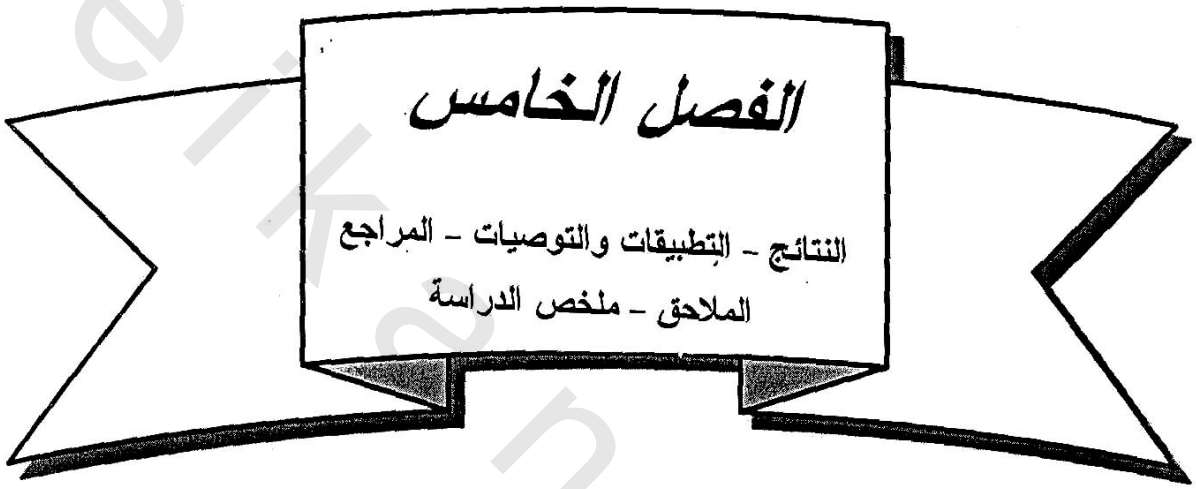

obeikandl.com

الفصل الخامس

نتائج الدراسة

حاول الباحث من خلال هذه الدراسة التعرف على مدى فاعلية برنامج للرعاية التربوية والنفسية فى تنمية بعض جوانب الشخصية للتلاميذ المتخلفين عقلياً من جراء تعرضهم لبرنامج تربوى نفسى مقترح تم إعداده لهذا الغرض ولقياس هذا التغير قام الباحث بتطبيق مقياس مفهوم الذات و إعداد استمارة لملاحظة سلوك التلاميذ فى العينتين التجريبية والضابطة قبل تقديم البرنامج وبعده.

ثم قام الباحث بعد ذلك بتطبيق المقياس واستمارات الملاحظة على التلاميذ فى العينة التجريبية بعد مرور شهرين من نهاية التطبيق للبرنامج ليقيس مدى احتفاظ التلاميذ بما تدربوا عليه فى البرنامج بعد مرور شهرين.

ثم قام الباحث بعد ذلك بإجراء المعالجة الإحصائية بهدف معرفة الفروق التى طرأت على كل مجموعة (قبل وبعد البرنامج) وكذا التتبع للمجموعة التجريبية بعد شهرين من نهاية البرنامج ومعرفة دلالتها الإحصائية.

ولتحقيق ذلك قام الباحث بتطبيق اختبار " ت " للعينات المتساوية وذلك لحساب دلالة الفروق بين متوسطات درجات أفراد المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة ، وكذا حساب دلالة الفروق بين القياس القبلى والقياس البعدى للمجموعة التجريبية ثم دلالة الفروق بعد القياس التتبعى للمجموعة التجريبية.

openkanar.com

أولاً : مقارنة نتائج المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة على متغيرات الدراسة فى القياس البعدى :

"يفترض الباحث أن تعرض الأطفال المتخلفين عقلياً لبرنامج فى الرعاية التربوية والنفسية سيترتب علية تنمية فى بعض جوانب شخصية هؤلاء الأطفال بمعنى أنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة على المتغيرات المقاسة وهى :

التصنيف ، التمييز الحسى ، العلاقات المكانية ، السلبية واللامبالاة ، التعاون ، مفهوم الذات لصالح المجموعة التجريبية.

وجد الباحث من خلال مقارنة الدرجة الكلية لكل مجموعة من المجموعتين الضابطة والتجريبية بنفسها قبل البرنامج وبعده أن هناك نمو فى بعض جوانب الشخصية لدى أفراد المجموعة التجريبية بدرجة كبيرة بعد البرنامج وبشكل دال إحصائياً فى كل الأبعاد التى تضمنها البرنامج عند مستوى دلاله ٠,٠١ ، ٠,٠٥ (عدا فى متغير التمييز الحسى الذى جاءت فيه غير دالة)

وهذا يعنى تحقق الفرض واستفادة المجموعة التجريبية من البرنامج.

الجدول رقم (٥)

الفرق بين المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة على متغيرات الدراسة فى القياس البعدى

مجموعتا المقارنة / المتغير	المجموعة التجريبية		المجموعة الضابطة		قيمة"ت"	مستوى الدلالة
	م ١	ع ١	م ٢	ع ٢		
التصنيف	١,٣	,٢	١,٠٠	٠,١	٤,٢٨	,٠١
التمييز الحسى	١,٤٥	,٣	١,٤٠	٠,٣	٠.٣٦	غير دالة
العلاقات المكانية	١,٤	,٣	,٢	٠,٠٥	١٢,٠٠	,٠١
السلبية واللامبالا	٢,٧	١,٠	٤,٧	١,٩	٢,٨٥	,٠٥
عدم التعاون	١,٣	٠,٢	٢،٢	١,٣	٢,٠٩	,٠٥
مفهوم الذات	٢٨,٨	٣,٩	٢٥,٤	٣,٥	٢,٨٣	,٠٥

ت =٢,٨٧ عند ٠,٠١ ، =٢,٠٩ عند ٠,٠٥

بالنسبة لمتغير التصنيف :

وجد الباحث من خلال مقارنة متوسط درجات المجموعة التجريبية بمتوسط درجات المجموعة الضابطة بعد البرنامج مباشرة أن درجة المجموعة التجريبية لها دلالتها إلاحصائية لصالح المجموعة التجريبية عند مستوى دلالة ٠,٠١.

بالنسبة لمتغير التميز الحسي:

وجد الباحث من خلال مقارنة متوسط درجات المجموعة التجريبية بمتوسط درجات المجموعة الضابطة بعد البرنامج مباشرة أن الفروق بينها لم تكن دالة.

بالنسبة لمتغير العلاقات المكانية :

وجد الباحث من خلال مقارنة متوسط درجات المجموعة التجريبية بمتوسط درجات المجموعة الضابطة بعد البرنامج مباشرة أن درجة المجموعة التجريبية لها دلالتها إلاحصائية لصالح المجموعة التجريبية عند مستوى دلالة ٠,٠١.

بالنسبة لمتغير السلبية واللامبالاة :

وجد الباحث من خلال مقارنة متوسط درجات المجموعة التجريبية بمتوسط درجات المجموعة الضابطة بعد البرنامج مباشرة أن درجة المجموعة التجريبية لها دلالتها إلاحصائية لصالح المجموعة التجريبية عند مستوى دلالة ٠,٠٥.

بالنسبة لمتغير عدم التعاون :

وجد الباحث من خلال مقارنة متوسط درجات المجموعة التجريبية بمتوسط درجات المجموعة الضابطة بعد البرنامج مباشرة أن درجة المجموعة التجريبية لها دلالتها إلاحصائية لصالح المجموعة التجريبية عند مستوى دلالة ٠,٠٥.

بالنسبة لمتغير مفهوم الذات :

وجد الباحث من خلال مقارنة متوسط درجات المجموعة التجريبية بمتوسط درجات المجموعة الضابطة بعد البرنامج مباشرة أن درجة المجموعة التجريبية لها دلالتها إلاحصائية لصالح المجموعة التجريبية عند مستوى دلالة ٠,٠٥.

