

المجلة العربية لعلوم الإعاقة والموهبة

jasht

دورية - علمية - محكمة - إقليمية - متخصصة

تصدر عن
المؤسسة العربية للتربية والعلوم والآداب
برعاية أكاديمية البحث العلمي والتكنولوجيا وبنك المعرفة المصري

رئيس التحرير

أ.د/ نواف ملعب الظفيري

أستاذ التربية الخاصة – كلية التربية الأساسية بالكويت

مدير التحرير

د. صبحي بن سعيد الحارثي

جامعة أم القرى - السعودية

نائب رئيس التحرير

د. فكري لطيف متولي

رئيس مجلس أمناء المؤسسة

عدد خاص – مؤتمر ذوي الاحتياجات الخاصة وثورة التكنولوجيا والمعرفة

المجلد الرابع - العدد (١٤) نوفمبر (٢٠٢٠م)

المجلة العربية لعلوم الإعاقة والموهبة
الصادرة عن المؤسسة العربية للتربية والعلوم والآداب
برعاية أكاديمية البحث العلمي والتكنولوجيا وبنك المعرفة المصري

www.aiesa.org

رقم الايداع بدار الكتب المصرية : ٢٠١٧/ ٢٤٣٥٣

ISSN: 2537-0480

eISSN : 2537-0499

<http://jasht.journals.ekb.eg>

Doi: **10.33850/JASHT.**

Impact Factor : **1.23/2019**

طبعت بمطابع دار المعارف بالقاهرة

يتم النشر الالكتروني على المنصات الآتية



أكاديمية البحث
العلمي والتكنولوجيا
Academy of Scientific
Research & Technology



Egyptian Knowledge Bank
بنك المعرفة المصري

بِسْمِ اللَّهِ الرَّحْمَنِ الرَّحِيمِ

إدارة المجلة غير مسؤولة عن الأفكار والآراء الواردة بالبحوث المنشورة في
أعدادها وإنما فقط نفع مسؤوليتها في التحكيم العلمي والضوابط الأكاديمية

هيئة التحرير

أ.د/ نواف ملعب الظفيري	كلية التربية الأساسية بالكويت	رئيساً للتحرير
د/ فكري لطيف متولي	رئيس مجلس أمناء المؤسسة	نائب رئيس التحرير
د/ صبحي بن سعيد الحارثي	جامعة أم القرى - السعودية	مدير التحرير
أ/ نهي عبدالحميد عبدالعزيز	مدير المؤسسة	عضو
د/ عمر السيد حمادة محمود	جامعة الملك فيصل - السعودية	عضو
د/ محمد سعيد سيد عوجة	جامعة بني سويف - مصر	عضو
د/ أسماء ابراهيم محمد مطر	جامعة بني سويف - مصر	عضو
د/ منى فرحات إبراهيم جريش	جامعة قناة السويس - مصر	عضو
د/ ايمان جمعة فهدى شكر	جامعة بنها - مصر	عضو
د/ مروة حسين عبدالله محمد	وزارة التربية الكويتية	عضو
أ/ شتوي مبارك القحطاني	أمين عام المؤسسة	عضو

الهيئة العلمية الاستشارية

أ.د/ امال ابراهيم عبدالعزيز الفقي	جامعة بنها - مصر
أ.د/ أسامة حسن محمد معاجيني	جامعة الملك عبدالعزيز - السعودية
أ.د/ ايمان فؤاد محمد كاشف	جامعة الزقازيق - مصر
أ.د/ ايناس محمد عليمات	الجامعة الهاشمية - الأردن
أ.د/ حسام الدين محمود عزب	جامعة عين شمس - مصر
أ.د/ زينب محمود شقير	جامعة طنطا - مصر
أ.د/ صفاء محمد بحيري	جامعة مصر للعلوم والتكنولوجيا
أ.د/ عبدالصبور منصور محمد	كلية التربية - جامعة بورسعيد
أ.د/ عبدالله حجاب القحطاني	جامعة تبوك - السعودية
أ.د/ عبدالفتاح رجب علي مطر	جامعة الطائف - السعودية
أ.د/ علي عبدالنبي حنفي	جامعة بنها - مصر
أ.د/ محمد السيد عيد الرحمن	جامعة الزقازيق - مصر
أ.د/ مدحت محمد أبو النصر	جامعة حلوان - مصر

أ.د/ منال عبدالخالق جاب الله

أ.د/ نجوى حسن جوبالي

د/ أحمد محمد جاد الرب أبوزيد

د/ أسامة فاروق مصطفى

د / السيد سعد الخميسي

د/ سيد يسين التهامي

د/ عبدالله بن صالح القحطاني

جامعة بنها - مصر

جامعة منوبة - تونس

كليات الشرق العربي - السعودية

جامعة مصر للعلوم والتكنولوجيا

جامعة الخليج العربي - البحرين

جامعة عين شمس - مصر

جامعة شقراء - السعودية

• تم ترتيب الأسماء أبجدياً (أستاذ – أستاذ مشارك)

ميثاق أخلاقيات النشر :

تنشر المؤسسة العربية للتربية والعلوم والآداب من خلال إصداراتها البحوث العلمية الأصيلة والمحكمة، بهدف توفير جودة عالية لقراءها من خلال الالتزام بمبادئ مدونة أخلاقيات النشر و منع الممارسات الخاطئة. وتصنف المدونة الأخلاقية ضمن لجنة أخلاقيات النشر (COPE : Committee on Publication Ethics) وهي الأساس المرشد للمؤلفين والباحثين والأطراف الأخرى المؤثرة في نشر البحوث بالمجلات من مراجعين، بحيث تسعى المجلات لوضع معايير موحدة للسلوك؛ وترغب المجلات على أن يقبل الجميع بقوانين المدونة الأخلاقية، وبذلك فهي ملتزمة تماما بالحرص على تطبيقها في ظل القبول بالمسؤولية والوفاء بالواجبات والمسؤوليات المسندة لكل طرف.

١- مسؤولية الناشر:

قرار النشر: يجب مراعاة حقوق الطبع وحقوق الاقتباس من الأعمال العلمية السابقة، بغرض حفظ حقوق الآخرين عند نشر البحوث بالمجلات، و يعتبر رئيس التحرير مسؤولاً عن قرار النشر والطبع ويستند في ذلك إلى سياسة المجلات والتقييد بالمتطلبات القانونية للنشر، خاصة فيما يتعلق بالشهير أو القذف أو انتهاك حقوق النشر والطبع أو القرصنة، كما يمكن لرئيس التحرير استشارة أعضاء هيئة التحرير أو المراجعين في اتخاذ القرار.

النزاهة: يضمن رئيس التحرير بأن يتم تقييم محتوى كل مقال مقدم للنشر، بغض النظر عن الجنس، الأصل، الاعتقاد الديني، المواطنة أو الانتماء السياسي للمؤلف.

السرية: يجب أن تكون المعلومات الخاصة بمؤلفي البحوث سرية للغاية وأن يُحافظ عليها من قبل كل الأشخاص الذين يمكنهم الاطلاع عليها، مثل رئيس التحرير، أعضاء هيئة التحرير، أو أي عضو له علاقة بالتحرير والنشر وباقي الأطراف الأخرى المؤتمنة حسب ما تتطلب عملية التحكيم.

الموافقة الصريحة: لا يمكن استخدام أو الاستفادة من نتائج أبحاث الآخرين المتعلقة بالبحوث غير القابلة للنشر بدون تصريح أو إذن خطي من مؤلفها.

٢- مسؤولية المحكم (المراجع):

المساهمة في قرار النشر: يساعد المحكم (المراجع) رئيس التحرير وهيئة التحرير في اتخاذ قرار النشر وكذلك مساعدة المؤلف في تحسين البحث وتصويبه.

سرعة الخدمة والتقييد بالأجال: على المحكم المبادرة والسرعة في القيام بتقييم البحث الموجه إليه في الأجل المحددة، وإذا تعذر ذلك بعد القيام بالدراسة الأولية للبحث، عليه إبلاغ رئيس التحرير بأن موضوع البحث خارج نطاق عمل المحكم، تأخير التحكيم بسبب ضيق الوقت أو عدم وجود الإمكانيات الكافية للتحكيم.

السرية: يجب أن تكون كل معلومات البحث سرية بالنسبة للمحكم، وأن يسعى المحكم للمحافظة على سريتها ولا يمكن الإفصاح عليها أو مناقشة محتواها مع أي طرف باستثناء المرخص لهم من طرف رئيس التحرير.

الموضوعية: على المحكم إثبات مراجعته وتقييم الأبحاث الموجهة إليه بالحجج والأدلة الموضوعية، وأن يتجنب التحكيم على أساس بيان وجهة نظره الشخصية، الذوق الشخصي، العنصري، المذهبي وغيره.

تحديد المصادر: على المحكم محاولة تحديد المصادر والمراجع المتعلقة بالموضوع (البحث) و التي لم المؤلف، و أي نص أو فقرة مأخوذة من أعمال أخرى منشورة سابقا يجب تهميشها بشكل صحيح، وعلى المحكم إبلاغ رئيس التحرير وإنذاره بأي أعمال متماثلة أو متشابهة أو متداخلة مع العمل قيد التحكيم. تعارض المصالح: على المحكم عدم تحكيم البحوث لأهداف شخصية، أي لا يجب عليه قبول تحكيم البحوث التي عن طريقها يمكن أن تكون هناك مصالح للأشخاص أو المؤسسات أو يلاحظ فيها علاقات شخصية.

٣- مسؤولية المؤلف :

معايير الإعداد: على المؤلف تقديم بحث أصيل وعرضه بدقة وموضوعية، بشكل علمي متناسق يطابق مواصفات البحوث المحكمة سواء من حيث اللغة، أو الشكل أو المضمون، و ذلك وفق معايير و سياسة النشر في المجالات، وتبيان المعطيات بشكل صحيح، و ذلك عن طريق الإحالة الكاملة، ومراعاة حقوق الآخرين في البحث ؛ وتجنب إظهار المواضيع الحساسة وغير الأخلاقية، الذوقية، الشخصية، العرقية، المذهبية، المعلومات المزيفة وغير الصحيحة وترجمة أعمال الآخرين بدون ذكر مصدر الاقتباس في البحث.

الأصالة والقرصنة: على المؤلف إثبات أصالة عمله وأي اقتباس أو استعمال فقرات أو كلمات الآخرين يجب تهميشه بطريقة مناسبة وصحيحة ؛ والمجلة تحتفظ بحق استخدام برامج اكتشاف القرصنة للأعمال المقدمة للنشر.

إعادة النشر: لا يمكن للمؤلف تقديم العمل نفسه (البحث) لأكثر من مجلة أو مؤتمر، وفعل ذلك يعتبر سلوك غير أخلاقي وغير مقبول.

الوصول للمعطيات والاحتفاظ بها: على المؤلف الاحتفاظ بالبيانات الخاصة التي استخدمها في بحثه، و تقديمها عند الطلب من قبل هيئة التحرير أو المقيّم.

مؤلفي البحث: ينبغي حصر (عدد) مؤلفي البحث في أولئك المساهمين فقط بشكل كبير وواضح سواء من حيث التصميم، التنفيذ، مع ضرورة تحديد المؤلف المسؤول عن البحث وهو الذي يؤدي دوراً كبيراً في إعداد البحث والتخطيط له، أما بقية المؤلفين يُذكرون أيضاً في البحث على أنهم مساهمون فيه

فعلا، ويجب أن يتأكد المؤلف الأصلي للبحث من وجود الأسماء والمعلومات الخاصة بجميع المؤلفين، وعدم إدراج أسماء أخرى لغير المؤلفين للبحث؛ كما يجب أن يطلع المؤلفون جميعا على البحوث جيدا، وأن يتفقوا صراحة على ما ورد في محتواها ونشرها بذلك الشكل المطلوب في قواعد النشر.

الإحالات والمراجع: يلتزم صاحب البحث بذكر الإحالات بشكل مناسب، ويجب أن تشمل الإحالة ذكر كل الكتب، المنشورات، المواقع الإلكترونية و سائر أبحاث الأشخاص في قائمة الإحالات والمراجع، المقتبس منها أو المشار إليها في نص البحث.

الإبلاغ عن الأخطاء: على المؤلف إذا تنبهه و اكتشف وجود خطأ جوهرياً و عدم الدقة في جزئيات بحثه في أي زمن، أن يشعر فوراً رئيس تحرير المجلات أو الناشر، ويتعاون لتصحيح الخطأ.

شروط النشر :

- يجب أن لا يتجاوز البحث المقدم للنشر عن (٤٠) صفحة ، متضمنة المستخلصين : العربي ، والإنجليزي على أن لا تتجاوز كلمات كل واحد منهما (٢٠٠) كلمة، والمراجع.

- يلي المستخلصين : العربي ، والإنجليزي ، كلمات مفتاحية (Key Words) لا تزيد على خمس كلمات (غير موجودة في عنوان البحث)، تعبر عن المجالات التي يتناولها البحث؛ لتستخدم في الكشف.

- تكون أبعاد جميع هوامش الصفحة الأربعة (العليا، والسفلى، واليمنى، واليسرى) (٣) سم، والمسافة بين الأسطر مفردة.

- يكون نوع الخط في المتن للبحوث العربية وللبحوث الإنجليزية (Times New Roman)، بحجم (١٣).

- يكون نوع الخط في الجداول للبحوث العربية وللبحوث الإنجليزية (Times New Roman)، بحجم (١٠).

- تستخدم الأرقام العربية (١-٢-٣...Arabic) في جميع ثنايا البحث.

- يكون ترقيم صفحات البحث في منتصف أسفل الصفحة.

- يكتب عنوان البحث ، واسم الباحث ، أو الباحثين ، والمؤسسة التي ينتهي إليها، وعنوان المراسلة، على صفحة مستقلة قبل صفحات البحث. ثم تتبع بصفحات البحث، بدءاً بالصفحة الأولى حيث يكتب عنوان البحث فقط متبوعاً بكامل البحث.

- يراعى في كتابة البحث عدم إيراد اسم الباحث، أو الباحثين، في متن البحث صراحة، أو بأي إشارة تكشف عن هويته، أو هوياتهم، وإنما تستخدم كلمة (الباحث، أو الباحثين) بدلاً من الاسم، سواء في المتن، أو التوثيق، أو في قائمة المراجع.

- أسلوب التوثيق المعتمد في المجلة هو نظام جمعية علم النفس الأمريكية، الإصدار السادس.
- يتأكد الباحث من سلامة لغة البحث، وخلوه من الأخطاء اللغوية والنحوية.
- توضع قائمة بالمراجع العربية بعد المتن مباشرة، مرتبة هجائياً حسب الاسم الأول أو الأخير للمؤلف (اختياري) ، وفقاً لأسلوب التوثيق المعتمد في المجلة.
- لهيئة التحرير حق الفحص الأولي للبحث، وتقرير أهليته للتحكيم، أو رفضه.
- في حال قبول البحث للنشر تؤول كل حقوق النشر للمجلة، ولا يجوز نشره في أي منفذ نشر آخر ورقياً أو إلكترونياً، دون إذن كتابي من رئيس هيئة التحرير.
- الآراء الواردة في البحوث المنشورة تعبر عن وجهة نظر الباحثين فقط، ولا تعبر بالضرورة عن رأي المجلة.
- يحق للباحث استلام نسخة ورقية من العدد ، وعند طلب نسخ إضافية أو مستلزمات إضافية للبحث او ارساله بريدياً يتم تسديد تكلفتهم مع رسوم النشر.
- يتم تقديم البحوث إلكترونياً من خلال موقع المجلة أو بريد المجلة الإلكتروني :

<http://jasht.journals.ekb.eg>
search.aiesa@gmail.com

محتويات العدد	
-	افتتاحية العدد
٢٠ - ١	فعالية الرحلات الافتراضية البانورامية في تنمية المهارات الهندسية لدى طلاب أصحاب الهمم بالمنطقة الشرقية محمود محمد محمود أبو الحسن
٥٢ - ٢١	اتجاهات معلمي التربية الخاصة نحو توظيف التكنولوجيا في تدريس ذوي الاحتياجات الخاصة في ظل جائحة كورونا رحاب أحمد مصطفى زين الدين
٨٤ - ٥٣	واقع إدارة برامج التربية الخاصة بسلطنة عمان في ضوء متطلبات الثورة الصناعية الرابعة من وجهة نظر مديرها سامية بنت مطربن عبد الله القمشوعية - أ.د/ محمد عبد الحميد لاشين - د.أمل بنت راشد الكيومية - د. نسرين صالح محمد
٩٦ - ٨٥	ذوي الإرادة الفائقة و المشكلات التي تواجههم و دور الأسرة في مواجهتها شيماء احمد محمد جاب الله
١٠٤ - ٩٧	ذوي الاعاقة (الاحتياجات الخاصة) الواقع والمأمول فاطمة ابوبكر الخياط
١٣٠ - ١٠٥	الصورة الذهنية وعلاج التشتت الذهني، المسرح التعليمي نموذجا د. بدر بن سالم بن جميل السناني
١٥٨ - ١٣١	اثر تمكين ذوي الاحتياجات الخاصة من تكنولوجيا الاتصالات والمعلومات بتوفيرها بشكل عادل في المجتمع الاردني د. سميح زيد المجالي
١٨٠ - ١٥٩	فاعلية برنامج قائم علي تقنية الحرية النفسية EFT في خفض فرط الحركة للأطفال ذوي اضطراب التوحد المصحوب بفرط الحركة أ.د/ زينب رجب علي البنا - أحمد أبوزيد أنور أبوزيد
٢٣٦ - ١٨١	التحديات التي تواجه الطلاب الجامعيين من ذوي الاحتياجات الخاصة في الجامعات المصرية وتصور مقترح لدور الخدمة الإجتماعية أحمد وجيه فتحي أحمد

٢٣٧ - ٢٦٠	فاعلية استخدام نظرية الذكاءات المتعددة في تنمية التحصيل ومهارات التفكير العليا لدى طلاب الصف الثالث الابتدائي في مادة اللغة العربية محمود شعبان صالح البساطي
٢٦١ - ٢٩٦	برنامج إرشادي للحد من إساءة معاملة الأمهات لأطفالهن المعاقين عقلياً وأثره على أمنهم النفسي أميرة صبرى محمد جاد
٢٩٧ - ٣٢٤	دور الإعلام في مجال التربية الخاصة رضوى محمد محمود الأنسي
٣٢٥ - ٣٤٤	دور تكنولوجيا المعلومات في تطوير مهارات الفئات الخاصة وتأهيلهم لسوق العمل د. عثمان عرفات حسن مصطفى
٣٤٥ - ٣٩٢	فعالية الإرشاد الانتقائي التكاملي في خفض مستوى سلوك التَنَمُّر الإلكتروني لدى الطلاب ذوي الاحتياجات الخاصة د. محمود سعيد إبراهيم الخولي
٣٩٣ - ٤٤٢	دور المبادرات المجتمعية في تنمية قيم المواطنة لدى عينة من الطلاب المعوقين حركيا بالمرحلة الثانوية د. موسى نجيب موسى
٤٤٣ - ٤٥٠	تصور مقترح لهندسة تفكير الموهوبين ذوي الإعاقة السمعية باستخدام برنامج الكورت د. رحاب أحمد راغب
٤٥١ - ٤٧٤	الاضطرابات النمائية من منظور خدمة الفرد د. غادة عبد العال أحمد عبد العال
٤٧٥ - ٤٨٦	الممارسة المبينة على الأدلة في التربية الخاصة د. يوسف محمد يوسف عيد
٤٨٧ - ٥٤٢	البيات تحقيق التعلم الرقمي باستخدام تطبيقات الذكاء الاصطناعي للطلاب ذوي الإعاقة البصرية إبراهيم عبد الهادي محمد عبد اللطيف

٥٧٤-٥٤٣	الشخصية المغناطيسية د. محمد السيد علي عبد المجيد
٦٠٠-٥٧٥	التحديات التي تواجه الممارس المهني في العمل مع ذوى الاحتياجات الخاصة من ذوى الاعاقة المزدوجة البصرية السمعية - دراسة استطلاعية مطبقة على الممارسين المهنيين بمدينة الرياض بالمملكة العربية السعودية د. محمد السيد صديق عبد السميع
٦١٨-٦٠١	برنامج مقترح للخدمة الاجتماعية باستخدام أنشطة الذكاءات المتعددة لتحقيق الدعم الاجتماعي للتلاميذ متحدي الإعاقة البسيطة أ.د/ محمود فتحي محمد محمود - عبدالله مسعود سعيد دسوقي
٦٣٠ - ٦١٩	الاندماج النفسي الإجتماعي لذوي الإحتياجات الخاصة في ضوء تطبيقات الذكاء الإصطناعي "رؤية مستقبلية" أ.م.د/ حنان فوزي أبو العلاء دسوقي
٦٤٠ - ٦٣١	قضايا تشخيص صعوبات التعلم (ما بين الاختبارات التشخيصية والاختبارات التحصيلية) أ.د/ دعاء عوض سيد أحمد- أ.د/ نرمين عوني محمد
٦٦٨ - ٦٤١	الإعاقات المزدوجة والمتعددة (المفهوم - التصنيف - محكات التشخيص) أ.د/ زينب محمود شقير
٦٨٦ - ٦٦٩	برنامج مقترح لاستخدام العلاج بالموسيقى في إعادة تأهيل الأطفال ذوى الاحتياجات الخاصة أ.م.د/ نرمين حمدي
٧١٢-٦٨٧	فاعلية برنامج قائم على استراتيجيات التدريس العلاجي لتنمية السلوك الاجتماعي الإيجابي لدي التلاميذ المعاقين فكرياً (القابلين للتعلم) د. هالة فاروق الديب
٧٣٤ - ٧١٣	واقع التميز المؤسسي بمؤسسات ذوى الاحتياجات الخاصة د. ولاء السيد أبورجب
٧٦٤-٧٣٥	سبل تمكين المرأة المعاقة في ظل مجتمع العدالة الاجتماعية أحمد وجيه فتحى أحمد

٧٨٦-٧٦٥	المشاركة المجتمعية مدخل لتمكين ذوي الاحتياجات الخاصة وتحقيق جودة حياتهم أ.د/هويدا محمود الإتربي
٨٠٨ – ٧٨٧	فعالية برنامج قائم على الألعاب التعليمية الإلكترونية في تنمية المهارات اللغوية والاجتماعية لذوي الاحتياجات الخاصة القابلين للتعلم والمدمجين بالمدارس بدولة الإمارات العربية المتحدة د. نهى حسين عبده
٨٣٤-٨٠٩	التنمر المدرسي خطر يهدد دمج الطلاب ذوي الاحتياجات الخاصة في المدارس العادية د. سحر حسين عبده
٨٥٢-٨٣٥	دور القيادة الاخلاقية والمواطنة الرقمية في الحد من التنمر تجاه ذوي الاحتياجات الخاصة د. شيماء أحمد محمد أحمد سراج
٨٧٦ - ٨٥٣	فاعلية استخدام الوسائط المتعددة على مستوى المهارات الحركية لدى المعاقين سمعياً د/عمرو محمود أبو الفضل - جيهان سيد عبده محمد
٩٠٣- ٨٧٧	The effectiveness of Neurofeedback as computerbased programs for children with Attention Deficient Hyperactivity Disorder Dr.Aml Ali Mohammed Ali - Dr. Mohamed Salah ElDean Mostafa - Dr.Amany Hassan Moussa Koheil

افتتاحية العدد:

الحمد لله والصلاة والسلام على رسوله الله، وعلى آله وصحبه ومن والاه، تم إصدار هذا العدد من المجلة العربية لعلوم الإعاقة والموهبة التي تصدر ضمن سلسلة من المجلات العلمية المتخصصة عن المؤسسة العربية للتربية والعلوم والآداب، وقد حصلت على رعاية أكاديمية البحث العلمي وبنك المعرفة المصري، وقد تم تخصيص هذه المجلة لنشر بحوث الإعاقة بكل فئاتها الفكرية والسمعية والبصرية والحركية واضطراب طيف التوحد واضطرابات التواصل وصعوبات التعلم وكذلك بحوث الموهبة والابداع والتفوق للعاديين ولذوي الاعاقات والاضطرابات الأخرى، وبهذا يصبح لكل هذه الفئات وعاء للنشر يهتم بالتشخيص والتأهيل والرعاية من خلال البحوث المتفردة وملخصات الأطروحات العلمية من الجامعات المختلفة وملخصات الكتب والمقالات والمؤتمرات التي تفرد صفحاتها لكل جديد من الخدمات المساندة والتقنيات التي تقدم التسهيلات والدعم للفئات التي ابتلاها الله بقصور في المهارات والحواس أو الفئات التي حباها الله ابداعا وموهبة وتحتاج من يتبنى ذلك ويوظفه لصالحها وصالح المجتمع، وحرصا من هيئة تحرير المجلة على المستوى العلمي لها سوف يتم نشر البحوث المتميزة دائما بها لتكون منارة جديدة للمتخصصين والباحثين في مجال التربية الخاصة والتأهيل، وقبلة علمية للباحثين العرب من مختلف أرجاء وطننا العربي الكبير من الخليج إلى المحيط، وإذ ندعو الباحثين الراغبين في نشر بحوثهم بها الالتزام بمعايير النشر بالمجلة والحرص على إجراء التعديلات والملاحظات التي يبديها المحكمين، ونأمل لأن تكون الإعداد القادمة من المجلة أكثر ثراءً وجدة بفضل الله وعونه، والله ولي التوفيق.

ومرحبًا بوجهة نظركم ورأيكم في أية فكرة قد تسهم في الرقي والتطوير لمجلتكم التي قد تعد صورةً من صور التعبير عن أشخاصكم ووجهتكم، بل مرحباً بالنقد البناء في أي جانب، وبمقترحاتكم لتحقيق الرقي الدائم والتطوير المستمر لمجلتكم الغراء، وعمومًا فإن النقد البناء دائمًا ما يُعْلَى ويرفع من شأن الأشياء، في الحياة بوجه عام، وفي الحقل العلمي والبحثي بوجه خاص، ذلك أن وجهة النظر المفردة لم تُعَدُّ تجدي، وإنما الفكرة على الفكرة، واليد مع اليد، ووجهة النظر مع وجهة النظر، كل ذلك جميعًا هو يبني ويطور ويكمل الصورة، وكل ذلك لا يتأتى

إلا بالنقد البناء الذي يُرَقِّع ويطور ويكمل الصورة والعمل، ومن هنا قيل: يد بمفردها لا تصفق، ... ومن ثم نتعاهد سوياً على المزيد من بذل الجهد من أجل التطلع إلى مستويات أفضل في الأداء. وختاماً إذ نقدم هذا العدد للقارئ الكريم، متمنين أن يجد فيه الفائدة المرجوة، لأرجو الله تعالى أن يكون لنا خير معين للوصول إلى تعليمٍ نوعي.

وفق الله الجميع لما فيه الخير والسداد، وآخر دعوانا أن الحمد لله رب العالمين

هيئة التحرير

فعالية الرحلات الافتراضية البانورامية في تنمية المهارات الهندسية لدى طلاب أصحاب الهمم بالمنطقة الشرقية

The effectiveness of panoramic virtual trips in developing engineering skills for students of people of determination in the Eastern Province

إعداد

محمود محمد محمود أبو الحسن

معلم رياضيات بمدرسة الجسر للتعليم الأساسي ح ٢ بخورفكان
(دولة الامارات العربية المتحدة)

Doi: 10.21608/jasht.2020.122064

قبول النشر: ١٦ / ١٠ / ٢٠٢٠

استلام البحث: ٢٢ / ٨ / ٢٠٢٠

المستخلص:

هدف البحث إلى الكشف عن فعالية الرحلات الافتراضية البانورامية في تنمية المهارات الهندسية لدى طلاب أصحاب الهمم بالمنطقة الشرقية، وقد طبق البحث أثناء الفصل الدراسي الأول من العام الدراسي 2020 / 2021 م ، علي عينة بلغت (20) طالباً من طلاب أصحاب الهمم بمدرسة الجسر ح ٢ بخورفكان ، تم تقسيمها الي (10) طلاب للمجموعة التجريبية ، (10) طلاب للمجموعة الضابطة وتم استخدام المنهج شبه التجريبي وتمثلت أدوات البحث في بعض الرحلات الافتراضية المختارة عبر موقع دبي ٣٦٠ واختبار المهارات الهندسية الذي تم تطبيقه على المجموعتين قبلياً وبعدياً ، وتم التحقق من تكافؤ مجموعتي البحث في المهارات الهندسية المستهدفة (التطبيق القبلي) ثم قام الباحث بتطبيق فعاليات الرحلات الافتراضية علي طلاب المجموعة التجريبية ، واستمرت التجربة لمدة شهر يلي ذلك (التطبيق البعدي) ثم معالجة البيانات إحصائياً عن طريق استخدام برنامج SPSS ، ومن ثم تحليل النتائج وتفسيرها، وقد جاءت النتائج تشير إلى أهمية تلك الرحلات ودورها الإيجابي في تنمية المهارات الهندسية لدي الطلاب المستهدفين.

Abstract

The present study aimed to investigate the effectiveness of the Panoramic virtual tours in the development of the Engineering skills

of students of determination in the eastern province .The research was applied to a sample of (٢٠) students of determination at El-giser Primary School in the first semester of the academic year (20٢١/٢٠) and divided in two groups experiment group and control group each group consists of (10) students and was used the semiexperimental approach in the applied side ،Included the research tools a some of of the Panoramic virtual tours and test the of the Engineering skills it was applied before and after ، After making sure equal groups in of the Engineering skills ، the researcher teaching by the Panoramic virtual tours for the experimental group and the traditional way of the control group ، The experiment lasted for one month and then analyze the results and use t-test and statistical software spss ،The results showed The excellence of the experimental group .

مقدمة :

لا شك أن التكنولوجيا الحديثة قد صنعت تغيراً جذرياً علي حياة الانسان في جميع النواحي واصبح استخدامها ضرورة ملحة في شتي بقاع الأرض وهذا يعتبر أمراً ضرورياً لملاحقة التطور والانفتاح الثقافي الحادث علي مستوي العالم (مرعي والحيلة ، ٢٠٢٠ ، ص ٢١١) ، وقد وجب علي التربويون توظيف تلك التكنولوجيا لخدمة العملية التعليمية والاستفادة من تطبيقاتها المختلفة في العديد من الأمور أهمها رفع التحصيل الدراسي للطلاب وتنمية المهارات المختلفة كالمهارات الرياضية والهندسية خاصة للفئات التي تعاني من صعوبات التعلم ولاسيما أصحاب الهمم (العبسي ، ٢٠٢٠ ، ص ٢٣١) ، حيث أن هذه الفئة في حاجة إلى التعامل معها من خلال تفعيل كافة الاستراتيجيات والطرق التدريسية المستحدثة والتي تحمل طابعاً شيقاً وجاذباً مثل الرحلات المعرفية عبر الويب والرحلات الافتراضية البانورامية بصورها المختلفة ، ومن هذا المنطلق وعلي الصعيد المحلي فقد أطلقت وزارة التربية والتعليم بدولة الامارات العربية المتحدة تطبيق الرحلات الافتراضية عبر موقع دبي ٣٦٠ حيث تحتوي علي العديد من الرحلات لأماكن مختلفة ذات صلة بطبيعة الأشكال والمساحات والحجوم الافتراضية ومن ثم يتم تجسيد الأشكال الثنائية والثلاثية الأبعاد وتحريكها بشكل طبيعي يمكن توظيفه لرسم الأشكال الهندسية بمقاييس معينة وتعديلها طبقاً لمقياس الرسم المعطي، وبالرغم من أن مصطلح الرحلات الافتراضية من المصطلحات الحديثة نسبياً إلا أنه توجد بعض البحوث والدراسات السابقة قد تناولته تحت مسميات قريبة أخرى لبيان أهمية تلك الرحلات في العملية التعليمية والتعلمية مثل دراسة كل من : (النقي ، ٢٠١٨ ؛ النعيمي ، ٢٠١٤) واستناداً إلى توصيات ومقترحات هذه الدراسات دعت الحاجة

إلى إجراء دراسة تطبيقية تتناول الرحلات الافتراضية وبيان مدى فعاليتها في تنمية المهارات الهندسية لدى طلاب أصاب الهم بالمنطقة الشرقية.

مشكلة البحث وأهميته:

تنبثق المشكلة من داخل مدرسة الجسر للتعليم الأساسي ح ٢ مجلس ٣ نطاق ٢ بخورفكان (مقر عمل الباحث) وهذه المدرسة تتبع برنامج محمد بن راشد للتعليم الذكي ضمن نظام التعلم الإلكتروني L M S حيث أن جميع فصولها مزودة بسبورة ذكية وحاسوب شخصي لكل طالب ، وقد لاحظ الباحث أن طلاب أصحاب الهم لديهم قصور في التعامل مع مادة الهندسة ونقص شديد في المهارات الهندسية المتمثلة في : رسم الشكل الهندسي ، تحليل الشكل الهندسي ، توظيف الشكل الهندسي وهذا يؤثر بالسلب علي أدائهم في الوحدات الهندسية ولكي يتأكد الباحث من هذا تم تفعيل برنامج الزيارات المتبادلة بين المعلمين داخل المدرسة موضع تطبيق البحث وخارجها وتبين من خلال تقارير هذه الزيارات أن هناك طائفة من طلاب أصحاب الهم ليس لديهم الحد الأدنى من المهارات الهندسية التي تمكنهم من متابعة المعلمين وفهم المواقف الهندسية المختلفة ، أيضاً لوحظ اعتماد بعض المعلمين علي تقديم العلاقات الهندسية سابقة التجهيز للطلاب دون إشراكهم في استنتاجها كذلك عدم استخدامهم للاستراتيجيات المبتكرة التي لها دور في تنمية المهارات الهندسية المختلفة ، ومن خلال ما سبق شعر الباحث بحجم مشكلته وقرر أن يكون له دوراً في تنمية تلك المهارات لدي هؤلاء الطلاب وذلك من خلال استخدام الرحلات الافتراضية البانورامية من خلال انتقاء رحلات ذات صلة تحمل طابعاً شيقاً وجاذباً ربما يكون في ذلك فائدة للعملية التعليمية ككل.

وعلى هذا يمكن صياغة مشكلة البحث في السؤال الرئيس التالي:

ما فعالية الرحلات الافتراضية البانورامية في تنمية المهارات الهندسية ككل لدى طلاب أصحاب الهم بالمنطقة الشرقية؟

ويتفرع من هذا السؤال الأسئلة الفرعية التالية:

- ما فعالية الرحلات الافتراضية البانورامية في تنمية مهارة رسم الشكل الهندسي لدى طلاب أصحاب الهم بالمنطقة الشرقية؟
- ما فعالية الرحلات الافتراضية البانورامية في تنمية مهارة تحليل الشكل الهندسي لدى طلاب أصحاب الهم بالمنطقة الشرقية؟
- ما فعالية الرحلات الافتراضية البانورامية في تنمية مهارة توظيف الشكل الهندسي لدى طلاب أصحاب الهم بالمنطقة الشرقية؟

أهمية البحث:

الأهمية النظرية للبحث:

- يمكن أن يفيد هذا البحث المخططين التربويين بقطاع المناهج بالوزارة في تصميم مناهج الرياضيات وفق الرحلات الافتراضية البانورامية لفئة أصحاب الهمم.
- من المؤمل أن يوفر هذا البحث قاعدة بيانات تساعد الجهات ذوي العلاقة بإدارة التدريب بالوزارة وتمدهم بالخبرات اللازمة للاستفادة من الرحلات الافتراضية البانورامية والثلاثية الأبعاد ومن ثم وضعها كحقائق تدريبية تقدم للمعلمين ضمن برامج التدريب التخصصي.

الأهمية العملية (التطبيقية) للبحث:

- يعد هذا البحث استجابة لمتطلبات الأجندة الوطنية تحقيقاً لرؤيته الامارات ٢٠٢١ م.
- تسليط الضوء على آلية عمل الرحلات الافتراضية البانورامية بما يتماشى مع المهارات الهندسية لمادة الرياضيات لفئة أصحاب الهمم.

هدف البحث:

تعرف فعالية الرحلات الافتراضية البانورامية في تنمية المهارات الهندسية لدى طلاب أصحاب الهمم بالمنطقة الشرقية.

التعريفات الإجرائية: (في ضوء هدف وأهميته البحث)

فعالية: إمكانية تأثير المتغير المستقل " الرحلات الافتراضية البانورامية " في إحداث تغيير أو فروق دالة إحصائية في المتغير التابع " المهارات الهندسية " لدى طلاب أصحاب الهمم بالمنطقة الشرقية ويتم تحديده إحصائياً باستخدام حجم التأثير الذي يتم حسابة عن طريق معادلة كوهين.

الرحلات الافتراضية البانورامية: مجموعة من الرحلات تبت عبر موقع دبي ٣٦٠ بشكل بانورامي ثلاثي الأبعاد.

المهارات الهندسية: مجموعة من الممارسات أو الأفعال المتتابعة تتيح لطالب أصحاب الهمم التعامل مع مادة الهندسة بدقة وسرعة باستخدام لغة الرياضيات وذلك من خلال رسم الشكل الهندسي وتحليله وتوظيفه وتقاس إجرائياً بالدرجة التي يحصل عليها في اختبار المهارات الهندسية المُعد من قبل الباحث.

طلاب أصحاب الهمم: هم الطلاب الذين يعانون من قصور في قدراتهم الجسدية أو الحسية أو التواصلية أو التعليمية بشكل جزئي أو كلي.

محددات البحث:

تم صياغة محددات مبررة وفق إجراءات البحث كما يلي:

- الحدود الزمانية: الفصل الدراسي الأول من العام الدراسي ٢٠٢٠ / ٢٠٢١ م.
- الحدود البشرية: اشتملت العينة على (٢٠) طالب من طلاب أصحاب الهمم (فئة صعوبات التعلم).
- الحدود المكانية: اقتصر البحث على طلاب مدرسة الجسر للتعليم الأساسي ح ٢ ذكور بخورفكان التابعة لوزارة التربية والتعليم، مجلس ٣، نطاق ٢ ، منطقة الشارقة / الشرقية.
- الحدود الموضوعية: المهارات الأساسية الهندسية وتشمل مهارات: رسم الشكل الهندسي وتحليل الشكل الهندسي وتوظيف الشكل الهندسي، وقد تم تحديد تلك المهارات في ضوء وثيقة معايير المنهج الوطني لمادة الرياضيات (وزارة التربية والتعليم، ٢٠٢٠) مع تحديد بعض الرحلات المعرفية البانورامية ذات صلة بالمهارات المستهدفة في هذا البحث.

الإطار النظري للبحث:

المحور الأول: الرحلات الافتراضية البانورامية:

تعتبر تلك الرحلات نظام استراتيجي تربوي لها أهمية كبيرة في الحقل التعليمي والتعلمي ويعتبر التعلم المستند لهذا النظام نشاطاً دالاً وأحد أهم البرامج والاستراتيجيات التعليمية إذ تتجلى قيمته في تنظيمه للمقررات على شاكلة بعض الرحلات التي تركز على مبدأ " الطعم " من خلال العمل بمنهجية دقيقة ومحددة تهدف إلي تحفيز الطلاب وتشويقهم أي تحريكهم ودفعهم للعمل بهدف الإنتاج والمردودية وبالتالي إعطاء معني وظيفي لما يدرسونه وهذا يدعم تعلمهم ويقوي الناحية المهارية لديهم ويقربهم من الاقتناع التام بما يدرسونه (حمدان ، ٢٠١٨ ، ص ٦٥) وغالباً ما يستخدم هذا النوع من التعلم مع المواد الدراسية ذات الطابع العملي كمادة الرياضيات فمعلم الرياضيات كثيراً ما يعاني من شرود ذهن طلابه أثناء عرضه للدرس وتمتد تلك المعاناة وتتضخم عندما تفشل محاولاته في الاستحواذ على انتباههم (عقيلان ، ٢٠١٨ ، ص ٣٢) لذا وجب البحث عن طرائق واستراتيجيات تدريسية مبتكرة تمس اهتمامات الطالب وتهدف إلى تفعيل دوره في العملية التعليمية وجعله أكثر إيجابية ومن أهم تلك الطرائق استخدام الرحلات الافتراضية وثلاثية الأبعاد.

سمات الرحلات الافتراضية البانورامية: (الشرمان، ٢٠١٩، ص ٦١) يُذكر منها ما يلي:

- غالباً ما تكون هذه هذه الرحلات جماعية.
- تعتمد على مبدأ التعلم الذاتي المبني على انتاج المعرفة وليس استهلاكها فقط.

• أحادية التخصص أو متعددة وهنا يبرز دورها في تجاوز الحدود الفاصلة بين المواد الدراسية.

• تركز على عنصر التشويق والتحفيز للطلاب وتستخدم لمواد دراسية مختلفة خاصة العملية.

خصائص الرحلات الافتراضية البانورامية: (الشرمان، ٢٠١٩، ص ٦٧) يمكن ذكرها فيما يلي:

- توفر للطلاب مهمات تتيح استخدام مهارات التفكير العليا لبناء وتحصيل المعرفة.
- تمنح إمكانية البحث في نقاط محددة بشكل عميق ومدرّس من خلال مصادر إلكترونية منتقاة ومعدة مسبقاً من قبل المعلم باستخدام مزيج متنوع من الوسائط.
- توفر الوقت والجهد وعدم التشتت إذ تساعد على تكثيف جهود الطلاب في الاتجاه المطلوب للنشاط المستهدف وهذا يجعل تلك الرحلات نظاماً مثالياً للصفوف التي تحتوي على مستويات ذات تباين حاد في المستوى التفكيرى والتحصيل للطلاب.
- توظيفها في الغرف الصفية بمثابة عامل تغيير مثالي لدور كل من المعلم والطلاب.
- **خصائص الرحلات الافتراضية البانورامية:** (مهدي، ٢٠١٨، ص ٧٤):
- تشجع العمل الجماعي وتبث روح التنافس بين الطلاب دون إلغاء المجهود الفردي.
- تعد نمطاً تربوياً بنائياً، لأنها تتمحور حول نموذج الطالب الرحال المستكشف الذي له دوراً محورياً في بناء المعرفة وإنتاجها وتمنحه مهمة محددة من وحي خياله.
- تتيح الفرصة للطلاب البحث في مواضيع محددة بشكل عميق ومدرّس.

المحور الثاني: المهارات الهندسية:

تعد تلك المهارات أحد بنیان المنظومة الهندسية الرياضية في تنمي الكفاءة الذهنية لدي الطالب وتكسبه مهارة التخيل الهندسي ، والمهارات الهندسية تطور الفكر وتساعد الطلاب علي استخدام لغة الرياضيات ليصبحوا أكثر فعالية في التعامل مع المشكلات الهندسية مما يحسن إتجاههم نحو هذه المادة ويعزز من شخصياتهم ، وتظهر الحاجة الملحة في هذا العصر إلي تنمية المهارات الهندسية التي ترتقي بجزء أساسي من حصيلة الطالب الهندسية للتعبير عن تفكيره الحدسي وترجمته إلي رموز وأشكال تعبر عن ما يدور في ذهنه وتُظهر معرفته وتوضح تفكيره الهندسي كما تطور قدراته علي حل المشكلات وعمل التخمينات (شواهين وبدندي ، ٢٠١٠ ، ص ١٤٥).

مفهوم المهارات الهندسية:

حظي هذا المفهوم بمكانة متميزة في كتابات العديد من الباحثين التربويين في السنوات القليلة الماضية نظراً لما له من دوراً هاماً في فهم المعاني المقياسية وتطبيق العمليات الهندسية عليها وتوظيف هذا الفهم في إدراك الاستخدامات المختلفة للأعداد فيما يخص العناصر الكمية والتمارين الهندسية والقياس بأنواعه ومن ثم ربطها بالمواقف الحياتية وهذا يساهم في وضع حلول للمشكلات الهندسية الواقعية وتقدير المواقف وإصدار أحكام دقيقة (البسيوني ، ٢٠١٣ ، ص ٢٩٠) ، ومن أهم تلك المهارات مهارة رسم الشكل الهندسي ومهارة تحليل الشكل الهندسي ومهارة توظيف الشكل الهندسي.

أهمية المهارات الهندسية: يمكن صياغتها (شواهين وبدندي، ٢٠٢٠، ص ٨٧) بشكل محدد كما يلي:

- أداء فعالة لممارسة التفكير الاستدلالي وبناء الفرضيات.
 - بناء المعنى للأفكار غير المحسوسة ودعم نمو المفاهيم والمهارات الهندسية.
 - نمذجة العمليات الهندسية المجردة باستخدام تمييز العلاقات بين القيم العددية.
 - المساعدة في تحسين الفهم المشترك للعمليات الهندسية والاستمتاع بإجرائها.
- أنواع المهارات الهندسية:** فيما يتناسب مع فئة أصحاب الهمم : (وزارة التربية والتعليم ، ٢٠٢٠)

١- **مهارة رسم الشكل الهندسي:** تهدف إلى تقوية معرفة الطلاب بكيفية اتحاد الخطوط والقطع المستقيمة لتكوين الأشكال الهندسية وإنماء مكتسباتهم ومهاراتهم فيما يتعلق بتكوين وبناء الأشكال باستخدام مقياس الرسم وهذا يكون عن طريق المران الذهني المنظم الذي يهدف إلى تقوية الترابط بين الجانب الذهني والعمل من خلال تفعيل العقل.

٢- **مهارة تحليل الشكل الهندسي:** وهذا له دوراً هاماً في سرد المعطيات وتعريف المطلوب وبناء العمل وعرض البرهان بما يتناسب مع طبيعة الشكل المعطى.

٣- **مهارة توظيف الشكل الهندسي:** تتضمن إيجاد بُعد حيوي جديد في مجال دراسة الهندسة من خلال توظيف الشكل ببيئة الطالب بما يتناسب مع متطلبات الحياة من حوله، وهذا هام جداً في خلق الرداء التقليدي لمادة الهندسة المتمثل في بعض القوانين والنظريات التجريدية الامر الذي يؤدي بنفور الطلاب.

أساليب تنمية المهارات الهندسية: (شطناوي، ٢٠١٤، ص ٦٧)

- استخدام المواد المحسوسة وغير تقليدية أثناء عملية التدريس.
- استخدام أنشطة مثيرة للطلاب وتتفق مع ميولهم مثل بعض الأنشطة الاستقصائية.
- استخدام الحكايات والقصص المصورة ذات السمة التشويقية التي تساعد على إدراك العلاقات والقياسات.

- استخدام وسائل تعليمية تتفق مع خصائص الطلاب، مع الابتعاد عن الآلات الحاسبة.
- استخدام برامج تقوية الذاكرة وممارسة التفكير الاستدلالي بشكل شبه يومي.
- استخدام الأمثلة الملموسة غير المجردة وتكوين النماذج العقلية المحسوسة.
- دور المعلم في تنمية المهارات الهندسية: (شطناوي، ٢٠١٤، ص ١٠٠)
- تضيق الفجوة بين الهندسة المدرسية والهندسة الحياتية.
- انتقاء أساليب ونماذج عديدة واقعية من أجل توجيه تدفق المهارات الهندسية.
- ربط الأشكال الهندسية بالعناصر المحسوسة بعيداً عن التجريد.
- تزويد الطلاب بمسائل تهدف إلى استيعاب العمليات الهندسية (المعطيات، المطلوب، البرهان).
- السماح بتمثيل المشكلة المطروحة أو الموقف بصور متعددة مع تعزيز الحوار الصفي.
- بناء مجتمع صفي يشعر فيه الطالب بحرية المشاركة بأفكاره وعرضها بدون خجل.
- التحديات التي تواجه الطالب في تنمية تلك المهارات: (شطناوي، ٢٠١٤، ص ١٠٧)
- قصور في القراءة والكتابة عند بعض الطلاب.
- قلة الحصيلة التراكمية الهندسية والخبرات السابقة عندهم.
- عدم إدراك الطالب لأهمية مادة الهندسة وتكوين ميول سلبية نحوها.
- لا يمتلك المعرفة الكافية للعمليات الهندسية الأساسية.
- عدم وجود الحد الأدنى من المهارات الحسابية الأساسية للغة الهندسية.
- ضعف في قدرة الذاكرة على الترتيب المتتابع والتسلسل الهندسي.

الدراسات السابقة:

دراسة أيكبيز وفينيس ((Fenice & Ikpeze ، ٢٠٠٧ : هدفت الي استخدام المهام المتعددة في استراتيجية (Web Quest) لتسهيل تنمية مهارات القراءة والكتابة ومهارات التفكير العليا لدي طلاب المستويات الدنيا وتم استخدام المنهج شبه التجريبي واختبار مهاري وقد توصلت الدراسة إلي أن استخدام مهام الاستراتيجية أثر إيجابياً في تنمية المهارات المستهدفة .

دراسة نيفيل Neifel (٢٠١٢): هدفت إلى تعرف أثر برنامج مقترح قائم على استخدام استراتيجية (Web Quest) في تدريس الرياضيات على التحصيل الدراسي والدافعية للتعلم لدي طلبة المدارس العليا بالمملكة المتحدة، وقد كون الباحث بالاستعانة بأحد المعلمين المساعدين فقرات البرنامج المستهدف بالاستعانة بأسطوانة تعليمية أعدها لهذا الغرض وقاما باستخدام اختبار تحصيلي وتطبيقه قليلاً وبعدياً وجاءت النتائج تشير إلى زيادة الدافعية للتعلم وعدم تأثر مستوى الطلاب في التحصيل الدراسي بالسلب أو الإيجاب.

دراسة صالح (٢٠١٢) : هدفت إلى الكشف عن فاعلية استخدام أنشطة وفعاليات الويب كويست في إثارة العواطف الاكاديمية نحو تعلم الرياضيات لدي طلاب الصف التاسع الأساسي بنابلس ، وقد اشتملت عينة الدراسة على (٥٦) طالباً وطالبة بمدرسة شمال محافظة طولكرم وقد اعتمد الباحث على منهج دراسة الحالة وتمثلت أدوات الدراسة في المقابلات القبلية والمقابلات الختامية وأشارت النتائج للآثر الإيجابي الذي أحدثته هذه الأنشطة وقد عبر الطلبة والطالبات عن شعورهم بأنماط متنوعة من العواطف الاكاديمية الإيجابية عند تنفيذهم الأنشطة في جو من العمل الجماعي وهذا جعلهم متميزون في بعض مهارات الرياضيات .

دراسة سمارة (٢٠١٣) : هدفت إلي تعرف أثر استراتيجية الويب كويست في التحصيل المباشر والمؤجل لدي طالبات الصف الحادي عشر في مادة اللغة الإنجليزية وقد اشتملت عينة الدراسة على (٤٠) طالبة من طالبات الصف الحادي عشر ، وتم تقسيمها إلي مجموعتين متكافئتين : إحداهما تجريبية والأخرى ضابطة ، حيث درست طالبات المجموعة التجريبية (٢٠) طالبة من طالبات مدرسة المحور الدولية الخاصة باستخدام استراتيجية الويب كويست، بينما درست طالبات المجموعة الضابطة (٢٠) طالبة من طالبات مدرسة الماسية الثانوية بالطريقة الاعتيادية وقد اعتمدت الباحثة على المنهج التجريبي وتمثلت أدوات الدراسة في اختبار تحصيلي واسطوانة تعليمية مدمجة لتوضيح خطوات الرحلة وتم تطبيق أدوات الدراسة قبلياً وبعدياً وتوصلت الدراسة إلى تفوق طالبات المجموعة التجريبية على طالبات المجموعة الضابطة .

دراسة عباس (٢٠١٤) : هدفت إلى التعرف على أثر استخدام الويب كويست في تدريس مادة الرياضيات على التفكير الابتكاري والتحصيل الدراسي لدى طلاب الصف الثاني الثانوي بمحافظة السويس ، وقد اشتملت عينة الدراسة على (٥٨) طالباً من طلاب الصف الثاني الثانوي ، وتم تقسيمها إلي مجموعتين متكافئتين: تجريبية وضابطة ، حيث درست طالبات المجموعة التجريبية (٢٩) طالبة وحدة "الهندسة الفراغية" باستخدام استراتيجية الويب كويست بينما درست طالبات المجموعة الضابطة (٢٩) طالباً بالطريقة التقليدية وقد اعتمدت الباحثة على المنهج شبه التجريبي وتمثلت أدوات الدراسة في اختبار التفكير الابتكاري لبول تورانس واختبار تحصيلي في الهندسة الفراغية واسطوانة مدمجة تحتوي علي مجموعة من الروابط ذات الصلة وتم تطبيق أدوات الدراسة علي المجموعتين قبلياً وبعدياً ، وتوصلت الدراسة إلى تفوق طالبات المجموعة التجريبية على طالبات المجموعة الضابطة في التفكير الابتكاري ولم يطرأ أي تغير ملحوظ علي التحصيل الدراسي.

دراسة النعيمي (٢٠١٤) : هدفت إلى التعرف على فاعلية برنامج مقترح قائم على الألعاب الكرتونية في تنمية المهارات الحسابية لدي طلاب التربية الخاصة بإمارة الشارقة وقد اشتملت عينة الدراسة على (٢٣) طالباً من ذوي الاحتياجات الخاصة تم تقسيمها إلى

مجموعتين أحدهما تجريبية والاخرى ضابطة وتم تطبيق المنهج التجريبي وتمثلت أدوات الدراسة في البرنامج المقترح ودليل معلم واختبار المهارات الحسابية من اعداد الباحث وتم التطبيق قبلأ وبعدأ وأشارت النتائج إلى تفوق المجموعة التجريبية في المهارات المستهدفة.

دراسة عبد العال (٢٠١٥) : هدفت إلى استقصاء أثر استخدام الرحلات المعرفية عبر الويب (Web Quest) في تنمية وعي طالبات الصف الأول الثانوي ببعض المشكلات البيئية العالمية واتجاهاتهن نحوها ، وقد اشتملت عينة الدراسة على (٣٠) طالبة وتم تطبيق المنهج شبه التجريبي علي مجموعة تجريبية واحدة فقط لأن المشكلات البيئية المستهدفة لم تكن ضمن المنهاج الدراسي ولهذا لم تستخدم الباحثة مجموعتين متكافئتين (تجريبية وضابطة) ، وتمثلت أدوات الدراسة في مقياسي الوعي بالمشكلات البيئية العالمية والاتجاه نحو استخدام الاستراتيجية ، وقد أشارت النتائج إلي وجود فرق دال إحصائياً لصالح التطبيق البعدي للمقياسين.

دراسة عبيد (٢٠١٥) : هدفت إلى التعرف علي أثر استخدام استراتيجية الويب كويست في تدريس مادة الرياضيات علي تنمية التفكير الإبداعي والتحصيل الدراسي لدي طلاب المرحلة الاعدادية بمحافظة الاسماعيلية ، وقد اشتملت عينة الدراسة على (٦٥) طالباً تم تقسيمها إلي مجموعتين متكافئتين : تجريبية وضابطة حيث درست المجموعة التجريبية (٣٣) طالباً باستخدام استراتيجية الويب كويست بينما درست المجموعة الضابطة (٣٢) طالباً بالطريقة التقليدية وقد اعتمد الباحث على المنهج شبه التجريبي ، وتمثلت أدوات الدراسة في اختباري التفكير الابداعي والتحصيل الدراسي ودليل معلم ، وقد وجد الباحث وجود فرق دال ذو دلالة إحصائية لكلا المتغيرين عند مستوي (٠,٠٥) بين متوسط درجات المجموعة التجريبية ومتوسط درجات المجموعة الضابطة لصالح المجموعة التجريبية.

دراسة ياقوت (٢٠١٦) : هدفت إلى التعرف علي فعالية استراتيجية الرحلات المعرفية عبر الويب (Web Quest) في تنمية مهارات حل المسائل اللفظية لدي طلاب الصف الثاني الإعدادي بمحافظة بورسعيد ، وقد اشتملت عينة الدراسة على (٥٩) طالب وتم تقسيمها إلي مجموعتين متكافئتين : تجريبية وضابطة ، حيث درست المجموعة التجريبية (٢٩) طالب باستخدام استراتيجية الرحلات المعرفية بينما درست المجموعة الضابطة (٣٠) طالب بالطريقة التقليدية وقد اعتمد الباحث على المنهج شبه التجريبي ، وتمثلت أدوات الدراسة في اختبار مهاري لفظي ودليل معلم ، ووجد فرق دال ذو دلالة إحصائية عند مستوي (٠,٠٥) بين متوسط درجات طلاب المجموعتين لصالح التجريبية.

دراسة النقيب (٢٠١٨) : هدفت إلى التعرف على أثر استخدام استراتيجية الرحلات الافتراضية في تنمية المهارات القرائية لدي طلاب ذوي الاحتياجات الخاصة بدولة الامارات العربية المتحدة ، وقد اشتملت عينة الدراسة على (٢٥) طالب من ذوي الاحتياجات الخاصة

باحدي مدارس امارة الفجيرة وتم تقسيمها إلي مجموعتين أحدهما تجريبية وضابطة وتم التدريس للمجموعة التجريبية باستخدام الاستراتيجية المقترحة في حين درست المجموعة الضابطة بالطريقة الاعتيادية واعتمد الباحث على المنهج شبه التجريبي وأشارت النتائج إلي تفوق المجموعة التجريبية

دراسة المطيري (٢٠١٩) : هدفت إلى التعرف على أثر الرحلات الافتراضية البانورامية وثلاثية الأبعاد في تنمية تحصيل مفاهيم مادة العلوم لدي طلاب المرحلة المتوسطة بالكويت ، وقد اشتملت عينة الدراسة على (٦٠) طالب تم تقسيمها إلي مجموعتين أحدهما تجريبية أولي درست عن طريق طريق الرحلات الافتراضية البانورامية والأخري تجريبية ثانية درست عن طريق الرحلات الافتراضية ثلاثية الأبعاد ، وقد اعتمد الباحث على المنهج التجريبي ، ووجد فرق دال ذو دلالة إحصائية بين متوسط درجات طلاب المجموعتين لصالح المجموعة التجريبية الثانية.

التعليق على الدراسات السابقة

مما سبق يتضح أهمية تلك الدراسات من حيث تناولها لاستراتيجيات التدريس المختلفة وكيفية توظيفها في العملية التعليمية ، كم تنوعت أدواتها بما يتناسب مع المتغيرات المختلفة فقد تم استخدام الاختبارات كما جاء في دراسة كل من: (المطيري ، ٢٠١٩ ؛ النقي ، ٢٠١٨ ؛ ياقوت ، ٢٠١٦ ؛ عبيد ، ٢٠١٥ ؛ النعيمي ، ٢٠١٤ ؛ عباس ، ٢٠١٤ ؛ سمارة ، ٢٠١٣) ، كما تم استخدام المنهج شبه التجريبي كما جاء في دراسة كل من: (النقي ، ٢٠١٨ ؛ ياقوت ، ٢٠١٦ ؛ عبيد ، ٢٠١٥ ؛ عبد العال ، ٢٠١٥ ؛ عباس ، ٢٠١٤) ومن الدراسات التي تناولت أصحاب الهممدراسة كل من: (النقي ، ٢٠١٨ ؛ النعيمي ، ٢٠١٤) وذلك في حدود ما استطاع الباحث التوصل له من دراسات ذات صلة ، كما أن بعض الدراسات اعتمدت على منهج دراسة الحالة والبعض اعتمد علي مجموعة تجريبية واحدة كما جاء في دراسة كل من : (صالح ، ٢٠١٢ ؛ عبد العال ، ٢٠١٥) ، وقد استفاد الباحث من الدراسات السابقة في تحديد منهج البحث وأدواته المتمثلة في الرحلات المستهدفة والاختبار المهاري وتحديد محاور الإطار النظري واستخدام الأساليب الإحصائية.

افتراضات البحث:

سيقترح الباحث بعض الحلول المؤقتة في صورة افتراضات صفرية وسيتم صياغة الفرضية الرئيسية كما يلي:

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \geq 0,05$) بين متوسطات درجات المجموعتين التجريبية والضابطة في المهارات الهندسية ككل.

ويتفرع من هذه الفرضية الفرضيات الفرعية التالية:

- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \geq 0,05$) بين متوسطات درجات المجموعتين التجريبية والضابطة في مهارة رسم الشكل الهندسي.
- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \geq 0,05$) بين متوسطات درجات المجموعتين التجريبية والضابطة في مهارة تحليل الشكل الهندسي.
- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \geq 0,05$) بين متوسطات درجات المجموعتين التجريبية والضابطة في مهارة توظيف الشكل الهندسي.

المجتمع والعينة:

يتكون مجتمع البحث من جميع طلاب أصحاب الهمم الذكور بالمنطقة الشرقية للحلقة الثانية للفصل الأول للعام الدراسي ٢٠٢٠ / ٢٠٢١ م، وقد بلغ عددهم (١٢٠) طالباً ومتوسط أعمارهم (١٠ - ١٣) عاماً موزعين علي (٥) مدارس للمنطقة الشرقية (خزرفكان ، كلباء ، دبا) وذلك حسب إحصاءات منطقة الشارقة التعليمية (مجلس ٣) ، وقد تراوح عدد طلاب عينة البحث (٢٠) طالباً من طلاب مدرسة الجسر ح ٢ للتعليم الأساسي بخورفكان تم تقسيمهم إلي مجموعتين تجريبية / ضابطة كل منهما مكونة من (١٠) طلاب بصفوف مختلفة أي بنسبة (١٦,٦ %) من مجتمع البحث.

أدوات البحث :

١- **حقيبة الرحلات الافتراضية البانورامية :** ملحق (١) ، تم تحديد بعض الرحلات الافتراضية ذات طابعاً بانورامياً لبعض الأماكن ذات الصلة بالطبيعة الهندسية مثل حديقة ميريكال جاردن دبي لاحتوائها على العديد من الزهور والنباتات المنسقة بأسلوب هندسي مكونة بعض الأشكال الهندسية وهذا له فائدة كبرى في تعرف مفهوم التماثل وكيفية رسم الأشكال الهندسية ورسم المنظور بمقياس الرسم ، كذلك هناك بعض الرحلات التي يتم توظيفها لحساب المساحة والمحيط مثل رحلة برواز دبي حيث يتميز هذا البرواز بشكله المستطيل القابل للتدوير وتغير الأبعاد من خلال بعض الزوايا البانورامية.

٢- **اختبار المهارات الهندسية:** (ملحق رقم ٢) ، تم بناءه في ضوء الأهداف السلوكية الإجرائية لكل موضوع من موضوعات الوحدة موضع التطبيق في ضوء جدول مواصفات (ملحق رقم ٣) بحيث تتضمن هذه الأهداف جميع مستويات تصنيف بلوم المعرفية مع مراعاة المهارات الثلاث المستهدفة: رسم الاشكال الهندسية، تحليل الأشكال الهندسية، توظيف الاشكال الهندسية ، وقد تم وضع (١٠) درجات لكل مهارة وتكون الدرجة الكلية للاختبار (٣٠) درجة وقد تم عرض الاختبار علي مجموعة من المحكمين المتخصصين أكاديمياً وتربوياً (ملحق رقم ٤).

وقد سارت إجراءات البحث وفق الإجراءات التالية:

- منهج البحث: المنهج شبه التجريبي.
- متغيرات البحث: المتغير المستقل (الرحلات الافتراضية البانورامية)، المتغير التابع (طلاب أصحاب الهمم).
- طريقة التدريس: المجموعة التجريبية (الرحلات الافتراضية البانورامية)، المجموعة الضابطة (الطريقة الاعتيادية) مع ضبط جميع المتغيرات خاصة الدخيلة ضبطاً تجريبياً تاماً (في حدود معرفة الباحث ومقدرته).

تم تطبيق اختبار المهارات الهندسية قبلياً للمجموعتين التجريبية والضابطة وذلك يوم الثلاثاء الموافق: ١ / ٩ / ٢٠٢٠ م، وتم معالجة البيانات إحصائياً عن طريق برنامج الرزم الإحصائية (SPSS) وذلك للتأكد من تكافؤ المجموعتين في تلك المهارات ككل (أبو حليلة، ٢٠١٨، ص ١٩٨) والجدول التالي يوضح ذلك:

جدول رقم (١): المتوسط الحسابي والانحراف المعياري وقيمة (T) للمجموعتين التجريبية والضابطة في الاختبار القبلي للمهارات الهندسية ككل

المجموعة	عدد الطلاب	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	ت	درجة الحرية	الدلالة الإحصائية
التجريبية	١٠	٥١,٩	٤,٥٧	٠,٥٦٧	١٨	0.689 غير دالة
الضابطة	١٠	٥٦,١٠	٢٣,٣			

يتضح من الجدول السابق أن المتوسط الحسابي للمجموعتين التجريبية والضابطة متقارب وأن قيمة مستوي الدلالة الإحصائية (٠,٦٨٩) غير دالة أي أكبر من (٠,٠٥) وهذا يدل على عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات المجموعتين التجريبية والضابطة في اختبار المهارات الهندسية مما يطمئن الباحث من تكافؤ المجموعتين في تلك المهارات ككل ومن ثم فإن هذا يسمح بإجراء التجربة والحصول على نتائج صادقة.

يلي ذلك تمت عملية التدريس للمجموعتين بالطريقة التي تم تحديدها وفقاً لإجراءات البحث بداية من يوم الخميس الموافق: ٣ / ٩ / ٢٠٢٠ م إلى يوم الأحد الموافق: ٤ / ١٠ / ٢٠٢٠ م ثم تطبيق اختبار المهارات الهندسية بعدياً للمجموعتين وذلك يوم الاثنين الموافق: ٥ / ١٠ / ٢٠٢٠ م ومن ثم معالجة بيانات كل مهارة على حدة للتوصل إلى النتائج.

نتائج البحث:

وللإجابة عن السؤال الفرعي الأول يتم حساب المتوسط الحسابي والانحراف المعياري وقيمة (T) للمجموعتين التجريبية والضابطة والجدول التالي يوضح ذلك:

جدول رقم (٢): المتوسط الحسابي والانحراف المعياري وقيمة (T) للمجموعتين التجريبية والضابطة في الاختبار البعدي لمهارة رسم الشكل الهندسي

المهارة	المجموعة	عدد الطلاب	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	ت	درجة الحرية	الدالة الإحصائية	حجم الأثر
رسم الشكل الهندسي	التجريبية	١٠	٢٢,٨	٢,٧٦	٦,٦٦	١٨	٠,٠٠ دالة	١,٤ كبير
	الضابطة	١٠	٧١,٥	٠,٩٣				

يتضح من الجدول السابق أن قيمة المتوسط الحسابي للمجموعة التجريبية (٢٢,٨) بانحراف معياري قيمته (٢,٧٦) في حين أن قيمة المتوسط الحسابي للمجموعة الضابطة (٧١,٥) بانحراف معياري قيمته (٠,٩٣) ، وهذا يؤشر إلى أن المتوسط الحسابي للمجموعة التجريبية أعلى منه في المجموعة الضابطة وعلي العكس في الانحراف المعياري فهو في المجموعة التجريبية أقل مما هو عليه في المجموعة الضابطة ، وأن قيمة (T) المحسوبة (٦,٦٦) مع درجة حرية (١٨) ، وهذا يدل علي استجابة طلاب المجموعة التجريبية للتعلم عن طريق الرحلات الافتراضية البانورامية في المهارة الأولى في البحث (رسم الشكل الهندسي) ومن ثم تحقق نتائج أعلى من النتائج التي يحققها طلاب المجموعة الضابطة. يتضح من نفس الجدول السابق أن قيمة مستوي الدلالة الإحصائية (٠,٠٠) دالة أي أقل من (٠,٠٥) وهذا يدل على وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين المجموعتين وهذا يؤشر إلي تفوق طلاب المجموعة التجريبية بعد تطبيق الاستراتيجية أي أن استخدامها في التدريس قد ساهم في تنمية مهارة رسم الشكل الهندسي لطلاب هذه المجموعة مما يدل على الأثر الإيجابي الذي أحدثته، وقد تأكد الباحث من هذا عندما قام بحساب حجم الأثر عن طريق معادلة كوهين الذي بلغت قيمته (١,٤) وهو كبير، وهذا يدل علي أن المتغير المستقل (الرحلات الافتراضية البانورامية) قد أثر تأثيراً واضحاً بشكل إيجابي في المتغير التابع (مهارة رسم الشكل الهندسي).

وبهذا تم رفض الفرضية الأولى وقبول الفرضية البديلة.

وبهذا يكون قد تم الإجابة عن السؤال البحثي الفرعي الأول واختبار الفرضية الخاصة به.

وللإجابة عن السؤال الفرعي الثاني يتم حساب المتوسط الحسابي والانحراف المعياري وقيمة (T) للمجموعتين التجريبية والضابطة والجدول التالي يوضح ذلك:

جدول رقم (٣): المتوسط الحسابي والانحراف المعياري وقيمة (T) للمجموعتين التجريبية والضابطة في الاختبار البعدي لمهارة تحليل الشكل الهندسي

المهارة	المجموعة	عدد الطلاب	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	ت	درجة الحرية	الدالة الإحصائية	حجم الأثر
تحليل الشكل الهندسي	التجريبية	١٠	٥٦,٩	٢,٨٩	٧,٧١	١٨	٠,٠٠٠	١,٦ كبير
	الضابطة	١٠	٧٨,٥	٦٧,٣			دالة	

يتضح من الجدول السابق أن قيمة المتوسط الحسابي للمجموعة التجريبية (٥٦,٩) بانحراف معياري قيمته (٢,٨٩) في حين أن قيمة المتوسط الحسابي للمجموعة الضابطة (٧٨,٥) بانحراف معياري قيمته (٦٧,٣) ، وهذا يؤشر إلى أن المتوسط الحسابي للمجموعة التجريبية أعلى منه في المجموعة الضابطة وعلى العكس في الانحراف المعياري فهو في المجموعة التجريبية أقل مما هو عليه في المجموعة الضابطة ، وأن قيمة (T) المحسوبة (٧,٧١) مع درجة حرية (١٨) ، وهذا يدل على استجابة طلاب المجموعة التجريبية للتعلم عن طريق الرحلات الافتراضية البانورامية في المهارة الثانية في البحث (تحليل الشكل الهندسي) ومن ثم تحقق نتائج أعلى من النتائج التي يحققها طلاب المجموعة الضابطة. يتضح من نفس الجدول السابق أن قيمة مستوي الدلالة الإحصائية (٠,٠٠) دالة أي أقل من (٠,٠٥) وهذا يدل على وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين المجموعتين وهذا يؤشر إلي تفوق طلاب المجموعة التجريبية بعد تطبيق الاستراتيجية أي أن استخدامها في التدريس قد ساهم في تنمية مهارة تحليل الشكل الهندسي لطلاب هذه المجموعة مما يدل على الأثر الإيجابي الذي أحدثته، وقد تأكد الباحث من هذا عندما قام بحساب حجم الأثر عن طريق معادلة كوهين الذي بلغت قيمته (١,٦) وهو كبير، وهذا يدل على أن المتغير المستقل (الرحلات الافتراضية البانورامية) قد أثر تأثيراً واضحاً بشكل إيجابي في المتغير التابع (مهارة تحليل الشكل الهندسي).

وبهذا تم رفض الفرضية الثانية وقبول الفرضية البديلة.

وبهذا يكون قد تم الإجابة عن السؤال البحثي الفرعي الثاني واختبار الفرضية الخاصة به.

وللإجابة عن السؤال الفرعي الثالث يتم حساب المتوسط الحسابي والانحراف المعياري وقيمة (T) للمجموعتين التجريبية والضابطة والجدول التالي يوضح ذلك:

جدول رقم (٤): المتوسط الحسابي والانحراف المعياري وقيمة (T) للمجموعتين التجريبية والضابطة في الاختبار البعدي لمهارة توظيف الشكل الهندسي

المهارة	المجموعة	عدد الطلاب	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	ت	درجة الحرية	الدالة الإحصائية	حجم الأثر
توظيف الشكل الهندسي	التجريبية	١٠	٥٤,٧	١,٧٨	٥,٥٦	١٨	٠,٠٠ دالة	١,٥ كبير
	الضابطة	١٠	٩٧,٤	٨٧,٢				

يتضح من الجدول السابق أن قيمة المتوسط الحسابي للمجموعة التجريبية (٥٤,٧) بانحراف معياري قيمته (١,٧٨) في حين أن قيمة المتوسط الحسابي للمجموعة الضابطة (٩٧,٤) بانحراف معياري قيمته (٨٧,٢)، وهذا يؤشر إلى أن المتوسط الحسابي للمجموعة التجريبية أعلى منه في المجموعة الضابطة وعلى العكس في الانحراف المعياري فهو في المجموعة التجريبية أقل مما هو عليه في المجموعة الضابطة، وأن قيمة (T) المحسوبة (٥,٥٦) مع درجة حرية (١٨)، وهذا يدل على استجابة طلاب المجموعة التجريبية للتعلم عن طريق الرحلات الافتراضية البانورامية في المهارة الثالثة في البحث (توظيف الشكل الهندسي) ومن ثم تحقق نتائج أعلى من النتائج التي يحققها طلاب المجموعة الضابطة.

يتضح من نفس الجدول السابق أن قيمة مستوي الدلالة الإحصائية (٠,٠٠) دالة أي أقل من (٠,٠٥) وهذا يدل على وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين المجموعتين وهذا يؤشر إلي تفوق طلاب المجموعة التجريبية بعد تطبيق الاستراتيجية أي أن استخدامهما في التدريس قد ساهم في تنمية مهارة توظيف الشكل الهندسي لطلاب هذه المجموعة مما يدل على الأثر الإيجابي الذي أحدثته، وقد تأكد الباحث من هذا عندما قام بحساب حجم الأثر عن طريق معادلة كوهين الذي بلغت قيمته (١,٥) وهو كبير، وهذا يدل على أن المتغير المستقل (الرحلات الافتراضية البانورامية) قد أثر تأثيراً واضحاً بشكل إيجابي في المتغير التابع (مهارة توظيف الشكل الهندسي).

وبهذا تم رفض الفرضية الثالثة وقبول الفرضية البديلة.

وبهذا يكون قد تم الإجابة عن السؤال البحثي الفرعي الثالث واختبار الفرضية الخاصة به.

وللإجابة عن السؤال الرئيس للبحث يتم حساب المتوسط الحسابي والانحراف المعياري وقيمة (T) للمجموعتين التجريبية والضابطة والجدول التالي يوضح ذلك:

جدول رقم (٥): المتوسط الحسابي والانحراف المعياري وقيمة (T) للمجموعتين التجريبية والضابطة في الاختبار البعدي للمهارات الهندسية ككل

المهارة	المجموعة	عدد الطلاب	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	ت	درجة الحرية	الدلالة الإحصائية	حجم الأثر
المهارات الهندسية ككل	التجريبية الضابطة	١٠ ١٠	٣٢,٢٥ ٤٦,١٦	٥,٤٣ ٣١,٧	٩,٧٨	١٨	٠,٠٠ دالة	٢,٧ كبير

يتضح من الجدول السابق أن قيمة المتوسط الحسابي للمجموعة التجريبية (٣٢,٢٥) بانحراف معياري قيمته (٥,٥٤) في حين أن قيمة المتوسط الحسابي للمجموعة الضابطة (٤٩,١٦) بانحراف معياري قيمته (٣١,٧) ، وهذا يؤثر إلى أن المتوسط الحسابي للمجموعة التجريبية أعلى منه في المجموعة الضابطة وعلي العكس في الانحراف المعياري فهو في المجموعة التجريبية أقل مما هو عليه في المجموعة الضابطة ، وأن قيمة (T) المحسوبة (٩,٧٨) مع درجة حرية (١٨) ، وهذا يدل علي استجابة طلاب المجموعة التجريبية للتعلم في المهارات الهندسية ككل وتحقيق نتائج أعلى لطلاب المجموعة الضابطة.

يتضح من نفس الجدول السابق أن قيمة مستوي الدلالة الإحصائية (٠,٠٠) دالة أي أقل من (٠,٠٥) وهذا يدل على وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين المجموعتين وهذا يؤثر إلي تفوق المجموعة التجريبية بعد تطبيق الرحلات الافتراضية البانورامية أي أن استخدامها في التدريس قد ساهم في تنمية المهارات الهندسية ككل لطلاب هذه المجموعة مما يدل على الأثر الإيجابي الذي أحدثته، وقد تأكد الباحث من هذا عندما قام بحساب حجم الأثر عن طريق معادلة كوهين الذي بلغت قيمته (٢,٧) وهو كبير، وهذا يدل علي أن المتغير المستقل (الرحلات الافتراضية البانورامية) قد أثر بشكل إيجابي في المتغير التابع (المهارات الهندسية ككل).

وبهذا تم رفض الفرضية الرئيسة وقبول الفرضية البديلة.

وبهذا يكون قد تم الإجابة عن السؤال البحثي الرئيس كذلك اختبار الفرضية الرئيسة.

مناقشة النتائج والتوصيات:

بعد عرض النتائج المتعلقة بهذا السؤال وفرضه يتبين مدي استجابة طلاب المجموعة التجريبية للرحلات موضع تطبيق البحث الحالي وهذا يتفق مع العديد من الدراسات السابقة التي تم عرضها في هذا الصدد والتي تخص فئة أصحاب الهمم مثل دراسة كل من: (النفبي، ٢٠١٨؛ النعيمي، ٢٠١٤) (والتي خلصت إلى أهمية استخدام الرحلات الافتراضية في التأثير إيجاباً على بعض المهارات والمفاهيم في اللغة العربية والرياضيات ، ويمكن أن يُعزى هذا إلى أن استخدام خطوات الرحلة قد ساهم في تجميع أكبر عدد من البيانات اللازمة لحل المشكلة بشكل مقنع ومُبرر ومن ثم توزيع المعلومات في حياة الطالب العملية ، كذلك اتفقت نتائج البحث الحالي مع العديد من الدراسات التي الرحلات بانواعها

وأجريت على عينات مختلفة غير ذات صلة بفئة أصحاب الهمم والتي خلصت إلى أهمية تلك الرحلات في العملية التعليمية ككل مثل دراسة كل من : (ياقوت ، ٢٠١٦ ؛ عبيد ، ٢٠١٥ ؛ عبد العال ، ٢٠١٥ ؛ عباس ، ٢٠١٤ ؛ سمارة ، ٢٠١٣ ؛ صالح ، ٢٠١٢) وقد تناولت هذه الدراسات مواد دراسية مختلفة مثل : الرياضيات ، العلوم ، اللغة الإنجليزية ، ...) ، وقد اختلفت نتائج البحث الحالي مع نتائج دراسة: (نيفل Neifel ، ٢٠١٢) والتي خلصت إلى ارتفاع مستوي الدافعية لدي الطلاب ولكن التحصيل الدراسي لم يتأثر بالسلب أو الايجاب وهذا غير متوفر بالبحث الحالي حيث أن مستوي الطلاب المهاري والتحصيلي قد ارتفع ، ويمكن أن يُعزي هذا إلي عدم مناسبة الرحلات لخصائص الطلاب أو عدم قدرة الباحث على ضبط جميع المتغيرات ضبطاً تجريبياً تماماً خاصة المتغيرات الدخيلة.

توصيات البحث:

- إثراء الكتب المدرسية الخاصة بمادة الرياضيات بمواقع إلكترونية وروابط ذات صلة بالرحلات الافتراضية بأنواعها.
- إعداد صياغة وحدات منهاج مادة الرياضيات بما يتوافق مع أصحاب الهمم في إطار استخدام الرحلات الافتراضية.
- تزويد أدلة المعلم بمادة الرياضيات بخطوات الاستفادة من تلك الرحلات فيما يخص الوحدات الهندسية.
- تطوير نظم إعداد المعلم بكليات التربية ومعاهد إعداد المعلمين على معايير استخدام الاستراتيجيات الحديثة القائمة على الرحلات الافتراضية وانتقاء الأفضل طبقاً لاحتياجات المواقف التعليمية المختلفة ومتطلبات فئة أصحاب الهمم.

المراجع العربية:

- أبو حليمه، أشرف (٢٠١٨). الإحصاء في العلوم السلوكية والتربوية والاجتماعية. عمان: دار المسيرة للنشر.
- البسيوني، محمد سويلم (٢٠١٣). تفريد تعليم الرياضيات – استراتيجيات ودراسات. القاهرة: دار الفكر العربي.
- حمدان ، صلاح الدين حسين (٢٠١٨). أسس التنمية المهنية لمعلمي ذوي الاحتياجات الخاصة في ضوء الاتجاهات العالمية. عمان : دار المسيرة للنشر والتوزيع.
- سمارة، نسرين بسام (٢٠١٣). أثر استخدام استراتيجية الويب كويست (الرحلات المعرفية) في التحصيل المباشر والمؤجل لدي طالبات الصف الحادي عشر في مادة اللغة الإنجليزية. رسالة ماجستير غير منشورة، كلية العلوم التربوية، جامعة الشرق الأوسط.

- الشرمان ، عاطف أبو حميد (٢٠١٩). تكنولوجيا التعليم المساندة لذوي الاحتياجات الخاصة . عمان: دار المسيرة للنشر والتوزيع.
- شطناوي ، فاضل سلامة (٢٠١٤) . أسس الرياضيات والمفاهيم الهندسية الأساسية . عمان: دار المسيرة .
- شواهين ، خير سليمان ؛ بدندي ، تغريد صالح (٢٠١٠) . الرياضيات المدرسية وتطبيقاتها العلمية . عمان: دار المسيرة للنشر والتوزيع.
- صالح، أكرم صالح (٢٠١٢). تعلم الرياضيات باستخدام فعاليات الويب كويست للصف التاسع الأساسي " الجانب العاطفي ". رسالة ماجستير غير منشورة، كلية الدراسات العليا، جامعة النجاح الوطنية.
- العبسي ، محمد مصطفى (٢٠٢٠) . طرق تدريس الرياضيات لذوي الاحتياجات الخاصة . عمان : دار المسيرة للنشر والتوزيع.
- العبسي ، محمد مصطفى (٢٠١٩) . الألعاب والتفكير في الرياضيات . عمان : دار المسيرة للنشر .
- عباس، نسرین ثروت (٢٠١٤). أثر استخدام الويب كويست في تدريس مادة الرياضيات على التفكير الابتكاري والتحصيل الدراسي لدى طلاب الصف الثاني الثانوي بمحافظة السويس. رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة قناة السويس.
- عبد العال، ريهام رفعت محمد (٢٠١٤). دور الرحلات المعرفية عبر الويب. Web Quest أثناء تدريس الجغرافيا في تنمية وعي طالبات الصف الأول ثانوي ببعض المشكلات البيئية العالمية واتجاهاتهن نحوها. المجلة الأردنية في العلوم التربوية كلية التربية الأساسية للعلوم التربوية والإنسانية، جامعة بابل، ٤ (١١)، ٤٨١ – ٤٩٦.
- عبید، حمدان (٢٠١٥). أثر استخدام استراتيجية الويب كويست في تدريس مادة الرياضيات على تنمية التفكير الإبداعي والتحصيل الدراسي لدى طلاب المرحلة الإعدادية بمحافظة الإسماعيلية. رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة قناة السويس.
- عقيلان، إبراهيم محمد (٢٠١٨). مناهج الرياضيات وأساليب تدريسها. عمان: دار المسيرة للنشر والتوزيع.
- المطيري ، نعيص زيد شبيب (٢٠١٩) . أثر الرحلات الافتراضية البانورامية وثلاثية الأبعاد في تنمية تحصيل مفاهيم مادة العلوم لدى طلاب المرحلة المتوسطة بدولة الكويت . دولة الكويت : وزارة التربية والتعليم.

- مرعي ، توفيق أحمد ؛ الحيلة ، محمد محمود (٢٠٢٠). المناهج التربوية الحديثة . عمان: دار المسيرة .
- مهدي، حسن ربحي (٢٠١٨). التعليم الإلكتروني نحو عالم رقمي. عمان: دار المسيرة للنشر والتوزيع.
- النعيمي ، راشد سعيد (٢٠١٤) . فاعلية برنامج مقترح قائم على الألعاب الكرتونية في تنمية المهارات الحاسوبية لدي طلاب التربية الخاصة بامارة الشارقة. رسالة ماجستير غير منشورة . جامعة الشارقة.
- النقبى ، محمد عبدالله (٢٠١٨). أثر استخدام استراتيجيات الرحلات الافتراضية في تنمية المهارات القرائية لدي طلاب ذوي الاحتياجات الخاصة بدولة الامارات العربية المتحدة . رسالة ماجستير غير منشورة . جامعة العلوم الإبداعية بالفجيرة.
- وزارة التربية والتعليم. (٢٠٢٠) . "الوثيقة الوطنية لمعايير منهج الرياضيات للتعليم العام" دولة الامارات
- ياقوت، أحمد سويلم (٢٠١٦). فعالية استراتيجيات الرحلات المعرفية عبر الويب (Web Quest) في تنمية مهارات حل المسائل اللفظية لدي طلاب الصف الثاني الإعدادي بمحافظة بورسعيد. رسالة دكتوراه غير منشورة، كلية التربية، جامعة قناة السويس.
- Ikpeze ، H. ، Fenice & B. (2007). **Web-based Inquiry learning: Facilitating thoughtful literacy with webQuests.** The Reading Teacher Journal, 60(7).
- 23- Neifel (2013): **The impact of a proposed program based on the use of the Web Quest strategy in teaching mathematics on learning achievement and motivation for learning among high school students in the UK,** International Journal of Emerging Technologies in Learning (IJET), 7(2).

اتجاهات معلمي التربية الخاصة نحو توظيف التكنولوجيا في تدريس ذوي الاحتياجات الخاصة في ظل جائحة كورونا

Attitudes of Special Education Teachers Towards Employing Technology in Teaching People with Special Needs in Light of the Corona Pandemic

إعداد

رحاب أحمد مصطفى زين الدين

Doi: 10.21608/jasht.2020.122066

قبول النشر: ١٦ / ١٠ / ٢٠٢٠

استلام البحث: ٢٢ / ٨ / ٢٠٢٠

المستخلص:

هدف البحث إلى التعرف على اتجاهات معلمي التربية الخاصة نحو توظيف التكنولوجيا لتدريس ذوي الاحتياجات الخاصة في ظل جائحة كورونا، واشتملت عينة البحث على (١٢٠) معلماً من المرحلة الابتدائية في التربية الخاصة، بمدينة الإسكندرية، بجمهورية مصر العربية، واستخدمت الباحثة المنهج الوصفي التحليلي كمنهج للبحث، واستعانت الباحثة بمقياس اتجاه معلمي التربية الخاصة نحو توظيف التكنولوجيا في تدريس ذوي الاحتياجات الخاصة كأداة للبحث، وقد توصلت الباحثة إلى أن اتجاهات معلمي التربية الخاصة نحو توظيف التكنولوجيا لتدريس ذوي الاحتياجات الخاصة في ظل جائحة كورونا جاءت بدرجة عالية، بمتوسط حسابي بلغ (3.69)، وانحراف معياري (0.559)، وقد أوصى البحث بتقديم دورات تدريبية لمعلمي التربية الخاصة حول توظيف التكنولوجيا في تدريس ذوي الاحتياجات الخاصة.

الكلمات المفتاحية: التربية الخاصة، التكنولوجيا، جائحة كورونا، ذوي الاحتياجات الخاصة.

Abstract:

The research aimed to identify the attitudes of special education teachers towards employing technology in teaching people with special needs in light of the corona pandemic. The study sample included (120) teachers in the primary stage in special education in Alexandria City, Arab Republic of Egypt The researcher adopted the descriptive analytical approach as the research method. The researcher

used the scale of the attitudes of special education teachers towards employing technology in teaching people with special needs as the research tool. The researcher concluded that the attitudes of special education teachers towards employing technology to teach people with special needs in light of the Corona pandemic reached a high degree, with an arithmetic mean of (3.69) and a standard deviation of (559). The research recommended providing training courses for special education teachers on the use of technology in teaching people with special needs.

Keywords: Special Education, Technology, Corona Pandemic, People With Special Needs

المقدمة:

لم يكن انتشار كوفيد-١٩ في دول العالم بشكل عام، وفي العالم العربي بشكل خاص كأى حدث سابق، فمع أواخر عام (٢٠١٩) وبدايات عام (٢٠٢٠) واجه العالم بأسره كارثة ناجمة عن تفشي فيروس كورونا؛ فظهور جائحة كورونا المستجد حدث تغير في كافة أنماط الحياة، فقد تسبب انتشار وباء كورونا في توقف الحياة بشكل كامل، وسبب معاناة ضخمة للغالبية العظمى من الدول العربية.

وتعد فيروسات كورونا سلالة واسعة من الفيروسات التي تسبب المرض للإنسان، ويسبب فيروس كورونا المُكتشف مؤخراً مرض كوفيد-١٩، ولم يكن هناك أي علم بوجود هذا الفيروس الجديد ومرضه قبل بدء تفشيه في مدينة ووهان الصينية، في كانون الأول/ديسمبر (٢٠١٩)، وقد تحوّل كوفيد-١٩ الآن إلى جائحة تؤثر على العديد من بلدان العالم (الموقع الرسمي لمنظمة الصحة العالمية، ٢٠٢٠)، وطبقاً لما صدر عن الموقع الرسمي لرئاسة مجلس الوزراء (٢٠٢٠) من إحصائيات رسمية تكشف عن احتلال مصر المركز (٢٦) في نسبة الوفيات من إجمالي عدد المصابين، كما احتلت المركز (١٢٠) في نسبة التعافي، وحصلت على المركز (١٣٠) من حيث إجمالي الإصابات بها لكل مليون نسمة.

فجائحة كورونا، تعتبر أزمة صحية مست العالم بأسره؛ وأدت إلى توقف مظاهر الحياة في كافة الميادين نتيجة الحجر المنزلي، والتباعد الاجتماعي المفروض كإجراءات احترازية للوقاية من انتشار هذه الجائحة، ونتيجة لهذه الإجراءات المعتمدة من قبل الدول على كافة المؤسسات بصفة عامة، وعلى المؤسسات التعليمية بصفة خاصة، وللتعامل مع مُعطيات هذه الأزمة كان من اللازم غلق المدارس، والتوجه نحو التعليم الإلكتروني، واستغلال أحدث التطبيقات لاستمرار المناهج الدراسية المقررة عبر المنصات الإلكترونية

التعليمية (صافي، ٢٠٢٠، ص: ٤٢)، ويعد التقارب والمخالطة بين عدد كبير من الأفراد دون ترك المسافات الآمنة من أكبر أسباب انتشار فيروس كورونا، حيث أكد الموقع الرسمي لمايو كلينيك (٢٠٢٠) بأن عوامل الخطر المرتبطة بمرض فيروس كورونا (كوفيد-١٩) تتمثل في المخالطة للصيقة (ضمن ٦ أقدام أو ٢ متر) لمدة ١٥ دقيقة على الأقل مع شخص مصاب بكوفيد-١٩.

ونتيجة لذلك، توقفت المدارس فجأة بسبب جائحة كورونا؛ دون تمكينها بمزيد من الوقت لإحداث أية تهيئة لهذا الحدث، وأجبرت بذلك على إعادة تنظيم عملياتها وتواصلها للبقاء في تقديم الخدمات التعليمية، وفي ظل تلك الظروف المتقلبة حاولت العديد من المدارس مواكبة هذه التقلبات (قويدر، ٢٠٢٠، ص: ٣٨٨)، فاستخدم البعض أساليب تعليمية أثناء الجائحة والأزمات ومنها: التعليم عن بعد الطارئ، الذي يشير إلى التحول المؤقت في أسلوب التعلم إلى الأسلوب البديل بسبب الأزمات. ويتضمن استخدام الأساليب التدريسية عن بُعد كبديل بشكل كامل عن التعلم المباشر، حيث يستهدف هذا النوع من التعليم بشكل أساسي توفير الحصول المؤقت على الدعم التربوي والتعلم بأسلوب سريع إلى حين انتهاء الجائحة أو الأزمة (Peterson, Scharber, Thuesen & Baskin, 2020, P. 462). كما لجأت المدارس لاستخدام بعض أساليب التواصل الإلكتروني التي تعزز تعلم الطلاب ذوي الإعاقات أثناء نقشي وباء (كوفيد ١٩) ومنها: مؤتمرات الفيديو، والمكالمات التلفونية ورسائل البريد الإلكتروني؛ حيث اتجهت الكثير من المدارس إلى استخدام البدائل الإلكترونية للتعلم أثناء إغلاق المدارس، كما يتواصل المعلم مع الوالدين لتعزيز الدعم الأسري للطلاب ذوي الإعاقات أثناء التعلم عن بعد في البيئات الإلكترونية (National Centre for Learning Disabilities, 2020, P. 2).

وقد اهتمت وزارة التربية والتعليم في مصر بتعليم فئة ذوي الاحتياجات الخاصة؛ حيث وضعت الوزارة الخطة الإستراتيجية لتطوير التعليم "٢٠١٢/٢٠٠٧" والتي تهدف إلى إنشاء (٥٠٤) حجرة كمصادر معرفة مزودة بوسائل تعليمية حديثة (البوابة الإلكترونية محافظة القاهرة، ٢٠٢٠). ويجب على المعلم اختيار الوسيلة الملائمة لفئة الإعاقة المراد تعليمها، ويجب أن تكون في حالة جيدة، فلا يكون الفيلم مقطوعاً، أو التسجيل الصوتي مشوشاً (الجبالي، ٢٠١٦، ص: ١٤٧). كما أكدت دراسة عبده وآخرون (٢٠١٥، ص: ٧١) أن ذوي صعوبات التعلم في مصر في حاجة شديدة إلى تقديم عوالم افتراضية ثلاثية الأبعاد وتصميمها بما يتلاءم مع خصائص تلك الفئة، وتقديم تلك العوالم بأنماطها المختلفة، والتعرف على أنسب نمط من تلك العوالم لهم، والذي سيساعد على علاج بعض صعوبات التعلم الأكاديمية لديهم في مقرر شبكات الحاسب الآلي لطلاب تكنولوجيا التعليم ذوي صعوبات التعلم.

مشكلة البحث:

على الرغم من الجهود المبذولة من جانب الحكومة المصرية للتصدي لهذه الجائحة التي سرعان ما أثرت على العالم بأسره؛ إلا أنه ظهرت مشكلة في تعليم ذوي الاحتياجات الخاصة في ظل هذه الجائحة، مما أدى إلى اللجوء للوسائل التكنولوجية في تعليم ذوي الاحتياجات الخاصة، سعياً من الحكومة المصرية لتخفيف التقارب بين الأطفال من ذوي الاحتياجات الخاصة، لما لهم من طبيعة صحية خاصة تختلف عن أقرانهم من الأطفال العاديين.

فالأشخاص ذوو الإعاقة هم من بين أشد الأشخاص تضرراً من مرض فيروس كورونا، وذلك لعدم استطاعتهم للوصول إلى المعلومات عن الحالة الصحية العامة، ويواجهون حواجز كبيرة تعوق الأخذ بتدابير النظافة الصحية الأساسية، ومرافق صحية يتعذر وصولهم إليها إذا ما أصيبوا بمرض فيروس كورونا، ويُرجَّح أن ينتهي الكثيرون منهم إلى التعرض لظروف صحية قاسية، وهو ما يمكن أن يؤدي إلى الوفاة (الموقع الرسمي للأمم المتحدة، ٢٠٢٠).

كما أدى تفشي وباء (كوفيد ١٩) إلى تأثيرات سلبية شديدة على حياة الأشخاص في جميع أنحاء العالم بشكل عام، وعلى ذوي الإعاقات بشكل خاص. وقد أصبح الاهتمام بهم ذا أهمية كبيرة لتعزيز الجانب النفسي والوجداني لديهم، وخاصة أن التباعد الاجتماعي يؤثر بشكل سلبي على ذوي الإعاقات باعتباره شيء جديد ويصعب على المعاقين إدراكه مما يعرضهم لمخاطر ومشكلات صحية أكثر خطورة؛ لذا يجب اتخاذ التدابير والحلول الفورية للتغلب على المشكلات التي تواجه المعاقين في ظل تفشي وباء (كوفيد ١٩) (Patel, 2020, P. 2)، حيث أدى تفشي وباء (كوفيد ١٩) إلى زيادة المشكلات في قطاع التعليم العالمي، وأدى إلى انتشار الاضطرابات التعليمية والمشكلات الصحية العالمية التي أخفقت الدول في السيطرة عليها، وخلال أشهر قليلة من تفشي الوباء تغيرت أنماط وأساليب الحياة بشكل كبير في العالم بأسره، من خلال البقاء في المنزل، والعمل والتعلم من المنزل، وأخذ التدابير الوقائية؛ مما أدى إلى تقييد حرية الأشخاص في الحركة والتواصل مع الآخرين (Onyema et al., 2020, P. 108).

كما أن الأشخاص ذوو الإعاقة من أكثر الفئات عرضة لخطر الإصابة بفيروس كورونا المستجد (كوفيد-١٩)، فهم شديداً يتعرض لأمراض الجهاز التنفسي، وللمضاعفات التي غالباً ما تنجم عن إصابتهم بالأمراض المصاحبة للإعاقة، كذلك قد يواجه الأشخاص ذوو الإعاقة عقبات محددة تجعل من الصعب عليهم إتباع التدابير الاحترازية للوقاية من الفيروس (الموقع الرسمي للأمم المتحدة اللجنة الاقتصادية والاجتماعية لغربي آسيا، ٢٠٢٠).

كما أشارت دراسة الشرقاوي (٢٠١٣، ص. ٩)، بأن هناك معوقات في التقنيات المستخدمة لتدريس ذوي الاحتياجات الخاصة في مصر، والتي تتمثل في عدم وجود برمجيات تعليمية كافية لذوي الاحتياجات الخاصة، وفي حالة وجودها تكون عبارة عن عرض المحتوى التعليمي، دون إيجاد فرص للتفاعل بين المعلم والمتعلم. وفي ضوء ما أشارت إليه نتائج دراسة كل من يوسف ومحمود (٢٠١٣، ص. ٢٦٧)، ظهر تدني في المستوى المعرفي لأكثر من ٨٠% من المعلمين في مصر لمفاهيم المستحدثات التكنولوجية؛ وافتقارهم إلى معايير توظيف تلك المستحدثات في العملية التعليمية لذوي الاحتياجات الخاصة، وأن حوالي ٨٠% من المعلمين لم يسبق لهم توظيف تلك المستحدثات في العملية التعليمية لذوي الاحتياجات الخاصة؛ هذا بالإضافة إلى عدم التحاقهم بأي من البرامج التدريبية التي تتعلق بتوظيف تلك المستحدثات في العملية التعليمية لذوي الاحتياجات الخاصة، أو تنمي لديهم ثقافة الجودة التعليمية. وقد نبعت مشكلة البحث من التساؤل الرئيسي: ما اتجاهات معلمي التربية الخاصة نحو توظيف التكنولوجيا في تدريس ذوي الاحتياجات الخاصة في ظل جائحة كورونا؟

أسئلة البحث:

من خلال عرض السؤال الرئيسي تتفرع الأسئلة الفرعية التالية:

١. ما اتجاهات معلمي التربية الخاصة نحو توظيف التكنولوجيا في (التخطيط) لتدريس ذوي الاحتياجات الخاصة في ظل جائحة كورونا؟
٢. ما اتجاهات معلمي التربية الخاصة نحو توظيف التكنولوجيا في (التففيذ) لتدريس ذوي الاحتياجات الخاصة في ظل جائحة كورونا؟
٣. ما اتجاهات معلمي التربية الخاصة نحو توظيف التكنولوجيا في (التقويم) لتدريس ذوي الاحتياجات الخاصة في ظل جائحة كورونا؟
٤. هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في اتجاهات معلمي التربية الخاصة نحو توظيف التكنولوجيا في تدريس ذوي الاحتياجات الخاصة في ظل جائحة كورونا تعزى لمتغيرات البحث (الجنس- المؤهل- سنوات الخبرة)؟

أهمية البحث:

تتمثل أهمية البحث الحالي على الجانبين النظري والتطبيقي في النقاط الآتية:

الأهمية النظرية:

١. يكتسب هذا البحث أهميته من موضوع توظيف تكنولوجيا التعليم في تعليم ذوي الاحتياجات الخاصة في ظل جائحة كورونا.
٢. الآثار السلبية التي يتعرض لها ذوي الاحتياجات الخاصة والناجمة عن جائحة كورونا.
٣. تنبع أهمية البحث من تناوله لشريحة تعد من أهم شرائح المجتمع المصري وهم الأطفال من ذوي الاحتياجات الخاصة.

٤. قد يسهم هذا البحث في أن يكون قاعدة ينطلق منها باحثون آخرون للكشف عن المزيد من الحقائق المعرفية التي تهتم بهذا المجال.
الأهمية التطبيقية:

١. تنبع أهمية البحث من كونه بحث ميداني يقترب كثيراً من الواقع الحالي والذي يرصد واقع تعليم ذوي الاحتياجات الخاصة في ظل جائحة كورونا.
٢. قد يسهم البحث الحالي في لفت أنظار معلمي التربية الخاصة في مصر بزيادة الاهتمام بتوظيف تكنولوجيا التعليم لتعليم الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة.
٣. تأمل الباحثة من خلال نتائج البحث، حث المسؤولين على وضع برامج إرشادية وتدريبية لتحسين كفاءة معلمي التربية الخاصة نحو استخدام تكنولوجيا التعليم في مدارس التربية الخاصة بمصر.

أهداف البحث:

- يحاول البحث تحقيق الهدف الرئيس التالي: التعرف على اتجاهات معلمي التربية الخاصة نحو توظيف التكنولوجيا في تدريس ذوي الاحتياجات الخاصة في ظل جائحة كورونا، ومنه تتفرع الأهداف الفرعية التالية:
١. التعرف على اتجاهات معلمي التربية الخاصة نحو توظيف التكنولوجيا في (التخطيط) لتدريس ذوي الاحتياجات الخاصة في ظل جائحة كورونا.
 ٢. التعرف على اتجاهات معلمي التربية الخاصة نحو توظيف التكنولوجيا في (التنفيذ) لتدريس ذوي الاحتياجات الخاصة في ظل جائحة كورونا.
 ٣. التعرف على اتجاهات معلمي التربية الخاصة نحو توظيف التكنولوجيا في (التقويم) لتدريس ذوي الاحتياجات الخاصة في ظل جائحة كورونا.
 ٤. التعرف على وجود فروق ذات دلالة إحصائية في اتجاهات معلمي التربية الخاصة نحو توظيف التكنولوجيا في تدريس ذوي الاحتياجات الخاصة في ظل جائحة كورونا تعزى لمتغيرات البحث (الجنس- المؤهل- سنوات الخبرة).

حدود البحث:

- **الحدود الموضوعية:** تتمثل الحدود الموضوعية للبحث الحالي في التعرف على اتجاهات معلمي التربية الخاصة نحو توظيف التكنولوجيا في تدريس ذوي الاحتياجات الخاصة في ظل جائحة كورونا.
- **الحدود البشرية:** تتمثل الحدود البشرية للبحث الحالي في معلمي المرحلة الابتدائية للتربية الخاصة بمدينة الإسكندرية، بجمهورية مصر العربية.
- **الحدود المكانية:** تتمثل الحدود المكانية للبحث في مدارس التربية الخاصة للمرحلة الابتدائية بمدينة الإسكندرية، بجمهورية مصر العربية.

- الحدود الزمانية: تتمثل الحدود الزمانية للبحث الحالي في العام الدراسي ٢٠١٩م/٢٠٢٠م.

مصطلحات البحث:

معلمي التربية الخاصة:

يعرف (Cullen, 2019, P. 8)، معلم التربية الخاصة بأنه: "المعلم الذي يقدم التعليم المتخصص والخدمات للطلاب ذوي الإعاقات وفقاً لبرامج التعليم الفردي الخاصة بالطلاب المعاقين".

بينما يُعرف إجرائياً بأنهم: "المسؤولون عن تقديم الخدمات التربوية للطلاب ذوي الاحتياجات الخاصة، وذلك بهدف تذليل الصعوبات التي تواجه تعليمهم وقدرتهم على التكيف والتحصيل الدراسي".

التكنولوجيا في التربية الخاصة:

عرف الجبالي (٢٠١٦، ص. ١٤٦)، التقنيات التعليمية لذوي الاحتياجات الخاصة بأنها: "أي مادة أو قطعة، أو نظام منتج، أو شيء مُعدل أو مصنوع وفقاً للطلب، بهدف زيادة الكفاءة العلمية والوظيفية لذوي الاحتياجات الخاصة".

بينما تُعرف إجرائياً بأنها: "الأدوات المستخدمة في تدعيم معارف ذوي الاحتياجات الخاصة بهدف تحسين مهاراتهم العلمية والوظيفية".

ذوي الاحتياجات الخاصة:

يعرف الأحمد (٢٠١٥، ص. ٨)، ذوي الاحتياجات الخاصة بأنهم: "الأشخاص الذين يبعدون بعداً واضحاً سواء في قدراتهم العقلية أو التعليمية أو الاجتماعية أو الانفعالية أو الجسمية، بحيث يترتب على ذلك حاجتهم إلى نوع معين من الخدمات والرعاية لتمكينهم من تحقيق أقصى ما تسمح به قدراتهم".

وتعرف الباحثة ذوي الاحتياجات الخاصة إجرائياً بأنهم: "الأشخاص الذين يحتاجون إلى نوع خاص من المعاملة؛ نتيجة لإصابتهم بنوع من الإعاقات التي تُعرقل حركتهم التكيفية مع الأوضاع العامة، والذين يلجئون إلى التعلم في مدارس خاصة بهم".

جائحة كورونا:

عرف الموقع الرسمي لمنظمة الصحة العالمية (٢٠٢٠)، فيروس كورونا بأنه: "مرض مُعدي يسببه آخر فيروس تم اكتشافه من سلالة فيروسات كورونا".

وتُعرف إجرائياً بأنها: "نوع من أنواع الفيروسات، يصيب الجهاز التنفسي للأشخاص، ويتشابه مع نزلات البرد العادية ولكنه أكثر شدة".

الإطار النظري

أولاً: التربية الخاصة

تطور التربية الخاصة:

عانى ذوو الإعاقة في العصور القديمة من الاضطهاد وسوء المعاملة، فقد كان يُنظر إليهم على أنهم أفراد غير مرغوب فيهم في المجتمع، وتعرضوا للإهانة، في حين أهتم المجتمع الإسلامي بهذه الفئات، انطلاقاً من مبادئ الدين الإسلامي التي تحفظ حقوق الإنسان وكرامته، وحديثاً بدأ الاهتمام بالتربية الخاصة بمفهومها المعاصر، وأصبحت كثير من الدول تنشئ المؤسسات والمعاهد لتعليم ذوي الاحتياجات الخاصة، وتضع القوانين لحفظ حقوق هذه الفئة، لذا يمكن القول بأن هناك تطوراً في مجال الاهتمام بالتربية الخاصة من خلال البدائل التربوية والتعليمية المقدمة لذوي الاحتياجات الخاصة (يحيي وعبد الله، ٢٠١٠، ص. ٢٩).

أهمية التربية الخاصة:

تبرز أهمية التربية الخاصة لذوي الإعاقات، في تزويدهم بما يساعدهم على الاندماج مع أقرانهم الأسوياء، فالتربية الخاصة واجب إنساني واجتماعي على مستوى من القيم الإنسانية، ومن طبيعة التكامل الاجتماعي وحقوق الفرد على المجتمع، كما أن العناية بهم يعتبر إعداداً واستثماراً لطاقتهم، واشتراكهم في دفع الاقتصاد القومي، وإسهامهم الإيجابي في زيادة حجم الإنتاج وطاقات المجتمع (قطناني وعثمان والبناء، ٢٠١٢، ص. ٢٨).

معلم التربية الخاصة:

يمثل معلم التربية الخاصة، الشخص المؤهل في التربية الخاصة الذي يشترك بصورة مباشرة في تدريس الطلاب ذوي الإعاقات الخاصة، كما يكمن دور معلم التربية الخاصة في تقديم خدمات التربية الخاصة لمن هم في حاجة إليها، فلا بد أن يكون لديه معرفة بخصائص وحاجات الأطفال ذوي الإعاقات المختلفة؛ بالإضافة إلى معرفته بأساليب تدريسهم، علاوة على أن معلم التربية الخاصة يقوم بنفس الدور الذي يقوم به زميله في التعليم العام، من حيث قيامه بتدريس المادة الدراسية؛ فإنه ينفرد بتدريس المنهج الإضافي، وهو منهج يشتمل على مجموعة من المهارات التعويضية التي دعت الحاجة إلى تدريسها نتيجة لظروف الإعاقة، ومنها المهارات الأكاديمية الخاصة، ومهارات الإدراك الحسي ومهارات التواصل (العدل، ٢٠١٣، ص. ٤٢٣).

طرق تدريس ذوي الاحتياجات الخاصة:

أشارت السعيد (٢٠١٠، ص: ٣٤-٣٥) إلى أهم الطرق التربوية الرائدة والحديثة في تعليم ذوي الإعاقة، ومن أهم تلك الطرق:

١. **طريقة إيتارد:** يعتبر أول من وضع برنامجاً تربوياً تعليمياً، يتضمن تعليم العادات الأساسية التي لا يعرفها الطالب، وتركز على تدريب الحواس المختلفة، ومساعدته على التمييز الحسي، وتكوين عادات اجتماعية سليمة.
٢. **طريقة سيجان:** حيث وضع سيجان برنامجاً للتربية الخاصة، ركز فيه على تدريب حواس الطالب، وتنمية مهاراته الحركية، ومساعدته على استكشاف البيئة التي يعيش فيها، ومن أهم الأسس التربوية التي قام عليها البرنامج هي بدء الطالب بتعلم النطق

بالكلمة؛ ثم تعلم فراءتها فكتابتها، حيث يجد الطالب في المواد التي يدرسها إشباعاً لميوله ورغباته وحاجاته.

٣. **طريقة منتسوري:** ركزت هذه الطريقة جهودها على تربية وتعليم المعاقين عقلياً، واعتبرت مشكلة الإعاقة العقلية مشكلة تربوية أكثر منها مشكلة صحية، ووضعت برنامجها في تعليمهم على أساس الربط بين خبراتهم المنزلية والمدرسية، وإعطائهم فرصة التعبير عن رغباتهم، وتعليم أنفسهم بأنفسهم.

استخدام التكنولوجيا في تدريس ذوي الاحتياجات الخاصة:

لقد قامت التربية الخاصة بدور قيادي على صعيد استخدام الحاسوب، والأدوات التكنولوجية الأخرى في ميدان التربية الخاصة والتعليم، نظراً للصعوبات الخاصة التي ينطوي عليها تعليم الطلبة المعاقين، كما كانت كوادر التربية الخاصة من أكثر الكوادر التربوية رغبةً في محاولة توظيف التكنولوجيا الجديدة (الزّحال، ٢٠١٠، ص. ٣٨)، ويتم اختيار البرامج التربوية الملائمة حسب حاجات الطلاب؛ فالكمبيوتر يثري البيئة التربوية، ووجوده في غرفة الصف يكون ممتعاً وإضافة جديدة للبيئة التعليمية للطلاب المعاقين، حيث يتيح للعديد من المعاقين زيادة التركيز والانتباه، والمساهمة النشطة والفعالة في عملية التعلم (السعيد، ٢٠١٠، ص. ٤٩).

اتجاهات معلمي التربية الخاصة نحو توظيف التكنولوجيا في تدريس ذوي الاحتياجات الخاصة:

أشارت نتائج دراسة الذروة وآخرون (٢٠١٥، ص. ٥٨١)، إلى أن معلمات ومعلمي التربية الخاصة يرون أهمية كبرى لتوظيف تطبيقات التكنولوجيا والتعليم الإلكتروني في المدارس للطلبة من ذوي الإعاقة، ويعود ذلك إلى فاعلية تطبيقات التكنولوجيا المختلفة في التحصيل العلمي وتحسين مهارات الطلاب، فالتعليم الإلكتروني يعتمد على استخدام الوسائط الإلكترونية المتعددة في الاتصال واستقبال المعلومات، واكتساب المهارات، وهو ما يحتاجه معلم الطلاب ذوي الإعاقة.

ثانياً: جائحة كورونا

نشأة جائحة كورونا:

قامت منظمة الصحة العالمية في الأول من يناير ٢٠٢٠م وبعد ساعات من إبلاغ المنظمة عن أولى حالات المرض، بتفعيل فريق دعم إدارة الحوادث التابع لها لتنسيق دعوة في المقر الرئيسي على المستويين الإقليمي والعالمي، ويوم ٥ يناير ٢٠٢٠م أخطرت المنظمة رسمياً بهذه الجائحة، وفي ١٠ يناير أصدرت مجموعة شاملة من الإرشادات الموجهة بشأن كيفية الكشف عن حالات الإصابة المحتملة، وفي ٢٢ يناير دعت لعقد اجتماع للجنة الطوارئ، وبعد ذلك بأسبوع أعلنت أن فيروس كورونا يشكّل طارئاً صحياً عامة ذات قلق دولي، وفي مطلع فبراير ٢٠٢٠م تم تنشيط فريق إدارة الأزمات التابع للأمم المتحدة

ليتولى تنسيق جميع الآليات من أجل دعم البلدان بأكبر قدر ممكن من الفعالية، وفي ١١ فبراير تم تسمية المرض باسم "كوفيد-١٩"، وفي ١١ مارس تصنف المرض كوباء عالمي (نبوي، ٢٠٢٠، ص: ١٠-١١).

انتشار جائحة كورونا:

يصاب الأشخاص بعدوى مرض كوفيد-١٩ عن طريق الأشخاص الآخرين المصابين بالفيروس، ويمكن للمرض أن ينتقل من شخص لآخر عن طريق الرذاذ الصغير الذي يتناثر من الأنف أو الفم، وعندما يسعل الشخص المصاب أو يعطس، ويتساقط هذا الرذاذ على الأشياء والأسطح المحيطة بالشخص، يمكن حينها أن يصاب الأشخاص الآخرون بالمرض عند ملامستهم لهذه الأشياء أو الأسطح ثم لمس العين أو الفم أو الأنف (الموقع الرسمي لوكالة الأمم المتحدة لإغاثة وتشغيل اللاجئين الفلسطينيين في الشرق الأدنى، ٢٠٢٠، ص: ٤).

الآثار السلبية لجائحة كورونا:

كان لتفشي هذا الوباء في العالم كله العديد من الآثار السلبية، منها طبية واجتماعية واقتصادية كالآتي:

- **الآثار الاقتصادية:** لقد أدت جائحة كورونا إلى تعطيل النشاط الاقتصادي الاعتيادي والحياة اليومية العامة في جميع أنحاء العالم، فبسبب تزايد حالة عدم اليقين والضعف الناجم عن إغلاق الأعمال التجارية، وفرض قيود السفر وتدابير الاحتواء، فإن الآثار الاقتصادية قصيرة الأجل وشبكة من حيث انخفاض الإنتاج والاستثمارات والأرباح بشكل يؤدي إلى ارتفاع معدل البطالة (الموقع الرسمي لمنظمة التعاون الإسلامي، ٢٠٢٠، ص: ٣).

- **الآثار الطبية:** جاء في تقارير منظمة الصحة العالمية أن الأعراض الأكثر شيوعاً لمرض كوفيد-١٩ تتمثل في الحمى والإرهاق، والسعال الجاف، وقد يعاني البعض من الآلام والأوجاع، أو احتقان الأنف، أو الرشح، أو ألم الحلق، وعادة ما تكون هذه الأعراض خفيفة وتبدأ تدريجياً، ويصاب بعض الناس بالعدوى دون أن تظهر عليهم الأعراض، ويتعافى نحو (٨٠%) من الأشخاص من المرض دون الحاجة إلى علاج خاص، وتشتد حدة المرض لدى شخص واحد تقريباً من كل ٦ أشخاص مصابين بالعدوى، حيث يعانون من صعوبة التنفس، وتزداد احتمالات إصابة المسنين والأشخاص المصابين بمشكلات طبية أساسية مثل ضغط الدم أو أمراض القلب أو داء السكري (نبوي، ٢٠٢٠، ص: ١١-١٢).

تأثير جائحة كورونا على التعليم:

هددت جائحة كورونا التقدم المحرز في مجال التعليم في جميع أنحاء العالم من خلال أزميتين رئيسيتين وهما: الإغلاق شبه العالمي للمدارس على مستوى جميع المراحل،

والركود الاقتصادي الناجم عن تدابير مكافحة الجائحة، وما لم تُبذل جهود كبيرة لمواجهة هذه الآثار؛ فسوف تتسبب أزمة إغلاق المدارس في خسائر في التعلم، وزيادة معدلات التسرب، وزيادة عدم المساواة، وستؤدي الأزمة الاقتصادية إلى تفاقم الأضرار، من خلال خفض جانبي العرض والطلب في مجال التعليم، نظراً للضرر الذي يلحقه ذلك بالأسر المعيشية (مجموعة البنك الدولي، ٢٠٢٠، ص. ٢).

استخدام التكنولوجيا في تدريس ذوي الاحتياجات الخاصة في ظل جائحة كورونا:

أحدثت جائحة كورونا تغييراً جذرياً في الوسائل والآليات والأدوات التي تستخدمها المؤسسات دعماً لتوفير عوامل النجاح المستقبلي، فعلى الرغم من اتجاه العديد من المؤسسات في العقد الأخير إلى التوجه نحو تنفيذ التطبيقات التكنولوجية في العديد من مجالات عملها، إلا أنه أصبح حتمياً التوجه إلى عالم الرقمنة والتحول الإلكتروني في كافة المجالات، وذلك في ظل ما أحدثته الجائحة من متغيرات (غازي، ٢٠٢٠، ص. ١٣)، ففي غضون أسابيع غير فيروس كورونا المستجد (كوفيد-١٩) كيفية آليات تعلم الطلبة في كافة أنحاء العالم، للمساعدة في إبطاء انتشار هذا الوباء، فقد تم استخدام أحدث سبل التكنولوجيا لتكون عملية التعليم والتعلم مستمرة بمسارها الصحيح والفعال (الموقع الرسمي لجامعة قطر، ٢٠٢٠).

الدراسات السابقة:

هدفت دراسة الزهراني (٢٠٢٠)، إلى التعرف على اتجاهات أعضاء هيئة التدريس بجامعة أم القرى نحو توظيف أدوات التعليم الإلكتروني في العملية التعليمية، والكشف عن وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط علامات أعضاء هيئة التدريس بجامعة أم القرى على مقياس الاتجاهات نحو توظيف أدوات التعليم الإلكتروني في العملية التعليمية تعزى لمتغيرات الدراسة، واشتملت عينة الدراسة على (٩٠) عضواً من أعضاء هيئة التدريس بجامعة أم القرى، واستخدمت الباحثة المنهج الوصفي كمنهج للدراسة، واستعانت بالاستبانة كأداة للدراسة، وقد توصلت الباحثة إلى أن اتجاهات عينة الدراسة نحو توظيف أدوات التعليم الإلكتروني في العملية التعليمية بدرجة إيجابية، وعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات عينة الدراسة على مقياس الاتجاهات نحو توظيف أدوات التعليم الإلكتروني في العملية التعليمية تعزى لمتغير الجنس.

وسعت دراسة فيلالي (٢٠٢٠)، إلى التعرف على وضع التعليم في الوطن العربي في وقت أزمة الكورونا، والتعرف على الشروط الواجب توافرها عند انتقاء الدراسة عبر المنصات الرقمية، واستخدمت الباحثة المنهج الوثائقي كمنهج للدراسة، وقد توصلت الباحثة إلى أن وضع التعليم في الوطن العربي في وقت أزمة الكورونا أدى إلى تخلخل البنية المعتادة بالمجتمعات وفرض التعليم التكنولوجي والتحول الاضطراري من التعليم بالورق إلى التعليم بالتكنولوجيا وفق العالم الافتراضي والحصول الافتراضية، وأن الشروط الواجب

توافرها عند انتقاء الدراسة عبر المنصات الرقمية تمثلت في انتقاء منصة التعليم المناسبة والتي توفر بيئة شاملة لتقديم برامج التعليم الإلكتروني، وتوفير أدوات التعليم المزودة بأعلى مستويات الأمن والحماية مع الموثوقية.

واستقصت دراسة الصايغ (٢٠١٦)، مدى تأثير وسائل التقنيات الحديثة في تعديل اتجاهات المعلمين وأولياء الأمور نحو تعليم وتعديل سلوك الطفل من ذوي الاحتياجات الخاصة، واشتملت عينة الدراسة على (٨٥) معلمة وولي أمر من معلمات التربية الخاصة بمنطقة حائل من تخصصات تعليمية مختلفة، واستخدمت الباحثة المنهج الوصفي المقارن كمنهج للدراسة، واستعانت بمقياس الاتجاه، ومقياس متغيرات المقاومة الإيجابية كأدوات للدراسة، وقد توصلت الباحثة إلى وجود تأثير للتخصص الأكاديمي والبيئة المهنية في التأثير على تحديد الاتجاه نحو دور وسائل التقنيات الحديثة المقدمة لذوي الاحتياجات الخاصة؛ حيث أن المعلم أكثر ميلاً للدور الإيجابي لوسائل التقنيات الحديثة مقارنة بأولياء الأمور الذين يعتمدون على الطرق التقليدية في تعليم أبنائهم.

هدفت دراسة "دوراكو وناجافتشي" (Duraku & Nagavci, 2020)، إلى بحث العوامل المؤثرة على مستوى دمج الأطفال ذوي الإعاقات في التعليم قبل وأثناء جائحة كوفيد ١٩ والتعرف على تأثير الظروف المرتبطة بهذه الجائحة على مستوى الرفاهية والأنشطة اليومية لدى الأطفال ذوي الإعاقات وأبنائهم، واشتملت عينة الدراسة على (٥) خبراء في الإعاقة وحقوق المعاقين: ٤ من الإناث، ١ من الذكور) و (٧ مساعدين تعليميين من المعلمين والمعالجين للطلاب ذوي الإعاقات: ٦ من الإناث، ١ من الذكور)، من الخبراء في الإعاقات وحقوق الأطفال المعاقين والمساعدين التربويين للطلاب ذوي الإعاقات من المؤسسات الخاصة بالمعاقين في مقاطعة بريشتينا في كوسوفو. واستخدمت الدراسة منهج دراسة الحالة الاستكشافي، كما استعانت الدراسة بالمقابلات الشخصية شبه المنظمة التي تم إجرائها إلكترونياً مع المشاركين في الدراسة، وقد توصلت الدراسة إلى وجود تأثير سلبي للعزل المنزلي، والقصور في الاندماج الاجتماعي والتغيرات في الأنشطة اليومية ونقص الخدمات أثناء جائحة كوفيد ١٩ على الحالة الوجدانية لدى الأطفال ذوي الإعاقات مما أدى إلى زيادة الأعباء والضغوط الوالدية، وتشمل العوامل المؤثرة على انخفاض مستوى الدمج والميزات المتعلقة بالطلاب ذوي الإعاقات في التعلم الإلكتروني عن بُعد أثناء جائحة كورونا، واستخدام التكنولوجيا غير الملائمة ونقص الخبرات المسبقة المتعلقة بالتعلم الإلكتروني والسياسة التعليمية والمؤسسية والخدمات الصحية والاجتماعية.

وسعت دراسة "ضوان" (Dhawan, 2020)، إلى الكشف عن نقاط القوة والضعف والفرص والتحديات المتعلقة باستخدام التعلم الإلكتروني أثناء جائحة كورونا، واعتمد الباحث على المنهج الوصفي التحليلي القائم على تحليل محتوى الأدبيات من الصحف والتقارير والمقالات الإلكترونية والمواقع الإلكترونية للمؤسسات والمقالات العلمية والأوراق

البحثية والمنشورات الأكاديمية التي تتناول استخدام التعلم الإلكتروني أثناء تفشي جائحة كوفيد ١٩ في الهند، وقد توصلت الدراسة إلى أن نقاط القوة المتعلقة باستخدام التعلم الإلكتروني أثناء تفشي جائحة كوفيد ١٩ تشمل: المرونة في الزمان والمكان، والاهتمام بعدد كبير من الطلاب، وإمكانية الوصول للمقررات والمحتويات الدراسية بسهولة، وتقديم التغذية الراجعة الفورية، كما تتضمن الفرص المتعلقة باستخدام التعلم الإلكتروني أثناء تفشي كوفيد ١٩: المجال المتعلق بالابتكار والتنمية الرقمية وتصميم البرامج الدراسية المرنة، كما أن نقاط الضعف المتعلقة بالتعلم الإلكتروني أثناء جائحة كوفيد ١٩ تتضمن: الصعوبات التقنية، ومستوى الثقة والقدرات لدى الطلاب، وإدارة الوقت والقلق والإحباط والقصور في التركيز الذاتي، كما أن التحديات المتعلقة بالتعلم الإلكتروني أثناء جائحة كوفيد ١٩ تشمل: التنظيم غير المتكافئ للبنية التحتية المتعلقة بتكنولوجيا الاتصالات والمعلومات، وجودة التعليم والأمية الرقمية والتكاليف المتعلقة باستخدام التقنيات الحديثة.

وتناولت دراسة "كاجيلتاي وآخرين" (Cagiltay et al., 2019)، الكشف عن آراء وتجارب وتصورات معلمي التربية الخاصة حول التقنيات التربوية في التربية الخاصة، وقد تكون مجتمع الدراسة من معلمي التربية الخاصة في أنقرة بدولة تركيا، واشتملت عينة الدراسة على (٢٧) معلم تربية خاصة من ٦ مدارس للتربية الخاصة في أنقرة، واستخدمت الدراسة المنهج النوعي، كما استعانت الدراسة بالمقابلات الشخصية شبه المنظمة. وقد توصلت الدراسة إلى العديد من النتائج أهمها: وجود قصور شديد في استخدام معلمي التربية الخاصة للتكنولوجيا لأهداف تربوية بسبب ضعف البنية التحتية وعدم توافر الموارد الملائمة، ووجود تصورات لدى معلمي التربية الخاصة حول أهمية استخدام التكنولوجيا في تحسين جودة النتائج الدراسية والرضا الوظيفي في مدارس التربية الخاصة، وعدم شعور المعلمين بالالتزام بتعلم التقنيات الجديدة من أجل الاستخدامات التعليمية في التربية الخاصة، ووجود أهمية كبيرة لاستخدام التقنيات الجديدة في التربية الخاصة التي تساعد في تطوير الأدوات المتعلقة بالكشف عن الحركات الجسدية وشاشة اللمس وتقنيات الألعاب الذكية، ويساعد استخدام التكنولوجيا الجديدة في دعم المعلم أثناء تدريس مهارات الرعاية الذاتية، والمهارات الاجتماعية، والمفاهيم المعرفية، كما تساعد التكنولوجيا في تعزيز ونقل الطلاب للمعارف والمهارات إلى البيئات الجديدة بواسطة تقديم العديد من ممارسات التغذية الراجعة.

التعليق على الدراسات السابقة

من خلال عرض الدراسات السابقة التي أجريت في هذا الموضوع، استعرضت الباحثة عدداً من الدراسات العربية والأجنبية، ورغم أن هذه الدراسات أجريت في بيئات، وأنظمة تعليمية مختلفة إلا أنها مشابهة لمجتمع دراسة الباحثة - خاصة الدراسات العربية - واتفقت بعض الدراسات السابقة مع البحث الحالي في الهدف، وهو تناول توظيف التكنولوجيا في تدريس ذوي الاحتياجات الخاصة في ظل جائحة كورونا.

إجراءات البحث

أولاً: منهج البحث:

تم استخدام المنهج الوصفي التحليلي، والذي عرفه درويش (٢٠١٨، ص. ١١٨) بأنه: "دراسة عامة لظاهرة موجودة في جماعة ما، وفي مكان معين وفي الوقت الحاضر، وهو طريقة من التحليل والتفسير بشكل علمي منظم من أجل الوصول إلى أغراض محددة لمشكلة اجتماعية".

ثانياً: مجتمع البحث وعينة البحث:

تكون مجتمع البحث من جميع معلمي المرحلة الابتدائية للتربية الخاصة بمدينة الإسكندرية بجمهورية مصر العربية، واشتملت عينة البحث على (١٢٥) معلم من المرحلة الابتدائية في التربية الخاصة وقد تم اختيارهم بطريقة عشوائية.

الجدول رقم (١) الاستبانات الموزعة والمستردة والصالحة للتحليل الإحصائي

الاستبانات الموزعة	الاستبانات المستردة والصالحة للتحليل	النسبة المئوية للاستبانات الصالحة للتحليل
125	120	96%

يتبين من نتائج الجدول رقم (١): أن عدد الاستبانات الموزعة (١٢٥) استبانة، في حين أن عدد الاستبانات المستردة والصالحة للتحليل الإحصائي (١٢٠) استبانة.

ثالثاً: خصائص عينة البحث:

تم حساب التكرارات والنسب المئوية لأفراد عينة البحث وتمثل في المعلومات الديموغرافية التي تشمل: الجنس، والمؤهل العلمي، وسنوات الخبرة.

١- توزيع أفراد العينة حسب الجنس:

الجدول رقم (٢) توزيع أفراد العينة حسب الجنس

الجنس	التكرارات	النسب المئوية
ذكر	80	66.7%
أنثى	40	33.3%
الدرجة الكلية	120	100%

يتبين من الجدول رقم (٢): أن أكبر نسبة حصل عليها توزيع أفراد عينة البحث حسب الجنس هي (66.7%) والخاصة بـ(ذكر)، وجاءت أقل نسبة وهي (33.3%) والخاصة بـ(أنثى).

٢- توزيع أفراد العينة حسب المؤهل العلمي:

الجدول رقم (٣) توزيع أفراد العينة حسب المؤهل العلمي

المؤهل العلمي	التكرارات	النسب المئوية
بكالوريوس	86	71.7%

20.8%	25	ماجستير
7.5%	9	دكتوراه
%100	120	الدرجة الكلية

يتبين من الجدول رقم (٣): أن أكبر نسبة حصل عليها توزيع أفراد عينة البحث حسب المؤهل العلمي هي (71.7%) والخاصة بـ(بكالوريوس)، ويليهما نسبة (20.8%) والخاصة بـ(ماجستير)، وجاءت أقل نسبة وهي (7.5%) والخاصة بـ(دكتوراه).

٣- توزيع أفراد العينة حسب سنوات الخبرة:

الجدول رقم (٤) توزيع أفراد العينة حسب سنوات الخبرة

سنوات الخبرة	التكرارات	النسب المئوية
أقل من 5 سنوات	36	%30.0
من 5 سنوات إلى أقل من 10 سنوات	44	%36.7
10 سنوات فأكثر	40	%33.3
الدرجة الكلية	120	%100

يتبين من الجدول رقم (٤): أن أكبر نسبة حصل عليها توزيع أفراد عينة البحث حسب سنوات الخبرة هي (36.7%) والخاصة بسنوات الخبرة (من 5 سنوات إلى أقل من 10 سنوات)، ويليهما نسبة (33.3%) والخاصة بـ (10 سنوات فأكثر)، وجاءت أقل نسبة وهي (30.0%) والخاصة بـ(أقل من 5 سنوات).

رابعاً: أداة البحث وإجراءات التحقق من صدقها وثباتها:

قامت الباحثة باستخدام مقياس اتجاه معلمي التربية الخاصة نحو توظيف التكنولوجيا في تدريس ذوي الاحتياجات الخاصة. والذي أعدته الباحثة في ضوء الاطلاع على العديد من الدراسات مثل دراسة الذروة (٢٠١٥)، ودراسة الشرقاوي (٢٠١٣)، ودراسة الصايغ (٢٠١٦)، ودراسة قويدر (٢٠٢٠).

وصف أداة البحث:

لقد احتوى المقياس في صورته النهائية على جزئين رئيسيين وهما:

- **الجزء الأول:** عبارة عن بيانات أولية عن عينة البحث تتمثل في المعلومات الديموغرافية وتشمل: الجنس، والمؤهل العلمي، وسنوات الخبرة.
- **الجزء الثاني:** ويحتوي على المقياس، ويتكون من (٢١) عبارة موزعة على ثلاثة أبعاد وهم:

- البعد الأول: "التخطيط للدرس" ويتكون من العبارة رقم (١) إلى العبارة رقم (٧).
- البعد الثاني: "تنفيذ الدرس" ويتكون من العبارة رقم (٨) إلى العبارة رقم (١٤).
- البعد الثالث: "تقويم الدرس" ويتكون من العبارة رقم (١٥) إلى العبارة رقم (٢١).

ولقد تم استخدام مقياس ليكرت الخماسي (أوافق بشدة، أوافق، أوافق إلى حد ما، لا أوافق، لا أوافق بشدة) لتصحيح أداة البحث، حيث تعطي الاستجابة لا أوافق بشدة (١)، لا أوافق (٢)، أوافق إلى حد ما (٣)، أوافق (٤)، أوافق بشدة (٥).
وتم تحديد عبارات المقياس المكونة من (٢١) عبارة وتم توزيعها وفقاً للأبعاد المحددة، وتطبيقها على عينة استطلاعية مكونة من (٣٠) معلم لتحديد صدق وثبات الأداة.

صدق الأداة وثباتها:

أولاً: صدق الأداة:

(١) صدق المحكمين:

فقد تم إرسال المقياس بعد وضع الصورة الأولية له إلى عدد من الأساتذة المتخصصين، للحكم على مناسبة الصياغة اللغوية ووضوحها ومدى انتماء العبارة للمقياس، وقد اتفق (٨٠٪) من السادة المحكمين على مناسبة الصياغة اللغوية للعبارة وكذلك انتمائها لأبعاد المقياس، وبذلك أصبح المقياس في شكله النهائي بعد التأكد من صدقه الظاهري مكون من (٢١) عبارة.

(٢) صدق الاتساق الداخلي:

فقد تم حساب صدق الاتساق الداخلي بحساب معاملات ارتباط العبارات بالدرجة الكلية لكل بُعد من أبعاد المقياس التي تنتمي إليها العبارة وتبين أن معاملات ارتباط العبارات بالدرجة الكلية لكل بُعد من أبعاد المقياس التي تنتمي إليها العبارة جاءت جميعها دالة إحصائياً عند مستوى دلالة (0.01)، حيث تراوحت في عبارات المقياس بين (**815-).
(**983)، مما يدل على توافر درجة عالية من صدق الاتساق الداخلي لعبارة المقياس.

(٣) الصدق البنائي العام:

فقد تم التحقق من الصدق البنائي العام لأبعاد المقياس من خلال إيجاد معاملات الارتباط بين الدرجة الكلية لكل بُعد والمتوسط العام لأبعاد المقياس، وتبين أن قيم معاملات الارتباط بين الدرجة الكلية لكل بُعد من أبعاد المقياس جاءت بقيم عالية حيث تراوحت بين (**987-). (**991) وكانت جميعها دالة إحصائياً عند مستوى دلالة (0.01)؛ مما يدل على توافر درجة عالية من الصدق البنائي العام لأبعاد المقياس.

ثبات أبعاد المقياس:

معامل ألفا كرونباخ:

تم حساب معامل ثبات ألفا كرونباخ لأبعاد المقياس وتبين أن قيم المعاملات لعبارة المقياس جاءت بقيم عالية؛ حيث تراوحت قيمة معامل الثبات لأبعاد المقياس بين (993-). (994)، وبلغت قيمة معامل الثبات الكلي لأبعاد المقياس (994)، مما يدل على صلاحية المقياس للتطبيق وإمكانية الوثوق في نتائجه.

خامساً: الأساليب الإحصائية:

بناء على طبيعة البحث والأهداف التي سعت الباحثة إلى تحقيقها، تم تحليل البيانات باستخدام برنامج الحزمة الإحصائية للعلوم الاجتماعية (SPSS) واستخراج النتائج وفقاً للأساليب الإحصائية التالية: التكرارات والنسب المئوية، والمتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية، ومعامل ارتباط بيرسون، ومعامل ألفا كرونباخ، اختبار (T-test)، وتحليل التباين الأحادي (One Way ANOVA): اختبار شيفيه:

معادلة المدى: وذلك لوصف المتوسط الحسابي للاستجابات على كل عبارة على النحو التالي:

$$\text{طول الفئة} = \frac{\text{الحد الأعلى} - \text{الحد الأدنى}}{\text{عدد المستويات}} = \frac{1-5}{5} = 0,80$$

- من ١ إلى أقل من ١,٨٠ تمثل درجة استجابة (منخفضة جداً).
 - من ١,٨٠ إلى أقل من ٢,٦٠ تمثل درجة استجابة (منخفضة).
 - من ٢,٦٠ إلى أقل من ٣,٤٠ تمثل درجة استجابة (متوسطة).
 - من ٣,٤٠ إلى أقل من ٤,٢٠ تمثل درجة استجابة (عالية).
 - من ٤,٢٠ إلى أقل من ٥ تمثل درجة استجابة (عالية جداً).
- كما تم تحديد درجة الاستجابة بحيث يعطي الدرجة منخفضة جداً (١)، منخفضة (٢)، متوسطة (٣)، عالية (٤)، عالية جداً (٥)، ويتم تحديد درجة التحقق لكل بعد بناءً على ما يلي:

عرض وتحليل نتائج البحث:

أولاً: عرض وتحليل نتائج السؤال الرئيسي والذي نص على: ما اتجاهات معلمي التربية الخاصة نحو توظيف التكنولوجيا في لتدريس ذوي الاحتياجات الخاصة في ظل جائحة كورونا؟

وللإجابة عن هذا السؤال، تم حساب المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لأبعاد المقياس، والتي حددتها الباحثة في ثلاثة أبعاد رئيسية، ومن ثم ترتيب هذه الأبعاد تنازلياً حسب المتوسط الحسابي لكل بُعد، ويبين ذلك الجدول التالي:

الجدول رقم (٥) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد العينة حول أبعاد المقياس

الأبعاد		المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الترتيب	درجة الاستجابة
١	البعد الأول: التخطيط للدرس	3.78	.754	١	عالية
٢	البعد الثاني: تنفيذ الدرس	3.72	.726	٢	عالية
٣	البعد الثالث: تقويم الدرس	3.56	.589	٣	عالية
المتوسط العام		3.69	.559	عالية	

يتبين من الجدول رقم (٥): أن المتوسط العام لأبعاد المقياس جاءت بدرجة استجابة (عالية)، وبمتوسط حسابي قدرة (3.69)، وانحراف معياري (559). ويمكن عزو ذلك إلى إدراك المعلمين (عينة البحث) لأهمية توظيف التقنيات التكنولوجية في شتى الجوانب المتعلقة بالعملية التدريسية لذوي الاحتياجات الخاصة في ظل جائحة كورونا؛ حيث يستطيع المعلمين الاستفادة بشكل كبير من الإمكانيات التقنية التي توفرها التكنولوجيا في عمليات تخطيط وتنفيذ وتقويم الدرس، وذلك عبر استخدام الوسائط المتعددة والمنصات التعليمية ووسائل التواصل المختلفة لتحقيق أهداف العملية التدريسية. **ثانياً: عرض وتحليل نتائج السؤال الأول والذي نص على: ما اتجاهات معلمي التربية الخاصة نحو توظيف التكنولوجيا في (التخطيط) لتدريس ذوي الاحتياجات الخاصة في ظل جائحة كورونا؟**

وللإجابة عن هذا السؤال، تم حساب المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لعبارات البعد الأول، وترتيب هذه العبارات تنازلياً حسب المتوسط الحسابي لكل عبارة، ويبين ذلك الجدول التالي:

الجدول رقم (٦) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد العينة حول البعد الأول: التخطيط للدرس

العبارة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الترتيب	درجة الاستجابة
١ أرغب في الاستفادة من التطبيقات التي تتيحها شبكة الإنترنت في إعداد المادة العلمية للطلاب ذوي الاحتياجات الخاصة في ظل جائحة كورونا	3.77	1.051	٥	عالية
٢ أفضل توفير وسائط متعددة (تسجيلات، فيديوهات، رسومات توضيحية،) للتخطيط لشرح الدرس يمكن للطلاب ذوي الاحتياجات الخاصة الرجوع إليها عبر منصة تعليم إلكتروني، في ظل جائحة كورونا	3.83	1.015	٢	عالية
٣ أميل نحو إضافة الروابط الإلكترونية المتعلقة بالمادة عند التخطيط للدرس ليتمكن الطلاب ذوي الاحتياجات الخاصة من الإطلاع عليها في ظل جائحة كورونا	3.68	1.101	٧	عالية
٤ أرغب في الاستفادة من مراجع المادة العلمية المتوفرة عبر الإنترنت عند التخطيط للدرس لتنمية المفاهيم العلمية عند الطلاب ذوي	3.78	1.057	٤	عالية

				الاحتياجات الخاصة	
٥	أفضل الاستفادة من المستحدثات الإلكترونية مثل (حوسبة المناهج- السحابة الإلكترونية- المنصات التعليمية) في التخطيط لتنمية مهارات الطلاب ذوي الاحتياجات الخاصة	3.88	1.097	١	عالية
٦	أميل إلى استخدام شبكة الإنترنت في اختيار أنشطة تعليمية جديدة للطلاب ذوي الاحتياجات الخاصة في ظل جائحة كورونا	3.83	1.150	٣	عالية
٧	أشعر أن منصة التعليم الإلكتروني ذات فعالية عالية في توفير المواد العلمية للطلاب ذوي الاحتياجات الخاصة في ظل جائحة كورونا	3.74	1.220	٦	عالية
	المتوسط العام	3.78	.754		عالية

يتبين من الجدول رقم (٦): أن المتوسط العام للبعد الأول جاء بدرجة استجابة (عالية)، وبمتوسط حسابي بلغ (3.78)، وانحراف معياري (.754).

ويمكن تفسير مجيء (البعد الأول: التخطيط للدرس)، بدرجة استجابة عالية، إلى رغبة معلمي التربية الخاصة في الاستفادة من المستحدثات التكنولوجية المختلفة لضمان تخطيط الدرس على النحو الذي يلاءم ذوي الاحتياجات الخاصة في ظل الظروف المتعلقة بجائحة كورونا، فبالتالي يحرص المعلمون أن تلبي الدروس الاحتياجات المعرفية والمهارية والوجدانية للطلاب وذلك عبر الاستفادة من المنصات والمواقع الإلكترونية في تخطيط الدروس ووضع المراجع الملائمة المناسبة للاستزادة وتضمين الأنشطة المختلفة لتنمية مهارات التلاميذ المختلفة.

ويمكن تفسير ذلك في ضوء ما أشارت إليه دراسة "ضوان" (Dhawan, 2020)، والتي خلصت لأن التعلم الإلكتروني أثناء تفشي جائحة كوفيد ١٩ يوفر المرونة في الزمان والمكان، والاهتمام بعدد كبير من الطلاب، والوصول للمقررات والمحتويات الدراسية بسهولة، وتقديم التغذية الراجعة الفورية، ودراسة الصايغ (٢٠١٦)، التي أشارت لأن المعلم أكثر ميلاً للدور الإيجابي لوسائل التقنيات الحديثة.

ثالثاً: عرض وتحليل نتائج السؤال الثاني والذي نص على: ما اتجاهات معلمي التربية الخاصة نحو توظيف التكنولوجيا في (التنفيذ) لتدريس ذوي الاحتياجات الخاصة في ظل جائحة كورونا؟

وللإجابة عن هذا السؤال، تم حساب المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لعبارات البعد الثاني، وترتيب العبارات تنازلياً حسب المتوسط الحسابي لكل عبارة، ويبين ذلك الجدول التالي:

الجدول رقم (٧) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد العينة حول
البعد الثاني: تنفيذ الدرس

العبارة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الترتيب	درجة الاستجابة
٨ أميل نحو استخدام منصات التعليم الإلكتروني عبر الإنترنت في تنمية فهم الطلاب ذوي الاحتياجات الخاصة للمادة العلمية في ظل جائحة كورونا	3.73	1.083	٥	عالية
٩ أفضل أن أستخدم نظام الغرفة الصفية الوهمية لإدارة النقاش مع الطلاب ذوي الاحتياجات الخاصة، وطرح الأسئلة عليهم، في ظل جائحة كورونا	3.75	1.015	٤	عالية
١٠ أميل نحو استخدام التطبيقات المتاحة عبر شبكة الإنترنت، والتي تسمح للطلاب ذوي الاحتياجات الخاصة بالتفاعل معي من خلال التعليقات أثناء الشرح (البرامج التي تتيح عمل بث مباشر وعرض تعليقات المتابعين) في ظل جائحة كورونا	3.43	1.370	٧	عالية
١١ أفضل استخدام التطبيقات التي توفرها منصات التعليم الإلكتروني، والتي تتيح إمكانية دمج الوسائط المتعددة (رسومات توضيحية، فيديو هات) مع شرح الدرس، لزيادة مستوى الفهم لدى الطلاب ذوي الاحتياجات الخاصة	3.81	1.147	٣	عالية
١٢ أشعر أن توظيفي مواقع الإنترنت المتخصصة في عرض الكتب بالوسائط المتعددة تمكن الطلاب ذوي الاحتياجات الخاصة من استيعاب المادة العلمية في ظل جائحة كورونا	3.83	.964	٢	عالية
١٣ أفضل استخدام تطبيقات التواصل عن بعد (مثل: جوجل روم، سكايب) لشرح المادة العلمية للطلاب ذوي الاحتياجات الخاصة في ظل جائحة كورونا	3.91	1.045	١	عالية
١٤ أرغب في توظيف مختلف الوسائط المتعددة (تسجيلات، فيديو هات، رسومات توضيحية)	3.54	.916	٦	عالية

العبارة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الترتيب	درجة الاستجابة
التي توفرها المنصة الإلكترونية، بما يتوافق مع حاجات طلابي من ذوي الاحتياجات الخاصة، ويراعي الفروق الفردية بينهم في ظل جائحة كورونا	3.72	.726		عالية
المتوسط العام				

يتبين من الجدول رقم (٧): أن المتوسط العام للبعد الثاني جاء بدرجة استجابة (عالية)، وبمتوسط حسابي بلغ (3.72)، وانحراف معياري (.726).

جاء (البعد الثاني: تنفيذ الدرس)، بدرجة استجابة عالية، وقد يرجع هذا إلى ميل معلمي التربية الخاصة نحو التفاعل مع طلابهم من ذوي الاحتياجات الخاصة من خلال التطبيقات التي تتيح للطلاب إضافة التعليقات أثناء شرح المعلم، وإلى استخدام تطبيقات الغرف الصفية الافتراضية والتي تعمل على زيادة درجة التفاعل بين الطلاب والمعلم في ظل جائحة كورونا الأمر الذي يسهم في زيادة التواصل بين المعلم والطلاب على نحو فعال ويمكن المعلم من تقديم التغذية الراجعة المناسبة للطلاب على النحو المباشر.

ويتفق ذلك جزئياً مع ما توصلت إليه دراسة "كاجيلتاي وآخرين" (Cagiltay et al., 2019)، من أن استخدام التكنولوجيا الجديدة يساعد في دعم المعلم أثناء تدريس مهارات الرعاية الذاتية والمهارات الاجتماعية والمفاهيم المعرفية للطلاب ذوي الاحتياجات الخاصة.

رابعاً: عرض وتحليل نتائج السؤال الثالث والذي نص على: ما اتجاهات معلمي التربية الخاصة نحو توظيف التكنولوجيا في (التقويم) لتدريس ذوي الاحتياجات الخاصة في ظل جائحة كورونا؟

وللإجابة عن هذا السؤال، تم حساب المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لعبارات البعد الثالث، ومن ثم ترتيب هذه العبارات تنازلياً حسب المتوسط الحسابي لكل عبارة، ويبين ذلك الجدول التالي:

الجدول رقم (٨) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد العينة حول البعد الثالث: تقويم الدرس

العبارة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الترتيب	درجة الاستجابة
١٥ أميل نحو عمل اختبارات إلكترونية للطلاب ذوي الاحتياجات الخاصة في ظل جائحة كورونا	3.64	.906	٢	عالية
١٦ أرغب في استخدام نظام إلكتروني يسمح بعمل بنك أسئلة للطلاب ذوي الاحتياجات	3.63	.777	٣	عالية

				الخاصة بحيث يمكنني من الإطلاع على إجاباتهم وتقويم مستوياتهم عن بعد في ظل جائحة كورونا	
متوسطة	٧	1.250	3.18	أفضل أن أنشأ قاعدة بيانات يسجل فيها درجات الطلاب ذوي الاحتياجات الخاصة لمتابعة تغيرات مستوياتهم في ظل جائحة كورونا	١٧
عالية	٦	.970	3.52	أشعر أن استخدام الحاسوب في تحليل الاختبارات يرفع من مستوى الطلاب ذوي الاحتياجات الخاصة في ظل جائحة كورونا	١٨
عالية	٤	.831	3.63	أميل نحو الاستفادة من تطبيقات تصحيح الاختبارات الإلكترونية في تقويم أداء الطلاب ذوي الاحتياجات الخاصة في ظل جائحة كورونا	١٩
عالية	١	1.145	3.73	أشعر أن نظام الاختبارات الإلكترونية أكثر فعالية في الكشف عن الفروق الفردية بين الطلاب ذوي الاحتياجات الخاصة	٢٠
عالية	٥	.914	3.57	أرغب في إنشاء نظام تقويم دوري عبر منصة التعليم الإلكتروني بحيث يرسل للطلاب ذوي الاحتياجات الخاصة اختبارات دورية لمتابعة مستوياتهم في ظل جائحة كورونا	٢١
عالية		589.	3.56	المتوسط العام	

يتبين من الجدول رقم (٨): أن المتوسط العام للبعد الثالث جاء بدرجة استجابة (عالية)، وبمتوسط حسابي بلغ (3.56)، وانحراف معياري (589.).
جاء (البعد الثالث: تقويم الدرس)، بدرجة استجابة عالية، ويمكن تفسير هذا لميل معلمي التربية الخاصة نحو الاستفادة من توظيف أنظمة التعليم عن بعد ومنصات التعليم الإلكتروني في تقويم الطلاب عن بُعد، وذلك عن طريق سرعة الإطلاع على إجاباتهم وتقييمها وإمكانية توظيف تكنولوجيا الحاسوب في سرعة رصد الإجابات المختلفة للطلاب وتعزيز نقاط القوة في أدائهم وتلافي نقاط الضعف في ظل عدم تواجد المعلم معهم بصورة مباشرة وذلك عبر إجراء اختبارات إلكترونية لهم؛ لمتابعة مستوى تقدمهم في ظل جائحة كورونا.

وهو ما اتفقت معه دراسة "كاجيلتاي وآخرون" (Cagiltay et al., 2019)، والتي أشارت إلى وجود تصورات لدى معلمي التربية الخاصة حول أهمية استخدام التكنولوجيا في تحسين جودة النتائج الدراسية.

خامساً: عرض وتحليل نتائج السؤال الرابع والذي نص على: هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في اتجاهات معلمي التربية الخاصة نحو توظيف التكنولوجيا في تدريس ذوي الاحتياجات الخاصة في ظل جائحة كورونا تعزى لمتغيرات البحث (الجنس- المؤهل- سنوات الخبرة)؟

وللإجابة على هذا السؤال، تم استخدام اختبار (T-test)، واختبار تحليل التباين الأحادي (One Way ANOVA)، واختبار شيفيه، على النحو التالي:

أ- الفروق الإحصائية باختلاف متغير الجنس:

تم استخدام اختبار (T-test) للتعرف على الفروق الإحصائية تبعاً لمتغير الجنس على النحو التالي:

الجدول رقم (٩) المتوسطات، والانحرافات المعيارية، وقيم (ت)، لدلالة الفروق بين آراء أفراد العينة حول اتجاهات معلمي التربية الخاصة نحو توظيف التكنولوجيا في تدريس ذوي الاحتياجات الخاصة في ظل جائحة كورونا وفقاً لمتغير الجنس

الأبعاد	الجنس	العدد	المتوسط	الانحراف المعياري	قيمة (ت) المحسوبة	درجات الحرية	مستوى الدلالة	الدلالة
البعد الأول: التخطيط للدرس	ذكر	80	3.71	.756	-1.488	118	.140	غير دال
	أنثى	40	3.93	.738				
البعد الثاني: تنفيذ الدرس	ذكر	80	3.69	.733	-.557	118	.578	غير دال
	أنثى	40	3.77	.718				
البعد الثالث: تقييم الدرس	ذكر	80	3.54	.607	-.484	118	.629	غير دال
	أنثى	40	3.59	.555				
المتوسط العام	ذكر	80	3.65	.560	-1.079	118	.283	غير دال
	أنثى	40	3.76	.556				

يتبين من الجدول رقم (٩): عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوي الدلالة (٠,٠٥) حول اتجاهات معلمي التربية الخاصة نحو توظيف التكنولوجيا في تدريس ذوي

الاحتياجات الخاصة في ظل جائحة كورونا وذلك في جميع أبعاد المقياس بالإضافة إلى المتوسط العام تعزى لمتغير الجنس.

ويمكن عزو ذلك إلى أن كافة المعلمين من الذكور والإناث يلمسون أهمية توظيف التكنولوجيا في تعليم ذوي الاحتياجات الخاصة في ظل جائحة كورونا؛ وذلك لأنهم ينالون نفس الإعداد الأكاديمي ويخضعون لنفس برامج التنمية المهنية بالإضافة إلى مشاركة كلا الجنسين واهتمامهم بكافة القضايا المجتمعية الأمر الذي يجعل اتجاهاتهم نحو توظيف التكنولوجيا في التعليم متقاربة بشكل كبير.

وتتفق تلك النتيجة جزئياً مع ما توصلت إليه دراسة الزهراني (٢٠٢٠)، من عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط علامات عينة الدراسة على مقياس الاتجاهات نحو توظيف أدوات التعليم الإلكتروني في العملية التعليمية تعزى لمتغير الجنس.

ب- الفروق الإحصائية باختلاف متغير المؤهل العلمي:

تم استخدام اختبار تحليل التباين الأحادي (One Way Anova) للتعرف على الفروق الإحصائية وفقاً لمتغير المؤهل العلمي ويوضح نتائج الجدول التالي:

الجدول رقم (١٠) نتائج "تحليل التباين الأحادي" (One Way Anova) للفروق في إجابات مفردات عينة البحث حول اتجاهات معلمي التربية الخاصة نحو توظيف التكنولوجيا في تدريس ذوي الاحتياجات الخاصة في ظل جائحة كورونا وفقاً لمتغير المؤهل العلمي

الأبعاد	مصدر التباين	مجموع مربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف	الدلالة الإحصائية
البعد الأول: التخطيط للدرس	بين المجموعات	2.028	2	1.014	1.809	.168
	داخل المجموعات	65.604	117	.561		
	المجموع	67.632	119	--		
البعد الثاني: تنفيذ الدرس	بين المجموعات	2.279	2	1.139	2.207	.115
	داخل المجموعات	60.394	117	.516		
	المجموع	62.673	119	--		
البعد الثالث: تقويم الدرس	بين المجموعات	.554	2	.277	.797	.453
	داخل المجموعات	40.662	117	.348		
	المجموع	41.216	119	--		
المتوسط العام	بين المجموعات	.843	2	.422	1.358	.261
	داخل المجموعات	36.333	117	.311		
	المجموع	37.176	119	--		

يتبين من الجدول رقم (١٠): عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوي الدلالة (٠,٠٥) حول اتجاهات معلمي التربية الخاصة نحو توظيف التكنولوجيا في تدريس

ذوي الاحتياجات الخاصة في ظل جائحة كورونا وذلك في جميع أبعاد المقياس بالإضافة إلى المتوسط العام تعزى لمتغير المؤهل العلمي.

ويمكن عزو ذلك لاهتمام كافة البرامج الدراسية بتوظيف تكنولوجيا التعليم بوجه عام والتكنولوجيا في تدريس ذوي الاحتياجات الخاصة؛ خاصة في ظل الظروف غير العادية مثل جائحة كورونا بالإضافة إلى استشعار معلمي التربية الخاصة أهمية توظيف تكنولوجيا التعليم بوجه عام من خلال خبراتهم العملية وما لمسوه من نجاحها وسهولتها بوجه عام.

ج_ الفروق الإحصائية باختلاف متغير سنوات الخبرة:

تم استخدام اختبار تحليل التباين الأحادي (One Way ANOVA)، واختبار شيفيه، للتعرف على الفروق الإحصائية وفقاً لمتغير سنوات الخبرة ويوضح نتائجه الجدول التالي:

الجدول رقم (١١) نتائج "تحليل التباين الأحادي" (One Way ANOVA) للفروق في إجابات مفردات عينة البحث حول اتجاهات معلمي التربية الخاصة نحو توظيف التكنولوجيا في تدريس ذوي الاحتياجات الخاصة في ظل جائحة كورونا وفقاً لمتغير سنوات الخبرة

الأبعاد	مصدر التباين	مجموع مربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف	الدلالة الإحصائية
البعد الأول: التخطيط للدرس	بين المجموعات	1.909	2	.955	1.699	.187
	داخل المجموعات	65.723	117	.562		
	المجموع	67.632	119			
البعد الثاني: تنفيذ الدرس	بين المجموعات	3.581	2	1.791	3.545	.032
	داخل المجموعات	59.092	117	.505		
	المجموع	62.673	119			
البعد الثالث: تقويم الدرس	بين المجموعات	.066	2	.033	.093	.911
	داخل المجموعات	41.151	117	.352		
	المجموع	41.216	119			
المتوسط العام	بين المجموعات	1.185	2	.592	1.925	.150
	داخل المجموعات	35.991	117	.308		
	المجموع	37.176	119			

يتبين من الجدول رقم (١١): عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (٠,٠٥) حول اتجاهات معلمي التربية الخاصة نحو توظيف التكنولوجيا في تدريس

ذوي الاحتياجات الخاصة في ظل جائحة كورونا وذلك في (البعد الأول: التخطيط للدرس، والبعد الثالث: تقويم الدرس) بالإضافة إلى المتوسط العام تعزى لمتغير سنوات الخبرة. وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوي الدلالة (٠,٠٥) حول اتجاهات معلمي التربية الخاصة نحو توظيف التكنولوجيا في تدريس ذوي الاحتياجات الخاصة في ظل جائحة كورونا وذلك في البعد الثاني: (تنفيذ الدرس) تعزى لمتغير سنوات الخبرة، وللتعرف على اتجاه الفروق الإحصائية تم استخدام اختبار شيفيه على النحو التالي:

الجدول رقم (١٢) اختبار شيفيه سنوات الخبرة

سنوات الخبرة			المتوسط الحسابي	العدد	سنوات الخبرة	الأبعاد
10 سنوات فأكثر	من 5 سنوات إلى أقل من 10 سنوات	أقل من 5 سنوات				
-		*	3.88	36	أقل من 5 سنوات	البعد الثاني: تنفيذ الدرس
	-		3.80	44	من 5 سنوات إلى أقل من 10 سنوات	
		-	3.48	40	10 سنوات فأكثر	

يتبين من الجدول رقم (١٢): وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوي الدلالة (٠,٠٥) حول اتجاهات معلمي التربية الخاصة نحو توظيف التكنولوجيا في تدريس ذوي الاحتياجات الخاصة في ظل جائحة كورونا وذلك في (البعد الثاني: تنفيذ الدرس) تعزى لمتغير سنوات الخبرة، وجاءت الفروق الإحصائية لصالح من لديهم سنوات خبرة أقل من ٥ سنوات. ويمكن عزو ذلك لحدثة خبرات المعلمين، والتي تدفعهم إلى توظيف ما تعلموه في مرحلة الإعداد الأكاديمي وإطلاعهم بشكل مستمر على التكنولوجيا أكثر من الأجيال القديمة وتفاعلهم معها واستخدامها بشكل أكبر في حياتهم اليومية والعملية مما يجعلهم يميلون لذلك أكثر من المعلمين ذوي الخبرات الأكثر.

توصيات البحث:

- تقديم دورات تدريبية لمعلمي التربية الخاصة حول توظيف التكنولوجيا في تدريس ذوي الاحتياجات الخاصة.
- إلقاء ندوات عن أهمية دور معلمي التربية الخاصة في توظيف التكنولوجيا في تدريس ذوي الاحتياجات الخاصة.
- توزيع كتيبات إرشادية على معلمي التربية الخاصة عن كيفية توظيف التكنولوجيا في تدريس ذوي الاحتياجات الخاصة في ظل جائحة كورونا.
- استقطاب العديد من الخبراء التربويين لتدريب معلمي التربية الخاصة على توظيف التكنولوجيا في تدريس ذوي الاحتياجات الخاصة في ظل جائحة كورونا.

-
- إفاد العديد من معلمي التربية الخاصة المتميزين للعديد من الدول المتقدمة في مجال توظيف التكنولوجيا في تدريس ذوي الاحتياجات الخاصة.
 - الدراسات المقترحة:
 - إجراء دراسات مستقبلية حول فاعلية برنامج تدريبي لتنمية دور معلمي التربية الخاصة في توظيف التكنولوجيا لتدريس ذوي الاحتياجات الخاصة في ظل جائحة كورونا.
 - إجراء دراسات مستقبلية حول معوقات توظيف التكنولوجيا في تدريس ذوي الاحتياجات الخاصة في ظل جائحة كورونا.

قائمة المراجع

أولاً: المراجع العربية

الأحمد، حسام الدين. (٢٠١٥). حماية حقوق ذوي الاحتياجات الخاصة في الأنظمة والتشريعات الخليجية. الرياض: مكتبة القانون والاقتصاد.

البوابة الالكترونية محافظة القاهرة. (٢٠٢٠). اهتمام وزارة التربية والتعليم بذوي الاحتياجات الخاصة. تم الدخول على الموقع بتاريخ: ٢٠٢٠/٩/٧م، المتاح على الرابط

<http://cairo.gov.eg/ar/Imp>

Information/Elderly_people_and_disabilities/Pages/ra

tyagat_details.aspx?ID=yt_zoy_el

الجبالي، حمزة. (٢٠١٦). التعليم الإلكتروني مدخل إلى حوسبة التعليم، التعليم الإلكتروني مفهومه.. خصائصه.. فوائده.. عوائقه. عمان: دار عالم الثقافة للنشر والتوزيع.

درويش، محمود أحمد. (٢٠١٨). مناهج البحث في العلوم الإنسانية. مصر: مؤسسة الأمة العربية للنشر والتوزيع.

الذروة، مبارك عبد الله؛ العجمي، معدي سعود؛ الدوخي، فوزي عبد اللطيف. (٢٠١٥). مدي توظيف معلمي التربية الخاصة لتطبيقات التعليم الإلكتروني في فصول التربية الخاصة: دراسة وصفية للواقع والطموح. مجلة كلية التربية، (٥٧)، ٥٨٧-٥٥٣.

الرحال، درغام. (٢٠١٠). التربية الخاصة بالطفل. جامعة البعث: مديرية الكتب والمطبوعات.

الزهراني، سوسن ضيف الله يحي. (٢٠٢٠). اتجاهات أعضاء هيئة التدريس بجامعة أم القرى نحو توظيف أدوات التعليم الإلكتروني "منصة البلاك بورد" في العملية التعليمية تماشياً مع تداعيات الحجر الصحي بسبب فيروس كورونا. المجلة العربية للتربية النوعية، (١٤)، ٣٧٦-٣٥٧.

السعيد، هلا. (٢٠١٠). الدمج بين جدية التطبيق والواقع. القاهرة: مكتبة الأنجلو المصرية.

الشرقاوي، محروسة أبو الفتوح سالم. (٢٠١٣). توظيف الأنشطة الإلكترونية في تنمية بعض المهارات لذوي الاحتياجات الخاصة. (رسالة دكتوراه غير منشورة)، جامعة القاهرة، مصر.

صافي، لطيفة؛ غربي، رمزي. (٢٠٢٠). واقع استخدام التعليم الإلكتروني الافتراضي بالجامعة الجزائرية في ظل جائحة كورونا: دراسة ميدانية على عينة من طلبة كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية بجامعة العربي التبسي. مجلة دراسات في العلوم الإنسانية والاجتماعية، ٣ (٤)، ٥٧-٤٠.

الصايغ، آمال مصطفى منشاوي. (٢٠١٦). اتجاهات أولياء الأمور ومعلمي التربية الخاصة نحو دور التعليم الإلكتروني ووسائل التقنيات الحديثة في تحسين المستوى التعليمي وبعض متغيرات المقاومة الإيجابية للأطفال المعاقين. *المجلة الدولية للتربية المتخصصة*، ٥ (١٢)، ٣٣٣-٣٤٧.

عبد، رضا؛ أمين، مصطفى؛ عبد الناصر، جمال؛ الحسيني، نادية السيد. (إبريل ٢٠١٥). نموذج مقترح لعالم افتراضي ثلاثي الأبعاد وفاعليته في التحصيل لدى الطلاب ذوي صعوبات التعلم. *المؤتمر العلمي الثاني: الدراسات النوعية ومتطلبات المجتمع وسوق العمل، القاهرة*.

العدل، عادل محمد. (٢٠١٣). *صعوبات التعلم وأثر التدخل المبكر والدمج التربوي لذوي الاحتياجات الخاصة*. القاهرة: دار الكتاب الحديث.

غازي، علي علي. (٢٠٢٠). التخطيط الإستراتيجي لعالم ما بعد جائحة كورونا. *إدارة الأعمال*، (١٦٩)، ١٠-١٥.

فيلاي، مريم. (٢٠٢٠). قراءات تحليلية للتعليم الافتراضي وقت الأزمات: كوفيد-١٩ أنموذجاً. *مجلة دراسات في العلوم الإنسانية والاجتماعية*، ٣ (٤)، ٩٨-٥٨.

قطناني، محمد حسين؛ عثمان، ميسون محمد؛ البناء، آلاء سليم. (٢٠١٢). *التربية الخاصة: رؤية حديثة في الإعاقات وتعديل السلوك*. عمان: دار أمواج للنشر والتوزيع.

قويدر، خديجة عبد القادر. (٢٠٢٠). أهمية تطوير نموذج العمل التجاري " Model Business" في المدارس الخاصة لضمان نجاحها في التعليم عن بعد "التعليم الإلكتروني" وتجاوز أزمة جائحة كورونا تحليلية دراسة: Covid-19. *مجلة دراسات في العلوم الإنسانية والاجتماعية*، ٣ (٤)، ٣٨٦-٤٠٤.

مجموعة البنك الدولي. (٢٠٢٠). *جائحة كورونا: صدمات التعليم والاستجابة على صعيد السياسات*. الولايات المتحدة.

الموقع الرسمي لجامعة قطر. (٢٠٢٠). *التعليم والتعلم بعد جائحة كوفيد-١٩*. تم الدخول على الموقع بتاريخ ٢٠٢٠/٩/٣، المتاح على الرابط التالي:

<http://sesri.qu.edu.qa/newsroom/Qatar-University/%D8%A7%D9%84%D8%AA%D8%B9%D9%84%D9%8A%D9%85-%D9%88%D8%A7%D9%84%D8%AA%D8%B9%D9%84%D9%91%D9%8F%D9%85-%D8%A8%D8%B9%D8%AF-%D8%AC%D8%A7%D8%A6%D8%AD%D8%A9--%D9%83%D9%88%D9%81%D9%8A%D8%AF%E2%80%9393-19>

الموقع الرسمي لرئاسة مجلس الوزراء. (٢٠٢٠). *أبرز إحصائيات الوضع الحالي لمكافحة فيروس كورونا المستجد في مصر مقارنة بالعالم*. تم الدخول على الموقع بتاريخ: ٢٠٢٠/٩/٧، المتاح على الرابط التالي:

<https://www.care.gov.EgyptCare/Index.aspx> .

[illegible]

الموقع الرسمي لمايو كلينيك. (٢٠٢٠). مرض فيروس كورونا المستجد ٢٠١٩ (كوفيد-١٩). تم الدخول على الموقع بتاريخ: ٢٠٢٠/٩/٢م، المتاح على الرابط التالي:
<https://www.mayoclinic.org/ar/diseases->

الموقع الرسمي لمنظمة الصحة العالمية. (٢٠٢٠). مرض فيروس كورونا (كوفيد-١٩): سؤال وجواب. تم الدخول على الموقع بتاريخ: ٢٠٢٠/٩/٢م، المتاح على الرابط التالي: <https://www.who.int/ar/emergencies/diseases/novel->

الموقع الرسمي لمنظمة الصحة العالمية. (٢٠٢٠). مرض فيروس كورونا (كوفيد-١٩): سؤال وجواب. تم الدخول على الموقع بتاريخ: ٢٠٢٠/٩/٢م، المتاح على الرابط [./advice-for-public/q-a-coronaviruses](https://www.who.int/advice-for-public/q-a-coronaviruses)

التالي: <https://www.who.int/ar/emergencies/diseases/novel-coronavirus-2019/advice-for-public/q-a-coronaviruses>
الموقع الرسمي لوكالة الأمم المتحدة لإغاثة وتشغيل اللاجئين الفلسطينيين في الشرق الأدنى. (٢٠٢٠). فيروس كورونا المستجد (COVID-19): دليل توعوي صحي وشامل. تم الدخول على الموقع بتاريخ ٢٠٢٠/٩/٣، المتاح على الرابط التالي: http://www.unrwa.org/sites/default/files/health_awareness_on_coronavirus_covid-19_-_public_-_arabic.pdf
نبوي، أحمد. (٢٠٢٠). كيفية مواجهة الأوبئة في ضوء تعاليم السنة المشرفة: وباء فيروس كورونا المستجد (كوفيد ١٩) نموذجاً. جامعة الأزهر بأسبوط.
يحيي، خولة أحمد؛ عبد الله، أيمن يحيي. (٢٠١٠). التربية الخاصة وأطفال مرضى السرطان. عمان: دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة.
يوسف، سامية شحاتة محمود؛ محمود، حسين بشير. (٢٠١٣). فعالية برنامج تدريبي لتنمية مهارات توظيف المستحدثات التكنولوجية لدى معلمي ذوي الاحتياجات الخاصة. تكنولوجيا التربية-دراسات وبحوث، ٢٥٩-٢٧٥.

ثانياً: المراجع الأجنبية:

- Cagiltay, K., Cakir, H., Karasu, N., Islim, O. F., & Cicek, F. (2019). Use of educational technology in special education: Perceptions of teachers. *Participatory Educational Research*, 6(2), 189-205.
- Cullen, D. (2019). *Factors that Influence Special Education Teacher Retention: An Evaluation of Special Education Retention In Northeastern Pennsylvania*. Phd, Centenary University, New Jersey.
- Dhawan, S. (2020). Online learning: A panacea in the time of COVID-19 crisis. *Journal of Educational Technology Systems*, 49(1), 5-22.
- National Centre for Learning Disabilities. (2020). *Serving Students with Disabilities During The Covid-19 Crisis: Spotlight On Policy & Practice*. Washington.
- Onyema, E. M., Eucheria, N. C., Obafemi, F. A., Sen, S., Atonye, F. G., Sharma, A., & Alsayed, A. O. (2020). Impact of

- Coronavirus Pandemic on Education. *Journal of Education and Practice*, 11(13), 108-121.
- Patel, K. (2020). Mental health implications of COVID-19 on children with disabilities. *Asian Journal of Psychiatry*, 54(2020), 1-3.
- Peterson, L., Scharber, C., Thuesen, A., & Baskin, K. (2020). A rapid response to COVID-19: one district's pivot from technology integration to distance learning. *Information and Learning Sciences*, 121(5/6), 461-469.

واقع إدارة برامج التربية الخاصة بسلطنة عمان في ضوء متطلبات الثورة الصناعية الرابعة من وجهة نظر مديريها

Reality the administration of special education programs in the Sultanate of Oman in light of the requirements of the Fourth Industrial Revolution From the point of view of its managers

إعداد

هامية بنت مطر بن عبدالله القمشوعية

أ.د/ محمد عبد الحميد لاشين

د.أمل بنت راشد الكيومية

د. نسرین صالح محمد

Doi: 10.21608/jasht.2020.122067

قبول النشر: ١٦ / ١٠ / ٢٠٢٠

استلام البحث: ٢٢ / ٨ / ٢٠٢٠

المستخلص:

هدفت الدراسة إلى التعرف على واقع إدارة برامج التربية الخاصة بسلطنة عمان في ضوء متطلبات الثورة الصناعية الرابعة. وقد استخدمت الدراسة المنهج الوصفي، بتطبيق استبانة مكونة من أربعة مجالات تمثل العمليات الإدارية الأساسية وهي: (التخطيط، والتنظيم، والتمويل، والتقويم) على عينة من مديري ومشرفي برامج التربية الخاصة، وأظهرت النتائج أن مستوى إدارة برامج التربية الخاصة جاءت بدرجة متوسطة في عملياتها الأربعة مرتبة تنازلياً كالتالي: (التنظيم، فالتخطيط، فالتقويم، وأخيراً التمويل)، وخأصت الدراسة بتوصيات من أجل تطوير إدارة برامج التربية الخاصة بوزارة التربية والتعليم في سلطنة عمان وفق متطلبات الثورة الصناعية الرابعة.

الكلمات المفتاحية: إدارة برامج التربية الخاصة، متطلبات الثورة الصناعية الرابعة، الإدارة، مديري البرامج.

Abstract

The study aimed to identify the reality of the administration of special education programs in the Sultanate of Oman according to the requirements of the fourth industrial revolution. It used the descriptive approach, by applying a questionnaire consisting of four areas that

represent the basic administrative processes: (planning, organizing, financing, and evaluation) on a sample of managers and supervisors of special education programs. The study showed that the administration of special education programs in the Sultanate of Oman came with an average level in its four fields, ranked in descending order as follows: (organization, planning, evaluation, and financing). The study concluded, recommendations for improving the management of special education programs in the Sultanate of Oman in accordance with the requirements of the Fourth Industrial Revolution.

Key words: Administration of special education, requirements of the Fourth Industrial Revolution, Administration, Program managers).

تمهيد

إن قضية التربية الخاصة (Special Education) من القضايا التربوية التي تصدرت اهتمام المختصين في مجال التربية وعلم النفس؛ حيث كانت النظرة لهذا النوع من التربية محدودة وتقليدية تميل إلى العزل وتقديم الخدمات التربوية لفئات قليلة في مؤسسات خاصة. ونتيجة للتطورات الثقافية والمعرفية التي شهدتها العالم من النصف الثاني للقرن العشرين وحتى يومنا هذا، أصبحت النظرة للتربية الخاصة أكثر شمولية وتسعى لتحقيق الدمج الشامل على كافة الأصعدة لجميع فئات المجتمع المختلفة، وبالتالي حازت على اهتمام عالمي أكثر من ذي قبل، مما دفع الباحثون والعاملون في المؤسسات التربوية المتنوعة ومؤسسات البحث العلمي بإجراء دراساتهم وأبحاثهم في شتى المجالات المرتبطة بالتربية الخاصة.

وتنطلق فلسفة إدارة التربية الخاصة من مدرسة العلاقات الإنسانية لمؤسسها التون مايو (١٨٨٠-١٩٤٠)، والتي أكدت على أن الإنتاج (المخرجات) من العملية الإدارية مرتبط بالحالة الإنسانية والاجتماعية والنفسية لكافة العاملين بالمؤسسة، وعلى الرغم من المأخذ على هذه المدرسة أنها أولت الجانب الإنساني اهتماماً أكثر من غيره من الجوانب الأخرى، إلا أنها تعد الأكثر ارتباطاً بفئات التربية الخاصة، وخصوصية التعامل معهم في شتى المجالات، ووجدت التربية نفسها مع تطورها التاريخي وزيادة عدد الأطفال ذوي الإعاقة، بأنها مطالبة بتخصيص جانب من فلسفتها لخدمة هؤلاء الأطفال من خلال توجيه عدد من أهدافها نحو تحقيق آمالهم وتطلعاتهم، ومن هنا ظهر ما يسمى بالتربية الخاصة، والذي كان يظن سابقاً أنه يُعنى فقط بنوعية المقررات الدراسية، لكن الواقع أثبت غير ذلك، حيث أن هذه التربية اهتمت بكافة الأمور المرتبطة بالتربية الخاصة، مثل الإدارة، وتصنيف الفئات لتوفير الرعاية المناسبة لكل فئة وفقاً للإمكانات والقدرات، والتشخيص، والتدخل المبكر، والوسائل التعليمية المناسبة، ووسائل التقويم التربوية، وغيرها. وكما واعتمدت فلسفة إدارة

التربية الخاصة على التكامل والنظرة الشمولية في شتى الجوانب والعناصر المتعلقة بذوي الإعاقة، حيث يعتمد تحقيق أهدافها على تكامل كافة العناصر المكونة لعملية الإدارة، والبعد عن التخصص الضيق، ويكمن في تكاملها ضمان نجاح العمليات الإدارية (التخطيط، التنظيم، والتمويل، والتقويم)، وبالتالي النجاح في إعداد مدير تربية خاصة يتقهم أبعاد التربية الخاصة ويستطيع أداء أدواره بكفاءة، ويكون قادرًا على المشاركة الفعالة في الأنشطة الاجتماعية المتنوعة داخل وخارج مؤسسته، ومدرِّكًا لمدخلات نظام تعليم ذوي الإعاقة، ومخرجاته، ومتقهما لفلسفة هذا التعليم، وأهدافه، وأبعاده الاجتماعية (أبو مربغي، ٢٠١٢)، (الاسحاق، ٢٠١٦)، (قطناني، وعثمان، والبناء، ٢٠١٢).

وتُعد إدارة التربية الخاصة (Administration Special Education) جزءًا من الإدارة التربوية بشكل عام، وقد حققت مكانة متقدمة مقارنة بمقارنته بالنظم التربوية التقليدية الأخرى نتيجة لعملية الإصلاح التربوي الشامل التي سادت كافة قطاعات الإدارة التربوية على مستوى العالم، مما حتم على المخططين وواضعي السياسات توسيع النظرة المستقبلية فيها باعتبارها جزءًا لا يتجزأ من منظومة التربية والتعليم، وبالتالي فإن التربية الخاصة بحاجة إلى إدارة منظمة تقوم على أسس وضوابط علمية شأنها شأن أي منظومة تربوية أخرى، فهي بحاجة إلى تخطيط استراتيجي دقيق وتنظيم وتنسيق جهود كل العاملين فيها نحو تحقيق الأهداف المنشودة منها، كما وأنها بحاجة إلى دعم وتمويل شامل لكل احتياجاتها المادية والبشرية، وصولًا إلى مرحلة التقويم المستمرة لتحديد نقاط القوة وأولويات التطوير واتخاذ الإجراءات والبدائل اللازمة لاستمرارية عملياتها؛ حيث تعتبر إدارة التربية الخاصة حلقة الوصل بين إدارة التربية والتعليم وبين قطاعات ومؤسسات أخرى حكومية وغير حكومية تدعم تقديم الخدمات المتنوعة لهذه الفئات مثل الخدمات الصحية، والاجتماعية، والترفيهية، والنفسية.... وغيرها (الجلامدة، ٢٠١٥).

ويستعد العالم الآن لمواكبة ثورة كبرى مختلفة عن باقي الثورات التي سبقتها، ألا وهي الثورة الصناعية الرابعة، التي تتميز بعمق تأثيرها وارتباطها بمختلف جوانب الحياة الإنسانية، إنها ثورة قائمة على المعرفة والتكنولوجيا والتي ستؤثر على الإنتاج والعلاقة بين الإنسان والآلة، وبالتالي يجب الاستفادة مما توفره هذه الثورة من تقنيات وإمكانات ومصادر متعددة في التطوير على كافة الأصعدة (حسن، ٢٠١٩).

وتُعد قضية الطلبة في التربية الخاصة قضية إنسانية وتربوية بالدرجة الأولى، وتأسيسا عليه يتحتم على التكنولوجيا والحكومات والمنظمات ووسائل الإعلام إعطاء هذه الفئة المجتمعية اهتماما استثنائيا من كافة النواحي، لما للدور الكبير الذي تقدمه هذه الفئة في سبيل البناء الاقتصادي والمساهمة في تنمية وبناء مجتمعاتهم (الوزان، ٢٠٢٠).

مشكلة الدراسة وتساولاتها

منذ بزوغ عهد النهضة ١٩٧٠م، والسلطنة في سعي مستمر لبذل كل الطاقات والجهود التي من شأنها الرقي بالخدمات المقدمة لكافة أبناء الوطن في شتى المجالات، ويُعد الاهتمام بالتربية الخاصة وتطوير خدماتها من الأولويات التي تأتي في مقدمة الأهداف الاستراتيجية التي تسعى السلطنة لتحقيقها.

وقد وضعت وزارة التربية والتعليم ضمن أولوياتها تطوير الخدمات الخاصة بذوي الإعاقة، فأنشأت دائرة التربية الخاصة التابعة للمديرية العامة للبرامج التعليمية ضمن هيكلها التنظيمي بالوزارة، وتضم ثلاثة أقسام هي قسم برامج التربية الخاصة، وقسم التشخيص ورعاية المجيدين، وقسم مدارس التربية الخاصة، بحيث يمتد من هذه الدائرة أقسام التربية الخاصة في كافة المحافظات التعليمية بالسلطنة، وتُعنى هذه الدائرة باقتراح السياسات والخطط والبرامج وجمع البيانات، كذلك توعية المجتمع، ومتابعة التشريعات المرتبطة بفئات ذوي الإعاقة مع اقتراح تطويرها بما يتناسب وفلسفة التربية بالسلطنة (عيسى، ٢٠١٠). وعلى الرغم من الجهود التي بذلتها سلطنة عمان في الاهتمام بالتربية الخاصة ممثلة في التعاون بين وزارة التربية والتعليم ووزارة التنمية الاجتماعية، والتي أحرزت بعض التقدم في توفير التعليم والخدمات الأخرى لهذه الفئة، وفي ظل التطورات المتسارعة والمتغيرات الاجتماعية وازدياد معدلات النمو في أعداد طلبة التربية الخاصة (وزارة التربية والتعليم، ٢٠١٧)، فإن الدراسات تؤكد أن الدعم الذي تقدمه الحكومة لبرامج التربية الخاصة غير كاف، ولا يزال هناك مجال لتطوير عملية تعليمهم وتعلمهم (وزارة التربية والتعليم، ٢٠١٤م، ص ٤١). وقد أكدت دراسة المعمرية (٢٠٠٠) بأن هناك بعض المشكلات التي تحد من فاعلية إدارة التربية الخاصة في سلطنة عمان منها ضعف تفهم الإدارة لطبيعة العمل بمجال إدارة التربية الخاصة، وقلة الموارد والإمكانات المادية اللازمة لتقديم خدمات أفضل لفئات التربية الخاصة، كما جاءت دراسة الجامودي (٢٠٠٥) داعمة لذلك من خلال ما توصلت إليه من نتائج في وجود مشكلات متعلقة بعمليات إدارة التربية الخاصة (التخطيط، والتنظيم، والإشراف والتوجيه، والتقويم، والتمويل)؛ حيث كان مستوى هذه المشكلات وفق استجابة العينة يتراوح بين المرتفعة والمتوسطة، وهذا مؤشر يحتاج إلى إعادة النظر في عمليات إدارة التربية الخاصة بالسلطنة. ورصدت وزارة التربية والتعليم (٢٠١٢) مجموعة من المشكلات التي تخص التربية الخاصة من خلال الدراسة المشتركة بين وزارة التربية والتعليم والبنك الدولي والتي من أهمها أنه لا توجد استراتيجية وطنية متناسقة لتقديم خدمات فئات التربية الخاصة؛ بحيث تبنى هذه الاستراتيجية على جهود جميع الوزارات المعنية (وزارة الصحة، ووزارة التربية والتعليم، ووزارة التنمية الاجتماعية)، ولا توجد آليات دقيقة كافية لتحديد وتقويم فئات التربية الخاصة، كما أن هناك نقص في البيانات والإحصاءات حول الحاجة إلى تجهيزات ومرافق تعليمية لخدمة فئات التربية الخاصة؛ حيث

إن هذا النقص يؤثر على وضع استراتيجيات مناسبة لتطوير الخدمات المقدمة لفئات التربية الخاصة، كذلك ندرة البرامج التدريبية المتخصصة لمعلمي المدارس الحكومية المسؤولين عن دمج بعض فئات التربية الخاصة مع غيرهم من الطلبة؛ حيث إن المعلمين في الوقت الحالي يتلقون تدريباً محدوداً لتكييف طرق التدريس لتلائم فئات التربية الخاصة الذين يدرسون مع غيرهم في صفوف الدمج. وعلى الرغم من الدور الريادي للمراكز المعنية برعاية هذه الفئة إلا أنها أدت إلى تعدد الجهات المشرفة على التعليم بأنواعه، وطبقاً للتشريعات الدولية يجب أن تضطلع وزارة التربية والتعليم بمهمة تقديم خدمات التعليم للأطفال ذوي الإعاقة على أن تقدم الجهات الأخرى الخدمات التأهيلية، والصحية والاجتماعية وغيرها من الخدمات لهؤلاء الأطفال وأسرهم.

وتُعد توصيات مؤتمر الثورة الصناعية الرابعة وأثرها على التعليم والذي أقيم في السلطنة بولاية صحار في الفترة من ٢١-٢٣ يناير ٢٠١٩، لدليلاً على وجوب الإسراع في الأخذ بمتطلبات الثورة الصناعية في قطاع التربية والتعليم، حيث كانت أهم التوصيات: صياغة استراتيجية مشتركة على مستوى السلطنة تراعي التغيرات المتوقعة في مختلف المجالات في ظل الثورة الصناعية الرابعة، ومواكبة النظام التعليمي لتوجهات الثورة الصناعية الرابعة وذلك بتطوير جميع عناصر المنظومة التربوية، إضافة إلى تبني وزارة التربية والتعليم خطة تدريبية متكاملة تهدف إلى تصميم برامج تعليمية وتدريبية تتلاءم وطبيعة المرحلة القادمة في ظل الثورة الصناعية الرابعة، وتوجيه العاملين في الحقل التربوي على التنمية الذاتية المستدامة، بما يؤهلهم لمواكبة العمل بمتطلبات هذه الثورة، وتزويد البيئة المدرسية بتقنياتها ومحركاتها، وتنمية وعي الطلبة بمتطلبات التعلم في عصر الثورة الصناعية الرابعة. كما أوصى المؤتمر بإعداد برامج إعلامية هادفة لنشر ثقافة الثورة الصناعية الرابعة، وأيضا التركيز على البعد القيمي والاجتماعي والأخلاقي لمواجهة آثارها (المعمري، ٢٠١٩).

وعليه يتحتم على المخططين وواضعي السياسات التعليمية بالسلطنة النظر بتأمل في إيجاد بديل مناسب يعالج أغلب قضايا التربية الخاصة المرتبطة بتوفير الخدمات المتعددة والمتطلبات الأساسية لهذه الفئة وأسرهم ومتابعة تقدمهم منذ الولادة مروراً بمراحل التعليم المختلفة ووصولاً بهم إلى سوق العمل لتوفير العيش الكريم، وهذا يتطلب توحيد الجهود بإدارة علمية دقيقة ومنظمة للتربية الخاصة، وأن يكون العمل متوائماً مع متطلبات الثورة الصناعية الرابعة، وبالتالي تتبلور.

مشكلة الدراسة في الأسئلة البحثية التالية:

- ما واقع إدارة برامج التربية الخاصة بوزارة التربية والتعليم في سلطنة عمان؟
- ما متطلبات الثورة الصناعية الرابعة التي تعزز إدارة برامج التربية الخاصة بسلطنة عمان؟

أهداف الدراسة:

- الكشف عن واقع إدارة برامج التربية الخاصة بوزارة التربية والتعليم في سلطنة عمان.
- التعرف على متطلبات الثورة الصناعية الرابعة التي تعزز إدارة برامج التربية الخاصة بسلطنة عمان.

أهمية الدراسة

تكون تلبية لتوصيات عدد من الدراسات التي تؤكد على ضرورة حل المشكلات المتعلقة بإدارة التربية الخاصة، وإيجاد الحلول واتخاذ القرارات المناسبة لتطويرها، كما أنها تقدم إضافة للقائمين على إدارة التربية الخاصة من أجل تطوير الخدمات المقدمة لهذه الفئة في ضوء متطلبات الثورة الصناعية الرابعة بما يتناسب والبيئة العمانية، وتفتح آفاقاً جديدة للباحثين للبحث بتوسع في مجال إدارة التربية الخاصة في ضوء متطلبات الثورة الصناعية الرابعة.

مصطلحات الدراسة**• إدارة التربية الخاصة Special Education Management**

عُرفت التربية الخاصة Special Education بأنها: "مجموعة البرامج التربوية المتخصصة التي تقدم لفئات من الأفراد غير العاديين، بهدف مساعدتهم في تنمية قدراتهم إلى أقصى مستوى ممكن، إضافة إلى مساعدتهم في تحقيق ذواتهم، ومساعدتهم في التكيف" (قطناني، ٢٠١٥، ص ٢٢)، وعرفت إدارة التربية الخاصة بأنها: "تلك الجهود الهادفة والمنظمة والتي تتضمن التخطيط، والتنظيم، والتمويل، والرقابة، والتقييم؛ من أجل الإعداد والتنفيذ الجيد لبرامج التربية الخاصة، بما يحقق أكبر استفادة ممكنة لذوي الحاجات الخاصة من تلك البرامج" (الجلامدة، ٢٠١٥، ص ٦٨).

و تُعرّف إدارة التربية الخاصة إجرائياً بأنها: عمليات إدارية منظمة تشمل التخطيط، والتنظيم، والتمويل، والتقييم لخدمات وبرامج التربية الخاصة بفئاتها المتعددة (الإعاقات العقلية، والإعاقات الجسدية، وصعوبات التعلم، والموهوبين)، بما يحقق الأهداف التربوية المنشودة وفقاً لسياسات وتشريعات التربية والتعليم بسلطنة عمان.

• متطلبات الثورة الصناعية الرابعة requirements of the Fourth**Industrial Revolution**

يُعرف مصطلح الثورة الصناعية الرابعة وفقاً لقاموس كامبردج بأنه الفترة الزمنية التي بدأ خلالها العمل أكثر بواسطة الآلات في المصانع بدلاً من باليد في المنزل (Cambridge University Press 2018).

أما في دليل مصطلحات هارفارد (Harvard business review) فإن الثورة الصناعية الرابعة (Industrial Revolution 4.0): تُعرف بالاختصار الإنجليزي (IR 4)، ويُقصد

بها هي الموجة الصناعية الجديدة التي تستند على الصناعة في طورها الرابع من حيث استخدامها للتقنية، لاسيما التكنولوجيا الحديثة في مجالات جديدة مثل الروبوتات والذكاء الاصطناعي والطباعة ثلاثية الأبعاد وإنترنت الأشياء وغيرها، واستخدام هذه التكنولوجيا في الحياة اليومية.

ويعرفها شواب (Schwab, 201٧) بأنها العصر الصناعي الرئيسي الرابع والذي يتميز بدمج التقنيات التي تلمس الخطوط الفاصلة بين المجالات المادية والرقمية والبيولوجية. وتُعرف الدراسة الحالية متطلبات الثورة الصناعية الرابعة إجرائياً بأنها: "المقتضيات والأمر المطلوب تحقيقها في إدارة برامج التربية الخاصة لمواكبة الثورة الصناعية الرابعة التي تحتم عليها الاستفادة من مجالاتها في استخدام التكنولوجيا الحديثة مثل الروبوتات، والذكاء الاصطناعي، والطباعة ثلاثية الأبعاد وإنترنت الأشياء، وتقنية النانو.... إلخ، بما يتناسب والسياق الثقافي والديني والاجتماعي والاقتصادي في البيئة العمانية.

الدراسات السابقة

تعددت الدراسات السابقة حول موضوع إدارة برامج التربية الخاصة وموضوع الثورة الصناعية الرابعة، إلا أنه لوحظ ندرة الدراسات التي تربط بشكل مباشر بين الموضوعين، مع وجود تربط بين مجالات مختلفة مرتبطة بالتربية الخاصة والثورة الصناعية الرابعة أو أحد مجالاتها، وقد اعتمدت الدراسة الحالية على التسلسل الزمني من الأحدث إلى الأقدم في عرض الدراسات السابقة.

فاستهدفت دراسة البلوشية وآخرون (٢٠٢٠) بهدف الوقوف على واقع التحول الرقمي في المؤسسات العمانية، اعتمدت الدراسة المنهج الوصفي النوعي، والمقابلة شبه المقتنة كأداة رئيسية لجمع البيانات مع تحليل المحتوى للوثائق المرتبطة بالدراسة، واستهدفت الدراسة أربع مؤسسات حكومية وكانت وزارة التربية والتعليم أحد عينة هذه الدراسة التي أكدت نتائجها بقيام هذه المؤسسات بجهود واضحة للتحول الرقمي من توعية وتنقيف وتدريب وتكامل وجاهزية وغيرها، وتميزت هذه المؤسسات حسب تقرير الأمم المتحدة لعام ٢٠١٨م في المشاركة الإلكترونية، من خلال مشاريعها الإلكترونية المتعددة مثل البوابة التعليمية، وتطبيقات الخدمات الإلكترونية المتاحة على الهواتف الذكية. أما دراسة البخيت (٢٠٢٠) فهدفت إلى التعرف على دور استخدام تكنولوجيا المعلومات والاتصالات في تحسين جودة المخرجات التعليمية لدى التلميذات اللواتي يعانين صعوبات القراءة، وطبقت الاستبانة كأداة على عينة من معلمي الصعوبات باستخدام المنهج الوصفي، وكانت أبرز نتائج الدراسة وجود تأثير دال إحصائياً لاستخدام وسائل تكنولوجيا المعلومات والاتصال على جودة المخرجات التعليمية للتلميذات ذوات صعوبات التعلم في القراءة، أما دراسة الفريسية وآخرون (٢٠١٩) فهدفت إلى الكشف عن دور مدير المدرسة في التطوير التربوي وفق متطلبات الثورة الصناعية الرابعة من وجهة نظر المعلمين بسلطنة عمان في ضوء بعض

المتغيرات الديموغرافية، وتم استخدام المنهج الوصفي وبناء استبانة مكونة من ثلاثة محاور هي: (الإدارة المدرسية، التعليم، التعلم، طبقت على عينة عشوائية من المعلمين بسلطنة عمان. توصلت الدراسة إلى أن دور مدير المدرسة في التطوير التربوي وفق متطلبات الثورة الصناعية الرابعة جاء بدرجة كبيرة في محوري التعليم والتعلم، ومتوسطاً في محور الإدارة المدرسية، وأوصت الدراسة إلى ضرورة ابتكار طرق ووسائل جديدة في الإدارة المدرسية والتي تتلاءم مع متطلبات الثورة الصناعية الرابعة. وهدفت دراسة ألتيناي (Altinay, 2018) إلى تقييم أداء مديري مؤسسات وبرامج التربية الخاصة في نيقوسيا من وجهة نظر المعلمين، من حيث عمليات التخطيط والتنظيم واتخاذ القرار والتنسيق والتقييم والإشراف، اعتمدت الدراسة المنهج الوصفي النوعي باستخدام المقابلات، وأكدت الدراسة بأن مستوى تنفيذ مديري مؤسسات التربية الخاصة لأدوارهم الإدارية كان جيداً، وعلى الرغم من ذلك أوصت الدراسة إنه من الضروري توفير التدريب للتوعية بتواصل المعلمين ومواقفهم الديمقراطية لزيادة إنتاجيتهم وقدرتهم على التعامل مع الطلبة ذوي الاحتياجات الخاصة. وأجرى كيلي وآخرون (Kelly, et al., 2007) دراسة هدفت إلى معرفة أسباب الضغوط لدى مديري مدارس ذوي الاحتياجات الخاصة في إيرلندا، والتي تضم فئات الطلبة ذوي (صعوبات التعلم، الإعاقة العقلية، الاضطرابات الانفعالية، الإعاقة الحسية والجسمية)؛ حيث تكونت عينة الدراسة من (111) مديراً تم مقابلة بعضهم والبعض الآخر تم إرسال استبانة لهم، وجاءت نتائج الدراسة بأن أكثر ما يسبب الضغوط لهؤلاء المدراء هو السلوك العنادي لدى الطلبة وقلق المدراء على المعلمين من قلة تكيفهم وتوافقهم مع الطلبة. وقدم الجامودي (2005) دراسة هدفت إلى التعرف على المشكلات الإدارية التي تواجه مدارس ومراكز التربية الخاصة في سلطنة عمان، ومدى اختلاف هذه المشكلات لدى المستجيبين باختلاف الوظيفة ومستوى المؤهل العلمي ونوعه، والخبرة العملية والدورات التدريبية؛ حيث صممت الدراسة استبانة تكونت من (53) فقرة لمجالات الإدارة الخمسة (التخطيط، والتنظيم، والإشراف والتوجيه، والتقييم، والتمويل) وتم تطبيقها على عينة تكونت من (33) إدارياً وإدارية و(261) معلماً ومعلمة، وجاءت تقديرات أفراد العينة للمشكلات التي تواجه مدارس ومراكز التربية الخاصة في سلطنة عمان على المجالات الخمسة بين المرتفعة والمتوسطة حيث جاءت مرتفعة في مجال التمويل في حين جاءت متوسطة في باقي المجالات. وأجرى بورتون (Burton, 2004) دراسة هدفت إلى تحليل المهارات والكفايات الإدارية لمديري المدارس الخاصة في ولاية ألينوي الأمريكية، مطبقاً استبانة حول الكفايات الإدارية والقيادية للمديرين على عينة من جميع مديري مدارس ولاية ألينوي البالغ عددهم (454) مديراً، وأظهرت النتائج أن المديرين يتلقون دورات تدريبية خاصة في الكفايات الإدارية والقيادية، وأنهم يمارسون جوانب متعددة في الإدارة مثل: إدارة ضغوطات العمل، والتخطيط بعيد المدى، وتقييم البرامج، والاتصالات الإدارية الداخلية،

وتكوين علاقات فعالة مع المجتمع المحلي، وأكدت الدراسة على ضرورة تأهيل المديرين لإدارة وقيادة هذه المراكز كونها تختلف عن المدارس العادية. أما دراسة المعمرية (٢٠٠٠)، فهدفت إلى التعرف على مستوى فاعلية مراكز التربية الخاصة في سلطنة عمان؛ حيث تكونت عينة الدراسة من جميع مراكز التربية الخاصة والحكومية بسلطنة عمان والبالغ عددها (٤) مراكز تضم (٤) مدراء و(١٣٦) معلماً ومعلمة، وطبقت الدراسة استبانة مكونة من خمسة أبعاد وهي: الإدارة، والمنهاج، وخصائص المركز والتدريس والتدريب، والجو التربوي، والمعلمين والعاملين، وأظهرت نتائج الدراسة أن جميع مراكز التربية الخاصة في سلطنة عمان فعالة في جميع الأبعاد عدا بُعد المعلمين والعاملين فيها، وجاء ترتيب الأبعاد حسب المتوسط الأعلى كالتالي: بُعد الجو التربوي، وبُعد الإدارة، وبُعد المنهاج، وبُعد خصائص المركز والتدريس والتدريب، وبُعد المعلمين والعاملين. وأكدت الدراسة على ضرورة إنشاء مراكز للكشف والتدخل المبكر ذات مواصفات خاصة في جميع المراكز الإدارية بالسلطنة.

التعليق على الدراسات السابقة

على الرغم من وجود دراسات سابقة في مجالات متعددة للتربية الخاصة، إلا أنه من الملاحظ ندرة الدراسات العمانية التي ركزت على عمليات إدارة برامج التربية الخاصة في ضوء متطلبات الثورة الصناعية الرابعة، ومن خلال استقراء الدراسات السابقة يمكن استخلاص أن هناك حاجة ماسة إلى إدارة فعالة في عمليات: التخطيط، والتنظيم، والتمويل، والنقويم. لبرامج التربية الخاصة باختلاف فئاتها على الصعيد المحلي في السلطنة وهذا ما أكدته ودراسة الجامودي (٢٠٠٥)، ودراسة المعمرية (٢٠٠٢)، كما وتوجد كذلك حاجة إلى الاستفادة من الثورة الصناعية الرابعة بكافة متطلباتها بما يتناسب وسياق وخصائص المجتمع العماني في تعزيز وتطوير الجوانب المتعلقة بإدارة التربية الخاصة.

الإطار النظري

سيتم خلال هذا الطرح التطرق إلى محورين أساسيين هما، محور الإطار الفكري لإدارة برامج التربية الخاصة، ومحور الإطار الفكري للثورة الصناعية الرابعة.

أولاً: الإطار الفكري لإدارة برامج التربية الخاصة

تشهد التربية الخاصة اليوم اهتماماً بالغاً يشير إلى درجة الوعي تجاه مشاكل ذوي الإعاقة وحاجاتهم التربوية والنفسية والاجتماعية، وهوما حذا بكثير من الدول لتصميم برامج خاصة من شأنها تطوير مداخل التربية لهذه الفئات ودمجهم في المجتمع استعداداً لقيامهم بالأدوار المنوطة بهم كعناصر فاعلة ومنتجة وفقاً للمنظور الجديد الذي يرى ذوي الإعاقة على أنهم أشخاص فاعلون ضمن المنظومة الاجتماعية والتربوية الطبيعية (الجابري، ٢٠١٧، ص٢).

ويمكن تعريف التربية الخاصة من حيث الموارد بأنها : "جملة من الأساليب التعليمية الفردية المنظمة التي تتضمن وضعاً تعليمياً خاصاً، ومواد ومعدات خاصة أو مكيفة، وطرائق تربوية خاصة، وإجراءات علاجية خاصة تهدف إلى مساعدة التلاميذ ذوي الإعاقة في تحقيق الحد الأقصى الممكن من الكفاية الذاتية الشخصية والنجاح الأكاديمي والمشاركة في فعاليات مجتمعه" (العتيبي، ٢٠١٨، ص ١١)، ومن حيث المسؤولية تُعرف بأنها: " الجهاز الإداري المسؤول عن تقديم خدمات التربية الخاصة، وإعداد السياسات والاستراتيجيات الحاكمة للأداء المهني بمؤسسات التربية الخاصة" (Debartment student services, 2014, 259).

ويُعد التطوير والإصلاح المستمر للتربية الخاصة في العديد من البلدان، لأسباب أيديولوجية وتربوية عامة، مثل الهدف من تشجيع التعليم الشامل، وإتباع النهج الفردي بصورة كبيرة لتعليم العدد المتزايد من التلاميذ ذوي الإعاقات التعليمية الخاصة، ومع ذلك تتأثر تلك الإصلاحات الخاصة بالسياسة التعليمية بالاقتبارات المالية، فكما هو الحال في الإدارة في القطاعات الأخرى، فإن الإدارة في التربية الخاصة قطاع التعليم يسعى أيضاً لتحقيق الكفاءة والإنتاجية (Pulkkinen، ٢٠١٦).

وقد عرفت إدارة التربية الخاصة بأنها " تلك الإدارة الموكلة إليها برامج التربية الخاصة في مختلف مستوياتها ومراحلها ، ومختلف فئاتها من أجل تحسين النواتج التعليمية لدى فئات ذوي الإعاقة إلى أقصى درجة تسمح بها قدراتهم، وتحقيق الأهداف التربوية والتعليمية المنشودة والمنبثقة من الأهداف العامة للدولة " (الجرادة، ٢٠١٢، ص ٢٧)، وعرفها البريقي (٢٠١٨، ص ٦٤٤) بأنها " إدارة مجموعة البرامج والخطط والاستراتيجيات التي صممت لتلبي احتياجات الأفراد ذوي الإعاقة ".

العوامل المؤثرة في إدارة التربية الخاصة

البعد الاجتماعي : تشكل التربية الخاصة قلقة كبيراً في البلدان التي لا يوجد فيها نظام لتعليم ذوي الإعاقة، وإن توفر القليل من التعليم لهم، فهناك تحديات ومشاكل في جوانب متعددة لتحقيق الأهداف المنشودة من التعليم.. فعلى سبيل المثال ، في كثير من أنحاء العالم، يُرجح أن يتم التعرف على الطلبة من مجموعات الأقليات على أنهم يحتاجون إلى احتياجات تعليمية خاصة أكثر من غيرهم، وهذا يؤدي إلى وضع يتيح فيه الالتحاق بالتربية الخاصة بغرض الوصول إلى التعليم بالنسبة لهم، ولكنه يديم التمييز بالنسبة للآخرين. فإطار سياسات التربية الخاصة والذي يهدف إلى ضمان الحق في التعليم لأولئك الذين كانوا مستبعدين من التعليم، قد أوجد مشاكل عدم المساواة داخل التعليم (Florian, 2013).

البعد القانوني (التشريعي): إن قضية حقوق وتشريعات ذوي الإعاقة تمثل اهتماماً كبيراً لدى المعنيين؛ لما تكفله هذه التشريعات من حياة كريمة لذوي الإعاقة، واعترافاً بكرامتهم وإنسانيتهم، ولما تعكسه من الوعي بحقوقهم ومصالحهم، كما تعكس أيضاً الاتجاهات

الإيجابية نحوهم، ففي عام ١٩٨٩ نصت المادة (٢٣) من اتفاقية حقوق الطفل التي أصدرتها الأمم المتحدة على ضرورة أن تعترف الدول بوجود تمتع الطفل المعاق بحياة كريمة كاملة في ظروف تكفل له كرامته، وتعزز اعتماده على النفس، وتمشيًا مع هذه الحقوق صدرت العديد من التشريعات التي تؤكد حق المعاق في الرعاية المتكاملة، حيث صدر الإعلان العالمي حول التربية للجميع عام ١٩٩٠ واتفاقية الأمم المتحدة لحقوق الأطفال عام ١٩٩٠ أيضاً وإعلان برنامج فيينا عام ١٩٩٣ بالإضافة إلى إعلان النوايا المنبثق عن الندوة شبه الإقليمية حول تخطيط وتنظيم التعليم لذوي الإعاقة، وقد تضمن المؤتمر العالمي لحقوق المعاقين (٨- ٩ مارس ٢٠٠٣) مجموعة من المحاور الهامة التي تتعلق بحقوق ذوي الإعاقة والتي منها:

أ- القضاء على جميع أشكال التمييز ضد المعاقين بالاعتماد على مبدأ المساواة وتعزيز اعتماد المعاقين على أنفسهم ومشاركتهم الكاملة في جميع مجالات الحياة.

ب- الاعتراف بحق المعاق في اختيار بيئة عمل مناسبة لقدراته وإمكانياته بحرية في ظروف لائقة مع إيجاد التدريب المهني الملائم وبرامج التشغيل، وتضمنت المادة ٢٨ حق التعليم بما في ذلك الحق في التعليم العالي وجعله متاحاً للجميع على أساس القدرات وتأكيداً لأهمية رعاية الفئات الخاصة فقد أعلنت الأمم المتحدة عام ١٩٨١ م عامًا دوليًا للمعاقين (أبو النور، ٢٠١٥، ص ١٤٣).

البعد الثقافي: منذ أن نشر دان (Dunn) عام ١٩٦٨ مقاله الذي كثيراً ما يتم الاستشهاد به في البعد الثقافي كأحد العوامل المؤثرة في إدارة التربية الخاصة، والمعنون بـ "التعليم الخاص للمتخلفين بشكل معتدل: هل الكثير منه مبرر؟" كانت القضايا المتعلقة بالسياق الثقافي بارزة في التعليم الخاص في أوليات المتحدة، وقد استند هذا المقال جزئياً إلى ملاحظته القائلة بأن الفصول الخاصة بالإعاقات الذهنية الخفيفة (المعروفة في الستينيات كصفوف خاصة للمتخلفين بشكل معتدل) كانت معظمها من الطلبة الأميركيين ذوي الأصول الإفريقية. وقد أدى ذلك إلى فحص دقيق للأسباب التي يتم تعريف الطلبة بها في التعليم الخاص ونوع التعليم الذي يتلقونه كنتيجة لتحديد الهوية، وفي أعقاب نشر ذلك المقال، تم إيلاء اهتمام كبير لأصول الأطفال الذين يتلقون تعليمًا خاصاً (Kauffman & Anastasiou، ٢٠١٩، p1).

وأشار إليش (٢٠١٧) إلى أن الأشخاص ذوي الإعاقات الجسدية والعقلية كانوا هدفًا للتمييز بين الثقافات في أوليات المتحدة الأمريكية، من عزلهم لإقصائهم وتدميرهم، حيث بدأت ثقافة المجتمع الأمريكي في العناية بذوي الإعاقة بوضعهم في مؤسسات، ثم تم التركيز على النظام التعليمي وأماكن العمل الخاصة بهم، فقد كانت الخدمات المقدمة في البداية متدنية جداً، ثم تم قبولهم في المدارس الحكومية ولكن مع وضعهم في التعليم العادي بدون أي خدمات خاصة.

وبناء على ما سبق نجد أن أصحاب النموذج الاجتماعي يؤكدون بأن إستبعاد الأشخاص ذوي الإعاقة من المشاركة الكاملة في الأنشطة السائدة بالمجتمع، يجعلهم ينظرون لأنفسهم على أنهم مجموعة اجتماعية مضطهدة، ولا مكانة لهم بين أفراد المجتمع فيما يتعلق بممارسة حياتهم بشكل طبيعي في شتى المجالات.

وظائف إدارة التربية الخاصة

كشفت الأبحاث التربوية في مجال التربية الخاصة أن هناك العديد من وظائف إدارة التربية الخاصة، منها: الارتقاء بمستوى المؤسسة، ومستوى أداء المعلمين للقيام بتنفيذ المناهج من أجل تحقيق الأهداف التربوية المقررة، من خلال تنمية قدراتهم ومهاراتهم في مجال عملهم تنمية تكاملية علمياً ومهنياً، والحرص على تزويد الطالب ذوي الإعاقة بخبرات يستطيع من خلالها وبواسطتها مواجهة ما يعترضه من مشاكل، وتزوده بالقدرة على التطور والتغير والتأقلم، وتهيئة الظروف وتقديم الخدمات والخبرات التي تساعد على تربية الطلبة ذوي الإعاقة وتعليمهم لتحقيق النمو المتكامل لشخصياتهم، ودراسة المجتمع ومشكلاته وأهدافه، والعمل على التقارب والتواصل بين مؤسسات التربية الخاصة والمجتمع، كذلك متابعة تنفيذ الخطط التشغيلية والبرامج اللازمة لتطوير تعليم ذوي الإعاقة وتقويمها، وتفعيل دمجها، وإجراء المسوحات للتعرف على احتياجاتهم، ومتابعة تطبيق أساليب القياس والتشخيص المناسبة لهم، والمشاركة في إعداد وتنفيذ الخطط الفردية لهم (الرشدي، ٢٠١٧).

وصنف البعض وظائف الإدارة بشكل عام في أغلب الأدبيات إلى خمس وظائف أساسية هي التخطيط، والتنظيم والتنسيق، والتنفيذ، التوجيه/الإشراف، والرقابة/التقويم، وتتناولها الدراسة الحالية من خلال أربع عمليات أساسية هي (التخطيط، التنظيم، التمويل، التقويم)؛ وذلك لكون هذه العمليات شاملة للعمليات الخمس التي سبق ذكرها، ولكون عملية التمويل ذات أهمية بالغة في الإدارة أيا كان نوعها. وفيما يلي عرض موجز لهذه العمليات:

أولاً: التخطيط

تُعد فترة الستينات والسبعينات من القرن العشرين اتجاهاً عالمياً وعصرًا ذهيباً للتخطيط الشامل؛ حيث اعتمدته الكثير من الدول النامية لتحقيق التنمية الاقتصادية والاجتماعية (مرسي، ١٩٩٨)، وذكر فهمي (٢٠٠٨) أن لفظ التخطيط بدأ استخدامه في العام ١٩١٠م بواسطة النمساوي " كريستيان شويندر " في مقال نشره عن النشاط الاقتصادي، وبعد الحرب العالمية الأولى ظهر المفهوم الحديث للتخطيط، عندما قام الاتحاد السوفيتي بإعداد التخطيط الخماسي الأول عام ١٩٢٣م، وعلى الرغم من القصور في الطرق المستخدمة لهذا التخطيط عما هو في عصرنا الحالي من تنوع الاستراتيجيات، إلا أنه كان نقطة تحول كبيرة في تقدم كثير من الدول في مجالات مختلفة، حيث يتميز التخطيط بوجود غايات وأهداف محددة، مع تحديد للموارد البشرية والمادية التي تستخدم لتحقيق هذه الغايات (سباغ، ٢٠١٨).

ويُعد التخطيط العنصر الإداري الذي يسعى إلى تحقيق الرؤى والمهام والأهداف، ويتميز بمجموعة من الخصائص وهي: يُعد التخطيط العنصر والوظيفة الأساسية للإدارة، ويهتم بتحقيق الأهداف الإدارية، ويُعد وظيفة عقلية تهتم بشكل أساسي في التفكير قبل البدء بتنفيذ أي عمل، ويُعتبر عملية مستمرة، وهو وظيفة ديناميكية؛ إذ يعتمد على وجود تغييرات مستمرة في العمل المُخطط له؛ نتيجة لظهور تغييرات في بيئة العمل، ويعتمد على توقع الأعمال عن طريق الاعتماد على استخدام تقنيات علمية لتوقع توجه العمل في المستقبل (Venkatraman & Ramanujam، ١٩٨٧).

ثانياً: التنظيم

يأتي التنظيم في المرتبة الثانية بعد التخطيط، حيث أصبح سر نجاح المنظمات والمؤسسات المتنوعة في العصر الحالي، بغض النظر عن الأعمال التي تقوم بها تلك المنظمات، فكلما كانت مُتطلبات الأعمال الأساسية المخطط لها منظمة؛ حققت الأهداف المرجوة منها، وتكاملت مع غيرها من الوظائف الإدارية الأخرى، ويكتسب التنظيم أهمية خاصة في جميع المنظمات؛ من حيث اختلاف البيئة، مما يؤكد بأنه لا يمكن وضع تنظيم عام يصلح لكل المنظمات، لأن كل منظمة تمتلك خصوصيتها الفريدة، والتي تفرض عليها متابعة تحقيق أهدافها المرجوة (يوسف، وعريقات، ٢٠١١). وتُعد عملية التنظيم من العمليات المرتبطة بالعمل الجماعي في المؤسسة، حيث أنه لا يستطيع أي إداري تحريك العمل بمؤسسته وتحقيق أهدافه دون تنظيم متناسق بين الموارد البشرية والموارد المادية وفقاً للإمكانيات المتاحة، ويؤكد الشاويش (٢٠١٣) بأن التنظيم هو العملية التي يتم من خلالها المزج بين الموارد البشرية والموارد المادية، من خلال بناء هيكل للمهام والصلاحيات، وهذه العملية مرتبطة بما قبلها حيث أنها تمثل الاستراتيجيات التي يتم من خلالها تحقيق أهداف المؤسسة، وقد عرفه فريجات (٢٠١٦) بأنه توزيع النشاطات المختلفة على العاملين مع تفويضهم السلطة لانجاز المهام المسندة إليهم بدقة عالية وأقل جهد وبفترة زمنية محددة.

ثالثاً: التمويل

يرتبط مصطلح التمويل في الإدارة بمفهوم الإدارة المالية، والتي تعبر عن تخطيط، وتنظيم، وتوجيه إضافة إلى مراقبة جميع الأمور المالية في المؤسسة، والتي تتمحور حول الإيرادات والنفقات والمقارنة بينهما، كما تهتم بكيفية الاستخدام الأمثل للموارد المالي (Kadam، ٢٠١٢) وبالتالي فالتمويل هو أيضاً عملية مرتبطة بغيرها من العمليات الإدارية التي تحتاج إلى امتلاك مهارات متخصصة ودقيقة في هذا الجانب.

وتعد عملية التمويل المحرك الأساسي في الإدارة؛ لما يرتبط بها من تنفيذ الأهداف والأنشطة والبرامج التي خطط لها، ويكون التمويل إما عن طريق الدعم الداخلي وتمثله الحكومة أو المؤسسة المشرفة، أو عن طريق الدعم الخارجي وتمثله المؤسسات الاستثمارية في القطاع الخاص بالدولة، وبالتالي يجب على المؤسسة توفير التدابير المناسبة والبدائل

للحصول على التمويل بناء على أوجه الإنفاق التي تم تحديدها في التخطيط، ويعتبر التمويل من أهم موجهات الإدارة الأساسية، ففي غياب التخطيط المالي الجيد يتأثر نجاح المؤسسات؛ لأنه عنصر جوهري لتأمين مستقبل الأفراد والمنظمات. **رابعاً: التقويم**

يُعد التقويم أحد العناصر الأساسية والفعالة في العملية الإدارية، حيث أنه يسمح بالتغذية الراجعة لكل مكوناتها في ضوء وظائفه المتمثلة في التشخيص، والمتابعة، والتطوير (خنيش، ٢٠١٧)، وتتمثل هذه العملية في متابعة أداء المؤسسة من حيث تحقيق الأهداف التي تم التخطيط لها، وباستخدام أدوات تقويم محددة ودقيقة بحيث تتم هذه العملية بشكل مستمر لرصد نقاط القوة وتعزيزها، ونقاط الضعف للعمل على تطويرها واتخاذ الحلول المناسبة لها (الطراونة، ٢٠١٢)، ويتضمن التقويم التوصل إلى أحكام بالجدارة أو الفاعلية عن الأنشطة أو الأشخاص أو البرامج أو المؤسسات (الكيلاني والروسان، ٢٠٠٦).

وبالتالي فالهدف من التقويم تشخيص معوقات تنفيذ الخطط التشغيلية للمؤسسة وتحديد انحراف المسارات عنها، وقياس النتائج المتحققة، لاتخاذ الإجراءات والقرارات التصحيحية، وتلافي الآثار السلبية بشكل آني وسريع دون الانتظار حتى الانتهاء من تنفيذ الخطة العامة كاملة للمؤسسة (وتوتظن ٢٠٠٦).

من خلال الطرح السابق لعمليات إدارة التربية الخاصة نجد أنه لا بد من وجود تكامل بين العمليات الإدارية بحث أن كل عملية هي مكملية للعملية التي تسبقها وبداية لعملية أخرى تأتي من بعدها، لتشكل العمليات الأساسية حلقة متصلة تسهم في تحقيق الأهداف التي تسعى أي إدارة لتحقيقها، وقد أكد ديريك (Derek, 2013, p14) أنه ينبغي أن يمتلك قيادات التربية الخاصة العديد من المهارات المعقدة ومتعددة الأوجه حتى يكونوا ناجحين، ومن هذه المهارات: المعرفة الإجرائية بأساسيات القيادة التربوية، والمعرفة المتعمقة بخصائص المتعلم ذوي الإعاقة، ومعرفة معايير وتصنيفات الإعاقة، وكذلك الجاهزية لإجراء التعديلات وخطط التدخل، ومهارات التفاوض، والمرونة والقدرة على بناء علاقات مع الآخرين.

إدارة برامج التربية الخاصة في سلطنة عمان

تطبق سلطنة عمان مجموعة من برامج التربية الخاصة في كافة محافظات السلطنة، منها برنامج صعوبات التعلم، وبرنامج الدمج، وبرنامج النطق والتخاطب، بالإضافة إلى المدارس التي تشرف عليها وزارة التربية والتعليم، وحسب إحصائيات العام الدراسي ٢٠١٨/٢٠١٩م، فقد بلغ عدد مدارس التربية الخاصة بسلطنة عمان والتابعة لوزارة التربية والتعليم (٣) مدارس: مدرسة الأمل للصم والبكم، ومدرسة التربية الفكرية، ومعهد عمر بن الخطاب للمكفوفين، بحيث بلغ إجمالي عدد الطلبة في هذه المدارس (٥٢٥)، بالإضافة إلى ذلك يوجد طلبة مبتعثين لدولة الكويت للدراسة بحيث بلغ إجمالي عدد الطلبة في هذه المدارس (٣٠) طالباً وطالبة خلال العام ٢٠١٨/٢٠١٩م، أما عدد المدارس المطبقة لبرنامج الدمج فكانت (٢٢١) مدرسة، وكان عدد المدارس المطبقة لبرنامج صعوبات التعلم (٦٢٩)

مدرسة، وأما برنامج النطق والتخاطب فقد بلغ إجمالي المدارس المطبقة للبرنامج (٧٨) مدرسة (وزارة التربية والتعليم، ٢٠١٩).

وقد وضعت وزارة التربية والتعليم بالسلطنة ضمن أولوياتها تطوير الخدمات الخاصة بذوي الإعاقة، فأنشئت دائرة التربية الخاصة التابعة للمديرية العامة للبرامج التعليمية ضمن هيكلها التنظيمي بالوزارة، وتضم ثلاثة أقسام هي قسم برامج التربية الخاصة، وقسم التشخيص ورعاية المجيدين، وقسم مدارس التربية الخاصة، بحيث يمتد من هذه الدائرة أقسام التربية الخاصة في كافة المحافظات التعليمية بالسلطنة، وتُعنى هذه الدائرة باقتراح السياسات والخطط والبرامج وجمع البيانات، كذلك توعية المجتمع، ومتابعة التشريعات المرتبطة بفئات ذوي الإعاقة مع اقتراح تطويرها بما يتناسب وفلسفة التربية بالسلطنة (عيسى، ٢٠١٠).

وبشكل عام يمكن القول بأن هناك صعوبات وتعقيدات تواجه مدير أو قائد مؤسسة التربية الخاصة؛ وذلك لأن رعاية فئات التربية الخاصة لها خصوصيتها من حيث إعداد الخطط التربوية الفردية التي تتناسب مع تنوع حالات ذوي الإعاقة كل حسب تصنيفه، واستقطاب الكوادر المؤهلة للعمل في هذه المؤسسات وتأهيلها مثل المعلمين والأخصائيين والمرشدين، وغيرهم.

ثانياً: الإطار الفكري للثورة الصناعية الرابعة

شهد العقد الأخير من القرن العشرين وبدايات القرن الحادي والعشرين ازدهاراً كبيراً في المجال التكنولوجي لكافة مناحي الحياة المختلفة للبشرية، وأصبح العالم قرية كونية صغيرة؛ نتيجة للثورات التكنولوجية والانفجار المعرفي المستمر، وتُعد التربية أحد القطاعات الهامة التي شملها تأثير هذه الثورات، وظهرت الحاجة الماسة لمواكبة هذا التأثير بالتجديد والأخذ بمتطلباته.

يشير الأدب النظري إلى أن مصطلح الثورة الصناعية الرابعة استخدم للمرة الأولى عام ٢٠١٦ من قبل المنتدى الاقتصادي العالمي بدافوس في سويسرا، ليعبر عن بناء المؤسسات الصناعية الرقمية، وهي تمثل تحولاً رقمياً شاملاً، حيث أشار كلاوس شواب Claus Schwab رئيس المنتدى الاقتصادي العالمي، إلى أن هذه الثورة انطلقت من الرقمنة وتكنولوجيا النانو والتكنولوجيا الحيوية والذكاء الصناعي وأثارها على أنظمة الإنتاج (World Economic Forum, 2018).

أولاً: التطور التاريخي لنشأة الثورة الصناعية الرابعة

الثورة الصناعية الأولى: تُعرف بأنها بداية العصر الصناعي، حيث بدأت في أواخر القرن الثامن عشر واستمرت حتى منتصف القرن التاسع عشر، تم خلالها إنتاج السلع والخدمات البسيطة بواسطة الآلة، حيث تميزت هذه الثورة بتغييرات تكنولوجية مثل اختراع الآلات وكان المحرك البخاري هو الاختراع الأساسي للثورة الصناعية الأولى؛ وبدأت محركات

البخار تدريجياً تحل محل العديد من العمال، كما وتم استخدام الطاقة البخارية في تشغيل الآلات الجديدة في تلك المرحلة (هيثواي، ٢٠١٦).

الثورة الصناعية الثانية: بدأت الثورة الصناعية الثانية في نهاية القرن التاسع عشر مع ظهور الكهرباء وتشغيل المحركات الكهربائية، والتي كان لها دور في النهوض بالصناعات في مختلف البلدان الصناعية، ويُعد اكتشاف المصباح الكهربائي لتوماس أديسون هو نقطة الانطلاقة عام ١٨٨٠ وانتشار استخدام الكهرباء في المجال الصناعي، وتميزت هذه المرحلة باستخدام المواصلات ذات المحرك الكهربائي مثل السيارات والقطار، ثم توالى الاختراعات العلمية بظهور الإذاعة والتلفزيون والهاتف والطائرة، وباستمرار هذه الإنجازات دخل العالم عصر الميكنة، مما أدى إلى تغيير أنماط حياة الإنسان على هذه الأرض.

الثورة الصناعية الثالثة "الرقمنة": وبدأت في السبعينيات من القرن الماضي، وتميزت بانتشار تكنولوجيا المعلومات، وأجهزة الحاسب الآلي الشخصية والإنترنت، وساهم ذلك في إضفاء طابع رقمي على مختلف مظاهر الحياة الاقتصادية والعلمية، بسبب ظهور الحاسبات والقدرة على تخزين المعلومات ومعالجتها، وبرمجة الآلات ورقمنتها، كما وتميزت هذه المرحلة بظهور المنصات الرقمية عالمياً ومواقع التواصل الاجتماعية (فيسبوك، تويتر، جوجل..... إلخ) (الدهشان، ٢٠١٩).

الثورة الصناعية الرابعة: بدأت هذه الثورة مع بداية الألفية الجديدة، ويمكن تسميتها بثورة التكامل الرقمي والتكنولوجي والفيزيائي والبيولوجي، واختلفت هذه المرحلة عن المراحل التي سبقتها بوجود الكم الهائل من البيانات مفتوحة المصدر عبر شبكات الإنترنت في كافة القطاعات، وتميزت هذه المرحلة بدمج التقنيات وإزالة الخطوط الفاصلة بين المجالات المادية والرقمية والبيولوجية، وأبرز مجالات التقدم في هذه الثورة هو الهندسة الوراثية، والطباعة ثلاثية الأبعاد، والذكاء الاصطناعي، العملات الافتراضية، وإنترنت الأشياء (الفاقي، ٢٠١٨).

ثانياً: تحديات ظهور الثورة الصناعية الرابعة

إننا نعيش تحولات ثورة رقمية تتصهر خلالها جميع التقنيات التي تم اكتشافها، والسبب في تميز وتفرد هذه التحولات ليس فقط أنه امتداد لثورة ثالثة سابقة بل سرعة التغيير، وأثر ذلك على الأنظمة السائدة، كسرعة الاختراقات العلمية التي لم يشهد لها البشرية مثيل من قبل، والسبب الآخر هو تأثير هذه التحولات على كافة أنظمة الإنتاج والإدارة والحوكمة، لذلك تشهد البشرية تواصلاً باستخدام وسائل التواصل المتنوعة بسرعة خيالية وقدرات غير محدودة للوصول إلى المعلومة، وكل ذلك بفضل الإنجازات التكنولوجية في مجال الذكاء الاصطناعي، وتقنيات النانو، والطباعة ثلاثية الأبعاد، وإنترنت الأشياء، والحوسبة الكمومية، وعلوم المواد المختلفة (العلاني، ٢٠١٨).

وباستقراء الأدب النظري، يمكن إجمال التحديات التي ظهرت مع الثورة الصناعية الرابعة كالتالي (Schwab,2016)، و (Brown,2017)، و (العلمي، ٢٠١٧):

• توظيف التكنولوجيا: ويعتبر تحدياً حقيقياً أمام كافة المنظمات وكافة الأفراد، كتغيير الأساليب التربوية والنظم التصنيعية والأنماط الاستهلاكية، لذلك يجب الاستعداد والتهيئة لهذه الثورة جيداً، وعليه فإن أصحاب الابتكارات والمواهب الفكرية والمادية من المخترعين والمستثمرين، سيمثلون الفئة الأكثر استفادة من نتائج هذه الثورة.

• زيادة السرعة والدقة في العمل: خلال الثورة الصناعية الرابعة سيتطلب من جميع المنظمات مجارات السرعة والدقة في العمل، والقدرة على توظيف نتائج هذه الثورة في الإنتاج، فلا مجال للأعمال التي لا تنجز بسرعة وبدقة عالية.

• الخصوصية: وتُعد من أعظم التحديات خلال هذه المرحلة، فعلى الرغم من ضرورة تشارك المعلومات كجزء من الاتصال بكافة أنواعه، إلا أن هناك تهديداً للخصوصية، حيث أن مشاركة الصور والملفات الشخصية، يُعرض أصحابها للإملاك العام دون استرجاع.

• احترافية المهارات ودقتها: أظهرت الثورة الصناعية الرابعة تحدياً بفقدان الوظائف واستبدال العمالة البشرية بالروبوتات، والبرمجيات، وبالتالي نحن بحاجة إلى إدارة للمواهب وإملاك المهارات واحتراف العمل التقني، وحذرت المنظمة الدولية للعمل في تقريرها الأخير من تزايد البطالة العالمية في الثورة الصناعية الرابعة، خاصة في الأسواق الناشئة ليفقد حوالي (٥) مليون شخص عملهم في ٢٠٢٠.

• تأثر الطبقة الاجتماعية الوسطى: يزداد شعور أفراد الطبقة الوسطى بقلّة الرضا وضعف العدل خلال الثورة الصناعية الرابعة؛ بسبب التوزيع ما بين الفئات الأكثر غنى والفئات الأكثر فقراً، وتزايد البطالة التكنولوجية مع تناقص في عمليات التوظيف، وبالتالي ستكون الطبقة الوسطى هي الأكثر تأثراً بهذه المرحلة.

• التعلم باللعب والقائم على المشروعات: ضمن متطلبات الثورة الصناعية الرابعة أن تكون طرق التعليم مختلفة عن الطرق التقليدية، فهي تركز على إدراك المتعلم لكافة ما يتعلمه من خلال مشاركته في العمل والمشروعات أو عن طريق اللعب.

ثالثاً: الجوانب الإيجابية والسلبية للثورة الصناعية الرابعة

مما لا شك فيه أن أي إنتاج مرتبط بالبشرية في هذه الأرض، لا بد وأن يكون له وجهان، الوجه الإيجابي والوجه السلبي، وقد تختلف وتتفاوت حدة وتأثير كل وجه حسب بعض الاعتبارات الاقتصادية والاجتماعية والتشريعية والإنسانية وغيرها لكل دولة.

وذكر العلمي (٢٠١٧، ص.٧٦) عددًا من الجوانب الإيجابية والجوانب السلبية، نوجزها في الآتي:

● الجوانب الإيجابية: تحقيق معدلات عالية من التنمية الاقتصادية والاجتماعية والإنسانية، وتخفيض تكاليف الإنتاج وتأمين الخدمات التي تجمع بين الكفاءة العالية والتمن الأقل، وتأمين رعاية صحية أفضل للإنسان، واختصار الوقت في عملية التطوير.

● الجوانب السلبية: انتشار البطالة وتقليص فرص العمل، واضمحلال دور المؤسسات الصغيرة والمتوسطة وهيمنة الشركات الكبرى، واتساع الفجوة بين الأغنياء والفقراء واندثار الطبقة الوسطى.

رابعاً: انعكاسات الثورة الصناعية الرابعة على قطاع التربية والتعليم بالسلطنة

تسعى سلطنة عمان جاهدة بكافة قطاعاتها الحكومية لمواكبة الثورة الصناعية الرابعة، فقد عرفت هيئة تقنية المعلومات بها من خلال الملتقيات عن مجالات إنترنت الأشياء، وسلاسل كتل البيانات، والتعليم المعزز؛ إيماناً منها بأهمية الإسهامات التي ستقدمها هذه التقنيات الحديثة في مجالات التعليم والطب والعلوم والهندسة، كما وفرت الهيئة البنية الأساسية اللازمة، وتنمية مهارات أفراد المجتمع، وتطوير صناعة تقنية المعلومات والاتصالات، وتشجيع ريادة الأعمال وتوفير مقومات الحماية والأمن السيبراني، وتنفيذ الهيئة عدد من المشاريع لدعم مسيرة تحقيق الاقتصاد القائم على المعرفة انطلاقاً من محاور الإستراتيجية الوطنية لمجتمع عمان الرقمي، وتأكيداً لأهمية التعليم باعتباره الركيزة الأساسية للتنمية، جاءت التوجيهات السامية لحضرة صاحب الجلالة السلطان قابوس بن سعيد المعظم – طيب الله ثراه – بضرورة مراجعة سياسات التعليم وخططه وبرامجه وأهمية الربط بين مخرجات التعليم ومتطلبات سوق العمل، ومع استعداد السلطنة للثورة الصناعية الرابعة وانطلاق رؤية عمان ٢٠٤٠ مُركزة على التوجه الاستراتيجي "تعليم شامل يتسم بالجودة العالية والشراكة المجتمعية يقود إلى مجتمع معرفي"، واستعدادا للتعامل مع ما تفرضه هذه الثورة من تحديات، والاستفادة مما تُقدمه من فرص تحسين للمنظومة التربوية؛ جاءت جهود السلطنة لتطوير هذه المنظومة لتكون قادرة على تلبية متطلبات الثورة الصناعية الرابعة، كالإعداد الجيد للكوادر الإدارية والإشرافية والتدريسية العمانية من خلال إنشاء مراكز متخصصة لتدريبه وتأهيله، وتحديث المناهج الدراسية، واستخدام أساليب وطرق تعلم تعتمد على التقنيات الذكية، وأساليب تقويم متنوعة تستطيع قياس المعارف والمهارات والقيم التي ينبغي أن يكتسبها الطالب العماني، مع التركيز على غرس مبادئ ومفاهيم التعلم الذاتي والتعلم المستمر لدى المتعلمين، ومن أجل التأقلم مع مجتمع عمان الرقمي تم إطلاق البوابة التعليمية الإلكترونية، ودعم تأسيس مختبرات الروبوت، ومراكز الابتكار في مختلف المحافظات التعليمية، وذلك بالشراكة مع القطاع الخاص، وتأسيس فرق

دعم أنشطة الروبوت في المحافظات التعليمية وتدريب المعلمين والطلاب في هذا المجال كما تم إضافة وحدة للروبوت في مادة تقنية المعلومات للصفين السابع والثامن (البوسعيدى، ٢٠١٩).

الدراسة الميدانية

● منهج الدراسة

استخدمت الدراسة المنهج الوصفي الذي يعتمد على جمع المعلومات والبيانات والحقائق ثم تبويبها، لوصف ما هو كائن، وما يتضمنه ذلك من التفسير والتحليل والمقارنة عامة، وكشف العلاقات بين أبعادها المختلفة من أجل تفسيرها والوصول إلى استنتاجات عامة تسهم في تحسين الواقع وتطويره، ومن خلال الاعتماد على أحد أدواته وهو الاستبانة، والتي تم تطبيقها على عينة من المتخصصين في مجال إدارة برامج التربية الخاصة.

● عينة وأدوات الدراسة

اعتمدت الدراسة على إعداد استبانة بالاستفادة من الأدب النظري، وطُبقت على عينة عشوائية من المختصين بإدارة برامج التربية الخاصة ومديري المدارس الحكومية المطبق بها برامج التربية الخاصة؛ حيث تكونت الاستبانة من أربعة مجالات تمثلت في: التخطيط، التنظيم، التمويل، التقويم.

● صدق الأداة

يعد الصدق من الأمور المطلوب توافرها في الأداة لبيان مدى قدرة كل عبارة من عباراتها على قياس ما وضعت لقياسه، وللتحقق من صدق الأداة، عرضت الاستبانة على محكمين من ذوي الخبرة والمختصين في مجالات الإدارة التربوية وإدارة برامج التربية الخاصة، وقد تم استرجاع الاستبانات المحكمة جميعها، وأجمع المحكمون على صدقها وملائمتها لقياس المجالات التي وضعت من أجلها.

● ثبات الأداة:

تم حساب معامل ثبات مجالات استبانة واقع إدارة برامج التربية الخاصة في وزارة التربية والتعليم بسلطنة عُمان باستخدام معامل (Alpha Cronbach) لفاعلية فقرات المقياس، وقد بلغت قيمة معامل ألفا كرونباخ (٠,٩٦٨)، وهذا يدل على ثبات مرتفع للمقياس ومناسبته لأغراض الدراسة.

نتائج الدراسة ومناقشتها

أولاً: النتائج المتعلقة بالسؤال الأول، ونصه: ما واقع إدارة برامج التربية الخاصة في سلطنة عمان؟

وللإجابة عن هذا السؤال، تم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لتقديرات عينة الدراسة حول واقع إدارة التربية الخاصة في سلطنة عمان حسب فقرات الاستبانة. ولأغراض تحليل نتائج الدراسة، فقد تم تصنيف واقع إدارة برامج التربية الخاصة

إلى ثلاثة مستويات (منخفض، متوسط، مرتفع)، وفق متوسطات إجابات أفراد عينة الدراسة على كل فقرة من فقرات أداة دراسة الواقع، ويمثل الجدول (١) معيار الحكم على مستوى واقع إدارة التربية الخاصة في سلطنة عمان في ضوء متطلبات الثورة الصناعية الرابعة.

جدول (١): معيار الحكم على نتائج السؤال الأول

المدى	واقع إدارة برامج التربية الخاصة في ضوء متطلبات الثورة الصناعية الرابعة
من ١ إلى ٢,٣٣	منخفض
من ٢,٣٤ إلى ٣,٦٧	متوسط
من ٣,٦٨ إلى ٥	مرتفع

جدول (٢): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لتقديرات عينة الدراسة حول مجالات واقع إدارة التربية الخاصة في سلطنة عمان في ضوء متطلبات الثورة الصناعية الرابعة، مرتبة تنازلياً حسب المتوسطات الحسابية

الرتبة	الرقم	مجالات واقع إدارة التربية الخاصة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المستوى
١	٢	تنظيم برامج التربية الخاصة	٣,٦٣	٠,٧١٨	متوسط
٢	١	تخطيط برامج التربية الخاصة	٣,٤٩	٠,٧٧٥	متوسط
٣	٤	تقويم برامج التربية الخاصة	٣,٤٥	٠,٧٢٥	متوسط
٤	٣	تمويل برامج التربية الخاصة	٣,٣٥	٠,٧٢٤	متوسط
		الاستبانة ككل	٣,٤٧	٠,٦٦١	متوسط

يبين جدول (٢) المتوسط الحسابي العام والانحراف المعياري العام لتقديرات عينة الدراسة حول واقع إدارة التربية الخاصة في سلطنة عمان وفقاً لمجالات الاستبانة، إذ بلغ المتوسط العام للمجالات (٣,٤٧) بانحراف معياري عام (٠,٦٦١)، وبمستوى متوسط. وجاء مستوى كل مجالات الدراسة متوسطاً، حيث جاءت المجالات مرتبة من الأعلى مستوى إلى الأقل مستوى كالتالي (تنظيم برامج التربية الخاصة، تخطيط برامج التربية الخاصة، تقويم برامج التربية الخاصة، تمويل برامج التربية الخاصة)، ويُعزى حصول مجال التنظيم على أعلى متوسط بأنه العملية التي تعتمد على التخطيط من حيث وضوح الأهداف ووجود إجراءات لتنفيذها مع وجود فرق عمل مناسبة، كذلك يوجد بالوزارة هيكل تنظيمي مناسب ساعد في تنظيم إدارة برامج التربية الخاصة بشكل جيد، أما مشكلة التمويل والتي حصلت على أقل متوسط، فهذه المشكلة عالمية وليست فقط على المستوى المحلي نتيجة للأوضاع الاقتصادية الغير مستقرة التي تمر بها كافة الدول، وهذا يؤكد على ضرورة الأخذ بمتطلب الثورة الصناعية الرابعة المبني على ضرورة الاهتمام بإدارة المواهب والتركيز على التعلم التقني الذي يسهم في دفع عجلة التنمية وبالتالي زيادة الدخل ومصادر

التمويل، وتوافقت هذه النتيجة مع نتائج دراسة ألتيناي (Altinay، ٢٠١٨)، ودراسة الجامودي (٢٠٠٥)، ونتائج دراسة المعمرية (٢٠٠٠).

حسب فقرات كل مجال من مجالات الأداة

أولاً: مجال تخطيط برامج التربية الخاصة

جدول (٣): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لفقرات مجال تخطيط برامج التربية الخاصة، مرتبة تنازلياً حسب المتوسطات الحسابية

الترتبة	الرقم	الفقرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المستوى
1	1	تتبنى الوزارة فلسفة واضحة في تخطيط برامج التربية الخاصة.	3.62	٠,٩٦١	متوسط
2	2	توجد للوزارة رؤية محددة لتخطيط برامج التربية الخاصة	3.56	٠,٩٠٨	متوسط
3	3	تُبنى خطط الوزارة وفقاً لدراسة الاحتياجات المختلفة لبرامج التربية الخاصة والعاملين بها.	3.53	٠,٩٦٠	متوسط
4	7	تتوافر قاعدة بيانات إلكترونية شاملة تساعد في تخطيط برامج التربية الخاصة.	3.46	٠,٩٨٤	متوسط
5	4	يُستند لبناء خطط برامج التربية الخاصة على نتائج التقرير السنوي لهذه البرامج.	3.44	٠,٩٤٢	متوسط
6	5	تستفيد الوزارة بالخبرات الدولية في التخطيط لبرامج التربية الخاصة.	3.44	٠,٩٨٠	متوسط
7	6	يُراعى في التخطيط لبرامج التربية الخاصة حاجات المجتمع وتطلعاته المستقبلية.	3.42	١,٠٢	متوسط
8	8	يستند التخطيط لبرامج التربية الخاصة على نتائج الدراسات والبحوث العلمية المتخصصة.	3.34	٠,٩٠٨	متوسط
		المستوى العام	3.49	0.775	متوسط

يبين جدول (٣) المتوسط الحسابي العام والانحراف المعياري العام لفقرات مجال تخطيط برامج التربية الخاصة، إذ بلغ المتوسط العام (٣,٤٩)، بانحراف معياري عام (٠,٧٧٥)، بمستوى متوسط. وجاء مستوى فقرات هذا المجال كلها متوسط، حيث جاءت الفقرة (١) ونصها " تتبنى الوزارة فلسفة واضحة في تخطيط برامج التربية الخاصة." في المرتبة الأولى بأعلى بمتوسط حسابي، تلتها في المرتبة الثانية الفقرة (٢) ونصها " توجد للوزارة

رؤية محددة لتخطيط برامج التربية الخاصة"، تلتها في المرتبة الثالثة الفقرة (٣)، والتي تنص على " تُبنى خطط الوزارة وفقاً لدراسة الاحتياجات المختلفة لبرامج التربية الخاصة والعاملين بها"، ويُعزى ذلك إلى أسباب عدة، فقد يكون نتيجة لحرص الوزارة على مواكبة موظفيها للتطورات والمهارات في جانب التخطيط الاستراتيجي، وبالتالي ينعكس هذا على الخطط الشاملة والخطط التشغيلية التي تعدها الوزارة وفق فلسفة واضحة تتناسب وفلسفة التربية والتعليم في السلطنة.

أما الثالث مراتب الأخيرة فقد جاءت كالتالي: الفقرة (٨) بالمرتبة الأخيرة ونصها " يستند التخطيط لبرامج التربية الخاصة على نتائج الدراسات والبحوث العلمية المتخصصة"، والمرتبة قبل الأخيرة كانت للفقرة (٦) والتي تنص على " يُراعى في التخطيط لبرامج التربية الخاصة حاجات المجتمع وتطلعاته المستقبلية"، ومن ثم كانت الفقرة (٥) في المرتبة التي قبلهما، حيث كانت تنص على " تستفيد الوزارة بالخبرات الدولية في التخطيط لبرامج التربية الخاصة"، ولعل ذلك يعود إلى أنه في بعض الأحيان يتعذر تطبيق نتائج الدراسات والأبحاث إما بسبب قلة الاطلاع عليها، أو بسبب أن نتائجها لا تتناسب وخصوصية التخطيط في إدارة برامج التربية الخاصة، على الرغم من أن الخطة الخمسية التاسعة لوزارة التربية والتعليم استندت إلى التقارير العالمية والمحلية والدراسات من المنظمات الدولية ونتائج الدراسات والأبحاث العلمية المتخصصة.

ثانياً: مجال تنظيم برامج التربية الخاصة

جدول (٤): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لفقرات مجال تنظيم برامج التربية الخاصة، مرتبة تنازلياً حسب المتوسطات الحسابية

المرتبة	الرقم	الفقرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المستوى
1	3	تتوافر لوائح وقوانين خاصة تنظم العمل في برامج التربية الخاصة.	3.87	٠,٨٥٣	مرتفع
2	2	يشرف على برامج التربية الخاصة كوادِر إشرافيه متخصصة.	3.84	٠,٩٢٢	مرتفع
3	4	تتوافق المهام الوظيفية للعاملين ببرامج التربية الخاصة مع طبيعة العمل المناط بهم.	3.72	٠,٩٣١	مرتفع
4	1	يوجد هيكل تنظيمي مناسب لبرامج التربية الخاصة بوزارة التربية والتعليم.	3.70	٠,٩١٤	مرتفع
5	5	تتوافر قنوات اتصال فعالة مع أولياء الأمور ومؤسسات المجتمع المحلي.	3.59	٠,٩٠٥	متوسط
6	8	تقوم الوزارة بتوعية المجتمع بأهمية فئات التربية ودعم التنمية بالمجتمع في الخاصة المساهمة	3.58	0.943	مرتفع

متوسط	٠,٨٩٥	3.42	7	7	تتبادل الوزارة الخبرات مع المؤسسات المجتمعية المعنية ببرامج التربية الخاصة.
متوسط	١,٠٠	3.36	6	8	تُنظم الوزارة ندوات ومؤتمرات علمية متخصصة لخدمة برامج التربية الخاصة.
متوسط	0.718	3.62			المستوى العام

يبين جدول (٤) المتوسط الحسابي العام والانحراف المعياري العام لفقرات مجال تنظيم برامج التربية الخاصة، إذ بلغ المتوسط العام (٣,٦٢)، بانحراف معياري عام (٠,٧١٨)، بمستوى متوسط. حيث جاءت الفقرة (٣) ونصها "تتوافر لوائح وقوانين خاصة تنظم العمل في برامج التربية الخاصة" في المرتبة الأولى، تلتها في المرتبة الثانية الفقرة (٢) ونصها "يشرف على برامج التربية الخاصة كوادر إشرافيه متخصصة"، تلتها في المرتبة الثالثة الفقرة (٤)، والتي تنص على "تتوافق المهام الوظيفية للعاملين ببرامج التربية الخاصة مع طبيعة العمل المناط بهم"، وهذا نتيجة للدورات والبرامج التدريبية المقدمة لهذه الكوادر في الجوانب الإدارية والإشرافية من خلال المعهد التخصصي للتدريب المهني، كذلك حرصت السلطنة على الإهتمام بتطبيق القوانين والتشريعات الدولية في كافة مؤسسات التربية الخاصة بالوزارة مثل اتفاقية حقوق الأشخاص ذوي الإعاقة، وهيئة الأمم المتحدة لحقوق الإنسان، كذلك اهتمت الوزارة بسن اللوائح التنظيمية والقرارات التي تضمن حصول فئات التربية الخاصة على كافة حقوقهم المتنوعة مثل باقي أفراد المجتمع الآخرين، وأما ما يتعلق بالفقرة الرابعة فإن الوزارة حرصت على أن يكون هناك توصيف وظيفي لكل منتسبها في مجال التربية الخاصة وباقي المجالات الأخرى، وتوافقت هذه النتيجة مع دراسة بورتون ((Burton, 2004).

أما الفقرات (٦)، (٧)، (٨) فجاءت مرتبة تنازليا في المراتب الثلاث الأخيرة كالتالي: " تُنظم الوزارة ندوات ومؤتمرات علمية متخصصة لخدمة برامج التربية الخاصة"، " تتبادل الوزارة الخبرات مع المؤسسات المجتمعية المعنية ببرامج التربية الخاصة"، " تقوم الوزارة بتوعية المجتمع بأهمية فئات التربية الخاصة المساهمة في دعم التنمية بالمجتمع"، ولعل هذه النتيجة تعزو لأسباب متعددة منها الجوانب المالية، كذلك قد تنفذ المؤتمرات والندوات ولكنها قليلة والحضور من كل مؤسسة قليل، وبالتالي قد يكون بعض أفراد العينة ليسوا على دراية بهذه المناشط ولم ينقل لهم أحداثها بالفعل، وهذا مرتبط بالجانب الإعلامي وتأثير دوره في نشر الفعاليات والمناشط المنفذة لخدمة برامج التربية الخاصة سواء على الصعيد المحلي أو الدولي، وهنا لابد من التأكيد على متطلب الثورة الصناعية الرابعة في تفعيل وسائل التواصل السريعة والاستفادة من خدماتها في هذا الجانب.

ثالثاً: مجال تمويل برامج التربية الخاصة

جدول (٥): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لفقرات مجال تمويل برامج التربية الخاصة، مرتبة تنازلياً حسب المتوسطات الحسابية

الرتبة	الرقم	الفقرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المستوى
1	1	تخصص الوزارة ميزانية سنوية مناسبة لبرامج التربية الخاصة.	3.98	٠,٩٤٢	مرتفع
2	8	تتوافر تشريعات ملزمة للقطاع الخاص بتخصيص نسبة من أرباحها لدعم برامج التربية الخاصة.	2.88	١,٠٧	متوسط
3	6	تتحمل الوزارة تكلفة تجهيز المباني المدرسية؛ لتناسب مع الحاجات المتنوعة لفئات التربية الخاصة.	3.70	٠,٩٩٨	مرتفع
4	7	توفر الوزارة المستلزمات التعليمية لطلبة التربية الخاصة.	3.68	١,٠١	مرتفع
5	2	تسعى الوزارة لتقديم بدائل عملية لإدارات المدارس في تمويل برامج التربية الخاصة.	3.29	٠,٩٧٢	متوسط
6	3	توجد شراكة بين الوزارة والقطاع الخاص في تمويل برامج التربية الخاصة.	3.18	١,٠٢	متوسط
7	4	تُستعين الوزارة بالخبراء المتخصصين في مجال الاستثمار لتقديم الورش التدريبية للعاملين ببرامج التربية الخاصة.	3.18	٠,٩٨٤	متوسط
8	5	تتبنى الوزارة مشاريع ريادية تساهم في تمويل برامج التربية الخاصة.	3.11	١,٠١	متوسط
		المستوى العام	3.35	0.724	متوسط

يبين جدول (٥) المتوسط الحسابي العام والانحراف المعياري العام لفقرات مجال تمويل برامج التربية الخاصة، إذ بلغ المتوسط العام (٣,٣٥)، بانحراف معياري عام (٠,٧٢٤)، بمستوى متوسط. حيث جاءت الفقرة (١) ونصها "تخصص الوزارة ميزانية سنوية مناسبة لبرامج التربية الخاصة" في المرتبة الأولى، تلتها في المرتبة الثانية الفقرة (٨) ونصها "تتوافر تشريعات ملزمة للقطاع الخاص بتخصيص نسبة من أرباحها لدعم برامج التربية الخاصة"، تلتها في المرتبة الثالثة الفقرة (٦)، والتي تنص على "تتحمل الوزارة تكلفة تجهيز المباني المدرسية؛ لتناسب مع الحاجات المتنوعة لفئات التربية الخاصة"، وهذا هو فعلاً القائم حيث أن الوزارة تسعى جاهدة في سبيل تلبية احتياجات برامج التربية الخاصة من المستلزمات الأساسية، إلا أن هذا التمويل وفي ظل الظروف الاقتصادية الحالية غير كاف حسب نتائج دراسة الجامودي (٢٠٠٥)، والتي أكدت وجود مشكلة في عملية التمويل.

وجاءت الفقرات (٥)، (٤)، (٣) في المراتب الثلاثة الأخيرة كالتالي: "تتبنى الوزارة مشاريع ريادية تساهم في تمويل برامج التربية الخاصة"، ثم "تُستعين الوزارة بالخبراء المتخصصين في مجال الاستثمار لتقديم الورش التدريبية للعاملين ببرامج التربية الخاصة"، و"توجد شراكة بين الوزارة والقطاع الخاص في تمويل برامج التربية الخاصة"، وهذا يتفق

مع نتائج دراسة الجامودي (٢٠٠٥)، ويُعزى ذلك كله بسبب قلة وجود حاضنات تُعنى بالاهتمام بالموهوب والابتكارات واستغلالها كموارد مالية ودخل داعم للدولة في كافة القطاعات، وعلى الرغم من الجهود التي بذلتها السلطنة في مجال تشجيع ريادة الأعمال إلا أنها بحاجة إلى من مزيد من الحراك من بداية التحاق الطفل بالمدرسة وصولاً به إلى الدراسة الجامعية، فعلى مؤسسات التعليم العالي أن يكون لها دور ريادي في هذا الجانب، وهذا ما أكدته أوراق العمل المقدمة ضمن مؤتمر التعليم وريادة الأعمال: الفرص والتحديات والذي نظمته كلية التربية بجامعة السلطان قابوس خلال الفترة ٢-٤ مارس ٢٠٢٠م (وكالة الأنباء العمانية، ٢٠٢٠)، حيث كان ضمن توصيات المؤتمر ضرورة تضافر الجهود في المؤسسات التعليمية، والمراكز البحثية والابتكارية، والشركات الحكومية والخاصة؛ لتحقيق المواءمة بين المخرجات التعليمية واحتياجات سوق العمل، بما يساعد على تحقيق رؤية عمان ٢٠٤٠، والتركيز على ريادة الأعمال من خلال الخدمات الإلكترونية وتطبيقاتها المتنوعة.

رابعاً: مجال تقويم برامج التربية الخاصة

جدول (٦): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لفقرات مجال تقويم برامج التربية الخاصة، مرتبة تنازلياً حسب المتوسطات الحسابية

الرتبة	الرقم	الفقرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المستوى
1	6	يقدم مشرفو برامج التربية الخاصة تقارير تقويم دورية للوزارة.	3.76	٠,٨٠٦	مرتفع
2	7	تتخذ إجراءات التطوير والتحسين المستمر بناء على نتائج التقويم لبرامج التربية الخاصة.	3.56	٠,٨٨٥	متوسط
3	8	توجد مؤشرات لقياس جودة أداء برامج التربية الخاصة.	3.54	٠,٩٠٧	متوسط
4	2	تنفذ الوزارة دورات تدريبية لمديري ومشرفي ومعلمي برامج التربية الخاصة في تطبيق أدوات التقويم للطلبة.	3.40	١,٠٢	متوسط
5	1	تسترشد الوزارة بخبرات الدول الأخرى في تقويم برامج التربية الخاصة.	3.35	٠,٩٤٨	متوسط
6	4	توعي الوزارة أولياء الأمور بآليات تقويم تعلم طلبة التربية الخاصة.	3.25	٠,٩٨٤	متوسط
7	5	تطبق الوزارة معايير عالمية لتقويم برامج التربية الخاصة بشكل دوري.	3.20	٠,٩٧٨	متوسط
8	3	تشرك الوزارة مديري ومعلمي ومشرفي برامج التربية الخاصة في لجان إعداد المناهج وأدوات تقويم الطلبة.	3.15	١,٠٦	متوسط
		المستوى العام	3.45	0.725	متوسط

يبين جدول (٦) المتوسط الحسابي العام والانحراف المعياري العام لفقرات مجال تقييم برامج التربية الخاصة، إذ بلغ المتوسط العام (٣,٤٥)، بانحراف معياري عام (٠,٧٢٤)، بمستوى متوسط. حيث جاءت الفقرة (٦) ونصها "يقدم مشرفو برامج التربية الخاصة تقارير تقييم دورية للوزارة" في المرتبة الأولى، تلتها في المرتبة الثانية الفقرة (٧) ونصها "تتخذ إجراءات التطوير والتحسين المستمر بناء على نتائج التقييم لبرامج التربية الخاصة"، تلتها في المرتبة الثالثة الفقرة (٨)، والتي تنص على "توجد مؤشرات لقياس جودة أداء برامج التربية الخاصة"، وتُعزى هذه النتائج على أن هناك اهتمام مناسب بإجراءات التقييم في إدارة برامج التربية الخاصة، ولعل ذلك بسبب تطبيق نظام إدارة الجودة الأيزو ٢٠١٥ في أغلب تقسيمات الوزارة، كذلك هناك متابعة مستمرة لتحقيق الأهداف في الخطط العامة والخطط التشغيلية بناء على نتائج التقييم في مراحلها المختلفة.

وجاءت الفقرات (٣)، (٥)، (٤) في المراتب الثلاثة الأخيرة، مرتبة كالتالي: "تشرك الوزارة مديري ومعلمي ومشرفي برامج التربية الخاصة في لجان إعداد المناهج وأدوات تقييم الطلبة"، و"تطبق الوزارة معايير عالمية لتقييم برامج التربية الخاصة بشكل دوري"، و"توعي الوزارة أولياء الأمور بآليات تقييم تعلم طلبة التربية الخاصة"، بالنسبة للفقرة الثالثة قد تكون هناك قلة لمشاركة تلك الفئة في هذه اللجان لاعتبارات مثل خصوصية فئات التربية الخاصة، ولا يوجد متخصصين في إعداد المناهج وأدوات التقييم مؤهلين أكاديمياً لذلك، وهذا ما أكدته بعض الدراسات مثل دراسة بورتون (Burton, 2004)، ودراسة ألتيناى (Altinay, ٢٠١٨)، أما بالنسبة للفقرة الخامسة فإن جهود الوزارة مستمرة في تحقيق ذلك، إلا أن هذه المعايير يجب اختبارها من حيث مناسبتها للطلبة كل حسب تصنيفه، كذلك لا بد من مؤامتها لتناسب البيئة العمانية وفلسفة التعليم في السلطنة.

ثانياً: النتائج المتعلقة بالسؤال الثاني، ونصه: ما متطلبات الثورة الصناعية الرابعة التي تعزز إدارة برامج التربية الخاصة بسلطنة عمان؟

وفي ضوء نتائج السؤال الأول، واستقراء الأدب النظري توصلت الدراسة إلى تحديد متطلبات الثورة الصناعية والتي يتوقع أن تعزز إدارة برامج التربية الخاصة بسلطنة عمان، كالتالي:

- وجود استراتيجية مشتركة بين وزارة التربية والتعليم والقطاعات الحكومية والخاصة تواكب التغيرات المتوقعة في مختلف المجالات وتسعى لتطوير عناصر المنظومة التربوية في ظل توجهات الثورة الصناعية الرابعة.
- تطوير برامج إعداد العاملين في إدارة برامج التربية الخاصة بما يتماشى ومتطلبات الثورة الصناعية الرابعة.
- تبني وزارة التربية والتعليم خطة تدريبية متكاملة تهدف إلى تصميم البرامج والمنصات التعليمية والتدريبية لخدمة كافة العاملين والمستفيدين من برامج التربية الخاصة.

- توجيه العاملين في إدارة برامج التربية الخاصة على التنمية الذاتية المستدامة، بما يؤهلهم لمواكبة العمل بمتطلبات هذه الثورة.
- تزويد بيئة العمل بتقنيات ومحركات الثورة الصناعية الرابعة وتدريبهم عليها، وتنمية وعي العاملين والمستفيدين بمتطلبات التعلم في عصر الثورة الصناعية الرابعة من خلال مختلف الفعاليات التربوية.
- دعم العاملين في إدارة برامج التربية الخاصة بتزويدهم بأدوات الابتكار والبحث العلمي للارتقاء بمهاراتهم في تطبيقات الثورة الصناعية الرابعة.
- إعداد برامج إعلامية هادفة لنشر ثقافة الثورة الصناعية الرابعة، والتركيز على البعد القيمي والاجتماعي والأخلاقي لمواجهة أثارها.
- تركيز مؤسسات التعليم العالي المعنية ببرامج التربية الخاصة التركيز على المهارات التي تواكب متطلبات الثورة الصناعية الرابعة، ومواءمة مخرجات التعليم العالي مع حاجة سوق العمل.
- جاهزية إدارات برامج التربية الخاصة للتحويل التدريجي من بيئة العمل التقليدية إلى البيئة الرقمية المواكبة لمتطلبات الثورة الصناعية الرابعة.

التوصيات

- وفي ضوء النتائج السابقة توصي الدراسة بالتالي: ضرورة الاستعداد للجاهزية الكاملة للحكومة بشكل عام وقطاع التربية والتعليم بشكل خاص لمواكبة متطلبات الثورة الصناعية الرابعة.
- تشكيل الفرق البحثية المتخصصة في آليات الاستفادة من تطبيقات الثورة الصناعية الرابعة في برامج التربية الخاصة.
 - اعداد دراسة تربط بين استخدام تطبيقات الثورة الصناعية الرابعة وجودة المخرجات في برامج التربية الخاصة.
 - البحث في تأهيل قيادات برامج التربية الخاصة لمواكبة متطلبات الثورة الصناعية الرابعة

المراجع:

- الإسحاق، حسن جامع (٢٠١٦). الإدارة : وظائف ومهارات. سلطنة عمان: المدى العربية للدراسات والتدريب.
- أبوالنور، محمود أبوالنور عبدالرسول (٢٠١٥). تطوير برامج التأهيل المهني للمعاقين سمعيا بمصر على ضوء خبرات بعض الدول: دراسة مقارنة. مجلة كلية التربية: جامعة بورسعيد - كلية التربية، (١٧)، ١٢٩ - ١٧١.
- أبومربي، رجاء (٢٠١٢). تقدير الحاجات الإدارية التربوية لمديري مدارس التربية الخاصة في الأردن. مجلة العلوم التربوية، ٣٩ (١)، ١٣٥ - ١٥٤.
- الباش، نورة إبراهيم. (٢٠١٧). العوامل المؤثرة على تطور أصول التربية الخاصة في بعض الدول المتقدمة: دراسة تحليلية. مجلة التربية الخاصة والتأهيل: مؤسسة التربية الخاصة والتأهيل، ٥ (١٧)، ٧٤ - ١٠٦.
- البخيت، حسنية محمد الصديق. (٢٠٢٠). استخدام تكنولوجيا المعلومات والاتصالات ودورها في تحسين جودة المخرجات التعليمية لدى التلميذات ذوات صعوبات القراءة. مجلة العربي للدراسات والأبحاث، ٥ (٥)، ٩٨-٥٣.
- البريقي، فيصل (٢٠١٨). المعوقات التي تواجه قادة المدارس في تفعيل برامج التربية الخاصة الملحقة بمدارس التعليم العام بمحافظة الخرج في ضوء معايير إدارة الجودة الشاملة. مجلة كلية التربية: جامعة أسيوط - كلية التربية، ٣٤ (٥)، ٦٣٢ - ٦٧٦.
- البلوشية، نوال، والحرصي، نبهان، والعوفي، علي. (٢٠٢٠). واقع التحول الرقمي في المؤسسات العمانية. مجلة دراسات المعلومات والتكنولوجيا، ١ (٢)، ١٥-١.
- <https://doi.org/10.5339/jist.2020.2>
- البوسعيد، حمد عبدالله. (٢٠١٩، مارس ٢٣). الثورة الصناعية الرابعة وانعكاساتها على التعليم. جريدة الرؤية العمانية. <https://alroya.om/p/235124>
- الجابري، سلطان (٢٠١٧). الإحتياجات التدريبية لمديري المدارس الملحق بها فصول ذوي الإعاقة من وجهة نظر المديرين والمعلمين بمنطقة مكة المكرمة. عالم التربية: المؤسسة العربية للاستشارات العلمية وتنمية الموارد البشرية، ١٨، ٥٨٤، ١ - ٣٧.
- الجامودي، سليمان عبدالله يعقوب (٢٠٠٥). المشكلات الإدارية التي تواجه مدارس ومراكز التربية الخاصة في سلطنة عمان [أطروحة ماجستير غير منشورة]. جامعة السلطان قابوس، مسقط.
- الجرائدة، دلال (٢٠١٢). إدارة مراكز التربية الخاصة في الأردن من وجهة نظر العاملين فيها: المشكلات والحلول المقترحة [رسالة دكتوراه غير منشورة]. جامعة اليرموك، إربد.

- الجلامدة، فوزية عبدالله (٢٠١٥). الإدارة والإشراف في التربية الخاصة في ضوء معايير الجودة. الأردن: دار المسيرة.
- حسن، أسماء أحمد خلف. (٢٠١٩). السيناريوهات المقترحة لمتطلبات التنمية المهنية الإلكترونية للمعلم في ضوء الثورة الصناعية الرابعة. *المجلة التربوية*، ج٦٨، ٢٩٠٣-٢٩٧٤.
- خنيش، يوسف. (٢٠١٧). *التقويم التربوي*. جامعة محمد لمين دباغين.
- الدهشان، جمال علي. (٢٠١٩). حاجة البشرية إلى ميثاق أخلاقي لتطبيقات الذكاء الاصطناعي. *مجلة ابداعات تربوية*، ١٠ (١٠)، ٢٣-١٠.
- https://ejj.journals.ekb.eg/article_54156.html
- الدهشان، جمال علي. (٢٠١٩). برامج إعداد المعلم لمواكبة متطلبات الثورة الصناعية الرابعة. *المجلة التربوية*، ج٦٨، ٣١٩٩-٣١٥٣.
- <http://search.mandumah.com/record/100427>
- عيسى، أحمد محمد (٢٠١٠، نوفمبر). التعليم في عمان مسيرة تطويرية متواصلة. رسالة *التربية*، ع(٣٠)، ٧٧-٨٩.
- العبلائي، سلام أحمد. (٢٠١٨، أكتوبر). وعود الثورة الصناعية الرابعة. *مجلة التقدم العلمي*، ع(١٠٣).
- العتيبي، مسفر (٢٠١٨). *إستراتيجيات التعامل مع طلاب التربية الخاصة*. دار شعلة الإبداع للطباعة والنشر، بنها، مصر.
- العلمي، فواز. (٢٠١٧، نوفمبر). *الثورة الصناعية الرابعة*. [بحث مقدم]. مؤتمر الإبداع والابتكار في سياق اقتصاد المعرفة، الرياض.
- الفاقي، محمد عبدالقادر. (٢٠١٨، أكتوبر). الثورات الصناعية الأربع: إطلالة تاريخية. *مجلة التقدم العلمي*، ع(١٠٣)، ٨-١٥.
- الفريسية، سجا، والعبرية، فاطمة، والمسلمية، فاطمة. (٢٠١٩، يناير ٢١-٢٣). دور مدير المدرسة في التطوير التربوي وفق متطلبات الثورة الصناعية الرابعة من وجهة نظر المعلمين بسلطنة عمان [عرض ورقة]. مؤتمر الثورة الصناعية الرابعة وأثرها على التعليم، سلطنة عمان، صحار.
- قطناني، محمد حسين (٢٠١٥). كيف نفهم التربية الخاصة؟. الأردن: دار جرير.
- قطناني، محمد حسين؛ عثمان، ميسون محمد؛ البناء، آلاء سليم. (٢٠١٢). *التربية الخاصة (رؤية حديثة في الإعاقات وتعديل السلوك)*. أمواج للطباعة والنشر والتوزيع. عمان. الأردن.

- المعمري، سيف محمد. (٢٠١٩، يناير ٢٣). ١٧ توصية لمؤتمر الثورة الصناعية الرابعة وأثرها على التعليم بصحار. جريدة عمان. <https://www.omandaily.om/?p=665690>
- المعمرية، خولة هلال علي (٢٠٠٠). مستوى فاعلية مراكز التربية الخاصة في سلطنة عمان، [أطروحة ماجستير غير منشورة]. الأردن، عمان.
- وتوت، فرات شاكر. (٢٠٠٦). العملية الإدارية و المدير الإداري في المرحلة الراهنة. مجلة جامعة كربلاء، ٤ (٣). ٢٠٣-٢٢٢.
- وزارة التربية والتعليم (٢٠١٩). الكتاب السنوي للإحصاءات التعليمية ٢٠١٨/٢٠١٩، الإصدار ٢٠١٩/٣م، سلطنة عمان.
- وزارة التربية والتعليم (٢٠١٧). الكتاب السنوي للإحصاءات التعليمية (الإصدار السابع والأربعون). مسقط، سلطنة عمان: وزارة التربية والتعليم.
- وزارة التربية والتعليم (٢٠١٤). التقرير الوطني للتعليم للجميع سلطنة عمان ٢٠١٤. مسقط، سلطنة عمان: وزارة التربية والتعليم.
- وكالة الأنباء العمانية. (٢٠٢٠). ختام المؤتمر الدولي السابع لكلية التربية بجامعة السلطان قابوس التعليم وريادة الأعمال. <https://n9.cl/dvgi3>
- وزارة التربية والتعليم (٢٠١٢). التعليم في سلطنة عمان -المضي قدماً في تحقيق الجودة (دراسة مشتركة بين وزارة التربية والتعليم والبنك الدولي). مسقط، سلطنة عمان: وزارة التربية والتعليم.
- الوزان، عبدالكريم عبدالجليل. (٢٠٢٠). التكنولوجيا وذوي الإعاقة. المجلة العلمية للتكنولوجيا وعلوم الإعاقة، ٢ (٢)، ٢٠-٣٦.
- <http://search.mandumah.com/record/1070557>
- يوسف، أحمد، وعريقات، عبد الهادي. (٢٠١١). المفاهيم الإدارية الأساسية النظرية والتطبيق. دار الحامد للنشر والتوزيع.
- هربان، سمير. (٢٠١٥). صيغ وأساليب التمويل بالمشاركة للمؤسسات الصغيرة والمتوسطة لتحقيق التنمية المستدامة (دراسة حالة: مجموعة البنك الإسلامي للتنمية) [أطروحة ماجستير غير منشورة]. جامعة فرحات عباس، الجزائر.
- هيثواي، لاري. (٢٠١٦، ابريل). إتقان الثورة الصناعية الرابعة (فريق مجلة فكر الثقافية، مترجم). مجلة فكر الثقافية، (١٤)، ١١٢-١١٣. (العمل الأصلي نشر في ٢٠١٥).
- Altinay، F، Altinay، Z، Dagli، G &، Cifci، M. (2018). (Evaluation of administrative and supervisory performance of the directors of Special Education Institutions according to the teachers. *Quality & Quantity*. ١٢٨٦-١٢٧٥، (٢) ٥٢،

- Brown-Martin, G. (2017). Education and the fourth industrial revolution. Report for Groupe Media TFO.
- Burton, E (2004). *An Exploratory Analysis of Illinois Principal Perceptions, Experience and Roles in the Leader Ship of Special Education Programs*. PhD thesis, Illinois State University.
- Debartment student services. (2014). Special Schools Reform, Ministry of Education, Culture, Youth and Sport Malta.
- Dictionary, C. (2018). Cambridge University Press 2018. URL: <https://dictionary.cambridge.org/us>.
- Florian, L. (2013). *Reimagining special education: Why new pproaches are needed*. Sage handbook of special education, 9-22.
- Harvard business review. Retrieved in October 20, 2020 from <https://n9.cl/bna9>
- Kadam, R. N. (2012). Financial Management for the Organizational success: Challenge before finance managers .*International Journal of Advanced Research in Management and Social Sciences*. ١٣٤-١٢٨ ،(١) 'Kauffman, J. M & 'Anastasiou ،D. (2019) .(On cultural politics in special education: Is much of it justifiable ؟*Journal of Disability Policy Studies* ' .١٠٤٤٢٠٧٣١٨٨٢٢٢٦٢
- Kelly, A; Carey, S; Mckarthy 's &Coyle, C (2007) .(Challenging Behavior' Principals' Experience of Stress and Perceptions of the Effects of Challenging Behavior on Staff in Special School in Ireland .*European Journal of Special Needs Education* (٢)٢٢ ؛ .١٨١-١٦١
- Pulkkinen, J., & Jahnukainen, M. (2016). *Finnish reform of the funding and provision of special education: the views of principals and municipal education administrators*. Educational review, 68(2), 171-188.
- Ramanujam, V., & Venkatraman, N. (1987). Planning system characteristics and planning effectiveness. *Strategic Management Journal*, 8(5), 453-468.

- Schwab, K. (2016, January). The Fourth Industrial Revolution: what it means, how to respond. In *World economic forum* (Vol. 14, No. 01, p. 2016). Crown Business.
- Schwab, K. (2017). *The fourth industrial revolution*. Currency.
- World Economic Forum. (2018). Driving the sustainability of production systems with fourth industrial revolution innovation. Geneva, Switzerland: World Economic Forum.

ذوي الإرادة الفائقة و المشكلات التي تواجههم و دور الأسره في مواجهتها People with super-will, the problems they face, and the family's role in facing them

إعداد

شيماء احمد محمد جاب الله

Doi: 10.21608/jasht.2020.122068

قبول النشر: ١٦ / ١٠ / ٢٠٢٠

استلام البحث: ٢٢ / ٨ / ٢٠٢٠

المستخلص:

تسعى هذه الورقة الى مناقشة ذوي الإرادة الفائقة و المشكلات التي تواجههم و دور الأسره في مواجهة هذه المشكلات من خلال مناقشة العديد من النقاط والمحاور وهي الوقوف على تعريف الإعاقة وأسبابها وتصنيف المعاقين والصعوبات التي تواجههم والتحديات التي يقابلونها في حياتهم والوقوف على حقوقهم ودور الأسرة في التعامل معهم الذي يتمثل في رعاية ذوي الاحتياجات الخاص ويتمحور على وجه الخصوص في أداء الأم ويتركز عليها، في اعتماد هذه الفئة من الأطفال تأتي بالدرجة الأولى على أمه ومدى قوتها التي هي من قوته، ومن ثم تحمله، ومقدار مقاومته، وعدم استسلامه لحالته التي يعيها ويدرك ما حلّ به لأنه لم يولد بهذه الحالة؛ ومن ثم مواجهته لتحديات الحياة التي أيضاً يستمدّها منها حتى بنعمة ووتيرة صوتها حين تحدّثه أو توبخه من أجل مصلحته، وكذلك دور الأب الكبير في حياتهم ودور الأخوة الذي يصب في مصلحة هؤلاء المعاقين .

Abstract:

This paper seeks to discuss people with super-will and the problems they face and the family's role in facing these problems by discussing many points and axes, which are standing on the definition of disability and its causes, classifying the disabled, the difficulties they face, the challenges they encounter in their lives, and standing on their rights and the family's role in dealing with them. Which is represented in caring for people with special needs and is focused in particular on the performance of the mother and focuses on her, in the

adoption of this group of children comes primarily on his mother and the extent of her strength, which is one of his strength, and then his endurance, the extent of his resistance, and his lack of surrender to his condition that he is aware of and aware of what has befallen By him because he was not born with this condition; And then facing the challenges of life that he also derives from it, even with the tone and frequency of her voice when speaking or scolding him for his own benefit, as well as the role of the great father in their lives and the role of brotherhood that is in the interest of those with disabilities.

مقدمه

يوجد عدة تعاريف للإعاقة أو المعاق ولكن أكثرها وضوحاً وتقبلاً (المعاق هو كل إنسان لديه قصور ذهني أو حركي أو حسي) والمقصود بذوي الإحتياجات الخاصة هم المعاقين، حيث يذكر أن هناك اتجاهات تربوية لإستخدام مسمى (ذوي الإحتياجات الخاصة) بدلاً من مصطلح (معاقين)؛ لأن المصطلح الثاني يعبر عن الوصم بالإعاقة وما لها من آثار نفسية سلبية على الفرد، كما أن هناك دلائل مستمدة من علم النفس والاجتماع والتربية أن المسميات قد تكون ذات أثر معوق، لذا يتوجب علينا الحذر عند إستخدام المصطلحات التي نلصقها بالأفراد الذين نريد مساعدتهم.

الصعوبات التي تواجههم (١)

توجد مجموعة من الصعوبات التي يعاني منها ذوو الإحتياجات الخاصّة والتي تُؤثّر على حياتهم وعلى حياة عائلاتهم؛ لأنّها تحتاج إلى استخدام نمطٍ مُعيّن للعناية بهم، ممّا قد يجعلهم يواجهون العديد من الصّعوبات في التّأقلم مع البيئة المُحيطة فيهم، ومن أهمّ أنواع هذه التّحديات ما يأتي: التّحدّيات السلوكيّة: هي عبارة عن مجموعة من الاضطرابات التي تُؤثّر على ذوي الإحتياجات الخاصّة، والتي تُؤدّي إلى صدور مجموعة من السلوكيّات غير المألوفة أو غير الطّبيعيّة عنهم؛ بسبب مُعاناتهم في خللٍ في وظائف الإدراك العامّة، وتُسبّب التّحدّيات السلوكيّة العديد من العوائق لهم، وتمنعهم من التّأقلم مع الحياة بطريقةٍ صحيحة.

مُشكلات التّعليم والتعلّم: هي من أصعب أنواع التّحدّيات التي تواجه ذوي الإحتياجات الخاصّة وعائلاتهم؛ إذ بسبب قلّة الخبرة الكافية حول الطّرق المناسبة للتّعامل معهم منذ مرحلة الطّفولة ينتج عن ذلك استمرار الحالة الخاصّة معهم، وقد يُؤدّي إلى تطوّر ها بسبب التّعامل مع الطّفل على أنّه مشكلةٌ يجب تجنّبها بدلاً من التّعامل معها ومُحاولة

البحث عن حلولٍ لها؛ لذلك يُصَبِّحُ من الصَّعبِ تعليمهم، وتلقينهم لأيِّ نوعٍ من أنواع المعارف مع مرور الوقت.

قضايا النُّمو: هي مجموعةٌ من القضايا التي تواجه الأطفال من ذوي الاحتياجات الخاصة، وتجعلهم غير قادرين على النُّمو بشكلٍ صحيح، سواءً أكان هذا النُّمو عقلياً، أو نفسياً؛ إذ يستمرُّ النُّمو الجسديُّ عندهم، ولكن بغيابِ أيِّ علاماتٍ على التطوُّر العقليِّ، ممَّا يجعلهم يعيشون في مرحلةٍ عمريَّةٍ جسديَّةٍ تختلف عن المرحلة العمرية العقلية.

فئات تصنيف ذوي الاحتياجات الخاصة

١- الاحتياجات الخاصة الاجتماعية، والسلوكية، والعاطفية، ومن أهمها: مرض التوحّد. الاضطراب السلوكيِّ العاطفيِّ. اضطراب العناد الشَّدِيد. اضطراب فرط النُّشاط والحركة. نوبات الغضب. اضطراب الوسواس القهريِّ.

٢- الاحتياجات الخاصة التعليمية والإدراكية، ومن أهمها: صعوبات التعلُّم المحدودة، مثل: صعوبة القراءة، والكتابة، أو عدم القدرة على فهم العمليات الحسابية البسيطة.

٣- صعوبات التعلُّم المُعتدلة (المُتوسّطة)، مثل: التأخُّر في معرفة اللُّغة، والتي تشملُ على عدم القدرة على القراءة، أو الكتابة، أو الكلام. صعوبات التعلُّم الشَّديدة، مثل: الاضطرابات الخاصة الفكرية، أو النفسية، والتي ينتج عنها صعوبة في التَّواصل مع الآخرين، وتشتَّت في الانتباه.

-الإعاقات الجسدية والتي يصعبُ علاجها.

-الاحتياجات الخاصة التواصلية والتفاعلية، ومن أهمها: الصَّعوبة المُطلقة في النُّطق أو الاستماع. اضطراب طيف التوحّد.

- الاحتياجات الخاصة الحسية ومن أهمها: انعدام البصر. ضعف أو غياب السَّمع. الإعاقة الجسميَّة الكُلِّيَّة، مثل: شلل الأطفال.

أسباب الإصابة بالإعاقة:

العوامل الوراثية: هي العوامل التي تنتقل من الوالدين إلى الأبناء عن طريق الجينات، مثل مرض السُّكري، والزُّهري، والنَّقص في إفرازات الغُدَّة الدَّرقيَّة التي تُؤدِّي إلى قصور في النُّمو الجسميِّ والعقليِّ.

العوامل البيئية: هي العوامل التي تتعلَّق بالبيئة المحيطة بالشَّخص وليست موجودة على كروماتوماته الدَّاخلية، ولكنَّها تسير جنباً إلى جنبٍ مع العوامل الوراثية، وتشتمل على ثلاثة

عوامل: عوامل ما قبل الولادة: هي التي تحدث أثناء فترة الحمل، مثل إصابة الأم بالفيروسات والأمراض، مما يؤدي إلى حدوث التشوهات للجنين. عوامل أثناء الولادة: مثل ولادة الطفل قبل موعد ولادته الفعلي؛ حيث إنه قد يصاب بنزيف في المخ، أو قد يكبر حجمه بشكل أكبر من المعتاد، مما يؤدي إلى تعثر ولادته، أو إهمال نظافته عند الولادة.

عوامل ما بعد الولادة: هي الإصابات التي تحدث بسبب الإهمال بعد الولادة، مثل الإهمال في المطاعيم، أو الإصابة بالحوادث أو الجروح (٢)

حقوق ذوي الاحتياجات الخاصة/

التعليم الجيد بداية من المرحلة الأساسية إلى المرحلة الجامعية مثل باقي فئات المجتمع، حتى يسهل الانخراط في المجتمع بشكل أفضل.

نشر الوعي بين أفراد المجتمع ومن خلال وسائل الإعلام والمؤسسات التعليمية بالمساواة بين أفراد المجتمع وبين ذوي الاحتياجات الخاصة في الحقوق والواجبات، كما يجب نشر وجوب مساعدة هذه الفئة من باب الإنسانية.

المساواة بين ذوي الاحتياجات الخاصة مع غيرهم في مجالات العمل ومساعدتهم للحصول على فرص عمل مناسبة.

مساعدتهم على ممارسة أنواع الرياضة المتعددة ويتم تخصيص أماكن مخصصة لهم مناسبة مع قدر الإعاقة الموجودة لديهم. (٣)

تأهيل ذوي الاحتياجات الخاصة :

عبارة عن مجموع من الطرق والوسائل المستخدمة في مساعدة كل الأفراد الذين يعانون من حالات خاصة، عن طريق مساعدتهم على التأقلم مع المجتمع المحيط بهم، من خلال دمجهم مع البيئة التي يوجدون فيها، ومساعدة أفراد عائلاتهم على فهم كيفية التعامل معهم. هناك العديد من الوسائل التي تساعد على تأهيلهم، ومن أهمها: توفير خدمات الرعاية الصحية والتأهيلية لذوي الاحتياجات الخاصة؛ من خلال الاستعانة بالمراكز المتخصصة في تعليمهم وتأهيلهم ليصبحوا قادرين على التأقلم مع المجتمع. التدخل العلاجي المبكر الذي يساعد في تدارك الحاجة الخاصة، وخصوصاً العقلية أو النفسية، مما يساهم في الوصول إلى حلول جذرية لها عن طريق الاستعانة بالحضانات المختصة للأطفال من ذوي الاحتياجات الخاصة. العمل على دمج الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة مع صفوف العادية؛ من أجل

مُساعدتهم تعليمياً على التأقلم مع حالتهم الخاصة، والعمل على تطوير قدراتهم الأساسية في فهم المعارف الأولى بطريقة مناسبة.

دور الاسره في حل المشاكل التي يتعرض لها ذوي الاحتياجات الخاصة

تعتبر الأسرة اللبنة الأولى في كيان المجتمع، وهي الأساس المتين الذي يقوم عليه هذا الكيان ف بإصلاح الأساس يصلح البناء، وتكتسب الأسرة أهميتها كونها أحد الأنظمة الاجتماعية المهمة التي يعتمد عليها المجتمع كثيراً في رعاية أفراده منذ قدومهم إلى هذا الوجود وتربيتهم وتلقينهم ثقافة المجتمع وتقاليده وتهينتهم لتحمل مسؤولياتهم الاجتماعية على أكمل وجه، والعلاقة فيما بين الفرد والأسرة والمجتمع علاقة فيها الكثير من الاعتماد المتبادل ولا يمكن أن يستغني أحدهم عن الآخر فالأسرة ترفع شؤون الأفراد منذ الصغر والمجتمع يسعى جاهداً لتهيئة كل الفرص التي تمكن هؤلاء الأفراد من أداء أدوارهم الاجتماعية وتنمية قدراتهم بالشكل الذي يتوافق مع أهداف المجتمع. والواقع أنه لا تستطيع أي مؤسسة عامة أن تقوم بدور الأسرة في المراحل الأولى من احتضان الطفل ذي الاحتياجات الخاصة، ولا يُتاح لهذه المؤسسات مهما حرصت على تجويد أعمالها أن تحقق ما تحققه الأسرة في هذه الأمور. لذلك تعد الأسرة المؤسسة المجتمعية الأولى التي تعني بأبنائها من ذوي الاحتياجات الخاصة وتقع على عاتقها مسؤولية دمجهم في المجتمع فيما تقدمه لهم من رعاية صحية ونفسية ومقدرة على التكيف الحياتي والتعامل مع الآخرين.

ما هو دور الأسرة في التعامل مع أبنائها من ذوي الاحتياجات الخاصة/ الجسدية الحركية؟ وكيف تستطيع الأسرة جعل الطفل ذي الاحتياجات الخاصة/ الجسدية الحركية مواطناً قادراً على مواجهة التحديات المختلفة؟ (٤)

اهمية هذه الدراسة :

تأتي من حقيقة الشعور بالإعاقة وتقبلها حين لا تولد مع الشخص، والتي لا يمكن فهمها أو إدراكها إلا من خلال معطياتها ومعانيها بالنسبة للأفراد في ذلك المجتمع ومن خلال توضيح نقاط القوة والضعف فيها، ومن أهمية الأسرة باعتبارها المكوّن والمحرك الأساس للمجتمع ممثلة بما تقدمه من ثمار تربيتها لأبنائها وما تزرعه في نفوسهم من أمور عقائدية ووجدانية وسلوكية في أي حال كانوا فيها سواء بإعاقة حركية أو بدون إعاقة في تقوية ارتباطهم بالمجتمع، فالهدف واحد حين يكون النتاج لأبنائها من ذوي الاحتياجات الخاصة/ الحركية يوازي أقرانهم الأصحاء.

- يجب على الاسره تقبل هذا الفرد المعاق وعدم رفضه و التعايش معه دون خجل أو تسلط و قسوه و عدم إهماله و اخفأؤه عن الآخرين وعدم إشعاره انه عاجز عن توفير احتياجاته و عدم إقناعه بأن الآخرين أفضل منه و عدم التقليل من شأنه و تحطيم أهدافه و عدم الاستهزاء به أمام الآخرين .

- ضروره العمل علي الإثبات له بالقبول الأسرى حتى يقبل ذاته حتى لا يتعرض للرفض الاجتماعي.

- ضروره تربيته أفراد الاسره و توعيتهم ب كيفية التعامل الصحيح معه حتى يشعر بالرضا عن نفسه و تبني ثقته بنفسه.

- ضروره العمل علي تحسين الصحه النفسيه لديه والعمل على معالجه عيوبه و تقويه و تعزيز الجوانب الجيده في شخصيته بأسلوب جيد دون قسوه و شدة في التعامل معه.

مشكله الدراسه:

تؤدي الأسرة دوراً حيوياً في الرعاية لأبنائها من ذوي الاحتياجات الخاصة/ الجسدية الحركية، وتشكل الخطوة الأولى لهم لمساعدتهم على تخطي العقبات الناجمة عن إعاقتهم، فهي التي تزرع في نفوسهم الثقة بالذات وهي التي تقدم لهم التشجيع والدعم في الاعتماد على النفس، والتكيف مع مشكلتهم التي قد تصبح ضمن هذه الرعاية ليست بمشكلة لديهم وإنما دافعاً قوياً لمواجهة الحياة، وحينها يصبح هذا الطفل المواطن الصالح الفاعل القادر على خدمة مجتمعه وتحقيق أهداف المواطنة الصالحة بدلاً من كونه عبئاً على الآخرين .

منهجيه الدراسه وإجراءاتها المشكلات الفردية/ المجتمعية الخاصة من أجل إدراكها وزيادة التبصر عن موضوع البحث لفهم موقف معين وكيفية علاجه أو التكيف معه.

النتائج وأجندة العمل المستقبلية المقترحة

١- أن دور الأسرة في رعاية ذوي الاحتياجات الخاصة يتمحور على وجه الخصوص في أداء الأم ويتركز عليها، في اعتماد هذه الفئة من الأطفال تأتي بالدرجة الأولى على أمه ومدى قوتها التي هي من قوته، ومن ثم تحمله، ومقدار مقاومته، وعدم استسلامه لحالته التي يعيها ويدرك ما حلّ به لأنه لم يولد بهذه الحالة؛ ومن ثم مواجهته لتحديات الحياة التي أيضاً يستمدّها منها حتى بنعمة ووتيرة صوتها حين تحدّثه أو توبخه من أجل مصلحته.

٢- ان هؤلاء الأطفال من الممكن أن يكون لهم دور بارز في خدمة المجتمع وتقديم النصح والإرشاد بالاعتماد على تجاربهم وصولاً لجعلهم أقوياء ومثل قوي في المقدرة على الوقوف

ثانيةً لمن هم مثلهم وفي بداية تجربة سوف يعيشونها في مجتمع معرض وبشكل قوي لمثل هذه الحوادث.

٣- أن هناك اهتماماً بسيطاً لا يرقى إلى مستوى معاناة هذه الفئة من الأطفال من ذوي الاحتياجات الخاصة في المجتمع الفلسطيني الأمر الذي لا يتوافق ووقع هذه المشكلة العميقة ونقطة الفصل بين الحياة الطبيعية والحياة التي تحتاج إلى زيادة الوعي والتثقيف بالنسبة للأسرة. كما أن مثل هذه الحوادث الحياتية في فلسطين تعتبر مسؤولية جماعية وليست فردية تتحملها الأسرة وحدها فحسب، بل وتتجاوز المسؤولية الجماعية لترقى إلى مستوى ووطني ودولي تعنى به المؤسسات العالمية لحقوق الطفل وكل من له اهتمام بهذا الشأن. ان هناك ضعف في تربية وتأهيل الأطفال في المدارس بخاصة الحكومية منها وطريقة التعامل معهم. وإن دل هذا على شيء فهو دليل التقصير من المؤسسات الحكومية وغير الحكومية في تقديم الرعاية والعناية والمتابعة الكافية بالحد الذي يتناسب مع مستوى وحجم المشكلة، فهؤلاء الأطفال من حقهم أن تكون لديهم أنشطة رياضية خاصة في مدارسهم ومن حقهم أن يشاركوا في بعض الحصص التي تستلزم الانتقال من غرفة الصف إلى غرفٍ أخرى في المدرسة: كمختبر العلوم ومختبر الحاسوب، وتوفر أماكن متخصصة مبنية وليست أدراج في المدرسة للتنقل؛ الصعود/ النزول بواسطة الكرسي المتحرك.

٤- أن للأنشطة اللامنهجية وقوة الانخراط في المجتمع، وتأثير الأقران، وتعميق الإيمان أهمية كبيرة تعالج أموراً صحية ونفسية لدى الطفل من ذوي الاحتياجات الخاصة.

طرق العمل المستقبلية المقترحة

١- ضروره جراء دراسات حاله/ فرديه من ذوي الاحتياجات الخاصة وذلك لإبرازها مجتمعياً وبالتالي حيازة اهتمام ذوي الأمر من المؤسسات المختصة لمثل هذه الحالات لتخفيف معاناة وقعها على الأسرة. كما وتؤكد الباحثة على ضرورة تربية وتأهيل الجيل المستقبلي على آليات التعامل مع ذوي الاحتياجات الخاصة دون المساس بمشاعرهم أو أن يكونوا سبباً من دون قصد بانعكاسات سلبية تتولد في نفوس هذه الفئة كنتيجة لجهل التعامل معهم. وضرورة تدريب المرأة على مزيد من آليات التعامل مع ذوي الاحتياجات الخاصة دون المساس بمشاعرهم أيضاً أو أن يكن سبباً في توليد مشاعر الإحباط لدى أبنائهن نتيجة جهد مضاعف من قبلهن يلزمهن لمساعدة أبنائهم والقيام بواجبهم.

٢- يجب تخصيص ميزانية مقتطعه من ميزانية الدولة لغرض توفير العلاج والرفاه ودعم الطموحات والآمال وتحفيز المواهب وتنميتها لدى هذه الفئة.

٣- متابعة ملفات هذه الفئة ممن هم على مقاعد الدراسة خاصةً في المؤسسات التعليمية الحكومية من قبل وزارة التربية والتعليم الفلسطينية بشكل فاعل ومستمر، وتدريب بعض المعلمين بخاصة في التربية البدنية " الرياضة" على كيفية التعامل معهم وعقد دورات لذلك في المدرسة التي تحتوي على طلبة من ذوي الاحتياجات الخاصة، وأجندة زمنية تحتمل اللقاء الأسبوعي كحدٍ أدنى مع هؤلاء الطلبة.

المشكلات التي تواجه ذوي الاحتياجات الخاصة و آثاها على صحتهم النفسية

- ١- الرفض الأسري والإهمال ونقص الحب والرعاية لهم و الخجل منه و العصبية الدائمة عليه مما يؤدي إلى نقص الشعور بالأمن والشعور بالسلبية من الطفل للأهل.
- ٢- استخدام الأهل أسلوب التسلط و السيطرة و المبالغة في المستويات الخلقية له وكثرة النقد له مما يؤدي إلى كره الذات و عدم تقبله لحياته.
- ٣- اضطرابات العلاقات بين الاخوه و محاوله الاسره تفضيل أخواته عنه مما يجعل الي الشعور بالنقص و كرهه لنفسه و لآخواته و امتهان الذات.

إرشادات هامة لأسر الأفراد ذوي الاحتياجات الخاصة

- ١- لابد من تقبل هذا الفرد ولا تعمل على تفضيل أخواته عنه.
 - ٢- قم بتشجيعه وتحفيزه بالكلمات المحفزه والاحتضان و عامله بنفس التقدير و الاحترام الذي تريد أن تتعامل به و تعامل وتخطب معه باحترام وتقدير دون استهزاء من إعاقته و عجزه.
 - ٣- اعمل على تعديل سلوكه بطريقه غير مباشره فلا تقل له هذا خطأ و لكن قل له الصحيح و دعه يحاول.
 - ٤- تكلم معه بهدوء و وضوح حتى تزداد محبته واحترامه لك و قدم العاطفه الإيجابية والتي تعمل على تحسين حالته النفسيه.
 - لاتعمل على مقارنته بغيره وتفضيل غيره و التقليل منه بسبب عجزه و إعاقته.
- #### دور ذوي الاحتياجات الخاصة في حل المشاكل التي يتعرضون لها
- ١- يجب أن يقبل هو إعاقته ولا يخجل منها ويعمل على محاوله إثبات أن إعاقته هي سبب نجاحه وتميزه عن الآخرين.
 - ٢- يجب أن يعمل على البحث عن مهاراته و اكتشافها و تشجيعها و العمل علي إثبات نجاحه أمام الجميع.

٣- يجب عدم التفكير في نظره الناس له ومحاولة النظر إلى من هم أقل منه في الحالة الصحية حتى يقبل هو ذاته.

دور المجتمع في مواجهه المشاكل التي يتعرض لها ذوي الاحتياجات الخاصة

- ١- يجب تثقيف الاسره بأساليب التعامل الصحيحة مع كل حالات الاعاقه.
- ٢- يجب أن يكون لوسائل الإعلام دور هام في رفع مستوى النضج الفكري لأفراد المجتمع بأهميه قبول و احترام الآخر.
- ٣- العمل على تعويد المعاق على كيفية التعامل والتعايش مع المجتمع بإيجابية.
- ٤- يجب علي المجتمع تقويه الجانب الديني و الأخلاقي الذي يمنع من رفض وعدم احترام الآخر.

٥- يجب وضع القوانين التي تمنع من التمر و الرفض الأسرى و الرفض الاجتماعي لذوى الاعاقه.

أثر وجود طفل ذوي الاحتياجات الخاصة على الاسره

قد يشكل عبئاً معنوياً ونفسياً وجسدياً على الوالدين ، وبالرغم من أن هذا العبء يختلف من أسرة لأخرى ومن مجتمع لآخر بحسب أمور كثيرة قد يكون أهمها وعي الأسرة وثقافتها وديانته ومدى تماسكها مع بعضها بالدرجة الأولى، ومن ثم أمور أخرى متداخلة كذلك المتعلقة بالأوضاع المادية، والاجتماعية، والاقتصادية، والسياسية أيضاً حين يأتي الحديث عن وجود هذا الطفل في بيئة لا تحظى بسلام، وبيئة تعيش القلق، والاضطرابات المتتالية، وظروف حرب لا منتهية تنعكس سلباً على الأمور الحياتية لطفل ذي الاحتياجات الخاصة، يؤدي إلى زيادة صعوبة الحياة وتعقيداتها، مما يلزم الأسرة، الراعي الأول لهذا الطفل تحديات كبيرة عليهم مواجهتها؛ لتحقيق أدنى حقوقه، وهي العيش الكريم عبر الاعتماد على الذات وحل مشكلاته، والمقدرة على مواجهة مجتمعه تحت أي ظرف! .

تجربة معاشة الطفل ذي الاحتياجات الخاصة لها آثار عميقة على الأسرة النووية المتمثلة بالآباء والأمهات والأشقاء، وعلى الأسرة الممتدة بأكملها ذلك أنها تجربة مشتركة يمكن أن تؤثر على جميع جوانب أداء الأسرة، ويحتمل الجانب الإيجابي منها توسيع الآفاق وتقليص حجم المشكلة، وزيادة الوعي وقوة الترابط الداخلي لدى أفراد الأسرة، وتعزيز التماسك الأسري، وتقوية الصلات بجماعات المجتمع أو المؤسسات الدينية. أما احتمالية الجانب السلبي؛ فلها آثار بعيدة المدى تعتمد على نوع الحالة وشدتها، ويؤثر فيها عوامل متعددة مثل: الوقت، والتكاليف المالية، والمطالب المادية والعاطفية، والتعقيدات اللوجستية

المرتبطة بتربية الطفل ذي الاحتياجات الخاصة، وظروف الأسرة المالية، ومواردها المتوفرة لديها وما يرتبط بذلك من استنزاف جسمي وعاطفي. أما بالنسبة للآباء والأمهات فإن وجود الطفل ذي الاحتياجات الخاصة قد يؤثر سلباً على الصحة العقلية والجسدية لديهم مما يؤدي إلى زيادة التوتر، خاصةً إذا توافقت مع صعوبة العثور على الرعاية الطبية المناسبة بتكاليف معقولة، كما يؤثر على القرارات الأسرية المتعلقة بشؤون العمل خارج البيت والتعليم/ التدريب على معاشية هذا الطفل، ووجود طفل آخر في العائلة. وقد تزداد الأمور تعقيداً إذا رافق تلك المشكلات مشاعر اللوم والشعور بالذنب، وانخفاض احترام الذات لديهم، فكل هذه الآثار المحتملة تنعكس سلباً على نوعية العلاقة بين الوالدين، والترتيبات المعيشية، والعلاقات المستقبلية وبنية الأسرة، ومن ثم تؤثر سلباً على صحة ورفاه الطفل ذي الاحتياجات الخاصة لديهم.

يُفترض أن يحظى الطفل ذو الاحتياجات الخاصة بجو أسري ذي علاقات متينة وسليمة لتنمو لديه مهارات اجتماعية من خلال توفير قاعدة آمنة وسليمة لاستكشاف بيئته الاجتماعية وتقوية نقاط القوة وتجنب نقاط الضعف لديه، ومن خلال مشاركة أسرته ومتابعيتها للأنشطة التي بالإمكان أن يتقنها في أماكن تواجد ومنها المدرسة ومن فيها من زملاء وأساتذة، وتتصف هذه الأسرة بغاية التماسك والمثالية، والديمقراطية

نقاط القوة الاسريه

هي مجموعة من العلاقات والعمليات التي تدعم حماية الأسرة وأفرادها، خاصة في أوقات الشدائد، وتساعد على الحفاظ على تماسك الأسرة وتطويرها وزيادة رفاهية أفرادها كما أكد الدعم الأسري على تعزيز مواطن القوة من خلال تقوية الموارد سواء كانت وجدانية، أم مادية، أم علاجية، أم إعلامية، أم إستراتيجية تهدف إلى تعزيز التنمية، والتعليم، والمنافع، والرفاه الشخصي لتعزيز وجود وتمكين حياة الأسره على صعيد آخر وبالنظر إلى بعض التطبيقات الميدانية محلياً وعالمياً فقد لوحظ تقدم واضح في طرق العناية بالأطفال من ذوي الاحتياجات الخاصة بالأسرة من مؤسسات حكومية وغير حكومية تعنى بهذه الفئة، مما أدى إلى رفع مستوى الشعور النفسي والمعنوي لدى الآباء والأمهات، ومن مستوى الصحة النفسية لديهم عبر الشعور بالرضا والقناعة وتقوية إيمانهم بالله، واعتبار ما لديهم ما هو إلا اختبار من الله عز وجل يجعل منهم مؤمنين بقضاء الله وقدره والصبر على ما أصابهم والاستمرارية في تأدية واجبهم على أتم وجه بدون تذمر أو شكوى.

وقد تكون المسؤولية والعبء الأكبر فيما يتعلق بأمر الرعاية والانتباه لطفل من ذوي الاحتياجات الخاصة في الأسرة يقع على عاتق الأمهات أكثر؛ نظراً إلى أمور متعددة منها الفطرية وقوة عاطفتها تجاهه وخوفها عليه، وأيضاً المدة الزمنية التي تقضيها مع طفلها والذي قد يلزمها أن تبقى في المنزل مؤثرة العمل على العناية بطفلها داخل البيت من العمل خارجه.

المشاكل التي يتعرض لها ذوي الاحتياجات الخاصة

-المشاكل الاجتماعية: إطلاق بعض الألقاب لهم من المجتمع ، الرفض الأسري لهم ، الرفض الاجتماعي لهم من المجتمع.

-المشاكل الاسريه: نظره الوالدين لهذا الطفل بأنه عقاب من الله لهم ، إنكار بعض الوالدين إعاقة أبنائهم ، خجل الوالدين من وجود طفل معاق لهم ، رفض هذا الطفل من الوالدين و تجاهل الاهتمام به و القسوه الزائده عليه و تميز باقي أخواته عنه ، محاوله الاسره تحطيم أهداف هذا الطفل حتى لا يتم رفضه من المجتمع .

-المشاكل التربويه: القسوه الزائده من المعلمين علي هذا الطفل ليتفوق دراسيا و نقص المعلمين المؤهلين لرعايه بعض الفئات الخاصه.

-المشاكل المهنيه: نقص فرص العمل لهم ورفضهم من أصحاب العمل و نظره أصحاب العمل بأنه أقل انتاجا و عاجز عن تحقيق وظيفتهم.

-المشاكل الانفعاليه: شعورهم بالرفض الذاتي لأنفسهم و امتهان الذات والخوف الدائم من مواجهه المجتمع و نظرتهم لأنفسهم بأنهم عبء على المجتمع.

خاتمة

تصبح المرأة أمّاً للاستمرارية في الحياة وتربية الأطفال تربيةً صالحة تحقق لهم السعادة في الدنيا والآخرة، ويولد الأطفال في الحياة على سجيّتهم وهم الرائعون في كل الأحوال سواء أكانوا من ذوي الاحتياجات الخاصة أم غير ذلك، وأي أسرة قد تكون معرضة لأن يصبح طفلها من هذه الفئة التي يلزمها الرعاية والعناية والصحة النفسية والجسدية بشكل مركز أكثر، ولكن نظراً لدور الأم في الأسرة على وجه الخصوص باعتبارها جوهر العائلة وأساس ارتباط الأفراد بعضهم ببعض ما يلزمها من بذل جهد أكبر داخل البيت ومع أطفالها، ويتطلب منها أدواراً إضافية عندما يكون لديها طفل من ذوي الاحتياجات الخاصة، ويلزمها هذا الدور أن تصبح على وعي أكثر وثقافة أعمق بمستلزمات وأصول التعامل معهم، وعليها أن تبذل جهداً أكبر في تثقيف ذاتها وحسن التصرف في ظروف معينة أو مضاعفات قد

تصيب طفلها، ومما لا شك فيه أنها ستعرض إلى صدمات قوية إذا لم تكن متمكنة ما فيه الكفاية لمعالجتها فسيؤدي ذلك بها إلى التقصير والذي ينعكس مباشرةً على صحتها النفسية، وقد يؤدي بها إلى الإحباط والكآبة والتذمر إذا فشلت بشكل مستمر في معالجة الأمور؛ لذلك فهي تحتاج إلى المساعدة من ذوي الشأن وممن هم في محيطها، فمهما بلغت الأم من القوة، فهي بحاجة إلى الدعم المستمر؛ بسبب طبيعتها الفطرية وغزارة العواطف لديها فحكمتها في قلبها أكثر من عقلها خاصة حين يتعلق الأمر بأبنائها. (٥)

قائمة المراجع

- (١) https://mawdoo3.com/الخاصة_الاحتياجات_ذوي_عن_بحث/
- (2) https://mawdoo3.com/الخاصة_الاحتياجات_ذوي_عن_معلومات/
- (3) <https://www.thaqfya.com/people-special-needs/>
- (4) <https://diae.net/55862/>
- (5) <https://diae.net/55862/>

ذوي الإعاقة (الاحتياجات الخاصة) الواقع والمأمول

People with disabilities (special needs) reality and expectations

إعداد

فاطمة ابوبكر الخياط

وكيل وزارة التضامن الاجتماعي بأسبوط سابقاً

Doi: 10.21608/jasht.2020.122069

قبول النشر: ١٦ / ١٠ / ٢٠٢٠

استلام البحث: ٢٢ / ٨ / ٢٠٢٠

المستخلص:

يعانى ذوي الإعاقة من عدة مشكلات اقتصادية واجتماعية ومشكلات تتعلق بالرعاية الاسرية لهم وايضا الرعاية الصحية والتعليمية والاتاحة الفيزيكية وهذه تمثل تحديات تحول دون اندماجهم فى المجتمع ليكونوا قطاع منتج وفعال ويكون لهم دور فى الحياة وليس عبئاً على اسرهم ومجتمعهم الذى يعيشون فيه على الرغم ان هناك جهود كبيرة تبذلها الحكومة المصرية لتوفير الرعاية لهم. وفى هذا البحث تم استعراض الواقع الحالى للخدمات المتاحة لذوي الإعاقة ثم عرض التحديات التى تواجه تمكين ذوى الإعاقة ثم التوصيات لتمكينهم من الحصول على احتياجاتهم وهو المأمول تحقيقه.

Abstract:

People with disabilities suffer from several economic and social problems and problems related to family care for them, as well as health, educational and physical accessibility, and these represent challenges that prevent their integration into society to be a productive and effective sector and have a role in life and not a burden on their families and society in which they live, although there are great efforts. Made by the Egyptian government to provide them with care. In this research, the current reality of the services available to people with disabilities was reviewed, then the challenges facing empowering people with disabilities were presented, and then recommendations were made to enable them to obtain their needs, which it is hoped to achieve.

مقدمة

تمثل قضية توفير احتياجات ذوي الإعاقة من رعاية اجتماعية وصحية و تعليمية وتأهيل وتوظيف تحدياً حضارياً للأمم والمجتمعات وباعتبار أن المعاقين يمثلون نسبة لا يستهان بها حيث تشير الإحصائيات ان نسبتهم لا تقل عن ١٠% من مجموع السكان على المستوى الدولي

ويعرف قانون رقم ١٠ لسنة ٢٠١٨ بالمادة (٢) الشخص ذي الإعاقة : كل شخص لديه قصور او خلل كلى او جزئى سواء بدنياً او ذهنياً أو عقلياً أو حسياً وإذا كان هذا الخلل او القصور مستمراً مما يمنعه من التعامل مع مختلف العوائق من المشاركة بصورة كاملة وفعالة مع المجتمع وعلى قدم المساواة مع الآخرين .

وقد اصدر الجهاز المركزى للتعبئة العامة والإحصاء يوم الاثنين الموافق ٢٠١٨/١٢/٣ بياناً صحفياً بمناسبة "اليوم العالمى للأشخاص ذوي الإعاقة" الذى يتم الإحتفال به يوم ٣ ديسمبر من كل عام بهدف زيادة الإهتمام بقضايا الإعاقة وضمان حقوقهم، وزيادة الوعي بأهمية إدماجهم فى الحياة السياسية والاقتصادية والثقافية وذلك فى إطار اهتمام الدولة بالسعى لتمكين الأشخاص ذوي الإعاقة لتحقيق التنمية الشاملة والمنصفة والمستدامة، حيث أن هذا التمكين يعد جزء لا يتجزأ من خطة التنمية المستدامة لعام ٢٠٣٠

واحتوى التقرير علي البيان التالى :

نسب ذوي الإعاقات فى الدول العربية:

- بصفة عامة تشير الإحصاءات الى صغر نسب الأشخاص ذوي الاعاقات بالدول العربية.
- أعلى نسبة فى المغرب (١,٥%) ثم السودان (٨,٤%). تراوحت النسبة بين ٢-٣% فى كل من مصر، البحرين، فلسطين، اليمن.
- بلغت النسبة أقل من ٢% فى باقى الدول .
- أهم المؤشرات طبقا لبيانات تعداد السكان عام ٢٠١٧:
- نسبة الأفراد (٥ سنوات فأكثر) ذوي الصعوبات الوظيفية (الإعاقات):
- النسبة الاجمالية وفقا للنوع
- ٢,٦١% لديهم أى صعوبة من الكبيرة الى المطلقة (٢,٧٢% للذكور مقابل ٢,٤٨% للإناث).
- ١٠,٦٤% لديهم أى صعوبة من البسيطة الى المطلقة (١٠,٩٦% للذكور مقابل ١٠,٣١% للإناث)
- الأفراد (٥ سنوات فأكثر) ذوي الصعوبات الوظيفية وفقا لنوع الصعوبة:

- أكبر نسبة لذوى الصعوبات الوظيفية من الدرجة الكبيرة إلى المطلقة هى للأفراد الذين يعانون من صعوبة المشى أو صعود السلالم (١,٤٣%) تليها رعاية النفس (٠,٧١%) ثم الفهم والتواصل (٠,٦٥%).
- أقل نسبة كانت لصعوبة التذكر أو التركيز (٠,٥٦%) والرؤية (٠,٥٧%).
- نسبة ذوى الصعوبات بين الأطفال (٥-١٧ سنة):
- ١,٥٠% لديهم أى صعوبة من الكبيرة الى المطلقة (١,٦٠% للذكور مقابل ١,٣٩% للإناث).
- ٤,٩٤% لديهم أى صعوبة من البسيطة الى المطلقة (٥,١٤% للذكور مقابل ٤,٧١% للإناث).
- الأطفال (٥-١٧ سنة) ذوى الصعوبات الوظيفية وفقا لنوع الصعوبة
- أعلى نسبة لذوى الصعوبات من الأطفال (من الدرجة الكبيرة إلى المطلقة) الذين يعانون من صعوبة رعاية النفس (٠,٧٠%) ثم الفهم والتواصل (٠,٥٩%) ثم المشى (٠,٤٨%).
- أقل نسبة كانت لصعوبة الرؤية (٠,٢٣%).
- نسبة ذوى الصعوبات بين الشباب (١٨-٢٩ سنة):
- ١,٤٨% من الشباب لديهم أى صعوبة (من الكبيرة الى المطلقة) (١,٧٧% للذكور مقابل ١,١٩% للإناث).
- ٥,١٤% من الشباب لديهم أى صعوبة (من البسيطة الى المطلقة) (٦,٠٢% للذكور مقابل ٤,٢٣% للإناث).
- الشباب (١٨-٢٩ سنة) ذوى الصعوبات الوظيفية وفقا لنوع الصعوبة:
- أكبر نسبة لذوى الصعوبات الوظيفية من الدرجة الكبيرة إلى المطلقة هى للأفراد الذين يعانون من صعوبة الفهم والتواصل (٠,٥٦%) ، ثم صعوبة المشى أو صعود السلالم (٠,٥٤%) تليها رعاية النفس (٠,٤١%).
- أقل نسبة كانت لصعوبة التذكر أو التركيز (٠,٣٩%) والرؤية (٠,٢٦%).
- خصائص ذوى الصعوبات (من الدرجة الكبيرة إلى المطلقة):
- وفقا للنوع (ذكور / إناث):
- ٥٣,٩% من ذوى الصعوبات من الذكور.
- ٤٦,١% من ذوى الصعوبات من الإناث.
- وفقا للحالة التعليمية:
- ٥٨,٥% نسبة الأمية بين الأفراد ذوى الصعوبات الوظيفية (١٠ سنوات فأكثر) ، مقابل ٢٥,٨% لجميع الأفراد (١٠ سنوات فأكثر).
- ١٤,٤% حاصلين على مؤهل متوسط .

- ٩,١% حاصلين على مؤهل أقل من المتوسط.
- ١,٧% حاصلين على مؤهل فوق المتوسط.
- ٥,٤% حاصلين على مؤهل جامعي فأعلى.
- ٢,٤% تربية فكرية.
- وفقا للإشتراك أو الاستفادة من التأمين الصحي
- ٢٩% من ذوى الصعوبات الوظيفية (٥ سنوات فأكثر) مشترك أو مستفيد من التأمين الصحي، مقابل ٥٠,٨% لجميع الأفراد (٥ سنوات فأكثر).
- بلغت النسبة لذوى الصعوبات الذكور ٣٣%، مقابل ٢٤,٣% للإناث.
- استخدام ذوى الصعوبات الوظيفية (٥ سنوات فأكثر) (من الدرجة الكبيرة إلى المطلقة) استخدام التكنولوجيا
- ٣٨,٤% من الأفراد (٥ سنوات فأكثر) يستخدمون المحمول (٤٥,٦% ذكور، ٢٩,٩% إناث).
- ١١,٩% يستخدمون الحاسب الآلي (١٤,١% ذكور، ٩,٣% إناث).
- ١١,٤% يستخدمون الإنترنت (١٣,٧% ذكور، ٨,٦% إناث).

المشكلة

يعانى ذوى الاعاقة من عدة مشكلات اقتصادية واجتماعية ومشكلات تتعلق بالرعاية الاسرية لهم وايضا الرعاية الصحية والتعليمية والاتاحة الفيزيكية وهذه تمثل تحديات تحول دون اندماجهم فى المجتمع ليكونوا قطاع منتج وفعال ويكون لهم دور فى الحياة وليس عبئا على اسرهم ومجتمعهم الذى يعيشون فيه

على الرغم ان هناك جهود كبيرة تبذلها الدولة لتوفير الرعاية لهم وتظهر هذه الجهود فى التالي على سبيل المثال :

الواقع والوضع الحالى للجهود التى بذلت لدعم وتمكين ذوى الاعاقة بالتركيز على اسبوط :

- وجود مكاتب تأهيل على مستوى جميع مراكز المحافظة لتقديم الخدمات التأهيلية وتقوم بالتالى :

- تلقى طلبات تسجيل ذوى الاعاقة لاستخراج بطاقات الخدمات المتكاملة والتوعوية لذوى الاعاقة واسرهم
- إلحاق ذوى الاعاقة بالتدريب المهني • بعد عمل التقييم له .
- إجراء أبحاث اجتماعية ونفسية •
- استخراج بطاقات إثبات معوق •
- العلاج الطبيعي •
- صرف أجهزة تعويضية •
- خدمات وقائية تتمثل في توعية المجتمع المحلى بالإعاقة والمعوقين خلال الندوات •

- وجود مراكز تأهيل تقدم التدريب التأهيلي الحر في بما يتناسب مع نوع الإعاقة .
- وجود مصنع للأطراف الصناعية يخدم صعيد مصر بدء من الجيزة وحتى أسوان يتم صنع الأطراف بأسعار منخفضة مقارنة بالمستورد بما يعادل ٢٥% من سعر المستورد .
- وجود عدد كبير من الجمعيات الأهلية متخصصة في مجال الإعاقة .
- الدعم النقدي كرامة والذي يشمل ذوي الإعاقة بنسبة عجز ٥٠% وما فوق
- الدمج في كل مراحل التعليم .
- وجود مدارس متخصصة لذوي الإعاقة البصرية والصم والبكم والإعاقة الذهنية.
- وجود مركز نظم المعلومات للتدريب لذوي الإعاقة تابع للقوات المسلحة لتأهيل ذوي الإعاقة على علوم الحاسب واستخدام تكنولوجيا المعلومات .
- ولكن على الرغم من ذلك هناك تحديات تواجه ذوي الإعاقة للاندماج والتمكين الكامل في المجتمع وذلك من عدة جوانب :
- تحديات اجتماعية :

وهي صعوبات متعلقة بالأسرة ومدي تفهمهم للتعامل مع الابن أو بين أخوته والأصدقاء والأقرباء وتحول دون اندماجه ومشاركته بشكل كامل في المجتمع مما يؤدي إلى تهميشه وينعكس ذلك بالسلب على نفسه

تحديات خاصة بالعملية التعليمية والتأهيلية :

في بعض الحالات يتطلب التأهيل الالتحاق بمركز تأهيلية خاصة لعدم توافر خدمات مثيلة حكومية وهذه المراكز بمصر فئات ليست بالقليلة وكثير من الأسر ليس لديها الامكانيات المادية لتحمل هذه الأعباء وخاصة في المجتمع الريفي والذي ترتفع فيه نسبة ذوي الإعاقة كما ان وسائل التعليم المستخدمة طبقاً لنوع الإعاقة قد لا تكون متوفرة أو لا تسمح بالتعلم الفعال ويؤثر هذا على قدراتهم واستطاعتهم مزاولة العمل في المستقبل تحديات خاصة بالاتاحة ويقصد بالاتاحة هي تيسير جميع الأمور المادية (بيئية وفيزيائية) والمعنوية (المعلوماتية) لتمكينه من الوصول لأي مكان والاستخدام لكل ما يحتاجه بما يجعله يعتمد على نفسه دون الحاجة لمساعدة الغير بالنسبة للاتاحة الفيزيائية فالمباني غير مهيأة كتوافر الرامب والمصاعد والسندات والأرصفت مرتفعة في الشوارع ولا يوجد تطبيق للكود الهندسي للاتاحة كل ذلك يعوق ذوي العاقة من تحقيق الاعتماد على النفس وامكانية الوصول دون الحاجة للغير .

تحديات خاصة بفرص العمل عدم التزام القطاع الخاص بتشغيل نسبة ٥% ولا يوجد تشريع ملزم .

النتائج

اتضح مما سبق عرضه التالي :-

- عدم توافر الاتاحة الفيزيقية والتي تمكن ذوى الاعاقة تسهيل عملية التحرك والانتقال من مكان لآخر والحصول على احتياجاته دون الاعتماد على الآخرين وتنفيذ الكود الهندسى لخدمة ذوى الاعاقة فى جميع المبانى وايضا الأرصفة والتخطيط المروري والاشارات المرورية.... الخ
- (الطرق – الرصف – الأبنية – الخدمات الجماهيرية ٠٠٠٠ الخ)
- ضعف الإمكانيات والكوادر المدربة على التعامل مع ذوى الإعاقة بأماكن تقديم الخدمات الحكومية .
- انخفاض مستوى الثقافة المجتمعية والاسرية تجاه ذوى الإعاقة .
- انخفاض مستوى مراكز التأهيل القائمة لضعف الإمكانيات .
- عدم تفعيل القوانين .
- عدم وجود تشريع يجازى الشركات والمنشآت الاقتصادية الغير ملتزمة بتعيين نسبة ال٥٠% من ذوى الاحتياجات الخاصة .
- نقص الوعي للعاملين بالجهات الخدمية بكيفية التعامل مع ذوى الاعاقة .
- غياب التنسيق لجمع المعلومات وإتاحتها بخصوص قضايا ذو الإعاقة .
- ضعف امكانيات مؤسسات المجتمع المدني العاملة فى المجال .
- ضعف دور الإعلام فى مجال التوعية بخدمات وحقوق ذو الإعاقة .

التوصيات (المأمول):

- بالتعاون مع المجتمع المدني وضع برنامج مسح ميداني لحصر ذوى الاعاقة فى المجتمع وبناء قاعدة بيانات تفصيلية عن ذوى الاعاقة .
- تشكيل لجنة من المتخصصين مع اهمية اشراك ممثلين من أعضاء البرلمان ومجلس الشيوخ و المجالس المحلية وممثلين من ذوى الاعاقة لوضع برنامج متكامل الجوانب لتمكين ذوى الاعاقة و أن يكون لهم الحق فى مزاولة كافة الأنشطة بالطريقة التي تناسب قدراتهم .
- مبنية على اسس علمية والاستفادة من تجارب بعض الدول المتقدمة فى هذا المجال وذلك للتنمية الاقتصادية والاجتماعية لذوى الاعاقة وتوفير الخدمات اللازمة لهم وتوفير فرص العمل سواء فى مجال قطاع الأعمال أو الحكومي أو الخاص وإعداد برامج متكاملة لذوى الاحتياجات الخاصة تتولى توفير المتطلبات من الناحية الاجتماعية (فرص عمل – فرص زواج – مواصلات) ومن الناحية الاقتصادية (عمل مشروعات وتيسير القروض لاستثمارها لتوفير حياة كريمة لهم مع مراعاة نوع الإعاقة) ومن الناحية الثقافية (نوادي تكنولوجيا متناسبة مع ظروفهم الصحية سواء كانت الإعاقة بدنية – أو ذهنية – توفير مكاتب مجهزة ٠٠٠٠ الخ
- و من الناحية الصحية (توفير مراكز طبية متطورة) • لخدمة ذوى الاعاقة

- ومن الناحية التعليمية (مراعاة النابهين وتشجيعهم وتوفير فصول دراسية مجهزة لتنمية مواهبهم
- دعم الخدمات التي تؤديها الجمعيات والمنظمات غير الحكومية للمعوقين وتدعيم الجمعيات التي ترعى المعاقين والتنسيق مع الصندوق الاجتماعي لمنحهم قروض بدون فوائد ومساعدتهم في تسويق منتجاتهم •
- تحديث مصنع الاطراف الصناعية الحالي ليتناسب مع تطورات العصر باستخدام التكنولوجيا الحديثة لتوفير الأجهزة التعويضية للمعاقين محدودي الدخل مع إنشاء ورش صغيرة لصيانة لأجهزة
- المعاقين الطبية والكراسي المتحركة مع توفير لهم قطع الغيار اللازمة من خلال ورش للصناعات المغذية يمكن ان تكون فرص عمل كمشروعات لذوى الاعاقة
- تخصيص الطوابق الأرضية بالمساكن الجديدة التي تنفذ بقروض إسكان ميسر أو المنفذة بمعرفة الجمعيات الأهلية والنقابات المهنية والعمالية للمعوقين .
- تخصيص أماكن خاصة بهم في جميع المرافق الحكومية والخاصة لإنهاء إجراءات معاملاتهم دون تعب وتجهيز الحمامات والمصاعد الخاصة لهم •
- عمل برامج توعية للأسر التي يوجد بها معاق لتوضيح كيفية التعامل معه وتوجيهه وتنمية الجوانب الايجابية الكامنة لدى المعاق •
- دعوة رجال الأعمال لمساعدة الأطفال ذوى الاحتياجات الخاصة عن طريق التبرعات وتبني مشاريعهم •
- توفير فرص العمل للمعاقين عن طريق زيادة نسبة التشغيل للمعاقين من ٥% إلى 10% حتى نضمن لهم مرتب يساعدهم على المعيشة ومعاش كافي •
- الربط بين الأجهزة التي تؤهل المعوقين وبين جهات التشغيل حتى لا ترفض تشغيل المعوقين •
- الاهتمام بالتوسع في وحدات التدريب والتأهيل للمعوقين عن طريق الجمعيات الأهلية القائمة والتوسع في إنشاء مراكز التأهيل بحيث يتم إنشاء مركز على الأقل في كل مركز إداري •
- توضيح الصورة الايجابية للمعاق وإنهم مثل باقي أفراد المجتمع وذلك من خلال وسائل الإعلام •
- إعداد كوادر فنية مدربة من العاملين بمجال الإعاقة الذهنية •
- إنشاء نوادي اجتماعية ورياضية متخصصة توفر سياقاً لممارسة ذوى الاحتياجات الخاصة وأسراًهم كافة الأنشطة الرياضية والترفيهية •
- من الناحية التعليمية (مراعاة النابهين وتشجيعهم وتوفير فصول دراسية مجهزة) •
- وضع بروتوكول تعاون بين الجامعات و الجمعيات العاملة فى مجال الإعاقة •

- بناء و تنمية قدرات الجمعيات المتخصصة فى الإعاقة ووضع خطط تدريب فى مجال التخطيط فى جميع الجهات المعنية بمجال الإعاقة .
- أن يكون هناك مكتب لدعم وخدمة المعاقين بجميع الوحدات الخدمية الحكومية وقطاع الاعمال.
- تنفيذ دورات تدريبية للمدرسين بالتربية و التعليم لتنمية مهاراتهم فى مجال التعامل مع ذوي الاعاقة وخاصة بعد تطبيق الدمج بجميع المدارس
- تفعيل دور مركز الإرشاد الوراثي بالجامعة (كلية العلوم) .
- إنشاء مجلس اقليمي لذوى الاعاقه بكل محافظة ويتم اختيار المجلس طبقاً لمعايير محددة ضماناً للشفافية يتفرع منه مراكز فرعية بالمراكز الإدارية وتحديد مهامه التنسيق و المتابعة و الإشراف
- للمحاسبة وإنشاء مركز معلومات خاص بالمجلس الاقليم للتخطيط المعلوماتى لتوفير البيانات المرتبطة بالإعاقة وجودتها و تعزيز ودعم الأبحاث حول الإعاقة .
- تفعيل دور الإعلام فى مجال التوعية بخدمات وحقوق ذو الإعاقة .
- تطبيق الكود الهندسي بالنسبة للمباني والارصفة والخاص بذوى الإعاقة لتمكين الوصول إلى جميع الأنظمة والخدمات السائدة .

الخاتمة :

وبهذا نكون قد استعرضنا الواقع الحالى لذوى الاعاقة بمصر والتحديات التى تواجه جهود التمكين والتوصيات بتحقيق المأمول ...وبالله التوفيق

مراجع البحث

نشرة معلومات مركز المعلومات ودعم اتخاذ لقرار بمحافظة اسيوط.
دراسة حول احتياجات ذوى الاعاقة،مركز معلومات محافظة أسيوط ، عام ٢٠١٧
<http://fedcoc.org.eg/c10826/%d%86%9d%8b%3d%8a%8d%8a9-%d%8a%7d%84%9d%8a%7d%8b%4d%8ae%d%8a%7d%8b5-%d%8b%0d%88%9d%8%9a-%d%8a%7d%84%9d%8a%7d%8b%9d%8a%7d%82%9d%8a9-%d%8a%8d%85%9d%8b%5d%8b1-%d%88%9d%8a%7d%84%9d%8af%d%88%9d%84%9-%d%8a%7d%84%9d%8b%9d%8b%1d%8a%8d%8%9a%d%8a-9>

(موقع الكترونى للاتحاد العام للغرف التجارية المصرية)
القانون المصري رقم (١٠) لعام ٢٠١٨ والخاص بحقوق ذوى الاعاقة

الصورة الذهنية وعلاج التششت الذهني، المسرح التعليمي نموذجاً
mental image and treatment of mental distraction, educational theater as a model.

إعداد

د. بدر بن سالم بن جميل المناني

جامعة التقنية والعلوم التطبيقية - الرستاق - سلطنة عمان

Doi: 10.21608/jasht.2020.122070

قبول النشر: ١٦ / ١٠ / ٢٠٢٠

استلام البحث: ٢٢ / ٨ / ٢٠٢٠

المستخلص:

هدف البحث إلى توظيف الصورة الذهنية؛ لعلاج التششت الذهني، وتثبيت المادة العلمية في أذهان الطلبة، حيث تشير نتائج البحوث التربوية إلى أن (٩٨ %) من معرفتنا نكتسبها عن طريق حاستي البصر والسمع، فتجسيد المادة التعليمية أمام الطلبة يقلل من تششت أذهانهم، ويساعد على الاحتفاظ بهذه المعلومة مدة طويلة، وتخزينها في الذاكرة، وتتعدد نماذج الصور الذهنية التي يمكن أن توظف في المشهد التعليمي، ويعد المسرح التعليمي من أفضل طرائق التدريس؛ حيث يعتمد على تمثيل المتعلم الذي يتقمص دوراً معيناً في موقف لتحقيق هدف تعليمي محدد، مما ينمي روح العمل الجماعي، ويقدم المادة العلمية في صورة مرئية مشاهدة أمام المتلقي، فيجعل المعلومة مجسدة، ويوصل المادة العلمية والخبرات إلى الذهن عبر التعرض لها، مما يحسن من مستوى تحصيل الطلبة، ويقضي على كثير من الأمراض المتعلقة بهذا الجانب كالتوحد، والخجل، واضطراب النطق، ومشكلة الكلام. و يأتي هذا البحث في ثلاثة مباحث رئيسة، حيث يتضمن البحث في مبحثه الأول اللغة في منظور علم اللغة النفسي، ويعرض المبحث الثاني اضطراب الانتباه، والتشتت الذهني، وبيان أهم مسبباته، وطرق علاجه أو التقليل منه، ثم المبحث الأخير الذي يقدم المسرح التعليمي نموذجاً علاجياً لاضطراب الانتباه، والتشتت الذهني ثم تأتي بعد هذه المباحث خاتمة تلخص نقاط البحث.

