المتغيرات الإجتماعية والفيزيقية المرتبطة بآليات التفاعل الإجتماعى للأطفال المعاقين ذهنياً مع أقرانهم العاديين فى البيئة المدرسية الدامجة

أحمد محمد حضرى[١]– جمال شفيق أحمد[٢]– محمد أنور محروس[٣]
١) مركز الأطفال ذوى الإحتياجات الخاصة، جامعة عين شمس ٢) كلية الدراسات العليا للطفولة، جامعة عين شمس ٣) كلية الآداب، جامعة حلوان

المستخلص

هدفت هذه الدراسة إلى التعرف على العلاقة بين كل من المتغيرات الاجتماعية والفيزيقية المدرسية والتفاعل الاجتماعى للأطفال المعاقين ذهنياً مع أقرانهم العاديين فى البيئة المدرسية الدامجة. ولتحقيق هدف الدراسة تم تصميم ثلاثة مقاييس هى: مقياس المتغيرات الاجتماعية المدرسية، مقياس المتغيرات الفيزيقية المدرسية، مقياس التفاعل الاجتماعى للأطفال المعاقين ذهنياً مع أقرانهم العاديين وتطبيقها على عينة عمدية من المعلمين بالمدارس الابتدائية الحكومية الدامجة قوامها (٣٢٥) مفردة موزعين على إدارات مصر الجديدة التعليمية بواقع (٨٢)، وشبرا التعليمية بواقع (٧٩)، ومنشأة ناصر التعليمية بواقع (١٦٤).

وتوصلت الدراسة إلى النتائج التالية: وجود علاقة دالة إحصائياً بين كل من المتغيرات الاجتماعية والفيزيقية المدرسية والتفاعل الاجتماعى للأطفال المعاقين ذهنياً مع أقرانهم العاديين. وجود اختلاف دال إحصائياً بين كل من المتغيرات الاجتماعية والفيزيقية المدرسية فى تأثيرها على التفاعل الاجتماعى للأطفال المعاقين ذهنياً مع أقرانهم العاديين وذلك لصالح المتغيرات الاجتماعية. وجود فروق دالة إحصائياً بين الأطفال المعاقين ذهنياً فى مستوى تفاعلهم الاجتماعى مع أقرانهم العاديين باختلاف بيئات مدارسهم لصالح مدارس مصر الجديدة يليها مدارس شبرا ثم مدارس منشأة ناصر.

الترقيم الدولي ISSN 1110-0826

وتوصى الدراسة بضرورة تطوير البيئة المدرسية الدامجة بمتغيراتها الفيزيقية والاجتماعية بما يتناسب مع المعاقين ذهنياً، وضرورة الاهتمام بالأنشطة المدرسية المشتركة التى تناسب المعاقين ذهنياً، وضرورة إثراء المواقف التفاعلية والتعليمية للأطفال المعاقين ذهنياً داخل البيئة المدرسية الدامجة من خلال تنويع المواقف والأنشطة المدرسية المشتركة مع أقرانهم العاديين.
الكلمات الدالة: المتغيرات الاجتماعية المدرسية – المتغيرات الفيزيقية المدرسية – التفاعل الاجتماعى – الأطفال المعاقين ذهنياً – الدمج – البيئة المدرسية الدامجة.

المقدمة

إذا كان اهتمام المجتمع بالطفل السوى من الأهداف التنموية ارتباطاً بأن التنمية هى أفضل استثمار للقدرات الإنسانية، فهذا لا يعنى إهمال الأطفال غير الأسوياء على اختلاف أنواعهم، حيث تطورت النظرة المجتمعية إليهم – لاسيما المعاقين ذهنياً – عبر مراحل حتى وصلت إلى تبنى فلسفة جديدة أساسها التكامل والاندماج والتطبيع نحو العادية، والمناداه بأن يتاح لهؤلاء فرص الحياة ما يتاح للعاديين، وأن يشاركوا فى أنشطتها بما يسمح لهم بتنمية واستثمار ما لديهم من استعدادات فعلية لأقصى ما يمكن الوصول إليه فى ظل أوضاع تتسم بأقل قدر من القيود. (عبد المطلب القريطى، ١٩٩٦: ص ١)

