Converted by Tiff Combine - (no stamps are applied by registered version)

T-3012

جامعة طنطا
كلية الآداب
قسم علم النفس

BIBLIOTHECA ALEXANDRINA
مكتبة الإسكندرية

الحيز الشخصى عند الأطفال المتخلفين عقلياً وعلاقته بالمهارات الاجتماعية

دراسة إنمائية

المكتبة الالكترونية
أطفال الخليج ذوي الاحتياجات الخاصة
www.gulfkids.com

دراســـــــة للحصول على درجة دكتوراه الفلسفة
في الآداب من قسم علم النفس

BIBLIOTHECA ALEXANDRINA
مكتبة الإسكندرية

مقـــــدمة مـــــن
السيد كمال السيد ريشة
مدرس مساعد بقسم علم النفس بكلية الآداب
جامعة أسيوط

إشـــــــــراف

الأستاذ الدكتور/عبد السلام احمدي الشيخ
أستاذ ورئيس قسم علم النفس
بكلية الآداب-جامعة طنطا

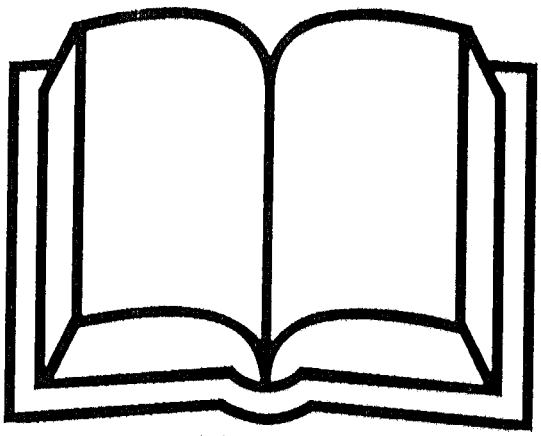
الأستاذ الدكتور/ محى الدين أحمد حسين
أستاذ ورئيس قسم علم النفس
بكلية الآداب-جامعة القاهرة

الدكتور/طارق محمد فوزى
مدرس بقسم علم النفس
بكلية الآداب -جامعة طنطا

١٩٩٩

Converted by Tiff Combine - (no stamps are applied by registered version)

بسم الله الرحمن الرحيم



قالوا سبحانك لا علم لنا إلا ما علمتنا إنك

أنت العليم الحكيم

صدق الله العظيم

(٣٢/البقرة)

Converted by Tiff Combine - (no stamps are applied by registered version)

شكـــر وتقـديـــر

الحمد لله الذى هدانا لهذا وما كنا لنهتدي لو لا أن هدانا الله" فلقد أتم الله نعمته على بفضله العظيم ثم بفضل الأساتذة الأجلاء الذين أفاضوا على بعلمهم الذى لا ينضب لإتمام هـذا البحـث والذى ادعوا الله أن يكون خطوة على طريق مساعدة فئة عزيزة من أبنائنا حرموا من بعض نعم الله علينا.

وفى هذا المقام أتقدم بشكري وتقديري إلى من أخذ بيدي من الظلام إلى النور والذى لـه حق التكريم أستاذي الأب الفاضل ***الأستاذ الدكتور/ عبد السلام أحمدى الشيخ*** أستاذ ورئيس قسم علم النفس بآداب طنطا والمشرف على هذه الرسالة الذى كان له الفضل فى الأخذ بيـدي إلـى طريق البحث العلمى وأرشدنى إلى أن أكمل دراسة الدكتوراه فى مجال الفئات الخاصة بعـد أن أتممت دراسة الماجستير فى مجال الفئات الخاصة فلسيادته كل الشكر والعرفان والـذى أعطـى كل وقته وجهده كأعظم ما يكون العطاء فله كل تحية وإجلال.

كما أتقدم بالشكر إلى أستاذي الفاضل ***الأستاذ الدكتور/ محى الدين أحمد حسين*** أستاذ ورئيس قسم علم النفس بكلية الآداب جامعة القاهرة والذى أرشدني ولم يبخل بعلمه ووقته الثمين على فلسيادته كل إجلال وحب وتقدير وأتقدم بخالص الشكر والتحيـة إلـى أستاذي الفـاضل ***الدكتور/ طارق محمد فوزى*** مدرس علم النفس بآداب طنطا والذى أفاضنى بإرشاداته وتوجيهـه لى فى بحثى فله كل تقدير وعرفان.

وفى هذا المقام أيضا أتقدم بالشكر إلى أساتذتي الأفاضل بقسم علم النفـس بكليـة الآداب جامعة طنطا وهم ***أ.د/ محمد حسنين الدق، أ.د/ مايسة شكرى***، وإلى زملائى مـن المدرسـين المساعدين والمعيدين.

وأيضاً أتقدم بالشكر إلى أستاذي الفاضل ***أ.د/ محمود السيد أبو النيل*** أستاذ ورئيس قسـم علم النفس بآداب أسيوط وإلى زملائي من المدرسين والمدرسين المساعدين والمعيديـن بـآداب أسيوط بقسم علم النفس.

وأشكر رئيس جمعية الحق فى الحياة والسادة الأعضاء على تقبلهم التطبيـق بالجمعيـة وتوفير الأدوات المناسبة كما أتقـدم بالشـكر للسـادة الأفـاضل مـن الإخصـائيين النفسـيين والاجتماعيين والفنيين بجمعية الحق فى الحياة وإلى كل من ساهم معى فى إتمام هذا البحث.

وأهدى هذه الرسالة إلى ***والدى العزيز عرفاناً وتكريما له وإلى روح والدتـى العزيـزة رحمها الله وإلى زوجتي الفاضلة وأبنائي الأعزاء (محمد -آية).***

وأهدى ثمرة جهدى رسالة من أجل الطفل المعوق لمزيد من العناية والرعاية.

والله ولى التوفيق

السيد كمال السيد ريشه

Converted by Tiff Combine - (no stamps are applied by registered version)

فهرس

أولا: الموضوعـــات:

الموضوع	الصفحة
الافتتاحية	
إهداء	
مدخل الدراسة	١
مقدمة	١
هدف الدراسة	٢
أهمية الدراسة–التعريف بمتغيرات الدراسة	٣
الفصل الأول: "المتغيرات الأساسية للبحث"	٧
(١) الحيز الشخصى	٧
مقدمة	٧
مفهوم الحيز الشخصى	٧
نظريات الحيز الشخصى	١٤
مسافة التفاعل	١٦
تعقيب	١٨
(٢) التخلف العقلى	١٩
مقدمة	١٩
تعريف التخلف العقلى	٢٠
سمات المتخلف عقلياً	٢٥
أسباب التخلف العقلى والاضطرابات الاجتماعية والفسيولوجية.	٢٨
تصنيف المتخلفين عقلياً	٣١
أهداف رعاية التخلف البسيط والتخلف المتوسط.	٣٣
منحى التقويم للمتخلفين عقلياً.	٣٣
(٣) المهارات الاجتماعية	٣٥
مقدمة عن المهارات الاجتماعية	٣٥
تعريف المهارات الاجتماعية	٣٦
المهارات الاجتماعية والسلوك	٣٨
التدريب على المهارات الاجتماعية بالنسبة للمتخلفين عقليا	٤٣

Converted by Tiff Combine - (no stamps are applied by registered version)

برامج التدريب على المهارات الاجتماعية ٤٤
خلاصة وتعقيب ٤٧
الفصل الثانى: "الدراسات السابقة" ٤٨
أولا: الدراسات المتعلقة بالحيز الشخصى ٤٨
الحيز الشخصى وعلاقته بفئات التخلف العقلى. ٤٨
الحيز الشخصى وعلاقته بالمهارات الاجتماعيـــة والعوامـل الفيزيقيـة للأشـخاص المتفاعلين. ٥٤
الحيز الشخصى وعلاقته بمتغير الجنس ٥٩
الحيز الشخصى وعلاقته بمتغيرات أخرى. ٧١
ثانياً: التخلف العقلى وعلاقته بالمهارات الاجتماعية ٧٤
ثالثا: التعليق على الدراسات السابقة..... ٩٢
الفصل الثالث: "منهج البحث وإجراءاته" ٩٥
مشكلة الدراسة. ٩٥
فروض الدراسة ٩٩
أولا: المنهج المستخدم فى الدراسة..... ١٠٢
ثانيا: الأدوات وحساب شروطها السيكومترية ١٠٢
مقياس فاينلاند للنضج الاجتماعى..... ١٠٢
مقياس السلوك التوافقى ١٠٤
مقياس ستانفورد بينية للذكاء ١٠٧
مقياس الحيز الشخصى. ١٠٩
ثالثا: عينة الدراسة ١١٢
رابعا: الإجراءات التجريبية ١١٤
أ-برنامج اللعب بالدمى ١١٨
ب-برنامج الرسم. ١٢٠
جـ- برنامج فن الخزف بواسطة الطين الأسوانى. ١٢١
د- برنامج الموسيقى..... ١٢٢

Converted by Tiff Combine - (no stamps are applied by registered version)

الفصل الرابع: نتائج الدراسة ومناقشتها ١٢٤
نتائج الدراسة ١٢٤
تفسير النتائج ٢١٨
ملخص نتائج الدراسة ٢٢٧
التوصيات والبحوث المقترحة ٢٢٨
المراجع ٢٢٩
أولا: المراجع العربية ٢٢٩
ثانياً: المراجع الأجنبية. ٢٣٦
الملاحق .....
ملخص الدراسة باللغة العربية .....
ملخص الدراسة باللغة الأجنبية .....

Converted by Tiff Combine - (no stamps are applied by registered version)

ثانياً: الجـــداول

رقم الجدول	موضوع الجدول	الصفحة
(١)	يوضح معاملات ثبات المقاييس الفرعية لمقياس النضج الاجتماعى.	١٠٣
(٢)	يوضح معاملات ثبات المقاييس الفرعية لمقياس السلوك التوافقى.	١٠٦
(٣)	يوضح التماثل بين المتوسطات والانحرافات المعيارية بين المجموعتين التجريبيتين والمجموعتين الضابطتين بالنسبة لمتغير السن.	١١٣
(٤)	يوضح نتائج تحليل تباين المسافة الشخصية داخل المواقف الخمسة (قبل التدريب) بين أطفال المجموعات الأربعة (التجريبية الاولى-التجريبية الثانية-الضابطة الأولى-الضابطة الثانية) من حيث المسافة بين الطفل وزميله خلال العشر دقائق الأولى (بداية التفاعل).	١٢٥
(٥)	يوضح تحليل تباين المسافة الشخصية داخل المواقف الخمسة (قبل التدريب) بين أطفال المجموعات الأربعة. (التجريبية الأولى، التجريبية الثانية، والضابطة الأولى، الضابطة الثانية) من حيث المسافة بين الطفل وزميله خلال العشر دقائق الثانية (وسط التفاعل).	١٢٦
(٦)	يوضح تحليل تباين المسافة الشخصية داخل المواقف الخمسة (قبل التدريب) بين أطفال المجموعات الأربع. (التجريبية الأولى، التجريبية الثانية، والضابطة الأولى، الضابطة الثانية) من حيث المسافة بين الطفل وزميله خلال العشر دقائق الثالثة (نهاية التفاعل).	١٢٧
(٧)	يوضح تحليل تباين المسافة الشخصية داخل المواقف الخمسة (قبل التدريب) بين أطفال المجموعات الأربعة. (التجريبية الأولى، التجريبية الثانية، الضابطة الأولى، الضابطة الثانية) من حيث المسافة بين الطفل والمدرس خلال العشر دقائق الأولى (بداية التفاعل).	١٢٨
(٨)	يوضح تحليل تباين المسافة الشخصية داخل المواقف الخمسة (قبل التدريب) بين أطفال المجموعات الأربعة. (التجريبية الأولى ، التجريبية الثانية، والضابطة الأولى، الضابطة الثانية) من حيث المسافة بين الطفل والمدرس خلال العشر دقائق الثانية (وسط التفاعل).	١٢٩
(٩)	يوضح تحليل تباين المسافة الشخصية داخل المواقف الخمسة (قبل التدريب) بين أطفال المجموعات الأربعة. (التجريبية الأولى، والتجريبية الثانية، والضابطة الأولى، والضابطة الثانية). من حيث المسافة بين الطفل والمدرس خلال العشر دقائق الثالثة (نهاية التفاعل).	١٣٠
(١٠)	يوضح تحليل تابين المسافة الشخصية داخل المواقف الخمسة (قبل التدريب) بين أطفال المجموعات الأربعة. (التجريبية الأولى، التجريبية الثانية، والضابطة الأولى، والضابطة الثانية) من حيث المسافة بين الطفل وآخر (الباحث) خلال العشر دقائق الأولى (بداية التفاعل).	١٣١

Converted by Tiff Combine - (no stamps are applied by registered version)

رقم الجدول	موضوع الجدول	الصفحة
(١١)	يوضح تحليل تباين المسافة الشخصية داخل المواقف الخمسة (قبل التدريب) بين أطفال المجموعات الاربعة (التجريبية الأولى، والتجريبية الثانية، والضابطة الأولى والضابطة الثانية) من حيث المسافة بين الطفل وآخر (الباحث) خلال العشر دقائق الثانية (وسط التفاعل).	١٣٢
(١٢)	يوضح تحليل تباين المسافة الشخصية داخل المواقف الخمسة (قبل التدريب) بين أطفال المجموعات الاربعة (التجريبية الأولى، والتجريبية الثانية، والضابطة الأولى والضابطة الثانية) من حيث المسافة بين الطفل وآخر (الباحث) خلال العشر دقائق الثالثة (نهاية التفاعل).	١٣٣
(١٣)	يوضح دلالة الفرق بين أداء المجموعة الضابطة الأولى (تخلف بسيط) على المتغيرات التالية لمقياس الحيز الشخصى (المسافة الشخصية) قبل وبعد التدريب بإستخدام "ت" بالنسبة للمسافة بين الطفل وزميله.	١٣٥
(١٤)	يوضح دلالة الفرق بين أداء المجموعة الضابطة الأولى (تخلف بسيط) على المتغيرات التالية لمقياس الحيز الشخصى (المسافة الشخصية) قبل وبعد التدريب بإستخدام "ت" بالنسبة للمسافة بين الطفل والمدرس.	١٣٨
(١٥)	يوضح دلالة الفرق بين أداء المجموعة الضابطة الأولى (تخلف بسيط) على المتغيرات التالية لمقياس الحيز الشخصى (المسافة الشخصية) قبل وبعد التدريب بإستخدام "ت" بالنسبة للمسافة بين الطفل وآخر (الباحث).	١٤١
(١٦)	يوضح دلالة الفرق بين أداء المجموعة الضابطة الثانية (تخلف متوسط) على المتغيرات التالية لمقياس الحيز الشخصى (المسافة الشخصية) قبل وبعد التدريب بإستخدام "ت" بالنسبة للمسافة بين الطفل وزميله.	١٤٤
(١٧)	يوضح دلالة الفرق بين أداء المجموعة الضابطة الثانية (تخلف متوسط) على المتغيرات التالية لمقياس الحيز الشخصى (المسافة الشخصية) قبل وبعد التدريب بإستخدام "ت" بالنسبة للمسافة بين الطفل والمدرس.	١٤٧
(١٨)	يوضح دلالة الفرق بين أداء المجموعة الضابطة الثانية (تخلف متوسط) على المتغيرات التالية لمقياس الحيز الشخصى (المسافة الشخصية) قبل وبعد التدريب بإستخدام "ت" بالنسبة للمسافة بين الطفل وآخر (الباحث).	١٥٠
(١٩)	يوضح تحليل تباين المسافة الشخصية داخل المواقف الخمسة (بعد التدريب) بين أطفال المجموعات الاربعة. (التجريبية الأولى، التجريبية الثانية والضابطة الأولى، الضابطة الثانية) من حيث المسافة بين الطفل وزميله خلال العشر دقائق الأولى.	١٥٣
(٢٠)	يوضح تحليل تباين المسافة الشخصية داخل المواقف الخمسة (بعد التدريب) بين أطفال المجموعات الاربعة. (التجريبية الأولى، والتجريبية الثانية، والضابطة الأولى، والضابطة الثانية من حيث المسافة بين الطفل وزميلة خلال العشر دقائق الثانية.	١٥٥

Converted by Tiff Combine - (no stamps are applied by registered version)

رقم الجدول	موضوع الجدول	الصفحة
(٢١)	يوضح تحليل تباين المسافة الشخصية داخل المواقف الخمسة (بعد التدريب) بين أطفال المجموعات الأربعة. (التجريبية الأولى والتجريبية الثانية، والضابطة الأولى والضابطة الثانية) من حيث المسافة بين الطفل وزميلة خلال العشر دقائق الثالثة.	١٥٦
(٢٢)	يوضح تحليل تباين المسافة الشخصية داخل المواقف الخمسة (بعد التدريب) بين أطفال المجموعات الأربعة (التجريبية الأولى، والتجريبية الثانية، والضابطة الأولى والضابطة الثانية) من حيث المسافة بين الطفل والمدرس خلال العشر دقائق الأولى.	١٥٧
(٢٣)	يوضح تحليل تباين المسافة الشخصية داخل المواقف الخمسة (بعد التدريب) بين أطفال المجموعات الأربعة (التجريبية الأولى، والتجريبية الثانية، والضابطة الأولى والضابطة الثانية) من حيث المسافة بين الطفل والمدرس خلال العشر دقائق الثانية.	١٥٨
(٢٤)	يوضح تحليل تباين المسافة الشخصية داخل المواقف الخمسة (بعد التدريب) بين أطفال المجموعات الأربعة (التجريبية الأولى، والتجريبية الثانية، والضابطة الأولى والضابطة الثانية) من حيث المسافة بين الطفل والمدرس خلال العشر دقائق الثالثة.	١٥٩
(٢٥)	يوضح تحليل تباين المسافة الشخصية داخل المواقف الخمسة (بعد التدريب) بين أطفال المجموعات الأربعة (التجريبية الأولى، والتجريبية الثانية، والضابطة الأولى والضابطة الثانية) من حيث المسافة بين الطفل وآخر (الباحث) خلال العشر دقائق الأولى.	١٦٠
(٢٦)	يوضح تحليل تباين المسافة الشخصية داخل المواقف الخمسة (بعد التدريب) بين أطفال المجموعات الأربعة (التجريبية الأولى، والتجريبية الثانية، والضابطة الأولى والضابطة الثانية) من حيث المسافة بين الطفل وآخر (الباحث) خلال العشر دقائق الثانية.	١٦١
(٢٧)	يوضح تحليل تباين المسافة الشخصية داخل المواقف الخمسة (بعد التدريب) بين أطفال المجموعات الأربعة (التجريبية الأولى، والتجريبية الثانية، والضابطة الأولى والضابطة الثانية) من حيث المسافة بين الطفل وآخر (الباحث) خلال العشر دقائق الثالثة.	١٦٢
(٢٨)	يوضح دلالة الفرق بين أداء المجموعة التجريبية الأولى (تخلف بسيط) خلال المواقف الخمسة قبل وبعد التدريب بإستخدام "ف" أ-المسافة بين الطفل وزميلة. ١- خلال العشر دقائق الأولى. ٢- خلال العشر دقائق الثانية. ٣- خلال العشر دقائق الثالثة.	١٦٣
(٢٩)	يوضح دلالة الفرق بين أداء المجموعة التجريبية الأولى (تخلف بسيط) خلال المواقف الخمسة قبل وبعد التدريب بإستخدام "ف" ب-المسافة بين الطفل والمدرس. ١- خلال العشر دقائق الأولى. ٢- خلال العشر دقائق الثانية. ٣- خلال العشر دقائق الثالثة.	١٦٧

Converted by Tiff Combine - (no stamps are applied by registered version)

رقم الجدول	موضوع الجدول	الصفحة
(٣٠)	يوضح دلالة الفرق بين أداء المجموعة التجريبية الأولى (تخلف بسيط) خلال المواقف الخمسة قبل وبعد التدريب بإستخدام "ت" جـ-المسافة بين الطفل وآخر (الباحث). ١- خلال العشر دقائق الأولى. ٢- خلال العشر دقائق الثانية. ٣- خلال العشر دقائق الثالثة.	١٧١
(٣١)	يوضح دلالة الفرق بين أداء المجموعة التجريبية الثانية (تخلف متوسط) خلال المواقف الخمسة قبل وبعد التدريب بإستخدام "ت". أ- المسافة بين الطفل وزميلة. ١- خلال العشر دقائق الأولى. ٢- خلال العشر دقائق الثانية. ٣- خلال العشر دقائق الثالثة.	١٧٥
(٣٢)	يوضح دلالة الفرق بين أداء المجموعة التجريبية الثانية (تخلف متوسط) خلال المواقف الخمسة قبل وبعد التدريب بإستخدام "ت". ب- المسافة بين الطفل والمدرس. ١- خلال العشر دقائق الأولى. ٢- خلال العشر دقائق الثانية. ٣- خلال العشر دقائق الثالثة.	١٧٩
(٣٣)	يوضح دلالة الفرق بين أداء المجموعة التجريبية الثانية (تخلف متوسط) خلال المواقف الخمسة قبل وبعد التدريب بإستخدام "ت". جـ- المسافة بين الطفل آخر (الباحث). ١- خلال العشر دقائق الأولى. ٢- خلال العشر دقائق الثانية. ٣- خلال العشر دقائق الثالثة.	١٨٣
(٣٤)	يوضح دلالة الفرق بين أداء المجموعة التجريبية الأولى (تخلف بسيط) وأداء المجموعة التجريبية الثانية (تخلف متوسط) وأداء المجموعة الضابطة الأولى (تخلف بسيط) وأداء المجموعة الضابطة الثانية (تخلف متوسط) قبل وبعد التدريب على نسبة النضج الاجتماعى بإستخدام "ت".	١٨٧
(٣٥)	يوضح دلالة الفرق بين أداء مجموعة التخلف البسيط (تجريبية أولى) على مقياس النضج الاجتماعى قبل وبعد التدريب بإستخدام "ت".	١٩١
(٣٦)	يوضح دلالة الفرق بين أداء مجموعة التخلف البسيط (تجريبية ثانية) على مقياس النضج الاجتماعى قبل وبعد التدريب بإستخدام "ت".	١٩٤
(٣٧)	يوضح دلالة الفرق بين أداء مجموعة التخلف البسيط (ضابطة أولى) على مقياس النضج الاجتماعى قبل وبعد التدريب بإستخدام "ت".	١٩٦
(٣٨)	يوضح دلالة الفرق بين أداء مجموعة التخلف البسيط (ضابطة ثانية) على مقياس النضج الاجتماعى قبل وبعد التدريب بإستخدام "ت".	١٩٨
(٣٩)	يوضح دلالة الفرق بين أداء المجموعة (التجريبية الأولى-تخلف بسيط) على مقياس السلوك التوافقى قبل وبعد التدريب بإستخدام "ت"	٢٠٠
(٤٠)	يوضح دلالة الفرق بين أداء المجموعة (التجريبية الثانية-تخلف متوسط) على مقياس السلوك التوافقى قبل وبعد التدريب بإستخدام "ت"	٢٠٥

Converted by Tiff Combine - (no stamps are applied by registered version)

رقم الجدول	موضوع الجدول	الصفحة
(٤١)	يوضح دلالة الفرق بين أداء المجموعة (الضابطة الأولى-تخلف بسيط) على مقيـــاس السلوك التوافقى قبل وبعد التدريب بإستخدام "ذ".	٢٠٩
(٤٢)	يوضح دلالة الفرق بين أداء المجموعة (الضابطة الثانية -تخلف متوسط) على مقياس السلوك التوافقى قبل وبعد التدريب بإستخدام "ذ"	٢١١
(٤٣)	يوضح دلالة الفرق بين أداء المجموعة التجريبية الأولى (تخلف بسيط) على الـــبرامج (اللعب بالدمى –الفن بواسطة الطين الأسوانى –الموسيقى-الرسم) قبل وبعد التدريـــب باستخدام "ت".	٢١٣
(٤٤)	يوضح دلالة الفرق بين أداء المجموعة التجريبية الثانية (تخلف متوسط) على الـبرامج (اللعب بالدمى –الفن بواسطة الطين الأسوانى –الموسيقى-الرسم) قبل وبعد التدريـــب باستخدام "ذ".	٢١٦

Converted by Tiff Combine - (no stamps are applied by registered version)

مدخـــــل الدراســـة

- مقدمـــة.
- هدف الدراســـة.
- أهميـــة الدراســـة-التعريـــف بمتغـــيرات الدراســـــة.

Converted by Tiff Combine - (no stamps are applied by registered version)

مقدمة

تزايد الاهتمام فى السنوات الأخيرة بمشكلة التخلف العقلى لدى كثير من المجتمعات المتقدمة والنامية ، لما لها من أبعاد طبية واجتماعية وتعليمية ونفسية وتأهيلية وهى أبعاد تتداخل بعضها مع البعض الاخر، وتعتبر ظاهرة الإعاقة العقلية واحدة من الظواهر التى تؤثر على شريحة ليست بسيطة من أبناء المجتمع إذ أن معظم المصادر والتقديرات تتفق على أن المعوقين عقلياً يمثلون ما نسبته ٢-٣% من أفراد المجتمع العربى ، كما أن أثر الإعاقة العقلية لا يقتصر على الفرد المعاق بل يمتد ليشمل الأسرة بشكل أساسي والمجتمع بشكل عام ومن هنا فإنه لا يمكن لمخطط برامج التنمية المختلفة أن يغفل أهمية العمل الجاد والدءوب لتطوير الخدمات الوقائية والتأهيلية (يوسف القريوتى ، ١٩٩٦، ص٦). إذ أن تهيئة فرص التعلم والتدريب المناسبة لقدرات الناس على اختلافها هو الذى يساعد على الاستفادة القصوى من الأفراد فى المجتمع .

وقد نبه الرسول علية الصلاة وأفضل السلام إلى أهمية ذلك فكانت مخاطبته للناس على قدر إمكاناتهم وأيد ذلك بحديثه الشريف بقوله صلى الله عليه وسلم " نحن معاشر الأنبياء أُمرنا أن ننزل الناس منازلهم ونكلمهم على قدر عقولهم " وقوله أيضا عليه الصلاة والسلام ما أحد يحدث قوما بحديث لا تبلغه عقولهم إلا كان فتنة على بعضهم". صدق رسول الله.

وفى ذلك يستنبط الإمام الغزالى أن يخاطب المتعلم على قدر فهمه فلا يلقى إليه مالا يبلغه عقله فينفره أو يحبط عليه عقله (عزت العزيزى ، ١٩٩١، ص ١٦).

ولقد أكدت المواثيق العالمية والعربية، فاعلية هذه الرعاية التربوية ومنها ميثاق المؤتمر الدولى للعمل عام ١٩٥٤ وقرارات الأمم المتحدة كقرار ٣٤٤٧ عام ١٩٥٧. والميثاق العربى الصادر عن مؤتمر الكويت الإقليمي للمعاقين عام ١٩٨١ (لطفى بركات، ١٩٨٤، ص١٠).

ونتيجة الاعتراف العالمى بحق المعاق فى أن يحيا حياة كريمة أصدرت الحكومة المصرية قانون تأهيل المعاقين رقم ٣٩ لعام ١٩٥٧ الذى حاول جمع شتات القوانين السابقة الخاصة بذلك فجعلت التأهيل حقا لكل معاق (إقبال إبراهيم، ١٩٩١، ص ٩٩).

Converted by Tiff Combine - (no stamps are applied by registered version)

وينصب اهتمامنا فى هذا البحث بالأطفال المتخلفين عقلياً (فئتى التخلف العقلى البسيط، والمتوسط) على تنمية المهارات الاجتماعية بواسطة البرامج التأهيلية المتخصصة لهم واثر ذلك على موضوع الحيز الشخصى (المسافة الشخصية) عند الأطفال المتخلفين عقلياً.

ويرى البعض أن الترتيب المكانى للأفراد داخل الجماعة ليس عشوائيا وحيث يضع الناس أنفسهم فإن هذا يعكس مكانتهم، وعلاقات الصداقة داخل الجماعة ، بالإضافة إلى حدود البيئة الفيزيقية للجماعة، ونحن لا ندرك بشكل عام أهمية السلوك المكانى فى حياتنا إلا عندما يحدث شئ غير عادى كى نضع هذا فى اعتبارنا فعلى سبيل المثال قد نشعر بعدم الراحة عندما يجلس أشخاص آخرون على مقربة شديدة منا أو قد نجد أنه من غير المفضل أن نتعامل مع أناس يحبون التلاصق ويقفون على مقربة كبيرة منا أو أناس يقفون بعيداً جداً منك خلال حوار بينكما، وغالباً ما يصحب هذا رد فعل انفعالي إيجابى أو سلبى وقد تتأثر مشاعرك بالسلوك المكانى للآخرين، ونحن فى حاجة إلى أن يكون لنا حيزنا لأنه طريقة للتواصل مع الآخرين ويعد محددا لمشاعرنا نحوهم عندما نقابلهم (فرانسيس ت . ماك أندرو ، ١٩٩٨ ، ص ١٧٩) .

بينما يرى البعض الآخر مثل (**عبد السلام الشيخ**) أن أى استجابة تصدر عن الإنسان إنما لها وجهة تعبيرية وأخرى أدائية ومع أن صور السلوك تمتلك المكون التعبيرى ، والمكون الادائى إلا أن نسبة كل من المكونين فى تكوين الاستجابة تختلف من استجابة يرفع فيها الأداء حتى تكاد تبدو وكأنها أداء خالص (عبد السلام الشيخ ،١٩٩٢، ص١٨٢).

وتعتبر الدراسة الحالية محاولة لتنمية المهارات الاجتماعية لدى الأطفال المتخلفين عقلياً (فئتى التخلف العقلى البسيط، والمتوسط) بواسطة البرامج التأهيلية المعدة لذلك وتأثير ذلك على الحيز الشخصى (المسافة الشخصية) بين الأطفال المتخلفين عقلياً ، وبينهم وبين الآخرين بعد تطبيق البرامج لتنمية المهارات الاجتماعية.

Converted by Tiff Combine - (no stamps are applied by registered version)

هدف الدراسة:

تهدف الدراسة إلى ما يلى:

- بحث اختلاف المسافة الشخصية تبعا للموقف التفاعلى وطبقا لاختلاف المشـــاركين فى التفاعل بعد التدريب على المهارات الاجتماعية .

- تنمية المهارات الاجتماعية للأطفال المتخلفين عقليا فئتى التخلف البسيط والمتوســط بواسطة البرامج المعدة لذلك الهدف ودراسة تأثير ذلك على الحيز الشخصى.

أهمية الدراسة

وتكمن أهمية الدراسة الحالية فى تنمية المهارات الاجتماعية لدى فئتى التخلف العقلـــى (البسيط والمتوسط) وهما من الفئات الخاصة فى المجتمع وذلك بوضع برنامج تدريبى خـاص لتعديل وتنمية المهارات الاجتماعية وتأثير ذلك على الحيز الشـــخصى حيـث يعـد الحـيز الشخصى واحداً من أهم المكونات فى نسق السلوكيات غير اللفظية، والتى تستخدم للتواصـــل وتنظيم كمية التقارب فى التفاعل بين شخصين ، وقد يساهم فى تنظيم مودتنا مـــع الآخريـن ويعد هذا مهماً فى تنظيم ردود أفعالنا الوجدانية نحو الآخرين بينما يتحكم فى استجاباتهم لنا.

ومن هنا قد تهتم هذه الدراسة من الناحية النظرية والتطبيقية فـــى تكويـن تصـورات ومفاهيم أكثر وضوحاً عن الحيز الشخصى الخاص بكل فرد وإلى أى حد تختلف المســـافات التى تعبر عن الحيز الشخصى فى أوضاع التفاعل المكانى ، وإلى أى حد يختلف هذا الحـيز تبعاً للمتغيرات الموقفية أو بمعنى آخر كيف تتباين المســافات الشـخصية بتبـاين المواقـف المختلفة أثناء التفاعل مع الأشخاص المتخلفين قبل وبعد التدريب على البرامج المختلفة لتنميـة المهارات الاجتماعية.

ومن الناحية التطبيقية – قد تساعد هذه الدراسة فى وضع أســس للمســافات المكانيـة الملائمة لمواقف التفاعل الاجتماعي للأطفال المتخلفين عقلياً.

Converted by Tiff Combine - (no stamps are applied by registered version)

وقد تساعد هذه الدراسة فى وضع أسس للمسافات المكانية الملائمة لمواقف التفاعل الاجتماعى للأطفال المتخلفين عقليا حيث يمكن للطفل المتخلف أن يتجنب المسافة الغير ملائمة والتى قد تؤثر فى اضطراب العلاقة فى موقف التفاعل.

التعريف بمتغيرات الدراسة:

الحيز الشخصى[1]:

إنه المنطقة التى تحيط بالفرد مباشرة ، والتى فيها تتمركز معظم ضروب تفاعله مع الآخرين. (مارفن شو، ١٩٩٦ ، ص ١٣٩) .

وعرفة فرانسيس أنه هو المنطقة المحيطة بجسم الإنسان والتى لا يتدخل فيها الآخرون دون إثارة عدم الراحة. (فرانسيس ت. ماك آندرو، ١٩٩٨، ص٢٠٤).

وعرفه طارق فوزى على أنه تلك الحدود غير المرئية التى يتمثلها الفرد ذاتياً، ويعتبرها خاصة به هو فقط ولا يجب أن يتعداها الآخرون وهذه الحدود تحيط بالمرء دائما وتتحرك معه أينما ذهب (طارق فوزى، ١٩٩٤،ص٥) ونستخلص من هذه التعريفات ما يتماشى مع الدراسة الحالية.

أن الحيز الشخصى هو المنطقة التى تحيط بالفرد مباشرة أو المسافة الشخصية التى تحيط بجسم الشخص ولكنها تنقص وتزيد حسب الموقف.

المسافة الشخصية [2]:-

هى المسافة الشائعة فى المحادثات العابرة بين الأصدقاء (من ١٨ بوصة إلى ٤ أقدام). (فرانسيس ت. ماك آندرو ، ١٩٩٨،ص٢٠٤).

(1)Personal space
(2)Personal distance

Converted by Tiff Combine - (no stamps are applied by registered version)

التخلف العقلى[1]:-

مصطلح يستخدم على نحو واسع يشير إلى أداء ذهنى عام أقل من المتوسط بدرجة دالة، بحيث يظهر خلال الفترة النمائية كما يصاحبه فى نفس الوقت تصور فى السلوك التكيفى وتشير التعريفات المستخدمة فى الوقت الحاضر إلى اعتبار الفرد متخلفا عقلياً إذا بلغت نسبة ذكائه ٧٠ درجة أو أقل، وإذا بدا قصور واضح فى التكيف أو القدرة الاجتماعية (عبد العزيز الشخص، ١٩٩٢،ص٢٩١).

(التخلف العقلى الخفيف (البسيط)[1]:-

يمكن تعليم المتخلفين عقلياً ممن يقعون فى المدى بين ٥٠ -٥٥ إلى ٧٠ درجة ذكاء حتى المستوى الابتدائي ويحتمل أن يتمكن بعضهم من إنهاء المرحلة الابتدائية (صفوت فوج، ١٩٨٩ ص ٣٨٤).

التخلف العقلى المعتدل (المتوسط)(٢):-

يمكن تدريبهم لا تعليمهم على العناية بأنفسهم والتوافق مع البيئة وحماية أنفسهم من المخاطر والتدريب على بعض الأعمال والمهن النمطية (صفوت فرج ، ١٩٨٩، ص ٣٨٤).

(1)Mental retardation
(2)Mild mental retardation
(3)Moderate mental retardation

Converted by Tiff Combine - (no stamps are applied by registered version)

المهارات الاجتماعية[1]:-

هى ذخيرة من الأنماط السلوكية اللفظية، وغير اللفظية بها يؤثر الأفراد فى استجابات أشخاص آخرين فى سياق التفاعل بين الأشخاص وتعمل هذه الذخيرة كوسيلة عن طريقها يؤثر الأفراد فى بيئتهم بامتلاك، أو إزالة، أو تجنب نتائج غير مرغوبة دون إنزال الألم بأخر. (Roger et al, 1985,p192)

[1] social skills

Converted by Tiff Combine - (no stamps are applied by registered version)

الفصـــــل الأول

المتغيرات الأساسية للبحث

(١) الحـــيز الشخصـــــــى .

(٢) التخلـــف العقلـــــــى.

(٣) المـــهارات الاجتماعيـــة .

Converted by Tiff Combine - (no stamps are applied by registered version)

" الحيز الشخصى"

مقدمة

للحيز وظائف كثيرة متنوعة، فهو يخدم ويفيد من حيث كونه منطقة محايدة كما تساعدنا على التوافق مع المدخلات الحسية التى نتلقاها من الآخرين، كما أنه الميكانيزم الأولى الذى نستخدمه لتنظيم حجم المودة التى تكونت لدينا من خلال تفاعلاتنا مع الآخرين، ويعد محدداً لمشاعرنا، وهو طريقة للتواصل أو التخاطب مع الآخرين فهو يعكس العلاقات والصداقات داخل الجماعات (فرانسيس ت. ماك آندرو، ١٩٩٨،ص٢٠٣).

مفهوم الحيز الشخصى

مفهوم الحيز الشخصى لدى البشر ظهر فى الثلاثينات (كاتز Katz 1937)وله جذور فى دراسة سلوك الحيوانات، (هديجر Hediger 1950) أو الانثربولوجى (هول Hall 1963) والهندسة المعمارية (هول Hall 1961) ، والتصميم (سومر sommer 1969) (Matthew , 1995,p288) .

ومن هنا يشير الحيز الشخصى إلى منطقة غير مرئية تحيط بجسم شخص لا يسمح للمتطفلين بالدخول فيها، ومثل الحيوانات فى قصة سكوبينهور الخرافية [1] نجد الناس تحب أن تقترب لتحصل على الدفء والرفقة ولكنها تبتعد بقدر كاف لتتجنب الضيق من بعضهم البعض.

والحيز الشخصى ليس بالضرورة محيطى الشكل كما انه لا يمتد بقدر متساو فى جميع الاتجاهات ، وتوجد فروق رئيسية بين الثقافات فى الأبعاد التى يبقى الناس عليها - يبقى الإنجليز ابعد من بعضهم فى تفاعلاتهم عن الفرنسيين أو الأمريكيين الجنوبيين ، وتسير تقارير من هونج كونج [حيث يتزاحم ثلاثة ملايين شخص فى ١٢ ميلا مربعا] وقد تكيف السكان مع الازدحام بدرجة معقولة ، مما يجعل من المفيد الإبقاء على مفهوم الحيز الشخصى، الذى وصف كذلك باعتباره منطقة قابلة للنقل، حيث يحملها الفرد معه أينما يذهب بالرغم من أنها تختفى تحت شروط معينة مثل الازدحام [2]، ففى مرحلة مبكرة من حياة الفرد يتعلم مدى البعد المكانى الذى يجب أن يحافظ عليه فى تفاعلاته مع الآخرين، وحينما لا يمر بخبرات معينة من الاتصال كما فى دراسات العزلة فإنه لا يستطيع أن يتعلم اتخاذ مسافات

(1)Schopenhauer's fable .
(2)Crowding .

Converted by Tiff Combine - (no stamps are applied by registered version)

فاصلة عن الآخرين مما يجعله يفشل فى الاتصال الاجتماعى (Robert Sommer, 1968 26:30).

وبالنسبة للتفاعلات فهى تتضمن أناساً من مختلف الثقافات بمعايير مسافة اجتماعية مختلفة ، على سبيل المثال يميل الأمريكيون إلى الإبقاء على مسافة شخصية أكبر من العرب، هول (Hall 1966)، وقد يؤدى هذا بالأمريكى الذى يتفاعل مع عربى أن ينظر إلى العربى باعتباره "مندفعاً" ، لأن العربى يحاول باستمرار أن يقرب المسافات عندما يبتعد الأمريكي، وعلى العكس قد يدرك العربى الأمريكى باعتباره "بارداً"، "مبتعداً" (Peter gilick, et al, 1988, p 325-329)

ولقد أشارت بعض من الدراسات أنه حينما يدخل شخص حيزنا الشخصى، فإننا نصبح غير مستريحين ،(دين Dean 1965) علاوة على ذلك فإننا ننظر إلى التطفل على الحيز الشخصى باعتباره غير مناسب، وننمى تقييمات سلبية عن المتطفل ونحكم على البيئة التى يحدث فيها التطفل باعتبارها غير سارة، (Terryw, 1974, pp28: 31) وظاهرة الحيز الشخصى تتسم بطابع خاص فى النواحى السلوكية تجاه هذا الحيز، وتجاه تطفل الآخرين عليه ، ولكن هناك قواعد وافتراضات غير منطوقة وانتهاكها يؤدى إلى تطفل شخص على الآخر وربما إلى المخاطرة بالعلاقة، ويعتقد لايمان، سكوت Lyman, scott أنه توجد أربعة أنواع من المناطق:

المنطقة الأولى: وهى سهلة المنال (المنطقة العامة) [1]، أى مساحة يمكن للأفراد دخولها بحرية مثل المتنزهات، والفناءات العامة .....إلخ.

والمنطقة الثانية: المنطقة التفاعلية [2] (الحيز التفاعلى)[3]هذه المنطقة تكون متحركة حينما يتجمع الأفراد سويا فى مواقف غير رسمية مثلاً أنت وأصدقاؤك قد تذهبون إلى مطعم لتناول الغذاء وليتمتع كل منكم بحديث الآخر وسوف تعتمد المنطقة التفاعلية جزئياً على عدد الناس فى المجموعة.

---

[1] Bublic territory.

[2] Interactional territory.

[3] Interactional space.

Converted by Tiff Combine - (no stamps are applied by registered version)

المنطقة الثالثة:

هى المنطقة المنزلية [1]هى الحيز الخاص الذى تشغله بإقرار قانونى مثـــل مـــنزلك أو شقتك، يجب أن يحصل الغرباء على إذن لدخول المنطقة المنزلية وإلا فإنهم يقومون بانتـــهاك القانون.

والمنطقة الرابعة والأخيرة:

هى المنطقة الجسمية [2] أو الحيز الشخصى-المنطقة التى تحيط ببدنك مباشرة وتتغـــير فى الحجم والشكل اعتمادا على طبيعة ، علاقاتك مع الآخرين ومع السياق ، مثال قد يلمســـك قريب وثيق ويقبلك وقد يكون لصديق حميم امتيازات مختلفة لدخول حيزك الجسمىGerald) (wilson , et al, 1989, pp 218:219

وينصب اهتمامنا فى البحث الحالى على المنطقة الأخيرة لتصنيف لايمان وسكوت تلـــك المتعلقة بالحيز الشخصى.

ويكون التعدى أو انتهاك الحيز الشخصى لفرد ما عن طريق فرد آخـــــر فـــى معظـــم الحالات بمثابة خبرة غير سارة ومؤلمة ، وربما تكون قد لاحظت انك تغير سلوكك فى العديد من المناسبات لتتجنب مجال انتهاك[3] الحيز الشخصى للآخرين، وفى نفـــس الوقـــت تضـــع نفسك فى مكان يكون فيه التعدى على حيزك الشخصى غير محتمل، فعند اختيارك للوقـــوف أو الجلوس فى الأماكن العامة مثل المصاعد ، والمكتبات، والحدائق العامة تحاول غالبـــا أن تكون المسافة كبيرة بينك وبين الآخرين الذين يستخدمون هذه الأماكن.

(1) Home territory.
(2) Body territory.
(3) Invasion

Converted by Tiff Combine - (no stamps are applied by registered version)

وقد حاولت بعض الدراسات تفسير ذلك بأن السبب يرجع إلى أن الأشخاص الذين ينتهكون حيز الأشخاص الآخرين يعيرون اهتماما اقل للهاديات الاجتماعية[٤] للآخرين أو ربما يكون ذلك لأنهم يظنون أن الانتهاك سوف يكون اقل نفيرا ، وان انتهاك الحيز الشخصى غالبا ما يجعل الناس يتخلون عن أماكنهم ويذهبون إلى أى مكان آخر (فرانسيس ت . ماك آندروا ، ١٩٩٨، ص ص ١٨٣، ١٨٤)

ومن هنا فإن الحيز الشخصى يتماشى مع التصور الذى يجعل للحيز الشخصى حدوداً مرنة تتباين بتباين العلاقات الاجتماعية والشخصية بين الفرد والآخرين، بالإضافة إلى طبيعة الاتصال بين الفرد وغرضه وتتحدد مساحته من خلال مسافات اقتراب باعثة على الراحة ، فهو أقل فيما يختص بالأشياء غير الشخصية منها فى حالة الأشياء الشخصية، وتكون أقل فيما يتصل بالآخرين الحميمين منها فى حالة الآخرين الذين يرتبط الفرد بهم بعلاقات أقل مودة.

كما تتباين أيضاً بتباين مركز الشخص ونوع التفاعل. ويستثير الانتهاك للحيز الشخصى ردود أفعال سلبية تتباين ما بين تعبيرات الاستياء المضمرة إلى ردود أفعال انتقامية قوية، ويتوقف الأمر فى هذا على خصال المنتهك والظروف التى حدث فيها الانتهاك. وعلى الرغم من تقبل معظم الكتاب لوصف "سومر" " ولتل" Sommer , Little للحيز الشخصى، فإنه بالإمكان قيام تصور آخر مختلف يحتمل أن يكون أكثر صحة. فمن المتفق عليه عادة أن الحيز الشخصى ما هو إلا المساحة المكانية التى تحيط بالفرد مباشرة والتى ينظر هو إليها على أنها خاصة به.

ومن الواضح أن تباين استجابة الفرد لاقتراب آخر منه بتباين طبيعة الفرد الآخر، والظروف التى تم فيها هذا الاقتراب، إلا أن الشىء غير الواضح هو ردود الأفعال الفارقة التى تؤدى إلى انبساط أو تقلص حيز الفرد الشخصى. فما يبدو أكثر قبولاً هو أن الحيز الشخصى أى المساحة التى ينظر إليها الفرد على أنها خاصة، يبقى دون تغيير، وأن ما يتغير بالفعل هو استجابة الفرد إزاء تطفل الآخرين على حيزه الشخصى وإزاء الظروف التى يحدث فيها هذا التطفل.

Converted by Tiff Combine - (no stamps are applied by registered version)

ووفقاً لهذا التصور يمكن تحديد الحيز الشخصى بخط متخيل يربط ما بين نقاط المكان المحيط والذى يستثير اقتراب شخص آخر منه استجابة وجدانية. وقد تكون هذه الاستجابة الوجدانية إما إيجابية للغاية (كما هو الحال عند اقتراب شخص حبيب إلى القلب) أو سلبية للغاية (كما هو الحال عند اقتراب شخص مكروه)، أو قد تكون هذه الاستجابة عند نقطة ما بين هذين الطرفين القصيين. فالنقطة الأساسية هى استجابة الفرد لاقتراب الشخص الآخر، وعلى هذا قد يرحب بانتهاك شخص للحيز (حيث يسمح الفرد للآخر بأن يدخل إلى حيزه الشخصى) عندما تكون الاستجابة الوجدانية إيجابية أو يستثير هذا الانتهاك استجابات عدائية حال كون الاستجابة الوجدانية سلبية (مارفن شو ١٩٩٦، ص ١٣٩: ١٤٠).

ويختلف هذا التصور للحيز الشخصى عن تصور لتل وسومر فى عدد من الجوانب، بتغير حجم الحيز الشخصى ، وإن كان الانتهاك له يستثير دائما ردود أفعال سلبية، أما التصور الأخير فإنه يرى أن الحيز الشخصى يبقى حجمه ثابتاً نسبياً ويستثير انتهاكه إما ردود أفعال سلبية أو إيجابية. (مرجع سابق مارفن شو، ١٩٩٦، ص١٤٠).

وقد يتصور البعض أن الحيز الشخصى هو المنطقة أو المساحة المحيطة بجسم الشخص، والتى لا يتدخل فيها الآخرون دون استثارة عدم الراحة (Sommer, 1969, Hayduk, 1983)وهى ليست موقعاً جغرافياً ثابتاً، ولكنها متغيرة بالنسبة للشخص، فتزيد أو تقل حسب الموقف.وهى غالباً ما توصف "بفقاعة الحيز[1] التى تحيط بالشخص، وحاول العديد من الباحثين الابتعاد عن مصطلح الفقاعة لأنهم شعروا أنها تؤدى إلى استنتاجات غير صحيحة عن طبيعة الحيز الشخصى'

وأن التشبيه بالفقاعة[2] هى طريقة غير جيدة فى وصف السهولة التى يمكن أن يتغير معها حجم الحيز الشخصى للفرد وأن صورة فقاعتين ... تقفزان بعيداً عن بعضهما لا تمثل بالفعل ما يحدث عندما يتفاعل الناس مع بعضهم البعض، وفى مراجعة للتراث، يوضح أيلو Aiello 1987 أنه حتى اسم الحيز الشخصى يعد مضللاً وأنه ربما يكون من الأفضل أن

(1) Bubble of space

(2) Bubble Analogy.

Converted by Tiff Combine - (no stamps are applied by registered version)

نتحدث عن المسافة بين الأشخاص دون اللجوء إلى مسميات محددة ، وعلى الرغم من هـــذه الانتقادات فإن مصطلح الحيز الشخصى لا يزال يستخدم بصورة واسعة (فرانسيس ت . مـاك آندرو، ١٩٩٨ ، ص١٨٢) .

Converted by Tiff Combine - (no stamps are applied by registered version)

نظريات الحيز الشخصى

نظرية أرجيل ودين Argyle, Dean " تسمى بنظرية التوازن"

فى السنوات الاخيرة ، وجد كم هائل من الأبحاث الخاصة بالسلوك غير اللفظى وأثرت تأثير بالغ فى الإطار النظرى لهذا العمل "أرجيل وديـن Argyle, Dean 1965 "، اللذان أكدا أن السلوك غير اللفظى يصدر عن الشخص طبقاً لنموذج يحافظ على التوازن طبقاً لدرجة الود بين الأشخاص فى الموقف. ويعتمد النموذج علـى ثـلاث مقدمـات "باترسـون Patterson 1973,1976,1982 "،

المقدمة **الأولى:**

تؤكد المقدمة الأولى أن الزيادة فى الأنماط السلوكية الودودة غير اللفظية (على سـبيل المثال التفرس، والقرب البدنى، والابتسامة) تعكس اتجاهات إيجابية نحو الآخـر. وبـالعكس فإن النقص فى الأنماط السلوكية الودودة غير اللفظية تعكـس اتجاهـات سـلبية أو اهتمامـاً منخفضاً بالآخر.

المقدمة الثانية:

تفترض أنه يوجد ذوق أو لياقة تؤثر فى درجة الود غير اللفظى المعبر عنه، ويعكـس هذا الذوق توقعات الشخص للسلوك غير اللفظى المناسب.

المقدمة الثالثة والأخيرة:-

إذا ما تصرف أحد الأشخاص (فى تفاعل ثنائى بين شخصين) بطريقة غـير مناسـبة سواء كانت ودية أو غير ودية فإن الشخص الآخر ستقل عنده درجة الراحة ويعـوض ذلـك بتعديل درجة المودة غير اللفظية فى العلاقة بهذه الطريقة ويتم إعادة التـوازن سـواء علـى المستوى غير اللفظى أو المستوى اللفظى فى العلاقة وقد تم تأييد عملية التعويض عبر عـدد من الدراسات كما فى دراسة كابيلا Cabilla 1981, وأن الاستجابة التعويضيـة يمكـن أن تحدث فى موقف تال للموقف الأصلي بأن يقوم الشخص فى موقف تفاعلى تال، وليـس فـى

Converted by Tiff Combine - (no stamps are applied by registered version)

الموقف ذاته بعمل نوع من أنواع التعويض للاستجابة على مستوى التفـــاعلات غـــير اللفظية فى الأركان غير اللفظية السابق ذكرها طبقاً لهذه النظريـــة,Joyce, et al, 1983) pp491:493)

وتوضيح أكثر لنظرية أرجيل ودين Argyle, Dean ١٩٦٦، أنه بالنســـبة لأى زوج من الأفراد منغمسين فى التفاعل تحدث حالة من التوازن وحينما تنتهك نقطة التـــوازن التـــى يرغب فيها الفرد بواسطة الشخص الآخر فإن قلقاً يتم الشعور به وتبذل محـــاولات لاســـتعادة مستوى التوازن للنقطة المرغوبة.

فمن المعروف أن القلق يزيد حينما يتخذ أى شخص خارج الجماعة مسافة ودية شـــديدة (ساند، ستروم وألتمان، ١٩٧٦). وهكذا فإن الإذعان مع كل من الغرباء خارج الجماعة يمكن أن يتناقص عند حدوث مسافة أقصر بدلاً من مسافة عادية.

ويجب أن تكون مقدار الإذعان متناسبة مباشرة مع درجة البعد البين شخصى، وعلـــى النقيض فإن العضو داخل الجماعة يجب أن يحقق أكبر درجة من الإذعان وأقل كميـــة مـــن القلق، حينما يتخذ بعداً متوسطاً، ولكن حينما تنحرف المســـافة فـــى أى اتجـــاه (بالزيـــادة أو النقصان) فلابد أن يزداد القلق وينقص الإذعان(Peter Glick, et al, 1988, p 317) .

Converted by Tiff Combine - (no stamps are applied by registered version)

ثانياً: نظرية الإثارة[1]:-

توضح نظرية الإثارة (نسبيت وستيفن Nesbitt and Steven 1974) إن الأفراد المتواجدين فى بيئات عالية الإثارة سوف يقفون مبتعدين عن بعض نسبياً فى محاولة للتخفيف من حد الإثارة التى يتعرضون لها، والافتراض هنا أن الأفراد يفضلون مستوى معيناً من الإثارة ويتكيفون مع مصدر الإثارة للحصول على المستوى الذى يفضلونه، وإذا كان هذا هو الحال فإن الأفراد المحرومين نسبياً من الإثارة الاجتماعية من المتوقع أن يقللوا درجة المسافة التى تفصلهم عن الفرد الآخر حينما تكون لديهم الفرصة لذلك وذلك للتكيف مع المستوى الذى يفضلونه من الإثارة (Robert ,et al, 1993, p 167)

ثالثاً: نظرية التكيف "هل" Hall 1959: -

انه إذا كانت هناك مستويات منخفضة للدافع الاجتماعي فى العمل لدى الموظفين يتعاملون بها فربما يختارون أنماطا للسلوك فى تفاعلهم مع الآخرين تعكس هذا المستوى. وبخصوص الحيز الشخصى فإن مستوى التعامل المنخفض سوف يبدو فى بعض المقاييس المختلفة "لمسافات التفاعل الشخصى".

ولذلك فإن نظرية التكيف تتنبأ بأنه إذا كانت هناك فرصة للتعامل مع شخص آخر فإن الموظفين المنعزلين سيختارون مسافات للتفاعل أكبر لإبقاء الدافع فى المستوى المنخفض الذي تكيفوا معه.

وهناك نتائج دراسات تتفق مع هذا الرأى "بأن الأشخاص المنعزلين اختاروا مسافات للتفاعل الشخصى أكبر من غير المنعزلين. وأن نظرية الدافع تتنبأ بأن العزلة الاجتماعية سوف تؤدى إلى انخفاض فى الحيز الشخصى عكس نظرية التكيف التى تتنبأ بأن العزلة الاجتماعية سوف تؤدى إلى زيادة الحيز الشخصى ولكن قد تلعب الفروق الفردية دوراً مهماً فى الحيز الشخصى (جيفورد Gifford 1987) (Robert , et al,1993, pp165-174)

[1] Stimulation theory.

Converted by Tiff Combine - (no stamps are applied by registered version)

مسافة التفاعل[1]

يعزى الفضل إلى "روبرت بارك1902, Robert Park"، الذى يعتبر أول من أدخل مفهوم المسافة الاجتماعية إلى التراث السيكولوجي. ويقصد بالمسافة الاجتماعية درجة القرب أو التقبل التى يسمح بها فرد ما ينتمى لجماعة ما لأعضاء آخرين ينتمون إلى جماعات أخرى، ويرى "هول"1969, Hall"، أن الأفراد يستخدمون أنواعا مختلفة من المسافات منها المسافة المكانية وذلك بواسطة أربع طرق عند احتكاكهم بالآخرين:

المسافة الوثيقة:

والتى تتضمن اللمس البدنى والاحتكاك، وهى فى الغالب تكون علامة على وجود علاقة حميمة بين شخصيين، ولكن ليس بالضرورة أن تكون المسافة الوثيقة علامة على وجود علاقة وطيدة. فالاقتراب من فرد غريب من الجنس الآخر مثلا ومحاولة لمسه أو الاحتكاك به فى مكان عام قد تثير الاشمئزاز والنفور وتؤدى إلى نتائج عكسية.

المسافة الشخصية:

والتى يقصد بها المسافة غير المنظورة التى يفرضها الشخص على الآخرين.

المسافة الاجتماعية:

وهى المسافة التى تفصل بين الأفراد بعضهم عن بعض عند الاندماج فى نشاطات اجتماعية مختلفة.

المسافة العامة أو الرسمية:-

وهى كالمسافة بين الطلاب والأستاذ فى المحاضرة أو الخطيب والجمهور وهى فى الغالب تكون مسافة أكبر (رشاد على موسى، ١٩٩٤، ص ٧٤:٧٥).

---

[1] Interaction distance.

Converted by Tiff Combine - (no stamps are applied by registered version)

أما مسافة التفاعل عند مارفن شو:-

فهى أن توجد مسافة فردية مميزة وأكثر استجلابا للراحة فى التفاعل مع الآخرين، ولا يبدو هذا البعد بين الأفراد على أنه أمر فردى فحسب، ولكنه يتباين أيضاً بطريقة منظمة بتباين مودة العلاقة بين الشخص والآخرين، والظروف التى يحدث فى ظلها التفاعل. وقد قام "لتل" Little ، بقياس مسافات التفاعل،

فوجد أنها تتأثر بعدد من العوامل منها، الإدراك العميق وأيضاً "جستس" Gusts ، الذى أكد أنه لابد من اعتماد الشخص على المجال كدالة لتعاطفه مع الموضوع محل النقاش وهذا يعنى أن الأفراد الذين يعتمدون على المجال (أى العوامل الموقفية والبيئية) تقل المسافة عندهم عكس الأفراد الذين لا يعتمدون على المجال. فالأفراد المعتمدون على المجال يحتاجون إلى علاقات أكثر اقتراباً مما يحتاجها الأشخاص المستقلون عن المجال.

وقد تمت ملاحظة الفروق فى مسافات التفاعل حضارياً فقام باكستر Pakster ، بملاحظة الأمريكيين ذوى الأصل الماكسيكى أو الزنوج والبيض فى مواقف طبيعية، فوجد أن الأمريكيين ذوى الأصل الماكسيكى يقفون متقاربين للغاية عند تفاعلهم. بينما يقف الزنوج متباعدين كثيراً ، ويقف البيض فى نقطة وسطى بينهما. وعلى النقيض من هذا أورد" بوير" أن البيض قد وقفوا عند تفاعلهم فيما بينهم على مبعدة أكثر من الزنوج فى موقف تجريبى طلب فيه من الأفراد أن يقفوا وبينهم مسافة تفاعل مريحة.

ولاحظ "باكستر" Pakster ، زيادة مسافة التفاعل مع زيادة العمر الزمنى (مارفن شو، ١٩٩٦، ص ١٤٢-١٦٤).

فى النهاية يرسى الأشخاص من أجل خلق تفاعل مريح لمسافة متميزة تتباين بتباين الموقف، وخاصة العلاقة بين الشخص والآخر، وتتأثر مسافة التفاعل هذه دونما شك بكثير من المتغيرات لم يتم دراستها بعد. فلم تدرس أثار المسافة الفاصلة بين الأشخاص بشكل كاف،

هذا وإن أوحت الدراسات الخاصة بالازدحام باختلاف هذه الآثار بين الذكور والإناث ومن الواضح أن المحاولات المنوط بها تغيير الاتجاهات تكون ذات فاعلية حيال نهوض الشخص بها دون أن يقترب من الشخص الهدف كثيراً وخاصة عندما يبدو فى صورة عدائية تجاه الشخص المراد تغيير اتجاهه (مار فن شو ١٩٩٦، ص ١٤٧).

Converted by Tiff Combine - (no stamps are applied by registered version)

تعقيب:

ومن هنا كان لابد من تعليم وتدريب الأطفال المتخلفين عقليا فى سن مبكـــرة التقـــارب والتباعد وأيضا المهارات الاجتماعية التى تساعد على الاتصال الاجتماعي لـــهؤلاء الأطفـــال مع بعضهم البعض وأيضا مع الاخرين، وهو ما قامت عليه هذه الدراسة فى قيـــاس المســـافة الشخصية بين الطفل المتخلف عقليا بينه وبين زميلة وبينه وبين المدرس، وأيضا بينه وبيـــن الأخر (الباحث) مع التدريب على البرامج المختلفة لتنمية المهارات الاجتماعية.

Converted by Tiff Combine - (no stamps are applied by registered version)

التخلف العقلى[1]

مقدمة:-

لقد نالت مشكلة التخلف العقلى اهتماما كبيراً لدى كثير من المجتمعات حيث إنها مشكلة ترتبط بالكفاءة العقلية للأفراد الذين يعتمد عليهم المجتمع فى بنائه، وتطوره (فاروق صادق، ١٩٨٢، ص ٣،٤). ومن ثم فقد زاد اهتمام العالم بمشكلة التخلف العقلى فى النصف الثانى من القرن العشرين متمثلاً فى عقد المؤتمرات والندوات والحلقات الدراسية، وفى إنشاء دور الرعاية المتخصصة فى تعليم وتدريب هذه الفئة، ويقول نجيب خزام إنه يوجد فى المرحلة الراهنة تيار شديد يدعو إلى البعد عن استخدام الكلمات السلبية ويشجع استخدام الكلمات الإيجابية ومنها كلمة إعاقة ، أو أشخاص ذوى الإعاقة بدلا من متخلفين، ويشيع الآن استخدام مصطلح ذوى الحاجات الخاصة[2] _ أو الأشخاص ذوى الحاجات التربوية الخاصة (نجيب خزام، ١٩٩٧، ص ٢٨٦). ويقصد بكلمة معوق كل شخص يعانى من قصور نتيجة لاعتلال بمرض عضوى أو حسى أو عقلى يعجزه عن أداء حاجاته الأساسية بمفرده أو عن مزاولة عمله أو الاستمرار فيه بالمعدل الطبيعى (بحوث ودراسات مؤتمرات اتحاد هيئات رعاية الفئات الخاصة بمصر ١٩٧٣، ١٩٨٨، ١٩٩٤، ص١٦).

وطبقاً لمبدأ السواء فلا بد من الاهتمام بالأشخاص المتخلفون داخل المجتمع بتقديم تسهيلات فى صورة رعاية يقدمها المجتمع (مرحلة أولى) وتقديم خبرات تعليمية متكاملة بطريقة عادية وفصول غير خاصة أو بواسطة تدريب مهنى ووضع الوظيفة فى محيطات العمل (مرحلة ثانية) وبتنفيذ هاتين المرحلتين فإن سمة الحياة للأشخاص المتخلفين عقلياً سوف تتحسن بالنسبة لهم (Jay, 1980, pp65-66) . وإذا كان التخلف العقلى "هو دلالة بسيطة لمجموعة من ظواهر معقدة تنشأ من أسباب مختلفة عديدة فإن سمة عامة رئيسية توجد فى جميع الحالات هى الذكاء الذى ينمو بقدرغير كاف"وأفضل التعريفات المقبولة لدى جروسمان " Grossman 1973 والأكثر شيوعا للتخلف العقلى هو ذلك الذى أعلنت عنه الجمعية الأمريكية للقصور العقلى بأن التخلف العقلى أداء عقلى عام تحت المتوسط بدرجة دالة يتزامن وجوده مع قصور فى السلوك التكيفى ، ويظهر خلال فترة النمو (Scheeren, 1976,pp3,4), (George, 1974, P29) .

---

[1] Mental Retardation.

[2] Persons with special Needs.

Converted by Tiff Combine - (no stamps are applied by registered version)

تعريف "جروسمان" Grossman

يقول أن التخلف العقلى حالة تشير إلى الأداء الوظيفى دون المتوسط فى العمليات العقلية بشكل واضح، وتوجد متلازمة مع أشكال القصور فى السلوك التكيفى على أن يظهر ذلك خلال نمو الطفل.

مناقشة هذا التعريف:

الجزء الأول

يشير إلى الأداء الوظيفى دون المتوسط أى يبلغ الانخفاض مقدار انحرافين معياريين دون المتوسط بالنسبة لاختبار الذكاء المستخدم. مثال الانحراف المعيارى لاختبار ستانفورد بينيه للذكاء هو ١٦ درجة وبذلك فإن انحرافين معياريين (أى ٣٢ درجة أقل من المتوسط ١٠٠) يجعلان الحد الأعلى للتخلف العقلى الخفيف هو درجة الذكاء ٦٨.

أما الجزء الثانى من التعريف:

فإنه ينص على أن الأداء العقلى الوظيفى المنخفض الذى حدد إجرائيا فى الفترة السابقة لابد أن يوجد مصحوبا بأشكال من قصور لأداء فى السلوك التكيفى.

أما الجزء الثالث من التعريف:

فإنه يتعلق بحقيقة مهمة هى أن الأداء الوظيفى العقلى المنخفض وأشكال القصور فى السلوك التكيفى هما المحكان المستخدمان فى تحديد حالة التخلف - يجب أن تظهر أثناء الفترة النمائية للفرد، وهى الفترة التى تمتد حتى سن الثامنة عشرة كشرط لاعتبار الحالة تخلفا عقليا (فتحى عبد الرحيم ١٩٨١، ص١٥،١٦).

تعريف "جروسمان" Grossman ١٩٨٣ :-

أن التخلف العقلى يشير إلى أداء عقلى عام دون المتوسط بدرجة دالة ناتجة عن أو **مرتبطة بتلف ملازم فى السلوك التكيفى وظاهر خلال فترة النمو.**

Converted by Tiff Combine - (no stamps are applied by registered version)

ويعرف الأداء العقلى العام:

باعتباره النتائج التى يتم الحصول عليها بالتقويم باختبار أو أكثر من اختبارات الذكاء ومقنن ومطبق فردياً ومطور لهذا الغرض.

ومستوى دون المتوسط بدرجة دالة: معرف بأنه معامل ذكاء ٧٠ أو أقل على مقاييس ذكاء مقننة.

والخلل في السلوك التكيفى: يعرف باعتباره القيود الدالة لفاعلية الفرد فى مقابلة لمعايير النضج، والتعلم والاستقلال الشخصى أو المسئولية الاجتماعية المتوقعة بالنسبة لمستواه العمرى وجماعته الثقافية، كما هو محدد عن طريق التقويم الإكلينيكي وعادة بواسطة المقاييس المقننة (Herbert, et al, 1983, p 4)

"أما تعريف بندا" Benda :-

فهو أن المتخلف عقلياً شخص لا يستطيع تدبير أموره أو شئونه الشخصية ولا يستطيع أن يتعلم مثل هذه الأمور، ويتسم هذا التعريف باهتمامه بالجانب الاجتماعى، والتوافق، والاستقلال الشخصى، والاعتماد على النفس فى تدبير الشخص لحياته (عن صفوت فرج، ١٩٨٩، ص ٤٩٤).

وحيث نهتم فى دراستنا الحالية، بدراسة المهارات الاجتماعية فلذا يجب التعرض لتعريف "دول" Dole ,1941 .

فقد اعتبر دول أن الكفاءة الاجتماعية هى المحك الأول للتعرف على المتخلفين عقلياً، ووضع دول بعض الشروط فى ضوء فهمه لطبيعة التخلف العقلى، فعرف المتخلف العقلى بأنه:-

١- غير كفء اجتماعيا ، ومهنياً ولا يستطيع أن يدير شئون أموره وحده.

٢- دون الأسوياء فى القدرة العقلية.

٣- يبدأ تخلفه العقلى فى الظهور منذ الولادة أو فى سن مبكرة.

٤- يظل متخلفاً عقلياً عند بلوغه سن البلوغ.

٥- يرجع تخلفه العقلى لعوامل تكوينية فى الأصل، إما وراثية أو نتيجة للإصابة بمرض (فاروق صادق، ١٩٨٢، ص ٨،٩).

Converted by Tiff Combine - (no stamps are applied by registered version)

وبذلك كان "دول" أكثر شمولا وتحديداً فى تعريف التخلف العقلى، فهو يستخدم الكفاءة الاجتماعية كمحك أساسى كما أن هذا التعريف إجرائى فى جزء كبير منه فهو يسمح بالملاحظة وبالتجريب كما أنه ربط بين الأسباب والظاهرة.

ويذكر" صفوت فرج " أن هذا التعريف لا يختلف عن تعريف جمعية التخلف العقلى الأمريكية وهو أن التخلف العقلى أداء عقلى دون المتوسط بفرق جوهرى مصحوب بآفات فى السلوك التوافقى يظهر خلال المرحلة الارتقائية (صفوت فرج، ١٩٨٩، ص ٤٩٤).

أيضا يشير التخلف العقلى إلى توقف نمو المخ أو عدم اكتماله، ويتميز بنقص القدرات العقلية. (عماد الدين سلطان، بدون سنة، ص ٣٤٥)

ولكن هناك محكات للحكم على وجود التخلف العقلى وهى:-

أداء وظيفى عقلى منخفض بشكل واضح، ووجود أنواع فى السلوك التكيفى مصاحبة للأداء العقلى المنخفض هذا التعريف الذى وضعه "جروسمان"Grossman 1973 ، يجعل من الواضح تماماً أنه لا يصح أن نطلق على فرد ما أنه متخلف عقلياً على أساس من تقدير القدرة العقلية وحدها.

وكان "هيبر" فى تعريفه قد وجه الانتباه إلى هذه الحقيقة غير أن استخدام جروسمان عبارة "توجد متلازمة" تضيف قدراً أكبر من التأكيد على ضرورة وضع السلوك التكيفى للفرد موضوع التقييم عند تحديد حالة التخلف العقلى، وأنه ليفترض بوجه عام أن لهذا السلوك التكيفى مظهرين جوهريين بحاجة إلى الدراسة ، والتقدير. وهما القدرة على الأداء الوظيفى المستقل والقدرة على مواجهة المطالب الاجتماعية والثقافية. (فتحى عبد الرحيم ،١٩٨١، ص ٤٥).

وهو ما سنقوم به فى دراستنا، بتدريب الأطفال المتخلفين عقليا على كيفية الاعتماد على النفس والأداء الاستقلالى وأيضا القيام بمطالبهم الاجتماعية التى تجعلهم يعيشون فى **وسط المجتمع ويؤدون دورهم الحقيقى كما يجب وأيضاً حتى نجعلهم فى حالة تكيف لسلوكهم** المنشود فى المجتمع.

Converted by Tiff Combine - (no stamps are applied by registered version)

الضعف العقلى:-

هو حالة نقص أو تخلف أو توقف أو عدم اكتمال النمو العقلى، يولد بها الفرد أو تحدث فى سن مبكرة نتيجة لعوامل وراثية أو مرضية أو بيئية تؤثر على الجهاز العصبى للفرد مما يؤدى إلى نقص الذكاء، وتتضح آثاره فى ضعف مستوى أداء الفرد فى المجالات التى ترتبط بالنضج، والتعلم، والتوافق النفسى، والاجتماعى، والمهنى، بحيث ينحرف مستوى الأداء عن المتوسط فى حدود انحرافين معياريين سالبين (حامد زهران، ١٩٩٠، ص ٤٦٦).