Abstract:

This research seeks to employ the mental image. To treat mental distraction, and to fix the scientific material in the minds of students, as the results of educational research indicate that (98%) of our

knowledge is acquired through the sense of sight and hearing. In memory, there are many models of mental images that can be used in the educational scene, and educational theater is one of the best teaching methods. Where it depends on the representation of the learner who assumes a specific role in a situation to achieve a specific educational goal, which develops the spirit of teamwork, and presents the scientific material in a visual form seen in front of the recipient, making the information embodied, and bringing the scientific material and experiences to the mind through exposure to it, which improves the level of Student achievement, and eliminates many diseases related to this aspect, such as autism, shyness, speech disorder, and speech problem. This research comes in three main topics, where the research in its first topic includes language in the perspective of psycholinguistics, and the second topic presents attention disorder, mental distraction, and the most important causes of it, and methods of treating or minimizing it, then the last topic that provides educational theater as a therapeutic model for disorder Attention and mental distraction. Then comes a conclusion that summarizes the research points after these investigations.

مقدمة

في ظل التطور التقني السريع الذي تعيشه المجتمعات، والتسابق في الحصول على البرامج الإلكترونية التي وصلت غرف الأطفال، بدأت تظهر بعض الأضرار التي تهدد صحة الأطفال حتى الكبار؛ ابتداء من أفكارهم، وسلوكياتهم، وممارساتهم إلى سلم القيم، ونمط الحياة، والعقيدة. والأمر في تزايد حيث أظهرت الدراسات المهمة بصحة الطفل وتعلمه مجموعة من الآثار السلبية على صحة هؤلاء الأطفال حتى المراهقين كالضغط النفسي، واضطراب الانتباه، والخمول، والكسل، وانحناء الكتفين، وضعف البصر، وتدمير قدرات العقل؛ والقضاء على ذكائه، والعزلة الاجتماعية، والتشتت الذهني أو اضطراب الانتباه الذي يُعدُّ أي التشتت الذهني من أكثر الصعوبات التي يعاني منها الأطفال، وتظهر بوضوح عند الطلبة الذين يعانون من صعوبة التعلم، وتتلازم مشكلة التشتت الذهني مع فرط الحركة، وضعف التركيز، وانخفاض التحصيل الأكاديمي، وتختلف الأعراض باختلاف المرحلة العمرية حيث يقل اضطراب فرط الحركة في المرحلة الجامعية، ولكن يعاني كثير من الطلبة في هذه المرحلة من التشتت الذهني، وعدم القدرة على تركيز الانتباه.

يرجع علماء النفس والتربويون أسباب حدوث التششت الذهني إلى عوامل ذاتية منبعثة من الفرد، وعوامل خارجية لعل من أهم هذه الأسباب طريقة التدريس؛ فما زال المعلم - في كثير من مدارسنا ومؤسساتنا التعليمية - هو المتكلم، والطالب هو الصامت، وهذا راجع إلى الاعتماد على أساليب التدريس التقليدية التي لا تتوافق مع التقنية الحديثة التي يمكن توظيفها بطريقة إيجابية في تدريس المقررات التي يشعر الطلبة بصعوبتها، ويعانون من تششت أذهانهم عند تلقيها، حيث يؤكد التربويون والمشتغلون بطرائق التدريس أن المعلم الناجح هو في حقيقته طريقة ناجحة توصل الدرس إلى الطلبة بأيسر السبل التي تجعلهم يحافظون على تركيزهم، وانتباههم.

انطلاقاً لما بوليه علماء النفس والمربون والباحثون في علوم التربية والاجتماع من اهتمام بحالة المتعلم النفسية، وخاصة مع تزايد تردد الأطفال، والمراهقين على العيادات الصحية، وارتفاع واضح في مشكلاتهم الصحية، إذ تؤكد الدراسات الحديثة أن اضطراب الانتباه، وفرط الحركة من أكثر الصعوبات التي يعاني منها الأطفال في المراحل التعليمية الأولى، وهي مشكلة مستمرة مع المتعلمين حتى المراحل الجامعية، وهذا بدوره يلزم المؤسسات التربوية بمعالجة هذه الاضطرابات، أو البحث عن الحلول التي تقلل منها، والاعتماد على التقنية الحديثة وتوظيفها في عملية التدريس لما لها من أثر واضح في تقليل تششت أذهان الطلبة.

ساق هذا التطور السريع والمستمر في العلوم والمعارف الإنسانية إلى إكساب التقنية الحديثة أهمية متزايدة في الأساليب العملية التعليمية، والمناهج التربوية، والدراسات النفسية، فأصبح التربويون يبحثون عن الطرائق التي تطور العملية التعليمية؛ لأنها تمثل عنصراً ضرورياً في تكوين المتعلم، وإشراكه في العملية التعليمية، وترسيخ المعارف لديه الذي يحرره من سلبية الدور الذي كان يشغله في المناهج التعليمية الماضية التي جعلت المتعلم متلقياً سلبياً يعتمد كل الاعتماد ما يقدمه المعلم والمربي في المراحل الدراسية المختلفة، بل وأحياناً يمتد ذلك إلى المرحلة الجامعية، فيكون المتعلم ضعيف الشخصية، غير مكتمل النضوج، لا يستطيع ممارسة التفكير السليم، ولا تطبيق المنهج التحليلي الصحيح الذي يساعده في تحديد اختياراته المستقبلية.

من هذا المبدأ يسعى هذا البحث الموسوم بـ (الصورة الذهنية وعلاج التششت الذهني، المسرح التعليمي نموذجاً) إلى توظيف الصورة الذهنية لعلاج التششت الذهني، حيث تشير نتائج البحوث التربوية إلى أن (٩٨ %) من معرفتنا نكتسبها عن طريق حاستي البصر والسمع، فتجسيد المادة التعليمية أمام الطلبة يقلل من تششت أذهانهم، ويساعد على الاحتفاظ بهذه المعلومة مدة طويلة، وتخزينها في الذاكرة، وتتعدد نماذج الصور الذهنية التي يمكن أن توظف في المشهد التعليمي.

يعد المسرح التعليمي من أفضل طرائق التدريس؛ حيث تعطي إمكانية التفاعل بين المادة العلمية والمتعلمين، فهي اتصال بين اتجاهين يحدث بين كل من المتعلم والمادة التعليمية، تصف نمط الاتصال في موقف بيئة الاتصال أو الموقف التعليمي؛ إذ يتكئ المسرح التعليمي على تمثيل المتعلم الذي ينقصر دورا معيناً في موقف لتحقيق هدف تعليمي محدد، مما ينمي روح العمل الجماعي. ويقدم المسرح التعليمي المادة العلمية في صورة مرئية مشاهدة أمام المتلقي، فيجعل المعلومة مجسدة، ويوصل المادة العلمية والخبرات إلى الذهن عبر التعرض لها، ويساعد على فهم النصوص المكتوبة فهما صحيحا، ويقرب الصورة بالصوت إلى المتعلم، والصوت من العناصر المهمة، فعرض النصوص في مشهد متحرك أفضل وأكثر وقعا على نفس المتلقي من قراءة هذه النصوص وهي ثابتة؛ حيث يجعل الجمل الميئة الخالية من التعبير جملا نابضة بالحياة بسبب التنغيم، وهذا يزيد من الجاذبية والتشويق، وتجعل المتعلم أكثر تفاعلا مع الموقف التعليمي وهذا من شأنه أن يعزز الثقة في نفس الطفل، ويقوي اهتمامه بالمادة التعليمية التي يأخذها، لأن الطفل في مراحل الدراسة الأولى أكثر اقتناعا وتصديقا للمرئيات من اللفظيات، وهذا ينطبق على الإنسان في مراحل المختلفة؛ لهذا لجأت العرب في أساليبها إلى التمثيل؛ فهذا النوع من التعامل مع المادة العلمية يحسن من مستوى تحصيل الطلبة، ويقضي على كثير من الأمراض المتعلقة بهذا الجانب كالتوحد، والخجل، واضطراب النطق، ومشكلة الكلام.

يأتي هذا البحث في ثلاثة مباحث رئيسة، يتضمن مبحثه الأول الأداء اللغوي في منظور علم اللغة النفسي، ويعرض المبحث الثاني اضطراب الانتباه، والتشتت الذهني، وبيان أهم مسبباته، وطرق علاجه، أو التقليل منه، ثم المبحث الأخير الذي يقدم المسرح التعليمي نموذجا علاجيا لاضطراب الانتباه، والتشتت الذهني، ثم تأتي بعد هذه المباحث خاتمة تلخص نقاط البحث.

المبحث الأول: الأداء اللغوي بين اللغة وعلم النفس

١. اللغة في ضوء علم اللغة النفسي.

إن الصلة بين علم اللغة وعلم النفس وثيقة جدا؛ فقد بلغ علم اللغة الحديث مبلغا عاليا من التطور بتشعبه إلى فروع عدة، منتفعا في ذلك بغيره من العلوم الحديثة التي اتصل بكثير منها بسبيل أو بآخر، معتمدا المناهج العلمية الحديثة في تحقيق هذا الاتصال، فقد بات تشابك بحوث العلوم، وتداخل مجالاتها سمة الدرس اللغوي الحديث، فالعلوم في اقترابها من حقيقة الظاهرة المدروسة تنفتح أمامها فضاءات أخرى للبحث قد تكون متصلة أو متشابهة.

تُعَدُّ مباحث علم النفس ومجالاته من أكثر العلوم التي استعانت بها مناهج علم الألسنية الحديثة، حيث لجأ علماء اللغة إلى قضايا علم النفس؛ لتفسير كثير من الظواهر اللغوية، وشكلت اللغة حيزا معرفيا نال اهتمام علماء النفس، كونها إحدى مظاهر السلوك الإنساني، مما أدَّى إلى ظهور مصطلح علم اللغة النفسي، أو اللغويات النفسية، إذ يُعد علم اللغة النفسي

من العلوم التي لم تتضح معالمها، ولم تستقل استقلالاً تاماً إلا في النصف الثاني من القرن العشرين؛ إثر ظهور الاتجاه المعرفي الفطري في علم اللغة الذي يعد ثمرة الالتقاء الحقيقي بين علم اللغة وعلم النفس.

علم اللغة النفسي هو ترجمة مصطلح (Psycholinguistics)، يقابله في الدرس اللغوي الفرنسي مصطلح (psycho linguistique)، ويفرق سليمان ياقوت في كتابه (منهج البحث اللغوي) بين مصطلحي:

- علم النفس اللغوي (Psychological linguistics)، ويكون فيه الباحث من المشتغلين بدراسات علم النفس، ويستعين بما في علم اللغة؛ ليوجه المشكلات التي تتقاطع مع الدرس اللغوي.

- علم اللغة النفسي (Psycholinguistics)، ويكون فيه الباحث من المشتغلين بالدراسات اللغوية، ويلجأ فيه اللسانيون إلى معطيات علم النفس في تجاوز العوائق التي يتعرضون لها في أبحاثهم اللغوية.

إن المصطلح الذي يبنى عليه هذا العمل هو علم اللغة النفسي، وهو "العلم الذي يدرس ظواهر اللغة، ونظرياتها، وطرق اكتسابها، وإنتاجها من الناحية النفسية"، ومن أهم تعريفات بعلم اللغة النفسي:

- تعريف جاك ريتشاردز (Jack Richards) "العلم الذي يهتم بدراسة العمليات العقلية التي تتم في أثناء استعمال الإنسان للغة فهما وإنتاجاً، كما يهتم باكتساب اللغة نفسها".
- تعريف إيفلين ماركوسين (Evelyn Marcussen): "علم اللغة النفسي هو دراسة اللغة الإنسانية، وفهمها، وإنتاجها، واكتسابها".

- تعريف العصيلي "علم اللغة النفسي هو علم يهتم بدراسة سلوك الإنسان اللغوي، والعمليات النفسية العقلية المعرفية التي تحدث في أثناء اللغة، واستعمالها، والتي بها يكتسب الإنسان اللغة".

يُعزى فضل تأسيس علم اللغة النفسي إلى عالمي النفس جورج ميلر (George Miller)، وشارلز أزجود (Osgood Charles). إلا أن أنصار المدرسة السلوكية يرجعون فضل التأسيس إلى جهود العالم اللغوي الأمريكي سكنر (Skinner) (١٩٠٤ - ١٩٩٠) ونظرياته السلوكية، وما جاء به من نظريات الاشتراط الإجرائي (الفعال)، حيث يرى سكنر أنك حينما تعلم كلباً أن يتدرج، أو طفلاً أن يرقص، أو يركب دراجة، فإنك تستخدم طريقة الاشتراط الإجرائي؛ ذلك أن ما يمكن فعله غالباً في هذه الحالات هو أن تستخدم الكلب، أو الطفل؛ ليقوم بما تريده أن يقوم به ثم تكافئه بعد ذلك، إما بقطعة من العظم، وإما بقطعة من الحلوى.

بلورَ سكنر (Skinner) نظرية اللغة السلوكية في كتابه السلوك اللفظي (Verbal Behavior) - الذي وضعه سنة (١٩٤٨ م) - وقد كان هذا الكتاب إرهاباً لنشأة علم

اللغة النفسي؛ حيث درس سكينر (Skinner) فيه سلوك الإنسان الذي يمكن ملاحظته، ومراقبته، ونظر إلى الكلام بعدّه سلوكا متعلما، بل كل السلوكيات المتعلّمة عنده تقوم على أساس مبادئ المتعلم، أو الاشتراط الإجرائي، والتعلم عند سكينر (Skinner) هو القوة الإجرائية.

إلا أن بعض الدراسات اللغوية تُرجع فضل تأسيس هذا الفرع من علم اللغة إلى العالم اللغوي أفرام نعم تشومسكي (Avram Noam Chomsky) الذي عنى به عناية كبيرة، فاتضحت معالمه على يديه، يقول ليونز (Lyons): "إن لتشومسكي يرجع الفضل أولا وأخيرا في نشأة علم اللغة النفسي".

بدأت معالم علم اللغة النفسي (Psycholinguistics) بالظهور ناضجة في الولايات المتحدة الأمريكية، فظهر عام (١٩٣٠) عدد من مجلة علم النفس الأمريكي، حيث خُصّصَ جُلُّ العدد لدراسة المشكلات المختلفة في علم اللغة النفسي، ثم شاعت دراسته، وانتشرت بين اللغويين المهتمين بمجالات علم النفس، وأبحاثه، والذين عنوا بظاهرة الكلام الإنساني، وما له من صلات نفسية، وعقلية داخل الكيان البشري.

بدأ الاهتمام به بشكل كبير - في الولايات المتحدة الأمريكية - في الخمسينيات من القرن الماضي؛ عندما أفصح تشومسكي (Chomsky) عن آرائه النقدية حول طبيعة اللغة، ووظيفتها، وأساليب اكتسابها، ومنهج دراستها، وتحليلها في كتابه المشهور (الأبنية النحوية)، لذا من الصعوبة الخوض في مجال علم اللغة النفسي من غير رجوع إلى بعض مؤلفات تشومسكي (Chomsky)، فقد أضفت أعماله، ودراساته - في إطار نظرية اللغة العامة - أهمية ملحوظة على عملية اكتساب اللغة (Language Acquisition)، يقول رويشل: "أنه ينبغي الإحاطة بهذا الاكتساب، قبل أن نستبين اللغة نفسها التي يكتسبها الطفل؛ أي: قبل أن نقوم بإعداد النحو التام لقواعد هذه اللغة".

لقد حظيت دراسة اللغة بعناية الدرس اللغوي القديم والحديث، فاللغة في منظور علماء اللغة ظاهرة إنسانية تتطور في سياقات تاريخية، واجتماعية، وثقافية، فاللغة سلوك تحكمه قوانين تلازم نظامها الذاتي، وهي نظام ديناميكي معقد من الرموز المتفق عليها بين مستخدمي هذه اللغة، تستخدم بأشكال عدة في التفكير، والتواصل؛ لأن جوهر اللغة التواصل. يعود بنا إن هذا القول إلى حد اللغة عند ابن جني (ت ٣٩٣ هـ) الذي حدّها في كتابه (الخصائص) " أصوات يعبر بها كل قوم عن أغراضهم"، وقال ابن الحاجب (ت ٦٤٦ هـ): هي " كل لفظ وضع لمعنى".

يقول حجازي معلقا على قول ابن جني: "هذا تعرف دقيق، يذكر كثيرا من الجوانب المميزة للغة، أكد ابن جني أولا طبيعة اللغة الصوتية، كما ذكر وظيفتها الاجتماعية، ونقل الفكر، وذكر أيضا أنها تستخدم في مجتمع، فكل قوم لغتهم".

أما علماء النفس فيرون أن اللغة هي الوسيلة التي يمكن بواسطتها تحليل أي صورة، أو فكرة ذهنية إلى أجزائها أو خصائصها، بحيث يمكن تركيب هذه الصورة مرة أخرى في أذهاننا، أو أذهان غيرنا، بواسطة تأليف كلمات، ووضعها في ترتيب خاص؛ واللغة لا توجد إلا بمقتضى نوع من التعاقد يجري بين أعضاء المجموعة البشرية الواحدة على رأي دي سوسير (Saussure .De).

إن اللغة مجموعة أصوات لها مدلولات معينة، تكمن قيمة كل رمز في الاتفاق عليه بين الأطراف التي تتعامل به، ويتواصل بها كل من المرسل والمتلقي، ويتحقق هذا التواصل اللغوي بأن يتسالم المرسل والمتلقي على دلالة معينة للعلامة اللغوية، وهذا لا يعني أنه لا بد من أن يقوموا بعقد جلسة بينهما للتوافق والاصطلاح، بل إن المرسل قادر على إيصال الدلالة المطلوبة إلى متلقيه عن طريق وضع العنصر اللغوي في سياق يكشف عن حقيقته ومدلوله؛ فيسهل الفهم على المتلقي عن طريق قرينة السياق، ويرى كارل بوننتج "أن شركاء الاتصال يستطيعون أن يرجعوا إلى مخزون مشترك من وسائل الاتصال ويمكنهم بواسطتها أن يتناقلوا الأخبار".

يجري هذا التسالم بين أطراف عملية الاتصال بواسطة عمليات عقلية معقدة، ومتداخلة، منها: الوعي، والإدراك، والتذكر، والفهم، والمعرفة، وغيرها من العمليات العقلية التي يعني بها علم اللغة النفسي (Psycholinguistics) الذي يتناول مجالات اللغة المختلفة، ومن أهم مجالات هذا العلم، وموضوعاته في الآتي:

- فهم اللغة، سواء أمثولة كانت أم مكتوبة.
- معالجة اللغة في الدماغ، واستخدام اللغة، واستقبال الكلام، وإرساله، وتخزينه .
- تفسير آلية استبطان المفردات اللغوية واستظهارها ما بين الجهاز النطقي (الصوتي) ومناطق الدماغ.
- اكتساب اللغة؛ سواء أَلغته الأم كانت أم لغة ثانية.
- تفسير عملية اكتساب اللغة عند الإنسان منذ طفولته (اللغة الأم)، وتفسير اكتساب اللغات عند تجاوز مرحلة الطفولة، وبيان الفرق بينهما من ناحية نفسية وحيوية.
- دراسة الثنائية اللغوية، أو التعددية اللغوية، وما يتعلق بهما من مسائل.
- علاج المشكلات اللغوية، واضطراباتهما؛ كعيوب النطق الخلقية، أو العيوب اللغوية التي تحدث نتيجة إصابة عضو من أعضاء النطق، أو السمع، أو البصر، أو ما يرتبط بها من أعصاب، أو أجهزة في مراكز اللغة في الدماغ.
- دراسة لغة الإشارة عند الصم (الاستعمال، والاكتساب، والتفعيد)، وما يتعلق بها من قضايا لغوية، ونفسية، واجتماعية.

يعتمد علم اللغة النفسي (Psycholinguistics) معطيات المباحث اللغوية النفسية، ويهتم بدراسة العمليات العقلية المتصلة بإنتاج الرسالة، والقواعد العامة التي تحكم سلوك

الإنسان عموماً؛ لأن " موضوع علم اللغة النفسي هو اللغة نفسها؛ أي: دراسة اللغة، والبحث فيها، وصفاً، وتحليلاً، واكتساباً، وتعلماً، وتعليماً"، لذا كان علم اللغة النفسي واحداً من أهم فروع علم اللغة التطبيقي (Applied Linguistics))، فهو يهدف إلى فهم عملية اكتساب اللغة، واكتساب المعرفة باللغة، وفهم ملكة الإنسان التي تمكنه من إنتاج الكلام، فأولى علم اللغة النفسي اهتمامهم بالظواهر اللسانية، فهو يقوم على معطيات علمين، هما:

- علم اللغة.

- علم النفس.

يُغنى علم اللغة (Linguistics) بالعبارات المنطوقة التي تكون مجموعة أصوات، يرتبط بها تصور ذهني لغوي عند كل من السامع والمتكلم، فهو يتناول نوعاً واحداً من أنواع السلوك، وهو اللغة التي يتكلم بها الإنسان، فمهمته تنصب على اللغة التي يريد المتكلم أن ينقلها إلى السامع، فهو يهتم بالنظام اللغوي لذاته وفي حد ذاته على رأي سوسير (Saussure) الذي أكد أن موضوع علم اللغة الوحيد والصحيح هو اللغة معتبرة في ذاتها ومن أجل ذاتها، فهي تتناول بنية النظم اللغوية بما لا يتعلق بالطريقة التي تكتسب بها اللغة، أو يحتفظ بها في المخ، أو تستخدم في وظائفها المتنوعة، ومما لا يتعلق بالاعتماد المتبادل بين اللغة والثقافة، وبما لا يتعلق بالميكانيكية الفسيولوجية، والسيكولوجية التي يشتمل عليها السلوك اللغوي.

أما علم النفس فيعالج أمراض اللغة، واضطراب النطق، وعيوب الكلام، ويركز على التعرف بتركيب الذاكرة من الناحية اللغوية، وطبيعة التذكر، وعملية اختزان الألفاظ، والمفردات في الذاكرة، وهو ما يطلق عليه الصورة الذهنية التي حظيت بنيتها وقضاياها باهتمام بحثي كبير في السنوات الأخيرة من القرن العشرين، حيث تساعد الصورة الذهنية (المعجم الذهني) على احتفاظ بالمعلومات المكتسبة، وإبقاء هذه المعلومات محفوظة في الذاكرة، باستخدام مجموعة من الطرائق كالربط بين جوانب الكلمة الفونولوجية، وشكلها البصري، أو الربط بين معنى الكلمة، وكلمات أخرى، مما يؤدي إلى تكوين الصورة الحسية في الذهن البشري، فهي تعمل على ترتيب المعلومات ذهنياً، وتحويل المعلومات صورةً حسية في الذهن؛ مما يساعد إبقاء المعلومة محفوظة، وسهولة استدعائها.

تشير بعض الدراسات إلى ضعف أداء الطلبة في المواقف التعليمية، أو بعد أداء الامتحان، وقد يكون هذا الطالب يقضي وقتاً طويلاً في عملية المذاكرة، ولعل من أهم أسباب تراجع تحصيله ضعف التركيز عند حضوره المشهد التعليمي أو عند استذكار المعلومة، فقد يتعرض الطالب في الموقف التعليمي أو عند الاستذكار لجملته من مشتتات التركيز؛ فيؤدي إلى انخفاض المستوى، لذا تهتم المؤسسات التربوية بالبحث عن الوسائل التي تساعد على زيادة التركيز، وتحسين عملية الاستذكار.

ركزت دراسات علم اللغة النفسي (Psycholinguistics) على العمليات الذهنية المرتبطة باللغة، والبحث في الوسائل التي تساعد على زيادة التركيز عند تلقي المعلومة، ومحاولة الوقوف على أهم الأسباب التي تؤدي إلى تشتت الذهن، أو تعمل لتقليل التركيز، فيسعى هذا العمل إلى طرح طريقة لعلها تكون من الوسائل التي تساعد الطلبة على التخلص من اضطراب الانتباه، وتشتت الذهن وتعمل على تحسين الذاكرة، وتنشيطها، والاحتفاظ بالمعلومات أطول فترة ممكنة، وعدم تعريضها للنسيان.

المبحث الثاني: التشتت الذهني، وتحسين الذاكرة

٢.١. التعريف بالتركيز، والتشتت الذهني.

أصل كلمة التركيز من الفعل (ركز)، تقول معاجم اللغة: "رَكَزَ الرمح يركزه، بالضم، ويركزه، بالكسر، رَكْزاً: غرزه في الأرض منتصباً، وكذا غير الرمح، والموضع مَرْكُزٌ، كَرَكْزُهُ تَرْكِيزاً".

جاء في معجم اللغة العربية المعاصرة "رَكَزَ الشَّيْءُ: رَكَزَهُ، ثَبَّتَهُ وَغَرَزَهُ، رَكَزَ ضَوْءُ الْمَصْبَاحِ إِلَى أَسْفَلٍ- رَكَزَ الْأَضْوَاءُ عَلَى مَنْظَرٍ مُعَيَّنٍ، . . .، رَكَزَ الْفِكْرَ أَوْ نَحْوَهُ فِي الشَّيْءِ: حَصَرَهُ فِيهِ، رَكَزَ انْتِبَاهَهُ فِي الْمَحَاضِرَةِ - رَكَزَ فِكْرَهُ فِي إِجَادَةِ حَلٍّ لِلْمَشْكِلةِ".

من هذا المعنى ما جاء في قول النبي (ﷺ): ". . .، وفي الركاز الخمس"، والعرب تسمي المال الذي وجد مدفوناً تحت الأرض الركاز؛ لأن دافنه كان ركزه في الأرض كما يركز فيها الودع فيرسو فيها.

التركيز قدرة الفرد على توجيه ذهنه إلى موضوع بعينه توجيهها كاملاً، فينظر إليه من جميع زواياه، وجوانبه، ويقوم بتحليله حتى يصل إلى نتيجة. وهو يعتمد على عمل النظر والفكر معاً، لأن العين وحدها لا تعين على تحقيق التركيز، فلا بد له من التأزر البصري والذهني.

يقابل التركيز التشتت الذهني أو شرود الذهن وهو ضعف عام في التركيز، فهو أحد أشكال الفشل في إبداء الانتباه، ويحدث الشرود الذهني في حال انشغالنا بأمر ما، حيث يشير مصطلح شرود الذهن (في علم النفس) إلى عدم الانتباه إلى الظروف المحيطة أو الملابس الطارئة، وجاء في معجم اللغة العربية المعاصرة "تَشَتَّتَ الذَّهْنُ تَشَتُّتَ الانتباه: انشغل بموضوعاتٍ شَتَّى؛ ففقد تركيزه في موضوع واحد"، أو هو "حالة ذهنية وقتية، تبدو في عدم التهيؤ للملابسات الطارئة، فتبدد الفكر، ولا تُسمح بتركيزه على موضوع مُعَيَّن، وتحول دون أي رد فعل" اعتراه الذهول عندما بلغه خبر إفلاسه".

يقرن العلماء بين القلب الميت وشرود الذهن في كونهما لا تحصل لهما الذكرى، ولا ينتفعان بالآيات، قال ابن القيم (ت ٧٥١ هـ): "الناس ثلاثة رجل قلبه ميت، الثاني: رجل له

قلب حي، لكنه مشغول ليس بحاضر، فهذا أيضا لا تحصل له الذكرى، والثالث: رجل حي القلب مستعد، تليت عليه الآيات، فأصغى بسمعه، وألقى السمع، وأحضر القلب، ولم يشغله بغير فهم ما يسمع، فهو شاهد القلب، فهذا القسم هو الذي ينتفع بالآيات".

هذا وعد علماء النفس الظواهر اللسانية مصدرا موثوقا بها للمعلومات في موضوعات متنوعة ذات أهمية بالغة للدراسات النفسية، فكان من أولى اهتماماته دراسة ما يربط الجهاز العصبي والجهاز النطقي، حيث يعمل على كيفية تحويل المتحدث الاستجابة رموزا لغوية، فيفرز عن هذه العملية العقلية إصدار الجهاز الصوتي اللغة، فيترجم المتلقي هذه الرموز في ذهنه، ويحولها معنى مرادا أو مقصودا، فتنشأ هنا عملية عقلية أخرى، يقول كعواش: "إن علم اللغة النفسي جعل من الظاهرة النفسية بكل أبعادها درسا له، يتناول اللغة بوصفها ظاهرة نفسية لها صلات مرتبطة مع تلك العوالم الداخلية للنفس البشرية".

يركز علم النفس على أساليب استدعاء المخزون اللغوي من الذاكرة، والبحث في طرق اكتساب الإنسان المعارف، وطرائق تخزين هذه المعارف في الذاكرة التي تعد عملية معقدة متداخلة لأنماط من مراحل ذهنية متقدمة، ويتفق علماء الجهاز العصبي أن الدماغ الإنساني واحد من أعقد الأشياء، وأن من العمليات المعقدة التي يقوم بها العقل الإنساني اكتسابه المعلومات، وتخزينها في الذاكرة، واستدعاءها، والتعاطي معها؛ إذ هي عمليات متداخلة معقدة في تفاصيلها، وخطواتها، ويقسم علماء التربية العقل البشري (تقسима توضيحيا، وليس عضويا فسيولوجيا) في ضوء العملية الذهنية التي يقوم بها إلى:

أولا: العقل الواعي الذي يدرك البيئة المحيطة، والأشياء، والمعلومات، ويخزن هذه الأشياء، ثم يربط بين المعلومات على نحو مفيد؛ لاتخاذ القرار بالفعل أو عدمه. ثانيا: العقل الباطني اللاوعي الذي يتحكم في وظائف الجسم التلقائية (اللاإرادية) كضربات القلب، والتنفس، ويقوم على الوظائف التي تعمل في وقت غياب الوعي بنوم، أو إغماء.

لعل من أهم وظائف العقل الباطني تخزين كل ما يحدث للفرد، ويعرفه في صورة (ذاكرة) لكونه جزءا من هذه المقدرة على التخزين؛ باستطاعة العقل الباطن دفع أفعال الفرد، وأفكاره بصورة تلقائية، أو مبرمجة في أنماط من الفعل تسمى: (العادات الفردية)، وهي تدفع الإنسان لممارسة ما اعتاد عليه (العادات)؛ لأن العقل الباطن يجمع كل ما يأتيه من المعلومات عن طريق (العقل الواعي)، ولا يميز بين ما ينبغي رفضه، أو لا ينبغي.

ثالثا: العقل اللاوعي الابتكاري الذي تعد وظائفه من أهم مراحل العملية الفكرية، وهي: - الحفاظ على العقل من الجنون؛ حيث إنه يشعر بحالات الضغط، والتوتر، والاضطراب العاطفي التي قد تسبب الإزعاج، فيقوم بالتخفيف من أثارها على الصحة العقلية بتحويل هذه الحالات أفكارا ذات مغزى.

- حل المعضلات بطرق مبتكرة سريعة.

- إيجاد الدوافع القوية والمستمرة لتنفيذ أمرها.
- ابتكار الأساليب التي تعين على تحقيق الهدف.
تسعى البحوث التربوية إلى تنشيط عمل الذاكرة، والاحتفاظ بالمعلومات أطول فترة ممكنة، وسهولة استدعاء تلك المعلومات، وتجنب نسيانها، حيث تمر آلية التذكر بالمراحل الآتية:

١- استقبال المعلومة المراد تخزينها في أي من أقسام الذاكرة، ويجب أن تتعود على التركيز عند استقبالك المعلومات؛ لأن أي تشتيت يقلل عمل الذاكرة، ويضعف فرص استدعاء المعلومة.

٢- حفظ المعلومة في الذاكرة، بترميز تلك المعلومة؛ بإعطائها رمزا معيناً تستدعي من خلاله عند الحاجة إليها.

تعد هذه المرحلة الأخطر والأهم؛ فكلما كان ترميزك للمعلومة أدق استطعت أن تخزن المعلومة لمدة أطول، أي نقل المعلومة من الذاكرة المؤقتة إلى الذاكرة طويلة الأمد، ويكون استرجعها بطريقة أسرع، حيث يعمل الذهن على تخزين المعلومات في خلايا الذاكرة، وثمة نوعان للذاكرة هما:

١- الذاكرة الدورية التي تعتمد على الترداد والتكرار، وهي مفيدة في حفظ النصوص المختلفة.

٢- الذاكرة المنطقية التي تعتمد على الترتيب والربط المنطقيين، ويجب أن تفعل دور هذه الذاكرة بقدر استطاعتك.

إن تفعيل الذاكرة المنطقية مهارة يكتسبها الإنسان، إلا أن هذه المعلومات - وإن ثبتت - تبقى مهددة بالنسيان، ولعل من أهم الأسباب التي تؤدي إلى النسيان، الآتي:

١- ضعف انطباع المعلومة (الصورة الذهنية) في الذاكرة لضعف التركيز، والتشتت الذهني.

٢- عدم تثبيت المعلومة بعد تخزينها إلا بعد وقت طويل.

٣- تداخل المعلومات بعضها ببعض.

٤- عدم طرد المعلومات غير السارة (الكبح في علم النفس).

٥- الانتباه إلى الحقائق دون الانتباه إلى التفاصيل الداعمة.

٦- عدم الاعتماد على حفظ المعلومة في صورة مشاهدة مرئية.

٢.٢. من أسباب التشتت الذهني.

تختلف أسباب انخفاض التركيز عند الأفراد، فمثلاً عدم فهم مقروء، أو فهم مسموع ليس بالضرورة أن يكون الكلام المسطور عسيراً، أو يكون السموع صعباً، فقد يرجع - أحياناً - إلى الحالة الصحية، أو الإرهاق، أو ملل الذهن، وهذه الأسباب تولد شرود الذهن الذي ينشأ من مسببات داخلية وخارجية، فمن أمثلة الأسباب الداخلية المشاكل الصحية التي يتعرض لها

الشخص في مراحل حياته إلى تقليل التركيز، وإلى زيادة شروده الذهني، ومن أمثلة الحالة الصحية نقص في بعض الفيتامينات، والعناصر المعدنية التي تؤثر في الوظائف العقلية، والماغية.

أما العوامل الخارجية فهي كثيرة، منها ما يتصب ببيئة العمل، والمحيط الذي يشغل الفكر ويؤدي لعدم الارتياح كالإزعاج، أو شدة الضوضاء، أو عدم ترتيب المكان، أو ضيقه، أو شدة الحر، أو برودة المكان، أو وجود روائح كريهة فيه، أو الشعور بالجوع، أو الظمأ، أو عدم الارتياح لبعض الزملاء، أو عدم تناسب طريقة عرض المادة.

٢. ٣. من وسائل تحسين تركيز الذهن.

إن بناء القدرة على التركيز الذهني والعقلي يحتاج إلى بعض التدريب؛ لأنها مهارة مكتسبة بحيث يستطيع الفرد بعد ذلك تركيز قواه الذهنية، وحصر تفكيره العقلي في أي وقت أراد، وفي أي موضوع أيضاً، حتى قبل: إن التركيز في الأداء هو أول مقومات النجاح في أي مهمة، ولعل من يقف على الهدى النبوي يلمس أنه () في تربيته كان يدعو إلى الابتعاد عن كل ما يضعف التركيز في أداء المهام، ويسبب شرود الذهن، خاصة وهو يرغب في الصلاة؛ لما تحتاج إليه من خشوع وتركيز، والأحاديث النبوية كثيرة، منها للتمثيل:

- روى ابن عمر رضي الله عنهما أن رسول الله () كان يأمر مناديه في الليلة المطيرة، والليلة الباردة ذات ريح: أَلَا صَلُّوا فِي رَحَالِكُمْ .

- روت أم المؤمنين عائشة (رضي الله عنها) أن رسول الله () قال: " لَا يُصَلِّي أَحَدُكُمْ بِحَضْرَةِ طَعَامٍ، وَلَا هُوَ يُدَافِعُ الْأَخْبَثَيْنِ " .

- روى عبد الله بن الأرقم أنه () قال : " إذا وجد أحدكم الغائط، فليبدأ به قبل الصلاة " .
إن حضور الطعام بين يدي الصلاة، وكذلك مدافعة الأخبثين كلها تشغل عن الخشوع، وهذا يؤكد أن تركيز الاهتمام في أداء المهام هو مفتاح النجاح، فليس النجاح أكثر من تركيز الذهن، ولعل من أهم الأفكار التي تساعد على التركيز، واستبعاد الشرود الذهني، وبناء القدرة الذاتية على التركيز وهي:

- ١- حاول استبعاد كل ما يشتت فكرك، ويشغل ذهنك من الواقع المادي المحيط بك.
- ٢- التغذية الصحية، وأخذ القسط الكافي من النوم، والراحة.
- ٣- عوّد نفسك على أن تعيش لحظتك، وأن تحصر نفسك فيما أنت فيه.
- ٤- إذا شعرت بالإجهاد فاقطع عملك، وتوقف بعض الوقت، وخذ لحظات من الاسترخاء في مكان جيد التهوية، وحذا لو استلقيت على ظهرك، وأغمضت عينيك، وأوقفت تفكيرك، وأخذت نفساً عميقاً مرات عدة خاصة تمارين التنفس التدريجي، ثم عد إلى العمل بعد ذلك.
- ٥- إذا شعرت بالخمول فجدد التهوية في موقعك، وتحرك قليلاً من مكانك، ومارس بعض التمارين الرياضية الخفيفة لبضع دقائق.

٦- أعط نفسك قدرا كافيا من الراحة قبل بدء التفكير وممارسة العمل.
٧- لا تبدأ التفكير في المسائل المهمة بعد تناول الطعام مباشرة، ولا عند الجوع الشديد، والظما المفرط.

٨- بادر بعلاج ما تعاني منه من مشكلات صحية، وإذا كنت تعاني من شيء من الضغط فلا تبالغ في أمره، ولا تعطه من تفكيرك أكبر من حجمه.

٩- مارس التمارين التي تقوي التركيز الذهني، كخرائط المفاهيم والخرائط الذهنية، فهي من أهم الأساليب العلمية التي تمكنك من الاستفادة من الطاقة الكامنة في عقلك الباطن من خلال رسم أفكارك، ومشاريعك بطريقة سهلة تجعل العقل يتذكر المعلومات التفصيلية بشكل جيد، ويجعل استرجاعها أمرا في غاية السهولة.

١٠- اعتمد القراءة الجهرية؛ فهي تساعد القارئ على جمع قلبه على المعاني، وتمنع شرود الذهن، قال أبو زكريا النووي (ت ٦٧٦ هـ) عن الحكمة من مشروعية الجهر في تلاوة القرآن: " أنه يتعدى نفعه إلى غيره، ويوقظ القلب، ويجمع همه إلى الفكر، ويصرف سمعه إليه".

أما إذا كنت معلما فعليك أن تبحث عن الوسائل الجاذبة انتباه الطلبة، ومحاولة الاستعانة بالتقنية الحديثة التي تقدم المادة العلمية إلى الطلبة شائقة ممتعة، والإفادة من الوسائط المتعددة في التعليم، لأن المعلم هو الذي يستخدم الأسلوب المناسب في نقل المعلومات والمعارف إلى أذهان طلبته، وهو الذي يختار الطريقة المناسبة والملائمة في تعليم طلبته، ويؤكد التربويون المشتغلون بطرائق التدريس أن " المعلم الناجح هو في حقيقته طريقة ناجحة توصل الدرس إلى الطلبة بأيسر السبل".

لعل جهد المعلم يصبح أكبر في تعليم علم النحو الذي بات الطلبة يشكون من تداخل مفرداته، وصعوبة الإلمام بمسائله، فالنحو العربي - في أصله - علم مكتمل يسير على منهج علمي محدد، وضِع لضبط قوانين العربية، وحفظ النص القرآني من اللحن الذي تسرب إلى اللسان، إلا أنه جاوز هذا الأصل، فغدا علما صعبا لتشعب مسائله، وتعدد آرائه، فصار يعاني من بعض المشاكل، وبرزت على سطح تعلمه صعوبات جمة، وقد أشار إلى هذا الأمر ابن خلدون (ت ٨٠٨ هـ) وهو يشير إلى بعض الأسباب التي أدت بالنحو العربي للوصول إلى عدم الفاعلية، والتأثير الكبير في تحصيل ملكة إتقان العربية، وعلى مظاهر ذلك في عصره، فملكة اللسان العربي أصبحت شيئا غير صناعة العربية.

إن تباين طرائق تدريس علم النحو من أهم أسباب التي جعلت بعض الطلبة يواجهون بعض الصعوبات في تعلمه، وإتقانه؛ " بسبب افتقار تعليم قواعد اللغة إلى الأساس والطرائق التربوية الحديثة، وغياب التصور العلمي الدقيق لأهداف تعليم اللغة العربية" حيث ركزت طريقة التدريس أساسا على حفظ قواعد الإعراب، واستظهارها غيبا، دون الانتباه إلى المعنى الناشئ من الإعراب، وربط القواعد النحوية بإفادتها في مجال المعنى، وبيان أثر

الإعراب في تغْيُر المعاني المتضمنة في التراكيب؛ فوجد الدارس صعوبة في تحديد موقع الكلمة من الإعراب، وضبط الحركات، مع حفظه القاعدة، لذا يصرف المعلم معظم وقته في الحديث عن اللغة بدل الحديث بها، فلا ينبغي أن ننكر أن طريقة تدريس النحو في مدارسنا - وفي جامعاتنا - غير صالحة في نقل ما وضعه النحاة إلى الناشئة والدارسين، فالعيب - في الحق - ليس في النحو العربي، ولكنه يكمن فينا نحن لا جدال؛ لأن " ثمة علاقة بين التيسير النحوي وطرائق تدريس النحو، وقد تتداخل أحياناً حتى يصعب فرز بعضها عن بعض؛ لأن هدفهما واحد هو تيسير درس النحو للتلاميذ، لكن الأول يتناول المادة النحوية نفسها، ويتناول الثاني طريقة تدريس هذه المادة، وأسلوب عرضها، لذلك اتخذها أصحاب التيسير وسيلة من وسائل التيسير النحوي".

ما زال المعلم في كثير من مدارسنا ومؤسساتنا التعليمية هو المتكلم، والطالب - غالباً - الصامت، وهذا راجع إلى الاعتماد على أساليب التدريس التقليدية التي لا تتوافق مع الحياة العصرية، والانفجار المعرفي، وتفكير الطالب والمعلم في عصر التقنية والتطور؛ مما أدى إلى نفور الدارسين، وشرود أذهانهم، وعدم تناسب الطرائق التقليدية مع طبيعة الجيل الحديث الذي يعيش مع التقنية، ويتعامل مع آخر مستجداتها، فهي جزء من واقعه المعيش.

أشارت الدراسات والبحوث التي أجريت في مجال التعليم إلى تفوق المتعلمين الذين تلقوا تعليمًا عن طريق التقنية والحاسوب مقارنة بالطريقة التقليدية المتبعة في التعليم، وهذا يستدعي الانتقال السريع إلى توظيف التقنية الحديثة، والتوجه إلى تطبيق منهجية تعليمية حديثة تساند طرق التعليم التقليدية كالتعليم بالمرسح التعليمي؛ لما له من قدرة على تحسين العملية التعليمية، ومراعاة الفروق الفردية بين الطلبة، فهي وسيلة ناجعة للتخلص من التكرار، والرتابة، وهي أداة فاعلة لتشويق الدارسين إلى المعلومة، وتنبيتها في أذهانهم وتلبية حاجاتهم، وأنماط تعلمهم الذهني حيث أثبتت الدراسات التربوية أن الإنسان يستطيع تذكر (٢٠ %) مما يسمعه، ويتذكر (٤٠ %) مما يسمعه ويراه، أما إذا سمع ورأى وعمل فإن هذه النسبة ترتفع إلى حوالي (٧٠ %) بينما تزداد هذه النسبة هي حالة تفاعل الإنسان مع ما يتعلم. وتشير نتائج البحوث إلى أن (٩٨ %) من معرفتنا نكتسبها عن طريق حاستي البصر والسمع، وأن استيعاب الفرد المعلومات يزداد بنسبة (٣٥ %) عند استخدام الصورة والصوت، وأن مدة احتفاظه بهذه المعلومات تزداد بنسبة (٥٥ %).

المبحث الثالث: المسرح التعليمي في تدريس قواعد اللغة.

٣.١. التعريف بالمسرح التعليمي.

ذهب أبو محمد الحريري (ت ٥١٦ هـ) إلى أن أصل كلمة المسرح هو المرسح، ذكر في تعليقه على خلط المتكلمين بين الحرج والحرش، قوله: "ومثله في الوهم تسميتهم المكان الذي يدور فيه الرقص، والغناء، والتمثيل: مسرحاً، والصواب أن يقال له: المرسح، والجمع مراسح؛ لأن المسرح هو المكان الذي تقصده السارحة، أي المأشقة".

إلا أنه اشتهرت التسمية بالمرشح بسبب ظاهرة القلب اللغوية، وهي ظاهرة شائعة في اللغة، حيث ترد الكلمة ومقلوبها في فصيح العربية، جاء في معجم اللغة العربية المعاصرة "مَرَسَح مفرد: جمع مراسيح؛ مسرح؛ مكان مُعَدُّ لكي تُمثَّل فيه الروايات التمثيلية"، وجاء في محيط المحيط "مَرَسَح، ويجمع على مراسح: مَسْرَح، مكان تمثّل عليه المسرحية ويرقص عليه"، قال أحمد رضا: "المسرح المرعى؛ واستعير للملعب عند المتأخرين، وربما قيل فيه المسرح، على القلب".

يعد المسرح فنا عالميا عرفته الحضارات كافة، وهو شكل من أشكال الأدب والفن بترجمة الممثلون في نص مكتوب إلى عرض تمثيلي على خشبة المسرح، أما في الدراسات التربوية فقد ركزت على توظيف المسرح في عرض المادة التعليمية، وهو ما يعرف بالمسرح التعليمي، أو التمثيل التعليمي، واشتغل به المهتمون بطرائق التدريس؛ لأنه نشاط لغوي محبب، ويعد من أبرز الأنشطة التربوية التي يرغب فيها الصغار، ويهواها الكبار، وقرروا أن "استخدامه وسيلة في المجال التعليمي يؤدي إلى نتائج إيجابية بالغة الأهمية يلمسها كل من يمارس هذا النشاط مشرفا، أو معلما، لأنه أداة ناجحة لاكتشاف مضامين المناهج المدرسية، والتعرف بطريقة أكثر فعالية".

ووردت في التعريف بالمسرح التعليمي مجموعة من الأقوال، منها الآتي:

- تعريف إبراهيم (١٩٧٥): التمثيل نوع من النشاط المدرسي في المجال اللغوي، يقوم به التلاميذ، ويستخدمون فيه اللغة موجها ناجحا في المواقف الحيوية الطبيعية التي تتطلب الحديث، والاستمتاع، والقراءة، والكتابة.

- تعريف أحمد حسن اللواح (٢٠٠٥): مسرح تربوي تعليمي يتم في البيئة المدرسية سواء كان مادة دراسية تخضع لعملية التدريس، وهذا يتم بالفصل الدراسي، أو كان نشاطا يتحرر من طابع الدرس النظامي، ويشمل كل الأنشطة التي تحددها المدرسة، ومجاله المؤسسة التربوية أيا كان شكلها.

- تعريف راتب عاشور، ومحمد الحوامدة (٢٠٠٧): المسرح التعليمي هو تقديم الدروس في مسرحية يمثلها الطلبة داخل غرفة الصف.

٢.٣. أهمية توظيف المسرح التعليمي في التدريس.

يُعد المسرح التعليمي أو النشاط التمثيلي من أفضل طرائق التدريس؛ حيث يعتمد على تمثيل الطفل الذي يتقمص دورا معيناً في موقف من أجل تحقيق هدف تعليمي محدد، وهذا يساعد على ضبط اللسان، وتقويم النطق، فهو أيضا طريقة تعليمية ناجحة في تدريس اللغة، ومقياسا دقيقا لمستوى التلاميذ؛ لأن من أهداف المسرح التعليمي تنمية مهارات التواصل الشفوي، وتنمية قدرات الطلبة على التعبير بالكلام، والحركة، والإشارات، والإيماءات، ونقل الأفكار، والجرأة الأدبية وحسن الاستماع.

لعل من أهم ثمرات المسرح التعليمي أنه يقدم المادة العلمية في صورة مرئية مشاهدة أمام المتلقي، فيجعل المعلومة مجسدة، ويوصل المادة العلمية والخبرات إلى الذهن عبر التعرض لها، حيث يكون التعلم بالتعرض لسماع المادة، والتوسع في قراءة النصوص، وعيش المشهد التعليمي؛ مما يجعل المعلومة تبقى في ذاكرة العين والذهن عمرا أطول؛ لأنها تخاطب أكثر من حاسة، وتحفز الطلبة على التفاعل بشكل أكبر مع المادة التعليمية، فضلا عن تحفيزها العمل الجماعي، وتمتاز بخصائص جعلتها تتناسب مع طبيعة التعلم؛ لتكون أكثر فاعلية.

تتمثل أهمية المسرح التعليمي بتحويل المادة الجافة مادة سهلة يمكن استيعابها بسهولة ويسر،

حيث يجعل الجمل الميثة الخالية من التعبير جملا نابضة بالحياة بسبب التنعيم الذي تنطق به هذه الجمل، فالجملة التي يقرأها في صحيفة، تعد ميثة خالية من التعبير، ولكنه ينعشها بنطقه، وينفث فيها الحياة؛ لأن الجملة الواحدة قد تحتل عند نطقها مئات من وجوه الاختلاف، التي تقابل أشد ألوان العاطفة خفاء. والفنان الدرامي الذي يقوم بدوره في المسرح، عليه أن يجد لكل جملة التعبير اللائق بها، والنغمة الحقة التي تناسبها.

إن لغة الحوار المسرحي لو فصلت عن التمثيل، وقرئت مكتوبة؛ لاحتاجت إلى حرص على فهم المقصود منها، وعناية بها. فالحركة، والإشارة، وتتابع الحوادث، ومشاهدة الشخصيات، وإدراك السياق، كل ذلك وسواه يعين على تفهم المقصود من الكلام عندما تمثل المسرحية؛ لأن عبارة مألوفة مثل (صباح الخير) قد يكون لها من المعاني عشرة، أو أكثر، فلا يتضح معناها المقصود إلا فيما يسمى الكلام الحي الذي نستطيع أن نسجل فيه نطق الكلام، والذي يتضح فيه خصائصه البارزة مثل التنعيم، والارتكاز، وهذا ما يقرره علماء اللغة أن المعنى القاموسي أو المعنى المعجمي ليس كل شيء في إدراك معنى الكلام، فثمة عناصر غير لغوية ذات دخل كبير في تحديد المعنى، بل هي جزء - أو أجزاء - من معنى الكلام، وذلك كشخصية المتكلم، وشخصية المخاطب، وما بينهما من علاقات، وما يحيط بالكلام من ملابسات، وظروف ذات صلة به، كالجو مثلا، أو الحالة السياسية.

يساعد المسرح التعليمي المتعلم على إضافة شيء من الإثارة في المشهد التعليمي، وينقل العملية التعليمية إلى الطلبة، فهم محورها، والمحرك لها، بعد أن كان التعليم التقليدي يجعل العملية التعليمية قائمة على المعلم، والطالب متلقيا للمعلومة، فيشعر كل من المعلم والمتعلم أنه عضو فعال في نقل المعلومات وتلقيها، فتفاعله بحواسه ووجدانه يجعل المادة المقدمة راسخة ومؤكدة. وعندما تتحول المادة العلمية عملا فنيا تظهر ملامح الشخصيات التي هي محور الأحداث بشكل يجعلها أكثر وضوحا، وقربا من المتلقي، وقد أسهمت ثورة المعلومات وتطور التقنية في تقريب الأحداث من واقعها، وهذا كله يعمل على زيادة الاهتمام بتطبيقات المسرح التعليمي، واستخدامه في العملية التعليمية، إذ تساعد الوسائط المتعددة على إنتاج

المادة التعليمية بنماذج مختلفة لعرض المادة العلمية، لما فيها من وسائل متعددة متكاملة مع بعضها، وكذلك التفاعل الذي يزيد من قدرة الطلبة على تلقي المادة العلمية. أضاف توظيف التقنية الحديثة في المسرح التعليمي طابعا مميزا للعملية التعليمية، ففتحول نظرنا إلى التعلم من الحفظ، والتلقين إلى ممارسة حياتية، وتجربة يتعايش معها المتعلم من خلال اكتسابه خبرات ذاتية، وقد أشار جاكوبسون (JabcoBson) وبراون (Brown) إلى "أن المدرسين لديهم الفناعة التامة في أن استخدام التقنيات الحديثة يساعد المعلم في حسن الأداء، والتعبير، وإدارة العملية التعليمية، ويساعد الطالب في التعلم، وزيادة الاستيعاب، وسهولة التحصيل".

إن مشاهدة المادة العلمية مرئية يمنح المشهد التعليمي قوة تعبيرية جاذبة تلتصق بالذهن، وتوظف قدراتهم العقلية في التفكير بشكل أفضل من الطرق العادية، لهذا وظفت العرب في تراثها الأمثال، وما ذلك إلا لأنه أسلوب بياني يعبر عن خلجات النفس، وكوامن الحس، ويبرز المعقول في صورة حسية، ويكشف عن الحقائق التي يدق فهمها، كما يعرض الغائب في معرض الحاضر، وعلة هذا "ما في المثل من تصوير الشيء، وتقريبه في الأذهان، إذ هو تشبيه، والتشبيه ينزل البعيد منزلة القريب، والمعقول منزلة المحسوس، فتعيه العقول وتقبله".

إن المعاني المعقولة لا تستقر في الأذهان إلا إذا صيغت في صورة حسية قريبة الفهم، فالأمثال تبرز المعقول في صورة المحسوس الذي يلمسه الناس، فيقبله العقل، فيكون وقعها التأثيري أقوى في النفوس والعقول؛ لذا جرت عادتهم أن يسوقوها في مواطن تشبه الأحوال التي قيلت فيها، بهدف إخراج الأغمض إلى الأظهر، وتشبيه الخفي بالجلي، والغائب بالشاهد، وتأنيس النفس بإخراجها من خفي إلى جلي، وإدناؤه البعيد من القريب ليفيد بيانا. نقل أبو هذاف في رسالته مجموعة من الأقوال التي تؤكد أهمية استخدام المسرح التعليمي في التعليم، منها:

- يقول محمد ملص (١٩٩٦): تكمن أهميته في تدريب المتعلم على التعبير الحر الصادق عن أنفسهم، وتطوير ما لديه من معان خلال ارتجاله لأدواره المعبرة عن رغباته، أو أفكاره، أو مشاعره الشخصية، وكذلك تنمية الثروة اللغوية للمتعلم، وتدريب التلميذ على فن الاستماع وأدابه.

- يقول علي (١٩٩٨): يحول النشاط التمثيلي حجرة الفصل ميدانا علميا ثقافيا ترفيهيا محببا إلى النفوس، تنقل عن طريق المادة العلمية في صورة شائعة وجذابة مما يبسر عملية الاستيعاب والفهم؛ لأن الدرس المسرح له آثار إيجابية عديدة على التلاميذ ففي الوقت الذي يشاهد فيه التلميذ بعينه، ويسمع بأذنيه فإنه يتفاعل مع الدرس المسرح بحواسه ووجدانه؛ مما يجعل المادة المقدمة مسرحيا راسخة مؤكدة.

- يقول يونس (٢٠٠٠): ينطلق النشاط التمثيلي من مبدأ أن المتعلم محور العملية التعليمية، أو أن التعلم الحقيقي يحدث عندما يقوم المتعلم بنشاط مخطط بعناية، يمكن من خلاله تنمية المفاهيم والاتجاهات، ويستند النشاط التمثيلي على جعل التعلم مشوقا وفعالا، وأن النشاط المدرسي هو جوهر المناهج الدراسية، وتحويل الدرس من التلقين والجمود إلى التفاعل والحيوية، والرقى بمهنة المعلم من ملقن ومعلم مادة دراسية إلى مرب وقائد ومبدع.

٣.٣. نماذج من المسرحيات التعليمية.

قدمت بعض الدراسات التي تناولت هذا الموضوع نماذج لمسرحيات تعليمية كما فعل أبو هذاف في رسالته المعنونة بـ(أثر استخدام المسرح التعليمي في تدريس بعض موضوعات النحو العربي على تحصيل طلبة الصف الثامن الأساسي)، إذ عرض في ملاحظتها خمسة نماذج لمسرحيات تعليمية لمواضع علم النحو، وهي الآتي:

رقم الصفحة	عنوان المسرحية	عنوان الدرس
١٢١	الجنة جملنة	أنواع الجملنة
١٢٣	الأم كلمنة	أنواع الكلمنة
١٢٦	عمنا الميزان الصرفي	الميزان الصرفي
١٢٩	الشقيقان	اسم الفاعل
١٣٢	الأب المهمول	اسم المفعول

حسبنا هنا عرض نموذج لمسرحية تعليمية من تأليفنا في درس (الإغراء)، فليس الغرض استعراض المسرحيات، لكن الرغبة في التمثيل، وقبل العرض لا بد أن نشير إلى بعض الاشتراطات لمن أراد أن يصمم مسرحية تعليمية، ومن أهم هذه الاشتراطات الآتي:

- الالتزام باللغة الفصحى في كتابة المسرحية.

- أن تكون لغة المسرحية ومادتها العلمية متناسبة والعمر الذي تخاطبه، فالمسرحية التي تقدم لفئة الأطفال تختلف في مفرداتها عن تلك التي تقدم لطلبة المرحلة الثانوية، أو التي تقدم لطلبة المرحلة الجامعية.

- التركيز على المادة العلمية دون التشعب في التفاصيل التي ربما تطيل المشهد المسرحي؛ لأن الهدف من المسرحية التخلص من الشرود الذهني.

مسرحية: درس الإغراء

ينفذ هذا الدرس على شكل مسرحية يصعد فيها موضوعنا إلى المسرح، ويجلس خلف الستار، ويبدأ المذيع بطرح الأسئلة عليه، ويأخذ منه الإجابة؛ حتى يكشف عن شخصيته.

- المذيع: السلام عليكم ورحمة الله وبركاته.

- الجمهور: و عليكم السلام ورحمة الله وبركاته.

- المذيع: جميل أن ألتقي معكم، لنقضي سوياعات في ساحات العلم. معي ضيف سأحاوره؛ لنكتشف شخصيته، أرجو المتابعة معي.
- المذيع: يرحب بالضيف (أهلا وسهلا بك ضيفنا العزيز) .
- الضيف: حفظك الله، أنا سعيد بوجودي بينكم.
- المذيع: هل أنت اسم أو فعل أو حرف ؟
- الضيف: أنا (اسم).
- المذيع: هل تقع مرفوعا أو منصوبا أو مجزوما؟
- الضيف: تقصد مجرورا، وليس مجزوما ؟ !
- المذيع: أحسنت، نعم أقصد (مجرورا)؛ فالجزم خاص بالأفعال.
- الضيف: أنا لا أقع إلا (يسكت الضيف قليلا)، لا أقع إلا منصوبا.
- المذيع: هل تختص بالنصب فقط؟
- الضيف: نعم، أختص بالنصب، لأنني لو رُفِعْتُ، سأخرج من دائرتي، وأدخل دائرة المبتدأ، وهذه الحالة لها شرط.
- المذيع: هل لك صور تأتي عليها.
- الضيف: لي ثلاث صور.
- المذيع: ما هي ؟
- الضيف: آتي مفردا، أي كلمة واحدة.
- المذيع: ما الحالة الثانية ؟
- الضيف: آتي مكررا، أي بتكرار الكلمة.
- المذيع: ما الحالة الثالثة ؟
- الضيف: يعطف على اسمي اسم آخر.
- المذيع: عرفتك من أنت، ولكن دعني أسأل ليطمئن قلبي.
- الضيف: تفضل.
- المذيع: هل تكثر في المقام الضيق؟
- الضيف: سري البلاغي يقوم على الحذف، وإعرابي مفعول به لفعل محذوف.
- المذيع: هل تستخدم للدلالة على الحث على أمر حميد ؟
- الضيف: نعم.
- المذيع: يتجه إلى الجمهور، هل عرفتموه، أنا عرفته، إنه أسلوب الإغراء.
- الضيف: نعم أنا الإغراء، وأخي يسمى التحذير.
- المذيع: نعم. تستخدم للحث على أمر حميد، وأخوك يستخدم للتحذير من أمر مكروه.
- المذيع: الشكر لكم، وشكرنا موصول لضيفنا (الإغراء).

- الضيف (الإغراء): أنا سعيد لحضوري معكم، ولرؤية هذه الوجوه الطيبة المملوءة بالعلم والنشاط. أعرّفكم بنفسي في صورة مختصرة.
- أنا نمط تعبير يرد بي حث المخاطب على أمر حميد ليفعله، ولي ثلاث صور.
- الصورة الأولى: المفرد، نحو: الصبر، تقدير الكلام: ألزم الصبر.
- الصورة الثانية: المكرر، نحو: الصبر الصبر.
- المذيع: الكلمة الثانية تعرب توكيدا لفظيا.
- الضيف (الإغراء): نعم، والحالة الثالثة وهي العطف، نقول: الصبر والصلاة، والتقدير: ألزم الصبر، وألزم الصلاة.
- المذيع: شكرا لكم جميعا، والسلام عليكم ورحمة الله وبركاته.

الخاتمة

تشير الدراسات العلمية المهمة بالقدرات العقلية أن كثيرا من الأطفال والمراهقين يعانون من تشتت الذهني، فتنشر بينهم اضطرابات الانتباه، وعدم القدرة على التركيز الذهني، ويرجع المختصون أسباب حدوثها إلى عوامل مختلفة (داخلية وخارجية)، ويعد طريقة تقديم المادة العلمية من أهم الأسباب التي تجذب انتباه الطالب، أو تسبب شروده الذهني، وتؤكد الدراسات ارتفاع حالات الطلبة الذي يعانون من اضطراب الانتباه، وقد ألزم هذا المؤسسات التربوية مراجعة المناهج الدراسية وأساليب تقديم المعلومات، وتوظيف التقنية الحديثة في تطوير نظمها التعليمية.

تعد التقنية الحديثة يد المعلم اليمني المسهلة عملية التدريس، إذ يوظفها المعلم بما يتناسب وطلّبه، بما يمكنه من الوصول إلى درجة عالية من التحكم والكفاءة، ويأتي المسرح التعليمي وسيلة ناجحة في تقديم المادة العلمية بصورة أفضل، فهو ينقل العملية التعليمية من المعلم إلى المتعلم، ويجعله محور العملية التعليمية بما يجعل المتعلم فعالا وإيجابيا؛ باستثارة عدد أكبر من الحواس البشرية، ويجعل التعلم مشوقا وفعالا، وينقل الدرس من التلقين والجمود إلى التفاعل والحيوية، والرقى بمهنة المعلم من ملقن ومعلم مادة دراسية إلى مرب، وقائد، ومبدع، وموجه.

المراجع

- آلان كمهي، وهيو كاتس: اللغة وصعوبات القراءة. ترجمة موسى محمد عمايرة. عمان: دار الفكر. ط ١. ٢٠١٥.
- إبراهيم عبد العليم: الموجه الفني لمدرسي اللغة العربية. القاهرة: دار المعارف. ط ٦. ١٩٧٥.
- ابن أبي شيبه (عبد الله بن محمد بن إبراهيم): الكتاب المصنف في الأحاديث والآثار. تحقيق كمال يوسف الحوت. الرياض: مكتبة الرشد. ط ١. ١٩٨٩.
- ابن القيم الجوزية (أبو عبد الله محمد بن أبي بكر): مدارج السالكين بين منازل إياك نعبد وإياك نستعين. تحقيق محمد المعتصم بالله البغدادي. بيروت: دار الكتاب العربي. ط ٣. ١٩٩٦.
- ابن جني (عثمان بن جني): الخصائص. بيروت: دار الكتب العلمية. ط ١. ٢٠٠١.
- ابن خلدون (عبد الرحمن بن محمد): مقدمة ابن خلدون. تحقيق خليل شحادة. بيروت: دار الفكر، ط ٢. ١٩٨٨.
- ابن منظور (محمد بن مكرم): لسان العرب. تحقيق ياسر أبو شادي، ومجدي السيد. القاهرة: المكتبة التوفيقية. د. ط. د. ت.
- أبو يعلى (أحمد بن علي بن المثنى): مسند أبي يعلى. تحقيق حسين سليم أسد. دمشق: دار المأمون للتراث. ط ١. ١٩٨٤.
- أحمد بن حنبل (أبو عبد الله أحمد بن محمد بن حنبل): مسند أحمد بن حنبل. تحقيق السيد أبو المعاطي النوري. بيروت: عالم الكتب. ط ١. ١٩٩٨.
- أحمد حامد منصور، وعبد الحليم فتح الباب: تكن ولوجيا التعليم ومنظومة الوسائط المتعددة. ديسمبر ١٩٩١.
- أحمد حسن اللواح: فعالية برنامج مقترح باستخدام المسرح التعليمي لتنمية مهارات التواصل الشفوي لدى طلاب الصف السابع الأساسي في ضوء مدخل التواصل اللغوي. رسالة دكتوراه غير منشورة. جامعة عين شمس. ٢٠٠٥.
- أحمد رضا: معجم متن اللغة. بيروت: دار مكتبة الحياة. ط ١. ١٩٥٩.
- أحمد شامية: خصائص العربية والإعجاز القرآني (في نظرية عبد القاهر الجرجاني اللغوية). الجزائر: ديوان المطبوعات الجامعية. ط ١. ١٩٩٥.
- أحمد مختار عبد الحميد عمر: علم الدلالة. القاهرة: عالم الكتاب. ط ٥. ١٩٨٨.
- أحمد مختار عبد الحميد عمر: معجم اللغة العربية المعاصرة. القاهرة: عالم الكتب. ط ١. ٢٠٠٨.
- الأزهرى (أبو منصور محمد بن أحمد): الزاهر في غريب ألفاظ الشافعي. تحقيق مسعد عبد الحميد السعدني. القاهرة: دار الطلائع. د. ط. د. ت.

- البخاري (محمد بن إسماعيل بن إبراهيم): صحيح البخاري (الجامع المسند الصحيح المختصر من أمور رسول الله صلى الله عليه وسلم، وسننه، وأيامه). تحقيق محمد زهير بن ناصر الناصر. بيروت: دار طوق النجاة. ط ١. ٢٠٠١.
- الحريري (القاسم بن علي بن محمد بن عثمان): درة الغواص في أوهام الخواص. تحقيق عرفات مطرجي. بيروت: مؤسسة الكتب الثقافية. ط ١. ١٩٩٨.
- الزبيدي (محمد بن محمد بن عبد الرزاق): تاج العروس من جواهر القاموس. تحقيق عبد الستار أحمد فراج، وآخرين. الكويت: مطبعة حكومة الكويت. ط ١. ١٩٨٦.
- السيوطي (عبد الرحمن بن أبي بكر): الإتقان في علوم القرآن. حققه وعلق عليه وعمل فهارسه عصام فارس الحرساني. خرّج أحاديثه محمد أبو صعيديك. بيروت: دار الجيل. ط ١. ١٩٩٨.
- الشافعي (محمد بن إدريس): المسند. بيروت: دار الكتب العلمية. ط ١. ١٩٨٠.
- القطان (مناع بن خليل): مباحث في علوم القرآن. الرياض: مكتبة المعارف للنشر والتوزيع. ط ٣. ٢٠٠٠.
- النسائي (أحمد بن شعيب بن علي): السنن الكبرى. حققه وخرّج أحاديثه حسن عبد المنعم شليبي. بيروت: مؤسسة الرسالة. ط ١. ٢٠٠١.
- النووي (محيي الدين يحيى بن شرف): التبيان في آداب حملة القرآن. حققه وعلق عليه محمد الحجار. بيروت: دار ابن حزم للطباعة والنشر والتوزيع. ط ٣. ١٩٩٤.
- بطرس البستاني (بطرس بن بولس بن عبد الله): محيط المحيط. بيروت: مكتبة لبنان. د. ط ١. ١٩٨٧.
- جاسم علي جاسم: علم اللغة النفسي في التراث العربي. مجلة الجامعة الإسلامية بالمدينة المنورة. العدد ١٥٤.
- جمعة سيد يوسف: سيكولوجية اللغة والمرض العقلي. الكويت: سلسلة أعلام المعرفة. المجلس الوطني للثقافة والفنون والآداب. ١٩٩٠.
- جلال شمس الدين: علم اللغة النفسي (مناهجه، ونظرياته، وقضاياها). مصر. الإسكندرية: توزيع مؤسسة الثقافة الجامعية للطبع والنشر والتوزيع. ط ١. ٢٠٠٣.
- جلال شمس الدين: موسوعة مرجعية لمصطلحات علم اللغة النفسي. الإسكندرية: مطبعة الانتصار للطبع والنشر والتوزيع. ط ١. ٢٠٠٣.
- جون ليونز: نظرية تشومسكي اللغوية. ترجمة وتعليق حلمي خليل. الإسكندرية: دار المعرفة الجامعية. ط ١. ١٩٨٥.
- حسام البهنساوي: لغة الطفل في ضوء مناهج البحث اللغوي الحديث. القاهرة: مكتبة الثقافة الدينية. ط ١. ١٩٩٣.

- حسن مندبل العكيلي: الخلاف النحوي في ضوء محاولات التيسير الحديثة. رسالة دكتوراه. آداب المستنصرية. ١٩٩٦.
- داود عبده: محاضرات في علم اللغة النفسي. الكويت: المطبوعات الجامعية. ط ١. ١٩٨٤.
- رائد محمد سلامة أبو هذاف: أثر استخدام المسرح التعليمي في تدريس بعض موضوعات النحو العربي على تحصيل طلبة الصف الثامن الأساسي. رسالة ماجستير في مناهج وطرائق التدريس. الجامعة الإسلامية (غزة). كلية التربية قسم المناهج وطرق التدريس. ٢٠٠٩.
- راتب عاشور، ومحمد الحوامدة: أساليب تدريس اللغة العربية. عمان: دار المسيرة. ط ٢. ٢٠٠٧.
- رمضان عبد التواب: المدخل إلى علم اللغة ومناهج البحث اللغوي. القاهرة: مكتبة الخانجي. ط ٣. ١٩٩٧.
- سليمان ياقوت: منهج البحث اللغوي. الإسكندرية: دار المعرفة الجامعية للطبع والنشر والتوزيع. ط ١. ٢٠٠٣.
- صالح بلعيد: دروس في اللسانيات التطبيقية. الجزائر: دار هومة للطباعة والنشر والتوزيع. ط ١. ٢٠٠٣.
- عبد العزيز بن إبراهيم العصيلي: التدريس المصغر في ميدان تعليم اللغات الأجنبية وتطبيقه في برامج إعداد معلمي اللغة العربية للناطقين بغيرها. مجلة جامعة أم القرى لعلوم الشريعة واللغة العربية وآدابها. المملكة العربية السعودية. العدد ٢٢، شهر ربيع الأول ١٤٢٢ هـ، ٢٠٠١م.
- عبد العزيز بن إبراهيم العصيلي: طرائق تعليم اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى. السعودية: جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية. ٢٠٠٢.
- عبد العزيز بن إبراهيم العصيلي: علم اللغة النفسي. الرياض: جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية. عمادة البحث العلمي. ط ١. ٢٠٠٦.
- عبد العزيز عبد المجيد: اللغة العربية أصولها النفسية وطرق تدريسها. القاهرة: دار المعارف بمصر. د. ط. ١٩٦١.
- عبد الكريم مجاهد: علم اللسان العربي وفقه اللغة. الأردن: دار أسامة. ط ١. ٢٠٠٧.
- عبد الله بن يوسف بن عيسى: المقدمات الأساسية في علوم القرآن. بريطانيا: مركز البحوث الإسلامية ليدز. ط ١. ٢٠٠١.
- عبد المجيد منصور: علم اللغة النفسي. الرياض: جامعة الملك سعود. ط ١. ١٩٨٢.
- عبد المعطي موسى، وآخرون: الدراما والمسرح في تعليم الأطفال. عمان: دار الأمل للنشر والتوزيع. ط ١. ١٩٩٢.
- عبده الراجحي: التطبيق النحوي. بيروت: دار النهضة العربية. د. ت. ١٩٨٨.

- عزيز كعواش: علم اللغة النفسي بين الأدبيات اللسانية والدراسات النفسية. مجلة كلية الآداب والعلوم الإنسانية والاجتماعية. دورية علمية محكمة تصدرها كلية الآداب واللغات. جامعة محمد خيضر بسكرة. الجزائر. العدد ٧. مايو - جوان ٢٠١٠.
- علي فتحي، وماجدة زبان: أثر مسرحية المناهج في فهم تلاميذ المرحلة الابتدائية وتحصيلهم في النحو، مهارات اللغة العربية. مجلة دراسات في المناهج وطرق تدريس. الجمعية المصرية للمناهج وطرق التدريس، العدد ٤٩. مايو ١٩٩٨.
- علي محمد المدني: البديل في الجملة العربية (دراسة في ضوء علم اللغة النفسي). مجلة مجمع اللغة العربية بالقاهرة. العدد ٨٦.
- عيسى بن علي الملا: الإنسان والتفكير الإيجابي، دراسة تربوية نفسية إدارية. الدمام: مطابع الابتكار. ط ٢. ١٩٩٨.
- فردينان دي سوسير. دروس في الألسنية العامة. ترجمة صالح القرمادي، ومحمد الشاوش، ومحمد عجيبة. ليبيا: الدار العربية للكتاب. ١٩٨٥.
- فيصل خميسة، وعبد الله عرمان: تكنولوجيا استخدام فعالية الوسائط المتعددة في تدريس مساق القياسات الطبية. مجلة جامعة الخليل. المجلد ١. العدد ٢. ٢٠٠٣.
- كارل بوننتج: المدخل إلى علم اللغة. ترجمة سعيد بحيري. القاهرة: مؤسسة المختار. ط ٢. ٢٠٠٦.
- كريم زكي: أصول تراثية في علم اللغة. القاهرة: دار الرشاد. ط ٣. ٢٠٠١.
- مالك بدري: التفكير من المشاهدة إلى الشهود. الولايات المتحدة الأمريكية، فيرجينيا: المعهد العالمي للفكر الإسلامي دراسة نفسية إسلامية. ط ٣. د. ت.
- مالك بن أنس (مالك بن أنس بن مالك بن عامر): الموطأ. تحقيق محمد مصطفى الأعظمي. أبو ظبي: مؤسسة زايد بن سلطان آل نهيان للأعمال الخيرية والإنسانية. ط ١. ٢٠٠٤.
- مجمع اللغة العربية بالقاهرة: المعجم الوسيط. أخرجه إبراهيم مصطفى، وآخرون. دار الدعوة. ط ٣. ١٩٨٥.
- محمد داود: العربية وعلم اللغة الحديث. القاهرة: دار غريب للطباعة والنشر. ط ١. ٢٠٠١.
- محمد سعد زغلول، وآخرون: تكنولوجيا التعليم وأساليبها في التربية الرياضية. القاهرة: مركز الكتاب للنشر. ط ١. ٢٠٠١.
- محمد عيد: أصول النحو العربي (في نظر النحاة ورأي ابن مضاء وضوء علم اللغة الحديث). القاهرة: عالم الكتب. ط ٥. ٢٠٠٦.
- محمد مجاور: تدريس اللغة العربية في المرحلة الابتدائية أسسه وتطبيقاته. الكويت: دار التعلم. ط ٢. ١٩٨٠.

- محمد ملص: أثر نشاط الطفل التمثيلي في التربية. رسالة الخليج العربي المملكة العربية السعودية. العدد ١٧. السنة السابعة. ١٩٨٦.
- محمود الأصفهاني: شرح مختصر ابن الحاجب. تحقيق محمد مظهر بقاء، جدة: دار المدني. ط ١. ١٩٨٦.
- محمود السعران: علم اللغة، مقدمة للقارئ العربي. بيروت: دار النهضة العربية. د. ط. د. ت.
- محمود فهمي حجازي: علم اللغة العربية. الكويت: وكالة المطبوعات. ط ١. ١٩٧٣.
- مسلم (أبو الحسين مسلم بن الحجاج): صحيح مسلم. تحقيق محمد فؤاد عبد الباقي. بيروت: دار إحياء التراث العربي.
- منى جبر: دور التلفزيون في تثقيف الطفل. رسالة ماجستير. كلية الآداب. جامعة القاهرة. ١٩٧٣.
- ميكا أفتيش: اتجاهات البحث اللساني. ترجمة سعيد عبد العزيز مصلوح، ووفاء كامل فايد. الجزائر: المجلس الأعلى للثقافة. ط ١. ٢٠٠٠.
- نور الهدى لوشن: مباحث في علم اللغة ومناهج البحث اللغوي. الإسكندرية: المكتبة الجامعية. ط ١. ٢٠٠١.
- هادي نعمان الهيتي: أدب الأطفال فلسفته وفنونه ووسائله. القاهرة: مطابع الهيئة المصرية العامة للكتاب. ط ١. ١٩٨٦.
- يونس سمير، وشاكر عبد العظيم: استخدام مدخل مسرحية المناهج في تحقيق أهداف وحدة تدريسية في النحو للتلاميذ للصف الأول الإعدادي. مجلة دراسات في المناهج وطرق تدريس. الجمعية المصرية للمناهج وطرق التدريس، العدد ٦٣. إبريل ٢٠٠٠.

اثر تمكين ذوي الاحتياجات الخاصة من تكنولوجيا الاتصالات والمعلومات

بتوفيرها بشكل عادل في المجتمع الأردني

The impact of empowering people with special needs from
information and communication technology

إعداد

د. سميح زيد المجالي

Doi: 10.21608/jasht.2020.122071

قبول النشر: ١٦ / ١٠ / ٢٠٢٠

استلام البحث: ٢٢ / ٨ / ٢٠٢٠

المستخلص:

هدفت الدراسة الى قياس اثر تمكين ذوي الاحتياجات الخاصة من تكنولوجيا الاتصالات والمعلومات، حيث تكون مجتمع الدراسة من العاملين في قطاع تعليم ورعاية ذوي الاحتياجات الخاصة، وتم اختيار عينة من مجتمع الدراسة حيث بلغت (٣٠) عاملاً. وباستخدام المنهج الوصفي التحليلي وبرنامج تحليل الرزمة الاجتماعية (SPSS)، اظهرت الدراسة النتائج التالية:

- ١- يوجد أثر ايجابي للتمكين بأبعاده (الدافعية ، التدريب) على مستوى تكنولوجيا المعلومات والاتصالات بأبعاده (الكفايات الاساسية لتشغيل الحاسب، استخدام مصادر الشبكة العالمية (الانترنت)، تطبيقات تكنولوجيا المعلومات والاتصالات) لدى ذوي الاحتياجات الخاصة.
 - ٢- لا توجد فروق ذات دلالة احصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) في مستوى تصورات الباحثين لتمكين ذوي الاحتياجات الخاصة تعزى للجنس والعمر والمؤهل العلمي.
 - ٣- لا توجد فروق ذات دلالة احصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) في مستوى تصورات الباحثين لتمكين ذوي الاحتياجات الخاصة تعزى للجنس والعمر والمؤهل العلمي.
 - ٤- لا توجد فروق ذات دلالة احصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) في مستوى تصورات الباحثين لتكنولوجيا المعلومات والاتصالات تعزى للجنس والعمر والمؤهل العلمي.
- واوصت الدراسة بما يلي :

- ١- دعم أنشطة وبرامج الجمعيات الخاصة العاملة في هذا المجال.
- ٢- انشاء نوادي ومراكز ثقافية وترفيهية ورياضة للمعاقين ولأسرهم .
- ٣- العناية قدر الامكان بالتعليم الالكتروني وتقديم كافة البرامج والوسائل التعليمية المتاحة.

Abstract:

The study aimed to measure the impact of empowering people with special needs from information and communication technology, as the study population consisted of workers in the education and care sector for people with special needs, and a sample was chosen from the study population, which amounted to (30) workers. Using the analytical descriptive approach and the Social Package Analysis (SPSS) program, the study showed the following results:

-There is a positive impact of empowerment in its dimensions (motivation, training) on the level of information and communication technology in its dimensions (basic competencies for computer operation, use of global network resources (the Internet), information and communication technology applications) for people with special needs.

-There are no statistically significant differences at the level of significance ($\alpha \leq 0.05$) in the level of respondents' perceptions of empowering people with special needs due to gender, age and academic qualification.

-There are no statistically significant differences at the level of significance ($\alpha \leq 0.05$) in the level of respondents' perceptions of empowering people with special needs due to gender, age and educational qualification.

- There are no statistically significant differences at the significance level ($\alpha \leq 0.05$) in the level of the respondents' perceptions of information and communication technology due to gender, age and academic qualification.

The study recommended the following:

- 1- Supporting the activities and programs of the private associations working in this field.
- 2- Establishing clubs, cultural, entertainment and sports centers for the disabled and their families.

3- Taking care of e-learning as much as possible and providing all available educational programs and means.

المقدمة :

إن الاهتمام بحاجات الأفراد يعد من الأولويات التي تضعها الإدارات نصب عينها لما لها من دور كبير ومهم في نجاح أي مؤسسة كانت ، وقد أدركت هذه المؤسسات هذا الدور وأخذت تهتم بكل ما يخص هذه الحاجات ، مما دعاهم إلى الاهتمام بكل قضاياهم ومشاكلهم التي منها قضية التمكين.

إن جميع المستويات التنظيمية تحتاج إلى التدريب والتنمية والتعريف بسلوكيات تمكين العاملين، بل يجب أن يكون لدى المنظمة سياسة ودليل وخطوط عريضة لكيفية تطبيق ذلك، فالإدارة العليا تعالج رؤية المنظمة وتصيغ رسالتها وترسم غاياتها وتضع الأهداف طويلة الأجل والخطط الممتدة. والإدارة الوسطى تهتم بتحليل وبناء الهيكل التنظيمي كل في مجاله. والإدارة الإشرافية تعتني بتشغيل الوظائف وتبحث في كيفية عملها الفعلي وعلاقتها الفنية برسالة المنظمة ككل.

تقوم فكرة البحث على مشاركة وتفعيل ذوي الاحتياجات الخاصة داخل مجتمعاتهم لأن التحدي الذي تعانيه هذه الفئة تكمن في الظروف الاجتماعية المهيأة للإعاقة والتي تحد من قدراتهم واضعة العقبات والحواجز غير المبررة وغير المسؤولة في سبيل مشاركتهم واندماجهم .

ولايفوتنا الحديث عن بعض المعوقات التي تحول بين الاستخدام الأمثل للوسائل التكنولوجية المعينة لذوي الاحتياجات لعل من أبرزها سرعة التطور للبرامج مما يجعل هذه الفئة بعيدة لوقت ليس بالقصير من اللحاق والاستفادة من هذه التطورات . عدا ارتفاع تكاليف تجهيز الأجهزة والادوات التكنولوجية المكيفة لمتطلبات الإعاقة قد تبلغ الكثير هذه النفقات لا تقوى فئة ذوي الاحتياجات الخاصة على تحملها ، أما مايعانيه ذوي الاحتياجات الخاصة من بيروقراطية الاجراءات والتحيز ضد الإعاقة ونظام العزل في التعليم يترتب عليه الاستبعاد من المشاركة الاجتماعية والحد منها.

مشكلة الدراسة

من المهم إدماج وتفعيل دور ذوي الاحتياجات الخاصة داخل مجتمعهم المحلي ، ان الإعاقة في الظروف والسيئات الاجتماعية المختلفة و المهيأة للإعاقة و التي تضع قيود وعقبات غير مبرره ولا تستند إلي رؤى علمية أمام مشاركة ذوي الاحتياجات الخاصة في فعاليات الحياة الاجتماعية إلي مشكلاتهم الحياتية لا ترجع إلي الإصابة أو الإعاقة في ذاتها ، بل تعود بالأساس إلي الطريقة التي ينظر بها المجتمع إليهم . وتفسر المداخل التقليدية الإعاقة بوصفها موضوعا طبيا ، حيث تنحصر أي محاولة للتعامل مع أو التخلص من الصعوبات التي يعاني منها ذوي الاحتياجات الخاصة علي ما يُعتقد أنه السبب في الإعاقة والمشكلات المرتبطة بها

، وترتب علي ذلك أن هُمش واستبعد الأشخاص ذوي الاحتياجات الخاصة من مسار الحياة الطبيعية مما أدى إلي فقدان أو محدود يه مشاركتهم فيها نتيجة العقبات، الموانع الاجتماعية و البيئية التي تحول دون تفاعلهم مع المجتمع كالتحيز ضد الإعاقة و المعوقين و الميل إلي الوصم و التمييز وبيروقراطية الإجراءات.

اسئلة الدراسة

السؤال الرئيس الذي يطرحه البحث :

ماهي الادوار التي علي المجتمع بكافة مؤسساته القيام بها لتمكين ذوي الاحتياجات الخاصة من الاندماج في مجتمعاتهم ؟

هذا السؤال لايمكن الاجابة عنه دون التطرق لعدة اسئلة فرعية اخرى حاولنا الاجابة عنها . وهي كالآتي:

- ١- ما مستوى تصورات المبحوثين لتمكين ذوي الاحتياجات الخاصة؟
- ٢- ما مستوى تصورات المبحوثين لتكنولوجيا المعلومات والاتصالات لدى ذوي الاحتياجات الخاصة؟

اهمية البحث:

تشير احصاءات وزارة التنمية الاجتماعية والانسانية التابعة للأمم المتحدة في فينا الى ان هناك ما يقارب من خمسمئة مليون معاق على مستوى العالم وان النتائج التي تحققت بشأن مساعدة المعاقين غير كافية وانه نتيجة سوء الحالة الصحية للسيدات الحوامل يولد حوالي عشرون مليون طفل كل عام بوزن دون المعدل وهم يتعرضون اكثر من غيرهم للعديد من الامراض مثل: العمى والصم والتخلف العقلي .

ونجد انه قد تختلف انواع الاعاقة وتأثيراتها والمشاكل التي يواجهها الاشخاص المعاقون من مجتمع الى اخر تبعا للتدابير التي يتخذها كل مجتمع بحيث يمنع حدوث اصابات او التقليل منها والحيلولة دون تحول الاعاقة الى عجز.

وربما تحول العجز الى عاهة والتي هي النتيجة المجمعة للعوائق والعقبات التي يسببها العجز وهي قياس لمدى الخسارة او النقص في طاقة الفرد في اي ناحية من النواحي.

اهداف البحث:

١. معرفة المشكلات الناتجة عن الاعاقة بالنسبة للمعاق ولأسرته ولمجتمعه .
 ٢. تمكين ذوي الاحتياجات الخاصة من الاندماج في مجتمعاتهم .
 ٣. معرفة المعوقات التي تحول دون الاستخدام الامثل للطلبة ذوي الاحتياجات الخاصة ولعلميهم.
 ٤. التعرف على دور تكنولوجيا المعلومات والاتصالات في تمكين ذوي الاحتياجات الخاصة في التعلم.
- فرضيات الدراسة:

الفرضية الرئيسية الأولى: لا يوجد أثر ذو دلالة احصائية عند ما ($\alpha \leq 0.05$) لمستوى التمكين في مستوى تكنولوجيا المعلومات والاتصالات لدى ذوي الاحتياجات الخاصة. ويتفرع منها الفرضيات الفرعية التالية:

١- لا يوجد أثر عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) لمستوى التمكين في مستوى الكفايات الأساسية لتشغيل الحاسب كبعد من تكنولوجيا المعلومات والاتصالات لدى ذوي الاحتياجات الخاصة.

٢- لا يوجد أثر عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) لمستوى التمكين في مستوى استخدام مصادر الشبكة العالمية (الانترنت) كبعد من تكنولوجيا المعلومات والاتصالات لدى ذوي الاحتياجات الخاصة.

٣- لا يوجد أثر عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) لمستوى التمكين في مستوى توظيف تطبيقات تكنولوجيا المعلومات والاتصالات كبعد من تكنولوجيا المعلومات والاتصالات لدى ذوي الاحتياجات الخاصة.

الفرضية الرئيسية الثانية: لا توجد فروق ذات دلالة احصائية عند مستوى الدلالة ($0.05 \geq \alpha$) في مستوى تصورات المبحوثين لتمكين ذوي الاحتياجات الخاصة تعزى للجنس والعمر والمؤهل العلمي.

الفرضية الثالثة : لا توجد فروق ذات دلالة احصائية عند مستوى الدلالة ($0.05 \geq \alpha$) في مستوى تصورات المبحوثين لتكنولوجيا المعلومات والاتصالات تعزى للجنس والعمر والمؤهل العلمي.

التعريفات الإجرائية :

التمكين: يقصد به إكساب ذوي الاحتياجات الخاصة مختلف المعارف والاتجاهات و القيم و المهارات التي تؤهلهم للمشاركة الإيجابية الفعالة في مختلف أنشطة وفعاليات الحياة الإنسانية إلى أقصى حد تؤهلهم إمكانياتهم وقدراتهم إضافة إلى تغيير ثقافة المجتمع نحو المعاقين والإعاقة من ثقافة التهميش إلى ثقافة التمكين .

ذوي الاحتياجات الخاصة: الذين لديهم عائق جسدي او حسي يمنعهم من القيام بوظائفهم بشكل طبيعي نتيجة مرض أو إصابة.

تكنولوجيا المعلومات والاتصالات : الأداة التي يمكن من خلالها تخزين ومعالجة المعلومات داخل النظام، بالإضافة إلى اشتغالها على كل ما يتعلق بالحاسوب، والشبكات، والبرمجيات، ومواقع الويب، وقواعد البيانات، والاتصالات السلكية واللاسلكية.

الادب النظري :

التمكين:

مفهوم التمكين إذا من المفاهيم المعاصرة التي ترتقي بالعنصر البشري في المنظمة المعاصرة إلى مستويات راقية من التعاون وروح الفريق والثقة بالنفس، والإبداع، والتفكير المستقل، وروح المبادرة (ملحم، ٢٠٠٦).

اصل كلمة التمكين من م ك ن ، ومصدر للفعل مكن وهو مزيد ثلاثي والاصل مكن. يقال مكنه الله من الشيء وامكنه منه ، واستمكننا الرجل من الشيء وتمكن منه ، وفلان لا يمكنه النهوض :اي لا يقدر عليه(ابن منظور ٢٠٠٠، ٦٨٠)

وقد اورد الفيروزبادي (٢٠١١) معان لهذا المصطلح ونخلص الى ان التمكين له معان متعددة متقاربة كالمنزلة والتمليك والاقدار من الشيء والتسليط عليه والظفر به ووردت كلمة مكن بمعنى جعله قادرا على فعل الشيء صار اكثر قدرة عليه كما يقال متمكن من العلم او من مهارة معينة بمعنى متقنا للعلم او للمهنة.

التمكين من المصطلحات الحديثة وتم ظهوره في قاموس الادارة الامريكية ، ويحتل هذا الاجراء او الاسلوب في تسيير الموارد البشرية اهمية كبيرة خصوصا اذا فكرت المنظمة في تطبيق ادارة الجودة الشاملة فهو يساعد على الخلق والابداع والابتكار لدى الافراد . والتمكين حالة ذهنية داخلية تحتاج الى تبني وتمثل لهذه الحالة من قبل الفرد ليتوافر له الثقة بالنفس والقناعة بما يمتلك من قدرات معرفية تساعده في اتخاذ القرار واختيار النتائج التي يريد ان يصل اليها والتمكين لدى البعض هو تحرير الانسان من القيود وتشجيع الفرد وتحفيزه ومكافأته على ممارسة روح المبادرة والابداع .(ملحم د،ت، ١٨).

ويعتبر التمكين منبعا للأفراد المؤهلين، وهذا يعتبر من أهم ضمانات حيوية واستمرار أي منظمة، ذلك أنه في ضوء النظرة التقليدية للإدارة يقوم بعض المديرين بعمل كل شيء، فهم يقررون ما يجب عمله وكيفية إتمامه، ويفقدون الثقة في قدرات العاملين معهم، حيث يعتمد المرؤوسون كلياً على مديريهم ومشرفيهم، فهم ينفذون ما يطلب منهم، وفي ضوء النظرة المعاصرة للإدارة يقوم المديرون بتفويض كل فرد قدرًا من المسؤولية، وإعطائه الفرصة لإدارة عمله بنفسه، وكذلك مشاركة العاملين في تحديد ما يجب عمله مع منحهم قدرًا من الحرية لتقرير كيفية التنفيذ، حيث يثق المديرون والمشرفون في أعضاء فرق العمل، ولذلك يعلمونهم كأفراد ناضجين وقادرين على تحمل مسؤوليتهم (الرقب، ٢٠١٠).

مما سبق يرى الباحث ان التمكين هو زيادة الاهتمام بالعاملين من خلال توسيع صلاحياتهم واثراء قدراتهم ومعلوماتهم ومواجهة مشكلاتهم التي تعترض ادائهم.

اهمية التمكين:

هناك الكثير من الكتابات التي بينت أهمية التمكين ونتائجه الإيجابية، ويمكن القول إن من أكثر الكتابات تفصيلاً وشمولية هي كتابة (ملحم، ٢٠٠٦) والتي توافق عليها الكثير من الكتاب مثل (جودة، ٢٠٠٨) و(الدوري وصالح، ٢٠٠٩) حيث قسم التمكين إلى ثلاثة مستويات هي:

نتائج خاصة بالموظف:

يحقق التمكين نتائج في غالبها إيجابية للموظف المناسب لمفهوم التمكين، وهنالك عدد من المزايا والتبعات التي تنجم عن تمكين العاملين نذكر منها:

أ- تحقيق الانتماء: حيث يسهم التمكين في زيادة الانتماء الداخلي بالنسبة للموظف، كما يسهم في زيادة انتمائه للمهام التي يقوم بها وزيادة انتمائه للمؤسسة ولفريق العمل الذي ينتمي له. وتبين الكثير من أدبيات التمكين أن من أهم فوائد التمكين بالنسبة للموظف شعوره بالانتماء للعمل، وزيادة الانتماء هي محصلة لرغبته بالعمل ومناخ العمل. وينتج عن الانتماء تحسن في مستوى الإنتاجية، وتدني في التغيب عن العمل ونقص في معدل دوران العمل.

ب- المشاركة الفاعلة: وهي تعني تمكين العاملين الذي يسهم في رفع مستوى مشاركتهم. والمشاركة الناجمة عن التمكين تتميز بمستوى عالٍ من الفاعلية والمشاركة الإيجابية التي تنبع من واقع انتماء الفرد، وشعوره بالمسؤولية تجاه أهداف المنظمة وغاياتها. إذن المشاركة الناجمة عن التمكين هي المشاركة الفاعلة، والهادفة، وليست أي نوع آخر من أنواع المشاركة مثل المشاركة السلبية أو المشاركة دون هدف.

نتائج خاصة بالمنظمة:

إذا كانت المنظمة قد قدمت للموظف كل ما يمكنها أن تقدم من معلومات ومعرفة ومهارة وتدريب وثقة وحوافز من أجل رفع قدرة ذلك الموظف، فمن الطبيعي أن يكون لذلك كله مردود بالمقابل ينعكس على المنظمة بالخير والعمل الجاد، الذي يحقق للمنظمة نتائج إيجابية تسهم في تحقيق أهداف المنظمة على المدى البعيد والقريب، وتحقيق نتائج مثل الربح والتوسع والسمعة الجيدة وغيرها من نتائج جيدة لمصلحة المنظمة.

فإذا تبين بأن برامج التمكين تسهم في تحسين أرباح المؤسسات فإنه يجب على الإدارات أن تحاول تطبيق مثل هذه المبادرات لتحقيق تميز وتقدم في مسد توى أرباحها. وهنالك أدلة ميدانية تدل على علاقة إيجابية بين التمكين وإثراء العمل (إثراء العمل مظهر من مظاهر التمكين) من ناحية وجودة الخدمات (المصادقية والثبات في تقديم الخدمات والاستجابة والتعاطف) من ناحية أخرى. وقد أثبتت العديد من الأدبيات أن هناك علاقة واضحة بين الفرد الممكن من ناحية، ونوعية الخدمات التي يقدمها الموظف للمنظمة من ناحية أخرى.

وهنالك تأثيرات هامة أخرى مثل تأثير التمكين الإيجابي على السلوك ذي العلاقة بالربحية. أي أن التمكين يساهم في خلق سلوكيات وممارسات لدى العاملين في المنظمة تؤيد وتنبئ تحقيق أهداف المنظمة وغاياتها وخاصة الربحية منها.

ومما سبق يتبين أن التمكين له نتائج هامة تنعكس على المنظمات وهي تتمثل فيما يأتي:

أ- زيادة ولاء العاملين للمنظمة: فالعامل الذي يشعر بالتمكين وحرية التصرف في العمل يعلم بأن هذه الحرية جزء من علاقة إيجابية وصحية بين الإدارة والعاملين، وهذا بدوره يسهم في تحسين مستوى ولاء العاملين للعمل وانخراطهم فيه.

ب- تحسين في مستوى إنتاجية العامل كمأ ونوعاً.
ج- زيادة فرص الإبداع والابتكار: نتيجة لحرية التصرف وتشجيع العاملين على روح المبادرة والتفكير الخلاق وتقديم أفكار خلاقة.

تمكين ذوي الاحتياجات الخاصة

ان قضية تمكين المعاقين ودمجهم في المجتمع اندماجا كلياً هي قضية انسانية تتعلق بالمجتمع ككل وتحتاج الى كامل جهوده حتى يتحقق الاقبال الجماهيري والوعي الكامل وازالة العقبات والمعوقات والاتجاهات السائدة التي تعزز المفاهيم الاجتماعية الخاطئة التي ترى ان الاعاقة مصدراً من مصادر النقص التي تحط من قدر صاحبها.
والتمكين الاجتماعي للمعاقين :اكتساب المعاق مختلف المعارف والقيم والمهارات التي تؤهلهم للمشاركة الايجابية الفعالة في مختلف أنشطة وفعاليات الحياة الانسانية الى اقصى حد تؤهله لهم امكانياتهم وقدراتهم اضافة الى تغيير ثقافة المجتمع نحو المعاق والاعاقة من ثقافة التهميش الى ثقافة التمكين(القصاص ٣٤ _ ٢٠١٠)

ذوي الاحتياجات الخاصة

عندما نتحدث عن ذوي الاحتياجات الخاصة بشكل عام فأنا نتجه الى التركيز على الاعاقة والحد من القدرات رغم ان الاعاقة : حالة تحد من قدرة الفرد على القيام بوظيفة واحدة او اكثر من الوظائف التي تعتبر اساسية في الحياة اليومية كالعناية بالذات او ممارسة العلاقات الاجتماعية والنشاطات المختلفة وذلك ضمن الحدود التي تعتبر طبيعية، وهي حالة من عدم الاكتفاء الذاتي وجعل الشخص في حاجة مستمرة الى المساعدة والى التأهيل الخاص للتكيف مع اعاقته. وقد تكون الاعاقة بدنية كالشلل، او حسية مثل فقدان السمع او البصر، او عقلية، او قد تكون مزدوجة لا كثر من نوع.

يمكن تعريف ذوي الاحتياجات الخاصة عموماً بأنهم أولئك الأفراد الذين ينحرفون عن المستوى العادي أو المتوسط في خاصية من الخصائص، أو في جانب ما – أو أكثر- من جوانب الشخصية، إلى الدرجة التي تحتم احتياجاتهم إلى خدمات خاصة، تختلف عما يقدم إلى أقرانهم العاديين.

ويقصد بالفرد ذوو الاحتياجات الخاص كل فرد يحتاج طوال حياته أو خلال فترة من حياته إلى خدمات خاصة لكي ينمو أو يتعلم أو يتدرب أو يتوافق مع متطلبات حياته اليومية أو الأسرية أو الوظيفية أو المهنية، ويمكنه ذلك أن يشارك في عمليات التنمية الاجتماعية والاقتصادية بقدر ما يستطيع وبأقصى طاقة كمواطن، (محمد، ٢٠٠٩: ٩).

ومن ثم ينتمي الفرد من ذوي الاحتياجات الخاصة إلى فئة أو أكثر من الفئات التالية (سويدان والجزاز، ٢٠٠٩، ٢٠):

- ١- التفوق العقلي والموهبة الإبداعية .
- ٢- الإعاقة البصرية بمستوياتها المختلفة .

٣- الإعاقة السمعية - الكلامية - واللغوية بمستوياتها المختلفة

٤- الإعاقة الذهنية بمستوياتها المختلفة

٥- الإعاقة البدنية - والصحية الخاصة

٦- التأخر الدراسي - وبطء التعلم

٧- صعوبات التعلم الأكاديمية والنمائية

٨- الاضطرابات السلوكية والانفعالية

٩- الإعاقة الاجتماعية

١٠- الأوتيسية (الاجترارية أو التوحدية)

وتركيزنا على المعاقين عموماً كي نمكن لهم في مجتمعاتهم فلا بد من الحديث عن تأهيلهم ورعايتهم ودمجهم دون إقصاء أو تغافل لأنهم قوى ناتجة وفاعلة.

بلغت نسبة المعاقين بالعالم ١٠% ما يقارب من ٦٠٠ مليون معاق، و ٨٠% منهم في الدول النامية، وقد اقرت وثائق الأمم المتحدة بأن عدد المعاقين بصفة عامة في كل مجتمع يتراوح ما بين ١٠_١٥% من مجموع السكان، ويتوقع الخبراء ان تزداد مشكلاتهم كل سنة وذلك راجع الى زيادة أعدادهم والتي بدورها ترجع الى تعدد الاسباب المؤدية للإعاقة والتي تتمثل في الاسباب الوراثية والبيئية وتعدد عواملها (القريطي، ١٩٩٦، ٢٣)

رعاية ذوي الاحتياجات الخاصة :

من الاتجاهات الحديثة العالمية في مجال رعاية الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة، ما يلي: (زاهر: ٢٠٠٨: ٥):

١. الاتجاه إلى عدم النظر للإعاقة أو الاحتياج الخاص بوصفه مرض عضال لا شفاء منه، واعتباره حالة مؤقتة يمر بها الفرد خلال مرحلة من مراحل حياته وقد يتغلب عليها تماماً.
٢. التأكيد على ضرورة الاكتشاف المبكر وتقديم كافة أشكال الرعاية مبكراً كلما أمكن ذلك.
٣. الاهتمام الكبير برعاية الحالات الطفيفة من الاحتياجات الخاصة والإعاقات.
٤. ضرورة التنسيق بين الجهات المختلفة التي تقدم الرعاية والتأهيل والتدريب.
٥. ضرورة إشراك الوالدين في برامج الرعاية كعنصر أساسي لنجاحها.
٦. زيادة الاعتماد على الجهود التطوعية والاتجاه نحو دمج ذوي الاحتياجات الخاصة دمجاً كاملاً في مختلف مراحل تعليمهم.

الرعاية التربوية لذوي الاحتياجات الخاصة:

تكمن القضية الأساسية في توفير الوضع التربوي المناسب من خلال ملائمة هذا الوضع لقدراتهم وحاجاتهم الخاصة مع تكامله قدر الإمكان مع نظام التعليم العادي، يقوم على مجموعة من المبادئ

(Cohen, N.D : 4).

١. من حق كل طفل من ذوي الاحتياجات الخاصة الحصول على رعاية خاصة.

٢. أن التسهيلات المقدمة لكل طفل لابد أن تلبي احتياجات النمو لديه.
٣. يجب أن يعتمد برنامج الرعاية التربوية على تدعيم مهارات الطفل الوظيفية وتحديد احتياجاته.
٤. يجب تجنب تصنيف الطفل كلما أمكن.
- ولذلك تتطلب رعاية ذوي الاحتياجات الخاصة، وتحسين الأساليب التربوية لهم توفير العديد من الأمور، أهمها:
- توفير مستلزمات مكانية وتجهيزية/ وذلك من خلال توفير بيئة مدرسية بلا عوائق ذات مستلزمات تسهم في الرعاية التربوية لذوي الاحتياجات الخاصة، ومن هذه المستلزمات: (حنفي، ٢٠٠٨: ٢٤٥):
- ١- الأثاث/ تجهيز الفصول بأدراج ومقاعد فردية تنظم بشكل يسهل عملية التواصل مع المعلم.
- ٢- الأرضيات/ يجب استخدام مواد غير قابلة للانزلاق في الأرضيات.
- ٣- الشبابيك/ يفضل أن تكون فتحات الشبابيك علوية لتسهم في إسقاط الضوء على المعلم.
- ٤- أماكن اللعب/ توفير ملاعب تتيح الفرصة لممارسة الأنشطة الرياضية وغير الأكاديمية.
- ٥- إشارات التنبيه/ يجب استحداث إشارات ضوئية أو سمعية حسب نوع الإعاقة في الفصول أو في فناء المدرسة.
- ٦- غرفة المصادر/ بحيث يشرف عليها متخصص في التربية الخاصة وتكون مجهزة بالوسائل والأدوات (مرايا، بطاقات تعليمية، اختبارات نفسية، أجهزة نطق، وغيرها)
- ٧- المكتبة/ يجب تجهيزها بالأجهزة السمعية والبصرية المشجعة على التعلم مثل الوسائل التكنولوجية والكتب المصورة وغيرها.
- ولا يعني ذلك بالضرورة توفير هذه المستلزمات بصورتها النموذجية، ولكن على الإدارة المدرسية العمل على توفيرها بقدر الإمكانات المتاحة دون إهمال أو تهميش.
- التمكين التكنولوجي :**
- يتمثل دور التكنولوجيا الحديثة في تقديم الرؤى المستقبلية والخدمات والبرامج التعليمية الخاصة والحلول الابداعية المبتكرة لمشكلات التعليم والتواصل والتي تسهم في اعادة تصميم المحتوى المقدم للمعاقين ليساعدهم في الحصول على المعلومة بسهولة ، وتنظيم العملية التعليمية لهم واكسابهم المهارات الاجتماعية للتواصل بفاعلية وتنشيط لقدراتهم العقلية وتأهيلهم حتى لا يتعرضوا لمشكلات نفسية وتربوية .
- وكي يندمجوا مع مجتمعاتهم ويصبحوا افرادا منتجين لا عبئا على اسرهم ومجتمعهم
- ويتلخص دور التكنولوجيا _تكنولوجيا التعليم_ في تقديم حلول لذوي الاحتياجات الخاصة حاولنا تقييدها كالآتي (سويدان والجزار، ٢٠٠٧: ٣٤):
- ١- حلول مادية:توفير الاجهزة والمواد والوسائل والمصادر التعليمية .

٢- حلول فكرية: تنشق وتصاغ من نظريات التعلم والتعليم وتحويلها الى كفايات تعليمية لتوفير بيئة تعليمية مناسبة للمعاق واعداد الكوادر البشرية المدربة للعمل في هذا المجال ضمن معايير واسس تعليمية .

٣- حلول تصميمية:

مراعاة الاساليب التقنية عند تصميم وتطوير مصادر التعلم والمواد التعليمية التي تتناسب والفئة واحتياجاتها.

متطلبات ذوي الاحتياجات الخاصة من تكنولوجيا التعليم:

ان مطالب المعاقين من تكنولوجيا التعليم متعددة لكن يمكن تصنيفها كالآتي(برادلي، ٢٠٠٠):

الدراسة والتحليل: يجب قبل اتخاذ قرار بخصوص تكنولوجيا تعليم المعاق اجراء دراسات تهدف لتحليل مشكلاتهم وتحليل خصائص كل فئة وتحليل الموارد والمعوقات البيئية .
التصميم والتطور: ليس مقبولا ان يفرض على المعاق استخدام مصادر تعلم جاهزة معدة لطلاب عاديين هم بحاجة لانشاء مركز تكنولوجي تعليمي متخصص.
توفير البيئات والاماكن التعليمية الخاصة المناسبة: من مباني ومراكز مصادر التعلم ومكتبات خاصة بهم.

الاقتناء والتزويد: العمل على توفير مصادر التعلم المتعددة والمختلفة مع التحديث المستمر ،وتوفير موارد مؤهلة للتعامل مع تلك المصادر .

المتابعة والتقويم :انشاء ادارة متخصصة للمتابعة والتقويم مهمتها تقويم المصادر البشرية ،وغير البشرية، وتوظيف ومتابعة المصادر واستخدامها من قبل الكوادر المعلمة لذوي الاحتياجات الخاصة.

التدريب: يعد التدريب ركنا اساسيا لنجاح البرامج كتدريب معلمي المعاق وتدريب اخصائي التكنولوجيا وتدريب اولياء امور ذوي الاعاقة.

الاعداد الاكاديمي لمعلمي ذوي الاحتياجات كالتوعية والاعلام وهي متطلب اساسي لزيادة وعي المعلمين واولياء امور المعاق بتلك الفئة :اقامة محاضرات ،ندوات ،مؤتمرات ورشات عمل، وانشاء قناة تلفزيونية للمعاقين .

النشر والتوظيف والتبني: يجب الاتقف تكنولوجيا التعليم عند حد التصميم والتطوير بل يجب نشرها وتوظيفها وتبنيها من قبل مؤسسات تعليمية للمعاق.

معوقات استخدام التكنولوجيا: هناك بعض المعوقات التي تحول دون الاستخدام الامثل للوسائل التكنولوجية للمعاق لعل ابرزها: سرعة تطوير البرامج مما يجعل المعاقين بعيدين لوقت طويل من اللحاق والاستفادة من التطورات

: ارتفاع تكاليف الاجهزة والادوات التكنولوجية المهمة لمتطلبات نوع الاعاقة .

معوقات استخدام التكنولوجيا التعليمية للمعاق

أولاً: المعوقات دون الاستخدام الأمثل للوسائل التي تتعلق بالمعلم : عدم توافر دورات تدريبية أثناء الخدمة في مجال استخدام التكنولوجيا في التعليم. عدم التأهيل بشكل كاف خلال الدراسة وفترة الإعداد . اعتقاد المعلمين ان توظيف التكنولوجيا يحتاج لمجهود مضاعف . ضعف المام المعلمين بقواعد استخدام الوسائل التعليمية وبالتالي يقلل من استخدامها.

مفهوم الدمج:

يعني تعليم المعوقين في المدارس العادية واعدادهم لعمل في المجتمع . هذا البرنامج شغل الكثيرين من المهتمين والمتخصصين في تربية وتأهيل المعاقين في امريكا بظهور القانون الامريكي رقم ١٤٢٩٤ لسنة ١٩٧٥ الذي نص على ضرورة ايجاد افضل اساليب ورعاية تربوية ومهنية للمعوقين مع اقرانهم العاديين لتحقيق العدالة الاجتماعية وفي تساوي فرص التعليم والتشغيل وممارسة المعاق لحقه في الحياة والتعليم. ويرى كوفمان :ان الدمج احد الاتجاهات الحديثة في التربية الخاصة وهو يتضمن وضع الاطفال المعوقين عقليا بدرجة بسيطة في المدارس الابتدائية العادية مع اتخاذ الاجراءات التي تضمن استفادتهم من البرامج التربوية المقدمة في هذه المدارس

ثانياً: المعوقات التي تحول دون الاستخدام الأمثل التي تتعلق بالمعاقين:

- سوء استخدام التلاميذ للأجهزة
- وجود مشكلات حسية او بدنية لدى التلاميذ والتي تحد قدرتهم على الاستخدام.
- عدم رغبة التلاميذ في استخدام الوسائل التكنولوجية ؛ويجب البحث عن اسباب عزوفهم.
- يواجه بعض التلاميذ صعوبة في كيفية استخدام التكنولوجيا بسبب القصور الادراكي العقلي او الحسي.
- ولتمكين هذه الفئة تكنولوجيا وتأكيدا لحقهم في التعليم رأينا ان نخصص بعض الفقرات لمفهوم الدمج وخاصة الدمج التعليمي

مفهوم الدمج:

يعني تعليم المعوقين في المدارس العادية واعدادهم لعمل في المجتمع . هذا البرنامج شغل الكثيرين من المهتمين والمتخصصين في تربية وتأهيل المعاقين في امريكا بظهور القانون الامريكي رقم ١٤٢٩٤ لسنة ١٩٧٥ الذي نص على ضرورة ايجاد افضل اساليب ورعاية تربوية ومهنية للمعوقين مع اقرانهم العاديين لتحقيق العدالة الاجتماعية وفي تساوي فرص التعليم والتشغيل وممارسة المعاق لحقه في الحياة والتعليم. ويرى كوفمان :ان الدمج احد الاتجاهات الحديثة في التربية الخاصة وهو يتضمن وضع الاطفال المعوقين عقليا بدرجة بسيطة في المدارس الابتدائية العادية مع اتخاذ الاجراءات التي تضمن استفادتهم من البرامج التربوية المقدمة في هذه المدارس.

ويرى مادن: ان الدمج يعني يعني ضرورة ان يقضي المعوقون اطول وقت ممكن في الفصول العادية مع امدادهم بالخدمات الخاصة ان لزم الامر وهناك جماعة من المختصين اختاروا مصطلح التكامل للتعبير عن عملية تعليم المعاق وتدريبه ورعايته مع اقرانه العاديين ويميز اصحاب هذا الرأي بين أربعة انواع من التكامل (عبدالرحمن خلف سالم) مع المعوقين ١٤١٦ هجري.

التكامل المكاني: وضع المتخلفين عقليا في فصول خاصة ملحقة بالمدارس العادية .
التكامل الوظيفي: اشتراك المتخلفين عقليا مع التلاميذ العاديين في استخدام المواد المتاحة.
التكامل الاجتماعي: اشتراك المتخلفين عقليا مع التلاميذ العاديين في الانشطة غير الاكاديمية مثل: الرحلات واللعب.

التكامل المجتمعي: إتاحة الفرصة للمتخلفين عقليا للحياة في المجتمع بعد تخرجهم من المدارس او مراكز التأهيل بحيث تضمن لهم حق العمل والاعتماد على أنفسهم بعد الله قدر الامكان.

ولا تغفل عن الحديث عن الشروط الواجب توافرها في الاطفال المعاقين (التلاميذ) للدمج:

- ان يكون الطفل من نفس المرحلة العمرية للطلبة العاديين .
 - قادر على الاعتماد على نفسه بقضاء حاجاته.
 - ان يكون من نفس المنطقة السكنية أو توفير وسيلة مواصلات امنة من والى.
 - اختيار الطفل من قبل لجنة متخصصة للحكم على مساييرة برنامج المدرسة والتكيف معها.
 - الا تكون اعاقته شديدة.
 - الا تكون لديه عدة اعاقات .
 - القدرة على التعلم في مجموعات عند عرض مواد تعليمية.
 - وتلخيصا لما تم ذكره سابقا لدمج المعاقين فوائد قد تساعدهم في تخفيف الاثار النفسية للإعاقة على المعاق وعلى ذويه. وهي فرصة حقيقية لتخفيف الوصمة للأشخاص المعاقين لدى افراد المجتمع والمتمثلة في العجز يزيد من رفعة المجتمعات بتمثلها للقوانين الدولية الخاصة بذوي الاحتياجات.
 - تحقيق العدل والمساواة للمواطنين قدر الامكان.
 - تحقيق الذات وزيادة الدافعية نحو التعلم وتكوين علاقات اجتماعية مع الغير.
- إجراءات الدراسة:**

يتضمن هذا الجزء من الدراسة الخطوات والإجراءات التي تمت في الجانب الميداني من حيث المنهجية المتبعة، ومجتمع وعينة الدراسة، وأداتي الدراسة، والمعالجات الإحصائية التي استخدم في تحليل البيانات لاختبار صدق وثبات أداة الدراسة، ومن ثم جمع البيانات من العينة الكلية للتوصل إلى النتائج النهائية للدراسة، وذلك كما يلي:

منهج الدراسة:

استخدم الباحث في هذه الدراسة المنهج الوصفي التحليلي، الذي يبحث عن الحاضر، ويهدف إلى تجهيز بيانات لإثبات فروض معينة تمهيداً للإجابة على تساؤلات محددة بدقة تتعلق بالظواهر الحالية، والأحداث الراهنة التي يمكن جمع المعلومات عنها في زمان إجراء البحث، وذلك باستخدام أدوات مناسبة (الأغا، ٢٠٠٢: ٤٣).

أدوات الدراسة

تم جمع المعلومات والبيانات عن طريق العودة إلى الدراسات والأبحاث والمؤتمرات الخاصة بموضوع الدراسة والرجوع إلى المكتبات الإلكترونية.

مجتمع الدراسة:

طبق هذا البحث في العاصمة عمان في سبتمبر ٢٠٢٠، على ثلاثين حالة تم اختيارهم بطريقة عينة غير عشوائية تتفق وطبيعة هذا البحث وهم العاملين في قطاع تعليم ورعاية ذوي الاحتياجات الخاصة.

عينة الدراسة

العاملين في قطاع تعليم ورعاية ذوي الاحتياجات الخاصة وهم (٣٠) عامل.

أداة الدراسة:

بعد الاطلاع على الأدب النظري وعرض بمشكلة الدراسة الحالية، تم تحديد المجالات الرئيسية و تم صياغة فقرات الاستبيان الذي يحتوي الفقرات في صورتها الأولية والتي شملت (٢٨) فقرة، حيث أعطي لكل فقرة وزن مدرج وفق سلم ليكرت الخماسي.

مناقشة النتائج والفرضيات

سيتم التحليل باستخدام برنامج (SPSS) للإجابة عن أسئلة الدراسة وفرضياتها كما يلي:

المتغير	البعد	معامل ثبات كرونباخ ألفا
التمكن	الدافعية	.84
	التدريب	.83
	الكلية	.90
تكنولوجيا المعلومات والاتصالات	الكفايات الأساسية لتشغيل الحاسب	.85
	استخدام مصادر الشبكة العالمية (الانترنت)	.86
	توظيف تطبيقات تكنولوجيا المعلومات والاتصالات	.83
	الكلية	.91

السؤال الأول: ما مستوى تصورات المبحوثين لتتمكن ذوي الاحتياجات الخاصة؟

للإجابة عن السؤال تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية، والجدول (2) يبين ذلك:

جدول (2) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمستوى مجالات تصورات المبحوثين لتمكين ذوي الاحتياجات الخاصة

المستوى	الرتبة	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	البعد
متوسط	1	.61	3.27	الدافعية
متوسط	2	.56	3.20	التدريب
متوسط	-	.47	3.21	الكلية

يلاحظ من خلال الجدول (5) أن مستوى تصورات المبحوثين لتمكين ذوي الاحتياجات الخاصة جاء متوسطاً وبمتوسط حسابي (3.21) وانحراف معياري (0.47)، حيث جاء بعد التمكين بمستوى متوسط وبمتوسط حسابي (3.27) وانحراف معياري (0.61)، وهو أعلى من بعد التدريب والذي جاء بمستوى متوسط وبمتوسط حسابي (3.20) وانحراف معياري (0.56)

وفيما يلي المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لفقرات كل مجال من مجالات الاستبانة:

أولاً : بعد الدافعية

جدول (3) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لفقرات بعد الدافعية

الرقم	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الرتبة	المستوى
١	أسعى دائماً لتحقيق الانجاز الافضل في وظيفتي	3.07	.90	٤	متوسط
٢	أشعر بأهمية وظيفتي وموقعي الوظيفي	3.17	.98	٣	متوسط
٣	الاهتمام بمبادراتي ومقترحاتي يدفعني لتطوير ادائي	3.23	.97	٢	متوسط
٤	وضوح المسار الوظيفي يدفعني لتوظيف كل قدراتي للوظيفة	3.40	.89	١	متوسط
	بعد الدافعية	3.27	.61	--	متوسط

يلاحظ من خلال الجدول (3) أن الفقرة رقم (4) والتي تنص على " وضوح المسار الوظيفي يدفعني لتوظيف كل قدراتي للوظيفة " جاءت في المرتبة الأولى وبمستوى متوسط وبمتوسط حسابي (3.40) وانحراف معياري (0.89)، بينما جاءت الفقرة رقم (1) والتي تنص على " أسعى دائماً لتحقيق الانجاز الافضل في وظيفتي " في المرتبة الاخيرة وبمستوى متوسط وبمتوسط حسابي (3.07) وانحراف معياري (0.90).

ثانياً : بعد التدريب

جدول (4) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لفقرات بعد التدريب

الرقم	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الرتبة	المستوى
٥	يساعدني التدريب في تطوير مهاراتي	3.33	.92	1	متوسط
٦	المهارات المكتسبة من التدريب تساعدني على ابتكار اساليب حديثة لأداء وظيفتي	3.23	.97	2	متوسط
٧	تتيح الادارة للعاملين فرص التعلم واكتساب المهارات الجديدة المتعلقة بوظائفهم	3.20	.99	3	متوسط
٨	أحصل على التدريب المناسب للتصرف بذاتية في حالة الطوارئ	3.03	1.03	4	متوسط
بعد التدريب		3.20	.56	--	متوسط

يلاحظ من خلال الجدول (4) أن الفقرة رقم (5) والتي تنص على "يساعدني التدريب في تطوير مهاراتي" جاءت في المرتبة الأولى وبمستوى متوسط وبمتوسط حسابي (3.33) وانحراف معياري (0.92)، بينما جاءت الفقرة رقم (8) والتي تنص على "أحصل على التدريب المناسب للتصرف بذاتية في حالة الطوارئ" في المرتبة الأخيرة وبمستوى متوسط وبمتوسط حسابي (3.03) وانحراف معياري (1.03).

السؤال الثاني : ما مستوى تصورات المبحوثين لتكنولوجيا المعلومات والاتصالات لدى ذوي الاحتياجات الخاصة ؟

للإجابة عن السؤال تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية، والجدول (5) يبين ذلك:

جدول (5) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمستوى مجالات تصورات المبحوثين لتكنولوجيا المعلومات والاتصالات

البعد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الرتبة	المستوى
الكفايات الاساسية لتشغيل الحاسب	3.26	.60	1	متوسط
استخدام مصادر الشبكة العالمية (الانترنت)	3.10	.57	3	متوسط
توظيف تطبيقات تكنولوجيا المعلومات والاتصالات	3.23	.51	٢	متوسط
الكلي	3.19	.45	-	متوسط

يلاحظ من خلال الجدول (5) أن مستوى تصورات المبحوثين لتكنولوجيا المعلومات والاتصالات جاء متوسطاً وبمتوسط حسابي (3.19) وانحراف معياري (0.45)، حيث جاء مجال الكفايات الأساسية لتشغيل الحاسب بمستوى متوسط وبمتوسط حسابي (3.26) وانحراف معياري (0.60)، بينما جاء مجال استخدام مصادر الشبكة العالمية (الانترنت) بمستوى متوسط وبمتوسط حسابي (3.10) وانحراف معياري (0.57) وفيما يلي المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لفقرات كل مجال من مجالات الاستبانة:

أولاً : بعد الكفايات الأساسية لتشغيل الحاسب

جدول (6) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لفقرات بعد الكفايات الأساسية لتشغيل الحاسب

الرقم	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الرتبة	المستوى
٩	اعرف الاجهزة الملحقة بالحاسوب (الطابعات، الماسحات، المودم وغيرها)	3.43	.97	١	متوسط
١٠	اجيد استخدام برنامج النصوص والورود	3.40	.97	٢	متوسط
١١	استطيع ادارة وتنظيم الملفات من انشاء وحفظ ونسخ وتعديل.	3.37	.99	٣	متوسط
١٣	استطيع التعامل مع ادوات التخزين (الاقراص الصلبة ، الاقراص المدمجة)	3.17	.98	٤	متوسط
١٤	اقوم بعمليات التثبيت والازالة للبرامج المختلفة على الحاسوب.	3.13	.89	٥	متوسط
١٢	اتمكن من تشغيل الاجهزة الملحقة بالحاسوب كالطابعة والماسح الضوئي وغيرها	3.07	.98	٦	متوسط
	بعد الكفايات الأساسية لتشغيل الحاسب	3.26	.60	--	متوسط

يلاحظ من خلال الجدول (6) أن الفقرة رقم (9) والتي تنص على " اعرف الاجهزة الملحقة بالحاسوب (الطابعات، الماسحات، المودم وغيرها) " جاءت في المرتبة الأولى وبمستوى متوسط وبمتوسط حسابي (3.43) وانحراف معياري (0.97)، بينما جاءت الفقرة رقم (12) والتي تنص على " اتمكن من تشغيل الاجهزة الملحقة بالحاسوب كالطابعة والماسح الضوئي

وغيرها " في المرتبة الاخيرة وبمستوى متوسط وبمتوسط حسابي (3.07) وانحراف معياري (0.98).

ثانيا: بعد استخدام مصادر الشبكة العالمية (الانترنت)

جدول (7) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لفقرات بعد استخدام مصادر الشبكة العالمية (الانترنت)

الرقم	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الرتبة	المستوى
١٦	اعى اهمية التعامل مع الشبكة العالمية وفق قواعد وسلوك الواجب اتباعها مثل قواعد الحماية الفكرية.	3.50	.82	1	متوسط
٢٠	اسجل في المنتديات التعليمية وشارك فيها	3.30	.87	2	متوسط
١٩	لدي القدرة على انشاء بريد الالكتروني واستخدامه	3.00	.98	3	متوسط
١٨	الم بطرق الاتصال المختلفة بشبكة الانترنت	2.97	.99	4	متوسط
١٥	استطيع استخدام محركات التصفح لمواقع الالكترونية	2.93	.98	٥	متوسط
١٧	اجيد البحث في الفهارس الالكترونية للمكتبات عبر مواقع المؤسسات التعليمية	2.90	.99	6	متوسط
	استخدام مصادر الشبكة العالمية (الانترنت)	3.10	.57	--	متوسط

يلاحظ من خلال الجدول (7) أن الفقرة رقم (16) والتي تنص على " اعى اهمية التعامل مع الشبكة العالمية وفق قواعد وسلوك الواجب اتباعها مثل قواعد الحماية الفكرية" جاءت في المرتبة الأولى وبمستوى متوسط وبمتوسط حسابي (3.50) وانحراف معياري (0.82) ، بينما جاءت الفقرة رقم (17) والتي تنص على " اجيد البحث في الفهارس الالكترونية للمكتبات عبر مواقع المؤسسات التعليمية " في المرتبة الاخيرة وبمستوى متوسط وبمتوسط حسابي (2.90) وانحراف معياري (0.99).

ثالثا: بعد توظيف تطبيقات تكنولوجيا المعلومات والاتصالات

جدول (8) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لفقرات بعد توظيف تطبيقات تكنولوجيا المعلومات والاتصالات

الرقم	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الرتبة	المستوى
21	اطبع الاختبارات باستخدام البرامج في الحاسوب	3.33	.92	1	متوسط
٢٢	استخدم بعض برامج الحاسوب في	3.30	.95	2	متوسط

التدريس					
٢٥	اسجل في المؤسسات التعليمية عبر شبكة الانترنت	3.27	.94	3	متوسط
٢٣	لدي المقدرة لتحول محتوى المواد والدروس الى دروس الكترونية مبسطة وجذابة	3.20	.88	4	متوسط
٢٤	استخدم قواعد البيانات في تخزين المعلومات .	3.03	.96	٥	متوسط
	توظيف تطبيقات تكنولوجيا المعلومات والاتصالات	3.23	.51	--	متوسط

يلاحظ من خلال الجدول (8) أن الفقرة رقم (21) والتي تنص على " اطبع الاختبارات باستخدام البرامج في الحاسوب " جاءت في المرتبة الأولى وبمستوى متوسط وبمتوسط حسابي (3.33) وانحراف معياري (0.92) ، بينما جاءت الفقرة رقم (24) والتي تنص على " استخدم قواعد البيانات في تخزين المعلومات " في المرتبة الأخيرة وبمستوى متوسط وبمتوسط حسابي (3.03) وانحراف معياري (0.96).

الفرضيات

الفرضية الرئيسية الأولى: لا يوجد أثر لمستوى التمكين في مستوى تكنولوجيا المعلومات والاتصالات لدى ذوي الاحتياجات الخاصة.

لاختبار الفرضية تم استخدام تحليل الانحدار البسيط والجدول (٩) يبين نتائج التحليل:

جدول رقم (٩) نتائج تحليل الانحدار البسيط لاختبار اثر مستوى التمكين في مستوى تكنولوجيا المعلومات والاتصالات لدى ذوي الاحتياجات الخاصة

البُعد المستقل	معامل الارتباط R	معامل التحديد R ²	B	الخطأ المعياري	Beta	قيمة t المحسوبة	مستوى دلالة t
ثابت الانحدار			.969	.392		2.473	.020
التمكين	.735	.541	.694	.121	.735	5.740	.000

يتضح من النتائج الإحصائية الواردة في الجدول (٥)، ومن متابعة قيم اختبار (t) وجود أثر ايجابي للتمكين على مستوى تكنولوجيا المعلومات والاتصالات لدى ذوي الاحتياجات الخاصة، بدلالة معاملات (Beta) لهذه المتغيرات، كما تظهر في الجدول وبدلالة ارتفاع قيم (t) المحسوبة والبالغة (٥,٧٤٠) عن قيمتها الجدولية عند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0.05$). وقد فسر التمكن ما مقداره (٥٤,١%) من التباين الكلي في مستوى تكنولوجيا المعلومات والاتصالات لدى ذوي الاحتياجات الخاصة.

ومما سبق يقتضي رفض الفرضية والتي تنص على لا يوجد أثر للتمكين في مستوى تكنولوجيا المعلومات والاتصالات ، والقول بوجود أثر للتمكين في تكنولوجيا المعلومات والاتصالات لدى ذوي الاحتياجات الخاصة ويتفرع منها الفرضيات الفرعية التالية:

٤- لا يوجد أثر لمستوى التمكن في مستوى الكفايات الاساسية لتشغيل الحاسب كبعد من تكنولوجيا المعلومات والاتصالات لدى ذوي الاحتياجات الخاصة.

لاختبار الفرضية تم استخدام تحليل الانحدار البسيط والجدول (١٠) يبين نتائج التحليل:
جدول رقم (١٠) نتائج تحليل الانحدار البسيط لاختبار اثر مستوى الكفايات الاساسية لتشغيل الحاسب كبعد من تكنولوجيا المعلومات والاتصالات لدى ذوي الاحتياجات الخاصة

المستقل	البعد	معامل الارتباط R	معامل التحديد R ²	B	الخطأ المعياري	Beta	قيمة t المحسوبة	مستوى دلالة t
ثابت الانحدار				.438	.563		.776	.444
التمكين		.691	.478	.880	.174	.691	5.064	.000

يتضح من النتائج الإحصائية الواردة في الجدول (٥)، ومن متابعة قيم اختبار (t) وجود أثر ايجابي للتمكين على الكفايات الاساسية لتشغيل الحاسب كبعد من تكنولوجيا المعلومات والاتصالات لدى ذوي الاحتياجات الخاصة، بدلالة معاملات (Beta) لهذه المتغيرات، كما تظهر في الجدول وبدلالة ارتفاع قيم (t) المحسوبة والبالغة (٥,٠٦٤) عن قيمتها الجدولية عند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0.05$). وقد فسر التمكن ما مقداره (٤٧,٨%) من التباين الكلي في مستوى الكفايات الاساسية لتشغيل الحاسب كبعد من تكنولوجيا المعلومات والاتصالات لدى ذوي الاحتياجات الخاصة.

ومما سبق يقتضي رفض الفرضية والتي تنص على لا يوجد أثر للتمكين في مستوى الكفايات الاساسية لتشغيل الحاسب كبعد من تكنولوجيا المعلومات والاتصالات ، والقول بوجود أثر للتمكين في مستوى الكفايات الاساسية لتشغيل الحاسب كبعد من تكنولوجيا المعلومات والاتصالات لدى ذوي الاحتياجات الخاصة

٥- لا يوجد أثر لمستوى التمكين في مستوى استخدام مصادر الشبكة العالمية (الانترنت) كبعد من تكنولوجيا المعلومات والاتصالات لدى ذوي الاحتياجات الخاصة. لاختبار الفرضية تم استخدام تحليل الانحدار البسيط والجدول (١١) يبين نتائج التحليل: جدول رقم (١١) نتائج تحليل الانحدار البسيط لاختبار اثر مستوى استخدام مصادر الشبكة العالمية (الانترنت) كبعد من تكنولوجيا المعلومات والاتصالات لدى ذوي الاحتياجات الخاصة

البُعد المستقل	معامل الارتباط R	معامل التحديد R^2	B	الخطأ المعياري	Beta	قيمة t المحسوبة	مستوى دلالة t
ثابت الانحدار			1.280	.648		1.973	.058
التمكين	.472	.223	.567	.200	.472	2.837	.008

يتضح من النتائج الإحصائية الواردة في الجدول (٥)، ومن متابعة قيم اختبار (t) وجود أثر ايجابي للتمكين على استخدام مصادر الشبكة العالمية (الانترنت) كبعد من تكنولوجيا المعلومات والاتصالات لدى ذوي الاحتياجات الخاصة، بدلالة معاملات (Beta) لهذه المتغيرات، كما تظهر في الجدول وبدلالة ارتفاع قيم (t) المحسوبة والبالغة (٢,٨٣٧) عن قيمتها الجدولية عند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0.05$). وقد فسر التمكين ما مقداره (٢٢,٣%) من التباين الكلي في مستوى استخدام مصادر الشبكة العالمية (الانترنت) كبعد من تكنولوجيا المعلومات والاتصالات لدى ذوي الاحتياجات الخاصة.

ومما سبق يقتضي رفض الفرضية والتي تنص على لا يوجد أثر لمستوى التمكين في مستوى استخدام مصادر الشبكة العالمية (الانترنت) كبعد من تكنولوجيا المعلومات والاتصالات ، والقول بوجود أثر لمستوى التمكين في مستوى استخدام مصادر الشبكة العالمية (الانترنت) كبعد من تكنولوجيا المعلومات والاتصالات لدى ذوي الاحتياجات الخاصة

٦- لا يوجد أثر لمستوى التمكين في مستوى توظيف تطبيقات تكنولوجيا المعلومات والاتصالات كبعد من تكنولوجيا المعلومات والاتصالات لدى ذوي الاحتياجات الخاصة. لاختبار الفرضية تم استخدام تحليل الانحدار البسيط والجدول (١٢) يبين نتائج التحليل:

جدول رقم (١٢) نتائج تحليل الانحدار البسيط لاختبار اثر مستوى توظيف تطبيقات تكنولوجيا المعلومات والاتصالات كبعد من تكنولوجيا المعلومات والاتصالات لدى ذوي الاحتياجات الخاصة

البعد المستقل	معامل الارتباط R	معامل التحديد R ²	B	الخطأ المعياري	Beta	قيمة t المحسوبة	مستوى دلالة t
ثابت الانحدار			1.234	.541		2.281	.030
التمكين	.576	.331	.621	.167	.576	3.724	.001

يتضح من النتائج الإحصائية الواردة في الجدول (٥)، ومن متابعة قيم اختبار (t) وجود أثر ايجابي للتمكين على توظيف تطبيقات تكنولوجيا المعلومات والاتصالات كبعد من تكنولوجيا المعلومات والاتصالات لدى ذوي الاحتياجات الخاصة، بدلالة معاملات (Beta) لهذه المتغيرات، كما تظهر في الجدول وبدلالة ارتفاع قيم (t) المحسوبة والبالغة (٣,٧٢٤) عن قيمتها الجدولية عند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0.05$). وقد فسر التمكن ما مقداره (٣٣,١%) من التباين الكلي في مستوى توظيف تطبيقات تكنولوجيا المعلومات والاتصالات كبعد من تكنولوجيا المعلومات والاتصالات لدى ذوي الاحتياجات الخاصة.

ومما سبق يقتضي رفض الفرضية والتي تنص على لا يوجد أثر لمستوى التمكن في مستوى توظيف تطبيقات تكنولوجيا المعلومات والاتصالات كبعد من تكنولوجيا المعلومات والاتصالات لدى ذوي الاحتياجات الخاصة، والقول بوجود أثر لمستوى التمكن في مستوى توظيف تطبيقات تكنولوجيا المعلومات والاتصالات كبعد من تكنولوجيا المعلومات والاتصالات لدى ذوي الاحتياجات الخاصة

الفرضية الرئيسية الثانية: لا توجد فروق ذات دلالة احصائية عند مستوى الدلالة ($0.05 \geq \alpha$) في مستوى تصورات المبحوثين لتمكين ذوي الاحتياجات الخاصة تعزى للجنس والعمر والمؤهل؟

للإجابة عن السؤال تم:

أولاً: الجنس

تم استخدام اختبار (ت) للعينات المستقلة (Independent t Test) لدلالة الفروق في مستوى تصورات المبحوثين لتمكين ذوي الاحتياجات الخاصة تبعاً للجنس والجدول (13) يبين ذلك:

جدول (13) نتائج اختبار (ت) للعينات المستقلة (Independent t Test) لدلالة الفروق في مستوى تصورات المبحوثين لتمكين ذوي الاحتياجات الخاصة تبعاً للجنس

الجنس	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الحرية	قيمة (ت)	الدلالة
ذكور	16	3.12	.44	٢٨	-1.126	.270
إناث	14	3.31	.50			

يلاحظ من الجدول (14) عدم وجود فروق ذات دلالة احصائية عند مستوى الدلالة ($0.05 \geq \alpha$) في مستوى تصورات المبحوثين لتمكين ذوي الاحتياجات الخاصة تعزى للجنس، حيث بلغت قيمة (ت) المحسوبة للكلي (-1.126).

ثانياً: المؤهل العلمي

تم استخدام تحليل التباين الاحادي لمعرفة دلالة الفروق في مستوى تصورات المبحوثين لتمكين ذوي الاحتياجات الخاصة تبعاً للمؤهل كما في الجدول التالي:

جدول (15) تحليل التباين الاحادي لدلالة الفروق في مستوى تصورات المبحوثين لتمكين ذوي الاحتياجات الخاصة تبعاً للمؤهل

المؤهل	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسط المربعات	ف	الدلالة
دبلوم كلية مجتمع	16	3.16	.49	بين المجموعات	.314	2	.157	.677	.517
بكالوريوس	10	3.18	.52	الخطأ	6.259	27	.232		
دراسات عليا	4	3.47	.26	الكلي	6.573	29			

يلاحظ من الجدول (15) عدم وجود فروق ذات دلالة احصائية عند مستوى الدلالة ($0.05 \geq \alpha$) في مستوى تصورات المبحوثين لتمكين ذوي الاحتياجات الخاصة تعزى للمؤهل العلمي، حيث كانت قيمة (ف) المحسوبة = (٠,٦٧٧).

ثالثاً: العمر

تم استخدام تحليل التباين الاحادي لمعرفة دلالة الفروق في مستوى تصورات المبحوثين لتمكين ذوي الاحتياجات الخاصة تبعاً للعمر كما في الجدول التالي:

جدول (16) تحليل التباين الاحادي لدلالة الفروق في مستوى تصورات المبحوثين لتمكين ذوي الاحتياجات الخاصة تبعاً للعمر

العمر	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسط المربعات	ف	الدلالة
اقل من ٣٠	8	3.42	.56	بين المجموعات	.686	3	.229	1.011	.404
٣١-٤٠	8	3.25	.32	الخطأ	5.886	26	.226		
٤١-٥٠	7	3.04	.57	الكلي	6.573	29			
٥٠ فأكثر	7	3.09	.39						

يلاحظ من الجدول (16) عدم وجود فروق ذات دلالة احصائية عند مستوى الدلالة ($0.05 \geq \alpha$) في مستوى تصورات المبحوثين لتمكين ذوي الاحتياجات الخاصة تعزى للعمر، حيث كانت قيمة (ف) المحسوبة = (١,٠١١).

ومما سبق يقتضي قبول الفرضية والتي تنص على لا توجد فروق ذات دلالة احصائية عند مستوى الدلالة ($0.05 \geq \alpha$) في مستوى تصورات المبحوثين لتمكين ذوي الاحتياجات الخاصة تعزى للجنس والعمر والمؤهل العلمي.

الفرضية الرئيسية الثالثة: لا توجد فروق ذات دلالة احصائية عند مستوى الدلالة ($0.05 \geq \alpha$) في مستوى تصورات المبحوثين لتكنولوجيا المعلومات والاتصالات تعزى للجنس والعمر والمؤهل؟

للإجابة عن السؤال تم:

أولاً: الجنس

تم استخدام اختبار (ت) للعينات المستقلة (Independent t Test) لدلالة الفروق في مستوى تصورات المبحوثين لتكنولوجيا المعلومات والاتصالات تبعاً للجنس والجدول (17) يبين ذلك:

جدول (17) نتائج اختبار (ت) للعينات المستقلة (Independent t Test) لدلالة الفروق في مستوى تصورات المبحوثين لتكنولوجيا المعلومات والاتصالات تبعاً للجنس

الجنس	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الحرية	قيمة (ت)	الدلالة
ذكور	16	3.23	.42	٢٨	.435	.667
إناث	14	3.16	.49			

يلاحظ من الجدول (17) عدم وجود فروق ذات دلالة احصائية عند مستوى الدلالة ($0.05 \geq \alpha$) في مستوى تصورات المبحوثين لتكنولوجيا المعلومات والاتصالات تعزى للجنس، حيث بلغت قيمة (ت) المحسوبة للكلية (.435).

ثانياً: المؤهل العلمي

تم استخدام تحليل التباين الاحادي لمعرفة دلالة الفروق في مستوى تصورات المبحوثين لتكنولوجيا المعلومات والاتصالات تبعاً للمؤهل كما في الجدول التالي:

جدول (18) تحليل التباين الاحادي لدلالة الفروق في مستوى تصورات المبحوثين لتكنولوجيا المعلومات والاتصالات تبعاً للمؤهل

المؤهل	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسط المربعات	ف	الدلالة
دبلوم كلية مجتمع	16	3.22	.46	بين المجموعات	.037	2	.018	.085	.918
بكالوريوس	10	3.15	.47	الخطأ	5.812	27	.215		
دراسات عليا	4	3.19	.46	الكلية	5.849	29			

يلاحظ من الجدول (18) عدم وجود فروق ذات دلالة احصائية عند مستوى الدلالة ($0.05 \geq \alpha$) في مستوى تصورات المبحوثين لتكنولوجيا المعلومات والاتصالات تعزى للمؤهل العلمي، حيث كانت قيمة (ف) المحسوبة = (٠,٠٨٥).

ثالثاً: العمر

تم استخدام تحليل التباين الاحادي لمعرفة دلالة الفروق في مستوى تصورات المبحوثين لتكنولوجيا المعلومات والاتصالات تبعاً للعمر كما في الجدول التالي:

جدول (19) تحليل التباين الاحادي لدلالة الفروق في مستوى تصورات المبحوثين لتكنولوجيا المعلومات والاتصالات تبعاً للعمر

العمر	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسط المربعات	ف	الدلالة
اقل من ٣٠	8	3.32	.47	بين المجموعات	.665	3	.222	1.111	.362
٣١-٤٠	8	3.35	.34	الخطأ	5.184	26	.199		
٤١-٥٠	7	3.00	.53	الكل	5.849	29			
٥٠ فأكثر	7	3.08	.43						

يلاحظ من الجدول (19) عدم وجود فروق ذات دلالة احصائية عند مستوى الدلالة ($0.05 \geq \alpha$) في مستوى تصورات المبحوثين لتكنولوجيا المعلومات والاتصالات تعزى للعمر، حيث كانت قيمة (ف) المحسوبة = (١,١١١).

ومما سبق يقتضي قبول الفرضية والتي تنص على لا توجد فروق ذات دلالة احصائية عند مستوى الدلالة ($0.05 \geq \alpha$) في مستوى تصورات المبحوثين لتكنولوجيا المعلومات والاتصالات تعزى للجنس والعمر والمؤهل العلمي.

نتائج الدراسة :

١- أن مستوى تصورات المبحوثين لتمكين ذوي الاحتياجات الخاصة جاء متوسطاً وبمتوسط حسابي (٣,٢١) وانحراف معياري (٠,٤٧). حيث جاء بعد التمكين بمستوى متوسط وبمتوسط حسابي (٣,٢٧) وانحراف معياري (٠,٦١)، وهو اعلى من بعد التدريب والذي جاء بمستوى متوسط وبمتوسط حسابي (٣,٢٠) وانحراف معياري (٠,٥٦).

٢- أن مستوى تصورات المبحوثين لتكنولوجيا المعلومات والاتصالات جاء متوسطاً وبمتوسط حسابي (٣,١٩) وانحراف معياري (٠,٤٥)، حيث جاء مجال الكفايات الاساسية لتشغيل الحاسب بمستوى متوسط وبمتوسط حسابي (٣,٢٦) وانحراف معياري (٠,٦٠)، بينما جاء مجال استخدام مصادر الشبكة العالمية (الانترنت) بمستوى متوسط وبمتوسط حسابي (٣,١٠) وانحراف معياري (٠,٥٧).

٣- يوجد أثر ايجابي للتمكين على مستوى تكنولوجيا المعلومات والاتصالات لدى ذوي الاحتياجات الخاصة.

- ٤- يوجد أثر ايجابي للتمكين على الكفايات الاساسية لتشغيل الحاسب كبعد من تكنولوجيا المعلومات والاتصالات لدى ذوي الاحتياجات الخاصة.
 - ٥- يوجد أثر ايجابي للتمكين على استخدام مصادر الشبكة العالمية (الانترنت) كبعد من تكنولوجيا المعلومات والاتصالات لدى ذوي الاحتياجات الخاصة،
 - ٦- يوجد أثر ايجابي للتمكين على استخدام مصادر الشبكة العالمية (الانترنت) كبعد من تكنولوجيا المعلومات والاتصالات لدى ذوي الاحتياجات الخاصة،
 - ٧- لا توجد فروق ذات دلالة احصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) في مستوى تصورات المبحوثين لتمكين ذوي الاحتياجات الخاصة تعزى للجنس والعمر والمؤهل العلمي.
 - ٨- لا توجد فروق ذات دلالة احصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) في مستوى تصورات المبحوثين لتكنولوجيا المعلومات والاتصالات تعزى للجنس والعمر والمؤهل العلمي.
- التوصيات:**

- دعم أنشطة وبرامج الجمعيات الخاصة العاملة في هذا المجال.
- انشاء نوادي ومراكز ثقافية وترفيهية ورياضة للمعاقين ولأسرهم .
- العناية قدر الامكان بالتعليم الالكتروني وتقديم كافة البرامج والوسائل التعليمية المتاحة.

قائمة المراجع:

- ابن منظور ابو الفضل جمال الدين (٢٠٠٠) لسان العرب.
- أسماعيل حمدي محمد(د،ت) التمكين الاعلامي والاجتماعي لذوي الاحتياجات الخاصة .
- تقرير التنمية الانسانية العربية لعام (٢٠٠٩) تحديات أمن الانسان في البلدان العربية .
- جودة، محفوظ (٢٠٠٨)، "إدارة الجودة الشاملة " مفاهيم وتطبيقات"، ط٣، دار وائل للنشر، عمان، الأردن.
- حنفي، علي (٢٠٠٨) :دراسة لبعض متطلبات دمج الطلاب الصم في المدرسة العادية من وجهة نظر العاملين في مجال تربية وتعليم الصم والسماعين، المؤتمر الدولي السادس تأهيل ذوي الاحتياجات الخاصة - رصد الواقع واستشراف المستقبل)، المجلد الأول، جامعة القاهرة، ١٦-١٧/يونيو.
- الدوري، زكريا مطلق وصالح، احمد علي(٢٠٠٩)، إدارة التمكين واقتصاديات الثقة في منظمات أعمال الألفية الثالثة"، ط١، دار اليازوري للنشر والتوزيع، عمان، الأردن.
- رادلي، ديان وآخرون (٢٠٠٠)، الدمج الشامل لذوي الاحتياجات الخاصة، ترجمة : عبد العزيز الشخص وزيدان السرطاوي، دار الكتاب الجامعي، الامارات العربية المتحدة.
- الرقب، أحمد صادق (٢٠١٠)، علاقة القيادة التحويلية بتمكين العاملين في الجامعات الفلسطينية بقطاع غزة، رسالة ماجستير منشورة - جامعة الأزهر، غزة.
- زاهر، ضياء الدين (٢٠٠٨)، رعاية أصحاب الحقوق الخاصة، المؤتمر القومي لتطوير التعليم الثانوي وسياسات القبول بالتعليم العالي، القاهرة، ١٠-١٢ مايو ٢٠١٧ .
- سويدان، أمل والجزار، منى(٢٠٠٧)، تكنولوجيا التعليم لذوي الاحتياجات الخاصة، دار الفكر العربي، القاهرة.
- العيني خالد(٢٠١٣) الاستبعاد الاجتماعي.
- الفيروز بادي مجد الدين يعقوب (٢٠١١) القاموس المحيط.
- محمد، أماني (٢٠٠٩)، تعليم الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة في مصر في ضوء الخبرة الأمريكية، مجلة العلوم التربوية، معهد الدراسات التربوية، المجلد ١٧، العدد ٧٠ ص ٣.
- ملحم، يحي سليم (٢٠٠٦)، التمكين كمفهوم إداري معاصر. المنظمة العربية للتنمية الإدارية، القاهرة.

Cohen ,Herbert (N.D): Child Care for children with special needs Supplement, London

فاعلية برنامج قائم علي تقنية الحرية النفسية EFT في خفض فرط

الحركة للأطفال ذوي اضطراب التوحد المصحوب بفرط الحركة

reducing in EFT on based program a of effectiveness The
spectrum disorder autism with children in hyperactivity
accompanied by hyperactivity

إعداد

أ.د/ زينب رجب علي البنا

أحمد أبوزيد أنور أبوزيد

أستاذ مساعد بقسم العلوم النفسية

كلية التربية للطفولة المبكرة - جامعة دمنهور

Doi: 10.21608/jasht.2020.122072

قبول النشر: ١٦ / ١٠ / ٢٠٢٠

استلام البحث: ٢٢ / ٨ / ٢٠٢٠

المستخلص:

تهدف الدراسة للكشف عن فاعلية البرنامج القائم علي تقنية الحرية النفسية EFT في خفض فرط الحركة لدي الأطفال ذوي الأطفال الذين يعانون من اضطراب التوحد Autism المصحوب بفرط الحركة، تكونت مجموعة الدراسة من (٨) أطفال من ذوي اضطراب طيف التوحد الذين لديهم فرط حركي ممن تتراوح أعمارهم (٥- ٨) سنوات بمتوسط (٦,٥) سنة وبانحراف معياري (٠,٥٥) جميعهم من المشخصين باضطراب التوحد من الدرجة البسيطة بمركز التدخل المبكر بكلية رياض الأطفال جامعة الإسكندرية، تم استخدام المنهج شبه التجريبي ذي المجموعة الواحدة (المجموعة التجريبية)، واستخدمت الدراسة الأدوات الآتية: مقياس جيليام التقدير لتشخيص اضطراب التوحد. (تعريب/ عادل عبد الله محمد ٢٠٠٦)، ومقياس كونرز لتحديد درجه فرط الحركة وتشنت الانتباه.(تقنين/ عبد الرقيب البحيري)، البرنامج التدريبي القائم علي تقنية الحرية النفسية لخفض فرط الحركة لدي عينة من ذوي اضطراب طيف التوحد (إعداد/ الباحث)، وبعد المعالجة الإحصائية اللابارامترية، كشفت النتائج عن وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين القياسين القبلي والبعدي علي مقياس كونرز عند مستوي دلالة (٠,٠٥) لصالح القياس البعدي، كما لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين القياسين البعدي والتبعي (بعد مرور شهر) علي مقياس كونرز وذلك عند مستوي دلالة (٠,٠٥).

الكلمات المفتاحية: تقنية الحرية النفسية - فرط الحركة - اضطراب طيف التوحد.

Abstract:

the effectiveness of a program investigate to The study aimed based on Emotional freedom technique (EFT) in reducing hyperactivity in children with autism spectrum disorder accompanied by hyperactivity, the study group consisted of (8) children with autism spectrum disorder who had hyperactivity, aged (5 - 8) years with an average of (6.5) years and a standard deviation (0.55), all of whom were diagnosed with autism spectrum disorder of the simple degree at at the Faculty of Kindergarten, Center the Early Intervention Alexandria University, the semi-experimental curriculum with one group (experimental group) was used, and the study used the following tools: The Gilliam Scale of Estimate for Diagnosing Autism and the (Adel Abdullah Muhammad 2006 / Arabization) .Disorder Scale for determining the degree of hyperactivity and attention Coners deficit. Autism (preparation / researcher), and after the non-parametric statistical treatment, the results revealed that there are statistically significant differences between the pre and post measurements on the of the post- test, favor scale at a significance level (0.05) in Coners and there are no related differences. Statistical significance between after a month has passed) on the) the post- and the follow-up test (scale at the level of significance (0.05 Coners

Hyperactivity - - (Emotional freedom technique (EFT :**Key words** .Autism Spectrum Disorder

مقدمة الدراسة:

يعتبر اهتمام المجتمع بالطفولة ورعايتها من أهم المعايير التي تقيس تقدم المجتمع، ويجب أن تكون الرعاية بشكل أكبر للأطفال من فئة ذوي الاحتياجات الخاصة الذين يشكلون جزءاً هاماً من المجتمع، فالأطفال من فئة ذوي الاحتياجات الخاصة لهم الحق في النمو والتطور كغيرهم من الأطفال بأفضل شكل ممكن، ويجب علي المجتمع توفير السبل التي تساعد على تحقيق ذلك.

يعد التوحد اضطراب نمائي عام أو منتشر ويستخدم مصطلح الاضطراب النمائي العام والمنتشر للدلالة علي المشكلات النفسية الحادة التي يبدأ ظهورها خلال مرحلة الطفولة المبكرة، ويتضمن مثل هذا الاضطراب قصوراً حاداً في نمو الطفل المعرفي والاجتماعي

والانفعالي والحركي والسلوكي مما يؤدي بطبيعة الحال إلى حدوث تأخر عام في العملية النمائية بأسرها والذي يترك آثاراً سلبية متعددة علي الكثير من جوانب النمو المختلفة. (عبد الله، ٢٠٠٢، ٢١)

وتعتبر تقنية الحرية النفسية من التقنيات التي أحدثت ثورة عظيمة في خفض الاضطرابات النفسية، حيث تعتبر هذه التقنية من التقنيات التي تعطي نتائج مذهلة كما أن نتائجها تحقق أرقاماً قياسية عالية إضافة لكونها بسيطة التطبيق والتدريب. (ادواردز والعبري، ٢٠٠٧، ٣٨)

ومن هنا كانت الحاجة الماسة لتعلم تقنية الحرية النفسية والتدريب عليها وتطبيقها مع العديد من الحالات التي تعاني من التوحد المصحوب بالنشاط الزائد. **مشكله البحث:**

يؤثر اضطراب التوحد علي الأطفال ويؤدي إلي إعاقة تطورهم، وحياتهم ويؤثر علي الأسرة، وأسمه يبدو أنه أمر بسيط، وكأننا نقول أن الطفل وحيد أو معزول، أو يفضل اللعب بمفرده، وهذا غير صحيح، فالاضطراب له مظاهر متعددة، ويتداخل مع اضطرابات أخرى، فيما يسمى باضطرابات طيف التوحد، أبرزها مشاكل فرط الحركة وضعف الانتباه. (سرحان، ٢٠١٠: ٧)

لاحظ الباحث أثناء عملة مع الأطفال ذوي اضطراب التوحد، وجود عدد كبير من نواحي القصور والمشكلات السلوكية لديهم، وخاصة فرط الحركة التي تؤثر سلبا علي الانتباه والتركيز لديهم وتؤدي الي الاندفاعية، وتؤثر سلبا علي النواحي الاجتماعية ومهارات التواصل لدي الأطفال ذوي اضطراب التوحد مع الآخرين، لذلك قام الباحث بمراجعته الدراسات السابقة التي تناولت فرط الحركة مع الأطفال ذوي اضطراب التوحد، حيث أشارت بعض الدراسات ومنها دراسة سوكولفا وأورليمس وروميلس وجوت وهارمانت وجلونون

((Glennon، Hartman، Geoot، Rommelse، Oerlemans، Sokolova، ٢٠١٧))، بعنوان: " التحليل السببي والوسيط للاعتلال المشترك ما بين اضطراب ضعف الانتباه والنشاط الزائد واضطراب طيف التوحد"، حيث أشارت الدراسة إلي وجود علاقة بين الاندفاعية ومشكلات فهم المعلومات الاجتماعية، ووجدت علاقة بين فرط الحركة والسلوكيات النمطية التكرارية، كما أوصت الدراسة بضرورة القيام ببحوث مستقبلية لفهم الميكانيزمات الفسيولوجية المرضية التي تكمن خلف الاعتلال المشترك بين اضطراب طيف التوحد واضطراب نقص الانتباه وفرط الحركة. (السيد، ٢٠١٨، ٩٧)

وتتراوح معدلات انتشار اضطراب فرط الحركة ونقص الانتباه في الأطفال ذوي اضطراب التوحد في عمر المدرسة ما بين ٨% إلي ٢٣%، ووجد فومبون ((Fombonne

et al. 2001 أن لأطفال ذوي اضطراب التوحد لديهم معدلات مرتفعة من فرط الحركة مقارنة بالعاديين.

(مصطفى، الشربيني. (أ)، ٢٠١١. ٨٩)

تحدد مشكلة الدراسة بالسؤال الرئيس التالي:

ما مدى فعالية تقنية الحرية النفسية في خفض فرط الحركة لدي عينة من الأطفال الذين يعانون من اضطراب التوحد Autism المصحوب بفرط الحركة Hyperactivity ؟
ويتفرع منه السؤال الفرعي التالي:

هل توجد فروق ذات دلالة احصائية بين متوسطات درجات أفراد عينة الدراسة بين القياسين القبلي والبعدي لمقياس كونرز بعد تطبيق تقنية الحرية النفسية ؟
أهداف الدراسة:

- التعرف علي مشكلة فرط الحركة لدي الأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد.
- إعداد برنامج قائم علي تقنية الحرية النفسية يهدف إلي خفض فرط الحركة لدي الأطفال ذوي اضطراب التوحد.
- اختبار أثر البرنامج القائم علي تقنية الحرية النفسية لخفض فرط الحركة لدي الأطفال ذوي اضطراب التوحد.

أهميه الدراسة:

١ - الأهمية النظرية للدراسة:

التأصيل النظري لمفاهيم الدراسة وهي اضطراب التوحد، تقنية الحرية النفسية، فرط الحركة في ضوء الخلفية المرجعية و الأطر النظرية بما يعد محاولة لإضافة نظرية في مجال اضطراب طيف التوحد.

٢ - الأهمية التطبيقية للدراسة:

تصميم برنامج قائم على تقنية الحرية النفسية لخفض فرط الحركة لدى الأطفال الذين يعانون من اضطراب التوحد، واستخدام البرنامج مع حالات مماثلة في المؤسسات والمراكز التي تخدم الأطفال ذوي اضطراب التوحد.

محددات الدراسة:

- **محددات مكانية:** تتحد هذه الدراسة مكانيا من خلال الأطفال الذين يعانون من اضطراب التوحد المتواجدين بمركز التدخل المبكر بكلية رياض الأطفال جامعة الإسكندرية.

- **محددات زمنية:** تم تطبيق البرنامج خلال الفترة من (ديسمبر ٢٠١٩ – فبراير ٢٠٢٠) لمدة شهرين ونصف بواقع ٣ جلسات أسبوعيا، مدة كل جلسة ٣٠ دقيقة، وبلغ عدد جلسات البرنامج (٣٠) جلسة.

- **محددات بشرية:** تم اختيار العينة بطريقة عمدية، وتكونت العينة من (٨) أطفال توحّد الذين سجلوا أعلى معدلات لفرط الحركة علي مقياس كونرز ، وتراوحت أعمارهم ما بين (٥-٨) سنوات.

منهج الدراسة:

- **المنهج المستخدم في هذه الدراسة هو المنهج شبه التجريبي، كما تم استخدام المنهج الوصفي في الإطار النظري والدراسات السابقة.**
- **تم تصميم العينة الكلية إلى مجموعة تجريبية واحدة مع إجراء اختبار قبلي واختبار بعدي، وذلك لبيان فاعلية البرنامج العلاجي القائم علي تقنيه الحرية النفسية في خفض فرط الحركة لدي عينة البحث.**

مصطلحات الدراسة:

١- اضطراب التوحّد : Disorder Autism

هو نوع من الاضطرابات التطورية والتي تظهر خلال الثلاث سنوات الأول من عمر الطفل، وتكون نتيجة لاضطرابات نيروولوجية تؤثر علي وظائف المخ، وبالتالي تؤثر علي مختلف نواحي النمو فيجعل الاتصال الاجتماعي صعب عند هؤلاء الأطفال ويجعل عندهم صعوبة في الاتصال سواء كان لفظي أو غير لفظي ودائماً ما يستجيب هؤلاء الأطفال إلي الأشياء أكثر من الاستجابة إلي الأشخاص، ويضطرب هؤلاء الأطفال من أي تغيير يحدث في بيئتهم، ودائماً ما يكرروا حركات جسمانية أو مقاطع من الكلمات بطريقة آلية متكررة ، ويتم الآن البحث عن أهم الطرق التي تعمل علي رفع مستوي هؤلاء الأطفال الذين يعانون من اضطراب التوحّد.

(A Society Of Autism, 1999)

عرف (فاروق صادق) التوحّد بأنه نوع من اضطرابات النمو والتطور وتظهر خلال السنوات الأولى من العمر وتؤثر على مختلف جوانب النمو بالسلب والتي قد تظهر في النواحي الاجتماعية التواصلية والعقلية والانفعالية والعاطفية ويستمر هذا النوع من الاضطراب التطوري مدى الحياة (أي لا يحدث شفاء منه) ولكن تتحسن الحالة من خلال التدريبات العلاجية المقدمة للطفل في سن مبكر.

(صادق، ٢٠٠٦، ٢٨)

٢- تقنية الحرية النفسية Techniques Emotional Freedom

تقنية الحرية النفسية Techniques Emotional Freedom والتي يرمز لها بالرمز EFT يمكن أن نعرفها على أنها: "علاج بالإبر الصينية ولكن بدون إبر في المعالج بالحرية النفسية يستخدم بعض النقاط التي يستخدمها المعالج بالإبر الصينية ولكن يستبدل الإبرة بعملية الربت (الطرق الخفيف)" (بشري، ٢٠١٦، ٩)

٣- فرط الحركة Hyperactivity :

هو نشاط جسمي وحركي حاد و مستمر طويل المدى لدى الطفل بحيث لا يستطيع التحكم بحركات جسمه بل يقضي أغلب وقته في الحركة المستمرة وغالبا ما تكون هذه الظاهرة مصاحبة لحالات إصابات الدماغ أو قد تكون لأسباب نفسية ويظهر هذا السلوك غالبا في سن الرابعة حتى سن ما بين ١٥ - ١٤ سنة (يحيي، ٢٠٠٠، ١٨٠).

الإطار النظري

مقدمه:

يتضمن هذا الفصل عرضا للإطار النظري ، و سوف يتم العرض من خلال ثلاث محاور أساسيه:

- المحور الأول: اضطراب التوحد وفيه يتم تناول مصطلحات التوحد ، مفهوم التوحد ، معدل انتشاره ، أعراض التوحد ، أسباب التوحد ، خصائص التوحد ، ثم تشخيص التوحد .
- المحور الثاني: تقنية الحرية النفسية.
- المحور الثالث: فرط الحركة.

المحور الأول: اضطراب التوحد Autism Disorder

تمهيد:

يعتبر اضطراب التوحد من الاضطرابات النمائية الأكثر شيوعا في الوقت الحاضر والتي يبدأ ظهورها

خلال مرحلة الطفولة المبكرة؛ فالأطفال الذين يعانون من اضطراب التوحد لدي البعض منهم فرط حركي لذا فهم يمثلون فئة تتميز عن غيرها من فئات ذوى الاحتياجات الخاصة بما يجعلهم في حاجة إلى إعداد برامج تربوية، وبرامج علاجية مناسبة لهم.

ويرجع التعرف علي هذه الفئة إلى الطبيب النفسي الأمريكي " ليوكانر (١٩٤٣) Kanner Leo عندما قام بفحص مجموعة من الأطفال المتخلفين عقليا بجامعة هارفارد في الولايات المتحدة الأمريكية ، ولفت اهتمامه وجود أنماط سلوكية غير عادية لدي ١١ طفلا أطلق عليهم مصطلح اضطراب التوحد حيث لاحظ انغلاقهم الكامل علي أنفسهم ، والابتعاد عن الواقع ، والانطواء والعزلة ، وعدم التجاوب مع المثيرات التي تحيط بهم.

كما يعاني الأطفال الذين يعانون من اضطراب التوحد Autism من مشاكل معرفية عديدة؛ مثل قصور في التذكر والقدرات ما وراء المعرفية، ومهارات حل المشكلات، والتفكير المجرد، ويمكن تفسير نواحي القصور هذه بسبب ما يبديه الأطفال الذين يعانون من اضطراب التوحد Autism من مشكلات لغوية، ومشكلات في التفاعل الاجتماعي حيث أنها تتضمن مكونات معرفية مثل الاستخدام الاجتماعي للغة، وطرح الأسئلة، والانتباه المشترك، والتقليد، واللعب التخيلي. (عبد الله، ٢٠١٤، ١٤٥)

تشخيص اضطراب التوحد:

انه لمن الضروري تشخيص حالات التوحد حتى نستطيع الكشف عنه ، والتعامل معه ، وهذا يتطلب التعرف على :
- صعوبات التشخيص.
- محكات التشخيص.

محكات تشخيص اضطراب التوحد::

واجه المختصون العديد من الصعوبات في تشخيص الأطفال الذين يعانون من اضطراب التوحد Autism: وفيما يلي عرض للتطور التاريخي لتشخيص اضطراب طيف التوحد

١. معايير ليوكاير. 1949
 ٢. قائمة كريك ١٩٦١.
 ٣. قائمة كلانسي. 1969
 ٤. الدليل الدولي التاسع ١٩٧٨.
 ٥. الدليل الدولي العاشر ١٩٩٢.
 ٦. الدليل الإحصائي الثالث ١٩٨٠.
 ٧. الدليل الإحصائي الثالث المعدل ١٩٨٧.
 ٨. الدليل الإحصائي الرابع ١٩٩٤.
 ٩. الدليل الإحصائي الرابع المعدل ٢٠٠٠.
 ١٠. الدليل الإحصائي الخامس ٢٠١٣. (الشرقاوي، ٢٠١٩، ١٠٥ - ١١٩).
- أشارت المحكات التشخيصية لاضطراب التوحد في الصورة الرابعة لدليل التشخيص الإحصائي الرابع للاضطرابات العقلية (١٩٩٤) إلى ضرورة وجود انطباق ٦ أعراض أو أكثر من مجموع الأعراض الثلاثة (أ) ، (ب) ، (ج) على الأقل عرضين من المجموعة (أ) ، وعرضين من المجموعة (ب) ، وعرضين من المجموعة (ج) .
- (أ) خلل كفي في التفاعل الاجتماعي كما يبدو في اثنتان على الأقل مما يلي:
- خلل واضح في استخدام العديد من السلوكيات غير اللفظية مثل نظرات العين وتعبير الوجه ووضع
 - الجسم وملامح الوجه في تنظيم التفاعل الاجتماعي.
 - الفشل في تنمية علاقات بالرفاق مناسبة لمستوى النمو.
 - نقص البحث الذاتي للمشاركة في الأنشطة والإنجازات مع الآخرين.
 - نقص التبادل الاجتماعي أو العاطفي.

- (ب) خلل كفي في التواصل كما يظهر في واحدة على الأقل مما يلي:
- التأخر في نمو اللغة وهو غير مصحوب بمحاولات بديلة للتواصل مثل تعبيرات الوجه أو الإيماءات.
 - استخدام اللغة بشكل تكراري نمطي أو استخدام لغة خاصة.
 - خلل في استمرار الحديث مع الآخرين في حالة وجود بعض الكلمات
 - نقص اللعب التلقائي من تمثيل الأدوار الاجتماعية المناسبة لسن الطفل.
 - (ج) أنماط سلوكية أسلوبية محدودة ومتكررة وضيق الاهتمامات والأنشطة كما يبدو في واحدة على الأقل مما يلي:
 - الانشغال الدائم بواحد أو أكثر من الأنماط السلوكية المحددة لاهتمامات غير سوية أما في شدتها أو توجهها
 - التمسك غير المرن بطقوس معينة غير وظيفية.
 - سلوك حركي متكرر مثل رفرفة الذراعين أو حركة مركبة بكل الجسم.
 - الانشغال الثابت بأجزاء من الموضوعات.
- ويظهر هذا الاضطراب قبل العام الثالث على شكل تأخر أو شذوذ في واحد على الأقل من المظاهر التالية:

- التفاعل الاجتماعي.
- استخدام اللغة في التواصل الاجتماعي.
- اللعب الرمزي أو المحاكاة.

المحور الثاني: تقنية الحرية النفسية (EFT) (Emotional freedom technique)

تمهيد:

تعد تقنية الحرية النفسية EFT من الاكتشافات الحديثة في هذا القرن، والتي أثبتت فاعليتها في تحسين الكثير من الاضطرابات النفسية والتي ترجع إلي الطب الصيني القديم .

تفسير الاضطراب وفقا للحرية النفسية :

إن تقنية الحرية النفسية EFT هي تقنية ذو تطبيقات واسعة تعتمد على مسارات الطاقة وترتبط العقل مع الجسم والمشاعر من خلال نظام الطاقة في الجسم ، وكانت بداية هذا العلم في عام ١٩٩١ على يد العالم جيري كريغ Crig Gary، وتم اعتماد التقنية كأسلوب يؤدي الي تحسين الاضطرابات النفسية بشكل مبني على البراهين وذلك من قبل الجمعية الأمريكية لعلم النفس وتستهدف هذه المدرسة إزالة الخلل في مسارات الطاقة في الجسم والتي يعود أساسها الى الطب الصيني القديم مثل الإبر الصينية أو العلاج بالضغط.

والتفسير العلمي لتقنية الحرية النفسية يقوم على فكرة أن سبب جميع المشاعر السلبية هو خلل

في نظام طاقة الجسم في مجال الحرية النفسية لا تهمنا مسميات الاضطرابات أو أنواعها لأنها جميعاً تندرج تحت مظلة المشاعر السلبية والتي سببها الأساسي خلل في نظام طاقة الجسم. نتخلص من تلك المشاعر المزعجة لابد أولاً أن نصحح الخلل في نظام طاقة الجسم. (العبري، ٢٠١٢. ١١)

تم اعتماد هذه التقنية كطريقة لخفض الاضطرابات النفسية مبنية على البراهين "evidence-based" وذلك من قبل الجمعية الأمريكية لعلم النفس American Psychological Association في مايو ٢٠١٢، وبالتالي أصبحت تقنية الحرية النفسية اسلوب معتمد بناءً على ٥٠ تقرير بحث أثبت النتائج الإيجابية من عملية الربت التي تؤدي إلى التخلص من المشاعر السلبية. (Wang، ٢٠٠٧)

فالطب الصيني ركز على البعد الطاقوي منذ ثلاثة آلاف سنة في هذا المجال، وبسبب حرصهم على دراسة مسارات الطاقة، ظهرت نتائج أذهلت العلماء الغربيين لعدم خبرتهم السابقة بالبعد الطاقوي؛ ولهذا السبب كان اختلاف طريقة EFT عن غيرها من الطرق الأخرى التقليدية للتأهيل. (العبري، ٢٠١٢. ١٩)

جنود العلم الذي انبثقت منه تقنية الحرية النفسية:

تندرج تقنية الحرية النفسية تحت تطبيقات التأهيل بمسارات الطاقة Meridian Energy

Therapies وهي تطبيقات تعود إلى الطب الصيني العريق والتي تضم علاجات كثيرة مثل الإبر الصينية والريفكسولوجي والشيأتسو والعلاج بالتدليك والضغط والحجامة. فهذه العلاجات تستهدف تصحيح الخلل في مسارات الطاقة وتستخدم طرق وأدوات مختلفة للهدف نفسه. (كالاهان، تروبو، ٢٠٠٩. ١٢)

نظام الطاقة بالجسم The Body's energy system:

تتمتع أجسامنا بطبيعة كهربائية وأي كتاب فيزياء بسيط يطرح هذا الشيء . وفي علم التشريح حرك

قدمك عبر السجادة ثم ألمس طرف معدني . في بعض الأحيان ستلاحظ الكهرباء الساكنة التي تنبعث من أطراف أصابعك ؛ ولن يحدث مثل هذا إلا إذا كان هناك طبيعة كهربائية لجسمك .

وهناك دليل آخر علي وجود الطاقة الكهربائية بالجسم ألا وهو جهاز قياس كهربية المخ EEG، وجهاز

قياس كهربية القلب. فيسجل جهاز كهربية المخ النشاط الكهربائي للمخ، أما جهاز قياس كهربية القلب فيسجل معدل النشاط الكهربائي في القلب. ويتم استخدام هذه الأجهزة لدى الأطباء منذ عشرات السنين وهي نفسها الأجهزة التي يمكنك مشاهدتها معلقة للمريض في

غرفة الإنعاش، وعندما تنطفئ الشاشة وتظهر علامة التوقف تخبر بموت المريض. (مجلة الحرية النفسية، ١٠، ٢٠٠٧)

هذا وقد عرفت الحضارة البشرية عن هذا الأمر منذ آلاف السنين، أي قبل ما يقرب من ٥٠٠٠ عام مضت؛ حيث اكتشف الصينيون نظاماً معقداً لدوائر الطاقة التي تمر في الجسم؛ هذه الدوائر الكهربائية أو مسارات الطاقة Meridians هي نقطة الانطلاق لتدريبات الصحة في الطب الشرقي؛ وتمثل قاعدة من طرق متنوعة أخرى لطب الإبر الصينية الحديث، والتدخل بالضغط أو التدليك (المساج)، وغيرها من الأساليب التأهيلية. (ادواردز، والعبري، ٢٠١٢، ٢٤)

ويؤكد الشربيني (٢٠٠٩) أن تقنية الحرية النفسية تعتبر أداة للتخلص من ضغوط الحياة و التحرر من المشاعر السلبية، فهي تعتبر احد العلاقات النفسية الهامة وذلك بسبب النتائج المذهلة التي تقدمها على المستوى الجسدي والنفسي. (بشري، ٢٠١٦، ٩)

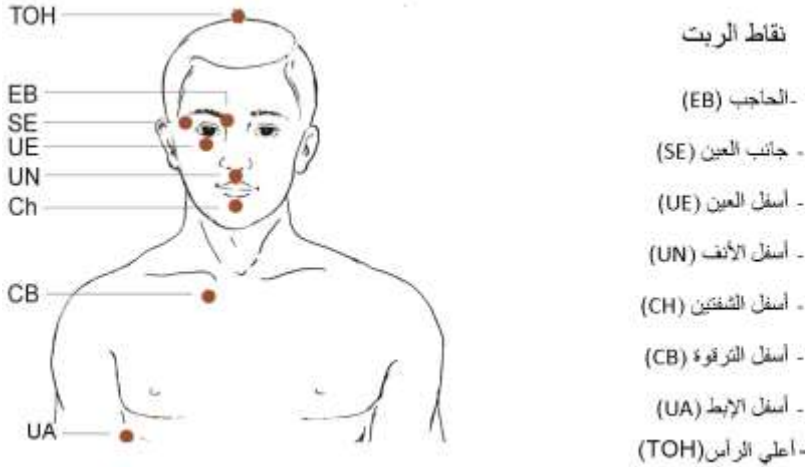
مبررات استخدام تقنية الحرية النفسية:

يذكر Mitchell (٢٠٠٩) بعض مزايا تطبيق تقنية الحرية النفسية EFT كالتالي:

- يمكن تقديمها في عدد محدود من الجلسات.
- أثر العلاج يمتد إلى زمن طويل فهي تتسم باتساع وعمق نطاقها.
- فعاله بشكل جيد.
- تقدم عدد كبير من الاضطرابات النفسية و الفسيولوجية في آن واحد.
- ملائمة الطرق غير التقليدية أثناء تطبيقها مثل الهواتف والإنترنت. (بشري، ٢٠١٦، ١٠-٩)

كيفية ممارسة تقنية الحرية النفسية للأطفال ذوي اضطراب التوحد المصحوب بفرط الحركة:

يتم تهيئة الأطفال من ذوي اضطراب التوحد قبل البدء في تنفيذ التقنية وذلك من خلال تشجيعهم على المشاركة الايجابية مع الحصول علي المعززات فور الانتهاء من تنفيذ كل جلسة، ويتم تنفيذ التقنية من خلال التركيز على مسارات الطاقة الرئيسية في جسم الإنسان و الربت (الطرق الخفيف) بأطراف الأصابع عدة مرات على المناطق التالية كما يوضح شكل (١):



شكل (١) نقاط الربت الأساسية المستخدمة في تقنية الحرية النفسية
يتضح من شكل (١) أن النقاط الأساسية للربت هي كالتالي:

- منطقة ضربة الكاراتيه في اليد.
- منطقة ساعد اليد من الخارج والداخل.
- منطقة أعلى الرأس.
- منطقة بداية الحاجبين في الوجه.
- منطقة العظمة أو البروز العظمي الموجود تحت العينين.
- منطقة منتصف الشراع اللي تحت الأنف مباشرة.
- منطقة تحت الفم في التجويف ما قبل الذقن.
- منطقة بداية الترقوة أو البروز العظمي عند نهاية الرقبة.
- منطقة ما تحت الإبط.
- نهاية ظفر الإبهام، عند التقاء كل من اللحم والظفر في الإصبع.
- نهاية ظفر السبابة، كذلك عند التقاء اللحم والظفر.
- نهاية ظفر الإصبع الوسطي.
- نهاية ظفر الخنصر.

لاحظ أننا لم نربت على الإصبع الرابعة (البنصر)، كما يمكن تكرار استخدام هذه التقنية عدد مرات بأي وقت ومكان وليس لها أي أضرار جانبية. (بشري، ٢٠١٦، ١٠)

المحور الثالث: فرط الحركة: Hyperactivity:**تمهيد:**

يعتبر النشاط الزائد أو فرط الحركة Hyperactivity من المشاكل الأكثر شيوعاً لدى الأطفال الذين يعانون من اضطراب التوحد، حيث نجد الطفل يملل ولا يرغب في الجلوس مطلقاً مما يؤدي إلى مشكلات عديدة مثل ضعف الانتباه والتركيز، والاندفاعية. وفرط الحركة قد يكون عرض من أعراض اضطراب نقص الانتباه وفرط الحركة ADHD والذي عرفه الدليل الإحصائي والتشخيصي الرابع للاضطرابات العقلية (DSM-IV) هذا الاضطراب على أنه اضطراب نمائي يظهر خلال مرحلة الطفولة، وفي كثير من الحالات قبل سن ٧ سنوات، ويوصف بمستويات نمائيه غير مناسبة في جانب الانتباه البصري والسمعي، أو سلوك النشاط الزائد والاندفاعية وحتى يتم تشخيص الطفل على أنه لديه هذا الاضطراب فلا بد أن تكون أعراض هذا الاضطراب قد تركت أثراً سلبياً على واحد أو أكثر من جوانب الحياة، كالعلاقات الاجتماعية، والأهداف الأكاديمية أو المهنية، إضافة إلى الوظائف التكيفية والمعرفية، ويمكن أن يستمر هذا الاضطراب إلى سن المراهقة أو الرشد.

ويتحدد هذا الاضطراب في ثلاثة محكات رئيسيه وهي:

- ضعف الانتباه Inattention.
 - النشاط الحركي المفرط Hyperactivity.
 - الإندفاعية Impulsivity.
- ويهمنا المحك الثاني وهو **النشاط الحركي المفرط** حيث يشمل هذا النوع الأطفال الذين ليس لديهم القدرة على الجلوس بثبات ويتكلمون بكثرة ويعانون من عدم القدرة على اللعب بهدوء.

ويمكن تلخيص بعض خصائصهم والأعراض التي يعانون منها حسب كما يلي:

- أ- حركة دائمة متواصلة طوال اليوم.
- ب- يترك مقعده في الصف الدراسي عندما يكون متوقع منه أن يكون جالساً في مقعده.
- ج- لا يستطيع الجلوس بثبات، ودائماً ما يقفز ويتحرك حول الكرسي أو يقف على الطاولة.
- د- يتميز الأطفال بالطاقة الزائدة بمعنى حركة متسمرة لا يهدأ الطفل خلالها.
- هـ- الجري والتسلق بشكل كبير في مواقف وأماكن من المفترض ألا يفعل ذلك فيها.
- و- دائماً يشعر بحاجة للعب بأي شيء أو محاولة الوصول إلى أي شيء بيديه باستمرار.
- ز- يجد صعوبة في المواقف التي تتطلب الانتظار بصبر. (Rief، ٢٠٠٥)

كما أشارت دراسة كامبل وآخرين إلي أن كثيرا من الأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد يظهرون نشاطا حركيا زائدا Hyperactivity، يمكن ملاحظته فيما يلي:

- يدير التليفزيون والراديو وألعابه في آن واحد.
- يعود إلي الشارع لإرجاع ما سبق أن اشتراه منذ قليل.
- يفتح صناديق الماء جميعا في المنزل.
- لا يستجيب لمحاولات منعه عن هذه السلوكيات.
- دائم الجري والقفز في المكان والتنطيط علي الأثاث.
- وان تم إيقافه عن ممارسة النشاط الزائد بالقوة، فإنه يتحول الي حاله من العزلة والنوم لفترات قليلة ثم يعود بعدها لممارسة نشاطه بدون توقف.

(القمش، ٢٠١١، ٦٣)

الدراسات السابقة :

نظرا لحداثه تقنية الحرية النفسية لم يتم عمل دراسات سابقة خاصة بالموضوع ولكن توجد العديد من الدراسات ذات الصلة:

أولاً/ الدراسات التي تناولت الحرية النفسية:

- دراسة عبد الرحمن جمعة وافي & ضياء عثمان أبو جحجوح:

هدفت الدراسة إلى قياس مدى فعالية تقنية الحرية النفسية للحد من أعراض الأحداث الصادمة واستخدم الباحثان مقياس دافيتسون ترجمة وتقنين عبد العزيز ثابت (٢٠٠٥) ، ومقياس suds لقياس الشدة النفسية، وتكونت عينة الدراسة من ٦ أفراد يعانون من أعراض اضطراب ما بعد الصدمة

بعد تطبيق تقنية الحرية النفسية استخدم الباحثان المتوسطات الحسابية والنسب المئوية واختبار ويلكوكسون اللابارمترى Wilcoxon, T للتعرف على دلالة هذه الفروق بين المتوسطات الحسابية، وتوصل الباحثان إلى نتائج الدراسة التالية :

وجود فروق دالة إحصائية في متوسطات درجات أف ا رد العينة في القياس القبلي ومتوسطات درجاتهم في القياس البعدي عند مستوى دلالة ٠,٠٥ على مقياس الصدمة لصالح انخفاض الأعراض المرضية في المقياس البعدي.

- وجود فروق دالة إحصائية بين متوسطات درجات أفراد العينة على مقياس SUDs في الجولة الأولى والخامسة عند مستوى دلالة ٠,٠٥ حيث انخفض مستوى الشدة النفسية لدى أفراد العينة خلال خمسة جولات من تقنية الحرية النفسية بشكل ملحوظ.

- دراسة (٢٠١٤): Amy H. Gaesser

هدفت الدراسة لمعرفة مستويات القلق من الطلاب الموهوبين، وكذلك فعالية اثنين من التدخلات النفسية وهما العلاج المعرفي السلوكي CBT وتقنية الحرية النفسية

EFT واستخدام الباحث مقياس قلق الأطفال والشباب المعدل (RCMAS-2) حيث تم اختيار عينة من ٦٣ من الذين حصلوا على مستويات عالية من القلق النفسي، وفي المرحلة الثانية، تم تقسيم العينة على ثلاثة مجموعات مجموعة ضابطه ومجموعتين تجريبيتين لبرنامج ال CBT و ال EFT وذلك للتحقق من فعالية التدخلات النفسية لكل من CBT و EFT وبعد تنفيذ البرنامج تم مقارنة نتائج المجموعات بين المقياس البعدي RCMAS-2 وقد أظهر المشاركون في العلاج بالحرية النفسية EFT انخفاض كبير في مستويات القلق بالمقارنة مع المجموعة الضابطة.

ثانياً: الدراسات التي تناولت فرط الحركة لدي الأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد:
دراسة محمد احمد محمود خطاب (٢٠٠٤):

هدفت الدراسة إلى خفض الاضطرابات السلوكية لدي الطفل التوحيدي (نقص الانتباه، فرط الحركة، نوبات الغضب، ضعف التواصل) من خلال برنامج علاجي باللعب. وتكونت عينة الدراسة من (20) طفل توحيدي تراوحت أعمارهم (10-12) سنه واستخدمت الدراسة الأدوات التالية:

- استمارة دراسة الحالة للطفل التوحيدي .
- استمارة المستوي الاقتصادي والاجتماعي للأسرة المصرية.
- برنامج علاجي باللعب لخفض حده الاضطرابات السلوكية لدي الطفل التوحيدي من إعداد الباحثة.

توصلت الدراسة إلي أن الألعاب الحركية لها قدره علي زيادة الانتباه والتواصل لدي الطفل التوحيدي واندماجه مع الآخرين بشكل فعال.

دراسة مي محمد حسن عبد النبي (٢٠١٣):

هدفت الدراسة إلي تحسين الانتباه وخفض فرط الحركة وتنمية السلوك التكيفي لدي أطفال التوحد من خلال برنامج قائم علي العلاج باللعب. وتكونت عينة الدراسة من (١٠) الأطفال الذين يعانون من اضطراب التوحد ، تراوحت أعمارهم (٩-١٢) سنه، يعانون من تشتت الانتباه وفرط الحركة وانخفاض السلوك التكيفي لديهم. واستخدمت الدراسة الأدوات التالية:

- مقياس تشتت الانتباه وفرط الحركة للأطفال التوحد.
 - مقياس الطفل التوحيدي. إعداد/ عادل عبد الله (٢٠٠٣)
 - مقياس فينلاند للسلوك التكيفي. إعداد سبارو وآخرون (١٩٨٤)
 - برنامج العلاج باللعب من إعداد الباحثة.
- وتمكن البرنامج من تحسين الانتباه والسلوك التكيفي وخفض فرط الحركة واستمر تأثير البرنامج لدى أفراد المجموعة التجريبية مقارنة بالمجموعة الضابطة التي لم يتم تطبيق البرنامج عليها.

-دراسة مانسور ودوف ولاند ولافلاند وبيرسون: (2017)

هدفت الدراسة إلى معرفة العلاقة بين أعراض ضعف الانتباه والنشاط الزائد المرتبطة بانتشار بعض الاضطرابات المشتركة لدى الأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد. وتكونت الدراسة من (٩٩) طفل توحيدي. واستخدمت الدراسة الأدوات التالية:

- مقياس كونرز لتقدير السلوك الطفولي النسخة المعدلة (نسخه الوالدين)
- استمارة المقابلة التشخيصية للأطفال والمراهقين.
- القائمة المرجعية للسلوك الطفولي.
- النسخة المعدلة لتشخيص اضطراب طيف التوحد.

وننتج عن الدراسة وجود علاقة ذات دلالة إحصائية بين أعراض اضطراب ضعف الانتباه والنشاط الزائد والمستويات المرتفعة من اضطرابات طيف التوحد.

فروض الدراسة:

الفرض الأول:

توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات رتب درجات الأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد بين القياسين القبلي والبعدي لتطبيق البرنامج علي مقياس كونرز في اتجاه القياس البعدي ؟

الفرض الثاني:

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات رتب درجات الأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد بين القياسين البعدي والتتبعي علي مقياس كونرز بعد مرور شهر من تنفيذ البرنامج؟

مجتمع وعينه الدراسة:

تتكون عينة الدراسة من مجموعة من الأطفال الذين يعانون من اضطراب التوحد بمركز التدخل المبكر بكلية رياض الأطفال جامعة الإسكندرية، وتم اختيار العينة بطريقة عمدية، وتكونت العينة بشكل مبدئي من (١٦) طفلاً ثم تم استبعاد (٨) منهم حيث تم اختيار

الأطفال الذين سجلوا أعلى معدلات لفرط الحركة علي مقياس كونرز ، وتراوحت أعمارهم ما بين (٥ - ٨) سنوات.

وتم التأكد من تكافؤ العينة من خلال حساب متوسطات رتب درجات الأطفال أفراد العينة من حيث العمر الزمني باستخدام اختبار كا^٢ كما هو موضح في جدول رقم (١) ، وبالتالي هناك تكافؤ بين أفراد العينة من حيث العمر الزمني.

كما تم التأكد من تكافؤ العينة من خلال حساب متوسطات رتب درجات الأطفال أفراد العينة من حيث درجة التوحد باستخدام اختبار كا كما هو موضح في جدول رقم (١) جدول (١) دلالة الفروق بين متوسطات رتب درجات الأطفال التوحديين من حيث العمر الزمني - درجة التوحد - درجة فرط الحركة ن=٨

المتغيرات	كا	مستوي الدلالة
العمر الزمني	١,٧	غير دالة
درجة التوحد	٢,٠٥	غير دالة
درجة فرط الحركة	٢,٥٥	غير دالة

كا^٢=١١,٥ عند مستوي ٠,٠١ كا^٢=٩,٥ عند مستوي ٠,٠٥

وتم حساب التكافؤ بين أفراد العينة من خلال حساب متوسطات رتب درجات الأطفال أفراد العينة من حيث درجة فرط الحركة علي مقياس كونرز باستخدام اختبار كا^٢ كما هو موضح في جدول رقم (١)

أدوات الدراسة:

تم استخدام مجموعه من الأدوات والمقاييس وهي كالتالي :

- مقياس جيليام التقديري لتشخيص اضطراب التوحد: تعريب/ عادل عبد الله محمد ٢٠٠٦.

- مقياس كونرز Coners تقنين عبد الرقيب البحيري: لتحديد درجة فرط الحركة وتشنت الانتباه لدي أفراد العينة من خلال القياسين القبلي والبعدي للتأكد من فاعلية البرنامج التدريبي المستخدم لخفض فرط الحركة لدي أفراد العينة.

- البرنامج التدريبي القائم علي تقنية الحرية النفسية لخفض فرط الحركة لدي عينة من ذوي اضطراب طيف التوحد.

وقد قام البحث بالتحقق من صلاحية البرنامج من خلال عرضه علي عدد ١٠ محكمين، وتم تعديل بعض الفقرات بناء علي توصياتهم ، كما تم التأكد من صدق وثبات المقياس من خلال تطبيقه علي عينة استطلاعية وجاءت معاملات الصدق بناء علي طريقة معاملات الارتباط بين البند والدرجة الكلية للمقياس مرتفعاً؛ فقد تراوح ما بين (٠,٤٥ : ٠,٩٥).

محتوي البرنامج:

- هناك مجموعة من النقاط تم مراعاتها عند وضع البرنامج التدريبي هي:
- ان يكون البرنامج مناسب لقدرات عينة البحث، ومناسب لتحقيق الهدف المطلوب.
- تقديم التعزيز والتدعيم الإيجابي لأفراد العينة بصفة مستمرة.
- عمل علاقة جيدة مع أفراد العينة لضمان نجاح البرنامج.
- اختيار أوقات مناسبة لأفراد العينة أثناء تطبيق البرنامج.

خطوات الدراسة

- الاطلاع علي البحوث والأدبيات السابقة ذات الصلة بموضوع الدراسة التي تناولت الأطفال الذين يعانون من اضطراب طيف التوحد، وفرط الحركة، والدراسات التي تناولت فاعلية تقنية الحرية النفسية EFT في خفض الاضطرابات.
- اختيار عينة الدراسة، وبدأ الباحث بشكل مبدئي باختيار (١٦) طفل مصاب باضطراب التوحد.
- تطبيق مقاييس الدراسة علي العينة، والمتمثلة في مقياس جيليام التقديري لتحديد درجة التوحد (تقنين/ عبد الرقيب البحيري)، ومقياس كونرز لقياس فرك الحركة وتشتت الانتباه مع التركيز علي درجات فرط الحركة.
- اختيار (٨) أطفال فقط من أفراد العينة المبدئية ممن سجلوا أعلى درجات علي مقياس كونرز.
- إجراء القياس القبلي.
- تطبيق البرنامج التدريبي.
- إجراء القياس البعدي.
- إجراء القياس التتبعي علي العينة بعد مرور شهر من تطبيق القياس البعدي للتأكد من فاعلية البرنامج المستخدم.

الأساليب الإحصائية

- اختبار كا^٢ للتأكد من تكافؤ العينة من حيث العمر الزمني، ودرجة التوحد، ودرجة فرط الحركة.
- اختبار ولكوكسون Wilcoxon لإيجاد الفروق بين متوسطات رتب الأطفال التوحديين بين القياسين القبلي والبعدي علي مقياس كونرز، وبين القياسين البعدي والتتبعي لمعرفة مدي استمرار تأثير البرنامج علي أفراد العينة.

نتائج الدراسة

بعد أن قام الباحث بإجراء التحليل الإحصائي للبيانات وتحقق من فروض الدراسة، يتم عرض النتائج حيث تعتبر نتائج الدراسة التفسير هما محصلة البحث العلمي المتوقع

للدراصة، حيث يتم تفسير النتائج بناءا علي الإطار النظري والدراسات السابقة، وبناءا علي النتائج يتم وضع بعض التوصيات التي يجب الأخذ بها وتطبيقها مع حالات مماثلة.

نتائج الفرض الأول: ينص الفرض علي أنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات رتب درجات الأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد بين القياسين القبلي والبعدي لتطبيق البرنامج علي مقياس كونرز في اتجاه القياس البعدي ؟

وللتحقق من صحة هذا الفرض قام الباحث باستخدام اختبار ولكوكسن Wilcoxon لإيجاد الفروق بين متوسطات رتب الأطفال الذين يعانون من اضطراب التوحد في القياسين القبلي والبعدي علي مقياس كونرز تقنين عبد الرقيب البحيري والذي تحتوي فقراته علي بعض البنود الخاصة بقياس فرط الحركة والتي تحمل الأرقام التالية.

(١، ٢، ٣، ٨، ١٤، ١٥، ١٦) كما يتضح في جدول رقم (٤)

جدول (٤) الفروق بين متوسطات رتب درجات أفراد العينة التجريبية في القياسين القبلي والبعدي علي مقياس كونرز تقنين عبد الرقيب البحيري

المتغيرات	القياس القبلي- البعدي	العدد	متوسط الرتب	مجموع الرتب	Z	الدلالة	اتجاه الدلالة
المشكلات المسلكية (السلوكية) Conduct problem	الرتب السالبة الرتب الموجبة الرتب المتساوية الإجمالي	- 8 - 8	- 4.5	- 36	2.534	دالة عند مستوي 0.05	في اتجاه القياس البعدي
فرط الحركة Hyperactivity	الرتب السالبة الرتب الموجبة الرتب المتساوية الإجمالي	- 8 - 8	- 4.5	- 36	2.531	دالة عند مستوي 0.05	في اتجاه القياس البعدي
عدم الانتباه (التشتت) Inattentive	الرتب السالبة الرتب الموجبة الرتب المتساوية الإجمالي	- 8 - 8	- 4.5	- 36	2.522	دالة عند مستوي 0.05	في اتجاه القياس البعدي
دليل فرط الحركة 10-item hyperactivity index	الرتب السالبة الرتب الموجبة الرتب المتساوية الإجمالي	- 8 - 8	- 4.5	- 36	2.533	دالة عند مستوي 0.05	في اتجاه القياس البعدي
الدرجة الكلية	الرتب السالبة الرتب الموجبة الرتب المتساوية الإجمالي	- 8 - 8	- 4.5	- 36	2.534	دالة عند مستوي 0.05	في اتجاه القياس البعدي

يتضح من جدول رقم (١) وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوي (٠,٠٥) بين متوسطات رتب درجات أفراد العينة في القياسين القبلي والبعدي لصالح القياس البعدي، مما يعني وجود تحسن لدي أفراد العينة بعد تطبيق البرنامج التدريبي القائم علي تقنية الحرية النفسية في خفض فرط الحركة لدي أفراد العينة.

نتائج الفرض الثاني: ينص الفرض علي أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات رتب درجات الأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد بين القياسين البعدي والتتبعي علي مقياس كونرز بعد مرور شهر من تنفيذ البرنامج؟

وللتحقق من صحة هذا الفرض قتم الباحث باستخدام اختبار ولكوكسن Wilcoxon لإيجاد الفروق بين متوسطات رتب الأطفال التوحدين في القياسين البعدي والتتبعي علي مقياس كونرز تقنين عبد الرقيب البحيري كما يوضح جدول رقم (٥)

جدول (٥) الفروق بين متوسطات رتب درجات أفراد العينة التجريبية في القياسين البعدي والتتبعي علي مقياس كونرز تقنين عبد الرقيب البحيري

المتغيرات	القياس	العدد	متوسط الرتب	مجموع الرتب	Z	اتجاه الدلالة
المشكلات السلوكية (السلوكية) Conduct problem	القبلي- البعدي	١	٢,٥٠	-	0.831	غير دالة
	الرتب السالبة	3	3.34	36		
	الرتب الموجبة	4				
	الرتب المتساوية الإجمالي	8				
فرط الحركة Hyperactivity	الرتب السالبة	١	-	-	0.722	غير دالة
	الرتب الموجبة	3	3.33	36		
	الرتب المتساوية الإجمالي	4				
	الرتب السالبة	8				
عدم الانتباه (التشتت) Inattentive	الرتب السالبة	١	2.50	-	0.831	غير دالة
	الرتب الموجبة	3	3.34	36		
	الرتب المتساوية الإجمالي	4				
	الرتب السالبة	8				
دليل فرط الحركة 10-item hyperactivity index	الرتب السالبة	١	-	-	0.722	غير دالة
	الرتب الموجبة	3	3.33	36		
	الرتب المتساوية الإجمالي	4				
	الرتب السالبة	8				
الدرجة الكلية	الرتب السالبة	١	2.50	-	0.831	غير دالة
	الرتب الموجبة	3	3.34	36		
	الرتب المتساوية الإجمالي	4				
	الرتب السالبة	8				

Z=2.58 عند مستوي ٠,٠١ Z=1٩٦ عند مستوي ٠,٠٥

توضح نتائج جدول رقم (٢) عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات رتب درجات أفراد العينة في القياسين البعدي والتتبعي بعد مرور شهر من تطبيق القياس البعدي علي أفراد العينة مما يعني استمرارية التأثير الايجابي للبرنامج التدريبي الذي تم تطبيقه علي أفراد العينة واستمرار التحسن لدي أفراد العينة بعد تطبيق البرنامج التدريبي القائم علي تقنية الحرية النفسية في خفض فرط الحركة لدي أفراد العينة.

خلاصة النتائج:

تشير نتائج الدراسة بشكل عام الي أن البرنامج المستخدم في الدراسة أثبت فاعليته في خفض فرط الحركة لدي عينة الدراسة من الأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد المصاحب بفرط الحركة، كما استمر تأثير البرنامج بعد تطبيقه بفترة من خلال القياس التتبعي.

توصيات الدراسة

من خلال ما توصلت إليه الدراسة من نتائج، يمكن تقديم بعد التوصيات والتطبيقات التربوية التي يمكن الاستفادة منها في تأهيل ذوي اضطراب طيف التوحد وهي كالتالي:

- استخدام تقنية الحرية النفسية مع حالات التوحد من ذوي الأداء المرتفع (توحد بسيط)، في زيادة الانتباه والتركيز لديهم، وفي خفض الاضطرابات الانفعالية التي يعاني منها بعضهم.
- استخدام التعزيز بشكل منظم مع حالات التوحد لزيادة الدافعية لديهم لتقديم سلوكيات ايجابية والتخلص من السلوكيات السلبية.
- محاولة تعميم تقنية الحرية النفسية مع حالات الإعاقة بشكل أكبر مع الحالات الأخرى مرتفعي الأداء مثل التأخر العقلي البسيط وذوي اضطراب تشتت الانتباه وفرط الحركة. ADHD

دراسات مستقبلية مقترحة

في ضوء الدراسة الحالية وحادثة تقنية الحرية النفسية يمكن اقتراح مجموعة من البحوث كالتالي:

- دراسة عن فاعلية تقنية الحرية النفسية في زيادة التركيز والإدراك البصري لدي ذوي التأخر العقلي القابلين للتعلم.
- دراسة عن فاعلية تقنية الحرية النفسية في خفض فرط الحركة وتحسين الانتباه لدي ذوي فرط الحركة والنشاط الزائد. ADHD
- دراسة عن فاعلية تقنية الحرية النفسية في خفض الاضطرابات الانفعالية لدي الأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد مرتفعي الأداء.
- فاعلية برنامج قائم علي تقنية الحرية النفسية في تحسين مستوى تقدير الذات لدي عينة من ذوي متلازمة داون.

المراجع

- ادواردز، تام ليلوين & العبري، حمود (٢٠٠٨). نجاحات بلا حدود بالعلاج بمسارات الطاقة. مركز الحرية النفسية. الرياض. المملكة العربية السعودية.
- السماك، أمينة & مصطفى، عادل. (٢٠٠١). الدليل الإحصائي و التشخيصي الرابع للاضطرابات النفسية. مكتبة المنار الإسلامية.
- السيد، رحمه عبدا لرحمن. (٢٠١٨). "الأداء الوظيفي الأسري وعلاقته باللغة البرجماتية واضطراب ضعف الانتباه والنشاط الزائد لدي الأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد" [رسالة ماجستير]. جامعة القاهرة.
- الشرقاوي، محمود عبد الرحمن عيسى (٢٠١٩). التوحد ووسائل علاجه. دسوق. دار العلم والإيمان.
- العبري، حمود. (٢٠١٠). استضافة التلفزيون السعودي للدكتور حمود العبري. مجلة الحرية النفسية. (٧).
- العبري، حمود (٢٠١٢). الحرية النفسية طريقة مختصرة للتخلص من المشاعر السلبية. الرياض.
- القمش، مصطفى نوري (٢٠١١). اضطرابات التوحد (الأسباب . التشخيص . العلاج). عمان: دار الميسرة للنشر والتوزيع.
- بشري، صامويل تامر. (٢٠١٦). التدخل العلاجي باستخدام تقنية الحرية النفسية لدي مريض الاكتئاب "دراسة حالة". مجلة كلية التربية بأسيوط. ٣٢ (١).
- رمضان، احمد فتحي محمد. (٢٠١٨). فاعلية برنامج قائم علي مفاهيم نظرية العقل لتحسين الانتباه والتفاعل الاجتماعي لدي الأطفال الذاتويين. [رسالة ماجستير]. جامعة القاهرة.
- سرحان، وليد يوسف (٢٠١٠). التوحد. دار مجدلاوي للنشر والتوزيع. عمان. الأردن.
- صادق، فاروق محمد (٢٠٠٦). تنوع حالات التوحد في التشخيص ، "دورة تدريبية في كيفية التعامل مع الأطفال التوحديين". في الفترة من ٢٠٠٦/٧/١٠ الي ٢٠٠٦/٨/١٠ بمركز الإرشاد النفسي. جامعة عين شمس.
- عبد الله محمد، عادل. (٢٠٠٢). الأطفال التوحديون، القاهرة: دار الرشاد.
- مصطفى، أسامة فاروق & الشربيني، السيد كامل (أ). (٢٠١١). التوحد: "الأسباب - التشخيص - العلاج". دار المسيرة: الأردن.
- مصطفى، أسامة فاروق & الشربيني، السيد كامل (ب). (٢٠١١): سمات التوحد. دار المسيرة: الأردن.

- American Psychiatric association. (2013). *(Diagnostic and Statically manual of mental disorders (5th Ed)*. Washington, DC: American Psychiatric Association.
- Dinter, I., (2008). Veterans: *Finding their way home with EFT*. *International Journal of Healing and Caring*, September, 8:3.
- Johnson, T.L (2005) *Inclusion of students with Autism I Elementary and Middle Schools*. Unpublished PHD Degree. The Department of Special Education. Peabody College of Vanderbilt Universal.
- Rief. S. F. (2005). *How to reach and teach children with ADD/ADHD practical techniques, strategies, and interventions*. San Francisco: Jossey-Bass.
- Sokolova, E., Oerlemans, A. M., Rommelse, N. N., Groot, P., Hartman, C. A., Glennon, J. C., ... & Buitelaar, J. K. (2017). *A Causal and Mediation Analysis of the Comorbidity Between Attention Deficit Hyperactivity Disorder (ADHD) and Autism Spectrum Disorder (ASD)*. *Journal of Autism and Developmental Disorders*, 1-10.
- Wells, S, Polglase, K., Andrews, H. B., Carrington, P., and Baker, A. H. (2003). *Evaluation of a Meridian-Based Intervention Emotional Freedom Techniques (EFT), for Reducing Specific Phobias of Small Animals*. *Journal of Clinical Psychology*, 59 (9), 943-966.
- Wang, p., Simon, Avorn j.,(2007), “telephone screening outreach and care management for depressed workers and impact on clinical and work productivity outcomes: a randomized controlled trial,” *journal of the American Medical Association*, vol, 298, no, 12, pp. 1401-1411.

التحديات التي تواجه الطلاب الجامعيين من ذوي الاحتياجات الخاصة في الجامعات المصرية وتصور مقترح لدور الخدمة الاجتماعية

Challenges facing university students with special needs in Egyptian universities and a proposed visualization of the role of social service

إعداد

أحمد وجيه فتحى أحمد

Doi: 10.21608/jasht.2020.122074

قبول النشر: ١٦ / ١٠ / ٢٠٢٠

استلام البحث: ٢٢ / ٨ / ٢٠٢٠

المستخلص:

تسعى هذه الدراسة إلى الوقوف على التحديات التي يواجهها الطلاب ذوي الإعاقة بالجامعة والتي تتمثل في التحديات الإدارية والتحديات التعليمية والتحديات النفسية والتحديات الاجتماعية وأخيرا التحديات المرتبطة بالحركة والتنقل من وإلى الجامعة، والتوصل إلي تصور مقترح من منظور الخدمة الاجتماعية يمكن من خلاله التعامل مع التحديات المختلفة التي يواجهها الطلاب ذوي الإعاقة بالجامعة وذلك لتفعيل خدمات الدعم والمساندة المقدمة لهم ومساعدتهم علي التوافق مع الحياة الجامعية، تكونت عينة هذه الدراسة من ١٤٠ طالب وطالبة منهم ٧٧ طالب و ٦٣ طالبة وكانت هذه النسبة تمثل ٥٦% من إجمالي عدد الطلاب ذوي الإعاقة المقيدون بالجامعة أثناء إجراء الدراسة، واستخدمت استبان تقدير مستوى التحديات التي تواجه الطلاب ذوي الإعاقة بالجامعة كأداة لجمع البيانات. توصلت نتائج هذه الدراسة إلي أنه هناك العديد من التحديات التي تواجه الطلاب المعاقين بالجامعة تمثلت في التحديات البنائية: المتعلقة بالمباني والتنقل داخل وخارج الجامعة. كما يواجه الطلاب ذوي الإعاقة الكثير من المشكلات الخدمية سواء داخل الحرم الجامعي أو خارجه، وتتمثل تلك المشكلات في المواصلات والتنقل والمصاعد والدراج، والأجهزة والأدوات اللازم استخدامها من قبل الطالب ذوي الإعاقة بالإضافة إلى التشريعات والقوانين والأنظمة الخاصة بهؤلاء الطلاب، والتحديات الإدارية: وتتمثل التحديات الإدارية التي تواجه الطلاب ذوي الإعاقة في الجامعة في صعوبة الالتحاق بالعديد من الأقسام بالجامعة والنظم والقواعد الجامعية لا تهتم بهم وعدم تعاون الإداريين معهم وعدم اهتمام المسؤولين بمناقشة مشكلاتهم وعدم وجود متخصصين بالجامعة في التعامل معهم وقلة المنح والقروض التشجيعية لهم مع صعوبة في

الحصول على الخدمات المتاحة بالجامعة، والتحديات التعليمية: وتشير التحديات التعليمية الي وجود قصور وعجز في المؤسسات التربوية يعيق تحقيقها للأهداف المنشودة في تجسيد الثقافة وترسيخها في السلوك الفردي والجماعي في أقرب صورة ممكنة وتتضمن التحديات التعليمية التي تواجه ذوي الإعاقة في عدم توفر المتخصصين في التعامل مع ذوي الإعاقة وقصور البرامج التربوية والفرص التعليمية المحدودة التي تؤدي الي انجاز اكايمي محدود بسبب الغياب عن الدارسة او الاحساس بالتعب والإجهاد، والتحديات النفسية : يوجد في شخصية الفرد أربعة عناصر: الجسد والروح والعقل والوجدان العواطف والانفعالات، وكل عنصر من هذه العناصر له استعدادات إذا ما أحسن الاعتناء بها وصلت إلى كمالها الخاص بها، هذا التحدي قائم باستمرار وفي كل مارحل العمر لأن بلوغ مرحلة الكمال في أي من هذه العناصر ليس مرحلة أو درجة يصل إليها الفرد، فيتوقف عندها عن السلوك والعمل، وإنما هي سلوك مستمر متواصل ويلاحظ أن الإعاقة تفرض آثارا سلبية على جوانب نمو الشخصية للطلاب ذوي الإعاقة، وهذه الآثار تترتب علي صعوبة في التوافق والتكيف والعديد من المظاهر السلبية والإحساس الدائم بالنقص واللامبالاة والشك في الآخرين وعدم الثقة فيهم والاضطرابات السلوكية والانفعالية في كثير من الأحيان، والتحديات الاجتماعية: تمثل الصداقة إحدى الحاجات الأساسية في حياة المعوق سواء كان في المراحل الأولى من العمر أو في المراحل العمرية التالية حيث أكدت نتائج العديد من الدراسات أن هناك بعض التحديات التي تعترض التكيف الاجتماعي السليم للمعوق داخل الحرم الجامعي أو خارجه، سواء فيما يتعلق بعلاقته مع زملائه، وكذلك علاقته مع أعضاء هيئة التدريس والعاملين بالجامعة بالإضافة الي التحديات المتعلقة بالأنشطة الترويجية وقضاء وقت الفراغ.

Abstract:

This study seeks to understand the challenges faced by students with disabilities in the university: Administrative challenges, educational challenges, psychological challenges, social challenges, and finally the challenges related to movement and movement to and from the university, and to come up with a proposed vision of social service that can address the various challenges students face The University's disability to activate support services and help them to conform to university life, the sample of this study consists of 140 students 77 students and 63 students, representing 56% of the total number of students with disabilities enrolled at the university during the course of the study. Eban used the assessment of the level of challenges facing students with disabilities at the university as a data-collection

tool. The results of this study found that many challenges facing students with disabilities at the university were structural: Related to buildings and movement inside and outside the university. Students with disabilities also face many service problems, whether inside or outside campus, such as transportation, transportation, elevators, equipment and tools to be used by students with disabilities, as well as legislation, laws and regulations for these students, and administrative challenges: The administrative challenges faced by students with disabilities in the university are the difficulty of joining many university departments and university systems and rules that do not care about them, the lack of administrative cooperation with them, the lack of interest of officials in discussing a problem, the absence of university specialists in dealing with them, and the lack of grants and incentive loans for them with difficulty in discussing them. Access to university services and educational challenges: Educational challenges suggest that educational institutions are deficient and incapable of achieving the goals of embodying culture and establishing it in individual and collective behavior as soon as possible. They include educational challenges for people with disabilities in the lack of specialists in dealing with the disabled, educational deficiencies, and limited educational opportunities that lead to it. To a limited academic achievement because of the absence of study or feeling tired and stressed, and psychological challenges: There are four elements in the individual's personality: Body, soul, mind and conscience. Emotions and emotions, each of these elements has preparations if they are well looked after to their own devices, this is a challenge that is being met with a tenor and at every stage of life because reaching the perfect stage in any of these elements is not a stage or a degree to which the individual reaches, and then stops behavior and work. It is a continuing behavior, and it is noted that disability has negative effects on the personal development of students with disabilities, which are due to difficulty in compatibility, adaptation, many good features, a

constant sense of inadequacy, indifference, suspicion, mistrust, behavioral and often emotional stress, and social challenges: In addition to the fact that it is not the case for the first time in the past, it is not the case that a person who is not a member of the board is a member of the board of the board of the board of the board of the board of the board of the board of the board of the board of the board of the board of the board of the board of the board of the board of the board of the board of the board Teaching and staff at the university, as well as challenges related to promotional activities and spending time

أولاً: مدخل لمشكلة الدراسة

لم يخل أي مجتمع إنساني من وجود الإعاقة بين أفراده على مر العصور، غير أن النظرة إلى المعاق كانت مختلفة من مجتمع إلى آخر، ومن زمن إلى آخر، تبعاً لمجموعة من المتغيرات والعوامل والمعايير. ولقد تعددت أشكال وأساليب رعاية الأشخاص ذوي الإعاقة طبقاً لنوعية الفلسفات والسياسات التي توجه هذه الرعاية. وشهدت الألفية الثالثة تحولات جوهرية في النظرة، والفلسفة، والإجراءات التي تتخذها دول العالم حيال الأشخاص ذوي الإعاقة وقد كان من بين الإنجازات التي حققها العالم للنهوض بأوضاع هذه الفئة وتحقيق المساواة لها، ورفع التمييز عنها صياغة وإقرار الاتفاقية الدولية لحقوق الأشخاص ذوي الإعاقة عام ٢٠٠٦م والتي تسعى بصورة أساسية إلى تعزيز كرامة وحماية حقوق الأشخاص ذوي الإعاقة وكفالة تمتعهم بجميع حقوق الإنسان والحريات الأساسية ورغم أن هذه الاتفاقية لم تضع تعريفاً محدداً للإعاقة إلا أن المادة الأولى أشارت إلى أن المقصود بالأشخاص ذوي الإعاقة الأفراد هم الذين يعانون من قصور بدني أو عقلي أو حسي أو ذهني أو متعدد بحيث يشكل وجود عقبات في البيئة حاجزاً أو عائقاً يمنعهم من المشاركة بصورة كاملة وفاعلة في المجتمع بشكل متساوي مع الآخرين، وأكدت المادة ٢٤ من هذه الاتفاقية على حق الأشخاص ذوي الإعاقة في التعليم دون تمييز وعلى أساس تكافؤ الفرص مؤكدة على حق الأشخاص ذوي الإعاقة في الحصول على التعليم العالي العام والتدريب المهني وتعليم الكبار والتعليم مدى الحياة دون تمييز وعلى قدم المساواة مع الآخرين الاتفاقية الدولية لحقوق الأشخاص ذوي الإعاقة: ٢٠٠٨.

وأكدت الدورة الخامسة لمؤتمر الدول الأطراف في اتفاقية حقوق الأشخاص ذوي الإعاقة علي تعزيز حقوق ذوي الإعاقة في جميع أنحاء العالم، والعمل علي دعم أعمال حقوقهم وأنهم يواجهون باستمرار الحواجز والعقبات التي تحول دون تمتعهم بحقوقهم وإدراجها في المجتمع. لكن الوضع بدأ يتغير، مع العديد من البلدان والتي بدأت في إصلاح

قوانينها لتعزيز مشاركة الاشخاص ذوي الإعاقة كأعضاء كامل الاهلية في المجتمع في ذلك الحصول على خدمات التعليم والصحة واعادة التأهيل، والمساعدة الاجتماعية والقانونية، والأنشطة المسرحية والثقافية والتدريب المهني على المهارات الحياتية Fifth session of the Conference of States, 2012.

ويؤكد الواقع الحالي علي القبول العالمي الواسع لنصوص ومضمون هذه الاتفاقية والذي انعكس بتوقيع ١٤٧ دولة وتصديق ٩٨ دولة عليها ويشكل ذلك تحولا نوعيا في الرؤية العالمية لهذه الفئة من الأشخاص والذين يشكلون ما نسبته ١٠% من إجمالي سكان العالم أي أكثر من ٧٨٥ مليون شخص يعانون من الإعاقة حسب تقديرات منظمة الصحة العالمية عام ٢٠١٠م هذا الرقم يزداد من خلال النمو السكاني، وأشارت الإحصائيات وأكثر من ٨٠% من الأشخاص ذوي الإعاقة يعيشون في الدول الفقيرة وان نسبة ٩٠% من ذوي الإعاقة في هذه الدول غير ملتحقين بأي مؤسسة تعليمية World Report on Disability, 2011:262 وقد أجرت معظم دول العالم دراسات مسحية وقدمت إحصاءات رسمية اعتمادا على النتائج التي تم التوصل من خلالها الي النسبة التقريبية لانتشار فئات الاعاقة وذلك علي النحو التالي: التخلف العقلي ٣, ٢%, صعوبات التعلم ٣%, الإعاقة السمعية ٦, ٠% الإعاقة البصرية ١, ٠% الإعاقة الجسمية ٥, ٠% الإعاقة الانفعالية ٢, ٠% الاضطرابات الكلامية اللغوية ٣, ٥% جمال الخطيب، ٢٠٠٩م: ١٧.

وفي هذا السياق يمكن القول بأن انتقال الطالب من البيئة المدرسية إلى الحياة الجامعية يصاحبه صعوبات ومشكلات تتعلق بالتوافق مع البيئة الجديدة فإذا كان الطالب العادي يواجه الكثير من الصعوبات فما لا شك فيه أن الطلاب ذوي الاعاقة أيضا يعانون من صعوبات وتحديات إضافية، وخصوصا في مجال النمو المهني والتعليمي، فتلك الفئة الخاصة نادرا ما تتلقى الخدمات الإرشادية الداعمة، بل هم معتمدون في قراراتهم المهنية على الآباء أو الأصدقاء أو المدرسين ٢٣٠-٢١٤: el, 2006: Punch.

لما كان الطلاب ذوي الاعاقة جزء لا يتجزأ من النظام التعليمي لذلك تسعى الجامعة جاهدة الي توفير الرعاية المتكاملة لهؤلاء الطلاب من بداية من التحاقهم وقبولهم فيها حتى يتم تخرجهم، من خلال الاعداد الاكاديمي لهم وتوفير التعليم المناسب لقدراتهم وظروف اعاقته وحصولهم علي المؤهل المناسب لهم مما يخفف من الاثار السلبية المرتبطة بوجود الاعاقة لديهم ويساعدهم علي شغل الوظائف التي تتناسب معهم ويجعلهم مشاركين في برامج التنمية ويخفف العبء على عاتق الدولة والمجتمع، وحاولت العديد من البحوث والدارسات الوقوف علي التحديات والمشكلات التي تواجه الطلاب ذوي الإعاقة بالجامعة.

فقد حاولت إحدى الدراسات التعرف على مشكلات الطلبة المعاقين في الجامعات الأردنية، وقد أظهرت النتائج أن أكبر المشكلات التي يعاني منها المعوقون في الجامعات الأردنية هي المشكلات المتعلقة بالخدمات المقدمة ويلبها التفكير المستقبلي وجاء بعد ذلك

الجانب الصحي ثم الجانب الاجتماعي فالجانب الدراسي، فالجانب الاقتصادي، وأخيرا الجانب النفسي، كما أوضحت النتائج أيضا عدم وجود فروقا دالة إحصائية تعزى لكل من الجنس، والمستوى الدراسي، ونوع الإعاقة، ومكان السكن، ومستوي دخل الأسرة، ونوع الكلية عبد الحميد مساعدة: ١٩٩٠م.

وهدفت دراسة أخرى التعرف على آراء مجموعة من الطلبة المكفوفين في الولايات المتحدة الأمريكية، في عملية الدمج في الجامعات، وقد توصلت النتائج إلى أن أسباب دمج الطلبة المكفوفين مع أقرانهم المبصرين في الجامعات كانت راجعة إلى إجراءات العمل التطوعي الاجتماعي عند الطلبة المكفوفين قبل التحاقهم بالجامعات، مما ساعدهم في التغلب على الشعور بعدم الأمن، وعدم الراحة مع الأقران المبصرين في المواقف الاجتماعية، مشكلات التنقل عبر وسائل المواصلات ١٦٥-Hodges & Keller, 1999: 153.

كما حاولت دراسة أخرى التعرف على مشكلات الطلبة المكفوفين في الجامعات الأردنية، وتوصلت الدراسة إلى أنهم يواجهون العديد من المشكلات المرتبطة بالقراءة وإجراء الامتحانات للطلبة وذلك طبقا لمتغير شدة الإعاقة، كما أوضحت النتائج أيضا عدم وجود فروقا دالة إحصائية تبعا للمستوى العلمي والتخصص والجنس في مشكلات الطلبة المكفوفين في الجامعات الأردنية محمد سعيد إبراهيم: ٢٠٠١م.

واستعرضت دراسة أخرى تجربة جامعة الأناضول في قبولها للطلبة المعاقين سمعيا في تركيا وخصائصهم التعليمية وشروط القبول لهم في الجامعة والمشكلات التي تواجههم، وخاصة في المرحلة الجامعية، ومدى اهتمام هذه الجامعة بذوي الاحتياجات الخاصة وذلك من خلال مركز متكامل يسعى إلى تمكين الطلبة المعاقين سمعيا اعلى اكتساب مهارات اللغة واستخدام اللغة الطبيعية في البيئة السمعية والشفهية لمساعدتهم على تهيئتهم لاختبارات القبول في الجامعة ٢٠٠٦: Girgin.

وقامت دراسة أخرى بمقارنة استراتيجيات التعلم للطلاب ذوي الإعاقات بالجامعة وتكونت عينة الدراسة من ثلاثة مجموعات الأولى: من الطلبة الذين يعانون من تشتت الانتباه المصحوب بالفر الحركي، والثانية من الطلبة ذوي صعوبات، والثالثة مجموعة ضابطة من طلبة الجامعة العاديين، وقد أشارت النتائج إلى وجود فروقا دالة في إستراتيجيات التعلم المستخدمة مع الطلبة ذوي تشتت الانتباه المصحوب بالإفراط الحركي في مقابل تلك الاستراتيجيات المستخدمة مع كل من الطلبة ذوي صعوبات التعلم والتي تختلف أيضا عن إستراتيجيات التعلم الطلبة العاديين ٦٣٨ - ٦٢٧ : Reaser, et al, 2007

واستهدف دراسة أخرى تقييم إدراك طلاب الجامعة لمعرفة أثر المقررات المقدمة لمساعدة الطلبة ذوي صعوبات التعلم ومدى التكيف لديهم مع البيئة الجامعية، وأوضحت الدراسة أن دراسة المقررات للطلبة ذوي صعوبات التعلم لها أثر إيجابي في زيادة تواصلهم

مع الآخرين، وأصبحوا أكثر ثقة في أنفسهم، كما أوضحت النتائج أيضا أن هؤلاء الطلاب أصبحوا أكثر فهما وتقبلا للاضطرابات التي يعانون منها مما جعلهم أكثر تكيفا شخصيا واجتماعيا Chiba & low , 2007:5-34.

واستهدفت دراسة أخرى بحث طبيعة وأنواع التعديلات المناسبة على الممارسات التعليمية في الجامعة للطلبة ذوي المشكلات الانفعالية والسلوكية في المملكة المتحدة وذلك عن طريق التصميم والمنهجية وطرق وأساليب التدريس، ومن بين نتائج الدراسة التي توصلت إليها أنه قد تمت مجموعة متنوعة من التعديلات_الضرورية لطلاب الجامعة بالمملكة المتحدة من ذوي المشكلات الانفعالية والسلوكية من خلال إدخال التعديلات على أساليب الرعاية، وطرق وأساليب التدريس واجراءات التقييم Taylor, et al ,2008, 231-243.

كما حاولت دراسة أخرى تقييم خدمات الدعم المساندة للطلاب من ذوي الاحتياجات الخاصة بجامعة الملك سعود، وتشير نتائج هذه الدراسة إلى أن مباني الجامعة غير مهيأة لاحتياجاتهم وكان اتجاه آراء الذكور أكثر إيجابية من الإناث حول مدى ملائمة التسهيلات المكانية لهم كما توصلت الدراسة بان التفاعل الاجتماعي بين الطلاب من ذوي الإعاقة والطلاب العاديين إيجابية إلى حد كبير، كذلك العلاقة بأعضاء هيئة التدريس والإداريين في الجامعة نحوهم تميل إلى الإيجابية كما اشارت الدراسة الي عدم فاعلية عن دور مراكز الاحتياجات الخاصة في توفير الوسائل والأجهزة المعينة على التعلم، كذلك عدم تنسيقها لتحديد أماكن مناسبة لتقديم الاختبارات للطلاب من ذوي الاحتياجات الخاصة سحر الخشرمي، ٢٠٠٨م: ٢١٦-٢٧٠.

وفي هذا السياق حاولت دراسة أخرى التعرف على متطلبات المساندة الاجتماعية لطلاب الجامعة ذوي الإعاقة من منظور حقوقي من خلال الوحدات المختلفة الصدى أو الوسطى أو الكبدى والتوصل إلى مؤشرات لتقديم خدمات المساندة الاجتماعية من خلال الممارسة العامة في الخدمة الاجتماعية، وأوضحت الدراسة العديد من المؤشرات التي يمكن من خلالها تقديم هذه المساندة للطلاب ذوي الإعاقة بالجامعة وذلك من خلال المساندة الإجرائية والمساندة بالمعلومات وخدمات مساندة التقدير أيمن أحمد حسن: ٢٠٠٩م وقامت دراسة أخرى بالتحقق من فاعلية برنامج في الإرشاد المهني لعينة من طلاب الجامعة من ذوي صعوبات التعلم وتتبع استمرارية فاعليته هذا البرنامج في تحقيق النضج المهني من خلال تنمية الوعي بالذات والوعي المهني ومهارات اتخاذ القرار المهني وأسفرت الدراسة عن فاعلية البرنامج الإرشادي في تحقيق النضج المهني ووجود فروق بين المجموعة الضابطة والتجريبية لصالح المجموعة التجريبية وأكدت الدراسة استمرارية فاعلية البرنامج من خلال القياس التتبعي وأوصت الدراسة بضرورة البحث عن آليات جديدة لتحفيز الطلاب

والمؤسسات لمعالجة الفجوات الأكاديمية وان تشمل الخطة التربوية البرامج الإرشادية الاهتمام بالطلاب ذوي صعوبات التعلم بالجامعة منال عبدالخالق، ٢٠٠٩م: ٣٢٠-٤١٠.

وحاولت احدي الدراسات التعرف علي واقع الطلبة ذوي الاحتياجات الخاصة في جامعات ومؤسسات التعليم العالي بدول مجلس التعاون لدول الخليج العربية، وتوصلت الدراسة إلى ان أعداد الطلبة ذوي الاحتياجات الخاصة والمقبولين في الجامعات ومؤسسات التعليم العالي بدول مجلس التعاون لدول الخليج العربية كانت ضئيلة جداً، ان الطلاب المقبولين تتركز بشكل ملحوظ في فئات بعينها كالمتفوقين والموهوبين والمعوقين بصريا وسمعيا، والإعاقة الحركية، وينزبدل وينعم باقي الفئات في جامعات ومؤسسات التعليم العالي بدول المجلس كفاءة صعوبات التعلم أو ذوي اضطراب التوحد أو متعددي الإعاقة أسامه معاجيني وأخرو ن: ٢٠٠٩. واهتمت دراسة اخري بمعرفة مستوى الحاجات المهنية لدى طلبة الحالات الخاصة والعاديين في جامعة السلطان قابوس بسلطنة عمان في ضوء بعض المتغيرات كالجنس والكلية التي ينتمي إليها الطالب، والمعدل التراكمي، وكشفت النتائج عن وجود درجة متوسطة من الحاجات المهنية وأن هناك فروقا لصالح الطلاب العاديين، كما أظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية لجنس الطالب لصالح الطلاب الذكور، كما أظهرت النتائج وجود فروق لمعدل الطالب التراكمي وذلك لصالح الطلاب الذين كانت معدلاتهم مقبولة أوجيدة مقابل الطلاب الذين كانت معدلاتهم جيدة جدا فيما لم تظهر النتائج أية فروق للكلية التي ينتمي إليها الطالب على مستوى الحاجات المهنية باسم محمد الدحاحة، ٢٠٠٨م: ٥٩-٨٢.

وحاولت دراسة اخري التعرف علي المشاكل التي يواجهها الطلاب ذوي الاعاقة الذين يدرسون مع العاديين في جمهورية باكستان وكان إجمالي عينة الدراسة من ذوي الإعاقات الجسمية والإعاقات سمعية والإعاقات البصرية وأشارت النتائج علي اتفاق الطلاب وأسرهم ومعلميهم علي وجود العديد من المشاكل التي يواجهها الطلاب ذوي الاعاقة وهناك حاجة إلى اتخاذ موقف إيجابي من المعلمين والمجتمع للقضاء على هذه المشاكل يمكن لوسائل الإعلام أن تلعب دور حيوي في تنمية الوعي بمشاكل هؤلاء الطلاب والعمل علي مواجهتها ٢٧-13: Farooq, 2012.

ومن خلال ما سبق نجد أن الطلاب ذوي الإعاقة جزء لا يتجزأ من طلاب الجامعة مثل زملائهم العاديين لديهم العديد من التحديات والمشكلات المرتبطة بالنظام التعليمي بالجامعة والتي تتمثل في التحديات الأكاديمية والاجتماعية والنفسية ولكن هذه المشكلات تكون أكثر حدة بسبب طبيعة الإعاقة لديهم وتتمثل هذه التحديات في صعوبة الانتظام في الدراسة، وعدم القدرة علي استخدام المصادر والمراجع المكتبية المختلفة وكذلك نظام الامتحانات الذي لا يتناسب معهم من حيث الطريقة والزمن المخصص له، علاوة علي التحديات الاجتماعية والنفسية المرتبطة بالتوافق النفسي والاجتماعي مع الحياة الجامعية الناتجة عن المشاعر السلبية والأفكار الخاطئة في علاقته مع نفسه ومع الزملاء والأساتذة في

كثير من الاحيان لعدم معرفة البعض منهم لخصائص وحاجات الطالب ذوي الاعاقة وطرق مساعدته،بالإضافة الي التحديات المرتبطة بالتنقل والحركة، وامكانية الوصول من مكان لآخر داخل الجامعة لذلك سوف يدم التعرف علي التحديات التي تواجه الطلاب ذوي الاحتياجات الخاصة بجامعة الامام محمد بن سعود الاسلامية ومحاولة وضع تصور مقترح لدور الخدمة الاجتماعية للتعامل مع هذه التحديات.

ومهنة الخدمة الاجتماعية تعد إحدى المهن التي تسعى نحو تقديم الرعاية الاجتماعية بشكل عام إذا يعد مجال ذوي الإعاقة أحد المجالات الخصبة لممارسة الخدمة الاجتماعية وذلك من منطلق أن هذه المهنة تعمل مع الأفراد والأنساق الاجتماعية التي تزودهم بالخدمات والموارد وفرص العمل كما أنها تستهدف زيادة فاعلية هذه الأنساق علي القيام بوظائفها وذلك علي أساس العلاقة المتبادلة بين الأفراد والمجتمع وذلك فهي أسلوب للعمل ومهنة للممارسة مريم إباراهيم، ٢٠١٠م: ٧٣.

والخدمة الاجتماعية تسعى إلى المساهمة في إحداث التوازن بين الأفراد المعاقين وأنفسهم،وبينهم وبين مجتمعهم،كما تعمل على إحداث تغيرات مرغوبة في الوحدات الإنسانية التي تتعامل معها واستثمار طاقات وقدرات هذه الوحدات لتحقيق أفضل أداء ممكن لوظائفها الاجتماعية،وهي بذلك تهدف إلى المساهمة في إزالة العزلة الاجتماعية التي يشعر بها المعاق وذلك لمساعدته على تغيير أفكاره واتجاهاته عن ذاته وتقبلها والعمل على حل المشكلات التي تواجهه وذلك لأنها تملك العديد من الأساليب العلمية ما يمكنها من العمل معا لمعاقين لرعايتهم والاستفادة من قدراتهم المتاحة حتى يتم تدعيم سلوكهم الإيجابي والتغلب على سلوكهم السلبي محمد سيد فهمي، ٢٠٠١م: ٣٧١

وتهدف الخدمة الاجتماعية عند التعامل مع المعاقين إلى إعداد تكيفهم مع الواقع الاجتماعي باستثمار قدراتهم الباقية لاستعادة أدائهم لوظائفهم الاجتماعية ولتحقيق حياة أفضل عبد المحي محمود، ٢٠٠٠م: ٣٦٢.

ولما كان للخدمة الاجتماعية دورا فعالا في رعاية الطلاب ذوي الإعاقة وأصبح للأخصائي الاجتماعي الذي يعمل في هذا المجال العديد من الأدوار المهنية التي يمارسها بطريقة علمية وأساليبه الفنية لتنمية قدراتهم ومساعدتهم على التغلب علي التحديات التي تواجههم فيتحولوا من فئة سلبية اتكالية عاطلة إلى قدوة إيجابية وفي ضوء ذلك تسعى الدراسة الحالية إلي الوقوف على التحديات التي تواجه الطلاب ذوي الإعاقة بالجامعة ومساعدتهم علي التغلب علدي عليها وذلك من خلال تصور مقترح مدن منظور الخدمة الاجتماعية للتعامل معها وبذلك يمكن تحديد مشكلة الدراسة في التساؤل التالي:

- ما هي التحديات التي تواجهه الطلاب ذوي الإعاقة بالجامعة وما هو التصور المقترح للتعامل معها من منظور الخدمة الاجتماعية؟ ثانياً:أهمية الدراسة :

• تأتي أهمية هذه الدراسة في تناولها لموضوع التحديات التي تواجه الطلاب ذوي الإعاقة بالجامعة حيث يقاس تقدم الدول بمدى ما تقدمه من رعاية واهتمام لهذه الفئة وذلك في إطار التوجه إلى دمج هذه الفئة في جميع مؤسسات المجتمع .

• التزايد المستمر في أعداد الطلاب ذوي الإعاقة الملتحقين بالجامعة وعليه فإن الحاجة ضرورية وملحة وواضحة لمعرفة التحديات التي تواجه هؤلاء الطلاب من أجل مسيرة العالم المتقدم في هذا المجال والتخطيط بشكل سليم لدمجهم في الجامعات.

• توفير واستعمال التكنولوجيا الجديدة، بما في ذلك تكنولوجيا المعلومات والاتصال، والوسائل والأجهزة المعينة على التنقل والتكنولوجيات المساعدة الملائمة للطلاب ذوي الإعاقة.

• قد تفيد نتائج هذه الدراسة في محاولة توجيه انتباه المسؤولين والقائمين علي رعاية الطلاب ذوي الإعاقة بالجامعة في العمل علي تحسين مستوى الخدمات والرعاية التي تقدم لهم.

• رعاية الطلاب ذوي الإعاقة ومحاولة التدخل لعلاج مشكلاتهم ضرورة ملحة أكدت عليها القيم الإسلامية تقع الخدمة الاجتماعية على من خلال الممارسة المهنية في الخدمة الاجتماعية وبما يتفق وطبيعة المجتمعات الإسلامية.

ثالثاً: أهداف الدراسة:

• تسعى هذه الدراسة إلى الوقوف على التحديات التي يواجهها الطلاب ذوي الإعاقة بالجامعة والتي تتمثل في التحديات الإدارية والتحديات التعليمية والتحديات النفسية والتحديات الاجتماعية وأخيراً التحديات المرتبطة بالحركة والتنقل من وإلى الجامعة.

• التوصل إلى مقترحات الطلاب ذوي الإعاقة بالجامعة التي يمكن من خلالها التعامل مع التحديات التي تعوق الاستفادة من الخدمات المتاحة داخل الجامعة .

• محاولة بلورة تصور مقترح من منظور الخدمة الاجتماعية يمكن من خلاله التعامل مع التحديات المختلفة التي يواجهها الطلاب ذوي الإعاقة بالجامعة وذلك لتفعيل خدمات الدعم والمساندة المقدمة لهم ومساعدتهم علي التوافق مع الحياة الجامعية .

رابعاً: تساؤلات الدراسة: تحاول الدراسة الحالية الإجابة علي التساؤلات التالية:

• ما التحديات التي تواجه الطلاب ذوي الإعاقة بالجامعة؟ ويتضمن هذا التساؤل التساؤلات التالية:

- أ- ما التحديات الإدارية التي تواجه الطلاب ذوي الإعاقة بالجامعة؟
- ب- ما هي التحديات النفسية التي تواجه الطلاب ذوي الإعاقة بالجامعة؟
- ج - ما هي التحديات الاجتماعية التي تواجه الطلاب ذوي الإعاقة بالجامعة؟
- د- ما هي التحديات التعليمية التي تواجه الطلاب ذوي الإعاقة بالجامعة؟
- هـ- ما التحديات البنائية المرتبطة بالتنقل داخل وخارج الجامعة؟

و- ما مقترحات الطلاب ذوي الإعاقة بالجامعة التي يمكن من خلالها التعامل مع التحديات التي تواجههم ؟

• وما هو التصور المقترح للتعامل مع التحديات التي تواجه الطلاب ذوي الإعاقة بالجامعة من منظور الخدمة الاجتماعية ؟

• خامسا: مفاهيم الدراسة :

١- الطلاب ذوي الإعاقة :

إن قضية الإعاقة ليست قضية فردية بل هي قضية مجتمع بأكمله، وتحتاج إلى استنفار تام من جميع المؤسسات والقطاعات العامة والخاصة للتقليل والحد من آثار الإعاقة السلبية، كما أن تأهيل وتدريب الشخص ذي الإعاقة للتكيف مع مجتمعه يعدّ غير كاف في ميدان التربية الخاصة الحديثة إذا لم تتعاون المؤسسات التعليمية والتربوية والمجتمع في مساعدته للتغلب على الصعوبات التي تواجهه فوزية بنت محمد: ٢٠٠٦م: ٩. ولما كانت ظاهرة الإعاقة ترتبط بمجموعة متشابكة ومعقدة من العوامل المؤثرة فيها، سواء الصحية أو الوارثية، أو الثقافية أو الاجتماعية، فالواجب إذن عدم الاقتصار في الخدمات الوقاية لهؤلاء على الإجراءات التي تحول أو تقلل من احتمال حدوث الإصابة فقط، بل إن الواجب اشتغالها على حلول أخرى تحول دون تطور الإصابة إلى حالة من العجز أو تطور حالة العجز إلى حالة الإعاقة إن هذه البرامج لا تكون في نمط واحد لكل الحالات، بل إن كل فئة من ذوي الإعاقة تحتاج إلى نوع خاص من الوسائل التي تستطيع بها مسايرة غيرهم في التعلم والعمل، فما يحتاجه المعاق عقليا يختلف في حاجياته عن المعاق بصريا أو سمعيا أو حركيا فتختلف أنما المعالجة نظرا لاختلاف حالات الإعاقة ماجدة السيد عبيد، ٢٠١٤م: ٦٣

ولقد اختلفت مفاهيم الشعوب لظاهرة الإعاقة عبر العصور وقد اعتبرت بعض الشعوب أن ظاهرة الإعاقة نتاج أو أثر إثم أو جريمة مما جعل البعض من الناس يعتقدون على المعوق جسديا؛ لاعتقادهم بضرورة معاقبته لطرد الأرواح الشريرة التي تسكن في جسده بحسب المعتقدات السائدة لديهم، وهناك بعض الأسر لم تكن تتوقع أن يكون لها طفل معوق، لذلك فهي لا تقبل هذا الوضع المؤلم وتتهرب منه وترفضه بأشكال شتى، كأن يتبادل الزوجان التهم حول السبب في وجود الطفل المعوق عبد الفتاح عبد الغني: ٢٠٠٦م، ٢٥٠، وتعرف

منظمه الصحة العالمية الإعاقة وفقا لتصنيف التالى Cornes paul, 1993: 101-103

١- الخلل : ويعنى فقدان أو اضطراب في التركيب أو الوظيفة الفسيولوجية أو الجسمية أو العقلية، ويتطلب التدخل الطبي من خلال التشخيص والعلاج.

• العجز وهو ما يترتب على الخلل يعنى نقص أو الحد من قدره على اداء انشطه معينه بدرجه الكفاءة المتوقعة من الشخص مثل القصور فى السمع او الابصار او الكلام.

● الإعاقة: وهو ما يترتب على الخلل أو العجز ، ويعنى الحد من أو فقدان القدرة على أداء الدور الطبيعي المتوقع من الشخص بالنسبة للأفراد العاديين إقرانه سوا من حيث الجنس أو السن أو الاعتبارات الاجتماعية والثقافية

وجاء في موسوعة مصطلحات ذوى الاحتياجات الخاصة تعريف للإعاقة بأنها حالة يعاني منها الفرد من العجز أو الصعوبة في أداء نوع أو أكثر من الأعمال أو الأنشطة الجسمية والفكرية بالنسبة للأفراد العاديين الذين يتساوى معهم في العمر والجنس والبيئة الاجتماعية. ويؤدى العجز إلى إعاقة قيام الفرد بدوره الذي يفرضه عليه سنة وجنسه والاعتبارات الاجتماعية والحضارية في مجتمعه إسماعيل عبد الفتاح عبد الكافي، ٢٠٠٥م: ٣٥ ويعرف معجم المصطلحات الاجتماعية المعاق بأنه الفرد الذى يختلف عن يطلق عليه لفظ سوى أو عادى فى النواحي الجسمية أو العقلية أو المزاجية أو الاجتماعية، إلى الدرجة التى تستوجب عمليات التأهيل الخاصة حتى يصل إلى استخدام أقصى ما تسمح به قدراته ومواهبه أحمد ذكى بدوى، ١٩٩٣م: ١٩٠

وكما يعرف المعاق أيضا: بأنه فرد يعاني نتيجة عوامل وراثية أو خلقية أو بيئية مكتسبة من قصور جسمى أو عقلي يترتب عليه آثار اجتماعية أو نفسية. ولذا فهو يتأثر اجتماعيا ونفسيا من هذه الإعاقة والتي تحول بينه وبين تعلم وأداء بعض الأعمال والأنشطة الفكرية أو الجسمية التي يؤديها الفرد العادي بدرجة كافية من المهارة والنجاح حسين عبد الحميد أحمد، ٢٠٠٩م: ٣٢.

وفي ضوء التعريفات السابقة يمكن القول بأن مفهوم الإعاقة تطور تطورا كبيرا خلال السنوات الأخيرة فلم تعد الإعاقة مجرد نقص أو قصور في قدرات الشخص المعاق علي القيام ببعض الوظائف أو الأنشطة بل أصبحنا نراها قصور في مشاركة المجتمع نتيجة الكثير من العقبات والحواز التي تمنع وتعوق مشاركة الشخص ذوى الإعاقة على القيام بوظائفه مثل الآخرين في نفس ظروفه.

ويمكن النظر للطالب الجامعي ذوى الإعاقة في الدراسة الحالية بأنه اي طالب جامعي لديه قصور في قدراته علي القيام بأدواره مثل الآخرين الذين هم في نفس ظروفه نتيجة لوجود نقص أو خلل جسمى أو حسي سبب عدم مراعاة ذلك من جانب المجتمع المحيط به وتتوقف قدراته علي التوافق مع ذلك القصور علي ما يقدمه المجتمع من رعاية واهتمام يساعده علي اشباع حاجاته والحصول علي كافة حقوقه مثل العاديين.

ومن هنا يمكن تعريف "الطالب الجامعي المعاق" بأنه شخص في مرحلة عمرية ما بين ١٨- ٢٥ ولكن لديه قصور في بعض الوظائف سواء كانت جسدية أو عقلية أو نفسية مما تعيق مواكبته لأقرانه من فئته العمرية وذلك يجعله غير قادر على تأدية دوره الطبيعي في المجتمع قياسا بأبناء سنه وجنسه في الإطار المجتمعي.

وقد حدد الباحث بعض النقاط التي ساعدت على وضع تعريف إجرائي لقياس هذا المفهوم:

- هم تلك الفئة من طلاب الجامعة الذين تتراوح أعمارهم من ١٨-٢٥ عام.
- لديهم صفات جسدية وعقلية واجتماعية تعيقهم على التفاعل مع ذويهم من فنتهم العمريه .
- هؤلاء الطلاب لديهم قصور فى التعامل مع العقبات التى تواجههم.
- هى فئة من الشباب ولكن ليس لديهم القدرة على مشاركة ومجارات ذويهم من الطلاب العاديين للمشاركة فى الأنشطة الجامعية.
- لديهم المقدرة على التعلم والتطوير من أنفسهم ولكن كثيرا مايجدو صعوبات تعوقهم.

٢- التحديات التي تواجه الطلاب ذوي الإعاقة:

التَّحَدِّي هو مَا يُوَاخِهُ مَنْ عَقَبَاتٍ أَوْ أخطَارٍ ويهدد من احتمال تحقيق الاهداف فالتحدي هو: ذلك الوضع، الذي يمثل وجوده، تهديدا، أو إضعافا، أو تشويها، كلياً أو جزئياً، دائماً كان أو مؤقتاً، لوجود وضع آخر، يراد له الثبات والقوة والاستمرار أينس فتحى، ٢٠٠٥م: ٧، ويعرف التحدي بأنه: أزمة تتجم عن شئ جديد، ويأخذ صفة المعاصرة، لحين ظهور غيره، يولد الحاجة لدى المجتمع، الذي يندفع بها نحو التغلب عليه، ويتطلب تغييراً شاملاً في شتى مناحي الحياة محمد كتش: ٤٠: ٥١٤٢٢ وإذا نظرنا إلى التحديات الاجتماعية فإنها تمثل تهديداً أو خطراً أو إضعافاً أو تشويهاً لمجموعة من القيم أو السلوكيات التي تستند إليها منظومة المجتمع، أما التحديات الثقافية، فإنها تمثل تهديداً أو خطراً أو إضعافاً أو تشويهاً، لوضع أو منظومة ثقافية معينة، كما تتمثل التحديات التعليمية في وجود قصور وعجز في المؤسسات التربوية يعيقها عن تحقيقها للأهداف المنشودة. وبصفة عامة يمكن القول بان التحديات التي تواجه الفرد هي عبارة عن قوى وأوضاع طبيعية أو أمور و أوضاع اجتماعية إنسانية غير مرغوبة ومخالفة لما نعتقده أو نطمح إليه، وتشكل عوائق أمام تحقيق أهدافنا وغاياتنا على مستوى الفرد أو على مستوى الجماعة .

وتمثلت التحديات التي تواجه الأشخاص ذوي الإعاقة فى انهم لا يزالون يواجهون التمييز وعدم الحصول على الخدمات المتاحة، وزيادة معدل البطالة لديهم وانخفاض مستوى الاجور، ونقص الرعاية الصحية وصعوبة الحصول عليها وعدم القدرة علي الحياة بشكل مستقل عن الاخرين والحاجة الي مزيد من السياسات والقرارات لما لها من أهمية كبيرة

للأشخاص ذوي الإعاقة ٤٠-٨٠٠٢، ٧٣، Jacqueline Comrcoran،

وسوف نقتصر في البحث الحالى على التحديات التي تواجه الطلاب ذوي الاعاقة بالجامعة وذلك في ضوء ما أشارت اليه الدراسات السابقة المرتبطة بالعقبات والمشكلات التي تواجه هؤلاء الطلاب والتي تتمثل في التحديات الاجتماعية، والتحديات النفسية والتحديات الادارية والتحديات التعليمية والتحديات المرتبطة بصعوبة التنقل داخل الجامعة وخارجها وفي ما يلي عرض لهذه التحديات:

أ-التحديات التعليمية:

وتشير التحديات التعليمية الي وجود قصور وعجز في المؤسسات التربوية يعيق تحقيقها للأهداف المنشودة في تجسيد الثقافة وترسيخها في السلوك الفردي والجماعي في أقرب صورة ممكنة وتتضمن التحديات التعليمية التي تواجه ذوي الإعاقة في عدم توفر المتخصصين في التعامل مع ذوي الإعاقة وقصور البرامج التربوية والفرص التعليمية المحدودة التي تؤدي الي انجاز اكايمي محدود بسبب الغياب عن الدراسة او الاحساس بالتعب والإجهاد محمد سليمان وآخرون، ٢٠١٢م: ١٩

وهناك العديد من التحديات التي تواجه العملية التعليمية للمعاقين على اختلاف أنواعهم، منها الآثار النفسية السلبية لإلحاق المعاق بالمدارس العادية وشعور العاديين الرهبة والخوف عند رؤية المعاق وانعكاس ذلك على سلوك المعاق الذي يكون إنسحابيا أو عدوانيا كعملية تعويضية، وقد تؤثر بعض العاهات في قدرة المعاق على استيعاب الدروس وبعض حالات الإعاقة كالمقعدين تتطلب اعتبارات خاصة لضمان سلامتهم خلال توجيههم كم ان تعليمهم يحتاج لوقت أطول وجهد أكثر من العاديين نظمية احمد محمود، ٢٠٠٦م: ٢٣

وتتمثل التحديات التعليمية التي تواجه الطلاب ذوي الإعاقة في الجامعة في عدم مراعاة المنهج والمقرارات الدراسة لقرارات الطلاب ذوي الإعاقة، ونقص في الادوات والوسائل التعليمية المختلفة بالإضافة الي عدم مناسبة الخطط الدراسية لظروف واحتياجات الطلاب ذوي الإعاقة وعدم اهتمام اعضاء هيئة التدريس بهؤلاء الطلاب ومساعدتهم علي فهم هذه المقرارات وعدم مناسبة زمن الامتحانات مع هؤلاء ظروف الطلاب.

ب-التحديات النفسية:

يوجد في شخصية الفرد أربعة عناصر: الجسد والروح والعقل والوجدان العواطف والانفعالات، وكل عنصر من هذه العناصر له استعدادات إذا ما أحسن الاعتناء بها وصلت إلى كمالها الخاص بها، هذا التحدي قائم باستمرار وفي كل مراحل العمر لأن بلوغ مرحلة الكمال في أي من هذه العناصر ليس مرحلة أو درجة يصل إليها الفرد، فيتوقف عندها عن السلوك والعمل، وانما هي سلوك مستمر متواصل ويلاحظ أن الإعاقة تفرض آثار سلبية على جوانب نمو الشخصية للطلاب ذوي الإعاقة، وهذه الآثار تترتب علي صعوبة في التوافق والتكيف والعديد من المظاهر السلبية والإحساس الدائم بالنقص واللامبالاة والشك في الآخرين وعدم الثقة فيهم والاضطرابات السلوكية والانفعالية في كثير من الأحيان عبدالمجيد حسن، ٢٠٠٨م: ٣١

أظهرت أبحاث أجرتها جاكليين وروبينسون أن الطلاب ذوي الإعاقة يعانون من العديد من التحديات النفسية أهمها: ضعف الدافعية، والتردد وعدم المشاركة والاكتئاب ومفهوم سلبي للذات ، وفقدان الضبط الذاتي، والصعوبة في تقبل الإعاقة والتكيف معها، والاعتمادية المفرطة على الآخرين والحاجة للدعم والمساعدة من أى شخص

والشعور بالتوتر عند الحديث عن الأمور الشخصية ١٢٣-٤١١: ٢٠٠٧، Jacklin and Robinson

وتتمثل التحديات النفسية التي تواجه الطلاب ذوي الإعاقة في الجامعة في عدم قدرته على التعبير عن نفسه وشعوره بالضيق والحزن والميل الي الوحدة الانسحاب والسلبية واللامبالاة وعدم التفاعل مع الآخرين وانه شخص غير مرغوب فيه من الآخرين مع ضعف الانتماء وعدم القدرة علي التركيز اثناء استذكار الدروس.

ج-التحديات الاجتماعية:

تمثل الصداقة إحدى الحاجات الأساسية في حياة المعوق سواء كان في المراحل الأولى من العمر أو في المراحل العمرية التالية حيث أكدت نتائج العديد من الدراسات أن هناك بعض التحديات التي تعترض التكيف الاجتماعي السليم للمعوق داخل الحرم الجامعي أو خارجه، سواء فيما يتعلق بعلاقته مع زملائه، وكذلك علاقته مع أعضاء هيئة التدريس والعاملين بالجامعة بالإضافة الي التحديات المتعلقة بالأنشطة الترويحية وقضاء وقت الفراغ أسامه معاجيني وآخرون: ٢٠٠٩.

وفي دراسة قام بها "دمبسي" حاولت التعرف علي اهمية الدعم المجتمعي لحاجات النمو المهني عند فئة من الاشخاص الذين يعانون من إعاقات وصعوبات مختلفة في المجتمع الاسترالي، وقد تبين أن هناك دعما متدنيا من المجتمع المحلي لحاجاتهم ونموهم المهني ، وذلك لأنهم يعانون من الإعاقات. ولم تظهر هناك فروق بين الذكور والإناث في مستوى الدعم المقدم لهم من المجتمع ٢١٤-٢٠١: ٢٠٠٢، Dempsey

الاجتماعية التي تواجه الطلاب ذوي الإعاقة في الجامعة في اضطراب العلاقات بين الطالب ذوي الاعاقة والعاملين داخل إطار النسق الجامعي سواء أقرانه وزملائه من الطلبة العاديين وأعضاء هيئة التدريس والإداريين وغيرهم ولا يستطيع مشاركة الآخرين في الأنشطة الاجتماعية والترفيهية وعدم اهتمام الجامعة بتدريب وتنمية المهارت الاجتماعية للطلاب ذوي الاعاقة علي التعامل مع الضغوط والتحديات التي تواجههم دخل مجتمع الجامعة وخارجة .

د-التحديات الادارية

أوضحت دراسة "ساندرسون " أهمية تقديم كافة المعلومات عن الجامعة للطلاب ذوي الاعاقة على وجه الخصوص حتى يتمكنوا من اتخاذ قرار وفقا لاحتياجاتهم الفردية على نحو سليم، وأكد الموظفين في الجامعة على حاجة الطلاب ذوي الاعاقة إلى مزيد من المعلومات عن الجامعة والدراسة ويجب أن يكون واضحا للطلاب ذوي الاعاقة ما تعترض الجامعة القيام به مع التأكيد علي اهمية استكمال المعلومات الشخصية والبيانات على نماذج الطلبات والتي قد يكون لها أثر سلبي ويخشى العديد من الطلاب ذوي الاعاقة.

Sanderson, 2001:228-٢٠٤ استكمالها

وفي دراسة مسحية لاحتياجات الأشخاص ذوي الإعاقة وأهميتها في تحقيق التوافق والرضا المهني لهم وأوضحت الدراسة ضرورة اتخاذ الإجراءات الاحترازية والوقائية من حدوث المشكلات الادارية والمهنية وخفض عدد أيام الغياب ورفع مستوى الإنتاجية للأشخاص ذوي الإعاقة ومن الضروري الاهتمام بالاحتياجات المهنية في مراحل النمو المهني المختلفة لجميع الفئات لذوي الإعاقة علي الخصوصص ٤٣٧-424:2004.Chen et al.

وتتمثل التحديات الادارية التي تواجه الطلاب ذوي الإعاقة في الجامعة في صعوبة الالتحاق بالعديد من الاقسام بالجامعة والنظم والقواعد الجامعية لا تهتم بهم وعدم تعاون الإداريين معهم وعدم اهتمام المسؤولين بمناقشة مشكلاتهم وعدم وجود متخصصين بالجامعة في التعامل معهم وقلة المنح والقروض التشجيعية لهم مع صعوبة في الحصول على الخدمات المتاحة بالجامعة .

ه- التحديات البنائية المتعلقة بالمباني والتنقل داخل وخارج الجامعة

كما يواجه الطلاب ذوي الإعاقة الكثير من المشكلات الخدمية سواء داخل الحرم الجامعي أو خارجه، وتتمثل تلك المشكلات في المواصلات والتنقل والمساعد والدرج، والأجهزة والأدوات اللازم استخدامها من قبل الطالب ذوي الإعاقة بالإضافة إلى التشريعات والقوانين والأنظمة الخاصة بهؤلاء الطلاب اللوزي، والمعاني، ٢٠٠٣م.

كما اتفق اكثر نصف عينة الطلاب ذوي الإعاقة بالجامعة على أن مباني الجامعة ليست مهيأة لاحتياجاتهم وكان اتجاه آراء الذكور أكثر إيجابية من الإناث حول مدى ملائمة التسهيلات المكانية سحر الخشرمي، ٢٠٠٨م: ٢١٦-٢٧٠ وتتمثل التحديات الادارية التي تواجه الطلاب ذوي الإعاقة في الجامعة في صعوبة الانتظام في المحاضرات بسبب المواصلات، والممرات والأبواب تعيق وصول الطلاب ذوي الإعاقة إلى الأماكن التي يريدونها، كما أن المصاعد في الجامعة ضيقة لا تتناسب مع قدراتهم واحتياجاتهم، ودورات المياه غير معدة ومهيأة لحاجاتهم وقلة العلامات والإشارات التي تساعد الطلاب ذوي الإعاقة علي التنقل والحركة بسهولة، والمطاعم والمقاهي الجامعة ليست معدة ومهيأة للطلاب ذوي الإعاقة، وعدم اهتمام الجامعة بتوفير الأدوات والوسائل الطبية لهم.

٣- الخدمة الاجتماعية في مجال ذوي الإعاقة:

الخدمة الاجتماعية مهنة لديها تاريخ عريق في مسؤوليتها المهنية عن مختلف المخاطر التي يتعرض لها الافراد في المجتمع وممارسة العمل المهني في الخدمة الاجتماعية في مجال الإعاقة تعتمد علي مهارة ودقة الأخصائيين الاجتماعيين في استخدام ادوات القياس للقرارات العقلية للإفراد ذوي الإعاقة لذلك يقع على عاتق الممارسة المهنية في الخدمة الاجتماعية مسؤولية الدفاع عن السياسات والممارسات الاجتماعية التي توفر نفس الفرص وتدعم المساواة والعدالة الاجتماعية بين الافراد الاسوياء والإفراد ذوي الإعاقة وهذا ما أكدته

الجمعية الوطنية للأخصائيين الاجتماعيين ٢٠٠٧، NASW، على أنها "تلتزم إلى العدالة الاجتماعية للجميع وترفض أي تمييز بين الأفراد أو الجماعات مرتبط بالنواحي الجسمية أو الاجتماعية أو النفسية أو الاقتصادية، وبدأ مجلس تعليم الخدمة الاجتماعية CSWE تبني مهام جديدة في رعاية الأفراد ذوي الإعاقة منها تحمل مسؤولية المهنة عن دور واضح لرعايتهم من خلال صياغة القوانين ضد لعنصرية أو التمييز لتحقيق العدالة والمساواة الاجتماعية وأهمية مشاركة العميل ذوي الإعاقة في تنمية قدراته ومسؤولية المهنة في رعايتهم

JACQUELINE CORCORAN, 2008, 37-40.

والخدمة الاجتماعية في مجال الفئات الخاصة هي تلك الأنشطة المهنية لمساعدة أفراد وأسر وجماعات ومجتمعات الفئات الخاصة سواء من ناحية الإعاقة الجسمية والصحية ، أو الإعاقة الحسية، أو الإعاقة العقلية ، أو الإعاقة النفسية ، أو الإعاقة الاجتماعية ، لتقوية أو استعادة قدراتهم للأداء الاجتماعي، وإيجاد أوضاع اجتماعية محققة لهذا الهدف من خلال التطبيق المهني لقيم الخدمة الاجتماعية، ومبادئها، وأساليبها الفنية، من أجل تحقيق واحد أو أكثر من الأهداف التالية وجدي بركات، ٢٠٠٨م: ٢٨-٣٠

أ - مساعدة الفئات الخاصة لكي يحصلوا على خدمات ملموسة مثل تقديم مساعدة مالية ، أو تأهيل مهني ، أو خدمات طبية وصرف أجهزة تعويضية وغير ذلك .

ب- الإرشاد والعلاج النفسي والاجتماعي لأي فرد أو أسرة أو جماعة من الفئات الخاصة .

ج- مساعدة مجتمعات الفئات الخاصة بإمدادهم بالخدمات الاجتماعية وتحسينها الاجتماعية مع الفئات الخاصة تتطلب معرفة تتصل بما يأتي

أ- معرفة خاصة بكل فئة من الفئات الخاصة فيما يتصل بالجوانب الجسمية والمرضية والحسية والعقلية والنفسية والاجتماعية لكل نوع من أنواع الإعاقة وجوانب النمو في كل مرحلة من مراحل العمر لكل فئة خاصة ب- معرفة خاصة بتأثير البيئة الاجتماعية على الشخص المعاق وتفاعله مع البيئة التي يعيش فيها.

وتسعي الخدمة الاجتماعية مع المعاقين علي تحقيق الاهداف التالية:

١-الأهداف الوقائية:يمكن تحديد الأهداف الوقائية مع المعاقين في المساهمة مع المهن الأخرى في إيقاف تيار العجز بالاكتشاف المبكر لحالات الإعاقة ومساعدتها حتى تصل إلى أقصى ما تسمح به قدراتها وامكانياتها وتوفير أساليب الوقاية اللازمة لهم نفسيا واجتماعيا وصحيا واقتصاديا والتفكير العلمي في مشكلات المعاقين والنظر إلى مشكلاتهم نظرة علمية بما يساعد على فهم المشكلة وعلاجها بل والوقاية منها مستقبلا وبذلك لا تقتصر أساليب الرعاية على النواحي العلاجية فقط بل تتجه أيضا إلى النواحي الوقائية.

٢-الأهداف العلاجية:يمكن تحديد الأهداف العلاجية مع المعاقين في المساهمة في تعديل اتجاهات أفراد المجتمع للاعتراف بالمعاقين كفئة إنسانية لها الحق في الحياة الكريمة،وان يعاملوا كمواطنين عاديين،وليسوا من الدرجة الثانية،وان يكون لهم نفس الحقوق وعليهم نفس

الواجبات اجتماعيا واقتصاديا والتعامل معهم على أساس القدرة وليس العجز والمساهمة في توفير فرص العمل المناسبة للمعاقين ومساعدتهم على الاستفادة من التشريعات والقوانين التي تتضمن مزايا خاصة لهم ماهر أبو المعاطي، ٢٠٠٠م: ٨٦ .

٣- الأهداف التنموية: يمكن تحديد الأهداف التنموية مع المعاقين من خلال تنوير الراي العام عبر مختلف الوسائل الإعلامية المقروءة والمسموعة والمرئية بمشكلات المعاقين ومساعدتهم لمواجهة مشكلاتهم وتوفير معاملة إنسانية لهم، ومساعدتهم على تخطي العقبات التي تواجههم والدعوة إلى إصدار التشريعات والقوانين التي تكفل لهم فرص العمل المناسبة ومطالبة المسؤولين المعنيين ورجال الأعمال بتشغيل المعاقين وتشجيع إجراء الدراسات والبحوث العلمية التي تتناول مشكلات المعاقين، والاهتمام بعقد المؤتمرات العلمية التي تناقش احتياجات ومشكلات تلك الفئة والمساهمة في مساعدتها بهدف تطوير أساليب الرعاية المتكاملة لهم والمساهمة في توفير الإمكانات المادية والبشرية المختلفة التي تساعد في تأهيل المعاقين مهنيا بما يتناسب مع القدرات والإمكانات المتبقية لديهم، عبد العظيم، ٢٠٠٦م: ١٩٤

والخدمة الاجتماعية تستهدف في مجال الإعاقة إزالة العزلة الاجتماعية التي يشعر بها المعاق وذلك لمساعدته على تغيير افكاره واتجاهاته نحو ذاته وتقبلها والعمل على حل المشكلات التي تواجهه وكذلك ادماجه في جماعات يشعر معها بالأمن والسعادة فضلا عن ايجاد نظام للخدمات والموارد يكون قادر على توفير الدعم المستمر للمعاق سواء تم ذلك على مستوى الوحدات الصغرى المعاق وأسرتهم أو على مستوى الوحدات الكبرى المجتمع المعاقين - المؤسسات التي تقوم برعايتهم - المجتمع وما ينظمه ذلك من تخطيط برامج للرعاية للمعاقين والمساهمة في وضع السياسة الاجتماعية لهم سواء قدم هذا الدور في شكل مباشر أو خدمات غير مباشرة مريم إباراهيم، ٢٠١٠م: ٧٥ .

والأخصائيين الاجتماعيين لهم دور رئيسي في حياة الأشخاص ذوي الإعاقة وأسرتهم من خلال الممارسة المباشرة معهم والمشاركة النشطة للأشخاص ذوي الإعاقة وأسرتهم في جميع القرارات المنظمة لشؤون حياتهم والتحول من نموذج السلبي إلى نموذج المطالب وتقديم الخدمات للأشخاص ذوي المطالب والعمل على تقديم الخدمات والرعاية والتأكد من

أن الشخص ذوي الإعاقة يحصل على هذه الخدمات 54 Romeiw, 2008.

ويرى الباحث أن الخدمة الاجتماعية في مجال ذوي الإعاقة هي تلك الأنشطة والجهود المهنية لمساعدة الطلاب ذوي الإعاقة بالجامعة على مواجهة التحديات الادارية والتعليمية والاجتماعية والنفسية والبنائية والتوافق مع الحياة الجامعية بصورة ايجابية وايجاد أوضاع اجتماعية محققة لهذا الهدف وتحقيق التفاعل مع المجتمع المحيط بهم بأنساقه المختلفة من خلال التطبيق العملي لقيم الخدمة الاجتماعية، وأساليبها المهنية .

سادساً: النظرية الموجهة الدراسة

يقوم الإطار النظري للدراسة الحالية على فكرة أساسية مؤداها أن الطلاب ذوي الإعاقة بالجامعة يحاولون بشكل مستمر التغلب على التحديات التي تواجههم من أجل في الحصول على الخدمات التعليمية المناسبة وتحقيق التفاعل مع المجتمع المحيط بهما الجامعي - الخارجي بأنساقه المختلفة، وهذا المفهوم قائم على حقيقة أساسية مؤداها أن الطالب يعتبر جزءاً أساسياً من البيئة التي يعيش فيها ويتفاعل معها باستمرار تؤثر فيه ويتأثر بها، وحيث أن الإنسان لا يعيش بمفرده في هذا الكون فإنه يتعامل مع الأفراد والجماعات الموجودة في المجتمع من خلال مجموعة من العلاقات الإنسانية التي تنتم بالتعقيد والتشابك والتداخل ومن هنا فإن عدم قدرة الطالب ذوي الإعاقة على التغلب على هذه التحديات قد يؤدي إلى مشكلات تؤثر في القدرات المتبقية للطلاب ذوي الإعاقة والأسر والجماعات والمؤسسات والمجتمعات هشام سيد عبد المجيد. ٢٠٠٥م: ٧ وانطلاقاً مما سبق سوف يركز الباحث على نظرية الأنساق الايكولوجية والتي تهتم بتفاعل الإنسان الطالب ذوي الإعاقة مع الأنساق البيئية المختلفة.

ويعرف النسق الايكولوجي بأنه: إطار رئيسي يستخدم في فهم الفرد والأسرة والمجتمع والوقائع من أشكال السلوك بالمنظمات والمجتمع ويؤكد هذا الإطار على التفاعل والاعتماد المتبادل بين الأفراد وبيئاتهم عبدالعزيز النوحى، ٢٠٠٧م: ٢٩، وتعتبر نظرية الأنساق الايكولوجية إطاراً شاملاً يساهم في وضع نماذج محددة لممارسة الخدمة الاجتماعية مع المشكلات التي تتعامل معها، كما أنه يشكل إطاراً لتوظيف العديد من النظريات في تفسير المشكلات التي يعاني منها العملاء، وإيجاد الأساليب المناسبة للتعامل معها نظراً لما توفره من مجموعة من الفروض والمفاهيم التي تزود الخدمة الاجتماعية بإطار عمل شامل ومتعمق يسمح بتحليل وتفسير الطبيعة المعقدة للتفاعلات الإنسانية ونظراً لاعتماد المنظور النسقي الايكولوجي على المفاهيم النظرية لكل من نظرية الأنساق والنظرية الايكولوجية؛ فقد اختلفت وجهات النظر حول هاتين النظريتين؛ حيث يرى كل من جيرمين وجيترمان Gitterman & Germain أن لكل من المنظور النسقي والمنظور الأيكولوجي مفاهيمه الخاصة به، لذا فقد فصل بعض المتخصصين في الخدمة الاجتماعية بين المنظور النسقي والمنظور الأيكولوجي نظراً لأن المنظور النسقي يركز أساساً على بناء النسق وخصائصه، الأمر الذي يساعده على تفسير العلاقة بين المتغيرات، وترتيب هذه الأنساق داخل البيئة طبقاً لدرجة تعقيدها. بينما يركز المنظور الايكولوجي على التفاعلات والتفاعلات بين مكونات هذه الأنساق أكثر من التركيز على البناء. وعلى الجانب الآخر قام بعض المتخصصين بدمج مفاهيم كلا من المنظورين في إطار واحد أطلقوا عليه المنظور النسقي الايكولوجي.

وفي هذا الإطار نتفق مع وجهة النظر التي دمجت بين مفاهيم هذين المنظورين لأن ذلك يتيح للخدمة الاجتماعية تحقيق أقصى استفادة ممكنة من تعدد المفاهيم التي يتضمنها كلا

المنظورين مما يوفر إطارا مناسباً ومتكاملاً لفهم وتفسير مشكلات العملاء وتوفير الاستراتيجيات والأساليب المناسبة للتعامل معها.

ويعتبر النسق الايكولوجي مفهوماً جديداً يمكن من خلاله تحليل علاقة الطلاب ذوي الإعاقة- كنسق إنساني- بالبيئة، فيعد "النسق الايكولوجي" من المفاهيم البيولوجية التي استعارتها الايكولوجيا البشرية عند تطور إطارها التصوري المبكر، ومؤداه أن كل المجتمعات الطبيعية كالكائنات الحية التي تعيش وتتفاعل مع بعضها ترتبط ارتباطاً وثيقاً ببيئاتها، ومن ثم يبدو من الملائم تصور طرفي العلاقة لكائنات الحية وبيئاتها المختلفة كما لو كانا يشكلان كلا واحداً مركباً وهو النسق الايكولوجي حاتم عبد المنعم أحمد، ٢٠٠٢م: ٨٧.

ويحتوي النموذج الايكولوجي على كل من المعالجة والإصلاح بواسطة التأكيد وإدراك العلاقات الوظيفية بين الطلاب ذوي الإعاقة وبيئاتهم الاجتماعية والنفسية، فالمنهج الايكولوجي يهتم بالعوامل الداخلية والخارجية كما أنه ينظر للطلاب ذوي الإعاقة كمشاركين إيجابيين في التفاعلات المتبادلة ويعمل من أجل مساعدة الطلاب ذوي الإعاقة وبيئاتهم لتحقيق موافاة بين الاحتياجات الفردية وخصائص البيئة Charles 2002: 56 Zastrow. أ- الأسس النظرية لممارسة الأنساق الايكولوجية في الخدمة الاجتماعية:

●- الخدمة الاجتماعية لها بؤرة تركيز ذات بعدين أساسيين مزدوجين من خلال التركيز على الشخص والموقف من ناحية وعلى النسق وبيئته من ناحية أخرى.

●- تمارس الخدمة الاجتماعية ادوارها عند الالتقاء بين الشخص وبيئته.

●- النتائج التي تحدث عند الالتقاء هي تفاعل بين النسق الشخص- الموقف والبيئة.

●- يؤدي هذا التفاعل إلى بذل جهد بين طرفين من خلال التركيز على سلوك الأفراد من ناحية وظروف .

●- إن التلاقي أو التصادم بين الفرد والبيئة يجعل كلا منها قابل للتغيير.

●- أفضل التفاعلات هي التي تسمح بنمو الفرد وتحسين البيئة المحيطة وفي نفس الوقت، حيث تصبح البيئة مكاناً مناسباً لكافة الأنساق التي تعتمد على البيئة.

●- الأنساق التي لا تلتقي الاهتمام الكافي تتجه نحو الاضطراب وعدم التنظيم لذلك يجب أن يكون هناك توزيع وتنسيق مستمر للطاقت غير المستفادة بين الكائن والبيئة Maria O, 1999:8 Neil McMahon.

ب- مميزات النسق الايكولوجي في ممارسة الخدمة الاجتماعية:

وعموماً ما يمكن تحديد أهم المميزات التي يمكن أن يضيفها المنظور النسقي الايكولوجي في ممارسة الخدمة الاجتماعية وذلك على النحو التالي حسين سليمان

وآخرون: ٢٠٠٥م: ٦٦-٦٨-٦٩ Elizabeth March 2002, 42-

١- يسمح المنظور النسقي الايكولوجي للأخصائي الاجتماعي بالتعامل مع كمية كبيرة من المعلومات المرتبطة بالتحديات التي تواجه الطلاب ذوي الإعاقة بالجامعة والتي يحصل

- عليها من مصادر متنوعة، ويساعده أيضا على تنظيم وترتيب هذه المعلومات في إطار المفاهيم الأساسية التي يتضمنها هذا المنظور.
- ٢- تتيح هذه المعلومات للأخصائي الاجتماعي الوصول إلى العديد من العوامل التي من الممكن أن تؤثر في قدرة الطلاب ذوي الإعاقة بالجامعة في التعامل مع التحديات التي تواجهه، وفي العلاقات المتبادلة بينهم وبين انساق بيئتهم التي يعيشون فيها.
- ٣- توسيع نطاق اهتمام الأخصائي الاجتماعي بحيث يشمل بجانب النسق صاحب المشكلة كلا من الانساق الأخرى على مستوى الوحدات الصغرى، والمتوسطة، والكبرى.
- ٤- الأنساق والاعتماد المتبادل فيما بينهما، ومن ثم فقد يتحول الأخصائي من التركيز على خصائص هذه التفاعلات إلى التعاملات التي تحدث فيما بينها.
- ٥- النظر إلى الطالب ذوي الإعاقة كمشارك نشط في بيئته ولديه القدرة على التغيير في شخصيته وفي بيئته من أجل تحقيق التوافق المناسب معها.
- ٦- يحتاج الطالب ذوي الإعاقة -كنسق إنساني- إلى التعاملات التفاعلات المستقرة مع الأنساق المحيطة به من أجل بقاءه واستمراره، لذا يحاول الأخصائي الاجتماعي إتاحة الفرصة للطلاب ذوي الإعاقة للتفاعل بإيجابية مع جميع الأنساق المحيطة به والتقليل من العزلة بين الطالب ذوي الإعاقة وباقي انساق مجتمعه.
- ٧- يجب أن يغير الكثير من الأخصائيين الاجتماعيين الفكرة المسيطرة عليهم والتي تنظر إلى وان أي تغيير في التعامل مع التحديات التي تواجه الطلاب ذوي الإعاقة بالجامعة يواجه دائما بالمقاومة.
- ٨- يحتاج الأخصائيون الاجتماعيون إلى فهم الأنساق المرتبطة الطلاب ذوي الإعاقة بالجامعة وإدراك أن أي تغيير في احد هذه الأنساق له تأثيره الإيجابي على الطلاب ذوي الإعاقة بالجامعة ، لذا يجب اختيار استراتيجيات التدخل المهني المناسبة بعناية ودقة كافية للتعامل مع هذه الأنساق
- ٩- يعتبر الأخصائي الاجتماعي الممارس العام نسقا اجتماعيا بل انه يعتبر نسقا فرعيا من شبكة الأنساق الاجتماعية المحيطة الطلاب ذوي الإعاقة بالجامعة الذي يعمل معهم.
- ١٠- وأخيرا فإن المنظور الايكولوجي يوجه الاخصائي للعمل مع المواقف المتعددة للممارسة، حيث تحدد له وتمده بطرق العمل المرتبطة بمن يشملهم موقف الممارسة من الأنساق المختلفة المرتبطة بالبيئة والتي يجب أن يضعها في اعتباره أثناء تعامله مع الموقف وتحديد أسلوب واضحا للفهم والتأثير والتفاعل المتبادل بين الطلاب ذوي الإعاقة بالجامعة والبيئة المحيطة بهم .
- ج- انساق التعامل في إطار ممارسة النساق الايكولوجي في الخدمة الاجتماعية:
ويعتمد النسقي الايكولوجي في دراسة نسق العمل الطالب ذوي الإعاقة وتفاعله مع البيئة من خلال العديد من الأنساق الفرعية نسق الأسرة - نسق المؤسسة - نسق رجال الأعمال -

نسق التوظيف – النسق الديني – النسق السياسي – نسق الخدمات حسن سليمان وآخرون: ٢٠٠٥م: ٥٧

وهذه الانساق في تفاعل مستمر مع نسق العمل وطبقا لهذا التصور من الممكن للخدمة الاجتماعية أن تركز على ثلاث مجالات منفصلة تتمثل في الطالب ذوي الاعاقة وتهدف إلى تطوير قدراته لمساعدته على حل مشكلاته وتنمية قدراته على التعامل مع التحديات التي تواجهه والتوافق مع الحياة الجامعية، والعلاقة بين الطالب ذوي الاعاقة والنظم التي يتفاعل معها داخل المجتمع الجامعي وخارجه، والأنظمة ومحاولة إصلاحها لتلبية احتياجات الطالب ذوي الاعاقة بالجامعة بطريقة أكثر فاعلية. وتتكون انساق الممارسة في اطار النموذج الايكولوجي مع فئة الطلاب ذوي الاعاقة بالجامعة من ستة انساق هي نسق محدث التغيير، ونسق العملاء، ونسق الهدف، ونسق جهاز العمل، والنسق المهني، ونسق تحديد المشكلة، وفيما يلي مناقشة تفصيلية لهذه الانساق أحمد محمد السنهوري، ٢٠٠٦م: ٣٦٣ جمال شحاته حبيب وآخرون، ٢٠٠٦م: ٣٧٦-٣٧٨-١ انساق محدث التغيير:

الأخصائي الاجتماعي هو نسق محدث التغيير فهو الشخص المهني الذي يتولى مسؤولية ممارسة المهنية لتحقيق أهدافها مع فئة ذوي الاعاقة فهو يتعامل مع عدة انساق أخرى لتحقيق أهداف علاجية وأهداف وقائية وأخرى إنمائية، ومن هذه الانساق نسق العمل المتمثل في فئة الطلاب ذوي الاعاقة بالجامعة كأفراد أو كجماعات أو زملائهم داخل القاعات الدراسية أو مع أسرهم أو مع أو مع المسؤولين والمؤثرين في المجتمع الجامعي، وأيضا يمكن اعتبار فريق العمل الموجود في الجامعة جزء من نسق محدث التغيير.

نساق العمل :

الطلاب ذوي الإعاقة بالجامعة يمثل الطالب ذوي الاعاقة بالجامعة الكيان الذي يتعامل معه الأخصائي الاجتماعي لتوصيل الخدمة وتقديم المساعدة، وقد يكون نسق الطالب ذوي الاعاقة فردا أو جماعة أو أسرة أو مجتمعا، ويعتبر الطلاب ذوي الاعاقة بالجامعة هو أساس اهتمام الاحصائي الاجتماعي الممارس حيث من أهم مسؤولياته هي مساعدة الطلاب ذوي الاعاقة بالجامعة على أداء دورهم بأفضل أداء ممكن، ومساعدتهم على التعامل مع التحديات التي تواجههم وتنمية قدراتهم على التعامل معها وكذلك إكسابهم الاتجاهات والقيم والمهارات والمعارف اللازمة، كما يساعدهم على التوافق مع المجتمع الجامعي المحيط بهم ٣-نساق الهدف:

نسق الهدف هم الشخص أو الأشخاص أو الجماعات أو المنظمات المراد تغييرهم لصالح نسق الطلاب ذوي الإعاقة بالجامعة، ونريد أن نشير إلى أن نسق الهدف قد يكون في بعض الأحوال هو نسق الطلاب ذوي الإعاقة بالجامعة، ونسق الهدف في الدراسة الراهنة يمكن أن يتكون من:

أ- الطالب ذوي الإعاقة نفسه: وذلك عندما تكمن المشكلة وأسبابها داخله وبالتالي يعمل الإخصائي على إحداث التغيير فيه لكي يمكن حل المشكلة أو عندما يكون مطلوباً إكسابه مهارات أو خبرات أو اتجاهات معينة ب- أسرة الطالب ذوي الإعاقة أو النسق الأسري: وذلك عندما تكمن أسباب المشكلة في نسق الوالدين أو في أحد أفراد الأسرة الآخرين وبالتالي فالمطلوب من الإخصائي إحداث تغييراً في الأسرة أو أحد أفرادها من أجل تحقيق أهداف التدخل المهني.

● النسق المؤسسي: ويتمثل في فرق العمل بالجامعة والذي يمثل في الإخصائي الاجتماعي والأخصائي النفسي، والمرشد الأكاديمي وأعضاء هيئة التدريس بالجامعة والقائمين علي رعاية الطلاب ذوي الإعاقة بالجامعة وذلك من أجل مساعدة الطلاب ذوي الإعاقة علي التعامل مع التحديات التي تواجههم .

● النسق المجتمعي: وتمثله المؤسسات الأخرى في المجتمع سواء الأهلية أو الحكومية المهتمة برعاية ذوي الإعاقة وبعض قيادات المجتمع، ووسائل الإعلام، وذلك عندما تحتاج جهود التدخل المهني التأثير في سياسات المؤسسات الأخرى، وإيجاد نوع من التعاون التكامل مع المؤسسات لخدمة الطلاب ذوي الإعاقة .

نساق جهاز العمل: ويشمل الإخصائي الاجتماعي محدث التغيير والأشخاص أو المؤسسات التي يتعاون معها لتحقيق أهداف التدخل المهني ويتكون نسق العمل مع الطلاب ذوي الإعاقة من الإخصائي الاجتماعي

والأخصائي النفسي وأخصائي العلاج الطبيعي وأخصائي التأهيل، والمرشد الأكاديمي وأعضاء هيئة التدريس بالجامعة والقائمين علي رعاية الطلاب ذوي الإعاقة بالجامعة. النساق المهني: يتكون النسق المهني للعمل مع فئة الطلاب ذوي الإعاقة من نسق تعليم الخدمة الاجتماعية بنماذجها وأساليبها المهنية، وأيضاً التزام الإخصائي الاجتماعي بقيم ومعارف ومهارت مهنة الخدمة الاجتماعية وخاصة الممارسة النوعية للمهنة مع الطلاب ذوي الإعاقة .

نساق تحديد المشكلة :

هذا النسق يمثل الجزء الذي يهتم به الإخصائي الاجتماعي أو الحدود التي يعمل في إطارها لتنفيذ التدخل المهني فالأخصائي الاجتماعي الممارس يعمل على تحديد المشكلة في بداية تدخله المهني، وهذا يفيد في تحديد النطاق أو المدى الذي تبذل إليه جهود التدخل المهني لتحقيق الهدف من التدخل. فعلى سبيل المثال عندما يحاول الإخصائي الاجتماعي مساعدة الطالب ذوي الإعاقة فإنه يطرح بعض التساؤلات حتى يمكنه تحديد المشكلة، هل هي في الطالب ذوي الإعاقة نفسه أو في أسرته أو داخل المجتمع الجامعي أو في المجتمع المحلي الذي يعيش فيه الطالب ذوي الإعاقة، وبالتالي يستطيع الإخصائي الاجتماعي تحديد نسق

العمل ومن هم الأشخاص أو المؤسسات المراد التأثير فيهم حتى تكتمل جهود التدخل المهني،
سابعاً: الإجراءات المنهجية:

● نوع الدراسة: يتحدد نوع الدراسة على ضوء طبيعة الموضوع المراد دراسته والهدف المراد تحقيقه ولما كانت هذه الدراسة تهدف إلى وصف وتحليل التحديات التي تواجه الطلاب ذوي الاعاقة بالجامعة والتوصل إلى تصور مقترح للتعامل مع هذه التحديات من منظور الخدمة الاجتماعية فأنها تعد من الدراسات الوصفية التحليلية فالهدف الأساسي من البحث الوصفي انه يعطي صورة واضحة عن الأفراد والظواهر من خلال الوصف بالإضافة إلى كشف الحقائق الراهنة التي تتعلق بظاهرة معينة مع تسجيل دلالاتها وخصائصها وتصنيفها وكشف ارتباطاتها بالمتغيرات الأخرى بهدف وصف هذه الظاهرة وصفا دقيقا شاملا من كافة جوانبها، ولفت النظر إلى أبعادها المختلفة محمد شفيق. ٢٠٠٩م: ١٠٨.

● منهج الدراسة: تعتمد هذه الدراسة على منهج المسح الاجتماعي بالعينة باعتباره احد المناهج الرئيسية التي تستخدم في البحوث الوصفية، ويهتم بدراسة الظواهر الموجودة في جماعة معينة وفي مكان معين، ويتناول أشياء موجودة بالفعل وقت إجراء البحث ومن ثم فإنه يسهم في الحصول على بيانات كمية ضرورية لفهم الواقع الأمبريقي والإجابة على تساؤلات الدراسة ويساعد على الوصف والتفسير عبد الحليم رضا، ١٩٩٩م: ٦ وسوف يستخدم الباحث في هذه الدراسة المسح الاجتماعي للطلاب ذوي الإعاقة بجامعة الفيوم
● ادوات الدراسة:

● استبان تقدير مستوى التحديات التي تواجه الطلاب ذوي الاعاقة بالجامعة والهدف هذا الاستبيان تقدير مستوى التحديات التي تواجه الطلاب ذوي الاعاقة بالجامعة وقد مر إعداد هذا الاستبيان بالمرحل التالية:

تحديد أبعاد الاستبيان وصياغة عباراته: قام الباحث بالإطلاع على الأدبيات والكتابات النظرية والبحوث والدراسات السابقة المرتبطة بالتحديات التي تواجه الطلاب ذوي الاعاقة بالجامعة بهدف التعرف عليها ومصادرها المختلفة، والاستجابات السلبية المترتبة عليها وذلك من أجل تكوين تصور علمي لدى الباحث حول التحديات التي تواجه الطلاب ذوي الاعاقة ومصادرها وتأثيراتها ثم قام الباحث بعرض موضوع الاستبيان علي ذوي الخبرة وذلك بهدف تحديد أنواع مظاهر التحديات التي تواجه الطلاب ذوي الاعاقة بالجامعة بناء على ما سبق تم تحديد هذه التحديات من خلال الأبعاد التالية:

١- التحديات الادارية ٢- التحديات التعليمية ٣- التحديات النفسية ٤- التحديات الاجتماعية
ثم قام الباحث بعد ذلك بتحديد المفاهيم الإجرائية لهذه الأبعاد الفرعية، وتم وضع العبارات والمظاهر الخاصة بكل بعد من هذه الأبعاد التي يمكن من خلالها تقدير مستوى التحديات التي تواجه الطلاب ذوي الاعاقة بالجامعة وفي نهاية هذه المرحلة قام الباحث بالصياغة

الاستبيان في صورته المبدئية وكان يتكون من خمسة أبعاد سألته الذكر وقد أشتمل كل بعد من الأبعاد السابقة على خمسة عشر عبارة بذلك بلغ إجمالي عبارات الاستبيان في صورته المبدئية ٧٥ عبارة بواقع ١٥ لكل بعد من الأبعاد السابقة وقد راعي الباحث صياغة العبارة بطريقة سهلة واضحة تمثل تحدي من التحديات التي تواجه الطلاب ذوي الإعاقة بالجامعة.

٢- التحقق من صدق وثبات الاستبيان تم التحقق من صدق وثبات الاستبيان من خلال الأساليب التالية:

• صدق المحتوى: قام البحث بالتحقق من هذا النوع من الصدق من خلال مراجعة الأدبيات والكتابات والبحوث والدارسات السابقة المرتبطة بالتحديات التي تواجه الطلاب ذوي الإعاقة بالجامعة بالإضافة إلى الإطلاع على العديد من المقاييس والأدوات التي تتصل بصورة مباشرة أو غير مباشرة بموضوع الدراسة.

• الصدق الظاهري : صدق المحكمين : ولإجراء هذا النوع من الصدق قام الباحث بعرض الاستبيان في صورته المبدئية على مجموعة من السادة المتخصصين في العلوم الاجتماعية والنفسية والقائمين على رعاية الطلاب ذوي الإعاقة بالجامعة وذلك لتأكد من سلامة ووضوح وراتبا عبارات الاستبيان حيث تم عرض الاستبيان عليهم للتعرف على آرائهم في عبارات الاستبيان ومدى صلاحيته للتطبيق وفي ضوء هذه الآراء تم تعديل إعادة صياغة بعض العبارات والإبقاء على العبارات التي تم الاتفاق عليها بنسبة ٨٠% فأكثر .

ج- صدق الاتساق الداخلي : تم حساب صدق الاتساق الداخلي للاستبيان عن طريق حساب راتبا عبارات بالدرجة الكلية للبعد وراتبا الأبعاد بالدرجة الكلية للاستبيان من خلال استخدام معامل راتبا يرسون كما هو موضح فيما يلي:

جدول رقم ١ يوضح معاملات الارتبا البينية بين الأبعاد والدرجة الكلية للاستبيان

التحديات الاجتماعية	التحديات النفسية	التحديات التعليمية	التحديات الإدارية	الأبعاد
٠,٨٦	٠,٨٠	٠,٨٣	٠,٧٦	درجة الارتباط
٠,٠١	٠,٠٥	٠,٠٥	٠,٠٥	مستوى الدلالة

رقم العبارة	١	٢	٣	٤	٥	٦	٧	٨	٩	١٠	١١	١٢	١٣	١٤
درجة الارتباط	٠,٧٦٣	٠,٧٦٣	٠,٧٦٣	٠,٧٦٣	٠,٧٦٣	٠,٧٦٣	٠,٧٦٣	٠,٧٦٣	٠,٧٦٣	٠,٧٦٣	٠,٧٦٣	٠,٧٦٣	٠,٧٦٣	٠,٧٦٣
التحديات الإدارية	٠,٧٦٣	٠,٧٦٣	٠,٧٦٣	٠,٧٦٣	٠,٧٦٣	٠,٧٦٣	٠,٧٦٣	٠,٧٦٣	٠,٧٦٣	٠,٧٦٣	٠,٧٦٣	٠,٧٦٣	٠,٧٦٣	٠,٧٦٣
التحديات التعليمية	٠,٧٦٣	٠,٧٦٣	٠,٧٦٣	٠,٧٦٣	٠,٧٦٣	٠,٧٦٣	٠,٧٦٣	٠,٧٦٣	٠,٧٦٣	٠,٧٦٣	٠,٧٦٣	٠,٧٦٣	٠,٧٦٣	٠,٧٦٣
التحديات النفسية	٠,٧٦٣	٠,٧٦٣	٠,٧٦٣	٠,٧٦٣	٠,٧٦٣	٠,٧٦٣	٠,٧٦٣	٠,٧٦٣	٠,٧٦٣	٠,٧٦٣	٠,٧٦٣	٠,٧٦٣	٠,٧٦٣	٠,٧٦٣
التحديات الاجتماعية	٠,٧٦٣	٠,٧٦٣	٠,٧٦٣	٠,٧٦٣	٠,٧٦٣	٠,٧٦٣	٠,٧٦٣	٠,٧٦٣	٠,٧٦٣	٠,٧٦٣	٠,٧٦٣	٠,٧٦٣	٠,٧٦٣	٠,٧٦٣
التحديات البنية	٠,٧٦٣	٠,٧٦٣	٠,٧٦٣	٠,٧٦٣	٠,٧٦٣	٠,٧٦٣	٠,٧٦٣	٠,٧٦٣	٠,٧٦٣	٠,٧٦٣	٠,٧٦٣	٠,٧٦٣	٠,٧٦٣	٠,٧٦٣

يشير الجدول إلى وجود ارتباطات بينية دالة إحصائيا بين جميع أبعاد الاستبيان والدرجة

الكلية له عند مستوي معنوية ٠,١، ٠,٥ وهذا يعتبر مؤشرا جيدا لمستوي صدق الاتساق الداخلي للاستبيان.

جدول رقم ٢ يوضح معاملات الارتبا بين عبارات الاستبيان والدرجة الكلية للإبعاد ٠,٣٩ * ١٤

يشير الجدول إلي وجود ارتباطات بينية دالة إحصائيا بين جميع عبارات الاستبيان والدرجة الكلية له عند مستوي معنوية ٠,١، ٠,٥ فيما عدا العبارات التالية فالنسبة للبعد الاول كانت العبارات أرقام ١٠، ٨، ١٤، ١٥ وللبعد الثالث كانت العبارات أرقام ٩، ١١، ١٣، ١٤ وللبعد الرابع كانت العبارات أرقام ١٢، ١٤ وللبعد الخامس كانت العبارات أرقام ٩، ١٥ فكانت غير دالة لذلك تم باستبعادها مما يعد مؤشرا جيدا لصدق الاتساق الداخلي للاستبيان وهذا يدل إلى صدق للاستبيان وقابليته للتطبيق.

د- ثبات الاستبيان: ثبات الاستبيان من الإجراءات الضرورية التي تؤكد على فاعلية القياس به وموضوعية نتائجه وقد تم التحقق من ثبات هذا الاستبيان باستخدام "معامل a كرونباخ والتجزئة النصفية، ويوضح ذلك من خلال ما يلي: جدول رقم ٣ يوضح درجة الثبات باستخدام "معامل a كرونباخ

التحديات الاجتماعية	التحديات النفسية	التحديات التعليمية	التحديات الادارية	الدرجة الكلية للاستبيان
٠,٧٢	٠,٧٧	٠,٧١	٠,٧٢	٠,٨٧

يتضح من الجدول السابق أن قيمة معامل ثبات باستخدام "معامل a كرونباخ للاستبيان ككل ٠,٨٧، وللتحديات الإدارية بلغت ٠,٧٢، وللتحديات التعليمية ٠,٧١، وللتحديات النفسية ٠,٧٧، وللتحديات الاجتماعية ٠,٧٢ وهذه القيم دالة عند مستوى معنوية ٠,٠١ وبالنظر إلي معاملات الثبات السابقة نجد أنها مرتفعة ويمكن الوثوق في نتائج الاستبيان وصلاحيته للتطبيق وبصفة عامة يمكن القول-بعد التأكد من صدق وثبات المقياس-أنه صالح للتطبيق

٣- وضع الاستبيان في صورته النهائية

بعد أن تأكد الباحث من صدق وثبات الاستبيان وقابليته للتطبيق تم وضعه في صورته النهائية حيث أصبح الاستبيان يتضمن ما يلي:

الجزء الاول: يوضح البيانات الاولية عن الطالب مثل الاسم والسن والنوع والكلية والقسم والمستوي الدراسي والمعدل التراكمي ونوع الاعاقة ودرجتها .

الجزء الثاني : ويتضمن التحديات التي تواجه الطلاب ذوى الاعاقة بالجامعة وكانت موزعة علي النحو التالي:

جدول رقم ٤ يوضح إجمالي عبارات الاستبيان وتوزيعها علي الأبعاد

اجمالي عبارات للاستبيان	التحديات الاجتماعية	التحديات النفسية	التحديات التعليمية	التحديات الادارية	الأبعاد
-------------------------	---------------------	------------------	--------------------	-------------------	---------

٥٥	١٣	١١	١٥	١١	العبارات
----	----	----	----	----	----------

يتضح من الجدول السابق ان اجمالي عبارات الاستبيان الخاص التحديات التي تواجه الطلاب ذوي الاعاقة بالجامعة بلغ ٦٣ عبارة ، وبلغ عدد عبارات التحديات الادارية ١١ عبارة، والتحديات التعليمية ١٥ عبارة والتحديات النفسية ١١ عبارة ، والتحديات الاجتماعية ١٣ عبارة. تم تحديد أوزان عبارات الاستبيان على التدرج خماسي طبقا لمقياس ليكرت وأصبح تدرج العبارات كالتالي دائما - غالبا - احيانا نادرا - لا توجد مطلقا وتم إعطاء درجات تقديرية لهذه الاستجابات علي الترتيب ٥-٤-٣-٢-١ الجزء الثالث: ويتضمن المقترحات التي يمكن من خلالها التعامل مع هذه التحديات من وجهة نظر الطلاب ذوي الاعاقة وشملت المقترحات التعامل مع التحديات الادارية والتحديات لتعليمية والتحديات النفسية والتحديات الاجتماعية وأخير المقترحات الخاصة بالتعامل مع التحديات البنائية الخاصة بالانتقال داخل وخارج الجامعة

ب-مقابلات شبة مقننة مع القائمين علي رعاية الطلاب ذوي الإعاقة بجامعة الفيوم .
ج. أساليب المعالجات الإحصائية: تم معالجة البيانات من خلال الحاسب الآلي باستخدام برنامج الحزم SPSS الإحصائية للعلوم الاجتماعية، وقد طبقت العديد من الأساليب الإحصائية منها: التكرارات ، والنسب المئوية، والوسط الحسابي، والانحراف المعياري والأوزان المرجحة، والمتوسط الوزني المرجح وذلك لترتيب المتغيرات لتوضيح أولوية تأثيرها، والدرجة النسبية لقوة البعد.

٤-مجالات الدراسة:

١-المجال المكاني: تم إجراء الدراسة بجامعة الفيوم حيث أنها مؤسسة تعليمية وثقافية عالمية إذ يوجد بها الآن إحدى عشرة كلية ومعهدان ، ويقبل معظم الطلاب ذوي الإعاقة بالجامعة علي الدراسة في الكليات العلمية والنظرية ويقوم الباحث بإجراء الدراسة بالجامعة لكونه طالب بالدراسات العليا كلية الخدمة الاجتماعية وفيما يلي بيان إحصائي بعدد الطلاب ذوي الإعاقة بالجامعة التقرير السنوي لمركز ذوي الاحتياجات الخاصة: ٢٠١٦م

جدول رقم ٥ يوضح إجمالي الطلاب ذوي الإعاقة بجامعة الفيوم

النسبة	عدد الطلاب	الكلية	م	النسبة	عدد الطلاب	الكلية	م
٨%	١١	حاسبات ومعلومات	٦	٢٢%	٣١	الاداب	١
٣%	٤	تربية نوعية	٧	٢٠%	٢٨	دار علوم	٢
٢%	٣	السياحة والفنادق	٨	١٧%	٢٤	الخدمة الاجتماعية	٣
١%	٢	العلوم	٩	١٦%	٢٢	التربية	٤

٥	الحقوق	١٥	١١%	المجموع	١٤٠	١٠٠%
---	--------	----	-----	---------	-----	------

يتضح من الجدول السابق أن كلية الاداب جاءت في المرتبة الأولى بنسبة ٢٢% وتليها في المرتبة الثانية كلية دار العلوم بنسبة ٢٠% ثم جاءت كلية الخدمة الاجتماعية في المرتبة الثالثة بنسبة ١٧% وجاءت كلية التربية في المرتبة الرابعة بنسبة ١٦% وفي المرتبة الخامسة الحقوق وفي المرتبة السادسة كلية حاسبات ومعلومات بنسبة ٨% وفي المرتبة السابعة كلية تربية نوعية وفي المرتبة الثامنة كلية السياحة والفنادق واخيرا كلية العلوم في المرتبة التاسعة. وتشير النتائج السابقة أن ما يقارب من ٧٠% من الطلاب يدرسون في الكليات الاداب والحاسبات والمعلومات ٣٠% يدرسون في باقي الكليات ولا يوجد طلاب ذوي إعاقة يدرسون بكليتي الطب أو الهندسة نظرا لحدثة الدراسة بهما.

ب- المجال الزمني :: تم إجراء الدراسة خلال الفصل الدراسي الثاني من العام الجامعي ٢٠١٩م.

ج - المجال البشري: تضمن الإطار البشري للدراسة الحالية في عينة عمدية من الطلاب ذوي الإعاقة الملتحقين بجامعة الفيوم وذلك أثناء إجراء الدراسة خلال الفصل الثاني من وكان عددهم ١٤٠ طالب وطالبة منهم ٧٧ طالب و ٦٣ طالبة وكانت هذه النسبة تمثل ٥٦% من إجمالي عدد الطلاب ذوي الإعاقة المقيدون بالجامعة أثناء إجراء الدراسة حيث كان هناك صعوبة في مقابلة كل الطلاب ذوي الإعاقة الجامعة بسبب تأجيل واعتذار وانقطاع بعض الطلاب والطالبات ذوي الإعاقة عن الدراسة خلال الفصل الدراسي الثاني وضعف المشاركة من جانب القائمين علي مركز ذوي الاحتياجات الخاصة بالجامعة، وفيما يلي عرض لخصائص عينة الدراسة.

٥-خصائص عينة الدراسة

جدول رقم ٦ يوضح خصائص عينة الدارسة

الخصائص	الصفات	الطلاب		الطالبات		المجموع		الترتيب
		التكرار	النسبة	التكرار	النسبة	التكرار	النسبة	
درجة الإعاقة	نوع الإعاقة							
	إعاقة بصرية	٢٠	٤٢%	١٦	٥٣%	٣٦	٤٦ %	الاول
	إعاقة حركية	١٥	٣١%	٧	٢٣ %	٢٢	٢٨ %	الثاني
	إعاقة سمعية	٦	١٣%	٢	٧ %	٨	١٠ %	الثالث
	امراض مزمنة	٤	٨ %	٣	١٠%	٧	٩%	الرابع
	متعدد الإعاقة	٣	٦%	٢	٧%	٥	٧%	الخامس
	المجموع	٤٨	١٠٠%	٣٠	١٠٠%	٧٨	١٠٠%	
	بسيطة	١٣	٢٧%	٥	١٧%	١٨	٢٣%	الثالث
	متوسطة	١٧	٣٥%	١١	٣٧%	٢٨	٣٦%	الاول

	الثاني	٢٤%	١٩	٢٧%	٧	٢٥%	١٢	شديدة
	الثالث	١٧%	١٣	٢٣%	٧	١٣%	٦	شديدة جدا
		١٠٠%	٧٨	١٠٠%	٣٠	١٠٠%	٤٨	المجموع
الكلية	الأول	٢٣%	١٨	٣٠%	٩	١٩%	٩	كلية الاداب
	الثاني	٢٠%	١٦	٣٠%	٩	١٥%	٧	كلية دار العلوم
	الرابع	١٥%	١٢	٢٠%	٦	١٢%	٦	كلية الخدمة الاجتماعية
	الخامس	١٢%	٩	٧%	٢	١٥%	٧	كلية التربية
	الثالث	١٩%	١٥	٧%	٢	٢٧%	١٣	كلية الحقوق
	السابع	٣%	٢	٣%	١	٢%	١	كلية حاسبات ومعلومات
	السادس	٤%	٣	٣%	١	٤%	٢	كلية تربية نوعية
	المسابع	٣%	٢	-	-	٤%	٢	كلية السياحة والفنادق
	التاسع	١%	١	-	-	٢%	١	كلية العلوم
		١٠٠%	٧٨	١٠٠%	٣٠	١٠٠%	٤٨	المجموع
المستوى الدراسي	الرابع	١٠%	٨	٥%	١	٢٥%	٧	الأول
	الأول	٤٧%	١٣	٣٥%	٦	٢٥%	٧	الثاني
	الثالث	%	٩	٢٣%	٤	١٥ %	٥	الثالث
	الثاني	٣٠,٥%	١١	٣٧%	٥	٣٥ %	٦	الرابع
		١٠٠ %	٤١	١٠٠ %	١٦	%	٢٥	المجموع
المعدل التراكمي	الرابع	١٢ %	٩	١٣ %	٤	١٠%	٥	ممتاز
	الاول	٢٦ %	٢٠	٢٧%	٨	٢٥%	١٢	جيد جيد ا
	الثاني	٢٣ %	١٨	٢٣ %	٧	٢٣ %	١١	جيد
	الثاني	٢٣ %	١٨	٢٧ %	٨	٢١%	١٠	مقبول
	السادس	٦ %	٥	٧%	٢	٦%	٣	راسب
	الخامس	١٠%	٨	٣%	١	١٥%	٧	بدون
		١٠٠%	٧٨	١٠٠%	٣٠	١٠٠%	٤٨	المجموع

باستقراء البيانات المتاحة بالجدول السابق والخاص بخصائص عينة الدراسة يتبين لنا أن عدد الطلاب الذكور ٤٨ طالب بنسبة ٦٢% وعدد الطالبات ٣٠ طالبة بنسبة ٣٨% وهذا يتفق مع نسبة الطلاب إلى الطالبات بجامعة الفيوم، وبالنسبة لمتغير نوع الإعاقة جاءت الإعاقة البصرية في المرتبة الأولى بنسبة ٤٦% وجاءت في المرتبة الثانية الإعاقة الحركية بنسبة ٢٨% ثم جاءت بعد ذلك الإعاقة السمعية بنسبة ١٠% ثم جاءت بعد ذلك الإصابات بالأمراض المزمنة بنسبة ١٠% وجاءت في المرتبة الأخيرة متعدد الإعاقات بنسبة ٧% مثل الاضطرابات الكلامية مع الإعاقة حركية أو البصرية أو الإعاقة الحركية مع ضعف السمع أو البصر أو قصر القامة مع شلل الأطراف هذه النسب تتفق إلي حد ما مع الإحصائيات والتقديرات الخاصة بالإعاقة جمال الخطيب، ٢٠٠٩م: ١٧.

وبالنسبة لمتغير درجة الإعاقة جاءت الإعاقة المتوسطة في المرتبة الأولى بنسبة ٣٦% وجاءت في المرتبة الثانية الإعاقة الشديدة بنسبة ٢٤% وجاءت في المرتبة الثالثة الإعاقة البسيطة بنسبة ٢٣% وفي المرتبة الأخيرة الإعاقة الشديدة جدا بنسبة ١٧% وتوزيع النسب السابقة يؤكد علي حرص كل درجات الإعاقة علي استكمال دراستهم بالمرحلة الجامعية مثل العاديين.

وبالنسبة لنسب توزيع الطلاب ذوي الإعاقة علي الكليات جاءت كلية الاداب في المرتبة الأولى بنسبة ٢٣% وجاءت في المرتبة الثانية كلية دار العلوم بنسبة ٢٠% وفي المرتبة الثالثة كلية الخدمة الاجتماعية بنسبة ١٨% وفي المرتبة الرابعة كلية التربية بنسبة ١٥% وفي المرتبة الخامسة كلية الحقوق بنسبة ١٢% وفي المرتبة السادسة كلية الحاسبات والمعلومات بنسبة ٤% وفي المرتبة السابعة كلية التربية النوعية وكلية السياحة والفنادق بنسبة ٣% لكل منهما وفي المرتبة الأخيرة كلية العلوم بنسبة ١%.

وبالنسبة لمتغير المعدل التراكمي لمستوي التحصيل الدراسي للطلاب ذوي الإعاقة نجد أنهم يحققون مستويات متقاربة مع الطلاب العاديين فقد حصل نسبة ٢٦% علي جيد جيدا من الطلاب عينة الدراسة وجاء في المرتبة الثانية التقدير جيد والتقدير مقبول بنسبة ٢٣% لكل منهما وفي المرتبة الرابعة التقدير ممتاز بنسبة ١٢% وفي المرتبة الخامسة جاء بدو ن تقدير -في المستوي الأول - بنسبة ١٠% وجاء في المرتبة الأخيرة تقدير راسب من يحصل علي معدل تراكمي أقل من ٢ من ٥ بنسبة ٦% .

ثامن أ: نتائج الدراسة وتفسيرها :

حاولت الدراسة الحالية الإجابة علي التساؤل الرئيسي لها وهو: ما هي التحديات التي تواجه الطلاب ذوي الإعاقة بالجامعة؟ ويتضح ذلك من خلال عرض الجدول الآتي :

جدول رقم ٧ يوضح التحديات التي تواجه الطلاب ذوي الإعاقة بالجامعة

الترتيب	المتوسط المرجح	المتوسط الوزني	الدرجة النسبية	التحديات	م
---------	-------------------	-------------------	-------------------	----------	---

١	التحديات الإدارية	٦٦%	٢٥٩,٣	٣,٣٢	الثاني
٢	التحديات التعليمية	٦٤%	٢٤٧,٩	٣,١٧	الثالث
٣	التحديات النفسية	٦٢%	٢٤٤,١	٣,١٣	الرابع
٤	التحديات الاجتماعية	٦٢%	٢٤٢,٠	٣,١١	الخامس
٥	التحديات البنائية	٧١%	٢٧٧,٣	٣,٥٥	الأول
٦	إجمالي التحديات	٦٥%	٢٥٤,٢	٣,٢٦	

ويتضح من خلال الجدول السابق مدي اتفاق أفراد عينة الدراسة علي وجود العديد من التحديات التي تواجه الطلاب ذوي الإعاقة بالجامعة وذلك بنسبة ٦٥% بالنسبة لإجمالي هذه التحديات وذلك باتفاق الطلاب المبحوثين علي ذلك وتم حساب الوزن المرجح بالنسبة للتحديات التي تواجه الطلاب ذوي الإعاقة بالجامعة بقسمة مجموع أوزان أبعاد الاستبيان في ضوء استجابات الطلاب المبحوثين علي أعلي درجة يمكن أن يحصل عليها المبحوث وهي $78 \times 5 \times 63$ ، وجاءت التحديات البنائية المرتبطة بالتنقل داخل وخارج الجامعة وصعوبة الانتظام الأولي بنسبة ٧١% والتي تمثلت في صعوبة الانتقال داخل مباني الجامعة وصعوبة الانتظام في المحاضرات بسبب المواصلات كما أن ممرات الجامعة تعيق وصول الطلاب ذوي الإعاقة إلى الأماكن التي يريدونها والمصاعد والأبواب والممرات ضيقة لا تتناسب مع قدرات واحتياجات الطلاب ذوي الإعاقة. علاوة علي عدم اهتمام الجامعة بتوفير الأجهزة والأدوات المساعدة علي الحركة والتنقل.

وجاءت في المرتبة الثانية التحديات الإدارية بنسبة ٦٦% والتي تمثلت صعوبة في إجراءات الالتحاق بالجامعة والنظم والقواعد الجامعية لا تهتم بالطلاب ذوي الإعاقة وعدم تعاون الإداريين معهم وعدم اهتمام المسؤولين بمناقشة مشكلاتهم وصعوبة في الحصول على الخدمات المتاحة بالجامعة كما أن الخدمات التي يقدمها مركز ذوي الاحتياجات الخاصة غير كافية عدم وجود متخصصين بالجامعة في التعامل معهم.

وجاءت في المرتبة الثالثة التحديات التعليمية بنسبة ٦٤% وتمثلت هذه التحديات عدم مناسبة أساليب التدريس المستخدمة لظروف واحتياجات الطلاب ذوي الإعاقة وصعوبة توصيل المعلومات لهم كما أن الخطط الدراسية لا تراعي احتياجاتهم والكثير من أعضاء هيئة التدريس لا يمتلك المهارات اللازمة للتعامل مع الطلاب ذوي الإعاقة ونقص في الأجهزة المساعدة للعملية التعليمية التي يحتاجها هؤلاء الطلاب وعدم توفر المراجع المكتبية باللغة التي تتناسب معهم عدم اهتمام الإرشاد بمشكلات للطلاب ذوي الإعاقة.

وجاءت في التحديات النفسية في المرتبة الرابعة بنسبة ٦٢% وتمثلت في عدم قدرة الطلاب ذوي الإعاقة على التركيز أثناء المذاكرة وصعوبة في التعبير عن آرائهم داخل مجتمع الجامعة والشعور بالقلق والتوتر والخوف عند اقتراب موعد الاختبارات والشعور كذلك بالخجل وعدم الجراءة في الكثير من المواقف ومشاعر عدم الرضا النظرات العطف والشفقة من الآخرين وعدم قدرة على مشاركة العاديين اثنا ممارسة الأنشطة.

وجاءت التحديات الاجتماعية في المرتبة الأخيرة بنفس النسبة ولكن بدرجة أقل وتمثلت في صعوبة تكيف الطلاب ذوي الإعاقة مع الطلبة العاديين في الجامعة ورفض الكثير منهم مصاحبة الطلاب ذوي الإعاقة ومشاركتهم في الأنشطة والمناقشات الجماعية وصعوبة تكوين علاقات اجتماعية ناجحة مع الآخرين.

ونلاحظ مما سبق أن التحديات التي تواجه الطلاب ذوي الإعاقة بالجامعة جاءت بنسبة أكبر من ٦٥% بالنسبة لإجمالي هذه التحديات وتراوحت علي مستوي الأبعاد الفرعية مابين ٧١% إلى ٦٢% ما يؤكد وجود هذه التحديات داخل المجتمع الجامعي ويتضح ذلك من خلال عرض التساؤلات الفرعية المرتبطة بهذه الأبعاد.

١- التساؤل الفرعي الأول موداه : ما هي التحديات الإدارية التي تواجه الطلاب ذوي الإعاقة بالجامعة؟ ويتضح ذلك من خلال عرض الجدول التالي :

جدول رقم ٨ يوضح التحديات الإدارية التي تواجه الطلاب ذوي الإعاقة بالجامعة

م	العبارات	الاستجابات					مجموع الأوزان	الوزن المرجح	المتوسط	الترتيب
		دائما	غالبا	أحيانا	نادرا	لا توجد مطلقاً				
١	توجد صعوبة في إجراءات الالتحاق بالجامعة للطلاب ذوي الإعاقة .	٢٥	١١	٢٥	٨	٩	٢٦٩	٢٤,٤	٣,٤٤	٥
٢	الخدمات التي يقدمها مركز ذوي الاحتياجات الخاصة بالجامعة غير كافية.	٢٤	١٦	٢٤	٨	٦	٢٧٨	٢٥,٢	٣,٥٦	٢
٣	عدم تعاون الإداريين مع الطلاب ذوي الإعاقة داخل الجامعة.	١٦	١١	١٩	٢٢	١٠	٢٣٥	٢١,٣	٣,٠١	١١
٤	عدم اهتمام المسؤولين بمناقشة المشكلات التي تواجه الطلاب ذوي الإعاقة.	٢١	١٥	٢٣	١٤	٥	٢٦٧	٢٤,٣	٣,٤٢	٦
٥	لا تهتم النظم والقواعد الجامعية بالطلاب ذوي الإعاقة.	١٢	٨	٣٨	١٥	٥	٢٤١	٢١,٩	٣,٠٨	٩
٦	توجد صعوبة في التسجيل والحذف والإضافة للمقررات الدراسية.	١٩	١٩	١٩	٩	١٢	٢٧٨	٢٥,٣	٣,٤٣	٢

٨	٣,١١	٢٢,١	٢٤٣	١١	١٤	٢٣	١٥	١٥	عدم وجود متخصصين بالجامعة في التعامل مع الطلاب ذوي الإعاقة.	٧
٧	٣,٢١	٢٢,٨	٢٥١	٨	٢٠	١٢	٢٣	١٥	توجد صعوبة في الحصول على الخدمات	٨

يتضح من خلال الجدول السابق مدي اتفاق أفراد عديده الدارسة علي التحديات الإدارية التي تواجه الطلاب ذوي الإعاقة بالجامعة وذلك بنسبة ٦٦% فجاءت في المرتبة الأولى العبارة رقم ١١ والخاصة بأن الجامعة تتيح أقسام معينة يلتحق بها الطلاب ذوي الإعاقة بمجموع وزني ٢٨١ ووزن مرجح ٢٥,٥، وجاءت في المرتبة الثانية كلا من العبارة رقم ٢ والخاصة بان الخدمات التي يقدمها مركز ذوي الاحتياجات الخاصة بالجامعة غير كافية والعبارة رقم ٦ والخاصة بوجود صعوبة في التسجيل والحذف والإضافة للمقررات الدارسية وذلك بمجموع وزني ٢٧٨ ووزن مرجح ٢٥,٢ لكل منهما، وجاءت في المرتبة الرابعة العبارة رقم ١٠ والخاصة بان الجامعة لا تخصص نسبة مدن الوظائف المتاحة بها للطلاب ذوي الإعاقة بمجموع وزني ٢٧٠ ووزن مرجح ٢٤,٥، وجاءت في المرتبة الخامسة العبارة رقم ١ والخاصة عدم اهتمام المسؤولين بمناقشة المشكلات التي تواجه الطلاب ذوي الإعاقة بمجموع وزني ٢٦٩ ووزن مرجح ٤,٢٤ وجاءت في المرتبة السادسة العبارة رقم ٤ والخاصة بوجود صعوبة في التسجيل والحذف والإضافة للمقررات الدارسية بمجموع وزني ٢٦٧ ووزن مرجح ٢٤,٣ وجاءت في المرتبة السابعة العبارة رقم ٨ والخاصة بصعوبة في الحصول على الخدمات المتاحة بالجامعة بمجموع وزني ٢٥١ ووزن مرجح ٢٢,٨ وجاءت في المرتبة الثامنة العبارة رقم ٧ والخاصة بعدم وجود متخصصين بالجامعة في التعامل مع الطلاب ذوي الإعاقة بمجموع وزني ٢٤٣ ووزن مرجح ٢٢,١، وجاءت في المرتبة التاسعة العبارة رقم ٥ والخاصة بان النظم والقواعد الجامعية لا تهتم بالطلاب ذوي الإعاقة بمجموع وزني ٢٤١ ووزن مرجح ٢١,٩، وجاءت في المرتبة العاشرة العبارة رقم ١١ والخاصة بقلّة المنح والقروض التشجيعية للطلاب ذوي الإعاقة بالجامعة بمجموع وزني ٢٣٩ ووزن مرجح ٢١,٧، وجاءت في المرتبة الحادية عشرة العبارة رقم ٣ والخاصة بعدم تعاون الإداريين مع الطلاب ذوي الإعاقة داخل الجامعة بمجموع وزني ٢٣٥ ووزن مرجح ٢١,٣ وفي ضوء ما سبق يمكن القول بان هناك العديد من التحديات الإدارية التي تواجه الطلاب ذوي الإعاقة بالجامعة وهذا ما أكدت عليه العديد من الدراسات السابقة منها دراسة هنت كدارل ١٠٠٢، Carl، Hunt التي أوضحت أن هناك العديد من التحديات في نسيج المجتمع الأمريكي التي تعوق تلبية احتياجات الأشخاص ذوي الإعاقة وأوصت الدارسة بضرورة توفير الرعاية المتكاملة لذوي الإعاقة وتتفق هذه النتائج مع دراسة سحر الخشرمي، ٢٠٠٨م: ٢١٦-٢٧٠ التي أوضحت التحديات الإدارية التي تواجه الطلاب ذوي الإعاقة وأوضحت دراسة أخرى التأثير السلبي للحصول علي البيانات الشخصية من

الطلاب ذوي الإعاقة المتقدمين للالتحاق بالجامعة لذلك يجب الاهتمام بتوعيتهم بأهمية
 وضرورة استكمال تلك البيانات Sanderson, 2001, 42-228
 ٢- التساؤل الفرعي الثاني مؤداه : ما هي التحديات التعليمية التي تواجه الطلاب ذوي الإعاقة
 بالجامعة؟ ويتضح ذلك من خلال عرض الجدول التالي :
 جدول رقم ٩ يوضح التحديات التعليمية التي تواجه الطلاب ذوي الإعاقة بالجامعة
 يتضح من خلال الجدول السابق مدي اتفاق أفراد عينة الدراسة علي التحديات التعليمية التي
 تواجه الطلاب ذوي الإعاقة بالجامعة وذلك بنسبة ٦٤% وجاءت العبارة رقم ١ المرتبة
 الأولى والخاصة بأن هناك قصور في الإرشاد الأكاديمي للطلاب ذوي الإعاقة بمجموع
 وزني ٢٧٥ ووزن مرجح ٥٥,٠، وجاءت في المرتبة الثانية كلا من العبارة رقم ٢
 والخاصة بوجود صعوبة في تدوين ملاحظات أعضاء هيئة التدريس أثناء المحاضرة
 مجموع وزني ٢٧١ ووزن مرجح ٥٤,٢ وجاءت في المرتبة الثالثة العبارة رقم ١٥
 والخاصة بوجود صعوبة في التسجيل والحذف بالإضافة للمقررات الدراسية بمجموع
 وزني ٢٥٩ ووزن مرجح ٥١,٨، وجاءت في المرتبة الرابعة كلا من العبارة رقم ٣
 والخاصة بأن أساليب التدريس المستخدمة لا تتناسب مع الطلاب ذوي الإعاقة والعبارة رقم
 ١٢ والخاصة بصعوبة كتابة البحوث والمهام المطلوبة لعدم وجود المساعد للطلاب ذوي
 الإعاقة بمجموع وزني ٢٥٥ ووزن مرجح ٥٠,١ لكل منهما، وجاءت في المرتبة السادسة
 كلا من العبارة رقم ٥ والخاصة بعدم اهتمام الطلاب العاديين بتوجيه ذوي الإعاقة على
 الاستذكار والتحصيل الدراسي، والعبارة رقم ١٠ والخاصة بعدم وجود متخصصين داخل
 المكتبة لمساعدة

م	العبارات	الاستجابات					مجموع الأوزان	الوزن المرجح	المتوسط	الترتيب
		دائما	غالبا	أحيانا	نادرا	لا توجد مطلقاً				
١	هناك قصور في الإرشاد الأكاديمي للطلاب ذوي الإعاقة	٢٣	١٢	٢٩	١١	٣	٢٧٥	٥٥,٠	٣,٥٢	١
٢	توجد صعوبة في تدوين ملاحظات أعضاء هيئة التدريس أثناء المحاضرة.	٢٦	١١	٢٢	١٢	٧	٢٧١	٥٤,٢	٣,٤٧	٢
٣	لا تتناسب أساليب التدريس المستخدمة مع الطلاب ذوي الإعاقة.	١٠	٢٣	٢٣	٢٢	-	٢٥٥	٥١,٠	٣,٢٦	٤
٤	لا تراعي الخطط الدراسية ظروف واحتياجات الطلاب ذوي الإعاقة	١٢	١٧	٣٠	١٢	٧	٢٤٩	٤٩,٨	٣,١٩	٨
٥	لا يهتم الطلاب العاديين بتوجيه ذوي الإعاقة على الاستذكار والتحصيل الدراسي	١٠	١٧	٣٧	٧	٧	٢٥٠	٥٠,٠	٣,٢٠	٦
٦	لا يناسب زمن الاختبارات مع احتياجات وقدرات الطلاب ذوي الإعاقة.	٣	٢١	٢٦	١٩	٩	٢٢٤	٤٤,٨	٢,٨٧	١٤

٧	يعاني أعضاء هيئة التدريس من صعوبة في توصيل المعلومات للطلاب ذوي الإعاقة.	٣	١٩	٣٣	١٧	٦	٢٣٠	٤٦,٠	٢,٩٤	١٣
٨	عدم اهتمام أعضاء هيئة التدريس بتعديل الاتجاهات الخاطئة نحو ذوي الإعاقة.	٥	١٦	٢٧	٢٤	٦	٢٢٤	٤٤,٨	٢,٨٧	١٤
٩	نقص الأجهزة المساعدة للعملية التعليمية التي يحتاجها الطلاب ذوي الإعاقة.	٤	٢٤	٣١	١٤	٤	٢٤٦	٤٩,٢	٣,١٥	٩
١٠	عدم وجود متخصصين داخل المكتبة لمساعدة الطلاب ذوي الإعاقة.	٨	٢١	٣٥	٧	٧	٢٥٠	٥٠,٠	٣,٢٠	٦
١١	عدم توفر المراجع المكتبية باللغة التي تناسب مع الطلاب ذوي الإعاقة.	١٠	١٧	٢٧	١٩	٥	٢٤٢	٤٨,٤	٣,١٠	١٢
١٢	صعوبة كتابة البحوث والمهام المطلوبة لعدم وجود المساعد للطلاب ذوي الإعاقة	٩	٢٧	٢٣	١٤	٥	٢٥٥	٥١,٠	٣,٢٦	٤
١٣	لا يتم تكليف شخص كدليل مساعد للطلاب ذوي الإعاقة.	٦	٢٤	٢٥	١٩	٤	٢٤٣	٤٨,٦	٣,١١	١١
١٤	لا يمتلك الكثير من أعضاء هيئة التدريس المهارات اللازمة للتعامل مع ذوي الإعاقة	٦	٢٣	٣٢	١١	٦	٢٤٦	٤٩,٢	٣,١٥	٩
١٥	عدم اهتمام أعضاء هيئة التدريس بمتطلبات الطلاب ذوي الإعاقة.	١٠	١٩	٣٦	١٢	١	٢٥٩	٥١,٨	٣,٣٢	٣
مجموع		١٤٥	٢٩١	٤٣٦	٢٢٠	٧٧	٣٧١٩			
متوسط		٩,٦	١٩,٤	٢٩,٠٦	١٤,٦	٥,١	٢٤٧,٩		٣,١٧	
النسبة		١٢	٢٥	٣٧	١٩	٧				
الدرجة النسبية لقياس البعد				%64						

الطلاب ذوي الإعاقة بمجموع وزني ٢٥٠ ووزن مرجح ٥٠,٠، وجاءت في المرتبة الثامنة العبارة رقم

٤ والخاصة بعدم مراعاة الخطط الدراسية لظروف واحتياجات الطلاب ذوي الإعاقة بمجموع وزني ٢٤٩ ووزن مرجح ٤٩,٨، وجاءت في المرتبة التاسعة كلا من العبارة رقم ٩ والخاصة بنقص الأجهزة المساعدة للعملية التعليمية التي يحتاجها الطلاب ذوي الإعاقة، العبارة رقم ١٤ والخاصة بعدم امتلاك الكثير من أعضاء هيئة التدريس المهارات اللازمة للتعامل مع ذوي الإعاقة بمجموع وزني ٢٤٦ ووزن مرجح ٤٩,٢ لكل منهما، وجاءت في المرتبة الحادية عشر العبارة رقم ١٣ والخاصة بعدم تكليف شخص كدليل مساعد للطلاب ذوي الإعاقة بمجموع وزني ٢٤٣ ووزن مرجح ٤٨,٦ وجاءت في المرتبة الثانية عشر العبارة رقم ١١ والخاصة بعدم مناسبة المراجع المكتبية للطلاب ذوي الإعاقة

بمجموع وزني ٢٤٢ ووزن مرجح ٤٨,٤، وجاءت في المرتبة الثالثة عشر العبارة رقم ٧ والخاصة بمعاناة أعضاء هيئة التدريس من صعوبة في توصيل المعلومات للطلاب ذوي الإعاقة بمجموع وزني ٢٣٠ ووزن مرجح ٤٦، وجاءت في المرتبة الرابعة عشر كلا من العبارة رقم ٦ والخاصة يناسب زمن الاختبارات مع احتياجات وقدرات الطلاب ذوي الإعاقة والعبارة رقم ٨ والخاصة عدم اهتمام أعضاء هيئة التدريس بتعديل الاتجاهات الخاطئة نحو ذوي الإعاقة بمجموع وزني ٢٢٤ ووزن مرجح ٤٤,٨ وفي ضوء ما سبق يمكن القول بأن هناك العديد من التحديات التعليمية التي تواجه الطلاب ذوي الإعاقة وهذا يتفق مع ما توصلت إليه العديد من الدراسات السابقة في وجود العديد من التحديات المشكلات التعليمية للطلاب ذوي الإعاقة وحاجتهم إلي مزيد من الرعاية والاهتمام وتوفير الوسائل والأدوات التعليمية والأجهزة التعويضية، وتوفير كوادر متخصصة للعمل مع المعاقين محمد خميس الفارسي ١٩٩٩م ٦٣٨ - ٦٢٧ Eraser، 2007 et al، محمد سليمان وآخرون، ٢٠١٢م: ١٩.

