فاعلية برنامج تدريبي لإدارة الانفعالات في تنمية المهارات الاجتماعية لدى الأطفال المُعَاقين عقلياً

إعداد

د/ رأفت عوض السعيد خطاب

مدرس الصحة النفسية

عمادة خدمة المجتمع والتعليم المستمر

جامعة جازان - المملكة العربية السعودية

فاعلية برنامج تدريبي لإدارة الانفعالات في تنمية المهارات الاجتماعية لدى الأطفال المعاقين عقلياً

إعداد

د/ رأفت عوض السعيد خطاب
مدرس الصحة النفسية
عمادة خدمة المجتمع والتعليم المستمر
جامعة جازان - المملكة العربية السعودية

مقدمة:

وهب الله الجانب الانفعالى للإنسان والذى تميز به عن غيره من الكائنات، فهو يساعده على الشعور بذاته وبالآخرين، ويساعده على التعبير عن مشاعره السلبية والإيجابية، كما أنه وسيلة الشخص فى التعرف على اتجاهاته نحو الآخرين ونحو ذاته، ومن خلاله يمكن معرفة مشاعر الآخرين نحوه سواء كانت هذه المشاعر سلبية أو إيجابية، ونظراً لأهمية الانفعالات وخطورتها لدى العاديين، حظيت باهتمام العديد من الباحثين إلا أنها لم تحظى بنفس الاهتمام لدى المعاقين عقلياً على وجه الخصوص.

ومن أهم ما يُميز هذا الجانب الاستمرارية والتحول والتغير والتشابك والامتزاج، ولذلك فهو جانب يحتاج إلى العديد من الدراسات والبحوث لبيان أسسه وقواعده وأنواعه ومُثيراته. فضلاً عن أنه جانب يُمثل الحياة الحقيقية للإنسان حيث به يُحدد الإنسان- كما سبق القول – ميوله واتجاهاته نحو ذاته ونحو غيره، وبيان مدى محبته للآخرين، واستشعار مدى حب الآخرين له، وهو مناط الإحساس بالألم والشعور بالسرور والحزن ومدى الانسجام بينه وبين المحيطين به(نبيه إسماعيل، ٢٠٠٦: ٨٥، ٨٦).

وإذا كان الجانب الانفعالى لدى العاديين يلقى هذا الاهتمام، فمن باب أولى يزداد الاهتمام به كماً وكيفاً لدى المعاقين على وجه العموم والمعاقين عقلياً على وجه الخصوص، لما للإعاقة من تأثير كبير فى المهارات الاجتماعية والانفعالية للأطفال المعاقين عقلياً. فكثيراً ما تفرض الإعاقات قيوداً خاصة على الأطفال قد يكون لها أثر كبير على تطور مهاراتهم الانفعالية والاجتماعية، وهى كذلك تقود إلى ردود فعل واستجابات لدى الآخرين قد يصعب التمييز بين تأثيراتها وتأثيرات الإعاقة على النمو.

فتعريف الجمعية الأمريكية للتخلف العقلى (AAMR) (١٩٩٢) والذى استخدمه (DSM-IV) كمحك تشخيصى للإعاقة العقلية يُشير إلى أن "الإعاقة العقلية تحدث متزامنة مع سوء التكيف فى المهارات الاجتماعية ومهارات الاتصال(روزنهان وسليجمانRosenhan and Seligman، ١٩٩٥: ٦٢٤). وهذا يؤدى إلى أن الإعاقة العقلية مثلاً قد تمنع الطفل من التمتع بالقدرات الاجتماعية والانفعالية التى يستطيع الأطفال العاديون من نفس العمر الزمنى إظهارها، وذلك قد يؤدى إلى عزل الطفل المعاق عقلياً عن أترابه، لأنه قد يتعرض للإزعاج والسخرية والإصابات التى يكون من نتائجها فى كثير من الأحيان شعور الطفل بالعجز وتدنى مستوى مفهوم الذات من جهه، والميل إلى الانسحاب الاجتماعى أو العدوانية من جهه أخرى، إضافة إلى ذلك فالتخلف العقلى قد يحول دون قدرة الطفل عن التعبير عن حاجاته ورغباته ومشاعره، وذلك قد يكون له تأثير سلبى على علاقة الراشدين به بمن فيهم الوالدين(جمال الخطيب ومنى الحديدى، ٢٠٠٧: ٣٠٤).

فنظراً للتأخر اللغوى والجسمى لا يستطيع الطفل المعاق التواصل الطبيعى مع المحيطين به، ولذلك يتميز بعدم القدرة على ضبط الانفعالات والتعبير عنها لفظياً، ويلجأ إلى الحركات التكرارية والحركة الزائدة، ولا يستطيع إقامة علاقات اجتماعية مع الآخرين، ويميل إلى التعبير عدوانياً ويشارك الأصغر سناً فى اللعب أو يميل إلى الانعزال والانطواء، وسريع الغضب والاستثارة والتغير من حالة وجدانية إلى أخرى بسهولة لتقبله للأفكار بدون وعى كاف. وضعف مفهوم الذات وتميزه بالسلبية فى الشخصية وليست لديه نظرة مستقلة واضحة(آمال باظة، ٢٠٠٣: ٣٣).

فالمعاقين عقلياً أكثر عرضة للاضطرابات الانفعالية عن العاديين، حيث أن نسبة الاضطرابات الانفعالية عند المعاقين عقلياً أربعة أضعاف النسبة عند العاديين. فالرأى الراجح أن المعاقين عقلياً أكثر من غيرهم عرضة للاضطرابات الانفعالية والعقلية ويحتمل أن يكون سبب ذلك واحد أو أكثر مما يأتى: الضغوط النفسية والاجتماعية التى تتعرض لها أسرهم بسبب تخلف أحد أفرادها، الضغوط النفسية والاجتماعية التى يتعرض لها المعاقون عقلياً بسبب سوء المعاملة والإهمال، إصابة الجهاز العصبى المركزى التى أدت إلى تخلفهم العقلى(كمال مرسى، ١٩٩٩: ٢٨٩، ٢٩٠).

كما ويُرجع العلماء الاضطرابات الانفعالية للطفل المعاق عقلياً إلى الصدمات التى يتعرض لها مثل حرمانه من عواطف الوالدين أو رفضهما أو قسوتهما عليه، وأن الطفل المعاق عقلياً يرى صورة مُشوهه عن نفسه من جميع النواحى أى لديه مفهوم سلبى عن ذاته وعدم رضا وإحساس بتحقير النفس، وبالتالى لا يستطيع التوافق، ويرجع كل ذلك إلى سوء المعاملة وعدم توجيهه التوجيه السليم منذ البداية من قبل الأهل، ولذلك يلجأ المعاق عقلياً إلى الانسحاب أو القيام بسلوكيات عدائيه غير اجتماعية وبالتالى يكون غير متوافق اجتماعياً(سهى أمين، ١٩٩٩: ٦٣). ويؤدى عدم توافق الطفل المعاق عقلياً، والذى يرجع إلى إحساسه بالفشل وتدنى مفهوم الذات- إلى قصور فى التعبير الانفعالى لديه.

فالتعبير الانفعالى له عدد من الوظائف النفسية والاجتماعية، حيث يُعبر الفرد خلاله عن شخصيته واتجاهاته نحو الآخرين. والتعبير عن آرائه ومحاولة إغراء الآخرين والتأثير فى آرائهم وسلوكهم، كما أنه يرمز للمعانى الاجتماعية بالسلوك الاجتماعى فى المواقف الاجتماعية، وبذلك يكون التعبير الانفعالى أحد العوامل المتصلة بالنجاح الاجتماعى، لما له من أهمية فى تحريك مشاعر الآخرين وجذب انتباههم والتأثير فيهم، وإثارة المشاعر فى قلوبهم، ويؤكد ذلك ما انتهت إليه بعض الدراسات على أن تأثير الرسائل العاطفية أقوى من تأثير الرسائل العقلية(أمل حسونه ومنى أبو ناشى، ٢٠٠٦: ٣٦).

فالمعاقين عقلياً غالباً ما يجدون صعوبة فى عمل صداقات وغالباً ما يميل معظمهم وخاصة بسيطى الإعاقة إلى الانزواء والانسحاب والعدوان، ونجد أيضاً أن بعضهم غالباً ما يعانى من انخفاض مفهوم الذات، وهذا ما يؤثر عليهم سلباً فى التفاعل الاجتماعى مع الآخرين، وهذا ما يجعل لديهم عدم ثقة فى قدراتهم مما يؤدى بدورة إلى نقص فى الدافعية(ربيع عامر وطارق عامر، ٢٠٠٦ : ١٢٤). ويُعزى القصور فى التفاعل الاجتماعى وأداء المهارات الاجتماعية إلى عدم كفاية عدد مرات صدور السلوك الاجتماعى، وقد يكون مرتبطاً بنقص الحافز أو انعدام فرصة أداء السلوك مثل(مشكلة التحكم فى المُثيرات)، ومن الأهمية أن ندرك أن الخوف والقلق والاستجابات الانفعالية الأخرى لا تعتبر قصوراً فى الأداء الاجتماعى، فوجود الاستجابات الانفعالية التى تمنع اكتساب أو القيام بأى سلوكيات اجتماعية يمكن أن نطلق عليها مهارة ضبط الذات Self Control Performance Deficits(سهير شاش، ٢٠٠٢: ١٢٠).

ويُعزى الاهتمام بالمهارات الاجتماعية إلى كونها من العناصر المهمة التى تحدد طبيعة التفاعلات اليومية للفرد مع المحيطين به فى السياقات المختلفة، والتى تُعد فى حالة اتصافها بالكفاءة من ركائز التوافق النفسى على المستوى الشخصى والمجتمعى(طريف شوقى محمد، ٢٠٠٣: ١٧). ونظراً لما يُعانيه الأطفال المعاقون عقلياً من العدوان واضطراب التفاعل الاجتماعى، وعدم تحمل المسئولية وعدم تحمل القلق والإحباط، وعدم الاستقرار الانفعالى وبطء الانفعال وغرابته، فإن فئة المعاقين عقلياً فى حاجة ماسة إلى الرعاية والتوجيه(عصام نور سرية، ٢٠٠٤، ٢٧).

فالكثير من الدراسات تؤكد على حاجة ذوى الإعاقة العقلية البسيطة إلى التدريب على مهارات اجتماعية معينة بالاقتران مع تدخلات علاجية مدروسة، كبعض البرامج المدرسية وتعلم الأقران وإدخال مناهج المهارات الاجتماعية ضمن البرنامج الأكاديمى(مارتن هنلى وآخرون، ٢٠٠٦: ١١٥). لأن قصور الضبط الذاتى الخاص بتعلم المهارة الاجتماعية منع الأطفال المعاقين عقلياً من اكتساب تلك المهارة، ومن أمثلة الاستجابات الانفعالية التى تتداخل فى هذا التعلم هو القلق، فلقد لوحظ أن القلق يحول دون اكتساب الاستجابات النهائية خاصة المخاوف المرضية Phobias، ومن ثم فإن الأطفال لا يتعلمون كيفية التفاعل مع أقرانهم لأن القلق الاجتماعى أو المخاوف تعوق مدخل السلوك الاجتماعى.

وبالمثل فإن تجنب أو الهروب من المخاوف الاجتماعية يخفف القلق وبالتالى يدعم بطريقة سلبية سلوك العزلة الاجتماعية، ومن الاستجابات الانفعالية التى تحول دون اكتساب المهارات الاجتماعية الاندفاعية Impulsivity، فالأطفال الذين يظهرون سلوكاً اندفاعياً يفشلون فى تعلم استراتيجيات التفاعل الاجتماعى المناسب، لأن سلوكهم ينشأ عنه الرفض من الأقران، ولذلك فإن الأقران يتجنبون سلوك الطفل المندفع، وهذا ينتج عنه أن الطفل لا يتعرض لنماذج طيبة من السلوك الاجتماعى(سهير شاش، ٢٠٠٢: ١٢١).

وقد وضع فريدريك ثورون Frederick Thorne برنامجاً لعلاج عدم الاستقرار الانفعالى لدى الأطفال المعاقين عقلياً من خلال تعديل الاستجابات الوجدانية لدى هذه الحالات، وتدريبها على تحمل الإحباط وضبط انفعالاتها، وزيادة ثقتها بنفسها عن طريق خبرات النجاح. وأشار روجر و داوسون إلى أن توجيه النشاط البدنى الزائد لهؤلاء الأطفال يفيد فى تعديل سلوكهم وفى تعليمهم ضبط النفس(كمال مرسى، ١٩٩٩: ٢٤٧). وتنمية قدرة الأطفال المعاقين عقلياً على إدارة انفعالاتهم يتم من خلال العلاج البيئى،

فالتحكم فى الانفعالات يُعتبر قاعدة أساسية للعلاج البيئى لعداء الأطفال، حيث يتم فى هذا العلاج التركيز على التعبيرات الانفعالية السالبة مثل الخوف والغضب التى تؤثر فى العلاقات الاجتماعية(ماتسوناجا Matsunaga ، ٢٠٠٨).

ويؤدى تدريب الأطفال على تحمل الإحباط والتحكم فى الانفعالات إلى تعلم ضبط النفس، مما يساعد على زيادة الثقة بالنفس والتخلص من مشاعر الفشل، وهذا يساعد الأطفال المعاقين عقلياً على تعلم المهارات الاجتماعية والتفاعل مع الآخرين.

لكن المهارات الاجتماعية لا تكتسب بالتلقين أو النصح والإرشاد، وإنما تكتسب بالتنشئة الاجتماعية السليمة والتفاعل الاجتماعى الحر مع أفراد المجتمع فى ظروف وأحداث المواقف الحقيقية فى المجتمع، وليس بمعزل عنها كما تكتسب هذه المهارات بالقدوة والمحاكاة والمشاركة الفعالة الرشيدة فى أنشطة المجتمع، كما تكتسب بالمحاولة والخطأ ومن خلال التوجيه والإرشاد، وبمعنى آخر لابد أن تُتاح للمعاق كما هو شأن العادى كل فرص التنشئة الاجتماعية السليمة والتطبيع الاجتماعى فى ظروف ومواقف اجتماعية حقيقية(ربيع عامر وطارق عامر، ٢٠٠٦: ٦٦). فأهمية تنمية المهارات الاجتماعية للطفل المعاق عقلياً، وتشجيعه على تكوين علاقات طيبة مع الآخرين، وحسن التصرف فى المواقف التى يواجهها تساعد على الحد من الاضطرابات السلوكية ومظاهر السلوك المضاد للمجتمع(سيد البهاص، ٢٠٠٩: ٢٠٨).

ومن هنا فإن تدريب الطفل المعاق عقلياً على إدارة انفعالاته أمر فى غاية الأهمية، حيث تؤدى مساعدته على إدارة انفعال الغضب من خلال التحكم فى سرعة وشدة هذا الغضب، إلى انخفاض سرعة وشدة استثارته، ومن ثم يصبح مستقر انفعالياً لا يتغير من حالة وجدانية إلى أخرى بسهولة، كما يكون مفهوم موجب عن ذاته وهذا يساعد الطفل على زيادة التفاعل الاجتماعى ومن ثم تعلم المهارات الاجتماعية.

فإدارة الانفعالات تتطلب تنظيم الانفعالات بصورة تأملية لتفعيل النمو الوجدانى والعقلى(أمل حسونه ومنى أبو ناشى، ٢٠٠٦: ٦٢). وتشتمل إدارة الانفعالات على القدرة على تحمل الإحباط وإدارة الغضب، وأن يكون لدى الشخص مشاعر إيجابية عن نفسه، وأن يستطيع مقاومة الضغوط بطريقة جيدة، وأن يسيطر على انفعالاته، مع القدرة على التركيز عند إنجاز الأهداف، وأن يستطيع أن يتحكم فى نفسه ولا يندفع(جون John، ٢٠٠١: ١١٦). كما يمكن تنمية إدارة الانفعالات من خلال تدريب الأطفال على القيام

بعملية التنظيم الانفعالى Emotion Regulation لهذه الانفعالات، مما يساعد على التحكم فى الانفعالات المصاحبة لخبرات الفشل والإحباط، حيث يتم التعبير عن هذه الانفعـــالات بطريقة مناسبة من حيث الشدة والاستمرار(بيتر Peter، ٢٠٠٠: ٢٧٦).

ومن هذا المُنطلق تأتى أهمية تدريب الطفل المعاق عقلياً على التحكم فى انفعالاته، مما يؤدى إلى إعداد هؤلاء الأطفال للتأهيل والتدريب فى جوانب القصور الأخرى، ويشير التراث السيكولوجى فى هذا المجال إلى حدوث قدر كبير من التحسن فى إدارة الانفعالات كما فى دراسات: روز Rose (١٩٩٦)، نيجرون Negron(١٩٩٩)، زينوج Znoj (٢٠٠٤)، ماتسوناجا Matsunaga(٢٠٠٨). وتُعد الدراسة الحالية محاولة فى هذا الإطار إذ يُحاول الباحث من خلالها تنمية إدارة الانفعالات لدى الأطفال المعاقين عقلياً.

مُـشكلة الدراسـة:

بدأ إحساس الباحث بمشكلة الدراسة الحالية من خلال إشرافه على التدريب الميداني لطلاب دبلوم التربية الخاصة، وذلك فى مدارس التربية الفكرية والمدارس العادية المُدمج بها أطفال معاقين عقلياً، فقد لاحظ انتشار مظاهر عدم القدرة على ادارة الانفعالات لدى الأطفال المعاقين عقلياً، وتمثل ذلك فى عدم القدرة على: التعرُّف على الانفعالات، الضبط الذاتى للانفعالات، تغيير الانفعالات. وظهر ذلك من خلال شيوع عدم الثبات الانفعالى لدى الأطفال المعاقين عقلياً، من خلال التقلب المزاجى الحاد، فهذه الفئة تثور وتغضب لأتفه الأسباب، وتنتابها نوبات هياج يصعب السيطرة عليها، فأحياناً تكون هادئة سلسة القيادة، وأحياناً أخرى شرسة تؤذى نفسها وتؤذى غيرها، كما يميلون إلى الانسحاب والتردد والسلوك التكرارى والانطواء، وهذه الفئة لا تستقر فى نشاط معين، وتعانى من قصور فى التركيز، وكذلك الحركة الزائدة وقد تميل إلى العدوان وعدم تقدير الذات، بالإضافة إلى أنها تعانى من قُصور فى القدرة على ضبط انفعالاتها، وعدم القدرة على إنشاء علاقات اجتماعية فعالة مع الآخرين، الأمر الذى أكده التراث السيكولوجي المتمثل فى الأُطر النظرية والدراسات السابقة مثل دراسات: يريف Urv (١٩٩٩)، جيرى Gray (١٩٩٩)، محمد النجار(٢٠٠٠)، مما يستدعي ضرورة التدخل العلاجي، حيث تَرَتَّب على ذلك عدم استفادتهم من برامج الدراسة العادية التى تقدمها المدرسة، وبالتالى انعكس ذلك سلباً على استفادتهم من فُرص التعلم المتاحة فى المدرسة والمنزل، والتى أسفرت عن الإخفاق فى كثير من المهام، مما أدى إلى الشعور بالإحباط والفشل وانخفاض الثقة بالنفس.

أهمية الدراسة:

١- تنبُع أهمية الدراسة الحالية من كونها لا تتوقف عند مجرد رصد وإبراز المشكلة بل تتبنى منهج تدخلى لعلاج هذه المشكلة، فهى تُصنف ضمن البرامج التدخلية للمعاقين عقلياً، والتى تساعد على تأهيلهم للحياة العامة ومن ثم دمجهم فى المجتمع، من خلال التغلب على المشكلات الانفعالية، وتناولها لفئة الإعاقة العقلية البسيطة منها، لأنها تشكل النسبة الأكبر منهم ، فهى تمثل أكثر من ٨٠% من المعاقين عقلياً، بالإضافة إلى أنها أكثر فئاتها استجابة للتدخل، فهى تعانى من مشكلات انفعالية شديدة تعوق دمجهم فى المجتمع، مما يُزيد من أهمية التدخل العلاجى لتنمية قدرتهم على إدارة انفعالاتهم وهذا يعظم الفائدة منها.

٢- تتبنى موضوع الدراسة الحالية تدريب المعاقين عقلياً على إدارة انفعالاتهم، وهو من الموضوعات الحديثة التى زاد الاهتمام بها مؤخراً، لما ينتج عن القصور فى إدارة الانفعالات من اضطرابات انفعالية تعوق دمج هؤلاء فى المجتمع، فضلاً عن أن الاضطرابات الانفعالية أكثر الاضطرابات شيوعاً لدى الأطفال على وجه العموم والمعاقين عقلياً على وجه الخصوص.

٣- وكذلك تناولها لتنمية المهارات الاجتماعية من خلال برنامج للتدريب على إدارة الانفعالات لدى الأطفال المعاقين عقلياً، مما يُزيد من توافقهم النفسى، وهذا يُدعم فرصة دمج هؤلاء الأطفال فى المجتمع.

٤- ندرة الدراسات التى تتناول تنمية إدارة الانفعالات لدى الأطفال بصفة عامة والأطفال المعاقين عقلياً منهم على وجه الخصوص.

٥- الأهمية النظرية: تسهم هذه الدراسة فى فى إثراء التراث السيكولوجى المتعلق بالإعاقة العقلية من خلال توفير مقياسين هما: مقياس لقياس إدارة الانفعالات للأطفال المُعَاقين عقلياً، ومقياس المهارات الاجتماعية للأطفال المعاقين عقلياً.

٦- الأهمية التطبيقية: وتنبُع من تقديم الدراسة لنموذجاً تطبيقياً لبرنامج تدريبى يقوم على أساس سلوكى، حيث يشتمل على فنيات سلوكية تتمثل فى التدعيم والنمذجة ولعب الدور، ويتم اختبار مدى صلاحية هذه الفنيات فى تنمية إدارة الانفعالات لدى الأطفال المعاقين عقلياً، كما يمكن استخدام هذا البرنامج من خلال الوالدين أو المعلمين أو القائمين على رعاية الأطفال المعاقين عقلياً. وهى محاولة لإفادة الأطفال أنفسهم، حيث يؤدى التحكم فى الانفعالات إلى زيادة الانتباه ومن ثم زيادة الإدراك مما يؤدى

إلى استفادة الأطفال من فرص التعلم المتاحة، وما ينتج عنه من زيادة استفادتهم من البرامج السلوكية المُقدمة لهم، بما ينعكس ايجابياً على توافقهم النفسى.

مصطلحات الدراسة:

الإعاقة العقلية Mental Retardation:

يُشير تعريف جروسمان Grossman إلى أن: الإعاقة العقلية حالة ترجع إلى أن نسبة الذكاء الوظيفى العام يكون تحت المتوسط بطريقة دالة، و يتزامن ذلك مع نقص السلوك التكيفى، ويحدث ذلك أثناء فترة النمو (كندال Kendall ،٢٠٠٠: ١١٥).

وتصنيف الجمعية الأمريكية للطب النفسى: مستويات الإعاقة العقلية تبعاً لنسبة الذكاء والذى نشرته فى الدليل التصنيفى DSM - IV (١٩٩٤) إلى: إعاقة عقلية بسيطة مستوى الذكاء يتراوح بين ٥٠ – ٧٠ تقريباً، إعاقة عقلية معتدلة ٣٥ – ٥٠، إعاقة عقلية شديدة ٢٠ – ٣٥، إعاقة عقلية عميقة أقل من ٢٠، إعاقة عقلية غير محدده الشدة: عندما نفترض أن هناك إعاقة عقلية ولكن لا نستطيع قياس ذكاء الشخص باستخدام الاختبارات المقننة(American Psychiatric Association, 1994 , 50 - 51). وسوف تقتصر الدراسة الحالية على فئة الإعاقة العقلية البسيطة التى تتراوح نسبة ذكائها بين ٥٠ إلى ٧٠ ، وهم فئة القابلون للتعلم.

البرنامج التدريبى Training program :

هو عملية مخططة ومنظمة تحتوى على مجموعة من الجلسات، تحتوى هذه الجلسات على أنشطة مخططة ومقصودة، تقدم لمجموعة من الأطفال المعوقين عقلياً القابلين للتعلم خلال فترة زمنية محددة، بهدف تنمية قدرتهم على إدارة انفعالاتهم، مما يؤدى إلى تنمية مهاراتهم الاجتماعية.

ادارة الانفعالات Emotional Control:

هى التعبير عن المشاعر الإيجابية والسلبية، والتحكم فيها وتنظيمها بما يسمح بتغيير الانفعالات السلبية إلى إيجابية، مما يقلل من مستوى الإحباط والقلق ويحقق الاتزان النفسى.

المهارات الاجتماعية Social Skills:

هى قدرة الطفل على مبادأة الآخرين بالتفاعل، وضبط انفعالاته أثناء التفاعل الاجتماعى من خلال التعبير عن المشاعر السلبية والإيجابية تجاه الآخرين بطريقة مقبولة اجتماعياً، تسمح بإقامة علاقات اجتماعية ناجحة مع الآخرين.

الإطار النظرى:

أولاً: إدارة الانفعالات Emotional Control:

تعريف إدارة الانفعالات:

أشار ماير وسالوفى إلى إدارة الانفعالات على أنها القدرة على تنظيم الانفعالات بصورة تأملية لزيادة النمو الوجدانى والعقلى، من خلال ثلاث بنود رئيسية هى: تقبل المشاعر السارة وغير السارة، ملاحظة انفعالات الذات وانفعالات الآخرين من حيث الشدة والتكرار، إدارة انفعالات الذات وانفعالات الآخرين دون كبت أو تقليل أو تضخيم لما تحمله هذه الانفعالات من معانى(سالوفى و ماير Salovey and Mayer، ١٩٩٧).

هى القدرة على التحكم فى المشاعر الخاصة بالفرد أو بالآخرين وكذلك القيام بعملية التنظيم الذاتى لانفعالاته وانفعالات الآخرين(ماير وآخرون .Mayer, et al، ٢٠٠٠: ١١٠). ويعرف فاروق عثمان ومحمد عبد السميع(٢٠٠١، ٣٧) إدارة الانفعالات على أنها القدرة على التحكم فى الانفعالات السلبية وكسب الوقت للتحكم فيها وتحويلها إلى انفعالات إيجابية وهزيمة القلق والاكتئاب وممارسة مهارات الحياة بواقعية. كما تُعرف إدارة انفعالات على أنها القدرة على تنظيم الانفعالات، والتعرف على الدوافع العميقة للسلوك(إسماعيل محمد، ٢٠٠٢: ١٥، ١٦). وتعرفه منى أبو ناشى(٢٠٠٢: ١٦٩) بأنه مدى تحكم الفرد فى انفعالاته الإيجابية والسلبية بما يحقق توازنه النفسى. وتُعرف ادارة الانفعالات على أنها القدرة على إدارة المشاعر الخاصة بالفرد نفسه أو بالآخرين(محمد حسين، ٢٠٠٣: ١٤٣، ١٤٤).

الخصائص الانفعالية للمعاقين عقلياً:

يواجه بعض المعاقين عقلياً بسرعة الانفعال إذا ما تعرضوا لمواقف لا يستطيعون التعامل معها، إلا أن هذا لا ينفى وجود البعض يتميزون بالطاعة وحسن السلوك إذ يؤثر فيهم الثناء والمدح. وتتميز انفعالات الطفل بالتغير السريع وعدم الاستقرار، فالمعاقون عقلياً يتصفون بعدم الالتزام الانفعالى، وعدم الاستقرار والهدوء كما يتميزون بسرعة التأثر أحياناً وبطئ الانفعال أحياناً أخرى، كما أن لدى البعض منهم قابلية للاستهواء وسهولة الانقياد وبذلك يسهل إغرائهم واستخدامهم فى بعض الأغراض الخارجة عن القانون، وذلك لعدة أسباب منها القابلية الشديدة للاستهواء وضعف الإرادة، عدم تقدير المسئولية وفهم القانون، قوة بعض الدوافع كالدافع الجنسى(السيد عبد النبى، ٢٠٠٤: ٥١، ٥٢).

فقد لوحظ أن الطفل المعاق عقلياً سريع الانفعال وتبدو انفعالاته في صورة صُراخ وعويل وبكاء، وتظهر بوضوح على وجهه وسائر أجزاء جسمه، إذ لا يستطيع ضبط انفعالاته لأنه سهل الاستثارة سريع الاستجابة، يميل للعدوان على زملائه شديد الغيرة منهم، يحب تملك أشياء الآخرين ويخاف من الحيوانات كالقطط والكلاب ويفزع من الظلام والأماكن المغلقة(عفاف محمد ونهى محمد، ٢٠٠٤: ١٢١). كما يتسم بعض المعاقين عقلياً بالتبلد الانفعالى واللامبالاة وعدم الاكتراث بما يدور حولهم، الاندفاعية وعدم التحكم فى الانفعالات والنشاط الزائد، النزوع إلى العزلة والانسحاب من المواقف الاجتماعية، عدم الاكتراث بالمعايير الاجتماعية، والسلوك المضاد للمجتمع كالعنف والتخريب والتدمير، تدنى مستوى الدافعية الداخلية وتوقع الفشل، الجمود والتصلب، الشعور بالدونية والإحباط وضعف الثقة بالنفس انخفاض تقدير الذات والمفهوم السلبى عن النفس، الرتابة والمداومة على التثبت بفكرة أو نشاط وتكرارها بغض النظر عن تغير المثير، التردد وبطء الاستجابة، القلق والوجوم والسرحان، إيذاء الذات(عبد المطلب القريطى، ٢٠٠٥: ٢١٦).

تنمية القدرة على إدارة الانفعالات:

لم تلق المشاعر والانفعالات اهتماماً كبيراً فى الفترات السابقة، ولكن فى العصر الحالى حيث تنتشر المشكلات العاطفية والانفعالية المختلفة، والتى يعود مردودها إلى التطور التكنولوجى وما صاحبة من تغيرات سريعة تناولت كافة جوانب الحياة، بما فيها القيم والعادات والتقاليد، مما أدى إلى زيادة معدل القلق والتوتر لدى الانسان بصفة، عامة وفى ظل الدراسات التى تناولت الجوانب الانفعالية للإنسان، كان لابد من الاهتمام بالناحية الانفعالية للإنسان، وعلى رأسها تنمية قدرته على إدارة الانفعالات من خلال ما يلى:

١- تنمية الضبط الانفعالى Emotional Controlling:

الضبط الانفعالى هى قدرة الفرد على ضبط وتنظيم التعبيرات الانفعالية غير اللفظية وإخفاء انفعالاته ومشاعره تحت قناع معين بما يناسب الموقف الاجتماعى الذى يوجد فيه(فاتن أمين، ٢٠٠٦: ٥١). وتشير مهارة الضبط والمرونة الانفعالية والاجتماعية إلى قدرة الفرد على التحكم بصورة مرنة، فى سلوكه الانفعالى اللفظى وغير اللفظى خاصة فى مواقف التفاعل الاجتماعى مع الآخرين، وتعديله بما يتناسب مع ما يطرأ على تلك المواقف من مستجدات لتحقيق أهداف الفرد(عبد الحليم محمود وآخرون، ٢٠٠٤:

٢٧). ويقصد بالضبط الانفعالى تروى الطفل وتحكمه فى انفعالاته وضبط دوافعه من خلال أنماط سلوكيه تعد مقبولة اجتماعياً، والتعبير عن المشاعر السلبية(مثل الضيق والغضب والحزن)، بطريقه إيجابية لا ينتج عنها أذى أو ضرر بالآخرين، وذلك فى مواقف التعامل والتفاعل معهم(فوقيه محمد، ٢٠٠٢: ٣٥).