تفسير النتائج :

يرى الباحث تحقق فرض الدراسة بدلالة إحصائية بمقارنة متوسطات درجات أداء المجموعة التجريبية بمتوسطات درجات أداء المجموعة الضابطة ويمثل فى نمو بعض جوانب شخصية الأطفال المتخلفين عقلياً وذلك أثر تعرضهم لبرنامج فى الرعاية التربوية والنفسية من إعداد الباحث وقد تم قياس ذلك باستمارات ملاحظة واختبار مفهوم الذات ، وتتفق نتائج الدراسة مع نتائج دراسة كل من : فاطمة محمد عزت وهبة ،(١٩٨٩) ، ودراسة حمدى محمد إبراهيم منصور ،(١٩٩٠) ودراسة عبد الصبور منصور محمد السيد ،(١٩٩٤) ، ودراسة حنان حسن نشأت ،(١٩٩٤) ، ودراسة نعمة مصطفى إبراهيم رقيان ،(١٩٩٤) ، ودراسة عاطف عدلى فهمى ،(١٩٩٤) ، ودراسة علا محمد قشطة ،(١٩٩٥) ، ودراسة سيدة أبو السعود حنفى ،(١٩٩٥) ، ودراسة سهير إبراهيم عبده ، (١٩٩٦) ودراسة محمد السيد عبد الرحيم ،(١٩٩٨) وكلها دراسات قدمت برامج لتعديل السلوك ، وبرامج فى الرعاية التربوية والخاصة بشكل أو بآخر.

ويرى الباحث الحالى أن وجود فروق بين متوسطات درجات أداء المجموعة التجريبية ومتوسطات درجات أداء المجموعة الضابطة لصالح المجموعة التجريبية يرجع إلى استخدام التعزيز مع الإرشاد والتوجيه لكل سلوك غير مقبول جعل الأطفال فى المجموعة التجريبية يتبعون السلوك المقبول وقد حقق الشعور بالارتياح والرضا والقبول من المحيطين وبذلك أصبح السلوك السليم عادة عندهم.

وترى مايسة النيال أن طريقة تعديل السلوك تعتمد على طريقة الاشتراط الأدواتى Instrumental Conditioning التى وضعها " سكينر Skinner " ، وهى طريقة اتضحت فائدتها الكبيرة فى تنمية الاعتماد على النفس والمهارات ، واللغوية و التعليمية والمهنية لدى الأطفال المتخلفين عقلياً – ومن الممكن أن نفترض اعتماداً على عدد من البحوث السابقة – أن مبادئ الاشتراط الفعال تسهم – عند تطبيقها – فى تغيير سلوك المتخلف عقلياً إلى الأفضل كما أنها يمكن أن تقلل من المشكلات الاجتماعية الانفعالية السلوكية المصاحبة للتخلف العقلى.

(مايسة النيال : ١٩٩٢ ، ٧٨)

ويعزو الباحث عدم وجود دلالة إحصائية على متغير التمييز الحسى عند مقارنة متوسطات درجات أداء المجموعة التجريبية بالمجموعة الضابطة إلى وجود ضعف فى الانتباه لدى المتخلفين عقلياً.

وقد استخلص (زيمان وهاوس Zeman & House) من دراستيهما الرائدة حول التعلم بالتمييز لدى المتخلفين عقلياً من أنهم يواجهون صعوبات تكمن فى مشكلة الانتباه.

ويرى كمال مرسى أن الانتباه لدى المتخلف عقلياً محدود فى المدة والمدى ، فلا ينتبه الإلشئ واحد ولمدة قصيرة ثم يتشتت أنتباهم بسرعة ، وتمر به أشياء كثيرة لا ينتبه إليها من نفسه لأن مثيرات الانتباه الداخلية عنده ضعيفة .

(كمال مرسى : ١٩٩٨ ، ٢١٠)

ويرى أنور الشرقاوى أن عمليتى التعميم والتمييز Generalization , Discrimination من العمليات الهامة التى يمكن الاستفادة منها فى تفسير كثير من مظاهر التعلم الإنسانى ، والتمييز عملية مكملة لظاهرة التعميم والطفل لا يستطيع أن يقوم بالتمييز الإ بعد مرحلة متقدمة من النمو.

(أنور الشرقاوى : ١٩٨٧ ، ٦٦ ، ٦٨)

كما أشار عبد الفتاح دويدار إلى أن استخدام مبدأ التدعيم والذى يشير إلى (إمكانية تكوين فئات إجرائية) من الاستجابات عن طريق التدعيم الفارقDifferential Reinforcement. والفئة الإجرائية طبقاً لهذا المبدأ هى فئة من الاستجابات تتأثر بالطريقة التى تعمل من خلالها فى البيئية ويتوقف هذا التعريف على الخواص السلوكية للاستجابة ، وتعتمد هذه الفئة أيضاً على التدعيم الفارق ، وهو الذى يجعل الاستجابات تتطابق بصورة أقرب ما تكون إلى الخواص المحددة الخاصة بالفئة الإجرائية ومن النقاط الهمة فى هذه العملية العوامل الهامة التى تسهم فى عملية التشكيل حيث أن السلوك ذاته متغير.

ومدى فاعلية التدعيم أو الاستجابات والنتائج وبفعل الدافعية والمثابرة والرغبة فى البقاء لدى الكائنات الحية فإنها سوف تكون عوامل ذات تأثير خاص فى تعلم ذوى الإعاقة العقلية مع استخدام المكافآت الرمزية.

(عبد الفتاح دويدار : ١٩٩٢ ، ٥٤ ، ٥٦ ، ٦١ ، ٦٣)

وقد أفاد الباحث من ذلك فى تدريبات العلاقات المكانية والتخلص من السلبية واللامبالاة ، وعدم التعاون حتى تحقق لهم مستوى أداء له دلالته إلاحصائية عند مستوى ٠,٠١ ، ٠,٠٥ وكان له أثره فى إقبال الأطفال المتخلفين عقلياً على البرنامج مع إنخفاض مشاعر الإحباط والحرمان الناتجة من إقامة الأطفال المتخلفين عقلياً بالمؤسسة.

ثانياً : بالنسبة لمقارنة نتائج المجموعة التجريبية بنفسها فى التطبيقين القبلى والبعدى للبرنامج:

وجد الباحث أن تعرض الأطفال المتخلفين عقلياً فى المجموعة التجريبية لبرنامج فى الرعاية التربوية والنفسية ترتب علية تنمية فى بعض جوانب شخصية أولئك الأطفال بمستوى دلالة ٠,٠١ على بعض المتغيرات ، ٠,٠٥ على بعض المتغيرات الآخرى ولم تكن هناك دلالة فقط بالنسبة لمتغير السلبية واللامبالاة ، ومفهوم الذات وهذا يعنى أنه بوجه عام قد تحقق هدف البرنامج.

والجدول رقم (٦) يبرز الفرق بين التطبيق القبلى والتطبيق البعدى فى أداء المجموعة التجريبية.

الجدول رقم (٦)

الفرق بين التطبيق البعدى والتطبيق القبلى فى أداء المجموعة التجريبية

مجموعتا المقارنة / المتغير	التطبيق القبلى		التطبيق البعدى		قيمة"ت"	مستوى الدلالة
	م ١	ع ١	م ٢	ع ٢		
التصنيف	٠,٦	٠,٠٦	١,٣	٠,٢	١٠,٠٠	,٠١
التمييز الحسى	٠,٨	٠,٠٣	١,٤	٠,٣	٦,٠٠	,٠١
العلاقات المكانية	صفر	---	١,٤	٠,٣	١٤,٠٠	,٠١
السلبية واللامبالا	٣,٩	١,٧	٢,٧	١,٠٠	٢,١٩١	غير دالة
عدم التعاون	٢,١	٠,٩	١,٣	٠,٢	٢,٥٨	,٠٥
مفهوم الذات	٢٥,٥	٦,٨	٢٨,٨	٣,٩	١,٠٣	غير دالة

ن = ١٠ ، ت = ٣،٢٥٠ عند مستوى ٠,٠١ ، =٢،٢٦٢ عند مستوى ٠,٠٥

بالنسبة لمتغير التصنيف :

وجد الباحث من خلال مقارنة متوسط درجات أداء المجموعة التجريبية القبلى بمتوسط درجات أداء المجموعة التجريبية البعدى أن درجة المجموعة التجريبية بعد التدريب على البرنامج قد حققت دلاله عند مستوى ٠,٠١ فى التطبيق البعدى.