٣- التساؤل الفرعي الثالث مؤداه : ما هي التحديات النفسية التي تواجه الطلاب ذوي الإعاقة بالجامعة؟ ويتضح ذلك من خلال عرض الجدول التالي:

جدول رقم ١٠ يوضح التحديات النفسية التي تواجه الطلاب ذوي الإعاقة بالجامعة

		لا توجد مطلقاً	نادراً	أحياناً	غالباً	دائماً		المرجح	الأوزان		
١١	٢,٧٣	١٩,٦	٢١٣	١٧	١٩	١٤	٩	يميل الطالب ذو الإعاقة للوحدة في مجتمع الجامعة .	١		
٨	٣,٠٨	٢١,٩	٢٤١	٩	١٢	٢٧	٧	يشعر الطالب ذو الإعاقة بعدم القدرة على التركيز أثناء المذاكرة .	٢		
٤	٣,٢٠	٢٢,٧	٢٥٠	٨	١٥	٢٠	١٢	يجد الطالب ذو الإعاقة صعوبة في التعبير عن آرائه داخل مجتمع الجامعة .	٣		
٣	٣,٢٥	٢٣,١	٢٥٤	٦	١٢	٢٩	١٣	يشعر الطالب ذو الإعاقة بالقلق والتوتر والخوف عند اقتراب موعد الاختبارات.	٤		
٦	٣,١١	٢٢,٠	٢٤٣	٦	١٨	٢٥	١٠	يشعر الطالب ذو الإعاقة بالعجز لعدم قدرته على مشاركة العاديين أثناء ممارسة الأنشطة	٥		
٢	٣,٣٢	٢٣,٥	٢٥٩	٥	١١	٢٦	١٠	يغضب الطالب ذو الإعاقة بشكل سريع عندما يشعر بالسلبية من الآخرين.	٦		
٥	٣,١٤	٢٢,٢	٢٤٥	٩	١٥	٢٣	١٣	يشعر الطالب ذو الإعاقة بعدم الانتماء على الرغم من تواجده مع الطلبة العاديين	٧		
٩	٣,٠٧	٢١,٨	٢٤٠	٩	١٨	٢٣	١٤	يتضايق الطالب ذو الإعاقة من نظرات العطف والشفقة من الآخرين.	٨		
١	٣,٣٨	٢٤,٠	٢٦٤	٤	١٥	٢٠	١٤	يشعر الطالب ذو الإعاقة بالخجل وعدم الجراءة في الكثير من المواقف.	٩		
١٠	٣,٠١	٢١,٣	٢٣٥	١٠	٨	٣٦	٥	يشعر الطالب ذو الإعاقة بالحزن عندما تفكر في	١٠		

٧	٣,١٠	٢٢,٠	٢٤٢	٥	١٩	٢٠	٣١	٣	يشعر الطالب ذو الإعاقة بأنه شخص غير مرغوب فيه عندما يكون مع العاديين	وضعه الحالي.
			٢٦٨٦	٨٨	١٦٢	٢٦٨	٢٣٠	١١٠	مجموع	
	٣,١٣		٢٤٤,١	٨,٠	١٤,٧	٢٤,٣	٢٠,٩	١٠,٠	متوسط	
				١٠	١٩	٣١	٢٧	١٣	النسبة	
الدرجة النسبية لقياس البعد									%62	

يتضح من خلال الجدول السابق مدي اتفاق أفراد عينة الدراسة علي التحديات النفسية التي تواجه الطلاب ذوي الإعاقة بالجامعة وذلك بنسبة ٦٢% وجاءت العبارة رقم ٩ المرتبة الأولى والخاصة بشدعر الطالب ذو الإعاقة بالخجل وعدم الجراة في الكثير من المواقف بمجموع وزني ٢٦٣ ووزن مرجح ٠,٢٤، وجاءت في المرتبة الثانية العبارة رقم ٦ والخاصة بغضب الطالب ذو الإعاقة بشكل سريع عندما يشعر بالسلبية من الآخرين بمجموع وزني ٢٥٩ ووزن مرجح ٢٣,٥، وجاءت في المرتبة الثالثة العبارة رقم ٦ والخاصة بشعور الطالب ذو الإعاقة بالقلق والتوتر والخوف عند اقتراب موعد الاختبارات بمجموع وزني ٢٥٤ ووزن مرجح ٢٣,١، وجاءت في المرتبة الرابعة العبارة رقم ٣ والخاصة بوجود صعوبة لدي الطالب ذو الإعاقة في التعبير عن أرائه داخل مجتمع الجامعة بمجموع وزني ٢٥٠ ووزن مرجح ٢٢,٧، وجاءت في المرتبة الخامسة العبارة رقم ٧ والخاصة بشعور الطالب ذو الإعاقة بعدم الانتماء على الرغم من تواجده مع الطلبة العاديين بمجموع وزني ٢٤٥ ووزن مرجح ٢٢,٢، وجاءت في المرتبة السادسة العبارة رقم ٤ والخاصة بشعور الطالب ذو الإعاقة بالعجز لعدم قدرته على مشاركة العاديين اثنا ممارسة الأنشطة بمجموع وزني ٢٤٣ ووزن مرجح ٢٢,٠، وجاءت في المرتبة السابعة العبارة رقم ١١ والخاصة بشعور الطالب ذو الإعاقة بأنه شخص غير مرغوب فيه عندما يكون مع العاديين بمجموع وزني ٢٤٢ ووزن مرجح ٢٢,١، وجاءت في المرتبة الثامنة العبارة رقم ٢ والخاصة بشعور الطالب ذو الإعاقة بعدم القدرة على التركيز أثناء المذاكرة بمجموع وزني ٢٤١ ووزن مرجح ٢١,٩، وجاءت في المرتبة التاسعة العبارة رقم ٨ والخاصة بشعور الطالب ذو الإعاقة بالضيق من نظرات العطف والشفقة من الآخرين بمجموع وزني ٢٤٠ ووزن مرجح ٨,٢١، وجاءت في المرتبة العاشرة العبارة رقم ١٠ والخاصة بشعور الطالب ذو الإعاقة بالحزن عندما يفكر في وضعه الحالي بمجموع وزني ٢٣٥ ووزن مرجح ٢١,٣، وجاءت في المرتبة الحادية عشر العبارة رقم ١٣ والخاصة بميل الطالب ذو الإعاقة للوحدة في مجتمع الجامعة بمجموع وزني ٢١٣ ووزن مرجح ٦,١٩ وفي ضوء ما سبق يمكن القول بان هناك العديد من التحديات النفسية التي تواجه الطلاب ذوي الإعاقة منها مشاعر الضيق والحزن والتوتر والخوف والقلق والشعور بعدم الانتماء والميل إلي الوحدة والبعد عن الآخرين وهذا

ما أوضحتها العديد من الدراسات تأمل محمود صالح ، ٢٠٠٦ م ودراسة أيمن أحمد حسن: ٢٠٠٩م ودراسة ٢٣٠-٢١٤ Punch,el,2006 .
٤- التساؤل الفرعي الرابع مؤداه: ما هي التحديات الاجتماعية التي تواجه الطلاب ذوي الإعاقة بالجامعة؟ ويتضح ذلك من خلال عرض الجدول التالي:

جدول رقم ١١ يوضح التحديات الاجتماعية التي تواجه الطلاب ذوي الإعاقة بالجامعة

الترتيب	المتوسط	الوزن المرجح	مجموع الأوزان	لا توجد مطلقاً	الاستجابات				العبارات	م
					نادرا	أحيانا	غالباً	دائماً		
١١	٢,٩	١٧,٢	٢٢٣	١٧	٨	٢٣	٢٩	١	تجد صعوبة في التكيف مع الطلبة العاديين في الجامعة	١
١٢	٢,٨	١٧,١	٢٢٢	٧	١٧	٣٦	١٧	١	لا تستطيع المشاركة في الأنشطة الاجتماعية داخل الجامعة	٢
٩	٣,٢	١٦,٥	٢٤٣	١٢	٩	٢٥	٣٠	٢	تشعر بعدم القدرة على تكوين صداقات قوية مع الآخرين .	٣
١٠	٣,٠٢	١٨,٢	٢٣٦	٣	٢٣	٢٧	١٩	٦	لا يفهم الطلاب العاديين ظروف الطلاب ذوي الإعاقة.	٤
٣	٣,٢٣	١٩,٤	٢٥٢	٨	١٢	٢٢	٢٦	١٠	تجد صعوبة في استمرار العلاقات الاجتماعية مع الطلبة العاديين في الجامعة .	٥
٨	٣,١١	١٨,٧	٢٤٣	٤	١٨	٢٩	١٩	٨	لا تهتم الجامعة بعقد اللقاءات مع ذوي الإعاقة للتعرف على مشكلاتهم.	٦
١	٣,٣٧	٢٠,٢	٢٦٣	٦	١٣	٢١	٢٢	١٦	هناك قصور في الجامعة عن توعية المجتمع الطلابي بحاجات ذوي الإعاقة.	٧
١٣	٢,٧٤	١٦,٤	٢١٤	٧	٢١	٣٨	٩	٣	لا تهتم الجامعة بتدريب للطلاب ذوي الإعاقة علي التعامل مع المشكلات الحياتية	٨
٧	٣,١٤	١٨,٨	٢٤٥	١	٢٠	٣٤	١٣	١٠	يرفض الكثير من الطلاب مصاحبة ذوي الإعاقة والتواجد معه.	٩
٤	٣,٢٠	١٩,٢	٢٥٠	٣	١٤	٣٥	١٦	١٠	لا تهتم الجامعة بتوفير فرص قبول للطلاب ذوي الإعاقة وفقاً لحاجاتهم.	١٠
٢	٣,٢٨	١٩,٦	٢٥٦	١	١٤	٣٢	٢٤	٧	لا تساعد الأنشطة الجامعية الطلاب ذوي الإعاقة علي تكوين علاقات مع الآخرين	١١
٥	٣,١٥	١٩,١	٢٤٩	١	١٥	٣٦	٢٠	٦	لا تهتم الجامعة بتنمية المهارات الاجتماعية للطلاب ذوي الإعاقة .	١٢
٥	٣,١٥	١٩,١	٢٤٩	٦	١٠	٣٣	٢١	٨	لا تراعي الأندية الثقافية والاجتماعية بالجامعة حاجات الطلاب ذوي الإعاقة.	١٣

مجموع	٨٨	٢٦٥	٣٩١	١٩٤	٧٦	٣١٥٥		
متوسط	٦,٨	٢٠,٣	٣٠,٠	١٥,٠	٨,٠	٢٤٢	٣,١١	
النسبة	٨	٢٦	٣٧	١٩	١٠			
الدرجة النسبية لقياس البعد	62%							

يتضح من خلال الجدول السابق مدي اتفاق أفراد عينة الدراسة علي التحديات الاجتماعية التي تواجه الطلاب ذوي الإعاقة بالجامعة وذلك بنسبة ٦٢% وجاءت العبارة رقم ٧ المرتبة الأولى والخاصة بقصور في الجامعة في توعية المجتمع الطلابي بحاجات ذوي الإعاقة بمجموع وزني ٢٦٣ ووزن مرجح ٢٠,٢، وجاءت في المرتبة الثانية العبارة رقم ١١ والخاصة بان الأنشطة الجامعية لا تساعد لطلاب ذوي الإعاقة علي تكوين علاقات مع الآخرين مجموع وزني ٢٥٦ ووزن مرجح ٢٠,١٩، وجاءت في المرتبة الثالثة العبارة رقم ٥ والخاصة بوجود صعوبة في استمرار العلاقات الاجتماعية مع الطلبة العاديين في الجامعة بمجموع وزني ٢٥٢ ووزن مرجح ١٩,٤، وجاءت في المرتبة الرابعة العبارة رقم ١٠ والخاصة بان الجامعة لا تهتم بتوفير فرص قبول للطلاب ذوي الإعاقة وفقا لحاجاتهم بمجموع وزني ٢٥٠ ووزن مرجح ١٩,٢ العبارة رقم ١٢، وجاءت في المرتبة الخامسة كلا من العبارة رقم ١٢ الخاصة بعدم اهتمام الجامعة بتنمية المهارات الاجتماعية للطلاب ذوي الإعاقة والعبارة رقم ١٣ الخاصة بعدم مراعاة الأندية الثقافية والاجتماعية بالجامعة لحاجات الطلاب ذوي الإعاقة بمجموع وزني ٢٤٩ ووزن مرجح ١٠,١٩ لكل منهما، وجاءت في المرتبة السابعة العبارة رقم ٩ والخاصة برفض الكثير من الطلاب مصاحبة ذوي الإعاقة والتواجد معه بمجموع وزني ٢٤٥ ووزن مرجح ١٨,٨، وجاءت في المرتبة الثامنة العبارة رقم ٦ والخاصة لا تهتم الجامعة بعقد اللقاءات مع ذوي الإعاقة للتعرف علي مشكلاتهم بمجموع وزني ٢٤٨ ووزن مرجح ١٨,٧، وجاءت في المرتبة التاسعة العبارة رقم ٣ والخاصة بعدم قدرة الطالب ذوي الإعاقة على تكوين صداقات قوية مع الآخرين بمجموع وزني ٢٤٢ ووزن مرجح ١٨,٥ وجاءت في المرتبة العاشرة العبارة رقم ٤ والخاصة بعدم تفهم الطلاب العاديين ظروف الطلاب ذوي الإعاقة بمجموع وزني ٢٣٦ ووزن مرجح ١٨,٢، وجاءت في المرتبة الحادية عشر العبارة رقم ١ والخاصة بوجود صعوبة في التكيف مع الطلبة العاديين في الجامعة بمجموع وزني ٢٢٣ ووزن مرجح ١٧,٢ وجاءت في المرتبة الثانية عشر العبارة رقم ٢ والخاصة بصعوبة مشاركة الطلاب ذوي الإعاقة في الأنشطة الاجتماعية داخل الجامعة بمجموع وزني ٢٢٢ ووزن مرجح ١٧,١، وجاءت في المرتبة الثالثة عشر العبارة رقم ٩ والخاصة برفض الكثير من الطلاب مصاحبة ذوي الإعاقة والتواجد معه بمجموع وزني ٢١٤ ووزن مرجح ١٦,٤ وفي ضوء ما سبق يمكن القول بان هناك العديد من التحديات الاجتماعية التي تواجه الطلاب ذوي الإعاقة بالجامعة الناتجة عن اضطراب العلاقات الاجتماعية مع الآخرين وقصور في المهارات الاجتماعية وعدم التقبل الاجتماعي للأشخاص ذوي الإعاقة وهذا ما أوضحته العديد من الدراسات

السابقة منها دراسة أسامه معاجيني وآخرون: ٢٠٠٩ ودراسة ٢٠١٤- Dempsey, 2002: 201 ودراسة ٥٠-٤٣,٧- low, 200 & Chiba .
-التساؤل الفرعي الخامس مؤداه: ما هي التحديات البنائية التي تواجه الطلاب ذوي الإعاقة بالجامعة؟ ويتضح ذلك من خلال عرض الجدول التالي:
جدول رقم ١٢ يوضح التحديات البنائية التي تواجه الطلاب ذوي الإعاقة بالجامعة

الترتيب	المتوسط	الوزن المرجح	مجموع الأوزان	لا توجد مطلقاً	الاستجابات				العبارات	م
					نادرا	احيانا	غالبا	دائما		
٩	٣,٤٣	٢٠,٦	٢٦٨	٢	١٣	٢٧	٢١	١٥	توجد صعوبة تواجه الطلاب ذوي الإعاقة في الانتظام في المحاضرات بسبب المواصلات	١
٤	٣,٨٥	٢١,٥	٢٨٠	-	٨	٣٠	١٨	٢٢	ممرات الجامعة تعيق وصول الطلاب ذوي الإعاقة إلى الأماكن التي يريدونها.	٢
١٣	٣,١٦	١٩,٠	٢٤٧	٤	١٨	٢٩	١٥	١٢	المساعد في الجامعة ضيقة لا تتناسب مع قدرات واحتياجات الطلاب ذوي الإعاقة.	٣
٨	٣,٤٧	٢٠,٨	٢٧١	٣	١٣	٢٨	٢٢	١٢	الابواب والممرات داخل مباني الجامعة لا تتناسب مع الطلاب ذوي الإعاقة .	٤
٩	٣,٤٣	٢٠,٦	٢٦٨	٥	١٠	٢٧	١٨	١٨	يشعر الطلاب ذوي الإعاقة بالإحراج عندما يستخدموا كرسي متحرك أو عصا.	٥
٦	٣,٦٦	٢١,٢	٢٧٦	٤	١٢	١٩	١٤	٢٩	عدم اهتمام الجامعة بتوفير الأجهزة والأدوات المساعدة علي الحركة والتنقل.	٦
٧	٣,٦٤	٢١,٠	٢٧٤	٢	١٢	٢٠	٢٠	٢٤	دورات المياه غير معدة ومهيئة لحاجات الطلاب ذوي الإعاقة.	٧
١٢	٣,٢٠	١٩,٢	٢٥٠	٣	١٥	٢٠	٢١	١٩	مداخل المكاتب والقاعات الدراسية لا تتناسب مع الطلاب ذوي الإعاقة.	٨
٢	٣,٩١	٢٣,٤	٣٠٥	٢	٨	٣٠	١٩	١٩	لا يوجد بالجامعة علامات وإشارات تساعد الطلاب ذوي الإعاقة علي التنقل بسهولة.	٩
٣	٣,٨٠	٢٢,٨	٢٩٧	١	١٤	١٤	٢٠	٢٩	لا تتناسب قاعات الدراسة مع احتياجات الطلاب ذوي الإعاقة .	١٠
١	٣,٩٢	٢٣,٥	٣٠٦	٣	٧	١١	٢٩	٢٨	عدم اهتمام الجامعة بتوفير الأدوات والوسائل الطبية للطلاب ذوي الإعاقة.	١١
٤	٣,٥٨	٢١,٥	٢٨٠	٣	١٧	١٥	١٤	٢٩	لا توجد مواصلات داخل الجامعة تساعد على الانتقال من مبني إلي آخر.	١٢
١١	٣,٣٨	٢٠,٣	٢٦٤	٢	١٣	٣٠	١٧	١٦	مطاعم ومقاهي الجامعة ليست معدة ومهيئة لذوي الإعاقة.	١٣
			٣٦٠,٦	٣٤	١٦٠	٣٠٠	٢٤٨	٢٧٢	مجموع	
			٢٧٧,٣	٢,٦	١٢,٣	٢٣,١	١٩,١	٢٠,٩	متوسط	

النسبة	٢٦	٢٤	٣٠	١٥	٥	
الدرجة النسبية لقياس البعد	%71					

يتضح من خلال الجدول السابق مددي اتفدق أفراد عينة الدراسة علي التحديات البنائية التي تواجهه الطلاب ذوي الإعاقة بالجامعة وذلك بنسبة ٧١% وجاءت العبارة رقم ١١ المرتبة الأولى والخاصة عدم اهتمام الجامعة بتوفير الأدوات والوسائل الطبية للطلاب ذوي الإعاقة بمجموع وزني ٣٠٦ ووزن مرجح ٢٣,٥، وجاءت في المرتبة الثانية العبارة رقم ٩ والخاصة بعدم وجود علامات وإشارات بالجامعة تساعد الطلاب ذوي الإعاقة علي التنقل بسهولة بمجموع وزني ٣٠٥ ووزن مرجح ٢٣,٢ وجاءت في المرتبة الثالثة العبارة رقم ١٠ والخاصة بعدم مناسبة قاعات الدراسة مع احتياجات الطلاب ذوي الإعاقة بمجموع وزني ٢٩٧ ووزن مرجح ٢٢,٨، وجاءت في المرتبة الرابعة العبارة كلا من رقم ٢ والخاصة ممارت الجامعة تعيق وصول الطلاب ذوي الإعاقة إلى الأماكن التي يريدونها، والعبارة رقم ١٢ والخاصة بعدم وجود مواصلات داخل الجامعة تساعد على الانتقال من مبني إلي آخر بمجموع وزني ٢٨٠ ووزن مرجح ٢١,٥، وجاءت في المرتبة السادسة العبارة رقم ٦ الخاصة بعدم اهتمام الجامعة بتوفير الأجهزة والأدوات المساعدة للطلاب ذوي الإعاقة علي الحركة والتنقل بمجموع وزني ٢٧٦ ووزن مرجح ٢,٢١، وجاءت في المرتبة السابعة العبارة رقم ٧ والخاصة بان دوارت المياه غير معدة ومهيئة لحاجات الطلاب ذوي الإعاقة بمجموع وزني ٢٧٦ ووزن مرجح ١,١٩، وجاءت في المرتبة الثامنة العبارة رقم ٤ والخاصة بعدم مناسبة الأبواب والممارت داخل مباني الجامعة مع الطلاب ذوي الإعاقة بمجموع وزني ٢٧١ ووزن مرجح ٢٠,٨، وجاءت في المرتبة التاسعة كلا من العبارة رقم ١ والخاصة بوجود صعوبة تواجهه الطلاب ذوي الإعاقة في الانتظام في المحاضرات بسبب المواصلات، والعبارة رقمه والخاصة بشعور الطلاب ذوي الإعاقة بالإحراج عندما يستخدموا كرسي متحرك أو عصا بمجموع وزني ٢٦٨ ووزن مرجح ٢٠,٦، وجاءت في المرتبة الحادية عشر العبارة رقم ١٣ والخاصة بدون مطاعم ومقاهي الجامعة ليست معدة ومهيئة لذوي الإعاقة بمجموع وزني ٢٦٤ ووزن مرجح ٢٠,٣، وجاءت في المرتبة الثانية عشر العبارة رقم ٨ والخاصة بعدم مناسبة مداخل المكاتب والقاعات الدارسية مع الطلاب ذوي الإعاقة، بمجموع وزني ٢٥٠ ووزن مرجح ٢,١٩، وجاءت في المرتبة الثالثة عشر العبارة رقم ١ والخاصة بان المصاعد في الجامعة ضيقة لا تتناسب مع قدرات واحتياجات الطلاب ذوي الإعاقة بمجموع وزني ٢٣٧ ووزن مرجح ٢,١٩، وفي ضوء ما سبق يمكن القول بان هناك العديد من التحديات البنائية التي تواجهه الطلاب ذوي الإعاقة وهذا

ما أوضحتة العديد من الدراسات منها دراسة كلا من Hodges-١٦٥ & Keller,1999:153 سحر الخشرمي، ٢٠٠٨م: ٢١٦-٢٧٠ ومما سبق يتضح لنا ان الدراسة الحالية حاولت الإجابة علي التساؤل الرئيسي والتساؤلات الفرعية لها والتعرف التحديات التي تواجهه الطلاب ذوي الإعاقة بالجامعة والتي تمثلت في التحديات الإدارية والتحديات

التعليمية والتحديات النفسية والتحديات الاجتماعية والتحديات البنائية الخاصة بالتنقل داخل وخارج الجامعة وفي إطار هذه النتائج التي تم التوصل إليها وما تضمنه الإطار النظري للممارسة المهنية في الخدمة الاجتماعية، والتحديات لطلاب ذوي الإعاقة، وما توصلت إليه نتائج الدراسات والبحوث السابقة المرتبطة بموضوع الدراسة الحالية، ومن خلال الخبرة الميدانية للباحث مع الطلاب ذوي الإعاقة وعمله مستشار أكاديمي بعمادة القبول والتسجيل بجامعة الإمام وتكليفه بإرشاد وتوجيه الطلاب ذوي الإعاقة بمرکز الإرشاد الأكاديمي بالجامعة يتم وضع تصور مقترح من منظور الخدمة الاجتماعية للتعامل مع التحديات التي تواجه الطلاب ذوي الإعاقة بالجامعة.

تاسعاً: مقترحات الطلاب ذوي الإعاقة للتعامل مع التحديات التي تواجههم بالجامعة حاولت الدراسة الحالية الوقوف على مقترحات الطلاب ذوي الإعاقة بالجامعة والتي يمكن من خلالها التعامل مع التحديات التي تواجههم وحاول الباحث التعرف على هذه المقترحات من خلال سؤال مفتوح عن المقترحات التي يمكن من خلالها التعامل مع التحديات الإدارية، والتحديات التعليمية، والتحديات الاجتماعية والتحديات النفسية، والتحديات البنائية كل على حدة، وتم حصر هذه المقترحات وعرضها حتى يمكن الاستفادة منها والاعتماد عليها في وضع تصور مقترح للتعامل مع هذه التحديات من منظور الخدمة الاجتماعية وفيما يلي عرض لهذه المقترحات:

١- المقترحات المرتبطة بالتحديات الإدارية: حاول الطلاب ذوي الإعاقة تقديم العديد من المقترحات التي تساعد على الالتحاق بالجامعة والاستفادة من خدماتها وكانت هذه المقترحات على النحو الآتي:

جدول رقم ١٣ يوضح المقترحات المرتبطة بالتحديات الإدارية

الترتيب	النسبة	التكرار	المقترحات المرتبطة بالتحديات الإدارية	م
الأول	١٤%	١٦	تسهيل إجراءات الالتحاق بالجامعة للطلاب ذوي الإعاقة.	١
الثاني	١٣%	١٥	تعيين موظف مختص لاستقبال الطلاب ذوي الإعاقة المتقدمين للالتحاق بالجامعة.	٢
الثالث	١١%	١٣	قبول الطلاب ذوي الإعاقة بالأقسام والتخصصات حسب ميولهم ورغباتهم.	٣
الرابع	١٠%	١٢	زيادة البديل الخاص بالإعاقة حتى يستطيع الطالب توفير الأجهزة والأدوات اللازمة.	٤
الرابع	١٠%	١٢	تخصيص نسبة من الوظائف للطلاب ذوي الإعاقة للعمل في الجامعة.	٥
السادس	٩%	١٠	وجود موظف بكل عمادة لرعاية الطلاب ذوي الإعاقة.	٦
السادس	٩%	١٠	تخصيص مبني بالسكن لإقامة الطلاب ذوي الإعاقة قريب من قاعات الدراسة.	٧
السادس	٩%	١٠	عقد لقاءات مستمرة بين أعضاء مركز ذوي الاحتياجات الخاصة الطلاب ذوي الإعاقة.	٨
التاسع	٨%	٩	الإسراع في التعامل مع مشكلات الطلاب ذوي الإعاقة حتى لا تتفاقم.	٩
العاشر	٧%	٨	تخصيص مساعد للطلاب ذوي الإعاقة حسب درجة الإعاقة واحتياج الطالب له.	١٠

المجموع	١١٥	١٠٠%	
نسبة وترتيب المقترحات المرتبطة بالتحديات الإدارية	٢٣%		الثانية

يتضح لنا من خلال الجدول السابق أن المقترحات المرتبطة بالتحديات الإدارية جاءت في المرتبة الثانية بنسبة ٢٣% من إجمالي المقترحات، وجاء المقترح الخاص بتسهيل إجراءات الالتحاق بالجامعة للطلاب ذوي الإعاقة في المرتبة الأولى بنسبة ١٤%، وفي المرتبة الثانية جاء المقترح الخاص بتعيين موظف مختص لاستقبال الطلاب ذوي الإعاقة المتقدمين للالتحاق بالجامعة بنسبة ١٣%، وفي المرتبة الثالثة جاء المقترح الخاص بقبول الطلاب ذوي الإعاقة بالأقسام والتخصصات حسب ميولهم ورغباتهم بنسبة ١١%، وفي المرتبة الرابعة جاء كلا من المقترح الخاص بزيادة البديل الخاص بالإعاقة حتي يستطيع الطالب توفير الأجهزة والأدوات اللازمة والمقترح الخاص بتخصص نسبة من الوظائف للطلاب ذوي الإعاقة للعمل في الجامعة بنسبة ١٠%، وفي المرتبة السادسة جاء كلا من المقترح الخاص بوجود موظف بكل عمادة لرعاية الطلاب ذوي الإعاقة والمقترح الخاص بتخصيص مبني بالسكن لإقامة الطلاب ذوي الإعاقة قريب من قاعات الدراسة والمقترح الخاص بعقد لقاءات مستمرة بين أعضاء مركز ذوي الاحتياجات الخاصة الطلاب ذوي الإعاقة بنسبة ٩% وفي المرتبة التاسعة جاء المقترح الخاص بالإسراع في التعامل مشكلات الطلاب ذوي الإعاقة حتي لا تتفاقم وأخيرا في المرتبة العاشرة جاء المقترح الخاص بتخصص مساعد للطلاب ذوي الإعاقة حسب درجة الإعاقة واحتياج الطالب له بنسبة ٧% من إجمالي المقترحات الإدارية .

٢- المقترحات المرتبطة بالتحديات التعليمية: حاول الطلاب ذوي الإعاقة تقديم العديد من المقترحات التي تساعد على زيادة التحصيل الأكاديمي والتوافق الدراسي وكانت هذه المقترحات علي النحو الآتي:

جدول رقم ١٤ يوضح المقترحات المرتبطة بالتحديات التعليمية

الترتيب	النسبة	التكرار	المقترحات المرتبطة بالتحديات التعليمية	م
الأول	١٤%	١٩	توفير الأدوات والوسائل التعليمية التي تساعد الطلاب ذوي الإعاقة علي التحصيل الدراسي.	١
الثاني	١١%	١٦	توفير الكتب بطريقة برايل التي تساعد الطلاب ذوي الإعاقة البصرية علي الاطلاع والبحث.	٢
الثاني	١١%	١٦	تقديم التوجيه والإرشاد للطلاب ذوي الإعاقة بصفة مستمرة .	٣
الرابع	١٠%	١٤	مراعاة الطلاب ذوي الإعاقة في نسب الغياب والانتظام في الدراسة بسبب مشكلات الإعاقة	٤
الخامس	٩%	١٣	مساعدة الطلاب ذوي الإعاقة علي فهم نظام الدراسة بالكلية قبل الالتحاق بها.	٥
السادس	٨%	١١	وضع آليات وطرق أسهل في الحذف والإضافة للمقررات الدراسية للطلاب ذوي الإعاقة .	٦
السادس	٨%	١١	عدم تكليف الطلاب ذوي الإعاقة بكتابة الأبحاث.	٧

٨	جعل الطلاب ذوي الإعاقة في قاعة خاصة بهم أثناء الاختبارات.	١٠	٧%	الثامن
٩	إعطاء وقت إضافي في الاختبار لرعاية لطلاب ذوي الإعاقة.	١٠	٧%	الثامن
١٠	المعاملة الحسنة من جانب العاملين أعضاء هيئة التدريس مع الطلاب ذوي الإعاقة.	٨	٦%	العاشر
١١	قبول أعدار الطلاب ذوي الإعاقة الخاصة بالاختبارات وإعادة الاختبار التكميلي .	٧	٥%	الحادي عشر
١٢	مساعدة الطلاب ذوي الإعاقة علي الالتحاق بالدراسات العليا.	٦	٤%	الثاني عشر
المجموع		١٤١	١٠٠%	
نسبة وترتيب المقترحات المرتبطة بالتحديات التعليمية			٢٨%	الأولي

يضح لنا من خلال الجدول السابق أن المقترحات المرتبطة بالتحديات التعليمية جاءت في المرتبة الأولى بنسبة ٢٨% من إجمالي المقترحات، وجاء المقترح الخاص بتوفير الأدوات والوسائل التعليمية التي تساعد الطلاب ذوي الإعاقة علي التحصيل الدراسي في المترتبة الأولى بنسبة ١٤%، وفي المرتبة الثانية جاء كلا من المقترح الخاص بتوفير الكتب بطريقة برايل التي تساعد الطلاب ذوي الإعاقة البصرية علي الاطلاع والبحث والمقترح الخاص بتقديم التوجيه والإرشاد للطلاب ذوي الإعاقة بصفة مستمرة بنسبة ١١%، وفي المرتبة الرابعة جاء المقترح الخاص بمراعاة الطلاب ذوي الإعاقة في نسب الغياب والانتظام في الدراسة بسبب المشكلات المرتبطة بالإعاقة بنسبة ١٠% وفي المرتبة الخامسة جاء المقترح الخاص بمساعدة الطلاب ذوي الإعاقة علي فهم نظام الدارسة بالكليات قبل الالتحاق بها بنسبة ٩%، وفي المرتبة السادسة جاء كلا من المقترح الخاص بوضع آليات وطرق أسهل في الحذف والإضافة للمقررات الدراسية للطلاب ذوي الإعاقة والمقترح الخاص بعدم تكليف الطلاب ذوي الإعاقة بكتابة الأبحاث بنسبة ٩% لكل منهما وفي المرتبة الثامنة جاء كلا من المقترح الخاص بجعل الطلاب ذوي الإعاقة في قاعة خاصة بهم أثناء الاختبارات والمقترح الخاص إعطاء وقت إضافي في الاختبار لرعاية لطلاب ذوي الإعاقة بنسبة ٧% لكل منهما، وجاء المقترح الخاص بالمعاملة الحسنة من جانب العاملين وأعضاء هيئة التدريس مع الطلاب ذوي الإعاقة في المرتبة العاشرة بنسبة ٦% وجاء في المرتبة الحادية عشر المقترح الخاص بقبول أعدار الطلاب ذوي الإعاقة الخاصة بالاختبارات وإعادة الاختبار التكميلي بنسبة ٥%، وأخيرا جاء المقترح الخاص بمساعدة الطلاب ذوي الإعاقة علي الالتحاق بالدراسات العليا في الجامعة في المرتبة الثانية عشر بنسبة ٤% .

٣- المقترحات المرتبطة بالتحديات الاجتماعية: حاول الطلاب ذوي الإعاقة تقديم العديد من المقترحات التي تساعدهم علي التوافق الاجتماعي بصورة ايجابية وكانت هذه المقترحات علي النحو الآتي:

جدول رقم ١٥ يوضح المقترحات المرتبطة بالتحديات الاجتماعية

الترتيب	النسبة	التكرار	المقترحات المرتبطة بالتحديات الاجتماعية	م
الأول	٢٠%	١٤	وضع خطة متكاملة لبرامج رعاية الطلاب ذوي الإعاقة في بداية كل عام مع الأخذ برأيهم فيها	١
الثاني	١٧%	١٢	تأهيل الطلاب ذوي الإعاقة وتعيده علي التكيف مع الحياة الجامعية.	٢

الثاني	١٤%	١٠	توفير نوادي لرعاية مواهب الطلاب ذوي الإعاقة وإدماجهم في الجامعة .	٣
الرابع	١٣%	٩	عقد لقاءات دورية للطلاب ذوي الإعاقة مع المسؤولين لمناقشة مشكلاتهم.	٤
الرابع	١٣.٠%	٩	توفير البيئة المناسبة للمعاق لكي يتكيف مع أقرانه العاديين.	٥
السادس	١٠%	٧	الحرص علي نشر المعرفة وتوعية للمجتمع عن ذوي الإعاقة.	٦
السابع	٨%	٦	استغلال المهارات الموجودة لدي الطلاب ذوي الإعاقة.	٧
الثامن	٥%	٤	مشاركة الطلاب ذوي الإعاقة في الاحتفالات والمناسبات.	٨
	١٠٠%	٧١	المجموع	
الخامسة	١٤%		نسبة وترتيب المقترحات المرتبطة بالتحديات الاجتماعية	

يتضح لنا من خلال الجدول السابق أن المقترحات المرتبطة بالتحديات الاجتماعية جاءت في المرتبة الخامسة بنسبة ١٤% من إجمالي المقترحات، وجاء المقترح الخاص بوضع خطة متكاملة لبرامج رعاية الطلاب ذوي الإعاقة في بداية كل عام مع الأخذ بأرائهم فيها في المتربة الأولى بنسبة ٢٠%، وفي المرتبة الثانية جاء كلا من المقترح الخاص بتأهيل الطلاب ذوي الإعاقة وتوعيته علي التكيف مع الجو الجامعي والمقترح الخاص بتوفير نوادي لرعاية مواهب الطلاب ذوي الإعاقة وإدماجهم في الجامعة بنسبة ١٧% لكل منهما، وفي المرتبة الرابعة جاء كلا من المقترح الخاص بعقد لقاءات دورية للطلاب ذوي الإعاقة مع المسؤولين لمناقشة مشكلاتهم، والمقترح الخاص بتوفير البيئة المناسبة للمعاق لكي يتكيف مع أقرانه العاديين بنسبة ١٣% لكل منهما، وفي المرتبة السادسة جاء المقترح الخاص بالحرص علي نشر المعرفة وتوعية للمجتمع عن ذوي الإعاقة بنسبة ١٠%، وفي المرتبة السابعة جاء المقترح الخاص باستغلال المهارات الموجودة لدي الطلاب ذوي الإعاقة بنسبة ٨% وفي المرتبة الثامنة جاء المقترح الخاص بمشاركة الطلاب ذوي الإعاقة في الاحتفالات والمناسبات بنسبة ٥% من إجمالي المقترحات الاجتماعية .

٤- المقترحات المرتبطة بالتحديات النفسية: حاول الطلاب ذوي الإعاقة تقديم العديد من المقترحات التي تساعد على التوافق النفسي والتخلص من المشاعر السلبية لديهم وكانت هذه المقترحات علي النحو الآتي:

جدول رقم ١٦ يوضح المقترحات المرتبطة بالتحديات النفسية

الترتيب	النسبة	التكرار	المقترحات المرتبطة بالتحديات النفسية	م
الأول	١٧%	١٣	تغير نظرة المجتمع للطلاب ذوي الإعاقة .	١
الثاني	١٥%	١١	غرس قيم الرضا بما قسمه الله في نفوس الطلاب ذوي الإعاقة	٢
الثالث	١٤%	١٠	الحرص علي عدم مضايقة الطلاب ذوي الإعاقة وتدعيم القيم الايجابية لديهم	٣
الرابع	١١%	٨	مساعدة الطالب ذوي الإعاقة التعبير عن نفسه	٤
الرابع	١١%	٨	غرس الثقة بالنفس في نفوس الطلاب ذوي الإعاقة	٥
السادس	١٠%	٧	الاهتمام بالجلسات الإرشادية النفسية لطلاب ذوي الإعاقة	٦
السابع	٨%	٦	عدم حرمان ذوي الإعاقة من بعض الامتيازات بعد انتهاء دراستهم الجامعية	٧

٨	بضرورة مراعاة أولية الطلاب ذوي الإعاقة في تقديم الخدمات	٥	٧%	الثامن
٩	توفير احتياجات الطلاب ذوي الإعاقة دون ملاحظة المجموع	٥	٧%	الثامن
	نسبة وترتيب المقترحات المرتبطة بالتحديات النفسية	٧٣	١٠٠%	الرابعة
			١٥%	

يتضح لنا من خلال الجدول السابق أن المقترحات المرتبطة بالتحديات النفسية جاءت في المرتبة الرابعة بنسبة ١٥%، وجاء المقترح الخاص بتغير نظرة المجتمع السلبية للطلاب ذوي الإعاقة في المرتبة الأولى بنسبة ١٧%، وجاء في المرتبة الثانية المقترح الخاص بغرس قيم الرضا بما قسمه الله في نفوس الطلاب ذوي الإعاقة بنسبة ١٥% وجاء في المرتبة الثالثة المقترح الخاص بعدم مضايقة الطلاب ذوي الإعاقة وتدعيم القيم الإيجابية لديهم بنسبة ١٤%، وجاء في المرتبة الرابعة كلا من المقترح الخاص بمساعدة الطالب ذوي الإعاقة التعبير عن نفسه والمقترح الخاص بغرس الثقة بالنفس في نفوس الطلاب ذوي الإعاقة بنسبة ١١% لكل منهما وفي المرتبة السادسة جاء المقترح الخاص بالاهتمام بالجلسات الإرشادية النفسية لطلاب ذوي الإعاقة بنسبة ١٠%، وجاء في المرتبة السابعة جاء المقترح الخاص بعدم حرمان الطلاب ذوي الإعاقة من بعض الامتيازات بعد انتهاء دراستهم الجامعية بنسبة ٨% وجاء في المرتبة الثامنة كلا من المقترح الخاص بضرورة مراعاة أولية الطلاب ذوي الإعاقة في تقديم الخدمات والمقترح الخاص توفير احتياجات الطلاب ذوي الإعاقة دون ملاحظة بنسبة ٧% لكل منهما.

٥- المقترحات المرتبطة بالتحديات البنائية: حاول الطلاب ذوي الإعاقة تقديم العديد من المقترحات التي تساعد على التغلب على التحديات البنائية التي يعوق التنقل لديه داخل الجامعة وكانت هذه المقترحات على النحو الآتي:

جدول رقم ١٧ يوضح المقترحات المرتبطة بالتحديات البنائية

الترتيب	النسبة	التكرار	المقترحات المرتبطة بالتحديات البنائية	م
الأول	١٧%	١٦	تهيئة المباني بصورة جيدة للتناسب مع احتياجات الطلاب ذوي الإعاقة	١
الثاني	١٥%	١٤	وضع لوحات مزودة بلغة برايل وإشارات ضوئية للطلاب ذوي الإعاقة	٢
الثالث	١٣%	١٢	وضع الطلاب ذوي الإعاقة في قاعات مخصصة أثناء الاختبارات.	٣
الرابع	١١%	١١	وضع بيئة مناسبة لإمكانية الوصول الطلاب ذوي الإعاقة إلى الجامعة بسهولة.	٤
الخامس	١٠%	١٠	تغيير مقابض الأبواب حتى يمكن فتحها للطلاب ذوي الإعاقة بسهولة.	٥
السادس	٩%	٩	إيجاد مصاعد وممرات مخصصة للطلاب ذوي الإعاقة	٦
السابع	٧%	٧	إزالة بعض العوائق التي تكون في ساحات الجامعة	٧
السابع	٧%	٧	بضرورة وجود مواصلات داخل الجامعة لنقل الطلاب ذوي الإعاقة للطلاب ذوي الإعاقة	٨
التاسع	٦%	٦	مساعدة الطلاب ذوي الإعاقة بحث يعتمدون على أنفسهم في الوصول.	٩
العاشر	٥%	٥	بضرورة وجود دليل ومرشد حركي يساعد الطلاب ذوي الإعاقة على الحركة والانتقال	١٠

المجموع	٩٦	١٠٠%	الثالثة
نسبة وترتيب المقترحات المرتبطة بالتحديات النفسية	٢٠%		

يوضح لنا من خلال الجدول السابق أن المقترحات المرتبطة بالتحديات البنائية جاءت في المرتبة الثالثة بنسبة ٢٠% من إجمالي المقترحات، وجاءت في المرتبة الأولى المقترح الخاص بتهيئة المباني بصورة جيدة للتناسب مع احتياجات الطلاب ذوي الإعاقة بنسبة ١٧%، وفي المرتبة الثانية جاء المقترح الخاص بوضع لوحات مزودة بلغة برايل وإشارات ضوئية للطلاب ذوي الإعاقة ١٥% وفي المرتبة الثالثة جاء المقترح الخاص بوضع الطلاب ذوي الإعاقة في قاعات مخصصة أثناء الاختبارات ١٣% وفي المرتبة الرابعة جاء المقترح بوضع بيئة مناسبة لإمكانية الوصول الطلاب ذوي الإعاقة إلى الجامعة بسهولة بنسبة ١١%، وفي المرتبة الخامسة جاء المقترح بتغيير مقابض الأبواب حتى يمكن فتحها للطلاب ذوي الإعاقة بسهولة بنسبة ١٠% وفي المرتبة السادسة جاء المقترح الخاص بإيجاد مصاعد وممرات مخصصة للطلاب ذوي الإعاقة بنسبة ٩%، وفي المرتبة السابعة جاء كلا من المقترح الخاص بإزالة بعض العوائق التي تكون في ساحات الجامعة والمقترح الخاص بضرورة وجود مواصلات داخل الجامعة لنقل الطلاب ذوي الإعاقة للطلاب ذوي الإعاقة بنسبة ٧%، وجاء في المرتبة التاسعة المقترح الخاص بمساعدة الطلاب ذوي الإعاقة بحث يعتمدون على أنفسهم في الوصول بنسبة ٦%، وأخيرًا جاء المقترح الخاص بضرورة وجود دليل ومرشد حركي يساعد الطلاب ذوي الإعاقة على الحركة والانتقال بنسبة ٥% من إجمالي المقترحات.

وفي إطار العرض السابق لمقترحات الطلاب ذوي الإعاقة بالجامعة لتعامل مع التحديات التي تواجههم يمكن القول بأن المقترحات المرتبطة بالتحديات التعليمية جاءت في المرتبة الأولى بنسبة ٢٨% وتليها المقترحات المرتبطة بالتحديات الإدارية بنسبة ٢٣% وجاءت المقترحات المرتبطة بالتحديات البنائية في المرتبة الثالثة بنسبة ٢٠% وفي المرتبة الرابعة جاءت المقترحات المرتبطة بالتحديات النفسية بنسبة ١٥% وفي المرتبة الخامسة والأخيرة جاءت المقترحات المرتبطة بالتحديات الاجتماعية بنسبة ١٤% وهذا الترتيب لهذه المقترحات يكاد يتفق مع ترتيب هذه التحديات حيث جاءت التحديات البنائية في المرتبة الأولى تليها التحديات الإدارية ثم التحديات التعليمية تليها التحديات النفسية وأخيرًا التحديات الاجتماعية مما يؤكد أهمية هذه المقترحات أثناء التعامل مع تلك التحديات وفي ضوء ذلك يتم وضع التصور المقترح للخدمة الاجتماعية للتعامل مع التحديات التي تواجه الطلاب ذوي الإعاقة بالجامعة.

عاشراً: التصور المقترح من منظور الخدمة الاجتماعية للتعامل مع التحديات التي تواجه الطلاب ذوي الإعاقة بالجامعة.

في ضوء ما أسفرت عنه النتائج السابق عرضها الدراسة الحالية للتحديات التي تواجه الطلاب ذوي الإعاقة بالجامعة يمكن وضع تصور للممارسة المهنية للخدمة الاجتماعية وذلك في إطار ممارسة النسق الايكولوجي في الخدمة الاجتماعية للتعامل مع هذه التحديات ومحاولة التغلب عليها وفيما يلي عرض لهذا التصور:

١- الأسس التي يقوم عليها التصور المقترح لممارسة النسق الايكولوجي في الخدمة الاجتماعية للتعامل مع هذه التحديات

● الإطار النظري لممارسة النسق الايكولوجي في الخدمة الاجتماعية والأنساق العامة والفرعية التي يتم الاعتماد عليها للتغلب على هذه التحديات

● نتائج الدراسات والبحوث السابقة والنتائج التي توصلت إليها الدراسة الحالية وما توصلت إليه من وصف وتحليل للتحديات التي تواجه الطلاب ذوي الإعاقة بالجامعة والمقترحات الخاصة بالتعامل مع هذه التحديات والأدوار المهنية للأخصائيين الاجتماعيين في رعاية طلاب جامعة بصفة عامة ورعاية ومساعدة الطلاب ذوي الإعاقة بصفة خاصة .

٢- أهداف التصور المقترح :

يتحدد الهدف العام للتصور المقترح في التغلب على العوامل المؤدية إلى للتحديات التي تواجه الطلاب ذوي الإعاقة بالجامعة ويتحقق هذا الهدف من خلال العديد من الأهداف الإجرائية للتعامل مع التحديات الإدارية والتحديات التعليمية والتحديات النفسية والتحديات الاجتماعية وأخيرا التحديات البنائية المرتبطة بالحركة والتنقل داخل الجامعة وخارجها وذلك من خلال العديد من الأنساق الفرعية علي مستوى الوحدات الصغرى، والمتوسطة، والكبرى داخل المجتمع الجامعي وخارجه.

٣- ممارسة النسق الايكولوجي في الخدمة الاجتماعية للتعامل مع هذه التحديات.

أ- العمل علي مستوي نساق مجتمع الجامعة :

المجتمع الجامعي كنسق يمتلك العديد من الأنساق الفرعية والتي لها دور واضح في التعامل مع التحديات التي تواجه الطلاب ذوي الإعاقة بالجامعة وذلك من دلال العديد من الأدوار الأساسية التي تساعد هؤلاء الطلاب علي التوافق بفاعلية مع الحياة الجامعية نذكر منها:

١- في مرحلة القبول بالجامعة :

● تهيئة مجتمع الجامعة لاستقبال الطلاب ذوي الإعاقة وقبولهم في الأقسام والتخصصات التي تتناسب مع ميولهم ورغباتهم وظرف إعاقاتهم.

● تحديد أماكن مخصصة لقبول الطلاب ذوي الإعاقة بالجامعة وتدريب مسؤولي القبول بالجامعة علي التعامل مع الطلاب ذوي الإعاقة المتقدمين للالتحاق بالجامعة

- العمل علي إعداد برنامج تعليمي في المستوي التحضيري للقبول بالجامعة للطلاب ذوي الإعاقة المتقدمين للالتحاق بالجامعة يتناسب مع إعاقاتهم ويساعدهم علي الاندماج مع مجتمع الجامعة .
- تزويد الطلاب ذوي الإعاقة المتقدمين للالتحاق بالجامعة بالمعلومات الكافية عن أقسام الجامعة والتخصصات الموجودة بها متطلبات التخرج فيها مدي مناسبة لذلك للطلاب ذوي الإعاقة.
- التهيئة البنائية لمباني مرافق الجامعة:
- تحديد أماكن مخصصة لسيارات الطلاب ذوي الإعاقة بالجامعة .
- إعداد ممارات ووضع علامات وإشارات تساعد الطلاب ذوي الإعاقة علي التنقل والوصول إلى الأماكن التي يريدونها بسهولة.
- إعداد وتجهيز مرافق ودورات المياه لتتناسب مع احتياجات الطلاب ذوي الإعاقة بالجامعة.
- تجهيز المقاعد والمداخل والصاعد التي تساعد الطلاب ذوي الإعاقة علي الحركة والتنقل من الجامعة واليها بسهولة ويسر .
- داخل مكتبة الجامعة :
- تدريب العاملين في المكتبة علي مساعدة الطلاب ذوي الإعاقة وضرورة توفير المصادر المكتبية التي تساعدهم علي الاستفادة منها.
- تهيئة المكتبة الجامعية لاستقبال الطلاب ذوي الإعاقة والاستفادة من خدماتها .
- العمل علي توفير الوسائل التعليمية المختلفة كالسمعية والبصرية المناسبة لتوصيل المعلومه بطريقة أفضل وأسرع للطلاب ذوي الإعاقة .
- توفير نسخة من الكتب والمراجع داخل المكتبة بطريقة تساعد الطلاب ذوي الإعاقة الرجوع إليها
- والاستفادة التقنيات الحديثة في ذلك الكتابة البارزة - الكمبيوتر الناطق - المكتبة السمعية.
- ٤- داخل القاعات الدراسية:
- ضرورة مراعاة الوقت المحدد للاختبارات وأن يتناسب مع قدرات الطلاب ذوي الإعاقة.
- تشجيع الطلاب ذوي الإعاقة علي الاشتراك في المناقشات داخل القاعات الدراسية.
- تدعيم العلاقات والتفاعلات الاجتماعية بين الطلاب ذوي الإعاقة والطلاب العاديين داخل القاعات الدراسية .
- تقديم الدورات التدريبية التي تساعد الطلاب ذوي الإعاقة علي التفوق الدراسي وعرض النماذج الأكثر تفوقاً وتوافقاً مع الحياة الجامعية .

- د- تعديل الاتجاهات السلبية المرتبطة بالطلاب ذوي الإعاقة العاديين وتدعيم الاتجاهات الإيجابية ب- العمل مع نفاق الطالب الجامعي ذوي الإعاقة :
- وذلك من خلال العديد من الأدوار المهنية التي تقع علي عاتق الأخصائي الاجتماعي القيام بها من أجل مساعدة الطالب الجامعي علي التكيف والاندماج مع الحياة الجامعية وفيما يلي الأدوار التي يمكن أن يقوم بها الأخصائي الاجتماعي مع الطالب الجامعي ذوي الإعاقة :
- تدعيم الجوانب الروحية في شخصية الطالب ذوي الإعاقة وأنها اختبار من الله تعالى وعليه أن يتقبلها بنفس راضيه بقضاء الله وقدره طمعا في الثواب من الله تعالى .
 - مساعدة الطالب ذوي الإعاقة علي تكوين علاقات اجتماعية مع الآخرين العمل علي إكسابه السلوكيات الإيجابية والقيم الاجتماعية والأخلاقية والدينية .
 - مساعدة الطالب ذوي الإعاقة علي التعامل مع التحديات التي تواجهه ومشاركة الآخرين المحيطين من أجل مساعدته علي التغلب عليها.
 - دراسة وتشخيص وعلاج أسباب ودوافع السلوكيات السلبية للطالب ذوي الإعاقة والعمل علي التغلب عليها.
 - استخدام الأساليب الفنية لخدمة الفرد لمساعدة الطالب ذوي الإعاقة علي التوافق مع الواقع الاجتماعي الذي يعيش فيه ومساعدته علي اكتساب المهارات التعليمية.
 - العمل علي إكساب الطالب ذوي الإعاقة المهارات الاجتماعية وتدريبه علي التعامل مع زملائه العاديين.
 - تشجيع الطالب ذوي الإعاقة علي الاشتراك في الأنشطة الجامعية وتدعيم ثقته في نفسه وتنمية مهارات الاعتماد على النفس لديه.
 - التنسيق مع الجهات المختلفة لتذليل العقبات التي تعترض تقدم الطالب الجامعي ذوي الإعاقة في مختلف الجوانب الأكاديمية والشخصية والاجتماعية
 - مساعدة الطالب ذوي الإعاقة علي استغلال طاقاته وقدراته ومساعدته علي الاستفادة من كافة الموارد المتاحة داخل مجتمع الجامعة وخارجه .
 - ج- العمل مع الأخصائي الاجتماعي المحدث للتغيير
 - يقع علي عاتق الأخصائي الاجتماعي العديد من الأدوار المهنية التي يقوم بها أثناء عمله مع الطلاب ذوي الإعاقة كأفراد كل منهم لديه مشكلاتهم الخاصة التي يتم التعامل معها من خلال فنيات العمل مع الأفراد والعمل معهم كجماعات لديهم العديد من الاحتياجات وأخيرا العمل مع المجتمع الجامعي مدن أجل مساعدة الطلاب ذوي الإعاقة علي التكيف والاندماج داخل المجتمع الجامعي وخارجة ويتطلب ذلك منه القيام بما يلي:
 - المعرفة المتكاملة بفئات الإعاقة وتصنيفاتها المختلفة والخصائص والسمات الخاصة بكل فئة من هذه الفئات واحتياجاتها وخصائصها الجسمية والنفسية والعقلية والروحية .

- المعرفة الواسعة لفنيات وأساليب العمل المهني في الخدمة الاجتماعية للتعامل مع ذوي الإعاقة.
- اكتساب مهارات العمل مع ذوي الإعاقة والاستفادة من كافة الوسائل والإمكانيات المتاحة.
- الاطلاع علي النظريات الحديثة واستراتيجيات العمل مع ذوي الإعاقة المرتبطة بأداء الأخصائي الاجتماعي وأدواره المهنية
- تعديل الأفكار والمعتقدات السلبية السائدة في المجتمع الجامعي حول الطلاب ذوي الإعاقة وعقد المؤتمرات والندوات لنشر هذه الثقافة داخل المجتمع الجامعي.
- د- العمل مع نساق أسرة الطالب ذوي الإعاقة والمحيطين به
- للأسرة دور هام في رعاية الطالب ذوي الإعاقة واكسابه السلوك الايجابي وتنمية مهاراته التعليمية والحياتية ويمكن تحديد الدور الذي يمكن أن تلعبه الأسرة والمحيطين بالطالب ذوي الإعاقة في مساعدته في مساعدته علي التحديات التي تواجهه من خلال مساعدته علي القيام بأدواره المختلفة وتشجيعه علي التحصيل والاستذكار الجيد للدروس والتخلص من الآثار النفسية والاجتماعية للإعاقة والتكيف معها وتدعيم وتقوية شبكة العلاقات الأسرية مع الاستفادة من كافة المواد والخدمات المتاحة من أجل رعاية ذوي الإعاقة.
- ٤- الاستراتيجيات والأساليب العلاجية التي يساند عليها التصور المقترح:
- إستراتيجية تدعيم وتقوية الجوانب الروحية: من خلال العديد من الأساليب الروحية منها الصبر علي البلاء - الرضاء بالقضاء والقدر - تدعيم الثقة في الله وفي النفس - تقوية صلة العمل بالله تعالى .
- إستراتيجية إعادة البناء المعرفي: وذلك من خلال أساليب تشكيل وإعادة البناء المعرفي والتي تشتمل عليالتوضيح- التفسير- المناقشة المنطقية- الإقناع - أساليب التعليم .
- إستراتيجية التخفيف من المشاعر السلبية أساليب الضبط الانفعالي الإفراغ الوجداني - قبول الواقع .
- إستراتيجية التعديل السلوكي لعب الدور- القدوة الصالحة والأسوة الحسنة - التدعيم- الثواب والعقاب.
- ٥- إستراتيجية والتمكن والعون البيئي: وتتضمن المساندة الاجتماعية - المدافعة الاجتماعية - إثارة وعلاقات القرابة وصلة الرحم -الاستفادة من كافة الموارد والخدمات المتاحة المباشرة وغير المباشرة .

المراجع

- ١- الاتفاقية الدولية لحقوق الأشخاص ذوي الإعاقة ، ٢٠٠٨ من الموقع:
http://www.gulfkids.com/pdf/Gulf_Eight_13.pdf
- ٢- التقرير السنوي لمركز ذوي الاحتياجات الخاصة ، عمادة شئون الطلاب جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية، ١٤٣٤ هـ
- ٣- أحمد ذكي بدوي :معجم مصطلحات العلوم الاجتماعية، بيروت ،مكتبة لبنان ،١٩٩٣ م
- ٤- أحمد محمد السنهوري: موسوعة منهج الممارسة العامة المتقدمة للخدمة الاجتماعية وتحديات القرن الواحد والعشرين الميلادي ، لقاهرة، دار النهضة العربية، ج ٣ ، ٢٠٠٧ م .
- ٥- أسامة معاجيني وآخرون :واقع الطلبة ذوي الاحتياجات الخاصة في جامعات ومؤسسات التعليم العالي بدول مجلس التعاون الخليج العربية، مجلس التعاون لدول الخليج العربية، الأمانة العامة، ٢٠٠٩ م.
- ٦- إسماعيل عبد الفتاح عبد الكاف:موسوعة مصطلحات ذوي الاحتياجات الخاصة.الإسكندرية، مركز الإسكندرية للكتاب، ٢٠٠٥ م.
- ٧- أمل محمود صالح: أساليب التوافق الاجتماعي لذوي الاحتياجات الخاصة في المجتمع الفلسطيني رسالة ماجستير، معهد البحوث والدراسات العربية، ٢٠٠٦ م
- ٨- أنيس فتحي، الإمارات إلى أين..استشارف التحديات والمخاطر على مدى ٢٥ عام ١ ، مركز الإمارات للدراسات والإعلام، أبو ظبي، ٢٠٠٥ م.
- ٩- أيمن أحمد حسن: متطلبات المساندة الاجتماعية لطلاب الجامعة ذوي الإعاقة من منظور حقوقي دراسة في إطار الممارسة العامة للخدمة الاجتماعية" منشور في مجلة دراسات في الخدمة الاجتماعية والعلوم الإنسانية ، كلية الخدمة الاجتماعية ، جامعة حلوان ، العدد ٢٦ ، أبريل ٢٠٠٩ م.
- ١٠- باسم محمد الدحادحة:دراسة مقارنة للحاجات المهنية لدى طلبة الحالات الخاصة والطلبة العاديين في جامعة السلطان قابوس بسلطنة عمان في ضوء بعض المتغيرات الأخرى،مجلة العلوم التربوية والنفسية المجلد ٩ العدد ٤،ديسمبر ٢٠٠٨ م.
- ١١- جمال الخطيب ،آخرون :مقدمة في تعليم الطلبة ذوي الحاجات الخاصة ، ٢ ، الرياض ،دار الفكر ، ٢٠٠٩ م .
١. الحديث، ٢٠٠٩ م.
- ١٢- جمال شحاته حبيب وآخرون: الممارسة العامة للخدمة الاجتماعية في مجال رعاية الشباب والمجال المدرسي القاهرة، مركز نشر وتوزيع الكتاب الجامعي، ٢٠٠٦ م.
- ١٣- حاتم عبد المنعم أحمد: مشكلات التنمية الريفية دراسة ايكولوجية مقارنة ،القاهرة، دار النصر للتوزيع والنشر، ٢٠٠٢ م

- ١٤- حسين حسن سليمان وآخرون: الممارسة العامة في الخدمة الاجتماعية مع الفرد والأسرة بيروت، المؤسسة الجامعية للدراسات والنشر والتوزيع، ٢٠٠٥
- ١٥- حسين عبد الحميد أحمد: الإعاقة والمعوقون دراسة في علم اجتماع والخدمة الاجتماعية الإسكندرية، المكتب الجامعي للدراسات الإنسانية المجلد الرابع عشر-العدد الثاني، يونيو ٢٠٠٦م
- ١٦- سحر الخشرمي: تقييم خدمات الدعم المساندة للطلاب من ذوي الاحتياجات الخاصة بجامعة الملك سعود، المملكة العربية السعودية، جمعية أوليا أمور المعاقين- الجمعية الخليجية للإعاقة، ٢٠٠٨م. من الموقع <http://www.gulfkids.com/ar/index.php?actions=show-res&r-id>
- ١٧- صفاء عبد العظيم: "أهداف وفلسفة العمل مع المعاقين"، في مريم إبراهيم حنا وآخرون: الخدمة الاجتماعية في المجال الطبي ومجال رعاية المعاقين، القاهرة، مركز نشر وتوزيع الكتاب الجامعي، ٢٠٠٦م.
- ١٨- عبد الحميد مساعدة: مشكلات الطلبة المعاقين في الجامعات الأردنية، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة اليرموك، الأردن، ١٩٩٠م.
- ١٩- عبدالعزيز النوح: الممارسة العامة في الخدمة الاجتماعية عملية حل المشكلة ضمن إطار نسقي أيكولوجي، الكتاب الثالث، ٦، حقوق الطبع للمؤلف، ٢٠٠٧م.
- ٢٠- عبد الفتاح عبد الغني الهمص: الطفل المعاق - حقوقه ومتطلبات تربيته من منظور إسلامي، مجلة الجامعة الإسلامية كلية التربية، قسم <http://site.iugaza.edu.ps/ahams/files/2010/02/Child.DOC> الصحة النفسية، ٢٠٠٦م
- ٢١- عبد المحي محمود: الخدمة الاجتماعية ومجالات الممارسة المهنية، الإسكندرية، دار المعرفة الجامعية، ٢٠٠٠م.
- عبد حمائل، "دور التعليم الجامعي في إعداد الطلبة للحياة المعاصرة مدن وجهدة نظدر طلبة جامعة القدس المفتوحة"،مجلة جامعة القدس المفتوحة للأبحاث والدراسات، ع ١٦، ٢٠٠٩م.
- عبد الحليم رضا عبد العال: البحث في الخدمة الاجتماعية، القاهرة، الثقافة المصرية للطباعة والنشر والتوزيع، ١٩٩٩م
- ٢٢-عبدالمجيد حسن الطائي : طرق التعامل مع المعوقين ،عمان ،دار الجامد للنشر والتوزيع، ٢٠٠٨م.
- ٢٣- فوزية بنت محمد الأخضر، الحق في التعليم للمعاقين، ندوة ملتقى دار الفكر العربي، ارم الله، فلسطين، ٢٠٠٦م.

- ٢٤- ماجدة السيد عبيد : تعليم الأطفال ذوي الحاجات الخاصة ، دار صفاء، عمان، ١٤٢٠هـ
- ٢٥- ماهر أبو المعاطي: الخدمة الاجتماعية ومجالات الممارسة المهنية ، القاهرة، مركز نشر وتوزيع الكتاب، الجامعي، ٢٠٠٠م.
- ٢٦- محمد خميس الفارسي: التخطيط لبارمج الرعاية الاجتماعية للمعوقين بسلطنة عمان القاهرة، رسالة ماجستير ، غير منشورة، كلية الخدمة الاجتماعية، جامعة حلوان، ١٩٩٩م.
- ٢٧- محمد سعيد إبراهيم: مشكلات الطلبة المكفوفين في الجامعات الأردنية ، رسالة ماجستير غير منشورة، الجامعة الأردنية، عمان، ٢٠٠١م
- ٢٨- محمد سلامة غباري: رعاية الفئات الخاصة في محيط الخدمة الاجتماعية، الإسكندرية، دار المعرفة الجامعية، ٢٠٠٣م.
- ٢٩- محمد سليمان أحمد: الإعاقات المتعددة المفاهيم والقضايا الأساسية ، الأردن، زمزم ناشرون وموزعون ٢٠١٢م
- ٣٠- محمد شفيق: البحث العلمي.. مع تطبيقات في مجال الدراسات الاجتماعية، الإسكندرية، المكتب الجامعي الحديث، ٢٠١١م
- ٣١- محمد كتش، العالم العربي على صفح ساخن دراسة للمنظور التربوي لإشكالية الأصالة والمعاصرة، مركز الكتاب، ١٤٢٢م.
- ٣٢- مريم إبراهيم حنا: الرعاية الاجتماعية والنفسية للفئات الخاصة والمعاقين، الإسكندرية ، المكتب الجامعي الحديث، ٢٠١٠م.
- ٣٣- نظيمة احمد محمود سرحان: منهاج الخدمة الاجتماعية لرعاية المعاقين، القاهرة، دار الفكر العربي، ٢٠٠٦م.
- ٣٤- هشام سيد عبد المجيد: ورقة عمل حول الممارسة العامة للخدمة الاجتماعية، رؤية معاصرة لتعليم وممارسة الخدمة الاجتماعية في الوطن العربي القاهرة، المؤتمر العلمي الثامن عشر، كلية الخدمة الاجتماعية، جامعة حلوان، ٢٠٠٥م.
- ٣٥- وجدي بركات: الخدمة الاجتماعية في مجال ذوي الاحتياجات الخاصة ، قسم العلوم الاجتماعية، كلية الآداب ، جامعة

http://uqu.edu.sa/files2/tiny_mce/plugins/filemanager/files/.../q4.pdf

البحرين، ٢٠٠٨م

- ٣٦- وزارة التخطيط، المملكة العربية السعودية، مصلحة الإحصاءات العامة، الخصائص السكانية في المملكة العربية السعودية المسح الديموجرافي للسكان إحصائية عن المعوقين في المملكة العربية السعودية، ٢٠٠٧م.

37- Chiba, c & . Low, r: Acourse - Based Model to promote successful transition to college far students with learning disorders, journal of postsecondary education and disability, 20 1 . ٢٠٠٧،

- 38- Chen, T., Chang, P & .Yeh, C: A study of career needs. Career development job satisfaction and the turnover intention of R&D personnel Career Development International .٩٤,٢٠٠٤ .٢٠٠٤،
- 39- Cornes paul :Impairment ، Disability, handicap and new technology, in Michael Oliver :social work "disabled people and disabling environment ", London an Philadelphia, jessic kingly publishers,1993 .
- 40- -٤٣Dempsey, I٠A:Support staff in a sample of Australian community based services for people with a disability: Career intentions, personal characteristics and professional development needs. Journal of Intellectual of Developmental Disability, 273 .٢٠٠٢ .٤
- 41- -٤٤Disability :This entry contains four subentries Charles Zastrow : Introduction to Social Work and Social Welfare Book/Cole Wadsworth Publishing Company 7th ed, 2000 .
- 42- -٤٥Elizabeth March Timberlake & et al., The General Method of Social Work Practice MC Mahom s Generalist Perspective Boston, Allyn and Bacon, 4th ed, 2002 .
- 43- -٤٦Farooq M.S.: Problems Faced by Students with Special Needs in Ordinary Pakistani Schools,, Journal of Quality and Technology Management Volume VIII, Issue I, June 2012-٤٧ Fifth session of the Conference of States Parties to the Convention on the Rights of Persons with Disabilities, 12-14 September 2012, http://www.childinfo.org/disability_resources.html-٤٨ Girgin, M.: History of Higher Education provision for The Deaf in Turkey and Current applications at the Anoidoly university. Online submission Turkish Online Journal of
1. Educational Technology- tOJET ٥٣,٢٠٠٦،
- 44- -٤٩Hodges., J & .keller, J: Visually Impaired students perceptions of their social integration In college, Journal of visual Impairment and Blindness .١٩٩٩،
- 45- -٥٠Holloway, S. 'The Experience of Higher Education from the Perspective of Disabled Students', Disability and Society, Vol. 16, No. 4 ٢٠٠١،
- 46- -٥١JACQUELINE CORCORAN :Disability This entry contains four subentries Overview; EN Terry Mizrahi Ph.D MSW Encyclopedia of Social

- Work. UNIVERSITY PRESS, OXFORD.20Ed.v0l٢,٢٠٠٨,,
- 47- Jacklin, A. and Robinson, C':What is meant by support in higher education? Journal of Research in Special Educational Needs, Vol., 7 .٢٠٠٧،
- 48- Maria O, Neil McMahon: The General Method of Social Work Practice A Problem- Solving Approach, Englewood Cliffs, New Jersey, prentice Hall, Inc., 2nd ed, 1990
- 49- -٥٤National Association of Social Workers .٢٠٠٧ .Diversity and equity . Retrieved January
- 50- ،٢٠،٢٠٠٧from [https://www .soc ial workers.org/d i ve rsi ty /defau I t.asp](https://www.socialworkers.org/diversity/default.asp) 55-Punch, R., Creed, P., A & .Hyde, M., P. Career barriers perceived by hard of hearing adolescents: Implications for practice From a Mixed-Method study. The Journal of Deaf Studies and Deaf Education, 112 .٢٠٠٦ ،
- 51- -٥٦Reaser, A., Prevatt, F., petscher, y & ،.proctor, B: The Learning And Study Strategies of college Students with ADHD, Psychology in the schools ،
- 52- Publish ed On line in Wiley Inter Science WWW .Interscierscience . Wiley .Com .٦,٢٠٠٧ ٤٤ .
- 53- -٥٧ROMEI W. MACKELPRANG: Rehabilitation Research and Training Center on Disability Demographics, EN Terry Mizrahi Ph.D., MSW Encyclopedia of Social Work .
- i. UNIVERSITY PRESS, OXFORD.20Ed.v0l٢,٢٠٠٨,,
- 54- -٥٨Sanderson 'A' Disabled Students in Transition', Journal of Further and Higher
1. Education, Volume 25, No. 2 ٢٠٠٢،
- 55- -٥٩Taylor, M.J., Baskett, M., Duffy, S &،.wern, c: Teaching H.E students with Emotional and Behavioral Difficulties, Education & Trai9ning, 50 3,2008 .
- 56- -٦٠World report on disability: UNDER EMBARGO UNTIL 2000 H CET ON 9 JUNE 2011 World Health Organization WHO Library Cataloguing-in-Publication Data,2011 .

فاعلية استخدام نظرية الذكاءات المتعددة في تنمية التحصيل ومهارات التفكير العليا لدى طلاب الصف الثالث الابتدائي في مادة اللغة العربية
Challenges facing university students with special needs in Egyptian universities and a proposed visualization of the role of social service

إعداد

محمود شعبان صالح البساطي

مدرّب معتمد بمركز تعليم الكبار بجامعة عين شمس

Doi: 10.21608/jasht.2020.122075

قبول النشر: ١٦ / ١٠ / ٢٠٢٠

استلام البحث: ٢٢ / ٨ / ٢٠٢٠

المستخلص:

هدف البحث إلى التعرف على أثر استخدام نظرية الذكاءات المتعددة في التحصيل الدراسي و تنمية مهارات التفكير العليا لدى طلاب الصف الثالث الابتدائي بمدرسة البشرى الابتدائية الأهلية بالعوالي ، و لتحقيق أهداف البحث تم استخدام المنهج الوصفي وتم تطبيق الاختبار التحصيلي و مقياس مهارات التفكير العليا على عينة من طلبة الصف الثالث الابتدائي بمدارس البشرى الابتدائية الأهلية بالعوالي بمكة المكرمة وعددهم (٥٣) طالبًا، وتم تعيين المجموعة الضابطة والتجريبية من هذه العينة ، وتكونت أداة الدراسة من اختبارين (الاختبار التحصيلي _ مقياس مهارات التفكير) ، و تم التحقق من صدق الأداتين عن طريق عرضهما على لجنة من المحكمين ذوي الاختصاص و تم حساب معامل الثبات للاختبارين باستخدام معادلة (كرونباخ ألفا) . حيث تم تقديم وحدة (من علماء المسلمين) من مادة لغتي للصف الثالث الابتدائي بالطريقة التقليدية لطلاب المجموعة الضابطة ، في حين تستخدم استراتيجيات تعتمد على نظرية الذكاءات المتعددة مع طلاب المجموعة التجريبية ، مع تطبيق أداتي البحث الحالي على طلاب عينة البحث. أظهرت النتائج أن النتائج أن استخدام نظرية الذكاءات المتعددة في التدريس تزيد من المستوى التحصيلي للطلاب ، و تنمية مهارات التفكير العليا و حل المشكلات لديهم ، فقد كانت النتائج لصالح المجموعة التجريبية التي أظهرت فروق ذات دلالة إحصائية في الاختبار التحصيلي و مقياس مهارات التفكير الذي تم تطبيقه . وفي ضوء نتائج البحث أوصى الباحث بضرورة مراعاة نظرية الذكاءات المتعددة من قبل وزارة التعليم لما لها من أثر إيجابي على زيادة التحصيل الدراسي و تنمية

مهارات التفكير العليا لدى الطلاب، و ضرورة عقد الدورات التدريبية حول نظرية الذكاءات المتعددة لمعلمي المدارس و خاصة معلمي اللغة العربية ، و التركيز على استخدام أساليب التدريس الحديثة التي تنمي مهارات التفكير العليا ، و إجراء المزيد من البحوث حول نظرية الذكاءات المتعددة للمواد المختلفة و المراحل المختلفة .

ABSTRACT:

The goal of the research was to identify the impact of the use of the theory of multiple intelligence in the educational achievement and development of higher thinking skills in the third grade students of the third grade of primary school in Al-Awali and to achieve the objectives of the study was used the experimental method and the achievement test and measure of higher thinking skills were applied to a deliberate sample of the third grade students in the elementary school in Al-Awali, and the study group was assigned from this sample and the study tool consisted of two tests (achievement) The thinking skills scale was verified by submitting them to a panel of competent arbitrators and the stability factor for the two tests was calculated using the (Kronbach Alpha equation) . A unit (of Muslim scholars) was introduced from my language material to the third grade of primary school in the traditional way for the students of the control group, while using strategies based on the theory of multiple intelligence with students of the experimental group. With the application of the current search tools to the students of the research sample. The results showed that the use of the theory of multiple intelligence in teaching increases the level of achievement of students, and the development of higher thinking skills and problem solving, the results were in favor of the experimental group that showed statistically significant differences in the attainment test and the measure of thinking skills applied. In the light of the results of the research, the researcher recommended the need to take into account the theory of multiple intelligences by the Ministry of Education because of its positive impact on increasing educational achievement and the development of higher thinking skills among students and the

need to hold training courses on the theory of multiple intelligence for school teachers, especially Arabic language teachers and to focus on the use of modern teaching methods that develop higher thinking skills and to conduct more research on the theory of multiple intelligence for different subjects and stages.

مقدمة البحث

في عام ١٩٨٣ م نشر (هوارد جاردنر) كتابه (أطر العقل) محاولاً هو و علماء آخرون إضفاء صبغة التعددية على فكرة الذكاء (حسين ، ٢٠٠٣) . إذ يطرح جاردنر فكرة وجود مجالات متعددة من الذكاء ، يعمل كل منها بشكل مستقل عن الآخر بدلاً من فكرة الذكاء العام .

ومن هنا يمكن للفرد أن يكون ذا درجة عالية أو منخفضة في مجال من تلك المجالات دون النظر عن درجة ذكائه في المجالات الأخرى (Harper, 2001) .

و يرى Nolen (2003) أن نظرية الذكاءات المتعددة لجاردنر : هي الطريقة التي تستطيع أن تتكيف مع التنوع في أساليب تعلم المتعلمين . فنظرية الذكاءات المتعددة تقترح حلولاً يمكن للمعلمين أن يصمموا من خلالها مناهج جديدة، كما تمكنهم أيضاً من تناول أي محتوى تعليمي يقدمونه بعدة طرق مختلفة (حسين ، ٢٠٠٥) .

و يعتقد جاردنر أن أفضل طريقة لفهم الذكاء هو دراسة عمليات التفكير المصاحبة لجهود الفرد في التوافق مع بيئته التي يعيش فيها، كما أنه يعتقد أن أفضل طريقة لقياس الذكاء في العالم الحقيقي : مكافحة الفرد في سبيل تحقيق أهدافه و إنجاز أغراضه (Gardner, 1993) .

إن أفضل مدخل للتطوير باستخدام نظرية الذكاءات المتعددة هو التفكير في كيفية ترجمة المادة العلمية حيث تنتقل من ذكاء إلى آخر، ليتم تنشيط الذكاءات ، حيث يتم مخاطبة ذكاء كل طفل من المدخل الذي يناسبه .

ومن الأسباب المقنعة لضرورة استخدام نظرية الذكاءات المتعددة، مساعدة الطلاب على فهم قدراتهم، وزيادة تحصيلهم الدراسي، وبناء ثقة الطالب بنفسه. من خلال تقديم خبرات تعلم لا تنسى، فمن خلال تطبيق نظرية الذكاءات المتعددة يستطيع المعلمون والمربون مساعدة جميع الطلاب على التعلم، لأن هذه النظرية تقدم لهم طريقة علمية لإدراك قدرات كل طالب في الصف الدراسي (إبراهيم، ٢٠١١)

ومما يسبق يتضح لنا مدى أهمية تطبيق هذه النظرية في جميع المجالات التعليمية؛ حتى نصل إلى غرس معلومات لا تنسى عند الطلاب، والوصول بأبنائنا لمرحلة الإتقان المستمر للمحتوى الدراسي، وإكساب المهارات المختلفة للطلاب.

مشكلة البحث :

أكدت الدراسات و البحوث على أن العديد من الطلبة يحصلون على درجات منخفضة أو متوسطة في الأداء على مقاييس الذكاء التقليدية ، و أنهم يحصلون على درجات عالية في مقاييس الذكاءات المتعددة ، مما يجعلنا نتشكك في الجدوى التربوية للاختبارات التقليدية للذكاء . (حسين ، ١ ، ٢٠٠٣)

ففي عام ١٩٨٣ قام جاردنر بنشر كتابه (أطر العقل) (Frames or Mind) و قدم فيه نظريته لتعدد الذكاء حيث أشار إلى أن الذكاء ليس موحداً أو عاملاً ، و إنما يتضمن العديد من الذكاءات التي يمتلكها الإنسان أو يمتلك بعضها ، لذلك أعاد جاردنر تعريف الذكاء ، فيرى أن الذكاء ينطوي على عنصرين اثنين هما : القدرة على حل المشكلات ، و القدرة على إضافة ناتج يكون ذا قيمة في واحد أو أكثر من الإطارات الثقافية معتمداً في ذلك على متطلبات الثقافة التي نحيا في كنفها . (عبيد و عفانة ٢٠٠٣)

و يقول جاردنر إن النجاح في الحياة يتطلب ذكاءات متعددة ، و أهم ما يجب أن يقدمه التعلم للطلبة هو توجيههم نحو المجالات التي تتناسب مع طبيعتهم و قدراتهم ، فهم يختلفون من حيث أنواع الذكاء التي يمتلكونها ، الأمر الذي يفتح المجال أمام المربين لاستثمار القدرات العقلية و المعرفية التي يمتلكها المتعلم و على هذا الأساس وضع سبعة أنواع للذكاء هي : الذكاء اللغوي (اللفظي) ، الذكاء المنطقي (الرياضي) ، الذكاء الحركي (الجسمي) ، الذكاء المكاني (البصري) ، الذكاء الشخصي (الداخلي) ، الذكاء الاجتماعي (العلاقات مع الآخرين) ، الذكاء الموسيقي (الإيقاعي) . (فارس ، ٢٠٠٦ : ص ٤)

وتوضح (الخطيب ، ٢٠٠٩) أن التعليم المدرسي يعاني كثيراً من المشكلات المتعلقة بأساليب التدريس التقليدية دون مراعاة لبيئة المتعلمين واحتياجاتهم ، كما أنها لا تراعي قدرات الطلاب العقلية المختلفة ، مما أدى إلى النفور والملل من المدرسة بشكل عام ، كما أن المناهج الدراسية تعاني من تضخم الكم الهائل من المعلومات النظرية وهي بذلك تشكل عبئاً ثقیلاً على المعلمين والطلاب ، مما جعل المعلمين يتجهون إلى أسلوب التلقين والطلاب يتجهون إلى الحفظ حتى يتم إنجاز ما هو مطلوب منهم .

و يذكر جاردنر أن الأشخاص ذوي الذكاء المرتفع في النواحي اللغوية ، المنطقية ، التخيلية ، و الحركية يمكن تزويدهم بأدوات تطويرية تخلق المجال الإبداعي لذكائهم المرتفع . (السرور ، ٢٠٠٢ : ص ١٧٢)

كما بينت الدراسات أن حملة شهادات الدكتوراه ، يملكون شبكة عصبية واسعة و معقدة ، و هذا ما يفسر قدرة العباقرة على تجميع التصورات و الأفكار أكثر من غيرهم (السرور ، ٢٠٠٢ : ص ١٧٣)

و مما هو معلوم الآن أنه يمكن تنمية أشكال الذكاء الإنساني و تطويرها . و من بين هذه الدلائل في كاركاس كان الدكتور لويس البيرتو أول إنسان في العالم يكلف مهام منصب

وزارة الذكاء مع تكليف حكومي بالعمل على رفع مستوى القدرات العقلية للأمة . (بوزان ، ٢٠٠٢ : ص ٢٩)

و قد أثبتت نتائج العديد من الدراسات فاعلية أنشطة و أساليب التدريس المعتمدة على نظرية الذكاءات المتعددة في تحسين تحصيل الطلاب في مواد دراسية مختلفة ، مثل دراسة كارين Karen (٢٠٠١) ، و هيرب Herbe (٢٠٠٢) و نولين Nolen (٢٠٠٣) و آخرون.

وكوني معلماً للغة عربية في الصفوف الأولية لاحظت أن هناك فجوة كبيرة بين المعلم وبين مراعاته لذكاءات الطلاب، فمازالت اللغة العربية إلى يومنا الحاضر تعطى للطلاب بمقياس كمي وليس كيفي؛ لذلك يجب استخدام نظرية الذكاءات المتعددة في تدريس اللغة العربية حتى نتمكن من توصيلها لجميع الطلاب مهما اختلفوا.

و بالتالي تظهر مشكلة البحث في مدى إمكانية تطبيق نظرية الذكاءات المتعددة في تدريس اللغة العربية، و يمكن بلورة مشكلة البحث الحالي في التساؤل الرئيس التالي:

ما أثر استخدام استراتيجيات تعليمية قائمة على نظرية الذكاءات المتعددة في تحصيل الطلاب في منهاج لغتي و في تنمية مهارات التفكير العليا لديهم ؟
اسئلة البحث :

يهدف البحث إلى الإجابة عن الأسئلة التالية:

١ - ما أثر استخدام استراتيجيات تعليمية قائمة على نظرية الذكاءات المتعددة في تحصيل طلاب الصف الثالث الابتدائي بمدارس البشري الأهلية بمكة المكرمة.

٢ - ما أثر استخدام استراتيجيات تعليمية قائمة على نظرية الذكاءات المتعددة في تنمية مهارات التفكير العليا لدى طلاب الصف الثالث الابتدائي بمدارس البشري الأهلية بمكة المكرمة؟

أهداف البحث:

- رفع كفاءة عمليتي التعليم و التعلم من خلال استراتيجيات تدريسية حديثة ، و بالتالي زيادة التحصيل الدراسي لدى طلاب الصف الثالث الابتدائي .

- تنمية مهارات التفكير و تشجيع الطلاب على ممارسة التفكير في كل ما يواجههم من مشكلات .

- تعرف فعالية استخدام الاستراتيجيات التدريسية المعتمدة على نظرية الذكاءات المتعددة في مقابل الطريقة التقليدية على تنمية التحصيل الدراسي و مهارات التفكير العليا لدى طلاب الصف الثالث الابتدائي .

- أثر استخدام برنامج تعليمي في تنمية الذكاءات المتعددة لدى طلاب الصف الثالث الابتدائي .

أهمية البحث :

تأتي أهمية البحث أنه يبحث في أهم المجالات بالنسبة للإنسان و هو قياس الذكاء و التحصيل الدراسي بين التلاميذ و بصورة أدق تكمن أهمية البحث في الآتي :

١ - أهمية نظرية :

- يتوقع الباحث أن يستفيد الباحثون في نفس المجال من هذا البحث لإلقاء المزيد من الضوء على جوانبه المختلفة .

- ندرة البحوث في مجال الذكاءات المتعددة في المرحلة الابتدائية .

- الحاجة إلى وجود دراسات و أبحاث تتعلق بموضوع الذكاءات المتعددة و التحصيل الدراسي .

٢ - أهمية تطبيقية :

١ - يمكن أن يستخدم البحث في وضع أسس لمراعاة الفروق الفردية بين الطلاب من خلال الذكاءات المتعددة.

٢ - يمكن أن يستخدم البحث في وضع برامج تساعد في تحسين مستوى التحصيل الدراسي باستخدام استراتيجيات قائمة على نظرية الذكاءات المتعددة.

٣ - يمكن أن يكون البحث داعم للقرار التربوي و التعليمي للأفراد القائمين على أمر العملية التربوية و التعليمية بالمدارس بوضع برامج و استراتيجيات قائمة على الذكاءات المتعددة وتنمية مهارات التفكير .

فروض البحث:

١ - لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات المجموعة الضابطة والمجموعة التجريبية في التطبيق القبلي للاختبار التحصيلي في اللغة العربية.

٢ - لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات المجموعة الضابطة والمجموعة التجريبية في التطبيق القبلي لمقياس مهارات التفكير .

٣ - توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات المجموعة الضابطة والمجموعة التجريبية في التطبيق البعدي للاختبار التحصيلي لصالح المجموعة التجريبية.

٤ - توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات المجموعة الضابطة والمجموعة التجريبية في التطبيق البعدي لمقياس مهارات التفكير لصالح المجموعة التجريبية.

حدود البحث :

الحد الزمني: تم إجراء الدراسة في الفصل الثاني من العام الدراسي ٢٠١٧- ٢٠١٨ م.

الحد المكاني: اقتصرت هذه الدراسة على مدرسة البشرى الابتدائية الأهلية بالعوالي بمكة المكرمة.

الحد البشري: اقتصرت هذه الدراسة على طلاب الصف الثالث الابتدائي بمدرسة البشرى الابتدائية الأهلية بالعوالي بمكة المكرمة.

مصطلحات البحث:

استراتيجية التدريس: عبارة عن إجراءات التدريس التي يخططها القائم بالتدريس مسبقاً ، بحيث تعينه على تنفيذ التدريس في ضوء الإمكانيات المتاحة لتحقيق الأهداف التدريسية لمنظومة التدريس التي يبينها، وبأقصى فاعلية ممكنة (شاهين، ٢٠١١).

الذكاءات المتعددة: يعرفه جاردنر: أنه القدرة على حل المشكلات، أو إبداع نتائج ذات قيمة ، في بيئة ثقافية أو أكثر. (Gardner, 1993)

وعرفتها أبو السميد (٢٠٠٥) الذكاءات الثمانية كما بينها هوارد جاردنر وهي الذكاءات اللغوية والمنطقية والرياضية والبصرية والحركية والاجتماعية والتأملية والبيئية والإيقاعية. ويذكر عبيدات (٢٠٠٥) أن الذكاءات الثمانية موجودة لدى كل فرد ولكنها متفاوتة من شخص لآخر، وهكذا يكون لكل شخص بروفایل ذكاء وليس نسبة ذكاء (عبيدات، أبو السميد، ٢٠٠٥).

التحصيل: ما يستطيع الطالب اكتسابه من مهارات ومعارف مختلفة من خلال ما يمر به من خبرات في مادة لغتي، تقدمها المدرسة على شكل أنشطة ومواقف تعليمية مختلفة.

التفكير: العملية التي ينظم بها العقل خبراته بطريقة جديدة لحل مشكلة معينة، أو هو إدراك علاقة جديدة بين موضوعين أو بين عدة مواضيع بغض النظر عن نوع العلاقة (سعيد عبد الله، ٢٠٠٦)

ويعرفه الباحث التفكير : بأنه عملية عقلية يقوم بها الطالب لبحث موضوع معين أو الحكم على واقع معين أو حل مشكلة معينة.

الإطار النظري والدراسات السابقة:

الإطار النظري:

يشغل الذكاء الإنساني حيزاً كبيراً من اهتمام الباحثين في العلوم التربوية و الإنسانية و البيولوجية ، و قد تنوعت أساليب العلماء في تحديد خصائص الذكاء ؛ لكنهم واجهوا مشكلة أساسية و هي تحديد طبيعة هذا الذكاء ، هل هو قدرة عقلية واحدة ام انه مجموعة من القدرات المستقلة ، فالنظرة التقليدية للذكاء تعتبر الذكاء الانساني واحداً لا يتعدد يقاس بمجموعة من الاختبارات و اعتقد الكثيرون من المدرسين سابقاً أن أداء بعض الطلاب أفضل من غيرهم بسبب تفوقهم في قدرات الذكاء الثابتة ، فظلت النظرة محددة لفترة زمنية طويلة من حيث القدرات العقلية و اللفظية و الرياضية و أهملت قدرات الابداع و القدرات المكانية و الشخصية و الطبيعية و الاجتماعية ، فظهرت العديد من النظريات رداً على النظرة الضيقة للذكاء تؤكد أن الذكاء الإنساني يشمل على قدرات عقلية متعددة مستقلة عن

بعضها البعض و التي يمكن تسميتها بالذكاءات المتعددة و قد توصل (Gardner) إلى وجود (٨) ذكاءات متعددة هي :

(الذكاء اللغوي، الذكاء المنطقي، الذكاء الموسيقي، الذكاء الجسمي الحركي، الذكاء المكاني، الذكاء الذاتي، الذكاء الشخصي الاجتماعي، الذكاء التطبيقي) وأضيف إليها حديثاً الذكاء الوجودي

ويشير بعض المختصين إلى أشكال الذكاءات المتعددة والتي تتلخص بالآتي:

الذكاء اللغوي: هو القدرة على التعامل مع الكلمات والجمل واستخدامهما بفاعلية ونطق الأصوات وتعرف معاني الألفاظ بحيث يشمل جميع القدرات اللغوية (عفائة والخزندار، ٢٠٠٧).

الذكاء المنطقي-الرياضي: هو القدرة على التعامل مع الأعداد وحل المسائل الحسابية والهندسية المعقدة من خلال وضع الفرضيات وإقامة العلاقات المجردة عن طريق الاستدلال باستخدام الرموز. (Dickinson, 1994).

الذكاء الطبيعي: هو القدرة على التمييز بين الظواهر ومختلف الكائنات الطبيعية سواء الحية منها (نباتات، حشرات، حيوانات) أو الجامدة في مجموعات متجانسة (حنا، ٢٠٠٩).

الذكاء المكاني: هو القدرة على التصور المكاني وتنسيق الصور المكانية والإدراك الثلاثي الأبعاد والإبداع الفني القائم على التخيل الخصب (حسين، ٢٠٠٣).

الذكاء الموسيقي: هو القدرة على التمييز بين النبرات والألحان والإيقاعات المختلفة والإحساس بالإيقاع الموسيقي والتفاعل معه (جابر، ٢٠٠٣).

الذكاء الاجتماعي: ويسمى أيضاً الذكاء الشخصي-الخارجي، وهو القدرة التي يملكها الفرد على التواصل مع الآخرين" (حنا، ٢٠٠٩).

الذكاء الشخصي: وهو إدراك الإنسان لنفسه وللعالم الذي يعيش فيه، والقدرة على استيعاب العلاقات التي تربط الأمور والظواهر المحيطة به مهما بدت بعيدة أو منفصلة الواحدة عن الأخرى (جابر، ٢٠٠٣).

الذكاء الجسمي الحركي: هو القدرة على استخدام الفرد لجسمه ككل للتعبير عن الأفكار والمشاعر (جاردنر، ٢٠٠٥).

و نظراً لاعتبار نظرية الذكاءات المتعددة من النظريات التي لها دور كبير في الجانب التربوي حيث أنها ركزت على أمور غفلت عنها النظريات الأخرى ، فقد تم إغفال الكثير من المواهب ودفنها بسبب الاعتماد على التقييم الفردي واختبارات الذكاء بعكس النظرية التي تساعد على الكشف عن القدرات والفروق الفردية ، كما تساعد بتوجيه كل فرد للوظيفة التي تناسبه والتي تلائم قدراته، ولهذه النظرية أهمية تربوية من عدة جوانب منها:

- ١ - تقدم أعظم إسهاماتها للتربية باقتراحها أنّ المدرسين بحاجة إلى توسيع حصيلتهم من الأساليب والأدوات والاستراتيجيات (جابر، ٢٠٠٣).
- ٢ - تساعد نظرية الذكاءات المتعددة المعلم على توسيع دائرة استراتيجياته التدريسية، ليصل لأكبر عدد من الطلاب على اختلاف أنواع الذكاء لديهم (حسين، ٢٠٠٣).
- ٣ - تقدم نظرية الذكاءات المتعددة نموذجاً للتعليم ليس له قواعد محددة.
- ٤ - تقترح حلولاً يمكن للمعلمين أن يصمموا في ضوءها مناهج جديدة يمكنهم من خلاله تناول أي محتوى تعليمي وتقديمه بطرق مختلفة (حسين ٢٠٠٣).
- ٥ - تعطي المعلمين مجالاً لتنويع أساليب التقييم وتوفير لهم وسائل أكثر شمولية للتأكد مما قد تعلمه الأطفال من مفاهيم ومعارف علمية مختلفة.
- ٦ - تجعل التعلم شخصياً، وهذا يؤدي بالأطفال إلى مزيد من الانخراط في التعلم والاستمتاع به. (البدور، ٢٠٠٤).
- ٧ - تقدم المعرفة العلمية من خلال الانتقال من ذكاء إلى آخر ليتم تنشيط كل ذكاء بأساليب التدريس التي تتناسب مع أنماط التعلم المختلفة حتى يتسنى مخاطبة ذكاء كل طفل من المدخل الذي يناسبه (حسين، ٢٠٠٣).
- ويمكن القول أنّ نظرية الذكاءات المتعددة قد وجدت صدقاً واضحاً في الميدان التربوي وذلك من خلال توظيف اختبارات الذكاء التي استخدمت لقياس الذكاءات المتعددة عند الأشخاص وفي جميع المراحل العمرية.
- وأشار ثابت (٢٠٠٥) إلى أنّ تطبيق نظرية الذكاءات المتعددة في الغرفة الصفية يحقق الإيجابيات الآتية:

 ١. زيادة في تحمل المسؤولية والتوجه الذاتي والاستقلالية لدى الطلاب.
 ٢. انخفاض في مشكلات النظام المدرسي بدرجة ملحوظة.
 ٣. تمكن الطلاب من تطوير وتطبيق مهارات جديدة.
 ٤. تحسين مهارات التعلم التعاوني.
 ٥. زيادة ملحوظة في التحصيل الدراسي الأكاديمي.
 ٦. تذكر أحداثٍ ومواقف كان للمتذكر فيها موقف معين.
 ٧. تنظيم الأشياء والجلسات دون مساعدة.
 ٨. الميل إلى الألعاب التي تتطلب تركيزاً .
 ٩. الميل إلى المشروعات والأعمال الفردية.

- الدراسات السابقة:**
- هناك الكثير من الدراسات التي سعت لتعرف فعالية استراتيجية الذكاءات المتعددة في مختلف المراحل والمستويات التعليمية، وسوف نتعرض في بحثنا هذا لأهم الدراسات وثيقة الصلة بمجاله البحثي، مع ترتيبها تاريخياً من الأقدم إلى الأحدث.

دراسة " هول هالي (Hall Haley,2004)

هدفت هذه الدراسة إلى التعرف على مدى تأثير تطبيق نظرية الذكاءات المتعددة في الأنشطة الصفية عن طريق تشكيل الاستراتيجيات التعليمية و البرامج المساعدة مع مراعاة الفروق الفردية و تأهيل معلمي اللغة الانجليزية لذلك ، و كانت عينة الدراسة مكونة من ٦٥٠ طالبًا من معلمي اللغة الأجنبية الثانية من عمر الحضنة في الولايات المتحدة الأمريكية ، حيث كان مجموعتين من الطلاب إحداهاما تجريبية و الأخرى ضابطة ، و استغرق البرنامج تسعة أسابيع ، و قد أظهرت النتائج أن التلاميذ في المجموعة التجريبية قد أظهروا اتجاهًا إيجابيًا و كانوا أكثر حماسًا و دافعية في التعلم مع انخفاض السلوك السيء لديهم .

دراسة ديل (Dale, 2004)

اهتمت هذه الدراسة بالبحث عن العلاقة بين الذكاءات المتعددة والتحصيل الدراسي في القراءة ، وكانت العينة مكونة من ٢٨٨ من طلاب الصف الرابع الابتدائي، ومن أهم النتائج التي توصلت لها هذه الدراسة، وجود علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية بين الذكاءات المتعددة ومستوى التحصيل الدراسي في القراءة.

دراسة بالوما(Paloma, 2006)

هدفت هذه الدراسة إلى معرفة مدى العلاقة بين الذكاء العاطفي والكفاية الاجتماعية والتحصيل الدراسي لدى طالبات المدارس الثانوية، حيث أجريت هذه الدراسة على عينة من ٧٧ طالبة، استخدمت فيها اختبار الذكاء العاطفي، وقوائم الكفايات الاجتماعية، وأشارت النتائج إلى وجود علاقة إيجابية ذات دلالة إحصائية بين الذكاء العاطفي والكفايات الاجتماعية والتحصيل الدراسي.

دراسة البالهان (AL-Balhan, 2006)

هدفت هذه الدراسة إلى التعرف على فاعلية نظرية الذكاءات المتعددة في التنبؤ بتحسين مهارات القراءة لدى تلاميذ المدرسة المتوسطة بالكويت من خلال الأداء الأكاديمي، وقد تكونت عينة الدراسة من (١٠٤ طالب، و ١٠٦ طالبة) كمجموعة تجريبية، و (٩٨ طالب، و ١٠٢ طالبة) كمجموعة ضابطة ، وقد تم استخدام استبيان الذكاءات المتعددة لجاردنر على العينتين، ثم استخدام اختبار (T- Test) و التباين الأحادي (ANOVA) للتعرف على الفروق بين هذه المجموعات و التعرف على دلالة هذه الفروق. وقد توصلت هذه الدراسة على وجود فروق بين المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة في درجات تحصيل الطلاب خلال العام الدراسي لصالح المجموعة التجريبية.

دراسة كوكسال و ييل (Koksall & yel, 2007)

هدفت هذه الدراسة إلى التعرف إلى مدى أثر التدريس المبني على نظرية الذكاءات المتعددة على كل من الاتجاه نحو المقررو التحصيل الأكاديمي، وبقاء أثر التعلم لموضوع " أنظمة التنفس"، وتكونت عينة الدراسة من مجموعة تجريبية (٢٥ طالب) وضابطة (٢٥ طالب) وأشارت النتائج إلى أن التدريس المبني على نظرية الذكاءات المتعددة كان له أثر دال احصائيًا على نجاح الطلاب، وعلى بقاء الأثر بالمقارنة بطرق التدريس التقليدية، ولم توجد فروق في الاتجاهات نحو المقرر بين المجموعتين.

دراسة محمود (٢٠٠٧)

هدفت هذه الدراسة إلى الكشف عن فعالية برنامج تدريبي مقترح في إكساب بعض مهارات استخدام استراتيجيات الذكاءات المتعددة لمعلمي اللغة العربية في تدريسهم، و قياس أثر هذا البرنامج على التحصيل لدى الطلاب، و أجريت الدراسة على ٢٣ معلمًا و ٧٢ طالبًا من الصف السادس الابتدائي، و تم إعداد البرنامج التدريبي للمعلمين، و إعداد مقياس الإبداع في اللغة العربية للتلاميذ، و اختبار تحصيلي، و أشارت النتائج على فعالية البرنامج التدريبي كما أوضحت النتائج أثر البرنامج على التحصيل في اللغة العربية على هؤلاء التلاميذ الذين خضعوا للبرنامج.

دراسة البدري (٢٠٠٨)

هدفت هذه الدراسة إلى الكشف عن أثر استخدام استراتيجيات قائمة على نظرية الذكاءات المتعددة في التحصيل الدراسي والدافعية في القراءة لدى طلاب الصف التاسع من التعليم الأساسي في عمان، وقد كانت عينة الدراسة مكونة من (٦٠) طالب، حيث قسمت العينة إلى مجموعتين، مجموعة تجريبية مكونة من ٣٠ طالب ومجموعة ضابطة مكونة من ٣٠ طالب، وقد أشارت النتائج إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية لصالح المجموعة التجريبية في التحصيل والدافعية والميول.

دراسة (أسماء زين ٢٠٠٩)

هدفت الدراسة للكشف عن فعالية أنشطة التدريس القائمة على نظرية الذكاءات المتعددة في تحسين تحصيل الجغرافيا لدى طالبات الصف الأول الثانوي بمحافظة جدة. استخدمت الدراسة المنهج التجريبي، وقد أشارت النتائج إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية لصالح المجموعة التجريبية مقارنة بالمجموعة الضابطة.

دراسة (أمل شاكر، ٢٠١١):

هدفت الدراسة للكشف على أثر استخدام استراتيجيات تدريس مبنية على نظرية الذكاءات المتعددة في تحصيل المفاهيم الفيزيائية لدى طلبة الصف العاشر، واستخدمت الدراسة المنهج التجريبي، و أظهرت نتائج الدراسة وقد أشارت النتائج إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية في تحصيل المفاهيم الفيزيائية لدى طلبة الصف العاشر، و أوصت هذه الدراسة على ضرورة تدريب المعلمين على استراتيجيات التدريس المبنية على نظرية الذكاءات

المتعددة ، و المزيد من الدراسات في أثر هذه الاستراتيجيات في القدرة على مهارات التفكير العليا لدى الطلاب .

دراسة (وداع علي، ٢٠١٣):

هدفت هذه الدراسة لتعرف أثر تطوير وحدة دراسية في مادة الرياضيات للصف الرابع الأساسي وفق نظرية الذكاءات المتعددة على التحصيل الدراسي، وقد استخدمت هذه الدراسة المنهج التجريبي، وأظهرت نتائج البحث وقد أشارت النتائج إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين تحصيل تلاميذ المجموعة الضابطة التي تعلمت بالطريقة التقليدية وبين المجموعة التجريبية التي تعلمت وفق نظرية الذكاءات المتعددة لصالح المجموعة لتجريبية. وبناءً عليه تقترح الباحثة أن تستخدم هذه الطريقة في مدارس المتفوقين، أو مراكز المتميزين.

دراسة (علاء وجلنار، ٢٠١٤):

هدفت الدراسة إلى معرفة العلاقة بين نظرية الذكاءات المتعددة لطلاب المرحلة الرابعة في قسم اللغة الإنجليزية وبين مستوى إنجازهم الدراسي كونهم طلاب أجنيين للغة الإنجليزية، وقد اشتملت الدراسة على ٦٣ طالب وطالبة، وتوصلت الدراسة إلى أن لنظرية الذكاءات المتعددة تأثير على التحصيل الدراسي للطلاب، وأن الذكاء اللغوي والشفوي والمنطقي والرياضي هما أكثر أنواع الذكاءات تأثيراً على تحصيل طلاب قسم اللغة الانجليزية.

دراسة (سيرين فتحي، ٢٠١٤)

هدفت الدراسة إلى التعرف على أثر استخدام نظرية الذكاءات المتعددة في تحصيل طلاب الصف السادس الابتدائي في منهاج اللغة العربية ، و تنمية التفكير الناقد لديهم في المدارس الحكومية في محافظة نابلس للعام الدراسي (٢٠١٢ – ٢٠١٣) ، و قد اشتملت الدراسة على (١٠٩) طالب و طالبة ، و توصلت الدراسة إلى أن طريقة التدريس باستخدام استراتيجية قائمة على الذكاءات المتعددة تؤثر على تحصيل الطلبة و تنمية التفكير الناقد لديهم .

تعقيب على الدراسات السابقة:

أشارت نتائج معظم الدراسات السابقة إلى مدى فعالية استراتيجيات التدريس المعتمدة على نظرية الذكاءات المتعددة في زيادة التحصيل لدى الطلاب مقارنة بالطرق التقليدية في التدريس، كما أشارت إلى الآليات الواجب اتباعها في هذه الاستراتيجيات حتى نصل إلى النتائج المنشودة منها، كما أشارت معظم الدراسات السابقة إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية لصالح المجموعة التجريبية.

منهجية البحث :

استخدم الباحث المنهج الوصفي للكشف عن أثر استخدام نظرية الذكاءات المتعددة على تحصيل طلاب الصف الثالث الابتدائي في مادة اللغة العربية، وتنمية مهارات التفكير العليا لديهم، وطبقت الدراسة على مجموعتين إحداهما ضابطة تعلمت بالطريقة التقليدية والأخرى تجريبية تعلمت باستخدام برنامج قائم على نظرية الذكاءات المتعددة.

مجتمع البحث :

تكون مجتمع الدراسة من طلاب الصف الثالث الابتدائي بمدرسة البشرى الابتدائية الأهلية بالعوالي بمكة المكرمة والبالغ عددهم (١٢٥) طالب في العام الدراسي ٢٠١٧-٢٠١٨ م.

منهج البحث :

اتخذ هذا البحث المنهج الوصفي حيث أن الباحث يبحث عن أثر استخدام نظرية الذكاءات المتعددة على تحصيل طلاب الصف الثالث الابتدائي في مادة اللغة العربية، وتنمية مهارات التفكير العليا لديهم من خلال تقسيم العينة لمجموعتين التجريبية والضابطة، حيث يتم تقديم وحدة (من علماء المسلمين) من مادة لغتي للصف الثالث الابتدائي بالطريقة التقليدية لطلاب المجموعة الضابطة، في حين تستخدم استراتيجيات تعتمد على نظرية الذكاءات المتعددة مع طلاب المجموعة التجريبية. مع تطبيق أداتي البحث الحالي على طلاب عينة البحث.

أدوات البحث :

هدفت الدراسة إلى تقصي أثر استخدام استراتيجيات تدريس قائمة على نظرية الذكاءات المتعددة في زيادة تحصيل الطلاب في مادة اللغة العربية وتنمية مهارات التفكير العليا لديهم، ومن أجل ذلك استخدمت أداتي قياس هما: الاختبار التحصيلي، ومقياس مهارات التفكير، كما تطلب إعداد وحدة (من علماء المسلمين) في ضوء نظرية الذكاءات المتعددة من منهاج لغتي للصف الثالث الابتدائي.

متغيرات البحث :

اشتملت الدراسة على عدة متغيرات:

المتغيرات المستقلة:

- طريقة التدريس المتبعة والقائمة على نظرية الذكاءات المتعددة لتدريس أفراد العينة التجريبية والضابطة.

المتغيرات التابعة:

- تحصيل طلاب الصف الثالث الابتدائي في وحدة (من علماء المسلمين)
- تنمية مهارات التفكير العليا لدى طلبة الصف الثالث الابتدائي من خلال وحدة (من علماء المسلمين)

إجراءات البحث :

فيما يلي يتناول البحث أهم خطوات و مراحل الجزء الميداني منه .

إعداد الفصل المحدد للتطبيق :

يتم في هذه الخطوة تحديد الوحدة المطلوب إعدادها وفق استراتيجية الذكاءات المتعددة ، وتم اختيار وحدة (من علماء المسلمين) من مقرر لغتي المطبق على طلاب الصف الثالث الابتدائي بالمملكة العربية السعودية خلال العام الدراسي ٢٠١٧ / ٢٠١٨ .

إعداد موضوعات الوحدة وفق استراتيجية الذكاءات المتعددة :

قام الباحث بإعداد تمارين الوحدة المحدد تدريسها للمجموعة التجريبية و فق استراتيجية الذكاءات المتعددة ، مع تقديم نفس موضوعات الوحدة للمجموعة الضابطة بالطريقة التقليدية التي اعتادها الطلاب مع المعلم .

عينة الدراسة:

تم تطبيق الدراسة على عينة من طلبة الصف الثالث الابتدائي بمدارس البشري الابتدائية الأهلية بالعوالي بمكة المكرمة وعددهم (٥٣) طالبًا ، وتم تعيين المجموعة الضابطة والتجريبية من هذه العينة بشكل عشوائي، ويبين الجدول (١) توزيع أفراد عينة الدراسة.

اسم المدرسة	الصف	المجموعة الضابطة	المجموعة التجريبية	المجموع
البشري الأهلية بالعوالي بمكة المكرمة	الثالث الابتدائي	٢٤	٢٩	٥٣

إعداد الاختبار التحصيلي :

لما كان البحث يهدف إلى قياس تحصيل طلاب الصف الثالث الابتدائي قبلًا و بعدًا بهدف معرفة أثر استخدام استراتيجيات التدريس طبقًا لنظرية الذكاءات المتعددة على تحصيل الطلاب فقد تطلب الأمر إعداد اختبار تحصيلي في مادة لغتي لطلاب الصف الثالث الابتدائي قبل البدء في إجراءات التدريس باستخدام نظرية الذكاءات المتعددة و بعد استخدامها، و تم إعداد الاختبار التحصيلي مع مراعاة عدد الأسئلة و ترتيبها و الجوانب المعرفية و المهارية و الوجدانية التي تقيسها و وقت الاختبار الذي كان ساعة و الدرجة الكلية للاختبار .

صدق الاختبار:

تم عرض الاختبار على مجموعة من المحكمين من المتخصصين في المجال ومشرفي التعليم بالإدارة العامة للتعليم بمنطقة مكة المكرمة ، بهدف التأكد من أن الاختبار يقيس ما وضع من أجله ، مع سلامة صياغة مفردات الاختبار، وبعد أخذ آراء المحكمين بعين الاعتبار تم وضع الاختبار في صورته النهائية.

ثبات الاختبار:

من أجل التحقق من ثبات الاختبار التحصيلي تم تطبيق الاختبار على عينة استطلاعية من مجتمع الدراسة ومن خارج العينة المقصودة تكونت من ٢١ طالب من مدرسة البشري الابتدائية الأهلية بالعوالي بمكة المكرمة للبنين من العام الدراسي ٢٠١٧ - ٢٠١٨ م وتم

حساب معامل الثبات وفقاً لمعادلة كرونباخ ألفا، وبلغت قيمة معامل الثبات للاختبار التحصيلي ٠,٩٣ وهي قيمة تدل على ثبات عالٍ للاختبار.

إعداد مقياس مهارات التفكير:

تم بناء مقياس مهارات التفكير وفق الخطوات التالية:

- مراجعة الأدبيات التي لها علاقة بموضوع البحث واستخلاص العبارات المتعلقة بمهارات التفكير.

- عمل دراسة استطلاعية على عينة من الطلاب غير عينة الدراسة تتضمن سؤالاً مفتوحاً له علاقة بموضوع البحث (ما رأيك في مدى العلاقة بين اللغة العربية وتنمية مهارات التفكير؟)، ثم جمعت الاستجابات، وحلل محتوى الإجابات، وصيغت على شكل عبارات أخرى.

- تمت صياغة عبارات المقياس بصورة نهائية (١٠ عبارات)، فضلاً عن صياغة التعليمات التي تعرف الطالب بأهمية البحث وكيفية الإجابة، ووضع أمام كل عبارة ثلاث بدائل (نعم - لحد ما - لا)، وتم تقدير ثلاث درجات لكل استجابة إيجابية، ودرجتين عن الاستجابة لحد ما، ودرجة واحدة للاستجابة لا.

صدق المقياس:

للتحقق من صدق المقياس تم عرضه على مجموعة من المتخصصين في تدريس اللغة العربية، والمشرفين التربويين بإدارة التعليم بمكة المكرمة، ومدير التطوير والتدريب بمدارس البشري الأهلية بمكة المكرمة، بهدف التأكد من أنه يقيس ما وضع لقياسه، وبعد أخذ آراء المحكمين بعين الاعتبار استقر المقياس في صورته النهائية الصالحة للتطبيق.

ثبات المقياس:

للتأكد من ثبات المقياس تم حساب معامل الثبات بطريقة التجزئة النصفية وجد أن معامل ثبات المقياس (٠,٨٧)، وهو معامل ارتباط مرتفع.

إجراءات تطبيق البحث :

شملت هذه الإجراءات مجموعة من الخطوات التنفيذية من أهمها :

١ - أخذ الموافقات الرسمية لتطبيق البحث في مدرسة البشري الابتدائية بمكة المكرمة ، وذلك من خلال الكتابة إلى رئيس برنامج التعلم النشط بالإدارة العامة للتعليم بمنطقة مكة المكرمة .

٢ - تطبيق أداة مسح الذكاءات المتعددة ، وتحديد أنماط الذكاء السائدة لدى الطلبة في ضوء نتائج التحليل ، و تم إعداد المادة التعليمية بناءً على هذه الأداة .

٣ - مراجعة الأدب التربوي المتعلق بنظرية الذكاءات المتعددة و تضمينها في العملية التعليمية ، كما تم الاطلاع على عدد كبير من الدروس التي تم تصميمها وفق نظرية الذكاءات المتعددة و الاستعانة بها في إعداد المادة العلمية .

٤ - إعادة صياغة المادة التعليمية انطلاقاً من نظرية الذكاءات المتعددة لمحتوى وحدة (من علماء المسلمين) للصف الثالث الابتدائي ، بحيث تستجيب لأنماط الذكاء السائد لدى الطلاب.

٥ - عرض المادة التعليمية على عدد من المختصين في المناهج و أساليب التدريس و المشرفين التربويين و معلمي الصفوف الأولية للتحقق من صدق المادة التعليمية .

٦ - عقد عدة لقاءات مع معلمي الصف الثالث الابتدائي و تم من خلال اللقاء ما يأتي :

- تعريف المعلمين بأهداف البحث .
- تعريف المعلمين باستراتيجيات التدريس المبنية على نظرية الذكاءات المتعددة .
- إعداد و توفير المواد و الوسائل التعليمية التي استخدمت في البحث .
- تدريب المعلمين على كيفية تنفيذ الخطة الدراسية المصممة وفق نظرية الذكاءات المتعددة.

• إعداد قوائم بأسماء الطلاب عينة الدراسة و تقسيمها إلى تجريبية و ضابطة .

٧- ثم تطبيق الاختبار القبلي على مجموعتي الدراسة لأغراض الضبط الإحصائي .

٨ - البدء بتنفيذ عملية التدريس بواقع تسع حصص أسبوعياً ، و قد استغرق تدريس المادة العلمية أربعة أسابيع حيث تم تدريس المجموعة التجريبية و فق استراتيجية التدريس المنية على نظرية الذكاءات المتعددة ، في حين درست المجموعة الضابطة الموضوعات الدراسية نفسها وفق الاستراتيجيات الاعتيادية و عدد الحصص نفسها .

٩ - التطبيق البعدي لاختبار قدرة الطلاب على حل المشكلات بعد الانتهاء من التجربة و ذلك على مجموعتي الدراسة .

١٠ - تصحيح الاختبار (القبلي و البعدي) من قبل الباحث ، حيث أعطى كل طالب درجة واحدة عن كل إجابة صحيحة ، و صفر عن الإجابة الخطأ في الاختبار - ثم تم رصد النتائج في جداول تم إعدادها مسبقاً ، حيث تمت معالجتها إحصائياً باستخدام الرزمة الإحصائية في العلوم الاجتماعية (spss) .

عرض النتائج

- النتائج المتعلقة بالسؤال الأول:

ما أثر استخدام استراتيجية تعليمية قائمة على نظرية الذكاءات المتعددة في تحصيل طلاب الصف الثالث الابتدائي بمدارس بشرى الأهلية بمكة المكرمة؟

و للإجابة على السؤال الأول، تم استخراج المتوسطات الحسابية، و الانحرافات المعيارية لعلامات عينة الدراسة على الاختبار القبلي (التحصيلي) وفقاً لمتغير الدراسة طريقة التدريس (استراتيجية قائمة على نظرية الذكاءات المتعددة، و الطريقة الاعتيادية ، و ذلك لإثبات تكافؤ المجموعات، و لدلالة الفرق بين المجموعات تم استخدام اختبار (t-test)، و كانت النتائج كما هي مبينة في (الجدول ٢)

(الجدول ٢)

الاختبار القبلي	المجموعات	العدد	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة (t)	درجات الحرية	مستوى الدلالة
الاختبار	التجريبية	٢٩	١١,٩٦	٣,٩٥	٠,٥٢١	٥١	٠,٥٢١
التحصيلي	الضابطة	٢٤	١١,٣٣	٢,٩٨			

يظهر من (الجدول ٢) وجود فروق بين متوسط علامات عينة الدراسة على الاختبار القبلي بين المجموعتين التجريبية والضابطة، ولكنه غير دال إحصائياً، وبما أن قيمة (t) كانت غير دالة إحصائياً بدلالة (0.521)، بمعنى أنه لا توجد فروق بين المجموعتين التجريبية والضابطة، وهذا يدل على تكافؤ المجموعتين، وبذلك يتحقق الفرض الأول (لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات المجموعة الضابطة والمجموعة التجريبية في التطبيق القبلي للاختبار التحصيلي في اللغة العربية).

وبعد الانتهاء من تدريس محتوى وحدة (من علماء المسلمين) وفق استراتيجيات الذكاءات المتعددة لطلاب المجموعة التجريبية، وعدم تعرض طلاب المجموعة الضابطة لأي متغيرات، قام الباحث بالتطبيق البعدي للاختبار التحصيلي على أفراد عينة البحث بهدف التعرف على المستوى النهائي لطلاب مجموعتي البحث التجريبية والضابطة فيما يتعلق بمستوى التحصيل الدراسي، وما إذا كانت هناك فروق ذات دلالة إحصائية بين المجموعتين والجدول (٣) يبين ذلك.

الاختبار البعدي	المجموعات	العدد	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة (ف) المحسوبة	مستوى الدلالة
الاختبار	التجريبية	٢٩	٢٠,٩٠	٤,٠٣	٥٠,٣٤٢	٠,٠٠٠
التحصيلي	الضابطة	٢٤	١١,٨٨	٤,١٢		

من الجدول (٣) يتضح وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين المجموعتين التجريبية والضابطة في متوسطي درجات التطبيق البعدي للاختبار التحصيلي عند مستوى دلالة (٠,٠١) وهذه الفروق لصالح المجموعة التجريبية التي درست باستخدام استراتيجيات تدريس طبقاً لنظرية الذكاءات المتعددة التي حققت هدفها من خلال ارتفاع مستوى تحصيل طلاب المجموعة التجريبية مقارنة بطلاب المجموعة الضابطة التي درست بالطريقة المعتادة. وتتفق هذه النتيجة مع نتائج دراسة دراسة " هول هالي (Hall Haley, 2004)، و دراسة ديل (Dale, 2004)، و دراسة بالوما (Paloma, 2006)، دراسة البالهان (AL-Balhan, 2006)، دراسة كوكسال و بيل (Koksall & yel, 2007)، دراسة محمود (٢٠٠٧)، دراسة البديري (٢٠٠٨)، دراسة (أسماء زين ٢٠٠٩).

من فعالية استراتيجيات الذكاءات المتعددة في تنمية التحصيل، وبذلك يتحقق الفرض الثالث (توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات المجموعة الضابطة والمجموعة التجريبية في التطبيق البعدي للاختبار التحصيلي لصالح المجموعة التجريبية).

النتائج المتعلقة بالسؤال الثاني:

ما أثر استخدام استراتيجية تعليمية قائمة على نظرية الذكاءات المتعددة في تنمية مهارات التفكير العليا لدى طلاب الصف الثالث الابتدائي بمدارس البشري الأهلية بمكة المكرمة؟

وللإجابة على السؤال الثاني، تم استخراج المتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية لعلامات عينة الدراسة على الاختبار القبلي (مقياس مهارات التفكير) وفقاً لمتغير الدراسة طريقة التدريس (استراتيجية قائمة على نظرية الذكاءات المتعددة، والطريقة الاعتيادية، وذلك لإثبات تكافؤ المجموعات، ولدلالة الفرق بين المجموعات تم استخدام اختبار (t-test)، وكانت النتائج كما هي مبينة في (الجدول ٤)

التطبيق القبلي	المجموعات	العدد	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة (t)	درجات الحرية	مستوى الدلالة
مقياس مهارات التفكير	التجريبية	٢٩	٢٨,٩٣	٥,٢٧	٠,٥٥٧-	٥١	٠,٥٨٠
	الضابطة	٢٤	٢٩,٨٣	٦,٥٢			

يظهر في الجدول (٤) وجود فروق بين متوسط علامات عينة الدراسة على الاختبار القبلي بين المجموعتين التجريبية والضابطة، ولكنه غير دال إحصائياً، وبما أن قيمة (t) كانت غير دالة إحصائياً بدلالة (0.580)، بمعنى أنه لا توجد فروق بين المجموعتين التجريبية والضابطة، وهذا يدل على تكافؤ المجموعتين، وبذلك يتحقق الفرض الثاني (لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات المجموعة الضابطة والمجموعة التجريبية في التطبيق القبلي لمقياس مهارات التفكير).

وبعد الانتهاء من تدريس محتوى وحدة (من علماء المسلمين) وفق استراتيجيات الذكاءات المتعددة لطلاب المجموعة التجريبية، وعدم تعرض طلاب المجموعة الضابطة لأي متغيرات، قام الباحث بالتطبيق البعدي لمقياس مهارات التفكير على أفراد عينة البحث بهدف التعرف على المستوى النهائي لطلاب مجموعتي البحث التجريبية والضابطة فيما يتعلق بمهارات التفكير العليا، وما إذا كانت هناك فروق ذات دلالة إحصائية بين المجموعتين والجدول (٥) يبين ذلك.

التطبيق البعدي	المجموعات	العدد	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة (ف) المحسوبة	مستوى الدلالة
مقياس مهارات التفكير	التجريبية	٢٩	٤٩,١٠	٥,١٠	٦٠,١٦١	٠,٠٠٠
	الضابطة	٢٤	٣٢,٨٦	٦,٦٠		

من الجدول (٥) يتضح وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين المجموعتين التجريبية والضابطة في متوسطي درجات التطبيق البعدي للاختبار التحصيلي عند مستوى دلالة (٠,٠١) وهذه الفروق لصالح المجموعة التجريبية التي درست باستخدام استراتيجيات تدريس طبقاً لنظرية الذكاءات المتعددة التي حققت هدفها من خلال ارتفاع مستوى التفكير طلاب المجموعة التجريبية مقارنة بطلاب المجموعة الضابطة التي درست بالطريقة المعتادة ، وتتفق هذه النتيجة مع نتائج دراسة سيرين فتحي (٢٠١٤) من فعالية استراتيجية التدريس باستخدام الذكاءات المتعددة في تنمية مهارات التفكير ، و دراسة (أمل شاكر، ٢٠١١) ، و دراسة (وداع علي، ٢٠١٣) ، و دراسة (علاء وجلنار، ٢٠١٤). وبذلك نتأكد من صحة الفرض الرابع والذي ينص على:

توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات المجموعة الضابطة والمجموعة التجريبية في التطبيق البعدي لمقياس مهارات التفكير لصالح المجموعة التجريبية.

مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الأول:

ما أثر استخدام استراتيجيات تعليمية قائمة على نظرية الذكاءات المتعددة في تحصيل طلاب الصف الثالث الابتدائي بمدارس البشري الأهلية بمكة المكرمة؟ واشتق من هذا السؤال الفرضية:

– توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات المجموعة الضابطة والمجموعة التجريبية في التطبيق البعدي للاختبار التحصيلي لصالح المجموعة التجريبية. أظهرت نتائج الدراسة أن هناك فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط علامات الطلاب في الاختبار التحصيلي لدى أفراد المجموعة التجريبية الذين درسوا وحدة (من علمائنا المسلمين) من كتاب لغتي بالصف الثالث الابتدائي بناءً على نظرية الذكاءات المتعددة ومتوسط علامات طلاب المجموعة الضابطة الذين درسوا نفس الوحدة بالطريقة التقليدية، وذلك لصالح المجموعة التجريبية ؛ أي أن التدريس باستخدام نظرية الذكاءات المتعددة له الأثر الإيجابي في تحصيل الطلاب.

ويمكن تفسير هذه النتيجة بأن استراتيجيات التدريس القائمة على نظرية الذكاءات المتعددة تركز على فهم الطالب والتأكد من امتلاكه المهارات المطلوبة، كما أن نظرية الذكاءات المتعددة تحاكي جميع الذكاءات فلا تركز على ذكاء واحد فقط بل تركز على أكثر من جانب لمساعدة الطالب على امتلاك المهارة المطلوبة ومعرفتها وتطبيقها.

كما أن الباحث لاحظ تفاعل الطلاب وإثارة الدافعية لديهم مع البرنامج فقد كان لتنوع الأساليب المستخدمة في تدريس الوحدة والقائمة على نظرية الذكاءات المتعددة أثر واضح في ذلك التفاعل، مما فتح المجال للطلاب لاكتساب المهارات المطلوبة بشكل أفضل في جو من الحرية و إبداء الرأي، و من ثم فإن استخدام استراتيجيات التدريس طبقاً لنظرية الذكاءات

المتعددة يؤدي إلى توليد أفكار جديدة متكاملة بين الطلاب و من ثم الوصول إلى الأهداف المحددة.

مناقشة السؤال الثاني:

ما أثر استخدام استراتيجيات تعليمية قائمة على نظرية الذكاءات المتعددة في تنمية مهارات التفكير العليا لدى طلاب الصف الثالث الابتدائي بمدارس البشرى الأهلية بمكة المكرمة؟ واشتق من هذا السؤال الفرضية:

– توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات المجموعة الضابطة والمجموعة التجريبية في التطبيق البعدي لمقياس مهارات التفكير لصالح المجموعة التجريبية. أظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط علامات الطلاب في مقياس مهارات التفكير بين طلبة المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة لصالح المجموعة التجريبية.

ويمكن تفسير هذه النتيجة بأن نظرية الذكاءات المتعددة تسمح للطلاب باستخدام عمليات مختلفة من التفكير وحل المشكلات، كما أنها تفتح المجال للتعرف على القدرات العقلية للطلاب، كما أنها تساعد على إنشاء ثقافة التفكير داخل الصف وتشجيع الطلاب على التفكير الابتكاري واستخدام مهارات التفكير العليا للطلاب.

التوصيات:

في ضوء ما أسفرت عنه نتائج البحث الحالي من الأثر الفعال لاستخدام استراتيجيات الذكاءات المتعددة في التدريس في تنمية التحصيل الدراسي ومهارات التفكير العليا لدى الطلاب، يوصي الباحث بما يلي:

- تطوير مناهج وزارة التعليم بصفة عامة واللغة العربية بصفة خاصة بحيث تعزو التفكير ومهاراته لدى الطلاب ولا تقتصر على مجرد حفظ المعلومات واستذكارها.
- عقد الدورات التدريبية حول نظرية الذكاءات المتعددة لمعلمي المدارس، وخاصة معلمي اللغة العربية.

- أن تحتوي الكتب الدراسية على أسئلة تقيس مهارات التفكير العليا وحل المشكلات حيث يتدرب عليها الطلاب طوال العام الدراسي.

- إجراء المزيد من الدراسات والبحوث التي تتعلق بنظرية الذكاءات المتعددة في مختلف المواد الدراسية.

المقترحات:

- نشر فكرة الذكاءات المتعددة وتطبيقها بشكل منهج على جميع أطراف العملية التعليمية: منهج، ومعلمين، وطلاب.

- تطوير منهج اللغة العربية خاصة للصفوف الأولية في ضوء نظرية الذكاءات المتعددة وتنمية مهارات التفكير العليا.

- العمل على تنمية قدرات المعلمين والرفع من كفاءتهم عن طريق عقد الدورات التدريبية وورش العمل التي تناقش نظرية الذكاءات المتعددة.

المصادر والمراجع

المراجع العربية:

- أبو حطب، فؤاد (١٩٩٦). *القدرات العقلية*. ط ٥، القاهرة، مكتبة الانجلو المصرية.
- الأهدل، أسماء زين صادق (٢٠٠٩). *فاعلية أنشطة وأساليب التدريس القائمة على نظرية الذكاءات المتعددة في تحسين تحصيل الجغرافيا وبقاء أثر التعلم لدى طالبات الصف الأول الثانوي بمحافظة جدة*. مجلة جامعة أم القرى للعلوم التربوية والنفسية. العدد ١. المجلد الأول. ص ١٩٢-٢٤٢.
- البادري، سعود بن مبارك بن سالم (٢٠٠٨). *استخدام الذكاءات المتعددة كمدخل لتحسين التحصيل و الدافعية والميول في القراءة للصف التاسع بمنطقة الباطنة شمال سلطنة عمان*. رسالة ماجستير غير منشورة. معهد البحوث والدراسات العربية.
- جروان، فتحي عبد الرحمن (٢٠٠٢). *تعليم التفكير مفاهيم وتطبيقات*. عمان. دار الفكر.
- جابر، عبد الحميد (٢٠٠٣). *الذكاءات المتعددة والفهم تنمية وتعميق*. القاهرة . دار الفكر العربي.
- حسين، محمد عبد الهادي (٢٠٠٣). *قياس وتقييم قدرات الذكاءات المتعددة*. عمان . دار الفكر للطباعة والنشر.
- حسين، محمد عبد الهادي (٢٠٠٥). *مدخل إلى نظرية الذكاءات المتعددة*. العين . الإمارات العربية المتحدة.
- حسين، محمد عبد الهادي (٢٠٠٥). *مدرسة الذكاءات المتعددة*. غزة، فلسطين. دار الكتاب الجامعي.
- حسين، محمد عبد الهادي (٢٠٠٨). *حتى تصبح مدارسنا ذات ذكاءات متعددة*. القاهرة. دار العلوم لا للنشر والتوزيع.
- الخضراء، فادية عادل (٢٠٠٥). *تعلم التفكير الابتكاري والناقد*. دراسة تجريبية. عمان. دار ديونو للطباعة والنشر والتوزيع.
- الدمرداش، فضلون سعد مصطفى (٢٠٠٦). *أثر برنامج في ضوء نظرية الذكاءات المتعددة على التحصيل الدراسي في النحو لدى طلاب الصف الأول الثانوي العام*. رسالة دكتوراه غير منشورة. كلية التربية، قسم علم النفس التربوي، جامعة الزقازيق.

- ز غلول، عماد عبد الرحيم (٢٠١١). مبادئ علم النفس التربوي. ط٣، دار المسيرة، عمان.
- سعد، مراد علي عيسى، وخليفة، وليد السيد أحمد (٢٠٠٦). تكامل الذكاءات المتعددة وأساليب التعلم. الإسكندرية. دار الوفاء لدنيا الطباعة والنشر.
- الطيب، عصام علي (٢٠٠٦). أساليب التفكير. الإسكندرية، عالم الكتب.
- عبيدات، ذوقان، وأبو السميد، سهيلة (٢٠٠٥). الدماغ والتعلم والتفكير. دار ديبونو، عمان.
- عدس، محمد عبد الرحيم (١٩٩٦). المدرسة وتعليم التفكير. عمان، دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع.
- عدس، محمد عبد الرحيم (١٩٩٧). الذكاء من منظور جديد. عمان. دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع.
- عرفة، بسينة (٢٠١٢). أثر برنامج تعليمي قائم على الذكاءات المتعددة في تحصيل العلوم. رسالة دكتوراه غير منشورة. كلية التربية. قسم المناهج وطرق التدريس. جامعة دمشق. دمشق.
- عفانة، عزو، والخزندار، نجيب (٢٠٠٤). التدريس الصفي بالذكاءات المتعددة. أفاق. فلسطين.
- علي، حسام الدين أبو الحسن حسن (٢٠١٠). فاعلية برنامج قائم على نظرية الذكاءات المتعددة في تنمية التفكير الابتكاري لتلاميذ المرحلة الابتدائية. رسالة دكتوراه غير منشورة. كلية التربية بقنا. قسم علم النفس التربوي. جامعة جنوب الوادي، القاهرة.
- قطامي، نايفة (٢٠٠١). تعليم التفكير للمرحلة الأساسية. دار الفكر. عمان. الأردن.
- محمد، أيمن (٢٠٠٦). فعالية برنامج مقترح في ضوء نظرية الذكاءات المتعددة في علاج صعوبات التعبير الكتابي لدى تلاميذ الصف الثاني الإعدادي. رسالة دكتوراه غير منشورة. كلية البنات. جامعة عين شمس.
- مخلف، محسن حسين (٢٠١٠). أثر استراتيجيات الذكاءات المتعددة في إكتساب طلاب الصف الأول المتوسط من العاديين وذوي صعوبات التعلم للمفاهيم النحوية. كلية التربية الإسلامية. الجامعة المستنصرية، بغداد.
- نوفل، محمد بكر (٢٠٠٧). الذكاء المتعدد في غرفة الصف النظرية والتطبيق. عمان. دار المسيرة للنشر والتوزيع.
- الواقفي، راضي (١٩٩٨). مقدمة في علم النفس. دار الشروق للنشر والتوزيع. عمان، الأردن.
- حسن، سيرين فتحي (٢٠١٤). أثر استخدام استراتيجيات تعليمية قائمة على نظرية الذكاءات المتعددة في تحصيل طلبة الصف السادس الأساسي في المدارس الحكومية في محافظة نابلس في محتوى منهاج اللغة العربية وفي تنمية مهارات التفكير الناقد لديهم. رسالة ماجستير غير منشورة. كلية الدراسات العليا. جامعة النجاح.

المراجع الأجنبية:

- Gardner, H (1983). Frames of mind:** The Theory of multiple intelligences, Now York, Basic Books.
- Gardner, H (1993). Frames of mind:** The Theory of multiple intelligences. An Imprint of Harper Collins Publisher.
- Gardner, H (1999). Intelligences reframed:** Multiple intelligences for the 21 century. New York,Basic Books.
- Gardner, H (1999).**Undisciplined mind. Now York. Basic Books.
- Nolen, Jennifer L (2003).** Multiple Intelligences in The Classroom. Academic journal article from Education. Vol.124.
- Ozdemir, P, &Guneysu,s,and Ceren, T(2006).** Enhancing Learning through multiple intelligences. JBE. 40, 2, 74-78.
- Paloma,G,Requel,P&Marc.A(2006),**Relating emotional intelligence to social competence and academic achievement in high school students .Psicothema.Vol•18,pp.118-123.
- Oral,L.&Dogan,O(2007).** The effect of the materials based on multiple intelligence theory upon the intelligence groups learning process,American Institute of Physics.5/07•735-978.
- Ala,Hussein Oda & Jullanar Adnan Othman(2014):** The Impact of Iraqi Fourth-Year Students, Multiple Intelligences upontheir Academic Achievement as Foreign Learners of English . journal of Basrah researches . the Humanities.Vol•39.Basrah university.

برنامج إرشادي للحد من إساءة معاملة الأمهات لأطفالهن المعاقين عقلياً وأثره على أمنهم النفسي

A counseling program to reduce maternal abuse of their mentally
handicapped children and its impact on their psychological
security

إعداد

أميرة صبري محمد جاد

Doi: 10.21608/jasht.2020.122076

قبول النشر: ١٦ / ١٠ / ٢٠٢٠

استلام البحث: ٢٢ / ٨ / ٢٠٢٠

المستخلص

هدفت الدراسة إلى إعداد برنامج إرشادي عقلائي أنفعالي سلوكي للحد من إساءة الأمهات لأطفالهن المعاقين عقليا وتأثير ذلك على أمنهم النفسي قبل وبعد تطبيق البرنامج لأمهاتهم ، الكشف عن تأثير البرنامج الإرشادي في الحد من إساءة معاملة الأمهات لأبنائهن المعاقين ، تنمية الأمن النفسي للمعاقين عقليا عن طريق الحد من إساءة معاملة الأمهات من خلال البرنامج الإرشادي، وإرشاد الأمهات إلى طرق التعامل السوية مع أبنائهن المعاقين عقليا ، والكشف عن إستمرارية تأثير البرنامج الإرشادي في الحد من إساءة معاملة الأمهات لأبنائهن المعاقين عقليا بعد مدة زمنية شهر. وتكونت عينة الدراسة من أ- (٨) من أمهات الأطفال المعاقين عقليا المقيدون بمركز مهارات لذوي الاحتياجات الخاصة بمحافظة الاسكندرية وممن تبلغ اعمارهن (٢٥ - ٤٠) وحصلن على درجات مرتفعة في مقياس إساءة معاملة الامهات لاطفالهن المعاقين عقليا، ب- (٨) أطفال معاقين عقليا(قابليين للتعلم) تتراوح أعمارهم ما بين (٩-١٣) ذكور وإناث ونسبة ذكاء (٥٠_٧٠) IQ بمركز مهارات لذوي الاحتياجات الخاصة. وقد استخدمت الباحثة مقياس المصفوفات المتتابعة الملونة (إعداد جون رافن، ١٩٤٧) وترجمة (عبد الفتاح القرشي، ١٩٨٧) لقياس مستوى ذكاء الأطفال المعاقين عقليا ، و مقياس إساءة معاملة الامهات لأطفالهن المعاقين (إعداد الباحثة).ومقياس الأمن النفسي(المصور) للأطفال المعاقين عقلياً (إعداد الباحثة)، والبرنامج الإرشادي للحد من إساءة معاملة الأمهات لأطفالهن المعاقين عقليا (إعداد الباحثة). وتوصلت الدراسة إلى

وجود وجود فروق دالة إحصائية بين متوسطى رتب درجات أمهات المجموعة التجريبية فى القياسين القبلي والبعدي لأبعاد إساءة معاملة الأمهات لأطفالهن المعاقين عقليا ومجموعها الكلى لصالح القياس القبلي ، ووجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطى رتب درجات أطفال عينة الدراسة (العينة التجريبية) فى القياس القبلي و البعدي للأمن النفسى لصالح القياس البعدي ، بينما لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطى رتب درجات أطفال عينة الدراسة (العينة التجريبية) فى القياسين البعدي و التتبعي للأمن النفسى ، ولا توجد فروق دالة إحصائية بين متوسطي رتب درجات أطفال المجموعة التجريبية فى القياس البعدي لأبعاد الأمن النفسى ومجموعها الكلى تبعاً لمتغير النوع (ذكر/ أنثى)." .

الكلمات المفتاحية : البرنامج الإرشادى ،إساءة معاملة الأمهات، أمهات المعاقين عقليا ، المعاقين عقليا، الأمن النفسى.

Abstract:

This study aimed to prepare a rational mental-behavioral counseling program to reduce maternal abuse of mentally disabled children and the impact on their mental health before and after the program was implemented on mothers, Develop mental health for the mentally disabled by reducing maternal abuse through the counseling program،counseling mothers to proper ways of dealing with mentally disabled children so that they have psychological safety through the counseling program ،detecting the continuation of the impact of the counseling program in preventing the mothers abuse for their mentally disabled children after a period of time ‘a month, identifying certain forms of abuse of children with mental disabilities .The study sample consisted of i (٨)-mothers of mentally disabled children enrolled in the Maharat Center for Special Needs in Alexandria and those aged (25-40) who had high scores in the scale of mothers' abuse for their mentally disabled ،ii-children Mental Disabilities aged (9-13) males and females with IQ (50_70).(The researcher used the the colored progressive matrices scale (prepared by John Raven, 1947), translated by Abdul-Fattah Al-Qurashi, 1987) to measure the intelligence level of mentally disabled children scale of mothers' abuse for their disabled children (Prepared by the researcher), The psychological safety

measure for children with mental disabilities (Prepared by the researcher (the counseling program to prevent the abuse of mothers for mentally disabled children) Prepared by the researcher. (The study results showed statistically significant differences between average grades of mothers belonging to the control group in both the pre- and post measurement of the dimensions of maternal abuse of mentally disabled children and the total grade for the pre-test measurement ، there were statistically significant differences between the average grade of the children used in the sample of the study (the experimental sample) in the pre and post measurement of psychological security in favor of the post measurement, while there were no statistically significant differences between the average grades of the children of the study sample regarding post and consecutive measures of psychological safety ، There were no statistically significant differences between the average grades of the children belonging to the control group in the post-test measurement of the mental security dimensions and the total grade, depending on the gender variant (male / female).

Keyword : Counselling Program ، Mothers abuse ، Mothers of mentally disabled children ، Mental Disabilities ، Psychological Safety

أولاً: مقدمة

تعد فئة المعاقين عقلياً من أكثر الفئات التي تحتاج إلى دعم وتدريب موجه حتى يستطيعون أن يكتسبوا المهارات التي تمكنهم من الحياة المستقلة ، أو أن يكونوا قادرين على الاعتماد على أنفسهم و يشعرون بالأمان والإطمئنان ، لذلك ظهرت الحاجة الى البرامج الموجهة لكل من يتعامل مع الطفل المعاق حتى تساعد هذا الطفل الذي لم يكن مسؤول من قريب أو من بعيد عن ما يعانيه من نقص في قدراته كي يحيا آمناً مستقراً.

ويعد الأطفال ذوى الإعاقة العقلية من أكثر الأطفال تعرضاً للإساءة والاهمال الأسرى فإذا لم يجد الطفل المعاق عقلياً من يتعامل معه بأسلوب تربوي يمكنه من التعبير عن مشاكله و يوفر له إحتياجاته فى جو آمن مستقر يخلو من الإضطرابات سوف يفقدوا الإحساس بالأمن النفسى نتيجة للتعامل الخاطئ معه.

ولأن ذوى الإحتياجات الخاصة ومنهم المعاقين عقلياً معرضين لمخاطر الإساءة من أقرب المحيطين بهم، وما كان لهذا من أثر على الصحة النفسية للمعاق ذاته، ظهرت الحاجة

لبرامج موجهة لكل من يتعامل معهم بطريقة مباشرة أو غير مباشرة حتى نجنب من يتعامل معه أن يسيء له.

وتتعدد أشكال الإساءة التي يتعرض لها المعاقين عقلياً من قبل الأم ، فمنها ما هو جسمياً، أو نفسياً ، أو إهمالاً، وقد يرجع احتمالية تعرضهم لمظاهر الإساءة المختلفة لأسباب متعددة منها على سبيل المثال لأنهم لا يملكون القدرة على التعبير اللفظي لما يتعرضون له ، أو لأنهم لا يملكون القدرة على الرفض ، و لأنهم قابلين للسيطرة عليهم من الآخرين ، لهذا فقد تنعكس هذه الإساءة على المعاق ذاته وتؤدي إلى عدم إحساسه بقيمته و تؤثر على أمانة النفسى.

وقد اكدت دراسة كل من (Rooney ٢٠٠٦) ، (NolinP ٢٠٠٧) ، ، (٢٠٠٧) Shackman ، J. ، (٢٠٠٨) Bower ، و (Hayes,S(2009 ، ومحمد البازورى (٢٠١٢) و منجوب قمر (٢٠١٦) على تأثير الإساءة الجسمية واللفظية و الانفعالية على التوافق النفسى للطفل وكذلك اضطرابات الانتباه للطفل المعاق عقلياً و القصور المعرفي و القدرة على حل المشكلات و الإضطرابات السلوكية ، كما أكدت على تأثير العنف الأسري الممارس على الاطفال في ظهور مشكلات نفسية للاطفال بصفة عامه وذوى الاعاقة العقلية بصفة خاصة .

وفي ضوء ما سبق من دراسات وإحصاءات يتضح للباحثة أن الطفل المعاق عقلياً يتعرض لكافة أنواع الإساءة والإهمال التي تؤثر قطعاً على أمنه النفسى وعلى سلوكياته وحياته عامة وبما أن الأسرة هي الداعم الأول له وبما أن الأم هي المسؤول الأول عن تقديم العون والرعاية له ، فكان لا بد من تقديم الدعم المناسب للأم من خلال برامج تربوية توفر لها طرق التعامل التربوى مع أبنائها حتى تتمكن من رعايتهم رعاية سليمة فكانت الحاجة لمثل هذه البرامج التي تمكن الأم من معرفة الأساليب التربوية الصحيحة في مواجهة المشكلات حتى لا تسيء لأبنائها أو لطفلها المعاق .

فهذه الدراسة المأمول منها أن تمد الأم بمعلومات عن كافة أنواع الإساءة التي يتعرض لها إبنها المعاق وتمكنها من التغلب على الوقوع فيها ، وتمدها بطرق التعامل السليمة لكافة أنواع السلوكيات الشاذة المنتشرة بين الأطفال المعاقين عقلياً القابلين للتعليم وبهذا يكون قد تم تحصين الأم بالأساليب التربوية لتعديل سلوكيات أبنائها فهذه دراسة وقائية تجنب الطفل مخاطر الوقوع فى الإساءة وتحاول دعم الأمن النفسى للطفل المعاق من خلال البرنامج الإرشادى المقدم للأم ودراسة أثره على الطفل.

ثانياً: مشكلة الدراسة.

تعتبر مشكلة إساءة المعاملة التي يتعرض لها الطفل المعاق من المشكلات التي تحظى بأهمية كبيرة محلياً وعالمياً ، ويتضح ذلك من خلال إعلان منظمة الصحة العالمية (WHO) بالتعاون مع المؤسسة الدولية للوقاية من العنف والإهمال والإساءة للأطفال ، ومركز ضبط الأمراض (CDC)، (Valentino, K., Nuttall, 2012.172).

فقد أكد al at ،Theoklitou, D. (٢٠١٢،٦٥) على أن مشكلة إساءة معاملة الأطفال وإهمالهم ، ويتضمن مصطلح إساءة المعاملة مجموعة من الأفعال السلبية التي تصدر من الكبار ضد أطفالهم الذين تحت رعايتهم مما يؤثر على نموهم النفسي والعقلي وعلى تكيفهم الاجتماعي.

وإذا كان الأطفال المعاقين عقلياً بصفة خاصة معرضين بشكل أسهل بسبب العجز الذي يعانون منه وكذلك بسبب اعتمادهم على الآخرين لتلبية احتياجاتهم ، (جمال الخطيب ، منى الحديدي ، ٢٠٠٥).

و تؤكد دراسة إيهاب شادي (١٩٩٩) وسامية محمود عطية (٢٠٠١) وفصل العجمي (٢٠٠٣) ونبيلة السروري (٢٠٠٥) وداليا حمودة (٢٠١٤) إلى أن الأطفال المعاقين عقلياً يعانون من التعرض لكافة أبعاد الإساءة والإهمال ومظاهر العنف المختلفة وهي نفس النتائج التي أشارت إليها العديد من الدراسات الأجنبية مثل دراسة ؛ (Hayes, S. 2009) (Kairys, S. W, ٢٠٠٢) و (Lee & ،.Tang, C) (١٩٩٩) (١٩٩٧، Herman, D.)، (English-Watts, ٢٠٠٦) ،B.

ومن خلال عمل الباحثة مع المعاقين عقلياً وتعاملها المباشر معهم وجدت أن الإساءة التي يتعرض لها الطفل المعاق ليست فردية أو نادرة ، بل هي ظاهرة حتى وإن اختلفت في الدرجة التي يتعرض لها كل طفل على حدة ولاحظت تأثير هذه الإساءة على مظاهر الأمن النفسي للطفل المعاق.

وفي ضوء ما سبق يمكن صياغة مشكلة الدراسة في السؤال الرئيسي التالي :-
ما فعالية البرنامج الإرشادي للحد من إساءة معاملة الأمهات لأطفالهن المعاقين وأثره في تنمية الأمن النفسي للأطفال ؟

ويتفرع من هذا السؤال الرئيسي التساؤلات الآتية :-

- هل تختلف إساءة المعاملة لدى أمهات الأطفال المعاقين عقلياً عينة الدراسة (المجموعة التجريبية) في القياسات قبلية /بعدي لتطبيق البرنامج الإرشادي ؟
- هل يختلف الإحساس بالأمن النفسي لدى المعاقين عقلياً عينة الدراسة (المجموعة التجريبية) في القياسات الثلاثة قبلية /بعدي /تتبعي لتطبيق البرنامج الإرشادي لأمهاتهم ؟
- هل يختلف الإحساس بالأمن النفسي لدى المعاقين عقلياً عينة الدراسة (المجموعة التجريبية) في القياس البعدي لتطبيق البرنامج الإرشادي لأمهاتهم تبعاً لمتغير النوع (ذكر/ أنثى) ؟

ثالثاً: أهداف الدراسة :-

- ١- إعداد برنامج إرشادي عقلائي أنفعالي سلوكي للحد من إساءة الأمهات لأطفالهن المعاقين عقلياً وتأثير ذلك على أمنهم النفسي قبل وبعد تطبيق البرنامج لأمهاتهم .

- ٢- الكشف عن تأثير البرنامج الإرشادي في الحد من إساءة معاملة الأمهات لأبنائهن المعاقين عقليا.
 - ٣- التعرف على بعض صور الإساءة التي يتعرض لها الأطفال المعاقين عقليا.
 - ٤- تحسين الأمن النفسي للمعاقين عقليا عن طريق الحد من إساءة معاملة الأمهات من خلال البرنامج الإرشادي .
 - ٥- الكشف عن إستمرارية تأثير البرنامج الإرشادي في الحد من إساءة معاملة الأمهات لأبنائهن المعاقين عقليا بعد مدة زمنية -شهر.
- رابعاً: أهمية الدراسة :-**
- وتنقسم أهمية الدراسة إلى
- أولاً :الأهمية النظرية وترجع أهمية الدراسة إلى
- إلقاء الضوء على أنواع إساءات المعاملة التي تمارسها الأمهات على اطفالهن المعاقين عقليا .
 - إثراء المكتبة النفسية بإطار نظري لكل من متغيري إساءة المعاملة والأمن النفسي لدى المعاقين عقليا .
 - توفر معلومات عن أساليب التعامل السليمة مع الطفل المعاق عقليا القابل للتعليم بما يحقق له الأمن النفسي بإستخدام طرائق وبرامج مناسبة .
 - تناولت الدراسة لفئة من فئات ذوى الإحتياجات الخاصة _فئة المعاقين عقليا _وهم فى أشد الحاجة إلى دراسات نظرية تسهم فى توافقهم مع ذواتهم و من يقوم على أمر رعايتهم.
- ثانياً الأهمية التطبيقية :-**
- تقديم برنامج إرشادي عقلاني انفعالي للحد من إساءة معاملة الأمهات لأطفالهن المعاقين عقليا القابلين للتعليم مما يفيد فى الإستفادة منة لدى أمهات إعاقات أخرى.
 - تنمية الأمن النفسي للطفل المعاق المساء معاملته من قبل الأم من خلال ما يتضمنه البرنامج الإرشادي من أنشطة تسهم فى ذلك .
 - إضافة مقياسين جديدين إلى مجال التراث السيكلوجي وهما (مقياس الأمن النفسي المصور للمعاقين عقليا -ومقياس إساءة معاملة الأمهات لأطفالهن المعاقين عقليا)
 - التوصل لمجموعة من النتائج والتي قد تفيد المهتمين بمجال إساءة معاملة المعاقين عقليا و الأمن النفسي، من أباء و باحثين و أخصائى إرشاد أسرى .
- خامساً:- فروض الدراسة :**
- ١- توجد فروق دالة إحصائياً بين متوسطى رتب درجات أمهات المجموعة التجريبية فى القياسين القبلي والبعدي لأبعاد إساءة معاملة الأمهات لأطفالهن المعاقين عقليا ومجموعها الكلى لصالح القياس القبلي تبعا للبرنامج الإرشادي.

٢- توجد فروق دالة إحصائية بين متوسطى رتب درجات أطفال المجموعة التجريبية فى القياسين القبلي والبعدي لأبعاد الأمن النفسى ومجموعها الكلى لصالح القياس البعدي".

٣- لا توجد فروق دالة إحصائية بين متوسطى رتب درجات أطفال المجموعة التجريبية فى القياسين البعدي والتتبعي لأبعاد الأمن النفسى ومجموعها الكلى".

٤- لا توجد فروق دالة إحصائية بين متوسطى رتب درجات أطفال المجموعة التجريبية فى القياس البعدي لأبعاد الأمن النفسى ومجموعها الكلى تبعاً لمتغير النوع (ذكر / أنثى)".

سادسا : مصطلحات الدراسة:-

١- البرنامج الإرشادي.Counselling - Program

ويقصد به فى الدراسة الحالية بأنه "مجموعة مخططة ومنظمة من الإجراءات والممارسات والأنشطة والخبرات والفنيات التي تقدم لأطفال المعاقين عقليا (القابلين للتعلم) ، بهدف الحد من إساءة معاملتهم لأبنائهم المعاقين عقليا، باستخدام مجموعة من فنيات الإرشاد العقلاني الانفعالي وفقاً لنظرية ألبرت أليس وهذه الفنيات منها ما هو معرفي (المحاضرة - المناقشة - تنمية القدرة على حل المشكلات - الدحض والإقناع). ومنها ما هو انفعالي (الحث والتشجيع - المرح) ومنها ما هو سلوكي (النمذجة - التعزيز).

عرفت الباحثة البرنامج الإرشادي إجرائياً بأنه خطة تدريبية منظمة ومحددة للأمهات تقوم على أساس علمي وتربوي تتضمن مجموعة من الأنشطة ، ومن خلالها تقدم الفنيات المحددة وفق جدول زمني ، و تهدف إلى الحد من إساءة معاملة الأمهات لأبنائهن المعاقين عقليا.

٢- إساءة معاملة الأمهات لأطفالهن Mothers abuse for their Children :-

تعرفها الباحثة في الدراسة الحالية بأنه : أى فعل مؤذى تقوم به الأم من شأنه أن يعوق نمو طفلها المعاق عقلياً نمواً كاملاً سواء كان بصورة متعمدة أو غير متعمدة وقد يسبب هذا الفعل أذى بالطفل سواء كان أذى جسيماً أو نفسياً بالإضافة إلى الإهمال، مما يحول دون إشباع حاجاته النفسية والجسمية. وتقاس إجرائياً بالدرجة الكلية التى تحصل عليها الأم فى مقياس إساءة معاملة الأمهات لأطفالهن المعاقين عقلياً إعداد الباحثة . وتتضمن إساءة معاملة الأمهات لأطفالهن المعاقين عقلياً على ثلاث أبعاد ، الإساءة الجسمية، والإساءة النفسية والإهمال.

أ-الإساءة الجسمية: Physical Abuse

أى فعل مؤذى تقوم به الأم يتسم بالعنف الموجه نحو طفلها المعاق مما يؤدي إلى إعاقة نموه وإصابته بأذى جسمى.

ب- الإساءة النفسية: Psychological Abuse

هو أي فعل مؤذي لشعور الطفل سواء كان بطريقة لفظية أو غير لفظية كالنبذ و التهديد والتفرقة والاحتقار تقوم به الأم تجاه طفلها المعاق عقليا .

ج- الإهمال : Neglect

هو عدم الاهتمام بامداد الطفل بالرعاية الضرورية الكافية والحماية مشتملا على القدر الملائم من المأوى والغذاء والملبس و النظافة و الرعاية الطبية و التعليمية من قبل الأم تجاه طفلها المعاق .

٣- الأمن النفسي : Psychological safety

هو إدراك ووعى الطفل المعاق عقليا للتقبل و الحب من قبل الآخرين مع عدم الشعور بالتهديد والقلق و الخوف ويشتمل على أربعة أبعاد :هي الطمأنينة ،والتقبل الاجتماعي ،والمساندة الاجتماعية، والاستقرار الأسري، ويقاس إجرائياً بالدرجة الكلية التي يحصل عليها الطفل المعاق عقليا في مقياس الأمن النفسي المصور إعداد الباحثة . وتعرف أبعاد المقياس اجرائيا على النحو التالي

أ-الطمأنينة :Reassurance-

هي إحساس الطفل المعاق وشعوره بالهدوء و الراحة ،مع ندرة الشعور بالخطر و التهديد.

ب-التقبل الاجتماعي : acceptance Social

هو شعور ووعى و إحساس الطفل المعاق بأنه مرغوب فيه و محبوب من الآخرين مما يحقق له الثقة فيمن حوله

ج- المساندة الاجتماعية : Social support

هي إدراك ووعى الطفل المعاق وشعوره بأن المحيطين به يقدمون له العون و المساندة عند مواجهة اي خطر او عند تعرضه للمشكلات .

د-الاستقرار الأسري: Family stability

هو إدراك ووعى الطفل المعاق وشعوره بدفء العلاقات داخل الأسرة وعدم التفرقة في المعاملة و الاحترام و توفير سبل الرعاية .

٤- أمهات الأطفال المعاقين عقلياً: Mothers of mentally disabled children

يقصد بهن في الدراسة الحالية :-

كل ام تقع في الفئة العمرية ما بين (٢٥ - ٤٠) سنة بمتوسط عمر زمنى قدرة (٣٣,٠٦) وبإنحراف معيارى قدرة (٤,٢٩) ولديها طفل معاق عقليا ممن يتراوح عمرة ما بين (٩- ١٣) سنة سنة بمتوسط عمر زمنى قدرة (١٠,٩٣) وبإنحراف معيارى قدرة (١,٨٤٠) ذكور و إناث ونسبة ذكائه (٥٠-٧٠) ولديه إنخفاض ملحوظ فى درجة الأمن النفسى ، وخالى من أى إعاقات أخرى ويعيش في أسرة متكاملة (أب - وأم - وأخوات) ، وممن حصلن على درجة مرتفعة فى مقياس إساءة معاملة الامهات لاطفالهن المعاقين عقليا .

سابعا: الدراسات السابقة

أولاً : دراسات وبحوث تناولت الإساءة والإهمال التي يتعرض لها الأطفال المعاقين عقليا:

١ - دراسة فتحية سعدى (٢٠١٧)

بعنوان : "إساءة معاملة أولياء الأمور للأطفال ذوي الإعاقة العقلية".

هدفت الدراسة: إلى قياس أبعاد إساءة معاملة الأولياء للأطفال ذوي الإعاقة العقلية والكشف عن الفروق في مستويات إساءة المعاملة. وبلغت عينة الدراسة: (٨٨) طفل ذوي إعاقة عقلية متوسطة المتواجدين بالمراكز الطبية للرعاية وكانت العينة عشوائية منتظمة ، واستخدمت الدراسة الأدوات الاتية -مقياس الإساءة للأطفال المعاقين عقلياً (سهى أحمد أمين نصر ١٩٩٩) ، وأسفرت نتائج الدراسة إلى -وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى إساءة معاملة الأولياء للأطفال ذوي الإعاقة حيث الأطفال ذوي الإعاقة العقلية بدرجة شديدة يعانون من إساءة معاملة أوليائهم ومنهم يعانون من مستوى منخفض من الإساءة، كما توجد فروق ذات دلالة إحصائية في درجة إساءة معاملة الأولياء بين الأطفال ذوي الإعاقة العقلية البسيطة والأطفال ذوي الإعاقة العقلية المتوسطة.

٢-دراسة مرفت رجب (٢٠١٧)

بعنوان : "إساءة المعاملة وعلاقتها بالمهارات الاجتماعية لدى الأطفال المعاقين ذهنيا القابلين للتعلم في ضوء عدة متغيرات "

هدفت الدراسة: إلى التعرف على العلاقة بين إساءة المعاملة للطفل المعاق عقليا من فئة القابلين للتعلم المتمثلة في الإساءة البدنية و الإهمال ، وبين المهارات الاجتماعية ، والكشف عن بعض المتغيرات (النوع ، العمر) على أبعاد الإساءة لدى الطفل المعاق ، وبلغت عينة الدراسة : (١٠٠) طفل و طفلة من (٦-١٥) سنة المتراوح نسبة ذكائهم من (٥٠-٧٠) ، واستخدمت الدراسة الأدوات الاتية : مقياس إساءة المعاملة للطفل المعاق عقليا (إعداد الباحثة) -ومقياس بالمهارات الاجتماعية (إعداد الباحثة) ، وأسفرت نتائج الدراسة إلى :وجود علاقة ارتباطية سالبة بين إساءة المعاملة و بالمهارات الاجتماعية لدى الأطفال المعاقين عقليا .

ثانياً : دراسات وبحوث تناولت الأمن النفسي للأطفال في ضوء علاقتها ببعض المتغيرات

١ - دراسة: منى حسين محمد الدهان (٢٠١١)

بعنوان " فاعلية برنامج للتعبير الإبتكارى في تحسين اضطرابات الإنتباه والأمن النفسي لدى الطفل ذى الإعاقة العقلية المساء إليه انفعاليا والمهمل"

هدفت الدراسة : إلى التعريف على فاعلية برنامج التعبير الإبتكارى ممثلاً في (التعبير اللفظي والتعبير الحركي والتعبير الدرامي والتعبير الفني) في تحسين اضطرابات الإنتباه والأمن النفسي لدى الطفل المعاق عقلياً المساء إليه والمهمل. وبلغت عينة الدراسة : (٢٤) طفل / (١٤) من الذكور و (١٠) من الإناث بمتوسط عمر (٩ - ١٠) سنوات. واستخدمت

الدراسة لادوات الاتية- مقياس انتباه الأطفال ودوافعهم : إعداد (عبد الرقيب البحيرى ، وعفاف محمد عجلان ٢٠٠٥). - استبيان الأمن النفسي إعداد/ (عمار مخيمر ٢٠٠٣) وأسفرت نتائج الدراسة الى:-وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجة الانتباه لدى المعاقين عقلياً قبل وبعد تطبيق البرنامج.-كما توجد فروق ذات دلالة إحصائية في متوسطات درجة الأمن النفسي لدى الأطفال المعاقين عقلياً المساء إليهم قبل وبعد تطبيق البرنامج.

٢- دراسة: نادر جرادات(٢٠١٦)

بعنوان "فاعلية برنامج فى تنمية الأمن النفسي للمكفوفين"

هدفت الدراسة: إلى إعداد برنامج لتنمية الأمن النفسي للمكفوفين. وبلغت عينة الدراسة: ٢٤ طالب تم تقسيمهم بطرق عشوائية (١٢) طالب للمجموعة التجريبية و (١٢) الضابطة. واستخدمت الدراسة الأدوات الاتية: مقياس الأمن النفسي (إعداد الباحث). والبرنامج وأسفرت النتائج الدراسة إلى-عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين درجات الأمن النفسي لدى أفراد المجموعة الضابطة عند مستوى دلالة ٠,٠٥ بعد تطبيق البرنامج ،- وكذلك فإن متوسط الرتب لدرجات الأمن النفسي لدى أفراد المجموعة التجريبية على القياس البعدى يفوق متوسط الرتب لدى أفراد المجموعة الضابطة.- فاعلية البرامج الإرشادية في خفض مستوى القلق لدى المكفوفين ومساهمة في زيادة التوافق الشخصى والاجتماعى. ثالثاً : الدراسات والبحوث السابقة التي تتناول البرامج الارشادية لأمهات الأطفال المعاقين عقلياً

١- دراسة: داليا جعفر على حمودة (٢٠١٤)

بعنوان "فاعلية بعض فنيات العلاج السلوكي في خفض إساءة المعاملة والإهمال لدى الأطفال المعاقين عقلياً القابلين للتعلم"

هدفت الدراسة: إلى خفض الإساءة والإهمال لدى الأطفال المعاقين عقلياً القابلين للتعلم وذلك من خلال استخدام بعض فنيات العلاج السلوكي على إشراك الأمهات في جلسات علاج الأطفال بهدف مواصلة تدريب الطفل وتعليمه. وبلغت عينة الدراسة: ٧ أطفال من الأطفال المعاقين ذهنياً من الإناث الذين تتراوح أعمارهم ما بين (٩-١٢) سنة. واستخدمت الدراسة الأدوات الاتية -اختبار رسم الرجل ل (جودانف - هاريس) (تعريب / صفوت فرج ١٩٨٦) -مقياس الإساءة والإهمال للأطفال العاديين وغير العاديين (إعداد / أمال أباطة ٢٠٠٣).-مقياس الإساءة والإهمال للطفل المعاق عقلياً (إعداد الباحثة). وأسفرت نتائج الدراسة إلى - انه توجد فروق دالة إحصائية بين متوسط درجات المجموعتين التجريبية والضابطة في مستوى الإساءة لصالح المجموعة التجريبية بعد تطبيق البرنامج- ولا توجد فروق دالة إحصائية بين متوسط درجات أفراد المجموعة التجريبية في القياسين البعدى والتربيعى .

٢- دراسة: عمر ياسين (٢٠١٤) بعنوان: "أثر الإرشاد النفسي السلوكي في تحسين المعاملة الوالدية السيئة للأطفال المعاقين (التوحيديين) (الإساءة اللفظية) وعلاقتها بالتوافق النفسي لديهم"

هدفت الدراسة: إلى معرفة العلاقة بين (الإساءة اللفظية) المعاملة السيئة من قبل الوالدين للأطفال المعاقين وعلاقتها بالتوافق النفسي. وبلغت عينة الدراسة : (١٤) معاقاً، تتراوح أعمارهم ما بين (٦-١٢ سنة) من الأطفال المعاقين التوحيديين في اربيل (مجموعة مراكز تربية خاصة) ، واستخدمت الدراسة الأدوات الاتية -تصميم استبانة لمعرفة علاقة الإساءة اللفظية من قبل الوالدين لأطفالهم المعاقين وعلاقتها بالتوافق النفسي، ومقياس التوافق النفسي(اعداد الباحث).واسفرت نتائج الدراسة إلى -عدم وجود علاقة بين الإساءة اللفظية من قبل الوالدين للأطفال المعاقين وعلاقتها بالتوافق النفسي، في حين توصلت الدراسة إلى وجود فروق في الإساءة اللفظية من قبل الوالدين لأطفال المعاقين وعلاقتها بالتوافق النفسي تبعاً لمتغير الترتيب الوالدي، وعدد أفراد الأسرة.

ثامناً: الإطار النظري للدراسة

المحور الأول البرنامج الإرشادي

١- تعريف البرنامج الإرشادي Program unselingco

عرفت الباحثة البرنامج الإرشادي إجرائياً بأنه خطة تدريبية منظمة ومحددة للأمهات تقوم على أساس علمي وتربوي تتضمن مجموعة من الأنشطة ، ومن خلالها تقدم الفنيات المحددة وفق جدول زمني ، و تهدف إلى الحد من إساءة المعاملة التي يتعرض لها الطفل المعاق عقلياً.

سواء كانت هذه الإساءة إساءة (جسمية – أو نفسية – أو إهمال).وقد استخدمت الباحثة الفنيات المعرفية والانفعالية لمساعدة أمهات الأطفال المعاقين عقلياً القابلين للتعليم على تصحيح معتقداتهم وأفكارهم غير العقلانية وتحويل معتقداتهم اللا عقلانية التي يصاحبها خلل انفعالي وسلوكي إلى معتقدات يصحبها ضبط إنفعالي وسلوكي.

المحور الثاني: إساءة المعاملة للطفل المعاق عقلياً

وتعتبر ظاهرة إساءة معاملة الأطفال من القضايا الجديرة بالاهتمام و الدراسة وخاصة إساءة الطفل المعاق عقلياً حيث انه من أكثر الاطفال عرضة للتعرض للإساءة وما لها من آثار سلبية تؤثر عليه وعلى ثقته بنفسه وعلى امنه النفسي وقدرته على التواصل والاندماج في المجتمع وهذا ما أكدت عليه دراسة صالح بن عبدالله (٢٠٠٠)،وجمال حمزة(٢٠٠١)،وجمال حمزة (٢٠٠٤)،وحسين فايد (٢٠٠٥) انه ينتج عن إساءة المعاملة للطفل فقدان شعوره بالأمن النفسي وفقدان الصحة و الكرامة .

١- تعريف إساءة معاملة الطفل:

تعرف الإساءة هي إلحاق الأذى والضرر، وعرف Widom, C. S (٢٠١٤) (٦٥٥). الإساءة للأطفال بأنها "تشير إلى أفعال (الاعتداء) أو الإهمال (الهجر) وبوجه عام ترتكب من قبل أحد الأولياء أو الوصي وتتطوي على ضرر أو ضرر محتمل أو تمثل تهديدا بالإصابة للطفل بغض النظر عن نية الأولياء.

وفي ضوء ما سبق ترى الباحثة عدم تحديد مفهوم إساءة المعاملة تحديد دقيق ويعتقد بعض الباحثين أنه لم يحسم حتى الآن تعريف مفهوم الإساءة بصورة دقيقة لارتباطه بالطفل و نوع الإيذاء الذي يتعرض له ، وبالتقافات والعادات والتقاليد لمختلف الشعوب، ولكن وضع بعضهم مؤشرات دالة على فعل الإيذاء والإساءة ولهذا فالجدل مازال قائماً حول المفهوم من يركز على الطفل نفسه في الإساءة وبعضهم يركز على الحكم الاجتماعي ودور المسيء والضحية ، وبعضهم يؤكد على ثقافة التربية والتأديب .

وتعرف الباحثة مفهوم إساءة معاملة الأطفال بصفة عامة بأنها "حدوث أذى أو ضرر جسمي ونفسي بالطفل، وأنها تحدث من المقربين للطفل، أو القائمين على رعايته، وإنها تتضمن القصدية، وقد تكون مباشرة مثل الإيذاء الجسمي، وإستخدام القسوة الشديدة بإفراط في المعاملة، وقد تكون غير مباشرة مثل الضرر الناتج عن الإهمال وعدم توفر الرعاية الكاملة للطفل". ولا بد من الأخذ في الإعتبار المعايير الثقافية والاجتماعية في التربية عند تعريف الإساءة وحدث الضرر الجسمي والنفسي.

بينما تعرف الباحثة إساءة معاملة الطفل المعاق بأنها "كل الأفعال المباشرة وغير المباشرة التي من شأنها أن تعوق نمو الطفل المعاق عقليا نمواً كاملاً من قبل الام او القائم على أمر تنشئته و يتضمن ذلك إيقاع أى أذى أو ضرر مباشر على الطفل كإيذاء الجسمي أو النفسى ، أو غير مباشر كممارسة سلوكيات من شأنها تعوق إشباع حاجات الطفل النفسية والاجتماعية أو تعطيل نموه نمواً سليماً وتترك أثراً سيئاً في نفسية الطفل وتؤثر على إحساسه بالأمان".

ولقد اكدت دراسة (Holzer,Bromfild 2006) ودراسة على العساف (٢٠٠٨) ومنى الدهان (٢٠١١) ، ودراسة داليا حمودة (٢٠١٤) وعمر ياسين (٢٠١٤) على تعرض الأطفال المعاقين عقليا لإساءة الأم ، كما أكدت هذه الدراسات على فاعلية البرامج الإرشادية فى الحد من إساءة الأمهات لأطفالهن المعاقين عقليا .

٢- أنواع الإساءة التي يمكن أن يتعرض لها الطفل.

(أ)- الإساءة الجسمية Physical Abuse

تعتبر الإساءة الجسمية هي إيقاع أثر مؤلم على جسد الطفل، وهي إصابة الطفل إصابة شديدة غير عرضية متعمدة ، قد تنتج عن أى إعتداء من أى نوع يتعرض له الطفل مثل الضرب بالسياط ، ولكم وضرب الوجه وكذلك الدفع بعنفو الرجرجة الشديدة ، والركل

بالأرجل، والرمي على الأرض. كذلك القرص والعض والخنق ، وشد الشعر، والحرق بواسطة السجائر، والماء المغلي أو أشياء أخرى ساخنة، كل ما سبق من أفعال مباشرة توجه إلى الطفل تعد إساءة جسمية.

١- تعريف الإساءة الجسمية .:

ترى الباحثة أن الإساءة الجسمية تتسبب في إصابة الطفل بأذى جسمي قد يكون سطحي كالخدوش و الجروح البسيطة ، أو عميق كالكسور ،وتقوم بها الأم أو القائم على رعاية الطفل و في بعض الأحيان قد تؤدي إلى موت الطفل .

وتعرفها الباحثة " بأنها أى فعل مؤذى تقوم به الأم يتسم بالعنف الموجه نحو طفلها المعاق مما يؤدي إلى إعاقة نموه و إصابته بأذى جسمي .

ترى الباحثة أن الطفل المعاق عقليا يتعرض لجميع مستويات الإساءة الجسمية مع اختلاف نسبة حدوثها من طفل لآخر إلا أنه احتمال تعرضه لها أكبر بكثير من غيرهم من الأطفال العاديين و كلما قل معدل ذكاء الطفل ، كلما زاد احتمال تعرضه لمخاطر الإساءة الجسمية .

(ب)- الإساءة النفسية alPsychologic buseA

وتعد الإساءة النفسية من أخطر أشكال الإساءة للطفل، وذلك لصعوبة تشخيصها أو إيقافها أو حتى تعريفها، إضافة إلى أنها ترتبط ارتباطاً وثيقاً بكافة أشكال الإساءة الأخرى ومن المهم أن ندرك الإساءة النفسية قد تكون أكثر ضرراً على الطفل من الإساءة الجسمية لأن الأطفال يتعرضون للإساءة الجسمية بشكل منقطع أما الإساءة النفسية . (روحي مروح عبادات، ٢٠١٠، ٧٨).

١-تعريف الإساءة النفسية .:

ترى الباحثة إنه عندما يكون لدينا اطفال لديهم إحتياجات مختلفة وطبيعة مختلفة فالأمر يصبح أكثر تعقيدا خاصا في حالة وجود طفل معاق عقليا يعتمد على الأسرة في كل أمور حياته.

وعلىنا أن لا نغفل أن الطفل المعاق عقليا مهما بلغ إنخفاض مستوى ذكاءه إلا أنه يشعر ويتأثر بما يتعرض له من إساءة نفسية (سواء كانت مسميات جارحة ، أو ألفاظ مهينة ، أو إهانات) فالمعاق لديه شعور بما يمارس عليه من إساءة .

وتعرفها الباحثة بأنها "هى أى فعل مؤذى لشعور الطفل سواء كان بطريقة لفظية ، أو غير لفظية كالنبذ و التهديد و التفرقة و الإحتقار تقوم به الأم تجاه طفلها المعاق عقليا .

ترى الباحثة أنه يمكن القول أنه نادراً ما تحدث أنواع الإساءة بشكل مستقل فغالباً ما تحدث متلازمة فالعنف يولد عنف وإن كانت الإساءة اللفظية وهى نمط من الإساءة النفسية كثير ما يتعرض لها الطفل بصورة متكررة أكثر من الإساءات الأخرى.

ج-الإهمال ctNegle:

يعد الإهمال من مظاهر الإساءة الموجه للطفل حيث أن الطفل في حاجة دائمة إلى الاهتمام عبر مراحل النمو التي يمر بها على جميع المستويات النفسية والاجتماعية ، وفيه لا تهتم الأم بالطفل وشئونه وحاجاته ، أى يكون الوالدان و الأم حاضرين غائبين فى حياة الطفل.

١-تعريف الإهمال :

وتعرف الباحثة الإهمال "بأنه عدم الاهتمام بإمداد الطفل بالرعاية الضرورية الكافية والحماية مشتملا على القدر الملائم من المأوى و الغذاء و الملابس و النظافة و الرعاية الطبية و التعليمية من قبل الأم تجاه طفلها المعاق .

ترى الباحثة إن الطفل المعاق عقلياً مثله كمثل الطفل العادى فى تأثيره بالإهمال وأشكاله ، ولكن بدرجة أكبر حيث أنه أكثر إحتياجاً للآخرين وأكثر إعتماذية وتظهر آثار الإهمال فى حرمان الطفل المعاق عقلياً من إكتساب الكثير من أساليب التفاعل مع الآخرين وأساليب السلوك السوية التى تجعله متوافق اجتماعياً كما يعوق نموه العاطفى الذى يسهم فى فشله فى تكوين علاقات مع الآخرين.

المحور الثالث: الأمن النفسي psychological safety :-

يعد الأمن النفسي أحد أهم الحاجات النفسية ، والتى ينبغى إشباعها منذ الطفولة وإلا فإن الطفل سينشأ فاقدا للأمن النفسي وبالتالي فإنه سيصبح عرضة للاضطرابات والمشكلات النفسية حيث اتفقت جميع مدارس علم النفس على أن الهدف الرئيسى الإرشاد النفسى هو بث الشعور بالأمن النفسى فى نفس الإنسان والتخلص من القلق حيث أن الشعور بالأمن النفسى يتمثل فى شعور الطفل بالحب والقبول من قبل الآخرين وخصوصاً والديه، بالإضافة إلى شعوره بالانتماء وندره شعوره بالخطر أو القلق.

وتعرف الباحثة الأمن النفسى "بأنه" إدراك ووعى الطفل المعاق عقلياً للتقبل و الحب من قبل الآخرين مع عدم الشعور بالتهديد و القلق و الخوف ويشتمل على أربعة أبعاد :هى الطمأنينة ،والتقبل الاجتماعى ،والمساندة الإجتماعية، والاستقرار الأسري" ويقاس إجرائياً بالدرجة الكلية التى يحصل عليها الطفل المعاق عقلياً فى مقياس الأمن النفسى المصور إعداد الباحثة .

٢- عناصر للأمن النفسى:-

يوجد عدة عناصر أساسية لازمه لكى يتكون الأمن النفسى لدى الطفل بعد تجاوزه فترة الرضاعة، هذه العناصر هى:

- تقبل الذات.
- الحب
- الثقة بالنفس.
- الاستقلال الذاتى .
- المبادأة .
- الانتماء.
- الشعور بالسلام.

٣- دور الأم في البناء النفسي والطمأنينة لدى طفلها المعاق :-

الأم هي الأساس الأول الذي يمد الطفل المعاق عقليا بالشعور بالامن طوال فترة طفولته وتستمر معه لمراحل عمرية أكبر من الطفل العادى نظرا لأن الطفل المعاق عقليا فى إحتياج دائم و مستمر لدعم الأم، فأسلوبها الحكيم في معاملته يغرس في نفسه الثقة بها وبالعالم من حولة، فإذا استطاعت الام بالإهتمام والرعاية غرس ذلك الشعور فى نفس طفلها المعاق و مكنته من الإعتماد على نفسه فى تلبية إحتياجاته اليومية فإنها تكون قد كونت بنية نفسية سليمة له ، اما إذا اخفقت فى اشباع إحتياجات طفلها في هذه السنوات الأولى من خلال إهمالها له وتجاهلها لإحتياجاته في الطفولة فإنها تسيء تقديمه للمجتمع الذي يعيش فيه . وفى ضوء ما سبق ترى الباحثة أن دور الأم فى البناء النفسى للطفل المعاق دور اساسى لا يمكن للطفل المعاق التخلّى عنه فمن خلال حبها له و تلبية إحتياجاته و الإهتمام به و بإتباع أساليب معاملة سوية تستطيع أن تبني بنية نفسية قوية .

٤- العلاقة بين أساليب المعاملة الوالدية والشعور بالأمن النفسي لدى الطفل المعاق عقلياً:- بعد أن استعرضنا بعض جوانب الأمن النفسي باعتباره أحد الحاجات الاساسية للإنسان عامة والطفل المعاق عقلياً خاصة (وبعد أن أوضحنا الآثار والمشاكل الناتجة عن فقدان الأمن النفسي على حياة الطفل المعاق عقلياً) نود أن نبين أثر أساليب إساءة المعاملة علي الشعور بالأمن النفسي للأطفال باعتبار أنها أحد العوامل الهامة المؤثرة فيه ، وباعتبار أن أساليب المعاملة الوالدية الإيجابية تساهم إسهاماً كبيراً وفعالاً في خلق الإحساس بالأمن والطمأنينة لدى المعاق بينما تؤدي أساليب المعاملة الوالدية المسيئة إلى فقدان الأمن النفسي لدى الطفل المعاق وإعاقة نموه النفسي وخلق مشكلات نفسية عديدة.

ترى الباحثة ان للأسرة دور كبير في حياة الطفل العادى والطفل المعاق، خاصة أن هذا الدور نابع من كونها المكان الأول والمحيط الأساسى للطفل المعاق الذي يتمكن من خلاله تحقيق واشباع رغباته وتلبية إحتياجاته التى من خلالها يرى العالم ويكون صورته عن ذاته وعن المجتمع المحيط به ، لذلك ، لا بد من دعم هذه الاسر وخاصة الأم ، و إمدادها بالمعلومات اللازمة عن خصائص و إحتياجات طفلها المعاق عقلياً ، وايضا تدريبها وتوجيهها لطرق التعامل السليمة والمناسبة الخاصة بطفلها، حتى تتمكن من التغلب على الإعاقة ، والتقدم بابنها إلى أعلى درجات نمو يمكن أن يصل إليها ، بالتوجيه والارشاد ، واخبارها أنه من الممكن أن يحدث تقدم بالغ فى نمو طفلها المعاق ، خاصة الأطفال القابلين للتعلم أصحاب الإعاقة البسيطة إلى حد يصل بهم إلى قرب السواء .

المحور الرابع : أمهات الاطفال المعاقين عقليا القابلين للتعلم

١- أمهات الأطفال المعاقين عقلياً :-

تغيرت نظرة خبراء التربية الخاصة حول اهمية دور آباء الأطفال المعاقين عقليا وخاصة الامهات ، حيث كانت تصفهم بأنهم ليس لديهم ما يقدمون للمعاق وتطورت الى

النظرة الحديثة التي أصبحت ترى أنهم شركاء و يمكنهم ان يؤدوا أدوارا ذات تأثير كبير (Plant, K. M. ، &، 364، 2007، M.) وهذا الدور المأمول لا يمكن أن يتم إلا من خلال إمدادهم بالمعلومات اللازمة وغير المغلوطة عن الإعاقة، وانه أصبح ممكنا أن يتعلموا مبادئ وأساليب تعديل السلوك للأطفال المعاقين حتى يحدثون التغيرات المنشودة لديهم (ابراهيم القريوتي، ٢٠١١، ١٤)

٢- طرق إرشاد الأمهات :-

قد حددت زينب شقير (٢٠٠٢، ١٨٤) طرق متعددة للإرشاد ، منها ما هو فردي و ما هو جماعي:-

١- الإرشاد الفردي و ينقسم الى:

- إرشاد مباشر :- و يستخدم عندما يكون هناك نقصا في المعلومات ، وتقدم المعلومات هنا بشكل مساعدة مباشرة للأم ، ويقوم المرشد بوضع الخطط للأمهات وتحديد الاختبارات اللازمة وتطبيقها، ويتابع مدى نجاح الخطط التي حددها.
- ب- إرشاد غير مباشر :- وهذا النوع يتركز حول الأمهات، ويقوم على أساس وجود علاقة إرشادية بين المرشد والأمهات يساعد من خلالها المرشد الأمهات على أن يقوما بنفسهما بتحقيق لأفضل نمو نفسي ، مما يمكنهما من التعامل مع مشاكلهما والتغلب عليها.

٢- الإرشاد الجماعي : وهو يستخدم مع عدد من الأسر التي يعانون من نفس المشكلات. ويمكن إستخدامه في الإرشاد التربوي أو المهني ، من أساليبه السيكودراما والسيكودراما والندوات والمحاضرات والمناقشات الجماعية .

وفي ضوء ما سبق ترى الباحثة أن هذا النوع من الإرشاد ناجح جدا مع الأمهات حيث أن هذه الجماعات تزيد من شعور الأمهات بأن هناك من يشاركها نفس المشكلات ، ومن ثم تنخفض الضغوط النفسية المصاحبة للأمهات الناتجة عن وجود طفل معاق لديها ، ونتيح للأمهات فرصة تبادل الخبرات الجيدة وتجنب السيئة منها في أثناء تعاملها مع ابنها المعاق عقليا ، ومن هنا نجد الباحثة أن هذه الطريقة هي الأنسب للاستخدام في البرنامج الحالي.

المحور الخامس: الأطفال المعاقين عقليا:.

١-الإعاقة العقلية :

ظاهرة متعددة الجوانب وتتضمن العديد من الجوانب الطبية والصحية والإجتماعية والنفسية ، وتوجد هذه الجوانب متداخلة بعضها مع البعض الآخر لذلك ، فهي تحتاج منا أن ننظر إليها نظرة شاملة لكل الجوانب حتى نتمكن من تقليل مخاطرها سواء على الأسرة أو على الطفل المعاق ذاته.

ويطلق إسم (المعاق عقلياً) على الفئة التي تكون معامل ذكائها ما بين (٥٠ - ٧٠) وهم أقل من (٢%) وتستخدم مصطلح بطيئ التعلم أو المعاق عقلياً للتعبير عن التأخر العقلي وهي تضع حدوداً دنياً للإعاقة العقلية بين معاملات الذكاء بين (٥٠ - ٧٠) ولكنها لا تقدم وصفاً آخر لهذه الفئة إلا عن طريق إختبارات الذكاء. (محمد كامل ، ٢٠٠٥ ، ١٠).

ويقصد بالمعاق عقلياً في هذه الدراسة الطفل الذي تتراوح نسبة ذكائه من (٥٠ - ٧٠) والذي صنف وفق تشخيص العيادة النفسية للصحة المدرسية على فئة الإعاقة العقلية البسيطة ،

يعد الأطفال ذوي الإعاقة العقلية من أكثر ضحايا الإساءة والإهمال والعنف الأسرى وإذا لم يجد الطفل المعاق عقلياً الرعاية المناسبة ، يصبح خطراً على نفسه وعلى أسرته ، مما يؤكد على أهمية وضع البرامج التي تناسب احتياجاته النفسية والاجتماعية والأكاديمية (السيد ريشة، ٢٠٠٧، ٢)

تاسعا : منهج الدراسة و إجراءاتها

١- نوع الدراسة: الدراسة تجريبية

٢- منهج الدراسة : تستخدم الدراسة الحالية المنهج شبه التجريبي ذو المجموعة التجريبية الواحدة يطبق عليها البرنامج الإرشادي وبذلك يكون مجموعة واحدة كما يلي:.

مجموعة تجريبية مقسمة لعينتين :قياس قبلي على الأمهات (مقياس إساءة معاملة الامهات لأطفالهن المعاقين عقليا) وأطفالهن المعاقين عقليا(مقياس الأمن النفسي المصور للأطفال المعاقين عقلياً) - تطبيق البرنامج على عينة الأمهات _ قياس بعدي على الأمهات و الأطفال المعاقين عقليا .

متغيرات الدراسة كما يلي:-

- متغير مستقل : ويتمثل في البرنامج الإرشادي العقلاني الانفعالي السلوكي .
- متغير تابع : متغير تابع أول :. إساءة معاملة الأمهات لأطفالهن المعاقين عقليا .
- متغير تابع ثاني :. ويتمثل في الأمن النفسي للأطفال المعاقين عقلياً (القابلين للتعلم).
- متغيرات دخيلة :- العمر الزمني، مستوى ذكاء الأطفال المعاقين

محددات الدراسة:-

١- محددات بشرية :- وتتمثل في

أ- الأمهات :. أمهات الأطفال المعاقين عقليا المقيدون في مركز مهارات لذوي الاحتياجات الخاصة وعمرهن الزمني ما بين (٢٥ - ٤٠) سنة ، وحصلن على درجات مرتفعة في مقياس إساءة معاملة الأمهات لأطفالهن المعاقين عقليا والحاصلات على تعليم (متوسط - وجامعي) .

ب- الأطفال :. الأطفال المعاقين عقليا القابلين للتعلم ممن تتراوح أعمارهم ما بين (٩-١٣) سنة و نسبة ذكائهم ما بين (٥٠ - ٧٠) IQ بمركز مهارات لذوى الاحتياجات الخاصة بمحافظة الإسكندرية التابع لوزارة التضامن الإجتماعى .

٢- محددات زمنية:-

تم تطبيق ادوات الدراسة و البرنامج الارشادى من ١٥ / ١٢ / ٢٠١٨ الى ٢٠١٩/٣/١

٣- محددات مكانية :-

مركز مهارات لذوى الاحتياجات الخاصة والموهوبين بمحرم بك التابع للجمعية الخيرية لأهالى حى المرغى و الصورى و المشهرة برقم ٣٦٧ لسنة ١٩٧٠ وعنوانه ٣٢ ش مسجد حجاج محرم بك ، بالإسكندرية ، والتابع لوزارة التضامن الإجتماعى بإدارة وسط محافظة الإسكندرية .

عينة الدراسة:-

تنقسم عينة الدراسة إلى

أ- عينة التحقق من الخصائص السيكومترية :-

تتكون عينة التحقق من الخصائص السيكومترية من (٢٢) من أمهات الأطفال المعاقين عقليا القابلين للتعلم المقيدون بمركز مهارات لذوى الاحتياجات الخاصة و ممن تبلغ اعمارهم (٢٥ - ٤٠) وبلغ عمر أطفالهم ما بين (٩-١٣) سنة و نسبة ذكائهم ما بين (٥٠ - ٧٠) IQ بمركز مهارات لذوى الاحتياجات الخاصة وذلك بهدف تطبيق أدوات الدراسة الحالية للتأكد من صلاحيتها من حيث الثبات و الصدق و الإتساق الداخلى لتطبيقها على عينة الدراسة الأساسية .

ب- العينة الأساسية للدراسة

أ- عينة أمهات المعاقين عقليا : (٨) أمهات لأطفال معاقين عقليا بمركز مهارات لذوى الاحتياجات الخاصة ، حيث بلغ متوسط العمر الزمنى للأمهات (٣٣,٠٦) عام بإنحراف معيارى قدره (٤,٢٩).

إشترطت الباحثة بعض الشروط فى عينة الدراسة:

- أن تكون الأمهات للأطفال من ذوى الإعاقة العقلية البسيطة منه القابلين للتعلم.
- وجود والدى الطفل المعاق عقليا دون وفاة أحدهم أو سفره أو انفصاله.
- أن يكون بالأسرة طفل واحد معاق فقط (هو الطفل ذاته).
- أن يكون لديه أخوة أصحاء (ذكور وإناث) .

ب- عينة الأطفال المعاقين عقليا :. (٨) أطفال المعاقين عقليا القابلين للتعلم ممن بلغ متوسط العمر الزمنى للأطفال (١٠,٩٣) بإنحراف معيارى قدره (١,٨٤) ونسبة ذكائهم (٥٠-٧٠) IQ.

بمركز مهارات لذوى الإحتياجات الخاصة بإدارة وسط بحافظة الإسكندرية التابع لوزارة التضامن الإجتماعى
٤ - أدوات الدراسة:-

- مقياس المصفوفات المتتابعة الملونة (إعداد جون رافن، ١٩٤٧) وترجمة (عبد الفتاح القرشى، ١٩٨٧) للذكاء.
- مقياس إساءة معاملة الأمهات لأطفالهن المعاقين عقليا (إعداد الباحثة).
- مقياس الأمن النفسي للأطفال المعاقين عقليا (المصور) (إعداد الباحثة).
- البرنامج الإرشادى للحد من إساءة المعاملة التي يتعرض لها الطفل المعاق عقليا (إعداد الباحثة).

مقياس إساءة معاملة الأمهات لأطفالهن المعاقين عقليا . (إعداد/ الباحثة).

أ- الهدف من المقياس:-

يهدف هذا المقياس إلى قياس إساءة معاملة الأمهات لأطفالهن المعاقين عقليا القابلين للتعلم.

ب- وصف المقياس:-

يتكون مقياس إساءة معاملة الأمهات لأطفالهن المعاقين عقليا من (٥٠) عبارة موزعة على ثلاثة أبعاد يطبق على الأمهات ، البعد الأول يسمى الإساءة الجسمية مكونة من (١٨) عبارة موزعة على المقياس فى العبارات رقم (١٩، ١٦، ١٣، ١٠، ٧، ٤، ١، ٢٥، ٢٢، ٣١، ٢٨، ٤٤، ٤٢، ٤٠، ٣٧، ٤٦، ٤٨) والبعد الثانى يسمى الإساءة النفسية مكون من (١٩) عبارة موزعة فى العبارات رقم (٢٩، ٢٦، ٢٣، ٢٠، ١٧، ١٤، ١١، ٨، ٥، ٢، ٣٥، ٣٢، ٤١، ٣٨، ٥٠، ٤٩، ٤٧، ٤٥، ٤٣) والبعد الثالث يسمى الإهمال مكون ن (١٣) عبارة موزعة فى العبارات رقم (٣، ٦، ٩، ١٢، ١٥، ١٨، ٢١، ٢٤، ٢٧، ٣٠، ٣٣، ٣٦، ٣٩)، وتعد الدرجة (٢٠٠) النهاية العظمي للمقياس وتمثل أعلى درجة إساءة، بينما الدرجة (صفر) النهاية الصغري للمقياس وتمثل أقل درجة إساءة.

ويوضح الجدول (١) عدد المفردات المخصصة لكل بعد من أبعاد مقياس إساءة معاملة الأمهات لأطفالهن المعاقين عقليا فى صورته الأولية.

جدول (١) عدد المفردات المخصصة لكل بعد من أبعاد مقياس إساءة معاملة الأمهات

فى صورته الأولية

الأبعاد	عدد المفردات
الإساءة الجسمية.	18
الإساءة النفسية.	19
الإهمال.	١٣
المجموع	٥٠

د- الخصائص السيكمترية لمقياس إساءة معاملة الأمهات لأطفالهن المعاقين عقليا

١- حساب صدق المقياس:-

أ- صدق المحكمين:-

قامت الباحثة بحساب صدق مقياس إساءة معاملة الأمهات لأطفالهن المعاقين عقليا باستخدام صدق المحكمين وصدق المحتوى للاوشي Lawshe Content Validity Ratio (CVR) حيث تم عرض المقياس في صورته الأولية على عدد (١٤) أساتذة من أساتذة علم نفس الطفل وعلم النفس التربوي والصحة النفسية والمناهج وطرق التدريس بالجامعات المصرية مصحوباً بمقدمة تمهيدية تضمنت توضيحاً لمجال البحث، والهدف منه، والتعريف الإجرائي لمصطلحاته، بهدف التأكد من صلاحيته وصدقه لقياس إساءة معاملة الأمهات لأطفالهن المعاقين عقليا ، وإبداء ملاحظاتهم حوله

وقد قامت الباحثة بحساب نسب اتفاق المحكمين السادة أعضاء هيئة التدريس بالجامعات علي كل مفردة من مفردات المقياس من حيث: مدى تمثيل مفردات المقياس لقياس إساءة معاملة الأمهات.

كما قامت الباحثة بحساب صدق المحتوى باستخدام معادلة لاوشي Lawshe لحساب نسبة صدق المحتوى (Content Validity Ratio (CVR لكل مفردة من مفردات مقياس إساءة معاملة الأمهات. (In Johnston, P; Wilkinson, K, 2009, 5) وعن نسبة صدق المحتوى (CVR) للاوشي يتضح من الجدول السابق أن جميع مفردات مقياس إساءة معاملة الأمهات لأطفالهن المعاقين عقليا تتمتع بقيم صدق محتوى مقبولة، كما بلغ متوسط نسبة صدق المحتوى للمقياس ككل (٠,٨٢٩) وهي نسبة صدق مقبولة. وقد استفادت الباحثة من آراء وتوجيهات السادة المحكمين من خلال مجموعة من الملاحظات مثل:-

- تعديل صياغة بعض مفردات المقياس لتصبح أكثر وضوحاً.

- إعادة ترتيب لبعض المفردات بتقديم بعضها على بعض.

ب- الصدق العاملي:-

ولحساب معامل الصدق العاملي لمقياس إساءة معاملة الأمهات لأطفالهن المعاقين عقليا استخدمت الباحثة التحليل العاملي الاستكشافي Exploratory factor Analysis بطريقة المكونات الأساسية Principal Components Method مع تدوير المحاور بطريقة الفاريماكس Varimax Method. كما استخدمت الباحثة اختبار بارتلت Bartlett's Test of Sphericity للتأكد من أن مصفوفة الارتباط لا تساوي مصفوفة الوحدة. (Field, A, 2009, P648)، وكانت نتيجة اختبار بارتلت Bartlett's Test دالة إحصائياً عند مستوى دلالة (٠,٠١)، وقامت الباحثة بحساب ما يلي:-

ومن خلال حساب صدق مقياس إساءة معاملة الأمهات لأطفالهن المعاقين عقليا بطرق صدق المحكمين وصدق لاوشى والصدق العاملي يتضح أن المقياس يتمتع بمعامل صدق مقبول؛ مما يشير إلى إمكانية استخدامه في البحث الحالي، والوثوق بالنتائج التي سيسفر عنها البحث.

٢- حساب ثبات المقياس:-

● **معامل ثبات المقياس بطريقة ألفا كرونباخ: Cronbach's alpha**
قامت الباحثة بحساب معامل ثبات أبعاد مقياس إساءة معاملة الأمهات لأطفالهن المعاقين عقليا باستخدام طريقة ألفا كرونباخ، -معامل ثبات المقياس بطريقه إعادة التطبيق:- Test

Re-Test Method

قامت الباحثة بحساب معامل ثبات ابعاد مقياس إساءة معاملة الأمهات لأطفالهن المعاقين عقليا باستخدام طريقة إعادة التطبيق وذلك بعد تطبيق المقياس على العينة الاستطلاعية بفاصل زمني قدره أسبوعين،

بطريقتي ألفا كرونباخ وإعادة التطبيق يتضح أن المقياس يتمتع بدرجة مرتفعة من الثبات، مما يشير إلى إمكانية استخدامه في الدراسة الحالية، والوثوق بالنتائج التي ستسفر عنها الدراسة.

٣- تصحيح المقياس:-

تم تصحيح المقياس وفقا لتدرج ليكرت الخماسي ،ويوضح الجدول (٩) الدرجة المستحقة التي ستحصل عليها الأم عند تصحيح مقياس إساءة معاملة الأمهات لأطفالهن المعاقين عقليا
جدول (٢) الدرجات المستحقة عند تصحيح مقياس إساءة معاملة الأمهات لأطفالهن المعاقين عقليا

درجة الإستجابة					المتغيرات
أبداً	نادراً	أحياناً	كثيراً	دائماً	
٠	١	٢	٣	٤	درجة العبارة.
٢٠٠					النهائية العظمى للمقياس
صفر					النهائية الصغرى للمقياس

٢- مقياس الأمن النفسي (المصور) للأطفال المعاقين عقليا . (إعداد/ الباحثة).

أ- الهدف من المقياس:-

يهدف هذا المقياس إلى قياس الأمن النفسي لدى الأطفال المعاقين عقلياً القابلين للتعلم.

ج- وصف المقياس:-

يتكون مقياس الأمن النفسي (المصور) للأطفال المعاقين عقليا من (٢٩) عبارة موزعة على أربعة أبعاد البعد الأول يسمى الطمأنينة مكون من (٨) عبارات موزعة بأرقام (١،٥،٩،١٣،١٧،٢٢،٢٥،٢٩)،

والبعد الثاني يسمى التقبل الاجتماعي مكون من (7) موزعة بأرقام (2، 6، 10، 14، 18، 22، 26، 30)، والبعد الثالث يسمى المساندة الاجتماعية مكون من (7) عبارات موزعة بأرقام (3، 7، 11، 15، 19، 23، 27)، والبعد الرابع يسمى الاستقرار الأسري مكون من (7) عبارات موزعة بأرقام (4، 8، 12، 16، 20، 24، 28)، وتعد الدرجة (58) النهاية العظمى للمقياس بينما الدرجة (0) النهاية الصغرى للمقياس. جدول (3) عدد المفردات المخصصة لكل بعد من أبعاد مقياس الأمن النفسي (المصور) للأطفال المعاقين عقليا في صورته الأولية

عدد الأسئلة	الأبعاد
٨	الطمأنينة.
7	التقبل الاجتماعي.
7	المساندة الاجتماعية.
7	الاستقرار الأسري.
٢٩	المجموع

الخصائص السيكمترية لمقياس الأمن النفسي (المصور) للأطفال المعاقين عقليا

١ - حساب صدق المقياس:-

١ - صدق المحكمين:-

قامت الباحثة بحساب معامل صدق مقياس الأمن النفسي (المصور) للأطفال المعاقين عقليا باستخدام صدق المحكمين وصدق المحتوى للاوشى Lawshe Content Validity Ratio (CVR) حيث تم عرض المقياس في صورته الأولية على عدد (١٤) أساتذا من أساتذة علم نفس الطفل وعلم النفس التربوي والصحة النفسية والمناهج وطرق التدريس بالجامعات المصرية مصحوباً بمقدمة تمهيدية تضمنت توضيحاً لمجال البحث، والهدف منه، والتعريف الإجرائي لمصطلحاته، بهدف التأكد من صلاحيته وصدقه لمقياس الأمن النفسي للأطفال المعاقين عقليا،

وقد قامت الباحثة بحساب نسب اتفاق المحكمين السادة أعضاء هيئة التدريس بالجامعات علي كل مفردة من مفردات المقياس من حيث: مدى تمثيل مفردات المقياس لمقياس الأمن النفسي لدى الأطفال المعاقين عقليا

كما قامت الباحثة بحساب صدق المحتوى باستخدام معادلة لاوشى Lawshe لحساب نسبة صدق المحتوى (CVR Content Validity Ratio) لكل مفردة من مفردات مقياس الأمن النفسي (المصور) للأطفال المعاقين عقليا. (Johnston, P; Wilkinson, K,) 5 (2009,

وعن نسبة صدق المحتوى (CVR) للاوشى يتضح من الجدول السابق أن جميع مفردات مقياس الأمن النفسي (المصور) للأطفال المعاقين عقليا.

تتمتع بقيم صدق محتوى مقبولة، كما بلغ متوسط نسبة صدق المحتوى للمقياس ككل (٠,٨٦٧) وهي نسبة صدق مقبولة.

ب - الصدق العاملي:-

ولحساب الصدق العاملي لمقياس الأمن النفسي استخدمت الباحثة التحليل العاملي الاستكشافي Exploratory factor Analysis بطريقة المكونات الأساسية Principal Components Method مع تدوير المحاور بطريقة الفاريماكس Varimax Method . كما استخدمت الباحثة اختبار بارتلت Bartlett's Test of Sphericity للتأكد من أن مصفوفة الارتباط لا تساوي مصفوفة الوحدة. (Field, A, 2009, P648)، وكانت نتيجة اختبار بارتلت Bartlett's Test دالة إحصائياً عند مستوى دلالة (٠,٠١).

٢-حساب ثبات المقياس:-

١-معامل ثبات ألفا كرونباخ:- Cronbach's alpha

قامت الباحثة بحساب مقياس الأمن النفسي (المصور) للأطفال المعاقين عقليا باستخدام طريقة ألفا كرونباخ،

ب-معامل ثبات إعادة التطبيق:- Test Re-Test Method

قامت الباحثة بحساب ثبات مقياس الأمن النفسي(المصور) للأطفال المعاقين عقليا باستخدام طريقة إعادة التطبيق وذلك بعد تطبيق المقياس على العينة الاستطلاعية بفصل زمني قدره أسبوعين،

ومما تقدم ومن خلال حساب ثبات مقياس الأمن النفسي(المصور) للأطفال المعاقين عقليا بطريقتي ألفا كرونباخ وإعادة التطبيق يتضح أن المقياس يتمتع بدرجة مرتفعة من الثبات، مما يشير إلى إمكانية استخدامه في البحث الحالي، والوثوق بالنتائج التي سيسفر عنها البحث.

٣- تصحيح المقياس:-

تم تصحيح مقياس الأمن النفسي(المصور) للأطفال المعاقين عقليا وفقا للبدائل لثلاث بدائل (أشعر/ أحيانا /لا أشعر) ، ويوضح الجدول (١٧) الدرجات المستحقة عند تصحيح مقياس الأمن النفسي(المصور) للأطفال المعاقين عقليا

جدول (٤) الدرجات المستحقة عند تصحيح مقياس الأمن النفسي(المصور) للأطفال المعاقين عقليا

درجة الاستجابة			المتغيرات
لا أشعر	أحيانا	أشعر	
صفر	١	٢	درجة المفردة.
٥٨			النهائية العظمى للمقياس
صفر			النهائية الصغرى للمقياس

على أن تكون الدرجة (٥٨) النهاية العظمى للمقياس (أعلى مستوى شعور بالأمن النفسي)، بينما الدرجة (٠) النهاية الصغرى للمقياس (أقل مستوى شعور للأمن النفسي).

٤- البرنامج الإرشادي للحد من إساءة معاملة الأمهات لأطفالهن المعاقين عقلياً:-

وقد تم التخطيط العام للبرنامج الحالي عن طريق تحديد الاسس النظرية والفلسفية والتربوية لنظرية ألبرت إليس التي راعتها الباحثة في تصميمها للبرنامج، وكذلك تحديد الهدف من تصميم البرنامج وكيفية بناءة و تصميمية، و الحدود الزمنية و المكانية و البشرية للبرنامج، والفنيات و الوسائل والأدوات المستخدمة في تنفيذة، ووسائل تقويمه و محتوى جلساته و زمن كل جلسة، فضلاً عن إيضاح كل الخطوات المنهجية والإجرائية التي اتبعتها الباحثة في تصميم الجلسات .

١- أهداف البرنامج

أ- الهدف العام

الحد من إساءة معاملة الأمهات لأطفالهن المعاقين عقلياً (القابلين للتعلم) و تأثيره على أمنهم النفسي.

ب- الهدف الإجرائي

يتمثل في ١- حصول امهات الأطفال المعاقين عقلياً (العينة التجريبية) علي درجات منخفضة في مقياس إساءة معاملة الأمهات للأطفال المعاقين عقليين (في القياس البعدي)

• حصول الأطفال المعاقين عقلياً أبناء أمهات العينة التجريبية علي درجات مرتفعة في مقياس الأمن النفسي (المصور) للمعاقين عقليين .

٣ - مخطط مختصر لجلسات البرنامج

جدول (٥) مخطط لجلسات البرنامج الإرشادي لأمهات الأطفال المعاقين عقلياً

رقم الجلسة	عنوان الجلسة	الفنيات	الادوات المستخدمة
١	تمهيد وتعارف	المناقشة و الحوار	كمبيوتر -شاشة عرض
٢-٣	مفهوم الإعاقة والأفكار غير العقلانية المرتبطة بها	المناقشة و الحوار -الدحض والإقناع	توزيع مطوية -مقاطع فيديو -شاشة عرض
٤-٥	خصائص الطفل المعاق	المناقشة و الحوار -الدحض والإقناع-النمذجة	مقاطع فيديو -شاشة عرض- صور
٦-٧	حاجات الطفل المعاق	المحاضرة-المناقشة و الحوار -الدحض والإقناع-النمذجة	مقاطع فيديو -شاشة عرض- صور
٨-٩	إساءة معاملة الطفل المعاق	المحاضرة-المناقشة و الحوار -الدحض والإقناع-النمذجة-الحث والتشجيع	توزيع مطوية -مقاطع فيديو -صور
١٠-١١	دور الأم في الوقاية من الإساءة	المحاضرة-المناقشة و الحوار	مقاطع فيديو -صور

الجسمية	الدحض والإقناع- الحث والتشجيع	
١٣-١٢	المحاضرة-المناقشة و الحوار – الدحض والإقناع- الحث والتشجيع	شاشة عرض- صور
١٤	المحاضرة-المناقشة و الحوار – الدحض والإقناع- الحث والتشجيع	صور-مقاطع فيديو
١٥	المحاضرة-المناقشة و الحوار – الدحض والإقناع- الحث والتشجيع	كمبيوتر –مقاطع فيديو- صور
١٧-١٦ ١٩-١٨	المحاضرة-المناقشة –النمذجة- الدحض والإقناع- الحث والتشجيع	شاشة عرض- صور
٢٠	المحاضرة-المناقشة و الحوار – النمذجة	شاشة عرض – صور
٢٢-٢١	المحاضرة-المناقشة و الحوار – النمذجة- الدحض والإقناع	كمبيوتر – صور-مقاطع فيديو
٢٣	المحاضرة-المناقشة و الحوار – النمذجة- الدحض والإقناع	كمبيوتر – صور
٢٤	المحاضرة-المناقشة و الحوار – النمذجة- الحث والتشجيع	استمارة تقييم الأمهات للبرنامج
٢٥	المحاضرة-المناقشة و الحوار	

٤- الفنيات المستخدمة في البرنامج:-

وقد انتقلت الباحثة مجموعة الفنيات المعرفية والسلوكية و الإنفعالية المستمدة من نظرية إليس التي تتناسب مع عينة الدراسة وحيث أن عينة الدراسة أمهات حاصلات على مؤهل عالي ومتوسط فوجدت الباحثة ملائمة مجموعة من الفنيات المعرفية مثل (المقابلة – والمحاضرة ،والمناقشة الجماعية ، والدحض والإقناع، وتنمية القدرة على حل المشكلات).والفنيات سلوكية مثل (النمذجة –و الواجب المنزلي)، والفنيات الإنفعالية مثل (الحث والتشجيع- والمرح) ، وقد تم توظيف كل فنية من هذه الفنيات على حسب أهداف كل جلسة .

٥-خطوات بناء البرنامج .:

قامت الباحثة بعدة خطوات لبناء البرنامج الإرشادي الحالي

- قامت الباحثة عمل مسح للدراسات و البحوث السابقة المتعلقة بموضوع البرنامج الحالي .
- إجراء مقابلات فردية مع أمهات الأطفال المعاقين عقليا من أجل .:
- تحديد اتجاهات الأمهات نحو مظاهر الإساءة وما هي الدوافع الظاهرة لذلك.

- الحصول على المعلومات من مصدرها الأول مما يساعد الباحثة في نجاح عملها.
- إزالة اليأس وتخفيف عوامل القلق التي تنتاب الأمهات والتي قد تدفعهم إلى إساءة معاملة أبنائهن، والاستفادة من المعلومات التي حصلت عليها الباحثة من الأمهات في محتوى جلسات البرنامج .
- وضع البرنامج في صورته الأولية .
- عرض البرنامج على المشرفين المتخصصين من أجل الوصول إلى أفضل تصور للبرنامج المقترح.
- إجراء التعديلات المطلوبة و الوصول إلى الشكل النهائى وذلك فى ضوء توجيهات المشرفين .
- تجريب البرنامج للتحقق من ملائمة زمن الجلسة مع الاهداف المراد تحقيقها فى الجلسة .

٦- تنفيذ البرنامج :

خطوات تنفيذ البرنامج

تم تنفيذ البرنامج على ثلاث مراحل على النحو التالى:-

أ- مرحلة التمهيد:-

-التمهيد للبرنامج :

قامت الباحثة بعدة خطوات للتمهيد للبرنامج الإرشادى الحالى وقد تمثلت فى:

١-تعارف بين الباحثة و الأطفال المعاقين عقليا وأمهاتهم حيث تم عقد مقابلات فردية مع الأمهات للتمهيد للبرنامج الإرشادى واستغرقت (.اسبوع). واعتمدت على المقابلة الشخصية مع أمهات الأطفال المعاقين عقليا بهدف إقامة علاقة مهنية .

٢-إعطاء فكرة مبسطة للأمهات عن البرنامج ،وأهميته و أهدافه و مدته الزمنية مع التأكيد على ضرورة الإلتزام من جميع الأطراف وذلك لمصلحة الأطفال خاصاً و الاسرة كلها .

ب- مرحلة التنفيذ:-

يتم تنفيذ البرنامج فى (٢٥) جلسة بمعدل ثلاث جلسات إسبوعية وقد إستغرقت (٩) أسابيع كل جلسة ٤٥ دقيقة، كل جلسة تحقق هدف من أهداف البرنامج.

ج-المحددات الإجرائية لتنفيذ البرنامج

١-المحددات البشرية :

قدم البرنامج الحالى لعدد (٨) من أمهات الأطفال المعاقين عقليا المسجلين بمركز مهارات لذوى الاحتياجات الخاصة و الموهوبين بمحافظة الاسكندرية وممن تبلغ اعمارهن (٢٥ - ٤٠) و الحاصلات على درجات مرتفعة فى مقياس إساءة معاملة الأمهات لأطفالهن المعاقين عقليا .

٢- المحددات المكانية :

مركز مهارات لذوى الاحتياجات الخاصة والموهوبين بمحرم بك التابع للجمعية الخيرية لأهالى حى المرغنى و الصورى و المشهرة برقم ٣٦٧ لسنة ١٩٧٠ وعنوانه ٣٢ ش مسجد حجاج محرم بك، بالإسكندرية ، و قد وجدت الباحثة أنه مجهز على مستوى مناسب و بة أماكن تصلح للجلسات و المحاضرات، كما أنه يشتمل على العديد من الوسائل وشاشة العرض و الكمبيوتر و الأدوات التى تحتاجها الباحثة فى تنفيذ جلسات البرنامج الارشادى ٣-المحددات الزمنية :

استغرق تطبيق البرنامج الحالى حوالى عشر اسابيع، ويحتوى على (٢٥) جلسة، بواقع ثلاث جلسات فى الاسبوع ،ومدة الجلسة تتراوح بين (٤٥-٦٠)دقيقة بفاصل زمنى للراحة ، وذلك تبعا لطبيعة محتوى كل جلسة، وتم تطبيق البرنامج فى الفترة من ١٥/١٢/٢٠١٨، إلى ٣/١/٢٠١٩ والتتبعى بعد شهر من تطبيق البرنامج .

ج- تقويم البرنامج :

تستخدم الباحثة فى تقويم البرنامج استراتيجيه ذات أربع محاور تتمثل فيما يلى :

- ١- التقويم المبدئى : وذلك من خلال القياس القبلى لكل من (مقياس إساءة معاملة الأمهات لأطفالهن المعاقين عقليا _ومقياس الأمن النفسى المصور للأطفال المعاقين عقليا)
- ٢- التقويم البنائى : وذلك من خلال تقويم كل جلسة فى نهايتها بالمناقشات والآراء ، والواجب المنزلى، وملاحظة الباحثة لسلوكيات الأطفال داخل المركز اثناء تلقى الأم لجلسات البرنامج.
- ٣- التقويم النهائى : وذلك من خلال القياس البعدى (لمقياس إساءة معاملة الأمهات لأطفالهن المعاقين عقليا _ومقياس الأمن النفسى المصور للأطفال المعاقين عقليا)
- ٤- التقويم التتبعى : وذلك من خلال القياس التتبعى لمقياس الأمن النفسى (المصور) للأطفال المعاقين عقليا على عينة الدراسة بعد شهر من تطبيق البرنامج .

• الأساليب الإحصائية المستخدمة فى الدراسة:-

استخدمت الباحثة مجموعة من الأساليب الإحصائية التى تتوافق مع أهداف ومنهج وعينة البحث وهذه الأساليب هي:-

- المتوسط، والانحراف المعيارى.
- نسبة صدق المحتوى للاوشى. (Lawshe Content Validity Ratio (CVR
- معامل ثبات ألفا كرونباخ.
- معامل ثبات إعادة التطبيق.
- اختبار ويلكوكسون Wilcoxon.
- حجم التأثير. (٢٧) Effect Size

نتائج الدراسة ومناقشتها وتفسيرها

يتناول هذا الفصل اختبار صحة فروض البحث وتفسير ومناقشة النتائج في ضوء الإطار النظري والدراسات السابقة، وتختتم الباحثة هذا الجزء بتوصيات البحث، والبحوث المقترحة.

نتائج اختبار الفرض الأول:-

نص الفرض الأول على أنه "توجد فروق دالة إحصائية بين متوسطى رتب درجات أمهات المجموعة التجريبية فى القياسين القبلي والبعدي لأبعاد إساءة معاملة الأمهات لأطفالهن المعاقين عقليا ومجموعها الكلى لصالح القياس القبلي". ولاختبار صحة هذا الفرض استخدمت الباحثة اختبار "ويلكوكسون" (Wilcoxon Signed Ranks Test) لحساب دلالة الفرق بين متوسطى رتب درجات أمهات المجموعة التجريبية فى القياسين القبلي والبعدي لأبعاد إساءة معاملة الأمهات لأطفالهن المعاقين عقليا ومجموعها الكلى.

كما قامت الباحثة بحساب حجم التأثير (η^2) للتعرف على حجم تأثير البرنامج الإرشادى فى الحد من إساءة معاملة الأمهات لأطفالهن المعاقين عقليا.

- توجد فروق دالة إحصائية بين متوسطى رتب درجات أمهات المجموعة التجريبية فى القياسين القبلي والبعدي **لبعد الإساءة الجسمية** لصالح القياس القبلي، حيث بلغت قيمة "Z" (٢,٥٢٧)، وهي قيمة دالة إحصائية عند مستوى دلالة (٠,٠٥).
- توجد فروق دالة إحصائية بين متوسطى رتب درجات أمهات المجموعة التجريبية فى القياسين القبلي والبعدي **لبعد الإساءة النفسية** لصالح القياس القبلي، حيث بلغت قيمة "Z" (٢,٢٠٧)، وهي قيمة دالة إحصائية عند مستوى دلالة (٠,٠٥).
- توجد فروق دالة إحصائية بين متوسطى رتب درجات أمهات المجموعة التجريبية فى القياسين القبلي والبعدي **لبعد الإهمال** لصالح القياس القبلي، حيث بلغت قيمة "Z" (٢,٣٦٦)، وهي قيمة دالة إحصائية عند مستوى دلالة (٠,٠٥).
- توجد فروق دالة إحصائية بين متوسطى رتب درجات أمهات المجموعة التجريبية فى القياسين القبلي والبعدي **للمجموع الكلى لأبعاد إساءة معاملة الأمهات** لصالح القياس القبلي، حيث بلغت قيمة "Z" (٢,٥٢٤)، وهي قيمة دالة إحصائية عند مستوى دلالة (٠,٠٥).

وتتفق هذه النتيجة مع نتائج العديد من الدراسات والبحوث السابقة التى اتفقت على عدد من النتائج مثل دراسة وحيد كامل (٢٠٠٥)، ودراسة (Holizer 2006)، ودراسة English، Watts (٢٠٠٦) ودراسة على العساف (٢٠٠٨)، ودراسة داليا جعفر حمودة (٢٠١٤) ودراسة عمر ياسين (٢٠١٤)، حيث إتفقت جميع الدراسات على فاعلية البرامج الإرشادية الموجهة للأمهات فى الحد من الإساءة والإهمال الذى يتعرض له الطفل المعاق عقليا.

نتائج اختبار الفرض الثاني:

ينص الفرض الثاني على أنه "توجد فروق دالة إحصائية بين متوسطى رتب درجات أطفال المجموعة التجريبية فى القياسين القبلي والبعدي لأبعاد الأمن النفسى ومجموعها الكلى لصالح القياس البعدي".

ولاختبار صحة هذا الفرض استخدمت الباحثة اختبار "ويلكوكسون" (Wilcoxon Signed Ranks Test) لحساب دلالة الفرق بين متوسطى رتب درجات أطفال المجموعة التجريبية فى القياسين القبلي والبعدي لأبعاد الأمن النفسى ومجموعها الكلى. كما قامت الباحثة بحساب حجم التأثير (η^2) للتعرف على حجم تأثير البرنامج الإرشادى للحد من إساءة معاملة الأمهات لأطفالهن المعاقين عقلياً على أمنهم النفسى.

يتضح أنه:-

- توجد فروق دالة إحصائية بين متوسطى رتب درجات أطفال المجموعة التجريبية فى القياسين القبلي والبعدي لبعد الطمأنينة لصالح القياس البعدي، حيث بلغت قيمة "Z" (٢,٥٣٦)، وهي قيمة دالة إحصائية عند مستوى دلالة (٠,٠٥).
 - توجد فروق دالة إحصائية بين متوسطى رتب درجات أطفال المجموعة التجريبية فى القياسين القبلي والبعدي لبعد التقبل الإجتماعى لصالح القياس البعدي، حيث بلغت قيمة "Z" (٢,٣٨٤)، وهي قيمة دالة إحصائية عند مستوى دلالة (٠,٠٥).
 - توجد فروق دالة إحصائية بين متوسطى رتب درجات أطفال المجموعة التجريبية فى القياسين القبلي والبعدي لبعد المساندة الإجتماعية لصالح القياس البعدي، حيث بلغت قيمة "Z" (٢,٣٩٢)، وهي قيمة دالة إحصائية عند مستوى دلالة (٠,٠٥).
 - توجد فروق دالة إحصائية بين متوسطى رتب درجات أطفال المجموعة التجريبية فى القياسين القبلي والبعدي لبعد الاستقرار الأسرى لصالح القياس البعدي، حيث بلغت قيمة "Z" (٢,٥٥٥)، وهي قيمة دالة إحصائية عند مستوى دلالة (٠,٠٥).
 - توجد فروق دالة إحصائية بين متوسطى رتب درجات أطفال المجموعة التجريبية فى القياسين القبلي والبعدي للمجموع الكلى لأبعاد الأمن النفسى لصالح القياس البعدي، حيث بلغت قيمة "Z" (٢,٥٢٧)، وهي قيمة دالة إحصائية عند مستوى دلالة (٠,٠٥).
- وتتفق هذه النتيجة مع نتائج العديد من الدراسات والبحوث السابقة التى اتفقت على عدد من النتائج مثل دراسة (Thijs.et.al 2008) ودراسة طارق فريد (٢٠٠٩) ودراسة (Cummings ,Eet.al 2010) ودراسة دينا نجيب (٢٠١٠)، حيث إتفقت جميع الدراسات على وجود علاقة بين الأمن النفسى للطفل المعاق و اساليب المعاملة التى تتبعها الأم فى التعامل معه.

وأيضاً اتفقت الدراسة الحالية مع دراسة عبد الفتاح الهمص (٢٠٠٨) التى أثبتت وجود علاقة بين الإساءة اللفظية من قبل الوالدين للأطفال المعاقين وعلاقتها بالتوافق النفسى.

وي يدعم هذه العلاقة ايضا الدراسة التي قامت بها (Suzan Hyens 2009) التي اثبتت أن الأطفال المعاقين عقليا المعرضين للإساءة والعنف الأسرى تظهر لديهم أمراض و اضطرابات نفسية .

لذلك كلما قلت للإساءة الموجة للطفل المعاق داخل أسرته كلما بدى عليه مظاهر التحسن فالأمن النفسى الذى يتأثر تدريجيا بإتباع الأم لأساليب المعاملة السليمة .

نتائج اختبار الفرض الثالث :-

ينص الفرض الثالث على أنه " لا توجد فروق دالة إحصائية بين متوسطى رتب درجات أطفال المجموعة التجريبية فى القياسين البعدى والتتبعى لأبعاد الأمن النفسى ومجموعها الكلى".

ولاختبار صحة هذا الفرض استخدمت الباحثة اختبار "ويلكوكسون" (Wilcoxon Signed Ranks Test) لحساب دلالة الفرق بين متوسطى رتب درجات أطفال المجموعة التجريبية فى القياسين البعدى والتتبعى لأبعاد الأمن النفسى ومجموعها الكلى.

- لا توجد فروق دالة إحصائية بين متوسطى رتب درجات أطفال المجموعة التجريبية فى القياسين البعدى والتتبعى لبعء الطمأنينة، حيث بلغت قيمة "Z" (1)، وهي قيمة غير دالة إحصائياً عند مستوى دلالة (0,05).
- لا توجد فروق دالة إحصائية بين متوسطى رتب درجات أطفال المجموعة التجريبية فى القياسين البعدى والتتبعى لبعء التقبل الإجتماعى، حيث بلغت قيمة "Z" (1,025)، وهي قيمة غير دالة إحصائياً عند مستوى دلالة (0,05).
- لا توجد فروق دالة إحصائية بين متوسطى رتب درجات أطفال المجموعة التجريبية فى القياسين البعدى والتتبعى لبعء المساندة الإجتماعية، حيث بلغت قيمة "Z" (1,179)، وهي قيمة غير دالة إحصائياً عند مستوى دلالة (0,05).
- لا توجد فروق دالة إحصائية بين متوسطى رتب درجات أطفال المجموعة التجريبية فى القياسين البعدى والتتبعى لبعء الاستقرار الأسرى، حيث بلغت قيمة "Z" (0,647)، وهي قيمة غير دالة إحصائياً عند مستوى دلالة (0,05).

خامسا :خلاصة نتائج الدراسة

- توجد وجود فروق دالة إحصائية بين متوسطى رتب درجات أمهات المجموعة التجريبية فى القياسين القبلى والبعدى لأبعاد إساءة معاملة الأمهات لأطفالهن المعاقين عقليا ومجموعها الكلى لصالح القياس القبلى .
- توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطى رتب درجات أطفال عينة الدراسة (العينة التجريبية) فى القياس القبلى و البعدى للأمن النفسى لصالح القياس البعدى .
- بينما لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطى رتب درجات أطفال عينة الدراسة (العينة التجريبية) فى القياسين البعدى و التتبعى للأمن النفسى :

- ولا توجد فروق دالة إحصائية بين متوسطي رتب درجات أطفال المجموعة التجريبية في القياس البعدي لأبعاد الأمن النفسي ومجموعها الكلي تبعاً لمتغير النوع (ذكر/ أنثى)"
- توصيات الدراسة:-
- من خلال نتائج الدراسة الحالي توصي الباحثة بما يلي:-
- الاهتمام بإجراء العديد من الدراسات حول موضوع التقبل للطفل المعاق من قبل أسرته ومحيطه الاجتماعي الخاص العام، ومدى احتمالية وقوع الإساءة عليه نتيجة تلك الإعاقة .
- تدريب الامهات على كيفية التعامل مع طفلها المعاق عقليا بتهيئة الظروف المناسبة التي تساعد إستغلال الطاقة الوجودية لديهم من خلال إشباع حاجات الطفل وإشعاره بالحب والتقبل.
- العمل على توعية الوالدين بظروف الإعاقة وخصائص طفلهم المعاق، وتشجيعهم على تقبل قدرات إبنهم، وإقناعهم بإمكانية استغلال هذه القدرات المحدودة لإنتاج طفل معاق فعال مستقل ذاتيا، قادر على رعاية ذاته، أمن نفسيا .
- تشجيع الأسر التي لديها أطفال معاقين على الاتصال بالمؤسسات الرسمية والأهلية للاستفادة من خبراتهم، وكذلك العمل على تعريفهم بهذه المؤسسات العاملة داخل المجتمع.
- ضرورة توعية افراد الاسرة بضرورة وأهمية دمج الطفل المعاق عقليا في المجتمع ولما لهذا الدمج من أثر على إحساس الطفل المعاق بقيمته .
- أن تعمل الأسرة على ازدياد فرص التفاعل مع الطفل المعاق؛ والإفصاح عن مشاعر الحب نحوه، وتشجيعه على الاستقلال من خلال التقبل لة و المساندة المجتمعية .
- عقد الدورات والندوات الإرشادية لأسر الأطفال المعاقين حول الرعاية النفسية والتربوية والاجتماعية الصحيحة، حيث ان هذه الندوات توفر للأمر أسس التعامل السليم مع الطفل المعاق فتجنب إساءة مما ينعكس بشكل مباشر على الصحة النفسية للطفل المعاق .
- العمل على توفير وسائل الترفيه والتثقيف اللازمين للفئة المعاقين و أسرهم .

المراجع

أولا المراجع العربية :

- إبراهيم القريوتى (٢٠١١). (دليل الوالدين فى التعامل مع ذوى الاعاقة العقلية، مج (12)، ع (٤٨)، الجمعية الكويتية لتقدم الطفولة العربية، الكويت .
- جمال حمزة (٢٠٠١). السلوك الإيزائى للطفل واثرة على الأمن النفسى له، مجلة علم النفس، مج (٤)، ع (٥٨)، الهيئة المصرية للكتاب، القاهرة، ١٢٨-١٤٣.
- جمال حمزة (٢٠٠٤). اساليب المعاملة الوالدية مع الابناء المعاقين عقليا من الجنسين، مركز الارشاد النفسى، مجلة الإرشاد النفسى، ع (١٨)، القاهرة، ١٣٨-١٤٣،
- حامد زهران (٢٠٠٣). دراسات فى الصحة النفسية و الارشاد النفسى، ط (٤)، عالم الكتب، القاهرة.
- حسين فايد (٢٠٠٥). المشكلات النفسية و الإجتماعية رؤية تفسيرية، دار طبية للطبع و النشر، القاهرة .
- داليا حمودة (٢٠١٤). فاعلية بعض فنيات العلاج السلوكى فى خفض إساءة المعاملة والاهمال لدى الاطفال المعاقين عقليا القابلين للتعلم، مجلة التربية الخاصة، مج (١٥)، ع (٨)، جامعة الزقازيق، ١٤٨-١٩٧.
- روى عبدات (٢٠١٠): الإساءة الموجهة للمعاقين "الأسباب و إستراتيجيات الوقاية و العلاج"، دارمجذولاوى، عمان .
- زينب شقير (٢٠٠٢). علم النفس العيادى، ط ٢، النهضة المصرية، القاهرة.
- سامية عطية (٢٠٠١). إساءة معاملة الاطفال المتخلفين عقليا القابلين للتعلم فى ضوء التحليل النفسى، رسالة ماجستير، كلية التربية، جامعة اسيوط .
- صالح عبدالله (٢٠٠٠). اساسيات ممارسة طريقة العمل مع الجماعات، مكتبة العبيكات، الرياض.
- طارق فريد (٢٠٠٩): "إساءة معاملة الأطفال وعلاقتها بتقدير الذات والأمن النفسى لدى عينة من تلاميذ المرحلة الابتدائية، رسالة ماجستير، كلية التربية، جامعة الفيوم .
- على العساف (٢٠٠٨). "برنامج إرشادى للأمهات لتنمية بعض مهارات الحياة للأطفال المعاقين عقليا بالملكة العربية السعودية"، رسالة ماجستير، جامعة ام القرى، المملكة العربية السعودية.
- عمر ياسين (٢٠١٤). "أثر الإرشاد النفسى السلوكى فى تحسين المعاملة الوالدية السيئة للأطفال المعاقين (التوحدى) (الإساءة اللفظية) وعلاقتها بالتوافق النفسى لديهم"، جمعية الثقافة من أجل التنمية، مج (١٤)، ع (٨٤)، جامعة صلاح الدين، ١-٤٨.
- فتحية سعدى (٢٠١٧). إساءة معاملة الأولياء للأطفال ذوى الإعاقة العقلية، كلية العلوم الانسانية، جامعة مولود معمري نيزى وزو، الجزائر .

- فيصل العجمي (٢٠٠٣). ابعاد الاساءة تجاة المعاقين ذهنيا لدى كل من المعلمين واولياء الامور في دولة الكويت، رسالة ماجستير، جامعة الخليج العربي.
- محمد البازوري (٢٠١٢). "الإضطرابات السلوكية للمعاقين عقليا القابلين للتعلم وعلاقتها بأساليب المعاملة الوالدية في قطاع غزة، رسالة ماجستير، كلية التربية، الجامعة الإسلامية، غزة.
- مجنوب قمر (٢٠١٦). "أساليب المعاملة الوالدية القائمة على الإساءة الجسدية للمعاق عقلياً وعلاقتها بالاضطرابات السلوكية"، مجلة العلوم التربوية، مج(١٧)، ع (١) جامعة السودان للعلوم والتكنولوجيا، ١٣٤ - ٥٠.
- مرفت رجب (٢٠١٧). إساءة المعاملة وعلاقتها بالمهارات الإجتماعية لدى الأطفال المعاقين ذهنيا القابلين للتعلم في ضوء عدة متغيرات ،مجلة الدراسات العليا للطفولة ، مج(٢٠)، ع(٧٧)، جامعة عين شمس ، ١١ - ١.
- منى الدهان (٢٠١١). فاعلية برنامج للتعبير الابتكاري في تحسين إضطرابات الإنتباه والأمن النفسي لدى الطفل زوى الإعاقة العقلية المساء إليهم إنفعاليا والمهمل ،مجلة العلوم الإرشاد النفسي، مج (٢٨)، ع(١)، جامعة عين شمس ٦٥-٢.
- نادر جرادات (٢٠١٦). فاعلية برنامج في تنمية الأمن النفسي للمكفوفين، مجلة العلوم التربوية والنفسية، مج (١٧)، ع(١)، جامعة البحرين، ١٣٧-١٥٩.
- نبيلة السروري (٢٠٠٥). الإضطرابات النفسية للأطفال المساء اليهم رسالة ماجستير ،كلية التربية، الجامعة الأردنية .
- نجلاء الزهار (٢٠١١). برنامج إرشادي عقلاني انفعالي لتنمية وعي معلمات رياض الأطفال والأمهات السعوديات نحو مخاطر إساءة المعاملة لدى أطفالهم دراسة ميدانية إرشادية تجريبية على أطفال رياض الأطفال بالمدارس الحكومية بالمدينة المنورة مجلة القراءة والمعرفة ، ع (١١٨)، ،كلية التربية ، جامعة عين شمس، ١٥٧ - ٢٢٨
- وحيد كامل (٢٠٠٥). فاعلية برنامج إرشادي في تحسين التوافق لدى الأمهات المسينات لأطفالهن المعاقين عقليا، مجلة دراسات نفسية ، مج (١٥)، ع(٢)، رابطة الاخصائين النفسيين المصرية، ٢٦٢-٢٣١.

ثانيا:المراجع الأجنبية :

- Algood, C. L., Hong, J. S., Gourdine, R. M., & Williams, A. B. (2011). Maltreatment of children with developmental disabilities: An ecological systems analysis. Children and Youth Services Review, 33(7), 1142-1148.

- Barnett, O., Miller-Perrin, C. L., & Perrin, R. D. (2005). Family violence across the lifespan: An introduction. Sage Publications, Inc.
- Bower, J. K., Hales, D. P., Tate, D. F., Rubin, D. A., Benjamin, S. E., & Ward, D. S. (2008). The childcare environment and children's physical activity. American journal of preventive medicine, 34(1), 23-29.
- Cummings, E. M., & Davies, P. T. (2010). Marital conflict and children: An emotional security perspective. Guilford Press.
- English, H. B., & English, A. C. (1958). A comprehensive dictionary of psychological and psychoanalytical terms: A guide to usage.
- Hayes, S. (2009). The relationship between childhood abuse, psychological symptoms and subsequent sex offending. Journal of Applied Research in Intellectual Disabilities, 22(1), 96-101.
- Johnston, P; Wilkinson, K (2009). Enhancing Validity of Critical Tasks Teacher Education Journal, (19) 3, PP1-6.
- Kairys, S. W., Johnson, C. F., & Committee on Child Abuse and Neglect. (2002). The psychological maltreatment of children-technical report. Pediatrics, 109(4), e68-e68
- Rooney, J. (2006). Rekindling Our Energy for Neglected Children. Educational Leadership, 63(5), 86-87.
- Shackman, J. E., Shackman, A. J., & Pollak, S. D. (2007). Physical abuse amplifies attention to threat and increases anxiety in children. Emotion, 7(4), 838.
- Tang, C. S. K., & Lee, Y. K. S. (1999). Knowledge on sexual abuse and self-protection skills: A study on female Chinese adolescents with mild mental retardation. Child abuse & neglect, 23(3), 269-279.
- Theoklitou, D., Kabitsis, N., & Kabitsi, A. (2012). Physical and emotional abuse of primary school children by teachers. Child abuse & neglect, 36(1), 64-70.

- Thijs, J. T., & Koomen, H. M. (2008). Taskrelated interactions between kindergarten children and their teachers: the role of emotional security. *Infant and Child Development: An International Journal of Research and Practice*, 17(2), 181-197.
- Valentino, K., Nuttall, A. K., Comas, M., Borkowski, J. G., & Akai, C. E. (2012). Intergenerational continuity of child abuse among adolescent mothers: Authoritarian parenting, community violence, and race. *Child maltreatment*, 17(2), 172-181.
- Venkatesh Kumar, G. (2008). Psychological stress and coping strategies of the parents of mentally challenged children. *Journal of the Indian Academy of Applied Psychology*, 34(2), 227-231.
- Watts English, T., Fortson, B. L., Gibler, N., Hooper, S. R., & De Bellis, M. D. (2006). The psychobiology of maltreatment in childhood. *Journal of Social Issues*, 62(4), 717-736.
- Widom, C. S., Czaja, S., & Dutton, M. A. (2014). Child abuse and neglect and intimate partner violence victimization and perpetration: A prospective investigation. *Child abuse & neglect*, 38(4), 650-663.

دور الإعلام في مجال التربية الخاصة

The role of the media in the field of special education

إعداد

رضوى محمد محمود الأنسي

باحثة دكتوراه قسم الصحة النفسية كلية التربية - جامعة الإسكندرية

Doi: 10.21608/jasht.2020.122077

قبول النشر: ١٦ / ١٠ / ٢٠٢٠

استلام البحث: ٢٢ / ٨ / ٢٠٢٠

المستخلص :

لقد وسّعت وسائل الإعلام بفعل التكنولوجيا الحديثة مسار المعرفة نظرًا لسرعة انتشارها حتى أصبح العالم قرية صغيرة ، مما جعلها من الأدوات المهمة لتغيير الاتجاهات والسلوكيات والأفكار. ومن هنا يظهر دور الإعلام كأحد التخصصات التي ينبغي أن تقترب من دراسات الإعاقة والتربية الخاصة؛ لأهمية وسائل الإعلام في كثير من قضايا الإعاقة، وفي مقدمتها قضية التوعية، وقضية الاتجاهات ، والدمج ، الحقوق ، الإعلام التربوي ، رعاية الموهبة ، التي تتراكم لتشكل عقبات وصعوبات تواجه ذوي الاحتياجات الخاصة ومؤسسات الإعاقة في تحقيق أهدافهم في تحسين صورة ذوي الاحتياجات الخاصة في المجتمع. وتمثل هذه الورقة مدخلاً لدراسة عدة قضايا تمثل العلاقة بين الإعلام والتربية الخاصة ، وتوصيات مقترحة لوضع تلك العلاقة قيد التنفيذ .

الكلمات المفتاحية : الإعلام – التربية الخاصة

Abstract:

As a result of modern technology ،Media has expanded the path of knowledge due to its rapid spread until the world has become a small village, making it an important tool for changing attitudes, behaviors and ideas. Hence, The role of Media appears as one of The disciplines that should approach disability studies and special education. Due to the importance of the media in many issues of disability, foremost of which is the issue of awareness, the issue of trends, inclusion, rights, educational media, improving talent, which accumulates to form obstacles and difficulties facing people with

special needs and disability institutions in achieving their goals in improving the image of people with special needs in society.

This paper represents an introduction to the study of several issues that represent the relationship between media and special education, and suggested recommendations for putting this relationship into practice.

Key words: media - special education

المقدمة

على الرغم من الأهمية التي تحتلها وسائل الإعلام والتكنولوجيا المختلفة في التأثير على الرأي العام، إلا أن الاهتمام الذي يجب أن يوجه لتفعيل تلك الوسائل لخدمة قضايا التربية الخاصة وتسهيل دمج الأشخاص المعاقين لم يؤخذ بمأخذ علمي جاد ومدرّس، مما أثر بالسلب على الصورة الذهنية المرسومة لذوي الاحتياجات الخاصة في وسائل الإعلام وشكل عائقاً أمام فرص نجاح إدماجهم .

ومع تطور القوانين الدولية التي تدعو إلى حماية الأشخاص من ذوي الإعاقة تغيرت المفاهيم بتزايد الاهتمام التوعوي بهذه الشريحة المجتمعية غير أن معظم الاهتمامات لم تتطرق إلى تفعيل دور وسائل الإعلام في خدمة قضايا الإعاقة بشكل عام .

وتقوم الباحثة بتناول هذه القضية على النحو التالي :-

الإعلام Media

تتساعد الأدوار الاجتماعية والتنموية لوسائل الإعلام المكتوبة والمسموعة، والمرئية، والإلكترونية في حياتنا المعاصرة، ومن ثم تزداد أهمية صناعة الإعلام يوماً بعد يوم خاصة في ظل ثورة التقنية والاتصالات و التكنولوجيا التي نعيشها .

ويعرف الإعلام على أنه " هو نشر الحقائق، الأخبار، الأفكار، الآراء بين الجماهير بوسائل مختلفة كالصحافة و الإذاعة والسينما والمحاضرات والندوات والمؤتمرات والمعارض وغيرها بغية التوعية والإقناع وكسب التأييد " (أحمد زكي بدوي ، ١٩٩٤ ، ص ٨٤)

كما يعرف الإعلام على أنه " اتصال علني ومنظم يوجه عبر وسائل الاتصال الجماهيرية إلى جمهور عريض " . (فضيل دليو ، ٢٠٠٣ ، ص ٢١)

ويعرف أيضاً بأنه "نشر الوقائع والآراء في صيغة مناسبة بواسطة الألفاظ أو الأصوات أو الصور، بصفة عامة بواسطة جميع العلامات والإشارات التي يفهمها الجمهور" (عباس مصطفى صادق ، ٢٠٠٨ ، ص ٣١)

أنواع وسائل الإعلام :-

يُمكن تصنيف وسائل الإعلام ضمن ثلاثة أنواع رئيسية، هي :-

• وسائل الإعلام المطبوعة :-

ويُستخدَم الورق والحبر والطابعة لعرضها ومن أهمّ هذه الوسائل:

• الصحف والجرائد :-

تُعدُّ الصحف والجرائد المنشورة في كل دولة مثلاً واضحاً على دور الإعلام وأهميته في بثِّ الأخبار بأنواعها، سواءً العالمية أو الإقليمية أو المحلية. والجريدة أو الصحيفة يُخطَّ بداخلها مادّةٌ معروضةٌ بطريقة إعلامية فنية تحوي الخبر، وتعرض تحليلاته، وتحوي المقالات وآراء الأدباء والكتّاب، بالإضافة إلى زوايا كثيرة أخرى كالإعلانات . ومن الجدير بالذكر أنّ الجرائد والصحف تُعدُّ من أبرز وسائل الإعلام وأقواها، ومن أكثرها تأثيراً على تشكيل الرأي العام في المجتمعات عبر ما تبثّه من آراء ومقالاتٍ وتحقيقات وصور.

• المجالات :-

تختلف المجالات عن الجرائد والصحف في شكلها ومحتواها والنقاشات التي تعرضها، حيث إنّ هيكّتها تتشكّل من غلافٍ، كالكتاب، وفيها صفحة مُخصّصة للمواضيع والمحتويات، وبعد ذلك تبدأ بعرض المواضيع والمحتويات كالأخبار، ومن ثم تُناقشها، وفيها صفحاتٌ مُخصّصة لكثير من المواضيع، كالموضة والفن والطعام والأزياء ، كما أنّها تصدر بشكلٍ دوري؛ إما شهريّ أو كما يُقرّر منشوؤها.

• وسائل الإعلام غير المطبوعة :-

تصنّف إلى وسائل مسموعة ومرئية وإلكترونية، حسب الأداة الإعلامية التي تعرضها، ومنها:

• التلفاز :-

يُعدّ التلفاز من أهمّ أحدث أدوات ووسائل الإعلام المؤثرة، ومن الوسائل التي يصعب تركها والاستغناء عنها؛ لكونه يتمتّع بجماهيريّة كبيرة لدى الناس، ولقوّته في الرأي العام في المجتمع.

ويتفرّد التلفاز عن غيره من الوسائل الإعلامية بأمر، منها: يدمج التلفاز بين الصوت والصورة جامعاً بذلك خصائص الإعلان المسموع والمرئي، ممّا يسهم في شدّ انتباه المشاهد ودعم الفكرة وترسيخها في عقله .

• المذياع أو الراديو :-

يُعدّ المذياع من وسائل الإعلام المسموعة لعدم رؤية الجمهور لمن يذيع الخبر، وعلى الرغم من عدم تحقّق الرؤية إلّا أنّ السمع يُحقّق التواصل بين المذيع والمُتلقي.

ج- الإنترنت :-

تُعدّ شبكة الإنترنت من أحدث وسائل الإعلام في العالم، وتجمعُ بين الصفات المكتوبة والمسموعة والمرئية والإلكترونية، حيث يُمكن للشخص أن يتصفّح المواقع المُختلفة بكل سهولة.

وأحدثت شبكة الإنترنت ثورةً كبيرةً في عالم الإعلام والاتصال نتيجةً لانتشاره الكبير في كلِّ العالم، وساعدت في ربط العالم كله تحت فضاءٍ واحد، ممَّا أتاح المجال لتبادل الثقافات والأفكار، وساهم هذا كله في جعلها أفضل وسائل الإعلام في ربط الأفراد والجماعات وتحقيق تواصلهم.

ممَّا يُميّز الإنترنت أنّه مُستقلٌّ تماماً عن الدول وسياساتها، ممَّا لا يُتيح لأحد أن يتحكّم به وبمُحتوياته وما يُعرّض عليه من آراء وأفكار، كما يُقدّم كثيراً من الخدمات، ويحتوي على كمٍّ هائل من المعلومات. (محمد صاحب سلطان ، ٢٠١٢ ، ص ١٤-١٦)

كما تتعدد وسائل الإعلام والاتصال فظهرت أنواع جديدة تزداد تنوعاً ونمواً وتداخل مع مرور الوقت وفقاً لزيادة التطور الرقمي والتكنولوجي يمكن تحديد هذه الوسائل في :-

(المحطات التلفزيونية التفاعلية، والكابل الرقمي، والصحافة الإلكترونية، ومنتديات الحوار والمدونات، والمواقع الشخصية والمؤسسية والتجارية ، ومواقع الشبكات الاجتماعية، ومقاطع الفيديو، والإذاعات الرقمية ، وشبكات المجتمع الافتراضية ، وغيرها بالإضافة إلى الهواتف الجوّالة التي تنقل الإذاعات الرقمية، والبلث التلفزيوني التفاعلي، ومواقع الإنترنت والموسيقى، ومقاطع الفيديو والمتاجرة بالأسهم، والأحوال الجوية وحركات الطيران، والخرائط . الرقمية، ومجموعات الرسائل النصية والوسائط المتعددة).

خصائص وسائل الإعلام والاتصال :-

تتميز وسائل الإعلام والاتصال التكنولوجية الجديدة بالعديد من الخصائص يمكن إيضاحها في:

- **التفاعلية :** حيث يتبادل القائم بالاتصال و المتلقي الأدوار، و تكون ممارسة الاتصال ثنائية الاتجاه أي تبادلية حيث يكون هناك حوار بين الطرفين.
- **التزامنية :** وهي إمكانية التفاعل مع العملية الاتصالية في الوقت المناسب للفرد، سواء كان مستقبلاً أو مرسلًا.
- **المشاركة والانتشار:** تتيح وسائل الإعلام والاتصال الجديدة لكل شخص يمتلك أدوات بسيطة ان يكون ناشراً بإرسال رسالته إلى الآخرين .
- **الحركة والمرونة :** حيث يمكن نقل هذه الوسائل الجديدة بحيث تصاحب المتلقي والمرسل مثل : الحاسب المتنقل، وحاسب الأنترنت والهاتف الجوال، والهواتف الذكية، والأجهزة الكفية والاستفادة من الشبكات اللاسلكية.
- **العالمية:** حيث أصبحت بيئة الاتصال بيئة عالمية ، تتخطى حواجز الزمان والمكان والرقابة.
- **اندماج الوسائط:** في وسائل الإعلام والاتصال الجديدة يتم استخدام كل وسائل الاتصال، مثل النصوص والصوت والصورة الثابتة والصور المتحركة، والرسوم البيانية ثنائية وثلاثية الأبعاد

• **التخزين والحفظ :** حيث يسهل على المتلقي تخزين وحفظ الرسائل الاتصالية واسترجاعها . كجزء من قدرات وخصائص الوسيلة بذاتها . (فهد بن عبد الرحمن الشميمري ، ٢٠١٠، ص ١٨٣-١٨٤)

التربية الخاصة Special Education

ويمكن تعريف التربية الخاصة بأنها " هي مجموعة البرامج التربوية المتخصصة التي تقدم لفئات من الأفراد غير العاديين وذلك بهدف مساعدتهم في تنمية قدراتهم إلى أقصى مستوى ممكن ، إضافة إلى مساعدتهم في تحقيق ذواتهم ، ومساعدتهم في التكيف " . (فاروق الروسان ، ٢٠٠١، ص ١١)

ويمكن الإشارة في هذا الصدد إلى وجود تسع فئات تنطوي تحت مظلة التربية الخاصة وهي

- الموهبة والإبداع
- الإعاقة العقلية
- الإعاقة البصرية
- الإعاقة السمعية
- الإعاقة الحركية
- التوحد
- صعوبات التعلم
- اضطرابات النطق أو اللغة
- الموهوبون والمبدعون

(Kuffman , 1991& Hallahan)

الإعلام والتربية الخاصة :-

تتمثل الغاية الإعلامية سواء كانت الوسيلة المستخدمة مقروءة أو مسموعة أو مرئية فيما تقدمه هذه الوسيلة من مضامين تخدم ذوي الإحتياجات الخاصة وقضاياهم، إذ أن لكل وسيلة خصائصها التي تميزها عن الأخرى.

وترتيباً على هذه الأهمية تضمنت الاتفاقية الدولية لحقوق الطفل "حق الطفل في الإعلام" وهو ما يستلزم جعل وسائل الإعلام المختلفة متاحة لمشاركة جميع الأطفال دون تمييز، وموجهة إلى خدمة مصلحة الطفل بتضمنها مواد وبرامج تدعم الوعي بحقوقه، وتشير المادة (١٧) من هذه الاتفاقية إلى ضمان وصول الطفل إلى معلومات ومواد من مختلف المصادر الوطنية والدولية، تستهدف تعزيز ماهيته الاجتماعية والروحية وصحته الجسدية والعقلية والالتزام بتشجيع وسائل الإعلام على بث مواد إيجابية ومفيدة للطفل. (منال هلال المزاهرة ، ٢٠١٤ ، ص ٩-١١)

وفيما يلي أهم الأدوار التي تقوم بها الوسائل الإعلامية المختلفة.

أولاً :- الصحافة

تعد الصحافة أداة اتصال رئيسية تخدم ذوي الإحتياجات الخاصة ، حيث تحتل المركز والمكانة المرموقة بها إذ أنها تقوم بنشر الوعي بين الجمهور في كيفية التعامل مع المعاقين والموهوبين كما تسلط الضوء على قضايا الإعاقة ومشكلاتها وكيفية معالجتها، ومن أهم الخدمات التي تقدمها الصحافة للمعاق :-

- توعية الجماهير بقضايا المعاقين وتسلط الضوء على هذه القضايا .
- الحد من الإعاقة من خلال الحملات الصحية التي تعنى بالكشف المبكر .
- تغيير النظرة السلبية أو الدونية للمعاق .
- المساهمة في جعل المعاق إنساناً متواصلاً مع المجتمع الذي يعيش فيه.
- نشر الأخبار الخاصة بأنشطة مراكز وجمعيات وأندية المعاقين .
- تبني المشكلات التي يعاني منها المعاق سواء صحية أو مادية أو تأهيلية .

ثانياً: الإذاعة :-

تقوم الإذاعة بشكل أساسي في مخاطبة المستمعين المتباينين من حيث ثقافتهم ومستوياتهم التعليمية وأعمارهم، فباستطاعتها اجتياز الحواجز الاجتماعية والثقافية من أجل توسيع مدارك ذوي الإحتياجات الخاصة ، وليس فقط نقل الأخبار عن ذوي الإعاقة .

ثالثاً : التلفزيون :-

تهدف البرامج التلفزيونية إلى خلق الانسجام والتناسق بين الأفراد والجماعات التي يتكون منها المجتمع، وتؤدي هذه البرامج إلى إيجاد حلقة وصل بين أجزاء المجتمع، ومن ثم يحدث التفاعل الذي يؤدي إلى توحيد المشاعر وتقريب الأفكار، ومن هذا المنطلق يمكن استخدام التلفزيون كأداة فاعلة في خدمة ذوي الإحتياجات الخاصة وتحقيق الكثير من الخدمات الثقافية والتعليمية وربطهم مع المجتمع الخارجي. إلا أن دور التلفزيون ما زال محدوداً تجاه هذه الفئة من حيث تخصيص البرامج والأنشطة التي تنصب في مجال التوعية والتنقيف والإرشاد.

رابعاً : السينما :-

تعتبر السينما ذات تأثير عميق ومتتابع مما يخلق نتائج قوية في نفوس الجماهير وعقولهم، وتعد أداة فاعلة لها تأثيرها الإيجابي إذا ما تم توظيفها من أجل خدمة قضايا ذوي الإحتياجات الخاصة من خلال :

- تصوير مشاكل وآمال ذوي الإعاقة والموهوبين
- إنتاج أفلام إرشادية للمجتمع المحيط بذوي الإحتياجات الخاصة
- تغيير النظرة الدونية للمعاق
- إنتاج أفلام توجيهية وتعليمية للمعاق.

خامساً: الإنترنت :-

يوفر الإنترنت أفقاً غير محدودة للتواصل وتبادل المعلومات والأفكار من ذوي الاحتياجات الخاصة ، فمن خلاله يمكنهم الوصول إلى البحوث والكتب والمعلومات المتعلقة بهم، كما يستفيدون من الإنترنت في التواصل مع المعاقين الآخرين عبر العالم . (محمد عبد الرحمن السيد ، ٢٠٠٧ ، ص ١٦)

أهداف الإعلام فيما يخص ذوي الاحتياجات الخاصة :

هنالك جملة من الأهداف التي ينبغي للبرامج الإعلامية الموجهة لفئة ذوي الاحتياجات الخاصة أن تنتهجها وهي : (مبارك بن محمد الفاضل ، ٢٠٠٧ ، ص ٦)

- تنمية الوعي بأهمية الكشف والتدخل المبكرين في الحد من الإعاقة.
- تنمية الوعي الصحي عبر معلومات عن الصحة والمشكلات الصحية التي قد يتعرضون لها بما في ذلك صحة المراهقين والصحة الإنجابية، فضلاً عن الإسهام الفاعل في حملات الوقاية من الأمراض، والتعريف بالخدمات الصحية والعلاجية المتاحة.
- إبراز دور المعاق في المجتمع الذي يعيش فيه كإنسان فاعل وعامل .
- تغطية الأحداث والأنشطة المختلفة التي يقوم بها المعاق من أجل التوعية بالإعاقة وأسبابها والعمل على الحد منها.
- تركيز الإعلام على قدرة الشخص المعاق على الإبداع والتغيير والعمل.
- نشر الأبحاث والدراسات وتبسيط الضوء عليها والتي تعنى بهذه الفئة.
- التوعية بأهمية دمج الأشخاص ذوي الإعاقات في الحياة الطبيعية للمجتمع تعليمياً وتأهيلاً وتشغيلاً .

وسائل الإعلام واتاحتها للمعاق :-

تساهم وسائل الإعلام بطريقة مقصودة أو غير مقصودة في حل بعض مشاكل الإعاقة، فالراديو مثلاً حل مشكلة المكفوفين ، التلفزيون حل مشكلة الصم ، الإنترنت حل مشكلة العجز الحركي بحيث أمكن قراءة الصحف إلكترونياً والإطلاع على مختلف الأخبار ، وعلى الرغم من أن بعض أوجه الاهتمام قد ظهرت في وسائل الإعلام من خلال تقديم الخدمات الضرورية الإعلامية للمعاق انسجاماً مع حقه في التعبير والمعرفة؛ فإن هذا الاهتمام لا زال خجولاً بحيث أنه لا يتجاوز مثلاً لغة الإشارة في نشرة أخبار مرة يومياً. (عبد الناصر فتح الله ، ٢٠٠٧ ، ص ٨)

الصور السلبية لوسائل الإعلام في قضية المعاقين :-

تتعامل وسائل الإعلام العربية بشكل عام مع قضايا الإعاقة والمعاقين أو أسلوب تناولها لهذه القضايا سواء في برامجها الجدة مثل البرامج الحوارية أو في برامجها الترفيهية مثل المسلسلات والمسرحيات من خلال ثلاث طرق هي:

● **التعقيم (اللامبالاة)؛** وهي أن تقوم وسائل الإعلام المختلفة بالامتناع في عدم الاهتمام بالتغطية الإخبارية أو الإعلامية لقضايا الإعاقة والمعاقين، وعدم تسليط الضوء على ما تحتاجه هذه الفئة من المجتمع من خلال إنارة موضوعاتهم وقضاياهم أو إعطائهم فرصة الظهور الإعلامي لكي يبرزوا قضاياهم.

● **التشويه في عرض صورة الأشخاص ذوي الإعاقة:** وهو أن يتم عرض صورة مشوهة أو غير حقيقية أو ناقصة عن شخصية المعاق بحيث تبدو هذه الصورة هي المرجعية التي يتعامل بها الناس الأصحاء مع المعاقين في المجتمع وأغلب الصور التي يستقيها المجتمع من وسائل الإعلام تأتي عن طريق التمثيليات والمسلسلات والمسرحيات والأفلام التي تغذي أذهان المشاهدين وتزودهم بصورة سلبية مشوهة عن الشخص المعاق.

● **إعلام المناسبات :** وهو أن وسائل الإعلام تتعامل مع قضايا الإعاقة والمعاقين بحسب المناسبات التي يتم عقدها أو الأنشطة التي تقوم بها الجمعيات المختصة بالمعاقين والتي تحدث بشكل متفاوت وقليل على مدار العام، ويعتبر إعلام المناسبات جهداً قاصراً على الرغم من أثره الإيجابي الذي يستمر حتى فترة قصيرة، فوسائل الإعلام تنقل الخبر أو المناسبة وتقوم بتغطيتها من الناحية الإخبارية والإعلامية كحدث إخباري بحت وليس كثقافة إيجابية ينبغي تكريسها في المجتمع . (خالد الفحص، ٢٠٠٧، من ١٠- ١١)

● **تكريس صورة نمطية سلبية للإعاقة والمعاق :** ففي الانتاج الدرامي تسود الصورة السلبية في الطرح لقضية الإعاقة، وذلك من خلال ربط بعض أنواع الإعاقة بالغباء والتخلف والسخرية وربط الإعاقة بالإجرام واعتبارها نتيجة طبيعية للظهور الذي يحدث في المجتمع، وهذا من شأنه أن يحدث حالة تثير الشفقة المفرطة أو الحقد المفرط، وقد تنكسر الصورة السلبية إعلامياً من خلال ما تفرزه أساليب المعالجة لموضوع الإعاقة، وذلك إما بالتركيز على الإعاقة فقط باعتبار المعاقين أناس يحتاجون للرعاية والاهتمام والمساعدة أو تمجيدهم بالتركز على انجازاتهم وتحدياتهم للإعاقة وابرزهم كأبطال وقاهرين للإعاقة . (عبد الناصر فتح الله ، ٢٠٠٧ ، ص٧)

الصعوبات التي تحد من انتشار الإعلام المتخصص في مجال الإعاقة :-

هناك العديد من العوائق التي تحد من انتشار إعلام متخصص في مجال الإعاقة، وهي كالآتي :

- عدم وجود كوادر متخصصة في هذا النوع من الإعلام.
- تعديل وجهة نظر القائمين على وسائل الإعلام الذين يرون أن البرامج الخاصة بالمعاقين لا تشكل حاجة أساسية من حاجات المجتمع، ولذلك يتم الاكتفاء بتسليط الضوء فقط علي بعض المناسبات واللقاءات الخاصة بفئة المعاقين .
- تفضيل البرامج الإعلانية والربحية والتي لها مردود مالي على البرامج التي لها علاقة بفئة ذوي الإعاقة.

- غياب الدعم المالي من قبل مؤسسات الدولة للمؤسسات التي تعمل بمجال الإعاقة مما يؤثر على استمرارية البرامج المعنية إعلامياً لذوي الإعاقة .
- عدم إعداد مضامين إعلامية ومعلوماتية في وسائل الإعلام بحيث تقوم بسرد المعلومات عن ذوي الإعاقة بأسلوب موضوعي ودقيق وبالاستعانة بخبراء إعلاميين واجتماعيين ونفسيين .

- عدم التوظيف الجيد في حال إصدار برنامج عن ذوي الإعاقة سواء صحفي أو إذاعي أو تلفزيوني والتي لا يمكن أن تتكامل في هذه الحالة في تقديم الرسالة الإعلامية والتربوية الإيجابية المستتيرة (محمد عبد الرحمن السيد ، ٢٠٠٧ ، ص ٢١-٢٢)

● القضية الأولى :- الإعلام واتجاهات المجتمع نحو التربية الخاصة

تعد وسائل الاتصال الجماهيرية المعروفة لدينا، التي تصل رسالتها للناس يومياً من خلال الكلمة المطبوعة كالصحف والمجلات، والمسموعة كالراديو والمرئية كالتلفاز والسينما من الوسائل التي تعمل على تشكيل اتجاهات الأفراد في المجتمع المتلقي لها، فالمقالات المكتوبة والبرامج المسموعة أو المشاهدة التي تتطرق لفئات التربية الخاصة المختلفة، وما يتعلق بها تلعب دوراً حاسماً في تعديل اتجاهات الأفراد في المجتمع المتلقي لها، كما تلعب دوراً حاسماً في تعديل اتجاهات الأفراد أو تغييرها سلباً أو إيجاباً (هادي الهيتي ، ٢٠٠٢ ، ص ٣٦)

كما خلصت دراسة داراروث إدني **Dara Roth Edney**، ٢٠٠٤ حول المرضى العقليين وكيفية ظهورهم في وسائل الإعلام المرئية إلى ضرورة عرض المعلومات الحقيقية الواقعية حول المرضى العقليين، ، وكذلك إعطاء حقائق للجمهور تصحح معلوماتهم الخاطئة عن تلك الفئة ، كما يفترض التركيز على مبدأ تكافؤ الفرص والحقوق المدنية للأفراد اعتماداً على مبدأ المساواة.

وفي دراسة **(James M. Gardner, Michael S. Radel 2006)** تم تحليل عدد من الصحف وقنوات التلفزيون في وقت الذروة للتعرف على صورة المعاق في الموضوعات الصحفية و برامج التلفزيون ، تبين من الدراسة أن أهم الموضوعات التي تطرقت للمعاقين هي حاجتهم لعناية خاصة، ومشاكل الاندماج، كما ظهرت صورة المعاق كشخص تابع وليس مستقلاً، أو شخص يتم استغلاله، وكشفت الدراسة أن الصحف تميل إلى تقديم الحاجة إلى عناية وخدمات خاصة واستغلال المعاق أكثر من التلفزيون، وحوالي ٢٠% من الموضوعات تطرقت إلى الإعاقة العقلية، و فقط ٣٣% منها قدمت الشخص المعاق كشخص قادر على التعامل مع الحياة.

وقد خلصت دراسة كل من **حمود الخميس** و**عبد الحافظ صلو** (٢٠٠٧) إلى عدم ظهور الاحتياجات الإعلامية للمعاقين في أولوية السياسات والخطط والبرامج التي تتبناها وسائل الإعلام المطبوعة والإلكترونية بحيث يخصص لهم مساحات وبرامج تلبي احتياجاتهم وتشبع تطلعاتهم. كما أشارت الدراسة أن ذوي الإعاقة يتعرضون لوسائل الإعلام بأسلوب

يختلف عن بقية الفئات الأخرى وهو ما يتطلب مراعاة طبيعة وخصائص كل فئة عند توجيه الرسائل الإعلامية.

وذهب على القرني (٢٠٠٧) في دراسته حول اتجاهات الإعلاميين السعوديين نحو ذوي الاحتياجات الخاصة إلى أن الإعلاميين يرون أن اهتمام وسائل الإعلام محدود بهذه الفئة ويأتي التلفزيون في مقدمة الوسائل التي تعطي اهتماما بهذه الفئات تليها الصحافة ثم الإنترنت وتقدم الإعاقة الحركية على باقي الموضوعات الأخرى في اهتمامات وسائل الإعلام السعودية وعلى عكس دراسات كثرة تظهر الاتجاهات نحو ذوي الإعاقة سلبية أظهرت دراسة القرني في تحليل الصورة الإعلامية أن متوسط اتجاهات الإعلاميين باستخدام مقياس (يوكر) يشر إلى توجهات إيجابية نحو ذوي الاحتياجات الخاصة.

كما قام هيثر بويد (Heather Boyd, 2007) بتحليل الدراسات التي تناولت الكيفية التي تغطي بها وسائل الإعلام أخبار المعاقين والبرامج والأنشطة التي تعبر عنهم في الواقع، وتضمنت عينة الدراسة تحليل المضمون الإعلامي لثلاثة أشهر، وكان من أهم نتائج هذه الدراسة أن الرسائل الإعلامية المرئية تركز على القصص الإخبارية التي تتوافق مع رغبات الجمهور بغض النظر عن مدى اتفاقها مع الحقيقة ودوافع الأشخاص المعاقين، وأنه لا يوجد اتصال فعال مع حقيقة دوافع الأشخاص المعاقين، وأنه لا يوجد اتصال فعال بين وسائل الإعلام المرئية والمؤسسات العاملة في مجال الإعاقة، كما توصلت الدراسة إلى الحاجة إلى مراجعة كثير من أولياء الأمور، والمدرسين وكذلك بعض العاملين في هذا الحقل لفقاعاتهم، كما أشارت الدراسة إلى وجوب تغيير قنوات واتجاهات العاملين في أجهزة الإعلام وأجهزة التربية حتى يمكن تغيير قنوات واتجاهات الجمهور العام .

وقد أشارت ربيكا ماليت Rebecca Mallett، ٢٠٠٩ إلى خطورة التمييز والصورة الذهنية السلبية على تشكيل الإتجاهات لدى أفراد المجتمع نحو ذوي الاحتياجات الخاصة ، وطالبت بضرورة مراجعة كل ما يشاهد ويستمع ويقرأ حتى نحافظ على تمثيلات ذهنية بناء وواقعية.

دراسة هاشم عوض (٢٠١٣) بعنوان الصورة الذهنية المدركة من وسائل الإعلام المرئية للأشخاص ذوي الاحتياجات الخاصة لدى عينة من الشباب البحريني ، تبين توجد علاقة ارتباطية موجبة دالة بين درجات عينة الدراسة على محور الصورة الذهنية الفعلية، ودرجاتهم على محور الصورة الذهنية المدركة من وسائل الإعلام المرئية، عن الأشخاص ذوي الاحتياجات الخاصة .

العوامل التي أدت إلى ظهور الاتجاهات الإيجابية نحو ذوي الاحتياجات الخاصة في الإعلام:-

ارتفاع المستوى التعليمي، وزيادة المعرفة بواقع الإعاقة والحاجات الخاصة، من حيث أسبابها العلمية الحقيقية ، وأساليب الوقاية منها، والابتعاد عن الرجوع للخرافة والأكاذيب في

تبرير وجود هؤلاء من ذوي الاحتياجات الخاصة، وبالتالي، التعرف الحقيقي والواعي للأنواع المختلفة من الحاجات الخاصة، وذوي هذه الحاجات الخاصة. وزيادة وعي المجتمع بالإعاقة والحاجات الخاصة من خلال الإعلام وغيره، وما يمكن أن يُسهم به ذوو الاحتياجات الخاصة في الخدمة العامة. وزيادة وعي المجتمع بكيفية وإمكانية الاستفادة من ذوي الاحتياجات الخاصة في القيام بالعديد من الأعمال الهامة في المجتمع. وزيادة حدوث حالات الإعاقة الجسدية في السنوات القليلة الماضية، مما أدى إلى زيادة فرص الاحتكاك والتفاعل مع ذوي الاحتياجات الخاصة، والوقوف على حقيقة أن لذي الاحتياجات الخاصة فرصة في المساهمة في بناء المجتمع. وزيادة فرص التفاعل الاجتماعي والتربوي بين الطلبة العاديين، والطلاب من ذوي الاحتياجات الخاصة، أدت إلى تكوين اتجاهات إيجابية نحو الأطفال من ذوي الاحتياجات الخاصة. (خليل المعاينة، ٢٠١٠، ص ١٥٠)

ومما سبق يمكن القول أن دور وسائل الإعلام تجاه تقديم ذوي الاحتياجات الخاصة للجمهور بصورة جيدة يكمن في :-

- زيادة معلومات الأفراد عن مختلف الموضوعات الخاصة بذوي لإحتياجات الخاصة :- المعروف أن الأفراد يخصصون وقت كبير لوسائل الإعلام في ظل ثروة الإتصال الحديثة فقد أصبحت وسائل الإعلام في المجتمعات الحديثة الوسيلة الأساسية للترفيه والتسلية وقضاء وقت الفراغ وبصرف النظر عن التأثير المحتمل لوسائل الإعلام على المعلومات والأفكار فلا شك أن ذلك الوقت جاء على حساب الثقافة والمهارات التي يتم تعلمها وبذلك أصبح الأفراد يتعلمون بشكل كبير من وسائل الإعلام ؛ لذا أصبحت وسائل الإعلام هي مصدراً مهماً في الحصول على المعلومات بغض النظر عن نوعها وقيمتها ،ولذا وجب تسليط الضوء حول قضية ذوي الإحتياجات الخاصة والعناية بها بشكل جيد لتصل للجمهور بصورة سليمة (خالد الفحص ، ٢٠٠٧ ، ص٢٧)

- إستغلال مقدرة وسائل الإعلام على تكوين آراء عن الموضوعات الجديدة :- أثبتت الدراسات العلمية أن وسائل الإعلام استطاعت أن تؤثر على أفكار الناس الذين لم يكن عندهم معلومات سابقة عن الموضوع المقدم ، فعرض قضايا ذوي الإحتياجات الخاصة من شأنه جعل المشاهد الذي ليس لديه فكرة كاملة عن حقوق هذه الفئة يكون ولو بشكل مبسط رأياً عن هذه الفئة (سمير حسين ، ١٩٨٤ ، ص ٤٥-٤٧)

القضية الثانية :- دور الإعلام في دمج ذوي الإحتياجات الخاصة في المجتمع
الحياة الطبيعية حق لكل معاق، وإن كل فرد ميسر لما خلق من أجله، ولكل إنسان الحق في أن يتمتع بإنسانيته، وأن يحيا حياة كريمة، فالطفل المعاق - بصرف النظر عن درجة إعاقته - هو قبل أن يكون معاقاً هو إنسان، له حقوقه وعليه واجباته، شأنه في ذلك شأن أى طفل عاды يعيش في مجتمع حضاري يكفل له الحرية الاجتماعية، ويتيح الفرصة المتكافئة للجميع، ويحترم القيم الإنسانية والاجتماعية لأفراده.

دور الإعلام نحو دمج المعاقين :-

تؤثر اللغة المستخدمة عن المعاقين في المطبوعات الصحفية أو حتى الصفحات الإلكترونية عبر الإنترنت علي مرئيات وأفكار أفراد المجتمع نحو الأشخاص المعاقين، كذلك تؤثر على حياة المعاقين أنفسهم . فالإتصال السريع مع المجتمع العام من خلال الكلمات المكتوبة يصل غالبا عددا كبيرا من الناس، مما يعني أن وسائل الإعلام لها مركز قوي لتغيير الاتجاهات والمعتقدات نحو الأشخاص المعاقين ، فمن خلال استخدام كلمات ومصطلحات محددة تؤدي تلك الرسائل إلى اتخاذ القراء المواقف وسلوكيات نحو مجموعة من الناس ومن ضمنهم ذوي الاحتياجات الخاصة ، فحين تتحدث الصحافة عن شخص معاق جسدي يستخدم الكرسي المتحرك بعبارات مثل "مقيد بمقعده محدود بحركته" فإن القارئ العادي سيتبادر لذهنه أن هذا الشخص سيعيق تحركاته لو تعامل معه، فوسائل الإعلام تعمق بتلك المصطلحات صورة الإعاقة السلبية بدلا من التقليل منها . كما أن استخدام تلك اللغة السلبية وغيرها، هي التي تجعل الأشخاص المعاقين يشعرون بالذنب و الخجل من إعاقاتهم وليست الإعاقة ذاتها، فالرأي العام حينما يتغذى يوميا بصور سلبية تكون ضمنها اللغة السلبية المستخدمة في المطبوعات والصحف فإنه حتما سيتأثر بذلك الرأي سلبا، وسينظر للأشخاص المعاقين كمرضي بحاجة للرعاية وقد يتم الاستنتاج بأن الأماكن المناسبة لتواجدهم في المستشفيات والمراكز الداخلية، مما يؤثر وبشكل كبير علي فرص إدماجهم في المجتمع. ولا شك أن وسائل الإعلام يمكن أن تقوم بدور فعال في هذا المجال من خلال تقاسم مضامين إعلامية تزود الأباء بالمعلومات المفيدة من خلال المتخصصين لمساعدتهم علي تجنب جميع الأسباب التي من الممكن أن تؤدي إلى إعاقة، ومن بين ما يجب أن تقوم به وسائل الإعلام في هذا المضمار كما تري كل من أحمد الزير (١٩٩٣) و عبد العزيز المقوشي (٢٠٠٠) ما يلي :

- تكثيف الجهود الإعلامية لتوعية أفراد المجتمع بدورهم في رعاية الطفولة والوقاية من الإعاقة، خلق بيئة أسرية و مجتمعية واقية لهم .
- إرشاد وتوجيه الأسر بشكل عام و أسرة المعاق بشكل خاص لمساعدتهم علي الاكتشاف المبكر للإعاقة و إبعاد الأسر عن الأساليب الاسوية التي قد تتبعها مع المعوقين .
- إبراز صورة واقعية عن الجهود الحكومية والشعبية والتطوعية في مجال رعاية الفئات الخاصة، وتسهيل دورها في خدمة الأطفال من ذوي الاحتياجات الخاصة من مختلف فئاتهم وأسرهم.
- التركيز علي إبراز قدرات المعاقين الذين تخرجوا من بعض المدارس أو المعاهد أو المؤسسات الخاصة وعملوا في بعض القطاعات سواء كانت حكومية أم خاصة وذلك بهدف توعية المجتمع بما هذه الفئة من قدرات يمكن ها أن تقوم بواجب العطاء إذا وجدت الرعاية والتأهيل .

ويذكر محسن علي الحازمي (٢٠٠٧ ، ص ٢٧) أن وسائل الإعلام تسهم بشكل إيجابي في نشر الوعي حول مشكلة الإعاقة وحجمها وتأثيرها على المجتمع، وعن تقبل المعاقين كأفراد ومواطنين لهم كافة حقوق المواطن العادي، وإعدادهم طبيياً ونفسياً لتسهيل اندماجهم في المجتمع بقدر الإمكان، وإزالة الحواجز البيئية بينهم وبين الأفراد العاديين ، بالإضافة إلى أن الإعلام يلعب دور في حث المواطنين على الإسهام في رعاية المعاقين وتطوير الخدمات الخاصة بهم، وقيئة فرصة اختلاطهم وتفاعلهم مع المجتمع .

ونظراً لأن المجتمعات العربية بصفة عامة تسعى جاهدة في الوقت الراهن إلى تأهيل المعاقين ودمجهم في الحياة الاجتماعية، ولكن تحقيق هذا الهدف يتطلب تعديل الاتجاهات السلبية لدى أفراد المجتمع نحو المعاقين، ولما كانت وسائل الإعلام المختلفة تقوم بدور مهم وفعال في تكوين وتعديل اتجاهات أفراد المجتمع نحو الموضوعات المختلفة من خلال قدرتها على غرس المعلومات المتنوعة من موضوع الاتجاه ، ونلاحظ في طريقة تناولها للإعاقة ترى المعاقين بنفس الرؤية التي تراهم بها لأن اتجاهات الأفراد تتأثر بما تراه أو تسمعه في وسائل الإعلام ، فجوهر التغطية الإعلامية يؤدي إما إلى إهمال أو تحسين صورة ومكانة المعاقين بين أفراد المجتمع. (إيهاب الببلاوي و السيد علي، ٢٠١٢)

وهنا يتجلى دور وسائل الإعلام العربية، ألا وهو القيام بهذا الدور في الوقت الراهن، وتسليط الضوء الكاشف على الأفراد من ذوي الإعاقة يعد واجباً على كل الوسائل الإعلامية المتخصصة في هذا المجال، وتلك المتخصصة في الجوانب الإنسانية والاجتماعية (ناصر علي الموسى ، ٢٠٠٨ ، ص ٢٨)

ويستطيع الإعلام أن يسهم في تغيير نظرة المجتمع للمعاقين والخروج من دائرة الشفقة إلى حيز الدمج والاستيعاب والتفاعل، فالإعلام المرئي يستطيع أن يعرض الأفلام القصيرة والأعمال الدرامية المختلفة التي تحدد للمعاقين مكانهم في المجتمع وتضمن حقوقهم فمثلاً عند تمكين المعاقين من الاشتراك في الأدوار التمثيلية والدرامية الرئيسية سيكون له اثر مشجع وفعال، كما أن العمل على إنتاج الأفلام الوثائقية التي تبرز قدرات المعاقين في المساهمة في نهضة وازدهار مجتمعاتهم سيجعل الإعلام أداة قوية لمناصرة المعاقين .

القضية الثالثة :- دور الإعلام في التعريف بحقوق ذوي الاحتياجات الخاصة تضمنت الاتفاقية الدولية لحقوق الطفل "حق الطفل في الإعلام" وهو ما يستلزم جعل وسائل الإعلام المختلفة متاحة لمشاركة جميع الأطفال دون تمييز، وموجهة إلى خدمة مصلحة الطفل بتضمنها مواد وبرامج تدعم الوعي بحقوقه، وتشير المادة (١٧) من هذه الاتفاقية إلى ضمان وصول الطفل إلى معلومات ومواد من مختلف المصادر الوطنية والدولية، تستهدف تعزيز ماهيته الاجتماعية والروحية وصحته الجسدية والعقلية والالتزام بتشجيع وسائل الإعلام على بث مواد إيجابية ومفيدة للطفل.

الإعاقة والإعلام

إن بداية ظهور المعاق في الدراما التلفزيونية كانت بصورة أكثر رواجاً وهي صورة "عبيط القرية" حيث تناولت العديد من المسلسلات شخصية المعاق بشكل نمطي ومتكرر أظهرت جميعها المعاق بصورة الأبله، رث الثياب، الهائم على وجهه في طرقات القرية، معتمداً في قوته وملبسه على عطف و احسان أهل الخير، وقد بالغ صناع الدراما في استخدام هذه الشخصية لإضفاء جو من المرح على الأحداث من جهة أو لتضمين عباراته بعض الأمور الغيبية التي يكشف سير الدراما بعد ذلك صدقها ، الصورة التالية كانت لفقد الذاكرة والنموذج الثالث الذي تناوله الدراما هو الكفيف وغالباً ما تضيف عليه الدراما لمسة عميقة من البصيرة، وهذه الشخصية بالتحديد لم تستغل إلا بشكل كوميدي فقط، ولم تتطرق الدراما المصرية بشكل واضح لأصحاب الإعاقات الجسدية والنصر ليوهم في شخصيات أعتقال معاقين بهدف استدرار العطف.(عبد المنعم شحاتة، ٢٠١١)

وتشير ستريتماتير (Streitmatter, 2002) في هذا الصدد إلى العلاقة بين وسائل الإعلام والأقليات في المجتمع، وأوضحت وجود ثلاثة نماذج مفسرة للإعاقة كالتالي :

١- نموذج الاستبعاد : وفيه تستبعد وسائل الإعلام أي تغطية أو إشارة من قريب أو بعيد عن تلك الفئة من فئات المجتمع

٢- النموذج الانتقائي : وفيه تعتمد وسائل الإعلام على انتقاء جوانب معينة من اهتمامات تلك الفئة، وعادة ما يركز على انتقاء جوانب معينة من اهتمامات الفئة مع تهيمش متعمد للقضايا التي تبناها تلك الفئات.

٣- النموذج النمطي :- وفيه تتم تغطية الخبر بالصورة المعتادة والتي تكون سلبية وتؤكد بأن العلاقة بين وسائل الإعلام وقضايا المعاقين هي علاقة نمطية، فيما يؤكد كل من Mayer ، (priestly, 2006 &loranzo، Schneider، swarlez) أن مؤسسات رعاية المعاقين في جنوب أفريقيا تواجه صعوبات بالغة في التأثير على وسائل الإعلام لتطوير أدائها وخصوصاً في التعامل مع قضايا الإعاقة في ظل التغطية الإعلامية السلبية عن المكان والتي تظهر أسوأ خصال المعاقين، بينما يشير Hall,2005&Corrigan,Watson,gracia,slopen,rasinski إلى ضرورة أن نميز بين الوصمة الشخصية والوصمة البنائية فالوصمة البنائية في نتائج لمواقف واتجاهات وقوى سياسية لتهيمش فئة أو مجموعة من المجتمع وتقييد فرصها في الحصول على حقوقها في حين أن الوصمة الشخصية تتمثل في التمييز السلبي ضد فئة أو فرد من أفراد المجتمع.

ويشير جولد وأوسلندر في هذا الصدد (Auslander,1999 & Gold) في دراسة تحليل مضمون لعدد ٤٠٠ مقالة صحفية تم جمعها خلال مدة ثلاثة أشهر من الصحافة الكندية والإسرائيلية إلى تمتع الإعاقات البدنية بالاهتمام الأكبر في وسائل الإعلام الكندية والإسرائيلية تليها الإعاقات النفسية ثم الإعاقات الارتقائية وأخيراً العيوب الخلقية ، كما أكدت

الدراسة أن الصحافة الكندية كانت أكثر رقياً وتقدماً في معاملة المعاقين من حيث استخدام المسمى المناسب لهم مقارنة بالصحافة الإسرائيلية، وقد خلصت الدراسة إلى ثلاثة أنماط للتعامل مع قضايا الإعاقة، وهي كالتالي:

- إعلام سياسي :- مطالب بحقوق المعاقين ضمن الحركة الاجتماعية للتغيير في المجتمع.
- إعلام الدمج :- وهو يطالب بدمج ذوي الاحتياجات الخاصة في المجتمع في مختلف شئون الحياة

- إعلام الاهتمامات الخاصة :- وهو يشمل تناول موضوعات الأشخاص من ذوي الاحتياجات الخاصة على أنه ضمن الموضوعات الإعلامية المتخصصة.

وأشار (عبد العزيز المقوشي ، ٢٠٠٠) إلى تصدر قضية حق علاج ذوي الاحتياجات الخاصة المقالات الصحفية السعودية، كما أكد أن أكثر الجهات التي تشكل مصدراً للمعلومات، ترتبت على النحو التالي: جمعية الأطفال المعاقين ثم مؤسسة سلطان بن عبد العزيز الخيرية ثم مركز الملك سلمان ، كما أشارت أن صحيفة الجزيرة تصدرت باقي الصحف في تناول أخبار المعاقين ثم جريدة الرياض وعكاظ .

بينما خلصت (سهام الساري ، ٢٠١٢) إلى وضع مجموعة سبل وإجراءات تسهم في تفعيل تمتع المعاق بحقوقه الغائبة، ومنها التأكيد الحقوق التالية:

- الحقوق التعليمية من خلال وضع برامج تناسب حالته الصحية والمزاجية، وكذلك مناهج خاصة تلائم احتياجاته.

- الحقوق صحية من خلال الكشف الدوري على الأطفال .

- الحقوق الاجتماعية من خلال تنظيم الأنشطة والرحلات.

- الحقوق الترفيهية من خلال توفير أماكن للعب والترفيه.

فيما أشارت غبريال (Gobrial , 2012)) عن وجود قصور كبير في وعي طلاب الجامعات بحقوق ذوي الاحتياجات الخاصة ، بل يرى أفراد عينة الدراسة بأن ذوي الاحتياجات الخاصة لديهم فرصاً أقل من الحصول على الرعاية الصحية والاجتماعية والتعليمية والتأهيلية مقارنة بالعاديين، مما يشير إلى ضرورة تفعيل برامج لزيادة الوعي المجتمعي بحقوق المعاقين .

كما أشار Schalock,2012 & Vergugo , Navas,Gomez في أن التغيرات الاجتماعية التي طرأت على اتجاهات المجتمع نحو المعاقين تنعكس في الأمتثال والمطالبة بحقوق ذوي الاحتياجات الخاصة والأخذ بالاتفاقيات والتشريعات التي أقرتها الأمم المتحدة للمعاقين، بل أكدت الدراسة وجود علاقة ارتباط موجب بين ثمانية أبعاد مشتقة من الإتفاقيات والتشريعات الدولية والتي تؤثر لجودة حياة المعاق في الوقت ذاته ، كما أوصت الدراسة بإمكانية تحقق جودة الحياة للمعاقين من خلال تفعيل العمل بالمواثيق الخاصة بذوي الاحتياجات وهي تضمن تحقيق مستوى من الرفاهية لهم .

بينما أكدت (كوثر ادريس ، ٢٠١٥) أن قضايا الإعاقة لم تحظ باهتمام كبير من قبل الباحثين حيث جاءت نسبة التمثيل الدرامي لقضايا المعاقين ١١,٨% وهي نسبة ضعيفة ، كما أشارت أن قضايا المعاقين شغلت موقعا فرعيا في أغلب مواضع الدراما التلفزيونية ، كما جاءت معظم المعالجات الدرامية سلبية ، في حين كانت نسبة المعالجة الإيجابية لم تتخطى ٩,٣% ، كما تصدرت الإعاقة البصرية للتمثيل الدرامي بنسبة ٥٣% فيما كان ظهوراً نمطياً لإطفاء روح الكوميديا فقط على العمل الدرامي.

دور الإعلام نحو حقوق المعاقين :-

● التعرف بحقوق الطفل ذى الإعاقة :

وهو المسؤولية الأولى لوسائل الإعلام نظراً إلى أهميتها في تشكيل ثقافة المجتمع حول حقوق ذوي الإعاقة، وتكوين رأي عام مناصر لهذه الحقوق ومساند لتفعيلها، بل حافز على إصدار قوانينها، وتمثل الاتفاقيات الدولية لحقوق الطفل، وحقوق الأشخاص ذوي الإعاقة، وكذا المواثيق الإقليمية، والقوانين القطرية المادة الخام للاضطلاع بمسؤولية التعرف بحقوق الطفل ذى الإعاقة؛ حيث يمكن تناولها عبر الوسائل المختلفة المكتوبة والمسموعة، والمرئية، وكذا الإلكترونية، وذلك في صيغ مناسبة لجمهور المتلقين.

● التوعية بالإساءة الموجهة ضد الأطفال وسبل الحماية منها:

وتستند هذه التوعية إلى اعتبار قضية الإساءة شأناً عاماً تقتضي تناولاً لطبيعتها، ومصادرها، وأسبابها، وعواقبها، وسبل الوقاية منها، وكيفية التعامل مع آثاره، وفي هذا الصدد يمكن الاستعانة بحملات التوعية والإرشاد، والبرامج الحوارية والوثائقية، والأفلام، والتحقيقات الميدانية، على أن يحكم كل ذلك أخلاقيات مهنة الإعلام بشكل عام، وأخلاقيات الإعلام في مجال الطفولة بشكل خاص.

● رصد الانتهاكات ونشرها:

لا يغيب عن البال أن اهتمام وسائل الإعلام بظاهرة الإيذاء يرتبط في أحد جوانبه بالطبيعة الإخبارية المثيرة والجاذبة لسرد الحوادث التي تسفر عنها التصرفات الشاذة لممارسيه، غير أن هذه الوسائل عادة ما لاتعطى الأولوية لمظاهر إساءة معاملة الأطفال ذوي الإعاقة لأسباب عديدة .

ووسائل الإعلام- خاصة التلفزيون الذى يصل إلى كل منزل، ويحظى بنسبة مشاهدة عالية من الأطفال- باستطاعتها رصد الانتهاكات الصارخة ضد حقوق الأطفال ذوي الإعاقة ونشرها، والتعريف بهوية مرتكبيها، كما يمكن إفساح المجال أمام ضحايا حالات الإساءة والإيذاء أحياناً - وبما لايتعارض مع حماية الحياة الخاصة للطفل- حتى يعبروا عن مشاعرهم ويحكموا تجاربهم، ولعل ذلك يلتقى مع حق الطفل في المشاركة من خلال حقه في الإعلام، وعدم الاكتفاء باعتباره مجرد مستهلك للمادة الإعلامية.

لعله من المهم أن نشير هنا إلى دور شبكات التواصل الاجتماعي الإلكترونية، كوسيلة إعلامية تسمح بسماع الأطفال مثل Facebook ، Twitter ، Linked in ومن بينهم ذوو الإعاقة، وتواصلهم، ومشاهدتهم أنفسهم، وتعبيرهم عن ثقافتهم وتجاربهم الإيجابية، وخبراتهم حتى وإن كان من بينها تعرضهم للإيذاء.

• المساعدة في التعامل مع حالات حدوث الإساءة :

تتعدى مسئوليات الإعلام رصد حالات الإساءة الموجهة ضد الأطفال ذوي الإعاقة ونشرها؛ لمساعدة أسرهم والإخصائيين والمتعاملين كافة مع هؤلاء الأطفال عند التعامل معها. فمثلاً يمكن أن تسهم وسائل الإعلام في:

• اكتشاف وقوع الإساءة وذلك من خلال تقديم مواد إعلامية توضح علاماتها بأنواعها المختلفة، الجسمية، والجنسية، والنفسية، وكيفية الاسترشاد بها في اكتشاف نوعية الإساءة الواقعة على الطفل.

• الإبلاغ عن حالات وقوع الإساءة عبر آليات كالخطوط التليفونية، والبريد الإلكتروني، والاعلان عن المنظمات والهيئات التي يستعان بها لهذا الغرض.

• تقديم الإرشادات والوصفات الخاصة بالتدخل وذلك من خلال مواد وبرامج خاصة منتظمة يشارك فيها الإخصائيون والتربويون، وتناقش حالات محددة من الإيذاء وكيفية التصرف حيالها. (يوسف إلياس ، ٢٠٠٩ ؛ عبد المطلب القريطي و صلاح الخراشي وسهير عبد الفتاح ، ٢٠١٣)

القضية الرابعة :- الإعلام التربوي والتربية الخاصة

ظهر مصطلح الإعلام التربوي وذلك أثناء انعقاد الدورة السادسة والثلاثين للمؤتمر الدولي للتربية عام ١٩٧٧ م ومع التطور التقني الهائل الذي طرأ على وسائل الإعلام في العقود الثلاثة الأخيرة، والذي تمثل في إلغاء الحواجز الزمنية والمكانية من خلال تقنية البث الثقافي عبر الأقمار الاصطناعية، تطور مفهوم الإعلام التربوي، وامتد ليشمل الواجبات التربوية لوسائل الإعلام العامة المتمثلة في السعي لتحقيق الأهداف العامة للتربية في المجتمع، والالتزام بالقيم الأخلاقية، ويعزى هذا التطور للأسباب الآتية :-

• تطور مفهوم التربية الذي أصبح أوسع مدى، وأكثر دلالة فيما يتصل بالسلوك وتقويمه، والنظرة إلى التربية على إنها عملية شاملة ومستدامة، وتحررها من قيود النمط المؤسسي الرسمي.

• انتشار وسائل الإعلام على نطاق واسع، وتنامي قدرتها على جذب مستقبل الرسالة الإعلامية، وبالتالي قدرتها على القيام بدور تربوي مواز لمثل ما تقوم به المؤسسة التربوية الرسمية.

• تسرب بعض القيم السلبية، والعادات الدخيلة على ثقافة المجتمعات، وتحديدًا في البلدان النامية تحت غطاء حرية الإعلام.

تتجلى القضية الحالية في إن القضايا الإنسانية ومنها قضية التربية الخاصة لا تحتاج إلى العواطف والانفعالات بقدر ما تحتاج إلى الوعي بأبعادها ومنها البعد الإعلامي .
فالتربية الخاصة لازالت بحاجة إلى الإعلام التربوي لإظهارها بالوجه الحضاري والثقافي الذي يليق بالمجتمع الذي نعيش فيه، ونبذ النظرة السلبية تجاه هذه الفئات، إضافة إلى أن تعليم هذه الفئات تنطوي على تحديات وصعوبات كبيرة، كذلك إلى ما يتعرض له معلمو ومعلمات التربية الخاصة من ضغوط وتحديات لا يتعرض لها المعلمين العاديين، فهم يواجهون ضغوط خاصة تنبع من كون المتعلم ذو طبيعة خاصة ، فهذا الطفل بحاجة لفهم ما يعانيه من خصائص شخصية دون / فوق مستوى التلميذ العادي، ومعرفة مشكلاته ومعالجتها، كما أيضاً لابد من معرفة مشكلات معلمي التربية الخاصة ومعالجتها، لكونهم ذوي مساس مباشر لهذا الواقع والتعرف على الأساليب والطرائق والاقتراحات التي من شأنها تطور واقع التربية الخاصة. وهذا لا يتم ما لم يوجه له الإعلام التربوي الفعال ونقل واقع تجربة التربية الخاصة بحقيقتها الصريحة والجريئة ووضع المعالجات اللازمة لها (نجيه إبراهيم محمد، ٢٠١١، ص ٣٩٥)

لذا فإن دور الإعلام التربوي يجب أن لا يقتصر على الاهتمام بعملية التربية العامة، بل يجب أن ينظر بأهمية وخصوصية إلى عملية التربية الخاصة من خلال ما يمتلك من وسائل الاتصال الإعلامي ولما لهذه الوسائل من فوائد لذوي الاحتياجات التربوية الخاصة إذ تتلخص هذه الفوائد من خلال حصولهم على حق الاتصال فيما يتعلق بالتعريف بقضاياهم وزيادة الاهتمام به ووضع موضعه في المجتمع وإعطاءه الأمل في الحياة وتوسيع مداركه. وهناك الكثير من وسائل الإعلام التربوي يمكن إن تستثمر لخدمة عملية التربية الخاصة ومنها :- الإذاعة، التلفاز، السينما، الانترنت، الفقرات الإعلامية، المسرح، استغلال اللوحات الإعلانية، استغلال المناهج الدراسية، الصحف والمجلات (نجيه إبراهيم محمد ، ٢٠٠٨، ص ٨)

القضية الخامسة :- الإعلام والموهبة

تقدم وسائل الإعلام للموهوبين أمورا كثيرة منها:

- محاولة اكتشافهم اكتشافا جيدا مبينا على أسس علمية سليمة.
- توفير ظروف خاصة للموهوبين ومتابعتهم متابعة مستمرة لملاحظة مدى التقدم والتطور في مستوياتهم العلمية والتعليمية.
- التعرف على خصائص الموهوبين وصفاتهم من جميع نواحي الشخصية وإقامة مسابقات لإبراز هؤلاء الموهوبين في جميع حالات الحياة المختلفة سواء في الناحية الدينية أو العلمية أو السياسية أو الإجتماعية وغيرها ..
- المساهمة في إبراز مؤتمرات وندوات الموهوبين من خلال نشر إبداعاتهم وتقوهم في مجالات الحياة المختلفة (بندر بن أحمد الرشودي ، ٢٠١٠، ص ٤٩١-٤٩٢)

الاعلام ودوره في توجيه الموهوبين .
تقوم وسائل الإعلام بترتيب الأولويات لدى الجمهور فما هو مهم لدى وسائل الإعلام يصبح مهما لدى الجمهور (فتحي جروان ، ١٩٩٨ ، ص ٧٨)

• أهداف الإعلام في توجيه وارشاد الموهوبين:

تهدف برامج الإرشاد المعدة للطلبة الموهوبين والمتفوقين إلى مساعدتهم على النمو السوي والتكيف الإيجابي في المجالات الانفعالية والمعرفية والمهنية ، بالإضافة إلى مساعدة الوالدين والمعلمين على فهم خصائص الطلاب الموهوبين والمتفوقين وتطوير أساليب التعامل معهم وتلبية احتياجاتهم .

• تطوير مفهوم الذات ليكون أكثر دافعية وإيجابية، وتقبل الذات والإعتراف بعناصر الضعف والقوة الذاتية والعمل على تطويرها مع تطوير مستوى الضبط الذاتي.

• تطوير مفهوم العلاقات الإنسانية ومهارات الاتصال مع الآخرين، والتفاعل معهم لتحقيق التوافق الاجتماعي أي مساعدة الموهوب على الانفتاح وعدم الإغلاق على نفسه .

• توعية الوالدين بخصائص الطلاب الموهوبين والمتفوقين واحتياجاتهم وكيفية التعامل مع مشكلاتهم ومساعدتهم على التكيف مع أشقائهم وأصدقائهم في محيط الأسرة فالأسرة تجهل كثيراً التعامل مع أبناءها الموهوبين مما يؤدي بإبنها إلى الإحباط وعدم الاهتمام بموهبته.

• توعية المجتمع المدرسي بخصائص وسلوك وسمات الموهوبين وطرق التعرف عليهم وأساليب الكشف عنهم وحل مشكلاتهم (كريمة مقاسوي و حميز وهيبة ، ٢٠١٨ ، ص ٢٣)

نماذج أممية و دولية لدور وسائل الإعلام في التربية الخاصة :-

أولاً :- نماذج مصرية

• عام (٢٠١٨) عام ذوي القدرات الخاصة وتسليط الدولة الضوء بصورة أكبر على هذه الفئة الهامة من المجتمع وخصائصها وإحتياجاتها وكذلك الخروج بعدة توصيات خاصة بدور الإعلام في توجيه الإهتمام لهم .



مجلة ٨/١ مصر (فرسان الإرادة) - انطلاقتها عام ٢٠١٨

- ٨/١ مصر "تعداد ذوي الاحتياجات الخاصة في المجتمع المصري، وهو كذلك اسم مجلة هي مشروع تخرج لعدد من طلاب الفرقة الرابعة شعبة الصحافة بقسم الإعلام جامعة حلوان، يتخذ من معاق مصر مادة صحفية ترصد إنجازاتهم وتحدياتهم.
- ١٦ طالبا بينهم ٤ من ذوي الاحتياجات الخاصة عملوا على الانتهاء من المجلة في العام ٢٠١٨ الذي خصصه الرئيس عبدالفتاح السيسي لأشخاص ذوي الإعاقة، حسب قول الطالب أبانوب جورج، لـ "الوطن".
- فئة كبيرة وتملك قدرات، أهم ما تأكد منهم الطلاب أثناء عملهم على مشروع المجلة، ويضيف "أبانوب" أن تلك الفئة لا تعرف المستحيل، ضارباً المثال بزميل لهم من فريق العمل ذي إعاقة بصرية وهو الأول على دفعته كذلك "الإعاقة إعاقة عقل وليس جسد".
- "أول مجلة متخصصة في شؤون الإعاقة"، وصف المجلة حسب الدكتورة هنادي غريب، المشرف على مشروع التخرج، موضحة أن اسم المجلة يرمز إلى تعداد الأشخاص ذوي الإعاقة بمصر، وفق ما أعلنه الجهاز المركزي للتعبئة العامة والأحصاء مطلع العام الحالي، إذ تشير النسبة المقدرة بـ ١٣,٢ مليون نسمة إلى كون فئة الأشخاص ذوي الإعاقة يمثلون ٨/١ المجتمع المصري.
- ما يجعل فريق التحرير أكثر قرباً وملامسة لقضايا الإعاقة وأكثر تفهما لمشكلات المعاقين واحتياجاتهم وكيفية تعامل الأصحاء معهم، هو ضم المجلة لـ ١٥ محرراً ومصورة صحفية من بينهم ٤ من ذوي الإعاقات الحركية والبصرية، حسب ما أوردته في بيان عن المجلة.
- ٧ أبواب تضمها المجلة حسب الدكتورة سالي سعيد، المشرف المساعد على مشروع التخرج، هي:
- سوبر معاق وقضايا: يقدم نماذج ناجحة من متحدي الإعاقة في كافة المجالات، كما يناقش قضايا الإعاقة ككل ومن أهمها قضية الإتاحة والتمكين.
- فن وثقافة وإعلام: يسلط الضوء على المبدعين من ذوي الإعاقة في محاولة لإتاحة فرص الظهور لهم ومحاولة لجعل الإعلام أكثر اهتماماً بمتحدي الإعاقة.
- رياضة: يقدم هذا الباب خدمة إخبارية رياضية متكاملة للقاراء بخصوص رياضات المعاقين إذ تعد الرياضة من أهم المجالات التي يتميز فيها ذوي الإعاقة ولحرصهم على متابعة كل جديد بشأنها.
- علوم وتكنولوجيا مساعدة: ينقسم هذا الباب إلى ثلاثة أجزاء هي: التربية والتعليم، التعليم العالي، ومجال التكنولوجيا المساعدة للمعاقين.
- مجتمع وبيت العائلة: يناقش هذا الباب الأوضاع الاجتماعية للأشخاص ذوي الإعاقة في المجتمع والأسرة، وأهم ما يناقشه كيفية تعامل الأصحاء مع ذوي الإعاقة.

- صحة: يناقش هذا الباب الأوضاع الصحية للأشخاص ذوي الإعاقة ومشكلات القطاع الصحي في الدولة فيما يخص الإعاقة، لكون القضية الصحية أهم قضية باعتبارها المسبب للإعاقة.
- الباب الخدمي: يقدم معلومات خدمية للأشخاص ذوي الإعاقة مثل شروط وكيفية الحصول على السيارات المجهزة طبياً. (جريدة الوطن ، ٢٠١٨).
- ثانياً : نماذج دولية :- صحافة المعاقين في الامارات : دراسة حالة مجلة المنال تحليل مضمون كمي نوافذ إعلامية للمعاقين في دولة الامارات العربية المتحدة
- مجلة المنال : ظهرت إلى الوجود منذ شهر مايو ١٩٨٧ م واستمرت في مسيرتها دون انقطاع حتى هذا التاريخ ، كواحدة من اهم وسائل الإعلام المتخصص في هذا المجال ، واستمرار مجلة المنال في الصدور طوال هذه الفترة يعتبر بحد ذاته مكسباً كبيراً للحركة الثقافية في الفجارات ، ويعتبر مؤشراً كبيراً على أهمية دور مثل هذه المجلة المتخصصة.
- والمجلة تصدر بصورة شهرية ، وتعتبر الرائدة في منطقة الإمارات وهي نوع من مصادر الدخل للمعاقين ولمدينة الانسانية ، وصوت المعاقين في المنطقة .
- وقد سعت المجلة إلى تحقيق العديد من الاهداف التي يمكن استنباطها مما جاء في أعدادها المتتالية التي تضمنت الأهداف والمتمثلة في :
- إبراز المعاق في المجتمع الذي يعيشه باعتباره إنساناً عاملاً وفاعلاً إلى جانب أخيه السوي.
- تغطية الاحداث والانشطة الاجتماعية والثقافية من أجل توعية المجتمع بالإعاقة وأسبابها والعمل على الحد منها.
- القيام بدور ما في تشغيل المعاقين بعد تعليمهم وتأهيلهم وتدريبهم ، وذلك عبر الاتصال بكبار المسؤولين في المؤسسات والدوائر.
- إلقاء الضوء على آخر ما توصل إليه العلم في تأهيل وتدريب المعاقين بكافة فئاتهم.
- التركيز على قدرة المعاق على الإبداع والتغيير والعمل لاسيما وأن قدرة المعاق مهما كانت تنسم بطابع الحيوية والشمول.
- توعية المعاق والمجتمع بالإعاقة ، والعمل على التحرر من الاعتقاد الذي كان يسيطر على عقول الكثيرين منهم بأن الإعاقة عار.
- تعريف القارئ بالإنجازات العديدة في مجالات التطور المختلفة في الدولة ، وبالجهد التي يقوم بها الجنود المجهولون من أجل السهر على راحته.
- إلقاء الضوء على العديد من القضايا والقرارات التي أصدرتها مراكز المعاقين في شتى المجالات.
- إعداد ونشر الدراسات المتعلقة بحقل الإعاقة.
- إبراز الإنجازات التي تحقّقها مراكز المعاقين والجمعيات الإنسانية والخيرية العاملة في مجال المعاقين.

- المندادة بتحسين أوضاع المعاقين في دولة الإمارات ودول مجلس التعاون.
 - الاهتمام بكافة عناصر المعاقين من أجل إدخال المجلة كل بيت وكل مؤسسة في الدولة .
 - عرض المشكلات وإجراء الحوار وتقديم الحلول الهادفة بما يحقق الخير للجميع.
 وقد اكتسبت بعض أبواب المجلة أهمية خاصة واحتلت مساحات واسعة من صفحاتها ويأتي في طليعة هذه الأبواب (الدراسات ، أخبار المعاقين ، أخبار مؤسسات المعاقين ، المقالات والخواطر ، التوعية والإرشاد) لكن هذه الأبواب لم تحافظ على وتيرة واحدة من حيث المساحة في السنوات المتتالية.
 إن مجلة المنال بدأت تتجه أكثر فأكثر نحو التخصص ، حيث أفسحت مجالا أوسع للدراسات التي تطورت عبر السنوات ، لتصبح في المرتبة الأولى في السنتين الأخيرتين ، بعد أن كانت في المرتبة الحادية عشرة في السنوات الأولى.

جانب مجلة المنال هناك مجلات وزوايا ونشرات وبرامج تعنى بالمعاق ومنها:

- مجلة راشد (مركز راشد بدبي)
- زاوية الأسوياء في عطائهم الأسبوعية (الخليج)
- إصدارات ونشرات مختلفة من وزارة العمل والشؤون الاجتماعية ومراكز رعاية وتأهيل المعاقين.
- مختلف الصحف والمجلات تبرز دائما ما تقوم به مراكز رعاية وتأهيل المعاقين من أنشطة ، وكذلك تنشر موضوعات وقصص واقعية بهدف الحد من الإعاقة إلى جانب السعي لتقديم المساندة المادية والمعنوية للمعاقين (كل الأسرة - زهرة الخليج - حياة الناس - الاتحاد - البيان)

• برنامج مشاعر الأمل التلفزيوني.
 لقد كان لظهور برنامج ((مشاعر الأمل)) في تلفزيون الشارقة دور هام حيث نقل إعلام المعاق المتخصص إلى كل بيت وخاطب كل أسرة . وهو برنامج تلفزيوني يبث أسبوعيا في الإمارات العربية المتحدة من الشارقة .

- برنامج شركاء في العطاء وفعاليات من إذاعة أم القيوين.
- الرسائل الصوتية في فترات البث المباشر من إذاعة أبو ظبي ودبي.
- برنامج بصمات (تلفزيون دبي)
- آفاق الاجتماعية (إذاعة دبي)
- الحملات الإعلامية

الحملات الإعلامية المرافقة لأنشطة مدينة الشارقة للخدمات الإنسانية مالا سواق الخيرية ومسيرة العطاء والعمل وأسابيع الصم والمساهمة في مشاريع الحفاظ على البيئة ونشر الوعي بالإعاقة ، والوعي الصحي من خلال المحاضرات والدورات التي تنظمها المينة أو النشرات والمطبوعات التوعوية التي تقوم بتوزيعها.

المتابعة الاعلامية من قبل الجرائد والمجلات الصادرة من دولة الامارات العربية المتحدة وتلفزيونات الامارات وإذاعاتها للدورات الرياضية الخاصة بالمعاقين ، التي يشارك فيها معاقون من الدولة ، ويتم تسجيل إنجازاتهم على شاشاتها وميكروفوناتهما ، وصفحات مجلاتها وجرائدها كل هذا من الناحية الرياضية ، وكذلك متابعة الاعمال الخيرية والأنشطة الثقافية والاجتماعية والرياضية المحلية (طه حسين حسن ، ١٩٩٤)

التربية الخاصة بوسائل الإعلام : مثل من سويسرا

• استراتيجية الدمج :-

• أنشأت مديرية التربية والتعليم مركز التربية الخاصة بوسائل الإعلام الجماهيري

(CIMM) وكلفته في النظر في وضع استراتيجية الدمج .

• بدلا من فرض منهج وبيئات جاهزة للتعليم استخدمت الطاقات الكامنة لدى

ذوي الإحتياجات الخاصة ووضعت لها بعض الإجراءات المنهجية .

الأهداف العامة :-

• استخدام وسائل الإعلام السمعية والبصرية كوسيلة للتعليم

• على التربية الخاصة بوسائل الإعلام أن تجعل من التلاميذ أكثر من مجرد متلقين

سلبين للرسائل ، فعلى هؤلاء أن يفهموا أنهم يعيشون سيورة اتصالية يمكنهم أن

يلعبوا فيها ، هم أيضاً دوراً فعالاً . (جبرالد بيرجيه ، ١٩٨٣)

التوصيات المقترحة لوسائل الإعلام في تناول قضايا التربية الخاصة في عصر تكنولوجيا

المعلومات :-

إن نشر وبث تقارير ومعلومات دقيقة في وسائل الإعلام عن ذوي الإعاقة من شأنه

أن يؤدي إلى زيادة الاتجاهات الإيجابية نحو المعاقين والموهوبين ، وتعتبر أفضل الطرق

لتحسين صورة المعاق في وسائل الإعلام المختلفة هي أن يعطى المعاق فرصة الظهور

والحديث بنفسه والتعبير عن آرائه، حيث يمكنه أن يدحض الصور النمطية التي تعكس

عجزه ويأسه من الحياة والمجتمع، ويمكن تطوير صورة المعاقين وحضورهم في وسائل

الإعلام المختلفة من .

• إعداد البرامج العامة والبرامج الوثائقية عن فئات ذوي الإعاقة من أجل تثقيف المجتمع

بقضاياهم ومشكلاتهم وهمومهم .

• إنتاج برامج حوارية جماهيرية بمقدمين من ذوي الإعاقة موجهة إلى عامة الناس وإلى

الجمهور الخاص من ذوي الإعاقة.

• تغطيات موسعة لمناسبات ذوي الإعاقة وليس فقط الرياضات الخاصة بهم.

• إنتاج برامج إذاعية وتلفزيونية تكون في المستوى الذهني المناسب لذوي الإعاقة بعيداً

عن تعقيدات اللغة والفكر التجريدي .

المراجع

المراجع العربية :-

- أحمد الزير (١٩٩٣) . برامج إعلام المعوقين ورؤية مستقبلية . ندرة حقوق المعاقين . الشارقة : دائرة الثقافة والإعلام .
- أحمد زكي بدوي (١٩٩٤) . معجم مصطلحات الإعلام . ط ٢ . بيروت : دار الكتاب اللبناني .
- إيهاب البلاوي و السيد علي (٢٠١٢) . قضايا معاصرة في التربية الخاصة . الرياض : دار الزهراء للنشر والتوزيع .
- بندر بن أحمد الرشودي (٢٠١٠) . دور وسائل الإعلام في دعم الموهبة و التفوق . المؤتمر العلمي العربي السابع لرعاية الموهوبين والمتفوقين - أعلامنا تتحقق برعاية أبنائنا الموهوبين . المجلس العربي للموهوبين والمتفوقين . عمان ، يوليو ، ص ٤٧٣-٤٩٦
- الجمعية الوطنية لحقوق المعاق، المنظمة العربية للمعاقين (٢٠٠٦) : المواثيق الإقليمية والعالمية المتعلقة بحقوق الأشخاص المعوقين . لبنان : بيروت .
- جريدة الوطن (٢٠١٨) . مجلة " ٨/١ مصر " .. متحدو الإعاقة بأقلام طلاب "إعلام حلوان" <https://www.elwatannews.com/news/details/3288301>
- جيرالد بيرجيه (١٩٨٣) . التربية الخاصة بوسائل الإعلام : مثل من سويسرا . مركز مطبوعات اليونسكو
- حمود بن أحمد الخميس وعبد الحافظ بن عواجي صلوى (٢٠٠٧) . احتياجات المعوقين الإعلامية ومدى أشباع وسائل الإعلام لها . دراسة ميدانية على عينة من المعوقين في المملكة العربية السعودية . مملكة البحرين : ملتقى الإعلام والإعاقة
- خالد الفحص (٢٠٠٧) . استعراض وتقييم واقع وسائل الإعلام ودورها في خدمة قضايا الأشخاص المعاقين ، البحرين : الجمعية الخليجية للإعاقة : الملتقى السابع للجمعية الخليجية للإعاقة " الإعلام والإعاقة - علاقة تبادلية ، ٦-٨ آذار ٢٠٠٧ .
- خليل المعاينة (٢٠١٠) . علم النفس الاجتماعي . ط ٣ ، عمان : دار الفكر
- ريم أحمد عبد العظيم (٢٠١٠) . الحوار الإعلامي برنامج تدريبي لتنمية مهاراته . ط ٢ . عمان : دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة .
- سمير حسين (١٩٨٤) . الإتصال الجماهيري والرأي العام . القاهرة : عالم الكتب
- سهام الساري (٢٠١٢) . حقوق الطفل المعاق في مدارس التربية الخاصة . رسالة ماجستير ، كلية التربية ، جامعة دمنهور .
- طه حسين حسن (١٩٩٤) . صحافة المعاقين في الامارات : دراسة حالة مجلة المنال تحليل مضمون كمي . دبي : مطبعة الشؤون الاجتماعية
- عباس مصطفى صادق (٢٠٠٨) . الإعلام الجديد (المفاهيم - الوسائل - التطبيقات) . عمان : دار الشروق .

- عبد العزيز المقوشي (٢٠٠٠). قضايا الإعاقة في الصحافة السعودية . الرياض : مركز الأمير سلمان لأبحاث الإعاقة .
- عبد المطلب القريطي و صلاح الخراشي و سهير عبد الفتاح (٢٠١٣) . نحو بيئة آمنة دليل استرشادي لحماية الطفل العربي ذي الإعاقة من الإساءة - المكون الثاني حماية الأطفال ذوي الإعاقة : تشريعات وأدوار. القاهرة : المجلس العربي للطفولة والتنمية .
- عبد المنعم شحاتة (٢٠١١) . المشاركة السياسية للمعاقين ، المؤتمر العلمي الثالث لهيئة قصور الثقافة خصوصية القضايا وقسوة التهميش ، ١٣-١٤ ديسمبر
- عبد الناصر فتح الله (٢٠٠٧) . الإعاقة والإعلام : محددات العلاقة وأساليب التصحيح ، البحرين : الجمعية الخليجية للإعاقة : الملتقى السابع للجمعية الخليجية للإعاقة " الإعلام والإعاقة - علاقة تبادلية ، ٦-٨ آذار ٢٠٠٧ .
- على القرني(٢٠٠٧) اتجاهات الإعلاميين السعوديين نحو ذوي الاحتياجات الخاصة، دراسة مسحية عن الصورة والاهتمامات في وسائل الإعلام السعودية. مملكة البحرين: الملتقى السابع للجمعية الخليجية للإعاقة (الإعلام والإعاقة). إعاقة تفاعلية ومسؤولية متبادلة.
- فاروق الروسان (٢٠٠١) . سيكولوجية الأطفال غير العاديين . طه . عمان : دار الفكر للنشر والتوزيع .
- فتحي جروان (١٩٩٨) . الموهبة والتفوق والإبداع . العين : دار الكتاب الجامعي .
- فضيل دليو (٢٠٠٣). الاتصال (مفاهيمه - نظرياته - وسائله) . مصر : دار الفجر .
- كريمة مقاوسي و حميز وهيبه (٢٠١٨). دور الاعلام فى توجيه الاهتمام بالموهوبين . المجلة الدولية للأداب والعلوم الانسانية والاجتماعية ، ١٨ (١٥) ، ص ٢٦-١٢ .
- كوثر ادريس (٢٠١٥) . العوامل المؤثرة في استخدام ذوي الاحتياجات الخاصة للمواقع الإلكترونية وعلاقته بالوعي المعرفي بقضاياهم . رسالة دكتوراة ، كلية البنات ، جامعة عين شمس .
- مبارك بن محمد الفاضل (٢٠٠٧). الإعلام القادم للإعاقة : الصحافة الإلكترونية أنموذجاً ، البحرين : الجمعية الخليجية للإعاقة : الملتقى السابع للجمعية الخليجية للإعاقة " الإعلام والإعاقة - علاقة تبادلية ، ٦-٨ آذار ٢٠٠٧ .
- محسن علي الحازمي (٢٠٠٧) . الوقاية من الإعاقة مراحل ما قبل تكوين الأسرة . الرياض : مكتب التربية العربي لدول الخليج للنشر
- محمد صاحب سلطان (٢٠١٢) . وسائل الاعلام والاتصال دراسة في النشأة والتطور . عمان : دار المسيرة للنشر والتوزيع .

محمد عبد الرحمن السيد (٢٠٠٧). صحافة المعاقين في دول الخليج العربية ، البحرين : الجمعية الخليجية للإعاقة : الملتقى السابع للجمعية الخليجية للإعاقة " الإعلام والإعاقة – علاقة تبادلية ، ٦-٨ آذار ٢٠٠٧ .

منال هلال المزاهرة (٢٠١٤) . مناهج البحث الإعلامي . عمان : المسيرة للنشر والتوزيع .
ناصر علي الموسى (٢٠٠٨). مسيرة التربية الخاصة في المملكة العربية السعودية من العزل إلى الدمج . الإمارات : دار القلم للنشر والتوزيع .

نجيه إبراهيم محمد(٢٠٠٨). نحو توجه إعلامي لقضايا ذوي الاحتياجات الخاصة . ندوة مركز البحوث النفسية والدراسات التربوية، ١١ آذار ،جامعة بغداد، العراق.
نجيه إبراهيم محمد(٢٠١١) . الضغوط النفسية التي تواجه معلمات التربية الخاصة. مجلة كلية التربية الأساسية - الجامعة المستنصرية ، ٢٩(٦٩) ، ص ٣٩٠-٤٤٠

هادي الهيتي (٢٠٠٢). الاتصال الجماهيري حول ظاهرة الإعاقة بين الأطفال. بحث منشور بمجلة الطفولة والتنمية ، ٢٥(٥) ، ص ٢٠-٦٥

هاشم عوض (٢٠١٣). الصورة الذهنية المدركة من وسائل الإعلام المرئية للأشخاص ذوي الإحتياجات الخاصة لدى عينة من الشباب البحريني. مجلة التربية الخاصة جامعة الزقازيق - كلية علوم الإعاقة والتأهيل - مركز المعلومات التربوية والنفسية والبيئية ، ١٠(٥) ، ص ١٩٥-٢٤١.

يوسف إلياس (٢٠٠٩) . تقييم قوانين الإعاقة في دول مجلس التعاون في ضوء الاتفاقية الدولية لحقوق الأشخاص ذوي الإعاقة - دراسة قانونية تحليلية مقارنة، سلسلة الدراسات الاجتماعية والمالية، المكتب التنفيذي لمجلس وزراء العمل ووزراء الشؤون الاجتماعية بدول مجلس التعاون لدول الخليج العربية، العدد (٥٢) .

المراجع الأجنبية :-

Corrigan.P,Watson.A,Gracia.G,Slopen.N,Rasinski.K&Hall.L(2005).Newspaper Stories as Measures of Structural Stigma ،**Psychiatric Services**، ٥٦، P.552-558.

Dara Roth Edney (2004) **Mass Media and Mental Illness: Literature Review**,Canadian Mental Health Association، Ontario.

Gobrial.E (2012) Mind The Gap: The Human Rights of Children with Intellectual Disabilities in Egypt, **Journal of Intellectual Disability Research**, 56(11),P.1058-1064.

- Gold.N&Auslander.G(1999) Gender Issues in Newspaper Coverage of People with Disabilities: A Canada-Israel Comparison, **Women & Health**, 24(4), P.74-96
- Hallahan ,D.& Kauffman(1991) . **Expectational children** . Englewood cliffs: prentice hall, newjersy , usa.
- Heather Boyd (2007) **Media Portrayals and Public Perception of Disabilities and Special Education**. College of William and Marry
- James M. Gardner, Michael S. Radel, (2006) *Media and the Disabled: Portrait of the disabled in the media*, **Journal of Community Psychology**, Volume 6 Issue 3, pp 269 - 274
- Mayer.B, Swarlez.L, Schneider.M, Loranzo.T & Pristly.M, (2006). **Disability and Social Change** :A South Africa Agenda, Cape Town, South Africa: Blue Weaver Publishing.
- Mequial, D.(1982). **Communication Aspects of modern society** . 2nd Edition . Newyork :longman .
- Rebecca Mallett (2009) Choosing ‘Stereotypes’ debating the efficiency of (British) disability – criticism, **journal of research in special needs**, 10(7), P120-180
- Schwartz, Karen. Lutyaa, Zana (2009) A media portrayal of disability and assisted suicide, **journal of research in special educational needs**, (9), P120-128
- Streitmatter.R(2002) **Voices of Revolution: The Dissident Press in America** ,New York :Columbia University Press
- Verdugo.M, Navas.P, Gómez.L & Schalock.R(2012)The Concept of Quality of Life and Its Role in Enhancing Human Rights in The Field of Intellectual Disability, **Journal of Intellectual Disability Research**, 56 (11), P. 1036–1045.

دور تكنولوجيا المعلومات في تطوير مهارات الفئات الخاصة وتأهيلهم لسوق العمل

The role of information technology in developing the skills of
special groups and preparing them for the labor market

إعداد

د. عثمان عرفات حسن مصطفى

دكتوراه في علوم الحاسب الآلي - تخصص أمن المعلومات

Doi: 10.21608/jasht.2020.122080

قبول النشر: ١٦ / ١٠ / ٢٠٢٠

استلام البحث: ٢٢ / ٨ / ٢٠٢٠

المستخلص :

مع بداية القرن الحادي والعشرين وثورة الاتصالات والمعلومات أصبح تأثيرها واضحا على العالم فأصبح العالم يشهد ثورة معرفيه وتكنولوجية هائلة، تلك الثورة التي نتج عنها العديد من التقنيات الحديثة التي وفرت على الانسان كثيرا من وقته وجهده، وتحمل هذه التقنيات من إيجابيات يستطيع بعض الافراد من ذوي الاحتياجات الخاصة الاستفادة منها وتنمية مهاراتهم مما يتيح لهم الحصول على فرصة عمل تتناسب مع قدراتهم. تمثل قضية ذوي الاحتياجات الخاصة وتأهيلهم لتعيش في المجتمع وتطوير مهاراتهم تحدياً كبيراً، لأن قضيتهم ليس مجتمعية أو دولية فقط بل هي إنسانية ودينية في المرتبة الأولى، فحقهم علي الدولة والمجتمع الاهتمام بهم واكتشاف الموهوبين ورعايتهم، ويحتاج هذا الموضوع الي استنفار تام من جميع المؤسسات في القطاع العام والخاص لمساعدة ذوي الاحتياجات الخاصة وتوفير القاعات المجهزة التي تتناسب مع قدراتهم الخاصة والبرامج التدريبية الحديثة التي تتناسب مع سوق العمل حتى يستطيعوا المنافسة والحصول على فرصة عمل. وعلى هذا كان السؤال الرئيس لهذا البحث هو: كيف يمكن الاستفادة من تكنولوجيا الاتصالات والمعلومات في تطوير مهارات الفئات الخاصة وتأهيلهم لسوق العمل؟ ، كذلك ما هي نوعية البرامج المستخدمة لتأهيل ذوي الاحتياجات الخاصة؟ . استدعى هذا تطبيق استبانة على عينة من المجتمع، شارك في الاستبانة (٧٤) فرد، (٧٤%) من الاصحاء و(٢٦%) من ذوي الاحتياجات الخاصة كي نعرف أهمية استخدام تكنولوجيا المعلومات في تأهيل ذوي الاحتياجات الخاصة لسوق العمل، وتقييم الخدمات التقنية المقدمة لهم، شارك فيها من الجنسين (٦٧ %) من الذكور (٣٣ %) من الاناث وشارك من المستويات التعليمية

المختلفة (٢٦%) الحاصلين على الدكتوراه ، (١٢%) حاصلين على الماجستير، (٤٧%) حاصلين على مؤهل عالي، (١٥%) حاصلين على الثانوية، ومن التخصصات العلمية المختلفة، أظهرت الاستبانة ضعف الخدمات المقدمة لذوي الاحتياجات الخاصة، وقلة مراكز التدريب التي تؤهل ذوي الاحتياجات الخاصة، كذلك أكد المشاركون أن التكنولوجيا لها دور فاعل في مساعدة ذوي الاحتياجات الخاصة في الحصول على فرصة عمل، كذلك وافق الجميع على فكرة بناء مشروع البوابة الالكترونية للخدمات المتكاملة لذوي الاحتياجات الخاصة.

Abstract:

With the beginning of the twenty-first century and the revolution in communications and information, its impact on the world became evident, and the world was witnessing a massive knowledge and technological revolution, that revolution that resulted in many modern technologies that saved a lot of his time. Some individuals with special needs can benefit from them and develop their skills, which allows them to obtain a job opportunity commensurate with their abilities. The issue of people with special needs and qualifying them to coexist in society and develop their skills is a great challenge, because their cause is not only societal or international, but rather humanitarian and religious in the first place, so their right is on the state and society to take care of them and discover the talented and take care of them, and this issue requires a complete mobilization of all institutions in the sector Public and private services to help people with special needs and to provide equipped rooms that suit their own capabilities and modern training programs that are commensurate with the labor market so that they can compete and get a job opportunity. Accordingly, the main question of this research was: How can we benefit from information and communication technology in developing the skills of special groups and qualifying them for the job market?, Also, what are the types of programs used to rehabilitate people with special needs?. This required the application of a questionnaire to a sample of the community. (74) individuals participated in the questionnaire, (74%) of the healthy and (26%) of those with special needs, in order to know the importance of using information

technology in the rehabilitation of people with special needs in the labor market, and to evaluate the technical services provided Of the two nationalities (67%) of males (33%) of females participated in it, and of different educational levels (26%) who obtained a doctorate, (12%) had a master's degree, (47%) had a higher qualification, (15) % Of secondary school holders, and from various scientific specializations, the questionnaire showed the weakness of the services provided to people with special needs, and the lack of training centers that qualify people with special needs, and the participants also confirmed that technology has an effective role in helping people with special needs obtain a job opportunity. Everyone is on the idea of building an electronic portal project for integrated services for people with special needs.

مقدمة:

(ما أخذ الله شيء إلا بحكمه) تمثل قضية ذوي الاحتياجات الخاصة وتأهيلهم لتعايش في المجتمع وتطوير مهاراتهم تحدياً كبيراً، لأن قضيتهم ليس مجتمعية أو دولية فقط بل هي إنسانية ودينية في المرتبة الأولى، فحقهم على الدولة والمجتمع الاهتمام بهم واكتشاف الموهوبين ورعايتهم،

ويحتاج هذا الموضوع الي استنفار تام من جميع المؤسسات والقطاعات العامة والخاصة للتقليل والحد من آثار الإعاقة السلبية ، كما إن تأهيل وتعليم وتدريب الطفل ذو الحاجة الخاصة للتكيف مع مجتمعه يعتبر غير كافياً في ميدان التربية الخاصة الحديثة حيث إنه يجب تكيف البيئة الطبيعية لتلبي احتياجاته ومتطلباته حتى يكون هناك تفاعلاً مستمراً بين الطرفين ، لذلك نالت البيئة الطبيعية الاهتمام وولدت فكرة البيئة المحررة من العوائق والتي تقوم على واقع إن هناك عوائق يصنعها الإنسان في البيئة أو قد تكون موجودة ويجب تعديلها في كل من المباني والمنشآت والمرور والإسكان والمواصلات وغيرها من الأجهزة الخاصة والعامة لتصبح مناسبة لهذه الفئات للتفاعل مع المجتمع والبيئة المحيطة بهم بكل حرية و ليسهل دمجهم في المجتمع بعد القيام بتعليمهم وتأهيلهم وتدريبهم ووضع البرامج الإعلامية المتكاملة والتعليمية لإزالة الشوائب العالقة في بعض الممارسات تجاههم وتسهيل إشراكهم في العمل والحياة الطبيعية

أولاً: مشكلة الدراسة وأهميتها.

طبقاً لبعض الإحصائيات المعلنة عبر الإنترنت فإن عدد المعاقين في العالم يبلغ أكثر من مليار شخص في العالم لديهم شكل من الإعاقة، وهذا يمثل قرابة ١٥% من سكان العالم.