٢- إدارة انفعالات الوالدين:

يمكن تنمية قدرة الأطفال على إدارة انفعالاتهم من خلال إدارة الوالدين لانفعالاتهم عن طريق زيادة قدرة الوالدين على تنظيم انفعالاتهم، والتعرف على الدوافع العميقة لسلوكهم وكذلك لسلوك أبنائهم، وضرورة تغيير العادات الانفعالات السلبية مثل السلوك القسرى والغضب والقلق والوسوسة وتحقير الذات، وخلق البيئة المثيرة لحب الاستطلاع لدى الأبناء، ومساعدتهم فى التعبير عن انفعالاتهم وتقديرهم لذواتهم(إسماعيل محمد، ٢٠٠٢: ١٥، ١٦).

فقد أكدت البحوث أن الأبناء يتعلمون تنظيم انفعالاتهم والتخلص من نوبات الغضب، وتقليل السلوك غير المرغوب من خلال تهيئة العلاقات العميقة بين الوالدين والتى تدفع إلى تحقيق النمو المأمول للأبناء(إسماعيل محمد، ٢٠٠٢: ٤).

٣- الأنشطة والتمرينات الرياضية:

تلعب تنمية العلاقات الاجتماعية لدى الأطفال المعاقين عقلياً الذين يعانون من تعبيرات انفعالية سالبة، من خلال أنشطة اللعب دوراً هاماً فى تنمية قدرة الأطفال على إدارة انفعالاتهم(ماتسوناجا Matsunaga ، ٢٠٠٨). وهناك طرق مختلفة تستخدم لذلك مثل التمرينات الرياضية وهى من أكثر الإستراتيجيات فعالية فى تغيير الحالات المزاجية السيئة، كما أن هناك استراتيجيات أخرى مثل سماع الموسيقى والتفاعل الاجتماعى وإدارة الذات، وهناك استراتيجيات أخرى أقل فعالية مثل مشاهدة التلفاز أو تجنب الفرد المسبب للضيق(محمد حسين، ٢٠٠٣: ١٤٤،١٤٣).

إن اللعب دون تخصيص يُسهم إلى حد كبير بأشكال مختلفة فى تطوير المظاهر الإيجابية، ويقدم التجهيزات النفسية المناسبة للطفل حيال نموه العاطفى والانفعالى، فيساهم فى استجابات التمايز الانفعالى من الاستجابات الجسمية إلى الاستجابات اللفظية، واللعب كذلك يهذب هذه الاستجابات ويُخفض من حدتها وينقلها من التمركز حول الذات إلى الانطلاق نحو المشاركة الجماعية. ويساعد اللعب فى بناء قيم انفعالية عاطفية جديدة عند

الطفل، فقيمة النجاح والفشل والربح والخسارة والهجوم والدفاع والمداورة والانسحاب أصبحت عنده ذات معنى إيجابى، هى الاستمرار والتقبل ضمن أطر ذات أحكام وقواعد وأصول يحرص على المحافظة عليها، فإذا فاز فى مباراة وأدرك ضرورة استقبال الفوز بطريقة تنسجم مع احتمال خسارته فى المستقبل، فلا يطغى عليه الانفعال لدرجة الغرور أو المباهاه وهذا يؤدى إلى الاستقرار العاطفى والجد والمثابرة(نعيمة يونس وعبد الفتاح صابر، ٢٠٠٠: ٥٧).

٤- بيئة الطفل:

إن بيئة الطفل لابد أن تتضمن مشاعر أصلية من الحب والحنان والعطف والرعاية، ضماناً لتجنب إصابة الطفل بأى اضطرابات نفسية أو انفعالية أو اجتماعية، بل وأيضاً الاضطرابات والأمراض الجسمية، التى تترتب على الشعور بالضعف وعدم القيمة والإحباط ورفض تلك الحياة الباردة المؤلمة(نادية عبد القادر، ٢٠٠٢: ١٩٧). ويقوم العلاج البيئى على إعادة تربية هؤلاء الأطفال. فوظيفة الانفعال هو أنه يعمل كمحاولة للإعتداء على شخص من أجل المحافظة على العلاقات الاجتماعية مع الآخرين أو إحداث تغيير فيها أو إنهائها، فالعلاج البيئى هنا يهتم بتأثير المكانة الاجتماعية على العلاقات الاجتماعية مع الآخرين، فقد ساعد العلاج البيئى ساعد على حدوث زيادة كبيرة فى علاج الأطفال العدوانيين المعاقين عقلياً، من خلال تقديم الرعاية الاجتماعية(ماتسوناجا Matsunaga ، ٢٠٠٨).

٥- التنظيم الذاتى للانفعالات Self-Emotional Regulation:

التنظيم الذاتى للانفعالات هو أحد الإستراتيجيات الهامة التى تلعب دوراً فى زيادة أو نقص استمرار وشدة كل من الخبرات والتعبيرات الانفعالية للفرد(بيتر Peter ، ٢٠٠٠: ٢٧٦). وتستلزم إدارة الانفعالات تنمية قدرة الفرد على التحكم فى انفعالاته أثناء قيامه بالسلوك الاجتماعى، من خلال تنمية القدرة على القيام بعملية التنظيم الذاتى لانفعالاته وانفعالات الآخرين. وهذا يتطلب إدراك انفعالى جيد من الفرد للموقف الاجتماعى، حيث يقوم الفرد بتنظيم انفعالاته وفهمها، حيث تساعده عملية الفهم هذه على سعة أفقه فيما يتعلق بالمعرفة المطلوبة لإدارة انفعالاته وتغييرها والتحكم فيها وتنظيمها(ماير وآخرون .Mayer, et al، ٢٠٠٠: ١١٠).

٦- إدارة الغضب من خلال الاتجاه المعرفى السلوكى:

التدريب على إدارة الغضب من خلال برنامج إدارة الذات للأشخاص ذوى الاعاقة العقلية المتوسطة، من خلال تطبيق الفنيات السلوكية المعرفية فى العلاج النفسى للأطفال المعاقين عقلياً، حيث يتم من خلال هذا الاتجاه السيطرة على المشكلات، وفى نفس الوقت تزداد القدرة على التحكم فى الذات، من خلال برنامج التدريب على إدارة الغضب والذى يشمل: التعرف على الانفعالات والمشاعر، التدريب على الاسترخاء، تعليم الذات من خلال التدريب على مهارات حل المشكلة(بينسون Benson، ١٩٩٤).

ثانياً: المهارات الاجتماعية Social Skills:

١- تعريف المهارات الاجتماعية:

هى قدرة الطفل على التعامل والتفاعل مع الكبار بإيجابية وتكوين علاقات إيجابية مع أقرانه، والالتزام بتعليمات المدرسة ولوائحها وأن يكون سلوكه داخل الفصل الدراسى إيجابياً(نهى اللحامى، ٢٠٠٣: ١٦٤). هى قدرة الفرد على أن يُعبر بصورة لفظية وغير لفظية عن مشاعره وآرائه وأفكاره للآخرين، وأن ينتبه ويدرك فى الوقت نفسه الرسائل اللفظية الصادرة عنهم، ويفسرها على نحو يسهم فى توجيه سلوكه حيالهم، وأن يتصرف بصورة ملائمة فى مواقف التفاعل الاجتماعى معهم، ويتحكم فى سلوكه اللفظى وغير اللفظى، ويعدله كدالة لمتطلباتها على نحو يساعد على تحقيق أهدافه(عبد الحليم محمود وآخرون، ٢٠٠٤: ١٢٣). وتُعرفها أمل حسونة ومنى أبو ناشى هى مجموعة من السلوكيات التى تعلمها الفرد من بيئته، والتى تمكنه من الحصول على التكيف مع المجتمع لتجنبه الاستجابات التى تؤدى إلى العقوبة أو النبذ من الآخرين، كما تدفعه إلى إدراك حاجات ورغبات وانطباعات الآخرين بدقة(أمل حسونه ومنى أبو ناشى، ٢٠٠٦: ١٧٤). وتُشير فاتن أمين (٢٠٠٦: ٤٦) إلى المهارات الاجتماعية بأنها: قدرة الطفل على المبادأة بالتفاعل مع الآخرين، والتعبير عن المشاعر الإيجابية والسلبية، والموائمة بينه وبين بيئته الأسرية وضبط انفعالاته فى مواقف التفاعل الاجتماعى بما يتناسب مع طبيعة الموقف الاجتماعى.

٢- أهمية المهارات الاجتماعية:

يُعتبر الإنسان اجتماعياً بطبعه، وهو محتاج إلى التعامل مع الجماعات المختلفة داخل المجتمع تعاملاً يعود عليه بالنفع وعلى المجموعة التى ينتمى إليها، أى انه فى حاجة إلى جماعة تقبله ويشعر بالانتماء إليها، ويتفق مع أعضائها فى قيمهم واتجاهاتهم(سميرة كردى، ٢٠١٠: ٢٢٢، ٢٢٣). ومن هنا تعزى أهمية المهارات الاجتماعية إلى أنها تساعد الأطفال على مواجهة مشكلاتهم اليومية، كما تساعدهم على التعامل مع المواقف الحياتية والتوافق مع المحيطين والأقران، على أساس التفكير العلمى السليم، إضافة إلى ذلك تُعد

أهمية المهارات الاجتماعية عاملاً مهماً فى تحقيق التكيف الاجتماعى داخل الجماعات التى ينتمى إليها الطفل(نهى اللحامى، ٢٠٠٣: ١٦٣). كما تُعزى أهمية تدريب الطفل المعاق عقلياً على المهارات الاجتماعية إلى أنها تساعده على رعاية نفسه وحمايتها، فالطفل المعاق عقلياً فى حاجة إلى تدريب مباشر على كل مهارة حتى يكتسبها، ومن الضرورى تدريبه على اللبس والنظافة والاستحمام استعمال الحمام، وتناول الطعام والتعامل مع إخوانه وأقاربه وجيرانه وغيرها من المهارات الاجتماعية التى تساعد على التوافق الاجتماعى كأقرانه العاديين(كمال مرسى، ١٩٩٩: ٣٠٢).

٣- بعض صور المهارات الاجتماعية:

أوضح ميرل Merrel, 1993: أن هناك عدة صور للمهارات الاجتماعية هى: التفاعل الاجتماعى، الاستقلال الاجتماعى، التعاون الاجتماعى، الانضباط الذاتى، تدبير الأمور والتصرف، المهارات الاجتماعية المدرسية(سهير شاش، ٢٠٠١). بينما أشار طريف شوقى(٢٠٠٣) إلى ثلاث صور من المهارات الاجتماعية هى: مهارات توكيد الذات، مهارات وجدانية، مهارات اتصالية. أما إليوت و جرشام Elliott and Gresham, 1990 أشارا إلى عدة صور للمهارات الاجتماعية تتمثل فى: تحمل المسؤولية، التوكيدية، الإدراك الوجدانى، ضبط النفس(حنان عنقاوى، ٢٠٠٤: ١٥١). بينما أوضحت فاتن أمين: أن المهارات الاجتماعية تشتمل على عدة صور هى: مهارات توكيد الذات: وتشمل(التعبير عن المشاعر الإيجابية، التعبير عن المشاعر السلبية، التعبير عن الآراء، الدفاع عن الحقوق الخاصة والعامة، مواجهة ضغوط الآخرين). ثانياً: مهارات الضبط والمرونة الاجتماعية والانفعالية: وتشمل(التعديل المرن للسلوك بما يتلائم مع الموقف، اختيار التوقيت المناسب للاستجابة). ثالثاً: مهارات وجدانية وتشمل(التعاطف، المشاركة الوجدانية). رابعاً: المهارات الاتصالية وتشمل(مهارات الإرسال، مهارات الاستقبال)(فاتن أمين، ٢٠٠٦: ٥١).

ثالثاً: الإعاقة العقلية Mental Retardation:

تعريف الإعاقة العقلية:

١ - التعريف الطبى:

اهتم هذا التعريف بإلقاء الضوء على أسباب الإعاقة العقلية(وراثية أو بيئية)، والمرحلة العمرية التى حدثت فيها، وعلاقة ذلك بالجهاز العصبى المركزى وأثر ذلك على نسبة الذكاء والسلوك التكيفى.

٢ - التعريف السيكولوجى:

إهتم بالنتائج المترتبة على الإعاقة العقلية، مثل: نسبة الذكاء المنخفضة، والقصور فى السلوك التكيفى، حيث تُشَخص حالة الأفراد المعوَّقين عقلياً بأنهم هم الذين لديهم نسبة ذكاء ٧٠ فأقل، وعمرهم الزمنى عند الإصابة ١٨ سنة أو أقل، ولديهم قدرة ضعيفة على التكيف مع الأوضاع والتوقعات الاجتماعية(ولسون وآخرون .Wilson et al، ١٩٩٦: ٥١٠).

٣- التعريف الاجتماعى:

إهتم هذا التعريف بعملية التكيف الاجتماعي مع البيئة التى يعيش فيها الفرد مقارنة بأقرانه. وأشار(DSM-IV) إلى أن "الإعاقة العقلية تحدث متزامنة مع سوء التكيف فى اثنين أو أكثر من المهارات الآتية: الاتصال، وحماية النفس، والمعيشة المنزلية، والمهارات الاجتماعية، والخدمات التى تتعلق بالجماعة والاتجاه النفسى، والصحة، والأمان، والوظائف الأكاديمية، ووقت الفراغ، والعمل"(روزنهان وسليجمان Rosenhan and Seligman، ١٩٩٥: ٦٢٤).

٤- التعريف التربوى:

يعتمد هذا التعريف على مدى القصور فى: القدرة التحصيلية، والقدرة على التعلم والتدريب خلال سنوات الدراسة، فالطفل المعوَّق تربوياً على أنه هو ذلك الطفل الذى لا يستطيع التحصيل الدراسى فى نفس مستوى زملائه فى الفصل الدراسى وفى نفس العمر الزمنى، وتقع نسبة ذكائه بين ٥٠ - ٧٠(زينب شقير،١٩٩٩: ٩٨).

تصنيف الإعاقة العقلية:

أ- التصنيف حسب نسبة الذكاء:

١ - الإعاقة العقلية البسيطة(الخفيفة) Mild Mental Retardation :

تمثل هذه الفئة ٨٥% تقريباً من المعوَّقين عقلياً، وتتراوح نسبة الذكاء لهذه الفئة من(٥٠ - ٥٥ إلى ٧٠ تقريباً). مهارات التواصل والنمو الاجتماعى لدى هذه الفئة قليل عند دخولهم المدرسة، بالإضافة إلى انخفاض مستوى الخبرة مع عدم وضوح عيوب وظائف الإدراك مثل(النظر والسمع)، وهذا التأخر فى وظائف الإدراك لا يمكن تميزه إلا عند دخولهم المدرسة، وهؤلاء الأشخاص يمكنهم أن يكتسبوا مهارات أكاديمية، وهذه الفئة هى التى طُبق عليها البحث الحالى.

٢ - الإعاقة العقلية المعتدلة Moderate Mental Retardation :

تمثل هذه الفئة ١٠% من الأشخاص المعوَّقين عقلياً، ونسبة ذكاء هذه الفئة تتراوح بين (٣٥ - ٤٠ إلى ٥٠ - ٥٥). يتعلمون رعاية أنفسهم، وهم قادرون على القيام بمهارات أكاديمية أقل.

٣ - الإعاقة العقلية الشديدة Severe Mental Retardation :

تمثل هذه الفئة من ٣ - ٤% تقريباً من المعوّقين عقلياً وتتراوح نسبة ذكائها من (٢٠ - ٢٥ إلى ٣٥ - ٤٠). لديهم عيوب فى الكلام (لا يتكلمون) حتى خلال ما يقومون به أثناء عمليات التعلم، ويمكنهم أن يحقــقوا الحد الأدنى من مهارات الاهتمام بالنفس.

٤- الإعاقة العقلية الحادة(العميقة) Profound Mental Retardation

نسبة ذكاء هذه الفئة أقل من (٢٠ أو ٢٥) وتمثل من ١ -٢ % تقريباً من المعوقين عقلياً، لديهم مشاكل ملحوظة فى الإدراك الحسى، وعجز شديد فى نسبة الذكاء مما يجعل هناك صعوبات شديدة فى تعلمهم(ولسون وآخرون .Wilson et al، ١٩٩٦: ٤٤٨).

ب- التصنيفات التربوية:

١- فئة المُعوّقين عقلياً القابلين للتعلم Educable Mentally Retarded:

تبلغ نسبتهم فى المجتمع ١.٥- ٢.٥%، ويمثلون ٨٠% من المعوّقين عقلياً، وتتراوح نسبة ذكائهم بين (٥٠ - ٧٠)، وهم قابلون للتعلم إلى حد ما فى لمجال الاجتماعى والحرفى والمهنى(زينب شقير، ١٩٩٩: ١١٣).

٢ - فئة المُعوّقين عقلياً القابلين للتدريب Trainable Mentally Retarded

تتراوح نسبة ذكائهم بين(٢٥ - ٥٠)، وتبلغ نسبة وجودهم فى المجتمع من ٢- ٣ لكل ألف، وتبلغ نسبتهم ١٢% من المعوّقين عقلياً، يمكن تدريبهم على: الاستجابة لحاجاتهم البيولوجية، والعناية بنظافتهم اليومية، والمهارات المهنية غير المعقدة(عبد المجيد عبد الرحيم، ١٩٩٧: ١٣١).

٣ - فئة المعتمدين المُعوّقين عقلياً: Custodial Mentally Retarded

هذه الفئة غير قابلين للتعلم والتدريب، معدل ذكائهم يقل عن ٢٠، وهم أقل النسب انتشاراً بين المعوّقين عقلياً وهى (١%)، غير قادرين على الاستفادة من التعلم فى المدارس العادية والفصول الخاصة(محمود حمودة، ١٩٩٨: ٨٤).

جـ - التصنيف حسب مصدر العلة(الأسباب):

١- الإعاقة العقلية الأولية:وهى التى ترجع لأسباب وراثية بيولوجية

٢- الإعاقة العقلية الثانوية: تعود لأسباب بيئية خارجية.(عادل عبد الله،٢٠٠٤:٩٧)

د- التصنيف حسب المظاهر الإكلينيكية:

يعتمد هذا التصنيف على المظاهر الجسمية التى ترافق بعض حالات التخلف العقلى، وتشتمل هذه المظاهر على الآتى:

١- زملة داون(المنغولية) Downs Syndrome" Mongolism:

تظهر هذه الزملة فى شكل التخلف العقلى المعتدل والشديد والتى سُميت بعد ذلك باسم زملة داون نسبة إلى لنجدون داون الذى ميزها وتعرف عليها فى عام ١٨٨٦، وتمثل ١٠% من المعوقين عقلياً(ديفد ومارتن David and Martin، ١٩٩٥: ٦٢٨).

٢- حالات استسقاء الدماغ Hydrocephaly:

تنشأ هذه الحالة من تزايد كمية السائل المخى الشوكى الذى يعمل كوسادة للمخ، حيث يصبح حجمها أكبر عن العاديين(سهير كامل، ١٩٩٨: ٢٢٣).

٣- حالات صغر حجم الجمجمة(الميكروسيفالى) Microcephaly :

حالة صغر حجم الجمجمة يكون فيها حجم الدماغ صغيراً نظراً لتوقف نمو المخ(وزنه يكون أقل من ١٠٠جم)، وحجم الجمجمة عاملاً ثانوياً أما حجم وشكل الدماغ يعتبر عاملاً هاماً(كمال مرسى، ١٩٩٩: ١٣٠).

٤- حالات القصاع(القزمية) Hypo – thyroidism Cretinism :

فى هذه الحالات يكون الفرد قصير القامة للغاية إذا ما قورن بمعايير الطول فى سنه، وهذه الحالات عمرها قصير وتتراوح درجة التخلف ما بين المتوسط والشديد(أحمد عكاشة، ١٩٩٨: ٥٩٣).

٥- حالات الفينيل كيتونيوريا Phenyl Ketonuria(PKU) :

ومعدل انتشار PKU فى الولايات المتحدة يتراوح بين واحد فى الألف إلى واحد فى العشرين ألف شخص، ويتميزون بعدة مظاهر هى: قصر القامة خصوصاً مع صغر حجم الرأس، النشاط الزائد، نوبات غضب (Wilsson et al., 1996: 490).

رابعاً: إدارة الانفعالات والمهارات الاجتماعية:

تلعب المهارات الاجتماعية دوراً كبيراً ومؤثراً ليس فقط فى حياة الفرد فحسب بل فى جميع تفاعلاته مع الآخرين، فمعظم الدلائل تُشير إلى أن الناس المهرة اجتماعياً والذين يعرفون كيف يتحكمون فى مشاعرهم جيداً ويقرؤون بكفاءة مشاعر الناس الآخرين ويحسنون التعامل معها يكون لهم السبق والتوافق فى أى مجال من مجالات الحياة ابتداءً

من مجال العلاقات العاطفية الحميمة إلى الالتزام بالقواعد غير المكتوبة التى تحكم النجاح فى عمل سياسات أى مؤسسة(طريف شوقى، ٢٠٠٣: ١٧) فتوجد علاقة إرتباطية دالة عند مستوى ٠.٠١ بين بعد إدارة الانفعالات لاختبار الذكاء الوجدانى والمهارات الاجتماعية، وذلك لأن إدارة الانفعالات تتطلب من الفرد التعرف على مشاعره ثم ضبط مشاعره السلبية، حيث يقوم الفرد بتحويلها إلى مشاعر إيجابية والتى من خلالها يستطيع الفرد التوافق مع نفسه ومع الآخرين المحيطين به، ولذا يعتبر هذا البعد أداه من أدوات المهارات الاجتماعية، والتى يستخدمها الفرد حيال بعض المواقف الضاغطة(منى أبو ناشى، ٢٠٠٢: ١٧٦).

الدراسات السابقة:

فيما يلى عرض لأهم البحوث والدراسات التى أجريت فى إطار موضوع الدراسة الحالية والتى أفاد الباحث منها.

١ـ دراسات تناولت الانفعالات مع متغيرات أخرى لدى المعاقين عقلياً:

دراسة **يريف Urv (١٩٩٩)**: تناولت هذه الدراسة تأثير الدور المزاجى والتنظيم الانفعالى فى التوافق الاجتماعى لأطفال زملة X الهش وأطفال زملة داون، واشتملت عينة الدراسة على (٥٦) من الذكور المعاقين عقلياً يتراوح عمرهم الزمنى بين (٣ -١٦) سنة، نصف هذا العدد(٢٨) ذكر ذوى زملة داون والنصف الآخر ذوى زملة X الهش، واشتملت أدوات الدراسة على أربعة قوائم لتقدير: الجانب المزاجى، السلوك التكيفى(التنظيم الانفعالى)، التوافق الاجتماع، المعلومات العامة،اجاب عليها الآباء والمعلمين. وأسفرت النتائج عن أن أطفال X الهش كانوا أكثر: نشاطاً، حذراً، جدية وأقل: تكيفاً، مثابرة عن أطفال زملة داون، أطفال زملة X الهش أقل من أطفال زملة داون فى مهارة السلوك التكيفى(التنظيم الانفعالى)، حيث أشارت تقارير الآباء والمعلمين إلى وجود تفاعل اجتماعى يتعلق بالجانب المزاجى الذى له دور فى التكيف والتنظيم الانفعالى، أشارت إجابات الآباء على المقاييس أن ذوى زملة X الهش أقل تكيفاً منها فى تقارير المعلمين، وأشار آباء زملة داون أنهم أقل مثابرة منها لدى المعلمين، لاحظ آباء زملة X الهش وجود صعوبة كبيرة فى توافقهم الاجتماعى عن ما لاحظه المعلمون، فالجانب المزاجى والتنظيم الانفعالى يؤثران فى التوافق الاجتماعى.

اهتمت دراسة **جيرى Gray(١٩٩٩)**: التعرف على التنظيم الانفعالى المعرفى وتكرار السلوك لدى ذوى زملة داون: دراسة طولية، استمرت هذه الدرسة عامان تناولت تقدير السلوكيات شبه القهرية لدى (٤٢) من الأطفال المتماثلين فى النمو، (٤٣) من أطفال زملة داون المتجانسين فى العمر العقلى، تناولت هذه الدراسة العلاقات بين السلوكيات شبه القهرية والسلوكيات التوافقية وغير التوافقية والخوف لدى هذه المجموعة من الأطفال. أشارت النتائج إلى وجود فروق فى كمية السلوكيات شبه القهرية لدى المعاقين عقلياً بدرجة أكبر عن زملة داون، توجد علاقة بين السلوكيات شبه القهرية والسلوك التكيفى لدى الأطفال المتماثلين فى النمو ولا توجد لدى أطفال زملة داون، وعلى جانب آخر توجد علاقات اجتماعية وسلوكيات شبه القهرية وسلوك غير التكيفى لدى ذوى زملة داون، ولا توجد لدى الأطفال المتماثلين فى النمو، توجد علاقة بين السلوكيات شبه القهرية والخوف لدى صغار الأطفال المتماثلين الذين يسيطر عليهم الخوف، فمستوى الخوف المرتفع له علاقة بنقص السلوكيات القهرية، الخوف المرتفع لدى صغار أطفال زملة داون له علاقة بمعدل تكرار السلوكيات شبه القهرية، بينما السلوكيات شبه القهرية لدى العمر الزمنى الكبير مُتعلقة بالخوف المتوقف على قرينة طبيعية، عدد المخاوف والسلوكيات شبه القهرية المتعلقة بالعلاقات الاجتماعية تكون كبيرة فى الأطفال الأصغر فى العمر الزمنى فى كل المجموعات.

هدفت دراسة **محمد النجار(٢٠٠٠)**: إلى التعرف على المشكلات السلوكية الأكثر شيوعاً لدى الأطفال المعاقين عقلياً القابلين للتعلم ومدى فاعلية برنامج لتعديل السلوك اللاتوافقى لديهم، من خلال عينة قوامها (٦٠) طفلاً معاقاً عقلياً تم تقسيمهم إلى مجموعتين تجريبية وضابطة، تراوح عمرهم الزمنى بين (٧ –١٦) سنة. وتم فى سبيل ذلك استخدام مقياس السلوك التوافقى، ومقياس المشكلات السلوكية الأكثر شيوعاً لدى الأطفال المعاقين عقلياً، وبرنامج تعديل السلوك اللاتوافقى. وأسفرت النتائج عن أن المشكلات السلوكية والانفعالية الأكثر شيوعاً هى: السلوك العدوانى والحركة الزائدة والعادات الشاذة والسلوك الانسحابى والتمرد والعصيان والسلوك النمطى واللزمات الغريبة، كما أظهرت النتائج أن البرنامج المستخدم خفض حدة المشكلات السلوكية لدى أطفال المجموعة التجريبية، وتبين ذلك من خلال متوسطات درجات القياس البعدى على مقياس المشكلات السلوكية ومقياس السلوك التوافقى الجزء الثانى(الانحرافات السلوكية) ما عدا المشكلات الجنسية الشاذة.

٢ـ دراسات تناولت برامج لتنمية إدارة الانفعالات لدى المعاقين عقلياً:

اهتمت دراسة روز **Rose** (١٩٩٦): بتنمية إدارة انفعال الغضب لدى ذوى الاعاقة العقلية البسيطة والمعتدلة والعميقة، وتكونت عينة الدراسة من(٣٠) طفل معاق عقلياً تم تقسيمهم إلى(١٠) أطفال ذوى إعاقة عقلية بسيطة و(١٠) أطفال ذوى إعاقة عقلية معتدلة و (١٠) أطفال ذوى إعاقة عقلية عميقة، واشتملت أدوات الدراسة على برنامج(R.W. NOVACO, 1976) الذى تناول تصنيف انفعال الغضب وتقديم العلاج المناسب لكل صنف، أوضحت نتائج الدراسة أن أنشطة البرنامج التى اشتملت على تنمية قدرة الطفل على مشاركة الآخرين فى الأنشطة والألعاب المختلفة ساعدت الأطفال على التحكم فى الغضب ومن ثم تم اختزال السلوك العدوانى بين مجموعات الدراسة الثلاث.

تناولت دراسة **نيجرون Negron**(١٩٩٩): تصميم برنامج للعناية بالأطفال بعد المدرسة ويشمل الاعاقة العقلية والإضطراب الانفعالى والعناية بالطفل، يُقدم هذا البرنامج للأطفال فى المنزل وعندما ينتقل إلى المؤسسات يقدم له فى الفترة التى قضاها فى هذه المؤسسات، واهتم هذا البرنامج بزيادة التدخلات العلاجية مع(١٠) من هؤلاء المعاقين لسد الثغرة الخطيرة فى الخدمات المقدمة، وذلك من خلال الوصول إلى المنازل لتقديم الخدمة، حيث تقدم المساعدات الواحدة تلو الأخرى من خلال المعالجين والآباء. وأشارت النتائج إلى زيادة القدرة على إدارة الغضب والتحكم فيه من خلال مجموعة من الأنشطة تحتوى على صور من الصحف والمجلات، مما أدى لزيادة السلوكيات المرغوبة.

واستهدفت دراسة **زينوج Znoj**(٢٠٠٤): تنمية القدرة على التنظيم الانفعالى لدى المعاقين عقلياً، واشتملت عينة الدراسة على(٨٠) فرد يعانى من عدم القدرة على التنظيم الانفعالى، تم تقدير المظاهر المتنوعة للتنظيم الانفعالى والطرق المتوافقة وغير المتوافقة للتنظيم الانفعالى، من خلال عدة مظاهر هى السلوك التجنبى والتشويه المعرفى وعدم التحكم فى الاندفاع ونقص التعبير المعرفى وعدم الهدوء. أسفرت نتائج الدراسة عن حدوث تحسن فى التنظيم الانفعالى بطريقة دالة، بينما كان التحسن أقل فى استراتيجيات سوء التوافق المتعلق بزيادة التنظيم الانفعالى، كما حقق العلاج النفسى المصاحب لصور التنظيم الانفعالى نجاحاً منخفض بسبب أن أنشطة التنظيم الانفعالى كانت أكثر إنغلاقاً.