ويعرف قانون الصحة، العقلية بإنجلترا الضعف العقلى: بأنه حالة من توقف ارتقاء العقل أو عدم اكتماله (بدرجة قد لا تصل إلى حد الضعف العقلى الشديد) مما يتضمن ضعف الذكاء، بدرجة يتطلب معها المريض أو يحتمل أن يتطلب معها العلاج الطبى، أو أى رعاية أخرى أو تدريب (كلارك، ١٩٨٣ص٥).

وفى النهاية نقارن بين كل من تعريف "هيبر" Heber (٦١،٥٩) ، "وجروسمان" Grossman (٨٣،٧٣) للتخلف العقلى.

فالتعريف العام للتخلف العقلى عند "هيبر" Heber (١٩٦١،١٩٥٩) هو انخفاض الأداء الوظيفى العقلى العام عن المتوسط يظهر فى مرحلة النمو، ويرتبط بقصور فى السلوك التكيفى،وينخفض عن المتوسط بانحراف معيارى واحد الفرق هنا بين "هيبر" Heber ١٩٥٩، ١٩٦١، "وجروسمان" Grossman ١٩٨٣،١٩٧٣ هو اشتمال تعريف "هيبر" Heber على انحراف معيارى واحد فى حين اشتمل تعريف "جروسمان" Grossman على انحرافين معياريين. أيضا تعريف هيبر اشتمل على ما نسبته ١٣,٦%من المجموع العام للأفراد وقدر مرحلة النمو بحوالى ١٦ سنة فى حين اشتمل تعريف "جروسمان" Grossman على ما نسبته ٢,٣من المجموع العام للأفراد وقدر "جروسمان" Grossman مرحلة النمو بحوالى ١٨ سنة، ولم يحدد تعريف "جروسمان" Grossman جوانب ومجالات أخرى للسلوك التكيفى كما أشار إلى أن السلوك التكيفى مرتبط بالمجموعة الثقافية للفرد (زيدان السرطاوى، كمال سالم، ١٩٩٢ ص٨٨).

Converted by Tiff Combine - (no stamps are applied by registered version)

يصف بعض الباحثين التخلف العقلى:

بأنه حالة ضعف شامل يكون الشخص فيها غير قادر كلية تقريباً على رعاية نفسه، وتعتبر التسمية نفسها ضعفاً، كما يبدو مرتبطاً بمثل تلك الصفات الغير مرغوبة اجتماعيا مثل الاعتمادية ، وعدم الإتقان، ودون مستوى البشر وكوصمة عار.

.(James, 1988,pp37,38)

ولا يتفق كمال إبراهيم مرسى مع الجمعية الأمريكية لرعاية المتخلفين عقلياً فى جعل فترة النمو التى يظهر فيها التخلف من الميلاد إلى سن ١٨ لأنه من غير المتوقع أن يكون النمو العقلى عند الشخص مناسباً لعمره الزمنى حتى سن ١٢ ثم يصاب بالتخلف فى سن ١٣ إلى ١٨سنة، ومن وجهة نظره فإن الشخص الذى ينمو عقلياً بشكل طبيعى فى مرحلة الطفولة، لا يحتمل إصابته بالتخلف العقلى فى المراهقة. يؤيده فى هذا أن أقصى عمر عقلى يحصل عليه المتخلف عقلياً على اختبار ستانفورد-بينيه للذكاء حوالى ١١سنة تقريباً مما يدل على أن النمو العقلى عند المتخلفين عقلياً يكتمل عند مستوى النمو العقلى للأطفال العاديين فى سن الحادية عشرة أو أقل من ذلك. وهذا يعنى أن احتمال حدوث التخلف العقلى من بداية الحمل وحتى سن الحادية عشر أو الثانية عشرة ولا يحتمل حدوثه بعد هذه السن من العمر، ويتفق هذا مع دول وساراسون-كلارك وترد جولد وقانون الصحة العقلية الانجليزى لسنة ١٩٥٩ والجمعية الأمريكية للتخلف العقلى (كمال إبراهيم مرسى، ١٩٩٦،ص ٢٣).

الفرق بين التخلف العقلى والمرض العقلى:

التخلف العقلى حالة قصور فى النمو العقلى مما يحد من قدرة الفرد على التكيف لمطالب المجتمع، وتوقعاته، ويوجد التخلف العقلى عندما تعوق مظاهر الانحراف النمائى الأداء الوظيفى للفرد ومن ثم تؤثر فى قدرته على التعلم ومن الناحية الأخرى، يتضمن المرض العقلى مشكلات فى الشخصية، واضطرابات فى السلوك. فى مثل هذه الحالة يكون الفرد الذى يتمتع بما يطلق عليه درجة عادية من الذكاء غير قادر على الأداء الوظيفى، نظراً لأن العمليات التفكيرية لديه تعانى من عدم التنظيم فى أى وقت من حياة الفرد ابتداء من الطفولة إلى الرشد. على عكس ذلك تتطور حالة التخلف العقلى فقط أثناء فترة الحمل أو أثناء المرحلة النمائية قبل سن الثامنة عشرة. ويمكن إرجاع كثير من أنماط الأمراض العقلية بشكل مباشر إلى التوترات والضغوط النفسية التى مر بها الفرد فى خبراته الحياتية ، ولا يصدق

Converted by Tiff Combine - (no stamps are applied by registered version)

هذا القول على حالات التخلف العقلى التى تحدث عادة نتيجة لنوع من الأخطاء النمائية. والمرض العقلى :

حالة يمكن أن توجد عند الفرد المتخلف عقلياً، على سبيل المثال فإن الحرمان العاطفى الحاد فى الفترة المبكرة من الحياة يمكن أن ينتج عنه المرض العقلى عند الطفل المتخلف والعكس صحيح أيضاً.

وفى كثير من الأحيان تستجيب حالات المرض العقلى للعلاج، ويتم ذلك عادة فى شكل تخفيف الأعراض، أما التخلف العقلى فهو حالة لا يمكن الشفاء منها مادامت قد حدثت، وفى بعض الحالات يمكن الوقاية من التخلف العقلى لكن علاج التخلف العقلى لا ينتج عنه شفاء من الحالة ذاتها. إلا أن العلاج يمكن أن يساعد الطفل المتخلف عقلياً فى استخدام البرامج، والخدمات التى تعينه على تحقيق أقصى مستوى ممكن من الأداء الوظيفى فى نطاق القصور الكامن فى قدرته العقلية الذاتية (فتحى السيد عبد الرحيم، ١٩٨١، ص ٦٥،٦٦).

سمات المتخلف عقلياً:

يتصف المتخلف عقلياً بقصور قدرته على التفكير المجرد فهو لا يستطيع استخدام المجردات، فى تفكيره ودائما يلجأ المتخلف إلى استخدام المحسوسات ويميل إلى تعريف الأشياء على أساس الشكل أو الوظيفة، لذا يجب تبسيط المعلومات وتدرجها من السهل إلى الأكثر صعوبة.

أيضا هناك قصور فى القدرة على التعميم: فقدرة المتخلف عقلياً على التعميم ضئيلة لهذا ينبغى على من يقوم بتربية هؤلاء الأطفال أن يهتم بتنمية قدراتهم على التعميم وإدماج المحسوس بالمجرد أثناء التدريس لتلك الفئة.

أيضاً ضعف القدرة على التذكر والانتباه فالقدرة على التذكر وتركيز الانتباه نحو نشاط ما من أنشطة الحياة، ليست بالدرجة التى يكون عليها الطفل العادى. وهناك فروق بين المتخلفين عقلياً فى قدرتهم على التذكر والانتباه.

Converted by Tiff Combine - (no stamps are applied by registered version)

أيضاً التأخر اللغوى: فالطفل المتخلف عقلياً يتأخر عن الطفل العادى فى القدرات اللغوية، ويساير نموه اللغوى نموه العقلى حيث يتسم المتخلف عقلياً بمستوى منخفض من القدرة على الفهم اللفظى (عبد السلام عبد الغفار-يوسف الشيخ، ١٩٦٦، ص ١٤٤).

التطور المعرفى الوراثى للطفل المتخلف عقلياً:

افترضت نظرية زيجلر "التطورية" ١٩٦٧ أن التخلف العقلى هو حساب الدرجة التى أعطيت فى اختبار ذكاء ، وهى مقياس للمستوى الحالى من الأداء العقلى وليست معدل تراكم المعرفة وأن درجة العمر العقلى هى فى الأساس مقياس تحصيل وقد لا تتأثر بدرجة كبيرة بعوامل تحدد معدل تراكم المعرفة ، ويذكر زيجلر أن العاديين لديهم شئ ما لا يمتلكه المتخلفون ومع ذلك فإنه لا يظن أن مثل هذا الاعتقاد سائد فى علم النفس الأمريكي الحديث ، ويقترح بدلا من أن نقول إن العاديين لديهم شئ ما لا يمتلكه المتخلفون يجب أن نقول إن المتخلفين لديهم أقل فى شئ ما يمتلكه العاديون (Edward Zigler, 1982, pp203:205).

ولذا يجب التخطيط التعليمى للطفل المتخلف وأن يكون هذا التخطيط وثيق الاهتمام بالتكيف مع أوجه القصور والعجز (القدرات المحدودة) لدى الطفل فإنه ينبغى ألا يغفل هذا الاهتمام المجالات الكثيرة التى يقترب فيها الطفل إلى الطبيعية السوية ، وأن يأخذ تخطيط البرامج فى الحسبان مجالات الاهتمام والنمو العقلى (Marion , 1965, pp 45:52).

Converted by Tiff Combine - (no stamps are applied by registered version)

وأكدت دراسات كثيرة أن معظم حالات التخلف العقلى تتمثل فى التخلف العقلى البسيط حيث أشار "هيوارد واورلنسكى" Heward, Orlansky ١٩٨٠إلى أن المعوقين عقلياً بدرجة بسيطة يمثلون ما نسبته ٨٠-٨٥% من مجموع المتخلفين عقلياً، بينما أورد بلتون وآخرون أن هذه النسبة تتراوح بين ٧٠-٨٠% ومن جانب آخر فقد أكدت هذه الدراسات أن معظم مسببات التخلف العقلى البسيط غير واضحة أو معروفة تماماً إذ ترجع فى مجملها إلى عوامل بيئية متمثلة فى القصور الثقافى والاجتماعي ، ثم الفقر بالإضافة إلى عوامل وراثية، وتضيف هذه الدراسات أن حوالى ١٥% من حالات التخلف تشتمل على حالات التخلف العقلى المتوسطة والشديدة، والحادة ناتجة عن أسباب بيولوجية، وطبية معروفة متمثلة فى إصابة المخ (زيدان السرطاوى، كمال سالم، ١٩٩٢، ص ٩٠).

وكان العلامة الانجليزى " ترد جولد " Tred Gold ١٩٥٢ ، أول من أستحدث تقسيم التخلف العقلى إلى تخلف عقلى أولى [١]، وتخلف عقلى ثانوى [٢]، فالتخلف العقلى الأولى هو الذى يحدث نتيجة للوراثة، أما التخلف العقلى الثانوى فهو الذى يحدث نتيجة لعوامل خارجية أو مكتسبة، كحالات الإصابة بالمرض أو الحرمان البيئى. واعترف ترد جولد فى الوقت نفسه بأن بعض حالات التخلف العقلى يظهر فيها أثر العاملين معاً، وفى حالات أخرى يصعب فيها تحديد السبب الرئيسى للتخلف، وأضاف ترد جولد إلى تقسيمه الأول بعض الفئات الأخرى، منها الحالات التى تنشأ عن أوضاع جينية أو فسيولوجية خاطئة تؤثر على التكوين الجينى كما تظهر فى حالة المغولية [٣] وغيرها من الحالات الأخرى ، وأوضح أن التأثير البيئى ليس هو الحرمان البيئى بمعناه العام، ولكنه يتضمن أيضاً العوامل التى قد تؤثر على الجنين بعد بدء التكوين أثناء فترة الحمل أو خلال عملية الولادة، أو الإصابات المرضية، أو حالات التسمم التى قد تؤثر على الجنين، وتؤثر على جهازه العصبى، والمخ بوجه خاص (فاروق صادق، ١٩٨٢، ص ١٨،١٩).

---

[١] primary amentia .

[٢] secondary amentia .

[٣] mongolism.

Converted by Tiff Combine - (no stamps are applied by registered version)

أسباب التخلف العقلى:

١- الأسباب التى ترجع لعوامل العدوى والتسمم [١] وتتضمن هذه الفئة الأمراض المعدية التى تحدث قبل الميلاد، والأمراض المعدية فيما بعد الميلاد. وحالات التسمم منها الأمهات اللاتى يصبن بالحصبة الألمانية [٢] خلال الشهور الثلاثة الأولى من الحمل ... إلخ من الأمراض المعدية.

٢- الأسباب التى ترجع إلى الإصابة بالرضوض والصدمات [٣] يضم خمسة أسباب فرعية وهى:

- إصابات ما قبل الميلاد.
- الإصابات الميكانيكية أثناء الوضع.
- نقص الأكسجين قبل الميلاد.
- نقص الأكسجين بعد الميلاد.
- إصابات تقع بعد الميلاد.

ومن أمثلتها التعرض للإشعاعات أثناء الحمل وغيرها مما يترتب عليه إصابة الخلايا بالتلف ومن ثم التخلف العقلى (فتحى عبد الرحيم، ١٩٨١، ص ٨٤،٨٥).

الاضطرابات الفسيولوجية وأثرها فى الضعف العقلى:

تلعب الإفرازات الهرمونية دوراً حاسماً فى تحسن النمو، ولذا فأى خلل فيها ينعكس على نواحى كثيرة فى النمو الفيزيائى، والنمو الانفعالى، والنمو العقلى ، وذلك بالإضافة إلى أنواع أخرى من الخلل ترافقها، والمؤثر العام الذى يرتبط بالنقص فى إفراز الهرمون الدرقى [٤] الثيروكسين هو مؤثر القصاع [٥] وهى حالة يصعب علاجها. أما إذا تم اكتشاف الخلل الهرمونى فى مرحلة مبكرة قبل استفحال الأعراض، واستبطان الخلل، فمن الممكن بالمعالجة الطبية الحصول على نتائج مشجعة يتاح فيها للمريض أن يستعيد قدرته العقلية وأن يتصرف

---

(١) Infections and intoxications.

(٢) German mealses.

(٣) Tramua.

(٤) Thyroxin.

(٥) Cretinism.

Converted by Tiff Combine - (no stamps are applied by registered version)

يتصرف على مستوى من التكيف يسمح له أن يستقل، إلى حد ما وقد يحتاج إلى متابعة العلاج طوال حياته (نعيمة عطية، ١٩٨٥ص ١١٦).

الاضطرابات فى عملية الأيض [١] والتغذية[٢] :-

الأيض هو عبارة عن التغيرات الكيميائية التى تحدث فى الخلايا الحية نتيجة التمثيل الغذائى فى الجسم، وتوجد عدة أشكال منه.

أ- اضطرابات تخزين الدهون.

ب- اضطرابات الكربوهيدرات.

جـ- اضطرابات الأحماض الأمينية.

د- اضطرابات فى إفراز هرمون الغدد.

هـ- اضطرابات التغذية.

حالات العامل "RH"

العامل الريزيس (النسناس) الناتج عن ارتفاع نسبة البيلوروبين [٣] فى المخ ويعتبر العامل الريزيس (RH) أحد العوامل المتواجدة فى الدم وهو موجب عند ٨٥% من الأفراد، وسالب فى النسبة المتبقية منهم، ويعتبر هذا العامل مصدر خطر فى فترة الحمل إذا كان (RH) لدى الأم سالبا فى حين كان لدى الجنين موجباً، فقد يحدث أن تتسرب بعض أجسام من هذا العامل عن طريق الحبل السرى إلى دم الأم الذى يبدأ فى تكوين أجسام مضادة لها، وقد تسرب بعضها إلى دم الطفل، وتقوم بمها جمة وإتلاف نسبة كبيرة من خلايا الدم لديه.

صغر حجم الجمجمة [٤]:

وهى حالة ناتجة عن اضطرابات جينية أو أمراض تصاب بها الأم الحامل مثل الحصبة الألمانية. وتؤدى إلى صغر حجم الجمجمة مع انحدار فى الجبهة، ويؤدى إلى التخلف العقلى.

(1) Metabolism disorders.
(2) Nutration disorders.
(3) Pilirubine.
(4) Microcephalus.

Converted by Tiff Combine - (no stamps are applied by registered version)

أيضاً كبر حجم الجمجمة [1]:-

وينتج عن تراكم السائل المخى داخل أو خارج المخ مما يؤدى إلى الضغط على المخ وزيادة حجم الجمجمة (زيدان السرطاوى، كمال سالم، ١٩٩٢، ص ٩٢،٩٣).

يتضح مما سبق أن معظم الأسباب ليست طبية فى المقام الأول بل إن هناك أسباباً أخرى من الممكن أن تؤدى إلى الإصابة بالتخلف العقلى.

وحيث ارتبطت مشكلة التخلف العقلى بالذكاء، والعوامل التى تؤثر فى مستواه، سواء كانت وراثية أو مكتسبة (بيئية) .

ومن أهم العوامل البيئية التى تؤثر فى ذكاء الأفراد :

هناك التخلف الثقافى أو الحرمان البيئى الشديد، أطلق عليها بمصطلحات مثل (الحرمان الثقافى)[2]، أو التخلف العقلى البيئى[3] ويعنى بوجه عام الحرمان من ممارسة عدد معين من الخبرات الطفولية حتى ينمو الطفل من الناحية، العقلية، والاجتماعية .

وقد يتخذ الحرمان صورا مختلفة منها الحرمان الحسى، وهو حرمان الطفل من استخدام إحدى الحواس بطريقة سوية سواء أكان ذلك بسبب عاهة جسمية أم بسبب قصور فى وظيفة حسية، كفقدان البصر أو فقدان السمع ....إلخ.

وأيضا الحرمان الاجتماعى :-

وهو حرمان الطفل من الاتصال الاجتماعي منها العزلة ....إلخ والأساليب السيئة لتربية الطفل [4] والحرمان الاقتصادي [5] وكلها عوامل سلبية التأثير على النمو السوى النفسى والعقلى والاجتماعي للأطفال (فاروق صادق، ١٩٩٢، ص ١٢٩،١٣٢).

---

(1) Hydocephalus .
(2) Cultural deprivation .
(3) Environmental deprivation.
(4) Avers child rearing practices.
(5) Socio – economic deprivation .

Converted by Tiff Combine - (no stamps are applied by registered version)

تصنيف المتخلفين عقلياً :-

تعتبر درجة القصور فى الأداء العقلى، وفى السلوك التكيفى هما الأساس الـذى يقـوم عليه تصنيف التخلف العقلى إلى فئات لأنهما يشيران إلى الاختلاف الواسع فـى المـهارات، والقدرات ضمن فئات الإعاقة العقلية المختلفة .

وحيث يمكن القول إن فئات الإعاقة إنما هى فئات أو مجموعات غير متجانسة، وهـذا التعميم يعتمد على آخر ما توصلت إليه البحوث الخاصة بالأفراد الذين يظهرون قصوراً فـى الوظائف العقلية أو الاجتماعية " باتون " وآخرون ١٩٨٦.

وأشارت معظم التعريفات الحديثة للتخلف العقلى إلى أربعة مسـتويات رئيسـية للإعاقـة العقلية هى :-

١- الخفيف[١]

٢- المتوسط [٢]

٣- الشديد [٣]

٤- الحاد [٤]..

وعلى الرغم من وجود اختلاف فى درجة الأداء العقلى أو السلوك الاجتماعي بين هذه الفئات الأربعة إلا أنه يجب التأكيد أيضاً على أن هناك فروقاً واسعة بين أفراد الفئة الواحـدة تماماً كما هو الحال بالنسبة للأفراد العاديين حيث يتوافر عدد كبير من المتغيرات التى تؤثـر على الأفراد نفسياً أو جسمياً وذلك فى مستوياتهم المختلفة وعبر المراحل المختلفة من حياتـهم ولهذه المتغيرات ، وجود إعاقة أخرى حسية أو جسمية أو مشاكل مرتبطة بالصحة العامـة أو المؤثرات الأسرية أو مدى توافر الخدمات الطبية، والتربوية، والاجتماعية.(زيدان السـوطاوى ، كمال سالم ،١٩٩٢، ص٩٥).

---

(6)Mild .
(7)Moderate.
(8)Sever.
(9)Profound.

Converted by Tiff Combine - (no stamps are applied by registered version)

Converted by Tiff Combine - (no stamps are applied by registered version)

ولكى تتضح طبيعة الفروق بين فئات التخلف العقلى:-

نعرض التصنيفات الآتية:

ونبدأ بعرض التصنيفات الحديثة للتخلف العقلى فيما يلى:

أولا: التصنيف السلوكى:

بناء على تصنيف الجمعية الأمريكية للضعف العقلى فقد قام جروسمان ١٩٧٣ بتحديد أربعة مستويات رئيسية للمتخلفين عقلياً، وقد اعتمد هذا التصنيف على نسبة الذكاء بالإضافة إلى درجة السلوك التكيفى، ويعتبر تصنيف الجمعية الأمريكية للضعف العقلى من أكثر التصنيفات شيوعاً فى الوقت الحاضر من حيث استخدامه فى ميدان التخلف العقلى، والمستويات الأربعة هى:-

١- تخلف عقلى خفيف نسبة الذكاء من (٥٠-٥٥) إلى (٧٠).

٢- تخلف عقلى متوسط نسبة الذكاء من (٣٥-٤٠) إلى (٥٠-٥٥)

٣- تخلف عقلى شديد نسبة الذكاء من (٢٠-٢٥) إلى (٣٥ - ٤٠).

٤- تخلف عقلى حاد نسبة الذكاء أقل من (٢٠- ٢٥).

(Ronald L, 1989, p 98), (Herbert ,1983 p13)

فالخصائص التى تميز كل مستوى من هذه المستويات فيما يلى:-

١- التخلف العقلى الخفيف:-

يمكن تعليم المتخلفين ممن يقعون فى المدى بين ٥٠ أو ٥٥ إلى ٧٠ درجة ذكاء، حتى المستوى الابتدائى، ويحتمل أن يتمكن بعضهم من إنهاء المرحلة الابتدائية.

٢- التخلف العقلى المتوسط:-

يمكن تدريبهم لا تعليمهم ممن يقعون فى المدى بين ٣٥ أو ٤٠ إلى٥٠-٥٥درجة ذكاء على العناية بأنفسهم، والتوافق مع البيئة وحماية أنفسهم من المخاطر، والتدريب على بعض الأعمال والمهن النمطية (صفوت فرج، ١٩٨٩، ص ٣٨٤).

٣- التخلف العقلى الشديد:-

وتتراوح نسبة ذكائهم من (٢٥-٣٩) تقريباً ، ومثل هذه الحالات تحتاج إلى رعاية دائمة.

Converted by Tiff Combine - (no stamps are applied by registered version)

Converted by Tiff Combine - (no stamps are applied by registered version)

٤- التخلف العقلى الحاد:-

وتتراوح نسبة ذكائهم من (٢٥ فأقل) ويحتاج هؤلاء إلى رعاية كاملة ويحتاجون إلى رعاية طبية.

وتستخدم مقاييس السلوك التكيفى أربعة تصنيفات من القصور هى الخفيف والمعتدل والشديد والحاد. (Davidsue, et al., 1990, p 485).

أهداف إكساب مهارات اجتماعية للمتخلفين عقليا فى حدود هذه الدراسة (بسيط ومتوسط):

يتفق العلماء على أن توافر الرعاية الخاصة لحالات التخلف البسيط فى سن مبكرة ، يساعدهم على اكتساب السلوك الاجتماعي المقبول فى البلوغ ، ويجعلهم يعيشون حياتهم الاجتماعية كأقرانهم غير المتخلفين، وقد تهدف برامج الرعاية لهم على تعليمهم القراءة والكتابة والحساب مما يساعدهم على محو أميتهم فى حدود قدرتهم العقلية وأيضا إكسابهم السلوكيات المقبولة اجتماعيا فى رعاية أنفسهم والاعتماد على النفس، وتحمل المسئولية فى الأسرة والعمل والمجتمع مما يجعلهم يعيشون الحياة الاجتماعية كالعاديين، وأيضاً زيادة الحصيلة اللغوية، وتأهيلهم مهنياً وتدريبهم على مهنة من المهن الحية فى المجتمع فى ضوء قدرتهم ومطالب المجتمع أما الهدف من رعاية فئة التخلف المتوسط (المعتدل) فيتفق العلماء على تسمية حالات التخلف العقلى المتوسط بالقابلين للتدريب على أداء أعمال مهنية بسيطة وعلى اكتساب السلوك الاجتماعي المقبول الذى يساعد على التوافق مع الأسرة والمجتمع، وقد تؤدى برامج الرعاية لهؤلاء إلى اكتسابهم السلوك الاجتماعي المقبول فى العناية الشخصية، والاعتماد على النفس وتصريف أمورهم، وتحمل بعض المسئوليات الاجتماعية البسيطة، وتؤدى إلى زيادة الحصيلة اللغوية، والحصول على عمل بسيط يساعدهم على الشعور بالكفاءة والتقدير من الآخرين (كمال إبراهيم مرسى، ١٩٩٦، ص٢٩٧:٢٩٩).

وقد أكدت دراسات عديدة على أنه إذا كانت الحالة الوظيفية للمتخلفين عقلياً لا تحتاج إلى درجة عالية من المهارات الأكاديمية لطبيعة الوظيفة التى يشغلها المتخلف إلا انه ومع التعقيدات الصارمة فى المجتمع والتغيرات السريعة ومن أجل وصول الفرد المتخلف عقليا إلى مستوى التعايش يجب تدريبه على المهارات الاجتماعية التى تساعده على ذلك . (Marion, 1965,p49) وهذا ما يركز عليه البحث الحالى بتنمية المهارات الاجتماعية وتدريب الأطفال المتخلفين عليها.

Converted by Tiff Combine - (no stamps are applied by registered version)

منحى التقويم للمتخلفين عقلياً:

التقييم الشامل يتضمن مجموعة من الفحوص والتقارير الطبية والاجتماعية والتعليمية والنفسية ، كما هو متبع فى دراسة الحالة ويلزم لتشخيص الحالة توافر عدة تقارير وافية تشمل أربع نواح وهى:-

١- النواحى الطبية والتكوينية: وهى مسئولية الطبيب المتخصص.

٢- النواحى الاجتماعية: ويتضمنها تقرير اجتماعي لبيان المتغيرات الاقتصادية والاجتماعية التى لها علاقة بحالة الطفل.

٣- التاريخ التعليمى: أقربها تقييم نفسى بمعايير الذكاء، والقدرة على التحصيل.

٤-الناحية النفسية الإكلينيكية: عبارة عن التشخيص الفارق إذا لزم الأمر، وتقيم نفسى لقياس متعدد النواحى. (فاروق صادق، ١٩٨٢، ص ٣٢٨،٣٢٩).

ويعتمد التقويم الجيد للبيانات المتوفرة عن المفحوص، ومشكلته على الإطار المرجعى لهذا التقييم الذى توفره مجموعة من المفاهيم، والنظريات والتصميمات العملية لحقائق علم النفس وفروعه المتخصصة، المتعلقة بالمشكلة المطروحة (Jones, 1974, p 3)، وأن مشكلة المتخلف عقلياً تكمن أساساً بعملية الاتصال وتكمن فى عدم القدرة على فهم الرسائل الموجهة إليه بدرجة أو بأخرى أيا كانت طبيعة وقنوات هذه الرسائل ، وهناك جهود تجريبية منها جهد " سيجان " الذى وضع نظرية فسيولوجية فى تفسير أسباب التخلف العقلى، قسم فيها المتخلفين عقلياً إلى قسمين قسم يرجع تخلفه إلى تلف فى الجهاز العصبى المحيطى يمكن تحسين حالته بتدريب عضلاته لاستثارة الأعصاب المستقلة . وقسم ثان يرجع تخلفه إلى تلف الجهاز العصبى المركزى . وأيضا محاولات أخرى " لمينتسورى " هدفت إلى البدء فى تدريب حواس المتخلف عقلياً على النحو التالى:

١- تدريب حاسة اللمس عن طريق الورق المصنفر المختلف فى السمك والخشونة.

٢- تدريب حاسة السمع عن طريق الأصوات والنغمات المختلفة.

٣- تدريب حاسة التذوق عن طريق تميز الطعوم من الحلو والمر والمالح والحامض.

٤- تدريب حاسة الشم عن طريق تميز الروائح الطيبة والروائح النفاذة.

٥- تدريب حاسة الإبصار عن طريق تميز الأشكال والأطوال والألوان والأحجام.

٦- تدريب الطفل الاعتماد على نفسه (مصرى حنورة، أحمد يونس، ١٩٩١، ص١٠١،١٠٢).

Converted by Tiff Combine - (no stamps are applied by registered version)

Converted by Tiff Combine - (no stamps are applied by registered version)

ومن أهم الأسس التى يقوم عليها تعليم هاتين الفئتين (بسيط ومتوسط):-

١- إيجاد الدافع للتعلم.

٢- الحصول على الثواب بعد كل نجاح.

٣- العقاب على الأخطاء.

٤-التركيز على الفهم.

٥-معرفة الطفل بنتائج تعلمه.

٦-التكرار.

٧-التجويد.

وقد يحتاج من المعلم الصبر والمثابرة مع الطفل حتى يتم تعلمه بالفعل (كمال إبراهيم مرسى، ١٩٩٦، ص٣٤٦:٣٨٨).

وإذا كانت هناك تفسيرات فسيولوجية لظاهرة التخلف العقلى فهناك تفسيرات تختص بالنمو العقلى وعلاقته بالتخلف العقلى .

ويفترض بياجية ثلاث مراحل أساسية من مراحل النمو العقلى وهى:

١- المرحلة الحسية الحركية [١] ثم مرحلة ما قبل المفاهيم [٢] وتتطور إلى مرحلة الحدس[٣] ثم مرحلة العمليات المحسوسة [٤] وأخيرا مرحلة التفكير الناضج القائم على استخدام المفاهيم. أو المدركات الكلية ويمكننا النظر من خلال مفاهيم نظرية بياجية أن الذكاء تطورى ويتصف بخصائص معينة فى كل مرحلة من مراحل نمو الطفل، وهذه النظرة يمكن أن تثرى مفاهيمنا عن التخلف العقلى ومنها أيضا طرق التدريس فإن بياجية يؤكد أهمية التعليم الحسى، والتعليم عن طريق العمل، وتنظيم العمل بالانتقال من خطوة إلى الخطوة التى تليها أو من مرحلة إلى مرحلة أخرى أكثر تعقيدا ، (فاروق صادق، ١٩٨٢، ص ١٩٥:١٩١). وهذا ما سوف يتبعه الباحث الحالى فى تطبيق البرامج العملية المحسوسة لتعليم وتنمية المهارات الاجتماعية و اثر ذلك على الحيز الشخصى.

---

(1) Sensory motor.
(2) Pre conceptual.
(3) Intuitive .
(4) Concrete operations.

Converted by Tiff Combine - (no stamps are applied by registered version)

Converted by Tiff Combine - (no stamps are applied by registered version)

المهارات الاجتماعية فى مجال التخلف العقلى والقضايا الرئيسية

مقدمة:

فى السنوات الأخيرة أصبح المجال العام للمهارات الاجتماعية محل اهتمام متزايد لكل من الإكلينيكيين والباحثين وزاد التركيز بصفة عامة على تحديد وتقويم وعلاج القصور فى المهارات الاجتماعية لدى مجموعات مختلفة من الأطفال والبالغين "كومبس، سلابى، Compes , slape1977 ، لسيبرمان وآخرون، Sperman et al,1982 . وقد قلم جريشام Gresham1981 بتعريف وتقويم المهارات الاجتماعية والتدريب عليها، وتعكس هذه التعريفات عادة نموذجاً معيناً للمهارات الاجتماعية نمطياً ، إما نموذج خاص بإحدى السمات أو نموذج يتعلق بسلوك جزئى "ماك فول" Mack foll 1982 وهى من النماذج الأكثر اشتمالا بالنسبة للسلوك البين شخصى للأطفال المتخلفين عقليا وهذه النماذج قد تثبت أنها معقدة ويجب أن تتضمن تقويماً للمستويات الحالية للكفاءة الاجتماعية وتقديم إجراءات مفصلة لتنمية المهارات الاجتماعية فى نطاق قدرات الفئات (Nirbhay, 1983, pp 383:384).

تعريف المهارات الاجتماعية، وأهميتها:-

مادامت نظم المدارس تمثل قيم وعادات الجماعة التى تخدمها فإنها بذلك تلعب دوراً أساسياً فى تعليم التلميذ، و على هذه النظم أن تسمح للتلميذ بالتعبير الحر عن قيمه، ومعتقداته (عبد السلام الشيخ، ١٩٩٥، ص ٩٨).

ويذكر "بورجر وسيبورن" Porger and seporn أن كلمة مهارة [1] لها عدة معان مرتبطة منها الإشارة إلى نشاط معقد معين يتطلب فترة من التدريب المقصود، والممارسة المنظمة والخبرة المضبوطة بحيث يؤدى بطريقة ملائمة، وعادة ما يكون له وظيفة مفيدة مثل قيادة السيارات، وعزف الآلات الموسيقية، والكتابة على الآلة الكاتبة، وفى هذا المعنى نجد التركيز على النشاط والإنجاز، والمعالجة الواقعية، هذا على الرغم من أننا نتحدث عن المهارات الاجتماعية (فؤاد أبو حطب، آمال صادق، ١٩٨٠، ص ٤٧٨).

---

[1] Skill.

Converted by Tiff Combine - (no stamps are applied by registered version)

Converted by Tiff Combine - (no stamps are applied by registered version)

ولذلك فالمهارات الاجتماعية معقدة لأنها تشتمل على عناصر متضاعفة، وعديد من هذه العناصر تبدو موجودة فى معظم تعريفات المهارات الاجتماعية "كارتليدج، وميلبرن' Cartledge and milburn,1983

وتعرف المهارات الاجتماعية أيضا على أنها :

أ- أهداف موجهة.

ب- أنماط سلوكية محكومة بقانون أو بقاعدة.

جـ- مواقف نوعية .

ومن ثم تختلف المهارات طبقا للسياق الاجتماعى ، وهى تتضمن:

- عناصر عديدة معرفية ، ووجدانية ملحوظة، وغير ملحوظة.

- تساعد فى استثارة استجابات (إيجابية، ومحايدة،وتتجنب استجابات سلبية من الآخرين، ومن الممكن أن هذا التعريف المقترح ينقصه الصدق ، ومع ذلك فإن الباحثين الذين يعلمون مهارات اجتماعية للأطفال قد بدأوا فى الوصول إلى إجماع بشأن عناصر هذا التعريف. على سبيل المثال "كارتليدج، وميلبرن " Cartledge and milburn (Chadsey, 1992,415).

أيضا المهارات الاجتماعية هى تنمية القدرة على التفاعل مع الآخرين ومواجهة مواقف الحياة المختلفة عن طريق الاشتراك فى المواقف والخبرات الاجتماعية المناسبة (لطفى فطيم وآخرون، ١٩٨١، ص ٤٢٢).

وأفضل تعريف للمهارات الاجتماعية ما يطرحه مايكل وآخرون:- بأنها ذخيرة من الأنماط السلوكية اللفظية، وغير اللفظية بها يؤثر الأفراد فى استجابات أشخاص آخرين فى السياق بين الأشخاص، وتعمل هذه الذخيرة كوسيلة عن طريقها يؤثر الأفراد فى بيئتهم بامتلاك أو إزالة أو تجنب نتائج مرغوبة، وغير مرغوبة، أو تجنب الهروب من نتائج غير مرغوبة دون إنزال الألم بآخر (Roger, et al, 1985,p186).

والقصور عن تعريف متفق عليه للمهارات الاجتماعية، ومجالات القياس يؤدى إلى ، **مجال التدريب على المهارات الاجتماعية فى محيط الاستخدام ، لازال فى مرحلة مبكرة من** النمو، وبناء على الكتابات المتاحة فى المجالات المتعلقة بأهمية المهارات الاجتماعية، فإنه من المهم تحسين فهم ماهية المهارات الاجتماعية وأحسن الطرق لقياسها لزيادة الفرص إلى

Converted by Tiff Combine - (no stamps are applied by registered version)

Converted by Tiff Combine - (no stamps are applied by registered version)

أقصى مدى أمام الأشخاص المتخلفين لذلك فإن مجالى التعريف والقياس يوحيان بتوجيهات بحثية يجب أن تؤخذ فى الاعتبار حتى يتقدم فهمنا لتعقيدات السلوك الاجتماعي المتعلقة بالوظيفة. (Chadsey, 1992, pp 415,416).

فتعلم المهارات الاجتماعية ، هو حقاً مهمة معقدة لم تؤخذ فى الاعتبار إلا حديثاً (هيرسن، بيلاك Herson , pellack 1976)، ومع ذلك فإن أهمية تحديد هذه المهارات وتعليمها للأشخاص المتخلفين عقلياً هو أمر واضح(Roger et al, 1985, pp186-187)

والمهارات الاجتماعية التى يتم تعلمها أحسن دليل نمتلكه لمعرفة أن هذه المهارات تتم بمقارنة المهارات الاجتماعية التى يستخدمها الأفراد فى أقطار مختلفة (شين schein1981) ، ويمكن تعلم المهارات الاجتماعية للذين تنقصهم المهارات الاجتماعية المقبولة. ويمكن للآخرين الحكم على المهارات الاجتماعية، ومن المحتمل أن يحكم علينا بأننا ذوو كفاءة اجتماعية أو غير ذلك (ماك فول Mack foll, 1982) وإذا حكم علينا بالكفاءة الاجتماعية فمن المحتمل أن نتلقى استجابات إيجابية أو على الأقل نتحاشى تلقى استجابات سلبية من الآخرين. وقد يكون من المهم بالنسبة للأفراد تبين أن الأحكام الخاصة بالأداء الاجتماعي قد تتباين طبقاً للاعتماد على المهارة التى يحاولون عرضها والسياق الذى يكونون فيه، والشخص الذى يصدر الحكم (Chadsey, 1992,p407).

المهارات الاجتماعية والسلوك:-

فالمهارات الاجتماعية هى أنماط سلوكية متعلمة ،_ يحكمها قانون _ تستثير استجابات إيجابية أو محايدة. والمهارات الاجتماعية يمكن أن ينظر إليها باعتبارها أنماطا سلوكية متعلقة اجتماعياً تمكن الفرد من التفاعل مع الآخرين بطرق تستثير استجابات إيجابية أو محايدة، وتساعد فى تجنب استجابات سلبية من الآخرين. (كارتليدج، وميلبرنCartledg and milburn, 1986) وهذا الجزء من التعريف يتضمن وجود مهارات اجتماعية مقبولة ، وغير مقبولة ، ومهارات متعلمة والنجاح فى استعمال هذه المهارات يحكم عليه بواسطة الآخرين، وأيضاً وجود قوانين اجتماعية لتفاعلاتنا (Chadsey, 1992, p4.6)

Converted by Tiff Combine - (no stamps are applied by registered version)

Converted by Tiff Combine - (no stamps are applied by registered version)

والمهارات الاجتماعية تشمل مساعدة الطفل المتخلف عقلياً أن ينمى اتجاهات طيبة نحو نفسه، ونحو الآخرين، وتوجيهه لكى يعنى بنفسه فى إيجاد حلول للمواقف التى تواجهه قبل أن يطلب مساعدة الآخرين، وتعويده على احترام حقوقه، وخصائصه وتعويده على أن يقدر مساعدة الآخرين، واشتراكهم معه فى تحمل المسئولية، وتعليمه احترام حقوق الآخرين (كليرفهيم، ١٩٨٢،ص ١٧٧).

وقد نشرت سوزان أيزاكس كتابها فى الارتقاء الاجتماعى لصغار الأطفال عام ١٩٣٣ وجمعت المادة اللازمة له من ملاحظتها على الأطفال فى الفترة ما بين ١٩٢٤،١٩٢٧ وعندما فرغت من كتابة هذا المؤلف تنبهت إلى أنها غالت فى الاهتمام برغبات الطفل ، ولم تهتم أكثر بالدور الذى تقوم به البيئة الاجتماعية ، فى حين أن الارتقاء الاجتماعى لا يمكن أن يفهم على حقيقته إلا من خلال التفاعل بين هذين الطرفين (مصطفى سويف، ١٩٨٣، ص ٣٢٩)، وبالرغم من أن التحليل الدقيق للسلوك الاجتماعى مازال من الواجب إجراؤه فإن "تراور، وزملاؤه" Trower et al, 1978 ، قاموا بتحليل هذه العناصر بطريقة عامة ولاحظوا أن السلوك الاجتماعي الفعال يتكون من المهارات والأنماط السلوكية التالية:

١- أنماط سلوكية حركية غير لفظية: تعبيرات وجهية ، وإيماءات واتصال، وظهور جسمى.

٢- أنماط سلوكية لفظية: توجيه أسئلة وإجراء حديث قصير ، وأداء طقوس اجتماعية على سبيل المثال تقديم التحية.

٣- أنماط سلوكية وجدانية: التعبير عن الاتجاهات والمشاعر، وتبين الإرشادات الانفعالية ، والاتصال المرجعى، والاستجابة المتعاطفة.

٤- المهارات المعرفية الاجتماعية: حل المشاكل بين الأشخاص وأخذ الادوار، والتفكير بطريقة مؤكدة وتميز الإشارات الاجتماعية، وفهم المعايير الاجتماعية، وربط سياق من الأفكار أو السلوك (Roger, et al, 1985 pp 186-187).

والتقويم الاجتماعي يتم تعليمه بصفة عامة للأشخاص المتخلفين عقلياً كجزء من ثلاث **مهارات اجتماعية مهمة** ، (اتباع التعليمات، وقبول النقد، والتفاوض من أجل حل الصراعات) وقد نظر إلى نقص المهارات الاجتماعية كسمات تميز المتخلفين عقلياً عن غير المتخلفين عقلياً، "جروسمان" Grossman1983.

Converted by Tiff Combine - (no stamps are applied by registered version)

Converted by Tiff Combine - (no stamps are applied by registered version)

والمفهوم العام للإتقان الاجتماعي اعتبر ذا أهمية نقدية فى التشخيص والعلاج للمتخلفين عقلياً، "جريشمان" Greshman,1986 وأيضا فإن المهارات الاجتماعية أمر حاسم لتعايش هؤلاء الأطفال المتخلفين عقلياً فى المجتمع، (ماك Mack ، روسين" Roceen, 1978) ، و (هاربر Harber,1978) ، وكذلك لأداء ناجح فى العمل، (فيلتون Velton, 1975).

وفى الحقيقة أن القصور فى المهارات الاجتماعية المناسبة قد أشير إليه كعلة محددة فى فشل المتخلفين عقلياً فى أنحاء المجتمع، (ايجل Eagal,1967)، و(مالكولم Malcolem, 1979) ، (و براون Brown, 1961)(James, et al, 1992, pp 419:420).

وتتطلب الحياة فى الرشد مهارات اجتماعية كثيرة يتعلمها العاديون بأنفسهم من خلال التعلم غير المقصود بالملاحظة، وتقليد الآخرين فيها أو الإبداع فى مواجهة المواقف الاجتماعية الجديدة بأساليب توافقية مبتكرة، أما المتخلفون عقلياً فيحتاجون إلى من يعلمهم هذه المهارات، ويساعدهم على إتقانها وتطبيقها فى مواقف الحياة، ويتابعهم فيها بشكل مباشر أو غير مباشر حسب قدراتهم ومهاراتهم حتى يتقنوها.

وتنقسم المهارات الاجتماعية الأساسية فى الرشد إلى ثمانية أنواع هى:

مهارات العناية الشخصية والعناية بالأمور الجنسية، ورعاية شئون المنزل وتكوين العلاقات الاجتماعية، والانتقال والسفر، واستعمال العملة، وعبادة الله، والترويح عن النفس (كمال إبراهيم مرسى، ١٩٩٦، ص ٣٨٠-٣٨٥).

وإذ كان هدفنا فى هذا البحث هو تنمية وتعديل المهارات الاجتماعية المناسبة لفئة التخلف العقلى الخفيف والتخلف العقلى المتوسط فسوف نركز على أهمية التفاعل مع الآخرين أى كيف يحبون أو يحبون ولابد من كسب مودة الناس وصداقتهم واحترامهم وتكوين علاقات اجتماعية طيبة مع الأهل والأصدقاء والجيران ، أى مساعدة هذه الفئة على اكتساب السلوك الاجتماعي المقبول ....الخ. وقد أجريت أبحاث كثيرة فى مجال السلوك الاجتماعي البدنى، وتشمل التدريب للارتقاء بتلويح اليد (ستوكس، باير، جاكسون Stokes, baer, Gackson,1974) والابتسام (هوبكنس Hopkins,1968) ، والتحية الاجتماعية (لوثر، مارتن Lowther Martin, 1980) ، والاتصال البدنى وتقبل السلوك السلبى

Converted by Tiff Combine - (no stamps are applied by registered version)

Converted by Tiff Combine - (no stamps are applied by registered version)

بيترسون ، أوستن،لانج " Peterson,Austin,Lang,1979 ، وتمت كذلك دراسة التفاعل الاجتماعى الإيجابى (بالوتزيان، هاسازى، Paloutzian ,Hasazi, 1971) ، والتفاعل اللفظى البسيط " مارك كلير" Marc Clear, 1968 ، والسلوك الاجتماعي التبادلى غير اللفظى (هويتمان ،ميركـيريو، كابونجرى Whitman, Mercurio,Capoingri 1970)، ،وفحصت تجارب أخرى زيادة السلوك الودى، ونقص السلوك غير الفعال ، والبعد بين الأشخاص (أدمونسون، هان" Edmonson, Han, 1983)، زيادة نشاط اللعب الهادف، وتخفيض السلوك السئ والتوافق (سبانجلر، Spangler, Marshall, 1983) ، وبصفة عامة ، فإن نتائج مثل هذه الدراسات كانت موجبة بصفة دائمة وقد أقروا أن غالبية التدخل تؤدى إلى زيادة السلوك المنشود تحت الظروف التجريبية، ولم تهتم دراسات عديدة بالتعميم على الإطلاق (ماك كلير Mack and Clear, 1968)،(أدمونسون، هان" Edmonson, Han, 1983، (سبانجلر ، مارشال Spangler, Marshall, 1983) وتعميم المهارات على البيئة الطبيعية لم يتم فى الغالب تقييمه ، لأن معظم التقويمات للتعميم كانت مماثلة فى التصميم، وتعكس الدراسات التى تم استعراضها فى هذه الفئة كذلك الاستعمال المتزايد لتصميمات المفحوص الواحد ، فى أبحاث المهارات الاجتماعية.,1985 Roger et al, p187)

وأن القصور فى السلوك الشخصى الاجتماعى قصور فى علاقات الفرد داخل الجماعة، أى أن يفشل المفحوص فى الانتماء إلى جماعة أو أصدقاء فيفشل فى طاعة أوامر الكبار أو المشرفين عليه ، أو لا يظهر أى اعتبارات لرغبات وحاجات الآخرين فى نفس المجموعة (فاروق صادق، ١٩٨٢، ص ٣٣١).

وفى بحث (جروسمان، وفرانك Grossman and Frank) لتدريب الأطفال المعاقين على المهارات الاجتماعية تم مراجعة الأساليب السلوكية المشتقة من نظرية التعلم الاجتماعى فى التدريب على المهارات الاجتماعية، وتضمنت المراجعة الدراسات التى استخدمت شرائح المعاقين، وغير المعاقين، وتم استنتاج أن التدريب على المهارات الاجتماعية يمثل منحى فعالا بصورة ممكنة لدى الغالبية العظمى الناجحة من الأطفال المعاقين، وتم كذلك مناقشة مسألتى التعميم والاحتفاظ (Gresham and Frank, 1981, pp139-176).

ثم بعد التطورات الحديثة فى قياس الفروق الفردية فى مهارات اجتماعية غير لفظية وجد اهتمام متزايد لتحديد وتقييم الفروق الفردية فى القدرات الاجتماعية والمهارات الشخصية.

Converted by Tiff Combine - (no stamps are applied by registered version)

Converted by Tiff Combine - (no stamps are applied by registered version)

والعمل فى هذا المجال يتقدم على جبهات متعددة ، فقد أصبح السيكولوجيون مهتمين بدرجة متزايدة بتقييم وتنمية مهارات اجتماعية لتقييم العينات الاكلينيكية " مونتى " Monty, 1982 "أرجيل" Argyl, 1978 وأيضا المحاولات لقياس الفروق الاجتماعية فى القدرات أو المهارات الاجتماعية لها جذورها فى عمل ثورنديك وآخرين فى الذكاء الاجتماعي (على سبيل المثال " هانت" Hunt, 1928 " ثورنديك " Thorndike, 1936 ، ومع ذلك فإن الصعوبات فى تقييم الذكاء الاجتماعى، وبصفة خاصة عدم القدرة على تمييز الذكاء الاجتماعى من الذكاء العام أدى إلى تضاؤل هذا الخط من البحث ، ولم ينتعش إلا بعد سنوات طويلة من البحث فى القدرات الاجتماعية، عن طريق عمل "جيلفورد" Gilfford, 1967 ، "هوجان" Hogan, 1969 ، و"سوليفان " Sulivan, 1983، وتم تطوير مقاييس لتقييم التقمص العاطفى ومحاولات لقياس الفروق الفردية فى مهارات الاتصال غير الفظى، (Ronald 1986,p649) .

وقد وجد أن التدريب للحالات الخاصة فى زيادة التفاعل الاجتماعى يتم عن طريق مساهمة مدرسى الفصول فى مدح الأطفال العاجزين وتشجيعهم على الاشتراك مع الأطفال الآخرين فى اللعب (Joel ,et al, 1992, p386) ، وخاصة فى مرحلة الطفولة المبكرة ، حيث تنمو قدرة الطفل على عقد علاقات اجتماعية مع الأطفال (الغرباء) المماثلين له فى السن ، وذلك بتكوين ما يعرف بجماعات اللعب ويزداد استقلال الطفل عن الراشدين مع عودة ثقته فيهم ، كما يزداد اعتماده على النشاط اللغوى فى علاقاته الاجتماعية (مصطفى سويف، ١٩٨٣ ص ١٩٠).

لذلك فأهمية المهارات الاجتماعية متنوعة وكثيرة ، وأن تعلم اكتساب المهارات الاجتماعية مثل تلك الخاصة بالاستماع والتفاوض والتوكيدية قد تغير من مجال الصراع والاحتكاك المتزايد لدى الأشخاص (Terry et al, 1994, pp386:387).

وينبهنا " جولد وزملاؤه " Gold et al, 1993 من الولايات المتحدة التدريب على المهارات الاجتماعية يتطلب ضرورة فهم مشاعر الآخرين، والقدرة على التنبؤ باستجاباتهم أيضا. فتدريب مهارة التعامل مع المشاعر يتطلب أن تصقل قدرتك على فهم مشاعر الآخرين وطبيعة الموقف الذى تتعامل معه ، فهناك أساليب بدنية ولفظية مرتبطة بالمهارة الاجتماعية منها التواصل البصرى، والتعبيرات الوجهية ، والإيماءات، المسافة والوضع البدنى، الصوت.

Converted by Tiff Combine - (no stamps are applied by registered version)

Converted by Tiff Combine - (no stamps are applied by registered version)

و توجد أيضا أساليب تساعد على تيسير تدريب المهارات الاجتماعية ، منها:

أسلوب لعب الأدوار[1]:

وفيه يقوم كل فرد فى اللحظة الواحدة بعدد كبير من الأدوار الاجتماعية التى قد تكون محددة بشكل دقيق أو رسمى ، فبعض الأدوار الاجتماعية كدور الزوج أو الزوجة أو الصديق أو المرؤوس أو الرئيس لا تكون محددة بلوائح، ولكنها تكون مطلبا من مطالب الوضوح فى العلاقات الاجتماعية، بالآخرين. فمعرفتنا بمتطلبات كل دور اجتماعى نقوم به أو يقوم به من هم حولنا، تساعدنا على التنبؤ بسلوك الآخرين وتنبؤنا بسلوكهم يساعدنا على تفهم مشاعرهم وأفعالهم بصورة جيدة، ومن ثم نحقق فى مثل هذه المواقف أعلى درجات من الفاعلية.

أسلوب الاقتداء بالنماذج:

ويعتمد على اكتساب الكثير من جوانب السلوك الإيجابي بما فى ذلك المهارات الاجتماعية من خلال مشاهدة الآخرين وملاحظة النماذج السلوكية المطلوب أداؤها، ومن هنا نتعلم كثيرا من أنواع السلوك الإيجابي ومنها المشاركة الوجدانية، وتقديم العون للآخرين، وتطوير علاقات سهلة بالآخرين ويعد أسلوب القدوة أحد أساليب تعديل السلوك.

ودراسات كثيرة تؤكد نجاح هذا الأسلوب فى تحسين أنماط التفاعل الاجتماعي (عبد الستار إبراهيم، ١٩٩٨، ص ٣١٧: ٣٣٠).

التدريب على المهارات الاجتماعية بالنسبة للمتخلفين عقليا:

استخدم "وهمان وآخرون " Whaman et al,1976، إرشادا يدويا وصياغة نموذجية وضبطا لفظيا لزيادة اللعب المناسب (اللعب بالدمى) والتفاعل الاجتماعي للمتخلفين عقليا، وقد زاد اللعب المناسب بدرجة كبيرة مع جميع الأشخاص بينما زاد التفاعل الاجتماعي بدرجة متوسطة ، وقد استخدم كذلك التوجيه اليدوى وصياغة النماذج وإجراءات الضبط اللفظى بواسطة "إريكسون" Erkson, 1975 لتنمية اللعب التعاونى (الإمساك بالكرة) لخمسة عشر من المراهقين المتخلفين عقليا بشدة ، وقد كرر وهمان وآخرون " Whaman, et al, 1977 نتائج (ويهمان وزملاؤه سنة ١٩٧٦) باستعمال التدعيم الاجتماعى لإنتاج زيادات

---

(1) Roles playing.

Converted by Tiff Combine - (no stamps are applied by registered version)

Converted by Tiff Combine - (no stamps are applied by registered version)

كبيرة فى اللعب بالدمى وزيادات متوسطة فى التفاعل بين الأنداد وزيادات متوسطة أيضا فى التفاعل بين الأنداد الثلاث، وقد حدثت زيادة سريعة فى التفاعل الاجتماعى بين الأنداد واللعب التعاونى. (Nirbhay , 1983, p390).

وهذا ما حدده الباحث الحالى لزيادة التفاعل الاجتماعي بين الأطفال المتخلفين عقلياً فئتى التخلف (البسيط و المتوسط) فى التدريب على المهارات الاجتماعية بواسطة اللعب الجماعى ثم اللعب بالدمى فى البرامج المعدة للتدريب باستعمال التدعيم الاجتماعى والتدعيم المادى.

والمقاييس السلوكية التى يتم الحصول عليها عادة من الملاحظات واختبارات لعب الدور تستخدم لتقويم المهارات الاجتماعية ، وأكثرها شيوعا هو مقياس السلوك التكيفى لكازونهيرا، وآخرون، ١٩٧٤ الذى يقيس السلوك التكيفى ، ومع ذلك فإن البنود التى تقيس التكيف الاجتماعى والتفاعل بين الأشخاص تضمن فى كلا القسمين والمقاييس الأخرى مثل مقياس فاينلاند للنضج الاجتماعى "دول، ١٩٥٦" (Nirbhay, 1983, p385).

ولذلك اعتمد الباحث الحالى على قياس السلوك التوافقى لتقويم المهارات الاجتماعية عند الأطفال المتخلفين عقلياً فئتى التخلف البسيط والتخلف المتوسط على مقياس السلوك التوافقى لكازونهيرا ترجمة – صفوت فرج وناهد رمزى ١٩٩٠، وأيضاً مقياس النضج الاجتماعى "دول" ترجمة مصطفى سويف وآخرون ١٩٨٠.

برامج لتنمية المهارات الاجتماعية:

وفى أوائل الستينات طور " أوجيمان وآخرون " Aogeman et al , 60,61,1965 منهج سلوك بشرى بالارتباط مع برنامج البحث السيكاترى الوقائى بجامعة أيوا ، ومنهج "أوجيمان" كان منهجاً أساسياً للبحث عن عوامل "عرضية" سيكاترية-دينامية، مثل الشعور بالدونية، والرفض، فى سلوك الأطفال. والافتراض الذى يبرز هذا المنهج هو أنه خلال كسب الاستبصار فى ديناميات السلوك سوف يتعلم الطفل كيف يسلك على نحو أكثر تكيفى. وبعد ذلك طور" لونج وزملاؤه" Long et al, 1975، منهجاً لتعليم مهارات ضبط النفس. يمكن تعلمها فى وحدات منهجية تقدم نشاطات عبارة عن لعب أو واجبات يمكن أن تتكامل بسهولة فى المنهج الأكاديمى المنظم. وقد أعد منهج التعلم الاجتماعي " جولد " Gold et al, 1974، وبالرغم من أن المنهج طور مبدئياً نتيجة لاهتمام جولد ستين بقصور التعليم

Converted by Tiff Combine - (no stamps are applied by registered version)

Converted by Tiff Combine - (no stamps are applied by registered version)

الاجتماعي للأطفال المتخلفين عقلياً القابلين للتعلم ، والهدف من منهج التعلم الاجتماعي هو تعليم الأطفال التفكير بطريقة ناقدة ومستقلة ، إلى الحد الذى يمكن أن يصبحوا فيه متقنين اجتماعيا ومهنياً ، ويعنى ذلك أن الأطفال يجب أن يعلموا أنماط السلوك التى تتماشى مع إدارة شئونهم الخاصة (على سبيل المثال، الأمور المالية، وقت الفراغ، والتواصل، السفر، الصحة) إلى المحافظة على أنفسهم بطريقة مستقلة. وينتظم المنهج فى عشرة أشكال ، يحتوى كل منها على خمسة عشر إلى عشرين درساً. وهذه الأشكال هى : إدراك الفردية، تنظيم البيئة، تنظيم تبادل الاعتماد، تنظيم الجسم، تنظيم الانفعالات، ورد الفعل بالنسبة إليها، تنظيم ما تفعله الإحساسات ، التواصل مع الآخرين، حسن العلاقة مع الآخرين، تحديد المساعدين وصيانة وظائف الجسم، والأهداف السلوكية المقررة بالنسبة لكل شكل وكل درس (Daniel , 1976, pp252:255).

البرامج التربوية للمعوقين عقلياً بدرجة بسيطة:

يمكن القول إن معظم المعوقين عقلياً بدرجة بسيطة يستطيعون أن يكملوا بنجاح المتطلبات الأكاديمية للمرحلة الابتدائية (الصفوف الستة الأولى من المرحلة الدراسية) كما أن بمقدورهم إتقان المهن البسيطة والحصول على عمل يكفى احتياجاتهم المعيشية، مما يمكنهم من العيش المستقل أسوة بغيرهم. ويهتم البرنامج التربوى لأطفال هذه الفئة من سن المرحلة الابتدائية بتعليم المهارات الأكاديمية الأساسية (القراءة والكتابة والحساب).

أما فى المرحلة الإعدادية فيستمر التدريب على المهارات الأكاديمية الأساسية ، مهارات التهيئة المهنية ، ثم التدريب المهنى البسيط فى نهاية المرحلة ، سن المرحلة الثانوية ويؤكد البرنامج التربوى على التعليم المهنى ومهارات التشغيل. فقد كانت الخدمات التربوية لأفراد هذه الفئة فى السابق تقدم من خلال مؤسسات داخلية أو مدارس نهارية خاصة بالمعوقين عقلياً. أما فى الوقت الحاضر فإن البديل الأكثر شيوعاً فى المجتمعات الغربية هو تقديم الخدمات من خلال الصف العادى مدعماً بخدمات غرفة المصادر فى المدرسة أو من خلال الفصل الخاص، وفيما يلى وصف تفصيلى لمضمون البرنامج التعليمى للمعوقين عقلياً بدرجة بسيطة فى المراحل الدراسية المختلفة:-

Converted by Tiff Combine - (no stamps are applied by registered version)

البرنامج التعليمى فى سن ما قبل المدرسة:-

يؤكد البرنامج التعليمى للأطفال المعوقين عقليا بدرجة بسيطة - ممن هم فى سن ما قبل المدرسة - على مهارات التهيئة والإعداد للتعليم المدرسى أسوة بالأطفال غير المعوقين ، إلا أن البرنامج التعليمى للمعوقين عقليا يبدأ فى التدريب على مهارات أبسط يكون الطفل العادى فى سن ما قبل المدرسة قد أتقنها من قبل. إضافة إلى ذلك فإن تدريب الأطفال المعوقين عقليا على مهارات التهيئة للتعلم المدرسى تستغرق وقتا أطول قد يصل إلى ثلاث سنوات .

ومن أهم المهارات التى يتم التدريب عليها فى هذه المرحلة: الجلوس والاستقرار فى المكان-الانتباه والمشاركة فى النشاط-مهارات الكلام، التعود على النظام-التفاعل مع الأقران ، والمشاركة فى الألعاب الفردية والجماعية-التمييز البصرى والسمعى واستثارة تنمية الحواس-المهارات الأساسية للعناية بالذات كتناول الطعام، واستخدام الطعام ووضع الحذاء وخلعه وارتداء الملابس وخلعها ، أيضا التآزر الحركى كمسك القلم والمقص واللصق والقفز والجرى، والبرنامج التعليمى فى سن ما قبل المدرسة الابتدائية :-

يتراوح العمر الزمنى للأطفال فى هذه المرحلة ما بين ٧:١١سنة بينما يقدر عمرهم العقلى ما بين (٤:٦سنوات) ولذلك فإن البرنامج المقدم والذى يشتمل على: العد الآلى-مفاهيم الأعداد والمقارنة بين الأقل والأكثر-مفاهيم الطول والمقارنة بين الأطوال-أسماء الألوان-أسماء الأشكال الأساسية-معرفة أيام الأسبوع-التعرف على رموز الأرقام من (١-٩).

أما المهارات المتعلقة بالقراءة فتتضمن: تنمية الحروف الأبجدية ونطقها-ترديد الأغاني والأناشيد وتقليد النغم.

وأيضا مهارات السلوك التكيفى خاصة فى مجال العناية، بالذات (تناول الطعام-ارتداء الملابس-ارتداء الحذاء-نظافة اليدين والوجه، تنظيف الأسنان والأنف واستخدام الحمام) وآداب السلوك الاجتماعى المتوقعة فى مثل هذه السن مثل إلقاء التحية-تقديم الشكر-انتظار الدور-تجنب إزعاج الآخرين-اللعب مع الأقران (يوسف فريد ، ١٩٩٦ ، ص ٤٥)

Converted by Tiff Combine - (no stamps are applied by registered version)

Converted by Tiff Combine - (no stamps are applied by registered version)

البرامج التعليمية للمعوقين عقلياً بدرجة متوسطة:-

يحتوى البرنامج الأكاديمي لأطفال هذه الفئة بشكل عام على المهارات الأكاديمية (القراءة والكتابة والحساب) فى المستوى الوظيفى ، لمساعدتهم على تحقيق درجة أفضل من الاستقلالية. إلا أن انخفاض مستوى القدرة لدى المعوقين عقلياً بدرجة بسيطة أبرز ما يكون فى الجانب الأكاديمي مع أنهم يستطيعون تحقيق مستويات أفضل من الأداء فى مجال المهارات اليدوية ومهارات العناية بالذات والأنشطة الحياتية اليومية. ولذلك يحتاج أطفال هذه الفئة إلى التدريب فى المجال اللغوى ، وذلك بالتدريب على المهارات الآتية:

الاستجابة للمثيرات الصوتية-الاستجابة لدى مناداة أسمه-التقليد الصوتى-الاستماع إلى قصة بسيطة-التعرف على الأشياء عندما تذكر أسماؤها-تسمية أعضاء الجسم -تسمية الأشياء المحيطة بالطفل-التعرف على الأشياء عند استخدامها-وصف أفعال مبينة فى صورة وتسميتها-التعرف على الأشياء لدى سماع أصواتها ...الخ (مرجع سابق ، يوسف فريد ١٩٩٦، ص ٤٦) .

لذلك فقد ركز الباحث الحالى فى تعليم الأطفال المتخلفين عقلياً فئتى التخلف (البسيط والمتوسط) على تنمية وتعديل وتدريب المهارات الاجتماعية التى تكسبهم العيش فى هذه الحياة مثلهم مثل الآخرين وتحقيق الذات لديهم، ومنها مهارات التفاعل مع الآخرين، والتعاون، وتحمل المسئولية، والاشتراك فى الأنشطة بصورة هادفة وفعاله، ومنها احترام الآخرين وتبادل الألفاظ المتداولة مثل شكراً، ومع السلامة، ومن فضلك، ولو سمحت .....إلخ.

Converted by Tiff Combine - (no stamps are applied by registered version)

Converted by Tiff Combine - (no stamps are applied by registered version)

الفصـــل الثانى

الدراسات السابقة

أولا:

**الدراســات المتعلقــة بــالحيز الشــخصى

ثانيـــا:

**التخلـــف العقلـــى وعلاقتـــه بالمـــهارات الاجتماعيـــة

ثالثـــا:

**التعليـق علـى الدراســات الســابقة

Converted by Tiff Combine - (no stamps are applied by registered version)

Converted by Tiff Combine - (no stamps are applied by registered version)

أولا: الدراسات الخاصة بالحيز الشخصى:-

*الحيز الشخصى وعلاقته بفئات التخلف العقلى (البسيط والمتوسط):-

دراسة تيورى ماللينى سنة ١٩٧٤

بعنوان: الحيز الشخصي، المقاييس الإسقاطية والمباشرة
مع الأطفال المتخلفين عقلياً بالمؤسسات

الهدف من هذه الدراسة:

هو تحديد ما إذا كان الأطفال المتخلفون عقلياً أدركوا هذا التخلف أم أنهم أنكروا وجوده، وتشتمل عينة الدراسة على ٢٠ طفلا متخلفا عقلياً بالمؤسسة وقد تم تقسيمهم إلى مجموعتين على أساس درجة التخلف العقلى:-

المجموعة الأولى: تتكون من خمسة أولاد وخمسة بنات ، تتراوح درجة ذكائهم ما بين ٣٥:٥١ (تخلف متوسط) والسن يتراوح من ٧:١٤ سنة (بمتوسط ١٢,١سنة).

المجموعة الثانية: تتكون من خمسة أولاد وخمسة بنات، درجة ذكائهم ما بين ٥٢:٧٦ (تخلف بسيط) والسن يتراوح من ٨:١٤ سنة (بمتوسط ١٢,٦سنة).

ومن الأدوات المستخدمة فى هذه الدراسة:

١-مقياس التفاعل الإسقاطى (PIM)[١]

٢-مقياس التفاعل البدنى المباشر (DPIM)[٢]

وقد تم التطبيق فى فصل دراسى بعد تقسيمه إلى شرائح على هيئة شريط على أرضية الحجرة، وقد سجلت القياسات بعد عمل محادثة قصيرة، وبعد ٢٠ ثانية من إجراء المحادثة كان يتم القياس للمسافات الفاصلة بين الشخص المتخلف والشخص الطبيعى، وبين الذكور والإناث فى كل من فئات التخلف العقلى.

---

[1]- Projective interaction measure.

[2]- Direct physical interaction measure.

Converted by Tiff Combine - (no stamps are applied by registered version)

Converted by Tiff Combine - (no stamps are applied by registered version)

وقد أظهرت النتائج الأتى:

أن البنات المتخلفات فئة التخلف البسيط أقرب فى التفاعل الإسقاطى على مقياس (PIM) بدرجة دالة إلىالطفل الطبيعى عما فعل الأطفال الذكور المتخلفون فئة التخلف البسيط، وإن البنات المتخلفات فئة التخلف المتوسط أبعد فى التفاعل الإسقاطى على مقياس (PIM)بدرجة دالة عن الطفل الطبيعى عما فعل الأطفال الذكور المتخلفون فئة التخلف المتوسط.

وحدث العكس تماماً (DPIM) بأن البنات المتخلفات فئة التخلف البسيط وقفن أبعد على مقياس (DPIM) بدرجة دالة عن الطفل الطبيعى عما فعل الأطفال الذكور المتخلفون فئة التخلف البسيط، وأن البنات المتخلفات فئة التخلف المتوسط وقفن أقرب على مقياس (DPIM) بدرجة دالة إلى الطفل الطبيعى عما فعل الأطفال الذكور المتخلفون فئة التخلف المتوسط.

ولوحظ من خلال مقياس (DPIM) أن هناك محاولات متكررة للهروب من موقف التفاعل للأشخاص المتخلفين عقليا مع الشخص العادى أو الطبيعى، وهذا يشير إلى أن عامل الجنس له دور مهم ، وأيضا درجة التخلف قد تؤثر على تفاعل الطفل مع الأطفال الآخرين بالقبول أو الرفض فى مواقف مختلفة *(Terry.M., 1974, p 28-31)*

Converted by Tiff Combine - (no stamps are applied by registered version)

Converted by Tiff Combine - (no stamps are applied by registered version)

دراسة جويس نوبياسن وأندريا الين سنة ١٩٨٣م
بعنوان الأثر المؤجل للحملقة والقرب المكانى

اهتمت هذه الدراسة بالبحث فى عملية التعويض المرتبطة بنموذج التوازن للسلوك غير اللفظى كاستجابة مباشرة لتفاعل مستمر.

الطريقة:

قدم الأشخاص إلى متواطئ، وتم قيادتهم إلى حجرة صغيرة وطلب منهم أن "يتعارفا استعدادا لعمل مشترك" وخلال التفاعل كان ثلث الأشخاص محملقاً فيه باستمرار، وثلث آخر محملقاً فيه ٥٠% من الوقت، وثلث لم يتلق تقريباً أى اتصال بصرى من المتواطئ وقطع المجرب التفاعل ووجه المتواطئ إلى حجرة مجاورة وبعد فترة من الوقت طلب من الشخص أن يلحق بالمتواطئ. وكان المقياس المعتمد هو المسافة التى اختار الشخص أن يجلس بعيدا بها عن المتواطئ. (الأشخاص-والمتواطئون -والمجربون).

العينة:

كان عدد الأشخاص ٧٢ ذكراً، و ٧٢ أنثى وكانوا جميعاً طلاباً فى دراسة تمهيدية لعلم النفس، وتم تعريف جميع الأشخاص شروط التفرس بطريقة عشوائية.

نتائج هذه الدراسة:-

<u>الحملقة:</u> أظهر الأشخاص رد فعل تعويضى مؤجل لسلوك المتواطئ الخاص بالتحملق والتأثير الرئيسى للتحملق دال إحصائيا.

ووجدت فروق دالة بين الحملقة المستمرة والمتجنبة، والحملقة المستمرة والمحايدة وأظهر الأشخاص استجابة تعويضية مؤجلة للشريك المحملق باستمرار، ولكن ليس للشريك الذى تجنب الحملقة.

<u>فروق الجنس:</u> اختارت النساء (المفحوصين) مسافة أقرب من الرجال فى كل شروط الحملقة.