بالنسبة لمتغير التمييز الحسى :

وجد الباحث من خلال مقارنة متوسط درجات أداء المجموعة التجريبية القبلى بمتوسط درجات أداء المجموعة التجريبية البعدى أن درجات المجموعة التجريبية بعد التدريب على البرنامج قد حققت دلالة عن مستوى ٠,٠١ فى التطبيق البعدى.

بالنسبة لمتغير العلاقات المكانية :

وجد الباحث من خلال مقارنة متوسط درجات أداء المجموعة التجريبية القبلى بمتوسط درجات أداء المجموعة التجريبية البعدى أن درجة المجموعة التجريبية بعد التدريب على البرنامج قد حققت دلالة عند مستوى ٠,٠١ فى التطبيق البعدى.

بالنسبة لمتغير السلبية واللامبالاة :

وجد الباحث من خلال مقارنة متوسط درجات أداء المجموعة التجريبية القبلى بمتوسط درجات أداء المجموعة التجريبية البعدى أن درجة المجموعة التجريبية بعد التدريب على البرنامج لم تحقق دلالة لها قيمتها إلاحصائية فى التطبيق البعدى.

بالنسبة لمتغير عدم التعاون :

وجد الباحث من خلال مقارنة متوسط درجات أداء المجموعة التجريبية القبلى بمتوسط درجات أداء المجموعة التجريبية البعدى أن درجة المجموعة التجريبية بعد التدريب على البرنامج قد حققت دلالة إحصائية عند مستوى ٠,٠٥ لصالح التطبيق البعدى.

بالنسبة لمتغير مفهوم الذات :

وجد الباحث من خلال مقارنة متوسط درجات أداء المجموعة التجريبية القبلى بمتوسط درجات أداء المجموعة التجريبية البعدى أن درجة المجموعة التجريبية بعد التدريب على البرنامج لم تحقق دلالة لها قيمتها الإحصائية فى التطبيق البعدى.

تفسير النتائج :

يرى الباحث أن نتائج الدراسة الحالية تتفق مع نتائج الدراسات السابقة من حيث أن برامج الرعاية التربوية والنفسية تنمى بعض جوانب شخصية الأطفال المتخلفين عقلياً المتعرضين لهذه البرامج مثل دراسة كمال مرسى ،(١٩٦٨) ، ودراسة صالح هارون ،(١٩٨٥) ، ودراسة عمر بن الخطاب ،(١٩٨٦) ، ودراسة فاطمة وهبه ،(١٩٨٩) ، ودراسة حمدى محمد إبراهيم ،(١٩٩٠) ، ودراسة حنان حسن نشأت ،(١٩٩١) ، ودراسة عبد الصبور محمد سيد ،(١٩٩٤) ودراسة ياسو مصطفى النيلى ،(١٩٩٤) ، ودراسة سهير إبراهيم عبده ،(١٩٩٦)، ودراسة محمد السيد عبد الرحيم ،(١٩٩٨) وكلها دراسات قدمت برامج إما للرعاية التربوية أو للتعديل السلوكى.

وتتفق نتائج هذه الدراسة مع كل من دراسات:ـ صالح هارون ،(١٩٨٥) ، محمد السيد عبد الرحيم ،(١٩٩٨) فى أن التصنيف كما يذكر بياجيه مدخل إلى دراسة الأعداد.

ـ وتشير نتائج الدراسات العلمية الحديثة كما أوردتها "فرجينيا" بأن أعراض اضطراب الانتباه تنتشر بين الأطفال المتخلفين عقلياً أعلى من معدل انتشارها بين الأطفال ذوى الذكاء الطبيعى خاصة أعراض ضعف الانتباه ، وفضلاً عن ذلك فإن ضعف القدرات العقلية لدى هؤلاء الأطفال تؤدى إلى ضعف قدرتهم على الانتباه ، و هذا ما أكدته بعض الدراسات السابقة التى فحصت اضطراب الانتباه لدى الأطفال المتخلفين عقلياً.

(Virginia F.E.,1994,71)

ـ وحاول الباحث الحالى العمل على زيادة استجابات التمييز لدى الأطفال المتخلفين عقلياً بالمجموعة التجريبية باستخدام التدعيم للاستجابة الصحيحة وفوراً فكان التدعيم بمثابة عملية تغذية رجعية عندهم فيمثل جانب السرور والانشراح أو الثقة من تحقيق الاستجابة للحصول على المدعم.

ـ وفى الدراسة الحالية قام الباحث بتنويع تقديم المثيرات فحقق ذلك نجاحاً فى الارتباطات الشرطية المرغوب فيها بطريقة سليمة فاكتملت عملية الاقتران وحدث التعلم بدوام التكرار.

ـ ويرى الباحث أن الدلالة لم تكن فى صالح تعديل سلوك السلبية واللامبالاة لدى أطفال المجموعة التجريبية بعد البرنامج أن ذلك يرجع إلى أن السلبية وعدم المبالاة من سمات شخصية المتخلف عقلياً ، وإن كان قد حدث انخفاض فى مستوى السلبية واللامبالاة ولكنه لم يكن دال إحصائياً.

ويرى زيجلر Zigler ، ١٩٦٢ "أن بعض المتخلفين عقلياً لديهم رغبة للتفاعل والاحتكاك مع الكبير المتقبل لأدائهم إلا أنه وجد أثناء إجرائه لبعض الدراسات أنهم يتسمون بالتردد فى تفاعلهم مع الآخرين مما جعله يطلق عليهم ذوى الميول السلبية لردود الفعل فى مقابل ذوى الميول الإيجابية لردود الفعل ويفسر زيجلر Zigler هذا التردد فى التفاعل مع الكبار كنتيجة لخبرات الفشل الكبيرة السابقة مع وجود رغبة فى التفاعل مع الكبار".

(كمال مرسى ،١٩٩٨ ، ٣١٣)

ـ ويعزو الباحث وجود دلالة إحصائية لصالح التطبيق البعدى على متغير التعاون يرجع إلى استخدام المعززات مع الأطفال فى ضوء معرفة ما يرغبه الطفل وما لا يرغبه مع الأخذ بسياسة التدرج فى تعديل السلوك عن طريق التهيئة المتدرجة للأطفال المتخلفين عقلياً بالمجموعة التجريبية للتخلص من العادات السيئة.

ـ ويرى أستيفنسين وكروز Stevenson & Cruse ، ١٩٦١ "أن الأطفال المتخلفين عقلياً يثابرون على العمل مدة أطول إذا ما تلقوا تعزيزاً اجتماعيا وذلك بسبب حرمانهم من التفاعلات الاجتماعية" .

ويرجع الباحث عدم الدلالة الإحصائية لمفهوم الذات لدى أفراد المجموعة التجريبية بعد نهاية البرنامج إلى أن الأفراد الذين يعانون من صعوبات ذهنية مستقرة و لديهم مفهوم سلبى عن الذات مع وجود قدر ما من الوعى به ، وأن مفهوم الذات ينشأ من خلال تفاعل الفرد مع البيئة التى يعيش فيها وهناك دور لعوامل التنشئة الاجتماعية على مفهوم الذات.

وأساليب معاملة الوالدين ونظرتهم للطفل قد تؤثر على مفهوم الذات فاتجاهات التقبل وإشعار الطفل بأنه شخص مهم فى الآسرة لها تأثير إيجابى على مفهوم الطفل لذاته وتقديره لها.

ثالثاً : مقارنة نتائج المجموعة التجريبية عقب البرنامج ثم التتابع بعد شهرين لنفس المجموعة :

وجد الباحث أن تعرض الأطفال المتخلفين عقلياً فى المجموعة التجريبية لبرنامج فى الرعاية التربوية والنفسية ترتب عليه تنمية فى بعض جوانب شخصية أولئك الأطفال ومن مقارنة متوسط درجات أداء أطفال المجموعة التجريبية بعد نهاية البرنامج بمتوسط درجات أداء أولئك الأطفال بعد مرور شهرين من نهاية البرنامج على متغيرات الدراسة كلها لم تكن النتائج غير دالة.

والجدول رقم (٣) يمثل قيمة " ت " بين نتائج المجموعة التجريبية عقب انتهاء البرنامج وبعد التتابع بشهرين.