تهدف دراسة **ماتسوناجا Matsunaga**(٢٠٠٨): إلى تنمية قدرة الأطفال المعاقين عقلياً على إدارة انفعالاتهم من خلال العلاج البيئى، واشتملت عينة الدراسة على(٢٠)

طفل تم تقسيمهم إلى مجموعتين، (١٠) أطفال مجموعة تجريبية، (١٠) أطفال مجموعة ضابطة، يعانون من عدم القدرة على ضبط انفعالاتهم، ولديهم تعبيرات الانفعالية سالبة مثل الخوف والغضب، تؤثر فى العلاقات الاجتماعية، وأشارت نتائج الدراسة إلى أن العلاج البيئى ساعد على حدوث زيادة كبيرة فى علاج الأطفال العدوانيين المعاقين عقلياً، من خلال تنمية علاقاتهم الاجتماعية مع الآخرين، من عن طريق أنشطة اللعب التى تلعب دوراً هاماً فى تنمية قدرات الأطفال على إدارة انفعالاتهم.

أما دراسة **أحمد جاد المولى(٢٠٠٩)**: فقد استهدفت تصميم برنامج تدريبى يقوم على استخدام كل من أنشطة اللعب المتنوعة وبعض إجراءات إدارة الذات، والكشف عن فعالية هذا البرنامج فى تنمية مهارة إدارة الذات ومهارة الحياة لدى(٢٠) طفلاً معاق عقلياً تم تقسيمهم إلى مجموعتين(١٠) أطفال مجموعة تجريبية، (١٠) أطفال مجموعة ضابطة، يتراوح العمر الزمنى بين(١٢ –١٦) سنة. وذلك من خلال مقياس إدارة الذات، البرنامج التدريبى، مقياس استانفورد. وأضحت النتائج وجود فروق دالة إحصائياً بين متوسطات درجات المجموعة التجريبية فى القياس القبلى ومتوسطات درجاتهم فى القياس البعدى على مقياس إدارة الذات(أبعاد المقياس: مراقبة الذات، تقويم الذات، تعزيز الذات، تلقين الذات) ومقياس السلوك التكيفى لصالح القياس البعدى. كما توجد فروق دالة إحصائياً بين متوسطات درجات المجموعة التجريبية ومتوسطات درجات المجموعة الضابطة فى القياس البعدى، على مقياس إدارة الذات ومقياس السلوك التكيفى لصالح المجموعة التجريبية.

٣ـ دراسات تناولت المهارات الاجتماعية مع متغيرات أخرى لدى المعاقين عقلياً:

دراسة **هدى أحمد(١٩٩٩)**: تهدف إلى مقارنة النمو الانفعالى والاجتماعى للأطفال المصابين بأعراض داون والمعاقين عقلياً، واشتملت العينة على(٢٠) طفلاً معاقاً عقلياً و(٢٠) طفلاً مصاباً بعرض داون يقع ذكائهم بين(٥٠ –٧٠)، وقد طُبق عليهم الجزء الثانى من مقياس السلوك التكيفى، مقياس فاينلاند للنضج الاجتماعى، مقياس جون رافن للذكاء، مقياس المستوى الاجتماعى الاقتصادى. ومما أسفرت عنه نتائج الدراسة: وجود فروق دالة بين الأطفال المعاقين عقلياً وأطفال زملة داون فى النمو الانفعالى لصالح أطفال زملة داون. كما توجد فروق دالة بين الأطفال المعاقين عقلياً وأطفال زملة داون على المتغيرات الداخلية للنمو الانفعالى لصالح أطفال زملة داون. وتوجد فروق دالة بين أطفال زملة داون الذكور والإناث فى النمو الانفعالى لصالح الإناث. وتوجد فروق دالة بين الأطفال المعاقين عقلياً الذكور والإناث في النمو الانفعالى لصالح الاناث.

كاهان Kuhn(٢٠٠١): تناول دراسة العلاقات الاجتماعية المتعلقة بالمهارات الاجتماعية لدى الأشخاص عميقى الإعاقة العقلية، وكانت العينة الكلية للدراسة(٥٢) شخص عميقى الإعاقة العقلية تم تقسيمهم إلى نصفين، (٢٦) منهم يتراوح عمرهم الزمنى بين(٢٠-٧١) سنة، (٢٦) فرد يتراوح عمرهم الزمنى بين(٢٠ -٦٦) سنة، واشتملت أدوات الدراسة على مقياس ماتسون لتقييم المهارات الاجتماعية للأشخاص ذوى الإعاقة العقلية العميقة. أظهرت النتائج التى تم مقارنتها من خلال ستة أبعاد فرعية هى: اللفظى الموجب- غير اللفظى الموجب- المفردات الموجبة العامة، اللفظى السالب- غير اللفظى السالب- المفردات السالبة العامة.- أن القصور فى العلاقات الاجتماعية يؤدى إلى قصور فى المهارات الاجتماعية، حيث توجد فروق دالة بين العلاقات الاجتماعية والمهارات الاجتماعية، وتوجد فروق دالة للمقياس الفرعى(المفردات الموجبة العامة) بالرغم من عدم وجود فروق فى السلوكيات السالبة التى كانت موجودة.

تناول **ماتسون وآخرون Matson, et al(٢٠٠٤)**: دراسة العلاقة بين المهارات الاجتماعية والأمراض النفسية لذوى الاعاقة العقلية المتوسطة والمعتدلة. واشتملت عينة الدراسة على(١٢٧) فرد ذوى إعاقة عقلية متوسطة ومعتدلة، يتراوح عمرهم الزمنى بين(١٨-٨٠) سنة، وتكونت أدوات الدراسة من: التشخيص المزدوج لقياس الأمراض النفسية(J. I. Matson, 1997)، جدول المسح الاجتماعى المُعدل Schedule- Revised لتقييم المهارات الاجتماعية(J. I. Matson, et al., 1983)، وأظهرت النتائج وجود فروق دالة بين أعراض الأمراض النفسية سواء المرتفعة أو المنخفضة وقُصور المهارات الاجتماعية، وهذا يعنى أن ذوى الاعاقة العقلية المتوسطة والمعتدلة الذين يعانون من أمراض نفسية يعانون من قصور فى المهارات الاجتماعية.

دراسة **ماتسون وآخرون Matson, et al(٢٠٠٦- أ)**: تهدف هذه الدراسة إلى قياس العلاقة بين الاكتئاب والمهارات الاجتماعية للأطفال المعاقين عقلياً، واحتوت أدوات الدراسة على مقياس المهارات الاجتماعية(ماتسون Matson)، واشتملت عينة الدراسة على (٣٦) فرد ذوى إعاقة عقلية شديدة وعميقة، وأسفرت نتائج الدراسة عن أن الأفراد الذين يعانون من أعراض اكتئابية مهاراتهم الاجتماعية منخفضة، بينما الأفراد الذين لا يعانون من أعراض اكتئابية ذوى مهارات اجتماعية مرتفعة.

تناول **ماتسون وآخرون Matson, et al.**(٢٠٠٦- ب): دراسة العلاقة بين المشكلات السلوكية والمهارات الاجتماعية لدى ذوى الإعاقة العقلية العميقة، من خلال معرفة تأثير إثنين من المشكلات السلوكية هما السلوك النمطى وإيذاء الذات على المهارات الاجتماعية، وبلغ عدد أفراد عينة الدراسة(١٢٠) من ذوى الاعاقة العقلية العميقة، تم تقسيمهم إلى أربعة مجموعات لكل من السلوك النمطى وإيذاء الذات، أظهرت نتائج الدراسة أن الأطفال الذين يعانون من السلوك النمطى وإيذاء الذات يعانون من مهارات اجتماعية غير لفظية سالبة، والأطفال الذين يعانون من سلوك إيذاء الذات بمفرده يُظهرون مهارات تكيف منخفضة وقُصور فى التعبيرات الوجهية المتعلقة بالوصف الدقيق للسمات المتعددة التى تظهر من خلال التعبيرات الوجهية المُتعلقة بالمشكلات السلوكية.

دراسة **فان Von**(٢٠٠٨): تهدف هذه الدراسة إلى التعرف على المهارات الاجتماعية للطلاب المعاقين عقلياً فى المدرسة المهنية، واشتملت عينة الدراسة على(٨) من صغار المراهقين المعاقين عقلياً الملتحقين بوظيفة، (١١) من مُعلمى التربية الخاصة الذين يُدرسون لهؤلاء الطلاب، أوضحت النتائج أن المعاقين عقلياً يعانون من قصور فى المهارات الاجتماعية، وأن المهارات الاجتماعية ترتبط بمظاهر هامة فى مناهج طلاب المرحلة المهنية، يعانى الموظفين المعاقين عقلياً من نقص فى المهارات الاجتماعية عن الموظفين العاديين، وأن الموظفين المعاقين عقلياً الذين أتو للعمل ولديهم مهارات اجتماعية ضرورية استطاعوا تحقيق النجاح فى بيئات العمل.

٤ـ دراسات تناولت برامج لتنمية المهارات الاجتماعية لدى المعاقين عقلياً:

تناولت دراسة **عايدة قاسم**(١٩٩٧): تنمية المهارات الاجتماعية لدى(٤٠) طفل ذكر من مدارس التربية الفكرية(القسم الداخلى)، (٤٠) طفل ذكر من القسم الخارجى. يتراوح العمر الزمنى لعينة الدراسة بين(٩-١٢) سنة، وتم استخدام استمارة دراسة الحالة للطفل المعاق عقلياً، مقياس المهارات الاجتماعية للأطفال المعاقين عقلياً، البرنامج الإرشادى. وقد استطاع البرنامج تنمية مجموعة من المهارات الاجتماعية هى: مهارات التواصل والمسئولية الاجتماعية والتعاون والمشاركة والصداقة والعلاقات الاجتماعية.

أما دراسة **إيمان صديق**(٢٠٠٣): فقد تناولت زيادة مستوى السلوك التكيفى عن طريق تنمية بعض المهارات اللغوية لدى(١٦) طفل معاق عقلياً تم تقسيمهم إلى مجموعتين أحدهما تجريبية والأخرى ضابطة، بلغ متوسط العمر الزمنى للأطفال(٩)

سنوات ونسبة الذكاء(٥١)، وفى سبيل ذلك طُبقت عدة أدوات هى برنامج تنمية المهارات اللغوية، مقياس استانفورد، ومقياس المستوى الاجتماعى الاقتصادى للأسرة المصرية. وأسفرت نتائج هذه الدراسة عن جدوى برنامج تنمية المهارات اللغوية فى تحقيق قدر أكبر من التكيف الاجتماعى للأطفال.

إلى جانب ذلك فقد هدفت دراسة **سوزان العيسوى**(٢٠٠٤): إلى تنمية المهارات اللغوية والاجتماعية فى النهوض بمستوى السلوك التكيفى لدى(٣٦) طفلا وطفلة معاقين عقلياً من مدارس التربية الفكرية بالدقهلية، يتراوح عمرهم الزمنى بين(٩ –١٢) سنة، ونسبة ذكاء (٥٠ –٧٠)، وفى سبيل ذلك تم الإستعانة بعدد من الأدوات هى: مقياس المهارات الاجتماعية، ومقياس المهارات اللغوية، برنامج يقوم على أسلوب مسرحة المناهج من خلال تدريب الأطفال على مجموعة من أنماط السلوك المتضمنة داخل عدد من الدروس المُمسرحة من مقرر اللغة العربية، وأستطاع هذا البرنامج تنمية عدد من المهارات الاجتماعية مثل الصدق وحب القراءة وأنماط أخرى من السلوك الاجتماعى الضرورى لتحقيق التكيف لديهم.

دراسة **بيدول وريفلدت Bidwell and Rehfeldt**(٢٠٠٤): التى تناولت استخدام نمذجة الفيديو لتنمية المهارات المنزلية(عمل القهوة) مع المهارات الاجتماعية التى انطمرت(خدمة تقديم القهوة إلى... وضعها للشخص) لدى المراهقين ذوى الاعاقة العقلية الشديدة، بلغ عدد عينة الدراسة ثلاث مراهقين ذوى إعاقة عقلية شديدة، يتكون التدخل العلاجى من عدة خطوات هى: أن يشاهد المراهقين الذين يريدون تعلم عمل القهوة والتفاعلات الاجتماعية الأولية مع الرفاق، التدعيم اللفظى لكل خطوة فى المهمة التى تؤدى بطريقة صحيحة، أسفرت نتائج الدراسة عن أن الأطفال استطاعوا تعلم عمل القهوة والمهارات الاجتماعية التى انطمرت مثل: خدمة تقديم القهوة ووضعها للشخص.

ودراسة **مياد أكبر**(٢٠٠٦): فقد تناولت الكشف عن فاعلية برنامج تدريبى لتنمية المهارات الاجتماعية والتواصل اللفظى لدى(٣٢) طفلاً من زملة داون، تم تقسيمهم إلى مجموعتين تجريبية وضابطة من مدرسة التربية الفكرية بمدينة نصر، يتراوح عمرهم الزمنى بين(٦ –١٢) سنة، ونسبة ذكاء من(٥٠ – ٧٠). ولتحقيق ذلك تم استخدام الأدوات الآتية: مقياس استانفورد – بينيه، مقياس المستوى الاجتماعى الاقتصادى للأسرة المصرية، مقياس المهارات الاجتماعية ومهارات التواصل اللفظى، برنامج تنمية

المهارات الاجتماعية والتواصل اللفظى. أشارت نتائج الدراسة إلى فاعلية البرنامج المستخدم فى تحسين المهارات الاجتماعية والتواصل اللفظى لدى الأطفال الذين تم تدريبهم.

تعقيب على الدراسات السابقة:

١- أُجريت جميع الدراسات السابقة على أطفال معاقين عقلياً ذوى إعاقة عقلية بسيطة ومعتدلة وعميقة، وكذلك الحالات الاكلينيكية مثل متلازمة داون و زملة X الهش.

٢- التنظيم الانفعالى يؤثر فى التوافق الاجتماعى لأطفال زملة X الهش وداون، فأطفال X الهش أكثر: نشاطاً، جدية وأقل: فى التنظيم الانفعالى، المثابرة عن أطفال زملة داون.

٣- السلوكيات القهرية لدى المعاقين عقلياً أكثر عن زملة داون، والخوف المرتفع لدى صغار أطفال زملة داون يتوقف على مُعدل تكرار السلوكيات القهرية، بينما لدى العمر الزمنى الكبير مُتعلق بالخوف المتوقف على قرينة طبيعية.

٤- الاضطرابات السلوكية والانفعالية الأكثر شيوعاً لدى المعاقين عقلياً هى: السلوك العدوانى والحركة الزائدة والعادات الشاذة والسلوك الانسحابى والتمرد والعصيان والسلوك النمطى واللزمات الغريبة، وتؤدى هذه الاضطرابات إلى قصور فى المهارات الاجتماعية، الأمراض النفسية مثل الأعراض الاكتئابية.

٥- تضمنت الأساليب المستخدمة فى تنمية إدارة الانفعالات لدى الأطفال المعاقين عقلياً العلاج السلوكى ويشتمل على:

أ- إدارة الانفعالات: تم استخدام العلاج البيئى فى تنمية إدارة الانفعالات لدى الأطفال المعاقين عقلياً، من خلال استخدم أنشطة اللعب التى أدت إلى تنمية العلاقات الاجتماعية، مما أدى لعلاج العدوان (ماتسوناجا Matsunaga، ٢٠٠٨).

ب- إدارة الغضب: من خلال تدريب الأطفال المعاقين عقلياً على مشاركة الآخرين فى الأنشطة والألعاب المختلفة(روز Rose ، ١٩٩٦)، بالإضافة إلى التدريب على أنشطة تحتوى على صور من الصحف والمجلات(نيجرون Negron، ١٩٩٩).

جـ- إدارة الذات: ساعد استخدام أنشطة اللعب المتنوعة، فى تنمية مهارة إدارة الذات(مراقبة الذات، تقويم الذات، تعزيز الذات، تلقين الذات) ومهارة الحياة لدى الأطفال المعاقين عقلياً(أحمد جاد المولى، ٢٠٠٩).

٦- مظاهر الحكم على قصور التنظيم الانفعالى تشمل: السلوك التجنبى والتشويه المعرفى والاندفاع ونقص التعبير المعرفى وعدم الهدوء(زينوج Znoj، ٢٠٠٤).

٧- يعانى الموظفين المعاقين عقلياً من نقص فى المهارات الاجتماعية عن الموظفين العاديين، ومن لديه مهارات اجتماعية ضرورية استطاع تحقيق النجاح فى بيئات العمل(فان Von، ٢٠٠٨). أما أطفال زملة داون لديهم نمو انفعالى أكثر من المعاقين عقلياً، إناث أطفال زملة داون لديهم نمو انفعالى أكثر من الذكور، إناث الأطفال المعاقين عقلياً لديهم نمو انفعالى أكثر من الذكور(هدى أحمد، ١٩٩٩).

٨- تشتمل المهارات الاجتماعية على: مهارات التواصل والمسئولية الاجتماعية والتعاون والمشاركة والصداقة والعلاقات الاجتماعية(عايدة قاسم، ١٩٩٧).

٩- تضمنت الأساليب المستخدمة فى تنمية المهارات الاجتماعية لدى الأطفال المعاقين عقلياً العلاج السلوكى ويشتمل على: تنمية المهارات اللغوية(إيمان صديق، ٢٠٠٣)، استخدام نمذجة الفيديو فى تنمية المهارات المنزلية(مثل عمل القهوة) والمهارات الاجتماعية(مثل خدمة تقديم القهوة إلى..) (بيدول وريفلدت Bidwell and Rehfeldt، ٢٠٠٤).

١٠- في حدود علم الباحث – توجد ندرة في الدراسات التي تناولت تقديم برنامج تدريبى لإدارة الانفعالات فى تنمية المهارات الاجتماعية لدى الأطفال المُعَاقين عقلياً، على العاديين فضلاً عن المعاقين كما فى الدراسة الحالية.

الفـــروض:

صاغ الباحث الفروض التالية لتكون بمثابة إجابات محتملة للتساؤلات التى أثارهـا فى مشكلة الدراسة.

١- توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطى رتب الدرجات الدالة علـى إدارة الانفعالات للمجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة في القياس البعدي لصـالح المجموعة التجريبية.

٢- توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطى رتـب الـدرجات الدالـة علـى المهارات الاجتماعية للمجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة في القياس البعدي لصالح المجموعة التجريبية.

٣- توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطى رتب الدرجات الدالة على إدارة الانفعالات للمجموعة التجريبية في القياسين القبلي والبعدي لصالح القياس البعدي.

٤- توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطى رتب الدرجات الدالة على المهارات الاجتماعية للمجموعة التجريبية في القياسين القبلي والبعدي لصالح القياس البعدي .

٥- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطى رتب الدرجات الدالة على إدارة الانفعالات للمجموعة التجريبية في القياسين البعدي والتتبعي؟

٦- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطى رتب الدرجات الدالة على المهارات الاجتماعية في القياسين البعدي والتتبعي؟

إجراءات الدراسة:

أولاً: منهج الدراسة والتصميم التجريبى:

تعتمد هذه الدراسة على المنهج التجريبي لأنها تهدف إلى إختبار فعالية برنامج تدريبى(كمتغير مستقل) لإدارة الانفعالات فى تنمية المهارات الاجتماعية لدى الأطفال المُعَاقين عقلياً(كمتغير تابع)، ومن هنا كان التصميم التجريبى لهذه الدراسة مجموعتان متجانستان، أحدهما تجريبية والأخرى ضابطة.

ثانياً: العينة:

اشتملت عينة الدراسة الحالية على(٢٠) طفلاً من ذوى الإعاقة العقلية البسيطة، بمعهد التربية الفكرية بجازان بالمملكة العربية السعودية(اقتصرت العينة على الذكور لأن نسبة عدم الاستقرار الانفعالى لديهم أكثر من الإناث). تراوحت أعمارهم بين(١٠.٥٨- ١٣)عاماً بمتوسط قدره(١١.٨٨) عام، وتراوحت نسبة الذكاء بين(٥١- ٥٤) بمتوسط قدره(٥٢.٤٠)، تم تقسيمهم إلى مجموعتان إحداهما تجريبية والأخرى ضابطة كلاً منهما(١٠) أطفال معاقين عقلياً. وقد تمت مجانسة أفراد المجموعتان التجريبية والضابطة فى كل من العمر الزمنى والذكاء وإدارة الانفعالات والمهارات الاجتماعية، ويتضح ذلك من خلال اختبار مان- ويتنى Mann-Whitney واختبار كُلمجروف - سمرنوف Kolmogorov- Smirnov لدلالة الفُروق بين المجموعات المُستقلة وفيما يلى توضيح ذلك.

١- اختبار مان- ويتنى لدلالة الفُروق بين المجموعات المُستقلة جدول(١)

جدول (١)

نتائج اختبار مان - ويتنى لدلالة الفروق بين رُتب درجات مُتغيرات المُجانسة لأطفال المجموعتين التجريبية والضابطة

البيان / المتغيرات	متوسط الرتب		مجموع الرتب		معامل مان-تنى U	معامل ولكوكسون W	مستوى الدلالة	قيمة Z	مستوى الدلالة
	المجموعة التجريبية	المجموعة الضابطة	المجموعة التجريبية	المجموعة الضابطة					
العمر الزمنى	١٠.٢٥	١٠.٧٥	١٠٢.٥٠	١٠٧.٥٠	٤٧.٥٠	١٠٢.٥٠	غير دالة	٠.١٩-	غير دالة
الذكاء	١٠.٣٠	١٠.٧٠	١٠٣	١٠٧	٤٨	١٠٣	غير دالة	٠.١٦-	غير دالة
ادارة الانفعالات	٩.٧٥	١١.٢٥	٩٧.٥٠	١١٢.٥٠	٤٢.٥٠	٩٧.٥٠	غير دالة	٠.٥٧-	غير دالة
المهارات الاجتماعية	١٠.٦٥	١٠.٣٥	١٠٦.٥٠	١٠٢.٥٠	٤٨.٥٠	١٠٣.٥٠	غير دالة	٠.١١-	غير دالة

٣- اختبار كُلمجروف - سمرنوف Kolmogorov- Smirnov لدلالة الفُروق بين المجموعات المُستقلة، جدول(٢).

جدول (٢)

نتائج اختبار كُلمجروف - سمرنوف Kolmogorov- Smirnov لدلالة الفروق بين رُتب درجات مُتغيرات المُجانسة لأطفال المجموعتين التجريبية والضابطة.

المجموعة	المتغيرات / البيان	المجموعة التجريبية			
		العمر الزمنى	الذكاء	دارة الانفعالات	المهارات الاجتماعية
المجموعة التجريبية	الرتب الموجبة	٠.٢٠	٠.١٠	٠.٤٠	٠.٢٠
	الرتب السالبة	٠.٢٠-	٠.٢٠-	٠.٢٠-	٠.٣٠-
المجموعة الضابطة	الرتب الأساسية	٠.٢٠	٠.٢٠	٠.٤٠	٠.٣٠
	قيمة Z	٠.٤٥	٠.٤٥	٠.٨٩	٠.٦٧
	مستوى الدلالة	غير دالة	غير دالة	غير دالة	غير دالة

يتضح من الجدولين السابقين عدم وجود فروق دالة بين المجموعتين التجريبية والضابطة فى متغيرات العمر الزمنى والذكاء وإدارة الانفعالات والمهارات الاجتماعية، مما يعنى تجانس المجموعتين فى هذه المتغيرات.

أما بالنسبة للمستوى الاقتصادى والاجتماعى لأفراد العينة: نجد أنهم ينتمون إلى مستويات اجتماعية واقتصادية متوسطة، وإتضح ذلك من خلال تقارير الأخصائى النفسى بالمدرسة وعلى ذلك يمكن ترجيح تقارب المستوى الاجتماعي الاقتصادي لعينة الدراسة.

ثالثاً: أدوات الدراسة:

١ـ مقياس إدارة الانفعالات للأطفال المُعَاقين عقلياً(إعداد: الباحث).

ويهدف إلى قياس تقدير المُعلم لقدرة الطفل المعاق عقلياً على إدارة إنفعالاته، ولكى يتم إعداد هذه الأداة، كان لابد من مُراعاة أن : لا توجد فى حدود علم الباحث مقاييس تناولت إدارة الانفعالات لدى الأطفال المعاقين عقلياً فى البيئة العربية، المقاييس التى إحتوت بعض أبعادها على إدارة الانفعالات صُممت لتُطبق على العاديين من خلال الشخص نفسه. هذا وقد مر إعداد هذا المقياس بعدة خطوات هى:

١- الإطلاع على التراث السيكولوجى والدراسات المُتاحة العربية والأجنبية فى مجال إدارة الانفعالات سواء للعاديين أو للمعاقين عقلياً.

٢- الإطلاع على عدد من المقاييس التى كانت إدارة الانفعالات أحد أبعادها، وهذه المقاييس مُصممة للعاديين.

٣- أجرى الباحث دراسة استطلاعية، لربط الجانب النظرى(التراث السيكولوجى) بالواقع العملى فى ميدان الإعاقة العقلية، ومن ثم أعد استمارة استطلاع رأى لـ ٢٠ من المُعلمين بمعهد التربية الفكرية بجازان، تحتوى على أسئلة مقيدة وأسئلة مفتوحة للتعرف على مظاهر إدارة الانفعالات لدى الأطفال المعاقين عقلياً، وأسفرت عن ثلاثة مظاهر لإدارة الانفعالات لدى الأطفال المعاقين عقلياً هى: التعرُّف على الانفعالات، الضبط الذاتى للانفعالات، تغيير الانفعالات، عرَّفها إجرائياً على النحو التالى:

أ- التعرُّف على الانفعالات: هى القدرة على التعرف على التعبيرات الانفعالية السلبية والإيجابية للذات وللآخرين والتمييز بينها والتعبير عنها بما يتناسب مع الموقف الاجتماعى مثل: التعبير عن مشاعر الفرح والحزن التمييز بينهما، ....

ب- الضبط الذاتى للانفعالات: هى القدرة على التحكم فى التعبيرات الانفعالية السلبية والإيجابية لكى تظهر فى إطار يتناسب مع الموقف الاجتماعى الذى يوجد فيه الشخص بما يسمح بتحقيق أهدافه وزيادة توازنه النفسى مثل: السيطرة على الانفعالات المؤلمة، يستطيع أن يتحكم فى القلق والإحباط، السيطرة على انفعالاته.

جـ - تغيير الانفعالات: هى تحويل التعبيرات الانفعالية السلبية إلى إيجابية بما يقلل من مستوى الإحباط والقلق ويزيد من القدرة على التركيز عند إنجاز الأهداف مثل: يغير

مشاعر الغضب فى علاقاته بالآخرين إلى مشاعر الود، يمكنه تغيير انفعالات الحزن إلى انفعالات السعادة.

٤- صاغ الباحث(١٣٠) عبارة، (٤٠) عبارة للبُعد الأول، (٤٥) عبارة لكل بعد من البعدين الثانى والثالث، رُوعى فى صياغتها أن تكون ألفاظها سهله وواضحة. كما قام بتعديل صياغة بعض العبارات فى ضُوء أراء المُحكمين. رتب الباحث عبارات المقياس ترتيباً دائرياً حسب ترتيب الأبعاد السابقة، واستخدم ثلاث اختيارات هى: كثيراً(٣) أحياناً(٢) نادراً(١).

٥ـ الخصائص السيكومترية للمقياس:

قام الباحث بالتحقق من ثبات المقياس وصدقه، من خلال تطبيق المقياس على عينة من الأطفال المعاقين عقلياً(ن = ١١٠)، ذوى أعمار زمنية مختلفة، الملتحقين بمعهد التربية الفكرية والمُدمجين بمدارس التعليم العام بمنطقة جازان،- كما يلى:

أ - ثبات المقياس: تم حساب ثبات المقياس بالطُرق الآتية:

أولاً: التجزئة النصفية Split-half: تم تقسيم المقياس إلى نصفين؛ نصف للعبارات الفردية، والنصف الآخر للعبارات الزوجية، وقد تم حساب معامل ثبات المقياس من خلال معادلتين هما: معادلة سبيرمان ــ براون Spearman - Brown، وكانت قيمة معامل الارتباط بين الجزئين ٠.٦٩ تقريباً، وبالتالى كانت قيمة معامل الثبات بطريقة معادلة سبيرمان ــ براون٠.٨١ تقريباً. ومعادلة جتمان للتجزئة النصفية Guttman Split-half وكانت قيمة معامل الثبات٠.٨٠ تقريباً.

ثانياً: معامل ألفا كرونباخ Alpha Coefficient: كانت قيمة معامل ألفا للجزء الأول من المقياس ٠.٩٦ تقريباً، وقيمة معامل ألفا للجزء الثانى ٠.٩٧ تقريباً. ويوضح جدول(٣) معامل ألفا لكل مفردة من مفردات المقياس فى حالة حذف درجاتها من المقياس ككل.

ب- صدق المقياس: قام الباحث بالتحقق من صدق المقياس بالطرق الآتية:

١ - الصدق المنطقى Logical Validity:

يهدف هذا النوع من الصدق إلى التعرف على مدى تمثيل المقياس للميدان الذى يقيسه، فقد أعتمد الباحث فى صياغة عبارات المقياس على ما تم جمعه من الإطار النظرى للمقياس، والدراسة الاستطلاعية، والمُلاحظة التى قام بها لهؤلاء الأطفال، حتى

تتناسب العبارات مع ما وضعت لقياسه. كما عرض الباحث المقياس فى صورته الأولية على مجموعة من المتخصصين فى مجال التربية وعلم النفس، وقام بتعديل صياغة بعض العبارات فى ضوء آراء المحكمين.

٢- صدق التحليل العاملى Factorial Analysis Validity:

يعتمد هذا النوع من الصدق على التحليل العاملى للعبارات المكونة للمقياس، حيث تقوم فكرة التحليل العاملى على حساب معاملات الارتباط بين العبارات المختلفة، ثم يتم تحليل هذه الارتباطات إلى العوامل التى أدت إلى ظهورها، وبذلك يؤدى هذا التحليل إلى الكشف عن العوامل المشتركة العامة والطائفية التى تتكون منها الاختبارات المختلفة، ويؤثر العامل العام على جميع الاختبارات بنسب مختلفة تسمى معاملات تشبع الاختبارات بالعامل العام(سهى أمين،١٩٩٩: ٩٨)، وغالباً ما يستخدم التحليل العاملى فى العلوم السلوكية لدراسة خصائص القياس(الثبات والصدق) للأدوات المستخدمة(عزت عبدالحميد،٢٠٠٠: ١٧). ويوضح جدول(٤) مصفوفة العوامل ومدى تشبعات العوامل بمفردات المقياس.

يتضح من جدول(٤) أن العبارة رقم(٩٣) لا تتشبع على أى من العوامل الأربعة، وهى التى تنخفض فيها قيم معامل الشيوع على العوامل.