هناك عدد يتراوح ما بين ١١٠ - ١٩٠ مليون شخص معظمهم لديهم صعوبات كبيرة للغاية في العمل والتعليم والخدمات الصحية والتدريب والتأهيل. ولكن هذه الإحصائيات التي الآن هي إحصائيات تقريبية وليس صحيحة بسبب ان الدولة النامية لا تمتلك ارقام صحيح بعدد المعاقين بها، والمشكلة الكبرى تكمن في الخدمات والرعاية التي يحصلون عليها، حيث إنها تحتاج إلى مؤسسات سواء أكانت حكومية أم غير حكومية، كما يتطلب الأمر تدريباً وإعداد موظفين ومتخصصين في التعامل مع هذه الفئة، مما يقضي بضرورة التعاون والتكاتف الاجتماعي بين جميع الفئات في رعاية ذوي الاحتياجات الخاصة، وللأسف المجتمعات النامية تعتبر هذه الفئة عالة على المجتمع ولا يتم الاهتمام بهم، رغم أنهم ليس لهم ذنب في انهم خلقوا بهذه الإعاقة، فعلى الدولة والمجتمع أن يراعاهم في كافة جوانب الحياة (الصحية والتعليمية والاقتصادية والاجتماعية والسياسية). ومن خلال تخصصي التقني وبحثي وتجربتي أن المشكلة كلها تكمن في الدول النامية بشكل عام وفي مصر بشكل خاص حيث أن ذوي الاحتياجات الخاصة "المعاقين" يشكلون نحو ١٠,٦٧% من إجمالي عدد السكان "بدءاً من ٥ سنوات فأكثر". حوالي ١٥ مليون تقريباً من ذوي الاحتياجات الخاصة معظمهم لديهم صعوبات كبيرة للغاية في العمل والتعليم والخدمات الصحية والتدريب والتأهيل.

ونظراً لارتفاع هذا العدد لا يتم تقديم الخدمات لهم بالطريقة المثلى، وتكم المشكلة في تقديم الخدمات والتأهيل وتحسن الظروف المعيشية، والتكنولوجيا اليوم بالتدريب والتأهيل تساعدهم في تنمية مهاراتهم وإتاحة الفرصة لهم للعمل سواء في القطاع الحكومي أو القطاع الخاص.

أهمية الدراسة:

تتبع أهمية هذه الدراسة من قلة ونقص الأبحاث في هذا الموضوع، ومن ثم قد تساهم هذه الدراسة من الناحية النظرية والعملية الى نشر الوعي المجتمعي بأهمية دور تكنولوجيا المعلومات في تنمية مهارات ذوي الاحتياجات الخاصة وتأهيلهم لسوق العمل، والوضع الحالي وما يعاني منه ذوي الاحتياجات الخاصة من قلة الخدمات وقلة فرص العمل تؤكد ذلك.

أهداف الدراسة:

تسعى هذه الدراسة لتحقيق الأهداف التالية:

- التعرف على دور التكنولوجيا في تأهيل وتوفير فرص عمل لذوي الاحتياجات الخاصة.
- عقد البرامج التدريبية والورش والنوادر والتوعية المجتمعية كيفية الاستفادة من التقنية لتأهيل ذوي الاحتياجات الخاصة.
- الدعوة لإنشاء نظام إلكتروني موحد لتقديم الخدمات لذوي الاحتياجات الخاصة.
- توفير فرص عمل لذوي الاحتياجات الخاصة تعتمد على تكنولوجيا المعلومات.

المنهج المستخدم:

تعتمد هذه الدراسة على المنهج الوصفي التحليلي التجريبي لمناسبتها لطبيعة الدراسة. تم عمل تحليل للمشكلة والوقوف على كثير من المشاكل التي يعاني منها ذوي الاحتياجات الخاصة، ومن خلال التجربة العملية واستخدام التقنية وتكنولوجيا المعلومات تم تأهيل وتطوير مجموعات من ذوي الاحتياجات الخاصة واستطاعوا التفاعل مع التقنية الحديثة والحصول على فرصة عمل مناسبة لهم.

أداة الدراسة:

صمم الباحث استبانة لمعرفة مدى وعي المجتمع بأهمية دورة تكنولوجيا المعلومات لتأهيل وتوفير فرص عمل لذوي الاحتياجات الخاصة، وكذلك قياس اهتمام الجهات الرسمية داخل المجتمع المصري بتوفير الأدوات والبرامج بالشكل الكافي واتاحت فرص عمل لهم، وتم اختيار عينة عشوائية من مستخدمي مواقع التواصل الاجتماعي وشملت العينة من الاصحاء لا يعانون من مشاكل صحية ٧٩ %، وذوي الاحتياجات الخاصة الفئة المستهدفة في هذا البحث ٢١ % والمزيد من التفاصيل في الدراسة الميدانية.

بعض مصطلحات الدراسة:

- مسهل (facilitator).
- بيئة التعلم (Learning environment).
- التعليم المفرد (Individualized Instruction).
- التعليم بمساعدة الكمبيوتر (Instruction Assisted).
- تكنولوجيا الوسائل المتعددة (Multimedia Technology).
- مراكز مصادر التعلم (Learning Resources Center).
- المكتبة الإلكترونية (Electronic Library).
- الكتاب الإلكتروني (book Electronic).
- الجامعة الكونية (Global university).
- الجامعة المفتوحة (Open university).
- الجامعة الافتراضية (Virtual university).
- المدارس الإلكترونية (Electronic schools).
- الفصول الافتراضية (Virtual classroom).
- التعلم عن بعد (Learning at Distance).
- التدريب عن بعد (Distance Training at).
- المؤتمرات بالفيديو (conferencing Video).



- المؤتمرات بالكمبيوتر (Computer conferencing).
 - التفاعلية (Interactivity).
 - الفردية (Individuality).
 - التنوع (Diversity).
 - الكونية (Globality).
 - التكاملية (Integrality).
 - الإتاحة (Accessibility).
 - نظام تشغيل شركة أبل للجوال (IOS).
 - نظام شركة جوجل للجوال (Android).
 - نظام شركة مايكروسوفت للجوال (Windows LUMIA).
- ثانياً: الخلفية النظرية:**

لتقديم الخدمات لذوي الاحتياجات يكمن في وضع (نظام الالكتروني) يدير المنظومة ككل وإدارة النظام متخصصين ومحترفين من المتخصصين وبمشاركة المتخصصين من ذوي الاحتياجات الخاصة.

ما أحاول الوصول اليه في هذا البحث هو الاتي:

- عرض تجربة في استخدام تكنولوجيا الاتصالات والمعلومات في تطوير مهارات ذوي الاحتياجات الخاصة (المكفوفين) في استخدام الحاسب الآلي في مصر والسعودية.
 - الدعوة الي سرعة بناء (نظام الالكتروني) شامل لإدارة بيانات والخدمات التي تقدم لذوي الاحتياجات الخاصة (تم وضع خطة لبناء البوابة الالكترونية التي تشمل نظام يدير بيانات ومتطلبات ذوي الاحتياجات الخاصة في مصر وتم رفع الطلب الي الأمين العام للمجلس القومي لشؤون الاحتياجات الخاصة).
 - عرض مجموعة من التوصيات في كيفية استخدام تكنولوجيا الاتصالات والمعلومات في تنمية مهارات الفئات ذوي الاحتياجات الخاصة وتأهيلهم لإيجاد فرصة عمل.
- مفهوم ذوي الاحتياجات الخاصة: -**

لقد تطورت المسميات التي أطلقت على هذه الفئة، حيث أطلق عليها أسماء عديدة، منها فئة: المقعدين، والمعاقين، والعجزة، وذوي العاهات، مثل: الأعمى، والأعرج، والكسيع، والأطرش، والأخرس، والمجنون، وأصحاب العاهات، والعاجزين، وكل هذه المسميات منطلقة من مبدأ العجز، أي تنظر إلى الفرد ذي الاحتياجات الخاصة من جوانب ضعفه وقصوره فقط وتهمل جوانب قوته، ثم ظهر مصطلح الفئات الخاصة أو ذوي الاحتياجات الخاصة، وهو مصطلح أكثر قبولاً لما يحمل في طياته مراعاة للجوانب الإنسانية والنفسية، وينظر لهم من جميع الجوانب، ويستغل نقاط قوتهم للتغلب على نقاط ضعفهم.

يعرف الشخص ذو الاحتياجات الخاصة بأنه هو كل فرد لديه قصور في القيام بدوره ومهامه بالنسبة لنظرائه من نفس السن والبيئة الاجتماعية والاقتصادية والطبية، تلك الأدوار والمهام قد تكون في مجال التعليم أو اللعب أو التكوين المهني أو العلمي أو العلاقات العائلية وغيرها.

وينتمي الفرد ذو الحاجات الخاصة إلى فئة أو أكثر من الفئات التالية:

- الإعاقة البصرية بمستوياتها المختلفة.
- الإعاقة السمعية أو الكلامية أو اللغوية بمستوياتها المختلفة.
- الإعاقة الذهنية بمستوياتها المختلفة.
- الإعاقة البدنية والحالات الصحية الخاصة.
- التأخر الدراسي وببطء التعلم.
- صعوبات التعلم الأكاديمية والنمائية.
- الاضطرابات السلوكية والانفعالية.
- الإعاقة الاجتماعية وتحت الثقافية.
- التوحد.

أهمية الاهتمام بذوي الاحتياجات الخاصة: -

تأتي أهمية اهتمام الدولة والمجتمع المدني بذوي الاحتياجات الخاصة مطلب أنساني وديني، وما يؤكد ذلك ما ورد عن لفت الانتباه لجانب من جوانب الدين الإسلامي، فقد وصف الله تعالى رسالة خاتم أنبيائه بقوله (وما أرسلناك إلا رحمة للعالمين)، فكان صلى الله عليه وسلم رحمة للضعفاء والمحتاجين كما كان رحمة للأقوياء الأسوياء الأصحاء، ورحمة لذوي الاحتياجات الخاصة.

فها هو يجيب دعوة عتبان بن مالك الأنصاري - رضي الله عنه - وكان ضريح البصر والذي دعاه ليصلي في بيته، ليتخذ مصلى يصلي فيه، فتعنى السير إلى أطراف المدينة صلى الله عليه وسلم تنظيماً لخطره، وتقدير حاجته، ومراعاة لظرفه!

قال عتبان: وددتُ يا رسول الله أنك تأتيني فتصلي في بيتي فأخذ مصلى.

فوعده صلى الله عليه وسلم بزيارة وصلاة في بيته!

قال عتبان: فغدا رسول الله صلى الله عليه وسلم وأبو بكر حين ارتفع النهار، فاستأذن رسول الله صلى الله عليه وسلم فأذن له، فلم يجلس حتى دخل البيت، ثم قال: "أَيْنَ تُحِبُّ أَنْ أُصَلِّيَ مِنْ بَيْتِكَ"، فأشرفت له إلى ناحية من البيت، فقام رسول الله صلى الله عليه وسلم، فكبر فقمنا، فصفنا، فصلّى ركعتين، ثم سلم. رواه البخاري ومسلم.

م إن في قصة عبد الله بن أم مكتوم - رضي الله عنه - مع الرسول - صلى الله عليه وسلم - شاهداً يعطي صورة عناية الإسلام بذوي الاحتياجات الخاصة لمسة جمالية فريدة ، فقد جاء الرجل الأعمى إلى رسول الله صلى الله عليه وسلم ليسأله ، وكان النبي في ذلك الوقت

مشغولاً بالدعوة إلى الإسلام ، فلم يلتفت إليه ، وتغير وجهه صلى الله عليه وسلم ، ورغم أنه أعمى لم يرى وجه النبي صلى الله عليه وسلم وملامحه تلك اللحظة إلا أن الله عاتب نبيه صلى الله عليه وسلم في قوله : (عَبَسَ وَتَوَلَّى * أَنْ جَاءَهُ الْأَعْمَى * وَمَا يُدْرِيكَ لَعَلَّه يُزَكَّى * أَوْ يَذَّكَّرُ فَتَنْفَعَهُ الذِّكْرَى) سورة عبس: الآيات ١ - ٥.

ففي هذه القصة، نرى علة المعاتبة؛ لكونه صلى الله عليه وسلم انشغل بدعوة الوجهاء عن قضاء حاجة هذا الكفيف، وكان الأولى أن تُقضى حاجته، وتقدم على حاجات من سواه من الناس.

الاهتمام الدولي بذوي الاحتياجات الخاصة: -



في عام ١٩٧١ اعتمدت الجمعية العامة للأمم المتحدة "الإعلان الخاص بحقوق المتخلفين عقلياً"، ودعت من خلاله إلى العمل، على الصعيدين القومي والدولي، إلى حماية حقوق ذوي الاحتياجات الخاصة.

• وفي عام ١٩٨١ أقرت الجمعية العامة للأمم المتحدة ميثاق الحقوق الإنسانية لمن يعانون من إعاقات والذي يقضى بأن " لهم الحق في المشاركة والمساواة في المعاملة " ويعتبر هذا الميثاق اعترافاً عالمياً بحق المعاقين في المشاركة الكاملة في كافة أنشطة المجتمع الذي ينتمون إليه، مع اعتبار الفترة (من عام ١٩٨٣ إلى ١٩٩٢) هو عقد الأمم المتحدة لذوي الاحتياجات الخاصة.

• وفي ديسمبر ١٩٩١، أعلنت الأمم المتحدة "مبادئ حماية الأشخاص المصابين بمرض عقلي وتحسين العناية بالصحة العقلية"، وطالبت فيه بمعاملة جميع الأشخاص المصابين بمرض عقلي معاملة إنسانية مع احترام ما للإنسان من كرامة أصيلة.

• كما كان صدور القواعد الأساسية لحقوق الأشخاص المعاقين من الجمعية العامة للأمم المتحدة عام ١٩٩٣ تأكيداً على ضرورة إتاحة فرص التعليم لذوي الاحتياجات الخاصة في التعليم النظامي.

• وفي فبراير عام ١٩٩٦ نشرت منظمة اليونسكو وثيقة بعنوان " التشريعات المتصلة بتعليم ذوي الاحتياجات الخاصة، أبرزت فيها جهود ٥٢ دولة بشأن دمج الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة من التلاميذ المعاقين في التعليم النظامي، وقد حددت الوثيقة طبيعة التشريع الذي أصدرته الدولة، والجهة المسؤولة عن التنفيذ، وأسلوب التقويم لمن يعانون من

إعاقات، والمرحلة السنية التي يشملها التشريع، وأسلوب الدمج من كونه كلياً أو جزئياً، بالإضافة إلى مصادر التمويل لتنفيذ السياسة، وتعديل المناهج والتأهيل المهني، ومسئولية إعداد معلم التربية الخاصة.

• ويحتفل العالم في الثالث من ديسمبر أول من كل عام باليوم العالمي لذوي الاحتياجات الخاصة، ويهدف اليوم الذي بدأت الأمم المتحدة الاحتفال به عام ١٩٩٣، إلى تعزيز فهم القضايا ذات العلاقة بالإعاقة وتحريك الدعم لحصول ذوي الاحتياجات الخاصة على حقوقهم في كافة أنحاء العالم.

• وقد تعددت المؤتمرات العالمية والإقليمية التي ركزت على حقوق المعاقين في التعليم، ومنها مؤتمر سيريلانكا عام ١٩٩٤، ومنتدى دكا عام ٢٠٠٠، ومؤتمر اليونسكو الإقليمي للتربية في الدول العربية (بيروت ٧ - ١٠ مايو ٢٠٠١) حول إدماج ذوي الاحتياجات الخاصة من التلاميذ في التعليم النظامي.

• والذي أقر وثيقة مؤتمر اليونسكو الإقليمي للتربية في الدول العربية حول "إدماج ذوي الاحتياجات الخاصة من التلاميذ المعاقين في التعليم النظامي"، وترى هذه الوثيقة أن مفهوم الدمج أو التضمين أو الاحتواء هو وسيلة لتحقيق غايات تعيد للمدرسة وظيفتها الاجتماعية، وتؤكد مبدأ التنوع والاستجابة لاحتياجات المجتمع، كما تؤدي إلى تحسين التعليم المدرسي وإلى التوسع في نطاق التحاق المتعلمين وزيادة مشاركتهم، والإقلال من فرص استبعاد أي طفل من دخول المدرسة العادية.

• وقد نص مشروع العقد العربي للمعوقين (٢٠٠٤) في محاوره على " العمل على حصول الطفل المعوق على كافة الحقوق والخدمات بالتساوي مع أقرانه من الأطفال وإزالة جميع العقبات التي تحول دون تنفيذ ذلك "وفي مجال التعليم نص مشروع العقد على " ضمان فرص متكافئة للتربية والتعليم لجميع الأشخاص المعوقين منذ الطفولة المبكرة ضمن جميع المؤسسات التربوية والتعليمية في صفوفها النظامية، وفي مؤسسات خاصة في حالة عدم قدرتهم على الاندماج أو التحصيل المناسب.

الاهتمام المحلي (مصر) والمجتمع المدني بذوي الاحتياجات الخاصة:



علينا أن نعترف بالحقيقة بأن ذوي الاحتياجات الخاصة في مصر الفترة الماضية لم يلقوا الاهتمام الكافي وعدم الدعم وتقديم الخدمات لهم، ويبدو أن عام ٢٠١٨م سيكون عام العدالة الاجتماعية لصالح ذوي الاحتياجات الخاصة، الذين يصل عددهم إلى

١٤ مليون مصري، بعدما عانوا التهميش والمعاناة على مدار سنوات طويلة، وذلك بعدما انتصر لهم الرئيس عبد الفتاح السيسي، بتدشين عام ٢٠١٨، هو عام ذوي الاحتياجات الخاصة.

واعتبر العديد من السياسيين والمهنيين بمجال ذوي الاحتياجات الخاصة، أن تدشين عام ٢٠١٨ عاماً لذوي الاحتياجات الخاصة اعتراف رسمي بحقوقهم في المجتمع بعد معاناتهم من التهميش على مدار سنوات طويلة، مما سيوفر لهم مساحة من الوقت لطرح جميع مشكلاتهم، وسوف يجدد الأمل في قلوب الكثيرين ممن يظنون أن حقوقهم أصبحت مهمشة، مطالبين بأن يكون عام ٢٠١٨ عاماً لوضع استراتيجية قومية لمساواة المعاقين بالأسوياء من باقي المواطنين، ومنها حقهم في العيش بكرامة ذلك الحق الذي يكفله لهم الدستور والاتفاقيات الدولية، ويتحقق ذلك بمنحهم حقهم في التوظيف وحقهم في الضمان والحماية الاجتماعية، وكذا حقوقهم في التعليم والصحة والثقافة والسياسة والرياضة، بالإضافة إلى أن هذا العام يتيح للمجتمع بكل شرائحه الفرصة لزيادة الوعي بقضايا أبناء هذه الشريحة، وتقبل اختلافهم ومحاولات دمجهم في المجتمع، خاصة أن منهم من أبهر العالم بتحديه لإعاقة ومثابرته وعمله الجاد والمنقن، وأصبح صورة وواجهة مشرفة لمصر في البطولات العالمية بإحرازه للميداليات.

لذلك قراراً رئيس مجلس الوزراء رقم ٢٧٣٣ لسنة ٢٠١٨ بإصدار اللائحة التنفيذية لقانون حقوق الأشخاص ذوي الإعاقة.

يهتم عدد كبير من الجمعيات الأهلية على الإعاقات الذهنية المتوسطة والشديدة، كما أن بعض المراكز والجمعيات الأهلية تقوم بدعم من وزارة التربية والتعليم بتجارب استطلاعية لتطبيق الدمج التعليمي داخل الفصول في التعليم النظامي، ومن هذه الجمعيات: مركز سيتي التابع لجمعية كاريتاس مصر، جمعية الحق في الحياة، أصدقاء الغد المشرق، جمعية الاولمبياد الخاصة، الاتحاد العام للكشافة والمرشدات، وقد ازداد عدد الجمعيات الأهلية المهتمة برعاية ذوي الاحتياجات الخاصة من ٢٣٢ جمعية أهلية إلى ٣٣٦ جمعية (بين عامي ٩٦ إلى ٢٠٠١).

● جمعية الرعاية المتكاملة:

جمعية الرعاية المتكاملة هي جمعية غير حكومية تأسست عام ١٩٧٧، تهتم بتنمية المجتمعات المحلية تنمية متكاملة شاملة، وخاصة في مجالات: تنمية المرأة – تنظيم الأسرة – الثقافة الصحية – محو الأمية وتعليم الكبار – الأنشطة الرياضية – المكتبات – تنمية البيئة.

وفي إطار اهتمام جمعية الرعاية المتكاملة برعاية ذوي الاحتياجات الخاصة، قامت الجمعية بتقديم العديد من الخدمات ويأتي في مقدمتها:

أولاً: مركز الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة.

ثانياً: تطوير مدارس التربية الفكرية.

ثالثاً: مشروع دمج المكفوفين وضعاف البصر وذوي الإعاقة.

• المجلس القومي للأمومة والطفولة.

يأتي اهتمام المجلس القومي للأمومة والطفولة بهدف:

- الحد من الأسباب الاجتماعية والصحية والبيئية التي تؤدي إلى الإعاقة بين الأطفال.
- الارتقاء بطرق ووسائل مقاومة الأمراض التي تسبب الإعاقة وكذلك الاكتشاف المبكر للإعاقة للحد من تأثيرها على نمو الطفل
- التنسيق بين خدمات التأهيل لوصول الخدمات إلى أوسع قطاع من الأطفال المحتاجين لها.

برامج ومشروعات المجلس لرعاية ذوي الاحتياجات الخاصة:

البرنامج الأول: برنامج الوقاية والاكتشاف المبكر.

البرنامج الثاني: برنامج التأهيل المجتمعي.

البرنامج الثالث: برنامج التطوير والدعم المؤسسي للمنظمات والوحدات التي تعمل في مجال الإعاقة.

البرنامج الرابع: برنامج الإعلام المستمر لتعميق المشاركة القومية والمسؤولية الاجتماعية في التصدي لمشاكل الإعاقة.

البرنامج الخامس: البرنامج القومي لرعاية ذوي الاحتياجات الخاصة على مستوى المحافظات.

البرنامج السادس: برنامج تعليم وتأهيل ذوي الاحتياجات الخاصة تربوياً، ويندرج تحت هذا البرنامج المشاريع التالية.

البرنامج السابع: البرنامج القومي لتشغيل ذوي الاحتياجات الخاصة.

البرنامج الثامن: برنامج إنشاء مراكز بحوث الإعاقة.

البرنامج التاسع: برنامج تشريعات الإعاقة.

تكنولوجيا التعليم لذوي الاحتياجات الخاصة: -

تعرف تكنولوجيا التعليم لذوي الاحتياجات الخاصة بأنها

«النظرية والتطبيق في تصميم وتطوير واستخدام وإدارة

وتقويم البرامج الخاصة بالأفراد ذوي الاحتياجات الخاصة

لتيسير عملية التعليم والتعلم، والتعامل مع مصادر التعلم

المتنوعة لإثراء خبراتهم وسماتهم وقدراتهم الشخصية».

وهناك عديد من المفاهيم والمصطلحات التي تشتق من

مفهوم تكنولوجيا تعليم ذوي الاحتياجات الخاصة، ومن تلك



المفاهيم مفهوم التقنيات التعليمية لذوي الاحتياجات الخاصة، أو الوسائل التكنولوجية المعينة لذوي الاحتياجات الخاصة، والتي تعرف بأنها «أي مادة أو قطعة أو نظام منتج، أو شيء معدل أو مصنوع وفقاً للطلب بهدف «زيادة الكفاءة العلمية أو الوظيفية لذوي الاحتياجات الخاصة».

ويكاد يجمع المتخصصون في هذا المجال على هذا التعريف الذي يشير إلى أن مسمى الوسائل التكنولوجية المعينة لذوي الاحتياجات الخاصة يشير إلى «أنها كل أداة أو وسيلة معقدة أم غير معقدة يستخدمها معلمو التربية الخاصة بهدف شرح وتسهيل المادة التعليمية للتلاميذ ذوي الاحتياجات الخاصة». ومن هذه الوسائل: أجهزة الكمبيوتر الشخصية والبرامج الخاصة، والوسائل المعززة للتواصل، والوسائل المعينة على التحكم في البيئة المحيطة، والآلات الحاسبة، وأجهزة التسجيل، والنظارات المكبرة، والكتب المسجلة على شرائط كاسيت، وغيرها من الوسائل المخصصة لهم.

استخدام التكنولوجيا في تطوير مهارات ذوي الاحتياجات الخاصة:-



للتعليم دور أساسي في تهيئة بيئة التعليم ومن بينها توفير المعلومات بطريقة سهلة وميسرة للمتعلمين ذوي الاحتياجات الخاصة في ظل الفروق الفردية بينهم وطبيعة إعاقاتهم، لذلك فنحن بحاجة إلى تكنولوجيات وأدوات تساعد المعاقين على التفاعل مع هذه الأدوات والتكنولوجيات التي تناسب طبيعة إعاقاتهم لكي يكتسب كل معاق المعلومات التي يستطيع أن يتكيف بها مع المجتمع المحيط.

تكنولوجيا التعليم وأهميتها لذوي الاحتياجات الخاصة:

ازدادت أهمية استخدام الوسائل التعليمية في العقود الأخيرة، وأصبحت تلعب الدور الرئيس في عملية تدريس كل التلاميذ سواء أكانوا من ذوي الاحتياجات الخاصة أم غيرهم من التلاميذ العاديين، حيث تساعد الوسائل التلاميذ على التغلب على كثير من العقبات، كما أنها تيسر عملية تواصلهم الاجتماعي وترفع من مقدرتهم على استيعاب وتطبيق مهارات الحياة اليومية.

ويمكن تلخيص أوجه الاستفادة من تكنولوجيا تنمية ذوي الاحتياجات الخاصة كما أشار إليها في النقاط التالية:

- تسهم في علاج مشكلة الفروق الفردية بين ذوي الاحتياجات الخاصة، فتقدم وسائل تكنولوجيا التعليم مثيرات متعددة للمتعلمين، وكلما استخدمت وسائل متعددة ومتنوعة أمكن مساعدة ذوي الاحتياجات الخاصة على اختلاف قدراتهم واستعداداتهم ونمط تعلمهم على التعلم بشكل أفضل.

- تسهم في تكوين اتجاهات مرغوب فيها: تساعد تكنولوجيا التعليم في تكوين اتجاهات موجبة لدى الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة، مثل: (اتباع النظام والتعاون) مما يساعد الطفل على التكيف الاجتماعي.
 - إكساب الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة المهارات الأكاديمية اللازمة لتكيفهم مع المجتمع المحيط بهم: يتطلب تعلم المهارة واكتسابها مشاهدة نموذج للأداء، وممارسة هذا الأداء، وكلا الأمرين يتطلب الاستعانة بوسائل تكنولوجيا التعليم.
 - تقدم وسائل تكنولوجيا التعليم تغذية راجعة فورية ولاسيما برمجيات الكمبيوتر التي تمكن ذوي الاحتياجات الخاصة من معرفة خطأ أو صواب استجاباتهم بشكل فوري، وتعزيز استجاباتهم والذي يؤدي بدوره إلى تثبيت الاستجابات الصحيحة وتأكيد عملية التعلم.
 - إمكانية تكرار الخبرات: من خلال إتاحة الفرصة لذوي الاحتياجات الخاصة لاستخدام البرمجيات المختلفة وجعل الاحتكاك بينهم وبين ما يتعلمونه احتكاكاً مباشراً فعلاً، والتي تعد مطلباً تربوياً تفرضه طبيعة الإعاقة.
 - تقليل الاعتماد على الآخرين، مع جعل هؤلاء الأطفال مندمجين مع مجتمعهم والتواصل معه من خلال المشاركة في الأنشطة الاجتماعية، وتنمية مهاراتهم الحياتية.
- ومع تعاظم ثورة المعلومات والانتشار الكبير في استخدام الكمبيوتر وشبكات المعلومات أصبح من الضروري الاستفادة من هذه المستحدثات التكنولوجية في العملية التعليمية لذوي الاحتياجات الخاصة لما لها من مميزات عديدة.
- هذا وقد شهدت السنوات الأخيرة من القرن العشرين طفرة هائلة في المستحدثات التكنولوجية المرتبطة بمجال التعليم بصفة عامة ومجال تعليم ذوي الاحتياجات الخاصة خاصة ، ولقد تأثرت عناصر منظومة التعليم على اختلاف مستوياتها بهذه المستحدثات ، فتغير دور معلم (Teacher) ذوي الاحتياجات الخاصة بصورة واضحة وأصبحت كلمة معلم غير مناسبة للتعبير عن مهامه الجديدة وظهرت في الأدبيات الحديثة كلمة مسهل (facilitator) لوصف مهام المعلم علي أساس انه الذي يسهل عملية التعلم للتلاميذ المعاقين فهو يصمم بيئة التعلم (Learning environment) ويشخص مستويات تلاميذه ويصف لهم ما يناسبهم من المواد التعليمية ، ويتابع تقدمهم ويرشدهم ويوجههم حتى تتحقق الأهداف كما تغير دور الطالب المعاق نتيجة لظهور المستحدثات التكنولوجية وتوظيفها في مجال التعليم فلم يعد متلقياً سلبياً بل استلزم ذلك أن يكون نشطاً أثناء موقف التعلم ، يتعامل مع المواد التعليمية المطبوعة وغير المطبوعة ويتفاعل معها حيث تركزت الممارسات التعليمية حول فردية المواقف التعليمية وزادت درجة الحرية المعطاة للطلاب المعاقين في مواقف التعلم مع زيادة الخيارات والبدائل التعليمية المتاحة أمامهم .
- اختيار التكنولوجيا والتطبيقات المناسبة لتطوير المهارات: -



بعد التطور السريع في تكنولوجيا الاتصالات والمعلومات أصبح الآن الأشخاص ذوي الاحتياجات الخاصة التعلم والتواصل من خلال تطبيقات الكمبيوتر والجوال التي استحدثتها من خلال الشركات المتخصصة في تكنولوجيا المعلومات أو الشركات العملاقة مثل شركة أبل من خلال نظامها (IOS) وشركة جوجل (Android) وشركة

مايكروسوفت (Windows LUMIA)، حيث قامت أبل مؤخراً، بإطلاق ٣ ورش توعوية، متخصصة لتسليط الضوء على قدرة أجهزتها الذكية في الوقوف جنباً إلى جنب، ذوي الاحتياجات الخاصة. تناولت الورشات المواضيع التالية: اكتشاف سبل التواصل: خصائص الرؤية في أجهزة (iPhone) و (iPad).

وتتناول هذه الورشة التقنيات التي تساهم في مساعدة الأشخاص المكفوفين أو يعانون من ضعف الرؤية، أما «اكتشاف سبل التواصل: خصائص حاسة السمع في أجهزة (iPhone) و (iPad) فيتناول التقنيات التي تساهم بمساعدة الأشخاص ممن فقدوا حاسة السمع أو لديهم صعوبة في السمع، وأخيراً «اكتشاف سبل التواصل: المهارات الحركية في أجهزة الاتصال، تسلط هذه الورشة الضوء على ما تتمتع به الأجهزة التي تعمل على نظام (iOS) من إمكانية الوصول بسهولة إلى ميزة «النقر المتعدد» للأشخاص الذين يعانون صعوبة بالحركة.

توجيهات لاختيار أحسن تكنولوجيا للطلاب ذوي الاحتياجات الخاصة:

لاختيار أفضل أنماط التكنولوجيا لذوي الاحتياجات الخاصة هناك عددا من التوجيهات نذكر منها:

- نحدد نوع صعوبة الطالب ودرجتها
- نتعرف على مراكز القوى لدى الطالب المعاق.
- ندخل الطالب في عملية اختيار التكنولوجيا المعينة.
- نقلل أنواع التكنولوجيا التي يمكن لها أن تساعد الطلاب، وذلك اعتمادا على مناطق القوى لدى الطالب.
- فحص الأماكن المحددة التي يمكن أن تستخدم فيها التكنولوجيا.
- الأخذ في الاعتبار قابلية الوسيلة التكنولوجية للنقل وذلك عند اختيارها.
- اختيار أنواع التكنولوجيا التي تعمل مع بعضها مثل: اختيار برنامج التنبؤ بالكلمات المنسجم مع البرنامج المستخدم.
- اختيار أنواع التكنولوجيا السهلة التعلم والإدارة.
- تختار المنتجات التي تعرض دعم فني متطور ونشط.

معوقات استخدام تكنولوجيا التعليم لذوي الاحتياجات الخاصة في مصر.



عشرات المشكلات يعاني منها ذوي الاحتياجات الخاصة في مصر، بداية من الرعاية الصحية، منتقلا إلى التعليم ثم الأنشطة الترفيهية، مما يجعل من كل طفل ذوي احتياجات خاصة عبئا ثقيلاً على أسرته، والأمل الوحيد أمام هؤلاء الأطفال وأسرهم، هو تطوع أهل الخير لإنشاء

مراكز خاصة لعلاج حالاتهم، وتحسين الحالة الصحية لهم قدر الإمكان.

توجد بعض المعوقات التي تحول دون الاستخدام الأمثل للوسائل التعليمية التي تتعلق بذوي الاحتياجات الخاصة.

قالت الدكتورة ولاء كرم أخصائي ومحاضر برامج التربية الخاصة، إن من معوقات الاستخدام الأمثل للتكنولوجيا الحديثة، عدم توفر دورات تدريبية أثناء الخدمة في مجال استخدام هذه الوسائل في التعليم، وعدم التأهيل بشكل كاف لاستخدام الوسيلة التعليمية خلال سنوات الدراسة وفترة الإعداد، وكما أن معلمي الطلاب ذوي الاحتياجات الخاصة يعتقدون أن استخدام الوسائل التعليمية يحتاج إلى مجهود أكبر من التدريب بالطريقة العادية. وأن ضعف إعداد المعلمين في المرحلة الجامعية على استخدام الوسائل التعليمية له علاقة وثيقة بهذا الجانب، وخاصة مع عدم قدرتهم على استخدام التكنولوجيا الحديثة مع ذوي الاحتياجات الخاصة، وضعف إلمامهم بقواعد استخدام الوسائل التعليمية، وبالتالي يقلل قدرة المعلمين على استخدامها، وهي نتيجة طبيعية لضعف الإعداد، وعدم توفر الدورات أثناء الخدمة واعتقاد معلمي ذوي الاحتياجات الخاصة بعدم جدوى الوسائل التعليمية في تعليمهم^٩. وكذلك أن معلمي ذوي الاحتياجات الخاصة يعتقدون أن استخدام الوسيلة التعليمية يحول دون الإسراع في إنهاء المنهج الدراسي في وقته المحدد.

ويقول د. شوري يوسف، أستاذ طب المخ والأعصاب بطب الأزهر وزميل معهد كيتيدي وجامعة هوبكنز لأعصاب الأطفال، ظهرت مشكلات ذوي الاحتياجات الخاصة بقوه نتيجة نقص الأخصائيين من ناحية العدد والخبرة، هي أولى المشكلات التي يعاني منها هؤلاء الأطفال، فهناك نقص في الأخصائيين النفسيين، والعلاج الطبيعي والتخاطب وأخصائيين العلاج السلوكي، وهذا يرجع إلى سفر هذه التخصصات النادرة إلى الدول العربية أو الأجنبية لينالوا التقدير والخبرات بدلاً من العمل في خدمة أطفال بلادهم.

لا يمكن أن ننكر وجود متخصصين في هذا المجال في مصر الآن، ولكن عددهم ضعيف مقارنة بعدد الأطفال المعاقين في مصر، والتي تصل نسبتهم إلى ٢٠% تقريباً، والمراكز الحكومية عددها بسيط ولا تغطي جميع المحافظات، فجميعها متركزة في القاهرة فعدم وجود مراكز حكومية تعتبر مأساة حقيقية، فما المانع من عمل داخل كل جامعة أو

مركز حكومي في كل مدينة لتعليم وتطوير مهارات. ذوي الاحتياجات الخاصة، وكل مستشفى حكومي داخل كل محافظة مركز متخصص لذوي الاحتياجات الخاصة يخدم أبناء محافظتها لتخفيف العبء على الأهل في السفر الدائم بأطفالهم.

تجربة عملية

تطوير مهارات ذوي الاحتياجات الخاصة (المكفوفين) في استخدام الحاسب الآلي (في مصر والسعودية).



في مصر : من التجارب الناجحة في استخدام

تكنولوجيا الاتصالات والمعلومات في تطوير مهارات ذوي الاحتياجات الخاصة (المكفوفين) علي استخدام الحاسب، تم عمل بروتوكول تعاون بين مركز تدريب علوم الحاسب الآلي بديوان عام

محافضة المنيا في عام ٢٠٠٧م في عهد السيد المحافظ حسن حميدة وكنت من المتحمسين جدا للمشروع وتم أعدادنا كمدرسين من قبل مؤسسة المغربي للعيون وبالتعاون مع شركة صخر وتم التدريب علي البرنامج الناطق للمكفوفين (ابصار) وكيفية التعامل مع اصحاب هذه الحالات، وكان لحسن الحظ ان أكون احد المدرسين الذي تم أعدادهم، وكنت من المتحمسين لخوض التجربة لخدمة اخوتي من ذوي الاحتياجات الخاصة وبالفعل بعد اعداد معمل التدريب تم اختياري لتنفيذ أول برنامج تدريبي للمكفوفين وقمت بتدريب ٦ متدربين وكان برنامج ناجحا، وظهر ذلك مدي سعادة المتدربين أنهم استطاعوا التعايش مع المبصرين واستخدام الكمبيوتر، فتم تدريبية على برامج (الويندوز – والورد – والانترنت).

في المملكة العربية السعودية: - من التجارب الناجحة لتدريب ذوي الاحتياجات الخاصة من (المكفوفين)



تم تكرار نفس التجربة مع أحد المؤسسات الخيرية بمدينة الرياض (اللجنة الاجتماعية لحي السويدي وجمعية المكفوفين) ٢٠١٢/٣/٢٠ م.

قمت بتأسيس مركز تدريب للجنة لعقد البرامج التدريبية المختلفة سواء في (الحاسب الآلي – والبرامج الادارية والتطويرية – وتطوير مهارات اللغة الانجليزية) وتم تقديم عرض على مجلس الادارة عقد دورة للمكفوفين ونالت استحسان مجلس الادارة وموافقة الشئون الاجتماعية على تنفيذه وحضر البرنامج خمسة متدربين وكان من بينهم أحد المتدربين

المتميزين وكانت مهارته في التفاعل مع شبكة الانترنت وسرعة البحث والمراسلة واستعرض محتوى المواقع يفوق كثيرا من المبصرين.

التوصيات

- لحل مشاكل ذوي الاحتياجات الخاصة في مصر خاصتنا والدول العربية عامتنا والدول النامية هو رعاية الدولة لبناء (نظام الالكتروني) شامل يتم تسجيل جميع بيانات ذوي الاحتياجات الخاصة حتى تستطيع الدولة تحصر عددهم وتحدد البرامج والخدمات التي يمكن تقديمها لهم والدعم لهم ويكون هناك ملف يتم تسجيل كل ما يخص كل فرد والانشطة وجميع الخدمات من مؤسسات الدولة المختلفة.
- تولي الاشراف على تنفيذ وإدارته متخصصين من الاصحاء ومن ذوي الاحتياجات الخاصة حتى يتم تحديث وتطوير النظام بما يتوافق مع احتياجاتهم فهم أقرب لما يجدونه من خدمات وما يتطلعون من الدولة توفيره لهم.
- عمل مراكز لتدريب وتطوير مهارات ذوي الاحتياجات الخاصة لتأهيلهم وتساعدتهم في الحصول على فرصة عمل في كل جامعة وفي كل مجلس من مجالس المدن في كل مركز حتى يخدم ذوي الاحتياجات الخاصة في القري.
- وضع برامج تطويريه وخطة تنفيذها لها في جميع محافظات الدولة في البرامج المهنية المختلفة لتأهيل ذوي الاحتياجات الخاصة.
- رعاية واكتشاف الموهوبين من ذوي الاحتياجات الخاصة ومساعدتهم في تطوير مهاراتهم والاستفادة من طاقاتهم الايجابية نحو التمييز.
- على الدولة توسيع دائرة مشاركة ذوي الاحتياجات الخاصة في البرلمان وفي المجالس المحلية لتقديم الخدمات والمطالبة بحقوقهم بشكل مشروع.

المراجع

- القرآن الكريم - الجزء الثلاثون - سورة عبس - الآيات من الآيات ١ - ٥.
- السنة النبوية - الدرر السنية - الراوي: أنس ابن مالك - ص ١٥٩/١٠ - الحديث رقم ١٤٥٣٣٧.
- د. زينب محمد أمين (٢٠٠٨م)، تكنولوجيا التعليم لذوي الاحتياجات الخاصة، ط٢، المنيا: دار التيسير للطباعة والنشر.

- د. محمد عطية خميس (٢٠٠٣)، متطلبات ذوي الاحتياجات الخاصة من تكنولوجيا التعليم، المؤتمر العلمي السنوي التاسع بالاشتراك مع جامعة حلوان ٣-٤ ديسمبر ٢٠٠٣، الجمعية المصرية لتكنولوجيا التعليم، القاهرة، ١٩-٣٠.
- د. إسراء رأفت محمد علي شهاب (٢٠٠٤م)، فاعلية برنامج مقترح قائم على الألعاب التعليمية في تنمية مهارات حل المشكلة وبعض المهارات الاجتماعية لدى الأطفال المعاقين عقلياً، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية - جامعة الإسكندرية.
- د. حسن الباتع عبد العاطي - التكنولوجيا التعليمية لذوي الاحتياجات الخاصة - مقال بوابة المعرفة بتاريخ ٢٠١٠/٧/١٢ م.
- د. شوري يوسف - مقال مشكلات ذوي الاحتياجات الخاصة- مقال بجريدة اليوم السابع ٢٠١٠/١٢/٢٨ م.
- د. بادح لافي البداح - تكنولوجيا تعليم ذوي الاحتياجات الخاصة - مقال بموقع تقنيات التعليم ٢٠١٣/٥/٢٤ م.
- الهيئة العامة للاستعلامات - الاهتمام الدولي بذوي الاحتياجات الخاصة - مقال بتاريخ ٢٠١٤/٩/١٤ م.
- د. ولاء كرم - معوقات استخدام وسائل التكنولوجيا الحديثة مع ذوي الاحتياجات الخاصة - مقال بجريدة اليوم السابع ٢٠١٤/١١/٢ م.

المواقع الالكترونية

- http://www.almarefh.net/show_content_sub.php?CUV=371&SubModel=143&ID=665
- http://www.cairo.gov.eg/information/elmosneenwazweel7tygat/Lists/List/AllItems.aspxhttp://library.islamweb.net/newlibrary/display_book.php?idfrom=1807&idto=1808&bk_no=53&ID=274
- <https://bit.ly/2rpzRPF>
- <https://www.dorar.net/h/4bdd44760915685fa0cdf4ce8c6b7701>
- <http://www.emro.who.int/ar/health-topics/disabilities/index.html>
- <https://www.youm7.com/story/2018/12/1/10-6-%D9%85%D9%86-%D8%B3%D9%83%D8%A7%D9%86-%D9%85%D8%B5%D8%B1-%D8%B0%D9%88%D9%88-%D8%A7%D8%AD%D8%AA%D9%8A%D8%A7%D8%AC%D8%A7%D8%AA-%D8%AE%D8%A7%D8%B5%D8%A9-%D9%882018-%D8%B9%D8%A7%D9%85%D9%87%D9%85/4052548>
- http://cairo.gov.eg/ar/Imp%20Information/Elderly_people_and_disabilities/Pages/ra3yt_zoy_el7tygat_details.aspx?ID=10

- <https://www.sis.gov.eg/Story/197445/%D8%B0%D9%88%D9%88-%D8%A7%D9%84%D9%87%D9%85%D9%85..-%D8%AE%D9%85%D8%B3%D8%A9-%D8%A3%D8%B9%D9%88%D8%A7%D9%85-%D9%81%D9%8A-%D8%B1%D8%B9%D8%A7%D9%8A%D8%A9-%D8%A7%D9%84%D8%AF%D9%88%D9%84%D8%A9-%D9%88%D8%A7%D9%84%D8%B1%D8%A6%D9%8A%D8%B3?lang=ar>
- http://cairo.gov.eg/ar/Imp%20Information/Elderly_people_and_disabilities/Pages/ra3yt_zoy_el7tyagat_details.aspx?ID=1
- <https://sites.google.com/site/trbiahkassah/kassah>
- <http://gulfdisability.org/articles.php?action=view&id=328>
- <http://emag.mans.edu.eg/index.php?sessionID=25&page=news&task=show&id=269>

فعالية الإرشاد الانتقائي التكاملي في خفض مستوى سلوك التنمر

الإلكتروني لدى الطلاب ذوي الاحتياجات الخاصة

Counseling in complementary Effectiveness of Selective students Reducing the Level of Cyberbullying Behavior Among with special needs

إعداد

د/ محمود سعيد إبراهيم الخولي

دكتوراه في الصحة النفسية، وأستاذ مساعد بجامعة طيبة سابقاً - المملكة العربية السعودية

Doi: 10.21608/jasht.2020.122081

قبول النشر: ١٦ / ١٠ / ٢٠٢٠

استلام البحث: ٢٢ / ٨ / ٢٠٢٠

المستخلص:

يسعى البحث إلى التعرف على المفاهيم والمبادئ الأساسية وفنيات واستراتيجيات ومراحل الإرشاد الانتقائي التكاملية، والتعرف على الإطار المعرفي لمفهوم التنمر الإلكتروني والنظريات المفسرة إليه، والتعرف على البرامج والاستراتيجيات العالمية لمواجهة التنمر في المدارس، والكشف عن فعالية الإرشاد الانتقائي التكاملي في خفض مستوى سلوك التنمر الإلكتروني لدى الطلاب ذوي الاحتياجات الخاصة، وقد استخدم الباحث المنهج الوصفي التحليلي، ومن أهم النتائج التي خلصت إليها الورقة البحثية هي أن البيئة الأسرية تؤثر على نشوء سلوك التنمر، وأن أغلب المشكلات السلوكية تعود إلى أساليب التربية الأسرية غير الصحيحة، وأن الطلبة المتنمرين ينتمون إلى أسر أقل ترابطاً وأكثر تعقيداً وأقل تنظيمياً، وأن من العوامل المسببة للتنمر الإلكتروني: الأسباب السيكولوجية، والأسباب الأسرية، والأسباب المرتبطة بالحياة المدرسية، والأسباب المرتبطة بالإعلام والثورة التقنية، كما أن التنمر الإلكتروني له تأثيرات سلبية على سلوك كل من المتنمرين والضحايا والمتواجدين، وأن هذه التأثيرات تزداد مع مرور الوقت، وقد تتحول إلى اختلالات شديدة عندما يصلون إلى مرحلة الرشد. وتوصلت النتائج إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية نحو التنمر الإلكتروني تبعاً لمتغير النوع، وأن الذكور كانوا أكثر تورطاً في سلوك التنمر الإلكتروني مقارنة بالإناث، في حين توصلت بعض الدراسات إلى عدم وجود تأثير لمتغير النوع على التنمر الإلكتروني. وأن التنمر الإلكتروني يمارسه الطلاب الأكبر عمراً أكثر من الأصغر عمراً، ومعدل التنمر الإلكتروني يزداد بازدياد العمر، وأن التنمر يزداد

خلال المرحلة الابتدائية ويصل لقمته خلال المرحلة المتوسطة ثم ينخفض تدريجياً خلال المرحلة الثانوية، في حين توصلت بعض الدراسات إلى عدم وجود تأثير لمتغير العمر على التنمر الإلكتروني. كما بينت النتائج أن أهم عوامل التنبو بالتنمرين إلكترونياً: الإفراط في استخدام الإنترنت، ونقص التعاطف، والغضب، والنجسية، والتنشئة الوالدية السلطوية أو المتساهلة، وأكدت النتائج إلى أن الأطفال المعاقين أكثر عرضة للتنمر، وأن هناك علاقة بين التنمر وإعاقات النمو تتراوح ما بين الضعف أو الثلاث أضعاف مقارنة بأقرانهم من العاديين، كما تزداد مخاطر التنمر عليهم. وأخيراً، أظهرت نتائج الدراسات السابقة إلى فعالية التدخلات الإرشادية الانتقائية والبرامج التي استهدفت المتنمرين في خفض مستوى سلوك التنمر الإلكتروني لديهم، حيث يمثل الاتجاه الانتقائي النصح الإرشادي والصورة المثلى لممارسة الإرشادية المتخصصة التي تتكامل فيه الفنيات الإرشادية وتعمل على مواجهة الاختلافات والفروق والتغيرات في المواقف والحالات والمشكلات للمسترشدين.

الكلمات المفتاحية: الإرشاد الانتقائي التكاملي، سلوك التنمر، التنمر الإلكتروني، الطلاب ذوي الاحتياجات الخاصة.

Abstract:

The research seeks to identify the concepts, principles, strategies and stages of Selective complementary Counseling. It also aims to describe the cognitive framework of the concept of cyberbullying and the theories explaining it. This research also seeks to recognize the global programs and strategies for combating bullying in schools, and to discover the effectiveness of Selective complementary Counseling in reducing the level of cyberbullying behavior among middle and high school students. The researcher used the descriptive analytical approach. The most striking finding of this research is that a family environment affects the emergence of the bullying behavior, and that most of behavioral problems are due to improper family upbringing methods. Furthermore, this study shows that the bullying students belong to less interconnected, more complicated, and less organized families. Moreover, it is found that the factors that cause cyberbullying are: psychological factors, family-related factors, school life-related factors, in addition to reasons related to the media and the technical revolution. This study reveals that cyberbullying has negative effects on the behavior of bullies,

victims and those who are present. These effects increase over time and may turn into severe imbalances when they reach adulthood. The results indicate that there are statistically significant differences towards cyberbullying according to the gender variable, and that males are more involved in cyberbullying behavior compared to females, while some studies have found that there is no correlation between gender and cyberbullying. In addition, it is found that cyberbullying is practiced by older students more than their younger counterparts, and the rate of cyberbullying increases with ageing, and that bullying increases during primary stages and reaches its peak during middle stages and then gradually decreases during secondary stages, while some studies have found that there is no effect of the age variable on bullying behavior. The results also showed that the most important predictors of bullying online: excessive use of the Internet, lack of empathy, anger, narcissism, and authoritarian or permissive parenting, and the results confirmed that disabled children are more vulnerable to bullying, and that there is a relationship between bullying and developmental disabilities ranging from weakness or The risk of bullying is three times higher than that of their regular peers. Finally, the results of previous studies have shown the effectiveness of selective counseling interventions and programs that target bullies in reducing the level of their cyberbullying behavior, as the selective trend represents the guidance maturity and the optimal picture of specialized counseling practice in which counseling techniques are integrated and aim to confront differences, and changes in the attitudes, situations and problems of those guided.

Keywords: selective complementary counseling, bullying behavior, cyberbullying, students with special needs.

١/ مقدمة:

تُعد ظاهرة التنمر من المظاهر السلوكية السلبية المنتشرة في المدارس، وينتشر هذا السلوك كثيراً في المدارس بنسب تفوق توقعات الآباء والمدرسين ويُعد التنمر من أشكال العدوان غير المتوازن الذي يحدث من قبل المتمترين على الضحايا بصورة متكررة في

المدارس، وينتشر في أوساط البيئة المدرسية بغض النظر عن الثقافة، أو اللغة، أو الجنس، أو العرق، ويعتمد على السيطرة والتحكم والهيمنة من قبل المتنمّر على الضحية، حيث يقوم بإيذائها جسدياً أو اجتماعياً أو انفعالياً (البنّان، ٢٠١٩، ص ١٠٤). وهذه الظاهرة تُعدّ من بين الصور السلوكية السلبية التي تطرحها المؤسسات التربوية عبر العالم، وذلك لما تسببه من تبعات مؤثرة على الصعيد الصحي والنفسي والسلوكي والاجتماعي والاقتصادي (الشمرى، ٢٠١٨، ص ١٢٤-١٢٥).

وربما لا يشعر كثير من الآباء والأمهات أو حتى من المسؤولين التربويين في المدارس بمدى المشكلة التي يقع فيها أبنائهم أو طلابهم ضحايا للتنمّر إلا بعد فترة طويلة نسبياً، وذلك نتيجة لوقوع هؤلاء الأبناء تحت ضغط شديد وإرهاب مادي أو معنوي لا يسمح لهم بإظهار الشكوى أو إعلان ما يتعرضون له حتى لا ينالهم مزيد من الأذى على يد هؤلاء المتنمّرين، ولا تقتصر تلك المشكلة على صفوف ومدارس البنين فقط – رغم ظهورها النسبي فيهم – إلا أنها موجودة أيضاً في مدارس البنات ولكن بصورة تناسب شخصياتهن، وتكون فيها الفتاة الضحية أكثر تحملاً وأكثر استعداداً لكتم ما تعانيه نظراً للطبيعة الأنثوية الضعيفة. فالطلاب المتنمّرون هم عرضة لنوبات الغضب، ولديهم اتجاهات إيجابية نحو العنف، ويقل تعاطفهم مع الضحايا، وتنقصهم القدرة على تقييم العواقب الانفعالية لسلوكهم تجاه الآخرين، في حين يعاني الطلاب الضحايا من صعوبة في ضبط انفعالاتهم، أو السيطرة عليها، كما يعانون من عدم الاستقرار الانفعالي، ويفتقدون إلى مهارات التواصل وحل المشكلات (مظلوم، ٢٠١١، ص ١).

وقد أصبح التنمّر ظاهرة دولية واسعة الانتشار حيث تشير الإحصاءات وفقاً للدراسة التي أعدها المركز القومي لصحة الأطفال والتنمية البشرية إلى أن أكثر من مليون طالب من طلاب المدارس في أمريكا يوجد لديهم التنمّر، كما أن أكثر من مئة وستين ألف طالب يهربون من المدارس خوفاً من تنمّر الآخرين عليهم (العتيري، ٢٠١٨، ص ١). وحظي التنمّر في البلدان الغربية والمتقدمة بدراسات كثيرة تناولت كافة أشكاله وأنواعه والفئات المشاركة فيه والعوامل المؤثرة فيه، واهتمت المدارس بالقوانين التي تمنع التنمّر والاضطهاد والإذلال المقصود والمتكرّر في المدرسة والمجتمع مثل: قانون المدارس الخالية من السلاح، وقوانين فيدرالية أخرى في الولايات المتحدة (الصباحين، والقضاة، ٢٠١٣، ص ٤).

ومع التطوّر التكنولوجي تطوّرت أشكال الإيذاء المتكرّر (التنمّر) لينتقل من العالم الواقعي إلى العالم الافتراضي وتتعاكس نتائجها مجدداً على أرض الواقع، وباتت ظاهرة المضايقات الإلكترونية عبر وسائل التواصل الاجتماعي تنتشر في أوساط طلاب المدارس وينتج عنها مشاكل قد تؤثر على الأداء الدراسي للطلاب ومنها ما يصل إلى قضايا الشرف. وقد يلجأ الكثير من رواد مواقع التواصل الاجتماعي إلى توجيه عبارات وألفاظ السب عن طريق الإنترنت مما يصيب الأشخاص بأضرار جسيمة – وذلك عن طريق وضع مشاركات

على الصفحة الشخصية تتضمن عبارات سب وقذف يمكن لأي زائر للحائط الخاص مشاهدتها، كما أن للتنمر الإلكتروني عواقب متعددة الأوجه تؤثر على السلوك لدى أغلب الضحايا، والتي تمثلت في انخفاض احترام الذات، والوحدة، وخيبة الأمل، وعدم الثقة بالناس (حسون، ٢٠١٦، ص ٢٢٣-٢٢٦).

واتسعت دائرة التنمر لتشمل التلاميذ ذوي الاحتياجات الخاصة بل ويكون أكثر تأثيراً عليهم من العاديين، فقد أكدت دراسات مركز بيسر الوطني للوقاية من التنمر بأن الأطفال المعاقين أكثر عرضة للتنمر، وأن هناك علاقة بين التنمر وإعاقات النمو تتراوح ما بين الضعف أو الثلاث أضعاف مقارنة بأقرانهم من العاديين، كما أشارت أحد هذه الدراسات إلى أن هناك علاقة بين التنمر وإعاقات النمو التي تصل إلى نسبة (٦٠%) من الأطفال المعاقين مقابل (٢٥%) من أقرانهم العاديين بالمدرسة، ويتمثل التنمر في التحرش، والإساءة اللفظية، والتجاهل، والإهمال، وإطلاق المسميات المسيئة (Pacer Center, 2012). وأشار طلب، وسليمان (٢٠١٩، ص ٢٦١٤) إلى أن التلاميذ ذوي الاحتياجات الخاصة عرضة لسلوك التنمر من التلاميذ العاديين، وذلك بسبب الخصائص الجسمية والنفسية والاجتماعية مثل: البدانة، والإعاقة الجسمية الظاهرة، وتشنت الانتباه، وانخفاض تقدير الذات، ورفض الأقران لهم، وتدني التحصيل، تجعلهم أكثر احتمالية للتعرض للتنمر من قبل الطلبة الآخرين.

وأوضحت دراسة أسرد (Aserd, 2013) إلى أن الأطفال المعاقين يعانون من العنف أكثر أربع مرات من الأطفال غير المعاقين وفقاً لتقرير منظمة الصحة العالمية والتي تنادى باتخاذ إجراءات حماية حقوق هذه الفئة المستهدفة. وورد في دراسة تقي (٢٠١٩، ص ٢٣٢) أن على مدى ثلاث سنوات تم جمع إجابات أكثر من (٦٥٠٠) طفل من الصفوف (٣- ١٢) عن تجاربهم مع التنمر، حيث كان (١٦%) من الأطفال الذين شملهم المسح من ذوي الاحتياجات الخاصة يعانون من صعوبات التعلم على وجه التحديد. وفي هذا الصدد أجرى هولمكويس (Holmquist, ٢٠١١، ص ٣٢٢) بحث ذكر فيه بأنه على الرغم من وجود القليل من الدراسات المتعلقة بالأطفال ذوي الإعاقة والتنمر في الولايات المتحدة، إلا أن الدراسات المتاحة تشير أن الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة أكثر عرضة للتنمر، كما تزداد مخاطر التنمر عليهم، فقد يشعر الطفل المعاق الذي يتعرض للتنمر بالغضب أو الاستياء أو الخوف أو اللامبالاة، والشعور بعدم الثقة بالنفس.

والتعامل مع سلوك التنمر يتطلب تقديم المساعدة الإرشادية المتكاملة للأفراد من أجل مواجهة المشكلات وحلها والتوافق معها وتحقيق النمو المتكامل، والإرشاد الانتقائي يمثل الإرشاد في صورته الناضجة والمتكاملة، وله أهمية في خفض، وعلاج الاضطرابات النفسية، وتحقيق السعادة والاستقرار في الحياة، وأنه ذو فعالية في حل مشكلات الأفراد المختلفة، وتحقيق الاستقرار في حياتهم (أبو النور، ٢٠٠٠، ص ٢٥٠). والانتقائية منظومة ذات طابع متسق من الفنيات الإرشادية والعلاجية، تنتمي فيها كل فنية إلى نظرية علاجية

خاصة بها، إلا أن انتقاء هذه الفنيات يتم بشكل تكاملي بحيث تُسهم كل منها في علاج جانب من جوانب اضطراب الشخصية ويتم انتقاء هذه الفنيات لتشكيل منظومة تكاملية بالرجوع إلى تشخيص دقيق لحالة المسترشد لتحديد أفضل الفنيات ومدى ملائمتها للخطة العلاجية ولطبيعة الاضطراب أو المشكلة السلوكية (عزب، ٢٠٠٢، ص ٥؛ والزهراني، ٢٠١٧، ص ٢٦٣). كما أن الاتجاه الانتقائي يمثل النضج الإرشادي والصورة المثلى للممارسة الإرشادية المتخصصة تتكامل فيه الفنيات الإرشادية وتعمل على مواجهة الاختلافات والفروق والتغيرات في المواقف والحالات والمشكلات للمسترشدين (الشهري، ٢٠١٤، ص ٢٧٥؛ فكري، ٢٠١٥، ص ٤٤).

ويرى الشهري (٢٠٠٨، ص ٢٩) بأن الانتقائية لم تُعد مجرد نظرية إرشادية، بل أنها أصبحت اتجاهاً من الاتجاهات الرئيسة للإرشاد النفسي يضم العديد من النظريات، والتي جاءت اعتماداً على فكرة أنه لا يوجد اتجاهاً إرشادياً، أو نظرية إرشادية واحدة قادرة بمفردها على التعامل بنفس الدرجة من الكفاءة والفعالية مع الجوانب المتعددة لمشكلات المسترشدين. ويذكر لازاروس (٢٠٠٢) أن الإحصائيات الخاصة بالإرشاد الانتقائي متعدد الأوجه التي شملت المؤسسات العلاجية في مدينتي (كينغستون، ونيوجرسي) حيث فيها المدربون المقتدرون على هذا النوع من العلاج، قد عالجوا أكثر من (٧٠٠) حالة خلال خمس سنوات، اتضح من هذه الإحصائيات أن نسبة النجاح كانت في حدود (٧٠%) إلى (٨٠%) للحالات التي لم تنفع معها فيها المعالجات النفسية السابقة، وهذا يبرّر نجاح هذا النوع من العلاج وتفوقه على سائر المعالجات أو طرق العلاج الأخرى (شليبي، اسماعيل، ٢٠١٧، ص ١١-١٢). وقد أشار عوض (٢٠١٦، ص ٦٣) بأن الإرشاد الانتقائي التكاملي أكثر الاتجاهات النفسية رواجاً في الإرشاد المعاصر، حيث إنه قطع شوطاً كبيراً في تطوره وحشد الباحثين النفسانيين المعاصرين في شتى أنحاء العالم، وذلك لأنه اتجاهاً إرشادياً يسير نحو تكامل علم النفس بجميع فروع ونظرياته. كما يتميز الإرشاد الانتقائي التكاملي بفعاليته وتأثير الأعضاء بعضهم على بعض، نتيجة الحوار والمناقشة الهادفة الموجهة نحو أعضاء الجماعة الإرشادية (الحميري، ٢٠١٩، ص ٧٦٤).

ولكون سلوك التتمّر الإلكتروني يحدث في الخفاء وبعيداً عن أعين الكبار والعاملين في المدرسة فإن هناك حاجة ملحة وماسة للبحث والدراسة لهذا السلوك الخطر الذي يؤثر على المسيرة التعليمية والحياتية، ومن هنا جاءت هذه الورقة البحثية للتعرف على مدى فعالية الإرشاد الإنتقائي التكاملي في خفض مستوى سلوك التتمّر الإلكتروني لدى الطلاب ذوي الاحتياجات الخاصة.

٢/ مشكلة الورقة البحثية:

تشير الدراسات والبحوث السابقة إلى التزايد المستمر لظاهرة التتمّر الإلكتروني فعلى الرغم من التوعية لمخاطر هذه الظاهرة والتصدي لوقفها على مستويات المدرسة والبيئة

المحلية والمجتمع بشكل عام، ففي أستراليا وجد أن (٩,٤%) من الطلاب في الصف الرابع بلغوا عن حادثة تنمّر إلكتروني مقارنة ب(٩,٧%) من طلاب الصف التاسع، كما أكدت دراسة كندية أن (٢٣%) من الذين أجريت عليهم الدراسة من طلاب المرحلة المتوسطة تعرضوا للتنمّر عن طريق البريد الإلكتروني و(٣٥%) في غرف الدردشة و(٤١%) عبر الرسائل النصية على هواتفهم الخاصة و(٤١%) لم تكن تُعرف هوية الجناة بتاتا. ووجدت الدراسة التي أجراها مركز أبحاث الجريمة ضد الأطفال في جامعة Hampshire New عام (٢٠٠٥) أن (٢%) من الشباب تعرضوا لشكل من أشكال التحرش عبر الإنترنت (حسن، ٢٠١٦، ص ٢٢٧-٢٢٨). وفي دراسة هاندجي وفيشن (Patchin, Hinduja, ٢٠٠٨) توصلت النتائج إلى أن ما يقارب (١٥٠٠) من المراهقين الذين يستخدمون الإنترنت وجد بأن أكثر من ثلث الشباب ذكروا بأنهم من ضحايا الإنترنت، وأكثر من (١٦%) من أفراد العينة اعترف بالقيام بالتنمّر الإلكتروني على الآخرين، في حين أن معظم حالات التنمّر حصل فيها سلوك سيئ بسيط (٤١%) كانوا قد تعرضوا لقلّة احترام، و(١٩%) لقبوا بألقاب غير لائقة، وهدد أكثر من (١٢%) جسديا وقرابة (٥%) كانوا خائفين على سلامتهم.

والتنمّر بصفة عامة والتنمّر الإلكتروني خاصة لدى الطلاب ذوي الاحتياجات الخاصة أكثر خطورة من زملائهم العاديين، فقد أكدت الأدبيات والأطر النظرية والدراسات السابقة بأن الطلاب ذوي الاحتياجات الخاصة أكثر عرضة للتنمّر، كما أن هناك علاقة بين التنمّر وإعاقات النمو تتراوح ما بين الضعف أو ثلاثة أضعاف مقارنة بأقرانهم العاديين، حيث إن ذوي الاحتياجات الخاصة يعانون من معدلات أعلى من التنمّر مقارنة بأقرانهم العاديين، كما أنهم يتعرضون لآثار نفسية كبيرة وخطيرة مثل: ارتفاع معدل النفور الاجتماعي، وانخفاض مستوى تقبل الذات وتقبل الآخرين، وفقدان القدرة على الدفاع عن النفس (طلب، وسليمان، ٢٠١٩، ص ٢٦١٦). فقد أشار مكتب برامج التربية الخاصة التابع لوزارة التعليم الأمريكية The U.S. Department of Education office of special Education programs "" إلى أن الأطفال المعاقين جسمياً، نمائياً، عقلياً، انفعالياً، حسياً، معرضين لمخاطر سلوك التنمّر، وربما يزيد من هذه المخاطر عدد من العوامل الأخرى مثل ضعف الجسم وضعف المهارات الاجتماعية أو البيئة المتعصبة، كما أن الأطفال المعاقين ربما يتنمّروا أيضاً وقد يتضمن هذا التنمّر سخرية من أقرانهم أو التعرض لأشياء هم حساسين تجاهها وفي هذه الحالة فإن التنمّر ليس فقط خطيراً، بل قد يعنى الحياة أو الموت بالنسبة لهم. وتوصلت نتائج الدورية الطبية الانستر بمراجعة (١٧) دراسة أن الأطفال المعاقين ضحايا للعنف بنسبة (٣,٧%) أكثر من الأطفال غير المعاقين لأي نوع من أنواع العنف وأنهم ضحايا للعنف الجسدي بنسبة (٣,٦%) وبنسبة (٢,٩%) ضحايا للعنف الجنسي، وأن كل من الأطفال المرضى العقليين أو المعاقين عقلياً أكثر الفئات أستهداً بنسبة

(٤,٦%) لمخاطر العنف الجنسي مقارنة بأقرانهم غير المعاقين (الدهان، ٢٠١٥، ص ١٦١-١٦٦).

مما سبق يمكن صياغة مشكلة الورقة البحثية في التساؤل التالي: ما مدى فعالية الإرشاد الانتقائي التكاملي في خفض مستوى سلوك التَنَمُّر الإلكتروني لدى الطلاب ذوي الاحتياجات الخاصة في ضوء ما أوردته نتائج البحوث والدراسات السابقة؟

٣/ أهداف الورقة البحثية:

تسعى الورقة البحثية إلى تحقيق الأهداف الآتية:

- ١/٣- التعرف على المفاهيم والمبادئ الأساسية للإرشاد الانتقائي التكاملي.
- ٢/٣- التعرف على فنيات واستراتيجيات ومراحل الإرشاد الانتقائي التكاملي.
- ٣/٣- التعرف على الإطار المعرفي لمفهوم التَنَمُّر الإلكتروني والنظريات المفسرة إليه.
- ٤/٣- التعرف على البرامج والاستراتيجيات العالمية لمواجهة التَنَمُّر في المدارس.
- ٥/٣- الكشف عن فعالية الإرشاد الانتقائي التكاملي في خفض مستوى سلوك التَنَمُّر الإلكتروني لدى الطلاب ذوي الاحتياجات الخاصة في ضوء ما أوردته البحوث والدراسات السابقة.

٤/ أهمية الورقة البحثية:

- ١/٤- لفت الأنظار حول أهمية الإرشادي الانتقائي التكاملي الذي يراود التعرّف على أثره كمتغير مستقل، وإبراز الدور الذي يمكن أن يُسهم به الإرشاد الانتقائي التكاملي في خفض مستوى سلوك التَنَمُّر الإلكتروني لدى الطلاب ذوي الاحتياجات الخاصة.
- ٢/٤- الإرشاد الانتقائي التكاملي هو الإرشاد في ثوبه الجديد المتكامل الناضج والمنفتح لكل إضافة ولكل أسهم جاد في الإرشاد النفسي ليكون النظام المتناسق الذي يقوم بانتقاء ودمج الأساليب والفنيات الإرشادية لتحقيق أفضل النتائج (الطائي، ٢٠١٦، ص ١٨٥).
- ٣/٤- أهمية وخطورة الموضوع الذي تتصدى له؛ إذ أصبح التَنَمُّر ظاهرة دولية واسعة الانتشار حيث تشير الإحصاءات والدراسات الأجنبية والعربية والمحلية، إلى انتشار سلوك التَنَمُّر، وتفاقمه وظهوره في المراحل النمائية كافة وبنسب تراوحت ما بين (٨% - ٢٠%) (يونس، ٢٠١٦، ص ١١٣).

٤/٤ - استهدفت الدراسة الطلاب ذوي الاحتياجات الخاصة، وهم شريحة حساسة ومهمة من المجتمع تتأثر وتتعرض لسلوك التَنَمُّر بنسبة كبيرة عن زملائهم العاديين، حيث إنهم يقضون فترة طويلة في مدارسهم والتي من المحتمل أن تكون مُناخ خصب لحدوث التَنَمُّر، بالإضافة إلى أن تكنولوجيا المعلومات تُسهم في زيادة التَنَمُّر عن طريق الانترنت بالنسبة للأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة أكثر من تعرضهم للتَنَمُّر التقليدي.

٥/٤- تقديم الأدبيات والأطر النظرية عن الإرشاد الانتقائي التكاملي والتَنَمُّر الإلكتروني، والذي يمكن الاستفادة منه في إرشاد وتوجيه الطلبة لأسس التعامل مع تكنولوجيا الاتصالات

الحديثة، وتوفر حقائق كمعلومات حول ارتباط التنمر الإلكتروني ببعض الاضطرابات الانفعالية والسلوكية. كما أنه يساعد الباحثين والمتخصصين والمرشدين النفسيين والمدرسين في كيفية التعامل مع الأفراد المشتركين في سلوك التنمر وهم: المتمتمرون، والضحايا، و المتفرجون.

٥/ مصطلحات الورقة البحثية:

١/٥ الإرشاد الانتقائي التكاملي (Selective complementary Counseling):

عرّف جالانت وزهاو (gallant& zhao,2001) الإرشادي الإنتقائي التكاملي بأنه: "ممارسة إرشادية منظمة ومخططة قائمة على الأسلوب الإرشادي الإنتقائي التكاملي في التعامل مع المشكلات السلوكية، بحيث تكون الممارسة الإرشادية قائمة على اختيار الفنيات والأساليب من أكثر من نظرية إرشادية، وبما يتوافق مع طبيعة وخصائص ومرحلة الفئة المستهدفة". وعرّفه المجالي (٢٠١٩، ص ٤٠٠) بأنه: "اختيار مجموعة من الفنيات والاستراتيجيات الإرشادية، المستمدة من عدد من نظريات الإرشاد النفسي (المعرفية والاجتماعية والعقلانية الانفعالية السلوكية، والذات، ونظرية الإرشاد بالواقع) لبناء جلسات التي تتناسب وخصائص الفئة المستهدفة".

٢/٥ سلوك التنمر (behavior Bullying): عرّف زيتون، والشرعة (٢٠١٧، ص ١٣٦) سلوك التنمر بأنه: "مجموعة من السلوكيات العدائية التي تتم بصورة متكررة تصدر من خصم متنمر تجاه آخر ضحية يقع عليه فعل العداء الذي يأتي في صورة أفعال سلبية جسدية، أو نفسية (لفظية وغير لفظية) بهدف الحصول على النفوذ والهيمنة والسيطرة".

٣/٥ التنمر الإلكتروني (Cyberbullying): عرّف سوراندر وآخرون (Sourander& et al., 2010) التنمر الإلكتروني بأنه: "فعل عدواني متعمد يقوم به فرد أو مجموعة أفراد باستخدام وسائل الاتصال الإلكتروني، بطريقة متكررة ومستمرة تجاه فرد أو مجموعة أفراد لا يمكنهم الدفاع عن أنفسهم". ويعرّفه عمارة (٢٠١٧، ص ٥٢٣) بأنه: "سلوك متعمد ومتكرر ضد طالب أو أكثر من خلال استخدام الوسائل التكنولوجية الحديثة (الهاتف المحمول، صفحات التواصل الاجتماعي، غرف المحادثة عبر الانترنت، المساعدات الرقمية) ويتضمن الإيذاء الجسدي أو اللفظي أو الجنسي أو إقصاء اجتماعي مع إخفاء الهوية".

٤ /٥ ذوي الاحتياجات الخاصة (students with special needs): عرّفت عوض (٢٠١٤، ص ٦٠) الطلاب ذوي الاحتياجات الخاصة بأنهم: "هم هؤلاء اللذين يحتاجون إلى رعاية أو معاملة خاصة تبعاً لظروفهم الخاصة التي يعيشون فيها وتبعاً لتفكيرهم الخاص نحو أنفسهم ونحو المجتمع". وعرّفه السامرائي (٢٠١٧، ص ١٤٤) بأنه: "أفراد يعانون نتيجة عوامل وراثية أو بيئية مكتسبة من قصور القدرة على تعلم أو اكتساب

خبرات أو مهارات وأداء أعمال يقوم بها الفرد العادي السليم المماثل لهم في العمر والخلفية الثقافية أو الاقتصادية أو الاجتماعية".

٦/ الأدبيات والإطار النظري للورقة البحثية

١/٦ المبحث الأول- الإرشاد الانتقائي التكاملي (Selective complementary Counseling):

١/١/٦ الإرشاد الانتقائي التكاملي في السياق التاريخي النفسي:

ارتبطت البدايات الانتقائية في الإرشاد النفسي بنمو وتطور النظريات النفسية الكلاسيكية القديمة، حيث أن المراجعات المستمرة لهذه النظريات يعد مؤشراً على أن الانتقائية والتكامل بدءاً منذ نشأة هذه النظريات، وما تطور التحليلية الفرويدية القديمة، ومرورها بمرحلة التطوير الأولى على يد سوليفان وهورني وفروم (التحليل النفسي الاجتماعي) ثم وصولها إلى التحليلية الشاملة (إريكسون) يعتبر دليلاً بداية انتقائه الأفضل من بين خيارات موجودة (عوض، ٢٠١٦، ص ٦٢؛ الطائي، ٢٠١٦، ص ١٨٨). وتشير أدبيات الإرشاد النفسي بأن الاتجاه الانتقائي الوظيفي التكاملي أو الإرشاد متعدد الوسائل يرجع إلى إسهامات علماء النفس الوظيفيين، وعلى رأسهم وليم جيمس، كما كان لإسهامات "دولارد وميلر" دور في هذا الاتجاه إلا أن هذا الاتجاه ارتبط "بفريدريك ثورن ولورانس بارمر" ودعم هذا الاتجاه ما قدمه لازاروس وهارت (عوض، ٢٠١٦، ص ٦٣). وأن أول من استخدم مصطلح الانتقائية هو "لازاروس" حيث ارتأى أن العلاج السلوكي لا ينبغي أن يقتصر على نظرية التعلم فحسب بل عليه أن ينتقي أية فنية مشتقة من أي نسق علاجي لخدمة الموقف العلاجي (عيد، ٢٠٠٥، ص ١٩).

ويضيف العمرية (٢٠٠٥، ص ١٧٢) بأن ما عرضه ثورن "Thorn" في كتبه المتعددة يعتبر أشمل أسلوب لإرشاد الشخصية وعلاجها قدمه باحث بمفرده حتى الآن وهو يشعر أن كل النظريات الموجودة مجددة وغير كافية ولهذا فهو يفضل الأسلوب الانتقائي والذي يعتبره الأسلوب العلمي الوحيد نظراً لشموله. وأشار عبد الستار (١٩٨٥) بأن الغالب على علماء النفس اليوم هو الاتجاه التوفيقي الذي يأخذ من كل وجهة نظر أفضل ما فيها. ولاشك أن هذا الاتجاه التوفيقي ينمو بقوة وينطلق من مسلمة رئيسية لها قيمتها الكبرى في البحث العلمي والتطبيق على السواء وهي: أن النظرية الجيدة لا تعدو كونها سياسة جيدة لمواجهة الظواهر المختلفة بالفهم والتعديل. ففي الولايات المتحدة الأمريكية أكدت نتائج الدراسة التي قام بها Vann (١٩٩٥) بأن الاتجاه المتعدد الانتقائي من أهم الاتجاهات النظرية التي يعتمد عليها العلاج النفسي في كثير من مراكز الصحة النفسية (شليبي واسماعيل، ٢٠١٧، ص ١١).

وانطلاقاً من ذلك فإن الإرشاد الانتقائي التكاملي يُعتبر أشمل أساليب دراسة شخصية الفرد ومن ثم احتياجاته، الذي يتطلب أن يكون المرشد أن يكون مُلمّاً بكافة النظريات

والفنيات الأكثر فاعلية في إرشاد الفرد، حتى يستطيع انتقاء النظريات والفنيات المناسبة (العبيدانية، ٢٠١٨، ص ٥). وتبرز أهمية الإرشاد الانتقائي التكاملي في نظريته التكاملية لكل المعرفة النفسية في نسق شامل؛ حيث يقوم على أساس التمييز، والانتقاء، والتجميع بين نظريات وأساليب واجراءات العلاج النفسي المختلفة بما يتناسب مع المرشد، والمسترشد، والمشكلة، والعملية الإرشادية (سري، ٢٠٠٠).

٢/١/٦- مفهوم الإرشاد الإنتقائي التكاملي والمصطلحات ذات الصلة:

١/٢/١/٦- الإرشاد لغوياً: وردت معاني كثيرة ومتنوعة في القرآن الكريم لمصطلح إرشاد وبعض المصطلحات المرتبطة به ومن هذه المعاني: الرشد، ورُشدًا، والرَّشاد، ومُرشدًا. وجاءت كلمة إرشاد في اللغة العربية من الفعل أرشد، يرشد، إرشاد، ورشد، يرشد، رشدًا والشد هو الصلاح والفعـل راشد، ويقال أرشده: أي أهده ودله. ورشده أي أرشده وهده، واسترشد فلانًا أي طلب منه أن يرشده. والترشيد هو حسن القيام على الشيء، وتوجيهه في خير سبيل والراشد هو المستقيم على طريق لا يحيد عنه (المعجم الوجيز، ٢٠٠١، ص ٢٦٤-٢٦٥).

٢/٢/١/٦- الإرشاد Counseling اصطلاحاً: عرّف الفسفوس (٢٠٠٧) الإرشاد بأنه: "عملية وقائية ونمائية وعلاجية تتطلب تخصصاً وإعداداً وكفاءة ومهارة لأن هذه العملية فرع من فروع علم النفس التطبيقي، وأن خدمات التوجيه العامة وخدمات الإرشاد خاصة تتلخص عادة في مفهوم واحد وهو التوجيه والإرشاد". كما عرّف أبو عباة، ونيازي (٢٠٠١، ص ٣٧-٣٩) الإرشاد بأنه: "عملية مساعدة تهدف إلى زيادة قدرات المسترشد والاستفادة من الموارد التي يعرضها ويمتلكها للتكيف مع صعوبات الحياة". بينما عرّفه الشمري (٢٠١٤، ص ٢٥١) بأنه: "عملية مساعدة تهدف إلى زيادة قدرات المسترشد والاستفادة من الموارد التي يعرضها ويمتلكها للتكيف مع صعوبات الحياة. أو هو العملية التي من خلالها يحاول المرشد وهو شخص مؤهل تأهيلاً متخصصاً للقيام بالإرشاد وأن يساعد شخصاً آخر في تفهم ذاته واتخاذ قراراته وحل مشكلاته".

٣/٢/١/٦- الإرشاد النفسي (Counseling Psychological): عرّف الشناوي (١٩٩٤، ص ١٣) الإرشاد النفسي بأنه: "عملية ذات طابع تعليمي بين مرشد مؤهل ومسترشد يبحث عن المساعدة ليحل مشكلاته ويتخذ قراراته، حيث يساعده المرشد على فهم ذاته وظروفه والوصول إلى أنسب القرارات في الحاضر والمستقبل". وعرف زهران (٢٠٠٥، ص ٢٢) الإرشاد النفسي بأنه: "عملية إرشاد للفرد والجماعة لتحقيق أفضل مستوى من التوافق والصحة النفسية باستخدام طرق الإرشاد والعلاج النفسي مع الأفراد والجماعات". وعرفه مرزوك، وسيد (٢٠١٢، ص ٢٧-٢٨) بأنه: "أحد قنوات الخدمة النفسية التي تقدم للأفراد والجماعات بهدف التغلب على بعض الصعوبات التي تعترض سبيلهم وتعوق توافقهم وانتاجيتهم".

٤/٢/١/٦ - الإرشاد الانتقائي التكاملي (Selective complementary Counseling):

عرفت شند (٢٠٠٨، ص ٢٠٩) الإرشاد الانتقائي التكاملي بأنه: "منظومة من الإجراءات التي تتسق فيما بينها، وتتضمن عدداً من الفنيات التي تنتمي كل فنية منها إلى نظرية إرشادية أو علاجية معينة، ويتم اختيار هذه الفنيات بحيث تسهم كل منها في تنمية جانب من جوانب الشخصية وفقاً لمنهج تكاملي". ويعرّفه الطائي (٢٠١٦، ص ١٨٩) بأنه: "طريقة اختيارية توفيقية بين طرق الإرشاد المختلفة، ولا بد للمرشد أن يعرف كل الطرق وأن يكون قادراً على استخدامها وكيفية الانتقال من إحداها إلى الأخرى، والتوفيق بينها، ويبدو أن الإرشاد الخياري جاء أصلاً للتوفيق بين الإرشاد المباشر والإرشاد غير المباشر والجمع بينهما فيما يخدم عملية الإرشاد". ويعرفه العبيدانية (٢٠١٨، ص ٨) بأنه: "مجموعة من الإجراءات المتكاملة التي من خلالها يقوم المرشد بانتقاء عدداً من الفنيات الإرشادية من نظريات مختلفة بما يتوافق مع المرشد، والمسترشد، ونوع المشكلة، ويسهم في تنمية الجوانب الإيجابية في شخصية المسترشد للوصول به إلى مستوى أفضل".

ويعرّفه محمد (٢٠١٨، ص ٦٨) بأنه: "منظومة إرشادية متكاملة تهدف إلى انتقاء بعض فنيات العلاج المعرفي، وفنيات العلاج السلوكي، وفنيات العلاج المعرفي السلوكي، وفنيات العلاج التدميمي بشكل انتقائي تكاملي لتنمية مهارات توكيد الذات لدى عينة من الأطفال ضحايا التنمر. وتعرّفه الكشكي (٢٠١٨، ص ٢٦٨)؛ والحميري (٢٠١٩، ص ٧٦٧) بأنه: "تنظيم سيكولوجي قائم على ممارسة إرشادية منظمة ومتناسقة تخطيطاً وتنفيذاً وتقييماً معتمدة على الاتجاه الانتقائي التكاملي لأساليب وفنيات إرشادية متنوعة، تم تنسيق مراحلها وأنشطتها وإجراءاتها وفق جدول زمني متتابع، لتشكل منظومة تكاملية تقدم في صورة جلسات إرشادية جماعية، وفي ضوء علاقة إرشادية وجو نفسي واجتماعي آمن تتيح لأعضاء المجموعة الإرشادية المشاركة الإيجابية والتفاعل المثمر".

٣/١/٦ أهداف الإرشاد الانتقائي التكاملي:

تتلخص أهداف الإرشاد الانتقائي التكاملي في تركيزه على المرشد المستخدم لهذه الطريقة للعمل على مساعدة مسترشديه لتحقيق وإنجاز أهدافهم الشخصية، ومساعدتهم للتحرك من مستوى خبرتهم وأدائهم الحالي إلى مستوى أعلى منه، وذلك بإيجاد الوسائل المناسبة لذلك (أبو عبا، ونيازي، ٢٠٠١، ص ٩١). وأشار عوض (٢٠١٦، ص ٧٦) بأن الإرشاد الانتقائي التكاملي يعتمد أهدافاً تركز على ذاتية الشخصية وتعزيزها، والجوانب الإيجابية فيها، من خلال تعزيز ودعم نقاط القوة فيها. وحدّد الشناوي (١٩٩٤، ص ٢٦٥) أهداف الإرشاد الانتقائي التكاملي في ثمان نقاط تمثل وتشمل جوانب الشخصية بكل مكوناتها

هي:

١- تغيير السلوك إلى سلوك إيجابي فاعل.

٢- تغيير المشاعر إلى مشاعر إيجابية.

- ٣- تغيير الأحاسيس السلبية إلى إيجابية.
- ٤- تغيير الصور العقلية السلبية للذات إلى صور إيجابية.
- ٥- تغيير الجوانب المعرفية غير المنطقية إلى جوانب منطقية.
- ٦- تصحيح الأفكار الخاطئة .
- ٧- إكساب المسترشد المهارة في تكوين علاقات اجتماعية طيبة.
- ٨- المساعدة على تحسين الجوانب البيولوجية.
- ٤/١/٦ - المبادئ والمفاهيم الأساسية للإرشاد الانتقائي التكاملي:
 ينظر ملحق (٢٠٠٧، ص ١٧٩) لوجهة النظر الانتقائية التكاملية في الإرشاد النفسي بأنها "التطبيق العملي لأسس وتقنيات تؤخذ من مجالات المعرفة العلمية المتوافرة في المعالجات النفسية من أجل رسم إستراتيجية علاجية منظمة؛ تكون مناسبة للحالة التي وضعت لها". وانطلاقاً من هذا، فإنه يمكن تحديد المبادئ والمفاهيم الأساسية التي تخضع لها وجهة النظر الانتقائية في الإرشاد النفسي، من خلال العناصر التالية (حسين، ٢٠١١، ص ٤٨؛ الشبيبي، ٢٠١٥، ص ٧٦؛ السيد، ٢٠١٦، ص ١٣٥٠؛ شلبي واسماعيل، ٢٠١٧، ص ١٩؛ العبيدانية، ٢٠١٨، ص ١٣؛ الحميري، ٢٠١٩، ص ٧٦٧):
- ١- المنهج العلمي قاعدة رئيسية وفي التصدي لدراسة كل مشكلة نفسية والتخطيط اللازم في معالجتها، وتنفيذ الاستراتيجية التي ينتهي إليها ذلك التخطيط.
- ٢- انتقاء ما هو أفضل وأكثر صحة في المعالجات النفسية المختلفة كأساس يوفر قاعدة مناسبة في تأليف نظام المعالجة النفسية يكون من درجة جدوى عالية ومن مستوى علمي عال كذلك.
- ٣- هناك كثير من الطرق والفنيات الإرشادية التي يمكن استخدامها، ولا يوجد طريقة واحدة هي الأفضل دائماً .
- ٤- تقوم المعالجة الانتقائية على أساس الاختلاف بين الأفراد والتنوع في الشروط المحيطة بهم، والنظر إلى كل شخص في تفرد من حيث تكونه وسلوكه وحالة اضطرابه.
- ٥- توجيه المعالجة الانتقائية لغرض واضح محدد وهو تعديل السلوك للمتعالج تعديلاً لا يكفي في الحكم عليه بأنه تغلب على اضطرابه واتجه سلوكه نحو ما هو مقبول ومناسب.
- ٦- يمكن الربط والدمج بين الفنيات والاستراتيجيات الإرشادية المتنوعة ودمجها في منظومة جديدة متناسقة ومتكاملة.
- ٧- يتضمن الاتجاه الانتقائي استخدام نظريتين إرشاديتين أو أكثر على أن يكون المرشد النفسي مُلمّاً بالنظريات وعلى درجة من الفاعلية والإتقان لاستخدامها.
- ٥/١/٦ - الفنيات والاستراتيجيات الإرشادية المستخدمة في الإرشاد الانتقائي التكاملي:
 ١/٥/١/٦ - المحاضرة والمناقشة: إن المحاضرة والمناقشة الجماعية أسلوب من أساليب الإرشاد الجماعي التعليمي، حيث يؤدي عنصر التعليم دوراً رئيسياً فهو يعتمد أساساً على

إلقاء محاضرة سهلة يتخللها ويلبها مناقشة، وهذا الأسلوب يقوم علي جهد ينطلق من المرشد الذي يقوم بدور القائد فيلقي محاضرة أو يدير نقاشاً، وقد يستعين بذوي التخصص والخبرة لمساعدته في ذلك، أما الحاضرون فهم المسترشدون الذين يتشابهون في المشكلة ذاتها، ولهذا يكون إعداد المحاضرة مناسباً للمسترشدين ليتعلموا مزيداً من المعارف والأفكار فيما يتصل بحياتهم العملية، وما يتعلق بالمسألة التي يعانون منها (الزغبى، 1994، ص ٢٢٥).

٦/١/٥/٢- **النمذجة:** تُعد نظرية التعلم الاجتماعي (لبندورا) من أخصب النظريات التي طورت حركة العلاج السلوكي، فقد قدمت أساليب فنية متعددة للتعلم منها ملاحظة النموذج، حيث يري (باندورا) أن الشخصية هي نتاج للنمذجة والتقليد، فالناس يتأثرون بما يلاحظونه، وقد دُعِم في بحوثه المتعددة خصائص النموذج وإدراكه وعواقب ملاحظته (مليكة، 1990، ص 108-104).

٦/١/٥/٣- **لعب الأدوار:** يعتبر لعب الأدوار أسلوباً يعتمد على قيام كل من المرشد والمسترشد بتمثيل أدوار أشخاص معينين في حياة المسترشد، فمن خلال هذا التمثيل يستطيع المسترشد الحصول على استبصار بطرائقه وردود أفعاله وتفاعله والمصادر المحتملة للمشكلات، كما أن هذا الأسلوب يساعد المرشد في فهم المسترشد، وهذا الأسلوب نافع جداً خاصة في المشكلات التي يكون منشؤها وأصلها بين الأشخاص (أبو عباة، ونيازي، ٢٠٠١، ص ٩٢).

٦/١/٥/٤- **أسلوب التمثيل النفسي المسرحي (السيكو دراما):** السيكو دراما أو الدراما النفسية من أشهر أساليب الإرشاد الجماعي وأكثرها فعالية، فهي بالإضافة إلى كونها أسلوباً إرشادياً فهي أسلوب تربوي وتعليمي يتم التدريب من خلالها بأساليب ترويحوية مقربة من النفوس، وهو أسلوب إسقاطي، وشكل من أشكال العلاج النفسي الجماعي يقوم على تجسيد الفرد لبعض الأدوار والمواقف الحياتية أو العلاقات بالآخرين بطريقة ارتجالية سواء أكان ذلك في الماضي أم في الحاضر أم في المستقبل وذلك في حضور الموجّه والأدوار المساعدة والجمهور (الطائي، 2016، ص 196).

٦/١/٥/٥- **الواجب المنزلي:** تعد الواجبات المنزلية من المكونات الرئيسية للبرامج الإرشادية الجماعية وتمثل الرابط بين كل جلسة وما يسبقها وما يتبعها، وتتمثل في مجموعة من الأنشطة العقلية والانفعالية والاجتماعية على شكل وظائف إرشادية منزلية يتم تحديدها في كل جلسة إرشادية ومراجعتها في بداية كل جلسة لتحقيق التقدم في العملية الإرشادية (الخولي، 2010).

٦/١/٥/٦- **النادي الإرشادي:** ويعد هذا الأسلوب من أهم أساليب الإرشاد الجماعي، الذي يقوم على النشاط العلمي والترفيهي الذي يجعل المسترشد يسلك سلوكاً على طبيعته مما يسمح للمرشد أن يأخذ لقطات ذات قيمة من سلوكه الاجتماعي تكون مفيدة كثيراً في عملية الإرشاد، كما يقدم هذا الأسلوب للمسترشد فرصة التنفيس الانفعالي (الشمري، 2014).

٧/٥/١/٦- **التعلم باللعب:** يُعد الإرشاد باللعب طريقة شائعة الاستخدام في مجال إرشاد الأطفال علي أساس أنه يستمد من أسس نفسية، وله أساليب تتفق مع مرحلة النمو التي يمر بها الأطفال، وتشخيص مشكلاتهم وعلاج اضطراباتهم السلوكية، ويُفترض في الإرشاد باللعب أن الطفل يقوم وهو يلعب بعملية (لعب الأدوار) ويعبر فيها عن مشاعره ومشكلاته (أبو يوسف، 2008).

٦/١/٦- **مراحل العملية الإرشادية في الاتجاه الانتقائي التكاملي:**

تم الاتفاق بين كثير من الباحثين حول المراحل التي تمر بها العملية الإرشادية في الاتجاه الانتقائي التكاملي، وتقسمها إلى ست مراحل أساسية ورئيسة، والتي يمكن تلخيصها على النحو التالي (أبو النور، 2000؛ الشهري، 2008؛ المفرجي، 2015، ص ٢٥؛ عوض، 2016، ص 76):

المرحلة الأولى -مرحلة اكتشاف المشكلة :وهي مرحلة تكوين العلاقة الإرشادية الإيجابية التي تولد للمسترشد الثقة، وتزيد من رغبته وإقباله على الإرشاد، وتعزز وتدعم المسترشد ليتحدث بحرية عن مشكلاته.

المرحلة الثانية -مرحلة تعريف المشكلة ثنائية الأبعاد: وفيها يتم الاتفاق على تحديد المشكلة وتحديد جوانبها المتعددة باستخدام الفنيات المناسبة ولتفعيل هذه المرحلة فإن الأساس النظري مأخوذ من الروحية (الإنسانية).

المرحلة الثالثة -مرحلة تحديد البدائل: وهي مرحلة مساعدة المسترشد في اختيار ما يراه مناسباً من البدائل الملائمة لحل المشكلة والاساس النظري هنا مأخوذ من الإرشاد الواقعي والتحليلي والمعرفي والإنساني والسلوكي.

المرحلة الرابعة -مرحلة التخطيط: وفيها يتم إعداد الخطة الإرشادية القابلة للتنفيذ على أن تكون مقبلة للمسترشد من حيث واقعيتها وملائمتها له وهي مرحلة تقييم للبدائل التي تم تحديدها .

المرحلة الخامسة -مرحلة العمل والالتزام (مرحلة تنفيذية): وفيها يلتزم المسترشد بالتنفيذ الواقعي للخطوات الإرشادية ويلعب المرشد دوراً هاماً في تشجيعه وإقناعه بأهميتها وترابطها من خلال فنيات إرشادية فعالة.

المرحلة السادسة -مرحلة التقييم (التغذية الراجعة): وفيها تتم المراجعة والتقييم لما تحقق من أهداف أثناء العملية الإرشادية وتلخيص المسترشد للتقدم الذي طرأ بناءً على ما قام به.

٧/١/٦- **طرائق وأنماط الإرشاد المستخدمة في الإرشاد الانتقائي التكاملي:**

١/٧/١/٦- **الإرشاد النفسي الفردي:** يُعرّف زهران (2005، ص ٣٢٠) الإرشاد الفردي بأنه: "إرشاد عملي واحد وجهاً لوجه في كل مرة تعتمد فاعليته أساساً على العلاقة الإرشادية المهنية بين المرشد والعميل أي أنه علاقة مخططة بين الطرفين وتتم في إطار الواقع وفي ضوء الأعراض وفي حدود الشخصية ومظاهر النمو".

ويُعرّف آل رشود (2006، ص 84) الإرشاد الفردي بأنه: "عملية إرشاد مسترشد واحد وجهاً لوجه في كل جلسة وتعتمد فعاليته أساساً على العلاقة الإرشادية المهنية بين المرشد والمسترشد أي أن علاقة مخططة بين الطرفين".

٢/٧/١/٦- الإرشاد النفسي الجماعي: يُعرّف "ستيورات Stewart" الإرشاد الجماعي بأنه: "تفاعل المرشد مع الجماعة، من خلال فنيات الإرشاد كالمحاضرة، أو المناقشة بهدف توصيل معلومات معينة لأفراد الجماعة الإرشادية ومناقشتهم فيها وإثارة الجماعة حول موضوع بعينه". ويُعرّف الفحل (٢٠٠٩، ص ٥٩) الإرشاد الجماعي بأنه: "إرشاد عددٍ من العملاء الذين تتشابه مشكلاتهم واضطراباتهم معاً في جماعات صغيرة كما يحدث في جماعة إرشادية أو في فصل".

٣/٧/١/٦- الإرشاد المباشر: يهتم الإرشاد المباشر بمساعدة المسترشد على حل المشكلات التي تواجهه ومحاولة تحقيق تكيف أفضل، كما يتميز هذا الأسلوب بتركيزه على مشكلة المسترشد ولا يهتم بالمسترشد نفسه وغالباً ما يتعامل هذا النوع من الإرشاد مع الجانب العقلي وليس الانفعالي، لذلك سُمي هذا الأسلوب بأسلوب التمرکز حول المرشد إذ يقوم المرشد بدور إيجابي ونشط في كشف الصراعات وتفسير المعلومات وتوجيه المسترشد نحو السلوك الصحيح (أبو يوسف، ٢٠٠٨).

٤/٧/١/٦- الإرشاد غير المباشر: يقوم هذا النوع من الإرشاد على العميل أو المسترشد من خلال إعطائه فرصة كافية للتعبير عن نفسه والمساهمة في إيجاد حل مناسب لمشكلته، ويبني هذه الطريقة (كارل روجرز - Rogers) حيث وصفها بأنها "إقامة علاقة إرشادية وسط مناخ نفسي يساعد العميل على تحقيق أفضل مناخ في النمو الاجتماعي (سمارة، ونمر، ٢٠٠٧، ص ١٢٦).

٢/٦ المبحث الثاني- التنمر الإلكتروني Cyberbullying:

١/٢/٦ نشأة التنمر الإلكتروني:

إن التنمر قديمٌ قَدِمَ نشأة حياة الإنسان على الأرض، فهو أحد أشكال السلوك العدوانى الذي وجد منذ بداية التاريخ، منذ أن بدأ الصراع بين البشر المتمثل في الخلاف بين قابيل وهابيل، فقد ذكر القرآن الكريم نبأ أول عدوان في التاريخ- في قصة ابْنَيْ آدَمَ- في قوله تعالى: {فَطَوَّعَتْ لَهُ نَفْسُهُ قَتْلَ أَخِيهِ فَقَتَلَهُ فَأَصْبَحَ مِنَ الْخَاسِرِينَ} (المائدة: ٣٠)، وشهدت البشرية بعد ذلك أحداثاً كثيرة تميزت بالعنف. فالتاريخ يُعد سجلاً حافلاً لجرائم البشر وحماقاتهم ومصائبهم (عبد المختار، ١٩٩٩، ص ٦١؛ وعبد، ٢٠١٦، ص ١٨٨).

وفي هذا الصدد أشار الصبيحيين، والقضاة (٢٠١٣) إلى أن التنمر "Bullying" ظاهرة قديمة موجودة في جميع المجتمعات منذُ زمن بعيد، وهى موجودة في المجتمعات المتقدمة -الصناعية- وكذلك المجتمعات النامية. وعلى الرغم من توافر كثير من الأدلة العلمية على أن الإنسان عرف ظاهرة التنمر منذُ القدم، فإن هذه المعرفة

لم تخضع للدراسة العلمية المنظمة في علم النفس ولا سيما علم النفس التربوي، إلا منذ سبعينيات القرن الماضي (قطامي، والصررايرة، ٢٠٠٩؛ والدسوقي، ٢٠١٦، ص ٥). حيث كانت أولى دراسات التنمر في الدول الاسكندنافية، عندما قامت السلطات التعليمية فيها بدراسات استكشافية كثيرة حول التنمر في المدارس في بيرجن بالنرويج من عام ١٩٨٣م (القحطاني، ٢٠١٥، ص ٨٠). إلى أن جاء أولويس "Olweus" الأب المؤسس لأبحاث التنمر في المدارس، وبالتحديد في عام ١٩٩١م ليفتح المجال أمام هذه الظاهرة، وهذا المصطلح الجديد الذي بدأ تتناقله في أفكار وأطروحات الباحثين من المهتمين بدراسة هذا السلوك بغية فهم أبعاده ووضع أساس تنظيري له، حتى أن معظم الباحثين ربطوا بين التنمر وبين البيئة المدرسية، بوصفها المكان الأكثر صلاحية لنشأة هذا السلوك وممارسته، والذي يترتب عليه عديد من التداعيات السلبية، سواء من الناحية النفسية أو الانفعالية أو الأكاديمية أو الاجتماعية، كما أنه يترك انعكاساته على كل من المتمنر والضحية (أبو الديار، ٢٠١٢، ص ٣٧).

ومع ظهور الجيل الثاني من شبكة الإنترنت "web ٢.٠"، والانتشار الهائل لاستخدام وسائط الإعلام الإلكتروني فإن أنواعاً جديدة من أعمال التهريب أخذت في الانتشار وهي تندرج تحت مسمى "التنمر الإلكتروني"؛ ويُعزى هذا المسمى للمعلم والناشط الكندي (بل بيلسي) إذ يُعد الإنترنت عالماً قائماً بحد ذاته، يستغله كثيرٌ منا للتواصل مع أشخاص آخرين، قد نعرفهم وقد نتعرف عليهم عبر مواقع التواصل الاجتماعي كالفيس بوك وتويتر وكذلك عبر المدونات أو غرف الدردشة من خلال أعمال عدائية مقصودة يقوم بها شخص أو مجموعة عن طريق استعمال أشكال مختلفة من الاتصال الإلكتروني المتكرر لفترة ما، ضد ضحية غير قادرة على الدفاع عن نفسها، ذكراً كان أم أنثى. تشمل مضايقة أو تشويه سمعة، أو كشفاً عن معلومات خاصة، أو تقديم إعطاء ملاحظات مسيئة أو مهينة عبر شبكة الإنترنت (حسون، ٢٠١٦، ص ٢٣٤؛ درويش، والليثي، ٢٠١٧، ص ١٩٩).

٢/٢/٦ مفهوم التنمر الإلكتروني:

١/٢/٢/٦ - المعنى اللغوي للتنمر: عرف المعجم الوجيز (٢٠٠١) بأنه: [ن م ر] "(فعل: خماسي لازم). تنمر، يتنمر، مصدر تنمر: أرَادَ أَنْ يُخِيفَ رِفَاقَهُ فَتَنَمَرَ: تَشَبَّهَ بِالنَّمِرِ وَحَاوَلَ أَنْ يُقْلِدَ شَرَّاسَتَهُ". ويعرف قاموس أكسفورد التنمر بأنه: "استخدام القوة المتفوقة، واستخدام الفرد للقوة أو النفوذ لإلحاق الضرر أو التخويف لأولئك الذين هم أضعف منه قوة" (حسون، ٢٠١٦، ص ٢٣١). كما عرف قاموس المورد المستقوي "Bully" هو "التنمر أو المستأسد على من هم أضعف منه"، بينما عرفه قاموس ويبستر كلمة "Bullying" على أنه "الشخص الذي يستأجره الناس لتهديد من هم أضعف منه" (البلعكي، ٢٠٠٠).

٢/٢/٢٠٢٠ - المعنى الاصطلاحي للتنمر الإلكتروني: يعتبر أولويس (Olweus) من أوائل من عرف التنمر تعريفاً علمياً مبنياً على تجارب بحثية، حيث عرفه بأن شكل من أشكال العنف الشائعة جداً بين الأطفال والمراهقين ويعني التصرف المتعمد للضرر أو الإزعاج من جانب واحد أو أكثر من الأفراد، وقد يكون التنمر مباشراً أو غير مباشر (Olweus, 1993, 9).

وأوردت الجمعية الطبية الأمريكية "Association Medical American" تعريفاً شاملاً للتنمر باعتباره "سلوكاً عدوانياً يهدف إلى إحداث ضرر أو ضيق، ويحدث مراراً وتكراراً على مر الزمن، ويحدث في العلاقة التي يوجد بها خلل في توازن القوى" (مروة، ٢٠١٣، ص ١٥).

ويعرف هنديةجا وباتشن (Hinduja & Patchin, 2008) التنمر الإلكتروني بأنه: "الإيذاء المتكرر والمتعمد للآخرين من خلال استخدام الأجهزة الإلكترونية مثل الكمبيوتر والهاتف الخليوي". ويعرفه توكيوناجا (Tokunaga, 2010) بأنه: "أي سلوك يتم عبر الإنترنت أو وسائل الإعلام الإلكترونية أو الرقمية، والذي يقوم به فرد أو جماعة من خلال الاتصال المتكرر الذي يتضمن رسائل عدائية أو عدوانية، والتي تهدف إلحاق الأذى بالآخرين، وقد تكون هوية المتنمر مجهولة أو معروفة للضحية، كما قد يحدث التنمر الإلكتروني داخل المدرسة أو خارجها". ويتسق مع هذا التعريف جزئياً تعريف أكبيلوت وإيرستي (AKbulut & Eristi, 2011) للتنمر الإلكتروني بأنه: "الاستخدام المتعمد لأدوات الاتصال الإلكتروني لإلحاق الضرر بشكل متكرر بفرد أو مجموعة من الأفراد".

ويعرفه جانا، وآخرون (Jaana & et al., 2011) بأنه: "إيقاع الأذى الجسدي أو النفسي أو العاطفي أو المضايقة أو الإحراج أو السخرية من قبل المتنمر إلى الضحية بشكل متكرر". ويعرفه الشناوي (٢٠١٤) بأنه: "أي سلوك يتم من خلال قدرة فرد أو مجموعة من الأفراد على استخدام وسائل الاتصال وتكنولوجيا المعلومات الحديثة وتطبيقاتها المختلفة، بهدف الإيذاء المتعمد والمتكرر لفرد أو مجموعة من الأفراد". ويعرفه البراشدية (٢٠٢٠، ص ٢) بأنه: "تعتمد إيذاء الآخرين بطريقة متكررة وعدائية عن طريق استخدام الإنترنت (البريد الإلكتروني و/أو الألعاب الإلكترونية، و/أو الرسائل النصية، و/أو شبكات التواصل الاجتماعي مثل يوتيوب، انستجرام، تويتر وغيرها).

٣/٢/٢٠٢٠ علاقة سلوك التنمر الإلكتروني ببعض المتغيرات الأخرى:

١/٣/٢٠٢٠ - سلوك التنمر الإلكتروني والنوع:

أكد بادويل "Bidwell" بأن المضايقة اللفظية أكثر أشكال التنمر شيوعاً عند الذكور والإناث على حد سواء، ويمارس الذكور التنمر على كل من الذكور والإناث، في حين تتنمر الإناث على الإناث فقط (القحطاني، ٢٠١٥). وأكدت عبد الجواد، ومحمد (٢٠٠٢) أن الذكور أكثر ممارسة للتنمر والسلوك العدواني مقارنة بالإناث حيث يتمتعون بقوة جسمية أكبر، كما

أنهم يميلون لاستخدام قوتهم بمعدل كبير، كما أن المجتمع يتسامح مع العنف الصادر عنهم. كما توصلت دراسة رزق (٢٠٠٢)، و زايد، وآخرين (٢٠٠٢) بأن الذكور أكثر تنمراً من الإناث في كل صور التنمر سواء أكان لفظياً أم بدنياً. كما اتفقت نتائج معظم دراسات التنمر لذوي الاحتياجات الخاصة بوجود فروق بين الذكور والإناث في مستوى سلوك التنمر لصالح الذكور مثل: دراسة بوعناني، كريمة (٢٠١٩)، ودراسة تقي (٢٠١٩)، ودراسة طلب، وسليمان (٢٠١٩)، ودراسة لينج Lung & et al. (٢٠١٩).

وبالنسبة للتنمر الإلكتروني فقد أكدت دراسة ديلماك (Dilmac, 2009)، ودراسة أرسلن وآخرون (Arslan, et al., 2012)، ودراسة فلورس وآخرون (Floros, et al., 2013)، ودوان وزملائه (Doane, et al., 2013)، ودراسة العنزي (٢٠١٧)، ودراسة السبيعي، وآخرون (٢٠١٧)، ودراسة عمارة (٢٠١٧)، ودراسة المكانين، وآخرون (٢٠١٨) بأن الذكور كانوا أكثر تورطاً في سلوك التنمر الإلكتروني مقارنة بالإناث. في حين توصلت نتائج دراسة يابرا وميشيل (٢٠٠٤) Ybarra, Mitchell، ودراسة هنديوجا وباتشن (Hinduja, Patchin, 2008)، ودراسة درويش، والليثي (٢٠١٧) إلى عدم وجود فروق بين الذكور والإناث في سلوك التنمر الإلكتروني.

٢/٣/٢/٦ - سلوك التنمر والعمر:

يبدأ التنمر تدريجياً ويستمر حتى يصل إلى الذروة في المرحلة الأساسية المتوسطة (الرابع، الخامس- السادس)، ثم يستمر في المرحلة الأساسية العليا، ثم يبدأ في الهبوط في المرحلة الثانوية، وقلماً يكون في المرحلة الجامعية (الدسوقي، ٢٠١٦). كما أشارت دراسة دوان وزملائه Doane & et al. (٢٠١٣) بأن سلوك التنمر يقل بزيادة العمر. كما أشار هادي، وآخرون (٢٠١٨، ١٢) بأن التنمر البدني يقل تدريجياً مع العمر بينما يظل التنمر اللفظي على نفس الوتيرة، وأن التنمر يزداد خلال المرحلة الابتدائية ويصل لقمته خلال المرحلة المتوسطة ثم ينخفض تدريجياً خلال المرحلة الثانوية.

أما التنمر الإلكتروني فقد أكد كروس وآخرون (Cross, D. & et al., 2009) في دراسة أسترالية سرية حول انتشار التنمر، بأن التنمر الإلكتروني يمارسه الطلاب الأكبر عمراً أكثر من الأصغر عمراً. وأوضحت دراسة حسون (٢٠١٦، ص ٢٢٧-٢٢٨) بأن معدل التنمر الإلكتروني يزداد بازدياد العمر، إذ وجد أن (٤,٩%) من الطلاب في الصف الرابع بلغوا عن حادثة تنمر سيبراني مقارنة ب (٧,٩%) من طلاب الصف التاسع. وتوصلت نتائج دراسة عمارة (٢٠١٧)، ودراسة السبيعي، وآخرين (٢٠١٧) إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية نحو التنمر الإلكتروني تبعاً لمتغير العمر، مما يشير إلى عدم وجود تأثير لمتغير العمر على التنمر الإلكتروني. في حين توصلت نتائج دراسة المكانين، وآخرين (٢٠١٨) وجود فروق ذات دلالة إحصائية لصالح الطلاب الأكبر من (١٤) عاماً.

٣/٣/٢/٦ - سلوك التنمر والمستوى الثقافي والاقتصادي للأسرة:

وجد فريسر "fraser" أن العائلات التي تنفق الحاجات الأساسية كالمسكن، والملبس، والغذاء، والرعاية الصحية الملائمة تزيد من ظهور سلوك التنمر لدى الأطفال (يونس، ٢٠١٦، ص ١١٩). وأشارت دراسة شايع (٢٠١٨، ص ٣٦٥) إلى أن انخفاض المستوى الاقتصادي والاجتماعي للأسرة يؤدي إلى حالات تنمر كثيرة. واتفق المسعودي (٢٠٠٥) مع ما سبق، وتأكيد به أن للعامل الاقتصادي دوراً واضحاً في تكوين الشخصية السوية أو غير السوية للأبناء ولكن ليس الفقر دائماً يقود إلى الجريمة بل إننا نجد أن الثراء المفاجئ بعد الفقر يقود إلى الانحراف.

٤/٢/٦ النماذج النمطية في التنمر الإلكتروني:

قدّم جون (John, 2006) مجموعة من النماذج النمطية في التنمر يمكن عرضها على النحو الآتي:

النموذج الأول- التنمر الفردي "Bullying Serial": وهو في حالة متّمرّ أو معتدّ واحد يقوم بإيذاء فرد أو مجموعة من الأفراد وهذا النمط موجود بكثرة في المدارس.

النموذج الثاني- التنمر الجماعي "Multiple Victimization": عندما يقوم عدد من المتنمرين أو المعتدين بالتنمر على الضحية، وهو نوع حديث من التنمر.

النموذج الثالث- التنمر الجماعي المتجانس "Pattern Familial The": وهذا النمط يتضمن مجموعة من الأطفال المتنمرين من نفس العائلة يمارسون التنمر على فرد أو مجموعة من الأفراد.

٥/٢/٦ العناصر المشاركة في عملية التنمر الإلكتروني:

يمكن تصنيف الأفراد المشتركين في سلوك التنمر إلى ثلاث فئات:

١/٥/٢/٦ - المتنمرون (Bullies): عرّف حسين، وحسين (٢٠١٠، ص ٣٠٧) الطالب المتنمر بأنه "الطالب الذي يقوم بسلسلة من الأفعال السلبية تجاه الآخرين من الطلاب بصفة دائمة ومتكررة بهدف فرض سيطرته وتحكمه في الضحية". كما عرّفه مظلوم (٢٠١١، ص ٣) بأنه "الطلاب الذين يقومون بأعمال وأفعال سلبية تجاه زملائهم الذين لا يستطيعون الدفاع عن أنفسهم، وبشكل متكرر، وعلى مدار فترة من الوقت بقصد السيطرة عليهم.

٢/٥/٢/٦ - الضحايا (Victims):

عرّف عبد العال (٢٠٠٧، ص ٤٧) الطالب الضحية بأنه "ذلك الطالب الذي لم تؤهله قدراته النفسية والاجتماعية للتصرف إيجابياً في المواقف الطارئة التي يتعرض فيها للأذى، أو الإساءة من قبل زملائه المتنمرين في المدرسة". وعرّفه صوفي (٢٠١٨، ص ٣٦) بأنه "الطالب الذي يتعرض للأذى، أو الإساءة من قبل زملائه المتنمرين بصورة متكررة، يصعب معها حمايته نفسه".

٣/٥/٢/٦ - المتفرجون Bystanders:

عرّف سرزين (Sarzen, 2002) المتفرجين بأنهم الذين يشاهدون التنمر ولا يشتركون ولديهم شعور بالذنب بسبب فشلهم في التدخل ولديهم خوف شديد، ويصورون مشاعرهم بأنهم أقل قوة من الآخرين ولديهم ضعف الثقة بالنفس واحترام ذات متدنٍ، ويشيعون بأنهم لكي يكونوا بأمان يجب أن يعملوا شيئاً وفي هذا الصدد أشار الصبحيين، والقضاة (٢٠١٣، ص ٤٠) إلى أنّ المتفرجين يمكن أن يسهموا بإيجابية في منع التنمر المدرسي بعد تدريبهم وتحسين مهاراتهم الاجتماعية والشخصية.

٦/٢/٦ أشكال التنمر الإلكتروني:

يصنف التراث البحثي أنماطاً مختلفة من التنمر الإلكتروني في ضوء الوسيلة التي يتم استخدامها مثل: الإنترنت في مقابل الهاتف الخليوي، أو التطبيق مثل: رسائل برامج الدردشة في مقابل البريد الإلكتروني، كما يصنف التنمر الإلكتروني مثل التنمر التقليدي إلى تنمر مباشر وتنمر غير مباشر (Cleemput Van، Vandebosch, 2009). وفي هذا الصدد صنف مينيسيني، وآخرون (Menesini E., 2011) التنمر الإلكتروني في ضوء طبيعة الاعتداء إلى: اللفظي الكتابي وهو يتضمن الأفعال التي تستخدم سلوك التنمر اللفظي أو المكتوب مثل المكالمات الهاتفية والرسائل النصية والبريد الإلكتروني، البصري ويتضمن الاعتداءات التي تستخدم أشكالاً بصرية من التنمر مثل نشر صور مسيئة أو مخجلة. وورد في دراسة البراشدية (٢٠٢٠، ص ٢) بأنه هناك عدة أشكال للتنمر الإلكتروني، تصنف إلى: التنمر الكتابي؛ والذي يستخدم سلوك التنمر اللفظي أو المكتوب مثل المكالمات الهاتفية والرسائل النصية والبريد الإلكتروني، وهناك التنمر البصري والذي يستخدم أشكالاً بصرية من التنمر مثل نشر صور سيئة، أما الإقصاء فيتم من خلال إقصاء أحد الأفراد من الإنترنت أو الدردشة، أما انتحال الشخصية فهو النوع الأكثر تطوراً ويتمثل في الاستفادة من سرقة هوية الشخص والدخول إلى المعلومات الشخصية له أو استخدام حساب شخص آخر.

٧/٢/٦ النظريات المفسرة للتنمر الإلكتروني:

نستعرض الاتجاهات النظرية المختلفة التي تتناول مشكلة التنمر بالدراسة والتحليل، وهي محاولة لفهم وتفسير سلوك التنمر والعوامل المؤدية إلى حدوثه. حيث إن المنطلق في تناولنا لهذه النظريات هو أنّ التنمر شكل من أشكال السلوك العدواني والعنف على حد تعبير كثير من الباحثين أمثال ميلور (mellor, 1990)، وأولويس (Olweus, 1993)، وملحم (٢٠٠٤)، وليونج (Leung, 2009)، وفرحان (٢٠١٨) وفيما يلي عرضاً لأهم النظريات المفسرة للتنمر الإلكتروني:

١/٧/٢/٦ - نظريات التنمر الفطري:

١/١/٧/٢/٦ - النظرية الفسيولوجية:

أشار العالم الفسيولوجي هيس "Hess" (١٩٣٢) إلى أن هناك مناطق بعينها توجد في المخ لها علاقة مباشرة بالسلوك العدواني عند كل من الحيوان والإنسان. وأن تبنيه هذه المناطق

يفجر السلوك العدوانى، ثم لاحظ " كلوفر وبوس "Bucy، khuver" (١٩٣٧) أن إزالة مناطق معينة من أمخاخ القروود يؤدي إلى انخفاض شديد في السلوك العدوانى العنيف، مما هياً الموقف لاستخدام العمليات الجراحية المخية في الأفراد ذوى الدرجات المرتفعة من العنف والسلوك العدوانى، على الرغم من الأعراض الجانبية التي تنشأ من جراء هذه العمليات (الجغرافوى، ٢٠٠٢، ص ٥٢٧؛ الصيحيين، والقضاة، ٢٠١٣، ص ٥٠). فنجد أن المريض الذي تصاب اللوزة (الأميجدالا) عنده بالأذى أو العطب، تفقد عنده أحداث الحياة ويُغدها العاطفي والمشاعري، وتصبح خاملة باردة بلا انفعال أو تفاعل، ويصبح المصاب قليل الاهتمام بالناس الآخرين، ويصبح عنده ما يسمى (العمى العاطفي) (الخولي، ٢٠١١، ص ١٥٥).

٢-١/٧/٢/٦- نظرية التحليل النفسى:

تعود نظرية التحليل النفسى إلى عالم النفس النمساوي سيجمند فرويد "Sigmund Freud"، والذي أكد فيها على الدوافع اللاشعورية وهى المشاعر المخزنة في اللاشعور وغير المقبولة اجتماعياً، كما يعتبر فرويد الغريزة دافعاً طبيعياً، أو قوة دافعة داخلية. فالعدوان مَيل فطري في الإنسان، فالإنسان يكره أخاه بالفطرة، ووراء المحبة الظاهرة بين الناس عدا كامن مستور، ومهمة المجتمع تهذيب هذه الميول العدوانية وترويضها (الخولي، ٢٠١٠؛ ومركة، ٢٠١٣، ص ٣٤؛ والعباسي، ٢٠١٦، ص ٩٤). أما عن وجهة نظر المحللين النفسيين الجدد للنتنر فيرى أدلر "Adler" أن هناك قوة دافعة مستقلة لهذا السلوك توجد في اللاشعور وتوجه السلوك، ويحدث ذلك إذا ما تواجد فردان أو أكثر في موقف عدائي أو استقزازي. وترى ميلاني كلاني "Melanie Klein" أن النتنر يعمل داخل الطفل منذ بداية الحياة ويكون هذا الدافع عنيفاً جداً، حتى أن الطفل يمر بخبرات من القلق الشديد تدور حول أولئك المعتنين به (الزغبى، ٢٠٠١؛ وصرفي، ٢٠١٨، ص ٢٦).

٢-٢/٧/٢/٦- النظريات السلوكية للنتنر:

تتفرع النظرية السلوكية إلى نظريتين الأولى: نظرية الإحباط – العدوان لدولارد و زملائه "Dollard & at al" (١٩٣٩)، والثانية: نظرية التعلم الاجتماعى لبندورا "Bandura" (١٩٧٣).

١-٢/٧/٢/٦- نظرية فرض الإحباط – العدوان:

تعود نظرية فرض الإحباط – العدوان إلى عالم النفس دولار "Dollard" الذي أكد بأن السلوك العدوانى بمختلف أنواعه المعروفة، ومنها النتنر، ينجم عن شكل من أشكال الإحباط. والفرض الرئيس لهذه النظرية هو أنَّ النتنر تسبقه حالة عدوان، وكل نوع من أنواع العدوان يكون مسبوقاً بحالة إحباط (القرعان، ٢٠٠٤، ص ٥٠). وأشار دولارد "Dollard" إلى أن استجابة النتنر أو العدا التي يقوم بها الفرد ضد مصدر إحباطه بمثابة تفريغ لطاقته النفسية.

إذ يُعدّ سلوك التّنمّر في المواقف الإحباطية وسيلة فعالة للتغلب على العائق (الصباحين، والقضاة، ٢٠١٣، ص ٥١؛ وشايع، ٢٠١٨، ص ٣٦٩).

٢/٢/٧/٢/٦ - نظرية التعلم الاجتماعي:

يُعدّ ألبرت باندورا "A. Bandora" أشهر علماء نظرية التعلم الاجتماعي، التي تفترض أن المشاهد لوسائل الإعلام المرئية لديه قدرة وإمكانية لتعلم سلوك التّنمّر من خلال ما يُعرض من مضامين وبرامج، وأن المشاهدة تزيد من احتمال تعلم السلوك المنحرف، ويؤكد أصحاب هذه النظرية أن باستطاعة الفرد تعلم وتقليد الشخصيات العدوانية التي تقدم له هي نماذج، ليقّدي بها وتوفر فرص تعلم سلوك التّنمّر (الخولي، ٢٠٠٧، ص ١٠٦). وسلوك التّنمّر وفق رأي باندورا "Bandora" يُكتسب من خلال البيئة الاجتماعية للطالب (الأسرة، المدرسة، جماعة الأصدقاء، وسائل الإعلام، الإنترنت)، فالطالب يتعلم تلك السلوكيات عن طريق الملاحظة والتقليد المحيطين به مع إغفال الدور الذي تقوم المعاملة القاسية والحرمان الأسري وما يحققه السلوك من مكاسب للطالب المتّنمّر (أبو الحديد، وعبدالسميع، ٢٠١٧، ص ١٧٧؛ وفرحان، ٢٠١٨، ص ٥٣١-٥٣٢).

٨/٢/٦ - أسباب التّنمّر الإلكتروني:

حاول كثير من الباحثين التعرف على الأسباب التي يمكن أن يكون لها ارتباط بظاهرة التّنمّر، فأرجع بهنساوي وحسن (٢٠١٥، ص ١٧-١٨)، والعمار (٢٠١٦، ص ٢٢٩-٢٣٠) أسباب التّنمّر إلى الألعاب الإلكترونية العنيفة، وانتشار أفلام العنف، وأفلام الكرتون العنيفة، والخلل التربوي في بعض الأسر، وانتشار قنوات المصارعة. في حين قسمت صالح (٢٠١٨، ص ٢٦-٢٧)، وغولي، والعكيلي (٢٠١٨، ص ٢٤٨٥)، فرحان (٢٠١٨، ص ٥٢٩) العوامل المسببة للتّنمّر الإلكتروني إلى أربع فئات هي: الأسباب السيكولوجية، والأسباب الأسرية، والأسباب المرتبطة بالحياة المدرسية، والأسباب المرتبطة بالإعلام والثورة التقنية.

٩/٢/٦ - خصائص التّنمّر الإلكتروني:

لخصت معظم الدراسات خصائص التّنمّر الإلكتروني ومنها على سبيل المثال وليس الحصر دراسة مظلوم (٢٠١١)، والقحطاني (٢٠٠٨)، وبهنساوي، وحسن (٢٠١٥)، وحسون (٢٠١٦)، ويونس (٢٠١٦)، وبلماحي (٢٠١٧)، وسايحي (٢٠١٨)، وشايع (٢٠١٨)، والبنّان (٢٠١٩)، وسايحي، سايحي، (٢٠١٩) وهذه الخصائص هي: (١) النية للإيذاء ويحدث التّنمّر عن قصد وعمد ويهدف إلى إلحاق الأذى والضرر بالضحية. (٢) التكرار، حيث إن التّنمّر هو فعل عدواني متكرر. (٣) عدم تكافؤ القوة، وجود فارق في القوة بين المتّنمّر والضحية، ربما بسبب عامل العمر أو القوة البدنية. (٤) التعاطف: لا يوجد تعاطف من المتّنمّر نحو الضحية حيث لا يشعر المتّنمّر بالندم.

١٠/٢/٦- آثار التنمر الإلكتروني:

أشار القحطاني (٢٠١٢، ص ١٢٠-١٢١)، وبهناوي، وحسن (٢٠١٥، ص ٢٣) إلى أن آثار التنمر يشمل الضحايا والمتنمرين أنفسهم، والطلاب الموجودين أثناء موقف التنمر، وتنقسم إلى: آثار التنمر قصيرة وطويلة المدى على الضحايا، وآثار التنمر طويلة المدى على المتنمرين، وآثار التنمر على الموجودين أثناء حدوث التنمر. كما أوضحت دراسة معهد الصحة القومية الأمريكية أن التنمر يترك آثاراً نفسية على المدى الطويل والمدى القصير على حد سواء عند أولئك الذين يستأسدون وأولئك الذين يتعرضون لهم (مرقة، ٢٠١٣، ص ٢٢؛ والعتيبي، ٢٠١٨، ص ١٦-١٧). وأكد كل من ليمير ونيشان (Limber, 1998، Nation) أن سلوك التنمر يؤدي بأصحابه إلى التسرب من التعليم، وإلى مشكلات في المستقبل، فسلوك التنمر يُعد مؤشر قوياً للسلوك العنيف والإجرامي في عمر الثلاثين، حيث تبين أن هؤلاء ارتبطوا بأعمال سيكوباتية مقارنة بأقرانهم العاديين. وأشار البراشدية (٢٠٢٠، ص ٥) بأن آثار التنمر الإلكتروني شملت التفكير الانتحاري ومحاولات الانتحار، وعدداً من المشاكل النفسية بما في ذلك الاكتئاب والقلق، وتعاطي المخدرات، والسلوكيات العدوانية، والإحباط. وقد تباينت هذه الأعراض بين المتنمرين والضحايا تبعاً لمتغيرات الجنس والعمر.

١١/٢/٦- استراتيجيات مواجهة التنمر الإلكتروني:

تُعرف استراتيجيات مواجهة التنمر عامة بأنها الأساليب التي يستخدمها الفرد لمواجهة التنمر وآثاره السلبية كالبحت عن المساندة، مثل طلب النصيحة والتشجيع من الوالدين والمعلمين والأصدقاء، وحل المشكلات (الدسوقي، ٢٠١٦). كما عرف درويش، والليثي (٢٠١٧، ص ٢٠٣) استراتيجيات مواجهة التنمر الإلكتروني بأنها الإجراءات السلوكية والتكنولوجية التي يستخدمها الأفراد بهدف حماية صفحاتها الشخصية من التنمر الإلكتروني، مما يقيهم من آثاره السلبية على النواحي النفسية والاجتماعية والأكاديمية.

وقد أشارت دراسة ريبابل وآخرون (Riebel & et al., 2009) إلى وجود ثلاث استراتيجيات لمواجهة التنمر الإلكتروني وهي: (١) المواجهة الاجتماعية: وتعني البحث عن المساندة من الأسرة، والأصدقاء، المعلم. (٢) المواجهة العدوانية: وتعني العلاقات، والاعتداء الجسمي، التهديد اللفظي. (٣) المواجهة المعرفية: وتعني الاستجابة التوكيدية، التفكير العقلاني، تحليل سلوك التنمر.

١٢/٢/٦- البرامج العالمية لمواجهة التنمر الإلكتروني:

سعت الدراسات الأجنبية التي وضعت البرامج الوقائية المتعددة للتخلص من سلوك التنمر في العديد من الدول المتقدمة، فطرح في إسبانيا مشروع (لنتعلم معاً) بروح التضامن والأخوة كما طرح في الاتحاد الأوروبي: (المشروع التعاوني) للتخلص من التنمر أما في كندا فقد أطلق مشروع (معاً ننير الطريق)، وفي اليابان وضع دليل خاص بإدارة الأزمات يوزع على المدارس بينما أطلقت في أمريكا الحماية الوطنية للتوعية ضد التنمر ومعهد سلامة الأطفال

والمركز القومي لسلامة المدارس، وطوّرت دراسة سميث وتويملو وهوفر، برنامجاً علاجياً للتقليل من نسبة التنمر في المدارس الابتدائية (الصوفي، والمالكي، ٢٠١٢، ص ١٤٧) وفيما يلي أهم البرامج العالمية:

١/١٢/٢/٦- برنامج ألويس لمكافحة التنمر "Olweus Bullying Prevention Program":

يقدم هذا البرنامج إطاراً واضحاً للإداريين والمعلمين وأولياء الأمور يمكن تطبيقه على المستوى الوطني والعالمي كذلك وعلى امتداد مختلف المراحل الدراسية وعلى مستوى المدرسة والفصل الدراسي، ويتحقق بتضافر جهود الإدارة والمدرسين وأولياء أمور الطلاب، والطلاب أنفسهم، وبجهود المختصين في المجال من خارج المدرسة، ويمتد مدى تطبيقه مدة عام كامل إلى العام لقياس مدى فعاليته في التقليل من حدة ظاهرة التنمر والتخفيف (القحطاني، ٢٠٠٨، ص ٣٦-٦٧). ومما يدل على فعالية برنامج ألويس لمكافحة التنمر أنه تم تطبيقه في ظل ثقافات مختلفة (مثلاً مدينة بيرجن بالنرويج، جنوب شرق الولايات المتحدة، مدينة شيفيلد بإنجلترا، وولاية شيلتريفج- هولشتاين بألمانيا)، ومراحل مدرسية متنوعة (ابتدائي، متوسط، والمرحلتين الصغرى والعليا الثانويتين).

٢/١٢/٢/٦- برنامج المتنمر ضخم الجسم "Buster program Bully The":

عملت بعض المدارس الاسترالية على تطبيق برامج فعالة لمحاربة انتشار ظاهرة التنمر بين الطلاب، حيث طبقت برنامج "program Buster Bully The" على طلاب المرحلة المتوسطة حيث قامت المدرسة باستطلاع رأي الآباء والمدرسين والطلاب حول ظاهرة التنمر، وتم عقد سلسلة من الاجتماعات مع فريق التدريس لتقرير منهج مشترك كانت من نتائجه: الفهم المشترك للتنمر، والاتفاق على منهج ثابت للتدريس عن التنمر، ومنهج مشترك لمقاومة أحداث التنمر، ويتبع هذه الاجتماعات عرضاً لتوعية الآباء بأهمية محاربة التنمر، ويستند هذا البرنامج الذي تم تطويره عن طريق فريق التدريس على أساسين مهمين هما: من حق كل شخص أن يشعر بالأمان طول الوقت، وليس هناك ما هو أفظع من ألا يكون لدى الفرد القدرة على إخبار شخص ما (سايحي، سايحي، ٢٠١٩، ص ١٠٦-١١٢).

٣/١٢/٢/٦- برنامج الفناءات السعيدة والأمنة "grounds Play Happy and Save":

برنامج طبقته مدرسة ريفزباي العامة الجنوبية بأستراليا، وهو يهدف إلى توفير بيئة آمنة في الفناء المدرسي، ومنطقة تتميز بالهدوء وعدم تداخل الألعاب المختلفة مع بعضها بعضاً، والأهم من ذلك إحساس الطلاب بالأمان من أحداث التنمر، ويتمثل هذا البرنامج في عمل لقاءات تعريفية للآباء حول ظاهرة التنمر، وإعطاء الطلاب دروساً للتعرف عليه والتعامل معه، ووضع قائمة بأنواع التنمر في كل فصل، كما يُطلب من أولياء الأمور الاطلاع على كل ما هو جديد بالصحيفة الإخبارية في المدرسة بالإضافة إلى عدم تشجيع أبنائهم على

الانتقام في حالة تعرضهم للاعتداء أو التنمر من قبل زملائهم في المدرسة (الخفاجي، ٢٠١٥، ص ٧٠).

٤/١٢/٢/٦ - برنامج الاعتماد على الشخصية "Character Counts Program":

برنامج منهج بناء الشخصية المصمم للطلاب بين (٤-١٩ عاماً) هو أحد البرامج المبتكرة لتعليم التصرفات الإيجابية ومجموعة القيم الأخلاقية التي تتجاوز السياسات والنوع والثروة والجنس والعقيدة، وذلك للارتقاء بتطوير القيم الأساسية. ويعمل هذا البرنامج على التغلب على الأفكار الخاطئة حول التفاوت بين الأفراد وأسبابه إذ أن الجميع يحمل الوزن الأخلاقي نفسه، وأنه لا توجد قيمة فردية أعلى من الأخرى. ويهدف البرنامج إلى الارتقاء وتطوير الذات بعيداً عن الأنانية والفردية المتزايدة وفي اتجاه العلاقات التعاونية والاحترام المتبادل، ورعاية النمو الأخلاقي وسعة التفكير والشعور والفعل والتصرف الأخلاقي لدى الطلاب، وتدعيم تطوير الشخصية لكل طالب على حده (القحطاني، ٢٠٠٨، ص ٧١-٧٢).

٥/١٢/٢/٦ - برامج التوسط بين الرفاق "Programs Mediation Peer":

تعد برامج التوسط بين الرفاق شكلاً من أشكال برامج حل النزاع والهدف من الوساطة هو خلق موقف أفضل من الموقف الحالي، والتعرف على استراتيجيات حل النزاع من خلال الوساطة من شأنه أن يخلق فرصاً لزيادة الثقة وتقليل الخوف والشروع في التعاون في القضية، ويلتقي الجانبان في وجود الوسيط الذي لا يصدر أحكاماً أو يلقي باللوم على أحد، ولكنه يساعد الأشخاص المتنازعين على الوصول إلى حل بأنفسهم، ولتجنب تعرض الطالب ضحية التنمر للتهديد أو الوعيد من جانب الطالب المتنمر، فمن المفيد لكلا الطرفين أن يأتيا بصحبة صديق (القحطاني، ٢٠١٢، ص ١٢٤).

٦/١٢/٢/٦ - طريقة لا لوم "Approach Blame No":

طريقة "لا لوم" تهدف إلى التوصل إلى الاهتمام المشترك بين مجموعة المتنمرين وضحاياهم، وتختلف عن طريقة الاهتمام المشترك في ترتيب عمل الفرد البالغ مع الطلاب المتنمرين والطالب ضحية التنمر، حيث يسمح الفرد البالغ للطلاب ضحايا التنمر أن يعبروا بألفاظهم عن المعاناة التي مروا بها، وبمجرد الانتهاء من وصف مشاعرهم تجاه التنمر المدرسي يقوم المدرس بنقل هذه القصة إلى الطلاب الآخرين، وذلك لأن كلام الشخص البالغ بالنيابة عن الطالب ضحية التنمر يكون ذا تأثير قوي جداً، فتعاطف الطلاب مع ضحية التنمر يحدث حين يقوم المدرس بتذكيرهم بمواقف مشابهة مرت بحياتهم شعروا فيها بالرفض من قبل الآخرين أو التهديد والخوف، فهذه القدرة على تقمص وضع الآخرين هي التي تجعلهم يتبنون رأي شخص آخر ويرون الأمور من وجهة نظره (القحطاني، ٢٠٠٨، ص ٨١-٨٢).

٧/ الدراسات السابقة:

١/٧ دراسات تناولت التتمّر الإلكتروني:

دراسة السبيعي، وآخرون (٢٠١٧): هدفت إلى التعرف على أنماط التتمّر الإلكتروني الأكثر انتشاراً عبر مواقع التواصل الاجتماعي، والتقصي من وجود علاقة ذات دلالة إحصائية بين أنماط التتمّر الإلكتروني عبر مواقع التواصل الاجتماعي وأنماط العنف المدرسي، وتكونت عينة الدراسة من (٩٢٢) فرداً من مستخدمي وسائل التواصل الاجتماعي في المملكة العربية السعودية، وتوصلت نتائج الدراسة إلى أن نسبة التتمّر لدى أفراد العينة (٣٧,٦%)، كما اتضح أن أفراد العينة يتعرضون للتتمّر الإلكتروني بدرجة مرتفعة بلغت (٤٩,٦%)، وكشفت النتائج عن وجود علاقة عكسية بين التتمّر الإلكتروني والصحة النفسية لدى أفراد العينة، وتبين وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (٠,٠١) نحو التتمّر الإلكتروني تبعاً لاختلاف الجنس لصالح أفراد عينة الدراسة من الذكور، واتضح عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (٠,٠١) نحو التتمّر الإلكتروني تبعاً لاختلاف العمر. دراسة عمار (٢٠١٧): هدفت إلى الكشف عن العلاقة بين التتمّر التقليدي والإلكتروني من طلاب التعليم ما قبل الجامعي، وتكونت عينة الدراسة من (٢١١) طالباً وطالبة مقسمة إلى (٤٢) طالباً من الذكور و(١٦٩) طالبة من الإناث، من طلاب مدارس مدينة دمياط، وتوصلت النتائج إلى وجود علاقة ارتباطية موجبة بين التتمّر التقليدي والإلكتروني بالنسبة للمتتمرين وضحايا التتمّر، ووجود فروق بين الذكور والإناث في التتمّر الإلكتروني لصالح الذكور، كما توصلت النتائج إلى عدم وجود فروق للتتمّر الإلكتروني وفق متغير العمر.

دراسة المكانين، وآخرون (٢٠١٨): هدفت إلى التعرف على مستويات التتمّر الإلكتروني لدى عينة من الطلبة المضطربين سلوكياً وانفعالياً في مدينة الزرقاء بالأردن، والكشف عن الاختلاف في مستويات التتمّر الإلكتروني وفق متغيري الجنس والعمر، وتكونت عينة الدراسة من (١١٧) طالباً وطالبة من أربع مدارس في مديرية تربية تعليم الزرقاء، وتوصلت النتائج إلى أن مستوى التتمّر الإلكتروني لدى الطلبة عالٍ، كما أظهرت النتائج وجود فروق في مستويات التتمّر تبع متغير الجنس لصالح الذكور، كما يوجد فروق في مستويات التتمّر تبع متغير العمر لصالح فئة الطلبة أكبر من (١٤) عاماً. دراسة البراشدي (٢٠٢٠) تهدف الدراسة إلى تلخيص الدراسات السابقة حول التتمّر الإلكتروني، وتقديم مراجعة نقدية لها، وتحديد عوامل التنبؤ بالتتمّر الإلكتروني بالنسبة للضحايا وكذلك المتتمرين، وأظهرت النتائج الدراسة إلى ارتفاع معدلات انتشار التتمّر الإلكتروني لدى الأطفال والمراهقين عالمياً، كما بينت النتائج أن أهم عوامل التنبؤ بضحايا التتمّر الإلكتروني هي: العمر، والجنس، والبلد، وحجم الشبكة الاجتماعية، وبعض العوامل الاجتماعية والاقتصادية، بينما شملت عوامل التنبؤ بالتتمّر إلكترونياً: الإفراط في استخدام الإنترنت،

ونقص التعاطف، والغضب، والرجسية، والتنشئة الوالدية السلطوية أو المتساهلة، كما أن أهم مخاطر التنمر الإلكتروني هي محاولات الانتحار المتكررة من قبل الضحايا.

٢/٧ دراسات تناولت التنمر لدى ذوي الاحتياجات الخاصة:

دراسة كوالسكي وإيدينا (Kowalskia & Fedina, 2011): هدفت إلى التعرف على الفرق بين التنمر التقليدي والتنمر من خلال تكنولوجيا الحاسب الآلي والموبيل للأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة وذوي النشاط الزائد، والتعرف على العلاقة بين الصحة النفسية والاجتماعية بالتنمر الإلكتروني، وقد أكد (٤٢) طفل وشاب أظهروا درجة عالية من تعرضهم للتنمر الإلكتروني والتقليدي، مما يشير إلى الحاجة إلى مزيد من التواصل الواضح بين الآباء وأطفالهم.

دراسة اقسام، وآخرون (swearer & et al.,2012): هدفت إلى فهم ديناميات التنمر للأطفال بمدارس التعليم العام ومدارس التربية الخاصة، وتكونت عينة الدراسة من (٨١٦) تلميذ منهم (٦٨٦) من الأطفال غير المعاقين و(١٣٠) من الأطفال المعاقين بمدارس التربية الخاصة، تتراوح أعمارهم من (٩-١٦) سنة، وتوصلت النتائج إلى الأطفال ذو اضطراب السلوك والأطفال ممن لديهم إعاقة ملحوظة بمدارس التربية الخاصة تنمرّوا على الآخرين أكثر من مرة أو كانوا ضحية للتنمر أكثر من الأطفال العاديين في مدارس التعليم العام.

دراسة الدهان (٢٠١٥): هدفت إلى الكشف عن العلاقة بين سلوك المتنمر (المتنمر - الضحية) وكل من اعتبار الذات والدفاع عن الذات والتعرف علي انفعالات الوجه، وتكونت عينة الدراسة من (٢٠) طفل معاق عقلياً من سن (١٠-١٧) سنة، و(٢٠) طفل معاق سمعياً من سن (٨-١٧) سنة، وتوصلت النتائج إلى أن هناك ارتباط جزئي بين سلوك التنمر (المتنمر - الضحية) ومتغيرات الدراسة، كما أشارت النتائج إلي أن الأطفال المعاقين عقلياً لديهم صعوبة في التعرف علي انفعالات الوجه وقد يرجع ذلك لقصور الوظائف العقلية والمعرفية لديهم. دراسة بوعناني، كريمة (٢٠١٩): هدفت إلى التعرف علاقة سلوك التنمر بصعوبات التعلم لدى تلاميذ مرحلة التعليم المتوسط بولاية سعيدة، وتكونت عينة الدراسة من (٦٠) تلميذا وتلميذة يتوزعون على أربع مستويات دراسية تم اختيارهم بطريقة قصدية، وتوصلت النتائج إلى أن سلوك التنمر المدرسي ينتشر بدرجة عالية بين تلاميذ مرحلة التعليم المتوسط ذوي صعوبات التعلم، كما أشارت الدراسة الى وجود فروق ذات دلالة إحصائية في أشكال التنمر لدى تلاميذ ذوي صعوبات التعلم في المرحلة المتوسطة تعزى إلى متغير الجنس لصالح الذكور، كما توجد علاقة ارتباطية موجبة بين التنمر المدرسي وصعوبات التعلم لدى تلاميذ المرحلة المتوسطة من ذوي صعوبات التعلم.

دراسة تقى (٢٠١٩): هدفت إلى قياس التنمر المدرسي لدى التلاميذ ذوي الاحتياجات الخاصة من وجهة نظر المعلمات، وتكونت عينة الدراسة من (١٣٧) طالب

وطالبة، منهم (٨٧) ذكور و(٥٠) إناث من معهد الأمل التابع لوزارة العمل والشؤون الاجتماعية في البصرة، وتوصلت نتائج الدراسة إلى وجود سلوك تنمري لدى التلاميذ ذوي الاحتياجات الخاصة، والذي يرجع إلى إثبات هويتهم التي تعتبر من أهم الانجازات لديهم، وأوصت الدراسة بضرورة توافر بيئة أسرية داعمة اجتماعياً للطفل المتميز من خلال تفهم مشاعره ومشاكله والاستماع إليه وتقبله كما هو. دراسة جرفين، وآخرون Griffin & et al (٢٠١٩): هدفت إلى التعرف على استجابات عينة من ذوي اضطراب طيف الذاتوية والمعاقين عقلياً عن مجموعة من الأسئلة الخاصة بالتنمّر، وتكونت عينة الدراسة من (١٨) طالباً من الذكور، تتراوح أعمارهم من (١٠-١٣) سنة، وتوصلت النتائج إلى أن الإيذاء النفسي للتنمّر مدمر ويؤدي إلى العزلة ولوم الذات، أما عن سبب تنمّر الآخرين فقد أشارت إجابات العينة إلى أنها ترجع إلى ضعف الضحية، كما كان التنمّر اللفظي أكثر أنواع التنمّر شيوعاً.

دراسة طلب، وسليمان (٢٠١٩): هدفت إلى التعرف على الفروق بين الطلاب ذوي الاحتياجات التربوية الخاصة والعاديين كضحايا لمتنمّر المدرسي، وتكونت عينة الدراسة إلى (٢٦٣) طالباً وطالبة، منهم (١٤١) طالب، (١٢٢) طالبة، وتوصلت النتائج إلى وجود فروق دالة إحصائية بين كل من الطلاب المعاقين والطلاب العاديين لصالح الطلاب المعاقين، ووجود فروق دالة إحصائية بين الطلاب ذوي الاحتياجات التربوية الخاصة في مقياس ضحايا التنمّر المدرسي وفقاً لنوع الإعاقة، ووفقاً للنوع لصالح الذكور، ووفقاً للمرحلة التعليمية لصالح طلاب المرحلة المتوسطة.

دراسة لينج وآخرون Lung, et al (٢٠١٩): هدفت إلى الكشف عن مدي انتشار التنمّر والسعادة لدى عينة من الطلاب ذوي صعوبات التعلم، والإعاقة العقلية، واضطراب فرط الحركة ونقص الانتباه، واضطراب طيف الذاتوية، وتكونت العينة (١٥٦١) طالباً منهم (٩٣٥) ذكراً، و(٦٢٦) أنثى، تتراوح أعمارهم ما بين (١٢-١٣) سنة، وتوصلت نتائج الدراسة إلى أن الأطفال الأكثر عرضة للتنمّر أقل شعوراً بالسعادة، كما ترتفع نسبة انتشار التنمّر لدى الذكور مقارنة بالإناث، في نفس الوقت كان التنمّر لدى ذوي اضطراب طيف الذاتوية أعلى من المعاقين عقلياً بنسبة ٦٣%.

٣/٧ دراسات اهتمت بالبرامج الإرشادية في خفض التنمّر الإلكتروني:

يمكن الكشف عن فعالية الإرشاد الانتقائي في خفض مستوى سلوك التنمّر الإلكتروني لدى الطلاب ذوي الاحتياجات الخاصة من خلال استعراض الدراسات والبحوث التالية:

دراسة شور (Shore، ٢٠٠٥): هدفت إلى التعرف على أثر برنامج إرشاد جماعي قائم على الإرشاد من خلال القراءة لتخفيض سلوك التنمّر على الطالبة، وتكونت عينة الدراسة من (٢٠) طالباً في المرحلة الأساسية، تتراوح أعمارهم ما بين (٩-١٢) عاماً، وتضمن البرنامج (٦) جلسات، بمعدل جلسة واحدة كل أسبوع، مدة الجلسة الواحدة (٩٠)

دقيقة، وتوصلت النتائج إلى فعالية البرنامج المستخدم في تخفيض سلوك التّنمر. دراسة كريزر (Kraizer، ٢٠٠٥): هدفت إلى التعرف على أثر برنامج إرشاد جماعي لتخفيض سلوك التّنمر على الطلبة المنتّمين والضحايا معاً، وتكونت عينة الدراسة من (١٧) طالباً من المنتّمين، و (١٢) طالباً من الضحايا، حيث طبق البرنامج على الطلبة من الصف الخامس حتى نهاية المرحلة الثانوية، واستمر البرنامج مدة (٣) شهور، بمعدل جلسة واحدة كل أسبوع، وتوصلت النتائج إلى فعالية البرنامج في وقف وتخفيض سلوك التّنمر.

دراسة الصباحين (٢٠٠٧): هدفت إلى التعرف على أثر برنامج إرشاد جماعي عقلائي انفعالي سلوكي في تخفيض سلوك الاستقواء لدى طلبة المرحلة الأساسية العليا، وتكونت عينة الدراسة من (٢١) طالباً وطالبة من طلاب للمجموعة التجريبية، وتم تنفيذ البرنامج على مدار شهر إلى شهرين، وتضمن البرنامج (١٤) جلسة، بمعدل جلستين كل أسبوع، وتوصلت النتائج إلى انخفاض حجم الاستقواء وأشكاله لدى أفراد المجموعة التجريبية الذين تلقوا البرنامج الإرشادي. دراسة محمد (٢٠١٤): هدفت إلى التعرف على أثر برنامج إرشادي في تمكين ضحايا التّنمر المدرسي، وتكونت عينة الدراسة من (١٨) طالباً من طلبة الصف السادس الابتدائي، استمر البرنامج مدة (١٣) جلسة تدريبية بمعدل جلسة واحدة كل أسبوع، مدة الجلسة الواحدة (٥٠) دقيقة، وتوصلت النتائج إلى فعالية البرنامج الإرشادي في تمكين قدرات ضحايا التّنمر. دراسة أبو الديار (٢٠١٥): هدفت إلى اختبار فاعلية برنامج إرشادي في تنمية الذكاء الروحي وخفض السلوك التّنمري لدى عينة من أطفال المرحلة الابتدائية، وتكونت عينة الدراسة من (٤٠) طفلاً مقسمة إلى (٢٠) طفلاً من الذكور، و (٢٠) طفلاً من الإناث، وتوصلت نتائج الدراسة إلى وجود فروق دالة في متوسطات درجات الذكاء الروحي بين التطبيقين البعدي والقبلي للعينة التجريبية لصالح المجموعة التجريبية.

دراسة خفاجي (٢٠١٥): هدفت الدراسة إلى التعرف على أثر برنامج إرشادي في تنمية المهارات الاجتماعية لدى ضحايا التّنمر المدرسي، وتكونت عينة الدراسة من (١٤) طالباً من طلاب الصف الثاني في المدارس المتوسطة الصباحية للبنين في مديرية الرصافة الأولى في محافظة بغداد، وتضمن البرنامج (١٥) جلسة، بمعدل جلسة واحدة كل أسبوع، ومدة الجلسة الواحدة (٩٠) دقيقة، وتوصلت النتائج إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين رتب درجات المجموعتين التجريبية والضابطة على مقياس المهارات الاجتماعية بعد تطبيق البرنامج الإرشادي لصالح المجموعة التجريبية. دراسة المفرجي (2015): هدفت إلى اختبار فعالية برنامج إرشادي مستند إلى الإرشاد الانتقائي لمواجهة سلوك الاستقواء لدى الطلاب، والتعرف على مدى استمرارية أثره، وتكونت العينة من (28) طالباً من طلاب الصف الأول المتوسط في إحدى المدارس بمدينة مكة المكرمة، مقسمين إلى مجموعتين: مجموعة تجريبية (14) طالب، ومجموعة ضابطة (14) طالب، تتراوح أعمارهم بين (١٣-١٤) سنة، وكانت

مدة البرنامج تسعة أسابيع بمعدل جلستين إسبوعياً، وتوصلت النتائج إلى وجود فروق دالة إحصائياً بين متوسطي رتب درجات المجموعة التجريبية في القياسين القبلي والبعدي لصالح القياس القبلي مما يدل على فعالية البرنامج في خفض مستوى الاستقواء.

دراسة الزبون، و الزغول (2016): هدفت الدراسة إلى وضع برنامج تربوي مقترح للحد من الاستقواء لدى طلبة المرحلة الأساسية العليا في الأردن، تكونت عينة الدراسة من (744) طالباً وطالبة من مدارس مديرية تربية لواء الجامعة، وقد توصلت الدراسة إلى أن التقدير الكلي لدرجة انتشار الاستقواء بين طلبة المرحلة الأساسية العليا في الأردن من وجهة نظر الطلبة جاء بدرجة متوسطة، وتوصلت النتائج إلى فعالية البرنامج التربوي في الحد من الاستقواء لدى طلبة المرحلة الأساسية العليا في الأردن، حيث تضمن البرنامج دور وسائل الإعلام ودور الوعظ والإرشاد وفقهاء الدين في الحد من السلوك الاستقوائي. دراسة أبو العلا (2017): هدفت إلى التعرف فعالية الإرشاد الانتقائي في خفض مستوى التئمر الإلكتروني، وتكونت عينة الدراسة من (180) مراهقاً ومراهقة من طلاب المرحلة الثانوية، وتوصلت نتائج الدراسة إلى فعالية الإرشاد الانتقائي في خفض مستوى التئمر الإلكتروني.

دراسة أبو الفضل، وحسن (2017): هدفت إلى التعرف على فعالية برنامج إرشادي انتقائي في تنمية الذكاء الانفعالي وأثره على مستوى التئمر المدرسي لدى تلاميذ المرحلة الثانية من التعليم الأساسي المعاقين سمعياً، وتكونت عينة الدراسة من (15) تلميذاً وتلميذة بالمرحلة الثانية من التعليم الأساسي وتم تقسيمهم إلى مجموعتين، مجموعة تجريبية قوامها (8) تلاميذ منهم (٤) ذكور و(٤) إناث، ومجموعة ضابطة قوامها (7) تلاميذ منهم (٤) ذكور و(٣) إناث، وتوصلت نتائج الدراسة إلى فعالية البرنامج الإرشادي الانتقائي في تنمية الذكاء الانفعالي وخفض مستوى التئمر المدرسي. دراسة عثمان (2018): هدفت هذه الدراسة إلى التعرف على معدلات انتشار التئمر المدرسي لدى عينة من الأطفال المعاقين عقلياً القابلين للتعليم، والفروق بينهم تبعاً لمتغير الجنس، وفاعلية برنامج إرشادي سلوكي في خفضه، وتكونت عينة الدراسة شبه التجريبية من (10) أطفال ذكور بمتوسط عمري قدره (10.6) سنة، وتم تقسيمهم إلى مجموعتين وهما المجموعة الإرشادية وعددها (5) أطفال، والمجموعة الضابطة وعددها (5) أطفال، وتوصلت النتائج إلى أن انتشار التئمر المدرسي بين الأطفال المعاقين عقلياً بصورة مرتفعة نسبياً، وأنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات الذكور ومتوسطات درجات الإناث على مقياس التئمر المدرسي، وفاعلية البرنامج الإرشادي السلوكي في خفض التئمر المدرسي لدى أفراد عينة الدراسة.

دراسة محمد (2018): تهدف الدراسة إلى الكشف عن فعالية برنامج إرشادي انتقائي تكاملي لتوكيد الذات لدى عينة من الاطفال ضحايا التئمر، وتكونت العينة من (30)

طفلاً من ضحايا التنمر مقسمين إلى مجموعتين: مجموعة تجريبية 15 طفلاً، ومجموعة ضابطة 15 طفلاً، بمتوسط أعمار (13.77) سنة، وكانت مدة البرنامج شهرين على مدار (16) جلسة بمعدل جلستين إسبوعياً، وتوصلت نتائج الدراسة إلى فاعلية البرنامج في تحسن مستوى توكيد الذات لدى أطفال المجموعة التجريبية من الأطفال ضحايا التنمر بعد التعرض للبرنامج الإرشادي. دراسة سابحي، وسابحي (2019): هدفت الدراسة إلى التعرف على بعض البرامج العالمية لمكافحة التنمر كبرنامج دان ألويس (Dan Olweus) من حيث مبادئه وأهدافه ومحتواه وكيفية تنفيذه وتقويمه، ومحاولة بناء وتصميم برامج مماثلة لعلاج هذه المشكلة أو التخفيف من حدتها، والفئة المستهدفة للبرنامج هي طلاب المدارس الابتدائية والمتوسطة والثانوية من (٥-١٩) عاماً، وتوصلت النتائج إلى أن برنامج ألويس لم يكن مصمماً فقط للحد ومنع السلوك والتصرف غير المرغوب، وإنما لتحسين العلاقات الاجتماعية وتعزيز السلوكيات المقبولة اجتماعياً.

منهجية البحث:

استخدم الباحث المنهج الوصفي التحليلي في التعرف على مفاهيم ومبادئ وفنيات واستراتيجيات ومراحل الإرشاد الانتقائي التكاملي، والتعرف على الإطار المعرفي لمفهوم التنمر الإلكتروني والنظريات المفسرة إليه، والبرامج والاستراتيجيات العالمية لمواجهة التنمر في المدارس، والكشف على فعالية الإرشاد الانتقائي التكاملي في خفض مستوى سلوك التنمر الإلكتروني لدى الطلاب ذوي الاحتياجات الخاصة في ضوء ما أوردته البحوث والدراسات السابقة.

٨/ نتائج الورقة البحثية والإجابة على التساؤلات البحثية

٨ / ١ نتائج التساؤل الأول- ما هي المبادئ والمفاهيم الأساسية للإرشاد الانتقائي التكاملي؟ حددت البحوث والدراسات السابقة لكل من (حسين، ٢٠١١، ص٤٨؛ الشيبني، 2015، ص٧٦؛ السيد، 2016، ص1350؛ شلبي واسماعيل، 2017، ص19؛ العبيدانية، 2018، ص13؛ الحميري، 2019، ص767) بأن المبادئ والمفاهيم الأساسية التي تخضع لها وجهة النظر الانتقائية في الإرشاد النفسي، من خلال العناصر التالية: المنهج العلمي قاعدة رئيسية وفي التصدي لدراسة كل مشكلة نفسية والتخطيط اللازم في معالجتها. انتقاء ما هو أفضل وأكثر صحة في المعالجات النفسية المختلفة كأساس يوفر قاعدة مناسبة في تأليف نظام المعالجة النفسية. هناك كثير من الطرق والفنيات الإرشادية التي يمكن استخدامها، ولا يوجد طريقة واحدة هي الأفضل دائماً. تقوم المعالجة الانتقائية على أساس الاختلاف بين الأفراد والتنوع في الشروط المحيطة بهم، والنظر إلى كل شخص في تفرد من حيث تكونه وسلوكه وحالة اضطرابه. يمكن الربط والدمج بين الفنيات والاستراتيجيات الإرشادية المتنوعة ودمجها في منظومة جديدة متناسقة ومتكاملة. يتضمن الاتجاه الانتقائي استخدام نظريتين

إرشاديتين أو أكثر على أن يكون المرشد النفسي مُلمًا بالنظريات وعلى درجة من الفاعلية والإتقان لاستخدامهما.

٢/٨- نتائج التساؤل الثاني- ماهي فنيات واستراتيجيات ومراحل الإرشاد الانتقائي التكاملي؟

حددت البحوث والدراسات السابقة لكل من (ملিকে، 1990، ص108-104؛ الزغبى، 1994، ص٢٢٥؛ أبو عباة، ونيازي، ٢٠٠١، ص٩٢؛ أبو يوسف، 2008؛ الخولي، 2010؛ الشمري، 2014؛ الطائي، 2016، ص196) الفنيات والاستراتيجيات الإرشادية المستخدمة في الإرشاد الانتقائي التكاملي في التالي: المحاضرة والمناقشة، النمذجة، لعب الأدوار، الواجب المنزلي، النادي الإرشادي، التعلم باللعب. كما حددت البحوث والدراسات السابقة لكل من (زهران، 2005، ص٣٢٠؛ و2006، ص84؛ وسمارة، ونمر، ٢٠٠٧، ص١٢٦؛ أبو يوسف، ٢٠٠٨؛ و٢٠٠٩، ص٥٩) لطرائق وأنماط الإرشاد المستخدمة في الإرشاد الانتقائي التكاملي في التالي: الإرشاد النفسي الفردي، الإرشاد النفسي الجماعي، الإرشاد المباشر، الإرشاد غير المباشر. كما تم الاتفاق بين كثير من الباحثين حول المراحل التي تمر بها العملية الإرشادية في الاتجاه الانتقائي التكاملي، وتقسيمها إلى ست مراحل أساسية ورئيسية، والتي يمكن تلخيصها على النحو التالي(أبو النور، 2000؛ الشهري، 2008؛ المفرجي، 2015، ص٢٥؛ عوض، 2016، ص76): المرحلة الأولى -مرحلة اكتشاف المشكلة، المرحلة الثانية -مرحلة تعريف المشكلة ثنائية الأبعاد، المرحلة الثالثة -مرحلة تحديد البدائل، المرحلة الرابعة -مرحلة التخطيط، المرحلة الخامسة -مرحلة العمل والالتزام(مرحلة تنفيذية)، المرحلة السادسة -مرحلة التقييم(التغذية الراجعة).

٣/٨- نتائج التساؤل الثالث- ماهو الإطار المعرفي مفهوم التثمر الإلكتروني والنظريات المفسرة إليه؟

من خلال تحليل الأطر النظرية والنتائج للبحوث والدراسات السابقة لكل من (Olweus,1993؛ Tokunaga, 2010؛ Hinduja& Patchin,2008؛ مرقه، ٢٠١٣؛ AKbulut& Eristi, 2011؛ Jaana& et al.,2011؛ البراشدية، ٢٠٢٠؛ الشناوي، ٢٠١٤) عُرِف التثمر الإلكتروني بأنه: الإيذاء المتكرر والمتعمد للآخرين من خلال استخدام الأجهزة الإلكترونية مثل الكمبيوتر والهاتف الخليوي". كما يعرف بأنه: أي سلوك يتم عبر الإنترنت أو وسائل الإعلام الإلكترونية أو الرقمية، والذي يقوم به فرد أو جماعة من خلال الاتصال المتكرر الذي يتضمن رسائل عدائية أو عدوانية، والتي تهدف إلحاق الأذى بالآخرين، وقد تكون هوية المتنمّر مجهولة أو معروفة للضحية، كما قد يحدث التثمر الإلكتروني داخل المدرسة أو خارجها.

وحددت دراسة مينيسيني، وآخرون (Menesini E.,2011)، ودراسة البراشدية(٢٠٢٠) أشكال التثمر الإلكتروني في ضوء طبيعة الاعتداء إلى: اللفظي الكتابي

وهو يتضمن الأفعال التي تستخدم سلوك التنمر اللفظي أو المكتوب مثل المكالمات الهاتفية والرسائل النصية والبريد الإلكتروني، البصري ويتضمن الاعتداءات التي تستخدم أشكالاً بصرية من التنمر مثل نشر صور مسيئة أو مخجلة. وأشار القحطاني (٢٠١٢، ص ١٢٠-١٢١)، وبهناوي، وحسن (٢٠١٥، ص ٢٣) إلى أن آثار التنمر يشمل الضحايا والمتنمرين أنفسهم، والطلاب الموجودين أثناء موقف التنمر، وتنقسم إلى: آثار التنمر قصيرة وطويلة المدى على الضحايا، وآثار التنمر طويلة المدى على المتنمرين، وآثار التنمر على الموجودين أثناء حدوث التنمر.

ولخصت معظم الدراسات خصائص التنمر الإلكتروني ومنها على سبيل المثال وليس الحصر دراسة مظلوم (٢٠١١)، والقحطاني (٢٠٠٨)، وبهناوي، وحسن (٢٠١٥)، وحسون (٢٠١٦)، ويونس (٢٠١٦)، وبلماحي (٢٠١٧)، وسايحي (٢٠١٨)، وشايع (٢٠١٨)، والبنتان (٢٠١٩)، وسايحي، سايحي، (٢٠١٩) وهذه الخصائص هي: (١) النية للإيذاء ويحدث التنمر عن قصد وعمد ويهدف إلى إلحاق الأذى والضرر بالضحية. (٢) التكرار، حيث إن التنمر هو فعل عدواني متكرر. (٣) عدم تكافؤ القوة، وجود فارق في القوة بين المتنمر والضحية، ربما بسبب عامل العمر أو القوة البدنية. (٤) التعاطف: لا يوجد تعاطف من المتنمر نحو الضحية حيث لا يشعر المتنمر بالندم. كما حددت دراسة كل من ميلور (mellor, 1990)، وأولويس (Olweus, 1993)، وملحم (٢٠٠٤)، وليونج (Leung, 2009)، وفرحان (٢٠١٨) النظريات المفسرة للتنمر الإلكتروني في التالي: النظرية الفسيولوجية، ونظرية التحليل النفسي، ونظرية فرض الإحباط – العدوان، ونظرية التعلم الاجتماعي.

٤/٨- نتائج التساؤل الرابع- ما هي البرامج والاستراتيجيات العالمية لمواجهة التنمر في المدارس؟

سعت الدراسات الأجنبية التي وضعت البرامج الوقائية المتعددة للتخلص من سلوك التنمر في العديد من الدول المتقدمة، فطرح في إسبانيا مشروع (لنتعلم معاً) بروح التضامن والأخوة كما طرح في الاتحاد الأوروبي: (المشروع التعاوني) للتخلص من التنمر أما في كندا فقد أطلق مشروع (معاً ننير الطريق)، وفي اليابان وضع دليل خاص بإدارة الأزمات يوزع على المدارس، بينما أطلقت في أمريكا الحماية الوطنية للتوعية ضد التنمر ومعهد سلامة الأطفال والمركز القومي لسلامة المدارس. وفيما يلي أهم البرامج العالمية التي أوردتها دراسة (القحطاني، ٢٠٠٨، ص ٣٦-٦٧؛ القحطاني، ٢٠١٢، ص ١٢٤؛ دراسة الخفاجي، ٢٠١٥، ص ٧٠؛ سايحي، سايحي، ٢٠١٩، ص ١٠٦-١١٢) وهي: برنامج ألويس لمكافحة التنمر، وبرنامج المتنمر ضخم الجسم، برنامج الفئات السعيدة والأمنة، برنامج الاعتماد على الشخصية، برامج التوسط بين الرفاق، طريقة لا لوم.

٥/٨- نتائج التساؤل الخامس- ما مدى فعالية الإرشاد الإنتقائي التكاملي في خفض مستوى سلوك التّنمر الإلكتروني لدى الطلاب ذوي الاحتياجات الخاصة في ضوء ما أوردته نتائج البحوث والدراسات السابقة؟

كشفت نتائج الدراسات والبحوث السابقة إلى فعالية التدخلات الإرشادية الانتقائية والبرامج التي استهدفت المتنمرين في خفض مستوى سلوك التّنمر الإلكتروني لديهم، حيث يمثل الاتجاه الانتقائي النضج الإرشادي والصورة المثلى لممارسة الإرشادية المتخصصة التي تتكامل فيه الفنيات الإرشادية وتعمل على مواجهة الاختلافات والفروق والتغيرات في المواقف والحالات والمشكلات للمستترشدين. كما توصلت النتائج إلى فعالية الإرشاد الانتقائي في خفض مستوى سلوك التّنمر الإلكتروني لدى الطلاب ذوي الاحتياجات الخاصة، ومن هذه الدراسات: دراسة شور (Shore، ٢٠٠٥)، دراسة كريزر (Kraizer، ٢٠٠٥)، دراسة الصبحين (٢٠٠٧)، دراسة محمد (٢٠١٤)، دراسة أبو الديار (٢٠١٥)، دراسة خفاجي (٢٠١٥)، دراسة المفرجي (2015)، دراسة الزبون، والزرغول (2016)، دراسة أبو العلا (2017)، دراسة أبو الفضل، وحسن (2017)، دراسة عثمان (2018)، دراسة محمد (2018)، دراسة سايجي، وسايحي (2019)

٩/ الخلاصة والنتائج:

في إطار عرض الأدبيات والإطار النظرية والدراسات السابقة خلصت الورقة البحثية إلى النتائج التالية:

١/٩- أن البيئة الأسرية تؤثر على نشوء سلوك التّنمر، وأن أغلب المشكلات السلوكية تعود إلى أساليب التربية الأسرية غير الصحيحة، وأن الطلبة المتنمرين ينتمون إلى أسر أقل ترابطاً وأكثر تعقيداً وأقل تنظيمياً.

٢/٩- أن من العوامل المسببة للتّنمر الإلكتروني: الأسباب السيكولوجية، والأسباب الأسرية، والأسباب المرتبطة بالحياة المدرسية، والأسباب المرتبطة بالإعلام والثورة التقنية، كما أن التّنمر الإلكتروني له تأثيرات سلبية على سلوك كل من المتنمرين والضحايا والمتواجدين، وأن هذه التأثيرات تزداد مع مرور الوقت، وقد تتحول إلى اختلالات شديدة عندما يصلون إلى مرحلة الرشد.

٣/٩- وجود فروق ذات دلالة إحصائية نحو التّنمر الإلكتروني تبعاً لمتغير النوع، وأن الذكور كانوا أكثر تورطاً في سلوك التّنمر الإلكتروني مقارنة بالإناث، في حين توصلت بعض الدراسات إلى عدم وجود تأثير لمتغير النوع على التّنمر الإلكتروني.

٤/٩- أن التّنمر الإلكتروني يمارسه الطلاب الأكبر عمراً أكثر من الأصغر عمراً، ومعدل التّنمر الإلكتروني يزداد بازدياد العمر، وأن التّنمر يزداد خلال المرحلة الابتدائية ويصل لقمته خلال المرحلة المتوسطة ثم ينخفض تدريجياً خلال المرحلة الثانوية، في حين توصلت بعض الدراسات إلى عدم وجود تأثير لمتغير العمر على التّنمر الإلكتروني.

٥/٩- أهم عوامل التنبؤ بالتنمر الإلكتروني: الإفراط في استخدام الإنترنت، ونقص التعاطف، والغضب، والنجسية، والتنشئة الوالدية السلطوية أو المتساهلة، وأهم مخاطر التنمر الإلكتروني هي محاولات الانتحار المتكررة من قبل الضحايا.

٦/٩- الأطفال المعاقين أكثر عرضة للتنمر، وأن هناك علاقة بين التنمر وإعاقات النمو تتراوح ما بين الضعف أو الثلاث أضعاف مقارنة بأقرانهم من العاديين، كما تزداد مخاطر التنمر عليهم.

٧/٩- أثبتت البرامج العالمية ووسائل التدخل لمواجهة التنمر في المدارس في إمكانية خفض سلوك التنمر من خلال تطبيق الأساليب واستراتيجيات الإرشادية الفاعلة، فالبرامج التي تتضمن اشتراك الطلاب بصورة منتظمة ودورية لها تأثير إيجابي.

٨/٩- فعالية التدخلات الإرشادية الانتقائية والبرامج التي استهدفت المتنمرين في خفض مستوى سلوك التنمر الإلكتروني لديهم، حيث يمثل الاتجاه الانتقائي النضج الإرشادي والصورة المثلى لممارسة الإرشادية المتخصصة التي تتكامل فيه الفنيات الإرشادية وتعمل على مواجهة الاختلافات والفروق والتغيرات في المواقف والحالات والمشكلات للمستمرشين.

١٠ / التوصيات:

بناء على ما توصلت إليه الورقة البحثية من نتائج يوصي الباحث بالتالي:

١/١٠- تطوير برامج الإرشاد الانتقائي التكاملية التي تعتمد على نظريات الإرشاد النفسي المختلفة، وإعداد برامج إرشادية للعديد من الفئات المشاركة والمؤثرة في التنمر مثل ضحايا التنمر والمتفرجين والمعلمين وأولياء الأمور وغيرهم.

٢/١٠- ضرورة تكثيف الدراسات عن الإجراءات المتبعة لمنع التنمر في المدارس المختلفة وفي المراحل التعليمية المختلفة.

٣/١٠- إجراء المزيد من الدراسات لسلوك التنمر بين التلاميذ في المراحل الدراسية المختلفة لتحديد حجمه وعوامله، وعلاقته ببعض المتغيرات، وبرامج التدخل للحد منه).

٤/١٠- زيادة التواصل بين المدرسة والأسرة وإنشاء العديد من المجالس وورش العمل للوقاية من أخطار التنمر، وتعليم الأولياء والأبناء والمعلمين المهارات اللازمة للتعامل مع مشكلة التنمر من خلال الإشراف على التلاميذ في الاستراحات وساحات المدرسة.

٥/١٠- إشراك الطلبة في أنشطة وبرامج ثقافية واجتماعية ورياضية هادفة لمنحهم فرص الإتصال الإجتماعي الإيجابي، وإشراك الأسر في اجتماعات وقرارات مدرسية لمواجهة التنمر الإلكتروني وتكثيف الرقابة على التواصل الإجتماعي بين الطلبة.

٦/١٠- عقد الدورات التدريبية للمعلمين والمعلمات والمرشدين التربويين يتم فيها توجيههم وتوضيح أهم مظاهر التنمر السلبية لدى الطلبة ليتم لهم معرفتها وكيفية التعامل معها من أجل الحفاظ على مناخ مدرسي سليم.

٧/١٠ - إعداد دراسات طولية متعددة المتغيرات لتحديد عوامل التنبؤ بالتنمر الإلكتروني لدى ذوي الاحتياجات، والتي يمكن الاسترشاد بها في تصميم برامج وقائية.

٨/١٠ - تقديم البرامج الإعلامية التي توجه نظر المسؤولين، والمربين، ووسائل الإعلام، والعاملين في مجال ذوي الاحتياجات الخاصة، والعديد من مؤسسات المجتمع المدني بالمملكة العربية السعودية، بضرورة الاهتمام بطرائق التعامل مع هذه الفئات داخل المدارس، من خلال آليات مبتكرة للتعامل مع السلوكيات غير المرغوب فيها، مما يكون له مردود إيجابي على تطور ذوي الاحتياجات الخاصة.

المصادر والمراجع

أولاً- المراجع العربية:

أبو الحديد، فاطمة علي؛ وعبدالسميع، دعاء عبد الحميد (٢٠١٧). *المسئولية الاجتماعية للمرشدة الطلابية في مواجهة مشكلة التنمر المدرسي (دراسة ميدانية على طالبات المرحلة الثانوية بالدمام)*. المجلة العربية لدراسات وبحوث العلوم التربوية والإنسانية، (٨)، ١٦٨-١٩٤.

أبو الديار، مسعد نجاح (٢٠١٥). *فاعلية برنامج إرشادي في تنمية الذكاء الروحي وخفض السلوك التنمري لدى عينة من أطفال المرحلة الاجتماعية*. مجلة العلوم الاجتماعية، ٤٣(١)، ٨٧-49.

أبو الديار، مسعد (٢٠١٢). *سيكولوجية التنمر بين النظرية والعلاج*، (ط٢). الكويت: مركز تقويم وتعليم الطفل.

أبو العلا، حنان فوزي (٢٠١٧م). *فعالية الإرشاد الانتقائي في خفض مستوى التنمر الإلكتروني لدى عينة من المراهقين (دراسة وصفية- إرشادية)*. المجلة العلمية، إدارة البحوث والنشر العلمي، كلية التربية، جامعة أسيوط، ٣٣(٦)، ٥٢٧-٥٦٣.

أبو الفضل، محفوظ عبد الستار؛ حسن، ياسر عبد الله حفني (٢٠١٧). *فاعلية برنامج إرشادي انتقائي في تنمية الذكاء الانفعالي وأثره على مستوى التنمر المدرسي لدى تلاميذ المرحلة الثانية من التعليم الأساسي المعاقين سمعياً*. مجلة التربية الخاصة، كلية علوم الإعاقة والتأهيل، ٢٧، ١-٨٨.

أبو النور، محمد عبدالقواب (٢٠٠٠). *أثر الإرشاد الانتقائي في تعديل الاتجاه نحو الزواج العرفي لدى عينة من الباب الجامعي*. مجلة البحث في التربية وعلم النفس، جامعة المنيا، ١٣(٢)، ٢٤٧-٢٩٣.

أبو زينون، جمال عبدالله، والشرعة، فيصل خليف (٢٠١٧). *فاعلية برنامج تدريبي في المهارات الاجتماعية في خفض سلوك التنمر وتنمية مفهوم الذات الأكاديمي لدى الطالبات ذوات صعوبات التعلم*. مجلة دراسات العلوم التربوية، ٤٤(٤)، ١٤٧-١٣٣.

- أبو عباة، صالح بن عبدالله؛ ونيازي، عبد المجيد بن طاش (٢٠٠١). الإرشاد النفسي والاجتماعي. الرياض: مكتبة العبيكان.
- أبو يوسف، محمد جدوع (٢٠٠٨). *فعالية برنامج تدريبي لتنمية المهارات الإرشادية لدى المرشدين النفسيين في مدارس وكالة الغوث بقطاع غزة*. رسالة ماجستير منشورة، كلية التربية، الجامعة الإسلامية بغزة، فلسطين.
- آل رشود، سعد بن محمد (٢٠٠٦). *فاعلية برنامج إرشادي نفسي في خفض درجة السلوك العدواني لدى طلاب المرحلة الثانوية*. رسالة دكتوراه غير منشورة. كلية الدراسات العليا، جامعة نايف العربية للعلوم الأمنية، المملكة العربية السعودية.
- البراشدية، حفيزة سليمان أحمد (٢٠٢٠). *عوامل التنبؤ بالانتماء الإلكتروني لدى الأطفال والمراهقين: مراجعة للدراسات السابقة*. مجلة دراسات المعلومات التكنولوجية، جمعية المكتبات المتخصصة فرع الخليج العربي، وزارة التربية والتعليم، سلطنة عمان، ١(٦)، ١-١٤.
- البليكي، منير (٢٠٠٠). *المورد (قاموس انجليزي-عربي)*، (ط٤). بيروت: دار العلم للملايين.
- بلمحي، دلال (٢٠١٧). *أساليب التخفيف من تنمر المراهقين من وجهة نظر الأساتذة والمشرفين التربويين*. (رسالة ماجستير منشورة). كلية العلوم الاجتماعية والإنسانية، جامعة مولاي الطاهر سعيدة، الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية.
- البننتان، مشعل الأسمر (٢٠١٩). *العوامل الاجتماعية المؤدية لسلوك التنمر لطلاب المرحلة المتوسطة بمنطقة حائل دراسة من منظور الممارسة العامة في الخدمة الاجتماعية*. مجلة كلية التربية الأساسية للعلوم التربوية والإنسانية، جامعة بابل، (٤٢)، ١٠٣-١٣١.
- بهنساوي، أحمد فكري؛ وحسن، رمضان علي (٢٠١٥). *التنمر المدرسي وعلاقته بدافعية الإنجاز لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية*. مجلة كلية التربية، جامعة بورسعيد، (١٧)، ١-٤٠.
- بوعناني، مصطفى؛ كريمة، كورات (٢٠١٩). *سلوك التنمر وعلاقته بصعوبات التعلم لدى عينة من التلاميذ ذوي صعوبات التعلم بمرحلة التعليم المتوسطة بولاية سعيدة بالجزائر دراسة ميدانية*. المجلة الدولية للدراسات التربوية والنفسية، ٥، ١٨٤-٢١٠.
- تقي، رفيف عبد الحافظ محمد (٢٠١٩). *التنمر المدرسي لدى ذوي الاحتياجات الخاصة من وجهة نظر المعلمات*. مجلة أبحاث ميسان، ١٥(٣)، ٢٢٩-٢٥٤.
- حسون، سناء لطيف (٢٠١٦). *دراسة مقارنة في التنمر الإلكتروني لدى طلبة المراحل (المتوسطة والإعدادية والجامعية)*. مجلة كلية التربية، الجامعة المستنصرية، (٤)، ٢٢٣-٢٥٠.
- حسين، طه عبد العظيم؛ وحسين، سلامة عبد العظيم (2010م). *استراتيجيات وبرامج مواجهة العنف والمشغبة في التعليم*. الاسكندرية: دار الوفاء.

- حسين، نهى محيي الدين (٢٠١١). مدى فاعلية برنامج إرشادي انتقائي لعلاج الرهاب الاجتماعي في تخفيف مستوى اللجاجة لدى عينة من أطفال المرحلة الابتدائية المتلجلجين. رسالة ماجستير منشورة، كلية التربية، جامعة عين شمس، جمهورية مصر العربية.
- حكيم، عبد الحميد بن عبد المجيد بن عبد الحميد (٢٠١٢). نظام التعليم وسياسته. القاهرة: إيتراك للطباعة والنشر والتوزيع.
- الحميري، ساهرة قطان عبد الجبار (٢٠١٩). فاعلية برنامج إرشادي انتقائي تكاملي للحد من الصمت الزوجي وتحسين التوافق النفسي لدى عينة من المتزوجات حديثاً. المؤتمر العلمي الدولي الأول، نقابة الاكاديميين العراقيين ومركز التطور الاستراتيجي الأكاديمي، تحت عنوان "العلوم الانسانية والصرفة رؤية نحو التربية والتعليم المعاصرة"، 11 - 12 شباط 2019م، جامعة دهوك - العراق، ٧٦٢-٧٨٨.
- الخفاجي، أدهم رجب محمود (٢٠١٥). أثر برنامج إرشادي في تنمية المهارات الاجتماعية لدى ضحايا التمر المدرسي. رسالة ماجستير منشورة، كلية التربية الاساسية في الجامعة المستنصرية. جمهورية العراق.
- الخولي، محمود سعيد (٢٠٠٧). العنف في مواقف الحياة اليومية نطاقات وتفاعلات، (ط١). طنطا: دار الإسراء للطبع والنشر والتوزيع.
- الخولي، محمود سعيد (٢٠١٠). فاعلية برنامج إرشادي في تنمية الذكاء الوجداني لخفض حدة السلوك العدواني لدى طلاب المدارس الثانوية الفنية. رسالة دكتوراه غير منشورة، كلية التربية، جامعة الزقازيق، جمهورية مصر العربية.
- الخولي، محمود سعيد (٢٠١٠). فاعلية برنامج إرشادي في تنمية الذكاء الوجداني لخفض حدة السلوك العدواني لدى طلاب المدارس الثانوية الفنية. رسالة دكتوراه غير منشورة، كلية التربية. جامعة الزقازيق، جمهورية مصر العربية.
- الخولي، محمود سعيد (٢٠١١). الذكاء الوجداني (ما بين النشأة والتطبيق). القاهرة: مكتبة الأنجلو المصرية.
- درويش، عمرو محمد أحمد؛ والليثي، أحمد حسن محمد. (٢٠١٧م). فاعلية بيئة تعلم معرفي سلوكي قائم على المفضلات الاجتماعية في تنمية استراتيجيات مواجهة التمر الإلكتروني لطلاب المرحلة الثانوية. مجلة العلوم التربوية، ١(٤)، ١٩٧-٢٦٤.
- الدسوقي، مجدي محمد (٢٠١٦). مقياس السلوك التنمري للأطفال والمراهقين. القاهرة: دار جوانا للنشر والتوزيع، ودار العلوم للنشر والتوزيع.
- الدهان، منى حسين محمد (٢٠١٥). سلوك التمر لدى الطفل المعاق (عقلياً - سمعياً) وعلاقته بمتغيرات اعتبار الذات والدفاع عن الذات والتعرف على انفعالات الوجه. مجلة دراسات الطفولة، ١٨(٦٧)، ١٥٩-١٦٨.

رزق، كوثر إبراهيم (٢٠٠٢). **العنف بين طلاب المدارس الثانوية العامة والفنية: دراسة تشخيصية وعلاجية مقارنة**. مجلة كلية التربية بدمياط، جامعة المنصورة، (٣٩)، ١٧٧-٢١٠.

زايد، أحمد؛ ونصر وسميحة؛ وعبد الحميد، محمد؛ والعتر، فكري؛ وغالب، هالة (٢٠٠٢). **العنف في الحياة اليومية في المجتمع المصري**. القاهرة: أكاديمية البحث العلمي والتكنولوجيا والمركز القومي للبحوث الاجتماعية والجنائية.

الزبون، محمد سليم؛ الزغول، محمد حسين (٢٠١٦). **برنامج تربوي مقترح للحد من الاستقواء لدى طلبة المرحلة الأساسية العليا في الأردن**. المجلة العربية للأبحاث في العلوم الإنسانية والاجتماعية، ٨(٢٥)، ٣٨٦-٤٠٩.

الزغبى، أحمد محمد (١٩٩٤). **الإرشاد النفسي (نظرياته واتجاهاته ومجالاته)**. صنعاء: دار الحكمة اليمنية.

الزغبى، أحمد محمد (٢٠٠١). **علم النفس (النمو) الطفولة والمراهقة**. الأردن: دار الزهران.

زهران، حامد عبد السلام (٢٠٠٥). **التوجيه والإرشاد النفسي**. القاهرة: عالم الكتب.
الزهراني، فيصل بن صالح بن حسن (٢٠١٧). **فعالية برنامج إرشادي إنتقائي تكاملي في تحسين التوافق النفسي وتقدير الذات لدى طلاب المرحلة الثانوية**. مجلة الإرشاد النفسي، ٤٩، ٢٥٩-٣٣٣.

السامرائي، مصعب سلمان أحمد (٢٠١٧). **رعاية ذوي الاحتياجات الخاصة ودورهم المعرفي**. مجلة سر من رأي، جامعة سامراء، ١٣(٥٠)، ١٣٧-١٦٦.

سايجي، سليمة (٢٠١٨). **التنمر المدرسي (مفهومه، أسبابه، طرق علاجه)**. مجلة التغير الاجتماعي، جامعة بسكرة، الجزائر، ٧٣-١٠٠.

سايجي، سليمة؛ سايجي، أسماء (٢٠١٩). **البرامج العالمية لمكافحة التنمر المدرسي "برنامج دان ألويس Dan OLWEUS نموذجاً"**. المجلة الدولية للدراسات التربوية والنفسية، المركز الديمقراطي العربي، (٤)، ٧٩-٩٣.

السبيعي، ربيعة؛ والمليفي، العنود؛ وأبو السمح، فارعة؛ والحربي، وعد. (٢٠١٧). **التنمر الإلكتروني وعلاقته بالصحة النفسية لدى عينة من مستخدمي وسائل التواصل الاجتماعي**، كلية التربية، جامعة الأميرة نورة،

<https://info.psu.edu.sa/URF/BookletMajor.aspx?m=Psychology>

سري، إجلال محمد (٢٠٠٠). **علم النفس العلاجي**. ط٢، القاهرة: عالم الكتب.
سمارة، عزيز؛ ونمر، عصام (٢٠٠٧). **محاضرات في التوجيه والإرشاد**. عمان، الأردن: دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع.

- السيد، فاطمة خليفة (٢٠١٦). **فعالية برنامج إرشادي انتقائي لتنمية المسؤولية الاجتماعية لدى طالبات الجامعة**. مجلة كلية الآداب، جامعة طنطا، مصر، ٣(٢٩)، ١٣٨٥-١٣٤٠.
- شايع، رنا محسن (٢٠١٨). **سلوك التمر المدرسي وعلاقته بالصحة النفسية لدى طلبة المرحلة المتوسطة**. مجلة كلية التربية الأساسية للعلوم التربوية والإنسانية، جامعة بابل، (٤٠)، 364-379.
- شليبي، براهيم؛ اسماعيل، بو عمارة (٢٠١٧). **المنظور الإدماجي الانتقائي في الإرشاد النفسي**. مجلة مجتمع تربيه عمل، (٤)، ٣-٢٨.
- الشمري، علي عبد الكاظم عجة؛ والطائي، حسين زغير محيسن (٢٠١٨). **التَّمَر المدرسي لدى طلبة المرحلة المتوسطة في محافظة ذي قار**. مجلة جامعة ذي قار، ١٣(٣)، ١٢٣-١٤٢.
- الشمري، محمد عبد الرسول (٢٠١٤). **الإرشاد التربوي والنفسي ودوره في تحقيق أهداف العملية التربوية (دراسة تحليلية)**. مجلة كلية التربية الأساسية، جامعة بابل، (١٦)، ٢٥٠-٢٦٣.
- الشناوي، أمنية إبراهيم (٢٠١٤). **الكفاءة السيكمترية لمقياس التمر الإلكتروني (الضحية المتتمر)**. مجلة مركز الخدمة للاستشارات البحثية شعبة الدراسات النفسية والاجتماعية، كلية الآداب، جامعة المنوفية، ١-٥٠.
- الشناوي، محمد محروس (١٩٩٤). **نظريات الإرشاد والعلاج النفسي**. القاهرة: دار غريب للطباعة والنشر والتوزيع.
- شند، سميرة محمد (٢٠٠٨). **فاعلية برنامج إرشادي انتقائي تكاملي في تنمية مكونات الإيجابية لدى عينة من المراهقين**. مجلة القراءة والمعرفة، مصر، ٧٥، ٢٠٤-٢٦٦.
- الشهري، عبد الله بن علي أبو عرّاد (٢٠٠٨). **فاعلية الإرشاد الانتقائي في خفض مستوى سلوك العنف لدى المراهقين**. رسالة دكتوراه منشورة، كلية التربية جامعة أم القرى، المملكة العربية السعودية.
- الشهري، عبد الله بن علي أبو عرّاد (٢٠١٤). **فاعلية برنامج إرشادي انتقائي في مواجهة فوضى الشباب**. مجلة جامعة الملك خالد للعلوم التربوية، ٢٢، ٢٦٨-٣١٢.
- الشيبي، الجوهرة بنت عبد القادر بن طه (٢٠١٥). **فاعلية برنامج إرشادي انتقائي لتنمية التعامل الفعال لدى عينة من الزوجات اللاتي تعانين من الطلاق العاطفي بجامعة أم القرى**. دكتوراه كلية التربية، جامعة أم القرى، المملكة العربية السعودية.
- صالح، سعدية (٢٠١٨). **مستوى التمر المدرسي لدى التلاميذ، دراسة ميدانية على تلاميذ السنة الثالثة و الرابعة متوسط بولاية البيض وسعيدة**. رسالة ماجستير منشورة، كلية العلوم الاجتماعية والإنسانية، جامعة مولاى الطاهر سعيدة، الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية.

- الصوفي، أسامة حميد حسن؛ المالكي، فاطمة هاشم قاسم (٢٠١٢). **التنمر عند الأطفال وعلاقته بأساليب المعاملة الوالدية**. مجلة البحوث التربوية والنفسية، (٣٥)، ١٤٦-١٨٨.
- صوفي، فاطمة زهراء (٢٠١٨). **المناخ المدرسي وعلاقته بالتنمر المدرسي لدى تلاميذ المرحلة الثانوية (دراسة ميدانية على عينة من تلاميذ الثانوي بسعيدة)**. رسالة ماجستير منشورة، كلية العلوم الاجتماعية والإنسانية، جامعة مولاي الطاهر سعيدة، الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية.
- الطائي، إيمان محمد (٢٠١٦). **الإرشاد الانتقائي التكاملي ودوره في خفض مستوى ظاهرة الخوف الاجتماعي**. مجلة العلوم النفسية، (٢٢)، ١٨٢-٢٣٥.
- طلب، أحمد علي؛ سليمان، عمرو محمد (٢٠١٩). **ضحايا التنمر المدرسي من الطلاب ذوي الاحتياجات التربوية الخاصة والعاديين في ضوء بعض المتغيرات**. المجلة التربوية، كلية التربية، (٦٨)، ٢٦١٠-٢٦٦٧.
- العباسي، غسق غازي (٢٠١٦). **سلوك التنمر لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية وطلبة المرحلة المتوسطة وعلاقته بالجنس والترتيب الوالدي**. مجلة البحوث التربوية والنفسية، (٥٠)، ٨٨-١١٧.
- عبد الجواد، ليلي؛ ومحمد، محمد سعد (٢٠٠٢). **تصورات الشباب لواقع ومستقبل العنف في المجتمع المصري**. بحث مقدم إلى المؤتمر السنوي الرابع، القاهرة: المركز القومي للبحوث الاجتماعية والجنائية، ٢٠٠٢-٢٤.
- عبد العال، تحية محمد أحمد (٢٠٠٧). **القلق الاجتماعي لدى ضحايا مشاغبة الأقران في البيئة المدرسية (دراسة في سيكولوجية العنف المدرسي)**. مجلة كلية التربية، جامعة بنها، ١٦(١٨)، ٤٥-٩٢.
- عبد المختار، محمد خضر (١٩٩٩). **الاغتراب و التطرف نحو العنف (دراسة نفسية اجتماعية)**. القاهرة: دار غريب.
- عبد، أسماء أحمد حامد (٢٠١٦). **الأمن النفسي وعلاقته بالتنمر لدى المراهقين**. مجلة البحث العلمي في التربية، (١٧)، ١٨٧-٢٠٢.
- العبيدانية، كوثر شعبان إبراهيم (٢٠١٨). **فاعلية برنامج إرشادي انتقائي في خفض مستوى التسويف الأكاديمي لدى طالبات مرحلة ما بعد التعليم الأساسي بمحافظة ظفار**. كلية الآداب والعلوم التطبيقية، جامعة ظفار.
- العتيري، منصور عمر (٢٠١٨). **التنمر المدرسي لدى بعض تلاميذ مرحلة التعليم الأساسي**. مجلة كلية الآداب، جامعة الزاوية، (٢٦)، ١-٢٢.
- عثمان، نبيلة محمد السيد (٢٠١٨). **التنمر المدرسي لدى عينة من الأطفال المعاقين عقلياً القابلين للتعليم وفاعلية برنامج إرشادي سلوكي في خفضه**. رسالة ماجستير منشورة، كلية التربية، جامعة سوهاج، جمهورية مصر العربية.

- عزب، حسام الدين (٢٠٠٢). *فعالية برنامج علاجي تفاوضي تكاملي في التغلب على سلوكيات العنف لدى عينة من المراهقين*. أبحاث المؤتمر السنوي التاسع لمركز الإرشاد النفسي، جامعة عين شمس، (٢)، ٨١-١.
- العمار، أمل يوسف عبد الله (٢٠١٦). *التنمر الإلكتروني وعلاقته بإدمان الإنترنت في ضوء بعض المتغيرات الديموغرافية لدى طلاب وطالبات التعليم التطبيقي بدولة الكويت*. مجلة البحث العلمي في التربية، (١٧)، ٢٢٣-٢٥٠.
- عمارة، إسلام عبد الحفيظ محمد (٢٠١٧). *التنمر التقليدي والإلكتروني بين طلاب التعلم ما قبل الجامعي*. دراسات عربية في التربية وعلم النفس، (٨٦)، ٥٤٨-٥١٣.
- العمرية، صلاح الدين (٢٠٠٥). *الصحة النفسية والإرشاد النفسي*. عمان: مكتبة المجتمع العربي للنشر.
- عوض، هبه عاطف السيد محمود (٢٠١٤). *دور الجمعيات الأهلية في تفعيل حماية حقوق المعاقين (دراسة ميدانية على الأطفال ذوي الإعاقة بمحافظة الدقهلية)*. رسالة ماجستير منشورة، كلية الآداب، جامعة المنصورة، جمهورية مصر العربية.
- عوض، يحيى علي عودة (٢٠١٦). *برنامج إرشادي انتقائي لخفض أعراض اضطراب ما بعد الصدمة لدى الأطفال*. رسالة دكتوراه منشورة، كلية البنات للآداب والعلوم والتربية، جامعة عين شمس، جمهورية مصر العربية.
- عيد، محمد إبراهيم (٢٠٠٥). *مقدمة في الإرشاد النفسي*. القاهرة: مكتبة الأنجلو المصرية.
- غولي، حسن أحمد سهيل القره؛ والعكيلي، جبار وادي باهض (٢٠١٨). *أسباب سلوك التنمر المدرسي لدى طلاب الصف الأول المتوسط من وجهة نظر المدرسين والمدرسات وأساليب تعديله*. مجلة كلية التربية للبنات، ٢٩ (٣)، ٢٤٩٩-2480.
- الفحل، نبيل محمد (٢٠٠٩). *برامج الإرشاد النفسي (النظرية والتطبيق)*. القاهرة: دار العلوم للنشر والتوزيع.
- فرحان، قيس حميد (٢٠١٨). *تطور التنمر المدرسي وعلاقته بالتوافق الدراسي لدى طلبة المرحلة الثانوية*. مجلة الآداب، (١٢)، ٥٥٢-٥٢١.
- الفسفوس، عدنان أحمد (٢٠٠٧). *الإرشاد التربوي (مفهومه، أسسه، قواعده الأخلاقية)*. السلسلة الإرشادية. عمان: دار الفكر للطباعة والنشر.
- فكري، شيماء بدري (٢٠١٥). *فعالية برنامج إرشادي انتقائي في تحسين جودة الحياة لدى أمهات الأطفال ذوي اضطراب التوحد*. مجلة الإرشاد النفسي. كلية التربية، جامعة المنيا، (١)، ٣٠-٧٠.
- القحطاني، نورة بنت سعد (٢٠٠٨). *التنمر بين طلاب وطالبات المرحلة المتوسطة في مدينة الرياض (دراسة مسحية واقتراح برامج التدخل المضادة بما يتناسب مع البيئة)*

- المدرسية).** رسالة دكتوراه منشورة، كلية التربية، جامعة الملك سعود ، المملكة العربية السعودية.
- القحطاني، نورة سعد سلطان (٢٠١٢). **التنمر المدرسي وبرامج التدخل.** مجلة ميادين، (٢١١)، ١١٤-١٢٥.
- القحطاني، نورة سعد سلطان (٢٠١٥). **مدى الوعي بالتنمر لدى معلمات المرحلة الابتدائية وواقع الإجراءات المتبعة لمنعه في المدارس الحكومية بمدينة الرياض من وجهة نظرهن.** دراسات عربية في التربية وعلم النفس، (٥٨)، ٧٩-١٠٢.
- القرعان، أحمد خليل (٢٠٠٤). **الطفولة المبكرة، خصائصها، مشاكلها، حلولها.** الأردن: دار الإسراء للنشر والتوزيع.
- قطامي، نايفة؛ والصريرة، منى (٢٠٠٩). **الطفل المتنمر.** الأردن: دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة.
- الكشكي، مجده السيد علي (٢٠١٨). **فاعلية برنامج إرشادي انتقائي تكاملي لتنمية التفكير الإيجابي لمدخل لتحسين تقدير الذات لدى عينة من طالبات الجامعة الكفيمات.** مجلة الجامعة الإسلامية للدراسات التربوية والنفسية، ٢٦(٦)، ٢٦٣-٢٩٤.
- المجالي، مصلح مسلم (٢٠١٩). **فاعلية برنامج إرشادي انتقائي في تحسين مستوى أبعاد الكفاءة الذاتية لدى الطلبة المتفوقين دراسياً في سلطنة عُمان.** مجلة جامعة المدينة العالمية المحكمة، (٣٠)، ٣٨٨-٤٢١.
- محمد، أسماء عبد الحسين (٢٠١٤). **أثر برنامج تدريبي في تمكين ضحايا التنمر المدرسي لدى عينة من طلبة الصف السادس الابتدائي.** مجلة كلية التربية للبنات، ٢٥(١)، ٧٠-٨٣.
- محمد، جاسم محمد (٢٠٠٤). **المدخل إلى علم النفس العام.** عمان: دار الثقافة للنشر والتوزيع.
- محمد، هدى جمال (٢٠١٨). **برنامج إرشادي انتقائي تكاملي لتوكيد الذات لدى عينة من الاطفال ضحايا التنمر.** مجلة دراسات الطفولة، ٦٥-٨٠.
- مرزوك، صاحب عبد؛ وسيد، حسن علي (٢٠١٢). **الإرشاد النفسي والصحة النفسية (المبادئ الأساسية والتطبيقات).** بغداد: دار الكتب والوثائق.
- مركة، رشا منذر (٢٠١٣). **علاقة التنمر المدرسي لدى طلبة المرحلة الأساسية العليا بالمنح المدرسي في مدارس مدينة الخليل.** رسالة ماجستير منشورة، كلية العلوم التربوية، جامعة القدس، فلسطين.
- المسعودي، خالد بن محمد (٢٠٠٥). **مدى رضا طلاب المرحلة الثانوية عن دور المرشد وعلاقته بالسلوك العدواني.** رسالة ماجستير غير منشورة، كلية الدراسات العليا، جامعة نايف العربية للعلوم الأمنية، المملكة العربية السعودية.

مظلوم، مصطفى على (٢٠١١). *الذكاء الانفعالي لدى المشاغبين وأقرانهم ضحايا المشاغبة في البيئة المدرسية*. بحث مقدم إلى المؤتمر الدولي حول العاديين وذوي الاحتياجات الخاصة، كلية التربية، جامعة بنها، (١٧)، ٥٣-١. المعجم الوجيز (٢٠٠١). *مجمع اللغة العربية*. القاهرة: الهيئة العامة لشئون المطابع الأميرية.

المفرجي، سالم محمد (٢٠١٥). *فعالية برنامج إرشادي انتقائي في خفض مستوى الاستقواء لدى عينة من الطلاب في مرحلة المراهقة المبكرة*. مجلة كلية التربية، جامعة الأزهر، ٣٤ (١٦٤)، ٦٠-١٣.

المكانين، هشام عبدالفتاح؛ ويونس، نجاتي أحمد؛ والحياري، غالب محمد (٢٠١٨). *التنمر الإلكتروني لدى عينة من الطلبة المضطربين سلوكيا وانفعاليا في مدينة الزرقاء*. مجلة الدراسات التربوية والنفسية، ١٢ (١)، ١٧٩-١٩٧.

ملحم، سامي محمد (٢٠٠٤). *علم النفس النمو دورة حياة الإنسان*. عمان، الأردن: دار الفكر.

ملحم، سامي محمد (٢٠٠٧). *مبادئ التوجيه والإرشاد النفسي*. عمان، الأردن: دار المسيرة.

ملبكة، لويس كامل (١٩٩٠). *التحليل النفسي والمنهج الانساني في العلاج النفسي*. القاهرة: دار النهضة العربية.

هادي، غفران عبد الكريم؛ حسين، غفران غزاي، عباس، عذراء محمد (٢٠١٨). *دراسة التنمر المدرسي لدى المراهقين من وجهة نظر المدرسين*. بحث لنيل البكالوريوس منشور، كلية التربية للبنات، جامعة القادسية، جمهورية العراق.

يونس، محمد محمود بني (٢٠١٦). *الحالات الانفعالية المميزة للتلاميذ المتميزين مقارنة بالتلاميذ غير المتميزين*. مجلة اتحاد الجامعات العربية للتربية وعلم النفس، ١٤ (١)، ١١١-١٤٠.

ثانياً- المراجع الأجنبية:

Adams, N.; Conner, B.(2008). *School Violence: Bullying Behaviors and the Psychosocial School Environment in Middle Schools*. Children and schools. 30(4),211-221.

Akbulut, Y., ; Eristi, B. (2011). *Cyberbullying and victimization among Turkish university students*. Australasian Journal of Educational Technology, 27(7),1155 -1170.

Arslan, S.; Savaser, S.; Hallett, V.,; Balci, S. (2012). *Cyberbullying Among Primary School Students in Turkey: Self-Reported*

- Prevalence and Associations with Home and School Life.*** Cyber Psychology, Behavior and Social Networking, 15(10), 527- 533.
- Aserd, Jonee. (2012). ***Children with disabilities more likely to face violence. (says UN_Backed study), children at a disability center in Hargesia, Capital of somaliland.*** Photo IRiN / Jane some.
- Cross, D.; Shaw, T.; Hearn, L.; Epstein, M.; Monks, H.; Lester, L.,; Thomas, L. (2009). ***Australian Covert Bullying Prevalence Study (ACBPS).*** Child Health Promotion Research Centre, Edith Cowan University, Perth.
- Dilmac, B. (2009). ***Psychological needs as a predictor of cyberbullying: A preliminary report on college students.*** Educational Sciences: Theory and Practice, 9, 1307-1325.
- Doane, A. N.; Kelley, M. L.; Chiang, E. S.; Padilla, M. A. (2013). ***Development of the Cyberbullying Experiences Survey.*** Emerging Adulthood, 1(3), 207-218.
- Floros, G. D.; Siomos, K. E.; Fisoun, V.; Dafuli, E.; Geroukalis, D. (2013). ***Adolescent Online Cyberbullying in Greece: The impact of parental online security practices, bonding, and online impulsiveness.*** Journal of School Health, 83 (6), 445- 453.
- Gallant, D, J & zhao, J, (2011). ***high school student's perceptions of school counseling services awareness, use and satisfaction.*** Counseling outcome research and evaluation, 2 (1), p87-100.
- Griffin, M. M., Fisher, M. H., Lane, L. A., & Morin, L. (2019). ***In their own words: perceptions and experiences of bullying among individuals with intellectual and developmental disabilities.*** Intellectual and developmental disabilities, 57(1), 66-74.
- Hinduja, S., Patchin, J. W. (2008). ***Cyberbullying: An Exploratory Analysis of Factors Related to Offending and Victimization.*** Deviant Behavior, 29, 129-156.
- Holmquist, Julie. (2011). ***Use Positive Strategies to Protect Your Child with a Disability from Bullying.*** Exceptional Parent, 41(12), 32-34.

- John, Cham. (2006). **Systemic Patterns in Bullying and Victimization**. Eric Document Reproduction Service No, EJ 738912.
- Kowalskia, Robin M ;Fedina, Cristin. (2011). **Cyber bullying in ADHD and Asperger Syndrome populations**. Research in Autism Spectrum Disorders, 5(3),1201-1208.
- Kraizer, Sherry. (2005). **The Safe Child Program**. Retrieved, August, 20, 2019 from. [http://: www.Safechild.org.bullies.htm](http://www.Safechild.org.bullies.htm).
- Leung, C. (2009). **The Relationship Between Stress and Bullying Among Secondary School Students**. journal of New Horizons in Education, 57, No.1, Hong Kong Institute of Education, Hong Kong, 33-42.
- Limber, Susan. (1998). **The Bullying Prevention project**. Retrieved August 18, 2019 from [http://: ww.Colorado.edu/cspv.safe.Shcools/bullying.html](http://ww.Colorado.edu/cspv.safe.Shcools/bullying.html).
- Lung, F. W., Shu, B. C., Chiang, T. L., & Lin, S. J. (2019). **Prevalence of bullying and perceived happiness in adolescents with learning disability**. intellectual disability, ADHD, and autism spectrum disorder: in the Taiwan Birth Cohort Pilot Study. Medicine, 98(6), e14483.
- Mellor, A. (1990). **bullying in Scottish secondary schools**. ERIC: ED323476.
- Menesini E; Nocentini A; Calussi P. (2011). **The measurement of cyberbullying: dimensional structure and relative item severity and discrimination**. Cyberpsychology, Behavior; Social Networking, 14, 267–274.
- Olweus, D. (1993). **Bullying at school: What we know and what we can do Cambridge, MA: Blackwell**. (Available from AIDC, P.O. Box 20, Williston, VT 054952522-216(800),9.
- Pacer's National Bulling prevention center. (2012). Bullying and Harassment of students with disabilities. Top 10 facts parents, educators and students need to know, Pacer center, Inc.

- Riebel J.; JÄGER, R.; Fischer, C. (2009). *Cyberbullying in Germany – an exploration of prevalence, overlapping with real life bullying and coping strategies*. Psychology Science Quarterly, 51, 298-314.
- Shore, K. (2005). *Bullying Prevention Program: The ABC of Bullying Prevention*. Retrieved August 22, 2019. From <http://www.educationworld.com/curr/shore/076>.
- Sourander, A.; Klomek, A.; Ikonen, M.; Lindroos, J.; Luntamo, Merja Koskelainen, M.; Ristkari, T.; Hans Helenius, H. (2010). *MSc Psychosocial Risk Factors Associated with Cyberbullying Among Adolescents*. ARCH GEN PSYCHIATRY, 67 (7), 720-728.
- Swearer, Susan M.; wang Cixin; Maag, John W.; siebecker, Amanda B.; Frerichs, lynae J. (2012). *understanding the bullying dynamic among students in special and general education*. Journal of school psychology, 50(4).503-520.
- Tokunaga, R. S. (2010). *Following you home from school: A critical review and synthesis of research on cyberbullying victimization*. Computers in Human Behavior, 26, 277-287.
- Trolley, B.; Hanel, C., Shields, L. (2006). *Demystifying, deescalating cyberbullying in the schools: A resource guide for counselors, educators and parents*. Booklocker.com, Inc.
- Vandebosch, H., Van Cleemput, K. (2009). *Cyberbullying among youngsters: Profiles of bullies and victims*. New Media, Society,11, 1349–1371.
- Ybarra, M. L. (2004). *Linkages between Depressive Symptomatology and Internet Harassment among Young Regular Internet Users*. Cyber Psychology and Behavior, 7(2), 247- 257.

دور المبادرات المجتمعية في تنمية قيم المواطنة لدى عينة من الطلاب المعوقين حركيا بالمرحلة الثانوية

Counseling in complementary Effectiveness of Selective students Reducing the Level of Cyberbullying Behavior Among with special needs

إعداد

د. موسى نجيب موسى

مدير مركز الدكتور موسى نجيب موسى للاستشارات الأسرية والخدمات التأهيلية والعلاجية والعلمية

Doi: 10.21608/jasht.2020.122082

قبول النشر: ١٦ / ١٠ / ٢٠٢٠

استلام البحث: ٢٢ / ٨ / ٢٠٢٠

المستخلص:

تستهدف هذه الدراسة التعرف على دور المبادرات المجتمعية في تنمية قيم المواطنة في نفوس الطلاب المعوقين حركيا ، وتكونت عينة هذه الدراسة من (١٦) مفردة موزعة على مجموعتين متماثلتين مجموعة تجريبية ومجموعة ضابطة كل منها (٨) مفردات ، واستخدمت الدراسة المبادرات المجتمعية (من إعداد وتنفيذ الباحث) ومقياس المستوى الاجتماعي الاقتصادي للأسرة المصرية (إعداد/عبد العزيز الشخص، ٢٠٠٦) ومقياس قيم المواطنة لدى الطلاب المعوقين حركيا (من إعداد الباحث) كأدوات لها ، وتوصلت نتائج الدراسة إلى أن هناك علاقة ارتباطية دالة بين المشاركة في المبادرات المجتمعية وبين تنمية قيم المواطنة في نفوس الطلاب المعوقين حركيا التي تمثلت في قيمة الانتماء وقيمة المساواة وقيمة المشاركة وقيمة المسؤولية الاجتماعية.

Abstract:

This study aims to identify the role of community initiatives in developing citizenship values in the hearts of students with mobility impairments, and the sample of this study consisted of (16) individuals distributed into two identical groups, an experimental group and a control group, each of which had (8) vocabulary, and the study used community initiatives (prepared and implemented The researcher) and the socio-economic scale of the Egyptian family

(prepared / Abdel Aziz Al-Person, 2006) and the measure of citizenship values for students with mobility impairments (prepared by the researcher) as tools for them, and the results of the study concluded that there is a correlative relationship between participation in community initiatives and the development of citizenship values In the hearts of students with mobility impairments, which were represented in the value of belonging, the value of equality, the value of participation, and the value of social responsibility.

مقدمة:

تولي الحكومات و المجتمعات المعاصرة أهمية كبرى لمشاركة المؤسسات والمنظمات المجتمعية المختلفة في عملية النمو والتطور في مجالات الحياة المختلفة ومنها المجال التربوي. والمدرسة كمنظومة اجتماعية ومؤسسة تربوية، لها من الفاعلية والأهمية ما يجعل الحكومات والمجتمعات المحلية تركز إليها كاستثمار بشري وتنمية وطنية مستقبلية واعدة ولعل ذلك ما ذهب إليه ديفز (Davies,2000:p64) عندما أشار إلى أن " العلاقة القائمة بين المدارس والأسر والمؤسسات والهيئات المجتمعية على اختلاف أشكالها تشكل مجموعة من مجالات التأثير المتداخلة هي تمثل الوحدات الاجتماعية الأساسية الأكثر فاعلية ".

وتعتبر المبادرات هي أساس وجوهر عملية المشاركة المجتمعية حيث أننا نجد ثمة مؤشرات كثيرة تدل على حيوية المجتمع، وقدرته على النهوض والاستجابة للتحديات التي تواجهه ومن أهم هذه المؤشرات ما ينبثق عن المجتمع من "مبادرات"، تكون عوناً على الارتقاء بشرائحه المتعددة، لاسيما الأكثر احتياجاً؛ سواء فيما يتعلق بالرقى المعنوي، كالتعليم والتوجيه والتعريف بالحقوق؛ أو الرقى المادي كتوفير بعض الاحتياجات الضرورية من الغذاء والدواء وغيرهما هذه المبادرات المجتمعية ضرورة حضارية، من أكثر من وجه.. لأنها من ناحية تدل على تماسك المجتمع، وتلاحم فئاته وطبقاته، ولأنها من ناحية أخرى تسد ثغرات قد لا يكون بوسع المؤسسات الرسمية القيام بها؛ بسبب القصور المادي، أو عدم الالتفات الكافي لهذه الثغرات بجانب ذلك، فإن المبادرات المجتمعية تكون لها فاعلية كبيرة؛ لما يتمتع به القائمون عليها من وعي، ومن توافر المبادرة الذاتية التي تدفعهم للتحرك بقصد النفع العام، وليس بقصد أداء وظيفي أو إحراز مغنم شخصي(السنوسي، ٢٠١٨ : ص ٦).

والمبادرات المجتمعية " فضيلة حث عليها الإسلام، وموجب من موجبات الفلاح على مستوى الفرد والمجتمع فالمتدبر للقرآن الكريم والسنة النبوية يلحظ العناية الكبرى في إعداد الأمة وتربيتها على خلق المبادرة، فبالمبادرة للخير يتحقق رضا الله تعالى : وَعَجِلْتُ إِلَيْكَ رَبِّ لِتَرْضَى (القرآن الكريم ، سورة طه: ٤ آية ٨٤]، وبالمبادرة تفتح لك أبواب الجنان:

{وَسَارِعُوا إِلَى مَغْفِرَةٍ مِّن رَّبِّكُمْ وَجَنَّةٍ عَرْضُهَا السَّمَاوَاتُ وَالْأَرْضُ أُعِدَّتْ لِلْمُتَّقِينَ} (القرآن الكريم ، سورة آل عمران: آية ١٣٣).

ونجد أن القرآن يحث على المبادرة ويبين الفرق العظيم بين من بادر وبين من سَوَّفَ وأَجَّل حيث قال تعالى : لَا يَسْتَوِي مِنْكُمْ مَّنْ أَنْفَقَ مِن قَبْلِ الْفَتْحِ وَقَاتِلَ أُولَئِكَ أَكْثَرُ دَرَجَةٍ مِّنَ الَّذِينَ أَنْفَقُوا مِن بَعْدِ وَقَاتِلُوا (القرآن الكريم، سورة الحديد: آية ١٠)، بل إن من صفات المنافقين التسويف والتثاقل وعدم المبادرة {وَإِذَا قَامُوا إِلَى الصَّلَاةِ قَامُوا كُسَالً} [النساء: من الآية ١٤٢] كما أن السنة النبوية الشريفة سيدنا محمد صلى الله عليه وسلم مليئة بالنصوص التي تحث على المبادرة والمصارعة إلى فعل الخير.

وتمثل المشاركة شرطاً أساسياً للديمقراطية ولل المواطنة، فالمشاركة في الهوية المجتمعية منبثقة من معرفة الشخص بأنه جزء من الجماعة المنتمية إلى المكان والمنطقة والبلد والقومية، هذه المشاعر والوعي بالحرية والعدالة والحقوق والواجبات والذي يمثل جزءاً من ديمقراطية الدولة تعرف المواطنة كفكرة ديمقراطية، وإحياء مفهوم المواطنة وثقافتها يتطلب التصدي لظاهرة عزوف المواطن عن المشاركة المجتمعية وتعزيز ثقته في أجهزة الدولة، بهدف تعزيز مشاركة المواطن في عملية التنمية، من منطلق أن التنمية لا يمكن أن تنجح إلا بمشاركة المواطن الفاعلة، وهذا يتطلب من الدولة توفير المناخ والبيئة السياسية والتشريعية والإدارية التي تشجع المواطن وتمكنه من ممارسة جميع حقوقه (أبو الحسن ، ٢٠١٧: ص ٤).

إن التعليم هو عبارة عن عملية يتم من خلالها نقل المعلومات إلى المُستقبل أو الطالب، ليكتسب بذلك الخبرات والمهارات المختلفة، بالإضافة إلى إكسابه القدرة على نقل تلك المعلومات إلى الأفراد الآخرين، ولا يقتصر التعليم على العملية التي تشتمل على نقل المعلومات فحسب بل يتعداها إلى تعليم الصناعات والمهن المختلفة أيضاً، وهو يُطلق على أي عملية حدث فيها التعلُّم سواء كان بطريقة مقصودة أم غير مقصودة، وفعل التعليم هو الفعل الذي ينطوي على نقل معرفة أو مهارة أو مهنة ما أو اكتسابها، ومن خلال عملية التعليم يمكن للمرء أن يطور من قدرته على الحكم على الأمور، كما ويمكنه تطوير قدرته على التفكير الناضج (عطية ، ٢٠١٣: ص ص ٢٦٠-٢٦١).

ويعتبر الطلاب المعوقين حركياً من الفئات التي تواجه العديد من المشكلات داخل المدارس العادية فبالإضافة إلى اشتراكهم في المشكلات الطبيعية مع أقرانهم الأسوياء هناك مشكلات نوعية مرتبطة بطبيعة نوع الإعاقة الحركية التي يعانون منها وهو ما يجعلهم يشعرون داخل أنفسهم بأنهم مختلفون عن أقرانهم مما يؤثر على قوة انتمائهم لمدرستهم ووطنهم إذا لم يجدوا الرعاية والاهتمام الكافيين وبالتالي يؤثر ذلك على قيم المواطنة ومفهومها داخل نفوسهم . فالإعاقة الحركية تعني أن لدى الفرد حالة تفرض قيوداً على مشاركته في النشاطات المدرسية الروتينية ، فلا تعني عدم القدرة على التعلم ، ولكنها بالضرورة تعني أن يتحمل

المعلمون مسؤوليات خاصة لتكثيف المواد والأدوات التعليمية ، لمساعدة الفرد على تخطي الحواجز النفسية والمادية التي قد تنجم عن الإعاقة . (عريفج وآخرون ، ٢٠٠٢ : ص ٢٥).
وهي حالة من عدم القدرة على تلبية الفرد لمتطلبات أداء دوره الطبيعي في الحياة، المرتبط بعمره وجنسه وخصائصه الاجتماعية). والثقافية، وذلك نتيجة للإصابة أو العجز في أداء الوظائف الفسيولوجية أو السيكولوجية (أبو النصر، ٢٠٠٤: ص ١٩).

كما أن الإعاقة الحركية تعتبر هي تلك الإعاقات التي تنتج عن قصور أو عجز في الجهاز الحركي، وتحدث نتيجة لحالات الشلل الدماغي، أو شلل الأطفال، أو بتر طرف من أطراف الجسم نتيجة مرض أو حادث يؤدي إلى تشوه في العظام أو المفاصل أو ضمور ملحوظ في عضلات الجسم، وربما تكون العوامل المسببة لهذه الإعاقات عوامل وراثية أو مكتسبة (عبد الرحمن، ١٩٩٦: ص ١٢٢).

وتحظى فئات المعاقين في الآونة الأخيرة في معظم دول العالم المتقدمة منها والنامية بالاهتمام الكبير نظراً لزيادة عدد المعاقين و تأثيرها على مسيرة التنمية داخل المجتمع، وقد يصاب الإنسان بأحد الإعاقات التي قد تعوقه عن قيامه بأدواره الاجتماعية في الأسرة و المدرسة والعمل والمجتمع ككل، ومن ضمن الإعاقات التي قد تصيب الإنسان الإعاقة الحركية، والتي زادت معدلاتها في الوقت الحاضر، نظراً لعدة أسباب وراثية مثل انتقال صفات سلبية أو مشوهة من الوالدين للأبناء وأخرى بيئية مكتسبة مثل : نقص الوعي الصحي في المجتمع، وزيادة معدلات تلوث البيئة بكافة أنواعها وزيادة حوادث الطرق وكذلك الحروب سواء الأهلية أو الخارجية بين الدول (شهرة، والسلمي، ٢٠١٦: ص ٧١).

ولذا يجب تحقيق المشاركة والمساهمة للمعاقين حتى يتم إتاحة الفرصة للأشخاص ذوي الإعاقة "فرص متساوية" ليكونوا "مواطنين متساوين". ، وهو ما يجب أن نؤكد عليه أن الإعاقة ليست هي التي تحدد ما إذا كان يمكن للأشخاص ذوي الإعاقة أن يكونوا مواطنين كاملين ومتساوين ، بل حواجز مبنية اجتماعياً مثل المساوي التي يعاني منها الأشخاص ذوو الإعاقة هي أمثلة على الظلم الاجتماعي الذي يتعرضون له ويعرقل مشاركتهم واندماجهم في المجتمع ويجعلهم أشخاص فاعلون بالمجتمع وتتحقق لهم المواطنة الكاملة من خلال حصولهم على جميع حقوقهم وتحمل كافة مسؤولياتهم تجاه أنفسهم وتجاه مجتمعهم (Morris, 2005: P35).

وتعد مرحلة التعليم الثانوي هي المرحلة الأخيرة من مراحل التعليم قبل الجامعي ، يسبق هذه المرحلة التعليم الأساسي و يليه التعليم الثالث الذي يشمل التعليم العالي فهو يمثل فترة تعليم المراهقة أي للطلاب ما بين سني ١١ عاما وحتى سن ١٩ عاما. ويختلف التقسيم في العمر بين بلد وآخر. وهو تعليم إلزامي في بعض البلاد وليس كلها .

فالهدف الأساسي للتعليم الثانوي هو تحضير المتعلمين لمتابعة تحصيلهم العلمي في أي من مجالات التعليم الثالثي من تعليم عالي أو مهني، أو تخصصي أو للعمل في المستويات الأولى في الوظائف العامة أو الخاصة.

وتقسم المرحلة الثانوية إلى شعب وتخصصات من أشهرها: العلمي، الأدبي، الرياضيات، الفلسفة والاجتماعيات والمهنية.

وتمثل المشاركة المجتمعية أحد أهم العوامل المسهمة في تحقيق معايير الجودة والأداء المدرسي، فالمدرسة تعد أبناء المجتمع، وتسهم في نشر الوعي العلمي والتربوي لأفراده، ويمثل المجتمع مصدرا للموارد البشرية التي تسهم في تطوير دور المدرسة بأفكارها وإمكانياتها، لذا يتكامل دور المدرسة والمجتمع معاً وينعكس على جودة أداء المنتج التعليمي المتمثل في أبناء المجتمع الذين هم بناء المستقبل وأداة لتطويره (محمود، ٢٠٠٢: ص ٤).

ومن أجل ذلك تبذل الدولة الكثير من الجهود لإصلاح التعليم وجودته، من خلال العديد من التجارب التي أثبتت نجاح المشاركة المجتمعية في الإصلاح المدرسي، وذلك من خلال المشاركة الفاعلة وإتاحة الفرص الحقيقية لأفراد المجتمع ومؤسساته من أسر، ومجالس أباء، ومعلمين، وأفراد، وقيادات مجتمع، للمساهمة والمشاركة في المهام والتخطيط المدرسي (الشرعي، ٢٠٠٧: ص ١).

و تعتبر المدرسة مؤسسة اجتماعية حيوية تهتم بتربية وتعليم الناشئة، قصد إعدادهم للحياة الاجتماعية التفاعلية من خلال مساهمتهم في إحداث التنمية الشاملة بمختلف أبعادها، ولعل الدور الهام الذي تقوم به المدرسة تعترضه عدة عراقيل وصعوبات، منها ما هو متعلق بالمدرسة في حد ذاتها؛ كالبرامج والمناهج الدراسية والهيكلية الإدارية وأدائها، ومنها ما هو خارج عن نطاقها وتابع للسياق الاجتماعي التفاعلي ومحيط المدرسة بمختلف عناصره، كالقيم الاجتماعية السائدة، التوجهات السياسية للمجتمع يمكن القول إن المدرسة يجب أن تتحمل الدور المناط بها في إعداد الأفراد إعداداً سليماً للحياة الاجتماعية والتقليل من السلوكيات المنافية للقيم والمعايير الاجتماعية، ومحاولة بسط الأمن النفسي الاجتماعي لدى الناشئة من خلال محاولة تقليل السلوكيات الانحرافية والإجرامية، فالأمن يرتبط ارتباطاً وثيقاً بالتربية والتعليم فبقدر ما تهتم المدرسة بمد المتعلمين بالقيم النبيلة وفصائل السلوك الاجتماعي بقدر ما يكون الاستقرار الاجتماعي سائداً، فالطفل الذي تغرس فيه منذ البداية مبادئ وقيم ومعايير المجتمع الضرورية للتكامل الاجتماعي يكون قادراً على المساهمة في تحقيق الاستقرار الاجتماعي داخل البناء الاجتماعي ككل، فمن خلال المدرسة يمكن أن نمّد الأفراد بالقيم الاجتماعية الإيجابية، كقيم الانتماء الوطني ومشاعر الوحدة الوطنية التي تنتج عنها التمثلات الاجتماعية الضرورية لتجسيد الأمن والاستقرار الاجتماعي، فالاعتناء بمبادئ المواطنة وتجسيدها في سلوكيات اجتماعية تفاعلية ينم عن الاستقرار النفسي الاجتماعي

لل فرد من ناحية، واستقرار المجتمع من ناحية أخرى. ومما لا شك فيه أن المدرسة من خلال دورها التعليمي والتربوي تؤدي عملا مهما وضروريا من أجل تماسك المجتمع، وبث مشاعر الانتماء الوطني بين أفراد المجتمع، الشيء الذي قد يقلل من ظهور بعض المشكلات النفسية الاجتماعية وأثارها، ومن هذا المنطلق سيتم توضيح الدور الرائد للمدرسة في تنمية قيم ومشاعر المواطنة لدى الأفراد كوجه من أوجه مواجهة المشكلات النفسية والاجتماعية التي يعرفها المجتمع في الوضع الراهن، قصد المحافظة على الاستقرار الاجتماعي والمضي قدما نحو التقدم والرقي الاجتماعي في مختلف المجالات (بوطبال، ٢٠١٦: ص ٩٢ - ٩٣).

ومن هنا تبرز لنا مشكلة هذه الدراسة في الوقوف على دور المبادرات المجتمعية في تنمية قيم المواطنة في نفوس الطلاب المعاقين حركيا بالمرحلة الثانوية .

أولا : مشكلة الدراسة :

تتبلور مشكلة هذا البحث في محاولة الوصول إلى دور المبادرات المجتمعية في تنمية قيم المواطنة في نفوس الطلاب المعاقين حركيا بالمرحلة الثانوية حيث أن هناك علاقة مباشرة بين المبادرة الاجتماعية كأحد أشكال المشاركة الاجتماعية وبين قيم المواطنة التي من بينهم قيمة المشاركة كإحدى قيم المواطنة الحقيقية التي تسهم في الاعتراف بوجود ثقافات مختلفة، واحترام حق الآخر وحرّيته، والاعتراف بوجود ديانات مختلفة، وفهم وتفعيل أيديولوجيات سياسية مختلفة، وفهم اقتصاديات العالم، والاهتمام بالشؤون الدولية، والمشاركة في تشجيع السلام الدولي، والمشاركة في إدارة الصراعات بطريقة اللا عنف، والتمتع بحقوق معينة، والمسؤوليات والالتزامات والواجبات، ومسؤولية المواطن في ممارسة دور ما في الشؤون العامة، وقبول قيم اجتماعية أساسية.

وتسعى هذه الدراسة إلى الإجابة على التساؤل الرئيس التالي :

ما دور المبادرات المجتمعية في تنمية قيم المواطنة في نفوس الطلاب المعاقين حركيا بالمرحلة الثانوية؟

وتنبثق عن هذه التساؤل الرئيس مجموعة من التساؤلات الفرعية تتمثل في :

١- ما دور المبادرات المجتمعية في تنمية قيمة المساواة في نفوس الطلاب المعاقين حركيا بالمرحلة الثانوية ؟

٢- ما دور المبادرات المجتمعية في تنمية قيمة الانتماء في نفوس الطلاب المعاقين حركيا بالمرحلة الثانوية ؟

٣- ما دور المبادرات المجتمعية في تنمية قيمة المشاركة في نفوس الطلاب المعاقين حركيا بالمرحلة الثانوية ؟

٤- ما دور المبادرات المجتمعية في تنمية قيمة المسؤولية الاجتماعية في نفوس الطلاب المعاقين حركيا بالمرحلة الثانوية ؟

ثانيا : أهداف الدراسة :

وتسعى هذه الدراسة إلى تحقيق هدف رئيس مؤداه:
التعرف على دور المبادرات المجتمعية في تنمية قيم المواطنة في نفوس الطلاب المعاقين حركيا بالمرحلة الثانوية.

وتنبثق عن هذه الهدف الرئيس مجموعة من الأهداف الفرعية تتمثل في :

- ١- التعرف على دور المبادرات المجتمعية في تنمية قيمة المساواة في نفوس الطلاب المعاقين حركيا بالمرحلة الثانوية ٢- التعرف على دور المبادرات المجتمعية في تنمية قيمة الانتماء في نفوس الطلاب المعاقين حركيا بالمرحلة الثانوية.
- ٣- التعرف على دور المبادرات المجتمعية في تنمية قيمة المشاركة في نفوس الطلاب المعاقين حركيا بالمرحلة الثانوية.
- التعرف على دور المبادرات المجتمعية في تنمية قيمة المسؤولية الاجتماعية في نفوس الطلاب المرحلة الثانوية.

ثالثا : أهمية الدراسة :

ترجع أهمية هذه الدراسة للأسباب التالية :

- ١- أهمية موضوع المبادرات المجتمعية ودورها في تحقيق التنمية الشاملة في المجتمعات المختلفة.
- ٢- مدى انعكاس المردود الإيجابي للمبادرات المجتمعية في تنمية روح الولاء والانتماء في نفوس أفراد المجتمع بصفة عامة والطلاب المعاقين بصفة خاصة .
- ٣- أهمية تسليط الضوء من خلال دراسة علمية على المبادرات المجتمعية ودورها في المجتمع .
- ٤- أننا لا نزال بحاجة لتوفير مادة علمية تراثية تعتمد المنهج العلمي حول المبادرات المجتمعية ودورها في تحقيق التقدم والتنمية في المجتمع .
- ٥- تتناول هذه الدراسة مرحلة هامة جدا هي مرحلة التعليم الثانوي التي تعتبر مرحلة تحضير المتعلمين لمتابعة تحصيلهم العلمي في أي من مجالات التعليم (التعليم الجامعي) من تعليم عالي أو مهني، أو تخصصي وفئة هامة من الطلاب وهم الطلاب المعاقين حركيا.
- ٦- يوضح أهمية وضرورة المبادرات المجتمعية في مواجهة بعض قضايا التعليم في الوقت الحالي.
- ٧- يمكن أن يساعد هذا البحث في إيجاد صيغ وآليات يمكن من خلالها تفعيل دور المبادرات المجتمعية لمواجهة بعض قضايا التعليم.
- ٨- قد يستفيد من هذا البحث في وزارة التربية والتعليم حيث إن أعلام أفراد المجتمع بقضايا التعليم يحفزهم على المساهمة في تقديم المساعدات والمبادرات التي تساهم في مواجهة بعض

القضايا التعليمية وبصفة خاصة قضية التمويل من أجل بناء المدارس وتزويدها بالمرافق والمعامل والمكتبات والتجهيزات الدراسية اللازمة.

رابعاً: حدود الدراسة:

١- الحدود الموضوعية :

تقتصر الحدود الموضوعية في هذه الدراسة على الوقوف على دور المبادرات المجتمعية في تنمية قيم المواطنة لدى عينة من طلاب المعاقين حركيا بالمرحلة الثانوية .

٢- الحدود المكانية : المدارس الثانوية (عام وصناعي وتجاري) بإدارة مطاى التعليمية بمحافظة المنيا وعددها (٨) مدارس موزعة كالتالي:

(أ) عدد (٤) مدراس ثانوية عامة

(ب) عدد (٣) مدراس ثانوية صناعية .

(ج) عدد (١) مدرسة ثانوية تجارية .

٣- الحدود البشرية :

تتمثل الحدود البشرية في هذه الدراسة في الطلاب المعاقين حركيا بالمرحلة الثانوية بإدارة مطاى التعليمية وبلغت عينة الدراسة (١٦) مفردة من طلاب وطالبات المدارس الثانوية من المعاقين حركيا مقسمة إلى مجموعتين متماثلتين مجموعة تجريبية ومجموعة ضابطة كل منها قوامها (٨) مفردات .

٤- الحدود الزمنية :

هي الفترة الزمنية التي تجري فيها هذه الدراسة ، وكذلك الفترة الزمنية التي تستغرقها الدراسة الميدانية وجمع البيانات وتفرغها حيث قام الباحث بإجراء هذه الدراسة في العام الدراسي ٢٠١٨/٢٠١٩ .

خامساً: مفاهيم الدراسة :

١- مفهوم الدور Role concept :

يعرف الدور في اللغة على أنه :

الدَّورُ : الطَّبَقَةُ من الشيء المُدار بعضُهُ فوق بعضِهِ، ويقال : انْفَسَخَ دَوْرُ عَمَامَتِهِ، و الدَّورُ عند المناطقة : توقف كل من الشئيين على الآخر ، و الدَّورُ التَّوْبَةُ . والجمع : أدوار (أنيس وآخرون ، ٢٠٠٠: ص٢٣٨) .

ويشير قاموس لونجمان الدور على أنه :

هو شخصية في مسرحية أو فيلم وهو لعب دور الملك القديم في مسرحية مدرسية (Alexander,2003:p275) كما يشير مفهوم الدور إلي أنه " نمط من الأفعال أو التصرفات يقوم بها الشخص ما يشغل مكانة معينة في موقف يتضمن تفاعلا ويلاحظ في هذا المفهوم إن مفهوم الدور يرتبط بالسلوك الفعلي الذي يقوم به الإنسان وأن لكل دور دورا مقابلا له : مثال (الزوج والزوجة ، المعلم والطالب الخ) . كما يلاحظ إننا نتعلم أدوارنا

بالتعليم المقصود الرسمي والتعليم غير المقصود من خلال عمليات التنشئة الاجتماعية "الطفلة تلعب بالعروس والولد يلعب بالسيارة" كما يلاحظ إن الإنسان لا يشغل مكانة واحدة وإنما لشغل العديد من المكانات في نفس الوقت وهذه المكانات تتغير وتتبدل وبالتالي تتغير الأدوار وتتبدل (موسى، ٢٠١٥: ص ١٧٥).

ويقصد الباحث بمفهوم الدور إجرائياً في إطار هذه الدراسة بأنه :

مجموعة التصرفات أو الأفعال التي يقوم بها الشخص من خلال المكانات الاجتماعية التي يشغلها أو من خلال شبكة العلاقات السوسيو مترية التي ينتمي إليها ويقضى الدور القيام بمهام متوقعة من هذا الشخص .

٢- مفهوم المبادرة المجتمعية The concept of community initiative:

يشير مفهوم المبادرة في اللغة إلى إنها :

بادر/ بادر إلي/بادر ب / بادر ل يبادر مبادرة وبدارا والمفعول مبادر، بادر بالأمر : عاجل به / بادره بالمفاجأة / بضربة سيفه /بسؤال ، وبدر الشخص أى بكر (عمر ، ٢٠٠٨: ص ١٧٠).

ويشير قاموس المورد الحديث إلى المبادرة على إنها :

تمهيدي أو أولى أو خطوة أولى أو تمهيدية أو مبادرة أو روح المبادرة أو حق المبادرة مثل حق التقدم علي الآخرين في عمل ما أو في سن تشريع ما (البعلبكي ، البعلبكي ، ٢٠٠٨: ص ٤٧٦).

وتعرف المبادرة المجتمعية على إنها :

المبادرة بتطبيق فكرة إبداعية تساهم في تطوير المجتمع، أو بعض فئاته في أي مجال من مجالات الحياة تُعالج قضية أو مشكلة أو تلبي حاجة، تهم المجتمع .من خلال إيجاد الفرصة واغتنامها وتوظيف الموارد المتاحة، وحشد القدرات والطاقات المتوفرة، وتحقيق أقصى استفادة منها .واستخدمنا في هذا الدليل مصطلح الريادة المجتمعية وليس الاجتماعية لقناعتنا بأن المجتمعية كلمة أشمل من الاجتماعية، وخوفاً من أن يتم حصر المبادرات الشبابية في المجال الاجتماعي فقط . (سعادة ، الجيوسي : ٢٠١٣ : ص ١٢).

ويقصد الباحث بمفهوم المبادرة المجتمعية إجرائياً في إطار هذه الدراسة على إنها :

رغبة ذاتية تنبع من داخل الفرد نتيجة إحساسه بواجبه نحو مجتمعه للسعي والتبادر إلي تنفيذها سواء بمفرده أو بتكوين فريق عمل تطوعي من أجل تطوير المجتمع الذي يعيش فيه والعمل على الارتقاء به ومواجهة مشكلاته.

٣- مفهوم المواطنة The concept of citizenship:

قال ابن فارس في معجم مقاييس اللغة:

الواو والطاء والنون كلمة صحيحة ، فالوطن محل الإنسان ، وأوطان الغنم مرابضها ، وأوطنت الأرض اتخذتها وطناً (أبو الحسين ، ١٩٧٩: ص ١٢٠).

وذكر الجوهري في الصحاح "تاج اللغة وصحاح العربية":
 "الوطن محل الإنسان ، وأوطنت الأرض ووطنتها توطينا واستوطنتها ، أي اتخذتها وطناً ، وكذلك الاثنان هو افتعال منه (الجوهري، ١٩٩٠: ص ٢٢١٤-٢٢١٥).
 ويرى ابن منظور في لسان العرب:
 "الوطن: المنزل تقيم به ، وهو موطن الإنسان ومحلّه (ابن منظور، ١٩٩٣: ص ٤٥١).

عرّفت دائرة المعارف البريطانية "encyclopedia Britannica": المواطنة بأنها: "علاقة بين فرد ودولة كما يحددها قانون تلك الدولة ، وبما تتضمنه تلك العلاقة من واجبات وحقوق في تلك الدولة" ، وتؤكد كذلك على أن المواطنة تدل ضمناً على مرتبة من الحرية مع ما يُصاحبها من مسؤوليات ، وتعرفها أيضاً موسوعة كولير "Collier,s Encyclopedia الأمريكية ، كلمة "citizenship" ويقصد بها مصطلح المواطنة ومصطلح الجنسية دون تمييز بأنها: "أكثر أشكال العضوية في جماعة سياسية اكتمالاً (الكواري، ٢٠٠١: ص ٣١).
 كما تعرف المواطنة على أنها:

الصفة التي تُمنح للمواطن والتي تتحدد بموجبها عدة أمور منها؛ الحقوق، والواجبات. ومن هنا فإن للمواطنة خصوصية ليست لأي صفة أخرى، فهي تتضمن انتماء المواطن لوطنه النابع من حبه له، وخدمته له في كافة الأوقات والأحيان، واحترام المواطنين الآخرين الذين يعيشون معه على الأرض ذاتها، والذين يتقاسم وإياهم الغذاء، والشراب، والماضي، والحاضر، والمستقبل (الجنكو، ٢٠١٥: ص ٤).

وتعرف قيم المواطنة على إنها :

هي مجموعة من الموجهات السلوكية المؤثرة في شخصية الطالب فتجعله إيجابياً ملتزماً أخلاقياً في انتمائه إلى وطنه بوعي سياسي وبحرية ومسؤولية وقدرة على قبول الآخر والحوار معه وبمشاركة فعالة جماعية تطوعية لتحقيق الأمن الداخلي والسلام الاجتماعي والعدالة والمساواة . (محمود، ١٩٩٩: ص ٥٧٧).

كما تعرف قيم المواطنة على إنها :

هي المعايير والأحكام التي يؤمن بها أفراد المجتمع ، وتعبر عن حبهم وإعزازهم بوطنهم ، وممارستهم لحقوقهم وقيامهم بواجباتهم الدينية والأخلاقية للمجتمع (القحطاني، ٢٠١١: ص ١٠).

ويقصد البحث بمفهوم قيم المواطنة إجرائياً في هذه الدراسة بأنها :

تمتع الفرد بمجموعة من القيم المجتمعية مثل الحرية والعدل والمساواة والمشاركة وكذلك تمتعه بحقوقه كاملة سواء السياسية أو الاجتماعية أو الاقتصادية التي يحصل عليها بموجب القانون والدستور ومعرفة التامة بأن عليه واجبات نحو أسرته ومجتمعه ووطنه يجب الالتزام بها في إطار العيش المشترك داخل دولة ذات سيادة.

٣- مفهوم المعاقين بدنيا (حركيا) The concept of the physically challenged:

تعرف الإعاقة الحركية على إنها :

الإعاقة الحركية هي حالة من عدم القدرة على إستخدام الفرد لأجزاء جسمه في أداء الحركات الطبيعية كالمشي والجري والوثب ، والتنسيق بين حركات الجسم المختلفة بسبب إصابة جسمية في العمود الفقري و عضلاته أو الجهاز العصبي او نتيجة لعوامل وراثية . وتؤثر هذه الإعاقة في نموه العقلي و الإنفعالي وتحد من قدرته على التكيف الإجتماعي (الشريف، ٢٠١١. ص ٤١٨).

كما تعرف الإعاقة الحركية علي إنها:

هي حالات الأفراد الذين يعانون من خلل ما في قدرتهم الحركية أ و نشاطهم الحركي حيث يؤثر ذلك الخلل على مظاهر نموهم العقلي، و الاجتماعي والانفعالي ويستدعي الحاجة إلى التربية الخاصة(الصفدي، ٢٠٠٧: ص ٥٢)

وقد تنتج الإعاقة الحركية أحيانا من مشكلات في العضلات أو العظام والمفاصل، ولكنها كثيرا ما تنجم عن مشكلة في الجهاز العصبي أو تلف فيه، وتكون للإعاقة أنماط مختلفة ويتوقف النمط على الجزء المصاب من الجهاز العصبي(المشرفي، ٢٠٠٩ : ص ٣٠).

و يعرف المعاق حركيا علي أنه :

المعاق حركيا هو الشخص الذي لديه عائق جسدي يمنعه من القيام بوظائفه الحركية بشكل طبيعي نتيجة مرض او اصابة أدت إلى ضمور في العضلات أو القدرة الحركية أو الجسمية أو كليهما معا في الأطراف السفلى أو العليا أحيانا أو الى اختلال في التوازن الحركي أو بتر في الأطراف . ويحتاج هذا الشخص إلى برامج طبية ونفسية واجتماعية وتربوية ومهنية لمساعدته في تحقيق أهدافه الحياتية والعيش بأكبر قدر من الاستقلالية (الدهمشي ، ٢٠٠٧ : ص ٢١٨)

كما يعرف أيضا المعاق حركيا علي أنه :

هو شخص الذي يعاني من فقدان أو خلل، أو عاهة، أو مرض أصاب عضلاته أو مفاصله أو عظامه بطريقة تحد من وظيفتها العادية، مما يؤدي إلى الحد من نشاطه الحيوي (البطائنة ومقابلة ، ٢٠٠٥: ص ١٢٧).

ويقصد البحث بمفهوم المعاق حركيا إجرائيا في هذه الدراسة بأنها :

هو شخص يعاني من أعاقة حركية ما سواء كانت بتر أحد الأطراف أو الأصابع أو يعاني من شلل جزئي أو كلي ويستخدم معين يساعده على الحركة كالكرسي المتحرك أو يعاني من مشكلات في العضلات أو العظام والمفاصل، و تنجم عن مشكلة في الجهاز العصبي أو تلف فيه وتؤثر على حركته مما يتطلب معه احتياج هذا الشخص إلى برامج طبية ونفسية واجتماعية وتربوية ومهنية لمساعدته في تحقيق أهدافه الحياتية والعيش بأكبر قدر من الاستقلالية

سادسا: الإطار النظري للدراسة :

١- المبادرات المجتمعية :

تميل المبادرات إلى العمل على مجموعة كاملة من العوائق ، بما في ذلك تلك العوائق التي تخلق الفرص ، وتربط الشباب بالفرص ، وتعددهم للاستفادة من الفرص. الفرص ، وإعدادهم للاستفادة من الفرص، لذا يجب التركيز على الاهتمام بالموارد المختلفة التي تساهم في تحقيق ذلك (Weiss,1995:p.69).

وسوف نتناول المبادرات المجتمعية بشئ من التفصيل كما يلي :

(أ) أهمية المبادرات:

كثيرا ما يتبادر إلى أذهاننا لماذا نبادر؟ وما جدوى المبادرة؟ وما الفائدة التي نستقيها منها؟ حيث أصبحت المبادرة اليوم من الضرورات التي يحتاج إليها المجتمع، وتعد أداة لتحديد مدى تطور العملية التربوية، وفيما يأتي بعض النقاط التي تبين أهمية المبادرة التربوية (الفسفوس، ٢٠١٧: ص ١٥):

□ □ غرس وترسيخ قيم المبادرة والإبداع، وحب العمل لدى العاملين في الحقل التربوي.

- استغلال وقت العمل بما يخدم العملية التعليمية، ويحقق الأهداف التربوية المرسومة.

- تطوير العمل بطرح برامج تتماشى مع التطور التكنولوجي والمعرفي، والاستفادة من والخبرات التربوية.

- الاستفادة من الطاقة الكامنة للتربويين، واستغلال قدراتهم وتشجيعهم على الإبداع والإنتاج.

- التنمية الذاتية وتطوير الكفايات للعاملين في الحقل التربوي من خلال البحث والتقصي إلى جانب تنمية مهارات التفكير الإبداعي لديهم.

- توثق علاقة المدرسة مع المجتمع المحلي.

- تساهم في تنمية روح القيادة المدرسية

- حل المشكلات التي تواجه العملية التعليمية

(ب) أهداف المبادرات :

- إيجاد بدائل وحلول لمشكلات قائمة سواء أكانت تعليمية أم تربوية، سلوكية إدارية، مجتمعية.

- استجابة لحاجة أو ضرورة تربوية، تعليمية، سلوكية، مجتمعية.

(ج) مراحل تصميم المبادرات :

تمر المبادرة بعدة مراحل لتصميمها كما يلي (العمرى آخرون، ٢٠١٠: ص ١٠) :

- المرحلة الأولى: تخطيط المبادرة:

• بناء الإطار المنطقي للمشروع.

• تصميم خطة العمل.

- المرحلة الثانية: تنظيم المبادرة:

- تنظيم الموارد البشرية.
- تصميم آليات التسويق والتقارير.
- المرحلة الثالثة: تنفيذ المبادرة:
- متابعة المشروع.
- المرحلة الرابعة: تقييم المبادرة:
- التقييم المستمر للمشروع.
- تصميم نظم المتابعة والتقييم.
- إعداد موازنة المشروع.
- الريادة.
- تسويق المشروع.
- تقييم الأثر والاستدامة.

(د) خصائص المبادرات (الفسفوس، ٢٠١٧: ص ١٧):

- تركيز على الهدف التربوي والتعليمي وتعتبره الموجه الأساسي لها.
- الواقعية وقابليتها للتنفيذ.
- تعمل على بناء قيم مدرسية مستدامة.
- تسعى إلى نحو مستمر للاستفادة من الفرص.
- تضع رؤية واضحة لكيفية إحداث التغيير.
- تعمل على تطوير نماذج مبتكرة، وآليات عمل جديدة.
- تعمل على بناء علاقات وتطوير شراكات مع مجموعات مختلفة.
- توظف الإمكانيات المادية والبشرية المتاحة لتحقيق الأهداف.

(هـ) مجالات المبادرات (سعادة ، الجيوسي: ٢٠١٣: ص ص ١٩ - ٢١):

تتنوع المبادرات وتشمل كل مجالات الحياة:

- المجال الصحي:** مثل حملات التوعية الصحية للفئات المختلفة في المجتمع، مكافحة الإدمان، التدخين، السرطان، نقص المناعة المكتسبة (الإيدز)، تشجيع التغذية والسلوك الصحي، اللياقة البدنية، الدعم والمساندة النفسية والاجتماعية، الصحة النفسية، الحماية من الأمراض السارية، تنظيم المعارض الفنية والمسرحيات، وتأليف القصص ومسارح الدمى وإعداد المهرجانات من أجل الوعي الصحي وتعزيز السلوكيات الصحية.
- المجال البيئي:** حملات الوعي البيئي، التخلص من القمامة، الحفاظ على الغابات، الحد من التلوث، حماية الموارد الطبيعية، الحد من هدر المياه والطاقة، التدوير، تنظيف الشواطئ، حملات النظافة وتجميل الأحياء والقرى، مبادرات للتشجير، الزراعة المنزلية.
- المجال الاقتصادي والحد من الفقر:** مكافحة البطالة في وسط الشباب، الأعمال الخيرية للحد من الفقر، التدريب على مهارات تهيئة الشباب لسوق العمل، ريادة الأعمال التجارية للشباب، مبادرات مهنية من داخل النقابات المهنية والعمالية، حقوق العمال، حملات للحد من غلاء الأسعار، محاربة النزعة الاستهلاكية، مبادرات نشر ثقافة الانتاج، حملات توعية المهمشين اقتصادياً بحقوقهم، مبادرات تطوعية مع المؤسسات العاملة في المجال الخيري ومكافحة الفقر، تعليم الأمهات مهارات الاقتصاد المنزلي، جمع المواد الغذائية والملابس والأدوية وتوزيعها على الفقراء، رعاية الأيتام، صناديق طلبة الجامعات الفقراء، تنسيق

برامج تشغيل طلبة الجامعات أثناء الدراسة، تنظيم مواقع الكترونية وشبكات تواصل اجتماعي للأعمال الخيرية.

-مجال الثقافة والهوية: التعريف بالمواقع الأثرية، توثيق الثقافة الشعبية، حملات القيم، المحافظة على اللغة، المهرجانات والكرنفالات التراثية، مبادرات تنشيط الحياة الثقافية، مشاريع نشر ثقافة الكتاب والقراءة، تعريف الأجانب والسواح بالثقافة والهوية العربية والإسلامية، فرق للتراث الغنائي الشعبي، مكتبات متنقلة للأطفال، تشجيع المكتبات المنزلية، إنتاج برامج وأفلام عن الهوية والثقافة الشعبية والتراث الوطني، شبكات ومواقع إلكترونية لحماية اللغة العربية.

-المجال الاجتماعي: حملات التوعية، تربية الأطفال، تدريب الأمهات والأهالي، برامج الزواج الجماعي، الحد من غلاء المهور، رعاية المسنين، حملات نشر القيم الدينية، التوعية المرورية، السلم الاجتماعي، حماية المستهلك، حقوق المرأة، الحد من استعمال الأعيرة النارية في الحفلات والأعراس، التوثيق بالفيديو أو الكتابة والصور لإحدى قضايا المجتمع.

-المجال التعليم: محو الأمية، أماكن اللعب، الإرشاد الطلابي، مسرح الشباب التعليمي للأطفال الأقل حظاً، برامج تقوية الطلبة دراسياً في الأماكن الأقل حظاً، المعارض الثقافية، حملات تعليم الفتيات، مبادرات تعليم الكبار ومحو الأمية، صناديق تعليم الطلاب.

-المجال السياسي والحقوق: حقوق الأقليات، الحشد والتأييد لتغيير بعض القوانين، برامج التوعية على التربية المدنية وثقافة المواطنة وحقوق الإنسان والمشاركة المجتمعية، مبادرات تفعيل دور الشباب في الحياة العامة، نوادي حقوق الإنسان في الجامعات والمدارس، حملات رصد حقوق الإنسان، شبكات إلكترونية لدعم ومساندة قضايا حقوقية عادلة، برلمان الشباب مجالس بلدية شبابية.

- مجال الطفولة والمرأة: عمالة الأطفال، حق الحماية، الحد من العنف، حملات التوعية، برامج الرعاية الوالدية، صحة الأمهات، حقوق المرأة العاملة، مبادرات الترفيه عن الأطفال الذين يعانون من ضغوط نفسية، حماية الأطفال المعرضين للخطر، حقوق الأطفال المعوقين، حملات الضغط من أجل تغيير التشريعات الخاصة بالمرأة والطفل، التوعية على حقوق المرأة، التوعية القانونية للمرأة.

-مجال الرياضة والترفيه: فرق الرياضة الشعبية، المسرح المتنقل، الحكواتي، برامج للأطفال في الأماكن الأقل حظاً.

-المجال الإعلامي وشبكات التواصل: إنتاج برامج وأفلام، مبادرة المواطن مراسل صحفي، حياتنا من كاميرائنا، حماية الأطفال من الإعلام الضار، تدريب الأطفال والشباب على الاستخدام الإيجابي للتقنية، شبكات تواصل اجتماعي لنشر قضايا اجتماعية ووطنية عادلة.

٢- المواطنة :

تعرف المواطنة بأنها المسؤولية الملقاة على عاتق الأفراد تجاه الدولة سواء كانت مسؤوليات طوعية، مثل:

المشاركة في الحياة السياسية والأعمال التطوعية، والنقد البناء، أو مسؤوليات إلزامية، مثل : دفع الضرائب Kوالالتزام بالقوانين (الخزاعي، الشمالية، ٢٠١٤: ص٣٤٨).

وتعرف المواطنة أيضا أنها هي الوضعية القانونية السياسية في الدولة المعاصرة، ويقف الفرد أمام الدولة كمواطن قبل كونه أي شيء آخر، وعضويته في الدولة لا في الطائفة، ولا في العائلة، ولا في غيرها من الانتماءات الأخرى الممكنة، هي الأساس (القانوني الذي يحدد العلاقة المتبادلة بينه وبين الدولة) (الصالح، ١٩٩٤: ص٤).

وتعود جذور المواطنة إلى ما هو أبعد من الحضارات الإغريقية حيث أن مفهوم المواطنة يعود إلى بداية تكون الجماعات الإنسانية ومن ثم تطورها إلى أن أصبحت دولا، فمذ نشأت الدول تم التفرقة ما بين نوعين من الأشخاص الذين يعيشون في إقليمها وتم تقسيمهم إلى مواطنين وأجانب وغالبا ما يترتب على هذا التقسيم اختلافا في المراكز القانونية لكل منهم من حيث التمتع ببعض الحقوق والالتزام ببعض الواجبات. وحتى تكون المواطنة مبنية على وعي، فلا بد من أن تتم بتوفير ما يعززها لدى المواطن بما تشرف عليه الدولة، يتم من خلالها تعريف المواطن بالعديد من مفاهيم المواطنة والتشريعات التي تفرضها الدولة، أو مسؤوليات العمل، والدفاع عن الوطن، والحفاظ على الوحدة الوطنية (الخراعي، الشمالية، ٢٠١٤: ص٣٤٨-٣٤٩).

(أ) قيم المواطنة:

للمواطنة قيم أساسية ينبغي أن تكتمل حتى تتحقق المواطنة وهي:

- الانتماء:

أن من لوازم المواطنة الانتماء إلى الوطن ، والانتماء هو شعور داخلي يجعل المواطن يعمل بحماس وإخلاص للارتقاء بوطنه والدفاع عنه ،أو هو إحساس تجاه أمر معين يبعث على الولاء له واستشعار الفضل في السابق واللاحق وقد جاء في موسوعة علم النفس أن التوحد دلالة على تمثل الفرد لجماعته وانتمائه إليها ،على أن توفر له الإحساس بالأمان والرضا والفخر والاعتزاز بها (محمد، ٢٠٠٣: ص ص ١٤٠-١٤٣).

- الحرية:

"هي الإمكانية في عمل كل شئ لا يضر بالغير، كما ورد في الدستور الفرنسي، وهي تساوي الوجود الإنساني عند (مبيض، ٢٠٠٣ م: ص٥٩٢).

"ومن الشائع أنه توجد نوعان من الحرية، حرية إيجابية وحرية سلبية، فالحرية الإيجابية هي حرية فعل الخير، وأما الحرية السلبية فهي عدم وجود قيود خارجية، فالمرء حر مادام لا

يوجد أحد أو قانون أو عادة، يمنعونه من عمل ما يريد، أو يجبرونه على ما لا يريد (بيلي، ٢٠٠٤ م، ص ٢٦٧).

يقصد بالحرية في هذه الدراسة: تلك الممارسات التي يمارسها التلميذ داخل المدرسة أو خارجها في حدود التعاليم الدينية والعادات والتقاليد الاجتماعية.

- المساواة:

تعني المساواة: المعاملة المتماثلة بين التلاميذ في الحقوق والواجبات وفق تعاليم الدين الإسلامي وما نص عليه النظام المدرسي. ولقد جاءت المساواة في الإسلام بصورة مطلقة بغض النظر عن اللون أو الجنس، أو اللغة أو المولد، وفي ذلك يقول الرسول (يا أيها الناس إن ربكم واحد وأن أباكم واحد ألا لا فضل لعربي على عجمي ولا أسود على أحمر إلا بالتقوى خيركم عند الله أتقاكم) (البهقي، ٢٠٠٣: ص ٢٨٩).

"والمساواة من المبادئ التي نادى بها الإنسان منذ القدم. ودعت إليها جميع الشرائع السماوية والفلسفات، واستخدمتها الدساتير الحديثة للتعبير عن مفهوم مؤداه (أن الأفراد أمام القانون سواء، دون تمييز بينهم بسبب الأصل أو الجنس أو الدين أو اللغة، أو المركز الاجتماعي في اكتساب الحقوق وممارستها، والتحمل بالالتزامات وأدائها) (عبد المنعم، ٢٠٠٢: ص ١).

- الواجبات:

تختلف الواجبات في إطار المواطنة الحقيقية من مجتمع إلى آخر حسب طبيعة كل مجتمع والفلسفة التي يقوم عليها منها احترام النظام - عدم خيانة الوطن - الحفاظ على الممتلكات - الدفاع عن الوطن - المحافظة على المرافق العامة (يونس، ٢٠١٣: ص ١١١).

- المشاركة:

تعد مشارك المواطنين من أهم الموضوعات التي تشغل بال المتخصصين في المجالات الاجتماعية والسياسية والاقتصادية والإدارية، سواء أكان ذلك في الدول النامية أو في الدول المتقدمة (كشك، ٢٠٠٣: ص ١٨٧).

فالمشاركة المجتمعية هدف ووسيلة، فهي هدف لأن الحياة الديمقراطية السليمة ترتكز على اشتراك المواطنين في تحمل مسؤولية التفكير، والعمل من أجل مجتمعهم، وهي وسيلة لأنه عن طريق المشاركة يشعر الناس أنهم يمارسون طرق وأساليب تتأصل فيهم عاداتها وسلوكياتها وتصبح جزءاً من ثقافتهم (محمود، ٢٠٠١: ص ٢٣٩).

وقد عرف الجوهري المشاركة المجتمعية أنها "العملية التي من خلالها يلعب الفرد دوراً في الحياة السياسية والاجتماعية لمجتمعه، وتكون لديه الفرصة لأن يشارك في وضع الأهداف العامة لذلك المجتمع وكذلك اختيار أفضل الوسائل لتحقيق وانجاز هذه الأهداف (الجوهري آخرون، ٢٠٠١: ص ٣٢٣).

والمشاركة تعتبر بمثابة أحد واجبات المواطن التي تساهم في الحفاظ على حقوقه، وتعطيه دوراً في صناعة القرارات المتعلقة به، ويكمن دور مؤسسات التنشئة ومؤسسات التمكين في تعريف المواطنين بأنواع المشاركة السياسية وأهميتها، والقوانين التي تنظمها، والمجالس التي تتم من خلالها والشروط التي تحكمها (عمار، ٢٠١٤: ص ١٤).

- المسؤولية الاجتماعية :

تتكون المسؤولية الاجتماعية من شقين هما :

- الواجبات : أي ما يجب على كل فرد أن يسهم به في سبيل بناء مجتمعه والحفاظ عليه.
- الحقوق : أي مقدار ما يوفره المجتمع لأبنائه من خدمات تكفل لهم الأمن والاستقرار. وعلى هذا تعبر المسؤولية الاجتماعية عن مجموعة الجهود التي يبذلها أفراد المجتمع لمواجهة المشاكل التي يعاني منها المجتمع مقابل الحصول على الحقوق التي يكفلها المجتمع لهؤلاء الأفراد (شبير، ٢٠٠١: ص ١٩١).

(ب) أبعاد المواطنة:

المواطنة مفهوم تاريخي معقد ، له أبعاد عديدة منها ما هو مادي وقانوني ، وثقافي وسلوكي واجتماعي الخ . وبالتالي فإننا يمكن أن نحدد تلك الأبعاد بالاتي (الجبوري، ٢٠١٠: ص ٥) :

- **البعد القانوني** : من المؤكد إن المواطنة هي في المقام الأول وضع قانوني ، وهذا الوضع يشمل قبل كل شيء حق التصويت والانتخاب ، لكنه أيضاً مجموعة حقوق وحريات يجب أن يتمتع بها المواطن دون قيود غير التي يفرضها المجتمع ، فالمواطنة قانونياً تعني علاقة الفرد بالدولة كحقيقة جغرافية وسياسية تُحددها وتحكمها النصوص الدستورية والقانونية والتي تحدد وعلى قاعدة المساواة الحقوق المختلفة للأفراد والواجبات التي عليهم تجاه المجتمع والوسائل التي يتم من خلالها التمتع بالحقوق والإيفاء بالواجبات .

- **البعد الاجتماعي** : إن نقطة تحديد الفرد بالمواطن هي الانتماء لمجموعة من الأفراد (المواطنين) في رقعة جغرافية محددة ومعترف بها داخلياً وخارجياً ، والانتماء محاولة لتشكيل الهوية ومن ثم الولاء تبعاً لفهم تلك الهوية وكيونتها - **البعد الثقافي - السلوكي** : إن ممارسة مبدأ المواطنة على أرض الواقع مرتبط بالمنظومة الثقافية السائدة داخل المجتمع ، فالعادات والقيم والتقاليد والأعراف الاجتماعية ؛ تعمل بشكل لا واعي على اندماج الذات بالحياة الاجتماعية وفق شروط خاصة تحددها الجماعة وبالتالي تحديد الحقوق والواجبات وممارستها على أرض الواقع.

- **البعد السياسي** : تبدو المواطنة اليوم اقرب إلى نمط سلوكي مدني والى مشاركة نشطة ويومية في حياة المجتمع أكثر مما هي وضع قانوني مرتبط بمنح الجنسية ، فالمواطن

الصالح مشارك في الحياة العامة بكل تفاصيلها ؛ وهذا الوضع يشمل حرية تشكيل الأحزاب ، حق التظاهر ، الاعتصام ، والمساهمة في تشكيل النظام السياسي .

(ج) صور المواطنة:

تتخصر صور المواطنة الجديدة التي أبرزتها التطورات العالمية الراهنة ، ومن أبرزهم (جون يوري) أستاذ علم الاجتماع في جامعة لانكستر في بريطانيا ، وله دراسة مهمة منشورة عن العولمة والمواطنة ، جاء فيها إن هناك صوراً جديدة ابتدعت للمواطنة وهي (يسين، ٢٠٠٥: ص ٦٨) :

- المواطنة الايكولوجية : وهي تتعلق بحقوق والتزامات " مواطن الأرض " .
- المواطنة الكوزموبوليتانية : وهي تعني كيف ينمي الناس اتجاهاً إزاء المواطنين الآخرين والمجتمعات والثقافات الأخرى عبر الكوكب .
- المواطنة المتحركة : وهي تعني بالحقوق والمسؤوليات للزوار ، لأماكن أخرى ولثقافات أخرى.

(د) مهارات المواطنة:

تتضمن المواطنة مجموعة من المهارات هي (Jon,Mayes,1990.189):

- مهارة التواصل .
- مهارة التفكير الناقد.
- مهارة التفويض .
- مهارة التعاون .
- مهارة اكتساب المعلومات واستخدامها .
- مهارة تقديم المشاركة .

(هـ) تربية المواطنة :

تقوم تربية المواطنة على هدف رئيس هو إكساب المواطن المهارات والمعارف والمفاهيم والقيم التي يمكن ترجمتها إلي مواقف سلوكية تعزز ارتباط الفرد بمجتمعه وبالدولة التي ينتمي إليها كما تهدف المواطنة الصالحة إلي غرس القيم والأخلاق الفاضلة في نفوس الناشئة وتنمية روح المسؤولية والحفاظ على مقدرات الوطن وتشجيع الناشئة علي القيام بالأعمال التطوعية لبناء مجتمع قوي متماسك (خضر، ٢٠٠٦: ص ص ٤٤-٤٥).

٤ - المعاقون بدنيا (حركيا):

تتميز فئة الإعاقات الجسمية والصحية بعدم التجانس فهي تشمل حالات شديدة التباين لدرجة يشعر معها بالفرد باتن الروابط بينها غير وثيقة ومن الصعب الاتفاق على مصطلح واحد للإشارة إلي جميع الإعاقات الجسمية والصحية لأنها متنوعة من حيث أسبابها وطبيعتها وأنواعها ولأنها تترك آثار جسمية ونفسية وتربوية واجتماعية ومهنية تتفاوت بشكل واسع. وتحدد تأثيرات الإعاقة الجسمية والصحية على الفرد في ضوء عدة متغيرات منها: شدة الإعاقة ومدى وضوحها والعمر الزمني للفرد عند حدوثها (النوايسة، ٢٠١٣: ص ١٩٥).

(أ) أسباب الإعاقة الحركية :

تتعدد الأسباب والعوامل التي تتسبب في حدوث الإعاقة الحركية وهي كالتالي :

- الأسباب والعوامل الوراثية:

هي حصيلة المؤثرات الموجودة داخل الكائن الحي المتصلة بالتكوين الجيني، وهي تشمل الحالات التي تنتقل من جيل إلى آخر عن طريق الجينات الموجودة في الكروموسومات في الخلايا (أبو النصر، ٢٠٠٥، ص ٣٥)، مثل الاستعداد الموجود عند بعض الأسر لمرض السكر وبعض حالات أمراض القلب المزمنة، وكذلك الأمراض العقلية الوراثية والاستعداد لها، وانخفاض مستوى الذكاء حيث أن النقص الوراثي في إفرازات الغدة الدرقية يؤدي إلى نقص النمو الجسمي والعقلي، وتؤثر هذه العوامل على حدوث إصابات تقدر بما يقارب حوالي ٣% من حجم أعداد الولادة في العالم، كما يؤدي إلى حدوث وفاة مبكرة لدى الأطفال الرضع وكلن معظمها يسبب حدوث إعاقات جسمية أو حركية (شقيير، ٢٠٠٤: ص ١٣١).

- أسباب اجتماعية :

وهي حصيلة المؤثرات الخارجية التي بدأت تلعب دورها منذ الحمل إلى الولادة، وتسير مع قوى الوراثة الجينية منذ نشأتها في علاقة تفاعلية وتشمل عدة مؤثرات هي :

* عوامل تحدث ما قبل الولادة وأثناء الحمل (سرحان، ٢٠٠٦: ص ص ٢٤-٢٥) :

وتعني أن الصعف العام لصحة الأم سوء تغذيتها وأهمالها في رعاية صحتها واكتسابها لعادات صحية غير سوية قبل الحمل يكون له اثره على صحة الجنين، وبعد حدوث الحمل يكون الاهتمام منصبا على جانبين هما توفير الرعاية الصحية السليمة للجنين، ووقاية الجنين من التعرض لأي تأثيرات مباشرة من شأنها الإضرار بصحته ومن أمثل ذلك حالات امراض الأم مثل المرض الكلى المزمن ومرض السكرى وتسمم الحمل والعامل الرايزيسي وسوء تغذية الأم كلها من الأسباب التي تؤدي إلى حدوث تشوهات خلقية وعاهات تسبب الإعاقة الحركية.

* مؤثرات أثناء الولادة (شقيير، ٢٠٠٤: ص ١٣٢):

هناك العديد من الأسباب التي قد تكون سببا مباشرا أو غير مباشر في حدوث الإعاقة الحركية وهذه المؤثرات تحدث أثناء الولادة منها :

= **الولادة المتعسرة** : قد تكون الولادة غير طبيعية في بعض الأحيان، مما يؤدي إلى استخدام الطبيب الأدوات والمعدات المساعدة لسحب الطفل وهذا يعطى احتمال حدوث الرضوض في الجمجمة نتيجة الضغط الزائد مما يؤدي إلى تلف الدماغ .

= **التفاف الحبل السرى** : يحدث أحيانا أثناء الولادة أن يلتف الحبل السرى حول عنق الوليد مما يؤدي إلى الاختناق ونقص الأكسجين ويؤدي إلى تلف خلايا الدماغ مما ينتج عنه الإعاقة.

= الولادة غير الناضجة (المبتسرة): أى ولادة الجنين بوزن ناقص يصل إلي أقل من ٢ كيلو جرام ويكون اخرها ما يتم قبل ان يتم الجنين سبعة أشهر حيث لا يتحقق لهؤلاء الأطفال درجة كافية من نتج المخ .

* عوامل ما بعد الولادة (شقيير، ٢٠٠٤:ص ١٣٢):

إن التأخر فى اكتشاف حالات الأطفال المصابين ببعض الإعاقات لايعنى أن الأسباب البيولوجية للإعاقة حدثت بعد الولادة ولكن من الممكن أنه لم يتم التعرف عليها قبل الولادة على أن هناك حالات تحدث بعد الميلاد وتكون لها نتائج وخيمة وربما ينتج عنها وفاة الطفل ، وتعتبر الحوادث من الأسباب التى تصيب الأطفال بالتلف المخى ، علاوة على الإصابة فى الأطراف ، ومنطقة الرأس ، وغير ذلك من الإصابات الجسمية المباشرة ، كذلك قد يتعرض بعض الأطفال لنوع من العجز الدائم نتيجة للعدوى أو بعض الأمراض العصبية .

- أسباب بيئية ومن أمثلة ذلك(أبو النصر، ٢٠٠٥، ص ص ٣٥-٣٦):

*العوامل والظروف البيئية التى تلعب دورا واضحا فى حدوث إعاقة الشخص مثل الحروب وأشكال العنف والدمار المختلفة.

* انتشار الأوبئة والأمراض والجراثيم المعدية .

* المجاعات والفقر والجهل وعدم كفاية برامج الوقاية وانعدام الخدمات الصحية .

*الحوادث الصناعية والزراعية والكوارث الطبيعية وتلوث البيئة .

*الضغوط العصبية وغيرها من المشكلات النفسية .

* سوء التغذية والخطأ فى علاج المصابين أثناء الكوراث .

*تكرار حمل المرأة فى فترات قصيرة.

(ب) خصائص المعاقين حركيا:

يتميز المعاقون حركيا بالعديد من الخصائص التى تظهر بوضوح فى تصرفاتهم مما يجعل الآخرين يعرفون أن أولئك الأشخاص لديهم وضع غير طبيعي ومن أهم هذه الخصائص:

- الخصائص الجسمية:

يتصف الأشخاص المعاقين حركيا بنواحي العجز المختلفة فى اضطراب ونمو عضلات الجسم التى تشمل اليدين و الأصابع و القدمين و العمود الفقري و الصعوبات تتصف بعدم التوازن فى الجلوس و الوقوف وعدم المرونة العضلات ناتجة عن أمراض مثل الروماتيزم و الكسور وغيرها.

وقد تكون ناتجة عن اضطرابات فى الجهاز العصبي المركزي ومن مشاكلهم الجسمية أيضا هشاشة العظام والتوائها، ومشاكل فى الجسم وشكل الجسم العظام ومشاكل فى عضلات الجسم عدم وجود توتر مناسب فى العضلات وارتخائها الأمر الذى يترتب عليه عدم قدرتهم على حمل الأجسام الثقيلة (العزة، ٢٠٠٢: ص ١٩٥).

- الخصائص السلوكية:

تتباين الخصائص السلوكية عند الأطفال المعاقين حركيا حسب نوع الإعاقة وبالرغم من ذلك توجد خصائص سلوكية مشتركة بينهم (موسى ، ١٩٩٤ :ص ٢٣) حيث أن المصابين بالإعاقة البدنية المكتسبة يحصلون على درجات منخفضة في تقدير الذات ويشعرون بالتعاسة وأقل اكتفاء ذاتيا , وأكثر قلقا وتوهما للمرض من الأفراد المصابين بالإعاقة الحركية الخلقية، كما أن الأطفال الذين عانوا من إعاقات بتر الأطراف , إما نتيجة مرض ما , أو نتيجة لحادث كانوا يعانون من الاكتئاب والقلق مما أدى إلى نقص في تقديرهم لذاتهم (منقوش , ٢٠٠٠ :ص ٦).

كما أن من الخصائص النفسية للمعاقين حركيا تختلف تبعا لاختلاف مظاهر الإعاقة الحركية ودرجتها وقد تكون مشاعر القلق والخوف والعوانية والانطواء والدونية من المشاعر المميزة لسلوك الأطفال من ذوي الاضطرابات الحركية . وهذا يعني أن الخصائص السلوكية للمعاقين حركيا تتأثر بأراء الآخرين أحكامهم التي يصدرونها على الشخص المعوق وكيف يسلكون اتجاهه . فنوعية معاملة الآخرين للشخص المعاق حركيا ونظرتهم إليه , وكيفية ادراكه لإعاقته , ولذلك كلما تباين ادراك الشخص لذاته عن ادراكه لأراء الآخرين وأحكامهم (كلما ازداد عنده القلق والتوتر واضطراب الشخصية) (الروسان، ١٩٩٦ :ص ٧٤١)

- الخصائص العقلية :

تتميز الجوانب العقلية للمعاقين حركيا بما يلي (الشريف، ٢٠١١ :ص ٤٣٧):
* نقص في الادراك نظرا لأن المعاق حركيا لا يخرج كثيرا ولا ينتقل من مكان لآخر فتتأثر مفاهيمه ومدرسته.

* الإعاقة الحركية لا تؤثر على نمو القدرات العقلية إنما اختلاف نسب الذكاء بين المصابين يعود إلي عوامل أخرى مثل الفروق الفردية وقد نجد منهم من يعاني من تدنى في الذكاء وآخرين يتمتعون بدرجة عالية من الذكاء .

* انخفاض في مستوى التحصيل الدراسي مقارنة بالعاديين من السن نفسه .

- الخصائص العصبية :

لدي هؤلاء الأطفال مشاكل تتعلق بتلف الدماغ أو خلل وظيفي في عمل الخلايا الحركية . كما أن لديهم مشاكل خاصة بالحبيل الشوكي، ومشكلات في مجال الرؤية السمع ناتجة عن الإصابات العصبية المسببة بأمراض مثل التهاب السحايا ،والسل ،والحصبة الألمانية ،والزهري ، وغيرها مسئولة عن إحداث تلف في جهازهم العصبي ، كما أن لديهم مشكلات خاصة كالصرع والاضطرابات العضلية التي قد تكون أورام الدماغ أحد أسبابها ، كما أنهم يعانون من الشلل بجميع أشكاله فهم يعانون من مشاكل القراءة والكتابة في المدرسة لأن حواسهم غير سليمة . إن مثل هؤلاء الأطفال بحاجة إلي معالجة الأمراض التي قد تكون مسئولة عن إعاقاتهم الحركية بدءا بالتطعيم الثلاثي، والتشخيص ، والعلاج ، التأهيل ،

والتدريب ،وقد تنتج المشاكل العصبية عن سوء التغذية والحرمان وتعرضهم لأصابات الرأس والرضوض والكسور في الجسم (العزة ، ٢٠٠٢ : ص١٩٨).

الخصائص النفسية :

يتميز المعاقين حركيا بالعديد من المظاهر والخصائص النفسية والتي تتمثل في الاضطرابات الادراكية حيث أن حرمان الطفل من الخبرات الادراكية وخاصة الخبرات الحركية في عمر مبكر يعوق نمو قدراته الادراكية ، والاضطرابات المعرفية حيث يؤدي ضعف الخبرات الادراكية الى ضعف الخبرات المعرفية مما يسبب حدوث العديد من الاضطرابات المعرفية للطفل مثل القراءة والكتابة والعمليات الحسابية ،كذلك يتميز المعاقين حركيا من الناحية النفسية بالاضطرابات المزاجية حيث يميل الطفل إلى تقلب الحالة المزاجية وعدم الاستقرار الانفعالي فيما بين النشاط والاقبال عليه أو العزوف عنه ،ومن الضحك والفرح والمرح الى الحزن والكآبة والبكاء، ويعانى أيضا المعاقين حركيا من اضطرابات تركيز الانتباه حيث يصعب على الطفل المعاق حركيا العمل بتركيز في مهمة محددة لفترة معينة ،وتحويل الانتباه إلى مهمة أخرى دون اتمام المهمة السابقة ، وعدم اكمال اى من المهام الموكلة إليه ،ويعانون ايضا من اضطرابات النشاط ويتمثل في عدم القدرة علي الاستمرار في نشاط سواء أكان ذهنيًا أو حركيًا ، بصورة مستقرة أو منتظمة ، كما يعانى الأطفال المعاقين حركيا من الاضطرابات التوافقية حيث يعكف الطفل على نفسه نتيجة احساسه بالتجاهل والاهمال وعدم اهتمام من حوله به والاحساس بعدم القبول والرفض من الجميع (عنان، ١٩٩٦: ص ص٢٨-٢٩).

- الخصائص التعليمية:

إن الطلاب الذين يعانون من إعاقات جسمية أو صحية أو متعددة يواجهون خطر الأداء المدرسي الضعيف ، وفي بعض الحالات قد يكون هذا نتيجة مباشرة لإعادة محددة وفي حالات أخرى قد يكون ناجما عن رد فعل الطالب تجاه الإعاقة كما من الممكن أن تؤثر بيئة الطالب في جودة أداء الطالب وامتداده عبر البيئات الاجتماعية والطبيعية والتقنية والتعليمية والموقف من الإعاقة ، ومن المهم أن يمتلك المعلمون فهما واضحا لكيفية تأثير الإعاقات الجسمية والصحية والمتعددة على تعلم الطالب ووظائفه السلوكية فيما يتعلق الأداء المدرسي وسيقدم هذا الفهم فكرة واضحة للمعلمين عن نوع الاجراءات الضرورية لتلبية احتياجات هؤلاء الطلاب (هيلر وآخرون ، ٢٠١٤: ص ٥٦) .

- الخصائص المهنية :

هؤلاء الأفراد لا يستطيعون الالتحاق بأي عمل بسبب العجز والقصور الجسدي لديهم، فهم غير قادرين على القيام بالأعمال المهنية الشاقة أو العمل في مجال البناء أو القيادة، كما أن إعاقاتهم تعمل على الحد من استعداداتهم وقدراتهم وميولهم المهنية التي يرغبون فيها، وهذه المشكلات هي التي تدفعهم للإحجام عن العمل وعدم الرغبة في تأهيلهم أو تشغيلهم، لهذا فإن

على الموجهين المهنيين الأخذ بعين الاعتبار قصورهم هذا ومساعدتهم على اختيار مهنة تناسب قدراتهم الحركية، وذلك أثناء عملية تأهيلهم للحصول على عمل يكسبون به رزقهم، حيث إن هؤلاء الأفراد بحاجة إلى مُدد تدريب وتأهيل أطول من العاديين لتعلم المهارات المهنية، كما يجب تقديم المساعدات (التسهيلات) المختلفة اللازمة لهم وتحسين بيئة العمل وتشجيعهم عليه وتقديم الفرص المهنية المناسبة لاستيعابهم حتى يساهموا في عملية الإنتاج ويتطور منسوب مساهماتهم وإنجازاتهم. (العزة، ٢٠٠٠: ص ٣٩).

- الخصائص التدريبية :

إن هؤلاء الأطفال بسبب وجود العجز الجسمي لديهم بحاجة إلى التدريب على ممارسة الألعاب الرياضية الخفيفة، والألعاب العقلية البسيطة، بهدف اكسابهم المرونة الكافية للقيام بالأعمال الروتينية والاعتيادية، مثل قضاء الحاجة، ونظافة الجسم، والأسنان، وتناول الطعام والشراب. وغيرها من الأعمال التي تحتاج إلى تمكينهم من استخدام ما تبقى من قدراتهم العقلية والدفع بها إلى أقصى حد ممكن، وهؤلاء الأطفال لديهم بطء واضح في القيام بالتمرينات المطلوبة منهم والقيام بها ولذلك فهم بحاجة إلى المزيد من التدريب وتقييم التشجيع والحث، والاستحسان، والدعم النفسي، والتغذية الراجعة، وتشكيل السلوكيات التدريبية المناسبة، والنمذجة، وغيرها من الوسائل التي تساعد على ممارسة هواياتهم كالرسم والدهان وغيرها (العزة، ٢٠٠٢: ص ص ١٩٩-٢٠٠).

(ج) أنواع الإعاقة الحركية :

تصنف الإعاقات الحركية كما يلي:

- الاضطرابات العصبية:

وهي حالة تنجم عن الإصابات التي تصيب الجهاز العصبي المركزي المكون من الدماغ والنخاع الشوكي، وتتراوح هذه الإصابات من البسيطة إلى الشديدة حسب موقع الإصابة، ومن أمثلتها الشلل الدماغي والصرع والاستسقاء الدماغي وشلل الأطفال، وإصابات العمود الفقري، وإصابات النخاع الشوكي (هالان، كوفمان، ٢٠٠٨: ص ص ٧٤٩-٧٥٠).

- المقعدون:

المقعد بصفة عامة هو الشخص الذي لديه سبب يعوق حركته والذي كان يطلق عليه لفظ كسيح وهو ذلك الشخص الذي تعوق حركته ونشاطه الحيوي فقدان أو خلل أو مرض أصاب عضلاته أو مفاصله أو عظامه بطريقة تحد من وظيفتها العادية وبالتالي تؤثر على تعليمه وحالته النفسية ومنهم مقعدون ولاديا ومقعدون أصابيا (عبد السلام، ١٩٨١: ص ٧٧).

- أمراض القلب :

وهي متنوعة ومتعددة وتتمثل خطورتها في إنها تمس أهم عضو في جسم الإنسان يتحكم في سلامة حياة الفرد وبقائه، وفي أصابته بمرض من الأمراض مما يهدد هذه الحياة وهذا الأبقاء أبو النصر، ٢٠٠٥، ص ١٢٩).

- الإعاقة الحركية المكتسبة :

وهي عبارة عن خلل أو عجز في القدرة الحركية أو النشاط الحركي ،لاتولد مع الفرد وتصيبه في مرحلة عمرية ما ،وتكون غالبا ذات أسباب بيئية كالحوادث والأمراض وينجم عنها تأثير على حالة الفرد المعاق الجسمي والنفسي ومن أمثلة الإعاقة الحركية المكتسبة الشلل الدماغي بكافة أنواعه التي تشمل الشلل النصفي السفلي والشلل النصفي الجانبي والشلل الثلاثي والشلل الاحادى والشلل الرباعى ومن أمثلة الإعاقة الحركية المكتسبة أيضا الشلل النصفي والتهاب المفاصل ووالتهاب العظام والتهاب العمود الفقرى والكسور التي تشمل الكسور المغلقة البسيطة والكسور المفتوحة المضاعفة والكسور المختلطة ، وكذلك من أمثلة الإعاقة الحركية المكتسبة البتر وما يشمله من أنواع مختلفة منه مثل بتر الطرف العلوى وبتر الطرف السفلى وبتر الطرفين السفليين وبتر الطرفين العلويين وبتر الطرف العلوى مع الطرف السفلى (الطائي، ٢٠٠٧:ص ٢٩) .

سادبعا: الدراسات السابقة للدراسة :

١- دراسات تتعلق بالمبادرات المجتمعية:

(أ) الدراسات العربية :

- دراسة عطا الله (٢٠١٠):

هذا البحث بعنوان المبادرة الذاتية في ضوء السنة النبوية دراسة موضوعية ، و تكمن أهميته في كونه يناقش موضوعاً مهماً من موضوعات السنة، وهي صفة المبادرة الذاتية في المجتمع الإسلامي، ومدى حاجة الأمة الإسلامية إلى التخلق بهذا الخلق، واشتمل البحث على مقدمة وتمهيد وأربعة فصول، فالمقدمة اشتملت على أهمية الموضوع وأهدافه ومنهج الباحث، وشمل التمهيد التعريف بالمبادرة والألفاظ ذات الصلة بها ، كما اشتمل الفصل الأول علي أقسام المبادرة وأسبابها وأصناف المبادرين ومميزاتهم ، أما الفصل الثاني، تحدث عن ميادين المبادرة السبعة، وهي المبادرة في ميدان العبادات، والجهاد، والعمل الاجتماعي، والاقتصادي، وميدان العلم والإعلام، والسياسة، ووضح الفصل الثالث أهمية المبادرة الذاتية وأثرها على الفرد والمجتمع وتضمن الفصل الأخير ضوابط المبادرة الذاتية وجزاء المبادرين ومكافأته، وكانت أهم النتائج التي توصلت إليها من خلال البحث وهي:

- إن المبادرة الذاتية المحمودة قد ثبتت مشروعيتها من الكتاب والسنة.
- إن المبادرة الذاتية هي صفة القادة العظماء ، حيث يتحلى المبادر بالشجاعة والقوة والهمة العالية وسرعة البديهة، وتمثل ذلك النموذج في الخلفاء الأربعة أبو بكر وعمر وعثمان وعلي وقادة المعارك والسرايا والبعوث والنفباء رضي الله عنهم وأرضاهم.
- لم تقتصر المبادرة على فئة من الناس بل شملت الرجال والنساء، والأطفال وأصحاب الاحتياجات الخاصة.

- المبادرة الذاتية شملت جميع نواحي الحياة فكانت في أعمال البر والجهاد والعلم والإنفاق والاقتصاد والإعلام والعسكرية وغير ذلك.
 - حاجة الأمة اليوم إلى أمثال المبادرين الأوائل ليعيدوا لها مجدها الأول.
- دراسة عالية عبد الحميد عارف (٢٠١٤):

هدفت الدراسة إلى تحديد بعض المفاهيم الخاصة بالمشاركة المجتمعية في ظل الحوكمة والديمقراطية التشاركية، وكذا المقصود بالمجتمع المدني. وتناولت الدراسة بالبحث والتحليل أوجه القصور التي تعاني منها آليات النظم الديمقراطية والممثلة في آلية الانتخابات بشكل رئيس، والتي دعت إلى البحث عن آليات جديدة في ظل الحوكمة يكون فيها للمواطن دور محوري في الشأن العام. وقد ركزت هذه الورقة على دوره كفاعل رئيس في صنع القرار ومن ثم صياغة السياسات، وكذا في مساءلة الأجهزة الإدارية للدولة. وجدير بالذكر أن تحقيق تلك المشاركة الفعالة من قبل المواطنين لابد أن تكون قد مرت بالمراحل التالية، والتي يوضحها ما يطلق عليه "تدرج المشاركة المجتمعية". حيث تكون المشاركة في صورها البدائية ممثلة في مجرد التعهد من قبل الجهة الحكومية بإعلام المواطن (Informing) بالمشكلات التي يواجهها صانع القرار والبدائل المتاحة، ثم تدرج المشاركة لتأخذ صورة الاستشارة (Consult) للتأكيد على أهمية تجميع الآراء فيما يخص ما طرح من سياسات وبدائل. المرحلة الثالثة تتمثل في التضمين (Involve) والتي تسعى للتفاعل المباشر مع العامة بشكل مستمر للتأكيد على أخذ الاهتمامات والمشكلات العامة في الاعتبار والتأكيد على التفهم الجيد لها. المستوى الأعلى يتمثل في التعاون (Collaborate) وفيه يتحقق التنسيق مع العامة ممثلين في تنظيماتهم المدنية في جميع عمليات صنع القرار واقتراح البدائل وتحديد البديل الأفضل. المرحلة الخامسة والأخيرة التي يحددها التدرج تعرف بالتمكين (Empower) وفيها يكون للمواطن الحق الأصيل في اتخاذ القرار النهائي والإلزام بتنفيذه (International Association for Public Participation). وهكذا نجد أن موضوع البحث يتفق مع الخطوة قبل الأخيرة في سبيل تمكين المواطن والتي يتعاون فيها المواطن بتنظيماته.

(ب) الدراسات الأجنبية :

- دراسة Emmanuel , Marfo (2008):

إقامة المشاركة المجتمعية والتمثيل المجتمعي في إدارة الموارد الطبيعية : دروس من اتفاقية التفاوض للمسألة المجتمعية في دولة غانا كانت هناك العديد من المحاولات لتطبيق المسألة المجتمعية لإدارة الموارد الطبيعية عبر المشاركة المجتمعية، في هذا الإطار تم الاتفاق علي مبدأ التفاوض لإدارة الصعوبات، وكدراسة حالة تم اتخاذ مسألة استجلاب الأخشاب في غانا وتفحصت ورقة البحث توقعات المواطنين للمشاركة بهذا الموضوع والعوامل والتي تؤثر علي أفضلية المواطنين بهذا الصدد، وقد أفرزت الورقة العديد من الدروس المستفادة لضرورة انفتاح الاجتماعي والسياسي

للمشاركة المجتمعية بهذا الصدد وضرورة المرونة للسماح بدور ديناميكي فاعل بين هذه العوامل المؤثرة وعملية التمثيل للمشاركة المجتمعية لخلق وعي مدني لضمان الشكل المطلوب لمسألة ومشاركة مجتمعية بشكل أفضل.

- دراسة Javier Díez Et Al (2011) :

لا تستطيع المدارس وحدها عكس المعدلات المرتفعة للفشل الدراسي في أفقر المجتمعات في أوروبا ؛ يحتاجون إلى مساهمات المجتمع بأكمله. وقد أثبت التنسيق بين العائلات والمجتمع الأكبر والمدرسة أهمية كبيرة في تعزيز تعلم الطلاب وإنجازهم ، وخاصة بالنسبة للأقليات والمحرومين. ومع ذلك ، فإن العائلات من هذه الخلفيات غالباً ما تشترك في مدارسها فقط لأن المدارس تتخذ نهجاً "سياحياً" ، وتدعو الوالدين لإطلاعهم على المشاريع المدرسية وبرامج المعلمين ، أو التشاور معهم بشأن القرارات التي يتخذها المحترفون بدلاً من المشاركة لهم في تعليم أبنائهم. في المقابل ، درس مشروع INCLUD ED المدارس في جميع أنحاء أوروبا التي يتنوع طلابها من الناحية الثقافية ومن خلفيات SES منخفضة ؛ هنا ، المجتمعات تشارك بعمق في المدارس والطلاب على أكاديمي جيد. تركز هذه المقالة على ثلاث استراتيجيات تستخدمها هذه المدارس الناجحة لإشراك أعضاء المجتمع المحلي والأقليات في طرق أكثر نشاطاً وحسماً وفكرياً ، وبالتالي يكون لها تأثير أكبر على المدرسة وعلى تعلم الطلاب. كما يصف بعض الممارسات المحددة للمشاركة التي تركز على تلك الاستراتيجيات والتحسينات التي تولدها. على الرغم من أن المدارس التي تم دراستها تستخدم ممارسات مختلفة ، إلا أنه تم العثور على الاستراتيجيات الثلاث التي تسهم في تحقيق نتائج تحويلية في جميع المدارس: نقل الأقليات والمحرومين من محيط المشاركة المدرسية إلى المركز.

(أ) الدراسات العربية :

- دراسة بوطبال (٢٠١٦) :

هدفت الدراسة الراهنة إلى تفصي دور المدرسة من خلال المقررات الدراسية في مرحلة التعليم المتوسط والثانوي في تنمية وتفعيل قيم المواطنة وجعلها راسخة في شخصية الأفراد، لتظهر بعد ذلك جليا في الحياة الاجتماعية من خلال ممارسات حقيقية، حيث تم الاعتماد على منهج تحليل المحتوى لمادتي التربية الإسلامية والتربية المدنية من خلال التركيز على المعاني الكبرى للمواطنة كصفات تحليل، والكلمات الدالة على المواطنة كوحدة التحليل، وتم الوصول إلى أن المدرسة تؤدي دورا في اكتساب المتعلمين لقيم المواطنة في شتى المجالات القانونية والسياسية إلا أنه يلاحظ وجود نقص في الاهتمام بالجانب النفسي السلوكي لقيم المواطنة، لذلك وجب ربط المقررات الدراسية بالمجتمع المحلي وخصوصياته ومشكلاته، حتى يحدث هناك تناسق بين أهداف المدرسة والتي تستمد من الأهداف العامة للمجتمع من جهة، واستجابة لمتطلبات العولمة ورهاناتها من جهة أخرى؛

لأن قيم المواطنة يجب أن تصاغ بشكل مباشر في جميع المناهج الدراسية قصد ترسيخها في التفاعلات الاجتماعية للأفراد والجماعات بشكل يجعلها تساهم في التنمية الشاملة بمختلف أبعادها، والمحافظة على الأمن والاستقرار الاجتماعي.

- دراسة فتيحة (٢٠١٧):

تعد المواطنة أداة لبناء مواطن قادر على العيش بسلام وتسامح مع غيره، على أساس المساواة وتكافؤ الفرص والعمل قصد المساهمة في بناء وتنمية الوطن والحفاظ على العيش المشترك فيه، لهذا نجد أن عملية التربية والتنشئة الاجتماعية التي تقوم بها المدرسة تشكل أساس تكوين المواطنة كنمط سلوكي متميز سلبي أم إيجابي. وهي بذلك تساهم في تنمية الشعور والانتماء والمشاركة الإيجابية من خلال المناهج التربوية وتكون أداة فاعلة في إرساء دعائم المواطنة. فالبيئة المدرسية لها تأثيراً مباشراً في تحقيق ما تهدف إليه التربية الوطنية وتنمية المواطنة، حيث إن تركيبة ونوعية الحياة داخل المدرسة، وكذا المنهج الرسمي بمواده ومحتوياته المقررة تؤثر في التلميذ وفي تنشئته على المواطنة. نحاول من خلال هذا المقال، أن نتعرض لمفهوم المواطنة ودور المدرسة في التربية عليها، وإرساء مبادئها مستشهدين في ذلك بمجموعة من الدراسات الميدانية التي تناولت دور المدرسة الجزائرية في تنشئة الفرد على قيم المواطنة.

(ب) الدراسات الأجنبية :

- دراسة Theresa Alviar Martin (2012):

هدفت هذه الدراسة إلى التعرف على أهمية تعليم المواطنة الديمقراطية لدى الشباب من خلال المناهج الدراسية المختلفة وعلاقة هذا التعليم بالثقافة المجتمعية السائدة والحالة الاجتماعية والاقتصادية مع المفاهيم السائدة للمساواة والاحترام المتبادل والمعاملة بالمثل ، وتكونت عينة هذه الدراسة من (٥٨) طالبا من مدرستي رينترى ويوجينا الثانويتين ، وتم جمع بيانات هذه الدراسة من المقابلات الفردية شبه المنظمة لمدة ٤٥ - ٦٠ دقيقة وكذلك تم تحليل وثائق السياسات والمناهج الدراسية ، وتوصلت نتيج هذه الدراسة إلى وجود علاقة بين تعليم المواطنة الديمقراطية والمناهج الدراسية التي يقوم بدراستها الطلاب وخاصة في المرحلة الثانوية وكذلك وجود علاقة بين المواطنة الديمقراطية وبين الثقافة المجتمعية السائدة والحالة الاجتماعية والاقتصادية ومع المفاهيم السائدة للمساواة والاحترام المتبادل والمعاملة بالمثل

- دراسة : Hossam El Din El Sayed Mohamed Ibrahim (2017):

هدفت الدراسة الحالية إلى معرفة دور مجالس إدارة الطلاب في تنمية المواطنة للطلاب في مدارس التعليم ما بعد الأساسي في سلطنة عمان ، واستخدمت الدراسة المنهج الوصفي ، كما استخدمت الاستبيان لجمع البيانات والمعلومات طبقت على عينة من (٣٦٠) طالب. أوضحت نتائج الدراسة أن دور مجالس إدارة الطلاب في تنمية المواطنة للطلاب في مدارس

التعليم ما بعد الأساسي في سلطنة عمان كان متوسط الدرجة ، كما أظهرت النتائج عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$) في الدراسة. فئة متغيرة ، في حين أن هناك اختلافات كبيرة في متغير الجنس لصالح الذكور. دراسات تتعلق بقيم المواطنة.

٣- دراسات تتعلق بالمواطنة والمعاقين حركياً :

(أ) الدراسات العربية :

- دراسة عبد الواحد (٢٠١٨) :

تسعى هذه الدراسة إلى اختبار فاعلية التدخل المهني باستخدام الممارسة العامة في الخدمة الاجتماعية ، وتنمية قيم المواطنة لدى المعاقات حركياً ، واعتمدت الدراسة على المنهج شبه التجريبي باستخدام جما ، و دليل ملاحظة قيم المواطنة لدى المعاقات حركياً (من إعداد الباحثة) كادوات رئيسة لجمع البيانات ، وتوصلت نتائج الدراسة إلى صحة الفرض الرئيس للدراسة والذي مؤداه توجد فروق جوهرية دالة إحصائياً بين القياسين القبلي والبعدي للمعاقات حركياً ، فيما يتعلق بالتدخل المهني للممارسة العامة في الخدمة الاجتماعية ، وتنمية قيم المواطنة (قيمة المشاركة ، وقيمة الانتماء ، وقيمة المسؤولية الاجتماعية ، وقيمة المساواة) حيث أثبتت نتائج الدراسة وجود فروق جوهرية دالة إحصائياً عند مستوى معنوية (0.05) بين القياس القبلي ، والقياس البعدي للجماعة التجريبية لأبعاد مقياس قيم المواطنة لدى المعاقات حركياً ككل وذلك لصالح القياس البعدي حيث جاءت قيمة $Z (-2.803)$ توصلت نتائج الدراسة إلى أن أكثر الأبعاد تغييراً وتعديلاً هو البعد الثاني ، والخاص بالانتماء يليه البعد الأول ، والخاص بالمشاركة يليه البعد الرابع ، والخاص بالمساواة بينما جاء البعد الثالث والخاص بالمسؤولية الاجتماعية الأخير ، والأقل تغييراً وتعديلاً.

- دراسة العبيدي ، سامي (٢٠١٨) :

تهدف هذه الدراسة إلى قياس الانتماء لدى الطلاب ذوي الاحتياجات الخاصة (المعاقين حركياً فقط) (عينة البحث) و اقرانهم العاديين وقياس قدرة الذات على تحدي ضغوط الحياة لدى التلامذة ذوي الاحتياجات الخاصة ، وتكونت عينة هذه الدراسة من (٤٦) طالب وطالبة من ذوي الاحتياجات الخاصة (المعاقين حركياً) و (٦٠) طالب وطالبة من العاديين ، وتم اعتماد الاستبانة كأداة لجمع البيانات ، توصلت نتائج هذه الدراسة إلى أن عينة الطلاب المعاقين حركياً لديهم مستوى انتماء مرتفع وايضاً عينة الطلاب المعاقين حركياً لديهم مستوى مرتفع من التحدي. واطهرت النتائج انه ليس هناك فروق بين الذكور والاناث في قدرة الذات على تحدي ضغوط الحياة . واتضح من المقارنات المزدوجة أن الفرق دال لصالح الطلاب العاديين وهذا يعود إلى إن الطالب من ذوي الاحتياجات الخاصة وبسبب الضرر الذي به فإنه يدرك مايحيط به بصورة تختلف عن الفرد العادي إذ يكون أقل ثقة بذاته على تحدي مايحيط به من ضغوط وأن التلميذ الذي يشعر بالانتماء يكون قادر على تحدي الضغوط التي يتعرض لها.

(ب) الدراسات الأجنبية :

- دراسة (2016) Rafael Lindqvist and Marie Sépulchre :

تستهدف هذه الدراسة الوقوف على احتياجات الأشخاص ذوي الإعاقات الجسمية والاجتماعية في المجالات المجتمعية المختلفة مثل المدرسة والعمل والحياة الأسرية والأنشطة الترفيهية والاتصال بمؤسسات الرعاية الاجتماعية وعلاقتها باشباع هذه الاحتياجات والمواطنة في السويد ، تكونت عينة الدراسة من (١٥) مفردة من المعاقين حركيا ، واستخدمت هذه الدراسة الاستبيان والمقابلة كأدوات لجمع البيانات . توصلت نتائج هذه الدراسة إلى أن هؤلاء الأفراد من الممكن تقوية ابعاد المواطنة لديهم من خلال نموذج "المواطنة النشطة" الذي يتميز بثلاثة أبعاد هي: الأمن والتأثير والاستقلال. كما أن نتائج هذه الدراسة توصلت إلى أنه عدم اشباع احتياجات هؤلاء الأفراد من الممكن ان التي يعيقهم ليكونوا مواطنين نشطين في دولة الرفاهية السويدية كما توصلت النتائج إلى أهمية تسليط الضوء على بعض التحديات الرئيسة التي تقف في طريق "مشاركتهم الكاملة والفعالة في المجتمع" .

- دراسة (2016) Sally lee :

استهدفت هذه الدراسة استكشاف معنى الرفاهية الاجتماعية للأشخاص المعاقين جسديًا واستخدام المعرفة التي تم جمعها لاستخدامها في ممارسة الخدمة الاجتماعية مع البالغين لاكسابهم قيم المواطنة ، اعتمدت هذه الدراسة على مشروع الممارسة والبحث لتحقيق هذا الهدف، ومبدأ الرفاهية في قانون الرعاية ٢٠١٤ يجعل هذا الموضوع موضوعًا لممارسة الخدمة الاجتماعية مع البالغين في إنجلترا، كما استخدمت الدراسة المفاهيم النظرية مثل أنسنة خدمات الرعاية لتطوير فهم الممارسة المركزة على الرفاهية، تتكون الأطروحة من أربعة عناصر: (١) مراجعة الأدبيات؛ (٢) دراسة بحثية؛ (٣) مشروع تطوير الممارسة؛ و (٤) سرد متشابك طوال الوقت ، يسلط الضوء على نقاط اتخاذ القرار الانعكاسي، وتكونت عينة الدراسة من (٦) مفردات من المعاقين جسديا ، واستخدمت الدراسة الاستبيان والمقابلات كأدوات لجمع البيانات ، أكدت نتائج الدراسة على أن الأشخاص ذوي الإعاقة يعانون من التمييز فيما يتعلق بالتعبير الجنسي ، وهذا له تأثير سلبي على رفاهيتهم وانخفاض قيم المواطنة لديهم .

٤- جوانب الاستفادة من الدراسات السابقة:

استفاد الباحث من خلال اطلاعه على الدراسات السابقة فوائد كثيرة منها:

- (أ) التعرف على المنهج المتبع.
- (ب) التعرف على نوعية الأهداف التي ترمي إليها الدراسات السابقة وعلاقتها بمشكلة الدراسة الحالية .
- (ج) ساعدت في الحصول على بعض المصادر التي يحتاجها الباحث.

(د) ساعدت في التعرف على الوسائل الإحصائية المتبعة لتحليل البيانات.

(هـ) أسهمت في تفسير نتائج البحث.

(و) ساعدت في بناء أداة البحث (المقياس).

ثامنا: فروض الدراسة :

١- توجد فروق دالة إحصائية بين متوسطي رتب درجات أفراد المجموعة التجريبية من الطلاب المعاقين حركيا بالمرحلة الثانوية في القياسين القبلي والبعدي على مقياس قيم المواطنة وأبعاده لصالح القياس البعدي .

٢- لا توجد فروق دالة إحصائية بين متوسطي رتب درجات كلاً من الذكور والإناث من أفراد المجموعة التجريبية من الطلاب المعاقين حركيا بالمرحلة الثانوية في القياس البعدي على مقياس قيم المواطنة.

٣- لا توجد فروق دالة إحصائية بين متوسطي رتب درجات أفراد المجموعة التجريبية من الطلاب المعاقين حركيا بالمرحلة الثانوية في القياسين البعدي والتتبقي (بعد مرور ٧ أسابيع من تطبيق البرنامج) على مقياس قيم المواطنة.

تاسعا: الإجراءات المنهجية للدراسة :

١- نوع الدراسة والمنهج المستخدم :

تنتمي هذه الدراسة إلى نمط الدراسات التجريبية، إذ تقوم على دراسة العلاقة بين متغيرين، حيث تحدد المتغير المستقل – التجريبي- في المبادرات المجتمعية ، وتحدد المتغير التابع في تنمية قيم المواطنة لدى عينة الطلاب المعاقين حركيا بالمرحلة الثانوية ، وعلى هذا وتحققاً للتوافق المنهجي بين موضوع الدراسة ومنهجها فإن الباحث يستعين في دراسته هذه بالمنهج التجريبي حيث استخدم الباحث مجموعتين أحدهما تجريبية والآخرى ضابطة ثم إجراء القياس القبلي والبعدي عليهما، ويعود استخدام الباحث للمنهج التجريبي للأسباب التالية :

(أ) إن إستراتيجية التجريب تمكن الباحث من التقييم المستمر للمتغيرات واختبار صحة الفروض عن طريق دراسة العلاقة النسبية بين المتغيرات (عفيفي، ١٩٩٣: ص ٣٢٠).

(ب) إن هذا المنهج يقلل من نسبة الخطأ والتحيز عند جمع البيانات لان جمع البيانات يكون عن طريق الاختبارات والمقاييس التي يتوفر فيها الصدق والثبات والموضوعية (صابر، خفاجة: ٢٠٠٢: ص ٦٣).

(ج) إن الباحث الذي يتبع المنهج التجريبي يستطيع السيطرة على مختلف العوامل التي تؤثر على الظاهرة موضوع الدراسة فيغير منها ما يشاء ، ويثبت منها ما يريد، مما يسهل عليه إجراء الدراسة ويجعله أقدر على تفهم العلاقات القائمة بينها وأثرها على الظاهرة موضوع دراسته (مبارك، ١٩٩٢: ص ٣٣).

٢- الأساليب الإحصائية المستخدمة في الدراسة:

الأساليب الإحصائية: Methods of the Statistical :

استخدم الباحث في تحليل بيانات دراسته لتحقيق أهدافها والتحقق من فرضياتها أساليب المعالجة الإحصائية التالية :

- معامل ارتباط بيرسون لتحقيق من صدق المقياس . - حساب T .TEST للتحقق من صدق المقياس . - ألفا كرونباخ للتحقق من ثبات المقياس . - التجزئة النصفية لسيبرمان براون .
- استخدام اختبار ويلكوكسون اللابارا متري - استخدام اختبار مان وويتني اللابارا متري .

٣- أدوات الدراسة :

(أ) مقياس المستوى الاجتماعي الاقتصادي للأسرة المصرية (إعداد/عبد العزيز الشخص، ٢٠٠٦) .

(ب) المبادرات المجتمعية وشملت أربع مبادرات هي (من إعداد وتنفيذ الباحث):
- مبادرة بعنوان (كن متميزا) وهدفت إلى التركيز على مواهب الطلاب المعاقين حركيا وقدراتهم الخاصة .

- مبادرة بعنوان (شارك) وهدفت إلى دمج الطلاب المعاقين حركيا في عملية اتخاذ القرار في المجالس المدرسية المختلفة.

- مبادرة بعنوان (مدرستي بيتي) وهدفت إلى مساهمة الطلاب المعاقين حركيا في تنظيف البيئة المدرسية والقيام بأعمال الصيانة البسيطة بها من خلال المعلمين المختصين بذلك وأصحاب الخبرات داخل المدرسة واشتملت الصيانة على صيانة الأثاث المدرسي ودورات المياه .

- مبادرة بعنوان (ازرع شجرة) وهدفت إلى مشاركة الطلاب المعاقين حركيا في تشجير وتجميل المدرسة والبيئة المحيطة بها.

(ج) مقياس قيم المواطنة للطلاب المعاقين حركيا بالمرحلة الثانوية (من إعداد الباحث) قام الباحث ببناء وإعداد مقياس قيم المواطنة لدي الطلاب المعاقين حركيا بالمرحلة الثانوية من خلال تحديد موضوع المقياس وهو قيم المواطنة لدي الطلاب المعاقين حركيا بالمرحلة الثانوية وبعد إطلاع الباحث علي عدد من الكتابات النظرية والمراجع العلمية والدراسات السابقة التي تناولت موضوع قيم المواطنة بهدف صياغة تعريفات للمصطلحات المتضمنة في هذا المقياس، وبعد الإطلاع علي الدراسات السابقة والمقاييس والاستبيانات المختلفة التي تناولت قيم المواطنة حدد الباحث القيم الأساسية التالية كأبعاد رئيسية لمقياس قيم المواطنة وهذه الأبعاد هي الانتماء والمساواة والمشاركة والمسؤولية الاجتماعية بعد ذلك توصل الباحث إلي مجموعة من الفقرات التي ترتبط بأبعاد ومؤشرات المقياس وتم صياغتها في عبارات محددة، بعد ذلك تم عرض الاستبيان علي عدد (١١) محكمين من المتخصصين في

الخدمة الاجتماعية وعلم الاجتماع وعلم النفس (ملحق رقم ١) حيث طلب الباحث إليهم الحكم علي سلامة العبارات من حيث سلامة العبارة من ناحية الصياغة، وارتباط العبارة بالبعد المراد قياسه، وقد اعتمد الباحث علي نسبة اتفاق (٦٠%) للمحكمين الذي قاموا بتحكيم المقياس حيث قام الباحث بحساب النسبة المئوية لدرجات اتفاق المحكمين وهي كما سبق ذكره لا تقل عن (٦٠%) لعبارات المقياس، وقد أشار المحكمون إلي أن هناك بعض العبارات طويلة من ناحية الطول حيث أن بعض عبارات المقياس كانت طويلة فتم اختصارها بما لا يضر بالمعنى المراد منها لتسهيل مهمة المبحوث في القياس وأيضاً أشار المحكمون إلي أن صياغة بعض العبارات كانت تتضمن بعض الجمل الإنشائية التي لا تصلح في صياغة المقاييس فتم تعديلها، كما أشاروا أيضاً إلي أن التعميم في عبارات المقياس لا يقيس الظاهرة موضوع القياس بدقة ويجب التركيز على التحديد في صياغة العبارات واستخدام المترادفات التي تؤدي إلي نفس المعنى والعبارات غير الواضحة والغامضة لذا قام الباحث باستبعاد هذه العبارات التي لم تحصل على نسبة اتفاق (٦٠%) من اتفاق المحكمين، وكذلك أشار المحكمون أن هناك عبارات لا ترتبط بالبعد المراد قياسه وأيضاً لم تحصل علي نسبة (٦٠%) من اتفاق المحكمين وبذلك أصبحت عبارات المقياس (٤٠) عبارة بواقع (١٠) عبارة لكل بعد من أبعاد المقياس الأربعة، وأجمع المحكمون علي أن أبعاد المقياس الأربعة بما تحتويه من مؤشرات لقياس قيم المواطنة لدى طلاب المرحلة الثانوية، بعد ذلك قام الباحث بصياغة المقياس في صورته النهائية حيث قام بخلط العبارات التي وافق عليها المحكمون ثم بعد ذلك قام الباحث بوضع أوزان للعبارات التي تضمنها المقياس وقد اعتمد الباحث في ذلك علي التوزيع الثلاثي (نعم – أحياناً – لا) وتأخذ استجابة نعم (٣) واستجابة أحياناً (٢) واستجابة لا (١)

جدول رقم (١) يوضح توزيع العبارات علي مقياس قيم المواطنة

م	المقياس الفرعي	أرقام العبارات	عدد الوحدات	نهاية الدرجة		
				عظمي	متوسطة	صغري
١	الانتماء	١-٥-٩-١٣-١٧-٢١-٢٥-٢٩-٣٣-٣٧	١٠	٣٠	٢٠	١٠
٢	المساواة	٢-٦-١٠-١٤-١٨-٢٢-٢٦-٣٠-٣٤-٣٨	١٠	٣٠	٢٠	١٠
٣	المشاركة	٣-٧-١١-١٥-١٩-٢٣-٢٧-٣١-٣٥-٣٩	١٠	٣٠	٢٠	١٠
٤	المسؤولية الاجتماعية	٤-٨-١٢-١٦-٢٠-٢٤-٢٨-٣٢-٣٦-٤٠	١٠	٣٠	٢٠	١٠

وقام الباحث بتحديد صدق هذا المقياس بطريقتين هما :

- الصدق الظاهري (الأولي) : Face Validity : الصدق الظاهري يعني عرض المقياس علي مجموعة من الخبراء والمتخصصين في الظاهرة موضوع الدراسة ثم إجراء التعديلات المطلوبة وفقاً لدرجة اتفاقهم (عبد الرحمن ، ١٩٩٨ : ص ١٨٤) ، وهذا ما قام الباحث عندما

قام بعرض المقياس علي مجموعة من المتخصصين وعددهم (٧) محكمين من المتخصصين في الخدمة الاجتماعية وعلم الاجتماع وعلم النفس .

- صدق المحتوي (الثانية): Content Validity : صدق المحتوي يقوم علي مدي تمثيل الاستبيان للبعد الذي يقيسه، وكذلك التوازن بين فروع الاستبيان بحيث يصبح محتوي الاستبيان صادقاً ما دام يشمل جميع عناصر البعد المطلوب قياسه وتمثيله، كذلك يقرر هذا البعد مجموعة من المتخصصين في مجال القدرة أو البعد الذي يقيسه المقياس وهو ما قام به الباحث عند قيامه بإعداد وتصميم المقياس ، وبعد ذلك توصل الباحث إلي الصورة النهائية للمقياس والتي اشتملت علي تكون المقياس من (٤٠) عبارة توضح أبعاد قيم المواطنة عليه ويتضح مما سبق أن المقياس يتمتع بدرجة عالية من الثبات ودرجة عالية من الصدق وبذلك يعتبر هذا المقياس صادقاً وثابتاً لقياس قيم المواطنة لدي طلاب المرحلة الثانوية.

جدول رقم (٢) نسب السادة المحكمين علي عبارات مقياس قيم المواطنة (ن=٧)

رقم العبارة	عدد المحكمين	نسبة الاتفاق %	رقم العبارة	عدد المحكمين	نسبة الاتفاق %
الانتماء			المساواة		
١	١١	٨٠%	١	١١	٨١%
٢	١١	٨٦%	٢	١١	٨٦%
٣	١١	٩٢%	٣	١١	٥٩%
٤	١١	٥٥%	٤	١١	٥٥%
٥	١١	٤٢%	٥	١١	٩١%
٦	١١	٨٩%	٦	١١	٨٠%
٧	١١	٨٥%	٧	١١	٨٠%
٨	١١	٨٦%	٨	١١	٨٢%
٩	١١	٨٠%	٩	١١	٨٦%
١٠	١١	٩٠%	١٠	١١	٩٠%
١١	١١	٤٥%	١١	١١	٨٥%
١٢	١١	٨٨%	١٢	١١	٨٢%
١٣	١١	٨١%	١٣	١١	٨٢%
المشاركة			المسؤولية الاجتماعية		
١١	١١	٨٢%	١١	١١	٨٣%
٢	١١	٤٥%	١	١١	٨٥%
٣	١١	٨٩%	٢	١١	٥١%
٤	١١	٤٤%	٣	١١	٨٩%

٥	١١	%٨٩	٤	١١	%٥٦
٦	١١	%٨١	٥	١١	%٨٠
٧	١١	%٨٠	٦	١١	%٨٠
٨	١١	%٩٠	٧	١١	%٨٠
٩	١١	%٨٩	٨	١١	%٨٢
١٠	١١	%٨٠	٩	١١	%٨٩
١١	١١	%٨٠	١٠	١١	%٩٠
١٢	١١	%٨١	١١	١١	%٨٨
			١٢		

- ثبات مقياس قيم المواطنة لطلاب المرحلة الثانية: تم تطبيق المقياس علي عينة مكونة من (١٠) مفردات من مجتمع الدراسة ممن تنطبق عليهم شروط العينة بالدراسة من الطلاب المعاقين حركيا بالمرحلة الثانوية ولن تشملهم عينة الدراسة عند تنفيذ المبادرات مع الطلاب عينة الدراسة .

هم ثم قام الباحث بحساب ثبات المقياس بالطرق التالية :

طريقة التجزئة النصفية: Method of Mid-term retail: قام الباحث بحساب ثبات الاستبيان باستخدام طريقة التجزئة النصفية للعبارة الزوجية والفردية لكل أبعاد الاستبيان بما تتضمنه من مؤشرات لقيم المواطنة وذلك لكل بُعد علي حدة ، ولجميع الأبعاد ككل ، وكانت نتيجته كالتالي باستخدام معادلة (سبيرمان وبراون):

جدول رقم (٣) نتائج ثبات مقياس قيم المواطنة (ن=١٠)

م	القيم	معامل الارتباط	م	القيم	معامل الارتباط
١	الانتماء	٠,٩٣٢	٣	المشاركة	٠,٨١١
٢	المساواة	٠,٨٩٢	٤	المسؤولية الاجتماعية	٠,٩٣٣
معامل الارتباط الكلي		٠,٨٧٧			

وبالكشف عن معنوية الارتباط عند درجة حرية (ن-٢)= ٨ وتحت مستوى معنوية (٠,٠١) وجد أن قيمته أقل من قيمة معامل الارتباط. إذن معامل الارتباط الكلي (٠,٨٧٧) يكون دالاً عند مستوي معنوية (٠,٠١) أي أن درجة الارتباط تكون قوية مما يدل علي أن هذا المقياس يتمتع بدرجة ثبات عالية.

• **طريقة التناسق الداخلي: Method of Internal Consistency:** وتتم هذه الطريقة باستخدام معامل ألفا α حيث يمثل معامل ألفا α متوسط المعاملات الناتجة عن تجزئة الاختبار إلي أجزاء بطرق مختلفة وبذلك يمثل معامل الارتباط بين جزأين من أجزاء الاختبار معاملاً لثبات الاختبار (عبد الرحمن، ١٩٩٨: ص ١٨٢٤).

جدول رقم (٤) معامل ألفا α لحساب ثبات المقياس (ن=١٠)

م	المشكلات	معامل ارتباط ألفا α	معامل ارتباط ألفا المعدل
١	الانتماء	٠,٩٦٤٢	٠,٩٦٤٨
٢	المساواة	٠,٩٤٢٦	٠,٩٤٣٠
٣	المشاركة	٠,٨٩٥٣	٠,٨٩٥٨
٤	المسؤولية الاجتماعية	٠,٩٦١٩	٠,٩٦٥١

معامل ارتباط ألفا (α) للجزء الأول الذي يضم بُعد أبعاد (١-٣-٤) = ٧٢٥٧. معامل ارتباط ألفا (α) للجزء الثاني الذي يضم أبعاد (٢، ٣، ٤) = ٧٦٣٩. معامل ارتباط ألفا (α) المعدل للجزء الأول الذي يضم أبعاد (١، ٣) = ٧٥٠٦. معامل ارتباط ألفا (α) المعدل للجزء الثاني الذي يضم أبعاد (٢، ٤) = ٩٠٨١. وبمقارنة معامل ارتباط ألفا (α) وكذلك معامل ارتباط ألفا (α) المعدل للجزء الأول ككل مع معامل ارتباط ألفا (α) وكذلك معامل ارتباط ألفا (α) المعدل لكل بُعد داخل هذا الجزء علي حدة يتضح لنا أن هذا الجزء يتمتع بدرجة ثبات عالية، كذلك وبمقارنة معامل ارتباط ألفا (α) وكذلك معامل ارتباط ألفا (α) المعدل للجزء الثاني ككل مع معامل ارتباط ألفا (α) وكذلك معامل ارتباط ألفا (α) المعدل لكل بُعد داخل هذا الجزء علي حدة يتضح لنا أن هذا الجزء يتمتع بدرجة ثبات عالية.

• **طريقة إعادة تطبيق الاختبار: Method of re-test application:** قد أعتمد الباحث على إعادة الاختبار على (١٠) من الطلاب المعاقين حركيا خلال فترة مقدارها (١٥) يوماً ما بين الاختبار الأول والاختبار الثاني وقد كانت نتائج الثبات على الاستبيان ككل ومؤشراته باستخدام اختبار سبيرمان "ر" الكلية = ٨٧٧. عند مستوي معنوية (٠,٠١) وهذا يعني أن الاستبيان على درجة عالية من الثبات، كما أن هذه الدلالة أكملت لها دلالة الاختبار على المقاييس الرئيسية للاستبيان وثباتها حيث كانت توزيع الاختباران (الأول والثاني) على النحو التالي:

جدول رقم (٥) القياسات الناتجة من إعادة الاختبار على المقياس ككل وعلى المقاييس الرئيسية والفرعية له

م	أبعاد المقياس الرئيسية	الاختبار	الارتباط	مستوي المعنوية
١	الانتماء	الأول	٠,٩٣٢	٠,٠١
		الثاني		
٢	المساواة	الأول	٠,٨٩٢	٠,٠١
		الثاني		

٣	المشاركة	الأول	٠,٨١١	٠,٠١
		الثاني		
٤	المسؤولية الاجتماعية	الأول	٠,٩٣٣	٠,٠١
		الثاني		

وهذا يشير إلى أن معامل الثبات المحسوب جيد (٠,٨٧٧)، وهو دليل على ثبات المقياس حيث أن معامل الثبات المناسب هو (٠,٧) فأكثر، ويتناسب معامل الثبات تناسباً عكسياً مع حجم العينة (مراد، سليمان، ٢٠٠٥: ص ٣٦٠).

جدول (٦) توزيع أفراد العينة في المجموعتين التجريبية والضابطة في العينة النهائية (ن = ١٦)

م	مجموعات الدراسة Two groups of study	عدد أفراد العينة
١	التجريبية Experimental	٨
٢	الضابطة Control	٨
المجموع Total	١٦	١٦

المجموعة التجريبية: تتكون من (٨) الطلاب والطالبات المعاقين حركياً بالمدارس الثانوية يتم مشاركتهم في المبادرات المجتمعية الأربعة التي سبق الإشارة إليها، وقبل مشاركة الطلاب في المبادرات الأربعة على وهم المجموعة التجريبية، قام الباحث بإجراء المجانسة بين الطلاب في المجموعة التجريبية والضابطة من حيث متغير العمر الزمني، ومتغير المستوى الاجتماعي الاقتصادي للطلاب، ومتغير نوعية التعليم الثانوي الذي يدرسه سواء أكان ثانوية عامة أو ثانوية صناعية أو ثانوية تجارية، ومن حيث درجة أبعاد مقياس قيم المواطنة (بعد الانتماء - بعد المساواة - بعد المشاركة - بعد المسؤولية الاجتماعية) والدرجة الكلية، حيث قام الباحث بتطبيق مقياس المستوى الاجتماعي الاقتصادي للأسرة إعداد عبد العزيز الشخص، مقياس قيم المواطنة من إعداد الباحث لتجانس المجموعتين التجريبية والضابطة في المستوى الاجتماعي الاقتصادي للطلاب، وهل توجد فروق بينهم في درجة أبعاد مقياس قيم المواطنة والدرجة الكلية قبل تنفيذ المبادرات وقد حصل الباحث على النتائج التالية من التطبيق القبلي:

- من حيث المستوى الاجتماعي الاقتصادي Socioeconomic :

قام الباحث بتطبيق مقياس المستوى الاجتماعي الاقتصادي للأسرة المصرية على أفراد المجموعتين التجريبية والضابطة من الطلاب المعاقين حركياً في مرحلة التعليم الثانوي، ثم

قارن بينهما باستخدام اختبار مان ويتني اللابارا متري. وذلك للتحقق من تجانس أفراد كما هو مبين في الجدول التالي:

جدول (٧) دلالة الفروق بين متوسطي رتب درجات الأفراد بالمجموعتين التجريبية والضابطة على متغير المستوى الاجتماعي الاقتصادي للطلاب المعاقين حركيا

وجه المقارنة	اسم المجموعة	العدد	متوسط الرتب	مجموع الرتب	قيمة Z	مستوى الدلالة
مقياس المستوى الاجتماعي الاقتصادي للأسرة	تجريبية	٨	٨,٣	١٠٥	٠,١٥٢	غير دالة
	ضابطة	٨	٨,٧	١٠٩		

يتضح من الجدول رقم (٧) عدم وجود فروق دالة إحصائية بين متوسطات رتب أفراد عينة الدراسة (التجريبية - الضابطة) في متغير المستوى الاجتماعي الاقتصادي، حيث كانت قيمة (Z) التي تعبر عن الفروق بين المجموعتين (٠,١٥٢) وهي غير دالة إحصائية ، وهذا يعنى تكافؤ أفراد عينة الدراسة من حيث متغير المستوى الاجتماعي الاقتصادي للطلاب .

- من حيث مستوي قيم المواطنة :

قام الباحث بمقارنة متوسطات رتب درجات أفراد المجموعتين التجريبية والضابطة طلاب المرحلة الثانوية على مقياس قيم المواطنة (إعداد/ الباحث) قبل تطبيق البرنامج باستخدام اختبار مان ويتنى اللابارامترى وذلك للتحقق من تكافؤ أفراد المجموعتين فى متغير قيم المواطنة لديهم كما يوضح الجدول التالي :

جدول (٨) قيمة (Z) لدلالة الفروق بين متوسطات رتب درجات أفراد المجموعة التجريبية ومتوسطات رتب درجات أفراد المجموعة الضابطة في القياس القبلي على أبعاد مقياس قيم المواطنة

أبعاد المقياس	المجموعات	العدد	متوسط الرتب	مجموع الرتب	قيمة Z	مستوى الدلالة
بُعد الانتماء	تجريبية	٨	٩,٤٤	٧٥,٥٠	٠,٧٩٦ -	غير دالة
	ضابطة	٨	٧,٥٦	٦٠,٥٠		
بُعد المساواة	تجريبية	٨	٩,١٩	٧٣,٥٠	٠,٥٨٤ -	غير دالة
	ضابطة	٨	٧,٨١	٦٢,٥٠		
بُعد المشاركة	تجريبية	٨	٨,٥٦	٦٨,٥٠	٠,٠٥٣ -	غير دالة
	ضابطة	٨	٨,٤٤	٦٧,٥٠		
بُعد المسؤولية الاجتماعية	تجريبية	٨	٨,٦٣	٦٩,٠٠	٠,١٠٦ -	غير دالة
	ضابطة	٨	٨,٣٨	٦٧,٠٠		

يتضح من نتائج جدول رقم (٨) أن قيم (Z) المحسوبة لأبعاد مقياس قيم المواطنة للطلاب المعاقين حركيا بالمرحلة الثانوية والدرجة الكلية بلغت على الترتيب (-٠,٧٩٦ - ٠,٥٨٤ - ٠,٥٣ - ٠,١٠٦ - ٠,٢١٢ - ٠,٣٧٢)، مما يشير إلى عدم وجود فروق دالة إحصائية بين متوسط رتب درجات أفراد المجموعتين التجريبية والضابطة من الطلاب المعاقين حركيا بالمرحلة الثانوية قبل تنفيذ المبادرات الأربعة على أبعاد قيم المواطنة لطلاب المرحلة الثانوية والدرجة الكلية للمقياس، وهذا يعنى تكافؤ المجموعتين التجريبية والضابطة على درجة قيم المواطنة على مقياس قيم المواطنة للطلاب المعاقين حركيا بالمرحلة الثانوية قبل تنفيذ المبادرات، مما يسمح بإجراء المقارنات باستخدام الوسائل الإحصائية المناسبة بين المجموعتين التجريبية والضابطة في القياس البعدى.

- وصف عينة الدراسة:

جدول (٩) يوضح نوع الطلاب أفراد العينة عينة الدراسة (ن=٨)

م	النوع	ك	%
١	ذكور	٦	٧٥%
٢	إناث	٢	٢٥%
	المجموع	٨	١٠٠

يتضح من الجدول السابق نوع الجنس بالنسبة للطلاب أفراد العينة كان تكرر (٦) ذكور بنسبة (٧٥%) وتكرر (٢) إناث بنسبة (٢٥%) وهو ما يعكس تمثيل العينة للطلاب في المدارس المختلفة البنين والبنات.

جدول (١٠) يوضح سن الطلاب أفراد العينة (ذكور وإناث) عينة الدراسة (ن=٨)

م	السن	ذكور		إناث	
		ك	%	ك	%
١	١٦ سنوات	٢	٣٥	-	-
٢	١٧ سنوات	١	١٧,٥	-	-
٣	١٨ سنوات	٣	٤٧,٥	٢	١٠٠
٤	أخرى تذكر	-	-	-	-
	المجموع	٦	١٠٠	٢	١٠٠

يتضح من الجدول السابق أن سن الطلاب عينة الدراسة من الذكور والإناث يمثل تبايناً شديداً في سنوات المرحلة العمرية لعينة الدراسة وهي مرحلة التعليم الثانوي حيث نجد أن أعلى تكرر كان للسنة العمرية (١٨ سنة) سواء للذكور أو الإناث حيث بلغ تكررهما في الذكور (٣) بنسبة (٤٧,٥%) وبلغ تكررهما في الإناث (٢) بنسبة (١٠٠%)، بينما كان أقل تكرر للسنة العمرية (١٧ سنوات) حيث بلغ (١) بنسبة (١٧,٥%) للطلاب الذكور الأمر الذي يعكس طبيعة العلاقة بين السنة العمرية ومدى وضوح النضج الاجتماعي والمعرفي والعقلي لدى الطلاب.

