترح لتطبيق الإشراف الإلكترونى على الطلبة بكلية التربية.

ومما سبق يمكن تحديد دور المشرف التربوى فى ضوء الاتجاهات المعاصرة للإشراف التربوى فى النقاط التالية:

١- مساعدة المعلم على تطوير مستوى مهاراته التدريسية.
٢- منح المعلم الفرصة الكافية لينال التغذية الراجعة.
٣- تحسين عملية التدريس الصفى.
٤- تدريب المعلم على الاتجاهات التدريسية الحديثة.
٥- تحديد الاحتياجات التدريبية للمعلمين، وتطوير أدائهم فيها.
٦- تشجيع المعلم على القيام بالبحوث والدراسات الهادفة إلى تحسين سلوكه التدريسى.
٧- تلبية حاجات المعلمين، وحل مشكلاتهم، وتقديم المعرفة الفنية لهم متى طلبوا ذلك.

٨- إكساب المعلم الكفايات والمهارات اللازمة للعملية التعليمية من خلال برامج تدريبية منظمة.

ونظراً لأهمية دور المشرف التربوى فى تحقيق الأهداف المرجوة من العملية التعليمية، ينبغى على الجهات المسئولة الدقة فى اختيار المشرفين التربوين حتى يكونواعلى مستوى المسئولية، وذلك من خلال المعايير التالية:

١- السمات الشخصية:

- الإيمان بالله والوطن والعمل والانتماء لمهنته.
- النشاط والحيوية على القيادة وحسن التعبير عن الأفكار بوضوح ودقة والقدرة على الإقناع.
- الإيمان بالديمقراطية فعلًا لا قولًا، بمعنى أن يتقبل النقد البناء حتى يتقبل الآخرون نقده ويشجع الآخرين على تقديم أفكارهم بإشراكهم فى اتخاذ القرار.

٢- السمات المعرفية المهنية: يجب أن يمتلك المشرف التربوى من السمات المهنية ما يمكنه من أداء عمله بسهولة ويسر فى المجالات التالية:

- أهداف المنهج الدراسى: حتى يمكن توضحيها للمعلمين وترجمتها لأهداف سلوكية.
- المادة العلمية: حتى يمكن مساعدة المعلمين فيما يكون قد غُمض عليهم.
- استراتيجيات التدريس: لتقديم دروس نموذجية بإتباع أساليب واستراتيجيات متطورة ومساعدة المعلمين على تحسين وتطوير استراتيجيات تدريسهم.
- المعينات ووسائط التعليم: لتوجيه المعلمين نحو استخدام أنسبها ولتشجعهم على إعدادها بأنفسهم.
- البيئة: بحيث يشجع قيام صلة وثقيه وتعاون مستمر بين المدرسة وأولياء أمور التلاميذ والعمل على ربط المدرسة بمجتمعها المحلى المحيط بها.

كما ذكر الطعانى (٢٠٠٥) بعض معايير اختيار المشرف التربوى منها:

- المستوى التعليمى : يعتبر الحصول على درجة الماجستير الحد الأدنى من المستوى التعليمى مع الإلمام بأصول التربية وعلم النفس.
- الإنتاج العلمى: وذلك بتشجيع المسابقات الحرة فى كافة المجالات العلمية لإثارة روح التنافس بين الأفراد.
- الإنتاج المهنى: على هيئة تجارب أو بحوث أو أراء تنشر فى المجلات العلمية وتطبيقه فى الميدان.
- الكفاية الإنتاجية: الانجاز والتعاون والقدرة على التصرف فى المشكلات الميدانية التى تواجه المشرف وقدرته على القيادة والتبعية والعمل داخل الفريق والعلاقات الإنسانية.

وقد تناولت دراسة إيمان مصلح (٢٠١١) تطوير معايير اختيار المشرفين التربويين فى ضوء تجارب بعض الدول المتقدمة.

كما قدمت دراسة محمد علام (٢٠١٣) بدائل مقترحة للتنمية المهنية للقيادات الإشرافية فى التعليم العام فى ضوء الاتجاهات التربوية المعاصرة.

التعليق على الدراسات السابقة:

أكدت الدراسات السابقة على:

١- أهمية الإشراف التربوي في تطوير المنهاج المدرسي، كدراسة دينا الحلاج (٢٠٠٨)، ودراسة مرزوقة البلوي (٢٠١١).

٢- دور أساليب الإشراف التربوي في تطوير الأداء المهني للمعلمين، كدراسة ماجد الجلاد (٢٠٠٤) ودراسة محمد صيام (٢٠٠٧).

٣- تقديم استراتيجيات لتحسين مهارات الإشراف للتعليم الأساسي كدراسة باتريك (٢٠٠٩).

٤- دور المشرف التربوي في تنمية المهارات القيادية لدي معلمي المرحلة الإعدادية وسبل تفعيله كدراسة ريهام مصطفي (٢٠٠٨)، ودراسة ذكريات مرتجي (٢٠٠٩)، كما قدمت دراسة محمد علام (٢٠١٣) بدائل مقترحة للتنمية المهنية للقيادات الإشرافية في التعليم العام.

٥- دور الإشراف التربوي في تنمية المعلمين مهنياً كدراسة عبد الجبار هودلي (٢٠٠٨)، دراسة محمد قاسم (٢٠١٠)، دراسة دلال أبو شاهين (٢٠١١)، دراسة لمي رمو (٢٠١٣)، دراسة أيمن حبيب (٢٠١٣)، ودراسة علاء عاطف (٢٠١٤).

٦- تقديم تصور مقترح للتقويم الذاتي لأداء مدارس التعليم الأساسي في ضوء معايير جودة التعليم، كدراسة حسام إبراهيم (٢٠٠٨)، ودراسة هدي شبيب (٢٠١١)، ودراسة دلال مخلص (٢٠١١).

٧- الكفايات الإشرافية التي تمكن المشرف التربوي من ممارسة العملية الإشرافية بكفاءة وفعالية مثل عادل الشاذلي (٢٠٠٦)، مجدي هلال (٢٠٠٧)، فتحي فرج (٢٠١١).

٨- استخدام شبكة الإنترنت في تفعيل دور الإشراف التربوي مثل دراسة عبد الفضيل (٢٠٠٦)، دراسة خالد الشافعي (٢٠٠٧)، دراسة إسماعيل الغامدي (٢٠٠٨).

٩- تحديد معوقات استخدام الإنترنت في الإشراف التربوي وتدريب المعلمين، كدراسة خالد بن إبراهيم (٢٠٠٧)، صالحة سفر (٢٠٠٨)، عهود بنت خالد (٢٠٠٩)، هدي بنت عايش (٢٠١٢).

١٠- تقديم تصور مقترح لتطبيق الإشراف الإلكتروني في العملية التربوية مثل دراسة محمود إبراهيم خلف (٢٠١٤).

١١- تطوير معايير اختيار المشرفين التربويين في ضوء تجارب الدول المتقدمة كدراسة إيمان مصلح (٢٠١١).

إجراءات الدراسة:

أولاً: تحديد المفاهيم موضوع الدراسة:

ولتحديد هذه المفاهيم فى ضوء الأشراف التربوى وأساليبه التربوية المعاصرة، والاحتياجات المهنية للمعلمين فى ظل التطور العلمى الهائل والمستحدثات التكنولوجية وطبيعة منهج الدراسات

الاجتماعية وارتباطه بالقضايا المجتمعية وأيضاً متطلبات نمو التلميذ الذى يعتبر محور العملية التعليمية التعلمية وأهم مخرجاتها.