وهذا يعكس أنه مع التطور الذى طرأ على المجتمعات الحديثة بدأت أشكال رعاية المعاقين ذهنياً تتطور مع تزايد الدعوة لحماية حقوقهم الإنسانية كإحدى الفئات التى استمر إهمالها لوقت طويل، وبدأت المنظمات الدولية والحكومات فى توجيه اهتمامها إلى رعايتهم من خلال تقديم التسهيلات والتمويل اللازم لتحسين الخدمات المقدمة إليهم، وتحسين ظروفهم المعيشية، وإشباع إحتياجاتهم، وإتاحة الفرص لهم للمشاركة والاندماج فى المجتمع.
(Ambrosino, R., *et al.*, 2008; PP 247 – 248)

وبذلك بدأ مفهوم الدمج يعتبر من المفاهيم التى تشكل اهتمام العاملين والمهتمين فى حقل رعاية ذوى الاحتياجات الخاصة، وأن المجتمعات التى مازالت تتثابر فى رعاية المعاقين ذهنياً وفى تأهيلهم وجدت فى فكرة الدمج الخلاص الأساسى والرئيسى للعلاج والوقاية، فالمعاق ذهنياً

يحتاج إلى شتى أوجه الرعاية من منظور الدمج؛ حتى يتسنى له الحصول على الاحترام والتقدير المجتمعى. (إبراهيم جابر، ٢٠١٦: ص ٩٩)

ويأخذ نمو الطفل مساره من خلال التفاعل بين الطفل وأفراد أسرته فى إطار ثقافة معينة متميزة عن غيرها بما تتضمنه من لغة وقيم ومعايير سلوكية، بحيث يتوافر له اكتساب خبرات اجتماعية تحقق له الأمان والاطمئنان وسط جماعة يشعر بتماثله معها، وعلى هذا الأساس فإن الثقة المتكاملة السائدة فى الوسط المحيط بالطفل من مراحل تنشئته الأولى وخلوها من المتناقضات لها أكبر الأثر فى نمو الطفل وتكامل شخصيته. (سهير كامل، شحاته سليمان، ٢٠١٢: ص ٦٣)

وهذا يبرز أهمية التفاعل الاجتماعى؛ حيث إن التفاعل الاجتماعى بين الأفراد يلعب دوراً مهماً فى عملية النمو الاجتماعى لدى كل من الأطفال العاديين والأطفال ذوى الاحتياجات الخاصة، فهذا التفاعل يزود الطفل بخبرات تعليمية عديدة تساعده على تعلم المهارات الاجتماعية واللغوية، وطرق التعبير عن المشاعر والعواطف، وتعرفه بالقيم الأخلاقية. (جمال الخطيب، ١٩٩٢: ص ١٩٨)

وبذلك يرى الباحثون أن من أهم الأساليب التى يجب اتباعها فى سبيل رعاية الأطفال المعاقين ذهنياً إتاحة وتوفير فرص التفاعل الاجتماعى لهم مع أقرانهم العاديين فى بيئات مفتوحة وأقل تقييداً من خلال القيام بالأنشطة الاجتماعية المشتركة، ولعل أفضل هذه البيئات هى البيئة المدرسية؛ حيث تعد المدرسة من أهم بيئات التفاعل الاجتماعى للأطفال، حيث تمثل إمتداداً لدور الأسرة.

وعلى هذا أصبح ينظر إلى المدرسة على أنها مؤسسة اجتماعية ثقافية تعكس نوعاً خاصاً من التفاعل الاجتماعى بحيث يشكل هذا التفاعل فى إطار ما يحدث بالمدرسة من علاقات اجتماعية تمثل المسالك التى يتم من خلالها التفاعل الاجتماعى، ومن ثم تعتبر المدرسة بيئة خصبة لإحداث عملية التفاعل الاجتماعى هذه. ونجاح الطفل فى إقامة العلاقات الاجتماعية يحقق له التوازن النفسى والأمان والنجاح، أما فقد هذه العلاقات فإنه يسهم فى