جدول رقم (٧)

الفرق بين نتائج المجموعة التجريبية عقب البرنامج ثم التتابع بعد شهرين لنفس المجموعة

ن= ١٠

المتغيرات	التجريبية "بعدى"		التجريبة " التتابع "		قيمة"ت"	مستوى الدلالة
	م ١	ع ١	م ٢	ع ٢		
التصنيف	١,٣	,٢	١,٦	٠,٤	٢,٠٠	غير دالة
التمييز الحسى	١,٤٥	٠,٣	١,٤٠	٠,٣	٠,٠٧	غير دالة
العلاقات المكانية	١,٤	٠,٣	١,٤	٠,٣	صفر	غير دالة
السلبية واللامبالا	٢,٧	١,٠٠	١,٩	٠,٥	٠،٥٤	غير دالة
عدم التعاون	١,٣	٠,٢	١،١	٠,٢	٢,٢٢	غير دالة
مفهوم الذات	٢٨,٨	٣,٩	٢٨,٧	٣,٨	٠,٠٦	غير دالة

ت = ٣،٢٥٠ عند مستوى ٠١,. ، =٢،٢٦٢ عند مستوى ٠٥,.

تفسير النتائج:

يرى الباحث إن اتساق النتائج برغم انقضاء شهرين من الزمن على نهاية البرنامج يدل على ثبات التعلم لديهم.

وقد حاول الباحث تفسير هذه النتائج فى ضوء نظرية التعلم الاجتماعى ومفهوم الإثراء البيئى باعتبار ان البرنامج المقترح يهتم بتوفير بيئة غنية بالمثيرات والمعززات التى تناسب قدرات واستعدادات وحاجات وخصائص الأطفال المتخلفين عقليا والتى تجنبهم مجابهة مواقف الفشل وتعزز شعورهم بالنجاح.

ويرى الباحث انهم بحاجة دائمة إلى برامج اثرائية مضافة للبرنامج المقدم وبيئة متسامحة اقل تقييدا مع إجراءات تعزيز واضحة.

وكما يرى هارتر Harter ، ١٩٧٨ انهم يعتمدون بدرجة كبيرة على الكبار من اجل التقبل والاستحسان الاجتماعى وإصدار الحكم بصحة أو خطأ السلوك الصادر منهم

وتتفق نتائج هذه الدراسة مع دراسة سهير حلمى محمد إبراهيم،(١٩٩٥) على السلوك التوافقى ودراسة (محمد السيد عبدالرحيم، ١٩٩٨) فى القياس التتبعى على مهارات التصنيف، والسلسلة ومفاهيم ما قبل العدد.

ويرى الباحث ان تحقق نتائج برنامج الرعاية التربوية والنفسية للأطفال المتخلفين عقليا يعود إلى التركيز على الأسس العامة آلاتية:

١-تحديد قناة الاتصال بينه وبين المدخلات الحسية المتاحة لإرسال التعليمات.

٢-الاهتمام بالتعرف بدقة على الأهداف السلوكية والوصف المحكم للسلوك ككل.

٣-البدء دائما بأهم العمليات النفسية والتدريب على التمييز فى ضوء الحواس المتاحة.

٤-الدقة فى اختيار النموذج الحسى المراد تقليده والتعامل معه. وقد قدم الباحث بنفسه النموذج المراد حتى يكون الأداء دقيقا وحتى لا يقع خطأ فيثبت فى ذهن الطفل .

٥- استخدام التغذية الرجعية والتقييم المناسب باستخدام مقاييس واستمارات ملاحظة معدة بمعرفة الباحث والتعرف على أنواع المدعمات التى تظهر فى البيئة وتتحكم فى السلوك المراد تعديله.

ويعزو الباحث تقدم تلاميذ المجموعة التجريبية فى دراسته الحالية إلى :ـ

- تحديد أهداف تعليمية مع تحليلها إلى أهداف إجرائية بأسلوب تحليل المهام Task Analysis إلى خطوات صغيرة ومتدرجة .
- الانتقال فى التدريس من خطوة إلى خطوة مع البطء فى سرعة التعلم مع توزيع الجزئيات التعليمية المقدمة فى سلاسل أكثر لتتناسب مع خصائصهم المعرفية لأنهم يظلون فى المستوى الواحد مدة طويلة ، وقد أعطى الباحث فرصاً لممارسة المحاولة والخطأ فى تعلم المهارات للأطفال المتخلفين عقلياً بالمجموعة التدريبية خلال التدريب على البرنامج.
- الاهتمام بالممارسة واستخدام المهارات المتعلمة أكثر من الاهتمام بالمهارات نفسها مع ربط المواقف التعليمية بحاجات الطفل المتخلف عقلياً.
- تكييف التدريس ليتناسب مع قدرة الطفل المتخلف عقلياً المحدودة سواء فى الانتباه أو فى التركيز، مع تقصير مدة التدريس والجلسات لأقصر فترة ممكنة.
- العناية الفردية فى بعض المواقف التعليمية بحيث يعطى المدرب كل تلميذ وقتاً واهتماماً كافياً بحيث يمكن للمدرب معرفة ظروف وقدرات كل طفل متخلف عقلياً ومدى تقدمه ونموه، مع الاهتمام بتعديل أى سلوكيات شاذة من البداية وقبل رسوخها بوسائل تعديل السلوك المختلفة.
- التدرج من السهل إلى الصعب فقد كان الباحث يؤكد على التعلم من الوحدات البسيطة ثم ينتقل إلى الوحدات الأكثر تعقيداً.
- تبين للباحث أن استخدام الجزاء وفقاً "لقانون الأثر" كان عاملاً مساعدا على تحقيق سرعة وفاعلية التعلم.
- الاهتمام بإعداد بيئة متسامحة ميسرة للتعلم مع زيادة المثيرات وتنظيم المواقف خلال تدريب الباحث للأطفال المتخلفين عقلياً بالمؤسسة.

رابعا : مقارنة نتائج أداء المجموعة التجريبية مع أسلوب التعزيز بأداء المجموعة التجريبية مع أسلوب العقاب فى القياس البعدى :

يفترض الباحث أنة توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط أداء المجموعة التجريبية مع أسلوب التعزيز بأداء المجموعة التجريبية مع أسلوب العقاب لصالح المجموعة التجريبية مع أسلوب التعزيز على المتغيرات المقاسة وهى : التصنيف ، والتمييز الحسى ، والعلاقات المكانية ، والسلبية واللامبالاة وعدم التعاون لصالح المجموعة التجريبية مع أسلوب التعزيز .

وجد الباحث من خلال مقارنة الدرجة الكلية للمجموعة التجريبية مع أسلوب التعزيز بالدرجة الكلية للمجموعة التجريبية مع العقاب أن النتيجة كانت دالة عند متغيرى التصنيف ، والعلاقات المكانية بينما لم تكن دالة إحصائيا على متغيرات التمييز الحسى والسلبية واللامبالاة وعدم التعاون كما يتضح من الجدول رقم (٨) .

الجدول رقم(٨)الفرق بين أداء مجموعة أسلوب التعزيز ومجموعة أسلوب العقاب على متغيرات الدراسة فى التطبيق البعدى

المجموعة / المتغير	(أ) التعزيز		(ب) العقاب		قيمة "ت"	مستوى الدلالة دالة عند مستوى
	م١	ع١	م٢	ع٢		
التصنيف	٧,٧٥	٦٣	٦,٣	١٠٩,٤	٦,٦٨٤	٠,٠١
التمييز الحسى	٨,٣	٤١,٨٠	٦,٨٧٥	٧٩,٦٢٥	٠,٨٠٧٦	غير دالة
العلاقات المكانية	٨,١٧٥	٦٥,٧٧٥	٥,٩٢٥	٦٠,٦٢٥	٢,٢٤٤	٠,٠٥
السلبية و اللامبالا	١٣,٠٢٥	٢٣٢,٩٣	١٣,٨	٢٨٦,٤	-٢,٨٢٨	غير دالة
عدم التعاون	٥,٦٢٥	٩٢٣,٣٨	٩,٧٥	٣١٤,٥	-٠,٧٣٢	غير دالة

ت = ٢,٧١ عند ٠,٠١ ، = ٢,٠٢ عند ٠,٠٥

بالنسبة لمتغير التصنيف :

وجد الباحث من خلال مقارنة متوسط درجات أداء المجموعة التجريبية مع أسلوب التعزيز بمتوسط درجات أداء المجموعة التجريبية مع أسلوب العقاب بعد التدريب على البرنامج كانت النتائج دالة عند مستوى ٠,٠١ ، وعند مستوى ٠,٠٥ فى التطبيق التتبعى.