Converted by Tiff Combine - (no stamps are applied by registered version)

Converted by Tiff Combine - (no stamps are applied by registered version)

استبيان ما بعد التجريب:-

إن الأشخاص الذين تفاعلوا مع المتواطئين فى كلا الشـــرطين المتطرفيــن للحملــة وكذلك شركاءهم أبدوا أنهم أقل ارتياحا من الأشخاص الذين تفاعلوا مع المتواطئ الذى حملــق عند مستوى متوسط .*(Joyce M., et al, 1983, p 491-495)*

Converted by Tiff Combine - (no stamps are applied by registered version)

Converted by Tiff Combine - (no stamps are applied by registered version)

دراسة بول أ.بيل ووليام أ.بارنارد سنة ١٩٨٤م

بعنوان "تأثيرات الحرارة والضوضاء وجنس الشخص على الأساليب الإسقاطية لإنتهاك الحيز الشخصى"

يوحى البحث أن الاستجابات للحرارة والضوضاء تشير غالباً إلى ردود فعل مؤلمة. وقد أوحت الأساليب الإسقاطية الإكلينيكية التى وضع فيها الأفراد أشكالاً رمزية للأشخاص فى موضع ما،وأن الضغط السيكولوجى يمكن أن يؤثر فى البعد البدنى بين هؤلاء الأشخاص الافتراضيين.

وتعمل الدراسة الحالية على تحديد ما إذا كانت ضغوط الحرارة والضوضاء يمكن تقويمها، بهذا النمط من المقياس الإسقاطى الخاص بالبعد بين الأشخاص.

وعمل على أن تكون درجة حرارة المعمل ٢٢ درجة أو ٣٠ درجة أو ٣٥ درجة والرطوبة ٤٣% وكانت مستويات الضوضاء ٥٥ ديسيبل ضوضاء ذات خلفية أو ٩٥ ديسيبل انفجارات ضوضاء بيضاء غير متنبأة وغير قابلة للتحكم.

العينة:-

وكانت عينة الدراسة عبارة عن ٦٧ طالباً، ٦٧ طالبة من مختلف الكليات.

الأدوات:-

مقياس إسقاطى، و صندوق حجمه ١٢×١٢×١٢ به أشكالا بشرية.

الإجراءات :-

تم وصف الموقف باعتباره سابقا لحدث اجتماعى ، وكان الشكل الأول الموضوع مصمما باعتباره ممثلا للشخص. وحينما وضع الشخص أشكالا كثيرة كما هو مرغوب، قام المجرب بتسجيل مركز كل منها.

وشملت المقاييس المأخوذة عدداً من الأشكال فى نطاق خصوصية الشخص، مطابقاً لمنطقة الحيز الشخصى لـ هول Hall المأخوذة بواسطة هذه الأشكال، ومتوسط البعد من شكل الشخص إلى الأشكال فى نطاق ٤.

ووجد تفاعل دال للضوضاء بواسطة جنس الشخص لكل من عدد الأشكال ودرجات الزاوية البصرية ، وأشارت تحليلات وتأثيرات بسيطة إلى أن الذكور وضعوا أشكالاً أقل فى شرط الـ ٩٥ ديسيبل و اقل من شرط الـ ٥٥ ديسيبل بينما لم ينطبق ذلك على النساء

Converted by Tiff Combine - (no stamps are applied by registered version)

Converted by Tiff Combine - (no stamps are applied by registered version)

ووضع كذلك الذكور أشكالاً تشغل درجات أقل من زاوية بصرية فى شرط الـ ٩٥ ديسيبل عما فى شرط الـ ٥٥ ديسيبل.

ولم توجد تأثيرات رئيسية أخرى أو تفاعلات ذات دلالة. ويمكن أن تعتبر المقاييس فى هذه الدراسة مؤشرات لانتهاك منطقة الحيز الشخصى بالرغم من أنه ستكون هناك حاجة للبعد بين الأشخاص الواقعين تحت ضغط الحرارة والضوضاء ، وفى نطاق قيود أساليب التقويم الإسقاطى توحى النتائج بأن الذكور وليست الإناث قد ينقصون انتهاك الحيز الشخصى تحت شروط الضوضاء الضاغطة .

وبالنسبة لغياب تأثيرات الحرارة فقد يرجع ذلك إلى أن الحرارة لا تتعلق بالبعد بين الأشخاص ،ومن ناحية أخرى يمكن أن يكون للحرارة علاقة ضئيلة مع العمليات المعرفية، ولكن الضوضاء قد تعوق أشكالاً معرفية لأداء المهمة الإسقاطية.

(Paul. A et al, 1984, p 422)

Converted by Tiff Combine - (no stamps are applied by registered version)

Converted by Tiff Combine - (no stamps are applied by registered version)

*الحيز الشخصى وعلاقته بالمهارات الاجتماعية والعوامل الفيزيقية للأشخاص المتفاعلين:-

دراسة روبرت جيفورد وبول أساسيلوتو سنة ١٩٩٣

بعنوان " العزلة الاجتماعية والحيز الشخصى"

"دراسة ميدانية"

اهتمت هذه الدراسة بالبحث فى العلاقة بين العزلة الاجتماعية النسبية، والحيز الشخصى. كما تنبأت نظريات التنبيه الفورى بتشابه المسافة الشخصية للأشخاص المنعزلين نسبيا، وأيضا تنبأت نظرية مستوى التكيف بملائمة المسافة الشخصية. فقد اختيرت العينة من الموظفين بهيئة حكومية صحية، من اللاتى تبرعن للدراسة ، وقد وزعن طبقا للحالة، والأجور داخل الهيئة عن طريق وصف الوظيفة المأخوذة من الإدارة، وقد طبق استبيان قصير يسأل عن ألقاب وظائفهم، والفترة الزمنية التى يقضونها فى العمل، وكان عدد المشتركين ٦٠ موظفا (٣٠ موظف فى ظروف العزلة، ٣٠ فى ظروف عدم العزلة) ونصفهم يعمل فى جو منعزل نسبيا بينما النصف الأخرى يعمل مع أناس آخرين وأعمارهم تتراوح من ٢٠:٦٠ سنة.

قد اشترك ٣٠ شخصا فى ظروف العزلة، ٣٠شخصا فى عدم العزلة، وجميع الموظفين يعملون فى نفس المبنى. فكانت المجموعة المنعزلة تعمل معظم الوقت دون تعامل بشرى (أربع آلات) أى يقضون الجزء الأكبر من عملهم فى إدخال معلومات على تلك الآلات، وكان يقيم كم التعامل الاجتماعى الذى يحدث عادة فى هذا الوضع عن طريق الملاحظات فى مكان العمل، حيث أجريت لمدة ٥ دقائق ١٦ مرة متتالية، وتبين أن متوسط الفرد فى تعامله مع العمال والملاحظين ١٠% من الوقت (أى ٦ ثوانى فى الدقيقة) أما المجموعة الغير منعزلة ويعمل أفرادها فى وظائف بنفس الهيئة الحكومية فى أربع جهات (مساعد فى المكتب-سكرتارية .....الخ) فقد أوضحت الملاحظات أن واجبات الأفراد فى هذه المجموعة تطلبت وشملت تفاعلا اجتماعيا أكثر مما هو عليه الحال فى المجموعة المنعزلة.

وقد تمت التجربة فى حجرة نصفها مشغول بالمناضد والكراسى، والنصف الآخر حيز مفتوح ، وكانت الحجرة فى نفس المبنى الذى يعمل فيه كل المشتركين ولكنهم خارج مناطق العمل.

Converted by Tiff Combine - (no stamps are applied by registered version)

Converted by Tiff Combine - (no stamps are applied by registered version)

الإجراء :

إن الطريقة الطبيعة لقياس الحيز الشخصى توظف على النحو التالى:

عندما يدخل المشارك الغرفة والمجرب والذى يقف على الطرف الآخر من الحيز المفتوح على بعد ١ متر من الحائط ويقول تعالى فيبدأ يمشى المشارك عبر الغرفة، ويقف فى المكان الذى يحبه بصورة طبيعية بعيدا عن توضيح الغرض الذى يتم فعله من هذه الدراسة حينئذ تقاس مسافة التداخل الشخصى بواسطة أن المشارك والمجرب كلاهما يقف فى طرفى شريط القياس ليتوسط صدريهما. وهنا يقاس الحيز الشخصى بمقياس (مسافة التوقف) ثم مقياس الوعى الشخصى الذى يوضح وعى الشخص بعملية البعد (منخفض - مرتفع) .

نتائج الدراسة :

وتوصلت نتائج الدراسة إلى أن العمر أو خبرة الحياة بعد عمر ٢٠ سنة تؤثر فى الحيز الشخصى . وأيضاً توضح نتائج هذه الدراسة أن الحيز الشخصى إذا ما قيس على نحو طبيعى يكون أكبر بدرجة دالة بالنسبة للنساء اللاتى يعملن فى عزلة اجتماعية، نسبية عن تلك اللاتى يتفاعلن بدرجة أكبر من زميلاتهن فى العمل.

وكما توصلت نتائج الدراسة إلى أن الوعى بعملية القياس تغير بدرجة دالة لمقياس الوعى البين شخصى فحينما يكون الوعى مرتفعا فإن المنعزلين يختاروا أبعادا بين شخصية اصغر مما لو كان وعيهم منخفض .

وهذه النتائج تتماشى مع التنبؤات المبنية على نظرية مستوى التكيف ، فضلا عن التنبؤات المبنية على نظريات الدافع الفورى، وفيما يبدو ينتج العزل الأجتماعى النسبى رغبة فى التفاعل الاجتماعى عن بعد بين شخصى غير قريب بدرجة أكبر

(Robert. G, et al, 1993, p 165:174)

Converted by Tiff Combine - (no stamps are applied by registered version)

Converted by Tiff Combine - (no stamps are applied by registered version)

دراسة مانزو لومبارد سنة ١٩٩٥

بعنوان الاستجابات المباشرة نحو الموجودين على شاشة التليفزيون والمسافة الشخصية " بحث فى التواصل "

اهتمت هذه الدراسة بتحديد ما إذا كان التماثل فى كيفية استجابة الناس للتمثيل الإعلامى والخبرة الإعلامية يمتد إلى قوانين التفاعل الاجتماعى، حيث تلعب المسافة الشخصية دورا حاسماً فى بعد الرؤية وحجم الشاشة.

العينة:

شارك مجموع من ٣٢ طالباً دون التخرج ومتخرج وأعضاء من هيئة التدريس من أقسام أكاديمية متعددة بجامعة أستانفورد ومدى أعمارهم من ١٧-٥٣ سنة وكان الوسيط العمرى ٢١ من الاثنين والثلاثين ١٦ كانوا رجالاً و١٦ نساء .

الطريقة:-

أجريت التجربة لقياس فروض هذه الدراسة وكانت بـ ٣٢ مشاهدا كل منهم شاهد ٢٤ شخصاً فى التليفزيون ثم أكملوا مجموعة من بنود استبيان عن كل شخص شاهدوه، ويوجد عاملان فى متناول معالجة الشخص: رؤية البعد (قريب، عادى)، وحجم الشاشة (صغيرة، متوسطة، كبيرة)وكانت المتغيرات معتمدة على استجابات انفعالية لانطباعات الناس فى التليفزيون وانطباعات بيئة الرؤية ومسافة الرؤية المفضلة (المسافة التى يختارها الأشخاص للتحرك بعيداً عن الناس على شاشة التليفزيون) وأيضا مستوى الصوت الذى يدركه مشاهد جالس عند مسافة الرؤية العادية يمكن أن يكون مماثلا لمستوى الصوت خلال محادثة متوسطة إلى مرتفعة فى بيئة غير إعلامية ، وقد أجريت التجربة فى حجرة كبيرة (٣٣ قدم × ٤٧ قدم، بارتفاع طابقين) بحيث تصلح فى العادة كأستوديو للبث التليفزيونى.

ووضعت ثلاثة تليفزيونات مقابل ستارة سوداء امتدت من الأرضية إلى السقف، وكان تلفزيون الشاشة الصغيرة موديل باناسونيك ، وتليفزيون الشاشة المتوسطة نموذج ميتسوبيشى، وكان تليفزيون الشاشة الكبيرة نموذج إليكى، وجهاز إسقاط عبارة عن فيديو ملون ليسقط الصورة على شاشة فيلم أبيض معيارية موضوعة على حامل على بعد ١٣ قدم من جهاز الإسقاط والصوت من جهاز تليفزيون انبعث من متكلم أو متكلمين فى الموقع التقريبى للصورة، وباستثناء واحد، وكان ارتفاع أجهزة التليفزيون مضبوطة بحيث كان مركز الصورة عند مستوى عين المشاهد تقريباً .(٤٨ بوصة، من الأرض وكان من

Converted by Tiff Combine - (no stamps are applied by registered version)

الضرورى أن تسقط الصورة الكبيرة على ارتفاع أعلى قليلا (٥٥ بوصة من الأرض) لتجنب جعل الصورة محجوبة عن المشاهد، وبالرغم من استخدام ثلاثة تليفزيونات مختلفة نوعا ما لعرض الصور الصغيرة والمتوسطة والكبيرة، فإن هذه الاختلافات موجودة أيضا نمطياً فى تليفزيونات ذات أحجام مختلفة خارج المعمل.

وكانت التليفزيونات منفصلة بحواجز طولها ٩ أقدام أعدت بتعليق ورقة ذات خلفية سوداء من قضبان الألومنيوم معلقة بحوامل معدنية على شكل C وفصل حاجز آخر للتليفزيونات من منضدة وضع عليها جهاز تسجيل مرئى نموذج سونى ¾ بوصة، وجهاز مراقبة تليفزيون ١٣ بوصة ليستعمله المجرب، وقد أخبر الشخص أن التجربة صممت للبحث عن خبرة رؤية التليفزيونات بأحجام مختلفة وأنواع أجهزة التليفزيون، وأنه عند كل من ست محطات رؤية، فإنه سيجيب على أسئلة استبيان عما كان يرى على الشاشة وكيف كان يشعر، وقد أشار المجرب إلى التليفزيونات الثلاثة والمنضدة التى سيقف عندها وأعطى الشخص لوحة مشبكية (بضوء صغير وقلم ملحق بها) واستبيان ثم يجلس فى إحدى محطات الرؤية الست.

وبدأت التجربة:

وأدار المجرب التليفزيون، وشاهد الشخص أربعة أفراد ومنظراً طبيعياً وأكمل صفحة من الاستبيان لكل (شخص-منظر) وكانت تمر دقيقة على وجهة التقريب بين ظهور شخص أو منظر طبيعى على الشاشة لإتاحة وقت ليجيب الشخص على الأسئلة، وكان كل جزء يسبقه نغمة مسموعة ناعمة لإشعار الشخص بأن الشخص أو المنظر التالى كان على وشك الظهور، وبعد إكمال المشاهدة عند المحطة الأولى أجاب الشخص على صفحة بنود خاصة بالبيئة المشاهدة ، وعاد المجرب حينئذ وطلب من الشخص أن يحرك الكرسى المرئى لمركز رؤية مفضل ومريح وبعد ذلك وضع علامة على الأرضية فى مقدمة كرسى الشخص ، وأغلق التليفزيون الذى كان يشاهده الشخص وحرك الشخص إلى محطة الرؤية التالية، وكررت هذه الإجراءات لكل من محطات الرؤية الست.

وقد توصلت هذه الدراسة إلى نتائج منها:-

أن بعض استجابات المشاهد للتليفزيون مباشرة مماثلة أو مطابقة لاستجابات فى القرائن غير الإعلامية مما يعنى أن معالجات الترتيبات البدنية فى خبرة رؤية التليفزيون

Converted by Tiff Combine - (no stamps are applied by registered version)

Converted by Tiff Combine - (no stamps are applied by registered version)

أثرت فى استجابات الأشخاص للناس على الشاشة تماما مثل الترتيبات البدنية بين المتفاعلين، تغير الاستجابات فى محيطات غير إعلامية، وبالرغم من أن الاستجابات للفروق فى رؤية المسافة لا تختلف مع تلك التى تتبناها الأبحاث، والنظرية المتعلقة بتفاعلات وجه لوجه فإن التغيرات فى حجم الشاشة لا تؤدى إلى النتائج المتوقعة، وأن الاستجابات المباشرة للتليفزيون غير مقتصرة على مثيرات أولية أو ذات ترتيب أقل نسبيا مثل الألوان أو الأشكال أو الخبرة أو الحركة أو لتخفيض استجابات منظمة مثل التغيرات فى مستوى الانتباه، وتبين النتائج أن استجابات مباشرة تحدث لأحد أنماط المثيرات الأكثر تعقيدا وخداعا التى نقابلها على التليفزيون ومعالجات تنفى متغيرا ليس له نظير حدسى فى البعد التليفزيونى (المسافة الشخصية) علاوة على ذلك فإن الاستجابات نفسها تمتد إلى عدد متنوع من التقييمات الكيفية العميقة وحتى السلوك.

وأن الأشخاص الإناث وجدن بيئة الرؤية أكثر حيوية، ولكنهن قررن أنهن استمتعن بالخبرة بدرجة أقل واخترن مسافة رؤية مثلت انسحابا أكبر بعد ما رأين أناسا من مسافات قريبة عكس الأشخاص الذكور *(Matthew Lombard, 1995, p 288-324)*.

Converted by Tiff Combine - (no stamps are applied by registered version)

Converted by Tiff Combine - (no stamps are applied by registered version)

*الحيز الشخصى وعلاقته بمتغير الجنس:-

دراسة إلينيا إ.يونج وميشيل إن. جيل سنة ١٩٨٧م

بعنوان "الابتعاد الكامن عن التطفل فى الحيز الشخصى: التأثيرات الخاصة بالمكانة والجنس"

الهدف من هذه الدراسة هو فحص فى نطاق تجربة ميدانية وحيدة لتأثيرات جنس الشخص وجنس المتطفل والمكانة على رد الفعل لغزو الحيز الشخصى.

العينة:

كان الأشخاص ٤٨٠ راشدا (٢٤٠ رجلاً، ٢٤٠ امرأة) وكانوا أناساً وجدوا جالسين على انفراد على مقاعد عامة فى منتزه تسويقى كبير بإحدى الضواحى فى الجنوب الغربى للولايات المتحدة، وتم إجراء التجربة بعد ظهر يومى السبت والأحد.

الإجراءات:

كان الحليفان (رجل واحد وامرأة واحدة) متوسطى الطول والوزن والبنية، ولم تكن لهما أية سمات منفرة. وكان كلاهما فى منتصف العشرينات، ولم يكن استخدام حليف واحد ليس غير من كل جنس مرغوبا فيه تماماً، ولكنه كان مفروضاً بسبب القيود العملية، واستخدم تصميم عاملى عشوائى تماماً ذو أربعة أوجه (٢×٢×٢×٣) مع ٢٠ شخصا فى كل خلية.

فقد وجد مستويان من جنس المتطفل (رجل أو امرأة) ومستويان من جنس الشخص (رجل أو امرأة) ومستويان من الغزو (غزو أو لا غزو)، وثلاثة مستويات لمكانة المتطفل (منخفض، ومرتفع، ودينى).

استخدمت هذه الدراسة معايير *بوسكا وبيتى (١٩٧٨)* الخاصة بالمكانة التى تم تحديدها بالملابس. فى حالة المكانة المنخفضة ارتدى الحليفان كطلاب فى إحدى الكليات، (ارتداء حذاء من القماش الغليظ والنعل المطاطى والجينز الأزرق والتيى شيرت المطبوع عليه جامعة ولاية أو كلاهوما). وفى حالة المكانة المرتفعة ارتدى الحليفان ملابس عمال (ارتداء حلات رمادية مضبوطة المقاس) وفى الحالة الدينية ارتدى الحليفان كقساوسه كاثوليك (ارتداء ملابس قسيس أو راهبة) وفى حالة الغزو جلس الحليف بجانب شخص اختير عشوائيا

Converted by Tiff Combine - (no stamps are applied by registered version)

Converted by Tiff Combine - (no stamps are applied by registered version)

على بعد حوالى ٤٥ سم. وتم قياس تأخر الشخص للرحيل على ساعة توقيتية عشرية مخبأة طبقاً لأقرب ٠١, دقيقة (ثوانى) وتصرف الحليف كما لو أنه يستريح وحمل الحلفاء لفافات بدت كما لو أنهم كانوا يتسوقون . ولم يبادر الحلفاء بأى تفاعل مع الأشخاص وفى حالة اللاغزو الضابطة لم يقم الحليف (من مسافة غير متطفلة) سوى بقياس تأخر الشخص المنتقى عشوائيا للرحيل وتم تحليل النتائج بتحليل التباين ذى الأربعة أوجه.

النتائج:--

يوجد تأثير ذو دلالة للغزو كما أشار إليه تحليل التباين ومتوسط تأخر المغادرة لحالتى الغزو واللاغزو كان ٥,١٣ دقيقة ، ٩,٨٥ دقيقة على التوالى (بانحراف معيارى يساوى ٣,٢ ، ٤,٧) ويمثل هذا قرب منتصف تأخر الرحيل للمجموعة الضابطة حينما يتم غزو الحيز الشخصى للأشخاص، وأيضا يوجد ثلاثة أوجه دالة لتفاعل جنس الشخص × مكانة المتطفل × الغزو ويشير هذا إلى أن النساء كُنَ أسرع فى المغادرة (متوسط كمون ٣,٦٥ دقيقة مقابل ٥,٩٩ دقيقة للرجال (بانحراف معيارى٢,٧، ٤,٣) حينما قام بالغزو متطفل ذو مكانة منخفضة بصرف النظر عن جنس المتطفل مقابل الرجال. ولم تكن هناك فروق بين المكانة المرتفعة والمكانة الدينية، وفى النهاية وجدت الدراسة أن النساء كانت لديهم مغادرة كافية أسرع من الرجال لتطفل حليف ذى مكانة منخفضة ،وهذه النتيجة التى استعملت الغزو جنبا إلى جنب حدثت بالرغم من ميل الرجال إلى تجنب الجلوس جنبا إلى جنب أكثر من النساء. *(Alethea. E. Y. et al, 1987, p 700-702)* .

Converted by Tiff Combine - (no stamps are applied by registered version)

Converted by Tiff Combine - (no stamps are applied by registered version)

دراسة "بيتر جليك وآخرين سنة ١٩٨٨م"

بعنوان "اثر عضوية الفرد فى جماعة ، وحيزه الشخصى ،وطلب معروف بسيط للمحافظة على المسافة الشخصية ".

الهدف من هذه الدراسة هو أن الإذعان مع كل من الغرباء داخل وخارج الجماعة يمكن أن يتناقص عند حدوث مسافة أقصر بدلا من مسافة عادية ، وبمعنى آخر فعلى مدى الثلاث مسافات (قريب-متوسط-بعيد) حينما يقوم عضو خارج الجماعة بطلب فإن كمية القلق التى يستشعرها مساعدون محتملون يجب أن تتناسب عكسيا، ويجب أن تكون كمية الإذعان متناسبة مباشرة مع درجة البعد الشخصى، وعلى النقيض فإن العضو داخل الجماعة يجب أن يحقق أكبر درجة من الإذعان وأقل كمية من القلق حينما يتخذ بعداً متوسطاً (أكثر من الناحية المعيارية النمطية) وحينما تنحرف المسافة فى أى اتجاه (بالزيادة أو النقصان) فلابد أن يزيد القلق وينقص الإذعان. ولاختبار هذه الفروض أجريت تجربة ميدانية:

١- قام حليف يدل مظهره أنه عضو فى جماعة خارجية، وأخر يدل مظهره أنه عضو فى مجموعة داخلية يطلب خدمة بسيطة من المشاركين .

٢- وترك الحلفاء إحدى ثلاث درجات للبعد الشخصى من المشاركين حينما قاموا بالطلب.

٣- تم قياس كمية الإذعان مع الطلب وكذلك القلق المقرر ذاتيا من المشاركين.

الطريقة (المشاركون):

تم الاقتراب من ٤٥ مشارك، و٤٥ مشاركة فى صالة عامة للطعام تابعة لمجمع تسويقى فى شمال شرق ويزكونسون ، وكان جميع المشاركين من الراشدين تراوحت أعمارهم من ٢٠-٤٥ سنة تقريباً واستخدم معياران لاختيار المشاركين.

أ- كان كل شخص تم اختياره ذا مظهر "نمطى" (بمعنى أنه لم يكن أى من المشاركين شاذاً لدرجة اعتباره منحرفاً عن العينة ككل).

ب- كان كل منهم يجلس بمفرده على منضدة حولها أربعة مقاعد.

الإجراء:

وتم إجراء الدراسة فى يوم معين على مدى أربعة أسابيع متتالية، وقبل الاقتراب من كل مشارك، خصص له أحد ستة شروط تمثل جميع التباديل لمتغيرين محددين-نمط الحليف

Converted by Tiff Combine - (no stamps are applied by registered version)

(عضو داخل، وعضو خارج الجماعة) والبعد البين شخص (قريب، ومتوسط، وبعيد) والحليفتان كانتا امرأتين من نفس العمر (كلتاهما ٢٠ سنة) والجنس (كلتاهما بيضاء) والهيئة (كلتاهما ٥٥، و ١٢٠ رطلا) ولعمل حليفة يمكن تصنيفها كعضوه خارج المجموعة، عمل مكياج لحليفة بحيث تصبح "غجرية" لها شعر أشعث وترتدى السواد وذات مكياج ثقيل وملابس قديمة ، وارتدت الحليفة الأخرى ملابس نمطية كملابس السكان بصفة عامة الجينز الأزرق وقميص ، وقامت بعمل مكياج بسيط وشعرها مصفف تصفيفا عاديا، وللتأكد من أن هذه المعالجة كانت ناجحة عرضت صور الحليفتين على ١٠ محكمين كل منهم مستقل عن الآخر وحكموا على الصور على أساس:

أ- الدرجة التى ظهر فيها الشخص مماثلا لمعظم المقيمين فى المنطقة التى أجريت فيها الدراسة.

ب- الجاذبية البدنية (للتأكد من أن هذا البعد لم يكن يشكل عاملا).

جـ- السمات الأخرى التى ظن أن لها علاقة نمطية بالنسبة للـ "غجريات" ، وتم القيام بكل هذه التقديرات على مقياس من ١ (مشيراً إلى أقل قدر من السمة المقدرة) إلى ٧ (مشيرة إلى أعظم قدر من السمة المقدرة). وكشفت هذه التقديرات أن الحليفة (الغجرية) قد حكم عليها بأنها تختلف إلى حد كبير فى المظهر لعامة السكان (م = ١,٥٠)، فى حين حكم على الحليفة الأخرى بأنها مماثلة تماماً فى المظهر لعامة السكان (م = ٦,٥٠)، ولم توجد فروق فى تقدير الجاذبية البدنية للـ "غجرية" (م= ٥,٧٠) والنمطية (م= ٥,٤٠)،

وفى الواقع كانت جميع المسافات ماعدا المسافة الأبعد أقرب إلى المسافة الشخصية (مسافة غير مناسبة للتفاعل مع الغرباء) منها إلى المسافة الاجتماعية كما حددها هول (١٩٦٦) ، ومع ذلك فقد استدللنا أنه بالرغم من أن المسافة القريبة ستعتبر بالتأكيد مسافة ودودة غير مناسبة للغرباء، وأن المسافتين المتوسطة والبعيدة كانتا أبعد سيكولوجيا لوجود المنضدة كحاجز بين الحليف والمشارك وقد بدت المسافة المتوسطة هى الموقع الطبيعى بالنسبة للغريب الذى يلتمس معروفا بينما بدت المسافة البعيدة هى التى تضع بعدا سيكولوجيا أكبر بين الحليف والمشارك ، وحيث أن المسافة المتوسطة هى المعيار لمثل هذا التفاعل وقد تم التأكد حينما سئل عشرة أشخاص على انفراد عن المقعد الذى يفترض لالتماس معروف من غريب ، واستجاب الجميع أنهم سيجلسون على المقعد فى الجانب التالى مباشرة من الشخص الآخر .

Converted by Tiff Combine - (no stamps are applied by registered version)

Converted by Tiff Combine - (no stamps are applied by registered version)

النتائج:-

عضوية الجماعة، والبعد البين شخصى والإذعان. إذا صدقت فروضنا فإن معدل الإذعان الذى تحققه الحليفة خارج الجماعة يجب أن يكون قد ازداد بزيادة البعد البين شخصى، وعلى النقيض من ذلك فإن العلاقة بين البعد البين شخصى والإذعان (حينما كانت الحليفة داخل الجماعة هى مصدر الطلب) يجب أن تكون قد أخذت دالة عكسية وقد وجد أن الحليفة خارج الجماعة كانت اقل احتمالا فى تحقيق الإذعان عن الحليفة داخل الجماعة كما أشارت إلى أن الإذعان كان اكبر بصفة عامة كلما زاد البعد البين شخصى .

وإذا ما كانت تنبؤاتنا صحيحة ، فإن هذا التفاعل ذو الثلاثة أوجه (الإذعان - عضوية الجماعة - البعد بين شخصى) لابد انه حدث لأن تأثيرات المسافة البين شخصية على الإذعان كانت مختلفة حينما تم الاقتراب من المشاركين بواسطة الحليفة داخل الجماعة بالمقارنة بالحليفة خارج الجماعة واستخدم نفس النمط على التفاعل ذو الثلاثة أوجه بين (القلق، وعضوية الجماعة ، والمسافة البين شخصية) وقد كان هذا التفاعل متوقعا من حيث انه حينما تقترب الحليفة التى من داخل الجماعة من المشاركين، فإن القلق سيكون أقل ما يكون عند المسافة المتوسطة، بينما سيكون القلق أقل ما يكون عند المسافة البعيدة حينما تقترب الحليفة من خارج الجماعة من المشاركين. وبالرغم من أن البيانات بدت أنها تتبع النموذج الذى تم التنبؤ به، فإن التفاعل ذا الثلاثة أوجه لم يكن دالا.

القلق والإذعان : لقد افترضنا أن كمية القلق التى يشعر بها المشاركون حينما تقترب منهم الحليفة قد تؤثر فى قرارهم الخاص بالاستجابة لطلب الحليفة . وأشارت التحليلات الإحصائية أن القلق والإذعان مرتبطان بدرجة دالة .كما توضح نتائج هذه التجربة أن تأثير عضوية الجماعة على الإذعان لطلب المساعدة الصغيرة يعتمد على كمية المسافة البين شخصية التى يحافظ عليها الشخص الذى يطلب المعروف. فحينما أدرك الشخص الذى قدم الطلب بواسطة المساعدين المحتملين باعتباره عضوا داخل الجماعة، فإن المسافة البين شخصية التى حافظ عليها الطالب لم يكن لها تأثير على الإذعان . فحينما كان الشخص الذى قدم الطلب عضوا خارج الجماعة، فإن درجة المسافة البين شخصية كان لها تأثير شديد، وتراوحت نسبة المشاركين الذين أذعنوا بين ٧% فى الشرط القريب، ٨٠% فى الشرط البعيد، وفى الواقع بالرغم من أن الحليفة من داخل الجماعة بالمقارنة إلى الحليفة من خارج الجماعة حققت مستوى أعلى بدرجة دالة من الإذعان. كما أظهرت النتائج بأنه لم يتحقق تفاعل دال بين القلق ومظهر الحليفة والمسافة البين شخصية ليتوازى مع التفاعل الذى تم الحصول عليه بين الإذعان ومظهر الحليفة والبعد البين شخصى**وظهرت علاقة عكسية دالة بين القلق و الإذعان،** مما يوحى أن القلق لا يؤدى إلى الإذعان ومع ذلك فإن حقيقة المسافة البين شخصية الأكبر وهو عامل معروف بأنه يخفض القلق ولكنه لا يزيد بالضرورة الانجذاب

Converted by Tiff Combine - (no stamps are applied by registered version)

Converted by Tiff Combine - (no stamps are applied by registered version)

- التمييز ضد "الغجرية"التى توحى بان التمييز الذى لاحظناه كان راجعا فقط إلـــى التنـــافر وليس إلى التوتر المتزايد.

ومن هنا فالتماثل فى عضوية الجماعة لا يؤدى إلى الانجذاب ولكن الاختـــلاف يـــؤدى إلـــى التنافر، وأن القلق الناتج عن التفاعل مع أعضاء من خارج الجماعة يمكن أن يحدث لأســـباب أخرى (PETER GLICK et al, 1988, pp. 315-330).

Converted by Tiff Combine - (no stamps are applied by registered version)

Converted by Tiff Combine - (no stamps are applied by registered version)

دراسة طارق فوزى ماجستير (١٩٨٩)

بعنوان:"التعدى على الحيز الشخصى وأثره على الأداء والاستثارة"

اهتمت هذه الدراسة بتأثير التعدى على الحيز الشخصى بصفة عامة-على مستوى الاستثارة ومستوى أداء مهمة معينة لدى المفحوص، وقد اقتصرت الدراسة على فئة محدودة من المجتمع هى طلاب الجامعة فى أقليم وسط الدلتا.

فقد اختيرت العينة من طلبة وطالبات كلية الآداب جامعة طنطا وكانت العينة مكونة من ٣٠ زوجاً من الطلاب المتفاعلين معاً فى ثنائيات (٣٠ ذكور، ٣٠ إناث).

وقد استخدم مقياس المسافة عن طريق قياس مسافة القدم بين الزوجين المتفاعلين- عن طريق النظر بالسنتيمتر عن طريق البلاط الموجود فى الأرض.

وقد توصل الباحث إلى أن الفروق القائمة بين درجات المسافة فى مجموعات الجنس المختلفة هى فروق جوهرية لها دلالة *(طارق فوزى، ١٩٨٩)*.

دراسة باميدل أد بيجوفولربن سنة ١٩٨٩م

بعنوان:"مقارنة الحيز الشخصى كدالة لفرقة ونوع أزواج متفاعلة من الأطفال"

اهتمت هذه الدراسة بأن الحيز الشخصى للأزواج من نفس الجنس سيكون نفس الشئ بالنسبة للأولاد والبنات، ولكن الحيز الشخصى للأزواج من الجنس الآخر سيكون أكبر لكل من الأولاد والبنات.

العينة:-

أطفال نيجيريون فى الفرقتين الثانية، والسادسة، وهم ٤ أولاد، ٤ بنات اقتربوا من ٨ أولاد فى مناسبتين وتم تكرار هذا مع ٨ بنات تم الاقتراب منهم ونتج عن ذلك مقاييس حيز شخصى لـ ٨ أزواج من الأولاد و ٨ أزواج من البنات - الأولاد ، ٨ أزواج من البنات ، ٨ أزواج من الأولاد -البنات .

التجربة:-

أجريت التجربة فى فصل خال بالمدرسة، وفى الجلسة الأولى جلس كل من ثمانية أولاد فى الفرقة الثانية على حافة مقعد قاموا باختياره ،وتم الاقتراب من كل منهم على

Converted by Tiff Combine - (no stamps are applied by registered version)

التوالى بواسطة أربعة أولاد، وأربع بنات تم اختيارهم عشوائيا للمقاعد التى جلسوا عليها، وعلمت الأماكن التى جلس عليها كل شخص بالسلوتيب.

وأعطى لكل شخص ورقة بها أرقام عشوائية وطلب منهم إلغاء الثمانيات من الورقة فى مدة ٣٠ ثانية. وبعد هذا تم قياس المسافة بين كل زوج من الأطفال بالسنتيمترات، ونتج عن ذلك مقاييس للحيز الشخصى بين ٤ أزواج من الأولاد ، ٤ أزواج من الاولاد -البنات.

وفى الجلسة الثانية ترك الأطفال الحجرة ودخلت مجموعة أخرى من أولاد، و٤ بنات تم اختيارهم للحجرة عشوائيا بينما لازالت المجموعة الأولى من الأطفال جالسة، واقترب، هؤلاء الثمانية من الأولاد متبعين الإجراء السابق، وتم قياس المسافة بين أعضاء كل زوج من الأطفال مرة ثانية ونتج عن ذلك مسافات شخصية بين ٤ أزواج من الأولاد، ٤ أزواج من البنات – الأولاد ، وبعد ذلك ترك جميع الأشخاص الحجرة وتم تكرار الإجراء السابق مع باقى المجموعات .

ومن نتائج هذه الدراسة أن الحيز الشخصى لأطفال الجنس الآخر كان أكبر من الحيز الشخصى لنفس الجنس بالنسبة للأطفال فى كلا الفرقتين

(Bamidele, A.F. 1989, p 873-874)

Converted by Tiff Combine - (no stamps are applied by registered version)

Converted by Tiff Combine - (no stamps are applied by registered version)

دراسة أنتونى د. سكور جانك سنة ١٩٩١م

بعنوان: "الاختلافات فى البعد البين شخصى بين المذنبين كدالة للعنف المدرك لغير المذنبين"

الهدف من هذه الدراسة ما إذا كان المذنبون يفضلون بدرجة دالة أبعادا أكبر حينما يتفاعلون مع المذنبين الذين يتسمون بالعنف أو غير العنف، عنهم حينما يتفاعلون مع غير مذنبين آخرين، وأيضا ما إذا كان غير المذنبين يفضلون بعداً أكبر بدرجة دالة حينما يتفاعلون مع مذنبين عنيفين عنهم حينما يتفاعلون مع مذنبين غير عنيفين.

العينة:-

كان الأشخاص ٣٩ أنثى، ١٥ ذكراً من الطلاب الذين لم يتخرجوا بعد والملتحقين فى دراسات علم الاجتماع بجامعة البيرتا. وتراوحت أعمار الطلاب بين ١٨، ٤٨ سنة بمتوسط ٢٢ سنة وكان جميع الطلاب متطوعين يقضون حوالى ٥ دقائق فى مجموعة يتحدثون إلى شخص ما عن فوائد الالتحاق بالجامعة.

وكان تصميم الدراسة ٢ (جنس) × ٣ (شرط) بالنسبة للبعد ووضع الجسم.

وقد كانت النتائج كالآتى:

كان متوسط المقاعد التى قام الأشخاص باختيارها ٣,٢ تبعد عن الحليف (انحراف معيارى = ١,٣) ومتوسط الوضع الجسمى وصل ١١,٣ (انحراف معيارى =-٤,) على مقياس ٢٠ نقطة وأخذ الأشخاص متوسط زمن ١٥,٢٦ ثانية للقيام بأول اتصال لفظى مع الحليف، ٥٤,٥٦ ثانية لاتصال ثان، وأشارت النتائج أيضا إلى أن ٩٢,٥٩% من الأشخاص وجدوا التجربة قابلة للتصديق، و ٩٦,٣% لم يعرفوا الغرض الحقيقى من التجربة حتى تم استجوابهم وكان معدل الثبات الداخلى للوضع الجسمى ٠,٩٩٦ .

وأشار تحليل التباين إلى تأثير رئيسى دال للبعد (ف ٢,٤٨ = ٤,٤٥، ل = ٠٢,) وفضل الأشخاص بعداً بين شخصى أكبر فى حالة المذنب العنيف من حالتى المذنب غير العنيف وغير المذنب. وفى حالة المذنب العنيف فضل الأشخاص الجلوس على بعد ٣,٧ مقاعد (انحراف معيارى = ١,٤) مقابل متوسط مقاعد ٣,٣ درجة فضلها الأشخاص فى حالة

Converted by Tiff Combine - (no stamps are applied by registered version)

المذنب غير العنيف ومتوسط على بعد (٢,٥ درجة مسافة مقاعد)، فى حالة غير المذنب (انحراف معيارى = ١,١) ولم يوجد تأثير رئيسى دال بالنسبة لجنس الأشخاص ببعد (ف ١,٤٨ = ٠,٠٢، ل= ٠,٩٠) ولم يوجد تفاعل دال (ف ٢,٤٨ = ١,٧٣، ل = ٠,١٩).

وفى التأثير الرئيسى الدال لجنس الشخص أظهرت النساء متوسط بعد جسمى كان أقل انفتاحا من ذلك الخاص بالرجال ، وكان التأثير الرئيسى للشرط الخاص بالوضع الجسمى غير دال ولم يوجد تفاعل دال. وأيضا لم يوجد تفاعل خاص بالزمن اللفظى مع عوامل أخرى وتبين النتائج علاقة قوية بين الإجرامية الموصوفة لشخص معين قد يتفاعل معه أخر والبعد البين شخصى المفضل، ووجدت مساندة للفرض القائل بأنه فى سياق جلوس الانتظار هنا يفضل غير المذنبين بعدا أكبر بدرجة دالة عن المذنبين المتسمين بالعنف

(ANTHONY D.S, 1991, p 659-662)

Converted by Tiff Combine - (no stamps are applied by registered version)

دراسة تموثى ت بلدوين سنة ١٩٩٣م

بعنوان "تأثير إستراتيجيات النماذج المتغيرة على نتائج التدريب لمهارات التفاعل بين الافراد"

الغرض من الدراسة: هو الكشف عن نتائج استراتيجيتين النماذج المتغيرة.

أ- استعمال سناريوهات.

ب- مزج عروض نماذج إيجابية وسلبية.

وقد أدمجت كلتا المعالجتين فى برنامج نموذج سلوكى، وتم تقييم خمس نتائج-رد الفعل، التعلم، الحفظ، الاستدعاء، والتعميم.

وعلى أساس الدليل التصورى والإمبريقى الذى كان متوقعا من استراتيجية نماذج استعملت سيناريوهات، وسمحت للمتدربين أن يروا نماذجاً صحيحة وغير صحيحة فى تجاوز سيزيد كفاءة المتدربين فى تعميم التعلم لسياق مختلف.

العينة: وكانت عينة الدراسة مكونة من ٧٢ متدربا شاركوا فى برنامج اتصال توكيدى.

إجراءات التدريب:-

وبدأت الجلسة بمقدمة المدرب (الذى يعمل من نص معد) ونظرة عامة خاصة بمحور الاتصال التوكيدى(باعتباره تعبير مباشر عن مشاعر الفرد وتفضيلاته واحتياجاته وآرائه) وأعطى جميع المتدربين نسخة من نقط التعلم وطلب منهم قراءتها كلها بعناية ، وتسجيلها و التفكير فيها مع طلب التوضيح على أية نقاط لا تكون واضحة. وأعقب تقديم نقط التعلم رؤية عروض الاقتداء، التى اختلفت اعتمادا على استراتيجية التدريب المستخدمة.

وكانت سيناريوهات النماذج فى هذه الدراسة عبارة عن سلاسل مصورة على الفيديو لأشخاص يستعملون مهارات الاتصال التوكيدية. واستخدمت دراسة تمهيدية من ٢٥ متدربا مماثلين فى السن والخلفية للعينة التالية، لتسهيل تطوير عروض النماذج المناسبة. أولا طلب من كل شخص فى المجموعة التمهيدية أن يختار من قائمة مواقف توكيدية مشتقة من **سميث** *(١٩٧٥).*

وحسبت النتائج من السيناريوهين ذوى أعلى تقدير فى كل من شكل إيجابى وشكل سلبى فقد أظهر القياس التمهيدى أن مجموعة الأشخاص كانت لها مهارات أساسية منخفضة فى المهارات التوكيدية المحددة التى سيتدرب عليها.

Converted by Tiff Combine - (no stamps are applied by registered version)

Converted by Tiff Combine - (no stamps are applied by registered version)

المقاييس:

مقياس رد الفعل:- هو مقياس ليكرت من ١٠ بنود، ٥ نقاط وهو يقيم ادراكات المتدربين لقيمة وحدة قياس التدريب الخاص بهم، وتم تطبيق مقياس التعلم كذلك مباشرة بعد نهاية جلسة التدريب وتم التقدير على مقياس من ٤ نقاط (صفر = عدم الفهم إلى ٣ = التمكن) وكان مقياس تذكر التعلم هو نفس مقياس تعلم الورقة والقلم المقدم مباشرة بعد البرنامج ولكنه طبق بعد تدريب ٤ أسابيع وقدر قياس الحفظ على نفس مقياس الأربع نقاط مثل مقياس التعلم المبدئى.

الاستدعاء السلوكى: قيم هذا المقياس الذى يستطيع المتدربون بواسطته إظهار مهارات توكيدية فى موقف متعلق ببيئة التدريب.

استبيان بعدى: شمل قياس الذاكرة (بعد التدريب بشهر)

إن أهم ما يبرز من نتائج هذه الدراسة هو التأثيرات الدالة لا ستراتيجية الاقتداء الإيجابية والسلبية على استدعاء وتعميم المتدرب. فإن المتدربين الذين تعرضوا لنماذج إيجابية وسلبية حصلوا على درجات أعلى بدرجة دالة على قياس تعميم السلوك، بعد ٤ أسابيع من التدريب عن المتدربين الذين تعرضوا لنماذج إيجابية فقط حصلوا على درجات أعلى بدرجة دالة على مقياس الاستدعاء السلوكى، وبالرغم من أن النتائج الخاصة بتعميم المتدربين مؤثرة إلا أن التعميم ليس دائما الهدف الخاص بصياغة البرامج

(Timothy T. B, 1992, p 147-154)

Converted by Tiff Combine - (no stamps are applied by registered version)

Converted by Tiff Combine - (no stamps are applied by registered version)

*الحيز الشخصى وعلاقته بمتغيرات أخرى:-

دراسة جوان بارثل سنة ١٩٩٣

بعنوان "الحدود: الحميمة فى مقابل المسافة الشخصية فى الزواج "

هذه الدراسة تعرفنا أن معظم الوقت والحدود لا يعبرون عن حيز جسمانى فقط ولكن عن الحيز العاطفى أيضاً.

أذكر أنه عندما انفصلت أنا وزوجى بعد ١٧ عام من الزواج احتفظنا بملكية بعض الممتلكات فى منزل ريفى للعديد من الذكريات الجميلة، احتفظنا بالأرض لتذهب إلى ابنتنا " آن " إذ لم نعد نمنحها أسرة مترابطة من أبوين، فيمكننا على الأقل إعطاؤها بعض الأرض الصلبة حسب عقود الملكية، واستطعت أن أعرف بالضبط إلى أى مدى يمكننى أن أذهب دون التعدى على أراضى الغير. وقد سأل كثير من الأسئلة وفى أحيان أخرى لم أسأل على الإطلاق فجميع أنواع الحدود الجسدية والنفسية والعاطفية والجنسية والمادية والاجتماعية والثقافية تحدد وتعقد حياتنا ورغم أننا نبدأ الحياة بدون حدود وهى عبارة عن اندماج لا مثيل له بين الأم والطفل فإن أى أب أو أم لطفل متمرد عمره سنتين يعرف اللحظة التى يبدأ فيها الطفل ينفصل إحساسه بذاته وبالتالى حاجاته إلى أن يحمى مسافته ووقته وخصوصيته.

وبعض الحدود التى نضعها قد تعكس على الأقل بصورة غامضة ضروريات إقليمية، فعندما يجلس شخص بجوارنا فى مكتبة عامة فبغريزتنا نأخذ كتبنا أكثر قرباً منا، وعندما يزاحمنا الآخرون فى أتوبيس مزدحم فإننا نتحرك قليلاً دون أن نكسب أى بوصة زيادة ولكن فقط للحفاظ على المسافة الشخصية، ولكن فى حالة الزواج فإن مسألة الحدود هى الأكثر أهمية وذلك لأن الزواج ارتباط حميم فهو فى حاجة إلى حمايته وإلى حفظه بالحدود وإلا فإننا سنكون معرضين لأن نصبح رافضين له وفى حالة حيرة.

Converted by Tiff Combine - (no stamps are applied by registered version)

Converted by Tiff Combine - (no stamps are applied by registered version)

والحدود الجيدة تصنع الزواج الجيد وهذا من السهل قوله ، وهذا يجعلنا نقول إن معظم الوقت والحدود لا يعبرون عن حيز جسمانى فقط ولكن عن الحيز العاطفى أيضا *(Jona, B, 1993, p 42-44)*

دراسة طارق فوزى دكتوراه (١٩٩٤)

بعنوان "الحيز الشخصى وعلاقته ببعض متغيرات الشخصية"

اهتمت هذه الدراسة بالتركيز على ظاهرة الحيز الشخصى والمسافات الشخصية التى يتبناها الفرد فى مواقف التفاعل الاجتماعى المتباينة ومحاولة الوصول إلى تحديد أكثر لهذه الظاهرة من الوجهة السيكولوجية، وقد تكشف هذه الدراسة على نوع العلاقة بين الحيز الشخصى والمسافات الشخصية من جانب ، ومتغير الجنس وبعض متغيرات الشخصية (الانبساطية – العصابية – والذهانية) من جانب آخر. وتحددت عينة المفحوصين فى الدراسة بطلبة وطالبات كلية الآداب جامعة طنطا.

وقد تم قياس الحيز الشخصى بمقياس تخيلى قائم على محاكاة الواقع يعتمد على وجود بعد رأسى للحيز الشخصى علاوة على البعد الأفقى، وقد تحدد موقف التفاعل فى موقف عام عبارة عن استفسار الشخص المشارك من المفحوص عن موقع أحد الأماكن.

توصل الباحث إلى النتائج الآتية:

أن الفرق بين درجتى الحيز الشخصى عند كل من الأزواج الأنثوية والأزواج الذكرية لم يكن فارقا دالا فى هذه الدراسة.

أما بالنسبة لتأثير متغير الجنس (جنس المفحوص، جنس الشخص المشارك) على الحيز الشخصى يظهر بصورة واضحة تماما فى هذا الموقف التفاعلى ، فالإناث تميلن إلى تبنى مسافات شخصية أكبر من تلك التى يتبناها الذكور فى موقف التفاعل مع شخص غريب من الجنس الأخرى وينعكس هذا الأمر بصورة واضحة فى وضع التفاعل الأمامى وكذلك وضع التفاعل الجانبى حيث تعبر متوسطات مسافات الإناث عن مسافات شخصية كبيرة للغاية بالمقارنة بمتوسطات مسافات الذكور وحتى فى وضع التفاعل الخلفى تبنت الاناث مسافات أكبر من تلك التى يتبناها الذكور ، أما فيما يتعلق بالعلاقة بين حدود الحيز الشخصى

Converted by Tiff Combine - (no stamps are applied by registered version)

Converted by Tiff Combine - (no stamps are applied by registered version)

ومتغير الانبساطية فتتفق نتائج الدراسة مع النتائج التى توصلت إليها كثير من الدراسات السابقة من وجود علاقة سلبية بين حدود الحيز الشخصى للمفحوص ودرجته على بعد الانبساطية.

أن الانطوائيين يفضلون مقدارا أكبر من الحيز الشخصى عن الانبساطيين أما فيما يتعلق بحدود الحيز ومتغير الذهانية فتوصلت نتائج الدراسة إلى عدم وجود أية علاقة بين درجات المفحوصين على بعد الذهانية كما يقيسه أيزنك فى استخبار (EPQ) واختياراتهم بحدود الحيز الشخصى الخاص بهم إلا أن هذه النتيجة يجب التعامل معها بقدر كبير من الحرص والتروى حيث يرى "عبد السلام الشيخ" أن بعد الذهانية عند أيزنك هو بعد غير كامل حيث إن مقياس الذهانية فى استخبار (EPQ) لا يغطى بعد الذهانية بكل مصاحباته السلوكية بل وجد أن بعض مرضى الذهان ينخفضون عليه عن الأسوياء مما يشكك فى صدق هذا المقياس *(طارق فوزى ، ١٩٩٤)*.

Converted by Tiff Combine - (no stamps are applied by registered version)

Converted by Tiff Combine - (no stamps are applied by registered version)

ثانيا: الدراسات التى تتعلق بالتخلف العقلى والمهارات الاجتماعية

دراسة كمال إبراهيم مرسى سنة ١٩٦٨م

بعنوان "أثر الرعاية الخاصة على القدرات العقلية لدى الأحداث المتخلفين عقليا"

الهدف من هذه الدراسة هو معرفة أثر الرعاية الخاصة على القدرات العقلية، والسيكومترية، والاجتماعية، والتحصيل الدراسى لدى الأحداث المتخلفين عقليا بمؤسسات الرعاية الاجتماعية.

العينة:

قام الباحث باختيار عينة مكونه من ٦٧ حدثا من الأحداث المودعين بمؤسسات الرعاية الاجتماعية وقسمهم إلى مجموعتين.

١- مجموعة ضابطة من ٢٥ حدثا أعمارهم الزمنية من ٨-٢٠ سنة، وأعمارهم العقلية من ٥٥-١٠٤ شهرا، ونسب ذكاؤهم من (٣٠-٦٥) درجة.

٢-مجموعة تجريبية من ٤٢ حدثا أعمارهم الزمنية من ٨-١٩ سنة وأعمارهم العقلية من ٤٢-٩٨ شهرا وذكاؤهم من (٣٠-٦٥) درجة.

الأدوات:

وقد تم استخدام اختبار أستانفورد بينيه، ووكسلر بلفيو لذكاء الراشدين، وأيضا اختبار مهارة الأصابع اليدوية وذلك قبل بدء التجربة ثم توفرت لهم البرامج الخاصة منها ما يلى:

- برنامج نفسى اجتماعى يهدف إلى تدريب الأحداث على اكتساب العادات الأساسية واكتساب السلوك الاجتماعى المقبول.

أهم النتائج:-

زاد متوسط الأعمار العقلية عند المجموعة، التجريبية حوالى ٧ درجات، أمام المجموعة الضابطة درجة ونصف وبدون دلالة. أيضا اكتسب معظم أفراد المجموعة

Converted by Tiff Combine - (no stamps are applied by registered version)

Converted by Tiff Combine - (no stamps are applied by registered version)

التجريبية القدرة على رعاية أنفسهم ، وبعض العادات المقبولة فى الأكل واللبس والنظافة الشخصية والتنقل بحرية فى مدينة القاهرة واستعملوا وسائل المواصلات. *(كمال إبراهيم مرسى، ١٩٦٨)*.

دراسة مارك سنة ١٩٨٣م

بعنوان "دراسة لحل المشكلات والتفاعل بين الأمهات والأطفال المتخلفين القابلين للتعلم "

وكانت عينة الدراسة مكونة من ١٢ طفلا من فئة التخلف العقلى الخفيف بالإضافة إلى ١٩ طفلا من الأسوياء فى العاشرة.

وقام الباحث بملاحظة مواقفهم الاجتماعية بالإضافة إلى تسجيل رد فعلهم الاجتماعى مع أمهاتهم (عن طريق التسجيل بأجهزة الفيديو) فى مواقف منظمة تتطلب التعاون، والتعلم، واللعب الحر، وقد قيمت كل هذه المواقف الاجتماعية.

كما استخدم الباحث مقياس فاينلاند للنضج الاجتماعى للمساهمة فى إمداده ببعض المواقف لدى الأطفال فى كل مواقفهم الاجتماعية كجزء من تحديد كفاءتهم الاجتماعية.

وأوضحت النتائج أن الأمهات اللاتى أعطين أطفالهن، وامدهن بالإرشاد والتوجيه تميز أطفالهن بالمهارات الضعيفة فى التفاعل مع المواقف الاجتماعية. أما الأمهات اللاتى تركن لأطفالهن حرية صنع القرار بأنفسهم، ففى الغالب تميز أطفالهن بالمهارات المرتفعة فى حل مواقفهم الاجتماعية.

كما أوضحت النتائج وجود اختلافات دالة بين أساليب الأطفال المتخلفين عقليا والأسوياء فى التفاعل مع المواقف الاجتماعية حيث تبين وجود فروق دالة بين المهارات الاجتماعية لدى الأطفال المتخلفين عقليا، والأطفال الأسوياء لصالح الأسوياء ، كما تبين أن مهارات حل المشكلات الاجتماعية مرتبطة بالنضج الاجتماعى *(Marc, 1983)*.

Converted by Tiff Combine - (no stamps are applied by registered version)

Converted by Tiff Combine - (no stamps are applied by registered version)

دراسة "فوكس وآخرون سنة ١٩٨٥م"

بعنوان "تعليم المهارات الاجتماعية للراشدين المتخلفين عقليا"

نتائج تتبعية من ثلاث دراسات:

تم تقييم الاحتفاظ بالمهارات الاجتماعية فى سياقات معممة من ٦-١٨ شهراً بعد اشتراك ١٦ راشداً من المتخلفين عقليا بصورة خفيفة ومتوسطة وذلك للتدريب على المهارات العامة والاجتماعية أو مهارات اجتماعية ومهنية أو مهارات اجتماعية جنسية.

وقد تم تصميم كل دراسة تتبعية لتتشابه مع المواقف الاجتماعية التى قد تحدث فى البيئة الطبيعية للمبحوثين، وتم ملاحظة المبحوثين الذين أكملوا التدريب على المهارات العامة الاجتماعية، والاجتماعية المهنية بينما هم يتفاعلون فى بيئة اصطناعية ، مثل ورشة عمل مصطنعة وحجرة التدريب.

أما المبحوثون الذين أكملوا التدريب على المهارات الاجتماعية، الجنسية فقد سمعوا قصة وطلب منهم أن يوضحوا ما الذى سيعملونه فى هذه المواقف. وتوضح النتائج أن المبحوثين احتفظوا بمستوياتهم من الاستجابة الاجتماعية المناسبة وأعلى من مستوياتهم قبل التدريب. وتوصى النتائج أن السلوك المقبول اجتماعيا يقوى من خلال النواتج الاجتماعية الإيجابية *(Foxx, et al, 1985)* .

دراسة "فوكس وآخرون سنة ١٩٨٦م"

بعنوان "تحليل تعميم مهارات اجتماعية فى بيئتين طبيعيتين"

الهدف هو قياس السلوك التفاعلى لمجموعتين من فئات التخلف العقلى من المقيمين بمرفق مجتمعى فى موقف تعميم قبل، وأثناء، وبعد أن تلقت مجموعة واحدة تدريباً على مهارات اجتماعية فى نطاق شكل لعب.

Converted by Tiff Combine - (no stamps are applied by registered version)

Converted by Tiff Combine - (no stamps are applied by registered version)

العينة :

تم اختيار ٦ إناث من "المتخلفين عقليا" الكبار فى السن المقيمين فى مؤسسة للمعاقين جسمياً وعقليا ، وقد تم اختيارهن على أساس مدة الإقامة (لأكثر من ١٠ سنوات فى المؤسسة) ودرجاتهن المنخفضة فى المقابلات (أقل من ٥٠% صح).

وتم تقسيمهم إلى مجموعتين كل مجموعة بها ٣ أفراد .

التصميم التجريبى:

تم تقييم سلوك المجموعتين التفاعلى فى جلستين طبيعيتين واحدة مع المجموعة الأولى فقط وأخرى مع المجموعة الضابطة أى غير المدربين وبعد الملاحظات الأولية. فإن مجموعة التدريب تلقت برنامج المهارات الاجتماعية العام الملخص فى فوكس Foxx, 1983 بينما قامت المجموعة المضادة (الثانية) بالتدريب على لعبة (آسف) وبعد اللعب تم تقييم المجموعتين فى كلا الجلستين.

وكل الألعاب تمت فى صالة من صالات أجنحة النوم وتقييم المجموعة تم فى صالة أخرى والمجموعة الضابطة (غير المدربة) تم تقييمها فى صالة الطعام أثناء الغذاء.

وجميع البيانات للسلوك المستهدف لستة مكونات للتفاعل الاجتماعى هى (التحية، التفاعل الاجتماعى، الأدب، النقد، المواجهة الاجتماعية، الأسئلة والإجابات) الموصوفة فى فوكس Foxx, 1983 كانت هى الهدف وتم تقسيم كل مجموعة إلى (ممثل) بمعنى الملقى للتحية (المتفاعل) بمعنى الذى يرد التحية وخلال التدريب تم تسجيل درجات كل اجابات كل مشترك بالنسبة ٤٨ موقف تدريب لإجابات صحيحة أو غير صحيحة مستخدمة فى القياس لفوكس Foxx, 1983 والإجابات خلال التقييم العام تم تسجيلها كما فى فوكس Foxx, 1983 ما عدا التفاعلات الطبيعية فى العينات فإنه تم تسجيل كل الاجابات التى حدثت خلال العشر دقائق الأولى فى كل تقييم.

Converted by Tiff Combine - (no stamps are applied by registered version)

النتائج

أظهرت النتائج فروق دالة داخل المجموعة أثناء المتابعة أهمها كان أعضاء مجموعتى التدريب (S1, S2) اللذين أظهرا زيادة ملموسة فى تدريبهم والنسبة المئوية للتفاعلات الصحيحة وقدراً كبيراً من التماسك.

وأن النسبة المئوية للتفاعلات الصحيحة لمجموعة التدريب (S1) زادت أثناء المتابعة إلى ٨١% بينما المجموعة المضادة (S2) ٦٧,١ % قاربت خطها الأساسى *(R.M. Fox, et al, 1986, p 299-305)*

Converted by Tiff Combine - (no stamps are applied by registered version)

Converted by Tiff Combine - (no stamps are applied by registered version)

دراسة كروز، رونالد سنة ١٩٨٦م

بعنوان "تأثير التدريب بطريقتين على انتقال المهارات للمتخلفين عقليا"

الغرض من هذا البحث هو مقارنة تأثير طريقتين للتدريب على انتقال المهارات الاجتماعية فى سياق جماعى بواسطة أشخاص لديهم تخلف عقلى متوسط، وذلك بأسلوب النمذجة للتمرن على السلوك والتغذية الراجعة بواسطة التدعيم، والطريقة الأخرى هى أسلوب انتقال طريقة التحسين التى تتكون من نمذجة أحد الأتراب التى تعرض بشريط فيديو، والبروفة السلوكية، والتغذية الراجعة التى تشدد على جهد المبحوث ، وأخيراً الممارسة طبقاً لما شوهد على شريط الفيديو مع العوامل المساندة لتلك الممارسة. وكان جميع المبحوثين من الراشدين فئة التخلف العقلى المتوسط، ولديهم عجز فى المهارات الاجتماعية، وقد تم قياس قدرة المبحوثين على المهارات الاجتماعية التى توجد فى شخصية البائع من حديث قصير مع شخص غريب، وتم مضاهاة المجموعات فى العدد الإجمالى لمكونات المهارات التى يتم أداؤها وفى إمكانية قبول المهارة التى يؤدونها. أوضحت النتائج أن التدريب على المهارات الاجتماعية بطريقة انتقال التحسن قد سبب انتقالاً أكبر من المجموعة التى لم تتلق ذلك بأسلوب النمذجة والتغذية الراجعة بواسطة التدعيم بناءً على عدد المكونات التى تم أداؤها. أيضا لم يوجد فرق بين المجموعات فى إمكانية قبول أداء المهارة، وتم الأخذ فى الاعتبار أن الفرق بين الطريقتين قد اختفى من خلال طبيعة المتغيرات التابعة وطول التدريب ومكون التغذية الراجعة، وحجم العينة *(Kruse, ronald, 1986)*

Converted by Tiff Combine - (no stamps are applied by registered version)

Converted by Tiff Combine - (no stamps are applied by registered version)

دراسة عمر بن الخطاب خليل سنة ١٩٨٦م

بعنوان "اختبار مزايا بعض أساليب العلاج السلوكى على مجموعات من المتخلفين عقليا لتعديل بعض مظاهر السلوك الاجتماعى والاستقلالى"

تركز هذه الدراسة على العلاج السلوكى كأحد أساليب العلاج النفسى، ذى القيمة خاصة فى مجال الإعاقة العقلية.

فتهدف إلى استخدام بعض المناحى السلوكية لتحسين وتعديل أشكال السلوك الاجتماعى والاستقلالى لمجموعات من المتخلفين.

وتكونت عينة الدراسة من ٣٩ معوقاً، وبلغت أعمارهم ١٢-١٦ سنة ومن مستوى اجتماعى واقتصادى منخفض.

الأدوات، استخدم اختبار المصفوفات المتدرجة الملون، ومقياس السلوك التوافقى. وكانت مدة التدريب ثلاثة أشهر على البرامج. وتم ضبط متغيرات السلوك التوافقى بعد تطبيق بنود مقياس السلوك التوافقى على الأطفال لتحديد الذين تغيب عنهم مظاهر السلوك المطلوب تعديلها.

وتمثلت أشكال السلوك المطلوب تعديلها كالآتى:

١- ارتداء وخلع الملابس. ٢- آداب المائدة.

٣- تعلم الأعداد وفك وتجميع النقود والشراء. ٤- استعمال التليفون.

وقد وضعت برامج لتعديل أشكال السلوك السابق ذكرها بناءً على ثلاثة مناحى تدريبية هى:

١- السلسلة العكسية. ٢- التقريب المتتالى من خلال النموذج.

٣- التقريب المتتالى من خلال المساعدة اللفظية والحسية.

وقد أظهرت النتائج الآتى:

- من خلال مقارنة أداء أطفال كل مجموعة من المجموعات التجريبية، والتى تدربت وفق منحى سلوكى محدد أن هناك فروقاً دالة بين أداء الأطفال قبل التدريب عنه بعد التدريب بينما لم تكن هناك أى فروق دالة بين أداء المجموعات الضابطة التى لم تتلق أى تدريب.

Converted by Tiff Combine - (no stamps are applied by registered version)

- أيضا أنه يمكن تعديل أشكال السلوك الاجتماعى باستخدام أساليب المناحى السلوكية.
- أفضل تحسن كان التدريب وفق إجراء السلسلة العكسية فيما عدا مجال آداب المائدة.
- أن تقديم المساعدة الحسية عند تدريب وتعديل سلوك الأطفال يساعدهم على سرعة التعلم، وهو ما يشترك فيه كل من أسلوبى السلسلة العكسية والتقريب المتتالى والمساعدة الحسية. *(عمر بن الخطاب خليل، ١٩٨٦).*

دراسة فاطمة وهبة سنة ١٩٨٩م

بعنوان "نمو النضج الاجتماعى لدى المعوقين عقليا"

وتهدف الدراسة إلى معرفة كيف يمكن أن نساعد الأطفال المعوقين عقليا منذ الميلاد على التكيف مع المواقف الاجتماعية والصحية والنفسية المختلفة معتمدين فيها على أنفسهم بقدر ما منحهم الله من قدرات وإمكانيات عقلية.

وشملت عينة الدراسة تلاميذ تتراوح أعمارهم بين ٦-١٢ سنة وعددهم ستة أطفال من بين ثلاثة فصول من المجموعة القابلة للتدريب وتتراوح درجة ذكائهم بين ٤٦-٥١، ودرجة النضج الاجتماعى من ٤٠-٦٠، وذلك تبعا لتقارير المدرسة المقننة وتنقسم العينة إلى خمسة ذكور وأنثى واحدة .

ومن الأدوات المستخدمة:-

- مقياس السلوك التوافقى إعداد كازونهيرا وترجمة صفوت فرج ، ناهد رمزى ١٩٧٨م.
- ثم استمارة تقييم المستوى الاجتماعى الاقتصادى إعداد محمود أبو النيل ١٩٨٧م.
- والبرنامج التدريبى المعد لتنمية بعض مهارات الأداء الاستقلالي (خاصة مهارات العناية بالنفس، غسل اليدين قبل وبعد الأكل، والشرب من الكوب تناول الأطعمة باليد، استخدام الشوكة فى تناول الأطعمة الجافة).

Converted by Tiff Combine - (no stamps are applied by registered version)

Converted by Tiff Combine - (no stamps are applied by registered version)

النتائج:-

- انتهت إلى زيادة نسبة الدرجات البعدية عن القبلية لأداء الأطفال على البرامج.
- زيادة مهارات السلوك التوافقى بعد التدريب على البرامج المختلفة ويتضح انتقال أثر التدريب على بعض المهارات الاستقلالية إلى مهارات السلوك الاستقلالية إلى مهارات السلوك التوافقى الأخرى.
- الأم المشاركة والتابعة للبرامج والتى تستخدم أسلوب اللين والحزم فى معاملة الطفل المعوق عقليا حققت لطفلها أفضل النتائج وهى نسبة قدرها ٢١% من اكتساب العمل الاستقلالى من الأم غير المشاركة فى البرنامج. *(فاطمة محمد وهبة، ١٩٨٩م).*

دراسة "جيمس وشيرمان وآخرون سنة ١٩٩٢م"

بعنوان" التقويم الاجتماعى للسلوك الذى يشتمل على ثلاث مهارات اجتماعية ومقارنة أداء المتخلفين عقليا وغير المتخلفين.

هدف الباحث تقويم إذا ما كان السلوك الذى يتم تعليمه بصفة عامة للأشخاص المتخلفين كجزء من ثلاث مهارات اجتماعية مهمة (اتباع التعليمات، وقبول النقد، والمناقشة من أجل حل الصراعات) ثم الاستجابة إليها بطريقة محببة بواسطة أناس آخرين، وأناس متخلفين عقليا عاشوا فى المجتمع.

وكان عددهم ٣٧ شخصا من المتخلفين عقليا (١٣ رجلا، ٢٤ أمرآة)، وتتراوح أعمارهم بين ١٨-٦٥ سنة وكان لديهم تخلف عقلى خفيف أو متوسط أو شديد، وجميع هؤلاء الرجال والنساء كانوا فى برامج تعليم مهنى، وقبل مهنى.

كما تم تجنيد ٤٦ شخصا من المجتمع يمثلون مدى واسعا من المهن (١٨ رجلا، ٢٨ أمرآة) للمساهمة فى مواقف لعب الدور، وكان توزيع أعمارهم مماثلا لمجموعة الأشخاص المتخلفين عقليا.

الأدوات:

جميع أدوات لعب الدور تشتمل على شرائط فيديو معروضة على المحكمين من قبل.

Converted by Tiff Combine - (no stamps are applied by registered version)

Converted by Tiff Combine - (no stamps are applied by registered version)

الطريقة:

مواقف لعب الدور: تم القيام بألعاب الدور فى حجرة هادئة تحتوى على منضدة وكرسى وفوطة ومقشة وكان الحاضرون هم (الشخص ومساعد الباحث الذى تصرف مثل المشارك الآخر فى لعب الدور والشخص الذى يدير آلة تصوير الفيديو) ووضعت الكاميرا بحيث كان الشخص الذى يتم تصويره مواجها للكاميرا وكانت التعليمات الأولية للأشخاص هى: أريدك أن تمثل بعض المواقف باستخدام الأشياء التى توجد فى الحجرة وقد تم إعطاؤهم تدريباً على المشاركة فى لعب الدور وأعطى لسلوك الأشخاص درجات فيما بعد على كيفية تصرفهم فى المواقف الاجتماعية من اتباع تعليمات وقبول نقد ومواقف تفاوض باستعمال قائمة مراجعة للسلوك، المكون لكل مهارة.

ثم تم اختيار ألعاب الدور التى يقيمها المحكمون لانتقاء الأداء الذى حصل على درجات عالية ومتوسطة ومنخفضة بالنسبة للأشخاص المتخلفين عقليا والأشخاص الآخرين من المجتمع. وتم التقييم الاجتماعى لألعاب الدور للأشخاص

النتائج :

أظهرت النتائج الآتى:-

- أداء الأشخاص فى العاب الدور، أشار تحليل التباين إلى أن الاختلاف الوحيد الدال إحصائيا بين الأشخاص المتخلفين عقلياً والأشخاص الآخرين كان بالنسبة للعب أدوار التفاوض ل < ٠,٠٠١ ولم توجد اختلافات أخرى دالة إحصائيا فى أداء لعب الدور بين الرجال والنساء.
- وأيضا من النتائج الرئيسية لهذه الدراسة وجود ارتباط إيجابى مرتفع بين الدرجات المشتقة من قوائم المراجعة السلوكية وتقويمات المحكمين الخاصة بكفاءة الأداء للأشخاص المشاركين فى لعب الدور.
- وتشير الاختلافات فى الارتباطات بالنسبة للأشخاص المتخلفين عقليا وغير المتخلفين فى بعض مواقف اتباع التعليمات إلى أهمية تحديد مميزات مواقف معينة حتى يشعر الأشخاص بضبط أو عدم ضبط المناسبات بالنسبة لمجموعات معينة من المهارات الاجتماعية *(James A.S et al, 1992)*.