إحساس المعاق بالقلق النفسى والفشل والشعور بالإحباط وعدم التكيف. (فيوليت فؤاد، ١٩٩١: ص ٤٩)

مشكلة البحث

من خلال العرض السابق يتضح أهمية التفاعل الاجتماعى للأطفال المعاقين ذهنياً ولا سيما مع أقرانهم العاديين مما دفع العديد من الباحثين إلى تناول هذا الموضوع بالبحث والدراسة، إلا أنه من خلال الإطلاع على العديد من الدراسات السابقة وجد أن نتائج هذه الدراسات تشير إلى قصور واضح فى التفاعل الاجتماعى للأطفال المعاقين ذهنياً. (سبوتاكوفا، تومكانيوفا "Spotakova & Tomcaniova "، ٢٠٠٠)، (باتيستا، إينومو "Batista & Enumo" ٢٠٠٤)، (آنهايو وآخرون "Anhâo *et al*" ،٢٠١٠)

ولعل هذه النتائج التى أشارت إلى قصور التفاعل الاجتماعى للأطفال المعاقين ذهنياً دفعت العديد من الباحثين إلى تصميم برامج لتحسين التفاعل الاجتماعى لهم. (حسام الدين مصطفى، ٢٠١٠)، (يوسف المحيطب، ٢٠١٢)، (فاسيليديس، دويكو "Vasileiadis & Doikou"، ٢٠١٨)

ونظراً لأن التفاعل الاجتماعى للأطفال المعاقين ذهنياً مع أقرانهم العاديين لا يكون إلا من خلال دمجهم فى البيئة المدرسية العادية لاحتمالية إتاحة فرصاً أفضل للتفاعل الاجتماعى بينهم دفع العديد من الباحثين إلى التأكد من ذلك عن طريق دراسة أثر الدمج على التفاعل الاجتماعى للأطفال المعاقين ذهنياً مع أقرانهم العاديين. (لاشابيل وآخرون " Lachapelle *et al*."، ٢٠٠٠)، (محمد إبراهيم، ٢٠٠٣)، (فاتن عامر، ٢٠٠٥)

وهذا يعنى أنه إذا كانت البيئة الأسرية تمثل البيئة الأولى للتفاعل الاجتماعى للطفل فإن البيئة المدرسية هى الأخرى تمثل أهم بيئات التفاعل الاجتماعى للطفل وخصوصاً المدارس الابتدائية، حيث تمثل الامتداد المباشر للأسرة، وتعد المدارس الدامجة هى البيئة الطبيعية التى

الترقيم الدولي ISSN 1110-0826

تجمع الأطفال المعاقين ذهنياً مع أقرانهم العاديين، وبالتالى تكون هى البيئة المتاحة للتفاعل التلقائى بينهم.

وبذلك يمكن القول أن البيئة المدرسية تمثل الوسط الأساسى لنمو الطفل المعاق ذهنياً مع أقرانه العاديين، ومن ثم يكون من الصعب فهم التفاعل الاجتماعى للأطفال المعاقين ذهنياً مع أقرانهم العاديين فهماً صحيحاً بمعزل عن المتغيرات المرتبطة بالبيئة المدرسية الدامجة.

ومن الملاحظ من خلال مراجعة العديد من الدراسات السابقة اهتمامها بتناول التفاعل الاجتماعى للأطفال المعاقين ذهنياً من خلال وصف وتحليل هذا التفاعل، وتصميم برامج لتحسين هذا التفاعل، فضلاً عن تأثير الدمج على هذا التفاعل إلا أن أياً منها – فى حدود علم الباحثين – لم يتناول بشكل متكامل المتغيرات المرتبطة بالبيئة المدرسية الدامجة وعلاقتها بالتفاعل الإجتماعى للأطفال المعاقين ذهنياً، وهو ما دفع الباحثون إلى بلورة مشكلة الدراسة الحالية فى تساؤل رئيسى هو "ما مدى وجود علاقة دالة إحصائياً بين كل من المتغيرات الاجتماعية والفيزيقية المدرسية والتفاعل الاجتماعى للأطفال المعاقين ذهنياً مع أقرانهم العاديين فى البيئة المدرسية الدامجة؟"