قامت الباحثة بالخطوات التالية:

١- مراجعة الإطار النظرى والدراسات السابقة التى تناولت الإشراف التربوى وأهميته، خصائصه، أنواعه، معوقاته، وعلاقاته بالتنمية المهنية للمعلمين.

٢- الرجوع إلى الأدبيات والمؤلفات والنشرات والدوريات التى تناولت الاتجاهات العالمية المعاصرة للإشراف التربوى.

٣- تقييم أداء موجهى الدراسات الاجتماعية بمرحلة التعليم الأساسى من وجهة نظر المعلمين، من خلال المحاور التالية:

- **المحور الأول: التخطيط للتدريس** : صياغة الأهداف السلوكية المراد تحقيقها، تحليل محتوى الدرس، وتحديد عناصره الأساسية. تحديد المتطلبات الأساسية للتعلم، تخطيط الخبرات التعليمية اللازمة لبلوغ الأهداف، وأخيراً تحديد أساليب التقويم المناسبة.

- **المحور الثانى: إدارة الصف** : توجيه وقيادة الجهود المبذولة من قبل المعلم وتلاميذه فى أثناء العملية التعليمية التعلمية لتحقيق أهداف الموقف التربوى، وبعبارة أخرى تدبر الظروف المختلفة التى تجعل من التدريس فى غرفة الصف أمرًا ممكنًا فى ضوء الأهداف التعليمية.

- **المحور الثالث: العلاقات الإنسانية**:احترام شخصيات المعلمين واجتهاداتهم والاعتراف بقدراتهم، وتفهم حاجات المعلمين وظروفهم الشخصية، والإسهام فى معالجة بعض مشكلاتهم الخاصة، واختيار الطرق المناسبة للاتصال بالمعلمين والتواصل معهم، وإن يكون الإقناع أساس عملية تعديل السلوك لدى المعلمين.

- **المحور الرابع: القيادة**: تتركز في توجيه النشاط الاجتماعى والتربوي وتوفير القدرة القيادية لدى المعلمين واستثمارها لصالح الغايات التربوية. ويتحقق ذلك عن طريق تعريفهم بالمشكلات التربوية واتخاذ الإجراءات الفاعلة للحد منها.

- **المحور الخامس: تقويم التلاميذ**: تصميم وبناء الاختبارات المدرسية اللازمة لقياس التعلم (قياس التعلم القبلى) لتحديد مدى استعداد التلاميذ للتعلم انطلاقاً من الأهداف التعليمية المخططة، تشخيص جوانب الضعف فى تعلم التلاميذ وعلاجها (التقويم البنائى) استخدام أسئلة متنوعة بحيث تقيس المستويات المعرفية المختلفة، استخدام وتوظيف بعض العمليات الإحصائية البسيطة فى تفسير نتائج الامتحانات المدرسية.

- **المحور السادس: النمو المهني للمعلم** : التطوير المستمر لكفايات المعلم الأكاديمية والأدائية، بهدف زيادة فعالية العملية التعليمية التعلمية، ومن ثم تحقيق النمو الشامل والمتكامل

للمتعلم وهذا يقتضى جعل برامج التنمية المهنية للمعلمين نظامًا مستقرًا ملازمًا لتطوير التعليم فى إطار التنمية المستدامة.

ثانيًا: بناء التصور المقترح لبرنامج الإشراف التربوي:

١- الهدف العام للبرنامج المقترح:

- من واجب المشرف التربوي أن يقدم خدمة إشرافية راقية تنسجم مع متطلبات النمو المهنى للمعلم.
- تطبيق البرنامج الذي يتناغم مع الحاجة الإنسانية المنشود تحقيقها لدى جميع عناصر العمل الإشرافى من تلاميذ، معلمين، مديرى مدارس، مشرفين تربويين.

٢- الأهداف الخاصة للتصور المقترح:

لتحقيق الأهداف العامة للبرنامج تمت ترجمتها إلى أهداف خاصة يسهل قياسها، وقد تنوعت هذه الأهداف حسب تنوع الاستراتيجيات التى يسعى البرنامج إلى تحقيقها من خلال إتقان موجهى الدراسات الاجتماعية لاستخدامها فى الإشراف التربوى، ومن ثم فمن المتوقع بنهاية البرنامج المقترح أن يصبح المشرف التربوى قادرًا على:

١- الإلمام بالمفهوم الحديث للإشراف التربوى.
٢- تطوير المناهج فى أبعادها الأربعة من أهداف ومحتوى، وطرق تدريس وأساليب تقويم.
٣- تنظيم الموقف التعليمى من حيث تقديم المساعدة والعون للمعلمين بخصوص الأمور المتعلقة بالبيئة الصفية أو الوسائل التعليمية أو الجوانب المادية المرتبطة بصحة التلاميذ أو أساليب التدريس المتبعة.
٤- إعداد المواد التعليمية والتعريف بالموجود منها، وعدم الاكتفاء بالكتاب المدرسى كمصدر وحيد للمعرفة، وتحديد مصادر أخرى مثل المراجع والدوريات والنشرات والكتب لإثراء المنهج.
٥- تنظيم الدورات للمعلمين والإسهام فى تطوير العملية التعليمية.
٦- اختيار الأسلوب الإشرافى الملائم لحاجات المعلمين المهنية وخبراتهم وقدراتهم، وأيضا ملائمة الأسلوب الإشرافى لطبيعة الهدف الذى يستخدم من أجله.
٧- استخدم أساليب إشرافية متعددة لتحقيق الأهداف التى يسعى لتحقيقها.
٨- أن يكون قادرًا على معرفة حاجات المدرسين ويبذل الجهد لتقصى أسبابها وتحليلها واستخدام كافة الوسائل التى تؤدى إلى إشباع هذه الحاجات.
٩- أن يكون لدية القدرة على استخدام بعض الاتجاهات المعاصرة للإشراف التربوى مثل الإشراف التشاركى، الإشراف بالأهداف، الإشراف العيادى، الإشراف بأسلوب النظم، الإشراف بأسلوب الكفايات الوظيفية.
١٠- إتقان تقنيات الإشراف الإلكترونى.

١١- أن يُلم بخصائص التقويم التربوي.
١٢- استخدم أساليب متعددة لتقويم المعلم وفاعلية التدريس.
١٣- أن يكون قادرًا على تدريب المعلمين على بعض طرق التدريس الحديثة كالتعلم النشط، من خلال التعلم التعاونى، إستراتيجية حل المشكلات وإستراتيجية العصف الذهنى.