وكانت البنود المشبعة بالعامل الأول ١٢٩ مفردة جميعها موجبة، وتشير مضامين هذه البنود إلى انتظامها فى صور مختلفة من أبعاد مقياس إدارة الانفعالات: التعرُّف على الانفعالات - الضبط الذاتى للانفعالات - تغيير الانفعالات، ومن ثَم يمكن تسمية هذا العامل بالعامل العام لإدارة الانفعالات.

وفيما يتعلق بالعامل الثانى فقد تشبعت به جوهرياً ٤٠ مفردة، جميعها موجب، وكان أعلى التشبعات لهذا العامل بالمفردة(يستطيع التمييز بين مشاعر الفرح والحزن لدى الآخرين.)، وهى رقم (٦) وتُشير إلى عامل (التعرُّف على الانفعالات). وفيما يتعلق بالعامل الثالث فقد تشبعت به جوهرياً ٤٥ مفردة، ٢٠ مفردة موجبة، والأخرى سالبة، وكان

(جدول ٣)

نتائج ثبات مقياس إدارة الانفعالات باستخدام مُعادلات:

كُرنباخ(مُعامل ألفا)، جتمان، سبيرمان وبراون

رقم المفردة	الثبات باستخدام معادلة كرنباخ(الفا)		الثبات باستخدام التجزئة النصفية (جتمان، سبيرمان وبراون)		رقم المفردة	الثبات باستخدام معادلة كرنباخ(الفا)		الثبات باستخدام التجزئة النصفية (جتمان، سبيرمان وبراون)		رقم المفردة	الثبات باستخدام معادلة كرنباخ(الفا)		الثبات باستخدام التجزئة النصفية (جتمان، سبيرمان وبراون)	
	معامل ألفا	معامل الارتباط	معامل ألفا	معامل الارتباط		معامل ألفا	معامل الارتباط	معامل ألفا	معامل الارتباط		معامل ألفا	معامل الارتباط	معامل ألفا	معامل الارتباط
١	٠.٩٨	٠.٣١	٠.٩٨	٠.٣١	٥١	٠.٩٨	٠.٧٣	٠.٩٨	٠.٩٨	١٠١	٠.٩٨	٠.٩٨	٠.٩٨	٠.٦٨
٢	٠.٩٨	٠.١٢	٠.٩٨	٠.١٢	٥٢	٠.٩٨	٠.٦٥	٠.٩٨	٠.٩٨	١٠٢	٠.٩٨	٠.٩٨	٠.٩٨	٠.٦٢
٣	٠.٩٨	٠.٣٤	٠.٩٨	٠.٣٤	٥٣	٠.٩٨	٠.٥٩	٠.٩٨	٠.٩٨	١٠٣	٠.٩٨	٠.٩٨	٠.٩٨	٠.٦٨
٤	٠.٩٨	٠.١٩	٠.٩٨	٠.١٩	٥٤	٠.٩٨	٠.٦٩	٠.٩٨	٠.٩٨	١٠٤	٠.٩٨	٠.٩٨	٠.٩٨	٠.٦٤
٥	٠.٩٨	٠.٣٨	٠.٩٨	٠.٣٨	٥٥	٠.٩٨	٠.٧٢	٠.٩٨	٠.٩٨	١٠٥	٠.٩٨	٠.٩٨	٠.٩٨	٠.٦٢
٦	٠.٩٨	٠.٢٥	٠.٩٨	٠.٢٥	٥٦	٠.٩٨	٠.٦٤	٠.٩٨	٠.٩٨	١٠٦	٠.٩٨	٠.٩٨	٠.٩٨	٠.٦٧
٧	٠.٩٨	٠.٢٢	٠.٩٨	٠.٢٢	٥٧	٠.٩٨	٠.٦٣	٠.٩٨	٠.٩٨	١٠٧	٠.٩٨	٠.٩٨	٠.٩٨	٠.٦٧
٨	٠.٩٨	٠.٢٩	٠.٩٨	٠.٢٩	٥٨	٠.٩٨	٠.٦٥	٠.٩٨	٠.٩٨	١٠٨	٠.٩٨	٠.٩٨	٠.٩٨	٠.٦٢
٩	٠.٩٨	٠.٣٠	٠.٩٨	٠.٣٠	٥٩	٠.٩٨	٠.٦٩	٠.٩٨	٠.٩٨	١٠٩	٠.٩٨	٠.٩٨	٠.٩٨	٠.٦٧
١٠	٠.٩٨	٠.٢٩	٠.٩٨	٠.٢٩	٦٠	٠.٩٨	٠.٥٨	٠.٩٨	٠.٩٨	١١٠	٠.٩٨	٠.٩٨	٠.٩٨	٠.٥٧
١١	٠.٩٨	٠.١٦	٠.٩٨	٠.١٦	٦١	٠.٩٨	٠.٧٢	٠.٩٨	٠.٩٨	١١١	٠.٩٨	٠.٩٨	٠.٩٨	٠.٦٤
١٢	٠.٩٨	٠.١٧	٠.٩٨	٠.١٧	٦٢	٠.٩٨	٠.٦١	٠.٩٨	٠.٩٨	١١٢	٠.٩٨	٠.٩٨	٠.٩٨	٠.٦٥
١٣	٠.٩٨	٠.١١	٠.٩٨	٠.١١	٦٣	٠.٩٨	٠.٥٩	٠.٩٨	٠.٩٨	١١٣	٠.٩٨	٠.٩٨	٠.٩٨	٠.٦٦
١٤	٠.٩٨	٠.١٨	٠.٩٨	٠.١٨	٦٤	٠.٩٨	٠.٦٥	٠.٩٨	٠.٩٨	١١٤	٠.٩٨	٠.٩٨	٠.٩٨	٠.٦٤
١٥	٠.٩٨	٠.٣٥	٠.٩٨	٠.٣٥	٦٥	٠.٩٨	٠.٦٩	٠.٩٨	٠.٩٨	١١٥	٠.٩٨	٠.٩٨	٠.٩٨	٠.٦٣
١٦	٠.٩٨	٠.٤٠	٠.٩٨	٠.٤٠	٦٦	٠.٩٨	٠.٦٧	٠.٩٨	٠.٩٨	١١٦	٠.٩٨	٠.٩٨	٠.٩٨	٠.٧٢
١٧	٠.٩٨	٠.٣٨	٠.٩٨	٠.٣٨	٦٧	٠.٩٨	٠.٧٤	٠.٩٨	٠.٩٨	١١٧	٠.٩٨	٠.٩٨	٠.٩٨	٠.٦٨
١٨	٠.٩٨	٠.٥٥	٠.٩٨	٠.٥٥	٦٨	٠.٩٨	٠.٧٤	٠.٩٨	٠.٩٨	١١٨	٠.٩٨	٠.٩٨	٠.٩٨	٠.٥٨
١٩	٠.٩٨	٠.٤١	٠.٩٨	٠.٤١	٦٩	٠.٩٨	٠.٧٦	٠.٩٨	٠.٩٨	١١٩	٠.٩٨	٠.٩٨	٠.٩٨	٠.٦٠
٢٠	٠.٩٨	٠.٥٠	٠.٩٨	٠.٥٠	٧٠	٠.٩٨	٠.٧٠	٠.٩٨	٠.٩٨	١٢٠	٠.٩٨	٠.٩٨	٠.٩٨	٠.٦٨
٢١	٠.٩٨	٠.٥٨	٠.٩٨	٠.٥٨	٧١	٠.٩٨	٠.٧٥	٠.٩٨	٠.٩٨	١٢١	٠.٩٨	٠.٩٨	٠.٩٨	٠.٦٦
٢٢	٠.٩٨	٠.٥٠	٠.٩٨	٠.٥٠	٧٢	٠.٩٨	٠.٦٣	٠.٩٨	٠.٩٨	١٢٢	٠.٩٨	٠.٩٨	٠.٩٨	٠.٦٤
٢٣	٠.٩٨	٠.٦٢	٠.٩٨	٠.٦٢	٧٣	٠.٩٨	٠.٥٤	٠.٩٨	٠.٩٨	١٢٣	٠.٩٨	٠.٩٨	٠.٩٨	٠.٦٤
٢٤	٠.٩٨	٠.٤٨	٠.٩٨	٠.٤٨	٧٤	٠.٩٨	٠.٦٤	٠.٩٨	٠.٩٨	١٢٤	٠.٩٨	٠.٩٨	٠.٩٨	٠.٦٣
٢٥	٠.٩٨	٠.٥٤	٠.٩٨	٠.٥٤	٧٥	٠.٩٨	٠.٦٣	٠.٩٨	٠.٩٨	١٢٥	٠.٩٨	٠.٩٨	٠.٩٨	٠.٥٩
٢٦	٠.٩٨	٠.٤٧	٠.٩٨	٠.٤٧	٧٦	٠.٩٨	٠.٦٥	٠.٩٨	٠.٩٨	١٢٦	٠.٩٨	٠.٩٨	٠.٩٨	٠.٤٨
٢٧	٠.٩٨	٠.٤٤	٠.٩٨	٠.٤٤	٧٧	٠.٩٨	٠.٥٩	٠.٩٨	٠.٩٨	١٢٧	٠.٩٨	٠.٩٨	٠.٩٨	٠.٤٨
٢٨	٠.٩٨	٠.٤٦	٠.٩٨	٠.٤٦	٧٨	٠.٩٨	٠.٦٣	٠.٩٨	٠.٩٨	١٢٨	٠.٩٨	٠.٩٨	٠.٩٨	٠.٤٨
٢٩	٠.٩٨	٠.٣٣	٠.٩٨	٠.٣٣	٧٩	٠.٩٨	٠.٧٤	٠.٩٨	٠.٩٨	١٢٩	٠.٩٨	٠.٩٨	٠.٩٨	٠.٥١
٣٠	٠.٩٨	٠.٥٤	٠.٩٨	٠.٥٤	٨٠	٠.٩٨	٠.٦٩	٠.٩٨	٠.٩٨	١٣٠	٠.٩٨	٠.٩٨	٠.٩٨	٠.٦٠
٣١	٠.٩٨	٠.٤٦	٠.٩٨	٠.٤٦	٨١	٠.٩٨	٠.٦٠	٠.٩٨	٠.٩٨					
٣٢	٠.٩٨	٠.٥١	٠.٩٨	٠.٥١	٨٢	٠.٩٨	٠.٢٨	٠.٩٨	٠.٩٨					
٣٣	٠.٩٨	٠.٤٣	٠.٩٨	٠.٤٣	٨٣	٠.٩٨	٠.٤٩	٠.٩٨	٠.٩٨					
٣٤	٠.٩٨	٠.٤٤	٠.٩٨	٠.٤٤	٨٤	٠.٩٨	٠.٦٧	٠.٩٨	٠.٩٨					
٣٥	٠.٩٨	٠.٢٩	٠.٩٨	٠.٢٩	٨٥	٠.٩٨	٠.٦٢	٠.٩٨	٠.٩٨					
٣٦	٠.٩٨	٠.٣٥	٠.٩٨	٠.٣٥	٨٦	٠.٩٨	٠.٥٥	٠.٩٨	٠.٩٨					
٣٧	٠.٩٨	٠.٣٤	٠.٩٨	٠.٣٤	٨٧	٠.٩٨	٠.٦٣	٠.٩٨	٠.٩٨					
٣٨	٠.٩٨	٠.٣٩	٠.٩٨	٠.٣٩	٨٨	٠.٩٨	٠.٦٤	٠.٩٨	٠.٩٨					
٣٩	٠.٩٨	٠.٢٩	٠.٩٨	٠.٢٩	٨٩	٠.٩٨	٠.٤٦	٠.٩٨	٠.٩٨					
٤٠	٠.٩٨	٠.٣٦	٠.٩٨	٠.٣٦	٩٠	٠.٩٨	٠.٤٤	٠.٩٨	٠.٩٨					
٤١	٠.٩٨	٠.٤٦	٠.٩٨	٠.٤٦	٩١	٠.٩٨	٠.٥٤	٠.٩٨	٠.٩٨					
٤٢	٠.٩٨	٠.٦١	٠.٩٨	٠.٦١	٩٢	٠.٩٨	٠.٥٨	٠.٩٨	٠.٩٨					
٤٣	٠.٩٨	٠.٥٩	٠.٩٨	٠.٥٩	٩٣	٠.٩٨	٠.٢٩	٠.٩٨	٠.٩٨					
٤٤	٠.٩٨	٠.٤٨	٠.٩٨	٠.٤٨	٩٤	٠.٩٨	٠.٧١	٠.٩٨	٠.٩٨					
٤٥	٠.٩٨	٠.٦٤	٠.٩٨	٠.٦٤	٩٥	٠.٩٨	٠.٥٦	٠.٩٨	٠.٩٨					
٤٦	٠.٩٨	٠.٦١	٠.٩٨	٠.٦١	٩٦	٠.٩٨	٠.٧٢	٠.٩٨	٠.٩٨					
٤٧	٠.٩٨	٠.٦٦	٠.٩٨	٠.٦٦	٩٧	٠.٩٨	٠.٦٠	٠.٩٨	٠.٩٨					
٤٨	٠.٩٨	٠.٦٩	٠.٩٨	٠.٦٩	٩٨	٠.٩٨	٠.٦٩	٠.٩٨	٠.٩٨					
٤٩	٠.٩٨	٠.٦٢	٠.٩٨	٠.٦٢	٩٩	٠.٩٨	٠.٦٥	٠.٩٨	٠.٩٨					
٥٠	٠.٩٨	٠.٧٢	٠.٩٨	٠.٧٢	١٠٠	٠.٩٨	٠.٦٧	٠.٩٨	٠.٩٨					

- قيمة ألفا باستخدام مُعادلة كرنباخ:
- قيمة ألفا للجزء الأول(تجزئة نصفية): ٠.٩٦٢
- قيمة ألفا للجزء الثاني(تجزئة نصفية): ٠.٩٧٤
- الإرتباط بين الجزئين: ٠.٦٨٦
- مُعامل سبيرمان وبراون عند تساوى الطول: ٠.٨١٤
- مُعامل سبيرمان وبراون عند عدم تساوى الطول: ٠.٨١٤
- مُعادلة جتمان للتجزئة النصفية: ٠.٧٩٧

(جدول ٤) مصفوفة العوامل ومدى تشبعات العوامل بمفردات مقياس إدارة الانفعالات.

رقم المفردة	تشبعات العوامل ع١	ع٢	ع٣	ع٤	قيم الشيوع	رقم المفردة	تشبعات العوامل ع١	ع٢	ع٣	ع٤	قيم الشيوع	رقم المفردة	تشبعات العوامل ع١	ع٢	ع٣	ع٤	قيم الشيوع
١	٠.٢٧	٠.٢٦	٠.٢٦	٠.٢٦	٠.٢٤	٥١	٠.٧٥-	٠.٠٦-	٠.٠٩-	٠.١٠-	٠.٥٨	١٠١	٠.٧٢	٠.١٣-	٠.٠٤	٠.١٣-	٠.٥٨
٢	٠.٠٥	٠.٥٤	٠.٠٥	٠.٢١	٠.٢٩	٥٢	٠.٦٦	٠.٠٦-	٠.١٥	٠.١٤	٠.٤٨	١٠٢	٠.٦٥	٠.٢٩-	٠.١٠	٠.١٣-	٠.٤٩
٣	٠.٢٨	٠.٥١	٠.٤٠	٠.١٧	٠.٥٢	٥٣	٠.٦١	٠.٠٥	٠.٢٣-	٠.٢٥-	٠.٤٨	١٠٣	٠.٧١	٠.٢٠-	٠.٢٢	٠.١١	٠.٦١
٤	٠.١٣	٠.٢٨	٠.٤٢	٠.٢٩	٠.٤٢	٥٤	٠.٧٢	٠.٠٦-	٠.٢٤-	٠.٠٢-	٠.٥٨	١٠٤	٠.٦٦	٠.١٢-	٠.٠٥	٠.٢١	٠.٥٠
٥	٠.٢٢	٠.٥١	٠.٤٦	٠.١٥	٠.٥٥	٥٥	٠.٧٤	٠.٠٤-	٠.٠٩-	٠.٢٦-	٠.٦٢	١٠٥	٠.٦٧	٠.٢٩-	٠.١٠-	٠.٠٩	٠.٥٦
٦	٠.١٧	٠.٦٦	٠.٢١	٠.٢٢	٠.٦٢	٥٦	٠.٦٨	٠.٢٥-	٠.١٥-	٠.١٦-	٠.٥٨	١٠٦	٠.٧٢	٠.٢٣-	٠.١٥	٠.٠١	٠.٦٥
٧	٠.١٧	٠.٤٥	٠.٤٩	٠.١٤	٠.٥٠	٥٧	٠.٦٤	٠.٠٣-	٠.٠٤	٠.٠٤	٠.٤٢	١٠٧	٠.٧١	٠.١٩-	٠.١٠-	٠.٠١-	٠.٥٥
٨	٠.٢٣	٠.٥٥	٠.٤٢	٠.٠٥	٠.٥٨	٥٨	٠.٦٩	٠.١٨-	٠.١٠-	٠.١١-	٠.٥٢	١٠٨	٠.٦٧	٠.٢٦-	٠.٠٢-	٠.٠٨-	٠.٥٢
٩	٠.٢٤	٠.٥٨	٠.١٥	٠.٢٣	٠.٤٧	٥٩	٠.٧٢	٠.١٣-	٠.٢٠-	٠.١٤-	٠.٥٩	١٠٩	٠.٦٦	٠.١٣-	٠.٠٧-	٠.٠٤-	٠.٥٠
١٠	٠.٢٤	٠.٥٤	٠.٢٥	٠.١٧	٠.٥٠	٦٠	٠.٦٠	٠.١٠-	٠.٠٣٠-	٠.٠٤-	٠.٤٧	١١٠	٠.٦١	٠.٢٩-	٠.٢٧	٠.٠٥-	٠.٤٩
١١	٠.٠٩	٠.٦٢	٠.١٧	٠.٠٣-	٠.٤٤	٦١	٠.٧٤	٠.٠٤-	٠.١٠-	٠.١٦-	٠.٥٩	١١١	٠.٦٨	٠.١٨-	٠.١١-	٠.٠٣-	٠.٤٩
١٢	٠.١١	٠.٥٧	٠.٤٤	٠.٠٩-	٠.٤٤	٦٢	٠.٦٢	٠.٠٠٤	٠.١٨-	٠.٢٠-	٠.٤٦	١١٢	٠.٦٩	٠.٢٣-	٠.٠٨-	٠.١١-	٠.٤٤
١٣	٠.٠٥	٠.٥٩	٠.٢٤	٠.٠٦	٠.٤٧	٦٣	٠.٦٠	٠.٠٥	٠.٠٤-	٠.٢٩-	٠.٥٥	١١٣	٠.٦٩	٠.١٣-	٠.١٦-	٠.١٦	٠.٥٥
١٤	٠.١١	٠.٦١	٠.٢٢	٠.٠٢-	٠.٤٢	٦٤	٠.٦٧	٠.٠١	٠.١٨-	٠.١٣-	٠.٤٩	١١٤	٠.٦٨	٠.١٨-	٠.١٢	٠.٠١	٠.٥٠
١٥	٠.٢٨	٠.٦٤	٠.٢٠	٠.٠٢	٠.٥٢	٦٥	٠.٧٢	٠.١٤-	٠.١٢	٠.٢٠-	٠.٦٠	١١٥	٠.٦٩	٠.٢٠-	٠.٠٧-	٠.٠٤-	٠.٥٢
١٦	٠.٢٥	٠.٦٢	٠.١٢	٠.٢٣-	٠.٥٦	٦٦	٠.٧١	٠.٢٤-	٠.١٣	٠.٠٣-	٠.٥٤	١١٦	٠.٧٣	٠.٢٣-	٠.١١	٠.٠٣	٠.٦٥
١٧	٠.٢٢	٠.٦٢	٠.١٨-	٠.١٤-	٠.٥٥	٦٧	٠.٧٦	٠.٠٤-	٠.٠٦-	٠.٠٢-	٠.٥٨	١١٧	٠.٧١	٠.١٢-	٠.١٥	٠.٠٢-	٠.٥٤
١٨	٠.٥٣	٠.٤١	٠.٠٦	٠.١٤-	٠.٤٦	٦٨	٠.٧٣	٠.١٠-	٠.٠٤	٠.١٤-	٠.٦٢	١١٨	٠.٦١	٠.١٨-	٠.١٧	٠.١٤-	٠.٤٤
١٩	٠.٢٩	٠.٢٦	٠.٢٦	٠.٢٦-	٠.٢٨	٦٩	٠.٨٠	٠.١٣-	٠.٠٥	٠.٢٨-	٠.٧٣	١١٩	٠.٦٢	٠.١٢-	٠.١٧-	٠.٠٣-	٠.٤٣
٢٠	٠.١٨	٠.٢٦	٠.١٣-	٠.٠٠١	٠.٢٧	٧٠	٠.٧٣	٠.٠٧-	٠.٢١	٠.٠٩-	٠.٥٨	١٢٠	٠.٧٠	٠.١٠-	٠.٠٢-	٠.٠٤-	٠.٥٠
٢١	٠.٥٥	٠.٢٨	٠.١٦-	٠.٣٢-	٠.٥٢	٧١	٠.٧٥	٠.١٢-	٠.١٧-	٠.٢٦-	٠.٥٤	١٢١	٠.٦٩	٠.١٧-	٠.٢٦-	٠.٠٤-	٠.٥٨
٢٢	٠.٤٧	٠.٥١	٠.٢٤-	٠.٠٨-	٠.٥٠	٧٢	٠.٦٦	٠.٠٤-	٠.٢٤-	٠.٠٩٠-	٠.٥٢	١٢٢	٠.٦٧	٠.١٢-	٠.٢٢	٠.٠٣-	٠.٥٠
٢٣	٠.٥٨	٠.٤٩	٠.٠٩-	٠.٠٣-	٠.٥٨	٧٣	٠.٥٢	٠.١٨	٠.٢٤-	٠.٢٣	٠.٥٥	١٢٣	٠.٦٧	٠.١٢-	٠.٢٨-	٠.٠٤-	٠.٥٣
٢٤	٠.٤٥	٠.٤٦	٠.٢٩-	٠.٠٨-	٠.٥٠	٧٤	٠.٦٧	٠.١٧-	٠.٢٥-	٠.١٥	٠.٥٧	١٢٤	٠.٦٦	٠.١١-	٠.٢٨-	٠.٠٤-	٠.٥٣
٢٥	٠.٥٢	٠.٢٢	٠.٠٦	٠.٠٦	٠.٤٤	٧٥	٠.٦٥	٠.٠٨-	٠.٢٣-	٠.١٨	٠.٥٤	١٢٥	٠.٦٠	٠.٠٦-	٠.٢٥	٠.٠٧-	٠.٤٩
٢٦	٠.٤٥	٠.٢٦	٠.٠٢	٠.٢٤	٠.٤٢	٧٦	٠.٦٩	٠.٢٥-	٠.١٣-	٠.٢٢	٠.٦٠	١٢٦	٠.٤٨	٠.٠٨-	٠.٢٧	٠.٠٨-	٠.٤٦
٢٧	٠.٤٢	٠.٣٦	٠.٤٨-	٠.١٣	٠.٥٢	٧٧	٠.٦٢	٠.٢٣-	٠.٢٠-	٠.٢٠	٠.٥٩	١٢٧	٠.٤٨	٠.٠٦-	٠.٢٦-	٠.٠٤	٠.٥١
٢٨	٠.٤٣	٠.٥٠	٠.٣٩-	٠.٢٢-	٠.٤٣	٧٨	٠.٦٦	٠.١٣-	٠.١٩-	٠.٢٣-	٠.٦٠	١٢٨	٠.٤٩	٠.٠٤-	٠.١٤-	٠.٤٠	٠.٤٢
٢٩	٠.٢٠	٠.٤٨	٠.٢٣-	٠.٠٣-	٠.٤٠	٧٩	٠.٧٢	٠.١٤-	٠.١٢	٠.٠٨-	٠.٦٤	١٢٩	٠.٥٤	٠.٠٩-	٠.٢٤-	٠.١٦	٠.٢٨
٣٠	٠.٥٢	٠.٢٨	٠.١١-	٠.١٧-	٠.٤٥	٨٠	٠.٧٢	٠.١٢-	٠.١٦	٠.٠٨-	٠.٥٧	١٣٠	٠.٦٢	٠.٠٧-	٠.٢٣-	٠.٢٣	٠.٥١
٣١	٠.٤٢	٠.٥٦	٠.٠١-	٠.١٨-	٠.٥٢	٨١	٠.٦٢	٠.١١-	٠.٢٤	٠.٠٣	٠.٤٦						
٣٢	٠.٤٧	٠.٥٢	٠.٠٣	٠.٢١-	٠.٥٢	٨٢	٠.٢٢	٠.٢٤-	٠.٠٤-	٠.٠٣	٠.٤٦						
٣٣	٠.٣٨	٠.٥٧	٠.٢٠-	٠.٠٠١	٠.٥٥	٨٣	٠.٥١	٠.٠٨	٠.١٦-	٠.٠٥	٠.٤٥						
٣٤	٠.٤٠	٠.٤٥	٠.٢٧	٠.١٨-	٠.٤٧	٨٤	٠.٦٢	٠.٢٩-	٠.١٣	٠.١٤-	٠.٤٩						
٣٥	٠.٣٦	٠.٤٣	٠.٢٧-	٠.٠٩	٠.٤٨	٨٥	٠.٦٥	٠.١٨-	٠.١٥	٠.١٠-	٠.٤٨						
٣٦	٠.٣٢	٠.٥٣	٠.٤٧-	٠.١٢-	٠.٦١	٨٦	٠.٥٧	٠.١٠-	٠.٢٣	٠.٠٥	٠.٤٥						
٣٧	٠.٣٠	٠.٤١	٠.١٩-	٠.٠٨-	٠.٢٠	٨٧	٠.٦٦	٠.١٤-	٠.٢٧	٠.٠٩	٠.٥٩						
٣٨	٠.٢٨	٠.٣٠	٠.٤٧-	٠.٠٧-	٠.٤٠	٨٨	٠.٦٥	٠.٠٨-	٠.٤٣	٠.٢٠	٠.٦٥						
٣٩	٠.٣٥	٠.٣٢	٠.٤٦-	٠.٠٨-	٠.٢٩	٨٩	٠.٤٧	٠.١١-	٠.٤٣	٠.٢٤	٠.٥٣						
٤٠	٠.٣٥	٠.١٤	٠.١٣-	٠.١٣	٠.١٨	٩٠	٠.٤٨	٠.٢٣-	٠.١٠-	٠.٢٣	٠.٤٠						
٤١	٠.٤٢	٠.٢٢	٠.٤١-	٠.١٤-	٠.٤٧	٩١	٠.٥٣	٠.١٣-	٠.٢٠-	٠.٢٣	٠.٤٨						
٤٢	٠.٦٠	٠.٢٢	٠.١٨-	٠.٠٦-	٠.٤٤	٩٢	٠.٦٢	٠.٢٤-	٠.١٤-	٠.٢٢	٠.٥٧						
٤٣	٠.٥٨	٠.٢٢	٠.١٧-	٠.٢٤-	٠.٤٨	٩٣	٠.٢٨	٠.٠٧	٠.٢٢	٠.٠٨-	٠.١٤						
٤٤	٠.٤٧	٠.١٦	٠.١٧	٠.٠٧-	٠.٤٨	٩٤	٠.٧٥	٠.١٢-	٠.٠٦	٠.١٤-	٠.٦٠						
٤٥	٠.٦٢	٠.١٩	٠.٠٩	٠.١٤-	٠.٤٦	٩٥	٠.٥٩	٠.١٢-	٠.١٢	٠.١٤-	٠.٤٩						
٤٦	٠.٦٢	٠.٠٣	٠.١٦-	٠.٢٧-	٠.٤٩	٩٦	٠.٧٤	٠.٠٤	٠.٢٤-	٠.٠٣-	٠.٥٩						
٤٧	٠.٦٧	٠.٠٣	٠.٠٣-	٠.١٧-	٠.٤٩	٩٧	٠.٦٢	٠.١٣-	٠.١٦-	٠.١٠	٠.٥٢						
٤٨	٠.٧١	٠.٠٣-	٠.١٧	٠.١٨-	٠.٥٦	٩٨	٠.٧٢	٠.١٣-	٠.٠٣	٠.٠٣-	٠.٥٥						
٤٩	٠.٦٤	٠.٠٣	٠.٠٩-	٠.٢٦-	٠.٥١	٩٩	٠.٦٨	٠.١٣-	٠.١٩-	٠.١٦-	٠.٥٤						
٥٠	٠.٧٤	٠.٠٣-	٠.٠٩-	٠.٠١-	٠.٥٥	١٠٠	٠.٧١	٠.٢٣-	٠.٠٩	٠.١٦-	٠.٥٩						
الجـــــذر الكـــامن					٤٢.٢١												
					٢.٤٦												
					١١.٦١												
					٩.٣٣												

أعلى التشبعات لهذا العامل بالمفردة(يمكنه السيطرة على الانفعالات المؤلمة التى تعوقه عن إنجاز المُهمة.) وهى رقم ٤١ وتشير إلى عامل (الضبط الـذاتى للانفعـالات). وفيما يتعلق بالعامل الرابع فقد تشبعت به جوهرياً ٤٥ مفردة، ٢٩ مفردة موجبـة، والأخـرى سالبة، وكان أعلى التشبعات لهذا العامل بالمفردة(يستطيع تغيير السلوك الانطـوائى بمشـاركة

الآخرين فى الأنشطة.) وهى رقم ١٢٦ وتشير إلى عامل (تغيير الانفعالات). وبالتالى تكون الصورة النهائية لمقياس إدارة الانفعالات مكونة من(١٣٠) عبارة.

٢- مقياس المهارات الاجتماعية للأطفال المُعَاقين عقلياً(إعداد: الباحث).

ويهدف إلى قياس المهارات الاجتماعية للأطفال المُعَاقين عقلياً، هذا وقد مر إعداد هذا المقياس بعدة خطوات هى:

١- الإطلاع على بعض المقاييس التى تناولت المهارات الاجتماعية سواء للعاديين أو للمعاقين.

٢- الإطلاع على التراث السيكولوجى والدراسات المُتاحة العربية والأجنبية فى مجال المهارات الاجتماعية سواء للعاديين أو للمعاقين عقلياً.