تساؤلات البحث

في ضوء التساؤل الرئيسى الذى يمثل مشكلة الدراسة فإنه ينبثق منه عدة تساؤلات فرعية هى:

١-ما مدى وجود علاقة دالة إحصائياً بين المتغيرات الاجتماعية المدرسية والتفاعل الاجتماعى للأطفال المعاقين ذهنياً مع أقرانهم العاديين فى البيئة المدرسية الدامجة؟

٢-ما مدى وجود علاقة دالة إحصائياً بين المتغيرات الفيزيقية المدرسية والتفاعل الاجتماعى للأطفال المعاقين ذهنياً مع أقرانهم العاديين فى البيئة المدرسية الدامجة؟

٣-ما مدي وجود اختلاف دال إحصائياً بين كل من المتغيرات الاجتماعية والفيزيقية المدرسية فى التأثير على التفاعل الاجتماعى للأطفال المعاقين ذهنياً مع أقرانهم العاديين فى البيئة المدرسية الدامجة؟

الترقيم الدولي ISSN 1110-0826

٤-ما مدى وجود فروق دالة إحصائياً فى مستويات التفاعل الاجتماعى للأطفال المعاقين ذهنياً مع أقرانهم العاديين باختلاف بيئات المدارس؟

أهداف البحث

١-التحقق من مدى وجود علاقة دالة إحصائياً بين المتغيرات الاجتماعية المدرسية والتفاعل الاجتماعى للأطفال المعاقين ذهنياً مع أقرانهم العاديين فى البيئة المدرسية الدامجة.
٢-التحقق من مدى وجود علاقة دالة إحصائياً بين المتغيرات الفيزيقية المدرسية والتفاعل الاجتماعى للأطفال المعاقين ذهنياً مع أقرانهم العاديين من البيئة المدرسية الدامجة.
٣-التحقق من مدى وجود اختلاف دال إحصائياً بين كل من المتغيرات الاجتماعية والفيزيقية المدرسية فى التأثير على التفاعل الاجتماعى للأطفال المعاقين ذهنياً مع أقرانهم العاديين فى البيئة المدرسية الدامجة.
٤-التحقق من مدى وجود فروق دالة إحصائياً فى مستويات التفاعل الاجتماعى للأطفال المعاقين ذهنياً مع أقرانهم العاديين باختلاف بيئات المدارس.

أهمية البحث

الأهمية النظرية:

١-الإهتمام العالمى والمحلى بمرحلة الطفولة وبذوى الاحتياجات الخاصة – ولا سيما المعاقين ذهنياً – والاتجاه الحديث نحو دمجهم مع أقرانهم العاديين.
٢-أهمية التفاعل الاجتماعى للأطفال المعاقين ذهنياً حيث يمثل الوسيلة الأساسية للنمو الاجتماعى لهم، وإكسابهم الخبرات والمهارات الاجتماعية والتعليمية.
٣-أهمية البيئة المدرسية الدامجة؛ حيث تمثل الوسط الأساسى لتفاعل الأطفال المعاقين ذهنياً مع أقرانهم العاديين ولا يتم فهم التفاعل الاجتماعى لهم فهماً صحيحاً بمعزل عن المتغيرات المرتبطة بها.

الترقيم الدولي ISSN 1110-0826

الأهمية التطبيقية:

١-قد يستفاد من نتائج هذه الدراسة فى تطوير البيئة المدرسية الدامجة بمتغيراتها الاجتماعية والفيزيقية بما يتناسب مع برامج الدمج.

٢-قد يستفاد من نتائج هذه الدراسة فى إثراء المواقف التفاعلية والتعليمية للأطفال المعاقين ذهنياً داخل البيئة المدرسية الدامجة والاهتمام بالأنشطة المدرسية التى تجمعهم مع أقرانهم العاديين.

فروض البحث

١-توجد علاقة دالة إحصائياً بين المتغيرات الاجتماعية المدرسية والتفاعل الاجتماعى للأطفال المعاقين ذهنياً مع أقرانهم العاديين فى البيئة المدرسية الدامجة.