٣- محتوي البرنامج المقترح:

جدول (١) يوضح محتوي البرنامج المقترح

الجلسات	الموضوع	المحتوي والمهارات المتضمنة	الاستراتيجيات التدريبية المستخدمة	الخامات التدريبية المطلوبة	الزمن
الأولي	الإشراف التربوى	- مقدمة عن الإشراف التربوى. - تعريف مفهوم الإشراف التربوي - مراحل تطور مفهوم الإشراف التربوي (مرحلة التفتيش، مرحلة التوجيه، مرحلة الإشراف التربوي) - مهام الإشراف التربوى	الحوار والمناقشة والعصف الذهني	أوراق وأقلام وجهاز كمبيوتر و داتا شو	٣ ساعات
	أساليب الإشراف التربوي	- أساليب الإشراف التربوي (الزيارات الصفية، الزيارات التوجيهية، الزيارات الصفية التوجيهية، الزيارات التقويمية، الدروس التوضيحية، القراءات الموجهة، المشغل التربوي، الدورات التدريبية، التعليم المصغر، توجيه الأقران، المنحنى التكاملي).			
الثانية	اتجاهات معاصرة في الإشراف التربوي	• تعريف الاتجاهات التربوية المعاصرة للإشراف التربوي. • بعض أنواع الإشراف التربوى المعاصر هي: ١. الإشراف التشاركي (التكاملي أو التعاوني) ٢. الإشراف بالأهداف ٣. الإشراف الإكلينيكي (العيادي) ٤. الإشراف بأسلوب النظم ٥. الإشراف بأسلوب الكفايات الوظيفية. ٦. الإشراف الإرشادي (ينقسم إلى نوعين: الإشراف الحالي/ الإشراف المؤجل). ٧. الإشراف التطوري ٨. الإشراف التنوعي: ويتضمن - التنمية المكثفة للمعلم. - النمو المهني التعاوني. - النمو الذاتي. ٩. الإشراف التربوي الشامل ١٠. الإشراف عن بعد (القائم على تطبيقات تكنولوجيا التعلم والتقنيات الحديثة)	المناقشة الجماعية وتبادل الأدوار	جهاز الكمبيوتر والقرص المدمج (سي دي) وأشرطة الفيديو	٤ ساعات

ثالثة	التقويم التربوي وأهميته في العملية التعليمية	مقدمة عن التقويم التربوي. خصائص أساسية للتقويم التربوي وتتضمن علي سبيل المثال: (البنائية، اتساق الحكم، المنظور الشامل، المنفعة أو الفائدة المرجوة، الجدوي، مراعاة الضوابط الأخلاقية والقانونية، الدقة). تقويم المعلم وفاعلية التدريس كفايات ومهارات التدريس الفعال منها، التشخيص، الاستجابة، التقويم، العلاقات الشخصية، تطوير المناهج، المسئولية الاجتماعية. أساليب تقويم المعلم: ١. التقويم عن طريق ملاحظة أداء المعلم. ٢. موازين التقدير. ٣. تقديرات التلاميذ للمعلم. ٤. التقدير الذاتي. ٥. التقويم استنادًا إلي أداء التلاميذ - بعض مؤشرات تقويم أداء المعلم: ١. التزام وانضباط المعلم من خلال الالتزام بالنواحي الروتينية في المدرسة، القواعد المنظمة لتدريس المادة وتقديم العون للتلاميذ بالإضافة إلي التعاون مع الإدارة المدرسية والالتزام بأخلاقيات المهنة وسلوكياتها. ٢. تخطيط الدروس: ويتضمن هذا الجانب العناصر الأساسية التالية التي ينبغي تقويمها مثل؛ تخطيط الأهداف، أساليب التدريس، استخدام الوسائط التعليمية، أساليب التقويم. ٣. أساليب تنفيذ الدروس: يتضمن هذا الجانب العناصر الأساسية التالية التي ينبغي تقويمها: تمكن المعلم من مادته الدراسية وتحديث معلوماته، كيفية جعل الموضوعات موائمة للتلاميذ، توظيف الكتاب المدرسي والوسائط المعينة، عرض الدروس بوضوح، تقويم التلاميذ أثناء الدروس عقب الانتهاء منها. ٤. تفاعل المعلم مع التلاميذ: من خلال تنظيم الحوار معهم. - المهام التي يحددها للتلاميذ وتوظيفها. - علاقته بالتلاميذ في المدرسة وداخل الصف. - ملاءمة التدريس لقدرات التلاميذ واحتياجاتهم - تقويم تقدم التلاميذ وتوظيف هذه المعلومات - اعطاء نماذج توضيحية لأداء المعلم الممتاز، وأخر لأداء المعلم الضعيف.	العصف الذهني والحوار والمناقشة والإيضاح	أوراق وأقلام وجهاز كمبيوتر و"داتا شو"	٤ ساعات

الرابعة	بعض طرق التدريس الحديثة	تعريف التعلم النشط، دور المعلم في التعليم النشط، استراتيجيات التعلم النشط. أولاً: تعريف التعلم التعاوني ثانياً: عناصر التعلم التعاوني ١. الاعتماد الايجابي المتبادل ٢. التفاعل بالمواجهة ٣. المسئولية الفردية ٤. استخدام مهارات إدارة المجموعة الصغيرة والمهارات الشخصية بشكل مناسب ٥. معالجة عمل المجموعة – العوامل التي تساعد علي تنفيذ التعلم التعاوني – فوائد التعلم التعاوني – معوقات التعلم التعاوني – دور المعلم في التعليم التعاوني – طرق التعلم التعاوني: ١. تقسيم التلاميذ وفقاً لتحصيلهم ٢. مباريات ألعاب الفرق ٣. التكامل التعاوني للمعلومات المجزئة ٤. الاستقصاء التعاوني ٥. طريقة جونسون ٦. طريقة المجادلة داخل الجماعة التعاونية ٧. طريقة التنافس بين الجماعات ٨. طريقة التنافس الفردي – مهارات التعلم التعاوني	تقسيم المتدربين إلي مجموعات وإبداء آرائهم من خلال شخص يمثل كل مجموعة	جهاز كمبيوتر ودفتر لتدوين الملاحظات	٤ ساعات
	إستراتيجية حل المشكلات	تعريف إستراتيجية حل المشكلات، شروط حل المشكلة، الأسس التربوية لطريقة حل المشكلات. خطوات حل المشكلة: ١. الشعور بالمشكلة ٢. تحديد المشكلة ٣. جمع المعلومات ٤. صياغة الفرضيات ٥. اختيار الفرضيات واختبارها ٦. التعميم ٧. التطبيق	طرح مشكلة ويطلب من المتدربين إتباع خطوات حل المشكلات للوصول إلي حل مناسب		

	إستراتيجية العصف الذهني	تعريف إستراتيجية العصف الذهني قواعد استخدام إستراتيجية العصف الذهني مراحل العصف الذهني خطوات التدريس بأسلوب العصف الذهني مجالات استخدام العصف الذهني: ١.عرض موضوع جديد ٢. إيجاد حل لقضية ما ٣. الاستخدام كتمرين سريع وخلاق - مزايا أسلوب العصف الذهني - العناصر التي تنجح عملية العصف الذهني: ١. أن تكون المشكلة موضوع الدراسة واضحة لدي المشاركين وقائد الجلسة ٢. وضوح مبادئ وقواعد العمل ٣. الصفات الجيدة لقائد الجلسة	طرح قضية تربوية ويتم المناقشة المفتوحة للاتفاق على رأي حولها		

ثانياً: إعداد أدوات الدراسة

أ) استبيان تقييم أداء الموجهين:

١- بعد تحديد متطلبات الإشراف التربوى فى الخطوة السابقة، تم إعداد استبيان لاستطلاع رأى المعلمين حول أداء موجهى الدراسات الاجتماعية بمرحلة التعليم الأساسى، فى صوره عبارات تندرج تحت ستة محاور سالفة الذكر، ويحتوى الاستبيان على (٧٧) عبارة، وهو من النوع المغلق ثلاثى الأبعاد (مرتفع، متوسط، منخفض).