بالنسبة لمتغير التمييز الحسى :

وجد الباحث خلال مقارنة متوسط درجات أداء المجموعة التجريبية مع أسلوب التعزيز بمتوسط درجات أداء المجموعة التجريبية مع أسلوب العقاب بعد التدريب على البرنامج أن الفروق بين المتوسطين لم تكن دالة إحصائياً.

بالنسبة لمتغير العلاقات المكانية :

وجد الباحث من خلال مقارنة متوسط درجات أداء المجموعة التجريبية مع أسلوب التعزيز بمتوسط أداء المجموعة التجريبية مع أسلوب العقاب بعد التدريب على البرنامج كانت دالة ٠,٠٥ فى التطبيق البعدى .

بالنسبة لمتغير السلبية واللامبالاة :

وجد الباحث من خلال مقارنة متوسط درجات أداء المجموعة التجريبية مع أسلوب التعزيز بمتوسط درجات أداء المجموعة أسلوب التجريبية مع العقاب بعد التدريب على البرنامج أن الفروق بين المتوسطين لم تكن دالة إحصائياً .

بالنسبة لمتغير عدم التعاون :

وجد الباحث من خلال مقارنة متوسط درجات أداء المجموعة التجريبية مع أسلوب التعزيز بمتوسط درجات أداء المجموعة التجريبية مع أسلوب العقاب بعد التدريب على البرنامج أن الفروق بين المتوسطين لم تكن دالة إحصائياً .

تفسير النتائج :

يرى الباحث أن نتائج الدراسة الحالية تتفق فى بعض جوانبها مع الدراسات السابقة مثل دراسات كل من : حمدى محمد ابراهيم منصور ،(١٩٩٠) ، عبد الصبور منصور محمد سيد احمد ،(١٩٩٤)، علامحمد قشطه ،(١٩٩٥) ، سهير حلمى محمد ابراهيم، (١٩٩٥) .

- ويرى الباحث الحالى ان المعززات كان لها اكبر الأثر والفائدة فى زيادة فاعلية الأداء على متغير التصنيف وبدلالة عن ٠,٠٥ بما يؤكد ضرورة إن نقلل من سياسة العقاب فى تربية الأطفال وبخاصة فى مجال التعليم و يفضل أن نستعيض عن العقاب بالإثابة .
- أما بالنسبة للتمييز الحسى فعلى الرغم من متوسط أداء مجموعة أسلوب التعزيز كان يفوق أداء مجموعة أسلوب العقاب إلا أن الدلالة الإحصائية لم تتحقق على الرغم من محاولة الباحث الحالى

العمل على زيادة استجابات التمييز بتدعيم الاستجابة الصحيحة وفورا إلا أن التمييز والتعميم أمر صعب على الطفل المتخلف عقليا .

- ويذكر أنور الشرقاوى أن عمليتى التعميم والتمييز G generalization Discrimination من العمليات الهامة التى يمكن الاستفادة منها فى تفسير كثير من مظاهر التعلم الإنسانى ، والتمييز عملية مكملة لظاهرة التعميم والطفل لا يستطيع أن يقوم بالتمييز إلا بعد مرحلة متقدمة من النمو.

(أنور الشرقاوى،١٩٨٧ ، ٦٦، ٦٨)

- ويرى الباحث أن التدعيم كان له دورة فى تحقيق الدلالة الإحصائية على متغير العلاقات المكانية عند ٠,٠٥ كما أن استفادة الباحث من نظرية باندورا وتقديمه النموذج للأطفال المتخلفين عقليا واستخدامه للإثابة لهم على السلوك الصحيح كان له الفاعلية فى تحقيق التقدم فى الأداء على متغير العلاقات المكانية كما انه استخدم معهم المعززات التى يرغبها كل منهم .
- ويعزو الباحث عدم وجود دلالة احصائية على متغير التعاون فى اداء مجموعة التعزيز فى مقابل مجموعة العقاب إلى أن فترة تطبيق البرنامج لم تتجاوز الشهر ونصف ، وكما تشير بعض الدراسات فإن فاعلية التعزيز تزداد بزيادة الفترة التى يقدم فيها كما أن الأداء يتأثر بعدد من المؤثرات الخارجية بخلاف التعزيز .
- ويعزو الباحث التقدم لدى مجموعة التعزيز فى بعض المتغيرات إلى استخدام التدعيمات النشاطية والتى كان يسمح فيها للطفل باللعب لفترات قصيرة على أى لعبة يحبها ، أو ممارسة نشاط محبب إذا أدى أداءً طيبا على المهمة المكلف بها.
- وكانت المدعمات الاجتماعية المستخدمة والمتمثلة فى إظهار الاهتمام بالابتسام والمدح والثناء والربت على الظهر والتصفيق والشكر ، كان لها أكبر الأثر فى تحقيق النتائج الإيجابية.

تعليـــق عـــــام

استخدم الباحث التدعيم بأشكاله المختلفة وكان للثواب أثره فى زيادة فاعلية الأداء بصورة أفضـــل مما كانت للعقاب ، .

وقد استخدم الباحث معززات موجبة من مأكولات (شيكولاتة- بســـكويت - مصاصـــة - فواكـــه - كرمله) وكذا مشروبات (عصائر - شاى - كوكاكولا) ، واستخدم أنشطة (كمشاهدة التليفزيون، وصعود السلم وركوب الحصان، والأرجوحة، ولعب الكرة .. الخ) بالإضافة إلى التعزيز الاجتماعى من مـــدح ، وثناء وتصفيق ، وابتسامات ، وعبارات الاستحسان مثل (شاطر - كويس كده - ممتاز - حلـــو كـــده - برافو)

واستخدم الباحث العقاب الإخبارى ، عن طريق إخبار الطفل باستجابته الخاطئة وتوجيهـــه وتهيئـــة فرص للتعلم وفهم الأخطاء وتصحيحها وتم إثابة كل خطوة تقرب من السلوك الصحيح ، فكان للمزاوجـــة بين التعزيز والعقاب اللفظى وغير اللفظى اكبر الأثر فى تحقيق فاعلية واضحة فى الأداء .

ويتفق ما توصل إليه الباحث مع إجماع معظم الدراسات على أثر المعززات باختلاف أنواعها وفاعليتها فى تعديل المظاهر السلوكية السالبة .

وقد استخدم الباحث التعزيز بأشكاله المختلفة على المجموعة التجريبية ولم تختص بـــه المجموعـــة الضابطة ، كما أنة تم تقديمه فى أوقات مختلفة ومع كل المتغيرات المقاسة من تصنيف ، وتمييز حسى ، وعلاقات مكانية ، والسلبيه واللامبالاة ، وعدم التعاون .

- يجـــب أن نضـــع فـــى الحســـبان أن مـــا ذكرتـــه نظريـــات التعلـــم عـــن التعزيـــز الخـــارجى (External Reinforcement) يعتبر من المبادئ الأساسية التى يعتمد عليها الآن فـــى التعلـــم ، وبخاصة مع صغار السن ، وأن استخدام إسلوب المدح فى التعلم يعد معززا ثانوياً ، واللـــوم كمثـــير ثانوى منفر لهما أكبر الأثر فى التعلم.
- أن التدعيم يمكن أن يكون إيجابياً أو سلبياً ، ويستخدم التدعيم السلبى عادة لتقليل تكرار الســـلوك غير المرغوب فيه ، كما يستخدم التدعيم الإيجابى لزيادة تكرار السلوك المرغوب فيه.
- أن تعزيز استجابات الطفل المتخلف عقليا عـــن طريـــق المعرفـــة الفوريـــة بالنتـــائج باســـتخدام التلميحات ، والتلقينات اللازمة له فائدته مع الأطفال المتخلفين عقلياً.