٣- أجرى الباحث دراسة استطلاعية، لربط التراث السيكولوجى بالواقع العملى فى ميدان الإعاقة العقلية، فأعد استمارة استطلاع رأى لـ (٢٠) من المُعلمين بمعهد التربية الفكرية بجازان، تحتوى على أسئلة مقيدة وأسئلة مفتوحة للتعرف على المهارات الاجتماعية للأطفال المعاقين عقلياً. وأسفرت الدراسة الاستطلاعية عن أربعة مظاهر للمهارات الاجتماعية هى: المبادأة بالتفاعل، الضبط الانفعالى، التعبير عن المشاعر السلبية، التعبير عن المشاعر الإيجابية، ومن هنا يشتمل المقياس على المحاور التالية:

أ- **المبادأة بالتفاعل:** هو قدرة الطفل على بدأ التفاعل اللفظى أو غير اللفظى من جانبه مع الأطفال الآخرين، كالتعرف عليهم أو مساعدتهم والتواصل والتفاعل الاجتماعى معهم فى مختلف الأنشطة الاجتماعية، مما يساعد على إقامة علاقات صداقة معهم، وتقبله من الآخرين وتقبله لهم.

ب- **الضبط الانفعالى:** هى قدرة الطفل على التفكير والتروى فى مواقف التفاعل مع الآخرين قبل إصدار أى سلوك، مما يؤدى إلى الحفاظ على الروابط الاجتماعية معهم مثل: لا يقاطع الآخرين، يبتعد عن المشاجرة مع الآخرين.

جـ- **التعبير عن المشاعر السلبية:** هى قدرة الطفل على إقامة علاقات اجتماعية ناجحة، من خلال التعبير عن مشاعره السلبية تجاه الآخرين بطريقة مقبولة اجتماعياً، سواء بأسلوب لفظى أو غير لفظى، والتى تأتى كرد فعل للسلوكيات الغير مقبولة التى يُصدرها الأطفال الآخرون، مثل: عندما يغضب لا يعتدى على الآخرين.

د- **التعبير عن المشاعر الإيجابية:** هى قدرة الطفل على التعبير عن تقبله للآخرين من خلال الانتباه إليهم أثناء الحديث، ومشاركتهم فى الحوار واللعب معهم، والثناء عليهم بما يساعد على إقامة علاقات اجتماعية معهم.

٤- صاغ الباحث(١٠٤) عبارة للمقياس، (٢٧)عبارة للبُعد الأول، (٢٨)عبارة للبُعد الثانى، (٢٢)عبارة للبُعد الثالث ، (٢٧)عبارة للبعُد الرابع، رُوعى فى صياغتها أن تكون ألفاظها سهله وواضحة، وقام بتعديل بعض العبارات فى ضوء آراء المُحكمين، ثم رتب عبارات المقياس ترتيباً دائرياً حسب ترتيب الأبعاد السابقة، واستخدم اختيارات هى: كثيراً(٣) أحياناً(٢) نادراً (١).

٧- الخصائص السيكومترية للمقياس:

قام الباحث بالتحقق من ثبات المقياس وصدقه، من خلال تطبيق المقياس على عينة من الأطفال المعاقين عقلياً(ن = ١٠٧)، ذوى أعمار زمنية مختلفة، الملتحقين بمعهد التربية الفكرية والمُدمجين بمدارس التعليم العام بمنطقة جازان،- كما يلى:

أ - **ثبات المقياس:** تم حساب ثبات المقياس بالطُرق الآتية:

أولاً: التجزئة النصفية Split-half: تم تقسيم المقياس إلى نصفين؛ نصف للعبارات الفردية، والنصف الآخر للعبارات الزوجية، وقد تم حساب معامل ثبات المقياس من خلال معادلتين هما: معادلة سبيرمان ــ براون Spearman - Brown، وكانت قيمة معامل الارتباط بين الجزئين ٠.٨٣ تقريباً، وبالتالى كانت قيمة معامل الثبات بطريقة معادلة سبيرمان ــ براون٠.٩١ تقريباً. ومعادلة جتمان للتجزئة النصفية Guttman Split-half وكانت قيمة معامل الثبات٠.٩١ تقريباً.

ثانياً: معامل ألفا كرونباخ Alpha Coefficient: كانت قيمة معامل ألفا للجزء الأول من المقياس ٠.٩٧ تقريباً، وقيمة معامل ألفا للجزء الثانى ٠.٩٧ تقريباً. ويوضح جدول(٥) معامل ألفا لكل مفردة من مفردات المقياس فى حالة حذف درجاتها من المقياس ككل.

ب-**صدق المقياسTest Validity** : قام الباحث بالتحقق من صدق المقياس بالطرق الآتية:

١- الصدق المنطقى Logical Validity :

يهتم هذا النوع من الصدق بمعرفة مدى تمثيل المقياس للميدان الذى يقيسه، ولكى تكون عبارات المقياس مثمثلة للميدان الذى تقيسه قام الباحث بصياغة عبارات المقياس معتمداً على ما تم جمعه من الإطار النظرى للمقياس، والدراسة الاستطلاعية، والمُلاحظة التى قام بها لهؤلاء الأطفال، حتى تتناسب العبارات مع ما وضعت لقياسه. كما تم عرض المقياس فى صورته الأولية على مجموعة من المتخصصين فى مجال التربية وعلم النفس، ومن ثم تم تعديل صياغة بعض العبارات فى ضوء آراء المحكمين.

٢- صدق التحليل العاملى Factorial Analysis Validity:

(جدول ٥) نتائج ثبات مقياس المهارت الاجتماعية باستخدام مُعادلات: كُرنباخ(مُعامل ألفا)، جتمان، سبيرمان وبراون

رقم المفردة	الثبات باستخدام معادلة كرنباخ(الفا)		الثبات باستخدام التجزئة النصفية (جتمان، سبيرمان وبراون)		رقم المفردة	الثبات باستخدام معادلة كرنباخ(الفا)		الثبات باستخدام التجزئة النصفية (جتمان، سبيرمان وبراون)		رقم المفردة	الثبات باستخدام معادلة كرنباخ(الفا)		الثبات باستخدام التجزئة النصفية (جتمان، سبيرمان وبراون)	
	معامل ألفا	معامل الجتمان	معامل ألفا	معامل الارتباط		معامل ألفا	معامل الجتمان	معامل ألفا	معامل الارتباط		معامل ألفا	معامل الجتمان	معامل ألفا	معامل الارتباط
١	٠.٩٨	٠.٢١	٠.٩٨	٠.٢١	٥١	٠.٩٨	٠.٢١	٠.٩٨	٠.٢١	١٠١	٠.٩٨	٠.٧٣	٠.٩٨	٠.٧٢
٢	٠.٩٨	٠.٢٧	٠.٩٨	٠.٢٧	٥٢	٠.٩٨	٠.٢٧	٠.٩٨	٠.٢٦	١٠٢	٠.٩٨	٠.٧٤	٠.٩٨	٠.٧٤
٣	٠.٩٨	٠.١٩	٠.٩٨	٠.١٩	٥٣	٠.٩٨	٠.١٩	٠.٩٨	٠.٢٥	١٠٣	٠.٩٨	٠.٧٠	٠.٩٨	٠.٧٠
٤	٠.٩٨	٠.٣٩	٠.٩٨	٠.٣٩	٥٤	٠.٩٨	٠.٣٩	٠.٩٨	٠.٥٩	١٠٤	٠.٩٨	٠.٦٩	٠.٩٨	٠.٦٨
٥	٠.٩٨	٠.٤٣	٠.٩٨	٠.٤٣	٥٥	٠.٩٨	٠.٤٣	٠.٩٨	٠.٧٤					
٦	٠.٩٨	٠.٥٠	٠.٩٨	٠.٥٠	٥٦	٠.٩٨	٠.٥٠	٠.٩٨	٠.٥٢					
٧	٠.٩٨	٠.٥٤	٠.٩٨	٠.٥٤	٥٧	٠.٩٨	٠.٥٤	٠.٩٨	٠.٥٥					
٨	٠.٩٨	٠.٤٤	٠.٩٨	٠.٤٤	٥٨	٠.٩٨	٠.٤٤	٠.٩٨	٠.٤٢					
٩	٠.٩٨	٠.٤٠	٠.٩٨	٠.٤٠	٥٩	٠.٩٨	٠.٤٠	٠.٩٨	٠.٥٢					
١٠	٠.٩٨	٠.٦٠	٠.٩٨	٠.٦٠	٦٠	٠.٩٨	٠.٦٠	٠.٩٨	٠.٣٩					
١١	٠.٩٨	٠.٥٤	٠.٩٨	٠.٥٤	٦١	٠.٩٨	٠.٢٨	٠.٩٨	٠.٣٨					
١٢	٠.٩٨	٠.٥٢	٠.٩٨	٠.٥٢	٦٢	٠.٩٨	٠.٢٦	٠.٩٨	٠.٢٦					
١٣	٠.٩٨	٠.٦٥	٠.٩٨	٠.٦٥	٦٣	٠.٩٨	٠.٥١	٠.٩٨	٠.٥١					
١٤	٠.٩٨	٠.٥٧	٠.٩٨	٠.٥٧	٦٤	٠.٩٨	٠.٥٣	٠.٩٨	٠.٥٢					
١٥	٠.٩٨	٠.٢٨	٠.٩٨	٠.٢٨	٦٥	٠.٩٨	٠.٥١	٠.٩٨	٠.٥١					
١٦	٠.٩٨	٠.٢٧	٠.٩٨	٠.٢٧	٦٦	٠.٩٨	٠.٥٢	٠.٩٨	٠.٥٢					
١٧	٠.٩٨	٠.٦٨	٠.٩٨	٠.٦٨	٦٧	٠.٩٨	٠.٦٩	٠.٩٨	٠.٦٩					
١٨	٠.٩٨	٠.٤٨	٠.٩٨	٠.٤٨	٦٨	٠.٩٨	٠.٦٨	٠.٩٨	٠.٦٨					
١٩	٠.٩٨	٠.٤٣	٠.٩٨	٠.٤٣	٦٩	٠.٩٨	٠.٦٧	٠.٩٨	٠.٦٧					
٢٠	٠.٩٨	٠.٦٣	٠.٩٨	٠.٦٣	٧٠	٠.٩٨	٠.٤٦	٠.٩٨	٠.٤٦					
٢١	٠.٩٨	٠.٥٦	٠.٩٨	٠.٥٦	٧١	٠.٩٨	٠.٥٦	٠.٩٨	٠.٥٦					
٢٢	٠.٩٨	٠.٥٩	٠.٩٨	٠.٥٩	٧٢	٠.٩٨	٠.٥٥	٠.٩٨	٠.٥٥					
٢٣	٠.٩٨	٠.٦٥	٠.٩٨	٠.٦٥	٧٣	٠.٩٨	٠.٣٩	٠.٩٨	٠.٣٩					
٢٤	٠.٩٨	٠.٥٦	٠.٩٨	٠.٥٦	٧٤	٠.٩٨	٠.٣٩	٠.٩٨	٠.٣٩					
٢٥	٠.٩٨	٠.٧١	٠.٩٨	٠.٧١	٧٥	٠.٩٨	٠.٤٨	٠.٩٨	٠.٤٨					
٢٦	٠.٩٨	٠.٦٢	٠.٩٨	٠.٦٢	٧٦	٠.٩٨	٠.٦٠	٠.٩٨	٠.٦٠					
٢٧	٠.٩٨	٠.٥٤	٠.٩٨	٠.٥٤	٧٧	٠.٩٨	٠.٤٦	٠.٩٨	٠.٤٦					
٢٨	٠.٩٨	٠.٥٩	٠.٩٨	٠.٥٩	٧٨	٠.٩٨	٠.٦٩	٠.٩٨	٠.٦٩					
٢٩	٠.٩٨	٠.٦٣	٠.٩٨	٠.٦٣	٧٩	٠.٩٨	٠.٥٢	٠.٩٨	٠.٥٢					
٣٠	٠.٩٨	٠.٤٦	٠.٩٨	٠.٤٦	٨٠	٠.٩٨	٠.٥٦	٠.٩٨	٠.٥٦					
٣١	٠.٩٨	٠.٦٣	٠.٩٨	٠.٦٣	٨١	٠.٩٨	٠.٦٣	٠.٩٨	٠.٦٣					
٣٢	٠.٩٨	٠.٧٣	٠.٩٨	٠.٧٣	٨٢	٠.٩٨	٠.٦٣	٠.٩٨	٠.٦٣					
٣٣	٠.٩٨	٠.٦٩	٠.٩٨	٠.٦٩	٨٣	٠.٩٨	٠.٧٤	٠.٩٨	٠.٧٤					
٣٤	٠.٩٨	٠.٦٠	٠.٩٨	٠.٦٠	٨٤	٠.٩٨	٠.٧١	٠.٩٨	٠.٧١					
٣٥	٠.٩٨	٠.٦٨	٠.٩٨	٠.٦٨	٨٥	٠.٩٨	٠.٦٦	٠.٩٨	٠.٦٦					
٣٦	٠.٩٨	٠.٥٥	٠.٩٨	٠.٥٥	٨٦	٠.٩٨	٠.٧١	٠.٩٨	٠.٧١					
٣٧	٠.٩٨	٠.٧٣	٠.٩٨	٠.٧٣	٨٧	٠.٩٨	٠.٦٦	٠.٩٨	٠.٦٦					
٣٨	٠.٩٨	٠.٥٣	٠.٩٨	٠.٥٣	٨٨	٠.٩٨	٠.٦١	٠.٩٨	٠.٦١					
٣٩	٠.٩٨	٠.٦٤	٠.٩٨	٠.٦٤	٨٩	٠.٩٨	٠.٦٠	٠.٩٨	٠.٦٠					
٤٠	٠.٩٨	٠.٥٨	٠.٩٨	٠.٥٨	٩٠	٠.٩٨	٠.٦٤	٠.٩٨	٠.٦٤					
٤١	٠.٩٨	٠.٦٢	٠.٩٨	٠.٦٢	٩١	٠.٩٨	٠.٦٤	٠.٩٨	٠.٦٤					
٤٢	٠.٩٨	٠.٦٦	٠.٩٨	٠.٦٦	٩٢	٠.٩٨	٠.٦١	٠.٩٨	٠.٦١					
٤٣	٠.٩٨	٠.٦٥	٠.٩٨	٠.٦٥	٩٣	٠.٩٨	٠.٥٨	٠.٩٨	٠.٥٨					
٤٤	٠.٩٨	٠.٧٥	٠.٩٨	٠.٥٢	٩٤	٠.٩٨	٠.٥٢	٠.٩٨	٠.٥٢					
٤٥	٠.٩٨	٠.٦٠	٠.٩٨	٠.٦٧	٩٥	٠.٩٨	٠.٦٧	٠.٩٨	٠.٦٧					
٤٦	٠.٩٨	٠.٦٣	٠.٩٨	٠.٩٦	٩٦	٠.٩٨	٠.٩٦	٠.٩٨	٠.٥٦					
٤٧	٠.٩٨	٠.٧١	٠.٩٨	٠.٦٦	٩٧	٠.٩٨	٠.٦٦	٠.٩٨	٠.٦٦					
٤٨	٠.٩٨	٠.٦٠	٠.٩٨	٠.٦٨	٩٨	٠.٩٨	٠.٦٨	٠.٩٨	٠.٦٨					
٤٩	٠.٩٨	٠.٦١	٠.٩٨	٠.٦٩	٩٩	٠.٩٨	٠.٦٩	٠.٩٨	٠.٦٩					
٥٠	٠.٩٨	٠.٧٠	٠.٩٨	٠.٥٩	١٠٠	٠.٩٨	٠.٥٩	٠.٩٨	٠.٥٩					

- قيمة ألفا باستخدام معادلة كرنباخ:
- قيمة ألفا للجزء الأول(تجزئة نصفية): ٠.٩٦٦
- قيمة ألفا للجزء الثانى(تجزئة نصفية): ٠.٩٧٠
- الإرتباط بين الجزئين: ٠.٨٢٦
- معامل سبيرمان وبراون عند تساوى الطول: ٠.٩٠٥
- معامل سبيرمان وبراون عند عدم تساوى الطول: ٠.٩٠٥
- معادلة جتمان للتجزئة النصفية: ٠.٩٠٥

(جدول ٦) مصفوفة العوامل ومدى تشبعات العوامل بمفردات مقياس المهارت الاجتماعية.

رقم المفردة	تشبعات العوامل					قيم الشيوع	رقم المفردة	تشبعات العوامل					قيم الشيوع
	ع١	ع٢	ع٣	ع٤	ع٥			ع١	ع٢	ع٣	ع٤	ع٥	
١	٠,١٩	٠,٥٦	٠,٢٥	٠,٣٢	٠,٠٦-	٠,٤٦	٥١	٠,٦٢	٠,٢١-	٠,١٩-	٠,١٩	٠,٠٨	٠,٥٦
٢	٠,٢٥	٠,٤٢	٠,١٩	٠,٥٣	٠,٠٩-	٠,٥٩	٥٢	٠,٧٦	٠,٠٦-	٠,٢٨-	٠,٠٢-	٠,٠٦	٠,٦٦
٣	٠,١٧	٠,٥١	٠,٢٥	٠,٢٥	٠,١٤	٠,٥٩	٥٣	٠,٥٤	٠,٤٤-	٠,٢٦-	٠,٢١	٠,١٨	٠,٦٨
٤	٠,٢٨	٠,٤١	٠,٠٦	٠,٤٩	٠,٠٢-	٠,٥٥	٥٧	٠,٥٧	٠,٢٩-	٠,١٩-	٠,٢١	٠,١٩	٠,٥٧
٥	٠,٤٢	٠,٦٠	٠,١٠	٠,٢٤	٠,١٦-	٠,٦٢	٥٨	٠,٤٢	٠,٠٤-	٠,٢٦-	٠,١٧	٠,٢١-	٠,٣٥
٦	٠,٤٩	٠,٥٤	٠,٠٤-	٠,٣٣	٠,١٤-	٠,٦٠	٥٩	٠,٥٤	٠,١٠-	٠,٢٣-	٠,١٤-	٠,١٥	٠,٣٩
٧	٠,٥٢	٠,٤٧	٠,٠٢-	٠,٢١	٠,١٤-	٠,٦١	٦٠	٠,٣٩	٠,٢٣-	٠,٢١-	٠,٢١	٠,٤٦	٠,٦٤
٨	٠,٤٢	٠,٥٩	٠,٠٨-	٠,٢٢	٠,٠٦-	٠,٥٨	٦١	٠,٣٩	٠,٢٩-	٠,٤٤-	٠,١٢	٠,٢٩-	٠,٥٢
٩	٠,٢٩	٠,٥٠	٠,٠٥	٠,١٦	٠,١٠	٠,٤٤	٦٢	٠,٢٦	٠,٢٦-	٠,٥٨-	٠,٠٣	٠,٤٦	٠,٦٩
١٠	٠,٦١	٠,٢٨	٠,٠٧	٠,٢٦-	٠,١٧	٠,٥٤	٦٣	٠,٥٢	٠,٢٠-	٠,٤٢-	٠,٠٢	٠,٢٩-	٠,٥٧
١١	٠,٥٥	٠,١٧	٠,٠٣-	٠,٢٣-	٠,٠٤-	٠,٣٩	٦٤	٠,٥٣	٠,١٣-	٠,٣٢-	٠,١٦	٠,٠٤-	٠,٤٢
١٢	٠,٥٢	٠,٢١	٠,٢٠-	٠,٤٨	٠,١٥	٠,٤٨	٦٥	٠,٥١	٠,١٢	٠,٢٩-	٠,١٦	٠,٢٠-	٠,٤٨
١٣	٠,٦٥	٠,١٦	٠,٢٣	٠,٢٥-	٠,٠٨	٠,٥٧	٦٦	٠,٥٢	٠,١٥	٠,٢١	٠,١٨	٠,٠٦-	٠,٤٧
١٤	٠,٥٧	٠,١٧	٠,١٦	٠,٢٩-	٠,٢٥	٠,٥٣	٦٧	٠,٧٠	٠,٠٤-	٠,٠٢-	٠,٠٥-	٠,٠٥-	٠,٥٠
١٥	٠,٢٦	٠,٥٦	٠,٢٧	٠,٠٦-	٠,٢٩	٠,٦٠	٦٨	٠,٦٩	٠,١٠-	٠,٢٠-	٠,٠٩	٠,٠٥	٠,٥٥
١٦	٠,٣٥	٠,٤٠	٠,٢٥	٠,٠٦-	٠,٢٠	٠,٤٥	٦٩	٠,٦٩	٠,١٥-	٠,٠٣-	٠,٠٢-	٠,١١	٠,٥١
١٧	٠,٦٨	٠,٢٧	٠,٠٨-	٠,١٥-	٠,٠٩	٠,٥٨	٧٠	٠,٤٨	٠,٢٣-	٠,٠٣-	٠,٠٤-	٠,٠٧-	٠,٢٤
١٨	٠,٤٩	٠,٢٧	٠,١٧-	٠,١٠-	٠,١٤	٠,٣٧	٧١	٠,٥٨	٠,٢١-	٠,٠٣-	٠,١٦	٠,١٧	٠,٤٩
١٩	٠,٤٣	٠,٤٤	٠,٢٦-	٠,٠٨-	٠,١٠-	٠,٥٣	٧٢	٠,٥٣	٠,١٦-	٠,٠٦-	٠,٠٢-	٠,٢٢	٠,٣٩
٢٠	٠,٦٤	٠,٢٧	٠,٢٥-	٠,٠٣-	٠,١١	٠,٥٦	٧٣	٠,٤٠	٠,٢٦	٠,١٣-	٠,٢٠-	٠,٤١-	٠,٤٥
٢١	٠,٥٧	٠,٣٢	٠,٠٦-	٠,٢٢-	٠,٠٢-	٠,٤٩	٧٤	٠,٢٩	٠,٠٩	٠,٢٣-	٠,٢٥	٠,٤٣-	٠,٣٤
٢٢	٠,٦٠	٠,٢٤	٠,٠٠٢-	٠,١٩-	٠,٠٢-	٠,٤٥	٧٥	٠,٤٩	٠,٢٣-	٠,٢٥-	٠,٤٦	٠,١٣-	٠,٥٣
٢٣	٠,٦٦	٠,١٠	٠,٠٩	٠,٢٣-	٠,٢٨	٠,٥٨	٧٦	٠,٦٢	٠,٢٥-	٠,١٤	٠,٢١	٠,١٣-	٠,٥٣
٢٤	٠,٥٦	٠,٣٩	٠,١٠-	٠,٢٧-	٠,٣٣	٠,٦٥	٧٧	٠,٤٧	٠,٠٤-	٠,١٤	٠,٠٦	٠,١٠-	٠,٢٥
٢٥	٠,٧٢	٠,١٢	٠,٠٦-	٠,١٧-	٠,٠٤-	٠,٥٧	٧٨	٠,٦٩	٠,٠٤-	٠,٠٩-	٠,١٦	٠,٠٥-	٠,٥١
٢٦	٠,٦٣	٠,١٤	٠,٠٨-	٠,٣١-	٠,٠٩	٠,٥٣	٧٩	٠,٥٣	٠,١٣-	٠,١٧	٠,٢٣	٠,٠٣	٠,٢٧
٢٧	٠,٥٣	٠,٣٩	٠,٠٣-	٠,٠٥-	٠,١٠	٠,٤٥	٨٠	٠,٥٦	٠,٢٥	٠,٠٨-	٠,٠٨	٠,١٧-	٠,٤٨
٢٨	٠,٥٩	٠,٠٠١-	٠,١٣-	٠,٢٩	٠,١٠-	٠,٤٦	٨١	٠,٦٤	٠,٠٨	٠,٠٢	٠,١٦-	٠,٠٦-	٠,٤٥
٢٩	٠,٦٣	٠,٠٢	٠,٠١-	٠,١١	٠,٠٤-	٠,٤٢	٨٢	٠,٦٤	٠,٠٤-	٠,٠٨-	٠,٢٥-	٠,١٧-	٠,٥١
٣٠	٠,٤٧	٠,٠٤-	٠,٠٩-	٠,٢٠-	٠,١٠-	٠,٢٨	٨٣	٠,٧٧	٠,٠٨-	٠,١٠-	٠,١٦-	٠,٢٧-	٠,٧٠
٣١	٠,٦٥	٠,٠٤-	٠,٢٢-	٠,٠٧-	٠,١٢	٠,٥١	٨٤	٠,٩٣	٠,١٣-	٠,٠٨-	٠,٠١	٠,٢٢-	٠,٦٠
٣٢	٠,٧٥	٠,٠٣	٠,٢٣-	٠,٠٣-	٠,٠٣-	٠,٦٦	٨٥	٠,٦٨	٠,٢٥-	٠,٢٠-	٠,٠٧	٠,٢٣-	٠,٦٧
٣٣	٠,٧١	٠,٠٤-	٠,٢٣-	٠,٠٩	٠,٠٣	٠,٥٧	٨٦	٠,٧٤	٠,١٩-	٠,١٨	٠,٠٧-	٠,٢١-	٠,٦٦
٣٤	٠,٦٢	٠,١٤-	٠,٢٠-	٠,٠٨-	٠,١٣-	٠,٥٣	٨٧	٠,٦٨	٠,١٤-	٠,١٥	٠,٠٣	٠,٢١-	٠,٦٠
٣٥	٠,٦٩	٠,٠٦	٠,٢٨-	٠,٠٢	٠,٠٤	٠,٦٣	٨٨	٠,٦٣	٠,٢٠-	٠,٢٨	٠,٠٧-	٠,١٣-	٠,٥٣
٣٦	٠,٥٦	٠,٠٥-	٠,٠٣-	٠,١١	٠,٠٣-	٠,٣٣	٨٩	٠,٦٢	٠,٢٩-	٠,٢٢	٠,١١	٠,١٦-	٠,٦٣
٣٧	٠,٧٤	٠,٠٤-	٠,٠٤	٠,٠٣	٠,٠٥	٠,٥٥	٩٠	٠,٦٥	٠,٢٣-	٠,٢٦	٠,٠٥-	٠,٠٦-	٠,٦٣
٣٨	٠,٥٤	٠,١٣-	٠,٠٣	٠,١٥	٠,٢٥	٠,٦٩	٩١	٠,٦٦	٠,٠٩-	٠,١٠	٠,١٣-	٠,٤١-	٠,٦٤
٣٩	٠,٦٤	٠,٠١	٠,١٧	٠,١١	٠,٢٧	٠,٥٣	٩٢	٠,٦٢	٠,١٠-	٠,١٧	٠,٤٠-	٠,٢٣-	٠,٦٣
٤٠	٠,٥٩	٠,٣١	٠,٢٦-	٠,١٧-	٠,٠٢	٠,٥٢	٩٣	٠,٦٠	٠,١٦-	٠,٢٠	٠,٠٢-	٠,١٢-	٠,٤٩
٤١	٠,٦٤	٠,٢٧-	٠,٢٨-	٠,١٠-	٠,٠٨	٠,٥٢	٩٤	٠,٥٤	٠,١٣-	٠,١٦-	٠,١٠-	٠,١٠-	٠,٣٤
٤٢	٠,٦٩	٠,٠٨-	٠,١٣-	٠,٠١-	٠,١٨	٠,٥٢	٩٥	٠,٦٨	٠,٠٩-	٠,٢٢	٠,١٥-	٠,١٠-	٠,٦٣
٤٣	٠,٦٧	٠,٣١-	٠,٢٥-	٠,١٣	٠,٠٤-	٠,٦٠	٩٦	٠,٥٣	٠,٠٨-	٠,٣٦	٠,١٩-	٠,٣٠-	٠,٥٠
٤٤	٠,٧٧	٠,٠٠١	٠,٢٥-	٠,١٧-	٠,٠٢	٠,٦٨	٩٧	٠,٦٨	٠,٠٥	٠,٢٢	٠,٢٤-	٠,٣٠-	٠,٦٦
٤٥	٠,٦١	٠,١٢-	٠,٠٨-	٠,٠٥-	٠,١٧	٠,٤٣	٩٨	٠,٧٠	٠,١٠-	٠,٢٤	٠,٠٧-	٠,٢١-	٠,٦٠
٤٦	٠,٦٤	٠,٢٢	٠,١٩-	٠,٣٠-	٠,١٦	٠,٦١	٩٩	٠,٧١	٠,٠٨-	٠,٢٤	٠,٠٦-	٠,٢٢-	٠,٦١
٤٧	٠,٧٣	٠,٠٨-	٠,٢٧-	٠,٠٣-	٠,١٤	٠,٦٣	١٠٠	٠,٩١	٠,٠٦-	٠,٠٧	٠,٣١-	٠,١٦-	٠,٥١
٤٨	٠,٦١	٠,٠٢-	٠,٠٨-	٠,٢١	٠,٢٦	٠,٤٩	١٠١	٠,٧٤	٠,١٩-	٠,١٤-	٠,١١	٠,٢٢-	٠,٦٦
٤٩	٠,٦٢	٠,٠٠٢-	٠,٠٧	٠,٠٣	٠,١٣	٠,٤٠	١٠٢	٠,٧٧	٠,١١-	٠,٠٩-	٠,٠٨-	٠,١٣-	٠,٦٣
٥٠	٠,٧٢	٠,١٦-	٠,٢٢-	٠,٠٥-	٠,١١	٠,٦٦	١٠٣	٠,٧٢	٠,٠٧-	٠,٠٨-	٠,٠٣-	٠,٠٢-	٠,٥٤
٥١	٠,٦٥	٠,١١-	٠,٠٦-	٠,٠٦	٠,١٣	٠,٤٦	١٠٤	٠,٧٠	٠,١٩-	٠,٢٤-	٠,١٠	٠,١٠-	٠,٥٩
٥٢	٠,٧٨	٠,٠٥-	٠,٢٠-	٠,١٠	٠,٠٣	٠,٦٦							
٥٣	٠,٧٦	٠,١٢-	٠,٢٠-	٠,١١	٠,٠٩	٠,٧١							
الجـــــذر الكـــــامن						٣٨,٢٢		٦,٣٥	٤,٦٢	٣,٧٨	٣,٤٠		

التحليل العاملى أسلوب إحصائى مُتطور قدمه سبيرمان لأول مرة عام ١٩٠٤م، يعمل هذا النوع من التحليل العاملى على خفض مجموعة كبيرة ومعقدة من معاملات الارتباط إلى أبعاد أقل. حيث يتم تكوين مصفوفة Matrix من مُعاملات الارتباط بين مجموعة كبيرة من الاختبارات. ويمكن تمثيل مجموعة كبيرة من الارتباطات المرتفعة بين مجموعة الاختبارات بعُنقود Cluster من المُتجهات الرياضية حيث ينفصل كل مُتجه عن الآخر بزاوية مُعينة. ثم تُحسب المكونات الأساسية لخفض هذا التجمع إلى أبعاد أو محاور قليلة، حيث يُختار المحور Axis الذى يفسر أكبر قدر من التباين فى درجات الاختبار باعتباره المُكون الأول، وهو مُتوسط جميع المُتجهات. أما المحور الثانى فيُختار بحيث يفسر أكبر قدر من التباين الباقى. ويستمر هذا التحليل حتى يفسر مُعظم التباين فى درجات الاختبارات المستخدمة فى مصفوفة الارتباط. ويُسمى كل تباين أو محور بعامل Factor يمكن حسابه بالنسبة إلى أى مصفوفة مُعاملات ارتباط(محمد طه، ٢٠٠٦: ٨٤-٨٥). ويوضح جدول(٦) مصفوفة العوامل ومدى تشبعات العوامل بمفردات المقياس.