٢- تم عرض الاستبيان على عدد من المحكمين والمتخصصين فى هذا المجال وذلك للتأكيد من سلامة اللغة والصياغة، ووضوح ودقة العبارات وانتماءها للمحور التى تعبر عنه.

٣- تم حذف بعض العبارات واستبدالها بعبارات أخرى أكثر دقة ووضوحاً وفقاً لما أوصى به المحكمين، وإعداد الاستبيان فى صورته النهائية.

٤- الصدق: لإعداد الاستبيان فى صورته النهائية تم عرضه للمرة الثانية على بعض المختصين فى الدراسات الاجتماعية، تراوحت نسبة الاتفاق بين المحكمين بين (٩٠ ٪- ٩٨٪) وبالتالى يعتبر الاستبيان صادقاً من حيث محتواه، وإنه يحقق الهدف الذى وضع من أجله.

٥- الثبات: تم تطبيق الاستبيان على عينة استطلاعية من (٣٠) معلم بواقع (٥) معلمين من كل محافظة (عينة غير معلمي العينة الأصلية) وتم تطبيق معادلة ألفا كرونباخ للاتساق الداخلى وقد بلغت قيمته (٠.٨٣٥) وهو معامل ثبات مرتفع.

ب) مقياس الإشراف التربوي:

بعد تحديد احتياجات معلمى الدراسات الاجتماعية من الإشراف التربوى و بناء تصور مقترح لبرنامج فى الإشراف التربوي لموجهى التعليم الأساسي فى المحاور التالية.

- **المحور الأول: مفهوم وأساليب الإشراف التربوي:** لقد تطورت أساليب الإشراف التربوي تطوراً ملموساً مع التطور الذي طرأ على مفاهيمه ووظائفه، فقد تغير مفهوم الإشراف وأهدافه وأصبح يؤكد على إصلاح العملية التربوية وتطويرها مما أدي إلي تغير الأساليب التي يتبعها
- **المحور الثاني: الاتجاهات المعاصرة للإشراف التربوى:** أكدت الاتجاهات المعاصرة للإشراف التربوي على عدة معطيات ومؤشرات أبرزها تنوع أنماطه مثل الإشراف التشاركي والإكلينيكي والشامل وبالأهداف ، وتعدد وظائفه بين التخطيط والتوجيه والتدريب والتقويم، وكذلك شمول مهامه ومنها تحقيق النمو المهني للمعلمين وتطوير العملية التعليمية، وإتباعه أساليب عديدة جماعية وفردية واستثمار أبعاد ومنجزات التقدم العلمي والتكنولوجي واستخدام الحاسوب والإنترنت وأساليب التعلم الذاتي.
- **المحور الثالث: أساليب التقويم التربوى:** نظرًا لتعدد أدوار المعلم وأهميتها في العملية التعليمية التعلمية، لابد من استخدام أدوات قياس يمكن الاعتماد عليها في تقويم كفايات المعلمين بدرجة معقولة من الاتساق والصدق، ومن بين هذه الأدوات اختبارات كفاءات المعلمين اللغوية والكمية وتمكنهم من المادة الدراسية ومهاراتهم في التدريس وكذلك موازين التقدير والملاحظة الصفية والخبرة الميدانية وتقييم التلاميذ لمعلميه، والإشراف الإكلينيكي لممارسات التدريس وتقويم الزملاء، وتحصيل التلاميذ، وملفات أداء المعلمين، وتقويم مدير المدرسة لهم، وبيانات شخصية تشمل على: خلفية المعلم، وخبرته السابقة وتوصيات للتنبؤ بأدائه المستقبلي، والمقابلات الشخصية والسلم المهني الذي يتضمن مدة الخدمة ومحك الكفاءة.
- **المحور الرابع: طرق التدريس الحديثة:** تؤكد الاتجاهات التربوية المعاصرة على ضرورة تبنى استراتيجيات متطورة لتدريب المعلمين على طرق التدريس الحديثة لما له من أثر فعال على أدائهم ونموهم المهني وانعكاسه على تحصيل واتجاهات التلاميذ نحو مادة الدراسات الاجتماعية كاستراتيجيه التعلم النشط من خلال التعلم التعاوني وحل المشكلات والعصف الذهني.

١- تم أعداد المقياس فى صورة مفردات تندرج تحت المحاور الأربعة التى سبق تحديدها، ويتم اختيار إجابة واحده فقط عن كل مفرده وذلك بوضع علامة (√) إمام الإجابة التى يقوم الموجه باختيارها.

٢- تم عرض المقياس على عدد من خبراء تطوير المناهج فى هذا المجال وذلك للتأكد من سلامة اللغة والصياغة، ووضوح ودقة المفردات وانتماءها للمحاور التى تعبر عنها، ومناسبة المفردات للمستوى العلمي لموجهى مرحلة التعليم الأساسى.

٣- إعداد المقياس فى صورته النهائية بعد أجماع المحكمين على دقة ووضوح مفرداته.

ب- الصدق: بعد إعداد المقياس فى صورته النهائية تم عرضه للمرة الثانية على بعض المختصين فى الدراسات الاجتماعية والفلسفة، تراوحت نسبة الاتفاق بين المحكمين بين (٦،٩٥ ٪- ١٠٠٪) وبالتالى يعتبر المقياس صادقاً من حيث محتواه، وإنه يحقق الهدف الذى وضع من أجله.

ج- الثبات: تم تطبيق المقياس على (١٠) موجهين (غير عينة الدراسة الأصلية) وتم حساب الثبات باستخدام معادلة ألفا كرونباخ وقد بلغت قيمته (٠.٧٩) وهو معامل ثبات مرتفع.

ج) التصور المقترح لبرنامج الإشراف التربوي:

تم تصميم البرنامج المقترح فى صورته الأولية وعرضه على مجموعة من خبراء التعليم والمتخصصين وذلك للتعرف على أرائهم من حيث:

١) الأهداف العامة والأهداف الإجرائية.
٢) المحتوى العلمي ومدى مناسبته لموجهى الدراسات الاجتماعية لمرحلة التعليم الاساسى.
٣) مدى ارتباط المحتوى بالأهداف.
٤) مدى ملائمة المحتوى وتسلسل أجزاء البرنامج المقترح
٥) تنظيم المحتوي وشموله.
٦) مرونة التصور المقترح وقابليته للتنفيذ.

وقد أوصي المحكمين بتوزيع ملخص للمادة العلمية علي الموجهين عينة الدراسة بعد نهاية كل جلسة لإتاحة الفرصة للتغذية الراجعة.