Converted by Tiff Combine - (no stamps are applied by registered version)

Converted by Tiff Combine - (no stamps are applied by registered version)

دراسة "كلير وآخرون سنة ١٩٩٣"

بعنوان: "المهارات الاجتماعية وارتباطاتها: أطفال ما قبل المدرسة الذين يعانون من تأخر فى النمو"

الهدف من الدراسة:

التقويمات التطويرية للأطفال لتعليم المهارات الاجتماعية

العينة:

تكونت من ١٥طفلا متخلفاً عقليا (خفيف-متوسط) و ١٥ طفلا غير متخلف.تم اختيارهم من دراسة اكبر تكونت من ٨٣ أطفال لم يلتحقوا بعد بالمدرسة وتراوحت أعمارهم من ٣ : ٥ سنوات بعد مضاهاة على (CA) [1]

الأدوات:

استبيان الفحص السلوكى-جداول "جيزيل" Gezel للتطوز-اختبار "بيبودى" Bebody للمفردات المصورة-اختبار المهارات الاجتماعية للوالدين/المدرسين.

الإجراءات:

اشتملت مجموعات اللعب الأصلية بالنسبة للدراسة الأكبر على طفل متخلف عقلياً والطفلين المضاهين بدون تخلف.

وتقابلت مجموعات اللعب على جلستين يفصل بينهما أسبوع فى حجرة منفصلة استمرت كل جلسة ١٢ دقيقة، وتضمنت الجلسة الأولى اللعب المناسبة للسن التى استطاعت أن تثير اللعب المزعوم فى حين شملت الثانية اللعب التى كان من الممكن أن تثير اللعب

---

[1] Chronological age.

Converted by Tiff Combine - (no stamps are applied by registered version)

Converted by Tiff Combine - (no stamps are applied by registered version)

المزعوم وقدمت المجموعة الثانية اللعب للمحافظة على مستوى اهتمام الأطفال وصورت هذه الجلسات بالفيديو ولم تبادر المجربة بالتفاعل مع الأطفال ولكن إذا ما اقترب منها الطفل كانت تشجعه على اللعب وفى نهاية جلسات اللعب امتدحت الأطفال وأعطتهم ورق لصق كمكافأة.

النتائج:-

الطفل: التفاعلات الاجتماعية-كان للأطفال المتخلفين فترات "عدم لعب" بدرجة دالة عن الأطفال غير المتخلفين ·

اللعب: أظهر الأطفال المتخلفون نشاطا فى اللعب الذى تطلب مشاركة متبادلة بالمقارنة لأندادهم.

مستوى اللعب الاجتماعى: أظهر الأطفال فى كلا المجموعتين ثلاثة أنواع من اللعب الاجتماعى ولكن درجات اللعب الاجتماعى للمتخلفين كانت أقل بكثير للأطفال غير المتخلفين.

الوجدان: تم تدوين كل مثال من الوجدان الإيجابى أو السلبى وابتسم ٣٥% فقط من الأطفال المتخلفين/وضحكوا لأندادهم فى مقابل ٩٣% من الأطفال غير المتخلفين وهذا الاختلاف قد يرجع جزئيا إلى أن الأطفال المتخلفين عقليا انهمكوا فى لعب أكثر انعزالا (Claire B, et al, 1992)

Converted by Tiff Combine - (no stamps are applied by registered version)

Converted by Tiff Combine - (no stamps are applied by registered version)

دراسة "فوكس وآخرون سنة ١٩٩٢"

بعنوان: " دراسة تتبعيه لمدة ثمانى سنوات لثلاث دراسات للتدريب على المهارات الاجتماعية"

الهدف من هذه الدراسة:

الاحتفاظ بتأثير برامج التدريب على المهارات الاجتماعية بواسطة إعادة اختبار المبحوثين بعد ثمانية أعوام من التدريب.

وأجريت التقويمات باستخدام نفس النسخ أو السيناريوهات فى الدراسات الأصلية والتتبعية.

العينة:

أشترك ثمانية عشر شخصا (بالغا) مقيمين فى مؤسسات للمتخلفين عقليا فئة (بسيط-متوسط) فى الدراسات الأصلية (بمعدل ستة فى كل دراسة)، ستة عشر فى الدراسة التتبعية الأولية وكان تسعة مبحوثين متواجدين بالنسبة للمتابعة لمدة ثمانية أعوام: اثنين ذكور فى دراسة المهارات الاجتماعية / العامة ، اثنين من الإناث وذكر واحد فى دراسة المهارات الاجتماعية / المهنية وأربعة إناث فى دراسة المهارات الاجتماعية / الجنسية وكان ستة من المبحوثين التسعة يسكنون فى سكن قريب والثلاثة الآخرون يعيشون فى مبيت جماعى وقد رفض شخصان الاشتراك. والسبعة الباقين غير متاحين لأنهم انتقلوا بعيدا ما يقرب من مائة ميل من مكان الاختبار .

وبالرغم من استخدام التقييمات الأصلية لم يكن إلا مقيم واحد هو المتاح وشملت تقييمات المهارات العامة/الاجتماعية، الاجتماعية/المهنية تصميمات مصطنعة قريبة من المواقف الاجتماعية التى تحدث فى بيئة المبحوثين الطبيعية ووضعت مواقف التدريب فى تتابع منطقى للأحداث.

وتم تسجيل استجابات المبحوثين سمعيا باستخدام تسجيل صغير غير مرئى وتم رصد درجات كل استجابة من المدربين باستخدام **محكات لرصد الدرجات موثوق من صدقها** سابقا "فوكس Foxx ,1983" ،وتم حساب الكلمات عن كل استجابة ببساطة وبصورة مستقلة بواسطة اثنين من المقدرين.

Converted by Tiff Combine - (no stamps are applied by registered version)

Converted by Tiff Combine - (no stamps are applied by registered version)

النتائج:-

توضح أن درجات اثنين من المبحوثين فى المهارات العامة /الاجتماعية كانت ٧٧,٤% ، ٩٣,٥% أعلى من درجاتهما فى الاختبار البعدى وأكثر قليلا من درجاتهما فى الدراسة التتبعية بعد ثمانية عشر شهراً ، وفى المجموعة الثانية الخاصة بالمهارات الاجتماعية/المهنية تقدمت درجات المبحوث الثانى بعد ثمانى سنوات فى الاختبار البعدى كانت٧٦,٦% كل من درجاته بعد تسعة أشهر بينما أظهرت الدرجات التتبعية لاثنين آخرين من المبحوثين بعض التناقص عن التقييمين السابقين حيث كانت ٧٦,٦ % ، ٦٠%بعد التدريب، وبالنسبة للمبحوثين فى المهارات الاجتماعية/الجنسية بعد ثمانى سنوات تناقصت عن درجاتهم فى الاختبار البعدى والتتبعى بعد ستة أشهر وكانت أكثر قليلا عن مستوياتهم فى الاختبار القبلى.

كانت نتائج الاختبارات التتبعية بعد ثمانى سنوات توحى بأن برامج التدريب على المهارات الإجتماعية الأساسية يمكن أن تظهر استمرارا واحتفاظا بالاستجابة الاجتماعية المحددة بالموقف من قبل بعض الأفراد *(Foxx., et al., 1992)*.

دراسة مالكا مارجليت سنة ١٩٩٣

بعنوان: المهارات الاجتماعية والسلوك داخل الفصل بين المراهقين ذوى التخلف العقلى الخفيف

تهدف هذه الدراسة إلى فحص العلاقات بين المهارات الاجتماعية المقررة ذاتيا، وتقديرات المدرسين للسلوك داخل فصولهم والملاحظات المباشرة للتفاعلات الاجتماعية بين المراهقين ذوى التخلف العقلى الخفيف وتحديد تأثير المهارات الاجتماعية والمقاييس السلوكية فى التنبؤ بالتوجه نحو المهام الخاصة بفصول الدراسة.

عينة الدراسة:

تكونت من ٨٧ طالبا (٥٨ ذكراً، ٢٩ أنثى) من مدرستين خاصتين إقليميتين لطلاب ذوى تخلف عقلى خفيف فى المنطقة المركزية لإسرائيل. وتراوحت أعمارهم بين ١٠,٦ ، ١٧,١١ سنة (م = ١٤, ، ع = ٢,٣٣).

Converted by Tiff Combine - (no stamps are applied by registered version)

Converted by Tiff Combine - (no stamps are applied by registered version)

الأدوات :

استبيانات المدرسين: التكيف اليهودى لقائمة السلوك بحجرة الدراسة.

وقد تم استخدام أربعة مقاييس بالنسبة لهذه الدراسة (الذكاء اللفظى "لمقياس وكسلر للأطفال"-اللياقة-التوجه نحو الواجب-الاستقلال) وقدم مقياس السلوك العدوانى وأخيرا التقارير الذاتية على المقاييس الفرعية الأربع.

أ- التعاون: أنماط السلوك مثل مساعدة الآخرين، المشاركة فى المواد-مسايرة القوانين والتوجيهات.

ب- التوكيد: المبادرة بأنماط سلوك مثل سؤال الآخرين عن معلومات وتقديم الشخص لنفسه والاستجابة لتصرفات الآخرين.

ج- التعاطف: أنماط السلوك التى تبين الاهتمام والاحترام لمشاعر الآخرين ووجهة نظرهم.

د- ضبط الذات: أنماط السلوك التى تظهر فى مواقف الصراع مثل الاستجابة بطريقة لائقة للمعاكسة وفى مواقف عدم الصراع التى تتطلب التراجع والمهادنة.

الإجراء:

قيم الطلاب فرديا ولوحظوا فى مدارسهم ونظرا لصعوباتهم فى القراءة قرأ استبيان التقرير الذاتى لهم بصوت مرتفع وزود المدرسون فرديا باستبياناتهم فى المدارس ولوحظ الطلاب فى مناسبتين كل منهما ١٥ دقيقة خلال ورش مدرسية مكنتهم من التفاعل الاجتماعى مثل الطبخ، الفنون ،الحرف، البستنة.

النتائج:-

وجدت ارتباطات موجبة دالة بين جميع المهارات الاجتماعية الأربع، ولم توجد ارتباطات دالة بين درجات الذكاء اللفظى التى قدرها المدرسون وكل مهارة مقدرة ذاتيا ومع ذلك وجدت ارتباطات دالة بين توجه الطلاب نحو مهامهم كما قدرها المدرسون والمقاييس الأربعة للمهارات الاجتماعية والتقرير الذاتى بالإضافة إلى ذلك فإن تقديرات المدرسين للباقة الطلاب (مقاييس تقدير المهارات الاجتماعية) والسلوك المفرط فى النشاط (استبيان الأعواض

Converted by Tiff Combine - (no stamps are applied by registered version)

Converted by Tiff Combine - (no stamps are applied by registered version)

المختصرة) وضعوبات السلوك التمـزقى (مقياس السـلوك العدوانى) فى المدرسة كـانت مرتبطة سلبيا مع مقياس ضبط الذات المقدر ذاتيا وكان التوكيد المقدر ذاتيا متعلقا بدرجة دالـة بتقديرات المدرسين على نحو إيجابي مع الاستقلال (مقاييس تقديـر المـهارات الاجتماعيـة) وسلبيا مع السلوك المفرط فى النشاط (استبيان الأعراض المختصرة).

ولفحص المتغيرات التى تتنبأ بتقديرات المدرسين للتوجه نحو مهام الطـلاب لقيـاس الأداء فى فصولهم الدراسية فإن الإفراط فى النشاط كان أفضل منبئ لسلوك الطلاب الموجـه نحو العمل فى حجرة الدراسة ودخلت المهارات الاجتماعية والتمزقية " متغير ثـانى وثـالث" ولم يدخل العمر والجنس والملاحظات الموجبة والسلبية فى العدوان

(Malka Margalit, 1993)

Converted by Tiff Combine - (no stamps are applied by registered version)

Converted by Tiff Combine - (no stamps are applied by registered version)

دراسة "السيد ريشة" ماجستير ١٩٩٥م.

بعنوان "تباين أثر التعليم بالتشريط للمهارات الاجتماعية فى ضوء تباين فئات التخلف العقلى"

الهدف من هذه الدراسة هو تنمية المهارات الاجتماعية لمجموعتين متخلفتين فئة التخلف العقلى البسيط والتخلف العقلى المتوسط ، والمقيمين بمركز د/ جمال ماضى أبو العزائم للتأهيل الذهنى والسمعى، بواسطة برامج تدريبية تأهيلية فى نطاق شكل اللعب، وعمل السبحة الخشبية ، والرسم على الزجاج ...الخ.

وذلك بواسطة التعليم بالتشريط الإجرائى بفنيات التدعيم الفورى، والنمذجه، والتغذية الراجعة.

وقد تم اختيار ٢٤ متخلفا عقليا بمدى عمرى من ٦-١٣ سنة، وتم تقسيمهم إلى ثلاث مجموعات على النحو التالى:

١-المجموعة التجريبية الأولى: وقوامها ثمانية أطفال متخلفون عقليا ذكور فئة التخلف العقلى الخفيف التى تلقت تدريبا على البرامج.

٢-المجموعة التجريبية الثانية: وقوامها ثمانية أطفال متخلفون عقليا ذكور فئة التخلف العقلى المتوسط التى تلقت تدريبا على البرامج أيضا.

٣-أما المجموعة الضابطة: وقوامها ثمانية أطفال متخلفون عقليا ذكور مقسمة بين فئتى التخلف العقلى الخفيف والتخلف العقلى المتوسط ، وهذه المجموعة لم تتلق أى تدريبات على البرامج.

الأدوات:

١-مقياس فاينلاند للنضج الاجتماعى.

٢-مقياس ستانفورد بينيه للذكاء.

٣-مقياس السلوك التوافقى.

Converted by Tiff Combine - (no stamps are applied by registered version)

Converted by Tiff Combine - (no stamps are applied by registered version)

النتائج:

وقد أظهرت النتائج أن هناك فروقاً دالة بين أداء الأطفال قبل التدريب عنه بعد التدريب، بينما لم تكن هناك أى فروق دالة بين أداء المجموعة الضابطة التى لم تتلق أى تدريب، وأيضا فالتعلم بالتشريط الإجرائى وفنياته (النمذجة-التغذية الراجعة والتدعيم المباشر) أدى إلى تحسن جوهرى؛ فى تنمية وتعليم المهارات الاجتماعية (تحمل المسئولية عموما-التعاون-الوعى بالآخرين-الاشتراك فى الأنشطة الجماعية-الممتلكات الشخصية-التفاعل مع الآخرين) *(السيد كمال ريشة، ١٩٩٥)*.

Converted by Tiff Combine - (no stamps are applied by registered version)

Converted by Tiff Combine - (no stamps are applied by registered version)

ثالثا: "التعليق على الدراسات السابقة"

أثبتت أغلب الدراسات السابقة أن الحيز الشخصى لدى الإناث يختلف عن الحيز الشخصى لدى الذكور سواء فى المجتمعات الغربية أو المجتمعات الشرقية ، وإن كان هناك تناقض كبير بين نتائج الدراسات لهذا المجال بسبب التضارب فى تعريف السلوك المقاس، وتعريف الحيز الشخصى وعلاقته بالمسافة التفاعلية وإشكالية القياس، ولكن متغير الجنس من أهم وأوضح المتغيرات التى تظهر لها آثار دالة على الحيز الشخصى من حيث اتساعه أو تقلصه فى مواقف التفاعل الاجتماعى منها دراسة *تيرى ما للينبى Terrw 1974 Mallenby* ، ودراسة *بول أ. بيل ، ووليام أ.بارنارد Baul A,Bell , Willaim and Barnard 1984*، ودراسة *اليثا إ.يونج وميشيل إن.جيل Alethea Young Micheal and Guile 1987* ودراسة *أنتونى "سكور جانك Anthony ,Skor Ganc 1991*، ودراسة *روستمل أحمت Rustemli Ahmet 1992* .

ومن التفسيرات الممكنة لهذا الاختلاف الجنسى هو أن التنشئة الاجتماعية يمكن أن تقود النساء إلى أن يشركن الآخرين فى مآسيهم، بينما تحرم ذات المعايير على الرجال التصرف بطرق تشير إلى اشتراك الآخرين فى مآسيهم.

وأيضا أثبتت أغلب الدراسات أن الحيز الشخصى لدى الأطفال المتخلفين فئة التخلف العقلى الخفيف يختلف عن الحيز الشخصى لدى الأطفال المتخلفين فئة التخلف العقلى المتوسط.

كما فى دراسة *تيرى ما للينبى Terry Mallenby 1974*، ودراسة *بيرجس، يو.ويسلى Burgess J. Wesley 1981* ، وقد أوضحت دراسة *ما للينبى Terry Mallenby 1974*، أنه بواسطة مقياس التفاعل البدنى المباشر، ومقياس التفاعل الإسقاطى يمكن قياس الحيز الشخصى، وأنهما من المقاييس الجيدة لهذا الغرض، ويمكن قياس الحيز الشخصى بمقياس (مسافة التوقف) ثم مقياس (الوعى الشخصى) كما فى دراسة *روبر جيفور وبول Robert Gifford and Boll 1993* .

Converted by Tiff Combine - (no stamps are applied by registered version)

وأيضا أثبتت أغلب الدراسات أن الحيز الشخصى يتأثر بالعوامل الفيزيقية مثل الحرارة و الضوء والضوضاء كما فى دراسة *بول أ.بيل و وليام أ.بارنارد* *Baul A,Bell , Willaim and Barnard 1984* ودراسة *ماتزو لومبارد* *Matthew Lombard 1995*

وأثبتت بعض الدراسات أن الحيز الشخصى يتأثر بالمكانة الاجتماعية والمهارات الاجتماعية، فلقد وجد أن العزلة الاجتماعية المتصلة تؤدى إلى رغبة للتفاعل الاجتماعى بمستوى كبير وليس " قريب" من مسافات التداخل الشخصى كما فى دراسة *روبر جيفورد وبول* *Robert Gifford and Boll 1993* .

وأثبتت بعض الدراسات أن الحيز الشخصى يتأثر بالمهارات البين شخصية كما فى دراسة *أنتونى د.سكورجانك* *Anthony ,Skor Ganc 1991* ودراسة *بيترجليك وآخرين* *Peter Gelick et al ,1988*

وتفسير ذلك أنه حينما كان الشخص الذى قدم الطلب عضواً خارج الجماعة فإن درجة المسافة البين شخصية كان لها تأثير شديد.

أيضا أثبتت أغلب الدراسات أن الحيز الشخصى يتأثر بمتغيرات أخرى منها الحدود الجسدية والنفسية والعاطفية والجنسية والمادية والاجتماعية منها دراسة *جون بارتل* *Joan Barthel 1993*

أما بالنسبة للتدريب على المهارات الاجتماعية للمتخلفين عقليا:

فقد أوضحت أغلب الدراسات أنه يمكن وضع برنامج للتدريب على المهارات الاجتماعية للمتخلفين عقليا منها مهارات الحديث القصير، وتفاعلات أنشطة وقت الفراغ وكانت لمدة أسبوعين فهى غير كافية لتعميم هذه المهارات كما أن العينة كانت صغيرة إذ تتكون من ستة أفراد.

وأيضا أوضحت دراسة *مارك* *Marc ,1983* أنه يمكن استخدام مقياس فاينلاند للنضج الاجتماعى للمساهمة فى إمداد بعض المواقف الاجتماعية لدى الأطفال كجزء من تحديد كفاءتهم الاجتماعية.

وأيضا أفادت دراسة *ديفيز وروجرز* *Davies Roger 1985*، فى كيفية تعديل وتنمية **السلوكيات الاجتماعية للمتخلفين عقليا وفئة التخلف العقلى الخفيف والتخلف العقلى المتوسط** بواسطة لعب الدور، والتغذية الراجعة، والارشاد، والتدعيم الاجتماعى. وقد كانت العينة

Converted by Tiff Combine - (no stamps are applied by registered version)

Converted by Tiff Combine - (no stamps are applied by registered version)

صغيرة جدا، وتكونت من ٤ أفراد متخلفين عقليا ومدة التدريب غير كافية فكانت أسبوعين فقط.

ودراسة مارك سنة ١٩٨٣ استخدمت التدريب على مهارات حل المشكلات الاجتماعية بواسطة الملاحظة فى المواقف الاجتماعية المختلفة واستخدام جهاز الفيديو لتسجيل رد فعلهم الاجتماعى فى مواقف منظمة تتطلب التعاون والتعلم واللعب الحر ليفرق بين المتخلفين عقليا والأسوياء فى مهارات حل المشكلات الاجتماعية.

ومن هذه الدراسات لم يجد الباحث أى دراسة قامت بقياس الحيز الشخصى عند المتخلفين عقليا فئة التخلف العقلى الخفيف والتخلف العقلى المتوسط، مع عمل برنامج لتنمية المهارات الاجتماعية ومعرفة تأثير ذلك على درجة الحيز الشخصى عند الأطفال المتخلفين عقليا ، مع مراعاة العمر الزمنى لهم والجنس والعوامل الفيزيقية والعوامل البين شخصية، والعوامل التى قد تتداخل فى تغير درجة الحيز الشخصى أى مع الضبط التجريبى لتدخل أى عوامل تؤثر على قياس الخيز الشخصى عند الأطفال المتخلفين عقليا، فئة التخلف العقلى الخفيف، وفئة التخلف العقلى المتوسط. وهو ما سوف تتعرض له الدراسة الحالية بالتفصيل.

Converted by Tiff Combine - (no stamps are applied by registered version)

Converted by Tiff Combine - (no stamps are applied by registered version)

الفصـــل الثالث

منهج البحث وإجراءاته

- مشـــكلة الدراســـة
- فـــروض الدراســـة
- المنـــهج المســـتخدم فـــى الدراســـة
- الأدوات وحســـاب شـــروطها الســـيكومترية
- عينـــة الدراســـة
- الإجـــراءات التجريبيـــة للـــبرامج

Converted by Tiff Combine - (no stamps are applied by registered version)

Converted by Tiff Combine - (no stamps are applied by registered version)

مشكلة الدراسة

مبررات المشكلة من خلال الدراسات السابقة:

١-عدم وجود أى دراسة فى مجال "الحيز الشخصى عند المتخلفين عقلياً وعلاقته بنمو المهارات الاجتماعية" استخرجت نتائجها من عينة من أفراد المجتمعات العربية، والمجتمع المصرى بوجه خاص وذلك بالرجوع للمكتبة المركزية بجامعة عين شمس على حد علم الباحث ، وعلى الرغم من طرق مثل هذه الموضوعات بالدراسة والقياس فى المجتمعات الغربية منذ سنوات، مع الوضع فى الاعتبار أهمية موضوع الحيز الشخصى أو المسافات التفاعلية كدالة للعديد من المتغيرات النفسية والاجتماعية وذلك كما يظهر فى فصل الدراسات السابقة.

٢-إن الدراسات السابقة التى أجريت على عينات من أفراد بعض المجتمعات الأجنبية اهتمت بقياس الحيز الشخصى عند المتخلفين عقليا بطريقة مباشرة فى إجراءاتها التجريبية وأيضاً بطريقة غير مباشرة وذلك بهدف تعديل السلوك الاجتماعى لدى الأطفال المتخلفين عقليا **تيرى ، ماللينبى** Terry, Mallenby,1974 **هايس** ، وآخرون Rago and William V. et al,**راجو، وليم وآخرون** Hayes, et al, 1977 ، **بيرجس، ويسلى** Burgess and. Wesley, 1981 ، **بول، وليم، برنارد** Baul A, Bell, Willaim and.Barnard, 1984 ، **أويت، كنجى** Iwat and, Kengi 1986 .

ولم تذكر هذه الدراسات نوع المهارات الاجتماعية التى ترتبط بالحيز الشخصى عند المتخلفين عقليا ، أو مدى تغير تلك العلاقة بتغير الحيز الشخصى أو تعديله بواسطة نمو وتعديل المهارات الاجتماعية عند الأطفال المتخلفين عقلياً ، وإن كان هناك بعض الدراسات توصلت إلى وجود علاقة ارتباطية موجبة بين المهارات الاجتماعية والحيز الشخصى منها: **راجو،وآخرون** Rago et al, 1978 ، **جويس،توبياس، أندريالين** Joyce ,Tobiasen, Paul , Bell, William and and Andrea Allen, 1983 ، **بول، بيل، وليم،برنارد** Barnard, 1984 ، **أليزيا يونج، مشيل ، جويل** Micheal, and Alethea , young , Guile, 1987 ، **بيترجيلك وآخرون** Beter glick et al, 1988 .

Converted by Tiff Combine - (no stamps are applied by registered version)

Converted by Tiff Combine - (no stamps are applied by registered version)

إلا أنه يوجد تداخل فى المفاهيم المتعلقة بالحيز الشخصى عند كثير من الباحثين، بالرغم من التوصل لقياس الحيز الشخصى عند المتخلفين عقلياً بطرق قياس مختلفة فتبين عدم دقة إجراءات الضبط التجريبى للموقف التفاعلى نتيجة لتداخل متغيرات أخرى.

ومن هنا يتضح أهمية الاهتمام بمشكلة الطفل المعوق فى السؤال الذى يواجه المهتمين كيف يمكن أن نساند الأطفال المعوقين ذهنياً للتكيف مع المواقف الاجتماعية المختلفة والتوافق والاعتماد على أنفسهم دون أن يصبحوا عبئاً على الأسرة والمجتمع. فكل الدراسات السابقة اهتمت بتدريب المتخلفين عقلياً على المهارات الاجتماعية ووضعت لهم البرامج التى تدربهم (الاعتماد على الذات والتعايش السوى داخل المجتمع) ، وقد أكد *هات وجيبى ١٩٧٩* على أن المشاكل الشخصية والاجتماعية لدى المتخلفين عقليا تتأثر بعوامل عديدة بالإضافة إلى درجة التخلف العقلى فهناك تأثير للخلفية الاقتصادية والاجتماعية وظروف التنشئة الاجتماعية، وطبيعة الخبرة واتجاهات الآخرين والأسرة والأقران والمدرسين ، والمجتمع ككل نحو المتخلفين عقلياً ، وكذلك مفهوم الفرد عن ذاته *(زيدان السرطاوى، كمال سالم، ١٩٩٢)* وقد وجدت دراسات كثيرة اهتمت بالسلوك الاجتماعى والمهارات الاجتماعية لدى المتخلفين عقلياً دون تأثير الحيز الشخصى على المهارات الاجتماعية منها دراسات عربية مثل *كمال إبراهيم مرسى ١٩٦٨ ، عمر بن الخطاب ١٩٨٦ ، وفاطمة وهبة ١٩٨٩ ، والسيد ريشة ١٩٩٥* ،ودراسات أجنبية عديدة منها على سبيل المثال ديفيز، روجريد Davies and Rogerreid (١٩٨٢)، مارك ,Marc.(١٩٨٤)، كروز، رونالد and Ronald, Krus (١٩٨٦)، جيمس، شيرمان Games and sherman,(١٩٩٢).

فدراسة **كروز وآخرون** Kruse et al (١٩٨٦) اهتمت بالتدريب على المهارات الاجتماعية وهى قدرة المبحوثين على العمل المهنى، والمهارات الاجتماعية التى تتوفر فى شخصية البائع من أجل المساعدة والاندماج فى حديث قصير مع شخص غريب.

وأيضاً دراسة **فوكس، وجيرلد** .Foox and Gerald, (١٩٨٦) اهتمت بالتدريب على المهارات الاجتماعية [التحية، والمدح، والأدب، والنقد، والمواجهة (المجابهة) والأسئلة والإجابات] وأيضا دراسة *السيد كمال ريشة* عن التدريب على تنمية المهارات الاجتماعية عند المتخلفين عقليا وتشتمل على [تحمل المسئولية-التعاون-الاشتراك فى الأنشطة الجماعية-والوعى بالآخرين].

Converted by Tiff Combine - (no stamps are applied by registered version)

Converted by Tiff Combine - (no stamps are applied by registered version)

ودراسة *عمر بن الخطاب ١٩٨٦* اهتمت بتدريب مهارات اجتماعية عند المتخلفين عقليا وتشمل على [ارتداء وخلع الملابس، وآداب المائدة، وتعليم وفك وتجميع النقود، وعمليات الشراء، واستعمال التليفون). ودراسة *وليم William, 1984* اهتمت بمهارة التوافق الاجتماعى والسلوك داخل الفصل، ودراسة *مارك Marc,1983* اهتمت بمهارات اجتماعية تتطلب التعاون والتعلم، واللعب الحر. ودراسة *هازينسكى، ليندا Hazinski and Linda 1986* اهتمت بمهارات التفاعلات الاجتماعية مع الأتراب والتفاعلات الخاصة بالمحادثة مع مشترك جديد وتقديرات التوظيف الاجتماعى الكلى.

ودراسة "*ماتسون وآخرون Matson et al, 1988,* اهتمت بمهارات اجتماعية تشمل الاتصال اللغوى الإشارى والتفاعل الاجتماعى والمهارات اللغوية والتعبيرية، ودراسة *جيمس، وآخرون James et al, 1992* اهتمت بمهارات اجتماعية أيضا منها اتباع التعليمات، وقبول النقد، والتفاوض من أجل حل الصراعات، ودراسة كمال إبراهيم مرسى ١٩٦٨ اهتمت بمهارات اجتماعية مثل القدرة على رعاية أنفسهم، وبعض العادات المقبولة فى الأكل واللبس والنظافة الشخصية، والتنقل بحرية فى مدينة القاهرة مع استعمال وسائل المواصلات ، وكثير من الدراسات السابقة لم تستخدم تعديل أو تنمية المهارات الاجتماعية بواسطة الحيز الشخصى عند الأطفال المتخلفين عقليا، وأيضا بعض الدراسات استخدمت المهارات الاجتماعية فى سن متأخرة للأطفال المتخلفين عقليا ، ولذا يجب أن تستخدم المهارات الاجتماعية فى تدريب المتخلفين عقلياً فى سن مبكرة فلابد من الحاجة إلى دراسة تعتمد على قياس الحيز الشخصى عند الأطفال المتخلفين عقليا، وذلك بتصميم مقياس للحيز الشخصى فى البيئة المصرية وفى مواقف التفاعل الاجتماعى المختلفة بطريقة غير مباشرة ومباشرة فى نفس الوقت، وأيضاً لتنمية وتعديل المهارات الاجتماعية (التعاون-التحية "من فضلك، لو سمحت، شكرا" – التفاعل الاجتماعى-تحمل المسئولية..... الخ) وأيضا لتعديل الحيز الشخصى عند الأطفال المتخلفين عقلياً بواسطة تعديل المهارات الاجتماعية المختلفة.

Converted by Tiff Combine - (no stamps are applied by registered version)

Converted by Tiff Combine - (no stamps are applied by registered version)

وإذا كان مستوى الذكاء له علاقةبتباين المسافات الشخصية بين الأطفال المتخلفين عقلياً والآخرين، بمعنى أنه مع انخفاض المستوى العقلى فإن المسافة الشخصية بينهم وبين الآخرين لا تختلف باختلاف أدوارهم الاجتماعية ، فالمسافة بين الطفل المتخلف عقليا وبين الأم ربما تظل هى نفسها بينه وبين الأب ، وأيضا هى نفسها بينه وبين المدرس أو الزميل القريب أو الغريب الذى له ألفة أم لا.

إذا كان الأمر كذلك وكانت برامج التدريب وتنمية المهارات الاجتماعية تؤسس على تدريبه فى اختيار استجابات مناسبة للموقف تتغير من راشد مثلا مألوف إلى آخر غير مألوف ومن طفل إلى زميل ومن طفل إلى آخر (مدرس-باحث) ..... الخ.

إذا كان الأمر كذلك فهنا تنبثق المشكلة تلقائيا وتدور حول ما إذا كانت تنمية المهارات الاجتماعية للمتخلف عقلياً تبرز تباينات المسافة الشخصية بتباين المواقف أو بتباين الأشخاص المتفاعلين (بما يعنى زيادة توافق الحيز الشخصى مع البيئة الخارجية خاصة الاجتماعية للطفل المتخلف عقلياً).

يمكن تبسيط وتحديد المشكلة فى الأسئلة التالية:-

١-هل قبل تنمية المهارات الاجتماعية لا تتباين درجات المسافات الشخصية للطفل المتخلف عقلياً (تخلف بسيط ومتوسط للمجموعتين التجريبيتين، وتخلف بسيط ومتوسط للمجموعتين الضابطتين) بتباين الأشخاص المتفاعلين معه أو بتباين المواقف سواء فى بداية أو وسط أو نهاية التفاعل.

٢-هل التدريب على البرامج المختلفة للمهارات الاجتماعية لفئات التخلف العقلى بسيط ومتوسط يؤدى إلى زيادة تباين المسافة الشخصية للطفل المتخلف بتباين الأشخاص المتفاعلين معه أو سواء بتباين المواقف فى بداية أو وسط أو نهاية التفاعل. (بما يعنى زيادة توافق الحيز الشخصى "المسافة الشخصية" مع البيئة الخارجية للطفل المتخلف عقلياً).

Converted by Tiff Combine - (no stamps are applied by registered version)

Converted by Tiff Combine - (no stamps are applied by registered version)

الفصـــل الرابع

نتائج الدراسة ومناقشتها

- نتـــائج الدراســـة
- تفســـير النتـــائج
- ملخـــص نتـــائج الدراســـة
- التوصيـــات والبحـــوث المقترحـــة

Converted by Tiff Combine - (no stamps are applied by registered version)

Converted by Tiff Combine - (no stamps are applied by registered version)

فروض الدراسة

الفرض الأول:

والخاص بتباينات الحيز الشخصى قبل تنمية المهارات الاجتماعية للطفل المتخلف عقلياً.

لا تختلف درجات المسافات الشخصية للطفل المتخلف عقلياً (تخلف بسيط ومتوسط للمجموعتين التجريبيتين، وتخلف بسيط ومتوسط للمجموعتين الضابطتين) بتباين الأشخاص المتفاعلين معه أو بتباين المواقف سواء فى بداية أو وسط أو نهاية التفاعل.

ويمكن تقسيم هذا الفرض إلى فروض فرعية:

أ- لا تختلف درجات المسافات الشخصية بين الطفل وزميله داخل المجموعات الأربع (تخلف بسيط ومتوسط التجريبيتان، وبسيط ومتوسط الضابطتان) فى بداية ووسط ونهاية التفاعل خلال المواقف الخمسة.

ب- لا تختلف درجات المسافات الشخصية بين الطفل والمدرس داخل المجموعات الأربع (تخلف بسيط ومتوسط التجريبيتان ، وبسيط ومتوسط الضابطتان) فى بداية ووسط ونهاية التفاعل خلال المواقف الخمسة.

جـ - لا تختلف درجات المسافات الشخصية بين الطفل واخر (الباحث) داخل المجموعات الأربع (تخلف بسيط ومتوسط التجريبيتان، وبسيط ومتوسط الضابطتان) فى بداية ووسط ونهاية التفاعل خلال المواقف الخمسة.

Converted by Tiff Combine - (no stamps are applied by registered version)

Converted by Tiff Combine - (no stamps are applied by registered version)

الفرض الثانى:

والخاص بتباينات الحيز الشخصى بعد تنمية المهارات الاجتماعية للطفل المتخلف عقليا:-

يؤدى رفع المهارات الاجتماعية للطفل المتخلف عقليا (بسيط ومتوسط التجريبيتان، بسيط ومتوسط الضابطتان) فى بداية ووسط ونهاية التفاعل إلى إبراز تباينات المسافة الشخصية بينه وبين زميله وبينه وبين المدرس وبينه وبين الآخر خلال المواقف الخمسة (الرسم - الفصل - الموسيقى - الجمانيزيم - التأهيل) .

ويمكن تقسيم هذا الفرض إلى فروض فرعية:-

أ- يؤدى رفع المهارات الاجتماعية للطفل المتخلف (بسيط ومتوسط التجريبيتان، وبسيط ومتوسط الضابطتان) فى بداية ووسط ونهاية التفاعل إلى إبراز تباينات المسافة الشخصية بينه وبين زميله خلال المواقف الخمسة .

ب- يؤدى رفع المهارات الاجتماعية للطفل المتخلف (بسيط ومتوسط التجريبيتان، وبسيط ومتوسط الضابطتان) فى بداية ووسط ونهاية التفاعل إلى إبراز تباينات المسافة الشخصية بينه وبين المدرس خلال المواقف الخمسة .

جـ- يؤدى رفع المهارات الاجتماعية للطفل المتخلف (بسيط ومتوسط التجريبيتان، وبسيط ومتوسط الضابطتان) فى بداية ووسط ونهاية التفاعل إلى إبراز تباينات المسافة الشخصية بينه وبين الأخر (الباحث) خلال المواقف الخمسة .

Converted by Tiff Combine - (no stamps are applied by registered version)

Converted by Tiff Combine - (no stamps are applied by registered version)

أولا: المنهج المستخدم فى الدراسة

تم استخدام المنهج التجريبى فى الدراسة الحالية للتحقق من صحة فروضها، وذلك لقدرة هذا المنهج على التحكم فى العديد من المتغيرات التى يمكن أن تؤثر فى السلوك المدروس، وهناك عدة تصميمات تجريبية منها القياس القبلى والبعدى بوجود مجموعة ضابطة (محاضرة لويس مليكة ١٩٩١) ولقد أتبع الباحث فى دراسته الحالية تصميم القياس القبلى والبعدى حيث قسمت إلى مجموعتين تجريبيتين ومجموعتين ضابطتين ثم معالجة المجموعتين التجريبيتين مع قياس المتغيرات التابعة قبل وبعد الإجراء التجريبى (تطبيق البرامج) فى حين لم تعالج المجموعتين الضابطتين تجريبياً، بل تم قياس المتغيرات التابعة قبل وبعد دون أى معالجة (ويسمى منهج المجموعات المتكافئة) (فان دالين ،١٩٨٥ ص ٣٦٤).

Converted by Tiff Combine - (no stamps are applied by registered version)

Converted by Tiff Combine - (no stamps are applied by registered version)

ثانيا: الأدوات وحساب شروطها السيكومترية

وصف هذه الأدوات:

مقياس فاينلاند للنضج الاجتماعى[1]:-

وكان دول Dole أول العلماء الأمريكيين الذين أكدوا أهمية هذا المقياس فى تشخيص التخلف العقلى ، وقد قام بنشر النسخة الأولى لمقياس النضج الاجتماعى عام ١٩٣٥ بدون معايير، ونشرت النسخة الأخيرة ١٩٥٣ وأعيد طبعها فى عام ١٩٦٥ ترجمة *(مصطفى سويف وآخرون، ١٩٨٠)*.

ويتكون الاختبار من ١١٧ بنداً وتشمل الأنشطة الاجتماعية المختلفة للطفل التى يقوم بها كعادة خلال حياته اليومية، ويختلف مدى هذه الأنشطة فتبدأ بأنشطة تظهر عادة فى السنة الأولى من العمر مثل الضحك أو المناغاة وتمتد إلى مستوى الراشد المتفوق مثل تحمل المسئولية الاجتماعية والعمل فى سبيل المجتمع والخدمة العامة، وتنتهى أسئلة المقياس إلى ثمانى مجموعات من أنواع السلوك الاجتماعى وهى كالتالى:

١-العناية بالنفس بوجه عام. ٢-العناية بالملبس. ٣- العناية بالمأكل.
٤- الاتصال. ٥- توجيه النفس (الذات). ٦- التطبيع الاجتماعى.
٧- التحرك أو التنقل. ٨- المهنة.

ويجرى الاختبار فى حضور مصدر للمعلومات كالأم أو الأب أو المربية أو مدرسة الفصل ولا يلزم حضور الطفل نفسه. ثم يحسب العمر القاعدى، والحد الأقصى ومن ثم يحسب العمر الاجتماعى والنسبة الاجتماعية من معادلة مشابهة لمعادلة نسبة الذكاء، و بالرغم من تعدد أوجه النقد الموجهة للمقياس فإن "دول" يؤكد أن ثبات المقياس وصدقه عاليان فعندما استخدمت طريقة إعادة الاختبار وجد أن معامل الثبات يتراوح بين ٠,٨٠،٠,٩٢ وكانت الفترة بين تطبيق الاختبار و إعادة تطبيقه ما بين يوم واحد و٩ شهور *(مصطفى سويف وآخرون، ١٩٨٠)*.

[1]- Vineland social Maturity.

Converted by Tiff Combine - (no stamps are applied by registered version)

ثبات وصدق المقياس:-

عينة الثبات: مكونة من ١٠ أطفال فئة التخلف البسيط ، ١٠ أطفال فئة التخلف المتوسط وتبلغ أعمارهم من ٦ سنوات إلى ١٣ سنه وكلهم من الذكور.

ولحساب معامل الثبات فيما بين المقياس ونفسه قام الباحث بإعادة الإجراء بعد ١٥ يوم وتبين أن قيمة الثبات للمقياس وصلت إلى ٠,٧٧ وهو بذلك يعتبر معامل ارتباط مرتفع.

وقام الباحث أيضا بحساب معاملات ثبات المقاييس الفرعية كما هو موضح بجدول رقم (١).

جـــــدول (١)

يوضح معاملات ثبات المقاييس الفرعية لمقياس النضج الاجتماعى (بإعادة التطبيق).

المتغيرات الفرعية لمقياس النضج الاجتماعى	معاملات الثبات(ذكور)
١- الاعتماد على النفس بوجه عام.	٠,٨٣
٢- الاعتماد على النفس فى الطعام والشراب.	٠,٨٩
٣- الاعتماد على النفس فى الملبس	٠,٩٧,٥
٤- توجيه النفس.	٠,٧٢,٥
٥- الانشغال بأعمال.	٠,٧١,٥
٦- الاتصال.	٠,٦٤
٧- الحركة.	٠,٦٤
٨-التطبيع الاجتماعى.	٠,٧٤,٥

ويلاحظ أن هذه المعاملات مرتفعة بشكل معقول بالنسبة لكل المتغيرات الفرعية للمقياس.

Converted by Tiff Combine - (no stamps are applied by registered version)

Converted by Tiff Combine - (no stamps are applied by registered version)

صدق المقياس:-

وقد استدل دول على صدق المقياس بطريقة أخرى عن طريق قياس تأثير الإقامة الطويلة فى المؤسسات على مستوى الكفاءة الاجتماعية لعينة من المتخلفين عقلياً. ويعتبر مقياس النضج الاجتماعى وسيلة جديدة لتشخيص التخلف العقلى الأمر الذى دعا الجمعية الأمريكية للتخلف العقلى إلى استخدامه كأحد المعايير الأساسية فى تشخيص التخلف العقلى وتحديد درجاته *(فاروق صادق، ١٩٨٢، ص ٣٧٣، ٣٧٤)* وقد أكد دول أن المقياس يفرق بين الأعمار المختلفة بالنسبة لكل من الأسوياء والمتخلفين عقليا وهذا يدل على صدقة، وبذلك يمكن الاطمئنان إلى المميزات السيكولوجية والسيكومترية لهذا المقياس.

مقياس السلوك التوافقى [1]:-

وهو مقياس حديث وضعته لجنة من الجمعية الأمريكية للتخلف العقلى، وهو معد أساساً لاختبار المتخلفين عقليا، ويعتمد الاختبار على الملاحظة اليومية، لسلوك الطفل أو المتخلف عقليا وتسجيل سلوكه الفعلى ويتكون من (١١٠ سؤالاً) فى جزئين رئيسيين الجزء الأول مقياس ارتقائى بينما الجزء الثانى مقياس للسلوك غير التوافقى للشخصية واضطراباتها.

ويتضمن الجزء الأول عشر فئات فرعية يصنف كل منها إلى فئات أخرى فرعية وقد صمم هذا الجزء لتقويم مهارات الفرد وعاداته فى عشر مجالات سلوكية منها القدرات الادراكية[2] ،القدرات الحركية[3] ،القدرات البدنية[4]، القدرات اللفظية[5]، القدرات المهنية[6]، التحصيل الدراسى[7] .....الخ وتعتبر مهمة لارتقاء الاستقلال الشخصى فى الحياة اليومية.

لذلك يتم استخدام المقاييس الفرعية من الجزء الأول والخاصة بالمهارات الاجتماعية فى دراستنا الحالية وكما هو موضح بجدول (٢) ووجد أن هذا المقياس يحدد مجالات التخلف العقلى التى يعانى منها الأفراد بهدف تسهيل ما هو مفيد ومناسب لوضع الفرد فى برنامج

1- Adaptive behavior Scale (ABS).
2- Perceptional abilities.
3- Motor skills.
4- Physical abilities.
5- Speech abilities.
6- Vocational abilities.
7- Academic achievement.

Converted by Tiff Combine - (no stamps are applied by registered version)

Converted by Tiff Combine - (no stamps are applied by registered version)

التدريب. وتوفير أساس موضوعى للمقارنة بين تقديرات فرد معين على امتداد فترة زمنية معينة لتقدير مدى مناسبة وضعه الحالى أو ما يحتاجه من برامج تدريبية.

ويصحح هذا المقياس على أن نمنح نقطة واحدة عن كل إجابة "بأحيانا" ومنح نقطيتين عن كل أجابه بغالباً والدرجة على البند فى كل هذه البنود هى مجموع هذه النقاط، *(صفوت فرج، ناهد رمزى ١٩٩٠)*.

وقام الباحث الحالى بحساب ثبات وصدق المقياس:-

لحساب معامل الثبات فيما بين المقياس ونفسه وذلك بإعادة الإجراء بعد ١٥ يوم قام الباحث الحالى باستخدام عينة مكونة من ١٠ أطفال فئة التخلف البسيط، ١٠ أطفال فئة التخلف المتوسط تتراوح أعمارهم ما بين ٦ :١٣ سنه وكلهم من الذكور، وتبين أن قيمة الثبات للمقياس وصلت إلى ٠,٧٣ وهو بذلك يعتبر معامل ارتباط مرتفع وقد أثبتت الدراسات المصرية *نهى اللحامى ، ١٩٨٣* أن معامل ثبات الجزء الأول من مقياس عن طريق إعادة الاختبار وصلت إلى ٠,٧٥ وأيضا *صفاء محمد الهنداوى ، ١٩٨٣* أن معامل الثبات للمقياس بواسطة إعادة الاختبار وصلت إلى ٠,٨٥.

وقام الباحث الحالى بحساب معامل ثبات للمتغيرات الفرعية لمقياس السلوك التوافقى من الجزء الأول منه كما هو موضح بجدول رقم (٢).

Converted by Tiff Combine - (no stamps are applied by registered version)

Converted by Tiff Combine - (no stamps are applied by registered version)

جـــــدول (٢)

يوضح معاملات ثبات للمقاييس الفرعية لمقياس السلوك التوافقى (الجزء الأول) بإعادة التطبيق.

المتغيرات الفرعية لمقياس السلوك التوافقى	معاملات الثبات (ذكور)
١-أعمال استقلالية متنوعة.	٠,٧٠
٢-المحادثة.	٠,٦٢,٥
٣-مظاهر أخرى لارتقاء اللغة.	٠,٨١
٤-روح المبادرة	٠,٧٥,٥
٥-السلبية	٠,٧٣
٦- الانتباه	٠,٧٨
٧-المبادرة.	٠,٦٥
٨-الممتلكات الشخصية	٠,٨٨,٥
٩-تحمل المسئولية عموماً	٠,٥٤
١٠-التعاون	٠,٩١,٥
١١-وضع الآخرين فى الاعتبار	٠,٧٧
١٢-التفاعل مع الآخرين.	٠,٨٨,٥
١٣-الوعى بالآخرين.	٠,٦٩
١٤-الاشتراك فى الأنشطة الجماعية.	٠,٨٦
١٥الأنانية.	٠,٨١,٥
١٦- النضج الاجتماعى.	٠,٨٥,٥

ويلاحظ أن هذه المعاملات مرتفعة بشكل معقول بالنسبة لكـــل المتغـيرات الفرعيـــة للمقياس.

إجراءات الصدق:

تحدد إجراءات صدق المحتوى بتحديد تكرارات عناصر المفهوم من خلال الصـــدق بحكم التعريف، أى أن الاختبار يقيس فعاليات الفرد المختلفة فى مواجهة مطالب البيئة الماديـة والطبيعية والسلوكية والاجتماعية فى الاستقلالية الشخصية ، عن طريق المجالات التى تمثـل المهارات والقدرات اللازمة للمحافظة على الاستقلال الشخصى، أو عـــن طريـــق مجـــالات

Converted by Tiff Combine - (no stamps are applied by registered version)

Converted by Tiff Combine - (no stamps are applied by registered version)

السلوك التى تمثل وجود الدافعية الذاتية للتعامل مع أموره الشخصية، ويتم ذلك فى مجموعة من البنود بصورة مناسبة ويقدر ذلك بإجراء فحص منظم لمجموع العمليات والبنود والمنبهات التى يتضمنها الاختبار لتقدير مدى تمثيلها للمجال السلوكى المعين الذى أعد الاختبار لقياسه *(كازونهيرا وآخرون، ١٩٩٠)* وقامت *صفاء الهنداوى، ١٩٨٣* بحساب الصدق لدرجة السلوك النمائى وكانت ٠,٨٧ عند مستوى دلالة ٠,٠١، وقام صالح هارون، ١٩٨٥ بحساب الصدق التلازمى للمقياس عن طريق إيجاد معامل الارتباط ٧٥, لكل من مقياس السلوك التوافقى و استبيان السلوك التوافقى ، و*هدى براده ، ١٩٨٣* وكان معامل الارتباط ٠,٦٥

كما حاول *فوزى شاكر، ١٩٨٣* دراسة فاعلية هذا المقياس فى تشخيص الإعاقة العقلية بالأردن وذلك من خلال تطبيقه على عينة تتراوح أعمارهم فيما بين ٤-١٦ سنة فما فوق ، وتوصل إلى أن هذا المقياس يمتاز بدرجة عالية من الصدق والثبات والفعالية مما يعطى دلالة على القيمة التشخيصية له، ودوره فى بناء البرامج التربوية والإرشادية وبرامج تعديل السلوك ، وبذلك يمكن الاطمئنان إلى المميزات السيكولوجية والسيكومترية لهذا المقياس.

مقياس ستانفورد-بينيه للذكاء:

وهو من أكثر اختبارات الذكاء العام شهرة وأوسعها استخداما، ويتكون المقياس من ١٢٩ اختبارا وتتكون بعض هذه الاختبارات من عدد من الفقرات، وتتوزع الاختبارات على عشرين مستوى من مستويات السن.

تطبيق المقياس:-

يلاحظ أيضا أن المفحوص الواحد يغلب أن يقتصر أداؤه على مدى عمرى محدود فى المقياس، فيبدأ الاختبار فى مستوى يحتمل أن يجتازه المفحوص بشىء من الجهد وتؤخذ

Converted by Tiff Combine - (no stamps are applied by registered version)

Converted by Tiff Combine - (no stamps are applied by registered version)

فى الاعتبار عند تحديد نقطة البداية عدة عوامل منها العمر الزمنى، والفرقة الدراسية، والسلوك العام وأى معلومات أخرى قد تكون متوفرة.

تصحيح المقياس:

أعد عبد السلام ومليكه نماذج تصحيح موضوعية واضحة إلى أبعد حد ممكن، دون تضحية بالفوائد النوعية لطريقة الاختبار الفردى وذلك من واقع إجابات الأفراد فى البيئة المحلية ولحساب العمر العقلى، يضاف إلى العمر القاعدى والوزن المقرر عن كل اختبار ينجح فيه المفحوص، ثم تحسب نسبة الذكاء وهى تعادل نسبة العمر العقلى إلى العمر الزمنى *(مليكه ١٩٨٥ ص ١٣٥:١٣٨)*.

الخصائص السيكومترية للمقياس:

ثبات مقياس بينية للذكاء:

تراوح معامل ثبات المقياس الأمريكى من٨٠إلى٩٠وأن معامل ثبات التكافؤ بين الصورتين ل،م يتراوح من ٠,٨٥ إلى ٠,٩٥ بوسيط مقداره ٠,٩١ للأعمار المختلفة ومن أهم الدراسات فى ثبات إعادة المقياس تلك التى قام بها هونزيك، ومكفرلين وآلية فى بيركلى بكالفورنيا على مجموعة من الأطفال تتبعها الباحثون من سن ٢١ شهراً إلى ١٨ عاماً. وتراوحت معاملات الثبات من الحدود العليا لـ ٠,٨٠ إلى الحدود السفلى لـ ٠,٩٠ ولم يزد الفرق فى نسبة الذكاء فى إعادة الاختبار عن خمس نقط فى متوسط الذكاء للمجموعة كلها. ويغلب أن يزداد معامل الثبات بانخفاض نسبة الذكاء وبازدياد العمر الزمنى وفى جمهورية مصر العربية قام *الهوارى* فى بحثه للماجستير بتطبيق الصورة العربية (ل) من المقياس على عينة من ٦٥ تلميذا فى السنة الثالثة الإعدادية بمدارس البنين بمدينة طنطا ثم أعاد تطبيق المقياس على نفس الأفراد بعد فترات تراوحت بين شهر وشهرين فوجد معامل ثبات ٠,٨٣ وهو يعتبر مرتفعاً فى ظل ظروف البحث وطبيعة العينة وحجمها *(مليكة ١٩٨٥ ص ١٣٩، ١٤٠)*.

Converted by Tiff Combine - (no stamps are applied by registered version)

Converted by Tiff Combine - (no stamps are applied by registered version)

صدق المقياس:

إن المقياس يتسم بصدق المحتوى ومحك الصدق فى مقياس ***ستانفورد بينية*** هو فى ارتباط فقراته بالعمر العقلى، وبالتالى فهو يقيس قدرات تزيد بازدياد العمر كما أن هناك قدراً كبيراً من الاتساق الداخلى فى المقياس بالرغم من التنوع الظاهر فى محتوياته. وتكشف البحوث أيضاً عن وجود ارتباط مرتفع بين نتائج المقياس ودرجات التحصيل المدرسى، ويتفق ذلك مع ما وجده ***الهوارى*** فى بيئتنا المصرية ***(مليكة ١٩٨٥ ص ١٤٠)***.

طريقة قياس الحيز الشخصى

اختارها الباحث الحالى وذلك لقياس المسافة الشخصية بين الأطفال المعاقين ذهنياً فئة التخلف العقلى البسيط والمتوسط حيث يتم قياس المسافة الشخصية فى حالة التفاعل فى مواقف طبيعية بين الطفل والمدرس وبين الطفل وزميله وبين الطفل وآخر (الباحث).

وذلك فى مواقف واقعية من حياتنا اليومية بما يتلاءم مع ظروف المكان المناسب:-

١- موقف أثناء اللعب في حجرة الجمانيزيم.

يقف الفاحص المشارك (الباحث) فى مكان اللعب ويتم تحضير أدوات اللعب ثم يتدخل الباحث بأن يقول اذهب إلى أ.أشرف (مدرس الألعاب) ويتم قياس المسافة أثناء اللعب بين الطفل والمدرس ثم بين الطفل وزميله ثم بين الطفل وآخر (الباحث).

٢- موقف أثناء العمل بالخزف في حجرة التأهيل:

يتم تحضير منضدة وأدوات العمل والطين الأسوانى ثم يبدأ الفاحص (الباحث) يتدخل بأن يقول ابدأ مع أ.أمانى (مدرسة التأهيل) وذلك لبدء العمل مع الطفل وبعد ذلك يتم قياس المسافة بين الطفل والمدرس ثم بين الطفل وزميله وأيضا بين الطفل وآخر (الباحث).

٣- موقف الرسم في حجرة التأهيل:-

يتم تحضير المنضدة وأدوات الرسم ثم يبدأ الفاحص المشارك (الباحث) يتدخل بأن يقول لكل طفل ابدأ ارسم ولون على الورقة الكبيرة مع أ. شيرين (مدرس الرسم) ونفس

Converted by Tiff Combine - (no stamps are applied by registered version)

Converted by Tiff Combine - (no stamps are applied by registered version)

التعليمات مع باقى الأطفال وبعد ذلك يتم قياس المسافة بين الطفل والمدرس ثم بين الطفل وزميله وأيضا بين الطفل وآخر (الباحث).

٤- موقف الموسيقي:-

يتم تحضير أدوات الموسيقى (البيانو) فى الحجرة المخصصة لذلك ثم يبدأ الفاحص (الباحث) يتدخل بأن يقول لكل طفل ابدأ وغنى النشيد مع أ. قدرية (مدرسة الموسيقى) وبعد ذلك يتم قياس المسافة بين الطفل والمدرسة، وبين الطفل وزميله، وبين الطفل وآخر (الباحث).

٥- موقف داخل الفصل:

يجلس الأطفال فى الفصل ثم يقف المدرس بجوار السبورة ثم يتدخل الفاحص المشارك (الباحث) بأن يقول لكل طفل اذهب عند أ. وائل (مدرس الفصل) على السبورة ويبدأ المدرس فى إلقاء بعض الأسئلة للطفل وهكذا مع باقى الأطفال ثم يبدأ الباحث فى قياس المسافة بين الطفل والمدرس، وبين الطفل وزميله، وبين الطفل وآخر (الباحث).

*ملحوظة:

يقوم الباحث بتسجيل الملاحظات وتدوينها وتم تسجيل شريط فيديو وذلك لتحديد مدى العلاقة التفاعلية بين الطفل والمدرس وبين الطفل وزميله وبين الطفل وآخر (الباحث) ومعرفة نوع التفاعل عن طريق الاتصال (لفظى-غير لفظى).

تعليمات التطبيق:

يطلب الفاحص من المفحوص الذهاب إلى المدرس ثم يطلب من المدرس البدء فى اللعب أو النشاط مع كل طفل فى المجموعة بالحجرة المخصصة لنوع النشاط ، وبعد ذلك يبدأ الفاحص في قياس المسافة بين الطفل والمدرس بعد عشر دقائق (بداية التفاعل) ثم بعد العشر دقائق الثانية (وسط التفاعل) ثم بعد العشر دقائق الثالثة (نهاية التفاعل).

Converted by Tiff Combine - (no stamps are applied by registered version)

Converted by Tiff Combine - (no stamps are applied by registered version)

*** ملحوظة:**

يتم ذلك فى كل المواقف الخمسة المختلفة مع استبدال الأدوات (اللعب -الرسم-العمل بالتأهيل-الموسيقى-داخل الفصل) وأيضا يتم القياس بواسطة تقسيم عدد البلاطات بوضع خطوط بالطباشير على أرضية الحجرة فى المكان المخصص للقياس فيه ويتم قياس المسافة الشخصية بين الطفل وآخر (الباحث) وذلك بنفس الطريقة التى يتم بها قياس المسافة الشخصية بين الطفل والمدرس مع استبدال المدرس بالباحث. أما طريقة قياس المسافة بين الطفل وزميله فقط يطلب الباحث من طفل ما أن يجرى محادثة مختصرة مع زميله وهكذا مع باقى الزملاء من الأطفال ثم يتم تسجيل المسافة فى بداية ووسط ونهاية التفاعل.

ثبات المقياس:-

ولحساب ثبات المقياس استخدم الباحث طريقة إعادة التطبيق على عينة قوامها خمسة أطفال متخلفين عقليا فئة التخلف العقلى البسيط، وخمسة أطفال متخلفين عقليا فئة التخلف العقلى المتوسط ثم إعادة تطبيق بعد ١٥ يوماً من التطبيق الأول وباستخدام معامل ارتباط (برسون) لحساب الثبات وبلغ ٠,٩٥ فئة التخلف البسيط وبلغ ٠.٩٤ فئة التخلف المتوسط وهذا يدل على أن للمقياس ثباتاً يمكن الاطمئنان إليه.

***ملحوظة:**

قد تم إعطاء نفس تعليمات التطبيق فى المرتين.

صدق المقياس:-

لصدق قياس الحيز الشخصى (المسافة الشخصية) والذى يكشف فعلاً عن المسافة الشخصية التى وضع من أجل الكشف عنها وهى عبارة عن قياس المسافة الشخصية بين الطفل وزميله والطفل والمدرس والطفل وآخرين ، وهذا ما يشير فعلاً بالمتغير الذى نسعى إلى الكشف عنه لأن القياس يتم فى مواقف واقعية من حياتنا اليومية على نتائج يمكن استخلاصها بالفعل فى مواقف يتفاعل فيها الأطفال المتخلفون عقليا بشكل واقعى ومنظم، لتقدير مدى التفاعل المعين الذى أعد الاختبار قياسه وبالفعل يقيس المقياس ما صمم لقياسه وهو الحيز الشخصى (المسافة الشخصية) بواسطة السنتيمتر.

Converted by Tiff Combine - (no stamps are applied by registered version)

Converted by Tiff Combine - (no stamps are applied by registered version)

ثالثا: عينة الدراسة

عينة الدراسة:-

تتوقف عينة أى بحث من حيث النوع والحجم على ظروف واعتبارات مختلفة منها هدف الباحث من البحث، وطبيعته، وطبيعة أفراده، وأنماط سلوكهم، واتجاهاتهم هذا فضلاً عن الظروف الحضارية والاجتماعية والاقتصادية التى قد تحيط به.

ومن ناحية أخرى فإن الأدوات المستخدمة فى البحث تؤثر هى الأخرى فى اختيار العينة وحجمها ، ولذلك فإن دراسات المعاقين ذهنيا تحتاج لمجهود كبير من الفاحص للحصول على تعاون المفحوص مع اختبارات البحث وفحوصه ، واستعداده لتقبل الاختبار والتدريب على البرامج المختلفة ، كما واجه الباحث معاناة كبيرة أثناء التطبيق والتدريب على البرامج لهؤلاء الأطفال وذلك للحصول على حالات من الأطفال المتخلفين عقلياً فئة التخلف العقلى البسيط وفئة التخلف العقلى المتوسط لديهم الدافع والقدرة على الاستمرار فى العمل، وأيضا لتوفير جميع الشروط التى تنطبق على هذه العينة، وكان لخبرة الباحث على مدار عشر سنوات عمل خلالها مع هؤلاء المعاقين ذهنياً دورها فى التغلب على كثير من العوائق. وأيضا من خلال دراسته فى رسالة الماجستير عن الأطفال المتخلفين عقليا سنة ١٩٩٥ تحت إشراف *أ.د/عبد السلام الشيخ، أ.د/ جمال أبو العزايم.*

خصائص العينة:-

فلقد اختيرت عينة الدراسة وقوامها (٢٠) طفلا متخلفا عقليا فئتى التخلف العقلى البسيط والتخلف العقلى المتوسط من جمعية الحق فى الحياة للإعاقة الذهنية بالقاهرة بمدى عمرى من ٦-١٣ سنة وقد تم توزيع العينة من خلال أربع مجموعات.

١-**المجموعة التجريبية الأولى:** وقوامها خمسة أطفال متخلفين عقليا ذكور فئة التخلف العقلى البسيط وهى التى تلقت تدريباً على البرامج.

٢-**المجموعة التجريبية الثانية:** وقوامها خمسة أطفال متخلفين عقليا ذكور فئة التخلف العقلى المتوسط وهى أيضا تلقت تدريباً على البرامج.

٣-**المجموعة الضابطة (أ):** وقوامها خمسة أطفال متخلفين عقليا ذكور فئة التخلف العقلى البسيط ولم تتلق أى تدريبات على البرامج.

Converted by Tiff Combine - (no stamps are applied by registered version)

Converted by Tiff Combine - (no stamps are applied by registered version)

٤-**المجموعة الضابطة (ب):** وقوامها خمسة أطفال متخلفين عقليا ذكور فئة التخلف العقلى المتوسط وأيضا لم تتلق أى تدريبات على البرامج.

وهناك عدد من المتغيرات التى روعى التكافؤ فيها عند اختيار عينة الدراسة:-

١-**الجنس:** اقتصرت الدراسة على الذكور فقط لعدة أسباب أهمها أن نسبة المترددين منهم أو المقيمين بالجمعية، ومراكز المتخلفين عقليا تفوق مثيلتها لدى الإناث لاعتبارات اجتماعية وأخلاقية.

٢-**العمر:** تراوحت الأعمار الزمنية لأفراد العينة فيما بين ٦-١٣ سنة كما يتضح من جدول رقم (٣) {المتوسطات والانحرافات المعيارية وقيمة (د) ودلالة الفروق بين مجموعات الدراسة} من حيث متغير السن.

جـــــدول (٣)

يبين قيمة المتوسطات والانحرافات المعيارية وقيمة (د) ودلالة الفروق بين مجموعات الدراسة من حيث متغير السن.

م	المجموعة	ن	م	ع	قيمة (د)	الدلالة
١	تجريبية أولى (فئة تخلف بسيط)	٥	١٠,٧	٤,٣	١,٢	غير دالة
٢	ضابطة أولى (فئة تخلف بسيط)	٥	٨,٣	٠,٣		
٣	تجريبية ثانية (فئة تخلف متوسط)	٥	٦,٨٤	٠,٤	٨٧ و	غير دالة
٤	ضابطة ثانية (فئة تخلف متوسط)	٥	٦,٥٨	٠,٥		

ويتضح من الجدول رقم (٣) عدم وجود فروق دالة بين المجموعتين (التجريبية الأولى والضابطة الأولى) ، { فئة التخلف البسيط} حيث بلغت قيمة (د) ١,٢ وهى غير دالة إحصائيا.

وأيضا عدم وجود فروق دالة بين المجموعتين (التجريبية الثانية والضابطة الثانية) {فئة التخلف المتوسط} حيث بلغت قيمة (د) ٨٧و٠ وهى غير دالة إحصائيا.

Converted by Tiff Combine - (no stamps are applied by registered version)

Converted by Tiff Combine - (no stamps are applied by registered version)

وهذا يعنى تجانس أفراد العينة للمجموعات الأربع من حيث متغير السن.

٣-**المستوى الاجتماعى والاقتصادي:** ينتمى كل أطفال العينة إلى مستويات اجتماعية اقتصادية عالية حيث يمكن تقسيم أسر أطفال العينة إلى الآتى (أباء حاصلون على دكتوراه ويشغلون وظائف بالجامعات-أباء حاصلون على مؤهل عال ويشغلون وظائف مهمة بالمصالح الحكومية) ومن ثم يمكننا ترجيح تقارب المستوى الاجتماعى والاقتصادى لأطفال المجموعات الأربع فى ضوء متطلبات الدراسة من هذا المتغير.

٤-**نسبة الذكاء:** كان أطفال المجموعة من مستوى التخلف العقلى البسيط والتخلف العقلى المتوسط طبقاً لنسب ذكاء مقياس بينيه حيث تتراوح نسب الذكاء للمتخلفين عقليا من مستوى التخلف العقلى البسيط ما بين (٦٠-٧٠) درجة على اختبار بينيه للذكاء، وللمتخلفين عقليا من مستوى التخلف العقلى المتوسط ما بين (٤٠-٥٠) درجة على اختبار بينيه للذكاء.

٥-**فترة البقاء بالجمعية:** كانت مدة البقاء بالجمعية لأفراد العينة متساوية ومتقاربة نسبياً بما لا يقل عن ٣ سنوات حيث إن كل أطفال جمعية الحق فى الحياة كانوا ملتحقين من البداية فى الجمعية وبعضهم محول من مراكز أخرى للإعاقة الذهنية.

رابعا: الإجراءات التجريبية

إذا كان هدفنا تدريب وتعليم وتعديل المهارات الاجتماعية للأطفال المتخلفين عقلياً وذلك بواسطة التدريب المنظم على البرامج التالية فلابد من شروط لهذا التعلم وقد وضعها ***سكنر*** على النحو الآتى:-

١-أن يقدم فى صورة استجابات بصورة تدريجية تنتهى إلى تكوين سلوك متكامل مرغوب.

٢-لابد من معرفة نتيجة كل خطوة من الخطوات المراد التدريب عليها.

٣-أن تتحدد سرعة التعلم بالنسبة لطبيعة كل فرد بمعنى أن يمارس المتعلم عملية التعلم بالسرعة التى تناسبه. والتعلم المبرمج لا يخرج فى أبعاده عن هذه الشروط فهو يجزء السلوك إلى وحدات والوحدات إلى فقرات أو استجابات، تقدم على شكل فقرات فرعية للمتعلم على ألا يقدم المعزز إلا بعد تعلمه كل استجابة من هذه الاستجابات، ولا ينتقل إلى تعلم الوحدة التالية إلا بعد أن يكون قد تأكد من تعلم الوحدة أو الفقرة السابقة. أى التنظيم التدريجى لأنماط السلوك المعقدة جداً ثم تعلم كل استجابة من الاستجابات المكونة لهذا السلوك فى كل مرحلة ، وهذا يعنى تقسيم العملية السلوكية الكتابية إلى خطوات

Converted by Tiff Combine - (no stamps are applied by registered version)

صغيرة. ويجب أن يكون التعزيز مرتبطاً بالانتهاء من كل خطوة. (*عبد السلام الشيخ ١٩٨٣ ص ٥٠،٥١*).

تجربة هذه الدراسة على النحو التالى:

بدأ الباحث الحالى بمقابلة الأطفال المتخلفين عقليا وذلك عن طريق عمل مقابلة أولية، تهدف إلى تكوين قدر من الألفة.

ثم بدأ تطبيق اختبار بينيه للذكاء حتى يتفق وهدف الدراسة ، حيث وقع الاختيار على الأطفال المتخلفين عقلياً فئة التخلف العقلى البسيط والتخلف العقلى المتوسط. وقام الباحث أيضا بتطبيق مقياس النضج الاجتماعى، ثم مقياس السلوك التوافقى تطبيقاً فردياً مع المدرس أو المدرسة المسئولة عن الطفل ، وذلك قبل تطبيق إجراءات البرامج التدريبية التعليمية وأيضا تطبيق مقياس الحيز الشخصى.

بعد ذلك قام الباحث بعمل البرامج بعد الاستفادة من تطبيق الاختبارات ، للوقوف على الصعوبات التى قد تواجه الأطفال المتخلفين عقلياً فئة التخلف العقلى البسيط والتخلف العقلى المتوسط من المهارات الاجتماعية التى تتطلب تنميتها.

ثم قام الباحث بتحديد متغيرات الموقف التعليمى، وطرق التدريب المناسبة لهذه المرحلة المبكرة من العمر وذلك بالخطوات التالية:

١-إتقان المتعلم لكل خطوة من خطوات البرنامج لتحقيق النتيجة النهائية وقد روعى فى بناء البرامج تلك الخطوات التى تتضمن التسلسل والتشكيل.

٢-حدد الباحث البرامج الملائمة لهذه المرحلة، من العمر الزمنى وذلك لمستوى المعلومات والمهارات الاجتماعية المطلوب تنميتها وتعليمها لهؤلاء الأطفال.

٣-حدد الباحث وقت الملاحظة والمتابعة الجيدة ثم تسجيل هذه الملاحظات لكل مجموعة على حدة.

قياس معدل السلوك:

يتم عن طريق استمارة مصممة لكل برنامج على حدة، (سوف يشير إليها الباحث فى الملاحق فيما بعد) ويقوم الباحث الحالى بتطبيقها فى بداية كل برنامج ويتم تطبيقها بعد شهر من التدريب لتحديد مدى نجاح هذا البرنامج ثم التقويم النهائى فيما بعد.