جدول (١١) السنة الدراسية لطلاب المرحلة الثانوية (ذكور وإناث) عينة الدراسة (ن = ٨)

م	السنة الدراسية	ذكور		إناث	
		ك	%	ك	%
١	الصف الأول	٢	٣٥	-	-
٢	الصف الثاني	١	١٧,٥	-	-
٣	الصف الثالث	٣	٤٧,٥	٢	١٠٠
	المجموع	٦	-	٢	١٠٠

يتضح من الجدول السابق أنه يتطابق تمام التطابق مع الجدول رقم (١٠) الذي كان يوضح سن الطلاب عينة الدراسة من الذكور والإناث حيث أن كل مرحلة عمرية يقابلها سنة دراسية فكان أعلى تكرار للصف الثالث.

جدول (١٢) نوعية تعليم لطلاب المرحلة الثانوية (ذكور وإناث) عينة الدراسة (ن = ٨)

م	السنة الدراسية	ذكور		إناث	
		ك	%	ك	%
١	ثانوية عامة	٣	٤٧,٥	١	٥٠
٢	ثانوي صناعي	٢	٣٥	-	-
٣	ثانوي تجاري	١	١٧,٥	١	٥٠
	المجموع	٦	١٠٠	٢	١٠٠

يتضح من الجدول السابق ان عينة الدراسة من الذكور والإناث ممثلة لجميع أنواع التعليم الثانوي سواء كان ثانوية عامة حيث بلغ التكرار (٣) بنسبة (٤٧,٥) للطلاب الذكور وتكرار (١) بنسبة (٥٠%) للطالبات أو ثانوي صناعي حيث بلغ التكرار (٢) بنسبة (٣٥%) للطلاب الذكور أو ثانوية تجارية حيث بلغ التكرار (١) بنسبة (٥٠%) للطالبات وهو ما يعكس ان التمثيل بين أفراد العينة كان من الذكور والإناث علي حد سواء .

جدول (١٣) يوضح نوع الإعاقة (ذكور وإناث) لعينة الدراسة (ن = ٨)

م	السنة الدراسية	ذكور		إناث	
		ك	%	ك	%
١	الإعاقة الحركية المكتسبة	٣	٤٧,٥	١	٥٠
٢	المقعّدون	٢	٣٥	-	-
٣	الاضطرابات العصبية	١	١٧,٥	١	٥٠
٤	أمراض القلب	٠	٠	٠	٠
	المجموع	٦	١٠٠	٢	١٠٠

يتضح من الجدول السابق ان عينة الدراسة من الذكور والإناث ممثلة لجميع الإعاقات الحركية التي يعانون منها سواء كان الإعاقة الحركية المكتسبة حيث بلغ التكرار (٣) بنسبة (٤٧,٥) للطلاب الذكور وتكرار (١) بنسبة (٥٠%) للطلبات أو المقعدون حيث بلغ التكرار (٢) بنسبة (٣٥%) للطلاب الذكور أو الاضطرابات العصبية حيث بلغ التكرار (١) بنسبة (٥٠%) للطلبات وهو ما يعكس طبيعة الإعاقات الحركية التي يعاني منها أفراد العينة سواء ذكور أو إناث .

عاشرا : نتائج الدراسة وتفسيرها:

١ - نتائج التحقق من الفرض الأول :

وينص الفرض الأول على (توجد فروق دالة إحصائية بين متوسطي رتب درجات أفراد المجموعة التجريبية من الطلاب المعاقين حركيا بالمرحلة الثانوية في القياسين القبلي والبعدى على مقياس قيم المواطنة وأبعاده لصالح القياس البعدى .

جدول (١٤) قيمة (z) لدلالة الفروق بين متوسطات رتب درجات أفراد المجموعة التجريبية ومتوسطات رتب درجات أفراد المجموعة الضابطة في القياس البعدى على أبعاد مقياس قيم المواطنة للطلاب المعاقين حركيا بالمرحلة الثانوية

أبعاد المقياس	المجموعات	العدد	متوسط الرتب	مجموع الرتب	قيمة z	مستوى الدلالة	اتجاه الدلالة للفروق
بُعد الانتماء	تجريبية ضابطة	٨ ٨	٤,٥٠ ١٢,٥٠	٣٦,٠٠ ١٠٠,٠٠	٣,٣٧٣ -	دالة عند مستوى ٠,٠١	لصالح المجموعة التجريبية
بُعد المساواة	تجريبية ضابطة	٨ ٨	٤,٥٠ ١٢,٥٠	٣٦,٠٠ ١٠٠,٠٠	٣,٣٧١ -	دالة عند مستوى ٠,٠١	لصالح المجموعة التجريبية
بُعد المشاركة	تجريبية ضابطة	٨ ٨	٤,٥٠ ١٢,٥٠	٣٦,٠٠ ١٠٠,٠٠	٣,٣٦٨ -	دالة عند مستوى ٠,٠١	لصالح المجموعة التجريبية
بُعد المسؤولية الاجتماعية	تجريبية ضابطة	٨ ٨	٤,٥٠ ١٢,٥٠	٣٦,٠٠ ١٠٠,٠٠	٣,٣٧٦ -	دالة عند مستوى ٠,٠١	لصالح المجموعة التجريبية
الدرجة الكلية للمقياس	تجريبية ضابطة	٨ ٨	٤,٥٠ ١٢,٥٠	٣٦,٠٠ ١٠٠,٠٠	٣,٣٦٦ -	دالة عند مستوى ٠,٠١	لصالح المجموعة التجريبية

تشير النتائج في الجدول رقم (١٣) إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات رتب درجات أفراد المجموعة التجريبية ومتوسطات رتب درجات أفراد المجموعة الضابطة في القياس البعدى على في أبعاد مقياس قيم المواطنة للطلاب المعاقين حركيا بالمرحلة الثانوية ، حيث كانت قيمة (z) تتراوح ما بين (٣,٢٧٠)، (٣,٣٧٦) وتلك فروق دالة إحصائية عند مستوى ٠,٠١ وذلك في اتجاه المجموعة التجريبية، مما يدل على تأثير المبادرات المجتمعية المنفذة في الدراسة وهي تشير إلى أن للمبادرات المجتمعية دوراً في تنمية قيم المواطنة لدي الطلاب المعاقين حركيا بالمرحلة الثانوية ، وهذا يحقق الفرض الأول للدراسة .

٢- نتائج الفرض الثاني:

وينص الفرض الثاني على (لا توجد فروق دالة إحصائية بين متوسطي رتب درجات كلاً من الذكور والإناث من أفراد المجموعة التجريبية من الطلاب المعاقين حركياً بالمرحلة الثانوية في القياس البعدي على مقياس قيم المواطنة).

جدول (١٥) يوضح الفروق بالنسبة لقيم المواطنة للطلاب المعاقين حركياً بالمرحلة الثانوية (ذكور وإناث) (ن=٨)

م	القيمة	المتوسط الحسابي		قيمة (ت)	مستوى الدلالة
		ذكور	إناث		
١	الانتماء	٩,٦٠٠٠	٩,٢٠٠٠	٠,٧٢	غير دال
٢	المساواة	٨,٧٣٣٣	٩,٤٦٦٧	١,٦٥	غير دال
٣	المشاركة	٨,٩٠٠٠	٩,١٦٦٧	٠,٨٥	غير دال
٤	المسؤولية الاجتماعية	٨,٦٠٠٠	٨,٧٣٣٣	٠,٤٤	غير دال

يتضح من الجدول السابق أن استجابة الطلاب عينة الدراسة (ذكور وإناث) غير دالة على أبعاد مقياس قيم المواطنة فعندما نقارن (ت) المحسوبة بهذه القيم مع (ت) الجدولية نجد أن (ت) المحسوبة > من (ت) الجدولية الأمر الذي يؤكد على عدم وجود فروق جوهرية في هذه القيم عند الطلاب عينة الدراسة (ذكور وإناث) وهو ما يؤكد على صحة الفرض بأنه لا توجد فروق دالة إحصائية بين متوسطات رتب درجات أفراد المجموعة التجريبية في القياسين البعدي والتتبعي وذلك على أبعاد مقياس قيم المواطنة للطلاب المعاقين حركياً بالمرحلة الثانوية والدرجة الكلية للمقياس.

نتائج الفرض الثالث:

ينص الفرض الثالث على (لا توجد فروق دالة إحصائية بين متوسطي رتب درجات أفراد المجموعة التجريبية من الطلاب المعاقين حركياً بالمرحلة الثانوية في القياسين البعدي والتتبعي (بعد مرور ٧ أسابيع من تطبيق البرنامج) على مقياس قيم المواطنة).

جدول (١٦) قيمة النسبة الحرجة (Z) لدلالة الفروق بين متوسطات رتب درجات أفراد المجموعة التجريبية في القياسين البعدي والتتبعي على أبعاد مقياس قيم المواطنة للطلاب المعاقين حركياً بالمرحلة الثانوية

أبعاد المقياس	نتائج القياس بعدي/تتبعي	العدد	متوسط الرتب	مجموع الرتب	قيمة Z	مستوى الدلالة
بُعد الانتماء	الرتب السالبة	٢	٤,٥٠	٩,٠٠	٠,٣١٤-	غير دالة إحصائياً
	الرتب الموجبة	٤	٣,٠٠	١٢,٠٠		
	الرتب المتعادلة	٢	-	-		
	المجموع	٨	-	-		
بُعد المساواة	الرتب السالبة	٣	٤,٣٣	١٣,٠٠	٠,٧١٠-	غير دالة

إحصائياً		٢٣,٠٠	٤,٦٠	٥	الرتب الموجبة	
		-	-	ص فر	الرتب المتعادلة	
		-	-	٨	المجموع	
غير دالة إحصائياً	٠,٣٦٥-	٦,٠٠	٣,٠٠	٢	الرتب السالبة	بُعد المشاركة
		٤,٠٠	٢,٠٠	٢	الرتب الموجبة	
		-	-	٤	الرتب المتعادلة	
		-	-	٨	المجموع	
غير دالة إحصائياً	٠,٦٣١-	٧,٥٠	٢,٥٠	٣	الرتب السالبة	بُعد المسؤولية الاجتماعية
		١٣,٥٠	٤,٥٠	٣	الرتب الموجبة	
		-	-	٢	الرتب المتعادلة	
		-	-	٨	المجموع	

تشير النتائج في الجدول رقم (١٥) إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات رتب درجات أفراد المجموعة التجريبية في القياس التتبعي على أبعاد مقياس قيم المواطنة للطلاب المعاقين حركياً بالمرحلة الثانوية، حيث كانت قيمة z تتراوح ما بين (٠,٨٥٢)، (٠,٣١٤) وتلك فروق غير دالة إحصائياً. مما يؤكد بقاء أثر المبادرات المجتمعية في تنمية قيم المواطنة، واستمرار حالة التحسن حتى فترة المتابعة، وهذه النتائج تؤكد صحة الفرض الثالث للدراسة الحالية.

حادي عشر: توصيات الدراسة :

في ضوء ما أسفرت عنه نتائج الدراسة الحالية يستخلص الباحث بعض التوصيات التي يمكن الاستعانة بها وتطبيقها في مجال تنمية قيم المواطنة في نفوس الطلاب بصفة عامة ونفوس الطلاب المعاقين حركياً بصفة خاصة :

- ١- أن يتيح المناخ المدرسي فرصاً إيجابية لدعم الثقافة والقيم الوطنية والإشادة بها، والتمسك بمضمونها دون انغلاق أو رفض للتعامل مع الثقافات الأخرى.
- ٢- تفعيل برامج الثقافة المدنية، وتدريبها لجميع الطلاب في المرحلة الثانوية حول المواطنة الصالحة وقيمها، وضرورة تفعيل مقررات حقوق الإنسان، وأن تركز هذه المقررات على ضرورة تغيير ثقافة الصمت والتلقين والإلقاء في أسلوب التعامل مع الطالب داخل المدرسة، إلى أسلوب حوارى ببناء يحقق فيه الطالب ذاته ويتدرب على حرية الرأي وتقبل الرأي الآخر وينشأ على الحوار والمناقشة والنقد الإيجابي البناء.
- ٣- إسهام المدرسة مع المجتمع ككل في التأسيس لمجتمع ذى مواطنة صالحة من خال مشروع قومي عن المواطنة يشارك فيه نخبة من أساتذة التربية، والأخذ في الاعتبار عده

- آليات للمحافظة على الخصوصية الثقافية للمجتمع ، والتأكيد على القيم الاجتماعية والوطنية السائدة، والتكيف مع تحديات العولمة.
- ٤- إتاحة الفرصة أمام الطلاب للمشاركة في المبادرات المجتمعية المختلفة من أجل غرس روح الولاء والانتماء في نفوسهم وتنمية قيم المواطنة لديهم .
- ٥- توفير الخدمات النفسية والاجتماعية والإرشادية لمساعدة الطلاب على تعريفهم بجوانب القوة في شخصياتهم، وبالتالي اكتشاف قدراتهم ومهارتهم الخاصة ومواهبهم وصل هذه المواهب .
- ٦- التعاون بين المدرسة والمؤسسات الاجتماعية ومؤسسات المجتمع المدني بشكل فعال ومتكامل لتقديم الخدمات المناسبة للطلاب .
- ٧- تشجيع الطلاب وخاصة في المرحلة الثانوية على المشاركة الاجتماعية الفعالة وعدم الانعزال عن المجتمع بالإضافة إلى تحفيزهم على الخروج في رحلات جماعية ، وذلك للترويج عن أنفسهم والاحتكاك بالآخرين .
- ٨- تقديم البرامج الإرشادية المناسبة للطلاب ، والتي تسهم في نشر الوعي النفسي حول واقع المشاركة المجتمعية والمبادرات المجتمعية .
- ٩- تشجيع الطلاب على المشاركة الإيجابية في أنشطة وقت الفراغ (الثقافية والاجتماعية) لما لها من أهمية في تبنى الأفكار الإيجابية .
- ١٠- العمل على تنظيم المؤتمرات والندوات واللقاءات العلمية التي تتبنى المبادرات المجتمعية المختلفة ..
- ١١- ضرورة تركيز أجهزة الإعلام على تقديم برامج ثقافية وبرامج توعية خاصة بالطلاب وخاصة طلاب المرحلة الثانوية تحت إشراف متخصصين وذلك لمساعدتهم في تنمية الجوانب الإيجابية، مع تسليط الضوء على النماذج.

ثاني عشر: مراجع الدراسة:

- المراجع باللغة العربية :

- ابن منظور ، محمد بن مكرم (١٩٩٣). لسان العرب. ط ٣. بيروت. لبنان: دار صادر الجزء (١٣).
- أبو الحسن ، منال (٢٠١٧). المواطنة والمشاركة المجتمعية، www.balagh.co/pages/tex.php?tid.
- أبو الحسين ، أحمد بن فارس بن زكريا (١٩٧٩). معجم مقاييس اللغة (تحقيق: عبد السلام محمد هارون). القاهرة: دار الفكر. الجزء (٥).
- أبو النصر، مدحت محمد محمود (٢٠٠٤). تأهيل ورعاية متحدي الإعاقة : علاقة المعاق بالأسرة والمجتمع من منظور الوقاية والعلاج مع حالات دراسية. القاهرة: دار ايتراك للنشر والتوزيع.
- أبو النصر ،مدحت محمد أبو النصر (٢٠٠٥). الإعاقة الجسمية (المفهوم والأنواع وبرامج الرعاية)، (سلسلة رعاية وتأهيل ذوي الاحتياجات الخاصة). القاهرة: مجموعة النيل العربية .
- البعلبكي ، منير ، البعلبكي ، رمزي (٢٠٠٨). قاموس المورد الحديث. ط ١. لبنان. بيروت : دار العلم للملايين.
- البطاينة ،أسامة محمد،مقابلة، نصر يوسف (٢٠٠٥).مشكلات الأفراد المعوقين حركياً بمحافظة إربد بالملكة الأردنية الهاشمية :بحث منشور في مجلة البحوث التربوية والنفسية المجلد السادس .العدد الأول . كلية التربية. البحرين.
- البيهقي،أحمد بن الحسين(٢٠٠٣).السنن الكبرى (تحقيق:محمد عبد القادر). القاهرة: دار الكتب العلمية.الجزء (٤).
- الجبوري ، ظاهر محسن هاني(٢٠١٠). مفهوم المواطنة لدى طلبة الجامعة دراسة ميدانية لطلبة جامعة بابل .بحث منشور في مجلة بابل للعلوم الإنسانية . العراق.قسم علم الاجتماع. كلية الآداب . جامعة بابل . مجلد (١٨).عدد(١).
- الجنكو ، علاء الدين بن عبد الرازق (٢٠١٥) . المواطنة بين السياسة الشرعية والتحديات المعاصرة :مجلة الدراسات العليا .جامعة النيلين . كلية الدراسات العليا.مجلد (٣). العدد(١١).أكتوبر.
- الجوهري ، أبو نصر إسماعيل بن حماد (١٩٩٠). الصحاح تاج اللغة وصحاح العربية (تحقيق: أحمد عبد الغفور العطار).بيروت. لبنان: دار العلم للملايين . الجزء(٦).
- الجوهري، محمد (٢٠١١).تاريخ الفكر الاجتماعي (الرواد).ط ١، عمان. الأردن: دار المسيرة .

- الخزاعي، حسين، الشمالية، إيمان (٢٠١٤). مستوى المواطنة والانتماء لدى العاملين في المؤسسات الأردنية (دراسة اجتماعية تطبيقية). بحث منشور في مجلة دراسات العلوم الإنسانية والاجتماعية. عمادة البحث العلمي. الجامعة الأردنية. المجلد (٤١). ملحق (١).
- الدهمشي، محمد عامر، (٢٠٠٧). دليل الطلبة والعاملين في التربية الخاصة. ط١. عمان: دار الفكر.
- الروسان، فاروق (١٩٩٦). سيكولوجية الأطفال غير العاديين مقدمة في التربية الخاصة. عمان: دار الفكر.
- السنوسي، محمد السنوسي (٢٠١٨). المبادرات المجتمعية من زاوية حضارية.
- الشرعي، بلقيس غالب (٢٠٠٧). دور المشاركة المجتمعية في الإصلاح المدرسي (دراسة تحليلية) بحث لمؤتمر الإصلاح المدرسي تحديات وطموحات المنعقد بكلية التربية. جامعة الإمارات العربية المتحدة. أبريل ١٧-١٩.
- الشريف، عبد الفتاح عبد المجيد (٢٠١١). التربية الخاصة وبرامجها العلاجية ط١. القاهرة: مكتبة الأنجلو المصرية <https://www.alshareyah.com/index.php>
- الصالح، نبيل، (١٩٩٤). ما هي المواطنة. ط١. فلسطين: المؤسسة الفلسطينية لدراسة الديمقراطية.
- الصفدي، عصام حمدي (٢٠٢٠). الإعاقة الحركية وشلل الدماغ. عمان: دار اليازوري العلمية للنشر والتوزيع.
- الطائي، عبد المجيد حسن (٢٠٠٧). طري التعامل مع المعاقين. ص٢. الأردن. عمان: دار الحامد للنشر والتوزيع.
- العبيدي، عفراء إبراهيم، سامي، أشواق (٢٠١٨). الانتماء للجماعة وعلاقته بقدرة الذات على تحدي ضغوط الحياة لدى الطلاب من ذوي الاحتياجات الخاصة وقرانهم العاديين (دراسة مقارنة). بحث منشور في مجلة الأستاذ للأبحاث والدراسات التربوية. كلية التربية. ابن رشد للعلوم الإنسانية. جامعة بغداد.
- العمري، محمد وآخرون (٢٠١٠). دليل منهجية تصميم المبادرات. مكة: جمعية المودة للتنمية الأسرية.
- العزة، سعيد حسني (٢٠٠٢). الإعاقة الحركية والحسية. الأردن. عمان. دار الثقافة للنشر والتوزيع.
- العزة، سعيد حسني (٢٠٠٢). المدخل إلى التربية الخاصة للأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة (المفهوم- التشخيص- أساليب التدريس). ط١. الأردن. عمان: الدار العلمية الدولية للنشر والتوزيع ودار الثقافة للنشر والتوزيع.
- الفسفوس، عدنان (٢٠١٧). دليل آليات إعداد المبادرة التربوية. الرياض: مكتبة دار جرير.

- القحطاني، علي بن سعيد (٢٠١١). فاعلية برنامج مقترح لتنمية قيم المواطنة لدى تلاميذ الصفوف العليا في المرحلة الابتدائية بالسعودية. رسالة دكتوراه غير منشورة. السعودية. قسم المناهج وطرق التدريس. كلية العلوم الاجتماعية. جامعة الأمام محمد بن سعود الإسلامية.
- الكواري، علي خليفة (٢٠٠١). المواطنة والديمقراطية. ط ١. بيروت: مركز دراسات الوحدة العربية.
- المشرفي، إنشراح (٢٠٠٩). الاكتشاف المبكر لإعاقات الطفولة. الإسكندرية: مؤسسة حورس الدولية للنشر والتوزيع.
- النوايسة، فاطمة عبد الرحيم (٢٠١٣). ذوو الاحتياجات الخاصة (التعريف بهم وإرشادهم). ط ١. عمان: دار المناهج للنشر والتوزيع.
- أنيس، إبراهيم وآخرون (٢٠٠٠). المعجم الوجيز، مصر، مجمع اللغة العربية، طبعة وزارة التربية والتعليم.
- بدوي، أحمد (١٩٩٣). معجم مصطلحات العلوم الاجتماعية. ط ١. بيروت: مكتبة لبنان.
- بلعسله، فتيحة (٢٠١٧). دور المدرسة الجزائرية في تنشئة الفرد على قيم المواطنة: قراءة تحليلية لبعض الدراسات. بحث منشور في مجلة الأكاديمية الأمريكية العربية للعلوم والتكنولوجيا (أمارا باك). الولايات المتحدة الأمريكية: الأكاديمية العربية للعلوم والتكنولوجيا (أمارا باك). مجلد (٨). عدد (٢٥).
- بيلي، فرانك (٢٠٠٤). معجم بلا كويل للعلوم السياسية. (ترجمة ونشر مركز الخليج للأبحاث). دبي. الإمارات.
- بوطبال، سعد الدين (٢٠١٦): دور المدرسة في تنمية قيم المواطنة لدى المتعلمين: مرحلة التعليم المتوسط والثانوي نموذجا. بحث منشور في مجلة العلوم الإنسانية والاجتماعية. الجزائر: جامعة قاصدي مرباح - ورقلة. عدد (٢٣). مارس.
- خضر، فخري رشيد (٢٠٠٦). طرائق تدريس الدراسات الاجتماعية. ط ١. عمان: دار المسيرة.
- صابر، فاطمة عوض، خفاجة، مرفت على (٢٠٠٢). أسس ومبادئ البحث العلمي. ط ١. الإسكندرية: مكتبة ومطبعة الإشعاع الفنية.
- عارف، عالية عبد الحميد (٢٠١٤). دور المشاركة المجتمعية في ظل الحوكمة في صنع القرار والمساءلة دلالات من خبرات دولية، دراسة منشورة في المجلة العربية للإدارة تصدر عن المنظمة العربية للتنمية الإدارية. القاهرة. مجلد (٣٤). عدد (١). يونيو.
- عبد الرحمن، سعد (١٩٩٨). القياس النفسي بين النظرية والتطبيق. القاهرة: دار الفكر العربي.

- عبد الرحمن ، عبد الله محمد (١٩٩٦). سياسات الرعاية الاجتماعية للمعوقين في المجتمعات النامية. الإسكندرية: دار المعرفة الجامعية .
- عبد السلام ، فاروق سيد (١٩٨١). تصنيف المعوقين .السعودية.مجلة الفيصل :دار الفيصل الثقافية .العدد (٤٨) أبريل.
- عبد المنعم، فؤاد (٢٠٠٢) .مبدأ المساواة في الإسلام.الإسكندرية: المكتب العربي الحديث.
- عبد الواحد،نوره ممدوح محمود(٢٠١٨). التدخل المهني باستخدام الممارسة العامة في الخدمة الاجتماعية لتنمية قيم المواطنة لدى المعاقات حركياً ، رسالة دكتوراه غير منشورة ، قسم طرق الخدمة الاجتماعية ،كلية الخدمة الاجتماعية .جامعة أسيوط
- عريفيج ، وآخرون . (٢٠٠٢) . القياس والتشخيص في التربية الخاصة . ط١ . عمان : دار يافا.
- عطا الله،أسامة بن عبد (٢٠١٠).المبادرة الذاتية في ضوء السنة النبوية (دراسة موضوعية). رسالة ماجستير غير منشورة .غزة. قسم الحديث الشريف .كلية أصول الدين .عمادة الدراسات العليا .الجامعة الإسلامية.
- عطية ، حسن علي (٢٠١٣). المناهج الحديثة و طرائق التدريس . ط١ . عمان .الأردن: دار المناهج .
- عفيفي ، عبد الخالق محمد (١٩٩٣). الخدمة الاجتماعية(أسس- طرق- مجالات) . القاهرة: مكتبة عين شمس.
- عمار، رضوى(٢٠١٤).التعليم والمواطنة والاندماج الوطني .القاهرة. مجلس الوزراء المصري.القاهرة: دار الفكر العربي.
- عنان ،محمود(١٩٩٦).رعاية الطفل المعاق (أبناؤنا – سلسلة سفير التربوية).القاهرة:شركة سفير التربوية .
- سعادة ، يوسف، الجبوسي، محمد (٢٠١٣).المبادرات والمشاريع الشبابية (طريقك للريادة المجتمعية). سلطنة عمان : مجلس البحث العلمي.
- شقير، زينب محمود أبو العينين(٢٠٠٤). نداء من الابن المعاق(عضويا - سلوكيا - حركيا - تعليميا - التوحيدي).القاهرة:دار النهضة العربية للنشر والتوزيع.
- شهرة،قرينات،السلامى ،باهى(٢٠١٦) . المشكلات النفسية والاجتماعية والصحية لدى المعاقين حركياً
- (دراسة ميدانية ببعض الولايات الجزائرية).الجزائر.بحث منشور فى مجلة العلوم الإنسانية والاجتماعية. تصدر شهرياً عن المجلة العربية للعلوم ونشر الأبحاث و المركز القومي للبحوث.العدد(٢٣).مارس.
- شيبير،وليد شلاش(٢٠٠١).تنظيم المجتمع .ط١.غزة. قسم الخدمة الاجتماعية . كلية الآداب.الجامعة الإسلامية . الجزء الأول

- كشك، محمد بهجت (٢٠٠٣). تنظيم المجتمع من المساعدة إلي الدفاع . ط ١. الإسكندرية . المكتب الجامعي الحديث.
- مبارك، محمد الصاوي محمد (١٩٩٢) . البحث العلمي (أسسه وطريقة كتابته). ط ١. القاهرة: المكتبة الأكاديمية.
- مبيض، عامر رشيد (٢٠٠٣). موسوعة الثقافة السياسية الاجتماعية الاقتصادية العسكرية . حلب: دار القلم العربي .
- محمد، مزيان (٢٠٠٣) . العقد النفسي نحو فهم العلاقة بين الأفراد والمنظمات. ط ١. وهران. دار الغرب للنشر.
- محمود، محمد أحمد عبد الله (٢٠٠٢). المشاركة المجتمعية كمدخل للإصلاح المدرسي في ضوء معايير الجودة والاعتماد، رسالة ماجستير غير منشورة . قسم أصول التربية . كلية التربية . جامعة جنوب الوادي.
- محمود، منال طلعت (٢٠٠١) . التنمية والمجتمع (مدخل نظري لدراسة المجتمعات المحلية) . ط ١. الإسكندرية . المكتب الجامعي الحديث.
- محمود، هناء عبد الله (١٩٩٩). واقع فيم المواطنة في مناهج التربية الوطنية وأداء معلمها بالمرحلة الثانوية. المؤتمر العلمي الرابع (التعليم وتحديات المستقبل). المجلد الأول. كلية التربية . جامعة سوهاج ٢٥-٢٦ ابريل .
- مراد .صلاح ، سليمان، أمين(٢٠٠٥):. الاختبارات والمقاييس في العلوم النفسية والتربوية. ط ٢. القاهرة: دار الكتاب الحديث .
- موسى ،رشاد على عبد العزيز موسى(١٩٩٤). بحوث في سيكولوجية المعاق. القاهرة: دار النهضة العربية.
- موسي ، موسى نجيب(٢٠١٥). العلاج فى خدمة الفرد(اتجاهات حديثة). ط ١. عمان الأردن: دار المسيرة .
- هالان ،ب.دانيال، كوفمان،م.جميس(٢٠٠٨). سيكولوجية الأطفال غير العاديين وتعليمهم) ترجمة عادل عبد الله محمد (الأردن. عمان. دار الفكر ناشرون وموزعون.
- هيللر، كاثرون وولف وآخرون (٢٠١٤). الإعاقات الجسمية والصحية والإعاقات المتعددة) ترجمة، ياسر فارس يوسف خليل). ط ١. الأردن. عمان: دار الفكر ناشرون وموزعون.
- منقوش ، فتحية (٢٠٠٠). مفهوم الذات لدى المعاقين حركيا في اليمن وعلاقته بسمات شخصياتهم .رسالة الماجستير غير منشورة. كلية الآداب. قسم علم النفس. جامعة صنعاء. اليمن
- يسين، السيد (٢٠٠٥) . الإصلاح العربي بين الواقع السلطوي والسراب الديمقراطي . ط ١. القاهرة : دار ميربت .

- يونس، الشامي الأشهب (٢٠١٣). سوسيولوجيا المواطنة. القاهرة. جامعة القاهرة : مركز الدراسات والبحوث .
٢- المراجع الأجنبية :

-Alexander , Louis ,Et Al (2003):Longman Active Study Dictionary Of English ,Sixth Edition, Longman House ,Burnt Mill ,Harlow , England.

-Davies, Don(2000) . Communities and Their Schools, New York ,:McGraw –Hill.

- Javier Díez, Et Al (2011): Placing Immigrant and Minority Family and Community Members at the School's Centre: the role of community participation, European Journal of Education, Vol. 46, No. 2.Part I.

- Ibrahim Hossam El Din El Sayed Mohamed(2017): Summary of Study the Role of Students Management Councils in development Citizenship for Student in Post-Basic Education Schools in Sultanate of Oman, International Journal of Educational Psychological Studies, Vol. 1, No. 2, April .

-Jon .R ,Mayer(1990):Democratic values and their Development(The social studies ,vol (81),no(5).

- Marfo ,Emmanuel (2008): Institutionalizing citizen participation and community representation in natural resource management: Lessons from the Social Responsibility Agreement negotiation in Ghana.

- Lee.Sally(2016): Changing position: an exploration of the meaning of sexual well-being for physically disabled people,U.K, Doctorate Thesis (Doctorate).Faculty of Health& Social Sciences, Bournemouth University.

- Lindqvist ,Rafael α Sépulchre, Marie(2016) : Active citizenship for persons with psychosocial disabilities in SwedenUne citoyenneté active pour les personnes ayant un handicap psychosocial en Suède, EUROPEAN JOURNAL OF DISABILITY RESEARCH Alter, Volume 10, Issue 2, April–June 2016, Pages 124-136.

- Martin ,Theresa Alviar (2012): Differentiating citizens in a democracy: Examining citizenship education in Singapore, American Educational Research Association (AERA) Annual Meeting, Vancouver, British Columbia, Canada 13-17 April .
- Morris,Jeny(2005). Citizenship and disabled people: A scoping paper prepared for the Disability Rights Commission, <http://disability-studies.leeds.ac.uk/files/library/morris-Citizenship-and-disabled-people.pdf>
- Weiss ,Carol Hirschon (1995). Nothing as Practical as Good Theory: Exploring Theory-Based Evaluation for Comprehensive Community Initiatives for Children and Families,(NEW APPROACHES TO EVALUATING COMMUNI~ INITIATIVES)New Jersey ,(Englewood Cliffee Prentice –Hall.

تصور مقترح لهندسة تفكير الموهوبين ذوي الإعاقة السمعية باستخدام برنامج الكورت

Engineering the thinking of talented people with hearing disabilities using the CORT program

إعداد

د. رحاب أحمد راغب

أستاذ مشارك - بقسم التربية الخاصة - كلية التربية - جامعة الطائف

Doi: 10.21608/jasht.2020.122083

قبول النشر: ١٦ / ١٠ / ٢٠٢٠

استلام البحث: ٢٢ / ٨ / ٢٠٢٠

المستخلص:

هدفت ورقة العمل الي تصور مقترح لإعادة بناء تفكير (هندسة تفكير) الطفل المعاق سمعياً الموهوب باستخدام برنامج الكورت لتنمية التفكير الإبداعي، و الذي يقوم علي تقديم التفكير باعتباره مهاره يمكن تعليمها في شكل مباشر ويتخذ طريقه الأداة منهجاً في تعليم التفكير، والبرنامج مصمم لتقديم مهارات التفكير من خلال مجموعه من الأدوات العملية التي يتم تدريب الطلاب على استخدامها في مواقف متنوعة. و تهتم الدراسة بفئة الإعاقة السمعية التي تعد أحد أنماط الإعاقات الحسية، وأنها لا تسمح لأولئك الأطفال الموهوبين الذين يُعانون منها أن يأتوا بسلوكيات معينة تعكس موهبتهم وتميزهم. ولذلك فإن البرامج والأنشطة يُفترض فيها صقل تفكيرهم النقدي وتحفيز العمليات الإبداعية وتقديم محتوى اجتماعي وانفعالي مناسب.

Abstract :

These study aimed to conceive a proposal to reconstruct the thinking (thinking engineering) of the gifted, hearing-impaired child using the Kurt program for the development of creative thinking, which is based on presenting thinking as a skill that can be taught in a direct way and takes the method of the tool as an approach in teaching thinking, and the program is designed to provide thinking skills Through a set of practical tools that students are trained to use in a variety of situations. The study is concerned with the category of

hearing impairment, which is one of the types of sensory disabilities, and it does not allow those gifted children who suffer from it to come up with certain behaviours that reflect their talents and distinction. Therefore, the programs and activities are supposed to refine their critical thinking, stimulate creative processes, and provide appropriate social and emotional content.

المقدمة:

ميز الله سبحانه وتعالى الانسان عن سائر المخلوقات بالتفكير، ولقد حدث الله في كتابه الكريم على اهمية اعمال العقل واستخدام التفكير في كل مجالات الحياة. فالدعوة الى التفكير واعمال العقل، والكشف عن اسباب الاشياء وعلتها، والبحث في الطبيعة، والتخيل قديمة قدم الزمان. فقد انفرد الانسان بحرية اتخاذ القرار وحرية الإرادة، والانسان الحر هو الذي يستخدم عقله ويفكر في كل أعماله وسلوكياته. ويرى العلماء ان جوهر الانسان يتوقف على الفكر الذي يحمله والذي يوجه كل تصرفاته وأعماله. ومما زاد من اهمية استخدام التفكير في التطورات العالمية والانفتاح العالمي وكثرة المعلومات والمثيرات والانترنت والتي تتطلب من الفرد أن يختار بين المثيرات المختلفة مما يناسبه ويستبعد مالا يناسبه ويتطلب ذلك منه اتخاذ قرارات وإجراء الاختبارات بين البدائل المتعددة. وكل ذلك لا يمكن ان يستطيع الفرد القيام به دون ان يتمكن الفرد من مهارات التفكير المختلفة.

ويشير سيّد أحمد، شكري (٢٠٠٢) إلى أنّ الموهوبين ذوي الإعاقات لديهم قدرات وإمكانات عالية تُمكنهم من القيام بأداء أو إنجاز متميز في مجال أو أكثر من المجالات، ولكنهم في الوقت ذاته يُعانون عجزاً معيناً يؤدي إلى انخفاض مستواهم الدراسي.

ويرى عبدالله، عادل (٢٠٠٢) أنّ مثل هذه الإعاقات تؤثر بالفعل على مفهوم هؤلاء الأطفال لذواتهم وتقديرهم لها، كما تؤثر بطبيعة الحال على تحصيلهم الدراسي، وبالتالي يجب علينا حتى نحميهم من ذلك ونُسهم في صقل مواهبهم أن نعمل على التشخيص الدقيق لهم والتعرّف عليهم وفق أدوات مقننة ومعايير متعددة ومقاييس صادقة.

أهداف ورقة العمل

- ١- اعادة بناء تفكير (هندسة تفكير) الطفل المعاق سمعياً الموهوب حتي يصبح ذخيره لوطنه
- ٢- تنمية مهارات التفكير بشكل عملي حتى يتمكن الموهوب المعاق سمعياً من توظيفها في حياته اليومية
- ٣- رفع مستوى الكفاءة التفكيرية لدى الموهوب ذوي الإعاقة السمعية.

٤- التعرف على أثر فعالية هندسة لتفكير على تنمية التفكير لدى الموهوبين ذوي الإعاقة السمعية.

٥- تصنيف برنامج الكورت وهومن أفضل البرامج التي تستخدم في عالم ككل حلياً
مصطلحات ورقة العمل:

هندسة التفكير **Engineering Thinking**: ويقصد به اعادة بناء تفكير الطلاب الموهوبين، ووضع إطار تفسيري يحدد ويؤكد التوصل الى حل المشكلات بطريقة فعالة وابداعية من خلال برنامج الكورت.

برنامج الكورت **CoRT**: هو برنامج لتعليم التفكير بشكل اساس بعيدا عن المناهج الدراسية، ووضعه ادوار ديبونو ويتألف البرنامج من ست وحدات (كورت) تنفذ كل واحدة من خلال عشرة دروس، وتقتصر الدراسة الحالية على وحدتين هي الوحدة الاولى توسعة مجال الادراك، والوحدة الرابعة الابداع.

الموهبة **Gifted**: هي سمات معقدة تؤهل الفرد للإنجاز المرتفع من بعض المهارات والوظائف، وبذلك فان الموهوب هو ذلك الفرد الذي استعداد فطريا وتصلقه البيئة الملائمة.

Talented with a hearing impairment الموهوبين ذوي الإعاقة السمعية

هم الأطفال اللذين لديهم فقد للسمع بدرجة تعوقهم عن فهم وسماع الكلام مع او بدون معينات سمعية، الا أنهم يمتلكون مواهب أو إمكانيات عقلية غير عادية تمكنهم من تحقيق مستويات أداء أكاديمية عالية. مما يجعلهم يحتاجون إلى فرص تعليمية تمكنهم من إعمال نشاطهم العقلي أو تفكيرهم على نحو ابتكاري.

وفيما يلي عرضا لمحاوور ورقة العمل:

المحور الأول: الموهوبين ذوي الإعاقة السمعية

تعد الإعاقة السمعية أحد أنماط الإعاقات الحسية، وأنها لا تسمح لأولئك الأطفال الموهوبين الذين يُعانون منها أن يأتوا بسلوكيات معينة تعكس موهبتهم وتميزهم، ومن ثم يُصبح من الصعب أن تُحدد على أنهم موهوبون؛ حيث نجدهم على سبيل المثال: لا يستجيبون للتوجيهات اللفظية المختلفة، وقد يكون لديهم في ذات الوقت نقص أو قصور في المحصول اللغوي، وتتنضح موهبة أولئك الأطفال من خلال بعض المجالات، ومنها:

- ذاكرتهم المتوقدة التي تميزهم عن غيرهم من الأطفال، سواءً أقرانهم الصم أو حتى العاديين أو الموهوبين.

- مهاراتهم الفائقة في حلّ المشكلات وابتكارهم لأساليب جديدة غير معروفة في حلها.
- إبداء اهتمام غير عادي بمجالات معينة، وبالتالي معروفة كم غير عادي من المعلومات عن هذه المجالات.

- لذا، فإنّ هذه الجوانب تُمثّل جوانب قوة لديهم لا بد من استغلالها والعمل على تنميتها وتطويرها ورعايتها.

ولذلك فإن البرامج والأنشطة يُفترض فيها صقل تفكيرهم النقدي وتحفيز العمليات الإبداعية وتقديم محتوى اجتماعي وانفعالي مناسب. ويُشير Maker &Whitemore (1985)) إلى أنَّ هناك مجموعة من السمات المختلفة تميزهم، ومنها:

- ١- القدرة على القراءة في سن مبكرة.
 - ٢- ذاكرة متميزة أو متوقدة إن جاز التعبير.
 - ٣- قدرة مُرتفعة على التفكير السليم.
 - ٤- البراعة في حلّ المشكلات.
 - ٥- يجدون متعة في التعامل مع البيئة.
 - ٦- يُعانون من تأخر واضح في إدراك المفاهيم.
 - ٧- مستوى مرتفع من التفكير الحدسي.
 - ٨- القصور في بعض المهارات اللغوية والاجتماعية.
 - ٩- تجنب المُجازفة أو المُخاطرة؛ خشية ألا يصل أدائهم إلى المستوى المتوقع.
- ويصنف (Mc Guire 1995 & Reis, Neu) المشكلات أو الصعوبات التي تُعيق تحديد الأطفال الموهوبين ذوي الإعاقات والتعرّف عليهم من زاوية أخرى في أربعة أصناف، وهي:

- ١- التوقعات النمطية من الأطفال الموهوبين، حيث يظل في أذهاننا أنهم ناضجين ويُحسنون التصرّف في المواقف المدرسية المعتادة، ويستطيعون القيام بالتوجيه الذاتي، ولا داعي للتدخل المبكر لتأمين خدمات الرعاية المطلوبة لهذه القدرات والاستعدادات!
- ٢- وجود قصور نمائي لديهم وخاصة في بعض القدرات النمائية التي غالباً ما تُستخدم كمؤشرات للموهبة، ومع أنَّ مثل هذا القصور قد يُخفي وراءه الاستعداد العقلي فإنه لا يُعد بالضرورة مؤشراً للقصور المعرفي.
- ٣- المعلومات الناقصة عنهم، تؤدي إلى قصور في النظر إلى قدراتهم، إذ يُعتمد في الحكم أحياناً لدى بعض الجهات والمؤسسات المعنية بهذه الفئة في مثل تلك الحالات بناءً على اعتبارات لا تتصف بالخصائص السيكمترية المطلوبة.
- ٤- اختيار البرامج المناسبة التي تُتيح لهم الفرص للتعبير عن مواهبهم وتقديم لهم الإثراء المناسب.

وعلى ما سبق، فإنَّ أهم المتطلبات الرئيسة للتعرف على الأطفال الموهوبين وتحديد مجال تفوقهم الأكاديمي أو الأدائي ما

المحور الثاني: هندسة التفكير

ويرى ديبونو (De Bono ١٩٨٥) أنَّ التفكير هو العملية التي يمارس الذكاء من خلال نشاطه على الخبرة ، أنه يتضمن القدرة على استخدام الذكاء الموروث، وإخراجه الى الواقع، مثلما يشير إلى اكتشاف متبصر أو متأن للخبرة من أجل الوصول إلى الهدف .

- وحدد ماير (Mayr، ١٠، ١٩٨٣) ثلاثة عناصر أساسية للتفكير هي:
- ١- أن السلوك عملية معرفية داخلية تحدث في الدماغ، ويستدل على تفكير الفرد بطريقة غير مباشرة من خلال السلوك.
 - ٢- يشتمل التفكير على مجموعه من العمليات المعرفية ضمن النظام المعرفي العام
 - ٣- يؤدي التفكير إلى السلوك الموجه نحو الحل المناسب للمشكل أو الموقف المعروض.
- وقد اشارت العديد من الدراسات التي اهتمت بالتفكير كعملية معرفية إلا أنه يتميز بخصائص يمكن إجمالها على النحو التالي (عدنان العتوم وآخرون، ٢٠٠٧، ٢١) (احسان الطيب وآخرون، ٢٠٠٧، ٤٢)
- ١- التفكير سلوك تطوري يتغير كماً ونوعاً تبعاً لنمو الفرد وتراكم خبراته.
 - ٢- التفكير سلوك هادف
 - ٣- يأخذ التفكير أشكال وأنماط عديدة كالتفكير الابداعي والناقد والمجرد والمنطقي وغيرها.
 - ٤- التفكير الفعال هو التفكير الذي يوصل الى أفضل المعاني والمعلومات الممكن استخلاصها.
 - ٥- التفكير مفهوم نسبي فلا يعقل لفرد ما الوصول لمرحلة الكمال في التفكير أو أن يحقق ويمارس جميع انماط التفكير
 - ٦- يتشكل التفكير من تداخل عناصر البيئة التي يجري فيها التفكير (فترة التفكير) والموقف او الخبرة
 - ٧- يحدث التفكير بأشكال وأنماط مختلفة (لفظية، رمزية، كمية، منطقية، مكانية، شكلية)
 - ٨- التفكير نشاط عقلي غير ملموس وغير مرئي يحدث داخليا في دماغ الإنسان يستدل عليه من السلوك الظاهر بطريقة غير مباشرة.
 - ٩- التفكير يشتمل علي مجموعه من العمليات والمهارات المعرفية في النظام المعرفي فالتذكر، والتخيل والاستنباط، والتحليل بادراك العلاقات، والنقد والتقويم
 - ١٠- التفكير ينشأ من عوامل خارجية ويتم وفق عوامل داخلية تؤدي إلى السلوك الذي يحل المشكلة أو يوجهها نحو الحل أو اتخاذ القرار المناسب نحوها.
 - ١١- يمكن تنمية التفكير عن طريق التدريب على مهاراته.
 - ١٢- عملية التفكير يمكن ملاحظتها وقياسها، والتعرف على مدي نموها.

المحور الثالث: برنامج الكورت CoRT

يعد برنامج الكورت من أفضل البرامج التي وضعت لتنمية التفكير الإبداعي بصورة مستقلة عن المنهاج الدراسي وبطريقة مباشرة وقد يكون ذلك من خلال وضع حصص تسمى بـ حصص مهارات التفكير كما هي موجودة في بعض مداس الموهبين الآن.

وضع برنامج الكورت العالم إدوارد دي بونو ويستخدم هذا البرنامج في عدد كبير من دول العالم والكورت اختصار لأسم المؤسسة التي يديرها دي بونو (of Research Cognitive Trust) في كامبردج في إنجلترا.

ويقوم البرنامج على تقديم التفكير باعتباره مهاره يمكن يمكن تعليمها في شكل مباشر ويتخذ طريقه الأداة منهجاً في تعليم التفكير، والبرنامج مصمم لتقديم مهارات التفكير من خلال مجموعه من الأدوات العملية التي يتم تدريب الطلاب على استخدامها في مواقف متنوعة.

ويلخص دي بونو (12, 1998, DeBono) أربعة مستويات لبرنامج الكورت فيما يلي:

١- هناك حيز من المنهاج يمكن من خلالها للتفكير أن يعالج بشكل مباشر وذلك بحريه مناسبة

٢- ينظر الطلاب الى التفكير على أنه مهاره يمكن تحسينها بالانتباه والتعلم والتدريب

٣- يصبح الطلاب ينظرون إلى أنفسهم على أنهم مفكرون

٤- يكتسب الطلاب أدوات تفكير متحركة تعلم بشكل جيد في جميع المواقف، وفي كل نواحي المناهج ويتبع برنامج الكورت تصميماً متوازياً بدل الترتيب الهرمي، حيث ان المعلم أو المدرب يمكنه أن يختار أي جزء من أجزاء الكورت لتعليمه للطلاب وذلك بعد الانتهاء من الجزء الأول من البرنامج (توسعة الادراك) والذي يعد الجزء الأساسي من البرنامج مما يضمن القيمة المستقلة لكل درس حتى في غياب الدروس الأخرى. (احسان آدم وآخرون، ٢٠٠٧، ١٣٧)

وقد يساعد برنامج الكورت المعلمين في التعرف على الموهبة وتنميتها، من هنا فإن الطلاب من أعمار وقدرات مختلفة يستفيدون من مهارات برنامج الكورت بما فيهم طلاب التربية الخاصة وطلاب الموهوبين والتميزين (دي بونو، ١٩٩٨، ١١- ١٦)

التوصيات:

١- الاهتمام بالموهوبين و عمل المزيد من البحوث و الدراسات الخاصة بهم، و بالأنواع المختلفة من التفكير لديهم مثل (التفكير الناقد- التفكير فوق المعرفي- حل المشكلات.....الخ).

٢- الاهتمام بالمعلمين في جميع مراحل التعليم، واجراء دورات تدريبية لهم في التفكير وتنميته بجميع أنواعه، وايضا تدريبهم على كيفية التعرف على الموهوبين داخل المدارس منذ فترة مبكرة.

٣- الاهتمام بالموهوبين من ذوي الاحتياجات الخاصة و المعاقين، وذلك لأن الإعاقة ليست دليل على عدم وجود موهبه، و لكن يوجد معاقين موهوبون و لذلك يجب الاهتمام بهم و تنمية موهبتهم.

- ٤- عمل المزيد من البحوث والدراسات فى التفكير وأنماطه ومستوياته لدى المعاقين، وايضا تصميم برامج لتنمية التفكير لدى المعاقين تتناسب و كل اعاقة.

المراجع

- أحمد، شكري سيّد (٢٠٠٢). *الموهوبون ذوو الاحتياجات الخاصة*. المؤتمر العلمي الخامس لكلية التربية بجامعة أسيوط ١٤-١٥ ديسمبر ٢٠٠٢م.
- الطيب، إحسان آدم؛ عبد الله، عبد الرحيم دفع السيد (٢٠٠٧). "تنمية مهارات التفكير" ط١، مكتبة الرشد، الرياض.
- العتوم، عدنان يوسف؛ الجراح، عبد الناصر ذياب؛ بشارة، موفق (٢٠٠٧). *تنمية مهارات التفكير- نماذج نظرية وتطبيقات عملية*. ط١، دار الميسرة للنشر والطباعة، عمان، الأردن.
- القاضي، عدنان (٢٠١٨). *الموهوبون ذوي الإعاقات*.
http://www.gulfkids.com/ar/index.php?action=show_art&ArtCat=2&id=1081
- محمد، عادل عبدالله (٢٠٠٢). *الطفل الموهوب: اكتشافه وأساليب رعايته*. المؤتمر العلمي الخامس لكلية التربية بجامعة أسيوط ١٤-١٥ ديسمبر ٢٠٠٢م.
- De Bono, E (1986): "*CORT Thinking*". *Chicago II*.: Macmilan, McGraw- Hill.
- Reis, S. M. , Neu, T. W.& Mc Guire, J. M. (1995). *Talents in two places: case studies of high ability students with learning disabilities who have achieved*. Storrs, CT: University of Connecticut. The National Research Center on the Gifted and Talented.
- Mayr, E (1983). *Thinking Problem Solving Cognition*. New York, W.H. Freeman and Company.
- Whitemore, J. R.& Maker, J. (1985). *Intellectual Giftedness in Disabled Persons*. Rockville, MD: Aspen .

الاضطرابات النمائية من منظور خدمة الفرد

Developmental disorders from an individual service perspective

إعداد

د. غادة عبد العال أحمد عبد العال

مدرس بقسم خدمة الفرد - بكلية الخدمة الاجتماعية - جامعة أسيوط

Doi: 10.21608/jasht.2020.122084

قبول النشر: ١٦ / ١٠ / ٢٠٢٠

استلام البحث: ٢٢ / ٨ / ٢٠٢٠

المستخلص:

لقد تضمنت هذه الورقة العديد من العناصر الهامة المرتبطة بالاضطرابات النمائية من منظور طريقة خدمة الفرد في الخدمة الاجتماعية، وقد اشتملت على التطور التاريخي للاضطرابات النمائية وكيف انتشرت ومظاهر تطورها، ثم تطرقت للحديث عن مفهومها وايضا تطرقت للحديث عن تصنيفاتها (انواعها) التي تمثلت في اضطراب التوحد، ومتلازمة اسبرجر، ومتلازمة ريت، واضطراب الطفوة التفككي، واضطراب نمائي عام غير محدد في اى مكان اخر، وايضا تطرقت للحديث عن اسباب حدوث هذه الاضطرابات النمائية وتم توضيح اسباب الاضطرابات النمائية في اسباب وراثية، واسباب نفسية، واسباب كيميائية حيوية، واسباب ثقافية واسرية، واسباب ترجع الى طبيعة البيئة المحيطة بالطفل، والتلوث البيئي، وتعرض الطفل اثناء الحمل لبعض الفيروسات، وخلل الجهاز العصبى المركزى، والفرضيات الايضية، وايضا تطرقت للحديث عن الاثار الناتجة عن هذه الاضطرابات النمائية التى تمثلت فى اثار اجتماعية، واثار نفسية، وتطرقت للحديث ايضا عن دور طريقة خدمة الفرد فى مجال الاضطرابات النمائية، ثم توضيح ادوار الممارس العام فى مجال الاضطرابات النمائية وتم توضيح العديد من الادوار التى يجب ان يتصف بها الممارس العام فى مجال الاضطرابات النمائية مثل دوره كادارى، ومخطط، وممنظم، ومعلم، وكمرشد، وكمكن، ومعالج، ومقدم للتسهيلات، كمستشار، كمقوم، ثم تطرقت للحديث عن خطوات الممارسة المهنية فى خدمة الفرد فى مجال الاضطرابات النمائية من خلال عملية الدراسة والتشخيص والعلاج، ثم تم توضيح الاتجاهات الحديثة فى علاج الاضطرابات النمائية من خلال العديد من الاساليب العلاجية المتمثلة فى تعديل السلوك والعلاج الطبى (الدوائى)،

والعلاج بالموسيقى، والعلاج بالنطق والكلام، والعلاج بالدراما، والعلاج بالغذاء، والعلاج بالفيتامينات.

Abstract:

This paper included many important elements related to developmental disorders from the perspective of the individual's service method in social service, and it included the historical development of developmental disorders, how they spread and the manifestations of their development, and then touched on their concept and also touched on their classifications (types), which were autistic disorder Asperger's syndrome, Rett syndrome, disintegrative disorder, and general developmental disorder not specified anywhere else, and also touched upon the causes of these developmental disorders, and the causes of developmental disorders have been clarified in genetic, psychological, biochemical, cultural and family reasons, The reasons are due to the nature of the environment surrounding the child, environmental pollution, the child's exposure during pregnancy to some viruses, central nervous system dysfunction, and metabolic hypotheses, and also talked about the effects resulting from these developmental disorders which were represented in social and psychological effects, and I also talked about the role of The method of serving the individual in the field of developmental disorders, then clarifying the roles of the general practitioner in the field of developmental disorders and clarifying many of the roles that should be characterized It includes the general practitioner in the field of developmental disorders such as his role as an administrator, as a planner, as a regulator, as a teacher, as a guide, as possible, as a healer, as a provider of facilities, as a consultant, as an evaluator, then touched upon the steps of professional practice in serving the individual in the field of developmental disorders through the process of study, diagnosis and treatment Then, modern trends in the treatment of developmental disorders were clarified through many therapeutic methods, such as behavior modification, medical treatment

(pharmacotherapy), music therapy, speech and speech therapy, drama therapy, food therapy, and vitamin therapy

مقدمة:-

الإعاقة مشكلة متعددة في أبعادها ومتداخلة في جوانبها، حيث يتشابك فيها الجانب الطبي والاجتماعي والنفسى والتعليمى والتأهيلى والاعلامى، فالكشف عن الاسباب والعلل والتنبؤ بها والسيطرة عليها تدخل في نطاق مهمة عدة علوم ومهن بمعناها الاكاديمى والاجتماعى والانسانى، كما ان عمليات التصنيف والتقييم والتشخيص للإعاقة ودراسة الخصائص وسبل الرعاية والتأهيل تمثل تحدياً قوياً للعلوم الانسانية.

واصبحت مهنة الخدمة الاجتماعية بصفة عامة وخدمة الفرد بصفة خاصة ضرورة من ضرورات نجاح العمل مع ذوى الفئات الخاصة نظرا لحاجاتهم للعديد من جهود الاختصاصيين تخصصات مهنية متنوعة، فمشكلة الإعاقة كغيرها من المشكلات الاجتماعية مرتبطة بالعديد من العوامل والمتغيرات المتشابكة تحتاج الى تكاتف الجهود وتكثيف العمل من أجل مواجهة هذه المشكلة على مستوى الوقاية منها والعلاج بها.

بمعنى انه فى ظل تنوع الخدمات اللازمة لذوى الاحتياجات الخاصة، ونظرا للطبيعة التخصصية لتلك الخدمات وتنوعها، فانه لم يعد من الممكن لمختص واحد توفير تلك الخدمات على نحو ملائم، ومن هنا برز الاتجاه الى الاعتماد على فريق عمل متعدد التخصصات كاستراتيجية للعمل مع ذوى الاحتياجات الخاصة لتحقيق اهداف رعايتهم وتأهيلهم من منظور طريقة خدمة الفرد. (مدحت ابو النصر، ٢٠٠٤، ص ٥٧)

اولاً: الاصول التاريخية للاضطرابات النمائية:-

يشهد عالمنا المعاصر سلسلة من الاضطرابات النمائية فى شتى المجالات السياسية والاقتصادية والاجتماعية وامتدت ايضا لتشمل اهم مجالات الحياة الانسانية وهو مجال العلم والبحث العلمى ومن الجدير بالذكر ان فوضى المصطلحات تؤثر على منظومة الحياة ولعل ميدان الصحة النفسية احد الميادين التى شاهدت مثل هذه الفوضى، واذكر على سبيل المثال ما هو شائع الان من خلط فى مفهوم الاضطرابات النمائية تصيب الاطفال قبل ان يكتمل عمر الطفل ثلاث سنوات (هشام الخولى، ٢٠٠٧، ص ٤٠٢)، وقبل الاربعينات من القرن العشرين لم يكن هناك وصف واضح ودقيق لمثل هذه الاضطرابات وعلى الأرجح ان هؤلاء الاطفال كانوا يطعون اوصافا من الغرابة او عدم الالفة او الاعاقة او اوصاف سلوكية نفسية اخرى مثل الاضطرابات الشبه فصامى فى الاطفال. (Joshua Bryan lafortune , 2013, P 5)

وهى ان هذه الاضطرابات تحدث فى السنوات الاولى من عمر الطفل ونسبة اصابة الذكور لهذه الاضطرابات اربعة اضعاف نسبيتها فى الاناث ومنذ حوالى عشرين عاما كانت هذه الاضطرابات قادرة على الحدوث وتصيب حوالى اربعة الى خمسة من كل عشرة الاف

طفل ولكن من المؤسف ان معدل انتشار هذه الاضطرابات قد زادت زيادة ملحوظة في السنوات الاخيرة ووجد ان هذه الاضطرابات تصيب طفلا من ٢٥٠ طفل في الولايات المتحدة الامريكية. (جيهان مصطفى، ٢٠٠٨، ص ١٢)

وتظهر اثر الاضطرابات النمائية في العديد من الجوانب الاخرى للنمو وتنعكس عليها كما ان هذه الاثار تبدو على هئية سلوكيات تدل على قصور من جانب الطفل وهى اعاقات عقلية والتي يزداد معدل انتشارها بين البنين مقارنة بالبنات اذا تصل النسبة بينهما ٤ : ١.

(Mitzi Walts, 2013, P 11)

لذلك تعد الاضطرابات النمائية الشاملة حشد وتزامم لكم هائل من الاعراض والخصائص والسمات فالطفل ذوى الاضطرابات النمائية منعزل قليل القلق، كثير الانسحاب عن المجتمع بفضل الوحدة والعزلة وممارسة الانشطة الذاتية على المشاركة الفعالة والايجابية مع اقاربه من نفس سنه انه طفل يكرس حياته وطاقاته ووقته على ذاته الداخلية ويمتلك اتقان ومهارة غير عادية تجاه الحقائق والاشكال المرسومة. (محمد كمال ابو الفتوح، ٢٠١١، ص ١٥)

فالاضطرابات النمائية متداخلة تظهر عادة خلال السنوات الثلاث الاولى، وتحدث عنها كثير من الباحثين بانها ليست صعوبة وليست اعاقة ولكنها على الارجح طريقة مختلفة للنظر والتفكير فى هذا العالم الخارجى. (الفرحاتى السيد محمود واخرون، ٢٠١٥، ص ١١)

واخيرا فان الاضطرابات النمائية هى من اكثر الاضطرابات صعوبة بالنسبة للطفل نفسه ولوالديه ولافراد الاسرة الذين يعيشون معه ويعود ذلك الى ان هذه الاضطرابات تتميز بالغموض وبغربة انماط السلوك المصاحبة لها ويتداخل بعض مظاهره السلوكية مع اعاقات واضطرابات اخرى، فالاضطرابات النمائية هى اعاقات نمائية تظهر عادة فى الثلاث سنوات الاولى من عمر الطفل وهى نتيجة لاضطرابات عصبية تؤثر فى الدماغ وتتمثل فى بعض صور القصور والتصرفات غير الطبيعية فى النمو الاجتماعى والعاطفى والتي تستدعى معه الحاجة الى التربية الخاصة. (فكرى لطيف متولى، ٢٠١٥، ص ١٣)

ثانياً: مفهوم الاضطرابات النمائية:-

هى حالات اضطراب ذاتى بيولوجى عصبى يتمثل فى توقف النمو على المحاور اللغوية والمعرفية والانفعالية والاجتماعية او فقدانها بعد تكوينها بما يؤثر سلبا مستقبلا على بناء الشخصية وتطلق بعض الدوائر العلمية على هذه المجموعة اصطلاح طيف التوحد Autistic Spectrum.

Ray Mond G. Romanczyk. Emily H. Callahan and Others, 2014, p) (277

وتتميز الاضطرابات النمائية الشاملة باختلالات كيفية فى التفاعلات الاجتماعية المتبادلة وفى انماط التواصل ومخزون محدود ونمطى ومتكرر من الاهتمامات والنشاطات تنتشر بنسبة (١٠ - ١٥) طفلا فى كل عشر الاف طفل.

(اسامة فاروق مصطفى والسيد كامل الشربيني، ٢٠١٠، ص ٢١)
وتعرف الاضطرابات النمائية طبقا للجمعية الأمريكية على انها " احد الاضطرابات النمائية طبقا للجمعية الأمريكية على انه احد الاضطرابات النمائية التطورية التي تظهر خلال السنوات الثلاث الاولى من حياة الطفل وتنتج عنها اضطرابات عصبية تؤثر على وظائف الدماغ وتظهر على شكل مشكلات في عدة جوانب كالتفاعل الاجتماعي والتواصل اللفظي وغير اللفظي. (احمد احمد عواد ونادية صالحا لبلوى، ٢٠١١، ص ١٤٩)
وايضا فان الاضطرابات النمائية الشاملة هي مكونة من خمسة اضطرابات تتسم بتأخر نمو الوظائف الاساسية المتعددة بما في ذلك الاندماج في المجتمع والتواصل والاضطرابات هم اضطرابات نمائية شاملة غير محددة (PDD – NOS) التوحد، متلازمة اسبرجر، متلازمة ريت، اضطرابات الطفولة التحليلية. (D.Lyman, Toni Lhembree Kigin, 1994,)

(p 204)

وهي "احد درجات العجز بوظائف معينة تؤدي الى تأخير للفرد بقيامه بتلك الوظائف بشكل عادي، وايضا هي اضطرابات علاقات الفرد بنفسه اولا وبمحيطه في الزمان والمكان علما بان تواصل هذه العلاقات هي الممارسة اليومية للحياة الانسانية اي هي ضعف في الوظيفة العقلية ناتجة عن عدة عوامل وهي ايضا حالة توقف او عدم اكتمال نمو الدماغ نتيجة لمرض او اصابة قبل سن المراهقة او سبب عوامل جينية. (احمد وادي، ٢٠٠٩، ص ٣٣)
وايضا الاضطرابات النمائية عبارة عن اعاقة متعلقة بالنمو وتؤثر سلبا في جميع جوانب النمو وابرار تأثيرها يكون عدم القدرة على التواصل بشقيه اللفظي واللا لفظي والذي ينتج عنه غياب تام للغة الاستقلالية سواء كانت استقبالية ام تعبيرية. (Jennifer Beth)

(Silvers , 2008, p 7)

واخيرا فان الاضطرابات النمائية الشاملة هي اضطراب تتميز بعدم الاجتماعية والتواصلية والعجز والاطفال الذين يعانون من هذه الاضطرابات تظهر لديهم مشاكل في التقليد والمهارات الحركية وقد اظهرت الابحاث ان عدم قدرة الطفل على التقليد يمكن عاملا في عجز الطفل وتقديم التمثيلات العقلية لانفسهم ومحيطهم. (Lauren Louloudis, 2014,)

(p 5)

ثالثا: تصنيفات (انواع) الاضطرابات النمائية:

شهدت الدول الاجنبية وعدد من الدول العربية في الفترة الاخيرة طفرة نموذجية في تطوير اساليب التشخيص ووضع البرامج والاستراتيجيات المختلفة للأشخاص ذوي الاحتياجات الخاصة وتعددت انواع الاضطرابات النمائية وهي مجموعة من الاضطرابات وتمثل حالات اضطراب ذاتي بيولوجي عصبى يتمثل في توقف النمو على المحاور اللغوية والمعرفية والانفعالية والاجتماعية او فقدانها بعد تكوينها بما يؤثر سلبا على بناء الشخصية وتتضمن هذه

المجموعة من الاضطرابات خمسة اضطرابات نمائية وهى:- (جابر شريف عادل، ٢٠١٤، ص ١٣)

- ١- اضطراب التوحد Autism Disorder
 - ٢- متلازمة اسبرجر Asperger Syndrome
 - ٣- متلازمة ريت Rett Syndrome
 - ٤- اضطراب الطفولة التفككي Childhood Disintegrative Disorder
 - ٥- اضطراب نمائى عام غير محدد فى اى مكان اخر Pervasive Developmental Disorder not Otherwise Specified
- وفيما يلى شرحهم كالاتى:-

١- اضطراب التوحد Autism Disorder

هو خلل فى تطور وظائف المخ الذى بدوره يتركز فى المناطق الخاصة بالتخيل والتفاعل الاجتماعى ومهارات التواصل كما ان احد التعريفات انتشار فى الولايات المتحدة الامريكية يتناول اضطراب دال فى التفاعل الاجتماعى، ضعف دال فى مهارات التواصل وسلوكيات وانشطة تكرارية ونمطية. (ابراهيم بن عبد الله العثمان، ٢٠١٢، ص ٨)

٢- متلازمة اسبرجر Asperger syndrome

لقد شخص الدكتور (Hans Asperger) من جامعة فيينا / قسم طب الاطفال الاضطرابات النمائية بانها تشتمل عدة اعراض سميت بمتلازمة اسبرجر وهى قصور فى مهارات التوازن الاكتئاب، الكلام التكرارى، اخراج الصوت بنفس الوتيرة، كراهية التغيير فى كل شئ سواء فى الاكل او الملابس وعادة ما تكون لهم طقوس معينة ثابتة. (سوسن شاكر الجبلى، ٢٠١٥، ص ٢١)

٣- متلازمة ريت Rett Syndrome

هذا المرض كقاعدة يصيب البنات فقط وتكون الطفلة التى تعاني من هذا النوع طبيعية حتى الشهر السادس من العمر ثم يبدأ بعده محيط راسها (بعد هذا الشهر) يصغر تدريجيا وصولا الى صغر شديد، كما تفقد القدرة على تحريك يديها بشكل هارف وتعانى هذه الطفلة ايضا من عدم القدرة على التنسيق بين الجذع والمشى ومن خلل فى فهم اللغة وقد يتبين ان الاطفال الذين يعانون من هذا النوع لديهم تعول فى الكروموسوم اكس ويمكن تشخيص هذه الحالة باجراء فحص دم. (محمد ميقانى ورنا الكردى وميشلين خورى واخرون، ٢٠٠٦، ص ٥)

٤- اضطراب الطفولة التفككي Childhood Disintegrative Disorder

وتتسم بالشذوذ الوظيفى فى مهارات التفاعل الاجتماعى مثل الفشل فى مهارة تفاعلات العواطف وتلف فى مهارات مكتسبة مثل اللعب علما بان لديهم لعب طبيعى خلال العامين الاولين ولديهم شذوذ وظيفى فى الانماط السلوكية وتلف اكلينيكي فى المهارات الحركية

ويجب ان تراعى هذه الامور اثناء العلاج باللعب. (فكرى لطيف متولى، ٢٠١٥، ص ١٢)

٥- اضطراب نمائى عام غير محدد فى اى مكان اخر

Pervasive Developmental Disorder not Otherwise Specified

والذى يشتمل على العديد من مظاهر الاضطرابات النمائية ولكن فى الاغلب يكون من الدرجة البسيطة وليس الشديدة او الشاملة لكل جوانب الاضطرابات ولكن اهم مظاهر الاضطرابات لذى هؤلاء الاطفال تكمن فى الجوانب الاجتماعية وفى المهارات اللفظية وغير اللفظية. (عبد الله بن محمد الصبى، ٢٠٠٢، ص ٨)

رابعاً: اسباب حدوث الاضطرابات النمائية:-

تعد الاضطرابات النمائية مشكلة متعددة فى ابعادها ومتداخلة فى جوانبها حين يتشابك فيها الجانب الطبى بالاجتماعى والنفسى والتعليمى والتاهيلى وتختلف اسباب الاضطرابات النمائية نتيجة تفرق الظروف الاجتماعية والاقتصادية ومدى ما يوفره عدة عوامل مسؤولة عن ارتفاع عدد المصابين ويمكن رصد بعضها كالتالى:- (مدحت ابو النصر، ٢٠٠٥، ص ١٣٢)

١- اسباب وراثية:-

يشير القائمون على رعاية الاطفال الذين يعانون من الاضطرابات النمائية الى مساهمة الوراثة فى الاصابة بالاضطرابات النمائية فقد ذكر سجل Siegil ١٩٩١ ان الوراثة تلعب دورا فى (٣٠ - ٥٠ %) من حالات الاضطرابات النمائية اذ ان الاستعداد الوراثى ليست مطلقا ويصعب تحديد كيفية انتقال الجينات حيث يتفاعل اكثر من ٢٠ جين مختلف.

(فكرى لطيف متولى، ٢٠١٥، ص ١٧)

وقد وجد العلماء ان الاضطرابات النمائية لديها معدل التوريث عالى جدا (٨٠ - ١٠٠ %) و (٨٠ - ٩٠ %) من التباين هو بسبب وراثى والغالبية العظمى من هذه العوامل هى وراثية وما يقرب من ٩٠ - ١٠٠ من الجينات لها دور فى الاعاقة.

(Anna P. Kroncke and Marcy Willard and Helena Huckabee)

٢- اسباب نفسية

خلال فترة الخمسينات وفى السبعينات من القرن العشرين كان انصار مدرسة التحليل النفسى وانصار التعليم بوجه عام يؤمنون بان الاضطرابات النمائية هى تحدث بسبب عوامل نفسية بالدرجة الاولى وايضا ما اقترحه العالم السلوكى (فيرستر Ferster) الذى يقول ان الاضطرابات النمائية تحدث للاطفال بسبب عجزهم عن الحصول على الاهتمام والتعزيز من قبل والديهم على سلوكهم الاجتماعى الملائم. (فهد محمد احمد المفلوت، ٢٠٠٦، ص ٥٣)

٣- اسباب كيميائية حيوية:-

العديد من الدراسات بنيت ارتفاعا في مادة حمض الهوموفانيليك **Homovanillicacid** في السائل النخاعي وهذه المادة هي الناتج الرئيسي لايض الدوبامين مما يشير الى احتمالات ارتفاع مستوى الدوبامين في مخ الاطفال المصابين بالاضطرابات النمائية وكذلك ايضا ارتفاع لمستوى السيروتونمين في دم ثلث الاطفال المصابين بالاضطرابات النمائية. (هناك صندوق، ٢٠١٢، ص ١٠)

٤- اسباب ثقافية واسرية:-

وفي هذه الحالة لا تكون الاضطرابات النمائية مرتبطة باسباب عضوية معروفة وتسمى الاضطرابات النمائية عندئذ التخلف الثقافي الاسرى، وفوجئ بان البيئة الثقافية المنخرقة والمضطربة في مراحل الطفولة المبكرة تقود الى اضطرابات نمائية وانخفاض المستوى الثقافي والاقتصادي والاجتماعي يسهم في ابراز الاضطرابات النمائية مثل انخفاض مستوى وعي الام وزيادة المشكلات النفسية عند افراد الاسرة. (هناك تيسير حمد الله الحديدي، ٢٠٠٠، ص ١٩)

٥- اسباب ترجع الى طبيعة البيئة المحيطة بالطفل:

الاشعاعات بانواعها المختلفة هي خطر اكبر على المرأة الحامل ويجب عدم تعرضها للاشعة وخصوصا في الشهور الاولى من الحمل الا للضرورة وتحت اشراف طبي ولا ننسى تعرض المرأة الحامل للتلوث الاشعاعي الذي ينتج عن تسرب من معامل. (عبد اللطيف مهدي ذمام، ٢٠١٤، ص ١٥)

٦- التلوث البيئي:

ثبتت علاقة الاصابة بالاضطرابات النمائية نتيجة للتلوث البيئي ببعض الكيماويات وتركيزات مرتفعة من الهواء المملوء بالزئبق والكاديوم.

(اسامة فاروق مصطفى والسيد كامل الشربيني، ٢٠١٠، ص ٢٤)

٧- تعرض الطفل اثناء الحمل لبعض الفيروسات:

والتي قد تصيب الام مثل فيروس الحصبة الالمانية وهو مرض فيروسي معدى وتؤدي اصابة المرأة الحامل به اثناء الاشهر الاولى من الحمل الى احتمال اصابة الجنين ببعض الاعاقات الشديدة مثل الاعاقة العقلية، الشلل الدماغي، الصم، كف البصر ويمكن الوقاية من هذه الامراض عن طريق التطعيم. (جيهان مصطفى، ٢٠٠٨، ص ٣٣)

٨- خلل الجهاز العصبي المركزي:

اوضح (هاريس 1999 Harris) انه لا يوجد ما يشير الى ان الاطفال المصابين بالاضطرابات النمائية يعانون من قصور كبير او اصابة او تشويه في المخ ومع ذلك يظهرون ما يشير الى وجود قصور عصبي يشمل ارتفاع معدل الايض **Metabolic Rate**

فى بعض مناطق المخ وانخفاض هذا المعدل بشدة فى اجزاء اخرى فى المخ ويعانى الاطفال من اضطرابات مختلفة تشمل شذوذا فى رسم المخ الكهربى E.E.G.

(عبد الله حسين الزغبى، ٢٠١٢، ص ٢٧)

٩- الفرضيات الايضية:

وتشير هذه الفرضيات الى ان عدم مقدرة الاطفال ذوى الاضطرابات النمائية على هضم البروتينات وخصوصا بروتين الجلوتين الموجود فى القمح والشعير ومشتقاتها وكذلك بروتين الكازين الموجود فى الحليب ويؤدى الى ظهور البتيد غير المهضوم له تأثير تحيدى يشبه تأثير الافيون والمورفين. (عادل جاسب شبيب، ٢٠٠٨، ص ١٩)

خامساً: الآثار المترتبة على الاضطرابات النمائية:-

لا يمكن ان نتحدث بصفة مطلقة عن الآثار المترتبة على الاعاقة لان هذه الآثار تختلف اولا حسب نوع الاعاقة مثلاً فالاعاقة الحسية تكون عادة اقل وطأة من الاعاقة الذهنية وان الصم والكلى او العمى الكلى لا يتركبان الآثار السلبية التى يتركها التخلف ذهنى العميق والكفيف وان اشتدت اعاقته والاصم وان قوى صمه قادران عى التنقل ولو لبعض الصعوبة فى محيطها قادران على العمل وعلى تكوين اسرة والتعرف على الحياة اليومية ولكن الاضطرابات النمائية لا تجعل الانسان قادرا على القيام بالادوار الاساسية للحياة اليومية.

(مصطفى النصاروى، ١٩٨٩، ص ٦٩)

- ومن ضمن اثار الاعاقة (الاضطرابات النمائية):-

١- اثار اجتماعية:

وهى تعنى ما ينجم عن الاضطرابات النمائية من اثار ومشكلات ترتبط بالبيئة المحيطة بالطفل سواء كان ذلك مرتبطا بالاسرة او بالاصدقاء او بالمجتمع وذلك حيث ان البيئة الاجتماعية هى حقيقة الوجود الانسانى ومصدر سعادة الفرد او تعاسته وهنا نشير بان الاضطرابات النمائية قد تصيب بعض الاطفال لحكمة الهية لا تتركها الارادة الانسانية.

(هبة عاطف السيد محمود عوض، ٢٠١٤، ص ١٦٢)

٢- اثار نفسية:

تشير الدراسات التى اجريت على الاطفال المصابين بالاضطرابات النمائية ان هناك احتمال كبير فى اصابتهم بالاضطرابات النفسية قد تلازمهم بعد الشفاء فنسبة الاضطرابات النفسية بين الاطفال المصابين بالاضطرابات النمائية تتراوح بين (٢٠% و ٢٥%) بالمقارنة الى (١٠% و ٢٠%) بين الاطفال الاصحاب وتتأثر ايضا الوالدين الى ابعد مدى بمرض اطفالهم فقد وجد هانز وليبزمان (Hughesalieber Man 1990) ان (٣٣%) من اسر الاطفال المصابين بالاضطرابات النمائية يعانون من اكتئاب شديد وقلق وازدياد المشكلات الزوجية والتى قد تنتهى بالطلاق اى ان الاسرة التى لديها طفل من ذوى الاضطرابات

النمائية لا تستطيع ان تنظم حياتها كوحدة متكاملة. (مصطفى حسن احمد ، ١٩٩٦ ، ص ١٤٦)

سادساً: دور خدمة الفرد في مجال الاضطرابات النمائية:-

لقد بلغ اهتمام المهنة بالاعاقة والمعوقين مبلغا كبيرا فقد اوجدت مجالا متخصصا يعرف بالخدمة الاجتماعية بصفة عامة وبخدمة الفرد بصفة خاصة في مجال الاعاقة اى فى رعاية وتأهيل المعوقين جسديا او مهنيا، وان الفئات الخاصة تعاني من بعض العجز او النقص فى حد ذاتها الا ان هذا النقص لا يؤدى الى البعد الكامل فى كل قدراتها وامكانياتها المتبقية بل على العكس قد يوجد بعض من التعويض فى قدرات اخرى يمكن ان تظهر عنده يتفوق فيها الى حد كبير، بناءا على ذلك تؤمن خدمة الفرد بامكانية مساعدة هذه الفئة من خلال التوجيه والتدريب والتأهيل والمعاونة على استثمار ما تبقى لديها من امكانيات وقدرات والعمل على اعادة تكيفها الاجتماعى والنفسى مع البيئة التى يعيش فيها بحيث يصبح افراد هذه الفئة اعضاء قادرين منتجين فى المجتمع والعمل على زيادة ادائهم لوظائفهم الاجتماعية. (غادة انور عبد الحميد حنفى، ٢٠٠٠، ص ٤٥)

وان الفئات الخاصة لها حق على الدولة شأنها شأن المواطنين العاديين كما ان لهم كرامة الانسان العادى وهم فى ذات الوقت عليهم كافة الواجبات الاجتماعية والمدنية لذا تقوم خدمة الفرد بشكل خاص فى العمل على تحقيق اهداف للطفل المصاب وهى:

١- التفكير العلمى فى مشكلاتهم:- اى النظر الى مشكلاتهم نظرة علمية بما يساعد على فهم المشكلة وعلاجها.

٢- ايقاف نبا العجز وذلك بالاكتشاف المبكر لحالات الاعاقة ومساعدتها لتحقيق اقصى قدراتها.

٣- مساعدتهم على استعادة ثقتهم بانفسهم من خلال تعويدهم على التفاعل المتزن مع الغير.

٤- مساعدتهم على اقامة علاقات ايجابية بناء فى المجتمع.

٥- مساعدتهم على تحمل الشدائد والصعاب ومواجهتها والتخلص من المشاعر السلبية.

(وجدى بركات، ٢٠٠٨، ص ٣٧)

٦- كما تقوم خدمة الفرد بتقديم المساعدة للاطفال ذوى الاضطرابات النمائية واسرهم الذين يواجهون العديد من المشاكل التى تصاحب اعاقه اطفالهم بالاضطرابات النمائية والعمل على اعادة التأهيل من الحاجة الاقتصادية ونقص الموارد.

٧- جمع وتحليل المعلومات عن الاضطرابات النمائية لمساعدة المهن الصحية الاخرى على فهم احتياجات المرضى واسرهم.

٨- تنسيق الخدمات للرعاية المنزلية.

٩- تقديم المساعدة للاطفال والاسرة للتغلب على المشاكل الاجتماعية والسلوكية والعاطفية او الاقتصادية.

١٠- مقابلة الاطفال ذوى الاضطرابات النمائية واسرهم لتقييم المشاكل والعمل بشكل وثيق مع الاءاء والامهات لمساعدة طفلهم.

١١- تقديم المشورة والمساعدة للاءاء وللامهات حول طبيعة الاعاقة وكيفية التعامل معها.

(Gibelman M. 1995 . p4)

سابعاً: دور الممارس العام فى مجال الاضطرابات النمائية:-

فى البداية فان دور الممارس العام هو مجموعة الوسائل التى يتبعها الممارس العام للاستفسار الدائم والمستمر عن اطفال الاضطرابات النمائية وبالاكثر الاطفال العاملين او الموجودين معهم على مقاعد الدراسة او المؤسسة لمعرفة مدى التقدم والصعوبات والمشاكل التى يواجهونها لوضع الحلول الملائمة ها بالاضافة الى استمرارية وتحسين العلاقة بينهم وبين الاطراف الاخرى.

(صالح الصقور ، ٢٠١٠ ، ص ١٦١)

- وبناءا على هذا فان دور الممارس العام مع اطفال الاضطرابات النمائية هو:-

- ١- دراسة الحالة الاجتماعية للاطفال ذوى الاضطرابات النمائية.
- ٢- اكتشاف ميول ورغبات ومهارات الاطفال ذوى الاضطرابات النمائية.
- ٣- التحقق من حدة الاضطرابات النفسية التى يعانى منها الطفل الناتجة عن اعاقته.
- ٤- المساعدة فى تقديم مختلف الخدمات التى يحتاجها الطفل المعاق سواء كانت طبية او نفسية او اجتماعية.
- ٥- مساعدته فى التغلب على المشكلات التى تعترضه وخاصة فيما يتعلق بتأهيله المهنى.

(Michael Oliver. 1983. P 178)

- وهناك بعض الادوار ايضا للممارس العام ويمكن تحديدها فى الاتى:-

الدور الاول:- دور الممارس العام كادارى:-

الغرض: هى المهام التى يقوم بها الممارس العام عندما يشغل احد المراكز الادارية باى مؤسسة مما يسهم فى تحقيق اهداف المؤسسة، ويمكن تطبيق دور الممارس العام كادارى فى مجال الاضطرابات النمائية كالاتى:-

- ١- اعداد وتصميم الانشطة.
- ٢- اعداد السجلات المرتبطة بالتنظيمات التربوية الخاصة بالاطفال المعاقين.

الدور الثانى: دور الممارس العام كمخطط:-

الغرض: وضع خطة وانجازها لتحسين مستوى المعيشة للناس وتقوم على تقدير حجم المشكلة واكتشاف الاهداف الممكن تحقيقها والاختيارات المتاحة، ويمكن تطبيق دور الممارس العام كمخطط فى مجال الاضطرابات النمائية:-

- ١- التعرف على الاطفال المعاقين لوضع برامج علاجية لهم.
- ٢- تحديد مشروع خطة وبرنامج زمنى للانشطة.

٣- المشاركة مع الاخصائي في اعداد وتصميم خطة الانشطة للاطفال المعاقين.

الدور الثالث: دور الممارس العام كمنظم:-

الغرض: تكوين عمل الاجهزة المختلفة التي يعمل الاخصائي الاجتماعي كممارس عام من خلالها ويمكن تطبيق دور الممارس العام كمنظم في مجال الاضطرابات النمائية:-

١- تكوين جماعات النشاط الاجتماعي بالمؤسسة ومساعدتها على تحقيق اهدافها.

٢- تكوين وتنظيم الانشطة المصاحبة للمواد الدراسية بالتعاون مع الاخصائي .

٣- تكوين وتنظيم الانشطة وربطها بالبيئة الاجتماعية.

(مدحت محمد ابو النصر، ٢٠٠٥، ص ٤٣)

الدور الرابع : دور الممارس العام كمعلم:-

الغرض : تزويد انساق العامل بالمعلومات عن الخدمات والبرامج والموارد التي يمكن ان يستفيدوا بها سواء من المؤسسة او المجتمع، ويمكن تطبيق دور الممارس العام كمعلم في مجال الاضطرابات النمائية:

١- المناقشة مع الاخصائيين الاخرين في كيفية تقييم سلوك الاطفال المعاقين.

٢- القيام بالدور التعليمي للاطفال المعاقين في كيفية التعامل مع المشكلات الحياتية وايجاد الحلول.

٣- تزويد ولي الامر بالمعارف والمعلومات المتعلقة باعاقة طفلهم.

الدور الخامس:- دور الممارس العام كمرشد:-

الغرض: تقديم التوجيه والارشاد للعملاء ليساعدهم في التغيير المخطط او عملية حل المشكلة وتزويدهم بالمعلومات التي تمكنهم من التوصل الى مصادر الخدمات، ويمكن تطبيق دور الممارس العام كمرشد في مجال الاضطرابات النمائية:-

١- تقديم الارشاد للاباء في كيفية التعامل مع اطفالهم الموهوبين.

٢- تقديم الارشاد للاباء في كيفية مناقشة القضايا المتعلقة بطفلهم المعاق.

٣- تقديم الارشاد للاباء في كيفية تقييم سلوك الاطفال المعاقين داخل المنزل.

الدور السادس:- دور الممارس العام كممكن:-

الغرض:- توجيه الافراد والجماعات والاسر الذين تكمن اهتماماتهم في تفاعلاتهم مع الاخرين وتكيفهم الشخصي مع المواقف التي يعيشون فيها ومساعدة الاخرين لايجاد جوانب القوة فيهم واستخدامها لصالح انفسهم ولصالح اسرهم من اجل احداث التغيير وايجاد التوازن في معيشتهم، ويمكن تطبيق دور الممارس العام كممكن في مجال الاضطرابات النمائية:-

١- تنمية الاطفال الموهوبين وذلك بتنظيم برامج ومشروعات لرعايتهم.

٢- مساعدة المؤسسة على نجاح التقويم التربوي الشامل.

٣- تشجيع ولي الامر على اكتشاف مهارات وقدرات اولاده ومساعدته على تنميتها.

(رضا رجب عبد القوى، ٢٠١٠، ص ١١٩)

الدور السابع: دور الممارس العام كمعالج:-

الغرض: مساعدة العملاء على زيادة فاعلية وظائفهم الاجتماعية وزيادة قدرتهم على تفهم مشاعرهم وتعديل سلوكياتهم وتعليمهم كيفية التعامل مع المواقف المشككة، ويمكن تطبيق دور الممارس العام كمعالج في مجال الاضطرابات النمائية:

- ١- مساعدة الطفل المعاق على اختيار الانشطة التي تتفق مع اهتمامه واستعداداته.
- ٢- تعديل سلوكيات الطفل المعاق السلبية والتي تؤثر على درجة سلوكه في المواقف الحياتية.
- ٣- وضع برامج وقائية للاطفال المعاقين عن الانحرافات السلوكية.

الدور الثامن :- دور الممارس العام كمقدم للتسهيلات:-

الغرض: تسهيل التغيير لجميع اناساق التعامل معا ومساعدتهم لاستخدام مواهبهم وبالمثل الموارد الاخرى لاحداث تغيير ايجابي، ويمكن تطبيق دور الممارس العام كمقدم تسهيلات في مجال الاضطرابات النمائية.

- ١- تسهيل اشراك الطفل المعاق في الانشطة.
- ٢- تعريف الاخصائيين الجدد بكيفية العمل مع الاطفال المعاقين.
- ٣- توضيح ولى الامر باجراءات المؤسسة.

الدور التاسع:- دور الممارس العام كمستشار:-

الغرض:- تقديم استشارات لاناساق التعامل من اجل زيادة المعرفة وتنمية المهارات وتعديل الانماط السلوكية، ويمكن تطبيق دور الممارس العام كمستشار في مجال الاضطرابات النمائية:

- ١- اعطاء الطفل المعاق فكرة عن الانشطة.
- ٢- تزويد الاطفال المعاقين بطرق التعامل مع الاخصائي مما يزيد من فعالية ادائهم للوظائف المؤسسية.
- ٣- تقديم الاراء باستمرار داخل اجتماعات مجلس المؤسسة المتعلقة بتقييم سلوك الطفل المعاق.

الدور العاشر: دور الممارس العام كمقدم:-

الغرض: تقويم اعماله، ثم يقوم اعمال الاخرين او تقويم نتائج برامج معينة، او خدمات مؤسسة وانتهاء سياسات اجتماعية او مواجهة لمشكلة او مواقف معينة، ويمكن تطبيق دور الممارس العام كمقدم في مجال الاضطرابات النمائية:

- ١- تقييم سلوك الاطفال المعاقين من خلال الانشطة اللاصفية والمناقشات الصيفية.
- ٢- تقييم سلوك الاطفال المعاقين من خلال اللجنة الموسعة على مستوى المؤسسة.
- ٣- مراجعة سجلات المؤسسة. (تامر محمد عبد الغنى، ٢٠١٠، ص ٢١٦٠)

ثامناً: خطوات الممارسة المهنية فى خدمة الفرد فى مجال الاضطرابات النمائية:

بداية تعرف الممارسة المهنية على انها قدرة الاخصائيين الاجتماعيين على العمل مع مختلف الانساق مثل الافراد والاسر والجماعات والمجتمعات والتنظيمات مستخدمين فى ذلك اطاراً نظرياً يتيح لهم الفرصة لاختيار ما يناسب من اساليب واستراتيجيات حل المشكلات.

(نعيم عبد الوهاب شلبى، ٢٠٠٧، ص ١٦٠)

وعلى هذا الاساس فان الطاقات البشرية ركيزة اساسية لتطوير ورقى المجتمعات بمختلف جوانب الحياة فيها والاطفال فى اى مجتمع هم احد هذه الطاقات فهم ثروة مهمة ينبغي اتاحة افضل للفرص لنهوضهم السليم، وعمليات خدمة الفرد هى الخطوات المهنية واسلوب العمل الذى يسلكه الاخصائى الاجتماعى فى التعامل مع طفل ذوى اضطرابات نهائية وهى الدراسة والتشخيص والعلاج وهذه العمليات ليست متتابعة اى اننا لا ننتظر الانتهاء من الدراسة حتى نقوم بوضع التشخيص ولكنها هذه العمليات متداخلة ويختلف هذا التدخل حسب طبيعة المشكلة. (عبد الفتاح عثمان، ١٩٧٧، ص ١٢)

- عمليات خدمة الفرد فى مجال الاضطرابات النمائية:

هى عملية جمع الحقائق والمعلومات التى تتعلق بمشكلة الطفل المعاق ومساعدته على توضيح الموقف والعوامل التى ادت الى تطور المشكلة لديه، وتعتمد طريقة خدمة الفرد على عدد من العمليات التى تهدف الى مساعدة الاطفال ذوى الاضطرابات النمائية على التخلص من المشكلات التى تواجههم، وتتحدد هى العمليات فى: (الدراسة الاجتماعية - التشخيص الاجتماعى - العلاج) (رافت عبد الرحمن ومحمد مصطفى شاهين، ٢٠١٠، ص ٢٢٧) وهى سلسلة من الاجراءات او المراحل المتتالية التى تتعقد من خلال علاقة هادفة وتهدف الى التأثير فى الطفل المعاق لكى تزداد فعاليته فى التخلص من مشكلة او التأثير فى المشكلة من اجل حلها او التخلص منها. (على اسماعيل على، ١٩٩٨، ص ٤٣)

١- الدراسة:-

هى مجرد وسيلة تحقق غاية محدودة وهى تشخيص المشكلة فهى ان دراسة الحقائق مختارة بدقة من بين حقائق لا حصر لها فى حياة الطفل المعاق وفى ظروفه الخارجية ومن ثم فهى عملية مهنية دقيقة تحتاج الى قيادة حكيمة وتصنف كالاتى:

أ- عملية مشتركة:-

الدراسة فى خدمة الفرد ليست عملية جمع البيانات كما هو عند الباحث الميدانى او هى لون من الاستجواب كما هو الحال عند رجال النيابة او الشرطة ولكنها عملية تقوم على اساس التفاعل الوجدانى والمشاركة بين الاخصائى الاجتماعى والعميل. (السيد رمضان، ١٩٩٩، ص ٥٩)

ب- للدراسة جوانب علاجية:

استبصار العميل بجوانب الموقف فهو لا يكشف هذه الجوانب للممارس المهني فقط بل لها أهمية توضيحية للعميل لحقائق أو جوانب قد تكون مجهولة أو راکدة في أعماقه. من خلال عملية الدراسة تتكون العلاقة المهنية وهي في حد ذاتها قد تكون ذات طابع علاجي وخاصة مع الانماط الذين يصعب معهم تكوين علاقات ايجابية فيعتبر العلاقة المهنية في حد ذاتها طابع علاجي في بعض الاحيان. (محمود حسن محمد، ١٩٨٣، ص ٢٢١) وبدراسة حالة طفل ذوى الاضطرابات النمائية تبينت للاخصائى الاجتماعى جملة من الجوانب التى تتصل بالإعاقة وطبيعتها فيتمكن من الحصول على المعلومات التى من شأنها مساعدته في حل مشكلة طفل ذوى اضطرابات نمائية.

٢- التشخيص:-

التشخيص هو " عملية عقلية تعتبر من ادق عمليات خدمة الفرد التى تتطلب كفاية مهنية عالية واسس دقيقة للقياس"، ويعتمد التشخيص على الجهد العقلى للاخصائى الاجتماعى وكذلك قدرة الاخصائى على توظيف ما تعلمه الاخصائى خلال المستوى النظرى، ويعد التشخيص من العمليات المهنية الهامة التى يقوم بها الاخصائى الاجتماعى كما انها حلقة الوصل بين الدراسة والعلاج، ويعتمد التشخيص فى خدمة الفرد على عملية الدراسة فبعد جمع الحقائق الخاصة بالمشكلة أو الموقف يقوم الاخصائى بالقيام بعملية التشخيص.

(محمد شريف صفر، ١٩٩٦، ص ٦)

والتشخيص يستمد عملياته على اسس علمية وتقوم على:

- أ- السببية النسبية: أى تحديد بعض العوامل الظاهرة الأكثر ارتباطا بالمشكلة من بين العوامل العديدة المتداخلة.
- ب- العلاقة الجبرية: أى ان العوامل السالبة تلعب دورا اكبر من العوامل الموجبة لتفسير الموقف الاشكالى واسبابه باعتباره موقفا سالباً.
- ج- العمليات العقلية : فالتشخيص يتطلب ممارسة عمليات تفكيرية اساسية كالتفكير والترابط والتخيل والحكم.
- د- المنهج العلمى : فالتشخيص يتطلب البحث فى كيفية علاج الموقف علميا وليست بحثا فى اسباب لا يمكن علاجها.
- هـ- الاحتمالية: للتشخيص فى احسن صورة هو تشخيص احتمالى.

(سلوى عثمان الصديقى، محمد مصطفى احمد، ٢٠٠٦، ص ٢١٤)

٣- العلاج:

إذا وجد الاخصائى الاجتماعى من دراسته للطفل ذوى الاضطرابات النمائية ان حالته تستلزم علاجاً نفسياً ضمن واجبه ان يبادر بتحويلها الى العيادة النفسية حتى لا تضيق فرصة العلاج وإذا وجد ان ظروف طفل الاضطرابات النمائية تؤثر على مسار حياته وتحصيله الدراسى وان حالته تستدعى علاجاً اعمق ووقتا اطول فيمكن تحويل الطفل الى مكتب للخدمة

الاجتماعية حيث تكون الامكانيات متوفرة. (حمدي عبد الحارس البخشونجي وسيد سلامة ابراهيم، ١٩٩٨، ص ٨٨)
تاسعاً: الاتجاهات الحديثة في علاج الاضطرابات النمائية :-

ثمة اجماع عام على ان الاضطرابات النمائية تدوم مدى الحياة ولا يوجد الى يومنا هذا دليل بحثي اكيد على انه يمكن علاج الاضطرابات النمائية وتشير الدراسات على المدى الطويل الى ان الذين يتم تشخيصهم بالاصابة بالاضطرابات النمائية سيستمرون في المعاناة من الصفات المرتبطة بهم طوال حياتهم الا ان ثمة ادلة جيدة تشير الى امكانية تقليص حدة اعراض الاضطرابات النمائية بمعنى انه يمكن مساعدة الطفل المصاب بالاضطرابات النمائية وعائلته على التعايش معه. (كوليب تيريل وتيرى باسينجر (ترجمة) مارك عبود، ٢٠١٣، ص ٦٧)

ويمكن الاشارة الى انه من الاصول المتفق عليها ان الاطفال الذين يعانون من الاضطرابات النمائية هم اطفال معاقون بشكل واضح (ان صح استخدام هذا التغيير) في مجال استقبال المعلومات او توصيلها للآخرين وهذه الاضطرابات تقصر لهم القيام ببعض السلوك غير المناسب للبيئة والوسط الاجتماعي المحيط بهم ومن الطبيعي ان يتوقع ان ذلك يؤثر على قدرة الطفل على التعلم، وعلى هذا الاساس تسعى الاساليب العلاجية المتبعة مع هذه الفئة من الاطفال الى تحقيق هدفين رئيسيين هما:

- دفع الطفل الى تحقيق مزيد من النمو.
 - معاونة الوالدين في تعلم طرق التواصل مع الطفل.
- (عبد الرحمن سيد سليمان، ٢٠٠٠، ص ٨٩)

وفي الفقرات التالية تشير الى بعض الاساليب العلاجية المتبعة في علاج الاضطرابات النمائية:

١- تعديل السلوك:

هناك العديد من البرامج التدريبية التي يتم تقديمها للاطفال ذوي الاضطرابات النمائية في سبيل تاهيل وتدريب هؤلاء الاطفال ورعايتهم مثل تقديم برامج لتحسين مهارات العناية بالذات لتحقيق الاستقلالية وغالبية البرامج التي تقدم للاطفال ذوي الاضطرابات النمائية تعتمد على اجراءات تعديل السلوك. (لمياء عبد الحميد بيومي، ٢٠٠٨، ص ٣٨)

والعلاج السلوكي يعتمد على ادارة السلوك وذلك للتخلص من السلوكيات غير المقبولة والتقليل من الافعال التكرارية النمطية وتقدير السلوك الايجابي وتقليل او استبعاد السلوك السلبي ولقد تبين نجاح العلاج السلوكي مع هؤلاء الاطفال وتشجيع اكتساب المهارات الاجتماعية ومهارات التواصل ورعاية الذات والمهارات المعرفية. (Mayville. E. A.)

(Amuli Ck . J.A. 2011. P 319)

٢- العلاج النفسي:

حاول ليوكانر ١٩٤٣ Leokanner وهو اول من اكتشف الاضطرابات النمائية تفسير هذه الاضطرابات فرأى ان السير يرجع الى وجود قصور في العلاقة الانفعالية والتواصلية بين الوالدين (وبخاصة الام) والطفل لذلك نظر الى الالباء على انهم السبب في حدوث هذه الاضطرابات لاطفالهم، ولذلك ظهرت الطرق والاساليب النفسية في علاج الاضطرابات النمائية وقد اعتمدت هذه الطرق النفسية على فكرة ان النمو النفسى لدى الاطفال يضطرب ويتوقف عن التقدم فى حالة ما اذا لم يعيش الطفل حالة التواصل والانفعال الجيد السوى فى علاقته مع الام، ويركز العلاج النفسى على اهمية ان يخبر الطفل بعلاقات نفسية وانفعالية جديدة ومشبعة من الام ومن رواد هذا النوع من العلاج (ميلانى كلاين Melany Klien ، برونو بتلهيم Bettie Lheim). (محمد السعيد ابو حلاوة ، ٢٠٠١، ص ١٨)

٣- العلاج الطبى (الدوائى):

يشير (محمد عبد الله ٢٠٠١) ان العلاج الدوائى يستخدم لتنظيم وتعديل المنظومة الكيماوية العصبية التى تقف خلف السلوك الشاذ وبالرغم من ان البحوث الحديثة قد اثبتت تنوع وتعدد العوامل التى تسبب الاضطرابات النمائية الا ان الكثير من الاتجاهات قد اثبتت اهمية العلاج الدوائى مع الاطفال ذوى الاضطرابات النمائية والعلاج الدوائى يركز على اعراض مثل الحركة وسرعة الانتشار والانفجارات المزاجية والعلاج المستخدم مثل: (هاليوبيديرول ، الليثيوم) وفنفلورامين وكانت النتائج ٢ % للتحسن الكامل و ٢٠ % للتحسن الجزئى. (لمياء عبد الحميد بيومى، ٢٠٠٨، ص ٤٠)

٤- العلاج بالموسيقى:

هو العملية التى يتم بموجبها ايقاع الحركة داخل الجسم الحى بواسطة موجات الموسيقى وايقاعاتها سواء كان عن طريق الاسترخاء المقيد للجسم فى كثير من الحالات المريضة او عن طريق تحقيق نسبة معينة من التوافق بين التنفس وسرعة النبض حيث تساعد التعبيرات الصوتية الموسيقية على اخراج الطاقة الزائدة من الجسم وهو الامر الذى يساعده على التخلص من القصور المختلفة والمتباينة التى يعانى منها.

(عادل عبد الله محمد وايهاب عاطف عزت، ٢٠٠٨، ص ١٤٢)

اى ان العلاج بالموسيقى مؤداه محتملة عند محاولة حل المشاكل الصحة العقلية التى يعانى منها اطفال الاضطرابات النمائية والتى تحدث غالبا بسبب عدم كفاية مهارات الاتصال الى ان العلاج بالموسيقى الاتجالية يزد من السلوك المجتمعى بين الاطفال المصابين بالاضطرابات النمائية، اى ان العلاج بالموسيقى يمكن ان يكون له دور هام فى تخفيف مشاكل الصحة العقلية بين الاشخاص ذوى الاضطرابات النمائية. (Elena Urpi . 2016)

(. p 9

٥- العلاج بالنطق والكلام:

يحتاج معظم الاطفال ذوى الاضطرابات النمائية الى هذا النوع من العلاج حيث يعانون من عيوب كثيرة فى النطق والكلام كالأبدال والحذف والتهته وعيوب فى اخراج الاصوات ويتأخرون فى الكلام ويتسمون بالكلام الطفلى، وتنقصهم القدرة على التعبير اللفظى ويتأخرون فى النمو اللغوى ويهدف هذا الاسلوب الى تصحيح عيوب النطق واخراج الاصوات ومساعدته على التعبير اللفظى السليم. (علا عبد الباقي مؤلف ابراهيم، ٢٠٠٩، ص ١٠٨)

٦- العلاج بالدراما:

بصفة عامة فادت تقديم مواد فنية من مختلف الالوان والاشكال وشكل خاص غير وسائل الاتصال الجماهيرى يساهم فى تناول مختلف قضايا وجوانب الاطفال ذوى الاضطرابات النمائية سواء بطريقة مباشرة او غير مباشرة قد يساعد فى تقديم المعلومات الصحيحة الدقيقة حول هؤلاء الاطفال وافضل سبل التعامل معهم ويساعد ايضا على تعريف القطاعات العربية بالمجتمع بمشكلات وقضايا ذوى الاضطرابات النمائية مبكرا وعلى تقديم المعلومات والمعالجات. (مدحت محمد ابو النصر، ٢٠٠٩، ص ٩٩)

٧- العلاج بالغذاء :

غالبا ما يعانى الاطفال ذوى الاضطرابات النمائية من خلل وظيفى فى جهاز المناعة ومن حالات تنقية الجسم من السموم بطريقة ملائمة وتفرض هذه المشاكل الغذائية عبئا كبيرا على الاطفال ذو الاضطرابات النمائية وتدهور ببطء صحته وقدرته على تقديم الاداء للافضل ومن هنا بدا علاج الاضطرابات النمائية من الناحية الغذائية كتناول جرعات كبيرة من الفيتامينات والمكملات الغذائية وغيرها.

- اغذية خالية من الفلوتين والكازيين.

- نظام غذائى محدد الكربوهيدرات.

المكملات الغذائية الاساسية (الفيتامينات المتعددة والمعادن والاحماض الدهنية الاساسية)

(اليزابيث سترايكلاند وسوزان مالك كلوسكى، ترجمة باسكال بشلهوت، ٢٠١٢، ص ١٩)

٧- العلاج باللعب:

يقترح اتوود (١٩٩٨) على ان ولى الامر ان يجعل من نفسه اصدق اصدقاء طفله حتى يمارس مع طفله الالعب التى يمارسها من فى سنه والهدف من ذلك تعلم الطفل فنيات كل لعبة، كما يتضح البرنامج العلاجى لتنشئة الطفل بالسماح للطفل ذو الاضطرابات النمائية باللعب فى جو من الخصوصية ودون مقاطعته حتى لا يعيق اى تداخل فرصة اقامة الطفل لاي نوع من العلاقة مع الاخرين، وتوضح الارقام التى يوردها (ايروجيلبرج) ان طفلا من كل ٣٠٠ يعانى من مشكلة اللعب، وهذا يساعد الطفل على فهم الجانب الاجتماعى للعب اذا ان المشكلة تكمن من ان اطفال الاضطرابات النمائية قد تعجز عن ادراك تعبيرات الحزن

والفرح التي قد يظهرها زملاؤهم في اللعب مما يتطلب ان يتم تلقينها من خلال العديد من النشاطات من ان يرسم وجه حزين. (كرستين ماكنتابر (ترجمة) خالد العامري، ٢٠٠٤، ص ٥٨)

٨- العلاج بالفيتامينات:

اثبتت العديد من الدراسات الحديثة فائدة الفيتامينات في علاج الاضطرابات النمائية فمثلا فيتامين (٦٧) ينتج عنه تحسينات سلوكية بنسبة (٣٠%) ودراسة اخرى وجدان خلط فيتامين ٦٧ مع الماغنسيوم يؤدي الى تحسن افضل من استخدام الفيتامين بمفرده. (عبد الفتاح عبد المجيد الشريف، ٢٠١١، ص ٢٣٦)

قائمة المراجع:-

- أ- المراجع العربية:-
- ١- احمد احمد عواد ونادية صالح البلوى (٢٠١١): الاتجاهات المعاصرة فى تشخيص وعلاج اضطراب التوحد، مجلة الطفولة فى التربية، العدد السادس، عمان ، الاردن.
- ٢- احمد وادى (٢٠٠٩): الاعاقة العقلية "اسباب ، تشخيص، تاهيل"، دار اسامة للنشر والتوزيع ، عمان ، الاردن.
- ٣- اسامة فاروق مصطفى والسيد كامل الشربيني (٢٠١٠): سمات التوحد، دار المسيرة للنشر والتوزيع، عمان.
- ٤- الفرحاني السيد محمود واخرون (٢٠١٥): اضطراب التوحد "اطفال الخليج"، المكتبة العلمية لذوى الاحتياجات الخاصة.
- ٥- اليزابيث سترايكلاند وسوزان مالك كلوسكى (ترجمة) باسكال شلهوب (٢٠١٢): علاج التوحد بالغذاء ، دار الكتاب العربى، بيروت ، لبنان.
- ٦- ابراهيم بن عبد الله العثمان (٢٠٠١): استراتيجيات التربية الخاصة والخدمات المساندة الموجهة للتلاميذ ذوى التوحد، جامعة الملك مسعود، كلية التربية، قسم التربية الخاصة، السعودية.
- ٧- تامر محمد عبد الغنى (٢٠١٠): تصور مقترح لادوار الاختصاصى الاجتماعى كممارس عام فى نظام التقويم التربوى الشامل، بحوث ومقالات ، مجلة دراسات فى الخدمة الاجتماعية والعلوم الانسانية، مصر.
- ٨- جابر شريف عادل (٢٠١٤): متلازمة اسبرجر (الاسباب ، الخصائص ، التشخيص) اساليب التدخل، القاهرة.
- ٩- جيهان مصطفى (٢٠٠٨): التوحد، العربية للنشر والتوزيع، القاهرة.
- ١٠- حمدى عبد الحارس البخشونجى وسيد سلامة ابراهيم (١٩٩٨) : الخدمة الاجتماعية التربوية (المجال المدرسى) ، المكتب العلمى للكمبيوتر والنشر والتوزيع، الاسكندرية.
- ١١- رافت عبد الرحمن ومحمد مصطفى شاهين (٢٠١٠): اسس وعمليات طريقة خدمة الفرد ، المعهد العالى للخدمة الاجتماعية، بنها.
- ١٢- رضا رجب عبد القوى (٢٠١٠): تصور مقترح لدور الاختصاصى الاجتماعى والنفسى المدرسى فى تعديل اتجاهات الالباء السلبية نحو ابنائهم الموهوبين، بحوث ومقالات ، مجلة دراسات فى الخدمة الاجتماعية والعلوم الانسانية، الامارات.
- ١٣- سلوى عثمان الصديقى (٢٠٠١): الممارسة المهنية لطريقة خدمة الفرد، مطبعة البصيرة للنشر والتوزيع، القاهرة.
- ١٤- سوسن شاكر الجبلى (٢٠١٥): التوحد الطفولى (اسبابه - خصائصه - تشخيصه - علاجه) دار ومؤسسة رسلان للطباعة والنشر والتوزيع، دمشق.

- ١٥- صالح الصقور (٢٠١٠): الخدمة الاجتماعية المعاصرة، دار زهران ، عمان.
- ١٦- عادل جاسب شبيب (٢٠٠٨): ما الخصائص النفسية والاجتماعية والعقلية للأطفال المصابين بالتوحد من وجهة نظر الاباء، الاكاديمية الافتراضية للتعليم المفتوح، بريطانيا.
- ١٧- عادل عبد الله محمد وايهاب عاطف عزت (٢٠٠٨): فاعلية العلاج بالموسيقى للأطفال التوحديين في تحسين مستوى نموهم اللغوى، جمعية اولياء امور المعاقين، الخليج.
- ١٨- عبد الرحمن سيد سليمان (٢٠٠٠): الذاتية "اعاقة التوحد لدى الاطفال، مكتبة زهران الشرق، القاهرة.
- ١٩- عبد الفتاح عثمان (١٩٧٧): خدمة الفرد في المجتمع النامى، مكتبة الانجلو المصرية، القاهرة.
- ٢٠- عبد اللطيف مهدى زمام (٢٠١٤): التوحد الذاتى عند الاطفال ، زهران للنشر والطباعة، القاهرة.
- ٢١- عبد الله بن محمد الصبى (٢٠٠٢): التوحد وطيف التوحد، دن، دب.
- ٢٢- عبد الله حسين الزغبى (٢٠١٢): التوحد (تنمية مهارات التواصل لذى الاطفال التوحديين)، دار الخليج للنشر والتوزيع، عمان.
- ٢٣- علا عبد الباقي مؤلف ابراهيم (٢٠٠٩): الاعاقة العقلية (التعرف عليها وعلاجها باستخدام برامج التدريب للأطفال المعاقين عقليا ، العربية للنشر والتوزيع ، القاهرة.
- ٢٤- على اسماعيل على (١٩٩٨): المهارات الاساسية فى ممارسة خدمة الفرد، دار المعرفة الجامعية، الاسكندرية.
- ٢٥- غادة انور عبد الحميد حنفى (٢٠٠٠): دراسة لبعض المشكلات النفسية للأطفال متعددى الاعاقة ودور الاخصائى فى التعامل معها، رسالة ماجستير غير منشورة، معهد الدراسات العليا للطفولة ، جامعة عين شمس، القاهرة.
- ٢٦- فكرى لطيف متولى (٢٠١٥): اساليب التدريس للمعاقين عقليا، دار الشروق للنشر والطباعة، القاهرة.
- ٢٧- فهد محمد احمد المفلوث (٢٠٠٦): التوحد وكيف نفهمه ونتعامل معه، مكتبة الملك فهد الوطنية، الرياض.
- ٢٨- كوليب تيربل، تيرى باسنيجر (ترجمة) مارك غبور (٢٠١٣): التوحد وفرط الحركة (خلل القراءة والاداء)، مكتبة الملك فهد الوطنية، المجلة ، الرياض.
- ٢٩- كريستين ماكنتاير (٢٠٠٤): (ترجمة) خالد العامرى : اهمية اللعب للأطفال ذوى الاحتياجات الخاصة ، دار الفاروق للنشر والتوزيع، القاهرة.
- ٣٠- لمياء عبد الحميد بيومى (٢٠٠٨): فاعلية برنامج تدريب لتنمية بعض المهارات العناية بالذات لدى الاطفال التوحديين، رسالة دكتوراه غير منشورة ، جامعة السويس، كلية التربية.

- ٣١- مدحت محمد ابو النصر (٢٠٠٩): رعاية وتأهيل المعاقين من منظور تكامل مع الاسرة الى جهود بعض الدول العربية ، دار العربية، القاهرة.
- ٣٢- (٢٠٠٥): الاعاقة النفسية، المفهوم والانواع وبرامج الرعاية "مجموعة النيل العربية" ، مكتبة الملك فهد الوطنية للنشر والتوزيع، الرياض.
- ٣٣- (٢٠٠٤): فريق العمل فى مجال رعاية وتأهيل ذوى الاحتياجات الخاصة، مجموعة النيل العربية، القاهرة.
- ٣٤- محمد السيد ابو حلاوة (٢٠٠١): دليلك السريع للتعرف على الطفل الاتيزم (التوحدى)، كلية التربية ، جامعة الاسكندرية ، المكتبة الالكترونية، اطفال الخليج.
- ٣٥- محمد شريف صقر (١٩٩٦): خدمة الفرد فى المجالات النوعية، المجلس الاعلى للجامعات، جامعة حلوان، حلوان.
- ٣٦- محمد كمال ابو الفتوح (٢٠١١): مشكلات الكلام التلقائى ومهارات اللغة والمحادثة لدى اطفال طيف التوحد، دار زهران للنشر والتوزيع، عمان.
- ٣٧- محمد ميفانى ورنا الكردى وميشلين خورى واخرون (٢٠٠٦): انا وفريق التأهيل، مركز دراسات وبحوث المعوقين ، الجمعية اللبنانية للاوتيزم، لبنان.
- ٣٨- محمود حسن محمد (١٩٨٣): ممارسة خدمة الفرد ، دار النهضة العربية للطباعة والنشر، بيروت.
- ٣٩- مصطفى النصر اوى (١٩٨٩): الاثار المترتبة على الاعاقة وادماج المعاقين فى عالم الشغل، بحوث ومقالات ، المجلة العربية للتربية، تونس.
- ٤٠- مصطفى حسن احمد (١٩٩٦): الارشاد النفسى لاسر الاطفال غير العاديين، جامعة عين شمس، القاهرة.
- ٤١- نعيم عبد الوهاب شلبى (٢٠٠٧): فاعلية الممارسة العامة فى خدمة الفرد للتخفيف من حدة مشكلات العلاقات الاجتماعية لاسر الاطفال متعددى الاعاقة (دراسة مطبقة على اسر الاطفال متعددى الاعاقة) مدرسة التربية الفكرية، بورسعيد، رسالة ماجستير غير منشورة، المؤتمر العلمى الدولى العشرون للخدمة الاجتماعية، مجلد الاول، مصر.
- ٤٢- هبة عاطف السيد محمود عوض (٢٠١٤): دور الجمعيات الاهلية فى تفعيل حماية حقوق المعاقين، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية الاداب، جامعة المنصورة.
- ٤٣- هشام الخولى (٢٠٠٧): طيف التوحد الخطر الصامت يهدد اطفالنا ، بحوث ومقالات بالمؤتمر العلمى الاول ، كلية التربية، جامعة بنها، القاهرة.
- ٤٤- هناء تيسير حمد الله (٢٠٠١): مشكلات اسر الاطفال المعاقين عقليا من ٨ - ١٨ سنة، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية الدراسات العليا، الاردن.
- ٤٥- هناء صندقلى (٢٠١٢): التوحد اللغز الذى حير العلماء، دار النهضة العربية، بيروت ، لبنان.

٤٦- وجدى بركات (٢٠٠٨): الخدمة الاجتماعية فى مجال الفئات الخاصة، جامعة البحرين، كلية الاداب ، البحرين.

- 1- Anna p.kroncke and mary Willard (2016): Helena huek abee in assessment of autism speetrum disorder, new york.
- 2- d. ly man, toni l hembree kgin (1994): autistie and pervasive developmental disorder, spring er science – business media , new york.
- 3- elena urpi (2016): the role of musie therapy in the treatment of people with intelte ctual disabilities suffering from mental health issues masters thesis, music therapy , department of music , university Jyvaskyla, fin land.
- 4- gebelman m. (1995): what social workers do . was hirgton, nasw press?
- 5- Jennifer beth silver (2008): art therapy workbook for children and ado lescents with autism, ursuline college, graduate studies, master of art in art therapy a counseling degree, usa.
- 6- Joshua dryan lafortune (2013): a. look into the lived experience of college students with aspergers disorder, un published phd thesis, Antioch university new, England.
- 7- lauren louloudis (2014): visual feed beak and motor limitation in children with autism spectrum disorder, the research honors program in the department of psychology, Marietta college, Marietta, ohio.
- 8- may viles , e .a.a mulick, j.a (2011): behavioral foundation of effect autism treatment slo an publishing, new york.
- 9- Michael oliver (1983): social work with disabled people, british association of social work Britain.
- 10- mitz waltz (2013): autism : a social and medical history, saffron house 6.16 kirby street for publishing and prating, London.
- 11- ray mond w. du charme and Thomas p. gullotta, (2004): Asperger syndrome, guide for professional and families, academic – plant libari congress, london.

الممارسة المبنية على الأدلة في التربية الخاصة Evidenc -based Practice in Special Education إعداد

د. يوسف محمد يوسف عيد

أستاذ التربية الخاصة المشارك - قسم التربية الخاصة - كلية التربية. جامعة الملك خالد

Doi: 10.21608/jasht.2020.122085

قبول النشر: ١٦ / ١٠ / ٢٠٢٠

استلام البحث: ٢٢ / ٨ / ٢٠٢٠

المستخلص:

البحث الحالي يقدم للمكتبة العربية موضوعاً زاد الاهتمام به عالمياً في شتى مجالات العلوم الحيوية والانسانية وهو موضوع الممارسة المبنية على الأدلة. ويتركز الهدف الأساسي لهذا البحث في توضيح أهمية استخدام الممارسة المبنية على الأدلة في بحوث التربية الخاصة ويتفرع من هذا الهدف مجموعة من الأهداف الفرعية وهي تقديم تأصيل لظهور مفهوم الممارسة المبنية على الأدلة بصفة عامة والتعريفات المختلفة لهذا المفهوم والممارسة المبنية على الأدلة في التربية الخاصة ومتى تم نقل هذا المصطلح إلى مجال التربية الخاصة. وأيضاً خطوات الممارسة المبنية على الأدلة ومصادر الحصول على الممارسات المبنية على الأدلة. ويقدم البحث مجموعة من الدراسات والبحوث السابقة الحديثة التي اعتمدت على الممارسة المبنية على الأدلة في مجال التربية الخاصة. وينتهي البحث بمجموعة من التوصيات منها ضرورة الاعتماد على الممارسات التي ثبتت فاعليتها علمياً وتطبيقاً في التعامل مع ذوي الاحتياجات الخاصة.

Abstract:

This research aimed to introduce a new subject to the Arab library that is used in the international research in different sciences. Evidence based Practice is a term appears recently with the onset of the new millennium. The main aim of this research is to show the importance of evidence-based Practice and the definitions of evidence-based Practice in general and in special education. The research is concerned with steps and sources of evidence-based Practice. New studies in evidence-based Practice in special education are shown. The research ends with some recommendations one of

them is it is necessary to depend on evidence-based Practice in studies of special needs.

مقدمة:

ظهر مفهوم الممارسة المبنية على الأدلة Evidence based Practice في مطلع الألفية الحالية كأحد المفاهيم التي تؤكد على أهمية اتخاذ القرارات بناء على مشاهدات واقعية، معتمدة على النتائج الدقيقة للبحث العلمي، مما يقلل التحيز ويؤدي للوصول لممارسة تتمتع بكفاءة وفعالية، تؤدي للإتساق في ممارسة عمليات منظمة هادفة (Barker, 2010). وكانت بداية ظهور مفهوم الممارسة المبنية على الأدلة في الطب وعلى وجه التحديد في منتصف التسعينيات حيث وجد الأطباء أنفسهم أمام معضلة متمثلة في نقص الخبرات وتوظيف ما يستجد من معارف وبحوث تجريبية في واقع الممارسة، واعتماد الأطباء على طرق تقليدية في تشخيص حالات المرضى واتخاذ القرارات بشأنها (Arndt & Bigelow, 2009).

ويؤكد (Wang and Lam, 2017) على أنه مع بداية عام (٢٠١٣) كان الاهتمام الأكبر بكيفية نقل الممارسات المبنية على الأدلة من حيز الاهتمام البحثي إلى حيز التطبيق والتمكين داخل مجال التربية الخاصة. وكان ذلك مع اهتمام الباحثين (Cook and Odom, 2013) المتخصصين في مجال التربية الخاصة من أجل سد الفجوة الموجودة بين البحث العلمي والجانب التطبيقي.

وأكدت دراسة (Brock and Carter, 2015) على أن عدد كبير من المعلمين المتخصصين في مجال التربية الخاصة يفتقرون للمهارات الأساسية التي تؤهلهم لتنفيذ الاستراتيجيات التعليمية القائمة على الممارسات المبنية على الأدلة. وأيضاً أكدت ذلك دراسة (Gable, Tonelson, Sheth, Wilson, Park, 2012) على أن كثير من معلمين التربية الخاصة ومعلمين المدارس العادية ليس لديهم الاستعداد الضروري والكافي لتطبيق عدد من الممارسات الصفية المبنية على الأدلة بفاعلية وكفاءة.

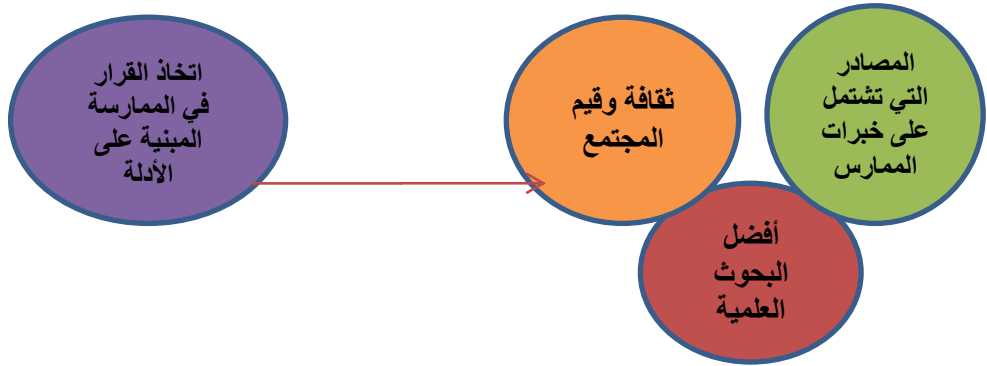
ولقد قام مجلس الأطفال غير العاديين The Council for Exceptional Children مع بداية عام (٢٠١٨) بوضع وتحديث عدد كبير من المعايير التي تحدد إمكانية اعتبار تدخلات محددة تابعة للممارسات المبنية على الأدلة أم لا (Williamson, et al, 2018).

ويحدد الدليل الأساسي للممارسة المبنية على الأدلة (The Oxford-Review, 2018) الهدف الرئيسي للممارسة المبنية على الأدلة في تحسين عملية اتخاذ القرارات من خلال استخدام عمليات تبرير واضحة ومدرسة بشكل جيد لأسباب تجعلنا نقوم بخطوات محددة، مع الهدف النهائي المتمثل في تقديم التحسينات المستمرة والتعلم والتميز في كل

مرحلة من مراحل العمل. باختصار، يتعلق الأمر بتطوير وتشجيع أفضل الممارسات والتفكير من خلال النظر في الأدلة الحقيقية حول هذه المسألة والنظر فيها بشكل نقدي. ويذكر الحسين (٢٠١٧) أن الممارسات المبنية على الأدلة تعد واحدة من أهم القضايا الحالية في التربية الخاصة بالدول المتقدمة، إذ تلزم قوانين تلك الدول المعلمين على تطبيق الممارسات المبنية على الأدلة عند تدريس الطلبة ذوي الإعاقات؛ وذلك للآثار الإيجابية المترتبة على استخدامها. وللأسف، يندرُ الحديث عن تلك الممارسات في العالم العربي.

ويوضح (Cook and Odom, 2013) أن مجال الممارسات المبنية على الأدلة (EBPs) في التربية الخاصة يشهد تطوراً واضحاً ويرجع ذلك لأن هذا المجال يمتلك القدرة على تطوير البرامج التربوية الفاعلة والوصول لنتائج إيجابية واضحة على الطلاب من ذوي الإعاقة. والاستفادة الكاملة من مجال الممارسات المبنية على الأدلة تعتمد على جودة البرامج المقدمة لذوي الإعاقة داخل القاعات التعليمية. وإمكانية الوصول للخدمات التي يحتاج إليها كل فرد. وأيضاً المتابعة التي تؤدي إلى تطوير وتحسين هذه البرامج. وكان ظهور مفهوم الممارسة المبنية على الأدلة نتيجة الحاجة إلى أسلوب يرتكز على الأدلة العامة في اتخاذ القرار في الممارسة العامة (سيلاجي وأندر وهينز (ترجمة: الأنصاري)، ٢٠١٢).

وتتمثل عملية اتخاذ القرار عن طريق الممارسة المبنية على الأدلة في الدليل الأساسي للممارسة المبنية على الأدلة (The Oxford-Review, 2018) فيما يلي:



وتستند الممارسة المبنية على الأدلة على نتائج البحوث العلمية وإلى قاعدة علمية ومعرفية واسعة خصوصاً مع توفر قواعد البحث التي أتاحها انتشار التقنية الحديثة، والتوسع في الدراسات والبحوث التي تتناول مجالات مختلفة من حياة وسلوكيات الأفراد. فمن الأفكار التي تقوم عليها الممارسة المبنية على الأدلة أن في كل مرحلة من مراحل الممارسة

لا بد من الاعتماد على حقائق موضوعية ودلائل واقعية مستمدة من أفضل البحوث العلمية، فعمليات الممارسة التقليدية (الدراسة، التشخيص، العلاج) لا يمكن الوصول لقرارات بشأنها وفق استراتيجية الممارسة المبنية على الأدلة دون وجود دلائل وبراهين واقعية تؤكد حقيقة ما، فهي عملية تبدأ مع المرحلة الأولى من عمليات الممارسة المهنية، وتتضمن عمليات وخطوات محددة تعنى بتمحيص الحقائق والوصول لمعلومات مؤكدة (McNeece & Thyer, 2004).

وأحد الأفكار التي يستند على أساسها مفهوم الممارسة المبنية على الأدلة تؤكد على أن بإمكان المنظمات التي تمارس هذا المفهوم أن تصل لحصيلة من تراكم الممارسات ذات الفعالية العالية التي يمكن أن يتم نشرها وتستفيد منها المنظمات الأخرى. فالهدف من ذلك هو توظيف المنهجية العلمية بما يؤدي للوصول لنتيجة يمكن تقييمها. وهذا ما سيؤدي إلى زيادة فاعلية الممارسات المهنية، فعملية البحث المستمر والاستناد على المعرفة العلمية ومن ثم تقويم النتائج سيقبل من احتمالات الأخطاء المهنية، والممارسات المعتمدة على فرضية الخطأ والصواب، إذ أن ما سيتم اتخاذه من قرارات ستكون نابعة من مشاهدات ودلائل واقعية أكدت المنهجية العلمية (Bertulis, 2008).

وقد ظهرت الدعوة للأخذ بالممارسة المبنية على الأدلة في بريطانيا في أعقاب تقارير تنتقد البحوث العلمية التي تتم بتكليف من وزارة التعليم والتوظيف وخلقت هذه التقارير شكوكا جديبة حول نوعية وجدوى البحث التربوي، إضافة إلى الجدل نحو أن البحوث التربوية لم تقدم إجابات على الأسئلة التي طرحتها الحكومة من أجل تطوير سياسات التعليم؛ حيث أنها لم تزود المهنيين بإرشادات واضحة نحو عملهم. وقد وصفوها بأنها كانت مجزأة، غير تراكمية، وضعيفة منهجياً، كما أنها غالباً ما كانت متحيزة واضعة في اعتبارها إرضاء النظام السياسي السائد. فالأسئلة حول نوعية وجدوى الأبحاث التربوية لم تطرح فقط من صانعي السياسات والممارسين المهنيين في النظم التعليمية، ولكنها طرحت أيضاً من قبل مجتمع الباحثين التربويين أنفسهم. على سبيل المثال، في محاضرة بعنوان التدريس كمهنة مبنية على الأدلة، اتهم ديفيد هارجريفز David Hargreaves البحث العلمي بعدم مساهمته في تحريك بناء معرفي تراكمي ذات جدوى يمكن من خلالها التدريس ليكون مبني على أدلة. ولم تكن انتقادات هارجريفز موجهة فقط للبحوث الإنسانية والتربوية بل كانت تشتمل على رسالة للممارسة التعليمية، فقد اقترح خلال نقده بأنه يجب عدم ترك البحوث العلمية للباحثين، بل يجب أن تخضع لجدول أعمال مركز، سواء فيما يتعلق بمحتوياته أو المنهجية المتبعة في تنفيذها بحيث يمكن أن تصبح أكثر أهمية من الناحية العملية. في الوقت نفسه اقترح أن الممارسة المهنية ينبغي أن لا تترك لأراء الممارسين ولكن أعمالهم يجب أن تكون مبنية على الأدلة (Biesta, 2007).

تعريف الممارسات المبنية على الأدلة:

يعرف (Cook and Cook, 2013) الممارسات المبنية على الأدلة Evidence based Practice بأنها عبارة عن استراتيجيات تعليمية ذات معايير محددة ترتبط بجودة البحوث العلمية مما يعطي هذه الاستراتيجيات القدرة على سد الفجوة بين البحث العلمي والممارسة الفعلية مما يحسن من النتائج التي قد يصل إليها الطلاب من ذوي الإعاقة.

ويعرفها الدليل الأساسي للممارسة المبنية على الأدلة (The Oxford-Review, 2018) بأنها العملية المنهجية التي يتم فيها اتخاذ القرارات المناسبة من خلال استخدام إجراءات أو أنشطة عن طريق أفضل الأدلة المتاحة. والهدف من الممارسة المبنية على الأدلة هو الابتعاد عن الآراء الشخصية، والمعتقدات التي لا أساس لها، أو التحيز لقرارات أو إجراءات معينة من أجل تحقيق الأهداف المرجوة.

وكان أول من قام بتعريف الممارسة المبنية على الأدلة المجموعة الكندية للأطباء وذلك بأنها عملية تعتبر "الضمير الحي، والاستخدامات الواضحة والحكمة للأدلة لصنع قرارات دقيقة بشأن تقديم الرعاية للأفراد" (Sackett, et al. 1997).

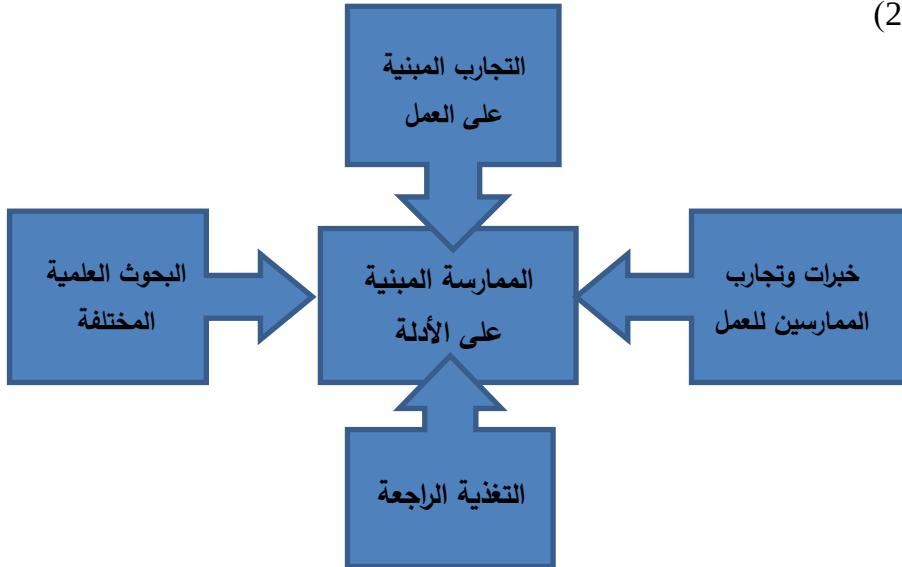
وفي المجال الطبي تعرف الممارسة المبنية على الأدلة بأنها الاستخدام الصادق والصريح والحكيم لأفضل الأدلة السائدة في اتخاذ قرارات تتعلق برعاية المرضى كأفراد (سيلاجي وأندر وهينز (ترجمة: الأنصاري)، ٢٠١٢).

خطوات الممارسة المبنية على الأدلة:

يرى (Chang, 2008) بأنه مهما اختلفت التعريفات والمفاهيم بين الكتاب والباحثين بسبب اختلاف توجهاتهم وتخصصاتهم، فإن الممارسة المبنية على الأدلة تتضمن الخطوات التالية:

١. تحديد واضح للمشكلة على أساس تحليل دقيق للمعرفة والممارسة الحالية.
 ٢. البحث في الأدب والبحوث ذات الصلة.
 ٣. تقييم الأدلة البحثية باستخدام المعايير المعمول بها بشأن الجدارة العلمية.
 ٤. اختيار التدخلات وتبرير الاختيار بما في ذلك الأدلة الأكثر دقة وموثوقية.
- ويجب أن يمر الممارس إذا أراد أن يتبع الأسلوب المستند على الأدلة الخطوات التالية (سيلاجي وأندر وهينز (ترجمة: الأنصاري)، ٢٠١٢):
١. طرح سؤال يتم فيه تحديد المشكلة.
 ٢. تتبع مصادر المعلومات التي تحتاجها للإجابة على السؤال المطروح (دوريات علمية، مواقع علمية موثقة، بحوث علمية .. الخ).
 ٣. عملية تقييم للمعلومات التي تم التوصل إليها، لمعرفة درجة البرهان ومدى فائدته ومناسبته للحالة.
 ٤. تطبيق الأدلة العلمية في عملية التدخل والتي تم اختيارها بناء على البرهان المقيم.

٥. مراجعة دقيقة لتقييم فائدة المعلومات التي تم الحصول عليها وتم استخدامها في عملية التدخل، بهدف تحديد مدى تنفيذ التدخل المهني بشكل صائب.
- وتتبع الممارسة المبنية على الأدلة سلسلة من الخطوات التي تشمل:
- ١- توفر الإستعداد والرغبة لتطبيق الممارسة المبنية على البراهين.
 - ٢- تحويل المعلومات التي تحتاجها إلى سؤال قابل للإجابة تتم صياغته بصورة جيدة.
 - ٣- متابعة وتعقب أفضل البراهين المتاحة بأقصى درجة من الكفاءة والتي يمكن من خلالها الإجابة على السؤال، والتي قد تأتي من (المشاهدات الإكلينيكية، الدراسات التجريبية، الأبحاث المنشورة، وغيرها من المصادر الأخرى).
 - ٤- التقييم النقدي للبراهين من حيث درجة الصدق والثبات، وقابليتها للتطبيق في الممارسة المهنية.
 - ٥- تطبيق نتائج التقييم النقدي للبراهين على السياسات/ ومجالات التدخل المهني.
 - ٦- تقييم الأداء.
 - ٧- تقديم التدريب اللازم لتكرار نفس أسلوب التدخل المهني (Scakett et al., 1997).
- مصادر الحصول على الممارسات المبنية على الأدلة:**
- حدد الدليل الأساسي للممارسات المبنية على الأدلة (The Oxford-Review, 2018) مصادر الحصول على الممارسات المبنية على الأدلة في أربعة مصادر تتضح في الشكل التالي:
- مصادر الحصول على الممارسات المبنية على الأدلة (The Oxford-Review, 2018)



ومفهوم الممارسة المبنية على الأدلة هو مفهوم يؤكد على تنويع المصادر العلمية خصوصاً تلك المتمتعة بدرجة عالية من المصداقية العلمية سواء كانت نتائج دراسات بحوث تجريبية أو حتى مسحية، والبحث عن المعلومات التي تتعلق بطبيعة المشكلة، سواء في الدوريات العلمية أو عن طريق البحث في الانترنت، إضافة إلى الاعتماد على المقاييس العلمية المقننة، والنظريات العلمية التي ثبتت فاعليتها وملاءمتها للتعامل مع مشكلات محددة دون إغفال الواقع والخبرات المهنية المكتسبة من المشاهدات والملاحظات مستخدماً بذلك حساً انتقائياً يمكنه من اختيار الممارسة الأفضل من بين الخيارات المتاحة له (Gibbs & Gambrill, 2002).

دراسات سابقة:

هدفت دراسة (Brock and Huber, 2017) إلى التحقق من أن الأقران العاديين يساهمون في دعم أقرانهم من ذوي الإعاقة أكاديمياً واجتماعياً في فصول التعليم العام. ولقد تم القيام بمراجعة منهجية للدراسات السابقة التي نُشرت خلال عام (٢٠١٦) لتحديد ما إذا كانت ترتيبات دعم الأقران تلي معايير مجلس الأطفال غير العاديين (CEC) كممارسة مبنية على الأدلة. ومن خلال المراجعة التي أجريت على (١١) دراسة أظهرت النتائج أن ترتيبات دعم الأقران هي ممارسة مبنية على الأدلة لتعزيز التفاعلات الاجتماعية لطلاب المرحلة الثانوية ذوي الإعاقات الشديدة في الفصول الدراسية الأكاديمية والاختيارية الأساسية. وتعتبر الأدلة على زيادة المشاركة الأكاديمية للطلاب ذوي الإعاقات الشديدة واضحة وصريحة بما في ذلك زيادة المشاركة الأكاديمية للأقران الذين يقدمون الدعم. وأكدت دراسة (West, et al, 2016) أن اختيار الممارسة المبنية على الأدلة الخاصة بالتعليم (EBP) يتطلب فهم أكبر للتدخلات الناجحة والفعالة. وبحثت هذه الدراسة خصائص المشاركين في الدراسات الخاصة بالممارسة المبنية على الأدلة (EBP) للمتعلمين الذين يعانون من اضطرابات طيف التوحد (ASD) والتي حددها المركز الوطني للتنمية المهنية. ولقد أشارت النتائج إلى تمثيل محدود للغاية للمشاركين المتنوعين في مجمل البحوث. فلقد مثل الشباب الأبيض غالبية كبيرة من المشاركين في الدراسات السابقة. ويعتبر هذا البحث محاولة للبدء في فهم أفضل للدراسات المستخدمة لتحديد الممارسات المبنية على الأدلة EBPs.

وتمثل هدف دراسة (Wong, et al, 2015) في تحديد الممارسات المبنية على الأدلة والمركزة للأطفال والشباب الذين يعانون من اضطراب طيف التوحد. في الدراسة الحالية توصل البحث في الكمبيوتر إلى (٢٩١٠٥) دراسة عن الممارسات المستخدمة مع التوحد، وعثرت عملية الفحص والتقييم اللاحقة على (٤٥٦) دراسة طبقاً للمعايير التي تم تحديدها والمعايير المنهجية للدراسة الحالية. واستوفت فقط (٢٧) دراسة من ممارسات التدخل المركزة التي استوفت معايير الممارسة المبنية على الأدلة (EBP).

وفي دراسة (Cook, et al,2014) أكدت النتائج أن البرامج والممارسات التي تحسن من سلوكيات المعلمين والأباء تحسن أيضا من النتائج التعليمية للتلاميذ. ولذا كانت الفكرة في هذا الاتجاه أن تكون هناك ممارسات محددة تناسب النتائج المرجوة للطلاب. ولقد قام مجلس الأطفال غير العاديين (CEC) ومجموعة العمل الخاصة بالممارسات المبنية على الأدلة بتطوير عدد من المعايير وتحديد عدد من المصادر التي قد تفيد في عملية تحديد الممارسات المبنية على الأدلة التي قد يستفيد منها الأطفال ذوي الإعاقة.

وكانت دراسة (Gable, Tonelson, Sheth, Wilson, Park,2012) ذات منهج مقارن يقارن بين المعرفة والمهارات في التربية الخاصة. وذكرت الدراسة أن عدد الأطفال ذوي الاضطرابات الانفعالية الذين يتلقون تعليمهم داخل قاعات الدراسة بالمدارس العادية في زيادة مستمرة. وتم الطلب من معلمين التربية الخاصة ومعلمين المدارس العادية تحديد الاحتياجات التربوية الخاصة بالأطفال ذوي الاضطرابات الانفعالية. وفي هذه الدراسة تم إعداد استبيان عن اتجاهات المعلمين نحو (٢٠) ممارسة مبنية على الأدلة من حيث أهميتها وكيفية استخدامها ومستوى استعداد هؤلاء المعلمين لتطبيق لهذه الممارسات. ولقد أظهرت النتائج أن كثير من معلمين التربية الخاصة ومعلمين المدارس العادية ليس لديهم الاستعداد الضروري والكافي لتطبيق عدد من الممارسات الصفية المبنية على الأدلة بفاعلية وكفاءة.

وتهدف دراسة (Burns and Ysseldyke,2009) إلى التعرف على الممارسات الأكثر تكراراً من خلال مجال الممارسات المبنية على الأدلة في تربية وتعليم التلاميذ ذوي الإعاقة. ولقد تم تطبيق استقصاء مكون من (١٢) بند يشمل على العديد من الممارسات التعليمية المستخدمة في مجال التربية الخاصة. وتكونت عينة الدراسة من (١٧٤) معلم تربية خاصة و (٣٣٣) من الأخصائيين النفسيين. وأظهرت استجابات المفحوصين أن التدريس المباشر هو الطريقة الأكثر استخداماً من طرق التدريس. وأن التدريب الحس حركي هو الأقل استخداماً. وأيضاً يستخدم الكثير من أفراد العينة التعلم بالتمذجة والتدريب على المهارات الاجتماعية (social skills training) بصورة كبيرة في إكساب التلاميذ من ذوي الإعاقة السلوكيات المرغوبة. ويستخدم الأخصائيين النفسيين تحليل السلوك التطبيقي (Applied Behavior Analysis) مع عدد من الحالات التي تحتاج إلى خطط سلوكية مختلفة. وذكرت الدراسة في نهايتها أن هناك فجوة كبيرة بين مجال البحث العلمي والتطبيق في مجال التربية الخاصة.

وأهتمت دراسة (Macduffie and Scruggs,2008) بالإسهامات التي قد تظهر نتيجة استخدام البحوث الكمية في المناقشات الخاصة بمجال البحث في الممارسات المبنية على الأدلة. ومن المهم أن يفهم المعلمين وأولياء أمور الطلاب ذوي الإعاقات الدور الذي تلعبه البحوث الكمية في التحقق من أن الممارسة تبنى على الأدلة أم لا. وتؤكد الدراسة على

أن البحوث الكمية قد تلعب دوراً في تطوير وتنمية مجال الممارسة المبنية على الأدلة بعدد من الطرق المختلفة.

توصيات البحث:

الممارسة المبنية على الأدلة من الموضوعات ذات الأهمية العلمية العالمية وخصوصاً في المجال التربوي الحديث ومن التوصيات في هذا الموضوع ما يلي:

- ١- يجب على البحث العلمي العربي توجيه اهتمام أكبر للممارسات المبنية على الأدلة في المجال التربوي.
- ٢- وضع عدد من المعايير التي يتم عن طريقها اختيار أفضل الممارسات المبنية على الأدلة ويمكن الاستعانة بمعايير مجلس الأطفال غير العاديين بأمريكا (CEC).
- ٣- ضرورة الاعتماد على الممارسات التي ثبتت فاعليتها علمياً وتطبيقاً في التعامل مع ذوي الاحتياجات الخاصة.
- ٤- تحديد الممارسات التي تفيد كل فئة من فئات الإعاقة وتصنيفها بما يفيد المجال التطبيقي.
- ٥- دعوة المؤسسات الحكومية والأهلية العربية المختصة بالمجال التربوي للاهتمام بالممارسات المبنية على الأدلة كتوجه عربي حديث.

المراجع

- الحسين، عبد الكريم بن حسين (٢٠١٧). الممارسات المبنية على الأدلة في التربية الخاصة : الطريقة المثلى للتعامل مع الطلبة ذوي الإعاقات. مجلة التربية الخاصة والتأهيل، ٦(٢١)، ٥٣-91.
- سيلاجي، كريس وأندر وهينز(٢٠١٢). الممارسة المستندة إلى أدلة في الرعاية الصحية الأولية، ترجمة: لبنى الأنصاري. النشر العلمي والمطابع، جامعة الملك سعود.
- Arndt, M & Bigelow, B. (2009). Evidence-Based Management in Health Care Organizations: A Cautionary Note. Health Care Management Review, 34: 206-213.
- Barker, J. (2010). Evidence-Based Practice for Nurses. London: Sage Publications.
- Bertulis, R. (2008). Barriers to accessing evidence-based information. Nursing Standard, 22 (36): 35-39.
- Biesta,G (2007). Why “What works” Won't Work: Evidence-Based Practice and The Democratic Deficit in Educational Research. Educational Theory , 57 (1) , Board of Trustees , University of Illinois
- Brock,M and Carter,E (2015). Effects of a Professional Development Package to Prepare Special Education Paraprofessionals to Implement Evidence-Based Practice. The Journal of Special Education, 49 (1), 39-51.
- Brock,M and Huber,H. (2017). Are Peer Support Arrangements an Evidence-Based Practice? A Systematic Review. The Journal of Special Education,51(3), <https://doi.org/10.1177/0022466917708184>.
- Burns, Matthew and Ysseldyke, James (2009). Reported prevalence of evidence-based instructional practices in special education, The Journal of special education, 43 (1),3-11.
- Chang, H. (2008). Evidence-based practice in nursing homes: A study of Taiwanese nurses and nursing managers' perceptions. Unpublished Thesis, The University of Sydney.
- Cook and Odom(2013). Evidence-based practices and implementation science in special education, Exceptional Children,79(2),135-144.

- Cook, Bryan and Cook, Sara(2013). Unraveling Evidence based Practice in special education, The Journal of special education, 47(2),71-82.
- Cook,B, Buysse,V, Klingner,J, Landrum,T, McWilliam,R, Tankersley,M, Test,D (2014). Council for Exceptional Children: Standards for evidence-based practices in special education.Teaching Exceptional Children 46 (6), 206.
- Council for Exceptional Children(2018). Standards for evidence-based practices in special education Enhancing school-based prevention and youth development through coordinated social, emotional, and academic learning. jstor.org
- Gable,R, Tonelson,S, Sheth,M, Wilson,C, Park,K (2012). Importance, usage, and preparedness to implement evidence-based practices for students with emotional disabilities: A comparison of knowledge and skills of special education. Education and Treatment of Children, 499-519.
- Gibbs, L & Gambrill, E. (2002). Evidence-Based Practice: Counterarguments to Objections. Research on Social Work Practice, 12 (3): 452-47.
- McNeece, Aaron & Thyer, Bruce (2004). Evidence-Based Practice and Social Work. Journal of Evidence- Based Social Work, 1, the Haworth press.
- Sackett, D. L., Richardson, W. S., Rosenberg, W., & Haynes, R. B. (1997). Evidence-based medicine: How to practice and teach EBM. New York: Churchill Livingstone.
- The Oxford-Review (2018). The Essential Guide to Evidence-Based Practice – 2018. The Oxford Review - Oxford Review Enterprises Ltd.
- Wang, Mian and Lam, Yeana (2017). Evidence-Based Practice in Special Education and Cultural Adaptations: Challenges and Implications for Research, Research and Practice for Persons with Severe Disabilities 2017, 42(1) 53 –61.

- West, E, Travers,J, Kemper,T, Liberty,L, Cote,D, McCollow,M, Brusnahan,L (2016). Racial and Ethnic Diversity of Participants in Research Supporting Evidence-Based Practices for Learners With Autism Spectrum Disorder, The Journal of Special Education,50(3), <https://doi.org/10.1177/0022466916632495>.
- Williamson, Robert, Andrea Jasper, Jeanne Novak, Clinton Smith, William Hunter, Laura Casey, and Kay Reeves (2018). Re-examining Evidence Based Practice in Special Education: A Discussion. Journal of International Special Needs Education In-Press.
- Wong C, Odom SL, Hume KA, Cox AW, Fetting A, Kucharczyk S, Brock ME, Plavnick JB, Fleury VP, Schultz TR (2015). Evidence-Based Practices for Children, Youth, and Young Adults with Autism Spectrum Disorder: A Comprehensive Review. J Autism Dev Disord. 2015 Jul;45(7):1951-1966.

ليات تحقيق التعلم الرقمي بإستخدام تطبيقات الذكاء الاصطناعى للطلاب ذوى الإعاقة البصرية

Mechanisms to achieve digital learning by using applications
Artificial intelligence for students with visual impairment

إعداد

إبراهيم عبد الهادى محمد عبد اللطيف

أخصائى اجتماعى اول ممارس بالمجال المدرسى - باحث اجتماعى بمرحلة الدكتوراه

Doi: 10.21608/jasht.2020.122086

قبول النشر: ١٦ / ١٠ / ٢٠٢٠

استلام البحث: ٢٢ / ٨ / ٢٠٢٠

المستخلص:

يهدف البحث الراهن إلى تحقيق التعلم الرقمي بإستخدام تطبيقات الذكاء الاصطناعى للطلاب ذوى الإعاقة البصرية بالمدارس الحكومية المصرية. وينبثق من هذا الهدف مجموعة من الأهداف الفرعية التى تتمثل فى التالي: تحقيق المكونات المعرفية والمهارية والانفعالية السلوكية للتعلم الرقمي بإستخدام تطبيقات الذكاء ، ثم تحديد التحديات التى تحد فاعلية تحقيق التعلم الرقمي بإستخدام تطبيقات الذكاء الاصطناعى للطلاب ذوى الإعاقة البصرية بالمدارس الحكومية المصرية وذلك التوصل إلى آليات إجرائية مقترحة لتحقيق التعلم الرقمي بإستخدام الذكاء الاصطناعى للطلاب ذوى الإعاقة البصرية . وتمثلت عينة البحث فى عينة عشوائها قوامها (٥٠) مفردة الخبراء والمتخصصين وأولياء الأمور والسادة المعلمين بمدارس التربية الخاصة ومدارس النور والامل الحكومية وأستخدم الباحث مقياس التعلم الرقمي بإستخدام تطبيقات الذكاء الاصطناعى للطلاب ذوى الإعاقة البصرية وكانت أهم نتائج البحث : - جاءت الترتيب الاول للبعد الخاص " المكون الانفعالى السلوكى للتعلم الرقمى. بوسط مرجح (٢,٨٢) وقوة نسبية مقدارها (١,٩٤%) - جاءت الترتيب الثانى للبعد الخاص "المكون المهارى للتعلم الرقمى". بوسط مرجح (٢,٨٠) وقوة نسبية مقدارها (٤,٩٣%) - جاءت الترتيب الثالث للبعد الخاص "المكون المعرفى للتعلم الرقمى". بوسط مرجح (٢,٦٨) وقوة نسبية مقدارها (٣,٨٩%). كانت أهم توصيات البحث : إنشاء وحد للذكاء الاصطناعى بمدارس النور والامل بالمدارس الحكومية ويكون هدفها تحقيق التعلم الرقمى الذاتى للطلاب ذوى الإعاقة البصرية ومواجهة التحديات التى تواجههم داخل البيئة المدرسية.

Abstract:

The current research aims to achieve digital learning by using artificial intelligence applications for students with visual impairment in Egyptian government schools .**A set of sub-goals emanates from this goal, which are represented in the following** :Achieving the cognitive, skill, and emotional behavioral components of digital learning using intelligence applications, and then identifying the challenges that limit the effectiveness of achieving digital learning by using artificial intelligence applications for students with visual impairment in Egyptian government schools, in order to reach procedural mechanisms .Proposed to achieve digital learning using artificial intelligence for students with visual impairment .**The research sample was represented** in a random sample consisting of (50) single experts, specialists, parents and teachers in special education schools and governmental in Al-Nour and Al-Amal schools . **The researcher used** the digital learning scale using artificial intelligence applications for students with visual impairment and **the most important results of the research were -** :The first order of the special dimension "component" The behavioral emotional component of digital learning, with a weighted average (٢,٨٢) and a relative strength of - (%٩٤,١) The second order came to the special dimension “the skill component of digital learning.” With a weighted mean (٢,٨٠) and a relative strength of - (%٩٣,٤) the third order came to the special dimension “component The cognitive for digital learning .”With a weighted average (٢,٦٨) and a relative strength of .(%٨٩,٣) **The most important research recommendations were** :Establishing an artificial intelligence unit in Al-Nour and Al-Amal schools in government schools with the aim of achieving digital self-learning for students with visual impairments and facing the challenges they face within the school environment.

أولاً : إشكالية البحث وأهميته:

شهد العالم العربي في العشر سنوات الأخيرة تقدماً هائلاً في تكنولوجيا المعلومات والاتصالات ولكن بدرجات مختلفة وفق الظروف الإقتصادية والمراكز المالية لكل دولة عربية . وبالتحديد إستخدام الحواسيب الإلكترونية والبرمجيات في بعض الدول العربية ، وتم تطوير البنية الأساسية للاتصالات بشكل مضطرد . ومع إنتشار شبكات المعلومات والشبكة الدولية للمعلومات ، بدأ الإتجاه تصاعدياً في عدد مستخدمي ومشاركي الإنترنت . وبقدر الأنعكاسات الكبيرة لتكنولوجيا المعلومات والاتصالات على جميع القطاعات في الإقتصاد العربي ، إلا أن درجات الإستفادة اختلفت من قطاع لآخر ومن دولة لأخرى . ومن أهم القطاعات الواجبة الإستفادة من تلك التقنيات في الوطن العربي قطاع التعليم والتدريب . ولكن لايزال التعليم العربي في حاجة إلى الإستفادة الكبرى من تلك التقنيات حتى يمكن تحسين المراكز التنافسية للمؤسسات التعليمية العربية وتنمية المزايا التنافسية للإقتصاد العربي (النجار، ٢٠٠٣ : ٣) وتعمل على ذلك كلا من الدول النامية والمتقدمة على حد سواء وخاصة الدول النامية والتي هي أكثر إحتياجاً لمواكبة هذه التغيرات ومنها مصر باعتبارها أحد الدول النامية والتي لايمكنها مواكبة هذه التغيرات إلا من خلال الإرتقاء بالعلم والمؤسسات التعليمية التي تنتج لنا النشء القادر على تحقيق الرفاهية في شتى المجالات (محمد، ٢٠١٢ : ٣) ومن أهم ما أفرزته تغيرات تلك الثورة الصناعية والتكنولوجية ظهور ما يعرف بعملية بالتعلم الرقمي **Digital Learning** داخل المنظومة التعليمية حيث يعد التعلم الرقمي مصطلحاً جديداً، ناتج عن استخدام التقنيات الرقمية الحديثة في العملية التعليمية، وهو ذلك التعلم الذي يعتمد على إستخدام تقنيات الحاسب الآلي وشبكاته من قبل المتعلم، حيث يتضمن ذلك الاستخدام جميع الآليات الجديدة للاتصال، مثل: شبكات الحاسب الآلي، ووحدات التعلم، والمحتوى الرقمي، ومحركات البحث، والمكتبات الرقمية، والفصول المتصلة بالإنترنت وهو أيضاً التعلم الذي يقوم على تفاعل المتعلم مع كل من المادة الدراسية والمعلم من خلال وسائط رقمية وتقنيات متنوعة تظهر الإثارة والمتعة في تقديم المفاهيم والأفكار والمعلومات للمتعلمي (العتيبي، ٢٠١٩ : ٦٠٨) .

حيث أضاف هذا النظام كل ما هو جديد إلى المنظومة التعليمية وحيث شارك هذا التعلم في كيفية توصيل جميع المعلومات العلمية للطالب ، وهو وسيلة اتصال سريعة ومتفاعلة بين المعلم والطالب والمادة العلمية التي يريد معرفتها ، كما أن التعلم الرقمي يعمل على توفير البيئة التعليمية اللازمة ، وخلق التواصل السريع في حيز التعليم، ويساعد الطلاب على أن يقوموا بإبداء آرائهم المختلفة في المجالس الخاصة بالمناقشات في غرف الحوار كما أنه يوفر الكثير من الفرص من أجل تبادل الآراء في المواضيع المطروحة ، مما يعمل على زيادة فرص إكتساب كل ما هو جديد ، وأيضاً الإستفادة من كافة الآراء المطروحة والعمل على وضعها أو مقارنتها مع الآراء التي يقترحها الطلاب ، فيؤدي ذلك الشيء إلى تكوين الكثير

من المعارف والمعلومات لدى الطلاب ، وتتكون أيضا لديه الأداءات المختلفة والقوية من خلال اكتسابها من غرف الحوارات والمناقشات، يوفر أيضا التعليم الرقمي شعور الطالب بمساواته مع الطلاب الآخرين؛ لأن التعليم الرقمي يعطيه الفرصة في أن يبدي رأيه في أي وقت دون خوف أو قلق ، على عكس حجرات الدرس التي تكن تقليدية حيث أنها لم تمكنه من عمل هذا بسبب ما قد يكون صوت الطالب منخفض ولا يمكن توصيله إلى الأساتذة ، أو من الممكن أن يكون لعدم التنظيم والإدارة للمقاعد الخاصة بهم ، وكثير من الأسباب الأخرى لكن التعلم الرقمي يوفر للطلاب فرصة أن يقول رأيهم بكل صراحة ووضوح عن طريق أدوات الاتصال المتاحة عبر الإنترنت (CRDE، ٢٠٢٠)

وهذا ما أكد عليها بدرانة، عبدالله (٢٠٢٠): إن التطور التكنولوجي أدخل قفزة نوعية إيجابية كبيرة في بيئة العملية التعليمية بمختلف أنواعها، وساعد على إيصال المعلومات والبيانات العلمية، التربوية وحتى السلوكية للطالب، والذي أدى بدوره إلى تحقيق الأهداف، وذلك من خلال اعتماد أسلوب التعلم الرقمي أو الإلكتروني الذي يعتبر من بين نتائج هذا التطور التكنولوجي، حيث يعتبر التعلم الرقمي من أهم الأساليب الحيوية المعتمدة في عملية التعلم خاصة في ظل الانفجار المعرفي والتطور التكنولوجي الحاصل في مختلف المجتمعات.

أوضح أيضا الشريف، باسم (٢٠١٨) : تأثر المؤسسات التعليمية والتربوية إلى حد كبير من انعكاسات ذلك التطور الهائل في مجال تقنيات المعلومات والاتصالات ونظراً لتأثر الأفراد والمتعلمين باستخدام تلك التقنيات في أغراض الترفيه أو الإتصال أو غيرها من الأغراض لذا فقد أصبح لزاماً على تلك المؤسسات التعليمية والتربوية أن تبحث عن التوظيف والإستخدام الأمثل للروافد والمنتجات التقنيات الرقمية الحديثة؛ من أجل توظيفها ودمجها في المناهج والعمليات التعليمية؛ لتحقيق الأهداف التربوية المنشودة، والإرتقاء بجودة التعليم ومخرجاته المختلفة . وقد تنوعت الدراسات والبحوث التي تناول التعليم الرقمي داخل البيئة التعليمية ومن أهم تلك الدراسات : دراسة القحطاني ، مبارك (٢٠١٨): التي هدفت في التعرف على دور التعلم الرقمي للطلاب ذوى صعوبات التعلم وإنعكاس ذلك على قدراتهم التحصيلية وكيف يمكن إستخدام أنماط التعلم الرقمي في الدروس وما جدوى تلك الدروس وأستخدم الباحث المنهجين الوصفي التحليلي والإستنباطي لتحديد اليات استخدام التعلم الرقمي بأنماطه المختلفة في إعداد المعلم وكانت أهم نتائج البحث أن المعلم يجب أن لا يكتفى بالأسلوب التقليدي للتدريس وإنما عليه أن يحث الطلاب للبحث عن المعلومة هو بذاته ويتواصله مع الآخرين من خلال مواقع الإنترنت وما متوفر من مقاطع فيديو وأن ينعكس ذلك في العملية التعليمية مستفيداً من التعلم المعكوس والتعلم المدمج ، كى يواكب التطورات لتقنية المتزايد وتتنخفض حد الصعوبات لديهم .

جاءت أيضاً دراسة العتيبي، حنان محمد، الجبر، جبر محمد (٢٠١٩): لتهدف إلى معرفة أثر وحدات التعلم الرقمية في تنمية المفاهيم الكيميائية لدى طالبات الصف الثاني ثانوي. ولتحقيق هدف البحث استخدم الباحثان المنهج شبه التجريبي، كما قام الباحثان ببناء أداة البحث، والتي تمثلت في: اختبار المفاهيم الكيميائية وتكوّن مجتمع البحث من جميع طالبات المدرسة الثانوية. وتكونت عينة البحث من طالبات الصف الثاني علمي البالغ عددهم (٧١) طالبة موزعات في صفين، أختير أحد الصفين بشكل عشوائي ليمثل المجموعة التجريبية، وبالتالي أصبح الصف الآخر المجموعة الضابطة، تم التأكد من تكافؤ المجموعتين في اختبار المفاهيم الكيميائية من خلال تطبيق الأداة قبلًا. بعد ذلك تم تدريس المجموعة التجريبية باستخدام وحدات التعلم الرقمية، والمجموعة الضابطة درست بالطريقة المعتادة، ثم طبق اختبار المفاهيم الكيميائية بعديًا. وقد أظهرت نتائج البحث وجود فروق ذات دلالة إحصائية لصالح المجموعة التجريبية. وفي ضوء النتائج قدم الباحثان مجموعة من التوصيات والمقترحات، كان أبرزها استخدام وحدات التعلم الرقمية أثناء تدريس الكيمياء وتوظيفها داخل الفصول الدراسية، وخارجها، مع تدريب وتحفيز الطالبات على استخدام وتصميم وتداول وحدات التعلم الرقمية التي تتناول المفاهيم الكيميائية؛ تدريب معلمات العلوم بوجه عام، ومعلمات الكيمياء بوجه خاص على تصميم وحدات التعلم الرقمية واستخدامها في التدريس.

وهدف دراسة لين ، مينغ هونغ وآخرون (2017) Lin (Ming-Hung,et at): في التعرف على آثار التعلم الرقمي على دافع التعلم ونتائج التعلم للطلاب حيث أكد أن المجتمع الحديث يحتاج الى الأجهزة المحمولة الذكية الشائعة ويتم استخدامها داخل البيئة التعليمية وأيضاً يعد تصميم النشاط التدريسي للتعلم الرقمي وتطبيق أدوات التكنولوجيا بمرور من القضايا الرئيسية للتعليم المتكامل القائم على تكنولوجيا المعلومات. وتم استخدام أداة استبيان للطلاب لفهم الآراء حول التعلم الرقمي. لتحقيق أهداف البحث بشكل فعال واختبار فروض البحث ، تم تطبيق البحث شبه التجريبي في هذه الدراسة. تم اختيار إجمالي (١١٦) طالباً في (٤) فصول مختلفة كمواضيع بحثية للبحث التعليمي. وكانت أهم نتائج البحث أن التعلم الرقمي يقدم تأثيرات إيجابية أفضل على تحفيز التعلم من أساليب التعلم التقليدية وأيضاً التعلم الرقمي يظهر آثاراً إيجابية أفضل على التعلم خارج نطاق التعلم التقليدي ويظهر الدافع التعليمي بشكل إيجابي ملحوظ على عملية التعلم وإيضاً يمكن الاستفادة من مزايا التعلم الرقمي لتطوير استراتيجيات التعلم لكي تصبح أكثر فعالية.

وجاءت دراسة الشمرائي ، عليه (مارس ٢٠١٩): لتؤكد على أثر توظيف التعليم الرقمي على العملية التعليمية ومخرجاتها، والكشف عن مدى تطبيق أنماط التعلم الرقمي في العملية التعليمية على مجتمع البحث. ولتحقيق أهداف البحث استخدمت الباحثة المنهج الوصفي التحليلي، والإعتماد على أداة الاستبانة كأداة رئيسية لجمع بيانات البحث، وطبقت البحث

على عينة بلغت (١٥٠) من معلمي ومعلمات في مدارس المملكة العربية السعودية تم إختيارهم بطريقة عشوائية. ومن أبرز النتائج التي توصل إليها هذا البحث إلى وجود أثر التعلم الرقمي في العملية التعليمية في المملكة العربية السعودية، ومدى تطبيق وتوظيف أنماط التعلم الرقمي في العملية التعليمية في المملكة العربية السعودية. كما أظهرت النتائج وجود فروق ظاهرية بين متوسطات إجابات أفراد عينة البحث لجميع المحاور أثر توظيف التعلم الرقمي على جودة العملية التعليمية و تحسين مخرجاتها. وفي ضوء نتائج البحث توصي الباحثة بضرورة تعزيز إنشاء مجموعات إلكترونية للحوار والمناقشات بين المتعلمين عبر البريد الإلكتروني أو الإنترنت لتطوير مهارات العمل الجماعي لديهم، والعمل على تعزيز بيئة التعلم الرقمية وإستقلالية المتعلمين وتأكيد على أسلوب التعليم الذاتي، و تعزيز إنشاء مجموعات إلكترونية للحوار والمناقشات بين المتعلمين عبر البريد الإلكتروني أو الإنترنت لتطوير مهارات العمل الجماعي لديهم، العمل على توفر بنية تحتية مناسبة للتكنولوجيا وإستخدام وسائل التكنولوجيا في التعليم بالاتجاه الصحيح. ومع دخول التحول الرقمي في جميع المؤسسات التعليمية بالأخص بعض أزمة فايروس كورونا الذي هدد أمن المجتمعات بصفة عامة والبيئة التعليمية بصفة خاصة ، فأصبح الإعتماد على التعلم الرقمي للطلاب داخل البيئة المدرسية أمراً ضرورياً وليس ترفاً إجتماعياً ، حيث أن هناك أحد فئات الطلاب داخل المؤسسات التعليمية بمختلفة مراحلها التعليمية تحتاج الى رعاية خاصة أثناء تطبيق عملية التعلم الرقمي داخل البيئة الصفية وهي فئة ذوى الإعاقات البصرية ، وتعد الإعاقات البصرية من أكثر "الإعاقات إيلاماً" ، فالإصابة بها أمر شديد الوطأة ، حيث تقرض على الفرد نزعا من القصور الناتج عن الغياب أو النقص في حاسة البصر ، الذي يؤدي بدوره إلى معاناة المعاق بصرياً من مشكلات متعددة كالمشكلات الناتجة عن الحماية الزائدة والإعتماد على الغير والقصور في العلاقات الاجتماعية، والأمر الذي يؤثر على خصائص المعاق بصرياً الاجتماعية والانفعالية (المحمدي ، ٢٠١٣: ٢٣).

وهذا ما أكدته الخطيب ، جمال (١٩٩٧: ١٧٨): أن إصابة الفرد بالإعاقات البصرية تؤثر على عملية الاتزان الانفعالي والتوافق النفسي لديه مما يزيد من شعوره بالقلق الاجتماعي وعدم الشعور بالأمن ونقص في تقدير الذات والنظرة الدونية والهروب من البيئة وذلك لشعوره بالنزب من المجتمع .

تشير إحصائيات منظمة الصحة العالمية (٢٠١١: ٨) تقرير العبء العالمي للأمراض إلى رقم يقترب من ٩٧٥ مليون شخص بنسبة (١٩,٤%) من التعداد السكي بالعالم يشكلو ذوى الإعاقات و أشارت تقديرات المسح الصحي العالمي إلى أن (١١٠) مليون شخص بنسبة (٢,٢%) من الاجمالي يعانون من صعوبات بالغة الشدة في تأدية الوظائف، بينما كانت تقديرات تقرير العبء العالمي للأمراض توضح أن (١٩٠) مليون شخص بنسبة (٣,٨%) يعانون من "إعاقات شديدة وانا ما هناك حوالى (٣٥) مليون ذوى إعاقات بصرية في العالم

وحوالي (١٢٠) مليون ضعيف بصر في العالم . وتشير منظمة الصحة العالمية إلى أن نسبة إنتشار العمى تختلف من دولة إلى أخرى وأن حوالي ٨٠% من المعوقين بصريا يوجدون في دول العالم الثالث . وتزداد نسبة انتشار الإعاقة البصرية مع تقدم العمر وتزداد في الدول التي تفنقر إلى الرعاية الصحية المناسبة .

ويؤدي كف البصر أو الإعاقات البصرية الشديدة إلى تأخر و عيوب فى النمو الحركى ، كما تحد الإعاقة البصرية من فرص الطفل فى التعلم من خلال الخبرات والتفاعل مع البيئة المحيطة ، وهذا التأخر فى النمو الحركى يؤدى إلى صعوبات فى المهارات الحركية أكثر من أقرانهم المبصرين فمهاراتهم الحركية الكبيرة تعتبر ضعيفة ولذلك فهم غير قادرين على أداء الأنشطة الحركية من خلال التقليد. وتمتاز المهارات الحركية الدقيقة والكبيرة للمكفوفين بأنها ضعيفة مقارنة بالمبصرين أو بمن فقدوا بصرهم فى مرحلة ما من مراحل حياتهم . أما بالنسبة للمهارات الحركية الدقيقة فقد بينت الدراسات أن بعض المهارات تتطور ببطء لدى الأطفال ذوى الإعاقة البصرية لإفتقارهم للدافعية لممارسة تلك المهارات بسبب فقدان الرؤية ، أما المهارات الحركية الكبيرة فتظهر لديهم على شكل تأخر فى الزحف والوقوف والمشي والقفز والرمى ، ويعود ذلك لنقص الدافعية لديهم من خلال صعوبة التنقل ، والحماية الزائدة التى يمارسها. (المحمدى ، مرجع سبق ذكره: ٢٣).

وهذا ما أكدت عليها دراسة عبدالحميد، هالة رمضان(٢٠١٦) : للتحقق من فعالية برنامج تدريبي لتنمية بعض مهارات التوجه والحركة لدى الطلاب من ذوى الاعاقة البصرية. وتنوعت أدوات الدراسة بين مقياس التوجه والحركة الرئيسى ومقاييس التوجه والحركة الفرعية وذلك لتقييم مدى قدرتهم على أدائها قبل وبعد تطبيق البرنامج. وتكونت عينة الدراسة من (٦) طلاب من المرحلة الاعدادية من مدرسة النور للمكفوفين وضعاف البصر بمحافظة الاسماعيلية وتراوحت أعمارهم الزمنية بين ١٣,٦-١٣,٨ سنة. وتوصلت نتائج الدراسة الى أنه توجد فروق دالة إحصائية بين أداء المجموعة التجريبية والضابطة قبل وبعد تطبيق البرنامج مما يدل على فعالية البرنامج. كما توصلت نتائج الدراسة الى أنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين أداء المجموعة التجريبية فى القياس القبلى والبعدى مما يؤكد على فعالية البرنامج. أما عن القياس التتبعي فقد توصلت نتائج الدراسة الى أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين أداء المجموعة التجريبية فى مهارات التوجه مما يدل على إستمرارية فعالية البرنامج، بينما وجدت فروق دالة إحصائية فى مهارات الحركة مما يدل على عدم إستمرارية فعالية البرنامج بالنسبة لهذه المهارات.

ونظرا لما يعانيه الطلاب المكفوفين من إعاقة بصرية ربما تقلل من فرص التواصل مع معلمهم فى غرفة الدراسة، فإن ذلك يتطلب من المعلمين بذل أقصى مزيد من الجهد والعمل مع هؤلاء التلاميذ حتى يتمكنوا من إكتساب المهارات الاجتماعية والأكاديمية والنمائية الأخرى التى تسهم فى تفاعلهم وإندماجهم مع الآخرين المحيطين بهم فى المجتمع سواء كان

ذلك في المدرسة أو خارجها. وذلك من شأنه أن يقلل من فرص الرضا الوظيفي للعاملين في ميدان التربية الخاصة نظراً للمجهود الذي يبذلونه مع التلاميذ ذوي الإعاقة (عواد ، ٢٠١٤ : ٢١٠)

يرى المحمدى ، مناور أن من خلال عمله بمدرسة المكفوفين أن الطفل الكفيف كأي معوق آخر يتعرض إلى أنواع شتى من الصراع والإحباط ويتأرجح ذلك بين قبوله للإعاقة والتجاوب معها والرفض الناشئ عن الإعاقة من قيود تحد أو تهدر سبل استجاباته أو إداركه فتنتقل من حرية حركته وإتصاله بالآخرين. ويرى أيضاً أن المعاق بصرياً تزداد ثقته بنفسه وإحساسه بذاته ووجوده بين أقرانه ومن في مثل سنه وأن الحركة تقلل من الإعاقة وتجعله يقبل نفسه (المحمدى ، مرجع سبق ذكره : ٢٤).

وإن عملية تعليم الطلاب ذوي الإعاقة البصرية ينطوى عليه كثير من التحديات والصعوبات بالنسبة لمعلميهم من أجل تلبية إحتياجات هؤلاء الأطفال وتنمية مهاراتهم وقدراتهم . وقد يجعل ذلك من تعليمهم والعمل معهم مهنة مسببة للضغط والاحتراق النفسى وربما تقلل من دافعية المعلم فى أداء الدور الموكل اليه على الوجه الأكمل (عواد ، مرجع سبق ذكره : ٢١١)

ويرى الباحث أن من التحديات التى تعوق الطلاب ذوي الإعاقة بالبصرية فى التعلم الرقمى لديه ، عدم قدراتهم على توظيف تقنيات التعلم الرقمى داخل البيئة الصفية بسبب إعاقاتهم الناتجة عن عدم الرؤية ، فكان لابد من وجود شيئاً يساعد الطلاب ذوي الإعاقة البصرية على مواجهة التحديات التى تواجههم داخل البيئة الصفية التى تعوقهم على تحقيق التعلم الرقمى لهم ومع ظهور الثورة الصناعية الرابعة أدت إلى حدوث تغيرات جذرية ومتسارعة فى نظم المعلومات و ظهرت تطبيقات جديدة لأنظمة المعلومات ومعايير حديثة لتصميم هذه النظم، وقد ساعد على هذا التطور عوامل عديدة من أبرزها: الثورة التقنية الهائلة وخاصة في مجال تقنيات المعلومات، الانفجار المعرفي، وإزدياد حدة المنافسة بين المنظمات والذي من أهمها المنظمات التعليمية ، ومن بين أبرز التطبيقات الحديثة لأنظمة المعلومات نجد ما يعرف بتقنيات الذكاء الاصطناعي "Intelligence Artificial" الذي يعتبر حقلاً حديثاً نسبياً نشأ كأحد علوم الحاسب التي تهتم بدراسة وفهم طبيعة الذكاء البشري ومحاكاتها لخلق جيل جديد من الحاسبات الذكية، التي يمكن برمجتها لإنجاز الكثير من المهام التي تحتاج إلى قدرة عالية من الاستنتاج والاستنباط والإدراك، وهي صفات يتمتع بها الإنسان وتندرج ضمن قائمة السلوكيات الذكية له والتي لم يكن من الممكن أن تكتسبها الآلة من قبل (أبوبكر ، ٢٠١٩ : ٧)

ولا شك أن الذكاء الاصطناعي لم يعد حكراً على شريحة مجتمعية معينة بل أصبح في متناول الجميع وقد تسلل فعلياً للعديد من مجالات حياتنا اليومية. المدرسة بدورها لم تسلم من

هذا الغزو التكنولوجي السريع الذي بدأ في خلق طفرة نوعية مهمة في سلوكيات كافة المتدخلين في العملية التعليمية-التعلمية، وفي طريقة تعاملهم مع التكنولوجيات الحديثة، لدرجة ازداد معها التخوف من حلول الذكاء الاصطناعي محل المعلم(ة) و البرامج الرقمية محل المقررات الحالية (لطفى ، ٢٠١٩)

هذا ما أوضحت دراسة عثمانية ، أمينة (٢٠١٩) : إلى تسليط الضوء على المفاهيم الأساسية للذكاء الاصطناعي من خلال تحديد المفهوم الدقيق للذكاء الاصطناعي ومعرفة خصائصه، أهدافه، وكذا التعرف على الأنظمة الذكية (النظم الخبيرة ، الشبكات العصبية، نظم الخوارزميات الجينية، نظم الوكيل الذكي، نظم المنطق الغامض) كونها تحاكي القدرات الذهنية البشرية وأنماط عملها كالقدرة على الإدراك و الإستنتاج المنطقي، وكذا التعلم واكتساب الخبرات . من خلال هذه الدراسة تم التوصل إلى أنه لا يوجد إجماع على تعريف وأحد للذكاء الاصطناعي، إلا أن كل التعارف النظرية للذكاء الاصطناعي تركز أساسا حول فكرة واحدة مشتركة وهي نقل الذكاء الإنساني إلى الآلة، بمعنى آخر أن الذكاء الاصطناعي هو الذكاء الذي يصنعه الإنسان في الآلات أو الحاسوب.

مما سبق يتضح لنا أهمية الذكاء الاصطناعي وتطبيقاته المختلفة داخل المؤسسات التعليمية بكافة مراحلها المختلفة سواء التعليم قبل الجامعي أو الجامعي وايضا للطلاب العاديين أو الطلاب ذوى الهم لان اكثر الفئات إحتياجاً لتلك التطبيقات والتقنيات التى تساعدهم هعلى مواجهة التحديات التى تواجههم داخل البيئة المدرسية والصفية. وهناك مجموعة الدراسات والبحوث أكدت على أهمية توظيف تقنيات وتطبيقات الذكاء الاصطناعي للطلاب ذوى الإعاقة البصرية .

وجاءت دراسة البشر ، منى بنت عبدالله (٢٠٢٠) : لتهدف الى التعرف على متطلبات توظيف تطبيقات الذكاء الاصطناعي في تدريس طلاب وطالبات الجامعات السعودية، والتحديات التي تواجه تطبيقه من وجهة نظر الخبراء، وأعتمدت الباحثة المنهج الوصفي بأسلوب المسح الاجتماعي للخبراء وتم اعداد إستبانة إلكترونية ،وزعت على خبراء المناهج وطرق التدريس بالجامعات السعودية، وتوصلت الباحثة إلى جملة من النتائج والتوصيات، أهمها بناء قائمة بمتطلبات توظيف تطبيقات الذكاء الاصطناعي في التدريس بالجامعات السعودية، مكوّنة من محورين الأول أحتوى على ثلاثة متطلبات (تنظيمية، بشرية، ومالية) وشملت عدد (٥٢) متطلباً دالا عليها، والمحور الثاني أشتمل على (٢٥) عبارةً للتحديات التي قد تواجه الجامعات السعودية عند تطبيق الذكاء الاصطناعي في التدريس.

وكانت أهم نتائج البحث أن أفراد البحث موافقون بشدة على متطلبات توظيف تطبيقات الذكاء الاصطناعي في التدريس بالجامعات السعودية، وايضا وافق أفراد العينة بشدة على التحديات التي تواجه تطبيق الذكاء الاصطناعي في التدريس بالجامعات السعودية وموافقتهم

على التحديات من ولتحقيق متطلبات الذكاء الاصطناعي، ومواجهة تحديات تطبيقه في التدريس قدم البحث عدداً من المقترحات، من أهمها تطوير البيئة التعليمية في الجامعات السعودية بما يساعد على تطبيق الذكاء الاصطناعي في عملية التدريس، ويسهل عملية تفاعل بقية عناصر العملية التعليمية ، وفي ضوء نتائج البحث، قدمت الباحثة عدداً من التوصيات، من أهمها: توفير العدد اللازم من الخبراء والفنيين من الكوادر البشرية ذوى المهارات الحاسوبية الفائقة لتطبيق الذكاء الاصطناعي في التدريس كما اقترحت عدداً من الدراسات المستقبلية من أهمها دراسة وصفية تحليلية لمتطلبات توظيف تطبيقات الذكاء الاصطناعي في التعليم الثانوي، والتحديات التي تواجه تطبيقه من وجهة نظر معلمات المرحلة الثانوية.

وجاءت دراسة الفرانى ، الحجيلي (٢٠٢٠: ٢٢٢-٢٢٣): لتهدف إلى معرفة العوامل المؤثرة على قبول المعلم لإستخدام الذكاء الاصطناعي فى التعليم فى ضوء النظرية الموحدة لقبول وأستخدام التكنولوجيا ((UTAU، ولتحقيق هذا تم أستخدام المنهج الوصفى ، وطبق مقياس النظرية على عينة تكونت من (٤٤٦) من معلمى ومعلمات محافظ ينبع ، وأشارت نتائج الدراسة إلى أن المعلمين لديهم درجة قبول كبيرة لإستخدام الذكاء الاصطناعي فى التعليم فى (الأداء المتوقع – الجهد المتوقع – التأثير الاجتماعى – التسهيلات المتاحة) تؤثر بشكل إيجابى على نية إستخدام الذكاء الاصطناعي فى التعليم ، وإلى أن العامل الأكثر تأثيراً على نية إستخدام المعلمين للذكاء الاصطناعي هو الأداء المتوقع يليه التأثير الاجتماعى يليه التسهيلات المتاحة ، كما أشارت نتائج الدراسة إلى توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين أستجابات العينة حول تحديد نية إستخدام الذكاء الاصطناعي فى التعليم تعزى لمتغير (العمر ، سنوات الخبرة ، ومجال التخصص العلمى) وفى ضوء هذه النتائج أوصت الدراسة بالتوسع فى إستخدام تطبيقات الذكاء الاصطناعي فى التعليم فى ضوء قبول كلا من المعلمين والمتعلمين . وتبنى النظرية الموحدة لقبول وإستخدام التكنولوجيا (UTAU) لإتخاذ قرارات وتوظيف تقنيات التعليم المختلفة ، وتطوير البنية التحتية وتوفير الموارد اللازمة لتوظيف تطبيقات الذكاء الاصطناعي فى التعليم .

ودراسة موهانتا، أبهيجيت وآخرون (Mohanta, Abhijeet, et al (April 2020): هدفت فى التوصل إلى تطبيق مساعد صوتى للطلاب للمعاقين بصريا من خلال تسهيل عملية الإدراك البصرى لهم وحيث يعتبر هذا التطبيق وسيلة مهم للتنقل بها حول العالم لفئة ذوى الإعاقة البصرية يهدف أيضا هذا التطبيق الاندرويد " android " المقدم في هذه الورقة إلى تمكين الأشخاص الذين يعانون من إعاقة بصرية للعيش بشكل أكثر إستقلالية. يستخدم هاتف ذكي لإلتقاط بيانات الإدخال في الوقت الفعلى ، بإستخدام هذا النهج يمكن للمستخدم قراءة بطاقات القائمة بسهولة في المطاعم ، غرفة الفندق و العثور على متعلقاتهم. ويمكن للنظام التعرف على ملفات الأشياء المختلفة التي ينظر إليها المستخدم في

محيطه و يستخدم التطبيق آلية التغذية الراجعة للتحكم الصوتي من خلالها يمكن للمستخدم أداء مهام مختلفة بمساعدة صوته.

وكما هدفت دراسة الياجزى ، فاتن (سبتمبر ٢٠١٩) : إلى التعرف على استخدام تطبيقات الذكاء الاصطناعي في دعم التعليم الجامعي بالمملكة العربية السعودية ، ويعد هذا البحث إستكمالاً للخريطة البحثية في تكنولوجيا التعليم خاصة في ضوء توجهات رؤية المملكة العربية السعودية (٢٠٣٠) بالإهتمام بتوظيف التكنولوجيا في التعليم ، وقد إعتد الباحث على المنهج الاستقرائي إستخدام الأسلوب التحليلي من خلال التحليل النظري الخاص بالذكاء الاصطناعي ، كما توصل البحث إلى مجموعة من النتائج والتوصيات منها : عقد المؤتمرات والمحاضرات والندوات وورش العمل بشكل الكتروني على مدار العام بالإضافة لإعادة النظر في المناهج والمقررات المدرسية بحث تتضمن تقنيات المعلومات المرتبطة بالذكاء الاصطناعي لاسيما في مقررات الهندسة والرياضيات والعلوم ، وإعداد برامج تدريبية لأعضاء هيئة التدريس والطلاب لتنمية مهارات استخدام تطبيقات الذكاء الاصطناعي .

جاءت دراسة شنيها ، بادما وآخرون (Shneha Padma، et al : ٢٠١٨) ليتناول كيف يمكن للذكاء الاصطناعي أن يعزز الحياة العادية للأفراد ضعاف البصر، حيث إنهم يعانون كثيراً عندما يتعرضون لمواقف غير متوقعة قد لا يكونوا على علم بها. يشعر الناس بالقلق على سلامتهم عندما يمضون بمفردهم في المدينة. يمكن للأشخاص المبصرين البحث عن أي علامات خطر ، تخيل الأشخاص الذين يعانون من ضعف في الرؤية والذين لا يدركون محيطهم. للتغلب على هذه المشكلة ، يتعرف نظام الذكاء الاصطناعي على ما يفعله الشخص القريب ، إذا كان على وشك الهجوم ، فسيقوم النظام باكتشاف وتحذير المستخدم من أن شخصاً ما على وشك مهاجمته ، كما أنه يعطي التعليمات للقيام بالإجراء اللازم. يُعرف الذكاء العاطفي الاصطناعي أيضاً باسم التعرف على المشاعر وتقنية إكتشاف المشاعر. وتستخدم هذه التقنية لإكتشاف مشاعر الشخص. وتستخدم تقنيات الذكاء الاصطناعي مثل معالجة الصور والتعلم العميق وإخراج الصوت والتعرف على الصوت لبناء النظام. حتى البيانات الكبيرة يمكن إستخدامها لتخزين الصور والملفات الصوتية. تهدف جميع الشركات مثل Microsoft و Facebook و Accenture إلى مساعدة المكفوفين بإستخدام الذكاء الاصطناعي. ويعمل الذكاء الاصطناعي على تحسين حياة ضعاف البصر. وهذه التكنولوجيا أيضاً تنمو بشكل كبير يوماً بعد يوم وتحسن الجوانب الأخرى من الحياة لأولئك الذين يحتاجون إلى شخص يعتني بهم مثل المعاقين والتوحد والمسنين والمكفوفين وغيرهم من الأشخاص ولمساعدة هؤلاء الأشخاص ، تحتاج الآلة إلى فهم الشعور بنفسها والتعاطف من أجل حل المشكلة. ومع ذلك ، لا يزال خبراء وباحثو الذكاء الاصطناعي يحاولون بناء آلة لتحقيق ذلك. بالتأكيد في غضون عقود قليلة من الآن ، ستكون الآلات قادرة على فهم شعور البشر وحل المشكلة وفقاً لذلك ، في

ذلك الوقت ، يمكن لآلة معالجة تشخيص العلاج النفسي والمشكلات العقلية المزمنة الأخرى. يمكن أن تكون الآلات بمثابة مساعد للأطباء ويمكن أن تساعد في اكتشاف المشكلة عاجلاً. **هدفت أيضا دراسة مصطفى ، أكرم (٢٠١٧) :** إلى استخدام نموذج قبول التكنولوجيا (TAM) لتقصي فعالية التكنولوجيا المساندة القائمة على تطبيقات التعلم التكيفية النقالة لتمكين ذوي الإعاقة البصرية من التعلم، ولتحقيق أهداف البحث تم صياغة ثمانية فروض وتكونت مجموعة البحث من (٢١) طالبا من الطلاب ذوي الإعاقة البصرية (ضعاف البصر ومحدود البصر (بكلية الآداب والعلوم الإنسانية جامعة الملك - عبد العزيز للعام ١٤٣٧- ١٤٣٨ هـ ممن لديهم خبرة تكنولوجية سابقة وقدرة على التعامل مع / الهاتف النقال وتطبيقاته وتتوافر لديهم الاتصال بشبكة الإنترنت، وقد تبني البحث تطبيق إستبيان نموذج قبول التكنولوجيا لتفسير سلوك أفراد العينة تجاه قبول أو رفض استخدام تطبيقات التعلم التكيفية النقالة لمعرفة تأثير العوامل السلوكية للنموذج والتي شملت)سهولة الاستخدام المدركة والإستفادة المدركة والنية السلوكية والإستخدام الفعلي للتكنولوجيا) وتأثير العوامل الخارجية (حالة الإعاقة البصرية الخبرة البصرية السابقة –التخصص الدراسي نظام تشغيل الهاتف) والتي يمكن أن تؤثر في فعالية التكنولوجيا وتوصلت نتائج الدراسة إلى صلاحية نموذج قبول التكنولوجيا (TAM) لتقصي- المساندة القائمة على تطبيقات التعلم التكيفية النقالة لتمكين ذوي الإعاقة البصرية من التعلم. وفعالية التكنولوجيا المساندة القائمة على تطبيقات التعلم التكيفية النقالة لتمكين ذوي الإعاقة البصرية من التعلم وأظهرت النتائج درجة تأثير العوامل السلوكية في فعالية تطبيقات التعلم التكيفية وتوصلت إلى وجود علاقة ارتباطية تربط بين سهولة الاستخدام المدركة والإستفادة المدركة على النية السلوكية والإستخدام الفعلي للتكنولوجيا، كما أظهرت النتائج فرق دال إحصائيا بين متوسطي رتب درجات مجموعة البحث تبعا لمتغير نظام تشغيل الهاتف النقال (Android – iOS) لصالح نظام تشغيل (iOS) وأوصت الدراسة بالنسبة لمصممي التطبيقات التكيفية بمراعاة العوامل المؤثرة في قبول التكنولوجيا المساندة سواء العوامل السلوكية أو العوامل الخارجية وتحسين تطبيقات التعلم التكيفية في العوامل المنخفضة التي أظهرتها نتائج البحث.

وأكدت دراسة ساميجولينا ، جالينا وآخرون : (2017 Samigulina, Galina et al) إلى تطوير الذكاء المبتكر لتكنولوجيا ونظم المعلومات عن بعد لتعليم الأشخاص ذوي الإعاقة البصرية (PIV). لتحل هذه المشكلة تم إقتراح منهج شامل يتكون من مجموعة من تطبيقات وأساليب الذكاء الاصطناعي وذلك لخلق بيئة تعليمية يمكن الوصول إليها وتحديد الخصائص الفكري والسيولوجية والنفسية والإدراك والوعي المعلوماتي والرقمي تم إستخدام المنهج المعرفي على أساس المنطق من خلال التعلم الموجه الذاتي لذوي الإعاقة البصرية وكانت أهم النتائج بناء قائمة على تقنية (PIV) بهدف الحصول على جودة عالية لعملية التعليم

الهندسي الرقمي وبناء نموذج (PIV) مع مراعاة خصائص العرض ، بناءً على الاستبيانات والاختبارات باستخدام المنهج المعرفي. تم إنشاء قاعدة بيانات معرفية. ومن خلال عرض مشكلة البحث والتدعيم بالإدبيات العلمية والدراسات السابقة التي أكدت وجود بعض التحديات التي تواجه الطلاب ذوي الإعاقة البصرية في تحقيق التعلم الرقمي لهم داخل البيئة المدرسية والصفية بالمدارس الحكومية بالمجتمع المصري بالاحص بعد إتجاه المؤسسات التعليمية إلى التحول الرقمي بعد أزمة فايروس كورونا ، وبالتالي تتحدد القضية الرئيسية للبحث في التوصل الى آليات إجرائية مقترحة لتحقيق التعلم الرقمي باستخدام الذكاء الاصطناعي للطلاب ذوي الإعاقة البصرية بالمدارس الحكومية المصرية وذلك من خلال تحقيق (المكون المعرفي للتعلم الرقمي باستخدام تطبيقات الذكاء الاصطناعي للطلاب ذوي الإعاقة البصرية - المكون المهاري للتعلم الرقمي باستخدام تطبيقات الذكاء الاصطناعي للطلاب ذوي الإعاقة البصرية - المكون السلوكي الانفعالي للتعلم الرقمي باستخدام تطبيقات الذكاء الاصطناعي للطلاب ذوي الإعاقة البصرية)

ثانياً: مفاهيم البحث : يتضمن البحث الراهن على مجموعة من المفاهيم التالية :

١- مفهوم التعلم الرقمي : Digital learning

هو مفهوم يشير إلى استخدام الوسائل الإلكترونية الحديثة في متال التعليم، والتي يمكن من خلال تخزين وتجميع وتوصيل المعلومات المتعلقة بالمواد الدراسية المختلفة وصولاً إلى تحقيق الكفاءة والفعالية المطلوبين لنظام التعليم (دحماني ، ٢٠١٩ : ٢٧)

تعرف الشمراني ، عليّة احمد (٢٠١٩) التعلم الرقمي بأنه "التعليم الذي يتم باستخدام التقنيات و الوسائل الإلكترونية لتحقيق التواصل بين المعلمين و المتعلمين، و لخلق بيئة تفاعلية مليئة بتطبيقات الحاسب الآلي و شبكة الإنترنت، و تمكين المتعلمين من الحصول على المعلومات من مصادرها في أي زمان و مكان.

وإستنتاج مما سبق يعرف البحث التعلم الرقمي وفقاً للبحث الراهن بأنها : هو التعلم القائم على المعارف والمهارات والسلوكيات والاتجاهات التي تطبق بشكل رقمي اعتماداً على مجموعة من التقنيات والتطبيقات الخاصة بالذكاء الاصطناعي التي تساعد الطالب ذوي الإعاقة البصرية من التواصل مع المحيطين بها داخل البيئة الصفية كمعلمين والاقربان داخل الفصل وتحقيق بيئة صفية تفاعلية رقمية.

٢- مفهوم تطبيقات الذكاء الاصطناعي للطلاب ذوي الإعاقة البصرية : Applications of Artificial intelligence

يعرف تطبيقات الذكاء الاصطناعي بأنها : الإستخدامات الممكنة للذكاء الاصطناعي في التعليم، وهي برامج تعليمية رقمية لها قدرة فائقة على القيام بالعديد من المهام التي تحاكي السلوك البشري ، من تعلم وتفكير وتعليم وإرشاد ، وقدرة على إتخاذ القرارات بأسلوب علمي ومنظم (البشر ، مرجع سبق ذكره : ٣٧)

تعرف أيضا بأنها: " كل أداة يستخدمها الأشخاص ذوي الإعاقة البصرية في تسهيل مهام حياتهم اليومية من التعلم والتنقل، ومن الأمثلة على ذلك: أدوات الحركة والتنقل وأدوات القراءة والكتابة والبرامج المحوسبة السمعية والبصرية والأجهزة البصرية، وأشرطة التسجيل وغيرها " (شحادة ، ٢٠١٨ : ١٩١)

مما سبق يمكن الباحث ان يعرف تطبيقات الذكاء الاصطناعي للطلاب ذوي الإعاقة البصرية وفقا للبحث الراهن بأنها : هي عبارة عن مجموعة من التقنيات والأدوات الذكية التي يستخدمها الطلاب ذوي الإعاقة البصرية لمساعدتهم على مواجهة التحديات التي يتعرضوا لها داخل البيئة الصفية والتعليمية كالقراءة والكتابة والبحث واجراء التقييمات الصفية المختلفة والتحرك دون خوف وإيضا كيفية إستخدام الحاسب آلى والموبيل وتصفح الانترنت ومواقع التواصل الاجتماعى وتساعدهم على إتخاذ القرارات المختلفة بسهولة ويسر.

٣- مفهوم الطلاب ذوي الإعاقة البصرية : Students with visual impairment

يعرف سليمان ، عبد الرحمن (١٩٩٩) الطلاب ذوي الإعاقة البصرية بأنهم : هؤلاء الطلاب الذين لديهم إصابة بقصور بصرى حاد مما يجعلهم يعتمدون على القراءة بطريقة برايل ، أما ضعاف البصر فهم هؤلاء الطلاب الذين يستطيعون قراءة المادة المطبوعة وقد تتطلب هذه المادة أحيانا من بعض أشكال التعديل مثل (تكبير المادة ذاتها أو استخدام عدسات مكبرة (سليمان ، ٢٠٠١ :) والطالب الكفيف هو الذى كف بصره كليا أو تقل حدة إبصاره عن ٦٠/٦ متراً فى أقوى العينين بعد العلاج والتصحيح بالنظارات الطبية ولا يستطيع القراءة والكتابة بالأحرف العادية ، ويتلقى تعليمه بمدارس النور أو برامج الدمج (عبد المعطى ، سيد ، ٢٠١٨ : ٣٦٥)

يمكن تعريف الطلاب ذوي الإعاقة البصرية علي أنهم : هم الأفراد الذين فقدوا البصر كلية منذ الولادة أو قبل سن الخامسة ويقدر مستوي الإبصار لديهم بأقل من (١٠/١) حتي باستعمال النظارة الطبية ويعجز عن التصرف في البيئة إلا من خلال أساليب مساعدة ولا يستطيعون أن يقرأوا أو يكتبوا إلا بطريقة برايل ويتعين عليهم الإعتماد كلية علي حواسهم الأخرى تماماً في حياتهم اليومية وفي تعلمهم (البحيرى، الشيشينى ، حجاج ، ٢٠١٣ : ١٠٣)

مما سبق يعرف الباحث الطلاب ذوي الإعاقة البصرية وفقا للبحث الراهن بأنهم : هم الطلاب الذين يلتحقون بمدارس النور والامل بالمدارس الحكومية ويكون لديهم إعاقة في قوى الابصار أما تكون بدرجة كليا يطلق عليهم "الطلاب المكفوفين" ، أما بدرجة جزئياً يطلق عليهم " الطلاب ضعاف البصر" .

ثالثاً: أهداف البحث:

يسعى البحث الراهن الى تحقيق الأهداف التالية:

١- تحقيق التعلم الرقمي بإستخدام تطبيقات الذكاء الاصطناعي للطلاب ذوى الإعاقة البصرية بالمدارس الحكومية المصرية. وينبثق من هذا الهدف مجموعة من الأهداف الفرعية التى تتمثل فى التالي:

- أ- تحقيق المكون المعرفى للتعلم الرقمى بإستخدام تطبيقات الذكاء الاصطناعى للطلاب ذوى الإعاقة البصرية بالمدارس الحكومية المصرية.
- ب- تحقيق المكون المهارى للتعلم الرقمى بإستخدام تطبيقات الذكاء الاصطناعى للطلاب ذوى الإعاقة البصرية بالمدارس الحكومية المصرية.
- ج- تحقيق المكون المعرفى للتعلم الرقمى بإستخدام تطبيقات الذكاء الاصطناعى للطلاب ذوى الإعاقة البصرية بالمدارس الحكومية المصرية.
- ٢- تحديد التحديات التى تحد فاعلية تحقيق التعلم الرقمى بإستخدام تطبيقات الذكاء الاصطناعى للطلاب ذوى الإعاقة البصرية بالمدارس الحكومية المصرية
- ٣- التوصل إلى آليات إجرائية مقترحة لتحقيق التعلم الرقمى بإستخدام الذكاء الاصطناعى للطلاب ذوى الإعاقة البصرية .

رابعاً: تساؤلات البحث: يسعى البحث الراهن فى الإجابة على التساؤلات التالية:

١- ما تحقيق التعلم الرقمى بإستخدام تطبيقات الذكاء الاصطناعى للطلاب ذوى الإعاقة البصرية بالمدارس الحكومية المصرية؟ وينبثق من هذا التساؤل مجموعة من التساؤلات الفرعية التى تتمثل فى التالي:

- أ- ما المكون المعرفى للتعلم الرقمى بإستخدام تطبيقات الذكاء الاصطناعى للطلاب ذوى الإعاقة البصرية بالمدارس الحكومية المصرية؟
- ب- ما المكون المهارى للتعلم الرقمى بإستخدام تطبيقات الذكاء الاصطناعى للطلاب ذوى الإعاقة البصرية بالمدارس الحكومية المصرية؟
- ج- ما المكون المعرفى للتعلم الرقمى بإستخدام تطبيقات الذكاء الاصطناعى للطلاب ذوى الإعاقة البصرية بالمدارس الحكومية المصرية؟
- ٢- ما التحديات التى تحد فاعلية تحقيق التعلم الرقمى بإستخدام تطبيقات الذكاء الاصطناعى للطلاب ذوى الإعاقة البصرية بالمدارس الحكومية المصرية ؟

خامساً: الاطار النظرى للبحث:

المحور الأول: ماهية التعلم الرقمى وتقنياته بالمؤسسات التعليمية:

وقد شهدت تقنيات التعليم الرقمى تطوراً كبيراً وانتشاراً واسعاً فى السنوات السابقة فى معظم دول العالم وأصبحت أدوات فعالة فى نقل المعلومات العلمية إلى المدرسين والطلبة فى مختلف البلدان وإيصالها اليهم، مما أدى إلى تطوير الأساليب التعليمية للإستجابة والمواءمة

- مع هذه المستجدات حيث وضعت العالم أمام ثورة جديدة في مجال التعليم وفتحت الأفق الواسعة لأنواع جديدة من التعليم والتدريب في جميع المؤسسات التعليمية
- ١- أهمية التعليم الرقمي : (الجمعان ، ٢٠١٩ : ١١٦)
- تتضح أهمية التعليم الرقمي من خلال الاتي:
- زيادة إمكانية الاتصال بين الطلاب : اذ يسهم التعليم الرقمي في زيادة إتصال الطلبة فيما بينهم وإتصالهم بالمؤسسة التعليمية، مما يحفز الطلبة على المشاركة في المواضيع المطروحة.
 - المساهمة في وجهات نظر المختلفة للطلاب : وذلك من خلال المنتديات الفورية مثل مجالس النقاش وغرف الحوار التي تتيح فرصة لتبادل وجهات النظر حول المواضيع المطروحة
 - الاحساس بالمساواة: وذلك ان وسائل الاتصال تتيح لكل طالب الإدلاء برأيه دون حرج خلافا لقاعات الدرس التقليدية التي قد تحرمه من هذه الفرصة اما لسوء تنظيم المقاعد أو لضعف صوت الطالب نفسه أو الخجل ..الخ
 - سهولة الوصول إلى المعلم: إتاحة التعليم الرقمي سهولة الوصول إلى المعلم وفي أسرع الطرق ، إذ يمكن أن يرسل إستفساراته عبر البريد الالكتروني ، وهذه الميزة مفيدة وملائمة للمعلم إذ أنها لا تتطلب منه أن يظل مقيدا في مكتبه، ويمكن للطلاب أن يرسل إستفساره في أي وقت.
 - إمكانية تحويل طرائق التدريس: من الممكن أن تلقى المادة بالطريقة التي تناسب الطالب، فالطالب يمكن أن تناسبه الطريقة المرئية أو المسموعة أو المقروءة ..الخ، وهنا يتاح للطالب الرقمي إمكانية تطبيق المصادر بطرق مختلفة.
 - ملائمته لمختلف أساليب التعلم: حيث أن التعليم الرقمي يتيح للمتعلم أن يركز على الأفكار المهمة أثناء كتابته وتجميعه للمحاضرة ، وهو من جهة أخرى يلائم الطلاب الذين لديهم صعوبة في التركيز ، لأنها تكون مرئية ومنسقة بصورة سهلة وجيدة وعناصر المهمة محددة.
 - توفر المناهج طوال اليوم وفي كل أيام الاسبوع: وهذه تفيد الأشخاص المزاجيين الذين يرغبون التعليم في وقت معين، وكذلك الأشخاص الذين لديهم مسؤوليات وأعباء شخصية إذ تتيح لهم التعلم في الوقت الذي يناسب ظروفهم.
 - الإستمرارية في الوصول إلى المناهج : فالطالب يمكنه الحصول على المعلومة التي يريدها في الوقت الذي يناسبه
 - عدم الاعتماد على الحضور الفعلي: لأن التقنية الحديثة وفرت طرق للإتصال دون الحاجة الى التواجد في مكان وزمان معينين .
- ٢- أهداف التعلم الرقمي :
- تحقيق تفاعل أكثر بين المتعلم ومضامين المادة التعليمية.

- العمل على تقديم مادة تعليمية معروضة بشكل مشوق للمتعلم.
- التفاعل التزامني بين المتعلمين والمعلم وبين المتعلمين عن طريق ما توفره تكنولوجيا لعملية الإتصال.
- تحقيق الدافعية الذاتية لدى المتعلم نحو التعلم.
- تنمية روح الإبداع لدى المتعلم.
- التغلب على مشكلة نقص المعلمين ونقص الهياكل والمؤسسات التعليمية.
- توفير طرق متعددة لعرض المادة العلمية، وهذا ما يتناسب مع إمكانيات وقدرات المتعلم، وهذا بطريقة مكتوبة أو بصرية.
- إستيعاب الأعداد الكبيرة من المتعلمين
- تعميم التعليم بين أفراد المجتمع .
- تسهيل طرق التعليم وتطوير البحث العلمي .
- تسهيل الوصول إلى المعلومات بأقل جهد ووقت بالنسبة للمتعلم (دحماني، مرجع سبق ذكره : ٢٩)

- القدرة على تلبية حاجات و رغبات المتعلمين المعرفية و العلمية .
- تحسين عملية الإحتفاظ بالمعلومات المكتسبة و الوصول إليها في الوقت المناسب.
- سرعة تجديد المعلومات و المعارف و ترتيبها حسب أهميتها وحبب الموقف المعاش .
- تحسين التفاعل والتعامل بين طرفي العملية التعليمية) المعلم و المتعلم-المدرسة ، العامل في مكان العمل).
- الوصول إلى مصادر المعلومات والحصول على الصور والفيديو و أوراق البحث عن طريق شبكة الYتترنت وإستخدامها في شرح وإيضاح العملية التعليمية.
- توسيع الرقعة الجغرافية للمؤسسات التعليمية ، ووصولها المناطق النائية.
- تطور فلسفة التعليم التقليدي ، ونظمها ، للتخلص من أساليب الماضي والاتجاه نحو تكنولوجيا المستقبل.
- توفير المادة التعليمية بصورتها الإلكترونية للطالب والمعلم.
- تحسين مستوى فاعلية المعلمين وزيادة الخبرة لديهم في إعداد المواد التعليمية .(حامد ، ٢٠١٩ : ٥٥)

٣- خصائص التعلم الرقمي :

- تدعيم عملية تكوين الفرد و توفير الإتصال و التفاعل المتبادل.
- الإنتقال من نموذج نقل المعرفة إلى النموذج التعليم الموجه.
- تشجيع المشاركة الديناميكية و الحيوية للمتعلم.
- الإعتماد على المهارات المختلفة.
- توفير مستويات متعددة من التفاعل و تشجيع التعليم النشط.

- التركيز في عملية التعليم على مناقشة و دراسة مشكلات من الواقع المعاش للمتعلمين.

- ٤- مكونات التعلم الرقمي : (الشمراني، مرجع سبق ذكره: ١٥٠)
على الرغم من أن التعليم الرقمي يتخذ أشكالاً و أنماط مختلفة إلا أنه يجب أن تتوفر مجموعة من المكونات الأساسية أهمها:
- أ- العناصر التعليمية : كالطلاب و المعلمين و أعضاء الهيئة التعليمية و المواد التعليمية.
- ب- العناصر التكنولوجية: كأجهزة الحاسب الآلي و البرامج الإلكترونية و المواقع على شبكة الانترنت.
- ج- المكون الإداري : كالخطط والبرامج و الموازنات التي تتعلق بالتعلم الرقمي، و الجداول الزمنية و فلسفته و إستراتيجياته و أهدافه.
- ٥- أنماط التعليم الرقمي: (الجمعان ، مرجع سبق ذكره : ١١٨)
هناك نمطين من أنماط التعلم الرقمي وكالآتي:
- أ- التعلم الرقمي المباشر : و الذي يتمثل في تلك الأساليب و التقنيات التعليمية المعتمدة على الشبكة العالمية للمعلومات قصد إيصال مضامين تعليمية للمتعلم في الوقت الفعلي و الممارس للتعليم أو التدريب.
- ب- التعلم الرقمي غير المباشر : ويتمثل في عملية التعلم من خلال مجموعة الدورات التدريبية والحصص المنظمة، ويعتمد هذا النوع من التعلم الرقمي في حالة وجود ظروف متعددة لا تسمح بالحضور الفعلي للفرد المتعلم
- ٦- مميزات التعلم الرقمي : .(حامد ، ٢٠١٩ : ٥٦)
- ينمي لدى المتعلم مهارات التعلم الذاتي والتعلم المستمر ، وإكتساب المعرفة وتوظيفها وإنتاجها.
- تقديم المحتوى الرقمي للمقررات الدراسية في بيئة متعددة الوسائط.
- يجعل التعليم أكثر إثارة وجاذبية للمتعلم.
- يزود المتعلم بالتغذية الراجعة الفورية.
- يتيح التعلم بسهولة لذوي الاحتياجات الخاصة.
- سهولة تحديث المحتوى المعلوماتي وسرعته.
- إنخفاض تكاليف إنتاج المواد الدراسية عن مثيلاتها المطبوعة.
- توفير بيئة تعليمية غنية ومتعددة المصادر ، حيوية ، وتفاعلية.

- تقديم حلول وإقتراحات جديدة غير تقليدية للكثير من المشكلات التي يعاني منها النظام التقليدي كازدحام الفصول الدراسية ، وأساليب التدريس القائمة على التلقين ، وإهمال دور التقنيات التعليمية في العملية التعليمية.

٧- معوقات التعلم الرقمي: (دحماني ، مرجع سبق ذكره : ٣٦)

- نقص الإرادة لدى الأطراف المعنية بشؤون التعليم
- نقص الإمكانيات والوسائل التكنولوجية المخصصة لإقامة تعليم رقمي
- يتطلب تطبيق مثل هذا التعليم كثير من الوقت والجهد.
- يتطلب توفير ميزانيات مالية ضخمة للقيام بمثل هذه المشاريع
- يتطلب الأمر تكوين وتدريب المعلمين والمدرسين على إستخدام الوسائل الرقمية والتكنولوجية في عملية التعليم.
- الكم الهائل من الطلبة وفي كل المنتديات الدراسية مما يصعب من إستخدام وتوفير هذه التقنيات.

- كثافة البرامج الدراسية والمحتويات، مما يصعب من التعليم الرقمي.

٨- آليات التكيف في تطبيقات التعلم الرقمي التكيفي النقال لذوي الإعاقة البصرية:

(مصطفى ، ٧٢: مرجع سبق ذكره)

يمكن تصنيف أنماط آليات التكيف في تطبيقات التعلم التكيفية النقالة لذوي الإعاقة البصرية الى ما يلي :

- **تكيف الطالب ويسمى (التكيف النوعي) :** وفيه يصبح الطالب قادرا على إختيار خطته التعليمية الفردية والإختيار بين البدائل داخل التطبيق
- **تكيف التطبيق ويسمى (التكيف الكمي):** وفيه يكون التطبيق المصدر الأساس لجميع القرارات والمسئول الوحيد عن نجاح تعامل ذوى الإعاقة مع التطبيق والمحتوى التعليمي.
- **تكيف المحتوى :** يشير إلى الطريقة التي يتم فيها تنظيم الموضوع أو المحتوى مع مخرجات التعلم من خلال تسلسل المحتوى الذي يمكن أن يتغير بناء على أداء الطالب.
- **تكيف الإبحار والروابط:** تكيف الروابط لتوجيه المتعلم خلال مسار إبحاره بحيث تساعد وتوجه المتعلم في الوصول إلى المحتوى الذي يريده ودعمه خلال تجوله وانتقاله بين عناصر المحتوى
- **الوسائط التكيفية:** الوسائط التي تكيف نفسها مع طبيعة الإعاقة البصرية مثل تكبير الصور والخطوط.
- **العرض التكيفي:** تكيف طريقة عرض العناصر البصرية للوسائط التعليمية عند تقديمها للمتعلم عن طريق إخفاء بعض التفاصيل التي لا تقع ضمن أهتماماته

- **تكيف واجهة الاستخدام:** مثل أضرار التحكم التي تمكن المتعلم من الإبحار داخل الصفحات وإستخدام قوائم الموضوعات كأداة لتصميم نمط الإبحار بحيث يتمكن المتعلم من إختيار الموضوع الذي يرغب في تعلمه بكل سهولة.

المحور الثاني : الذكاء الاصطناعي وتطبيقاته للطلاب ذوى الإعاقة البصرية:

١- **أهمية الذكاء الاصطناعي داخل البيئة التعليمية:** (البشر ، مرجع سبق ذكره: ٣٧)

• تشخيص الحالات التعليمية لتحقيق مستوى تعليمي مكتسب لدى المتعلمين ، متمثل في المتعلم.

• فحص خطوات التصميم وطريقة تنفيذها بما يتوافق وخصائص المنظومة التعليمية المتكاملة ، من معلم ومتعلم ومنهج دراسي ويحقق الفائدة القصوى منها .

• تأدية دور المعلم وإبداء الإستشارات في مجال التعليم

• إتخاذ القرار الذى يتناسب مع الموقف التعليمي ، وقدرات المتعلم من خلال نماذج تحليلية تصف حالة المتعلم وما يتعلمه ، وما أخفق فيه وأيضا تحليل المواقف وإعداد الخطط والإشراف على تنفيذها

٢- **خصائص الذكاء الاصطناعي: (المرجع السابق)**

• حل المشكلات.

• القدرة على التحكم والإدراك.

• القدرة على التعليم.

• القدرة على إستخدام الخبرات القديمة ، وتوظيفها في مواقف جديدة

• القدرة على التطور والإبداع والإبتكار.

• القدرة على تقديم المعلومات لإتخاذ القرارات.

• تستخدم أسلوب مقارن للأسلوب البشرى في حل المشكلات. (غولى ،

٧:٢٠٠٥)

• تتعامل مع الفرضيات بشكل متزامن وبدقة وسرعة عالية.

• وجود حل متخصص لكل مشكلة ولكن فئة متجانسة من المشاكل

مما سبق يرى الباحث أن خصائص الذكاء الاصطناعي للطلاب ذوى الإعاقة البصرية:

• قدرة تطبيقات الذكاء الاصطناعي على مواجهة التحديات التى تواجه الطلاب

ذوى الإعاقة البصرية داخل البيئة المدرسية.

• مساعدة الطلاب ذوى الإعاقة البصرية على القيام بالتحرك والتنقل بسهولة ويسر داخل البيئة المدرسية.

• تستخدم تطبيقات الذكاء الاصطناعي كمساعد تعليمي للطلاب ذوى الإعاقة

البصرية كالمساعدة على القراءة والكتابة والبحث عن المعلومات العلمية .

- مساعدة الطلاب ذوى الإعاقة البصرية على مواجهة المخاطر التى تواجههم تلك البيئة الصفية .
- تساعد الطلاب ذوى الإعاقة البصرية على كسر حاجز الخوف والعزلة الاجتماعية مع المحيطين بها داخل البيئة المدرسية .
- تساعد الطلاب ذوى الإعاقة البصرية على تحديد الأشياء والامكان المختلفة داخل البيئة المدرسية

٤- ماذا يمكن أن يقدمه الذكاء الاصطناعي للتعليم؟ (الصبحى ، الفرانى ، ٢٠٢٠: ١٠٦-١٠٧)

الذكاء الاصطناعي كما ذكر توماس أرنيث " Thomas Arnett " من أفضل الطرق للمساعدة في التعليم ولا يشكل أبداً إي تهديد للوظيفة التعليمية بل يقوم على تسهيل وتبسيط المهام التعليمية والمساعدة في الأعمال الإدارية في المدارس والمؤسسات التعليمية المختلفة. وورد في تقرير أرنيث الخامس (التدريس في عصر الآلة " Teaching in the Machine Age") (أن التقدم في المجال التكنولوجي سوف يكون بمثابة إنجاز هائل وقفزة هامة في كافة المجالات وخاصة المجال التعليمي، حيث أنه يعمل على الرقي بالعملية التعليمية وتحقيق أقصى درجات الجودة في المستقبل القريب من ضمن الأدوار التي يلعبها الذكاء الاصطناعي في التعليم وهو قدرته على تحليل وتفسير البيانات التي لا يستطيع المعلم القيام بتحليلها وقياسها، على سبيل المثال لا الحصر؛ أسئلة مادة الرياضيات متعددة الخيارات، حيث أن أنظمة الذكاء الاصطناعي تتعمق بشكل أكبر في تحليل ردود فعل الطلاب ومحاولة معرفة النقطة الأكثر صعوبة بالنسبة للطلاب والتي من الممكن أن تأخذ منه وقتاً وجهداً أكبر لفهمها ومن ثم القيام بالإجابة عليها ومن هذه

٥- التحديات التي تواجه الذكاء الاصطناعي داخل البيئة التعليمية : (البشر، مرجع سبق ذكره: ٤٥)

- نقص الكوادر المدرب والمتخصصة.
 - عدم توفر البنية التحتية من الاتصالات الأسلكية والحواسيب والبرمجيات.
 - إعادة تأهيل المدربين ، وتطوير مهاراتهم التقليدية لتلائم مع تقنيات التعليم وإستخدام الحاسوب.
 - ضعف اللغة السليمة ، وذلك بسبب دخول بعض المصطلحات الاجنبية.
 - عدم وجود القدرة على تجديد المعارف ، فالنظام الحبير لا يتحسن بإستغلال خبرته ، ولا يستطيع تنمي قاعدة معارفه ، إلا فى أستثناءات محدودة .
 - صعوبة تحويل الخبرة إلى رموز تستخدم فى بناء الأنظمة الخبيرة.
- ٦- سليات الذكاء الاصطناعي : (موقع فرصة التعليمى ، ٢٠٢٠)

• تعتبر تواجد هذا التخصص من أكبر التحديات والحواجز التي تقف في طريق بعض العلوم المعرفية مثل تخصص على الفلسفة ، حيث يزعم الذكاء الاصطناعي أنه يستطيع إعادة بناء وتشكيل وصقل قدرات العقل البشري بينما ينافي ذلك علم الفلسفة .

• تكاليف هذا التخصص عالية الثمن .

• مواجهة الكثير من الصعوبات عند القيام في تطوير البرمجيات .

• محدودة عدد خبراء وعلماء وخريجي هذا التخصص.

• من الممكن أن يؤدي هذا التخصص إلى الاستغناء عن الموارد البشرية وهذا من شأنه أن تؤدي إلى زيادة نسبة البطالة بسبب الاعتماد التام على التكنولوجيا .

• العمل بتركيز شديد جداً والعمل والسهر لساعات متواصلة وطويلة .

٧- فوائد الذكاء الاصطناعي :

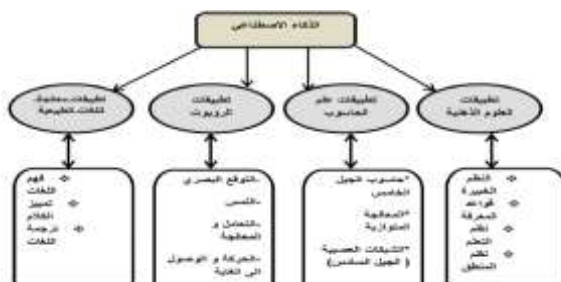
- تطوير مهارات التفكير التحليلي والمنطقي
- إكتساب قدرات عالية في حل المشاكل على الصعيد الأكاديمي والمهني وحتى الشخصي
- تطوير الكفاءات في مجال الحاسوب .
- العمل في واحد من أكثر المجالات الأخذ بالتصاعد.
- إتاحة تخصصات مستقبلية جديدة لم تكن موجودة مسبقاً.
- استخدام التكنولوجيا بالشكل الصحيح مما يعود بالنفع والفائدة على الفئات الأكثر احتياجاً لتطبيقات الذكاء الاصطناعي كفئات الإعاقة مثل ذوي الإعاقة البصرية .
- إختلاق طرق وسبل جديدة ومحسنة لحفظ البيانات والمعلومات
- إختراع تطبيقات تسهل حياتنا العلمية والتعليمية .
- زيادة الطلب على التخصص في كل زمان ومكان .
- مساندة العامل البشري في القيام بالأعمال والمهام الخطيرة بدلاً عنه
- تحدى عمل الإنسان ومعرفة قدراته.
- يعتبر مجال مميز ينجي المال الكثير .

٨- مجالات تخصص الذكاء الاصطناعي :

- مجال البرمجة - العمل في مجال اتعليم - تحليل النظم وتصميمها .
- هندسة الكمبيوتر- الإشراف على أعمال الكمبيوتر والروبوتات - مجال التعلم الآلي .
- مجال قواعد البيانات - الوزارات - الشركات - المدارس - المؤسسات المهنية .
- الجامعات - المكتبات - المؤسسات الفنية - المؤسسات الصناعية - المراكز البحثية .
- كما يمكن العمل في مجال تدريس الآخرين وتدريبهم وتدريبهم على استخدام البرمجيات والذكاء الاصطناعي.

٩- مجالات وتطبيقات إستراتيجية الذكاء الاصطناعي : (سباع ، يوسف ، ٢٠١٨: ٣٥)

الشكل (١) يوضح مجالات وتطبيقات إستراتيجية الذكاء الاصطناعي



ويتضح من الشكل أن الذكاء الاصطناعي يعطى مجموعة واسعة من المجالات الفرعية والتي أصبح كل منها أو سوف يصبح مجال دراسة وبحث ومستقبل ومنها التعرف على النسق والأنظمة المتخصصة ، وتمثيل وهندسة المعرفة على الإنسان الآلى الاصطناعي هو أحد فروع المعرفة التي تهتم بالمكونات والمشاكل المشتركة ، والعلاقات الثنائية ، والإعتماد المتبادل بين هذه المجالات الفرعية . وهذا ما ساعد على تعدد مجالات تطبيقات الذكاء الاصطناعي .

مما سبق يؤكد الباحث على أهمية توظيف تطبيقات وأجهزة الذكاء الاصطناعي فى التعليم بصفة عامة وللطلاب ذوى الإعاقة البصرية فى المدارس الحكومية بجمهورية مصر العربية بصفة خاصة ، حيث يعتبر هؤلاء الطلاب أحد أهم فئات ذوى الهمم التى يحتاجوا الى الرعاية والمساعدة ويتم ذلك من خلال تطبيقات الذكاء الاصطناعي ، حيث تعتبر تلك التطبيقات أداة لمساعدة للطلاب ذوى الإعاقة البصرية فى تحقيق التعلم الذاتى الرقمى، ويساعده أيضا على مواجهة التحديات التى تواجههم داخل البيئة المدرسية والصفية كالقدرة على القراءة والكتابة والقدرة على التنقل والتحرك بدون مخاطر وتخوف والقدرة على البحث والمطالعة عن المواد التعليمية والدراسية بسهولة ويسر وأيضا القدرة على التواصل مع الآخرين داخل البيئة المدرسية وسوف يقوم الباحث بعرض أهم تطبيقات الذكاء الاصطناعي التى تساعد الطلاب ذوى الإعاقة البصرية على تحقيق التعلم الرقمى لهم ومواجهة تحدياتهم داخل البيئة المدرسية .

١- تطبيق التعلم المؤقلم "D2L LeaP" لذوى الإحتياجات الخاصة:

تساعد منصة التعلم المتكامل ذوى الإحتياجات الخاصة فى التعلم عبر شبكة الإنترنت وهذا ما لا توفره العديد من منصات التعلم الأخرى ، حيث تتيح للطلاب ذوى الإعاقات البصرية على سبيل المثال بيئة تعليمية ذكية تساعد على التعلم والإبحار فى المحتوى التعليمى كالتأليف العادى وبدون أى مساعد من خلال توفير محركات ذكية تقوم بمساعدة الطالب على الإبحار فى البيئة من خلال قارئ الشاشة الصوتى، فبمجرد أن يدخل الطالب على المنصة

يرشده النظام بما يحتويه من معلومات وإرشادات للتحرك بسهولة ويسر داخل البيئة التعليمية ، وذلك من خلال قيام الطالب بتحريك الأسهم واتباع التعليمات الصوتية التي يوفرها النظام ، مما يمكنه من اجتياز المراحل التعليمية بكل سهولة ويسر واجتياز الإختبارات وتحقيق مستويات أعلى من الإنجاز ، كما بالشكل التالي:

(emag.mans.edu.eg/index.php?page=news&task=show&id=540&sessionID=42 1/4 المصدر:)

تطبيق -2: Lazarillo GPS for Blind:

ينتيح لك تطبيق "LazarilloApp GPS" للمكفوفين وضعاف البصر إستكشاف العالم من حولك وإعداد المسارات .هو تطبيق متخصص يوفر أدوات التنقل للمكفوفين .إستخدام الرسائل الصوتية ، وسيخبرك Lazarillo عن الأماكن المجاورة والشارع الذي تسير فيه وتقاطعات الشوارع في طريقك والمزيد !مثل الراديو ، سيعلن عن الأماكن من حولك أثناء تنقلك .وتم تصميم هذا التطبيق وتنفيذه مع ردود فعل نشطة من المكفوفين . ويتم إستخدام مورد "GPS" حتى إذا كان التطبيق في الخلفية .ويتيح ذلك للمستخدم الإستمرار في إستخدام التطبيق دون الإستخدام النشط للشاشة ، حتى يتمكن من الإستمتاع بميزات Lazarillo حتى عندما يكون هاتفه في جيبه أو عند إستخدام تطبيقات أخرى ذات صلة.

(<https://play.google.com/store/apps/details?id=com.lazarillo&hl=ar&gl=US>) المصدر:

3-تطبيق "Seeing AI" من مايكروسوفت:

أطلقت مايكروسوفت تطبيقًا مجانيًا يعمل على هواتف Apple's iPhone يدعى Seeing AI، وقد لاقى نجاحًا كبيرًا في المدة الأخيرة، وبدأت تتكلم عنه معظم وسائل الإعلام الإلكترونية، وتم تقييمه ومراجعته من قبل مجموعة متنوعة من المختصين. ساهم هذا التطبيق في جمع أهم الميزات المكتبية التي يبحث عنها ضعاف البصر المتمثلة في: قراءة النصوص المطبوعة، وتعريف الأشياء والعوائق، وتصنيف المرافق، في مكان واحد. يحتوي تطبيق SeeingAI عدة قنوات ملاحظة (أو تخاطب) تقابل التقنيات الأخرى المفيدة لضعاف البصر، وهي: النصوص القصيرة، والوثائق، والمنتجات، والعملية، والأشخاص، والمناظر. تقابل هذه القنوات أنواعًا محددة من التطبيقات أو البرمجيات .

<https://www.microsoft.com/en-us/ai/seeing-ai>

٤- تطبيق إيبولي: Aipoly Vision تطبيق ذكاء إصطناعي للمكفوفين

تطبيق (Vision Aipoly) : يهدف هذا التطبيق إلى إستعمال الذكاء الإصطناعي لإظهار الوسط المحيط للمكفوفين. ومع ذلك، فإن تطبيق إيبولي يتطلع إلى إستهداف أوسع لكونه، بعد أن "يرى" الهاتف الذكي الأشياء البعيدة، يريد أن يتعرف هذه الأشياء ثم يعلم الشخص عنها بقطع النظر عن مكانها.

(<https://play.google.com/store/apps/details?id=com.aipoly.vision&hl=ar&gl=US>) (المصدر:)

يساعد المكفوفين وضعاف البصر تطبيق -5: Supersense :

هو أذكى التطبيقات المساعدة التي تساعد المكفوفين وضعاف "Supersense" تطبيق " البصر المستخدمين على القراءة، والعثور على الأشياء، وإستكشاف الأماكن بشكل مستقل. وهو يوفر مجموعة من العيون الرقمية لجعل العالم المادي أكثر سهولة للمجتمع المكفوفين ويستخدم قوة الذكاء الاصطناعي ليس فقط لوصف الأشياء ولكن في . والضعاف البصر ويمكن للمستخدمين بشكل . وضعاف البصر المستخدمين الواقع حل المشاكل للمكفوفين مستقل: - قراءة النصوص والمستندات والكتابة اليدوية بسرعة باستخدام نظام

<https://play.google.com/store/apps/details?id=com.mediate.supersense&hl=en>

٦- تطبيق "NaviLens":

تطبيق "NaviLens" : هو نظام علامات إصطناعية عالية الكثافة لقراءة المسافات الطويلة. تم تصميم العلامات التي تم إنشاؤها بواسطة هذا النظام من أجل قراءتها من مسافة بعيدة ، دون الحاجة إلى التركيز وحتى في الحركة. وهذا يجعلها مفيدة للأشخاص المكفوفين والضعاف البصر. كل ما عليك القيام به هو توجيه كاميرا الجهاز إلى علامة من أجل قراءة محتوياته بسرعة. التطبيق لديه نظام الصوت الجديد الذي ويمكن للشخص أعمى تحديد موقع التسمية في الفضاء بدقة، دون الحاجة إلى سماعات الرأس.

<https://play.google.com/store/apps/details?id=com.neosistec.NaviLens&hl=ar>

٧- تطبيق "بوكيت فيجين" من هونور Honor PocketVision

طوّر المصنع الصيني هونور "Honor" من شركة هاواوي "Huawei" تطبيق "Pocket Vision" الذي يعتمد على تقنيات الذكاء الاصطناعي لتسهيل عملية القراءة على ضعاف البصر، وأستفاد هذا التطبيق من إمكانيات الذكاء الاصطناعي المضمنة في أجهزتها ومن تقنية الكاميرا الرباعية المثبتة على الجهاز الجوال لتقديم قراءة محسّنة، وهذا ما يجعله خيارًا مفضلًا وقليل الكلفة مقارنةً بالحلول الأخرى المتوفرة في الأسواق حاليًا والتي تعتمد على التكبير.

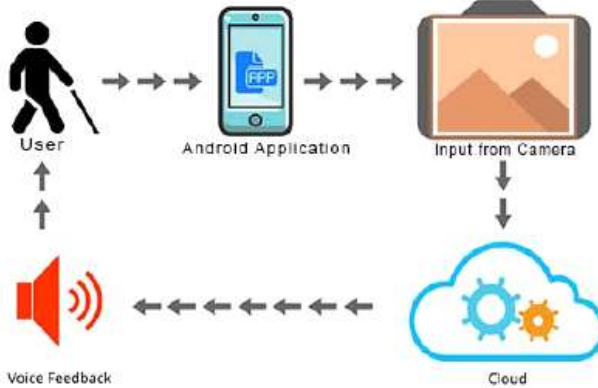
٨- تطبيق MD_evReader::

هو تطبيق مجاني لأجهزة "iPad" أو "Android" الأجهزة اللوحية التي تم تطويرها لمساعدة الأشخاص ذوي الإعاقة البصرية قراءة الأشياء المحيطة. يقوم أيضا قراءة النصوص من الكتب الإلكترونية من خلال التمرير عبر الشاشة ، بطريقة مشابهة لشريط الأخبار أو لوحة العرض في القطار. تم تصميم التطبيق لأولئك الأشخاص الذين يستخدمون

العرض اللامركزي (EV) و / أو استراتيجيات العين الثابتة للقراءة. بعض الناس يعانون من البقعة الصفراء وأنه مفيد كوسيلة مساعدة للقراءة ، أو كطريقة للممارسة لهم.

٩- تطبيق المساعد الصوتي لذوى الإعاقة البصرية Voice Assistant : (Mohanta ,)
(Abhijeet et al:٩٦)

الشكل (٢) يوضح خطوات تطبيق المساعد الصوتي لذوى الإعاقة البصرية



يتم تنفيذ النظام في تطبيق أندرويد **android** " الذي يكتشف كائنات مختلفة في الوقت الفعلي مع نصوص الوقت الفعلي يستخدم النظام هاتفًا ذكيًا لالتقاط الإدخال في الوقت الفعلي البيانات. يتم الوصول إلى كاميرا التطبيق تلقائيًا وتبدأ التقاط الأشياء والنصوص المحيطة. يتم إرسال البيانات إلى السحابة "Cloud" حيث تتم معالجتها باستخدام التعلم الآلي.

١٠- تطبيق: BeSpecular - Help The Blin:

دع المكفوفين يرون بواسطة عينيك " هو شعارهم لهذا التطبيق وهذا التطبيق قائم على المتطوعين المبصرين مع المستخدمين ضعاف البصر. ويلتقط الشخص ضعيف البصر صورة لما يحتاج إلى المساعدة بشأنها ويرفق رسالة صوتية يتم إرسالها إلى مجتمع من المتطوعين) أو الأشخاص الذين يسمونهم. (في غضون دقائق ، و يتلقى المستخدم ردًا. هذا التطبيق رائع لأنك تحصل على وصف من إنسان حقيقي ، وهو سهل الوصول إليه وسريع .

١٢ - تطبيق: Be My Eyes:

"ألقي عينيك على المكفوفين" هو شعارهم Be My Eyes يشبه إلى حد بعيد BeSpecular من حيث أن التطبيق يطابق مستخدم ضعيف البصر مع متطوع مبصر . الفرق هو أنك متصل من خلال اتصال فيديو مباشر ويمكن للمتطوع المبصر أن يخبر المستخدم بما يراه عندما يوجه المستخدم هاتفه إلى شيء ما باستخدام الكاميرا الخلفية .شاهد فيديو Be My Eyes الخاص بنا لمشاهدته أثناء العمل.

١٦ - تطبيقات: DAISY Talk & Read2Go:

نظام المعلومات الرقمية التي يمكن الوصول إليها هو معيار دولي للكتب الرقمية المصممة للأشخاص الذين يعانون من إعاقات في الطباعة DAISY Talk . هو تطبيق يقرأ نصًا من كتاب DAISY باستخدام صوت مركب مدمج في جهاز. iOS.

١٧ - تطبيق: Blind Abilities:

هو تطبيق يساعد على تجمع قدرات المكفوفين في المدونات الصوتية والمدونات التي تتناول إمكانية الوصول والتقنيات والمنتجات للأشخاص الذين يعانون من فقدان البصر. يقومون بإجراء مقابلات مع المطورين والمستخدمين والدعاة في عالم الإعاقة البصرية وتبادل الخبرات وتقديم المشورة عند الحاجة.

(المصدر: <https://www.macularsociety.org/best-apps>)

18-تطبيق Dot :

هي ساعة يمكن ارتداؤها وهي أول ساعة ذكية بطريقة برايل في العالم. وتعد Dot حلاً عملياً وبأسعار معقولة أكثر من أجهزة e-Braille العادية، والتي قد تكلف الآلاف، لكنها لا تزال تعمل بشكل جيد مع الأشخاص المكفوفين حيث تساعدهم "Dot" في الوصول إلى الرسائل والتعريدات وحتى الكتب في أي مكان وفي أي وقت. من الناحية الفنية، تعمل هذه الأداة بست نقاط على أربع خلايا موجودة على سطح الساعة الذكية، ترتفع هذه النقاط أو تنخفض لتشكل ٤ أحرف بطريقة برايل في أي وقت. ويمكن للساعة أن تتصل عبر البلوتوث بأي هاتف ذكي، ثم استرداد النص وترجمته (من بريد إلكتروني أو تطبيق مراسلة) إلى لغة برايل.



19-جهازHorus : هورس الذكية

هي أساساً سماعة مع كاميرا D٣ إلى الأمام ولوحدة جيب. تعمل سماعة الرأس على طول الجزء الخلفي من الرأس وتحمل الكاميرات ومحولات توصيل النظام، في حين أن وحدة الجيب تحتوي على البطارية والمعالج. يتم توصيل وحدتين بواسطة سلك رفيع. يقوم الكمبيوتر بتشغيل خوارزمية رؤية الكمبيوتر التي تتعرف على الكائنات باستمرار ووضعها أمام المستخدم. بمجرد التعرف عليه، ويقرأ النظام بصوت عال ما يراه. يمكن أن هناك العقبات بسبب رؤيتها D٣ ويحذر مرتديها باستخدام نغمات مختلفة. كما يمكن قراءة النصوص المختلفة.

٢٠- المساعد الصوتي لذوى الإعاقة البصرية:

Amazon Alexa



يعد أمازون اليكسا ، المعروف ببساطة باسم اليكسا، Alexa مساعداً ذكياً إفتراضياً طورته أمازون، وأستخدمه لأول مرة في أمازون إيكو وأمازون إيكو دوت السماعات الذكية التي طورها مختبر الأمازون (١٢٦) إنه قادر على التفاعل الصوتي، تشغيل الموسيقى، إعداد قوائم المهام، وإعداد الإنذارات ، بث مقاطع صوتية، تشغيل الكتب المسموعة،

وتوفير الطقس، وحركة المرور، والرياضة، وغير هامن المعلومات في الوقت الحقيقي، مثل الأخبار . وعمل المعهد الوطنى الملكى للمكفوفين "RNIB" مع شركة أمازون لتوفير معلومات حول مشاكل الرؤية التى يمكن الوصول إلى حل لها عن طريق الصوت، حيث تم تدريب مساعد الأمازون الذكى "أليكسا" على مساعدة المكفوفين وضعاف البصر، فيؤكد أكثر من نصفهم أنهم يواجهون مشكلات مع استخدام الإنترنت، وسيتمكن الأشخاص من الوصول إلى المعلومات المنسقة من خدمة مشورة فقدان البصر فى RNIB باستخدام أوامر صوتية مثل "أنا فاقد البصر".

وسيتمكن المستخدمون من سؤال أليكسا عن نوع التكنولوجيا المساعدة التى يستخدمها المكفوفين، والمشورة بشأن ما يجب فعله إذا اعتقدوا أنهم يفقدون بصرهم فى حالة ضعاف البصر. وتلعب تقنية مساعد الصوت دورًا كبيرًا فى مساعدة المكفوفين وضعاف البصر، حيث يقول الأشخاص الذين يستخدموها، إن المساعدين الصوتيين مثل **Alexa** يسمحون لهم بمواكبة الأخبار والمعلومات وأسهل استخدامًا من التقنية القائمة على الشاشة، ولعل شعبية تطبيق أمازون أليكسا جعلته يتصدر قائمة التطبيقات المجانية بمتجر أبل مسبقًا.

سادساً: الإجراءات المنهجية للبحث :

١- نوع البحث: إتساقاً مع أهداف البحث ينتمى هذا البحث الى نمط الأبحاث الوصفية التحليلية

٢- المنهج المستخدم: إستخدم الباحث المنهج الكمى والكيفى بطريقة المسح الاجتماعى بطريقة العينة.

٣- أدوات البحث: إعتمد الباحث على الأدوات التالية:

أ- مقياس التعلم الرقمى باستخدام تطبيقات الذكاء الإصطناعى للطلاب ذوى الإعاقة البصرية : من إعداد الباحث حيث ويشمل المقياس على البيانات الأولية تتكون من (١١) أسئلة ثم يشمل على ثلاثة أبعاد رئيسية : تتضمن على عدد (٣٠) عبارة

•البعد الأول " المكون المعرفى للتعلم الرقمى باستخدام تطبيقات الذكاء الإصطناعى للطلاب ذوى الإعاقة البصرية : يشمل على عدد (١٠) عبارات.

•البعد الثانى " المكون المهارى للتعلم الرقمى باستخدام تطبيقات الذكاء الإصطناعى للطلاب ذوى الإعاقة البصرية : يشمل على عدد (١١) عبارة.

•البعد الثالث " المكون الانفعالى السلوكى للتعلم الرقمى باستخدام تطبيقات الذكاء الإصطناعى للطلاب ذوى الإعاقة البصرية : يشمل على عدد (٩) عبارات.

&- صدق وثبات أداة البحث:

١- صدق المحتوى (الصدق المنطقى) : ولتحقيق هذا النوع من الصدق قام الباحث بالتالى:
•قام الباحث بالاطلاع على الادبيات النظرية التى تحدثت عن التعلم الرقمى وتطبيقات الذكاء الإصطناعى بصفة عامة للطلاب ذوى الإعاقة البصرية بصفة خاصة .

- قام الباحث بالإطلاع على بعض الدراسات العربية الاجنبية التي أهتمت متغيرات الدراسة التعلم الرقمي وتطبيقات الذكاء الاصطناعي والطلاب ذوي الإعاقة البصرية .
- الإطلاع على بعض المقاييس والاستبيانات التي تضمنت متغير التعلم الرقمي وقد استعان الباحث بتلك المقاييس والاستبيانات في تصميم أداة البحث .

٢-الصدق الظاهري" صدق المحكمين":

تم عرض أداة البحث في صورته الأولية بما يحتويه من أبعاد وعبارات مرتبطة بكل متغير من المتغيرات على عدد (٢) عضوا من أعضاء هيئة التدريس (كلية الخدمة الاجتماعية- جامعة الفيوم وعدد (٢) عضو من كلية التربية قسم تكنولوجيا تعليم وصحة نفسية — جامعة الفيوم وعدد (١) عضو هيئة تدريس كلية الاداب جامعة الفيوم وعدد (١) عضو هيئة تدريس كلية الطب-جامعة الفيوم حيث طلب منهم قراءة العبارات والحكم على صلاحية كل عبارة من حيث: ارتباط العبارة بالمتغير المراد قياسه. سلامة الصياغة اللغوية للعبارة- ارتباط العبارة بمضمون وهدف القياس.

إضافة عبارات تناسب أى بعد من أبعاد اداة القياس أو حذف بعض العبارات غير المرتبطة باداة القياس.

حيث كانت العبارات (٣٣) عبارة و تم حذف (٦) عبارات وإضافة ثلاثة حيث أصبح المقياس (٣٠) عبارة في صورته النهائية تمثل الثلاثة ابعاد الرئيسية مع التصحيح في صياغة بعض العبارات .

•إجراءات ثبات المقياس:

تعتبر هذه الخطوة من أهم خطوات إعداد أداة القياس حيث تدل على ثبات المقياس والغرض من إعداده ليقبس ما وضع من أجله على نفس العينة وفي ظروف مختلفة ، واعطاء نفس النتائج ، ومن أهم الوسائل الاحصائية هي

•معامل الفا كرونباخ :

قام الباحث بإيجاد معاملات الثبات بطريقة الفا كرونباخ على عينة قوامها (١٥) مفردة ممثلة للعينة الاساسية من حيث التجانس كما يتضح في جدول (١)

معاملات الثبات لمقياس التعلم الرقمي باستخدام تطبيقات الذكاء الاصطناعي للطلاب ذوي

الإعاقة البصرية على معامل الفا كرونباخ = ١٥

أبعاد المقياس	معاملات الثبات
المكون المعرفي للتعلم الرقمي"	٠,٧٩٩
المكون المهاري للتعلم الرقمي"	٠,٨٩٤
المكون الانفعالي السلوكي للتعلم الرقمي"	٠,٩٠٤
المقياس ككل	٠,٨٩٩

يتضح من جدول (١) أن قيم معاملات الثبات مرتفعة وهذا يدل على ثبات المقياس
• طريقة التجزئة النصفية :

كما قام الباحث بإيجاد معاملات الثبات بطريقة التجزئة النصفية على عينة قوامها (١٥) مفردة

كما يتضح في جدول (٢) معاملات الثبات بطريقة التجزئة النصفية على لمقياس التعلم الرقمي باستخدام تطبيقات الذكاء الاصطناعي للطلاب ذوي الإعاقة البصرية ن = ١٥

معامل الثبات	الأداة
٠,٨٦٨	الأداة ككل

يتضح من جدول (٢) أن قيم معامل الثبات هي (٠,٨٦٨) وتعتبر تلك القيمة مرتفعة هذا يدل على ثبات المقياس وتم اختيار معامل التجزئة النصفية لجثمان - Guttman Split Half Coefficient وذلك بسبب اختلاف معامل الفا كرونباخ للنصفين واختلاف التباين بين النصفين .

٤- مجالات البحث :

- أ- المجال المكاني : تم تطبيق البحث في النطاق الجغرافي لجمهورية مصر العربية .
- ب- المجال البشري: تم استخدام عينة عشوائية قوامها (٥٠) مفردة من الخبراء والمتخصصين وأولياء الأمور والسادة المعلمين بمدارس التربية الخاصة ومدارس النور والامل الحكومية.
- ج-المجال الزمني : فترة إجراء البحث بشقيه النظري والميداني من أغسطس ٢٠٢٠ الى أكتوبر ٢٠٢٠ .

٦- الاساليب الإحصائية المستخدمة في البحث:

إستخدم الباحث مجموعة من الإختبارات الإحصائية بإستخدام برنامج (spss v.22) الحزم الإحصائية للعلوم الاجتماعية :

- التكرارات والنسب المئوية
- معامل ثبات (الفا كرونباخ والتجزئة النصفية لجثمان)
- المتوسطات الحسابية .
- القوة النسبية والوسط المرجح

سابعاً: نتائج البحث : - النتائج الخاصة لمقياس التعلم الرقمي باستخدام تطبيقات الذكاء الاصطناعي للطلاب ذوي الإعاقة البصرية بوصف البيانات الأولية لأفراد عينة البحث: فيما يلي النتائج الخاصة بوصف البيانات الأولية لأفراد عينة البحث:

جدول (٣) توزيع الخصائص الديمغرافية لعينة البحث (ن = ٥٠)

المتغير	المعاملات الإحصائية	التكرار	النسبة %	الترتيب
النوع	ذكر	٣٨	٧٦%	١
	أنثى	١٢	٢٤%	٢
	المجموع	٥٠	١٠٠%	
السن	من 25 سنة لأقل من ٣٥ سنة	٥	١٠%	٣
	من 35 سنة لأقل من ٤٥ سنة	١٩	٣٨%	٢
	من 45 سنة فأكثر	٢٦	٥٢%	١
	المجموع	٥٠	١٠٠%	
	مؤهل فوق متوسط	٢	٤%	٤
المؤهل العلمي	مؤهل عالي	٣٥	٧٠%	١
	ماجستير	٤	٨%	٣
	دكتوراه	٩	١٨%	٢
	المجموع	٥٠	١٠٠%	
	معلم تربية خاصة	٣١	٦٢%	١
الوظيفة	معلم حاسب آلي	٤	٨%	٤
	اخصائي اجتماعي مدرسي	٧	١٤%	٢
	رئيس قسم بالتربية الخاصة	١	٢%	٥
	باحثة قانونية بمديرية الشباب والرياضة	١	٢%	٥ مكرر
	أستاذ جامعي	٥	١٠%	٣
	رئيس قسم التطوير التكنولوجي بإدارة شرق الفيوم التعليمية	١	٢%	٥ مكرر
	المجموع	٥٠	١٠٠%	
سنوات الخبرة	من ٢ لأقل من ٦ سنوات	٧	١٤%	٣
	من ٦ لأقل من ١٠ سنوات	١٤	٢٨%	٢
	من ١٠ سنوات فأكثر	٢٩	٥٨%	١
	المجموع	٥٠	١٠٠%	

- يتضح من الجدول السابق ما يلي بالنسبة لمتغير النوع:
- يتضح من الجدول السابق والشكل السابق أن توزيع أفراد عينة البحث وفقاً لمتغير النوع ، حيث يتبين أن (٣٨) من أفراد عينة البحث بنسبة (٧٦%) ذكور من إجمالي أفراد عينة البحث ، وعدد (١٢) من أفراد عينة البحث بنسبة (٢٤%) إناث من إجمالي أفراد عينة البحث . وهذا يدل أن الغالبية العظمى من عينة الدراسة من فئة الذكور وذلك لأنهم أكثر من الإناث في التعامل مع تلك الفئة (الطلاب ذوى الإعاقة البصرية).
- يتضح من الجدول السابق ما يلي وفقاً لمتغير السن :
- يبلغ عدد الأفراد في عينة البحث من الخبراء والمتخصصين في العمل مع الطلاب ذوى الإعاقة البصرية الذين تتراوح أعمار الزمنية من ٢٥ سنة لأقل ٣٥ سنة عدد (٥) فرداً بنسبة مئوية مقدارها (١٠ %) من إجمالي أفراد عينة البحث .
- يبلغ عدد الأفراد في عينة البحث من الخبراء والمتخصصين في العمل مع الطلاب ذوى الإعاقة البصرية الذين تتراوح أعمار الزمنية من ٣٥ سنة لأقل ٤٥ سنة عدد (١٩) فرداً بنسبة مئوية مقدارها (٣٨ %) من إجمالي أفراد عينة البحث
- يبلغ عدد الأفراد في عينة البحث من الخبراء والمتخصصين في العمل مع الطلاب ذوى الإعاقة البصرية الذين تتراوح أعمار الزمنية من ٤٥ سنة فأكثر عدد (٢٦) فرداً بنسبة مئوية مقدارها (٥٢ %) من إجمالي أفراد عينة البحث . وهذا يوضح أن الاغلبية العظمى من عينة البحث تقع في الفئة العمرية من ٣٥ سنة لأقل من ٤٥ سنة عدد (١٩) فرداً بنسبة مئوية مقدارها (٣٨ %) من ٤٥ سنة فأكثر عدد (٢٦) فرداً بنسبة مئوية مقدارها (٥٢ %)
- يتضح من الجدول السابق ما يلي وفقاً لمتغير المؤهل العلمى:
- يبلغ عدد أفراد عينة البحث وفقاً للمؤهل العلمى "مؤهل فوق متوسط " عدد (٢) فرداً بنسبة مئوية مقدارها (٤ %) من إجمالي أفراد عينة البحث.
- يبلغ عدد أفراد عينة البحث وفقاً للمؤهل العلمى "مؤهل على " عدد (٣٥) فرداً بنسبة مئوية مقدارها (٧٠ %) من إجمالي أفراد عينة البحث.
- يبلغ عدد أفراد عينة البحث وفقاً للمؤهل العلمى "مؤهل ماجستير" عدد (٤) فرداً بنسبة مئوية مقدارها (٨ %) من إجمالي أفراد عينة البحث.
- يبلغ عدد أفراد عينة البحث وفقاً للمؤهل العلمى "مؤهل دكتوراه " عدد (٩) فرداً بنسبة مئوية مقدارها (١٨ %) من إجمالي أفراد عينة البحث. مما سبق يتضح أن الغالبية العظمى وفقاً لعينة البحث هم الحاصلين على مؤهل على بنسبة مئوية مقدارها (٧٠%) وهذا يدل على وجود الخبرة المهنية لعينة البحث مع الخبرة الأكاديمية التى تجعل المعلم على درجة عالية فى التعامل مع الطلاب ذوى الإعاقة البصرية.
- يتضح من الجدول السابق ما يلي وفقاً لمتغير الوظيفة:

- يبلغ عدد الأفراد عينة وفقا لمتغير الوظيفة " معلم تربية خاصة " عدد (٣١) أفراد بنسبة مئوية مقدارها (٦٢%) من إجمالي أفراد عينة الدراسة.

- يبلغ عدد الأفراد عينة وفقا لمتغير الوظيفة " معلم حاسب آلي " عدد (٤) فرد بنسبة مئوية مقدارها (٨%) من إجمالي أفراد عينة الدراسة.

- يبلغ عدد الأفراد عينة وفقا لمتغير الوظيفة " أخصائي اجتماعي مدرسي " عدد (٧) أفراد بنسبة مئوية مقدارها (١٤%) من إجمالي أفراد عينة الدراسة.

- يبلغ عدد الأفراد عينة وفقا لمتغير الوظيفة " رئيس قسم بالتربية الخاصة " عدد (١) أفراد بنسبة مئوية مقدارها (٢%) من إجمالي أفراد عينة الدراسة.

- يبلغ عدد الأفراد عينة وفقا لمتغير الوظيفة " باحثة قانونية بمديرية الشباب والرياضة " عدد (١) فرد بنسبة مئوية مقدارها (٢%) من إجمالي أفراد عينة الدراسة.

- يبلغ عدد الأفراد عينة وفقا لمتغير الوظيفة " أستاذ جامعي " عدد (٥) أفراد بنسبة مئوية مقدارها (١٠%) من إجمالي أفراد عينة الدراسة.

- يبلغ عدد الأفراد عينة وفقا لمتغير الوظيفة " رئيس قسم التطوير التكنولوجي بإدارة شرق الفيوم التعليمية " عدد (١) أفراد بنسبة مئوية مقدارها (٢%) من إجمالي أفراد عينة الدراسة.

مما سبق يتضح أن الغالبية العظمى من عينة البحث من معلمين تربية خاصة واخصائين اجتماعيين واساتذته جامعيين وهذا يدل على تنوع عينة البحث بين الخبرات الأكاديمية والمهنية.

يتضح من الجدول السابق ما يلي وفقا لمتغير سنوات الخبرة:

- يبلغ عدد الأفراد وفق لمتغير عدد سنوات الخبرة " من ٢ لاقل من ٦ سنوات " عدد (٧) فرد بنسبة مئوية مقدارها (١٤%) من إجمالي أفراد عينة البحث.
 - يبلغ عدد الأفراد وفق لمتغير عدد سنوات الخبرة " من ٦ لاقل من ١٠ سنوات " عدد (١٤) فرد بنسبة مئوية مقدارها (٢٨%) من إجمالي أفراد عينة البحث.
 - يبلغ عدد الأفراد وفق لمتغير عدد سنوات الخبرة " من ١٠ سنوات فأكثر " عدد (٢٩) فرد بنسبة مئوية مقدارها (٥٨%) من إجمالي أفراد عينة البحث. هذا يدل أن الغالبية العظمى من عينة البحث لديها خبر مهنية أكثر من ١٠ سنوات في العمل ميدان التربية الخاصة بصفة عامة ومع الطلاب ذوي الإعاقة البصرية بصفة خاصة.
- هل لديك معارف سابقة بتطبيقات الذكاء الاصطناعي بالتعليم؟

جدول (٤) توزيع أفراد عينة البحث وفقاً لمتغير هل لديك معارف سابقة بتطبيقات الذكاء الاصطناعي بالتعليم؟ (ن = ٥٠)

م	هل لديك معارف سابقة بتطبيقات الذكاء الاصطناعي بالتعليم؟	التكرار	النسبة %	الترتيب
١	نعم	٣٤	٦٨%	١
٢	لا	١٦	٣٢%	٢
	المجموع	٥٠	١٠٠%	

• يتضح من الجدول السابق ما يلي:

يتضح من الجدول السابق والشكل السابق أن توزيع أفراد عينة البحث وفقاً لمتغير هل لديك معارف سابقة بتطبيقات الذكاء الاصطناعي بالتعليم؟، حيث يتبين أن (٣٤) من أفراد عينة البحث بنسبة (٦٨%) لديك معارف سابقة بتطبيقات الذكاء الاصطناعي بالتعليم من إجمالي أفراد عينة البحث ، وعدد (١٦) من أفراد عينة البحث بنسبة (٣٢%) ليس لديك معارف سابقة بتطبيقات الذكاء الاصطناعي بالتعليم من قبل من إجمالي أفراد عينة البحث .

٧- المعارف الخاصة بتطبيقات الذكاء الاصطناعي:

جدول (٥) المعارف الخاصة بتطبيقات الذكاء الاصطناعي

م	المعارف
١	أحد التقنيات الرقمية التي تتم وفقاً لخوارزميات لخدمة فئة معينة
٢	تطبيقات تتم عن طريق الحاسب الآلى وتتم بطريق إبداعية
٣	هى تطبيقات ذكية تتم بطريقة رقمية لمعالجة مشكلة معينة
٤	هو مجموعة من العمليات والاورام البرمجية لمساعدة أفراد المجتمع فى مواجهة التحديات التى تواجههم
٥	هى تطبيقات حاسوبية قائمة على عملية المساعدة التكنولوجية
٦	هى تطبيقات رقمية تساعد فى معالجة المشكلات البيئة والمجتمعية
٧	هى تطبيقات تحقق الرفاهية للأفراد وتساعد بعض الفئات ذوى الإعاقة لمواجهة تحدياتهم
٨	هى تطبيقات رقمية بتحاكى العنصر البشرى وتقوم بروح المساعد الشخصى له
٩	هى بيئة تفاعلية تكنولوجية قائمة على الواقع المعزز لمعالجة المشكلات المجتمعية
١٠	هى مجموعة من الأنظمة والأجهزة والتقنيات الرقمية التى تساعد على تحسين بيئة الافراد داخل المجتمع
١١	هى تطبيقات قائمة على التفكير الرقمية لمساعدة المجتمعات لمواجهة تحدياتهم الرقمية

٨- ما رايك كمعلم او متخصص فى إستخدام تطبيقات الذكاء الاصطناعى كاحد إستراتيجيات المساعدة للتعليم الرقمى؟
جدول (٦) توزيع أفراد عينة البحث وفقاً لمتغير آراء المعلمين فى إستخدام تطبيقات الذكاء الاصطناعى كاحد إستراتيجيات التعلم الرقمى ن = ٥٠

م	آراء المعلمين فى إستخدام تطبيقات الذكاء الاصطناعى كاحد إستراتيجيات التعلم الرقمى	التكرار	النسبة %	الترتيب
١	موافق	٤٠	٨٠%	١
٢	موافق الى حد ما	٨	١٦%	٢
٣	غير موافق	٢	٤%	٣
	المجموع	٥٠	١٠٠%	

يتضح من الجدول السابق ما يلي:

- يبلغ عدد الأفراد عينة وفقاً لمتغير آراء المعلمين فى إستخدام تطبيقات الذكاء الاصطناعى كاحد إستراتيجيات التعلم الرقمى " موافق " بالترتيب الأول عدد (٤٠) أفراد بنسبة مئوية مقدارها (٨٠%) من إجمالي أفراد عينة الدراسة.
- يبلغ عدد الأفراد عينة وفقاً لمتغير آراء المعلمين فى إستخدام تطبيقات الذكاء الاصطناعى كاحد إستراتيجيات التعلم الرقمى " موافق الى حد ما " بالترتيب الثانى عدد (٨) أفراد بنسبة مئوية مقدارها (١٦%) من إجمالي أفراد عينة الدراسة.
- يبلغ عدد الأفراد عينة وفقاً لمتغير آراء المعلمين فى إستخدام تطبيقات الذكاء الاصطناعى كاحد إستراتيجيات التعلم الرقمى " غير موافق " بالترتيب الثالث عدد (٢) أفراد بنسبة مئوية مقدارها (٤%) من إجمالي أفراد عينة الدراسة. وهذا يدل أن الغالبية العظمى من عينة البحث توافق على إستخدام تطبيقات الذكاء الاصطناعى كاحد إستراتيجيات التعلم الرقمى.

٩- من وجهة نظرك ما هو المرحلة التى يصلح معها إستخدام تطبيقات الذكاء الاصطناعى الطلاب ذوى الإعاقة البصرية؟

جدول (٧) توزيع أفراد عينة البحث وفقاً لمتغير أكثر المراحل التعليمية استخدام لتطبيقات الذكاء الاصطناعي للطلاب ذوي الإعاقة البصرية من وجهة نظر الخبراء والمتخصصين
 $n = 50$

م	المرحلة	التكرار	النسبة %	الترتيب
١	الابتدائية	٤	٨%	٤
٢	الاعدادية	٦	١٢%	٣
٣	الثانوية	١٠	٢٠%	٢
٤	جميع المراحل	٣٠	٦٠%	١
	المجموع	٥٠	١٠٠%	

يتضح من الجدول والشكل السابق ما يلي:

- يبلغ عدد الأفراد عينة وفقاً لأكثر المراحل التعليمية استخدام لتطبيقات الذكاء الاصطناعي للطلاب ذوي الإعاقة البصرية " المرحلة الابتدائية " بالترتيب الرابع عدد (٤) أفراد بنسبة مئوية مقدارها (٨%) من إجمالي أفراد عينة الدراسة.
 - يبلغ عدد الأفراد عينة وفقاً لأكثر المراحل التعليمية استخدام لتطبيقات الذكاء الاصطناعي للطلاب ذوي الإعاقة البصرية " المرحلة الاعدادية " بالترتيب الثالث عدد (٦) أفراد بنسبة مئوية مقدارها (١٢%) من إجمالي أفراد عينة الدراسة.
 - يبلغ عدد الأفراد عينة وفقاً لأكثر المراحل التعليمية استخدام لتطبيقات الذكاء الاصطناعي للطلاب ذوي الإعاقة البصرية " المرحلة الثانوية " بالترتيب الثاني عدد (١٠) أفراد بنسبة مئوية مقدارها (٢٠%) من إجمالي أفراد عينة الدراسة.
 - يبلغ عدد الأفراد عينة وفقاً لأكثر المراحل التعليمية استخدام لتطبيقات الذكاء الاصطناعي للطلاب ذوي الإعاقة البصرية " جميع المراحل " بالترتيب الأول عدد (٣٠) أفراد بنسبة مئوية مقدارها (٦٠%) من إجمالي أفراد عينة الدراسة. هذا يدل أن الغالبية العظمى لآراء الخبراء والمتخصصين أن تطبيقات الذكاء الاصطناعي تصلح لجميع المراحل التعليمية للطلاب ذوي الإعاقة البصرية وذلك لإحتياج جميع الطلاب لتلك التطبيقات الرقمية الذكية.
- ١٠- هل توافق على استخدام تطبيقات الذكاء الاصطناعي مع الطلاب ذوي الإعاقة البصرية داخل البيئة الصفية ؟

جدول (٨) توزيع أفراد عينة البحث وفقاً لمتغير استخدام تطبيقات الذكاء الاصطناعي مع الطلاب ذوي الإعاقة البصرية داخل البيئة الصفية. من وجهة نظر الخبراء والمتخصصين
 $n = 50$

م	المعاملات الإحصائية الموافقة	التكرار	النسبة %	الترتيب
١	موافق	٢٨	٥٦%	١
٢	موافق بشروط خاصة	٢٠	٤٠%	٢
٣	غير موافق	٢	٤%	٣
المجموع		٥٠	١٠٠%	

يتضح من الجدول السابق ما يلي:

- يبلغ عدد الأفراد عينة وفقاً لاستخدام تطبيقات الذكاء الاصطناعي مع الطلاب ذوي الإعاقة البصرية داخل البيئة الصفية وفقاً لآراء الخبراء والمتخصصين " موافق " بالترتيب الأول عدد (٢٨) أفراد بنسبة مئوية مقدارها (٥٦%) من إجمالي أفراد عينة الدراسة.
- يبلغ عدد الأفراد عينة وفقاً لاستخدام تطبيقات الذكاء الاصطناعي مع الطلاب ذوي الإعاقة البصرية داخل البيئة الصفية وفقاً لآراء الخبراء والمتخصصين " موافق بشروط خاصة " بالترتيب الثاني عدد (٢٠) أفراد بنسبة مئوية مقدارها (٤٠%) من إجمالي أفراد عينة الدراسة.
- يبلغ عدد الأفراد عينة وفقاً لاستخدام تطبيقات الذكاء الاصطناعي مع الطلاب ذوي الإعاقة البصرية داخل البيئة الصفية وفقاً لآراء الخبراء والمتخصصين " غير موافق " بالترتيب الثالث عدد (٢) أفراد بنسبة مئوية مقدارها (٤%) من إجمالي أفراد عينة الدراسة. وهذا يدل أن الغالبية العظمى من عينة البحث توافق على استخدام تطبيقات الذكاء الاصطناعي مع الطلاب ذوي الإعاقة البصرية داخل البيئة الصفية.
- ١١- الشروط الخاصة لاستخدام تطبيقات الذكاء الاصطناعي مع الطلاب ذوي الإعاقة البصرية:

جدول (٩) الشروط الخاصة لاستخدام تطبيقات الذكاء الاصطناعي مع الطلاب ذوي الإعاقة البصرية

م	الشروط
١	لإبد أن توكب التطور التكنولوجي والتحول الرقمي داخل مؤسسات التربية الخاصة
٢	مناسبة تلك التطبيقات في أشباع رغباته واحتياجه الطالب ذوي الإعاقة البصرية
٣	إستخدام تلك التطبيقات تحت المراقبة الدقيقة للمعلمين والادارة المدرسية واولياء الامور
٤	لأبد أن تحقق هدف هذه التطبيقات مساعدة الطلاب ذوي الإعاقة البصرية على مواجهة المعوقات التي تواجههم داخل البيئة التعليمية.

٥	ضرورية في الوقت الحالي داخل المؤسسات التعليمية لمواكبة التحول الرقمي
٦	مراعاة الفئة العمرية والتعليمية عن تنفيذ تلك التطبيقات .
٧	لأبد ان مراعاة رغبة الطلاب في استخدام تلك النوعية من التطبيقات
٨	أن لدية الطلاب ذوى الإعاقة البصرية القدرة على استخدام تلك التطبيقات الذكية
٩	مراعاة المخاطر الناتجة عن تلك التطبيقات اثناء تنفيذها
١	مراعاة قدرة تلك التطبيقات على إنشاء بيئة رقمية لهؤلاء الطلاب ذوى الإعاقة البصرية
٠	كأحد الفئات المعرض للخطر .

ثانياً: النتائج الخاصة بمقياس التعلم الرقمي باستخدام تطبيقات الذكاء الاصطناعي للطلاب ذوى الإعاقة البصرية:

جدول (١٠) أ- المكون المعرفى للتعلم الرقمي باستخدام تطبيقات الذكاء الاصطناعي للطلاب ذوى الإعاقة البصرية ن = ٥٠

م	العبارات	موافق		موافق الى حد ما		غير موافق		الترتيب
		ك	%	ك	%	ك	%	
١	تساعد تطبيقات الذكاء الاصطناعي الطلاب ذوى الإعاقة البصرية فى التعرف المعلومات الضرورية داخل بيئتهم الصفية	٣٣	٦٦%	١٣	٢٦%	٤	٨%	٦
٢	تساعد تلك التطبيقات الطلاب ذوى الإعاقة البصرية فى تكوين بنية معرفية قائمة على التعلم الرقمى .	٢٨	٥٦%	١٩	٣٨%	٣	٦%	٨
٣	تساعد تلك التطبيقات بتحويل بيئة التعلم التقليدية الى بيئة تعلم رقمية للطلاب ذوى الإعاقة البصرية .	٤٣	٨٦%	٧	١٤%	٠	٠%	٢
٤	توظيف بعض تلك التطبيقات بطريقة صحيحة داخل وخارج البيئة المدرسية تحمى الطلاب ذوى الإعاقة البصرية من الوقوع فى المخاطر والحوادث المختلفة.	٣٢	٦٤%	١٣	٢٦%	٥	١٠%	٧
٥	يكتسب الطلاب ذوى الإعاقة البصرية المعارف الرقمية التى تساعدهم على الابتكار والتجديد.	٤١	٨٢%	٨	١٦%	١	٢%	٣
٦	توظيف الطلاب ذوى الإعاقة البصرية لتلك التطبيقات داخل البيئة الصفية بطريقة صحيحة تساعدهم على تحقيق التميز العلمى داخل البيئة الصفية.	٢٧	٥٤%	١٣	٢٦%	١٠	٢٠%	٩

٧	تقدم تلك التطبيقات تحديث للدروس تلقائياً وتقديمها للطلاب ذوي الإعاقة البصرية بشكل يناسب احتياجاته وقدراته.	٤٦	%٩٢	٣	%٦	١	%٢	١٤٥	٢,٩٠	%٩٦,٧	١
٨	قدرة تلك التطبيقات على تلبية حاجات و رغبات الطلاب المعرفية و العلمية	٤٠	%٨٠	٨	%١٦	٢	%٤	١٣٨	٢,٧٦	٩٢	٤
٩	تساعد تلك التطبيقات على تحسين عملية الاحتفاظ بالمعلومات المكتسبة للطلاب ذوي الإعاقة البصرية و الوصول إليها في الوقت المناسب .	٣٧	%٧٤	١١	%٢٢	٢	%٤	١٣٥	٢,٧٠	%٩٠	٥
١٠	تساعد تلك التطبيقات الطلاب ذوي الإعاقة البصرية من العثور على المعلومات والتفاعل معها بسهولة ويسر.	٤١	%٨٢	٨	%١٦	١	%٢	١٤٠	٢,٨٠	%٩٣,٣	٣ مكرر
المجموع		٣٦٨		١٠ ٣		٢٩		١٣٣٩		%٨٩,٣	
الوسط المرجح = ٢,٦ 8المتوسط المرجح = 133.9 القوة النسبية = 89.3% بقوة نسبية مرتفعة											

- باستقراء الجدول السابق والذي يوضح إستجابات أفراد عينة البحث على العبارات الخاصة بعدد المكون المعرفي للتعلم الرقمي باستخدام تطبيقات الذكاء الاصطناعي للطلاب ذوي الإعاقة البصرية يلاحظ أن هذه الإستجابات وزعت حسب متوسط مرجح (١٣٣,٩) وقوة نسبية (٢,٦٨) (٨٩,٣%) بقوة نسبية مرتفعة وقد تراوح الوسط المرجح لعبارات المقياس ككل (٢,٦٨) وجاء ترتيب هذه الاستجابات كما يلي:

١- في الترتيب الاول جاءت عبارة (٧) والتي تنص على " تقدم تلك التطبيقات تحديث الدروس تلقائياً وتقديمها للطلاب ذوي الإعاقة البصرية بشكل يناسب احتياجاته وقدراته. " بوسط مرجح (٢,٩٠) وقوة نسبية (٩٦,٧%)

٢- في الترتيب الثاني جاءت عبارة (٣) والتي تنص على " تساعد تلك التطبيقات بتحويل بيئة التعلم التقليدية الى بيئة تعلم رقمية للطلاب ذوي الإعاقة البصرية . بوسط مرجح (٢,٨٦) وبقوة نسبية(٩٥٣%).

٣- في الترتيب الثالث جاءت عبارات (١٠-٥) والتي تنص على " يكتسب الطلاب ذوي الإعاقة البصرية المعارف الرقمية التي تساعدهم على الابتكار والتجديد""تساعد تلك التطبيقات الطلاب ذوي الإعاقة البصرية من العثور على المعلومات والتفاعل معها بسهولة ويسر." بوسط مرجح (٢,٨٠) وبقوة نسبية(٩٣,٣%) (

٤- في الترتيب الرابع جاءت عبارة (٨) والتي تنص على " قدرة تلك التطبيقات على تلبية حاجات و رغبات الطلاب المعرفية و العلمية" وبوسط مرجح (٢,٧٦) وبقوة نسبية (٩٢%)

- ٥- " في الترتيب الخامس جاءت عبارة (٩) والتي تنص على " تساعد تلك التطبيقات على تحسين عملية الاحتفاظ بالمعلومات المكتسبة للطلاب ذوي الإعاقة البصرية و الوصول إليها في الوقت المناسب . " بوسط مرجح (٢,٧٠) وبقوة نسبية (٩٠%)
- ٦- في الترتيب السادس جاءت عبارة (١) والتي تنص على " تساعد تطبيقات الذكاء الاصطناعي الطلاب ذوي الإعاقة البصرية في التعرف على المعلومات الضرورية داخل بيئتهم الصفية " بوسط مرجح (٢,٥٨) وبقوة نسبية (٨٦%)
- ٧- في الترتيب السابع جاءت عبارة (٤) والتي تنص على " توظيف بعض تلك التطبيقات بطريقة صحيحة داخل وخارج البيئة المدرسية تحمي الطلاب ذوي الإعاقة البصرية من الوقوع في المخاطر والحوادث المختلفة. " بوسط مرجح (٢,٥٤) وبقوة نسبية (٨٤,٧%)
- ٨- في الترتيب الثامن جاءت عبارة (٢) والتي تنص على " تساعد تلك التطبيقات الطلاب ذوي الإعاقة البصرية في تكوين بنية معرفية قائمة على التعلم الرقمي . " بوسط مرجح (٢,٥٠) وبقوة نسبية (٨٣,٣%)
- ٩- في الترتيب التاسع جاءت عبارات (٦) والتي تنص على " توظيف الطلاب ذوي الإعاقة البصرية لتلك التطبيقات داخل البيئة الصفية بطريقة صحيحة تساعد على تحقيق التميز العلمي داخل البيئة الصفية. " بوسط مرجح (٢,٣٤) وبقوة نسبية (٧٨%)
- جدول (١١) ب- المكون المهاري للتعلم الرقمي باستخدام تطبيقات الذكاء الاصطناعي للطلاب ذوي الإعاقة البصرية ن = ٥٠

م	العبارات	موافق		موافق إلى حد ما		غير موافق		الترتيب
		ك	%	ك	%	ك	%	
١	تساعد تلك التطبيقات الطلاب ذوي الإعاقة البصرية في إكتساب المهارات الرقمية المختلفة داخل البيئة الصفية .	٤٠	٨٠%	٧	١٤%	٣	٦%	٦
٢	تساعد تلك التطبيقات الطلاب ذوي الإعاقة البصرية على إكتساب مهارة المقارنة والتحليل، من أجل إستخلاص وأستنتاج أفضل الأجوبة والحلول للمشكلات المختلفة داخل وخارج البيئة الصفية .	٢٩	٥٨%	١٦	٣٢%	٥	١٠%	٨
٣	تساعد تلك التطبيقات الطلاب ذوي الإعاقة البصرية على إكتساب المهارات الحركية بسهولة ويسر	٤١	٨٢%	٧	١٤%	٢	٤%	٥
٤	تستطيع بعض تطبيقات الذكاء الاصطناعي مساعد المعلم في تنفيذ الأنشطة الأساسية داخل البيئة	٤٥	٩٠%	٥	١٠%	٠	٠%	٣

٥	٤٠	%٨٠	٦	%١٢	٤	%٨	١٣٦	٢,٧٢	%٩٠,٧	٧	الصفية بسهولة ويسر . تساعد تطبيقات الذكاء الإصطناعي المعلم في تنفيذ مهارة التصنيف وتحديد الدرجات للطلاب ذوي الإعاقة البصرية في أقل وقت ومجهود.
٦	٤٦	%٩٢	٣	%٦	١	%٢	١٤٥	٢,٩٠	%٩٦,٧	٣مكرر	يمكن للتطبيقات التي تعتمد على أنظمة الذكاء الإصطناعي منح الطلاب نوى الإعاقة البصرية والمعلمين اكتساب مهارة التعلم الذاتي الرقمي
٧	٤٢	%٨٤	٥	%١٠	٣	%٦	١٣٩	٢,٧٨	%٩٢,٧	٥مكرر	تتيح تلك التطبيقات للطلاب ذوي الإعاقة البصرية من إكتساب مهارة التفاعل النشط مع المعلمين والأقران داخل البيئة الصفية.
٨	٤٨	%٩٦	٢	%٤	٠	٠	١٤٨	٢,٩٦	%٩٨,٧	١	تساعد تلك التطبيقات للطلاب ذوي الإعاقة البصرية القيام بالمهام والواجبات المختلفة داخل البيئة الصفية بسهولة ويسر.
٩	٤٦	%٩٢	٢	%٤	٢	%٤	١٤٤	٢,٨٨	%٩٦	٤	تساعد تلك التطبيقات الطلاب ذوي الإعاقة البصرية في التواصل مع الآخرين عبر البيئة الرقمية .
١٠	٤٠	%٨٠	٧	%١٤	٣	%٦	١٣٧	٢,٧٤	%٩١,٣	٦مكرر	تساعد تلك التطبيقات الطلاب ذوي الإعاقة البصرية القدرة على إدارة المخاطر التي تواجههم داخل وخارج البيئة الصفية
١١	٤٧	%٩٤	٣	%٦	٠	٠	١٤٧	٢,٩٤	%٩٨	٢	تنمي تلك التطبيقات للطلاب ذوي الإعاقة البصرية المهارة على الإبداع والإبتكار داخل وخارج البيئة الصفية.
٤٦٤			٦٣		٢٣		١٥٤١		%٩٣,٤	المجموع	
الوسط المرجح = ٢ ٨0.المتوسط المرجح = 140.1 القوة النسبية = 93.4% بقوة نسبية مرتفعة جداً											

- باستقراء الجدول السابق والذي يوضح إستجابات أفراد عينة البحث على العبارات الخاصة لبعده المكون المهارى للتعلم الرقمي باستخدام تطبيقات الذكاء الاصطناعي للطلاب ذوي الإعاقة البصرية يلاحظ أن هذه الإستجابات وزعت حسب متوسط مرجح (١,١٤٠) وقوة نسبية (٩٣,٤%) بقوة نسبية مرتفعة جداً وقد يتراوح الوسط المرجح لعبارات المقياس ككل (٢,٨٠) وجاء ترتيب هذه الإستجابات كما يلي: ١- في الترتيب الاول جاءت عبارة (٨) والتي تنص على "تساعد تلك التطبيقات للطلاب ذوي الإعاقة البصرية القيام

- بالمهام والواجبات المختلفة داخل البيئة الصفية بسهولة ويسر. بوسط مرجح (٢,٩٦) وقوة نسبية (٩٨,٧%)
- ٢- في الترتيب الثاني جاءت عبارة (١١) والتي تنص على " تنمى تلك التطبيقات للطلاب ذوى الإعاقة البصرية المهارة على الإبداع والإبتكار داخل وخارج البيئة الصفية " بوسط مرجح (٢,٩٤) وبقوة نسبية (٩٨%)
- ٣- في الترتيب الثالث جاءت عبارات (٤-٦) والتي تنص على " تستطيع بعض تطبيقات الذكاء الاصطناعي مساعد المعلم فى تنفيذ الأنشطة الأساسية داخل البيئة الصفية بسهولة ويسر " يمكن للتطبيقات التي تعتمد على أنظمة الذكاء الاصطناعي منح الطلاب ذوى الإعاقة البصرية والمعلمين إكتساب مهارة التعلم الذاتى الرقمى. " بوسط مرجح (٢,٩٠) وبقوة نسبية (٩٦,٧%)
- ٤- في الترتيب الرابع جاءت عبارة (٩) والتي تنص على " تساعد تلك التطبيقات الطلاب ذوى الإعاقة البصرية فى التواصل مع الآخرين عبر البيئة الرقمية. " وبوسط مرجح (٢,٨٨) وبقوة نسبية (٩٦%)
- ٥- فى الترتيب الخامس جاءت عبارات (٣-٧) والتي تنص على " تساعد تلك التطبيقات الطالب ذوى الإعاقة البصرية على إكتساب المهارات الحركية بسهولة ويسر " تتيح تلك التطبيقات للطلاب ذوى الإعاقة البصرية من إكتساب مهارة التفاعل النشط مع المعلمين والأقران داخل البيئة الصفية. " وبوسط مرجح (٢,٧٨) وبقوة نسبية (٩٢,٧%)
- ٦- فى الترتيب السادس جاءت عبارات (١-١٠) والتي تنص على " تساعد تلك التطبيقات الطلاب ذوى الإعاقة البصرية فى إكتساب المهارات الرقمية المختلفة داخل البيئة الصفية " تساعد تلك التطبيقات الطلاب ذوى الإعاقة البصرية القدرة على إدارة المخاطر التى تواجههم داخل وخارج البيئة الصفية " بوسط مرجح (٢,٧٤) وبقوة نسبية (٩١,٣%)
- ٧- فى الترتيب السابع جاءت عبارة (٥) والتي تنص على " تساعد تطبيقات الذكاء الاصطناعي المعلم فى تنفيذ مهارة التصنيف وتحديد الدرجات للطلاب ذوى الإعاقة البصرية فى أقل وقت ومجهود. " بوسط مرجح (٢,٧٢) وبقوة نسبية (٩٠,٧%)
- ٨- فى الترتيب الثامن جاءت عبارات (٦-١٧) والتي تنص على " تساعد تلك التطبيقات الطالب ذوى الإعاقة البصرية على إكتساب مهارة المقارنة والتحليل، من أجل إستخلاص وإستنتاج أفضل الأجوبة والحلول للمشكلات المختلفة داخل وخارج البيئة الصفية " بوسط مرجح (٢,٤٨) وبقوة نسبية (٨٢,٧%)

جدول (١٢) ج- المكون الانفعالي السلوكي للتعلم الرقمي باستخدام تطبيقات الذكاء الاصطناعي لطلاب ذوى الإعاقة البصرية ن = ٥٠

م	العبارات	موافق		موافق إلى حد ما		غير موافق		الترتيب
		ك	%	ك	%	ك	%	
١	التعلم القائم على تطبيقات الذكاء الاصطناعي تساعد على زيادة دافعية التعلم لدى الطلاب ذوى الإعاقة البصرية	٤٦	٩٢%	٢	٤%	٢	٤%	٢
٢	يشعر التعلم القائم على تطبيقات الذكاء الاصطناعي للطلاب ذوى الإعاقة البصرية بمتعة التعلم .	٥٠	١٠٠%	٠	٠%	٠	٠%	١
٣	يكتسب الطلاب ذوى الإعاقة البصرية من القائم خلال التعلم على تطبيقات الذكاء الرقمي سلوكيات إيجابية نحو التعلم.	٤١	٨٢%	٦	١٢%	٣	٦%	٧
٤	تشجيع الطلاب ذوى الإعاقة البصرية على توظيف تطبيقات الذكاء الاصطناعي في عملية التعلم.	٤٥	٩٠%	٤	٨%	١	٢%	٢ مكرر
٥	إستخدام تطبيقات الذكاء الاصطناعي تغير النظرة التشاؤمية للطلاب ذوى الإعاقة البصرية لبيئة التعلم.	٤٢	٨٤%	٥	١٠%	٣	٦%	٦
٦	إستخدام تطبيقات الذكاء الاصطناعي تشع الطلاب ذوى الأعاق البصرية بالسعادة والتفاؤل داخل البيئة الصفية .	٤٤	٨٨%	٣	٦%	٣	٦%	٤
٧	تساعد تلك التطبيقات الطلاب ذوى الإعاقة البصرية للاتجاه نحو بيئة التعلم الرقمي.	٤٠	٨٠%	١٠	٢٠%	٠	٠%	٥
٨	تساعد تلك التطبيقات الطلاب ذوى الإعاقة البصرية على تخفيف الضغوط داخل البيئة الصفية	٤٤	٨٨%	٤	٨%	٢	٤%	٣
٩	تساعد تلك تطبيقات الطلاب ذوى الإعاقة البصرية على كسر حاجز الخوف لديهم داخل البيئة الصفية	٣٥	٧٠%	١٢	٢٤%	٣	٦%	٨
	المجموع	٣٨٧		٤٦		١٧		١٢٧٠
الوسط المرجح = ٢ 82. المتوسط المرجح = 141.1 القوة النسبية 94.1% = بقوة نسبية مرتفعة جداً								

- باستقراء الجدول السابق والذي يوضح إستجابات أفراد عينة البحث على العبارات الخاصة لبعد المكون الانفعالي السلوكي للتعلم الرقمي باستخدام تطبيقات الذكاء الاصطناعي للطلاب ذوي الإعاقة البصرية يلاحظ أن هذه الإستجابات وزعت حسب متوسط مرجح (١٤١,١) وقوة نسبية (٩٤,١%) بقوة نسبية مرتفعة جداً وقد تراوح الوسط المرجح لعبارات المقياس ككل (٢,٨٢) وجاء ترتيب هذه الإستجابات كما يلي: ١- في الترتيب الأول جاءت عبارة (٢) والتي تنص على "يشعر التعلم القائم على تطبيقات الذكاء الاصطناعي للطلاب ذوي الإعاقة البصرية بمتعة التعلم". بوسط مرجح (٣) وقوة نسبية (١٠٠%)

٢- في الترتيب الثاني جاءت العبارة رقم (١-٤) والتي تنص على "التعلم القائم على تطبيقات الذكاء الاصطناعي يساعد على زيادة دافعية للتعلم لدى الطلاب ذوي الإعاقة البصرية" تشجيع الطلاب ذوي الإعاقة البصرية على توظيف تطبيقات الذكاء الاصطناعي في عملية التعلم. " (٢,٨٨) وبقوة نسبية (٩٦%)

٣- في الترتيب الثالث جاءت العبارة رقم (٨) والتي تنص على "تساعد تلك التطبيقات الطلاب ذوي الإعاقة البصرية على تخفيف الضغوط داخل البيئة الصفية" (٢,٨٤) وبقوة نسبية (٩٤,٧%)

٤- في الترتيب الرابع جاءت العبارة رقم (٦) والتي تنص على "إستخدام تطبيقات الذكاء الاصطناعي تشعر الطلاب ذوي الإعاقة البصرية السعادة والتفاؤل داخل البيئة لصفية". وبوسط مرجح (٢,٨٢) وبقوة نسبية (٩٤%)

٥- في الترتيب الخامس جاءت العبارة رقم (٧) والتي تنص على "تساعد تلك التطبيقات الطلاب ذوي الإعاقة البصرية للاتجاه نحو بيئة التعلم الرقمي". وبوسط مرجح (٢,٨٠) وبقوة نسبية (٩٣,٣%)

٦- في الترتيب السادس جاءت عبارات (٥) والتي تنص على "إستخدام تطبيقات الذكاء الاصطناعي تغير النظرة التشاؤمية للطلاب ذوي الإعاقة البصرية لبيئة التعلم". بوسط مرجح (٢,٧٨) وبقوة نسبية (٩٢,٧%)

٧- في الترتيب السابع جاءت عبارات (٣) والتي تنص على "يكتسب الطلاب ذوي الإعاقة البصرية من خلال التعلم القائم على تطبيقات الذكاء الاصطناعي سلوكيات إيجابية نحو التعلم. بوسط مرجح (٢,٧٦) وبقوة نسبية (٩٢%)

٨- في الترتيب الثامن جاءت عبارات (٦-١٧) والتي تنص على "تساعد تلك تطبيقات الطلاب ذوي الإعاقة البصرية على كسر حاجز الخوف لديهم داخل البيئة الصفية" بوسط مرجح (٢,٦٤) وبقوة نسبية (٨٨%). وإستقرء لما سبق يتضح لنا أهمية تزويد الطلاب ذوي الإعاقة البصرية ومعلميهم بالمعارف والمعلومات الرقمية والمهارات النفسية والاجتماعية والرقمية والمهارات الحركية المختلفة وأيضاً السلوكيات والاتجاهات المختلفة

عن طريق تطبيقات الذكاء الاصطناعي التي تساعدهم على تكوين بيئة تعليمية رقمية تفاعلية وهذا ما أكدت عليه بعض الدراسات كدراسة عبدالحميد، هالة رمضان (٢٠١٦) ودراسة البشر، منى بنت عبدالله (٢٠٢٠) ودراسة كدراسة شنيها، بادما وآخرون (2018) : Shneha Padma, et al ودراسة موهانتا، أبهيجيت وآخرون Mohanta, (Abhijeet, et al (April 2020

ثالثا- من وجهة نظرك كمختص في العمل مع الطلاب ذوي الإعاقة البصرية ما هي التحديات التي تحد من فاعلية تحقيق التعلم الرقمي باستخدام تطبيقات الذكاء الاصطناعي داخل البيئة المدرسية ::

جدول (١٣) التحديات التي تحد من فاعلية تحقيق التعلم الرقمي باستخدام تطبيقات الذكاء الاصطناعي للطلاب ذوي الإعاقة البصرية بالمدارس الحكومية المصرية

م	التحديات
١	عدم التدريب الكافي على تلك التطبيقات داخل مؤسسات التربية الخاصة الحكومية
٢	عدم قابلية الطلاب لإستخدام تلك التطبيقات داخل البيئة التعليمية
٣	عدم تدريب المعلمين على توظيف تلك التطبيقات مع الطلاب ذوي الإعاقات البصرية
٤	عدم ملائمة تلك التطبيقات لبعض المراحل العمرية والتعليمية للطلاب ذوي الإعاقة البصرية بالمدارس الحكومية
٥	عدم توفر الميزانية اللازمة لإستخدام تلك التطبيقات داخل المؤسسات التعليمية الحكومية
٦	تهميش دور مدارس النور الأمل الحكومية في مصر
٧	ضعف المستوى التكنولوجي والرقمي للمعلمين فهذا يعوق مساعدة الطلاب ذوي الإعاقة البصرية في إستخدام وتوظيف تلك التطبيقات في التعليم
٨	نقص الثقافة الرقمية داخل البيئة المدرسية يعوق إستخدام تلك التطبيقات
٩	عدم إقناع المعلمين بفائدة تلك التطبيقات للطلاب ذوي الإعاقة البصرية
١٠	قد تكون بعض تلك الأجهزة والتطبيقات تأثير على صحة الطلاب ذوي الإعاقة البصرية

رابعا- من وجهة نظرك كمختص في العمل مع الطلاب ذوي الإعاقة البصرية ما المقترحات التي تساعد الطلاب على تحقيق التعلم الرقمي باستخدام تطبيقات الذكاء الاصطناعي داخل البيئة المدرسية ::

جدول (١٤) المقترحات التي تساعد الطلاب على تحقيق التعلم الرقمي باستخدام تطبيقات الذكاء الاصطناعي داخل البيئة المدرسية

م	المقترحات
١	على كيفية توظيف تطبيقات الذكاء الاصطناعي مع التدريب الشامل والمستمر الطلاب ذوي الإعاقة البصرية لتحقيق التعلم الرقمي لهم
٢	توفر بنية تحتية مناسبة لهذا النوع من تطبيقات الذكاء الاصطناعي داخل بيئة التعلم
٣	تدريب المعلمين على توظيف تلك التطبيقات مع الطلاب ذوي الإعاقة البصرية داخل بيئة التعلم
٤	توفير الميزانية اللازمة لتنفيذ تلك الأنظمة والتطبيقات القائمة على التعلم الرقمي الذكي
٥	نشر الثقافة الرقمية داخل البيئة المدرسية بمدارس التربية الخاصة على مستوى الجمهورية
٦	إنتقاء من يصلح من هذه التطبيقات حسب كل مرحلة عمرية وتعليمية
٧	عمل تشبيك بين كليات ذوي الإعاقة وكليات الذكاء الاصطناعي وإدارات التربية الخاصة بمديرية التربية والتعليم على مستوى الجمهورية لتوفير تطبيقات الذكاء الاصطناعي بمدارس التربية الخاصة الحكومية المصرية
٨	ربط تلك التطبيقات بنواتج التعلم الخاصة بالطلاب ذوي الإعاقة البصرية

وبعد العرض السابق يمكن ترتيب أبعاد مقياس التعلم الرقمي باستخدام تطبيقات الذكاء الاصطناعي للطلاب ذوي الإعاقة البصرية وفقا للوسط المرجح والقوة النسبية في التالي :

جدول (١٥) يوضح ترتيب أبعاد مقياس التعلم الرقمي باستخدام تطبيقات الذكاء الاصطناعي للطلاب ذوي الإعاقة البصرية

م	البعد	الوسط المرجح	القوة النسبية	لترتيب
١	المكون المعرفي للتعلم الرقمي	٢,٦٨	٨٩,٣%	٣
٢	المكون المهارى للتعلم الرقمي	٢,٨٠	٩٣,٤%	٢
٣	المكون الانفعالي السلوكي للتعلم الرقمي	٢,٨٢	٩٤,١%	١

- جاءت الترتيب الاول للبعد الخاص " المكون الانفعالي السلوكي للتعلم الرقمي. بوسط مرجح (٢,٨٢) وقوة نسبية مقدارها (٩٤,١%).
- جاءت الترتيب الثانى للبعد الخاص "المكون المهارى للتعلم الرقمي". بوسط مرجح (٢,٨٠) وقوة نسبية مقدارها (٩٣,٤%).

- جاءت الترتيب الثالث للبعد الخاص "المكون المعرفي للتعلم الرقمي". بوسط مرجح (٢,٦٨) وقوة نسبية مقدارها (٨٩,٣%).

سابعاً: الآليات الاجرائية المقترحة لتحقيق التعلم الرقمي باستخدام تطبيقات الذكاء الاصطناعي للطلاب ذوي الإعاقة البصرية :

وفقا لما أكدت عليه نتائج الدراسات السابقة والادبيات والإطار النظري للبحث ونتائج البحث الحالي ينطلق الباحث في وضع آليات لتحقيق التعلم الرقمي باستخدام تطبيقات الذكاء الاصطناعي للطلاب ذوي الإعاقة البصرية : : وسوق نقوم بتوضيح مضامين تلك الآليات على النحو التالي :

١-الهدف : تحقيق التعلم الرقمي باستخدام تطبيقات الذكاء الاصطناعي للطلاب ذوي الإعاقة البصرية :

٢-الرؤية والرسالة :

•الرسالة : تحت شعار (بيئة رقمية تفاعلية قائمة على تطبيقات الذكاء الاصطناعي للطلاب ذوي الإعاقة البصرية) .

•الرؤية: (طلاب ذوي الإعاقة البصرية مبدعين رقمية وقادرين على مواجهة التحديات المدرسية) .

٣-مفاهيم أساسية :

أ- مفهوم الآليات إجرائيا: عبارة عن مجموعة من الميكانيزمات والعمليات والإجراءات التي تؤدي إلى تحقيق التعلم الرقمي باستخدام تطبيقات الذكاء الاصطناعي للطلاب ذوي الإعاقة البصرية من خلال تحقيق المعارف والمهارات والسلوكيات والإتجاهات المختلفة لمواجهة التحديات التي تواجههم داخل البيئة المدرسية والصفية.

ب- مفهوم التعلم الرقمي إجرائياً: هو التعلم القائم على المعارف والمهارات والسلوكيات والإتجاهات التي تطبق بشكل رقمي اعتماد على مجموعة من التقنيات والتطبيقات الخاصة بالذكاء الاصطناعي التي تساعد الطالب ذوي الإعاقة البصرية من التواصل مع المحيطين بها داخل البيئة الصفية كمعلمين والأقران داخل الفصل وتحقيق بيئة صفية تفاعلية رقمية.

ج- مفهوم تطبيقات الذكاء الاصطناعي إجرائياً: هي عبارة عن مجموعة من التقنيات والأدوات الذكية التي يستخدمها الطلاب ذوي الإعاقة البصرية لمساعدتهم على مواجهة التحديات التي يتعرضوا لها داخل البيئة الصفية والتعليمية كالقراءة والكتابة والبحث والتحرك دون خوف وإيضاً كيفية إستخدام الحاسب آلي والموبيل وتصفح الانترنت ومواقع التواصل الاجتماعي وتساعدهم على إتخاذ القرارات المختلفة بسهولة ويسر.

د- مفهوم الطلاب ذوي الإعاقة البصرية : هم الطلاب الذين يلحقون بمدارس النور والأمل الحكومية ويكون لديهم إعاقة في قوى الابصار أما تكون بدرجة كلياً يطلق عليهم الطلاب المكفوفين ، أما بدرجة جزئياً يطلق عليهم الطلاب ضعاف البصر .

٤- متطلبات أساسية لتحقيق الآليات الإجرائية المقترحة :

- لابد أن تكون الآليات واقعية أى قابلة للتنفيذ على أرض الواقع الفعلى .
- لابد أن تراعى البيئة الصفية للطلاب ذوى الإعاقة البصرية عند تنفيذ الآليات.
- لابد أن تراعى عند تنفيذ تلك الآليات المرحلة العمرية للطلاب ذوى الإعاقة البصرية التى سوف يطبق عليها اليات التنفيذ.
- لابد من مراعاة مستوى الإعاقة البصرية عند تنفيذ الآليات القائمة على تطبيقات الذكاء الاصطناعى.
- أن يكون لدى الطلاب ذوى الإعاقة البصرية الرغبة فى إستخدام تلك التطبيقات والأجهزة المساعدة على تحقيق التعلم الرقمى لهم داخل البيئة الصفية ومواجهة التحديات التى تواجههم .
- لابد أن تكون تلك التطبيقات سهلة الإستخدام وتراعى إمكانيات وقدرات الطلاب ذوى الإعاقة البصرية.
- لابد أن تكون الآليات مرنة وفقا خطة مقترحة قابلة للتنفيذ .
- لابد من توفير الموارد المالية والبشرية لتنفيذ الآليات الإجرائية التى يحتاجها الطلاب ذوى الإعاقة البصرية .

٥- الآليات الاجرائية المقترحة تحقيق التعلم الرقمى بإستخدام تطبيقات الذكاء الاصطناعى للطلاب ذوى الإعاقة البصرية : وتحدد تلك الآليات الإجرائية على النحو التالى :

أ-آليات تنظيمية :

- تنظيم دورات وورش عمل لمعلمى الطلاب ذوى الإعاقة البصرية لكيفية التفاعل مع تطبيقات الذكاء الاصطناعى .
- التشبيك بين جميع الجهات المعنية بالطلاب ذوى الإعاقة البصرية (إدارة التربية الخاصة قسم التطوير التكنولوجى - إدارة الموهبين والتعلم الذكى - إدارة التخطيط والمشروعات)
- عمل بروتوكول تعاون بين (كلية ذوى الإعاقة - كلية حاسبات ومعلومات تخصص الذكاء الاصطناعى) وذلك لانتاج وتصميم تطبيقات تلبي إحتياجات الطلاب ذوى الهمم داخل مؤسسات التعليمية بصفة عامة والطلاب ذوى الإعاقة البصرية بصفى خاصة
- وضع قائمة بالمخاطر الالكترونية التى تواجه فئة الأطفال والمراهقين تمهيداً للتدخل المهنى معها .

ب- آليات بشرية :

- توفير كوادر بشرية مدربة على إستخدام تطبيقات الذكاء الاصطناعى داخل مدارس النور والأمل
- إستثمار قدرات الطلاب الموهبين والمبتكرين ذوى الإعاقة البصرية فى انتاج تطبيقات تلبي إحتياجاتهم وتحدياتهم داخل لبيئة المدرسية والصفية .

•التعاون بين جميع الكوادر البشرية التي تساعد الطلاب ذوى الإعاقة البصرية على تحقيق التعلم الرقمى الذاتى لهم مثل (مصصمى تلك التطبيقات – معلمى المواد الدراسية المساعدين ففى تنفيذ تلك التطبيقات والبرمجيات الذكية .
•تدعيم دور أسر الطلاب ذوى الإعاقات البصرية فى المساعدة على تفعيل تلك التطبيقات التى تفيد أبنائهم على المستوى الشخصى والتعليمى والرقمى .

ج- آليات معرفية :

•إكساب الطلاب ذوى الإعاقة البصرية المعارف اللازمة للتعامل مع تلك التطبيقات الذكية .
•توفير المعلومات والبيانات اللازمة لجميع الجهات المعنية بالطلاب ذوى الإعاقة البصرية لكيفية إستخدام تلك التطبيقات بطريقة صحيحة .
•الاستثمار الأمثل للأطفال وتنمية معارفهم وقدراتهم وسلوكيتهم نحو الإستخدام الأمثل للوسائل الرقمية كالإنترنت والإلعاب الإلكترونية .
•إكساب معلمين ذوى الإعاقة البصرية المعارف اللازمة لتوظيف تطبيقات وبرمجيات الذكاء الاصطناعى داخل بيئة التعلم للطلاب ذوى الإعاقة البصرية .

د- آليات تعليمية وتكنولوجية :

•مساعدة الطلاب ذوى الإعاقة البصرية على القراءة والكتابة بطريقة بسيطة وسهلة.
•مساعدة المعلمين على القيام بالتقييمات الصفية المختلفة بسهولة ويسر .
•توفر بيئة تعليمية رقمية فعالة قائمة على تطبيقات الذكاء الاصطناعى
•الإستفادة من التجارب والمحلية والعربية والعالمية التى تحدثت عن الذكاء الاصطناعى وتطبيقاته فى التعليم بصفة عامة وطلاب ذوى الإعاقة بصفة خاصة .
•عقد مؤتمرات وورش عمل يكون مضمونها الإهتمام بقنات ذوى الإعاقة البصرية وكيفية توظيف كافة المصادر الرقمية المختلفة (كتطبيقات الذكاء الاصطناعى- التكنولوجيا المساعدة) التى تساعد هؤلاء الطلاب على تحقيق التعلم الرقمى لهم ومواجه تحدياتهم المختلفة داخل البيئة المدرسية .

هـ- آليات مهارية : تتم من خلال تحقيق التمكين للمهارات التالية :

•إكساب الطلاب ذوى الإعاقة البصرية مجموعة من المهارات النفسية التى تساعدهم على إدارة مخاوفهم من البيئة المدرسية مثل مهارة الثقة بالنفس ومهارة إدارة الخوف والضغط وتقدير الذات.
•إكساب الطلاب ذوى الإعاقة البصرية مهارة التعلم الذاتى الرقمى من خلال تطبيقات الذكاء الاصطناعى
•تساعد تلك التطبيقات الطلاب ذوى الإعاقة البصرية على تكوين صداقات وعلاقات اجتماعية جديدة بعد كسر حاجز الخوف والعزلة الاجتماعية لديهم .

- تساعد تطبيقات الذكاء الاصطناعي الطلاب ذوي الإعاقة البصرية إكتساب مهارة الإبداع والإبتكار داخل البيئة الصفية وخارجها.
- تساعد تطبيقات الذكاء الاصطناعي الطلاب ذوي الإعاقة البصرية إكتساب المهارات الحركية المختلفة التي تعتبر من أهم تحديات هؤلاء الطلاب نتيجة الإعاقة البصرية لديهم.

و-آليات مادية وإدارية :

- توفير موارد فنية بوحدة الذكاء الاصطناعي المراد أنشائها داخل كل مدرسة للصرف على تنفيذ تلك التطبيقات التي تحقق هدف الدراسة الرئيسي هو تحقيق التعلم الرقمي لهم.
- توفير برنامج زمني يتم تنفيذه داخل الوحدة المراد أنشائها داخل كل مدرسة
- إعداد المذكرات المالية الخاصة بتنفيذ تطبيقات الذكاء الاصطناعي وعرضها على أعضاء وحدة الذكاء الاصطناعي بكل مدرسة والتصديق عليها.
- إعداد تقارير دورية عن مخرجات تطبيقات الذكاء الاصطناعي على الطلاب ذوي الإعاقة البصرية

ي-آليات تشريعية :

- إصدار تشريع بإنشاء (وحدة للذكاء الاصطناعي) بالمؤسسات التعليمية للتربية الخاصة يكون هدفه تحقيق مهارات التعلم الذاتي الرقمي للطلاب ذوي الهمم بصفى عامة الطلاب ذوي الإعاقة البصرية بصفة خاصة ومواجهة التحديات التي تواجههم داخل البيئة المدرسية
- توصيف مسمى مسئول الذكاء الاصطناعي بكل بادارة للتربية الخاصة بكل مدارس النور والأمل.
- الإهتمام بالجوانب الرقمية والتكولوجية بالمؤسسات التعليمية وذلك لتحقيق عملية التحول الرقمي لمؤسسات المجتمع بصفة ومؤسسات التربية الخاصة بصفة خاصة .

٦-انساق تنفيذ الآليات :

- **الانساق المستهدفة من تلك الآليات:** جميع الطلاب ذوي الإعاقة البصرية بمدارس النور والأمل بالمدارس الحكومية المصرية.
- **النسق المنفذة لتلك الآليات :** جميع العناصر البشرية التي تساعد في تطبيق أنشطة وبرامج تلك الآليات التي تساعد على تحقيق التعلم الرقمي باستخدام تطبيقات الذكاء الاصطناعي للطلاب ذوي الإعاقة البصرية ومواجهة التحديات التي تواجههم داخل البيئة المدرسية.

- **مصدر التمويل:** توفير خطة لميزانية مقترحة لتنفيذ أنشطة وبرامج الآليات الإجرائية وتكون هذه الخطة مرنة وقابلة للتغيير والتعديل حسب طبيعة كل برنامج أو نشاط من موارد المؤسسة المعنية بالطلاب ذوي الإعاقة البصرية وايضا الموارد الخاصة بتنفيذ

تطبيقات الذكاء الاصطناعي و مخرجات أنشطة وحدة الذكاء الاصطناعي التي يتم انشائه بكل إدارة للتربية الخاصة على مستوى الجمهورية وينبثق منها وحدة بكل مدرسة للنور والأمل على مستوى الجمهورية بالتنسيق مع كليات ذوى الإعاقة وكليات النظم والمعلومات تخصص الذكاء الاصطناعي ويكون الهدف العام لتلك الوحدات توفير بيئة تعليمية رقمية آمنة للطلاب ذوى الإعاقة البصرية قائمة على تطبيقات الذكاء الاصطناعي والتكنولوجيا المساعدة التي تساعد هؤلاء الطلاب من ذوى الهمم على تحقيق التعلم الرقمي ومواجهة تحدياتهم داخل البيئة المدرسية ، ويقترح الباحث أن تتشكل وحدة الذكاء الاصطناعي بمدارس النور والأمل وهي (مدير المدرسة : رئيس الوحدة - اخصائى تكنولوجيا : مسئول الوحدة - معلم حاسب آلى : عضو مسئول بالجوانب الرقمية بالوحدة - اخصائى اجتماعى : عضو مسئول بالجوانب الاجتماعية بالوحدة - اخصائى نفسى : عضو مسئول بالجوانب النفسية بالوحدة - سكرتير المدرسة : المسئول المالى والإدارى بالوحدة- أمين اتحاد طلاب المدرسة : ممثل القطاع الطلابى بالوحدة - أحد الطلاب المبتكرين : عضو مبتكر بالوحدة - رئيس مجلس الأمناء بالمدرسة : ممثل المشاركة المجتمعية بالوحدة .

مراجع البحث

أولاً: المراجع العربية :

- ١- أبوبكر، خوالد (٢٠١٩): تطبيقات الذكاء الاصطناعي كتوجه حديث لتعزيز تنافسية منظمات الأعمال ، ط١ ، المركز الديمقراطي العربي للدراسات الإستراتيجية والسياسية والاقتصادية برلين- ألمانيا .
- ٢- البحيري ، محمد رزق ، الشيشيني ، زينب محمد حجاج ، زهوة منير (سبتمبر ٢٠١٣) : الذكاء الاخلاقي وعلاقته بالمهارات الإجتماعية لدى عينة من المراهقين المكفوفين ، مجلة دراسات الطفولة ، مج ١٦ ، عدد ٦٠ ، جامعة عين شمس - كلية الدراسات ، العليا للطفولة.
- ٣- البشر، منى بنت عبدالله بن محمد (٢٠٢٠) : متطلبات توظيف تطبيقات الذكاء الاصطناعي في تدريس طلاب وطالبات الجامعات السعودية من وجهة نظر الخبراء ، مجلة كلية التربية ، مج ٢٠ ، عدد ٢ ، جامعة كفر الشيخ - كلية التربية.
- ٤- الجمعان، صفاء عبدالزهره ، الجمعان، سناء عبدالزهر (يناير ٢٠١٩) : معوقات التعليم الرقمي لدى معلمي التربية الخاصة من وجهة نظرهم ، المجلة العربية لعلوم الإعاقة والموهبة ، عدد ٦ ، المؤسسة العربية للتربية والعلوم والآداب .
- ٥- الخطيب ، جمال محمد (١٩٩٧) : الإعاقة البصرية ، الجامعة الأردنية ، عمان .
- ٦- الصبحي ، نور عبد العزيز ، الفراني ، لينا بن أحمد (٢٠٢٠): الذكاء الاصطناعي في التعليم العالي بالمملكة العربية السعودية ، المجلة العربية للعلوم التربوية والنفسية ، عدد ١٧ ، المؤسسة العربية للتربية والعلوم والآداب .
- ٧- العنبي، حنان محمد، الجبر، جبر محمد(٢٠١٩) : أثر وحدات التعلم الرقمية في تنمية المفاهيم الكيميائية لدى طالبات المرحلة الثانوي - مجلة كلية التربية ، جامعة أسيوط - كلية التربية ، مج ٣٥ ، ع ١٠ ، ج ٢ أكتوبر ٢٠١٩ .
- ٨- الفراني، لينا بن أحمد ، الحجلي ، سمر بن أحمد (٢٠٢٠) : العوامل المؤثرة على قبول المعلم لاستخدام الذكاء الاصطناعي في التعليم في ضوء النظرية الموحدة لقبول واستخدام التكنولوجيا UTAU ، المجلة العربية للعلوم التربوية والنفسية ، عدد ١٤ ، المؤسسة العربية للتربية والعلوم والآداب .
- ٩- القحطاني ، مبارك هادي (يناير ٢٠١٨): دور التعليم الرقمي للطلاب ذوي صعوبات التعلم ، المجلة العربي لعلوم الإعاقة والموهبة ، عدد ٦ .
- ١٠-المحمدي، مناور علي راجح (أغسطس ٢٠١٣) : برنامج تدريبي لتنمية بعض مهارات التوجه والحركة لدى الأطفال ذوي الإعاقة ، مجلة القراءة والمعرفة ، عدد ١٤٢ ، جامعة عين شمس - كلية التربية - الجمعية المصرية للقراءة والمعرفة .

- ١١- النجار، فريد(٢٠٠٣) : ورقة عمل حول إستراتيجيات التعليم الرقمي ، الموقف العربي السمينار الاقليمي لاستخدامات تكنولوجيا المعلومات والاتصالات في التعليم الإلكتروني.
- ١٢- الياجزى ، فاتن حسن (سبتمبر ٢٠١٩) : إستخدام تطبيقات الذكاء الاصطناعي في دعم التعليم الجامعي بالمملكة العربية السعودية ، دراسات عربية فى التربية وعلم النفس ، عدد ١١٣ ، رابطة التربويين العرب .
- ١٣- بدارنة، عبدالله (٢٠٢٠): دور التعليم الرقمي في مواجهة الأزمات والتحديات الراهنة ، المؤتمر الإلكتروني " التعليم الافتراضى وجودة الحياة فى التنمية المستدامة ، فى الفترة من ٢٩-٣٠-٢٠٢٠ م ، الاتحاد الدولى للتنمية المستدامة ، القاهرة.
- ١٤- حامد، نهلة حامد (فبراير ٢٠١٩): انعكاسات التعليم الرقمى وأثره على النمو المعرفى وقدرات الإنسان ، المجلة العربية للتربية النوعية ، عدد ٧ ، المؤسسة العربية للتربية والعلوم والآداب.
- ١٥- خليل، أمينة نبيل (فبراير ٢٠٢٠) : فعاليات الحفل الختامي لهاكاثون المدن المتاحة للأشخاص ذوي الإعاقة ، لأكاديمية الوطنية لتكنولوجيا المعلومات للأشخاص ذوي الإعاقة خلال الفترة من ١٢ الى ١٤ فبراير الجارى ، المصدر : <https://www.youm7.com>
- 16-دحمانى، سمير (مارس : 2019) دور التعليم الرقمي في تلبية الحاجات والرغبات العلمية والمعرفية للمتعلم ، المجلة العربية للعلوم التربوية والنفسية ، عدد 8، المؤسسة العربية للتربية والعلوم والآداب .
- 17-سباع، أحمد الصالح يوسفى ، محمد ملوكى : (2018)تطبيق استراتيجيات الذكاء الاصطناعي على المستوى الدولى: الإمارات العربية المتحدة نموذجاً ، مجلة الميادين الاقتصادية ، مج 1، عدد 1، جامعة الجزائر ، كلية العلوم الإقتصادية والعلوم التجارية وعلوم التسيير .
- 18-سليمان ، عبد الرحمن سيد : (2001)سيكولوجية ذوى الاحتياجات الخاصة (المفهوم والفئات)، ج 1. مكتبة زهراء الشرق ، القاهرة .
- 19-عبدالمعطي ، حمادة علي ، سيد ، يسري أحمد (يونيو : 2018)مهارات التفكير المعرفية لدى التلاميذ المكفوفين وذوي صعوبات التعلم في بعض المتغيرات ، مجلة العلوم التربوية ، عدد 15، جامعة الإمام بن محمد ال سعود الإسلامية.
- 20-عبدالحاميد، هالة رمضان : (2016)فعالية برنامج تدريبي في بعض مهارات التوجه والحركة لدى الطلاب من ذوي الإعاقة البصرية، مجلة كلية التربية ، مج 16، عدد 5، جامعة كفر الشيخ -كلية التربية.

- 21- عثمانية ، أمينة : (2019) المفاهيم الأساسية للذكاء الاصطناعي ، ط 1، المركز الديمقراطي العربي للدراسات الإستراتيجية والسياسية والاقتصادية، برلين -ألمانيا ، جامعة عنابة -الجزائر .
- 22- عواد ، أحمد أحمد ، سليم ، سحر أحمد : (2014)الرضا الوظيفي لدى معلمي ومعلمات التلاميذ المكفوفين في مدارس النور بمصر، مجلة الدراسات التربوية والانسانية، المجلد 6 ، العدد الأول، كلية التربية جامعة دمنهور .
- 23- غولي ، عفاف سامي : (2005)النظم الخبير (الذكاء الاصطناعي (وإمكانية استخدامها في المكتبات ومراكز المعلومات ، مجلة المعلوماتية ، عدد 8، وزارة التربية والتعليم وكالة التطوير والتخطيط .
- 24- لطفي، خديجة : (2019)كيف يستطيع الذكاء الاصطناعي التأثير على التعليم ، مقالة منشورة 11/5/2019، المصدر <https://www.new-educ.com> :
- ٢٥- محمد ، محمود فتحي (٢٠١٢): المشكلات المهنية التي تواجه الاختصاصيين الاجتماعيين العاملين بالمجال المدرسي ودور الخدمة الاجتماعية في التخفيف من حدتها ، المؤتمر العلمي السنوي الثاني والعشرون ، الخدمة الاجتماعية وتفعيل المنظمات التطوعية لمواكبة المتغيرات المحلية والعالمية الحديثة في الفترة من مايو، كلية الخدمة الاجتماعية جامعة الفيوم.
- ٢٦- مصطفى، أكرم فتحي) ديسمبر ٢٠١٧: (إستخدام نموذج قبول التكنولوجيا (TAM) لتقصي فعالية التكنولوجيا المساندة القائمة على تطبيقات التعلم التكيفية النقالة لتمكين ذوي الإعاقة البصرية من التعلم ، مجلة كلية التربية، جامعة الأزهر، العدد ١٧٦ ، ج ١.
- ٢٧- منظمة الصحة العالمية (٢٠١١): التقرير العالمي للإعاقة ، البنك الدولي .
- ثانياً: المراجع الأجنبية :
- 28- Centre for Research in Digital Education (2020 : **Digital Education** ،How technology, culture, learning and policy intersect within research and practice in digital education ،Moray House School of Education St John's Land ،Holy rood Road ، <https://www.de.ed.ac.uk>
- 29- Mohanta , Abhijeet et al (April 2020):Application for the Visually Impaired People With Voice Assistant, International Journal of Innovative Technology and Exploring Engineering (IJITEE), ISSN: 2278-3075, Volume-9 Issue-6
- 30- Samigulina, Galina et al (2017): Innovative intelligent technology of distance learning for visually impaired people ,v7.

31- Shneha Padma, Reddy, Prathyusha, Megala, V.M(2018) :
ARTIFICIAL INTELLIGENCE FOR VISION IMPAIRED PEOPLE, International Journal of Latest Trends in Engineering and Technology Special Issue April-2018, pp. 031-036

ثالثاً: مواقع الانترنت:

٣٢- موقع فرصة التعليمي (أكتوبر ٢٠٢٠) : مقال بعنوان الذكاء الاصطناعي ،

Artificial-الذكاء-الاصطناعي/specialities
<https://www.for9a.com/specialities>
المصدر: Intelligence

33-emag.mans.edu.eg/index.php?page=news&task=show&id=540&sessionID=42 1/4

34- <https://play.google.com/store/apps/details?id=com.lazarillo&hl=ar&gl=US>

35- <https://www.microsoft.com/en-us/ai/seeing-ai>

36- <https://play.google.com/store/apps/details?id=com.aipoly.vision&hl=ar&gl=US>

37- <https://play.google.com/store/apps/details?id=com.mediate.supersense&hl=en>

38- <https://play.google.com/store/apps/details?id=com.neosistec.NaviLens&hl=ar>

الشخصية المغناطيسية

Magnetic profile

إعداد

د. محمد السيد علي عبد المجيد

Doi: 10.21608/jasht.2020.122087

قبول النشر: ١٦ / ١٠ / ٢٠٢٠

استلام البحث: ٢٢ / ٨ / ٢٠٢٠

المستخلص:

في منتصف العمر يشعر الناس بالقلق والتوتر، ينبع من رغبتهم في وجود مغزى أكبر لحياتهم، وعدم رؤية الصورة الكبيرة يجعلهم يقومون في النصف الثاني من حياتهم بنفس ما قاموا له في النصف الأول. النجاح في النصف الثاني من حياتك يتطلب النضج الحقيقي، وهو أن تراجع مواردك ونقاط قوتك وتجعل العطاء للآخرين هدفاً لك. ويجب أن تتحمل مسؤولية كل تغير يحدث في حياتك، فمثلاً لو تزوجت، لا يجب عليك أن تسأل السؤال: ما الذي يستطيع زوجي فعله من أجلي؟ ولكن عليك بالسؤال: ما الذي أستطيع فعله من أجل زوجي؟، وتتحمل مسؤولية تحقيق ذلك. بالمثل إذا توليت منصب قيادي في عملك لأول مرة، وفكرت كيف يمكنك الاستفادة من موقعك لتحقيق مكاسب شخصية، فأنت شخص غير مسؤول، ولكن الشخص المسؤول، فهو يفكر في الآخرين أولاً، فهو يخدم الناس، يمنح الثناء إلى الآخرين، يحل الخلافات. وأي القدرة على رؤية الأمور من وجهة نظر الآخر، فعندما نعجز عن رؤية الأشياء من منظور الآخرين، نفشل في علاقتنا، لأنه نتيجة هذا العجز تظهر الخلافات، فكل شخص يرى الموقف بطريقته. تحدث الخلافات بين الزوجين لأن كل من الرجل والمرأة ينظر للأمر بطريقة مختلفة.

الشخصية المغناطيسية، هي: شخصية ذات سمات خاصة جداً، والإنسان الذي يتمتع بها بمجرد تواجده في مكان ما أو تواصله مع من حوله تجد الجميع يجذب إليه بشدة حتى الذين يختلفون معه في الرأي أو في المنهج.

الشخص المغناطيس أو الجذاب، هو: ذلك الشخص القادر على أن يلفت الانتباه له، ليس فقط بواسطة مظهره الخارجي، ولكن أيضاً عن طريق مهاراته في الاتصال والتواصل مع الآخرين وجعلهم يتقبلون حديثه وآرائه.

صفات صاحب الشخصية المغناطيسية:

التواضع	احترام الآخرين
لا يحب التعالي أو النظر إلى الآخرين بفوقية مهما كان ذو مرتبة عظيمة، ويسعى وبشكل دائم للاختلاط مع مختلف طبقات المجتمع والتحدث معهم بكل هدوء ورُقي.	التعامل باحترام مع كل الأشخاص حوله، فهو لا يقوم بإحراج الآخرين، أو توجيه الكلمات الجارحة لهم، ويسعى بشكل دائم لانتقاء كلماته وإظهار كامل الاحترام لهم.
الإصغاء	تقبل النقد
الإصغاء إلى الآخرين والحديث معهم بمختلف المواضيع، وعدم الاستئثار بالحديث وحده ولا يمنعهم من التعبير عن أفكارهم بحرية، وهذا ما يجعل الآخرين ينظرون إليه بمحبة وإخلاص.	لا ينزعج من انتقاد الآخرين له ولا يسمح لهذه الانتقادات بأن تؤثر على علاقته بمن حوله، لهذا فهو يكتفي فقط بتوجيه الابتسام اللطيفة لكل من ينتقده، والأخذ بالانتقادات الإيجابية التي من الممكن أن تساعد على النجاح في حياته اليومية.
الاهتمام بالمظهر	الهدوء والرزانة
يهتم بمظهره العام لهذا، فهو دائماً ما يحرص على الاعتناء بجسده وممارسة التمارين الرياضية، بالإضافة لاهتمامه بنظافته الشخصية ونظافة ملابسه وترتيبها.	يتصرف بكل هدوء ورزانة، فهو لا يتصرف بعشوائية ولا يغضب أو يفقد أعصابه لأتفه الأسباب، وإنما يتصرف بحكمة وتروي حيال أي مشكلة أو أي حالة مزعجة يعيشها.
الاهتمام بالآخرين	الابتسام
الاهتمام بجميع الأشخاص حوله وإظهار أهميتهم بالنسبة له، وبالأخص عائلته وأصدقائه المقربين، فهو لا يتعامل معهم بجفاء ولا يُهمل الاطلاع على التفاصيل البسيطة التي من الممكن أن تسعدهم كالاحتفال بأعياد ميلادهم، وإحضار الهدايا المميزة لهم.	يُحافظ على ابتسامته اللطيفة أثناء حديثه أو تعامله مع الآخرين، فهو بعيد كل البعد عن التجهم، وهذا ما يجعل الطرف الآخر يرتاح إليه ويسعى للجلوس والحديث معه بشكل دائم.
الصوت الهادئ	التفكير الإيجابي
يتميز صاحب الشخصية الجذابة بصوته الهادئ، فهو لا يتحدث بصوت مرتفع حتى لا يُزعج الآخرين، مما يترك الكثير من الآثار النفسية	الشخص الجذاب يبتعد عن التشاؤم والتفكير السلبي، فهو يرى في كل فشل فرصة، وينظر إلى النصف الممتلئ للكوب.

الإيجابية لدى الطرف الآخر.	
شخصيات غير محبوبة من الآخرين:	
المقاطع	المتعثر
يقاطعك قبل أن تنتهي من حديثك، وحينما تتريث لتبدأ من جديد يقاطعك مرة أخرى.	لا يعرف ماذا يقول، بطيء في الكلام لأنه يحاول التذكر، بل أنه أحياناً ينسى وجود شخص معه في نفس المكان ويهاجمه.
المتعب	المتحدي
كثير الحديث، ونطقه بطيء، يكرر ما يقوله، يعتقد بذلك أن يسمح لك بأن تفهم كل التفاصيل، فتشعر بالتعب والملل في حديثك معه.	شخصية مجادلة، لا تقبل أي شيء على علته، ويشعر أنه واجب عليه تقديم الملاحظة.
المتطوع بالنصيحة	المستجوب
يقدم النصيحة دائماً حتى في أبسط الأمور، إذا قمت بالكحة أمامه، يطلب منك على الفور ورقة ويكتب لك الدواء، بل ينصحك بشرائه من صيدلية معينة لأنه صاحبها أمين.	فضولي من الطراز الأول، إذا وجدك تلبس "حلة" جديدة، يسألك عن سعرها ومن أين حصلت عليها، ولا شيء يوقف فضوله.

المتعلق	المضحك دائماً
نحن لا نكره التعلق، ولكن نكره الأسلوب الذي يقدم به. المديح بدون مبالغة أمر جيد للنجاح الاجتماعي، ولكن التعلق أسلوبه مبالغ فيه، وهو بهلوان يمكن أن يمدح رئيسه أمس، وعندما يحال رئيسه للتقاعد بعد شهر يزعم فيه.	شخص لا يكف عن المزاح والهزل، كل موقف يحوله إلى فكاهة، يفقد احترام الآخرين.
المبتذل	الأتاني
يستخدم كلمات فظة في حديثه، لا يراعي مشاعر الآخرين، فهو يقول وجهة نظره دون مراعاة لمن حوله.	يحاول إسعاد نفسه على حساب الآخرين، بخيل في عطاؤه، يأخذ ولا يمنح. يعتقد أنه شخصية مثالية يجب تكريمها، بينما هو لا يقوم بذلك اتجاه الآخرين.

مهارات الحديث الجذاب:

➤ الإيجابية في الحديث:

الطبيعة البشرية تميل دوماً إلى الناحية الإيجابية والتفاؤلية، وإلى البعد عن التشاؤم، لذا أكثر ما ينفر البشر من شخص ما أن يكون دائماً متكلماً بأسلوب سلبي أو دائم التذمر أو دائم الحديث مثلاً عن أن الكل ضده في العمل.

➤ استخدام الأسلوب القصصي:

دعم حديثك بالقصص والتجارب والخبرات المشوقة، فهذا يجذب الناس ويجعلهم يتفاعلون معك.

🔴 تعلم قراءة شخصيات الآخرين، وخاطب احتياجاتهم:

شخصيات البشر مختلفة بين شخص لآخر، فيجب التعرف على شخصيات من تعاشرهم وتجالسهم، ثم قم بمخاطبة احتياجاتهم الشخصية، أي تلك الأمور التي يرغبون بسماعها، فمنهم من يرغب بسماع الأمور التي تتعلق بالعاطفة، أو الجوانب الروحانية، ومنهم من يرغب بالاستماع الى تلك الأمور المبشرة في المجال المهني، مع تجنب الخوض في الجدالات التي لا طائل منها.

🔴 تخلى عن المقارنات التي تثير الكثير من سخط الآخرين:

لا تكون كالميزان في جلساتك لتقارن كل ما يتحدث به الآخرون، فإذا تحدث شخص بحديث وقع له لا تقوم بالرد بأنه حدث مثله معك أو تقوم بالتقليل من شأن ما حدث معهم كونه لا يقارن بما حدث لك، بل بالعكس كن تفاعلياً مع أحداث الآخرين، واطهر المشاعر التي ترافق الحدث الذي يصفونه، إن كان بالإعجاب أو الدهشة أو الخوف وغيرها.

🔴 التحدث بثقة دون غرور:

الشخص الجذاب يتحدث بثقة، ولديه القدرة على التحدث عن إنجازاته دون غرور، لا تشعر وأنت تجلس معه أنك تجلس مع طاووس، ولكن مع شخص يتحدث عن خبراته وإنجازاته ليفيدك بها، وليس ليستعرض قوته.

الشخص الواثق من نفسه	الشخص المغرور
▪ متواضع	▪ متعجرف ومتعالي
▪ يعرف قدراته جيداً ويثق بها ويتحدث في حدودها	▪ يعظم من قدراته على عكس الواقع
▪ يتحدث عن إنجازاته ولكن لا ينسى فضل وإنجازات الآخرين	▪ يتحدث عن إنجازاته وكأنه هو من قام بكل الإنجازات، وينسى دور الآخرين.

🔴 بث روح المرح والفكاهة:

روح المرح وحث الفكاهة، يعني أن تكون قادراً على لرسم البسمة على وجه من يستمع إليك، وتكون قادراً على إضحاكه وتحقيق التأثير الإيجابي عليه.

الشخص الجذاب مُتصالح مع نفسه ويتقبل أخطائه ومُنفتح عليها، ولا يوجد لديه مشكلة في أن تكون دعاباته ومزاحه على أنفسه وعلى تصرفات ومواقف قام بها.

لا يجب أن تكون الدعابة على حساب شخص آخر ودون إيذاء مشاعر الآخرين أو ذكر صفة معينة بشخص ما، والذي يمكن اعتباره نوعاً من أنواع التتمر.

لا تلقي بالنكات أو المزاح غير المهدب، منعاً للإحراج، ويجب معرفة طبيعة الأشخاص المحيطين، فلا تزيد الفكاهة فيصبح الأمر مزعجاً لهم، ولا تكون قليلة فيشعرون بالملل.

مهارات الإنصات الفعال:

٥ أخطاء عند الإنصات للآخرين:

المقاطعة	دعه يتكلم واستمع جيداً لما يقول واحذر من مُقاطعته، إلا في حال أردت أن تسأله عن أمر ما لم تستوعبه ولم تفهم ماذا يقصد به يمكنك استغلال الفترة القصيرة التي يسكت فيها الاستفسار منه.
التركز على ما يقال فقط	ركز على نبرة صوته وانفعالاته وحركة جسده وتعبيرات وجهه ونظرات عينيه، ولا تركز على ما يقال من كلام فقط.
التململ وعدم التفاعل	وجه كامل انتباهك للشخص المتكلم دون أن تراقب بشكل دوري أو أن تفكر في أشياء أخرى. عليك أن تظهر له كم أنت مهتم لأمره، واستخدم كلمات، مثل: أه!، نعم، أكمل، معقول؟، ثم ماذا؟، كيف حصل ذلك؟..... وغيرها.
الاستماع بهدف الرد	أي تستمع للحديث بغرض تجهيز رد على الكلام الذي تسمعه وليس لفهم ما يقال. بهذه الطريقة سوف تأخذ أجزاء معينة من الحديث وترد عليها وتتجاهل أجزاء أخرى قد تكون أكثر أهمية مما يقال.
عدم استخدام لغة جسدك	وجه نظرك في عينيه مباشرة، حرك رأسك يميناً أو يساراً لكي يدرك أنك منسجم تماماً مع ما يقوله.