ثالثاً: الدراسة الميدانية:

١) عينة الدراسة:

أ) استبيان استطلاع رأى المعلمين حول تقييم أداء موجهي الدراسات الاجتماعية:

تم تحديد عينة مكونة من (١٨٩) من معلمى مرحلة التعليم الأساسى تخصص دراسات اجتماعية موزعه على المحافظات التالية: (القاهرة - الشرقية- الإسماعيلية- المنيا- القليوبية- الدقهلية). ويتضح ذلك من الجداول التالية:

١) المحافظات:

جدول (٢) يوضح النسبة المئوية وعدد المعلمين بالنسبة للمحافظات

المحافظة	عدد أفراد العينة	النسبة ٪
القاهرة	٦٣	٣٣,٣
الشرقية	٢٦	١٣,٨
المنيا	٢٦	١٣,٨
الإسماعيلية	٢٢	١١,٦
الدقهلية	٢٦	١٣,٨
القليوبية	٢٦	١٣,٨
المجموع الكلي	١٨٩	١٠٠

٢) الإدارة التعليمية:

جدول (٣) يوضح النسبة المئوية وعدد المعلمين بالنسبة للإدارات التعليمية

الإدارة التعليمية	عدد أفراد العينة	النسبة ٪
أبو صوير	٢٢	١١,٦
أبو قرصاص	٢١	١١,١
العاشر من رمضان	١	٠,٥
المنيا	٥	٢,٦
الوايلي	٢٤	١٢,٧
بلبيس	٦	٣,٢
بنها	٢٦	١٣,٨
بني عبيد	٢٦	١٣,٨
عابدين	٣٩	٢٠,٦
مينا القمح	١٩	١٠,١
المجموع	١٨٩	١٠٠

٣) المرحلة التعليمية:

جدول (٤) يوضح النسبة المئوية وعدد المعلمين بالنسبة للمرحلة التعليمية

المرحلة	عدد أفراد العينة	النسبة ٪
ابتدائي	٧٥	٣٩,٧
إعدادي	١١٤	٦٠,٣
المجموع	١٨٩	١٠٠

٤) الخبرة:

جدول (٥) يوضح النسبة المئوية وعدد المعلمين بالسبة لسنوات الخبرة

فئات الخبرة	عدد أفراد العينة	النسبة ٪
أقل من ١٠ سنوات	١٩	١٠,١
من ١٠- ٢٠	١٢٢	٦٤,٦
أكثر من ٢٠	٤٨	٢٥,٤
المجموع	١٨٩	١٠٠

٥) النوع:

جدول (٦) يوضح النسبة المئوية وعدد المعلمين بالنسبة للنوع

النوع	عدد أفراد العينة	النسبة ٪
معلمين	٧٤	٣٩,٢
معلمات	١١٥	٦٠,٨
المجموع الكلي	١٨٩	١٠٠

- **زمن التطبيق:** تم التطبيق في بداية الفصل الدراسى الأول (٢٠١٤-٢٠١٥).

ب) مقياس الإشراف التربوى:

تم اختيار عينة مكونة من(٢٦) موجه من موجهى الدراسات الاجتماعية بمرحلة التعليم الأساسى موزعة علي الإدارات التالية (الوايلي – باب الشعرية- السيدة زينب-عابدين).

- **زمن التطبيق:** تم التطبيق القبلى فى شهر فبراير بداية الفصل الدراسي الثاني وتم التطبيق البعدى للمقياس فى نهاية الفصل الدراسي الثاني قبل امتحانات نهاية العام الدراسي (٢٠١٤-٢٠١٥).

ج) فروض الدراسة الميدانية:

أولاً: استبيان تقييم أداء موجهي الدراسات الاجتماعية:

١) توجد فروق غير دالة إحصائيا عند مستوي (٠,٠٥ ٪) بين متوسطي المعلمين والمعلمات علي استجاباتهم في استبيان تقييم أداء موجهي الدراسات الاجتماعية بمرحلة التعليم الأساسي وذلك في كل محور من المحاور ومجموعها الكلي.

٢) توجد فروق غير دالة إحصائيا عند مستوي (٠,٠٥ ٪) بين متوسطي معلمي المرحلة الابتدائية والإعدادية علي استجاباتهم في استبيان تقييم أداء موجهي الدراسات الاجتماعية بمرحلة التعليم الأساسي وذلك في كل محور من المحاور ومجموعها الكلي.

٣) توجد فروق غير دالة إحصائيا عند مستوي(٠,٠٥ ٪) بين متوسطات المعلمين بالنسبة لمتغير المحافظة علي استجاباتهم في استبيان تقييم أداء موجهي الدراسات الاجتماعية بمرحلة التعليم الأساسي وذلك في كل محور من المحاور ومجموعها الكلي.

٤) توجد فروق غير دالة إحصائيا عند مستوي ٠,٠٥ ٪ بين متوسطات المعلمين بالنسبة لمتغير الخبرة علي استجاباتهم في استبيان تقييم أداء موجهي الدراسات الاجتماعية بمرحلة التعليم الأساسي وذلك في كل محور من المحاور ومجموعها الكلي.

الأساليب الإحصائية:

١) حساب المتوسطات والنسب المئوية لها والانحراف المعياري لمعرفة استجابات المعلمين بصفة عامة في أداء الموجهين. ويعتبر أداء الموجهين منخفضًا من وجهة نظر المعلمين اذا كان المتوسط أقل من (٥٠٪) أما إذا كانت النسبة المئوية بين (٥٠٪) وأقل من (٧٥٪) فإن أداء الموجهين يكون متوسطًا من وجهة نظر المعلمين، وإذا كان (٧٥٪) فأكثر يكون أداء الموجهين مرتفعاً من وجهة نظر المعلمين.

٢) تم استخدام اختبار (ت) للمجموعات المستقلة للتحقق من صحة الفرضين الأول والثاني.

٣) تم استخدام اختبار (ف) أو تحليل التباين الأحادي متبوعًا باختبار شافيه إذا كانت قيمة (ف) في تحليل التباين دالة عند (٠,٠٥)

٤) معادلة ألفا كرونباخ لحساب ثبات استبيان تقييم أداء الموجهين.

ثانياً: مقياس الإشراف التربوي:

١) توجد فروق دالة إحصائيا عند مستوي (٠,٠٥) بين متوسطي الموجهين قبل البرنامج وبعد تطبيقه علي استجاباتهم على محاور المقياس ومجموعه الكلي لصالح المتوسط البعدي.

الأساليب الإحصائية:

١) استخدام اختبار (ت) لمجموعتين مرتبطين متبوعاً بمعادلة حجم الأثر إذا كانت قيمة (ت) دالة.
٢) معادلة ألفا كرونباخ لحساب ثبات المقياس
٣) للتحقق من صحة فرض الدراسة تم استخدام اختبار (ت) لمجموعتين مستقلتين متبوعاً بمعادلة حجم الأثر إذا كانت قيمة (ت) دالة.