Converted by Tiff Combine - (no stamps are applied by registered version)

Converted by Tiff Combine - (no stamps are applied by registered version)

المكان والوقت:

يفضل تدريب الطفل المتخلف عقليا على البرامج المختلفة فى الوقت والمكان الذى عادة ما يمارس فيه الاشتراك فى النشاط الجماعى.

وهذا ما فعله الباحث، فبرنامج الرسم فى حجرة الرسم وبرنامج اللعب بالدمى داخل الفصل، وبرنامج الخزف فى حجرة التأهيل وبرنامج الموسيقى بحجرة الموسيقى مع الإحاطة بالظروف الفيزيقية كلها من إضاءة وتهوية .....الخ.

أسلوب تطبيق البرامج:

أثناء التدريب ندعم الاستجابات الصحيحة التى تصدر عن الأطفال المتخلفين عقليا وذلك عن طريق التعزيز الموجب (تشجيع معنوى بكلمة برافو ، أو كويس) أو عن طريق (تشجيع مادى عن طريق البسكويت) أما التعزيز السالب فى حالة صدور استجابة خاطئة فيحرم الطفل المتخلف عقليا من المكافأة المادية والمعنوية، ونجد أن *سكنر* يوضح نظام التعزيز المستمر أم التعزيز لفترة محددة ، فيذكر أن التعزيز المستمر بمعنى تقديم المعززات باستمرار بعد كل استجابة أما نسبة التعزيز فهى تقديم التعزيزات كل فترة زمنية محددة ، وهى أفضل هذه النظم لإحداث أسرع فى الاستجابة وليس لنظم التعزيزات أثر على ظهور الاستجابة وخلقها حيث التعزيز لا يطبق إلا بعد حدوث الاستجابة الصحيحة. *(عبد السلام الشيخ ١٩٨٥، ص ٤٠:٤٤).*

وأيضا هناك التعليم الكلى والتعليم الجزئى أو بطريقة مجزئة، وقد اتبع الباحث أسلوب التعليم بالطريقة الجزئية أى بتحليل السلوك إلى استجابات أو جزئيات صغيرة ، مع تقديم التدعيم الفورى بعد كل استجابة صحيحة تصدر عن الطفل المتخلف عقليا، وهذه الطريقة أسهل بكثير جداً للأطفال المتخلفين عقلياً بصورة بسيطة أو متوسطة عن الطريقة الكلية فى التعليم، أو فى التدريب على البرامج المختلفة ، وأيضا لا يتم البدء فى تعليم الطفل أى خطوة جديدة إلا بعد إتقان الطفل الخطوة الأولى تماماً ثم ننتقل إلى الخطوة التالية حتى نهاية الخطوات بإتقان.

***الملاحظة:**

إن الهدف من تعريف وتقييم السلوك هو القدرة على الملاحظة والتسجيل والمقارنة والتقدير والحكم على الطفل، وتقييم قدراته وأدائه فى موقف عمل أو برامج التكيف وقد

Converted by Tiff Combine - (no stamps are applied by registered version)

Converted by Tiff Combine - (no stamps are applied by registered version)

وآخرون، ١٩٧٦ الخطوات المحددة التى تتضمنها ملاحظة السلوك ، ومن الأساليب التى يجب أن يتبعها الباحث الحالى ملاحظة السلوك (أسلوب العينة) ويقوم الملاحظ المسئول بإعداد جدول زمنى يحدد عدداً معيناً من فترات زمنية محددة للملاحظة، على مدى فترة معينة (يوم عمل أو أسبوع) وهنا قد يكون بعدد الساعات فى الشهر الأول ثم الشهر الثانى ثم الشهر الثالث ومن هنا قد نلاحظ مدى التقدم فى البرامج للأطفال على مدار الثلاثة أشهر وهى تلك الفترة المعدة لتطبيق البرامج على الأطفال المتخلفين عقلياً فئة التخلف العقلى البسيط والتخلف العقلى المتوسط، ويقول *"ليف تولستوى"* إذا كان المعلم لا يتحلى إلا بصفة الحب إزاء عمله فسوف يكون معلماً جيداً، وإذا كان المعلم يتحلى فقط بحب التلاميذ كأب أو كأم ، فسوف يكون أفضل من المعلم الذى قرأ كل الكتب ولكنه لا يتحلى لا بحب عمله ولا بحب التلاميذ، أما إذا جمع بين حب العمل وحب التلاميذ فهو المعلم. *(ليف تولستوى، ١٩٨٩ ص ٢٥٤)*.

***ملحوظة:**

يتم تسجيل ملاحظة السلوك بشكل فورى على استمارة معدة مسبقاً قبل أن ينسى الباحث الحالى بعض التفاصيل الدقيقة.

الخطوات الإجرائية فى تطبيق البرامج:

استغرق تطبيق البرامج مدة ثلاثة أشهر تم خلالها توزيع البرامج يوميا على حصص تستغرق كل حصة ساعة ، يتم التدريب فيها بصورة جماعية ومع بعض المساعدين للباحث لكى يتم العمل على أكمل صورة وعدد ساعات التدريب ١٩٢.

٤ ساعات يوميا × ٤ أيام = ١٦ ساعة أسبوعياً.

١٦ ساعة أسبوعياً × ٤ أسابيع = ٦٤ ساعة فى الشهر.

٦٤ ساعة فى الشهر × ٣ شهور = ١٩٢ ساعة.

ويستعرض الباحث الإجراءات التدريبية وكذا محور الاهتمام فى كل جلسة من جلسات التدريب على البرامج المختلفة وهى:

١- برنامج اللعب بالدمى.

٢- برنامج الرسم

Converted by Tiff Combine - (no stamps are applied by registered version)

Converted by Tiff Combine - (no stamps are applied by registered version)

٣- برنامج الفن عن طريقة الخزف (بواسطة الطين الأسوانى)

٤- برنامج الموسيقى.

(أ) برنامج اللعب بالدمى:

نعرف أن الفن وسيلة للنمو الاجتماعى والتفاعل الاجتماعى للطفل المتخلف عقليا.

نوضح لماذا اللعب بالدمى بالأخص مع الأطفال المتخلفين عقلياً؟

إن الدمى تجعل الأطفال يستغرقون فى علاقاتهم بها ولأن علاقاتهم بالدمى علاقة نفسية وشخصية فإنهم لا يأبهون إطلاقا لوجود أو عدم وجود نظارة لأنهم مشغولون دائما بعملية تحريك الدمى لمزاجهم أى أنهم الممثلون والمتفرجون. *(تحية كامل حسين، ١٩٦٠، ص ٣٩).*

فمجال الفنون للأعمال الجماعية يمثل مجال مثالى للتعاون والمشاركة بحيث تتضافر الجهود فى عمل مشترك ويشعر كل عضو فى الجماعة أنه منتمى للهدف الجماعى. وأيضا اللعب له دور مهم فى نمو السلوك الاجتماعي، فأنماط اللعب عند الأطفال يحددها **كريج** فى الأنماط التالية:

١-**السرور أو اللذة الحسية:** يكون الهدف من اللعب هو الإحساس بالسرور أو اللذة مثلى أن يقوم الطفل بدق جرس الباب بشكل مستمر-أو فتح زجاجة-قطف زهور-لمجرد سماع صوت أو شم رائحة ، وهذا اللعب يعلم الأطفال حقائق كثيرة حول أجسامهم واحساساتهم وخصائص الأشياء فى البيئة.

٢-**اللعب مع الحركة:** مثل الجرى والقفز، ويرتبط بما يفعله الراشدون.

٣-**اللعب مع الألفة:** الأصوات، والمقاطع،و الكلمات والجمل تمد الطفل بمصادر غنية كملدة لعب-ويكتشف الطفل مدى استمتاعه من اللعب بصوته.

٤-**اللعب التمثيلى والنمذجه:** ويتضمن اتخاذ نموذج أو دور مثل تقليد الأب تقليد المدرس أو نموذج خارج الأسرة وهذا النوع من اللعب لا يتضمن فقط تقليد وتقمص الأدوار والتعلم الاجتماعى للأدوار الاجتماعية ، بل يشتمل أيضا على قدر من التخيل، ومن خلال هذا اللعب يتعلم الطفل ويفهم علاقات اجتماعية عديدة وقواعد أخلاقية واجتماعية. *(عبد السلام الشيخ بدون سنة ٢٠٩، ٢١٠).*

Converted by Tiff Combine - (no stamps are applied by registered version)

Converted by Tiff Combine - (no stamps are applied by registered version)

وأيضا نذكر أن العمل الفنى يخلق من عناصره مثيرات مخالفة تماما-ذلك لأن المثير الفنى لا يستجاب له كما هو موضوع-بل بعد أن يتمثل ذاتيا ويحال إلى دلالة ذاتية يصبح المثير الخارجي مجرد رمز نوعى لها عند شخص المتذوق فقط وربما لا يكون على وعى به. *(عبد السلام الشيخ ١٩٨٧ ص ٧)*.

وأيضا من بين الوظائف العامة التى يمكن أن يؤديها الفن فى المدارس هى إتاحة الفرصة للتلاميذ للتنفيس عن مكبوتاتهم، فحينما يفصحون عن هذه الانفعالات المخزونة وليدة هذا الماضى إنما تعيد بالتالى إلى المتعلم شيئا من صحته النفسية. *(محمود البسيونى، ١٩٦٣ ــ ص ٣٤)*.

ولا شك فى أن ممارسة الطفل لألعاب الدراما الاجتماعية تسمح له عادة بتقليد حركات الشخصية التى يقوم بها ، كما يقلد كلامها وأحاديثها من خلال توحد الطفل الشخصى مع نموذج تعلق به أو من خلال توحده الوضعى لنماذج تمثل له معاييرا اجتماعية أو معاييرا للجنس فى مجتمعه. ولهذا فإن ألعاب الدراما الاجتماعية لا تعتبر هروبا من الواقع ولكنها مواجهة لصراعات الواقع بطريقة أفضل *(موخينا ١٩٨٨ ص ٣٩)*.

وقد قام الباحث باستخدام الدمى كوسيلة للعب الموجه بطريق غير مباشر، ومن الممكن إخراج الطفل من موقف المتلقى الذى ينتظر التوجيهات باستمرار إلى موقف الطفل الفاعل الذى يلعب بحرية ، ويرتجل الحوار ويتصرف بتلقائية ويتعامل مع ويقترب من الآخرين.

الهدف من البرنامج:

أنه قد يكون من المفيد استغلال الدمى أثناء العمل مع الأطفال المعاقين ذهنيا وذلك بهدف زيادة تفاعلهم اجتماعيا مع بعضهم البعض، وكذلك مع مدرسيهم وأيضا لزيادة التعاون مع الآخرين بهدف تنمية المهارات الاجتماعية عند الأطفال المعاقين ذهنيا.

أدوات تم استخدامها فى البرنامج:

تم اختيار خمس دميات تمثل دمى الكلب، دمى الفيل، دمى الدب، دمى القرد، دمى الأسد وهذه الدمى من نوع الدمى القفازية التى تفتح وتغلق فمها عن طريق فتح وقبض الأصابع.

Converted by Tiff Combine - (no stamps are applied by registered version)

Converted by Tiff Combine - (no stamps are applied by registered version)

طريقة التطبيق:

وعند بدء العمل مع الأطفال المعاقين ذهنياً قام الباحث بعرض الدمى عليهم ليختار كل منهم دميته ، وقد رأى الباحث أن يقوم باستعمال كل دمية على حده حتى يرى هؤلاء الأطفال طريقة تحريكها وإمكانات حركتها ليقلدوه ، وأيضا ليطمئن الأطفال أنها لن تعضهم ويعتادوا عليها وعلى طريقة استعمالها.

ثم يترك الباحث هؤلاء الأطفال مع دماهم لمدة خمس دقائق فى بداية عدد من الجلسات ليرى ماذا هم فاعلون، كذلك كان يلجأ لأن يجعل أحد الأطفال يحكى حكاية وهو ممسكا بالدمية ليتصوروا أنها هى التى تحكى هذه الحكاية ليرى إذا كان الأطفال سوف ينصتون له وينتبهون له أم لا، كما كان الباحث يطلب منهم لعب لعبة مثل المدرس والتلاميذ، والأب والأم والأولاد وقد استطاع الباحث أن يجعل لقاءاته بالأطفال تتسم بالإمتاع والحيوية.

وكان الباحث يجعل الأطفال يتناوبون القيام بالأدوار المحورية مثل المدرس، والأب والأم، ويوضح الباحث أن كل ما كان يحدث أثناء اللقاء كان يركز فيه الباحث حتى يستطيع أن يتذكره بعد اللقاء ليقوم بتدوينه وخاصة مشاعر الأطفال تجاه الباحث، ومدى تفاعلهم معه فى كل لقاء هذا فضلا عن تفاعلهم مع بعضهم البعض ولم يحاول الباحث أن يسجل أى شئ أثناء اللقاء حتى لا يكون ذلك مشتتاً لانتباههم وحتى لا يشعرون أنهم مراقبون فيختل أداؤهم.

(ب) برنامج الرسم:

<u>أولا:</u> نقوم بتدريب هؤلاء الأطفال على الألوان ثم نبدأ تقسيم السلوك إلى وحدات صغيرة حتى يتمكن الطفل من إتقان هذا العمل خطوة خطوة، توضع أمام الطفل الصورة المخططة على المنضدة حتى يقوم الطفل بالرسم وتلوينها حسب ترتيب الألوان ثم توضع الألوان وأدوات الرسم من فرشاة الرسم والأوراق الخاصة بالرسم واللوح الزجاجى وأقلام الرسم.

وذلك على النحو التالى:

١-يقوم الطفل بالإمساك بقلم الرسم وتخطيط الصورة على الزجاج.

٢-ثم يبدأ الطفل فى التلوين على الزجاج من خلال الصورة "النموذج" الملتصقة خلف اللوح الزجاجى.

٣-يلون الطفل الصورة حسب ترتيب ألوان الصورة ولا يخرج عن حدود الرسم حتى الانتهاء من التلوين لهذه الصورة.

Converted by Tiff Combine - (no stamps are applied by registered version)

Converted by Tiff Combine - (no stamps are applied by registered version)

ثانياً: وضع البرواز الخشبى أمام الطفل-ووضع الشاكوش والمسامير وجميع الأدوات من قطع الخشب والصورة الملونة على اللوح الزجاجى ، وقد نقوم بتجزئة السلوك إلى خطوات صغيرة واحدة تلوا الأخرى على النحو التالى:

١-يقوم الطفل بالإمساك بالشاكوش باليد اليمنى.

٢-ثم يقوم الطفل بمسك المسمار باليد اليسرى.

٣-ثم مسك ووضع المسمار على قطعة الخشب (البرواز) باليد اليسرى على علامات مكان وضع المسامير.

٤-ثم يقوم الطفل بالدق على المسمار بواسطة الشاكوش باليد اليمنى.

٥-وفى النهاية يقوم بتعليق الصورة (البرواز) على مسمار فى الجدار داخل الفصل المدرسى بمعرض التأهيل.

قام الباحث بتعليم هذه الخطوات خطوة خطوة وذلك بعد تقديم نموذج عمل لكل خطوة، وتقديم التدعيم الفورى فى حالة الاستجابة الصحيحة أو فى حالة نجاح الطفل فى كل خطوة يؤديها فى هذا البرنامج بإتقان، ويقوم الباحث بتسجيل الملاحظات أثناء العمل الجماعى للأطفال فى البرامج.

(جـ) برنامج التعليم للمهارات الاجتماعية عن طريق الفن (الخزف) أو بواسطة الطين الأسوانى

وذلك لأن الفن شئ محسوس وهو التعرف على البيئة وتنمية سلوكيات الأطفال الاجتماعية عن طريق التعبير عن الأشخاص ووظائفهم وأوضاعهم وسلوكهم عن طريق عمل صورة المدرس والتلاميذ وأيضا صورة الأب و الأم والأولاد بالطين الأسوانى والتعبير عن السلوك الاجتماعى الإيجابى.

الطريقة:-

نحضر الطين الأسوانى على الطربيزة ونطلب من كل طفل من المجموعة أن يبدأ بأخذ قطعة من الطين ويقوم بتشكيل جسم الإنسان (يمثل المدرس) وباقى الأطفال يقومون بتشكيل جسم الإنسان (يمثل التلاميذ) ثم نبدأ نتكلم عن أسلوب المدرس وطريقة الاحترام المتبادل بين المدرس والتلاميذ والسلوك الإيجابى نحو المدرس والتصرفات الإيجابية نحو المدرس وأيضا السلوك الإيجابى نحو التلاميذ بعضهم البعض.

Converted by Tiff Combine - (no stamps are applied by registered version)

Converted by Tiff Combine - (no stamps are applied by registered version)

ونتكلم كذلك عن أسلوب وطريقة التعامل والتعاون والاشتراك فى الأنشطة الجماعية وأيضا بالنسبة لصورة الأب والأم والأولاد يقوم طفل فى المجموعة بتشكيل جسم الإنسان (يمثل الأب) وطفل آخر يقوم بتشكيل جسم الإنسان (الأم) وطفل آخر يقوم بتشكيل جسم الإنسان (ولد) وهكذا.

ثم نبدأ نتكلم عن السلوك الإيجابى نحو الوالدين والمعاملة الحسنة لهم وأيضا عن السلوك الاجتماعى نحو الأبناء وبعضهم أى الأخوة والأخوات وسلوكهم مع بعض وأيضا السلوك الاجتماعى مع الآخرين والتفاعل والتعاون مع الآخرين والاشتراك فى الأنشطة الاجتماعية.

(د) برنامج الموسيقى لتعليم وتنمية المهارات الاجتماعية:

نعلم الأطفال المعاقين ذهنياً النشيد أو الأغنية التالية عن طريق البيانو والترديد والتكرار مرة تلو الأخرى مع الإيقاع والحركات حتى يسهل الحفظ ومن هنا نريد تنمية السلوك الإيجابي والاجتماعى عن طريق التعاون والاشتراك فى النشاط الجماعى والتفاعل مع الآخرين، والوعى بالآخرين واحترام الآخرين.

وكان النشيد كآلاتي:

ياله نلعب مع بعض	نلعب إيه نلعب إيه
إحنا نلعب مساكة	مش ممكن ليه
عدو من ١ إلى ١٠	عدو من ١ إلى ٢٠
غمضوا عينيكوا الاثنين	وعشان ايه وعشان إيه
علشان أروح أشو فلى مكان	ألاقى فيه الأمان
علشان أروح أشوفلى مكان	ألاقى فيه الأمان
واعمل لنفسى ضمان	موافقين موافقين موافقين
أنت استخبيت فين	أنت هنا لا مش هنا
يمكن هنا لا مش هنا	أنت هنا لا مش هنا
يمكن هنا لا مش هنا	أنت استخبيت فين
ومسكناك ولقاناك	يلا نلعب مين الأول
ونفرح تانى ونهلل	يلا نلعب مين الأول
نفرح تانى ونهلل	ونقول هيه هيه هيه

Converted by Tiff Combine - (no stamps are applied by registered version)

Converted by Tiff Combine - (no stamps are applied by registered version)

فحينما نستمع لموسيقى معينة تبعث إحساسا بالنشوة أو السرور ....الخ لا نشعر لماذا حدث ذلك؟ ومع ذلك قد نطرح تفسيرا بأنها رائعة جميلة أو أن إيقاعاتها منسجمة أو بها هارمونى .....الخ هذا التفسير أو التبرير غالبا صادق موضوعيا بل إن المتذوق نفسه كثيرا ما يكون على وعى بأن هذا التفسير أو التبرير الذى يحاول تقديمه غير صادق أو منخفض الصدق، وكثيرا ما يتردد فى الإدلاء به كما اتضح من تجارب عديدة وأن التفضيل الجمالى يمثل نسيجا سلوكيا وليس استجابة كاملة يمتد هذا النسيج فى معظم استجاباتنا وينعكس فى الإحساس بالاستمتاع ويؤدى إلى درجة ما من تقبل أو رفض الموضوع الذى أثار فينا الإحساس. *(عبد السلام الشيخ، ١٩٨٧ ص ١١).*

ومن هنا فالموسيقى تساعد الطفل المعاق ذهنياً فى نواحى عديدة منها:

١-نمو الاستجابة واكتشاف مجال الاستمتاع بالموسيقى.

٢-نمو المهارات مثل التركيز والتآزر البصرى الحركى بين اليد والعين وتنمية استعمال اليدين فى آن واحد بالتتابع.

٣-تعليم مهارات جديدة مثل الغناء والتمثيل الغنائى فيتعلم الأطفال الغناء وهم يلعبون وبذلك يتغلبون على مخاوفهم.

٤-اكتساب وظائف عقلية معرفية إدراكية وتنشيط حواس السمع والإبصار.وقد تشجع الموسيقى على الاتصال والتفاعل مع الآخرين والتعاون والمشاركة الاجتماعية الفعالة، وقد استخدمت الموسيقى فى مختلف نواحى التربية الخاصة كمنبه وكملقن وكمثبت كما أنها تتيح الفرصة لتعليم المهارات المدرسية والاجتماعية للأطفال المعاقين ذهنياً *(نادية أديب، ١٩٩٢ ص ٢٥).*

وتعمل الموسيقى على تقوية الروح الجماعية للأطفال المعاقين ذهنياً، وعلى تنمية الإحساس بالبيئة ونواحى الجمال فى البيئة المحيطة وغرس المبادئ الوطنية والقومية، وتنمية الإدراك الحسى، وتحقيق التعبير الذاتى خاصة عند تربية الطفل المتخلف عقلياً. *(عبد العظيم شحاته مرسى، ١٩٩٠، ص ٨٤).*

Converted by Tiff Combine - (no stamps are applied by registered version)

Converted by Tiff Combine - (no stamps are applied by registered version)

مقدمة:

تهدف هذه الدراسة التجريبية إلى معرفة مدى فعالية تنمية المهارات الاجتماعية فى تعديل الحيز الشخصى (المسافة الشخصية) عند الأطفال المتخلفين عقلياً فئتى (التخلف البسيط والمتوسط) بتطبيق مقياس السلوك التوافقى, ومقياس النضج الاجتماعى لعمل البرامج المقدمة لتعديل وتنمية المهارات الاجتماعية .

وقد تم اختيار أربع مجموعات منها مجموعتان تجريبيتان قدمت لهما البرامج المقترحة بعد تطبيق مقياس السلوك التوافقى ومقياس النضج الاجتماعى كمحاولة لتعديل ونمو المهارات الاجتماعية لديهما، بالإضافة إلى قياس الحيز الشخصى أما المجموعتان الضابطتان فقط طبق عليهما المقياسين وتم مجانستهما بالمجموعتين التجريبيتين، ولكن لم تقدم لهما البرامج المقترحة وذلك لمعرفة مدى تحسن سلوك المجموعتين التجريبيتين ومقارنتهما بالمجموعتين الضابطتين عن طريق تطبيق مقياس السلوك التوافقى، ومقياس النضج الاجتماعى، وقياس الحيز الشخصى.

ولذلك يفسر الباحث نتائج البحث حسب فروض الدراسة وهى كآلاتى:

الفرض الأول: والخاص بتباينات الحيز الشخصى قبل تنمية المهارات الاجتماعية للطفل المتخلف عقلياً لا تتباين درجات المسافات الشخصية للطفل المتخلف عقليا (تخلف بسيط ومتوسط للمجموعتان التجريبيتان، وتخلف بسيط ومتوسط للمجموعتان الضابطتان) بتباين الأشخاص المتفاعلين معه أو بتباين المواقف سواء فى بداية أو وسط أو نهاية التفاعل.

ويمكن تقسيم هذا الفرض إلى فروض فرعية:

أ- لا تتباين درجات المسافات الشخصية بين الطفل وزميله داخل المجموعات الأربع (تخلف بسيط ومتوسط التجريبيتان، وبسيط ومتوسط الضابطتان) فى بداية ووسط ونهاية التفاعل خلال المواقف الخمسة.

ب- لا تتباين درجات المسافات الشخصية بين الطفل والمدرس داخل المجموعات الأربع (تخلف بسيط ومتوسط التجريبيتان، وبسيط ومتوسط الضابطتان) فى بداية ووسط ونهاية التفاعل خلال المواقف الخمسة.

ج- لا تتباين درجات المسافات الشخصية بين الطفل وآخر داخل المجموعات الأربع (تخلف بسيط ومتوسط التجريبيتان، وبسيط ومتوسط الضابطتان) فى بداية ووسط ونهاية التفاعل خلال المواقف الخمسة.

Converted by Tiff Combine - (no stamps are applied by registered version)

Converted by Tiff Combine - (no stamps are applied by registered version)

أ- بالنسبة للفرض الذى مؤداه "لا تتباين درجات المسافات الشخصية بين الطفل وزميله داخل المجموعات الأربع (تخلف بسيط ومتوسط التجريبيتان، وبسيط ومتوسط الضابطتان) فى بداية التفاعل (العشر دقائق الأولى) خلال المواقف الخمسة.

جـــــدول (٤)

يوضح تحليل تباين المسافة الشخصية داخل المواقف الخمسة (قبل التدريب) بين أطفال المجموعات الأربع (التجريبية الأولى، التجريبية الثانية، والضابطة الأولى، والضابطة الثانية) من حيث المسافة بين الطفل وزميله خلال العشر دقائق الأولى (بداية التفاعل)

م	المواقف المختلفة	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسط مجموع المربعات	قيمة ف	الدلالة
١	موقف الرسم	بين المجموعات	٥٤,٥٥	٣	١٨,٢	٠,٦	غير دالة
		داخل المجموعات	٥٠٦,٤٠	١٦	٣١,٧		
		المجموع	٥٦٠,٩٥	١٩			
٢	موقف الفصل	بين المجموعات	٨٢,٨	٣	٢٧,٦	٠,٤	غير دالة
		داخل المجموعات	٩٩٦,٤	١٦	٦٢,٣		
		المجموع	١٠٧٩,٢	١٩			
٣	موقف الموسيقى	بين المجموعات	٢٥١,٢	٣	٨٣,٧	٢,٩٥	غير دالة
		داخل المجموعات	٤٥٣,٦	١٦	٢٨,٤		
		المجموع	٧٠٤,٨	١٩			
٤	موقف الجمانيزيم	بين المجموعات	٧٠	٣	٢٣,٣	١,٨	غير دالة
		داخل المجموعات	٢١٢	١٦	١٣,٣		
		المجموع	٢٨٢	١٩			
٥	موقف التأهيل	بين المجموعات	١١٩٨,٨	٣	٣٩٩,٦	٤٠,٣٦	٠,٠١
		داخل المجموعات	١٥٨,٤	١٦	٩.٩		
		المجموع	١٣٥٧,٢	١٩			

ن الكلية = ٢٠ ن .ج = ٥

نسبة خطا عند مستوى ٠,٠٥ ف > ٣,٣٧ نسبة خطا عند مستوى ٠,٠١ ف > ٥,٥٣

يبين جدول رقم (٤) عدم الدلالة الإحصائية فى بداية التفاعل خلال المواقف الخمســـة، ممـــا يعنى جود تجانس بين أطفال المجموعات الأربع فى مواقف الرسم، والفصـــل، والموســيقى، والجمانيزيم ولا يوجد تجانس فى موقف التأهيل.

Converted by Tiff Combine - (no stamps are applied by registered version)

Converted by Tiff Combine - (no stamps are applied by registered version)

ب- بالنسبة للفرض الذى مؤداه "لا تتباين المسافات الشخصية بين الطفل وزميلة داخل المجموعات الأربع في وسط التفاعل خلال المواقف الخمسة.

جدول (٥)

يوضح تحليل تباين المسافة الشخصية داخل المواقف الخمسة (قبل التدريب) بين أطفال المجموعات الأربع من حيث المسافة (بين الطفل وزميله) خلال العشر دقائق الثانية.

م	المواقف المختلفة	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسط مجموع المربعات	قيمة ف	الدلالة
١	موقف الرسم	بين المجموعات	٨٠,٢	٣	٢٦,٧٣	٠,٨	غير دالة
		داخل المجموعات	٥٥٤,٠	١٦	٣٤,٦٢		
		المجموع	٦٣٤,٢	١٩			
٢	موقف الفصل	بين المجموعات	١٧٨,٦	٣	٥٩,٥٣	١,٥	غير دالة
		داخل المجموعات	٦٤٩,٢	١٦	٤٠,٥٧		
		المجموع	٨٢٧,٨	١٩			
٣	موقف الموسيقى	بين المجموعات	٢١٩,٧٥	٣	٣٣,٢٥	١,٥٥	غير دالة
		داخل المجموعات	١٧٨,٨٠	١٦	١١,١٧		
		المجموع	٣٩٨,٥٥	١٩			
٤	موقف الجمانيزيم	بين المجموعات	٦٦,٥٥	٣	٢٢,١٨	٢,٦	غير دالة
		داخل المجموعات	١٣٨,٠٠	١٦	٨,٦٢		
		المجموع	٢٠٤,٥٥	١٩			
٥	موقف التأهيل	بين المجموعات	٥٠٠	٣	١٦٦,٦٦	١٤,٤	٠,٠١
		داخل المجموعات	١٨٤,٨	١٦	١١,٥٥		
		المجموع	٦٨٤,٨	١٩			

ن الكلية = ٢٠ ن .ج = ٥

نسبة خطا عند مستوى ٠,٠٥ ف > ٣,٣٧ نسبة خطا عند مستوى ٠,٠١ ف > ٥,٥٣

بالنظر فى جدول (٥) يتبين عدم الدلالة الإحصائية في وسط التفاعل خلال المواقف الخمسة، مما يعنى وجود تجانس بين أطفال المجموعات الأربع فى مواقف الرسم، والفصل، والموسيقى، والجمانيزيم ولا يوجد تجانس موقف التأهيل.

Converted by Tiff Combine - (no stamps are applied by registered version)

جـ- بالنسبة للفرض الذى مؤداه "لا تتباين درجات المسافات الشخصية بين الطفل وزميله داخل المجموعات الأربع في نهاية التفاعل خلال المواقف الخمسة.

جـــــدول (٦)

يبين تحليل تباين المسافة الشخصية داخل المواقف الخمسة (قبل التدريب) بين أطفال المجموعات الأربع، من حيث المسافة (بين الطفل وزميله) خلال العشر دقائق الثالثة.

م	المواقف المختلفة	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسط مجموع المربعات	قيمة ف	الدلالة
١	موقف الرسم	بين المجموعات	٢٢,٨	٣	٧,٦	٠.٤١	غير دالة
		داخل المجموعات	٢٩١,٢	١٦	١٨,٢		
		المجموع	٣١٤	١٩			
٢	موقف الفصل	بين المجموعات	٧١,٣٥	٣	٢٣,٧٨	٠,٧٩	غير دالة
		داخل المجموعات	٤٧٧,٦	١٦	٢٩,٨٥		
		المجموع	٥٤٨,٩٥	١٩			
٣	موقف الموسيقى	بين المجموعات	٧٨,٦	٣	٢٦,٢	٢,٦	غير دالة
		داخل المجموعات	١٦٣,٢	١٦	١٠,٢		
		المجموع	٢٤١,٨	١٩			
٤	موقف الجمانيزيم	بين المجموعات	١٠٦,١٥	٣	٣٥,٣٨	٢,٥٩	غير دالة
		داخل المجموعات	٢١٨,٤٠	١٦	١٣,٦٥		
		المجموع	٣٢٤,٥٥	١٩			
٥	موقف التأهيل	بين المجموعات	٣٢٠,٥٥	٣	١٠٦,٨٥	٧,٨٧	٠,٠١
		داخل المجموعات	٢١٧,٢٠	١٦	١٣,٥٧		
		المجموع	٥٣٧,٧٥	١٩			

ن الكلية = ٢٠ ن.ج = ٥

نسبة خطا عند مستوى ٠,٠٥ ف > ٣,٣٧ نسبة خطا عند مستوى ٠,٠١ ف > ٥,٥٣

وبالنظر فى جدول رقم (٦) تتضح عدم الدلالة الإحصائية بين أطفال المجموعات الأربع فى نهاية التفاعل خلال المواقف الخمسة، مما يعنى وجود تجانس بين أطفال المجموعات الأربع فى مواقف الرسم، والفصل ، والموسيقى، والجمانيزيم ولا يوجد تجانس فى موقف التأهيل.

Converted by Tiff Combine - (no stamps are applied by registered version)

Converted by Tiff Combine - (no stamps are applied by registered version)

د- بالنسبة للفرض الذى مؤداه "لا تتباين درجات المسافات الشخصية بين الطفل والمدرس داخل المجموعات الأربع فى بداية التفاعل خلال المواقف الخمسة.

جـــــدول (٧)

يبين تحليل تباين المسافة الشخصية داخل المواقف الخمسة (قبل التدريب) بين أطفال المجموعات الأربع، من حيث المسافة (بين الطفل والمدرس) خلال العشر دقائق الأولى (بداية التفاعل).

م	المواقف المختلفة	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسط مجموع المربعات	قيمة ف	الدلالة
١	موقف الرسم	بين المجموعات	٥٠	٣	١٦,٦٦	٠,٥٩	غير دالة
		داخل المجموعات	٤٥١,٢	١٦	٢٨,٢		
		المجموع	٥٠١,٢	١٩			
٢	موقف الفصل	بين المجموعات	١٣٨,٤	٣	٤٦,١٣	٠,٧٦	غير دالة
		داخل المجموعات	٩٦٠,٤	١٦	٦٠,٢		
		المجموع	١٠٩٨,٨	١٩			
٣	موقف الموسيقى	بين المجموعات	٥٣٠,٩٥	٣	١٧٦,٩٨	٩,٥١	,٠١
		داخل المجموعات	٢٩٧,٦٠	١٦	١٨,٦		
		المجموع	٨٢٨,٥٥	١٩			
٤	موقف الجمانيزيم	بين المجموعات	٢٢	٣	٧,٣	٠,٩٤	غير دالة
		داخل المجموعات	١٢٤	١٦	٧,٧٥		
		المجموع	١٤٦	١٩			
٥	موقف التأهيل	بين المجموعات	٧٠٤,٥٥	٣	٢٣٤,٨٥	١٧,٣٩	٠,٠١
		داخل المجموعات	٢١٦,٠٠	١٦	١٣,٥٠		
		المجموع	٩٢٠,٥٥	١٩			

ن الكلية = ٢٠ ن .ج = ٥

نسبة خطا عند مستوى ٠,٠٥ ف > ٣,٣٧ نسبة خطا عند مستوى ٠,٠١ ف > ٥,٥٣

وبالنظر فى جدول (٧) يتضح عدم الدلالة الاحصائية بين أطفال المجموعات الأربع فى بداية التفاعل خلال المواقف الخمسة مما يعنى وجود تجانس بين أطفال المجموعات الأربع فى مواقف الرسم، والفصل والجمانيزيم ولا يوجد تجانس موقفى الموسيقى، والتأهيل.

Converted by Tiff Combine - (no stamps are applied by registered version)

هـ- بالنسبة للفرض الذى مؤداه "لا تتباين درجات المسافات الشخصية بين الطفل والمدرس داخل المجموعات الأربع في وسط التفاعل خلال المواقف الخمسة.

جـــــدول (٨)

يبين تحليل تباين درجات المسافات الشخصية داخل المواقف الخمسة (قبل التدريب) بين أطفال المجموعات الأربع، من حيث المسافة (بين الطفل والمدرس) خلال العشر دقائق الثانية وسط التفاعل.

م	المواقف المختلفة	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسط مجموع المربعات	قيمة ف	الدلالة
١	موقف الرسم	بين المجموعات	٤٠,٥٥	٣	١٣,٥١	٠,٣٨	غير دالة
		داخل المجموعات	٥٦٠,٤	١٦	٣٥,٠٢		
		المجموع	٦٠٠,٩٥	١٩			
٢	موقف الفصل	بين المجموعات	٤,١٥	٣	١,٣٨	٠,٠٢	غير دالة
		داخل المجموعات	١٠٠٨,٨	١٦	٦٣,٠٥		
		المجموع	١٠١٢,٩٥	١٩			
٣	موقف الموسيقى	بين المجموعات	٥١٧	٣	١٧٢,٣٣	١٥,٩	٠,٠١
		داخل المجموعات	١٧٣,٢	١٦	١٠,٨٢		
		المجموع	٦٩٠,٢	١٩			
٤	موقف الجمانيزيم	بين المجموعات	٥٢,٥٥	٣	١٧,٥١	٢,٠	غير دالة
		داخل المجموعات	١٤٠,٠	١٦	٨,٧٥		
		المجموع	١٩٢,٥٥	١٩			
٥	موقف التأهيل	بين المجموعات	١٣٣,٧٥	٣	٤٤,٥٨	٢,٥٨	غير دالة
		داخل المجموعات	٢٧٦	١٦	١٧,٢٥		
		المجموع	٤٠٩,٧٥	١٩			

ن الكلية = ٢٠ ن .ج = ٥

نسبة خطا عند مستوى ٠,٠٥ ف > ٣,٣٧ نسبة خطا عند مستوى ٠,٠١ ف > ٥,٥٣

بالنظر فى جدول (٨) يتضح عدم الدلالة الإحصائية بين أطفال المجموعات الأربع فى وسط التفاعل خلال المواقف الخمسة، مما يعنى وجود تجانس بين أطفال المجموعات الأربع فى مواقف الرسم، والفصل، والتأهيل ، والجمانيزيم ولا يوجد تجانس موقف الموسيقى.

Converted by Tiff Combine - (no stamps are applied by registered version)

Converted by Tiff Combine - (no stamps are applied by registered version)

و- بالنسبة للفرض الذى مؤداه "لا تتباين درجات المسافات الشخصية بين الطفل والمدرس داخل المجموعات الأربع فى وسط التفاعل خلال المواقف الخمسة.

جـــــدول (٩)

يبين تحليل تباين درجات المسافات الشخصية داخل المواقف الخمسة (قبل التدريب) بين أطفال (المجموعات الأربع)، من حيث المسافة (بين الطفل والمدرس) خلال العشر دقائق الثالثة

م	المواقف المختلفة	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسط مجموع المربعات	قيمة ف	الدلالة
١	موقف الرسم	بين المجموعات	٤١,٢	٣	١٣,٧٣	٠,٤٦	غير دالة
		داخل المجموعات	٤٧٠	١٦	٢٩,٣٧		
		المجموع	٥١١,٢	١٩			
٢	موقف الفصل	بين المجموعات	٧٣,٢	٣	٢٤,٤	٠,٥١	غير دالة
		داخل المجموعات	٧٥١,٦	١٦	٤٦,٩٧		
		المجموع	٨٢٤,٨	١٩			
٣	موقف الموسيقى	بين المجموعات	٢٠٦,٩٥	٣	٦٨,٩٨	٤,٨٩	٠,٠٥
		داخل المجموعات	٢٢٥,٦	١٦	١٤,١		
		المجموع	٤٣٢,٥٥	١٩			
٤	موقف الجمانيزيم	بين المجموعات	٩٤	٣	٣١,٣	١,٥٨	غير دالة
		داخل المجموعات	٣١٦,٨	١٦	١٩,٨		
		المجموع	٤١٠,٨	١٩			
٥	موقف التأهيل	بين المجموعات	١١٣,٢	٣	٣٧,٧٣	٥,٢٢	٠,٠٥
		داخل المجموعات	١١٥,٦	١٦	٧,٢٢		
		المجموع	٢٢٨,٨	١٩			

ن الكلية = ٢٠ ن .ج = ٥

نسبة خطا عند مستوى ٠,٠٥ ف > ٣,٣٧ نسبة خطا عند مستوى ٠,٠١ ف > ٥,٥٣

بالنظر فى جدول (٩) يتضح عدم الدلالة الإحصائية بين أطفال المجموعات الأربع فى نهاية التفاعل خلال المواقف الخمسة، مما يعنى وجود تجانس بين أطفال المجموعات الأربع فى مواقف الرسم، والفصل، والجمانيزيم ولا يوجد تجانس فى موقفى الموسيقى والتأهيل.

Converted by Tiff Combine - (no stamps are applied by registered version)

Converted by Tiff Combine - (no stamps are applied by registered version)

ز- بالنسبة للفرض الذى مؤداه "لا تتباين درجات المسافات الشخصية بين الطفل وآخر داخل المجموعات الأربع فى بداية التفاعل خلال المواقف الخمسة.

جـــــدول (١٠)

يبين تحليل تباين درجات المسافات الشخصية داخل المواقف الخمسة (قبل التدريب) بين أطفال المجموعات الأربع، من حيث المسافة بين الطفل وآخر (الباحث) خلال العشر دقائق الأولى

م	المواقف المختلفة	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسط مجموع المربعات	قيمة ف	الدلالة
١	موقف الرسم	بين المجموعات	٣٩,٦	٣	١٣,٢	٠,٢٣	غير دالة
		داخل المجموعات	٩٠٧,٢	١٦	٥٦,٧		
		المجموع	٩٤٦,٨	١٩			
٢	موقف الفصل	بين المجموعات	٥٦,١٥	٣	١٨,٧١	٠,٣	غير دالة
		داخل المجموعات	٩٩٤,٨٠	١٦	٦٢,١٧		
		المجموع	١٠٥٠,٩٥	١٩			
٣	موقف الموسيقى	بين المجموعات	٨٨٣,٨	٣	٢٩٤,٦	١١,٣	٠,٠١
		داخل المجموعات	٤١٦,٤	١٦	٢٦,٠٢		
		المجموع	١٣٠٠,٢	١٩			
٤	موقف الجمانيزيم	بين المجموعات	٥٤,٥٥	٣	١٨,١٨	١,١٩	غير دالة
		داخل المجموعات	٢٤٣,٢٠	١٦	١٥,٢٠		
		المجموع	٢٩٧,٧٥	١٩			
٥	موقف التأهيل	بين المجموعات	٣٧٥,٤	٣	١٢٥,١٣	٠,٠١٣	غير دالة
		داخل المجموعات	٤١٢,٨	١٦	٢٥,٨		
		المجموع	٧٨٨,٢	١٩			

ن الكلية = ٢٠ ن .ج = ٥

نسبة خطا عند مستوى ٠,٠٥ ف > ٣,٣٧ نسبة خطا عند مستوى ٠,٠١ ف > ٥,٥٣

بالنظر فى جدول (١٠) يتضح عدم الدلالة الإحصائية بين أطفال المجموعات الأربع فى بداية التفاعل خلال المواقف الخمسة، مما يعنى وجود تجانس بين أطفال المجموعات الأربع فى مواقف الرسم، والفصل، والجمانيزيم والتأهيل ولا يوجد تجانس فى موقف الموسيقى.

Converted by Tiff Combine - (no stamps are applied by registered version)

Converted by Tiff Combine - (no stamps are applied by registered version)

ط- بالنسبة للفرض الذى مؤداه "لا تتباين درجات المسافات الشخصية بين الطفل وآخر داخل المجموعات الأربع فى وسط التفاعل خلال المواقف الخمسة.

جـــــدول (١١)

يبين تحليل تباين درجات المسافات الشخصية داخل المواقف الخمسة (قبل التدريب) بين أطفال المجموعات الأربع، من حيث المسافة بين الطفل وآخر (الباحث) خلال العشر دقائق الثانية

م	المواقف المختلفة	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسط مجموع المربعات	قيمة ف	الدلالة
١	موقف الرسم	بين المجموعات	١٦٥,٨	٣	٥٥,٢٦	٢,٣٣	غير دالة
		داخل المجموعات	٣٧٨	١٦	٢٣,٦٢		
		المجموع	٥٤٣,٨	١٩			
٢	موقف الفصل	بين المجموعات	٥,٨	٣	١,٩٣	٠,٠٤	غير دالة
		داخل المجموعات	٦٤٨,٠	١٦	٤٠,٥		
		المجموع	٦٥٣,٨	١٩			
٣	موقف الموسيقى	بين المجموعات	١١٧,٧٥	٣	٣٩,٢٥	١,٤٢	غير دالة
		داخل المجموعات	٤٤١,٢٠	١٦	٢٧,٥٧		
		المجموع	٥٥٨,٩٥	١٩			
٤	موقف الجمانيزيم	بين المجموعات	٤١,٧٥	٣	١٣,٩١	٠,٧٨	غير دالة
		داخل المجموعات	٢٨٤,٨٠	١٦	١٧,٨		
		المجموع	٣٢٦,٥٥	١٩			
٥	موقف التأهيل	بين المجموعات	٢٦٠,١٥	٣	٨٦,٧١	٣,٣٧	,٠٥
		داخل المجموعات	٣٨٤,٨٠	١٦	٢٤,٠٥		
		المجموع	٦٤٤,٩٥	١٩			

ن الكلية = ٢٠ ن .ج = ٥

نسبة خطا عند مستوى ٠,٠٥ ف > ٣,٣٧ نسبة خطا عند مستوى ٠,٠١ ف > ٥,٥٣

بالنظر فى جدول (١١) يتضح عدم الدلالة الإحصائية بين أطفال المجموعات الأربع فى وسط التفاعل خلال المواقف الخمسة، مما يعنى وجود تجانس بين أطفال المجموعات الأربع فى مواقف الرسم، والفصل، والموسيقى، والجمانيزيم ولا يوجد تجانس فى موقف التأهيل.

Converted by Tiff Combine - (no stamps are applied by registered version)

Converted by Tiff Combine - (no stamps are applied by registered version)

ظ- بالنسبة للفرض الذى مؤداه "لا تتباين درجات المسافات الشخصية بين الطفل وآخر داخل المجموعات الأربع فى نهاية التفاعل خلال المواقف الخمسة.

جـــــدول (١٢)

يبين تحليل تباين درجات المسافات الشخصية داخل المواقف الخمسة (قبل التدريب) بين أطفال المجموعات الأربع، من حيث المسافة بين الطفل وآخر (الباحث) خلال العشر دقائق الثالثة

م	المواقف المختلفة	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسط مجموع المربعات	قيمة ف	الدلالة
١	موقف الرسم	بين المجموعات	١٦٨,٢	٣	٥٦,٠٦	١,٢٣	غير دالة
		داخل المجموعات	٧٢٨	١٦	٤٥,٥		
		المجموع	٨٩٦,٢	١٩			
٢	موقف الفصل	بين المجموعات	٧٩,٧٥	٣	٢٦,٥٨	٠,٦١	غير دالة
		داخل المجموعات	٦٩٤	١٦	٤٣,٣٧		
		المجموع	٧٧٣,٧٥	١٩			
٣	موقف الموسيقى	بين المجموعات	٢٥٧,٦	٣	٨٥,٨٦	٥,٣	٠,٠٥
		داخل المجموعات	٢٥٩,٢	١٦	١٦,٢		
		المجموع	٥١٦,٨	١٩			
٤	موقف الجمانيزيم	بين المجموعات	١٩٠,٨	٣	٦٣,٦	٥,٧٨	٠,٠١
		داخل المجموعات	١٧٦	١٦	١١		
		المجموع	٣٦٦,٨	١٩			
٥	موقف التأهيل	بين المجموعات	١٤٠,٩٥	٣	٤٦,٩٨	٢,٨٤	غير دالة
		داخل المجموعات	٢٦٤	١٦	١٦,٥		
		المجموع	٤٠٤,٩٥	١٩			

ن الكلية = ٢٠ ن .ج = ٥

نسبة خطا عند مستوى ٠,٠٥ ف > ٣,٣٧ نسبة خطا عند مستوى ٠,٠١ ف > ٥,٥٣

بالنظر فى جدول (١٢) يتضح عدم الدلالة الإحصائية بين أطفال المجموعات الأربع فى نهاية التفاعل خلال المواقف الخمسة، مما يعنى وجود تجانس بين أطفال المجموعات الأربع فى مواقف الرسم، والفصل والتأهيل ولا يوجد تجانس فى موقفى الموسيقى، والجمانيزيم.

Converted by Tiff Combine - (no stamps are applied by registered version)

Converted by Tiff Combine - (no stamps are applied by registered version)

فيما يتعلق بالفرض الثانى والخاص بتباينات الحيز الشخصى بعد تنمية المهارات الاجتماعية للطفل المتخلف عقليا:-

تؤدى رفع المهارات الاجتماعية لفئات التخلف العقلى بسيط ومتوسط إلى زيادة تباين المسافة الشخصية للطفل المتخلف عقليا بتباين الأشخاص المتفاعلين معه أو سواء بتباين المواقف الخمسة فى بداية ووسط ونهاية التفاعل.

ويمكن تقسيم هذا الفرض إلى فروض فرعية:

أ- يؤدى رفع المهارات الاجتماعية للطفل المتخلف (بسيط ومتوسط التجريبيتان، وبسيط ومتوسط الضابطتان) فى بداية ووسط ونهاية التفاعل إلى إبراز تباينات المسافة الشخصية بينه وبين زميله خلال المواقف الخمسة .

ب- يؤدى رفع المهارات الاجتماعية للطفل المتخلف (بسيط ومتوسط التجريبيتان، وبسيط ومتوسط الضابطتان) فى بداية ووسط ونهاية التفاعل إلى إبراز تباينات المسافة الشخصية بينه وبين المدرس خلال المواقف الخمسة .

ج- يؤدى رفع المهارات الاجتماعية للطفل المتخلف (بسيط ومتوسط التجريبيتان، وبسيط ومتوسط الضابطتان) فى بداية ووسط نهاية التفاعل إلى إبراز تباينات المسافة الشخصية بينه وبين الآخر خلال المواقف الخمسة .

وللتأكد من أن تباين المسافات الشخصية الذى ظهر بين المجموعات التجريبية بعد التدريب عنه قبل التدريب إنما يرجع إلى تنمية المهارات الاجتماعية اتبع الباحث ما يلى:

١- أختار الباحث المجموعتين الضابطتين كما فى جداول أرقام (١٣-١٤-١٥) للمجموعة الضابطة الأولى (تخلف بسيط)، وكما هو موضح بالتمثيلات البيانية شكل (١) -١ إلى شكل (١)-٥ ، شكل (١)-٦ إلى شكل (١)-١٠ ، شكل (١)-١١ إلى شكل (١)-١٥.وجداول أرقام (١٦-١٧-١٨) للمجموعة الضابطة الثانية (تخلف متوسط)، وكما هو موضح بالتمثيلات البيانية شكل (٢) -١ إلى شكل (٢)-٥ ، شكل (٢)-٦ إلى شكل (٢)-١٠ ، شكل (٢)-١١ إلى شكل (٢)-١٥.وقام بتحليل درجاتهم على المسافات الشخصية قبل وبعد التدريب مع (استبعاد متغير التدريب عنهم) بواسطة "ذ"(اختبار ولكوكسن) واتضح أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية فى كافة المواقف فيما عدا موقف الجمانيزيم فله دلالة عند ٠,٠٥ بالنسبة للمسافة بين الطفل والمدرس فى فترة العشر دقائق الثانية بجدول رقم (١٤)، وموقف الموسيقى خلال العشر دقائق الثانية بالنسبة للمسافة بين الطفل والمدرس فله دلالة عند ٠,٠٥ بجدول رقم (١٧) . ويستنتج من ذلك أن التدريب هو المسئول عن التباين الذى دخل على المسافات الشخصية مما يعكس زيادة التوافق مع الآخر.

Converted by Tiff Combine - (no stamps are applied by registered version)

جـــــدول (١٣)

يوضح دلالة الفرق بين أداء المجموعة الضابطة الأولى (تخلف بسيط) على المتغيرات التالية لمقياس الحيز الشخصى (المسافة الشخصية) قبل وبعد التدريب باستخدام "ذ" (بالنسبة للمسافة بين الطفل وزميله).

م	المواقف المختلفة والأزمنة المختلفة لمقياس الحيز الشخصى (المسافة الشخصية)	متوسطة الدرجة قبل التدريب	متوسط الدرجة بعد التدريب	الانحراف المعيارى بعد التدريب	الانحراف المعيارى قبل التدريب	الفرق بين المتوسطين	قيمة "ذ" ودلالتها
١	موقف الرسم أثناء (١٠ق) الأولى	٢٥،٦	٢٦،٦	٦,٣	٧,٠٢	-١	١,٠٩
	موقف الرسم أثناء (١٠ق) الثانية	٢٠,٤	٢١	٧,٥٨	٧,٣	-٠,٦	١,٠٩
	موقف الرسم أثناء (١٠ق) الثالثة	٢١,٤	٢٠,٤	٥,٧٧	٥,٦٣	١	١,٠٩
٢	موقف الفصل أثناء (١٠ق) الأولى	٢١,٦	٢٠,٨	٣,٢٧	٥,٠٣	٠,٨	,٧٣
	موقف الفصل أثناء (١٠ق) الثانية	١٨	١٨,٤	٤,٧٧	٥,٧	-٠,٤	,٥٣
	موقف الفصل أثناء (١٠ق) الثالثة	١٨,٦	١٨,٢	٢,٦٨	٤,١٥	٠,٤	,٣٦
٣	موقف الموسيقى أثناء (١٠ق) الأولى	١٦،٤	١٦	٢,٩١	٣,٠٥	٠,٤	,٨
	موقف الموسيقى أثناء (١٠ق) الثانية	١٧	١٧,٢	١,٩٢	٢,٧٣	-٠,٢	,٢٦
	موقف الموسيقى أثناء (١٠ق) الثالثة	٢٠،٤	٢٠,٨	٣,٧	٣,٦٤	٠,٤	,٥٣
٤	موقف الجمانيزيم أثناء (١٠ق) الأولى	١١,٢	١٣	٤,٣٥	٥.٢٦	-١,٨	١,٨
	موقف الجمانيزيم أثناء (١٠ق) الثانية	١٤,٤	١٤,٤	٣,٨٤	٤,١٨	٠,٤	١,٨
	موقف الجمانيزيم أثناء (١٠ق) الثالثة	١٣,٤	١٣,٢	٤,٨٦	٥.٥	٠,٢	١,٨٢
٥	موقف التأهيل أثناء (١٠ق) الأولى	٨,٤	٨	٢,١٢	٢,٣	٠,٤	,٥٤
	موقف التأهيل أثناء (١٠ق) الثانية	١١،٦	١٢,٤	٢,٥١	٣,٨٤	-٠,٨	,٥٤
	موقف التأهيل أثناء (١٠ق) الثالثة	١٣,٤	١٣,٤	١,٦٧	٢,٣	صفر	٠

ن.ج = ٥ د.ح = ٤

مستوى الدلالة ٠٥, اذا زادت قيمة "ذ" عن ١,٩٦

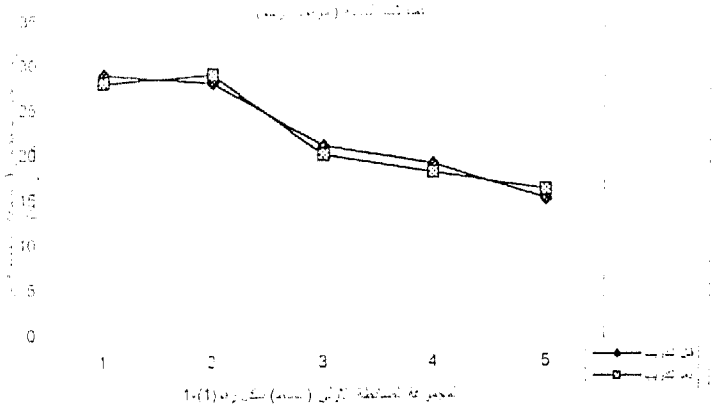
مستوى الدلالة ٠١, اذا زادت قيمة "ذ" عن ٢,٥٨

(فؤاد البهى السيد , ١٩٧٨ ص ٤٩٦)

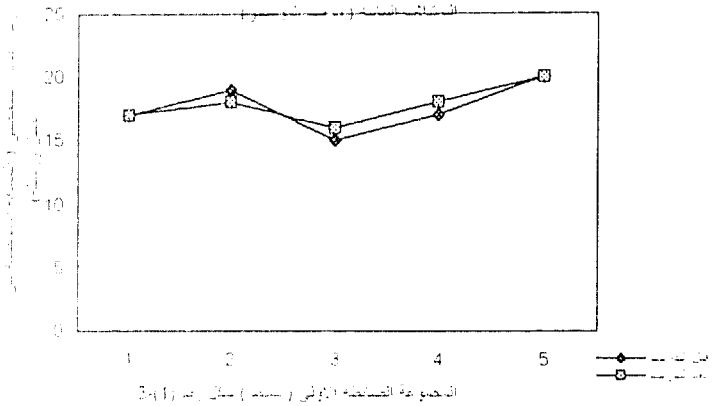
عدم وجود العلامة غير دالة احصائيا

- دالة عند ٠٥,
- ** دالة عند ٠١,

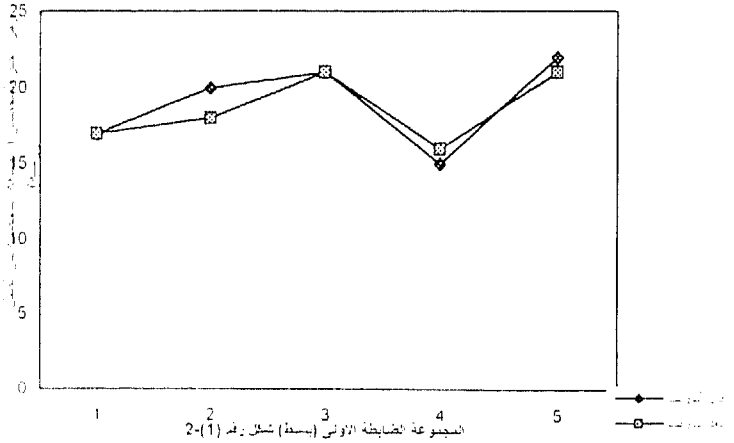
Converted by Tiff Combine - (no stamps are applied by registered version)



المجموعة الضابطة الأولى (بسيطة) شكل رقم (1)-1



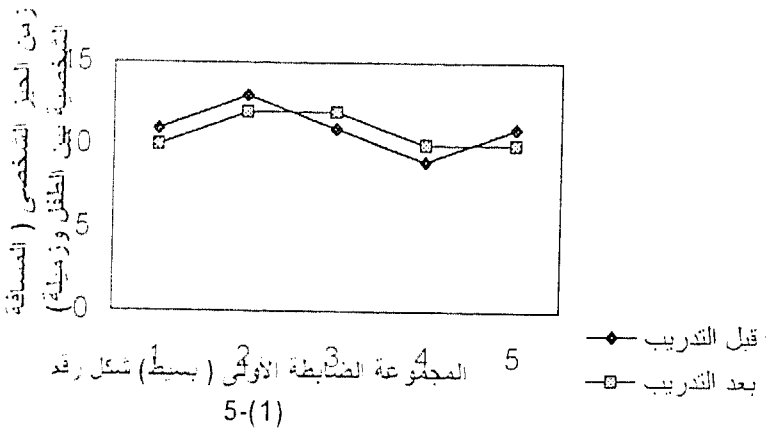
المجموعة الضابطة الأولى (بسيطة) شكل رقم (1)-3



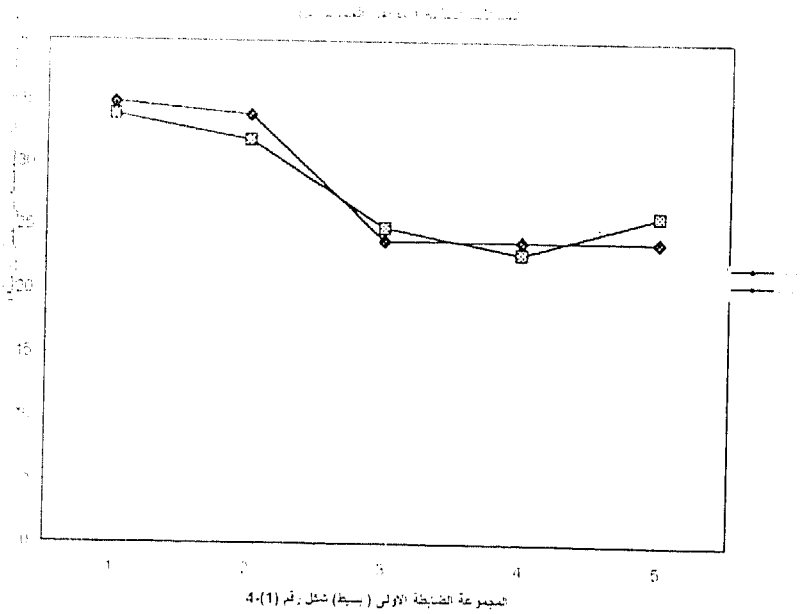
المجموعة الضابطة الأولى (بسيطة) شكل رقم (1)-2

Converted by Tiff Combine - (no stamps are applied by registered version)

التمثيلات البيانية (موقف التأهيل)



شكل رقم (1)-5 المجموعة الضابطة الاولى (بسيط)



المجموعة الضابطة الاولى (بسيط) شكل رقم (1)-4

Converted by Tiff Combine - (no stamps are applied by registered version)

Converted by Tiff Combine - (no stamps are applied by registered version)

جـــــدول (١٤)

يوضح دلالة الفرق بين أداء المجموعة الضابطة الأولى (تخلف بسيط) على المتغيرات التالية لمقياس الحيز الشخصى (المسافة الشخصية) قبل وبعد التدريب باستخدام "ذ" (بالنسبة للمسافة بين الطفل والمدرس).

م	المواقف المختلفة والأزمنة المختلفة لمقياس الحيز الشخصى (المسافة الشخصية)	متوسطة الدرجة قبل التدريب	متوسط الدرجة بعد التدريب	الفرق بين المتوسطين	الانحراف المعيارى قبل التدريب	الانحراف المعيارى بعد التدريب	قيمة "ذ" ودلالتها
١	موقف الرسم أثناء (١٠ق) الأولى	٣٣,٨	٣٣,٦	٠,٢	٢,٥٨	٣,٠٥	.٢٦
	موقف الرسم أثناء (١٠ق) الثانية	٢٧	٢٧,٤	-٠,٤	٢,٧٣	٣,٨٤	.٣٦
	موقف الرسم أثناء (١٠ق) الثالثة	٢٨	٢٨,٤	-٠,٤	٥,٧	٣,٨٤	.٨٠
٢	موقف الفصل أثناء (١٠ق) الأولى	٢٩	٢٨,٦	٠,٤	٢,٦٤	٢,٧	.٤
+	موقف الفصل أثناء (١٠ق) الثانية	٢٣,٦	٢٤	-٠,٤	٤,٧٢	٥,٦١	.٤
	موقف الفصل أثناء (١٠ق) الثالثة	٢٤	٢٣,٨	٠,٢	٤,١٨	٤,٠٨	.٢٦
٣	موقف الموسيقى أثناء (١٠ق) الأولى	١٨	١٧,٢	٠,٨	٤,٩٥	٥,٧١	.٨
	موقف الموسيقى أثناء (١٠ق) الثانية	١٦	١٧	-١	٤,١٨	٤,٣	١,٦
	موقف الموسيقى أثناء (١٠ق) الثالثة	١٤,٨	١٥,٢	-٠,٤	٥,٠٢	٤,٣٢	,٤
٤	موقف الجمانيزيم أثناء (١٠ق) الأولى	١١,٢	١١,٤	-٠,٢	٢,٥٨	٢,١٩	.٣٦
	موقف الجمانيزيم أثناء (١٠ق) الثانية	٩,٦	١١,٨	-٢,٢	٣,٦٤	٣,٣٤	٢,٠٢ *
	موقف الجمانيزيم أثناء (١٠ق) الثالثة	٩,٦	١٠	-٠,٤	٤,٦٤	٣,٥٣	١
٥	موقف التأهيل أثناء (١٠ق) الأولى	٢٠	١٩,٦	٠,٤	٤,١٢	٣,٦٤	,٦٧
	موقف التأهيل أثناء (١٠ق) الثانية	١٦	١٤,٨	١,٢	٤,١٨	٤,٠٨	١,٦
	موقف التأهيل أثناء (١٠ق) ا?ثالثة	١٧,٢	١٦,٤	٠,٨	٣,١	٢,١٩	٥٣,

ن.ج = ٥ د.ح = ٤

مستوى الدلالة ٠٥, اذا زادت قيمة "ذ" عن ١,٩٦

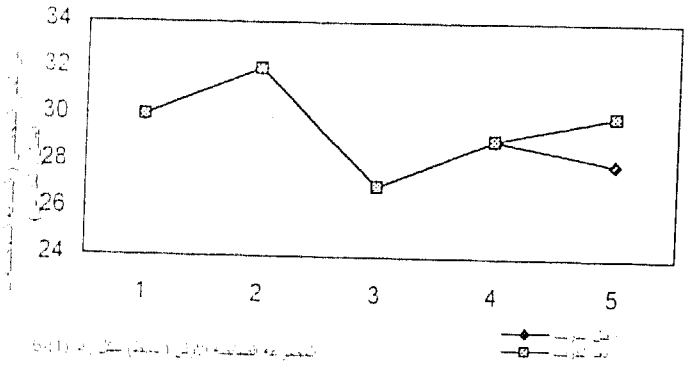
مستوى الدلالة ٠١, اذا زادت قيمة "ذ" عن ٢,٥٨

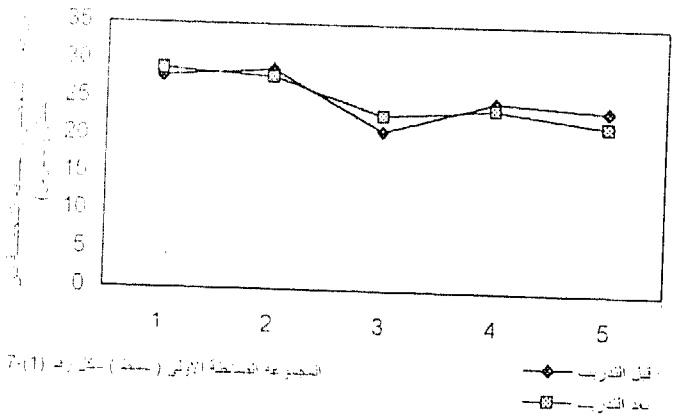
(فؤاد البهى السيد , ١٩٧٨ ص ٤٩٦)

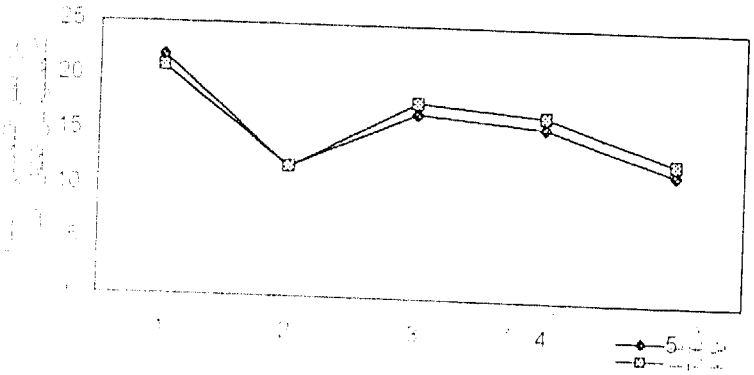
عدم وجود العلامة غير دالة احصائيا

• دالة عند ٠٥,

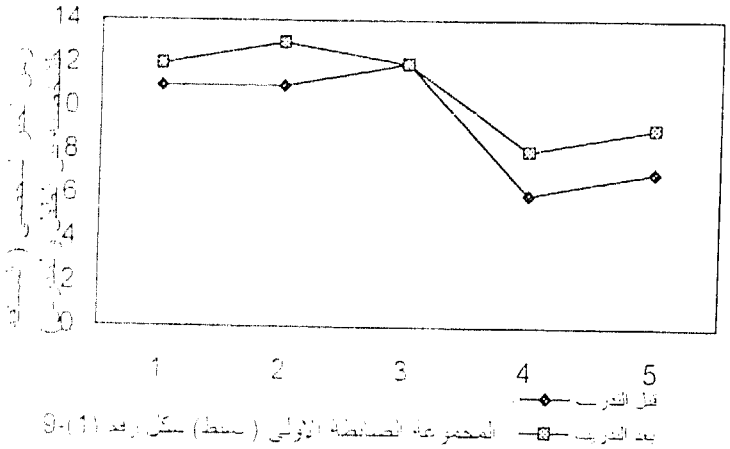
** دالة عند ٠١,


34
32
30
28
26
24
1
2
3
4
5

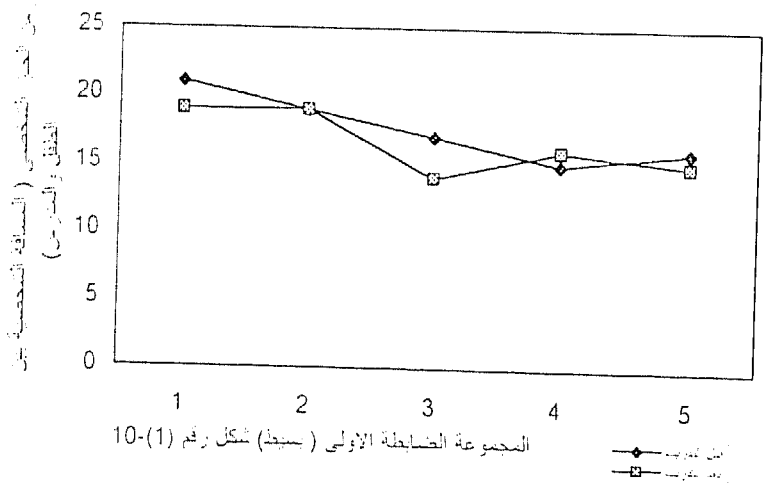

35
30
25
20
15
10
5
0
1
2
3
4
5


25
20
15
10
5
1
2
3
4
5

Converted by Tiff Combine - (no stamps are applied by registered version)



المجموعة الضابطة الأولى (بسيط) شكل رقم (1)-9



المجموعة الضابطة الاولى (بسيط) شكل رقم (1)-10

Converted by Tiff Combine - (no stamps are applied by registered version)

Converted by Tiff Combine - (no stamps are applied by registered version)

جـــدول (١٥)

يوضح دلالة الفرق بين أداء المجموعة الضابطة الأولى (تخلف بسيط) على المتغيرات التالية لمقياس الحيز الشخصى (المسافة الشخصية) قبل وبعد التدريب باستخدام "ذ" بالنسبة للمسافة بين الطفل وآخر(الباحث).