٦ مهارات الإنصات الفعال:

عدم مقاطعة المتحدث	انتظر حتى ينتهي من حديثه أو عند وقفة في الحديث وتحدث.
لا تتسرع بالرد	انتظر حتى ينتهي لفهم جيداً قبل أن ترد.
لا تشتت بذهنك	ليتحقق ذلك، لا تدع عينيك تبتعد عن المتحدث، وركز في كلمة يقوم بقولها، وحاول الفهم، وتجاهل مع أي مشتتات حولك.
لا تنفعل	لو كان المتحدث يقول أشياء لا تتفق معه فيها، كن رحب الصدر، وتحدث بهدوء ورصانة، وناقش بالمنطق دون انفعال.
عبر بوجهك	لنشعر المتحدث أنك تنصت له، عليك استخدام تعبيرات الوجه، مثل الابتسامة أو التعبير عن الحزن، أو هز الرأس للتعبير عن الموافقة.
قد تغذية راجعة	عبر عن رد فعلك أو رأيك حول ما سمعته، من خلال ما يلي: - أعد صياغة ما سمعته بطريقة مختلفة، كأن تقول: "حسبما فهمت من كلامك" أو "إذن فأنت تعتقد أنه". - اطرح أسئلة ليوضح لك بعض النقاط التي قد تكون مبهمة بالنسبة إليك. - لخص ما قاله محدثك بجملة بسيطة لتؤكد لنفسك أنك فهمت ما قاله، ولتبين له أنك تنصت إليه جيداً. - إذا شعرت أنك تضايقت من كلامه أو أخذته بشكل شخصي، لا

تتردد في توضيح التأكد مما يعنيه الطرف الآخر. يمكنك أن تقول: "يبدو أنني لم أفهم تماما ما تعنيه، لقد قلت...، فهل هذا ما تقصده؟".

لغة الجسد للشخصية المغناطيسية:

وضعية الجسد المنفتحة: 

صحيح	خطأ
	- ضم الذراعين أمام الصدر. - لا يوجد تعبيرات على الوجه. - عدم الحفاظ على التواصل البصري. - عدم بسط الصدر. 

شكل الوقوف أو الحركة: 

Poor Posture



Good Posture



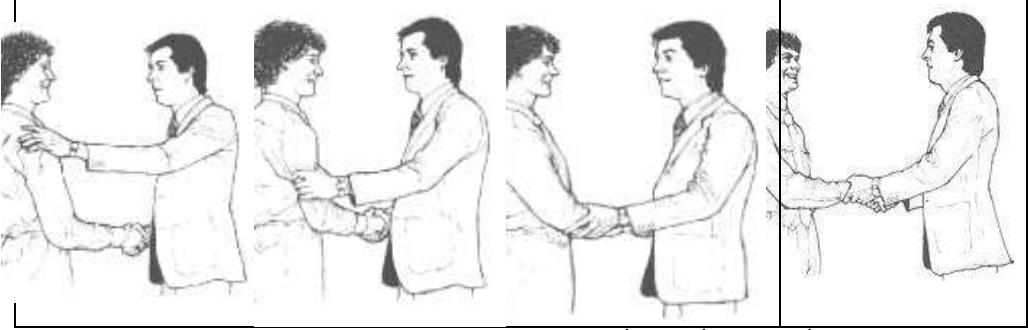
Poor Posture



المصافحة: 

المودة والثقة في المصافحة

المصافحة بيد مع وضع اليد الأخرى على ذراع الآخر. كلما ارتفعت اليد أعلى كلما كانت دليلاً أوضح على المودة والإخلاص.



المصافحة بأطراف الأصابع أو يد رخوة
المصافحة بأطراف الأصابع غالباً ما يحدث بين الرجال والنساء، إذا حدثت بين الرجال فهذا يعني عدم الاهتمام، أو عدم الرغبة في التواصل، ونقص الثقة وقلة المودة، وسحب اليد سريعاً دليل الغطرسة.
المصافحة بيد رخوة لا حياة فيها، ولا تمسك يد الآخر جيداً، هذا دليل على برودة الشخص المصافح وقلة وده، ويمكن قبول هذه المصافحة من النساء دون الرجال.
مصافحة القبضة الحديدية

يقبض أحد الأطراف على يد الطرف الآخر بقوة شديدة وبشكل مؤلم، وهذا يعبر عن سلوك عدواني أو غلظة في الطباع، وقد تكون دلالة على ضعف الشخصية.
حركات الأيدي أثناء التحدث:

الخطأ الشائع أثناء التحدث هو إهمال حركة اليدين، فتكون كالإنسان الآلي لا يتحرك بعفوية، بل وأساء من ذلك أن تضعها في جيوبك فتفقد كلماتك الفعالية والتأثير.
يجب استخدام اليدين للتعبير والتمثيل، فمثلاً إذا كنت تتحدث عن الارتفاع المستمر في الأسعار، فيجب أن ترفع يدك لأعلى تدريجياً.

■ فتح راحتي اليدين للأعلى: تعبر عن الانفتاح، للتعبير مثلاً عن الإعجاب بفكرة ما.



- تشير الإيماءات بواسطة فتح راحتي اليدين -أو راحة واحدة- للأسفل إلى السلطة، وتستخدم للتحذير من فكرة معينة، وأيضا الإشارة بالأصبع من علامات السلطة، ولكنها غير مفضل استخدامها لأنها تشير إلى الغضب أو الغطرسة.



- استخدام الإيماءات المغلقة، يوحي بالانغلاق أو الشعور بالملل أو التحدث بأمور غير صحيحة.



الارتباط حاجة كل البشر:

كل البشر لديهم رغبة في الارتباط بغيرهم من الناس، ليس المهم بمن يرتبطوا، صغارا أو كبارا أغنياء أم فقراء متعلمين أو غير متعلمين، المهم أننا في حاجة إلى الارتباط نتيجة الرغبة في الحصول على الحب أو الحاجة إلى الإحساس بالقبول والانتماء.

الشخصية المغناطيسية ترتبط بشكل جيد بالناس، ويتحقق ذلك بالتوقف عن التفكير في أنفسهم، والتركيز على الأشخاص الذين يرغبون في إقامة علاقات معهم. إذا كنت تريد تحقيق ارتباط جيد مع الناس، فعليك أن تسأل نفسك: هل أنا مستعد للتركيز على الآخرين؟

مبادئ الارتباط مع الناس:

مبدأ التبادل	مبدأ الصور الكبيرة
مبدأ الاهتمام	مبدأ التعلم
مبدأ المواجهة	مبدأ الإيمان بأفضل ما في الآخرين



مبدأ الصورة الكبيرة:
بناء العلاقات يتطلب أن تعرف أن كل شيء
في العالم لا يدور في فلكك، ولذلك عليك
التوقف عن التركيز على نفسك، وترى
الصورة الأكبر وهي تقديم الآخرين على
نفسك، والتخلي عن الأنانية، فالشخص
الأناني المغرور ليس شخص يفكر في نفسه
أكثر مما ينبغي، ولكنه شخص يفكر في
الآخرين أقل مما ينبغي.

يجب أن يكون لديك القدرة على التفكير في
الناس الآخرين. إذا ظللت متمركزا
حول نفسك فسوف تعاني في الانسجام مع
الآخرين.

➔ متطلبات رؤية الصور الكبيرة:



المنظور

بدلاً من أن تفكر دائماً في إجابة السؤال: كيف يمكن لهؤلاء الناس مساعدتي؟، أي
تفكر في كيفية استغلال الناس والاستفادة منهم لتحقيق أهدافك **فكر في السؤال:** كيف
يمكنني مساعدة هؤلاء الناس؟

إذا وجدت إجابة هذا السؤال وقمت بتطبيقها، فسوف تجد الكثيرون يساعدونك، لأنك عندما
تنظر بأنانية من منظور نفسك، فسوف يكون من يساعدك هو أنت فقط، أما إذا قمت بمساعدة
١٠ أشخاص على حل مشكلاتهم، فسوف تجد ١٠ أشخاص يساعدونك على تحقيق أهدافك.

النضج

في منتصف العمر يشعر الناس بالقلق والتوتر، ينبع من رغبتهم في وجود مغزى
أكبر لحياتهم، وعدم رؤية الصورة الكبيرة يجعلهم يقومون في النصف الثاني من حياتهم

بنفس ما قاموا له في النصف الأول. النجاح في النصف الثاني من حياتك يتطلب النضج الحقيقي، وهو أن تراجع مواردك ونقاط قوتك وتجعل العطاء للآخرين هدفاً لك. المسؤولية

يجب أن تتحمل مسؤولية كل تغير يحدث في حياتك، فمثلاً لو تزوجت، لا يجب عليك أن تسأل السؤال: ما الذي يستطيع زوجي فعله من أجلي؟ ولكن عليك بالسؤال: ما الذي أستطيع فعله من أجل زوجي؟، وتتحمل مسؤولية تحقيق ذلك. بالمثل إذا توليت منصب قيادي في عملك لأول مرة، وفكرت كيف يمكنك الاستفادة من موقعك لتحقيق مكاسب شخصية، فأنت شخص غير مسؤول، ولكن الشخص المسؤول، فهو يفكر في الآخرين أولاً، فهو يخدم الناس، يمنح الثناء إلى الآخرين، يحل الخلافات. مبدأ التبادل (ضع نفسك مكان الآخر):

أي القدرة على رؤية الأمور من وجهة نظر الآخر، فعندما نعجز عن رؤية الأشياء من منظور الآخرين، نفشل في علاقتنا، لأنه نتيجة هذا العجز تظهر الخلافات، فكل شخص يرى الموقف بطريقته. تحدث الخلافات بين الزوجين لأن كل من الرجل والمرأة ينظر للأمر بطريقة مختلفة.

نحن غالباً عندما نتحدث مع شخص أو نتعامل معه، فإننا نحاول أن نضع هذا الشخص في إطار ووصف، بمعنى أنك تتشغل في وضع الناس في مواضعهم (هذا أنا، هذا متشائم، هذا صريح،)، ولكن إذا حاولت أن تضع نفسك في موضع الآخر، فسوف تجد الأمر أبسط. كيفية تطبيق مبدأ التبادل: اترك مكانك وقم بزيارة مكانه

أفضل وسيلة لتجنب جرح الآخرين، هي أن تضع نفسك مكانهم. لاعب الشطرنج الماهر عندما يجد نفسه على وشك الخسارة، ينهض ويقف وراء خصمه ليرى رقعة الشطرنج من جانبه، فيستطيع أن يرى الحركات الغيبية التي قام بها، لأنه يراها من مكان خصمه أو وجهة نظره.

لذا عليك أن تستمع لهموم ومخاوف الناس، وتعرف على ثقافتهم، وقم بالقراءة في مجال اهتماماتهم، وقم بزيارة أماكنهم (منزلهم، مناطق عملهم). اعترف بأن الشخص الآخر لديه وجهة نظر مشروعة لا تنتهم وجهة نظر الآخر بأنها غير صحيحة لمجرد أنها وجهة نظره، استوعب فكرة الطرف الآخر، وعليك بذل الوقت والجهد لمعرفة مدى صحة وشرعية هذه الفكرة. راجع توجهك الذهني

إذا كان توجهك الذهني هو تحقيق مصلحة شخصية فقط أو فرض رأيك على الآخر أو البحث فقط عن أوجه الاختلاف، فلن تحقق علاقة طيبة. عليك أن تكون مستعداً للتغير وتبحث عن أوجه التشابه بينك وبين الطرف الآخر.

التعاطف لإبداء الاهتمام عليك أن تظهر تعاطف مع الطرف الآخر، بسؤاله: ماذا كنت ستفعل لو كنت مكاني؟ هنا سيعرف أنك مهتم، ويصبح الارتباط أكثر سهولة. مبدأ التعلم:

كل شخص نقابله، يمكن أن يعلمنا شيئاً. يمكننا تعلم أشياء جديدة في أماكن غير محتملة ومن أشخاص غير محتملين، فكل شخص نقابله يمكن أن يكون لديه شيء يمكن أن يقوله ونتعلم منه، ولكن المهم أن يكون لدينا التوجه الذهني لذلك، لذا اسأل نفسك: هل تتعامل مع الناس برغبة في التعلم منهم؟

أنواع التوجهات الذهنية فيما يتعلق في التعلم من الآخرين: توجه الغطرسة (لا أحد يستطيع أن يعلمني أي شيء) لا يرغب في سماع آراء أو اقتراحات أي شخص بخلاف أنفسهم، فهو يعتقد أنه يعرف كل شيء. بعض الأشخاص من الحاصلين على درجة الدكتوراه لا يقبل أي نصيحة أو توجيه من شخص آخر، لأنه يعتبر نفسه خبيراً.

توجه السذاجة (شخص ما يستطيع أن يعلمني كل شيء) يختار معلماً واحداً ناصحاً، ويعتقد أنه يستطيع تعلم كل شيء منه. الناس لا تحتاج إلى معلم واحد، فالأشياء المطلوب تعلمها كثيرة، وليس هناك شخص يجيد كل الأشياء. توجه قابلية التعلم (كل شخص يستطيع أن يعلمني شيئاً ما)

أصحاب هذا التوجه يرون أن كل شخص يقابلونه أو يتعامل معهم، لديه ما يمكن تعلمه، ويمكن التعلم منه سواء بقصد أو دون قصد، كل ما علينا فقط هو الإنصات بعناية، فحتى أطفالك الصغار يمكن أن تتعلم منهم.

إذا لم يكن لديه استعداد للتعلم فلن تتعلم حتى لو قابلت خبيراً في مجاله، ليس كل شخص تقابله سيعلمك شيئاً ما، فالناس لديهم القدرة على ذلك إذا سمحت لهم بذلك. كيفية التعلم من الآخرين:

اجعل التعلم رغبة وهدف: ليس مهماً ما وصلت إليه من منصب أو ما حققته من أهداف أو ما وصلت إليه من تعليم، اجعل التعلم هدفك ولا تركز إلى الراحة. المهم أن تكون شغوف ومستعد للتعلم، يقول أفلاطون "عندما يصبح التلاميذ مستعدين، سوف يظهر المعلم".

قدر الناس: لا تعتقد أنك ستتعلم فقط ممن هم أكبر سناً أو أكثر خبرة أو نجاحاً، قدر الآخرين بأن نقول لنفسك "يمكنني التعلم من أي شخص". الناس لا يتعلمون ممن لا يقدرونهم، فإذا لم تعطي الشخص الآخر تقديراً من داخلك، فلن تتعلم منه شيئاً.

طور علاقات تنطوي على إمكانية النمو: نعم كل شخص لديه شيء يعلمنا إياه، ولكن هذا لا يعني أن أي شخص يمكن أن يعلمنا كل ما نحتاج لتعلمه. اختر أشخاص من المرجح بشدة أن يساعدوك، خبراء في مجالهم، أصحاب إنجازات يمكن أن يلهموك أفكار.

حدد نقاط القوة والتميز: لكل شخص مجال قوة وتميز، لذا اختر الأشخاص المعروف عنهم القوة والتميز في مجالهم، فهذا يحقق لك نموا أفضل. حاول مقابلة الأشخاص الذين تكن لهم الإعجاب وترغب في التعلم منهم.

اطرح الأسئلة: أفضل طريقة للتعلم هي المشاهدة وطرح الأسئلة. تذكر مادة دراسية كنت تكرهها ولا ترغب في مذاكرتها، ستجد نفسك غير مهتم ولا تطرح أسئلة حولها. إذا كنت فعلا وقتها ترغب في تعلم هذه المادة لكنت قمت بطرح الأسئلة. مبدأ الاهتمام:

الناس يهتمون بالشخص الذي يبدي اهتماما بهم، وحتى تكتسب محبة الناس عليك أن تهتم بالآخرين وبما يهتمون به أكثر من اهتمامك بنفسك.

٦ طرق تجعل الناس تحبك:

كن مهتما بصدق

اجعل الناس تعرف أنك تهتم بهم كأفراد، استقبل وودع الناس بكلمات تعبر عن الاهتمام، اختر أوقات أو مناسبات معينة، وعبر عن اهتمامك. ليس الاهتمام فقط ما تقوم به من أفعال أو ما تقدمه هدايا، فكلماك أهم. الكلمات تجعل الناس يعرفون أنك تهتم بهم بشكل أفضل.

ابتسم إذا كنت تريد اجتذاب الناس، فاجعك وجهك منيرا بابتسامة صادقة عذبة. أذكر الاسم، فهو الأكثر أهمية

كل الناس تحب سماع اسمها، لا تقول "أنت" ولكن أذكر الاسم.

استمع جيدا وشجع الآخرين على التحدث عن أنفسهم

انظر إلى متاعب الناس وكيف يتحملونها، ولا تنظر إلى متاعبك أنت فقط. عندما يتحدث الآخر عليك بتطبيق مهارات الإنصات.

تحدث مع الآخر لتشعره أنه أفضل شخص، لا أن تشعره بأنك أفضل شخص. امنحه الفرصة ليتحدث عن أفكاره وما يسعده وما يحزنه، ليتحدث عن نقاط قوته، وقم بالثناء عليه.

تحدث في ضوء اهتمامات الآخر

عليك اتباع القاعدة: "عامل الناس بالطريقة التي يريدون أن تعاملهم بها"، وهذه أفضل من القاعدة: "عامل الناس بالطريقة التي تحب أن يعاملوك بها".

الناس مختلفون في الاهتمامات، وفي طريقة التقدير المناسب، لذا اعرف اهتمامات الآخر وما يحب أن يتحدث عنه، وتحدث به، أو حاول التوصل إلى نقطة اهتمام مشترك.

اجعل الطرف الآخر يشعر بالأهمية، وافعل ذلك بصدق

ابحث في الطرف الآخر عن ميزة، وحده بها، مثال: "نعم أنت السيد/ الشهير، غني عن التعريف طبعاً" أو "قدرتك على حل مشكلة يتحدث عنها الجميع".

الإيمان بأفضل ما في الآخرين:

الشخص العظيم يجعل الآخر يشعر أنه يمكن أن يكون عظيماً أيضاً. يجب أن يكون لديك اقتناع بأن كل شخص لديه القدرة، وعلينا أن نجعل كل شخص يؤمن بمقدرته. أشياء يجب أن نعرفها عن الناس:

كل إنسان يرغب في أن يكون مميزاً

كل شخص يتطوق إلى التشجيع والثناء، ويرغب في أن تكون حياته مهمة وأنه شخص مهم. لذا علينا أن تمنحهم هذا الشعور.

لا أحد يهتم بقدر ما نعرفه حتى يعرف قدر اهتمامك

اجعل الآخر يشعر باهتمامك، حتى يهتم بمعرفة ما لديك من معلومات أو أفكار أو فرص. إذا أردت مساعدة شخص، وضح له أولاً أنك تهتم به شخصياً.

كل إنسان يحتاج إلى شخص ما

كل إنسان على هذه الأرض يحتاج إلى الآخرين. قد يكون في حاجة إلى تشجيع وثناء منك، أو مساعدته في حل مشكلة أول زيادة ثقته في نفسه. لذا ابحث عما يحتاجه الآخر وقدمه له.

كل إنسان يساعد إنساناً آخر يؤثر في كثير من الناس

عندما تساعد إنساناً آخر فإن مساعدتك له تنتقل إلى حياة آخرين. لو ساعدت إنساناً فاشل على النجاح، فإن نجاحه هذا ربما يجعله قدوة لغيره فيحقق النجاح أيضاً.

إذا كنت ممن لا يؤمنون كثيراً بالناس فعليك أن تفكر في التالي:

إذا كنت قد تعرضت للجرح أو الخذلان في الماضي، فلا تسمح لهذا بأن يكون لديك اتجاهات سلبية اتجاه الناس.

إذا كنت ترغب في إضافة قيمة للناس فعليك أن تقدر قيمتهم أولاً، فإذا كنت لا تحب الناس أو تؤمن بهم فلن تستطيع اصطناع ذلك.

التعبير عن الإيمان بقدرات الناس يشجعهم على تحقيق هذه القدرات.

مبدأ المواجهة:

في الخلافات بين الناس تحدث مواجهة قد تنتهي بشكل إيجابي لصالحك أو بشكل سلبي، فمثلاً إذا كنت قائداً لمؤسسة، وقمت بإحداث بعض التغييرات، فبكل تأكيد ستواجه معارضة من البعض لتطبيق هذا التغيير.

البعض يستخدم القوة لمواجهة هذه المعارضة، فهو يقول: "هذا هو الطريق الجديد، وعلينا اتباعه، وإلا"، وقد تستغني كقائد عن معارضيك، وتعتبرهم من الحرس القديم الذي يجب التخلص منه.

الشخصية المغناطيسية لا تفعل ذلك، إنها تعترف بأفكار ومشاعر الطرف الآخر، إنها تهتم بالطرف الآخر وتحاول مساعدته. إنها تتبع مبدأ: "الاهتمام بالناس ينبغي أن يسبق مواجهتهم".

الأفكار الصحيحة بشأن الصراعات:
 الصراع أمر لا مفر منه: كثير من مواقف الحياة ستجد فيها خلافات وصراعات، حتى ولو كنت منعزل.
 لا أحد يحب المواجهة: خوفاً من أن يكرهه أو ينبذه الآخرين.
 الصراع دائماً يزيد عندما لا تتم المواجهة بسرعة.
 ⚡ الاستراتيجيات الضارة عند التعامل مع الصراعات:

العمل على الفوز بأي ثمن، هذا يدمر العلاقات	التظاهر بعد وجود صراع. هل إذا لم تسمع ولم ترى ولم تتحدث عن الشر، فسوف يخفي؟
الاحتفاظ بسجل للأخطاء للمواجهة. من لا يغفر، لا يمكنه بدء صفحة جديدة	الاحتفاء بالشكوى من الصراع. لعب دور الضحية لن يعالج الصراع، ولكنه يثير أعصاب الجميع
استغلال المنصب لحل الصراع. في الحقيقة أنه يؤجله فقط	الاستسلام ورفع الراية البيضاء

⚡ كيفية التعامل مع الصراعات بشكل صحي:

(١) واجه الشخص الآخر، إذا كنت تهتم به
 لا يكون هدفك النصر مهما كان الثمن، ولكن ضع مصالح الطرف الآخر في الاعتبار، ولكن لا تكون متعاطفاً معه جداً بحيث تخسر أنت. هدفك يكون تحقيق الفوز للطرفين. لذا في البداية وضح للطرف الآخر أنك تهتم بمصلحته وشؤونه ولا ترغب في فرض رأيك أو الفوز بأي ثمن.

(٢) الاجتماع معه في أسرع وقت
 لا تتجنب الصراع أو تؤجل التعامل معه أو تطلب من شخص آخر تسويته بالنيابة عنك. إن تأجيل المواجهة يزيد الموقف سوءاً.

إذا وجدت نفسك تحجم عن مواجهة الصراع من أجل راحتك الشخصية فيجب أن تتوقف عن ذلك فوراً وفكر في المواجهة حالاً، أخبر الآخر بوجود مشكلة وأنه عليكما معاً العمل على حلها. يمكن أن تجتمع به أو تتحدثا عبر الهاتف، ولكن احذر استخدام البريد الإلكتروني.

(٣) ابحث أولاً عن الفهم، وليس الاتفاق بالضرورة
 في وقت التسوية يمكن أن تكون رأياً قبل أن تفهم، ولكن لا تصدر حكماً قبل أن تفهم. أغلبنا عندما يستعد لمواجهة شخص يقضي معظم وقته يفكر في نفسه وفيما سيقوله، ولكن الصحيح أن تفكر أكثر فيما سوف يقوله الشخص الآخر.

يجب أن يشعر الشخص أنك صديق مخلص، لا تفترض أنه يمكنك إملاء رأيك عليه أو السيطرة على أفعاله أو تصنيفه على أنه شخص يمكن تجنبه أو احتقاره.
 (٤) وضح المشكلة

عندما يحين دورك في التحدث وجعل الطرف الآخر يفهمك، يمكن اتباع الأسلوب الإيجابي التالي:

- **وضح فهمك في البداية، حاول تجنب الاستنتاجات و/أو العبارات التي تصف دوافع الطرف الآخر.** فقط عبر عما تعتقد أنك تراه، عبر عما تراه وتعتقد أن سبب المشكلة.
- **وضح ما يجعلك هذا تشعر به.** إذا كانت أفعال الشخص الآخر تغضبك أو تحبطك أو تصيبك بالحزن، فعبر عن ذلك بوضوح وبدون توجيه أي اتهامات.
- **وضح سبب أهمية الأمر بالنسبة لك.** في كثير من الأوقات، عندما يرى الشخص الآخر أن شيئاً معيناً يمثل أولوية بالنسبة لك، يكون هذا كاف لجعله راغباً في التغيير.
- (٥) **شجع الآخر على الاستجابة**

عند المواجهة، اسمح للآخر بالرد، أنصت إليه، فهذا يساعدك على فهم المشكلة بشكل أكبر، وربما تكتشف أن مفاهيمك كانت خاطئة أو أنك أنت سبب المشكلة. إن منح الآخر فرصة الرد سيقوم بإفراغ الشحنة العاطفية الموجودة لديه، ومن ثم يمكنهم الانتقال نحو إيجاد حل للمشكلة.

(٦) **اتقنا على خطة عمل**

- **التحديد الواضح للمشكلة.**
- **الاتفاق على حل المشكلة.**
- **وجود خطوات عملية توضح أن المشكلة تم حلها.**
- **وضع هيكل مسؤولية ومحاسبة، مثل: إطار زمني محدد أو شخص مسؤول.**
- **تحديد موعد نهائي للانتهاء.**
- **التزام الطرفين بنسيان المشكلة بمجرد حلها.**

مفهوم وسمات الحضور:

الحضور، هو: التفاعل مع الناس بإيجابية من خلال التواصل البصري ونبرة الصوت والاستماع الجيد، والتركيز على تفاصيل حديث الآخر ومشاركته الكلام، والتمتع بروح الدعاية.

كيف سيكون شعورك وأنت تتحدث إلى شخص لا يستمع إليك ولا يكثرث لما تقول، شخص حاضر جسدياً لكن غائب ذهنياً، يفكر في أمر ما، أو عندما تنتظر في عينيهِ ترى أنه لا ينظر إليك، أمر عادي أنه بمثابة صنم أمامك وستشعر أنك تتحدث لوحده، ومباشرة لن تحب الحديث معه مرة أخرى وتأخذ عنه انطباع الشخص الممل، على عكس ذلك لو كنت تتحدث إلى شخص منتبه لك تماماً ويستمتع لما تقول ويركز على كل التفاصيل في حديثك ويشاركك الكلام، ونظرة موجه إليك، فستحب هذا الشخص وسترغب في الحديث معه في كل مرة.

الحضور لا يعني أن تتحدث كثيرا وتهيمن على الحوار وتكون محط انتباه كل أفراد الحوار، ولكن يعني أن تتحدث قليلا ومجمل كلامك يتمحور حول الأسئلة التي تطرحها على الأشخاص المحطين بك وتترك لهم المجال للإجابة على أسئلتك.

سمات الحضور الرئيسية:

الانسجام	الثقة	الشغف
الطاقة والتوازن	القوة الإيجابية	التفاول

أولاً: الشغف

الشغف، هو: شعور قوي للغاية بالكاد تستطيع السيطرة عليه، فهو طاقة، وشعور بالقوة نابع من التركيز على ما يثير حماسك.

كلما زاد شغفك اتجاه نفسك، عملك، حياتك أو أي شيء تقوم به، زادت كمية الطاقة الإيجابية المنبعثة منك. والسعادة الحقيقية تأتي حينما تتبع شغفك.

أهمية الشغف:

- عندما يتوافق شغفك مع وظيفتك أو دراستك، لن تشعر بأنها صعبة على الإطلاق، ولن تمنع أن تمضي عدداً من الساعات يفوق ما يمضيه الشخص الطبيعي، لأنك لن تشعر بمرور الوقت.
- إذا لم تكن شغوفاً بوظيفتك أو تخصصك، فذلك لن يحول بينك وبين السعادة وحسب بل إنك بهذه الطريقة تمنع نفسك من اكتشاف قدراتك الحقيقية.
- يزودك بالطاقة الكافية لتجاوز مختلف العقبات التي تواجهك، سواء كانت حقيقية على أرض الواقع أو وهمية من صنع خيالك.
- عندما تكون شغوفاً ستزداد ثقتك بنفسك وسترى من العالم حولك مكاناً للفرص اللامحدودة.

■ تصبح أكثر جرأة وشجاعة للمغامرة والمخاطرة من أجل تحقيق حلمك.

ثانياً: الثقة

الثقة بالنفس، هي: شعور يمنح الإنسان إحساس بعلو قيمته بين الآخرين فيتصرف بثقة دون خوف من ردود أفعال الآخرين تجاه تصرفه، وتظهر هذه الثقة في كل تحركاته وكلماته وتصرفاته التي لا تكثرث بمن حوله.

الثقة بالنفس هي: قناعات راسخة تستقر في عقل وقلب الإنسان، هذه القناعات تتلخص في كلمة "لقطات" وهي اختصار لعدة قناعات ينبغي على الشخص الواثق بنفسه أن يتحلى بها، وهي كالتالي:

- لا ترضى لأحد أن يصفك بوصف لا يليق: كأن يقول لك أحدهم "أنت فاشل" فترفض وصفك بهذا اللفظ وتطلب منه الدليل على ذلك.

- قبول النقد: تقبل النقد البناء بصدق رحب، فلا أحد يخلو من العيوب والأخطاء، فلا بد من تقبل النقد البناء حتى نتخلص من نقاط الضعف في شخصيتنا.
 - طلب المساعدة متى احتجت إليها: اطلب المساعدة من الآخرين متى احتجت إليها، شرط أن تكون مساعدة ضرورية.
 - الإشادة بجهود الآخرين: عليك أن تقدر جهود الآخرين وأفعالهم، لأن عدم تقدير جهود الناس هو نوع من أنواع الغرور، وهناك فارق كبير بين الغرور وبين الثقة بالنفس.
 - توجيه النصيحة بطريقة صحيحة: وعدم جرح مشاعر الذي أمامك، فالدين نصيحة، وتوجيه النصيحة صفة أصيلة في الشخص الواثق من نفسه.
- صفات الواثق من نفسه:

الحركات	يبتسم دائما	يهتم بمظهره
	يصافح بثقة	هادئ لا يغضب
	يمشي بنشاط	يتواصل بصريا
	يستخدم حركات اليدين	يستخدم تعبيرات الوجه
كلماته وحديثه	صوته واضح ومسموع	يستخدم نبرات مختلفة
	لغته مفعمة بالنشاط	يركز على الكلمات الهامة
	يستخدم كلمات سهلة	يعرف نفسه في اللقاء
	أفكاره مرتبة	كلماته واثقة
	يحرص على إبداء رأيه	يتكلم الحقيقة
	يوجه الأسئلة	يتكلم عن نفسه
معتقداته وأفكاره	صاحب مبادئ	تتأغم القول مع العمل
	يطلب المساعدة عند الحاجة	يهتم بالعمل
	يحب التجديد	لا يخشى المخاطرة
	يتميز نقاط قوته وضعفه	يعتقد أن الثقة مهارة مكتسبة
	يحاول زيادة ثقته بنفسه	له مثل أعلى

علامات ضعف الثقة بالنفس:

العصبية والغضب والانفعال عندما يوجه له انتقاد	التظاهر بقدرات وسمات ليس موجودة فيه
تربيع اليدين عند التحدث مع الآخرين	تبرير أخطاء عفوية لا داعي لتبريرها
تبرير وقوعه في الخطأ بسبب الآخرين	عدم التواصل البصري
الإحساس بالغيرة بسهولة	يعيش في عالم مثالي في خياله ويحبط عندما يكتشف غير ذلك

ثالثاً: الانسجام

لا تستطيع أن تخذع كل الناس كل الوقت، كلما زاد الاتفاق والانسجام بين ما تقوله وما تفعله، كلما ظهرت للآخرين أكثر صدقاً، وعندما تطبق ما تعظ به، سيبدأ الآخرون في تنفيذ ما تعظ به أيضاً، وعندها ستصبح جديراً بالثقة. اجعل نبرة صوتك، ولغة جسدك، وكلماتك، جميعاً في اتساق وانتظام، أما حين تكون رسالتك غير متسقة، فإنك ستبدو في غير محل للثقة، وموضعاً للشك.

قد تظن أن الآخرين لن يعرفوا إذا ما كنت صادق أم لا، أو أنهم لن يذكروا عدم تصديقهم لك ولرسالتك، وخاصةً إذا ما كان أسلوب الخداع قد أفلح من قبل، إن معظم الناس يستطيعون تمييز الخداع لكنهم نادراً ما يذكرون شيئاً عنه.



انتبه

حتى لا تثير الإحساس بالخداع (توقف عن التصرفات التالية)

- التواصل البصري المتكلف.
- التملل أثناء الجلوس في الكرسي أو التثاؤب.
- حك الشفاه أو لمسها أو حك الوجه.
- اتساع حدقتي العين.
- رفع نبرة الصوت.

كيفية تحقيق الانسجام:

- اعرف قدر نفسك: وضعها في المكانة اللائقة بها دون إسراف في ذلك أو تقصير.
- الحب والتسامح: والتخلي عن سوء الفهم وتحمل الفشل إن وجد.
- الخدمات: بادر بتقديم الخدمات والمساعدات للغير دون أن تنتظر أن يشكروك.
- الابتعاد عن الجدل: هذا أفضل أسلوب لتجنب التنافر مع الناس والاصطدام بهم، فالجدل يؤدي إلى التوتر ويصل إلى العداوة والكراهية، وإذا تحدثت مع إنسان فحاول أن تتجنب الأمور التي لا تتفق معه فيها وأن تختار الموضوعات التي أنتما فيها معاً على رأي واحد وفكر واحد.
- معرفة مشاكل الآخرين: وتفهمها وخاصة المشاكل النفسية، ومراعاة ذلك في التعامل معهم، ولا بد أن تساعد الآخرين على اجتياز كل مشاكلهم سواء النفسي منها أو المادي دون أن تشعرهم أنك تعلم كل متاعبهم ومشاكلهم، وبدون أن تشعرهم أنك تتدخل في شئونهم الخاصة، وكذلك الحال أن تلاحظ ما يفعلون وما يحبون من هوايات



والموضوعات التي يتلذذون بالحديث فيها، فهذا كفيل بأن يجعل خط الانسجام يبدأ بينكم ولا ينتهي.

■ التحفظ في الكلام: ويعنى إنه يجب عليك أن تسمع أكثر مما تتكلم.

رابعاً: التفاؤل

التفاؤل في الحياة هو شعور داخلي رائع يبعث على الراحة النفسية والفرح الداخلي العميق،



هو حالة من الارتياح التي يشعر بها الفرد لإيمانه بأنه دوماً هناك طريقة للخروج من المشكلات في حال حدوثها، ولا زالت الفرص متاحة لتحقيق الأهداف والأحلام والارتقاء بمستوى المعيشة والتحول إلى شخص ناجح في الحياة.

التفاؤل هو عكس التشاؤم والانتكاس واليأس

والإحباط، أن تكون متفائلاً يعني أن ترى

النور وسط الظلام، أن تشعر أنه رغم جميع

المشكلات والمصاعب والآلام؛ لا زال هناك ما نحبه في الحياة وهو جميل ويستحق أن

نعيش ونناضل ونكافح لتحقيقه والوصول إليه.

ينجذب الناس إلى الأشخاص الذين يملكون نظرة إيجابية للحياة، فهم يحفزونهم على الإيمان بذاتهم وبمستقبلهم، ويساعدونهم على رؤية الفشل والانتكاسات على أنها أمور مؤقتة.

كيف يمكنك تحفيز من حولك، إذا لم تكن تملك النظرة المتفائلة للمستقبل. يخبرك التفاؤل أن

مشكلاتك مجرد أمر عارض، وأن لديك الإيمان بأنك في النهاية ستصبح قادراً على إنجاز

هدفك، ومساعدة الآخرين على تحقيق أهدافهم، أما التشاؤم فيخبرك أن مشكلاتك قدر دائم

لا فكاك منه.

المتفائلون يدركون أنه في حالة الفشل هناك شيء ما ينبغي تعديله، أما المتشائم فيرى ضعفاً

دائماً، ويلقى باللوم على الآخرين. نستطيع القول إن التفاؤل هو القدرة على التعافي

السريع من أي مصيبة أو فشل.

🔴 نصائح لتحسين تفاؤلك:

■ تعلم أن تتقبل الأشياء: لا تكون قاسياً مع نفسك عندما لا تشعر أنك في أفضل حالاتك.

واعلم أنه لا يمكنك التحكم في جميع الأشياء التي تحدث لك، ولكن يمكنك التحكم في

طريقة استجابتك لمواقف الحياة.

■ الامتنان: فكر في الأشياء الجيدة في حياتك حتى لو كانت بسيطة، وكن سعيداً وشاكراً لها.

كن ممتناً للوقت الذي يخصصه لك أصدقاؤك وأقاربك، كن ممتناً لعمل العمل

وغيرها.

- التأكيدات: تحدث إلى نفسك بكلمات إيجابية، فهذا يقلل القلق والاكتئاب، قل كلمات مثل: "لقد واجهت عقبات شبيهة من قبل وتغلبت عليها" ... "لدي مهارات تمكنني من التغلب على المشكلة".
 - عدم تبني التفاؤل الأعمى: لأن هذا قد يؤدي إلى خيبة الأمل في وقت لاحق. فمثلاً: عندما تبدأ للتو مهنة جديدة أو مشروعاً إبداعياً، لا تتوقع أن تكون خبيراً على الفور. بدلاً من ذلك، عليك بذل قصارى جهدك، مع التركيز على أهدافك والتحلي بالصبر مع نفسك.
- خامساً: القوة الإيجابية

يجب إقناع الشخص بالتقدم، لأنه بمجرد اقتناعه سيلتزم، أما إذا خوفته، فسيبقى ملتزماً طالما دام خوفه، ثم لا يلبث أن يتخلى عن التزامه بعد ذلك.

إن الاستخدام الصحيح للقوة يزيد من الكاريزما الخاصة بك، ويجعل الناس أكثر استعداداً للتحرك معك، وعلى العكس عندما تستخدم القوة بشكل خاطئ، فإنها سترتد عليك في المدى الطويل. وتعد المعرفة، والخبرة، من أشكال القوة الإيجابية.



☞ قوة السلطة:

القوة في المؤسسات ليست هي القدرة على الثواب والعقاب، وإنما تتمثل في الطريقة التي يرى بها الآخرون مستوى معرفتك، ومركزك، وخبرتك. أنت فقط تملك هذه القوة عندما يؤمن الناس بأن لك معرفة خاصة يحتاجون إليها، أو تتبوأ مركزاً أعلى مما هم فيه، هذا الشكل من السلطة يمكن من هم في موقع القوة من التأثير على الآخرين بسهولة.

لا تعني ممارسة السلطة أن تكون متعالياً، إن للناس توقعات بأن لديك القدرة على مساعدتهم ونصحتهم، فإذا استطعت أن تكون هذا الشخص الكفء والخبير، فإنك تملك الكاريزما.

☞ قوة الملابس:

زيك الرسمي، أو بزة عسكرية، أو أي نوع من أنواع الملابس المحدد للهوية، من شأنهم أن يخلقوا انطباع فوري بالقوة، وبشكل عام عندما ترتدي الملابس المناسبة للموقف، فإنك تستطيع التأثير وبناء الكاريزما.

☞ قوة اللقب:

ألقاب مثل: "الرئيس"، "الرئيس التنفيذي"، "المدير"، "الكابتن"، "دكتور"، تخلق توقعات بالسلطة والاحترام، وعندما تحمل لقباً يفرض الاحترام والاهتمام، فإن قدرتك على التأثير تقوى. فأوجد لقباً مناسباً لك ولعملك.

سادساً: الطاقة والتوازن

كلما زاد مستوى طاقتك، زادت كفاءة جسدك. وكلما زادت كفاءة جسدك، تحسنت حالتك، وزاد استخدامك لموهبتك لتحقيق نتائج رائعة.

أنت بحاجة إلى وضع خطة صحية خاصة بك، فالناس تحكم عليك بالشكل الذي تبدو عليه، فيجب عليك التفكير في وزنك، وبرنامجك الرياضي، وتغذيتك، ونومك.  ست مجالات يجب أن تعطى لها الوقت والجهد اللازمان للحصول على التوازن:



- الجانب المالي: إذا أهملت شؤونك المالية، لن يتحقق لك التوازن، فمن المعروف إنك إن لم تستطع الوفاء بالتزاماتك المالية، فإن هذا سيؤثر على جوانب حياتك كافة.
- الجانب البدني: إذا لم تكن تشعر بالصحة، فإنك لن تتمكن حتى من التفكير في تحسين بقية الجوانب الأخرى في حياتك، يجب أن تدرك أهمية التغذية الجيدة، وممارسة التمارين الرياضية، وعدد ساعات النوم الكافي، فإن كل هذا من شأنه أن يحقق التوازن.
- الجانب العاطفي: لا تسمح لعواطف الغضب والكراهية والكآبة بأن تسيطر عليك، فإن لم تسيطر على عواطفك وانفعالاتك، فلن تكون قادراً على السيطرة على تصرفاتك في حياتك.
- الجانب الفكري: نحن نكون بأفضل حالاتنا حين نكون في حالة مستمرة من التعلم والتحسين، فالتطوير الذاتي يبيئك في حالة من الإثارة والتحفز، أما افتقارنا للتحسن يؤدي بنا إلى السلبية وانتقاد الذات ومن ثم التشاؤم.
- الجانب الروحي: لكل منا الجانب الروحي الخاص به، فهناك من يجده في خدمة الآخرين، وآخرين يجده في ممارسة الطقوس الدينية، أو التأمل أو حتى العودة إلى الطبيعة. تعرف على روحانياتك وانسجم مع نفسك.
- الجانب الاجتماعي: الحياة والنجاح ليست مشاريع فردية، فعلاقاتك مع الآخرين هي جزء متمم لسعادتك وتوازنك. ينبغي أن تحتفظ أو تقيم علاقات اجتماعية طيبة مع الآخرين وتعمل على تنميتها، سواء في حياتك المهنية أو الشخصية.

إن السر يكمن في اكتشاف ما يمتص طاقتك، ما الذي يحدث خلال يومك ليتسبب في انهيار مستوى طاقتك، حدد أكثر الجوانب ضعفاً (البدنية، العقلية، الروحية،



مفتاح الطاقة والتوازن	الاجتماعية، المالية، أو العاطفية)، ضع خطة لتحسين وإصلاح هذا الجانب، كما أن الخوف من الفشل، فقدان الثقة، النقد، انعدام الحماس، أو تبني توجه سلبي، كلها أمور من شأنها تخفيض إنتاجك من الطاقة.
-----------------------	---

مفهوم إدارة الذات:

الذات، هي: ما يملكه الشخص من مشاعر وأفكار وإمكانات وقدرات إدارة الذات، هي: قدرة الفرد على توجيه مشاعره وأفكاره وإمكانياته نحو الأهداف التي يصبو إلى تحقيقها.

تتحقق إدارة الذات عندما تفعل أمراً ما، أو لا تفعله، وهي تتوقف على وعيك الذاتي، فإدارة الذات هي قدرتك على استخدام وعيكك بمشاعرك حتى تحتفظ بمرونتك وتوجه سلوكك بشكل إيجابي؛ فإدارة الذات تختص بالتعامل مع رد فعلك الشعوري تجاه المواقف والأشخاص.

الفرق بين الناجح والفاشل:

- الناجح يساعد الآخرين.... الفاشل يتوقع المساعدة من الآخرين.
- الناجح يقول: "الحل صعب لكنه ممكن" الفاشل يقول: "الحل ممكن ولكنه صعب".
- شعار الناجح: "عامل الناس كما تحب أن يعاملوك".... شعار الفاشل: "أخدع الناس قبل أن يخدعوك".
- الناجح يختار ما يقول، والفاشل يقول دون أن يختار.
- الناجح يناقش بقوة وبلغة لطيفة، والفاشل يناقش بضعف وبلغة فظة.
- الناجح يتمسك بالثواب ويتنازل عن الصغائر، والفاشل يتشبث بالصغائر ويتنازل عن الثواب.

استراتيجيات إدارة انفعالاتك:

➤ دون رغبات العقل والقلب:

إذا وجدت صراع بين انفعالاتك وأفكارك (القلب مقابل العقل)، فعليك إعداد قائمة لتمييز بين الجانب العاطفي وبين الجانب العقلاني للحجة.

أرسم خطاً مستقيماً في منتصف الصفحة ودون ما تطلبه عواطفك في العمود الأيسر وما يطلبه عقلك في العمود الأيمن، ضع القائمة أمامك وسيكون من السهل أن ترى أيّاً من الجوانب تحب أن يلعب دوراً هاماً وأكبر في صنع قراراتك.

➤ خصص وقتاً لحل المشكلات:

القرارات التي اتخذتها على استعجال نادراً ما تكون بنفس فعالية القرارات التي تتخذها بعد تفكير وتخطيط طويل. عليك تخصيص ١٥ دقيقة كل يوم تعلق فيها هاتفك وتبتعد عن

جهاز الكمبيوتر وتعيد التفكير في قراراتك، فهذا وسيلة رائعة للتأكد من أن قراراتك لا تتأثر بعواطفك.

➤ أعلن أهدافك على الملأ:

عندما تخبر الآخرين بما تخطط لإنجازه فإن وعيهم بما تريد فعله يخلق لديك شعورا كبيرا بالمسؤولية، وستشعر أنك سوف تحاسب أمامهم عن إنجازاتك.

➤ امنح نفسك الوقت الكافي للتفكير:

نجد أحيانا أنفسنا في مواقف تتطلب الصبر فنشعر بعدم الراحة ونبادر بعمل أي شيء للتخفيف من الاضطرابات الداخلية التي نشعر بها. كل ما تحتاجه لتسيطر على الموقف هو أن تعطي نفسك يوما أو أسبوعا إضافيا لاستيعاب الوضع قبل اتخاذ أي قرار، ففي أحيان كثيرة وبينما أنت تنتظر تحدث بعض المتغيرات أو تدرك بعض الأمور بشكل صحيح، وهذا يمنحك الفرصة أن تتخذ القرار بشكل أفضل.

➤ تحكم في حديثك مع ذاتك:

أكثر الأفكار تأثيرا هي التي تنتج عن الحديث الذاتي مع النفس. تعلم التحكم في هذا الحديث، وحافظ على تركيزك لتضع الأمور في نصابها، لتدير عواطفك وانفعالاتك على نحو فعال.

تجنب عبارات مثل: "أنا دائما" أو "لم أفعل أبدا"، واستبدلها بعبارات، مثل: "هذه المرة فقط" أو "أحيانا"، استبدل عبارات مثل: "أنا غبي" بعبارات أكثر واقعية، مثل: "ما حدث كان خطأ واضحا".

توقف عن لوم نفسك "إنها غلطتي" أو لوم الآخرين "إنها غلطتهم" وتصرف بفاعلية من خلال المبادئ والقيم.

➤ النوم بشكل جيد:

عليك الحصول على قسط وافر من النوم، ولكي تنام جيدا عليك بما يلي:

- حاول الاستمتاع بدفء الشمس أثناء النهار.
- أغلق الكمبيوتر قبل النوم بساعتين على الأقل.
- استخدم السرير للنوم فقط، فلا تعمل ولا تشاهد التلفاز في غرفة نومك.
- تجنب الكافيين وخصوصا في أوقات الظهيرة.

➤ تحدث مع شخص محايد:

عندما تتورط في أحد المواقف الصعبة، ابحث عن شخص تثق به على أن تختار شخصا ليس جزءا من الموقف الذي تواجهه، استعن به وصف له الموقف وما تفكر به حيال هذا الوضع المقلق وستجد أن لهذا الشخص منظورا يساعدك في رؤية الأشياء بشكل مختلف وتوسيع نطاق الخيارات المتاحة أمامك.

ضبط المشاعر:

ضبط المشاعر، يعني: الاعتدال والوسطية في تقديم المشاعر وإظهارها، فلا الإفراط مطلوب ولا الشجُّ بها أيضًا مطلوب، فلا يجب المبالغة في تقديم التهان والحب والعواطف الجياشة، كما يجب التخلص من كل ما يسيء للعلاقات البشرية كالكرهية والحقد والبغضاء ... وغيرها.

➤ ضبط المشاعر لا يعني كبتها:

يحاول البعض طوال الوقت التحكم في مشاعرهم.. فيقومون بالجوء إلى الحل المؤلم: كبت هذه المشاعر.. فمثلاً: قد تكون مغتاضاً أو متضايقاً أو مخنوقاً من أحد، وتحاول إظهار العكس.

■ كبت المشاعر: أن تشعر بمشاعر سلبية؛ لكنك تتعلم ألا تظهرها.

■ التحكم في المشاعر: أن تتعلم ألا تشعر بمشاعر سلبية أساساً!

➤ معتقدات سلبية تمنع التحكم في المشاعر:

■ لا يمكن التحكم في المشاعر.

■ من المفروض أن أتضيق كي أشعر بالمشكلة.

■ لو تحكمت في مشاعري سأكون بارداً عديم الإحساس.

■ الذي يتحكم في مشاعره، ليس إنساناً!

للتحكم في مشاعرك، ابدأ في التخلص من القائمة السابقة، واستبدلها بهذه القائمة:

■ لو كنت سعيداً، سيكون ذهني أكثر صفاءً لحل كل مشاكلي.

■ لو تحكمت في مشاعري، سأكون ناجحاً وستقوى علاقتي مع الناس.

■ حين أتحكم في مشاعري، فهذا دليل قوي على أنني إنسان، ولست كالحوانات التي تعيش بالغريزة وحدها.

كيف نتحكم في مشاعرك:

➤ حدد الشعور قبل أن تشعره!



هناك مواقف كثيرة نشعرنا بالحزن أو

بالغضب أو بالضيق.. أو بأي شعور

سلبي آخر.. بعض هذه المواقف ليس

مفاجئاً.. فمثلاً تعرف أنك لم تجب في

الامتحان وأنت ذاهب لرؤية النتيجة..

ماذا تتوقع؟؟؟ في الحقيقة هناك فترة

ترقب، قبل أن تشعر بالشعور السلبي.

في هذا الوقت عليك أن تحدد: ما الشعور الذي تريد أن تشعر به؟ ... حدد بصورة واعية

الشعور الذي تريد أن تخرج به من هذا الموقف!

اسأل نفسك في هذه اللحظة: هل تريد أن تصاب بالاكئاب؟ أم أن تعود أقوى مما كنت؟ ... حين يتكلم معك شخص ما بطريقة غير لائقة.. اسأل نفسك هل تريد أن تخرج عن شعورك؟ أم أن تكون هادئاً ويحترمك الناس لتحضرك؟ غالباً ما تكون اختياراتنا الواعية سلبية أساساً.. أي أنك قد تكون مؤمناً تماماً بأن من تتركه حبيبته يجب أن يكتئب.. هل هذه هي القاعدة عندك؟! في هذه المرحلة اختر بصورة واعية دقيقة.. الشعور الإيجابي الذي تريد أن تشعر به!

➤ أعدّ تفسير الموقف:

عرفنا أن ما يضايقنا ليس الموقف السيء الذي يحدث لنا؛ بل نظرنا لهذا الموقف!، فمثلاً: لو جاءك شخص.. وتكلم معك بصوت عال وهو يلوح بيده في عدم تهذيب بماذا ستشعر؟

بالغضب؟ بالتوتر؟ بالحزن؟ ستضحك من مظهره؟ ... ستشعر بالشفقة عليه لعقله الصغير؟ ردود الأفعال هذه قد تحدث طبقاً لطريقة تفكيرك أنت ونظرتك للأمور. هذا الاختلاف سببه: طريقة تفسير الموقف! فما يحدث هو أن حواراً داخلياً قد حدث بداخلك: هذا الشخص يهينني.. لا يصح أن يكلمني هكذا.. لست أنا من يعامل بهذه الطريقة... إلخ.

أما لو نظرت للموضوع ببساطة وأعطيته معنى جديداً؛ فسيتغير الإحساس تماماً، لا يوجد شيء جيد أو سيئ.. تفكيرنا هو ما يجعله كذلك.

➤ أن نشعر بالشعور، بشكل مختلف:

هل ذهبت من قبل للملاهي؟ ... هل تحب الألعاب الخطرة هناك؟ لو كانت الإجابة: نعم، فتذكر شعورك وأنت في إحدى هذه الألعاب الخطرة، البعض سيقول روعي بتنسحب، وآخر يقول أشعر بكركة في معدتي، وآخر يقول أشعر بقلبي يقع، وآخر أحس إن نفسي أقطع وغيرها.



السؤال هنا: هل هذا الشعور جيد أم سيء؟

البعض يحب هذا الشعور، بينما البعض يكرهه! كيف؟ مع أنه نفس الشعور، هل هو جيد أم سيء؟

الإجابة هي: هذا يتوقف على (الطريقة التي تشعر بها). فمن يحبون الألعاب الخطرة، يعتبرون أن هذا الشعور

هو: متعة المغامرة. أما من يكرهون هذه الألعاب، فيعتبرون أن هذا الشعور هو: الإحساس بالخطر.

مثال آخر: أمسكت كوب اللبن كي أشرب منه، فوجدت أنه حمضان، "يع ع ع"، هكذا قلت لنفسي، وحين سألت: اللبن ده حمضان؟ فأجابني: لا، إنه لبن رائب، فشربت منه فوجدت أنه لبن رائب ممتاز. هل طعم اللبن الحامض جميل أم سيء؟ إنه يعتمد على نظرتك أنت له، قد تعطي الإحساس معنى: طعم اللبن الفاسد المضر، أو معنى: اللبن الرائب مريح للمعدة.

في الحقيقة: أن الكثير من المشاعر والأحاسيس التي نشعر بها، قد لا يكون لها معنى، إلا المعنى الذي نعطيه لها.

لذا غير من معنى الشعور، فمثلا: وأنت داخل الامتحان، ستشعر (بشيء ما) في داخلك، قد **تعطيه معنى: هذا توتر وعدم ثقة**، ربما لم أذاكر جيدا، **بل أعطه معنى:** هذه شعور الرغبة في الإنجاز ورغبة مواجهة الامتحان الذي انتظرتة طويلا.

حين تتعرف على أشخاص جدد، ستشعر بشيء ما في داخلك، قد تعطيه معنى: هذا شعور قلة الثقة، ربما أنا أقل منهم، أو تعطيه معنى: هذا شعور الإقدام على مغامرة جديدة وتحدي جديد ياله من شعور ممتع.

➤ **فكر في الزمن الصحيح!**

إذا كنت تشعر بمشاعر سلبية.. فكر في شيء آخر!، المشكلة هنا هي أننا حين نكون تعساء.. يكون سبب تعاستنا أننا نفكر في سبب تعاستنا!! وغالبا ما يكون سبب تعاستنا شيئا في الماضي.. أو شيئا في المستقبل!

في الماضي: تتذكر شيئا حدث لك في الماضي وسبب لك ألما.. حين تفكر فيه سيفسد كل أوقاتك الجميلة! في المستقبل: تفكر دائما في المصيبة التي لم تحدث بعد وتنتظر حدوثها.. هذا سيفسد عليك كل أوقاتك الجميلة أيضا!

الحل هو أن تفكر في الحاضر! ركز فيما أنت فيه الآن في هذه اللحظة.. لو كنت تعيش الآن، ففكر في أنك محظوظ لأنك جالس أمام كمبيوتر لا يعرف الكثيرون كيف يستخدمونه.

➤ **تصرف بشكل معاكس:**



لو كانت متضايقا فلا تمارس طقوس الضيق المعتادة.. لا تجلس في انطواء دون أن تكلم أحدا.. وتظل مكشرا راسما ملامح الحزن والأسى على وجهك.. فهذا يزيد الطين بلة لو شئت رأيي! لو حدث لك موقف سيئ حاول أن تخرج في نزهة، تقوم بمشاهدة فيلم كوميدي.

➤ **فرغ المشاعر داخلك بأي صورة إيجابية:**

يمكنك أن تلعب أي نوع من أنواع الرياضة فإن ذلك يخرج الطاقة السلبية من جسدك، وهناك طريقة أخرى للتخلص من المشاعر السلبية المتركمة وهي البكاء!

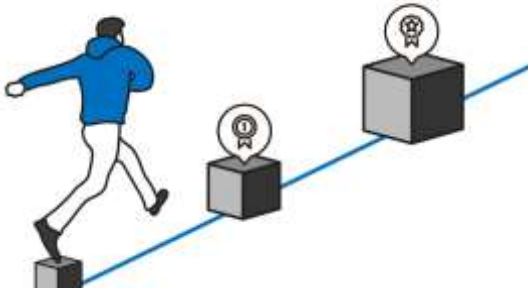
هل البكاء قليلا سيريحك؟ إذن ابك وأخرج كل الطاقة السلبية التي بداخلك وتخلص منها إلى الأبد

مفهوم التحفيز:

الدافع، هو: حالة داخلية تظهر نتيجة "حاجة غير مشبعة" فيعمل كقوة تدفع الفرد إلى إتباع سلوك معين لإرضاء/ إشباع حاجاته، وبمجرد إشباع الحاجة، يختفي الدافع ويتوقف السلوك.

مثال: **(الحاجة)** إلى الطعام تولد الجوع **(الدافع)**، فيؤدي إلى سلوك شراء الطعام **(سلوك)**، أي السلوك نتيجة هذا الدافع، وبمجرد إشباع هذه الحاجة ينقضي هذا السلوك.

إذا الدوافع، هي: مجموعة الرغبات والحاجات والقوى الداخلية المحركة والموجهة للسلوك الإنساني نحو أهداف معينة أو بمعنى آخر هي كل ما ينشط السلوك الإنساني ويحافظ عليه أو يغير اتجاه السلوك وشدته وطبيعته.



التحفيز Motivation، هو: كل ما

يقدم للفرد بشكل مادي أو معنوي فيدفعه إلى سلوك أفضل أو العمل على استمرار سلوك معين.

التحفيز يأتي من الخارج، فيثير حاجات لدى الفرد فيتولد لديه دافع للقيام بسلوك معين. انتبه

الدافعية أو التحفيز هو الشيء الذي يجعلك تستمر في طريق معين دون أن تشعر بالكسل أو فقد الطاقة أو اللامبالاة، فبعض الناس يشعر بالحماس في بداية الطريق ثم يفقدها في منتصف الطريق، لذا إذا وجدت طريقة ما لتحفيز نفسك فستجد أنك أصبح عندك دافع قوى جدا لإنجاز أعمالك وتحقيق طموحاتك.

الدافعية الذاتية، هي: القدرة على تحفيز الذات، فيسعى الفرد إلى تحقيق أهدافه والابتعاد عن الأشياء التي قد تلهيه، وتقديم العمل وتأخير الراحة، والقدرة على الانخراط في العمل، ويكون مستعدا لتأجيل الحصول على أهداف بسيطة ذات نتائج فورية مقابل أهداف طويلة تحقق النجاح.

❌ ليست كل المهام في حاجة إلى تحفيز:

هناك أنشطة نقوم بها بدون الحاجة إلى أي تحفيز كالعرائز الإنسانية، مثل: الغذاء، والنوم والتنفس.... وغيرها، وهناك أنشطة تحتاج إلى التحفيز مثل المذاكرة، أداء عمل صعب أو

ممل، الاستيقاظ مبكرا، ومثل هذه الأنشطة الصعبة أو التي تبدو ثقيلة في تنفيذها تحتاج إلى التحفيز.
أنواع المحفزات:

➤ محفزات خارجية Extrinsic Motivators:

نحصل عليها من الآخرين، وتدفعنا نحو الإنجاز، فالطالب حافز المذاكرة والنجاح هو المكافأة المادية أو المعنوية التي سيحصل عليها من والديه أو التميز بين الزملاء والموظف قد يكون حافز الإنجاز والاجتهاد في العمل بالنسبة له هو التقدير المادي أو المعنوي من الرؤساء..

من سلبيات اعتماد الفرد على المحفزات الخارجية أنها: قد تنقطع عليه فجأة، فمثلا: قد يكون هناك أحد الأقارب يشجعك ويحمسك، ولكن حينما يتوفى فإنك لا تجد ذلك القريب الذي كان يحفزك على الاجتهاد والعمل.

أيضا المحفزات الخارجية هدفها دفعك لعمل شيء عليك القيام به وليس دائما تريد القيام به، فالآخرون يحفزونك لتنفيذ ما يريدونه، فقد يكون الدافع لعمل أمر ما هو المكافأة المالية التي ستحصل عليها، وهذا قد يعرضك لضغوط والتوتر، لأنه من البداية الدافع غير موجود بداخلك.

➤ محفزات داخلية (ذاتية) Intrinsic Motivators:

هي التأثير الذي يتلقاه الفرد من قرارات نفسه، فرغبة الإنسان وحدها هنا هي المحرك الأساسي للسلوك، فقد يحركه الرغبة أو التحدي أو تحقيق مكانة مرموقة، فمثلا: الشعور بالفخر والرضا الداخلي يحفز الموظف لأداء عمله بإتقان، وليس الخوف من عقاب مديره. متى نحتاج إلى التحفيز الذاتي:

- عندما تشعر بانخفاض طاقتك أو نشاطك أو حماسك لإنجاز أعمالك وتحقيق طموحاتك.
- عندما تراودك مشاعر بأنه لا داعي ولا جدوى من تحقيق أهدافك.
- تحفز نفسك كي تشجعها لمضاعفة مجهودك والإسراع في تحقيق أهدافك.
- عندما تريد الإقدام على خطوة ترى أنها ناجحة وصاحبك إحساس بعدم قدرتك على القيام بها.
- عندما تشعر باللامبالاة.
- عندما تشعر بالاكنتاب، ولا ترى أي بريق أمل في الأفق.

مكونات التحفيز الذاتي:

➤ دوافع النجاح والإنجاز لدى الفرد:

فكر فيما يدفعك لإنجاز عمل ما، هل هو الرغبة في النجاح والتميز، أم الرغبة في تحقيق الطموحات. لتحفز نفسك يجب أن تعرف دوافع الإنجاز الخاصة بك.

اعرف أيضا طبيعة عقلك، فهناك أصحاب العقلية الثابتة، فهم يرون أن الموهبة والقدرات ثابتة لا يمكن تغييرها، بينما هناك أصحاب عقلية النمو، يرون أنه يمكنهم تحسين مهاراتهم من خلال العمل الجاد والجهد. أصحاب عقلية النمو قادرون على تحقيق ما يريدون، وتحفيز أنفسهم.

الالتزام بالأهداف:

الأشخاص القادرون على تحفيز أنفسهم ذاتياً؛ لديهم أهداف يسعون لتحقيقها، وملتزمين بالخطوات اللازمة لتحقيق ذلك.

عما يكون الشخص واعياً تماماً لما يريد تحقيقه، وقادر على التفكير والتخطيط في كيفية القيام بذلك، فإن يكون محفز بشكل مستمر.

المبادرة:

المبادرة، هي: القدرة على استغلال الفرص والاستفادة منها عند ظهورها، فالبعض كثير التردد، وهذا لا يعني أن تكون مندفعاً، بل فكر جيداً واستغل الفرصة المناسبة في الوقت المناسب.

المبادرة تتطلب أن يكون لديك القدرة على تقييم المخاطر، وتقوم بدراسة الفرص جيداً، كذلك تتطلب الشجاعة للتغلب على الخوف من المجهول الذي قد ينتابك عند ظهور الفرص.

التفاؤل أو المرونة:

التحفيز الذاتي يتطلب أن تنظر إلى الجانب المشرق أو بمعنى آخر أن تفكر بشكل إيجابي، لا تكن متشائماً تنظر إلى السلبيات دون الإيجابيات أو تتوقف وتحبط عند كل انتكاسة.

كن مرناً بعد كل فشل، وتعلم من أخطائك، وحاول مرة أخرى، ولا مانع أن تطلب مساعدة الآخرين إذا لزم الأمر.

أساليب التحفيز الذاتي:

لا تلقي باللوم على أحد:

معظمنا إذا ما سارت الأمور على غير ما يريد؛ يلوم الآخرين أو يلوم الظروف، فمثلاً: إذا تأخرت عن العمل، تلوم المواصلات أو تلوم رجل المرور الذي أوقفك بسبب سرعتك وسجل مخالفة عليك، وفي الحقيقة أنت الذي غادرت منزلك متأخراً.

يجب أن تعلم أنك أنت الوحيد المسؤول عن حياتك وأخطائك، فلا تلوم أحداً، وأيضاً لا تضيع وقتك في انتظار مساعدة شخص ما.

الحلم بالنتيجة النهائية:

إذا كنت تقوم بعمل وشعرت بالكسل أو التسويف، فعليك تخيل نفسك وقد قمت بإنجاز هذا العمل، تخيل نفسك وقد حصلت على المكافأة أو التقدير، تخيل نفسك وأن سعيداً بالإنجاز الذي حققته، وكيف أن هذا الإنجاز يمثل خطوة في طريق نجاحك أو تحقيق أهدافك.

حدد هدفك والخطة التي ستنفذها لتحقيقه:

فكر في الأشياء التي تريد تحقيقها، مثلاً: "أريد أن أصبح مستقراً مادياً"، حدد ما الذي يجب أن تقوم به لتحقيق هذا الهدف، وقم برسم خطة لتحقيقه، وحدد لنفسك فترة زمنية لتحقيق هذا الهدف، يمكن أن تكون الفترة أسبوع ويمكن أن تكون سنوات. إذا كان هدفك يتطلب تحقيقه سنوات فقم بتقسيمه إلى أهداف صغيرة، واعمل على تحقيق كل منها.

➤ امنح نفسك مكافآت:

لا تستخدم المكافآت عند تحقيق الأهداف النهائية الكبرى فقط! حدد لنفسك نقاط معينة تمنح نفسك عندها مكافآت على النجاحات الصغيرة التي حققتها. هل فقدت ٥ كيلوجرامات من وزنك؟ رائع! فهذا رسالة لك، هل تفوقت في آخر ثلاثة امتحانات؟ رائع! اقض ليلة رائعة في المرح مع أصدقائك!

➤ انظر لنصف الكوب الممتلئ وليس الفارغ:



لا تفكر في الأشياء التي لا تملكها أو لا تستطيع تحقيقها أو تفكر فقط في نقاط ضعفك، ولكن فكر في الأشياء التي تملكها ولا يملكها غيرك، فكر فيما تستطيع تحقيقه ولا يستطيع غيرك تحقيقه، فكر في نقاط قوتك وإنجازاتك السابقة.

ضع قائمة بعشرة أشياء لديك وتشعر بالامتنان لأنها لديك، انظر في هذه القائمة كل يوم. التركيز على ما لديك وما أنجزته وما تنجزه سيغرس في كيانك شعوراً بالثقة.

➤ أخط نفسك بالإيجابية:

حولك أشخاص يمدونك بالطاقة السلبية، سواء بنظرتهم للحياة أو إمكانية تحقيق النجاح، فهم دائماً متشائمون، ويمكن أن يحولوا هذه الطاقة اتجاهاً فتجد من يقول لك دائماً إنك لن تفعل ما تعتزم فعله ويراهنك على ذلك. من الأفضل تجنب هؤلاء الأشخاص، فإنهم يؤسأ ولا يستحقون انتباهك.

ابتعد عن مثل هؤلاء الأشخاص، ولا تجعل طاقتهم السلبية تؤثر عليك، ولكن اجعل كلماتهم تحدياً لقدراتك، يمكن أن يولد بداخلك القدر المناسب من التصميم الذي تحتاج إليه لإنجاز المهمة، بل وربما تشكر ذلك الشخص السلبي في يوم من الأيام!



أعلن عن هدفك أمام الجميع:

تخيل أنك قررت الإقلاع عن تناول القهوة، اتخذت هذا القرار مساءً، وذهبت إلى عملك في الصباح، ثم وجدت نفسك تحتسي قهوتك كالمعتاد. لا أحد سواك يعلم بأنك فشلت في تحقيق ما تريد، وأنت نفسك ستنسى هذا الفشل بمجرد أن تنال جرعة الكافيين التي اعتدت عليها.

لكن لو أخبرت الجميع أنك قررت الإقلاع عن تناول القهوة، فإن هذا إن الإعلان سيمثل ضغطاً خارجياً تلقائياً يجبرك على الالتزام بتحقيق ما أعلنت، كما أنك ستشعر بالخجل من التراجع بعد أن قمت بإبلاغ الجميع.

لا تضخم الأمور الفشل ليس نهاية الطريق:

لا تدع العثرات الصغيرة تثنيك عن هدفك للأبد، فمثل هذه العثرات لا مفر منها وسوف تحدث، حتى لأنجح الشخصيات في العالم. إذا تعرضت للفشل فذكر نفسك دائماً أن هذه خطوة من خطوات النجاح، وأنها وسيلة للتعلم. عندما تتعرض لعثرة، كن على يقين أنها ما هي إلا عثرة، اسمح لنفسك بالعبوس والضيق لمدة ١٥ دقيقة فحسب ثم توقف، وابدأ من جديد.

تحفيز الآخرين:



■ اجعلهم يفهمون الهدف الحقيقي من العمل أو المهمة الموكلة إليهم: بدون هدف لا يمكن أن يلقي العمل الحماس المطلوب لإنجازه. لا يمكنك توليد شحنات الطاقة لدى

الآخرين؛ إذا أمرتهم بإنجاز مهمة ولم توضح لهم حقيقة الهدف النهائي من ذلك.

■ خلق الشعور بالأهمية: عندما يشعر الآخرون بأهمية ما يقومون به، سواء كان العمل/ المهمة صغيراً أو كبيراً، سيشعرون بالحافز الذي سيدفعهم لتحقيق الهدف وإنجازه.

لنشعر الآخرين وخاصة الموظفين في العمل بالأهمية لا بد أن تعطيمهم الصلاحيات الكافية لذلك، فالطريق العملي لإنجاز الأعمال هو في تفويض العاملين لديك وإعطائهم الصلاحيات لذلك، فالتفويض يعطي شعوراً بأنك تثق بقدرات موظفيك، وهذا ما سيشجعهم لإنجاز العمل.

■ المنفعة الشخصية: إذا علمت بأن هناك منفعة ستعود عليك من عمل ما، فبدون شك سيكون ذلك حافزاً لك لإنجازه، حفز الآخرين من خلال المكافآت، وإشعارهم بأن ذلك سيحقق لهم منفعة.

■ ابق حماسك وطاقتك مشتعلة: شغفك وإصرارك، سيدفع الآخرين لمجاراتك في هذا الإصرار، وهذه طريقة رائعة في قيادة الأعمال ودفع الآخرين للعمل، فطالما حافظت على شغلة حماسك فسيتبعك الآخرون.

- اعرض مساعدتك وتشجيعك لهم: المشاركة العاطفية لمن يحيطون بك أمر هام، وبالذات عندما يخفت حماسهم. اجعلهم يشعرون بأن ما يقومون به يلقي أهمية ورعاية منك، وأنتك تقدر الجهود التي يبذلونها، ذلك سيمنحهم المزيد الحماسة والتحفيز للإنجاز، وهذا سيعود إليك.

التحديات التي تواجه الممارس المهني في العمل مع ذوى الاحتياجات الخاصة من ذوى الإعاقة المزدوجة البصرية السمعية

دراسة استطلاعية مطبقة على الممارسين المهنيين بمدينة الرياض بالملكة العربية السعودية

Challenges facing the professional practitioner in working with people with special needs with double auditory and visual impairments

إعداد

د . محمد السيد صديق عبدالسميع

دكتوراه في العلوم الانسانية

Doi: 10.21608/jasht.2020.118452

قبول النشر: ١٦ / ١٠ / ٢٠٢٠

استلام البحث: ٢٢ / ٨ / ٢٠٢٠

المستخلص:

نوع الدراسة استطلاعية ، تهدف الى التعرف على التحديات التي تواجه الممارس المهني في العمل مع ذوى الاحتياجات الخاصة من ذوى الإعاقة المزدوجة البصرية السمعية ، طبقت الدراسة على الممارسين المهنيين بجمعية المكفوفين الالهية والجمعية السعودية للإعاقة السمعية وعددهم (٨٣) استخدمت الدراسة المنهج الاستقرائي (الاستقراء الناقص) وتوصلت الدراسة الى ان التحديات التي تواجه الممارس المهني وهى عدم معرفة المؤسسات والممارس المهني طبيعة الإعاقة المزدوجة ، عدم وجود تخصصات دقيقة من الممارسين المهنيين ، عدم وجود معلومات كافية لدى الممارس المهني بخصوص الإعاقة المزدوجة البصرية السمعية، عدم وجود عدد كافي من الممارسين المهنيين ، عدم وجود الامكانيات التي تقيد ذوى الاحتياجات البصرية السمعية ، عدم تعاون فريق العمل مع الممارس المهني . واوصت بزيادة عدد الدورات التدريبية المتخصصة للممارس المهني ، توعية كل من المؤسسات والممارس المهني بطبيعة الإعاقة المزدوجة ، تنسيق التعاون بين الممارس المهني وفريق العمل بالمؤسسات ، التعرف على افضل الوسائل التي تساعد ذوى الإعاقة البصرية السمعية على الاستفادة والتعايش مع المجتمع، التنسيق بين المؤسسات العاملة في هذا المجال ، زيادة الابحاث العلمية المتخصصة.

Abstract:

The type of study is exploratory, and aims to identify the challenges facing the professional practitioner in working with people with special needs with dual audiovisual disabilities. The study found the challenges facing the professional practitioner, which are the lack of knowledge of the institutions and the professional practitioner of the nature of double disability, the lack of precise specializations for professional practitioners, the insufficient information for the professional practitioner regarding visual impairment and hearing impairment, the insufficient number of professional practitioners, and the lack of means that benefit people with needs . The work team does not cooperate with the professional practitioner, and recommended an increase in the number of specialized training courses for practitioners. Raising awareness of the institution and the practitioner of the nature of double disability, coordinating cooperation between the professional practitioner and the work team in institutions, determining the most appropriate means to help persons with auditory and visual disabilities benefit and coexist with society, coordination between institutions working in this field, increasing specialized scientific research.

اولا : مشكلة الدراسة :

الخدمة الاجتماعية نوع من أنواع العمل المجتمعي والذي يهدف بشكل أساسي إلى مساعدة الأفراد، والجماعات المختلفة والمجتمع المحلي والعمل على تطوير مهاراتهم وقدراتهم والعمل معهم لتحقيق أقصى منفعة ممكنة من المواد المتوفرة . (١)
لذا فالخدمة الاجتماعية تهدف الى مساعدة الناس على فهم انفسهم ودمج الافراد في المجتمعات التي يعيشون فيها، ولا يقتصر هدف الخدمة الاجتماعية على مساعدة الافراد والجماعات والمجتمعات انما تسعى الى دراسة المشكلات والظواهر وتعمل على ايجاد حلول لها ، ومحاولة عدم حدوثها فالمستقبل . (٢)

^١ هماش، فيروز . (٢٠١٨) ، مجالات الخدمة الاجتماعية . تاريخ الاطلاع ٢٠٢٠/٨/٢١ .. رابط الموقع

<https://mawdoo3.com>

^٢ الشريف، نهاد محمد ادریس . (٢٠١٩) بحث عن مجالات الخدمة الاجتماعية . تاريخ الاطلاع ٢٠٢٠/٨/٢٢ . رابط

<https://hyatok.com>

لذلك تعددت مجالات الخدمة الاجتماعية لتشمل المجال الاسرى، والطبي، والتعليمي والبيئي وغيرها من المجالات التي تساعد الفرد والجماعة والمجتمع على تحقيق التكيف الاجتماعي الا ان الخدمة الاجتماعية اعطت اهتماما بالغاً لمجال رعاية ذوى الاحتياجات الخاصة لما لهذه الفئة من خصوصية على المستوى العالمي والإقليمي والمحلى فقد اشارت الاحصائيات الى ان عدد ذوى الاحتياجات الخاصة على المستوى العالم يصل الي ١٥% من سكان العالم وهذا يعنى ان واحد من بين ٧ اشخاص لديه شكل من اشكال الاعاقة ، اذ يبلغ عدد المصابين بالإعاقة قرابة مليار انسان من بين ٧ مليار إنسان هم أجمالي عدد سكان العالم، بينهم اكثر من ١٠٠ مليون طفل ، فيما يعيش ما يزيد على ٨٠% من عدد ذوى الاحتياجات الخاصة في الدول النامية، ٥٠% منهم لا يستطيعون تحمل تكاليف الرعاية الصحية (٣).

بينما تشير الاحصائيات الى ان ٤٠ مليون انسان من عدد هؤلاء المصابين بالإعاقة (ذوى الاحتياجات الخاصة) في الدول العربية بنسبة ٤% من عدد ذوى الاحتياجات الخاصة فالعالم (٤).

حيث تحتل مصر المركز الاول بنسبة انتشار ١٠,٦٧ تليها المغرب بنسبة ٥,٠٧ تليها السودان وفلسطين بنسبة ٤,٩ وتعد قطر اقل نسبة انتشار ٠,٤٠ (٥).

وسوف يعرض الباحث جدول توضيحي بذلك . وتتعدد فئات الاعاقة بين ذوى الاحتياجات الخاصة بين اعاقة حركية ، وعقلية ، وجسمية ، وبصرية ، ومتعددة ، ومزدوجة

الا ان أصعب هذه الاعاقات هي الاعاقة المزدوجة والتي تم تعريفها على انها تلك الاعاقات المتلازمة التي تسبب مشاكل شديدة للأفراد بحيث لا يستطيعون معها ان يتلقون العديد من الخدمات المعدة ضمن برنامج التربية الخاصة التي تم اعدادها لإعاقة واحدة (٦).

وفى هذا النوع من الاعاقة المزدوجة فئة تحتاج الى رعاية خاصة ومتخصصة وهم فئة المكفوفين الصم او ما يطلق عليهم ذوى الاحتياجات الخاصة البصرية السمعية .

ويقصد بذوي الاحتياجات الخاصة البصرية السمعية تلك الفئة التي تعاني من الاعاقة البصرية المصاحبة الاعاقة السمعية ، وهذه الاعاقة الثنائية تسبب صعوبات كبيرة في

^٣ عدنان ، عماد . (٢٠١٨) ، في يومهم العالمين ٤٠ مليون عربي من ذوى الاحتياجات الخاصة يعانون التهميش .

تاريخ الاطلاع ٢٣/٨/٢٠٢٠ . رابط الموقع <https://www.noonpost.com>

^٤ الدقيمي ، عمدان ، (٢٠١٩) ، مليون شخص من ذوى الاعاقة في العالم العربي . تاريخ الاطلاع ١٢/٨/٢٠٢٠ . رابط الموقع <https://irfaasa.wtak.com>

^٥ تقرير الاعاقة الصادر عن الاسكوا ، اللجنة الاقتصادية الاجتماعية لغرب اسيا (الاسكوا) ، الإعاقة في المنطقة العربية تقرير ٢٠١٨، ٢٠١٤

^٦ كاترين ، هيلن . (دت) ، التعريف بأنواع الاعاقة ، تاريخ الاطلاع ٢٣/٨/٢٠٢٠ ، رابط الموقع <https://help-curriculum.com>

التواصل وصعوبات نمائية وأكاديمية تجعل من الصعب تعليم ذوي الاحتياجات الخاصة البصرية السمعية مع أقرانهم (٧). وهذه النسبة ليست بقليلة من ذوي الاحتياجات الخاصة في الوطن العربي حيث تمثل أكثر من % ٣,٢ من أجمالي ذوي الاحتياجات الخاصة فالوطن العربي (٨) لذلك يشكل هذا النوع من الإعاقة مشكلة لدى الفرد ، والأسرة المحيطة والممارس المهني الذي يعمل مع تلك الحالات (٩) حيث تكمن أدوار الممارس المهني مع ذوي الاحتياجات الخاصة في الدور الوقائي ، والدور العلاج ، والدور التنموي، الدور الإنشائي (١٠) الا ان هناك العديد من التحديات التي يمكن ان تواجه الممارس المهني في العمل مع ذوي الاحتياجات الخاصة من ذوي الإعاقة المزدوجة البصرية والسمعية . لذا تتحدد مشكلة الدراسة بالإجابة على ما هي التحديات التي يمكن ان تواجه الممارس المهني في العمل مع ذوي الاحتياجات الخاصة من ذوي الإعاقة المزدوجة البصرية السمعية؟

ثانيا : الدراسات السابقة :-

هناك العديد من الدراسات السابقة التي اهتمت بذوي الاحتياجات الخاصة من ذوي الإعاقة السمعية والبصرية الا ان اغلب هذه الدراسات لم تركز على الإعاقة المزدوجة والتحديات التي تواجه الممارس المهني في العمل مع ذوي الإعاقة البصرية السمعية المزدوجة وسوف يستعرض الباحث بعض الدراسات السابقة التي تناولت الإعاقة السمعية والبصرية والتحديات التي تواجه الممارس المهني في عملة مع ذوي الاحتياجات الخاصة بصفة عامة من الاقدم الى اللاحد.

دراسة (جعفر ، فاطمة أحمد - ١٩٩١) - هدفت الدراسة الى : التعرف على الجانب الإيجابي لفئة الصم و البكم و خاصة فيما يتعلق بقدراتهم على التفكير الابتكاري و سماتهم الشخصية للوصول بهم الى اقصى ما تؤهلهم قدراتهم و سماتهم الشخصية ووضعهم في مكانهم المناسب ايمانا بمبدأ تكافؤ الفرص - تنمية القدرات الابتكارية للصم و البكم و دفعهم لتحقيق ذواتهم من خلال وضع برامج تعتمد على قدراتهم و امكاناتهم .

^٧ نفس الموقع السابق

^٨ تقرير الإعاقة الصادر عن الاسكوا ، اللجنة الاقتصادية الاجتماعية لغرب اسيا (الاسكوا) ، الإعاقة في المنطقة العربية تقرير ٢٠١٨، ٢٠١٤ .

^٩ الإعاقة الحسية المزدوجة . البصرية السمعية ، (٢٠٠٢) ، تاريخ الاطلاع ٢٠٢٠/٧/١٥ . رابط الموقع

<http://showthread<forum<swmsa.net>

^{١١} دور الأخصائي الاجتماعي مع ذوي الاحتياجات الخاصة ، (٢٠١٠) ، تاريخ الاطلاع ، ٢٠٢٠/٨/٢٥ ، رابط الموقع

<https://arabes.ahlamontada>.

و اجريت الدراسة على عينه من ٥٠ شخصا عادى السمع مع الطلاب المقيدون بمراكز التأهيل و التكوين المهني بمصر الجديدة و الذين تتراوح اعمارهم بين ١٢ - ١٧ سنة كما شملت العينة على ٥٠ شخصاً أصم و ابكم (٢٥ ذوى الصمم الولادي ، ٢٥ من ذوى الصمم المكتسب) و المقيدون بمراكز التأهيل و التكوين المهني للصم و ضعاف السمع بمصر الجديدة بنسبة فقد سمعي تصل الى ٨٠ وحدة صوتية (ديسل) واستخدم الباحث الادوات الاتية :

اختبار تورانس للقدرة على التفكير الابتكاري باستخدام الصور - قائمة سمات الشخصية المبتكرة - اختبار الذكاء غير اللفظي - استمارة استبيان لتثبيت بعض التغيرات . و الفروض هي :

لا توجد فروق ذات دلالة احصائية بين المراهقين الصم و البكم ذوى الصمم الولادي و المكتسب و عاديي السمع في الطلاقة - لا توجد فروق ذات دلالة احصائية بين مراهقين الصم والبكم ذوى الصمم الولادي و المكتسب و عاديي السمع في المرونة - لا توجد فروق ذات دلالة احصائية بين المراهقين الصم والبكم و ذوى الصمم الولادي و المكتسب في الاصاله - لا توجد فروق ذات دلالة احصائية بين المراهقين الصم والبكم و ذوى الصمم الولادي و المكتسب و عاديي السمع في القدرة على التفكير الابتكاري لا توجد فروق ذات دلالة احصائية بين المراهقين الصم والبكم و ذوى الصمم الولادي و المكتسب و عاديي السمع فيما يتعلق بسمات الشخصية المبتكرة. و كانت النتائج التي توصل اليها الباحث هي :

توجد فروق ذات دلالة احصائية بين المراهقين الصم والبكم ذوى الصمم الولادي و المكتسب و عادى السمع في الطلاقة لصالح الصم - توجد فروق ذات دلالة احصائية بين المراهقين الصم والبكم ذوى الصمم الولادي و المكتسب و عاديي السمع في المرونة لصالح الصم - توجد فروق ذات دلالة احصائية بين المراهقين الصم والبكم ذوى الصمم الولادي و المكتسب و عاديي السمع في الاصاله - توجد فروق ذات دلالة احصائية بين المراهقين الصم والبكم ذوى الصمم الولادي و المكتسب و عاديي السمع في القدرة على التفكير الابتكاري لصالح الصم - توجد فروق ذات دلالة احصائية بين المراهقين الصم والبكم ذوى الصمم الولادي و المكتسب و عاديي السمع في القدرة على التفكير الابتكاري لصالح الصم - توجد فروق ذات دلالة احصائية

بين المراهقين الصم البكم ذوى الصمم الولادي و المكتسب و عاديي السمع فيما يتعلق بسمات الشخصية المبكرة. (١١)

دراسة (الجندي ،وفاء مصطفى – ١٩٩٣) والتي هدفت الى التعرف على انتشار اضطرابات السلوك في الاطفال الصم و ضعف السمع و محاولة التعرف على افضل الوسائل للوقاية من هذه الاضطرابات و قد تم اختيار العينة من ثلاثة مجموعات – الاولى من الصم – و الثانية من ضعف السمع – و الثالثة مجموعة ضابطة من الاطفال الاسوياء في نفس السن وكذلك المستوى الاجتماعي استخدم الباحث الادوات التالية :

اختبار رسم الرجل (جود انف) بطريقة اجتماعية – تطبيق استجواب للوالدين و الأخصائي الاجتماعي و تم عمل مقابلة شخصية مع كل طفل و فحصه نفسيا . وحددت الباحثة الفروض التالية : هل هناك علاقة بين الاعاقة و الاضطرابات السلوكية . و بينت النتائج ان الاضطرابات السلوكية في مجموعة ضعف السمع اكثر من مجموعة الصم او المجموعة الضابطة – اضطرابات الانتباه اكثر في مجموعة ضعف السمع اكثر من مجموعة الصم او المجموعة الضابطة – اضطرابات الجنوح الاجتماعي اكثر في مجموعة ضعف السمع من مجموعة الصم او المجموعة الضابطة – اضطرابات الاكل وجدت اكثر في مجموعة الصم عن مجموعة ضعف السمع و المجموعة الضابطة – نسبة الذكاء فوق المتوسط في المجموعة الضابطة عن المجموعتين الأخرتين – تعديل السلوك يكون الاقناع اكثر في المجموعة الضابطة عنه في عينة ضعف السمع عنه في عينة الصم . (١٢)

دراسة (ابو النصر ، مدحت محمد) ٢٠٠٤ والتي هدفت إلى التعرف على وجهه نظر عينة من الأشخاص المعاقين وأولياء أمورهم، ووجهه نظر المسؤولين عن مراكز وجمعيات ومؤسسات رعاية الأشخاص ذوي الإعاقة في دولة الإمارات، في عدة أمور متعلقة بموضوع الدراسة وهي:

الوصول إلى رأي محدد فيما يتعلق من عدمها لوضع قانون خاص للمعاقين.

تحديد المصادر والمحتويات المقترحة لهذا القانون.

اقتراح الجهات التي يمكن أن تشارك في وضع هذا القانون.

طبقت هذه الدراسة على عينة شملت جميع الأشخاص المعاقين في دولة الإمارات الذين تم تسجيلهم في مراكز وجمعيات ومؤسسات الأشخاص المعاقين والذي قدر عددهم ٢٠٥٣ معاقاً مع أولياء أمورهم، وقد تم أخذ عينه بسيطة غير عشوائية من الأشخاص المعاقين،

^{١١} جعفر ، فاطمة أحمد عبد الحميد . (١٩٩١) ، القدرة على التفكير الابتكاري و بعض سمات الشخصية المبكرة لدى

الصم و البكم و العاديي (دراسة مقارنة) ، رسالة ماجستير كلية تربية – جامعة المنصورة

^{١٢} الجندي ، وفاء مصطفى . (١٩٩٣) ، الاضطرابات السلوكية في الاطفال الصم .رسالة ماجستير – معهد الطفولة –

جامعة عين شمس.

وذلك نظراً لعدم وجود إطار كامل وحديث لمجتمع الأشخاص المعاقين في الإمارات يوضح بياناتهم، وقد تم أخذ عينة حجمها ٨٠ شخصاً معاقاً من بعض مدن دولة الإمارات وبنسبة ٤٠% من مجتمع البحث، وتم أخذ عينة أيضاً من المسؤولين عن جميع المراكز وجمعيات ومؤسسات الأشخاص المعاقين وبلغ عددهم ١٨ مسؤولاً. وكان من أهم نتائج هذه الدراسة: أن الغالبية العظمى من عينة الأشخاص المعاقين وأولياء أمورهم بنسبة ٨٨,٨% وكذلك الغالبية العظمى من المسؤولين بنسبة ٩٢,٣% يؤيدون إصدار قانون خاص للأشخاص المعاقين، وأشارت عينة الأشخاص المعاقين وأولياء أمورهم بنسبة ٩١,٥% إلى أن درجة الاستفادة ستتأرجح بين كبيرة ومتوسطة في حالة استصدار هذا القانون. وكان من أسباب تأييد كل من عينة الأشخاص المعاقين وأولياء أمورهم ومجموعة من المسؤولين لاستصدار قانون خاص: القانون سيضمن كل حقوق الشخص المعاق، وحقه في الحصول على الرعاية المناسبة، كما أنه سيحسن من مستوى الخدمات التي تقدم للأشخاص المعاقين، وسيلزم القانون جميع المراكز ومؤسسات الأشخاص المعاقين بتقديم خدمات لمختلف أنواع الإعاقة، كما أن القانون سيساهم في زيادة الوعي المجتمعي بقضية الإعاقة.

ويلاحظ من هذه الدراسة أنها لم تحدد نوع الإعاقة، في إصدار قوانين خاصة للأشخاص المعاقين، والتي جاءت من ضمن التساؤلات التي قام عدد من المشرفين الاجتماعيين بتأييد ذلك وبنسبة كبيرة، كونها تعد إحدى المعوقات التي تحد من أداء المشرف على الأشخاص المعاقين. (١٣)

دراسة (شاكر ، حسين محمد سيد ٢٠٠٧) (هدفت الدراسة إلى: معرفة مدى قيام الأخصائي الاجتماعي بأداء دوره بجمعيات تأهيل المعاقين، وتحديد المعوقات التي تحد من أداء الأخصائي الاجتماعي لدوره بجمعيات تأهيل المعاقين، والوصول إلى مقترحات هادفة للتغلب على المعوقات والصعوبات التي تحد من دور الأخصائي الاجتماعي بجمعيات التأهيل. وقد طبقت هذه الدراسة على عينة من (٣٥) أخصائياً اجتماعياً بجمعيات تأهيل المعاقين، و (٥٦) معوقاً يمثلون ٥٠% من عينة المعوقين المستفيدين من المركز، و(٢٦) خبيراً. وأهم نتائج هذه الدراسة: مستوى أداء الأخصائي الاجتماعي لدوره في تقديم الخدمات الفردية مستوى الأداء مرتفع من وجهة نظر الأخصائي الاجتماعي في هذه الجمعيات، بينما يراه الأشخاص المعاقون مستوى أداء متوسط. ومدى أداء الأخصائي لدوره في تقديم الخدمات الجماعية بجمعيات تأهيل الأشخاص المعاقين مستوى أداء مرتفع وكذلك في تقديم الخدمات التنظيمية والإدارية. والملاحظ من الدراسة السابقة أنها تتوافق مع الدراسة الحالية التي تسعى إلى معرفة وقدرة أداء الأخصائي الاجتماعي في تحسين أداء الشخص المعاق،

^{١٣} أبو النصر ، مدحت محمد محمود . (٢٠٠٤) ، تأهيل ورعاية متحدى الإعاقة ، جامعة حلوان ، كلية الخدمة الاجتماعية ، . تاريخ الاطلاع ٢٠٢٠/٩/٣ ، رابط الموقع : <https://almanalmagazine.com>

ولكن لم يحدد الباحث في بحثه هل الشخص المعاق لديه إعاقة عقلية أو حركية أو حسية أو غيرها من الإعاقات. (١٤)

دراسة (الضيدان، الحميد محمد - ٢٠٠٩) والتي هدفت إلى الكشف عن المشكلات السلوكية اللاتكيفية لدى الطلبة ذوي الإعاقة البصرية في ضوء بعض المتغيرات الديموغرافية بالمملكة العربية السعودية، وقد تكونت عينة أفراد الدراسة من، (٩٥) طالبا من جميع طلاب ذوي الإعاقة البصرية بمعهد النور للمكفوفين بالرياض في المرحلتين الثانوية والمتوسطة وعدد الطلاب في المرحلة الثانوية (٤٠) طالبا والمرحلة المتوسطة (٥٥) طالبا للعام الدراسي/٢٠٠٩، حيث استخدم المنهج الوصفي المسحي، وقد اعتمدت الدراسة على الاستبانة كأداة لجمع المعلومات كانت نتائج الدراسة ما يلي : -وجود تباين بين أفراد عينة الدراسة في نسبة انتشار المشكلات السلوكية اللاتكيفية التي يعاني منها الطلبة ذوو الإعاقة البصرية، و ذلك بالنسبة للسلوك العدوانى، و الانسحاب الاجتماعى، السلوك الاندفاعى، السلوك الاعتمادى، السلوك النمطى. - وأظهرت النتائج وجود تباين ما بين طلاب المرحلة الثانوية و طلاب المرحلة المتوسطة ذوي الإعاقة البصرية في نسب انتشار المشكلات السلوكية لدى هؤلاء الطلاب. - كما وجد فرق دال إحصائيا عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطي درجات السلوك العدوانى-الانسحاب الاجتماعى-السلوك الاندفاعى-السلوك الاعتمادى-السلوك النمطى بين الطلاب ذوي الكف الكلى و الطلاب ذوي الكف الجزئى لصالح الطلاب ذوي الكف الكلى. -وقد أظهرت نتائج الدراسة أيضا وجود فرق دال إحصائيا عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطي درجات الانسحاب الاجتماعى-السلوك الاندفاعى-السلوك الاعتمادى بين الطلبة السعوديين ذوي الإعاقة البصرية، و الطلبة غير السعوديين ذوي الإعاقة البصرية لصالح الطلبة السعوديين. - و قد بينت النتائج عدم وجود فرق دال إحصائيا عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطي درجات السلوك العدوانى-السلوك الاندفاعى-السلوك النمطى بين الطلبة السعوديين ذوي الإعاقة البصرية و الطلبة غير السعوديين ذوي الإعاقة البصرية - كما بينت النتائج وجود فرق دال إحصائيا عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطي درجات السلوك العدوانى-الانسحاب الاجتماعى-السلوك الاندفاعى-السلوك النمطى بين الطلاب ذوي الإعاقة البصرية بالمرحلة المتوسطة. - بينت نتائج الدراسة وجود فرق دال إحصائيا عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطي درجات السلوك العدوانى-الانسحاب الاجتماعى-السلوك الاندفاعى-السلوك الاعتمادى-السلوك النمطى بين الطلاب ذوي الإعاقة البصرية المقيمين في السكن الداخلى و الطلبة من ذوي الإعاقة البصرية المقيمين مع أسرهم لصالح الطلبة ذوي الإعاقة البصرية المقيمين في سكن داخلى. - بينت نتائج الدراسة وجود

^{١٤} شاكر ، محمد سيد . (٢٠٠٧) ، دور الإخصائى الاجتماعى فى جمعيات تاهيل المعاقين ، رسالة ماجستير غير منشورة ، جامعة الفيوم، كلية الخدمة الاجتماعية

فرق دال إحصائياً عند مستوى ($0.05 \leq \alpha$ بين متوسطي درجات السلوك العدوانية- الانسحاب الاجتماعي- السلوك الاندفاعي- السلوك الاعتمادي- السلوك النمطي بين الطلبة ذوي الإعاقة البصرية و مستوى دخل الأسرة اقل من ٥٠٠٠ ريال و الطلبة ذوي الإعاقة البصرية و مستوى دخل الأسرة أكثر من ٥٠٠٠ ريال من عينة الدراسة، لصالح الطلبة ذوي الإعاقة البصرية مستوى دخل الأسرة أقل من ٥٠٠٠ ريال. (١٥)

دراسة (الشمري، مبارك عباس- ٢٠١٣) التي كان هدفها التعرف على صعوبات استخدام الأدوات التكنولوجية المساعدة لدى الطلبة المعاقين بصرياً في دولة الكويت. وقد تكون أفراد الدراسة من (٩٠) طالباً معاقاً بصرياً في دولة الكويت، منهم (٦٠) ذكور و (٣٠) إناث، تراوحت فئاتهم العمرية من ست سنوات إلى عشرين سنة، ولتحقيق أهداف الدراسة، قام الباحث بتطوير أداة مكونة بصورتها النهائية من (٤٦) فقرة، ممثلة في ستة أبعاد لقياس درجة صعوبات استخدام الأدوات التكنولوجية المساعدة لدى أفراد الدراسة، واستخدم الباحث المنهج المسحي الوصفي لملاءمته لتحقيق هدف الدراسة والتحقق من صحة أسئلته. قد أظهرت النتائج أن صعوبة استخدام الأدوات التكنولوجية المساعدة لدى الطلبة المعاقين بصرياً جاءت بشكل عام (الدرجة الكلية) ضمن الدرجة المتوسطة، حيث جاء بعد (صعوبة استخدام الأدوات التكنولوجية الحديثة) في الترتيب الأول من حيث درجة الصعوبة، يليه بعد (صعوبة المعلومات الخاصة بالأدوات التكنولوجية)، و في الترتيب الثالث جاء بعد (صعوبات تنوع الأدوات التكنولوجية الحديثة)، يليه في الترتيب الرابع بعد (صعوبات في المرافق الصفية)، و جاء بعد (صعوبات التدريب) في الترتيب الخامس، و أخيراً جاء بعد (صعوبات مرتبطة بالطالب) في الترتيب السادس، و جاءت جميعها بدرجة صعوبة متوسطة. كما أظهرت النتائج عدم وجود فروق دالة إحصائية بين تقديرات الطلبة المعاقين بصرياً في درجة صعوبة استخدام الأدوات التكنولوجية المساعدة في الأبعاد الستة، و ذلك تبعاً لشدة الإعاقة و العمر و الجنس (ذكور و إناث)، مما يعني أن درجة الصعوبة كانت متشابهة لديهم بغض النظر عن شدة إعاقاتهم أو عمرهم أو جنسهم. و أخيراً خرجت الدراسة بمجموعة من التوصيات، من أهمها عمل دراسات عن صعوبات استخدام الأدوات التكنولوجية لدى فئات الإعاقة السمعية و العقلية و الحركية و غيرها (١٦)

^{١٥} الضيدان ، حميد محمد . (٢٠٠٩) ، المشكلات السلوكية اللاكيفية لدى الطلبة ذوي الإعاقة البصرية في ضوء بعض المتغيرات الديموغرافية بالملكة العربية السعودية، رسالة دكتوراه غير منشورة ، جامعة عمان العربية ، كلية الدراسات التربوية والنفسية ، الاردن .

^{١٦} الشمري ، مبارك عباس هبر . (٢٠١٣) ، استخدام الأدوات التكنولوجية المساعدة لدى الطلبة المعاقين بصرياً وعلاقتها ببعض المتغيرات ، رسالة ماجستير غير منشورة ، جامعة عمان العربية، كلية العلوم التربوية ، قسم علم النفس ، الاردن .

ثالثاً : اهمية الدراسة:

ترجع اهمية الدراسة للأسباب التالية :

- يمثلون ذوى الاحتياجات الخاصة شريحة كبيرة داخل المجتمع العربي وبالتالي يجب الاهتمام بهم

والجدول التالي يوضح اعداد ذوى الاحتياجات الخاصة في اغلب الدول العربية. (١٧)

الدولة	عدد السكان	عدد ذوى الاحتياجات الخاصة	الذكور	الاناث	نسبة انتشار الاعاقة	اعداد عام	ترتيب
مصر	٩٤٧٩٨٨٣٧	١٠١١٥١٦٠			١٠,٦٧	٢٠١٧	١
المغرب	٣٣٦١٠٠٨٤	١٧٠٣٤٢٤	٨٤٣٤٥٩	٨٥٩٩٦٥	٥,٠٧	٢٠١٤	٢
السودان	٣٨٢٠٤٩٦٠	١٨٥٤٩٨٥	٩٦٨٠٨٦	٨٨٦٨٩٩	٤,٩	٢٠٠٨	٣
فلسطين	٣٤٣٤٩٧٠	١٥٩٢١٧	٨٢٩٨١	٧٩٢٣٦	٤,٨	٢٠٠٧	٤
عمان	١٩٥٧٣٣٦	٢٦٥٠٦	٣٣٧٨٧	٢٨٧١٩	٣,٢	٢٠١٠	٥
الاردن	٩١٨٠٥٢٩	٢٥١٤٩٩	١٣٤٨١٧	١١٦٠٦٨٢	٢,٧٤	٢٠١٥	٦
البحرين	١٢٣٤٥٧١	٢٩٦٩٢	١٨٦٠١	١١٠٩١	٢,٤١	٢٠١٤	٧
اليمن	٢٥٩٩٣٤٥٦	٥٦٤٦٩٤	٢٩٩١٨٥	٢٦٥٥٠٩	٢,١٧	٢٠١٤	٨
لبنان	٣٧٥٥٠٣٤	٧٣٨٩٦	٤٧٢٩٣	٢٦٦٠٣	٢	٢٠٠٤	٩
العراق	٣٤٢٠٥٠٣٧	٦٧٧٤٩٢	٣٦٥٩٥٠	٣١١٥٤٢	١,٩٨	٢٠١٣	١٠
السعودية	٢٠٠٦٤٩٧٠	٣٨٢٣٦٣	٢١٨٨٥٢	١٦٣٥١١	١,٩١	٢٠١٦	١١
سوريا	١٩١٧٢٠٠٠	٢٧٨٩٩٩	١٧٩١٤٤	٩٩٨٥٥	١,٤٦	٢٠٠٧	١٢
تونس	١٠٩٨٢٤٧٦	١٣٤٣٠٨	٧٠٣٩٢	٦٣٩١٦	١,٢٢	٢٠١٤	١٣
الكويت	٣٠٦٥٨٥٠	٣٣٩٦٦	٢٠٠٩٠	١٣٨٧٦	١,١	٢٠١١	١٤
موريتانيا	٣٥٣٧٣٦٨	٣٣٩٢٠	١٨٤٧٠	١٥٤٥٠	٠,٩٦	٢٠١٣	١٥
الإمارات	٤١٠٦٤٢٧	٣٤٤٨٠			٠,٨	٢٠٠٥	١٦
قطر	١٦٩٩٤٣٥	٧٦٤٣	٤٣٠٠	٣٣٤٣	٠,٤	٢٠١٠	١٧

- تمثل شريحة ذوى الاحتياجات الخاصة من ذوى الاعاقة المزدوجة البصرية السمعية شريحة ليست بقليلة من نسبة ذوى الاحتياجات الخاصة

الجدول التالي يوضح نسب الاعاقة السمعية و البصرية والمزدوجة (البصرية السمعية) في اغلب الدول العربية. (١٨)

^{١٧} تقرير الاعاقة الصادر عن الاسكوا ،اللجنة الاقتصادية الاجتماعية لغرب اسيا (الاسكوا) ،الإعاقه في المنطقة العربية

تقرير ٢٠١٨،٢٠١٤

^{١٨} نفس المرجع السابق

الدولة	نسبة الإعاقة السمعية %	نسبة الإعاقة البصرية %	نسبة الإعاقة المزدوجة %
السودان	٥	٣,٤	
فلسطين	٢٦	٥٤,١	
عمان	٧,٢	٣٣,٩	
ليبيا	١٦,٣	١١,٨	
البحرين	٦,٤	١٧,٤	
العراق	٣,١	٧,٣	٦
المغرب	١٣	١٦	
لبنان	٢٢,٤	١٦,٤	
اليمن	١٠,٧	١٩	١٤,١
الأردن	٤,٣	٥,٢	٣,٢
سوريا	٤,٩	١٠,٨	١٠,٧
تونس	٥,١	١٠	٥,٨
الكويت	٦,٤	٢٣,٦	
السعودية	٢,٢	١٣,٦	
مصر	٣,٥	٩,٣	
قطر	٢١	٣١,٧	
موريتانيا	٢٨,٤	٢٠,٢	١٤

• قلة الأبحاث المتخصصة في مجال رعاية الإعاقات البصرية السمعية .

• اللقاء الضوء على التحديات التي تواجه الممارس المهني

رابعاً : اهداف الدراسة:

يتحدد الهدف الرئيسي لهذه الدراسة في:

التعرف على التحديات التي تواجه الممارس المهني في العمل مع ذوي الاحتياجات الخاصة من ذوي الإعاقة المزدوجة البصرية السمعية .

خامساً : تساؤلات الدراسة :

تسعى الدراسة الى الاجابة على سؤالين اساسيين هما:

ما هي التحديات التي تواجه الممارس المهني في العمل مع ذوي الاحتياجات الخاصة؟

ماهي التحديات التي تواجه الممارس المهني في العمل مع الإعاقة المزدوجة البصرية السمعية ؟

سادساً : مفاهيم الدراسة :-

مفهوم التحديات :

يشير مفهوم التحديات الى كل ما يؤثر بالسلب على تحقيق الاهداف، أو انجاز اعمال، أو ممارسة البرامج والأنشطة المهنية. (١٩)
كما يعرف قاموس ويسترن التحديات على أنها : العثرات ، أو المتاعب أو الاشياء التي تقف وتحول دون التقدم. (٢٠)

ويمكن تحديد التعريف الإجرائي للتحديات في هذه الدراسة على انها :

- كل الصعوبات التي تعوق عمل الممارس المهني لأداء دورة
 - هذه الصعوبات قد تكون بشرية ، أو مادية، أو ادارية ، أو علمية .
- مفهوم الممارس المهني :

يعرف الممارس المهني على أنه : ذلك الشخص الذي يسعى عبر مجموعة من البرامج والأنشطة الموجهة لفئة معينة من فئات المجتمع لمساعدتهم لتكيف من جديد مع البيئة الخارجية الطبيعية، والعمل على توافقهم الاجتماعي مع النظم الاجتماعية السائدة بشكل يمكنهم من المساهمة من جديد في كل ما يتعلق بجوانب الحياة المختلفة في المجتمع. (٢١)
كما يمكن تعريف الممارس المهني من منظور الخدمة الاجتماعية على أنه : ذلك الشخص المؤهل للعمل في أي مجال من المجالات الاجتماعية والتعليمية، على اختلاف أهدافها التنموية والوقائية والعلاجية، ضمن المفاهيم التي تتضمنها الخدمة الاجتماعية على اختلافاتها الفلسفية، مع ثباته على المبادئ والمعايير الأخلاقية التي تقوم عليها، بالإضافة لالتزامه بنطاق العمل التي ترسمها له المؤسسة أو الجمعية التابع لها في مجال عمله، دون خرق أي من نصوص العمل المتفق عليها، أو التعدي أو التدخل في المجالات الأخرى المكمل لعمل المؤسسة. (٢٢)

ويمكن تعريف الممارس المهني اجرائيا في هذه الدراسة على أنه :

- شخص مهمته مساعدة الافراد والجماعات على تطوير مهاراتهم ومعارفهم ، والتوجيهات التي يحتاجونها لإدارة وتطوير حياتهم المهنية.
- ليس بالضرورة ان يكون أخصائي اجتماعي فقد يكون طبيباً أو معلماً ، أو مرشداً، أو باحث

- يسعى الى نشر الوعي بين الافراد ، وجماعات ، والمجتمعات .

^{١٩} مجمع ، اللغة العربية ، (١٩٩١) الوجيز ، الهيئة العامة لشئون المطابع الاميرية ، القاهرة ، ص ٦٠
^{٢٠} سعيد، يسرى . (٢٠٠٢) ، تصور مقترح من منظور طريقة العمل مع الجماعات لمواجهة معوقات مشاركة الشباب الجامعة في الأنشطة الطلابية ، بحث منشور في مجلة دراسات في الخدمة الاجتماعية والعلوم الانسانية ، دار المعرفة الجامعية، الاسكندرية ص ١٥ .

^{٢١} القحطاني ، فهد سالم . (٢٠٠٥) ، تقييم دور الأخصائي الاجتماعي في المؤسسات الاصلاحية ، دراسة ميدانية على دار الملاحظة الاجتماعية بالرياض ، رسالة ماجستير غير منشورة ، جامعة نايف العربية للعلوم الامنية ، ص ٨

^{٢٢} الزبون ، اسلام . (٢٠١٥) ، من هو الأخصائي الاجتماعي ، تاريخ الاطلاع ٢٠٢٠/٩/١ ، رابط

الموقع <https://mawdoo3.com>

● يسعى لتقديم الخدمات للأفراد دون المشاركة معهم في الأنشطة. مفهوم ذوي الاحتياجات الخاصة:

هم أفراد يعانون نتيجة عوامل وراثية أو بيئية مكتسبة من قُصور القدرة على تعلّم أو اكتساب خبراتٍ أو مهاراتٍ وأداء أعمالٍ يقوم بها الفرد العادي السليم المماثل لهم في العمر والخلفية الثقافية أو الاقتصادية أو الاجتماعية. ولهذا تصبح لهم بالإضافة إلى احتياجات الفرد العادي، احتياجات تعليمية، نفسية، حياتية، مهنية، اقتصادية، صحية خاصة، يلتزم المجتمع بتوفيرها لهم؛ باعتبارهم مواطنين وبشراً قبل أن يكونوا معاقين كغيرهم من أفراد المجتمع (٢٣).

وعرّفت منظمة الصحة العالمية ذوي الاحتياجات الخاصة على أنها: " حالة من القصور أو الخلل في القدرات الجسدية أو الذهنية ترجع إلى عوامل وراثية أو بيئية تعيق الفرد عن تعلّم بعض الأنشطة التي يقوم بها الفرد السليم المشابه في السن". (٢٤) وعرّفت هيئة الأمم المتحدة ذوي الاحتياجات الخاصة بأنهم الأشخاص الذين يعانون حالة دائمة من الاعتلال الفيزيائي أو العقلي في التعامل مع مُختلف المُعوقات والحوازر والبيئات، ممّا يمنّهم من المُشاركة الكاملة والفعّالة في المُجتمع بالشكل الذي يضعهم على قدم المُساواة مع الآخرين. (٢٥)

كما ذكرت مُنظمة الصحة العالمية في موقعها أنّ الإعاقة هي مُصطلح جامع يضمّ تحت مظّلتها الأشكال المُختلفة للاعتلالات أو الاختلالات العضوية، ومحدودية النشاط، والقيود التي تحدّ من المُشاركة الفاعلة.

وجاء كذلك أنّها: "حالة تُحدّ من مقدرة الفرد على القيام بوظيفة واحدة أو أكثر من الوظائف التي تعتبر من العناصر الأساسية للحياة اليومية من قبيل العناية بالذات أو ممارسة العلاقات الاجتماعية أو النشاطات الاقتصادية، وذلك ضمن الحدود التي تعتبر طبيعية.

عرّف بعضهم صاحب الاحتياجات الخاصة بأنّه: "الشخص الذي استقر به عائق أو أكثر. يوهن من قدرته ويجعلهُ في أُمس الحاجة إلى عونٍ خارجي .

^{٢٣} حقوق ذوي الاحتياجات الخاصة _ مركز هردو لدعم والتعبير الرقمي، (٢٠١٤)، القاهرة - <https://special-needs,hrdoegypt.org>.

^{٢٤} الدولة الانسانية في مقابل الدولة الحيوانية، (د.ت)، تاريخ الاطلاع ٢٠٢٠/٩/٧، رابط الموقع

<https://ar.qantara.de.com>

^{٢٥} الحربي، سامي نرضي . (٢٠١٩)، الريادة في رعاية الأشخاص ذوي الاعاقة، تاريخ الاطلاع ٢٠٢٠/٩/٦،

رابط الموقع <https://Makkahnewspaper.com>

مفهوم الإعاقة :

يعرف قاموس الخدمة الاجتماعية الإعاقة على أنها : نقص بدني ، أو حسي ، أو عقلي ، يمنع أو يحد من قدرة الفرد على أداء وظائفه كالأخرين . (٢٦)
بينما يمكن تعريف الإعاقة على أنها : العلة المزمنة التي تؤثر في قدرات الشخص فيصبح معاقا (٢٧).

ويعرف آخر الإعاقة على أنها : حالة يتعرض لها الفرد نتيجة عجز أو قصور في أي من القدرات ، حيث يؤدي ذلك الى عدم تمكن الفرد من مزاولة وظائفه الأساسية (٢٨)
مفهوم الإعاقة المزدوجة :

تعرف الإعاقة المزدوجة على أنها : تلك الإعاقة المتلازمة التي تسبب مشاكل شديدة للأفراد بحيث لا يستطيعون معها الاستفادة من برامج التربية الخاصة التي تم اعدادا لإعاقة واحدة (٢٩).

وتعرف أيضا على أنها : وجود اعاقتين معا (بصرية وسمعية) مما يسبب صعوبات شديدة في التواصل وتتطلب تلبية احتياجات في الجوانب النمائية والتربوية ، التي لا يمكن الحصول عليها في برنامج التربية الخاصة الموجة نحو المعوقين بصريا أو سمعيا . (٣٠)
ويمكن تعريف الإعاقة المزدوجة إجرائيا في هذه الدراسة بالتالي :

- وجود أكثر من عائق حسي لدى الفرد
- لا يمكن التعامل معها من خلال البرامج التربوية المعدة خصيصا لنوع واحد من الإعاقات .

- تحتاج الى برامج وممارسين مهنيين مدربين على التعامل مع هذا النوع من الإعاقة .

مفهوم الإعاقة البصرية السمعية :

تعرف الإعاقة البصرية السمعية على أنها : عدم القدرة على الابصار مقترنة بعدم القدرة على السمع.(٣١)

^{٢٦} السكري ، أحمد شفيق . (٢٠٠٠) ، قاموس الخدمة الاجتماعية والخدمات الاجتماعية ، دار المعرفة الجامعية ، الاسكندرية ، ص ٢٣٧

^{٢٧} ناصر ، محمد . (١٩٨٨) ، التأهيل الاندماجي للمعاقين تخاطبيا ، بحث منشور بالمؤتمر الثالث ، اتحاد هيئات رعاية الفئات الخاصة والمعاقين ، القاهرة . ص ١٧٥

^{٢٨} حامد ، أحمد قناوي . (٢٠٠٩) ، التدخل المهني لخدمة الفرد في تضيق التكيف الوالدي الاطفال المصابين بالشلل الدماغي ، رسالة دكتوراه غير منشورة ، كلية التربية ، جامعة الازهر .

^{٢٩} هلين ، كاترين . (د ، ت) ، التعرف بأنواع الإعاقات ، تاريخ الاطلاع ٢٣/٨/٢٠٢٠ ، رابط الموقع:

<https://help-curriculum.com>

^{٣٠} سعد ، نواف . (٢٠١٨) ، تعريف الإعاقات المتعددة ، تاريخ الاطلاع ٩/٢/٢٠٢٠ ، رابط الموقع :

<https://asdmag.net>

^{٣١} الموقع السابق

كما يقصد بكف البصر الصم : الإعاقة البصرية المصاحبة للإعاقة السمعية ، وهذه الإعاقة الثنائية تسبب صعوبات كبيرة في التواصل، وصعوبات نمائية وأكاديمية تجعل من الصعب تعليم الطلاب ذوي الاحتياجات الخاصة البصرية السمعية مع أقرانهم . (٣٢)

الاجراءات المنهجية للدراسة:-

اولا : نوع الدراسة:

تنتمي هذه الدراسة الى نمط الدراسات الاستطلاعية وهي الدراسات التي يتم استخدامها في المراحل الأولى من أي بحث علمي يقوم به الباحث، وتعد الدراسات الاستطلاعية بمثابة اللبنة الأولى التي تركز عليها الدراسات الميدانية، وتمهد الدراسات الاستطلاعية للبحث العلمي، كما أنها تعرف بالظروف التي سيجري فيها البحث العلمي.(٣٣)

ثانيا : المنهج المستخدم :

تم استخدام المنهج الاستقرائي (الاستقراء الناقص) ويعرف المنهج الاستقرائي بأنه الأسلوب البحثي الذي يستخدمه الباحث في تعميم دراسته الخاصة على الدراسة العامة المرتبطة بالموضوع الذي يبحث فيه، أي يربط بين الدراسة التي عمل على تنفيذها بصفتها جزءاً من كل.

الاستقراء الناقص : ويطلق عليه الاستقراء غير اليقيني ، وهو انتقال الذهن من الحكم على الجزئيات إلى الحكم على الكليات، أي أن الباحث ينتقل فيه من الجزء إلى الكل، ومن خلاله يقوم الباحث بدراسة جزء من مفردات الظاهرة .(٣٤)

ثالثا : ادوات الدراسة :-

قد أعتد الباحث في هذا الدراسة على :

الاستبيان _ طبق على الممارسين المهنيين بالمؤسسات التالية:
الجمعية السعودية للإعاقة السمعية

وجمعية المكفوفين الالهية

رابعا : مجالات الدراسة :-

أ (المجال المكاني الدراسة :

ويتمثل المجال المكاني في الجمعية السعودية للإعاقة السمعية ، وجمعية المكفوفين الالهية بالمملكة العربية السعودية مدينة الرياض.

وترجع اسباب الاختيار الى :

^{٣٢} الإعاقة الحسية المزدوجة ،البصرية – السمعية ، (٢٠٠٢) ، تاريخ الاطلاع : ٢٠٢٠/١٥٧ ، رابط الموقع

<https://showthread<forum<swmsa.net>

^{٣٣} الدراسات الاستطلاعية أهدافها وسماتها . (٢٠١٨) ، تاريخ الاطلاع ٢٠٢٠/١٠/١٣ ، رابط

الموقع .<https://www.bts-academy.com>

^{٣٤} خضر ، مجد . (٢٠١٦) ، خطوات المنهج الاستقرائي ، تاريخ الاطلاع ٢٠٢٠/٨/٥ ، رابط

الموقع <https://mawdoo3.com>

- تعد هذه المؤسسات من أكبر المؤسسات العاملة في مجال رعاية ذوى الاحتياجات الخاصة بالرياض
 - ترحيب الادارة بتطبيق الاستبيان
 - مكان اقامة الباحث بمدينة الرياض بالملكة العربية السعودية
- ب (المجال البشرى :

تحدد المجال البشرى لهذه الدراسة في جميع الممارسين المهنيين بالمؤسسات السابقة وعددهم (٨٣) ممارس مهني

ج (المجال الزمنى:

يتمثل المجال الزمنى لهذه الدراسة في فترة جمع البيانات والحصول عليها وهى الفترة من ٢٠٢٠/٨/٢ الى قبل موعد انعقاده المؤتمر نوفمبر ٢٠٢٠

خامسا : الاساليب الاحصائية المستخدمة في الدراسة :- التكرار والنسب المئوية

سادسا : عرض الجداول وتحليل وتفسير البيانات المتعلقة بالممارس المهني:-

جدول رقم (١) يوضح توزيع الممارسين المهنيين وفقا النوع

النوع	التكرار	النسبة %
ذكر	٥٤	٦٥,٠٦
انثى	٢٩	٣٤,٩٤

يوضح الجدول السابق ان نسبة الذكور في مجتمع العينة يمثل %٦٥,٠٦ من عينة الدراسة وان نسبة الاناث تمثل %٣٤,٩٤ من مجتمع العينة وهذا يشير الى ان نسبة الذكور في مؤسسات رعاية ذوى الاحتياجات الخاصة اعلى من الاناث لما قد تتطلب الرعاية في هذا المجال ومع هذا الفئة

جدول رقم : (٢) يوضح توزيع الممارسين المهنيين حسب السن

العمر	التكرار	النسبة %
أقل من ٢٠	٧	٨,٤٣
٢٠ - ٢٥	٢٦	٣١,٣٣
٢٥ - ٣٠	٢٨	٣٣,٧٣
٣٠ - ٣٥	١٣	١٥,٦٦
٣٥ - فأكثر	٩	١٠,٤٣

يوضح الجدول السابق ان الفئة العمرية الاعلى بين الممارسين المهنيين هي الفئة ما بين ٢٥ - ٣٠ وتمثل نسبة %٣٣,٧٣ من مجتمع العينة يليها الفئة العمرية ما بين ٢٠ - ٢٥ وتمثل نسبة %٣١,٣٣ من مجتمع العينة تليها الفئة العمرية ما بين ٣٠ - ٣٥ بنسبة %١٥,٦٦ تليها الفئة العمرية لأكثر من ٣٥ بنسبة %١٠,٤٣ وكانت الفئة العمرية الاقل هي الفئة الاقل من ٢٠ سنة بنسبة %٨,٤٣

جدول رقم : (٣) يوضح توزيع الممارسين المهنيين حسب المؤهل العلمي

المؤهل العلمي	التكرار	النسبة %
ثانوية	٣٩	٤٦,٩٩
دبلوم خدمة / بكالوريوس خدمة	٢١	٢٥,٣٠
ماجستير خدمة / دكتوراه	-	-
اداب اجتماع	٤	٤,٨٩
أخرى	١٩	٢٢,٨٩

يوضح الجدول السابق ان المؤهل العلمي الاعلى نسبة في مجتمع العينة هو من الحاصلين على مؤهل متوسط (الثانوية) بنسبة %٤٦,٩٩ يليها الحاصلين على دبلوم أو بكالوريوس خدمة اجتماعية بنسبة %٢٥,٣٠ يليها مؤهلات علمية أخرى بنسبة %٢٢,٨٩ يليها اداب اجتماع بنسبة %٤,٨٩ وهذا يشير الى وجود خلل في الهيكل الوظيفي والمستوى العلمي بين الممارسين المهنيين العاملين مع ذوى الاحتياجات الخاصة ووجود نقص في الممارسين المهنيين المتخصصين في رعاية ذوى الاحتياجات الخاصة

جدول رقم : (٤) يوضح توزيع الممارسين المهنيين حسب سنوات الخبرة في مجال رعاية ذوى الاحتياجات الخاصة

عدد سنوات الخبرة	التكرار	النسبة %
أقل من ٥ سنوات	٤٦	٥٥,٤٢
من ٥ - ١٠ سنوات	٣٤	٤٠,٩٦
من ١٠ - ١٥ سنة	٢	٢,٤١
١٥ سنة فأكثر	١	١,٢٠

يوضح الجدول السابق وجود عجز في من يمتلكون الخبرة للعمل مع ذوى الاحتياجات الخاصة في مجتمع الدراسة حيث يوضح الجدول ان النسب الاعلى هم من من لا يمتلكون خبرة عالية في مجال رعاية ذوى الاحتياجات الخاصة فقد وضح الجدول ان نسبة %٥٥,٤٢ من عينة الدراسة تتراوح خبرتهم اقل من ٥ سنوات يليها نسبة %٤٠,٩٦ من العينة تتراوح خبرتهم من ٥ - ١٠ سنوات وان نسبة %٢,٤١ من العينة تتراوح خبرتهم ما بين ١٠ - ١٥ سنة بينما نسبة %١,٢٠ تتراوح خبرتهم اكثر من ١٥ سنة وهذا يشير الى قلة خبرة الممارسين المهنيين داخل مؤسسات رعاية ذوى الاحتياجات الخاصة في مجتمع العينة

جدول رقم: (٥) يوضح حصول الممارسين المهنيين على دورات تدريبية في مجال رعاية ذوى الاحتياجات الخاصة

النسبة %	التكرار	
٢٢,٨٩	١٩	نعم
٧٧,١١	٦٤	لا

يوضح الجدول السابق ان نسبة ٧٧,١١% من مجتمع العينة لم يحصلون على دورات تدريبية في مجال رعاية ذوى الاحتياجات الخاصة ، وان نسبة ٢٢,٨٩% هما من حصل على دورات تدريبية في مجال رعاية ذوى الاحتياجات الخاصة وهذا يشير الى ان اغلب مجتمع العينة ليس لديهم أي خبرة مهارة أو تدريبية للعمل مع ذوى الاحتياجات الخاصة جدول رقم (٦) يوضح مفهوم ذوى الاحتياجات الخاصة بصفة عامة عند الممارسين المهنيين.

الاستجابات	التكرار	النسبة %
وجود اصابة بالجسم	٣٦	٤٣,٣٧
وجود اعاقة عند الفرد	٢٨	٣٣,٧٣
وجود اعاقة تؤثر على حركة ونشاط الفرد وتعيق من ممارسة حياته بشكل طبيعي	١٩	٢٢,٨٩

يوضح الجدول السابق مدى فهم الممارس المهني لطبيعة ذوى الاحتياجات الخاصة ومفهومها عنها حيث اشارت الاستجابات الى ان نسبة ٤٣,٣٧% يرى ان مفهوم ذوى الاحتياجات الخاصة هو وجود اصابة بالجسم وان نسبة ٣٣,٧٣% يرى مفهوم ذوى الاحتياجات الخاصة على أنه اعاقة عند الفرد وان نسبة ٢٢,٨٩% مفهوم ذوى الاحتياجات الخاصة على أنه وجود اعاقة تؤثر على نشاط الفرد وتعيق من ممارسة حياته بشكل طبيعي وهذا أيضا يشير الى ان الاغلبية العظمى ليس لديهم الدراية بشكل كافي عن طبيعة ذوى الاحتياجات الخاصة

جدول رقم (٧) يوضح امكانية مساعدة ذوى الاحتياجات الخاصة

الاستجابات	التكرار	النسبة %
تقديم المساعدات المادية والعينية	٨٣	١٠٠
تحويل الحالات لطبيب	٦٤	٧٧,١٠
مساعدة الاسر على تقبل الاعاقة	١٢	١٤,٤٥
عقد ندوات ثقافية لتوعية ذوى الاحتياجات الخاصة	٤٢	٥٠,٦٠
زيارة ذوى الاحتياجات الخاصة فالمنازل لتعرف على احتياجاتهم	٨	٩,٦٣

يوضح الجدول السابق المساعدات التي يمكن ان يقدمها الممارس المهني لذوى الاحتياجات الخاصة ويشير الجدول الى ان نسبة ١٠٠% ترى ان المساعدات تتمثل في تقديم المساعدات المادية والعينية، ونسبة ٧٧,١٠ % ترى ان المساعدات تتمثل في تحويل الحالات لطبيب وترى نسبة ٥٠,٦٠ % تتمثل في عقد ندوات ثقافية لتوعية ذوى الاحتياجات الخاصة، ونسبة ١٤,٤٥% ترى ان المساعدات تتمثل في مساعدة الاسر على تقبل الاعاقة ، ونسبة ٩,٦٣ % ترى ان المساعدات تتمثل في زيارة ذوى الاحتياجات الخاصة فالمنازل لتعرف على احتياجاتهم .

جدول رقم : (٨) يوضح الفئات التي يعمل معها الممارس المهني من ذوى الاحتياجات الخاصة البصرية والسمعية

النسبة %	التكرار	
٦٠,٢٤	٥٠	سمعية وبصرية
-	-	سمعية فقط
٣٩,٧٦	٣٣	بصرية فقط

يوضح الجدول السابق ان نسبة ٦٠,٢٤% من الممارسين المهنيين يعملون مع الاعاقات البصرية والسمعية وان نسبة ٣٩,٧٦% يعملون مع الاعاقة البصرية فقط .
جدول رقم: (٩) يوضح مدى معرفة الممارس المهني لمفهوم الاعاقة المزدوجة.

النسبة %	التكرار	الاستجابات
٢٢,٨٩	١٩	وجود اكثر من اعاقة لدى الفرد
٢٧,٧١	٢٣	وجود اعاقتين مختلفتين
٤٩,٤٠	٤١	وجود اعاقة في البيدين أو العينين أو الاذنين

يوضح الجدول السابق مدى معرفة الممارس المهني لمفهوم الإعاقة المزدوجة ويتضح من الجدول ان نسبة ٢٢,٨٩% من مجتمع العينة لديها فكرة بسيطة عن مفهوم الاعاقة المزدوجة ، وان نسبة ٢٧,٧١% لديها فكرة جيدة عن مفهوم الاعاقة المزدوجة، وان نسبة ٤٩,٤٠ % ليس لديها أي فكرة عن مفهوم الاعاقة المزدوجة وهذا يشير الى عدم المعرفة لدى الممارس المهني ويرجع ذلك لان النسبة الاكبر من الممارسين في مجتمع العينة من ذوى المؤهلات العلمية المتوسط وغير المتخصصة

جدول رقم : (١٠) يوضح مدى معرفة الممارس المهني للإعاقة البصرية السمعية

النسبة %	التكرار	
١٦,٨٧	١٤	نعم
٨٣,١٣	٦٨	لا

يوضح الجدول السابق ان نسبة ٨٣,١٣% ليس لديهم أي فكرة عن الاعاقة البصرية السمعية المزوجة ، وان نسبة ١٦,٨٧% لديهم فكرة عن هذه الاعاقة وهذا قد يشير الى ان الممارس المهني لم يتعامل مع هذه الفئة أو تتقصه المعلومات الكافية عن هذه الفئة .
جدول رقم (١١) : تابع لجدول السابق (إذا كانت الإجابة بنعم) يوضح مفهوم الاعاقة البصرية السمعية لدى الممارس المهني

النسبة %	التكرار	الاستجابات
٦٤,٢٩	٩	هي وجود اعاقة مزدوجة تعيق الفرد من الابصار والسمع معا
٣٥,٧١	٥	هي وجود اعاقة فالإبصار أو السمع

يوضح الجدول السابق ان نسبة ٦٤,٢٩% من الذين قالو نعم مفهومهم عن الاعاقة البصرية السمعية هو وجود اعاقة مزدوجة تعيق الفرد من الابصار والسمع معا ، وان نسبة ٣٥,٧١% من الذين قالو نعم مفهومهم عن الاعاقة البصرية السمعية هو وجود اعاقة بصرية أو سمعية . وعلى الرغم من ان النسبة الاعلى في هذا الجدول تشير الى المفهوم الصحيح للإعاقه البصرية السمعية المزوجة الا انها تعد صغيرة بالنسبة لمجتمع العينة .

جدول رقم (١٢) يوضح اهم التحديات التي تواجه الممارس المهني في العمل مع ذوى الاحتياجات الخاصة البصرية السمعية .

النسبة %	التكرار	الاستجابات
٩٢,٧٧	٧٧	عدم وجود متخصصين في هذا النوع من الإعاقات
٧٠,٠٨	٥٩	نقص المعلومات عن الاعاقة المزوجة البصرية السمعية
٨٤,٣٣	٧٠	قلة التدريب الممارسين المهنيين
٤٨,١٩	٤٠	عدم وجود الامكانيات التي يمكن الممارس استخدامها مع الاعاقة البصرية السمعية

يوضح الجدول السابق التحديات التي تواجه الممارس المهني فالعمل مع ذوى الاحتياجات الخاصة البصرية السمعية ويشير الى ان نسبة ٩٢,٧٧% من مجتمع العينة يرون ان عدم وجود متخصصين في هذا المجال يعد تحدى من التحديات التي تواجههم وان نسبة ٨٤,٣٣% يرون ان قلة التدريب يعد تحدى في حين ان نسبة ٧٠,٠٨% يرون ان من ضمن التحديات نقص المعلومات عن الاعاقة المزوجة البصرية السمعية ، بينما نسبة ٤٨,١٩%

يرون ان عدم وجود الامكانيات التي يمكن الممارس المهني استخدامها مع الاعاقة البصرية السمعية تعد تحدى .

جدول ل رقم : (١٣) يوضح مدى قناعة الممارس المهني في دمج ذوى الاحتياجات الخاصة البصرية السمعية فالتعليم

النسبة %	التكرار	
١٦,٨٧	١٤	نعم
١٥,٦٦	١٣	لا
٦٧,٤٧	٥٦	لا ادري

الجدول السابق يوضح مدى قناعة الممارس المهني في دمج ذوى الاحتياجات الخاصة البصرية السمعية في التعليم حيث يرى ١٦,٨٧% امكانية دمج هذه الفئة فالتعليم بينما يرى نسبة ١٥,٦٦% أنه لا يمكن دمج هذه الفئة فالتعليم في حين ان نسبة ٦٧,٤٧% لم تستطيع ان تحدد هل يمكن دمجهم فالتعليم ام لا وهذا يشير الى ان الاغلبية العظمى من الممارسين المهنيين ليس لديهم القدرة على الجزم وقد يرجع ذلك لعدم معرفتهم وقلة الخبرة في طريقة تقديم المساعدات وتحديد المصير لهذه الفئة .

جدول رقم : (١٤) يوضح افضل الطرق التعامل مع ذوى الاحتياجات الخاصة البصرية السمعية

الاستجابات	التكرار	النسبة %
تقديم المساعدات المادية والعينية	٣٧	٤٤,٥٨
لا ادري	١٤	١٦,٨٧
اعداد برامج خاصة بهم	٢١	٢٥,٣٠
البحث عن وسائل تكنولوجية تساعد هذه الفئة	١١	١٣,٢٥

الجدول السابق يوضح افضل طرق التعامل مع ذوى الاحتياجات الخاصة البصرية السمعية من وجه نظر مجتمع العينة فنسبة ٤٤,٥٨% ترى تقديم المساعدات المادية والعينية ونسبة ٢٥,٣٠% ترى ضروري اعداد برامج خاصة لهم ونسبة ١٦,٨٧% ليس لديها فكرة عن افضل الطرق التعامل مع هذا الفئة بينما نسبة ١٣,٢٥% ترى ضرورة البحث عن وسائل تكنولوجية تساعد هذه الفئة.

جدول رقم : (١٥) يوضح اهم التحديات التي تواجه الممارس المهني في مؤسسته بصفة عامة

الاستجابات	التكرار	النسبة %
عدم وجود تعاون بين الادارة والممارس المهني	٨١	٩٧,٥٩

٦٥,٠٦	٥٤	عدم وجود عدد كافي من الممارسين المهنيين
٩١,٥٦	٧٦	عدم وجود تعاون بين المؤسسات العاملة في مجال رعاية ذوى الاحتياجات الخاصة
٥٩,٠٣	٤٩	عدم وجود تطور فالأساليب المستخدمة مع ذوى الاحتياجات الخاصة

يوضح الجدول السابق التحديات التي تواجه الممارس المهني في مؤسسته بصفة عامة ويشير الجدول الى ان نسبة ٩٧,٥٩% من هذه التحديات تتمثل في عدم التعاون بين الادارة والممارس المهني ، ونسبة ٩١,٥٦% تتمثل في عدم تعاون بين المؤسسات العاملة في مجال رعاية ذوى الاحتياجات الخاصة، وان نسبة ٦٥,٠٦% تتمثل في عدم وجود عدد كافي من الممارسين المهنيين، وان نسبة ٥٩,٠٣% تتمثل في عدم وجود تطور فالأساليب المستخدمة مع ذوى الاحتياجات الخاصة .

جدول رقم (١٦) يوضح اقتراحات الممارسين المهنيين للتغلب على التحديات التي تواجههم في العمل مع ذوى الاحتياجات الخاصة

النسبة %	التكرار	المقترح
٢٦,٥٠	٢٢	تنسيق التعاون بين الهيئات المعاملة في مجال رعاية ذوى الاحتياجات الخاصة
٣٧,٣٤	٣١	زيادة عدد الممارسين المهنيين
٧٣,٤٩	٦١	زيادة عدد الدورات التدريبية
١٣,٢٥	١١	الاعتماد على التعيين لا التطوع
٣٠,١٢	٢٥	تنسيق التعاون بين الادارة والممارسين المهنيين

يوضح الجدول السابق مقترحات الممارسين المهنيين لتغلب على التحديات التي تواجههم وترى نسبة ٧٣,٤٩% ان لتغلب على التحديات يحب زيادة الدورات التدريبية ينما ترى نسبة ٣٧,٣٤% ان الحل في زيادة عدد الممارسين المهنيين. في حين ترى نسبة ٣٠,١٢% ان تنسيق التعاون بين الادارة والممارسين المهنيين يساهم في التغلب على هذه التحديات ، وان نسبة ٢٦,٥٠% ترى ضرورة تنسيق التعاون بين الهيئات العاملة في مجال رعاية ذوى الاحتياجات الخاصة ، فحين ترى نسبة ١٣,٢٥% ضرورة الاعتماد على التعيين لا التطوع (الممارسين المهنيين)

سابعاً : النتائج العامة:-

توصلت الدراسة الى النتائج التالي:-

١. اوضحت الدراسة ان التحديات التي تواجه الممارس المهني في العمل مع ذوى الاحتياجات الخاصة هي قلة الخبرة والتدريب وهذا ما اشار اليه الجدول رقم (٢ ، ٣ ، ٤ ، ٥)

٢. كما اوضحت الدراسة ان التحديات التي تواجه الممارس المهني في العمل مع ذوى الاحتياجات الخاصة هي عدم معرفة الممارس المهني لطبيعة ذوى الاحتياجات الخاصة بصفة عامة وذوى الاحتياجات البصرية السمعية المزدوجة بصفة خاصة وهذا ما اشار اليه الجدول رقم (٦، ٧، ٩، ١٠، ١١، ١٣، ١٤)

٣. واتضح من نتائج الدراسة ان التحديات التي تواجه الممارس المهني في العمل مع ذوى الاحتياجات الخاصة من ذوى الاعاقة المزدوجة البصرية السمعية هي::

- عدم وجود متخصصين في مجال رعاية ذوى الاحتياجات الخاصة البصرية السمعية.
- قلة تدريب الممارسين المهنيين.
- نقص المعلومات عن الاعاقة المزدوجة البصرية السمعية .
- عدم وجود الامكانيات التي يمكن للممارس استخدامها مع الاعاقة البصرية السمعية .
- عدم وجود تعاون بين المؤسسات العاملة في مجال رعاية ذوى الاحتياجات الخاصة.
- عدم وجود تعاون بين الادارة والممارسين المهنيين.
- عدم وجود عدد كافي من الممارسين المهنيين
- عدم التطور فالأساليب المستخدمة مع ذوى الاحتياجات الخاصة .

وهذا ما اشار اليه الجدول رقم (١٢، ١٥)

٤- اوضحت الدراسة ان اهم المقترحات للتغلب على هذه التحديات تكمن في زيادة عدد الدورات التدريبية للممارسين المهنيين ، وزيادة عدد الممارسين المهنيين المتخصصين ، و تنسيق التعاون بين الادارة والممارسين المهنيين ، وتنسيق التعاون بين الهيئات العاملة في مجال رعاية ذوى الاحتياجات الخاصة، والاعتماد على التعيين للممارسين المهنيين لا التطوع .

وهذا ما اشار اليه الجدول رقم (١٦)

ثامنا : توصيات الدراسة

- انشاء اقسام بمعاهد وكليات الخدمة الاجتماعية متخصصة في دراسة ذوى الاحتياجات الخاصة من ذوى الاعاقة المزدوجة والمتعددة .
 - عقد دورات تدريبية مستمرة للممارسين المهنيين في مؤسسات رعاية ذوى الاحتياجات الخاصة.
 - تزويد مؤسسات الرعاية الاجتماعية بالمعلومات الخاصة في مجالات الرعاية .
 - محاولة تكثيف الدراسات العلمية حول الاعاقة المزدوجة والمتعددة لتعرف على افضل الوسائل والاساليب التي تمكنهم من التعايش مع المجتمع .
 - تنظيم العلاقات بين المؤسسات العاملة في مجال رعاية ذوى الاحتياجات الخاصة مع بعضها ، وتنظيم العلاقات بين الادارة والممارسين المهنيين .
- تاسعا : اهم الصعوبات التي واجهت الباحث

- تطبيق الملاحظة في المؤسسات مجال الدراسة لطبيعة المجتمع .
- عدم توافر الدراسات العلمية المرتبطة بالإعاقة المزدوجة البصرية السمعية بشكل كافي

مراجع

١. هماش، فيروز . (٢٠١٨) ، مجالات الخدمة الاجتماعية. تاريخ الاطلاع ٢٠٢٠/٨/٢١ .
رابط الموقع <https://mawdoo3.com>
٢. الشريف، نهاد محمد ادريس . (٢٠١٩) ، بحث عن مجالات الخدمة الاجتماعية . تاريخ الاطلاع ٢٠٢٠/٨/٢٢ . رابط الموقع <https://hyatok.com>
٣. عدنان ، عماد . (٢٠١٨) ، في يومهم العالمين ٤٠ مليون عربي من ذوى الاحتياجات الخاصة يعانون التهميش . تاريخ الاطلاع ٢٠٢٠/٨/٢٣ . رابط الموقع <https://www.noonpost.com>
٤. الدقيمي ، عمدان . (٢٠٢٩) ، مليون شخص من ذوى الاعاقة في العالم العربي . تاريخ الاطلاع ٢٠٢٠/٨/١٢ . رابط الموقع <https://irfaasa.wtak.com>
٥. تقرير الاعاقة الصادر عن الاسكوا ، اللجنة الاقتصادية الاجتماعية لغرب اسيا (الاسكوا) ، الإعاقة في المنطقة العربية تقرير ٢٠١٨، ٢٠١٤
٦. كاترين ، هيلن . (د.ت) ، التعريف بأنواع الاعاقة . تاريخ الاطلاع ٢٠٢٠/٨/٢٣ . رابط الموقع <https://help-curriculum.com>
٧. تقرير الاعاقة الصادر عن الاسكوا ، اللجنة الاقتصادية الاجتماعية لغرب اسيا (الاسكوا) ، الإعاقة في المنطقة العربية تقرير ٢٠١٨، ٢٠١٤
٨. الاعاقة الحسية المزدوجة . البصرية السمعية ، (٢٠٠٢) ، تاريخ الاطلاع ٢٠٢٠/٧/١٥ . رابط الموقع <http://showthread<forum<swmsa.net>

٩. دور الأخصائي الاجتماعي مع ذوى الاحتياجات الخاصة ، (٢٠١٠)، تاريخ الاطلاع ، ٢٠٢٠/٨/٢٥ ، رابط الموقع <https://arabes.ahlamontada.net>
١٠. جعفر ، فاطمة أحمد عبد الحميد . (١٩٩١) ، القدرة على التفكير الابتكاري و بعض سمات الشخصية المبتكرة لدى الصم و البكم و العاقلين (دراسة مقارنة) ، رسالة ماجستير كلية تربية - جامعة المنصورة
١١. الجندي ، وفاء مصطفى . (١٩٩٣) ، الاضطرابات السلوكية في الاطفال الصم .رسالة ماجستير - معهد الطفولة - جامعة عين شمس.
١٢. ابو النصر ، مدحت محمد محمود . (٢٠٠٤) ، تأهيل ورعاية متحدى الاعاقة ، جامعة حلوان ، كلية الخدمة الاجتماعية . تاريخ الاطلاع ٢٠٢٠/٩/٣ ، رابط الموقع : <https://almanalmagazine.com>
١٣. شاكر ، محمد سيد . (٢٠٠٧) ، دور الإخصائي الاجتماعي في جمعيات تأهيل المعاقين ، رسالة ماجستير غير منشورة ، جامعة الفيوم، كلية الخدمة الاجتماعية
١٤. الضيدان ، الحميد محمد . (٢٠٠٩) ، المشكلات السلوكية اللاتكيفية لدى الطلبة ذوي الإعاقة البصرية في ضوء بعض المتغيرات الديموغرافية بالمملكة العربية السعودية، رسالة دكتوراه غير منشورة ، جامعة عمان العربية ، كلية الدراسات التربوية والنفسية ، الاردن .
١٥. الشمري ، مبارك عباس هبر . (٢٠١٣) ، استخدام الأدوات التكنولوجية المساعدة لدى الطلبة المعاقين بصريا وعلاقتها ببعض المتغيرات ، رسالة ماجستير غير منشورة ، جامعة عمان العربية، كلية العلوم التربوية ، قسم علم النفس ، الاردن .
١٦. مجمع ، اللغة العربية ،، (١٩٩١) الوجيز ، الهيئة العامة لشئون المطابع الاميرية ، القاهرة
١٧. سعيد، يسرى . (٢٠٠٢) ، تصور مقترح من منظور طريقة العمل مع الجماعات لمواجهة معوقات مشاركة الشباب الجامعة في الانشطة الطلابية ، بحث منشور في مجلة دراسات في الخدمة الاجتماعية والعلوم الانسانية ، دار المعرفة الجامعية، الاسكندرية .
١٨. القحطاني ، فهد سالم . (٢٠٠٥) ، تقييم دور الأخصائي الاجتماعي في المؤسسات الاصلاحية ، دراسة ميدانية على دار الملاحظة الاجتماعية بالرياض ، رسالة ماجستير غير منشورة ، جامعة نايف العربية للعلوم الامنية
١٩. الزبون ، اسلام . (٢٠١٥) ، من هو الأخصائي الاجتماعي ، تاريخ الاطلاع ٢٠٢٠/٩/١ ، رابط الموقع <https://mawdoo3.com>
٢٠. حقوق ذوى الاحتياجات الخاصة_ مركز هردو لدعم والتعبير الرقمي ، (٢٠١٤) ، القاهرة <https://special-needs,hrdoegypt.org>

٢١. الدولة الانسانية في مقابل الدولة الحيوانية ، (د.ت) تاريخ الاطلاع ٢٠٢٠/٩/٧ ، رابط الموقع <https://ar.qantara.de.com>
٢٢. الحربي ، سامي نرضى . (٢٠١٩) ، الريادة في رعاية الأشخاص ذوي الاعاقة ، تاريخ الاطلاع ٢٠٢٠/٩/٦ ، رابط الموقع <https://Makkahnewspaper.com>
٢٣. السكري ، أحمد شفيق . (٢٠٠٠) ، قاموس الخدمة الاجتماعية والخدمات الاجتماعية ، دار المعرفة الجامعية ، الاسكندرية
٢٤. ناصر ، محمد . (١٩٨٨) ، التأهيل الاندماجي للمعاقين تخاطبيا ، بحث منشور بالمؤتمر الثالث ، اتحاد هيئات رعاية الفئات الخاصة والمعاقين ، القاهرة .
٢٥. حامد ، أحمد قناوي . (٢٠٠٩) ، التدخل المهني لخدمة الفرد في تضيق التكيف الوالدي الاطفال المصابين بالشلل الدماغي ، رسالة دكتوراه غير منشورة ، كلية التربية ، جامعة الازهر .
٢٦. هلين ، كاترين . (د.ت) ، التعرف بأنواع الاعاقة ، تاريخ الاطلاع ٢٠٢٠/٨/٢٣ ، رابط الموقع: <https://help-curriculum.com>
٢٧. سعد ، نواف . (٢٠١٨) ، تعريف الاعاقات المتعددة ، تاريخ الاطلاع ٢٠٢٠/٩/٢ ، رابط الموقع : <https://asdmag.net>
٢٨. الاعاقة الحسية المزدوجة ، البصرية – السمعية ، (٢٠٠٢) ، تاريخ الاطلاع : ٢٠٢٠/١٥٧ ، رابط الموقع <https://showthread<forum<swmsa.net>
٢٩. خضر ، مجد ، (٢٠١٦) ، خطوات المنهج الاستقرائي ، تاريخ الاطلاع ٢٠٢٠/٨/٥ ، رابط الموقع <https://mawdoo3.com>
٣٠. الدراسات الاستطلاعية أهدافها وسماتها . (٢٠١٨) ، تاريخ الاطلاع ٢٠٢٠/١٠/١٣ ، رابط الموقع <https://www.bts-academy.com> .

**برنامج مقترح للخدمة الاجتماعية باستخدام أنشطة الذكاءات المتعددة
لتحقيق الدعم الاجتماعي للتلاميذ متحدي الإعاقة البسيطة**
**A proposed program for social service using the activities of
multiple intelligences to achieve social support for students with
minor disabilities**

إعداد

أ.د/محمود فتحي محمد محمود

عبدالله مسعود سعيد دهسوقي

كلية الخدمة الاجتماعية - جامعة الفيوم

Doi: 10.21608/jasht.2020.122089

قبول النشر: ١٦ / ١٠ / ٢٠٢٠

استلام البحث: ٢٢ / ٨ / ٢٠٢٠

المستخلص:

هدفت الدراسة إلي: تحقيق الدعم الاجتماعي باستخدام أنشطة الذكاءات المتعددة للتلاميذ متحدي الإعاقة البسيطة - التوصل إلي برنامج مقترح لمهارة الدعم الاجتماعي باستخدام نظرية الذكاءات المتعددة للتلاميذ متحدي الإعاقة البسيطة، نوع الدراسة: وصفية تحليلية والمنهج المستخدم: المسح الاجتماعي بالعينة، وأستخدم الباحث: استمارة قياس عن الدعم الاجتماعي باستخدام نظرية الذكاءات المتعددة للتلاميذ متحدي الإعاقة البسيطة، يتمثل المجتمع البشري: للدراسة في عينة قوامها (٣٠) مفردة للتلاميذ متحدي الإعاقة البسيطة للمرحلة الابتدائية في مدرسة محي الدين ابو العز التابعة لإدارة غرب الفيوم التعليمية. وتوصلت نتائج البحث: ان التلاميذ متحدي الإعاقة البسيطة لديهم نقص في التعامل مع مهارة الدعم الاجتماعي فهم يحتاجون إلي دراسة من الباحث لوضع برنامج لتحقيق مستوى أعلى لمهارة الدعم الاجتماعي، وهذا ما يسعى إليه الباحث إلي وضع برنامج مقترح بأستخدام أنشطة الذكاءات المتعددة لتحقيق الدعم الاجتماعي لهؤلاء التلاميذ.

Abstract:

Research entitled "A proposed program for social service using the activities of multiple intelligences to achieve social support for students challenged with minor disabilities." The study aimed to: Achieve social support using the activities of multiple intelligences for

students with minor disabilities - arrive at a proposed program for the skill of social support using the theory of multiple intelligences for students with minor disabilities The type of the study: an analytical descriptive and the method used: the social survey by the sample, and the researcher used: a questionnaire for measuring social support using the theory of multiple intelligences for students who are challenged with simple disabilities. Mohi El-Din Abu El-Ezz of West Fayoum Educational Administration. The results of the research concluded: that students who are challenged with minor disabilities have a deficiency in dealing with the skill of social support. They need a study by the researcher to develop a program to achieve a higher level of the skill of social support, and this is what the researcher seeks to develop a proposed program using multiple intelligence activities to achieve social support for these students .

المحور الأول :

أولاً: مشكلة الدراسة وأهميتها:

يعتبر التعليم هو القوة المحركة لدفع الشعوب والمجتمعات نحو الأخذ بعوامل ومظاهر التقدم العلمي والتكنولوجي الذي يسود مجالات الحياة في عالم اليوم والغد وهو العقل المفكر للمجتمعات حتي يستطيع كل منهم ان يجد له مكاناً استراتيجياً علي خريطة العولمة وهو القلب الذي ينبض بما يعيشه المجتمع وما يعانيه من مشكلات وما يطمح إليه من تحقيق أهداف تساعد في المشاركة الفعالة في مجتمع المعلومات الذي تتنامي فيه المعرفة وتزداد تعقيداً بين يوم وليلة وهو صاحب اليد العليا في تحقيق التنمية الشاملة والمستدامة التي تنشدها الحكومات والشعوب.

تعد قضية تطوير التعليم من القضايا المركزية التي تحظى باهتمام المجتمع المصري في الوقت الراهن، لأن دور التعليم في مجتمعنا لا يمثل فقط أثراً لأوضاع قائمة ولكنه يعد أثراً مردوداً لمستقبل نطمح ونتطلع إليه، لأن النظام التعليمي الذي نتبعه هو الوسيلة التي يمكن بها تحقيق الأهداف والأمة لا تقوي إلا إذا صلح حال التعليم فيها وتنهار إذا تخلف التعليم فيها أو تعثر، فإن أهمية التعليم ليس له قيمة ما لم يكن في صورة علمية وممارسة فعلية^(١)، فالمدرسة مؤسسة تربوية تعليمية ذات وظائف اجتماعية مهمة في المجتمع حيث يحصل الطلاب من خلالها علي العديد من الخبرات التعليمية و خبرات الحياة اليومية التي تساعدهم علي الإسهام الفعال في مجتمعهم.^(٢)

يواجه المجتمع تحدياً ينبغي معه مضاعفة الاهتمام بذوي الإعاقة وتقويم البرامج التي تقدم لهم؛ لأنهم يتضاعف إنتاجهم وتزداد مكاسبهم إذا ما توافرت لهم البرامج التعليمية والتربوية المناسبة لإظهار قدراتهم الكامنة، أضف إلى ذلك التنافس مع الدول الأخرى؛ فهم يعدون من أعلى الكنوز وأنفسها التي تتنافس عليها شعوب العالم وتعتمد عليها الدول في حاضرها ومستقبلها، وهم القوة الحقيقية لأي مجتمع يريد التقدم والازدهار.

يعاني مجتمعنا من قصور واضح في اكتساب المعرفة فضلاً عن القدرة على إنتاجها، فرغم ما حققه العرب والمسلمون من إنجازات في علوم وفنون مختلفة حيث برعوا وأبدعوا في الآداب واللغة والفنون والعمارة والعلوم الطبيعية والطب والصيدلة والفلسفة وغيرها من العلوم السائدة، رغم ذلك فإن هذه الإنجازات وهذا التطور والنهوض لم يستمر بل انقطع جريان النهر وحل التدهور محل الازدهار الذي استمر ثلاثة قرون فقط.^(٣)

وتعتبر العلاقات الجيدة من أهم مصادر السعادة، كأن يكون الفرد متزوجاً زيجة سعيدة، وله أصدقاء، وأن تكون علاقاته جيدة مع أفراد الأسرة والأقارب وزملاء العمل والجيران، وربما يحتاج الفرد إلى تدريب على المهارات الاجتماعية التي تجلب له السعادة، وهذا ما هدفت إليه دراسة حنان مجدي^(٤) إلى معرفة تأثير الدعم الاجتماعي من الأسرة على درجات الرضا عن الحياة والرفاهية وتحقيق الذات كأبعاد للصحة النفسية لدى عينة من المراهقين والمراهقات، كما أوضحت وجود علاقة بين جودة الحياة والوحدة النفسية، والتي أسفرت عن وجود علاقة إيجابية بين إدراك الدعم الاجتماعي وجودة الحياة.

ويرى الباحث بأن العلاقات الاجتماعية مهمة بالنسبة للمعاقين، فمن خلال هذه العلاقات الاجتماعية المتبادلة يشعرون من خلالها بالأهمية والاحترام والتقدير وكذلك شعور المعاقين بالثقة بالنفس، كما يستطيع المعاقين من خلال هذا الدعم وهذه العلاقات تفريغ الهموم وإشباع الحاجات كما أنها تعمل على زرع الثقة المتبادلة ما بين المعاق وأفراد المجتمع، كما يشعر المعاقين من خلالها بالأمن والطمأنينة، والنظر نظرة تفاؤل تجاه الحياة والمستقبل ومن ثم شعوره بجودة حياته.

وتعتبر عملية البحث عن التلاميذ متحدي الإعاقة البسيطة أحد أهم مدخلات برامج الرعاية إذ أنها الخطوة الأولى والمدخل الطبيعي، ويتوقف نجاح البرامج المقدمة لهم على دقة عملية البحث ونجاحها في تحديد الفئة المستهدفة، وتكمن أهمية هذه العملية في اختيار التلميذ المناسب ليقدم له البرنامج المناسب.^(٥)

وهذا ما توصلت إليه دراسة ليلى عبدالنبي سليم ٢٠١١: عن وجود نقص واضح في المهارات الاجتماعية و التفاعل الاجتماعي لدى الطفل المعاق، وتكوين علاقات اجتماعية سليمة، وكذلك نقص في مهارة تبادل الأفكار والمعلومات.^(٦)

وتنوعت أساليب البحث عن التلاميذ ذوي الإعاقة البسيطة من خلال اختبارات الذكاء وغيرها والتي من خلالها ظهرت استخدام نظرية الذكاءات المتعددة وارتباطها بفئة ذوي

الإعاقة بوجهة عام، فرائد هذه النظرية هو جاردنر Gardner والذي أثمرت بحوثه عن أن الإدراك البشري أحادي، وأنه يمكن وصف التلاميذ بأنهم يمتلكون ذكاءاً فردياً قابلاً للقياس الكمي ونفي جاردنر الاعتقاد السائد الذي يقول بأن الذكاء قيمة محددة تستمر مع الإنسان مدي الحياة، وأن التلميذ يمتلك قدرات في الذكاء أفضل من غيره تبقى ثابتة لديه وغير قابلة للتعديل أو التغيير، كما تشير نظرية الذكاءات المتعددة إلي أن التلاميذ الذين لا ينجحون بسبب قصورهم في مجال ذكاء معين يستطيعون في حالات كثيرة أن يتجنبوا هذه العقبات باستخدام طرق بديلة وقد ارتكزت في الأساس على وجود سبعة أنواع من الذكاء هي: الذكاء اللغوي/اللفظي، الذكاء المنطقي/الرياضي، الذكاء المكاني/البصري، الذكاء الموسيقي/المسرحي، الذكاء الجسمي/الحركي، الذكاء الشخصي/الذاتي، الذكاء الاجتماعي/التفاعلي.^(٧)

حيث تسعى نظرية الذكاءات المتعددة لوصف كيف يستخدم التلاميذ ذكاءاتهم لحل المشكلات وتشكيل النواتج، وبذلك فهي تختلف عن النماذج الأخرى ذات التوجه الأساسي نحو العملية، حيث نجد مدخل جاردنر موجهاً أساساً إلي كيفية عمل العقل الإنساني وتناوله لمحتويات العالم، ولا ترتبط نظرية الذكاءات المتعددة بالحواس فمن الممكن أن يكون التلميذ أعمى ولديه ذكاء مكاني، أو يكون أصماً ولديه ذكاء موسيقي وهكذا.^(٨)

وتوصلت دراسة سعيد فهد ٢٠٠٨ : ^(٩) إلي التحقق من فعالية استخدام أنشطة الذكاءات المتعددة في اكتشاف التلاميذ بمرحلة التعليم الأساسي باليمن، وتوصلت إلي إمكانية اكتساب الطلاب ذوي الإعاقة وتحديدهم وزيادة أعدادهم مقارنة بالاختبارات التقليدية.

وايضاً دراسة احمد ابو الفتوح مغاوري ٢٠١٤ : ^(١٠) التي تهدف إلي اكتشاف ذوي الإعاقة السمعية الموهوبين باستخدام نظرية الذكاءات المتعددة وتوصلت نتائجها إلي وجود فروق ذات دلالة احصائية بين الموهوبين المكتشفين بالإعاقة السمعية وبين المصابين بالإعاقة السمعية العاديين لصالح الموهوبين.

يعتبر التلاميذ ذوي الإعاقة البسيطة جزءاً أساسياً من نسيج المجتمع، فهم يمثلون بنسبة ١٠-١٢% من مجموع أفراد المجتمع وفق الإحصائيات الدولية، وبالتالي فإن العناية بهم وتوفير سبل الرعاية المناسبة لهم يعد حقاً واجباً تفرضه القيم الدينية والأخلاقية، والإنسانية، والاجتماعية والاقتصادية، ولقد تعرض الطلاب ذوي الإعاقة إلي كثير من أوجه التجاهل علي الرغم من تمتع عدد غير قليل منهم باستعدادات عالية ومهارات متميزة من حيث التفكير المجرد وحل المشكلات، والتناول البصري والسمعي للمعلومات، والتفكير الإبداعي، ولا سيما أولئك الذين يعانون من إعاقات جسمية وبصرية وسمعية إلا أن علاقتهم بالدعم الاجتماعي تكون أكثر عرضه للتجاهل والإهمال من قبل الآباء والمعلمين والاختصاصيين، ومن ثم لا يتم الاهتمام بهم وتنمية علاقتهم.^(١١)

وبري الباحث ان الدعم الاجتماعي ذات أهمية كبيرة في حياة التلاميذ، فهو وسيلة للتخفيف من شدة الضغوط التي يعاني منها الطلاب، وبشكل التكامل والتوافق بين التلاميذ حيث يظهر بأشكال نوعية وخاصة حسب طبيعة كل مجتمع وبنائه يكون نظام العلاقات ثابت نسبيا بين التلاميذ تسوده مجموعة من المعايير والقواعد والقيم حسب طبيعة الثقافة السائدة، فالدعم الاجتماعي لا يتطور بطريقة عشوائية بين التلاميذ وإنما يخضع لمجموعة من التنظيمات الاجتماعية.

وهذا ما اتفقت عليه دراسة إبراهيم المغازي ٢٠٠٤ : إلى أن الاهتمام بالدعم الاجتماعي يرجع لتأثيرها على قدرة الفرد على التفاعل الاجتماعي وقدرته على مواجهة الضغوط الحياتية، كما أنها تؤثر على التحصيل^(١٢)

وهذا ما هدفت إليه دراسة فاطمة التويجري ٢٠١١: (١٣) إلى تحديد انواع الدعم الاجتماعي لمستفيدات الضمان الاجتماعي والتعرف علي مدي ملائمة الدعم الاجتماعي للمستفيدات الضمان الاجتماعي، ووضع تصور مقترح من منظور الممارسة العامة للخدمة الاجتماعية لتحقيق الدعم الاجتماعي لمستفيدات الضمان الاجتماعي.

و يأتي دور الخدمة الاجتماعية كأحدى المهن المجتمعية التي تعمل في مجال رعاية المعاقين والاهتمام بهم، ومن خلال العرض السابق لمشكلة الدراسة وما أوضحتها الدراسات السابقة والكتابات الادبية والعلمية فتتحدد القضية الرئيسية لمشكلة الدراسة علي أهمية البرنامج المقترح باستخدام أنشطة الذكاءات المتعددة لتحقيق الدعم الاجتماعي للتلاميذ متحدي الإعاقة البسيطة.

ثانياً: مفاهيم الدراسة:

(١) : مفهوم الدعم الاجتماعي : Social support :

أ- مفهوم الدعم لغةً: الدعم: بمعنى القوة والمال الكثير، ودعّمه: دعماً : أي أسنده بشيء يمنعه من السقوط، ويقال دعم فلاناً: أعانه وقواه، ودعّمه: قواه وثبته (وهي مشتقة من الفعل (دعم) دعم الشيء يدعّمه دعماً: مال فأقامه، والدعّمة : ما دعمه به، والدعام والدعامة: كالدعامة والدعم: أن يميل الشيء فتدعّمه بدعام كما تدعّم عروش الكرم ونحوه. (١٤)

(ب) مفهوم الدعم الاجتماعي : ويعرف جولي كرونستر وآخرون Chronister، al et الدعم الاجتماعي: بأنه عملية شاملة وعالمية، وتمثل قوى ايجابية، والتي تعمل بطريقة كلية لتقديم المساعدة لكل شخص محتاج، وأن مفهوم الدعم الاجتماعي يعد مفهوماً شاملاً ومعقد التركيب، ويختلف وفقاً لمن يقدم هذا الدعم هل منهم العائلة، و الصديق، و الشخص المهني) وبين ما هو مقدم (أشياء ملموسة ذات تقنية، أو أدواتية، أو عاطفية، أو معلوماتية)، وكذلك الموقف الذي يتم من خلاله تقديم هذه الخدمة (فردية، و جماعية) وكذلك الملامح والسمات النفسية للأشخاص المقدمين والمتلقين للدعم. (١٥)

ويعرفه جمال الخطيب علي أنه: على أنها أساليب المساعدة المختلفة التي يتلقاها الفرد من أسرته وأصدقائه، والتي تتمثل في تقديم الرعاية والاهتمام والتوجيه والنصح والتشجيع في كافة مواقف الحياة، والتي تشبع حاجاته المادية والروحية للقبول والحب والشعور بالأمان فتجعله يثق بنفسه ويدركها الفرد، مما يزيد من كفاءته الاجتماعية.^(١٦)

و يعرف الباحث أن مفهوم الدعم الاجتماعي: يتمثل في ثقة الطلاب بوجود الأسرة والأقارب والأصدقاء والمؤسسات الاجتماعية التي تقدم له الدعم والرعاية والاهتمام حينما يشعرون بحاجتهم للدعم، كما تعمل على تكيفه مع المجتمع.

ويري الباحث أن الدعم الاجتماعي يعرف إجرائياً كالآتي:

- الدعم الاجتماعي سلوك مكتسب أي يمكن تعلمها.
- الدعم الاجتماعي هو فنون التعامل مع الآخرين.
- اكتساب الطالب تفاعلات والتواصل الفعال مع الآخرين.
- معرفة الطالب بالمشكلة التي تواجهه والعمل علي حلها .
- اكتساب الطالب مهارة إدارة الذات.

٢) : مفهوم الذكاءات المتعددة: Multiple Intelligences

لا يوجد تعريف واحد للذكاء يرضي جميع العلماء، ومع ذلك فثمة اتفاق علي أنواع النشاط العقلي والمعرفي التي تدخل في مجال الذكاء الإنساني، فالذكاء مفهوم افتراضي يشتمل علي الإدراك والتعلم والتذكر وحل المسائل المعقدة.

وضع هذه النظرية عالم النفس هاورد جاردنر Howard Gardner عام ١٩٨٣م بوجود العديد من الذكاءات علي قدرتين فقط هما : التواصل اللغوي والتفكير المنطقي واللتين اعتبرتهما تقليدياً مؤشري الذكاء الوحيدين والمعتمدتين عليهما في اختبارات الذكاء ففي عام ١٩٩٠م، أشار جاردنر إلي خمس قدرات إضافية وهي بالإضافة للتواصل اللغوي والتفكير المنطقي، الذكاء البصري/ المكاني، الذكاء الموسيقي/ النغمي، الذكاء الجسمي/ العضلي، ذكاء المعرفة الذاتية/ معرفة النفس، فهذه النظرية مفيدة في معرفة أساليب التعلم فأنها تكتشف مواطن القوة والضعف عند المتعلم.^(١٧)

وقد عرفها جابر عبد الحميد : بأنها المهارات العقلية المتميزة القابلة للتنمية والتي تعرف بالذكاءات الثمانية التي توصل إليها هاورد جاردنر Howard Gardner والمتمثلة في الذكاء اللغوي – الذكاء المنطقي الرياضي – الذكاء المكاني – الذكاء الجسمي / الحركي – الذكاء الموسيقي – الذكاء الاجتماعي – الذكاء الشخصي – الذكاء الطبيعي.^(٢٠)

وقد عرف جاردنر الذكاء: بأنه القدرة علي حل المشكلات أو إضافة ناتج جديد يكون ذا قيمة في واحد أو أكثر من الإطارات الثقافية معتمداً في ذلك علي متطلبات الثقافة التي نحيا في كنفها، ويرى جاردنر أن النجاح في الحياة يتطلب ذكاءات متنوعة، وإن أهم إسهام يمكن أن يقدمه المعلم من أجل تنمية الطلاب هو توجيههم نحو المجالات التي تتناسب وواجه

التمييز لديهم حيث يحققوا الرضا والكفاءة، وبدلاً من توجيه معظم الوقت والجهد نحو ترتيب الطلاب علينا أن نهتم باكتشاف أوجه الكفاءة والموهبة لديهم. (٢١)

ويتبنى الباحث التعريف الذي قدمه جاردنر الذكاء بأنه: " قدرة Ability أو إمكانية Potential بيولوجية نفسية كامنة لمعالجة المعلومات، التي يمكن تنشيطها في بيئة ثقافية لحل المشكلات أو إيجاد نتائج لها قيمة في ثقافة ما. (١٨)

وهذا التعريف يوحي بأن الذكاء عبارة عن إمكانيات أو قدرات عصبية يتم تنشيطها أو لا يتم تنشيطها، وذلك يتوقف على قيم ثقافية معينة، وعلى الفرص المتاحة في تلك الثقافة ، والقرارات الشخصية التي يتخذها أفراد الأسر ومعلمو المدارس، وقد ارتكزت في الأساس على وجود سبعة أنواع من الذكاء هي: الذكاء اللغوي/اللفظي، الذكاء المنطقي/الرياضي، الذكاء المكاني/البصري، الذكاء الموسيقي/المسرحي، الذكاء الجسمي/الحركي، الذكاء الشخصي/الذاتي، الذكاء الاجتماعي/ التفاعلي، أضيف إليها عام ١٩٩٤ الذكاء الطبيعي، ولا يزال البحث جارٍ للتحقق من ذكاءات أخرى وهي: الذكاء الروحي والذكاء الوجودي. (١٩)

٣) : مفهوم التلاميذ متحدي الإعاقة البسيطة: Handicapped Students

يختلف المعاقون عن بعضهم البعض من حيث الإعاقة وتصنيفها، فمنهم المعاق حسيّاً أو حركياً، أو عقلياً، أو معاقين نتيجة أمراض مزمنة، كما أن هناك إعاقات اجتماعية و انفعالية. - **الإعاقة:** لغوياً أو لفظياً هو نقص بدني أو عقلي يمنع أو يحد من قدرة الفرد علي أن يؤدي وظائفه كالآخرين (٢٢).

وهناك من يعرفها علي أنها: حالة من القصور أو الضعف أو العجز أو النقص أو الخلل في القدرات الحسية أو الجسمية أو العقلية أو النفسية أو الاجتماعية، ترجع إلي عوامل وراثية أو بيئية أو الاثنين معاً، تحد من قدرة الشخص علي القيام بأدواره في العمل والحياة بالشكل الطبيعي والمستقبل. (٢٣)

ويري الباحث أن الإعاقة Handicapped:

أنها العلة الزمنية التي تؤثر علي قدرات الشخص جسمياً أو نفسياً، فيصبح نتيجة لذلك غير قادر علي ان يتنافس بكفاءة مع أقرانه الأسوياء.

اما التلاميذ متحدي الإعاقة البسيطة :

هم التلاميذ الذين استقروا بهم مرض أو أكثر بضعف من قدرته ويجعله في أمس الحاجة إلي مساعدة خارجية ودعم مؤسسي يعيده إلي المستوي العادي. (٢٤)

وهناك من يعرف التلاميذ متحدي الإعاقة البسيطة بأنهم: التلاميذ الذين تتدني إحدي أو بعض قدراته عن مستوي قدرات العاديين من السن نفسه، وقد يكون هذا التدني في صفة أو قدرة معينة، سواء كانت ظاهرة مثل الشلل أو كف البصر، وقد تكون غير ظاهرة مثل الصمم أو الاضطراب السلوكي أو الإعاقة العقلية وهؤلاء بصفة عامة يحتاجون إلي مساعدة من الآخرين. (٢٥)

ويري الباحث أن مفهوم التلاميذ متحدي الإعاقة البسيطة: هم التلاميذ الذين نقصت قدرتهم وإمكانياتهم، وقد يعوقه هذا النقص في القيام بأدواره الاجتماعية، وقد يواجه عدم قدرته علي التكيف مع مجتمعه وبيئته التي يعيش فيها، مما ينتج عنه عدم استقراره في حياته وعلاقته بالآخرين، ويحتاج المعاق لنوع من التوجيه والتدريب حتي يمكنه استغلال ما يتبقى لديه من الإمكانيات والقدرات.

ويري الباحث أن التلاميذ متحدي الإعاقة البسيطة تعرف إجرائياً كالآتي:

- من لديهم قصور أو عجز قد يعوق قدرته علي أداء واجباته الأساسية.
- قد يكون هذا القصور أو الضعف عضوي أو حسي أو عقلي يجعله يختلف عن الإنسان العادي.

- قد يعانون من سوء التكيف والتوافق مع مجتمعه وبيئته التي يعيش فيها وينتج عنها العديد من المشكلات المجتمعية.

ثالثاً: أهداف الدراسة: يسعى البحث الحالي إلي تحقيق الأهداف التالية:

- تحقيق الدعم الاجتماعي باستخدام أنشطة الذكاءات المتعددة للتلاميذ متحدي الإعاقة البسيطة.

- التوصل إلي برنامج مقترح لمهارة الدعم الاجتماعي باستخدام نظرية الذكاءات المتعددة للتلاميذ متحدي الإعاقة البسيطة.

رابعاً: تساؤلات الدراسة: يسعى البحث الحالي إلي الإجابة علي التساؤل التالي :

- ما تحقيق الدعم الاجتماعي باستخدام نظرية الذكاءات المتعددة للتلاميذ متحدي الإعاقة البسيطة؟.

- ما البرنامج المقترح لمهارة الدعم الاجتماعي باستخدام نظرية الذكاءات المتعددة للتلاميذ متحدي الإعاقة البسيطة؟

المحور الثاني:

خامساً : الاطار النظري للبحث:

أولاً : الذكاءات المتعددة :

أ- الافتراضات التي تقوم عليها نظرية الذكاءات المتعددة : (٢٦)

بما أن هذه النظرية تقترح أن الأفراد يمتلكون أنماطاً فريدة ومتعددة من مواطن القوة والضعف في القدرات (الذكاءات المختلفة)، فإنه من الضروري إعداد وتطوير ادوات وأساليب خاصة تتناسب مع نواحي القوة التي لديه انطلاقاً من افتراضين أساسيين بنيت عليها النظرية وهما :

- أن البشر يختلفون في القدرات والاهتمامات وبالتالي فهم لا يتعلمون بنفس الطريقة.
- ب - ليس باستطاعة أي فرد أن يتعلم كل شيء يمكن تعلمه، ومن أهم المبادئ التي أقرتها جاردنر في نظرية الذكاءات المتعددة ما يأتي :

- الذكاء ليس نوعاً واحداً بل هو أنواع عديدة ومختلفة.
- كل شخص متميز وفريد يتمتع بخليط من أنواع الذكاء، تشكل في مجموعها الصفحة النفسية الخاصة به.
- تختلف أنواع الذكاء في النمو والتطور سواء علي المستوي الداخلي للفرد أو علي مستوي المقارنة بين الأفراد.
- الذكاء عملية حيوية وديناميكية متغيرة.
- ويري الباحث: أن هذه النظرية تنتقد فكرة أن هناك ذكاء واحد يولد به الانسان ولا يستطيع تغييره، كما أنها تعتمد علي العلاقات الناتجة من المقاييس المقننة التي تقوم عليها النظريات الأخرى للذكاء.
- ب- أهمية الذكاءات المتعددة : قدم لنا جاردنر في هذه النظرية نقله نوعية منطقية علي الآراء التي كانت سائدة في نظريات الذكاء التقليدية والتي عجزت هذه النظريات عن سد الفجوة التي كانت موجودة بين الواقع الذي كانت تنادي به، وبين ما هو متوقع من حقيقة الذكاء الانساني وقواه العظيمة، وجاءت أهميتها في الآتي: (٢٧)
- أسهمت هذه النظرية في تغيير إدراكنا وفهمنا للذكاء الإنساني.
- اضافت هذه النظرية أفكاراً جديدة وتطبيقات عديدة في ميدان التعلم.
- كما اضافت أبعاد جديدة ومتعددة للذكاء.
- عملت علي توظيف الذكاء لحل المشكلات التي تواجه الأفراد.
- ويري الباحث: أن هذه النظرية ذات أهمية تتمثل في مراعاة الفروق الفردية بين الطلاب حيث تركّز علي نقاط القوة بدلاً من العجز، كما يمكن توظيف نظرية الذكاءات المتعددة لأجل تدعيم عملية الاختبار المهني من خلال التقييم الجيد لقدراتهم.
- ثانياً: الدعم الاجتماعي :
- أ- ومن أنواع الدعم الاجتماعي: توجد أنواع مختلفة من الدعم الاجتماعي أهمها ما يلي: (٢٨)
- الدعم الاجتماعي الوجداني: هو إظهار مشاعر الثقة والحب والحنان للآخرين، كما يعرف علي أنه دعم وسند نفسي يجده الإنسان في وقوف الناس معه، ومشاركتهم له أفراحه وأحزانه، وتعاطفهم معه واتجاهاتهم نحوه واهتمامهم بأمره مما يجعله يشعر بالثقة في نفسه وفي الناس، فيزداد فرحاً في السراء ويزداد صبراً وتحملاً في الضراء.
- الدعم الإدراكي: هو دعم نفسي يجده الإنسان في كلمات التهاني والثناء عليه في السراء، وفي عبارات المواساة والشفقة في الضراء، فيجد في تهنئة الناس له الاستحسان والتقدير والتقبل والحب المتبادل، و يجد في مواساتهم له التخفيف من مشاعر التوتر والقلق والسخط والجزع، والتشجيع علي التفكير فيما أصابه بطريقة تفاؤلية فيها رضا بقضاء الله وقدره.

- **الدعم المعلوماتي:** يشمل تقديم المعلومات وجهات النظر أو الآراء والنصائح بحيث تجعل هذه المعلومات الفرد أكثر تبصراً بعوامل النجاح أو الفشل، فيزداد قدرة على مواصلة النجاح وعلى تحمل الفشل والإحباط، بل قد يجد في النصائح ما يساعده على تحويل الفشل إلى نجاح، وهذا النوع من الدعم يساعد على تحديد وفهم التعامل مع المشاكل والأحداث الضاغطة ويطلق عليه أحياناً النصح والتوجيه المعرفي.

- **الدعم السلوكي:** يشير إلى المشاركة في المهام والأعمال المختلفة بالجهد البدني

- **الدعم المادي:** يتمثل في إمداد الفرد بالمساعدة المادية أو العون المادي

- **دعم التقدير:** هذا النوع من الدعم يكون في شكل معلومات بأن هذا الشخص مقدر ومقبول، ويتحسن تقدير الذات بأن تنقل للأشخاص أنهم مقدرون لقيمتهم الذاتية وخبراتهم وأنهم مقبولون بالرغم من أي صعوبات أو أخطاء شخصية، وهذا النوع من الدعم يشار إليه أيضاً بمسميات مختلفة مثل الدعم النفسي، والدعم التعبيري، ودعم تقدير الذات ودعم التنفيس.

ب - طرق تقديم الدعم الاجتماعي:

يحصل الإنسان على الدعم الاجتماعي إما بشكل رسمي أو غير رسمي:

- **الدعم الاجتماعي الرسمي:** (٢٩)

يقوم بتقديمه أخصائيو ومرشدون نفسيون واجتماعيون مؤهلون في مساعدة الناس في الأزمات والنكبات والمشكلات، إما عن طريق مؤسسات حكومية متخصصة، أو جمعيات أهلية متطوعة، حيث يهرع هؤلاء الأخصائيو إلى تقديم الدعم الاجتماعي للمتضررين لتخفيف آلامهم ومعاناتهم ومشاكلهم في مواقف الأزمات. ويشمل الدعم الاجتماعي الرسمي تقديم الإرشاد النفسي والاجتماعي في حل المشكلات، وتقديم المساعدة المادية - المالية والعينية - للمتضررين بهدف التخفيف عنهم والأخذ بأيديهم في هذه المواقف الصعبة. وتحرص جميع المجتمعات على توفير الدعم الاجتماعي، ومراكز الإسعافات الأولية والخطوط التليفونية و مجالس إدارة الأزمات وشرطة النجدة والإطفاء وغيرها.

والجدير بالذكر أن الاستفادة من الدعم الاجتماعي لا يتم بصفة عشوائية بمعنى أن كل من هو بحاجة إلى المساعدة يتلقاها بغض النظر عن انتماءاته الاجتماعية ومكانته في الجماعة، بل تلقى الدعم الاجتماعي تحكمه طبيعة وبنية الشبكة الاجتماعية التي تحيط بالفرد؛ أي طبيعة العلاقات التي تربطه بالآخرين في أسرته وفي المجتمع الذي يعيش فيه. وهذه الروابط تختلف في كثير من الخصائص منها:

- **الحجم:** عدد الأفراد الذين يتفاعل معهم الشخص ويقوم معهم علاقات اجتماعية متوازنة.
- **التركيب:** هل الأشخاص الذين يقوم معهم علاقات هم أقارب أم أصدقاء أم زملاء في العمل.

- **الألفة:** إلى أي مدى تتسم علاقاته مع الآخرين ضمن الشبكة الاجتماعية التي تحيط به بالألفة والثقة المتبادلة.

- **الاستقرار:** إلى أي مدى تتسم علاقاته مع الآخرين من الذين يحيطون به بالاستقرار والاستمرار في الزمن بحيث تكون علاقاته متينة وقوية.
- **الدعم الاجتماعي غير الرسمي:** (٣٠) هو مساعدة يحصل عليها الإنسان من الأهل والأصدقاء والزملاء والجيران بدوافع المودة والمحبة والمصالح المشتركة، والالتزامات الأسرية والاجتماعية والأخلاقية والإنسانية والدينية، حيث يساند القريب قريبه أو الصديق صديقه أو الزميل زميله أو الجار جاره مساندة متبادلة ويقدم الدعم الاجتماعي غير الرسمي بعدة طرق، من أهمها تبادل الزيارات والاتصالات التليفونية.
- سادساً: الإجراءات المنهجية للبحث:**
- ١- **نوع البحث:** دراسة وصفية تحليلية .
- ٢- **المنهج المستخدم:** المسح الاجتماعي بالعينة للتلاميذ متحدي الإعاقة البسيطة.
- ٣- **ادوات البحث:** استمارة قياس عن الدعم الاجتماعي باستخدام نظرية الذكاءات المتعددة للتلاميذ متحدي الإعاقة البسيطة.
- ٤- **مجالات البحث:**
- المجال البشري :** يتمثل المجتمع البشري للدراسة في عينة قوامها (٣٠) مفردة للتلاميذ متحدي الإعاقة البسيطة للمرحلة الابتدائية في مدرسة محي الدين ابو العز التابعة لإدارة غرب الفيوم التعليمية وذلك وفقاً للشروط الآتية:
- تلميذ ذوي الإعاقة البسيطة من الصف الرابع والخامس والسادس من المرحلة الابتدائية.
- عنده قابلية في المشاركة في أنشطة ذوي الإعاقة البسيطة.
- ترشيح من الاختصاصي الاجتماعي الخاص بالمدرسة.
- المجال المكاني :** مدرسة محي الدين أبو العز.
- مبررات اختيار المجال المكاني :**
- تم اختيار المكان بناء علي ترشيح من مكتب الخدمة الاجتماعية بالفيوم.
- تهتم المدرسة بصورة فعالة بذوي الإعاقة البسيطة.
- تحتوي المدرسة علي فصول دمج خاصة بتدريس هذه الفئة.
- تعاون إدارة المدرسة مع الباحث، المدرسة مشتركة ذكور واناث.
- قابلية التلاميذ متحدي الإعاقة البسيطة لتعلم مثل تلك المهارات الدعم الاجتماعي.
- أن المدرسة من المدارس الاوائل في الاهتمام بالتلاميذ متحدي الإعاقة البسيطة.
- المجال الزمني :** فترة جمع البيانات.
- سابعاً: نتائج البحث:**

مهارة الدعم الاجتماعي:

$$۳۰ = ن$$

م	العبرة	نعم		إلى حد ما		لا		مجموع الاوزان	الوسط المرجح	القوة النسبية (%)	الترتيب
		ك	%	ك	%	ك	%				
١	أتحدث لشخص ما لأتعرف أكثر علي مشكلتي.	١٧	٥٦,٦	٧	٢٣,٣	٦	٢٠	٧١	٢,٣٧	٧٨,٩	٥
٢	يساعدني عطف وتفهم الآخرين لي في مواجهة الموقف الضاغط.	١٤	٤٦,٦	١٥	٥٠	١	٣,٣	٧٣	٢,٤٣	٨١,١%	٤
٣	اقاطع الآخرين عندما يتحدثون وقت الغضب.	١٥	٥٠	١٠	٣٣,٣	٥	١٦,٦	٥٠	١,٧	٥٥,٥	٦
٤	أطلب النصح من اكبر منى سناً أثناء الموقف الضاغط الذي يواجهني.	٢٥	٨٣,٣	٥	١٦,٦	٠	٠	٨٥	٢,٨	٩٤,٤	١
٥	أستعين بخبرات الآخرين في مواجهة المواقف الضاغطة.	١٦	٥٣,٣	١٣	٤٣,٣	١	٣,٣	٧٥	٢,٥	٨٣,٣	٢
٦	أستعين بأشخاص متخصصين في حل ما يواجهني من عقبات أثناء تنفيذ مشروعي.	١٨	٦٠	٩	٣٠	٣	١٠	٧٥	٢,٥	٨٣,٣	٢م
٧	استعين بمشرف أثناء تجربة مشروعي البحثي.	١٧	٥٦,٦	١٠	٣٣,٣	٣	١٠	٧٤	٢,٤٧	٨٢,٢	٣
								المتوسط المرجح	الوسط الحسابي	مجموع الاوزان المرجحة	القوة النسبية (%)
								٧١,٩	٢,٣٩	٥٠,٣	٧٩,٨

يوضح الجدول السابق : مهارة الدعم الاجتماعي :

وجاءت القوة النسبية لهذا البعد بنسبة (٧٩,٨%) ومتوسط مرجح (٧١,٩%) ووسط مرجح (

(٢,٣٩) نجد أنه جاء ترتيب العبارات على النحو التالي :

- في الترتيب الأول جاءت عبارة رقم (٤) **أطلب النصح من اكبر منى سناً أثناء الموقف الضاغط الذى يواجهنى** وبقوة نسبية (٩٤,٤%) ووسط مرجح (٢,٨).
- في الترتيب الثاني جاءت عبارة رقم (٥) " **أستعين بخبرات الآخرين في مواجهة المواقف الضاغطة.**" والعبارة رقم (٦) " **أستعين بأشخاص متخصصين في حل ما يواجهني من عقبات اثناء تنفيذ مشروعى** " وبقوة نسبية (٨٣,٣%) ووسط مرجح (٢,٥).
- في الترتيب الثالث جاءت عبارة رقم (٧) " **استعين بمشرف اثناء تجربة مشروعى البحثى** " وبقوة نسبية (٨٢,٢%) ووسط مرجح (٢,٤).
- في الترتيب الرابع جاءت عبارة رقم (٢) " **يساعدني عطف وتفهم الآخرين لي في مواجهة الموقف الضاغط**" وبقوة نسبية (٨١,١%) ووسط مرجح (٢,٤).
- في الترتيب الخامس جاءت عبارة رقم (١) " **أتحدث لشخص ما لأتعرف أكثر علي مشكلتى** " بقوة نسبية (٧٨,٩%) ووسط مرجح (٢,٣).

أظهرت النتائج ان التلاميذ متحدي الإعاقة البسيطة لديهم نقص في التعامل مع مهارة الدعم الاجتماعي فهم يحتاجون إلي دراسة من الباحث لوضع برنامج لتحقيق مستوي أعلى لمهارة الدعم الاجتماعي، وهذا ما يسعى إليه الباحث إلي وضع برنامج مقترح بأستخدام أنشطة الذكاءات المتعددة لتحقيق الدعم الاجتماعي لهؤلاء التلاميذ.

وهذا يتفق مع ما أكدت عليه دراسة محمد حامد إبراهيم الهنداوي ٢٠١١ : (٣١) التي تهدف إلي معرفة علاقة الدعم الاجتماعي بمصادرة المختلفة المتمثلة في الأسرة والأقارب والأصدقاء، ومؤسسات المجتمع، بمستوي الرضا عن جودة الحياة الأسرية والنفسية.

المحور الثالث:

تاسعاً : التصور المقترح : الأسس التي في ضوئها وضع التصور المقترح :

- الاطلاع علي الادبيات النظرية المتصلة بنظرية الذكاءات المتعددة بشكل خاص والدعم الاجتماعي التلاميذ متحدي الإعاقة البسيطة بشكل عام.
- الاطلاع علي نتائج الدراسات السابقة العربية والاجنبية والتي تناولت الذكاءات المتعددة وايضاً الدعم الاجتماعي للاستفادة منها في صياغة البرنامج.
- نتائج دراسة تقدير الموقف التي اجراها الباحث وما توصلت إليه من نتائج تتمثل في تحقيق الدعم الاجتماعي التلاميذ متحدي الإعاقة البسيطة.
- سوف يتم اعداد اداة الدراسة وهي (مقياس الدعم الاجتماعي التلاميذ متحدي الإعاقة البسيطة).

أولاً : أهداف البرنامج المقترح : يتحدد الهدف العام للبرنامج المقترح باستخدام أنشطة الذكاءات المتعددة لتحقيق الدعم الاجتماعي التلاميذ متحدي الإعاقة البسيطة.

لكي يتحقق الهدف الرئيسي للبرنامج المقترح لابد من تحقيق مجموعة من الأهداف الفرعية التالية:

١- تحسين مهارة الدعم الاجتماعي من خلال مجموعة من المؤشرات الإجرائية التالية:

- أن يفهم الطالب مهارة العاطفة من خلال مجموعة من الأنشطة.
- مساعدة التلاميذ متحدي الإعاقة البسيطة في توظيف مهارة التكنولوجيا الحديثة.
- أن يستطيع الطلاب علي إنتاج أفكار جديدة .

ثانياً: الاستراتيجيات المستخدمة في البرنامج المقترح :

١- استراتيجية التعاون: تهدف هذه الاستراتيجية إلي بناء العلاقات والتفاعل بين أفراد العينة (متحدي الإعاقة البسيطة) ومساعدة الباحث وفريق العمل في تنفيذ برامج الأنشطة والمشروعات الخاصة بالبرنامج.

٢- استراتيجية التعزيز الاجتماعي : وهي استراتيجية خاصة بالتدريب علي الدعم الاجتماعي والتي من خلالها يتم تحديد مفهوم الدعم الاجتماعي ثم تقديم النموذج واتاحة الفرص للتدريب عليه.

- ٣- استراتيجية تقويم الذات - تعزيز الذات - توجيه الذات . استراتيجية التعلم الذاتي - استراتيجية التدعيم الإيجابي - استراتيجية التخيل - العصف الذهني - المواجهة الذهنية .
- ثالثاً : **التكنيكات المستخدمة في البرنامج المقترح:** المناقشة الجماعية - الألعاب التعليمية - لعب الأدوار - الوسائل المسموعة والمرئية - الاتصالات المباشرة - الألعاب الذهنية - السيكو دراما - الألعاب الرياضية - ألعاب الذكاء .
- رابعاً : **الأدوات المستخدمة في البرنامج المقترح:** المقابلات الفردية والجماعية - المحاضرات والندوات - الأنشطة والبرامج المختلفة - المسابقات المتنوعة - الملصقات والأشكال التوضيحية - ورش العمل - العروض التقديمية- الرحلات.
- خامساً : **الادوار المستخدمة في البرنامج المقترح:** دور القائد - دور المرشد - دور المعلم - دور الموضح - دور المخطط- دور المشجع- دور المنظم و الملاحظ - دور المبدع و المسجل.
- سادساً : **المهارات المستخدمة في البرنامج المقترح:** مهارة التواصل - مهارة التخطيط - مهارة إدارة الوقت - مهارة استخدام الوسائل السمعية والبصرية - مهارة الاكتشاف - مهارة التفكير الإبداعي - مهارة العمل الفريقي- مهارة التخيل - المهارة الحركية- المهارة الذهنية.
- سابعاً : **أنساق البرنامج المقترح:** تتحدد أنساق البرنامج المقترح في التالي :
- ١- **نسق المستهدف بالتغيير:** الشخص أو الأشخاص المحتاجون للتغيير والتأثير عليهم ويتمثل في التلاميذ متحدي الإعاقة البسيطة في مدرسة **محي الدين أبو العز** .
 - ٢- **نسق محدث التغيير:** وهو الباحث الذي قام في إعداد وتنفيذ البرنامج المقترح بالإضافة إلى فريق العمل المساعد القائم بالأنشطة والبرامج الذي يهدف إلى إحداث تغيير في نسق العمل (التلاميذ متحدي الإعاقة البسيطة) لتحقيق الدعم الاجتماعي لهم من خلال مجموعة من الأنشطة والبرامج المختلفة التي تركز على نظرية الذكاءات المتعددة .
 - ٣- **أنساق العمل:** تتحدد أنساق العمل باعتباره كفرد داخل المجموعة لتحقيق الدعم الاجتماعي له.
- **نسق الفعل :** يتمثل في جميع من يساعد الباحث في إحداث تغيير جذري في نسق العمل سواء كان أشخاص (فريق العمل) والمؤسسات المعاونة في ذلك .

المراجع المستخدمة :

- عبد الحميد محمود حسين : الخدمة الاجتماعية ومجالات الممارسة المهنية، دار المعرفة الجامعية، الاسكندرية، ٢٠٠٢، ص ١١٣
- ماهر أبو المعاطي علي : الخدمة الاجتماعية ومجالات الممارسة المهنية، مركز توزيع الكتاب الجامعي، جامعة حلوان، القاهرة، ٢٠٠٠، ص ١٣٧.
- وجدي محمد أحمد بركات: رعاية مجتمع الطلبة الفائقين من منظور الممارسة العامة في الخدمة الاجتماعية، بحث منشور في المؤتمر التاسع عشر " ضمان الجودة والاعتماد في تعليم الخدمة الاجتماعية بمصر والوطن والعربي"، كلية الخدمة الاجتماعية: جامعة حلوان. (٢٠٠٦). ص ١
- حنان مجدي : المساندة الاجتماعية وعلاقتها بجودة الحياة لدي مرضي السكر. رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة الزقازيق. (٢٠٠٩).
- Cramer r h : the education of gifted children in the united states ،Adelphi study gifted child quarterly , 1991, p 91
- ليلي عبد النبي سليم ابراهيم : متطلبات مهارات التواصل الاجتماعي لدي المكفوفين وتصور مقترح لدور خدمة الفرد في تنميتها، رسالة ماجستير غير منشورة ، كلية الخدمة الاجتماعية، جامعة الفيوم، (2001)
- صلاح الدين محمد توفيق : الذكاءات المتعددة والتربية الخاصة جوهر الاتجاهات الحديثة في التربية الخاصة، المؤتمر العلمي الأول، التربية الخاصة بين الواقع والمأمول في الفترة من ١٥-٢٦ يوليو ٢٠٠٧، المجلد الأول، كلية التربية، جامعة بنها، ص ١٧٧.
- محمد عبدالهادي حسين : مدخل إلي نظرية الذكاءات المتعددة، دار الكتاب الجامعي، غزة، ٢٠٠٥ ص ٢٨
- سعيد علي محمد فهد : استخدام أنشطة الذكاءات المتعددة في اكتشاف الأطفال الموهوبين بمرحلة التعليم الاساسي باليمن، رسالة دكتوراه غير منشورة، كلية التربية جامعة أسيوط، ٢٠٠٨
- احمد ابو الفتوح مغاوري : استخدام أنشطة الذكاءات المتعددة في اكتشاف وتنمية المواهب الخاصة لدي الأطفال ذوي الإعاقة السمعية رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة عين شمس، ٢٠١٤
- عبدالمنطلب أمين القريطي : سيكولوجية ذوي الاحتياجات الخاصة وتربيتهم ورعايتهم، دار الفكر العربي، القاهرة، ٢٠٠٥، ص ٢٠٣

- إبراهيم المغازي: الكفاءة الاجتماعية وعلاقتها بالتحصيل الدراسي لدى طلاب كلية التربية القاهرة، مجلة دراسات نفسية، رابطة الأخصائيين النفسيين، ٢٠٠٤.
- فاطمة التويجري: تصور مقترح من منظور الممارسة العامة للخدمة الاجتماعية لتحقيق الدعم الاجتماعي، دراسة وصفية مطبقة علي الاخصائيات الاجتماعيات بمكتب الضمان الاجتماعي السنوي بمنطقة الرياض، رسالة ماجستير منشورة، كلية العلوم الاجتماعية، جامعة الامام محمد بن سعود، المملكة العربية السعودية، ٢٠١١م.
- جمال الدين محمد بن منظور: لسان العرب، طبعة دار الكتب العلمية، ط١، بيروت، ١٩٩٣، ص ٤٠٧.
- Julie, chronister, Chih.C, Michael. f, Elizabeth. C :**the relationship between social support and rehabilitation related outcomes** ،A meta-analysis. Journal of rehabilitation ,vol. (74).issue(2), (2008)p.16
- جمال الخطيب، و منى الحديدي :مناهج و أساليب التدريس في التربية الخاصة ،الجامعة الأردنية، ط 1 عمان ،2007م، ص318
- Gardener :**Multiple Intelligences ,the theory in practice**. USA : library of congress Press, H(1993) p18
- Garibaldi, D Raising self-competence and self-esteem: A comparative study using an art therapy intervention to raise self - competence and self-esteem in learning disabled and normally-achieving third, fourth, and fifth grade students, Dissertation Abstract International(1995),p.2324.
- جابر عبد الحميد جابر :**الذكاءات المتعددة والفهم، تنمية وتعميق**، دار الفكر العربي، القاهرة، ٢٠٠٣، ص ١٧٠
- محمد عبد الهادي حسين : **الذكاءات المتعددة وتجاوز التوقعات**، دار العلوم ، القاهرة ، ٢٠٠٨، ص ٤٦٩
- مراد علي عيسى سعد، وليد السيد أحمد : **تكامل الذكاءات المتعددة واساليب التعلم**، دار الوفاء، الاسكندرية، ٢٠٠٦، ص ٦٧
- أحمد شفيق السكري : **قاموس الخدمة الاجتماعية والخدمات الاجتماعية**، دار المعرفة الجامعية، الاسكندرية، ٢٠٠٠ ص ٢٣٧
- مدحت محمد محمود أبو النصر : **التأهيل ورعاية متحدي الإعاقة**، إيتراك، القاهرة، الطبعة الأولى، ٢٠٠٤، ص ١٢

- عبدالرحمن عبدالرحيم الخطيب: سياسات الرعاية الاجتماعية للمعوقين في المجتمعات النامية، دار المعرفة الجامعية، الإسكندرية، ٢٠٠١، ١٢
- عبدالفتاح عبدالمجيد الشريف : التربية الخاصة في البيت والمدرسة، مكتبة الأنجلو المصرية، القاهرة، ٢٠٠٧، ص١٧٣
- هوارد جاردنز : أطر العقل ونظرية الذكاءات المتعددة، ترجمة محمد بلال الجيوسي، مكتب التربية العربي لدول الخليج، الرياض، ٢٠٠٤، ص ١٥٦
- محمد عبدالهادي حسين : مدخل إلى نظرية الذكاءات المتعددة، دار الكتاب الجامعي، الإمارات العربية، ٢٠٠٤، ص٧٨
- كمال ابراهيم مرسى: السعادة وتنمية الصحة النفسية، دار النشر للجامعات، ط١، ٢٠٠٠، ص ١٩٧
- محمد حامد ابراهيم الهنداوي : الدعم الإجتماعي وعلاقته بمستوي الرضا عن جودة الحياة لدي المعاقين حركياً بمحافظة غزة، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة الازهر، غزة، فلسطين، ٢٠١١ م
- _____ : السعادة وتنمية الصحة النفسية، دار النشر للجامعات، ط١، ٢٠٠٠، ص ١٩٨

• Isabelle parizot – Jean Michel wachsberger. Aider et être aidé: système et structure du soutien social informel à Antananarivo
Paris: Document de travail 2005, p4

الاندماج النفسي الإجتماعي لذوي الإحتياجات الخاصة في ضوء تطبيقات الذكاء الاصطناعي "رؤية مستقبلية"

Psychological integration for people with special needs in light of artificial intelligence applications "future vision

إعداد

أ.م.د/ حنان فوزي أبو العلا دهوقي

أستاذ الصحة النفسية المساعد - كلية التربية- جامعة المنيا - جمهورية مصر العربية

Doi: 10.21608/jasht.2020.118452

قبول النشر: ١٦ / ١٠ / ٢٠٢٠

استلام البحث: ٢٢ / ٨ / ٢٠٢٠

المستخلص:

يهدف البحث الحالي إلى إبراز أهمية استخدام تطبيقات الذكاء الاصطناعي المصممة لذوي الإحتياجات الخاصة وتقديم رؤية مستقبلية تبلور المستقبل المتوقع لهذه التقنيات بما يعزز اندماجهم النفسي الإجتماعي داخل مجتمعاتهم. ويستعرض البحث ذلك من خلال تناوله في أربعة محاور رئيسية؛ بحيث يعرض المحور الأول الاندماج النفسي الإجتماعي لذوي الإحتياجات الخاصة ومدى أهمية هذا الإندماج في تحقيق مستويات مقبولة من الصحة النفسية لهم والعوامل التي تؤثر على اندماجهم داخل مجتمعاتهم، والمحور الثاني يتناول تطبيقات الذكاء الاصطناعي وتعزيز القدرات البشرية بما يثبت اقتحام هذه التقنيات في كافة المجالات الحياتية والمهنية والتعليمية للأفراد في الوقت الحالي، أما المحور الثالث فيقدم عرضاً للتطبيقات الميسرة لإندماج ذوي الإحتياجات الخاصة نفسياً وإجتماعياً من خلال التطبيقات المقدمة لهم والتي تسهم في تلبية إحتياجاتهم وإشباع رغباتهم وتحقيق بعض من أهدافهم، أما المحور الرابع فيقدم رؤية مستقبلية لتوظيف تطبيقات الذكاء الاصطناعي في تحقيق إندماج نفسي إجتماعي أفضل لذوي الإحتياجات الخاصة وذلك من خلال توقع لبعض الأمور المتوقعة تحقيقها مستقبلاً لتحقيق واقع جديد يساعد على إندماجهم بشكل أفضل. وتختتم الباحثة بحثها بخاتمة وتقديم عدد من التوصيات.

Abstract:

The current research aims to highlight the importance of using artificial intelligence applications designed for people with special needs and to present a future vision that crystallizes the

expected future of these technologies in order to enhance their psychosocial integration within their societies. And the extent of the importance of this integration in achieving acceptable levels of mental health for them and the factors that affect their integration into their societies, The second axis deals with the applications of artificial intelligence and the enhancement of human capabilities in order to prove the intrusion of these technologies in all areas of life, professional and education for individuals at the present time, while the third axis provides a presentation of the applications that facilitate the integration of people with special needs psychologically and socially through the applications provided to them that contribute to meeting their needs and satisfying their desires And achieving some of their goals, while the fourth axis presents a future vision for employing artificial intelligence applications to achieve better psychosocial integration for people with special needs, by anticipating some things that are expected to be achieved in the future to achieve a new reality that helps their integration better. The researcher concludes her research with a conclusion and provides a number of recommendations.

المقدمة

أدى تطور البحوث والدراسات النفسية والتربوية في مجال التربية الخاصة إلى زيادة الإهتمام بهذه الفئة من خلال السعي إلى تحقيق مكاسب إنسانية تدفعهم نحو مزيد من الاندماج داخل مجتمعاتهم. فالاندماج النفسي عموماً يعكس الارتباط الوجداني والعاطفي ويعكس إلى أي مدى يشعر الفرد بالتقارب بينه وبين الآخرين وأنه سعيد لوجوده بينهم (Reschly, 2006, p. 439). أما الاندماج الاجتماعي فهو فعل يؤسس لنموذج من العلاقات الاجتماعية المرتبطة بصورة أفقية لا رأسية بين أفراد المجتمع بحيث يركز على التفاعل والمشاركة وبذل الجهد المتبادل من جميع الأطراف المشتركين في عمليات التفاعل (فتحية السعيد، ٢٠٠٨). ونظراً للدور الذي يلعبه كلا من الاندماج الاجتماعي والنفس في حياة الأفراد بوجه عام وحياة ذوي الإحتياجات الخاصة بشكل خاص فإن دورهما قد تزايد بشكل ملحوظ في ظل متغيرات عصر الرقمنة الحالي الذي أفرز لأفراده عدداً من التطبيقات الذكية فيما يسمى بتطبيقات الذكاء الاصطناعي. ومن منطلق تلك المستجدات فلا يخفى على أحد ماقد أتاحتها تلك التطبيقات من فرص وتسهيلات ساعدت على تمكين هؤلاء الأفراد في

مجالات شتى ولعل هذا ماقد يدعونا إلى رصد هذه الفرص وتصور رؤية مستقبلية تبلور توظيف تلك الامكانيات المستجدة في حياة ذوي الإحتياجات الخاصة بما يساعدهم على تحسين إدماجهم النفسي والإجتماعي داخل مجتمعاتهم. وفي ضوء ماقد طرأ على البشرية من تحولات جذرية في معدلات سرعة انتشار تكنولوجيا المعلومات فقد جاءت الثورة الرقمية لتدمج عديد من التقنيات التي أحدثت تواصلاً غير مشهود بين المجالات البيولوجية والمادية والرقمية (محمد عبدالظاهر، ٢٠١٩، ١٦). وحيث أن ذوي الإحتياجات الخاصة في أشد الإحتياج إلى معاملة خاصة تساعدهم على تفكيهم مع المجتمع والإندماج فيه فإن التطبيقات الحديثة المرتبطة بظهور مجالات الذكاء الاصطناعي قد تكون ميداناً فعالاً في إشباع هذا الإحتياج حالياً ومستقبلاً.

ومن أجل هذا كان سعي الباحثة نحو إجراء هذا البحث بهدف وضع رؤية لمستقبل توظيف بعض من تطبيقات الذكاء الاصطناعي لخدمة الأفراد ذوي الإحتياجات الخاصة خاصة بما يحقق اندماجهم النفسي الإجتماعي وذلك من خلال أربعة محاور رئيسية هي :-

أولاً : الإندماج النفسي الإجتماعي لذوي الإحتياجات الخاصة

ثانياً : تطبيقات الذكاء الاصطناعي وتعزيز القدرات البشرية

ثالثاً : تطبيقات الذكاء الاصطناعي الميسرة لإندماج ذوي الإحتياجات الخاصة نفسياً وإجتماعياً

رابعاً : رؤية مستقبلية لتوظيف تطبيقات الذكاء الاصطناعي في تحقيق إندماج نفسي إجتماعي أفضل لذوي

الإحتياجات الخاصة

أولاً : الإندماج النفسي الإجتماعي لذوي الإحتياجات الخاصة

يتطلب فهم السلوك الظاهر للفرد وجود إهتمام بالفرد والبيئة معاً لحدوث نوعاً من الإنخراط الإيجابي الذي يحقق مايعرف بالإندماج النفسي الإجتماعي. فهو يمثل حالة من التواءم والإنسجام مع النفس والبيئة التي تتضمن قدرة الفرد على إشباع معظم حاجاته بصورة يرضى عنها وتشعره بسعادة نحوها.

ويشمل الاندماج النفسي للإجتماعي للفرد عنصران (عماد فاروق، ٢٠١٠، ١٧١٧):

العنصر الأول : الفرد وما ينطوي عليه في بنائه النفسي من حاجات ودوافع وقيم وخبرات وميول وقدرات يساعده في توجيه السلوك الانساني وهو مايعرف بالمحيط النفسي الداخلي للفرد.

العنصر الثاني : المحيط الخارجي للفرد والذي يشتمل على كلا من البيئة الطبيعية والبيئة الاجتماعية والتي تتفاعل فيما بينها مع العنصر الأول ليكون المحيط العام للفرد الذي يكون في حالة الإندماج تفاعلاً بناءً إيجابياً .

وتتأثر عملية الإندماج النفسي الإجتماعي للفرد بعدد من العوامل هي:

١- الطفولة وخبراتها

تعتبر سنوات الطفولة الأولى من العوامل الرئيسية في تشكيل شخصية الفرد وفي حصوله على أكبر قدر من التوافق الأمن في مستقبل حياته الاجتماعية فعندما يتعرض الطفل في سنواته الأولى إلى فقدان أحد والديه فإنه يتأثر بشكل كبير في تكوين شخصيته مستقبلاً

٢- الأزمات والكواث

فقد يتعرض المعاق لأزمة نفسية تعوق تكيفه مع ذاته أو مع الآخرين بالمجتمع مما يعزز بداخله الشعور بالنقص وإفئاد الحوافز الداخلية المطلوبة لشعوره نحو ذاته بالتقدير الإيجابي.

٣- الحالة الجسمية الفسيولوجية

كثيراً ما يشعر المعاق بنوع من العزلة التي تحد من اندماجه مع الآخرين بطريقة سوية وقد يكون ذلك بسبب حالة صحية غير جيدة أو إصابة بمرض مزمن فيؤدي إلى افتقاده القدرة على التركيز والانخراط في الأنشطة الحياتية المختلفة .

٤- الحاجات الأولية والنفسية و الاجتماعية

يسعى كل منا إلى إشباع عدد من الحاجات الأساسية بالنسبة له كالسعي لسد الجوع أو حتى للنوم الهادئ وغيرها من الحاجات الأولية التي يسعى لتحقيقها الجميع ولكن عندما يفشل الفرد ولا سيما المعاق في تحقيق ذلك فإنه حتماً سيدخل في صراعات نفسية تضيق إلى صراعاته النفسية الناجمة عن الإعاقة صراعاً آخر يعمل على إعاقة اندماجه النفسي والاجتماعي.

وهنا تعكس لنا العوامل السابقة ما يتأثر به الاندماج النفسي الاجتماعي للأفراد بشكل عام ولذوي الاحتياجات الخاصة بشكل خاص فالبعض من هذه الفئة على سبيل المثال تتمثل إعاقتهم في الحركة أو السمع أو الابصار وغيرها من أشكال الإعاقات التي قد تكون إحدى تلك العوامل سبباً في عدم شعورهم بالاندماج النفسي الاجتماعي داخل مجتمعاتهم. فالإعاقات تترك آثاراً نفسية واجتماعية متعددة على شخصية الفرد، حيث يعاني بعضهم من مشكلات التمييز والتحيز في المجتمع. فبعض الأشخاص يتم النظر إليهم بوصفهم مجموعة يجب الخوف منها وبالتالي ينبغي عزلهم اجتماعياً (الحديدي، ٢٠١١، ٢٣). ولذا يعتمد اندماج المعاق في المجتمع إلى حد كبير على اتجاهات الناس نحوه (Olofintoye, 2010). فذوي الإعاقات بوجه عام يعانون من درجة من الضغوط النفسية التي تنتج عن الإحباطات والصراعات والمطالب الاجتماعية التي تحول دون اندماجه النفسي والاجتماعي .

إن مفهوم الاندماج الاجتماعي يتضمن مفاهيم أخرى منها مفهوم التكيف الاجتماعي والتمكين الإقتصادي والفعالية الاجتماعية (السعيد، ٢٠٠٨، ٧) وقد أتى هذا المفهوم ليعكس واقعاً فعلياً لحالة الإقصاء الاجتماعي لذوي الاحتياجات الخاصة (Trauth& Howcroft, 2006, 4)

إن دور الشخص ذو الإحتياجات الخاصة في المجتمع يعتمد إلى حد كبير على إتجاهات الناس نحوه (بخينة محمد والدريدي بلال، ٢٠١٦، ١٣) ولذلك كان من الأهمية إعتبار الاندماج النفسي الاجتماعي هدفاً لا يمكن إغفاله لتحقيق شعورهم بتقديرهم الايجابي لذواتهم ووصولهم إلى معدلات مقبولة من الصحة النفسية.

ولا يغفل على أحد منا أن الحكومات قد بدأت بالفعل في الاهتمام بذوي الإحتياجات الخاصة وتحقيق بعضاً من المكاسب التي تسعى لتحقيق اندماجهم النفسي الاجتماعي بما في ذلك من اجراءات قد تشمل عدد من التطبيقات الذكية التي أفرز وجودها ما يعرف بالذكاء الاصطناعي وهذا ماسيتم الإشارة اليه لاحقاً بالتفصيل في المحور الثالث.

ثانياً : تطبيقات الذكاء الاصطناعي

ظل الإنسان على مر العصور يبحث جاهداً عن إختراع يمكنه من محاكاة نمط تفكير العقل البشري ،وعلى مر الزمن كان الذكاء الاصطناعي حاضراً فقط في أفلام الخيال العلمي فصورته تلك الأفلام تارة على أنه يحمل فوائد جمة للبشرية وتارة أخرى تجسده بأنه خطراً يهددها ،إلى أن حلّ عام ٢٠١٨م ليصبح هذا حقيقة لا خيال وباتت هذه التكنولوجيا تتطور شيئاً فشيئاً حتى أصبحت أداة رئيسية تدخل في مجالات متعددة وبحيث أصبح جزءاً لا يتجزأ من حياتنا اليومية .ومع إرتفاع نسب انتشار الحاسبات واستخداماتها حدثت طفرة كبيرة في مجال تكنولوجيا المعلومات والاتصالات بشكل غير مسبوق فظهر مؤخراً ما يعرف بمصطلح الذكاء الاصطناعي **artificial intelligence** والذي وصف ببساطة في بداياته بأنه إستجابة الآلة بصورة توصف أنها ذكية (Akman,2000). إلا أن المفهوم تطور شيئاً فشيئاً ليكون له عدد من المحددات التي تبلوره ،وكانت من بين التعريفات التي حددته تعريف "ايان ريتش" بأنه ذلك العلم الذي يبحث في كيفية جعل الحاسب يؤدي الأعمال التي يؤديها البشر (أحمد كاظم، ٢٠١٢، ٥٦) ،وعرف فيما بعد بأنه مجموعة خصائص تنسم بها البرامج الحاسوبية جعلها تحاكي القدرات الذهنية البشرية .

وقد تأسس مجال الذكاء الاصطناعي على فرضية أن ملكة الذكاء يمكن وصفها بدقة بدرجة تمكن الآلة من محاكاتها (عبدالستار جبار، ٢٠١٠، ٢٦)،ولهذا فإنه يشكل تحدياً وإلهاماً لعلم الفلسفة لزمه القدرة على إعادة خلق قدرات العقل البشري.

ولا شك في أن ماشهده العالم من تقدم في كافة المجالات يرجع بعض الفضل فيه بشكل مؤكد إلى أجهزة الحاسبات الذكية لذا فقد يرد إلى الأذهان في معظم الأوقات أن الذكاء الاصطناعي ليس سوى شئ تركز عليه الشركات التكنولوجية من أجل تسهيل الأعمال وأن الذكاء الاصطناعي لا يؤثر على حياتنا اليومية .ولكن في الواقع أن معظم البشر حالياً يواجهونه يومياً فمثلاً بعد فتح الجميع لهاتفهم المحمول يومياً فإنهم يقومون بمراجعة حساباتهم على وسائل التواصل وذلك بالطبع من خلال تقنيات أتاحها الذكاء الاصطناعي أيضاً حينما نقوم بإرسال بريد الكتروني نجد أن هنالك ثمة أدوات قد تم تنشيطها بعد كتابتك لمحتوى رسالتك

مثل التدقيق النحوي والتدقيق الإملائي لمساعدتك في صياغة رسالة خالية من الأخطاء بحيث تستخدم هذه الأدوات الذكاء الاصطناعي لمعالجة الأخطاء الإملائية، أما عند متلقي الرسالة تستخدم عوامل تصفية البريد العشوائي الذكاء الاصطناعي إما لمنع رسائل البريد الإلكتروني المشتبه في كونها بريد غير مرغوب فيه لأنه مزعج أو تحديد الرسالة كشيء يريد المستلم استلامه في صندوق الوارد الخاص به، كما أن تقنيات الذكاء الاصطناعي تتيح استخدام برامج لمكافحة الفيروسات لحماية حسابات البريد الإلكتروني.

ومن جهة أخرى فإن معظمنا لا يستطيع أن يمضي عليه وقت طويل دون أن يبحث في "جوجل" Google للوصول لمعلومات تهمة وهنا تساعدنا التقنيات الحديثة التي يدعمها بل ويوفرها الذكاء الاصطناعي في الحصول عليها وهو في ذات الوقت يضع الإعلانات التي تلاحقك موضع التصفية ليُبقي فقط على ما هو يخص اهتمامك.

وحتى منازلنا حالياً أصبحت تشتمل على الكثير من الأجهزة الذكية التي تعتمد كلياً على تطبيقات الذكاء الاصطناعي فهناك الثلاجات الذكية والغسالات الذكية وغيرها من الأجهزة التي تستحدث كل وقت وتدعم بتقنيات أكثر ذكاءً، كما أن مساعدات الانتقال والسفر قد تم تمكينها أيضاً بواسطة الذكاء الاصطناعي فهناك مثلاً خرائط جوجل Google maps وتطبيقات السفر الأخرى لمراقبة حركة المرور وحالة الطقس في المكان فضلاً عن توفير مقترحات لطرق أخرى لتقادي الطرق المزدحمة. وناهينا عن كل ذلك ما قد تم التوصل إليه من وجود مركبات ذاتية القيادة بغير حاجة إلى سائق وهذا بالطبع بفضل تطور التقنيات المذهلة التي أتاحتها تطبيقات الذكاء الاصطناعي .

أيضاً أصبحت عملياتنا الشرائية والمصرفية تدار بواسطة تقنيات هذا النوع من الذكاء فعندما نقوم بالتسوق فسوف يتيح لك الذكاء الاصطناعي من التحقق من عملية شراؤك لتحديد ما إذا كانت المعاملة حقيقية أم لا بعد استخدام شخص غيرك غير مصرح له باستخدام بطاقةك الائتمانية .

وحتى في مجال التعليم فقد غزا الذكاء الاصطناعي هذا المجال فقد أشارت دراسة أوشانا فرنانديز وآخرون (Ocana, Fernandez et al, 2019) إلى أن الأشكال المستندة إلى الذكاء الاصطناعي تؤدي إلى تحسن كبير في التعليم لكافة المستويات التعليمية.

لذا نلاحظ مما قد سبق ذكره بأن الذكاء الاصطناعي أصبح لا يدعم فقط مجالات التكنولوجيا والاتصالات والصناعة وإنما هو من أساسيات حياتنا اليومية بشكل عميق يجعلنا على يقين بأهمية هذا النوع من التقنيات التي أتاحت لنا تطبيقات مذهلة خاضت صميم حياتنا لتمثل جزءاً لا يتجزأ منها. لذا فإننا نقف على عتبة حقبة جديدة من الزمن تغير بشكل جذري طرق تعلمنا وتعاملنا وحتى طرق تعايشنا داخاً مجتمعاتنا .

إن الذكاء الاصطناعي هو الحدود الجديدة للإنسانية التي ستجعل هناك شكل مختلف للحضارة الإنسانية وينبغي أن نعي هنا أن المبدأ الذي يستند إليه ذلك الذكاء ليس أن يصبح

مستقلاً أو أن يحل محل الذكاء البشري بل يجب علينا إدراك تطويره من خلال نهج إنساني يقوم على القيم وحقوق الإنسان التي من أولها الحفاظ على حقوق ذوي الإحتياجات الخاصة وتحقيق إدماجهم النفسي الإجتماعي.

ثالثاً : تطبيقات الذكاء الاصطناعي الميسرة لإندماج ذوي الإحتياجات الخاصة نفسياً واجتماعياً

يُعد الأفراد من فئة ذوي الإحتياجات الخاصة موجودون في كل المجتمعات ويحتاجون إلى معاملة خاصة تساعدهم على الاندماج والتكيف مع المجتمع. وهم غير قادرين على الاستفادة من الخبرات الحياتية والتعليمية والمهنية مقارنة بالعاديين مما يجعل من الضروري تعديل البرامج المعتادة وتقديم خدمات تكنولوجية تناسبهم وتسعى لحل مشكلاتهم.

ولنأخذ مثلاً الطفل الأصم كمثال أو مانعني به الطفل من ذوي الإعاقة السمعية فهو ذلك الطفل الذي قد حرم من حاسة السمع منذ ولادته أو أنه فقد القدرة السمعية قبل أن يتعلم الكلام لدرجة أن آثار التعلم قد فُقدت لديه بسرعة. ولفئة الصم إحتياجات متعددة لمواصلة تعليمهم من أهمها أن يكون مقبولا من الآخرين مع تقديم المهارات الأساسية لهم. ومن هنا نجد أن الذكاء الاصطناعي قد وفر تطبيقات لهذه الفئة من أهمها:

- تطبيق Story Sign:

وهو برنامج يُمكّن من تحويل النصوص في قصص الأطفال إلى اللغة التي يستخدمها الصم في التواصل مع الآخرين.

- تطبيق قاموس الإشارة الموحد

تطبيق قاموس الإشارة الأكاديمي التعليمي الموحد للغة الإشارة الخاصة بالصم والمعتمد

- تطبيق نسمعك-الطوارئ للصم

صمم هذا التطبيق لمساعدة الأشخاص ذوي الإعاقة السمعية وضعاف السمع على التواصل وطلب المساعدة في الحالات الطارئة.

- تطبيق Live transcribe

تطبيق يقوم بترجمة الكلام المنطوق بشكل حي ومباشر إلى نص مكتوب

- تطبيق Listen at home

وهو من التطبيقات الفائقة الذكاء لأنه يقوم أولاً باختبار حاسة السمع من أجل تحديد درجتها بدقة ثم يبدأ بتحديد الكورس الذي سيناسب الشخص لمساعدته في تقوية حاسة السمع لديه ثم بعد ذلك يرشح فلاتر ومؤثرات تجعل حجم الصوت المحيط بالشخص مناسباً لدرجة السمع لديه

أما فيما يخص فئة المكفوفين نجد أيضاً عدد من التطبيقات المذهلة منها:

- تطبيق Be my eyes

وهو عبارة عن مجتمع متكامل يضم المكفوفين وضعاف البصر ويربطهم بالمتطوعين ،وهو يضم عدد من المميزات مثل تصوير أي شئ أمام الكفيف يحتاج لمعرفة معلومات عنه وتوضع الصورة على التطبيق وسوف يجد أشخاص آخريين يخبرونه بكافة المعلومات المتاحة عن هذا الشئ ويمكن أيضاً التواصل مع المتطوعين عن طريق مكالمات الصوت .

- تطبيق Speech to text

وهو برنامج مذهب يتيح للمكفوفين إرسال رسائل مكتوبة من خلال الهاتف الذكي. والتطبيق فكرته تعتمد على تسجيل الرسالة بالصوت وتحويله إلى نص مكتوب وإرسالها أو مشاركتها .

- تطبيق Learn braille

وهو تطبيق يساعد المكفوفين الذين يريدون تعلم تعلم القراءة بطريقة برايل ،وهو يمتاز بسهولة إستخدامه فهو يتابع الكفيف خطوة بخطوة بداية من تعلم الحروف إلى أشهر الكلمات ثم تقديم بعض الاختبارات من أجل التأكد من استيعاب المتعلم للطريقة.

- تطبيق Envision

وهو مصمم للمكفوفين الذين يرغبون في النزول والخروج بمفردهم والإعتماد على أنفسهم حيث يعتمد على كاميرا الموبايل بتوجيه الكاميرا عليها فبسمعك صوت يبلغك بطبيعة هذا الشئ بحيث يكون لدى الكفيف وصفاً للمكان الموجود فيه بما فيه من أشياء أو أشخاص. أما ذوي الإعاقة الحركية فهم أيضاً لهم نصيب من التطبيقات الميسرة لاندماجهم من خلال التطبيقات التي يوفرها الذكاء الاصطناعي فهناك مثلاً:

- تطبيق Accessible Places

وهو لمن يعانون من الإعاقة الحركية ويعتمدون على الكراسي المتحركة والذين يعانون دوماً مشكلة كبيرة في توافر الأماكن المؤهلة لخدمة الأفراد الذين ينتقلون بالكرسي المتحرك. فالتطبيق هنا يقدم للمعاق حركياً خريطة توضح الأماكن التي يستخدم فيها الكرسي المتحرك سواء كانت مطاعم أو محطات أو بنوك أو غيرها .

وحتى الأطفال المصابين بالتوحد قد صممت لهم تطبيقات ذكية تسعى لحل بعض مشكلاتهم من أجل تيسير دمجهم داخل المجتمع فعلى سبيل المثال:

- تطبيق Miracle modus

وهو تطبيق يضم مجموعة من الألوان والمؤثرات الضوئية التي تساعد على الهدوء وراحة الجهاز العصبي كما يضم مجموعة من المقاطع الموسيقية الهادئة التي تهدئ أعصابهم وتجعلهم في حالة أفضل. فكل ماعلى الشخص فعله هو فتح التطبيق والضغط على أي لون وسيجد مجموعة مؤثرات بصرية تظهر مصحوبة ببعض الموسيقى لتهدئة الأعصاب.

- تطبيق Avaz

وهو يساعد الأطفال التوحديين على تعلم النطق وتشجيعهم على الكلام بطرق لطيفة من خلال عرض صور جذابة تجعل الطفل لديه رغبة في نطق اسمه وتدريباً يبدأ تعليمه جمل كاملة ينطقها بسهولة بحيث تساعد تلك الجمل على التعامل مع المحيطين به. ويمتاز التطبيق بأنه يقوم بعمل مجموعات يستطيع التوحدي الانضمام من خلالها إلى توحديين آخرين من أجل تشجيع بعضهم البعض.

وهكذا يتضح لنا أهمية الذكاء الاصطناعي لدمج ذوي الاحتياجات الخاصة نفسياً واجتماعياً لمساعدتهم على مواكبة العصر الحالي بمتغيراته السريعة المتلاحقة والتكيف معها عن طريق تطبيقاته وتقنياته الحديثة المستوحاة من العقل البشري

رابعاً : رؤية مستقبلية لتوظيف تطبيقات الذكاء الاصطناعي في تحقيق اندماج نفسي اجتماعي أفضل لذوي

الاحتياجات الخاصة

يتوقع خلال السنوات القليلة المقبلة أن يتم استخدام تطبيقات الذكاء الاصطناعي بصورة أكبر من أجل تحدي معظم المشكلات المعاصرة التي تقابلنا في معظم مجالات حياتنا ،ومما لا شك فيه أن ذوي الاحتياجات الخاصة سيكون لهم الحظ الأوفر مستقبلاً في الاستفادة من تلك التطبيقات لزيادة قدراتهم على التفاعل مع الآخرين والاندماج في الأنشطة الحياتية والاجتماعية مما يعزز قدرتهم على تحقيق اندماج نفسي اجتماعي أفضل وذلك من خلال البرامج المصممة طبقاً لتقنيات هذا النوع من الذكاء وخصوصاً أن لدى الغالبية العظمى منهم طموحاً أكبر من أي شخص آخر لا تجعله يرضى بنظرة العطف والشفقة من الآخرين لمساعدته وإنما هم يستحقون التحفيز والتعزيز بأدوات تساعدكم وتجعلهم أكثر اندماجاً نفسياً واجتماعياً.

ومن هنا يمكن للباحثة أن تبلور رؤيتها من خلال عدة إجراءات يُتوقع مراعاتها عند تصميم البرامج الذكية المقدمة لذوي الاحتياجات الخاصة مستقبلاً مثل:

- تصميم وإنتاج أنشطة حياتية تتيح لذوي الاحتياجات الخاصة تواصل أفضل مع الآخرين من ذويهم كالوسائل البصرية الذكية للمكفوفين والأفلام الكارتون للصم وغيرها من الأنشطة التي تهيأ مناخاً أفضل للاندماج النفسي الاجتماعي.
- تقديم مساهمات مجتمعية من غير ذوي الاحتياجات الخاصة تهدف إلى تواصل فعال بين الأفراد العاديين في المجتمع وهذه الفئات.
- إنشاء كيان تكنولوجي خاص بذوي الاحتياجات الخاصة على مستوى الوطن العربي يهدف إلى التنافس في إنتاج البرمجيات والتطبيقات الذكية التي تقدم لهم خدمات حياتية أفضل وأنشطة مبتكرة أكثر.
- توفير تطبيقات تتيح مجالات تدريبية متميزة لكل فئة من فئات ذوي الاحتياجات الخاصة.

- التوسع في نشر مجالات عرض مواهب ذوي الاحتياجات الخاصة على نطاق أوسع مكانياً وزمانياً
- إتاحة تطبيقات تساعد ذوي الاحتياجات الخاصة على خوض مجالات محرومون منها مثل الذهاب إلى الفضاء وتلقي هذا النوع من علوم الفضاء
- تقديم تطبيقات تسعى لحل المشكلات الحالية التي لا يزال تعاني منها هذه الفئة.
- تصميم تطبيقات أحدث لهم تعمل على توفير فصول تدريسية عالمية لزيادة فرصهم في التعلم في شتى أنحاء العالم.
- تصميم تطبيقات ذكية لهم تعمل كمعلم افتراضي بحيث يتحقق لهم المحاكاة الاجتماعية والتمثيل المعرفي معاً في ذات الوقت.
- دعم التطبيقات المتاحة لذوي الاحتياجات الخاصة بإصدارات باللغة العربية واللغات الأخرى حيث أن معظمها يدعم اللغة الانجليزية.
- إطلاق منصة عالمية تدعم بحوث وإبتكارات لتطبيقات ذكية تسهل الحياة وتزيد من الخدمات المقدمة لذوي الإحتياجات الخاصة.

خاتمة وتوصيات :

- يتضح مما سبق أن لتطبيقات الذكاء الاصطناعي دوراً لا يمكن إغفاله في حياة ذوي الإحتياجات الخاصة سواء على المستوى الشخصي أو الأكاديمي أو حتى الاجتماعي ولذا فإنها عاملاً فعالاً في تحقيق الإدماج النفسي الاجتماعي لهم ولذلك توصي الباحثة بمايلي :-
- ١- دعم المشاريع التكنولوجية المقدمة لخدمة ذوي الإحتياجات الخاصة ورصد ميزانيات لها ضمن ميزانية الدولة للمشاريع والبحوث التكنولوجية.
 - ٢- تقديم دعم مالي لذوي الإحتياجات الخاصة لتسهيل حصولهم على بعض التطبيقات التكنولوجية مرتفعة الثمن.
 - ٣- تبني سياسات قومية للتعليم التقني تلبي إحتياجات ذوي الإحتياجات الخاصة وبحيث تتماشى مع المستحدثات التكنولوجية القائمة على تطبيقات الذكاء الاصطناعي.
 - ٤- تطوير النظم التعليمية الذكية بحيث تتلائم مع التلاميذ من ذوي الإحتياجات الخاصة.
 - ٥- تقديم مناهج الكترونية خاصة بذوي الإحتياجات الخاصة على المنصات التعليمية ببنك المعرفة.

المراجع

- أحمد كاظم (٢٠١٢). الذكاء الاصطناعي، مكتبة كتب تقنية، متاحة إلكترونياً.
- بخيتة محمد والدريدي بلال (٢٠١٦). التوافق النفسي والإجتماعي وعلاقته ببعض المتغيرات لدى الطلاب المعاقين سمعياً بأحد معاهد التربية الخاصة (معهد الأمل لتعليم وتأهيل الصم) بولاية الخرطوم-منطقة الخرطوم (٣). مجلة العلوم التربوية - جامعة السودان للعلوم والتكنولوجيا، ١٧(١)، ١-١٩.
- عبد الستار جبار ناصر (٢٠١٠). استخدام تطبيقات الذكاء الاصطناعي لتطوير عملية التعليم والتعلم، مجلة المنصور، العراق، ١٤ع، ص ص ١٩-٢٧.
- عماد فاروق محمد (٢٠١٠). دور الجامعة في مساعدة الطلاب المعاقين على الاندماج الإجتماعي، مجلة دراسات الخدمة الاجتماعية والعلوم الانسانية، جامعة حلوان، ٢٩ع، ج٤، عدد أكتوبر ٢٠١٠، ١٩٦٠-١٧٣٧.
- فتحية السعيد (٢٠٠٨). إشكاليات الاندماج الإجتماعي : الواقع والمأمول، ورقة عمل مقدمة إلى ندوة المشاركة والاندماج الإجتماعي (الأهداف-المجالات-الآليات):عمان.
- محمد عبدالظاهر (٢٠١٩). صحافة الذكاء الاصطناعي : الثورة الصناعية الرابعة وإعادة هيكلة الإعلام. القاهرة: دار بدائل للنشر والتوزيع .
- منى الحديد (٢٠١١). مقدمة في الإعاقة البصرية. عمان : دار الفكر للنشر والتوزيع.
- Akman,V.(2000).Introduction to the special issue on philosophical foundations of artificial intelligence ,**Journal of experimental & theoretical Artificial Intelligence**,July-sep2000.v.12 (3),p.247-250.
- Reschly, A, & Christenson, S. (2006). Prediction of dropout among students with mild disabilities. **Remedial and Special Education**, 27, 5, 276- 292.
- Olofintoye,T.(2010).Towards inclusion: the trends of psychosocial adjustment of students in Nigerian integrated junior secondary schools.Procedia Social and Behavioral Sciences,5,1146-1150.
- Trauth,M&Debra Howcroft.(2006).Social Inclusion and the Information systems: why now?, "in Social Inclusion:Socital and Organizational Implications for information systems", **International working conference**,July12-15,Limerick,Ireland.,Springer Boston.

Ocaña-Fernandez, Y., Valenzuela-Fernandez, L., & Garro- Aburto, L. (2019). "Artificial Intelligence and its Implications in Higher Education". **Propósitos y Representations**. 7(2), 536-568. <http://dx.doi.org/10.20511/pyr2019.v7n2.274>.

**قضايا تشخيص صعوبات التعلم (ما بين الاختبارات التشخيصية
والاختبارات التحصيلية)**
**learning difficulties Diagnose Issues (Achievement tests
&Diagnostic tests)**

إعداد

أ.د/دعاء عوض هيد أحمد **أ.د/ نرمين عوني محمد**
أستاذ الصحة النفسية أستاذ ورئيس قسم علم النفس التربوي

كلية التربية . جامعة الإسكندرية

Doi: 10.21608/jasht.2020.122091

قبول النشر: ١٦ / ١٠ / ٢٠٢٠

استلام البحث: ٢٢ / ٨ / ٢٠٢٠

المستخلص:

هدفت الورقة البحثية لإلقاء الضوء على بعض القضايا ذات الأهمية في مجال تشخيص صعوبات التعلم ، وتحديد مفهوم صعوبات التعلم وأنواعها وأهم مظاهرها ، كما هدفت أيضا للتعرف على أهم أدوات تشخيص صعوبات التعلم ، وأهمية التشخيص الدقيق للصعوبة كأحد الخطوات المهمة التي يتحدد في ضوءها البرنامج العلاجي الملائم ، وكذلك التعرف على محاذير التشخيص وكذلك أهم الفروق بين أنواع الاختبارات المستخدمة في تشخيص صعوبات التعلم ، كما تناولت الورقة نماذجاً من الاختبارات المستخدمة في تشخيص صعوبات التعلم ومنها اختبارات الذكاء الفردية ، والاختبارات النيورولوجية ، وبطاريات تقدير الخصائص السلوكية لذوى صعوبات التعلم، واختبارات تشخيص الصعوبة الأكاديمية (النوعية) ، واختبارات التحصيل الدراسي ، كما ألفت الورقة الضوء على أهم الفروق ما بين الاختبارات التشخيصية والتحصيلية في مجال صعوبات التعلم ، وقدمت بعض التوصيات والتي مؤداها الاهتمام بعمل المزيد من المقاييس اللازمة لتشخيص صعوبات التعلم الأكاديمية ، التوسع في الاختبارات الفردية المعيارية والتي ترتبط بنوع الصعوبة وبالآداء الفردى وقدرات الفرد ، ولا تهدف لمقارنة آدائه بالآخرين بل تكون وسيلة ومدخلا لتصميم البرامج العلاجية والخطط الفردية، ان يكون تشخيص وتقييم أداء ذوى صعوبات التعلم من أجل التعلم ، وليس تقييم حدوث التعلم فقط ، حيث يستهدف ذلك الكشف عن مواطن القصور والسعى نحو علاجها ، مراعاة الفرق بين اعداد اختبارات تشخيص الصعوبة الأكاديمية النوعية (تشمل نواحي القصور المرتبطة بالصعوبة نفسها ولا ترتبط

بمحتوى تعليمي يتم تدريسه للطالب ، يستخدم مع التلاميذ ذوي صعوبات التعلم فقط ، وهي من نوع الاختبارات المعيارية الفردية) وبين الاختبارات التحصيلية (التي ترتبط بمحتوى تعليمي يتم تدريسه ، يستخدم مع جميع التلاميذ ، وهي من نوعية الاختبارات الجماعية) .

Abstract:

The research aimed to shed light on learning difficulties issues ,and to determine the definition, types, and symptoms of learning difficulties . The research also aimed to recognize the most used tools in learning difficulties field , and also to investigate the differences between Achievement tests and Diagnostic tests .Some recommendations were made, which are to design more tools to diagnose academic learning difficulties, expand standard individualized tests) which are related to the type of difficulty , individual performance and the abilities). , and are not intended to compare his performance with others, but rather as an entry point for designing remedial programs and individual educational plans, and to be the diagnosis and evaluation of performance with learning difficulties, not only to evaluate the occurrence of learning but also to evaluate for learning ,taking into account the difference between developing tests to diagnose the qualitative academic difficulty (includes aspects of deficiencies associated with the difficulty itself and is not related to the academic content taught to the student ,and used with students with learning difficulties only, which is the type of individual standardized tests), and the achievement tests (which are related to academic content , used with all students or a type of group tests .

مقدمة :

يحظى مجال صعوبات التعلم في الوقت الحالي باهتماماً بالغاً إذ تمثل ظاهرة صعوبات التعلم ظاهرة محيرة فبالرغم من أن ذوي صعوبات التعلم يتمتعون بمستويات ذكاء عادية أو عالية ، إلا أنهم يعانون من انخفاض ملحوظ في التحصيل الدراسي مقارنة بأقرانهم الأمر الذي يلفت الانتباه إلى ضرورة تناولهم بالدراسة والبحث للكشف عن أسباب عدم قدرتهم على الاستفادة من أساليب التدريس التقليدية في الفصل الدراسي ، وكذلك أسباب تدنى مستويات تحصيلهم والبحث عن أفضل الأساليب العلاجية والتربوية الملائمة للتخفيف من

حدة صعوبات التعلم لديهم وعلاج أوجه القصور في المهارات الأساسية التي يعاني منها هؤلاء التلاميذ.

ولقد شهد تحديد المقصود بذوى صعوبات التعلم جدلاً كبيراً فى الآونة الأخيرة كما ظهرت انتقادات متعددة للاعتماد على اختبار محدد لتشخيص صعوبة التعلم ، كما وجب توخى الحذر فى تعريف وتحديد المقصود بذوى صعوبات التعلم حتى لا تتداخل مع فئات أخرى خاصة مشكلات التأخر الدراسى و ضعف مستوى التحصيل الأكاديمى ، لذا كان من الأهمية البالغة وضع تعريفاً محدداً شاملاً يميز هذه الفئة عن غيرها من ذوى الإعاقات الأخرى.

ولقد حدد القانون الفيدرالى الصادر فى الولايات المتحدة عام (٢٠٠٤) الطفل ذو صعوبة التعلم كالتالى بأن يكون الطفل لديه صعوبة أو أكثر من صعوبات التعلم النوعية ، إذا حصل الطفل على مستوى دون المتوسط بالنسبة لمستوى عمره أو صفه مع تقديم الخبرات التعليمية الملائمة، وألا يحقق تقدماً مناسباً لعمره أو صفه فى واحد أو أكثر من المجالات التالية التى تمثل ثمانية مجالات لصعوبات التعلم النوعية، هى: التعبير الشفهى، الفهم الاستماعى، التعبير الكتابى، المهارة الأساسية فى القراءة، مهارات الطلاقة القرائية، الفهم القرائى، اجراء العمليات الرياضية، حل المسائل الرياضية.

ويذكر فتحى الزيات (٢٠١٥، ١٩٩) أن الطفل لا يعتبر من ذوى صعوبات التعلم النوعية ، إذا كان انخفاض التحصيل الدراسى لديه (نقص التقدم) نتيجة لواحد أو أكثر مما يلى :إعاقة حسية أو حركية، إعاقة ذهنية، اضطراب انفعالى، عوامل ثقافية أو حرمان بيئى أو اقتصادى وبعد تحسين أوضاع الأفراد ذوي صعوبات التعلم من أهم أهداف التربية الخاصة ، حيث يسعى إلى مساعدتهم على تحسين أدائهم وإحداث تغيرات إيجابية ومساعدتهم على التكيف والاندماج بشكل فعال ، ويمثل إهمال ذوي صعوبات التعلم خطورة إذ لا ينحصر تأثير المشكلة فى المجال الأكاديمى أو الدراسى بل يمتد ليشمل الجوانب الانفعالية والاجتماعية والشخصية للطفل مما يؤدى إلى زيادة مشكلاته السلوكية.

فقد ذكر فتحى الزيات (١٩٩٩) أن الطفل ذو صعوبة التعلم يكون أكثر وعياً (نظراً لمستوى ذكائه العادى أو العالى) بنواحي فشله الدراسى فيبدو عليه مظاهر سوء التوافق الشخصى والانفعالى والاجتماعى ويكون أميل للانطواء والانسحاب وتكوين صورة سلبية عن الذات وتوقعات سلبية والتركيز على نواحي فشله مما يعوق نجاحه.

وقد أشارت العديد من الدراسات منها خالد السيد زيادة (٢٠٠٨) ، بشقة سماح (٢٠٠٨) إلى العديد من المشكلات السلوكية والانفعالية ومشكلات سوء التوافق الشخصى والاجتماعى التي يعاني منها ذوي صعوبات التعلم إذ يعانون من نقص فى الدافعية وتدنى مستويات مفهوم الذات ونقص الثقة بالذات والانسحابية والنشاط الزائد ونقص الكفاءة الاجتماعية والحساسية الزائدة وعدم التعاون.

وبالرغم من أن مجال صعوبات التعلم قد شهد تطوراً ملحوظاً في الآونة الأخيرة إلا أن هناك فئات من ذوي صعوبات التعلم لم تلق بعد العناية الكافية ، وقد ذكر (Geary ١٩٩٣) أن عدد البحوث التي تناولت صعوبات تعلم الرياضيات مازال قليلاً نسبياً مقارنة بالبحوث التي أجريت في مجال صعوبات تعلم القراءة مثلاً ، كما أشار إلى أنها من المشكلات الأكاديمية الشائعة خاصة في المرحلة الابتدائية.

وفي البيئة المصرية تناول عدد من الدراسات شيوع وانتشار ظاهرة صعوبات التعلم بين تلاميذ المدرسة الابتدائية منها دراسة مصطفى محمد كامل (١٩٨٨) التي وجد فيها نسبة انتشار صعوبات التعلم في عينة (٤١٩) تلميذاً هي ٢٦ ٪، وفي دراسة أحمد عواد (١٩٨٨) وجد النسبة ٥٢,٢٤ ٪ من عينة (٢٤٥) تلميذاً وفي دراسة أحمد عواد (١٩٩٢) وجد نسبة انتشار صعوبات التعلم ٤٦,٢٨ ٪ من عينة قوامها (٢٩٦) تلميذاً.

أما في دراسة عبد الناصر أنيس (١٩٩٢) وجد نسبة انتشار ١٦,٥ ٪ و ١٨,٨ ٪ و ١٣,٥ ٪ من صعوبات القراءة والكتابة والحساب على الترتيب من عينة قوامها (٤١٩) تلميذاً، وفي دراسة أجراها أيهم الفاعوري (٢٠١٠) وجد نسبة انتشار صعوبات تعلم الرياضيات (١٣,٢٦ ٪) من عينة قوامها (١٢٤٤) تلميذاً.

ونظراً لأنه لا يمكن التصدي لأي ظاهرة أو علاج مشكلة إلا بناء على التشخيص الجيد والدقيق لتلك المشكلة أو الظاهرة ، حيث يعد التشخيص الدقيق للحالة أو للصعوبة التعليمية أحد أهم الخطوات اللازمة لتصميم وتنفيذ الخطة العلاجية للتلميذ ذو الصعوبة ، حيث يعجز ذوي صعوبات التعلم عن الاستفادة من الطرق التقليدية في التدريس الأمر الذي يفرض ضرورة البحث عن أساليب علاجية حديثة وملئمة تحسن أدائهم وتخفف من حدة تأثير الصعوبة لديهم وذلك بالاعتماد أو بالاستناد على أدوات جيدة وموثوق فيها لرصد الظاهرة وقياسها ، فإذا كان التشخيص غير دقيق أو مشوب بالعيوب أو يستند لأدوات غير دقيقة ، إذا حدث خلط في اختيار الأدوات المناسبة فإن ما بنى على باطل سيكون حتماً باطلاً ، حيث يترتب على أخطاء التشخيص العديد من الأخطاء الجسيمة والاكثرت خطورة ، حيث تبوء جهود العلاج بالفشل وتهدر الطاقات والوقت والأدوات والإمكانات ، أو قد يبني عليها تسكين الأفراد في فئات غير فئاتهم الحقيقية (فكثيراً ما يحدث الخلط لبين الإعاقات التعليمية أو صعوبات التعلم وبين التأخر الدراسي و بطء التعلم والإعاقة العقلية و غيرها من فئات ذوي الاحتياجات الخاصة والذين يشتركون في ضعف القدرة على التحصيل أو انخفاض مستويات تحصيلهم عن متوسط أقرانهم ، أو ارتكاب الأخطاء فيما يخص وضعهم في الفئة المناسبة من حيث حدة الإعاقة أو شدتها ، بل وقد تتعد الإعاقة وتتفاقم وقد تمتد آثارها لجوانب أخرى إضافة إلى أوجه القصور الأساسية المرتبطة بالمشكلة أو بالقصور الأكاديمي ، حيث تمتد إلى التأثيرات السلبية على الجوانب النفسية والاجتماعية للأفراد ، كما قد تمتد التأثيرات السلبية لتشمل الوالدين والأسرة بأكملها .

وقد أكد أحمد عواد ندا وأشرف عبد الغنى (٢٠٠٩) على ضرورة التقييم والتشخيص الدقيق لصعوبات التعلم ، وتحديد نوع ومظاهر الصعوبة لدى التلميذ ، حتى تتحدد بناءً على ذلك طبيعة البرنامج التربوي الملائم ، والذي يجب أن يقدم للتلميذ في ضوء تحديد دقيق لإمكاناته وقدراته وحاجاته ، فهؤلاء التلاميذ لا يستفيدون من أنشطة وخبرات التعلم المتاحة لهم في الفصل الدراسي رغم أنهم يمتلكون قدرات عقلية متوسطة أو فوق المتوسطة.

وتعد أخطاء تشخيص صعوبات التعلم من الظواهر الخطيرة والتي يجب الانتباه لها ، حيث تتفرد صعوبات التعلم في خاصية الفجوة أو تحديد وجود تباعد بين قدرات الطفل الكامنة وتحصيله ، و يجب كذلك تحديد نوع الأخطاء التي يقع فيها الطفل في المهام الأكاديمية المختلفة ، وليس مجرد انخفاض درجاته أو الحصول على درجات متدنية في الاختبار ، بل يجب ومعرفة العوامل التي تسهم في الصعوبات ، وتحديد طبيعة المشكلة ومن ثم تصميم البرنامج العلاجي المناسب.

حيث يستند أى برنامج علاجي إلى تشخيص وتحديد دقيق لمستويات أداء التلاميذ حتى يتسنى إستخدام آليات علاجية ملائمة لتنمية تحصيلهم
لقد حدد تعريف ذوى صعوبات التعلم وفقاً للقانون الفيدرالى الصادر فى الولايات المتحدة عام(٢٠٠٤) على النحو التالى :

يكون الطفل لديه صعوبة أو أكثر من صعوبات التعلم النوعية ، إذا حصل الطفل على مستوى دون المتوسط بالنسبة لمستوى عمره أو صفه مع تقديم الخبرات التعليمية الملائمة، وألا يحقق تقدماً مناسباً لعمره أو صفه فى واحداً أو أكثر من المجالات التالية التى تمثل ثمانية مجالات لصعوبات التعلم النوعية، هى:

التعبير الشفهي ، الفهم الاستماعي، التعبير الكتابي، المهارة الأساسية فى القراءة، مهارات الطلاقة القرائية، الفهم القرائي، اجراء العمليات الرياضية، حل المسائل الرياضية.

ولا يعتبر الطفل من ذوى صعوبات التعلم النوعية ، إذا كان انخفاض التحصيل الدراسي لديه (نقص التقدم) نتيجة لواحد أو أكثر مما يلي :إعاقة حسية أو حركية، إعاقة ذهنية، اضطراب انفعالي، عوامل ثقافية أو حرمان بيئي أو اقتصادي. فتحي الزيات (١٩٩:٢٠١٥)

وتعد صعوبات تعلم القراءة والكتابة والحساب أكثر فئات صعوبات التعلم الأكاديمية شيوعاً ، ويمتد تأثيرها ليس فقط على مستوى الأداء الأكاديمي للطفل في مجال الصعوبة ، بل يؤثر على تحصيله في المواد الأخرى ، كما يمتد تأثيرها على مجالات الحياة والتعاملات اليومية للأفراد .

وفيما يلي أمثلة لبعض مظاهر الصعوبات الأكاديمية التي سبق الإشارة لها :

خصائص ومظاهر صعوبات تعلم الرياضيات :

تناول عدد من الباحثين الخصائص المميزة لذوي صعوبات تعلم الرياضيات سواء في الجانب المعرفي والاكاديمي أو في الجانب السلوكي والانفعالي نذكر منها :

- إضطراب الإدراك البصرى متمثلاً في التمييز بين الشكل والأرضية وصعوبة قراءة الأعداد والتمييز بين الأرقام والرموز والاتجاهات.

- إضطراب في الإدراك السمعى متمثلاً في صعوبة إدراك التراكيب اللغوية الشفهية وحل المشكلات اللفظية الشفهية أو فهمها ، كتابة الأرقام معكوسة أو غير دقيقة ، صعوبات الاحتفاظ بالحقائق الرياضية أو إتباع خطوات الحل أو التتابع العددي وحل المسائل الحسابية متعددة الخطوات ، صعوبة إجراء المقارنات ، صعوبة فهم القوانين والافتراضات الرياضية. (راضى الوقفى ، ١٩٩٩ : ٥٤ - ٥٧).

وقسم (Rosselli , 2002 & Ardilar) صعوبات تعلم الرياضيات لمجالين هما : صعوبات القراءة وتتمثل في المهارات القرائية ذات الصلة بالمهام الرياضية مثل قراءة الأعداد المتشابهة ، وصعوبة قراءة الرموز (+ ، - ، × ، ÷) ، صعوبة قراءة الأعداد التي تحتوى عدة أرقام وكذلك التي تحتوى الأصفار ، أو قراءة الأعداد بصورة عكسية ومجال صعوبات الكتابة وتتمثل في صعوبة كتابة الرموز وصعوبة نسخ الأعداد أو النتائج أو الأشكال الهندسية وصعوبة كتابة الأعداد المكونة من عدة أرقام والكتابة العشوائية ، وكتابة نتائج العمليات الحسابية بطريقة خاطئة. (أيهم الفاعورى ، ٢٠١٠ : ٣٥ ، ٣٦).

وحددت دعاء عوض ونرمن عوى (٢٠١١) مظاهر صعوبات تعلم الرياضيات فى : ضعف القدرة في مجال أو أكثر من المجالات الرياضية التالية :

● **صعوبات تعلم أداء العمليات الحسابية الأساسية :** وتتمثل في ضعف القدرة على إجراء العمليات الحسابية الأساسية (جمع - طرح - ضرب - قسمة).

● **صعوبات تعلم المفاهيم الرياضية :** وتتمثل في ضعف القدرة على فهم الأفكار والعلاقات الرياضية.

● **صعوبات تعلم الرموز الرياضية :** وتتمثل في ضعف القدرة على إدراك وإستخدام الرموز الرياضية.

● **صعوبات التعلم الرياضية اللفظية :** وتتمثل في ضعف القدرة على فهم الحقائق والمسائل الرياضية المقدمة شفويًا وكذلك صعوبة التعبير الرياضى الشفوى.

مظاهر صعوبات تعلم القراءة :

● **تعد صعوبات القراءة من أكثر الموضوعات انتشاراً بين الطلبة ذوي الصعوبات التعليمية ، حيث تتمثل هذه الصعوبات فيما يلي :**

- ١- حذف بعض الكلمات أو أجزاء من الكلمة المقروءة ، فمثلاً عبارة (سافرت بالطائرة) قد يقرأها الطالب (سافر بالطائرة) .
- ٢- إضافة بعض الكلمات غير الموجودة في النص الأصلي إلى الجملة ، أو بعض المقاطع أو الأحرف إلى الكلمة المقروءة فمثلاً كلمة (سافرت بالطائرة) قد يقرأها (سافرت بالطائرة إلى أمريكا).

- ٣- إبدال بعض الكلمات بأخرى قد تحمل بعضاً من معناها ، فمثلاً قد يقرأ كلمة (العالية) بدلاً من (المرتفعة) أو (الطلاب) بدلاً من (التلاميذ) أو أن يقرأ (حسام ولد شجاع) وهكذا .
- ٤- إعادة بعض الكلمات أكثر من مرة بدون أي مبرر فمثلاً قد يقرأ (غسلت الأم الثياب) فيقول (غسلت الأم ... غسلت الأم الثياب) .
- ٥- قلب الأحرف وتبديلها ، وهي من أهم الأخطاء الشائعة في صعوبات القراءة ، حيث يقرأ الطالب الكلمات أو المقاطع معكوسة ، وكأنه يراها في المرآة : فقد يقرأ كلمة (برد) فيقول (درب) ويقرأ كلمة (رز) فيقول (زر) وأحياناً يخطئ في ترتيب أحرف الكلمة ، فقد يقرأ كلمة (لفت) فيقول (فتل) وهكذا .
- ضعف في التمييز بين الأحرف المتشابهة رسماً ، والمختلفة لفظاً مثل: (ع و غ) أو (ج و ح و خ) أو (ب و ت و ث و ن) أو (س و ش) وهكذا .
- ٧- ضعف في التمييز بين الأحرف المتشابهة لفظاً والمختلفة رسماً مثل : (ك و ق) أو (ت و د و ظ و ض) أو (س و ز) وهكذا ، وهذا الضعف في تمييز الأحرف يعكس بطبيعة الحال على قراءته للكلمات أو الجمل التي تتضمن مثل هذه الأحرف ، فهو قد يقرأ (توت) فيقول (دود) مثلاً وهكذا .
- ٨- ضعف في التمييز بين أحرف العلة فقد يقرأ كلمة (فول) فيقول (فيل) .
- ٩- صعوبة في تتبع مكان الوصول في القراءة وازدياد حيرته ، وارتباكته عند الانتقال من نهاية السطر إلى بداية السطر الذي يليه أثناء القراءة .
- ١٠- قراءة الجملة بطريقة سريعة وغير واضحة .
- ١١- قراءة الجملة بطريقة بطيئة كلمة كلمة .
- مظاهر صعوبات الكتابة :**
- يعكس الحروف والأعداد بحيث تكون كما تبدو له في المرآة فالحرف (ح) مثلاً قد يكتبه () والرقم (٣) يكتبه بشكل معكوس (ع) ، وأحياناً قد يقوم بكتابة المقاطع والكلمات والجمل بأكملها بصورة معكوسة من اليسار إلى اليمين فتكون كما تكون في مرآة .
- خلط في الاتجاهات ، فهو قد يبدأ بكتابة الكلمات والمقاطع من اليسار بدلاً من كتابتها كالمعتاد من اليمين ، والفرق هنا عما سبق أن الكلمات هنا تبدو صحيحة بعد كتابتها ، ولا تبدو معكوسة كالسابق .
- ترتيب أحرف الكلمات والمقاطع بصورة غير صحيحة ، عند الكتابة ، فكلمة (ربيع) قد يكتبها (عير) وأحياناً قد يعكس ترتيب الأحرف فكلمة (دار) قد يكتبها (راد) وهكذا .
- يخلط في الكتابة بين الأحرف المتشابهة فقد يرى كلمة (باب) ولكنه يكتبها (ناب)

وهكذا

- يحذف بعض الحروف من الكلمة أو كلمة من الجملة أثناء الكتابة الإملائية
 - يضيف حرف إلى الكلمة غير ضرورية أو إضافة كلمة إلى الجملة غير ضرورية أثناء الكتابة الإملائية.
 - يبدل حرف في الكلمة بحرف آخر مثلاً (غ إلى ع) أو (ب إلى ن) .
 - قد يجد الطالب صعوبة الالتزام بالكتابة على نفس الخط من الورقة .
 - وأخيراً فإن خط هذا الطالب عادةً ما يكون رديئاً بحيث تصعب قراءته .
- ولفرز وتشخيص حالات صعوبات التعلم يستخدم عدد من الاختبارات المختلفة في أهدافها ومحتواها وطريقة إعدادها ، ومن هذه الاختبارات والتي لا يمكن تشخيص الصعوبة بدونها :
- اختبارات الذكاء الفردية المقننة.

- اختبارات الكشف النيورولوجي لصعوبات التعلم .
- بطاريات تقدير الخصائص السلوكية لذوى صعوبات التعلم
- اختبارات تشخيص الصعوبة الأكاديمية (النوعية) .
- اختبارات التحصيل الدراسي .

أولاً : اختبارات الذكاء الفردية المقننة :

ومنها اختبار استانفورد بينيه الصورة المختصرة ، واختبار المصفوفات المتتابعة لرافن
إختبار المصفوفات المتتابعة الملونة لرافن / تقنين عبد الفتاح القرشي (١٩٨٧) .
وصف الإختبار :

أعد الإختبار رافن Raven, J.C ، وقد أعاد تقنيته عبد الفتاح القرشي (١٩٨٧) ،
بالإضافة إلى أنه إستخدم في العديد من الدراسات والأبحاث في البيئة المصرية.
ويعد هذا الاختبار من الاختبارات غير اللفظية المتحررة من قيود الثقافة لقياس الذكاء ، فهو
مجرد مجموعة من الرسوم الزخرفية (التصميمات) ، وقد إستخدمت الباحثان الصيغة
الثانية لإختبار رافن نظراً لتناسبها مع عينة الدراسة ، والتي تتكون من ثلاثة أقسام متدرجة
الصعوبة هي (أ ، أب ، ب) ويشمل كل قسم (١٢) بنداً ويشمل الإختبار (٣٦)
مصفوفة أو تصميم أحد أجزائه ناقصاً ، وعلى الفرد أن يختار الجزء الناقص من بين (٦)
بدائل معطاه.

ثانياً : اختبارات المسح النيورولوجي للكشف عن صعوبات التعلم :

ومنها : اختبار المسح النيورولوجي السريع إعداد مارجریت موتی، هارولد ساليزلنج ،
تورما سالينج (١٩٧٨) ، تعريب وتقنين عبد الوهاب محمد كامل (١٩٨٩) :
يعد اختبار المسح النيورولوجي السريع من الأساليب الفردية المناسبة للكشف عن الأطفال
الذين يعانون من صعوبات التعلم ، ويتضمن الاختبار عدداً من المام القابلة للملاحظة

الموضوعية، وتشير المقاييس الفرعية للمقياس إلى : النمو الحركي ، الإحساس بالمعدل والإيقاع ، التنظيم الفراغي ، المهارات الإدراكية السمعية والبصرية ، اضطرابات الانتباه. وتصنف درجات المهام فالخمس مستويات إلى ثلاث مستويات: الدرجة المرتفعة (أكثر من ٥٠ درجة) وتشير إلى معاناة الطفل من صعوبات التعلم ، ومن (٢٥-٤٩) إلى الاشتباه في وجود صعوبة ، وأقل من (٢٥) إلى عدم وجود صعوبة تعليمية.

ثالثاً: بطاريات تقدير الخصائص السلوكية لذوي صعوبات التعلم:

ومنها أ- مقياس تقدير سلوك التلميذ لفرز حالات صعوبات التعلم : إعداد / مايكل بست تعريب مصطفى محمد كامل (٢٠٠١)

يهدف المقياس لفرز حالات صعوبات التعلم من خلال تقدير سلوك الأطفال في خمس خصائص سلوكية. ويتكون المقياس من (٢٤) فقرة موزعة على خمس مقاييس فرعية هي : الفهم السمعي، الذاكرة ، اللغة المنطوقة ، التوجه الزماني والمكاني ، التأزر الحركي ، السلوك الشخصي والاجتماعي ، والدرجة الصغرى للمقياس هي ٢٤ ، والعظمى ١٢٠ ، ويعتبر الطفل يعاني من صعوبة تعلم إذا حصل على درجة أقل من ٦٠ ، بينما إذا حصل على درجة أكثر من ٦٠ فيعبر ذلك عن عدم وجود صعوبات تعلم لدى الطفل.

● قائمة تقدير الخصائص السلوكية المميزة لذوي صعوبات التعلم

إعداد محمود عوض الله سالم ، أحمد أحمد عواد (٢٠٠٩).

وصف القائمة :

تم إعداد القائمة المكونة من (٥٠) مفردة تم صياغتها في صورة مواقف وموزعة على خمسة أبعاد أساسية ، وكل بعد يتضمن (١٠) مفردات ، تصف سلوك الطفل في هذا البعد ، وهي :

● قصور الإنتباه :

يعبر عنه من خلال عدم قدرة الطفل على إتمام الواجب المكلف به ، وتشتت إنتباهه داخل الفصل الدراسي ، والخمول والكسل في بعض الأحيان ، وعدم القابلية للتعلم ، وعدم القدرة على متابعة المعلم أثناء الشرح ، وصعوبة فهم التعليمات ، ويتضمن هذا البعد المفردات من (١ - ١٠).

● الحركة الزائدة :

تعبر عن حركة الطفل الزائدة داخل الفصل الدراسي ، وظهور أعراض التوتر والقلق عليه ، والتحدث بصورة مزعجة أمام زملائه ، والتشويش على زملائه أثناء الحديث وكثرة الخروج من الفصل بدون هدف ، وعدم الإنتباه للمثيرات ذات الأهمية في موقف التعلم ، ويتضمن هذا البعد المفردات من (١١ - ٢٠).

● الاندفاعية :

تعبير عن اندفاعية الطفل وتسارعه في الإجابة عن التساؤلات التي يوجهها له المعلم ، وعدم القدرة على الإنتظار وأخذ دوره في اللعب ، وعدم القدرة على تنفيذ الأعمال أو الأنشطة التي يكلف بها ، وإحتياجه المستمر للإشراف والتوجيه ، واللامبالاة عندما يخطئ في حق الآخرين ، ومدوامة البكاء في الفصل الدراسي ، ويتضمن هذا البعد المفردات من (٢١ - ٣٠).

● عدم الثبات الانفعالي :

يعبر عن سرعة بكاء الطفل ، وإستسلامه للمشاكل التي تواجهه ، وتجنب منافسة الآخرين ، وأنطوائه المستمر داخل الفصل وخارجه ، وعدم الإستقرار الانفعالي ، وسهولة إثارته وعدم القدرة على تحمل المسؤولية ، ويتضمن هذا البعد المفردات من (٣١ - ٤٠).

● سوء التوافق الإجتماعي :

يعبر عن قصور في علاقة الطفل بزملائه في الفصل ، وعدم القدرة على الإندماج والتفاعل معهم ، وقلة محبة زملائه له ، وعدم القدرة على تكوين صداقات ، والميل المستمر إلى العمل الفردي ، وعدم القدرة على تحمل المسؤولية الإجتماعية ، ووصفه بأنه شخص مستهتر ودائم الفوضى ، ويتضمن هذا البعد المفردات من (٤١ - ٥٠).

رابعاً : اختبارات تشخيص الصعوبة الأكاديمية (النوعية) :

ومنها إختبار تشخيص صعوبات تعلم الرياضيات للصف الرابع الإبتدائي (إعداد نرمين عوني ودعاء عوض (٢٠١١) وصف الإختبار :

هدف هذا الإختبار إلى الكشف عن التلاميذ ذوي صعوبات تعلم الرياضيات بالصف الرابع الإبتدائي.

وقد تم تحديد أبعاد الإختبار وفقاً لطبيعة عينة الدراسة والهدف منها ، ويحتوى الإختبار على أربعة أبعاد وهى

أ - صعوبات تعلم أداء العمليات الحسابية الأساسية ويمثلها السؤال الأول و عدد الأسئلة الفرعية له (١٦) سؤال.

ب - صعوبات تعلم المفاهيم الرياضية ويمثلها السؤال الثانى وعدد الأسئلة الفرعية (١٦) سؤال.

ج - صعوبات تعلم الرموز الرياضية ويمثلها السؤال الثالث وعدد الأسئلة الفرعية (١٦) سؤال.

د - صعوبات التعلم الرياضية اللفظية ويمثلها السؤال الرابع وعدد الأسئلة الفرعية (١٦) سؤال.

تصحيح الاختبار :

تكون الاختبار من (٦٤) مفردة ، توجد إجابة صحيحة واحدة لكل مفردة ، يحصل التلميذ على درجة واحدة في حالة الإجابة الصحيحة وصفرأ في حالة الإجابة الخطأ وتكون بذلك الدرجة العظمى للاختبار (٦٤) والدرجة الصغرى (صفر) .

• خامساً: اختبارات التحصيل الدراسي :

تعتبر الاختبارات وسيلة من الوسائل الهامة التي يتم استخدامها في قياس وتقويم قدرات الطلاب ، ومعرفة مدى مستواهم التحصيلي ، كما يتم بواسطتها التعرف على مدى تحقيق الأهداف السلوكية ، أو النواتج التعليمية ، والتأكد من فاعلية ما يقدمه المعلم من نشاطات تعليمية مختلفة واستخدامه للوسائل التعليمية بشكل يساعد على رفع الكفايات التحصيلية لدى الطلاب ، لذلك حرص القائمون على العملية التعليمية على أن تكون هذه الاختبارات ذات كفاءة عالية لكي تساعد في عملية القياس والتقويم .

ويرى فؤاد أبو حطب ، سيد عثمان (١٩٧٣) الاختبار التحصيلي انه الاداة التي تستخدم في قياس المعرفة والفهم والمهارة في مادة دراسية أو تدريبية معينة أو مجموعة من المواد ، ويعرف (Gronlund 1977) الاختبار التحصيلي بأنه إجراء منظم لتحديد مقدار ما تعلمه الطلبة في موضوع ما في ضوء الأهداف المحددة، ويمكن الاستفادة منه في تحسين أساليب التعلم، ويسهم في إجادة التخطيط وضبط التنفيذ وتقويم الإنجاز ، ويؤكد فؤاد البهي السيد (٢٠٠٥) على أن اختبارات التحصيل تهدف إلى قياس المستويات المعرفية للتلاميذ وغيرهم من الأفراد في كل ميدان من ميادين المواد الدراسية ، ويتضح من التعريفات السابقة أن الاختبار التحصيلي دائماً وأبداً مرتبط بمادة دراسية محددة تم تدريسها بالفعل.

أنواع الاختبارات التحصيلية :

يذكر (ناجي الدمنهوري ، ٢٠٠٨) أن هناك طريقتان أساسيتان لتفسير أداء التلميذ في الاختبار التحصيلي وعليه يمكن تقسيم الاختبارات التحصيلية إلى :

• اختبارات مرجعة إلى معيار : وهي الاختبارات التي تعتمد على تحديد موضع

الطالب بالنسبة لموضع أقرانه في المجموعة ، أى هو الاختبار المصمم لقياس أداء الفرد الذي يمكن تفسيره في ضوء أداء مجموعته التي ينتمي إليها فهو ذلك الاختبار الذي يعتمد على الحصول على معنى للدرجة التي يحصل عليها الطالب من خلال مقارنة أدائه بأداء المجموعة التي ينتمي إليها الطالب ، وبذلك يعتمد تفسير درجات هذا النوع من الاختبارات على طبيعة الجماعة المرجعية حيث ينصب الاهتمام على موازنة أداء الطالب بأداء أقرانه وذلك بهدف ترتيب درجات الطلاب في اختبار معين بالنسبة لبعضهم البعض ، ويكون للدرجة تفسير في ضوء معيار هذه الجماعة أي في ضوء متوسط أداء الجماعة المرجعية ، ويكون هذا النوع من

الاختبارات ملائماً عند اتخاذ قرارات تتصل بالتلاميذ كأفراد من حيث النجاح أو الفشل ، القوة أو الضعف وهي القرارات التي ترتبط بالتقويم النهائي .

● اختبارات مرجعة إلى محك : يركز هذا النوع من الاختبارات على قياس وتشخيص ما حققه المتعلم من معارف ومهارات وما اكتسبه من خلال محتوى دراسي معين في ضوء محك أداء مطلق بغض النظر عن مقارنة أداء الطالب بأداء أقرانه فيما يقيسه الاختبار ، فهو الاختبار المصمم لقياس أداء الفرد الذي يمكن تفسيره في ضوء مصطلحات أو عبارات أو مجال محدد بوضوح ونطاق محدد من المهمات التعليمية ، أي ينسب أداء الفرد على الاختبار إلى محتوى الاختبار ذاته ، ويرى أنور الشرقاوي وآخرون (١٩٨٧) أن الاختبار الذي يرد إلى محك هو ذلك الاختبار الذي يذكر شيئاً عن الفرد بدون الرجوع إلى أداء فرد آخر ، ويستند الاختبار مرجعي المحك في تفسير الدرجة إلى الأداء المتوقع أو المرجو تحقيقه والمحدد تحديداً دقيقاً وليس أداء الأقران ، فالاختبار المرجع إلى محك بأنه ذلك الاختبار الذي يستخدم نطاقاً سلوكياً محدداً تحديداً دقيقاً في تقدير أداء الفرد وتحدد نقطة الإرتكاز في حالة الاختبار المرجع إلى محك عند الطرفين حيث تدل الدرجة الموجودة في أعلى المقياس على مستوى التمكن أو أعلى مستوى للأداء الصحيح لبعض القدرات أو المهارات المعينة بينما تدل الدرجة الموجودة في أسفل المقياس على المقياس على مستوى عدم التمكن أو أدنى مستوى للأداء في مهارة أو قدرة معينة ، أي أننا نستطيع الحصول على الفروق الفردية في أداء الفرد بما حققه ومالم يحققه من الاختبار أي الفروق بين الفرد وذاته.

خطوات بناء الاختبار التحصيلي:

● تحديد الغرض من الاختبار:

يجب أن يحدد أهداف وميدان القياس أي يحدد الهدف الذي من أجله وضع

الاختبار وذلك من خلال تحديد:

- الغرض من هذا الاختبار ؟

- الأهداف التي تسعى المدرسة لتحقيقها في مجال هذا الاختبار؟

- المحتوى الذي يتناوله الاختبار ؟

٢- إعداد التخطيط العام لمحتوي الاختبار :

بعد تحديد الهدف من الاختبار يعد الباحث تخطيطاً عاماً لمحتوي الاختبار يتبع فيه الخطوات الآتية

أ- تحليل محتوى المادة الدراسية :

والمقصود بتحليل المحتوى هو تصنيف وتبويب لعناصر مادة التدريس، وللمحتوى أهمية كبيرة في تخطيط الاختبار لأنه المجال الذي تتحقق من خلاله الأهداف التعليمية لذلك يحتاج المعلم إلى تحليل الموضوعات الرئيسة للمنهج بشيء من التفصيل إلى وحدات أو عناصر أو أجزاء أو أقسام، والغرض من عملية تحليل المحتوى هو تحقيق الشمول والتوازن في بناء الاختبار.

- تحديد الأهداف التعليمية : أي تحديد الهدف السلوكي وهو الهدف الذي يمكن ملاحظته والذي سوف يكون التلميذ قادراً على أدائه بعد أن تكتمل فترة تعلمه وهو يصف المرغوب في تحقيقه من المتعلم ولا يصف عملية التعلم، ونلاحظ أن معظم العبارات التي يستخدمها المدرسون في التعبير عن الأهداف يكون فيها الكثير من الغموض والعمومية إلى درجة يصعب الاسترشاد بها في عملية التقويم أو التدريس، ولكي نتغلب على ذلك يجب أن يصاغ الهدف بحيث يصف سلوك المتعلم، أن تبدأ عبارة الهدف بفعل يصف السلوك الذي يفترض في الطالب أن يظهره عندما يتعامل مع المحتوى، أن تصف عبارة الهدف سلوكاً عند الطالب قابلاً للملاحظة، أن تراعي الدقة والوضوح في صياغة الأهداف، أن تكون الأهداف بسيطة (غير مركبة)، أن يعبر عن الهدف بمستوى مناسب من العمومية، أن يمثل الهدف نواتج مباشرة مقصودة، أن تكون الأهداف واقعية يمكن تحقيقها .

ب- إعداد جدول المواصفات : هو مخطط تفصيلي يحدد محتوى الاختبار ، ويربط محتوى المادة الدراسية بالأهداف التعليمية السلوكية ، ويبين الوزن النسبي لكل من موضوعات المادة الدراسية والأهداف المعرفية السلوكية في مستوياتها المختلفة ، كما يُعرف بأنه جدول ذي بعدين ، يتألف البعد الأول من الموضوعات التي يغطيها الاختبار حيث تكتب على يمين الجدول وفقاً لترتيبها في المادة الدراسية أو أي ترتيب آخر ، ويتألف البعد الثاني من مستويات الأهداف التعليمية السلوكية المرتبطة بالموضوعات ، وتكتب في أعلى الجدول وبهذا يتكون من تقاطع الأعمدة والصفوف خلايا يمكن استخدامها لتقدير الأوزان الخاصة بكل موضوع وبكل مستوى معرفي ، ويراعى في بناء هذا الجدول محتوى المقرر والعناصر التي تم تحديدها من خلال تحليل المحتوى ، وكذلك مستوى الأهداف بحسب تصنيف بلوم أو أي تصنيف آخر، ويتم تحديد الأهمية النسبية لكل جزء في المادة الدراسية وكذلك تحديد الوزن النسبي لكل مستوى من مستويات الأهداف.

فوائد جدول المواصفات :

- يضمن صدق الاختبار، لأنه يجبر المدرس على توزيع أسئلته على مختلف أجزاء المادة وعلى جميع الأهداف
- يضمن تمثيل جميع مستويات الأهداف عند بناء الاختبار
- يعطي كل جزء من المادة وزنه الحقيقي، وذلك بالنسبة للزمن الذي أنفق في تدريسه، وكذلك حسب أهميته.

ج- عرض تحليل المحتوى للمادة الدراسية والوزن النسبي لكل من المحتوى والاهداف التعليمية:

يجب على المعلم بعد تحليل محتوى المادة الدراسية عرض هذا التحليل على عدد من المحكمين (المدرسين - الموجهين- المدرسين الأوائل) العاملين في مجال تدريس المادة والذين تتوافر لديهم خبرة كافية بتدريس هذه المادة ليتأكد الباحث من صدق التحليل ويمكن من تحديد عدد الاسئلة المرتبطة بكل هدف وفي كل موضوع .

٣- صياغة بنود الاختبار وتحديد نوع مفرداته وبنائه:

أ - تحديد نوع المفردات :

من أشهر أنواع الأسئلة التي تستخدم في ميدان الاختبارات التحصيلية (أسئلة المقال ، الأسئلة الموضوعية ، أسئلة حل المشكلات) وتعتبر أسئلة الاختيار من متعدد من أكثر الأسئلة الموضوعية شيوعاً .

ب - تحديد عدد المفردات المناسبة لقياس ذلك الميدان بعناصره المختلفة:

يجب أن يضع مصمم الاختبار في اعتباره أن تكون اعداد المفردات متناسية مع الاوزان النسبية لأهمية العناصر المكونة لميدان القياس المراد قياسه وللاهمية النسبية لمستوى الأهداف المراد تمثيلها.

ج- تأليف وكتابه مفردات الاختبار :

تعتبر كتابة المفردات وتصميمها من أهم خطوات تقنين الاختبار وتحتاج كتابة مفردات الاختبار إلى توافر أكثر من قدرة عند وضع الاختبار هي :

• التمكن من المادة العلمية المتخصصة المتعلقة بالميدان او الموضوعات المراد قياسها .

• يجب أن يفهم مصمم الاختبار خصائص نمو الافراد الذين وضع لهم الاختبار .

• يجب أن يعرف التفسيرات المحتملة و الممكنة للكلمة الواحدة.

• يجب أن يكون لديه طلاقة لغوية وسهولة التعبير .

وتوجد بعض القواعد العامة التي يجب أن يلتزم بها مصمم الاختبار وهي :

• استعمال الصيغة الايجابية كلما أمكن

• أن تتضمن المفردة فكره واحدة مستقلة كلما أمكن

• تجنب التعليمات المطلقة في الزمان و المكان مثل كل ، دائماً ، أبدا .

• أن تدرج مفردات الاختبار من حيث مستوي الصعوبة

• سهولة قراءة المفردات وبساطة التعبير .

٤ - صياغة تعليمات الاختبار:

• لا بد أن تكون تفصيلية وسهلة وواضحة وموجزة .

- تعد قبل كتابة مفردات الاختبار .
- تعد قبل تجربة الاختبار .
- يجب أن تشمل الهدف من القياس وتتضمن البيانات الخاصة بالافراد وطريقة الإجابة على الأسئلة .
- ٥- وضع نظام تقدير الدرجات أو تجهيز مفتاح تصحيح الاختبار
- ٦- التجربة الاستطلاعية للاختبار:
- يجب تطبيق الاختبار في صورته المبدئية على عينة غير منتقاه من التلاميذ أى تمثل جميع مستوياتهم
- فالتجربة الاستطلاعية للاختبار تحدد مدى صلاحية الاختبار للاستخدام وذلك من خلال حصول الباحث على البيانات التى تتعلق بالخصائص الآتية :
- ١- حساب ثبات الاختبار
- ٢- حساب صدق الاختبار
- ٣- تحديد زمن الاختبار
- وبشكل عام يجب عند تصميم الاختبار التحصيلي أن يناسب الغرض منه حيث تتعدد أغراض الاختبارات التحصيلية ، يجب أن يتم تفسير نتائجها بحرص وأن تستخدم هذه النتائج لتحسين عملية التعلم، فينبغي للمتعلم أن يعرف أن الاختبار ليس مجرد وسيلة لمعرفة مستوى التحصيل، بل إن هدفها الرئيسي تحسين تعلمهم وتقويم نواحي القصور.

التوصيات :

- الاهتمام بعمل المزيد من المقاييس اللازمه لتشخيص ذوى صعوبات تعلم الأكاديمية الأمر الذى يسهم فى تشخيصها وتحديد بطريقتة علمية وأكثر دقة ، ويحد من تداخل فئات صعوبات التعلم مع فئات الإعاقة الأخرى .
- التوسع فى الاختبارات الفردية المعيارية والتي ترتبط بنوع الصعوبة وبالأداء الفردى وقدرات الفرد ، ولا تهدف لمقارنة أدائه بالآخرين بل تكون وسيلة وم دخلا لتصميم البرامج العلاجية والخطط الفردية ، وتنسق مع الاتجاهات الحديثة فى القياس والاختبارات المفصلة الفردية Tailord Exams.
- بناء بطاريات اختبارات لتقييم أداء ذوى صعوبات التعلم ، تكون مناسبة للبيئة المصرية وتنسق مع التغيرات التى طرات على المقررات الدراسية (فيما يخص الاختبارات التحصيلية) ، والتغيرات التى طرأت على آليات التعليم وظواهر التعليم والتقييم عن بعد .

- ان يكون تشخيص وتقييم أداء ذوى صعوبات التعلم من أجل التعلم ، وليس تقييم حدوث التعلم فقط ، حيث يستهدف ذلك تحسين وتطوير مهارات ذوى صعوبات التعلم ، والكشف عن مواطن القصور والسعى نحو علاجها .
- ان يراعى الفرق بين اعداد الاختبارات تشخيص الصعوبة الأكاديمية النوعية (تشمل نواحى القصور المرتبطة بالصعوبة نفسها ولا ترتبط بمحتوى تعليمي يتم تدريسه للطالب ، يستخدم مع التلاميذ ذوى صعوبات التعلم فقط ، وهي من نوع الاختبارات المعيارية الفردية) وبين الاختبارات التحصيلية (التي ترتبط بمحتوى تعليمي يتم تدريسه ، يستخدم مع جميع التلاميذ ، وهي من نوعية الاختبارات الجماعية) .
- يراعى أن الاختبارات التحصيلية تستخدم للكشف عن تدني التحصيل الدراسي (الأكاديمي) لدى-الأطفال-ذوى صعوبات التعلم حيث يظهر هؤلاء الأطفال تبايناً واضحاً بين قدراتهم العقلية، وبين تحصيلهم الدراسي

المراجع

- (٢٠٠٩) صعوبات التعلم ، عمان : الوراق للنشر والتوزيع).
- أحمد أحمد عواد (١٩٩٢) : تشخيص وعلاج صعوبات التعلم الشائعة في الحساب لدى تلاميذ الحلقة الأولى من مرحلة التعليم الأساسى ، دكتوراه غير منشورة : كلية التربية ببنها ، جامعة الزقازيق.
- أحمد أحمد عواد ندا (١٩٨٨) : مدى فاعلية برنامج تدريبي لعلاج بعض صعوبات التعلم لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية ، ماجستير غير منشورة ، كلية التربية ببنها ، جامعة الزقازيق.
- أحمد أحمد عواد ندا وأشرف محمد عبد الغنى (٢٠٠٩) : الخدمات التربوية لطلبة صعوبات التعلم ما بين غرفة المصادر والدمج الشامل في الفصول العادية ، مجلة الطفولة والتربية ، ٢ ، ١٧ - ٣٨.

- أمين عبد المطلب القريظي (٢٠٠٥) : سيكولوجية ذوي الإحتياجات الخاصة وترتيبهم ، ط٤ ، القاهرة : دار الفكر العربي.
- أنور الشرقاوي ، سليمان الخضري ، نادية عبد السلام (١٩٨٧). وسائل جديدة لقياس العوامل العقلية المعرفية. المجلة العربية للعلوم الانسانية ، ٧(٢٨)، ١٢-٣٣.
- أيهم على الفاعورى (٢٠١٠) : دراسة أساليب التفكير السائدة لدى الطلبة ذوي صعوبات التعلم في الرياضيات ، رسالة ماجستير ، كلية التربية ، جامعة دمشق.
- بشقة سماح (٢٠٠٨) : المشكلات السلوكية لدى ذوي صعوبات التعلم الأكاديمية وحاجاتهم الإرشادية ، رسالة ماجستير ، كلية الآداب - جامعة باتنة (دمشق).
- جون رافن (١٩٨٧) : إختبار المصفوفات المتتابعة الملون ، تقنين عبد الفتاح القرشي ، الكويت : دار القلم.
- خالد السيد زيادة (٢٠٠٥) : الفروق الفردية في بعض المتغيرات المعرفية لدى الأطفال ذوي صعوبات تعلم الرياضيات ، ذوى صعوبات تعلم الرياضيات والقراءة معا وقرانهم من العاديين ، رسالة دكتوراه كلية التربية - جامعة الكويت.
- خالد السيد زيادة (٢٠٠٦) : صعوبات تعلم الرياضيات (الديسكلوليا) ، القاهرة : إيتراك للنشر والتوزيع.
- خالد السيد زيادة (٢٠٠٨) : دراسة للفروق بين الأطفال الذين يعانون من صعوبات تعلم الرياضيات والأطفال الأسوياء في الأداء على بعض المتغيرات الإنفعالية / الإجتماعية ، الندوة الإقليمية لعلم النفس " علم النفس وقضايا التنمية الفردية والمجتمعية ، جامعة الملك سعود ، من ٢٧ - ٢٩ محرم.
- دعاء عوض ونرمين عونى (٢٠١١) : برنامج تدريبي قائم على التعليم العلاجي وتأثيره فى تنمية التفكير الإيجابى والتحصيل الدراسى لدى ذوى صعوبات تعلم الرياضيات من تلاميذ الصف الرابع الابتدائى ، مجلة الدراسات التربوية والانسانية ، كلية التربية جامعة دمنهور ، ٣(٤)، ٢٧٩-٣٥٤.
- دعاء عوض ونرمين عونى (٢٠١٧) دافعية التعلم وعلاقتها بالذاكرة العاملة لدى ذوي صعوبات التعلم والعاديين من تلاميذ المرحلة الابتدائية. مجلة الدراسات التربوية والإنسانية
- كلية التربية - جامعة دمنهور. ٩(٤) . ١٣٠-١٨٤.
- راضى الوقفى (١٩٩٩) : الصعوبات التعليمية في الرياضيات ، ط٢ ، عمان : كلية الأميرة ثروت.
- راضى الوقفى (٢٠٠٣) : صعوبات التعلم - النظرى والتطبيقي ، عمان : منشورات كلية الأميرة ثروت.
- سيد أحمد عثمان (١٩٩٠) : صعوبات التعلم ، ط٢ ، القاهرة : الأنجلو.

- السيد عبد الحميد سليمان (٢٠٠٠) : صعوبات التعلم ، تاريخها - مفهومها - تشخيصها وعلاجها ، القاهرة : دار الفكر العربي.
- عبد الناصر أنيس عبد الوهاب (١٩٩٢) دراسة لابعاد المجال المعرفي والوجداني لدى ذوى صعوبات التعلم من تلاميذ الحلقة الأولى من التعليم الأساسى ، رسالة دكتوراه غير منشورة كلية التربية ، جامعة المنصورة.
- فتحى مصطفى الزيات (١٩٨٩) : دراسة لبعض الخصائص الإنفعالية لدى ذوى صعوبات التعلم من تلاميذ المرحلة الابتدائية ، مجلة جامعة أم القرى للبحوث العلمية ، ٢ ، ٤٤٥ - ٤٩٦ .
- فتحى مصطفى الزيات (١٩٩٩) : صعوبات التعلم ، الأسس النظرية والتشخيصية والعلاجية ، سلسلة علم النفس المعرفى ، القاهرة : دار النشر للجامعات.
- فتحى مصطفى الزيات (٢٠٠٢) : المتفوقون عقلياً ذوو صعوبات التعلم ، قضايا التشخيص والعلاج ، القاهرة : دار النشر للجامعات.
- فتحى مصطفى الزيات (٢٠١٥) . صعوبات التعلم-التوجهات الحديثة فى التشخيص والعلاج. القاهرة ، الأنجلو المصرية.
- فؤاد أبو حطب ، سيد عثمان (١٩٧٣). التقويم النفسى ، القاهرة ، مكتبة الأنجلو المصرية.
- فؤاد البهي السيد (٢٠٠٥). علم النفس الإحصائي وقياس العقل البشري ، ط٥ ، القاهرة ، دار الفكر العربي.
- محمود عوض الله سالم وأحمد أحمد عواد ندا (٢٠٠٩) : قائمة تقدير الخصائص السلوكية المميزة لذوي صعوبات التعلم في (أحمد أحمد عواد
- مصطفى محمد كامل (١٩٨٨) : علاقة الأسلوب المعرفى ومستوى النشاط بصعوبات التعلم لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية ، مجلة التربية المعاصرة (٩) ، ٢١٢ - ٢٥٠ .
- ناجي قاسم الدمنهوري (٢٠٠٨). الفروق الفردية والقياس النفسى والتربوي. الاسكندرية ، مركز الاسكندرية للكتاب
- Geary ,D. (1993) : Mathematical disabilities : Cognitive , Neuro Psychological , and Genetic Component , Psychological Bulletin , 114 (2) , 345 – 362.

الإعاقات المزدوجة والمتعددة (المفهوم – التصنيف – محكات التشخيص)
Double and multiple disabilities (concept - classification - diagnostic criteria)

إعداد

أ.د/ زينب محمود شقير

أستاذ الصحة النفسية والتربية الخاصة - كلية التربية . جامعة طنطا

عضو اللجنة الدائمة للتربية لعلم النفس والصحة النفسية

Doi: 10.21608/jasht.2020.122092

قبول النشر: ١٦ / ١٠ / ٢٠٢٠

استلام البحث: ٢٢ / ٨ / ٢٠٢٠

المستخلص:

تعانى الأسرة عندما تجد طفلها يصاب بأحد الإعاقات مهما اختلفت درجة الإعاقة أو نوعها ، وتزداد الخطورة عندما يحمل الطفل إعاقتين أو أكثر في وقت واحد ، مما يدعو إلى مزيد من الجهد والعناء في سبيل التشخيص الدقيق والفهم الواعي لأنواع الإعاقات التي يشكو منها الطفل ، فقد يشكو الطفل في الأساس من إعاقتين فقط مثل حالة الطفل الكفيف – الأصم ، إلا أن هاتين الإعاقتين يعقبهما اضطراب في الوظائف المعرفية ، ومن ثم يعاني الطفل من اضطرابات أخرى وأهمها اضطرابات النطق والكلام. وتهدف ورقة العمل الحالية إلى عرض لبعض النماذج للإعاقات المزدوجة. من حيث :

- المفاهيم الخاصة ببعض الإعاقات المزدوجة والمتعددة.
- تصنيفات الإعاقات المزدوجة والمتعددة.
- المحكات التشخيصية لنماذج من الإعاقات المزدوجة والمتعددة.
- التوصيات .

مقدمة:

تعانى الأسرة عندما تجد طفلها يصاب بأحد الإعاقات مهما اختلفت درجة الإعاقة أو نوعها ، وتزداد الخطورة عندما يحمل الطفل إعاقتين أو أكثر في وقت واحد ، مما يدعو إلى مزيد من الجهد والعناء في سبيل التشخيص الدقيق والفهم الواعي لأنواع الإعاقات التي يشكو منها الطفل ، فقد يشكو الطفل في الأساس من إعاقتين فقط مثل حالة الطفل الكفيف – الأصم ، إلا أن هاتين الإعاقتين يعقبهما اضطراب في الوظائف المعرفية ، ومن ثم يعاني الطفل من اضطرابات أخرى وأهمها اضطرابات النطق والكلام.

ذوى الاستثناء المزدوج *Dual exceptionalities*:

قدم مكتب كولورادو للتربية (Colorado Department of Education : 2009) تعريفاً لذوى الاستثناء المزدوج *Dual exceptionalities* ينص على أنهم "الأفراد الذين يتم الاكتشاف عنهم كموهوبين فى واحدة أو أكثر فى واحدة من القدرات الإنسانية الاستثنائية (كالتحصيل الدراسى المرتفع، أو الذكاء العالى، أو الإبداع، أو القيادة، أو القدرات الفنية والبصرية)، إضافة إلى وجود إعاقة واحدة من الإعاقات التى حددها المعيار الفيدرالى الأمريكى (كصعوبات التعلم، أو اضطراب الانتباه وفرط النشاط *ADHD*، أو الاضطرابات الانفعالية، أو الإعاقة الحسية أو الجسدية، أو اضطراب التوحد)".

ذوى الاستثناء المزدوج "ثنائى غير العادية":

تزايد الاهتمام فى مجال التربية الخاصة فى الآونة الأخيرة بمفهوم المتعلمين ذوى الاستثناء المزدوج *Dual Exceptional*، والتى تم تسميتهم فى الأدب النفسى والتربوى المتعلق بالتربية الخاصة "بالمتناقضون أو المحيرون" (عبدالربيع البحيرى، ٢٠٠٦)، أو "ذوى الاستثناءات المزدوجة" (على حنفى، ٢٠١٠)، أو "ذوى الاستثناءين" أو "ذوى ازدواجية الحاجات الخاصة" أو "ذوى الخصوصية المزدوجة" (وصال جابر، ٢٠١٢)، أو "ثنائى غير العادية" (سليمان عبدالواحد، ٢٠١٤ أ)، أو "مزدوج الاستثنائية" (جميل الصمادى، ٢٠١٥)، أو "ثنائى الاستثنائية" (فتحى جروان، ٢٠١٥)، ويقصد بالاستثناءين هنا: التفوق أو الموهبة، والإعاقة. حيث يتمثل الاستثناء الأول فى كونهم موهوبون ويحتاجون بالتالى إلى برامج متخصصة فى إطار التربية الخاصة حتى تتمكن من تطوير تفوقهم، ورعايتهم بينما يتمثل الاستثناء الثانى فى تلك الصعوبة أو الإعاقة التى يعانون منها، ويحتاجون فى جرائها إلى برامج معينة أخرى فى إطار التربية الخاصة.

وبالرغم من أن معظم الأدب النفسى والتربوى من كتابات ودراسات وبحوث قد استخدمت مصطلح "ذوى الاستثناء المزدوج" كمرادف للمتعلمين المتفوقين والموهوبين ذوى صعوبات التعلم (فتحى الزيات، ٢٠٠٢؛ عادل عبدالله، ٢٠٠٣؛ عبدالربيع البحيرى، ٢٠٠٦؛ حنان الشيخ، ٢٠١٠؛ أمينة أبا الخيل، ٢٠١١؛ سليمان عبدالواحد، ٢٠١٢؛ ٢٠١٤؛ والسيد عبدالحميد وسليمان عبدالواحد، ٢٠١٥) إلا أن مصطلح "ذوى الاستثناء المزدوج" لا يقتصر استخدامه على هذه الفئة فقط بل يمتد ليشمل فئات أخرى من المتعلمين كالموهوبون ذوى اضطراب الانتباه وفرط النشاط *ADHD*، والموهوبون المضطربين انفعالياً، والموهوبون ذوى الإعاقات السمعية أو البصرية أو الحركية، والموهوبون ذوى اضطراب التوحد "ذوى متلازمة اسبرجر". وهذا ما أكدته كل من: منتجومرى (Montgomery, 2003)؛ الحروب (Al-Hroub, 2010)؛ غادة جاد الرب (٢٠١١)، حنان الجمال (٢٠١٢)، على حنفى (٢٠١٣)، سليمان عبدالواحد (٢٠١٤ أ)، رحاب راغب (٢٠١٥).

وذوى الاستثناء المزدوج هم أفراد يمكن أن يكون لديهم نواحي قصور في جانب ما، وكذلك لديهم نواحي موهبة في مجال ما آخر، وأطلق عليهم عادل عبدالله (٢٠٠٣: ١)، وجميل الصمادي (٢٠١٥: ١١٩) مصطلح الاستثناء المزدوج أو مزدوج الاستثنائية (Dual exceptionalities)

ويرى جميل الصمادي (٢٠١٥ ، ١٢١-١٢٠) أن مصطلح الاستثناء المزدوج أو مزدوج الاستثنائية (Dual exceptionalities) لا يقتصر على مجرد وجو إعاقة مصاحبة للموهبة فقط ، بل من الممكن أن تشمل إعاقتين من نوع آخر ، ومن بين هذه الفئات ما يلي :

١- الكفيف - الأصم: Deaf-Blind

تعريفه:

هو مصطلح يصف الفرد الذي يعاني من إعاقة مزدوجة في السمع والبصر ، بحيث يستلزم طرق تواصل خاصة تختلف عن تلك الطرق المستخدمة في مجال الصم والمكفوفين ، مثل هؤلاء قد لا تتساوى درجة إعاقتهما في إحدى هاتين الحاستين بإعاقتهما في الأخرى ، إذ قد تكون الإعاقة في إحدهما أشد من الأخرى وبالتالي فإنه لا ينطبق عليهم في الحقيقة تعريف الصمم ولا تعريف كف البصر ، وفي الغالب فإنه عند تدريس هؤلاء الأفراد يتم استخدام ما لديهم من بقية في السمع والبصر بالاقتران مع حاسة اللمس (عبد العزيز الشخصي وآخر ، ١٩٩٢) .

الكشف عن الكفيف - الأصم:

وقد أشار الكسندر ميشكير ياكوف (١٩٩٨) بأن المنهج المستخدم الأساسي بالنسبة لهؤلاء الأطفال ذوى الإعاقة المزدوجة هو المنهج الإكلينيكي ، وتتبع نمو الطفل عبر فترة طويلة من الزمن ، وتتضمن هذه الطريقة تحديد الملامح الخاصة لنشاط الطفل ووصف علاقته بالناس المحيطين به ، الأمر الذي يساهم في معرفة العوامل المسؤولة عن التغيرات النمائية للوظائف العقلية التي تحدث للطفل من مرحلة لمرحلة أخرى.

على أن يتم الكشف عنهم في مراحل ثلاث أساسية هي:

أ- دراسة حالة الطفل جيداً قبل بدء التعامل معه.

ب- تحليل التغيرات العقلية أثناء الفترة التي يجرى فيها البحث.

ج- تحديد العوامل المرتبطة والواضحة لتلك التغيرات العقلية ، والتي ستكون أساسية للفترة اللاحقة في نمو الطفل ، أي التي تُظهر جوانب النمو في فترات متعاقبة من عمر الطفل ذو الإعاقة المزدوجة (أصم - أعمى).

بعض الملامح التشخيصية للطفل الكفيف - الأصم:

يحمل هذا الطفل العديد من خصائص الأصم بجانب خصائص الكفيف علاوة على الخصائص التي تميز مضطربي الكلام والاتصال وهذا يستوجب الاعتماد على مقاييس للإعاقات الثلاث بجانب مقاييس تقيس الخل والاضطراب في الجوانب المعرفية لديه.

وأهم ما يميزه:

- إدراكه للعالم عن طريق اللمس والشم بدرجة كبيرة.
 - حرمانه من الاتصال اللفظي والكلامي بالمحيطين به.
 - العزلة التامة عن عالمه المحيط به.
 - إعاقة النمو العقلي.
 - انعدام الإدراك البصري للأشياء من حوله.
 - فقدان القدرة عن التعبير عن رغباته ومشاعره وأفكاره.
 - يستخدم حركات طبيعية غير رمزية للتعبير عن مشاعره وحاجاته.
- ٢- فرط النشاط المصحوب باضطراب الانتباه:

- جاء في دليل التصنيف الطبى الرابع لرابطه الطب النفسى الأمريكى (SDM-VI- (1994) وميز بين ثلاثة أنواع من اضطرابات الانتباه:
- اضطراب الانتباه المصطحب بفرط النشاط ويصطحب هذا النوع ستة أعراض لفرط النشاط بجانب الاندفاعية وينتشر بين كل من الأطفال والمراهقين.
 - اضطراب الانتباه غير المصطحب بأعراض فرط النشاط ، ويصطحب هذا النوع ستة أعراض لاضطراب الانتباه فقط.
 - فرط نشاط غير المصطحب باضطراب انتباه (أو انخفاض واضح فى اضطراب الانتباه). ويصطحب هذا النوع ستة أعراض لفرط النشاط ، مع انخفاض واضح لأعراض اضطراب الانتباه.
- مما سبق يتضح أن هناك متعددى الإعاقة وأيضاً مزدوجى الإعاقة والتي تجمع ما بين اضطراب الانتباه وفرط النشاط وصعوبات التعلم.
- أهم المحكات التشخيصية لذوى فرط النشاط واضطراب الانتباه (إعاقة مزدوجة):
- ترتكز خصائص تلك الفئة على محكات ثلاثة رئيسية هي:
- أ- نمط قهرى فى التحول السريع للانتباه من موضوع لآخر.
 - ب- ضعف القدرة على التركيز على موضوع معين.
 - ج- النمط القهرى فى العلاقات الاجتماعية والمؤدى إلى ما يسمى بالحماسة الاجتماعية.
- وتبدو هذه المحكات فى خصائص سلوكية ومعرفية وانفعالية واضحة مثل:
- الاندفاعية وصعوبة ضبط السلوك.
 - صعوبة التركيز وعدم الاستماع لتعليمات الآخرين.
 - النشاط الحركى الزائد والاندفاع والتهور.
 - السلوك العدوانى اللفظى وغير اللفظى.
 - القلق وتقلب العواطف.

- صعوبة الاندماج مع زملاء.
- احتقار الذات.
- الانسحاب والانعزال الاجتماعي.
- العفوية والتهور في السلوك.
- الاعتمادية الزائدة.

أدوات التشخيص:

يصعب الفصل بين سلوك النشاط الزائد والاضطراب في الانتباه لدى الطفل مزدوج الإعاقة وذلك نظراً للاستجابات المتنوعة الصادرة عنه في موقف تعليمي واحد ، والاضطراب الحركي الزائد عنهم مع الاضطراب في الانتباه. وهذا يدعو إلى تطبيق مقاييس أدائية مختلفة مثل:

- مقاييس التآزر البصري الحركي.

٢- اختبارات تقيس النواحي المعرفية مثل مقياس وكسلر حيث أثبتت الدراسات أن تلك الفئة ينخفض أدائهم على هذا الاختبار حيث أنها تتطلب تركيزاً وانتباهاً مما يساعد على قياس ضعف الانتباه وارتفاع درجة تشتت لديهم. حيث تقيس كل من: الفهم العام / والحساب / والمتشابهات / والمفردات / وإعادة الأرقام.

٣- المقاييس التي تعتمد على الأشكال الهندسية البسيطة المرتبطة بالذكاء العملي للطفل مثل:

- ب- اختبار ترتيب الصور.
- د- اختبار تجميع الأشياء.
- و- المتاهات.
- أ- اختبار تكميل الصور.
- ج- اختبار رسوم المكعبات.
- هـ- اختبار الشفرة.

وجميعها أجزاء من اختبار وكسلر للذكاء والتي تتطلب قدراً من التآزر الحركي البصري للطفل. ومن ثم فهي تفصح عن معاناة هذا الطفل باضطراب في الانتباه مع فرط نشاط حركي.

٤- قائمة النشاط الحركي: وهي تعتمد على الدلائل الكليникаية المدرجة في *DSM III* (سابق شرحها في موضع آخر).

٥- قائمة كونرز لتقدير سلوك الطفل (سابق شرحها في موضع آخر).

- أدوات لقياس الجوانب العصبية والانفعالية لدى الطفل مزدوج الإعاقة.
 - اختبارات المسح النيورولوجي السريع مثل: مقياس مصطفى كامل ، ومقياس عبد الوهاب كامل ... وغيرها.
- وعند تطبيق هذه المقاييس أوضحت النتائج عن دلائل تشخيصية دقيقة لمثل هذه الإعاقة:

أ. الضعف في الإنتاجية وعدم المرونة مما أدى إلى ضعف التآزر الحركي.

• ظهور أنماط سلوكية تعكس الاضطرابات الحسية لديهم: السلوك الحركي الزائد والاندفاعية ، والعدوانية ، واضطراب التركيز.
• تكون الذاكرة قصيرة المدى لديهم محدودة ويكون لديهم تشتت في الانتباه خاصة تجاه المعلومات الفورية.

٣- إعاقة عقلية – سمعية:

هم أولئك الأطفال المصابين بالتخلف العقلي من أى فئة منه ومصابين بالصمم الكلى أو الجزئى منذ ميلادهم أو خلال العامين الأولين من الحياة.

المحكات التشخيصية للأطفال ذوى الإعاقة المزدوجة (عقلية – سمعية):

• يتسم الأطفال مزدوجى الإعاقة (إعاقة عقلية – سمعية) بوجود اضطرابات دالة فى كثير القدرات والمهارات والتي تؤثر على العمليات الحيوية فى إقامة علاقة بالآخرين.
• يتسم هؤلاء الأطفال مزدوجى الإعاقة كذلك بوجود اضطرابات فى بعض مجالات النمو الخاصة الحركية والحسية وعمليات التأزر وإدراك المعنى والتواصل الاجتماعى مع الآخرين.

• يتأخر هؤلاء الأطفال مزدوجى الإعاقة عن الأطفال العاديين بفارق كبير فى كافة مجالات النمو.

• يتميز هؤلاء الأطفال مزدوجى الإعاقة بالانسحاب والعزلة والانخراط فى أنماط حركية تكرارية كما يتميزون بالعنف والحركة الزائدة.

• يتميز هؤلاء مزدوجى الإعاقة بعدم قدرتهم على رعاية أنفسهم على نحو مقبول وعدم القدرة على التحكم أو ضبط الانفعالات والتي يعبر عنها بصورة طفلية حادة. (Heward, W. 1992 & Orlansky. M. 1992)

أدوات تشخيص حالات الأطفال مزدوجى الإعاقة (إعاقة عقلية – سمعية):

تنقسم أدوات التشخيص إلى ثلاث أنواع:

أولاً: أدوات تشخيص الإعاقة العقلية والتي تقيس الذكاء والقدرات الخاصة التي تميز المتخلف عقلياً.

ثانياً: أدوات قياس الإعاقة السمعية لتحديد شدة ودرجة الضعف السمعى لدى الحالة.

علماء بأنه قد تتنوع الحالات ما بين ذوى إعاقة عقلية بسيطة أو متوسطة أو خطيرة مع تنوع من حالات الضعف السمعى البسيط أو المتوسط أو الشديد (الكلى):

ثالثاً: أدوات قياس المهارات المختلفة: الاجتماعية – التواصل واللغة – التعلم والتدريب – السلوك الحركى الشاذ – الانفعالات.

٤- الأطفال الموهوبون من ذوى زملة اسبرجر:

أوضح هانز اسبرجر Hanz Asperger زملة اسبرجر والتي تعتبر بمثابة أحد أنماط اضطراب التوحد باعتباره اضطراب نمائى يرجع لخلل فى المخ يسبب فى حدوث

قصور فى التواصل الاجتماعى ، إلى جانب الأنماط المتكررة للسلوك وجاء الدليل التشخيصى الرابع للاضطرابات العقلية (DSM-VI-1994) وميزه بأنه خلل فى التفاعل مع قصور فى الاهتمامات والنشاط والسلوك والتكرار والنمطية ، إلا أنه لا يوجد تأخر واضح فى اللغة أو لا يوجد تأخر فى النمو المعرفى أو مهارات رعاية الذات مع ظهوره قبل سن الخامسة.

وقد ظهر نوع آخر من الأطفال التوحديين الذين يعانون من زملة اسبرجر مع بعض المواهب فى مجالات مختلفة ، ويتم تشخيصهم بناء على ذلك تشخيصاً مزدوجاً حيث يكونوا موهوبين من ناحية ومعوقين من ناحية أخرى ، ومن ثم تتم إضافتهم إلى تلك القائمة الخاصة بمزدوجى الإعاقة.

المحكات التشخيصية لهؤلاء الأطفال:

أشار عبد الله إلى ما أوضحه أتورد (١٩٩٨) Attwoard ، جراندين (٢٠٠١) Grandin إلى مجموعة من السمات التى تميز أولئك الأطفال منها:

- عدم وجود تعاطف على الإطلاق.
- اهتمامات شديدة ذات طبيعة نمطية.
- تبنى أفكار وعادات غير مرنة.
- إمكانية التحدث قبل سن الخامسة.
- تحقيق مستوى جيد من التوافق والتكيف.
- تحقيق قدر معقول من النجاح فى الحياة.
- قد يكون البعض منهم موهوب أكاديمياً ويرتفع بذلك مستوى تحصيلهم.
- سلوك عدوانى.
- التفكير الرياضى والموسيقى القائم على الذاكرة.
- قدرة لفظية مرتفعة.
- حساسية زائدة لأنواع من المثيرات - الذاكرة معقولة.
- الحسية.
- قدرة منخفضة على الفهم والاستيعاب اللغوى.
- عزلة اجتماعية لعدم قدرتهم على فهم الإشارات الاجتماعية أو التعبيرات الوجهية المختلفة.

أساليب التشخيص:

يجب أن تتنوع أساليب التشخيص لكى تشمل جانبى الإعاقة أى أنه يجب أن تشمل أساليب تشخيص الموهبة وخصائصها المختلفة ، كما يشترط توفير أدوات لقياس زملة

اسبرجر ، والتي تتضمن دلالات وملامح الشخص الذي يعاني من زملة اسبرجر والسابق الإشارة إليها.

وهذا يتطلب من وجهة نظر أتود:

• التعرف بدقة على التاريخ النمائي للطفل للتعرف على المشكلات التي اعترضت حياة الطفل وما تركته من آثار سلبية عليه.

- إلى جانب التعرف على الدوافع وراء قيام الطفل بسلوكيات تعتبر مميزة لمن هم على شاكلته.

ويجب إلى جانب ذلك أخذ الحيطة والحذر حيث إن أعراض هذا الاضطراب لدى الطفل الموهوب قد يتم عزوها بطريق الخطأ إلى موهبته واعتبارها دليلاً على تلك الموهبة وذلك بدلاً من إرجاعها إلى ذلك الاضطراب وهو الأمر الذي يعد مسئولاً إلى حد كبير عن تأخر اكتشاف هذا الاضطراب بين الأطفال عامة. كما يجب علينا من جانب آخر أن ننظر إلى موهبة الطفل في إطار نمائي حيث إنها من الطبيعي أن ترتبط بنمو ذلك الطفل وأن تتطور على مدار مضمار هذا النمو. وإضافة على ذلك يجب علينا في سبيل التوصل إلى تشخيص دقيق لمثل هؤلاء الأطفال أن ننحو بعيداً عن ذلك الوضع التشخيصي القائم الذي يشير إليه عبد الله (٢٠٠٢) من أن تشخيص حالات التوحد عامة يقوم به في وقتنا الراهن إما طبيب أطفال ، أو طبيب أعصاب ، أو أحد الأخصائيين النفسيين المدربين ، حيث يجب بدلاً من ذلك أن يشترك فريق متكامل في مثل هذا التشخيص بحيث يضم ذلك الفريق طبيب أطفال ، وطبيب أعصاب ، وأخصائي نفسي مؤهل للتعامل مع الموهوبين ، إذ أننا في هذه الحالة نتعامل مع أطفال يتسمون بالموهبة ، وأخصائي آخر مؤهل للتعامل مع هذه الفئة إلى جانب الوالدين نظراً لأهمية التاريخ النمائي للطفل وأهمية ما يمكن أن يبديه من ملاحظات لسلوكياته المختلفة ، كما يجب أن يضم ذلك الفريق أيضاً المعلم الذي يتعامل مع الطفل في المدرسة إضافة إلى مدير المدرسة ، حيث تقع على عاتق هذا الأخير تبعات إدارية خاصة بمثل هذا الأمر إلى جانب تيسير وتسهيل عملية التواصل مع الأسرة وتكامل جهود المدرسة معها في هذا الإطار ، وتوفير البيئة المدرسية التي تساعد على تنفيذ البرنامج التدريبي أو العلاجي المستهدف. وغنى عن البيان أنه يلزمنا أن نستخدم أدوات تقييم خاصة بمثل هذا الأمر حتى يتوفر لدينا كم كبير من المعلومات الدقيقة التي يمكننا أن نصل في ضوءها إلى تشخيص دقيق لحالة الطفل (عبد الله ، ٢٠٠٣).

٥- الموهوبون ذوو صعوبات التعلم ، والموهوبون ذوو التحصيل الدراسي المنخفض :

إن الموهوبين ذوي صعوبات التعلم هم هؤلاء التلاميذ الذين يمتلكون موهبة أو ذكاء بارز والقادرون على الأداء المرتفع لكنهم في نفس الوقت يواجهون صعوبات في التعلم تجعل من تحقيق بعض جوانب التحصيل أمراً صعباً.

وقد أوضح بام ١٩٩٤ ، وأوين وديكسون ١٩٩١ وغيرهم (فى نصره جليل ، ٢٠٠٢) على صعوبة تشخيص تلك الفئة من مزدوجى الإعاقة ، ومن ثم إغفالها وصعوبة تقديم رعاية وخدمات خاصة بها. وأوضحوا أنه عند التشخيص لتلك الفئة من الإعاقات يجب أن يوضع فى الاعتبار أنه هناك ثلاث مجموعات فرعية منها:

الأولى : يشخصون على أنهم موهوبين مع ظهور علامات من صعوبات فى التعلم لديهم ، والذين يتميزون بانخفاض تحصيلهم مع ارتفاع إمكانياتهم واستعداداتهم والتي أرجعها البعض إلى أن ضعف التحصيل ناتج عن ضعف مفهوم الذات ، ونقص الدافعية ، والكسل إلا أن الشائع والمميز لتلك الفئة أنهم لا يحققون تحصيلاً دراسياً ليتفق مع إمكانياتهم العالية أى يحصلون على درجات تحصيل متواضعة رغم معدلات ذكائهم العالية.

وأهم محكات تشخيص تلك الفئة:

• أن هناك فجوة بين القدرة والتحصيل ، ويبذلون جهد ويعملون بدرجة عالية من التركيز فى مشروعات تتعلق باهتماماتهم الخاصة ولكنهم لا يبذلون نفس الجهد فى عملهم المدرسى.

- * كراهية للروتين.
- * ضيق وملل من التفاصيل.
- * صعوبة استجابات للمعلم.
- * صعوبة تطبيق العادات الدراسية السليمة.
- * يفضلون العمل على اختراع خيالاتهم الشخصية مع نقص الدافعية للدراسة بشكل روتينى.

* صعوبة فى تعلم شئ يطلب قدراً كبيراً من المهارة الحركية .

الثانية: التلاميذ الذين تزداد عندهم حدة صعوبات التعلم إلى جانب الدرجة التى يتم عندها تحديدهم على أنهم يعانون من صعوبات التعلم لكن لم يسبق أبداً التعرف على قدراتهم الاستثنائية (فى مجال التفوق) أو توجيهها ، ومن ثم تحجب قدراتهم الموهوبة وتهمل وتحجب أيضاً مواطن عجزهم.

الثالثة: تلك الفئة التى تحمل خصائص اجتماعية وعاطفية غير جيدة مع امتلاكهم للقدرات الاستثنائية (الموهبة) إلى جانب صعوبات التعلم.

ولتشخيص تلك الفئة يجب أن نضع فى الاعتبار حصر كل من:

أولاً: الخصائص المميزة للموهبة داخل تلك الفئة.

ثانياً: أهم المشكلات التى يعانى منها الفرد الموهوب.

ثالثاً: مظاهر انخفاض التحصيل الدراسى باستخدام مقاييس موضوعية ومقننة للتحصيل الدراسى.

مع تحديد أسباب انخفاض التحصيل الدراسى بعيداً عن أن ننسبها للموهبة ومشكلات الموهبة ، والنظر لانخفاض التحصيل الدراسى على أنه خاصية متفردة ترجع لأسباب أخرى غير الموهبة ومشكلاتها حتى يمكن التصدى لها وإزالة أسبابها.

٦- المتخلفون عقلياً ذوى اضطراب الانتباه المصحوب بالنشاط الحركى الزائد: تعتبر هذه الفئة متعددة الإعاقة ويتصف هؤلاء بالآتى:

- ضعف فى الذاكرة بسبب الخلل الوظيفى فى العمليات الإدراكية.
 - التشتت واضطراب الانتباه.
 - الاندفاعية والحركة الزائدة.
 - صعوبة اكتساب خبرات للمهارات الأساسية.
 - انخفاض مستوى الأداء للوظائف المطلوبة بالبيت والأسرة.
 - القيام ببعض السلوكيات غير المقبولة اجتماعياً.
 - ظهور العديد من المشكلات السلوكية كالعدوان.
 - عدم التعاون مع زملائه فى اللعب أو المشاركة فى الأنشطة.
 - حالة مزاجية حادة ومتهورة.
 - عدم التريث فى للتفكير فى الأداء على المهمة المطلوبة منه.
 - صعوبة التمييز البصرى.
 - انخفاض مستوى الذكاء (٧٠ فأقل).
 - نمو لغوى ضعيف.
 - اضطراب الجهاز العصبى المركزى.
 - صعوبة الفهم اللغوى.
 - خلل وظيفى بالمخ.
 - تأخر فى النضج وعدم اكتماله.
 - تأخر دراسى ملحوظ.
- أدوات التشخيص:**

يجب أن تشمل:

- أ- أدوات تشخيص اضطراب الانتباه.
 - ب- أدوات تشخيص فرط النشاط.
 - ج- أدوات تشخيص التخلف العقلى.
- وقد سبق الحديث عنها جميعها فى مواطن متعددة من الكتاب الحالى.

العلاج:

تتضمن أساليب وطرق العلاج الأساليب العلاجية التى تستخدم مع ذوى فرط النشاط المصحوب باضطراب الانتباه ، وكذلك أساليب رعاية المتخلفين عقلياً. وكانت أهم أساليب العلاج التى ينبغى الإشارة إليها هنا.

أ- الضبط الذاتى:

وهو أسلوب تعديل السلوك معرفياً التي أشار إليها ماكينبوم من خلال تدريب الأطفال على تقديم التعليمات للذات *Self - instruction* ، حيث تبين أن التخلص من المشكلة يعنى التخلص من التحدث إلى الذات بطريقة انهازمية وسلبية واستبداله بالتحدث إلى الذات بطريقة إيجابية.

ويتم أسلوب الضبط الذاتى من خلال تقديم التعليمات للذات عن طريق تلفظ الطفل ببعض العبارات التي توجه للذات ، ففيها تسهل الألفاظ حدوث السلوك التوافقي أو تزيد من احتمال حدوثه ، وفيه يتعلم الطفل كيف يراقب سلوكه ، وكيف يقارن ما بين السلوك الذى يقوم به والسلوك الذى كان من المفروض أن يؤديه وكيف يعزز ذاته بعد أن يصل إلى المطلوب.

وقد استخدم برنامج التدريب على الضبط الذاتى كل من سعيد دبيس والسيد السمدونى (١٩٩٨) مع عينة مكونة من ١٠ أطفال من المتخلفين عقلياً القابلين للتعلم ممن يعانون من اضطراب عجز الانتباه المصحوب بالنشاط الحركى الزائد بمعهد التربية الفكرية بالرياض. وقد حقق البرنامج تحسن لعينة الدراسة على أبعاد: النشاط الزائد ، عدم القدرة على الانتباه.

ب- النمذجة.

ج- العلاج بالعقاقير الطبية المنشطة.

د- العلاج السلوكى المعرفى.

هـ- التدعيم الذاتى.

٧- الموهوبون من ذوى اضطراب النشاط الزائد المصحوب بتشتت في الانتباه

Gifted with ADHD

هم الأطفال الذين يمتلكون قدرات عقلية و إمكانيات بارزة في مجال أو أكثر، و في الوقت نفسه يعانون من النشاط الزائد و الحركة المفرطة غير الهادفة و تشتت في الانتباه مما قد يؤثر على أدائهم الأكاديمي، و علي عملياتهم المعرفية و علي معالجتهم للمعلومات. يعرف تاننيوم (Tannenbam, 1986, 86) الطفل الموهوب والمتفوق بأنه ذلك الطفل الذي يتوافر لديه الإمكانيات ليصبح منتجاً للأفكار (في مجالات الأنشطة كافة) التي من شأنها تدعيم الحياة البشرية أخلاقياً و عاطفياً واجتماعياً ومادياً وجمالياً .

و يعد قصور أو نقص الانتباه *Attention-Deficit Disorder ADD* ونقص الانتباه المصحوب بالنشاط الحركى المفرط *Attention-Deficit Hyperactivity Disorder ADHD* من أهم أشكال الاضطراب لدى الأطفال عموماً، ويوجد تداخل ملحوظ بين بعض المظاهر والسمات المُميّزة لهذين الاضطرابيين، وبعض الخصائص السلوكية لدى الأطفال الموهوبين، الأمر الذي يترتب عليه الكثير من الخلط في عملية التعرف والتشخيص.

والمُلاحظ خلال عملية المسح السريع والتشخيص الدقيق؛ بغرض التعرّف على الموهوبين: مظاهر الاضطراب (-) من دون الاهتمام بمظاهر الموهبة (+) أو إغفالها عندما تكون موجودة أنّ الطفل غالباً ما يتم تشخيصه بشكل خاطئ على أنّه يُعاني نقص الانتباه، وبالتالي تقع في فخ (الرفض الزائف) بأنّ نستبعده وهو أحقّ بدخول برامج الموهوبين. ويرى (Lovecky 1999: 307) أنه من الضرورة الاهتمام بالأطفال ذوي اضطراب النشاط الحركي المفرط المصحوب بتشتت في الانتباه، وذلك لأنه من الصعوبة اعتبارهم مضطربين وفي نفس الوقت موهوبين، ولذلك فهم يحتاجون إلى أنواع تعليم خاصة تقابل احتياجاتهم.

وهؤلاء الأطفال يطلق عليهم (ذوي الاستثناء المزدوج) (الموهوبون مضطربو الانتباه وذوي النشاط الحركي المفرط، هؤلاء الأطفال موهوبون من ناحية في جانب أو أكثر من جوانب الموهبة، ولكنهم من ناحية أخرى يعانون من قصور الانتباه أو من النشاط الحركي المفرط أو من كليهما معاً. فهم يختلفون عن الأطفال ذوي فرط النشاط والحركة المصحوب بتشتت في الانتباه فقط من حيث الخصائص والقدرات، و أيضاً يختلفون عن الأطفال الموهوبين دون وجود اضطراب، فهم يحتاجون إلى أساليب تشخيص خاصة بهم تأخذ في الاعتبار هذا الاستثناء، و أيضاً يحتاجون إلى طرق ووسائل تعليمية خاصة بهم، وكذلك من المهم وجود معلمين معدين من الناحية الأكاديمية و التربوية للتعامل مع هذه الفئة.

وعادة ما يكون مثل هؤلاء الأطفال منخفضي التحصيل فيما يتعلّق بالأداء المدرسي، ولكنهم مع ذلك يُعدون أكثر ذكاءً من أولئك الأطفال العاديين الذي لا يعانون من اضطراب الانتباه المصحوب بالنشاط الحركي المفرط. كما يرى (Zentall et al 1997: 251) على الرغم من أنّ سلوكياتهم السلبية التي قد تفوق أدائهم الجيد على الاختبارات الجمعية. وقد أثبتت الدراسات أن الأطفال الموهوبين يعانون من أعراض تشتت الانتباه فرط النشاط تكون المشكلة لديهم في عدم القدرة على تنظيم الاستجابة وفي التنظيم الذاتي والتقييم الذاتي للسلوك. (Lovecky, 1999: 307)

ومن هذا المنطلق يذكر عبد الله (٢٠٠٥: ١٧١) بأنّه عادة ما نجد بأنّ المعلمين يميلون إلى عدم الرضا عن التعامل مع هؤلاء الأطفال ويرون أنّهم يستحقون أن ينتظموا في تلك البرامج التي يتم إعدادها خصيصاً للأطفال الموهوبين، كما أنّ الوالدين يجدان أنّه من الصعب التعامل مع أولئك الأطفال أو العيش معهم، أما الأقران فإنّهم عادةً ما يرفضونهم. وبالتالي يري هؤلاء الأطفال أنّ الحياة بالنسبة لهم لا تُمثّل سوى سلسلة من التفاعلات السلبية؛ حيث لم تتوفر لهم على أثر ذلك إلا فرص ضئيلة لتحقيق الإنجاز.

ويضيف مندجلو (Mendaglio 1995: 179) أنّ مستوى ذكاء هؤلاء الأطفال يجعلهم يشعرون بالاختلاف عن أقرانهم، ولكنهم مع ذلك قادرين على القيام بتغيير سلوكياتهم غير

الملائمة بإرادتهم، كما أنَّهم في ذات الوقت يُدركون ما يُعانونه من قصور أكاديمي، الأمر الذي قد يُسبب لهم غضباً كبيراً واستياءً شديداً. أما حينما يتم التعامل معهم كأطفال موهوبين ويتم تسكينهم من جانب آخر في برامج رعاية الموهوبين فإن ذلك قد يؤدي بهم إلى تكوين اتجاهات إيجابية نحو أنفسهم ونحو الآخرين، ويزيد كذلك من تقديرهم لذاتهم.

وتشير لوفيكى (Lovecky, 1999: 164) إلى أنَّ الأطفال الموهوبين منخفضي الانتباه يختلفون عن أقرانهم غير الموهوبين مضطربي الانتباه في الجوانب المعرفية والاجتماعية والانفعالية، حيثُ يوضح أداء الأطفال الموهوبين مضطربي الانتباه على اختبارات الذكاء واختبارات التحصيل أنَّهم ينسون الكثير من العبارات السهلة في الوقت الذي يجيبون فيه بطريقة صحيحة على العديد من العبارات الصعبة، وعادةً ما يتراوح أداؤهم على تلك الاختبارات بين المتوسط والمُرتفع جداً.

خصائص الموهوبين ذوي فرط النشاط والحركة وتشتت الانتباه

تحدد الخصائص السلوكية للموهوبين ذوي اضطراب فرط النشاط والحركة وتشتت الانتباه في القائمة التالية:

- يبدأ ظهور الاضطراب من سن المدرسة
- لديهم قدرة علي انتقاء المهام التي تتفق و ميولهم، و الابتعاد عن المهام التي لا تقع في مجال اهتمامهم.
- يستطيع التركيز لفترة طويلة علي المهام الصعبة و التي تكون في دائرة اهتمامه، إذا ما تم تشجيعه بمكافآت فورية.
- يصرف انتباهه عن البيئة إذا كان غير مهتم بالمهمة. و في نفس الوقت يتجنب إزعاج الآخرين.
- يتأخر في إصدار الاستجابة عندما يتحدث، و لكنه يعطي استجابات مدروسة (عقلانية)، غير انه لا يراعي قواعد الإجابة، فيجيب باندفاع و تكون إجاباته صحيحة.
- اندفاعي في إجابته لكنها صحيحة.
- يقطع المحادثة (الكلام) لتصحيح أخطاء الآخرين.
- يمكن إعادة توجيهه من نشاط يقوم به إلي نشاط آخر له نفس الاهتمام لديه.
- عندما يتم تطبيق اختبارات انتباه فإنه ينجح فيها، و يستطيع تحويل انتباهه بسرعة. و عندما يكون الدافع قوي لديه، فإنه يستطيع الانشغال بالمهمة الجديدة و إلغاء المهمة السابقة.
- و يري ميثوكز (Mytkowicz, 2012: 348) أن الاهتمام بمهارات ما وراء المعرفة أمر أساسي في تطوير قدرة الطلاب ذوي فرط النشاط والحركة وتشتت الانتباه علي الوعي بالذات مساعدتهم في بناء المهارات الأساسية مثل التخطيط و التنظيم و التقييم.

فمعرفة هذه الإستراتيجيات يساعد القائمين على تعليم الطلاب (ADHD) علي تحديد نقاط القوة لدى كل طفل ومن ثم تساعد على تحسين أداءهم الأكاديمي. ويوضح أهمية ذلك افتقار الأطفال الموهوبين من ذوي اضطراب فرط النشاط و الحركة المصحوب بتشتت في الانتباه إلي الكثير من المهارات اللازمة للنجاح في التعليم (مثل ملاحظة وتنظيم أفكارهم، مهارات الكتابة) و التي عادة ما تكون أكثر كفاءة لدى الأطفال العاديين من نفس العمر حيث أنهم يتعلمون هذه المهارات بسرعة. و بمقارنتهم مع الأطفال ذوي اضطراب فرط النشاط والحركة المصحوب بتشتت الانتباه من نفس العمر، نجد أن الأطفال الموهوبين ذوي فرط النشاط والحركة و تشتت الانتباه أكثر كفاءة في استخدام استراتيجيات ما وراء المعرفة مثل (التصنيف في فئات – الذاكرة- استدعاء شيء واحد من عدة أشياء- تنظيم نمط ما من خصائصه المكانية). وبمقارنة الأطفال الموهوبين فقط، فهم يستخدمون هذه الإستراتيجيات بكفاءة. فهم يعرفونها لكنهم ينسون استخدامها، و لكن عندما يتذكرون استخدام هذه الاستراتيجيات فإنهم يؤدون عملهم بنفس الكفاءة، و في حالة نسيانهم، فإن كفاءتهم في الأداء تقل. (Lovecky, 1999: 165)

مجالات تشخيص الموهوبين ذوي اضطراب فرط نشاط و الحركة المصحوب بتشتت في الانتباه

يُصنّف فلينت (Flint, 2001:34) مجالات تشخيص الموهوبين ذوي اضطراب فرط النشاط المصحوب بتشتت الانتباه إلى خمسة مجالات من حيث السلوك، وهم: أولاً، المجال الحس حركي:

من السهل اكتشاف الأطفال الذين لديهم هذه السرعة الفائقة، حيث يتسمون بحبهم للحركة واندفاعهم نحوها، والطاقة الزائدة، ومستوى النشاط المرتفع من جانبهم، وعدم ميلهم للراحة. ثانياً، المجال الانفعالي:

يتسمون بشدة مشاعرهم، وبقدرة فائقة على التعاطف مع الآخرين والتعبير الجسدي عن المشاعر، وبقدرتهم على رؤية كل جوانب الموقف، وصعوبة تكوين أصدقاء جدد من جانبهم، كما أنهم يكون مع أية حالة إحباط مهما كانت بسيطة.

ثالثاً، المجال العقلي:

لا يبدو أن ما يتعلمه الأطفال في هذا المجال يُمثّل أهمية بالنسبة لهم، مهما كان جيداً أو شيقاً، ولكن مع ذلك يميلون إلى التفكير والتساؤل والتحاوّر بدلاً من الحصول على الإجابة جاهزة، كما يبدون قدراً مناسباً من التركيز، ويهتمون بالتفاصيل.