نتائج الدراسة وتفسيرها:

استخدمت الدراسة البرنامج الإحصائى SPSS للإجابة علي الأسئلة الدراسة ولاختبار صحة الفروض، كانت نتائج الدراسة كالتالي:

١) بالنسبة لاستبيان تقييم أداء موجهي الدراسات الاجتماعية:

للإجابة على السؤال الأول: ما مدى أداء موجهي الدراسات الاجتماعية لمهام الإشراف التربوي في مرحلة التعليم الأساسي في ضوء آراء معلمي التعليم الأساسي حسب:

أ) مستوي كل عبارة.
ب) مستوي كل محور
ج) النوع (معلمين/معلمات)
د) المرحلة (الابتدائي/الإعدادي)
هـ) المحافظة
و) الخبرة

أ) تحديد مستوى كل عبارة من العبارات (من حيث المتوسط والانحراف المعياري والترتيب للعبارات والمحاور)

المحور الأول: دور الموجه في التخطيط للتدريس:

جدول (٧)المتوسط والنسبة المئوية والانحراف المعياري والترتيب بالنسبة للعبارات

م	العبارات	المتوسط	النسبة المئوية	انحراف المعيارى	الترتيب
١	يساعد المعلم على وضع خطة الدرس في ضوء احتياجات ومتطلبات نمو التلاميذ.	٢,٥٦٦١	٨٥,٥٣٧٩٢	٠,٥٥٧٤٦	٨.٠
٢	يحث المعلم على مراعاة التكامل بين الجوانب النظرية والتطبيقية في التخطيط للدرس.	٢,٥٦٦١	٨٥,٥٣٧٩٢	٠,٥٨٥٣٩	٧.٠
٣	يركز أثناء الزيارة الإشرافية على التحضير اليومي.	٢,٨٨٣٦	٩٦,١١٩٩٣	٠,٣٣٧٧٠	١.٠
٤	يجتمع مع المعلم بعد الزيارة الإشرافية لمناقشة الملاحظات الايجابية وأوجه القصور.	٢,٨٠٩٥	٩٣,٦٥٠٧٩	٠,٤٥٦٣٠	٢.٠

تابع جدول (٧)المتوسط والنسبة المئوية والانحراف المعياري والترتيب بالنسبة للعبارات

م	العبارات	المتوسط	النسبة المئوية	انحراف المعيارى	الترتيب
٥	يرشد المعلم لتصميم مواقف تعليمية لتنمية مهارات التفكير المختلفة لدى التلاميذ	٢,٤٥٥٠	٨١,٨٣٤٢٢	٠,٦٣٩٤٣	١٠.٠
٦	يوضح للمعلم طرق تنمية المهارات الحياتية لدي التلاميذ مثل مهارة الحفاظ على البيئة، مهارة الحوار والمناقشة وتقبل الرأي الأخر.	٢,٤٣٣٩	٨١,١٢٨٧٥	٠,٦٤٥٨٧	١١.٠
٧	توجيه المعلم لكيفية إعداد خطة التدريس (اليومية، الأسبوعية، الفصلية، السنوية) بصورة صحيحة.	٢,٦٧٢٠	٨٩,٠٦٥٢٦	٠,٥٢٤٢١	٤.٠
٨	مساعدة المعلم على تناول الأهداف المعرفية والسلوكية والقضايا المتضمنة في كل درس.	٢,٦٥٠٨	٨٨,٣٥٩٧٩	٠,٥٤٠٦٥	٥.٠
٩	يؤكد على مراعاة تناول الدروس بطريقة تحقق النمو المتكامل لشخصية التلاميذ من خلال ممارسة الأنشطة التعليمية.	٢,٥٠٧٩	٨٣,٥٩٧٨٨	٠,٦٠٦٨٧	٩.٠
١٠	يوجه المعلم لاستخدام طرق التدريس المتنوعة لتحقيق أهداف الدرس	٢,٧٠٣٧	٩٠,١٢٣٤٦	٠,٥١٢٦٥	٣.٠
١١	يعرف المعلم طريقة صياغة أهداف الدرس على نحو اجرائي قابل للقياس	٢,٥٨٧٣	٨٦,٢٤٣٣٩	٠,٥٧٣٣٩	٦.٠
١٢	ينمي مهارات المعلم في التعامل مع التكنولوجيا المتقدمة	٢,٢٨٥٧	٧٦,١٩٠٤٨	٠,٧٠١٧١	١٢.٠

يتضح من الجدول السابق أن:

أ) نسب الموافقة على كل بنود هذا المحور جاءت مرتفعة حيث كانت النسب المئوية لمتوسط كل العبارات أعلي من (٧٥٪) مما يدل على أن الموجهين يقوموا بدورهم بما يتعلق بهذا المحور وذلك من وجهة نظر معظم أفراد العينة من المعلمين.

ب) ترتيب العبارات من الأعلي إلي الأدني حسب النسب المئوية للمتوسط من وجهة نظر المعلمين جاء كما يلي: (٣، ٤، ١٠، ٧، ٨، ١١، ٢، ١، ٩، ٥، ٦، ١٢).

ج) جاءت العبارات (٣/٤/١٠/٧) في المرتبة الأولي مما يدل علي الممارسة التقليدية للموجه في العملية الإشرافية في حين جاءت العبارات (٨/١١/٢/١) في المرتبة الثانية على الرغم من أهميتها في التخطيط للتدريس، أما العبارات (٥/٦/١٢) جاءت في المرتبة الثالثة والأخيرة على رغم من احتوائها على الاتجاهات المعاصرة للإشراف التربوي (المهارات الحياتية للتلاميذ/ مهارات التفكير لدي التلاميذ/ مهارات المعلم في التعامل مع التكنولوجيا).

المحور الثاني: دور الموجه في مساعدة المعلمين في إدارة الصف

جدول (٨) المتوسط والنسبة المئوية والانحراف المعياري والترتيب بالنسبة للعبارات

م	العبارات	المتوسط	النسبة المئوية	الانحراف المعياري	الترتيب
١٣	تعريف المعلم بالأساليب الفاعلة لإدارة الصف والتفاعل الصفي.	٢,٤٢٨٦	٨٠,٩٥٢٣٨	٠,٦٢٠٠٨	١٠.٠
١٤	تشجيع المعلم على طلب المساعدة والمشورة بصورة تلقائية.	٢,٤٠٧٤	٨٠,٢٤٦٩١	٠,٦٦٦٩٦	١٢.٠
١٥	يرصد التفاعل اللفظي بين المعلم والتلاميذ داخل الفصل للنهوض بالتعليم الصفي.	٢,٤٧٦٢	٨٢,٥٣٩٦٨	٠,٦٤٨٨٢	٩.٠
١٦	يعطي المعلم توجيهات وإرشادات لتحقيق إدارة ناجحة للصف.	٢,٦٤٥٥	٨٨,١٨٣٤٢	٠,٥٥١٨٣	٥.٠
١٧	يجتمع مع المعلمين لبحث المشكلات الصفية واقتراح سبل مواجهتها.	٢,٤٠٧٤	٨٠,٢٤٦٩١	٠,٦٣٤٢٦	١١.٠
١٨	يحترم أفكار ومقترحات المعلمين لحل المشكلات الصفية.	٢,٥٠٢٦	٨٣,٤٢١٥٢	٠,٦٤٩٢٦	٧.٠
١٩	يساعد المعلم على توزيع الوقت بكفاءة على الأنشطة والممارسات المختلفة.	٢,٤٩٢١	٨٣,٠٦٨٧٨	٠,٦٠٦٨٧	٨.٠
٢٠	تقدير المعلم أمام تلاميذه والثناء عليه.	٢,٧٣٥٤	٩١,١٨١٦٦	٠,٥٠٩٣٤	١.٥
٢١	يوجه المعلم للتعديل في الخطة الزمنية للدرس/الوحدة بما يتناسب مع قدرات التلاميذ ومتطلبات العملية التعليمية	٢,٥٤٥٠	٨٤,٨٣٢٤٥	٠,٦٠٥٢٤	٦.٠
٢٢	يحافظ على خصوصية التقارير المكتوبة عن المعلم.	٢,٧٣٠٢	٩١,٠٠٥٢٩	٠,٥٣٢١٥	٣.٠
٢٣	يشجع المعلمين على توفير مناخاً صفياً يتيح للتلاميذ المناقشة والحوار وتقبل الرأي الأخر	٢,٦٥٦١	٨٨,٥٣٦١٦	٠,٥٦٧٩٦	٤.٠
٢٤	يحث المعلمين على تحقيق العدالة والمساواة مع التلاميذ.	٢,٧٣٥٤	٩١,١٨١٦٦	٠,٥٠٩٣٤	١.٥
٢٥	يتعاون مع المعلم والأخصائي الاجتماعي والمشرف في حل المشكلات السلوكية للتلاميذ.	٢,١٨٥٢	٧٢,٨٣٩٥١	٠,٧٥٢٧٢	١٣.٠

يتضح من الجدول السابق أن:

أ) نسبة الموافقة علي العبارة (٢٥) "يتعاون مع المعلم والأخصائي الاجتماعي والمشرف في حل المشكلات السلوكية للتلاميذ" كانت بدرجة متوسطة وذلك من وجهة نظر معظم أفراد العينة من المعلمين مما يدل علي بعض القصور في أداء الموجهين.