م	المواقف والأزمنة المختلفة لمقياس الحيز الشخصى (المسافة الشخصية)	متوسطة الدرجة قبل التدريب	متوسط الدرجة بعد التدريب	الفرق بين المتوسطين	الانحراف المعيارى قبل التدريب	الانحراف المعيارى بعد التدريب	قيمة "ذ" ودلالتها
١	موقف الرسم أثناء (١٠ق) الأولى	٣١	٣١,٢	٠.٢	٣,٨	٤,٩٧	.٢٦
	موقف الرسم أثناء (١٠ق) الثانية	٣٣,٨	٣٢,٨	١	٣,٤٩	٣,١١	١,٢٦
	موقف الرسم أثناء (١٠ق) الثالثة	٢٦,٢	٢٥,٦	٠,٦	٣,٢٧	٣,٧٨	١,٣٤
٢	موقف الفصل أثناء (١٠ق) الأولى	٣١,٢	٣٢,٢	١,٠	٤,٣٢	٤,٦	١,٨
	موقف الفصل أثناء (١٠ق) الثانية	٢٩,٤	٢٨,٢	١،٢	٧,٢٦	٧,٢٩	١,٣٤
	موقف الفصل أثناء (١٠ق) الثالثة	٢٦,٦	٢٥,٦	١	٥,٠٣	٥,١٢	١
٣	موقف الموسيقى أثناء (١٠ق) الأولى	١٧,٤	١٧,٨	٠,٤	٥,٧٢	٤,٦	,٨
	موقف الموسيقى أثناء (١٠ق) الثانية	٢٠,٨	١٩,٤	١,٤	٦,٣	٦,٠٢	١,٨٢
	موقف الموسيقى أثناء (١٠ق) الثالثة	١٧	١٦,٦	٠,٤	٢,١٢	١,٥١	١
٤	موقف الجمانيزيم أثناء (١٠ق) الأولى	١٨	١٦,٨	١,٢	٤,٤١	٥,١٦	١,٠٧
	موقف الجمانيزيم أثناء (١٠ق) الثانية	١٨,٤	١٧,٢	١,٢	٦,٥	٦,٣٨	١,٨٢
	موقف الجمانيزيم أثناء (١٠ق) الثالثة	١٥,٤	١٥,٢	٠,٢	٤,٥٦	٤,٣٢	١,٣٤
٥	موقف التأهيل أثناء (١٠ق) الأولى	٢٣,٨	٢١	٢,٨	٦,٧٦	٤,٦٩	١,٨٢
	موقف التأهيل أثناء (١٠ق) الثانية	٢١,٢	٢٠,٤	٠,٨	٤,٠٢	٤,٥٦	١,٤٣
	موقف التأهيل أثناء (١٠ق) الثالثة	٢٠,٤	١٩,٤	١	٦,٣٨	٦,٦٥	١,٤٣

ن.ج = ٥ د.ح = ٤

مستوى الدلالة ٠٥, اذا زادت قيمة "ذ" عن ١,٩٦

مستوى الدلالة ٠١, اذا زادت قيمة "ذ" عن ٢,٥٨

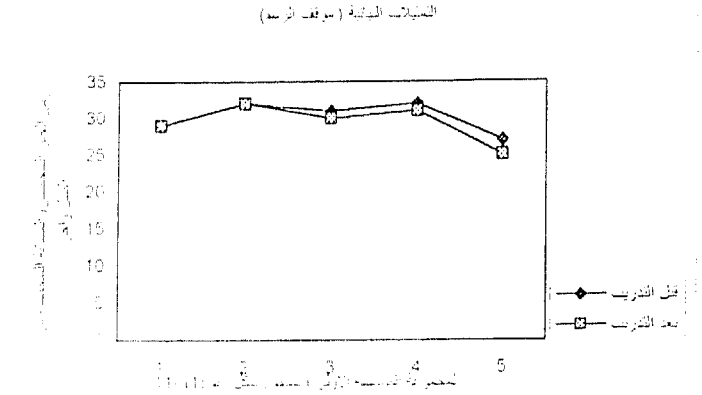
(فؤاد البهى السيد , ١٩٧٨ ص ٤٩٦)

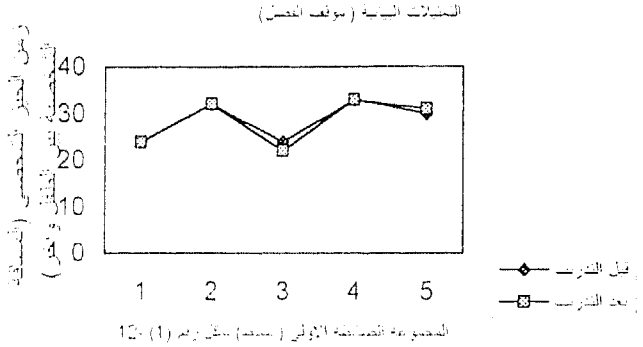
عدم وجود العلامة غير دالة احصائيا

- دالة عند ٠٥,
- ** دالة عند ٠١,

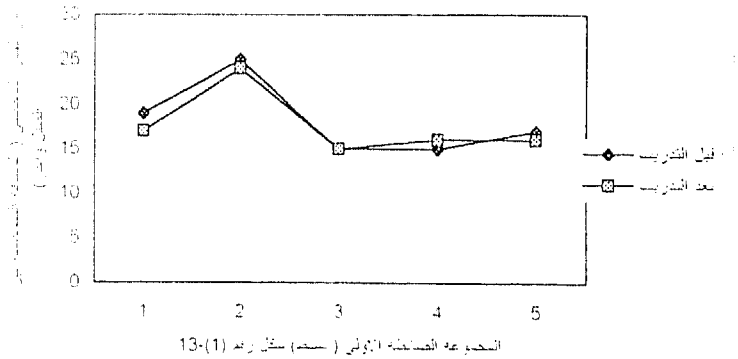
Converted by Tiff Combine - (no stamps are applied by registered version)

Converted by Tiff Combine - (no stamps are applied by registered version)



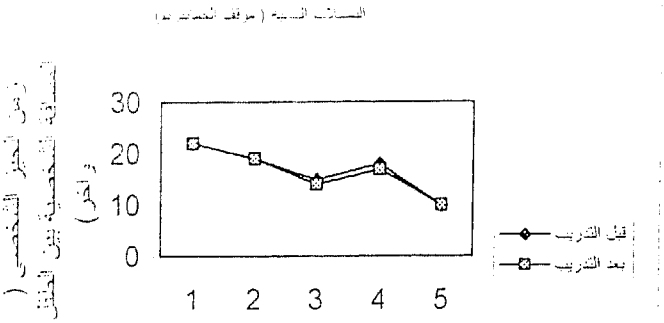


المجموعة التجريبية الأولى (جسمي) شكل رقم (1)-13

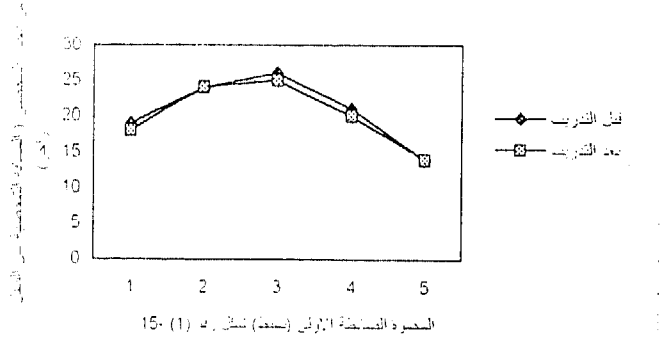


المجموعة التجريبية الأولى (جسمي) شكل رقم (1)-13

Converted by Tiff Combine - (no stamps are applied by registered version)



المجموعة الضابطة الأولى (عمدة) شكل رقم (1)-14



المجموعة الضابطة الأولى (عمدة) شكل رقم (1) -15

Converted by Tiff Combine - (no stamps are applied by registered version)

جـــــــدول (١٦)

يوضح دلالة الفرق بين أداء المجموعة الضابطة الثانية (تخلف متوسط) على المتغيرات التالية لمقياس الحيز الشخصى (المسافة الشخصية) قبل وبعد التدريب باستخدام "ذ" (بالنسبة للمسافة بين الطفل وزميله).

م	المواقف المختلفة والأزمنة المختلفة لمقياس الحيز الشخصى (المسافة الشخصية)	متوسطة الدرجة قبل التدريب	متوسط الدرجة بعد التدريب	الفرق بين المتوسطين	الانحراف المعيارى قبل التدريب	الانحراف المعيارى بعد التدريب	قيمة "ذ" ودلالتها
١	موقف الرسم أثناء (١٠ق) الأولى	٢٨,٦	٢٧,٨	٠,٨	٤,١٥	٣,٣٤	,٧٣
	موقف الرسم أثناء (١٠ق) الثانية	٢٦	٢٥,٤	٠,٦	٤,١٨	٣,٤٣	,٧٣
	موقف الرسم أثناء (١٠ق) الثالثة	٢٤,٤	٢٣,٦	٠,٨	٣,٢	٢,٩٦	١,٢١
٢	موقف الفصل أثناء (١٠ق) الأولى	٢٧	٢٧,٤	٠,٤-	٧,٥٨	٦,١٨	,٥٣
	موقف الفصل أثناء (١٠ق) الثانية	٢٥	٢٥,٢	٠,٢	٣,٥٣	٣,٢٧	,٣٦
	موقف الفصل أثناء (١٠ق) الثالثة	٢٣,٦	٢٣,٦	صفر	٢,٩٦	٢,٧	,٣٦
٣	موقف الموسيقى أثناء (١٠ق) الأولى	٢٠	٢٠	صفر	٧,٩	٦,٤٤	صفر
	موقف الموسيقى أثناء (١٠ق) الثانية	١٨,٨	١٨,٦	٠,٢	٢,٧٧	٢,٠٧	,٣٦
	موقف الموسيقى أثناء (١٠ق) الثالثة	١٨	١٨	صفر	٤,١١	٣,٩٣	صفر
٤	موقف الجمانيزيم أثناء (١٠ق) الأولى	١٠,٤	١١,٨	١,٤-	٣,٦٤	٢,٨٦	١,٦
	موقف الجمانيزيم أثناء (١٠ق) الثانية	١٠,٦	١١,٨	١,٢-	٢,٧	١,٩٢	١,٨٢
	موقف الجمانيزيم أثناء (١٠ق) الثالثة	١٠,٢	١١,٢	١-	٢,٨٦	٢,٢٨	١,٣٤
٥	موقف التأهيل أثناء (١٠ق) الأولى	٢٦,٤	٢٥,٦	٠,٨	٤,٧٢	٤,١٥	١,٢٧
	موقف التأهيل أثناء (١٠ق) الثانية	٢١,٦	٢١	٠,٦	٣,٤٣	٢,٢٣	,٦٧
	موقف التأهيل أثناء (١٠ق) الثالثة	٢٠	١٩	١	٣,٠٨	٣,٣١	١,٢٧

ن.ج = ٥ د.ح = ٤

مستوى الدلالة ٠٥, اذا زادت قيمة "ذ" عن ١,٩٦

مستوى الدلالة ٠١, اذا زادت قيمة "ذ" عن ٢,٥٨

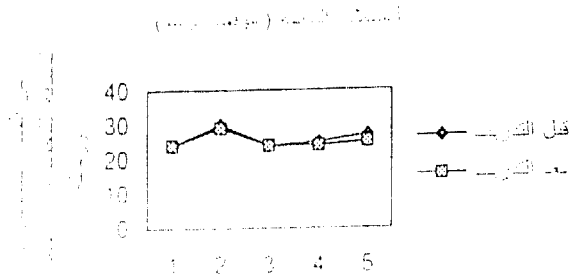
(فؤاد البهى السيد , ١٩٧٨ ص ٤٩٦)

عدم وجود العلامة غير دالة احصائيا

* دالة عند ٠٥,

** دالة عند ٠١,

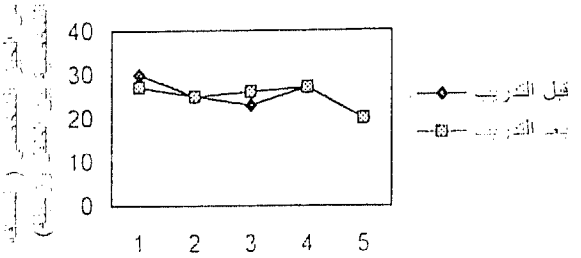
Converted by Tiff Combine - (no stamps are applied by registered version)



المجموعة الضابطة الثانية (متوسط)

شكل رقم (2)-1

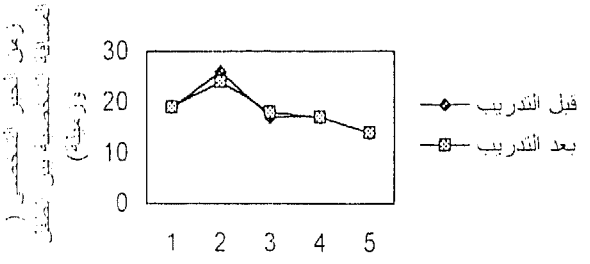
التمثيلات البيانية (موقف الفصل)



المجموعة الضابطة الثانية (متوسط)

شكل رقم (2)-2

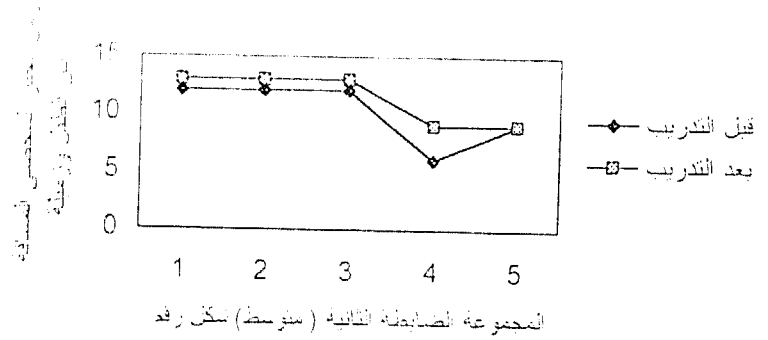
التمثيلات البيانية (موقف الموسيقى)



المجموعة الضابطة الثانية(متوسط)

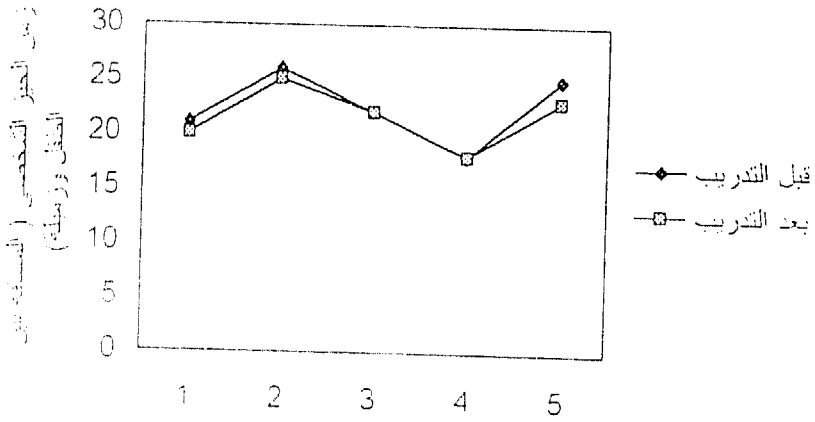
شكل رقم (2)-3

Converted by Tiff Combine - (no stamps are applied by registered version)



المجموعة الضابطة الثانية (متوسط) شكل رقم
4-(2)

التمثيلات البيانية (موقف التاهيل)



المجموعة الضابطة الثانية متوسط) شكل رقم (2) -5

Converted by Tiff Combine - (no stamps are applied by registered version)

جـــــدول (١٧)

يوضح دلالة الفرق بين أداء المجموعة الضابطة الثانية (تخلف متوسط) على المتغيرات التالية لمقياس الحيز الشخصى (المسافة الشخصية) قبل وبعد التدريب باستخدام "ذ" (بالنسبة للمسافة بين الطفل والمدرس).

م	المواقف المختلفة والأزمنة المختلفة لمقياس الحيز الشخصى (المسافة الشخصية)	متوسطة الدرجة قبل التدريب	متوسط الدرجة بعد التدريب	الفرق بين المتوسطين	الانحراف المعيارى بعد التدريب	الانحراف المعيارى بعد التدريب	قيمة "ذ" ودلالتها
١	موقف الرسم أثناء (١٠ق) الأولى	٣١,٠	٣١,٤	٠,٤	٦,٢٨	٥,٣٦	,٢٦
	موقف الرسم أثناء (١٠ق) الثانية	٢٧,٤	٢٧,٢	٠,٢	٨,١٤	٧,٢٥	,٢٦
	موقف الرسم أثناء (١٠ق) الثالثة	٢٧	٢٦,٦	٠,٤	٤,٦٩	٤,٢١	١,٦
٢	موقف الفصل أثناء (١٠ق) الأولى	٣٠	٣١,٢	١,٢	٩,٣٥	٨,٥٨	١,٦
	موقف الفصل أثناء (١٠ق) الثانية	٢٧,٦	٢٧,٢	٠,٤	٩,٥٥	١٠,٥٢	,٥٣
	موقف الفصل أثناء (١٠ق) الثالثة	٢٧,٦	٢٦,٦	١	٩,٩٩	٨,٠٨	,٨
٣	موقف الموسيقى أثناء (١٠ق) الأولى	١٣,٢	١٤,٤	١,٢	٤,٦٥	٤,٣٩	,٥٤
	موقف الموسيقى أثناء (١٠ق) الثانية	١٠,٤	١١,٢	٠,٨	٣,٦٤	٢,٣٨	٢,٠٢ *
	موقف الموسيقى أثناء (١٠ق) الثالثة	١٢	١٤,٤	٢,٤-	٣,٣٩	٣,٧٨	,٢٦
٤	موقف الجمانيزيم أثناء (١٠ق) الأولى	١٢,٦	١٣,٢	٠,٦	٣,٦٤	٢,٩٥	,٧٣
	موقف الجمانيزيم أثناء (١٠ق) الثانية	١٠,٤	١٠,٨	٠,٤	٢,٨٨	٢,٧٧	,٥٤
	موقف الجمانيزيم أثناء (١٠ق) الثالثة	١١	١٢	١	٤,٩٥	٢,٧٣	,٨
٥	موقف التأهيل أثناء (١٠ق) الأولى	٣٠,٢	٣٠	٠,٢	٤,١٤	٣,٥٣	,٢٦
	موقف التأهيل أثناء (١٠ق) الثانية	٢٣	٢٤,٦	١,٦-	٤,٦٩	٥,٧٢	١,٠٩
	موقف التأهيل أثناء (١٠ق) الثالثة	٢٣,٤	٢٣	٠,٤	٢,٣٠	٢,٧٣	,٤٤

ن.ج = ٥ د.ح = ٤

مستوى الدلالة ٠٥, اذا زادت قيمة "ذ" عن ١,٩٦

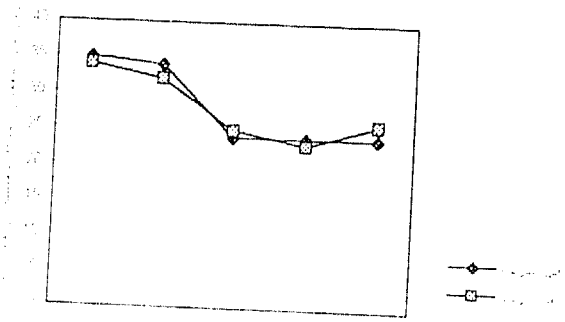
مستوى الدلالة ٠١, اذا زادت قيمة "ذ" عن ٢,٥٨

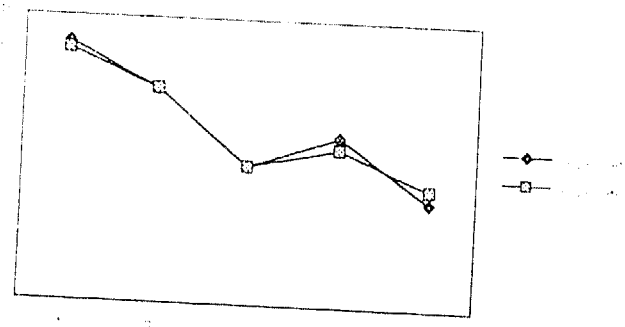
(فؤاد البهى السيد , ١٩٧٨ ص ٤٩٦)

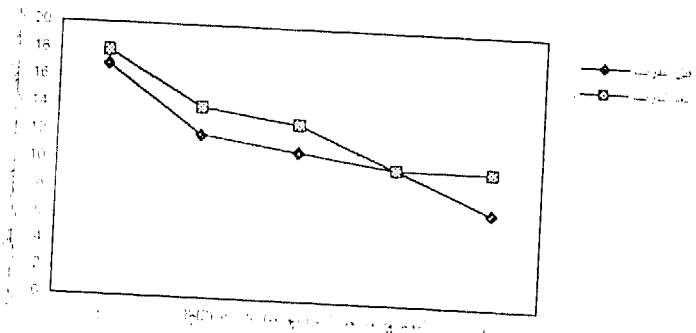
عدم وجود العلامة غير دالة احصائيا

- دالة عند ٠٥,
- ** دالة عند ٠١,

Converted by Tiff Combine - (no stamps are applied by registered version)

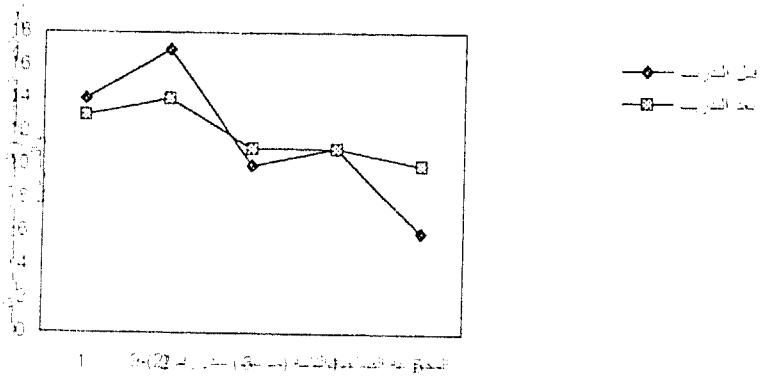


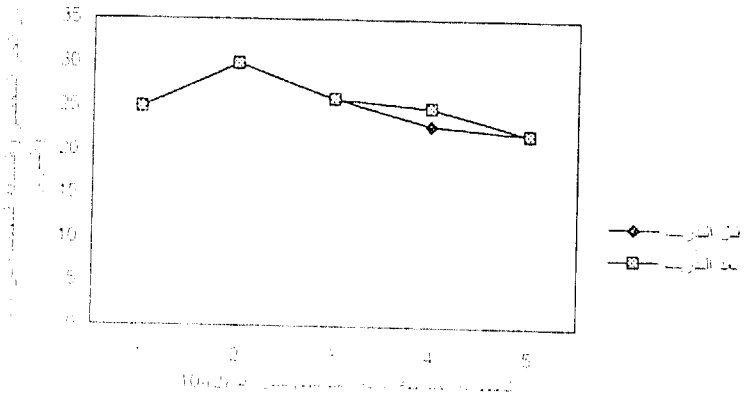




Converted by Tiff Combine - (no stamps are applied by registered version)

Converted by Tiff Combine - (no stamps are applied by registered version)





Converted by Tiff Combine - (no stamps are applied by registered version)

Converted by Tiff Combine - (no stamps are applied by registered version)

جـــــدول (١٨)

يوضح دلالة الفرق بين أداء المجموعة الضابطة الثانية (تخلف متوسط) على المتغيرات التالية لمقياس الحيز الشخصي (المسافة الشخصية) قبل وبعد التدريب باستخدام "ذ" بالنسبة للمسافة بين الطفل وآخر (الباحث).

م	المواقف المختلفة والأزمنة المختلفة لمقياس الحيز الشخصي (المسافة الشخصية)	متوسطة للدرجة قبل التدريب	متوسط الدرجة بعد التدريب	الفرق بين المتوسطين	الانحراف المعيارى قبل التدريب	الانحراف المعيارى بعد التدريب	قيمة "ذ" ودلالتها
١	موقف الرسم أثناء (١٠ق) الأولى	٣١	٣١,٢	٠,٢-	٩,٦١	٩,٠٣	,٢٦
	موقف الرسم أثناء (١٠ق) الثانية	٢٨	٢٨	صفر	٥,٨٧	٥,٧	صفر
	موقف الرسم أثناء (١٠ق) الثالثة	٢٨	٢٧,٢	٠,٨	٨,٦٣	٩,٠٩	,٩١
٢	موقف الفصل أثناء (١٠ق) الأولى	٢٩	٢٩,٢	٠,٢-	٨,٢١	٧,٦٦	.٣٦
	موقف الفصل أثناء (١٠ق) الثانية	٢٩	٢٧,٦	١,٤	٤,١٨	٣,٦٤	١,٦
	موقف الفصل أثناء (١٠ق) الثالثة	٢٦,٤	٢٥,٨	٠,٦	٨,١٧	٨,٠١	١,٣٤
٣	موقف الموسيقى أثناء (١٠ق) الأولى	٣٣	٣٢,٢	٠,٨	٨,١	٧,٢٩	١,٠٦
	موقف الموسيقى أثناء (١٠ق) الثانية	٢٧	٢٦,٨	٠,٢-	٥,٧	٤,٦٥	صفر
	موقف الموسيقى أثناء (١٠ق) الثالثة	٢٧	٢٥,٨	١,٢	٥,٧	٤,٠٨	,٤٤
٤	موقف الجمانيزيم أثناء (١٠ق) الأولى	١٦,٦	١٦,٨	٠,٢-	٥.٥	٦,٠٥	,٣٦
	موقف الجمانيزيم أثناء (١٠ق) الثانية	١٨	١٨	صفر	٢,٧٣	٢,١٢	صفر
	موقف الجمانيزيم أثناء (١٠ق) الثالثة	١٩,٦	٢٠,٦	١-	٣,٦٤	٣,٢	١,٨
٥	موقف التأهيل أثناء (١٠ق) الأولى	٢٩	٢٩,٢	٠,٢	٨,٢١	٧,٦٦	,٣٦
	موقف التأهيل أثناء (١٠ق) الثانية	٢٨	٢٧,٤	٠,٦	٨,١٥	٧,٤٢	,٣٦
	موقف التأهيل أثناء (١٠ق) الثالثة	٢٦	٢٧,٤	١,٤	٣,٧٨	٣,٦	,٨

ن.ج = ٥ د.ح = ٤

مستوى الدلالة ٠٥, اذا زادت قيمة "ذ" عن ١,٩٦

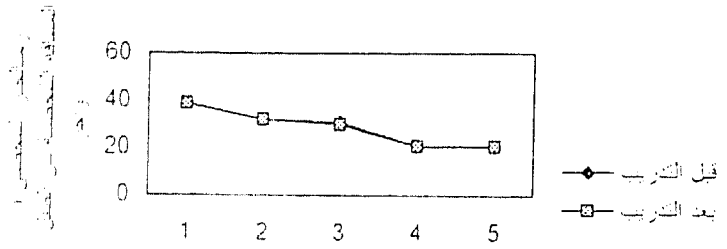
مستوى الدلالة ٠١, اذا زادت قيمة "ذ" عن ٢,٥٨

(فؤاد البهى السيد , ١٩٧٨ ص ٤٩٦)

عدم وجود العلامة غير دالة احصائيا

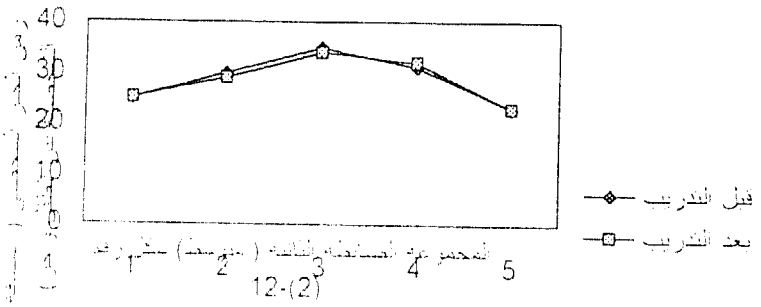
- دالة عند ٠٥,
- ** دالة عند ٠١,

التمثيلات البيانية (موقف الرسم)



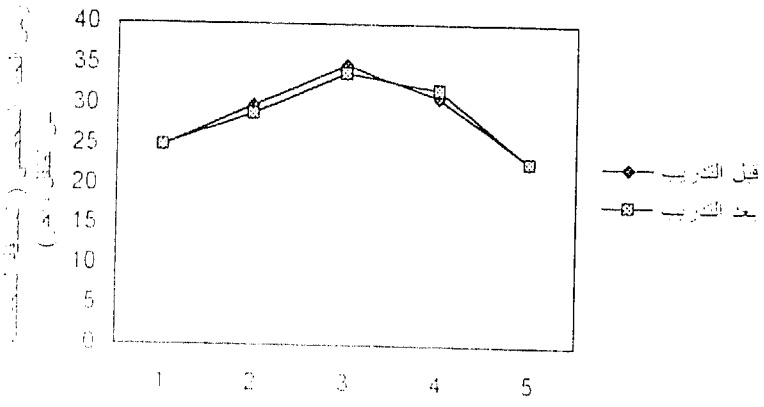
المجموعة الضابطة البالغة (متوسط) شكل رقم (2) -11

التمثيلات البيانية (موقف الفصل)



المجموعة الضابطة البالغة (متوسط) شكل رقم
12-(2)

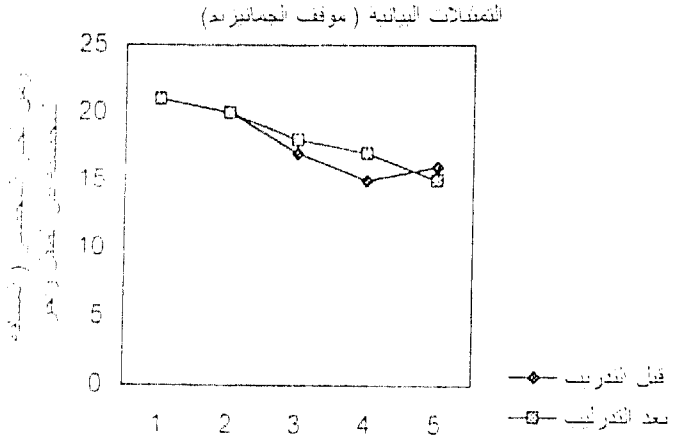
التمثيلات البيانية (موقف الموسيقى)



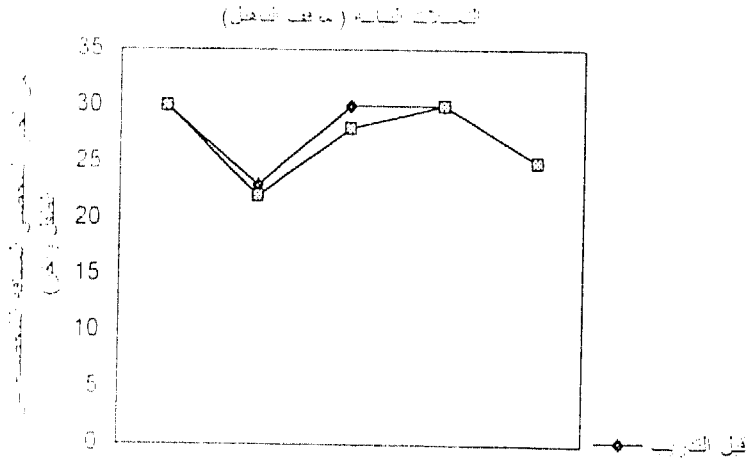
المجموعة الضابطة البالغة (متوسط) شكل رقم (2)-13

Converted by Tiff Combine - (no stamps are applied by registered version)

Converted by Tiff Combine - (no stamps are applied by registered version)



المجموعه الضابطه الثانيه (متوسط) شكل رقم (2)-14



المجموعه التجريبيه الثانيه (متوسط) شكل رقم (2)-15

BIBLIOTHECA ALEXANDRINA
مكتبة الاسكندرية

Converted by Tiff Combine - (no stamps are applied by registered version)

Converted by Tiff Combine - (no stamps are applied by registered version)

وليوضح الباحث نتائج الفرض الثانى الخاص بتباينات الحيز الشخصى بعد تنمية المهارات الاجتماعية للطفل المتخلف عقليا ، وقد تم استخدام تحليل تباين المجموعات الأربع بعد التدريب ،وأيضا تم استخدام اختبار "ذ" (ولكوكسن) وهو بديل لاختبار (ت) للعينات الصغيرة وذلك لقياس الفروق بين المجوعتين التجريبيتين (بسيط ومتوسط) قبل وبعد التدريب فى كل متغير من متغيرات الدارسة .

Converted by Tiff Combine - (no stamps are applied by registered version)

Converted by Tiff Combine - (no stamps are applied by registered version)

أما فيما يختص بالفروض الفرعية ، فقد جاءت النتائج على النحو التالى: أ- يؤدى رفع المهارات الاجتماعية للطفل المتخلف (بسيط ومتوسط التجريبيتان، وبسيط ومتوسط الضابطتان) فى بداية التفاعل إلى إبراز تباينات المسافة الشخصية بينه وبين زميله خلال المواقف الخمسة .

جـــــدول (١٩)

تحليل تباين درجات المسافات الشخصية داخل المواقف الخمسة (بعد التدريب) بين أطفال المجموعات الأربع، من حيث المسافة (بين الطفل وزميله) خلال العشر دقائق الأولى.

م	المواقف المختلفة	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسط مجموع المربعات	قيمة ف	الدلالة
١	موقف الرسم	بين المجموعات	٣٤١,٤	٣	١١٣,٨	٤,٦	٠,٠٥
		داخل المجموعات	٣٩٤,٤	١٦	٢٤,٦٥		
		المجموع	٧٣٥,٨	١٩			
٢	موقف الفصل	بين المجموعات	٢٤٦,٦	٣	٨٢,٢	١,٦	غير دالة
		داخل المجموعات	٨٢٠,٤	١٦	٥١,٢٧		
		المجموع	١٠٦٧	١٩			
٣	موقف الموسيقى	بين المجموعات	٣٢٢,٤	٣	١٠٧,٤٦	٥,٧	٠,٠١
		داخل المجموعات	٣٠١,٦	١٦	١٨,٨٥		
		المجموع	٦٢٤	١٩			
٤	موقف الجمانيزيم	بين المجموعات	٢٣٢,٩٥	٣	٧٧,٦٥	٩,٤	٠,٠١
		داخل المجموعات	١٣٢	١٦	٨,٢٥		
		المجموع	٣٦٤,٩٥	١٩			
٥	موقف التأهيل	بين المجموعات	١٠٩٧,٣٥	٣	٣٦٥,٨	٣٧,٩	٠,٠١
		داخل المجموعات	١٥٤,٤	١٦	٩,٧		
		المجموع	١٢٥١,٧٥	١٩			

ن الكلية = ٢٠ ن .ج = ٥ نسبة خطا عند مستوى ٠,٠٥ ف > ٣,٣٧ نسبة خطا عند مستوى ٠,٠١ ف > ٥.٥٣

بالنظر إلى جدول (١٩) تتضح الدلالة الإحصائية بين أطفال المجموعات الأربع فى بداية التفاعل (العشر دقائق الأولى) خلال المواقف الخمسة مما يعنى عدم وجود تجانس بين أطفال المجموعات الأربع فى مواقف الرسم، والموسيقى، والجمانيزيم، والتأهيل ولا يوجد تجانس فى موقف الفصل.

Converted by Tiff Combine - (no stamps are applied by registered version)

Converted by Tiff Combine - (no stamps are applied by registered version)

ب- يؤدى رفع المهارات الاجتماعية للطفل المتخلف (بسيط ومتوسط التجريبيتان، وبسيط ومتوسط الضابطتان) فى وسط التفاعل إلى إبراز تباينات المسافة الشخصية بينه وبين زميله خلال المواقف الخمسة .

جدول (٢٠)

يبين تحليل تباين درجات المسافات الشخصية داخل المواقف الخمسة (بعد التدريب) بين أطفال المجموعات الأربع ، من حيث المسافة (بين الطفل وزميله) خلال العشر دقائق الثانية.

م	المواقف المختلفة	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسط مجموع المربعات	قيمة ف	الدلالة
١	موقف الرسم	بين المجموعات	١٦٩,٣٥	٣	٥٦,٤٥	١,٧٦	غير دالة
		داخل المجموعات	٥١٠,٤٠	١٦	٣١,٩		
		المجموع	٦٧٩,٧٥	١٩			
٢	موقف الفصل	بين المجموعات	٢٣٦,٩٥	٣	٧٨,٩٨	٢,٣٨	,٠٥
		داخل المجموعات	٥٣٧,٦٠	١٦	٣٣,٦		
		المجموع	٧٧٤,٥٥	١٩			
٣	موقف الموسيقى	بين المجموعات	٢٦٩,٨	٣	٨٩,٩٣	١٦,٧٣	٠,٠١
		داخل المجموعات	٨٦	١٦	٥,٣٧		
		المجموع	٣٥٥,٨	١٩			
٤	موقف الجمانيزيم	بين المجموعات	١٤٠,٥٥	٣	٤٦,٨٥	٥,٥٩	٠,٠١
		داخل المجموعات	١٣٤,٠	١٦	٨,٣٧		
		المجموع	٢٧٤,٥٥	١٩			
٥	موقف التأهيل	بين المجموعات	٤١٠,٩٥	٣	١٣٦,٩٨	٢٢,٤٥	٠,٠١
		داخل المجموعات	٩٧,٦	١٦	٦,١		
		المجموع	٥٠٨,٥٥	١٩			

ن الكلية = ٢٠ ن .ج = ٥ نسبة خطا عند مستوى ٠,٠٥ ف > ٣,٣٧ نسبة خطا عند مستوى ٠,٠١ ف > ٥,٥٣

بالنظر إلى جدول (٢٠) تتضح الدلالة الإحصائية بين أطفال المجموعات الأربع فى وسط التفاعل خلال المواقف الخمسة مما يعنى عدم وجود تجانس بين أطفال المجموعات الأربع فى مواقف الموسيقى، والجمانيزيم، والتأهيل ولا يوجد تجانس فى موقفى الرسم، والفصل.

Converted by Tiff Combine - (no stamps are applied by registered version)

Converted by Tiff Combine - (no stamps are applied by registered version)

ج – يؤدى رفع المهارات الاجتماعية للطفل المتخلف (بسيط ومتوسط التجريبيتان، وبسيط ومتوسط الضابطتان) فى نهاية التفاعل إلى إبراز تباينات المسافة الشخصية بينه وبين زميله خلال المواقف الخمسة .

جدول (٢١)

تحليل تباين درجات المسافات الشخصية داخل المواقف الخمسة (بعد التدريب) بين أطفال المجموعات الأربع، من حيث المسافة (بين الطفل وزميله) خلال العشر دقائق الثالثة.

م	المواقف المختلفة	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسط مجموع المربعات	قيمة ف	الدلالة
١	موقف الرسم	بين المجموعات	١٤٤,١٥	٣	٤٨,٠٥	٣,٤١	٠,٠٥
		داخل المجموعات	٢٥٤,٤٠	١٦	١٥,٩		
		المجموع	٣٩٨,٥٥	١٩			
٢	موقف الفصل	بين المجموعات	١٠٤,١٥	٣	٣٤,٧١	٣,٤٢	٠,٠٥
		داخل المجموعات	٢٥٨,٤	١٦	١٠,١٥		
		المجموع	٣٦٢,٥٥	١٩			
٣	موقف الموسيقى	بين المجموعات	٢٤٣,٨	٣	٨١,٢٦	٨,٠٠٦	٠,٠١
		داخل المجموعات	١٦٢,٤	١٦	١٠,١٥		
		المجموع	٤٠٦,٢	١٩			
٤	موقف الجمانيزيم	بين المجموعات	١٦٠,٦	٣	٥٣,٥٣	٦,٢	٠,٠١
		داخل المجموعات	١٣٧,٦	١٦	٨,٦		
		المجموع	٢٩٨,٢	١٩			
٥	موقف التأهيل	بين المجموعات	٢٥٥,٣٥	٣	٨٥,١١	٧,٤٩	٠,٠١
		داخل المجموعات	١٨١,٦٠	١٦	١١,٣٥		
		المجموع	٤٣٦,٩٥	١٩			

ن الكلية = ٢٠ ن .ج = ٥

نسبة خطا عند مستوى ٠,٠٥ ف > ٣,٣٧ نسبة خطا عند مستوى ٠,٠١ ف > ٥,٥٣

وكما هو واضح بجدول (٢١) تتضح الدلالة الاحصائية بين أطفال المجموعات الأربع فى بداية التفاعل خلال المواقف الخمسة مما يعنى عدم وجود تجانس بين أطفال المجموعات الأربع فى مواقف الرسم والفصل، والموسيقى، والجمانيزيم، ولا يوجد تجانس فى موقف التأهيل من قبل التدريب .

Converted by Tiff Combine - (no stamps are applied by registered version)

Converted by Tiff Combine - (no stamps are applied by registered version)

د- يؤدى رفع المهارات الاجتماعية للطفل المتخلف (بسيط ومتوسط التجريبيتان، وبسيط ومتوسط الضابطتان) فى بداية التفاعل إلى إبراز تباينات المسافة الشخصية بينه وبين المدرس خلال المواقف الخمسة .

جدول (٢٢)

يبين تحليل تباين درجات المسافات الشخصية داخل المواقف الخمسة (بعد التدريب) بين أطفال المجموعات الأربع ، (التجريبية الأولى، التجريبية الثانية، والضابطة الأولى، والضابطة الثانية) من حيث المسافة (بين الطفل والمدرس) خلال العشر دقائق الأولى.

م	المواقف المختلفة	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسط مجموع المربعات	قيمة ف	الدلالة
١	موقف الرسم	بين المجموعات	٣٣٤,٦	٣	١١١,٥٣	٥,٤	٠,٠٥
		داخل المجموعات	٣٣٠,٤	١٦	٢٠,٦٥		
		المجموع	٦٦٥,٠	١٩			
٢	موقف الفصل	بين المجموعات	٢٦٠,٩٥	٣	٨٦,٩٨	٢,٢٢	غير دالة
		داخل المجموعات	٦٢٦.٠	١٦	٣٩,١٢		
		المجموع	٨٨٦,٩٥	١٩			
٣	موقف الموسيقى	بين المجموعات	٣٨٤,٦	٣	١٢٨,٢	٦,٠٧	٠,٠١
		داخل المجموعات	٣٣٧,٦	١٦	٢١,١		
		المجموع	٧٢٢,٢	١٩			
٤	موقف الجمانيزيم	بين المجموعات	١٣٤,٥٥	٣	٤٤,٨٥	٦,٥٢	٠,٠١
		داخل المجموعات	١١٠,٠	١٦	٦,٨٧		
		المجموع	٢٤٤,٥٥	١٩			
٥	موقف التأهيل	بين المجموعات	٩٦١,٨	٣	٣٢٠,٦	٢١,٢٧	٠,٠١
		داخل المجموعات	١٧٥,٢	١٦	١٠,٩٥		
		المجموع	١١٣٧	١٩			

ن الكلية = ٢٠ ن .ج = ٥

نسبة خطا عند مستوى ٠,٠٥ ف > ٣,٣٧ نسبة خطا عند مستوى ٠,٠١ ف > ٥,٥٣

وكما هو موضح فى جدول (٢٢) تظهر الدلالة الاحصائية بين أطفال المجموعات الأربع فى بداية التفاعل خلال المواقف الخمسة مما يعنى عدم وجود تجانس بين أطفال المجموعات الأربع فى مواقف الرسم ، والجمانيزيم، والتأهيل ولا يوجد تجانس فى موقفى الفصل والموسيقى .

Converted by Tiff Combine - (no stamps are applied by registered version)

Converted by Tiff Combine - (no stamps are applied by registered version)

هـ- يؤدى رفع المهارات الاجتماعية للطفل المتخلف (بسيط ومتوسط التجريبيتان، وبسيط ومتوسط الضابطتان) فى وسط التفاعل إلى إبراز تباينات المسافة الشخصية بينه وبين المدرس خلال المواقف الخمسة .

جدول (٢٣)

يبين تحليل تباين درجات المسافات الشخصية داخل المواقف الخمسة (بعد التدريب) بين أطفال المجموعات الأربع ، من حيث المسافة (بين الطفل والمدرس) خلال العشر دقائق الثانية.

م	المواقف المختلفة	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسط مجموع المربعات	قيمة ف	الدلالة
١	موقف الرسم	بين المجموعات	٢٧٤	٣	٩١,٣٣	٣,٤٥	٠,٠٥
		داخل المجموعات	٤٦٢,٨	١٦	٢٨,٩٢		
		المجموع	٧٣٦,٨	١٩			
٢	موقف الفصل	بين المجموعات	١٧٨,١٥	٣	٥٩,٣٨	١,٠٧	غير دالة
		داخل المجموعات	٨٨٤,٨	١٦	٥٥,٣		
		المجموع	١٠٦٢,٩٥	١٩			
٣	موقف الموسيقى	بين المجموعات	١٨٠,٥٥	٣	٦٠,١٨	٦,٤	٠,٠١
		داخل المجموعات	١٥٠,٤٠	١٦	٩,٤		
		المجموع	٣٣٠,٩٥	١٩			
٤	موقف الجمانيزيم	بين المجموعات	٨٢,٦	٣	٢٧,٥٣	٤,٧	٠,٠٥
		داخل المجموعات	٩٣,٦	١٦	٥,٨٥		
		المجموع	١٧٦,٢	١٩			
٥	موقف التأهيل	بين المجموعات	٧٤٥,٧٥	٣	٢٤٨,٥٨	١٢,٤٦	٠,٠١
		داخل المجموعات	٣١٩,٢٠	١٦	١٩,٩٥		
		المجموع	١٠٦٤,٩٥	١٩			

ن الكلية = ٢٠ ن .ج = ٥

نسبة خطا عند مستوى ٠,٠٥ ف > ٣,٣٧ نسبة خطا عند مستوى ٠,٠١ ف > ٥,٥٣

وكما هو موضح بجدول (٢٣) الذى يظهر الدلالة لهذا الفرض ، والذى يوضح الدلالة الإحصائية بين أطفال المجموعات الأربع فى وسط التفاعل خلال المواقف الخمسة مما يعنى عدم وجود تجانس بين أطفال المجموعات الأربع فى مواقف الرسم ، والجمانيزيم ، والتأهيل ولا يوجد تجانس فى موقف الفصل، والموسيقى .

Converted by Tiff Combine - (no stamps are applied by registered version)

Converted by Tiff Combine - (no stamps are applied by registered version)

و- يؤدى رفع المهارات الاجتماعية للطفل المتخلف (بسيط ومتوسط التجريبيتان، وبسيط ومتوسط الضابطتان) فى نهاية التفاعل إلى إبراز تباينات المسافة الشخصية بينه وبين المدرس خلال المواقف الخمسة .

جدول (٢٤)

يبين تحليل تباين درجات المسافات الشخصية داخل المواقف الخمسة (بعد التدريب) بين أطفال المجموعات الأربع ، من حيث المسافة (بين الطفل والمدرس) خلال العشر دقائق الثالثة.

م	المواقف المختلفة	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسط مجموع المربعات	قيمة ف	الدلالة
١	موقف الرسم	بين المجموعات	٢٢٩,٨	٣	٧٦,٦	٣,٤٣	٠,٠٥
		داخل المجموعات	٣٧٨,٤	١٦	٢٣,٦٥		
		المجموع	٦٠٨,٢	١٩			
٢	موقف الفصل	بين المجموعات	٢٤٤,١٥	٣	٨١,٣٨	٢,١٧	غير دالة
		داخل المجموعات	٥٩٨,٤	١٦	٣٧,٤٠		
		المجموع	٧٤٢,٥٥	١٩			
٣	موقف الموسيقى	بين المجموعات	١٥٩,٧٥	٣	٥٣,٢٥	٥,١٣	٠,٠٥
		داخل المجموعات	١٦٦	١٦	١٠,٣٧		
		المجموع	٣٢٥,٧٥	١٩			
٤	موقف الجمانيزيم	بين المجموعات	٥٢,٢	٣	١٧,٤	٢,٤٤	غير دالة
		داخل المجموعات	١٤٤,٠	١٦	٧,١٢		
		المجموع	١٩٦,٢	١٩			
٥	موقف التأهيل	بين المجموعات	٦٣٤,٥٥	٣	٢١١,٥١	٣٤,٨١	٠,٠١
		داخل المجموعات	٩٧,٢٠	١٦	٦,٠٧		
		المجموع	٧٣١,٧٥	١٩			

ن الكلية = ٢٠ ن .ج = ٥

نسبة خطا عند مستوى ٠,٠٥ ف > ٣,٣٧ نسبة خطا عند مستوى ٠,٠١ ف > ٥,٥٣

وكما هو موضح بجدول (٢٤) يظهر الدلالة الاحصائية بين أطفال المجموعات الأربع فى نهاية التفاعل خلال المواقف الخمسة مما يعنى عدم وجود تجانس بين أطفال المجموعات الأربع فى موقفى الرسم ، والتأهيل ولا يوجد تجانس فى مواقف الفصل والموسيقى ، والجمانيزيم.

Converted by Tiff Combine - (no stamps are applied by registered version)

ز- يؤدى رفع المهارات الاجتماعية للطفل المتخلف (بسيط ومتوسط التجريبيتـــان، وبســيط ومتوسط الضابطتان) فى بداية التفاعل إلى إبراز تباينات المسافة الشخصية بينه وبين الآخـــر خلال المواقف الخمسة .

جـــــدول(٢٥)

يبين تحليل تباين درجات المسافات الشخصية داخل المواقف الخمسة (بعد التدريب) بين أطفال المجموعات الأربع ، من حيث المسافة بين الطفل وآخر (الباحث) خلال العشر دقائق الأولى.

م	المواقف المختلفة	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسط مجموع المربعات	قيمة ف	الدلالة
١	موقف الرسم	بين المجموعات	٧٢,٢	٣	٢٤,٠٦	٠,٤٩	غير دالة
		داخل المجموعات	٧٧٨	١٦	٤٨,٦٢		
		المجموع	٨٥٠,٢	١٩			
٢	موقف الفصل	بين المجموعات	٢١٨,٥٥	٣	٧٢,٨٥	١,٢٧	غير دالة
		داخل المجموعات	٩١٦	١٦	٥٧,٢٥		
		المجموع	١١٣٤,٥٥	١٩			
٣	موقف الموسيقى	بين المجموعات	١١٢٢,٩٥	٣	٣٧٤,٣١	١٣,٤٤	٠,٠١
		داخل المجموعات	٤٤٥,٦	١٦	٢٧,٨٥		
		المجموع	١٥٦٨,٥٥	١٩			
٤	موقف الجمانيزيم	بين المجموعات	٣٠٧,٨	٣	١٠٢,٦	٥,٩٤	٠,٠١
		داخل المجموعات	٢٧٦	١٦	١٧,٢٥		
		المجموع	٥٨٣,٨	١٩			
٥	موقف التأهيل	بين المجموعات	٦٤١،٢	٣	٢١٣,٧٣	٨.٤٨	٠,٠١
		داخل المجموعات	٤٠٢,٨	١٦	٢٥,١٧		
		المجموع	١٠٤٤	١٩			

ن الكلية = ٢٠ ن .ج = ٥

نسبة خطا عند مستوى ٠,٠٥ ف > ٣,٣٧ نسبة خطا عند مستوى ٠,٠١ ف > ٥,٥٣

بالنظر إلى جدول (٢٥) يتضح الدلالة الإحصائية بين أطفال المجموعات الأربع فـــى بداية التفاعل خلال المواقف الخمسة مما يعنى عدم وجود تجانس بين أطفـــال المجموعـــات الأربع فى موقفى ، والجمانيزيم، والتأهيل ولا يوجـــد تجـــانس مواقـــف الرســـم والفصـــل والموسيقى.

Converted by Tiff Combine - (no stamps are applied by registered version)

Converted by Tiff Combine - (no stamps are applied by registered version)

ط- يؤدى رفع المهارات الاجتماعية للطفل المتخلف (بسيط ومتوسط التجريبيتان، وبسيط ومتوسط الضابطتان) فى وسط التفاعل إلى إبراز تباينات المسافة الشخصية بينه وبين الآخر خلال المواقف الخمسة .

جدول (٢٦)

يبين تحليل تباين درجات المسافات الشخصية داخل المواقف الخمسة (بعد التدريب) بين أطفال المجموعات الأربع ، من حيث المسافة بين الطفل وآخر (الباحث) خلال العشر دقائق الثانية.

م	المواقف المختلفة	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسط مجموع المربعات	قيمة ف	الدلالة
١	موقف الرسم	بين المجموعات	١٧٠,١٥	٣	٥٦,٧١	٢,٦	غير دالة
		داخل المجموعات	٣٤٨,٨٠	١٦	٢١,٨٠		
		المجموع	٥١٨,٩٥	١٩			
٢	موقف الفصل	بين المجموعات	١٣٠,٩٥	٣	٤٣,٦٥	١,٤١	غير دالة
		داخل المجموعات	٤٩٤	١٦	٣٠,٨٧		
		المجموع	٦٢٤,٩٥	١٩			
٣	موقف الموسيقى	بين المجموعات	٣٥٨,٦	٣	١١٩,٥٣	٤,٨٨	٠,٠٥
		داخل المجموعات	٣٩١,٢	١٦	٢٤,٤٥		
		المجموع	٧٤٩,٨	١٩			
٤	موقف الجمانيزيم	بين المجموعات	٢٣٣,٢	٣	٧٧,٧٣	٤,٦٤	٠,٠٥
		داخل المجموعات	٢٦٨	١٦	١٦,٧٥		
		المجموع	٥٠١,٢	١٩			
٥	موقف التأهيل	بين المجموعات	٤٦٢,٨	٣	١٥٤,٢٦	٥,٢٥	٠,٠٥
		داخل المجموعات	٤٧٠	١٦	٢٩,٣٧		
		المجموع	٩٣٢,٨	١٩			

ن الكلية = ٢٠ ن .ج = ٥

نسبة خطا عند مستوى ٠,٠٥ ف > ٣,٣٧ نسبة خطا عند مستوى ٠,٠١ ف > ٥,٥٣

بالنظر إلى جدول (٢٦) الذى يبين الدلالة الاحصائية بين أطفال المجموعات الأربع فى وسط التفاعل خلال المواقف الخمسة مما يعنى عدم وجود تجانس بين أطفال المجموعات الأربع فى مواقف ، الموسيقى، والجمانيزيم، والتأهيل ولا يوجد تجانس فى موقفى الرسم والفصل .

Converted by Tiff Combine - (no stamps are applied by registered version)

Converted by Tiff Combine - (no stamps are applied by registered version)

ظ – يؤدى رفع المهارات الاجتماعية للطفل المتخلف (بسيط ومتوسط التجريبيتان، وبسيط ومتوسط الضابطتان) فى نهاية التفاعل إلى إبراز تباينات المسافة الشخصية بينه وبين الآخر خلال المواقف الخمسة .

جـــــدول (٢٧)

يبين تحليل تباين درجات المسافات الشخصية داخل المواقف الخمسة (بعد التدريب) بين أطفال المجموعات الأربع ، من حيث المسافة بين الطفل وآخر (الباحث) خلال العشر دقائق الثالثة.

م	المواقف المختلفة	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسط مجموع المربعات	قيمة ف	الدلالة
١	موقف الرسم	بين المجموعات	٩٨,٩٥	٣	٣٢,٩٨	٠,٩٢	غير دالة
		داخل المجموعات	٥٧٠,٨٠	١٦	٣٥,٦٧		
		المجموع	٦٦٩,٧٥	١٩			
٢	موقف الفصل	بين المجموعات	١٧٧,٧٥	٣	٥٩,٢٥	١,٦٩	غير دالة
		داخل المجموعات	٥٦٠,٨٠	١٦	٣٥,٠٥		
		المجموع	٧٣٨,٥٥	١٩			
٣	موقف الموسيقى	بين المجموعات	٤٠٥,٤	٣	١٣٥,١٣	١٠,٥٥	٠,٠١
		داخل المجموعات	٢٠٤,٨	١٦	١٢,٨		
		المجموع	٦١٠,٢	١٩			
٤	موقف الجمانيزيم	بين المجموعات	٢٤٢,٦	٣	٨٠,٨٦	٦,٣٥	٠,٠١
		داخل المجموعات	٢٠٣,٦	١٦	١٢,٧٢		
		المجموع	٤٤٦,٢	١٩			
٥	موقف التأهيل	بين المجموعات	٥٥٠,١٥	٣	١٨٣,٣٨	٧,٩٢	٠,٠١
		داخل المجموعات	٣٧٠,٤٠	١٦	٢٣,١٥		
		المجموع	٩٢٠,٥٥	١٩			

ن الكلية = ٢٠ ن ج = ٥

درجة ثقة عند مستوى ٠,٠٥ ف > ٣,٣٧ درجة ثقة عند مستوى ٠,٠١ ف > ٥,٥٣

بالنظر إلى جدول (٢٧) الذى يبين الدلالة الاحصائية بين أطفال المجموعات الأربع فى نهاية التفاعل خلال المواقف الخمسة مما يعنى عدم وجود تجانس بين أطفال المجموعات الأربع فى مواقف ، الموسيقى، والجمانيزيم، والتأهيل ولا يوجد تجانس فى موقفى الرسم والفصل.

Converted by Tiff Combine - (no stamps are applied by registered version)

وقد أجرى الباحث اختبار "ذ" (ولكوكسن) للمجموعتين التجريبيتين (بسيط ومتوسط) قبل وبعد التدريب ليوضح أن التدريب على المهارات الاجتماعية غير فى المسافات الشخصية بما يعكس زيادة التوافق مع الآخر . أولا: بالنسبة للمجموعة التجريبية الأولى تخلف بسيط) :- أ- فى حالة المسافة بين الطفل وزميله فى المواقف الخمسة.

١-بداية التفاعل ٢-وسط التفاعل ٣- نهاية التفاعل

جـــــدول (٢٨)

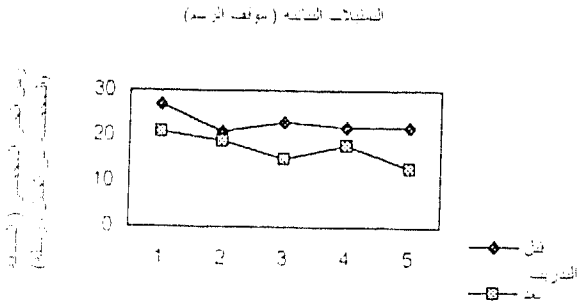
يوضح دلالة الفروق بين أداء المجموعة التجريبية الأولى (تخلف بسيط) خلال المواقف الخمسة قبل وبعد التدريب باستخدام "ذ" أ- المسافة بين الطفل وزميلة.

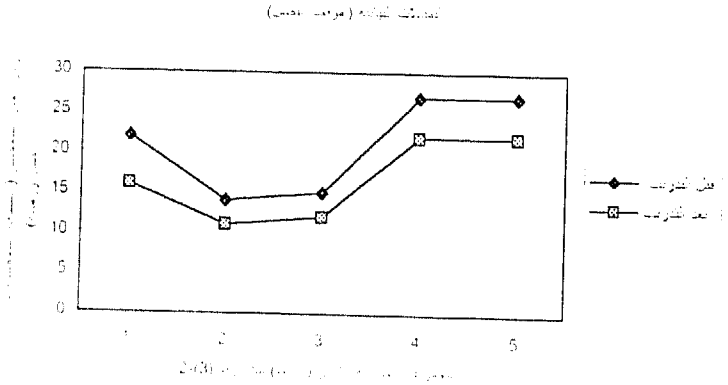
م	المواقف والأزمنة المختلفة للمسافة بين الطفل وزميلة	متوسط الدرجة قبل التدريب	متوسط الدرجة بعد التدريب	الفرق بين المتوسطين	الانحراف المعيارى قبل التدريب	الانحراف المعيارى بعد التدريب	قيمة "ذ" ودلالتها
١	موقف الرسم أثناء (١٠ق) الأولى	٢٤	١٨,٦	٥,٤	٤,١٨	٣,٦٤	٢,٠٢ *
	موقف الرسم أثناء (١٠ق) الثانية	٢٣	١٨	٥	٢,٩١	٣,٠٨	١,٨٢
	موقف الرسم أثناء (١٠ق) الثالثة	٢٣	١٦,٤	٦,٦	٢,٧٣	٣,٠٥	٢,٠٢ *
٢	موقف الفصل أثناء (١٠ق) الأولى	٢٢,٦	١٨,٤	٤,٢	٦,٠٢	٨,٢٦	١,٧٥
	موقف الفصل أثناء (١٠ق) الثانية	٢٠	١٥,٨	٤,٢	٧,٩	٦,٧٢	٢,٠٢ *
	موقف الفصل أثناء (١٠ق) الثالثة	٢١	١٨,٤	٢,٦	٦,٥٥	٥,٩٤	٢,٠٢ *
٣	موقف الموسيقى أثناء (١٠ق) الأولى	١٢,٤	٨,٨	٣,٦	٤,٣٣	٣,٩٦	٢,٠٢*
	موقف الموسيقى أثناء (١٠ق) الثانية	١٣,٢	٩,٦	٣,٦	٣,٠٣	٢,٧	٢,٠٢*
	موقف الموسيقى أثناء (١٠ق) الثالثة	١٥	١١,٢	٣,٨	١,٨٧	٢,٣٨	٢,٠٢*
٤	موقف الجمانيزيم أثناء (١٠ق) الأولى	٦,٦	٥	١,٦	٢,٣	١,٨٧	١,٨١
	موقف الجمانيزيم أثناء (١٠ق) الثانية	٩	٧,٦	١,٤	٢	٣,٢	١,٣٤
	موقف الجمانيزيم أثناء (١٠ق) الثالثة	٧,٤	٥,٦	١,٨	١,١٤	,٨٩	١,٨٢
٥	موقف التأهيل أثناء (١٠ق) الأولى	٩	٧	٢	٢.٦٤	٢,١٢	١,٨٢
	موقف التأهيل أثناء (١٠ق) الثانية	١١,٦	٨,٦	٣	٢,٧	٢,١٩	٢,٠٢*
	موقف التأهيل أثناء (١٠ق) الثالثة	١٢,٢	٩,٤	٢,٨	٣,٤٥	٣,٧٨	٢,٠٢*

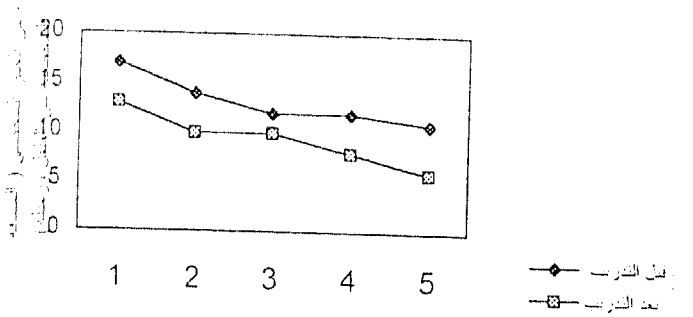
ن = ٥ فى كل مجموعة .د.ح = ٤

مستوى الدلالة عند ٠٥, اذا زادت قيمة "ذ" عن ١,٩٦ مستوى الدلالة عند ٠١, اذا زادت قيمة "ذ" عن ٢,٥٨ لا توجد دلالة فى حالة عدم وجود علامة ، (*) عند ٠٥, (**) عند ٠١,

Converted by Tiff Combine - (no stamps are applied by registered version)



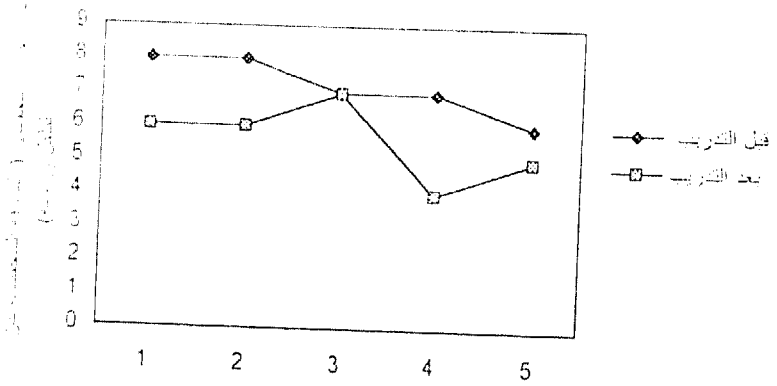




المجموعة التجريبية الاولى (بسيط) شكل رقم (3)-3

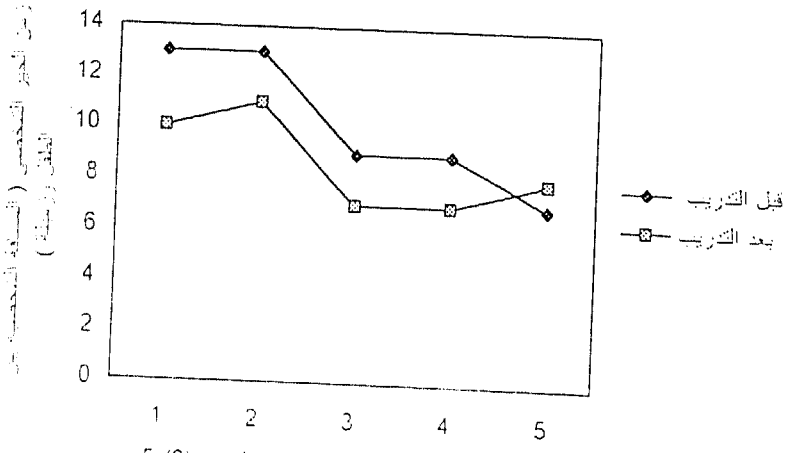
Converted by Tiff Combine - (no stamps are applied by registered version)

Converted by Tiff Combine - (no stamps are applied by registered version)



المجموعة التجريبية الاولى (بسيط) شكل رقم (3)-4

التمثيلات البيانية (موقف التأهيل)



المجموعة التجريبية الاولى (بسيط) شكل رقم (3)-5

Converted by Tiff Combine - (no stamps are applied by registered version)

Converted by Tiff Combine - (no stamps are applied by registered version)

وكانت "ذ" دالة عند مستوى (٠,٠٥) كما فى بجدول (٢٨) وموضح أيضا بالتمثيلات البيانية شكل (٣)-١ إلى شكل (٣)-٥. على النحو التالى.

١-**موقف الرسم:** كانت الفروق دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة (٠,٠٥) حيث كانت قيمة "ذ" تساوى (٢,٠٢) وذلك أثناء العشر دقائق الأولى (بداية التفاعل) كانت الفروق دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة (٠,٠٥) حيث كانت قيمة "ذ" تساوى (٢,٠٢) وذلك أثناء العشر دقائق الثالثة (نهاية التفاعل) ولكن كانت الفروق غير دالة إحصائيا حيث كانت قيمة "ذ" تساوى (١,٨٢) وذلك أثناء العشر دقائق الثانية (وسط التفاعل) .

٢-**موقف الفصل:** كانت الفروق دالة إحصائيا عند مستوى (٠,٠٥) حيث قيمة "ذ" تساوى (٢,٠٢) وذلك أثناء العشر دقائق الثانية (وسط التفاعل) وكانت قيمة "ذ" أيضا تساوى (٢,٠٢) عند مستوى دلالة (٠,٠٥) وذلك أثناء العشر دقائق الثالثة (نهاية التفاعل) وفيما عدا العشر دقائق الأولى بداية التفاعل فهى غير دالة إحصائيا حيث كانت قيمة "ذ" تساوى (١,٧٥) .

٣-**موقف الموسيقى:** كانت الفروق دالة إحصائيا عند مستوى (٠,٠٥) حيث كانت قيمة "ذ" تساوى (٢,٠٢)، (٢,٠٢)، (٢,٠٢) فى بداية ووسط ونهاية التفاعل.

٤-**موقف الجمانيزيم:** كانت الفروق غير دالة إحصائيا حيث كانت قيمة "ذ" تساوى (١.٨٢)، (١,٣٤) ، (١,٨٢) فى بداية ووسط ونهاية التفاعل .

٥-**موقف التأهيل:** كانت الفروق دالة إحصائيا عند مستوى (٠,٠٥) حيث كانت قيمة "ذ" تساوى (٢,٠٢) ،(٢,٠٢) فى وسط ونهاية التفاعل وغير دال احصائيا فى بداية التفاعل حيث قيمة"ذ" تساوى (١,٨٢) .

Converted by Tiff Combine - (no stamps are applied by registered version)

Converted by Tiff Combine - (no stamps are applied by registered version)

ب- فى حالة المسافة بين الطفل والمدرس فى المواقف الخمسة.

١-خلال العشر دقائق الأولى (بداية التفاعل). ٢-خلال العشر دقائق الثانية (وسط التفاعل).
٣-خلال العشر دقائق الثالثة (نهاية التفاعل).

جـــــدول (٢٩)

يوضح دلالة الفروق بين أداء المجموعة التجريبية الأولى (تخلف بسيط) خلال المواقف الخمسة قبل وبعد التدريب باستخدام "ذ" ب- المسافة بين الطفل والمدرس.

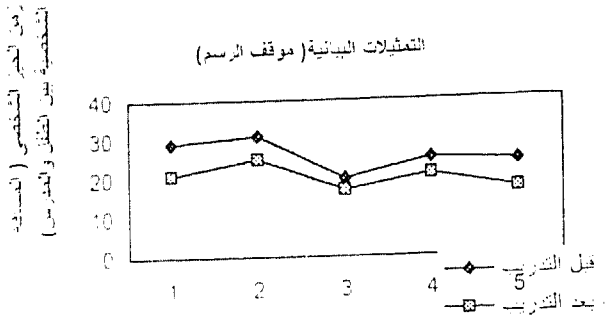
١- خلال العشر دقائق الأولى. ٢- خلال العشر دقائق الثانية. ٣- خلال العشر دقائق الثالثة.