يتضح من جدول(٦) أن العبارات التى أرقامها(٣٠، ٧٧) تنخفض فيها قيم معامل الشيوع على العوامل.

وكانت البنود المشبعة بالعامل الأول ١٠٤ مفردة، كلها موجبة، وتشير مضامين هذه البنود إلى انتظامها فى صُور مختلفة من أبعاد مقياس المهارات الاجتماعية: المبادأة بالتفاعل، الضبط الانفعالى، التعبير عن المشاعر السلبية، التعبير عن المشاعر الإيجابية، ومن ثَم يمكن تسمية هذا العامل بالعامل العام للمهارات الاجتماعية.

وفيما يتعلق بالعامل الثانى فقد تشبعت به جوهرياً ٢٧ مفردة، جميعها موجب ماعدا واحدة، وكان أعلى التشبعات لهذا العامل بالمفردة(يُشارك فى الألعاب الجماعية بفاعلية)، وهى رقم(٥) وتُشير إلى عامل (المبادأة بالتفاعل). وفيما يتعلق بالعامل الثالث فقد تشبعت به جوهرياً ٢٨ مفردة، أربعة مفردات موجبة، والأخرى سالبة، وكان أعلى التشبعات لهذا العامل بالمفردة(لا يقاطع الآخرين عندما يتكلمون) وهى رقم ٣٥ وتشير إلى عامل(الضبط الانفعالى).

وفيما يتعلق بالعامل الرابع فقد تشبعت به جوهرياً ٢٢ مفردة، ١٧ مفردة موجبة والأخرى سالبة، وكان أعلى التشبعات لهذا العامل بالمفردة(يُفضل اللعب مع الآخرين وليس بمفردة) وهى رقم ٧٥ وتشير إلى عامل (التعبير عن المشاعر السلبية). وفيما يتعلق

بالعامل الخامس فقد تشبعت به جوهرياً ٢٧ مفردة، ٢٤ مفردة موجبة، والأخرى سالبة، وكان أعلى التشبعات لهذا العامل بالمفردة(يبتعد عن كل ما يؤدى إلى المُشاجرة مع الآخرين) وهى رقم ٩١ وتشير إلى عامل(التعبير عن المشاعر الإيجابية). وبالتالى تكون الصورة النهائية لمقياس المهارات الاجتماعية مكونة من(١٠٤) عبارة.

٣- مقياس إستانفورد- بينيه للذكاء (الصورة الرابعة) (لويس مليكة، ١٩٩٨).

حدد ثورنديك وهاجن وساتلر أربعة مجالات لقياس القدرة المعرفية، هى الاستدلال اللفظى، الاستدلال الكمى، الاستدلال المجرد/ البصرى والذاكرة قصيرة المدى، ولكنهم قرروا أيضاً ضرورة الحصول على درجة مركبة، أو كلية تمثل العامل العام، أو القدرة الاستدلالية العامة، وتتكون القدرة المعرفية من ثلاث مستويات هى: عامل الاستدلال العام (فى المستوى الأعلى)، والمستوى الثانى يتكون من ثلاثة عوامل عرضية هى: القدرات المتبلرة، والقدرات السائلة التحليلية، والذاكرة قصيرة المدى، أما المستوى الثالث فيتكون من ثلاثة مجالات أكثر تخصصاً هى: الاستدلال اللفظى، والاستدلال الكمى، والاستدلال المجرد/ البصرى. ويندرج تحت هذه المجالات ١٥ اختباراً هى: الاستدلال اللفظى: ويتضمن اختبارات: المفردات، الفهم، السخافات، العلاقات اللفظية. والاستدلال المجرد/ البصرى: ويتضمن اختبارات: تحليل النمط، النسخ، المصفوفات ثنى وقطع الورق. والاستدلال الكمى: ويتضمن اختبارات: الكمى، سلاسل الأعداد، بناء المعادلة. والذاكرة قصيرة المدى: وتتضمن اختبارات: تذكر نمط الخرز، تذكر الجمل، إعادة الأرقام، تذكر الأشياء(لويس مليكة، ١٩٩٨: ١٠ ، ١١).

والمقياس يتمتع بمعدلات صدق وثبات مناسبة حيث بلغت قيم معاملات الثبات عن طريق إعادة الاختبار على عينة (ن = ٣٠) بين ٥٣ر٠ – ٨٨ر٠ وباستخدام معادلة KR-20 بين ٩٥ر٠ – ٩٧ر٠ وتراوحت معاملات ثبات المجالات الأربعة بين ٨٠ر٠ – ٩٧ر٠ كما تراوحت بالنسبة للمقاييس الفرعية بين ٨٠ر٠ – ٩٠ر٠ وتم حساب الصدق باستخدام عدة طرق منها التحليل العاملي لمكوناته التي كشفت عن وجود تشبعات عالية بعامل عام في كل الاختبارات ، وأوضحت نتائج الصدق التجريبي باستخدام محكات خارجية تمثلت في الصورة ل – م السابقة لهذه الصورة، ومقياس وكسلر – بلفيو، ومقياس كوفمان دلالتها جميعا عند ٠١ر٠ وعند تطبيق المقياس على فئات مختلفة من

المتخلفين عقليا-وذوى صعوبات التعلم والعاديين والمتفوقين أكدت النتائج قدرة المقياس على التمييز بين تلك الفئات المختلفة.

٤- البرنامج التدريبى(إعداد: الباحث).

نظراً لما يتسم به الأطفال المعاقين عقلياً من القصور فى القدرة على إدارة انفعالاتهم والتحكُم فيها، حيث تتسم انفعالاتهم بعدم الاستقرار ويتمثل ذلك فى كثرة الحركة وعدم الاستقرار فى نشاط، الثورة والغضب لأسباب بسيطة، نوبات هياج يصعب السيطرة عليها، وتنتابهم نوبات من التقلب المزاجى فأحياناً تكون هادئة سلسة القيادة، وأحياناً أخرى شرسة تؤذى نفسها وتؤذى غيرها، فغالباً ما تميل إلى العدوان وعدم تقدير الذات، وكذلك العزلة والانطواء والانسحاب والتردد والسلوك التكرارى. فهم لا يستطيعون ضبط انفعالاتهم، ومن ثم لا يستطيعون إنشاء علاقات اجتماعية فعالة مع الغير. ومن هنا فقد تناول البرنامج فى جلساته تنمية الاستقرار الانفعالى، من خلال تشجيعهم على تصريف ما لديهم من طاقات نفسية وجسمية فى أنشطة مفيدة. فى ضوء ذلك تم بناء البرنامج كما يلى:

أ- مصادر بناء البرنامج:

تم تحديد محتوى البرنامج التدريبى من خلال: الإطلاع على التراث السيكولوجى: الذى يشتمل على الإطار النظرى والبحوث والدراسات السابقة، والإطلاع على مجموعة من البرامج التى اهتمت بتنمية التحكم فى الانفعالات وتنمية المهارات فى البيئة الأجنبية: ومنها برنامج مشروع بورتاج Portage Project: والذى اهتم بتدريب الشخص من خلال زيارات الأسرة، عن طريق زائر برنامج بورتيج، وأثناء هذه الزيارات يتفق الآباء وزائر البرنامج على المهارات التالية التى يحتاج الطفل لاكتسابها، وكيف يستطيع الآباء إكسابها للطفل من خلال العمل طوال اليوم مع الطفل، مثل مشروع التربية وتنمية الصغير الذى بدأ من خلال أحد مراكز البحوث بجامعة منشستر وهو مركز هستر أدرين Hester Adrian Research center وهذا المشروع تم تصميمه لتدريس المهارات مع صغار الأطفال المعاقين من أجل تعديل سلوكياتهم (هربرت Herbert، ١٩٩٨: ٢٤٠).

ب- محتوى البرنامج:

فى ضوء ما سبق تم إعداد البرنامج التدريبى والذى يتكون من خمس وحدات كما يلى:

أولاً: مرحلة التمهيد للبرنامج:

فى هذه المرحلة يتم التعارف بين الباحث وأطفال المجموعة التجريبية، وبين أطفال المجموعة التجريبية وبعضهم البعض، وتم ذلك خلال الجلسة الأولى بطريقة جماعية، مما يؤدى لزيادة التآلف فيما بينهم من جانب ومع الباحث من جانب آخر، ويتم تعريف الأطفال بطريقة مبسطة بكل من: الهدف من البرنامج(هو التدريب على التحكم فى الانفعالات)، والفنيات الإرشادية المستخدمة فى البرنامج مثل التدعيم والنمذجة ولعب الدور، مدة البرنامج والمكان الذى تُجرى فيه الجلسات وتوقيتها الزمنى، مما يساعد على تكوين اتجاه إيجابى نحوه

ثانياً: التدريب على معرفة الانفعالات المختلفة:

قام الباحث خلال هذه الجلسات بتدريب الأطفال على التعرف على الانفعالات المختلفة للآخرين من خلال مشاهد صورهم، ومن خلال مشاهدة تعبيرات وجوههم وإيماءاتهم الجسمية، بالاضافة إلى مشاهدة التعبيرات الانفعالية من خلال المرآة، كما قام الباحث بتدريبهم على معرفة المواقف التى قد تُثير انفعالات الآخرين، واستغرقت(١٤) جلسة وإشتملت التدريبات على ما يلى:

١- تقليد تعبيرات الوجه:

تم تدريبهم على تقليد تعبيرات الوجه، حيث يقوم الباحث بإظهار عدة تعبيرات على وجهه ويطلب منهم تقليدها ثم تقليد التعبير المخالف لها ومن هذه التعبيرات وجه: مسرور، غضبان، مندهش، يبكي، خائف، واستغرقت جلستان.

٢- الصور الناقصة:

يقوم الباحث بتدريب الأطفال على التعرف على انفعالات السرور والغضب، الدهشة، البكاء، الخوف من خلال الصور، من خلال أن يطلب من الأطفال البحث عن صورة تعبر عن السرور من بين عدة صورأو يعرض عليهم نصف صورة لوجه مسرور ويطلب منهم البحث عن النصف المكمل لهذه الصورة، مع التدعيم لمن يُحضر النصف المماثل. يتم تكرارذلك مع باقى التعبيرات الوجهية، وقد تم ذلك خلال جلستان.

٣- تعبيرات الجسم الانفعالية:

درب الباحث الأطفال على التعرف على تعبيرات الجسم الانفعالية مثل تعبر: الفرح، الحزن، الدهشة، الغضب، الخوف، من خلال عرض عدة صور تعبر عن هذه

الانفعالات على الأطفال، ويطلب من كل طفل ذكر اسم الانفعال الذى يوجد فى الصورة، ثم يقوم بتقليد كل انفعال على حده ويطلب من كل طفل تقليده وتقليد الانفعال المعاكس للانفعال الذي في الصور، واستغرقت جلستان.

٤- لُعبة الترتيب:

يدرب الباحث الأطفال على التعرف على انفعالات السرور، الحزن، الدهشة، الغضب، الخوف، من خلال خمس مجموعات من الصور تعبر كل منها عن تدرج الانفعال، حيث يطلب من كل طفل ترتيب الصور التي تعبر عن تدرج صفة السرور مثلاً حسب تدرج صفة السرور فيها، ثم يطلب من كل طفل ترتيب مجموعة أخرى من الصور تُعبر عن انفعال آخر غير الانفعال الذي سبق مع التدعيم بعبارات الشكر والثناء، واستغرقت جلستان.

٥- الكـــرة:

يدرب الباحث الأطفال على التعرف على انفعال الغضب والسرور بطريقة عملية تفاعلية، من خلال سرد قصة شقاوة محمد الذى أخذ الكرة من زميليه أحمد وعلي عندما كانا يلعبان معاً، ثم جرى بها وركلها بعيداً وهو يضحك، بينما كان زميله غاضبان، قام المُعلم بتوبيخ محمد وطلب منه الإعتزار لزميليه، يدرب الباحث الأطفال على اظهار هذه الانفعالات عند تمثيل القصة، أستمرت جلستان.

٦- القلـــــم:

يقوم الباحث بتدريب الأطفال على معرفة الانفعالات وتقليدها بطريقة عملية، من خلال تمثيل قصة يلعب فيها كل طفل دوراً مختلفاً عن الآخر، حيث يسرد قصة القلم للأطفال فقد قام محمد بأخذ أقلام زميله محمودوهو يضحك بصوت مرتفع فغضب منه محمود، ثم رفع العصا في وجه لكي يضربه فخاف محمود، يقوم الاطفال بتقليد تعبيرات الغضب والخوف والسرور أثناء تمثيل القصة، التى استغرقت جلستان.

٧- الحقيبـــة:

يهدف الباحث من خلال سرد هذه القصة، التى يقوم الاطفال بتمثيلها إلى تدريبهم على التعرف على تعبيرات الوجة التى جاءت فيها وتقليدها وتقليد الانفعال المعاكس بطريقة عملية، حيث يحكى قصة الحقيبة التى أخذها محمد من زميله إبراهيم، ثم جرى بها نحو شُرفة الدور الثاني وأنزلها من الشرفة وهو يضحك، بينما زميله غضبان، استغرقت جلستان.

ثالثاً: التدريب على إدارة الانفعالات عند التفاعل مع الآخرين:

فى هذه الجلسات قام الباحث بتدريب الأطفال المعاقين عقلياً على إدارة انفعالاتهم عند التفاعل مع الآخرين، من خلال التقليل من التوتر والاحباط والقلق مما يُساعد على تنمية مهارة الضبط الانفعالي، وتنمية القدرة على التحكم فى الانفعالات التى يشعر بها الفرد، وهذا يتم من خلال تنمية القدرة على ضبط التنفس رغم القلق والخوف وإظهار انفعال مغاير مثل الابتسام، واستغرقت(١٤) جلسة وإشتملت التدريبات على ما يلى:

١- الطفل والوحش:

قام الباحث بتدريبهم على ضبط انفعالاتنا من خلال التحكم فى الخوف والقلق وعدم اظهاره للآخرين، واظهار انفعال مغاير مثل الابتسامة التي تُخفي الخوف والقلق من المواقف التي نواجهها، ويتم ذلك من خلال سرد قصة الطفل والوحش، كان أحد الأطفال(أحمد) يمشى في الغابة وفجأة وجد وحش قوي ذو شكل مُخيف فخاف أحمد وارتعد، إلا أنه أخذ يُهدئ من نفسه حتى لا يُظهر الخوف أمام الوحش، وأخذ الوحش يسأله عن اسمه واسم أبيه، فأجاب فى ثبات دون أن يُظهر الخوف حيث أظهر ابتسامه تغطي على الخوف الذي يعانيه، ولما شعر الوحش أن الطفل أحمد يتحدث دون خوف، تركه وانصرف، يطلب الباحث من الأطفال تمثيل هذه القصة مع إظهار مشاعر الخوف والقلق والتوتر ثم التحكم فى هذه الانفعالات وإظهار الابتسامة والثبات، استمرت جلستان.

٢- المرآة:

يُدرب الباحث الأطفال على إدارة انفعالاتهم من خلال التحكم فى هذه الانفعالات، ويأتى ذلك من خلال تدريبهم على اظهار تعبيرات وجهية مُختلفة فى المرآة مثل(السرور، الدهشة، الغضب، البكاء، الخوف)، حيث يطلب الباحث من الطفل الجالس أمام المرأة أن ينظر إلى المرآة ويقلد التعبيرات التى تظهر على وجه الباحث في المرآة، ثم تُقليد التعبير المعاكس لكل، مع التدعيم، استمر هذا التدريب جلستان.

٣- القطة الشقية:

يُدرب الباحث الأطفال على التحكم فى انفعالاتهم عند التعامل مع الحيوانات الأليفة، ويتم ذلك من خلال سرد قصة القطة الشقية على الأطفال، فقد قام أحمد بقذف القطة بالحجارة ولم يسمع لنصح رفاقه، ثم جرى وهو يضحك فغضبت القطة وكشرت عن أنيابها وجرت خلفه، فأمسكت بثيابه ومزقتها فبكى أحمد. أما زملاءه الذين لم يؤذونها

تحكموا فى انفعالاتهم وأظهروا الهدوء وعدم الخوف فلم تؤذي أحداً منهم، بينما من أظهر التوتر والقلق وأخذ يجري خوفاً من القطة جرت خلفه ومزقت ثيابه أيضا فبكى. يقوم كل طفل بدور فى هذه القصة، يوضح من خلاله التعبيرات الانفعالية المناسبة للدور الذى يقوم به، استغرقت جلستان.

٤- الكلـــب:

تم من خلال قصة الكلب تدريب الأطفال على التحكم فى انفعالاتهم، حيث تُشير هذه القصة إلى أن محمد قام بقذف الكلب بالحجارة ولم يسمع لنصح رفاقه، ثم جرى وهو يضحك فغضب الكلب وكشر عن أنيابه وجرى خلفه، فأمسك بثيابه ومزقتها فبكى محمد. أما زملاءه الذين لم يؤذونه تحكموا فى انفعالاتهم وأظهروا الهدوء وعدم الخوف فلم يؤذي أحداً منهم، بينما من أظهر التوتر والقلق وأخذ يجري خوفاً من الكلب جرى خلفه ومزق ثيابه أيضا فبكى. يقوم كل طفل بدور فى هذه القصة، يوضح من خلاله التعبيرات الانفعالية المناسبة للدور الذى يقوم به، يُشير الباحث إلى أننا يجب أن نتحكم في انفعالاتنا، فلا نُظهر الخوف والقلق والاضطراب أو الهرولة بسرعة عندما نمر أمام الحيوانات الأليفة مثل الكلب، حتى لا يُهاجمنا ويتعدى علينا، كما يجب ألا نعتدى عليه حتى لا يعتدى علينا، استغرقت جلستان.

٥- التحكم في الاحباط والتوتر أثناء اللعب:

تم من خلال هذه الجلسة تدريب الأطفال على التحكم فى الاحباط والتوتر الذى يحدث أثناء اللعب، من خلال عدة أنشطة مثل: أن يُمسك بلُعبة ويقربها من أحد الأطفال وكلما إقترب منها الطفل يُبعد الباحث اللعبة عنه، مع تدعيم الطفل الذي يُظهر الابتسامة ولا يظهر الاحباط والتوتر أوالعدوان أثناء اللعب. طفل يلعب وأخر يشُده من ملابسه. وضع كوب(كيس) من العصير أمام الطفل وكلما اقترب منه الطفل نقوم بإبعاد العصير، فإذا لم يُظهر الطفل ضيق أو غضب أو بكاء أو انفعال وأظهر ابتسامة يدعمه الباحث، استغرق هذا التدريب جلستان.

٦- لُعبة الكوب المتحرك:

يُشير الباحث إلى أهمية أن يُصر الطفل على النجاح في انجاز المهمة، حتى إذا أخفق في مهمة ما، وذلك من خلال استدعاء مشاعر الهدوء والطمأنينة والتركيز في تحقيق الهدف ومقاومة الإحباط، ويتم ذلك من خلال تدريب الأطفال على لُعبة الكوب

المتحرك، حيث يُمسك الباحث بالكوب ويحركه حركة دائرية، ويطلب من أحد الأطفال الإمساك بعدد خمس كرات زجاجية، وإلقائها واحده تلو الأخرى في هذا الكوب أثناء حركته، مع الإسراع في حركة الكوب عند ألقاء الكرة الأولى، من أجل أن يجد صعوبة فى إلقائها داخل الكوب(لكي يقع تحت ضغط الخوف من الفشل فيصاب بالتوتر والقلق والغضب)، مع مراعاة أن يستدعي الطفل مشاعر الهدوء، وعدم الاندفاع والإصرار على النجاح في ألقاء أكبر عدد من الكرات في الكوب المتحرك. وتستمر جلستان.

٧- اجتياز الموانع:

يقوم الباحث بتدريب الأطفال على التحكم فى انفعالاتهم عند اجتياز عدة موانع، حيث يُطلب من الطفل أن يسير مع خيط يمر من خلال كرتونه ثم من خلال منضدة، ثم من بين كرسيين ثم يمر من أعلى منضدة ثم أسفل منضدة ثم أعلى كرسي ثم من بين مقعدين للتلاميذ، مع اظهار الهدوء وعدم التململ وعدم الانفعال، كما يُظهر ابتسامة خفيفة مع الإصرار على اجتياز هذه الموانع رغم التعب والإجهاد، يطلب الباحث من كل طفل على حده أن يُقلده في اجتياز الحواجز، مع مراعاة السير مع الخيط المربوط في هدوء وعدم الانفعال، ومن ينفذ ذلك يصفق له الأطفال ويدعمه الباحث بعبارات الشكر والثناء، استمر هذا النشاط جلستان.

رابعاً: التدريب على معرفة أسباب الانفعالات:

قام الباحث فى هذه الجلسات بتدريب الأطفال المعاقين عقلياً على التعرف على أسباب الانفعالات التى تحدث فى بعض المواقف، مما يساعد الأطفال على تلافى هذه الأسباب ومن ثم التحكم فى انفعالاتهم عند التفاعل مع الآخرين، ومنها التعرف على أسباب انفعال: الغضب والبكاء والفرح والدهشة والخوف، كما درب الأطفال على التمييز بين أسباب الانفعالات المختلفة، واستغرقت(٥) جلسات وإشتملت التدريبات على ما يلى:

١- لماذا يغضب:

فى هذه الجلسة يقوم الباحث بتدريب الأطفال على التعرف على أسباب انفعال الغضب التى تحدث فى بعض المواقف، من خلال عدد من الصور التى تُعرض على الطفل، فيسأل الأطفال عن سبب غضب أو بكاء الطفل، ويطلب من كل طفلين تقليد هذا الانفعال وتقليد الانفعال المعاكس له، وهذه الصور هى: شخص يُمسك بالعصي ويُشير بها تجاه الطفل والطفل يبكي، شخص غاضب يُشير بإصبعه إلى حائط الغرفة الذي قام الطفل

بالكتابة والشخبطة عليه والطفل واقف ويسمك في يده قلم، طفلان يقوم أحدهما بكسر لعبة زميله ويقف صاحب اللعبة يبكي، طفل يمسك بأحد الأواني الزجاجية(كوب) ويلقيه على الأرض ويقف شخص آخر أمامه وهو غاضب، طفل يضع مسمار في فيش الكهرباء مما يغضب والديه، استمر هذا التدريب جلسة واحدة.

٢- لماذا يفرح:

يُدرب الباحث الأطفال على التعرف على أسباب انفعال الفرح، من خلال عدة صور يعرضها على الأطفال تمثل كل منها موقف يُثير انفعال السرور، وهذه الصور هى: شخص يُقدم لعبة للطفل بعد أن نجح في انجاز مهمة مثل ارتداء ملابسه أو حذاءه والطفل يبتسم، شخص يبتسم لأن الطفل قام بالكتابة في الكراسة ولم يكتب على الحائط، شخص يبتسم لأن أحد الأطفال سمح لزميله باللعب بلُعبته، طفل يُمسك بكوب زجاجي ويضعه في المكان المخصص له وشخص آخر ينظر إليه ويبتسم، طفل يقوم بتنظيم كُتبه على المكتب والأب والأم ينظران إليه ويبتسمان، طفل يقوم بتنظيم حجرته والأب والأم ينظران إليه ويبتسمان، يطلب من كل طفلين تمثيل الموقف الذى في الصورة مع تقديم التدعيم المناسب، استمر هذا التدريب جلسة واحدة.

٣- لماذا يبكى:

يقوم الباحث بتدريب الأطفال على معرفة أسباب انفعال البكاء، من خلال عرض عدة صور على كل طفل على حدة تحتوى على انفعال البكاء، ويطلب منه معرفة سبب بكاء الطفل، وتقليد الانفعال المعاكس لذلك، وهذه الصور هى: طفل يقف بجوار لعبته المكسورة ويبكى ويقف بجوارة طفل آخر يمسك بهذه اللُعبة، طفل يلعب بلعبة طفل آخر فيبكى الطفل لأنه يريد لعبته لكى يلعب بها، طفل يضرب طفل آخر بيده فيبكى هذا الطفل، طفل يبكى لأن كلب يقف أمامه وينبح عليه، يدعم الباحث إجابات كل طفل ثم يطلب من كل طفلين تمثيل الموقف الذى في الصورة مع تقديم التدعيم المناسب، استمر هذا التدريب جلسة واحدة.

٤- لماذا يخاف:

يضع الباحث أمام الأطفال عدة صور تمثل كل منها موقف يُثير انفعال الخوف لدى الأطفال، من أجل تدريب الأطفال على التعرف على أسباب انفعال الخوف، وهذه الصور هى: طفل يقف يبكى لأن قطة تقف أمامه وهو يخاف منها، طفل يقف أمام باب منزله

ويبكى لأنه لم يجد أحد فى المنزل، طفل يقف أمام الأب ويبكى وزجاج النافذه مكسور، ثم يطلب من كل طفلين تمثيل الموقف الذى في الصورة مع تقديم التدعيم المناسب. استمر هذا التدريب جلسة واحدة.

٥- لماذا يندهش:

يُدرب الباحث الأطفال على التعرف على اسباب انفعال الدهشة، من خلال أن يعرض على الأطفال عدة صور تمثل كل منها موقف يُثير انفعال الدهشة، ويسأل كل طفل عن سبب الدهشة فى الصورة، ثم يطلب منه تقليد هذا الانفعال هو وطفل آخر، وهذه الصور هى: طفل يلبس القبعة مقلوبه وينظر إليه طفل آخر فاتحاً يدة، طفل يقلب السيارة التى يلعب بها على ظهرها وينظر إليه والديه بدهشة وتعجب، طفل يضع الحذاء اليمين فى الرجل الشمال والحذاء الشمال فى الرجل اليمين وينظر إليه طفل آخر فى تعجب، طفل يخلع حذاءة ويحمله فى يدة ويمشى بدون حذاء وينظر إليه والدة فى تعجب ودهشه، طفل يرتدى القميص بالمقلوب وتنظر إليه أمه فى تعجب ودهشة، استمر هذا التدريب جلسة واحدة.

خامساً: التدريب على إدارة الانفعالات عند سماع المُثيرات الصوتية:

تم خلال هذه الوحدة تدريب الأطفال المعاقين عقلياً على التحكم فى الانفعالات التى تحدث عند سماع المُثيرات الصوتية، كما تم تدريب الأطفال على التمييز بين إنفعالات الآخرين الصوتية، وإدارة القلق والضغوط والخوف الذى يتعرض له الطفل عند سماع مُثير صوتى، واستغرقت جلستان وإشتملت التدريبات على ما يلى:

١- الانفعالات الصوتية للإنسان:

يقوم الباحث بتدريب الأطفال على إدارة الانفعالات عند سماع المُثيرات الصوتية، من خلال أن يعرض على الأطفال انفعالات صوتية لبعض الأشخاص(فرح، حزن، دهشة، غضب، خوف) مُسجلة على جهاز كمبيوتر ويطلب من أحد الأطفال سماع الصوت الصادر عنه وذكُر اسم الانفعال المرتبط بهذا الصوت وسببه باضافة إلى تقليده، يُكرر الباحث ما سبق مع باقى الأطفال مع التدعيم، استمر هذا التدريب جلسة واحدة.

٢- ما اسم الحيوان:

يُدرب الباحث الأطفال على إدارة الانفعالات، عند سماع الانفعالات الصوتية لبعض الحيوانات الأليفة مصحوبة بصورة الحيوان، من جهاز كمبيوتر مُسجل عليه مجموعة من

هذه الانفعالات، ومن هذه الحيوانات: الكلب والقطة والبقرة والشاة، يطلب الباحث من الطفل ذكر اسم الحيوان الذى سمع صوته وتقليده، استمر هذا التدريب جلسة واحدة.

سادساً: التدريب على إدارة الانفعالات أثناء اللعب:

قام الباحث خلال هذه الوحدة بتدريب الأطفال المعاقين عقلياً على التحكم فى انفعالاتهم أثناء اللعب، والتى تمنع العدوان على الآخرين، وكذلك دربهم على التحكم فى التوتر والقلق الناتج عن التفاعل مع الآخرين أثناء اللعب، من خلال التنفيس الانفعالى للقلق والتوتر عن طريق ممارسة بعض الأنشطة والألعاب، واستغرقت(٥) جلستات وإشتملت التدريبات على ما يلى:

١- كرة السرعة:

يقوم الباحث بتدريب الأطفال على التحكم فى انفعالاتهم أثناء اللعب، من أن يعطى مضربين لطفلين ويطلب من كل منهما أن يقذف كرة السرعة بمضربه لمدة دقيقتين، ومن يُخفق يُستبعد، ومن ينجح فى تحقيق أعلى عدد من الضربات ويتحكم فى انفعالاته ولا يندفع ولا يعتدى على الآخرين يُدعمه الباحث تدعيماً مادياً، استمر هذا التدريب جلسة واحدة.

٢- من يُصيب الهدف:

تم تدريب الأطفال على إدارة انفعالاتهم أثناء أداء الأنشطة، ومن هذه الانشطة قذف الكرة فى بالونات مُعلقة فى خيط بين كُرسيين على مسافات مُختلفة، ومن يُصيب الهدف ولا يدفع الآخرين يُصفق له الأطفال ويدعمه الباحث، استمر هذا التدريب جلسة واحدة.

٣- الزجاجات الفارغة:

يُدرب الباحث الأطفال على التحكم فى انفعالاتهم أثناء أداء الانشطة، فلا نندفع لكى نأخذ دور زُملائنا ولا نعتدى عليهم، وذلك من خلال وضع عدد من الزجاجات الفارغة فى صف واحد أمام الأطفال ويعطى كل منهم كرة، ويطلب من كل طفل على حده قذف الكرة فى الزجاجات، ومن يُصيب الهدف ولا يندفع يدعمه الباحث، واستمر ذلك جلسة واحدة.

٤- الفقاعات الهوائية:

قام الباحث بتدريب الأطفال على التحكم فى انفعالاتهم من خلال نشاط الفقاعات الهوائية، حيث يطلب من كل طفل على حـــدة الإمساك بالعود ذا الدائرة، ووضعه فى محلول الصابون والنفخ فيه للحصول على الفقاعات مع تقـــديم تغذية مرتدة له، من ينجح

من الأطفال فى تكوين فقاعات هوائية، ولا يندف ويعتدى على زملاءه يدعمه الباحث، مما يجعله يستمر فى السلوك المرغوب. استمر هذا التدريب جلسة واحدة.

٥- التروى والبالونة:

تم تدريب الأطفال فى هذه الجلسة على التحكم فى انفعالاتهم، من خلال التروى وعدم الاندفاع أثناء أداء الأنشطة، فلا نتوتر أو نقلق أو نشعر بالإحباط فنعتدى على زملائنا، وذلك من خلال نشاط التروى والبالونة، حيث يقوم الباحث بربط بالونة منتفخة بخيط فى أحد أرجل كل طفل، ثم يكوّن الأطفال دائرة ويجرون خلف بعضهم بشرط أن يتروى كل طفل أثناء الدوران حتى لايُفجر بالونته أو بالونة زملائه، الطفل الفائز هو الذى يحافظ على بالونته وبالونة الآخرين دون تفجير، حيث يدعمه الباحث ويصفق له الأطفال، استمر ذلك جلسة واحدة.