التطبيقات ، والتوصيات.

أولاً: التطبيقات:

يعتقد الباحث أن دراسته قد أسفرت عن نتائج يمكن الاستفادة منها فى تنمية بعض جوانب شخصية الأطفال المتخلفين عقلياً بتعريضهم لمعطيات برامج تربوية ومثيرات بيئية فى بيئة أقل تقييداً. وفى سبيل توظيف هذه النتائج التى أسفر عنها البحث ووضعها موضع التنفيذ العلمى ، يورد الباحث التطبيقات الآتية:

١) إعداد برامج تربوية لتنمية قدرات الأطفال المتخلفين عقلياً (العقلية والجسمية) وتنمية حواسهم البصرية والسمعية واللمسية والشمية والتذوقية .

٢) يجب العمل على تزويدهم بالقدر الضرورى من المعرفة والخبرات الأساسية التى تناسبهم باستثمار ما لديهم من قدرات ليكونوا قدر الإمكان قوة عاملة بناءة فى المجتمع.

٣) يجب العمل على تنمية ثقتهم بأنفسهم عن طريق إدراكهم بأن نجاحهم فى الحياة يتوقف إلى حد كبير على فهمهم لأنفسهم ومعرفة نواحى القوة والضعف فيهم، وأنهم قادرون على مواكبة مسيرة الحياة .

٤) يجب العمل على تمكينهم من التوافق النفسى (الشخصى والاجتماعى) سواء فى الأسرة أو فى المجتمع .

٥) أهمية العمل على أن تحقق البرامج التربوية المقدمة للطفل المتخلف عقلياً حاجاته الواقعية ولذلك يجب أن تتضمن الدروس العملية استخدام الأشياء، وإتاحة الفرص لألوان النشاط المختلفة التى تنمى خبرات الطفل المتخلف عقلياً.

٦) يجب العمل على ربط التعليم المدرسى بالتعليم فى المنزل، واستخدام نماذج تدريبية تتضمن :ـ

- استخدام الأطعمة المختلفة فى تدريب حاسة التذوق .
- استخدام الألوان والأشكال والأحجام فى تدريب حاسة البصر.

٧) يجب أن نأخذ فى اعتبارنا فى أى برنامج للمتخلفين عقلياً ألا نقارن الطفل المتخلف عقليا بزميل آخر له فى حجرة الدرس، وإنما يجب مقارنة أداء الطفل المتخلف عقلياً على أى مهمة من المهام التى يكلف بها بنفسه، وأن يلعب التدعيم والتشجيع دوره فى ذلك.

٨) يجب عند تكليف الطفل المتخلف عقلياً ببعض المسئوليات والأعمال فى الأنشطة التربوية المختلفة أن نكلفه حسب قدرته وحالته.

٩) يجب استخدام التكرار المتنوع فى صور وأشكال مختلفة كوسيلة ضرورية لتثبيت بعض المفاهيم والمعلومات فى أذهان الأطفال المتخلفين عقلياً.

١٠) يجب ألا ينتقل المعلم من تعليم خبرة معينة إلى خبرة أخرى إلا إذا تأكد من إتقان الطفل المتخلف عقلياً للخبرة الأولى وسيطر عليها وفهمها تماماً.

١١) يجب إعداد بطاقة خاصة يسجل فيها المعلم مدى تحسن الطفل المتخلف عقلياً وما حصل عليه من مفاهيم وخبرات متنوعة.

١٢) عند تصميم الأنشطة الخاصة بالمتخلفين عقلياً يجب أن تكون الأهداف من استخدامها واضحة فى أذهاننا على أن تصمم تلك الأنشطة بحيث تكون واضحة وسهلة بقدر الإمكان وأن يدخل فيها واجبات تحتاج إلى أقل عدد ممكن من العناصر وأن تكون معظمها مألوف لدى التلميذ ونسبة قليلة منها غير مألوف.

١٣) يجب أن تصمم الأنشطة فى تتابع وتتضمن تدريبات تعليمية كثيرة على شكل ألعاب.

١٤) يجب أن تصمم الأنشطة بحيث تكون مرتبطة بالأهداف والمشاكل وبالمواقف التى يمر بها الطفل فى حياته العملية فالاعمال التى ليست لها علاقة بالخبرات الحياتية لا تحظى إلا بنصيب محدود من التعزيز والانتقال حتى بعد تعلمها.

١٥) ويجب أن تصمم الأنشطة التى تحظى باهتمامات مجموعة الأطفال المتخلفين عقلياً الذين نقوم بتدريبهم فى الوقت الحالى وعلى أن تكون تقدم فرصة اللهو للأطفال من خلالها.

obeikandl.com

١٦) يجب الحصول على أحدث البرامج العلاجية وبخاصة تلك المتعلقة بأساليب التدعيم باعتباره وسيلة لتدعيم سلوك المتخلف عقلياً – ثم الاستفادة منها إلى أبعد الحدود وتوظيفها فى البيئة المصرية لخدمة الطفل المتخلف عقلياً.

١٧) ويجب أن يتقن الأخصائيون النفسيون العاملون فى مجال التخلف العقلى لتطبيقات مبدأ التدعيم فى مجال التخلف العقلى. وقد بينت البحوث الكثيرة أنه يمكن إستخدام أساليب التدعيم الإيجابى والسلبى مع المتخلفين عقلياً ويفضل الابتعاد عن وسائل العقاب.

ثانياً: التوصيات:

١- اعتبار الحواس أبواب المعرفة عند الطفل وعن طريقها تصل المعلومات والخبرات إليه من البيئة المحيطة ، ولهذا السبب كان تدريب الإدراك الحسى من أهم الأسس التى تقوم عليها تربية الأطفال المتخلفين عقلياً.

٢- طريقة التعليم المبرمج فى ميدان التربية الخاصة والذى يقوم على تفريد التعليم للمتخلفين عقلياً ، وتقسيم البرنامج إلى وحدات صغيرة متدرجة ، وتشجيع الطفل على الدراسة بحسب قدراته ، وتصحيح أخطائه فى التعليم أولا بأول عن طريق التدعيم الإيجابى والعقاب اللفظى أثبتت كفاءة عالية مع الكثير من الحالات.

٣- يفضل عند استخدام المعززات مع الأطفال المتخلفين عقلياً أن يتم ذلك فى ضوء معرفة ما يرغبه الطفل وما لا يرغبه ، فقد يكون ما نعتبره مكافأة للطفل ليس كذلك بالنسبة لوجهة نظرة ، وبالمثل العقاب ، كما تتأثر تفضيلات المعززات بالعمر والجنس.

٤- عند استخدام العقاب، يفضل اللجوء إلى العقاب الإخبارى ومن أمثلة هذا العقاب تصحيح الأخطاء التى يسجلها المعلم ويخبر الطفل المتخلف عقلياً بإجاباته الخاطئة ، وتهيئة فرص للتعلم كى يفهم الطفل أخطاءه ويصححها. هذا والعقاب الإخبارى قد يعيد توجيه السلوك بحيث يمكن إثابة السلوك الجديد وهو أفضل صور العقاب لأنه يحدد للطفل ما هو مسموح به وما هو غير مسموح.

٥- من خصائص الطفل أنه يحاكى ويقلد الأفعال التى تصدر عن النماذج السلوكية (الوالدين والمعلمين-الكبار عموماً) لذا ينبغى على هذه النماذج أن يتسق فعلها مع قولها ، فلا يعقل أن يعاقب الأباء الأطفال على الكذب إذا لم يلتزموا هم أنفسهم بقول الصدق.

٦- يفضل تحويل المدرسة التقليدية التى تتكون من حجرات وإدراج وكراسى ، إلى منطقة رحبة تصمم خصيصاً بحيث تتيح فرصة الإفادة من الإمكانيات الكاملة للخبرة المباشرة.

٧- أهمية اكتشاف السلوكيات الشاذة وتعديلها منذ البداية قبل رسوخها ، بوسائل تعديل السلوك المختلفة ويتم ذلك عن طريق تعاون فريق متكامل من الأخصائيين والمدرسين والمشرفين و أسرة الطفل.