ب) نسب الموافقة علي بقية العبارات كانت بدرجة مرتفعة مما يدل على أن معظم أفراد العينة من المعلمين يروا أن الموجهين يقوموا بدورهم.

ج) ترتيب العبارات من الأعلى للأدني حسب النسب المئوية للمتوسط جاءت كما يلي: العبارات (٢٠/ ٢٤) في المرتبة الأولي لإيمان الموجه بدور المعلم في نجاح العملية التعليمية وتحسين مخرجاتها. في حين أن العبارات (١٨/٢١/١٦/٢٣/٢٢) جاءت في المرتبة الثانية على الرغم من أهميتها في المهام الإشرافية. أما العبارات (١٤/١٧/١٣/١٥/١٩) جاءت في المرتبة الثالثة مما يشير إلي قصور في بعض المهام الإشرافية لدى الموجه.

المحور الثالث: دور الموجه في العلاقات الإنسانية مع المعلمين

جدول (٩)المتوسط والنسبة المئوية والانحراف المعياري والترتيب بالنسبة للعبارات

م	العبارات	المتوسط	النسبة المئوية	انحراف المعيارى	الترتيب
٢٦	يلتزم بأخلاقيات المهنة وآدابها في أداء دوره المهني.	٢,٨١٤٨	٩٣,٨٢٧١٦	٠,٤١٥٩٠	٣.٠
٢٧	يلتزم باللوائح والقوانين السائدة في المؤسسات التعليمية والمجتمع.	٢,٧٧٧٨	٩٢,٥٩٢٥٩	٠,٤٢٩٤١	٤.٠
٢٨	يتفهم احتياجات المعلمين ويتقبل بصدر رحب بعض مشكلاتهم.	٢,٦٤٠٢	٨٨,٠٠٧٠٥	٠,٥٦٢٧٤	٨.٠
٢٩	يختار الطرق المناسبة للاتصال بالمعلمين والتواصل معهم	٢,٦٣٤٩	٨٧,٨٣٠٦٩	٠,٥٧٣٣٩	٩.٠
٣٠	يراعي إحاطة المعلم بالقرارات والقوانين في مجال عملهم.	٢,٦٥٠٨	٨٨,٣٥٩٧٩	٠,٥٩٦٧٧	٧.٠
٣١	يشارك في الاحتفالات والمناسبات التي تقيمها المدرسة	٢,١٥٣٤	٧١,٧٨١٣١	٠,٧١٦٦٣	١٣.٠
٣٢	يبادر بالمشاركة بايجابية مع أعضاء المجتمع المدرسي في تكوين بيئة تعلم فعالة	٢,٣٠٦٩	٧٦,٨٩٥٩٤	٠,٦٦٩٢٤	١٢.٠
٣٣	يتابع ردود أفعال المعلمين في ممارسته وأدواره	٢,٥٠٧٩	٨٣,٥٩٧٨٨	٠,٦٢٤١٥	١١.٠
٣٤	يراعي الفروق الفردية بين المعلمين وانعكاساتها على طرق التدريس المختلفة	٢,٥١٨٥	٨٣,٩٥٠٦٢	٠,٥٧٩٧٣	١٠.٠
٣٥	يحترم شخصيات المعلمين ومجهوداتهم وتقدير قدراتهم	٢,٧٥٦٦	٩١,٨٨٧١٣	٠,٤٩٨٩٦	٥.٠
٣٦	يراعي المصلحة العامة بالإضافة لمصلحة المعلمين والتلاميذ	٢,٦٨٧٨	٨٩,٥٩٤٣٦	٠,٥١٨٧٠	٦.٠
٣٧	يتسم مظهره بالاحترام والبساطة	٢,٨٣٠٧	٩٤,٣٥٦٢٦	٠,٤٢٨٨٩	٢.٠
٣٨	يقدم القدوة الحسنة في تعامله مع زملائه والمعلمين والتلاميذ	٢,٨٣٦٠	٩٤,٥٣٢٦٣	٠,٤٢٤٧٤	١.٠

يتضح من الجدول السابق ما يلي:

أ) أن العبارة (٣١) "يشارك في الاحتفالات والمسابقات التي تقيمها المدرسة" تم الموافقة عليها بدرجة متوسطة.

ب) في حين أن بقية العبارات كانت نسبة الموافقة عليها من وجهة نظر المعلمين بدرجة مرتفعة، مما يدل على أن معظم الموجهين يقوموا بدورهم بدرجة مرتفعة في العبارات التي تمثل هذا المحور.

ج) ترتيب العبارات من الأعلى للأدني حسب النسب المئوية للمتوسط جاءت كما يلي: العبارات (٣٨/ ٣٧/٢٦/٢٧) في المرتبة الأولي مما يدل على التزام الموجه بأخلاقيات المهنة وانصياعه للوائح والقوانين، واعتباره قدوة حسنة للمعلمين. في حين جاءت في المرتبة الثانية العبارات (٣٥/٣٦/٣٠/٢٨/٢٩) على الرغم من أهمية الاتصال بالمعلمين وتقبل مشاكلهم

وإحاطتهم بالقرارات والقوانين الخاصة بمجال عملهم واحترام شخصياتهم ومجهوداتهم ومراعاة مصالحهم. وجاءت العبارات التالية في المرتبة الثالثة (٣٤/٣٣/٣٢/٣١) حيث تحظي بأقل اهتمام من الموجه على الرغم من أهميتها في عملية الإشراف التربوي.