رابعاً، مجال التخيل (الخيال):

يتسم الأطفال في هذا المجال بقدرتهم على الانغماس في التصوّر العقلي التفصيلي، والبشاشة، والتفكير الخرافي، ويبدو الجانب الخيالي الخصب بالنسبة لهؤلاء الأطفال وكأنه قصور في الانتباه من جانبهم.

خامساً، المجال الحسي:

يتسم الأطفال في هذا المجال بحساسيتهم المتطرفة للمس، ويشعرون بالسرور عند رؤية الأشياء الجميلة أو البهية أو مُعاشتها. هذا و يظهر هؤلاء الأطفال درجة أكبر من التزامن في تنمية المجالات المعرفية والاجتماعية والعاطفية، والاختلاف أكبر بكثير في قدرتهم على التصرف بنضج فلديهم قصور في الإدراك، بالمقارنة مع الأطفال الموهوبين الآخرين، وتظهر في أقل قدرة على التفكير بشكل متتالي، لاستخدام الذاكرة العاملة بشكل كاف وذلك لحل المشكلات عند استخدام جزء منه إلى علاقات بأكملها، ويرجع السبب إلى الاستثناء المزدوج خصوصا أن لديهم مشكلة يفرز السمة الأساسية أو البارزة بين البيانات. الأطفال الموهوبين ذوي ADHD، بالمقارنة مع أقرانهم الموهوبين، أقل في استكمال العمل، وتميل إلى محاولة تسرع من خلال ذلك، غالبا ما تتغير الموضوعات المدرجة على المشاريع، أو تستغرق وقتا طويلا إلى حد غير عادي لاستكمال التمارين البسيطة. (Lovecky, 1999: 162)

وهناك فئات أخرى من مزدوجي الإعاقة نذكر منها على سبيل المثال- لا الحصر -

• **الموهوبات المضطربات انفعالياً:** هم هؤلاء التلاميذ الذين يحصلون على نسبة ذكاء (١٢٠) فأكثر كما يقاس باختبار كاتل للذكاء، ويبلغ مستوى تحصيلهم الدراسي (٩٠%) فأعلى في ثلاث فصول دراسية، كما يتسمون بمجموعة من الخصائص السلوكية المميزة للموهوبين والتي تقاس بمقياس الخصائص السلوكية للموهوبين. (غنايم و عبدالواحد، ٢٠١٦).

• **الموهوبون المضطربين انفعالياً:** هم المتعلمون الموهوبين الذين تعرضوا للإضطرابات العاطفية والنفسية ولا يتم التعرف على التفوق المحتمل لديهم بسبب تركيز الاهتمام فقط على تصرفاتهم التخريبية. ومن الأمثلة على ذلك الاستاذ بجامعة برينستون والحائز على جائزة عالم الرياضيات جون ناش الابن، الذي كان موضوع فيلم "عقل جميل / A Beautiful Mind، على الرغم من أنه كان يعاني من الإعاقة الانفعالية.

من ثم فالموهوبون المضطربون إنفعالياً هم متعلمون موهوبين ولديهم في نفس الوقت اضطرابات سلوكية وانفعالية، تجعل سلوكياتهم تميل إلى العدوان والتخريب والانانية والأكتئاب والقلق والخجل مما قد يعرقل بعض أدوارهم الاجتماعية والأكاديمية، الأمر الذي يتطلب تقديم تدخلات سيكولوجية وتربوية ملائمة لهم سواء كان ذلك داخل المدرسة أو خارجها (غنايم وعبدالواحد، ٢٠١٦: ٦٢).

• **الموهوبون ذوو الإعاقة الحسية:** هم متعلمون موهوبون ذوي إعاقات حسية (سمعية، وبصرية) يدرسون في مدارس التعليم العادية والتي تتطلب معاييرًا تستوعب موهبتهم وإعاقاتهم. ومن الأمثلة على ذلك هيلين كيلر التي كانت صماء وعمياء، وتعتبر ممن لديه إعاقة حسية وموهبة معاً.

● **الموهوبون ذوو الإعاقة الجسمية:** هم متعلمون متفوقون ولديهم إعاقة جسدية. ويمكن تصنيفهم حتى في الحالات الأكثر شدة من الإعاقة الجسدية بالموهبة وبحاجتهم إلى خدمات التعليم المناسبة. ومن الأمثلة على ذلك ستيفن هوكينغ عالم الفيزياء الحائز على جائزة نوبل حيث كان يعاني من مرض التصلب الجانبي الضموري وفي نفس الوقت موهوب أيضاً. وهناك إعاقات مزدوجة أخرى مثل:

● اضطراب التوحد والصمم.

● اضطراب التوحد والإعاقة البصرية.

● الإعاقة العقلية – والإعاقة البصرية. وغيرها.

توصيات:

- لابد من توفر متخصصين ومتدربين وكفاء في القياس والتشخيص لممثل هؤلاء.
- توفير مقاييس وأدوات تشخيص مقننة لتلك الفئات من الإعاقات.
- توفير أخصائيين نفسيين وأخصائي تأهيل لمثل هذه الفئات .
- الاطلاع على التجارب العالمية الناجحة في مجال تشخيص ورعاية تلك الفئات.
- توعية أباء وأمهات تلك الفئات بعدم اليأس من حالات أبنائهم ، وبعث الأمل داخلهم من إمكانية تحسن أبنائهم المعاقين وتشجيعهم على التعاون مع المتخصصين في تشخيص ورعاية أبنائهم المعاقين من هذه الأنواع من الإعاقة.
- توعية المجتمع بضرورة تقبل تلك الفئات ودمجهم معهم في المناسبات المختلفة.

المراجع:

- أبا الخيل، أمانة عبدالعزيز (٢٠١١). إستراتيجيات مواجهة الضغوط المدرسية لدى عينة من الموهوبات والموهوبات ذوات صعوبات التعلم بالمرحلة المتوسطة "دراسة تشخيصية". دراسات عربية في التربية وعلم النفس، ٥ (٢٠)، ١، ٨١ - ١٢٦.
- البحيرى، عبدالرقيب أحمد (٢٠٠٦). الطلاب الموهوبون ذوو صعوبات التعلم "تضمنيات نظرية للمتعلمين ذوى التناقضات". المؤتمر السنوى الثالث عشر لمركز الإرشاد النفسى، جامعة عين شمس "الإرشاد النفسى من أجل التنمية المستدامة .. للفرد والمجتمع"، خلال الفترة من ٢٤ - ٢٥ ديسمبر، ١، ١٥٣ - ١٦٩.
- جابر، وصال محمد (٢٠١٢). الطلبة الموهوبون ذوو صعوبات التعلم وكيفية اكسابهم الاستراتيجيات التعليمية. مجلة دراسات تربوية، ١٧، ١٨٥ - ٢١٦.
- جاد الرب، غادة كامل (٢٠١١). فعالية برنامج لتنمية الذاكرة العاملة وضبط الذات لدى الأطفال الموهوبين ذوى اضطراب قصور الانتباه المصحوب بالنشاط الزائد. مجلة دراسات الطفولة، ٤٣.
- جروان، فتحى (٢٠٠٢). الموهبة والتفوق والإبداع ، العين ، الإمارات ، دار الكتاب الجامعى.
- جروان، فتحى (٢٠٠٢) أساليب الكشف عن الموهوبين والمتفوقين ورعايتهم ، عمان ، دار الفكر العربى.
- جروان، فتحى عبدالرحمن (٢٠١٥). الموهبة والتفوق (ط ٦). عمان: دار الفكر ناشرون وموزعون.
- جلجل ، نصرة (١٩٩٤) ٠ العسر القرائى "الدسليكسيا" ج١ ، القاهرة ، النهضة المصرية ، القاهرة.
- الجمال، حنان السيد (٢٠١٢). تقدير الذات ودافعية الإنجاز لدى التلاميذ المعاقين سمعياً ذوى الموهبة الفنية. رسالة ماجستير، كلية التربية، جامعة طنطا.
- حنفى، على عبد النبى (٢٠١٠). أساليب اكتشاف ورعاية ذوى الاستثناءات المزدوجة (الأطفال الموهوبون ذوو الإعاقة السمعية). المؤتمر العلمى لكلية التربية بجامعة بنها بالتعاون مع مديرية التربية والتعليم بالقليوبية (اكتشاف ورعاية الموهوبين "بين الواقع والمأمول")، خلال الفترة من ١٤ - ١٥ يوليو، ١، ٩٣ - ١١٧.
- حنفى، على عبد النبى (٢٠١٣). أساليب ومشكلات التعرف على الطلاب الموهوبين من الصم وضعاف السمع فى معاهد وبرامج التربية الخاصة "دراسة ميدانية بمدينة الرياض". مجلة التربية الخاصة والتأهيل، ١ (١)، ١٣ - ٥٠.

راغب، رحاب أحمد (٢٠١٥). مهارات ما وراء المعرفة لدى الأطفال الموهوبين من ذوى فرط النشاط المصحوب بضعف الانتباه *ADHD*. مجلة التربية الخاصة والتأهيل، ٢ (٧)، ٤١٩ - ٤٧٠.

الزيات، فتحي مصطفى (٢٠٠٢). المتفوقون عقلياً ذوو صعوبات التعلم، قضايا التعريف والتشخيص والعلاج. القاهرة: دار النشر للجامعات.

سليمان عبد الواحد يوسف (٢٠١٤ أ). الموهوبين ذوى الإعاقات "إطلالة على ثنائي غير العادية في المجتمعات العربية". القاهرة: مركز الكتاب للنشر.

السماذونى ، السيد (١٩٩٩). مقياس تشخيص اضطراب الانتباه وفرط النشاط ، القاهرة ، النجلو المصرية.

الشخص ، عبد العزيز (١٩٩٤). اضطرابات النطق والكلام ، ط ١ ، الرياض ، دار الزهراء. الصمادى، جميل (٢٠١٥). الموهوبون مزدوجو الاستثنائية (الموهوبون ذوو الإعاقة). المؤتمر الدولي الثاني للموهوبين والمتفوقين "نحو استراتيجية وطنية لرعاية المبتكرين"، والذي نظمه قسم التربية الخاصة، كلية التربية، جامعة الإمارات العربية المتحدة برعاية جائزة حمدان بن راشد آل مكتوم للاداء التعليمى المتميز خلال الفترة من ١٩ - ٢٢ مايو، ١١٩ - ١٣١.

غنايم، أمل محمد؛ يوسف، سليمان عبد الواحد (٢٠١٦). مهارات الميثة تفكير ومهارات الميثة ذاكرة لدى فئات متباينة من المراهقين ذوى الاستثناء المزدوج. المجلة المصرية للدراسات النفسية، ٢٦ (٩١)، ٥٩ - ١٣٤.

محمد، عادل عبد الله (٢٠٠٣). الأطفال الموهوبون ذوو صعوبات التعلم، مجلة كلية التربية بالزقازيق، جامعة الزقازيق، ٤٣، ١ - ٣٥.

محمد، عادل عبد الله (٢٠٠٤). الإعاقات الحسية ، القاهرة ، دار الرشاد.

محمد، عادل عبدالله (٢٠٠٥). سيكولوجية الموهبة. القاهرة: دار الرشاد.

يوسف، سليمان عبد الواحد (٢٠١٢). تشخيص الموهوبين ذوى الإعاقات: الموهوبون والمتفوقون عقلياً ذوو صعوبات التعلم نموذجاً. المؤتمر العلمي العربى الأول لتأهيل ذوى الإعاقة تحت شعار (الإعاقة والحق فى الحياة) الذى تم عقده خلال الفترة من ١ - ٢ يوليو ٢٠١٢م بمركز التعليم المتطور بكلية طب القصر العينى - جامعة القاهرة.

American Psychiatric Association (1987). **Diagnostic and statical manual of mental disorders DSM-III**. The American Psychiatric Association.

American psychiatric Association (1994). **Diagnostic & Statistical manual of mental disorder, DSM-IVR, D.C**

- Flint, L. J. (2001). (Challenges of identifying and serving gifted children with ADHD '**Teaching Exceptional Children** '33,(4), 62-69.
- Heward W & .Orlanasky, M. (1988). (**Exceptional children** ٣rd ed), charles, E. Merrill Publishing com.
- Lovecky, D., V. (1999). Gifted Children with ADHD. Handout in the program of the CHADD , 11th **Annual CHADD International Conference**, October 8, 1999, Washington, D.C., PP. 162-167
- Mendaglio, S. (1995). (Sensitivity in gifted children '**Roeper Review** ' ، ١٨٣ - ١٧٨ ، ٢٠.
- Mytkowicz, P & .Goss D & .College C. (2012). Students' Perception of Postsecondary LDHD Support Program '**Journal of Postsecondary Education and Disability**. ٣١٦ - ٣٥٤ ، (٤) ٢٥ ،
- Tannenbaum, A. J. (1986). (**Giftedness** :A psychosocial approach .In R. J .Sternberg.
- Zentall, T. R., Sherburne, L. M & ،.Zhang, Z. (1997). (Shared attention in pigeons: Retrieval failure does not account for the element superiority effect '**Learning and Motivation** ٢٦٧-٢٤٨ ، ٢٨ ،

برنامج مقترح لاستخدام العلاج بالموسيقى في إعادة تأهيل الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة

A proposed program for using music therapy in the rehabilitation of children with special needs

إعداد

أ.م.د/ نرمين حمدي

Doi: 10.21608/jasht.2020.122093

قبول النشر: ١٦ / ١٠ / ٢٠٢٠

استلام البحث: ٢٢ / ٨ / ٢٠٢٠

المستخلص:

تنادي التربية الحديثة بتطبيق مبدأ تكافؤ الفرص أي حق كل فرد في الانتفاع بالخدمات التربوية التي تساعده في النمو والوصول إلي أقصى مدي تأهله له قدراته وإمكانياته ، وتعتبر الفنون من انجح المواد التي حقق فيها الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة نجاحاً فاق غيره ، بل كان لها تأثيرها الفعال في تنمية قدراتهم العقلية والاجتماعية والانفعالية والحركية، فقد ثبت أنه توجد علاقة وثيقة بين التربية الموسيقية والنمو العقلي فالموسيقى تعتبر وسيطاً بين روحه وعقله كما أنها تلعب دوراً هاماً في تجنيب الطفل ذوي الاحتياجات الخاصة حالات الاكتئاب النفسي ، وهي أداة اتصال غير لفظي ويتم التعرف بشكل متزايد على الآثار العلاجية للموسيقى في مجال طب إعادة التأهيل ويتم توظيف المزيد من المعالجين بالموسيقى في مراكز الطب الطبيعي وإعادة التأهيل، بهدف استخدام خدمات العلاج بالموسيقى للمساعدة في الشفاء الجسدي والحفاظ على الصحة. كما جاء البحث متضمناً مقدمة البحث - مشكلة البحث - أهمية البحث - فرض البحث - أدوات البحث - حدود البحث - عينة البحث - مصطلحات البحث. كما اشتمل البحث على الإطار النظري للبحث الذي تضمن الدراسات السابقة المرتبطة بموضوع البحث ، و الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة ، العلاج بالموسيقى للأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة ، العزف على آلة البيانو للأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة.

الكلمات المفتاحية : العلاج بالموسيقى - إعادة التأهيل - الاطفال ذوي الاحتياجات الخاصة

Abstract:

Arts are considered one of the most successful subjects in which children with special needs have achieved success surpassing others.

Rather, they had an effective impact on developing their mental, social, emotional and motor abilities. It has been proven that there is a close relationship between musical education and mental development. It is a non-verbal communication tool for children with special needs, which is a non-verbal communication tool. The therapeutic effects of music are increasingly being recognized in the field of rehabilitation medicine, and more music therapists are employed in physical medicine and rehabilitation centers.

Key words: Music therapy - rehabilitation - children with special needs

مقدمة البحث:

تنادي التربية الحديثة بتطبيق مبدأ تكافؤ الفرص أي حق كل فرد في الانتفاع بالخدمات التربوية التي تساعد في النمو والوصول إلى أقصى مدى تأهله له قدراته وإمكاناته ، وتعتبر الفنون من انجح المواد التي حقق فيها الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة نجاحاً فاق غيره ، بل كان لها تأثيرها الفعال في تنمية قدراتهم العقلية والاجتماعية والانفعالية والحركية ، فقد ثبت أنه توجد علاقة وثيقة بين التربية الموسيقية والنمو العقلي فالموسيقي تعتبر وسيطاً بين روحه وعقله كما أنها تلعب دوراً هاماً في تجنيب الطفل ذوي الاحتياجات الخاصة حالات الاكتئاب النفسي ، وهي أداة اتصال غير لفظي ويتم التعرف بشكل متزايد على الآثار العلاجية للموسيقى في مجال طب إعادة التأهيل ويتم توظيف المزيد من المعالجين بالموسيقى في مراكز الطب الطبيعي وإعادة التأهيل، بهدف استخدام خدمات العلاج بالموسيقى للمساعدة في الشفاء الجسدي والحفاظ على الصحة. تشجع الموسيقى المشاركة في التمارين والأنشطة يمكن للموسيقى تخفيف الانزعاج والصعوبات المرتبطة بأنشطة التمرينات والعلاج أحد أهداف المعالج الموسيقي وهو توفير وسيلة لذوي الإعاقة للتعبير عن نفسه في نشاط موسيقي بدأ العلاج بالموسيقى وطب إعادة التأهيل في إيجاد مكانة مشتركة في العمل مع المرضى الذين يعانون من حالات عصبية وعظمية وطب الأطفال بالحالات المختلفة للإعاقة .

مشكلة البحث:

بالرغم من أهمية استخدام الموسيقى كوسيلة فعالة في تحسين المهارات العقلية والحركية والاجتماعية الى جانب فاعليتها في خروج الانفعالات والضغط النفسية ، الا أنها لا تأخذ المساحة الكافية لتفعيل دورها كوسيلة تربوية علاجية وخاصة آلة البيانو، وذلك خاصة للأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة حيث تعمل الموسيقى على إعادة التأهيل وخفض من حدة التوتر وتحسين الحالة المزاجية والنفسية لهم.

أهداف البحث:

- استخدام العلاج بالموسيقى بأنواعه في إعادة تأهيل الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة.
- تحسين الحالة النفسية للأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة من خلال العزف على آلة البيانو.

أهمية البحث:

تكمن أهمية البحث في لقاء الضوء على ضرورة تفعيل دور الموسيقى في الخدمات المجتمعية كوسيلة علاجية تربوية ، وذلك لما لها من فاعلية مذهلة في إعادة تأهيل الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة بالإضافة إلى تحسين حالتهم النفسية.

اسئلة البحث:

- ما العناصر الموسيقية المميزة للمقطوعات التي تناسب الاطفال ذوي الاعاقة ؟
- كيف تفيد الجلسات التعليمية للعزف علي آلة البيانو الاطفال ذوي الاعاقة ؟

اجراءات البحث:

منهج البحث

هذا البحث يتبع المنهج التجريبي .

حدود البحث:

حدود مكانية : مركز الطب الوقائي

حدود زمانية : شهرين من شهر ١٠-١١ / ٢٠١٩

عينة البحث

عينة منتقاه من الاطفال وتتراوح اعمارهم من ٧- ١٢ سنة

ادوات البحث:

- اختبار قبلي بعدي
- استمارة استطلاع رأي الخبراء
- آلة البيانو

مصطلحات البحث:

تستعرض الباحثة بحثها في جزئين:

• **آلة البيانو:** هي آلة طرق وترية منغمة ذات لوحة مفاتيح ، وتعتبر من أضخم الآلات الموسيقية ولها شخصيتها الفريدة المميزة وأيضاً الاكتفاء الذاتي في العزف المتكامل ، وتشد أوتاره داخل المصوت الذي يهتز مع حدوث الصوت.

• **الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة:** تعرف الاحتياجات الخاصة (بالإنجليزية: Special Needs) بأنها عبارة عن مجموعة من المظاهر التي تظهر على الأطفال في أعمار مبكرة، أو قد يتأخر ظهورها حتى عمر متأخر، تجعلهم يواجهون صعوباتٍ في مجالاتٍ مُتعددة، وخصوصاً المجال الاجتماعي، والمجال التعليمي.

● **المهارة:** سرعة الفرد ودقته في الأعمال التي تتطلب تأزراً وتكاملاً بين أعضاء الحس وأعضاء الحركة ، مثل مهارة الأصابع التي يحتاج إليها عازف البيانو . ومفهوم المهارة يدل على أن الشخص الماهر هو الشخص الجدير القدير في أحد ميادين العمل التي ترتبط بعملية الإنتاج.

● **صعوبات التعلم:** هو الخلل الوظيفي الذي يصيب الأطفال الذين يتمتعون بقدرات عقلية متوسطة أو فوق متوسطة يجعلهم يعانون من صعوبات تعليمية أو سلوكية (بسيطة أو شديدة) ويظهر هذا الخلل في شكل انحرافات وقصور في الإدراك وتكوين المفاهيم واللغة والذاكرة وضبط الانتباه والوظائف الحركية مع اضطرابات هذه الصعوبات باضطراب في وظائف الجهاز العصبي المركزي.

الجزء الأول ويشمل الإطار النظري:

الدراسات العربية:

● **دراسة بعنوان:** دراسة آلة البيانو في تنمية المهارات الادراكية والعزفية لذوى الاحتياجات الخاصة

يهدف هذا البحث إلي تنمية المهارات الادراكية والعزفية للطفل المعاق عقلياً ، من خلال وضع تصور لبرنامج يؤدي تدريجياً الى عزف جملة لحنية بسيطة تكمن أهمية هذا البحث في التوصل الى اقتراح طريقة مناسبة يتعلم من خلالها الطفل ذوى الاحتياجات الخاصة العزف على آلة البيانو مما يثرى احساسه وينمى مهارته الادراكية والعزفية بشكل عام توصلت الدراسة لنتائج هامة منها تحسين روح الجماعة لدى الأطفال ذوى الاحتياجات الخاصة ، تحويل السلوك الانطوائي لديهم لسلوك فيه قدر أكبر من التفاعل مع المجموعة ، التعرف على النغمات وكيفية عزفها على البيانو ، بث روح المرح والسعادة لديهم ، اكتساب المعرفة وتنمية المهارات من خلال الحوار بين المعلم والأطفال ، بث روح التعاون والمشاركة بينهم .

● **دراسة بعنوان:** الترددات والألوان الصوتية كوسيلة للاستشفاء بين الماضي والحاضر

● يهدف هذا البحث الي إثبات القدرة الاستشفائية الكامنة في الترددات والألوان الصوتية وابتكار مؤلفات موسيقية تقوم علي مزج التقنيات القديمة والحديثة في الاستشفاء.

● تكمن أهمية البحث في إثبات إمكانية الاستفادة من الترددات الصوتية فيزيائياً في مجال العلاج والاستشفاء من الأمراض السيكولوجية والفسولوجية.

● توصلت الدراسة لنتائج هامة منها أن لكل جسم في هذا الكون ذبذبة طبيعية خاصة به وعن طريق مبدأ الرنين يتم إعادة التوازن لهذه الترددات كما أن استخدام ترددات نغمات السلم الموسيقي حسب كل شاكرا من شاكرات جسم الانسان يقوم تردد النغمة بإعادة الرنين الطبيعي لهذه الشاكر .

● **دراسة بعنوان: دراسة بعنوان : اثر برنامج موسيقي مقترح يعالج ضغوط نفسية لدى طفل (مشكلة التبول اللاإرادي)**

● يهدف هذا البحث إلى استخدام الموسيقى كوسيلة علاجية تربوية لدراسة حالة طفل في مرحلة الطفولة المتأخرة يبلغ من العمر (عشر سنوات) يعاني من ضغوط نفسية أسرية أدت إلى ضغوط نفسية مصاحبة لمشكلة التبول اللاإرادي.

● تكمن أهمية هذا البحث في حث المجتمع إلى ان الموسيقى يمكن استخدامها كوسيلة لعلاج حالات التوتر والضغط النفسية التي يصاحبها مشكلة التبول اللاإرادي.

● توصلت الدراسة لنتائج هامة منها التغلب علي مشكلة التبول اللاإرادي عند الطفل بشكل نهائي بعد مرور اربع أشهر من بدأ البرنامج مع استمرار التواصل مع الباحثة حتي الآن عن طريق النت ، كما اثبتت التجربة الاستطلاعية أن الموسيقى التربوية لها دور فعال في بعض المشاكل النفسية للأطفال ، كما أمكن من خلال الإرشاد الأسري التغلب علي مشكلة عدم التواصل بين الأب مع الطفل ، كما استطاعت الأم أن تتلافي إهمالها غير المتعمد للطفل بسبب إنجابها طفلة رضيعة ، كما أصبح اندماج الطفل مع أقرانه أكثر مما سبق لإحساسه بالثقة بالنفس عن طريق تحقيق الذات من خلال ممارسة الموسيقى وعزفه علي الأرج ، وارتفاع مستوي تحصيله من خلال تشجيع الأب له .

● **العلاج بالموسيقى للأطفال الأيتام**

writing A grant :Music therapy for residential children project

هدفت الدراسة إلى التأكيد على أهمية ومدى فائدة العلاج بالموسيقى للأطفال الأيتام في دور الرعاية في تعديل سلوكهم ، وقد أسفر البحث عن تلقى الدعم والتمويل لدعم برنامج العلاج بالموسيقى في مركز (RTC) في لوس انجلوس وذلك لإنجاز المشروع بنجاح .
استطلاع رأى للآباء ومقدمي الرعاية حول فاعلية العلاج بالموسيقى للأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة

A survey of perceptions and attitudes of parents and caregivers toward music as a therapeutic intervention used to enhance total development of young children with special needs

هدفت الدراسة إلى استطلاع آراء الآباء حول فاعلية استخدام الموسيقى في تعزيز التنمية الشاملة للأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة ، وقد أسفر البحث عن ردود ايجابية تشير إلى اعتراف الآباء والأمهات ومقدمي الرعاية بأهمية دمج الموسيقى ضمن برامج التنمية الشاملة للأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة.

التعليق علي الدراسات السابقة:

تتفق هذه الدراسات مع البحث الراهن في العزف علي آلة البيانو لعلاج حالات مرضية كثيرة ومختلفة وتختلف هذه الدراسات مع البحث الراهن في ان البحث يتناول حالة الاطفال الشلل الدماغي .

وفيما يلي تعرض الباحثة البحث الراهن في اطارين:

الاطار النظري وفيه تعرض الباحثة

اولا : الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة

وتعرف الاحتياجات الخاصة أنها ظهور صعوبات في التعلم والتعرف على الحاجات الأساسية للإنسان، وإدراك المعارف الأولية المرتبطة بالفهم، والانتباه، والكلام، والقدرة على تكوين بعض الجمل الطويلة، وعدم التركيز، وغيرها من العوامل الأخرى التي تدل على أن الطفل من ذوي الاحتياجات الخاصة، ويحتاج إلى وجود رعاية مناسبة له؛ حتى يتمكن من العودة إلى الحياة الطبيعية، ما لم تكن الحاجة الخاصة به ذات أسباب عقلية أو جسدية.

غالباً ما يصاحب جوانب القصور لدى الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة سواء العقلي أو الجسدي صعوبات تعلم ، وقد حددت منظمة الصحة العالمية عشر خصائص مبدئية للتعرف على ذوي صعوبات التعلم تمثلت في : اضطرابات الذاكرة والتفكير – الاضطرابات الإدراكية والحركية – الاضطراب الانفعالي – اضطرابات التناسق العام – فرط النشاط الحركي – الاندفاعية – اضطرابات الانتباه – صعوبات التعلم الأكاديمي (التحصيل الدراسي) – قصور الاستماع والحديث – ظهور انحرافات في رسم المخ الكهربائي. وترجع اسباب صعوبات التعلم إلى:-

- أسباب فسيولوجية عصبية وتتضمن : الأسباب الوراثية ، والأسباب المتعلقة بظروف ولادة الطفل ، والاضطرابات في تشريح المخ ، واختلال في التوازن البيوكيميائي في الجسم.
- الأسباب البيئية والاجتماعية وتتضمن: الخبرات المدرسية المحبطة، وقصور الخبرات المنزلية. (٥)

ثانيا : العلاج بالموسيقى للأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة:-

تهدف الأنشطة الفنية إلى تنمية الذوق الفني ، وخلق ملكة الابداع ، والارتقاء بالذوق العام ، كما أنها تهدف إلى إتاحة الفرصة لممارسة ألوان من الهوايات الفنية التي يمكن أن تستمر ممارستها في مراحل العمر المختلفة بما يؤدي إلى استثمار أوقات الفراغ ، والارتقاء بالمستوى الاقتصادي والمهني.

ولاشك أن استخدام الأشكال الفنية كأحد محتويات البرنامج ، يعطي الفرصة للطفل ليتعرف على حواسه المختلفة ، ويتيح له فرص التعبير الحر ، وتنمية قدراته الابتكارية ، واكتساب مهارة الابتكار . مما يولد لديه الثقة بالنفس ، ويشبع حاجته للنجاح وتأكيد الذات.

استخدمت الموسيقى في الحضارة اليونانية القديمة في تخفيف الألم و التوتر و علاج الأرق أثناء النوم ، كما استخدم الأمريكيون الأصليون والأفارقة الغناء في طقوسهم بغرض الشفاء ، كما اثبت العلاج بالموسيقى قيمته وفعاليته عندما توصل لنتائج مذهلة في علاج أمراض الزهايمر وتخفيف الآلام المزمنة المصاحبة للتعافي من الادمان، وفي عام ١٩٨٠ توصل الباحثون لتأثير الموسيقى علي تنظيم ضربات القلب وتحسين تدفق الدم في الشرايين . العلاج بالموسيقى هو مهنة صحية مماثلة للعلاج المهني والبدني. ويعتقد فلاسفة مدرسة فيثاغورث أن الموسيقى و النظام الغذائي الصحي تعمل علي تطهير كل من الروح والجسم. وقد استخدمت الموسيقى مثل الانشاد والقرع علي الطبول علي مر العصور في الشفاء. تنادي التربية الحديثة بتطبيق مبدأ تكافؤ الفرص أي حق كل فرد في الانتفاع بالخدمات التربوية التي تساعد في النمو والوصول إلي أقصى مدي تأهله له قدراته وإمكانياته ، فأصحاب الاحتياجات الخاصة عموماً والمعاقون عقلياً علي وجه الخصوص لهم قدراتهم المحدودة.

وتعتبر الفنون من انجح المواد التي حقق فيها الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة نجاحاً فاق غيره ، بل كان لها تأثيرها الفعال في تنمية قدراتهم العقلية والاجتماعية والانفعالية والحركية ، فقد ثبت أنه توجد علاقة وثيقة بين التربية الموسيقية والنمو العقلي. فالموسيقى تعتبر وسيطاً بين روحه وعقله كما أنها تلعب دوراً هاماً في تجنيب الطفل ذوي الاحتياجات الخاصة حالات الاكتئاب النفسي ، وهي أداة اتصال غير لفظي . الموسيقى لها دور كبير في علاج بعض الاضطرابات السلوكية ، حيث يستخدم المعالج الموسيقي كأداة لمعاونة الطفل ومساعدته على تنظيم أنماط حياته غير المنتظمة. أغلب الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة قد يكون لديهم اضطرابات وجدانية حيث يتصف هؤلاء الأطفال بهذه الصفات أو بعضها:-

- عدم القدرة على التعلم ، والتي لا يمكن إرجاعها الى أسباب عقلية أو حسية أو صحية.
- عدم القدرة على تكوين علاقات حسنة مع زملائهم وأساتذتهم.
- سلوكهم غير لائق في مواقف متعددة.
- احساسهم احساساً عاماً بالكبت وعدم الشعور بالسعادة.
- ميلهم العام لتحسين حالتهم الصحية ، وإبراز في حالات أخرى الآهم ومخاوفهم من المشاكل المدرسية والشخصية.
- كما يعاني أغلب ذوي الاحتياجات الخاصة من الاحساس بالنقص وعدم تقدير الذات والاحساس بالإحباط وذلك يحدث نتيجة لعدم التوازن بين عقلية الطفل وقدراته العقلية والمتطلبات الحياتية الخاصة به.

العزف على آلة موسيقية ينمى الشعور بالتكامل النفسي والجسدي فى بعض حالات الأمراض النفسية كالانفصام البسيط ، حيث يكون هناك تفاعل حسي بين أعضاء الجسم ، والآلة الموسيقية ، يؤثر ايجابياً على وظائف المخ لتعمل بشكل أكثر فاعلية.

ثالثاً: العزف على آلة البيانو للأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة:-

تتميز آلة البيانو باتساع مجالاتها التعبيرية لاحتوائها على منطقة صوتية واسعة من صوت الباص العميق الممتلى الى صوت السوبرانو الرفيع الرشيق مما يمكن العازف من الحصول على مختلف انواع المؤثرات الصوتية ، أي أن العزف المنفرد على نفس الآلة يعتبر عزفاً متكاملأ لا تتطلب بالضرورة مصاحبة أي آلة أخرى.

يعتبر تعلم العزف على آلة البيانو من أفضل الطرق لتنمية المهارات الاجتماعية social emotional – skills ، ومهارات الحركة الدقيقة fine motor skills ، الى جانب تنمية الابتكار وضبط الاتزان الانفعالي ، وأيضاً زيادة القدرة على الاستقلالية والتوجيه الذاتي. يعتبر البيانو واحد من أفضل الآلات التي تستخدم في تعليم الطفل ذوي الاحتياجات الخاصة وذلك لأن تحديد النغمة المطلوبة لا يشكل صعوبة إذ يمكن رؤيتها والاحساس بها كما أن مكانها ثابت وهي آلة واسعة الامكانات.

دور عزف آلة البيانو في تأهيل ذوي الاحتياجات الخاصة:-

أولاً: التأهيل المعرفي: يتضمن العمل علي تنمية الانتباه والتركيز والتذكر والقدرة علي حل المشكلات.

ثانياً: التأهيل الحسي: يتضمن تدريب حاستي السمع واللمس.

ثالثاً: التأهيل الحركي: يتضمن العمل علي التخلص من بعض اللزمات الحركية وتدريب العضلات الكبيرة والصغيرة.

رابعاً: التأهيل النفسي: يتضمن العمل علي تحسين الثقة بالنفس والتشجيع علي تحمل المسؤولية وتنمية السلوك الايجابي والقدرة علي التعبير وتنمية الشعور بالسعادة وتخفيف الالم.

يساعد العزف على آلة البيانو على اكتساب مهارات تقنية ، باستخدام تمرينات لتقوية الأصابع ومرونتها ، تختزن في اللاشعور لتصبح تلقائية التذكر ، فتعطى المتعلم الاحساس بالثقة وتجعله في حالة مرونة لينفرغ لقراءة العناصر الموسيقية معتمداً على عمليات كثيرة من أهمها قدرة التصور والتخيل لديه . وتنمية القدرة الحسية من خلال اكتساب مهارة التركيز والتذكر عن طريق ايجاد النغمات باللمس دون النظر إلى لوحة المفاتيح ، والتعرف على الاتجاه الصاعد يعنى الاتجاه جهة اليمين والاتجاه الهابط يعنى الاتجاه إلى اليسار على لوحة المفاتيح ، بالإضافة إلى تنمية الاحساس بالأبعاد التي تنحصر بين المفاتيح البيضاء والسوداء ، مما يتطلب رسم صورة ذهنية للوحة المفاتيح كاملة.

للعزف على البيانو فاعلية كبيرة فى الحد من صعوبات التعلم مثل:-

● صعوبات الانتباه

فالعزف على البيانو يتطلب انتباهاً قوياً وطويلاً المدى فالعازف يحتاج إلى أن ينتبه لأكثر من شيء واحد في ذات الوقت منها النغمات المدونة والزمن الذي تستغرقه كل نغمة والإصبع المستخدم في عزف كل منها ومكانها على الآلة والقوة التي يجب أن تصدر بها وعلاقتها بما يسبقها أو يليها وما فوقها وما تحتها ، ولذلك فالمقطوعات المقدمة للطفل ذوى الاحتياجات الخاصة يجب أن تكون قصيرة.

● صعوبات التذكر

يتطلب العزف على آلة البيانو أن يميز العازف بين نغمات البيانو من حيث مكان المفتاح المخصص لكل نغمة على لوحة المفاتيح وكذلك التمييز بين اسم كل نغمة والصوت الصادر منها ، وذلك رغم تشابه هذه المفاتيح في الشكل واللون . لذلك لا بد من استخدام العديد من الطرق والوسائل التي تساعد هؤلاء الأطفال ذوى الاحتياجات الخاصة على تعلم العزف على آلة البيانو ، منها المدونات كبيرة الحجم ذات أشكال وألوان مختلفة والأدوات التي تساعد على التمييز بين النغمات على لوحة المفاتيح ، بالإضافة إلى ضرورة التدرج من السهل إلى الصعب مع التكرار حتى يصل الطفل للأداء الجيد.

● صعوبات الإدراك الحسى

العديد من المهارات تتطلب ادراكاً حسياً سمعياً فقط ، أو بصرياً فقط ، أو ملمسياً فقط . بينما العزف على آلة البيانو يتطلب توافر جميع تلك المدركات ، فهو يحتاج إلى الإدراك البصرى للتمييز بين شكل ومكان كل من النغمات ، وإدراك ملمسي عند العزف عليها والانتقال بينها صعوداً وهبوطاً محدداً قوة ولين الحركة ، ثم إدراك سمعي واعى يتعايش مع اللحن ويدرك أي خطأ قد يحدث.

ثانياً الإطار التطبيقي: البرنامج التدريبي علي آلة البيانو لعلاج الاطفال الشلل الدماغي
أولاً: بورتلقيو به كل بيانات الطفل الذي يعاني من الشلل الدماغي وطريقة العلاج وطريقة العلاج الموسيقي :تم عمل بورتلقيو يضم اسماء الاطفال وعمرهم الزمني
 ثانياً: التجربة العملية لتدريب الاطفال الشلل الدماغي بالعزف علي آلة البيانو.

الجلسة الاولى

زمن الجلسة : ٥٥ دقيقة

اهداف الجلسة:

التعرف علي آلة البيانو

●تعريف الطفل الوضع الصحيح للجلوس علي آلة البيانو .

●الجلوس علي المقعد مواجهاً لمفتاح دو الوسطي في منتصف البيانو .

●الجلوس في منصف او ثلثي المقعد حسب حجم الجسم مع ارتكاز الجذع ومؤخرة الفخذين علي سطح المقعد .

- القدمين مرتكزين علي سطح الارض قريبين من البدال ويمكن الاستعانة بصندوق للحفاظ علي مستوي جلسة الاطفال اثناء العزف .
- الرأس والكتفان في وضعهما الطبيعي مع عدم الانحناء وعدم رفع الكتفان لأعلي في وضع مقوس .
- طريقة الجلوس الصحيحة علي آلة البيانو كما هو موضح بالشكل .



- شكل رقم (١) يوضح الجلسة علي آلة البيانو
- معرفة اسماء نغمات السلم الموسيقي علي لوحة المفاتيح وبالحروف الانجليزية وتدوينها علي المدرج الموسيقي علي مفتاح صول وفا .

C# DO#	D# RE#	F# FA#	G# SOL#	A# LA#
Db Reb	Eb Mib	Gb SOLb	Ab Lab	Bb Sib
C DO	D RE	F FA	G SOL	A LA
	E MI		B SI	

- شكل رقم (٢) نغمات السلم
- طريقة وضع اليد الصحيحة وارقام الاصابع علي آلة البيانو



- شكل رقم (٣) معرفة وضع اليد والاصابع علي البيانو

٣-الهدف من التمرين الاول: (*)

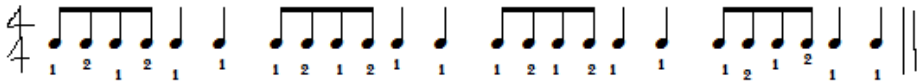
اليد اليمني



اليد اليسري

تمرين رقم (١) يوضح التدريب علي اداء الايقاع لليد اليمني ثم اليسري علي الورقة

اليد اليمني



اليد اليسري

تمرين رقم (٢) يوضح التدريب علي اداء الايقاع لليد اليمني ثم اليسري
• استخدمت الباحثة التمرين التالي للتدريب علي الحركة المفصلية للاصابع

ARTICULATION .

- تقوية الاصابع الخمس واداء حركاتها بسهولة .
- تحريك كل اصبع مع الاحتفاظ بشكل اليد علي البيانو ومعرفة شكل اليد .

ارشادات التمارين :

وجهت الباحثة الاطفال الي ان يقوم الطفل بوضع يديه علي البيانو ويبدأ بتحريك كل اصابع من اصابعة طبقا للتمرين عدة مرات باليد اليمني واليد اليسري ببطء في البداية ويجب التوقف عند الاحساس بالارهاق .

تقييم الجلسة:

• ادي الاطفال التمارين بطريقة جيدة ولم يشعر الاطفال باي الم اثناء تحريك الاصابع واصحبوا اكثر تفاعل بالعزف علي البيانو .

الجلسة الثانية

زمن الجلسة : ٥٠ دقيقة

اهداف الجلسة:

- اداء النغمات الخمس باليد اليمني اولا ثم اليد اليسرى .
- غناء النغمات اثناء العزف .



تمرين رقم (١) يبين اداء النغمات في اليد اليمني واليسرى
تقييم الجلسة:

- اثناء العزف ارتبك الاطفال بالنظر الي النوتة والنظر الي اليد .
- عند بداية اداء التمرين مع الباحثة اد الاطفال التمارين ببطء وعند اعادة التمرين مرة اخري ادوا التمرين بطريقة جيدة وذلك ادا الي الفرح في اداء التمرين من قبل الاطفال.

الجلسة الثالثة :

زمن الجلسة : ٥ دقائق

اهداف الجلسة:

• اداء الاطفال التمرين بالأصبع الاول والثاني



تمرين رقم (٢)

تقييم الجلسة:

- عند غناء التمارين مع العزف اصبحوا الاطفال اكثر استعداد للعزف .

الجلسة الرابعة:

زمن الجلسة : ٥ دقائق

اهداف الجلسة:

• اداء الطفل التمرين بين الاصبع الاول والرابع



تمرين رقم (٣)

تقييم الجلسة:

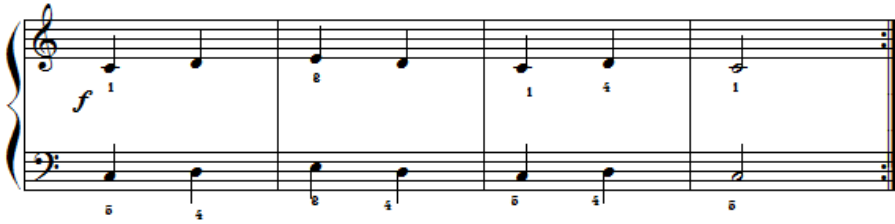
- عند اداء الاطفال التعبيرات المختلفة اثار البهجة لدي الاطفال .

الجلسة الخامسة:

زمن الجلسة : ٥ دقائق

اهداف الجلسة:

● اداء الطفل التمرين غنائي الخاص بالأصابع الاول والثاني والثالث



تمرين رقم (٤)

تقييم الجلسة:

● عند اداء المقطوعة كاملة ادوا الاطفال بطريقة صحيحة وكانوا اكثر استعداد للعزف عند سماع المقطوعة من زملائهم .

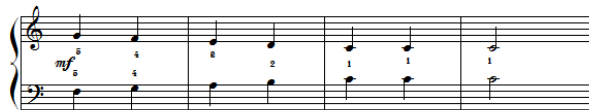
الجلسة السادسة:

زمن الجلسة : ٥ دقائق

اهداف الجلسة:

● اداء الطفل التمرين مع قراءة النغمات .

● اداء التمرين بالتعبير p بيانو واداء التعبير F فورتى .



تمرين رقم (٥) اداء العزف المنفصل

تقييم الجلسة:

• ادوا الاطفال الاستكاثو بطريقة صحيحة بعد تكرار العزف اكثر من مرة .

• اثر العزف الثنائي مع الباحثة علي نفسية الاطفال بالإيجاب .

الجلسة السابعة:

زمن الجلسة : ٥ ٤ دقيقة

اهداف الجلسة:

• اداء الطفل التمرين مع قراءة النغمات .

• اداء التمرين بالتعبير p بيانو واداء التعبير F فورتى .

• التدريب علي اداء الايقاع من خلال التمرين التالي باليد اليمني اولا ثم اليد اليسرى ثم اليدين معا .

Andante

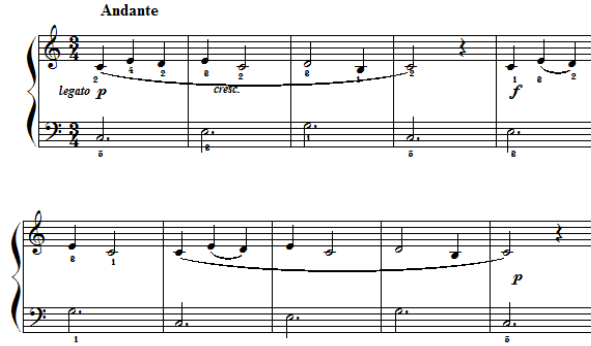
تمرين رقم (٦)

الجلسة الثامنة :

زمن الجلسة : ٥ ٤ دقيقة

اهداف الجلسة:

توجة الباحثة الاطفال الي الارشادات التالية:



تمرين رقم (٧)

نتائج البحث:

جاءت نتائج البحث ردا علي تساؤلات وتحقيقا لأهدافه من خلال العرض السابق ومن خلال استمارة استطلاع الراي من الخبراء المتخصصين في كلية التربية الموسيقية - تخصص بيانو عن مدي ملائمة التمارين الخاصة بالأطفال. وقد تحقق ذلك من خلال استعراض الباحثة لخصائص هذه الفئة من اضطرابات الذاكرة والتفكير - الاضطرابات الإدراكية والحركية - الاضطراب الانفعالي - اضطرابات التناسق العام - فرط النشاط الحركي - الاندفاعية - اضطرابات الانتباه - صعوبات التعلم الاكاديمي (التحصيل الدراسي) - قصور الاستماع والحديث وأهمية الموسيقى وخاصة العزف على آلة البيانو في تحسين مهاراتهم حيث يتطلب العزف على آلة البيانو اتقان عمليات كثيرة من أهمها قدرة التصور والتخيل لديه . وتنمية القدرة الحسية من خلال اكتساب مهارة التركيز والتذكر عن طريق ايجاد النغمات باللمس دون النظر إلى لوحة المفاتيح ، والتعرف على الاتجاه الصاعد يعنى الاتجاه جهة اليمين والاتجاه الهابط يعنى الاتجاه إلى اليسار على لوحة المفاتيح وغيرها من المهارات.

ما العناصر الموسيقية المميزة للمقطوعات التي تناسب الاطفال ذوي الاعاقة ؟

● وضع الجلوس : وقد اشارت الباحثة الي ان جلوس كل عازف علي مقعد منفصل يعمل علي حرية في الاداء .

● الايقاع المبسط الذي تحتوي عليه التمارين وذلك يساعد الطفل علي تقوية العناصر الايقاعية مثل السرعة والميزان والاربطة الزمنية.

● تنمية التذكر بشكل عام والذاكرة الموسيقية بشكل خاص حيث يقوم كل طفل بالتدريب منفرد علي المدونة الخاصة به ثم يؤدي الطفل مقطوعة العزف الثنائي معا ويجب تذكر كل ما قاموا بأدائه بمفردهم حتي يتمكنوا من الاداء معا اداء سليم.

كيف تفيد الجلسات التعليمية للعزف علي آلة البيانو الاطفال ذوي الاعاقة؟

- ظهرت اجادة الاطفال للتقنيات الخاصة بالتمارين المهارات الحركية للاطفال الشلل الدماغي.
 - لاهتمام بالمصطلحات التعبيرية المختلفة .
 - الاهتمام بأداء السرعة المطلوبة في العزف الثنائي .
 - اصبح الاطفال اكثر بهجة اثناء العزف علي آلة البيانو .
 - اكتساب الطفل عادات وسلوكيات العمل الثنائي من خلال احترام قوانين الاداء والتكيف مع زملائه في العزف .
 - اكساب القدرة علي الانتباه والتركيز المستمر في الاداء .
 - تنمية التعاون الادائي لإخراج العمل الفني بصورة متكاملة .
 - بث الثقة بالنفس من خلال العزف الثنائي والعزف مع بعضهم .
- توصيات البحث:-**
- تفعيل دور كليات التربية الموسيقية فى الخدمات المجتمعية لإبراز دور الموسيقى كوسيلة علاجية تربوية.
 - تفعيل دور الموسيقى ضمن البرامج التأهيلية للأطفال ذوى الاحتياجات الخاصة.
 - إدراج العزف على آلة البيانو ضمن الوسائل المستخدمة في برامج تأهيل الأطفال ذوى الاحتياجات الخاصة.

المراجع

أولاً: المراجع العربية:

- أبو راشد، محمد بشير عيسى: دور الموسيقى في التربية والعلاج لذوي الحاجات الخاصة ، المجلة الثقافية ، الأردن ، عدد ٥٠ ، اغسطس ، ٢٠٠٠م.
- أمل سليم ثابت : برنامج مقترح لمدرسي آلة البيانو لتحسين الرفاهة النفسية لدي المكفوفين ذوي الميول الموسيقية ، مجلة علوم وفنون ، المجلد الخامس والعشرون ، يونيه ، ٢٠١٢م.
- جبرمين منير برسوم : التآزر العصبي العضلي وتأثيره علي تعلم آلة البيانو ، مجلة العلوم والفنون ، كلية التربية الموسيقية ، جامعة حلوان ، المجلد الخامس عشر ، يناير ٢٠٠٧م.
- رانية محمد مدحت خورشيد : استخدام البيانو كوسيلة للعلاج وتنمية القدرات الحركية والعقلية والعزفية للأطفال مرضي الشلل الدماغي ، بحث إنتاج غير منشور ، كليه التربية الموسيقية ، جامعه حلوان ، مجلة علوم وفنون الموسيقي ، المجلد الثامن عشر ، يونيو ٢٠٠٨م .
- سحر سيد أمين : تعليم العزف علي آلة البيانو للأطفال ذوي صعوبات التعلم من خلال بعض الألعاب المبتكرة ، المؤتمر العلمي الثاني للبيئة ، كلية التربية الموسيقية ، جامعة حلوان ، أبريل ، ٢٠٠٦م.
- سوزان أحمد عسل : دراسة آلة البيانو فى تنمية المهارات الادراكية والعزفية لذوى الاحتياجات الخاصة ، بحث غير منشور ، كلية التربية الموسيقية ، جامعة حلوان ، ٢٠٠٠م.
- مروة يوسف الصياد : الترددات والألوان الصوتية كوسيلة للإستشفاء بين الماضي والحاضر ، رساله دكتوراة ، كليه التربية الموسيقية ، جامعه حلوان ، القاهرة ، ٢٠١٣م .
- نبيلة ألفي كامل : طريقة مناسبة لتعليم الأطفال المتخلفين عقلياً عزف آلة البيانو ، رساله دكتوراة ، كليه التربية الموسيقية ، جامعه حلوان ، القاهرة ، ١٩٨٩م .
- نجوى أبو النصر ، بدرية العبدلى : برنامج مقترح لتنمية مهارات حالات " متلازمة داون " (Down syndrome) من خلال تعلم العزف على آلة البيانو ، مجلة علوم وفنون الموسيقي ، كلية التربية الموسيقية ، المجلد الخامس عشر ، يناير ٢٠٠٧م.
- هانى فؤاد شفيق رزق: منهج مقترح للعزف على آلة البيانو لطلاب الصفين الأول والثاني من مرحلة التعليم الثانوى ومعرفة كيفية أدائه ، بحث انتاج ، كلية التربية الموسيقية ، جامعة حلوان ، مجلة علوم وفنون ، المجلد السادس والعشرون ، الجزء الأول ، ٢٠١٣م.

• **هبة الله سيد عبده** : اثر برنامج مقترح لتعليم عزف آلة البيانو علي تحسين قصور التكامل الحسي لدي الأطفال من ذوي الاحتياجات الخاصة ، رساله دكتوراة ، كلية التربية الموسيقية ، جامعه حلوان ، القاهرة ، ٢٠١٣ م .

• **هدى حسن حسن محمد** : اثر برنامج موسيقي مقترح يعالج ضغوط نفسية لدى طفل مشكلة التبول اللاإرادي، بحث منشور ، المؤتمر العلمى الدولى الحادى والعشرون للخدمة الاجتماعية ، جامعة حلوان ، ٢٠٠٨ م.

ثانياً : مراجع أجنبية:-

- **Do, Lillian** : Music therapy for residential children: A grant writing project , California State University, Long Beach , 2011.
- **Mariam Michel Abd El-Nour Youssef**: Effect of music therapy for creation of social bond and improvement of fine motor skills in autistic children, master, faculty of physical therapy, Cairo university, 2007.
- The Editors of Encyclopedia Britannica, "Special Education" ، Encyclopedia Britannica, Retrieved 10-11-2016. Edited.
- **The Joseph B. Martin** : Conference Center The New Research Building Harvard Medical School Avenue Louis Pasteur Boston, April 14, 2015.
- **Waterman, Julie Erin** : A survey of perceptions and attitudes of parents and caregivers toward music as a therapeutic intervention used to enhance total development of young children with special needs , California State University, Fullerton , 2000.

فاعلية برنامج قائم على استراتيجيات التدريس العلاجي لتنمية السلوك الاجتماعي الإيجابي لدى التلاميذ المعاقين فكرياً (القابلين للتعلم)
The Effectiveness of a Program Based on Remedial Teaching Strategies to Develop Positive Social Behavior among Intellectually Disabled Students (who are able to learn)

إعداد

د. هالة فاروق الديب

أستاذ مساعد قسم التربية الخاصة

كلية العلوم والآداب في عنيزة جامعة القصيم

Doi: 10.21608/jasht.2020.118452

قبول النشر: ١٦ / ١٠ / ٢٠٢٠

استلام البحث: ٢٢ / ٨ / ٢٠٢٠

المستخلص:

يهدف هذا البحث إلى تنمية السلوك الاجتماعي الإيجابي لدى التلاميذ (القابلين للتعلم) من ذوي الإعاقة الفكرية، وذلك من خلال استخدام استراتيجيات التدريس العلاجي، وتكونت عينة البحث من (٢٠) تلميذاً من ذوي الإعاقة الفكرية، تم تقسيمهم إلى مجموعتين تجريبية وعددها (١٠) تلاميذ، وضابطة وعددها (١٠) تلاميذ بمركز الجفالي في محافظة عنيزة بالقصيم، بالمملكة العربية السعودية، وتراوحت أعمارهم الزمنية ما بين (٦ : ١٢) سنة، بينما يقدر عمرهم العقلي ما بين (٤ : ٨) سنوات، ونسبة ذكائهم ما بين (٥٥-٧٠)، وتمثلت أداة البحث في (مقياس السلوك الاجتماعي الإيجابي) إعداد (الباحثة)-البرنامج القائم على استراتيجيات التدريس العلاجي لتنمية السلوك الاجتماعي الإيجابي (إعداد الباحثة)، وتم تطبيق البرنامج على (٢٠) جلسة في مدة زمنية قدرها شهران بمعدل (٣) جلسات أسبوعياً، زمن الجلسة (٣٠) دقيقة. وأشارت النتائج إلى: وجود فروق ذات دلالة إحصائية، بين متوسطي رتب المجموعة التجريبية، على مقياس السلوك الاجتماعي الإيجابي في القياسين القبلي والبعدي، لصالح القياس البعدي، ووجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي رتب المجموعتين التجريبية والضابطة، في القياس البعدي على مقياس السلوك الاجتماعي الإيجابي، لصالح المجموعة التجريبية، وهذا يؤكد فاعلية البرنامج القائم على استراتيجيات التدريس العلاجي المستخدمة في هذا البحث؛ مما يسهم في تنمية السلوك الاجتماعي الإيجابي لدى التلاميذ القابلين للتعلم من ذوي الإعاقة الفكرية.

Abstract:

This research aims to develop positive social behavior among pupils (who are able to learn) with intellectual disability, through the use of remedial teaching strategies. The research sample consisted of (20) students with intellectual disability, who were divided into two experimental groups of (10) students And one control group of (10) students in the Al-Juffali Center in Unaizah Governorate in Al-Qassim, in the Kingdom of Saudi Arabia. Their ages ranged between (6: 12) years, while their mental age ranged between (4: 8) years, and their intelligence quotient (IQ) ranged between (55-70) .The research tool was Positive Social Behavior Scale (prepared by the researcher) and the program based on remedial teaching strategies to develop positive social behavior (prepared by the researcher).The program was applied on 20 sessions within a period of two months at the rate of 3 sessions a week and the session's time is (30) minutes. The results indicated that there are statistically significant differences between the average ranks of the experimental group, on the positive social behavior scale in the pre and post measurements, in favor of the post measurement, and the presence of statistically significant differences between the average ranks of the experimental and control groups, in the post measurement on the Positive Social Behavior Scale, for the benefit of the experimental group. This confirms the effectiveness of the program based on the remedial teaching strategies used in this research; Which contributes to the development of positive social behavior among students who are able to learn with an intellectual disability.

مقدمة البحث:

تُعد الإعاقة الفكرية من الظواهر التي لا تعترف بالحدود الاجتماعية، بمعنى أنه من الممكن أن تتعرض لها الأسر جميعها، بمختلف مستوياتها الاقتصادية والاجتماعية والثقافية على حد سواء، فالإعاقة الفكرية ظاهرة إنسانية، لا يكاد يخلو منها مجتمع، أو طبقة من الطبقات، وهي ظاهرة استرعت اهتمام العلماء في مختلف المجالات. لذلك اعتُبرت واحدة من أهم المجالات التي تهتم بها الدراسات النفسية، خاصة وأن النسب المتزايدة للمعاقين

فكرياً تتطلب المزيد من الدراسات التي تخدم هذه الفئة فالأفراد المعاقون فكرياً يمثلون مشكلة للمجتمع المحيط بهم، من آباء وزملاء ومدرسين ومشرفين، لما يظهرونه من مشكلات سلوكية تؤثر على تكيفهم الاجتماعي، وتفاعلهم مع الآخرين، وتعمل تلك المشكلات بالتالي على التقليل من استفادتهم من البرامج المقدمة لهم.

ونلاحظ أن المعاقين فكرياً القابلين للتعلم يتصفون بعدد من الخصائص والسمات العامة، التي تجعلهم مختلفين عن غيرهم من الأطفال العاديين، ومن هذه الخصائص والسمات: نقص القدرة على الانتباه والتركيز، والإدراك والتخيل والتفكير والفهم، ونقص القدرة على الاتصال اللفظي، ومع التطور بدأ المجتمع ينظر إلى المعوقين على أنهم ليسوا بعاجزين، بل إن المجتمع هو الذي عجز عن فهم قدراتهم وإمكاناته، وغدا فهم المعوق نتيجة لذلك أمراً نسبياً، والحلول المقدمة للمعوقين حلولاً فردية، وعندما أطلت الإنسانية بوجهها الحضاري الحقيقي، اكتشف الناس أن المعوق قضية اجتماعية وليس قضية فردية، ومن هذا المنطلق فالطفل المعوق فكرياً لديه الكثير من المهارات التي يحتاج إلى تنميتها والاهتمام بها من خلال البرامج التدريبية، سواء أكانت برامج تعليمية أو برامج ترفيهية، أو وسائل متنوعة. (عبد الرحيم، ٢٠١١: ٩١)

ويظهر هؤلاء الأفراد طائفة واسعة من المشكلات السلوكية، التي تتراوح بين المواجهة الصريحة كالعدوان والتمرّد، وعدم الالتزام بالقواعد والتعليمات، إلى سلوكيات عدم القدرة على المواجهة والتمثلة في الانسحاب الاجتماعي، والقصور في استخدام السلوكيات الاجتماعية المقبولة للتواصل مع الآخرين، لذا فهم بحاجة أشد للتدريب على الاستجابة بطريقة مقبولة في المواقف المختلفة، والتي تهئ لهم الفرص للاتصال بالآخرين والتكيف مع المعايير الاجتماعية والثقافية والحضارية في المحيط الاجتماعي الذي يوجدون فيه. (جريج، ٢٠١٣: ١٤٥)

وهناك العديد من الدراسات مثل دراسة الرمادي (٢٠٠٧)، ودراسة Putnam & Johson (٢٠٠٨) حيث أكدت تلك الدراسات على أهمية تنمية سلوكيات التفاعل الاجتماعي لدى التلاميذ المعاقين فكرياً.

ومهما تنوعت البرامج من حيث الكم والكيف، فإننا نجد أن الهدف النهائي منها هو مساعدة الأفراد ذوي الإعاقة على الاندماج الحقيقي من خلال تصميم البرامج المناسبة لهم، بغرض تنمية السلوك الإيجابي المناسب للمجتمع الذي ينتمون إليه، وخفض مظاهر السلوك اللاتكيفي لديهم، والتي تعيق تكيفهم مع المجتمع الذي يعيشون فيه. (القحطاني، ٢٠١٣)

وأشار الزيات (٢٠٠٦) إلى أن التدخل العلاجي أو التعليم العلاجي يعرف بأنه استخدام كافة الآليات الطبية أو التربوية، السلوكية والمعرفية، والنفس عصبية والإنسانية، المباشرة وغير المباشرة لتحسين المهارات النمائية والأكاديمية، باستخدام آليات معينة لفئة معينة بالتطبيق على محتوى معين، لفترة معينة، لتحقيق الأهداف المرغوبة.

وأشارت الحديدي (٢٠٠٦) إلى أن التربية التصحيحية أو ما يعرف أيضا بالتعليم العلاجي هي جملة من الإجراءات يتم تنفيذها لتحسين أداء الطالب، أو تصحيحه ليصبح قريباً من الأداء الطبيعي قدر المستطاع. والتعليم العلاجي أحد خصائص التعليم الجيد بوجه عام، لكن الفرق هو أن التعليم العلاجي يمثل استراتيجية عامة أكثر مما يمثل أساليب تعليمية محددة.

وهنا لزم علينا أن نوضح الفرق بين التعليم العلاجي والتدريس العلاجي: حيث مصطلحات التعلم، والتعليم والتدريس كتوضيح وبيان الاختلاف وعدم الالتئاف. فيعرف التعلم بأنه: تغيير، وتعديل في السلوك ثابت نسبياً، وناتج عن التدريب. حيث يتعرض المتعلم في التعلم إلى معلومات أو مهارات، ومن ثم يتغير سلوكه أو يتعدل بتأثير ما تعرض له، وهو ثابت نسبياً بشكل عام. وغالباً ما تكون هناك مجموعة من المعارف والمهارات تقدم للمتعلم، فيكون التعلم عن طريق بذل ذلك المتعلم جهداً يحاول من خلاله تعلم تلك المعارف أو المهارات ومن ثم اكتسابها، والتحقق من معرفته لها يتم عن طريق معرفة الفرق بين حالة الابتداء في الموقف وحالة الانتهاء منه، فإذا زاد هذا الفرق في الأداء ضمن لنا ذلك حصول التعلم. (قطامي وآخرون، ٢٠٠٢)

أما التدريس: فيعرف بأنه "عملية تفاعلية من العلاقات البيئية لاستجابة المتعلم (التلميذ) "حيث تمثل هذه الاستجابة أهمية جزئية لتحقيق التعلم، وهي التي يتم الحكم عليها في التحليل النهائي من خلال نتائج التدريس وهو ما يعرف بتعلم المتعلم، ففي التدريس يتم تشكيل بيئة المتعلم بصورة تمكنه من تعلم ممارسة سلوك محدد أو الاشتراك فيه وفق شروط محددة أو كاستجابة لظروف محددة (وهذا يعني مجموعة المتطلبات التي ينبغي توفرها في موقف التعلم لكي يحدث التعلم المنشود) فالتدريس بمثابة النشاط التواصلي بين الطالب والمدرس بهدف تحصيل خبرات معرفية، واتجاهات وقيم وعادات، ويتم ذلك في سياق سلسلة من المواقف والظروف والأحداث التي تشترطها عملية التدريس، ويكون محتوى التواصل في هذه العملية بين المدرس والطالب مجموعة من الأسئلة تتمثل في: ماذا يدرس؟ كيف يدرس؟ متى يدرس؟ (قطامي وآخرون، ٢٠٠٢).

من هنا جاء البحث الحالي ليتقصى فاعلية برنامج قائم على استراتيجيات التدريس العلاجي في تنمية السلوك الاجتماعي الإيجابي لدى التلاميذ المعاقين فكرياً القابلين للتعلم.

مشكلة البحث

تعد الإعاقة الفكرية مشكلة اجتماعية في المقام الأول، حيث تؤدي إلى ظهور العديد من مظاهر القصور عند المعاق فكرياً، وخاصة القصور في مهارات السلوك التكيفي، بما في ذلك شعور الطفل بالفشل، وعدم القدرة على التوافق مع الآخرين.

لذلك ظهرت الحاجة إلى ضرورة الاهتمام بالطفل المعاق فكرياً ومشكلاته خاصة مع التزايد المطرد في نسبة الأطفال المعاقين فكرياً.

ومن الملاحظ أن الباحثين أصبحوا على قناعة بأن الأطفال المعاقين فكرياً فئة القابلين للتعليم يمكنهم تحقيق قدر مقبول من التوافق الشخصي والاجتماعي والمهني إذا ما أحسن توجيههم وتعليمهم وتدريبهم على السلوك الايجابي من خلال العديد من البرامج التدريبية الحديثة، ليتفاعل الطفل مع أفراد أسرته وأقرانه والمحيطين به من أفراد المجتمع بشكل إيجابي. (قاسم ، ١٩٩٧ : ٤٨٣)

لذلك تحتل مشكلة البحث الحالي مكانة خاصة في نظر الباحثة ، كونها نابعة من خبرتها مع المعاقين فكرياً، ومن خلال زيارتها لمعاهد الإعاقة الفكرية، حيث وجدت أن أغلب المعاقين فكرياً من فئة القابلين للتعليم في هذه المعاهد يعانون من انخفاض في معظم مهارات السلوك التكيفي، إضافة إلى شكاوى المعلمين، والمعلمات والمشرفين على هذه المعاهد، وذلك نتيجة قلة البرامج التدريبية والتعليمية والتأهيلية التي تساعد في رفع وتنمية سلوكياتهم الاجتماعية الإيجابية، وأيضاً من خلال متابعة الباحثة لبعض الأسر التي لديها أطفال معاقين فكرياً، وجدت أن هذه الأسر تشكو من عدم توفر البرامج التي تساعد في تنمية سلوك أطفالهم الاجتماعي الإيجابي .

وذلك ما دفع الباحثة إلى القيام ببناء برنامج قائم على استراتيجيات التدريس العلاجي لتنمية السلوك الاجتماعي الإيجابي لدى التلاميذ المعاقين فكرياً القابلين للتعليم لسد النقص في هذه البرامج التي تفتقد إليها تلك المعاهد والمدارس، وبما يتناسب مع البيئة المحلية، وكي يساهم البحث الحالي في التخفيف من هذه المشكلة.

وتتحدد مشكلة البحث بالسؤال الآتي:

- ما مدى فاعلية البرنامج القائم على استراتيجيات التدريس العلاجي في تنمية السلوك الاجتماعي الإيجابي للتلاميذ المعاقين فكرياً القابلين للتعليم؟

هدف البحث

يهدف البحث الحالي إلى الكشف عن فاعلية البرنامج القائم على استراتيجيات التدريس العلاجي في تنمية السلوك الاجتماعي الإيجابي للتلاميذ المعاقين فكرياً القابلين للتعليم.

أهمية البحث:

أولاً: الأهمية النظرية

- ١- يستمد هذا البحث أهميته من خلال الموضوع الذي يتناوله، إذ أن السلوك الاجتماعي الإيجابي من الموضوعات التي تمثل جانباً مهماً في حياة التلاميذ ذوي الإعاقة، وقد تضيف الاستراتيجيات المستخدمة في هذا البحث معرفة جديدة في مجال الإعاقة الفكرية.

- ٢- التعرف على فاعلية الاستراتيجيات المقدمة في تنمية السلوك الاجتماعي الإيجابي لدى التلاميذ ذوي الإعاقة الفكرية القابلين للتعليم.

ثانياً: الأهمية التطبيقية:

- تكمن الأهمية التطبيقية لهذا البحث في محاولته إعداد برنامج لتنمية السلوك الاجتماعي الإيجابي وتصميمه طبقاً لمواصفات استخدام استراتيجيات التدريس العلاجي، ويكون معداً خصيصاً للتلاميذ ذوي الإعاقة الفكرية القابلين للتعليم، وبما يتناسب مع احتياجاتهم.
- أهمية الأنشطة المختلفة التي يتضمنها البرنامج لتنمية السلوك الاجتماعي الإيجابي لدى التلاميذ ذوي الإعاقة الفكرية القابلين للتعليم.
- تشجيع معلمات التلاميذ ذوي الإعاقة الفكرية على تبني استراتيجيات التدريس العلاجي، حيث أنها تجعل العملية التعليمية أكثر إمتاعاً، وهذا ما يحتاجه التلميذ المعاق فكرياً.

مصطلحات البحث:

الفاعلية: هي وصف في كل ما هو فاعل، وهو لفظ أقره مجمع اللغة العربية والفاعلية هي قدرة الشيء على التأثير. (وليد خليفة، ٢٠٠٦: ٢٥٨)

التعريف الإجرائي: هي "التغيرات الناجمة عن حساب الفروق بين درجات المجموعة التجريبية قبل تطبيق البرنامج وبعده على المقاييس المستخدمة في البحث لصالح التطبيق البعدي"

إستراتيجية: خطة منظمة ومتكاملة من الإجراءات، تضمن تحقيق الأهداف الموضوعة لفترة زمنية محددة. (عبد السلام، ٢٠٠٧)

التدريس العلاجي: يقصد بالتدريس العلاجي استخدام كافة الآليات التدريسية التربوية، ووسائل التعلم، وأساليبه، التي تستهدف علاج أو تحسين وتنمية المستويات المعرفية والأكاديمية في المجالات التي تخضع للعلاج لدى ذوي صعوبات التعلم. (الزيات، ٢٠٠٧)

التعريف الإجرائي: هو عبارة عن برنامج يشتمل على العديد من استراتيجيات التدريس العلاجي (النمذجة- لعب الدور-الحوار والمناقشة-القصة) التي تساعد في تنمية السلوك الإيجابي الاجتماعي لدى التلاميذ ذوي الإعاقة الفكرية القابلين للتعليم.

السلوك الاجتماعي الإيجابي: يعرف بأنه تلك السلوكيات التي توجه نحو الشخص الآخر، بقصد الترفيه أو المساعدة في استمرار الإفادة الإيجابية لذلك الشخص وهو التعريف الذي خدم في تأسيس نوعية من البحوث وعمل في تناعم وتوحيد العديد من السلوكيات المتنوعة مثل: المشاركة، العطاء، ونجدة الآخرين، والتعاون، والعاطف، والتسامح، والإيثار، والإحساس بالمسؤولية الاجتماعية، والمساعدة. (بكير، ٢٠١٣: ٨)

ويعرف إجرائياً بأنه الدرجة التي يحصل عليها التلاميذ ذوي الإعاقة الفكرية القابلين للتعلم على مقياس السلوك الاجتماعي الإيجابي.

الإعاقة الفكرية (القابلين للتعلم)

يرى (Pappas & Froze, 2010, 9) أن الإعاقة الفكرية، والتأخر العقلي، والإعاقة الإنمائية كلها مصطلحات تشير إلى تلك الحالة التي يعاني فيها الفرد من مشكلات؛ تعوق قدرته على التعلم، والقيام بالمهام اليومية الخاصة به بصورة مستقلة. ويعرف التلاميذ ذوي الإعاقة الفكرية إجرائياً في هذا البحث: بأنهم التلاميذ الذين تبلغ نسبة ذكائهم من (٥٥-٧٠) وأعمارهم الزمنية من (٦: ١٢) سنة، وأعمارهم العقلية من (٤-٨) سنة، بمركز الجفالي التابع لجمعية عذيرة للخدمات الإنسانية.

الإطار النظري:

أولاً: التدريس العلاجي:

يقصد بالتدريس العلاجي ذلك النوع من التدريس المُدخل المنتظم، الذي يقوم على أساس التقدير الدقيق لمظاهر الأداء لدى التلاميذ، بما يحتويه من ملاحظات مباشرة، ومقابلات مع التلاميذ، واستخدام مقاييس محكية المرجع لإجراء التقييم، وبتيح عملية التقدير خطة تدريس يتم تطويرها من نتائج عملية تقدير الأداء، ثم يتم تقييم الآثار من خلال مقارنة الأداء النهائي للتلاميذ، مقابل استجاباتهم خلال عملية التقدير بالاستعانة بالمحكات الثابتة. ويهدف التدريس العلاجي إلى إتقان التلميذ للمهارات التي يجد صعوبات في تعلمها بالطريقة العادية والمنهج العادي والمعلم العادي. (حسين، ٢٠٠٩)

وهذا يعني أن التدريس العلاجي هو تعليم له أهدافه ومحتواه التعليمي الخاص الذي يراعي مناطق القوة والضعف لدى التلميذ، ويهتم بالفروق الفردية عن طريق تقديم برامج خاصة تراعي خصائص كل طفل على حدة، أي أن التعليم في التربية الخاصة يوفر ممارسات لتحديد مقابلة الاحتياجات الفردية، ويهدف إلى الوصول بالطفل إلى المستوى الأساسي من الكفاية التي تمكنه من إتقان المهارات الأكاديمية المطلوبة.

المبادئ العامة للتدريس العلاجي:

في ضوء ما سبق يمكن أن نتصور أن التعليم العلاجي يخضع في تنفيذ وتقييم نتائجه للمبادئ والأسس التالية:

- يستند إلى البحث العلمي الدقيق لشخصيات التلاميذ بكافة جوانبها.
- يستند إلى التحليل والتشخيص المستمر لواقع التلميذ الشخصي والتربوي والاجتماعي.
- يستند إلى المسح الشامل العميق لحاجات التلاميذ التربوية.
- يقوم على تقديم خدمات تربوية متكاملة للتلاميذ تمس مختلف جوانب شخصياتهم.
- يقوم على تقديم خدمات تربوية أنية ومستقبلية تعالج واقع التلاميذ وتلبى طموحاتهم.
- يقوم على تقديم خدمات تربوية فردية تعالج خصوصيات شخصيات التلاميذ.
- يستند إلى الملاحظة المنظمة والمتابعة المستمرة للتغيرات التي تطرأ على شخصيات التلاميذ وتقومها باستمرار وتصحيح مسارها دوماً.

- عملية تربوية متجددة بعيدة عن الجماعية السائدة في التدريس العادي في المدارس العادية. (حافظ، ٢٠٠٠: ١٦٢)

التخطيط للتدريس العلاجي:

من مهام معلم التربية الخاصة المعرفة الكاملة والتخطيط للتدريس العلاجي والذي تتلخص خطواته فيما يلي: (السرطاوي، 1989؛ الوقفي، ٢٠٠٩)

- ١- اكتشاف الحاجات الخاصة للطلاب.
- ٢- تحديد الأهداف البعيدة والأهداف القريبة.
- ٣- تحليل المهمة التي سيتم تعلمها.
- ٤- تصميم التعليم في مستوى الطفل.
- ٥- تعديل المهمات لكي تتناسب مع المشكلات المعروفة للطلاب.
- ٦- اختيار المكافأة الملائمة.
- ٧- إعداد الدرس بشكل يجنب الطالب الوقوع في الأخطاء.
- ٨- توفير التغذية الراجعة.

الاستراتيجيات العلاجية:

يشير الزيات (٢٠٠٧) إلى أن الاستراتيجيات العلاجية يقصد بها مجموعة التقنيات والأنشطة التدريسية والممارسات التي تعالج مظاهر القصور. **استراتيجية النمذجة:** يشير أبو نيان (٢٠٠١) إلى أن أسلوب النمذجة يتطلب أن يقوم المعلم بأداء المهمة مستخدماً الإستراتيجية المراد التدريس بها على مرأى من التلميذ، فيقوم بعرض المهارة على السبورة، وشرحها للطلاب، ويطبقها أمامه متحدثاً بخطوات المهارة. ثم يقوم الطالب بتطبيق المهارة متحدثاً بخطوات المهارة أمام المعلم. **إستراتيجية لعب الدور:** هو قيام المتعلم أو مجموعة من المتعلمين بتمثيل بعض الأدوار تمثيلاً تلقائياً دون إعداد سابق، أي بشكل مرتجل أمام طلبة الصف، وتتوقف نتائج تمثيل الأدوار على المناقشات التي تعقب التمثيل، والأنشطة التي تليها. (المصري، ٢٠١٠: ٤٠) **استراتيجية القصة:** أشار الخطيب (٢٠٠٩) إلى أن القصة هي فن من الفنون الأدبية التي عرفها الإنسان منذ القدم، وهي فن محبب إلى البشر على اختلاف أجناسهم وشعوبهم وأعمارهم، وقد احتلت في عصرنا الحديث مكانة مرموقة في مجال الأدب لسببين: الأول: أنها عميقة الأثر في تثقيف الشعوب، الثاني: أن المربين يتخذون منها وسيلة جذابة لتربية الأطفال الناشئين، وخاصة الطلبة ذوي الاحتياجات الخاصة، بالإضافة إلى الأطفال العاديين.

استراتيجية الحوار والمناقشة: أشار السرطاوي وآخرون (٢٠٠٢) إلى أن المناقشة تعرف على أنها أنشطة تعليمية تقوم على المحادثة التي يتبعها المعلم مع طلابه حول موضوع

الدرس، ويكون الدور فيها للمعلم الذي يحرص على إيصال المعلومات بطريقة الشرح، وطرح الأسئلة للخروج بخلاصة أو تعميم وتطبيقها على أسئلة في مواقف جديدة.

ثانياً السلوك الاجتماعي الإيجابي:

إن السلوك الإنساني عموماً يعني "كل ما يصدر عن الإنسان من نشاط سواء أكان داخلياً في شكل دوافع أو انفعالات ومهارات وعمليات معرفية ودينامية، أو خارجياً يشمل السلوك الظاهر تجاه الآخرين".

ويساعد السلوك الاجتماعي على تنظيم العلاقات بين الناس، فهو سلوك التآلف والتوادم والتعاون، وله معانٍ وأهداف أخلاقية، يسعى من خلاله الشخص إلى تحقيق التوافق مع الجماعة والحصول على تقديرها، وهو سلوك مكتسب يتعلمه الفرد من تجربته السابقة، ويتنوع هذا السلوك بحسب تنوع حاجات الفرد والمواقف التي تواجهه، والناس الذين يتفاعل معهم وكذلك سلوك الآخرين تجاهه، وهو السلوك الذي يوجه الشخص نحو الآخرين لأجل الاتصال بهم، والتأثير عليهم بحسب تجاربه وخبراته ووفقاً لحاجاته.

ويعرف السلوك الاجتماعي الإيجابي بأنه سلوك يجد الفرد في نفسه دافعاً للقيام به لمصلحة نفع الآخرين مادياً أو معنوياً ويتخذ أشكالاً متعددة مثل: المشاركة، ونجدة الآخرين، التعاون، التعاطف، التسامح، الإيثار، الإحساس بالمسؤولية الاجتماعية، المساعدة (سماحة، ٢٠٠٠: ٨)

كما يعرف السلوك الاجتماعي الإيجابي بأنه تلك السلوكيات التي توجه نحو الشخص الآخر بقصد الترفيه أو المساعدة في استمرار الإفادة الإيجابية لذلك الشخص، وهو التعريف الذي خدم في تأسيس نوعية من البحوث وعمل على تناغم وتوحيد العديد من السلوكيات المتنوعة مثل: "المساعدة - الكرم-التضحية-الإنقاذ-العدالة-الحماية-الأمان-التعاون-التعاطف-الإيثار-المشاركة" (زيان، ٢٠٠١: ٣٥)

وعرف أيضاً بأنه سلوك تطوعي، ودوافعه خيره تبغي إفادة الغير ولا ينتظر صاحبه مكافأة خارجية ويتمثل هذا السلوك في ثلاث مستويات (المستوى التعاوني- المستوى المساعد- المستوى الإيثاري)، كما أنه مهارة اجتماعية أو سلوك اجتماعي، والعكس غير صحيح بمعنى أنه لا تعد كل مهارة أو سلوك اجتماعي سلوكاً اجتماعياً إيجابياً، وعلى سبيل المثال يعتبر (سلوك المساعدة- سلوك العطاء - سلوك المشاركة) سلوكيات اجتماعية إيجابية، وتعتبر أيضاً مهارات اجتماعية وسلوكيات اجتماعية، في حين أن (مهارات الإنصات- مهارة المحادثة- مهارة حسن الاستماع ومهارة التقليد) تعتبر مهارات اجتماعية، أو سلوكيات اجتماعية لكنها ليست سلوكيات إيجابية، فالهدف الأساسي منها ليس إفادة الغير(منسي، ٢٠٠٠: ٢٢-٢٤)

ثالثاً: الإعاقة الفكرية:**مفهوم الإعاقة الفكرية:**

يمكن لأي شخص عادي أن يعرف كلمة الإعاقة عامة بأنها "عدم قدرة الفرد على القيام بشيء ما يستطيع الأفراد في مثل سنه أن يقوموا بها بكل سهولة"، ولكن مفهوم الإعاقة الفكرية ليس من السهل وضع تعريف واضح ومحدد له من قبل أي شخص؛ فلا بد للشخص الذي يضع هذا التعريف أن يكون ممن تعامل مع مثل هؤلاء الأفراد المعاقين فكرياً، وتفهم إلي أي مدى يمكن لهذا الفرد عدم إدراك ما يوجه إليه من أوامر أو واجبات؛ لذا تعددت تعريفات الإعاقة بشكل عام والإعاقة الفكرية بشكل خاص، وفيما يلي عرض لبعض هذه التعريفات الواردة في الدراسات السابقة.

عرفت عوادة (٢٠٠٦، ٥) الإعاقة علي أنها "عبارة عن عدم القدرة علي تلبية الفرد لمتطلبات أداء دوره الطبيعي في الحياة، المرتبط بعمره وجنسه وخصائصه الاجتماعية والثقافية، وذلك نتيجة الإصابة أو العجز في أداء الوظائف الفسيولوجية والنفسية". وعرف الحلواجي (٢٠٠٥، ١) الإعاقة علي أنها "خلل أو قصور جسمي أو عقلي يجعل الفرد غير قادر علي القيام كلياً أو جزئياً بالأنشطة الجسمية أو الفكرية، مثلما يقوم بها الشخص العادي من نفس العمر والجنس".

كما عرف اللالا (٢٠١٤، ١٦٣) المعاقين من ذوي الإعاقة الفكرية البسيطة بأنهم: هم الأفراد الذين تتراوح نسبة ذكائهم ما بين (٥٥-٧٠)، كما يطلق على هذه الفئة مصطلح القابلون للتعليم، وتتميز هذه الفئة بخصائص جسمية وحركية عادية وبقدرتها على التعلم حتى مستوى الصف الثالث الابتدائي أو يزيد هذا بالإضافة إلى مستوى متوسط من المهارات. ذكرت الريدي (٢٠١٤، ٣٠١) أن الجمعية الأمريكية للإعاقات الفكرية والتطورية عرفت علي أنها "تشير إلي عجز يتسم بقصور واضح في كل من الوظيفة العقلية والسلوك التكيفي، ويوجد متلازماً مع جوانب قصور في المهارات الفكرية، الاجتماعية، والمهارات العملية، ويظهر قبل سن الثامنة عشر".

الاضطرابات السلوكية والاجتماعية لذوي الإعاقات الفكرية:

يواجه الأطفال المعاقون كثيراً من المشكلات السلوكية الناجمة عن تصرفات غير مقبولة اجتماعياً؛ مثل: نوبات الغضب العنيفة، الاعتداء على الآخرين، بعض التصرفات العدوانية تجاه الذات أو تجاه الآخرين، وهناك أسباب عديدة لهذه المشكلات، ولعل السبب الأكثر شيوعاً لهذه المشكلات هو أن الابن المعاق يعتقد أن هذا السلوك هو طريقة جيدة للحصول علي اهتمام الآخرين (عبد اللطيف، ٢٠٠٧، ١٣١).

ومثل هذه المشكلات السلوكية تؤدي في واقع الأمر إلى إحداث العديد من التحديات الأخرى ليس على مستوى الأشخاص المعاقين فكرياً أنفسهم، ولكن أيضاً على أولئك الذين يقومون بخدمتهم ورعايتهم (Kerr et al., 2013, 34).

وهو ما يترتب عليه شعور المعاق فكرياً بالعزلة الاجتماعية، ورفضه للعديد من فرص الاندماج بصورة فعالة في الأنشطة الاجتماعية والمجتمعية (Myrbakk & Tetzchner, 2008, 317).

جديرًا بالذكر هنا التأكيد على أن مستوى المشكلات السلوكية لدى الأفراد الذين يعانون من الإعاقات الفكرية تنتشر بصورة أكبر مقارنة بتلك المشكلات التي يعاني منها الأطفال العاديين، وهو الأمر الذي تم التأكيد عليه من قبل نتائج دراسة (Taanila et al., 2003) حيث أشارت إلى أن الطلاب ذوي الإعاقات الفكرية يعانون من مشكلات سلوكية بمعدل أكبر مقارنة بالأطفال العاديين؛ حيث بلغت معدلات انتشار الاضطرابات السلوكية في الأفراد الذين يعانون من الإعاقات الفكرية (٢٠,٨%) مقارنة بـ (٩,١%) في الأطفال العاديين، وكان أكثر تلك الاضطرابات السلوكية انتشارًا اضطراب النشاط الزائد حيث بلغت نسبة انتشاره (٣٦,١%) بين المعاقين فكريًا، في حين بلغت نسبة انتشاره بين الطلاب العاديين (٩,٣%).

وهناك أنواع مختلفة من العجز في التواصل الاجتماعي الذي يعاني منه الأطفال سواء أكانوا عاديين أم متخلفين عقليًا، وتبين الدراسات العلمية أن الأطفال المعاقين فكريًا بوجه خاص يحتاجون إلي برامج تدريب منظمة لتحسين وتطوير المهارات الاجتماعية لديهم لأنهم لا يتفاعلون بشكل مناسب كما هو تفاعل أقرانهم العاديين، هذا وأنهم لا يحظون بالقبول الكافي من محيطهم، وبعد الانسحاب الاجتماعي أحد هذه المشكلات؛ حيث أنه نمط سلوكي شائع لدي هؤلاء الأطفال. (سمعان، ٢٠١٠: ٧٦٧).

تتعرض الإعاقة الفكرية على مجال العلاقات الاجتماعية، ويبدو ذلك بوضوح في القصور في القدرة على الاتصال بالمحيطين وإقامة علاقات طيبة معهم، ويدل سلوك الطفل في بيئته الاجتماعية على حاجته الدائمة إلى الحماية من قبل الآخرين ورعايتهم له، فالقصور العقلي يصاحب عادة بعدم النضوج الاجتماعي كمظهر واضح من مظاهر العوق الفكري عند هؤلاء الأطفال يؤثران العزلة والانسحاب في المواقف الاجتماعية، وعدم الاكتراث بالمعايير الاجتماعية ولديهم نزعة عدوانية ضد المجتمع. (بخش، ٢٠٠٠: ١١).

يتصف المعوق فكريا ببعض الصفات الانفعالية والاجتماعية، فهو يميل إلى الانسحاب والتردد في السلوك، أو الحركة الزائدة وعدم القدرة علي ضبط الانفعالات، وعدم القدرة علي إنشاء علاقات اجتماعية فعالة مع الغير، وغالبا ما يميل نحو المشاركة مع الأصغر سنا في نشاطه وقد يميل إلي العدوان، وعدم تقدير الذات، وكذلك العزلة والانطواء وتكرار الإجابة رغم تغير السؤال (الحربي، ٢٠٠٦: ٥).

الدراسات السابقة:

دراسة شاش (٢٠١١) وتهدف إلى تنمية بعض المهارات الاجتماعية، وأثرها في خفض الاضطرابات السلوكية لدى الأطفال المعاقين عقلياً فقد هدفت إلى تنمية مهارة التواصل،

العلاقات الاجتماعية، مهارات احترام المعايير الاجتماعية وذلك في نظام دمج للأطفال المعاقين عقليا مع الأطفال الأسوياء في المدارس العادية. وتكونت عينة الدراسة الكلية من (٨٠ طفلاً) ومنهم (٥٠ طفلاً) معاق عقلياً، و(٣٠) طفلاً من العاديين كعينة استطلاعية، وقد استخدمت النمذجة في تصميم البرنامج، واستغرق تطبيق البرنامج مدة شهرين، وقد أثبتت النتائج فعالية البرنامج المعد في تنمية المهارات الاجتماعية لدى الأطفال المعاقين عقلياً في مجموعة الدمج وانتكاسة في مجموعة العزل التي لم تتعرض للبرنامج، وذلك في المهارات الاجتماعية التي تم التدريب عليها، ودراسة جميل (٢٠٠٣) بعنوان فاعلية العلاج السلوكي لبعض اضطرابات النطق وأثره على العلاقات الاجتماعية لدى الأطفال المعاقين عقلياً، هدفت الدراسة إلى توضيح أهمية العلاج السلوكي في تعديل سلوك الأطفال المعاقين عقلياً وتخفيف اضطرابات النطق لديهم، وأثر ذلك على العلاقات الاجتماعية لدى هؤلاء الأطفال، وبالنسبة لعينة الدراسة تكونت من (١٢) طفل وطفلة وتم تقسيمهم بالتساوي إلى مجموعتين تجريبية وضابطة ولا يقل أعمارهم عن (٦) سنوات، وأما أدوات الدراسة فكانت مقياس النطق المصور، مقياس ستانفورد بينيه، والبرنامج التدريبي، واستخدمت فنيات المدخل السلوكي والحسي مثل التعميم، ولعب الدور، والنمذجة، والتعزيز، وأسفرت نتائج الدراسة عن وجود فروق ذات دلالة بين المجموعة التجريبية والضابطة لصالح المجموعة التجريبية في مستوى النطق والعلاقات الاجتماعية، ودراسة أحمد وإبراهيم و الجناوي (٢٠٠٣) بعنوان مدى فاعلية أسلوب التعزيز والنمذجة لخفض السلوك العدواني لدى الأطفال المتخلفين عقلياً القابلين للتعلم. هدفت الدراسة إلى إعداد برنامج إرشادي لخفض السلوك العدواني لدى الأطفال المتخلفين عقلياً القابلين للتعلم على استخدام أسلوب التعزيز النمذجة من خلال المقارنة بين الأسلوبين السابقين والجمع بينهما. تكونت عينة الدراسة من (٤٠) طفلاً من الذكور المتخلفين عقلياً القابلين للتعلم بالأردن. استخدم الباحث البرنامج الإرشادي المقترح واستمارة الملاحظة ومقياس السلوك العدواني. أسفرت النتائج عن ما يلي: وجود فروق بين القياس القبلي والبعدي لصالح القياس البعدي ، وجود فروق بين المجموعة التجريبية والضابطة لصالح المجموعة التجريبية في أسلوب (التعزيز والنمذجة)، دراسة الحميضي (٢٠٠٤) التي هدفت إلى التعرف على فعالية برنامج إرشادي للأطفال اللذين لديهم قصور في المهارات الاجتماعية من المعاقين عقلياً القابلين للتعلم داخل الفصل الدراسي، وقد ركز الباحث في هذه الدراسة على مهارات التفاعل الاجتماعي والعلاقات الاجتماعية والتعاون، واستخدم الباحث المنهج التجريبي كما اعتمدت على نوعين من التجريب: التصميم التجريبي ذي المجموعتين المتكافئتين (ضابطة وتجريبية) وقياس قبلي وبعدي، التصميم التجريبي ذي المجموعة الواحدة، واعتمدت الدراسة على مجموعتين تجريبية وضابطة متجانستين من حيث العمر والجنس والذكاء ودرجات المهارات الاجتماعية ، وتكونت كل مجموعة من (٨) أطفال، واستخدم البرنامج السلوكي إعداد

الباحث، ومقياس تقدير المهارات الاجتماعية للأطفال المعاقين عقلياً داخل حجرة الدراسة من إعداد صالح هارون (١٩٩٦)، وكانت نتائج هذه الدراسة بعد تطبيق البرنامج السلوكي هي تحسن في أداء المجموعة التجريبية بعد التطبيق عن المجموعة الضابطة، ودراسة علي (٢٠٠٦) التي سعت إلى التحقق من فاعلية برنامج تدريبي لتنمية المهارات الاجتماعية والشخصية ومهارات التواصل اللفظي وأثر ذلك في تعديل سلوك الأطفال المتخلفين عقلياً المصابين بأعراض داون (القابلين للتعلم) وتكونت عينة الدراسة من ٣٢ طفل وطفلة تراوحت أعمارهم ما بين ٦ : ١٢ ونسبة ذكائهم من (٥٠ - ٧٠) درجة وتم تقسيم العينة إلى مجموعتين تجريبية وضابطة. وتوصلت الدراسة إلى وجود فروق دالة إحصائية لصالح المجموعة التجريبية نتيجة تعرضها للبرنامج الإرشادي علي متغيرات البحث مهارات اجتماعية، مهارات تواصل لفظي، ودراسة تيكينارسلان Tekinarslan (2007) التي قامت فيها بالكشف عن فاعلية برنامج قائم على المهارات الاجتماعية من منظور مدخل (التجهيز المعرفي) وطبقت الدراسة على تسعة (٩) أطفال معاقين عقلياً قابلين للتعلم، وتم تدريبهم على برنامج المهارات الاجتماعية ومهارات اتخاذ القرار الاجتماعي ومهارات الأداء الاجتماعي الموجه، وتم التدريب على القصص المصورة والتي استخدمت أثناء الجلسات، علماً بأن الجلسات كانت تتم في ثلاثة جلسات أسبوعية، وطبقت بطريقة فردية، وقد أسفرت نتائج الدراسة عن اكتساب الأطفال المعاقين عقلياً المهارات الاجتماعية الموجهة وتعميمها في الحياة اليومية، ودراسة ريمين جوتن Remington (2007) التي هدفت إلى الكشف عن فاعلية التدخل المبكر القائم على المهارات الاجتماعية وطبقت الدراسة على مجموعة تجريبية قوامها (٢٣) طفلاً من أطفال ما قبل المدرسة من المتخلفين عقلياً وتم التدريب على بعض المهارات الاجتماعية (الاستقلال- التعامل بالنقود) وذلك على مدى عام دراسي، وقد أشارت نتائج الدراسة أن هناك فروقاً دالة إحصائية في المهارات اللغوية ومهارات الحياة اليومية والسلوك الاجتماعي الإيجابي لصالح المجموعة التجريبية.

دراسة بدوي (٢٠١١) التي هدفت إلى التعرف على فاعلية برنامج إرشادي يعتمد على فن القصة في خفض السلوك العدواني لدى المعاقين عقلياً القابلين للتعلم، وقد تحددت فاعلية البرنامج بقدرة البرنامج الإرشادي على خفض السلوك العدواني لدى المعاقين عقلياً القابلين للتعلم وقد استخدم الباحث المنهج التجريبي وأجريت الدراسة على عينة تكونت من (١٦) طالباً وطالبة من المعاقين عقلياً القابلين للتعلم تتراوح أعمارهم ما بين (١٠-١٤) سنة، جرى تقسيمهم إلى مجموعتين تجريبيتين تشتمل كل مجموعة على (٨ ذكور- ٨ إناث)، استخدم الباحث المنهج التجريبي و(استبانة السلوك العدواني -البرنامج الإرشادي) من إعداد الباحث، كما استخدم الباحث عدداً من الأساليب الإحصائية، وأسفرت النتائج علي فاعلية البرنامج المعد في تخفيف السلوك العدواني لدى المجموعتين التجريبيتين من الطلاب المعاقين عقلياً القابلين للتعلم، ودراسة المريخي (٢٠١٥) هدفت الدراسة إلى الوقوف على

مدى فاعلية برنامج لتنمية بعض أشكال السلوك الاجتماعي الإيجابي للطفل المعاق عقلياً القابل للتعليم في المملكة العربية السعودية، وتكونت عينة الدراسة من (٢٠) طفلاً من ذوي الإعاقة العقلية في مرحلة التعليم الأساسي بمدرسة الشيخ عبد اللطيف الابتدائية للتربية الفكرية، تم تقسيمهم إلى مجموعتين: مجموعة ضابطة تألفت من (١٠) أطفال ومجموعة تجريبية تألفت من (١٠) أطفال معاقين عقلياً من القابلين للتعليم. ولتحقيق أهداف الدراسة تم استخدام مقياس رسم الرجل لـ "جودانف-هاريس" لقياس الذكاء، ومقياس السلوك الاجتماعي الإيجابي المصور، كما يتمثل في مقياس المسؤولية الاجتماعية، كما قام الباحث بتصميم برنامج تدريبي لتنمية السلوك الاجتماعي الإيجابي، وأشارت نتائج الدراسة إلى وجود فروق دالة إحصائية بين متوسطات درجات الأطفال في القياس البعدي لمقياس السلوك التكيفي لصالح المجموعة التجريبية. وكذلك أشارت النتائج إلى فاعلية البرنامج المقدم في تحسين مهارات السلوك الاجتماعي الإيجابي لدى الأطفال المعاقين عقلياً.

التعقيب على الدراسات السابقة

يتضح من هذا العرض للدراسات السابقة أن بعض الدراسات اهتمت ببحث علاقة بعض أشكال السلوك الاجتماعي الإيجابي والمهارات الاجتماعية، بأنواع السلوك التكيفي والسلوك غير التكيفي لدى الأطفال المعاقين فكرياً، في حين انصب اهتمام دراسات أخرى على إعداد برامج إرشادية لتنمية بعض المهارات الاجتماعية، أما فيما يتعلق بالفئات المستهدفة في الدراسات السابقة، فقد اشتملت على عينات من طبقات مختلفة للأطفال المعاقين فكرياً القابلين للتعليم، وبخصوص النتائج فقد تبين وجود علاقة بين أشكال السلوك الاجتماعي الإيجابي والمهارات الاجتماعية، وبين تحقيق الذات وسمات الشخصية، وخفض السلوك غير التكيفي في حين أشارت نتائج الدراسات التجريبية إلى فاعلية البرامج المختلفة المقدمة في تنمية بعض أشكال السلوك الاجتماعي الإيجابي لدى المعاقين فكرياً.

فروض البحث:

١- توجد فروق دالة إحصائية بين متوسطات درجات التلاميذ بالمجموعتين التجريبية والضابطة في القياس البعدي لمقياس السلوك الاجتماعي الإيجابي لصالح تلاميذ المجموعة التجريبية

٢- توجد فروق دالة إحصائية بين متوسطات درجات التلاميذ بالمجموعة التجريبية في القياسين القبلي والبعدي لمقياس السلوك الاجتماعي الإيجابي لصالح القياس البعدي.

إجراءات البحث:

تأتي إجراءات هذا البحث في إطار التحقق من هدف البحث، كما تأتي هذه الإجراءات أيضاً في إطار التحقق من صحة فروضه، وتشمل هذه الإجراءات اختيار عينة البحث، وتطبيق أداة البحث على عينة البحث، كما يشمل منهج هذا البحث وأهم الأساليب

الإحصائية التي استخدمتها الباحثة في تحليل البيانات، استخلاص النتائج، وبيان ذلك على النحو الآتي:

منهج البحث:

استخدمت الباحثة المنهج شبه التجريبي متمثلاً في عينة البحث، التي تم اختيارها بشكل عشوائي، وفي تناول متغيرات البحث وفقاً للفروض التي تسعى للتحقق منها، حيث لا يمكن في هذا البحث ضبط جميع متغيرات التجربة بشكل محكم.

عينة البحث:

تكونت عينة البحث الحالي من (٢٠) تلميذاً من ذوي الإعاقة الفكرية تم تقسيمهم إلى (١٠) تلاميذ للمجموعة التجريبية، و (١٠) تلاميذ للمجموعة الضابطة بمركز الجفالي التابع لجمعية عنيزة للخدمات الإنسانية، وهم اللذين تتراوح أعمارهم الزمنية ما بين (٦ : ١٢) سنة، بينما تقدر أعمارهم العقلية ما بين (٤ : ٨) سنوات، ونسبة ذكائهم ما بين (٥٥ : ٧٠) وهي التي تم التعرف عليها من خلال سجلات المركز المثبت بها نسب ذكاء التلاميذ من خلال تطبيق مقياس ستانفورد بينيه (ط٥) عليهم من خلال الأخصائية النفسية بالمركز، وتم عمل القياس القلبي لأفراد المجموعتين التجريبية، والضابطة على مقياس السلوك الاجتماعي الإيجابي، وهذا موضح بالجدول رقم (١)

جدول (١) تجانس العينة على أداة الدراسة

المجموعات	العدد	المتوسط	الانحراف المعياري	درجات حرية (١)	درجات حرية (٢)	قيمة F المحسوبة	مستوى المعنوية
تجريبية	10	67.90	3.00	1.00	18.00	0.920	0.350
ضابطة	10	32.70	2.00				

يتضح من الجدول (١) أن عينة الدراسة (التجريبية-الضابطة) متكافئتان في أداة الدراسة الرئيسية (مقياس السلوك الاجتماعي الإيجابي) وذلك ما توضحه قيمة F المحسوبة حيث بلغت ٠,٩٢٠ وهي غير دالة عند مستوى معنوية ٠,٠٥ وهذا يعنى تجانس العينتين. مقياس السلوك الاجتماعي الإيجابي للتلاميذ المعاقين فكرياً "القابلين للتعلم (إعداد الباحثة) الهدف من المقياس:

يتحدد الهدف من المقياس في مقارنة نتائج القياس القلبي والبعدي لأفراد عينة الدراسة، وذلك بغية الكشف عن فاعلية برنامج التدريس العلاجي في تنمية السلوك الاجتماعي الإيجابي.

وصف المقياس:

اتبعت الباحثة الخطوات الآتية في تصميم المقياس:

- ١- الإطلاع على المراجع والمصادر ذات الصلة بموضوع الدراسة وذلك من قبيل الدراسات والبحوث السابقة والمذكورة في هذه الدراسة.
- ٢- الإطلاع على مجموعة من المقاييس ذات العلاقة بالسلوك الاجتماعي مثل مقياس على (٢٠٠٦)، والمريخي (٢٠١٥)، شاش (٢٠٠١)
- ٣- إعداد المقياس في صورته الأولية وذلك من خلال وضع تعريف إجرائي للسلوك الاجتماعي الإيجابي.
- ٤- عرض المقياس على مجموعة من المحكمين المتخصصين في الدراسات السيكولوجية لإبداء الرأي في مدى مناسبة العبارات، ووضوحها، وسهولتها، وتم بالفعل إجراء التعديلات لبعض العبارات التي احتاجت إلى إعادة صياغة.
- ٥- وقد تم صياغة تعليمات المقياس، بحيث تكون التعليمات واضحة، حيث استعانت الباحثة بمعلمة الصف حتى تتمكن من وضع علامة أمام الإجابة التي تعبر عن وجود السلوك أو عدم وجوده.

الخصائص السيكومترية للمقياس:

أ-الصدق Validity:

صدق المحكمين: في هذا الإطار راعت الباحثة أثناء إعداد المقياس هذا النوع من الصدق وذلك بتحديد التعريف الإجرائي للسلوك الإيجابي الاجتماعي ثم قامت الباحثة بعرض المقياس على مجموعة من أساتذة التربية الخاصة والصحة النفسية، وذلك للتأكد من تمثيل المفردات لموضوع القياس. حيث أدلى جميع السادة المحكمين بنسبة موافقة (٨٧,٥%) على جميع عبارات المقياس.

ب-الثبات:

الثبات بإعادة الاختبار: حيث تم تطبيق المقياس على عينة استطلاعية عددها (١٥) تلميذ من المعاقين فكرياً، من خارج العينة الأساسية للبحث، وذلك للتحقق من مناسبة الاختبار، ثم قامت الباحثة بتكرار التطبيق على نفس المجموعة بعد (١٥) يوماً تحت الظروف نفسها، وتم تصحيح المقياس، ورصد الدرجات. تم حساب معامل الارتباط بين درجات المرتين الأولى والثانية، ثم حصلت على معامل الارتباط الذي يدل على معامل الثبات، وفقاً لما يلي:

جدول رقم (٢) يوضح معامل الارتباط لمقياس السلوك الاجتماعي الإيجابي

المتوسط	الانحراف المعياري	العدد	معامل الارتباط	
46.07	5.625	15	1.000**	المقياس المرة الأولى
46.07	5.625	15	0.000	إعادة المقياس المرة الثانية

** دالة عند مستوى معنوية ٠,٠١.

يوضح الجدول السابق أن المقياس يتمتع بدرجة عالية من الثبات وهذا ما تظهره قيمة معامل الارتباط.

طريقة تصحيح المقياس:

يتكون المقياس من (٢٥ مفردة) وتكون الإجابة عليها من خلال ثلاثة اختيارات (نعم - أحيانا - لا) ليكون توزيع الدرجات كالآتي (٣-٢-١) على الترتيب، وبذلك تكون الدرجة العظمى (٧٥)، والدرجة الصغرى (٢٥).

البرنامج القائم على استراتيجيات التدريس العلاجي لتحسين السلوك الاجتماعي الإيجابي للمعاقين فكرياً. (إعداد الباحثة)

الهدف العام: هو معرفة مدي فاعلية برنامج قائم على استراتيجيات التدريس العلاجي لتنمية السلوك الاجتماعي الإيجابي لدى التلاميذ المعاقين فكرياً (القابلين للتعلم).

الإطار المرجعي للبرنامج:

يستند البرنامج الحالي لتنمية السلوك الاجتماعي الإيجابي باستخدام استراتيجيات التدريس العلاجي لدى التلاميذ المعاقين فكرياً القابلين للتعلم من خلال الاطلاع على العديد من الدراسات العربية والأجنبية التي تناولت تنمية السلوك الاجتماعي والمهارات الاجتماعية لدى المعاقين فكرياً (القابلين للتعلم) مثل: دراسة على (٢٠٠٦)، والمريخي (٢٠١٥)، شاش (٢٠٠١).

استراتيجيات التدريس العلاجي المستخدمة في البرنامج: النمذجة، لعب الدور، الحوار والمناقشة، والقصة.

الحدود الإجرائية للبرنامج:

الحدود البشرية: تم التطبيق العملي للبرنامج على عينة من التلاميذ المعاقين فكرياً (القابلين للتعلم) في المرحلة الابتدائية، حيث تراوحت أعمارهم الزمنية ما بين (٦ : ١٢) سنة بينما قدرت أعمارهم العقلية ما بين (٤ : ٨) سنوات، ونسبة الذكاء بين (٥٥-٧٠)، وذو مستوى اقتصادي واجتماعي متقارب حسب تقارير المركز. وتم تقسيم العينة إلى مجموعتين تجريبية وعددها (١٠) تلاميذ، وضابطة وعددها (١٠) تلاميذ.

الحدود المكانية: تم تطبيق البرنامج على تلاميذ الرعاية النهارية بمركز الجفالي بجمعية عناية للخدمات الإنسانية.

الحدود الزمنية: بعد اختيار الأطفال حددت الباحثة وقت التطبيق العملي للبرنامج على (٢٠) جلسة في مدة زمنية مقدارها شهرين بمعدل ثلاث جلسات أسبوعياً، وقد بدأ التطبيق الفعلي للبرنامج من ١٤/١/٢٠١٤ هـ، وحتى ١٤/٣/٢٠١٤ هـ، على أن يكون هناك جلسة للتعرف وتوثيق العلاقة بين التلاميذ والباحثة، ولإقامة رابطة وجدانية معهم وإشاعة روح التعاون والود بينهم.

تصميم البرنامج:

تم وضع البرنامج في عدد من الجلسات بلغ عددها (٢٠) جلسة تحتوي على العديد من أشكال السلوك الاجتماعي الايجابي، وعدد متنوع من الأنشطة، وقد روعي في أنشطة البرنامج مجموعة من الأسس حتى تحقق فاعليتها وهي:

- تركز الأنشطة على سلوكيات اجتماعية إيجابية ترتبط بكفاءة التلميذ الشخصية والاجتماعية.
 - أن تناسب أنشطة البرنامج مستوي فهم ومدرجات التلاميذ المعاقين فكرياً، وترتبط بقدر معقول بالخبرات المباشرة للطفل، وتتلاءم مع الأحداث اليومية باستخدام مواقف فعلية في التفاعل الاجتماعي في المنزل، والمدرسة، وجماعة الأقران.
 - يتضمن التدريب على الأنشطة من خلال استراتيجيات التدريس العلاجي، المنتقاة بعناية مثل النمذجة، ولعب الدور والقصة، والمناقشة والحوار، حتى يصبح الطفل أكثر قدرة على مواجهة المواقف المماثلة في مختلف الظروف.
 - أن تتميز الأنشطة المقدمة إلي الطفل بالاجاذبية والإثارة والتشويق.
 - وجود المعززات المادية والمعنوية لتشجيع الأطفال على الاشتراك في أنشطة البرنامج.
- بعد تحكيم البرنامج والاطمئنان على تجانس عينة البحث الأساسية على أداة البحث، ثم تطبيق البرنامج التدريبي المعد باستخدام استراتيجيات التدريس العلاجي على أفراد المجموعة التجريبية، وجاءت جلساته كالتالي:

جدول (٣) مخطط يوضح جلسات البرنامج

رقم الجلسة	الموضوع	الفنيات المستخدمة	الزمن
الأولى	التعارف، والتعريف بالبرنامج، وتنظيم الجلسات.	حوار ومناقشة	٣٠ ق
الثانية	مفهوم السلوك الاجتماعي الإيجابي	مناقشة- النمذجة- التعزيز	٣٠ ق
الثالثة والرابعة	تنمية سلوك ايجابي قصد المشاركة في اللعب مع الزملاء.	حوار ومناقشة- النمذجة- لعب الدور	٣٠ ق
الخامسة والسادسة	تنمية سلوك ايجابي قصد إتباع قواعد السلامة عند ركوب الحافلة.	حوار ومناقشة- النمذجة	٣٠ ق
السابعة والثامنة	تنمية سلوك اجتماعي ايجابي قصد الالتزام بالقواعد الصفية داخل الصف.	حوار ومناقشة- النمذجة- لعب الدور	٣٠ ق
التسعة والعاشرة	تنمية سلوك اجتماعي ايجابي قصد الالتزام بالقواعد داخل المدرسة.	حوار ومناقشة- النمذجة- لعب الدور	٣٠ ق

الحادية والثانية عشر	تنمية سلوك الأمانة (بالحفاظ على ممتلكات الآخرين).	حوار ومناقشة- النمذجة- القصة	٣٠ق
الثالثة والرابعة عشر	تنمية سلوك الصدق في التعامل مع الآخرين.	حوار ومناقشة- النمذجة- القصة	٣٠ق
الخامسة والسادسة عشر	تنمية سلوك الالتزام أثناء طابور الصباح.	حوار ومناقشة- النمذجة- لعب الدور	٣٠ق
السابعة والثامنة عشر	تنمية سلوك الالتزام بأداب الطعام.	التغذية الراجعة- النمذجة	٣٠ق
التاسعة عشر	تنمية سلوك تحية الآخرين والسلام عليهم.	حوار ومناقشة- النمذجة- لعب الدور	٣٠ق
العشرون	تقييم البرنامج والختام.	المناقشة	٣٠ق

التقويم البعدي: بعد تطبيق البرنامج، تم تقويمه من خلال مقارنة نتائج تطبيق أداة البحث البعدية بنتائج القياس القبلي، (حيث أنه قبل البدء بتنفيذ البرنامج قامت الباحثة بتطبيق مقياس السلوك الاجتماعي الايجابي "إعداد الباحثة" تطبيقاً قبلياً على عينة البحث التجريبية والضابطة) ومقارنتها بنتائج التطبيق البعدي بعد تطبيق البرنامج على المجموعة التجريبية للتعرف على مدى فاعلية البرنامج.

عرض النتائج:

[١]- **نتائج الفرض الأول:** "توجد فروق دالة إحصائية بين متوسطات درجات التلاميذ بالمجموعتين التجريبية والضابطة في القياس البعدي لمقياس السلوك الاجتماعي الإيجابي لصالح تلاميذ المجموعة التجريبية" ولاختبار هذا الفرض تم استخدام اختبار مان وتني لعينتين مستقلتين وكانت النتائج على النحو التالي:

جدول (٤) اختبار مان وتني لعينتين مستقلتين

المقياس	المجموعات	العدد	المتوسط الرتبي	قيمة Z المحسوبة	مستوى المعنوية
مقياس السلوك الاجتماعي الإيجابي بعدي	تجريبية	10	15.50	-3.795	0.000
	ضابطة	10	5.50		
	الإجمالي	20			

يوضح الجدول السابق أن هناك فروق ذات دالة إحصائية بين متوسط رتب درجات التلاميذ بالمجموعتين التجريبية والضابطة ويظهر ذلك في قيمة Z المحسوبة حيث بلغت - 3.795 وهي دالة عند مستوى دالة ٠,٠٥ وهذا الفرق لصالح تلاميذ المجموعة التجريبية حيث بلغ المتوسط الرتبي لها ١٥,٥٠ بينما كان المتوسط الرتبي للضابطة ٥,٥٠.

[٢]- نتائج الفرض الثاني: "توجد فروق دالة إحصائية بين متوسطات درجات التلاميذ بالمجموعة التجريبية في القياسين القبلي والبعدي لمقياس السلوك الاجتماعي الإيجابي لصالح القياس البعدي. ولاختبار ذلك الفرض تم استخدام اختبار ويلكوكسن للبيانات اللامعلمية، وكانت النتائج على النحو التالي:

جدول (٥) وصف درجات تلاميذ المجموعة التجريبية

العدد	المتوسط	الانحراف المعياري	أقل قيمة	أكبر قيمة
10	67.9000	2.99815	65.00	74.00
10	32.0000	2.16025	29.00	35.00

جدول (٦) نتائج اختبار ويلكوكسون

مستوى المعنوية	قيمة Z المحسوبة	المتوسط الرتبي	العدد	مقياس السلوك الاجتماعي الإيجابي
0.005	-2.814	5.50	10 ^b	الرتب السالبة
		0.00	0 ^c	الرتب الموجبة
			0 ^d	التساوي
			10	الإجمالي

يتضح من الجدولين (٥، ٦) وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين قبلي وبعدي بين درجات تلاميذ المجموعة التجريبية وهذا الفرق ما توضحه قيمة Z المحسوبة -2.814 وهي دالة عند مستوى دالة ٠,٠٥ وهذا الفرق يرجع لصالح المقياس البعدي حيث بلغ المتوسط الرتبي ٥,٥٠ وهو يمثل متوسط رتب الإشارات السالبة وبلغ متوسط الدرجات له ٦٧,٩ درجة بينما بلغت متوسط درجات المقياس القبلي ٣٢,٠ درجة.

مناقشة النتائج:

هدف البحث الحالي إلى التعرف على مدى فاعلية برنامج قائم على استراتيجيات التدريس العلاجي لتنمية السلوك الاجتماعي الإيجابي لدى التلاميذ المعاقين فكرياً (القابلين للتعلم).

وقد أظهرت النتائج قدرة كبيرة لاستراتيجيات التدريس العلاجي في تنمية السلوك الاجتماعي الإيجابي، وذلك من خلال الأنشطة المختلفة للبرنامج، كما أظهرت نتائج التحليل الإحصائي، وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات تلاميذ المجموعة التجريبية، والمجموعة الضابطة في التطبيق البعدي على مقياس السلوك الاجتماعي الإيجابي، وكانت تلك الفروق لصالح تلاميذ المجموعة التجريبية، لصالح القياس البعدي لتلك المجموعة، مما يدل على الأثر الإيجابي الواضح للبرنامج.

وتعزو الباحثة التحسن الواضح في السلوك الاجتماعي الإيجابي لدى أفراد المجموعة التجريبية إلى الاستراتيجيات الفعالة التي كان لها كبير الأثر مع المعاقين فكرياً، وأيضاً الأنشطة والإجراءات التدريبية التي تضمنها البرنامج، كما أن استخدام استراتيجية الحوار الهادئ، والمناقشة حول موضوعات الجلسات، قد أدت إلى إقبال التلاميذ المعاقين فكرياً على الجلسات بانتظام، كما تعزو الباحثة هذه النتائج الإيجابية الفعالة في ضوء تعدد الاستراتيجيات المستخدمة في البرنامج إلى ما أثارته استراتيجية الحوار والمناقشة لأسئلة عديدة للتلاميذ حول ما يعرض عليهم، وأيضاً استراتيجية لعب الدور التي شجعت التلاميذ على المشاركة في ممارسة السلوك الاجتماعي الإيجابي الذي عرض عليهم أثناء الجلسات، كما حثت التلاميذ على ممارسة السلوكيات الاجتماعية الإيجابية في مواقف الحياة، حتى يمكن تمثيلها، وتصبح جزءاً من التركيبة المعرفية للفرد، كما أتاحت استراتيجية النمذجة مجالاً للانتباه والإصغاء والاستماع والدافعية لدى أفراد المجموعة التجريبية، مما أثر إيجابياً على اكتسابهم السلوك الاجتماعي الإيجابي، ثم جاءت استراتيجية القصة لتبسط للتلاميذ المعاقين فكرياً، بعض المفاهيم المجردة: كالصدق والأمانة في الحفاظ على ممتلكات الآخرين وربطها بالتعامل اليومي مع زملائهم، كما أثرت العديد من الأنشطة والإجراءات التدريبية التي تم تناولها في البرنامج مثل: عرض العديد من أشكال السلوكيات الاجتماعية الإيجابية من خلال مواقف كرتونية وطبيعية، وربطها ببعض الأحاديث النبوية الشريفة، ثم توزيع أوراق عمل للتولين على التلاميذ للتأكيد على شكل السلوك الاجتماعي الإيجابي المطلوب بالجلسة.

وقد ساهم في إنجاح هذا البرنامج، أن التلميذ المعاق فكرياً "القابل للتعلم" كان هو محور اهتمام البرنامج، مما جعل الظروف مهيأة للتعلم بشكل أكثر تركيزاً، كما ساعد التلاميذ على الانهماك في جلسات البرنامج وفق سرعتهم وقدراتهم العقلية، وهذا بدوره مكن التلاميذ من المشاركة والتفاعل والتعاون مع زملائهم، ومع الباحثة خلال جلسات البرنامج.

ومن هنا ترى الباحثة أن مجمل الجلسات التي قدمتها ركزت على التدريب بطريقة تتفق مع الخصائص الاجتماعية لدى التلاميذ المعاقين فكرياً (القابلين للتعلم)، وكانت النتائج إيجابية في هذا الشأن حيث أظهر البرنامج المعد فاعلية في تنمية السلوك الاجتماعي الإيجابي لدى عينة البحث التجريبية.

ثالثاً: التوصيات والبحوث المقترحة:

١ - التوصيات:

في ضوء إجراءات البحث الحالي، وما توصلت إليه الباحثة من نتائج، وما قدمت من تفسيرات، وما واجهها من صعوبات خلال تطبيق إجراءات البحث، فتقترح الباحثة بعض التوصيات التربوية في مجال الاهتمام بذوي الإعاقة الفكرية (القابلين للتعلم):

لابد من توعية الآباء والمؤسسات التربوية بأهمية السلوك الاجتماعي الإيجابي وتنميته.

أن تصمم الجهات المعنية، العديد من البرامج التي يراعى فيها العديد من أشكال السلوك الاجتماعي الإيجابي من جانب، ومن جانب آخر إعدادها بلغة بسيطة وسهلة تتماشى مع قدرات التلاميذ المعاقين فكرياً، وأن تكون ضمن مناهجهم. تدريب معلمي التربية الخاصة على استثمار وقت النشاط لتدريب التلاميذ المعاقين فكرياً على العديد من أشكال السلوك الاجتماعي الإيجابي التي تتناسب مع احتياجاتهم الاجتماعية. تدريب معلمي المعاقين فكرياً على استخدام طرق التدريس الحديثة والمشوقة في تعليم المعاقين فكرياً منعاً لحدوث الملل داخل العملية التعليمية.

٢- البحوث المقترحة:

- ❖ السلوك الاجتماعي الايجابي وعلاقته بالمشكلات السلوكية لدى المعاقين فكرياً.
- ❖ فعالية التدريب على بعض أشكال السلوك الاجتماعي الإيجابي في تحسين التوافق النفسي والاجتماعي لدى التلاميذ المعاقين فكرياً "القابلين للتعلم".
- ❖ فعالية برنامج تدريبي على أشكال السلوك الاجتماعي الإيجابي في تحسين السلوك الاستقلالي لدى التلاميذ المعاقين عقلياً "القابلين للتعلم".

المراجع:

- أحمد، خالد وإبراهيم، عبد الرقيب والجنائي، مديحه (٢٠٠٣) مدى فاعلية أسلوب التعزيز والنمذجة لخفض السلوك العدواني لدى الأطفال المتخلفين عقلياً القابلين للتعلم، مجلة كلية التربية، أسيوط، مصر، مج ١٩ ع 1.
- أمين، سهى أحمد (١٩٩٩) المعاقون فكرياً بين الإساءة والإهمال (التشخيص-العلاج) سلسلة الثقافة الفنية، القاهرة، دار قباء.
- بخش، أميره طه (٢٠٠٠) المبادئ والأسس التربوية للطفل المتخلف عقلياً، جامعة أم القرى، المملكة العربية السعودية.
- بدوي، زياد أحمد (٢٠١١) فاعلية برنامج إرشادي قائم على فن القصة لخفض السلوك العدواني لدى المعاقين عقلياً القابلين للتعلم، رسالة ماجستير، كلية التربية، الجامعة الإسلامية- غزة.
- بكير، أحمد عيسى (٢٠١٣) الاتجاهات الوالديه كما يدركها الأبناء وعلاقتها بالسلوك الإيجابي لدي طلبة المرحلة الثانوية بمحافظة الوسطى، رسالة ماجستير منشورة، كلية التربية، جامعة الأزهر بغزة- فلسطين.
- جريج، فادي (٢٠١٣) المظاهر السلوكية اللاتكيفية لدى الأطفال المعوقين عقلياً وعلاقتها ببعض المتغيرات مجلة جامعة دمشق- المجلد- 29 العدد الأول-.
- جميل، لمياء عبد الله (٢٠٠٣) فاعلية العلاج السلوكي لبعض اضطرابات النطق وأثره في العلاقات الاجتماعية لدى الأطفال المتخلفين عقلياً، رسالة ماجستير، كلية التربية، جامعة الزقازيق.
- الحربي، عادل بن عبد الله بن حميد (٢٠٠٦) تقييم البرامج التي تقدمها الصفوف الخاصة للمعوقين عقلياً إعاقة بسيطة في المدارس العادية في المدينة المنورة من وجهة نظر المعلمين والمديرين، كلية الدراسات العليا، الجامعة الأردنية.
- الحلواجي، كاظم (٢٠٠٥) الوقاية من الإعاقة، صحيفة الوسط البحرينية، ع ٥٢٣، ص ١-٥.
- الحميضي، أحمد بن علي عبد الله (٢٠٠٤) فاعلية برنامج سلوكي لتنمية بعض المهارات عند الأطفال المتخلفين عقلياً القابلين للتعلم، رسالة ماجستير، جامعة نايف العربية للعلوم الأمنية، كلية الدراسات العليا، الرياض.
- الحيلة، محمد محمود (٢٠٠٢) تكنولوجيا التعليم من أجل تنمية التفكير بين القول والممارسة، دار السيرة، عمان- الأردن.
- خليفة، وليد السيد (٢٠٠٦) الكمبيوتر والتخلف العقلي، دار الوفاء للنشر، الإسكندرية.
- الديب، هالة فاروق جلال (٢٠١٢) فاعلية برنامج كمبيوتر لتنمية بعض سلوكيات الوعي البيئي ومساعدة الذات لدى الأطفال المعاقين عقلياً القابلين للتعلم، رسالة دكتوراه غير منشورة، معهد البحوث والدراسات العربية، جامعة الدول العربية، مصر.

الرمادي، نور أحمد محمد أبو بكر (٢٠٠٧) فعالية برنامج تدريبي سلوكي في تنمية بعض المهارات الاجتماعية والثقة بالنفس لدى الأطفال المعوقين عقلياً القابلين للتعليم، مجلة كلية التربية جامعة الفيوم العدد 7 نوفمبر.

الريدي، هويدة حنفي (٢٠١٤) أثر استخدام برنامج قائم على استراتيجيات جداول النشاط المصورة من خلال بعض المهارات الحياتية في تحسين الكفاءة الاجتماعية لدى الأطفال ذوي الإعاقة الفكرية، مجلة التربية الخاصة والتأهيل، مج ٢، ع ٥٤، ص ص ٢٩٦-٣٣٨.

زايد، العربي محمد على (٢٠٠٣) فاعلية التدريب على استخدام جداول النشاط المصورة في تنمية بعض المهارات الاجتماعية وأثرها في خفض السلوك الانسحابي لدى الأطفال المتخلفين عقلياً، رسالة ماجستير كلية التربية، جامعة الزقازيق.

الزيات، فتحى (٢٠٠٧) صعوبات التعلم الاستراتيجيات التدريسية والمداخل العلاجية القاهرة دار النشر للجامعات.

زيان، شحاتة محمد (٢٠٠١) بعض أشكال السلوك الاجتماعي الإيجابي وعلاقتها بمؤشرات الصحة النفسية"، رسالة ماجستير، معهد الدراسات والبحوث التربوية، جامعة القاهرة.

السرطاوي، عبد العزيز وآخرون (٢٠٠٢) تربية ذوي الاحتياجات الخاصة. كلية التربية، جامعة الإمارات العربية المتحدة.

سماحة، عبد الرحمن (٢٠٠٠) فاعلية برنامج للأطفال والوالدين لتنمية السلوك الاجتماعي الإيجابي لدى الأطفال"، رسالة دكتوراه، كلية التربية، جامعة الزقازيق.

سمعان، مريم (٢٠١٠). الانسحاب الاجتماعي لدى الأطفال المتخلفين عقلياً وعلاقته ببعض المتغيرات (دراسة ميدانية في مراكز رعاية وتأهيل المعوقين ذهنياً في محافظة دمشق).

مجلة جامعة دمشق. مج ٢٦. ع ٤. ص ص ٧٦٥-٨١٨.

شاش، سهير محمد سلامة (٢٠٠١) فعالية برنامج لتنمية بعض المهارات الاجتماعية بنظامي الدمج والعزل وأثره في خفض الاضطرابات السلوكية لدى الأطفال المتخلفين عقلياً.

رسالة دكتوراه غير منشورة، كلية التربية، جامعة الزقازيق.

عبد الرحيم، سامية (٢٠١١) فاعلية برنامج سلوكي في تنمية بعض مهارات السلوك التكيفي للأطفال المعوقين عقلياً القابلين للتعليم، مجلة جامعة دمشق، المجلد ٢٧ ملحق ٢٠١١.

عبد الرحيم، فتحى السيد (١٩٩٠) سيكولوجية الأطفال غير العاديين واستراتيجيات التربية الخاصة. الكويت، دار القلم.

عبد السلام، مندور (٢٠٠٧) المدخل البسيط في المناهج وطرق التدريس، الرياض، دار النشر الدولي، الطبعة الأولى.

عبد اللطيف، سماح محمد لطفي محمد (٢٠٠٧) ثقافة الإعاقة (دراسة سوسيو أنثروبولوجية علي أسر الأطفال المعاقين بمدينة سوهاج)، كلية الآداب، قسم الاجتماع، جامعة جنوب الوادي، قنا.

- عبد النبي، السيد (٢٠٠٤) الأنشطة التربوية للأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة، القاهرة: مكتبة الأنجلو المصرية.
- العزة، سعيد حسن (٢٠٠١) الإعاقة العقلية، الأردن، الدار العلمية الدولية، ودار الثقافة للنشر والتوزيع.
- على، ميادة محمد (٢٠٠٦) فاعلية برنامج لتنمية المهارات الاجتماعية والتواصل اللفظي للمعاقين عقلياً المصابين بأعراض داون القابلين للتعلم، رسالة دكتوراه غير منشورة جامعة عين شمس، معهد الدراسات العليا للطفولة.
- عوادة، رنا محمد (٢٠٠٦)، الإعاقة والتأهيل المجتمعي، المؤتمر الفلسطيني للتنمية وإعادة الأعمار في الضفة الغربية.
- فطامي، يوسف؛ ابو جابر، ماجد؛ فطامي، نايفة (٢٠٠٢) تصميم التدريس، عمان دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع.
- قاسم، عايدة على (١٩٩٧): مدى فاعلية برنامج إرشادي في تنمية المهارات الاجتماعية لدى عينة من الأطفال المعاقين عقلياً، رسالة دكتوراه كلية التربية، جامعة عين شمس.
- القحطاني، هنادي حسين آل هادي (٢٠١٣) مدخل إلى الإعاقة الشديدة والمتعددة. دار الزهراء للنشر والتوزيع. الرياض.
- القريطي، عبد المطلب (٢٠٠١). سيكولوجية ذوي الاحتياجات الخاصة وتربيتهم، ط٣، القاهرة، دار الفكر العربي.
- اللالا، صائب علي (٢٠١٤)، فاعلية برنامج تدريبي سلوكي لخفض الاضطرابات الانفعالية والسلوكية لدى عينة من المراهقين من ذوي الإعاقة الفكرية البسيطة، مجلة التربية الخاصة والتأهيل، ج٢، ٥٤، ص ص ١٥٩-١٩٢.
- المصري، دينا جمال (٢٠١٠) أثر استخدام لعب الأدوار في اكتساب القيم الاجتماعية المتضمنة في محتوى كتاب لغتنا الجميلة لطلبة الصف الرابع الأساسي في محافظة غزة، رسالة ماجستير منشورة، كلية التربية، الجامعة الإسلامية: غزة.
- منسي، أمال (٢٠٠١) برنامج مقترح لتنمية بعض أشكال السلوك الاجتماعي الايجابي لأطفال الروضة"، رسالة ماجستير، جامعة القاهرة.
- النجار، خالد وآخرون (د.ت). مقدمة في التربية الخاصة، مركز التعليم المفتوح، جامعة القاهرة.

Kankkunen, P., Jänis, P., & Vehviläinen-Julkunen, K. (2010). Pain Assessment among Non-Communicating Intellectually Disabled People Described by Nursing Staff. The Open Nursing Journal, 4, 55-59.

Kerr, M., Gil-Nagel, A., Glynn, M., Mula, M., Thompson, R.

- &Zuberi, S. M. (2013). Treatment of behavioral problems in intellectually disabled adult patients with epilepsy. *Epilepsia*, 54, 34-40.
- Myrbakk, E. &Tetzchner, S. V. (2008). Psychiatric disorders and behavior problems in people with intellectual disability. *Research in Developmental Disabilities*, 29, 316–332.
- Pappas, R. , &Frize, M. (2010). *Intellectual Disability Mental Health First Aid Manual*. Second Edition. Melbourne: Mental Health First Aid Australia
- Putnam ,J.W & Johson ,R.T(2008): Collaborative skill instruction for promoting positive interaction between mentally handicapped &non handicapped children
- Remington, Bob; Hastings, Richard P.; Kovshoff, (2007): Early Intensive Behavioral Intervention: Outcomes for Children With Autism and their Parents after Two Years . *American Journal on Mental Retardation*, V112 N6 p418-438.
- Seevers, Randy L.; Jones-Blank, Michelle (2008): Exploring the Effects of Social Skills Training on Social Skill Development on Student Behavior. Online Submission, National Forum of Special Education Journal v19 n1.
- Shea, T. , & Bavers, A.(1994) . *learners with disabilities*, U.S.A Brown & Benchmark publishers .
- Taanila, A., Ebeling, H., Heikura, U. &Järvelin, M-R. (2003). Behavioral problems of 8-year-old children with and without intellectual disability. *Journal of Pediatric Neurology* 2003; 1(1), 15-24.
- Tekinarslan, Ilknur Cifci; Sucuoglu, Bulbin (2008): Effectiveness of Cognitive Process Approached Social Skills Training Program for People with Mental Retardation . *International Journal of Special Education*, v22 n2 p7-18 .

واقع التميز المؤسسي بمؤسسات ذوى الاحتياجات الخاصة
The reality of institutional excellence in institutions for people with special needs

إعداد

د. ولاء السيد أبو رجب
Doi: 10.21608/jasht.2020.122096

قبول النشر: ١٦ / ١٠ / ٢٠٢٠

استلام البحث: ٢٢ / ٨ / ٢٠٢٠

المستخلص:

يهدف البحث الى التعرف على التميز المؤسسي وأهم آلياته. والتعرف على الواقع الفعلي للتميز المؤسسي بمؤسسات ذوى الاحتياجات الخاصة. و التعرف على المعوقات التي تعوق التميز المؤسسي بمؤسسات ذوى الاحتياجات الخاصة.
كلمات مفتاحية : التميز المؤسسي – مؤسسات ذوى الاحتياجات الخاصة

Abstract:

This study aims to Learn about institutional excellence and its most important mechanisms. Identify the actual reality of institutional excellence in institutions for people with special needs. Identify the obstacles that hinder institutional excellence in institutions for people with special needs.

Key Words: Institutional excellence - Institutions for people with special needs

مقدمة :

تعتبر مرحلة الطفولة المبكرة من أهم مراحل النمو التي يمر بها الإنسان فهي الفترة التكوينية من حياته والتي يتم فيها وضع البذور الأولى لشخصيته والتي تبرز ملامحها في المستقبل، فالاهتمام برعاية الطفل وتنشئته وتحقيق أمنه أمر حيوي، تتحدد على ضوءه معالم المستقبل، ولهذا يجب أن تدخر الدولة كل جهد في توفير الاحتياجات الأساسية له، ولهذا يعتبر الاهتمام بتربية الطفل في مرحلة الطفولة المبكرة هو اهتمام باحاضر ومستقبل الأمة كلها، وتنشئته التنشئة السليمة هو المواجهة الضرورية لتحديات المستقبل، فأطفال اليوم هم رجال المستقبل، وباعتبارهم

طاقة بشرية إذا أحسن تنميتها ورعايتها، أسهمت في تحقيق التنمية الشاملة للمجتمع.

ولهذا ازداد الاهتمام يوماً بعد يوم بتربية طفل ما قبل المدرسة، حيث تؤكد النظريات والدراسات والبحوث النفسية والتربوية على الأهمية الكبرى للسنوات الأولى من عمر الإنسان وأثرها على حياته كلها، فهي النواة الأولى لتكوين شخصية الفرد وتشكيل اتجاهاته وتنمية ميوله واستعداداته وقدراته.

ويأتى التعليم فى مقدمة وأوائل اهتمامات الأفراد باعتبار أن التعليم وسيلة وغاية لتقدم ونهوض المجتمعات، واعترافاً من المجتمع الدولى بهذه الحقيقة وسعياً إلى ضمان تمتع كل فرد بحقه الجوهري فى طلب العلم وتحصيل المعرفة، فإنه تم إقرار حق التعليم كأحد الحقوق الواجب على كل دولة أن تكفلها بالحماية الواجبة وتتعهدا بالرعاية فى سياق أهداف وغايات تسعى إلى صالح الجميع.

يعتمد تقدم أي مجتمع على نظام تعليمي متقدم يتحقق فيه المساواة والعدالة والديموقراطية وتكافؤ الفرص ويساير التطورات العلمية والتكنولوجية ويلتقى مع احتياجات المجتمع وظروفه.

فالتعليم حق للجميع فيجب الاهتمام بذوي الاحتياجات الخاصة، وتكييف المناهج، وطرق التدريس الخاصة بهم بما يتواءم واحتياجاتهم ودمجهم مع ذويهم من الأطفال العاديين. كما تعتبر مرحلة رياض الأطفال مرحلة مهمة لإعداد الأطفال تربوياً ونفسياً واجتماعياً لانتقاله من محيط أسرته إلى المدرسة دون حدوث صدمة للطفل. وتسعى إلى إيصال الطفل إلى حالة من التوافق البيئي الذي يتم من خلاله المواءمة بين نشاط الطفل وظروف البيئة التي يعيش فيها فتجعله أكثر تكيفاً مع بيئته بما تحمله من وسائل تكنولوجية يستخدمها أفراد المجتمع لتحقيق أقصى إشباع لحاجاتهم الضرورية. ولذلك فقد اهتمت وزارة التربية والتعليم فى مصر بمرحلة رياض الأطفال وسنت القوانين المنظمة لرياض الأطفال وعلى أن تخضع رياض الأطفال لخطط وبرامج وزارة التربية والتعليم وتحت الاشراف الفنى والإدارى وتحدد شروط القبول ومقابل الالتحاق^(١).

وررياض الأطفال هى المرحلة التى ترعى الطفل ما بين الثالثة أو الرابعة وقد تمتد إلى السادسة أو السابعة فى مؤسسات تربوية اجتماعية تهدف إلى تحقيق النمو المتكامل والمتوازن للأطفال من جميع النواحي الجسمية والعقلية والنفسية والاجتماعية، فضلاً عن تدعيم وتنمية قدراتهم عن طريق اللعب والنشاط الحر^(٢).

ففى خلال السنوات الماضية السابقة حدثت تغيرات كبيرة فى موضوع ذوي الإعاقة انعكس على اهتمام المجتمعات الإنسانية بتوفير فرص النمو والتعليم لهؤلاء الأشخاص وتطورت المعرفة والوسائل والأدوات التربوية تحت شعار (التربية للجميع- التعليم للجميع- التعليم للتمييز)^(٣)

وتعتبر إدارة المؤسسات التربوية والتعليمية من أهم أنواع الإدارات التي نالت اهتمام العديد من الباحثين والمفكرين ، وذلك لما طرأ عليها من اتجاهات جديدة فى السنوات الماضية ، حيث أن دورها لم يعد يقتصر على تيسير شئون المدرسة فقط ولكن شئون الطالب أصبحت هى محور الاهتمام الأكثر وكيفية توفير الظروف والإمكانات التى تساعده على استكمال العملية التربوية والتعليمية، لذلك تتطلع النظم التعليمية إلى الارتقاء بمستوى أداء الإدارة المدرسية من خلال تحديد وبناء المهارات اللازمة لمدير مدرسة المستقبل بما يواكب التطورات التكنولوجية الحديثة: (4)

ومرحلة رياض الأطفال من أهم مراحل التعليم بمصر حيث إنها الأساس الذى يبنى عليه باقي مراحل التعليم، وهذه المرحلة فى واقع الأمر ليست بالجديدة فى مصر، فالكاتيب كانت بداية الطريق لكثير من علماء ومفكرى وأدباء الأمس، ومن ثم فإن الاهتمام بمرحلة رياض الأطفال ليس بمنحى غريب على المجتمع المصرى. فقد تبنت مصر فى بداية القرن الحالى سياسات لتنمية مرحلة رياض الأطفال، حيث ينصب اهتمامها على توفير الرعاية الصحية والنفسية والتربوية للطفل باعتبارها من الحقوق الانسانية لكل طفل، وقد كان هدف تنمية مرحلة الطفولة المبكرة أحد البرامج ذات الاولوية فى الخطة الاستراتيجية للتعليم قبل الجامعى.

كما تعد مرحلة رياض الأطفال مرحلة نمو وتعلم وبناء حقيقى لقدرات الإنسان بمختلف جوانبها إن حسنت التنشئة فيها وسارت فى اتجاهها الإيجابى أنتجت شخصية سوية وإن سارت فى اتجاه سلبي كانت النتيجة مدمرة لشخصية الطفل فخبرات الطفل فى هذه المرحلة لها تأثير إيجابى كبير على حياته فى المستقبل، وتعد مرحلة رياض الأطفال من أخطر المراحل العمرية فى حياة الطفل، وذلك لأنها مرحلة تكوينه وإعداده للحياة، فيها تغرس البذور الأولى لشخصيته المستقبلية، وتشكل عاداته وإتجاهاته وميوله واستعداداته وأخلاقياته، وتتحدد مسارات نموه الجسمى والاجتماعى والعقلى والنفسى والوجدانى والخلقى بقدر ما توفره له البيئة المحيطة من مثيرات تعمل على تنمية شخصيته: (5)

أولاً: التميز المؤسسى (المفهوم والمكونات):

أ- مفهوم التميز المؤسسى:

يعرف التميز المؤسسى بأنه سعى المنظمات إلى استغلال الفرص الحاسمة التى يسبقها التخطيط الإستراتيجى الفعال والإلتزام بإدراك رؤية مشتركة يسودها وضوح الهدف وكفاية المصادر والحرص على الأداء مع مراعاة أن كل فعل أو نشاط لكل فرد يعزز ويقوى الإنجاز داخل المنظمة ويتضمن العديد من قوى العمل التى تشكل هيكل المنظمة: (6)

وهو أيضاً حالة من الإبداع الإداري والتفوق التنظيمي تحقق مستويات عالية غير عادية من الأداء والتنفيذ للعمليات الإنتاجية والتسويقية والمالية وغيرها في المنظمة مما ينتج عنها نتائج وانجازات تتفوق على ما يحققه المنافسون.⁽⁷⁾

ويعرفه: الحداوي " بأنه تفوق المنظمات بالإستقرار على أفضل الممارسات العالمية في أداء مهامها وترتبط مع عملائها والمتعاملين معها بعلاقات التأييد والتفاعل وتعرف قدرات أداء منافسيها ونقاط الضعف والقوة الخارجية بها والبيئة المحيطة.⁽⁸⁾

وهو أيضاً قدرة المنظمة على البقاء والتكيف والنمو في ظل الأهداف التي تسعى إلى تحقيقها وهو يبحث في تقييم أداء المنظمة بالإستناد إلى مقاييس ومعايير ومداخل مختلفة.⁽⁹⁾

ويعتبر التميز المؤسسي مرحلة متقدمة من الإجابة في العمل والأداء الفعال المبني على مفاهيم إدارية رائدة تتضمن التركيز على الأداء والنتائج والقدرة على انجاز نتائج غير مسبقة يتفوق على الآخرين ويتحاشى بقدر الإمكان التعرض للخطأ أو الانحراف من خلال الإعتماد على وضوح الرؤية وتحديد الأهداف والتخطيط السليم والتوجيه والتقييم المستمر.⁽¹⁰⁾

والتميز المؤسسي يمكن الفرد من مواصلة الأداء رغم رتابة ونمطية العمل، باعتبار التميز مطلباً مهماً نحو الإرتفاع بالأداء إلى مستوى يتناسب مع قدراتهم ومهاراتهم وصولاً إلى أداء القمة.⁽¹¹⁾

ولقد أكد البعض على أن التميز يمثل استغلال المنظمة للفرص المتاحة في اطار التخطيط الإستراتيجي الفعال، والإلتزام برؤية يسودها وضوح الهدف. وهو حالة من تفرد وتفوق المنظمة على أداء غيرها من المؤسسات المماثلة في مجال العمل وظهورها بصورة تميزها بالنسبة للمؤسسات الأخرى.⁽¹²⁾

ومما سبق يمكن القول أن التميز يعكس تفوق المنظمة وتفرداها عن غيرها من المنظمات عن طريق تقديم أفضل الممارسات في أداء مهامها وعملياتها لتخطي التوقعات المستقبلية لعملائها من خلال وضع السياسات والاستراتيجيات التي تركز على الأفراد العاملين والمتعاملين وكل أصحاب المصلحة والمجتمع بأسره بشكل متوازن.⁽¹³⁾

ولقد وصل مفهوم التميز المؤسسي إلى قمة التطورات التي أفرزتها ثورة المعرفة مفهوم جامع يبلور الغاية الرئيسية للإدارة في الشركات المعاصرة من جهة ويحدد السمة الرئيسية التي يجب أن تتصف بها من ناحية أخرى، الذي ينبثق من محورين أساسيين في الإدارة الحديثة هما:

١- أن غاية الإدارة الناجحة هي السعي إلى تحقيق التميز، بمعنى انجاز نتائج غير مسبقة تتفوق بها على منافسيها بل وعلى نفسها.

٢- أن كل ما يصدر عن الإدارة من أعمال وقرارات وما تعتمد من نظم وفعاليات يجب أن يتسم بالتميز، أي الجودة الفائقة الكاملة التي لا تترك مجالاً للخطأ أو الانحراف وتهيئ الفرص كي يتحقق تنفيذ الأعمال تنفيذاً صحيحاً.⁽¹⁴⁾

ومما سبق يرى البحث أنه قد تعددت الأدبيات التي تناولت مفهوم التميز إلا أنها

تدور حول ثلاثة محاور في تفسيرها لمفهوم التميز المؤسسي وهي:

- ١- تفسير التميز بناء على ممارسات المنظمة.
- ٢- تفسير التميز بناء على أساس تفوق المنظمة على مثيلاتها.
- ٣- تفسير التميز من خلال تحقيق أداء يفوق توقعات العملاء.

ويمكن توضيح ما سبق على النحو التالي:

١- تفسير التميز بناء على ممارسات المنظمة :

أشارت المنظمة الأوروبية "EFQM" أن مفهوم التميز يشير إلى المهارة في إدارة المنظمة وتحقيق النتائج بناء على مجموعة من الممارسات التي تؤكد على التركيز على النتائج، الاهتمام بالمنتج والعملاء، ثبات الهدف، إدارة العمليات، المشاركة بين الأفراد، التحسين المستمر، المنافع المتبادلة، تحقيق المنافع لأصحاب المصلحة بشكل متوازن بين الأفراد والمجتمع.⁽¹⁵⁾

ونجد أن التميز ممارسة علمية نوعية تتضمن التقويم الذاتي لتحسين الفاعلية داخل المنظمة وموقفها التنافسي ومرونة العمل فيها، وإشراك المستخدمين كافة في جميع أقسام المنظمة للعمل معاً من خلال فهم كل النشاطات على إزالة الخطأ وتحسين العملية نحو تحقيق التميز.⁽¹⁶⁾

والتميز يعبر عن استغلال المنظمة للفرص المتاحة في إطار التخطيط الاستراتيجي الفعال، والإلتزام لإدراك رؤية مشتركة يسودها وضوح الهدف وكفاية المصادر والحرص على الأداء وأن المنظمة المتميزة هي التي تركز في ممارستها على الفرص بدلا من التركيز على المشكلات.⁽¹⁷⁾

٢- تفسير التميز بناء على أساس تفوق المنظمة على مثيلاتها:

إن التميز ما هو الا تفوق المنظمة باستمرار على مثيلاتها بتقديم أفضل الخدمات، والارتباط مع المتعاملين معها بعلاقات الدعم والتفاعل، ويشير البعض إلى أن التميز هو الإجتهد في سبيل بلوغ أرفع ما يمكن أن تبلغه المنظمة من أداء واتمام العمل على أكمل وجه أياً كانت نوعية هذا العمل، وفي أي مستوى من المستويات، مما يحقق لها الأفضلية على غيرها من المنظمات ويشير مفهوم التميز إلى منظومة متكاملة لنتائج أعمال المنظمة، في ضوء تفاعلها مع عناصر بيئتها الداخلية والخارجية، التي تقودها إلى التفرد والتفوق الإيجابي على غيرها من المنظمات في الوصول إلى أهدافها.⁽¹⁸⁾

والتميز يمثل الخبرة المقدرة من المعرفة الصحيحة والإجرائية لمنظمة معينة والتي تعكس الأداء المتفرد الناجح والكفاء الموجه لأداء أية مهمة بطريقة متميزة وهو حالة من تفرد وتفوق المؤسسة على أداء غيرها من المؤسسات المماثلة في مجال العمل وظهوره بالصورة التي تميز المؤسسة وتبرزها وتعلو شأنها بالنسبة للمؤسسات الأخرى.⁽¹⁹⁾

٣- تفسير التميز من خلال تحقيق أداء يفوق توقعات العملاء:

التميز هو تقديم لمسة إضافية تتجاوز توقعات العميل فتكون المنظمة دائماً البديل الوحيد للعملاء الحاليين، كما تكون الاختيار الأفضل لعملاء مرتقبين بما يحقق النجاح والتميز للمؤسسة ويمكن القول بأن مفهوم التميز يشير إلى محصلة الجهود التي تبذلها منظمة الخدمة لتحديد توقعات العملاء عن الخدمة التي تؤديها من أجل تحسين وتطوير أداء هذه الخدمات لتقديم خدمة تفوق تلك التوقعات وتجعل المنظمة نموذجاً يحتذى به.⁽²⁰⁾

ويمكن القول أن المنظمة متميزة إذا كانت تعمل على تطوير وإدامة تقديم قيمة مضافة للشركاء وتخطي المتطلبات الروتينية التي تعمل فيها المنظمة، والسعى من أجل الاستجابة لتوقعات المتعاملين مع المنظمة وبذل المنظمة لكل ما في وسعها لتحقيق الإستدامة في الأداء التنافسي الإيجابي الذي يفوق متطلبات الإحتياجات الحالية ويكون لديها القدرة لبذل كل ما بوسعها لتحقيق التوقعات المستقبلية لجميع المعنيين بأمر المنشأة وأصحاب المصالح.⁽²¹⁾

ومما سبق يرى **البحث الحالي** أن مفهوم التميز المؤسسي يشمل المحاور الثلاثة السابقة وبناء عليه يمكن التوصل لتعريف التميز المؤسسي " جهد وسعى المؤسسة للوصول لأقصى درجة من الفاعلية والتميز في جميع الجوانب سواء كانت جوانب مادية أو بشرية". كما أن إدارة التميز المؤسسي تحقق للمؤسسات التعليمية التي تسعى إلى تطبيقها عدداً من الأهداف يمكن إيجازها فيما يلي:⁽²²⁾

- ١- دراسة متطلبات المجتمع واحتياجات العملاء والوفاء بها.
 - ٢- ترسيخ مفاهيم الجودة الشاملة والقائمة على الكفاءة والفاعلية.
 - ٣- تطوير أداء العاملين عن طريق تنمية روح العمل التعاوني الجماعي.
 - ٤- مساعدة المؤسسات على تفعيل عملية التحسين المستمر داخلها.
 - ٥- تفعيل المحاسبية العامة لضمان تحقيق معايير الجودة والتميز المتفق عليها.
- ب- منهجية تحقيق إدارة التميز المؤسسي في المؤسسات التعليمية:**
- يرى البعض ضرورة وجود منهجية في المؤسسات التعليمية لتحقيق التميز المؤسسي طبقاً لإطار عملي من خلال التأكيد على العناصر التسعة الحالية⁽²³⁾
- ١- **التوجه:**

حيث أنه لدى كل مؤسسة تعليمية رؤية وأهداف إستراتيجية، وهذا يعنى أن هناك توجهاً، وهذه أهم نقطة انطلاق نحو تحقيق التميز، ولكن يجب التأكد من أن الرؤية والمهمة والأهداف واضحة تعكس ماتريده المؤسسة بالضبط، وأن تكون قابلة للتحقيق عملياً.

٢- العمليات:

بما أن لدى كل مؤسسة تعليمية رؤية وأهداف إستراتيجية واضحة يصبح من السهل ترجمتها من المستوى الإستراتيجي إلى المستوى التنفيذي، وأول خطوة لتحقيق ذلك هي تحديد القنوات الأساسية التي ستعتمدها المؤسسة كعمود فقرى تنوزع منه كل نشاطاتها وانجازاتها.

٣- التخطيط:

بعد تحديد القنوات في الخطوة السابقة تبدأ مهمة تخطيط العمليات لعمل تلك القنوات، وبعد تخطيط العمليات سنتبين نقاط الارتباط بين العمليات والأهداف الإستراتيجية، وكذلك بين كل عملية وأخرى، وتنبلور خارطة العمليات وتوضح الأعمال والنشاطات والمهام ذات الأولوية في عمليات المؤسسة.

٤- القيادة:

وتعتبر من أهم العناصر حيث عندما توجد منظومة مخططة بطريقة صحيحة وذات توجه واضح يشرف على تشغيلها قيادة فعالة تراقب التوجه الفعلى من خلال التخطيط والتنفيذ والمتابعة المستمرة وتصحيح مسار المنظومة لتبقى في الإتجاه الصحيح.

٥- الهيكلية:

عند اتضاح خريطة العمليات والنشاطات والمهام للمؤسسة يصبح من اليسير علينا وضع الهيكل التنظيمي المناسب، والذي يؤمن أفضل اتصال بين القائمين على تلك المهام والنشاطات والعمليات، ويتحقق من خلاله الأمن الوظيفي المطلوب للعاملين.

٦- الثقافة:

يعتبر السلوك القيادي الذي يتم اتباعه في المنظومة يحفز المسؤولين في المؤسسة على تبني قيم مهنية للعمل تنطلق من قيمهم الإنسانية وتنتأث بالقيم التي تعكسها القيادة ومن هنا تنشأ أساليب في إنجاز العمل والتواصل بين الأفراد، وهذا ما يسمى "الثقافة المؤسسية".

٧- تبادل المعلومات:

الإتصال وتبادل الخبرات المعلومات هما أساس إبقاء ثقافة أى مؤسسة تعمل باستمرار ولذلك فإن تخطيط طرق الإتصال وتبني الوسائل التي تحقق وتؤمن نقل المعلومات بين الأطراف كلها بالشكل الذي يؤكد ثقافة المؤسسة، سيكون له الدور الكبير في نجاح خطوات إنجاز التميز المؤسسى.

٨- القرارات:

نجد هناك ضرورة توثيق السياسات والتي تحكم العمل، لكي يستطيع كل مسئول اتخاذ القرارات الصحيحة والمناسبة من أول مرة وفي كل مرة بناء على الحقائق والمعلومات وبالنهاية بناء على النتائج المتحققة.

٩- إدارة الأداء:

إن القرارات الصحيحة والفعالة تؤثر كثيراً في دفع عجلة الإنجاز والتميز إلى الأمام بسرعة، ولذلك فإن أداء المؤسسة سيتحسن وسترتفع المعنويات والإنتاجية بسبب تسارع افجاز، عندها يتوافر الوقت اللازم للتطوير والتحسين والإبداع.

ويعتبر العاملين أنفسهم هم رأس مال ثقافة التميز المؤسسي، فعندما يكون جميع العاملين متحفزين ومتحمسين يتولد الإبداع والابتكار في تحسين التوجه والعمليات والهيكلية والقيادة والثقافة والمعلومات والقرارات، وهكذا تنتضج ثقافة التميز المؤسسي، التي تعتبر القاعدة التي يركز عليها منهجية التميز المؤسسي.

ولقد أظهر الفكر الإداري عدة مداخل إدارية توضح مفهوم إدارة التميز المؤسسي من خلال مساهمتها الكبيرة في تحقيق القواعد والمرتكزات اللازمة لتحقيق التميز المؤسسي ويمكن تحديد هذه المداخل

فيما يلي²⁴

١- الإدارة الاستراتيجية

٢- القياس المقارن بالأفضل

٣- التمكين الإداري

٤- الإدارة الإلكترونية

٥- إعادة هندسة العمليات الإدارية

٦- إدارة الجودة الشاملة

ثانياً مؤسسات ذوي الاحتياجات الخاصة:

إن ذوي الاحتياجات الخاصة متواجدون في كل مجتمع من المجتمعات ويحتاجون إلى تكيف مع البيئة التي يعيشون فيها نتيجة لوضعهم الصحي وهذا التكيف يقع على عاتق المحيطين به لأنهم من يقومون بتوجيه الاهتمام لهم، والاهتمام بالترتيبات الخاصة لتربية ذوي الاحتياجات مازال في مرحلة المهد بالنسبة لكثير من الدول وذلك لوجود مشاكل كثير يواجهها هؤلاء الأطفال، لذا تبنى المجتمع الدولي من خلال الإعلان العالمي حول "التربية للجميع"²⁵ ، إلزام الدول المختلفة بتوفير حاجات التعليم الأساسي التي يحتاج إليها الأفراد من أجل البقاء واعتبارهم جزء من النظام التعليمي التربوي.

وتم تقديمها انطلاقاً من أن الطفل المعاق قبل أن يكون معاقاً هو مواطن وإنسان له حقوق وعليه واجبات، ويؤمن بالقيمة الذاتية الفردية بغض النظر عن نواحي النقص لدى هذه الفئة فيجب الاهتمام بهم

تربوياً ومهنياً واجتماعياً.²⁶

يُعد ذوي الاحتياجات الخاصة فئة وشريحة مؤثرة في المجتمع بالرغم مما بهم من قصور فإنهم صابرون وجادون ومجتهدون، ومنهم موهوبون ومثقفون ولكن هذا ليس بديلاً عن أن يولى لهم المجتمع الرعاية والاهتمام وليس التعاطف فقط . فإن الواجب أيضاً أن يوفر لهم مرافق خاصة في الأماكن التي يتواجدون فيها ومساعد خاصة بتحركاتهم فهذه تمثل أبسط الحقوق التي يجب توفيرها لأنهم بحاجة إلى مستلزمات بسيطة تسهل لهم المشاركة في المجتمع. ولا بد أيضاً من توفير ثقافة أسرية تستطيع التعامل مع هذه الفئة واكتشاف مواهبها وقدراتها، وتسهيل الضوء عليها وعدم النظر إليها على إنها عالة لا تستطيع فعل شيء.

وتجاوز الاهتمام بالمعاقين إلى درجة إدماجهم في المجتمع ومشاركتهم في تحقيق التنمية الشاملة، وهذا يجعل الطفل المعاق مواطناً نافعاً لوطنه فيما بعد وأصبح لوزارة التضامن الاجتماعي في مصر دور بارز في مجال رعاية المعاقين انطلاقاً من عدة مبادئ هي²⁷

١. أن الإعاقة موجودة في المجتمع منذ القدم.
٢. الإسلام أكد على حقوق المعاق واهتم الرسول والخلفاء بتقديم الرعاية لهم.
٣. تأهيل المعاق مسؤولية المجتمع وحق لكل معاق.
٤. احترام القيم الأخلاقية تجاه جميع أبناء الوطن.
٥. تأكيد الدستور في المادة ٨١ على تأهيل المعاقين وتحويلهم إلى طاقة إنتاجية تسهم في زيادة الدخل القومي.

أ- فلسفة تربية ذوي الاحتياجات الخاصة :

يعتمد العمل مع الفئات ذوي الاحتياجات الخاصة على مجموعة من الحقائق الأساسية منها:
(28)

- ١- قد يوجد عند الفرد بعض العجز أو النقص في بعض قدراته ولكن هذا لا يعنى العجز الشامل في كل قدراتهم وإمكانياتهم.
 - ٢- الحقيقة الثانية مرتبطة بالأولى حيث تؤمن الخدمة الاجتماعية بإمكانية مساعدة هذه الفئة من خلال التوجيه والتدريب والتأهيل والمعاونة على استثمار ما تبقى لديها من قرار.
 - ٣- يجب مساعدة الفئات الخاصة لمعرفة حقوقهم وواجباتهم الإنسانية والسياسية والاجتماعية لأن هذا يساعدهم على أدائهم الاجتماعي.
 - ٤- الإيمان بمبدأ تكافؤ الفرص و أن الإنسان هو الأساس الأول في التنمية.
- ب- الجهود المبذولة للاهتمام ذوي الاحتياجات الخاصة:**
- (١) وزارة التضامن الاجتماعي:**

تقوم وزارة التضامن الاجتماعي بتنفيذ مجموعة من الأنشطة والخدمات والبرامج الاجتماعية والتعليمية والطبية والصحية والترفيهية والرياضية والبرامج الإرشادية والتدريبية للأشخاص ذوي الإعاقة بمختلف إعاقاتهم (معاقين حركياً - معاقين بصرياً - معاقين سمعياً - معاقين ذهنيًا - متعددي الإعاقة)، كما تتبنى الوزارة أسلوب التأهيل المرتكز على المجتمع كمنهج و استراتيجيية عمل نحو دمج الأشخاص ذوي الإعاقة بالمجتمع والحد من الإعاقة وتقديم الخدمات التدريبية والتأهيلية وخدمات التشغيل للمعاقين وأسره في مجتمعاتهم المحلية وفي أماكن سكنهم.

وفيما يلي عرض لأهم هذه الأنشطة والخدمات: (29)

١- منح الأشخاص ذوي الإعاقة شهادات تأهيل من خلال مكاتب التأهيل الاجتماعي التابعة لإشراف الوزارة على مهن مناسبة لإعاقاتهم وقدراتهم المتبقية لتمكينهم من العمل ضمن نسبة ٥٠% .

٢- منح الأشخاص ذوي الإعاقة بطاقة إثبات شخصية من خلال مكاتب التأهيل الاجتماعي، لتمكينهم الاستفادة من الخدمات والتسهيلات التي تقدم لذوي الإعاقة.

٣- تقديم خدمات الضمان الاجتماعي لحماية ورعاية وتنمية الأسر الفقيرة وصولاً لإخراجهم من حد الفقر ومساعدتهم في الاعتماد على أنفسهم من خلال عدة برامج تتمثل في المساعدات الضمنية الشهرية- المساعدات الاستثنائية النقدية - معاش قانون الطفل - المنحة الدراسية - المشروعات الضمنية حيث استفاد خلال عام ٢٠١٣ عدد ١٥٦٩ طفلاً معاقاً ذهنيًا.

٤- تم إنشاء قسم لتشغيل الأشخاص ذوي الإعاقة بالإدارة العامة للتأهيل، والتنسيق بين مختلف الجهات لتوفير فرص عمل مناسبة للأشخاص ذوي الإعاقة وذلك انطلاقاً من حرص الإدارة على الاهتمام بالأشخاص ذوي الإعاقة والمساهمة في تشغيلهم بعمل يتفق مع قدراتهم وتحقيقاً لمفهوم الدمج حيث بلغ عدد المستفيدين ٣٠٠ شخص ذي إعاقة.

٥- تم افتتاح قسم للتخاطب بالإدارة العامة للتأهيل، لاستقبال حالات الإعاقة الذهنية التي تعاني من عيوب بالنطق والكلام وتقديم جلسات التخاطب لهم الأمر الذي يتيح لهم فرص تنمية اللغة واكتسابها، بلغ عدد المستفيدين منه ١٠٠ طفل ذي إعاقة.

٦- تقديم مختلف أوجه الرعاية والتأهيل وتنمية القدرات والمهارات والتخاطب والعلاج الطبيعي لحالات الشلل الدماغي من خلال مراكز رعاية وتأهيل حالات الشلل الدماغي.

٧- يتم استقبال حالات ذوي الإعاقة الذهنية من خلال مركز التوجيه النفسي التابع للإدارة العامة للتأهيل وتحديد درجات الذكاء لهم باستخدام العديد من المقاييس والاختبارات النفسية بهدف توجيه حالات ذوي الإعاقة الذهنية للمؤسسات المناسبة طبقاً للسن و درجة الإعاقة وكذا يقوم هذا المركز بتقديم خدمات التوعية والإرشاد الأسرى (الأولياء

- الأمور) لكيفية التعامل الصحيح مع ذويهم من ذوي الإعاقة وبلغ عدد المستفيدين ٢٩٧ مستفيداً.
- ٨- توفير الأجهزة التعويضية بأسعار تتناسب مع المستوى الاقتصادي والبحث الاجتماعي لكل أسرة.
- ٩- توفير برامج تنمية المهارات و القدرات للأشخاص ذوي الإعاقة مثل (برامج رعاية الذات - برامج التفاعل الاجتماعي - المهارات الاجتماعية).
- ١٠- التدريب على استخدام الحاسب الآلي الناطق للمعاقين بصرياً.
- ١١- توفير خدمات المكتبات السمعية والخدمات التعليمية عن طريق تعليم الكتابة بطريقة برايل للمعاقين بصرياً.
- ١٢- توفير برامج اللفظ المنغم للأطفال المعاقين سمعياً تمهيداً لدمجهم بالمجتمع والتعليم.
- ١٣- توفير السماعات الطبية للمعاقين سمعياً بالتنسيق مع الجهات الداعمة.
- ١٤- التعاون والتنسيق مع هيئات المجتمع المدني للاستفادة من الخدمات المقدمة للأشخاص ذوي الإعاقة، حيث استفاد من خدمات تلك الجهات عدد ١١١ معاقاً بين أجهزة تعويضية وعمليات جراحية - مساعدات شهرية - أدوية - أغذية - مشروعات صغيرة...

٢) وزارة التربية والتعليم:-

يبلغ عدد مدارس التربية الخاصة في مصر، ٩٥٥ مدرسة، تضم ٤٦٦٠ فصل، تستوعب نحو ٣٨٦٤١ تلميذاً^(١)، وقد تم تدريب عدد (٧١) كادراً من مدارس التربية الخاصة وارسال بعضهم إلى الخارج، لتقوم هذه الكوادر بتدريب باقي المعلمين بمدارس التربية الخاصة، كما تم عقد برتوكول تعاون مع المجلس القومي للطفولة والأمومة بشأن إعداد كوادر في مجال اكتشاف ورعاية المكفوفين، وتدريبهم على مكون حماية الطفل المعاق والدمج، وآخر مع مؤسسة ابتسام للإعاقة الذهنية لتدريب الأطفال المعاقين ذهنياً بمدارس التربية الفكرية على الفندقية.

كما قامت الوزارة بتزويد عدد كبير من مدارس المكفوفين بأجهزة حاسب آلي، وبرامج إبصار ناطقة، وطابعات، وسبورات ذكية، وأجهزة فيديو، وتليفزيونات، وأجهزة للسمع الجماعي، وكذا إعداد برامج تعليمية للتربية الفكرية على أسطوانات مدمجة، والتعاون مع وزارة الاتصالات وتكنولوجيا المعلومات في مجال تطوير ورفع كفاءة مدارس التربية الخاصة.

ولا تهدف التربية الخاصة للوصول بالطفل غير العادي لأن يكون مثل الطفل العادي بل توفير الظروف لكل طفل لأن ينمو حسب إمكانياته وقدراته بل يتم الاكتفاء بتهيئة الظروف

وتقديم الخدمات وتوجيه الأطفال وتنويع الخبرات وترك حرية الاختيار للطفل بأن يصل إلى المستوى التي لا يستطيع أن يتعداه، وكل من التربية الخاصة والعامة تقوم على مراعاة الفروق الفردية والعمل على توسيع مدارك الطفل حتى يتمكن من دخول العالم ويكون مشاركاً في مجتمعه فتبنى التربية العامة منهاجاً موحداً في كل فئة عمرية ولكن التربية الخاصة تتبنى منهاجاً لكل فئة تشتق منه الأهداف التربوية الفردية فيما بعد، وتتبنى التربية العامة أيضاً وسائل تعليمية خاصة بالأفراد غير العاديين مثل الخريطة العادية ولكن مع الطفل غير العادي تستخدم الخريطة المجسمة أو الناطقة حسب نوع الإعاقة.⁽³⁰⁾

ج- مفهوم الإعاقة:

هي حالة من حالات الخلل أو العطب التي تحد من قدرة الإنسان على ممارسة حياة طبيعية وقد تكون جزئية أو تامة، في عضو واحد أو أكثر متزايدة أو متناقصة مؤقتة أو دائمة.⁽³¹⁾

المعاق:

هو فرد يعاني عجزاً واضحاً في الكلام أو التحدث أو الحركة أو السمع أو البصر أو التفكير والتحصيل والتكيف مع الآخرين أو الذي ليست لديه القدرة للتعلم بشكل طبيعي أو الذي يعاني من اضطرابات عقلية أو انفعالية بحيث تميزه عن العاديين من الناس بشكل واضح.⁽³²⁾

تصنيف الإعاقة: (33)

المعوقون حسيّاً: وهم المعوقين سمعياً وبصرياً ويقسمون حسب شدة الإصابة.

المعوقون عقليّاً: وينقسمون إلى ثلاث فئات التخلف العقلي البسيط والمتوسط والشديد.

المعوقون حركياً: الذين يعانون من معوقات عصبية أو عضلية أو ضعف في الصحة العامة.

المضطربون انفعالياً واجتماعياً: تشمل فئات الأطفال المضطربين نفسياً وسلوكياً.

التوحد والمضطربون في النطق والكلام.

د- واقع استيعاب ذوي الاحتياجات الخاصة في المؤسسات التعليمية:

يعتبر دمج ذوي الاحتياجات الخاصة في المجتمع أحد الخطوات المتقدمة التي أصبحت برامج التأهيل المختلفة تنتظر إليها كهدف أساسي لتأهيل ذوي الاحتياجات الخاصة حديثاً فعملية استيعاب ذوي الاحتياجات الخاصة داخل مؤسسات رياض الأطفال هي من أصعب التحديات التي تواجه مجال التربية الخاصة.

وقد شهد القرن العشرون تطوراً كبيراً في مجال رعاية المعوقين وتأهيلهم، ولجأت بعض الدول إلى وضع تشريعات تكفل للمعاقين بعض المزايا والحقوق التي تحقق لهم الاستقرار في الحياة كمواطنين صالحين، وفي هذا الإطار ومع بداية النصف الثاني من القرن العشرين تزايدت الانتقادات لنظام عزل المعاقين عن المجتمع، وبدأت التوجهات في التربية

الخاصة تتحول من اتجاه العزل إلى الدمج مع الأطفال العاديين ونظائهم غير العاديين، وبذلك يتم دمج المعاقين في جسم المجتمع لهدف اندماجهم وانتمائهم كمواطنين فاعلين.⁽³⁴⁾ فذوي الاحتياجات الخاصة يجب أن تتاح لهم فرص الالتحاق بالمدارس العادية التي ينبغي أن تهئ لهم تربية محورها الطفل وقادرة على تلبية تلك الاحتياجات واحترام هؤلاء الأطفال وعقولهم وإعاقتهم دون تعرضهم للسخرية ممن حولهم.

إن تقدم المجتمعات يعتمد على استيعاب كل الطاقات، والإمكانات البشرية، وعدم إهمال أي منها فذوي القدرات المتوسطة يقومون بالأعمال الأساسية التي تحافظ على استمرارية الحياة والنظام داخل المجتمع وذلك لن يتأتى إلا من خلال التربية التي هي مصانع المستقبل لأنه إذا أتاح النظام التربوي المناخ الملائم لدمج الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة فإن ذلك يتيح فرصة دمجهم وتكيفهم في المجتمع مستقبلاً حتى لا يعطّلوا قاطرة تقدم المجتمع.⁽³⁵⁾

ه- أهداف دمج ذوي الاحتياجات الخاصة في المؤسسات التربوية:

- تعددت أهداف الدمج ويمكن أن تتلخص في :-
- ١- أهداف تعليمية. ٢- أهداف اجتماعية. ٣- أهداف نفسية. ٤- أهداف اقتصادية

وفيما يلي تستعرض الدراسة كل هدف من الأهداف السابقة على حدة:

١) الأهداف التعليمية تتضح فيما يلي:⁽³⁶⁾

- إعطاء ذوي الاحتياجات الخاصة الفرصة لتلقى التعليم الفردي الذي يتناسب مع خصائصهم مع توفير اختيارات تلاءم احتياجاتهم .
- تطوير برامج تعليمية تمكن المدمجين من أن يعيشوا حياة طبيعية مع أقرانهم العاديين بطرق تناسب طبيعتهم.
- توافر بيئة تعليمية طبيعية قدر الإمكان للمدمجين حيث البرامج التعليمية والمناخ التعليمي الذي يتميز بالإثارة التعليمية.
- المساعدة في إبراز وتقوية قدرات ومهارات المدمجين ومساعدتهم على النمو الشامل في جميع المجالات.
- التقليل من التكلفة المادية في إقامة مؤسسات التربية الخاصة ومراكز الإقامة الداخلية.
- دمج ذوي الاحتياجات الخاصة يجعلهم يشعرون بالتشجيع والمساواة مثل أقرانهم العاديين وبذلك يكون تحصيلهم الأكاديمي أفضل من دراستهم في مدارس خاصة بهم

٢) الأهداف الاجتماعية تتضح فيما يلي :⁽³⁷⁾

- تنمية إحساس ذوي الاحتياجات الخاصة بالثقة في أنفسهم عند الدمج مع العاديين.

- زيادة فرص التفاعل الاجتماعي بين العاديين والمدمجين ويسهم ذلك في تغيير الاتجاهات نحو الأشخاص المدمجين من السلبية إلى الإيجابية.
 - مساعدة ذوي الاحتياجات الخاصة في اكتساب مهارات جديدة من خلال اللعب مع العاديين والإحساس بالإنجاز.
 - دمج الأطفال ذوي الإعاقة القابلين للتعلم مع أقرانهم العاديين مما يساعد على نمو العلاقات الشخصية المتبادلة بين الأطفال.
 - تقبل المجتمع للأطفال المدمجين وبالتالي الاستفادة من قدراتهم ومهاراتهم.
- (٣) **الأهداف النفسية تتضح فيما يلي:** (38)
- إزالة الإحساس المرتبط ببعض ذوي الإعاقات ومصطلح الإعاقة (الوصمة).
 - إتاحة الفرصة للتعبير عن الذات.
 - التشجيع والتوقعات الإيجابية على الإنجاز وتدعيم الثقة بالنفس.
 - الضبط الانفعالي والالتزان النفسي للأشخاص ذوي الإعاقة.
 - تنمية روح الحب والثقة بين الأشخاص العاديين وذوي الإعاقة.
 - العمل على التغلب على النقص الموجود لدى طفل ذوي الاحتياجات الخاصة بمساعدته على التوافق مع نفسه ومع الآخرين.
- (٤) **الأهداف الاقتصادية تتضح فيما يلي:** (39)
- تطويع الخدمات المقدمة للعاديين وجعلها تتناسب مع ذوي الاحتياجات الخاصة، أي أن يكون التعليم للجميع في مسار واحد.
 - إتاحة فرصة المشاركة بين العاديين وذوي الاحتياجات الخاصة في مختلف الموارد والوسائل وهذا يزيد من اعتمادهم على أنفسهم.
 - اكتساب الخبرة الصحيحة والسلوكيات المرغوب بها من أقرانهم العاديين مما يؤهلهم للاندماج في المستقبل والعمل مهنيًا مع العاديين في المجتمع.
 - تنمية المهارات الاجتماعية لدى ذوي الاحتياجات الخاصة وتعديل المفاهيم الخاطئة لدى العاديين من خلال المشاركة والتعامل معهم.

ومبادئ الدمج:

وتقوم عملية الدمج على عدة مبادئ وهي: (40)

١. حق المعاق في الخدمات الخاصة حق مستمر.
٢. دمج المعاق في المجتمع حق من حقوق الإنسان.
٣. دمج المعاقين في خطة التنمية الشاملة للمجتمع.

٤. الأخذ بنظام تعدد التخصصات في تقديم الخدمات الخاصة.
 ٥. تحقيق التواصل بين جميع الأطراف المشاركة في تقديم الخدمات الخاصة.
 ٦. توفير البدائل من برامج الرعاية المقدمة للمعاق.
 ٧. الطابع التفريدي في تقديم الرعاية.
 ٨. الجماعية في القرارات الخاصة بالمعاق.
 ٩. رعاية والدى المعاق وأسرته.
 ١٠. الوقاية جزء من برنامج الرعاية للمعاقين.
 ١١. البيئة الطبيعية أجدى لنمو المعاق.
 ١٢. استخدام سياسات فاعلة ومنظمة لتحقيق الدمج.
- ذ- الأسس التي يجب مراعاتها في عملية الدمج :⁽⁴¹⁾
١. إعداد السجلات التي تتضمن خصائص الطفل المعوق بشكل مناسب.
 ٢. تحديد الفترة الزمنية للدمج.
 ٣. تحديد طبيعة الدمج.
 ٤. تحديد الأهداف.
 ٥. إعداد المعلمين.
 ٦. وضع سياسة واضحة تحدد حقوق جميع الأطفال في الانتفاع من جميع المرافق والتسهيلات التعليمية المتاحة بغض النظر عن إعاقاتهم.
- ي- القوانين والتشريعات الخاصة بالدمج :
- أصدرت وزارة التربية والتعليم في عهد الدكتور محمود أبو النصر قرار بدمج بعض الإعاقات وحددت شروط معينة لدمج هذا الإعاقات وينص القرار على:⁽⁴²⁾
- أن يتم قبول الطفل ذي الإعاقة البسيطة الذى يطبق عليه النظام المشار إليه على النحو التالي:
- بالنسبة للإعاقة البصرية: يتم قبول جميع درجات الإعاقة البصرية (المكفوفين - ضعاف البصر).
 - بالنسبة للإعاقة الحركية: يتم قبول جميع درجات الإعاقة، بما فيها الشلل الدماغي (ماعدًا الحالات الحادة والشديدة منها).
 - بالنسبة للإعاقة السمعية: يشترط للقبول ألا يزيد مقياس السمع على ٧٠ ديسبل باستخدام المعينات السمعية.
 - بالنسبة للإعاقة الذهنية وتشتمل على "الإعاقة الذهنية البسيطة - بطيء التعلم- سمات التوحد"، يشترط للقبول ألا تقل درجة الذكاء عن ٥٢ ولا تزيد على ٨٤ باستخدام مقياس ستانفورد بينيه.

- ويشترط ألا تكون الإعاقة مزدوجة بالنسبة لأي من الإعاقة البصرية أو السمعية أو الذهنية."
- ونص القرار على أن: "تشكل لجنة من طبيب التأمين الصحي، وممثل لجنة الدمج بالمديرية، وأخصائي نفسي يتم تدريبه تربوياً وفقاً لخطة سنوية من خلال الوزارة، وأخصائي اجتماعي، ومعلم تربية خاصة، وتتولى هذه اللجنة التقييم الطبي والنفسي والتربوي خلال العام الدراسي لكل الأطفال المقبولين بالمرحلة الابتدائية، سواء أكانوا من ذوي الإعاقة أم من غير ذوي الإعاقة، بهدف الاكتشاف المبكر لأي صعوبات قد تؤثر في التحصيل الدراسي للطفل وسلوكه التكيفي، وتحديد المعينات الطبية والتربوية اللازمة".
- وأوضح القرار أنه "لا يجوز أن تزيد نسبة الأطفال ذوي الإعاقة البسيطة المدمجين على ١٠% من إجمالي العدد الكلي للفصل المطبق به الدمج، وذلك فيما لا يزيد عن أربعة أطفال من ذوي الإعاقة للفصل الواحد".
- ثالثاً: معوقات استيعاب ذوي الاحتياجات الخاصة في المؤسسات التعليمية:**
- على الرغم من أهمية الدمج وفوائده والقوانين التي أصدرت لتتحدى بضرورة الاهتمام بذوي الاحتياجات الخاصة وإعطائهم الحق في التعليم وممارسة حياتهم بشكل طبيعي إلا أنه يوجد عدة معوقات تحول دون تنفيذ التعليم المدمج ونجاحه، فهو سلاح ذو حدين له فوائد كثيرة، وكذلك له معوقات وهي: (43)
- قلة توفر معلمين مؤهلين ومدرسين جيداً في التربية الخاصة مما يؤدي إلى فشل برامج الدمج مهما تحققت له من إمكانيات.
- صعوبة قدرة بعض الأطفال المعاقين على الوصول إلى المدرسة بأنفسهم بسبب الإعاقة أو لبعدهم موقع المدرسة.
- رفض بعض البرامج قبول بعض أنواع الإعاقات خشية عدم القدرة على التعامل معهم وتحمل مسؤوليتهم، أو بحجة الأمراض المصاحبة للإعاقة.
- قلة وضوح النصيحة المقدمة للأهل فيما يتعلق بعملية الدمج فالكثير من الأهالي لا يتلقون التوجيه اللازم لإيجاد مكان مناسب لأبنائهم.
- معوقات تعوق النظام التعليمي العادي من حيث تخطيط وتنظيم المدرسة والوسائل الضرورية للمعاقين وعدم وجود التسهيلات البنائية اللازمة.
- إساءة معاملة بعض الأطفال العاديين للمعاقين والاستهزاء بهم.
- قلق بعض الأسر من تقليد أطفالهم العاديين لسلوكيات غير عادية.

وأيضاً من مشكلات ومعوقات الدمج: (44)

- صعوبة توفير أخصائي تربية خاصة والوسائل التربوية الخاصة بكل فئة من فئات الإعاقة.
- مقاومة تقبل أولياء الأمور لفكرة الدمج.
- صعوبة تقبل الإدارة المدرسية والعاملين للمعوقين والتعامل معهم.
- صعوبة إعداد الخطط التربوية والتعليمية والفردية.

وهناك أيضاً أسباب تحول دون الدمج وهي نقص الأموال والمعلمين الذين شاركوا في عملية الدمج المدرسي ووجدوا مشكلة في التواصل مع أولياء الأمور في العملية التعليمية، ووجود اللامبالاة السائدة في المجتمع المدرسي وأيضاً افتقار المعرفة حول التعليم المتكامل وعدم تعديل البيئة المدرسية ورفض أولياء الأمور الاعتراف بإعاقة أبنائهم وأنه من الضرورة المتابعة المنزلية ونظرتهم للتعليم حول التحصيل الأكاديمي فقط مما يقف كعائق أمام المدرسة والمعلم ويسبب عدم قدرته على تحقيق الدمج المدرسي.⁽⁴⁵⁾

رابعاً : مقترحات لدعم التميز في ذوى الاحتياجات الخاصة في ضوء رؤية مصر ٢٠٣٠ :

إن الحاجة إلي تحقيق التميز في المؤسسات التعليمية عامة ومؤسسات ذوى الاحتياجات الخاصة بصفة خاصة مطلب ملح ، ولن يتحقق ذلك إلا من خلال السعى الدائم لتحسين العمل داخل هذه والإهتمام بالمنتج التعليمي مع التأكيد في الوقت ذاته علي الوصول لحالة من الرضا للمعلمات. وباعتبار الأطفال ذوى الاحتياجات الخاصة إحدى الفئات الهامة التي تستهدفها خطط وبرامج التنمية الشاملة والمتكاملة في كافة مناحي الحياة وباعتبار مرحلة رياض الأطفال من المراحل الهامة التي نادت الخطة الإستراتيجية للإهتمام بها كما دعمت ذلك رؤية مصر ٢٠٣٠ وتم لأول مرة توحيد منهج لمرحلة رياض الأطفال وكذلك عمل جدول موحد على مستوى جمهورية مصر العربية وذلك بالنسبة للروضات الحكومية والتجريبى الرسمى واللغات وبعض المدارس الخاصة، أما المدارس الدولية فلم يشملها هذا التطوير.

وهناك بعض المقترحات التى قد تساعد على تحقيق التميز في مؤسسات ذوى الاحتياجات الخاصة منها:

- ١- السعي نحو تربية الطفل ذوى الاحتياجات الخاصة في ضوء التوجهات العالمية المعاصرة للطفولة.
- ٢- تحديد الأهداف التى ترغب المؤسسة من تحقيقها وتكون متفق عليها من جميع العاملين بها وبمشاركة أولياء الأمور.
- ٣- إلزامية التعليم في مرحلة رياض الأطفال في المدارس الحكومية لجميع الأطفال قبل مرحلة التعليم الأساسى.
- ٤- مساهمة مؤسسات ذوى الاحتياجات الخاصة في وضع خطط إستراتيجية لتطوير منظومة التعليم في مصر.

- ٥- العمل على حل مشكلات مؤسسات ذوى الاحتياجات الخاصة داخليا وتوفير الموارد المادية والبشرية.
- ٦- العمل على المحاسبية الدائمة ومعرفة نواحى القصور ومحاولة علاجها.
- ٧- عمل تدريبات بإستمرار للعاملين فى مؤسسات ذوى الاحتياجات الخاصة وذلك فى ضوء التنمية المهنية وتشجيع المعلمات المميزات.
- ٨- عمل لقاءات باستمرار مع أولياء الأمور لمعرفة المشكلات التى تواجههم داخل مؤسسات ذوى الاحتياجات الخاصة ومحاولة علاجها وتشجيعهم على المشاركة المجتمعية للنهوض بالمؤسسات.

مراجع البحث :

- (١) أحمد إبراهيم أحمد : التربية المقارنة ونظم التعليم من منظور إدارى، دار الوفاء لدنيا الطباعة والنشر، الاسكندرية، ٢٠١٥، ص ١٠٢.
- (٢) سعيد اسماعيل على : العدل التربوى وتعليم الكبار، آفاق جديدة فى تعليم الكبار، العدد الأول، مارس ٢٠٠٣، ص ٦ .
- (3) هلا السعيد: الدمج بين جدية التطبيق والواقع، مكتبة الأنجلو المصرية، القاهرة، ٢٠١١، ص ٢٥.
- (4) جمهورية مصر العربية، وزارة التربية والتعليم: الخطة الإستراتيجية للتعليم قبل الجامعى ٢٠١٤ - ٢٠٣٠.
- (5) حنان مسفر الأحمرى: دور القيادة التربوية فى مرحلة رياض الأطفال بين الواقع ومقترحات التطوير، المجلة العربية لدراسات وبحوث العلوم التربوية والإنسانية، العدد ٨، سبتمبر ٢٠١٧، ص ٨٥.
- (6) عبد الحميد عبد المطلب: الإدارة الإستراتيجية فى بيئة الأعمال، القاهرة، الشركة العربية للطباعة، ٢٠١٠، ص ٨٤ .
- (7) عبد المعطى البحيصى: دور تمكين العاملين فى تحقيق التميز المؤسسى "دراسة ميدانية"، رسالة ماجستير، جامعة الأزهر، غزة، ٢٠١٤، ص ٩.
- (8) حسن الحدادى: الإدارة الإستراتيجية بالتميز الإدارى، القاهرة، المنظمة العربية للتنمية، ٢٠٠٧، ص ٢٣.
- (9) عبد الله فياض: المرونة الإستراتيجية وأثرها فى تحقيق التميز المؤسسى "الدور الوسيط للذكاء التنافسى"، عمان، جامعة العلوم الإسلامية العالمية، رسالة دكتوراه، ٢٠١٥، ص ٤١.
- (10) مدحت أبو النصر: الأداء الإدارى المتميز، القاهرة، المجموعة العربية للتدريب والنشر، ٢٠٠٨، ص ١١٢.
- (11) نانسى عبد الله الشمايلة: تأثير سلوكيات الدور الإضافى فى التميز التنظيمى، رسالة ماجستير، جامعة مؤتة، الأردن، ٢٠٠٤، ص ٤٢.
- (12) بلقيس بنت اسماعيل: تضمين بعض المفاهيم المرتبطة بالعولمة فى الأنشطة التعليمية والتربوية بمرحلة رياض الأطفال كخطوة لتسليح أجيال المستقبل بما يستطيعون به من مواجهة تحديات العولمة، المؤتمر العلمى السنوى الخامس "تربية طفل ما قبل المدرسة الواقع وطموحات المستقبل"، مرجع سابق، ص ٢٣٥.
- (13) شبل بدران الغريب : الاتجاهات الحديثة فى تربية طفل ما قبل المدرسة ، الدار المصرية اللبنانية ، القاهرة ، ٢٠٠٠ ، ص ٥٨ .

(14) على السلمي: إدارة التميز نماذج وتقنيات الإدارة المعاصرة في عصر المعرفة، القاهرة، دار غريب، ٢٠٠٨، ص ٧.

Mohamed Aldallal: performance Evaluation using self (15) Assessment Approach and EFQM Excellence Modle the case of Abu Dhabi police Collegem, for master Degree united Kingdom: university of Bradford, 2005, P27.

(16) شوقي جواد، ياسين الخرشنة: المهارات القيادية ودورها في تبني استراتيجية التميز "دراسة تحليلية"، ورقة عمل مقدمة إلى المؤتمر العربي ادامة التميز والتنافسية في مؤسسات القطاع العام والخاص، عمان، المنظمة العربية، ٢٠٠٨، ص ٨.

Mohamed Zairi: the 4ps: of organizational Excellence, publishing (17) TQM college, Dubai: e-TQM college, 2003, P1

(18) نايل الرشيدة: مفهوم الأداء المؤسسي المتميز لدى القادة التربويين في اقليم الجنوب وبناء نموذج تقييم، رسالة دكتوراه، الجامعة الأردنية، ٢٠٠٧، ص ١١.

(19) محمد عبد الفتاح الصيرفي: الإدارة الرائدة، عمان، دار صنعاء للنشر والتوزيع، ٢٠٠٩، ص ٦.

(20) عبد الرحمن توفيق: التميز الإداري والفاعلية والقيادة، ط٤، القاهرة، دار الخبرات المهنية للإدارة، ٢٠٠٩، ص ٦.

(21) هادي التيجاني: النموذج التطويري ودليل المعايير لفئات جائزة أبوظبي للأداء الحكومي المتميز، أبوظبي، إمارة أبوظبي، ٢٠٠٧، ص ١٢.

(22) صالح على الهلالات: إدارة التميز "الممارسة الحديثة في إدارة منظمات الأعمال"، عمان، دار وائل للنشر والتوزيع، ٢٠١٤، ص ٢٢٨.

(23) جراد علاء: الطريق إلى القمة تحقيق التميز من خلال التعلم المؤسسي، القاهرة، دار الكتاب الحديث للنشر والتوزيع، ٢٠١٥، ص ٣٥-٣٨.

(24) على فلاح الضلاعين: معايير مقترحة للتميز الإداري بجامعة جدة في ضوء النموذج الأوروبي للتميز، مجلة العلوم التربوية، العدد الأول، الجزء الثالث، يناير ٢٠١٨، ص ٤٣٨.

(25) منظمة اليونسكو: "الإعلان العالمي حول التربية للجميع وهيكلية العمل لتأمين حاجات التعلم الأساسية"، المؤتمر العالمي حول التربية للجميع، نيويورك، (٥-٩) مارس، ٢٠٠٨، ص ٨.

- (26) فاروق جبريل ومصطفى جبريل: سيكولوجية الأطفال ذوى الاحتياجات الخاصة، ط٥، عامر للطباعة والنشر، المنصورة، ٢٠٠٧، ص ص ١١-١٢.
- (27) فاروق جبريل ومصطفى جبريل: مرجع سابق، ص ص ١٢-١٣.
- (28) هشام أحمد عبدالله وآخرون: المرجع في التربية الخاصة، ط٢، مكتبة الشقري، الرياض، ٢٠٠٣، ص ٢٤.
- (29) ج. م. ع: وزارة التضامن الاجتماعي، قطاع الشؤون الاجتماعية، ٢٠١٧.
- (30) فاروق الروسان: مقدمة في الإعاقة العقلية، ط٢، دار الفكر العربي، القاهرة، ٢٠١٠، ص ص ١٥-١٦.
- (31) زينب محمود شقير: سيكولوجية الفئات الخاصة والمعوقين، مكتبة النهضة المصرية، القاهرة، ٢٠١٣، ص ١٢.
- (32) حسين التهامي وأحمد عبد الرحمن: تربية الأطفال المعاقين سمعياً في ضوء الاتجاهات العالمية المعاصرة، الدار العالمية للنشر والتوزيع، مصر، ٢٠٠٦، ص ١٨.
- (33) نور نعمان العبسي: مرجع سابق، ص ١٦.
- (34) أشرف عبد القادر: "المسؤولية الاجتماعية لوسائل الإعلام تجاه دمج المعاقين في المجتمع"، المؤتمر العلمي الأول بعنوان: التربية الخاصة بين الواقع والمأمول، كلية التربية، جامعة بنها، (١٥-١٦) يوليه ٢٠٠٧.
- (35) إبراهيم بن عبد العزيز الشدى: "برامج التربية والتعليم للأطفال والشباب في مدينة الرياض ودمج ذوى الاحتياجات الخاصة في مدارس التعليم العام"، المكتبة الإلكترونية لأطفال الخليج ذوى الاحتياجات الخاصة. متاح على الرابط التالي: [http:// www.gulfkids.com](http://www.gulfkids.com) (٢٠١٦/٥/١٥ تاريخ الدخول)
- (36) يمكن الرجوع إلى:-
- عفاف على محمود المصري: دراسة مقارنة لنظام الدمج التعليمي للمعاقين بالمدارس العادية في كل من الولايات المتحدة الأمريكية وألمانيا ومدى إمكانية الإفادة منها في جمهورية مصر العربية، رسالة دكتوراه، كلية التربية، جامعة عين شمس، ٢٠٠١، ص ٦٧.
- مريم صالح الأشقر: "دمج ذوى الاحتياجات الخاصة في المجتمع"، المركز الثقافي الاجتماعي، قطر، ٢٠٠٣، ص ٦٥.
- (37) يمكن الرجوع إلى :-
- صالح عبدالله هارون: "أثر الدمج في تنمية العلاقات الشخصية لدى الأطفال المتخلفين عقلياً، مجلة كلية التربية، ع (٢٠)، كلية التربية"، جامعة عين شمس، ٢٠٠٦، ص ٤٥.

- مصطفى جبريل وفاروق جبريل: مرجع سابق، ٢٠٠٧، ص ص ١٥٦-١٥٧.
- (38) زينب محمود شقير : مرجع سابق، ص ١٠٠
- (39) عبد العليم محمد عبد العليم: مرجع سابق، ص ٣٩.
- (40) يمكن الرجوع إلى :
- عماد الغزو: التربية لذوى الاحتياجات الخاصة، مذكرة لطلاب جامعة الإمارات، ٢٠٠٣، ص ٢١.
- على بدور: الأسرة تلعب دوراً رئيسياً في إنجاح عملية الدمج، متاح على الرابط التالي:
(تاريخ الدخول ٢٠٢٠/٧/١٣) http://www.raya.com/news/pages/1d7d78c5-
eea3-4e04-9f18-440f1bb7ad59
- فتحي مصطفى الزيات: المتفوقون عقلياً ذوو صعوبات التعلم (قضايا التعريف والتشخيص والعلاج)، دار النشر للجامعات، القاهرة، ٢٠٠٩، ص ص ٦٢-٦٣.
- فاروق جبريل، ومصطفى جبريل: مرجع سابق، ص ص ١٧٣-١٧٤.
- (41) يمكن الرجوع إلى :
- حابس الحواملة: سيكولوجية الطفل – علم نفس النمو، الأهلية للنشر والتوزيع، عمان، ٢٠٠٣، ص ٢١٦.
- زينب محمود شقير: مرجع سابق، ص ٣٢.
- (42) وزارة التربية والتعليم: قرار وزاري رقم (٤٢) بتاريخ ٢٠١٥/٨/٥ بشأن قبول التلاميذ ذوى الإعاقة البسيطة بمدارس التعليم العام، المواد ١٦:١
- (43) بطرس حافظ بطرس: مرجع سابق، ص ص ٤١-٤٢.
- (44) منى عبد الرازق : مدى فاعلية نظام الدمج في تنمية مهارات السلوك التوافقي وبعض الجوانب المعرفية لدى المعوقين عقلياً القابلين للتعلم، رسالة ماجستير، معهد الدراسات والبحوث التربوية، جامعة القاهرة، ٢٠٠٣، ص ٨٦.
- (45) Lelinjgieno, I . ; Kaušylienė ; A. : INTEGRATION OF CHILDREN WITH DISABILITIES INTO SCHOOL COMMUNITY, Lithuanian University of Educational Sciences, Lithuania, 2003, p.p 110-111 .

سبل تمكين المرأة المعاقة في ظل مجتمع العدالة الاجتماعية

Ways to empower women with disabilities in the context of a social justice society

إعداد

أحمد وجيه فتحى أحمد

Doi: 10.21608/jasht.2020.118452

قبول النشر: ١٦ / ١٠ / ٢٠٢٠

استلام البحث: ٢٢ / ٨ / ٢٠٢٠

المستخلص :

تعتبر مكانة المرأة اليوم معياراً مهماً، يوضح درجة تقدم أي مجتمع، وقياس حركة تفاعله مع معطيات العصر الحديث، بكل ما يحمله من قيم ومبادئ، فالمرأة هي المرأة العاكسة لنمو المجتمعات، حقيقة أصبح ينادي بها الجميع، وواقعاً فرض نفسه بفعل الزمن، حيث تزايد في العقود الأخيرة الحديث عن دور المرأة وضرورة تحقيق تمكينها، مما جعل الهيئات والمنظمات المحلية والدولية تتسابق من أجل عقد المؤتمرات والقمم للمناداة بضرورة إشراك المرأة في التنمية لأنها تشكل نصف قوة المجتمع، وتعطيل هذه القوة يعني اختزال نصف موارد المجتمع وتجميدها. وبناءً على ذلك، تطورت المفاهيم التنموية والسياسات المرتبطة بقضايا حماية المرأة وتنميتها بدءاً من منهج الرفاه الاجتماعي، وصولاً إلى منهج التمكين من خلال التركيز على تسهيل وصولها إلى شبكات الأمان الاجتماعي، وكذلك تحول العالم إلى الاعتماد على مدخل "النوع الاجتماعي والتنمية" والذي يركز على مراعاة الاختلافات وعدم المساواة بين الرجال والنساء في التخطيط للبرامج والتنفيذ والتقييم، وأن أدوار وعلاقات القوة بين الرجال والنساء تحدد من يقوم بالعمل ومن يستفيد. ولذلك فإن الأخذ بعين الاعتبار هذه الفوارق وتصميم برامج لتقليصها يساهم ليس فقط في زيادة فعالية برامج التنمية وإنما في تحقيق إنصاف اجتماعي .

Abstract:

The status of women today is an important criterion, which illustrates the degree of progress of any society and measures the movement of its interaction with the modern-day data, with all its values and principles. In recent decades, there has been an increase in talk about the role of women and the need to achieve their empowerment, which

has made local and international bodies and organizations scramble for conferences and summits to engage women in development because they are half the power of society, and to disrupt that force would reduce and freeze half the resources of society. Development concepts and policies related to women's protection and development issues have evolved from the social welfare approach to the empowerment approach by focusing on facilitating their access to social safety nets. The world has also shifted to reliance on the gender and development input, which is based on gender and inequality in program planning, implementation and evaluation, and that the roles and relationships of power between men and women determine who does what and who benefits. Taking these differences into account and designing programs to reduce them, therefore, contributes not only to the effectiveness of development programs but also to social equity.

تمهيد :-

تعتبر مكانة المرأة اليوم معياراً مهماً، يوضح درجة تقدم أي مجتمع، وقياس حركة تفاعله مع معطيات العصر الحديث، بكل ما يحمله من قيم ومبادئ، فالمرأة هي المرأة العاكسة لنمو المجتمعات، حقيقة أصبح ينادي بها الجميع، وواقعاً فرض نفسه بفعل الزمن، حيث تزايدت في العقود الأخيرة الحديث عن دور المرأة وضرورة تحقيق تمكينها، مما جعل الهيئات والمنظمات المحلية والدولية تتسابق من أجل عقد المؤتمرات والقمم للمناداة بضرورة إشراك المرأة في التنمية لأنها تشكل نصف قوة المجتمع، وتعطيل هذه القوة يعني اختزال نصف موارد المجتمع وتجميدها.

لذا فإن جميع دول العالم بغض النظر عن مستوى تنميتها البشرية تسعى إلى توفير الحماية الاجتماعية لأفرادها، حيث تقوم هذه الدول برسم مجموعة من السياسات العامة تهدف إلى تمكين الأسر والأفراد من مواجهة المخاطر الاجتماعية والاقتصادية والتقليل من أثارها في المدى القصير والطويل.

وقد اتسع مفهوم الحماية الاجتماعية مؤخراً ليمتد إلى عدة مجالات غير المخاطر الاقتصادية ألا وهي العدالة والتمكين الاقتصادي والحقوق الاجتماعية والثقافية.

وفي عالم تحكمه العولمة وانتشار الأزمات المالية والاقتصادية، تتخفف قدرة الأفراد على التصدي بمفردهم للمخاطر الاجتماعية والاقتصادية نتيجة للتحديات التي تعكسها هذه الأزمات العالمية والتي تؤثر على أسواق العمل والتنمية الاقتصادية بشكل عام، بالإضافة إلى عدم قدرة الدول الحفاظ على العدالة الاجتماعية خاصة بين الجنسين.

الأمر الذي أصبح يؤثر على عملية توزيع مكتسبات التنمية بشكل عادل ما بين الرجل والمرأة والذي غالباً ما يكون لصالح الرجل، حيث تعتبر المرأة من أكثر الفئات تضرراً من الأزمات المختلفة والتي تلقي عبئاً غير متكافئ عليها.

وبناءً على ذلك، تطورت المفاهيم التنموية والسياسات المرتبطة بقضايا حماية المرأة وتنميتها بدءاً من منهج الرفاه الاجتماعي، وصولاً إلى منهج التمكين من خلال التركيز على تسهيل وصولها إلى شبكات الأمان الاجتماعي، وكذلك تحول العالم إلى الاعتماد على مدخل "النوع الاجتماعي والتنمية" والذي يركز على مراعاة الاختلافات وعدم المساواة بين الرجال والنساء في التخطيط للبرامج والتنفيذ والتقييم، وأن أدوار وعلاقات القوة بين الرجال والنساء تحدد من يقوم بالعمل ومن يستفيد.

ولذلك فإن الأخذ بعين الاعتبار هذه الفوارق وتصميم برامج لتقليصها يساهم ليس فقط في زيادة فعالية برامج التنمية وإنما في تحقيق إنصاف اجتماعي .

وتناقش الورقة الراهنة أربعة محاور أساسية هي :-

المحور الأول : تمكين المرأة: الأسس والنظريات.

المحور الثاني : التمكين الاقتصادي كأحد مداخل تمكين المرأة

المحور الثالث : التمكين الاجتماعي كأحد مداخل تمكين المرأة في سياسات الرعاية الاجتماعية .

المحور الرابع : الأساليب والسياسات الداعمة لتمكين المرأة اقتصادياً واجتماعياً

المحور الأول : تمكين المرأة المعاقة: الأسس والنظريات.

تعتبر المرأة عنصر فاعل في المجتمع لما لها من أدوار متعددة تحكم جميع الأبعاد الحياتية وتحدد جميع جوانبها، وتؤثر فيها، وإدراكاً لهذه الحقيقة أصبحت الدول في تسابق لتجسيد هذه الحقيقة وانتهاز هذه الفرص، والاستفادة من هذه القدرات الكامنة ، لذلك يتعاضد الاهتمام سنة بعد أخرى بدور المرأة في التنمية، فإذا كان معلوماً للجميع بالضرورة أن المرأة عنصر بشري فاعل وعامل كالرجل، فإن إهدار هذا العنصر وجهوده وإنتاجيته وتأثيراته ، يمثل بلا شك سوء استغلال واضح للموارد المتاحة في المجتمع، الأمر الذي من شأنه أن يؤخر جهود التنمية ويشوه مساراتها ومخرجاتها.

ورغم ذلك فإن دخول المرأة إلى سوق العمل، منتجة ومستثمرة وعاملة وفاعلة، ما زال يواجه العديد من التحديات الاجتماعية والاقتصادية والثقافية، ليس ذلك فحسب، بل إن الكثير من جهود المرأة لا تُحسب في الإحصاءات الرسمية التي تعترف غالباً بأنواع محددة من النشاطات الاقتصادية ذات المردود النقدي المادي وتهمل المساهمات الأخرى التي تتركز فيها النساء مثل الأعمال المنزلية والمشاركة في الأعمال العائلية غير مدفوعة الأجر، وعليه فقد كثرت الحديث في الفترة الأخيرة عن تمكين المرأة، وتبنت المفهوم العديد من الهيئات والمنظمات الدولية، وأصبحت تتادي به في كل المنابر، وأصبح مفهوم مشاركة المرأة مقترن

بمصطلح التمكين ، والذي عُرف حسب اليونيفم - (صندوق الأمم المتحدة الإنمائي للمرأة UNIFEM) - ومبادرة الاتفاق العالمي للأمم المتحدة بأنه "قدرة الأشخاص نساءً ورجالاً على امتلاك ناصية أمور حياتهم، وضع التخطيط لأنشطتهم الخاصة، واكتساب المهارات أو الحصول على اعتراف بما يملكونه من مهارات ومعارف، ورفع مستوى ثقتهم في ذواتهم، وحل المشكلات، وتنمية قدرتهم على الاعتماد على الذات، ويشمل التمكين كلاً من الخطوات العملية وما يتبعها من نتائج.

حيث يشكل الحديث عن تمكين المرأة نقطة تقاطع ما بين ثقافة العزل والتهميش والتمييز وبين ثقافة النوع والمشاركة ، فالثقافة السائدة تحول المرأة إلى كائن محبط مهمش فاقده لأبسط حقوق الانسانية باسم الشرف تارة وباسم الحفاظ على قيم الاسرة تارة أخرى غير أن عملية تمكين المرأة تفتح لها نوافذ وعي جديد بذاتها ، وتهيئ المجتمع لخلق تصورات جديدة عن أدوارها . (كاظم: ٢٠١٦، ٢)

وانطلاقاً من هذا سنحاول من خلال هذا المحور التأكيد على دور المرأة من خلال الحديث عن طرق تمكينها وأشكاله وأيضاً مختلف مستويات ومحددات تمكينها، وأيضاً المؤشرات التي تساعدنا على قياس مدى تمكينها، وذلك وفق الترتيب التالي:

أولاً: مفهوم التمكين: Empowerment

يُعرف قاموس الخدمة الاجتماعية التمكين بأنه عملية مساعدة الأفراد والأسر والجماعات والتنظيمات والمجتمعات على زيادة قدراتهم الشخصية والجماعية والاقتصادية والاجتماعية والسياسية ، واستثمارها في تحسين ظروفهم وأوضاعهم الاجتماعية والاقتصادية ، كما يستهدف التمكين تنمية مواطن القوة والمزايا الايجابية لديهم . (قنديل ٢٠١٠، ٢٢)

وعرف (Invacevici، ١٩٩٧: ٤٨٨) التمكين بأنه عملية تعزيز اندماج الأفراد في أعمالهم لاسيما التصميم والتدفق والتفاعلات وصنع القرارات. وعبر عنه (Daft ٢٠٠١: ٥٠٢) بأنه منح الأفراد العاملين القوة والحربة والمعلومات لصنع القرارات والمشاركة في اتخاذها.

واعتبر (Griffin، ١٩٩٩: ٤٩٩) التمكين بأنه عملية تأهيل الأفراد لتحديد أهداف العمل الملقاة على عاتقهم، ومسؤولية اتخاذ وانجاز القرارات اللازمة، فضلاً عن حرية التصرف في معالجة المشكلات التي تواجههم وحلها ضمن مجالات المسؤولية والسلطة الممنوحة لهم من قبل المستويات الإدارية العليا.

والتمكين لدى البعض ينظر إليه على أنه تحرير الإنسان من القيود، وتشجيع الفرد، وتحفيزه، ومكافأته على ممارسة روح المبادرة، والإبداع. (Zemke and Schaaf, 1989,) (65).

وهو منح الأفراد في كافة المستويات والطبقات والسلطات والمسؤوليات ليتخذوا قراراتهم بأنفسهم. (عبد الحميد: ٢٠١٨، ٣٢٠)

أما Sashkin Randolph and (٢٠٠٢) عرفا التمكين أنه الاعتراف بحق الفرد بالحرية والتحكم، وهذا الأمر يمتلكه الإنسان بما يتوافر لديه من إرادة مستقلة وخبرة ومعرفة ودافع داخلي ؛ وهنا يبدأ التعريف بالإشارة حول التمكين كحق مكتسب للفرد، وليس فقط إرادة داخلية.

كما عُرف بأنه عملية منح السلطة القانونية أو تحويل السلطة إلى شخص ما أو إتاحة الفرصة للقيام بعمل ما. (قنديل: ٢٠٠٢، ٢٢)

وقد أشار تعريف برنامج الأمم المتحدة الإنمائي UNDP : إلى التمكين بأنه: (برنامج الأمم المتحدة الإنمائي: ٢٠١٠، ٦٦)

*- ضمانات حقوق الإنسان في حياة مديدة وصحية ومستوى معيشي لائق وتعليم مناسب وفرص عمل منتج وتوسيع كافة الخيارات الإيجابية للإنسان.

*- عدم التمييز على أساس النوع الاجتماعي ومنع كافة أشكال العنف والتمييز ضد المرأة.

*- الحق في التنمية لكل الناس.

*- الاستفادة من العولمة التي جاءت نتيجة تمكن الناس من العلم والمعرفة وتقديم الاتصالات وتدفق رؤوس الأموال.

*- التمكين في بعده الإيجابي الإنساني يعني جعل الإنسان قادراً على المشاركة الفاعلة في صنع التنمية البشرية والاستفادة من نتائجها وهو محور التنمية وجوهرها وليس فقط أدواتها.

وهنا نلاحظ أن هذا التعريف أعطى أبعاداً متشعبة لعملية التمكين، واهتم بجميع أشكاله من خلال الإشارة لمجموعة من المؤشرات التي تساعدنا على قياس مدى تطبيق التمكين.

وتعرف (كابر ٢٠٠٠ Kabeer) التمكين بأنه «زيادة قدرة الناس على صنع خيارات استراتيجية في حياتهم في مجال كانت فيه هذه القدرة غير متاحة لهم سابقاً». وهذا التعريف المعترف به على نطاق واسع ويتضمن:-

● أن التمكين هو عملية، أي تغيير من حالة عدم التمكين.

● أنه يتضمن فكرة وجود الخيارات والقدرة على إحداث التغيير، حيث أن الاختيار

ينطوي بالضرورة على بدائل متاحة تتجسد بمجموعة خيارات وهي :

أولاً: الخيارات من الدرجة الأولى متمثلة بالقرارات الاستراتيجية في الحياة (ترتيبات المعيشة، والقرارات المتعلقة بالزواج، والخصوبة والإنجاب)،

ثانياً: الاختيارات من الدرجة الثانية وهي القرارات الأقل تأثيراً في حياة الناس. إن المساواة في النوع ضرورية إلا أنها غير كافية لضمان التمكين فهي تخلق البيئة الممكنة في عملية التمكين ولكنها لا تضمن التمكين الذي لا يتحقق فقط بإمكانية الوصول إلى الموارد، بل

بتوافر قدرة اتخاذ الخيارات الاستراتيجية، والتحكم بالذات واتخاذ القرارات التي تؤثر في النواتج الحياتية المهمة.

ثانياً : ماهية تمكين المرأة :-

ينطبق مفهوم التمكين على الفئات المحرومة أو المهمشة اجتماعياً كافة، ومنها المرأة، ولكن تمكين المرأة ينطوي على عناصر فريدة منها: أن المرأة فئة متنوعة من الأفراد تتقاطع مع كل هذه الفئات الأخرى وأن العلاقات الزوجية والعائلية هي سبب مركزي لعدم تمكين المرأة بطريقة غير متوافرة لغيرها من الفئات المحرومة الأخرى، كما يتطلب تمكين المرأة تغييرات نمطية بصفة رئيسة في المؤسسات التي تدعم الهيكل الأبوي (الشنيطي&الشرماني، ٢٠٠٨)

هذا ويعتمد التمكين على عدة عوامل منها: العوامل الاجتماعية والديموغرافية، والتركيبية الاجتماعية، ومستوى التعليم، والعادات والتقاليد السائدة في المجتمع، ووضع المرأة، والنظام الاقتصادي والسياسي للبلاد فضلاً عن العوامل البيئية، كما تبرز أهمية تمكين المرأة من حقيقة أن المساواة ليست دوماً منصفة وأنها غالباً ما تتطلب عملية تمكين متمثلة ببرامج خاصة للنساء وسياسات خاصة بها للتخلص من عدم المساواة: عمل ايجابي / تمييز ايجابي، وتتركز مجالات تمكين المرأة في التعليم، والمعلومات والمعرفة، والوضع الاقتصادي والاجتماعي والسياسي والقانوني والصحي، وفي عملية اتخاذ القرار.

وتأتي أهمية قضية تمكين المرأة كونها الدعامة الأساسية في بنية التنمية المستدامة للمجتمع أياً كان نمطه ريفياً أم مدنياً ، على المستوى العام أم على مستوى الأسرة . (صبح:٢٠٠٨، ٥)

ويعرف تمكين المرأة بأنه زيادة قدرة النساء على اتخاذ خيارات استراتيجية متعلقة بحياتهن في إطار معين ، بعدما كانت قدراتهن على الاختيار منكراً وغائبة فيما سبق (موسى:٢٠٠٨، ١٤).

كما أنها عملية تصبح النساء بموجبهن قادرات على تنظيم أنفسهن لزيادة الاعتماد على الذات ، وتأكيد حقهن في اتخاذ خيارات مستقلة والسيطرة على الموارد التي تساعد في القضاء على التبعية (Varghese,2011,37)

وقد ارتبط مفهوم التمكين في دراسات التنمية بالمرأة، حيث تكون عملية التمكين من خلال ثلاثة معطيات هي: (المعاينة وآخرون: ٢٠١٠، ٤٢)

- الموارد : كالعمل والتعليم، وهذه تعد عناصر التمكين، أي أن وجودها ضروري، لأننا لا يمكن أن نتحدث عن عملية تمكين بدونها.

- العامل البشري: وهو المرأة في حد ذاتها، وهي محور عملية التمكين، ومن خلالها تتم عملية الاختيار واتخاذ القرارات .

- النتائج والإنجازات: التي تتمثل في المكاسب السياسية والاقتصادية والاجتماعية التي تجنيها المرأة، وهي بمثابة المؤشرات التي يمكن على أساسها قياس مدى نجاح عملية التمكين.

أما حسب مجموعة عمل التعليم ومساواة النوع لمرور الألفية للأمم المتحدة فإن التمكين يستند على مدخلين أساسيين هما الموارد والوكالة : (أيوب: ٢٠١٠، ٩١-٩٢)

• الموارد: وتشمل الإمكانات (التعليم والتغذية والصحة) ؛ الوصول للموارد (الفرص) الدخل، العمل، الملكية (والأمان) التعرض للعنف) وحسب المجموعة فإن تكافؤ الفرص بين النساء والرجال للوصول للموارد ضروري لكن غير كاف لضمان التمكين، فذلك من شأنه أن يخلق بيئة ممكنة لكن لا تضمن التمكين.

• الوكالة: وهي خاصية معرفة للتمكين، حيث تُعزى إلى قدرة اتخاذ الخيارات الاستراتيجية وليس فقط إمكانية الوصول إلى الموارد، ولكنها تضمن التحكم في الذات واتخاذ القرارات التي تؤثر على النواتج الحياتية الهامة، كما تتطلب الوكالة عملية تحفيز المشاركة والتعرف على أن النساء هن وكيالات التغيير في حياتهن . وهنا نلاحظ أن التعاريف أصبحت تركز على جوانب مهمة في حياة المرأة وإمكانية تقرير مصيرها على مختلف الأصعدة.

- في حين يرى البنك الدولي أن تمكين المرأة من العناصر الأساسية في عملية التنمية ومكافحة الفقر، كما يرى أن تمكين المرأة هو هدف من أهداف التنمية لسببين: لأن تحقيق العدالة الاجتماعية هدف في حد ذاته، وأيضاً لأن تمكين المرأة هو وسيلة لتحقيق أهداف أخرى كمحاربة الفقر. (المعاينة وآخرون: ٢٠١٠، ٤١)

وهنا نلاحظ أن التعاريف بدأت في التوسع ليشمل التأكيد على دور المرأة وفعاليتها في المجتمع من خلال التقليل من نسبة الفقر.

- أما الأمم المتحدة فعرفت التمكين من خلال خمسة معايير هي: (سلامي: ٢٠١٥، ٣٧) الشعور بالكرامة، الحق في الاختيار، الحق في الحصول على الموارد والفرص، الحق في الرقابة الذاتية على الحياة داخل وخارج المنزل، القدرة في التأثير على التغيير الاجتماعي من أجل تحقيق تسلسل اقتصادي أكثر عدالة على الصعيد الوطني والدولي".

والتمكين هو إحساس المرأة بقيمتها وحققها في أسرتها وفي المجتمع ككل، وذلك بتوفير فرص العمل المناسبة لها، وتأثير ذلك على نفسياتها وأدائها في أسرتها وفي المجتمع المحيط بها، وانعكاس ذلك على بناء مجتمعها اجتماعياً واقتصادياً وسياسياً." (خضر: ٢٠١٣)

ويتضح مما سبق أن تمكين المرأة عملية شمولية تبدأ بإدراك المرأة ذاتها، وشعورها بالسيطرة على حياتها الخاصة، وقدرتها على اتخاذ القرار .

أما على المستوى الجماعي، فهو قدرة النساء على المشاركة في عملية التنمية، وخلق وعي مجتمعي بالحقوق الفردية والجماعية، والقدرة على الانضمام إلى مجموعات ضغط وحركات اجتماعية قادرة على تمثيل مصالحهن، وتنتهي بتمثيل أكثر للنساء في مراكز صنع القرار السياسي والاقتصادي.

ثالثاً : مداخل تمكين المرأة ومؤشرات قياسها:

من خلال ما تم عرضه سابقاً ، وجدنا أن عملية التمكين تنطوي على تطور إيجابي، وأنها الانتقال من حالة التمايز إلى حالة المساواة، من خلال إلغاء المعوقات التي تحد من خيارات المرأة واستقلالها، أما النقطة الثانية التي ركزت عليها التعاريف هي كون المرأة هي فاعل وليس مجرد متلق، حيث أنه لا يوجد تغيير دون وجود عامل التغيير وهو "المرأة"، واستطراداً لنفس الأفكار سنحاول من خلال هذا الجزء تناول أهم الطرق والمداخل التي تساعدنا على إحداث التمكين، مع الإشارة إلى أهم المبادئ التي وضعها صندوق الأمم المتحدة الإنمائي للمرأة من أجل تطبيق التمكين في المنظمات بشكل سليم.

ولما كانت قوة المرأة تتحقق بتمكينها من ظروفها وفرصها وممارسة حقها في الاختيار، وبمدى توافر فرص اعتمادها على نفسها، لهذا فإن مدخل التمكين يجعل التنمية أكثر تفاهمية ومشاركة بين الرجال والنساء، ومن ثم لا تكون التنمية مجرد رعاية اجتماعية للنساء وإنما تكون التنمية اجتماعية تهدف إلى تمكين النساء من امتلاك عناصر القوة الاقتصادية والاجتماعية تمكنهن من الاعتماد على الذات في تحسين أوضاعهن المعيشية والمادية على نحو متواصل، والمشاركة في اتخاذ القرارات التي تمس جميع جوانب حياتهن، فالتمكين يهدف إلى خلق سياق تنموي مواتٍ للمشاركة والتفاعل يعتمد على تطوير المهارات والقدرات وفرص التطوير الحرفي. كما أنه يعتمد أيضاً على تطوير العلاقات الاجتماعية في اتجاه مزيد من التوازن والاستقرار، وتعزيز علاقات النوع بعيداً عن التمييز، والاهتمام الأساسي بالتمكين الاقتصادي الذي يعد مقدمة ضرورية للتمكين في المجالات الأخرى.

ويمكن القول أن مفهوم التمكين هو تطور لمفهوم المرأة والتنمية الذي بدء في الظهور منذ عدة عقود وذلك أن دراسة قضية المرأة والتنمية قد مرت بعدة مراحل تغيرت فيها المفاهيم والمناهج والسياسات المتبعة للمعالجة وتناولت هذه القضية ويمكن إيجازها في المداخل التنموية التالية: (حسان، العربي: ٢٠١٦، ٤-٥)

●مدخل المرأة في التنمية Woman in Development

وينطلق هذا المدخل من افتراض يقوم على أن المرأة غائبة عن تفكير المخططين في مجال التنمية، أنها مبعدة عن عمليات التنمية، وركز هذا المدخل على أدوار المرأة الانتاجية ولكن من خلال توجيه مشاريع خاصة بالمرأة لمواجهة مشاكلها ومحاربة الفقر، ومشكلة هذا المدخل هو اعتبار مشاريع تنمية المرأة مجال خاص لا يرتبط بمشروعات التنمية العامة،

حيث تقوم هذا المشروعات على تقسيم العمل التقليدي. وعلى مشاريع تقنية كالحياكة وحفظ الأغذية وتربية الطيور.. إلخ. ومن شأن هذه المشروعات تقسيم العمل النوعي التقليدي، وإبعاد النساء عن مسار التنمية ككل، كما تظل الفجوات النوعية بين الذكور والإناث على حالها دون تغيير.

●مدخل المرأة والتنمية Woman and Development

ويتجه هذا المدخل إلى الارتفاع بالكفاءة الإنتاجية للمرأة وتحسين مهاراتها للعمل في كل المجالات دون اللجوء إلى مشاريع خاصة بها، ويهتم هذا المدخل بتطوير تكنولوجيا تسهم في التخفيف من أعباء الأسرة حتى يتوفر للمرأة وقت أطول يتم توجيهه إلى العمل الإنتاجي، وقد تركزت السلبات في هذا المدخل في ظهور صراع الدور الذي نجم عن قيام المرأة بأدوار متعددة في آن واحد وعدم قدرتها في الوقت نفسه على الانتفاع من ثمار عملها في ضوء علاقات النوع السائدة والتي تميز بين الرجل والمرأة، لذلك فقد زادت أعباء المرأة داخل الأسرة وخارجها دون أن يكون هناك مردود فعلي لهذا العبء بسبب سيادة عادات وتقاليد لم تستطع كثير من المجتمعات خاصة العربية التخلص منها.

●مدخل النوع الاجتماعي والتنمية Gender Development

ويركز هذا المدخل على أهمية إدراج مفهوم المساواة النوعية في الحصول على الموارد الإنتاجية، في ظل الاعتراف بوجود مشكلة عدم مساواة بين الجنسين، وفوارق بينهما تعوق مسار التنمية وكان ظهور مفهوم النوع الاجتماعي Gender للتدليل على أن المشكلة الحقيقية في علاقة المرأة بالتنمية هي في الأساس مشكلة الأدوار التقليدية وتقسيم العمل التقليدي المؤسس على مفاهيم خاطئة خاصة بأدوار وإمكانات وصلاحيات كل من الذكور والإناث في المجتمع.

ويشير إلى اختلاف الأدوار النوعية باعتبارها متصلة بالممارسات الاجتماعية، وليست نتاجاً للفوارق البيولوجية، ومن ثم فإن تحقيق المساواة يقتضي أولاً تعديل هذه الممارسات، ويؤكد هذا المدخل على أن المكانة الاجتماعية والاقتصادية الأنقى للنساء ما هي إلا نتاج لنظام اجتماعي يميز بين المرأة والرجل ويحد من قدراتهن.

●مدخل تحسين سبل المعيشة المستدامة:

يعرف مدخل تحسين سبل المعيشة بأنه العمل على رفع المعاناة عن الفئات الفقيرة من خلال تحسين مستوى معيشتهم للحد من آثار الفقر الذي يعيشون فيه، مع ضرورة استمرارية تحسين مستوى المعيشة الذي يعتمد على تنمية الأصول داخل المجتمع أي ما يملكه المجتمع من جهد ومهارات وحرف والاستفادة القصوى منها، وكل ما يمكنه من مواجهة التحديات التي تعوق تحسين مستوى المعيشة ليس في الوقت الحاضر فقط، بل وما تحمله التوقعات المستقبلية حيث تكون قد توفرت لدى المجتمع كوحدة واحدة إمكانات التحرك الجماعي للأفراد لمواجهة ما يجد في المستقبل بالاعتماد على أنفسهم. (Crate: ٢٠٠٦، ٤٣)

وينطلق هذا المدخل من أن التنمية التي تعتمد على تهميش دور المرأة تفتقر إلى أهم مقوم من مقومات التنمية البشرية، ألا وهو "الإنصاف". باعتبار أن إتاحة فرص أكثر عدلاً للمرأة، وتمكينها من الحصول على حقها في التعليم والعمل ورعاية الطفل، والمشاركة السياسية، والمناصب الإدارية والاقتصادية سوف يكون له أبلغ الأثر في تنميتها البشرية. "فالاستثمار في قدرات المرأة وتمكينها من ممارسة خياراتها هو أضمن طريق للإسهام في النمو الاقتصادي والتنمية عامة. (بخاري: ٢٠٠٨، ٢٣)

وإذا اعتبرنا أن التنمية هي عملية التغيير، عندها يجب أن نكون قادرين على ترسيخ قاعدة عملنا على فهم هذه العملية والاعتراف بتطبيقاتها على مجريات أمورنا. وإذا كنا نتطلع للعمل باتجاه التمكين، يجب علينا أن نكون قادرين على فهم أسباب عدم تمكننا ويجب بناء الاستراتيجيات لكي نتعامل مع عدم المساواة في علاقات القوة. وإذا فشلنا في فهم ذلك، فإن عملنا لن يوصلنا لعملية تنمية.

ولعمل هذا "فإن تمكين النساء، وبناء قدراتها الإنتاجية وطرح فرص عمل من قبل صاحبات أعمال بتلك المجتمعات، وهذا ما يهدف له مدخل سبل المعيشة المستدامة. وذلك لتحقيق التغيير المجتمعي التدريجي دون الاصطدام بعادات وتقاليد ومسلمات بتلك المجتمعات أدت إلى تهميش النساء، حيث أنه من المبادئ الأساسية للتنمية التغلب على الفقر، ويتمثل ذلك في جعل المرأة الفقيرة قادرة على زيادة إنتاجيتها، ويعزى فقر النساء إلى أنه قصور في إنتاجيتها وضعفها في الحصول على الدخل، وليس نتيجة للتقليل من شأنها وإخضاعها، ويشير إلى قدرة النساء على المساهمة في حلول مشاكلهن. ويعترف هذا المدخل بالدور الإنتاجي للمرأة، ويسعى إلى تلبية الاحتياجات العملية عن طريق المشاريع الصغيرة المدرة للدخل.

● استخدام شبكة الانترنت كأداة لتمكين المرأة :

كان للاستخدام المتنامي للشبكة العنكبوتية في أواخر القرن العشرين دوراً في السماح للنساء بتمكين أنفسهن من خلال استخدامهن للإنترنت بطرق مختلفة، ومع ظهور الشبكة العنكبوتية العالمية بدأت النساء باستخدام مواقع التواصل الاجتماعي مثل فيسبوك وتويتر للتعبير عن مطالبهن، (J. Sutton & Pollock, ٢٠٠٠، ٧٠٤) ومن خلال هذا النهج الجديد الذي اتخذته النساء أصبح بإمكانهن تمكين أنفسهن من خلال تنظيم الحملات والتعبير عن آرائهن فيما يخص تساوي الحقوق بين الرجل والمرأة دون أن يشعرن أنهن مضطهدات من أعضاء المجتمع (٢٠٠٩، ٣٥٢) : (Churchyard)، فعلى سبيل المثال أطلقت ١٠٠ امرأة مهمة بقضايا المرأة حملة على الإنترنت في ٢٩ مارس ٢٠١٣ أجبر على أساسها موقع فيسبوك والذي يعتبر أهم مواقع التواصل الاجتماعي على إغلاق صفحات عدة كانت تنشر الكراهية ضد النساء (McVeigh, T:2013).

وفي السنوات الأخيرة أصبح التدوين أيضًا أداة هامة للتمكين التعليمي للمرأة، فوفقًا لدراسة أجرتها جامعة كاليفورنيا في مدينة لوس أنجلوس اتضح أن المرضى الذين يقرأون ويكتبون عن المرض الذي يعانون منه يكونون غالبًا أكثر سعادة وثقافة من غيرهم من المرضى، وذلك لأن قراءة تجارب الآخرين تساعد المرضى على تثقيف أنفسهم بشكل أفضل وتمكنهم من تطبيق الاستراتيجيات التي يقترحها المدونون الآخرون .

وفي الوقت الحاضر أصبح بإمكان النساء الدراسة من منازلهن وذلك بسبب سهولة الوصول للتعليم الإلكتروني وقلة تكلفته، والتمكين التعليمي للمرأة من خلال التقنيات الجديدة كالتعلم الإلكتروني يكسبها أيضًا مهارات جديدة تساعد في العالم المتقدم اليوم والمتسم بالعولمة .
(Nelson-Porter, B. & Omolaja, M: ٢٠١٢).

@- طرق تمكين المرأة :-

يتطلب تمكين المرأة إجراءات للحد من افتقار المرأة للطاقت والفرص والأمان، من أجل ذلك حددت مجموعة العمل حول التعليم والمساواة بين الجنسين التابعة لمشروع الأمم المتحدة للألفية سبع استراتيجيات ذات أولوية عالية في تحقيق مساواة النوع وتمكين النساء، وشملت الاستراتيجيات: (أيوب: ٢٠١٠، ٩١-٩٢)

- تعزيز فرص التعليم ما بعد الأساسي للفتيات .
- ضمان الصحة والحقوق الجنسية والإنجابية .
- الاستثمار في البنية التحتية للحد من عبء الوقت على الفتيات والنساء .
- ضمان امتلاك الفتيات والنساء للملكية والإرث .
- إزالة عدم المساواة بين الجنسين في التوظيف .
- زيادة حصة النساء من المقاعد في البرلمانات والإدارات المحلية .
- مكافحة العنف ضد المرأة .

@- مؤشرات تمكين المرأة :

لقياس مدى تمكين الأفراد هناك مجموعة من المؤشرات تستعمل لذلك، لكن تلك المؤشرات من الصعب ضبطها لأنها تضمن بين طياتها التغيرات الشخصية والاقتصادية والسياسية، وهي كلها متغيرات غير مستقرة، وعلى الرغم من الصعوبة التي يمكن أن تواجهها في اختيار مقياس التمكين إلا أنا هناك عدد من المؤشرات التي يمكن استخدامها لقياس التمكين، لكن تبقى نسبة لأن التمكين عملية مستمرة تحتاج إلى زمن طويل.

وتتعدد مؤشرات ومداخل تمكين المرأة ومنها التمكين الاقتصادي ، الاجتماعي ، القانوني ، السياسي ، الثقافي ... الخ نعرضها فيما يلي باختصار ثم نركز في المحاور التالية على كل من التمكين الاقتصادي والاجتماعي .

(١) التمكين الاقتصادي:

يعني التمكين الاقتصادي للمرأة التوزيع النسبي لكل من الرجل والمرأة في الوظائف الإدارية والتنظيمية والمهنية، والتوزيع النسبي للدخل المكتسب بواسطة السكان النشطين اقتصادياً من الجنسين، والأجور النسبية للإناث مقارنة بالذكور، والداعون لهذا النوع من التمكين للمرأة يؤكدون أن هذا لا يتحقق إلا إذا كان للمرأة دخل خاص منتظم، واستخدموا في ذلك كافة وسائل الضغط المعنوي من صحافة وإعلام، وأعمال درامية ومناهج دراسية.

وتمكين المرأة اقتصادياً هو الممارسات التي تهدف إلى إزالة كافة العقبات التي تحول دون تمكين المرأة في الجانب الاقتصادي لتتمكن من ممارسة دورها الاقتصادي، وتفاعلها مع السياسات الاقتصادية، ومن ذلك المساواة في الحصول على الموارد الاقتصادية، والتدريب، والمعرفة التي تعزز المكانة الاقتصادية للمرأة.

(٢) التمكين الثقافي :

هو إتاحة الفرصة للمرأة للوصول إلى كافة مصادر الثقافة، وحرية الاختيار، والتعبير عن الذات، وحرية التعبير عن الرأي، والمشاركة في نقاش كافة القضايا المطروحة محلياً وعالمياً.

(٣) التمكين الاجتماعي :

ونعني به إتاحة كل الأسباب الموضوعية والمادية وتوفير الآليات المناسبة لمشاركة المرأة في نشر الوعي بقضايا المجتمع، والتحديات التي تواجهها، وتقديم المقترحات، والمشاركة في صنع القرارات التي تفضي إلى تحقيق التنمية الاجتماعية في كل المجالات.

(٤) التمكين القانوني :

ويشتمل على مجموعة من العناصر القانونية، ويمكن تلخيصها فيما يلي :- (العبد الكريم: ٢٠١٤، ١٨٢-١٨٦)

● لا يقتصر استخدام القانون على التشريع، والقرارات التي تصدرها المحاكم، ولكن الكثير من الأنظمة والقرارات، والإجراءات والاتفاقيات، والنظم القانونية التقليدية التي تشكل في مجموعها القانون الذي يستهدف المهمشين والمحرومين.

● ويتضمن التمكين القانوني كذلك الأنشطة التي تنطوي على الإصلاحات القانونية التي تستهدف مصلحة المهمشين والمحرومين، بما في ذلك التأكد من تطبيق هذه القوانين.

● حينما يشار إلى فكرة تعزيز قدرات الأفراد فإن ذلك يعني أن التمكين القانوني ليس هدفاً وحسب، ولكنه عملية أيضاً، بمعنى أن التمكين القانوني يهدف إلى توفير خدمات تستهدف إتاحة الفرصة للأفراد للتفاوض والمساومة للحصول على أوضاع أفضل، يشمل مصطلح المهمشين كلاً من: الفقراء والنساء، والأقليات، وضحايا تجاوزات حقوق الإنسان، والتمييز بسبب العقيدة وغيرها.

(٥) التمكين السياسي :

ويقاس بـ: تحديد النسبة المئوية لعدد المقاعد التي تحتلها النساء في الإدارة المحلية والبرلمان، وفي مواقع اتخاذ القرار ؛ تحديد النسبة المئوية للنساء في السلطة التنفيذية ؛ تحديد النسبة المئوية للنساء في الوظائف العامة ؛ تحديد النسبة المئوية للنساء والرجال، الذي أدلوا بأصواتهم في الانتخابات ؛ تحديد النسبة المئوية للذين يحق لهم التصويت من الجنسين ؛ نسبة العضوات إلى الأعضاء في المنظمات الشعبية والنقابات المهنية والجمعيات الأهلية (الخاصة).

المحور الثاني : التمكين الاقتصادي كأحد مداخل تمكين المرأة المعاقة

بعدما حاولنا من خلال العناصر السابقة التعريف بماهية تمكين المرأة ، واهم المداخل والطرق التي تساعد على تحقيقه، وأهم الأشكال التي يتخذها، كل ذلك كان تمهيدا من أجل التعرف على أحد أهم مداخل تمكين المرأة، وهو تحقيق مشاركتها الاقتصادية، لأن نكران دور المرأة الاقتصادي ومدى المساهمة التنموية التي يمكن أن يحدثها، يعني تجميد لنصف مولد طاقة المجتمعات وحرمانه منها. ومن أجل التفصيل في أهميته وتبرير تزايد الاهتمام به، خصصنا هذا المحور لتناول ذلك، وفقا للترتيب التالي:

أولاً : ماهية التمكين الاقتصادي للمرأة:

نظرا للأهمية البالغة الذي يحققها التمكين الاقتصادي للمرأة، ونظراً لإدراك مختلف الدول والاقتصاديات لذلك، أدى ذلك لإدراج مؤشرات التمكين الاقتصادي للمرأة لترتيب الدول في تصنيفات تقارير التنمية البشرية.

وإذا أردنا تعريف التمكين الاقتصادي للمرأة فنجد أنه يعني: انتشالها من العمل متدني الأجر ومنحها فرص عمل أحسن.

أما Eyben وآخرون، فأعطوا تعريف مشترك للتمكين الاقتصادي لفئة النساء والرجال على حد سواء، وذلك "بمدى امتلاكهم للوسائل التي تساعد على المشاركة في عملية النمو، والمساهمة والاستفادة منه بطريقة تضمن لهم الاعتراف بمدى قيمة مساهمتهم ومع احترام كرامتهم، كما يشمل التمكين أيضا التفاوض بشكل عادل على تقسيم وتوزيع فوائد النمو (٢٠٠٨، ١١). autres & Eyben.R

كما يعرف التمكين الاقتصادي للمرأة بأنه يشمل توفير الفرص الاقتصادية (مثل توسيع فرص الاستخدام والتوظيف الذاتي والريادية، تشجيع العمل اللائق والمنتج، تحسين فرص الوصول للتمويل)، الوضع القانوني والحقوق (على سبيل المثال تحسين حقوق المرأة في الملكية، الميراث، ملكية وحرية التصرف بالأرض)، التعبير، الدمج والمشاركة في عملية صنع القرارات الاقتصادية (تطوير آليات تعزيز مشاركة المرأة في هيئات صنع القرار) ثانياً : أهمية التمكين الاقتصادي للمرأة:

تعتبر مشاركة المرأة في الحياة الاقتصادية ومضاعفة دورها في هذا المجال ضروري لتقوية حقوقها ويسمح لها ذلك بالتحكم في حياتها والتأثير على المجتمع، فهي جزء مكمل لبناء مجتمعات تمتاز بالمساواة والعدالة الاجتماعية. كما أن التمكين الاقتصادي للنساء ضروري لتحقيق التنمية المستدامة والتقليص من معدلات الفقر .

إن تمكين المرأة لكي تسهم إسهامًا كاملاً في الحياة الاقتصادية عبر كافة القطاعات، وعلى جميع مستويات النشاط الاقتصادي، هو شأن حيوي من أجل:

- * - بناء اقتصاديات قوية.

- * - إقامة مجتمعات أكثر استقراراً وعدلاً.

- * - تحقيق ما اتفق عليه المجتمع الدولي من أهداف معنية بالتنمية، والاستدامة، وحقوق الإنسان.

- * - الارتقاء بمستوى جودة حياة المرأة، والرجل، والأسر، والمجتمعات.

- * - الدفع بعجلة الأنشطة التي تقوم بها قطاعات الأعمال، والبحث على بلوغ أهدافها .

وذلك لأن عملية التمكين تكفل: (ريادة للاستشارات والتدريب :٢٠١٠، ٢٢)

- * - المشاركة الفاعلة للنساء في قوة العمل والنشاط الاقتصادي التي لا تتيح فقط النمو الاقتصادي وزيادة الدخل القومي وتخفف من حدة الفقر، بل إنها أيضاً ستعزز مكانة المرأة الاجتماعية وتتيح مشاركتها الفاعلة في كافة ميادين الحياة.

- * - الإدراك بأن التفاوت في النوع الاجتماعي والحاجة إلى تمكين النساء يمثل عاملاً مهماً، وبالتالي أصبحت الحاجة واضحة لتشجيع وتعزيز التمكين الاقتصادي للمرأة على نطاق دولي كمحرك للنمو والمساواة في النوع الاجتماعي.

كما يعمل تمكين المرأة على إحداث تعديل في القوانين والسياسات والآليات والإجراءات التي يمكن من خلالها دعم قدرات النساء وتغيير المفاهيم والقيم بحيث تتم مشاركة النساء الكاملة في البناء الرئيسي للتنمية وتحقيق المساواة وإزالة جميع أشكال التمييز. (الحماقي: ٢٠١٢، ٦٧)

حيث يُعتبر زيادة أرباح المرأة وزيادة قدرتها على التفاوض مُساعد بشكل أكبر على نسبة تدرس أطفالها والصحة وتغذية الأطفال، ما يعتبر مصدر نمو اقتصادي على المدى الطويل.

ثالثاً : أهداف التمكين الاقتصادي للمرأة:

من خلال ما سبق نستخلص أن عملية التمكين الاقتصادي تسعى لتحقيق العديد من الأهداف نذكر منها:

١- تعزيز قدرة وصول النساء إلى الموارد والفرص الاقتصادية للحد من اختلاف آثار الفقر وفقاً لاختلاف نوع الجنس.

- ٢- تعزيز تأثير النساء على عملية وضع السياسات واتخاذ القرارات الاقتصادية وتعزيز قدرات القيادة لدى النساء في مجال التنمية المحلية الاقتصادية .
 - ٣- ضمان العدالة والمساواة بين الجنسين والحماية الاجتماعية للنساء في الميدان الاقتصادي.
 - ٤- مراعاة البعد الاجتماعي في الموازنات العامة .
 - ٥- تعزيز تنمية المؤسسات الخاصة بالنساء (بما في ذلك قدرة الوصول إلى التدريب على المهارات والتدريب المهني والإداري وتقنيات الإنتاج والزراعة المستدامة) .
 - ٦- تعزيز خيارات سبل الرزق وجعلها أكثر أماناً للنساء في الاقتصاديات الرسمية وغير الرسمية (مع التركيز على المشتغلات بالأعمال الحرة، وخاصة من يتعذر وصولهن إلى الخدمات المالية وغيرها من العوائق التي تمنع انضمامهن إلى الاقتصاد الرسمي).
- رابعاً : مؤشرات التمكين الاقتصادي للمرأة :
- هناك عدة مؤشرات يقاس من خلالها مدى تحقيق التمكين الاقتصادي، نذكرها فيما يلي : (ريادة للاستشارات والتدريب : ٢٠١٠، ٢٩-٥٤)
- المؤشر الأول: الموارد المالية:
- تكون النساء أكثر تمكناً إذا توفر لهن وصول كاف للموارد المالية، مثل المنح والقروض، التي تدعم مشاركتهن الاقتصادية والنمو الاقتصادي لديهن.
 - الوصول إلى التمويل: الافتقار إلى الأصول نتيجة للنظرة التقليدية السائدة في بعض العائلات وكيفية توزيع الإرث والممارسات الأخرى.
 - البيئة التنظيمية والقانونية: وهنا الحديث عن مدى تكييف القوانين (قانون الاستثمار، قانون الضرائب،...) مع المشروعات الصغيرة ومتوسطة الحجم .
 - المواقف الثقافية : وهنا يتعلق الأمر بعدم تقبل المرأة في عالم الأعمال والتشكيك في أهليتها، والنظر لدخلها على أنه ثانوي، لأن الرجل هو مصدر الرزق الأساسي للمجتمع.
 - وأحياناً وجود تمييز يمارس من طرف البنوك على النساء من خلال عدم امتلاكهم للضمانات الكافية لمنحهم القروض.
- المؤشر الثاني: التعليم
- وهو يخص معدلات الالتحاق والتخرج من مختلف المراحل التعليمية، وأيضاً المعوقات التي تحول دون ذلك.
- المؤشر الثالث: التعليم المستمر والتكوين:
- وهنا يهدف هذا المؤشر إلى تقييم مدى استغلال النساء للدورات التكوينية وجهود بناء القدرات من أجل تطوير أفضل لمهاراتهن ومؤهلاتهن، كما يوضح أيضاً معوقات الحصول على التكوين المستمر مثل ارتفاع رسوم التسجيل.
- المؤشر الرابع : الملكية (الأصول)

يراد من خلال هذا المؤشر قياس مستوى ملكية المرأة وحرية وصولها إلى الأصول المادية، بما فيها السيارات والمنازل، حيث تعتبر الملكية مفهوماً أساسياً للتمكين الاقتصادي للمرأة، حيث تخول النساء لحيازة والتحكم في الأصول، إذا عادة ما تشكل رأس مال مهم للدخل والاستثمار، ويمكن الافتراض أنه كلما ازداد منح النساء حرية الوصول إلى فرص الحصول على الملكية، من خلال بيئة ممكنة من قانون جزائي وقانون إرث، وكذلك كلما ازدادت قدراتهن على التحكم بداخلهن بشكل مستقل عن العائلة والزوج، كلما زادت احتمالية امتلاك المرأة لأصول مادية مستقلة عن العائلة والزوج، الأمر الذي يزيد احتمالية انخراط النساء في نشاط اقتصادي إن رغبن بذلك.

المؤشر الخامس : العمل

وهو مؤشر مرتبط مباشرة بالتمكين الاقتصادي للمرأة من خلال تحديد فرص حصولها على العمل، وإمكانية متساوية للوصول إلى فرص العمل والمساواة في الأجور مع الرجال، ووجود بيئة مساعدة للنساء إلى جانب قوانين العمل.

المؤشر السادس: صنع القرار والقيادة:

وهنا يقيس هذا المؤشر قوة صنع القرار التي تمتلكها المرأة فيما يتعلق بدخلها، عائلتها ومجتمعها، ويجب ألا ينحصر إلى هذا المؤشر فيما يخص القيم التقليدية فقط، بل أيضاً بالتعليم ومجموعات القوانين السارية التي تشجع أو تثبط المشاركة الفاعلة، وخصوصاً على المستوى المجتمعي/السياسي.

المؤشر السابع: الجوانب الشخصية والذاتية (تقدير الذات) :

هنا يتعلق بالمرأة في حد ذاتها ونظرتها لنفسها، مثل الثقة في النفس وإرادة الإنجاز، حيث إذا كانت غالباً مع تعتمد على العائلة أو الزوج سيؤثر ذلك حتماً على استقلالية قراراتها.

المؤشر الثامن: الوضع القانوني والحقوق:

تشكل البيئة القانونية عاملاً أساسياً لتمكين المرأة اقتصادياً في كافة أنحاء العالم، إذ بدون وجود بُنىات وقوانين ملائمة تشجع وتمكن المرأة من النمو اجتماعياً واقتصادياً، فإن الفرص التي ستتاح للمرأة لن تكون إلا محدودة، وتتأثر معظم المؤشرات الأخرى بما فيها التعليم، التوظيف وصنع القرار (على مستوى المجتمع والعائلة)، القيادة وحرية التنقل بوجود أو غياب قوانين قوية وداعمة للمرأة، وبالتحديد قوانين العقوبات والأحوال الشخصية والعمل.

المؤشر التاسع: حرية الحركة والتنقل:

حيث تعتبر حرية تنقل المرأة عاملاً حاسماً للتمكين الاقتصادي لها، كونها ترتبط مباشرة بمقدرتهن على تحصيل درجات علمية، ودخول سوق العمل والاستفادة من فرص عمل في أماكن أخرى .

المؤشر العاشر: استخدام الوقت:

وهنا الحديث عن كيفية قيام المرأة بالتوفيق بين واجباتها ومهامها ومسؤولياتها التقليدية كابنة وزوجة مع أدوار أكثر حداثة مثل دورها كطالبة وموظفة أو حتى قيادية.

المحور الثالث : التمكين الاجتماعي كأحد مداخل تمكين المرأة المعاقة في سياسات الرعاية الاجتماعية :

يعد كلاً من التمكين السياسي والاقتصادي، مسارين لتحقيق التمكين الاجتماعي، وذلك انطلاقاً من الفكر النسوي الراديكالي الذي يمثل الفلسفة الحاكمة للاتفاقيات الدولية الخاصة بالمرأة والطفل. (محمد: ٢٠١٢، ٣)

ويقصد بالتمكين الاجتماعي إكساب المرأة مختلف المعارف والاتجاهات و القيم و المهارات التي تؤهلها للمشاركة الإيجابية الفعالة في مختلف أنشطة وفعاليات الحياة الإنسانية إلي أقصى حد تؤهلها لها إمكانياتها وقدراتها إضافة إلي تغيير ثقافة المجتمع نحو المرأة وحقوقها من ثقافة التهميش إلي ثقافة التمكين .

وإن من أبرز ملامح مفهوم تمكين المرأة يتمثل في أنه عملية إتاحة الفرصة للمرأة للحصول على حقوقها الشرعية في المجتمع وتعزيز القوة الشخصية والاجتماعية للنساء لتحسين حياتهن ، وأن من أهم مجالات تمكين المرأة هو التمكين التعليمي الذي يركز على زيادة مشاركة المرأة في النظام التعليمي والاستفادة من برامج تنمية الموارد البشرية ، والتمكين الاقتصادي الذي يركز على التوسع في مجالات العمل للمرأة لتحقيق استقلاليتها وحصولها على دخل كاف لتلبية احتياجاتها.

وأن من أهم احتياجات تمكين المرأة اجتماعياً: الاحتياجات التأهيلية (تعليم وتدريب) والاحتياجات الاجتماعية ، وأن من أهم مستويات تمكين المرأة : مستوى المشاركة الذي يعتمد على تحقيق المشاركة الإيجابية للمرأة في عملية صنع اتخاذ القرار، ومستوى الإمكانية الذي يعتمد على رفع قدرة المرأة في التحليل الموضوعي والنقد الواعي لأنظمة التمييز بين الرجل والمرأة.

ونعني بالتمكين الاجتماعي توفير الأمن الانساني والحماية الاجتماعية للمرأة ، ويتحقق ذلك من خلال خمسة مجالات رئيسة، هي:

● المرأة والتعليم :

والهدف الرئيس هنا إعداد امرأة متعلمة ذات كفاءة ومهارات تخصصية وقادرة على مواصلة التعلم المستمر إلى أقصى حد تسمح به ميولها وقدراتها ورغباتها في جميع مراحلها العمرية، لتحقيق النمو المهني المستدام للمشاركة الفعالة في بناء المجتمع وتحقيق التنمية المستدامة ، ويتم ذلك من خلال :

● توفير نظام تربوي متطور بالنسبة لجميع مراحل التعليم لما قبل الابتدائي والابتدائي والاعدادي والثانوي وبنوعية عالية محفزة وجاذبة للتعلم للمرأة في جميع مراحلها العمرية.

- التأكيد على كون الإناث ملتحقات ببرامج التعليم العالي بكافة تخصصاته خاصة التي تتضح فيها فجوة النوع الاجتماعي بنسب متزايدة.
- العمل على أن يكون كلاً من التعليم والتدريب المهني متنوع ومتوفر بفرص متكافئة بين الجنسين وفقاً لمتطلبات سوق العمل.
- المرأة والصحة:

تعتبر الرعاية الصحية حق لكل مواطن ومواطنة، ومن أهم المتطلبات لتحسين حياة المواطن ليصبح قادراً على العمل والإنتاج، ومما لا شك فيه أن جمهورية مصر العربية قد حققت إنجازات ملموسة في مجال الرعاية الصحية، وتعتبر مؤشرات الرعاية الصحية المؤشرات الأفضل في المنطقة وتتسجم مع النسب العالمية.

واتجهت الحكومات إلى الاهتمام بالصحة الإنجابية للمرأة في إطار السياسة السكانية، والاهتمام بتنظيم الأسرة بزيادة عدد الوحدات والمراكز الصحية، وخدمات تنظيم الأسرة وتحسين مستوى الرعاية الصحية الموجهة لرعاية الأمومة والطفولة.

وقد أولت الحكومة اهتماماً خاصاً بصحة المرأة والطفل من خلال عدد من المشاريع والبرامج الوطنية، وكل ذلك وغيرها من الجهود العديدة أدت إلى انخفاض معدلات الوفاة، وارتفاع العمر المتوقع لكلا الجنسين.

إلا أن الحاجة ملحة للتركيز على المشاكل التي تواجه أنشطة الرعاية الصحية للنساء، ومن أبرزها: ارتفاع الأمراض المترتبة على الحمل ووفيات الأجنة وتزايد نسب الإصابة بسرطان الثدي، وتذبذب معدلات الخصوبة عن المخطط والحمل المتقارب، لتضيف إلى احتمالات تدني الأوضاع الصحية للنساء، مما يستدعي وضع سياسات صحية تهدف إلى الحد من هذه المشاكل بما يمكن النساء من القيام بأدوارهن في المجتمع على قدم المساواة مع الرجال . ومن الجدير بالذكر بأن مجال الصحة في الاستراتيجية الوطنية للمرأة يعمل بالتوازي مع الفرصة السكانية للعمل على استثمارها بالشكل الأمثل إذ تسعى الفرصة السكانية إلى تخفيض معدل الإنجاب الكلي للوصول في عام ٢٠٣٠ إلى تحقيق الفرصة السكانية والتي تعني ارتفاع عدد المعيلين على عدد المعالين.

ويتحدد الهدف العام هنا في ضرورة تمتع المرأة المصرية بالرعاية الصحية في جميع مراحلها العمرية، بكفاءة وجودة عالية؛ وفق المعايير العالمية؛ وبمختلف أشكالها الوقائية والعلاجية والتأهيلية، والارتقاء بالبرامج والخدمات الصحية المقدمة؛ وضمان سهولة الوصول إليها وتجويد نوعيتها.

ويتحقق ذلك من خلال عدد من الأهداف الفرعية هي :

- توفير خدمات الرعاية الصحية الأولية للمرأة في جميع مراحلها العمرية.

- أن تكون برامج الصحة الإنجابية فعالة ومستمرة كماً ونوعاً بما ينعكس في خفض معدل الخصوبة/ الإنجاب الكلي.
- السياسات الوطنية مطورة لاستثمار الفرصة السكانية وترجمتها إلى خطط وبرامج عمل واضحة.
- العنف ضد المرأة :

على الرغم من زيادة الوعي بالعنف ضد المرأة ومسبباته وآثاره على المجتمع الذي انعكس بارتفاع نسبة الإفصاح من ناحية؛ والاهتمام على المستوى الرسمي والأهلي من ناحية أخرى أدى إلى تطوير مؤسسات لمواجهة هذه الآفة الاجتماعية، وإنشاء مراكز خاصة للتصدي لها ومعالجة آثارها، فمن هذه المؤسسات ما يعمل على تلقي الشكاوى والتخفيف من آثارها مثل إدارة حماية الأسرة أو تنسيق العمل بين الجهات المختصة مثل شبكة مناهضة العنف ضد المرأة ، بالإضافة إلى تطوير تشريعات مساندة للمرأة تشكل وسيلة ردع وحماية ووقاية من العنف والاعتداء خاصة ما يقع في باب الإتجار بالأشخاص الذين غالبيتهم من النساء؛ أو ما يقع في نطاق الأسرة.

وما زالت الحاجة ملحة لتكثيف الجهود لتوفير الإحصاءات الشفافة، ودعم وصول المرأة إلى العدالة والتنسيق مع منظمات المجتمع المدني المعنية بتقديم البرامج والخدمات للنساء المعنفات؛ أو بتأمين الرعاية النفسية والاجتماعية والمأوى للطفل/ة المعنف/ة ، والتعريف ببرامجها وخدماتها وفعاليتها ومبادراتها، والتطبيق على أرض الواقع للاستراتيجيات والسياسات والتشريعات الوطنية؛ خاصة قانون الأحداث ليضمن الحماية والرعاية المناسبة والمحكمة العادلة للأحداث، إضافة إلى تطوير وتفعيل قانون الحماية من العنف الأسري، وإصدار «قانون حقوق الطفل» والعمل على تغيير الاتجاهات الاجتماعية التي تبرر العنف وتتغاضى عنه.

مع العلم أن غالبية البرامج والخدمات والنشاطات الموجهة لمناهضة العنف ضد المرأة ما زالت مرتبطة بالتمويل والمنح الخارجية مما يثير قضية استدامة هذه البرامج والخدمات. ويتحدد الهدف العام هنا في: الوصول إلى امرأة متمتعة بالحماية من العنف القائم على أساس النوع الاجتماعي، أمنة ومستقرة في الأسرة والعمل والمجتمع، بمساهمة فاعلة من القطاعات المعنية كافة، باعتبار مناهضة العنف ضد المرأة مسؤولية وطنية تشاركية. ويتحقق ذلك من خلال عدد من الأهداف الفرعية هي :

- طفل/ة متمتعة/ة بالحماية النفسية والاجتماعية والتشريعية من الإساءة في الأسرة والمدرسة والمجتمع. -
- امرأة متمتعة بالحماية النفسية والاجتماعية والتشريعية من العنف القائم على أساس النوع الاجتماعي في الأسرة والعمل والمجتمع؛ في جميع مراحلها العمرية.

• نهج الإدارات والمنظمات والشبكات المعنية بمناهضة العنف ضد المرأة؛ قائم على حقوق الإنسان وفق المنحى التشاركي باعتبار ذلك «مسؤولية وطنية تشاركية».

• المرأة والبيئة والتغير المناخي :

تصاعد الاهتمام العالمي بقضايا البيئة والتغير المناخي خلال العقدین الأخيرین، وتنامت المطالب الوطنية والدولية بضرورة التصدي بفعالية لمشكلات البيئة في ظل الحروب والنزاعات التي تشهدها المنطقة وألقت بآثارها السلبية على الفرد والأسرة، وأدت الى التراجع التدريجي في الثروات الطبيعية المتجددة وغير المتجددة.

وإذ يعتبر التلوث البيئي أحد أهم مصادر الخطورة على صحة الإنسان والكائنات الحية بشكل عام، ركزت السياسات الوطنية المصرية جهودها لتنمية هذا المجال خلال السنوات الماضية بإقرار قانون حماية البيئة وإصدار مجموعة من الأنظمة البيئية بموجب هذا القانون .

وقد راعت هذه السياسات المختلفة المرأة المصرية في خططها، فقد تضمنت الخطة التنفيذية لاستراتيجية وزارة البيئة بعداً لدمج قطاع المرأة في نشاطات ومشاريع وزارة البيئة؛ مراعية للدور الكبير الذي تمارسه المرأة فيما يتعلق بالاستخدام الكفء للموارد الطبيعية واستدامتها، والذي عكسته قصص نجاح نسوية في مجال الإدارة المستدامة للموارد.

كما ظهرت مشاركة المرأة المصرية في هذا المجال بارتفاع أعداد الملتحقات ببرامج التعليم العالي في التخصصات البيئية، والمشاركة في البرامج التوعوية. وإذ تتجلى التحديات التي تواجه المرأة في هذا المجال بتأثرها المباشر بالتلوث البيئي بمختلف أنواعه وأثر استخدامها للمواد الكيماوية المختلفة، وانخفاض نسبة النساء في مواقع صنع القرار المتصلة بالبيئة والتغير المناخي، بالإضافة إلى عدم وجود رصد مباشر لأثر البيئة والتغير المناخي على الأسرة والمرأة بشكل خاص، وافتقار الإحصائيات في هذا المجال للتصنيف حسب النوع الاجتماعي، و تزايد الاستخدام الجائر للموارد البيئية، وارتفاع نسب تلوث المياه والتربة والهواء نتيجة لقلة الوعي العام للأمور المتعلقة بالبيئة وكيفية الحفاظ عليها ، ومن هنا تأتي أهمية العمل على تمكين المرأة في هذا المجال وتعزيز دورها.

ويتحدد الهدف العام هنا في: ايجاد امرأة فاعلة ومتمكنة من المحافظة على البيئة وتنمية مواردها.

ويتحقق ذلك من خلال عدد من الأهداف الفرعية هي :

• العمل على جعل معارف ومهارات المرأة الشابة في المدرسة والجامعة متنامية للحفاظ على سلامة البيئة.

• أن تصبح المرأة مشاركة بشكل فاعل ومتنامي في مختلف حقول إدارة وحماية قطاع البيئة.

• أن تكون السياسات والاستراتيجيات والقرارات الوطنية المتصلة بالتغير المناخي حساسة لاحتياجات المرأة.

• المرأة ذات الاحتياجات الأساسية والتحديات الخاصة :

تتنامي احتياجات الأفراد بتنامي الأمن الإنساني، وتظهر الحاجات الأساسية للأفراد بتوفير الأمن الغذائي والمأوى والسكن الكريم والرعاية الصحية وخاصة في حالات الإعاقة والشيخوخة لضمان الاستقرار والمستقبل الأمن.

وعلى الرغم من تزايد أهمية توفير المأوى المناسب والصحي، إلا أن فرص النساء خاصة ربات الأسر ما زالت قليلة نتيجة المفاهيم والاتجاهات الاجتماعية التي تحول دون امتلاكها الموارد التي تمكنها من الحصول على حقوقها بالملكية والمصادر الإنتاجية والسكن المناسب والأمن الغذائي، لذا لا بد من تطوير التشريعات والسياسات والإجراءات والظروف التي تسهم في حصول المرأة الفقيرة والمعيلة لأسرة على هذه الحقوق.

كما تحتاج فئة النساء ذوات الإعاقة لسياسات خاصة تعمل على مراعاة احتياجاتهن وتحسين ظروفهن المعيشية ومساعدتهن على الاندماج في المجتمع والمشاركة في التنمية حسب قدراتهن وإمكاناتهن .

هذا وتعتبر مرحلة الشيخوخة من المراحل العمرية التي لها أهميتها وخصوصيتها في حياة الإنسان والنساء بشكل خاص، نظرا لما تمر به من تغيرات بيولوجية ونفسية واجتماعية ومهنية مما يستلزم تطوير استراتيجيات وبرامج تلبي احتياجاتهن وتكفل حقوقهن وتمكنهن من المساهمة في تحقيق التنمية المستدامة في مجتمعاتهن ما أمكنهن ذلك. حيث أدى تحسن الأوضاع الصحية في المجتمع إلى ارتفاع العمر المتوقع عند الولادة؛ وانخفاض نسب وفيات الأمهات، وارتفاع نسبة المرأة المسنة إلى مجموع النساء، مما يعزز الحاجة الى ضرورة الاهتمام بالاحتياجات المختلفة لهذه الفئة.

ويتحدد الهدف العام هنا في: مؤسسات وطنية متمكنة من تلبية الحقوق الإنسانية للمرأة وخاصة المرأة كبيرة السن والفقيرة خاصة ربات الأسر منهن (والمرأة المعاقة) ويتحقق ذلك من خلال عدد من الأهداف الفرعية هي :

• وضع سياسات وطنية خاصة بالسكن تكون حساسة ومراعية وداعمة لاحتياجات المرأة كبيرة السن والفقيرة والمعاقة .

• أن يتم اعداد وتأهيل نساء من فئات كبيرات السن والفقيرات والمعاقات يكن قادرات ومتمكنات من الحصول على حقوقهن وعلى الغذاء الأمن والمناسب والصحي الذي يلبي احتياجات الجسم الكاملة في كل الأوقات .

المحور الرابع : الأساليب والسياسات الداعمة لتمكين المرأة المعاقة اقتصادياً واجتماعياً من خلال العرض السابق نستطيع أن نستنتج أن تمكين المرأة ينبع من مصدرين أولهما داخلي متعلق بالمرأة في حد ذاتها ومدى اقتناعها بأهمية دورها، والثاني بمدى دعم المجتمع

لعملية تمكينها، وإذا فصلنا دور المشرع نقول أن المصدر الثالث يكون من خلال تهيئة أرضية تشريعية وقانونية لدعم وحماية دورها.

١. على المستوى الجزئي - المرأة ذاتها :

وفي هذا الإطار ، نرى أن التمكين الاقتصادي والاجتماعي للمرأة يمكن تحقيقه من خلال ثلاثة خطوات رئيسية هي:

● بناء الوعي لدى المرأة:

والذي يُعد عملية أساسية وخطوة جوهرية تستهدف إحداث تغيير جذري للمفاهيم الخاطئة عند المرأة حول نفسها وحقوقها والأدوار التي يمكنها ممارستها، والقدرات التي تملكها وربما تدفعها للتفوق والتميز على غيرها من الرجال. حيث عادة ما تحكم ظروف المجتمع الذي نشأت فيه المرأة على نوع شخصيتها إما بالإيجاب أو بالسلب، حيث تشهد المجتمعات النامية أحيانا تأثير سلبي على شخصية المرأة حيث نجدها مهزومة نفسيا مما ينعكس على تقديرها لذاتها وإمكاناتها وقدراتها، فتكون بذلك منزوية منعزلة مكتفية فقط بواجباتها ووظائفها التقليدية التي يفرضها عليها المجتمع، من هنا فإن إخراج المرأة من هذه الحالة النفسية والمزاجية المدمرة يأتي في مقدمة أولويات تمكينها سياسيا واقتصاديا واجتماعيا، وهو دور تتعدد الجهات التي يمكن أن تسهم في القيام به، إلا أن الدور الأساسي يناط بالمرأة ذاتها التي تكشف كوامن القوة في شخصيتها، ومكنون القدرات التي تمتلكها.

● التأهيل والتدريب وبناء القدرات:

وهي خطوات تتبع مرحلة وعي المرأة بقدراتها وإمكاناتها، فلا شك أن هذه القدرات والإمكانات تحتاج إلى صقل وإعادة هيكلة وتأهيل، ويأتي ذلك من خلال برامج تكوينية منظمة تعدها مؤسسات المجتمع المختلفة، وعلى المرأة اقتناص فرص الاستفادة من تلك البرامج والإقبال عليها بوعي، حتى تستطيع أن تكون مؤهلة لاقتحام ميادين العمل.

ج- بناء القاعدة المعرفية:

مما لا شك فيه أن الوقت الراهن أصبح يعزز فرص وصول المرأة إلى المعرفة بصورة أسرع وأسهل بالمقارنة مع الحقب التاريخية الماضية، وذلك اعتماداً على تكنولوجيا الإعلام والاتصال (الانترنت) التي أتاحت مجاًلاً أوسع للوصول لمصادر المعلومات والنهل من المعارف، في كل زمان ومكان بأقل التكاليف، مما يعتبر حافزاً للمرأة بضرورة استغلالها لهذه الفرص لدعم مستواها وتحسينه.

وإذا اتبعت المرأة هذه الخطوات فإنها تستطيع اختزال الكثير من المراحل في عملية تمكينها، إلا أنه لا يمكن إغفال الدور الفاعل الذي يلعبه المجتمع والمؤسسات الرسمية لصقل هذا الدور وذلك من خلال:

- التوعية السياسية للمرأة من خلال حقها في التوسع والإدلاء بصوتها .

- تحسين المستوى الاقتصادي للمرأة من خلال رفع الكفاءة المهنية وإتاحة فرص الإقراض، وتأهيل النساء لشغل الأعمال المتميزة مهنيًا واجتماعيًا .
- توفير فرص الحصول على المشروعات الصغيرة أمام المرأة، خاصة في الريف والمجتمعات البدوية لتحسين دخلها .
- توفير الخدمات الصحية للنساء في المجتمعات والمناطق الفقيرة بتكلفة مناسبة وفي متناولهن .
- توفير البيئة القانونية والتشريعية التي تضمن الحفاظ على حقوق المرأة، ووجود الآليات الكفيلة بحماية تلك الحقوق والدفاع عنها .
- تقدير الظروف الخاصة لعمل المرأة واقتترانه بواجباتها المنزلية التقليدية، وذلك من خلال توفير مؤسسات مهنية لرعاية المرأة العاملة وأطفالها.
- ٢- على المستوى الكلي :
حيث حددت الأمم المتحدة ثلاثة أبعاد لتحقيق التمكين الاقتصادي والاجتماعي للمرأة، وهي:
● الفرص الاقتصادية:
والتي يمكن تشجيعها من خلال نشاطات تسعى لـ :
- زيادة تشغيل النساء من خلال زيادة فرص حصولها على الوظائف المناسبة في القطاع الرسمي وضمان العدالة في الأجور.
- ترقية ريادة الأعمال النسائية من خلال تحسين مناخ الأعمال، وتوفير التكوين المناسب في إدارة الأعمال... الخ .
- تشجيع ظهور نظام مالي يستند على بنوك ومؤسسات مالية للقروض المصغرة تمنح النساء قروض حسب احتياجاتهن.
ب- تحسين الوضع القانوني وحقوق المرأة:
خاصة فيما يخص الحصول على الملكية والحق في الميراث، ويتحقق ذلك من خلال:
- تطوير أطر قانونية واضحة لحماية حقوق المرأة في الميراث وتملك الأراضي والموارد المرتبطة بها .
- تطوير أطر تشريعية تشجع المساواة الاقتصادية بين الزوجين.
- المساواة في تقاسم الأملاك بين الزوجين وتربية الأطفال ، وهنا يبقى الدين الإسلامي صريح في هذا الجانب، ولا يمكن مناقشته أو السعي لتحقيقه في الدول التي تدين بالدين الإسلامي.
ج- مشاركة المرأة في عملية صنع القرار الاقتصادي والاجتماعي :

وبتحقق ذلك من خلال:

- إنشاء آليات لتشجيع وجود المرأة في مراكز صنع القرار من خلال ترقيتها للمناصب العليا لصنع القرار في القطاع العام أو من خلال إعداد برامج تساعد على تكوين شبكات وجمعيات الأعمال، أو من خلال ترقية مكانة المرأة في التنظيمات النقابية .

- زيادة الحصة التمثيلية للمرأة في مقاعد البرلمان والحكومة مما يساعد أكثر على إبراز صوت المرأة في دعم النمو الاقتصادي والاجتماعي.

د- عدم اقتصار دور المرأة على بناء الأسرة :

لا يقتصر دور المرأة على بناء الأسرة وإنما يتعدى ذلك ليشمل كل وجود الأمة وكل جوانب الهموم فيها السياسية والاجتماعية والاقتصادية وأن دورها أكبر من أن تختزله في بناء الأسرة فقط مع أن بناء الأسرة بعدّ لبنة وأساساً مهماً في البناء الاجتماعي وتأسيساً للماهية التي عليها ستكون ملامح المستقبل.

هـ- إزالة المعوقات الاجتماعية :

عندما يؤمن المجتمع الذي تنتمي إليه المرأة بأهميتها كإنسان له حقوق وواجبات، وأن ما يعوق تقدمها وتطورها سوف يعوق مجتمعاً بأكمله، عندها فقط سوف يستوعب أهمية تعليم المرأة ودورها في حركة التنمية الاجتماعية للمجتمع ككل، وبأنها جزء لا يتجزأ من كيان المجتمع وأهمية مشاركتها في كافة الميادين ، لذلك يجب دعمها وتعزيزها لأن ذلك يعدّ ركيزة أساسية لأي حركة تطور وإصلاح يطمح لها أي مجتمع وهو بدوره يقوي مفهوم التمكين النفسي والاجتماعي للمرأة في المجتمع.

#- الأساليب المساعدة على تحقيق التمكين الاقتصادي والاجتماعي للمرأة:

(١) استهداف الفئة الأكثر فقراً ونساء القرى المتخلفة:

غالباً ما يظهر الواقع أن المنظمات التي تسعى لمساعدة النساء وتمكينهن اقتصادياً، يواجهون صعوبات في التحكم في مختلف الجوانب لدعم التمكين الاقتصادي للنساء، لذلك يفضلون إيجاد حلول دائمة لتحقيق ذلك وليس فقط حلول عابرة، مثال ذلك إرساء آليات للقرض المصغر أو مساعدة النساء رائدات الأعمال لزيادة عرض فرص العمل للآخرين. أو من خلال استهداف الفئات المهمشة من المجتمع مثال ذلك من بين النساء الفقراء يجب استهداف الفلاحات اللاتي لا يملكن أراضي، أو المنتجات الزراعية الصغيرة (حجم الاستثمارات صغير)،

أو التاجرات أو العاملات في المصانع والعاملات بالمنزل.

فمساعدة النساء الأكثر فقراً يساعد على مواجهة عدة صعوبات منها: (الشريف: ٢٠١٠، ١٢٠)

*- نسبة الأمية كبيرة في هذه الفئة .

- *- ضعف إمكانية حصولهم على الموارد والتحكم فيها .
 - *- قلة فرصهم للالتحاق بالجمعيات والمنظمات المساعدة .
 - *- هم أكثر عرضة للاستغلال والعنف الجسدي على مستوى القرى أو حتى المنازل.
- (٢) تقديم القروض للنساء (التمويل المصغر):
- عادة ما يعتبر التمويل المصغر أحد وسائل وأدوات التمكين، حيث يساعد على الحصول على فرص أكثر لنمو الأعمال والحصول على رأس مال يساعد على إطلاق الأنشطة الاستثمارية، كما يساعد الفقراء على تدمير أطفالهم، لكن في المقابل يمكن أن يكون له آثار سلبية من خلال تقاوم المديونية على الأفراد في حال سوء تسيير تلك الأموال.
- ولكي نتأكد من نجاعة التمويل وفاعليته، فيجب أن يكون ضمن منظور كلي، بمعنى أن يرافق بجهود تسعى لتحسين مستوى تكوين المرأة ووعيها بحقوقها وبالتالي ضمان تسييرها الجيد للأموال الممنوحة أو المقترضة.
- وإذا أردنا تطوير المؤسسات النسوية يجب تمكينهن من جميع الخدمات المالية (مختلف التمويلات) وليس فقط التمويل المصغر.
- (٣) تحقيق التمكين الاقتصادي للمرأة حسب مقارنة شاملة:
- تؤثر العوامل الاجتماعية والسياسية على المساهمة الاقتصادية للمرأة وذلك من خلال: الحصول على خدمات التخطيط الأسري والخدمات الصحية، تغطية الضمان الاجتماعي، إمكانية تكملة البنات لدراستهن إلى المستويات العليا، تحسن نسب التعليم عند النساء، زيادة تأثير النساء في الهياكل الحكومية وسلطات اتخاذ القرار السياسي.
- (٤) الثقافة والعادات والتقاليد :
- مما لا شك فيه أن كل مجتمع تحكمه عادات وتقاليد وتاريخ خاص به، ولا شك أن النساء يتأثرن بشكل أكبر بالثقافة السائدة ؛ لذلك فإن التمكين يكون أولاً من خلال تحسين الممارسات الاجتماعية وتغيير الأفكار غير المشجعة لمشاركة المرأة وضرورة إبراز دورها الاجتماعي والاقتصادي.
- (٥) الصحة:
- لاشك أن الاهتمام بصحة المرأة وتحسينها يؤثر بشكل مباشر على مشاركتها الاقتصادية والاجتماعية، فالتوعية الصحية للمرأة والخدمات المقدمة لها ومحاربة الزواج المبكر من شأنه زيادة حظوظ المرأة في تكملة دراستها والوصول إلى مستويات تعليمية عليا وبالتالي محاربة الفقر. كما أنها تستطيع الاستفادة بشكل أكبر من الخدمات الصحية إذا تم تخفيض تكاليف الحصول على تلك الخدمات، وتوفير وسائل النقل مع تعاون المسؤولين عن تقديم تلك الخدمات.
- (٦) ممارسة المرأة لجميع صلاحياتها داخل أسرتها وخارج البيئة المحيطة بها :
- وذلك من خلال :

● حصول المرأة على الحرية الكاملة في ممارسة حقوقها.

● تعزيز استقلالية المرأة

(٧) الآليات التشريعية المنظمة لعمل المرأة وتحقيق تمكينها الاقتصادي والاجتماعي : أصبح الآن الحديث عن المرأة وضرورة تحقيق تمكينها اقتصاديا واجتماعياً، هو الأرضية الأساسية لبناء مجتمعات واقتصاديات تنافسية ومتينة بشكل مستدام ؛ بيد أنه على الرغم من التقدم المحرز، لا تزال المرأة تواجه التمييز والتهميش والإقصاء؛ حتى وإن كانت المساواة بين الرجل والمرأة هي أحد المبادئ العالمية التي يقرها المجتمع الدولي، إلا أن الممارسات الواقعية تظهر اختلاف ما يجب أن يكون، ومن هنا جاءت أهمية وضع إطار تشريعي منظم من أجل وضع الضوابط المساعدة على تنظيم عملية تمكين المرأة وإعطائها مكانتها، ليتسنى لها القيام بدورها بأقل عدد ممكن من الحواجز، والمساهمة في التنمية المستدامة للاقتصاديات.

(٨) تدعيم الحقوق الاقتصادية للمرأة :

وذلك من خلال تحسين الإطار الإداري والقانوني الوطني لدعم مشاركتها من خلال حق الحصول على العقار، الميراث وحقوق التملك، حيث أن تمكين المرأة هو فرصة إيجابية لتحقيق النمو الاقتصادي، فمن أجل تحسين النمو الاقتصادي والتقليص من معدلات الفقر وتأنيثه، يجب أن يكون ذلك من خلال وضع أهداف متوافقة الاتجاه وتصب جميعها لصالح تحقيق النمو.

(٩) شبكات الأمان الاجتماعي :

حث المرأة على المشاركة في قيادة أنشطة وبرامج شبكات الأمان الاجتماعي من خلال منظمات المجتمع المدني ، ولا يجب أن تقتصر برامجها وأنشطتها على تقديم المعونة للفئات والشرائح الاجتماعية محدودة الدخل فقط ولكن لتمكين هذه الفئات من تحقيق الاعتماد على الذات .

(١٠) الاستمرار في دعم المنظمات النسائية ، والمجلس القومي للمرأة ، ومراكز دراسات وبحوث المرأة ، والتوعية الاعلامية المستمرة لتعزيز أنشطتها وبرامجها .

مراجع :

- (١) سامي الشريف: دور الإعلام في تحقيق التمكين الاقتصادي للمرأة العربية"، ورقة عمل مقدمة ضمن أعمال الندوة القومية حول: "دور الإعلام في إحداث التغيير المطلوب للنهوض بعمل المرأة"، منظمة العمل العربية، الجونه، ٢٦-٢٨ أكتوبر ٢٠١٠.
- (٢) سحر الشنيطي و ملكي الشرماني : محاربة العنف ضد المرأة والطفل :التحليل الثانوي للعنف ضد المرأة من دراسة تمكين المرأة ، مركز البحوث الاجتماعية، الجامعة الأمريكية في القاهرة، مصر، ٢٠٠٨.
- (٣) خلود برجس العبد الكريم : معوقات تمكين المرأة السعودية ثقافياً واجتماعياً وقانونياً ، مجلة دراسات في الخدمة الاجتماعية والعلوم الانسانية ، كلية الخدمة الاجتماعية ، جامعة حلوان ، القاهرة ، العدد ٣٦، أبريل ٢٠١٤.
- (٤) يوسف محمد عبد الحميد : الخدمة الاجتماعية رؤى معاصرة واتجاهات حديثة ، المكتب الجامعي الحديث ، الإسكندرية ، ط١، ٢٠١٨.
- (٥) Kabeer.N :Reflections on the measurement of women's Empowerment» Discussing women's empowerment –theory and practice «Institute of Development Studies (IDS). UK. ٢٠٠٠.
- (٦) محمد حميد بخاري :دليل مقارنة النوع والتنمية، المؤسسة المغربية لتنمية المرأة، أكادير، يناير ٢٠٠٨.
- (٧) Susan A. Crate :Elder Knowledge and Sustainable Livelihoods in Post-Soviet Russia: Finding Dialogue across the Generations ،the Board of Regents of the University of Wisconsin System, ARCTIC Anthropology, Vol. 43, No. 1, Virginia, 2006.
- (٨) برنامج الأمم المتحدة الإنمائي :تقرير التنمية البشرية للعام 2010 ، الثروة الحقيقية للأمم : مسارات إلى التنمية البشرية ، ترجمة لجنة الأمم المتحدة الاقتصادية والاجتماعية لغربي آسيا ، يصدره برنامج الأمم المتحدة الإنمائي ، الولايات المتحدة الأمريكية ، 2010.
- (٩) يمن الحماقي، " ريادة الأعمال والتمكين الاقتصادي للمرأة العربية"، ورقة عمل مقدمة في ملتقى "ريادة الأعمال العربية –ريادة الأعمال النسائية"، بيروت، أبريل ٢٠١٠ ، منشور ضمن مجمع أعمال المؤتمرات، "المرأة العربية في الحياة العامة والسياسية"، الصادر عن المنظمة العربية للتنمية الإدارية، القاهرة، ٢٠١٢.
- (١٠) رائدة أيوب: الجدوى الاجتماعية للمشاريع المتناهية الصغر وتأثيرها على النساء في الريف السوري ، أطروحة دكتوراه في علم الاجتماع، جامعة الدول العربية بالتعاون مع جامعة سانت كلمنس، ٢٠١٠.

- (١١) Randolph and Sashkin : Can Organizational Empowerment? Work in Multinational Settings ،Academy of Management Executive, 16 (1.٢٠٠٢،(
- (12) Zemeke, R. and Schaaf: The Service Edge: 101 Companies That Profit from Customer Care, New American Library, New York, 1989.
- (13) تريكي حسان وحجاء العربي : الأبعاد الاجتماعية والثقافية لمشاركة المرأة الجزائرية في العملية التنموية، ورقة عمل مقدمة لمؤتمر جامعة الطارف، الجزائر ، ٢٠١٦.
- (١٤) Sutton, J& .Pollock, S" : .Online Activism for Women's Rights ،"Cyber Psychology & Behavior.٢٠٠٠،(٥) ٣ ،
- (15) churchyard, N. : "The Question of Empowerment: Women's Perspective on Their Internet Use", Gender, Technology and Development. 13 (3),2009.
- (16) McVeigh, T.: "Online Feminist activists of the digital age". Taipei Times, (June 6, 2013).
- (17) Nelson-Porter, B. & Omolaja, M. : "The new alternative women's entrepreneurship education: E-learning and virtual universities" , International Radovic-Markovic, M, Women Online Journal of Distance Education. 1 (2),2012.
- (18) منيره سلامي : المرأة وإشكالية التمكين الاقتصادي في الجزائر ، المجلة الجزائرية للتنمية الاقتصادية، العدد الخامس ، ديسمبر 2016.
- (١٩) موسى شتيوي: التهميش الاقتصادي للمرأة الأردنية، صندوق الأمم المتحدة الإنمائي للمرأة، عمان، الأردن، ٢٠٠٨.
- (٢٠) سميرة صبح : تمكين المرأة في سورية " السياسات والمؤسسات ذات الصلة" ، ورقة عمل رقم ٣٤ ، المركز الوطني للسياسات الزراعية، وزارة الزراعة والإصلاح الزراعي ، ٢٠٠٨.
- (٢١) مايا مرسى : استراتيجية تمكين المرأة المصرية ٢٠٣٠، الملف المصري - العدد ٣٩ - السنة الرابعة ، ٢٠١٧.
- (٢٢) ريادة للاستشارات والتدريب: التمكين الاقتصادي للمرأة في الضفة الغربية ، الجمعية الفلسطينية لصاحبات الأعمال أصالة، فلسطين، تشرين الأول ، ٢٠١٠.
- (٢٣) رويدا المعايطة وآخرون: النوع الاجتماعي وأبعاد تمكين المرأة في الوطن العربي، منظمة المرأة العربية، القاهرة، الطبعة الأولى، ٢٠١٠.

(٢٤) أمانى قنديل: الموسوعة العربية للمجتمع المدني، المجلس الأعلى للثقافة، القاهرة، ٢٠٠٢.

(٢٥) Eyben.R & autres :conceptualising empowerment and the implications for pro-poor growth ،institute of development studies, university of Sussex ،Brighton.٢٠٠٨ ،

(26) أحمد خضر : حقيقة مفهوم تمكين المرأة، 2013، متاح على شبكة الألوكة :

ixzz3M7rJdw1j#/٥٣٨١٨/٠/khedr/lukah.net/web

(٢٧) كاميليا حلمي محمد : مفهوم مصطلح تمكين المرأة في منشأه ، ورقة مقدمة في ورشة عمل دور المرأة في العمل الخيري والتطوعي ، الكويت، ١٥-١٨ سبتمبر ٢٠١٢ .

المشاركة المجتمعية مدخل لتمكين ذوي الاحتياجات الخاصة وتحقيق جودة حياتهم

Societal participation is an approach to empowering people with special needs and achieving quality of life

إعداد

أ.د/هويدا محمود الإبري

أستاذ ورئيس قسم أصول التربية، كلية التربية جامعة طنطا

Doi: 10.21608/jasht.2020.122098

قبول النشر: ١٦ / ١٠ / ٢٠٢٠

استلام البحث: ٢٢ / ٨ / ٢٠٢٠

المستخلص :

تعد رعاية ذوي الاحتياجات الخاصة من القضايا المهمة التي تواجه المجتمعات محلياً وعالمياً، إذ يوجد بكل مجتمع نسبة منهم تحتاج إلى الدعم والرعاية حتي يمكنهم التوافق مع ظروف الحياة نظراً لتأثر نظرتهم للحياة بظروف إعاقتهم، وما يحصلون عليه من دعم الآخرين لهم. وتبين الإعلانات العالمية اهتماماً واضحاً بهم وبحقوقهم في الحياة، ويعد الاهتمام بهم أحد المعايير الهامة لتقدم الأمم خاصة في ظل ما تمر به المجتمعات المعاصرة من تغير في المفاهيم الحياتية والالتزام بمبدأ التربية للجميع مما يعني الحق في الحصول على فرص تعليمية متكافئة بغض النظر عن أية معوقات تحول دون تعلمهم، مع إتاحة الفرص للطاقات البشرية الكامنة لديهم للظهور والريادة، وما يستتبعه ذلك من توجيه الرعاية الملئمة لهم لتحقيق النماء الذاتي والمجتمعي وتحسين جودة حياتهم وللمشاركة المجتمعية دور فاعل في ذلك. وتعد المشاركة المجتمعية مطلباً حضارياً في هذا العصر الذي يتعرض للكثير من التحديات، وبالتالي أصبح للمؤسسات التربوية دوراً مهماً في تحسين جودة حياة ذوي الاحتياجات الخاصة باعتبارهم جزءاً من الثروة البشرية للمجتمع. لذا سعت الدراسة إلي إلقاء الضوء علي المشاركة المجتمعية ودورها في تمكينهم ورعايتهم، حيث تكمن معظم مشكلاتهم في الظروف والسيقات الاجتماعية المختلفة التي تؤدي إلى استبعادهم من مسار الحياة الطبيعية، واختتمت بوضع آليات للمشاركة المجتمعية لتحقيق جودة حياتهم، اعتماداً على منهج التحليل الناقد.

Abstract:

The patronage for people with special needs is one of the important issues facing communities locally and globally, in every society there is a percentage of them who need support and care in order to be able to adapt to life conditions, given that their outlook on life is affected by the circumstances of their disability, and what they get from the support of others for them. The global ads show a clear concern for them and their rights to life, caring about them is one of the important criteria for the progress of nations, especially in light of the change in concepts that contemporary societies are going through, and commitment to the principle of education for all, which means the right to obtain equal educational opportunities regardless of any obstacles that prevent their learning, with opportunities for their human potential to emerge and lead, and what that requires of directing the appropriate care for them to achieve self and community development and improving the quality of their lives, and societal participation has an active role in that. Societal participation is a civilized demand in this era that is subject to many challenges, consequently, educational institutions have an important role in improving the quality of life for people with special needs, as they are part of the human wealth of society. Therefore, the study sought to shed light on societal participation and its role in empowering and caring for them, most of their problems lie in the different social conditions and contexts that lead to their exclusion from the normal life path, she concluded by developing mechanisms for societal participation to achieve the quality of their lives, based on a critical analysis approach.

مقدمة :

قد يظن البعض أن مفهوم المشاركة أحد المفاهيم الحديثة في الفكر التربوي المعاصر، إلا أن له جذوراً تاريخية بدليل ظهور التربية الاجتماعية في عصر ما قبل التاريخ لإعداد الفرد كي يكون عضواً في مجتمع يشاركه في مجالاته وأنشطته المختلفة للمحافظة على ذاته وعضويته في المجتمع تحقيقاً لتماسك هذا المجتمع واستمراريته.

والمشاركة حق من حقوق الإنسان - أكدته الدساتير والمواثيق الدولية والقومية المرتبطة بحقوق الإنسان- وواجب من واجباته في نفس الوقت، لأنه يعيش في وسط جماعة يتأثر تماسكها وتقدمها واستمرارها على مدى مشاركة أعضائها في أنشطتها، وهي شكل من أشكال التعبير عن حياة الإنسان وشعوره بقيمته في مجتمعه، وترتبط المشاركة بعملية التنمية الشاملة التي لن تتحقق إلا بتضافر جهود وإمكانات جميع أعضاء المجتمع من العاديين وذوي الاحتياجات الخاصة جنباً إلى جنب.

وتعد رعاية ذوي الاحتياجات الخاصة من القضايا المهمة التي تواجه المجتمعات محلياً وعالمياً، إذ يوجد بكل مجتمع نسبة منهم تحتاج إلى العطف والدعم والرعاية حتي يمكنهم التوافق مع ظروف الحياة نظراً لتأثر نظرتهم للحياة بظروف إعاقتهم، وما يحصلون عليه من دعم الآخرين لهم.

وتبين الإعلانات العالمية اهتماماً واضحاً بهم وبحقوقهم في الحياة، ويعد الاهتمام بهم أحد المعايير الهامة لتقدم الأمم خاصة في ظل ما تمر به المجتمعات المعاصرة من تغير في المفاهيم الحياتية والالتزام بمبدأ التربية للجميع مما يعني الحق في الحصول على فرص تعليمية متكافئة بغض النظر عن أية معوقات تحول دون تعلمهم، مع إتاحة الفرص للطاقات البشرية الكامنة لديهم للظهور والريادة، وما يستوجبه ذلك من تكيف للمناهج وطرق التدريس الخاصة بهم بما يتواءم واحتياجاتهم، وتوجيه الرعاية الملائمة لهم لتحقيق النماء الذاتي والمجتمعي وتحسين جودة حياتهم من جانب آخر وللمشاركة المجتمعية دور فاعل في ذلك.

وتعد المشاركة المجتمعية مطلباً حضارياً في هذا العصر الذي يتعرض للكثير من التحديات والمشكلات، وبالتالي أصبح للمؤسسات التربوية دوراً مهماً يتحتم عليها القيام به من أجل تحسين جودة حياة ذوي الاحتياجات الخاصة باعتبارهم جزءاً من الثروة البشرية للمجتمع.

ومن البديهي أن المجتمعات الإنسانية لا تخلو من المشكلات والصعوبات التي تواجه تلك الأفراد والجماعات، إلا أن حجم تلك المشكلات ونوعيتها يختلف من فئة لأخرى، ومن أكثر الفئات الاجتماعية التي تواجه مشكلات معقدة وحساسة في مختلف المجتمعات هم ذوي الاحتياجات الخاصة، ولعل هذا ما يفسر الاهتمام المتزايد للدول بهم، حيث تبذل جهوداً كبيرة لإدماجهم اجتماعياً ومهنياً وتقديم الرعاية اللازمة لهم في كافة جوانبها؛ الاجتماعية، والاقتصادية، والنفسية والصحية... الخ، والعمل علي توفير الإمكانيات المادية وبرامج للتمكين والتكوين والتأهيل وتحديثها بصفة مستمرة.

وينبغي أن تسهم جميع المؤسسات التعليمية ومنظمات المجتمع المدني والجمعيات الخيرية والقطاع الخاص ورجال الأعمال في تحقيق المشاركة المجتمعية وتمكين الفئات المهمشة ومنهم ذوي الاحتياجات الخاصة ومساعدتهم علي التكيف مع ظروفهم الخاصة.

قضية الدراسة وأهدافها

يمثل ذوو الاحتياجات الخاصة نسبة لا يستهان بها من التركيبة السكانية على المستوى العالمي، إذ يتراوح متوسط هذه النسبة ما بين (٧% إلى ١٢%) من مجمل سكان العالم، إلا أن هذه النسبة تتزايد كثيراً في الدول النامية - ومنها مصر - مما يحتم ضرورة الاهتمام برعايتهم، وتقديم الخدمات المختلفة اللازمة لتمكينهم في المجتمع وتحقيق جودة حياتهم. وتشير دراسات عديدة إلى معاناة الكثير منهم من الإحباط والاكتئاب وتدني جودة الحياة الأسرية، وضعف وعي أسر الأبناء ذوي الاحتياجات الخاصة بدورهم التربوي تجاه أولادهم، وقلة اهتمامهم بهم، كما أنهم لا يخصصون وقتاً للتعرف على مشكلاتهم. وتعد رعاية ذوي الاحتياجات الخاصة ضرورة لا غنى عنها، وقد حثت الأديان السماوية، والقوانين الدولية عليها، فالقرآن الكريم يؤكد على ضرورة رعاية الضعفاء وتخفيف بعض التكاليف عن ذوي الإعاقات (لَيْسَ عَلَى الْأَعْمَى حَرْجٌ وَلَا عَلَى الْأَعْرَجِ حَرْجٌ وَلَا عَلَى الْمَرِيضِ حَرْجٌ) "سورة النور، الآية ٦١"، كما اعتمدت الجمعية العامة للأمم المتحدة في ديسمبر ١٩٤٨ الإعلان العالمي لحقوق الإنسان، الذي أكد في مادته الثالثة على أن لكل فرد الحق في الحياة والحرية وسلامة شخصه (الإعلان العالمي لحقوق الإنسان، مادة ٣)، فرعاية ذوي الاحتياجات الخاصة مبدأ أصيلاً من مبادئ حقوق الإنسان Human Rights التي تنظر إلى تساوى الناس جميعاً في حقهم في الاستمتاع بجودة الحياة. (Fleming, 2009,) (14)

لذا أصبح الاهتمام بذوي الاحتياجات الخاصة في الوصول إلى مستوى مناسب من التوافق النفسي والاجتماعي من خلال البرامج التأهيلية لإعادة دمجهم في مجتمعاتهم، وكذا تشجيع الدراسات المختصة التي تهدف إلى مشاركتهم في الحياة اليومية والأنشطة المختلفة مطلباً مهماً حتى يتسنى لهم الانخراط في المجتمع، ومما لا شك فيه أن المشاركة المجتمعية ركيزة أساسية في ذلك.

وقد أوصت بعض الدراسات بضرورة المشاركة المجتمعية في رعاية ذوي الاحتياجات الخاصة ودعم أنشطة وبرامج منظمات المجتمع المدني والجمعيات الأهلية، وإنشاء نوادي اجتماعية ورياضية وترفيهية لهم، ومراكز للتدريب والتأهيل المهني؛ لإكسابهم المهارات التي تمكنهم من العمل المهني وتساعدتهم على الحياة المستقلة، واستثمار الجمعيات الأهلية لتقديم خدمات ذات جودة عالية، وإعطائها صلاحيات أكبر لتوفير وتقديم الخدمات المناسبة لكل حالة.

ولذا هدفت الدراسة إلى الإجابة عن الأسئلة الآتية:

- ما المقصود بالمشاركة المجتمعية، وما أهم مقوماتها؟
- من هم ذوي الاحتياجات الخاصة، وما دور المشاركة المجتمعية في تمكينهم؟

● ما مفهوم جودة الحياة وما أهم معوقاتها؟

● كيف تسهم المشاركة المجتمعية في تحقيق جودة حياة ذوي الاحتياجات الخاصة؟

أهمية الدراسة

تتمثل أهمية الدراسة في: إلقاء الضوء علي المشاركة المجتمعية ودورها في تمكين ورعاية الطلاب ذوي الاحتياجات الخاصة في المجتمع المصري، حيث تكمن معظم مشكلاتهم في الظروف والسياقات الاجتماعية المختلفة التي تؤدي إلى استبعادهم من مسار الحياة الطبيعية، بالإضافة إلي وضع آليات للمشاركة المجتمعية لتحقيق جودة حياتهم.

مصطلحات الدراسة

تعد المشاركة المجتمعية، جودة الحياة، ذوي الاحتياجات الخاصة، وتمكين الطلاب ذوي الاحتياجات الخاصة أهم المصطلحات في هذه الدراسة، وتعرضها الباحثة في المحاور الخاصة بها في البحث.

منهجية الدراسة

تعتمد الدراسة على منهج التحليل الناقد باعتباره المنهج البحثي الملائم لطبيعة قضية الدراسة، من خلال تحليل ناقد لمعوقات جودة حياة الأفراد ذوي الاحتياجات الخاصة لتمكينهم ومساعدتهم علي تحقيق جودة حياتهم ارتكازاً علي مقومات المشاركة المجتمعية واستجابة لمتطلبات العصر ومتغيراته.

الدراسات السابقة

هناك العديد من الدراسات في كل من مجال المشاركة المجتمعية، وجودة الحياة، وستعرض الباحثة لبعض الدراسات المتعلقة بالمشاركة المجتمعية، أما الدراسات المتعلقة بجودة حياة ذوي الاحتياجات الخاصة فسوف تعرضها الباحثة في المحور الثالث من الدراسة، كما يلي:

-دراسة (متولي ٢٠١٩م) وهدفت إلى التعرف على أهمية المشاركة المجتمعية وتوضيح طبيعة جودة الحياة الأسرية لدى أسر الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة، وعرض أهم الاتجاهات العالمية المعاصرة في قضية المشاركة المجتمعية وتحسين جودة الحياة لدى أسر الأطفال ذوي الاحتياجات التربوية الخاصة، وتكونت عينة الدراسة من بعض أولياء أمور الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة في مرحلة الطفولة المبكرة والمتوسطة والمتأخرة، وبعض معلمات الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة في أربعة محافظات مصرية. وتوصلت إلى وجود ضعف في مستوى المشاركة المجتمعية المقدمة لأسر هؤلاء الأطفال، وأكدت علي ضرورة دعمهم والعمل على رفع مستوى جودة حياتهم من خلال مساهمة منظمات المجتمع المدني والمؤسسات الحكومية والأهلية.

- وهدفت دراسة (علي ٢٠١٨م) إلى إبراز دور مهنة الخدمة الاجتماعية في دعم وتعزيز وتحقيق الشراكة المجتمعية بين كل الأجهزة المجتمعية وتوفير قدر معقول من الرعاية والأمان والثقة لدى كل من يقوم بالتفكير الابتكاري والإبداعي، لذا فإن الاهتمام بالطلبة الموهوبين يعد أحد المجالات الهامة التي تصنعها الخدمة الاجتماعية في رعاية ذوي الاحتياجات الخاصة من أجل الوصول إلي التميز في هذا الجانب من خلال فرق عمل ولجان متخصصة داخل كل الأجهزة المتنوعة، ومن خلال تأييد دور الخدمة الاجتماعية في تفعيل الشراكة المجتمعية باعتبارها من أهم مجالات الممارسة المهنية للأخصائي الاجتماعي.

-وسعت دراسة (عبدالعال ٢٠١٦م) إلى التعرف على منظمات المجتمع المدني ودورها في الحماية الاجتماعية للمعاقين حركياً، وتوصلت النتائج إلى تنوع خدمات الحماية الاجتماعية المقدمة من الجمعيات الأهلية للمعاقين حركياً، وأوصت الدراسة بضرورة العمل على تعزيز الشراكة بين منظمات المجتمع المدني والجهات الحكومية والقطاع الخاص من جهة والمنظمات الدولية من جهة أخرى بما يتيح التعاون المثمر بغية الارتقاء بمستويات الحماية الاجتماعية من شبكات أمان وضمان اجتماعي تقي المعاقين حركياً من المخاطر التي تواجهها وتعمل على تعزيز قدراتها وإمكاناتها.

-وقامت دراسة (إبراهيم ٢٠١٤م) بالتعرف على مجالات تربية ورعاية كلاً من الموهوبين والمعاقين ودور مؤسسات المجتمع ودور البحث العلمي التربوي تجاه قضايا تربية ورعاية هاتين الفئتين، وتم تحليل محتوى أعداد المجلات التي صدرت في الفترة من (٢٠٠٣-٢٠١٢) للتعرف على أسباب ضعف الاهتمام والإقبال على دراسة قضايا تربية ورعاية هاتين الفئتين، وأوصت بعقد ندوات علمية بكلية التربية عن تربية ورعاية الموهوبين والمعاقين بشكل دوري ومنتظم لتوعية الطلاب والباحثين بالحاجات التربوية لهاتين الفئتين.

المحور الأول: المشاركة المجتمعية وأهم مقوماتها

يمكن تناول هذا المحور من خلال عرض مفهوم المشاركة المجتمعية، وكذلك أهم مقوماتها، كما يلي:

(١) المشاركة المجتمعية

تشير المشاركة إلي المسؤولية المتبادلة والإحساس المشترك والالتزام الجاد وتحمل المسؤوليات واكتساب المهارات وصناعة واتخاذ القرارات بين فريق من الشركاء، كما تعني تضافر جهود القطاعات المختلفة في المجتمع؛ العام، الخاص، والمؤسسات الخيرية لمواجهة مشكلة ما، أو الوصول إلي اتفاق وتعاون وتحديد صيغة مقبولة لهذه الشراكة سواء أكانت هذه المشاركة رسمية أم غير رسمية.

ويُستخدم مفهوم المشاركة للإشارة إلى الأنشطة، أو المشروعات التي تتطلب خبرات متباينة لمجموعة من أصحاب المصلحة، سواء على المستوى القومي، أو الدولي، وترتبط بين أصحاب المصلحة علاقة رسمية قوية، تقام على أساس التزام متكافئ من كل شريك بهدف مشترك يستفيد جميع الشركاء من تحقيقه. (Unwin, 2005, 13) أي أن المشاركة تعني الاشتراك الفعلي للفرد في موقف ما للمساهمة في تحقيق الأهداف الجماعية ويشارك في مسؤوليته عن تحقيقها.

أما المشاركة المجتمعية فهي عملية نشطة يسهم من خلالها الأفراد في تنمية مجتمعاتهم، وهي أحد أشكال التعبير عن وجود الإنسان وانتمائه لوطنه وشعوره بأنه يمثل قيمة في مجتمعه.

(٢) أهم مقومات المشاركة المجتمعية

وتتمثل مقومات المشاركة المجتمعية في المرتكزات الأساسية التي يتسنى من خلالها للمجتمع تعبئة الإمكانيات المختلفة والموارد البشرية غير المستغلة وخاصة ذوي الاحتياجات الخاصة بما يشعرهم بالإشباع والتوافق النفسي والاجتماعي والعيش بصورة طبيعية، ومنها: -توفير التمويل اللازم لتقديم كافة الخدمات المجتمعية؛ تعليمية، صحية، ترفيهية لذوي الاحتياجات الخاصة بما يضمن اندماجهم كلياً في المجتمع وتحقيق جودة حياتهم. -دراسة المشكلات التي يعاني منها ذوي الاحتياجات الخاصة وتوفير استراتيجيات مختلفة لمواجهتها.

-تعزيز المسؤولية المجتمعية تجاه ذوي الاحتياجات الخاصة ومساعدتهم على تنمية قدراتهم ومواهبهم الذاتية ومن ثم التكيف الاجتماعي مع غيرهم.

-القناعة بأن المشاركة المجتمعية ضرورة حتمية يجب تفعيلها بين جميع الأطراف المجتمعية.

-دعم الثقة والتواصل بين الأطراف المجتمعية بصورة منتظمة ومستمرة لتحقيق المشاركة المجتمعية.

-تعديل القوانين والقرارات التي تعوق تفعيل المشاركة المجتمعية، ونشر ثقافة العمل التطوعي بين طوائف المجتمع المختلفة.

المحور الثاني: ذوي الاحتياجات الخاصة ودور المشاركة المجتمعية في تمكينهم

(١) المقصود بذوي الاحتياجات الخاصة

ظهر هذا المصطلح خلال الربع الأخير من القرن العشرين في أمريكا للتعبير عن مزيد من الإيجابية تجاه الأطفال المختلفين عن أقرانهم سلباً أو إيجاباً بدرجة تستدعي إجراء تعديلات في الممارسة المدرسية، أو الخدمات التربوية لمواجهة حاجاتهم الخاصة، ومساعدتهم على تحقيق أفضل مستوى من النمو، وهم أولئك الأطفال الذين يختلفون عن أقرانهم في واحدة أو أكثر من الخصائص التي تحول دون قدرتهم على تعلم المهارات

الأكاديمية (قراءة/ كتابة/ حساب) بنفس مستوى أقرانهم، أو قد يتميزون بقدرات عالية في تعلم هذه المهارات بصورة تفوق أقرانهم كثيراً، وفي مثل هذه الحالات يحتاجون إلى برامج التربية الخاصة.

ومما لا شك فيه أن الإعاقة ليست حالة فردية تتعلق بالشخص المعاق وإنما هي نظرة مجتمعية متخلفة تجاه ذوي الاحتياجات الخاصة، تتمثل مظاهرها في؛ السخرية منهم ومن أسرهم، والعزل الاجتماعي لهم بعيداً عن المجتمع، الإساءة بمختلف أنواعها: المادية، اللفظية، والمعنوية، الإهمال المجتمعي لهم مما يؤثر سلباً على اكتسابهم للمعلومات والمهارات والسمات الشخصية الجسمية والعقلية والاجتماعية والانفعالية مقارنة بأقرانهم من العاديين.

وبذلك فالإعاقة ظاهرة مجتمعية تتعلق بالتوقعات وردود الأفعال من أفراد المجتمع تجاه المعاقين وأسرهم، كما أن الإعاقة ظاهرة ثقافية مرتبطة بالمعايير المجتمعية للحكم على السلوك السوي عن غيره، وبالتالي فالطفل المعاق في ثقافة مجتمع ما قد لا يكون معاقاً في ثقافة مجتمع آخر، وهذا الاختلاف نتيجة لدرجة التقدم الإنساني والتطور الحضاري للمجتمع، فالمجتمع هو الذي يجعله كذلك بما يضعه من عراقيل أمامه، وقد لا يوفر له الخدمات التي تساعده على مواجهة قصوره.

وبذلك فذوي الاحتياجات الخاصة هم:

● مواطنون لهم نفس الطبيعة الإنسانية التي يتسم بها جميع المواطنين وإن اختلفوا في درجة بعض السمات الجسمية والعقلية والوجدانية مما يُظهر عدم قدرتهم على التكيف الاجتماعي والثقافي.

● ليسوا علي نفس مستوي الإعاقة في كل زمان ومكان، وإنما تختلف باختلاف الثقافات ومستوي التقدم الحضاري في مدارج الرقي الإنساني.

● أكثر معاناة في المجتمعات النامية مقارنة بالمجتمعات المتقدمة حضارياً.

● في حاجة إلي أنسنة ثقافة المجتمع ككل وأنسنة الوسط المربي الذي هو مصدر بنية الشخصية الإنسانية وبنائها، ويمكن أن يتحقق من خلال أنسنة الممارسة التربوية لهم.

● في حاجة إلي أنسنة البيئة التي يعيشون فيها بحيث تكون واعية بالفروق الفردية للذوات الإنسانية، مؤمنة بالتسامح والحب، مرنة وتدعم حرية السلوك وإبداء الرأي، مشجعة على التلقائية، والمشاركة في الوجود.

(٢) قوانين وتشريعات رعاية ذوي الاحتياجات الخاصة

يمكن رصد أهم القوانين والقرارات الوزارية التي تناولت حقوق ذوي الاحتياجات الخاصة بمصر فيما يلي :

اهتمت الدولة بذوي الاحتياجات الخاصة منذ أمد بعيد حيث أشارت مواد القانون رقم ١١٦ الخاص بالضمان الاجتماعي الصادر عام ١٩٥٠ إلى المعاقين وحقوقهم الاجتماعية، ومع قيام ثورة يوليو ١٩٥٢م بدأ الاهتمام بالمعوقين تحقيقاً لمبدأ الثورة وهو مبدأ تكافؤ الفرص التعليمية ومبدأ العدالة الاجتماعية، وفي عام ١٩٥٣م قامت حكومة الثورة بالتأكيد على ضرورة إنشاء فصول ومدارس لكل فئة من فئات المعاقين، إعداد دراسات تدريبية لهم، وإيفاد البعثات المتخصصة إلى خارج البلاد. (أبو النصر، رضوان، ٢٠٠٣، ١١٠)

وفي عام ١٩٦٨ صدر القانون رقم (٦٨) "بشأن التعليم العام، وتم إنشاء مدارس لتعليم ورعاية التلاميذ المعوقين بما يكفل إتاحة الفرص لهم للدراسة بما يتفق مع قدراتهم، كما نص على أنه إذا أنشئت بجهة ما مدارس أو فصول ابتدائية لتعليم ورعاية الأطفال المعوقين طبق حكم الإلزام بالنسبة للمعوقين بهذه الجهة.

كما صدر قانون تأهيل المعوقين رقم ٣٩ لعام ١٩٧٥م والذي أكد في المادة التاسعة منه على ضرورة الالتزام بنسبة (٥٠ %) من مجموع العمال ذوي الإعاقة يلتزم صاحب الأعمال باستخدامهم إذا زاد عدد من يوظفهم عن خمسين عاملاً أو أكثر بشرط حصول هؤلاء (٥٠%) على شهادة التأهيل الاجتماعي، (جمهورية مصر العربية، ١٩٧٥)، كما أعطى القانون (١٣٩) لعام ١٩٨١ في مادته التاسعة الحق لوزير التعليم بإنشاء مدارس للتربية الخاصة لتعليم ورعاية المعوقين بما يتلاءم وقدراتهم واستعداداتهم. (وزارة التربية والتعليم، ١٩٨١، ٨-٧)

ثم صدر القرار الوزاري رقم (٣٧) بتاريخ ١٩٩٠/١/٢٨ الخاص باللائحة التنظيمية لمدارس وفصول التربية الخاصة. (وزارة التربية والتعليم، ١٩٩٠، ١) وفي ضوءه ازداد معدل افتتاح مدارس وفصول التربية الخاصة.

وحرصاً من الدولة علي ذوي الاحتياجات الخاصة في مختلف مراحلهم العمرية -ومنها مرحلة الطفولة- صدر القانون رقم (١٢) لسنة ١٩٩٦ بأحكام حماية الطفل وأُفرد فيه باباً خاصاً برعاية الطفل المعاق وتأهيله (جمهورية مصر العربية، ١٩٩٦)، وفي عام ٢٠٠٤ صدر القرار الوزاري رقم (٢٠٥) لعام ٢٠٠٤م، بشأن تعديل بعض أحكام القرار الوزاري رقم ٣٧ لسنة ١٩٩٠ الخاص باللائحة التنظيمية لمدارس وفصول التربية الخاصة، والذي ترتب عليه مزيداً من الاهتمام بذوي الاحتياجات الخاصة وخاصة مع صدور دستور مصر في ٢٠١٤ والذي نص في مادتيه (٨٠) و (٨١) على حقوق ذوي الإعاقة (جمهورية مصر العربية، ٢٠١٤)، بالإضافة إلي ما تضمنته الخطة الاستراتيجية للتعليم قبل الجامعي ٢٠١٧/٢٠١٤. (وزارة التربية والتعليم، ٢٠١٤، ١٣٧-١٤٠)

كما صدر القرار الوزاري رقم (٢٢٩) لعام ٢٠١٦م، بشأن دمج الطلاب ذوي الإعاقة البسيطة بمدارس التعليم الفني، ويعد هذا القرار قراراً مهماً يسمح بدمج أبنائنا ذوي الإعاقة البسيطة في مدارس التعليم الفني، وهذه الخطوة الرائدة تعد إحدى الخطوات المتتابعة التي تم

اتخاذ القرار بشأنها لدعم أبنائنا من ذوي الإعاقة ودمجهم في المجتمع.(وزارة التربية والتعليم، ٢٠١٦)

وكذلك فقد صدر القرار الوزاري رقم ٢٥٢ بتاريخ ٥ أغسطس ٢٠١٧، بشأن قبول التلاميذ ذوي الإعاقة البسيطة بمدارس التعليم العام وقد نص القرار على أن يطبق نظام الدمج للطلاب ذوي الإعاقة البسيطة بالفصول النظامية بمدارس التعليم العام الحكومية، والمدارس الخاصة، ومدارس الفرصة الثانية، والمدارس الرسمية للغات، والمدارس التي تدرس مناهج خاصة في جميع مراحل التعليم قبل الجامعي ومرحلة رياض الأطفال، وبما يختاره ولي أمر الطفل ذي الإعاقة في إلحاق طفله بمدرسة دامة أو مدرسة تربية خاصة،

وأكد القرار أن كل المدارس دامة بما فيها مدارس الفرصة الثانية (التعليم المجتمعي)، ومن حق الطالب ذي الإعاقة الذي تنطبق عليه الشروط أن يدمج بأقرب مدرسة لمحل إقامته، ويفضل أن تتوفر بها غرفة مصادر أو غرفة المعرفة، وألا تزيد نسبة التلاميذ ذوي الإعاقة عن (١٠ %) من العدد الكلي للفصل بحد أقصى ٤ تلاميذ، على أن يكونوا من نفس نوع الإعاقة، وأشار القرار إلى أن يتم إلحاق الطالب بمدارس التربية الخاصة أو مدارس الدمج وفقا لما يختاره ولي أمر الطالب ذي الإعاقة.(وزارة التربية والتعليم، ٢٠١٧)

وأيضاً فقد صدر القرار الوزاري رقم (٢٩١) لسنة ٢٠١٧؛ بشأن اللائحة التنظيمية لمدارس وفصول التربية الخاصة، وقد تضمن هذا القرار تطبيق مشروع رأس المال الدائم بمدارس الصم، وتحديد أنصبة المعلم بمدارس التربية الخاصة، وتطبيق فكرة تجديد رخصة معلم التربية الخاصة للعمل بمدارس التربية الخاصة كل ثلاث سنوات، وإضافة اللغة الألمانية والأسبانية والإيطالية كلغة ثانية بجانب اللغة الفرنسية بمدارس النور للمكفوفين لاختار منهم الطالب ما يناسبه بجانب اللغة الأجنبية الأولى، بالإضافة إلى تعديل السلم التعليمي لمدارس الصم لتصبح الحلقة الابتدائية ست سنوات بدلاً من ثماني سنوات، وإضافة مرحلة التلمذة الصناعية ومدتها سنتان لمدارس التربية الفكرية، لتصبح شهادة دراسية تعادل الإعدادية المهنية.(وزارة التربية والتعليم، ٢٠١٧)

وقد ترتب على تلك السياسات والإجراءات المتعلقة بذوي الاحتياجات الخاصة وأساليب رعايتهم ضمان حقوق الأشخاص ذوي الإعاقة، وفقاً لما نص عليه القانون ١٠ لسنة ٢٠١٨ في هذا الشأن، والذي نص في مادته الرابعة على ضرورة التزام الدولة بحماية حقوق الأشخاص ذوي الإعاقة المنصوص عليها في هذا القانون أو في أي قانون آخر، ومن هذه الحقوق (جمهورية مصر العربية، ٢٠١٨):

- عدم التمييز بسبب الإعاقة أو نوعها أو جنس الشخص ذي الإعاقة، وتأمين المساواة الفعلية في التمتع بجميع حقوق الإنسان وحياته الأساسية في كافة الميادين، وإزالة جميع العقبات والمعوقات التي تحول دون تمتعهم بهذه الحقوق.

- تهيئة الظروف المناسبة لهم للمعيشة الكريمة من جميع المناحي في إطار من احترام الكرامة الإنسانية.

- احترام القدرات المتطورة للأطفال ذوي الإعاقة، واحترام حقهم في الحفاظ على هويتهم، وفي الاعتبار الواجب لأرائهم وفقاً لسنهم ومدى نضجهم، وذلك على أساس المساواة مع غيرهم من الأطفال، وتوفير المعلومات والمساعدة على ممارسة ذلك الحق بما يتناسب مع إعاقاتهم وأعمارهم.

ومع صدور قانون ١٠ للأشخاص ذوي الإعاقة عُقد بروتوكول تعاون مع وزارة التربية والتعليم لتدريس مقرر التربية البيئية في المدارس.

كما صدر القرار رقم ٢٠ لسنة ٢٠١٩ الخاص بفتح فصول ملحقة بمدارس النور للمكفوفين ومدارس الأمل للصم للطلاب مزدوجي ومتعددي الإعاقة ونظام القبول بها، لإكساب الطلاب مزدوجي ومتعددي الإعاقة المهارات المهنية المناسبة من خلال التدريب حتى يتمكنوا من الاعتماد على أنفسهم ويصبحوا عناصر فاعلة في المجتمع. (وزارة التربية والتعليم، ٢٠١٩)

(٣) دور المشاركة المجتمعية في تمكينهم

تعتبر المشاركة المجتمعية مدخلاً مهماً في تمكين ذوي الاحتياجات الخاصة، والمدخل هو طريقة التعامل أو أفكار للتعامل مع موضوع ما أو حالة معينة، أما التمكين فيعني تعزيز قدرات الأفراد ليتوفر لديهم القدرة على التصرف السليم وتقدير الأمور والإبداع في اتخاذ القرارات الصائبة في القضايا التي تواجههم وفي مختلف شئون حياتهم.

وللمشاركة المجتمعية أهمية بالغة في رعاية أفراد المجتمع بوجه عام وذوي الاحتياجات الخاصة بوجه خاص، لأنها تتمتع بأهمية خاصة في قبولهم ودمجهم في المجتمع، واستثمار طاقاتهم بما يتناسب مع قدراتهم وميولهم.

وقد أوصت بعض الدراسات بضرورة المشاركة المجتمعية في رعاية ذوي الاحتياجات الخاصة من خلال دعم أنشطة وبرامج منظمات المجتمع المدني والجمعيات الأهلية العاملة في مجال رعاية وتربية ذوي الاحتياجات الخاصة بمختلف أشكال الدعم المالي والفني (متولي، ٢٠١٩)، وإنشاء نوادي اجتماعية ورياضية متخصصة توفر سياقاً لممارسة ذوي الاحتياجات الخاصة وأسرهم كافة الأنشطة الرياضية والترفيهية، وإنشاء مراكز للتدريب والتأهيل المهني؛ لإكساب ذوي الاحتياجات الخاصة المهارات التي تمكنهم من العمل المهني بصيغ مختلفة لمساعدتهم على الحياة المستقلة (الخالدي والكبيسي، ٢٠١٨).

كما أوصت بعض المؤتمرات بتفعيل دور الجمعيات الأهلية في المشاركة المجتمعية ورعاية الطلاب ذوي الاحتياجات الخاصة، واستثمار ما قدمته تلك الجمعيات من خدمات ذات جودة عالية، وهو ما يعمل على نشر الخدمة على نطاق واسع، وإعطاء صلاحيات أكبر لتلك الجمعيات في توفير وتقديم الخدمات المناسبة لكل حالة.

ويُعرّف تمكين الطلاب ذوي الاحتياجات الخاصة بأنه إكساب هؤلاء الطلاب المعارف والاتجاهات والقيم والمهارات التي تؤهلهم للمشاركة الإيجابية الفعالة في مختلف أنشطة وفعاليات الحياة الإنسانية إلى أقصى حد تؤهلهم إكسابهم وإكسابهم، إضافة إلى تغيير ثقافة المجتمع نحو المعاقين والإعاقة من ثقافة التهميش إلى ثقافة التمكين.

المحور الثالث: مفهوم جودة الحياة وأهم معوقاتها

يمكن عرض هذا المحور من خلال مفهوم جودة الحياة، ومعوقات جودة حياة ذوي الاحتياجات الخاصة في المجتمع المصري كما يلي:

(١) مفهوم جودة الحياة Quality of Life

يرجع مفهوم الجودة في اللغة العربية إلى "جود" والجيد نقبض الرديء والجمع جيائد وجياد، ومنها أجياد: أي أتى بالجيد من القول أو الفعل، وأجاد الشيء أي أحسنه وجوده تجويداً أي قدمه على أجمل شئ ممكن. (ابن منظور، د.ت، ٢٥٤-٢٥٥)

وقد اختلف الباحثون على اختلاف تخصصاتهم البحثية حول مفهوم جودة الحياة، وصعوبة وضع تعريف محدد له، لأنه مفهوم متعدد الأبعاد ونسبي، يختلف من شخص لآخر من الناحيتين النظرية والتطبيقية، وفقاً للمعايير التي يعتمدها الأفراد لتقويم الحياة، ومقومات جودتها، كما يختلف هذا المفهوم باختلاف المرحلة العمرية، فجودة الحياة للشباب تختلف عن الأطفال وعن المسنين، ويختلف من ثقافة مجتمع إلى آخر، وتتأثر جودة حياة الأشخاص بالبيئة المحيطة بهم، وبمدي تقبلهم لتلك الحياة ورضاهم عنها.

ويعد مفهوم جودة الحياة مفهوماً ذا أبعاد عديدة، ويتكون من ثلاثة عناصر رئيسة هي ارتفاع مستوى الانفعالات الإيجابية، وانخفاض مستوى الانفعالات السلبية، وتوفير أحكام معرفية كلية تشير لإيجابية حياة الفرد. (Ayyash، 2007، 265-284 & Alamuddin، 2007، 265-284) هذا ويمكن أن يتسع مفهوم جودة الحياة ليشمل جوانب متعددة في حياة الفرد: الجانب الصحي، خصائصه الشخصية، الجانب الخارجي المجتمعي والمعاملات الإنسانية التي تتم بين أفراد الجماعة، ويتمثل مفتاح جودة الحياة في أدوار متعددة تكمن في رعاية (شقيير، ٢٠١٠، ٧٧٥):

- الطفل متمثلاً في وجود مقدمي خدمات رعاية الطفل.
- المراهق متمثلاً في جودة الاهتمام النفسي والاجتماعي والفكري له.
- الراشد متمثلاً في جودة الحياة المعيشية والحصول على مهنة وظيفية تكفل معيشته.
- المسن متمثلاً في تقديم خدمات إنسانية تخفف الإصابات بالاضطرابات النفسية المضطربة.
- ذوي الاحتياجات التربوية تكفل لهم جودة الحياة المعيشية النفسية والمجتمعية.
- وتشمل الرعاية التحديد الجيد لمفهوم جودة الحياة، ووضع المعايير الأساسية لها، والتوصل إلى أوجه القصور في تحقيقها، والمعالجة الجيدة لهذه النواقص في جودة الحياة.
- وتوجد سبعة مؤشرات لجودة الحياة هي (Schalock et al., 2008, 181-190):

- ١- السعادة الانفعالية: وتتمثل في الرضا، ومفهوم الذات والمستوى المنخفض من الضغوط.
 - ٢- العلاقات البينشخصية: وتشمل التفاعلات والعلاقات والمساندة الاجتماعية.
 - ٣- السعادة المادية: وتتنح من خلال الحالة المادية والعمل والمسكن.
 - ٤- النمو الشخصي: ويشمل التعليم، الكفاءة الشخصية والاختيارات.
 - ٥- السعادة الجسمية: وتظهر من خلال الصحة، أنشطة الحياة اليومية ووقت الفراغ.
 - ٦- الاندماج (المشاركة الاجتماعية): وتفسر من خلال التكامل والترابط الاجتماعي.
 - ٧- الحقوق الإنسانية والقانونية.
- ويمكن تعريف جودة الحياة بأنها مستوى ونوعية الحياة التي يعيشها الأشخاص، والتي يشعرون معها حاجات الحياة الاجتماعية والمعيشة مع التوافق النفسي والاجتماعي وكذلك التكيف الإيجابي مع المجتمع المحيط بما يشعرونه بالقبول والرضا والسعادة.
- (٢) معوقات جودة حياة ذوي الاحتياجات الخاصة في المجتمع المصري
- توجد معوقات عديدة تدل على معاناة ذوي الاحتياجات الخاصة في المجتمع المصري وتؤثر سلباً عليهم، وتكشف دراسات عديدة هذا الواقع منها: دراسة حمودة (٢٠١١) وهدفت إلى: معرفة أهم العوامل المؤثرة في عدم الاستمتاع بجودة الحياة، وعدم التمكن من إدارة الذات لدى كل من الطلاب المراهقين العاديين والذين يعانون من بعض الاضطرابات النفسية والتنبؤ بتأثير برنامج تدريبي مقترح لإدارة الذات على بعض مهارات إدارة الذات، لمساعدتهم على إدارة ذاتهم بفاعلية عن طريق تنمية ثقتهم بأنفسهم، وتنمية قدرتهم في إدارة انفعالاتهم وإدارة وقتهم بطرق منظمة للاستمتاع بجودة الحياة لتحقيق نتائج أفضل، والكشف عن مدى الفروق الناتجة عن تأثير البرنامج التدريبي المقترح في إدارة الذات بين الطلاب المراهقين الذين يعانون من بعض الاضطرابات النفسية والطلاب المراهقين العاديين حسب النوع (ذكور - إناث).
- وتوصلت الدراسة إلى: وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات أفراد المجموعتين التجريبيتين (الطلاب المراهقين العاديين، والطلاب المراهقين المرضى ببعض الاضطرابات النفسية) في متوسط درجات القياس القبلي والبعدي لكل من مقياس الذات المستخدم في الدراسة، وكذلك مقياس جودة الحياة، لصالح متوسط القياس البعدي، وكذلك وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات أفراد المجموعة التجريبية على أبعاد مقياس إدارة الذات، وأبعاد مقياس جودة الحياة، ومتوسط درجات الدرجة الكلية لأفراد المجموعة التجريبية في القياس البعدي لمقياس إدارة الذات نتيجة لاختلاف الحالة (عاديين - مرضي)، والنوع (ذكور/ إناث) والتفاعل بينهما.
- وكشفت دراسة عيسوي (٢٠١٢) عن العلاقة بين المساندة الاجتماعية ومعنى الحياة وفاعلية الذات لدى أفراد العينة ككل، والمراهقين المكفوفين والمبصرين، والتعرف على الفروق بين المراهقين المكفوفين والمراهقين المبصرين في متغيرات الدراسة (المساندة الاجتماعية،

معني الحياة، فاعلية الذات) بالإضافة إلى التعرف على الفروق في تلك المتغيرات تبعا لمتغير النوع لدى عينة المراهقين المكفوفين.

وتوصلت الدراسة إلى: وجود علاقة دالة إحصائية بين (المساندة الاجتماعية وفاعلية الذات) وبين (المساندة الاجتماعية ومعنى الحياة) وبين (معنى الحياة وفاعلية الذات) ووجود علاقة بين (المساندة الاجتماعية ومعنى الحياة) بعد عزل أثر فاعلية الذات وبين (المساندة الاجتماعية وفاعلية الذات) بعد عزل أثر معنى الحياة وبين (معنى الحياة وفاعلية الذات) بعد عزل أثر درجات المساندة الاجتماعية.

وحاولت دراسة عبد الحميد (٢٠١٤) التعرف على العلاقة بين جودة الحياة والعوامل الخمسة الكبرى للشخصية لدى عينة من طلاب الجامعة، والعلاقة بين جودة الحياة وتقدير الذات لدى عينة من طلاب الجامعة وإمكانية التنبؤ بجودة الحياة من خلال العوامل الخمسة الكبرى للشخصية وتقدير الذات لدى عينة من طلاب الجامعة، والفرق بين القياس القبلي والقياس البعدي في جودة الحياة لدى عينة من طلاب الجامعة، والفرق بين القياس القبلي والقياس التنبعي في جودة الحياة لدى عينة من طلاب الجامعة.

وتوصلت الدراسة إلى: أنه توجد علاقة ارتباطية بين (جودة الحياة وأبعادها الفرعية) و(العوامل الخمسة الكبرى للشخصية وتقدير الذات) لدى عينة من طلاب الجامعة ويمكن التنبؤ بجودة الحياة من خلال العوامل الخمسة الكبرى للشخصية وتقدير الذات لدى عينة من طلاب الجامعة، ويوجد فرق إحصائي دال بين القياس البعدي والقياس التنبعي في جودة الحياة لدى عينة من طلاب الجامعة في اتجاه القياس التنبعي.

ويعتبر قياس جودة الحياة من المجالات التي مازالت تحتاج إلى جهد كبير من المختصين، نظرا لعدم وجود معايير واضحة ومحددة لقياس مفهوم جودة الحياة، ورغم وجود مقاييس عديدة في هذا المجال، إلا أن غالبيتها ليست شاملة ولا يمكن استخدامها إلا في مجالات محددة.

وهناك العديد من الأسباب التي تعوق الإنسان عن الشعور بجودة الحياة منها: ضغوط أحداث الحياة، فقدان الشعور بمعنى الحياة، قلة الوازع الديني، ضعف توفير سبل الرعاية الصحية الكاملة للأفراد، افتقاد الكثير من الأفراد للذكاء الوجداني في التصرف في مواقف الحياة المختلفة، التأخر التكنولوجي، وانخفاض مستوى الخدمات المقدمة للأفراد.

المحور الرابع: المشاركة المجتمعية وتحقيق جودة حياة ذوي الاحتياجات الخاصة

مواكبة للتطورات العالمية المعاصرة التي تؤكد ضرورة المشاركة المجتمعية، وانعكاساً للوضع الحالي والمتمثل في تدني جودة حياة ذوي الاحتياجات الخاصة، فإن الحاجة حتمية إلى النظر نحو المشاركة المجتمعية لتحقيق جودة حياتهم، ويتم ذلك بالتعاون والتكامل بين العناصر المجتمعية؛ الأسرة بما تتضمنه من آباء وأولياء أمور، المدرسة بجميع عناصرها

البشرية وغير البشرية، المؤسسات والمنظمات الحكومية وغير الحكومية، وسائل الإعلام بأنواعها وأشكالها المختلفة، ورجال الأعمال والمؤسسات الخيرية. ولكي تؤدي المشاركة المجتمعية ثمارها يمكن اقتراح بعضاً من الأسس التي يمكن الأخذ بها، ومنها:

- تحديد مجالات المشاركة المجتمعية سواء على المستوى الفردي أو المؤسسي لتحسين جودة حياة ذوي الاحتياجات الخاصة.
- تحديد المهام والمسؤوليات التي يمكن أن تقوم بها الأطراف المختلفة حتى يحدث نوع من التعاون والتكامل المثمر لتمكين ذوي الاحتياجات الخاصة.
- التأكيد على دور المدرسة الفاعل في المشاركة المجتمعية وتشجيعها على الانفتاح على المجتمع المحيط بها، وإعادة النظر في القوانين والقرارات الوزارية التي تعوق تفعيل المشاركة المجتمعية وتعديلها بحيث تسمح بإعطاء الفرصة لمشاركة المجتمع في رعاية وتمكين ذوي الاحتياجات الخاصة.
- تبنى وزارة التربية والتعليم سياسة اللامركزية في الإدارة التعليمية حتى تستطيع كل إدارة تعليمية ومدرسة التفاعل مع بيئتها المحلية بطريقة إيجابية بما يتوافق مع خصوصياتها وامكاناتها.