٨- ضرورة تزويد مؤسسات المتخلفين عقلياً بنتائج جميع الأبحاث والدراسات العلمية التى تم إجراؤها فى هذا المجال كلا حسب ما يخصه لتحقيق الاستفادة منها.

٩- ضرورة الاهتمام بإعداد معلمى ومشرفى الأطفال المتخلفين عقلياً من حيث الإعداد التربوى والمهنى المناسب.

١٠- قد يكون من المفيد إعداد دراسة عن خفض سلوك السلبية واللامبالاة لدى الأطفال المتخلفين عقليا تستخدم أساليب أخرى فى التدريب والتعديل السلوكى ، وتستخدم أيضاً فترة زمنية أطول.

obeikandl.com

المراجع

obeikandl.com

أولاً: المراجع العربية:

- أحمد خيرى حافظ ، ١٩٨١. علم النفس الإحصائى "مبادئ وتطبيقات". القاهرة.
- أحمد زكى صالح ، ط١٣ ، ١٩٨٨. علم النفس التربوى ، القاهرة :النهضة المصرية.
- أنور محمد الشرقاوى ، ط٢ ،١٩٨٧.التعلم نظريات وتطبيقات. القاهرة :الا نجلو المصرية.
- جابر عبد الحميد جابر ، ط٢ ، ١٩٨٩ سيكولوجية التعلم ونظريات التعليم ، الكويت: دار الكتاب الحديث.
- جيتسن .ى.ج وريتشارد.ل.ك و آخرون ، ١٩٩٤، التدريس الابتكارى لذوى التخلف العقلى ، ترجمة كمال سالم سيسالم ، القاهرة : النهضة المصرية.
- حامد عبد السلام زهران ، ط٢، ١٩٨٠ ، التوجيه والإرشاد النفسى. القاهرة : عالم الكتب.
- حامد عبد السلام زهران ، ١٩٧٨ . قاموس علم النفس. القاهرة : مطبوعات الشعب.
- حسام إسماعيل هيبة ، ١٩٨١. دراسة لمفهوم الذات لدى المتخلفين عقلياً. رسالة ماجستير غير منشورة – جامعة عين شمس.
- حليم بشاى ، وطلعت منصور ، ١٩٨١. مقياس مفهوم الذات للأطفال فى سن المدرسة ، القاهرة : الأنجلو المصرية.
- حليم بشاى ، وطلعت منصور ، ١٩٨١ دليل مقياس مفهوم الذات للأطفال فى سن المدرسة ، القاهرة:الأنجلو المصرية.
- حمدى محمد إبراهيم منصور ، ١٩٩٠ . ممارسة الاتجاه السلوكى فى خدمة الفرد مع الطفل ضعيف العقل لتعديل سلوكه اللاتوافقى. رسالة دكتوراه – كلية الخدمة الاجتماعية – جامعة حلوان.

- سهير إبراهيم عبده ميهوب ، ١٩٩٦ . تنمية بعض المهارات الاجتماعية لدى عينة من الأطفال المتأخرين عقلياً ، رسالة ماجستير - معهد الدراسات العليا للطفولة - جامعة عين شمس.
- سهير كامل أحمد ،١٩٩٥ . الإرشاد النفسى والتوجيه . القاهرة :الأنجلو المصرية.
- سهير كامل أحمد ، ١٩٩٦. تطبيقات عملية فى سيكولوجية الأطفال ذوى الاحتياجات الخاصة ، القاهرة :الأنجلو المصرية.
- سهير كامل أحمد ، ١٩٩٨. أساليب تربية الطفل بين النظرية والتطبيق ، القاهرة: الأنجلو المصرية.
- سهير كامل أحمد ، ١٩٩٨. تطبيقات عملية فى أساليب التربية ، الجزء التطبيقى ، القاهرة : الأنجلو المصرية.
- سهير كامل أحمد ، ١٩٩٧. الببليوجرافية الشارحة لرسائل الماجستير والدكتوراه القاهرة : الأنجلو المصرية.
- سيدة أبو السعود حنفى ، ١٩٩٥ . العلاقة بين استخدام البرنامج فى خدمة الجماعة وإكساب الأطفال المتخلفين عقليا مهارات الحياة اليومية ، رسالة ماجستير - كلية الخدمة الاجتماعية - جامعة حلوان.
- صالح هارون ، ١٩٨٥.أثر البرامج التربوية الخاصة فى توافق المتخلفين عقلياً فى المرحلة الابتدائية ورسالة دكتورة غير منشورة - جامعة عين شمس.
- عادل الأشول ، ١٩٨٧. موسوعة التربية الخاصة ، القاهرة: الأنجلو المصرية.
- عاطف عدلى فهمى ، ١٩٩٤ . منهج مقترح فى الدراسات البيئية للتلاميذ المتخلفين عقليا فى المرحلة الابتدائية فى ضوء متطلبات الثقافة الحياتية وطبيعة قدراتهم العقلية ، رسالة دكتوراه - كلية التربية - جامعة عين شمس.
- عبد الستار إبراهيم و آخرون ، ١٩٩٣. العلاج السلوكى للأطفال. عالم المعرفة العدد ١٨٠ ، الكويت. المجلس الوطنى للثقافة والفنون والآداب.

obeikandl.com

- عبد الصبور منصور محمد سيد ، ١٩٩٤ . أثر الإرشاد النفسى فى تعديل بعض الاضطرابات السلوكية لدى الأطفال المتخلفين عقلياً ، رسالة دكتوراه - معهد الدراسات والبحوث التربوية - جامعة القاهرة.
- عبد العزيز السيد الشخص ، ط٢ ، ١٩٩٥. مقياس المستوى الاجتماعى الاقتصادى للأسرة المصرية ، دليل المقياس ، القاهرة : الأنجلو المصرية.
- عبد العزيز السيد الشخص وعبد الغفار عبد الحكيم الدماطى ، ١٩٩٢ قاموس التربية الخاصة وتأهيل غير العاديين ، القاهرة : الأنجلو المصرية.
- عبد العظم شحاته مرسى ، ١٩٩١. التأهيل المهنى للمتخلفين عقلياً، القاهرة : النهضة المصرية.
- عبد الفتاح محمد دويدار ، ١٩٩٢. نظام المكافآت الرمزية ومدى فاعليته فى تعديل سلوك المعوقين عقلياً.مجلة بحوث مؤتمر مستقبل خدمة المعوق فى مصر وخاصة المعاق عقلياً ، مجلد مركز تدريب ودراسات الإعاقة العقلية. القاهرة فى المدة من ٩٠/١/٢٨ حتى ٩٠/٢/١ ص٥٢-٦٩.
- عبد المنعم الحفنى ، ١٩٧٨. موسوعة علم النفس والتحليل النفسى، القاهرة : مكتبة مدبولى.
- علا عبد الباقى إبراهيم ، ١٩٩٣. التعرف على الإعاقة العقلية وعلاجها وإجراءات الوقاية منها. القاهرة : مطابع الطوبجى ٢٠جامع الإسماعيلى.
- علا عبد الباقى إبراهيم ، ١٩٩٣. برنامج تدريبى للأطفال ذوى الإعاقة العقلية. القاهرة : مطابع الطوبجى ٢٠ شارع جامع الإسماعيلى.
- علا عبد الباقى إبراهيم ،١٩٩٥. مدى فاعلية بعض فنيات تعديل السلوك فى خفض مستوى النشاط الزائد لدى الأطفال المعوقين عقلياً. رسالة دكتوراه غير منشورة -جامعة عين شمس.
- على منصور ، ١٩٩٣. التعلم ونظرياته-منشورات جامعة دمشق.