المحور الرابع: دور الموجه القيادى

جدول (١٠) المتوسط والنسبة المئوية والانحراف المعياري والترتيب بالنسبة للعبارات

م	العبارات	المتوسط	النسبة المئوية	انحراف المعياري	الترتيب
٣٩	ينمي روح المبادرة والابتكار لدي المعلمين	٢,٤٩٧٤	٨٣,٢٤٥١٥	٠,٦٣٢٦٦	٧.٠
٤٠	يحث المعلمين علي تحقيق الأهداف التربوية	٢,٧١٩٦	٩٠,٦٥٢٥٦	٠,٤٧٣٤٣	١.٠
٤١	يؤثر ايجابياً في سلوكيات المعلمين	٢,٦٥٠٨	٨٨,٣٥٩٧٩	٠,٥٧٨٦٦	٤.٠
٤٢	يستثمر الإمكانيات الفردية للمعلمين في تطوير أدائهم	٢,٤٠٢١	٨٠,٠٧٠٥٥	٠,٦٢٥٠١	١١.٠
٤٣	يستخدم استراتيجيات إشرافية طبقا للمواقف التربوية المختلفة	٢,٤٤٩٧	٨١,٦٥٧٨٥	٠,٦٣٩٠٣	١٠.٠
٤٤	يشرك المعلمين في القرارات التي يتخذها بخصوصهم	٢,٣٩٦٨	٧٩,٨٩٤١٨	٠,٧١١٧٥	١٢.٠
٤٥	يستخدم أساليب متنوعة لتقويم المعلمين	٢,٥٢٣٨	٨٤,١٢٦٩٨	٠,٦١٥١٦	٥.٠
٤٦	يشجع المعلمين علي استخدام التكنولوجيا المتقدمة	٢,٥١٨٥	٨٣,٩٥٠٦٢	٠,٦٤٩٠٠	٦.٠
٤٧	يزود المعلمين بمحتوي علمي إلكتروني في مادة الدراسات الاجتماعية.	٢,١٩٥٨	٧٣,١٩٢٢٤	٠,٧٥٠٠٢	١٣.٠
٤٨	يسهم في تنمية الاتجاهات والقيم والاهتمامات المرغوبة لدى المعلمين.	٢,٤٦٠٣	٨٢,٠١٠٥٨	٠,٦٤٨٠٤	٩.٠
٤٩	يحث المعلمين علي التعلم المستمر لتحقيق التنمية الذاتية.	٢,٤٦٠٣	٨٢,٠١٠٥٨	٠,٦٢٢٩٣	٨.٠
٥٠	يحث المعلمين على ضبط النفس في المواقف المختلفة	٢,٦٧٧٢	٨٩,٢٤١٦٢	٠,٥٤٢٤١	٢.٠
٥١	يقدم الموجه نموذجاً في ضبط النفس.	٢,٦٧٢٠	٨٩,٠٦٥٢٦	٠,٥٦٣٣٤	٣.٠

يتضح من الجدول السابق ما يلي:

أ) العبارة (٤٧) " يزود المعلمين بمحتوي علمي الكتروني في مادة الدراسات الاجتماعية" كانت نسبة موافقة معظم نسبة أفراد العينة بدرجة متوسطة، مما يدل على افتقار الموجهين لمهارات الإشراف الالكترونية والقدرة على انتقال أثر المعرفة للمعلمين.

ب) أما باقي العبارات فكانت نسبة الموافقة عليها بدرجة مرتفعة مما يدل على قيام الموجهين بدورهم القيادي من وجهة نظر المعلمين.

ج) ترتيب العبارات من الأعلي إلي الأدني من وجهة نظر أفراد العينة. جاءت كما يلي (٤٠/٥٠/٥١/٤١/٤٥) في المرتبة الأولي حيث يري المعلمين في الموجه قدوة ونموذج في ضبط النفس. في حين جاءت العبارات (٤٦/٣٩/٤٩/٤٨) في المرتبة الثانية رغم أهميتها في

العملية الإشرافية وذلك من خلال تنمية روح المبادرة والابتكار لدي المعلمين بما يحقق الأهداف التربوية. وجاءت العبارات (٤٣/ ٤٢/٤٤/٤٧) في المرتبة الثالثة مما يشير لافتقار الموجه إلي استخدام الاستراتيجيات الإشرافية طبقاً للمواقف التربوية المختلفة، ويؤكد هذا على حاجة الموجهين على التدريب على الاستراتيجيات التربوية الحديثة.

المحور الخامس: دور الموجه في تقويم وامتحانات التلاميذ

جدول (١١)المتوسط والنسبة المئوية والانحراف المعياري والترتيب بالنسبة للعبارات

م	العبارات	المتوسط	النسبة المئوية	انحراف المعيارى	الترتيب
٥٢	يوجه المعلم لاستخدام أساليب تقويم متنوعة مع التلاميذ (تقويم شفوي- تحريري- عملي- ملف الانجاز)	٢,٧٦٧٢	٩٢,٢٣٩٨٦	٠,٤٥٩٨٦	١٠٠
٥٣	يرشد المعلم لطرق صياغة الاختبارات بصورة واضحة ومحددة	٢,٧٠٩٠	٩٠,٢٩٩٨٢	٠,٤٩٩٩٧	٥٠٠
٥٤	يوجه المعلم لتقويم الجانب المعرفي والوجداني والمهاري للتلاميذ	٢,٧٥٢٣	٩١,٧١٠٧٦	٠,٤٥٧٢٨	٢٠٠
٥٥	يعرف المعلم بكيفية توظيف الأنشطة الصفية واللاصفية لتقويم أداء التلاميذ	٢,٤٧٦٢	٨٢,٥٣٩٦٨	٠,٦٢٣٧٤	١٠٠٠
٥٦	يساعد المعلم على استخدام أدوات مقننة لتحديد واكتشاف ذوى صعوبات التعلم	٢,٣٤٣٩	٧٨,١٣٠٥١	٠,٦٧١٠٠	١٣٠٠
٥٧	يوجه المعلم لبناء خطط علاجية وفق نتائج تقييم التلاميذ	٢,٤١٨٠	٨٠,٥٩٩٦٥	٠,٦٩١٨٢	١٢٠٠
٥٨	ينمي لدي المعلمين القدرة علي تحليل المناهج والكتب الدراسية وتقويمها	٢,٥٢٣٨	٨٤,١٢٦٩٨	٠,٦٤٨٨٢	٩٠٠
٥٩	يشجع المعلمين علي استخدام التقويم الذاتي وممارسته فعلياً	٢,٦٠٨٥	٨٩,٩٤٨٨٥	٠,٥٩٧١٠	٧٠٠
٦٠	يدرب المعلمين علي تصميم أدوات تقيس المستويات المعرفية العليا في محتوي المادة التعليمية	٢,٣١٧٥	٧٧,٢٤٨٦٨	٠,٧١٠٦٨	١٤٠٠
٦١	يساعد المعلمين علي تعديل أدائهم التدريسي في ضوء نتائج اختبارات التلاميذ	٢,٥٦٦١	٨٥,٥٣٧٩٢	٠,٦٢٩١٨	٨٠٠
٦٢	يوجه المعلمين لاستخدام أساليب تقويم متنوعة مع التلاميذ (تقويم شفوي- تحريري- عملي- ملف الانجاز)	٢,٧٣٥٤	٩١,١٨١٦٦	٠,٥٠٩٣٤	٣٠٠
٦٣	يوجه المعلم لبناء برامج إثرائية وفقاً لنتائج تقييم التلاميذ.	٢,٤١٨٠	٨٠,٥٩٩٦٥	٠,٦١٠١٠	١١٠٠
٦٤	توجيه المعلم لضرورة ربط عملية تقويم التلاميذ بأهداف المقرر الدراسي.	٢,٦٥٠٨	٨٨,٣٥٩٧٩	٠,٥٣٠٧٢	٦٠٠
٦٥	حث المعلم علي متابعة أداء التلاميذ بدقة وموضوعية.	٢,٧٢٤٩	٩٠,٨٢٨٩٢	٠,٥٠٣٦٧	٤٠٠