سابعاً: مرحلة تقييم وانهاء البرنامج:

فى هذه المرحلة تم الوقوف على مدى تحقق أهداف البرنامج واستغرق ذلك جلسة واحدة.

بعد إعداد هذا البرنامج قام الباحث بعرضة على مجموعة من المُحكمين، وبعد أن أقره المُحكمين من جانبهم قام بإجراء دراسة استطلاعية على عينة من الأطفال المعاقين عقلياً(ن = ٣) غير أولئك الذي تضُمهم عينة الدراسة، وتنطبق عليهم نفس شروطها، وذلك للوقوف على عدد الجلسات والفنيات العلاجية المناسبة للعينة، والمدة الزمنية المناسبة للجلسة.

الفنيات المُستخدمة في البرنامج:

يُعَد مجال تعديل السلوك من أكثر المجالات استخداماً لفنيات العلاج السلوكى، ولذلك اعتمد الباحث فى تنمية إدارة الانفعالات لدى الأطفال على المنحى السلوكى، ومن أهم الفنيات التى اعتمد عليها الباحث فى البرنامج الإرشادى الحالى مايلى:

١- **التدعيم Reinforcement**: ينقسم إلى نوعين: التدعيم الإيجابى: هو المؤثر الذى يؤدى إلى تقوية الاستجابة الموجودة أو تكرار حدوث استجابة مشابهة من خلال المكافئة(شولتز و شولتز Schultz and Schultz، ٢٠٠١: ٣٧٨)، التدعيم السلبى: هو تقوية الاستجابة بإزالة مُثير مُنفّر من بيئة الفرد(شولتز و شولتز Schultz and Schultz، ٢٠٠١:

٣٨٥). واستخدم الباحث التدعيم الإيجابى بعبارات الشكر والثناء والأطعمة والحلوى والشيبسى بعض اللُعب كهدايا.

٢- **التغذية المرتدة Feed back**: تتضمن التغذية المرتدة تقديم معلومات للطفل توضح له الأثر الذى نجم عن سلوكه. وهذه المعلومات توجَّه سلوكه الحالى والمستقبلى، ويظهر تأثير التغذية المرتدة واضحاً فى المحادثة بين المُعلمين والتلاميذ، مما يجعلهم أكثر نشاطاً فى عمليات التعلم (لامبرت و لينز Lambert and Lines، ٢٠٠٠: ١٣٩- ١٤١).

٣- **النمذجة: Modeling**: هى أسلوب لتعديل السلوك يستلزم ملاحظة سلوك الآخرين (النماذج) والاشتراك معهم فى أداء السلوك المرغوب(شولتز و شولتز Schultz and Schultz، ٢٠٠١: ٣٩٩). وتستطيع النمذجة أن تأخذ مكانها فى الإرشاد بصفة عامة كعملية مقصودة ، تشمل تَعْرِيضْ العملاء : للأشياء الرمزية، النماذج القصصية، فى الكتب أو مسجلة على أشرطة وأفلام، مما أدى لنجاحهم فى الأداء(يونج Young، ١٩٩٢: ٢٧٤).

٤- **لعب الدور Role playing**: لعب الدور هو أحد طُرق العلاج بالدراما Drama therapy، ويمكن أن يُستخدم لعب الدور فى التدريب أوالممارسة، فعندما يؤدى العميل الدور يكون قد عبر عن الغضب الموجود داخله بطريقه صوتية، ويمكن أن يسأل المرشد العميل فيما يتعلق بالتعبير الصوتى، أو الإيماءة التى تتعلق بالشخص. وبالنظر إلى تعبيرات الوجه، وما يقوله العميل، يحصل المرشد على الخلفية التى تقف وراء ذلك. وكذلك التعبيرات الأمامية (فى الوجه والأطراف) نتيجة تدخل المرشد فى الجلسة(بلمر وآخرون .Palmer et al، ١٩٩٦: ١٦٣، ١٥٨)، كما يستخدم فى التدريب على المهارات الاجتماعية وعلاج سلوك الخوف، ويستلزم لعب الدور التدريب على السلوك فى وجود معالج يلعب دور المساعد أو الملاحظ للأدوار، ويعمل المشاركين فى عملية التمثيل كمساعدين أو كمشاهدين(يونج Young، ١٩٩٢: ١٨٠).

الأدوات والوسائل المستخدمة في البرنامج:

مجموعة من الصور الكاملة وأنصاف الصور لوجوه(مسرورة مندهشة تبكى خائفة غضبانه)- مجموعة من الصور تعبر عن الانفعالات: من خلال حركة الجسم، تدرج عدة انفعالات(السرور، الحزن، الدهشة)- كرة- عدة أقلام- حقيبة- قناع يُعبر عن: وجه الوحش، وجه القطة، وجه الكلب- مرآه- لُعبة وكوب عصير- كوب وعدد من الكرات

الزجاجية- مجموعة من الكراتين- صور تحتوي على مواقف تمثل انفعال: الغضب، السرور، البكاء، الخوف، الدهشة- جهاز كمبيوتر مُسجل عليه انفعالات الصوتية(فرح، حزن، دهشة، غضب، خوف)، انفعالات الصوتية للكلب والقطة والبقرة والشاة- كرة، خيط- بالونة، خيط- عدد من الزجاجات الفارغة، عدد من كرات- محلول صابون وعود خشبى فى نهاية حلقة دائرة- عدد من البالونات يساوى عدد الأطفال، خيط.

المدة الزمنية للبرنامج:

يتكون البرنامج التدريبى لادارة الانفعالات من(٤٠) جلسة موزعه على ثلاث شهور بواقع ثلاث جلسات أسبوعياً، بلغت مدة الجلسة(٤٥) دقيقة يتخللها فترة من اللعب الحر، وأستخدم الباحث مبدأ تحليل المهارة التى يتدرب الأطفال عليها مع تدعيم الطفل الذى ينجح فى آداء المهارة بعبارات الشُكر والثناء وتصفيق الأطفال وغيرها من وسائل التدعيم خلال فترة الجلسة لزيادة دافعية الأطفال خلال مدة الجلسة.

رابعاً : خطوات الدراسة:

- إعداد مقياسين(إدارة الانفعالات والمهارات الاجتماعية) وإعداد برنامج تدريبى لإدارة الانفعالات للأطفال المعاقين عقلياً. - اختيار أفراد العينة.- إجراء المجانسة بين المجموعتان.
- التطبيق القبلي لمقياسى إدارة الانفعالات والمهارات الاجتماعية على أفراد العينة.
- تطبيق البرنامج التدريبى على المجموعة التجريبية.
- التطبيق البعدي لمقياسى إدارة الانفعالات والمهارات الاجتماعية على أفراد العينة.
- التطبيق التتبعي لنفس المقياسين على أعضاء المجموعة التجريبية بعد مرور شهرين من انتهاء البرنامج . - تصحيح الاستجابات وجدولة الدرجات واستخلاص النتائج ومناقشتها.

خامسا: الأساليب الإحصائية المستخدمة:

تمثلت الأساليب الإحصائية المستخدمة في الأساليب اللابارامترية التالية: اختبار كُلمجروف – سمرنوف Kolmogorov- Smirnov، مان – ويتني Mann-Whitney (U)، ويلكوكسون Wilcoxon (W)، وذلك من خلال حزمة البرامج الإحصائية للعلوم الاجتماعية والمعروفة اختصارا بـ SPSS. V. 15.

النتائج:

أولاً: نتائج الفرض الأول:

يُشير الفرض الأول إلى أنه: توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطى رتب الدرجات الدالة على إدارة الانفعالات للمجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة في القياس البعدي لصالح المجموعة التجريبية.

وللتحقق من صحة هذا الفرض تم استخدام اختبار مان – ويتنى Mann - Whitney لدلالة الفُروق بين المجموعات المُستقلة، وكانت النتائج كما يوضحها الجدول التالى.

جدول (٧)

نتائج اختبار مان – ويتنى لدلالة الفروق بين رُتب درجات أبعاد مقياس إدارة الانفعالات والدرجة الكلية للمقياس لأطفال المجموعتين التجريبية والضابطة بعد تطبيق البرنامج التدريبى

البيان / المتغيرات	متوسط الرتب		مجموع الرتب		معامل مان-تنى U	معامل ويلكوكسون W	مستوى الدلالة	قيمة Z	مستوى الدلالة
	المجموعة التجريبية	المجموعة الضابطة	المجموعة التجريبية	المجموعة الضابطة					
التعرّف على الانفعالات	١٥.٥٠	٥.٥٠	١٥٥	٥٥	٠.٠٠	٥٥	٠.٠١	٣.٨١-	٠.٠١
الضبط الذاتى للانفعالات	١٥.٥٠	٥.٥٠	١٥٥	٥٥	٠.٠٠	٥٥	٠.٠١	٣.٨٠-	٠.٠١
تغيير الانفعالات	١٥.٥٠	٥.٥٠	١٥٥	٥٥	٠.٠٠	٥٥	٠.٠١	٣.٨٠-	٠.٠١
الدرجة الكلية	١٥.٥٠	٥.٥٠	١٥٥	٥٥	٠.٠٠	٥٥	٠.٠١	٣.٧٩-	٠.٠١

ويتضح من الجدول السابق وجود فروق دالة إحصائيا عند مستوى(٠.٠١) على أبعاد مقياس إدارة الانفعالات والدرجة الكلية للمقياس بين أفراد المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة بعد تطبيق البرنامج، وكانت الفروق لصالح المجموعة التجريبية مما يدل على أنها أصبحت أكثر قدرة على إدارة انفعالاتها، وهو ما يحقق صحة الفرض الأول.

ثانياً: نتائج الفرض الثانى:

يُشير الفرض الثانى إلى أنه: توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطى رتب الدرجات الدالة على المهارات الاجتماعية للمجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة في القياس البعدي لصالح المجموعة التجريبية.

وللتحقق من صحة هذا الفرض تم استخدام اختبار مان – ويتنى Mann - Whitney لدلالة الفُروق بين المجموعات المُستقلة، كما بالجدول.

جدول (٨)

نتائج اختبار مان – ويتنى لدلالة الفروق بين رُتب درجات أبعاد مقياس المهارات الاجتماعية والدرجة الكلية للمقياس لأطفال المجموعتين التجريبية والضابطة بعد تطبيق البرنامج التدريبى

البيـــــان / المتغيرات	متوسط الرتب		مجموع الرتب		معامل مان - تنى U	معامل ويلكوكسون W	مستوى الدلالة	قيمة Z	مستوى الدلالة
	المجموعة التجريبية	المجموعة الضابطة	المجموعة التجريبية	المجموعة الضابطة					
المبادأة بالتفاعل	١٥.٥٠	٥.٥٠	١٥٥	٥٥	٠.٠٠	٥٥	٠.٠١	٣.٨١-	٠.٠١
الضبط الانفعالى	١٥.٥٠	٥.٥٠	١٥٥	٥٥	٠.٠٠	٥٥	٠.٠١	٣.٨٠-	٠.٠١
التعبير عن المشاعر السلبية	١٥.٥٠	٥.٥٠	١٥٥	٥٥	٠.٠٠	٥٥	٠.٠١	٣.٧٩-	٠.٠١
التعبير عن المشاعر الإيجابية	١٥.٥٠	٥.٥٠	١٥٥	٥٥	٠.٠٠	٥٥	٠.٠١	٣.٨٢-	٠.٠١
الدرجة الكلية	١٥.٥٠	٥.٥٠	١٥٥	٥٥	٠.٠٠	٥٥	٠.٠١	٣.٧٩-	٠.٠١

ويتضح من الجدول السابق وجود فروق دالة إحصائيا عند مستوى(٠.٠١) علـى أبعاد مقياس المهارات الاجتماعية والدرجة الكلية للمقياس بين أفراد المجموعة التجريبيـة والمجموعة الضابطة بعد تطبيق البرنامج، وكانت الفروق لصالح المجموعة التجريبية مما يدل على تنمية مهاراتها الاجتماعية، وهو ما يحقق صحة الفرض الثانى.

ثالثاً: نتائج الفرض الثالث:

يُشير هذا الفرض إلى أنه: توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطى رتـب الدرجات الدالة على إدارة الانفعالات للمجموعة التجريبية في القياسين القبلـي والبعـدي لصالح القياس البعدي. وللتحقق من صحة هذا الفرض تم استخدام اختبار ويلكوكســون Wilcoxon لدلالة الفروق بين المجموعات المرتبطة، وكانت النتائج كما بالجدول(٩).

جدول (٩)

نتائج اختبار ويلكوكســون لدلالة الفروق بين رُتب درجات أبعاد مقياس إدارة الانفعالات والدرجة الكلية للمقياس للأطفال المجموعة التجريبية قبل وبعد تطبيق البرنامج التدريبى.

البيان / أبعاد المقياس	توزيـع الرتـب	ن	متوسط الرتـب	مجموع الرتب	قيمة Z	مستوى الدلالة
التعرّف على الانفعالات	الرتب السالبة	٢	٢.٥٠	٥	٢.٣٠-	٠.٠٢
	الرتب الموجبة	٨	٦.٢٥	٥٠		
الضبط الذاتى للانفعالات	الرتب السالبة	١	٢	٢	٢.٦٠-	٠.٠١
	الرتب الموجبة	٩	٥.٨٩	٥٣		
تغيير الانفعالات	الرتب السالبة	٠.٠٠	٠.٠٠	٠.٠٠	٢.٨١-	٠.٠١
	الرتب الموجبة	١٠	٥.٥٠	٥٥		
الدرجة الكلية	الرتب السالبة	٠.٠٠	٠.٠٠	٠.٠٠	٢.٨٠-	٠.٠١
	الرتب الموجبة	١٠	٥.٥٠	٥٥		

ويتضح من الجدول السابق وجود فروق دالة إحصائيا عند مستوى(٠.٠٢) على البعد الأول، و(٠,٠١) على البعدين الثانى والثالث لمقياس إدارة الانفعالات والدرجة الكلية للمقياس بين أفراد المجموعة التجريبية فى القياسين القبلي والبعدي لصالح القياس البعدي وكانت الفروق لصالح القياس البعدي مما يدل على أنها أصبحت أكثر قدرة على ضبط انفعالاتها بعد تطبيق البرنامج وهو ما يحقق صحة هذا الفرض.

رابعاً: نتائج الفرض الرابع:

يُشير هذا الفرض إلى أنه: توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطى رتب الدرجات الدالة على المهارات الاجتماعية للمجموعة التجريبية في القياسين القبلي والبعدي لصالح القياس البعدى.

وللتحقق من صحة هذا الفرض تم استخدام اختبار ويلكوكسون Wilcoxon لدلالة الفروق بين المجموعات المرتبطة، وكانت النتائج كما يوضحها جدول(١٠).

جدول (١٠)

نتائج اختبار ويلكوكسون لدلالة الفروق بين رُتب درجات أبعاد مقياس المهارات الاجتماعية والدرجة الكلية للمقياس للأطفال المجموعة التجريبية قبل وبعد تطبيق البرنامج التدريبى.

البيان / أبعاد المقياس	توزيع الرتب	ن	متوسط الرتب	مجموع الرتب	قيمة Z	مستوى الدلالة
المبادأة بالتفاعل	الرتب السالبة	٠.٠٠	٠.٠٠	٠.٠٠	٢.٨١-	٠.٠١
	الرتب الموجبة	١٠	٥.٥٠	٥٥		
الضبط الانفعالى	الرتب السالبة	٠.٠٠	٠.٠٠	٠.٠٠	٢.٨١-	٠.٠١
	الرتب الموجبة	١٠	٥.٥٠	٥٥		
التعبير عن المشاعر السلبية	الرتب السالبة	٠.٠٠	٠.٠٠	٠.٠٠	٢.٨١-	
	الرتب الموجبة	١٠	٥.٥٠	٥٥		
التعبير عن المشاعر الإيجابية	الرتب السالبة	٠.٠٠	٠.٠٠	٠.٠٠	٢.٨١-	٠.٠١
	الرتب الموجبة	١٠	٥.٥٠	٥٥		
الدرجة الكلية	الرتب السالبة	٠.٠٠	٠.٠٠	٠.٠٠	٢.٨١-	٠.٠١
	الرتب الموجبة	١٠	٥.٥٠	٥٥		

ويتضح من الجدول السابق وجود فروق دالة إحصائيا عند مستوى (٠,٠١) على أبعاد مقياس المهارات الاجتماعية والدرجة الكلية للمقياس بين أفراد المجموعة التجريبية في القياسين القبلي والبعدي، وكانت الفروق لصالح القياس البعدي مما يدل على زيادة مهاراتها الاجتماعية بعد تطبيق البرنامج وهو ما يحقق صحة هذا الفرض.

خامساً: نتائج الفرض الخامس:

يُشير هذا الفرض إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطى رتب الدرجات الدالة على إدارة الانفعالات للمجموعة التجريبية فى القياسين البعدى والتتبعى؟

وللتحقق من صحة هذا الفرض تم استخدام اختبار ويلكوكسون Wilcoxon لدلالة الفروق بين المجموعات المرتبطة، وكانت النتائج كما يوضحها جدول(١١).

جدول (١١)

نتائج اختبار ويلكوكسون لدلالة الفروق بين رُتب درجات أبعاد مقياس إدارة الانفعالات والدرجة الكلية للمقياس للأطفال المجموعة التجريبية في القياسين البعدي والتتبعي.

البيان / أبعاد المقياس	توزيع الرتب	ن	متوسط الرتب	مجموع الرتب	قيمة Z	مستوى الدلالة
التعرُّف على الانفعالات	الرتب السالبة	٣	٤	١٢	١.٥٨-	غير دالة
	الرتب الموجبة	٧	٦.١٤	٤٣		
الضبط الذاتى للانفعالات	الرتب السالبة	٨	٥.٢٥	٤٢	١.٤٩-	غير دالة
	الرتب الموجبة	٢	٦.٥٠	١٣		
تغيير الانفعالات	الرتب السالبة	٦	٦.٠٨	٣٦.٥٠	٠.٩٢-	غير دالة
	الرتب الموجبة	٤	٤.٦٣	١٨.٥٠		
الدرجة الكلية	الرتب السالبة	٥	٤.٥٠	٢٢.٥٠	٠.٠٠	غير دالة
	الرتب الموجبة	٤	٥.٦٣	٢٢.٥٠		

ويتضح من الجدول السابق عدم وجود فروق دالة إحصائيا على أبعاد مقياس إدارة الانفعالات والدرجة الكلية للمقياس بين أفراد المجموعة التجريبية فى القياسين البعدى والتتبعى، وهو ما يحقق صحة هذا الفرض.

سادساً: نتائج الفرض السادس:

يُشير هذا الفرض إلى أنه: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطى رتب الدرجات الدالة على المهارات الاجتماعية للمجموعة التجريبية فى القياسين البعدي والتتبعي.

وللتحقق من صحة هذا الفرض تم استخدام اختبار ويلكوكسون Wilcoxon لدلالة الفروق بين المجموعات المرتبطة، وكانت النتائج كما يوضحها جدول(١٢).

ويتضح من الجدول(١٢) السابق عدم وجود فروق دالة إحصائيا على أبعاد مقياس المهارات الاجتماعية والدرجة الكلية للمقياس بين أفراد المجموعة التجريبية فى القياسين البعدى والتتبعى، وهو ما يحقق صحة هذا الفرض.

جدول (١٢)

نتائج اختبار ويلكوكســـون لدلالة الفروق بين رُتب درجات أبعاد مقياس المهارات الاجتماعية والدرجة الكلية للمقياس للأطفال المجموعة التجريبية في القياسين البعدي والتتبعي.

البيان / أبعاد المقياس	توزيع الرتب	ن	متوسط الرتب	مجموع الرتب	قيمة Z	مستوى الدلالة
المبادأة بالتفاعل	الرتب السالبة	٥	٤.٩٠	٢٤.٥٠	٠.٢٤-	غير دالة
	الرتب الموجبة	٤	٥.١٣	٢٠.٥٠		
الضبط الانفعالى	الرتب السالبة	٨	٦.١٣	٤٩	٢.٢١-	غير دالة
	الرتب الموجبة	٢	٣	٦		
التعبير عن المشاعر السلبية	الرتب السالبة	١		١.٥٠	٢.٦٦-	غير دالة
	الرتب الموجبة	٩	١.٥٠	٥٣.٥٠		
التعبير عن المشاعر الإيجابية	الرتب السالبة	٥	٥.١٠	٢٥.٥٠	١.٠٦-	غير دالة
	الرتب الموجبة	٣	٣.٥٠	١٠.٥٠		
الدرجة الكلية	الرتب السالبة	٥	٤.٥٠	٢٢.٥٠	٠.٠٠	غير دالة
	الرتب الموجبة	٤	٥.٦٣	٢٢.٥٠		

مناقشــة النتائــج:

أشارت نتائج الدراسة إلى فاعلية البرنامج الحالى فى تدريب الأطفــال المُعَــاقين عقلياً على إدارة انفعالاتهم مما أدى إلى تنمية المهارات الاجتماعية لديهم، حيث يتضح من جدول(٧، ٨) وجود فروق دالة إحصائياً بين المجموعة التجريبية والمجموعــة الضــابطة فى كل من إدارة الانفعالات والمهارات الاجتماعية، بعد تطبيق البرنامج لصالح المجموعة التجريبية، وتأكدت هذه النتيجة كما يتضح من جدول(٩، ١٠) وجود فروق دالة إحصــائياً بين القياسين القبلى والبعدى للمجموعــة التجريبيــة فــى إدارة الانفعــالات والمهــارات الاجتماعية لصالح القياس البعدى، حيث حدث تحسن ملحوظ فى كل من إدارة الانفعــالات والمهارات الاجتماعية لدى أفرادها. وهذا يرجع إلى الأنشطة البصرية والحركية والتمثيلية المستخدمة فى برنامج الدراسة الحالية، وما لها من تأثير فى تنمية إدارة الانفعالات، وقــد بدأ ذلك فى البداية بالتدريب على معرفة الانفعالات المختلفة للآخرين، فأنشطة البرنــامج التى استهدفت تنمية هذا السلوك اشتملت على أنشطة مثل: تقليد تعبيرات الوجه، الصــور الناقصة، تعبيرات الجسم الانفعالية، لُعبة الترتيب، الكرة، القلم، الحقيبة.

وهذه الأنشطة تهدف إلى تنمية إدارة الانفعالات من خلال تكليف الأطفال بإنجاز بعض المهام التى تتطلب منهم التعرف علــى التعبيــرات الانفعاليــة المختلفة(الســرور والغضب، الدهشة، البكاء، الخوف) من خلال تقليد التعبيرات الوجهية المختلفة التى يقــوم بها الباحث، والتعرف على أنواع التعبيرات الوجهية من خلال أن يطلــب مــن الأطفــال

البحث عن صورة تعبر عن السرور من بين عدة صور أو يعرض عليهم نصف صورة لوجه مسرور ويطلب منهم البحث عن النصف المكمل لهذه الصورة، أويُطلب من كل طفل ذكر اسم الانفعال الذى يوجد فى الصورة، وتقليد انفعال الضحك والغضب والخوف والقلق والسرور أثناء تمثيل قصة الكرة والقلم والحقيبة وتقليد الانفعالات المعاكسة لها. حيث أدت ممارسة هذه الأنشطة إلى تفريغ الطاقات والشُحنات الانفعالية، التى كانت مُختزنه داخل الأطفال ومن ثم يقل التوتر والقلق والخوف والاحباط ويشعر بالهدوء والاستقرار حتى وإن كان الشخص الذى أمامة يُظهر إنفعال مُخالف، وهذا بدوره ينمى مهاراتهم الاجتماعية التى تشمل: المبادأة بالتفاعل، الضبط الانفعالى، التعبير عن المشاعر السلبية، التعبير عن المشاعر الإيجابية، ضماناً للمقبولية الاجتماعية والحصول على التدعيم المادى والمعنوى.

وهذه الأنشطة كان لها دورها الفعّال فى تنمية التحكم فى الانفعالات لدى أطفال المجموعة التجريبية، الذين تعرضوا للبرنامج، نظراً لأن هذه الأنشطة ترتبط بدوافع الأطفال، فالدوافع مُرتبطة بالحاجات التى قد تُثيرها البيئة، حيث يسعى الدافع إلى إشباع الحاجة، فارتباط هذه الأنشطة باهتماماتهم وحاجاتهم جعلهُم يبذُلون جهداً كبيراً فى التركيز عليها، ومن ثم التعرف على الانفعالات المختلفة من خلال مشاهد: صورهم، وتعبيرات وجوههم وإيماءاتهم الجسمية، بالاضافة إلى مشاهدة التعبيرات الانفعالية من خلال المرآة، كما قام الباحث بتدريبهم على معرفة المواقف التى قد تُثير انفعالات الآخرين، ومن هنا ركّز الباحث على الأنشطة المختلفة كأحد المداخل الرئيسية لتنمية إدارة الانفعالات، خاصة وأنهم يعانون من مشاعر النبذ وعدم التقبُل وغياب تدعيم الأباء والمُعلمين لسلُوكهم المرغوب، وهذا يُقلل من فاعلية الأنشطة المدرسية المُقدمة لهم.

ومما زاد من فعالية البرنامج عدم الاكتفاء بالتعرف على الانفعالات المختلفة للآخرين، بل الانتقال إلى المرحلة التالية وهى: التعرف على أسباب هذه الانفعالات، من خلال مجموعة من الأنشطة هى: لماذا يغضب، لماذا يفرح، لماذا يبكى، لماذا يخاف، لماذا يندهش. يقوم الباحث بتدريب الأطفال المعاقين عقلياً على التعرف على أسباب الانفعالات التى تحدث فى بعض المواقف، مما يساعد الأطفال على تلافى هذه الأسباب ومن ثم التحكم فى انفعالاتهم عند التفاعل مع الآخرين، كما درب الأطفال على التمييز بين أسباب الانفعالات المختلفة، وتشتمل هذه الأنشطة على مجموعة من الصور تُعبر كل منها على

موقف به شخصين أو أكثر يُظهر احد الانفعالات(السرور، الغضب، الخوف، البكاء، الدهشة)، تُعرض على الأطفال ويُطلب من الطفل ذكر إسم الانفعال وسببه، كما يطلب من كل طفلين تمثيل الموقف الذى في الصورة مع تقديم التدعيم المناسب. معرفة الطفل لأسباب هذه الإنفعالات إلى تخليه عن القيام بالسلوكيات التى تؤدى إلى التهور وسرعة الانفعال، من أجل حصولة على التدعيم والقبول من الآخرين ومن ثم تنظيم انفعالاته والتحكم فيها.

ومما زاد من فعالية البرنامج عدم الاكتفاء بالتعرف على أسباب الانفعالات المختلفة للآخرين، بل الانتقال إلى المرحلة التالية وهى: التدريب على إدارة الانفعالات عند التفاعل مع الآخرين، من خلال مجموعة من الأنشطة القصصية والبصرية والحركية مثل: الطفل والوحش، المرآة، القطة الشقية، الكلب، التحكم في الاحباط والتوتر أثناء اللعب، لُعبة الكوب المتحرك، اجتياز الموانع. فى هذه الأنشطة قام الباحث بتدريب الأطفال المعاقين عقلياً على إدارة انفعالاتهم عند التفاعل مع الآخرين، من خلال التقليل من التوتر والاحباط والقلق مما يُساعد على تنمية مهارة الضبط الانفعالي، وتنمية القدرة على التحكم فى الانفعالات التى يشعر بها، وهذا يتم من خلال تنمية القدرة على ضبط التنفس رغم القلق والخوف وإظهار انفعال مغاير كالابتسام.

ففى قصة الطفل والوحش: يُدرب الباحث الأطفال على ضبط انفعالاتهم من خلال التحكم فى الخوف والقلق وعدم اظهاره للآخرين، واظهار انفعال مغاير مثل الابتسامة التي تُخفي الخوف والقلق من المواقف التي نواجهها، عند رؤية الوحش أو للآخرين، كما يُدرب الأطفال اظهار تعبيرات وجهية مُختلفة فى المرآة مثل(السرور، الدهشة، الغضب، البكاء، الخوف)، ثم تُقليد التعبير المعاكس لكل. وكذلك التحكم فى الانفعالات عند التعامل مع الحيوانات الأليفة مثل القطة والكلب، واظهار الهدوء وعدم الخوف والتوتر والقلق حتى لا تؤذيه. بالإضافة إلى تدريب الأطفال على التحكم فى الاحباط والتوتر الذى يحدث أثناء اللعب، من خلال إبعاد اللُعبة عن الطفل أثناء اللعب فإذا لم يُظهر الطفل ضيق أو غضب أو بكاء أو انفعال وأظهر ابتسامة ومن ثم التحكم فى الانفعالات.

كما يساعدهم على استدعاء مشاعر الهدوء والطمأنينة والتركيز في تحقيق الهدف ومقاومة الإحباط، ويتم ذلك من خلال تدريب الأطفال على لُعبة الكوب المتحرك حركة دائرية، حيث يلقى كل طفل كرات زجاجية فيه، فيقع تحت ضغط الخوف من الفشل

فيصاب بالتوتر والقلق والغضب، مع مراعاة أن يستدعي الطفل مشاعر الهدوء، وعدم الاندفاع والإصرار على النجاح في إلقاء الكرات. كما يُدربهم على التحكم فى انفعالاتهم عند اجتياز عدة موانع، مع إظهار الهدوء والتروى وعدم الانفعال، وأدى ذلك لتنمية قدرة الطفل على تنظيم انفعالاته والتحكم فيها ومن ثم إدارتها، وهذا يؤدى إلى تنمية المهارات الاجتماعية لديهم مثل مهارات: المبادأة بالتفاعل، الضبط الانفعالى، التعبير عن المشاعر السلبية، التعبير عن المشاعر الإيجابية.

ومما زاد من فعالية البرنامج عدم إقتصارة على إدارة الانفعالات عند التفاعل مع الآخرين فقط، بل الانتقال إلى المرحلة التالية وهى: التدريب على إدارة الانفعالات عند سماع المثيرات الصوتية، من خلال أنشطة صوتية بصرية مثل: الانفعالات الصوتية للإنسان، ما اسم الحيوان. ويهدف التدريب على هذه الأنشطة تدريب الأطفال المعاقين عقلياً على التحكم فى الانفعالات التى تحدث عند سماع المُثيرات الصوتية، كما تم تدريب الأطفال على التمييز بين الإنفعالات الصوتية مثل: أن يعرض على الأطفال انفعالات صوتية لبعض الأشخاص(فرح، حزن، دهشة، غضب، خوف) مُسجلة على جهاز كمبيوتر ويطلب من أحد الأطفال سماع الصوت الصادر عنه وذكُر اسم الانفعال المرتبط بهذا الصوت وسببه باضافة إلى تقليده، وكذلك بالنسبة للحيوانات مثل: الكلب والقطة والبقرة والشاة، يطلب الباحث من الطفل ذكر اسم الحيوان الذى سمع صوته وتقليده، مع التحكم فى انفعالاتة وعدم إظهار مشاعر القلق والخوف والتوتر والغضب، وهذا يؤدى إلى إدارة القلق والضغوط والخوف الذى يتعرض له الطفل عند سماع مُثير صوتى.