obeikandl.com

- عمر بن الخطاب خليل عبد اللطيف ، ١٩٩٢.منحى تقييم المتخلفين عقلياً. مجلة مركز معوقات الطفولة ، جامعة الأزهر ، العدد الأول ص٢١٦-٢٧٨.
- فاروق محمد صادق ، ط٢ ، ١٩٨٢. سيكولوجية التخلف العقلى. الرياض مطبوعات جامعة الملك سعود.
- فاطمة محمد عزت وهبة ، ١٩٨٩. نمو النضج الاجتماعى لدى الأطفال المتخلفين عقلياً ، ودراسة ماجستير غير منشورة. معهد دراسات الطفولة جامعة عين شمس.
- فتحى السيد عبد الرحيم ط٢ ، ١٩٨٢. سيكولوجية الأطفال غير العاديين واستراتيجيات التربية الخاصة ، الكويت : دار القلم (ص٤٧-٥٣).
- فؤاد أبو حطب وأمال صادق ، ط٢ ، ١٩٨٠. علم النفس التربوى ، القاهرة الأنجلو المصرية.
- فؤاد أبو حطب و سيد عثمان ، ط٤ ، ١٩٨٦. (لتقويم النفسى. القاهرة: الأنجلو المصرية.
- فؤاد أبو حطب وأمال صادق ، ١٩٩١. مناهج البحث وطرق التحليل الإحصائى فى العلوم النفسية والتربوية والاجتماعية. القاهرة: الانجلو المصرية.(ص ٢٢٥-٢٣٣).
- فؤاد البهى السيد ، ط٣ ، ١٩٧٩. علم النفس الإحصائى وقياس العقل البشرى. القاهرة : دار الفكر العربى (ص ٣٢٢ - ٣٢٩).
- كلارك أ.د.ب. ، ١٩٨٣. الاتجاهات الحديثة فى دراسة الضعف العقلى ، ترجمة عبد الحليم محمود السيد . القاهرة: دار الثقافة للنشر والتوزيع.
- كمال إبراهيم مرسى ، ١٩٦٨. أثر الرعاية الخاصة على القدرات العقلية لدى الإحداث المتخلفين عقلياً. رسالة ماجستير غير منشورة ، كلية الآداب-جامعة القاهرة.
- كمال إبراهيم مرسى ، ١٩٨١. الطفل غير العادى من الناحية الذهنية. القاهرة دار النهضة العربية.
- كمال إبراهيم مرسى ، ١٩٩٨. مرجع فى علم التخلف العقلى. الكويت :دار القلم

obeikandl.com

- واطسون ل. ، ١٩٧٦. تعديل سلوك الأطفال ، ترجمة فرغلى فـــراج وســـلوى المـــلا. القاهرة: دار المعارف (ص٢٣-٣٣).
- لطفى محمد فطيم ، وأبو العزايم عبد المنعم الجمال ، ١٩٨٨. نظريات التعلم المعاصرة وتطبيقاتها التربوية. القاهرة: دار النهضة المصرية.
- لويس كامل مليكه ، ١٩٩٨. الإعاقات العقلية والإضرابات الارتقائية. القاهرة: الأنجلـــو المصرية.
- مايسة أحمد النيال ، ١٩٩٢.استخدام التدعيم فى تعديل سلوك المعاقين عقلياً. مجلة بحوث مؤتمر مستقبل خدمة المعوق فى مصر وخاصة المعوق عقلياً ، مجلـــد بحـــوث مركز تدريب ودراسات الإعاقة العقلية. القاهرة فى المدة من ١٩٩٠/١/٢٨ حتى ١٩٩٠/٢/١ ص٧٢-٨٣.
- محمد السيد حوالة ، ١٩٩٤ . الاتجاهات الأسرية إزاء الطفـــل بطـــئ التعلـــم (قياســـها وتعديلها) – رسالة دكتوراه – كلية البنات – جامعة عين شمس.
- محمد عبد السلام ولويس مليكه ، ١٩٩١. كراسة التعليمات ومعايير ونماذج التصحيح ، مقياس ستانفورد-بينيه للذكاء ، الصورة "ل" ، القاهرة: النهضة المصرية.
- محمد عبد المؤمن حسين ، ١٩٨٦. سيكولوجية غير العاديين وتربيتهم ، الإسكندرية: دار الفكر الجامعى. (ص٢٩١-٣٠٦).
- محمد محمد السيد عبد الرحيم ، ١٩٩٨ . مدى فاعلية برنامج تدريبى فى تنميـــة مفـــهوم العدد لدى الأطفال المتخلفين عقلياً (القابلين للتعلم) ، رسالة دكتوراه ، كلية التربية – جامعـــة عين شمس.
- محمود السيد أبو النيل ، ط٢ ، ١٩٧٨. الإحصاء النفسى والاجتماعى – الجهاز المركـــز للكتب الجامعية (ص ١٩٥-٢٠٤).

obeikandl.com

- نعمة مصطفى إبراهيم رقبان ، ١٩٩٤ . تخطيط وتنفيذ وتقييم برنامج تدريبى فى مجالات الاقتصاد المنزلى للأطفال المتخلفين عقلياً. رسالة دكتـــوراه - كليـــة الزراعـــة - جامعـــة الاسكندرية.
- هالة فؤاد كمال الدين ، ١٩٩١ . التمركز حول الذات لدى الطفل المتخلف عقلياً. رســـالة ماجستير ، كلية الآداب - جامعة عين شمس.
- هدى عبد الحميد براده ، ١٩٧٤.دور المعسكرات فى الرعاية النفسية والتربويـــة لتـــأهيل المتخلفين عقلياً، الكتاب السنوى الأول. الجمعية المصرية للدراسات النفسية ، القاهرة: الهيئة المصرية العامة للكتاب. (ص ١٦٢-١٨٢).
- هيئة اليونسكو (١٩٨١). فلنحترم حقوق المتخلفين . رسالة اليونسكو.بـــاريس: العـــدد ٢٤٣.
- ياسر محمد مصطفى النيلى ، ١٩٩٥ . تنمية بعض الجوانب الشخصية والمهارية للأطفال المتخلفين عقلياً من خلال الأنشطة المختلفة للتربية الموسيقية. رسالة ماجستير ، جامعة حلوان.

ثانياً: المراجع الأجنبية:

- Alan J. De young , 1991 Rural Education Issues and Practice, Program Evaluation , Carland , Publishing Inc. New york & London. Pages 259 – 260.
- Charles country , 1991, Individual Educational Program. Part I (I.E.P) Washington D.C.U.S.A.
- Daniel P. Hallahan , James M. KAUffMAN. Second Edition 1979. Exceptional Children Pages 98-102.Prentice/ Hall International editions.
- David, L & Louis, M.M, 1978, 12, N. 253 – 283.
- George S. Baroff Second Edition, 1988 Mental Retardation Personality , Mental Retardation and Related Developmental Disorders, A Subsidiary of Harper & Row Publishers , Inc . Pages 57-92.

obeikandi.com

- James R. Patton, Payne and Bernie Smith, Third Edition , 1991 "Theories of Intelligence, Mental Retardation Merrill Publishing Company , Columbus , Toronto , London , Melbourne. Pages 78-81.
- John Parry , B.A, and William Adisehiah First Edition , 1977. Experimental Psychology .Printed in India : Allied Publishers Private Limited. Pages 70-72.
- Kazdin , Alan , E. The ToKen Economy , New yor k: Plenum Press, 1977.
- Mary Beirne-Smith James R. Patton and Richard I tenbach , Fourth Edition , 1994 , Definitional Perspective , Macmillan College Publishing Company New York. Pages 94-98.
- Norman L, Munn 5 Edition 1966 Psychology: the Foundamental of Human Adjustment. Houghton Mifflin Camp any , Boston New york.
- Position Papers of the American Association of Deficiency (AAMD) Councils 1973-1975.
- Reuven Feuerstein , First Edition , 1978 , the Dynamic Assessment of Retarded Performers , University Park Press Baltimore. Pages 48-49.
- Virginia , F.E. et al . (1994) : A Hention Deficit Hyperactivity Disorder Among Mentally Retarded Children.Research in Developmental Disabilities , 15 , PP: 67 – 79.
- Wolber , Grey and others (1987): Tangible reinforcement Plus Social reinforcement versus social reinforcement alone in acquisition of tooth brushing skills. Mental Retardation ,vol. N.5 P 275-2789.

ثالثاً : – نشرات وقرارات وزارية وقوانين : –

- قرار وزارى رقم (٣٧) بتاريخ ٢٨ / ١/ ١٩٩٠ فى شأن اللائحة التنظيمية لمـــــدارس وفصول التربية الخاصة ، القاهرة ، مطبعة وزارة التربية والتعليم .
- القانون رقم ١٢ لسنة ١٩٩٦ . بإصدار قانون الطفل (طبعة ثالثة).