٢-توجد علاقة دالة إحصائياً بين المتغيرات الفيزيقية المدرسية والتفاعل الاجتماعى للأطفال المعاقين ذهنياً مع أقرانهم العاديين فى البيئة المدرسية الدامجة.

٣-يوجد اختلاف دال إحصائياً بين كل من المتغيرات الاجتماعية والفيزيقية المدرسية فى تأثيرها على التفاعل الاجتماعى للأطفال المعاقين ذهنياً مع أقرانهم العاديين فى البيئة المدرسية الدامجة.

٤-توجد فروق دالة إحصائياً فى مستويات التفاعل الاجتماعى للأطفال المعاقين ذهنياً مع أقرانهم العاديين فى البيئة المدرسية الدامجة باختلاف بيئات المدارس (مصر الجديدة – شبرا – منشأة ناصر).

مفاهيم البحث

المتغيرات الاجتماعية المدرسية: يشير مصطلح المتغيرات الاجتماعية إلى صفات أو خصائص محددة أو معروفة بالنسبة للأشخاص أو أى وحدات أو كيانات اجتماعية أخرى

الترقيم الدولي ISSN 1110-0826

بحيث يمكن ملاحظتها بمستويات أو كميات أو درجات مختلفة من واقع عينات أو مجتمعات معينة (جوردن مارشال ترجمة أحمد زايد وآخرون، ٢٠٠١: ص ١٢٧٦)

ويقصد بالمتغيرات الاجتماعية المدرسية فى هذه الدراسة بأنها العوامل والخصائص والمظاهر ذات الطابع الاجتماعى الخاصة بالمعلمين والتلاميذ والإدارة المدرسية داخل المدارس التى يوجد بها الأطفال المعاقين ذهنياً مع أقرانهم العاديين.

المتغيرات الفيزيقية المدرسية: ينظر إلى المتغيرات الفيزيقية على أنها المحيط أو المكان وما يتميز به من ظروف يعيش تحتها الكائن وتحيط به.

وهى أيضاً جميع مظاهر البيئة التى لا تكون من صنع الإنسان أو نتيجة للنشاط الإنسانى (أى ليس للإنسان دخل بها على الإطلاق)، وتتضمن الأرض والمناخ والتضاريس وتأثير العوامل الكونية والتوزيع الطبيعى للحياة النباتية والحيوانية. (حاتم عبد المنعم، ٢٠١٠: ص ص ١٤ – ١٥)

ويقصد بالمتغيرات الفيزيقية المدرسية فى هذه الدراسة بأنها العوامل والخصائص والمظاهر ذات الطابع المادى الخاصة بالمبنى المدرسى الذى يوجد به الأطفال المعاقين ذهنياً مع أقرانهم العاديين وتجهيزاته والمنطقة المحيطة به.

التفاعل الاجتماعى: هو عملية تنشأ من خلال شبكة العلاقات التى تقوم بين أفراد الجماعة، ويؤثر هذا التفاعل بصورة تبدو واضحة فى تبادل الأفكار والمشاعر والتصرفات. (نبيل عبد الفتاح وآخرون، ٢٠٠٠: ص ١٢٨).

ويقصد بالتفاعل الاجتماعى فى هذه الدراسة بأنه العملية الاتصالية المستمرة المتبادلة بين الأطفال المعاقين ذهنياً وأقرانهم العاديين داخل إطار المدرسة الدامجة من خلال مواقف الحياة المدرسية اليومية والأنشطة المدرسية عن طريق آليات محددة هى: التواصل الاجتماعى، والمشاركة الاجتماعية، والعلاقات الاجتماعية:

- ويقصد بالتواصل الاجتماعى: قدرة الطفل المعاق ذهنياً على التعبير عن مشاعره وانفعالاته واحتياجاته واهتماماته وميوله وأفكاره عن طريق التعبير اللفظى أو غير اللفظى وتبادلها مع أقرانه العاديين بما يؤدى إلى التفاهم المشترك بينهم.
- ويقصد بالمشاركة الاجتماعية: قدرة الطفل المعاق ذهنياً على الاشتراك مع أقرانه العاديين فى المواقف والأنشطة المدرسية اليومية.
- ويقصد بالعلاقات الاجتماعية: قدرة الطفل المعاق ذهنياً على تكوين علاقات ودية وصداقات مع أقرانه العاديين والاستمرارية فيها من خلال التعامل المشترك من المواقف والأنشطة المدرسية اليومية.