م	المواقف والأزمنة المختلفة للمسافة بين الطفل والمدرس	متوسط الدرجة قبل التدريب	متوسط الدرجة بعد التدريب	الفرق بين المتوسطين	الانحراف المعيارى قبل التدريب	الانحراف المعيارى بعد التدريب	قيمة "ذ" ودلالتها
١	موقف الرسم أثناء (١٠ق) الأولى	٢٩,٦	٢٤	٥,٦	٤,٥	٤,١٨	٢,٠٢*
	موقف الرسم أثناء (١٠ق) الثانية	٢٤	٢٠	٤	٤,١٨	٣,٠٨	٢,٠٢*
	موقف الرسم أثناء (١٠ق) الثالثة	٢٤,٢	١٩,٨	٤,٤	٥,١١	٣,٧	١,٦
٢	موقف الفصل أثناء (١٠ق) الأولى	٢٩,٨	٢٤,٦	٥,٢	٥,٢٦	٤,٧٢	٢,٠٢*
	موقف الفصل أثناء (١٠ق) الثانية	٢٠,٨	٢١,٤	-,٦	٧,١٩	٥,٨١	,٦٢
	موقف الفصل أثناء (١٠ق) الثالثة	٢٣,٤	١٨,٦	٤,٨	٣,٢	٤,١٥	١,٨٢
٣	موقف الموسيقى أثناء (١٠ق) الأولى	١٤	٨,٨	٥,٢	٣,٥٣	٣,٩٦	٢,٠٢*
	موقف الموسيقى أثناء (١٠ق) الثانية	١٨,٢	١٣,٢	٥	٢,٠٤	٢,٩٥	٢,٠٢*
	موقف الموسيقى أثناء (١٠ق) الثالثة	١٧	٩,٨	٧,٢	٣,٤٦	١,٤٨	١,٨٢
٤	موقف الجمانيزيم أثناء (١٠ق) الأولى	٨,٢	٦,٦	١,٦	٢,٥٨	٢,٣	١,٨٢
	موقف الجمانيزيم أثناء (١٠ق) الثانية	١٢,٢	٦,٤	٥,٨	٢,٢٨	١,٥١	٢,٠٢*
	موقف الجمانيزيم أثناء (١٠ق) الثالثة	١٤,٨	٧,٨	٧	٤,٣٢	١,٩٢	١,٧٥
٥	موقف التأهيل أثناء (١٠ق) الأولى	١٤	١٠,٦	٣,٤	٢,٢٣	٢,٦	٢,٠٢*
	موقف التأهيل أثناء (١٠ق) الثانية	١٨	٧,٤	١٠,٦	٢,١٢	٢,٣	٢,٠٢*
	موقف التأهيل أثناء (١٠ق) الثالثة	١٨,٢	٧,٢	١١	٢,٤٩	١,٩٢	٢,٠٢*

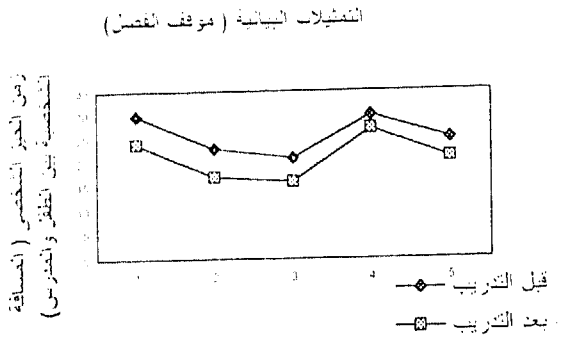
ن = ٥ فى كل مجموعة د.ح = ٤

مستوى الدلالة عند ٠,٠٥ اذا زادت قيمة "ذ" عن ١,٩٦ مستوى الدلالة عند ٠,٠١ اذا زادت قيمة "ذ" عن ٢,٥٨ لا توجد دلالة فى حالة عدم وجود علامة ، (*) عند ٠,٠٥ ، (**) عند ٠,٠١

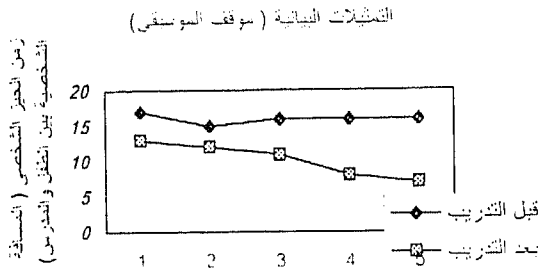
Converted by Tiff Combine - (no stamps are applied by registered version)



المجموعة التجريبية الاولى (بسيط) شكل رقم (3)-6

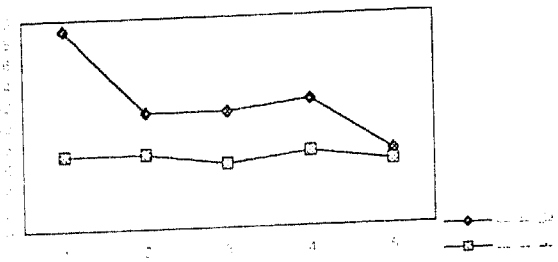


المجموعة التجريبية الاولى(بسيط) شكل رقم (3)-7

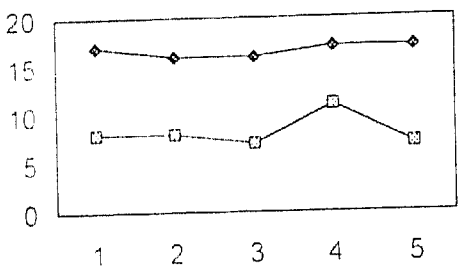


المجموعة التجريبية الاولى (بسيط)شكل رقم (3)-8

Converted by Tiff Combine - (no stamps are applied by registered version)



التمثيلات البيانية (موقف التاهيل)



المجموعة التجريبية الأولى (بسيط) شكل رقم (3)-10

Converted by Tiff Combine - (no stamps are applied by registered version)

Converted by Tiff Combine - (no stamps are applied by registered version)

وكانت "ذ" دالة عند متسوى (٠,٠٥)، كما هو موضح بالجدول (٢٩) وموضح أيضا بالتمثيلات البيانية شكل (٣)-٦ إلى شكل (٣)-١٠ على النحو التالى:

١-**موقف الرسم:** كانت الفروق دالة أحصائيا عند مستوى الدلالة (٠,٠٥) وكانت قيمة "ذ" تساوى (٢,٠٢) وذلك أثناء العشر دقائق الأولى (بداية التفاعل) وايضا كانت الفروق دالة احصائيا عند مستوى الدلالة (٠,٠٥) حيث كانت قيمة "ذ" تساوى (٢,٠٢) وذلك أثناء العشر دقائق الثانية (وسط التفاعل) وغير دالة فى نهاية التفاعل حيث قيمة "ذ" تساوى (١,٦) .

٢- **موقف الفصل:** كانت الفروق دالة احصائيا عند مستوى (٠,٠٥) وكانت قيمة "ذ" تساوى (٢,٠٢)، فى بداية التفاعل وغير دال احصائيا فى وسط ونهاية التفاعل .

٣-**موقف الموسيقى:** كانت الفروق دالة احصائيا عند مستوى الدلالة (٠,٠٥) حيث قيمة "ذ" تساوى (٢,٠٢) فى بداية ووسط التفاعل، وغير دال احصائيا فى نهاية التفاعل .

٤- **موقف الجمانيزيم:** كانت الفروق دالة عند مستوى (٠,٠٥) وكانت قيمة "ذ" تساوى (٢,٠٢) فى وسط التفاعل، وغير دال احصائيا فى بداية ونهاية التفاعل .

٥-**موقف التأهيل:** كانت الفروق دالة عند مستوى (٠,٠٥) وكانت قيمة "ذ" تساوى (٢,٠٢)، فى بداية ووسط ونهاية التفاعل .

ويستخلص من ذلك أن البرامج التدريبية كان لها تأثير على كثير من المواقف الخمسة بالنسبة للمسافة بين الطفل والمدرس خلال الأزمنة المختلفة فى بداية ووسط ونهاية التفاعل مما أدى إلى زيادة التوافق .

Converted by Tiff Combine - (no stamps are applied by registered version)

Converted by Tiff Combine - (no stamps are applied by registered version)

جـ- فى حالة المسافة بين الطفل وآخر (الباحث) فى المواقف الخمسة.

١- خلال العشر دقائق الأولى (بداية التفاعل). ٢-خلال العشر دقائق الثانية (وسط التفاعل).
٣-خلال العشر دقائق الثالثة (نهاية التفاعل).

جـــــدول (٣٠)

يوضح دلالة الفروق بين أداء المجموعة التجريبية الأولى (تخلف بسيط) خلال المواقف الخمسة قبل وبعد التدريب باستخدام "ذ" جـ- المسافة بين الطفل وآخر (الباحث).

١- خلال العشر دقائق الأولى. ٢- خلال العشر دقائق الثانية. ٣- خلال العشر دقائق الثالثة.

م	المواقف والأزمنة المختلفة للمسافة بين الطفل وآخر (الباحث)	متوسط الدرجة قبل التدريب	متوسط الدرجة بعد التدريب	الفرق بين المتوسطين	الانحراف المعيارى قبل التدريب	الانحراف المعيارى بعد التدريب	قيمة "ذ" ولادلتها
١	موقف الرسم أثناء (١٠ق) الأولى	٣٤	٢٧,٤	٦,٦	٤,١٨	٤,٨٢	٢,٠٢*
	موقف الرسم أثناء (١٠ق) الثانية	٣٥,٦	٢٨,٨	٦,٨	٢,٣	٢,٥٨	٢,٠٢*
	موقف الرسم أثناء (١٠ق) الثالثة	٣٣,٦	٢٨	٥,٦	٣,٨٤	١,٨٧	٢,٠٢*
٢	موقف الفصل أثناء (١٠ق) الأولى	٣٣	٢٥,٦	٧,٤	٥,٧	٥,٨٥	٢,٠٢*
	موقف الفصل أثناء (١٠ق) الثانية	٢٩,٢	٢٤	٥,٢	٣,٠٣	٤,٣	٢,٠٢*
	موقف الفصل أثناء (١٠ق) الثالثة	٢٩,٨	٢٦,٢	٣,٦	٤,٤٩	٣,٨٩	٢,٠٢*
٣	موقف الموسيقى أثناء (١٠ق) الأولى	١٧,٤	١١,٦	٥,٨	٤,٣٣	٤,٨٢	٢,٠٢*
	موقف الموسيقى أثناء (١٠ق) الثانية	٢١,٤	١٥,٤	٦	٥,١٧	٥,٦٨	٢,٠٢*
	موقف الموسيقى أثناء (١٠ق) الثالثة	٢٠,٦	١٧	٣,٦	٥,٩٤	٤,١٢	٢,٠٢*
٤	موقف الجمانيزيم أثناء (١٠ق) الأولى	١٣,٨	٩,٦	٤,٢	١,٦٤	١,١٤	٢,٠٢*
	موقف الجمانيزيم أثناء (١٠ق) الثانية	١٦,٢	١١	٥,٢	٢,٣٨	٢,٩١	٢,٠٢*
	موقف الجمانيزيم أثناء (١٠ق) الثالثة	١٨,٨	١٦,٢	٢,٦	٢,٣٨	٣,٨٩	١,٦١
٥	موقف التأهيل أثناء (١٠ق) الأولى	١٨	١٣,٢	٤,٨	٤,٤٧	٤,٤٣	٢,٠٢*
	موقف التأهيل أثناء (١٠ق) الثانية	١٩	١٣,٨	٥,٢	٤,١٨	٣,٩٦	٢,٠٢*
	موقف التأهيل أثناء (١٠ق) الثالثة	١٩	١٣,٢	٥,٨	١,٤١	٢,٦	٢,٠٢*

ن = ٥ فى كل مجموعة د.ح = ٤

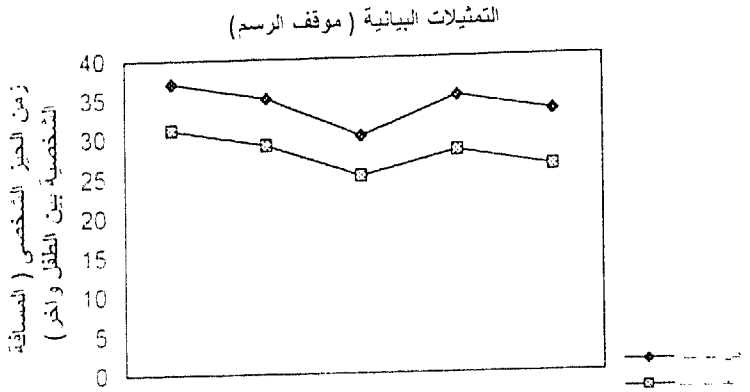
مستوى الدلالة عند ٠,٠٥ اذا زادت قيمة "ذ" عن ١,٩٦

مستوى الدلالة عند ٠,٠١ اذا زادت قيمة "ذ" عن ٢,٥٨

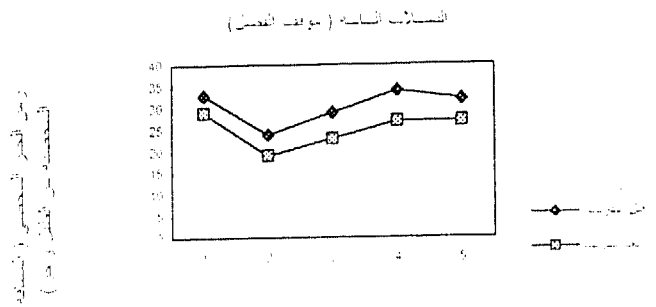
لا توجد دلالة فى حالة عدم وجود علامة بالجدول ، (*) عند ٠,٠٥ ، (**) عند ٠,٠١

Converted by Tiff Combine - (no stamps are applied by registered version)

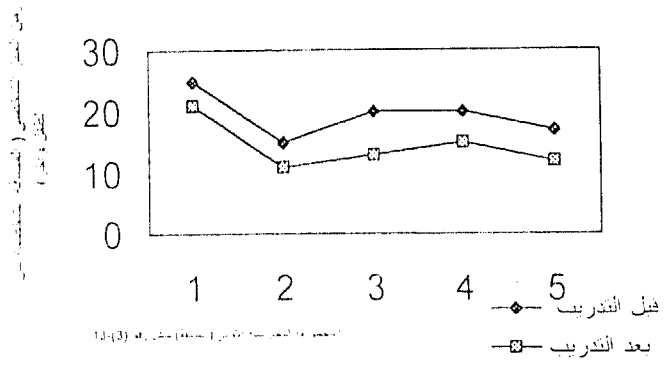
Converted by Tiff Combine - (no stamps are applied by registered version)



المجموعة التجريبية الاولى (بسيط) شكل رقم (3)-11

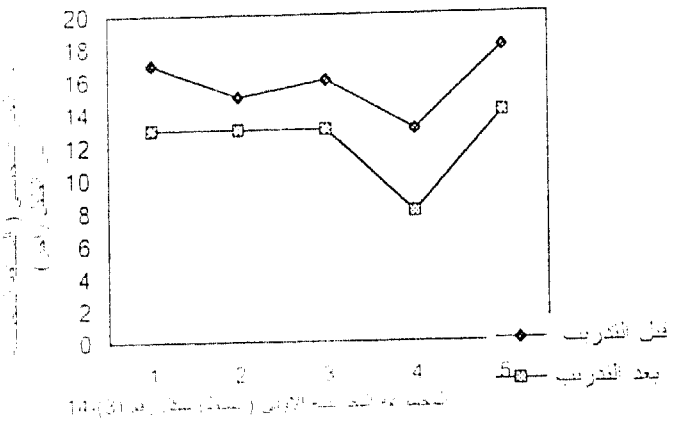


المجموعة التجريبية الاولى (متوسط) شكل رقم (3)-12



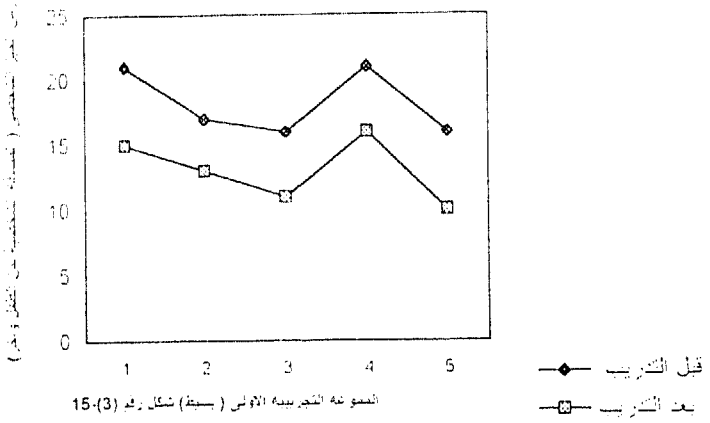
Converted by Tiff Combine - (no stamps are applied by registered version)

التمثيلات البيانية (موقف الحماس نحو)



المجموعة التجريبية الأولى (بسيطة) شكل رقم (3)-14

التمثيلات البيانية (موقف التأهل)



المجموعة التجريبية الأولى (بسيطة) شكل رقم (3)-15

Converted by Tiff Combine - (no stamps are applied by registered version)

Converted by Tiff Combine - (no stamps are applied by registered version)

وكانت "ذ" دالة عند مستوى (٠,٠٥) ، كما هو موضح بالجدول (٣٠) وموضح أيضا بالتمثيلات البيانية شكل (٣)-١١ إلى شكل (٣)-١٥ على النحو التالى:

١-**موقف الرسم:** كانت الفروق دالة احصائيا عند مستوى الدلالة (٠,٠٥) حيث قيمة "ذ" تساوى (٢,٠٢) وذلك أثناء العشر دقائق الأولى والثانية والثالثة.

٢-**موقف الفصل:** كانت الفروق دالة عند مستوى الدلالة (٠,٠٥) حيث قيمة "ذ" تساوى (٢,٠٢) وذلك أثناء العشر دقائق الأولى و الثانية والثالثة.

٣-**موقف الموسيقى:** كانت الفروق دالة عند مستوى الدلالة (٠,٠٥) حيث قيمة "ذ" تساوى (٢,٠٢) وذلك أثناء العشر دقائق الأولى والثانية والثالثة .

٤-**موقف الجماينزيم:** كانت الفروق دالة عند مستوى الدلالة (٠,٠٥) حيث قيمة "ذ" تساوى (٢,٠٢)، (٢.٠٢) وذلك فى بداية ووسط التفاعل وكانت الفروق غير دالة احصائيا حيث قيمة "ذ" تساوى (٣,٦١) فى نهاية التفاعل.

٥-**موقف التأهيل:** كانت الفروق دالة عند مستوى الدلالة (٠,٠٥) حيث قيمة "ذ" تساوى (٢,٠٢) وذلك فى بداية ووسط ونهاية التفاعل.

Converted by Tiff Combine - (no stamps are applied by registered version)

ثانيا: بالنسبة للمجموعة التجريبية الثانية (تخلف متوسط).

أ- فى حالة المسافة بين الطفل وزميلة فى المواقف الخمسة. ١-خلال العشر دقائق الأولى (بداية التفاعل). ٢-خلال العشر دقائق الثانية (وسط التفاعل). ٣-خلال العشر دقائق الثالثة (نهاية التفاعل).

جـــدول (٣١)

يبين دلالة الفروق بين أداء المجموعة التجريبية الثانية (تخلف متوسط) خلال المواقف الخمسة قبل وبعد التدريب باستخدام "ذ" أ- المسافة بين الطفل وزميلة.

١- خلال العشر دقائق الأولى. ٢- خلال العشر دقائق الثانية. ٣- خلال العشر دقائق الثالثة.

م	المواقف والأزمنة المختلفة للمسافة بين الطفل وزميلة	متوسط الدرجة قبل التدريب	متوسط الدرجة بعد التدريب	الفرق بين المتوسطين	الانحراف المعيارى قبل التدريب	الانحراف المعيارى بعد التدريب	قيمة "ذ" ولادلتها
١	موقف الرسم أثناء (١٠ق) الأولى	٢٦	١٩,٤	٦,٦	٦,٥١	٥,٨٥	٢,٠٢*
	موقف الرسم أثناء (١٠ق) الثانية	٢٣,٨	١٨,٦	٥,٢	٧,٦٩	٦,٩٨	٢,٠٢*
	موقف الرسم أثناء (١٠ق) الثالثة	٢٣,٢	١٨,٢	٥	٤,٨١	٣,٤٩	٢,٠٢*
٢	موقف الفصل أثناء (١٠ق) الأولى	٢٤	١٩,٤	٤,٦	١١,٤	٩,٣٧	٢,٠٢*
	موقف الفصل أثناء (١٠ق) الثانية	٢٤,٦	١٩,٢	٥,٤	٧.٤	٧,٤٦	٢,٠٢*
	موقف الفصل أثناء (١٠ق) الثالثة	٢٢,٦	١٨,٤	٤,٢	٧,٠٩	٣,٨٤	١,٧٥
٣	موقف الموسيقى أثناء (١٠ق) الأولى	٢١,٦	١٥,٢	٦,٤	٤,٧٧	٣,١١	٢,٠٢*
	موقف الموسيقى أثناء (١٠ق) الثانية	٢٢,٤	١٨,٢	٤,٢	٤,٥	٢,٤٩	١,٨٢
	موقف الموسيقى أثناء (١٠ق) الثالثة	١٩	١٦,٨	٢.٢	٢,٦٤	٢,٣٨	٢,٠٢*
٤	موقف الجمانيزيم أثناء (١٠ق) الأولى	٧,٨	٦,٤	١,٤	٢,٥٨	١,٥١	١,٦
	موقف الجمانيزيم أثناء (١٠ق) الثانية	١١,٨	٨,٨	٣	٢,٣٨	٢,١٦	٢,٠٢*
	موقف الجمانيزيم أثناء (١٠ق) الثالثة	١٢,٤	١١,٢	١,٢	٣,٨٤	٢,٦	,٩٤
٥	موقف التأهيل أثناء (١٠ق) الأولى	٢١	١٤,٤	٦,٦	٢,٢٣	٣,٥	٢,٠٢*
	موقف التأهيل أثناء (١٠ق) الثانية	٢١,٦	١٥,٤	٦,٢	٣,٥	٢,٨٨	٢,٠٢*
	موقف التأهيل أثناء (١٠ق) الثالثة	٢١,٤	١٦,٤	٥	٥,٢٢	٤,١٥	٢,٠٢*

ن = ٥ فى كل مجموعة د.ح = ٤

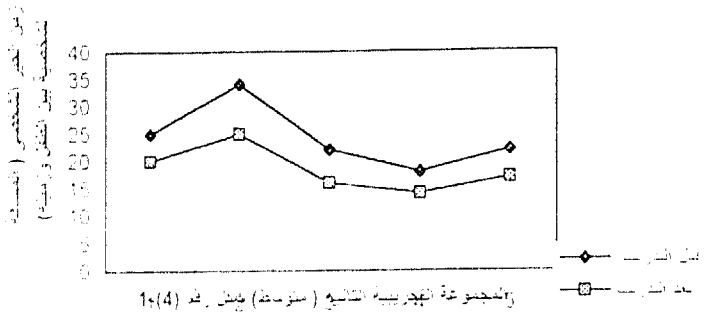
مستوى الدلالة عند ٠٥, اذا زادت قيمة "ذ" عن ١,٩٦

مستوى الدلالة عند ٠١, اذا زادت قيمة "ذ" عن ٢,٥٨

لا توجد دلالة فى حالة عدم وجود علامة بالجدول ، (*) عند ٠٥, (**) عند ٠١,

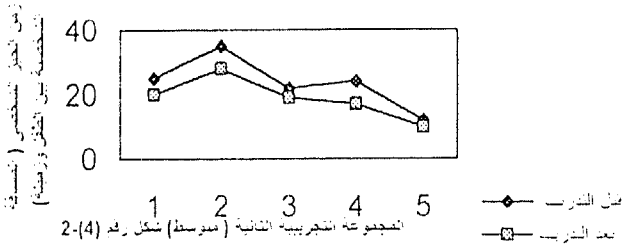
Converted by Tiff Combine - (no stamps are applied by registered version)

التمثيلات البيانية (موقف الرسم)



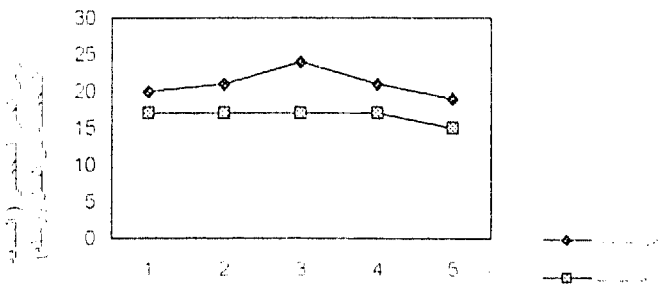
المجموعة التجريبية الثانية (متوسط) شكل رقم (4)-1

التمثيلات البيانية (موقف الفصل)



المجموعة التجريبية الثانية (متوسط) شكل رقم (4)-2

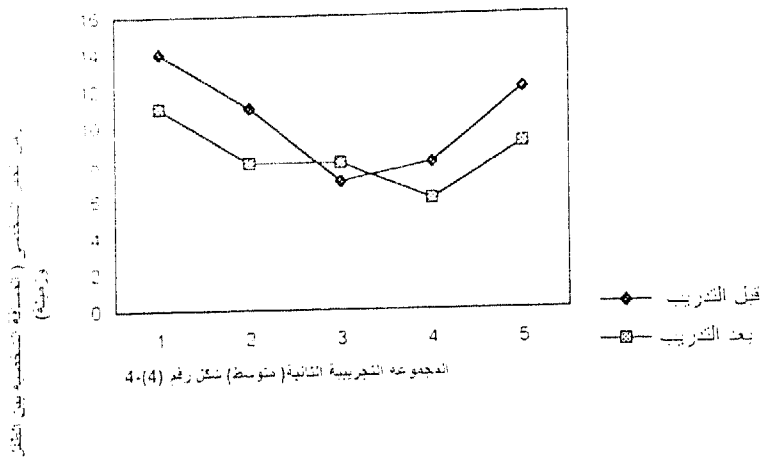
التمثيلات البيانية (موقف الموسيقى)



المجموعة التجريبية الثانية (متوسط) شكل رقم (4)-3

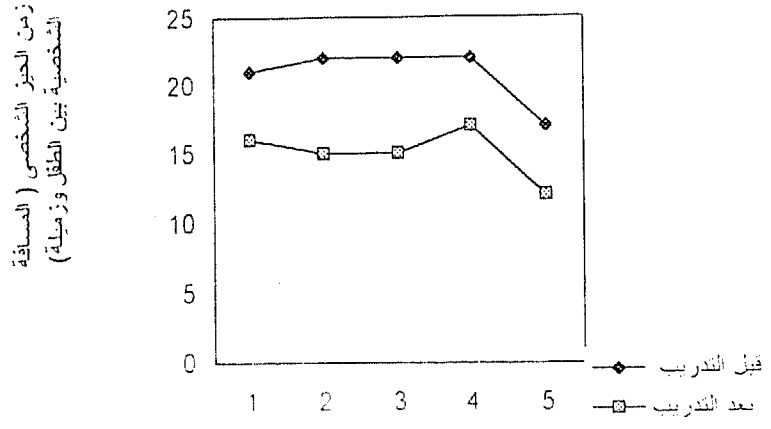
Converted by Tiff Combine - (no stamps are applied by registered version)

التمثيلات البيانية (موقف الجمالبزيد)



المجموعه التجريبية الثانية(متوسط) شكل رقم (4)-4

التمثيلات البيانية (موقف التاهيل)



المجموعة التجريبية الثانية (متوسط) شكل رقم (4)-5

Converted by Tiff Combine - (no stamps are applied by registered version)

Converted by Tiff Combine - (no stamps are applied by registered version)

وكانت "ذ" دالة عند مستوى (٠,٠٥)، كما فى جدول (٣١) وموضح أيضا بالتمثيلات البيانية شكل (٤)-١ إلى شكل (٤)-٥ على النحو التالى:

١-**موقف الرسم:** كانت الفروق دالة احصائيا عند مستوى الدلالة (٠,٠٥) حيث كانت قيمة "ذ" تساوى (٢,٠٢)، وذلك أثناء العشر دقائق الأولى والثانية والثالثة .

٢- **موقف الفصل:** كانت الفروق دالة احصائيا عند مستوى الدلالة (٠,٠٥) حيث قيمة "ذ" تساوى (٢,٠٢) أثناء العشر دقائق الاولى الثانية وغير دالة احصائيا أثناء العشر دقائق الثالثة .

٣-**موقف الموسيقى:** كانت الفروق دالة احصائيا عند مستوى الدلالة (٠,٠٥) حيث قيمة "ذ" تساوى (٢,٠٢)، (٢,٠٢) أثناء العشر دقائق الأولى والثالثة وغير دالة احصائيا أثناء العشر دقائق الثانية.

٤-**موقف الجمانيزيم:** كانت الفروق دالة أحصائيا عند مستوى (٠,٠٥) حيث قيمة "ذ" تساوى (٢,٠٢) أثناء العشر دقائق الثانية، وأنه لا يوجد فروق ذات دلالة أحصائية أثناء العشر دقائق الأولى والثالثة.

٥-**موقف التأهيل:** كانت الفروق دالة أحصائيا عند مستوى (٠,٠٥) حيث قيمة "ذ" تساوى (٢,٠٢) أثناء العشر دقائق الأولى والثانية والثالثة أى بداية ووسط ونهاية التفاعل.

ويستخلص من ذلك أن البرامج التدريبية كانت لها أثر أيجابى على كثير من المواقف الخمسة بالنسبة للمسافة بين الطفل وزميله خلال الأزمنة المختلفة فى بداية ووسط ونهاية التفاعل مما أدى إلى زيادة التوافق.

Converted by Tiff Combine - (no stamps are applied by registered version)

Converted by Tiff Combine - (no stamps are applied by registered version)

ب- فى حالة المسافة بين الطفل والمدرس فى المواقف الخمسة.

١-خلال العشر دقائق الأولى (بداية التفاعل). ٢- خلال العشر دقائق الثانية (وسط التفاعل).
٣-خلال العشر دقائق الثالثة (نهاية التفاعل).

جـــدول (٣٢)

يوضح دلالة الفروق بين أداء المجموعة التجريبية الثانية (تخلف متوسط) خلال المواقف الخمسة قبل وبعد التدريب باستخدام "ذ" ب- المسافة بين الطفل والمدرس.

١- خلال العشر دقائق الأولى. ٢- خلال العشر دقائق الثانية. ٣- خلال العشر دقائق الثالثة.

م	المواقف والأزمنة المختلفة للمسافة بين الطفل وزميلة	متوسط الدرجة قبل التدريب	متوسط الدرجة بعد التدريب	الفرق بين المتوسطين	الانحراف المعيارى قبل التدريب	الانحراف المعيارى بعد التدريب	قيمة "ذ" ودلالتها
١	موقف الرسم أثناء (١٠ق) الأولى	٣٠,٤	٢٥	٥,٤	٦,٨	٥,١٩	٢,٠٢*
	موقف الرسم أثناء (١٠ق) الثانية	٢٧,٤	١٩,٨	٧,٦	٦,٩٨	٢,٢٢	٢,٠٢*
	موقف الرسم أثناء (١٠ق) الثالثة	٢٥,٦	٢٢,٤	٣,٢	٦,٠٦	٦,٩٥	.٦٧
٢	موقف الفصل أثناء (١٠ق) الأولى	٢٩	٢١,٨	٧,٢	١١,٤	٧,٢٩	٢,٠٢*
	موقف الفصل أثناء (١٠ق) الثانية	٢٦,٤	١٩,٢	٧,٢	٨,٦٤	٦,٧٢	١,٨٢
	موقف الفصل أثناء (١٠ق) الثالثة	٢٢,٦	١٨,٤	٤,٢	٧,٧٦	٧,٠٩	٢,٠٢*
٣	موقف الموسيقى أثناء (١٠ق) الأولى	٢٦,٢	٢٠,٨	٥,٤	٣,٩٦	٤,٠٨	٢,٠٢*
	موقف الموسيقى أثناء (١٠ق) الثانية	٢٤,٦	١٨,٨	٥,٨	٢,٨٨	٢,١٦	٢,٠٢*
	موقف الموسيقى أثناء (١٠ق) الثالثة	٢٠,٨	١٧,٦	٣,٢	٢,٧٧	٢,٥١	٢,٠٢*
٤	موقف الجمانيزيم أثناء (١٠ق) الأولى	١١,٤	٨,٢	٣,٢	٢,٨٨	٢,٩٥	٢,٠٢*
	موقف الجمانيزيم أثناء (١٠ق) الثانية	١١,٨	٩,٨	٢	٢,٠٤	١,٤٨	٢,٠٢*
	موقف الجمانيزيم أثناء (١٠ق) الثالثة	١٤,٢	١١,٤	٢.٨	٤,٧٦	٢,١٩	١,٤٨
٥	موقف التأهيل أثناء (١٠ق) الأولى	٢٤,٤	١٧,٨	٦,٦	٣,٨٤	٣,٣٤	٢,٠٢*
	موقف التأهيل أثناء (١٠ق) الثانية	٢٠	١٥	٥	٢,٢٣	٥	٢,٠٢*
	موقف التأهيل أثناء (١٠ق) الثالثة	١٨,٨	١٤,٤	٤,٤	٢,٧٧	٢,٨٨	٢,٠٢*

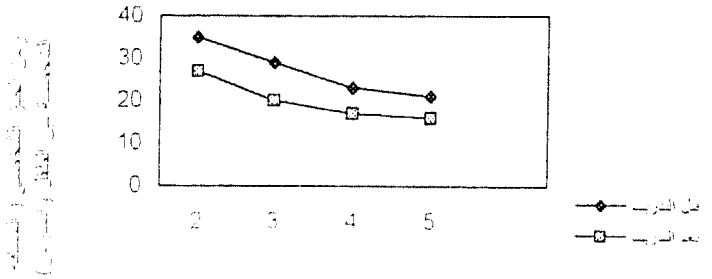
ن = ٥ فى كل مجموعة د.ح = ٤

مستوى الدلالة عند ٠٥, اذا زادت قيمة "ذ" عن ١,٩٦

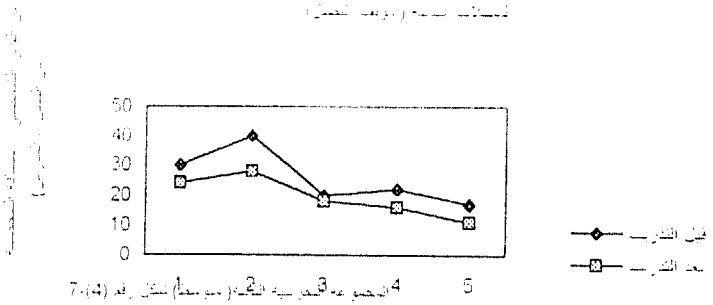
مستوى الدلالة عند ٠١, اذا زادت قيمة "ذ" عن ٢,٥٨

لا توجد دلالة فى حالة عدم وجود علامة بالجدول ، (*) عند ٠٥, (**) عند ٠١,

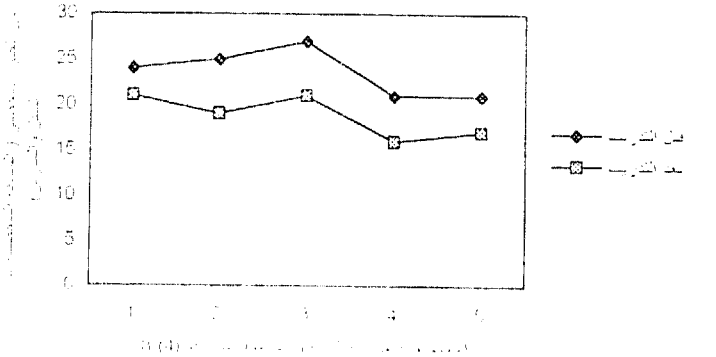
Converted by Tiff Combine - (no stamps are applied by registered version)



المجموعة التجريبية الثانية (متوسط) شكل رقم (4)-6



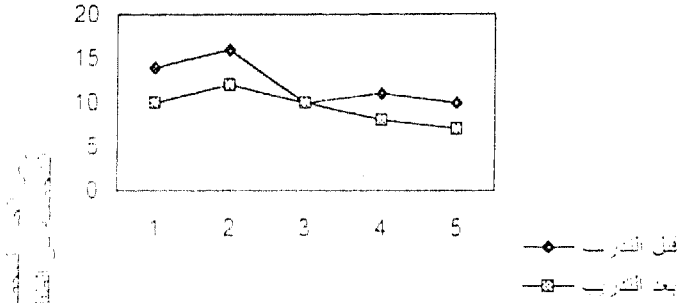
المجموعة التجريبية الثالثة (متوسط) شكل رقم (4)-7



Converted by Tiff Combine - (no stamps are applied by registered version)

Converted by Tiff Combine - (no stamps are applied by registered version)

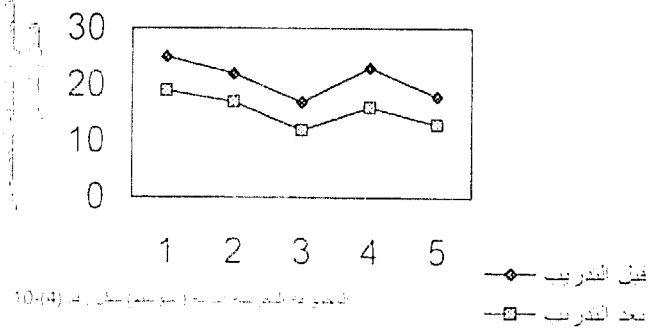
التمثيلات البيانية (موقف الحمائر م)



المجموعة التجريبية الثانية (متوسط) شكل رقم (4)-

9

التمثيلات البيانية (موقف التاهيل)



المجموعة التجريبية الثانية (متوسط) شكل رقم (4)-10

Converted by Tiff Combine - (no stamps are applied by registered version)

Converted by Tiff Combine - (no stamps are applied by registered version)

وكانت "ذ" دالة عند مستوى (٠,٠٥) ، كما فـــى جـــدول (٣٢) وأيضـــا موضـــح بالتمثيلات البيانية شكل (٤)-٦ إلى شكل (٤)١٠على النحو التالى:

١-**موقف الرسم:** كانت الفروق دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة (٠,٠٥) وكانت قيمـــة "ذ" تساوى (٢,٠٢) وذلك أثناء العشر دقائق الأولى والثانية وغير دالة احصائيا أثناء العشـــر دقائق الثالثة .

٢-**موقف الفصل:** كانت الفروق دالة إحصائيا عند مســـتوى الدلالـــة (٠,٠٥) وقيمـــة "ذ" تساوى (٢,٠٢) أثناء العشر دقائق الأولى الثالثة وغير دالة احصائيا أثناء العشر دقـــائق الثانية .

٣-**موقف الموسيقى:** كانت الفروق دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة (٠,٠٥) حيث كـــانت قيمة "ذ" تساوى (٢,٠٢) ، أثناء العشر دقائق الأولى والثانية والثالثة .

٤- **موقف الجماينزيم:** كانت الفروق دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة (٠,٠٥) حيث كـــانت قيمة "ذ" تساوى (٢,٠٢) أثناء العشر دقائق الأولى والثانية والثالثة .

٥-**موقف التأهيل:** كانت الفروق دالة احصائيا عند مستوى (٠,٠٥) وكانت قيمة "ذ" تســـاوى (٢,٠٢) أثناء العشر دقائق الأولى والثانية والثالثة .

ويستخلص من ذلك أن البرامج التدريبية كانت لها أثر أيجابى على كثير من المواقـــف الخمسة بالنسبة للمسافة بين الطفل والمدرس خلال الأزمنة المختلفة فى بداية ووسط ونهايـــة التفاعل مما أدى إلى زيادة التوافق.

Converted by Tiff Combine - (no stamps are applied by registered version)

Converted by Tiff Combine - (no stamps are applied by registered version)

جـ- في حالة المسافة بين الطفل وآخر (الباحث) في المواقف الخمسة.

١-خلال العشر دقائق الأولى (بداية التفاعل). ٢-خلال العشر دقائق الثانية (وسط التفاعل).

٣-خلال العشر دقائق الثالثة (نهاية التفاعل). **جـــدول (٣٣)**

يوضح دلالة الفروق بين أداء المجموعة التجريبية الثانية (تخلف متوسط) خلال المواقف الخمسة قبل وبعد التدريب باستخدام "ذ" جـ- المسافة بين الطفل وآخر (الباحث).

١- خلال العشر دقائق الأولى. ٢- خلال العشر دقائق الثانية. ٣- خلال العشر دقائق الثالثة.

م	المواقف والأزمنة المختلفة لمقياس الحيز الشخصي والمسافة الشخصية	متوسط الدرجة قبل التدريب	متوسط الدرجة بعد التدريب	الفرق بين المتوسطين	الانحراف المعيارى قبل التدريب	الانحراف المعيارى بعد التدريب	قيمة "ذ" ودلالتها
١	موقف الرسم أثناء (١٠ق) الأولى	٣٣,٦	٢٧,٤	٦,٢	١٠,١١	٨,٠٥	٢,٠٢*
	موقف الرسم أثناء (١٠ق) الثانية	٣١	٢٤,٦	٦,٤	٦,٥١	٦,١٨	٢,٠٢*
	موقف الرسم أثناء (١٠ق) الثالثة	٢٧	٢٢,٢	٤,٨	٩,٠٥	٦,٤٩	٢,٠٢*
٢	موقف الفصل أثناء (١٠ق) الأولى	٢٩	٢٣,٦	٥,٤	١١,٤	١٠,٧١	٢,٠٢*
	موقف الفصل أثناء (١٠ق) الثانية	٢٨	٢٢	٦	٩,٠٨	٦,٢	٢,٠٢*
	موقف الفصل أثناء (١٠ق) الثالثة	٢٤,٢	١٩	٥,٢	٧,٨٢	٥,٨٧	٢,٠٢*
٣	موقف الموسيقى أثناء (١٠ق) الأولى	٢٧	٢١,٨	٥,٢	٤,٤٧	٣,٧	٢,٠٢*
	موقف الموسيقى أثناء (١٠ق) الثانية	٢٢,٦	١٨	٤,٦	٣,٣٦	٢,٧٣	٢,٠٢*
	موقف الموسيقى أثناء (١٠ق) الثالثة	٢١	١٣,٨	٧,٢	٢,٢٣	٣,٨٩	٢,٠٢*
٤	موقف الجمانيزيم أثناء (١٠ق) الأولى	١٤,٦	٨,٤	٦,٢	٢,٨٨	٢,٠٧	٢,٠٢*
	موقف الجمانيزيم أثناء (١٠ق) الثانية	١٤,٨	١٠,٦	٤,٢	٣,٩٦	٣,٦٤	٢,٠٢*
	موقف الجمانيزيم أثناء (١٠ق) الثالثة	١١,٨	١٠,٨	١	٢,٠٤	٢,٥٨	,٦٧
٥	موقف التأهيل أثناء (١٠ق) الأولى	٢٨	٢٠,٦	٧,٤	٤,٤٧	٥,٦٣	٢,٠٢*
	موقف التأهيل أثناء (١٠ق) الثانية	٢٦	٢٠,٨	٥,٢	٤,١٨	٢,٧٧	١,٨٢
	موقف التأهيل أثناء (١٠ق) الثالثة	٢٠,٨	١٦,٦	٤,٢	٢,٣٨	٤,٢١	١,٧٥

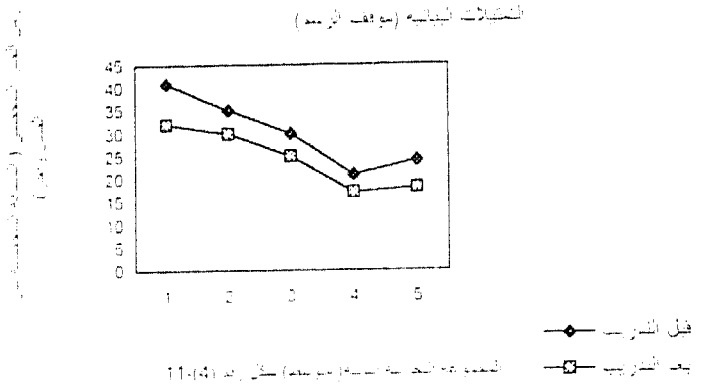
ن = ٥ فى كل مجموعة د.ح = ٤

مستوى الدلالة عند ٠,٠٥ اذا زادت قيمة "ذ" عن ١,٩٦

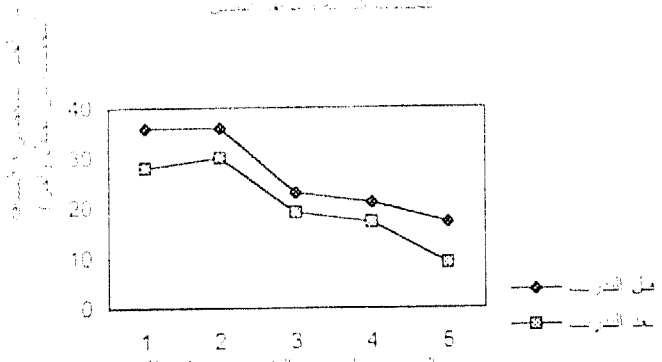
مستوى الدلالة عند ٠,٠١ اذا زادت قيمة "ذ" عن ٢,٥٨

لا توجد دلالة فى حالة عدم وجود علامة بالجدول ، (*) عند ٠,٠٥ ، (**) عند ٠,٠١

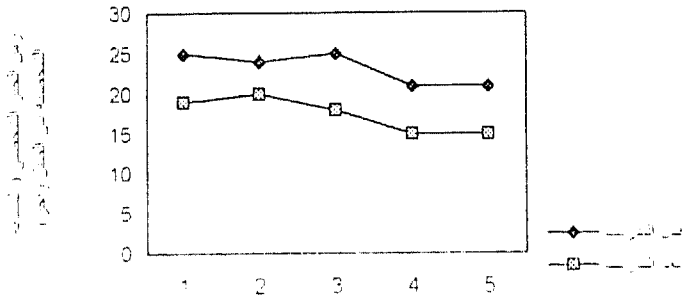
Converted by Tiff Combine - (no stamps are applied by registered version)



المجموعة الضابطة (متوسط) شكل رقم (4)-11



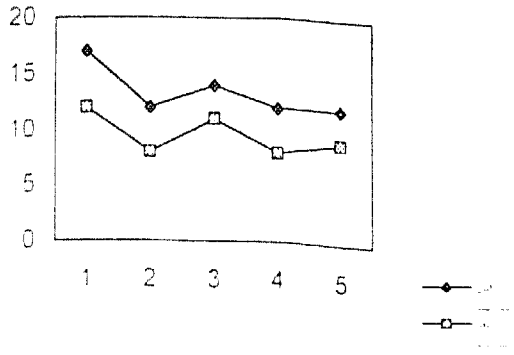
المجموعة التجريبية الثانية (متوسط) شكل رقم (4)-12



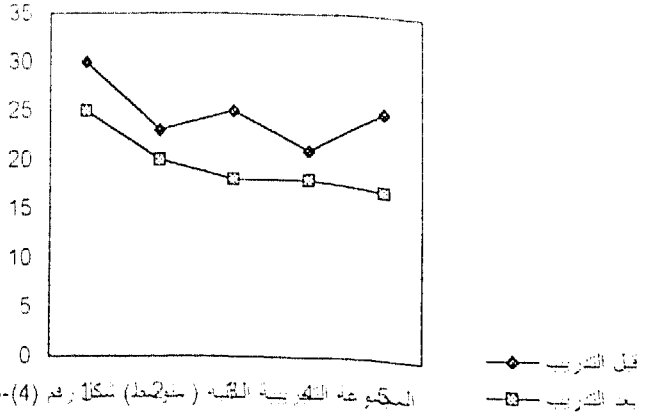
المجموعة التجريبية الثانية (متوسط) شكل رقم (4)-13

Converted by Tiff Combine - (no stamps are applied by registered version)

Converted by Tiff Combine - (no stamps are applied by registered version)



المجموعة التجريبية الثانية (متوسط) شكل رقم (4)-14



المجموعة التجريبية الثالثة (متوسط) شكل رقم (4)-15

Converted by Tiff Combine - (no stamps are applied by registered version)

Converted by Tiff Combine - (no stamps are applied by registered version)

وكانت "ذ" دالة عند مستوى (٠,٠٥) كما فى جدول (٣٣) وأيضا موضح بالتمثيلات البيانية شكل (٤)-١١ إلى شكل (٤)-١٥ على النحو التالى:

١-**موقف الرسم:** كانت الفروق دالة إحصائيا عند مستوى (٠,٠٥) وقيمة "ذ" تساوى (٢,٠٢) أثناء العشر دقائق الأولى والثانية والثالثة .

٢-**موقف الفصل:** كانت الفروق دالة احصائيا عند مستوى (٠,٠٥) وقيمة "ذ" تساوى (٢,٠٢) أثناء العشر دقائق الأولى والثانية والثالثة .

٣- **موقف الموسيقى:** كانت الفروق دالة احصائيا عند مستوى (٠,٠٥) وقيمة "ذ" تساوى (٢,٠٢) أثناء العشر دقائق الأولى والثانية والثالثة .

٤-**موقف الجمانيزيم:** كانت الفروق دالة احصائيا عند مستوى الدلالة (٠,٠٥) وقيمة "ذ" تساوى (٢,٠٢) أثناء العشر دقائق الأولى والثانية وغير دالة أحصائيا أثناء العشر دقائق الثالثة .

٥-**موقف التأهيل:** كانت الفروق دالة أحصائيا عند مستوى الدلالة (٠,٠٥) وكانت قيمة "ذ" تساوى (٢,٠٢) أثناء العشر دقائق الأولى وغير دالة احصائيا أثناء العشر دقائق الثانية والثالثة .

ويستخلص من ذلك أن البرامج التدريبية أثرت على بعض هذه المواقف الخمسة بالنسبة للمسافة بين الطفل وآخر (الباحث) خلال الأزمنة المختلفة فى بداية ووسط ونهاية التفاعل مما أدى إلى زيادة التوافق .

Converted by Tiff Combine - (no stamps are applied by registered version)

٤- ولمزيد من التأكيد قام الباحث بمقارنة درجات المجموعات الأربع على المهارات الاجتماعية قبل وبعد التدريب وكانت كما يلى:

بالنظر فى جدول (٣٤) والذى يوضح دلالة الفروق بين أداء المجموعة التجريبية الأولى (تخلف بسيط) والمجموعة التجريبية الثانية (تخلف متوسط) والمجموعة الضابطة الأولى (تخلف بسيط) والمجموعة الضابطة الثانية(تخلف متوسط) قبل وبعد التدريب بإستخدام "ذ" على نسبة النضج الاجتماعى.

جـــدول (٣٤)

يوضح دلالة الفرق بين أداء المجموعة التجريبية الأولى (تخلف بسيط) وأداء المجموعة التجريبية الثانية (تخلف متوسط) وأداء المجموعة الضابطة الأولى (تخلف بسيط) وأداء المجموعة الضابطة الثانية (تخلف متوسط) قبل وبعد التدريب على نسبة النضج الاجتماعي باستخدام "ذ".

م	المجموعات	متوسط الدرجة قبل التدريب	متوسط الدرجة بعد التدريب	الفرق بين المتوسطين	الانحراف المعيارى	قيمة "ذ"
١	المجموعة التجريبية الأولى (فئة التخلف البسيط)	٧٩,٦	١٠٤,٢	٢٤,٦	٧,٦	٢,٠٢*
٢	المجموعة التجريبية الثانية (فئة التخلف المتوسط)	٦٢,٨	٩٧	٣٤,٢	١٦,٢	٢,٠٢*
٣	المجموعة الضابطة الأولى فئة التخلف البسيط)	٨٠	٨١	١	٢,١٩	١,٧
٤	المجموعة الضابطة الثانية (فئة التخلف المتوسط)	٥٢,٢	٥٣,٨	١,٦	١,٦	١,٤

ن = ٥ فى كل مجموعة د.ح = ٤

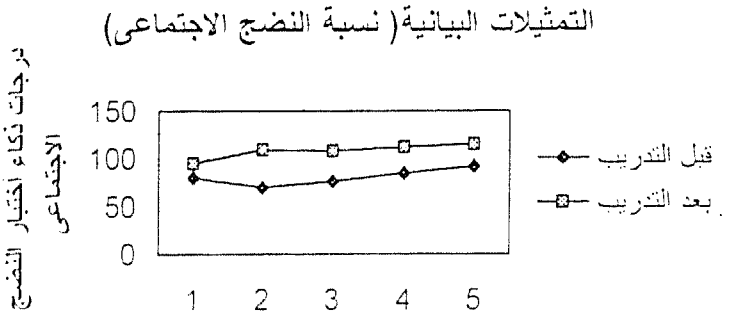
مستوى الدلالة عند ٠٥, اذا زادت قيمة "ذ" عن ١,٩٦

مستوى الدلالة عند ٠١, اذا زادت قيمة "ذ" عن ٢,٥٨

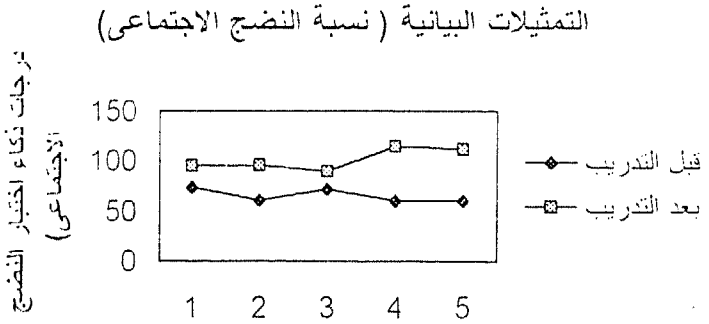
لا توجد دلالة فى حالة عدم وجود علامة بالجدول ، (*) عند ٠٥, (**) عند ٠١,

Converted by Tiff Combine - (no stamps are applied by registered version)

Converted by Tiff Combine - (no stamps are applied by registered version)

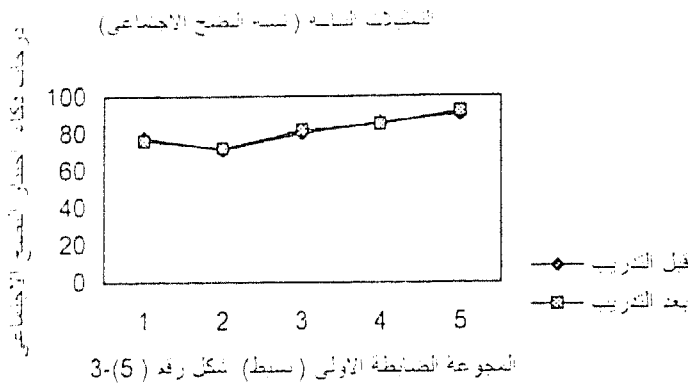


المجموعة التجريبية الأولى (بسيط) شكل رقم (5)-1

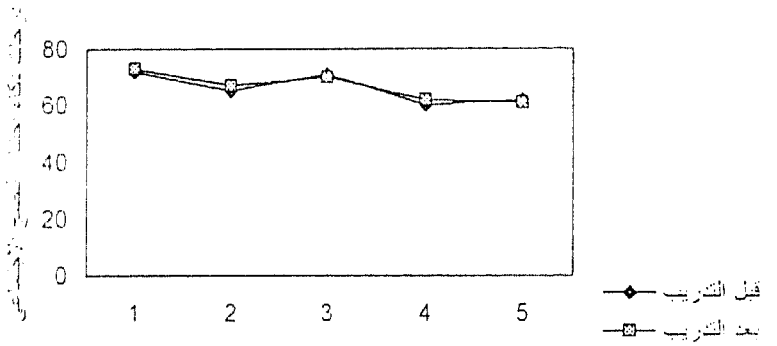


المجموعة التجريبية الثانية (متوسط)
شكل رقم (5)-2

Converted by Tiff Combine - (no stamps are applied by registered version)



المجموعة الضابطة الاولى (بسيط) شكل رقم (5)-3



المجموعة الضابطة الثانية (متوسطة) شكل رقم (5)-4

Converted by Tiff Combine - (no stamps are applied by registered version)

Converted by Tiff Combine - (no stamps are applied by registered version)

ويوضح جدول (٣٤) النتائج التالية وهى موضحة كذلك أيضا بالتمثيلات البيانية شكل (٥)-١ إلى شكل (٥)-٤.

أ- **المجموعة التجريبية الأولى:** كانت الفروق دالة إحصائيا عند مستوى (٠,٠٥) وقيمة "ذ" تساوى (٢,٠٢) مما يعنى رفع المهارات الاجتماعية لأطفال المجموعة التجريبية الأولى (تخلف بسيط).

ب- **المجموعة التجريبية الثانية:** كانت الفروق دالة إحصائيا عند مستوى (٠,٠٥) وقيمة "ذ" تساوى (٢,٠٢) وهذا يبين رفع المهارات الاجتماعية أيضا لهذه المجموعة التجريبية الثانية (تخلف متوسط) .

جـ- **المجموعة الضابطة الأولى:** لا توجد فروق دالة إحصائيا قبل وبعد التدريب وهذا معناه عدم رفع للمهارات الاجتماعية بسبب عدم التدريب على هذه المهارات بواسطة البرامج المختلفة.

د- **المجموعة الضابطة الثانية:** لا توجد فروق دالة إحصائيا قبل وبعد التدريب مما يعنى عدم رفع المهارات الاجتماعية بسبب عدم التدريب على هذه المهارات بواسطة البرامج المختلفة.

وهى نفس النتيجة التى أنتهت إليها المجموعة الضابطة الأولى.

ويمكن معرفة درجات كل مجموعة على حدة قبل وبعد التدريب بواسطة "ذ" على مقياس النضج الاجتماعى.

Converted by Tiff Combine - (no stamps are applied by registered version)

Converted by Tiff Combine - (no stamps are applied by registered version)

أولا: المجموعة التجريبية الأولى (تخلف بسيط)

جدول (٣٥)

يوضح دلالة الفرق بين أداء مجموعة التخلف البسيط (تجريبية أولى) على مقياس النضج الاجتماعى قبل وبعد التدريب باستخدام "ذ".

م	السلوك الجزئى	الجلسة الأولى قبل التدريب "متوسط الدرجة	الجلسة الثانية بعد التدريب متوسط الدرجة	الفرق بين المتوسطين	الانحراف المعيارى	قيمة "ذ" ودلالتها
١	الاعتماد على النفس بوجه عام	١٣,٢	١٤	٠,٨	٠,٤	١,٨
٢	الاعتماد على النفس فى الطعام والشراب.	١٠,٤	١١,٤	١	٠,٤	١,٨
٣	الاعتماد على النفس فى الملبس.	١٠,٤	١١,٦	١,٢	٠,٧	١,٨
٤	توجيه النفس	١,٢	٢,٤	١,٢	٠,٤	٢,٠٢*
٥	الانشغال بأعمال	٩	١٠,٦	١,٦	٠,٨	٢,٠٢*
٦	الاتصال	٧,٨	٩,٤	١,٦	١,٣	١,٨
٧	الحركة	٦,٤	٨	١,٦	٠,٤٨	٢,٠٢*
٨	التطبيع الاجتماعى	٥	٨,٨	٣,٨	٠,٩٧	٢,٠٢*

ن = ٥ فى كل مجموعة د.ح = ٤

مستوى الدلالة عند ٠٥, اذا زادت قيمة "ذ" عن ١,٩٦

مستوى الدلالة عند ٠١, اذا زادت قيمة "ذ" عن ٢,٥٨

لا توجد دلالة فى حالة عدم وجود علامة بالجدول ، (*) عند ٠٥, (**) عند ٠١,

يوضح الجدول (٣٥) دلالة الفرق بين أداء مجموعة التخلف البسيط (تجريبية أولى) على مقياس النضج الاجتماعى قبل وبعد التدريب باستخدام "ذ" وهى موضحة كذلك بالتمثيلات البيانية شكل (٥)-٦ الآتى :

١-**الاعتماد على النفس بوجه عام:** كانت الفروق غير دالة إحصائيا حيث كانت "ذ" تساوى (١,٨) .

٢-**الاعتماد على النفس فى الطعام والشراب:** كانت الفروق غير دالة إحصائيا حيث كانت قيمة "ذ" تساوى (١,٨) .

Converted by Tiff Combine - (no stamps are applied by registered version)

Converted by Tiff Combine - (no stamps are applied by registered version)

٣-**والاعتماد على النفس فى الملبس:** كانت الفروق غير دالة إحصائيا حيث كانت قيمة "ذ" تساوى (١,٨).

٤-**توجيه النفس:** كانت الفروق دالة إحصائيا عند مستوى (٠,٠٥) حيث كانت قيمة "ذ" تساوى (٢,٠٢) .

٥-**الانشغال بأعمال:** كانت الفروق دالة إحصائيا عند مستوى (٠,٠٥) حيث كانت قيمة "ذ" تساوى (٢,٠٢) .

٦-**الاتصال:** كانت الفروق غير دالة إحصائيا حيث قيمة "ذ" تساوى (١,٨).

٧-**الحركة:** كانت الفروق دالة إحصائيا عند مستوى (٠,٠٥) حيث قيمة "ذ" تساوى (٢,٠٢).

٨-**التطبيع الاجتماعى:** كانت الفروق دالة إحصائيا عند مستوى (٠,٠٥) حيث كانت قيمة "ذ" تساوى (٧,٩). ويستنتج من ذلك رفع المهارات الاجتماعية حيث إن التدريب على البرامج المختلفة له مهام كثيرة فى تنمية هذه المهارات الاجتماعية للأطفال المتخلفين عقليا فئة التخلف البسيط.

Converted by Tiff Combine - (no stamps are applied by registered version)

Converted by Tiff Combine - (no stamps are applied by registered version)

التفضيلات البيانية (متوسط درجة السلوك الجزئي لمقياس التفتح الاجتماعي)

المجموعة التجريبية الأولى (بسيط) شكل رقم (5)- ٦،
ـ ١٩٣٠ ـ

Converted by Tiff Combine - (no stamps are applied by registered version)

Converted by Tiff Combine - (no stamps are applied by registered version)

ثانيا: المجموعة التجريبية الثانية (تخلف متوسط)

جـــدول (٣٦)

يوضح دلالة الفرق بين أداء مجموعة التخلف المتوسط (تجريبية ثانية) على مقياس النضج الاجتماعى قبل وبعد التدريب باستخدام "ذ".

م	السلوك الجزئى	الجلسة الأولى قبل التدريب "متوسط الدرجة	الجلسة الثانية بعد التدريب متوسط الدرجة	الفرق بين المتوسطين	الانحراف المعيارى	قيمة "ذ" ودلالتها
١	الاعتماد على النفس بوجه عام	١,٨	١٢,٢	١,٤	٠,٨	*٢,٠٢
٢	الاعتماد على النفس فى الطعام والشراب.	٨,٨	١٠,٢	١,٤	٠,٨	*٢,٠٢
٣	الاعتماد على النفس فى الملبس.	٦,٤	٧,٦	١,٢	٠,٧٤	١,٨
٤	توجيه النفس	١	١,٦	٠,٦	٠,٤٨	١,٦
٥	الانشغال بأعمال	٥,٨	٩	٣,٢	١,٦	*٢,٠٢
٦	الاتصال	٦	٧,٨	١,٨	٠,٧٤	*٢,٠٢
٧	الحركة	٥	٦,٨	١,٨	٠,٤	*٢,٠٢
٨	التطبيع الاجتماعى	٢,٨	٦,٢	٣,٤	٠,٨	*٢,٠٢

ن = ٥ فى كل مجموعة د.ح = ٤

مستوى الدلالة عند ٠٥, اذا زادت قيمة "ذ" عن ١,٩٦

مستوى الدلالة عند ٠١, اذا زادت قيمة "ذ" عن ٢,٥٨

لا توجد دلالة فى حالة عدم وجود علامة بالجدول ، (*) عند ٠٥, (**) عند ٠١,

يوضح الجدول رقم (٣٦) دلالة الفرق بين أداء المجموعة التجريبية الثانيـــة (تخلـف متوسط) على مقياس النضج الاجتماعى قبل وبعد التدريب باستخدام "ذ" وكما هـــو موضـــح بالتمثيلات البيانية شكل (٥)-٧ النتائج التالية كما يلى:

١-الاعتماد على النفس بوجه عام ٢-الاعتماد على النفس فى الطعام والشراب

٥-الانشغال باعمال ٦-الاتصال ٧-الحركة ٨-التطبيع الاجتماعى

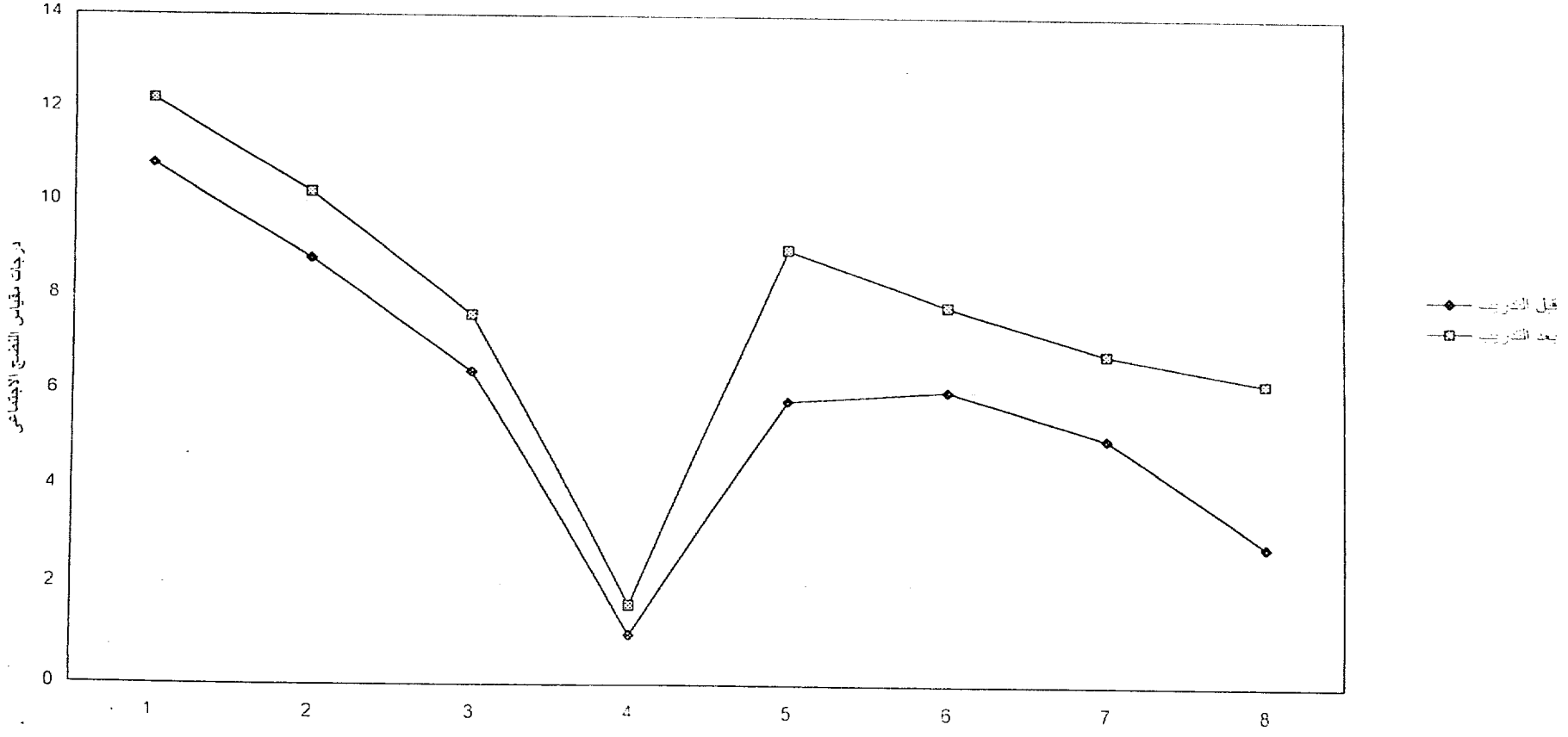
كانت الفروق دالة احصائيا عند مستوى (٠٥,) وقمية "ذ" تساوى (٢,٠٢)

٣-الاعتماد على النفس فى الملبس ٤- توجيه النفس .

كانت الفروق غير دالة احصائيا ويستنتج من ذلك أن التدريب على البرامج المختلفة له مـــهام كثيرة منها تنمية المهارات الاجتماعية للأطفال المتخلفين عقليا فئة التخلف المتوسط.

Converted by Tiff Combine - (no stamps are applied by registered version)

التمثيلات البيانية (متوسط درجة السلوك الجزئى لمقياس النضج الاجتماعى)



المجموعة التجريبية الثانية (متوسط) شكل رقم (5)- 7

Converted by Tiff Combine - (no stamps are applied by registered version)

Converted by Tiff Combine - (no stamps are applied by registered version)

ثالثا: المجموعة الضابطة الأولى (تخلف بسيط): جـــدول (٣٧)

يبين دلالة الفرق بين أداء مجموعة التخلف البسيط (ضابطة أولى) على مقياس النضج الاجتماعى قبل وبعد التدريب باستخدام "ذ".

م	السلوك الجزئى	الجلسة الأولى قبل التدريب "متوسط الدرجة	الجلسة الثانية بعد التدريب متوسط الدرجة	الفرق بين المتوسطين	الانحراف المعياري	قيمة "ذ" ودلالتها
١	الاعتماد على النفس بوجه عام	١٢,٨	١٣	٠,٢	٠,٤	٢,٠٢
٢	الاعتماد على النفس فى الطعام والشراب.	١٠	١٠,٢	٠,٢	٠,٤	٢,٠٢
٣	الاعتماد على النفس فى الملبس.	١٠,٦	١٠,٨	٠,٢	٠,٤	١
٤	توجيه النفس	١,٢	١,٢	صفر	صفر	صفر
٥	الانشغال بأعمال	٩	٩	صفر	صفر	صفر
٦	الاتصال	٧,٦	١٠,٨	٠,٢	٠,٤	١
٧	الحركة	٦,٦	٦,٦	صفر	صفر	صفر
٨	التطبيع الاجتماعى	٤,٨	٥,٢	٠,٤	٠,٤٨	١,٣

ن = ٥ فى كل مجموعة د.ح = ٤

مستوى الدلالة عند ٠٥, اذا زادت قيمة "ذ" عن ١,٩٦ اما مستوى الدلالة عند ٠١, اذا زادت قيمة "ذ" عن ٢,٥٨ .

لا توجد دلالة فى حالة عدم وجود علامة بالجدول .

(*) عند ٠٥, (**) عند ٠١,

وبالنظر في الجدول رقم (٣٧) والذى يوضح دلالة الفرق بين أداء مجموعة التخلـــف البسيط (ضابطة أولى) على مقياس النضج الاجتماعى قبل وبعد فترة التدريب باستخدام "ذ".

وكما هو موضح بالتمثيلات البيانية شكل (٥)-٨ كانت النتائج فى مجالات السلوك

١-الاعتماد على النفس بوجه عام وكانت الفروق دالة عند مستوى (٠٥,) .

٢- الاعتماد على النفس فى الطعام والشراب وكانت الفروق ايضا دالة عند مســتوى (٠٥,).

اما باقى مجالات السلوك وهى :

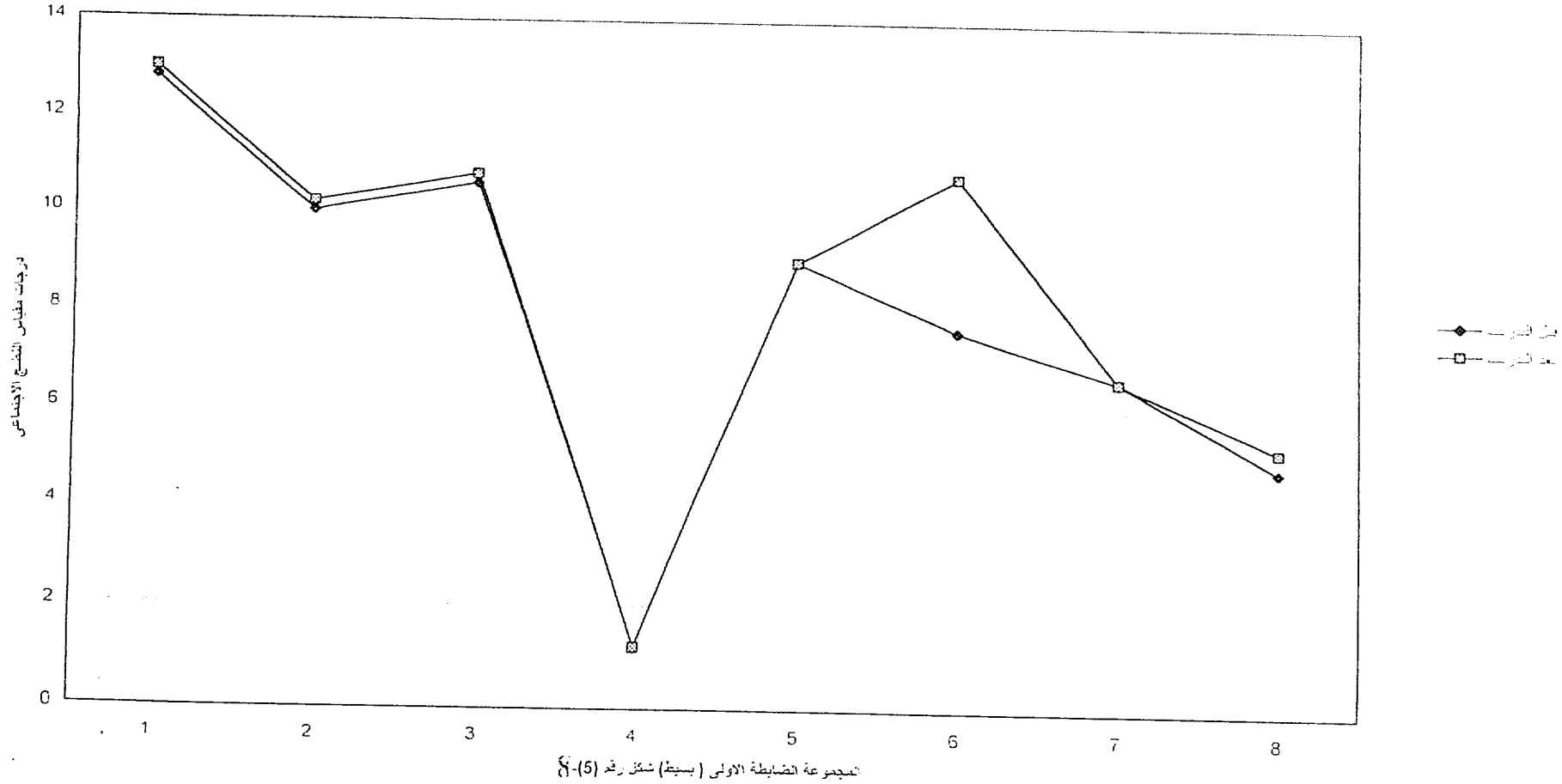
٣-الاعتماد على النفس فى الملبس. ٤-توجيه النفس. ٥-الانشغال بالأعمال.