- ويندرج من هذا الهدف الرئيس مجموعة من الأهداف الفرعية لعل من أهمها :
- إعداد ذوي الاحتياجات الخاصة إعداداً جيداً للمشاركة في عالم معقد ومتغير باستثمار جميع إمكاناتهم ليسهموا في تحقيق خطط التنمية بما يحقق مستوى اقتصادياً متميزاً للوطن.
- تحقيق العدالة الاجتماعية بإيجاد الروابط التي سوف يحتاجونها بعد أن يتركوا المدرسة للعيش، والعمل بالقرب من بيوتهم والتفاعل مع المجتمع بشكل سليم لأن عزل الطفل عن أقرانه قد يؤدي إلى إلحاق الضرر النفسي به.
- تعليمهم مهارات حياتية تجعلهم أكثر قابلية للحياة وأقل احتياجاً للخدمات المقدمة من أفراد المجتمع.

- زيادة مشاركتهم في أنشطة الفصل بما يحقق تحسناً في قدراتهم المختلفة.
- تحقيق التفاعل والتواصل مع الطلاب العاديين وتكوين الصداقات، والعمل معاً، ومساعدة بعضهم البعض، وهذا يساعدهم على تنمية الفهم، والاحترام، والحساسية وتقبل الفروق الفردية بين الأفراد.

- تدعيم ثقتهم بأنفسهم وتخليصهم من إحساسهم بالنزب من مجتمعهم وتشجيعهم على إقامة العلاقات التي سوف يحتاجون إليها للعيش بسلام في مجتمعهم.

المحور الخامس: آليات المشاركة المجتمعية لتمكين ذوي الاحتياجات الخاصة وتحقيق جودة حياتهم

يمثل تمكين ذوي الاحتياجات الخاصة وتحقيق جودة حياتهم بعداً حضارياً مهماً، ومعبّراً للحكم على المجتمعات كونها متقدمة أو نامية، ويبدأ ببناء رؤية مجتمعية تعبر عن نظرة المجتمع الإيجابية إلى ثروته البشرية والتي يمثل ذوو الاحتياجات الخاصة جزءاً منها، ثم تترجم هذه الرؤية إلى استراتيجيات، خطط وأساليب، تحول إلى ممارسات واقعية. وتمثل المشاركة المجتمعية مدخلاً مهماً لتمكين ذوي الاحتياجات الخاصة وتحقيق جودة حياتهم من خلال مجموعة من الآليات .

أولاً: النظرة المجتمعية الإيجابية لذوي الاحتياجات الخاصة

من الضروري أن تتغير النظرة السلبية لذوي الاحتياجات الخاصة ليحل محلها نظرة إيجابية تقوم على أن ذوي الاحتياجات الخاصة جزء من الثروة البشرية للمجتمع، ومن الضروري الاهتمام برعايتهم، وأهمية الاستثمار في هذا المجال، لأن العوائد الاقتصادية والمادية للاستثمار في العنصر البشري تفوق كثيراً عوائد الاستثمار في رأس المال المادي، بالإضافة إلى وجود عوائد أخرى متعددة إنسانية واجتماعية ودينية.

وتمثل هذه النظرة الإيجابية لذوي الاحتياجات الخاصة الأساس الذي يجب أن ننطلق منه لتمكينهم، فعندما يمتلك المجتمع رؤية متميزة للتعامل معهم تكون الممارسات ترجمة وانعكاساً لهذه الرؤية فتؤكد على أهمية رعايتهم وضرورتها وتأهيلهم ليصبحوا أعضاء ناجحين في المجتمع، وتوفير العدالة الاجتماعية التي تتطلب تحسين الأحوال المعيشية العامة للأفراد ومساعدة الفقراء منهم لتجنب الآثار المترتبة على التفاوت في توزيع الدخل.

ثانياً: دمج ذوي الاحتياجات الخاصة مع العاديين

يعد دمج ذوي الاحتياجات الخاصة مع العاديين ضرورة لتمكينهم، وهناك أنواع مختلفة من الدمج، منها: المكاني، الاجتماعي، والوظيفي، ولكي يحقق الدمج فوائده فهذا يتطلب تشكيل اتجاهات إيجابية مواتية للتعليم المدمج من خلال القناعة بأن نظام الدمج من أساليب التعلم الحديثة لذوي الاحتياجات الخاصة للحد من المشكلات القائمة في النظام التعليمي الخاص بهم، ويتحقق بتوفير البنية التعليمية الميسرة لتطبيق الدمج بما تقدمه من نظم تعليمية وأنشطة تربوية، والاستفادة من التجارب الدولية الناجحة التي حققت نجاحاً في مجال التعليم القائم على الدمج.

وكذلك توفير مناخ مناسب لتحقيق للتعليم المدمج بتشجيع أولياء الأمور على إلحاق أبنائهم بمدارس الدمج، وزيادة الوعي بأهمية التعليم القائم على الدمج وقيّمته التربوية، وتوافر إدارة تعليمية ملائمة لروح العصر، وعقد ورش عمل وبرامج تدريبية لتحقيق التنمية المهنية للكوادر التي تتولى مسؤولية قيادة تلك المدارس والإشراف عليها وكذا أعضاء هيئة التدريس.

ثالثاً: تكافؤ الفرص التعليمية

لكي يكون هناك تمكين لذوي الاحتياجات الخاصة لابد من تحقيق تكافؤ الفرص التعليمية ويعني ذلك: -حصول كل فرد في المجتمع على فرص متكافئة للالتحاق بالتعليم الذي يتفق مع

استعداداته وميوله، والاستفادة بما تقدمه المدرسة من مناهج وأدوات وأجهزة ومعامل وأنشطة مدرسية.

- يكون لدى المعلمين المهارات والوقت والإمكانات لمساعدة الطالب علي تطوير قدرته علي الفهم.

- توفير مساعدات تعليمية إضافية للطلاب تمكنهم من سد النقص فيما يتلقونه من خدمات تعليمية، حيث إن مجرد التوسع الكمي غير المصحوب بتحسين البيئة الفعلية للعملية التعليمية يؤدي إلى وجود الكثير من المعوقات تحول دون ديمقراطية التعليم.

- توزيع الشهادات والدرجات العلمية بالتساوي بين المستويات الاقتصادية والاجتماعية المختلفة في المجتمع، فحق التعليم والاستمرار فيه أحد أبعاد تحقيق التكافؤ في الفرص التعليمية، ويتحقق ذلك من خلال:

- توافر معلمين متميزين قادرين علي استخدام طرق وأساليب تدريس خاصة متنوعة تتناسب مع احتياجات جميع الطلاب.

- إكساب المعلمين مهارات مواجهة المشكلات الناتجة عن وجود اضطرابات سلوكية تنشأ من التواصل بين الطلاب العاديين وذوي الاحتياجات الخاصة.

- إعداد دورات تأهيلية للعاملين في المدرسة قبل البدء بعملية الدمج تتضمن أساليب التواصل مع ذوي الاحتياجات الخاصة.

- اختيار العاملين بمدارس الدمج ممن تتوافر لديهم اتجاهات إيجابية نحو العمل مع ذوي الاحتياجات الخاصة والتعاون معهم.

- تنفيذ برامج وأنشطة تربوية تسعى لتحقيق تقبل الطلاب العاديين لأقرانهم من ذوي الاحتياجات الخاصة.

- توافر برامج إرشادية ووقائية تهتم بتفهم الطلاب العاديين لسيكولوجية وطبيعة الطلاب ذوي الاحتياجات الخاصة، وتجنب ونبذ العنف فيما بينهم.

- نشر الوعي لدى أولياء أمور الطلاب العاديين بضمون الدمج وأهميته للطلاب ذوي الاحتياجات الخاصة للتغلب على ما لديهم من اتجاهات سلبية.

- الاستفادة من التجارب الدولية الناجحة في مجال دمج ذوي الاحتياجات الخاصة لتفعيل الواقع التربوي، وتحقيق تكافؤ الفرص التعليمية لهم.

- توافر الإمكانات والموارد المالية لمدارس الدمج سواء من قبل إدارة التربية والتعليم، أو القطاع الخاص، بما يمكنها من بلوغ غاياتها.

رابعاً: توفير متطلبات تمكين ذوي الاحتياجات الخاصة

إن من أهم متطلبات تمكين ذوي الاحتياجات الخاصة توفير كافة أشكال المساندة الاجتماعية والخدمات الصحية لهذه الفئة من خلال:

- إدخال تشريعات قانونية تدعم حق هذه الفئة وتمكن لهم فرص متكافئة.

-توفير بيئة مناسبة لتلك الفئة المهشمة في المجتمع في شتى جوانب الحياة من مرافق عامة ومواصلات وتعليم وغيرها من الأمور التي تسترعي فائق الاهتمام لديهم، لتصبح مناسبة لهم وليتم دمجهم ضمن فئات المجتمع.

-وضع البرامج الإعلامية المتكاملة لإزالة بعض الأفكار السلبية العالقة في أذهان المجتمع تجاههم.

-إنشاء مراكز علمية لدراسة الموضوعات المتعلقة بذوي الاحتياجات الخاصة.

-عقد المؤتمرات والندوات وورش العمل حول الفئات ذوي الاحتياجات الخاصة وذلك للتعرف على طبيعة مشكلاتهم وسبل التعامل معها حتى يمكن تفعيل دور المجتمع في تمكينهم.

-دعم برامج الجمعيات الأهلية في مجال رعاية ذوي الاحتياجات الخاصة بمختلف أشكال الدعم.

-إنشاء نوادي اجتماعية ورياضية توفر سيقاً لممارسة ذوي الاحتياجات الخاصة وأسرهم للأنشطة الرياضية والترفيهية.

-القيام بحملة إعلامية لتكوين نظرة إيجابية حول ذوي الاحتياجات الخاصة وكيفية معاملتهم.

-حث المواطنين على العمل التطوعي وإبراز دورهم في المشاركة المجتمعية للنهوض بالمجتمع والارتقاء به.

خامساً: الإتاحة البيئية لذوي الاحتياجات الخاصة

يعني مصطلح الإتاحة تصميم السلع والخدمات والمباني بطريقة تسمح لجميع أفراد المجتمع استخدامها دون تمييز على أساس الجنس أو السن أو الأصل الاجتماعي.

ويطلق مصطلح البيئة على مجموع ما يحيط بالكائنات الحية وتستمد منها مقومات حياتها، وعليه فإن كل ما يتصل بحياة الإنسان منذ مولده وإلى نهاية حياته، عنصراً أصيلاً من بيئته الحياتية، أي التي كان على اتصال بها مستمداً منها وجوده المادي ووجوده المعنوي، مضافاً إليها من خلال بصمته التي يتميز بها، وعليه فالبيئة الحياتية للإنسان تنقسم إلى البيئة الحياتية الطبيعية، والبيئة الحياتية الثقافية أو الإنسانية.

فالبيئة الحياتية الطبيعية: هي كل المكونات التي يستمد منها الإنسان وجوده الأصيل وهي ليست من صنع الإنسان أو لم يتدخل الإنسان في وجودها أو إنشائها رغم إحاطتها به، واستمداده وجوده الأساسي منها ومن توظيفها لصالحه وهي تتكون من البيئة: البيولوجية، الطبيعية، والفيزيائية وما بينها من علاقات تفاعلية وبينها وبين الإنسان في أثناء ممارسته لوجوده.

أما البيئة الحياتية الثقافية: فتتضمن كل ما يحيط بالفرد من بشر، للمحافظة على بقائها واستمرارها، وتماسكها واستمرارها وتحفظ بعاداتها الاجتماعية، ومعايير السلوك وضوابطه فيها، وقيمها ومعتقداتها من خلال الثقافة.

ومما لا شك فيه توجد علاقة وثيقة بين أنسنة البيئة الحياتية لذوي الاحتياجات الخاصة وتمكينهم وتحقيق جودة حياتهم، ويتحقق ذلك بالإتاحة البيئية لهم أي بيئة خالية من العقبات، بمعنى تصميم المباني والفراغات بحيث تكون آمنة، صحية وملائمة ومريحة لجميع أفراد المجتمع بما فيهم ذوي الاحتياجات الخاصة وبذلك تزيد شعورهم بالاستقلالية والاعتماد على الذات، من خلال:

-تكوين اتجاهات مجتمعية إيجابية نحو ذوي الاحتياجات الخاصة بنشر ثقافة الاختلاف بين أفراد المجتمع، التعريف بأنواع الإعاقات المختلفة وأساليب التفاعل معها وكيفية تلبية احتياجات المعاقين الناجمة عن الإعاقة، وتحفيزهم لإدماج ذوي الإعاقة في المجتمع.

-تدريب الموظفين في المؤسسات المختلفة على كيفية التعامل مع الأشخاص المعاقين علي اختلاف إعاقاتهم.

-تقديم برامج حول طبيعة البيئة التي يعيش فيها ذوي الاحتياجات الخاصة تتضمن أهم المشكلات التي يتعرضون لها، لزيادة وعيهم بتلك المشكلات وتوجيه وحث أفراد المجتمع العاديين على التواصل معهم.

-إزالة القيود الاجتماعية والتعليمية والإعلامية التي تحول دون تحقيق بيئة دامجة لذوي الاحتياجات الخاصة.

-توفير مساحة كافية يتحرك فيها المعاق حركياً على كرسيه المتحرك، إشعارات صوتية في المصاعد للمعاقين بصرياً عن رقم الدور وضبط الإضاءة في الممرات وفق الحاجة، دورات المياه ممهدة للكراسي المتحركة والأبواب تفتح أوتوماتيكياً.

-جعل المكتبات مناسبة لذوي الاحتياجات الخاصة اعتماداً على مفهوم البيئة الدامجة للمعاقين؛ بصرياً بتزويد مبنى المكتبة بمصعد به إرشادات صوتية، كتب مطبوعة بطريقة بريل وبخط كبير وكذلك كتب صوتية، وسمعيّاً بتوفير أنظمة تحويل الصوت إلى نص وسماعات للأذن وتدريب فريق العمل على لغة الإشارة، وحركياً تهيئة الغرف والحمامات بتجهيزات خاصة بهم واستخدام الأبواب الأتوماتيكية.

-تقديم برامج إعلامية تهتم بتنمية مهارات الأشخاص المعاقين وتأهيلهم وإعدادهم للاندماج الكلي في المجتمع.

سادساً: المساواة في فرص جودة الحياة

ويعد توفير مستوى متميز من الرعاية الصحية أمراً ضرورياً لتحقيق جودة الحياة، ويتحقق ذلك بالحفاظ على سلامة الجنين من خلال العناية الصحية الفائقة للمرأة الحامل، وتقديم الرعاية الاجتماعية والنفسية لها، وتستمر هذه الرعاية الصحية بعد الوضع، مع تقديم المجتمع الأموال اللازمة للأسرة لتتمكن من توفير ظروف معيشية ملائمة لنمو الطفل وهو يتمتع بالسلامة البدنية والصحة النفسية، ويُعد الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة جزءاً لا يتجزأ من هذه الرعاية، وتهدف الرعاية الصحية المكثفة إلي العمل على منع حدوث الإعاقة

قدر المستطاع، ثم العمل على علاجها والتخلص منها في أسرع وقت ممكن، وتقديم الرعاية الصحية الفائقة والمستمرة لتخفيف آثار الإعاقات المستمرة ومساعدتهم علي التخلص منها بفضل الرعاية الطبية المكثفة.

وكذلك يعد توفير تعليم متميز أمراً ضرورياً لتحقيق جودة الحياة، فالتعليم المتميز وسيلة المجتمع لتنمية ثروته البشرية، وتنمية مهاراتها وصقل قدراتها، وكلما كان نظام التعليم ذا جودة عالية كلما كان المنتج التعليمي قادراً على تحقيق التنمية والتقدم لمجتمعه، ويكون تعليم ذوي الاحتياجات الخاصة جزءاً من هذه المنظومة التعليمية، بحيث تحظى فئة ذوي الاحتياجات الخاصة بوجود خدمة تعليمية متميزة تساعد بقوة في تنمية قدراتهم واستثمار طاقاتهم الاستثمار الأمثل، مما يجعل المؤسسة قادرة على تحقيق أهدافها بكفاءة عالية. كما يساعد تكافؤ الفرص على التمتع بجودة الحياة إلى أقصى درجة ممكنة في إطار استثمار ما تعلمه الأفراد للحصول على فرص اجتماعية واقتصادية أخرى. وبعد فهذه رؤية قابلة للقراءة، وإعادة القراءة، والمناقشة والنقد، وكذلك قابلة للحذف أو الإضافة، أو التنبؤ أو النفي، وهي محاولة إنسانية، وكل محاولات الإنسان تتسم بالنقص، حتى يمكن الإضافة إلى المحاولة السابقة محاولات لاحقة، تسد الفجوات وتتفادى السلبيات وتعالج النقص، من أجل المزيد من الارتقاء الوجودي للإنسان، سعياً نحو مدارج كماله الذي لن يصل أبداً إلى أقصى مده.

المراجع

- ابن منظور (د.ت). لسان العرب، دار الحديث، ج ٢، القاهرة
- أمل نبيه أبو اليزيد متولي (٢٠١٩). المشاركة المجتمعية ودورها في تحسين جودة الحياة لدى أسر الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة في ضوء الاتجاهات التربوية المعاصرة، رسالة ماجستير، كلية رياض الأطفال، جامعة المنصورة.
- إيمان السيد عبد الحميد (٢٠١٤). جودة الحياة وعلاقته بالعوامل الخمسة الكبرى للشخصية وتقدير الذات لدى عينة من طلاب الجامعة وفاعلية برنامج تدريبي لتحسين جودة الحياة، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية الآداب، جامعة المنصورة.

- إيمان حمدي حمودة (٢٠١١). برنامج تدريبي مقترح لإدارة الذات وأثره على تحسين جودة الحياة لدى الطلاب المراهقين العاديين والمرضي ببعض الاضطرابات النفسية"، رسالة دكتوراه غير منشورة، كلية التربية، جامعة الإسكندرية.
- إيمان عبدالعال أحمد عبدالعال (٢٠١٦). منظمات المجتمع المدني ودورها في الحماية الاجتماعية للمعاقين حركيا، مجلة الخدمة الاجتماعية، الجمعية المصرية للأخصائيين الاجتماعيين، ٥٦٤، ج٥.
- جمهورية مصر العربية (١٩٧٥). القانون رقم (٣٩) لعام ١٩٧٥ بشأن تأهيل المعوقين.
- جمهورية مصر العربية (١٩٩٦). القانون رقم (١٢) لعام ١٩٩٦، بشأن أحكام حماية الطفل المعاق، الباب السادس، أحكام رعاية الطفل المعاق.
- جمهورية مصر العربية (٢٠١٤). دستور ٢٠١٤، مواد ذوي الإعاقة، ٨٠، ٨١.
- جمهورية مصر العربية (٢٠١٨). قانون ١٠ لسنة ٢٠١٨ بشأن قانون حقوق الأشخاص ذوي الإعاقة، الجريدة الرسمية العدد ٧ مكرر (ج) بتاريخ ١٩ / ٢ / ٢٠١٨.
- خديجة عبدالعزيز إبراهيم (٢٠١٤): مدى اهتمام البحوث التربوية العربية بقضايا تربية ورعاية فتى الموهوبين والمعاقين: دراسة تحليلية ميدانية، المؤتمر العلمي العربي الثامن: الإنتاج العلمي التربوي في البيئة العربية - القيمة والأثر، جمعية الثقافة من أجل التنمية، جامعة سوهاج.
- زينب محمود شقير (٢٠١٠). جودة الحياة واضطرابات النوم لدى الشباب ، الأعمال الكاملة للمؤتمر الإقليمي الثاني لعلم النفس ، رابطة الاخصائيين النفسيين ، القاهرة ، نوفمبر -ديسمبر.
- عبير نجم الخالدي، وناطق جزاع الكبيسي (٢٠١٨). دور المؤسسات التربوية في رعاية الاطفال ذوي الاحتياجات الخاصة - دراسة ميدانية، مركز البحوث النفسية، ع٢٨٤، وزارة التعليم العالي والبحث العلمي.
- عصام عبد الرازق علي (٢٠١٨). الشراكة المجتمعية لرعاية الطلاب الموهوبين في ضوء الخدمة الاجتماعية، مجلة الخدمة الاجتماعية، الجمعية المصرية للأخصائيين الاجتماعيين، ٥٩٤، ج٧.
- نفيسة فوزي عمر عيسوي (٢٠١٢). المساندة الاجتماعية وعلاقتها بمعنى الحياة وبعض سمات الشخصية لدى المراهقين المكفوفين بصريا، رسالة ماجستير، معهد الدراسات والبحوث التربوية، جامعة القاهرة.
- وزارة التربية والتعليم (١٩٨١). قانون التعليم رقم (١٣٩) لسنة ١٩٨١ والمعدل بالقانون رقم ٢٣٣ لسنة ١٩٨٨، مطبعة وزارة التربية والتعليم، القاهرة.
- وزارة التربية والتعليم: القرار الوزاري رقم (٣٧) بتاريخ ١٩٩٠/١/٢٨م بشأن اللائحة التنظيمية لمدارس وفصول التربية الخاصة.

-وزارة التربية والتعليم (٢٠١٤). الخطة الاستراتيجية للتعليم قبل الجامعي، ٢٠١٤ / ٢٠١٧.
 -وزارة التربية والتعليم (٢٠١٦).قرار وزاري ٢٢٩ لسنة ٢٠١٦ ، بشأن دمج الطلاب ذوي
 الاعاقة بمدارس التعليم الفني.
 -وزارة التربية والتعليم (٢٠١٧). القرار الوزاري رقم ٢٥٢ بتاريخ ٥ أغسطس ٢٠١٧ ،
 بشأن قبول التلاميذ ذوي الإعاقة البسيطة بمدارس التعليم العام.
 -وزارة التربية والتعليم (٢٠١٧). القرار الوزاري رقم (٢٩١) لسنة ٢٠١٧؛ بشأن اللائحة
 التنظيمية لمدارس وفصول التربية الخاصة.
 -وزارة التربية والتعليم (٢٠١٩). قرار رقم ٢٠ لسنة ٢٠١٩ بشأن فتح فصول ملحقة
 بمدارس النور للمكفوفين ومدارس الأمل للصم للطلاب مزدوجي ومتعددي الإعاقة ونظام
 القبول بها.

-Ayyash,H :Alamuddin , R (2007). (predictions Of Subjective Well –
 Being Among College youth in Lebanon . The Journal Of Social
 psychology , Vol.(3), No.(147.(

- Fleming - Castaldy, R (2009). Activities, human occupation,
 participation, and empowerment. The textures of life: purposeful
 activities in the context of occupation. AOTA Press, Bethesda Google
 Scholar, p14.

- Schalock, R. L., Bonham, G. S., & Verdugo, M. A (2008). The
 conceptualization and measurement of quality of life: Implications for
 program planning and evaluation in the field of intellectual
 disabilities. Evaluation and program planning, Vol.(31), No.(2).

- Unwin Tim (2005). Partnerships in Development Practice: Evidence
 from multi-stakeholder ICT4D partnership practice in Africa. France:
 UNESCO

فعالية برنامج قائم على الألعاب التعليمية الإلكترونية في تنمية المهارات اللغوية والاجتماعية لذوي الاحتياجات الخاصة القابلين للتعلم والمدمجين بالمدارس بدولة الإمارات العربية المتحدة

The effectiveness of a program based on electronic educational games in developing linguistic and social skills for people with special needs who are able to learn and are integrated into schools in the United Arab Emirates

إعداد

د. نهى حسين عبده

معلمة لغة عربية - استشاري تربية خاصة وتخطب

Doi: 10.21608/jasht.2020.122099

قبول النشر: ١٦ / ١٠ / ٢٠٢٠

استلام البحث: ٢٢ / ٨ / ٢٠٢٠

المستخلص :

هدف البحث الي الكشف عن فعالية برنامج قائم على استراتيجيات الألعاب التعليمية الالكترونية في تنمية المهارات اللغوية والمهارات الاجتماعية للأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة القابلين للتعلم. واستخدم البحث المنهج شبه التجريبي. وتكونت مجموعة البحث من 10 أطفال من ذوي احتياجات خاصة. وتمثلت أدوات البحث في بطاقة ملاحظة المهارات الحياتية. اختبار المهارات اللغوية . البرنامج المقترح. وطبقت أدوات البحث قبليا وبعديا على مجموعة البحث. وتوصلت النتائج الى وجود فرق دالة احصائيا بين متوسطات درجات أطفال المجموعة التجريبية على اختبار المهارات الحياتية في التطبيقين القبلي والبعدي لصالح التطبيق البعدي. وتوصلت النتائج الى وجود فرق دال احصائيا بين متوسطات درجات أطفال المجموعة التجريبية على بطاقة ملاحظة المهارات الحياتية في التطبيقين القبلي والبعدي لصالح التطبيق البعدي. وأوصى البحث بضرورة استخدام استراتيجية الألعاب التعليمية الالكترونية في تنمية بعض المهارات والمفاهيم المختلفة لأطفال المرحلة الابتدائية سواء فئة العاديين أو ذوي الاحتياجات الخاصة. والتنوع بين استراتيجيات التعلم المستخدمة. وإعداد أدلة لمعلمات الفئات الخاصة وتضمينها بشرح تفصيلي بكيفية تصميم واستخدام الألعاب التعليمية الالكترونية في التدريس .

Abstract:

The objective of the research is to identify the effectiveness of a program based on the strategies of electronic educational games in developing language skills and social skills for children with special needs who are able to learn. The research used a quasi-experimental method. The research group consisted of 10 children with special needs. The research tools were represented in the life skills note card. Language skills test. The proposed program. The search tools were applied, both before and after, to the search group. The results concluded that there is a statistically significant difference between the mean scores of the experimental group children on the life skills test in the pre and post applications in favor of the post application. And the presence of a statistically significant difference between the mean scores of the experimental group children on the life skills observation card in the pre and post applications in favor of the post application. The research recommended the necessity of using the electronic educational games strategy to develop some different skills and concepts for elementary school children, whether the ordinary class or those with special needs. And the diversity between the learning strategies used. Preparing guides for teachers of special groups and including them with a detailed explanation of how to design and use electronic educational games in teaching.

أولاً : مقدمة البحث :

لكل فرد من أفراد المجتمع وجوده وكيانه الخاص به ، وبكل مجتمع من المجتمعات فئه تتطلب خدمات خاصة لكي يستطيعون التكيف مع البيئة التي يعيشون فيها ، وهذا التكيف لا يتأتى من قبلهم بل يقع عاتقاً على من يحيطون بهم ، ويطلق على هذه الفئة مسمى ذوى الاحتياجات الخاصة ، وهم مجموعة من الأفراد يحتاجون الى نوع خاص من التربية ، وخدمات عديدة مرتبطة بها نظراً لانحراف مستوى أدائهم عن أداء نظرائهم العاديين ، أو نظراً لفقد قدرتهم على التواصل مع الآخرين بالدرجة التي يستلزم معها تعديل البرامج التربوية المقدمة لهم . (زينب محمد أمين ، ٢٠٠٣ : ٨٧)

من هنا أخذت العديد من الدول الاهتمام بهذا القطاع من فئه ذوى الاحتياجات الخاصة واكسابهم المهارات اللازمة التي تساعد على التكيف مع معطيات الحياه فهم يحتاجون الى

عناية واهتمام لا تقل إن لم تزد عن العناية والاهتمام الذى يوجه الى فئات المجتمع الاخرى (أحمد كامل الحصري، ٢٠٠٣: ١٤٥)

وبعد تعلم اللغة العربية بفنونها المختلفة) الاستماع، والتحدث، والقراءة، والكتابة) أمر ضروري لكافة الأطفال بشكل عام وذوي الاحتياجات الخاصة بشكل خاص، فهي أداة للتواصل والتفاهم، فمن خلالها يتعرف على الأشياء ومسمياتها ومفاهيم الأحداث ويتفاعل مع غيره، ويتعلم، ويتعامل مع مواقف الحياة اليومية عن طريق التفاهم باللغة (صادق، ٢٠١٠: ٨)

وتعد الوظيفة في تعلم اللغة من الاتجاهات المهمة في تعليم فنونها ومهاراتها للتلاميذ حيث يركز ذلك على أننا لا نعلم هؤلاء التلاميذ كل المهارات اللغوية، وإنما نعلمهم المهارات اللغوية التي يحتاجون إليها في المواقف الحياتية التي تضطربهم إلى استخدامها، وبهذا يصبح تعليم اللغة تعليماً وظيفياً، وليس شهادة أو حلية على صدور هؤلاء التلاميذ (الخليفة، ٢٠٠٣: ٧)

وبناء على ذلك فإن الهدف من تعليم اللغة العربية في مراحل تعليم ذوي الاحتياجات الخاصة بصفة خاصة هو تنمية الفنون اللغوية ومهاراتها الحياتية والاجتماعية لدى هذه الفئة، وبالأخص تلك الفنون والمهارات التي يحتاجونها في المواقف الحياتية المناسبة لهم (وزارة التربية والتعليم، ٢٠٠٧: ٤)

ونظرا لأهمية الفنون اللغوية، فقد نصت وزارة التربية والتعليم على ضرورة توظيف اللغة بكل فنونها) استماع تحدث قراءة كتابة) في جوانب الحياة المختلفة وفي المواقف الحياتية مثل: العمل، والتسويق، والمناسبات، والتعامل مع المرافق الخدمية المختلفة، ووسائل الإعلام (وزارة التربية والتعليم، ٢٠٠٧: ٥)

وإذا نظرنا الى التلاميذ ذوي الاحتياجات الخاصة القابلون للتعلم نجد أن تعليمهم وتأهيلهم يشبه تعليم وتأهيل أقرانهم العاديين في بعض النواحي، ويختلف عنه في نواحي أخرى، فهو إنسان قبل أن يكون مختلفاً له نفس حاجات الطفل العادي كما يتأثر نموه النفسي والجسمي والاجتماعي بنفس العوامل التي يتأثر بها قرينه العادي، ويتعلم بها الطفل العادي خبرات ومهارات ومعلومات هذا من ناحيته، ومن ناحيته أخرى فهو يختلف عن قرينه العادي في النمو العقلي وفي مستوى التفكير، والانتباه، والتذكر مما يؤدي الى قصور في مستوى العمليات المعرفية التي يتعلمها أو يتدرب عليها كل منها، ولذا فالتلميذ ذوي الاحتياجات الخاصة يجب أن يتعلم من خلال برامج تدريبية واستراتيجيات تعليمية تتناسب مع خصائصه. (سليمان محمد سليمان، ٢٠٠٦: ٢٠٥)

ويعد اللعب نشاطاً مهماً يمارسه الطفل، إذ يسهم بدور حيوي في تكوين شخصيه الطفل بأبعادها وسماتها كافه، وهو وسيطاً تربوياً مهماً يعمل على تعليمه ونموه، ويشبع احتياجاته

، فاللعب بعامّة والألعاب التربوية بخاصّة مدخل أساسي لنمو الطفل من الجوانب العقلية والجسمية والاجتماعية والانفعالية والمهارية واللغوية . (محمد محمود الحيله، ٢٠٠٧: ٢١) ونظراً لما توفره الألعاب التربوية من بيئة خصبة تساعد في نمو الطفل فقد اهتمت الاتجاهات الحديثة في مجال تدريب وتعليم الأطفال المعاقين عقلياً بإدخال الألعاب التربوية في البرامج المقدمة لهم، وذلك لما يتوفر فيها من خصائص ومميزات تستثير دافعية الطفل ، وتحثه على التفاعل النشط مع المادة التعليمية بما تشمله من حقائق، ومفاهيم، ومهارات في جو واقعي قريب من ادراكه الحسي، وتجعله ينجذب اليها ويسعى الى التعامل معها بأسلوب مسل وممتع لتحقيق أهداف معينة .

لذا تبذل الكثير من الدول جهوداً حثيثة من أجل توفير فرص التعليم للطلبة ذوي الاحتياجات الخاصة ، وتسعى لمجهم في مؤسساتها التعليمية المختلفة، ويتميز بعضها في درجة استخدامه لوسائل تكنولوجيا التعليم المتطورة، ومنها ما تشهده دولة الإمارات العربية المتحدة من تطور في مجال استخدام وسائل تكنولوجيا التعليم وتوفيرها للطلبة ذوي الإعاقة، وما تبذله للخدمات الإنسانية من جهود في هذا المجال بخاصّة، حيث يعود اهتمامها بتوفير تكنولوجيا التعليم للطلبة ذوي الإعاقة إلى بداية الثمانينات من خلال توفير أجهزة الحاسوب في الفصول التعليمية والعمل على تدريب الطلبة من ذوي الإعاقة على استخدام مهارات وبرامج الحاسوب بشكل عام..

إن تدريب الطلبة ذوي الاحتياجات الخاصة على وسائل تكنولوجيا التعليم المختلفة، كأجهزة الحاسوب و(أي باد) وغيرها، قد أسهم في الكثير من الإيجابيات التي تعود عليهم سواء أكان ذلك من الناحية النفسية أم الأكاديمية أم الاجتماعية أم الاقتصادية. فقد أثبتت دراسات كثيرة أن استخدام الوسائل التعليمية كالحاسب الآلي مثلاً له دور كبير في خفض التوتر. حيث تتوفر فيها كثير من البرامج المسلية والألعاب الجميلة التي تدخل البهجة والسرور في نفوس هؤلاء التلاميذ، وبالتالي تخفف كثيراً من حدة التوتر والقلق النفسي لديهم، وبذلك يستخدم كثير من المعلمين هذه الوسيلة كمعزز إيجابي في تعديل سلوكهم.

لذا تعتبر من أهم التحديات المتسارعة التي تواجه المجتمع في العصر الحاضر والتي يركز عليها تقدمه هي المستحدثات التكنولوجية التي طرأت بعملية التعلم في مختلف المستويات بداية من مرحلة الروضة، وتتضمن المستحدثات التكنولوجية في مجال تعلم الأطفال ما يسمى بـ "استراتيجيات الألعاب التعليمية الالكترونية" .

وقد أوصت نتائج دراسة (أحمد الصواف ، ٢٠٠٨: ٤٠) بضرورة تفعيل استخدامات تكنولوجيا التربية ومن بينها الألعاب التعليمية الإلكترونية لتنمية مدارك الطفل العربي خاصة ذوي الاحتياجات الخاصة منهم في ضوء المعلوماتية على إنتاج برمجيات تعليمية وإثرانية تتوافق مع هوية الطفل.

وهذه الاستراتيجية لها فعاليتها في مرحلة الطفولة حيث أنها توفر الفرص بشكل إيجابي عن طريق التجريب والاكتشاف في أثناء اللعب، كما تساهم في تحصيل الطلاب وتنمية اتجاهاتهم الإيجابية في التعلم، كما توفر لهم التغذية الراجعة المباشرة للاستجابات وهو بذلك يتيح لهم فرص التعرف على الأخطاء التي يقعون فيها والعمل على تصحيحها. (جابر عبد الحميد، ٢٠٠٣: ٢٥)

ثانياً: مشكلة البحث :

بدأت الباحثة الإحساس بالمشكلة الحالية نظراً لطبيعة عملها كمعلمة لغة عربية للمرحلة الابتدائية بدولة الإمارات العربية المتحدة على مدار ٢٠ عاماً ، حيث تعد دولة الإمارات من باكورة الدول العربية التي سارعت بتطبيق نظام الدمج للتلاميذ ذوي الاحتياجات الخاصة في المدارس العادية ، ونتيجة للإصابات المتعددة يختلف التلاميذ من ذوي الاحتياجات الخاصة في مهاراتهم اللغوية والحياتية والاجتماعية تبعاً لدرجة الإعاقة وشدها ، وواجهت الباحثة صعوبات لسنوات عدة للتعامل مع ذوي الاحتياجات الخاصة القابلين للتعلم والمدمجين بالصفوف العادية والذين يواجهون العديد من الصعوبات في التعلم؛ لوجود قصور في المهارات اللغوية والاجتماعية والحياتية ، وقد لاحظت الباحثة انجذاب هذه الفئات من التلاميذ إلي التعلم عن طريق الألعاب الإلكترونية التي تساهم في تنمية المهارات المختلفة لديهم ومن هنا ظهرت فكرة البحث الحالي وأصبحت هناك ضرورة ملحة لابتكار برنامج إلكتروني تعليمي مبني على استراتيجيات الألعاب التعليمية الإلكترونية للتعامل مع ذوي الاحتياجات الخاصة القابلين للتعلم والمدمجين بالصفوف العادية والذين يواجهون العديد من الصعوبات في التعلم وخاصة تعلم مهارات اللغة العربية مما دفع الباحثة لإعداد برنامج إلكتروني تعليمي مبني على استراتيجيات الألعاب التعليمية الإلكترونية وتطبيقه والتحقق من فعاليته .

تساؤلات البحث :

سيجيب البحث الحالي علي التساؤل الرئيسي التالي :

● ما فعالية برنامج قائم على الألعاب التعليمية الإلكترونية في تنمية المهارات اللغوية والاجتماعية للتلاميذ ذوي الاحتياجات الخاصة القابلين للتعلم والمدمجين بالمدارس بدولة الإمارات العربية المتحدة ؟

ويتفرع من السؤال الرئيسي الأسئلة التالية:

● ما فعالية استخدام الألعاب التعليمية الإلكترونية في تنمية المهارات اللغوية لدي عينة البحث الحالي من التلاميذ ذوي الاحتياجات الخاصة القابلين للتعلم والمدمجين بالمدارس العادية ؟

٢- ما فعالية استخدام الألعاب التعليمية الإلكترونية في تنمية المهارات الاجتماعية والحياتية لدى عينة البحث الحالي من التلاميذ ذوي الاحتياجات الخاصة القابلين للتعلم والمدمجين بالمدارس العادية ؟

ثالثاً: أهداف البحث : يهدف البحث الحالي إلى :

١- التحقق من فعالية استخدام الألعاب التعليمية الإلكترونية في تنمية المهارات اللغوية لدى عينة البحث الحالي من التلاميذ ذوي الاحتياجات الخاصة القابلين للتعلم والمدمجين بالمدارس العادية ؟

٢- التحقق من فعالية استخدام الألعاب التعليمية الإلكترونية في تنمية المهارات الاجتماعية والحياتية لدى عينة البحث الحالي من التلاميذ ذوي الاحتياجات الخاصة القابلين للتعلم والمدمجين بالمدارس العادية ؟

رابعاً : أهمية البحث :

١- الاستفادة المستقبلية من الألعاب التعليمية الإلكترونية التي يتضمنها البرنامج لتنمية بعض المهارات القرائية والاجتماعية لدى أطفال ذوي الاحتياجات الخاصة " القابلين للتعلم" والمدمجين بالمدارس .

٢. إثراء الدراسات والبحوث التي تتناول فئة الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة في المرحلة الابتدائية ، حيث أكدت على أهمية تنمية المهارات القرائية والاجتماعية واستخدام الألعاب التعليمية الإلكترونية .

٣. توجيه معلمات (التربية الخاصة) إلى ضرورة استخدام بعض الاستراتيجيات التدريسية الحديثة المتمثلة في الألعاب التعليمية الإلكترونية والمنصات التفاعلية والمواقع المتخصصة.

٤. توجيه نظر معدي ومؤلفي البرامج المقدمة للأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة نحو أهمية تنمية المهارات اللغوية من خلال البرامج المتنوعة.

٥. معاونة القائمين على تعليم ورعاية الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة لتنمية بعض المهارات القرائية

خامساً :مصطلحات البحث :

● مفهوم الألعاب التعليمية الإلكترونية :

نشاط منظم ومقنن يتم اختياره وتوظيفه لتحقيق أهداف محددة أهمها التغلب على صعوبة أو أكثر من صعوبات تعلم التلميذ التي تؤثر على تحصيله للمفاهيم العلمية، حيث يستمتع التلميذ أثناء اللعب ويتفاعل بيجابية مع الكمبيوتر ويمارس التفكير ويتخذ القرار السريع بنفسه ويتعلم الصبر والمثابرة والتوصل إلى النتائج المعززة (ضياء الدين مطاوع، ٢٠٠٠: ٢٣٧)

● مفهوم المهارات اللغوية :

تعرف مهابة محفوظ ميارة (٢٠٠٨ : ٥) المهارات اللغوية بأنها إحكام النطق والخط و الفهم والإتقان والتمرس والتداول للغة كتابة وقراءة واستماعا وتحاورا ونطقا وصوتا ومعجما

وصرفاً و دلالة وأسلوباً بحيث إذا أتقن الممارس للغة هذه المستويات بنية وتركيباً ودلالة وأسلوباً على الجهة الإحكام سمي ماهراً باللغة وانتقلت في حقه من ثقافة نظرية إلى مهارات تداولية وآليات تطبيقية فيها روحه ووجدانه وبصمته الخاصة من حيث طرائق التعبير والتحرير والتفكير والإبداع.

●المهارات الاجتماعية:

عرّف أحمد الشريف (٢٠٠٢، ١٥-١٦)المهارات الاجتماعية بأنها مجموعة المهارات الضرورية التي يحتاجها الفرد وينبغي أن يمارسها بنفسه، ولا يمكن أن يستعاض عنها بمساعدة الآخرين .

● ويعرف ذوى الاحتياجات الخاصة " القابلين للتعلم" : هم الأطفال المصنفين كنزوي الاحتياجات الخاصة نظراً لتأريخهم الطبي. فهم من تم تشخيص حالة وراثية مقترن الإعاقة الذهنية، أو اضطراب في النمو، أو قد يكون إعاقة بصرية أو سمعية ، أو غيرها من الإعاقات.

وتشير فئة ذوى الاحتياجات الخاصة " القابلين للتعلم" اجرائياً : هي العينة الاجرائية التي يتم تطبيق البرنامج الحالي عليهم .

سادسا الدراسات السابقة:

هدفت الدراسة الحالية إلى إعداد برنامج مبنى على إستراتيجيات الألعاب التعليمية الإلكترونية لتنمية بعض المهارات الحياتية للأطفال ذوى الإعاقات الذهنية القابلين للتعلم، وفيما يلي عرض لملاحظات الدراسات السابقة العربية والأجنبية مرتبة من الأقدم إلى الأحدث وفقاً لتاريخ النشر.

١-محور الدراسات التي تناولت استراتيجيات الألعاب التعليمية الإلكترونية:

دراسة بوريس Poris (٢٠٠٠) بعنوان أثر ألعاب الكمبيوتر على تنمية أسلوب حل المشكلات وهدفت الدراسة إلى بحث أثر استخدام ألعاب الكمبيوتر على تنمية أسلوب حل المشكلات، وتكونت عينة الدراسة من (١٠٦) طالب قسموا إلى أربع مجموعات، وتوصلت نتائج الدراسة إلى أنه لا توجد فروق دالة إحصائية بين متوسطات درجات الطلاب الذين استخدم ألعاب الكمبيوتر وأقرانهم الذين لم يستخدموا ألعاب الكمبيوتر في أسلوب حل المشكلات، وبالمقارنة بين المجموعات الأربعة أوضحت النتائج أن المجموعة الأولى أفضل في القدرة على حل المشكلات .

دراسة انجي محمود (٢٠٠٧) فقد هدفت إلى إنتاج الألعاب التعليمية ذات القواعد وقياس فاعليتها في تنمية التفكير المنطقي لدى طفل ما قبل المدرسة حيث إن الألعاب التعليمية ذات القواعد هي عبارة عن نشاط يمارسه تلميذان أو أكثر بهدف المتعة والتعلم في نفس الوقت حيث يسير التلاميذ فيه وفق قواعد محددة وينتهي النشاط بفوز أحد التلاميذ الذي حقق شرط

الفوز المتفوق عليه، حيث أظهرت نتائج الدراسة أن الألعاب التعليمية ذات القواعد المنتجة أكثر فاعلية في تنمية التفكير المنطقي لدى طفل ما قبل المدرسة كما أكدت دراسة منى رضوان (٢٠٠٨) على فعالية استخدام كلاً من الألعاب التعليمية وألعاب الكمبيوتر في تنمية مهارة الاستعداد للقراءة بالنسبة لطفل الروضة، حيث أوصت الدراسة بتشجيع الطلاب بكلّيات التربية النوعية ورياض الأطفال على إعداد وتصميم المهارات المختلفة للطفل باستخدام الألعاب التعليمية والألعاب الكمبيوترية أثناء فترة التربية العملية وذلك لإثارة العملية التعليمية.

وأوصت دراسة عبد الرحمن سالم (٢٠٠٩) بالاستفادة من الرسوم المتحركة ثلاثية الأبعاد كأحد أهم المثيرات البصرية للوسائط المتعددة بالبرمجيات التعليمية وأيضاً أوصت بالاستفادة من نتائج البحث فيما يتعلق بأنماط الشخصية والعمل على إنتاج العديد من الشخصيات التي يستطع المتعلم أن يختار من خلالها وتوظيف مشغلات البعد الثالث في إنتاج برمجيات ألعاب المحاكاة الكمبيوترية التعليمية ثلاثية الأبعاد.

٢- محور الدراسات التي تناولت تنمية بعض المهارات اللغوية والاجتماعية (الحياتية):
هدفت دراسة ناجي قاسم (٢٠٠٤) إلى وضع برنامج تروحي والتعرف على تأثيره على بعض المهارات الحياتية النفسية و القدرات الحركية لدى الأطفال المعاقين ذهنياً " القابلين للتعلم" وقد أسفرت نتائج الدراسة بأن البرنامج التروحي له تأثير إيجابي على تحسين المهارات الحياتية والنفسية والحركية لدى الأطفال المعاقين ذهنياً "القابلين للتعلم".
وأشارت دراسة محمد غنيم (٢٠٠٨) إلى فاعلية برنامج في تنمية بعض المهارات الحياتية لدى الأطفال المكفوفين في مرحلة رياض الأطفال وأوصت بضرورة الاهتمام بتعليم الطفل الكيف المهارات الحياتية التي تعينه على ممارسة حياته بشكل طبيعي.

٣-محور الدراسات التي تناولت فئات ذوى الاحتياجات الخاصة " القابلين للتعلم":
دراسة ديفيد (٢٠٠٥) إلى تحسين سلوك التلاميذ المعاقين ذهنياً " القابلين للتعلم" من خلال التدريب على برنامج للمهارات الاجتماعية، وذلك من خلال برنامج تطبيق على عينة من التلاميذ الملتحقين بالصف الثاني الابتدائي، واشتمل البرنامج على عدد من المواقف التي تهدف إلى تخفيف حدة المشكلات السلوكية لديهم، وأستخدم الباحث قائمة لملاحظة السلوك، واعتمد البرنامج على التوجيه المباشر وحل الصراعات، ومن خلال التعليم التعاوني، وتوصلت الدراسة إلى خفض حدة السلوك لدى التلاميذ ، وزيادة السلوك الدائم

دراسة سهام حكيم (٢٠٠٨) حيث أوصت بتطبيق برنامج الرسوم المتحركة المقترح لتعليم مختلف الأنشطة الرياضية والاهتمام بعمل أفلام الرسوم المتحركة، استخدام وسائل تعليمية متطورة تواكب التطور التكنولوجي في الوسائل، كما أوصت بضرورة اهتمام الجهات المسؤولة بعملية تطوير دروس التربية الرياضية وبشكل خاص للفئات الخاصة وذلك بإدخال عنصر التشويق لجذب الانتباه والمشاركة الإيجابية .

التعقيب على الدراسات السابقة:

* من حيث الهدف:

أكدت جميع الدراسات السابقة على أهمية تنمية المهارات اللغوية والاجتماعية للأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة وأهمية الاستراتيجيات التعليمية الالكترونية في مجال التعلم غير الأكاديمي.

*من حيث الاستفادة:

-التعرف على ماهية الطلبة ذوي الاحتياجات الخاصة و الوقوف على أهم خصائص النمو عند القابلين للتعلم منهم ، وأهم أبعاد ومهارات مناهج ذوي الاحتياجات الخاصة " القابلين للتعلم " .

-التعرف على مدى أهمية احتياجات ذوي الاحتياجات الخاصة وذلك لأنها تعتبر من الأسس النفسية المهمة لفئات الإعاقة وهذا الجوهر الأساسي الذي يجب أن تقوم عليه عملية التعليم والتعلم وذلك لتزويدهم بخبرات هادفة ذلك يعتبر ضروري لنجاح أي عملية تعليمية.

سابعاً: فروض البحث

●توجد فروق دالة احصائيا بين متوسطي درجات عينة البحث على اختبار المهارات اللغوية في التطبيقين القبلي والبعدي لصالح التطبيق البعدي.

●توجد فروق دالة احصائيا بين متوسطي درجات عينة البحث على بطاقة ملاحظة المهارات الاجتماعية في التطبيقين القبلي والبعدي لصالح التطبيق البعدي.

ثامناً: إجراءات البحث :

يتحدد البحث الحالي بالحدود البحثية الآتية :

●منهج البحث :

يعتمد البحث الحالي على المنهج التجريبي المعتمد على التصميم شبه التجريبي بهدف التعرف على أثر المتغير المستقل وهو برنامج تعليمي مبني على استراتيجيات الألعاب التعليمية الإلكترونية على المتغير التابع وهو بعض المهارات اللغوية والاجتماعية بشقيها (المعرفي والأدائي) للطلبة ذوي الاحتياجات الخاصة القابلين للتعلم والمدمجين لدى عينة من طلبة المدارس ، وذلك من خلال القياس القبلي والبعدي لنتائج الاختبارات المستخدمة في هذا البحث لدى الطلبة ، ويوضح الجدول التالي التصميم شبه التجريبي للدراسة .

جدول (١) التصميم شبه التجريبي للبحث

مجموعة الدراسة	العدد	القياس القبلي	المعالجات	القياس البعدي
المجموعة الإرشادية	12	بطاقات الملاحظة واختبارات المهارات اللغوية	على قائم برنامج الرقمية الألعاب التعليمية	بطاقات الملاحظة واختبارات المهارات اللغوية

اتبعت الدراسة المنهج الوصفي في مرحلة الدراسة والتحليل، والمنهج شبه التجريبي في مرحلة التجريب الميداني

ب: عينة البحث : تم تطبيق البرنامج على عينة من من الطلاب المدمجين القابلين للتعلم بمدرسة الوليد بن عبد الملك بأبوظبي بدولة الإمارات العربية المتحدة وبلغ عددها (١٢) من طلاب من ذوي الاحتياجات الخاصة القابلين للتعلم والمدمجين بالمدارس على مرحلتين المجموعة الأولى (٦) طلاب من الصف الرابع الابتدائي والثانية (٦) طلاب من الصف الخامس الابتدائي بمتوسط العمر الزمني (٩ - ١٢) سنة .
(ج) أدوات الدراسة :

● مقياس ستانفورد بينيه لحساب الذكاء .

● بطاقة ملاحظة المهارات اللغوية (إعداد/ الباحثة) .

● اختبار المهارات الاجتماعية (إعداد / الباحثة) .

● البرنامج المقترح لتنمية المهارات القرائية للأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة القابلين للتعلم باستخدام استراتيجية التعلم الإلكتروني (إعداد الباحثة) .

تاسعاً : الإطار النظري للبرنامج :

المحور الأول: استراتيجيات الألعاب التعليمية الالكترونية مميزات الألعاب التعليمية الإلكترونية

تؤكد النظريات العلمية أن استخدام الألعاب التعليمية الإلكترونية من أكثر الوسائل التي تعمل على جذب انتباه المتعلمين في عملية التعلم، وقد جاءت " منتسوري" كأول مربية وضعت اللعب كاستراتيجية تعليمية للأطفال، حيث اعتبرت عملية التربية نشاطاً يعيشه الطفل من خلال وسائل ومواد تعليمية (ألعاب ولعب Toys & Play) توجهه المعلمة بشكل غير مباشر من خلال البيئة التعليمية، وقد شملت لعب منتسوري ثلاثة مجالات هي: الحياة العملية، الإدراك الحسي، التنمية الأكاديمية وتتطور لعبها من البسيط إلى الأكثر تعقيداً. (هدى قناوي ١٩٩٥، ٢٧)

كما يوضح (إبراهيم الفار ، ٢٠٠٠، ١٠٧-١١٧، يوسف عيادات ٢٠٠٤، ٢٢٧-٢٣١) وجود عدة مميزات يحصل عليها المتعلم من خلال استخدام الألعاب التعليمية الإلكترونية وهي كالتالي: -

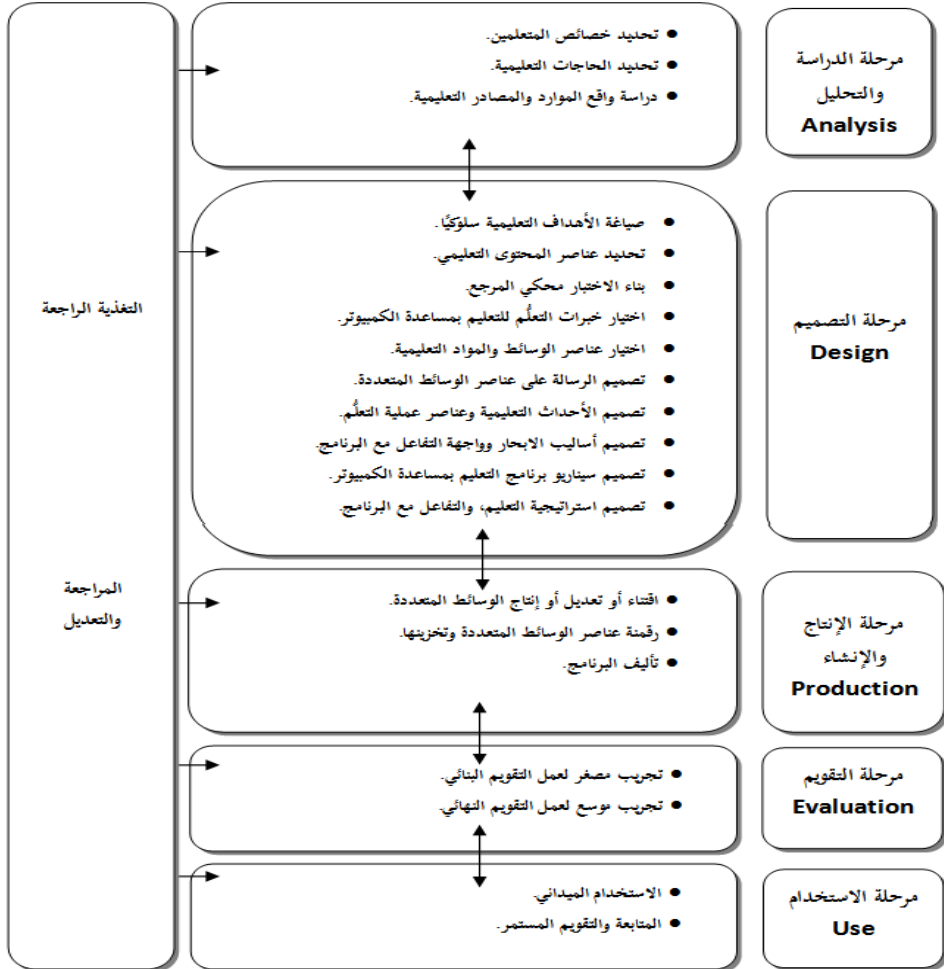
- ١- يقوم المتعلم بالمشاركة الإيجابية والفعالة في الحصول على الخبرة.
- ٢- يصاحب التعلم عن طريق ألعاب الكمبيوتر عملية استمتاع باكتساب الخبرة.
- ٣- يسيطر هذا النشاط على مشاعر المتعلم وأحاسيسه ويؤدي ذلك إلى زيادة الاهتمام والتركيز على النشاط الذي يمارسه.
- ٤- يساعد هذا النمط في كثير من الأحيان على إتاحة التعلم للتلاميذ الذين لا يجدى معهم الطرق التقليدية في التعليم لحاجاتهم إلى مزيد من الأثارة والمشاركة لكي يتم التعلم.

- ٥- يتلاءم هذا النمط في مراحل التعليم المختلفة.
- ٦- يمارس المتعلم العديد من العمليات العقلية أثناء اللعب كالفهم والتحليل والتركيب وإصدار أحكام كما يكتسب بعض العادات الفكرية المحببة كحل المشكلات والمرونة والمبادرة والتخيل.
- ٧- تساعد برمجيات الألعاب التعليمية الإلكترونية على اختفاء عنصر الرهبة والخوف من المتعلم.
- ٨- إثارة المادة التعليمية بالخبرات والتجارب.
- أسس اختيار الألعاب التعليمية الإلكترونية:
- تحديد الأهداف التعليمية من خلال إجراء الأنشطة التي تتضمنها الألعاب التعليمية الإلكترونية وصياغتها بحيث تعبر عما يقوم به التلاميذ واختيار الأنشطة والوسائل والأدوات التعليمية التي سيتم استخدامها في تنفيذ اللعبة التعليمية.
- إعداد المكان الذي سيتم فيه أداء اللعبة، وكذلك المكافآت والتعزيزات وتحديد الزمن الذي سوف يستغرق في أداء اللعبة.
- تحديد شروط اللعبة (قواعد الأداء) في صورة مختصرة.
- تحديد خطوات السير في اللعبة وقواعد الفوز بها.
- توفير التغذية الراجعة الفورية بالإضافة إلى تزويد الطلبة بمعايير لمعرفة صحة النتائج التي توصلوا إليها، وإتاحة الفرصة للتدخل في حالة الضرورة.
- تقويم أداء التلاميذ في اللعبة في نهاية الأداء. (محمد الحيلة، ٢٠٠١، ٤٣١) نماذج تصميم الألعاب التعليمية الإلكترونية: -
- يوجد العديد من نماذج التصميم التعليمي التي استعنت به في إعداد البرنامج التعليمي، ومن أبرزها:-

أ. نموذج محمد عطية خميس.



ب. نموذج عبد اللطيف الجزار (أحمد سالم ، ٢٠٠٤ ، ٣٦١)



نموذج عبد اللطيف الجزار للتصميم التعليمي ٢٠٠٢م

المحور الثاني: المهارات الحياتية للأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة، القابلين للتعلم " قد حددت الباحثة بعض المهارات الحياتية التي يحتاج إليها أطفال ذوي الاحتياجات الخاصة " القابلين للتعلم " وهى :

•المهارات المعرفية اللغوية .

•المهارات الاجتماعية .

أهمية المهارات الاجتماعية للأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة :
ترجع أهمية المهارات الحياتية الاجتماعية وتنميتها لدى الطفل العادي أو طفل ذوي الاحتياجات الخاصة في المرحلة الابتدائية إلى اكتسابهم القدرة على أداء الأعمال في يسر وسهولة وترفع مستوى إتقانه لأداء الأعمال المختلفة، كما أن اكتساب الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة لبعض المهارات اللغوية في هذه المرحلة يساعدهم على النمو المستمر ويحقق لهم الاتي :-

- ١- قدراً كبيراً من الاستقلال الذاتي والاعتماد على النفس .
- الاستمتاع بأوقات الفراغ .
- اكتساب الثقة في الذات .
- مشاركة الآخرين في الأعمال المختلفة .
- ٤- القدرة على الابتكار والإبداع. (دعاء حسنى، ٢٠٠٩، ٤٨)
وتشير هبة الله عبد الفتاح (٢٠٠٣) إلى أن اكتساب المهارات الحياتية له أهمية خاصة تتمثل في :-
- تكسب الفرد القدرة على أداء الأعمال في يسر وسهولة فمن يمتلك المهارة يتميز عن من لا يمتلكها بأن لا يستغرق وقتاً طويلاً لا يتناسب مع طبيعة العمل وما يحتاجه من وقت.
- يعمل اكتساب المهارات بجانب اكتساب المعلومات على تعديل السلوك الذي يسعى إليه واضعو المناهج.
- اكتساب مهارات اجتماعية والربط بينها وبين المعرفة يؤدي إلى تنمية النواحي الصحية والاجتماعية
- والروحية والعقلية لدى الفرد. (هبة عبد الفتاح، ٢٠٠٣، ٦٧ - ٧٢).
- حيث أكدت الدراسات على ضرورة الاهتمام بتعليم ذوي الاحتياجات الخاصة وتدريبهم على المهارات غير الأكاديمية لتكون مخرج لهم من جو الفشل الذي يحيط بهم في مجال التعلم الأكاديمي وهكذا يتضح حاجة تلك الفئة إلى مهارات السلوك التواقي والاستقلال التي تعد بقصد تنمية المهارات الشخصية والاجتماعية والأكاديمية بهدف تحقيق الاستقلال الذاتي والتوافق الشخصي والاجتماعي.
- النموذج المستخدم في تصميم برنامج الالعب التعليمية الالكترونية :
استعانت الباحثة في إعداد البرنامج باتباع خطوات نموذج (عبد اللطيف الجزار ، ٢٠٠٢)، ومن مبررات استخدامه أنه يعد من النماذج المتكاملة التي تتضمن جميع عمليات التصميم والتطوير التعليمي، إضافة إلى أنه يتميز بالمرونة في التعديل، التجريب والتقويم والتغذية الراجعة ولا تغفل ملاءمته لعينة البحث وخصائصها.
- وفيما يلي عرض

لكيفية الاستفادة من هذا النموذج في بناء برنامج البحث الحالي والقائم على استراتيجية الألعاب التعليمية الالكترونية:

١: المرحلة الأولى -مرحلة الدراسة والتحليل -المتطلبات المبدئية مرحلة الدراسة والتحليل:
١-١ تحديد الفئة التي صمم لها البرنامج: مجموعة من الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة القابلين للتعلم "

"والذين يعانون من قصور في المهارات الاجتماعية واللغوية ، وتتراوح أعمارهم زمنياً من (٩-١١ سنوات) بما يوازيه كعمر عقلي من (٤-٧ سنوات).

١-٢ تحديد خصائص المتعلمين (التلاميذ) واحتياجاتهم:

●نسبة الذكاء تتراوح مابين (٧٠-٩٠ درجة) على مقياس ستانفورد بينية للذكاء.

●انخفاض في مستوى استيعابهم للمهارات اللغوية والاجتماعية وكيفية تطبيقها (هذاما تشير اليه نتائجهم على بطاقة ملاحظة واختبار المهارات الحياتية/من إعداد الباحثة).وتشير إليه أيضا اختباراتهم السابقة .

٣١ -تحديد الحاجة التعليمية للمهارات الحياتية:

استشعرت كمعلمة احتياج شديد من قبل هؤلاء الأطفال للمهارات اللغوية والاجتماعية التي تؤهلهم إلى الاعتماد على الذات وبالتالي القدرة على التواصل والتكيف مع المجتمع من حولهم.

كما استشعرت بحاجتي الشديدة لإعداد برنامجا لإعانتني على ضبط وإدارة هؤلاء الطلبة المدمجين بالصفوف العادية بشكل جاذب وفعال ومفيد أثناء حصة اللغة العربية .

١- ٤ دراسة واقع الموارد والمصادر التعليمية:

لاحظت عدم وجود مصادر إلكترونية داخل البيئة الصفية تعين هؤلاء الطلبة على الاندماج مع الأقران العاديين في التعلم ولا يوجد إلا بعض المصادر العادية البسيطة الخاصة بمهارات الحساب وحروف الهجاء.

٢: المرحلة الثانية-مرحلة التصميم-ويتم فيها صياغة الأهداف التعليمية السلوكية وتحليلها، وترتيب نتائجها:

٢-١ تحديد أهداف البرنامج : يجب صياغة أهداف البرنامج في عبارات سلوكية بحيث تصف سلوك المتعلم ويكون هذا السلوك قابل للملاحظة والقياس وتمت صياغة هذه الأهداف بعد الاطلاع على تصنيف "بلوم للأهداف التعليمية بمجالاتها الثلاثة:
معرفية-وجدانية- نفسحركية.

وقد قامت الباحثة بتقسيم الأهداف إلى قسمين وهما:

أ-الأهداف العامة للبرنامج التي ينبغي أن يحققها البرنامج وهي:

١. إكساب الطفل ذوي الاحتياجات الخاصة بعض المهارات الاجتماعية التي تساعد على التوافق مع الآخرين مثل (التعاون والمشاركة /أداب السلوك الاجتماعي).

• قدرة الطفل على النطق الصحيح للحروف والكلمات .

• تنمية الثروة اللغوية للطفل من ذوي الاحتياجات الخاصة.

٤. مساعدة طفل ذوي الاحتياجات الخاصة على الالمام بالمعلومات والمعارف عن كل ما يحيط به من أشياء.

قدرة الطفل على رعاية ذاته باستقلالية دون الاعتماد على الآخرين .

مساعدة طفل ذوي الاحتياجات الخاصة على التعبير عن مشاعره بطريقة مقبولة.

ب-الأهداف الإجرائية (بعد الانتهاء من دراسة البرنامج ينبغي أن يكون الطفل قادرا على أن:)

١. يتعرف على أسماء الحروف الأبجدية بالأصوات و الأشكال.

• يسحب كل حرف من الحروف الأبجدية ووضعه في مكانه المناسب.

• يتمكن من تمييز موقع الحرف في الكلمة.

٤. يكتب الحروف الأول من اسم كل صورة.

• يكون الكلمات ثم كتابتها في أقل وقت ممكن.

• يتعرف على أسماء الحيوانات التي توجد في البيئة.

• يختار الشكل المناسب مع الكلمة.

• يتعرف المد القصير والطويل.

• يطابق بين الشكل والاسم المناسب له .

• يزاوج بين الجمل والصور المناسبة لها .

• يختار السلوك الاجتماعي الصحيح من بين عدة مواقف .

٢-٢ تحديد عناصر المحتوى التعليمي: بعد صياغة الأهداف التعليمية التي يسعى البرنامج لتحقيقها بشقيها العام والمشتق تم تحديد محتوى البرنامج من مجموعة من المهارات الحياتية التي تعمل على مساعدة الطفل على التفاعل بشكل أفضل مع الآخرين، وقدرته على التعبير عن ذاته، وتتمثل المهارات الحياتية الرئيسية فيما يلي:

١. المهارات المعرفية / اللغوية.

٢. المهارات الاجتماعية.

وتتضمن تلك المهارات الرئيسية مجموعة مهارات فرعية وهي:

١. المهارات المعرفية / اللغوية:

مهارة تعلم النطق الصحيح للحروف والكلمات.

مهارة تركيب وتحليل الكلمات.

مهارة إدراك التمييز البصري للحروف.

- مهارة التمييز البصري الحسي
 مهارة إدارة العلاقات المرتبطة بين الأشياء.
 ٢. المهارات الاجتماعية:
 مهارة التعاون والمشاركة.
 مهارة آداب السلوك الاجتماعي .
 أ-تحديد دور المعلم والمتعلم: حيث أن أداء المتعلم هو جزء أساسي، لذا فإن دور المتعلم إيجابي حيث أنه يتعرف على ما إذا كانت إجابته صحيحة أم خاطئة وذلك بمتابعة أدائه والتعزيز الذي يتيح له من خلال مسار الألعاب التعليمية الإلكترونية.
 ب-أداة التفاعل بين البرنامج والمتعلم: اعتمدت الباحثة على أداة التفاعل ما بين المتعلم والبرنامج هي (لوحة المفاتيح / الفأرة / اللوح الرقمي أيباد/ الهاتف الذكي – شبكة الانترنت).
 ج-العناصر والأسس التي يقوم عليها البرنامج: حيث ان هناك عددا من العناصر والأسس التي يجب مراعاتها عند تصميم الألعاب التعليمية سواء كانت تقليدية أو إلكترونية والتي يجب أن تتوافر فيها وهي :
 ١. الهدف: أن يكون لها هدف تعليمي واضح ومحدد يتطابق مع الهدف الذي يريد اللاعب الوصول إليه
 ٢. القواعد: أن يكون لكل لعبة قواعد تحدد كيفية اللعب.
 ٣. المنافسة: أن تعتمد في تحقيقها للأهداف على عنصر المنافسة وقد يكون ذلك بين متعلم وآخر أو بين المتعلم والجهاز أو بين المتعلم ومحك أو معيار ، وذلك لإتقان مهارة ما، أو تحقيق أهداف محددة.
 ٤. التحدي: أن تتضمن اللعبة قدرًا من التحدي الملزم الذي يستنفذ قدرات الفرد في حدود ممكنة
 ٥. الخيال: أن تنثير اللعبة خيال الفرد وهذا ما يحقق الدافعية والرغبة لدى الفرد في التعلم.
 ٦. الترفيه: أن تحقق اللعبة عنصر التسلية والمتعة، على أن يكون ذلك هو هدف اللعبة، بل يجب مراعاة التوازن بين عنصر المتعة والتسلية والمحتوى التعليمي.
 ٧. التكيف: يجب أن تراعي أنماط التعلم المختلفة للطلاب، واختلاف معلوماتهم السابقة، واختلاف توقعاتهم وأهدافهم.
 ٨. المثيرات والاستجابة الإيجابية: وهو أن الموقف التعليمي في اللعبة الإلكترونية التي تعرض على المتعلم يعد مثيرا ويتطلب استجابة إيجابية حتى ينتقل إلى خطوة جديدة.
 ٩. التغذية الراجعة والتعزيز الفوري: بما أن المتعلم يكون قد استجاب للمثير، لذلك فإن اللعبة التعليمية تعرض له النتيجة الفورية وتكون بمثابة التعزيز للمتعم الذي يدفعه لمواصلة اللعب. ومن خلال عرض ما سبق رأيت أن البرنامج المقترح يتميز بما يلي:

التخطيط والتنظيم: حيث تم التمهيد له ووضع له الأهداف واختيار الفئة المستهدفة وخطوات السير بحيث لا تسبق مرحلة الأخرى.

ب. المرونة: أي أن البرنامج ليس ثابتاً وإنما هو قابل للتعديل.

ج. الشمول: حيث تم استخدام أدوات قياس واستراتيجيات تعليمية مناسبة.

د. الموضوعية: من حيث الأرضية النظرية التي قام عليها البرنامج، وأدوات القياس الخاصة بالفرز والتقويم والتقييم.

٢-٤ وضع استراتيجية تنفيذ التعليم/التدريس

استخدمت الباحثة استراتيجيات الألعاب التعليمية الفعلية (الجوهرية -داخلية النمو) ويتضمن هذا النوع التعلم الضمني وإثارة الدافعية معاً، لذا فأداء التلميذ جزء فعلى من اللعبة فيتعرف التلميذ على إجابته الصحيحة من خلال متابعته ومواصلته لأداء اللعبة، ونجاح التلميذ في هذه اللعبة يعتمد على تطبيقه للمعرفة السابقة والمتاحة واكتساب معرفة جديدة ، وتحدد خطوات السير في هذه الألعاب كما يلي :-

- تحديد الأهداف التي ينبغي أن يحققها التلميذ بدقة ووضوح.
 - تحديد المفاهيم والمهارات التي يجب على التلميذ اكتسابها نتيجة أدائه للعبة.
 - تحديد المحتوى التعليمي الذي سوف تصمم له اللعبة التعليمية.
 - تعديل الأنشطة في شكل ألعاب تثير الدافعية.
- ٣: المرحلة الثالثة-مرحلة الانتاج والإنشاء-
- ٣-١ الوسائط المتعددة المستخدمة في تصميم الألعاب التعليمية الالكترونية حيث استخدمت الباحثة النصوص المكتوبة والمؤثرات الصوتية والصور الثابتة والرسوم المتحركة التفاعلية
- ٣-٢ البرامج المستخدمة في تصميم وإنتاج برنامج الألعاب التعليمية الالكترونية:
- *برنامج بوربوينت PowerPoint والذي تم استخدامه في:
- إنتاج الصور الثابتة، وأجراء كافة الإعدادات والتعديلات والروابط الخاصة بالصور المستخدمة داخل البرنامج.
 - تصميم وإنتاج كافة الأزرار والعلامات والإرشادات الموجودة داخل البرنامج.
 - إخراج كافة الصور والرسوم الثابتة المستخدمة بالبرنامج بصيغة (.jpg ، .png)
 - *برنامج Forms Microsoft والذي تم استخدامه في:
 - تصميم الاختبارات والنقويم التكويني للانتقال بين المراحل .
 - تصميم استبانات التقييم الذاتي والتي تمنح الطالب الثقة بالنفس في تحديد مدى استيعابه للهدف.
- *برنامج Windows Movie Maker Free Version والذي تم استخدامه في:
- -إنتاج كافة الصور المتحركة التي تم استخدامها داخل البرنامج.

-تصميم المقدمات المتحركة الموجودة في بداية البرنامج والتي تحمل اسم البرنامج كل لعبة من الألعاب.

*برنامج Adobe Sound booth CS5 والذي تم استخدامه في:

• تسجيل كافة الأصوات الموجودة بالبرنامج.

• إجراء التعديلات الخاصة بالأصوات المستخدمة داخل البرنامج.

• إخراج الصوت المستخدم في البرنامج بصيغتي (.Wav , mp3).

٤: المرحلة الرابعة-مرحلة التقويم-

وهي عبارة عن عملية مركبة ويتضمن إصدار الحكم على مدى تحقق الأهداف المنشودة على النحو الذي تحدده تلك الأهداف، ولا تقتصر عملية التقويم على إصدار الأحكام فقط بل هو جمع وتصنيف وتحليل وتفسير بيانات أو معلومات عن الموقف أو السلوك بقصد استخدامها في إصدار الحكم، وقد استخدمت الباحثة أساليب التقويم التالية:

• التقويم المبدئي: وهو عملية التقويم التي تتم قبل تجريب البرنامج التعليمي للحصول على معلومات أساسية، وهنا قامت الباحثة بتطبيق كلاً من بطاقة ملاحظة و اختبار المهارات اللغوية والاجتماعية على الأطفال ذوي الإعاقة الذهنية " القابلين للتعلم " لمعرفة ما يحتاج إليه الأطفال من مهارات حياتية .

• التقويم النهائي: وهو عبارة عن التقويم الذي يتم في نهاية البرنامج، وقد قامت الباحثة بتقويم نهائي للمهارات الحياتية، ومقارنة متوسطات درجات الأطفال في التطبيق البعدي بمتوسطات درجاتهم في التطبيق القبلي للوقوف على مدى التقدم الذي أحرزته هذه الفئات ومعرفة جدوى وفاعلية البرنامج.

ومن هنا تجد الباحثة بعد عرض كل ما يخص برنامجها المقترح أن هناك اختلاف يميز هذا البرنامج عن البرامج الكمبيوترية سابقة الأعداد-من خلال ما يلي- :
أن البرنامج المقترح اشتمل على العديد من المهارات التي تساعد الطفل على اكتساب بعض المهارات اللغوية والمهارات الاجتماعية المتنوعة، في حين أن البرامج التعليمية الأخرى تركز على تنمية مفهوم أو مهارة واحدة.

عاشراً : نتائج الدراسة وتفسيرها:

(أ) التحقق من صحة الفرض الأول والذي ينص على أنه :

" توجد فروق دالة احصائياً بين متوسطي درجات عينة البحث على اختبار المهارات اللغوية في التطبيقين القبلي والبعدي لصالح التطبيق البعدي"

* قامت الباحثة بحساب دلالة الفروق بين متوسطي درجات أطفال المجموعة التجريبية على اختبار المهارات اللغوية في التطبيقين القبلي والبعدي باستخدام اختبار "T-test" ،
وجداول (٢) يوضح نتائج اختبار "T-test" في التطبيقين القبلي والبعدي للمجموعة التجريبية في اختبار المهارات اللغوية :

جدول (٢) نتائج اختبار "T-test" في التطبيقين القبلي والبعدي للمجموعة التجريبية في اختبار المهارات اللغوية

الأداة	ن تج " الكلية مج -	مج ف		قيمة عند ت المحسوبة مستوى 0.01	مستوى الدلالة
		قبلي	بعدي		
اختبار للمهارات اللغوية والاجتماعية كميوتري	12	١٣٤	١٥٢٢	٢٥,٣٣	دال إحصائياً

يتضح من الجدول رقم (٢) وجود فرق دال إحصائياً بين متوسطات درجات أطفال المجموعة التجريبية على اختبار المهارات الحياتية في التطبيقين القبلي والبعدي حيث أن ت المحسوبة أكبر من ت الجدولية والتي = ٢٠,٢ وبذلك فإنها دالة إحصائياً لصالح نتائج الاطفال في التطبيق البعدي وبذلك تثبت صحة الفرض الأول والذي نص على أنه يوجد فرق دال إحصائياً بين متوسطات درجات أطفال المجموعة التجريبية على اختبار المهارات اللغوية في التطبيقين القبلي والبعدي لصالح التطبيق البعدي .

التحقق من صحة الفرض الثاني والذي ينص على أنه :

"توجد فروق دالة احصائياً بين متوسطي درجات عينة البحث على بطاقة ملاحظة

المهارات الاجتماعية في التطبيقين القبلي والبعدي لصالح التطبيق البعدي . "

* قامت الباحثة بحساب دلالة الفروق بين متوسطات درجات أطفال المجموعة التجريبية على بطاقة ملاحظة المهارات الاجتماعية في التطبيقين القبلي والبعدي باستخدام اختبار "T-test" جدول ٢ يوضح نتائج تطبيق اختبار "T-test" في التطبيقين القبلي والبعدي للمجموعة التجريبية في بطاقة ملاحظة المهارات الحياتية.

الأداة	ن تج " الكلية مج -	مج ف		قيمة ت المحسوبة عند مستوى 0.01	مستوى الدلالة
		قبلي	بعدي		
بطاقة ملاحظة المهارات الحياتية	١٢	٢٧١	٦١٧١	٣٦,٣٦	دال إحصائياً

يتضح من الجدول (3) وجود فرق دال إحصائياً بين متوسطات درجات أطفال المجموعة التجريبية على بطاقة ملاحظة المهارات الحياتية في التطبيقين القبلي والبعدي حيث أن ت (المحسوبة أكبر من) ت (الجدولية والتي = ٢٠,٢ وبذلك فإنها دالة إحصائياً لصالح نتائج الاطفال في التطبيق البعدي وبذلك تثبت صحة الفرض الثاني والذي نص على أنه يوجد فرق دال إحصائياً بين متوسطات درجات أطفال المجموعة التجريبية على بطاقة ملاحظة المهارات الحياتية في التطبيقين القبلي والبعدي لصالح التطبيق البعدي .

توصيات الدراسة :

- في ضوء النتائج التي أسفرت عنها الدراسة الحالية توصى الباحثة بما يلي:
- ١- استخدام استراتيجية الألعاب التعليمية الالكترونية في تنمية بعض المهارات والمفاهيم المختلفة لطفل المرحلة الابتدائية سواء فئة العاديين أو ذوي الاحتياجات الخاصة.
 - ضرورة التنوع بين استراتيجيات التعلم المستخدمة واستخدام أكثر من استراتيجية للتعلم فبدلاً من طريقة التدريس التقليدية يكون التعلم عبر الألعاب الإلكترونية.
 - ضرورة استخدام الاستراتيجيات التعليمية التي تجعل دور المتعلم إيجابياً في العملية التعليمية، والتي تساعد على تنمية المهارات المعرفية واللغوية. لدى المتعلمين.
 - تدريب المعلمين الجدد على إعداد وتصميم المهارات المختلفة وذلك باستخدام الألعاب التعليمية الالكترونية أثناء فترة التربية العملية لإثارة العملية التعليمية.
 - إعداد أدلة لمعلمات الفئات الخاصة وتضمينها بشرح تفصيلي بكيفية تصميم واستخدام الألعاب التعليمية الالكترونية في التدريس.
 - فعالية استخدام الوسائل التعليمية والتكنولوجية في مجال تعليم ذوي الاحتياجات الخاصة لما لها من دور في :
 - معالجة الفروق الفردية بين الطلبة ذوي الإعاقة. فتنوع طرائق وأساليب التعليم بما يناسب قدرات كل منهم.
 - تفيد في تعليم الطلبة ذوي الاحتياجات الخاصة الأنماط السلوكية المرغوب فيها وإكسابهم المفاهيم المعقدة.
 - تساعد في التغلب على الانخفاض في القدرة على التفكير المجرد للطلبة ذوي الاحتياجات الخاصة ، وذلك بتوفير خبرات حسية مناسبة.
 - تقوم الوسائل التعليمية والتكنولوجية بدور هام في تشويق الطلاب ذوي الاحتياجات الخاصة وزيادة دافعيتهم وإقبالهم على التعلم.
 - تساعد على تكرار الخبرات وتجعل الاحتكاك بين الطلبة ذوي الاحتياجات الخاصة وبين ما يتعلمه احتكاكاً مباشراً وفعالاً، والذي يعد مطلباً تربوياً تفرضه طبيعة الاحتياجات الخاصة .
 - تساعد على زيادة التحصيل وتكوين اتجاهات موجبة للأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة
 - تساعد على إكساب الطلبة ذوي الاحتياجات الخاصة المهارات الأكاديمية اللازمة لتكيفهم مع المجتمع المحيط بهم.
 - المساعدة في نمو جميع المهارات (العقلية والاجتماعية واللغوية والحسية والحركية) لدى الطلبة ذوي الاحتياجات الخاصة .

• التقليل من آثار الإعاقة ، ما يساعد الطلبة ذوي الإعاقة على تحسين فرص تعلمهم وزيادة فرص إبداعهم.

• المشاركة الفعالة بشكل كامل في الفصول التعليمية العامة، وإثراء المنهج، وزيادة الحافز أو الباعث، وتشجيع التعاون وزيادة الاستقلالية، وتدعيم التقدير الذاتي، والثقة بالنفس.

• تقليل الاعتماد على الآخرين، مع جعل هؤلاء الأطفال مندمجين مع مجتمعهم والتواصل معه من خلال المشاركة في الأنشطة الاجتماعية، وتنمية مهاراتهم الحياتية .

المراجع

•-أحمد فتحي الصواف(٢٠٠٨).القصة التفاعلية وأثرها على العمليات ما وراء المعرفة لدى الطفل.(ورقة عمل مقدمة للمؤتمر الرابع للجمعية العربية لتكنولوجيا التربية وتعليم الطفل العربي في الفترة ١٣-١٤/٨/٢٠٠٨).معهد الدراسات التربوية. جامعة القاهرة.

•-أحمد محمد سالم (٢٠٠٤). وسائل وتكنولوجيا التعليم. الرياض: مكتبة الرشيد.

•أحمد سعد الشريف. المؤتمر الثاني للأنشطة التربوية وأهميتها في تنمية الجوانب الشخصية لدى الطلبة. الإمارات: جريدة البيان.

•-إبراهيم عبد الوكيل الفار (٢٠٠٤). تربويات الحاسوب وتحديات مطلع القرن الحادي والعشرين. القاهرة: دار الفكر العربي.

•-إنجي مدثر محمود (٢٠٠٧). إنتاج الألعاب التعليمية ذات القواعد وقياس فاعليتها في تنمية التفكير المنطقي لدى طفل ما قبل المدرسة. رسالة ماجستير غير منشورة. كلية التربية. جامعة حلوان.

•جابر عبد الحميد جابر (٢٠٠٣). نظريات التعلم وسيكولوجية التعلم. القاهرة: دار النهضة العربية.

•-حازم حسين جاد حميدة (٢٠٠٨). مدى فاعلية برنامج إرشادي لتنمية بعض الجوانب المعرفية لدى المعاقين عقلياً "القابلين للتعلم". رسالة ماجستير غير منشورة معهد الدراسات والبحوث التربوية. جامعة الدول العربية المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم.

•-دعاء حسنى شعبان (٢٠٠٩). فاعلية برنامج لتنمية بعض المهارات الحياتية لدى الأطفال متعددي الإعاقات. (رسالة ماجستير غير منشورة). كلية رياض الاطفال. جامعة الفيوم.

•-ريم عبد الوهاب حسن على فودة (٢٠١٢). فاعلية برنامج لتنمية الانتباه السمعي والبصري لدى عينة من التلاميذ ذوي الإعاقة العقلية (القابلين للتعلم).(رسالة ماجستير غير منشورة).كلية التربية. جامعة المنصورة.

١٠. -سهام قديس حكيم (٢٠٠٨).فاعلية برنامج للرسوم المتحركة باستخدام الفيديو التفاعلي على السلوك العدواني ومستوى أداء بعض مهارات الجميز للمعاقين ذهنياً .(رسالة ماجستير غير منشورة).

- كلية التربية. جامعة حلوان.
١١. -عبد الرحمن أحمد سالم (٢٠٠٩). تطوير الشخصيات في برنامج ألعاب المحاكاة الكمبيوترية التعليمية ثلاثية الأبعاد وأثرها على تنمية الأداء المهارى لدى طلاب شعبة معلم الحاسب الآلى. رسالة دكتوراة غير منشورة. كلية التربية. جامعة حلوان.
 ١٢. -فاطمة على محمد إبراهيم (٢٠١١). فاعلية برنامج لتعلم المهارات اللغوية الأساسية في ضوء مدخل الذكاءات المتعددة في تنمية الكفاءة الاجتماعية لدى الأطفال المعاقين عقلياً القابلين للتعليم.
 - (رسالة دكتوراة غير منشورة).معهد الدراسات التربوية. جامعة القاهرة.
 ١٣. -فهم مصطفى (٢٠٠٥). الطفل والمهارات الحياتية في رياض الأطفال والمدرسة الابتدائية. القاهرة. دار الفكر العربي.
 ١٤. فوزية محمود محمد جمعة (٢٠١٠). فعالية برنامج تدريبي لتنمية بعض المهارات الحياتية في خفض النشاط الزائد لدى الأطفال المعاقين عقلياً القابلين للتعليم. (رسالة ماجستير غير منشورة). كلية التربية. جامعة بنى سويف.
 ١٥. -محمد إبراهيم غنيم (٢٠٠٨). فعالية برنامج لتنمية بعض المهارات الحياتية لدى الأطفال المكفوفين في مرحلة رياض الأطفال. (رسالة ماجستير غير منشورة). كلية رياض الأطفال. جامعة الاسكندرية.
 ١٦. -محمد محمود الحيلة (٢٠٠١). التكنولوجيا التعليمية والمعلوماتية. العين: دار الكتاب الجامعي.
 ١٧. ماجدة السيد عبید (٢٠٠٠). الوسائل التعليمية في التربية الخاصة. عمان: دار صفاء للنشر والتوزيع.
 ١٨. -منى جابر محمد رضوان (٢٠٠٨). فعالية استخدام كلاً من الالعاب التعليمية والالعاب الكمبيوتر فى تنمية مهارة الاستعداد للقراءة لطفل الروضة. (رسالة ماجستير غير منشورة). معهد الدراسات العليا للطفولة. جامعة عين شمس.
 ١٩. -ناجى محمد قاسم الدمنهوري (٢٠٠٤). فعالية برنامج تروحي في تنمية المهارات الحياتية والنفسية والحركية لدى الاطفال المعاقين ذهنياً "القابلين للتعليم". منشور بالمؤتمر العربي الاول عن الاعاقة الذهنية بين التجنب والرعاية أسبوط ١٣-٤١.
 ٢٠. -هبة الله حلمي عبد الفتاح (٢٠٠٣). تقويم منهج الدراسات الاجتماعية للصف الاول الإعدادي في ضوء المهارات الحياتية. (رسالة ماجستير غير منشورة). كلية التربية. جامعة عين شمس.
 ٢١. -هدى محمد قناوي (١٩٩٥). الطفل والالعاب الروضة. القاهرة مكتبة الانجلو المصرية.

التنمر المدرسي خطر يهدد دمج الطلاب ذوي الاحتياجات الخاصة في المدارس العادية

School bullying is a risk that threatens the integration of students
with special needs into regular schools

إعداد

د. سحر حسين عبده

مدرس الصحة النفسية - كلية التربية - جامعة المنيا

Doi: 10.21608/jasht.2020.122100

قبول النشر: ١٦ / ١٠ / ٢٠٢٠

استلام البحث: ٢٢ / ٨ / ٢٠٢٠

المستخلص :

هدفت ورقة العمل الحالية إلى إلقاء الضوء على مشكلة انتشرت على نطاق واسع في مدارسنا في الآونة الأخيرة ، وهي التنمر المدرسي الموجه ضد الطلاب ذوي الاحتياجات الخاصة الذين تم دمجهم في المدارس العادية من قبل أقرانهم من الطلاب العاديين ، وستتناول عرض المفاهيم الأساسية للتنمر المدرسي ودمج الطلاب ذوي الاحتياجات الخاصة وأهم الدراسات العربية والأجنبية التي تؤكد هذه الظاهرة في مدارسنا ، والتعرف على أهم الأضرار النفسية والاجتماعية والأكاديمية الناتجة عن التنمر المدرسي ضد الطلاب ذوي الاحتياجات الخاصة الذين تم دمجهم في المدارس النظامية العادية حسب نتائج الدراسات في هذا المجال ، ثم محاولة الكشف عن الأسباب التي أدت إلى هذه الظاهرة وتقديم بعض المقترحات للجهات والأفراد المعنيين بذوي الاحتياجات الخاصة سواء في الأسرة أو المجتمع أو المدرسة ، واختتام ورقة العمل باقتراح مجموعة من التوصيات التي يمكن أن تسهم في القضاء على ظاهرة التنمر المدرسي ضد الطلاب العاديين وذوي الاحتياجات الخاصة الذين يتم دمجهم في المدارس العادية.

Abstract:

Presenting the present working paper aims to shed light on a problem that has become widespread in our schools in recent times, which is school bullying directed against students with special needs who are integrated into regular schools by their peers from ordinary students, and will address the presentation of the basic concepts of

school bullying, inclusion and students with disabilities Special needs and the most important Arab and foreign studies that confirm this phenomenon in our schools, and to identify the most important psychological, social and academic harms resulting from school bullying against students with special needs who are integrated into regular schools according to the results of studies in this field, then try to uncover the reasons that lead to this phenomenon And to present some proposals to the authorities and individuals concerned with people with special needs, whether in the family, community or school, and the conclusion of the working paper by proposing a set of recommendations that can contribute to eliminating the phenomenon of school bullying against ordinary students and students with special needs who are integrated into regular schools.

مقدمة :

يعد التنمر المدرسي School Bullying من المشكلات السلوكية الخطيرة التي اجتاحت المدارس في الآونة الأخيرة والتي تظهر بين الأطفال والمراهقين على السواء في كل المجتمعات ولا يخلو مجتمع منها، وتتسبب في إحداث العديد من الآثار السلبية في كافة الجوانب المعرفية والانفعالية والاجتماعية والشخصية والأكاديمية للطلاب، كما تؤثر على كل من الشخص المتميز وأيضاً الشخص المتنمر به أو ما يسمى (ضحية التنمر) ، وتحمل هذه المشكلة في ثناياها أضراراً يتعرض لها نسبة كبيرة من الطلاب في شتى أنحاء العالم دون استثناء فتترتب عنها آثار مدمرة للطلاب والأسرة والمجتمع ككل . لذا فنجدها كمشكلة تنصدر البحوث والدراسات الحديثة في مجال علم النفس نظراً لخطورتها على الطلاب داخل المدرسة والتي من الممكن أن تتسبب في ميل الكثير من ضحايا التنمر المدرسي إلى الانتحار كمحاولة للتخلص من حياتهم ، ومن ضمن هؤلاء الطلاب فئة الطلاب من ذوي الاحتياجات الخاصة المدمجين بالمدارس العادية .

فقد شهدت برامج التربية الخاصة المقدمة لذوي الاحتياجات الخاصة العديد من التطورات إلى أن وصلت إلى تطبيق نظام الدمج ، حيث تحولت التوجهات في التربية الخاصة من اتجاه عزل ذوي الاحتياجات الخاصة إلى دمجهم مع الأطفال العاديين بالمدارس العادية، فهي تربية تقوم على " الوصل لا الفصل" بين مجتمع العاديين وغير العاديين ، وترتكز أسباب تعليم التلاميذ من ذوي الاحتياجات الخاصة في الوسط الدراسي العادي على أسس إنسانية ، واجتماعية ، وسياسية ، وتربوية . (حسن مصطفى & السيد عبد الحميد ، ٢٠١٥ : ص ٧٩)*.

وتقوم سياسة الدمج على افتراضات أساسية تتمثل في أنها توفر بشكل تلقائي خبرات التفاعل بين ذوي الاحتياجات الخاصة وأقرانهم العاديين وتؤدي إلى زيادة فرص التقبل الاجتماعي لذوي الاحتياجات الخاصة من قبل العاديين ، لذا فإن سياسة الدمج هي الطريقة المثلى للتعامل مع ذوي الاحتياجات التعليمية الخاصة لكافة الطلاب بالمدارس العادية وأن كل الأطفال لهم الحق في التعليم معاً دونما تمييز فيما بينهم بغض النظر عن أي إعاقة أو أية صعوبة تعليمية يعانون منها نحو الدمج .

وعلى الرغم من ذلك فلا يزال نظام دمج ذوي الاحتياجات الخاصة في المدارس العادية الذي أقرته وزارة التربية والتعليم يصطدم في طريقه بالكثير من حجارة العثرة ؛حيث أكد المتخصصون والعاملون في مجال ذوي الاحتياجات الخاصة علي تعرض الكثير من الطلاب من ذوي الاحتياجات الخاصة إلى التهم من أقرانهم العاديين داخل المدرسة (هدى محمود الطحاوى،٢٠١٧: ٤٠١) . كما أشارت نتائج العديد من الدراسات إلى أن هؤلاء الطلاب أكثر عرضه للتنمر من غيرهم ، كما لوحظ إساءة بعض الطلاب العاديين السلوك نحو الطلاب من ذوي الاحتياجات الخاصة في المدرسة مثل ضربهم أو الاستهزاء بهم ، والتنمر عليهم وتكرار بعض السلوكيات المتعمدة التي يصدرها بعض الطلاب العاديين لترهيب الطلاب من ذوي الاحتياجات الخاصة مثل إبداء تعبيرات غريبة على الوجه أو الترسد لهم وإيذاءهم . مما تتسبب في إصابتهم بالقلق والخوف وفقدان الأمن النفسى .

وأكد (Modell, 2011 ; Malian, 2012 & Raskauskas) أن ضحايا التنمر المدرسي أكثر انتشاراً بين طلاب التربية الخاصة، وخاصة الطلاب ذوي الإعاقات المتوسطة ،حيث إن هؤلاء الطلاب أكثر عرضة لسلوك التنمر من أقرانهم وذلك بسبب خصائصهم الجسمية والنفسية والاجتماعية مثل : البدانة ، والإعاقة الجسمية الظاهرة وتششت الانتباه ،وانخفاض تقدير الذات ورفض الأقران لهم ،وتدني التحصيل تجعلهم أكثر احتمالية للتعرض للتنمر من قبل الطلبة الآخرين .

ثانياً : المشكلة المطروحة بورقة العمل :

بدأ الإحساس بالمشكلة الحالية من خلال زيارة الباحثة لبعض المدارس المطبقة لنظام الدمج للإشراف على الطلاب المعلمين الملتحقين بكلية التربية ، حيث لاحظت الباحثة أثناء الزيارة ظهور بعض السلوكيات غير المرغوبة من طلاب المدرسة العاديين ضد الطلاب من ذوي الاحتياجات الخاصة والتي تتسم بالعنف والتنمر .

وبمراجعة الأدبيات والأطر النظرية والدراسات السابقة المعدة في هذا الإطار للتعلم في بحث المشكلة وجد أن الإحصاءات العالمية تضيء أهمية خاصة لدراسة مشكلة التنمر المدرسي حيث تشير إلى أن حوالي ما بين (١٥-٢٠%) من طلاب المدارس من الصف الثالث إلى السادس يتعرضون للتنمر والعنف داخل المدارس ،كما تزداد هذه النسبة لتصل إلى (٣٠%) من الصف السابع إلى التاسع (deLara & Corvo ،٢٠١٠) ، ونتيجة لهذه

النسب المرتفعة في الانتشار، فقد أشارت العديد من الدراسات مثل دراسة Flynt & Limber, ٢٠١٨؛ Leventhal & Koh, Morton, 2004؛ Hwang, Kim Modell, 2011؛ & Raskauskas؛ Huynh, 2016 & Agatston؛ Kowalski Green, 2015 & Preast؛ Rose, Stormont, Wang, Simpson إلى أهمية دراسة هذه الظاهرة خاصة لدى الطلاب من ذوي الاحتياجات الخاصة نظراً لتعرضهم للتنمر المدرسي؛ حيث أشارت نتائج العديد من الدراسات إلى أن هؤلاء الطلاب أكثر عرضه للتنمر من غيرهم، وأن هناك علاقة بين التنمر وإعاقات النمو بنسبة أكبر من الطلاب العاديين قد تصل إلى ٦٠% ويتمثل هذا السلوك في التحرش، والإساءة اللفظية، والتجاهل والإهمال وإطلاق المسميات المسيئة عليهم.

((Johnson, 2013 & Howard, Osborn, Moran, Khalifeh كما تشير الإحصائيات في الولايات المتحدة الأمريكية إلى أن (١٦٠,٠٠٠) تلميذ يهربون من المدارس خوفاً من تنمر زملائهم عليهم، وأن ما يقرب من ثلث تلاميذ المدارس من سن (١١-١٨) سنة قد واجهوا بعض أشكال التنمر أثناء وجودهم في المدرسة (Spack, 2006 & Hillsberg))، وخاصة ما أظهرته نتائج العديد من الدراسات من معاناة المتنمرين وضحايا التنمر من العديد من الاضطرابات النفسية والمشكلات السلوكية حيث أكدت الدراسات ومنها دراسة (Wong, 2009) على أنه لا تقتصر الآثار السلبية للتنمر على الضحية بل تتعداه إلى الشخص المتنمر حيث يعاني من مشكلات سلوكية واجتماعية تتمثل في العدوانية والفوضوية وسوء التوافق الاجتماعي والسلوكيات المضادة للمجتمع (Wong, 2009؛ ٩٢).

كما يؤكد (Stephens & Quiroz, 2006) على أن التنمر المدرسي يؤثر على المتنمر نفسه وكذلك ضحية التنمر فتتعدد الآثار النفسية للتنمر فتتمثل في شعور الضحية بالخوف والقلق وعدم الارتياح والإحساس بالرفض والانسحاب من المشاركة في الأنشطة المدرسية، ويتأثر المتنمر نفسه نتيجة سلوكه فيتعرض للحرمان أو الطرد من المدرسة، وعدم الاستفادة من البرامج التعليمية.

وتشكل كل من صعوبات التعلم والتورط في التنمر خطراً مزدوجاً يرتبط بالعديد من المشاكل الاجتماعية والوجدانية والسلوكية (Smith, 1999: 141 & Hugh- Jones) فقد يكون لمعاناة الطفل ذي الصعوبة في التعلم من التجاهل أو النبذ من أقرانه وعدم قدرته على تشكيل صداقات وعجزه عن التعلم من خبرات الآخرين والتعاون معهم، وقصور المهارات الاجتماعية لديه وتعرضه للعديد من المشكلات المرتبطة بالصعوبة أسباباً لإصابته بالإحباط مما يجعله متنمراً أو ضحية للتنمر. (Slaby & Storey, ٢٠٠٨: ٥٢)

وفي دراستين طويلتين بالولايات المتحدة الأمريكية أجراها (Blake et al., 2012) علي عينتين من ذوي صعوبات التعلم والعاديين وأشارت نتائجهما إلى أن معدلات

انتشار التمر المدرسي بين التلاميذ ذوي صعوبات التعلم تراوحت ما بين الضعف وضعف ونصف انتشارها لدى التلاميذ من غير ذوي الصعوبات .

ومن الجدير بالذكر أن ظاهرة التمر المدرسي تحمل في طياتها صورتين مهمتين شديدتا الخطورة علي المجتمعات وهما : مشكلة الضحية الواقع عليها الضرر والفعل الإكراهي المؤلم ، ومحاولة الاهتمام به والتخفيف عنه ، وثانيا : مشكلة المتمر الذي يتخذ صورة العنف سلوكًا ثابتًا في تعاملاته .

والورقة الحالية تحاول إلقاء الضوء علي الصورة الأولى وهي ضحية التمر وخاصة الضحايا من الطلاب ذوي الاحتياجات الخاصة ، لذا كان لزامًا علينا طرح هذه المشكلة للمناقشة من خلال تقديم ورقة العمل الحالية لتسليط الضوء حول المفاهيم الأساسية الخاصة بالتمر المدرسي وذوي الاحتياجات الخاصة ، من أجل الوقوف على أسباب هذه المشكلة التي باتت منتشرة بدرجة كبيرة في مدارسنا والعمل على الحد منها، ذلك من خلال تقديم بعض المقترحات التي يجب أخذها في الاعتبار للمساهمة في تقليل الضرر الواقع على الأطفال العاديين بشكل عام وذوي الاحتياجات الخاصة بشكل خاص وما يتعرضون له من كافة أشكال التمر داخل المدرسة

يمكن صياغة المشكلة المطروحة في السؤال الرئيسي التالي :

• ما مخاطر التمر المدرسي التي تهدد الطلاب من ذوي الاحتياجات الخاصة المدمجين في المدارس العادية ؟
وينبثق منه الأسئلة الفرعية الآتية :

• ما الأضرار النفسية والاجتماعية والأكاديمية المترتبة علي التمر المدرسي ضد الطلاب من ذوي الاحتياجات الخاصة المدمجين في المدارس العادية ؟

• ما الأسباب التي تؤدي إلي التمر المدرسي ضد الطلاب من ذوي الاحتياجات الخاصة المدمجين في المدارس العادية ؟

• ما سبل مواجهة ظاهرة التمر المدرسي ضد الطلاب من ذوي الاحتياجات الخاصة المدمجين في المدارس العادية ؟

ثالثًا: أهداف ورقة العمل :

تهدف ورقة العمل الحالية إلي :

• التعرف علي الأضرار النفسية والاجتماعية والأكاديمية المترتبة علي التمر المدرسي ضد الطلاب من ذوي الاحتياجات الخاصة المدمجين في المدارس العادية .

• التعرف على العوامل التي تؤدي إلي انتشار ظاهرة التمر المدرسي .

• تقديم توصيات ومقترحات عملية يمكن أن تسهم في التخلص من ظاهرة التمر المدرسي ضد الطلاب العاديين والطلاب من ذوي الاحتياجات الخاصة المدمجين في المدارس العادية .

رابعًا : أهمية طرح ورقة العمل الحالية :

تتمثل أهمية طرح ورقة العمل الحالية في :

١- أهمية الموضوع الذي تتناوله والمعني بمشكلة ضحايا التنمر المدرسي من الطلاب ذوي الاحتياجات الخاصة .

٢- استفادة بعض الأفراد المعنيين برعاية ذوي الاحتياجات الخاصة وتتمثل في : مديري المدارس والمعلمين والمرشدين التربويين والاختصاصيين النفسيين وأولياء أمور وأسر الطلاب العاديين وذوي الاحتياجات الخاصة من خلال تحديد مظاهر وأضرار وأسباب التنمر المدرسي وسبل مواجهته .

٣- قد تمهد الطريق للباحثين في استكمال هذا النوع من البحوث والتوسع فيها و إجراء المزيد من الدراسات والبرامج الإرشادية للحد من هذه الظاهرة الخطيرة .

(أ) الخلفية النظرية للمفاهيم الرئيسية المطروحة بورقة العمل :

● مفهوم التنمر Bullying :

أ - مفهوم التنمر لغويًا :

يعرف المعجم الوجيز (٢٠٠١) التنمر لغويًا بأنه التشبه بالنمر يقال نمر (فلان) : أي غضب وساء خلقه . ونمر الشيء لونه بلون النمر ، (تنمر) : أي تشبه بالنمر في لونه أو طبعه، ويقال تنمر لفلان : تنكر له وتوعده بالإيذاء .

ب - مفهوم التنمر اصطلاحيًا :

عرفت هالة إسماعيل التنمر (٢٠١٠) بأنه شكل من أشكال الإساءة للآخرين، ويحدث عندما يستخدم فرد أو مجموعة (متنمر - متنمرون) قوتهم في الاعتداء على فرد أو مجموعة (ضحية أو ضحايا) بأشكال مختلفة .

وقد عرفه كلاً من علي موسى ومحمد فرحان (٢٠١٣) بأنه سلوك مقصود لإلحاق الأذى الجسمي أو اللفظي أو النفسي أو الجنسي ويحدث من طرف قوي مسيطر تجاه فرد ضعيف لا يتوقع أن يرد الاعتداء عن نفسه، ولا يبادل القوة بقوة وكذلك لا يبلغ عن حادثة التنمر للراشدين من حوله وهذا هو سر التنمر على الضحية.

ج- مفهوم التنمر المدرسي School Bullying :

يعرف Olweus (٢٠٠٣) التنمر المدرسي بأنه أفعال سلبية متعمدة من جانب طالب أو أكثر لإلحاق الأذى بطالب آخر ، تتم بصورة متكررة وطوال الوقت .

ويقصد بالتنمر المدرسي في هذه الورقة هو سلوك مقصود لإلحاق الأذى الجسمي أو اللفظي أو النفسي أو الجنسي من الطلاب العاديين تجاه أقرانهم من الطلاب ذوي الاحتياجات الخاصة بالمدرسة .

● شروط حدوث التنمر :

● عدم التوازن في القوة بين التلميذ المتنمر والضحية حيث يكون المتنمر أكثر قوة .

- التكرار المستمر للأفعال السلبية التي يمارسها المتنمر على الضحية فهي تمتد لعدة أيام أو أسابيع أو شهور أو سنوات .
- لا بد من توفر النية والقصد لإيذاء الشخص المستهدف (الضحية)
- محددات سلوك التنمر المدرسي :
- ١ - عدم التوازن في القوة بين المتنمر والضحية .
- ٢ - التنمر مقصود وبنية مبيتة للإيذاء .
- ٣ - الممارسات السلبية المتكررة .
- ٤ - ينفذ من شخص واحد أو مجموعة أشخاص ضد شخص آخر بعينه أو مجموعة أشخاص .
- ٥ - لا تستطيع الضحية الدفاع عن نفسها .
- ٦ - قد لا تقوم الضحية باستفزاز المتنمر وحثه على العدوان .
- ٧ - هناك أشكال مختلفة للتنمر (جسدية، لفظية، عاطفية، إلكترونية).
- أهم النقاط الفارقة بين سلوك التنمر والسلوك العدواني:
- يرى مسعد نجاح أبو الديار (٢٠١٢ : ٣٤) أن التنمر هو درجة هينة من العدوان ، فالعدوان سلوك يصدر من شخص تجاه شخص آخر أو نحو الذات لفظياً أو جسمياً، وقد يكون هذا العدوان مباشراً أو غير مباشراً ، ويؤدي إلى إلحاق الأذى الجسدي والنفسي إلحاقاً متممداً بالشخص الآخر ، وبهذا فالعدوان أكثر عمومية من التنمر وتتلخص النقاط الفارقة بين سلوك التنمر والسلوك العدواني فيما يلي :
- أ - طبيعة السلوك : سلوك التنمر سلوك هادف له غرض مسبق وهو إيقاع الإيذاء بالضحية السلوك العدواني سلوك طارئ أو عارض يصدر عندما يتهدد أمن الفرد .
- ب - هدف السلوك : سلوك التنمر يهدف إلى التحكم في الآخرين، أما السلوك العدواني فيهدف إلى حماية الذات .
- ج - سبب الحدث : غالباً ما يحدث سلوك التنمر بدون سبب حقيقي، أما السلوك العدواني فله سبب مسبق وهو إحساس الفرد بتهديد أمنه .
- د - طبيعة الضحية : غالباً ما يكون الفرد المتنمر على علم بالضحية التي يمارس معها سلوك التنمر، أما الفرد الذي يمارس السلوك العدواني ليس على علم بمن سيقع عليه العدوان من قبله.
- أشكال التنمر المدرسي :
- يحدث التنمر بأشكال مختلفة ومتعددة وبمستويات أيضاً مختلفة في الإيذاء، يوضح Akinbode&Ayenibiwo (٢٠١١) أشكال التنمر المدرسي كالآتي :
- التنمر النفسي : ويتمثل في الترهيب، الاضطهاد، حركات الوجه .
- ٢- التنمر البدني : من أكثر أشكال التنمر المعروفة ويتضمن الضرب، الدفع، البصق على الآخرين، إتلاف ممتلكات الغير، المزاح بطريقة مبالغ فيها ... وغيرها .

- ٣- التنمر اللفظي : ويتضمن التعنيف وتوجيه التهديدات والصراخ وإزلال الآخرين أو الاستبعاد أو العزلة الاجتماعية .
- ٤- التنمر الاجتماعي : ويمكن أن تتمثل في عزل شخص عن مجموعة الرفاق، مراقبة تصرفات الآخرين ومضايقتهم، الاستبعاد الاجتماعي، حرمان الزملاء من المشاركة في الأنشطة المختلفة .
- ٥- التنمر الإلكتروني : وذلك عن طريق استخدام الأجهزة والتكنولوجيا الحديثة في إيذاء الآخرين مثل المحمول، الإنترنت، الهاتف، كتابة رسائل تهديدية وإرسالها عن طريق البريد الإلكتروني، إجراء مكالمات تليفونية لتهديد الآخرين أو استخدام تكنولوجيا المعلومات والاتصالات لدعم السلوك العدواني وإلحاق الأذى بالآخرين . ويشير على موسى الصبحين ومحمد فرحان(٢٠١٣) إلى أن التنمر اليوم أصبح أكثر تطوراً من خلال الوسائل الحديثة كالإنترنت والتليفون المحمول ،حيث يمكن استخدامهم في إرسال الرسائل غير مرغوبة أو نشر الشائعات على صفحات الإنترنت.
- ٦ - التنمر الجنسي : وذلك مثل نشر إشاعات جنسية عن شخص ما ، شتم الآخرين بألفاظ جنسية ، وقد يتطور التنمر الجنسي إلى تحرش جنسي أو اغتصاب. (Salmivalli,2010).
- ٧ - التنمر الديني : وذلك بتوجيه الإيذاء لأصحاب الأديان الأخرى، كالاستهزاء بمعتقداتهم الدينية، إطلاق بعض المسميات السيئة على الديانات الأخرى ... وغيرها .
- ٨ - التنمر ضد ذوي الاحتياجات الخاصة : وهذا الشكل من التنمر يتضمن توجيه الإيذاء لذوي الإعاقات المختلفة مثل العبث بالأجهزة الخاصة بالمعاق، استبعاد المعاق من المشاركة في الأنشطة المختلفة، مداعبة المعاق بطريقة مؤذية مبالغ فيها ... وغيرها .
- التنمر العنصري (السلالي) : وهو توجيه الإيذاء للآخرين لأنهم من لون معين أو سلالة معينة مثل : التعليقات الساخرة على لون الآخرين، أو قول العبارات المستهجنة عن الخلفية الثقافية لهم ... وغيرها .
- ثانياً: نظام الدمج : (Inclusion)
- مفهوم الدمج :
- يعرف الدمج بأنه إتاحة الفرص للأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة للانخراط في نظام التعليم الخاص كإجراء للتأكيد على مبدأ تكافؤ الفرص في التعليم ، ويهدف الدمج بشكل عام إلى مواجهة الاحتياجات التربوية الخاصة للطفل ذوي الاحتياجات الخاصة ضمن إطار المدرسة العادية ووفقاً لأساليب ومناهج دراسية تعليمية مناسبة ، ويشرف على تقديمها جهاز تعليمي متخصص إضافي إلى كادر التعليم في المدرسة العادية .
- أهداف تطبيق نظام الدمج :
- يهدف تطبيق نظام الدمج إلى تحقيق النتائج التالية :
- ١- إعطاء فرصة للطلبة ذوي الاحتياجات الخاصة إعاقات بسيطة لإثبات قدرتهم على

- المشاركة في أنشطة الصف العادي وإبراز قدراتهم وإنجازاتهم .
 - ٢- منع عزل ذوي الاحتياجات الخاصة عن رفاقهم غير ذوي الاحتياجات الخاصة بلا مبرر، والرغبة في أبعاد الأذى المعنوي الذي يسببه نظام العزل التربوي للمعاقين بسبب هذا التصنيف الإجباري .
 - ٣- تشجيع الطلبة العاديين (غير ذوي الاحتياجات الخاصة) على قبول رفاقهم من ذوي الاحتياجات الخاصة وحثهم على تفهم واحترام الفروق والتنوع والتباين .
 - ٤- تحقيق مبدأ المساواة وتكافؤ الفرص والمشاركة التعليمية والاجتماعية الكاملة للمعاقين .
 - ٥- تحقيق العدالة الاجتماعية للمعاقين والتي كفلتها الديانات السماوية .
 - ٦- الاستفادة من خدمات المدارس العادية في المناطق المختلفة وتعليم أبنائنا ذوي الاحتياجات الخاصة في المناطق النائية .
 - ٧- إعطاء الحق للمعاقين للاندماج مع أقرانهم غير ذوي الاحتياجات الخاصة في المدارس العادية التي تنتمي إلى مناطقهم السكنية المختلفة.
 - ٨- أبعاد ذوي الاحتياجات الخاصة عن العزل في مدارس التربية الخاصة وفتح المجال لهم للحياة الطبيعية، وإزالة شعور ذوي الاحتياجات الخاصة بالعزلة والوحدة الاجتماعية، وأنهم فئة مهملة في المجتمع.
 - ٩- يساعد الدمج التعليمي على توعية ذوي الاحتياجات الخاصة وأسرهم بحقوقهم الاجتماعية، والمطالبة من خلالها بحياة مماثلة لظروف حياة غيرهم من غير ذوي الاحتياجات الخاصة .
- شروط نجاح الدمج :
- إن من أهم شروط نجاح الدمج التخطيط الواعي الذي يهيئ الفرص المناسبة للتفاعل بين جميع الأطراف ، فالدمج لا يعني مجرد وضع الأطفال المعوقين والأطفال غير المعوقين في المكان نفسه ، ولكي ينجح أسلوب الدمج لذوي الاحتياجات الخاصة ضمن منظومة التعليم العام لابد وان تتوفر مجموعة من العوامل التي تهيئ له فرص النجاح وتحقيق النتائج المرجوة منه ومن هذه العوامل :
- ١- تهيئة أفراد المجتمع التعليمي لاستقبال وقبول الطلبة ذوي الاحتياجات الخاصة في المدارس العادية مع الطلبة غير ذوي الاحتياجات الخاصة ، مع وضع خطة منظمة لتهيئة الأفراد ذوي الاحتياجات الخاصة وغير ذوي الاحتياجات الخاصة من الجانب الاجتماعي والنفسي لقبول نظام الدمج .
 - ٢- إعادة النظر في المناهج التعليمية لتناسب احتياجات الطلبة ذوي الاحتياجات الخاصة في الصفوف العادية .
 - ٣- إعادة بناء المباني المدرسية لما يتناسب واحتياجات أبنائنا الطلبة ذوي الاحتياجات الخاصة .

- ٤- إعداد معلم التربية الخاصة ومعلم الفصل والتعاون فيما بينهما لمصلحة الطلبة ذوي الاحتياجات الخاصة .
- ٥- توفير الخدمات المناسبة مثل خدمات النقل والمواصلات والعلاج الطبيعي والتغذية والخدمات الخاصة بكل فئة من فئات الإعاقة المختلفة .
- ٦- إشراك أولياء أمور الطلبة ذوي الاحتياجات الخاصة في الخطة التعليمية الفردية للطلاب المعاق للاستفادة من خبراتهم وزيادة التعاون بينهم وبين مؤسسات التعليم العام .
- ٧- تفعيل القرارات الخاصة بعملية دمج ذوي الاحتياجات الخاصة بمدارس التعليم العام وألا تخضع عملية الدمج لآراء متضاربة من المسؤولين في التربية الخاصة أو التعليم العام .
- ٨- العمل على توفير جميع المتطلبات اللازمة لنجاح عملية دمج الأطفال ذوي الإعاقات مع الأطفال العاديين سواء في تدريب المعلمين للعمل من خلال هذه البرامج أو تهيئة بيئة المدرسة أو توعية أولياء الأمور وإعداد المناهج الدراسية المناسبة ، تحقيقاً لمبدأ تكافؤ الفرص التعليمية.
- ٩- دعوة أجهزة الإعلام للقيام بمسؤولياتهم نحو توعية المجتمع بمختلف فئاته بقضايا الأطفال من ذوي الإعاقات ورعايتهم وتأهيلهم ، وتشجيع مشاركة المجتمع في هذا المجال .
- ١٠- تأكيد التعاون بين مؤسسات البحث العلمي والجامعات التي تهتم بالبحث في مجال اكتشاف ورعاية الأطفال من ذوي الإعاقات وتأهيلهم ، والمؤسسات التي تعمل في مجال تقديم الخدمات لهؤلاء الأطفال مثل المستشفيات والمراكز الصحية والجمعيات.
- ١١- تيسير التحاق الطلاب ذوي الاحتياجات الخاصة ببرامج التعليم العالي في التخصصات التي تناسبهم.
- ١٢- الاهتمام بإجراء المزيد من البحوث والدراسات حول الأطفال ذوي الإعاقات الفردية ومتعددي الإعاقة.
- ١٣- دعوة المؤسسات المعنية للاهتمام بالإحصاء الدقيق في مختلف الجوانب التي تخص الأطفال من ذوي الإعاقات أو الموهوبون، وإنشاء قاعدة بيانات خاصة بهم حتى يمكن اتخاذ القرارات المناسبة ووضع الخطط الإستراتيجية في هذا المجال على أساس علمي ودقيق .
- ١٤- توفير البرامج في إطار فلسفة التربية المستديمة للأسر بهدف توعيتهم بكيفية التعامل مع أبنائهم من ذوي الإعاقات وتوفير البيئة الأسرية المهيأة لنمو الطفل وكيفية الاستفادة من المصادر المتاحة في المجتمع.
- ١٥- أن تكون التربية الخاصة أحد المتطلبات التربوية حيث يقدم كمقرر أولي في التربية الخاصة لكل طلاب كليات التربية حتى يكونوا على وعى كاف بهذا المجال مما يساعد على اكتشاف الأطفال ذوي الإعاقات أو الموهوبون في الفصول الدراسية.
- ١٦- الاهتمام بالكشف المبكر عن الإعاقات الحسية والعقلية والجسمية والتدخل المبكر للحد من تطور الإعاقة وتحميم أثارها السلبية على الطفل والأسرة والمجتمع .

١٧- توجيه مزيد من الاهتمام نحو إعداد معلمي ذوي الاحتياجات الخاصة ، وتوفير فرص التنمية المهنية لهم في ضوء المعايير العالمية.
١٨- إنشاء مكتبات ومراكز لمصادر التعلم الخاصة بذوي الاحتياجات الخاصة المختلفة.
١٩- إعداد برامج محو أمية خاصة بالصم حتى يتمكنوا من التواصل مع الكلمة المطبوعة قراءة وكتابة .

٢٠- قيام معلمي التربية الخاصة بدعم ومساندة الطلبة ذوي الاحتياجات الخاصة في أوضاع الدمج وذلك بالتعاون مع معلمي الفصول العادية والكوادر التي تقدم الخدمات المساندة .
٢١- تبين فترة الدمج في اليوم الدراسي فهناك الدمج طوال اليوم الدراسي مع مراعاة المعلمين في الفصل لطبيعة وظروف إعاقتهم ، والنوع الآخر هو الدمج التعليمي الجزئي وفيه يتم إلحاق الطالب المعاق ببعض الفصول الدراسية ولأوقات معينة مع أقرانه العاديين، وتعطى له باقي المواد الدراسية في فصول خاصة داخل المدرسة العامة .
٢٢- التركيز على دمج الطلبة ذوي الاحتياجات الخاصة إعاقات بسيطة والإبقاء على الإعاقات الشديدة في مدارس التربية الخاصة .

وبذلك يعتبر نظام الدمج التعليمي بأنواعه المختلفة البديل التربوي الناجح لضمان بيئة طبيعية مناسبة بعيدة عن العزل يستطيع من خلالها الطلاب من ذوي الإعاقة البسيطة إن يتواصلوا مع أقرانهم العاديين ويمارسوا حياتهم التعليمية والاجتماعية بصورة أكثر فاعلية وإنسانية .
ثالثاً : مفهوم الطلاب ذوي الاحتياجات الخاصة (Students With Special Needs)
يعرف ذوي الاحتياجات الخاصة بأنهم أولئك الذين ينحرفون عن المستوى العادي أو المتوسط في جانب ما أو أكثر من جوانب الشخصية ، إلى الدرجة التي تحتم احتياجهم إلى خدمات خاصة تختلف عما يقدم إلى أقرانهم العاديين ، وذلك لمساعدتهم على تحقيق أقصى ما يمكنهم بلوغه من النمو والتوافق .
ونقصد في ورقة العمل الحالية بالطلاب ذوي الاحتياجات الخاصة الطلاب المدمجين داخل المدارس العادية .

(ب): الدراسات السابقة :

سيتم عرض بعض الدراسات التي تناولت ظاهرة التمر المدرسي ضد الطلاب من ذوي الاحتياجات الخاصة ونتائجها والتي منها :

• دراسة (Morin 2019 & Griffin, Fisher, Lane) والتي هدفت إلى تعرف استجابات عينة من ذوي اضطراب طيف الذاتوية وذوي الاحتياجات الخاصة عقلياً عن مجموعة من الأسئلة الخاصة بالتمر ، وتكونت العينة من (١٨) طالباً تراوحت أعمارهم الزمنية ما بين (١٠-١٣) سنة ، واستخدمت الدراسة المقابلة المباشرة وتحليل المضمون وتوصلت إلى أن الإيذاء النفسي للتمر مدمر ويؤدي إلى الانعزال ولوم الذات ، أما عن سبب تمر الآخرين، فقد أشارت إجابات العينة إلى أنها ترجع إلى ضعف الضحية ، كما أن

التنمر اللفظي أكثر أنواع التنمر انتشارًا ، وأنه يحدث في أي مكان شرط أن يكون الضحية بمفرده .

•دراسة (Bhaskar & Roopesh، Jangam، Nambiar) (٢٠١٩) وهدفت إلى تعرف طبيعة العلاقة بين التنمر / الضحية وتقدير الذات لدى الطلاب ذوي الاحتياجات الخاصة عقليًا البسيطة وذوي الوظائف الفكرية المحدودة في المدارس الحكومية ، وأظهرت النتائج أن التنمر / الضحية ضد ذوي الإعاقة البسيطة كان أكثر شيوعًا في المدارس الحكومية من ذوي الوظائف العقلية المحدودة كما توصلت النتائج إلى وجود علاقة ارتباطية سالبة دالة إحصائيًا بين التنمر وتقدير الذات لدى عينة الدراسة .

•دراسة (مني حسين محمد الدهان) (٢٠١٩) : والتي هدفت إلى تعرف الفروق في سلوك التنمر لدى الأطفال العاديين وكل من الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة سمعيًا والأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة عقليًا ، وكذلك دراسة الفروق في التنمر وفقًا لمتغيري العمر الزمني والنوع ، وتوصلت نتائج الدراسة إلي أن الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة عقليًا ضحايا للتنمر من الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة سمعيًا والأطفال العاديين ، وأن الأطفال الأصغر سنًا أكثر عرضه للتنمر ، وأن الذكور أكثر تنمرًا من الإناث .

•دراسة Wolke & McChesney، Toseeb (٢٠١٨) وهدفت إلي التعرف علي الفروق بين معدل انتشار التنمر لدى الأطفال العاديين والأطفال من ذوي اضطراب طيف التوحد من قبل أقرانهم ، وتوصلت نتائج الدراسة إلي أن الأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد أكثر عرضه للتنمر من قبل أقرانهم مقارنة بالعاديين ، وأن ذلك ربما يعود إلى انخفاض مهاراتهم الاجتماعية ومشكلاتهم العقلية والجسدية .

•دراسة Boudah & Akos، Irvin، Crowther، Farmer، Estell (٢٠٠٩) وهدفت إلى تعرف لدى طلاب الصف الخامس الابتدائي وأثره على التعلم ، وتوصلت نتائج الدراسة إلى أن الطلاب ذوي الاحتياجات الخاصة عقليًا بدرجة خفيفة أكثر عرضة للتنمر من قبل المعلمين والطلاب مقارنة بالطلاب العاديين والمتفوقين أكاديميًا ، كما أن العزلة الاجتماعية ترتفع بارتفاع التنمر ، وأظهرت النتائج انتشار التنمر بين الذكور بشكل أكبر عنه لدى الإناث.

(ج) مناقشة أهداف ورقة العمل :

الهدف الأول : التعرف على الأضرار النفسية والاجتماعية والأكاديمية المترتبة علي التنمر المدرسي ضد الطلاب من ذوي الاحتياجات الخاصة المدمجين في المدارس العادية .

يعد التنمر المدرسي بما يحمله من عدوان تجاه الآخرين من المشكلات التي لها أثارها السلبية سواء على القائم بالتنمر أو على ضحية التنمر أو على المتفرجين على هذه السلوكيات أو على البيئة المدرسية بأكملها، حيث يظهر المتنمر العديد من الاضطرابات السلوكية مثل : السلوكيات العدوانية، والفوضوية، وسوء التوافق الاجتماعي، وسلوكيات مضادة للمجتمع

وعناد، وقد يتعرض للفصل من المدرسة ... وغيره ، وذلك دليل على تطور سلوكيات عديدة لجنوح الأحداث مشتملة: الهروب من المنزل، وتعاطي المخدرات وبيعها، وتخريب الممتلكات العامة، والسرقه، والجرائم الأخرى، وتعد برامج منع التنمر مؤثرة تأثيراً دالاً في تقليل مشكلة التعرض لها في المدارس، ونحن في حاجة إلى المزيد من العمل لتحديد سبب كون البرامج أكثر نجاحاً مع المتنمرين من مرتكبيها، ويجب أن تركز جهود منع التنمر على تطوير البرامج التي تكون أكثر تأثيراً على إحداث انخفاضات ناجحة في سلوك التنمر.

وللتنمر المدرسي آثار وأضرار سلبية خطيرة، تؤثر علي صحة الطفل النفسية، وتعوق تقدمه وتطوره النفسي والانفعالي والأكاديمي، ومن الآثار النفسية والاجتماعية للتنمر ظهور حالات الانتحار والاضطرابات النفسية والقلق والاكتئاب وزيادة الحساسية والشكوى للمرض (الجوهرة سعود عبد العزيز ، ٢٠١٧ : ١١٠)

أكد (Gawerecki, ٢٠٠٣) أن الوقوع ضحية للتنمر يصاحبه العديد من المشكلات من قبيل : التغيب عن المدرسة، وانخفاض التحصيل الدراسي، والوحدة النفسية، والخوف الشديد، والتخلي عن الأقران، والتفكير في الانتحار.

أوضحت دراسة (Rivers, 2004 & Monsen, Reid) يعاني ضحايا التنمر من الوحدة النفسية ، وسوء التوافق النفسي والاجتماعي وندرة الأصدقاء والقصور في العلاقات الاجتماعية وفقدان الأمن النفسي، تدني مفهوم الذات ، وتدني مستوى الثقة بالنفس ، وسهولة الانقياد والخجل والحساسية الزائدة والإذعان للآخرين والقلق والخوف ، وتظهر البحوث الخاصة بآثار سلوك التنمر مدى كون هذا السلوك مدمراً وهداماً، في ميل ضحايا التنمر إلى أن يكون لديهم مستويات منخفضة من تقدير الذات، ويمكن أن يصبحوا مكتئبين، وقلقين، وحساسين للغاية، وحذرين وهادئين وفي العادة يكون هؤلاء الضحايا خائفين من المواقف الجديدة ويظهرون انطواء بالغاً ونجد أنهم سعداء في المدرسة وأكثر شعوراً بالوحدة النفسية ولديهم أصدقاء قلائل وبالتالي فإنهم على الأرجح يتركون المدرسة .

كما أوضحت دراسة كل من (Stephens, 2006 & Arnette, Quiroz) et al., 2006 (Delfabbro) الأضرار النفسية والاجتماعية الخطيرة التي تلحق بضحايا التنمر والتي تتمثل في : ارتفاع معدلات النفور الاجتماعي، وانخفاض مستوى تقبل الذات وتقبل الآخرين ، وفقدان القدرة على الدفاع عن النفس ، كما يشعر الضحية أنه مرفوض وغير مرغوب بالإضافة إلى شعوره بالخوف والقلق وعدم الارتياح .

وتوصلت نتائج دراسة (Geffken & Storch, Baumeister ٢٠٠٨) وجود علاقة إيجابية دالة إحصائياً بين مقياس التنمر / الضحية وكل من تقدير الوالدين والمشكلات السلوكية (سلوك الانسحاب ، والقلق ، أعراض الاكتئاب ، والمشكلات الاجتماعية ، والانتباه ، والسلوك التخريبي) لدى الأطفال ذوي صعوبات التعلم وعدم وجود فروق بين الجنسين في التنمر/ الضحية ، وقد يتعرض الطفل في المدرسة للتنمر الجنسي وهذا يسبب له العديد من

الآثار السلبية الطويلة المدى كالخوف والقلق والانتحار وانخفاض تقدير الذات واحتمال وقوع الضحية مرات أخرى ومشاكل جنسية واضطرابات ما بعد الصدمة .
وتوصلت دراسة (Frisen,2011: 345&Lund) إلى أن التئمر – كمشكلة سلوكية- لها آثار سلبية على المدى القريب حيث يشعر الضحية (المتئمر به) بالضيق وفقدان الثقة بالنفس وبالأخرين وقد يرفض الذهاب إلى المدرسة باعتبارها بيئة مهددة لأمه النفسي ، وعلى المدى البعيد فإن الأطفال الذين تعرضوا للتئمر في طفولتهم يتكون لديهم شعور بالنقص والدونية ويعانون من الوحدة النفسية والاكتئاب وانخفاض المعدل الأكاديمي عندما يصلون إلى سن البلوغ .

ويذكر (Rigby,2013) عدة خصائص لسلوك الطفل المتئمر هي :الرغبة في الإيذاء ،السلوك المؤذي، اختلال القوى، التكرار، سوء استخدام القوة ،الإحساس بالسعادة من قبل المتئمر ، وبالاضطهاد من قبل الضحية .

ومن الجدير بالذكر أن الأطفال الذين يتعرضون للتئمر قد لا يتحملون ما يقع عليهم، فيصابوا بالعقد النفسية، التي قد تتطور إلى سلوكيات عدائية، ويتدنى تحصيلهم الدراسي، ويتأخر لديهم تطور مستوى الذكاء، ويصابون بالخجل المرضي، وفي ظل استمرار وجود الطفل في هذا المناخ قد يلجأ الطفل إلى السلوك الانسحابي.

ومن خلال ما سبق عرضه تظهر لنا خطورة التئمر المدرسي وأضراره النفسية والاجتماعية والأكاديمية علي الطلاب العاديين وعلي الطلاب من ذوي الاحتياجات الخاصة المدمجين في المدارس العادية .

الهدف الثاني : التعرف على العوامل التي تؤدي إلى انتشار ظاهرة التئمر المدرسي:

يوجد شبه اتفاق بين الباحثين على أن الأسباب المؤدية لسلوك التئمر يمكن إجماعها في

المحاور التالية : العوامل البيولوجية والبيئية، العوامل النفسية ، العوامل الأسرية، العوامل المدرسية، وسائل الإعلام ، وخصائص ضحية التئمر . وفيما يلي توضيح لتلك الأسباب في ضوء نظريات ومدارس علم النفس المختلفة وذلك على النحو التالي :

●العوامل البيولوجية والبيئية :

تركز نظريات الاتجاه البيولوجي عند تفسيرها للتئمر على عاملين مهمين وهما: العامل الفطري، والعوامل الوراثية والمتمثلة في الجينات والصفات الوراثية التي تنتقل من خلال هذه الجينات، إن أصحاب النظرية البيولوجية ركزوا على دور الخلل الهرموني والتأثيرات البيوكيميائية والنشطة الكهربائية للمخ في ظهور السلوكيات العدوانية ، وكذلك العوامل البيئية قد تكون مؤدية إلى التئمر والمتمثلة في المستوى الاجتماعي والاقتصادي للأب والأم، حيث يقاس المستوى الاجتماعي والاقتصادي من عدة نواحي وهي : عدد أفراد الأسرة، ترتيب الطالب بين الأخوة، مستوى السكن الذي يعيش فيه الطالب، مستوى تعليم الأب والأم،

وظيفة الأب والأم، عدد حجرات المنزل الذي يعيش به الطالب . (محمد حسن غانم ، ٢٠٠٧: ١٨٧)

(٢) العوامل النفسية :

أسفرت نتائج دراسة et al., 2009 Kassabri عن كون البيئة النفسية والاجتماعية السلبية مثل المعاملة غير السوية واستخدام العقاب البدني داخل المدرسة والافتقار للمساعدة ونقص الاهتمام والدفع والتحقيق اللفظي من أهم العوامل المساهمة في ضعف الكفاءة الاجتماعية و انتشار العنف والتنمر داخل المدرسة.

إن الضغوط الحياتية التي يتعرض لها المرء في عمله وأسرته وهمومه اليومية وعبر الأحداث المهمة في حياته خاصة الأحداث غير السارة، تعمل بمثابة مثيرات تؤثر في بعض العمليات النفسية التي تدفع الشخص إلى التنمر، وكلما تجاوزت الضغوط طاقة التحمل كلما أظهرت العنف، وأشارت العديد من الدراسات إلى أن أحداث الحياة الضاغطة التي يتعرض لها الأفراد قد تؤدي إلى الإصابة باضطرابات النفسية والسلوكية.

وتشمل أيضاً الخصائص النفسية لدى المتنمر والتي تدفعه إلى سلوك التنمر، فالمتنمر يعمل على تأكيد ذاته من خلال عدوانه على الآخرين ويميل إلى السيطرة والسيادة، ويسرع إلى استخدام القوة، ويظهر اتجاهات إيجابية نحو العنف، ويقل تعاطفه مع الضحايا، ويكون عرضه لنوبات الغضب، ويميل إلى الإثارة والاستخفاف غير المقصود باستخدام القوة والعنف . (سماح زهران ، ٢٠١٠: ٧٥)

(٣) العوامل الأسرية : إن الأسرة تمثل وحدة اجتماعية تقوم فيها أنماط من التفاعلات الاجتماعية المعقدة، ولكل فرد فيها دور يحكمه مركزه أو مكانته الاجتماعية يشارك عن طريقة في تنشئة الطفل وتطبيعته اجتماعياً، وتتكامل هذه الأدوار الاجتماعية لتهيئ له كل أسباب النمو المنشودة ، فالأساليب الوالدية التي يتبعها الوالدان مع أبنائهم عبر مراحل نموهم المختلفة تؤثر في شخصيات الأبناء سلباً أو إيجاباً من خلال التفاعل المتبادل بين الأبناء والوالدين في المواقف اليومية المختلفة، فالأسرة هي المسؤولة عن تنشئة الطفل وتربيته التربية الصحيحة التي تساعد على اكتساب القيم والأخلاق، فهو ينشأ في ظلها وبعد للحياة صحياً ونفسياً واجتماعياً وأخلاقياً .

● وقد توصلت بعض الدراسات إلى أن هناك بعض الصفات التي ترتبط بأسرة الطفل المتعرض للتنمر ومنها :

أ - بناء الأسرة والظروف والعلاقات الأسرية:

توجد علاقة بين بعض المظاهر لدى الأسر مثل كون الأسرة بها أحد الوالدين فقط، أو عدم وجود مودة وارتباط بشكل كاف بين أفراد الأسرة وبين تعامل الوالدين غير الملائم مع الطفل والذي قد يؤدي إلى وقوع التنمر أو الإهمال عليه . وهناك من يرى أن الأسر التي تتصف بالعزلة الاجتماعية تزيد نسبة حدوث التعرض للتنمر حيث إن الأسر التي لديها اتساق للدعم

الاجتماعي الخارجي، وذلك مثل " الأسر المنعزلة " وكذلك الأسر التي لديها خلافات شديدة، فإن الأطفال فيها أكثر عرضة للتنمر من غيرهم
ب - مستوى تعليم الوالدين :

ومن الممكن أن يؤدي جهل أحد الوالدين أو كليهما بالمراحل الطبيعية المتوقعة لنمو الطفل والأدوار المتطلبة منهم إلى وجود توقعات غير مناسبة من الطفل مما يؤدي إلى عقاب الوالدين لهذا الطفل إذا خالف هذه التوقعات حيث ترتبط توقعات الوالدين المفرطة أو المشوهة حول ما يجب أن يكون عليه الطفل في مرحلة معينة من النمو بالتعرض للتنمر أيضاً.

وهناك من يعتقد أن إيذاء الأطفال أكثر ظهوراً في الأسر المنخفضة الدخل والتعليم، إلا أن هناك آخرين يؤكدون على إمكانية حدوث هذا التنمر على الأطفال في كافة الطبقات وأنه ليس قاصراً على طبقة اقتصادية أو اجتماعية واحدة .
ج - حجم الأسرة وعدد الأطفال فيها :

أشار البعض إلى أن هناك ارتباطاً بين زيادة عدد الأطفال في الأسرة وبين حدوث التعرض للتنمر الموجه للأطفال فيها، بحيث كلما زاد عدد الأطفال زاد حدوث التعرض للتنمر لأطفال هذه الأسرة كما يربط بعض الدارسين بين إهمال الأطفال وزيادة عدد أفراد الأسرة وبطبيعة تكوين هذه الأسرة أيضاً . فإن حجم الأسرة وبناءها له علاقة باندماج الطفل في التنمر المدرسي، فالأسرة كبيرة العدد لا تستطيع توفير الحاجات الجسمية، والنفسية لأبنائها مقارنة بالأسرة صغيرة العدد مما يؤثر ذلك على سلوك أطفالها، أما تفكك الأسرة والشجار وغياب أحد الوالدين أو كليهما مدة طويلة أو الطلاق إلى افتقار الأطفال إلى الشعور بالاستقرار الانفعالي . (طه حسين، وسلامة حسين، ٢٠١٠، ص ٣٤٤)
(٤) العوامل المدرسية :

تعتبر المدرسة من أهم المؤسسات التعليمية التي تؤثر في حدوث التنمر المدرسي، خصوصاً إذا كانت هذه المؤسسات تكتظ بعدد من الأفراد، فحجرة الدراسة الكبيرة العدد سبباً في حدوث التنمر المدرسي، والبيئة القليلة العدد ينخفض فيها سلوك التنمر، كما أن إعطاء حرية التعبير لكل فرد داخل المؤسسة يقلل من حدوث التنمر، وكلما قلت الرقابة والإشراف من جانب المربين داخل المؤسسة التعليمية لسلوك الأطفال خصوصاً في الأماكن الحساسة التي يسهل حدوث التنمر فيها، كالممرات، وفناء المدرسة، والحمامات، وغيرها، تفتت ظاهرة التنمر، كما أن نشر ثقافة الحب والمودة بين الأفراد داخل المدرسة يقلل من سلوك التنمر .

إن سلوكيات التنمر المدرسي تعيق المدرسة عن القيام بدورها المتوقع منها حيث ينتج عن ذلك تعطيل الدراسة، وهدر الوقت المخصص للتدريس في التعامل مع المشكلات الناجمة عن

التنمر، بالإضافة إلى أن انتشار التنمر بين الطلاب في المدرسة قد يؤدي إلى جعل البيئة المدرسية غير ملائمة لتحقيق الأهداف التربوية المنوطة بها .

ارتقى العنف في المدارس المعاصرة إلى مستويات غير مسبوقة ، وصلت حد الاعتداء اللفظي والجسدي على المدرسين من طرف الطلبة و أولياء أمورهم ، حيث اندثرت حدود الاحترام الواجب بين الطالب ومعلمه ، مما أدى إلى تراجع هيبة المعلمين و تأثيرهم على الطلبة ، الأمر الذي شجع بعضهم على التسلط و التنمر على البعض الآخر، تمامً كما يقع في المجتمعات عندما تتراجع هيبة الدولة و المؤسسات، إلى جانب ذلك يمكن أن يؤدي التدريس بالطرق التقليدية التي تعتمد مركزية المدرس كمصدر وحيد للمعرفة و كمالك للسلطة المطلقة داخل الفصل، إلى دفع هذا الأخير إلى اعتماد العنف والإقصاء كمنهج لحل المشكلات داخل الفصل، مما يخلق بيئة مناسبة لنمو ظاهرة التنمر، هذا بالإضافة إلى غياب الأنشطة الموازية داخل المدارس، واختزال الحياة المدرسية في الأنشطة الرسمية التي تمارس داخل الفصل في إطار تنزيل البرامج الدراسية

ومن أهم العوامل المدرسية المسببة للتنمر والخاصة بالمعلم :

(أ) ضعف إتقان المعلم لمادته وافتقاره القدرة على إيصالها بالطريقة المناسبة: قد يكون السبب في المشكلات التي يواجهها المعلم مع فصله إذ سرعان ما يكتشف التلاميذ أن معلمهم لا يحضر جيداً أو لا يعرف مادته جيداً فيفقدون الثقة فيه ولهذا فإن المعلم الناجح يسد هذا الباب عن طريق التحضير الجيد للمادة ذهنياً ونفسياً .

(ب) سوء معاملة المعلم لتلاميذه : فالمعلم لا يقف عمله التربوي عند توصيل المعلومات للطلاب بل هو مرشد وقائد إلى كل فضيلة خلقية وسلوكية، ولكن إذا اتخذ المعلم موقفاً تسلطياً يمارسه على التلاميذ فإنه يسبب العديد من المشكلات من أهمها العدوان والتنمر .

(ج) المعلم عصبي المزاج ويثور لأقل الأسباب فإنه يصبح متعة يتسلى بها التلاميذ ليروا كيف يثور وكيف يهدأ وماذا وكيف يتصرف .

(د) قد تكون المدرسة سبباً من أسباب التنمر والانحراف؛ حيث القيود التي تفرض على الطلاب والتي تتمثل في سلطة أوامر المدراء ومن شأن ذلك شعور التلاميذ بالخضوع والاستسلام والنقص وخاصة مرحلة المراهقة والتي يتأكد فيها تحقيق الذات والرغبة في التمرد .

(هـ) كما أن هناك عوامل تزيد من حدة التنمر مثل تجاهل إدارة المدرسة لسلوك التنمر مما يشجع الطلاب على إيذاء ومضايقة الآخرين، وتلقي الطلاب تغذية راجعة سلبية بالمقارنة بالمناخ الإيجابي الذي يضع معايير ضابطة للسلوك بين الأشخاص .

(علاء الرواشدة، ٢٠٠٩ : ١٦٥٠-١٦٨٤)

٥ - وسائل الإعلام :

لا شك أن للتلفزيون آثاراً سلبية وأخرى إيجابية في حياة الطفل، حيث أن الأفلام التي تعرض في التلفزيون تنقل الأطفال إلى دنيا بديلة وقد تكون قريبة من دنيا الطفل بعض القرب، وقد تكون بعيدة عنها، وقد يحيا الطفل تلك الحياة بعض الوقت أو يحلم بها أو ينفر عنها، ولقد أشارت الكثير من البحوث والدراسات التي تربط بين بعض جرائم الأطفال وبين بعض الأفلام التلفزيونية إلى أن للأفلام دوراً مباشراً في تلك الجرائم، إذ أنها تساعد على بلورة بعض الميول التي تنثر الأطفال وتجذبهم، إلا أنها في نفس الوقت أداة لصرف الأطفال عن واجباتهم، وقد تكون هذه الأفلام أداة لمحو ما نطمح إلى تثبيته في أذهان أطفالنا من قيم ومؤسسات ثقافية .

ويؤكد طه حسين (٢٠٠٧) أن الأطفال على استعداد للاندماج في العنف نتيجة لمشاهدة برامج العنف عبر وسائل الإعلام حيث أن مقدار العنف الذي تعرضه وسائل الإعلام - بما فيها من مشاهد التشويه والتعذيب والأشلاء الممزقة - يكون أكثر مما يحدث في الواقع، وهذا قد يجعل الأطفال تعتقد أن العنف هو وسيلة فعالة وهامة لحل المشكلات التي تعترض حياتهم، وأن المشاهدة المستمرة للعنف في وسائل الإعلام - والتي تركز على تقبل الاعتداء على الغير وتمجيد العنف - تؤدي على المدى الطويل إلى تبلد الإحساس والمشاعر، كما أن مدة مشاهدة برامج التلفاز تزيد من معدلات اكتساب السلوك العنيف وبالتالي سهولة ممارسته كأسلوب من أساليب الحياة .

•العوامل المرتبطة بالألعاب الإلكترونية:

تعتمد الألعاب الإلكترونية عادة على مفاهيم مثل القوة الخارقة وسحق الخصوم واستخدام كافة

الأساليب لتحقيق أعلى النقاط والانتصار دون أي هدف تربوي، لذلك نجد الأطفال المدمنين على هذا النوع من الألعاب، يعتبرون الحياة اليومية بما فيها الحياة المدرسية، امتداداً لهذه الألعاب ، فيمارسون حياتهم في مدارسهم أو بين معارفهم والمحيطين بهم بنفس الكيفية، وهنا تكمن خطورة ترك الأبناء يدمنون ألعاب العنف، لذلك ينبغي على الأسرة عدم السماح بتقوقع الأبناء على هذه الألعاب والسعي للحد من وجودها، كما ينبغي على الدولة أن تتدخل وتمنع انتشار تلك الألعاب المخيفة ولو بسلطة القانون لأنها تدمر الأجيال وتفتك بهم، و إلى جانب الألعاب الإلكترونية، وتحليل بسيط لما يعرض في التلفاز من أفلام – سواء كانت موجهة للكبار أو الصغار – نلاحظ تزايد مشاهد العنف و القتل الهامجي والاستهانة بالنفس البشرية بشكل كبير في الآونة الأخيرة ، ولا يخفى على أحد خطورة هذا الأمر خصوصاً إذا استحضرنا ميل الطالب إلى تصديق هذه الأمور و ميله الفطري إلى التقليد و إعادة الإنتاج .

(علاء الرواشدة، ٢٠٠٩ : ١٦٥٠-١٦٨٤)

•عوامل تتعلق بخصائص ضحايا التنمر Bullying Victims :

وهم هؤلاء الطلاب الذين لم تؤهلهم قدراتهم النفسية والاجتماعية للتصرف بإيجابية في المواقف الطارئة التي يتعرضون فيها للأذى والإساءة من قبل زملائهم المتمترين في المدرسة ، وغالبًا ما يكونون من الطلاب ذوي الاحتياجات الخاصة .

ومن الجدير بالذكر أن الطفل الضحية لا يعني أنه مسؤول عن الإساءة وإنما الخصائص التي يتصف بها هي التي تجلب له الإساءة ومنها : أنه غير مرغوب فيه، ولا يحقق الرغبات من والديه، وكثير البكاء لديه ملامح أو تشوهات في جسمه، ذوي احتياجات خاصة، ولديه صفات مزاجية منبوذة كالتهور أو التبلد.

وبالإضافة إلى ذلك فهم يتسمون بعدة خصائص أهمها : الشعور بالعزلة الاجتماعية، والنقص في المهارات الاجتماعية، ويظهرون مستوى عال من الوحدة والقلق وعدم الأمن، وانخفاض الدافع للإنجاز، بالإضافة إلى أنهم قليلو الأصدقاء، كما يتصفون بالخوف وهم في طريقهم إلى المدرسة، بالإضافة إلى انخفاض التحصيل الدراسي، والاتصاف بالسلبية وعدم المشاركة في الأنشطة المدرسية ، وزيادة رؤية الأحلام والكوابيس المزعجة، واضطرابات في الأكل، وظهور التلعثم في طريقة كلامهم .

وقد عرفتهم هالة خير سناري (٢٠١٠، ص ١٤٥) بأنهم مجموعة من الأطفال الذين تقع عليهم الإساءة من زملائهم سواء أكان ذلك بصورة فردية أو جماعية يساء إليهم بصورة جسدية أو لفظية أو جنسية أو إلكترونية أو كتابية وتكون الإساءة بصورة متكررة ومقصودة . ومن الممكن التعرف على ضحية التنمر المدرسي من خلال مجموعة من الأعراض من أهمها : التردد للمدرسة، الخوف والقلق غير العاديين، اضطرابات النوم، الكوابيس، الشكاوي المبهمة، الصداع، الغص، فقدان ممتلكاته الشخصية

وقد أشار طه حسين أن الأطفال ضحايا التنمر المدرسي يعانون من العزلة الاجتماعية، ونقص شبكة الأصدقاء التي قد تساعدهم ضد هجوم المتنمر، كما أنهم يعانون من الخجل والقلق والشعور بعدم الأمان، ونقص التوافق الاجتماعي والانفعالي ونقص المهارات الاجتماعية، كما أن لهم خصائص مادية تجعلهم عرضة للتنمر كانهخفاض الوزن وضعف الجسم .

كما يفتقر الضحية إلى المهارات الاجتماعية والأصدقاء ويشعر بالعزلة الاجتماعية، ويميل إلى الالتصاق بوالديه طلبًا للحماية ونادرًا ما يدافع عن نفسه .

الهدف الثالث: تقديم مقترحات وتوصيات يمكن أن تسهم في الوقاية والتخلص من ظاهرة التنمر المدرسي ضد الطلاب العاديين والطلاب ذوي الاحتياجات الخاصة المدمجين في المدارس العادية .

يؤكد الحسين أوباري (٢٠١٤) أن أول خطوة لعلاج هذه المشكلة هو الاعتراف بوجودها ، تليها مرحلة التشخيص للوقوف على حجم هذه الظاهرة في مدارسنا و تحديد المستويات الدراسية التي تنتشر فيها أكثر من غيرها ، ومعرفة الأسباب التي تؤدي إلى انتشار التنمر .

عندئذ يمكننا أن نعمل على إيجاد حلول لهذه المشكلة التي تنتشر بسبب التغييرات التي تحدث في المجتمعات وتأثير الإعلام الذي غيّر كثيراً من سلوكيات الأطفال والمراهقين ، و امتد تأثيره ليشمل حتى سلوكيات البالغين، وتعتبر الوقاية من التنمر في المدارس أحد برامج الخطة الجديدة لـ"اليونيسف" في المنطقة للمرحلة والهدف الرئيسي لهذا البرنامج هو الوصول لمدارس خالية من التنمر لضمان بيئة آمنة للأطفال.

أولاً: مهام تقع مسئولية تنفيذها على الأسرة :

• تقوية الوازع الديني للأبناء وتقوية العقيدة لديهم منذ الصغر، وزرع الأخلاق الإنسانية في قلوب الأطفال كالتسامح والرحمة والمساواة والاحترام والمحبة والتواضع والتعاون ومساعدة الضعيف وغيرها.

• الحرص على تربية الأبناء في ظروف صحية بعيداً عن العنف والاستبداد.

• تعزيز عوامل الثقة بالنفس والكبرياء وقوة الشخصية لدى الأطفال العاديين وذوي الاحتياجات الخاصة حتي لا يكونوا عرضة للتنمر المدرسي من قبل أقرانهم .

• بناء علاقة صداقة مع الأبناء منذ الصغر والتواصل الدائم معهم وترك باب الحوار مفتوحاً دائماً، لكي يشعروا بالراحة للجوء إلى أهل.

• توفير الألعاب التي من هدفها تحسين القدرات العقلية لدى الأفراد والبعد عن الألعاب العنيفة.

• تدريب الأطفال على رياضات الدفاع عن النفس لتعزيز قوتهم البدنية والنفسية وثقتهم بأنفسهم، مع التأكيد بأن الهدف منها هو الدفاع عن النفس فقط وليس ممارسة القوة والعنف على الآخرين.

• متابعة السلوكيات المختلفة للأبناء في سن مبكرة والوقوف على السلوكيات الخاطئة ومعالجتها .

• مراقبة الأبناء على الإنترنت ووسائل التواصل الاجتماعي والانتباه لأي علامات غير عادية.

• الاستماع إلى المعلمين والمرشدين الاجتماعيين والنفسيين في المدارس والحرص على اللقاءات الدورية معهم والأخذ بأرائهم.

• الانتباه إلى أي علامة من علامات التنمر المذكورة سابقاً في حال ظهرت على الطفل والحديث معه على الفور بهدوء.

• عرض الشخص المتنمر أو الضحية على أخصائي نفسي أو اجتماعي.

• تنمية وتطوير الوعي التربوي عند الأسرة ويتم ذلك بحضور الاجتماعات والندوات والدورات التثقيفية المختلفة .

• زيارة أولياء الأمور إلى المدرسة بين فترة وأخرى للاطلاع على سلوك أبنائهم والتنسيق مع الإدارة والمرشد في كيفية العمل المشترك لمعالجة السلوك العدواني لأبنائهم

- ضرورة تحديد السلوك الاجتماعي السيئ الذي يلزم تعديله أولاً .
- القيام بتدريب الأبناء على التخلص من أوجه القصور التي قد تسبب السلوك العدواني عند الابن
- عدم الاسراف في أسلوب العقاب اللفظي او البدني.
- ثانياً: مهام تقع مسئولية تنفيذها على إدارة المدرسة والمعلمين:
- ضرورة التأكيد على أهمية الاعتماد على القوانين التي تكفل حق الحماية والرعاية الصحية والاجتماعية والتربوية والنفسية لذوى الاحتياجات الخاصة بحيث تستند فكرة الدمج على أساس حقوق ذوي الاحتياجات الخاصة ، لا مجرد شفقة عليهم ، كما توضع معايير ذاتية وجمعية لتقييم فكرة الدمج من حيث نجاحها أو فشلها بحيث تتم عملية الدمج وتصويبها ، وتزويدهم بالمعلومات اللازمة بعد أن تبين افتقار معظم المعلمين للمعلومات الصحيحة عن ذوى الاحتياجات الخاصة مما تسبب في وجود اتجاهات سلبية لديهم نحوهم .
- التعرف علي الحاجات النفسية والاجتماعية والأساسية لكل مرحلة عمرية وإشباعها بالأساليب والبرامج التربوية المناسبة .
- الاهتمام بالأنشطة اللاصفية وإشراك الطلاب من ذوى الاحتياجات الخاصة في إعدادها وتنفيذها والإشراف عليها .
- تطبيق قواعد للعمل والانضباط داخل المدرسة للحد من العنف ضد جميع الطلاب .
- نشر العديد من اللافتات التوعية بأخطار التنمر المدرسي .
- حسن معاملة إدارة المدرسة والمعلمين للطلاب من ذوى الاحتياجات الخاصة وعدم إهمالهم أو السخرية منهم أو الاستهزاء بهم أمام زملائهم .
- توفير بيئة تعليمية آمنة، ونموذج للسلوك الإيجابي بالمدارس، لتخفيف الآثار السلبية للتنمر، كما سنت أكثر من عشرين ولاية في الولايات المتحدة الأمريكية قوانين تطالب المدارس بتوفير الخدمات الموجهة نحو منع التنمر المدرسي ووقفه، وأن للتنمر المدرسي العديد من الآثار السلبية على الصحة النفسية للطفل سواء أكان هذا الطفل متنمرًا أو ضحية للتنمر .
- ثالثاً: مهام تقع مسئولية تنفيذها على المرشدين الاجتماعيين والنفسيين :
- تكتيف المقابلات الإرشادية لهؤلاء الطلاب لمعرفة أسباب المشكلة والعمل على تلافيها.
- توجيه الطلاب وإرشادهم وتوعيتهم لمفهوم التنمر وأشكاله وأسبابه لتجنبهم السلوكيات التي تسبب الأذى للآخرين وتدريبهم على معالجة السلوك العدواني
- تدريب الطلاب على حل الصراعات عن طريق الحوار والتفاهم وليس عن طريق العنف
- تعزيز الجانب الديني الذي يرشد الطالب إلى التوقف عن ممارسة السلوك العدواني.

- عقد ندوات توعية للطلبة تساهم في إرشادهم نحو مضار رفقاء السوء.
- عقد ندوات إرشادية لأولياء الأمور لتوعيتهم بخصائص النمو ومراحلها عند الأبناء وفهم متطلباتهم ومساعدتهم في تعريف أبنائهم كيفية اختيار الأصدقاء واستخدام الأساليب التربوية المناسبة في معالجة مشكلات الأبناء .
- رابعاً: مهام تقع مسؤولية تنفيذها على الدولة ووسائل الإعلام :
- على المحطات التلفزيونية العمل على بث البرامج التعليمية والدينية والوثائقية الهادفة وتجنب البرامج العنيفة، وحتى إن لم تغير المحطات سياستها، على الأهل اختيار الإعلام المناسب لأطفالهم.
- يتوجب على الحكومات وضع قوانين صارمة لمعاقبة ممارسي التنمر بكافة أشكاله.
- ينبغي على الدولة أن تتدخل وتمنع انتشار الألعاب الإلكترونية المخيفة و مشاهد العنف و القتل الهجمي والاستهانة بالنفس البشرية المنتشرة في الأفلام والمسلسلات ووسائل الإعلام بشكل كبير ولو بسلطة القانون لأنها تدمر الأجيال وتفتك بهم وتشجع علي نشر العنف والعدوان والتنمر .
- حماية حقوق الأفراد الممارس عليهم التنمر من ذوى الاحتياجات الخاصة وتعويضهم عن الأضرار النفسية أو الجسدية التي تعرضوا لها.
- توفير مرشد اجتماعي ونفسي في كل مدرسة للرقابة والعناية بأطفال الدمج داخل المدرسة وحمايتهم من التعرض لخطر التنمر مع تعزيز أهمية التواصل مع المرشد في حال التعرض لأي من أشكال العنف أو الأذى.
- على الحكومات ومنظمات حقوق الإنسان ومؤسسات حماية الأسرة والأطفال إطلاق حملات توعية لكافة الأعمار حول سلوك التنمر وأشكاله وطرق التعامل معه والوقاية منه وعلاجها.
- توصيات:**
- في ضوء ماسبق عرضه ومناقشته ومراجعة الأطر النظرية ونتائج الدراسات في إطار مشكلة التنمر المدرسي يمكن تقديم بعض التوصيات الآتية :
- إعداد مقياس مقنن لقياس السلوك التنمري للمتنمر/ وضحايا التنمر من ذوي الاحتياجات الخاصة من واقع الثقافة العربية ومحدداتها ويتم تطبيقه داخل المدرسة بشكل دوري للكشف عن حالات التنمر المدرسي .
- دعم وتشجيع مراكز البحوث لإجراء بحوث حول اتجاهات المعلمين والتلاميذ العاديين نحو الأطفال ذوى الاحتياجات الخاصة داخل المدرسة.
- إجراء العديد من الدراسات للكشف عن مستوى التنمر وضحايا التنمر المدرسي لكل فئة من فئات التلاميذ من ذوي الاحتياجات الخاصة ومقارنتها بمثيلاتها من العاديين .

- إجراء المزيد من الدراسات تتناول الآثار النفسية والاجتماعية والتحصيلية الناتجة عن التتمر المدرسي .
- إجراء الدراسات الوصفية والتحليلية التي تتناول الأسباب الجوهرية للتتمر المدرسي لدي المتمر وضحاياه .
- إجراء دراسات لبحث تأثير بعض المتغيرات الديموجرافية في سلوك ضحايا التتمر المدرسي لدي ذوي الاحتياجات الخاصة مثل : نوع الدمج ، ودرجة تعليم الوالدين وتقبلهم للطفل ، مكان الإقامة (الريف الحضر ،)
- إعداد البرامج الإرشادية وتعديل السلوك لكل من المتمرين وضحاياهم من ذوي الاحتياجات الخاصة والعاديين بالمدرسة .

المراجع :

- الجوهره سعود عبد العزيز(٢٠١٧).برنامج تدخل مهني مقترح للتعامل مع سلوك التتمر لطالبات المدارس الثانوية في ضوء النموذج الإدراكي المعرفي السلوكي. مجلة الخدمة الاجتماعية ، الجمعية المصرية للأخصائيين الاجتماعيين ،٥٨(٧)، ١٠٨ - ١٤٤ .
- الحسين أوباري (٢٠١٤). التتمر المدرسي وعلاقته بالمهارات الاجتماعية لدى طلبة المرحلة ، الابتدائية بمدينة جدة بالمملكة العربية السعودية، مجلة العلوم التربوية والنفسية، جامعة الملك عبد العزيز، السعودية، (١٣): ٢١٨-١٨٨.
- المعجم الوجيز (٢٠٠١). معجم اللغة العربية. القاهرة: الهيئة المصرية العامة لشئون المطابع الأميرية
- جمال الخطيب (١٩٩٨) . مدرسة الجميع ومستقبل التربية الخاصة ، ورقة مقدمة لندوة تجارب دمج الأشخاص ذوي الاحتياجات الخاصة في دول مجلس التعاون الخليجي . المنامة - البحرين .
- حسن مصطفى عبد المعطى ،السيد عبد الحميد أبوقلة(٢٠١٥). مدخل إلى التربية الخاصة . القاهرة : مكتبة زهراء الشرق .

- طه حسين & سلامة حسين (٢٠٠٧). استراتيجيات إدارة الصراع المدرسي. عمان : دار الفكر .
- علاء الرواشدة (٢٠٠٩) اتجاهات الطلبة نحو ظاهرة العنف المدرسي دراسة ميدانية تحليلية في علم الاجتماع التربوي، أبحاث اليرموك" سلسلة العلوم الإنسانية والاجتماعية". المجلد ٢٧ (٢): ١٦٥٠-١٦٨٤.
- على موسى الصبحين .محمد فرحان القضاة (٢٠١٣). سلوك التمر عند الأطفال.الرياض : مطابع جامعة نايف للعلوم الأمنية .
- مسعد نجاح أبو الديار (٢٠١١). سيكولوجية التمر بين النظرية والعلاج. دار الكتاب الحديث : الكويت .
- مني حسين محمد الدهان (٢٠١٥). سلوك التمر لدى الطفل المعاق عقلياً، وسمعيًا وعلاقته بمتغيرات اعتبار الذات والدفاع عن الذات والتعرف على انفعالات الوجه، دراسات الطفولة.مصر، ١٨(٦٧)، ١٥٩-١٦٨.
- هالة إسماعيل(٢٠١٠). فعالية العلاج بالقراءة في خفض التمر المدرسي لدى الأطفال .المجلة المصرية للدراسات النفسية، ٢٠ (٦٦) ، ص٤٨٧-٥٣٢.
- هالة خير سناري (٢٠١٠). بعض المتغيرات النفسية لدى ضحايا التمر المدرسي في المرحلة الابتدائية. مجلة دراسات تربوية واجتماعية .كلية التربية ،جامعة حلوان ١٦، (٢)، ص(١٣٧-١٧٠).
- هدى محمود الطلحوى (٢٠١٧). دور الأسرة في النهوض بذوي الاحتياجات الخاصة ودمجهم في المجتمع "دراسة ميدانية لجمعية رعاية الطفولة والنهوض بالأسرة " المؤتمر العلمي المهني العربي لتعليم ودمج ذوي الاحتياجات الخاصة، المنيا، (٣٨٨-٤١٨).
- Ayenibiowo,K.O.,& Akinbode,G.A. (2011).Psychopathology of bullying and emotional abuse among school children .Life psychology,19(2),pp127-141.
- Baumeister, A. L., Storch, E. A., & Geffken, G. R. (2008). Peer victimization in children with learning disabilities. Child and adolescent social work journal, 25(1), 11-23.
- Center, P. (2012). Bullying and harassment of students with disabilities. Pacer Center Action Information Sheets, 1-3.
- Estell, D. B., Farmer, T. W., Irvin, M. J., Crowther, A., Akos, P., & Boudah, D. J. (2009). Students with exceptionalities and the peer group context of bullying and victimization in late elementary

- school. Journal of Child and Family Studies, 18(2), 136-150.
- Flynt, S. W., & Morton, R. C. (2004). Bullying and children with disabilities. Journal of Instructional Psychology, 31(4), 330.
- Griffin, M. M., Fisher, M. H., Lane, L. A., & Morin, L. (2019). In their own words: perceptions and experiences of bullying among individuals with intellectual and developmental disabilities. Intellectual and developmental disabilities, 57(1), 66-74.
- Hillsberg, C. & Spack, H. (2006). Youth adult literature as the centerpiece of an anti-bullying program in middle school. Middle school Journal, 38(2), 33-39.
- Hwang, S., Kim, Y. S., Koh, Y. J., & Leventhal, B. L. (2018). Autism spectrum disorder and school bullying: who is the victim? Who is the perpetrator? Journal of autism and developmental disorders, 48(1), 225-238.
- Khalifeh, H., Howard, L. M., Osborn, D., Moran, P., & Johnson, S. (2013). Violence against people with disability in England and Wales: findings from a national cross-sectional survey. PloS one, 8(2), e55952
- Limber, S., Kowalski, R. M., Agatston, P., & Huynh, H. (2016). Bullying and children with disabilities. Contemporary Perspectives on Research on Bullying in Early Childhood Education, 129-155
- Nambiar, P., Jangam, K., Roopesh, B. N., & Bhaskar, A. (2019). Peer victimization and its relationship to self-esteem in children with mild intellectual disability and borderline intellectual functioning in regular and special schools: An exploratory study in urban Bengaluru. Journal of Intellectual Disabilities, 18(4), 313-324.
- Olweus, D. (2003). A profile of bullying at school. Educational leadership, 60(6), 12-17.
- Quiroz, H., Arnette, J., & Stephens, R. (2006). Bullying in schools fighting the bully Battle. Eribaum: National school safety center. NJ.

- Raskauskas, J., & Modell, S. (2011). Modifying anti-bullying programs to include students with disabilities. *Teaching exceptional children*, 44(1), 60-67.
- Reid, P., Monsen, J., & Rivers, I. (2004). Psychology's contribution to understanding and managing bullying within schools. *Educational Psychology in Practice*, 20(3), 241-258.
- Rigby, K. (2013). Defining bullying: a new look at an old concept. Retrieved from: <http://www.kenrigby.net/02a-Defining-bullying-a-new-look>.
- Rose, C. A., Monda-Amaya, L. E., & Espelage, D. L. (2011). Bullying perpetration and victimization in special education: A review of the literature. *Remedial and Special Education Research*, 32(2), 114-130.
- Salmivalli, C. (2010). Bullying and the peer group: A review. *Aggression and violent Behavior*, 15, pp112-120.
- Toseeb, U., McChesney, G., & Wolke, D. (2018). The prevalence and psychopathological correlates of sibling bullying in children with and without autism spectrum disorder. *Journal of autism and developmental disorders*, 48(7), 2308-2318.
- Wong, J. S. (2009). No bullies allowed Understanding peer victimization, the impacts on delinquency, and the effectiveness of prevention programs. The Pardee RAND Graduate School.

دور القيادة الأخلاقية والمواطنة الرقمية فى الحد من التنمر تجاه ذوى الاحتياجات الخاصة

The Ethical Leadership and Digital Citizenship in decreasing Bullying toward Special Needs

إعداد

د. شيماء أحمد محمد أحمد هراج

دكتورة علم النفس التربوى-كلية التربية جامعة الاسكندرية

Doi: 10.21608/jasht.2020.122101

قبول النشر: ١٦ / ١٠ / ٢٠٢٠

استلام البحث: ٢٢ / ٨ / ٢٠٢٠

المستخلص :

تدور الورقة البحثية حول ثلاث محاور وهى : القيادة الأخلاقية من حيث مفهوم القيادة الأخلاقية، أبعاد القيادة الأخلاقية ، أهمية القيادة الأخلاقية بصفة عامة وأهمية القيادة الأخلاقية مجال التعليم وتفعيل القيادة الأخلاقية، المحور الثانى: المواطنة الرقمية من حيث مفهوم المواطنة الرقمية، أبعاد المواطنة الرقمية، تفعيل المواطنة الرقمية ، المحور الثالث : وتناول التنمر على ذوى الاحتياجات الخاصة خاتمة أوضحت دور القيادة الأخلاقية و المواطنة الرقمية فى الحد من التنمر على ذوى الاحتياجات الخاصة وتوصيات فى وضع برامج خاصة بالتدريب على التطبيقات التكنولوجية والجهات التى سيتم التعاون معها والموضوعات التى سيتم تطبيقها خلال البرامج التدريبية ، وكانت كالتالى :

- ١-تحسين قيم المواطنة والولاء والانتماء.
- ٢-توضيح إيجابيات التكنولوجيا وكيفية الاستفادة منها .
- ٣- التوعية ضد مخاطر الانترنت .
- ٤- استخدام استراتيجيات تعلم حديثة .
- ٥- تصميم أفلام فيديو قصيرة .

الكلمات المفتاحية : القيادة الأخلاقية -المواطنة الرقمية -التنمر -ذوى الاحتياجات الخاصة

Abstract:

The research paper revolves around three axes: moral leadership in terms of the concept of moral leadership, the dimensions of moral leadership, the importance of moral leadership in general and

the importance of moral leadership in the field of education and activating moral leadership. The second: digital citizenship in terms of the concept of digital citizenship, the dimensions of digital citizenship, activating digital citizenship, the third axis :Bulling toward Special Needs and Conclusion It clarified the role of ethical leadership and digital citizenship in decreasing Bulling toward Special Needs and recommendations in developing special programs for training on technological applications, the entities that will cooperate with them and the topics that It will be applied during the training programs, as follows:

- 1- Improving the values of citizenship, loyalty and belonging.
- 2- Explain the advantages of technology and how to benefit from it.
- 3- Awareness against internet dangers.
- 4- Using modern learning strategies.
- 5- Designing short video films.

key words :Ethical Leadership - Digital Citizenship - Bulling - Special Needs

مقدمة :

إن الأخلاق هي التي تصل بصاحبها إلى أعلى الدرجات مهما بلغ من العلم؛ فالأخلاق هي سر نجاح الفرد وهي من يبقى أثره وهي مؤشر لاستمرار نجاحه ، وفي ظل التحول الرقمي يتعرض الأطفال إلى خطر الإنترنت ويجهلون فوائده ولما كانت الأخلاق دعامة قوية تقى الإنسان من مخاطر الحياة أصبحت القيادة الأخلاقية هي المحرك الذي يجعل الأطفال ينتبهون لإيجابيات الإنترنت فيما يرفع من شأن وطنهم ويثير لديهم دافع الحفاظ على الوطن وقيمته ، بل ويحافظون به على حقوق الآخرين ومنهم ذوى الاحتياجات الخاصة فالتكنولوجيا ستكون سبيلاً في نشر ثقافة التعامل معهم وتقبلهم من أقرانهم العاديين كما ستكون القيادة الأخلاقية الدافع الذي سيؤدي إلى الحد من التنمر على هذه الفئة

فتؤكد هنية بنت عبدالله بن سراج سعداوي (٢٠١٥ ، ٩٥) على أن دور المعلم يستمر في التعليم الإلكتروني ويصبح دوره أكثر أهمية وأكثر صعوبة فهو شخص مبدع ذو كفاءة عالية يدير العملية التعليمية باقتدار ويعمل على تحقيق طموحات التقدم والتقنية ، من خلال تحويل غرفة الصف الخاصة به من مكان يتم فيه انتقال المعلومات بشكل ثابت وفي اتجاه واحد ، أن يطور فهما عمليا حول صفات واحتياجات الاطفال المتعلمين .

ويشير عبد العظيم صبرى ورضا توفيق عبد الفتاح (٢٠١٧ ، ١٧٧) إلى أن التعليم أصبح يواجه عدداً من التحديات التي تتطلب إمداد عناصر العملية التعليمية البشرية بالمهارات اللازمة لمواجهة هذه التحديات، ومن ثمَّ ظهر في الساحات التربوية مفهوم جديد يعرف بتكنولوجيا التعليم، ويهدف إكساب المعلمين لمهارات التعامل مع هذه المستحدثات تغيير نمط ما يقدم للمعلمين من ، فالمتوقع أبعد من ذلك بكثير، بحيث يكون المعلم مصمماً لبيئة التقنية وبرامجها بل والمطور لها أيضاً.

أن الأخلاق كما ترى قدريّة محمد البشرى (٢٠١١، ٤٤) أنها عبارة عن مجموعة القيم والأعراف والتقاليد التي يتفق ويتعاون عليها أفراد المجتمع حول ما هو جيد وحسن، وما يعتبرونه أساساً لتعاملهم وتنظيم أمورهم وسلوكهم، وتتجلى مجموعة هذه المفاهيم في طريقة حياتهم اليومية وحكمهم على الأمور الحياتية والمستقبلية، وهذا أمر نسبي قد يختلف فيه الأفراد وتتباين عليه المجتمعات.

و ترى إيمان عباس الخفاف (٢٠١٣ ، ١١٢) أن القيادة تتطلب عدة عناصر ،وهي : (القائد وهو من لديه القدرة على التأثير فى الآخرين،المرؤسين ولديهم استعداد لتنفيذ اوامر القائد ، الهدف وهو المقصد أو الغاية التى يسعى الأشخاص جميعاً بما فيهم القائد إلى تحقيقها عن طريق التأثير فى سلوكهم ،وموقف وهو البيئة التى يمارس فيها القائد القيادة .)

ويرى محمود داوود الربيعى (٢٠١٦ ، ٣٣) أن أهمية تربية المواطنة تأتى من حيث أنها عملية متواصلة لتعميق الحس والشعور بالواجب تجاه المجتمع وتنمية الشعور بالانتماء للوطن والاعتزاز به ، وغرس حب النظام والاتجاهات الوطنية والأخوة والتفاهم والتعاون بين المواطنين واحترام النظم والتعليمات وتعريف الناشئة بمؤسسات بلدهم ومنظمتهم الحضارية .

ترى جانيت وى ليرنر وبيرفلى جونز (٢٠١٤ ، ٢١٩) أن الطالب يتم تعزيز سلوكياته الإيجابية في المنزل ومن المهم ان يدرك التربويون أن بناء علاقة إيجابية مع الأهالى واهمية الجهود التي يقوم بها الأهل ، مثلاً عند مساعدة الطالب على حل الواجبات المنزلية او عندما يجيب الأهل على ملاحظات المعلم .

وقد أشارت دراسة يسرية عبد العزيز على (٢٠١٧) إلى أهمية دور وسائل الاعلام في عرض نماذج لفئة الاعاقة الذهنية البسيطة والمتوسطة أثناء تفاعلها مع المجتمع الخارجي بالصورة الايجابية ودعم لهذه التفاعلات و ذلك لتحسين تفاعلهم مما يتيح لهم فرصة كبيرة لنمو اجتماعي سوي ، أهمية ارشاد المجتمع في تغيير الافكار غير العقلانية عن الإعاقة، وضرورة تقبل المجتمع لهذه الفئة والاندماج فيه كلاً حسب اعاقته.

مما سبق نستنتج أن المعلم في ظل التحول الرقمى هو القائد والميسر الذى يدفع التلاميذ إلى التعبير عن آرائهم وتقدير طاقاتهم في أعمال مفيدة تجنى بثمارها عليهم وعلى وطنهم يشعرون من خلالها بالمسؤولية والتخطيط للنجاح والثقة بالنفس في النجاح في سبر أغوار

عالم الانترنت والتمكن من الاستفادة بإيجابياته بل وعليه ان يدرب التلاميذ على الأخلاق والقيم في ظل التعلم عن بعد والتطور التكنولوجي وتوجيه ذلك لتقبل ودعم زملائهم من ذوي الاحتياجات الخاصة وتجنب التنمر عليهم .

مبررات اختيار مشكلة البحث :

من خلال اطلاع الباحثة على دراسات سابقة ذات الصلة بالتنمر كدراسة رجاء عبيد حامد الجهني (٢٠١٤) بضرورة وضع خطط لمواجهة التنمر بكافة أشكاله كما يجب على وسائل الاعلام بضرورة الاهتمام بالمواد المسموعة والمرئية للطفل التي تدفعه للبعد عن التنمر ، و قد أوصت دراسة حسنية حسين عبد عبد العاطي عبد الكريم محمد (٢٠١٨) بضرورة تحسين المناخ المدرسي وتفعيل الأنشطة التي ينخرط فيها المتنمرين الكترونيا مع زملائهم ويسود بينهم الحب والاحترام ونشر أنشطة التلاميذ على مواقع التواصل الاجتماعي .

وفي حدود علم الباحثة استهدفت دراسات القيادة الأخلاقية القيادات والكوادر الإدارية في التعليم العام والتعليم الجامعي كدراسة منى شعبان عثمان (٢٠١٧) و دراسة كمال مخامرة (٢٠١٩) وامجد درادكة وياسمين الدجاني وهناء داوود (٢٠٢٠) مديري المدارس الثانوية ، وعن المواطنة الرقمية فقد توصلت دراسة غادة كمال محروس (٢٠١٨) معلمات رياض الأطفال وقد توصلت إلى ضعف تلك المهارات لديهن وخاصة مهارات الحماية وقد توصلت دراسة ابتسام عمر عبد الرازق (٢٠٢٠) إلى تصور مقترح لتفعيل المواطنة الرقمية داخل مدارس الحلقة الثانية وتتمن التصور تفعيل الأنشطة الصفية للطلاب وتضمنين مهارات المواطنة الرقمية داخل المناهج الدراسية بينما لا توجد دراسة في حدود عم الباحثة تبحث المتغيرات المرتبطة بالبحث متجمعة في دراسة واحدة ، ويمكن عرض أسباب اختيار الموضوع فيما يلي :

١- توضيح مفهوم القيادة الأخلاقية ودورها في الحد من التنمر على ذوي الاحتياجات الخاصة .

٢- توضيح مفهوم المواطنة الرقمية ودورها في الحد من التنمر على ذوي الاحتياجات الخاصة .

٣- تفعيل القيادة الأخلاقية و المواطنة الرقمية لحد من التنمر على ذوي الاحتياجات الخاصة.

مشكلة البحث :

يمكن صياغة مشكلة البحث في الأسئلة الآتية :

ويمكن عرض أسباب اختيار الموضوع فيما يلي :

س١ ما دور القيادة الأخلاقية في الحد من التنمر على ذوي الاحتياجات الخاصة؟

س٢ ما دور المواطنة الرقمية في الحد من التنمر على ذوي الاحتياجات الخاصة؟

س٣ ما التصور المقترح للحد من التتمر على ذوى الاحتياجات الخاصة من خلال القيادة الأخلاقية والمواطنة الرقمية ؟

أهداف الدراسة :

• التعرف على أهمية مهارات القيادة الأخلاقية في المجال التربوى .

• تفسير أهمية المواطنة الرقمية وبخاصة في الوقت الحالي .

• فهم أسباب التتمر على ذوى الاحتياجات الخاصة .

• تصميم رؤية مقترحة في ضوء المواطنة الرقمية والقيادة الخلاقية في الحد من التتمر على ذوى الاحتياجات الخاصة.

أهمية الدراسة :

*الأهمية النظرية :

١- تضيف إلى الأدبيات النظرية الخاصة بالقيادة والاضطرابات السلوكية وذوى الاحتياجات الخاصة .

٢- الإضافة إلى التراث النظرى فى الدراسات التى تناولت القيادة الأخلاقية والمواطنة الرقمية للحد من الاضطرابات السلوكية.

*الأهمية التطبيقية :

١- توجيه أنظار الباحثين والقائمين على أمر ورعاية طلاب في مراحل التعليم العام أهمية القيادة الأخلاقية والمواطنة الرقمية في التعامل التلاميذ مع ذويهم من ذوى الاحتياجات الخاصة

٢- تقديم بعض المقترحات التي يمكن الاستفادة منها في المؤسسات التعليمية.

المفاهيم الإجرائية لمصطلحات البحث :

• القيادة الأخلاقية:

"مهارة طلاب مراحل التعليم العام في أن القيم الأخلاقية هي الدافع والمحرك لهم عندما يتعاملون مع زملائهم من ذوى الاحتياجات الخاصة "

• المواطنة الرقمية :

"مهارة طلاب مراحل التعليم العام في تجنب سلبيات التكنولوجيا والتي تستخدم للتتمر على ذوى الاحتياجات الخاصة كالقرصنة وتفعيل إيجابياتها بالتعبير عن تقبلهم لهم من خلال مواقع التواصل الاجتماعي"

• التتمر على ذوى الاحتياجات الخاصة :

يتناول ثلاثة اطراف :المتتمر وهو الذى يعتمد توجيه سلوكه العدوانى نحو ذوى الاحتياجات الخاصة ويقوم بتكرار هذا السلوك معهم بقصد الايذاء واستعراض القوة وعدم

التوازن بينه وبين المتمتع عليهم من ذوى الاحتياجات الخاصة من خلال السب والضرب وابعادهم عن الاشتراك في الأنشطة والحق الضرر النفسى لهم من خلال وصمهم باعاققتهم سواء كان ذلك بشكل مباشر أو إلكترونياً.

●ذوى الاحتياجات الخاصة :

هم اشخاص يظهرون اختلافا في قدراتهم الشكليه والمعرفية عن الأسوياء ويطلب ذلك استراتيجيات خاصة في التعامل معهم وتدريب ذويهم من الطلاب في مراحل التعليم العام على تقبلهم واحترام حقوقهم

حدود المشكلة ونطاق مجال الدراسة :

*الحدود الزمانية : تمت الدراسة في الفترة من ١١/١٠ إلى ٣١/١٠/٢٠٢٠.

*الحدود المكانية : مكتبة كلية التربية –جامعة الاسكندرية ، موقع شمعة التربوى ، موقع Eric ، موقع الباحث العلمى ،مكتبة المرجع .

*العينة : الأطر النظرية ودراسات سابقة ذات صلة بأقسام ورقة العمل وهى :مفهوم القيادة الأخلاقية والمواطنة الرقمية والتنمر وذوى الاحتياجات الخاصة في الفترة من ٢٠٠٧ إلى ٢٠٢٠

المنهج : الوصفى أسلوب المسح .

أداة الدراسة : استبانة تحليل محتوى (اعداد/الباحثة)

و-الإجراءات والطرق والنماذج المراد استخدامها في البحث للوصول للنتائج .

١-قامت الباحثة بالاطلاع على الأطر النظرية ودراسات سابقة ذات صلة بأقسام ورقة العمل وهى : مفهوم القيادة الأخلاقية والمواطنة الرقمية والتنمر وذوى الاحتياجات الخاصة.

٢-استخدمت الباحثة المنهج الوصفى أسلوب المسح للدراسات والبحوث التي تناولت الكوتشينج واسهاماته في التعليم في الفترة ما بين ٢٠٠٧ حتى ٢٠٢٠

٣- قامت الباحثة بتصميم اطار نظري يشمل أقسام ورقة العمل.

٤ - تصميم أداة تحليل محتوى للأطر النظرية والدراسات السابقة التي تناولت أقسام ورقة العمل

٥-عرض النتائج والحلول والتوصيات .

٦-توثيق المراجع والدوريات.

الاطار النظري :

١-مفهوم القيادة الأخلاقية :

يعرفها أحمد العتيبي (٢٠١٣) على إنها : " مجموعة من السلوكيات والأفعال التي يقوم بها القائد المدرسي تجاه المتعلم مستخدما في ذلك الوسائل والسبل الملائمة والتي يمكن من خلالها إكساب المتعلم الفضائل الأخلاقية التي تجعل منه إنسانا صالحا نافعا لمجتمعة ووطنه."

ويشير. (٢٠١٥، ٦٤٢) paez & Lawton إلى أنها: "مظاهر السلوك الاخلاقي المناسب في استخدام القيم الاخلاقية في اختيار البدائل المناسبة لحل المشكلات التي تواجه صناع القرار."

يعرفها كمال مخامرة (٢٠١٩) إبانها: "إظهار سلوك قيادي ملتزم بالمعايير المعتمدة والمقبولة في التصرفات الشخصية والعلاقة بين الآخرين وترويج هذا السلوك لدى الاتباع." ترى دراسة ماجد درادكة وياسمين الدجاني وهناء داوود (٢٠٢٠) أنها: "السلوك المناسب الذي يظهره الفرد من خلال نشاطاته وعلاقاته البين شخصية، وتعزيز هذا السلوك لدى الأتباع عن طريق عمليات الاتصال ذي الاتجاهين، والتعزيز واتخاذ القرار."

وترى دراسة فهد عبد ال حمد، وآلاء عبد الموجود العاني (٢٠٢٠) ان القيادة الأخلاقية تركز بشكل أساسي وكبير على تنفيذ القيم الأخلاقية في كل جانب من جوانب القيادة؛ فمن الواضح أن زرع مفاهيم القيادة الأخلاقية نابع من عمل القيادة العليا، وإن المفاهيم الأخلاقية تنعكس بشكل إيجابي على عمل الأفراد العاملين، وبالتالي سيكون هنا هوية أخلاقية يعتز بها الأفراد العاملين بسبب انتمائهم لفلسفة هذا الهوية التنظيمية وإيمانهم العميق بالفلسفات الأخلاقية التي توفرها القيادة العليا والتي يكون لها عائد إيجابي لصالح المنظمة الافراد العاملين.

٢- أبعاد القيادة الأخلاقية :

يرى كل من كمال مخامرة (٢٠١٩) وامايد درادكة وياسمين الدجاني وهناء داوود (٢٠٢٠) أن هناك بعض الصفات (الشخصية الأخلاقية، الصفات الإدارية الأخلاقية، والعلاقات الإنسانية) للقائد على المستوى الأخلاقي وهذه القيم التي يتسم بها القادة الأخلاقيون تكاد تكون مشتركة بين كافة القادة وفي كل المجتمعات، ومنها :

أ- النزاهة:

تُعرف بأنها سلوك الافراد والمنظمات الذين يتبعون سيادة القانون، أو هي الاستقامة والتحرر من أوجه القصور.

ب- التوجه الأخلاقي:

يمثل التوجه الأخلاقي قاعدة أساسية لبناء المجتمعات، وهو الدرع الواقي من الأسباب التي تؤدي إلى انهيارها، واهتمام القائد الأخلاقي بالأفراد العاملين معه والعناية بمصالحهم ، وكذلك تنظيم العلاقات بينهم، وبالتالي تعزيز الروابط والألفة والتماسك.

ج- تقسيم السلطة:

يجب أن تفصل القيادة الأخلاقية بين المستويات الإدارية ولكل مستوى مسؤولياته وسلطاته وتوزيع السلطات بين الأفراد العاملين ووفقاً للمهام الموكلة إليهم، بعد توزيع هذا الإجراء.

د- العدل:

يقصد بالعدل منع الظلم وإصلاح ذلك الظلم، ويُعرف العدل شرعاً على أنه إعطاء كل شخص حقه دون أي إهمال أو تفریط وقد قيل أي إعطاء الحقوق اللازمة وتسوية من يحق لهم التمتع بحقوقه.

هــدواف القائد لإنجاز العمل:

تُعرف دوافع الانجاز وفقاً لوجهة نظر المفاهيم النفسية باعتبارها تكويناً افتراضياً يتمثل في بادء التقييم للوصول إلى معيار التميز، وهو نتيجة لثلاثة عوامل: (الطموح العام، المثابرة في بذل الجهد، والتحمل من أجل الوصول الى الهدف)

و-توضيح الأدوار:

تعد مشاركة القائد الأخلاقي في تجاربه ومهاراته وأفكاره ومشاعره الشخصية خاصة في بداية العمل ذات أهمية كبيرة للأفراد العاملين، حيث تعمل هذه المشاركة على تشجيعهم على التحدث والتعبير عن مشاكلهم ومشاعرهم، وتساعدهم أي في معرفة ما هو مطلوب منهم أو ما هو متوقع من داخل المنظمة.

ز- المسؤولية العامة:

القائد الأخلاقي يشعر بالمسؤولية العامة ويقتنع بأن الصالح العام أولوية كما أنه يفهم قراراته بعمق ويقرر نتائجها فضلاً عن أن قراراته ليست شخصية وتتسق مع القيم والمبادئ الأخلاقية.

٣- أهمية القيادة الأخلاقية:

يرى كل من أحمد العتيبي (٢٠١٣) وفدعم عبد ال حمد، وآلاء عبد الموجود العاني (٢٠٢٠) أن أهمية القيادة الأخلاقية يمكن تصنيفها إلى:

أ- أهمية القيادة الأخلاقية بصفة عامة:

(١) يوفر فرصاً متساوية للأفراد.

(٢) يزيد ثقة الأفراد في أنفسهم وتنظيمهم ومجتمعهم.

(٣) يقلل من القلق والتوتر داخل المنظمة

(٤) اضعاف طابع الشرعية والمصادقية على رؤية المنظمة واستدامتها.

(٥) اضعاف الطابع الاجتماعي على المنظمة.

(٦) القدرة على العمل بشكل مهني.

(٧) تحسين القدرة على الدفاع عن القرارات.

(٨) متابعة الممارسات الأخلاقية وانعكاساتها على الأفراد المحيطين

ب- أهمية القيادة الأخلاقية في مجال التعليم:

(١) تُعد القيادة الأخلاقية عاملاً مهماً للقادة في مجال التعليم بسبب طبيعة عملية التأثير على الآخرين بطرق معينة.

(٢) لكل قائد جدول أعمال ينبع من مجموعة من العروض والقيم والأفكار التي يرغب في تقديمها.

(٣) القيم التي يمتلكها القائد لها تأثير كبير على القيم التي تظهر في المنظمة.

(٤) توفير بيئة ملائمة لروح الفريق، وزيادة الإنتاجية مما يعود بالنفع على المجتمع.

(٥) التقليل من حدوث الأخطار، لأن النزاعات والخلافات وعدم الالتزام بالقوانين قيم لا أخلاقية، والأساس هو التمسك بالقيم الأخلاقية التي تمنع حدوث تلك الأخطار.

٤- تفعيل القيادة الأخلاقية :

يرى كل من عبد العزيز الحر (٢٠١٠)، نازك عبدالحليم عواد قطيشات، علي عبدالكريم

محمد الكساب ويحيى محمد نبهان (٢٠١٠)، ماجدة هليل شينغل وناصر ناهي خلف

(٢٠١٧)، منى شعبان عثمان (٢٠١٧)، رافدة الحريري (٢٠١٨)، يوسف محمد سلامة

(٢٠١٨)، بدر محمد زبار (٢٠١٩) أن تفعيل القيادة الأخلاقية يكون من خلال :

• وضع التوقعات العالية.

• توفير بيئة العمل الإيجابية.

• تعزيز العلاقة بين المدرسة والمجتمع المحيط والشركاء.

• تحقيق الاتصال والتواصل الفعال.

• التركيز على عمليتي التعليم والتعلم.

• صناعة التغيير وإدارته.

• الاهتمام بالتنمية المهنية للجميع.

• توفير المصادر المتنوعة.

• المشاركة في صناعة واتخاذ القرارات.

• تشجيع الإبداع في العمل.

• تبني ثقافة التحسين والتطوير المستمر.

• تحمل المسؤولية.

• خلق دافع الولاء والانتماء لدى الأفراد.

• حسن تنظيم الوقت من خلال التدريب على وضع جدول زمني .

• تعزيز مهارة بناء العلاقات الانسانية والتعامل مع الآخرين .

• تحسين القدرة على ادارة الحوار والمناقشة .

• تقسيم الأدوار والمهام على الأفراد .

• تكوين مجموعات على مواقع التواصل الاجتماعي

• التدريب على التخطيط والتقويم الذاتي .

• دعم القيم المرتبطة بالانجاز .

- اعداد ملفات لتوقعات مخاطر ووقوع الأزمات وعمل سيناريو دقيق للمواجهة .
 - التوسع في استخدام التفويض باعتباره أحد الإجراءات لتحقيق القيادة الاخلاقية .
 - تحقيق العدالة ومراعاة الموضوعية عند اتخاذ القرارات .
 - تشجيع المنافسة بين الأفراد .
 - التغذية الراجعة والاستفادة من خبرات ودروس الماضي .
 - المحافظة على المرافق والأثاث .
 - تنمية الوعي بالدور الحضارى لقيم المجتمع.
- ١- تعريف المواطنة الرقمية :

تعرفها غادة محروس (٢٠١٨): "الأفكار والمبادئ والإجراءات المتبعة عند الاستخدام الأمثل للتكنولوجيا المتعددة في التبادل التجارى والمشاركة الالكترونية للمعلومات والمعارف والتجارة الالكترونية عبر الشراء والبيع من الانترنت من خلال مواطن رقمي يستخدم الانترنت بشكل مسئول وفعال من قبل المواطنين الكبار والصغار من اجل المساهمة في رقي الوطن ."

تعرفها منى حلمى عبد الحميد طالبة ،أحمد بن سالم الثقفى ومنى إبراهيم فتحى إبراهيم (٢٠١٨) على أنها : "مجموعة إجراءات تتضمن عمليات أساسية تتمثلت في التوجيه والحماية ،حيث يمثل التوجيه عرض ما يمثل منافع التقنيات الحديثة وكيفية الاستفادة منها في العملية التربوية في ضوء الاحتياجات التعليمية ،والحماية من أخطارها مع مراعاة تقديم حلول للمشكلات التكنولوجية التي يتم مواجهتها وهذا ما يقدم التعامل الذكى مع التكنولوجيا." ٢-أبعاد المواطنة الرقمية :

وضع Gerald & Ribble (٢٠٠٧) تسعة أبعاد للمواطنة الرقمية وقد تمثلت فيما يلى :
 •الاتاحة الرقمية Digital Access :بان يتاح للتلاميذ الفرصة المتكافئة والعدالة من قبل معلمهم بالتواصل معهم عن طريق الأدوات الرقمية مثل : اللاب توب ،الكاميرا الرقمية والانترنت .

•التجارة الرقمية Digital Commerce:سوف يتعلم التلاميذ الآلية التي يصبحوا بها فعالين في التجارة الرقمية وذلك أثناء البحث عن توظيف أفراد المجتمع الحاسب الآلى لبيع وشراء الاحتياجات المختلفة عن طريق الانترنت.

•التواصل الرقمية Digital Communication:أن يتعلم البحث عن فرص تبادل المعلومات عن طريق شبكة الانترنت باستخدام أدوات رقمية مثل(الايميل ،الهواتف الخلوية)

•محو الأمية الرقمية Digital Literacy : يتوصل التلاميذ إلى فهم أسس استخدام الحاسب الآلى ، تقويم مصادر المعلومات ليتأكدوا من تمكنهم إلى المعلومات المحددة عبر شبكة الانترنت .

• اللياقة الرقمية Digital Etiquette: تمثل الطريقة التي يحترم بها التلاميذ خصوصيات الآخرين وعدم التعامل معهم بشكل سلبي من خلال نشر معومات ضارة أو غير حقيقية .

• القانون الرقمي Digital Law : سيفهم التلاميذ كيفية استخدام ومشاركة الموسيقى ، الصور وابداع أعمال خالية من الغش واحترام الملكية الفكرية وعدم نشر الفيروسات.

• الحقوق والمسؤوليات الرقمية Digital Rights and Responsibilities: تمثل الحريات التي يتمتع بها الجميع في العالم الرقمي كما أن الدول تحدد ما لمواطنيها من حقوق في دساتيرها، كذلك توجد حزمة من الحقوق التي يتمتع بها "المواطن الرقمي"، حيث يتمتع المواطن الرقمي بحقوق الخصوصية، وحرية التعبير وغيرها، ولا بد من دراسة ومناقشة الحقوق الرقمية الأساسية حتى يتسنى فهمها على النحو الصحيح في ظل العالم الرقمي.

• الصحة والسلامة الرقمية Digital Health and Wellness: الصحة النفسية والبدنية في عالم التكنولوجيا الرقمية تعد الصحة البصرية، وأعراض الإجهاد المتكرر والممارسات السلبية من أهم القضايا التي يجب تناولها في عالم التكنولوجيا الحديث، وتتضمن "المواطنة الرقمية" ثقافة تعليم مستخدمي التكنولوجيا أساليب حماية أنفسهم عبر التعليم والتدريب.

• الأمن الرقمي Digital Security: لا يخلو أي مجتمع من أفراد يمارسون سرقة، أو تشويه أو حتى تعطيل الآخرين. ينطبق هذا تماما على المجتمع الرقمي. فلا يكفي مجرد الثقة بباقي أعضاء المجتمع الرقمي لضمان الوقاية والحماية والأمان.

٣- تفعيل المواطنة الرقمية :

أشار كل من أنعام عبد الحميد عباس على ، وأمانى صالح مقبل (٢٠١٧)، عبد الرحمن أبو المجد رضوان (٢٠١٩) ، وعبد الرحمن بن محمد بن نفيذ الحارثي (٢٠٢٠) إلى أن أهمية المواطنة

الرقمية تكون كالتالي :

- أ- يقوم المعلم بدور الموجه والميسر والمشجع لتلاميذه .
- ب- عمل وحدات تدريبية تدعم مجتمعات التعلم المهنية .
- ج- توعية التلاميذ باحترام المجتمعات والثقافات في البيئة الافتراضية .
- د- استخدام طرق عرض جاذبة لتلاميذ .
- هـ- التدريب على إدارة الوقت في استخدام الانترنت .
- و- إقامة ندوات للتوعية ضد اخطار الانترنت .
- ز- استخدام الانترنت داخل القاعة الدراسية لتوضيح إيجابيات استخدامه .
- ح- الترويج للمواقع المفيدة من قبل المعلمين للتلاميذ .

يرى علي موسى الصبحيين و محمد فرحان القضاة (٢٠١٣ ، ١٣٥) ان من سبل مواجهة التمر تجنب مشاهدة بعض البرامج التلفزيونية الموجهة التي تبث من خلال القنوات الفضائية المفتوحة التي تدعو إلى سلوك العنف والرديلة أو غيرها من السلوكيات المنحرفة التي تتنافى مع القيم والمبادئ الإسلامية، القدوة الحسنة من قبل الوالدين في الحرص على الممارسة السلوكية الفعلية للعبادات والمعاملات الطيبة مع الآخرين في جميع الأمور في المنزل والمجتمع.

يعرف حلمي الفيل وحنان سمير السيد (٢٠١٦، ١٦) ذوى الفئات الخاصة هو بأنهم يختلفون عن المستوى الشائع في المجتمع في صفة أو قدرة شخصية سواء كانت هذه الصفة أو القدرة ظاهرة كالشلل وبتر الأطراف وكف البصر أو غير ظاهرة مثل التخلف العقلي والاعاقات السلوكية والعاطفية بحيث يستوجب ذلك تعديلاً في المتطلبات التعليمية والتربوية والحياتية بشكل يتفق وقدرات وإمكانات الشخص المعاق.

ترى أمل عبد الفتاح سويدان ومنى محمد الجزار (٢٠١٢ ، ٣٧) أن الحالة النفسية تؤثر إلى حد كبير في عملية الاتصال بالآخرين ، فكما تميز الفرد بالإتزان الانفعالي والاستقرار الانفعالي والاستقرار النفسى كلما ساعده على التعامل والتفاعل مع المواقف . وتتأثر الحالة النفسية لذوى الإعاقة بعاملين : تقبل الإعاقة والاتجاهات الاجتماعية ؛ فقد توصلت دراسة إسعاد عبدالعزيز محمد ، عصام محمد زيدان ، و خالد صلاح الدين البسيوني (٢٠١٤) أنه توجد علاقة بين إصابة المراهقين الصم بالاكتئاب وبين الإساءة المدركة التي تعرضوا لها في مرحلة الطفولة.

فقد تتعرض هذه الفئة للتمر كما أشار مسعد أبو الديار (٢٠١٢ ، ٣٧) إلى أن من بعض خصائص ضحايا التمر العزلة وانخفاض تقدير الذات ، الشعور بالخوف وعدم الراحة ، والتعلق بالكبار أكثر من اقرانهم وتكوين علاقات اجتماعية وتوافق اجتماعي وانفعالي ، وقد اوصت دراسة فريد الخطيب (٢٠٠٧) بتكثيف عقد الدورات لبرامج توعية للمعلمين والمعلمات نحو دمج هذه الفئة من الأطفال ؛ لرفع كفايتهم في التعامل معهم بما يتعلق بأساليب تعليمهم وتبنى مبادرات إيجابية نحو هذه الفئة من الأطفال .

و يرى إيهاب عبد العزيز الببلاى ولمياء إبراهيم بدوى (٢٠١٢ ، ٢٨٧) أنه يمكن الحصول على المعلومات والمعارف عن الطلبة ذوى الإعاقة بالعديد من الطرق فيمكن للطلاب والمعلمين القراءة أو الاطلاع على أفلام وأشرطة فيديو وبرامج تلفزيونية عن الطلبة ذوى الإعاقة

توصيات :

١-تحسين قيم المواطنة والاولاء والانتماء.

عقد دورات تدريبية للسادة المعلمين بتفعيل الجانب الوجداني اثناء الشرح وتضمن قيم المواطنة، الولاء، الانتماء، احترام ذوى الاحتياجات الخاصة وحقوقهم في مواد اللغة العربية والدراسات الاجتماعية .

٢- توضيح إيجابيات التكنولوجيا وكيفية الاستفادة منها :

يقوم مسئول التطوير التكنولوجي بالمدرسة بتدريب التلاميذ على برنامج (Word) وبخاصة عند ارسال التكاليفات للمعلمين وبرنامج (PowerPoint) لتصميم عروض تقديمية ونشرها على صفحة المدرسة على مواقع التواصل الاجتماعي للتوعية بذوى الاحتياجات الخاصة ، أيضاً .

٣- التوعية ضد مخاطر الانترنت :

أ- عقد ورش عمل لإدارة الوقت أثناء استخدام شبكة الانترنت يقدمها مسئول وحدة التدريب بالاشتراك مع مسئول التطوير التكنولوجي .

ب- عقد ورش عمل لاستخدام شبكة الانترنت يقدمها مسئول وحدة التدريب بالاشتراك مع مسئول التطوير التكنولوجي ومسئول الدمج بالمدرسة عن اليوم العالمى لذوى الاحتياجات الخاصة وكيفية الاحتفال بهم عبر مواقع التواصل الاجتماعي.

-تدريب التلاميذ على تصميم إرشادات باستخدام برنامج (Word) لنبد الممارسات غير المرغوب فيها كالتمتر الالكتروني والقرصنة وبخاصة تجاه ذوى الاحتياجات الخاصة

٤- استخدام استراتيجيات تعلم حديثة :

كاستراتيجيات التعلم التشاركي الالكتروني والخراط الذهنية الالكترونية والتي تحسن لدى التلميذ مهارات التواصل واحترام الآخرين والتخطيط والتنظيم .

٥- تصميم أفلام فيديو قصيرة :

يتدرب التلاميذ على تقديم فيديوهات عن حقوق ذوى الاحتياجات الخاصة ونشرها على مواقع التواصل الاجتماعي وتدريبهم ايضاً على تصميم بعض اللافتات عن طريق الحاسب الألى يعبرون فيها عن حبهم وامتنانهم لذوى الاحتياجات الخاصة .

خاتمة مختصرة :

من خلال العرض السابق نرى أن هناك دورا للقيادة الأخلاقية والمواطنة الرقمية من خلال التوعية باحترام حقوق الملكية الفكرية وإدارة الوقت والاستفادة من إيجابيات الانترنت والتوعية ضد أخطاره ،وضع التوقعات العالية ، توفير بيئة العمل الإيجابية، صناعة التغيير وإدارته ،توفير المصادر المتنوعة، المشاركة في صناعة واتخاذ القرارات ،تبنى ثقافة التحسين والتطوير المستمر،تحمل المسؤولية،خلق دافع الولاء والانتماء لدى الأفراد،حسن تنظيم الوقت من خلال التدريب على وضع جدول زمنى ،تعزيز مهارة بناء العلاقات الانسانية والتعامل مع الآخرين ،تحسين القدرة على ادارة الحوار والمناقشة ،تكوين

مجموعات على مواقع التواصل الاجتماعي، التدريب على التخطيط والتقييم الذاتي، لتقبل أقرانهم من ذوى الاحتياجات الخاصة .
فهرس للدراسات السابقة :

العنوان	اسم الباحث	سنة النشر	الأهداف	العينة	الأدوات	النتائج
أولا : دراسات ذات صلة بالقيادة الأخلاقية :						
درجة ممارسة مديري المدارس الأساسية بمحافظة اربحا والاغوار للقيادة الأخلاقية من وجهة نظر المعلمين	كمال مخامرة	٢٠١٩	التعرف إلى درجة ممارسة مديري المدارس الأساسية في محافظة اربحا والاغوار للقيادة الأخلاقية من وجهة نظر المعلمين	معلمي المدارس الأساسية	١-استبانة مجالات القيادة الأخلاقية. (اعداد/ الباحث)	درجة ممارسة القيادة الأخلاقية جاءت بدرجة مرتفعة، مع وعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية لدرجة ممارسة القيادة الأخلاقية تعزى لمتغير الجنس والمؤهل وسنوات الخبرة.
درجة ممارسة القيادة الأخلاقية لدى مديري المدارس الثانوية الخاصة في محافظة العاصمة عمان وعلاقتها بالتنظيمي للمعلمين من وجهة نظرهم (الأردن)	امجد درادكة وياسمين الدجاني وهناء داوود	٢٠٢٠	التعرف إلى درجة ممارسة القيادة الأخلاقية لدى مديري المدارس الثانوية الخاصة في محافظة العاصمة عمان وعلاقتها بالتنظيمي للمعلمين من وجهة نظرهم،	مديري المدارس الثانوية الخاصة في محافظة العاصمة عمان	١-استبانة القيادة الأخلاقية. (اعداد/ الباحثون) ١-استبانة الالتزام التنظيمي. (اعداد/ الباحثون)	وجود علاقة ايجابية ذات دلالة إحصائية بين درجة بين القيادة الأخلاقية والالتزام التنظيمي.
ثانيا : دراسات ذات صلة بالمواطنة الرقمية :						
مستوى معرفة معلمات رياض الأطفال بالملكة العربية السعودية بابعاد المواطنة الرقمية	غادة كمال محروس	(٢٠١٨).	التعرف على مستوى معرفة معلمات رياض الأطفال بالملكة العربية السعودية بابعاد المواطنة الرقمية	معلمات رياض الأطفال بالملكة العربية السعودية	مقياس الوعي بابعاد المواطنة الرقمية. (اعداد/ الباحثة)	وجود قصور في أبعاد المواطنة الرقمية لدى معلمات رياض الأطفال بالملكة العربية السعودية.
تفعيل التربية على المواطنة الرقمية بمدارس الحلقة الثانية من التعليم الأساسي على ضوء بعض خبرات الدول الأجنبية	ابتسام عمر عبد الرازق	٢٠٢٠	تقديم المقترحات الإجرائية لتفعيل التربية على المواطنة الرقمية بمدارس الحلقة الثانية من التعليم الأساسي على ضوء بعض خبرات الدول الأجنبية	دراسات تناولت خبرات الدول الأجنبية في المواطنة الرقمية	استبانة تحليل المحتوى	وضع تصور لتفعيل المواطنة الرقمية بمدارس الحلقة الثانية من التعليم الأساسي

ثالثاً: دراسات ذات صلة بالتنمر على ذوى الاحتياجات الخاصة :

دراسة تعرف إتجاهات الكوادر العاملة في المدارس الابتدائية نحو دمج الأطفال المعاقين عقليا إعاقة بسيطة في مدارس العاديين بمملكة البحرين الإسهام النسبي لبعض المتغيرات النفسية والاجتماعية في سلوك التنمر لدى طلاب المرحلة الثانوية بمنطقة القصيم	فريد الخطيب	(٢٠٠٧).	التعرف على إتجاهات الكوادر العاملة في المدارس الابتدائية نحو دمج الأطفال المعاقين عقليا إعاقة بسيطة في مدارس العاديين بمملكة البحرين التعرف على بعض المتغيرات التي تسهم نسبيا في سلوك التنمر لدى طلاب المرحلة الثانوية بمنطقة القصيم	المدارس الابتدائية المطبقة لنظام دمج	استبانة إتجاهات الكوادر العاملة في المدارس الابتدائية نحو دمج الأطفال المعاقين عقليا إعاقة بسيطة	أكثر الكوادر العاملة في المدارس الابتدائية نحو دمج الأطفال المعاقين عقليا إعاقة بسيطة هم معلمى التربية الخاصة
عبد العاطى عبد الكريم محمد	٢٠١٨	مقياس سلوك التنمر (اعداد/الباحث)	طلاب المرحلة الثانوية بمنطقة القصيم	أكثر العوامل اسهاما في التنمر الالكتروني التوافق النفسى والتسامح.		

أوجه الاستفادة من الدراسات السابقة :

- ١-تناولت الدراسات جميع التلاميذ في مراحل التعليم العام .
- ٢- وجود قصور في الوعى بأبعاد المواطنة الرقمية .
- ٣- تفعيل الجانب الاخلاقى في الحد من التنمر بكافة اشكاله .

المراجع :

- ابتسام عمر عبد الرازق (٢٠٢٠). تفعيل التربية على المواطنة الرقمية بمدارس الحلقة الثانية من التعليم الأساسي على ضوء بعض خبرات الدول الأجنبية. مجلة البحث العلمي في التربية. ٢١. ١٣٥- ١٦٧ .
- أحمد العتيبي (٢٠١٣). درجة ممارسة مديري المدارس الثانوية للقيادة الأخلاقية وعلاقتها بقيمهم التنظيمية من وجهة نظر المعلمين في دولة الكويت، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية العلوم التربوية، جامعة الشرق الأوسط، الأردن.
- إسعاد عبدالعزيز محمد ، عصام محمد زيدان ، و خالد صلاح الدين البسيوني (٢٠١٤). الاضطرابات النفسية الناتجة عن إساءة معاملة المراهقين الصم والعايقين. مجلة بحوث التربية النوعية-كلية التربية لنوعية -جامعة المنصورة. ٣٥. ١٩٠ - ٢٠٤.
- أمجد درادكة وياسمين الدجاني وهناء داوود (٢٠٢٠). درجة ممارسة القيادة الأخلاقية لدى مديري المدارس الثانوية الخاصة في محافظة العاصمة عمان وعلاقتها بالالتزام التنظيمي للمعلمين من وجهة نظرهم (الأردن).مجلة العلوم التربوية والنفسية. ٤(١٤). ٢٩-١.
- أمل عبد الفتاح سويدان ومنى محمد الجزار (٢٠١٢). تكنولوجيا التعليم لذوى الاحتياجات الخاصة. دار الفكر ناشرون وموزعون.
- أنعام عبد الحميد عباس على ، وأمانى صالح مقبل (٢٠١٧). رؤية مستقبلية لتطوير كفايات التعليم الإلكتروني وتكنولوجيا التعليم لدى معلمة الروضة .دراسات تربوية ونفسية .مجلة كلية التربية -جامعة الزقازيق. ٢(٩٧). ٢٢١-٢٥٥.
- إيمان عباس الخفاف (٢٠١٣). الذكاء الانفعالي :تعلم كيف تفكر انفعالياً. دار المناهج للنشر والتوزيع .
- إيهاب عبد العزيز الببلاي ولمياء إبراهيم بدوى (٢٠١٢). الإرشاد في التربية الخاصة. دار الزهراء للنشر والتوزيع
- بدر محمد زبار (٢٠١٩). متطلبات تنمية المهارات القيادية لدى طلاب المدارس بمحافظة رنية من وجهة نظر القادة والمعلمين . مجلة كلية التربية-جامعة أسيوط. ٣٥ (٦). ٣٠٥- ٣٤٥.
- جانيت وى ليرنر وبيرفلى جونز (٢٠١٤). صعوبات التعلم والإعاقات البسيطة ذات العلاقة: خصائص واستراتيجيات تدريس وتوجهات حديثة. ترجمة: سهى محمد هاشم الحسن. دار الفكر ناشرون وموزعون.
- حلمى الفيل وحنان سمير السيد (٢٠١٦). سيكولوجية الفئات الخاصة. مكتبة بستان المعرفة.
- رافدة الحريري (٢٠٠٨). مهارات القيادة التربوية في اتخاذ القرارات التربوية. دار المناهج

- رافدة الحريري (٢٠١٨). اتجاهات حديثة في إدارة الموارد البشرية. دار المناهج
- عبدالرحمن أبو المجد رضوان (٢٠١٩). رؤية استشرافية لأدوار معلم التعليم العام بمصر في ضوء مجتمعات التعلم المهنية. المجلة التربوية. ٦٣. ٩٩٤-١٠٥٥.
- عبد الرحمن بن محمد بن نفيز الحارثي (٢٠٢٠). آليات تضمين مهارات القرن الحادي والعشرين في برامج الإعداد التربوي للمعلم. المجلة التربوية. ٧٢. ٩-٥٠.
- عبد العاطي عبد الكريم محمد (٢٠١٨). الإسهام النسبي لبعض المتغيرات النفسية والاجتماعية في سلوك التتمر لدى طلاب المرحلة الثانوية بمنطقة القصيم. مجلة دراسات عربية في التربية وعلم النفس. ٩٧. ٢٧٥-٣١٥.
- عبد العزيز الحر (٢٠١٠). القيادة التربوية. مكتب التربية العربي لدول الخليج
- عبد العظيم صبرى ورضا توفيق عبد الفتاح (٢٠١٧). اعداد المعلم في ضوء تجارب بعض الدول. المجموعة العربية للتدريب والنشر.
- علي موسى الصباحيين و محمد فرحان القضاة (٢٠١٣). سلوك التتمر عند الأطفال والمراهقين (مفهومه أسبابه علاجه). جامعة نايف العربية للعلوم الأمنية.
- غادة كمال محروس (٢٠١٨). مستوى معرفة معلمات رياض الأطفال بالمملكة العربية السعودية بابعاد المواطنة الرقمية. مجلة البحث العلمى في التربية - جامعة عين شمس. ١٩. ٥١٥-٥٣٩.
- فدعم عبد ال حمد ،و آلاء عبد الموجود العاني (٢٠٢٠). تشخيص أبعاد القيادة الأخلاقية للقيادات الاكاديمية دراسة تحليلية في عينة مختارة من الكليات الاهلية. مجلة تنمية الرافدين. ٣٩ (١٢٥). ١٠٩- ١٣١ من:
- <https://doi.org/10.33899/tanra.2020.164584>
- فريد الخطيب (٢٠٠٧). دراسة تعرف إتجاهات الكوادر العاملة في المدارس الابتدائية نحو دمج الأطفال المعاقين عقليا إعاقة بسيطة في مدارس العاديين بمملكة البحرين. مجلة القراءة والمعرفة-كلية التربية-جامعة عين شمس. ٦٨. ٥٠-٦٩.
- كمال مخامرة (٢٠١٩). درجة ممارسة مديري المدارس الأساسية بمحافظة اريحا والاغوار للقيادة الاخلاقية من وجهة نظر المعلمين. مجلة كلية التربية الأساسية للعلوم التربوية والإنسانية. ٤٢. ٣٢٢-٣٣٣.
- قدرية محمد البشرى (٢٠١١). أخلاقيات مهنة التعليم. دار الخليج
- ماجدة هليل شغيدل وناصر ناهى خلف (٢٠١٣). أساليب التعزيز الإجتماعي المفضلة لدى تلاميذ الصف السادس الابتدائي. مجلة العلوم التربوية والنفسية -العراق. ١٠٣. ١٤٢-١٨٥
- محمود داوود الربيعي (٢٠١٦). المناهج التربوية المعاصرة. دار صفاء للنشر والتوزيع.

مسعد نجاح أبو الديار (٢٠١٢). سيكولوجية التنمر بين النظرية والعلاج. الكويت. دار الكتاب الحديث

منى شعبان عثمان (٢٠١٧). نموذج مقترح لتحقيق الميزة التنافسية للمدرسة الابتدائية في مصر على ضوء مدخل القيادة الأخلاقية. مجلة الإدارة التربوية. ٤(١٣). ١٣٣-١٩٩
هنية بنت عبدالله بن سراج سعداوي (٢٠١٥). تصميم وإنتاج وسائل تعليمية لرياض الأطفال. مكتبة الرشد ناشرون.

يسرية عبد العزيز على (٢٠١٧). مدى فاعلية برنامج إرشادي لتحسين التفاعل الاجتماعي لذوي الإعاقة الذهنية (من فئة الإعاقة الذهنية البسيطة والمتوسطة بمدينة الشارقة للخدمات الإنسانية. رسالة دكتوراة منشورة . كلية التربية - قسم علم النفس. جامعة السودان للعلوم والتكنولوجيا.

يوسف محمد سلامة (٢٠١٨). فاعلية برنامج تدريبي قائم على النمذجة في خفض حدة المشكلات السلوكية لدى التلاميذ ذوي صعوبات التعلم في المرحلة الابتدائية. مجلة الإرشاد النفسي. ٥٤. ٣٦٧- ٤٠٢

Lawton, Alan & Paez, Iliana, (2015), "Developing a Frame work for Ethical Leadership", journal of Business Ethics, Retrieved from: <http://www.researchgate.net>.

Ribble ,M. & Bailey, G.(2007). Nine Elements of Digital Citizenship. International Society for Technology in Education, Retrieved from:

<http://ssddc.yolasite.com/resources/9%20Elements%20of%20Digital%20Citizenship.pdf>

فاعلية استخدام الوسائط المتعددة على مستوى المهارات الحركية لدى المعاقين سمعياً

The effectiveness of multimedia use at the skill level Mobility
among the hearing impaired

إعداد

د/عمرو محمود أبو الفضل

مدرس بقسم التمرينات والجمباز والعروض الرياضية-كلية التربية الرياضية- جامعة مطروح

جيهان سيد عبده محمد

معلمة تربية رياضية

Doi: 10.21608/jasht.2020.122102

قبول النشر: ١٦ / ١٠ / ٢٠٢٠

استلام البحث: ٢٢ / ٨ / ٢٠٢٠

المستخلص :

أن قضية تعليم ذوي الإحتياجات الخاصة وتأهيلهم تمثل تحدياً حضارياً للأمم والمجتمعات، لأنها قضية إنسانية بالدرجة الأولى، يمكن أن تعوق تقدم الأمم، باعتبار أن المعوقين يمثلون نسبة لا تقل عن ١٠% من مجموع السكان على المستوى المحلي والدولي ، وقد لاحظ الباحثان وجود قصور في أساليب التعلم لفئة المعاقين سمعياً حيث اشتملت عملية التعلم على المعلمة وبعض الصور التوضيحية البسيطة ولذلك قاما الباحثان بأجراء هذه الدراسة باستخدام الوسائط المتعددة والاستفادة من استخدام بعض هذه الوسائل في تعلم المهارات الحركية الأساسية للأطفال المعاقين سمعياً ، وهدفت الدراسة الى تصميم برنامج تعليمي باستخدام الوسائط المتعددة للأطفال المعاقين سمعياًو التعرف على تأثير البرنامج على تعلم بعض المهارات الأساسية و المتغيرات البدنية لدى الأطفال المعاقين سمعياً ، تم اختيار مجتمع البحث من الأطفال المعاقين سمعياً بمدارس الأمل بالقاهرة وعددهم (٥٠) طفلاً للعام الدراسي ٢٠١٨/٢٠١٩م و اشتملت عينة البحث على الأطفال المعاقين سمعياً بمدرسة الأمل للمعاقين سمعياً بمدينة القاهرة والذين يكون مستوى السمع لديهم (٩١) ديسبل فأكثر للمستوى السنّي (٥-٧) سنوات وعددهم (٣٠) طفلاً مقسمين إلى مجموعتين إحداها تجريبية والأخرى ضابطة قوام كل منها (١٥) طفلاً هذا بالإضافة إلى (١٠) أطفال لإجراء المعاملات العلمية للبحث ، وكانت اهم النتائج أن برنامج التربية الحركية المقترح له تأثير

إيجابي ذو دلالة إحصائية علي المجموعة التجريبية في المتغيرات البدنية قيد البحث (ثني الذراعين ، الدوائر المرقمة ، العدو ٣٠ متر من البدء المتحرك ، ثني الجذع من الوقوف) وذلك للأطفال ضعاف السمع مجموعة البحث التجريبية.

Abstract:

The issue of educating and rehabilitating people with special needs represents a civilizational challenge to nations and societies, because it is primarily a humanitarian issue that can hinder the progress of nations, given that the disabled represent at least 10% of the total population at the local and international level, and the researchers noted the deficiency in methods Learning for the hearing-impaired group, where the learning process included the teacher and some simple pictograms. Therefore, the two researchers conducted this study using multimedia and benefited from the use of some of these methods in learning basic motor skills for children with hearing impairments. The study aimed to design an educational program using multimedia for children with hearing disabilities. Identify the effect of the program on learning some basic skills and physical variables among children with hearing impairment. The research community was selected from the hearing-impaired children in Cairo's Al-Amal Schools, numbering (50) children for the 2018/2019 academic year. The research sample included hearing impaired children at Al Amal School for the Hearing Impaired. In Cairo, those whose hearing level is (91) dB or more for the age level (5-7) years And their number is (30) children divided into two groups, one experimental and the other controlling each of them (15) children, in addition to (10) children to conduct scientific transactions for research, and the most important results were that the proposed movement education program has a positive effect of statistical significance on the experimental group in the variables Physics in question (arm bending, numbered circles, running 30 meters from the moving start, torso bending from standing) for the hearing-impaired children. Experimental Research Group.

مقدمة البحث:

تعد الحركة والنشاط هما الشكل الأساسي للحياة ودوما كانت الحركة هي الطريقة الأساسية في التعبير عن الأفكار والمفاهيم ، وعن الذات بوجه عام ، والحركة هي أقدم أشكال الإتصال والمشاركة الوجدانية و الدول المتحضرة قد تسابقت في تقديم أفضل الخدمات الحركية لأبنائها بصرف النظر عن اختلاف فهمهم وسنهم وفئاتهم وفي هذا يستوي المعاق والسوي حيث لم يعد المعاقين عبئاً علي المجتمع كما كان في الماضي.(٩٨:٣)(٥٤:١٠)

أن قضية تعليم ذوي الإحتياجات الخاصة وتأهيلهم تمثل تحدياً حضارياً للأمم والمجتمعات، لأنها قضية إنسانية بالدرجة الأولى، يمكن أن تعوق تقدم الأمم، باعتبار أن المعوقين يمثلون نسبة لا تقل عن ١٠% من مجموع السكان على المستوى المحلي والدولي، وتشكل هذه الأعداد الكبيرة من ذوي الإحتياجات الخاصة فاقداً تعليمياً، يهدد الاقتصاد الوطني والعالمي، وطبقاً لبعض الإحصائيات المعلنة عبر الإنترنت فإن عدد المعاقين في العالم يبلغ ٦٠٠ مليون شخص، أكثر من ٨٠% منهم في الدول النامية.

ومهما اختلفت الإحصاءات وتضاربت الأرقام فالمشكلة الأكبر تتمثل في ضالة عدد الذين يحصلون على الخدمات والرعاية منهم في الدول النامية، إذ أن الذين يحصلون على الخدمات المطلوبة في هذا المجال يمثلون ١,٩% فقط من ذوي الإحتياجات الخاصة، حيث أنها تحتاج إلى مؤسسات سواء أكانت حكومية أم غير حكومية، بالإضافة إلى أن تكاليفها باهظة للغاية، كما يتطلب الأمر تدريباً وإقامة وموظفين، مما يقضي بضرورة التعاون والتكاتف الإجتماعي بين جميع الفئات في رعاية ذوي الإحتياجات الخاصة، مع البحث عن جهات مانحة لمحاولة إدخال هذه الفئات وغالبيتهم من الفقراء ومحدودي الدخل في عملية التنمية بدلاً من أن يكونوا عالة عليها.

ويمكن للأطفال ضعاف السمع أو الصم أن يتعلموا الأنشطة والمهارات الحركية بنجاح سواء الفردية أو الجماعية وإنما العبرة بمدى تفهم المدرس لحالتهم ، ومن الممكن استئثارهم لممارسة منافسة رياضية ككرة القدم أو الكرة الطائرة وخاصة إذا كانوا متقدمين في السن والأطفال الصغار منهم يجب البدء في تعليمهم المهارات الحركية الأساسية والأنماط المختلفة لها فإن ذلك أدعي لمزيد من التكيف الحركي واللياقة الحركية لهم ولكن يجب الالتزام بعوامل الأمن والسلامة

ويرى الباحثان أن الوسائط المتعددة في عملية التعلم يعتبر أسلوباً جيداً لتقريب عملية التعلم إلى ذهن المتعلم ويجعله متفاعلاً ونشطاً طول فترة التطبيق وبذلك يكون التعليم أبقي أثراً في أذهان المتعلمين فيتحقق التعلم الأفضل .

تمشياً مع التوجه العالمي و الذي تحتمه الطبيعة التكنولوجية لعصر المعلومات فقد سعت الدولة للحاق بهذا الركب حيث تم تزويد عدد من روضات التعليم المطورة بأجهزة كمبيوتر و فيديو و أجهزة عرض تخدم العملية التعليمية مما يسهم في تعظيم دور التكنولوجيا

فى رياض الأطفال و صحت ذلك تبنى وزارة التربية و التعليم عدد من برامج التطوير التكنولوجى لرياض الأطفال و التى تستهدف دمج التكنولوجيا كأدوات و فكر فى العملية التعليمية بمرحلة رياض الأطفال .

و لا تعد محاولات دمج الكمبيوتر على وجه الخصوص فى رياض الأطفال نوعا من الرفاهية . فقد أشارت العديد من الأبحاث إلى الدور بالغ الأهمية الذى يلعبه الكمبيوتر فى مرحلة الطفولة المبكرة و قد أشار كل من manule& min إلى أنه من أهم أهداف التعلم فى الطفولة المبكرة إعداد الأطفال للتعامل مع العالم المحيط و ينبغى أن تدمج هذه التكنولوجيا فى الفصول حتى يتم إعداد الأطفال إعدادا جيدا .

و فى مجال التربية الحركية توجد أهمية كبيرة فى استخدام تكنولوجيا التعليم فى دروس التربية الحركية المختلفة حيث أن التربية الحركية بطبيعتها تناسب التعلم الذى يركز على التفكير .

وقد لاحظت الباحثان ومن خلال العمل فى مجال تدريس التربية البدنية أن السنوات الأولى فى عمر الطفل المعاق يحدث فيها تقدما ملحوظا وسريع فى القدرات الحركية مع القابلية لتعلم المهارات الحركية فهى مرحلة نمو تتحسن فيها أشكال الحركات المعروفة تحسنا كبيرا كما أن معظم الأنماط الحركية الأساسية يستطيع أن يؤديها الطفل لذلك فإنه من المتوقع أن يكون هذا العمر مناسب لممارسة المهارات الحركية الأساسية و للتعلم النوعي وخاصة التى تتطلب معالجة الأشياء أو تناولها بالأطراف كاليد والرجل وكذلك استخدام أجزاء أخرى من الجسم و تلك المهارات لابد أن تتطور من خلال أنشطة متنوعة مثل الألعاب.

ومن خلال عمل الباحثان فى مدارس رياض الأطفال المختلفة بالمحافظة وجدت قصور فى أساليب التعلم لفئة المعاقين سمعياً حيث اشتملت عملية التعلم على المعلمة وبعض الصور التوضيحية البسيطة ولذلك قاما الباحثان بأجراء هذه الدراسة باستخدام الوسائط المتعددة والاستفادة من استخدام بعض هذه الوسائل فى تعلم المهارات الحركية الأساسية للأطفال المعاقين سمعياً.

أهمية البحث والحاجة إليه :

- ١- توضيح أهمية التربية الحركية لدى فئة المعاقين سمعياً.
- ٢- استخدام أساليب التكنولوجيا الحديثة قد يعطى حلول لمشكلات التعليم التى تعيق تنفيذ برامج التربية الحركية لدى هذه الفئة من المعاقين سمعياً.

اهداف البحث:

- تصميم برنامج تعليمى باستخدام الوسائط المتعددة للأطفال المعاقين سمعياً.
- ١- التعرف على تأثير البرنامج على تعلم بعض المهارات الأساسية و المتغيرات البدنية لدى الأطفال المعاقين سمعياً.

فروض البحث:

- ١- توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات القياسات القبلية والبعدية في مستوى بعض المتغيرات البدنية ومستوى الحركات الأساسية لدى مجموعة البحث التجريبية لصالح القياس البعدي.
- ٢- توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات القياسات القبلية والبعدية في مستوى بعض المتغيرات البدنية ومستوى الحركات الأساسية لدى مجموعة البحث الضابطة لصالح القياس البعدي.
- ٣- توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات القياسات البعدية في مستوى بعض المتغيرات البدنية ومستوى المهارات الأساسية لدى مجموعة البحث التجريبية والضابطة لصالح المجموعة التجريبية.

بعض المصطلحات الواردة في البحث

الوسائط المتعددة:

يعرف " أبو النجا عز الدين " (٢٠٠٠م) نقلاً عن بارسون Barson الوسائط المتعددة بأنها " خطة تعليمية تسمح بتداخل المعلم والمتعلم في العملية التعليمية وكذلك تكون كل الأجهزة والمواد منسقة كمجموعة متداخلة من الخبرات التي صممت ورتبت طبقاً لأراء الخبراء ونتائج البحوث " (٢ : ١٢٦)

المعاقين سميعاً Mute-The Deaf :

عرفه أحمد حسين اللقاني وأمير القرشي (١٩٩٩) بأنه ذلك الفرد الذي حرم من حاسة السمع منذ ولادته وهو فقدانه القدرة السمعية قبل تعلم الكلام أو من فقدوها بمجرد تعلم الكلام لدرجة أن آثار التعليم فقدت بسرعة وبالتالي لا يستطيع الكلام (٤ : ١٥).

الدراسات السابقة:

- دراسة توجر وروبرت ودير Tuger & Robert & Dyer (٢٠٠٠م) (٢٤) بعنوان " تقييم تأثير برنامج نشاط حركي لتعليم أطفال المدارس الأساسية غير القادرين " استهدفت الدراسة تقييم تأثير برنامج حركي علي مستوى التطور الحركي وتطور الحركة المتعلقة بالإدراك الحسي واللياقة البدنية لدى الأطفال غير القادرين واستخدم الباحث المنهج التجريبي بتصميم القياس القبلي البعدي لمجموعة تجريبية واحدة واشتملت عينة البحث على ٣٧ تلميذ (٧-١٢) سنة وكانت من أهم النتائج أنه أمكن زيادة مستوي اللياقة البدنية ، القدرة الحركية وتطور الحركة المتصلة بالإدراك الحسي وذلك من خلال ممارسة برنامج النشاط الفردي.

- دراسة بترفيلد ، فان ديرمارس، شاسي Butterfield & Van.Der-Mars & Chase (٢٠٠١م) (٢٢) بعنوان " تأثير العمر والجنس وفقدان السمع والانتزان على تنمية الجري للأطفال الصم ، استهدفت الدراسة التعرف على تأثير كل من العمر الزمني

والجنس ودرجه السمع على تنمية الجري للأطفال الصم واستخدم الباحثان المنهج الوصفي للدراسات المسحية واشتملت عينة البحث على ٣٠ طفل وطفلة ٣-٤ سنة وكانت من أهم النتائج أن الجنس وفقدان السمع لا يظهران أثر في تنميته الجري، يتوقف مستوى تنميته الجري على درجه الاتزان والسن.

- دراسة بترفيلد ، س. ، أ. ، Butter fields. & A . (٢٠٠٣م) (٢٣) بعنوان " أداء المهارات الحركية الأساسية للأطفال الصم والأسوياء ٣-٨ سنوات" إستهدفت الدراسة مقارنة بين تطوير المهارات الحركية الأساسية للأطفال الصم والأسوياء ٣-٨ سنوات واستخدم الباحثون المنهج الوصفي للدراسات المسحية واشتملت عينة البحث على ١١٠ طفل ٣-٨ سنوات وكانت من أهم النتائج يوجد فروق بين الصم والأسوياء (ذوى السمع) لصالح الأسوياء لكن بعد عمر السادسة يكون معدل التطور الحركي للصم والأسوياء متشابهان بقدر ضئيل لكنه لصالح

-دراسة آيات يحيى عبد الحميد (٢٠٠٣م) (٦) بعنوان " تأثير برنامج مقترح للتربية الحركية على الكفاءة الحركية والنفسية والاجتماعية للمعاقين ذهنياً" إستهدفت الدراسة التعرف على تأثير برنامج تربية حركية مقترح على الكفاءة الحركية والنفسية والاجتماعية للمعاقين ذهنياً، واستخدمت الباحثان المنهج التجريبي بتصميم القياس القبلي البعدي لمجموعة تجريبية واحدة واشتملت عينة البحث على (٨٦) طفلاً بالمركز التنقيفي الفكري بالقاهرة وكانت من أهم النتائج أن للبرنامج المقترح باستخدام التربية الحركية تأثير إيجابي في تحسن الكفاءة الحركية والنفسية والاجتماعية للمعاقين ذهنياً.

- دراسة محمد فتحي حسين (٢٠٠٤م) (١٣) بعنوان " تأثير برنامج للتربية الحركية علي أداء بعض المهارات الحركية الخاصة للصم والبكم من (٦ - ٩) سنوات، إستهدفت الدراسة تصميم برنامج للتربية الحركية لتحسين أداء المهارات الحركية الخاصة قيد البحث للصم والبكم من (٦ - ٩) سنوات، وإستخدم الباحث المنهج التجريبي باستخدام التصميم التجريبي ذو المجموعتين التجريبية والضابط واشتملت عينة البحث على تلاميذ الصف الثاني الابتدائي من مدرسة الأمل للصم وضعاف السمع وكانت من أهم النتائج أن برنامج التربية الحركية المقترح له تأثير إيجابي ذو دلالة إحصائية علي المجموعة التجريبية في المتغيرات البدنية ومستوى بعض المهارات الحركية في كرة القدم.

- دراسة نبراس يونس محمد (٢٠١١م) (١٩) بعنوان " أثر استخدام برنامج مقترح بالتمرينات الحركية الموجهة للدماغ في تنمية سرعة الإستجابة لدى أطفال المدرسة بعمر (٦-٧) سنوات إستهدفت الدراسة التعرف على تصميم برنامج مقترح بالتمرينات الحركية الموجهة للدماغ في تنمية سرعة الإستجابة لدى أطفال المدرسة بعمر (٦-٧) سنوات واستخدمت الباحثان المنهج التجريبي بتصميم القياس القبلي البعدي لمجموعتين إحداهما تجريبية والأخرى ضابطة واشتملت عينة البحث على (٤٠) طفل من سن (٦-٧) سنوات

وكانت من أهم النتائج حقق برنامج التدريب الدماغي تطوراً في تنمية سرعة الاستجابة عند المقارنة بين القياسين القبلي والبعدي لأطفال المجموعة التجريبية تفوق برنامج التدريب الدماغي في تنمية سرعة الإستجابة لدى أطفال المجموعة التجريبية مقارنة بالمجموعة الضابطة.

- دراسة عبد الحميد عيسى مطر (٢٠١٩م) (٢٠) بعنوان " تأثير برنامج تربية حركية على مستوى السلوك العدواني وبعض المتغيرات البدنية لدى تلاميذ رياض الأطفال بمدارس دولة الكويت" إستهدفت الدراسة التعرف على مستوى السلوك العدواني (نحو الذات- الآخرين- الممتلكات) لدى أطفال رياض الأطفال بدولة الكويت واستخدم الباحث المنهج التجريبي بتصميم القياس القبلي البعدي لمجموعتين إحداهما تجريبية والأخرى ضابطة واشتملت عينة البحث على تلاميذ رياض الأطفال بمحافظات دولة الكويت وعددهم (٤٠) طفل وكانت من أهم النتائج أن برنامج التربية الحركية المقترح له تأثير إيجابي على تقليل السلوك العدواني.

خطة وإجراءات البحث:

منهج البحث:

إستخدم الباحثان المنهج التدريبي ذا التقييم التجريبي لمجموعتين إحداهما تجريبية والأخرى ضابطة وذلك لملائمة لطبيعة البحث وتحقيقاً لأهدافه وفروضه.

مجتمع البحث

تم اختيار مجتمع البحث من الأطفال المعاقين سمعياً بمدارس الأمل بالقاهرة وعددهم (٥٠) طفلاً للعام الدراسي ٢٠١٨/٢٠١٩م.

عينة البحث:

اشتملت عينة البحث على الأطفال المعاقين سمعياً بمدرسة الأمل للمعاقين سمعياً بمدينة القاهرة والذين يكون مستوى السمع لديهم (٩١) ديسبل فأكثر للمستوى السنّي (٥-٧) سنوات وعددهم (٣٠) طفلاً مقسمين إلى مجموعتين إحداهما تجريبية والأخرى ضابطة قوام كل منها (١٥) طفلاً هذا بالإضافة إلى (١٠) أطفال لإجراء المعاملات العلمية للبحث.

جدول (١)

توصيف عينة البحث

العينة	المجموعة التجريبية	المجموعة الضابطة	العينة الاستطلاعية	المستبعدون	الإجمالي
العدد	١٥	١٥	١٠	١٠	٥٠
النسبة	٣٠%	٣٠%	٢٠%	٢٠%	١٠٠%

يتضح من جدول رقم (١) أنه إنحصرت عينة البحث التجريبية على (٣٠%) من النسبة الكلية لمجتمع البحث وإنحصرت المجموعة الضابطة على نسبة (٣٠%) من النسبة الكلية

لمجتمع البحث وإنحصرت العينة الاستطلاعية على نسبة (٢٠%) من مجتمع البحث وتم استبعاد عدد (١٠) أطفال بواقع (٢٠%) لعدم توافر شروط الاختيار لديهم.

شروط اختيار عينة البحث:

- ١- أن يكون مستوى السمع لديهم عن (٩١) ديسبل فأكثر.
- ٢- أن لا يكون لديه إعاقات أخرى.
- ٣- الانتظام في الحضور اليومي للمدرسة.
- ٤- موافقة أولياء الأمور على اشتراك أبنائهم في التجربة.

جدول (٢)

المتوسط الحسابي والوسيط والانحراف المعياري ومعامل الالتواء لمعدلات النمو والمتغيرات البدنية والمهارات الأساسية قيد البحث لمجموعتي البحث الضابطة والتجريبية (ن = ٣٠)

المتغيرات	وحدة القياس	المجموعة التجريبية (ن = ١٥)				المجموعة الضابطة (ن = ١٥)			
		المتوسط الحسابي	الوسيط	الانحراف المعياري	معامل الالتواء	المتوسط الحسابي	الوسيط	الانحراف المعياري	معامل الالتواء
معدلات النمو	العمر	٦,١٥	١,٢٥	٧	١,١٠	٦,٥٠	١,٦٥	٧	١,٢٠
	الطول	١١٦,٥	١,٣٢	١١٦	٠,٧٥	١١٨,٦	١,١٤	١٢٠	١,٠١
	الوزن	٢٠,٣	١,٤١	٢٠	٠,٦٤٢	٢١,٢	١,٨٧	٢٣	٠,٧٤
	الأذن اليمنى	٧٣,٩	١,٦٥	٧٥	١,٥٠	٧٧,٣	١,٢٤	٧٧	٠,٥٠
	الأذن اليسرى	٧٣,٥	١,١٤	٧٥	١,٢٠	٧٧,١	١,٣٦	٧٥	٠,٥٩
اختبارات المهارات الأساسية	الانبطاح المائل	٤,٩	١,٨٧	٥	١,٠١	٤,٥	١,٢١	٥,٣	١,٤٠
	الدوائر المرقمة	١٤,٢	١,٢٤	١٤	٠,٧٤	١٥,٥	١,٦٥	١٦	٠,٥٥
	العدو ٣٠ متر	٩,٥	١,٣٦	٩	٠,٥٠	٨,٥٠	١,١٤	٨,٣	١,٢٠
	ثنى الجذع من الوقوف	٣,٥	١,٢١	٤	٠,٥٩	٣,٢٠	٠,٤٩	٣,٥	٠,٤٦
	ركل الكرة	٤,٢٠	١,٨٧	٥,٥	١,٤٠	٧,٧	٥,٦٩	٧,٥	٠,٣٦
اختبارات المهارات الأساسية	إيقاف الكرة	٣٨,٥	١,٤٥	٣٥	٠,٥٥	٤٧,١	٢,٥٨	٤٥,٢	٠,٨٩
	الجري في المكان	٢٧,٣	١,٨٤	٢٧	٠,٥٧	٢٨,٥	١,١٤	٣٠	٠,٤٦
	الوثب العريض	٠,٩٨	١,١٤	٠,٩٥	٠,٦٦٨	٩٩,٦	٠,٤٩	١٠٠	٠,٣٦
	رمي كرة هوكي	٧,٢٠	١,٤٧	٧,٩	٠,٧٢٢	٩,٢	٥,٦٩	٩,٦	٠,٨٩
	دفع كرة طبية	٣,٥	١,٢٤	٣,٤	٠,٢٥٢	٣,٨٠	٢,٥٨	٣,٩	١,١٥

يتضح من الجدول (٢) أن قيم معاملات الالتواء لمعدلات النمو والمتغيرات البدنية والمهارات الأساسية قيد البحث لمجموعتي البحث الضابطة والتجريبية تنحصر ما بين (٣±) مما يشير إلى اعتدالية توزيع العينة في تلك المتغيرات.

– تكافؤ عينة البحث :

قاما الباحثان بحساب دلالة الفروق بين القياس القبلي للمجموعة الضابطة والقياس القبلي للمجموعة التجريبية بتطبيق اختبار مان ويتنى لدلالة الفروق للتأكد من تكافؤ مجموعتي البحث في جميع متغيرات البحث ، وجدول رقم (٣) يوضح ذلك.

جدول (٣)

دلالة الفروق الإحصائية بين المجموعتين الضابطة والتجريبية في كل من معدلات النمو والمتغيرات البدنية والمهارات الأساسية قيد البحث (ن = ٣٠)

المتغيرات	وحدة القياس	المجموعة التجريبية (ن = ١٥)		المجموعة الضابطة (ن = ١٥)		قيمة (ت) المحسوبة	الدلالة الإحصائية
		ع	م	ع	م		
معدلات النمو	العمر	٦,١٥	١,٢٥	٦,٥٠	١,٦٥	١,١٢	غير دال
	الطول	١١٦,٥	١,٣٢	١١٨,٦	١,١٤	١,٣٢	
	الوزن	٢٠,٣	١,٤١	٢١,٢	١,٨٧	١,٥٤	
	الأذن اليمنى	٧٣,٩	١,٦٥	٧٧,٣	١,٢٤	٠,٩٨	
	الإذن اليسرى	٧٣,٥	١,١٤	٧٧,١	١,٣٦	٠,٧٤	
	الانبطاح المائل	٤,٩	١,٨٧	٤,٥	١,٢١	١,٥٨	
	الدوائر المرقمة	١٤,٢	١,٢٤	١٥,٥	١,٦٥	٠,٥٣	
	العدو ٣٠ متر	٩,٥	١,٣٦	٨,٥٠	١,١٤	٠,٢٩	
	ثنى الجذع من الوقوف	٣,٥	١,٢١	٣,٢٠	٠,٤٩	٠,٣٢	
	ركل الكرة	٤,٢٠	١,٨٧	٧,٧	٥,٦٩	٠,٢٩	
اختبار التفاضل	إيقاف الكرة	٣٨,٥	١,٤٥	٤٧,١	٢,٥٨	١,١٢	غير دال
	الجري في المكان	٢٧,٣	١,٨٤	٢٨,٥	١,١٤	٠,٧٤	
	الوثب العريض	٠,٩٨	١,١٤	٩٩,٦	٠,٤٩	٠,٢٩	
	رمي كرة هوكي	٧,٢٠	١,٤٧	٩,٢	٥,٦٩	٠,٣٢	
	دفع كرة طبية	٣,٥	١,٢٤	٣,٨٠	٢,٥٨	٠,٨٨	

قيمة "ت" الجدولية عند مستوي (٠,٠٥) = ١,٧٣٤

يتضح من الجدول (٣) أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين مجموعتي البحث الضابطة والتجريبية في كل من معدلات النمو والمتغيرات البدنية ومستوى المهارات الأساسية قيد البحث حيث أن جميع قيم (ت) المحسوبة أكبر من قيمة (ت) الجدولية عند مستوى دلالة (٠,٠٥) مما يشير إلى تكافؤهما في تلك المتغيرات .

أدوات ووسائل جمع البيانات:

أولاً: الأدوات والأجهزة المستخدمة :

■ ميزان طبي لقياس الوزن.

- جهاز رستاميتير لقياس الطول.
- ساعة إيقاف رقمية ماركة Casio مقربة لأقرب 1/100 ث.
- كاميرا فيديو ماركة Digital – Sony ذات سرعة 25 كادر/ث.
- حامل كاميرا ثلاثي.
- جهاز كمبيوتر محمول Acer -aspire 5670.
- برنامج DELPHI لعرض البرمجية.
- برنامج Adobe photoshop7 لتنسيق الصور.
- برنامج Move maker لتقطيع الأفلام.
- برنامج ULEAD 11 PLUS لمعالجة الفيديو.
- برنامج INTER VIDEO WIN DVD CREATOR
- برنامج TOTAL VIDEO CONVERTER
- جهاز ماسح ضوئي Scanner.

ثانياً: الاختبارات المستخدمة للبحث:

- ١- اختبار الإنبطاح المائل لقياس القوة العضلية.
- ٢- اختبار الدوائر الرقمية لقياس مستوى التوافق.
- ٣- اختبار الجري ٣٠ متر لقياس مستوى السرعة.
- ٤- اختبار ثني الجذع من الوقوف لقياس مستوى المرونة.
- ٥- اختبار ركل الكرة لقياس مستوى الركل.
- ٦- اختبار إيفاق الكرة لقياس مستوى التحكم.
- ٧- اختبار الجري في المكان لقياس القدرة العضلية للرجلين.
- ٨- اختبار الوثب العريض لقياس القدرة العضلية للرجلين.
- ٩- اختبار رمي كرة الهوكي لقياس قوة الرمي.
- ١٠- اختبار رمي الكرة الطبية لقياس القدرة العضلية للذراعين.
- ١١- اختبار رمي الكرة الطبية لقياس القدرة العضلية للذراعين.

ثالثاً: استمارات الاستبيان المستخدمة:

- ١- استمارة إستطلاع آراء الخبراء حول الاختبارات المستخدمة في البحث.
- ٢- استمارة إستطلاع آراء الخبراء حول أهم الوسائط المتعددة المستخدمة في البحث.
- ٣- استمارة إستطلاع آراء الخبراء حول البرنامج التعليمي المقترح لبعض المهارات الأساسية و المعد بتقنية "الوسائط المتعددة hypermedia".

رابعاً : أسلوب المسح المرجعي:

قاما الباحثان بالإطلاع والمسح المرجعي للمراجع العلمية والدراسات السابقة العربية والأجنبية المتخصصة في التربية الحركية بهدف حصر وتحديد أهم وأنسب الاختبارات المستخدمة في البحث، بالإضافة لذلك قاما الباحثان باستطلاع رأي الخبراء

لتحديد الاختبارات لقياس المتغيرات البدنية والمهارات الأساسية وقد انحصرت آراء السادة الخبراء وعددهم (١٠) خبراء لا تقل الخبرة العلمية عن (١٠) سنوات للوقوف على الاختبارات الأساسية لقياس متغيرات البحث.

جدول (٤)

الاختبارات المستخدمة لقياس متغيرات البحث ن=١٠

م	المتغيرات	الاختبار	وحدة القياس	نسبة التكرارات
١	القوة العضلية	الانبطاح المائل	عدد	%١٠٠
٢	التوافق	الدوائر المرقمة	ث	%١٠٠
٣	السرعة	العدو ٣٠ متر	ث	%٨٣,٣
٤	المرونة	ثني الجذع من الوقوف	سم	%١٠٠
٥	مستوى ركل الكرة	ركل الكرة	متر	%١٠٠
٦	التحكم في الكرة	إيقاف الكرة	درجة	%١٠٠
٧	القدرة العضلية للرجلين	الجري في المكان	عدد	%١٠٠
٨	القدرة العضلية للرجلين	الوثب العريض	سم	%١٠٠
٩	مستوى الرمي	رمي كرة هوكي	متر	%١٠٠
١٠	القدرة العضلية للذراعين	دفع كرة طبية	متر	%٨٣,٣

يتضح من جدول رقم (٤) أنه إنحصرت اتفاق آراء السادة الخبراء بين (٨٣,٣) إلى (١٠٠ %) في تحديد الاختبارات قيد البحث.

المعاملات العلمية للاختبارات المستخدمة في البحث:

صدق التمايز :

لحساب صدق الإختبارات والمقاييس التي تقيس متغيرات البحث البدنية والمهارات الأساسية (قيد البحث) لعينة البحث إستخدمت الباحثان صدق التمايز، فقاما الباحثان بتطبيق هذه الإختبارات والمقاييس علي عينة إستطلاعية عددها (١٠) أطفال، وذلك في الفترة من ٢٠١٠/١/١ إلى ٢٠١٩/١/٣م من خلال إيجاد دلالة الفروق بين المجموعة المميزة، والمجموعة غير المميزة باستخدام اختبار (ت) ، ويوضح ذلك جدول (٥) الآتي.

جدول (٥) معامل الصدق بين المجموعتين المميزة وغير المميزة في الاختبارات البدنية المستخدمة (ن = ٢ = ٥)

المتغيرات	وحدة القياس	المجموعة الغير مميزة		المجموعة المميزة		قيمة ت
		ع +	س	ع +	س	
الحركات الأساسية	الانبطاح المائل	عدد	٤,٨٠	١,١٢	١١,٩٨٠	*٤,٢
	الدوائر المرقمة	ث	١٤,٤	١,١٧	١٠,٨	*٦,٣
	العدو ٣٠ متر	ث	٧,٩٠	٠,٨٤٠	٥,٩٨١	*٤,٢٥
	ثني الجذع	سم	٢,٨٠	٢,١٥	٤,٥٦	*٥,٢٠
	ركل الكرة	متر	٨,٤٣	٢,٩٠	١٧,٥٠٠	*٦,٢
	إيقاف الكرة	درجة	٣٦	١٠,٢	٧٣,٥٠٠	*٨,١
	الجري في المكان	عدد	٢٥,٠	٣,٥	٤٢,٣٢٠	*٣,٥
	الوثب العريض	سم	١١٢	٣,٧	١٥٠	*٧,٢
	رمي كرة هوكي	متر	٩,٧٤٠	٢,١٥	١٣,٥٠٠	*٨,١
	دفع كرة طبية	متر	٣,٦٢٠	١,١٦	٥,٢٥٢	*٥,٢

ينتضح من جدول (٥) وجود فروق دالة إحصائياً بين المجموعتين في بعض الاختبارات البدنية ومستوى الحركات الأساسية قيد البحث لصالح المجموعة المميزة مما يدل على صدق الاختبارات.

النتائج :

يقصد بـثبات الإختبار مدى قدرته على إعطاء نفس النتائج عند استخدامه في أخذ قياسات متكررة من نفس العينة وفي نفس الظروف، وحتى تتحقق الباحثان من ثبات الاختبارات المستخدمة في البحث قاما الباحثان باستخدام طريقة تطبيق الاختبار وإعادة تطبيقه (Test – Re test) فقاما بإجراء التطبيق الأول للاختبارات علي العينة الإستطلاعية البالغ عددهم (١٠) أطفال وذلك في الفترة الزمنية ٢٠١٠/١/٤ م ، ثم إعادة تطبيق الاختبارات للمرة الثانية علي ذات العينة وذلك في الفترة الزمنية ٢٠١٩/١/١٠ م بفارق سبعة أيام بين التطبيق الأول والتطبيق الثاني يوضح ذلك جدول (٦) الآتي.

جدول (٦) ثبات الاختبارات قيد البحث ن = ١٠

المتغيرات	وحدة القياس	التطبيق الأول		التطبيق الثاني		معامل الارتباط
		ع +	س	ع +	س	
الحركات الأساسية	الانبطاح المائل	عدد	٤,٨٠٠	١,١٥	٤,٨٠٠	*٠,٩٥١
	الدوائر المرقمة	ث	١٤,٤	١,٢٥	١٤,١٥٠	*٠,٩٥٠
	العدو ٣٠ متر	ث	٧,٩٠٠	١,١٤	٧,٧٤٠	*٠,٩٥٣
	ثني الجذع	سم	٢,٨٠٠	١,٦٥	٢,٩٠٠	*٠,٩٥٠

٨,٤٣٠	١,٢٤	٨,٩٢٠	١,٩٨	٠,٩٦١*
٣٦	١,٣٥	٣٨,٠٠٠	١,٤٧	٠,٩٠٦*
٢٥,٠٠	١,٥٤	٢٤,٧٠٠	١,٠٦٩	٠,٩١٠*
١١٢	١,٣٦	١١٤,٥	١,٩٥	٠,٩٣٠*
٩,٧٤٠	١,٢٥	٩,٦٠٠	١,٢٥	٠,٩٩٠*
٣,٦٢٠	١,٦٨	٣,٧٧٠	١,٣٦	٠,٩٩٨*

قيمة (ر) الجدولية عند (٠,٠٥) = ٠,٦٣٢

يوضح جدول (٦) وجود علاقة ارتباط دالة إحصائياً بين التطبيقين الأول والثاني في جميع الاختبارات البدنية حيث تراوحت قيمة ر المحسوبة بين (٠,٩٩٨ : ٠,٩٥١) مما يدل على ثبات الاختبارات.

البرنامج التعليمي المقترح :

و تضمن إنتاج برمجية حاسب آلي تعليمية و إخراجها في صورتها النهائية الخطوات التالية:
أولاً : الإعداد للبرنامج :

١- تحديد هدف البرنامج المقترح:

يهدف البرنامج المقترح باستخدام الوسائط البصرية إلى تحسين مستوى بعض المتغيرات البدنية ومستوى المهارات الأساسية لدى أطفال ضعف السمع مجموعة البحث التجريبية.

٢- أسس البرنامج .

٣- تحديد محتوى البرنامج :

* المهارات الحركية الأساسية (الجري و الوثب و الرمي و الركل) .

* المتغيرات البدنية (السرعة – المرونة – القوة) .

ثانياً : إنتاج البرمجية :

تتمثل مراحل إنتاج البرمجية فيما يلي :

" التصميم – التجهيز – البرمجة "

أ – مرحلة التصميم :

- هي أول مراحل عملية إنتاج البرمجية حيث تم مراعاة ثلاث أسس رئيسية للمحتوى

التعليمي هي : " الأساس العلمي – الأساس التربوي – الأساس التقني "

- بعد تحديد المحتوى التعليمي تم تنظيمه في جزئين رئيسيين هما :

• المقدمة : وهي الشاشات التي يتم عرضها من خلال الحاسب الآلي في تتابع مستمر و

بدون تدخل الطفل أثناء العرض ، يتضمن هذا الجزء التقديم و الإعداد .

- هدف البرمجية .

- مقدمة عن المهارات قيد البحث نص و لقطات فيديو .

- تعليمات الاستخدام .
- المحتوى التعليمي :
- يتضمن المهارات و بعد نهاية كل مهارة هناك شاشة تحتوى على بعض الأسئلة التقويمية يجب عليها الطفل .
- ب- مرحلة التجهيز :
- إستعانت الباحثان ببعض شرائط الفيديو للمهارات الحركية الأساسية و بعض الرسوم المتحركة و الصور المسلسلة التى تبين أداء المهارات قيد البحث .
- المؤثرات المرئية : عبارة عن صور و رسوم بألوان زاهية تحتوى على شاشة الإطار الاختبارى و تعبر عن حالة الاستجابة سواء كانت صحيحة أو خاطئة .
- ج - مرحلة البرمجة :
- هى عملية إعداد و تنظيم المادة التعليمية فى صورة مجموعة إطارات .
- *إخراج البرمجية التعليمية المقترحة فى صورة مرئية :
- ١- تصميم إطارات البرمجية .
- ٢- صياغة إطارات البرمجية :
- استخدمت الباحثان اللغتين اللفظية المرئية فى كتابة محتوى الإطارات من نصوص معلوماتية و غير اللفظية من صور و رسومات و أشكال .
- ٣-أنواع إطارات البرمجية :
- إطارات (تمهيدية – استهلالية – تنمية المعلومات – رابطة – تخصص – التميز – تقييم)
- ٤-مدى الإطارات .
- ٦ - تحكم الطفل :
- البرمجية تتيح للطفل فرصة فى تعلمه عن قصد من خلال عرض المهارة و التنقل خلال شاشاتها .
- ٧ - عملية البرمجة .
- يؤدى الطفل المهارات قيد البحث تطبيقيا بعد مشاهدة البرمجية .
- إجراءات تنفيذ التجربة الأساسية :
- ١- القياس القبلي :
- تم إجراء القياس القبلي علي عينة البحث الأساسية للمجموعتين التجريبية والضابطة في الفترة من ٢٠١٩ / ١ / ١١ م حتي ٢٠١٩ / ١ / ١٣ م عن طريق الاختبارات البدنية والمهارات الأساسية قيد البحث .
- ٢- التجربة الأساسية:
- قاما الباحثان بإجراء التجربة الأساسية في الفترة من ٢٠١٩ / ١ / ١٤ م حتي ٢٠١٩ / ٣ / ٢٩ م ووزعت علي (١٠) أسابيع واشتملت علي (١٠) دروس بواقع (٢) حصة في

الأسبوع واستغرق تنفيذ الحصة الواحدة (٤٥) دقيقة وفقا للخطة الدراسية بمدارس رياض الأطفال حيث تم التدريس للمجموعة التجريبية ببرنامج التربية الحركية المقترح وتم التدريس للمجموعة الضابطة بالبرنامج المدرسي المتبع وفي نفس المكان الدراسي ونفس القائمين علي التدريس لتلافي تأثير متغيرات متداخلة .

٣- القياس البعدي :

تم إجراء القياس البعدي علي عينة البحث بعد الانتهاء من تطبيق التجربة الأساسية في الفترة من ٢٠١٩/٣/٣١ م حتي ٢٠١٩/٤/٣ م عن طريق الاختبارات البدنية والمهارات الأساسية قيد البحث بنفس الظروف التي استخدمت في القياس القبلي.

المعالجات الإحصائية:

قاما الباحثان باستخدام الحاسب الآلي في المعالجات الإحصائية عن طريق برنامج الحزم الإحصائية SPSS مستعينة بالمعاملات التالية.

- المتوسط.
- الانحراف المعياري.
- الوسيط.
- معامل الالتواء.
- اختبار (ت) لدلالة الفروق بين مجموعتين مختلفتين ومتساويتين في العدد.
- اختبار (ت) لدلالة الفروق بين قياسين مختلفين لنفس المجموعة (قبلي وبعدي).
- معامل الارتباط البسيط لبيرسون.
- نسبة التحسن.

عرض ومناقشة النتائج

أولاً: عرض النتائج

جدول (٧) دلالة الفروق بين القياس القبلي والقياس البعدي للمجموعة

التجريبية في المتغيرات البدنية والحركات الأساسية قيد البحث ن=١٥

المتغيرات البدنية	وحدة القياس	القياس القبلي		القياس البعدي		الفرق بين المتوسطين	نسبة التحسن	قيمة ت
		ع ±	س	ع ±	س			
الانبطاح المائل	عدد	١,٨٧	٤,٩	٨,٢٠	٢,١٠	٣,٣	٤٠,٢%	*٧,٢٠
الدوائر المرقمة	ث	١,٢٤	١٤,٢	١٠,٣	٢,٥٨	٣,٩	٣٧,٨%	*٨,٥٠
العدو ٣٠متر	ث	١,٣٦	٩,٥	٧,٥	١,٩٠	٢,٠٠	٢٦,٦%	*٤,٦٢
ثني الجذع من الوقوف	سم	١,٢١	٣,٥	٤,١٠	٢,٥٤	٠,٦٠	١٤,٦%	*٦,٢٥
ركل الكرة	م	١,٨٧	٤,٢٠	٤,٩٠	١,٦٢	٠,٧٠	١٤,٢%	*٦,٨٥
إيقاف الكرة	درجة	١,٤٥	٣٨,٥	٤٥,٥	١,٥٤	٧,٠٠	١٥,٣%	*٦,٨٠
الجري في المكان	عدد	١,٨٤	٢٧,٣	٣٣,٢٠	١,٥٨	٥,٩٠	١٧,٧%	*٩,٢٠
الوثب العريض	سم	١,١٤	٠,٩٨	١٠٢,٥	١,٤٧	٠,٢٢	١٨,٣%	*٩,٥٤
رمي كرة هوكي	م	١,٤٧	٧,٢٠	١٠,٢٠	١,٦٥	٣,٠٠	٢٩,٤%	*٥,٥٧
دفع كرة طبية	م	١,٢٤	٣,٥	٤,١٠	١,٦٨	٠,٦٠	١٤,٦%	*٧,٢٤

المهارات الأساسية

قيمة (ت) (الجدولية عند (٠,٠٥) = ٢,١٧٩

يتضح من جدول رقم (٧) وجود فروق دالة إحصائية بين القياس القبلي والقياس البعدي للمجموعة التجريبية في المتغيرات البدنية ومستوى الحركات الأساسية لصالح القياس البعدي عند مستوى معنوية (٠,٠٥) ، وهذا يعني أن برنامج التربية الحركية المقترح والذي تم تدريسه للمجموعة التجريبية قد أحدث تحسناً ملحوظاً في مستوى هذه المتغيرات قيد البحث.

جدول (٨) دلالة الفروق بين القياس القبلي والقياس البعدي للمجموعة الضابطة في المتغيرات البدنية والحركات الأساسية قيد البحث ن=١٥

المتغيرات البدنية	وحدة القياس	القياس القبلي		القياس البعدي		الفرق بين المتوسطين	نسبة التحسن	قيمة ت
		س	ع ±	س	ع ±			
الانبطاح المائل	عدد	٤,٥	١,٢١	٦,٥	١,٢٥	١,٧٠	٢٤,٥%	*٥,١٥
الدوائر المرقمة	ث	١٥,٥	١,٦٥	١٥,٨	١,٣٦	٠,٧٢	٤,٥%	*٤,٢٠
العدو ٣٠ متر	ث	٨,٥٠	١,١٤	٧,٩	١,٣٥	٠,٩٢	١١,٥%	*٤,٢٥
ثنى الجذع من الوقوف	سم	٣,٢٠	٠,٤٩	٣,٧	١,٥٤	٠,٩٨	١١,٥%	*٤,٨٥
ركل الكرة	م	٧,٧	٥,٦٩	٨,٣	١,٥٨	١,١٠	٨,٩%	*٥,١٠
إيقاف الكرة	درجة	٤٧,١	٢,٥٨	٥٦,٥	١,٦٥	٩,٥	١٣,٤%	*٥,٦٢
الجري في المكان	عدد	٢٨,٥	١,١٤	٣١,٥	١,٩٨	٢,١	١١,٣%	*٦,٩٨
الوثب العريض	سم	٩٩,٦	٠,٤٩	١٠١,٩	١,٢٥	٢,٤	٧,٢%	*٤,٥٨
رمي كرة هوكي	م	٩,٢	٥,٦٩	١٠,٤	١,٦٥	٠,٨٢	٢,٠%	*٤,٥٧
دفع كرة طبية	م	٣,٨٠	٢,٥٨	٤,٢١	١,٢٥	٠,٨٢	٢,٠%	*٤,٦٩

المهارات الأساسية

قيمة (ت) الجدولية عند (٠,٠٥) = ٢,١٧٩

يتضح من جدول رقم (٨) وجود فروق دالة إحصائية بين القياس القبلي والقياس البعدي للمجموعة الضابطة في المتغيرات البدنية ومستوى المهارات الأساسية لصالح القياس البعدي عند مستوى معنوية (٠,٠٥).

جدول (٩) دلالة الفروق بين فرق الفروق للمجموعة التجريبية وفرق الفروق للمجموعة الضابطة في المتغيرات البدنية ومستوى المهارات الأساسية قيد البحث ن=٣٠

المتغيرات البدنية	وحدة القياس	المجموعة التجريبية		المجموعة الضابطة		الفرق بين المتوسطين	نسبة التحسن	قيمة ت
		س	ع ±	س	ع ±			
الانبطاح المائل	عدد	٨,٢٠	٢,١٠	٦,٥	١,٢٥	١,٧	٢٦,١%	*٥,٢٠
الدوائر المرقمة	ث	١٠,٣	٢,٥٨	١٥,٨	١,٣٦	٥,٥	٣٤,٨%	*٤,٢٥
العدو ٣٠ متر	ث	٧,٥	١,٩٠	٧,٩	١,٣٥	٠,٤٠	٥,٠٦%	*٥,٣٦
ثنى الجذع من الوقوف	سم	٤,١٠	٢,٥٤	٣,٧	١,٥٤	٠,٤٠	١٠,٨%	*٤,٥٧
ركل الكرة	م	٤,٩٠	١,٦٢	٨,٣	١,٥٨	٣,٤	٣,١١%	*٤,٩٨
إيقاف الكرة	درجة	٤٥,٥	١,٥٤	٥٦,٥	١,٦٥	١١	١٩,٤%	*٤,٢٥
الجري في المكان	عدد	٣٣,٢٠	١,٥٨	٣١,٥	١,٩٨	١,٧	٥,٣٩%	*٧,٢٠

المهارات الأساسية

١٠٢,٥	١,٤٧	١٠١,٩	١,٢٥	٠,٦	%٢,٢٤	*٤,٢٥
سم						
١٠,٢٠	١,٦٥	١٠,٤	١,٦٥	٠,٢٠	%١,٩٢	*٤,٦٠
م						
٤,١٠	١,٦٨	٤,٢١	١,٢٥	٠,١١	%٢,٦٨	*٤,٦٩
م						

قيمة (ت) الجدولية عند (٠,٠٥) = ٢,١٧٩

يتضح من جدول رقم (٩) وجود فروق دالة إحصائية بين فرق الفروق للمجموعة التجريبية وفرق الفروق للمجموعة الضابطة في المتغيرات البدنية ومستوى المهارات الأساسية قيد البحث لصالح فرق الفروق في المجموعة التجريبية مستوى معنوية (٠,٠٥) في كل المتغيرات البدنية ومستوى المهارات الأساسية ويوضح ذلك أن برنامج التربية الحركية المقترح قد أحدث تحسناً في اكتساب الأطفال للقدرات البدنية ومستوى المهارات الأساسية بدرجة أكبر من البرنامج المدرسي.

مناقشة النتائج

ينص الفرض الأول على أنه توجد فروق دالة إحصائية بين القياسين القبلي والبعدي للمجموعة التجريبية في مستوى بعض المتغيرات البدنية ومستوى الحركات الأساسية لدى الأطفال ضعاف السمع لصالح القياس البعدي.

حيث يشير جدول رقم (٧) إلى أنه قد حدث تحسن في مستوى المتغيرات البدنية قيد البحث (ثني الذراعين من الانبطاح المائل - الدوائر المرقمة - العدو ٣٠ متر - ثني الجذع أماماً من الوقوف) للمجموعة التجريبية حيث تشير النتائج إلى ظهور تحسناً بين القياس القبلي والقياس البعدي لصالح القياس البعدي لأفراد المجموعة التجريبية وتعزو الباحثان هذا التقدم الحادث إلى تأثير البرنامج المقترح للتربية الحركية المطبق على المجموعة التجريبية.

كما يشير جدول رقم (٧) إلى حدوث تحسن معنوي في مستوى بعض الحركات الأساسية (ركل الكرة - إيقاف الكرة - الجري في المكان - الوثب العريض - رمي كرة هوكي - دفع كرة طبية) بين القياس القبلي والقياس البعدي لصالح القياس البعدي لأفراد المجموعة التجريبية وترجع الباحثان هذا التقدم لبرنامج التربية الحركية المقترح المطبق على المجموعة التجريبية.

وترجع الباحثان حدوث تحسن معنوي في المتغيرات البدنية ومستوى المهارات الأساسية لبرنامج التربية الحركية المقترح الذي يتناسب مع إمكانيات وقدرات الأطفال في مدارس رياض الأطفال.

ويتفق أحمد حسين اللقاني، أمير القرشي (١٩٩٩م) في أنه كلما كان الطفل المعاق صغيراً كلما زاد نشاطه الحركي وممارسته للألعاب الحركية بدون توجيهات تربوية فمن خلال الحركة والألعاب والممارسة الرياضية المتعددة الألوان تتاح للطفل فرص الاتصال مع

أطفال في نفس المرحلة السنية إلي جانب تعلمهم القواعد وقوانين عامة لتجديد العلاقات بين الأطفال بعضهم البعض في هذه المرحلة (٤ : ١٤).

ويشير كل من حلمي إبراهيم وليلي فرحات (١٩٩٨م) إلى أن المعوقون سمعياً يعتبروا الفئة التي عانت وما زالت تعاني الحرمان من التمتع بالحياة مع الأسوياء وذلك لأن حاسة السمع وسيلة لكي يتعرف بها الإنسان علي بيئته الاجتماعية أي أنهم فئة تتطور حياتها بدون التمتع بالاتصال أو التعاون الكامل مع البيئة علي أساس سمعي (٩ : ٩٥).

ويشير إيهاب محمد فهميم (٢٠٠١م) أن الصمم (أو العجز عن السمع) مفصول عن البكم (أو العجز عن الكلام) حيث أن وظيفة الكلام وإن بدت ملازمة لوظيفة السمع إلا أن في الإمكان فصلها والتعامل معها كوظيفتين مستقلتين وإن الإنسان الأبكم يعجز عن الكلام بسبب فقدان القدرة علي التكلم فقد انقطع اتصاله الطبيعي مع الناس وتوقف نموه العقلي بسبب توقفه اللغوي ليس لسبب آخر، وإذا أمكننا تعليم الأصم وتدريبه علي النطق فقد كسرنا جدار الصمت عنده وأعدنا إليه اعتباره العقلي وعليه فإن الصمم هو العلة وهو الذي كان يجعل الأصم أبكما وبإمكاننا أن نتيح له أن يتكلم وأن يستعمل لغة الناس ويتابع نموه العقلي وتقدمه الاجتماعي وذلك بالاعتماد علي حواسه الأخرى وخاصة البصر. (١٦ : ١٢).

وهذا ما حاولت الباحثان إظهاره عن طريق إستخدام أفضل الطرق البصرية وهي الوسائط المساعدة والتي تتيح عملية الاتصال الجيد بين الطفل ضعيف السمع وبين النظام التعليمي المقترح عن طريق الوسائط المتعددة البصرية.

وتتفق نتائج هذه الدراسة مع دراسة كلا من آيات يحيى عبد الحميد (٢٠٠٣م) (٦)، إيهاب محمد فهميم (٢٠٠١م) (٧)، محمد فتحي حسين (٢٠٠٤م) (١٣) في أهمية إستخدام برامج التربية الحركية لدى المعاقين لما لها من أثر إيجابي في تحسن المستوى البدني والمهاري لدى المعاقين.

وبذلك قد تحقق الهدف الأول والذي ينص على وجود فروق دالة إحصائية بين القياسين القبلي والبعدي للمجموعة التجريبية في مستوى بعض المتغيرات البدنية ومستوى الحركات الأساسية لدى الأطفال ضعاف السمع لصالح القياس البعدي.

- ينص الفرض الثاني على أنه توجد فروق دالة إحصائية بين القياسين القبلي والبعدي للمجموعة الضابطة في مستوى بعض المتغيرات البدنية ومستوى الحركات الأساسية لدى الأطفال ضعاف السمع لصالح القياس البعدي.

حيث يشير جدول رقم (٨) إلى أنه قد حدث تحسن في مستوى المتغيرات البدنية قيد البحث (ثني الذراعين من الانبطاح المائل – الدوائر المرقمة – العدو ٣٠ متر – ثني الجذع أماماً من الوقوف) للمجموعة الضابطة حيث تشير النتائج إلى ظهور تحسناً بين القياس القبلي والقياس البعدي لصالح القياس البعدي لأفراد المجموعة الضابطة وتعزو الباحثان هذا التقدم الحادث إلى تأثير البرنامج التقليدي للتربية الحركية المطبق على المجموعة الضابطة.

كما يشير جدول رقم (٨) إلى حدوث تحسن معنوي في مستوى بعض الحركات الأساسية (ركل الكرة - إيقاف الكرة - الجري في المكان - الوثب العريض - رمى كرة هوكي - دفع كرة طبية) بين القياس القبلي والقياس البعدي لصالح القياس البعدي لأفراد المجموعة الضابطة وترجع الباحثان هذا التقدم لبرنامج التربية الحركية التقليدي المطبق على المجموعة الضابطة.

وترجع الباحثان حدوث تحسن معنوي في المتغيرات البدنية ومستوى المهارات الأساسية لبرنامج التربية الحركية التقليدي الذي يطبق على الأطفال في مدارس رياض الأطفال.

يشير محمد بيومي خليل (٢٠٠٣) أنه يجب علي الذين يتصدون لتخطيط وبناء برامج ومناهج التلاميذ الصم أن يكونوا علي معرفة كاملة بطبيعة التلميذ الأصم من حيث قدراته وإمكانياته وميوله واهتماماته واتجاهاته وكذلك طبيعة نموه العقلي والاجتماعي والانفعالي ورصيده من الخبرات السابقة وهذا يتطلب بالضرورة الإطلاع علي البحوث والدراسات التي تناولت جوانب النمو المختلفة التي يمر بها الأصم ومدى تأثير الصمم علي طبيعة العمليات العقلية لديه وذلك لان معرفة المخططين والمنفذين لمناهج الصم بتلك الجوانب المختلفة ستجعلهم يضعون أيديهم علي مفتاح شخصية الأصم بما يمكنهم من الاقتراب والدخول إلي عالم الصم لمعرفة أفضل العوامل والظروف التي يمكن أن تيسر عملية التعلم ليترجم كل ذلك في صورة برامج ومناهج تتلاءم مع طبيعة الأصم (١٤ : ٩١). وبذلك يكون قد تحقق الفرض الثاني والذي ينص على أنه توجد فروق دالة إحصائية بين القياسين القبلي والبعدي للمجموعة الضابطة في مستوى بعض المتغيرات البدنية ومستوى الحركات الأساسية لدى الأطفال ضعاف السمع لصالح القياس البعدي.

- وينص الفرض الثالث على أنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات القياسات البعيدة في مستوى بعض المتغيرات البدنية ومستوى المهارات الأساسية لدى مجموعة البحث التجريبية والضابطة لصالح المجموعة التجريبية.

تشير نتائج جدول رقم (٩) إلى وجود فروق دالة إحصائية بين متوسط الفرق بين القياس القبلي والقياس البعدي للمجموعة التجريبية و متوسط الفرق بين القياس القبلي والقياس البعدي للمجموعة الضابطة في كل المتغيرات البدنية قيد البحث (ثني الذراعين من الانبطاح المائل - الدوائر المرقمة - العدو ٣٠ متر - ثني الجذع أماما من الوقوف) لصالح متوسط الفرق بين القياس القبلي والقياس البعدي للمجموعة التجريبية .

وترى الباحثان أن تحسن في المجموعة التجريبية بدرجة معنوية أفضل من المجموعة الضابطة قد يرجع للاختلاف في البرنامج المطبق على المجموعتين حيث تشير النتائج إلى أن البرنامج المقترح للتربية الحركية المطبق على المجموعة التجريبية يعمل على

تحسين المكونات البدنية قيد البحث بدرجة معنوية أفضل من البرنامج المطبق على المجموعة الضابطة.

ويتضح أيضا من جدول رقم (٩) وجود فروق دالة إحصائية بين متوسط الفرق بين القياس القبلي والقياس البعدي للمجموعة التجريبية ومتوسط الفرق بين القياس القبلي والقياس البعدي للمجموعة الضابطة في كل المتغيرات الحركات الأساسية قيد البحث (ركل الكرة – إيقاف الكرة – الجري في المكان – الوثب العريض – رمى كرة هوكي – دفع كرة طبية) لصالح متوسط الفرق بين القياس القبلي والقياس البعدي للمجموعة التجريبية.

وتعزى الباحثان تحسن المجموعة التجريبية عن المجموعة الضابطة للبرنامج المقترح للتربية الحركية والمطبق على المجموعة التجريبية وهذا يتفق مع دراسة كل من نبراس يونس محمد (٢٠١١م) (١٩)،

Butter Abdelhamid Eissa Matter (٢٠١٩م) (٢٠) Field (٢٠٠١م) (٢٢) في أن استخدام برامج التربية الحركية وفقا لاستخدام الوسائل البصرية لدى الأطفال المعاقين سمعيا يؤدي إلى تحسن في المتغيرات البدنية والحركات الأساسية بدرجة أكبر من أقرانهم.

وبذلك يكون قد تحقق الفرض الثالث والذي ينص على وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات القياسات البعدية في مستوى بعض المتغيرات البدنية ومستوى المهارات الأساسية لدى مجموعة البحث التجريبية والضابطة لصالح المجموعة التجريبية.

الاستنتاجات

في ضوء ما أسفرت عنه نتائج البحث استخلص الباحثان الآتي :

١- أن برنامج التربية الحركية المقترح له تأثير إيجابي ذو دلالة إحصائية علي المجموعة التجريبية في المتغيرات البدنية قيد البحث (ثني الذراعين ، الدوائر المرقمة ، العدو ٣٠ متر من البدء المتحرك ، ثني الجذع من الوقوف) وذلك للأطفال ضعاف السمع مجموعة البحث التجريبية.

٢- أن برنامج التربية الحركية المقترح له تأثير إيجابي ذو دلالة إحصائية علي المجموعة التجريبية في المتغيرات الحركات الأساسية (ركل الكرة ، إيقاف الكرة ، العدو، الوثب العريض ، رمي كرة هوكي، دفع كرة طبية) وذلك للأطفال ضعاف السمع مجموعة البحث التجريبية.

٣- أن البرنامج المدرسي في مدارس رياض الأطفال المتبع المستخدم للمجموعة الضابطة قد أحدث تحسن في المتغيرات البدنية (ثني الذراعين ، الدوائر المرقمة ، العدو ٣٠ متر ، ثني الجذع من الوقوف) وذلك للأطفال ضعاف السمع مجموعة البحث الضابطة.

٤- أن البرنامج المدرسي المتبع بمدارس رياض الأطفال المستخدم للمجموعة الضابطة قد أحدث تحسن معنوي في المتغيرات الحركات الأساسية (ركل الكرة ، إيقاف الكرة ، العدو، الوثب العريض ،رمي كرة هوكي، دفع كرة طبية) وذلك للأطفال ضعاف السمع مجموعة البحث الضابطة.

٥- أن برنامج التربية الحركية المقترح باستخدام الوسائط المتعددة البصرية قد أحدث تحسنا بنسبة أكبر من البرنامج المدرسي علي المتغيرات البدنية ومستوى المهارات الأساسية قيد البحث

ثانيا : التوصيات :

في ضوء ما أسفرت عنه النتائج التي توصل إليها الباحثان وفي حدود العينة التي أجريت عليها الدراسة يوصى الباحثان بما يلي :

١- ضرورة الاهتمام بوضع برامج التربية الحركية التي تتناسب وقدرات وخصائص النمو للمعاقين في مختلف المراحل العمرية.

٢- الإتجاه نحو تطوير المناهج المتخصصة لهؤلاء المعاقين داخل إطار كليات رياض الأطفال وتدريب الطالبة المعلمة علي التعامل مع هذه المناهج لتلك الفئة .

٣- عمل دورات تدريبية لمعلمي مدارس الصم وضعاف السمع لتعريفهم باستخدام الوسائل الحديثة باستخدام تكنولوجيا التعلم والتعرف بجوانب مادة التربية الحركية للمعاقين ، ومدي الاستفادة منها في الحياة العملية لهم .

المراجع

أولاً: المراجع العربية:

- ١- إبراهيم عباس الزهيري: فلسفة تربية ذوي الحاجات الخاصة ونظم تعليمهم ، مكتبة زهراء الشرق، ٢٠٠٣م.
- ٢- أبو النجا أحمد عز الدين: الاتجاهات الحديثة في طرق تدريس التربية الرياضية، دار الأصدقاء، المنصورة، ٢٠٠٠م.
- ٣- أبو النجا أحمد عز الدين: المناهج في التربية الرياضية (لأسوياء والخواص) ، مكتبة شجرة الدر ، المنصورة، ٢٠٠٣م.
- ٤- أحمد حسين اللقاني، أمير القرشي: مناهج الصم التخطيط والبناء والتنفيذ ، عالم الكتب، ١٩٩٩م.
- ٥- أمين أنور الخولي ، أسامة كامل راتب: التربية الحركية للطفل ، الطبعة الخامسة ، دار الفكر العربي ، القاهرة، ١٩٩٨م.
- ٦- آيات يحيى عبد الحميد : " تأثير برنامج مقترح للتربية الحركية على الكفاءة الحركية والنفسية والاجتماعية للمعاقين ذهنياً، رسالة ماجستير، كلية التربية الرياضية، جامعة حلون ، ٢٠٠٣م.
- ٧- إيهاب محمد فهميم: تأثير برنامج تعليمي باستخدام الفيديو وأثره علي تعلم مسابقة الوثب الطويل لمعاقلي الصم والبكم ، رسالة ماجستير ، غير منشورة ، كلية التربية الرياضية ، جامعة طنطا، ٢٠٠١م.
- ٨- حسن الباتع عبد العاطي: التكنولوجيا التعليمية لذوى الاحتياجات الخاصة ، مجلة المعرفة جامعة عين شمس ، ٢٠١٩م .
- ٩- حلمي محمد إبراهيم ، ليلى السيد فرحات: التربية الرياضية والترويح للمعاقين ، دار الفكر العربي ، القاهرة ، ١٩٩٨م.
- ١٠- رمضان محمد القذافي: سيكولوجية الإعاقة ، الجامعة المفتوحة ، طرابلس، ٢٠٠٠م.
- ١١- عبد الحميد شرف: التربية الرياضية والحركية للأطفال الأسوياء ومتحدي الإعاقة بين النظرية والتطبيق ، مركز الكتاب للنشر ، القاهرة، ٢٠٠١م.
- ١٢- محمد سعد زغول : تكنولوجيا التعليم وأساليبها في التربية الرياضية، مركز الكتاب للنشر، القاهرة، ٢٠٠١م.
- ١٣- محمد فتحي حسين (٢٠٠٤م) " تأثير برنامج للتربية الحركية علي أداء بعض المهارات الحركية الخاصة للصم البكم من (٦ - ٩) سنوات، رسالة ماجستير، كلية التربية الرياضية، جامعة المنصورة، ٢٠٠٤م.

- ١٤- محمد بيومي خليل تأثير برنامج مقترح للتمرينات بالأدوات علي بعض الصفات البدنية للصم والبكم ، رسالة ماجستير غير منشورة ، كلية التربية الرياضية للبنات ، جامعة الزقازيق، ٢٠٠٣م.
- ١٥- محمد نبوى الأشرم: بناء منظومة للوسائط المتعددة وتأثير استخدامها على تعلم بعض مهارات المصارعة النسائية للمبتدئات، رسالة دكتوراه، كلية التربية الرياضية، جامعة المنوفية، ٢٠٠٢م.
- ١٦- مجدي أحمد شوقي: التربية الحركية النظرية والتطبيق ، مطبعة الأمل للأوفست ، المنصورة، ٢٠٠٣م.
- ١٧- مصطفى عبد السميع: تكنولوجيا التعليم، مركز الكتاب للنشر، القاهرة، ١٩٩٩م.
- ١٨- مصطفى عبد القادر الجيلاني: تصميم منظومة للوسائط المتعددة وأثرها على تعلم بعض مهارات كرة القدم للمبتدئين، رسالة دكتوراه، كلية التربية الرياضية، جامعة المنيا، ٢٠٠٠م.
- ١٩- نبراس يونس محمد " اثر استخدام برنامج مقترح بالتمرينات الحركية الموجهة للدماغ في تنمية سرعة الاستجابة لدى أطفال المدرسة بعمر (٦-٧) ، بحث علمي منشور، المؤتمر الدوري الثامن عشر لكليات وأقسام التربية الرياضية في العراق، ٢٠١١م.

ثانيا: المراجع الأجنبية:

- 20- Abdelhamid Eissa Matter:" Aggressive Behavior and some Physical Variables within the pupils of Kindergarten in the Schools of Kuwait, Physical Education and Sport Pedagogy, 2010
- 21- Annanairo , A., Cowell , C: Curriculum theory and Dosing in physical education , 2nd .,ed., the c.ve Mosbyco. St 10 Wis tronto (2000)
- 22- Butter Field & Chase., & Vander – Mars: Fundamental Motor Skill Performances of Deaf and Hearing Children ages 3 to 8 , Clinical Kinesiology (Toledo, Ohio) , 47 (1) , 2-6 , Spring (2001)
- 23- Butter Field , S., A. : Influence of ege , sex hearing loss , and Balance on Deve , opment of Running by Deaf Children Perceptual and Motor Skill (Missoulam Mon .,) 73 (2) , 624 - 626, Oct. (2003).

- 24- Tucker & Robert & Dyer JR. : An Evaluation of the Impact of An Individualized Motor Activity Program For Learning Disabled elementary School Children , State university,2000
- 25- Manuel,Monique & Liu ,Min (1995). : The use of interactive videodisc in early childhood education : An example. HyperNexues,6(1\2),6-10.
- 25<http://www.edb.utexas.edu/mmresearch/students96/causey/summaries.html>.

The effectiveness of Neurofeedback as computer based programs for children with Attention Deficient Hyperactivity Disorder

مدي فاعلية النيروفيدباك كبرامج قائمة على تقنية الكمبيوتر لأطفال فرط الحركة وتشتت الانتباه

By

Dr.Aml Ali Mohammed Ali

PhD in Education , Psychological Science Department Faculty of Education for Early Childhood , Alexandria University

Dr. Mohamed Salah ElDean Mostafa

Professor of Preventive Medicine and Epidemiology, Medical Studies Department for Children, Faculty of Postgraduate Childhood Studies, Ain Shams University

Dr.Amany Hassan Moussa Koheil

PhD in childhood studies of special needs children Faculty of Postgraduate Childhood Studies, Ain Shams University

Doi: 10.21608/jasht.2020.122103

قبول النشر: ١٦ / ١٠ / ٢٠٢٠

استلام البحث: ٢٢ / ٨ / ٢٠٢٠

المستخلص :

تهدف الى اثبات فعالية النيروفيدباك (البرامج المستندة إلى الكمبيوتر) كعلاج مساعد للأطفال ذوي اضطراب فرط الحركة ونقص الانتباه . ويعد اضطراب فرط الحركة ونقص الانتباه ، حالة تطورية من عدم الانتباه والتشتت ، مع أو بدون فرط النشاط المصاحب، وهناك ثلاث أشكال أساسية من اضطراب فرط الحركة ونقص الانتباه الموصوفة في الدليل التشخيصي والأحصائي (DSM-5) للجمعية الأمريكية للطب النفسي وهي إما عدم الانتباه ، أو فرط الحركة / الاندفاعية ، وإما يجمع ما بين فرط الحركة ونقص الانتباه. إن مسببات اضطراب فرط الحركة ونقص الانتباه غير معروفة ولكن يمكن تفسيرها إلى حد كبير على العوامل الوراثية ، والبيئية الوراثية ، كما إن الآباء والأمهات والأشقاء من الأطفال الذين يعانون فرط الحركة ونقص الانتباه هم أكثر عرضة للأصابة بالاضطراب بمعدل مرتين إلى ثمان اضعاف عن غيرهم، مما يشير إلى المساهمات الوراثية ، كما توجد فرضيات اخرى ترجع هذا الاضطراب إلى تعرض الرحم للمواد السامة ، أو المواد

الصناعية ، أو التعرض للحساسية، ولكن النظام الغذائي والسكر ليس سببا من اسباب النشاط الزائد وتشنت الانتباه. الدراسة الحالية عبارة عن دراسة تجريبية أجريت على ١٠ أطفال بمركز رايت واي الطبي لذوى الاحتياجات الخاصة فى محافظة الأسكندرية بجمهورية مصر العربية ، ومن خلال التقييم النفسى الموحد تم تشخيصهم على أنهم ADHD وفقا DSM – V وتم تقسيم العينة النى شملتهم الدراسة إلى مجموعتين رئيسيتين : ٥ أطفال ADHD يخضعون لجلسات النيروفيدباك كمجموعة تجريبية ، و٥ أطفال يخضعون لجلسات العلاج السلوكى كمجموعة ضابطة . وأكدت النتائج أنه تم إعطاء أطفال المجموعة التجريبية (٥) أطفال من ذوى فرط الحركة ونقص الانتباه (١٢) جلسة من جلسات النيروفيدباك وتم تطبيق اختبار كورنر - قبل / وبعد الجلسات حيث أظهرت قيمة $p = 0.98$ مع عدم وجود دلالة أحصائية. وتم إعطاء أطفال المجموعة الضابطة (٥) أطفال من ذوى فرط الحركة ونقص الانتباه (١٢) جلسة من جلسات العلاج السلوكى حيث كانت قيمة $p = 0.98$ مع عدم وجود دلالة أحصائية. وتم قياس موجات ثيتا / بيتا لأطفال المجموعة التجريبية (٥) أطفال قبل / بعد تطبيق جلسات النيروفيدباك بواقع (١٢) جلسة حيث كانت قيمة $p = 0.97$ مع عدم وجود دلالة أحصائية.

Introduction

Attention deficit hyperactivity disorder (ADHD) is a developmental condition of inattention and distractibility, with or without accompanying hyperactivity. There are 3 basic forms of ADHD described in the *Diagnostic and Statistical Manual, Fifth Edition (DSM-5)* of the American Psychiatric Association are : (1) predominantly inattentive, (2) predominantly hyperactive/impulsive, and (3) combined.

El-Gendy et al, 2017 revealed the prevalence of ADHD among primary school children in Egypt (Qalubia) was 21.8% based on the teacher rating scale and 16.2% based on the parent rating scale which was higher than the previous estimated prevalence of ADHD in primary school children.

Prevalence of ADHD among school children in Menoufia governorate, Egypt, was 6.9%. ADHD is associated with many risk factors either such as *consanguinity*, antenatal illness, antenatal drug

use, abnormality at birth, large family size, family history of psychiatric or medical illness, and sex.

The etiology of ADHD is unknown and can be explained to great extent to genetics environmental & personal factors.

Parents and siblings of children with ADHD are 2-8 times more likely to develop ADHD than the general population, suggesting that ADHD is a highly familial disease. A study noted that ADHD had a 0.8 degree of inheritability and 80% of phenotypic variance could be attributed to genetics. Studies of cognitive deficits reveal another facet to the genetic contributions to ADHD . A family environment may exacerbate symptoms as exposure to second-hand smoke in the home is associated with a higher frequency of mental disorder among children. Although there remains much evidence for the genetic etiology of ADHD, one study indicated that the contribution of personality aspects in combination with genetics may be significant. Specifically, the presence of high neuroticism and low conscientiousness in conjunction with genetic vulnerability may constitute a risk factor in the expression of ADHD.

NFB science is attracting as a method to self-regulate one's own brain activity to directly alter the underlying neural mechanisms of both cognition and behavior. It does not only promise new avenues as a method for cognitive enhancement in healthy subjects, but also as a therapeutic tool. It is considered a comprehensive type of training therapy promoting growth and change at the brain's cellular level, taking science out of the laboratory into the hands of private health professionals. Neurofeedback, formerly called electroencephalographic (EEG) biofeedback) , is an intervention for ADHD based on findings that many individuals with ADHD show low levels of arousal in frontal brain areas, with excess of theta waves and deficit of beta waves

The principle of NF is that over time, participants learn operant control of their EEG and change from an __abnormal__ state to one

resembling that of typically developing children. This process is thought to eventually remediate the symptoms associated with ADHD. Case studies and controlled-group studies of EEG biofeedback have demonstrated beneficial effects on measures.

of intelligence, behavioral rating scales assessing the frequency of the core symptoms of ADHD for theta/beta training. This research tests a modern safe therapeutic tool (Neurofeedback technique) to improve symptoms of ADHD as well as enhance peak performance in normal children.

Aim of the Study:

Attention deficit hyperactivity disorder (ADHD) is an important global public health challenge that must be addressed. Early diagnosis and effective treatment will affect optimal growth and development of the child a trying to reduce disability later on. The Neurofeedback: another non- pharmaceutical and non-invasive approach aiming at the reduction of ADHD symptoms and can be added to the behavioral therapy to ADHD children with limiting the use of medication.

Review of Literature

Attention deficit hyperactivity disorder (ADHD) is neurodevelopmental disorder It is characterized by difficulty paying attention, excessive activity and acting without regards to consequences, which are otherwise not appropriate for a person's age. There are also often problems with regulating emotions.

El-Gendy et al, 2017 revealed the prevalence of ADHD among primary school children in Egypt (Qalubia) was 21.8% based on the teacher rating scale and 16.2% based on the parent rating scale which was higher than the previous estimated prevalence of ADHD in primary school children. In other African countries, such as South Africa, Democratic Republic of Congo, or Ethiopia, the prevalence of ADHD has been reported to vary from 5.4% to 8.7% among school children. However, children with possible organic brain pathology

have been reported to have a prevalence of ADHD of 45.5–100% .The Nigerian studies that have been published report a prevalence of ADHD of 7.6% . Saudi Arabian primary schools is reported to be as low as 2.7%, while that in Iran is reported to be as high as 13% .with a predominance of the hyperactive- impulsive type. In South America, the prevalence of ADHD in children is about 6%, while in the USA it is as high as 16% . In Germany, ADHD has been reported with a prevalence of 4.8%, while Ukraine has reported the highest incidence of ADHD to be 19% . Worldwide, the prevalence of ADHD is between 5.29% and 7.1% .

Despite being the most commonly studied and diagnosed mental disorder in children and adolescents, the exact cause is unknown in the majority of cases. Genetic factors are estimated to make up about 75% of the risk.¹ Nicotine exposure during pregnancy may be an environmental risk. It does not appear to be related to the style of parenting or discipline. As of 2015 it is estimated to affect about 51.1 million people globally. Rates are similar between countries and depend mostly on how it is diagnosed. ADHD is diagnosed approximately two times more often in boys than in girls, although the disorder is often overlooked in girls because their symptoms differ from those of boys. About 30–50% of people diagnosed in childhood continue to have symptoms into adulthood

https://en.wikipedia.org/wiki/Adult_attention_deficit_hyperactivity_disorder" and between 2–5% of adults have the condition.

Diagnosis & Subtypes

Based on the DSM- V criteria, there are three sub-types of ADHD:

- ADHD predominantly inattentive
- https://en.wikipedia.org/wiki/ADHD_premominantly_inattentive" type (ADHD-PI) presents with symptoms including being easily distracted, forgetful, daydreaming, disorganization, poor concentration, and difficulty completing tasks.

- ADHD, predominantly hyperactive-impulsive type presents with excessive fidgetiness and restlessness, hyperactivity, difficulty waiting and remaining seated, immature behavior; destructive behaviors may also be present.

- ADHD, combined type is a combination of the first two subtypes.

This subdivision is based on presence of at least six out of nine long-term (lasting at least six months) symptoms of inattention, hyperactivity–impulsivity, or both. The symptoms must have appeared by the age of six to twelve and occur in more than one environment (e.g. at home and at school or work). The symptoms must be inappropriate [HYPERLINK "https://en.wikipedia.org/wiki/Age-inappropriate"](https://en.wikipedia.org/wiki/Age-inappropriate) for a child of that age and there must be clear evidence that they are causing social, school or work related problems. ADHD of all ages are more likely to have problems with social skills, such as social interaction and forming and maintaining friendships. About half of children and adolescents with ADHD experience social rejection by their peers compared to 10–15% of non-ADHD children and adolescents. People with attention deficits are prone to having difficulty processing verbal and nonverbal language which can negatively affect social interaction. They also may drift off during conversations, miss social cues, and have trouble learning social skills. Difficulties managing anger are more common in children with ADHD as are poor handwriting [HYPERLINK "https://en.wikipedia.org/wiki/Handwriting"](https://en.wikipedia.org/wiki/Handwriting) and delays in speech, language [HYPERLINK "https://en.wikipedia.org/wiki/Communication_disorder"](https://en.wikipedia.org/wiki/Communication_disorder) and motor development.

ADHD symptoms ^[50]	
Inattention	Hyperactivity-impulsivity
• difficulty paying close attention to details • has trouble holding attention on tasks • has trouble organizing tasks and activities • loses things necessary for tasks • appears forgetful in daily activities • has a shorter attention span and is easily distracted • difficulty with structured schoolwork • difficulty completing tasks that are tedious or time-consuming	• unable to sit still • fidgets, squirms in seat • leaves seat in inappropriate situations • takes risks with little thought for the dangers • "on the go" or "driven by a motor" • talking more than others • often answers quickly • has trouble waiting their turn • interrupts or intrudes on conversations

Differential diagnosis

Symptoms of ADHD, such as low mood and poor self-image, mood swings, and irritability, can be confused with bipolar disorder

["https://en.wikipedia.org/wiki/Bipolar_disorder"](https://en.wikipedia.org/wiki/Bipolar_disorder) as well as with borderline personality disorder

["https://en.wikipedia.org/wiki/Borderline_personality_disorder"](https://en.wikipedia.org/wiki/Borderline_personality_disorder).

Some symptoms that are due to anxiety disorders, antisocial personality disorder, developmental disabilities or mental retardation or the effects of substance abuse such as intoxication and withdrawal can overlap with some ADHD. These disorders can also sometimes occur along with ADHD. Medical conditions which can cause ADHD symptoms include :

hyperthyroidism ["https://en.wikipedia.org/wiki/Hyperthyroidism"](https://en.wikipedia.org/wiki/Hyperthyroidism), [seizure disorder](#)

["https://en.wikipedia.org/wiki/Seizure_disorder"](https://en.wikipedia.org/wiki/Seizure_disorder), lead toxicity ["https://en.wikipedia.org/wiki/Lead_toxicity"](https://en.wikipedia.org/wiki/Lead_toxicity),

hearing deficits, hepatic disease ["https://en.wikipedia.org/wiki/Hepatic_disease"](https://en.wikipedia.org/wiki/Hepatic_disease),

sleep apnea, drug interactions ["https://en.wikipedia.org/wiki/Drug_interaction"](https://en.wikipedia.org/wiki/Drug_interaction),

untreated celiac disease ["https://en.wikipedia.org/wiki/Celiac_disease"](https://en.wikipedia.org/wiki/Celiac_disease),

and head injury [HYPERLINK "https://en.wikipedia.org/wiki/Head_injury"](https://en.wikipedia.org/wiki/Head_injury).

Management of ADHD

The therapeutic approach to ADHD has been shifting. In some cases, environmental restructuring and behavioral therapy alone has been effective. Developments in behavioral parent training (BPT) and behavioral classroom management (BCM) have also proven useful. Furthermore, behavioral psychotherapy often is successful when used in conjunction with an effective medication regimen. The medications of choice are stimulants, and for adults with ADHD stimulants represent the best first-line therapeutic option. For related areas of functioning, such as social skills and academic performance, medications combined with behavioral treatments may be indicated.

Behavioral psychotherapy

Behavioral psychotherapy often is effective when used in combination with an effective medication regimen. Behavioral therapy or modification programs can help diminish uncertain expectations and increase organization. Working with parents and schools to ensure environments conducive to focus and attention is necessary.

Psychosocial interventions

A number of psychosocial treatments are effective. These include behavioral parent training (BPT) and behavioral classroom management (BCM). These are best used in conjunction with psychopharmacological approaches.

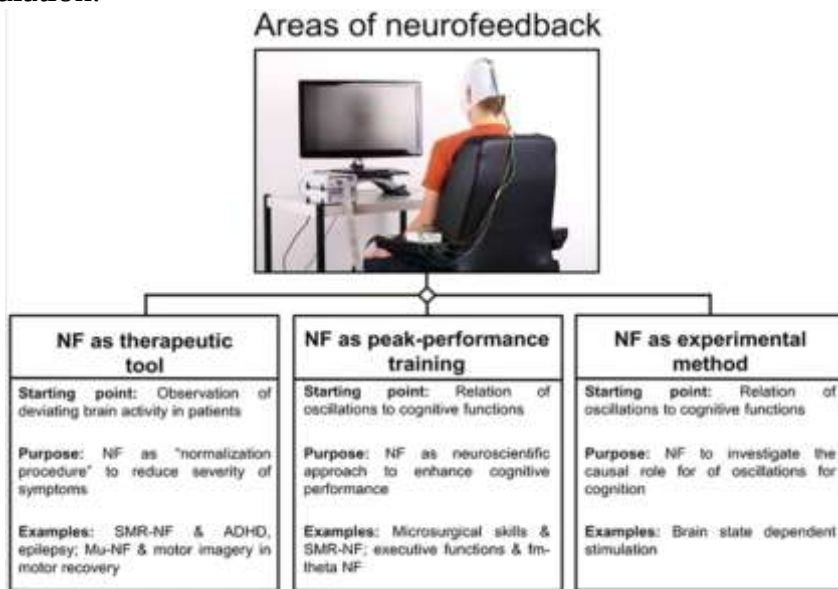
Non-pharmacological interventions

Emerging evidence shows that non-pharmacological treatments should be considered the first treatment for children with ADHD. For preschoolers, intervention is best with parental training. For school-aged children, interventions of group training for parents and classroom behavioral approaches might be enough. Concern about medications to treat ADHD has increased interest in alternative treatments. Researchers conducted a systematic review and meta-

analysis of randomized controlled trials of dietary and psychological treatments for ADHD and found that free fatty acid supplementation produced small but significant reductions in symptoms. Meta- analytic studies of NFB treatment for ADHD children & follow-up suggest that there are sustained symptom reductions over time in comparison with non-active control conditions. As such, NF can be considered a non-pharmacological treatment option for ADHD with evidence of treatment effects that are sustained when treatment is completed and withdrawn.

NFB can be used in at least three main ways:

- as a therapeutic tool to normalize patients' deviating brain activity in order to influence their symptoms (ii) as so-called peak-performance training to enhance cognitive performance in healthy participants and (iii) as an experimental method to investigate the causal role of specific neural events (such as brain oscillations) for cognition and behavior which is known as brain- state dependent stimulation.



Areas of neurofeedback application. An overview of three main areas is given for neurofeedback applications, namely neurofeedback as therapeutic tool, peak-performance training and experimental method. For each area, the rationale behind is given and protocols are listed as examples. Neurofeedback, formerly called electroencephalographic (EEG) biofeedback

, is an intervention for ADHD based on findings that many individuals with ADHD show low levels of arousal in frontal brain areas, with excess of theta waves and deficit of beta waves.

The principle of NF is that over time, participants learn operant control of their EEG and change from an “abnormal” state to one resembling that of typically developing children. This process is thought to eventually remediate the symptoms associated with ADHD.

Case studies and controlled-group studies of EEG biofeedback have demonstrated beneficial effects on measures of intelligence, behavioral rating scales assessing the frequency of the core symptoms of ADHD for theta/beta training

Standard Protocols with ADHD

Theta/beta (4-7 Hz/12-21 Hz) ratio (TBR) neurofeedback strives to decrease theta and/or increase beta power in central and frontal locations. This protocol directly targets important electrophysiological characteristics such as high theta/beta ratios, high theta power, and/or low beta power commonly observed in children. Recent randomized controlled trials suggest that 30 to 40 sessions of TBR neurofeedback were as effective as methylphenidate in reducing inattentive and hyperactivity symptoms and were even associated with superior post-treatment academic performance. It has been proposed that the effects of TBR neurofeedback on ADHD might be explained by the learned self-regulation of attention .

SMR neurofeedback training over the sensori-motor strip (predominantly in the central right hemispheric region) was first applied to ADHD children by Lubar and colleagues, based on the

functional association of the sensori-motor rhythm with behavioral inhibition and the promising results in reducing cortical excitability in epileptics obtained by Sterman, MacDonald, and Stone Lubars seminal studies revealed that the beneficial hyperactivity-reducing effects of a combined SMR/theta neurofeedback training were maintained after psychostimulants was withdrawn in hyperactive children.

Studies suggest that SMR neurofeedback training reduces inattentive and hyperactive/impulsive symptoms in ADHD children to the same extent as TBR training and comparable ADHD patients trained with the SMR protocol showed decreased sleep onset latency (SOL) and improved sleep quality in comparison to those administered with TBR, midway treatment. The improvements in ADHD symptoms following SMR training might hence be the result of the vigilance stabilization mediated by the regulation of the locus coeruleus noradrenergic system of which activation has been shown to impact the sleep spindle circuitry.

Methodology:

Type and Design of the study

The present study is a clinical trial randomized study that was conducted on 10 patients who were following up throughout 2019 at the outpatient clinic of RightWay medical center of special needs in Alexandria in Egypt.

By the standardized psychiatric evaluation, they were diagnosed as ADHD according to DSM-V. The studied children were divided into two main groups: group (A): 5 freshly diagnosed cases of ADHD patients who were only receiving sessions of NFB and group (B) as control: 5 cases of ADHD patients who were receiving behavioral therapy only.

All ADHD patients (cases & controls) will be subjected to the following;

- Full medical history and neurological examination.

- Standard EEG test.
- Conners' Parent Rating Scale Pre & Post Neurofeedback sessions for cases and before and after Behavioral Therapy for control group.
- IQ / Stanford Binnet 5 before Neurofeedback sessions
- Neurofeedback basic assessment on Cz before start of sessions for both cases and controls.
- Neurofeedback sessions for cases group (12 sessions / twice or three times weekly) using the SMR enhancement and inhibition of T/B ratio.
- Behavioral therapy sessions for control group(12 sessions / twice or three times weekly).
- Neurofeedback progress assessment after 12 sessions for cases group by assessment of T/B ratio.

Study Identification and Eligibility Criteria

The search parameters included combinations of key words: Attention Deficient Hyperactive Disorder, ADHD, pervasive developmental disorder, PDD-NOS, Neurofeedback, EEG Biofeedback, NFB. Relevant articles (judged on the basis of the title and abstract) were retrieved for more detailed evaluation and the bibliographies of relevant articles were searched for additional references.

Inclusion criteria:

- The study conducted on diagnosed as ADHD according to DSM-5.
- The study included age from 6 – 14 year .
- Both sexes were included in the study.
- The measures for efficacy Neurofeedback is valid and reliable instrument.
- Average IQ level (95- 110).

Exclusion criteria:

- ADHD children on medication.
- ADHD with psychiatric co-morbidity as Autism , OCD .

- ADHD with Past medical history affecting neuropsychiatric child development as trauma to head , meningitis ...etc

Statistical Analysis: SPSS (v.17) is the statistical method involved in carrying out the study include planning, designing, collecting data, analyzing , drawing meaningful interpretation and reporting of the findings

Research Ethical Aspects:

Informed consent will be taken from patients, in case of incompetent patients the informed consent will be taken from the guardians research work to the benefit of society and humanity with his commitment to comply with all standards and ethics set by the authorities for the control of medical research(18).

Conners' Parent Rating Scale: (CPRS-R:L)

The Conners' Parent Rating Scale – Revised (CPRS-R) is the parent form of the multimodal assessment of children and adolescent's behavioral difficulties , it is is useful when assessing children and adolescents for Attention Deficit/Hyperactive Disorder (ADHD) ages 3 through

17. There are two forms of the CPRS-R: the Long Form (CPRS-R:L) and the Short Form (CPRS-R:S). The Long Form contains 80 items and can be completed by most parents/guardians in approximately 20 minutes; the Short Form contains 27 Items and can be completed in 5 to 10 minutes. On each form, the parents/guardians rate how often their child or adolescent engages in the behaviors listed on a form based on a four point scale. The scale ranges from Not True at All (Never) to Very Much True (Very Often) [1HYPERLINK "https://link.springer.com/referenceworkentry/10.1007%2F978-0-387-79061-9_670",HYPERLINK

"https://link.springer.com/referenceworkentry/10.1007%2F978-0-387-79061-9_670" HYPERLINK

"https://link.springer.com/referenceworkentry/10.1007%2F978-0-387-79061-9_670"2HYPERLINK

"https://link.springer.com/referenceworkentry/10.1007%2F978-0-387-79061-9_670",HYPERLINK

"https://link.springer.com/referenceworkentry/10.1007%2F978-0-387-79061-9_670" HYPERLINK

"https://link.springer.com/referenceworkentry/10.1007%2F978-0-387-79061-9_670"4HYPERLINK

"https://link.springer.com/referenceworkentry/10.1007%2F978-0-387-79061-9_670",HYPERLINK

"https://link.springer.com/referenceworkentry/10.1007%2F978-0-387-79061-9_670" HYPERLINK

"https://link.springer.com/referenceworkentry/10.1007%2F978-0-387-79061-9_670"5].

Stanford–Binet Intelligence Scale: Fifth Edition

Stanford–Binet Intelligence Scale: Fifth Edition (SB5) is based in the schooling process to assess intelligence. It continuously and efficiently assesses all levels of ability in individuals with a broader range in age. It is also capable of measuring multiple dimensions of abilities (Ruf, 2003).

The SB5 can be administered to individuals as early as two years of age. There are ten subsets included in this revision including both verbal and nonverbal domains. Five factors are also incorporated in this scale. These factors include fluid reasoning, knowledge, quantitative reasoning, visual-spatial processing, and working memory. The fifth edition incorporated a new scoring system, which can provide a wide range of information such as four intelligence score composites, five factor indices, and ten subtest scores.

Stanford-Binet FSIQ Edition (SBE) classification SM	
IQ Range ("deviation IQ")	IQ Classification
145-160	Very gifted or highly advanced
130-144	Gifted or very advanced
120-129	Superior
110-119	High average
95-109	Average
80-89	Low average
70-79	Borderline impaired or delayed
65-69	Mildly impaired or delayed
60-64	Moderately impaired or delayed

The classifications of scores used in the FSIQ Edition differ from those used in earlier versions of the test.

Subtests and factors (cont.)

Fluid reasoning	Knowledge	Quantitative reasoning	Visual-spatial processing	Working memory
Early reasoning	Vocabulary	Non-verbal quantitative reasoning (non-verbal)	Form board/cube patterns (non-verbal)	Delayed response (non-verbal)
Verbal analogies	Procedural knowledge (non-verbal)	Verbal quantitative reasoning	Picture and shapes	Block span (non-verbal)
Verbal strategies	Picture analogies (non-verbal)			Memory for sentences
Open series subtests (non-verbal)				Last word

Results : Demographic Distribution of data:

F/H	ADHD-H	ADHD-I	ADHD-C	BT	NFB	Gender	Age years	NO	
4	1	1	3	+	12 session	male	7 - 12.5	5	Cases
2	2	-----	3	+	-----	male	7.5 - 12	5	Control

Cases : CPRS-RL before and after Neurofeedback sessions

Five ADHD children were given 12 sessions of NFB and CPRS-RL was done before and after the NFB therapy , P value =0.98 with no statistical significance

Post - NFB	Pre - NFB	Cases
68	81	1
50	66	2
65	77	3
61	80	4
66	82	5
0.35		Chi2
0.986		p

Control : CPRS-RL before and after BT sessions

Five ADHD children were given 12 sessions of Behavioral Therapy and CPRS-RL was done before and after the BT therapy , P value =0.98 with no statistical significance.

Post - BT	Pre - BT	Control
67	70	1
80	84	2
71	79	3

65	76	4
74	77	5
0.38		Chi2
0.98		p

Cases : T/B ratio before and after Neurofeedback sessions

Five ADHD children were given 12 sessions of NFB and T/B Ratio was done before and after the NFB therapy , P value =0.97 with no statistical significance

Reduction	Post – NFB	Pre – NFB	Cases
0.8	2.4	3.2	1
1.2	3.5	4.7	2
0.2	3.3	3.5	3
1.5	1.4	2.9	4

1.3	2.05	3.4	5
0.47			Chi2
0.97			p

Discussion

Our study was done on 10 ADHD children , 5 cases who received 12 sessions of NFB and 5 control who received only behavioral therapy . The mean age for all ADHD children was 8.7 and 100% were males, this goes in hand with the following Fast Facts:

- Males are almost three times more likely to be diagnosed with ADHD than females.
 - During their lifetimes, 12.9 percent of men will be diagnosed with the attention disorder. Just 4.9 percent of women will be diagnosed.
 - The average age of ADHD diagnosis is 7 years old.
 - Symptoms of ADHD typically first appear between the ages of 3 and 7.
- andHYPERLINK ["http://www.cdc.gov/ncbddd/adhd/features/key-findings-adhd72013.html/"](http://www.cdc.gov/ncbddd/adhd/features/key-findings-adhd72013.html/) HYPERLINK ["http://www.cdc.gov/ncbddd/adhd/features/key-findings-adhd72013.html/"](http://www.cdc.gov/ncbddd/adhd/features/key-findings-adhd72013.html/)6.

- ADHD isn't just a childhood disorder. Today, about 4 percent of American adults over the age of 18 deal with ADHD on a daily basis. 60% were of combined ADHD type ,similar to our results, studies of the prevalence of DSM-IV subtypes in clinically referred ADHD children and adolescents in the DSM-IV field trials , show that the combined type is the most prevalent type of ADHD (66%) followed by the inattentive (33%), and the hyperactive-impulsive types (8%).42)

At present, genetic loading appears to be the primary and perhaps only cause of ADHD . However, many environmental factors have been correlated with ADHD (ADD), and future research may prove these to be etiologic factors. Morbidity, as evidenced by signs and symptoms in people with ADHD (ADD), may be strongly correlated with the patient's home and school environments this is correlated that 60% of our ADHD in the study have family history of ADHD (40% of cases & 20% of controls).

The results of CPRS-RL before and after NFB therapy was statistically insignificant , in other clinical trial randomized study was conducted on 84 ADHD children who were following up at the outpatient clinics of center of special needs, institute of postgraduate childhood studies, Ain Shams University and Right Way clinic. Mekki L et al, has found statistically significant decrease in the Conner's scores before and after treatment with NFB reflects significant improvement in behavior and cognition. Also a comparison of the reduction rate among the three different types of ADHD ,the inattentive type was statistically significant and showed the best effect following NFB , followed by the hyperactive type which was statistically significant too, whereas the combined type was statistically insignificant. In Alexandria University 2014, ElRasheedy revealed that neurofeedback was superior to medication in reduction of the oppositional, anxiety and psychosomatic symptoms among ADHD children .

The link between ADHD and attention has prompted investigation with EEG to try and

come up with a suitable metric for diagnostic purposes. Significantly, the Food and Drug Administration (FDA) in 2013, approved a particular EEG-marker – the theta/beta ratio – for the diagnosis of ADHD as part of the Neuropsychiatric EEG-Based Assessment Aid for ADHD or —NEBA|| system. This is the first instance of an FDA approved EEG based diagnostic for a mental health condition.

Conclusion & Recommendations

Neurofeedback training although did not reveal statistically significant improvement on ADHD symptoms overall, and we were unable to prove that the effects of neurofeedback training were superior to those of Behavioral Therapy with regard to CPR rating scales.

There are three randomized controlled trials from Bakhshayesh, Gevensleben et al. and Holtmann et al. have shown neurofeedback to be superior to a (semi-active) control group. And, in line with the guidelines for rating clinical efficacy, they conclude that neurofeedback treatment for ADHD can be considered —Efficacious and Specific|| (level 5) with a high ES for inattention and impulsivity and a medium ES for hyperactivity.

Therefore its highly recommended to go on further studies on large sample sizes and different NFB protocols to judge for this new model of therapy for ADHD .

Expected limitations of the study:

- Limitations of current researches on Neurofeedback
- High cost of Neurofeedback sessions.
- Fluency Different language research studies on the Neurofeedback.

Summary

Introduction: Attention deficit hyperactivity disorder (ADHD) is a developmental condition of inattention and distractibility, with or

without accompanying hyperactivity. There are 3 basic forms of ADHD described in the Diagnostic and Statistical Manual, Fifth Edition (DSM-5) of the American Psychiatric Association are : (1) predominantly inattentive, (2) predominantly hyperactive/impulsive, and (3) combined. The etiology of ADHD is unknown and can be explained to great extent to genetics environmental & personal factors. Parents and siblings of children with ADHD are 2-8 times more likely to develop ADHD than the general population, suggesting that ADHD is a highly familial disease. Studies of cognitive deficits reveal another facet to the genetic contributions to ADHD. Hypotheses exist that include in utero exposures to toxic substances, food additives or colorings, or allergic causes. However, diet, especially sugar, is not a cause of ADHD. NFB science is attracting renewed interest as a method to self-regulate one's own brain activity to directly alter the underlying neural mechanisms of both cognition and behavior. It does not only promise new avenues as a method for cognitive enhancement in healthy subjects, but also as a therapeutic tool. It is considered a comprehensive type of training therapy promoting growth and change at the brain's cellular level. NFB can be used in at least three main ways: (i) as a therapeutic tool to normalize patients'

deviating brain activity in order to influence their symptoms (ii) as so-called peak-performance training to enhance cognitive performance in healthy participants and (iii) as an experimental method to investigate the causal role of specific neural events (such as brain oscillations) for cognition and behavior which is known as brain-state dependent stimulation. Neurofeedback, formerly called electroencephalographic (EEG) biofeedback , is an intervention for ADHD based on findings that many individuals with ADHD show low levels of arousal in frontal brain areas, with excess of theta waves and deficit of beta waves. The principle of NF is that over time, participants learn operant control of their EEG and change from an

“abnormal” state to one resembling that of typically developing children. This process is thought to eventually remediate the symptoms associated with ADHD). Case studies and controlled-group studies of EEG biofeedback have demonstrated beneficial effects on measures of intelligence, behavioral rating scales assessing the frequency of the core symptoms of ADHD for theta/beta training

Aim of the work:

The aim of the present study is to demonstrate the efficacy of Neurofeedback (computer based programs) as adjuvant therapy for children with ADHD.

Importance of the Study:

Attention deficit hyperactivity disorder (ADHD) is an important global public health challenge that must be addressed. Early diagnosis and effective treatment will affect optimal growth and development of the child a trying to reduce disability later on. The Neurofeedback: another non- pharmaceutical and non-invasive approach aiming at the reduction of ADHD symptoms and can be added to the behavioral therapy to ADHD children with limiting the use of medication.

Methodology:

The present study is a clinical trial randomized study that was conducted on 10 patients who were following up at the outpatient clinic of RightWay medical center of special needs in Alexandria in Egypt. By the standardized psychiatric evaluation, they were diagnosed as ADHD according to DSM-V. The studied children were divided into two main groups: group (A): 5 freshly diagnosed cases of ADHD patients who were only receiving sessions of NFB and group

- as control: 5 cases of ADHD patients who were receiving behavioral therapy only. All ADHD patients (cases & controls) will be subjected to the following;
- Full medical history and neurological examination.
- Standard EEG test.

60% were of combined ADHD type ,similar to our results, studies of the prevalence of DSM-IV subtypes in clinically referred ADHD children and adolescents in the DSM-IV field trials , show that the combined type is the most prevalent type of ADHD (66%) followed by the inattentive (33%), and the hyperactive-impulsive types (8%). At present, genetic loading appears to be the primary and perhaps only cause of ADHD . this is correlated that 60% of our ADHD in the study have family history of ADHD (40% of cases & 20% of controls).The results of CPRS-RL before and after NFB therapy was statistically insignificant , in other clinical trial randomized study was conducted on 84 ADHD children Mekki L et al, has found statistically significant decrease in the Conner's scores before and after treatment with NFB reflects significant improvement in behavior and cognition. Also a comparison of the reduction rate among the three different types of ADHD ,the inattentive type was statistically significant and showed the best effect following NFB , followed by the hyperactive type which was statistically significant too, whereas the combined type was statistically insignificant.In Alexandria University 2014, ElRasheedy revealed that neurofeedback was superior to medication in reduction of the oppositional, anxiety and psychosomatic symptoms among ADHD children .

Conclusion &Recommendation:Neurofeedback training although did not reveal statistically significant improvement on ADHD symptoms overall, and we were unable to prove that the effects of neurofeedback training were superior to those of Behavioral Therapy with regard to CPR rating scales. There are three randomized controlled trials from Bakhshayesh,Geuensleben et al. and Holtmann et al.have shown neurofeedback to be superior to a (semi-active) control group. Therefore its highly recommended to go on further studies on large sample sizes and different NFB protocols to judge for this new model of therapy for ADHD

References:

- American Psychiatric Association (2013):Diagnostic and statistical Manual of Mental Disorders ^{5th} edition. Washington.
- Moffitt TE, Houts R, Asherson P, Belsky DW, Corcoran DL, Hammerle M et al. Is Adult ADHD a Childhood-Onset Neurodevelopmental Disorder? Evidence From a Four-Decade Longitudinal Cohort Study. *Am J Psychiatry*. 2015 May 22.
- ElGendy SD et al. Attention Deficit/Hyperactivity Disorder :prevalence and risk factors in Egyptian primary school children. *The Egyptian Journal of Community Medicine* 2017;35:1 .
- Taghreed Farahat, Mohammad Alkot, Afaf Rajab, and Reda Anbar Attention-Deficit Hyperactive Disorder among Primary School Children in Menoufia Governorate, Egypt. *Int J Family Med*. 2014: 257369.
- Arcos-Burgos M, Jain M, Acosta MT, Shively S, Stanescu H, Wallis D, et al. A common variant of the latrophilin 3 gene, LPHN3, confers susceptibility to ADHD and predicts effectiveness of stimulant medication. *Mol Psychiatry*. 2010 Feb 16.
- Bellgrove MA, O'Connell RG, Vance A. Genetics of cognitive deficits in ADHD: clues for novel treatment methods. *Expert Rev Neurother*. 2008 Apr. 8(4):553-61.
- Padrón A, Galán I, García-Esquinas E, Fernández E, Ballbè M, Rodríguez-Artalejo F. Exposure to secondhand smoke in the home and mental health in children: a population-based study. *Tob Control*. 2015 Mar 25.
- Martel MM, Nikolas M, Jernigan K, Friderici K, Nigg JT. Personality Mediation of Genetic Effects on Attention-Deficit/Hyperactivity Disorder. *J Abnorm Child Psychol*. 2010 Feb 10.
- Pfurtscheller G, Neuper C(2006). Future prospects of ERD/ERS in the context of brain-computer interface (BCI) developments. *Prog. Brain Res*. 159, 433–437.

- Gruzelier J. H(2014b). EEG-neurofeedback for optimising performance. III: a review of methodological and theoretical considerations. *Neurosci. Biobehav. Rev.* 44, 159–182.
- Guhathakurta D, Dutta A(2016). Computational pipeline for NRIS-EEG joint imaging of tDCS-evoked cerebral responses—an application in ischemic stroke. *Front. Neurosci.* 10:261.
- Monastra VJ(2005).Electroencephalographicbiofeedback (neurotherapy) as a treatment for attention deficit hyperactivity disorder: rationale and empirical foundation. *Child Adolesc Psychiatr Clin N Am* 14:55–82.
- Monastra VJ, Lynn S, Linden M, Lubar JF, Gruzelier J(2005). Electroencephalographic biofeedback in the treatment of attention-deficit/hyperactivity disorder. *Appl Psychophysiol Biofeedback* 30(2):95–114.
- Vernon DJ (2005).Can neurofeedback training enhance performance? An evaluation of the evidence with implications for future research. *Appl Psychophysiol Biofeedback* 30(4):347–364.
- Sterman MB (1996). Physiological origins and functional correlates of EEG rhythmic activities: implications for self-regulation.*Biofeedback Self Regul* 21(1):3– 49.
- Thompson L, Thompson M (1998).Neurofeedback combined with training in metacognitive strategies: effectiveness in students with ADD. *Appl Psychophysiol and Biofeedback* 23(4):243–263
- IBM 2016, IBM Knowledge Center: SPSS Statistics, IBM.*
- Law No. 82 of 2002 promulgating the Code of Intellectual Property Rights.
- Doren JV , Arns M , Heinrich H, Madelon A et al (2018).Sustained effects of neurofeedback in ADHD: a systematic review and meta-analysis. *European Child & Adolescent Psychiatry* (<https://doi.org/10.1007/s00787-018-1121-4>).

- Lubar JF, Shouse MN. EEG and behavioral changes in a hyperkinetic child concurrent with training of the sensorimotor rhythm(SMR). Biofeedback Self Regul. 1976;1(3):293–306.
- McAdam DW, Irwin DA, Rebert CS, Knott JR. Conative control of the contingent negative variation. Electroencephalogr Clin Neurophysiol. 1966;21(2):194–5.
- Heinrich H, Gevensleben H, Freisleder FJ, Moll GH, Rothenberger A. Training of slow cortical potentials in attention-deficit/46Page 6 of 7
- Barry RJ, Clarke AR, Johnstone SJ. A review of electrophysiology inattention- deficit /hyperactivity disorder: I. Qualitative and quantitative electroencephalography. Clin Neurophysiol. 2003;114(2):171–83.
- Bresnahan SM, Barry RJ. Specificity of quantitative EEG analysis in adults with attention deficit hyperactivity disorder. Psychiatry Res. 2002;112(2):133–44.
- Bresnahan SM, Anderson JW, Barry RJ. Age-related changes in quantitative EEG in attention-deficit/hyperactivity disorder. Biol Psychiatry. 1999;46(12):1690–7.
- Clarke AR, Barry RJ, Heaven PCL, McCarthy R, Selikowitz M, Byrne MK. EEG in adults with attention-deficit/hyperactivity disorder. Int J Psychophysiol. 2008;70(3):176 –83.
- Duric NS, Assmus J, Gundersen D, Elgen IB. Neurofeedback for the treatment of children and adolescents with ADHD: a randomized and controlled clinical trial using parental reports. BMC Psychiatry. 2012;12:107.
- Meisel V, Servera M, Garcia-Banda G, Cardo E, Moreno I. Neurofeedback and standard pharmacological intervention in ADHD: a randomized controlled trial with six-month follow-up. Biol Psychol. 2013;94(1):12 –21.

- Gevensleben H, Rothenberger A, Moll GH, Heinrich H. Neurofeedback in children with ADHD: validation and challenges. *Expert Rev Neurother*. 2012;12(4):447–60.
- Egner T, Gruzelier JH. EEG biofeedback of low beta band components: frequency- specific effects on variables of attention and event-related brain potentials. *Clin Neurophysiol*. 2004;115(1):131– 9.
- Shouse MN, Lubar JF. Operant conditioning of EEG rhythms and Ritalin in the treatment of hyperkinesis. *Biofeedback Self Regul*. 1979;4(4):299 – 312.
- Sterman MB, Macdonald LR, Stone RK. Biofeedback training of the sensorimotor electroencephalogram rhythm in man: effects on epilepsy. *Epilepsia*. 1974;15(3):395 –416.
- Arns M, Feddema I, Kenemans JL. Differential effects of theta/beta and SMR neurofeedback in ADHD on sleep onset latency. *Front Hum Neurosci*. 2014a;8:1019.
- Sinha SR. Basic mechanisms of sleep and epilepsy. *J Clin Neurophysiol*. 2011;28(2):103–10.
- Mekkawy LE, Elnashar MM, Eid EM. The effect of Neurofeedback on children with Attention Deficit Hyperactive Disorder 2018. Thesis(PhD)-Ain Shams University.Faculty of Postgraduate Childhood Studies.
- Elrashidy LG , Omar T, Abdel-Latif F (2014). Study Of Neurofeedback Technique As A New Rehabilitative Method For Management Of Egyptian Children With Attention Deficit Hyperactivity Disorder . Thesis(M.S.)-Alexandria University.Faculty of Medicine.Department Of Pediatrics.
- Gianarris, W. J., Golden, C. J., & Greene, L. (2001). The Conners' Parent Rating Scales: A critical review of the literature. *Clinical Psychology Review*, 21, 1061– 1093.

- Kumar, G., & Steer, R. (2003). Factorial validity of the Conners' Parent Rating Scale – Revised: Short form with psychiatric outpatients. *Journal of Personality Assessment*, 80, 252–259.
- Bain, S. K., & Allin, J. D. (2005). Book review: Stanford–Binet intelligence scales, fifth edition. *Journal of Psychoeducational Assessment*, 23, 87–95.
- Janzen, H., Obrzut, J., & Marusiak, C. (2004). Test review: Roid, G. H. (2003). Stanford–binet intelligence scales, fifth edition (sb:v). *Canadian Journal of School Psychology*, 19, 235–244.
- ADHD Numbers:Facts,Statistics, and You 2017.<https://www.addrc.org> > adhd- numbers-facts-statistics-and-you.
- Lahey B, Applegate B, Barkley R, et al. DSM-IV field trials for oppositional defiant disorder and conduct disorder in children and adolescents. *American Journal of Psychiatry*. 1994;151(8):1163–1172.
- US Department of Health and Human Services. FDA approval letter for NEBA System. Available at: accessdata.fda.gov/cdrh_docs/pdf11/K112711.pdf. Accessed November 20, 2014.
- Arns M, Ridder S,Strehl U et al.(2009).Efficacy of Neurofeedback Treatment in ADHD: The Effects on Inattention, Impulsivity and Hyperactivity: A Meta-Analysis SAGE2009 : 40 issue: 3, page(s): 180-189