ومما زاد من فعالية البرنامج عدم الاكتفاء بإدارة الانفعالات عند سماع مثير صوتى فقط بل إنتقل إلى المرحلة التالية، وهى تدريب الطفل على إدارة الانفعالات أثناء اللعب، من خلال مجموعة من الأنشطة تشمل: كرة السرعة، من يُصيب الهدف، الزجاجات الفارغة، الفقاعات الهوائية، التروى والبالونة. درب الباحث الأطفال المعاقين عقلياً على التحكم فى انفعالاتهم أثناء اللعب، مما يؤدى إلى خفض مستوى العدوان على الآخرين، وكذلك دربهم على التحكم فى التوتر والقلق الناتج عن التفاعل مع الآخرين أثناء اللعب، من خلال التنفيس الانفعالى للقلق والتوتر عن طريق ممارسة بعض الأنشطة والألعاب. ففى نشاط كرة السرعة: يطلب الباحث من كل طفلين أن يقذفا كرة السرعة بمضربه لمدة دقيقتين، ومن ينجح فى تحقيق أعلى عدد من الضربات ويتحكم فى انفعالاته

ولا يندفع ولا يعتدى على الآخرين يُدعمه الباحث. وفى نشاط من يُصيب الهدف، الزجاجات الفارغة: تم تدريب الأطفال على إدارة انفعالاتهم أثناء نشاط قذف الكرة فى: بالونات مُعلقة فى خيط بين كُرسيين أو عدد من الزجاجات الفارغة، ومن يُصيب الهدف ولا يدفع الآخرين يُصفق له الأطفال.

وكذلك فى نشاط الفقاعات الهوائية: طلب من كل طفل على حدة الإمساك بالعود ذا الدائرة، ووضعه فى محلول الصابون والنفخ فيه للحصول على الفقاعات مع تقديم تغذية مرتدة له، ومن ينجح من الأطفال فى تكوين فقاعات هوائية، ولا يندفع ويعتدى على زملاءه يدعمه الباحث. كذلك فى نشاط التروى والبالونة: يُدرب الأطفال على التروى وعدم الاندفاع من خلال دوران الأطفال فى دائرة حلف بعضهم ويُربط برجل كل منهم بالونة منتفخة، ومن يتروى ولايُفجر بالونته أو بالونة زملائه يدعمه الباحث، لأنه استطاع التحكم فى انفعالاتهم ولم يندفع أو يتوتر أو يقلق أو يشعر بالإحباط وبالتالى لم يعتدى على زملائه.

وتظهر فعالية البرنامج من خلال أن الأنشطة التى تم تقديمها للأطفال فى البرنامج المستخدم فى الدراسة تحتوى على مُثيرات بسيطة يسهُل فهم دلالتها، كما أنها ترتبط بميُول واهتمامات الأطفال، هذا بدوره أدى إلى وجود صلة وثيقة بين الأطفال والأنشطة، وبالتالى استطاعت جذب انتباههم مما يُقلل من مُستوى القلق والتوتر والشُعور بالإحباط لديهم، التى نتجت عن الفشل فى التركيز على المُثيرات وفهم معناها، ومن ثَم ينخفض مستوى الطاقة الزائدة لديهم، وبالتالى يقل مُعدل النشاط الحركى الزائد والاندفاعية.

كما يقل مُعدل الإحباط الناتج عن فشلهم فى تنفيذ الأنشطة، مما يجعلُهم لا يُؤثرون العُزلة والانسحاب بل يُفضلون التفاعل مع الآخرين، والتواصل معهم بصرياً ولفظياً، وهذا بدوره ينمى مهاراتهم الاجتماعية(المبادأة بالتفاعل، الضبط الانفعالى، التعبير عن المشاعر السلبية، التعبير عن المشاعر الإيجابية) حيث يزيد مُعدل التركيز لديهم، مما يُزيد من مُثابرتهم على أداء الأنشطة، ومن ثَم ينخفض تدريجياً ميلهم للانتقال من نشاط إلى آخر، إلا بعد إتمام النشاط الذى بدأوه. وهذا بدوره ينمى لديهم القدرة على التنظيم الانفعالى وإدارة انفعالاتهم. كما أدت أنشطة البرنامج إلى إحساسه بقيمته الذاتية وأنه مقبول من الآخرين، من خلال ما يُقدم له من تدعيم عند: زيادة قدرته على إدارة إنفعالاته

من خلال: التعرُّف على الانفعالات، الضبط الذاتى للانفعالات، تغيير الانفعالات، مما دفعه للمثابرة على الاستمرار فى السلوك السوى، للاحتفاظ بتدعيم الآخرين واهتمامهم.

وفى هذا الصدد تتفق نتائج هذه الدراسة مع دراسة كل من: روز Rose (١٩٩٦)، نيجرون Negron(١٩٩٩)، زينوج Znoj(٢٠٠٤)، ماتسوناجا Matsunaga(٢٠٠٨)، أحمد جاد المولى(٢٠٠٩).

أما نتائج الفرضين الخامس والسادس فقد كشفت عن عدم وجود فروق دالة بين المجموعة التجريبية فى القياس البعدى والتتبعى لإدارة الانفعالات والمهارات الاجتماعية، ويرجع ذلك إلى تكرار التدريب على أنشطة البرنامج، بالإضافة إلى مشاركة الملعلمين فى تطبيق نفس الجلسات على الأطفال كواجب منزلى، مما أدى إلى انتقال اثر التدريب إليها، وساعدت الأطفال على التحكم فى إنفعالاتهم للحصول على القبول الاجتماعى من الآخرين، مما أدى إلى تنمية مهاراتهم الاجتماعية(المبادأة بالتفاعل، الضبط الانفعالى، التعبير عن المشاعر السلبية، التعبير عن المشاعر الإيجابية)، وهذا أدى لاستمرار أثره إلى ما بعد انتهاء البرنامج وعدم حدوث انتكاسة.

وهذه النتائج تتفق مع ما ذهبت إليه بعض نظريات الإرشاد النفسى فى أن البيئة تؤثر فى تشكيل السلوك، والسلوك يؤثر فى البيئة، والشخص يؤثر على كليهما ويتأثر بكليهما. ومعنى هذا أن التدعيم البيئى يساعد على تشكيل السلوك، لكن السلوك لا يستجيب لأى تدعيم فهو يوجه البيئة إلى إظهار التدعيم الملائم، والسلوك نفسه يكون موجهاً من خلال الشخصية بكاملها، وذلك من حيث قيمها وحاجاتها، ومعتقداتنا وأهدافنا من الموقف(عبد الستار إبراهيم وعبد الله عسكر، ١٩٩٩: ٣٢١).

ولكى يُحقق البرنامج أهدافه بنجاح، يلزم أن يتسم بالمرونة وعدم الجمود، وأن يعتمد على تقديم المُدعمات الإيجابية، أى تقديم المُكافئات على السلوك الناجح وأن يكون قابلاً للتقويم باستمرار وبانتظام، وأن يستهدف الانتقال التدريجى من المدرسة إلى المجتمع أو إلى البيئة الخارجية(عبد الرحمن العيسوى، ١٩٩٩: ٣٧٧). وأشار مادسن و مادسن Madsen and Madsen (١٩٧٠) أنه مُنذ عقدين من الزمن اعتقد التربويون أن الثناء والمدح والأشكال الأخرى من التدعيم الإيجابى كالنظرة الإيجابية يمكن أن تُساعد فى خفض اضطراب الانتباه والنشاط الحركى الزائد والعدوان لدى الأطفال، حيث يستجيبون

إلى التغذية المُرتدة ويُظهرون زيادة فى الانتباه وإكمال المُهمة(ولسون وآخرون Wilson et al.، ١٩٩٦: ٤٦٧).

فالأشخاص يكونون أكثر شبها فى توقفهم عن السلوك غير المرغوب إذا شاهدوا أفراداً آخرين يفعلون هذا، فالسلوك يمكن التحكم فيه فى نظام سكنر Skinner من خلال التدعيم، بينما فى نظام بندورا يمكن التحكم فيه من خلال النماذج(شولتز و شولتز Schultz and Schultz، ٢٠٠١: ٤٠١).

ونظراً لأن طبيعة المهارات الاجتماعية غالباً ما تتطلب تدريب الطفل في مواقف اجتماعية. فالتصرف السليم هو تنمية السلوك في مواقف اجتماعية مثل اللعب بشكل مناسب مع الأطفال الآخرين، في جلسات تدريبية، ولذلك يجب أن تكون جزءاً من جدول النشاط اليومي للأطفال وبخاصة النشاطات الجماعية. وتبين الدراسات أن بالإمكان زيادة مستوى التفاعل الاجتماعي بين الأطفال المعاقين من خلال تنظيم الأبعاد البيئية المختلفة، فمن المعروف أن خصائص الألعاب لها تأثيرات مباشرة على السلوك الاجتماعي، فالألعاب التي يلعبها طفل واحد في الوقت الواحد ذات تأثير مختلف عن الألعاب التي تتطلب التفاعل بين طفلين أو أكثر فاللعب بالمعجون وأقلام التلوين(ألعاب فردية) لا تشجع الأطفال على التفاعل الاجتماعي كاللعب بالدمي والألعاب الرياضية والترفيهية(جمال الخطيب ومنى الحديدي، ٢٠٠٧: ٢٣٢).

ولابد من الإشارة هنا إلى أن بحوثاً علمية مستخدمة قد بينت فاعلية استخدام أسلوب النمذجة لتدريب الأطفال المعاقين على تعلم المهارات الاجتماعية المناسبة. من خلال تشجيع الطفل على ملاحظة أطفال آخرين يسلكون على نحو اجتماعي مرغوب أمامه أو في فيلم، ولكن الملاحظة وحدها لا تكفي لتعليم سلوك النموذج، إذ لا بد من دعم الملاحظة والتعامل مع النموذج الايجابي (جمال الخطيب ومنى الحديدي، ٢٠٠٧ : ٢٣٢، ٢٣٣).

ويرى الباحث أن البرنامج الإرشادى الحالى قد أدى إلى تنمية إدارة الانفعالات لدى أطفال المجموعة التجريبية المُعوَّقين عقلياً، ويرجع ذلك إلى أن أنشطة البرنامج ساعدت على تدريب الأطفال على التروى وعدم الاندفاع والتخلى عن الغضب والقلق والتوتر والاحباط وإظهار انفعال يتسم بالهدوء والسرور، كما أنها ساعدت على تخليص الأطفال من الطاقة الزائدة والمكبوتات، التى تدفع الطفل إلى اسقاطها على الآخرين. بالإضافة إلى أن تدعيم الباحث لسلوك التحكم فى الانفعالات الذى يُظهره أطفال المجموعة

التجريبية، جعلهم يُكررون هذا السلوك والسلوكيات المرغوبة المُشابهة، فحقق ذلك تَقَبُلُهُم من جانب المحيطين بهم، مما كان له أكبر الأثر فى المثابرة على الاستمرار فى إدارة إنفعالاتهم، للحصول المستمر على التقدير والاهتمام والقَبول من الآخرين، بدلاً من نظرة النبذ والرفض منهم، التى كانت ترجع إلى إندفاعهم وعدم تحكمهم فى إنفعالاتهم. وهذا يدفعهم إلى القيام بالتحكم فى سلوكهم وإدارة إنفعالهم بما يحقق لهم التدعيم والتقبل المستمرين من الآخرين.

التوصيات التربوية:

صاغ الباحث التوصيات التالية فى ضوء ما أسفرت عنه الدراسة الراهنة من نتائج.

١- ضرورة التعاون بين الأسرة والمدرسة فى تشخيص القصور فى إدارة الانفعالات لدى الأطفال المعاقين عقلياً.

٢- ضرورة التشخيص المبكر لمشكلات القصور فى إدارة الانفعالات لدى الأطفال المعاقين عقلياً وتقديم البرامج العلاجية المناسبة التى تُيسر تحكمهم فى إنفعالاتهم.

٣- ضرورة وضع برامج تدريبية خاصة بتنمية التحكم فى الانفعالات لدى المعاقين عقلياً.

٤- ضرورة التخطيط المنظم للأنشطة التى تنمى المهارات الاجتماعية لدى المعاقين عقلياً.

٥- ضرورة تحديد مواعيد دورية إجبارية ثابتة طوال العام الدراسى، يلتقى فيها الآباء مع مُعلمى الأطفال والأخصائيين النفسيين فى مدارس التربية الفكرية، يتم خلالها تدريب الآباء على تنمية مهارات أطفالهم ومنها تدريبهم على إدارة إنفعالاتهم.

المراجـــــع

أولاً: المراجع العربية:

١- أحمد عكاشة (١٩٩٨). الطب النفسى المعاصر. القاهرة: الأنجلو المصرية.

٢- أحمد محمد جاد المولى(٢٠٠٩). فاعلية برنامج تدريبى فى تنمية مهـارات الحيـاة وإدارة الذات لدى الأطفال المعاقين عقلياً. رسالة ماجستير. كلية التربيـة، جامعـة عين شمس.

٣- إسماعيل إبراهيم محمد بدر(٢٠٠٤). الوالديه الحنونة كما يدركها الأبناء وعلاقتهـا بالذكاء الانفعالى لديهم. مجلة الإرشاد النفسى، مركز الإرشاد النفسى، جامعة عـين شمس، ع١٥، ص ص ١ – ٥٠ .

٤- آمال عبد السميع مليجى باظه(٢٠٠٣). سيكولوجية غير العاديين. القاهرة: الأنجلو.

٥- أمل محمد حسونه ومنى سعيد أبو ناشى(٢٠٠٦). الذكاء الوجدانى. القاهرة: الـدار العالمية للنشر والتوزيع.

٦- إيمان محمد صديق فرج(٢٠٠٣). تنمية بعض المهارات اللغوية للأطفال المعـاقين عقلياً فئة القابلين للتعلم باستخدام برنـامج الكمبيـوتر. رسـالة ماجسـتير. معهـد الدراسات العليا للطفولة، جامعة عين شمس.

٧- جمال محمد الخطيب ومنى الحديدي(٢٠٠٧). التدخل المبكر: التربية الخاصة فـى الطفولة المبكرة. (ط٣). الأردن: دار الفكر.

٨- حنان عبد الله عقيل عنقاوى(٢٠٠٤). فاعلية برنامج إرشادى لتحسـين المهـارات الاجتماعية لدى بعض التلاميذ الموهوبين فى المملكة العربيـة السـعودية. رسـالة دكتوراه. كلية التربية: جامعة عين شمس.

٩- ربيع عبد الرؤوف عامر وطارق عبـد الـرؤوف عـامر(٢٠٠٦): رعايـة ذوى الاحتياجات الخاصة: القاهرة: الدار العالمية للنشر والتوزيع.

١٠- زينب محمود شقير(١٩٩٩). سيكولوجية الفئات الخاصة والمعوقين. القاهرة: مكتبة النهضة المصرية.

١١- سميرة عبد الله كردى(٢٠١٠). الذكاء الانفعالى وعلاقتـه بالمهـارات الاجتماعيـة والفعالية الذاتية والقيادة التربوية لدى عينة من مديرات المدارس الثانوية فى المنطقـة الغربية بالمملكة العربية السعودية دراسة وصفية إرتباطية. مجلة العلـوم التربويـة، معهد الدراسات التربوية، جامعة القاهرة، ع١، يناير، ص ص ٢٠٤- ٢٨٩.

١٢- سهى أحمد أمين نصر(١٩٩٩). المتخلفون عقلياً بين الإساءة والإهمال. القاهرة: دار قباء للطباعة والنشر.

١٣- سهير كامل أحمد (١٩٩٨). الصحة النفسية والتوافق. القاهرة: الأنجلو المصرية.

١٤- سهير محمد سلامة شاش(٢٠٠١). فعالية برنامج لتنمية بعض المهارات الاجتماعية بنظامى الدمج والعزل وأثره فى خفض الاضطرابات السلوكية لدى الأطفال المتخلفين عقلياً. رسالة دكتوراه. كلية التربية، جامعة الزقازيق.

١٥- ـــــــــ (٢٠٠٢). التربية الخاصة للمعاقين عقلياً بين العزل والدمج. القاهرة: مكتبة زهراء الشرق.

١٦- سوزان عبد الله العيسوى(٢٠٠٤). استخدام مسرحة المناهج فى اللغة العربية وأثرة على تنمية بعض المهارات اللغوية والاجتماعية لدى الأطفال المعاقين ذهنياً. رسالة ماجستير. معهد الدراسات العليا للطفولة، جامعة عين شمس.

١٧- سيد أحمد البهاص(٢٠٠٩). سيكولوجية اللغة واضطرابات التواصل. (ط٢). القاهرة: النهضة المصرية.

١٨- السيد عبد النبى السيد(٢٠٠٤). الأنشطة التربوية للأطفال ذوى الاحتياجات الخاصة. القاهرة: الأنجلو المصرية.

١٩- طريف شوقى محمد فرج(٢٠٠٣). المهارات الاجتماعية والاتصالية دراسات وبحوث نفسية. القاهرة: دار غريب للطباعة والنشر.

٢٠- عادل عبد الله محمد (٢٠٠٤). الإعاقات العقلية. القاهرة: دار الرشاد.

٢١- عايدة على قاسم(١٩٩٧). مدى فاعلية برنامج إرشادى فى تنمية المهارات الاجتماعية لدى عينة من الأطفال المعاقين عقلياً. رسالة دكتوراه. كلية التربية، جامعة عين شمس.

٢٢- عبد الحليم محمود السيد وطريف شوقى فرج وعبد المنعم شحاته محمود(٢٠٠٤). علم النفس الاجتماعى المعاصر. (ط٢). القاهرة: ايتراك للنشر والتوزيع.

٢٣- عبد الرحمن العيسوى(١٩٩٩). فن الإرشاد والعلاج النفسى. بيروت: دار الراتب الجامعية.

٢٤- عبد الستار إبراهيم ، عبد الله عسكر (١٩٩٩). علم النفس الإكلينيكى فى ميدان الطب النفسى. (ط٢). القاهرة: الأنجلو المصرية.

٢٥- عبد المجيد عبد الرحيم (١٩٩٧). تنمية الأطفال المعاقين. القاهرة: دار غريب للنشر.

٢٦- عبد المطلب أمين القريطى(٢٠٠٥). سيكولوجية ذوى الاحتياجات الخاصة وتربيتهم. القاهرة: دار الفكر العربى.

٢٧- عزت عبد الحميد محمد حسن(٢٠٠٠). الإحصاء المتقدم للعلوم النفسية والتربوية والاجتماعية. القاهرة: دار زهراء القدس.

٢٨- عصام نور سرية(٢٠٠٤). سيكولوجية الأطفال ذوى الإعاقة الذهنية. الأسكندية: مؤسسة شباب الجامعة.

٢٩- عفاف أحمد محمد فراج ونهى مصطفى محمد عبد العزيز(٢٠٠٤). الفن وذوى الاحتياجات الخاصة. القاهرة: الأنجلو المصرية.

٣٠- فاتن محمد أمين(٢٠٠٦). أساليب المعاملة الوالدية كما يدركها الأبناء من الجنسين وعلاقتها بالمهارات الاجتماعية فى المرحلة العمرية من ١٣- ١٧ عاماً. رسالة دكتوراه. معهد الدراسات العليا للطفولة، جامعة عين شمس.

٣١- فاروق السيد عثمان ومحمد عبد السميع رزق(٢٠٠١). الذكاء الانفعالى مفهومه وقياسه. مجلة علم النفس، الهيئة المصرية العامة للكتاب، ع٥٨، إبريل مايو يونيه، السنة الخامسة، ص ص ٣٢ - ٥٠.

٣٢- فوقية محمد محمد راضى(٢٠٠٢). أثر سوء معاملة وإهمال الوالدين على الذكاء(المعرفى والانفعالى والاجتماعى) للأطفال. المجلة المصرية للدراسات النفسية، الجمعية المصرية للدراسات النفسية، م١، ع٣٦، يوليو، ص ص ٢٧- ٨٨.

٣٣- كمال إبراهيم مرسى(١٩٩٩). مرجع فى علم التخلف العقلى: الكويت، دار القلم.

٣٤- لويس كامل مليكة(١٩٩٨). دليل مقياس إستانفورد-بينيه للذكاء-الصورة الرابعة: المراجعة الأولى. (ط٢). القاهرة: مطبعة فيكتور كيرلس غالى.

٣٥- مارتن هنلى وربيرتا ريمسى وربيرتا الجوزين(٢٠٠٦). خصائص الطلبة ذوى الإعاقات البسيطة. ترجمة زيدان أحمد السرطاوى. الإمارات العربية المتحدة: دار الكتاب الجامعى.

٣٦- محمد حامد النجار(٢٠٠٠). المشكلات السلوكية لدى الأطفال المعاقين عقلياً القابلين للتعلم ومدى فاعلية برنامج لتعديل السلوك اللاتوافقى لديهم. رسالة دكتوراه. كلية التربية، جامعة عين شمس.

٣٧- محمد حبشى حسين(٢٠٠٣). البناء العاملى لمكونات الذكاء الانفعالى لدى عينة من المتفوقين وغير المتفوقين من طلاب التعليم الثانوى العام باستخدام التحليل العاملى التحقيقى. مجلة البحوث النفسية والتربوية، كلية التربية، جامعة المنوفية، ع٢، السنة١٨، ص ص ١٣٥ – ١٩٥.

٣٨- محمد طه(٢٠٠٦). الذكاء الإنسانى اتجاهات معاصرة وقضايا نقدية. عالم المعرفة، المجلس الوطنى للثقافة والفنون والآداب، الكويت، ع٣٣٠.

٣٩- محمود حموده (١٩٩٨). الطب النفسى: الطفولة والمراهقة: المشكلات النفسية والعلاج. القاهرة: العيادة.

٤٠- منى سعيد أبو ناشى(٢٠٠٢). الذكاء الوجدانى وعلاقته بالذكاء العام والمهارات الاجتماعية وسمات الشخصية دراسة عاملية. المجلة المصرية للدراسات النفسية، الجمعية المصرية للدراسات النفسية، م١٢، ع ٣٥، إبريل، ص ص ١٤٥- ١٨٨.

٤١- مياد محمد على أكبر(٢٠٠٦). فعالية برنامج لتنمية المهارات الاجتماعية والتواصل اللفظى للمعاقين عقلياً المصابين بأعراض داون القابلين للتعلم. رسالة دكتوراه. معهد الدراسات العليا للطفولة، جامعة عين شمس.

٤٢- نادية إبراهيم عبد القادر أبو السعود(٢٠٠٢). فعالية استخدام برنامج علاجى معرفى سلوكى فى تنمية الانفعالات والعواطف لدى الأطفال المصابين بالتوحدية وآبائهم. رسالة دكتوراه. معهد الدراسات العليا للطفولة، جامعة عين شمس.

٤٣- نبيه إبراهيم إسماعيل(٢٠٠٦). سيكولوجية ذوى الاحتياجات الخاصة. القاهرة: الأنجلو.

٤٤- نعيمة محمد بدر يونس وعبد الفتاح صابر عبد المجيد(٢٠٠٠). سيكولوجية اللعب والترويح للعاديين وذوى الحاجات الخاصة. القاهرة: ميديا برنت.

٤٥- نهى يوسف اللحامى(٢٠٠٣). المهارات الاجتماعية المدرسية وعلاقتها ببعض المتغيرات النفسية لدى الأطفال المتخلفين عقلياً والعاديين. مجلة مركز معوقات الطفولة، مركز معوقات الطفولة، جامعة الأزهر، ع١١، يناير، ص ١٥٥- ٢٢٧.

٤٦- هدى محمد أحمد إبراهيم(١٩٩٩). النمو الانفعالى والاجتماعى للأطفال المصابين بأعراض داون والمتخلفين عقلياً دراسة مقارنة. رسالة ماجستير. معهد الدراسات العليا للطفولة، جامعة عين شمس.

ثانياً: المراجع الأجنبية:

47-Adair, J.; Belanger, D. and Dion, K. (1998). Advances in sychological science recants developments in psychological scientific. U.K:Press :Taylor & Francis Group.

48-Allen, L. and Santrock, J.W. (1993). Psychology the contexts of behavior. Indiana: Brown & Benchmark.

49-American Psychiatric Association (1994). Diagnostic and statistical manual of mental disorders. DSM-IV. (4th Ed.). Washington DC : author.

50-Anderson, D. (1998). Inhibition in visual selective attention: Evidence from normal Development and autism. *Dissertation Abstracts International*, Vol. 59 - 05A , P. 1400.

51-Benson, B. A.(1994). Anger management training: A self-control programme for persons with mild mental retardation, Bouras, Nick [Ed]. (1994): Mental health in mental retardation: Recent advances and practices. (pp. 224-232). xvi, 400 pp. New York, NY, US: Cambridge University Press; US.

52-Bidwell, Melissa A; Rehfeldt, Ruth Anne.(2004). Using Video Modeling to Teach a Domestic Skill with an Embedded Social Skill to Adults with Severe Mental Retardation. *Behavioral Interventions,* Vol.19(4), Nov 2004, pp. 263-274.

53-David L.R. and Martin E.P. (1995). Abnormal Psychology. 3Rd Edition. New York: W.W. Norton& Company.

54-Gray, Fabienne Lee (1999). Cognition Emotion Regulation and Repetitive Behavior in individuals with Down syndrome: A longitudinal study. *Dissertation Abstracts International, Section B, The Sciences and Engineering,* Vol.60(5-B), Nov 1999, pp. 2385.

55-Herbert, M. (1998). Clinical Child Psychology: Social learning development and behaviour. Second Edition, Chichester West Sussex England: John Wiley and Sons Ltd Baffins Lane,

56-John W. Santrock,(2001). Educational Psychology. Boston, U.S.A: Mcgraw Hill.

57-Kendall, P. C. (2000). Childhood Disorders. East Susses, UK: Psychology Press Ltd Publishers.

58-Kuhn, David E; Matson, Johnny L; Mayville, Erik A; Matson, Michael L.(2001). The Relationship of Social Skills as Measured by the MESSIER to Rumination in persons with profound mental retardation. *Research in Developmental Disabilities,* Vol.22(6). Nov-Dec 2001, pp. 503-510.

59-Lambert, D. and Lines, D. (2000). Understanding Assessment: Purposes perceptions practice. First published. London: Routledge Falmer.

60-Matson, Johnny L; Anderson, Stephen J; Bamburg, Jay W.(2004). The Relationship of Social Skills to psychopathology for individuals with Mild and Moderate Mental Retardation. *British Journal of Developmental Disabilities.* Vol.46(90, Pt 1), Jan, pp. 15-22.

61-Matson, Johnny L; Lott, Julia D; Mayville, Stephen B; Swender, Stephen L; Moscow, Sherri.(2006- a). Depression and Social Skills Among Individuals with Severe and Profound Mental Retardation. *Journal of Developmental and Physical Disabilities,* Vol.18(4), Dec 2006, pp. 393-400.

62-Matson, Johnny L; Minshawi, Noha F; Gonzalez, Melissa L; Mayville, Stephen B.(2006- b). The Relationship of Comorbid Problem Behaviors to Social Skills in Persons With Profound Mental Retardation. *Behavior Modification,* Vol.30(4), Jul 2006, pp. 496-506.

63-Matsunaga K. (2008). Support in Emotional Control Based on Milieu Therapy for Abused Children: Focus on Expression of Negative Emotions in Relationships. *Japanese Journal of Counseling Science,* Vol.41(3), Oct 2008, pp. 245-253.

1. 64-Mayer, J. ; Salovey, P. and Caruso D. (2000). Emotional Intelligence as Zeitgeist as Personality and as A mental Ability in Bar- on & Parker(Eds), the Hand book of Emotional Intelligence Theory development, Assessment and APPlication at Home, School and in the Workplace. SanFrancisco. U.S.A: Jossey – bass Awiley Company.

64-Negron, G. (1999). Extended Therapeutic Enhancement Project: A program Design. (After School Child Care, Mental Retardation, Emotionally Disturbed, Child Care). *Dissertation Abstracts International: Section B: The Sciences and Engineering.* Vol.60(4-B), Oct 1999, pp. 1865.

65-Palmer, S.; Dainow, S. and Patmilner, K. (1996). Counseling The Bac Counseling Reader, British Association for Counseling. London: Sage Publications.

66-Peter J. L.(2000). Educational Development Abiosocial Perspective. U.S.A: WadsWorth.

67-Rose, J. (1996). Anger management: A group Treatment Program for People with Mental Retardation. *Journal of Developmental and Physical Disabilities,* Vol.8(2), Jun 1996, pp. 133-149.

68-Rosenhan, D. L. and Seligman M. E. P. (1995). Abnormal Psychology. 3Rd Edition. New York: W. W. Norton & Company.

69-Salovey, P. and Mayer, J. D. (1997). What is Emotional Intelligence In P. Salovey, & D. Sluyter,(EdS.), Emotional Development and Emotional Intelligence: Educational Implications(3-31). New York: Basic Book.

70-Schultz, D. P. and Schultz, S. E. (2001). Theories of Personality. (7th ed). Belmont: U.S.A: Wadsword Thomson Learning.

71-Urv, Tiina K. (1999).The Role of Temperament and Emotion Regulation in the Social Adjustment of Children With Fragile X Syndrome and Down Syndrome. *Dissertation Abstracts International Section A: Humanities and Social Sciences,*Vol.59(11-A), May 1999, pp. 4106.

72-Von Yeast, Y. (2008). Social Skills: Identification of Critical Social Abilities for High School Students with Mental Retardation in the Vocational Setting. *Dissertation Abstracts International Section A: Humanities and Social Sciences,* Vol.68(8-A),2008, pp. 3347.

73-Wilson, G. T.; Nathan, P. E.; Oleary, K. D. and Clark, L. A. (1996). Abnormal Psychology Integration Perspectives. Boston: Allyn & Bacon Asimon & Schuster Company. USA.

74-Young, M. E. (1992). Counsling Methods and Techniques: An Eclectic Approach. New York: Macmillan Publishing Company.

75-Znoj, H. (2004). Formen der Bewaltigung Emotionaler Zustande als Pradiktoren Ungunstiger and Gunstiger Therapieverlaufe. *Verhaltenstherapie & Verhaltensmedizin,*Vol.25(4), 2004, pp. 460-479.