٦- الاتصال. ٧-الحركة. ٨-التطبيع الاجتماعى.

ومن ذلك يتضح أن الفروق غير دالة إحصائيا بواسطة "ذ" قبل وبعد فترة التدريب ،

Converted by Tiff Combine - (no stamps are applied by registered version)

التمثيلات البيانية (متوسط درجة السلوك الجزئي لمقياس التضج الاجتماعي



المجموعة الضابطة الاولى (بسيط) شكل رقم (5)-أ

Converted by Tiff Combine - (no stamps are applied by registered version)

Converted by Tiff Combine - (no stamps are applied by registered version)

رابعا: المجموعة الضابطة الثانية (تخلف متوسط): جـــدول (٣٨)

يبين دلالة الفرق بين أداء مجموعة التخلف المتوسط (ضابطة ثانية) على مقياس النضج الاجتماعى قبل وبعد فترة التدريب باستخدام "ذ".

م	السلوك الجزئى	الجلسة الأولى قبل فترة التدريب (متوسط الدرجة)	الجلسة الثانية بعد فترة التدريب (متوسط الدرجة)	الفرق بين المتوسطين	الانحراف المعيارى	قيمة "ذ" ودلالتها
١	الاعتماد على النفس بوجه عام.	١٠,٤	١٠,٦	٠,٢	٠,٤	١
٢	الاعتماد على النفس فى الطعام والشراب.	٨,٦	٨.٦	صفر	صفر	صفر
٣	الاعتماد على النفس فى الملبس	٦,٢	٦,٤	٠,٢	صفر	١
٤	توجيه النفس	١	١	صفر	صفر	صفر
٥	الانشغال بأعمال	٥,٤	٥,٦	٠,٢	صفر	١
٦	الاتصال	٥,٦	٥,٦	صفر	صفر	صفر
٧	الحركة	٤,٨	٤,٨	صفر	صفر	صفر
٨	التطبيع الاجتماعى	٣	٣,٤	٠,٤	٠,٤٨	١,٣٤

ن = ٥ فى كل مجموعة د.ح = ٤

مستوى الدلالة عند ٠٥, اذا زادت قيمة "ذ" عن ١,٩٦ اما مستوى الدلالة عند ٠١, اذا زادت قيمة "ذ" عن ٢,٥٨ .

لا توجد دلالة فى حالة عدم وجود علامة بالجدول .

(*) عند ٠٥, (**) عند ٠١,

وبالنظر فى جدول (٣٨) والذى يوضح دلالة الفـــرق بيـــن أداء مجموعـــة التخلـــف المتوسط (ضابطة ثانية) على مقياس النضج الاجتماعى قبل وبعد فترة التدريب باســتخدام "ت" وكما هو موضح ذلك بالتمثيلات البيانية شكل (٥)-٩ فى مجالات السلوك الآتية:

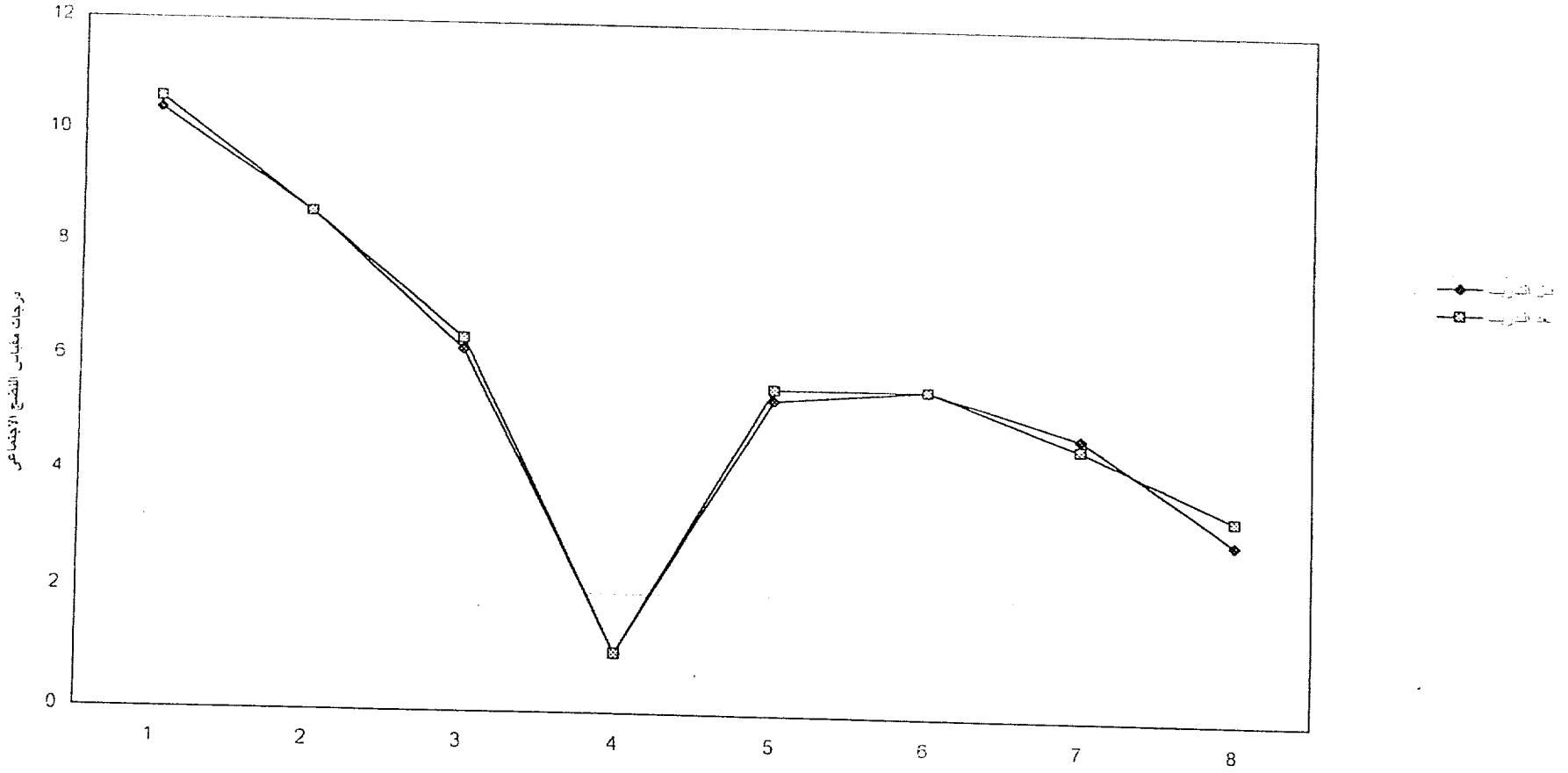
١-الاعتماد على النفس بوجه عام. ٢-الاعتماد على النفس فى الطعام والشراب.

٣-الاعتماد على النفس فى الملبس. ٤-توجيه النفس. ٥-الانشغال بأعمال.

٦-الاتصال. ٧-الحركة. ٨-التطبيق الاجتماعى.

أو ضحت أن الفروق غير دالة إحصائيا بواسطة "ذ" قبل وبعد فترة التدريب مما يؤكـد أن التدريب على المهارات الاجتماعية للفئتين التجريبيتين (بسيط ومتوسط) كان له الاســـتفادة إلكبرى فى رفع المهارات الاجتماعية.

التمثيلات البيانية (متوسط درجات السلوك الجزئي لمقياس التضح الاجتماعي)



المجموعة الضابطة الثانية(متوسط) شكل رقم (5)-9

Converted by Tiff Combine - (no stamps are applied by registered version)

Converted by Tiff Combine - (no stamps are applied by registered version)

خامسا: يتم مقارنة درجات المجموعات الأربع على المهارات الاجتماعية قبل وبعد التدريب.

من مقارنة المجموعة التجريبية (تخلف بسيط) بنفسها قبل وبعد التدريب، وبتطبيق اختبار "ذ" لبيان الدلالة الإحصائية للفروق فيما بينها ونفسها وأظهرت الدراسة النتيجة التى توضحها درجات مقياس السلوك التوافقى بجدول رقم (٣٩) . جدول (٣٩)

يبين أداء المجموعة التجريبية الأولى (تخلف بسيط) على مقياس "السلوك التوافقى" قبل وبعد التدريب (باستخدام "ذ").*

م	السلوك الجزئى	متوسط الدرجة قبل التدريب	متوسط الدرجة بعد التدريب	الفرق بين المتوسطتين	الانحراف المعيارى	قيمة "ذ"
١	التعاون	١	٣	٢	صفر	٢,٠٢*
٢	وضع الآخرين فى الاعتبار	١,٤	٣,٨	٢,٤	٠,٤	٢,٠٢*
٣	الوعى بالآخرين	١,٤	٤,٦	٣,٢	٠,٤٨	٢,٠٢*
٤	التفاعل مع الآخرين	١	٢,٨	١,٨	٠,٤	٢,٠٢*
٥	الاشتراك فى الأنشطة الجماعية	١	٢,٨	١,٨	٠,٤	٢,٠٢*
٦	الأنانية (معكوسة)*	١,٨	٠,٢	١,٦	٠,٤	٢,٠٢*
٧	النضج الاجتماعى (معكوسة)*	١,٨	٠,٤	١,٤	٠,٤	٣,٥
٨	الممتلكات الشخصية	١,٢	٣	٢,٢	صفر	٢,٠٢*
٩	تحمل المسئولية عموما	١	٢,٨	١,٨	٠,٤	٢,٠٢*
١٠	أنشطة وقت الفراغ	١,٢	٢,٨	١,٩	٠,٤	٢,٠٢*
١١	الانتباه	١,٤	٣,٨	٢,٤	٠,٤	٢,٠٢*
١٢	المثابرة (معكوسة)*	٠,٤	٣,٢	٢,٨	٠,٤	٢,٠٢*
١٣	روح المبادرة	١,٦	٢,٨	١,٢	٠,٤	٢,٠٢*
١٤	السلبية (معكوسة)*	٠,٦	٣	٢,٤	٠,٦	٢,٠٢*
١٥	المحادثة	١	٢,٨	١,٨	٠,٤	٢,٠٢*
١٦	مظاهر أخرى	١,٦	٣,٨	٢,٢	٠,٤	٢,٠٢*

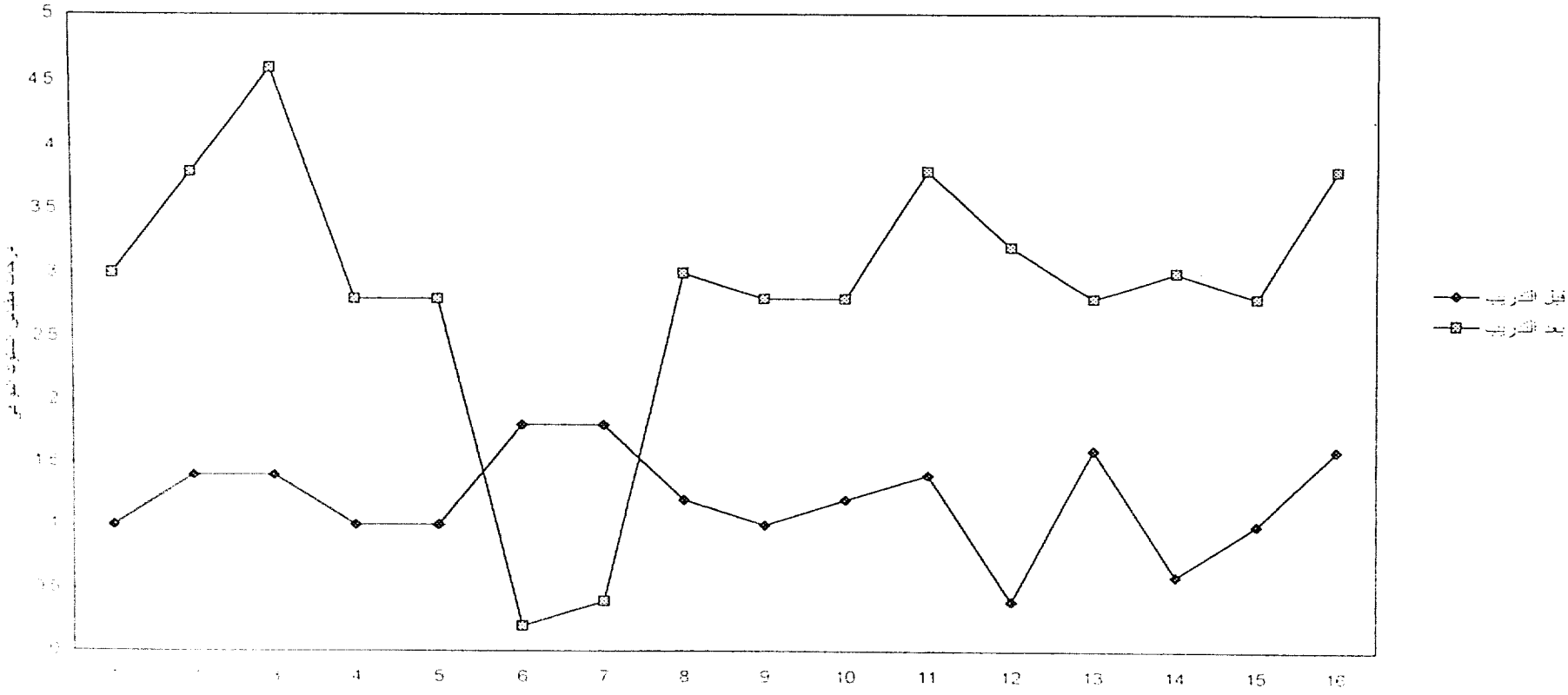
ن = ٥ فى كل مجموعة د.ح = ٤

مستوى الدلالة عند ٠,٠٥ اذا زادت قيمة "ذ" عن ١,٩٦ اما مستوى الدلالة عند ٠,٠١ اذا زادت قيمة "ذ" عن ٢,٥٨ .لا توجد دلالة فى حالة عدم وجود علامة بالجدول .(*) عند ٠,٠٥ (**) عند ٠,٠١

* ملحوظة: درجات مقياس الأنانية والنضج الاجتماعي والمثابرة والسلبية معكوسة كما هو موضح بالجدول.

Converted by Tiff Combine - (no stamps are applied by registered version)

التمثيلات البيانية (متوسط درجة السلوك الجزئى لمقياس السلوك التوافقى)



المجموعة التجريبية الاولى (بسيط) شكل رقم (6)-1

Converted by Tiff Combine - (no stamps are applied by registered version)

Converted by Tiff Combine - (no stamps are applied by registered version)

بالنظر إلى جدول (٣٩) يتضح زيادة السلوك التوافقى لدى أفراد المجموعة التجريبية الأولى (تخلف بسيط) بعد التدريب عنها قبل التدريب بدرجة دالة فى المكونات التالية:-

١-**التعاون:** يشمل القدرة على أن يقدم الأطفال المتخلفون عقليا المساعدة للآخرين، وكانت الفروق دالة إحصائيا عند مستوى (٠,٠٥) وقيمة "ذ" تساوى (٢,٠٢) كما هو بين فى جدول (٣٩) بما يشير إلى أن ما حققه التدريب دال بشكل جوهرى .

٢-**وضع الآخرين فى الاعتبار:** ويشمل الاحترام المتبادل بين الأطفال وبعضهم وكانت الفروق دالة إحصائيا عند مستوى (٠,٠٥) وقيمة "ذ" تساوى (٢,٠٢) كما هو موضح فى جدول (٣٩) لصالح ما بعد التدريب بما يشير إلى أن حجم ما حققه التدريب دال بشكل جوهرى .

٣-**الوعى بالآخرين:** ويشمل الانتباه واليقظة وحب الآخرين وتقديرهم والتعرف عليهم. وكانت الفروق دالة إحصائيا عند مستوى (٠,٠٥) وقيمة "ذ" تساوى (٢,٠٢) كما هو موضح بالجدول لصالح ما بعد التدريب بما يشير إلى أن حجم ما حققه التدريب دال بشكل جوهرى.

٤-**التفاعل مع الآخرين:** ويشمل القدرة على التفاعل مع الآخرين بالأساليب السلوكية الإيجابية المختلفة. وكانت الفروق دالة إحصائيا عند مستوى (٠,٠٥) لصالح ما بعد التدريب بما يشير إلى أن حجم ما حققه التدريب فى هذا المجال دال بشكل جوهرى.

٥-**الاشتراك فى الأنشطة الاجتماعية:** ويشمل القدرة على المبادرة فى الأنشطة الجماعية وحبها كاللعب بالدمى، والموسيقى، والرسم، وفن الخزف بواسطة الطين الأسوانى. وكانت الفروق دالة إحصائيا عند مستوى (٠,٠٥) كما هو موضح بالجدول رقم (٣٩) لصالح ما بعد التدريب بما يشير إلى أن حجم ما حققه التدريب فى هذا المجال دال بشكل جوهرى.

٦-**الأنانية (معكوسة):** وتشمل السلبيات الآتية (يرفض أن يقف فى دوره -لا يشترك مع الآخرين-يثور إذا لم يفسح له الطريق-يقاطع المدرس .....الخ) . وكانت الفروق دالة إحصائيا عند مستوى (٠,٠٥) وحيث كانت قيمة "ذ" تساوى (٢,٠٢) كما هو موضح بالجدول رقم (٣٩) لصالح ما بعد التدريب بما يشير إلى أن حجم ما حققه التدريب فى هذا المجال دال بشكل جوهرى.

٧-**النضج الاجتماعى (معكوسة):** يشمل السلبيات الآتية (شديد الألفة مع الغرباء-يخشى الغرباء-يفعل أى شئ ليحصل على أصدقاء-يتعلق بكل شخص بلا استثناء-يجب أن يكون تحت رعاية أحد باستمرار) وكانت الفروق غير دالة إحصائيا .

Converted by Tiff Combine - (no stamps are applied by registered version)

Converted by Tiff Combine - (no stamps are applied by registered version)

٨-**الممتلكات الشخصية:** بمعنى أن يعتمد الشخص على نفسه فى أشياء كثيرة، ويعنى دائما بالممتلكات الشخصية ....الخ. وكانت الفروق دالة إحصائيا عند مستوى (٠,٠٥) وقيمة "ذ" تساوى (٢,٠٢) كما هو مبين بجدول رقم (٣٩) لصالح ما بعد التدريب وهذا يشير إلى أن حجم ما حققه التدريب دال بشكل جوهرى.

٩-**تحمل المسئولية عموما:** أى أنه شديد الالتزام ويأخذ على عاتقه المسئولية ويقوم بجهد ويتم إنجاز الأعمال التى يقوم بها ....الخ. وكانت الفروق دالة إحصائيا عند مستوى (٠,٠٥) حيث كانت قيمة "ذ" تساوى (٢,٠٢) كما هو موضح بالجدول رقم (٣٩) بما يشير إلى أن ما حققه التدريب دال بشكل جوهرى.

١٠-**أنشطة وقت الفراغ:** أى أن الأطفال المتخلفين عقليا يقومون بعمل منظم وقت فراغهم بصورة مناسبة فى مستوى غير بسيط ومستوى بسيط.

وكانت الفروق دالة إحصائيا عند مستوى (٠,٠٥) و قيمة "ذ" تساوى (٢,٠٢) كما فى جدول (٣٩) بما يشير إلى أن ما حققه التدريب دال بشكل جوهرى.

١١-**الانتباه:** يشمل القدرة على إعطاء اهتمام للأنشطة الهادفة يزيد عن خمس عشرة دقيقة مثلا اللعب بالدمى، الرسم، أو الطين الأسواني فى عمل الخزف، والموسيقى فى حفظ الأغاني والأناشيد.

حيث كانت الفروق دالة إحصائيا عند مستوى (٠,٠٥) و قيمة "ذ" تساوى (٢,٠٢)، كما هو موضح بالجدول رقم (٣٩) بما يشير إلى أن ما حققه التدريب دال بشكل جوهرى.

١٢-**المثابرة (معكوسة):** ويشمل السلبيات الآتية (أن يتبدد حماس الأطفال المتخلفين عقليا بسهولة ويفشلوا فى القيام بالأعمال، ويقفزون من نوع من النشاط إلى آخر ويحتاجون لتشجيع دائم ومستمر .....الخ).

كانت الفروق دالة إحصائيا عند مستوى (٠,٠٥) وقيمة "ذ" تساوى (٢,٠٢) كما هو موضح بالجدول رقم (٣٩) بما يشير إلى أن ما حققه التدريب دال بشكل جوهرى.

١٣-**روح المبادرة:** يشمل الاشتراك فى الأنشطة المختلفة إذا طلب منه أو وجهت إليه الدعوة وأيضا يبادر من تلقاء نفسه فى أغلب الأنشطة التى يتم التدريب عليها كمكونات فرعية فى البرنامج.

حيث كانت الفروق دالة إحصائيا عند مستوى (٠,٠٥) وقيمة "ذ" تساوى (٢,٠٢) كما هو موضح بالجدول رقم (٣٩) بما يشير إلى أن ما حققه التدريب فى هذا المجال دال بشكل جوهرى.

Converted by Tiff Combine - (no stamps are applied by registered version)

Converted by Tiff Combine - (no stamps are applied by registered version)

١٤- **السلبية (معكوسة):** ويشمل السلبيات الآتية عند الأطفال المتخلفين عقليا، (يحتلجون الا يطلب منهم عمل أى شئ، ويبدو أنهم غير شغوفين بالأشياء المختلفة ، ويعتمدون على الآخرين لمساعدتهم دون وجود ضرورة لذلك ، وحركتهم بطيئة). وكانت الفروق دالة إحصائيا عند مستوى (٠,٠٥) وكانت قيمة "ذ" تساوى (٢,٠٢) كما فى جدول رقم (٣٩) بما يشير إلى أن ما حققه التدريب فى هذا المجال دال بشكل جوهرى.

١٥- **المحادثة:** وهى القدرة على استخدام تعبيرات مثل من فضلك وشكرا والتحدث مع الآخرين، وقد كان من الصعب الوصول إلى تلك النتيجة مع الأطفال المتخلفين عقليا، حيث أنهم يحتاجون لمزيد من التوجيهات والممارسات والتدريبات لإنجاز خطوة واحدة من أى نشاط فالمهارة البسيطة بالرغم من أنها تبدو غاية فى البساطة عند التدريب إلا أنها تأخذ وقتا طويلا فى التدريب ، فكانت الفروق دالة إحصائيا عند مستوى (٠,٠٥) وقيمة "ذ" تساوى (٢,٠٢) كما فى جدول رقم (٣٩) بما يشير إلى أن ما حققه التدريب فى هذا المجال دال وجوهرى.

١٦- **مظاهر أخرى مختلفة لارتقاء اللغة:** وتشمل القدرة على أن يتكلم الطفل بوعى و، يجد استجابة واضحة عندما يتكلم إلى لمجموعة بشكل معقول، وأيضا يستطيع الإقناع.

وتم ذلك فى برنامج الموسيقى وحفظ الأغنية وهم يرددون مع بعض بشكل جيد مع الموسيقى وقد كانت الفروق دالة عند مستوى (٠,٠٥) وقيمة "ذ" تساوى (٢,٠٢) كما هو موضح بجدول رقم (٣٩) بما يشير إلى أن ما حققه التدريب فى هذا المجال دال وجوهرى.

ويبين ذلك بالتمثيلات البيانية للسلوك الجزئ لمقياس السلوك التوافقى قبل وبعد التدريب على البرامج للمجموعة التجريبية الأولى (تخلف بسيط) فى شكل (٦) -١ .

Converted by Tiff Combine - (no stamps are applied by registered version)

Converted by Tiff Combine - (no stamps are applied by registered version)

جـــــدول (٤٠)

يوضح دلالة الفرق بين أداء مجموعة التخلف المتوسط (تجريبية ثانية) على مقياس السلوك التوافقى قبل وبعد التدريب "ذ"

م	السلوك الجزئى	متوسط الدرجة قبل التدريب	متوسط الدرجة بعد التدريب	الفرق بين المتوسطتين	الانحراف المعيارى	قيمة "ذ"
١	التعاون	٠,٢	١,٦	١,٤	٠,٤٨	٢,٠٢*
٢	وضع الآخرين فى الاعتبار	٠,٢	١.٦	١,٤	٠,٤٨	٢,٠٢*
٣	الوعى بالآخرين	٠,١	٣,٨	٢,٨	٠,٤	٢,٠٢*
٤	التفاعل مع الآخرين	٠,٢	٢,٦	٢,٤	٠,٤٨	٢,٠٢*
٥	الاشتراك فى الأنشطة الجماعية	٠,٢	٢,٤	٢,٢	٠,٤٨	٢,٠٢*
٦	الأنانية (معكوسة)	٣,٤	١,٢	٢,٢	٠,٤٨	٢,٠٢*
٧	النضج الاجتماعى (معكوسة)	٣,٨	١,٤	٢,٤	٠,٤	١,٨٢
٨	الممتلكات الشخصية	٠,٢	٢,٤	٢,٢	٠,٤٨	٢,٠٢*
٩	تحمل المسئولية عموما	٠,٤	٢,٢	١,٨	٠,٤	٢,٠٢*
١٠	أنشطة وقت الفراغ	صفر	٢,٢	٢,٢	٠,٤	٢,٠٢*
١١	الانتباه	٠,٢	٢,٤	٢,٢	٠,٤٨	٢,٠٢*
١٢	المثابرة	٢,٨	١,٢	١,٦	٠,٤	٢,٠٢*
١٣	روح المبادرة	٠,٨	٢,٢	١,٤	٠,٤	٢,٠٢*
١٤	السلبية (معكوسة)	٣,٤	١,٦	١,٨	٠,٤٨	٢,٠٢*
١٥	المحادثة	٠,٦	٢,٤	١,٨	٠,٤٨	٢,٠٢*
١٦	مظاهر أخرى	١	٢,٦	١,٦	٠,٤٨	٢,٠٢*

ن = ٥ فى كل مجموعة د.ح = ٤

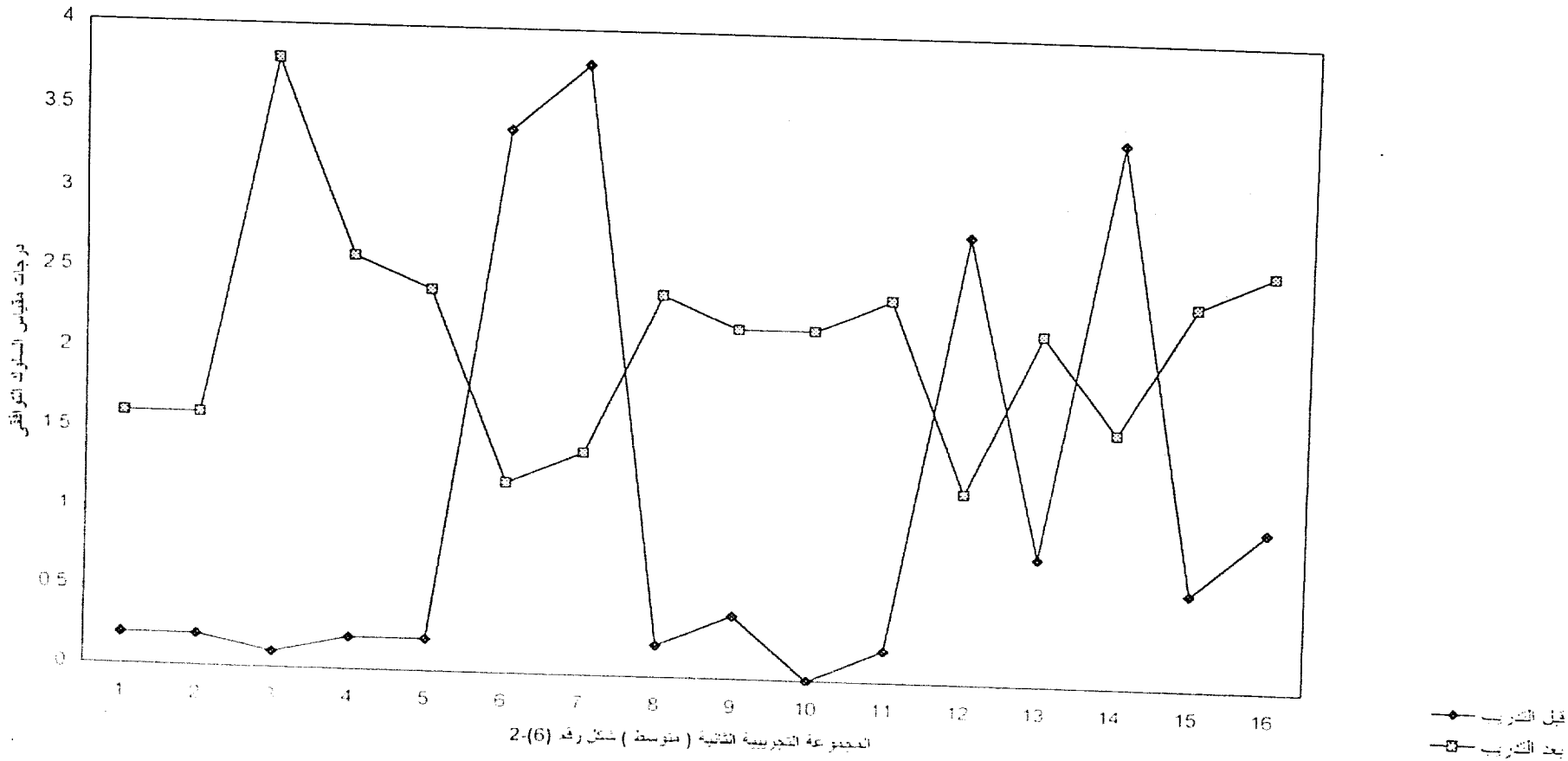
مستوى الدلالة عند ٠٥, اذا زادت قيمة "ذ" عن ١,٩٦ اما مستوى الدلالة عند ٠١, اذا زادت قيمة "ذ" عن ٢,٥٨ .

لا توجد دلالة فى حالة عدم وجود علامة بالجدول .

(*) عند ٠٥, (**) عند ٠١,

Converted by Tiff Combine - (no stamps are applied by registered version)

التمثيلات البيانية(متوسط درجة السلوك الجزئى لمقياس السلوك التوافقى)



المجموعة التجريبية الثانية (متوسط) شكل رقم (6)-2

Converted by Tiff Combine - (no stamps are applied by registered version)

Converted by Tiff Combine - (no stamps are applied by registered version)

يتبين من جدول (٤٠) النتائج التالية:-

١-**التعاون:** كانت الفروق دالة إحصائيا عند مستوى (٠,٠٥) و قيمة "ذ" تساوى (٢,٠٢) لصالح ما بعد التدريب بما يشير إلى أن ما حققه التدريب فى هذا المجال دال بشكل جوهرى .

٢-**وضع الآخرين فى الاعتبار:** كانت الفروق دالة إحصائيا أيضا عند مستوى (٠,٠٥) وقيمة "ذ" تساوى (٢,٠٢) لصالح ما بعد التدريب .

٣-**الوعى بالآخرين:** كانت الفروق دالة إحصائيا عند مستوى (٠,٠٥) و قيمة "ذ" تساوى (٢,٠٢) لصالح ما بعد التدريب بما يشير إلى أن ما حققه التدريب فى هذا المجال دال بشكل جوهرى .

٤-**التفاعل مع الآخرين:** كانت الفروق دالة إحصائيا عند مستوى (٠,٠٥) و قيمة "ذ" تساوى (٢,٠٢) لصالح ما بعد التدريب بما يشير إلى أن ما حققه التدريب فى هذا المجال دال بشكل جوهرى .

٥-**الاشتراك فى الأنشطة الجماعية:** كانت الفروق دالة إحصائيا عند مستوى (٠,٠٥) و قيمة "ذ" تساوى (٢,٠٢) لصالح ما بعد التدريب بما يشير إلى أن ما حققه التدريب فى هذا المجال دال بشكل جوهرى .

٦-**الأنانية (معكوسة):** كانت الفروق دالة إحصائيا عند مستوى (٠,٠٥) و قيمة "ذ" تساوى (٢,٠٢) لصالح ما بعد التدريب بما يشير إلى أن ما حققه التدريب فى هذا المجال دال بشكل جوهرى .

٧-**النضج الاجتماعى (معكوسة):** كانت الفروق غير دالة إحصائيا .

٨-**الممتلكات الشخصية:** كانت الفروق دالة إحصائيا عند مستوى (٠,٠٥) و قيمة "ذ" تساوى (٢,٠٢) لصالح ما بعد التدريب بما يشير إلى أن ما حققه التدريب فى هذا المجال دال بشكل جوهرى .

٩-**تحمل المسئولية عموما:** كانت الفروق دالة إحصائيا عند مستوى (٠,٠٥) و قيمة "ذ" تساوى (٢,٠٢) لصالح ما بعد التدريب بما يشير إلى أن ما حققه التدريب فى هذا المجال دال بشكل جوهرى .

١٠- **أنشطة وقت الفراغ:** كانت الفروق دالة إحصائيا عند مستوى (٠,٠٥) و قيمة "ذ" تساوى (٢,٠٢) لصالح ما بعد التدريب بما يشير إلى أن ما حققه التدريب فى هذا المجال دال بشكل جوهرى .

Converted by Tiff Combine - (no stamps are applied by registered version)

Converted by Tiff Combine - (no stamps are applied by registered version)

١١- **الانتباه:** كانت الفروق دالة إحصائيا عند مستوى (٠,٠٥) و قيمة "ذ" تساوى (٢,٠٢) لصالح ما بعد التدريب بما يشير إلى أن ما حققه التدريب فى هذا المجال دال بشكل جوهرى .

١٢- **المثابرة (معكوسة):** كانت الفروق دالة إحصائيا عند مستوى (٠,٠٥) و قيمة "ذ" تساوى (٢,٠٢) لصالح ما بعد التدريب بما يشير إلى أن ما حققه التدريب فى هذا المجال دال بشكل جوهرى .

١٣- **روح المبادرة:** كانت الفروق دالة إحصائيا عند مستوى (٠,٠٥) و قيمة "ذ" تساوى (٢,٠٢) لصالح ما بعد التدريب بما يشير إلى أن ما حققه التدريب فى هذا المجال دال بشكل جوهرى .

١٤- **السلبية (معكوسة):** كانت الفروق دالة إحصائيا عند مستوى (٠,٠٥) و قيمة "ذ" تساوى (٢,٠٢) لصالح ما بعد التدريب بما يشير إلى أن ما حققه التدريب فى هذا المجال دال بشكل جوهرى .

١٥-**المحادثة:** كانت الفروق دالة إحصائيا عند مستوى (٠,٠١) وقيمة "ت" تساوى (٤,٥) لصالح ما بعد التدريب.

١٦-**مظاهر آخرى:** كانت الفروق دالة إحصائيا عند مستوى (٠,٠١) وقيمة "ت" تساوى (٤,٥) لصالح ما بعد التدريب.

وموضح ذلك بالتمثيلات البيانية (٦)-٢

Converted by Tiff Combine - (no stamps are applied by registered version)

جـــدول (٤١)

يبين دلالة الفرق بين أداء المجموعة الضابطة الأولى (مجموعة التخلف البسيط) على مقياس السلوك التوافقى قبل وبعد فترة التدريب (باستخدام "ذ").

م	السلوك الجزئى	متوسط الدرجة قبل التدريب	متوسط الدرجة بعد التدريب	الفرق بين المتوسطتين	الانحراف المعيارى	قيمة "ذ"
١	التعاون	١	١,٢	٠,٢	٠,٤	١
٢	وضع الآخرين فى الاعتبار	١,٤	١,٦	٠,٢	٠,٤٨	١
٣	الوعى بالآخرين	١,٦	١,٨	٠,٢	٠,٤	١
٤	التفاعل مع الآخرين	١,٢	١,٤	٠,٢	٠,٤٨	,٨
٥	الاشتراك فى الأنشطة الجماعية	١	١,٢	٠,٢	٠,٤	١
٦	الأنانية (معكوسة)	١,٦	١,٤	٠,٢	٠,٤٨	١
٧	النضج الاجتماعى (معكوسة)	١,٦	١,٤	٠,٢	٠,٤٨	١
٨	الممتلكات الشخصية	١,٤	١,٤	صفر	٠,٤٨	صفر
٩	تحمل المسئولية عموما	١,٢	١,٢	صفر	٠,٤	صفر
١٠	أنشطة وقت الفراغ	١	١	صفر	صفر	١
١١	الانتباه	١,٦	١,٨	٠,٢	٠,٤	١
١٢	المثابرة	٣	٣	صفر	صفر	١,٣٤
١٣	روح المبادرة	١,٢	١.٤	٠,٢	٠,٤٨	١
١٤	السلبية (معكوسة)	٣	٢,٨	٠,٢	٠,٦	١
١٥	المحادثة	١	١,٢	٠,٢	٠,٤	١
١٦	مظاهر أخرى	١,٦	١,٨	٠,٢	٠,٤	صفر

ن = ٥ فى كل مجموعة د.ح = ٤

مستوى الدلالة عند ٠,٠٥ , اذا زادت قيمة "ذ" عن ١,٩٦ اما مستوى الدلالة عند ٠,٠١ , اذا زادت قيمة "ذ" عن ٣,٥٨ . لا توجد دلالة فى حالة عدم وجود علامة بالجدول .(*) عند ٠,٠٥ , (**) عند ٠,٠١ ,

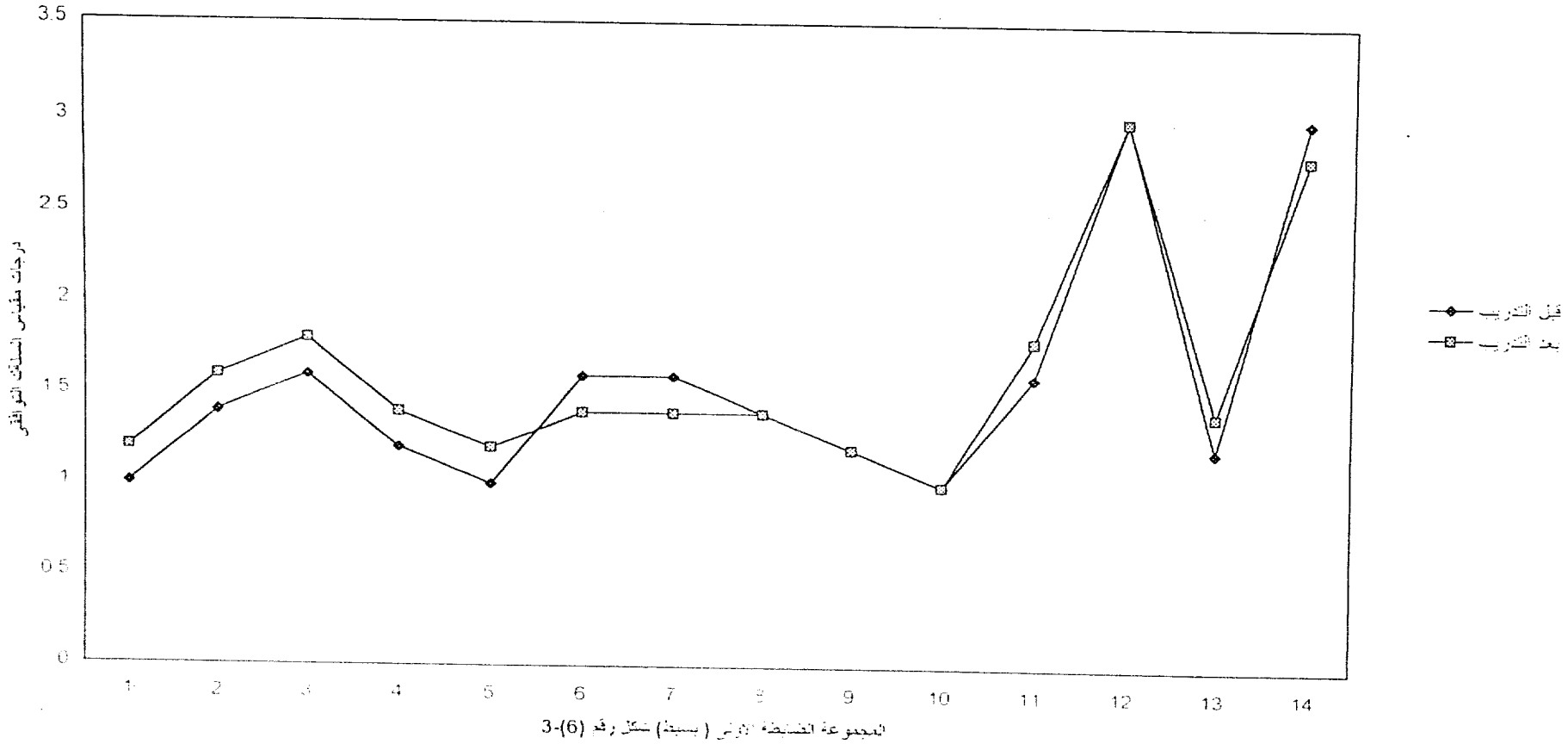
يتبين من جدول (٤١) النتائج التالية:-

لا توجد دلالة إحصائية بالنسبة للستة عشر مهارة لمقياس السلوك التوافقى للمجموعة الضابطة الأولى (تخلف بسيط). ويتضح لنا أن أداء هذه المجموعة لم يتحسن ذلك لأنهم لم يتلقوا أى تدريب خلال هذه الفترة على البرامج المختلفة لتنمية المهارات الاجتماعية.

وموضح ذلك بالتمثيلات البيانية شكل (٦)-٣

Converted by Tiff Combine - (no stamps are applied by registered version)

التمثيلات البيانية (متوسط درجة السلوك الجزئى لمقياس السلوك التوافقى)



المجموعة التجريبية (بسيطة) شكل رقم (6)-3

Converted by Tiff Combine - (no stamps are applied by registered version)

جـــــدول (٤٢)

يوضح دلالة الفرق بين أداء المجموعة الضابطة الثانية (فئة التخلف المتوسط) على مقياس السلوك التوافقى قبل وبعد فترة التدريب (باستخدام " ذ").

م	السلوك الجزئى	متوسط الدرجة قبل التدريب	متوسط الدرجة بعد التدريب	الفرق بين المتوسطين	الانحراف المعيارى	قيمة "ذ"
١	التعاون	٠,٢	٠,٤	٠,٢	٠,٤٨	١
٢	وضع الآخرين فى الاعتبار	٠,٨	١	٠,٢	صفر	١
٣	الوعى بالآخرين	٠,٦	٠,٦	صفر	٠,٤٨	صفر
٤	التفاعل مع الآخرين	٠,١	٠,٤	٠,٣	٠,٤٨	١
٥	الاشتراك فى الأنشطة الجماعية	٠,٢	٠,٤	٠,٢	٠,٤٨	١
٦	الأنانية (معكوسة)	٣,٢	٢,٨	٠,٤	٠,٧	١
٧	النضج الاجتماعى (معكوسة)	٣,٨	٣,٤	٠,٤	٠,٤	١
٨	الممتلكات الشخصية	٠,٤	٠,٦	٠,٢	٠,٤٨	١
٩	تحمل المسئولية عموما	٠,٤	٠,٦	٠,٢	٠,٤٨	١
١٠	أنشطة وقت الفراغ	٠,٤	٠,٦	٠,٢	٠,٤٨	١
١١	الانتباه	٠,٤	٠,٦	٠,٢	٠,٤٨	١
١٢	المثابرة	٣,٤	٣	٠,٤	٠,٤٨	١,٣٤
١٣	روح المبادرة	٠,٤	٠,٦	٠,٢	٠,٤٨	١
١٤	السلبية (معكوسة)	٣,٤	٣,٢	٠,٢	٠,٤٨	١
١٥	المحادثة	٠,٢	٠,٤	٠,٢	٠,٤٨	١
١٦	مظاهر أخرى	٠,٦	٠,٦	صفر	٠,٤٨	صفر

ن = ٥ فى كل مجموعة د.ح = ٤

مستوى الدلالة عند ٠,٠٥ اذا زادت قيمة "ذ" عن ١,٩٦ اما مستوى الدلالة عند ٠,٠١ اذا زادت قيمة "ذ" عن ٢,٥٨ . لا توجد دلالة فى حالة عدم وجود علامة بالجدول .(*) عند ٠,٠٥ ، (**) عند ٠,٠١ ،

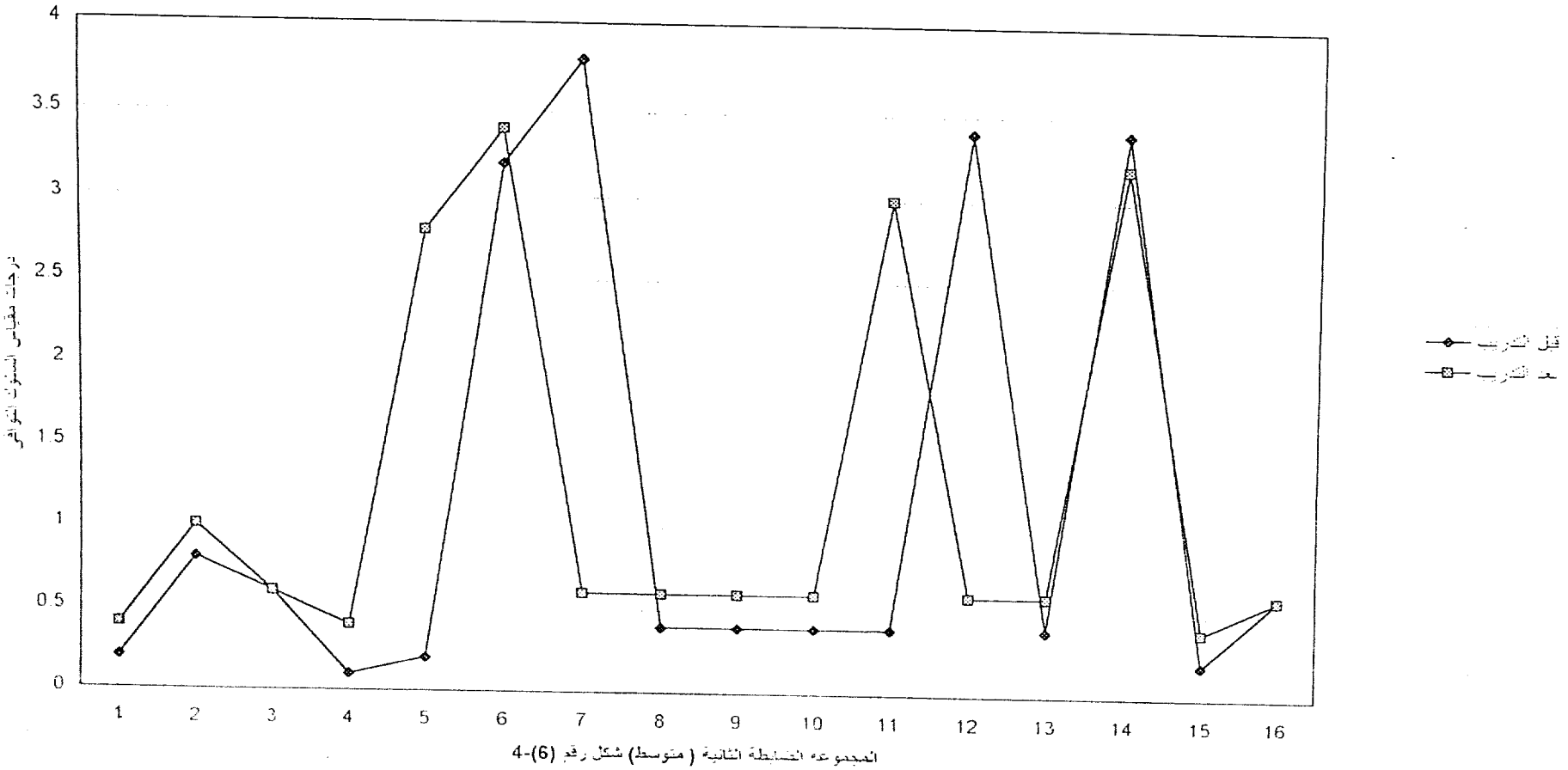
يتبين من جدول (٤١) النتائج التالية:-

لا توجد دلالة إحصائية بالنسبة للستة عشر مهارة لمقياس السلوك التوافقى للمجموعة الضابطة الثانية (تخلف متوسط). ويتضح لنا أن أداء هذه المجموعة لم يتحسن ذلك لأنهم لم يتلقوا أى تدريب خلال هذه الفترة على البرامج المختلفة لتنمية المهارات الاجتماعية.

وموضح ذلك بالتمثيلات البيانية شكل (٦)-٣

Converted by Tiff Combine - (no stamps are applied by registered version)

التمثيلات البيانية (متوسط درجات السلوك الجزئى لمقياس السلوك التوافقى)



المجموعه الضابطة الثانية (متوسط) شكل رقم (6)-4

Converted by Tiff Combine - (no stamps are applied by registered version)

Converted by Tiff Combine - (no stamps are applied by registered version)

Converted by Tiff Combine - (no stamps are applied by registered version)

جـــــدول رقم (٤٣)

يبين دلالة الفرق بين أداء المجموعة التجريبية الأولى (تخلف بسيط) على البرامج (اللعب بالدمى- الفن عن طريق الخزف-الموسيقى-الرسم) قبل وبعد التدريب باستخدام "ذ".

م	البرامج	متوسط الدرجة قبل التدريب	متوسط الدرجة بعد التدريب	الفرق بين المتوسطين ن	الانحراف المعيارى	معادلة ويلكوكسون "ذ"
١	برنامج تنمية اللعب بالدمى	٣,٨	٨,٨	٥	٠,٧٤	*٢,٠٢
٢	برنامج فن الخزف (الطين الاسوانى)	٣,٦	٨,٨	٥,٢	٠,٧٤	*٢,٠٢
٣	برنامج الموسيقى	٣,٨	٩,٨	٦	٠,٤	*٢,٠٢
٤	برنامج الرسم	٣,٤	٩	٥,٦	٠,٦	*٢,٠٢

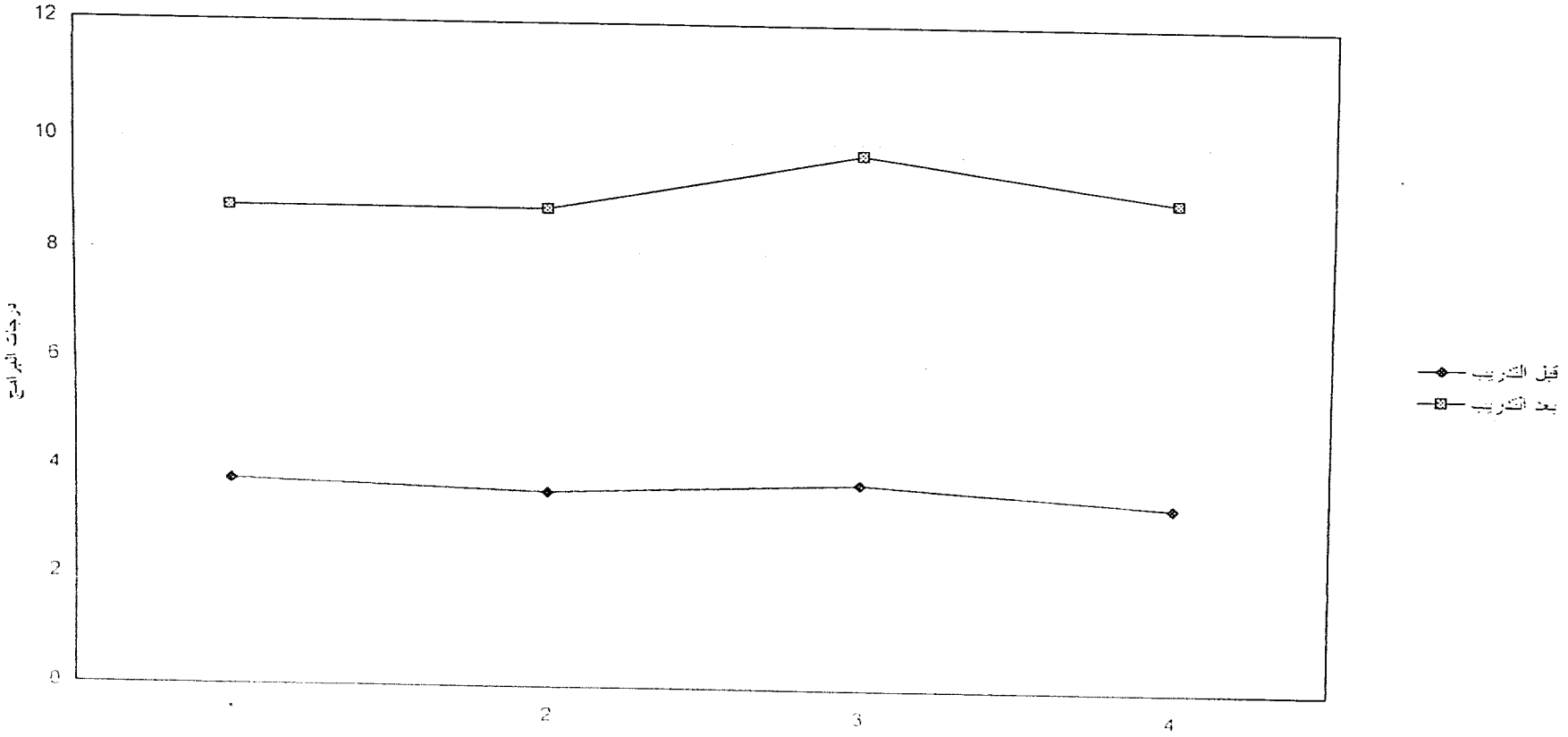
عدم وجود العلامة غير دالة إحصائيا. * دالة عند ٠,٠٥ ** دالة عند ٠,٠١

ن = ٥ فى كل مجموعة د.ح = ٤

مستوى الدلالة عند ٠٥, اذا زادت قيمة "ذ" عن ١,٩٦ اما مستوى الدلالة عند ٠١, اذا زادت قيمة "ذ" عن ٢,٥٨ .

Converted by Tiff Combine - (no stamps are applied by registered version)

التمثيلات البيانية لبرامج (اللعب بالدمى - فن الخزف - الموسيقى - الرسم)



المجموعة التجريبية الاولى (بسيط) شكل رقم (7)-1

Converted by Tiff Combine - (no stamps are applied by registered version)

Converted by Tiff Combine - (no stamps are applied by registered version)

يتضح من جدول (٤٣) النتائج التالية: -

١- برنامج اللعب بالدمى:

كانت الفروق دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة (٠,٠٥) وقيمة "ذ" تساوى (٢,٠٢) بمعادلة ويلكوكسون، بما يشير إلى أن ما حققه التدريب دال وجوهرى لنمو وتعديل المهارات الاجتماعية جميعها، مع التأثير على تغير الحيز الشخصى (المسافة الشخصية) عند الأطفال المتخلفين عقليا فئة التخلف البسيط وكما هو موضح فى التمثيلات البيانية فى شكل (٧)-١ .

٢- برنامج فن الخزف (بواسطة الطين الأسوانى):

كانت الفروق دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة (٠,٠٥) وقيمة "ذ" تساوى (٢,٠٢) بمعادلة ويلكوكسون، بما يشير إلى أن ما حققه التدريب دال وجوهرى لنمو وتعديل المهارات الاجتماعية جميعها، مع تغير وتعديل درجة الحيز الشخصى (المسافة الشخصية) للأفضل عند الأطفال المتخلفين عقليا فئة التخلف البسيط. وكما هو موضح فى التمثيلات البيانية فى شكل (٧)-١

٣- برنامج الموسيقى:

كانت الفروق دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة (٠,٠٥) وقيمة "ذ" تساوى (٢,٢) بمعادلة ويلكوكسون، بما يشير إلى أن ما حققه التدريب دال وجوهرى لنمو وتعديل المهارات الاجتماعية جميعها، مع تغير وتعديل درجة الحيز الشخصى (المسافة الشخصية) للأفضل لدى الأطفال المتخلفين عقليا فئة التخلف البسيط، وكما هو موضح فى التمثيلات البيانية فى (٧)-١.

٤- برنامج الرسم:

كانت الفروق دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة (٠,٠٥) وقيمة "ذ" تساوى (٢,٠٢) بمعادلة ويلكوكسون، بما يشير إلى أن حجم ما حققه التدريب دال وجوهرى لنمو وتعديل المهارات الاجتماعية، جميعها مع تغير وتعديل فى الحيز الشخصى (المسافة الشخصية) للأفضل لدى الأطفال المتخلفين عقليا فئة التخلف البسيط، وكما هو موضح فى التمثيلات البيانية فى شكل (٧)-١.

Converted by Tiff Combine - (no stamps are applied by registered version)

جـــدول رقم (٤٤)

يوضح دلالة الفرق بين أداء المجموعة التجريبية الثانية (تخلف متوسط) على البرامج (اللعب بالدمى- الفن عن طريق الخزف-الموسيقى-الرسم) قبل وبعد التدريب باستخدام "ذ".

م	البرامج	متوسط الدرجة قبل التدريب	متوسط الدرجة بعد التدريب	الفرق بين المتوسطين	الانحراف المعيارى	معادلة ويلكوكسون "ذ"
١	برنامج تنمية اللعب بالدمى	٢,٨	٧,٤	٤,٦	٠,٤٨	٢,٠٢
٢	برنامج الفني عن طريق الخزف (الطين الاسوانى)	٢,٦	٧,٤	٤,٨	٠,٤٨	*٢,٠٢
٣	برنامج الموسيقى	٢,٨	٨,٤	٥,٦	٠,٤٨	*٢,٠٢
٤	برنامج الرسم	٢,٤	٧,٦	٥,٢	٠,٤٨	*٢,٠٢

عدم وجود العلامة غير دالة إحصائيا.

* دالة عند ٠,٠٥

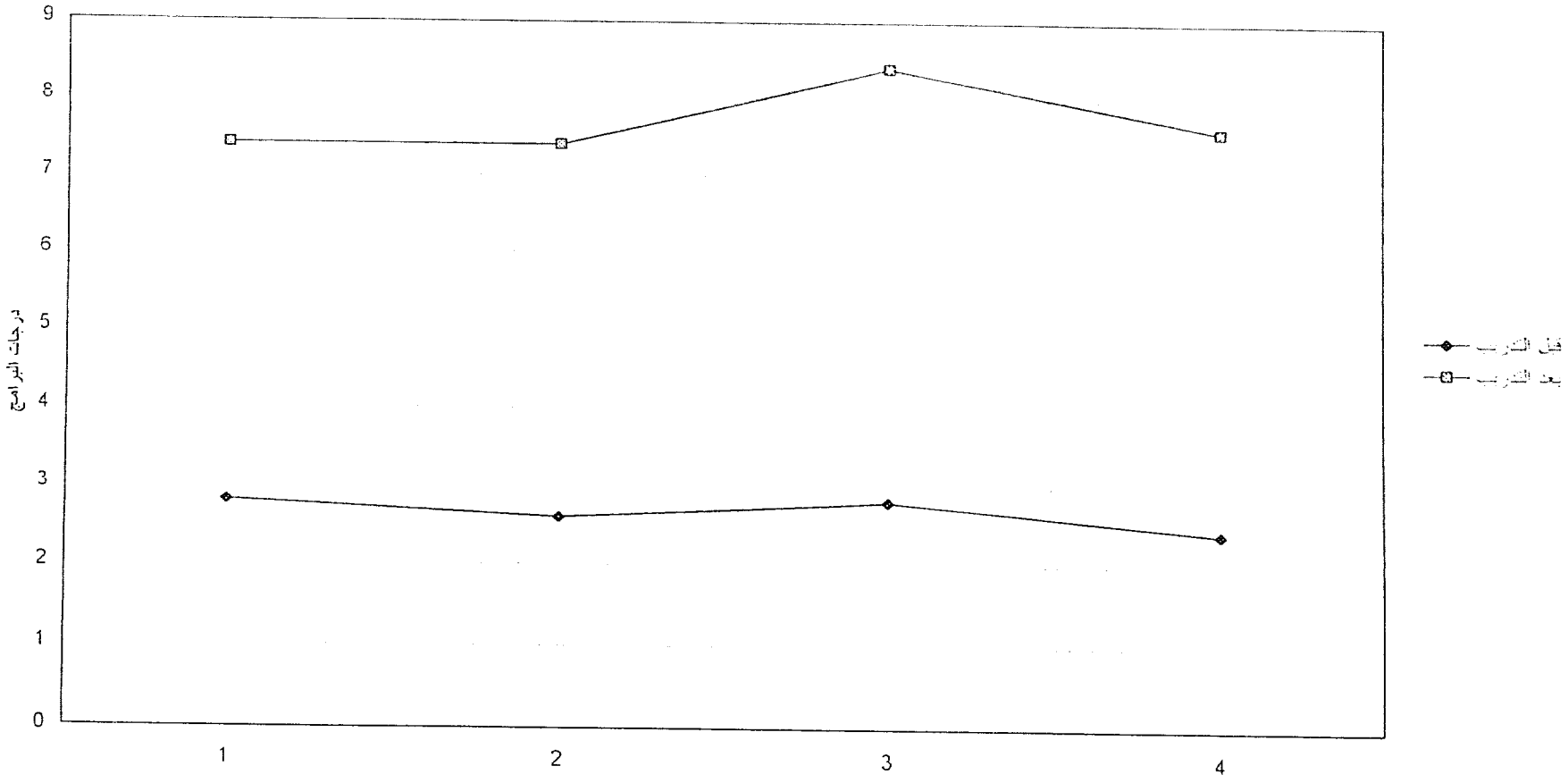
** دالة عند ٠,٠١

ن = ٥ فى كل مجموعة د.ح = ٤

مستوى الدلالة عند ٠٥, اذا زادت قيمة "ذ" عن ١,٩٦ اما مستوى الدلالة عند ٠١, اذا زادت قيمة "ذ" عن ٢,٥٨ .

Converted by Tiff Combine - (no stamps are applied by registered version)

التمثيلات البيانية لبرامج (اللعب بالدمى -فن الخزف - الموسيقى - الرسم)



المجموعة التجريبية الثانية تخلف(متوسط) شكل رقم (7)-2

Converted by Tiff Combine - (no stamps are applied by registered version)

Converted by Tiff Combine - (no stamps are applied by registered version)

يتبين من جدول (٤٤) النتائج التالية:-

١- برنامج اللعب بالدمى:

كانت الفروق دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة (٠,٠٥) وقيمة "ذ" تساوى (٢,٠٢) بمعادلة ويلكوكسون، بما يشير إلى أن ما حققه التدريب دال وجوهرى لنمو وتعديل المهارات الاجتماعية عند الأطفال المتخلفين عقليا فئة التخلف المتوسط، وكما هو موضح فى التمثيلات البيانية فى شكل (٧)-٢.

٢- برنامج فن الخزف (بواسطة الطين الأسوانى):

كانت الفروق دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة (٠,٠٥) وقيمة "ذ" تساوى (٢,٠٢) بمعادلة ويلكوكسون، بما يشير إلى أن ما حققه التدريب دال وجوهرى لنمو وتعديل المهارات الاجتماعية عند الأطفال المتخلفين عقليا فئة التخلف المتوسط، وكما هو موضح فى التمثيلات البيانية فى شكل (٧)-٢

٣- برنامج الموسيقى:

كانت الفروق دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة (٠,٠٥) وقيمة "ذ" تساوى (٢,٢) بمعادلة ويلكوكسون، بما يشير إلى أن ما حققه التدريب دال جوهرى لنمو وتعديل المهارات الاجتماعية لدى الأطفال المتخلفين عقليا فئة التخلف المتوسط، وكما هو موضح فى التمثيلات البيانية فى (٧)-٢.

٤- برنامج الرسم:

كانت الفروق دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة (٠,٠٥) وقيمة "ذ" تساوى (٢,٠٢) بمعادلة ويلكوكسون، بما يشير إلى أن حجم ما حققه التدريب دال وجوهرى لنمو وتعديل المهارات الاجتماعية لدى الأطفال المتخلفين عقليا فئة التخلف المتوسط وكما هو موضح فى التمثيلات البيانية فى شكل (٧)-٢.

Converted by Tiff Combine - (no stamps are applied by registered version)

Converted by Tiff Combine - (no stamps are applied by registered version)

تفسير النتائج :-

أوضحت النتائج السابقة أنه يمكن قياس الحيز الشخصى (المسافة الشخصية) عند الأطفال المتخلفين عقليا، (البسيط ، المتوسط) بواسطة مقياس تفاعل بدنى بين كل طفل معاق بواسطة شرائط لاصقة على أرضية الحجرة (السنتيمتر والمتر) وذلك عن طريق تقسيم البلاط إلى سنتيمترات، ثم يتم تحديد درجة المسافة بين كل طفل معاق، وهذا ما أكده *تيرى مالينبى Terry Mallenby ,1974, وفيشر Fisher, 1967* ، وقد أوضحت بعض الدراسات أن قياس الحيز الشخصى (المسافة الشخصية) عند الأطفال المتخلفين عقليا يختلف حسب نوعية إعاقة الشخص التى قد تؤثر على تفاعله مع الآخرين وقبوله فى موقف إيجابى. *(Terry Mallenby 1979, p 28-31)*

وهو ما اتبعه الباحث الحالى فى قياس المسافة بين الطفل المتخلف عقليا وآخرين

ويظهر من التباينات السابقة والخاصة بالحيز الشخصى قبل تنمية المهارات الاجتماعية للطفل المتخلف عقليا أى لا تتباين درجات المسافات الشخصية لمتوسط المجموعتين التجريبيتين (بسيط ومتوسط) ومتوسط المجموعتين الضابطتين (بسيط ومتوسط) بتباين الأشخاص المتفاعلين معه (الطفل وزميله – الطفل والمدرس-الطفل وآخر) أو بتباين المواقف (موقف الرسم-الفصل-الموسيقى-الجمانيزيم-التأهيل) سواء فى بداية أو وسط أو نهاية التفاعل.

تفسير الفرض الأول:

يتبين منه أن المسافة الشخصية لا تزيد أو تنقص قبل فترة تنمية المهارات الاجتماعية فى جميع المواقف المختلفة إلا فى مواقف قليلة جداً، وكما هو موضح بالجداول أرقام (٤-٥-٦-٧-٨-٩-١٠-١١-١٢) وموضح أيضا بالتمثيلات البيانية.

وتتفق نتائج الدراسة الحالية مع نتائج دراسة **بيرجسى، يو ويسلى** Burgess , J. **Wesley, 1981 في** أن النمو المعرفى والتطور فى المهارات الاجتماعية يساعدان على تطور الحيز عند الأطفال المتخلفين عقليا، وأيضا دراسة هايس وآخرون، Hayec et.al., 1973 توضح أن لكل طفل متخلف بعداً مكانياً شخصياً وأن الحيز الشخصى إيجابى وسلبى مع مستوى المهارات الاجتماعية ومع درجة التخلف العقلى حيث البسيط يختلف عن

Converted by Tiff Combine - (no stamps are applied by registered version)

Converted by Tiff Combine - (no stamps are applied by registered version)

المتوسط، وأيضاً دراسة راجو وليام وآخرون، Rago Welliam et al., 1978 تفترض أن السلوك الاجتماعى للمتخلفين عقليا يؤثر على زيادة الحيز.

وهذا ما توصل إليه الباحث الحالى من تحقق هذا الفرض بأن الحيز الشخصى (المسافة الشخصية) يتأثر بنمو المهارات الاجتماعية عند الأطفال المتخلفين عقليا فئتى التخلف (البسيط والمتوسط).

تفسير الفرض الثانى :

الخاص بتباينات الحيز الشخصى بعد تنمية المهارات الاجتماعية للطفل المتخلف عقليا:-

- يؤدى رفع المهارات الاجتماعية لفئتى التخلف العقلى (بسيط-متوسط) إلى زيادة تباين المسافة الشخصية للطفل المتخلف عقليا بتباين الأشخاص المتفاعلين معه (الطفل وزميله – الطفل والمدرس-الطفل وآخر) أو بتباين المواقف الخمسة (موقف الرسم-الفصل-الموسيقى-الجمانيزيم-التأهيل) فى بداية ووسط ونهاية التفاعل.

ويوضح الباحث الحالى أن تباين المسافة الشخصية الذى ظهر بين المجموعات التجريبية بعد التدريب عنه قبل التدريب إنما يرجع إلى تنمية المهارات الاجتماعية، واختار الباحث المجموعتين الضابطتين (الضابطة الأولى) تخلف بسيط.

ويتضح ذلك بجداول (١٣-١٤-١٥) وأيضا المجموعة (الضابطة الثانية) تخلف متوسط وموضح ذلك بجداول (١٦-١٧-١٨) وأيضا بالتمثيلات البيانية.

وهذا يبين أن النتائج الإحصائية غير دالة وأن عدم التدريب على المهارات الاجتماعية لا يؤدى إلى تغير المسافة الشخصية (الحيز الشخصى) عند الأطفال المتخلفين عقليا، كما ظهر فى المجموعتين (الضابطة الأولى والثانية) .

- ولتوضيح أن تنمية المهارات الاجتماعية عند الأطفال المتخلفين عقليا فئتى التخلف (بسيط ومتوسط) يؤدى إلى تباين المسافة الشخصية بين الأشخاص المتفاعلين معه (الطفل وزميله-الطفل والمدرس-الطفل وآخر) أو بتباين المواقف الخمسة (الرسم-الفصل-الموسيقى-الجمانيزيم-التأهيل) فى بداية ووسط ونهاية التفاعل، قام الباحث الحالى بعمل تحليل تباين بعد التدريب كما فى جداول (١٩-٢٠-٢١-٢٢-٢٣-٢٤-٢٥-٢٦-٢٧)

وأظهرت النتائج دلالة إحصائية فى جميع المواقف فيما عدا مواقف قليلة جداً .

ثم قام الباحث الحالى باستخدام (ت) لقياس الفروق بين المتوسطات للمجموعتين التجريبيتين (بسيط ومتوسط).

Converted by Tiff Combine - (no stamps are applied by registered version)