الأطفال المعاقون ذهنياً: تعرف الإعاقة الذهنية بأنها إنخفاض ملحوظ فى القدرات العقلية العامة، وعجز فى السلوك التكيفى يظهران فى مرحلة النمو. (جمال الخطيب، ٢٠٠١: ص٩)

ويقصد بالأطفال المعاقين ذهنياً فى هذه الدراسة بأنهم الأطفال الذين يعانون من عدم اكتمال النمو العقلى أو تأخره مقارنة بأقرانهم العاديين بشكل يؤدى إلى نقص الذكاء بما يتراوح بين (٥٢ – ٧٠) ويتواجدون مع أقرانهم العاديين بالمدارس العادية بالمرحلة الإبتدائية.

الدمج: يعرف بأنه "وجود نظام تعليمى موحد من بداية التعليم الرسمى يشمل كل الأفراد بطريقة عادلة". (عبد الرقيب البحيرى، ٢٠٠٤: ص ٩٠٠)

كما يعرف الدمج بأنه "اختيار أنسب الطرق والوسائل والأساليب التربوية والتعليمية والمادية التى تؤدى إلى إتاحة التعايش الكامل بين الأفراد المعاقين والأفراد العاديين سواء كان هذا التعايش داخل البيئة الأسرية أو المدرسية أو من خلال البيئة المحلية التى يعيش فيها المعاق". (إيمان كاشف، ٢٠٠٨: ص ١٢٩)

ويقصد بالدمج فى هذه الدراسة بأنه وجود الأطفال المعاقين ذهنياً مع أقرانهم العاديين بالمدارس العادية مع اختيار أنسب الطرق والوسائل التربوية والاجتماعية لإتاحة فرص التفاعل الاجتماعى بينهم من خلال المواقف والأنشطة المدرسية اليومية.

البيئة المدرسية الدامجة: مفهوم البيئة المدرسية يركز على المدرسة باعتبارها وحدة التحليل، كما أن العمليات والأحداث والعلاقات التى تحدث داخل الفصل الدراسى وفى المدرسة ككل تعتبر أحد المحددات المهمة والرئيسية للبيئة المدرسية حيث إن لها آثاراً مهمة فى تحديد طبيعة البيئة المدرسية. (فؤاد أبو حطب، آمال صادق، ١٩٨٨: ص ١٥٥).

ويقصد بالبيئة المدرسية الدامجة فى هذه الدراسة بأنها مجموعة العوامل المادية الخاصة بالمبنى المدرسى والعوامل الاجتماعية الخاصة بالمعلمين والتلاميذ والإدارة المدرسية، وما ينتج عن تلك العوامل المادية والاجتماعية من مناخ عام يؤثر على التفاعل الاجتماعى للطفل المعاق ذهنياً مع أقرانه العاديين.

الدراسات السابقة

دراسات تناولت وصف التفاعل الاجتماعى للمعاقين ذهنياً:

دراسة (سبوتاكوفا، تومكانيوفا Tomcaniova & Spotakova ، ٢٠٠٠): والتى هدفت إلى دراسة التفاعلات الاجتماعية ونماذج الاتصال بين الأطفال العاديين وأقرانهم المعاقين ذهنياً المدمجين معهم فى مرحلة ما قبل المدرسة فى جمهورية السلوفاك، تكونت عينة الدراسة من (٩) أطفال عاديين، (٦) أطفال معاقين ذهنياً تتراوح أعمارهم ما بين (٥ سنوات و ٧ شهور – ٨ سنوات وشهرين) واستخدمت الدراسة الملاحظة المباشرة فى ثلاثة مواقف هى: خلال اللعب الحر مع تفاعل تعاونى، واللعب الحر بدون تفاعل تعاونى، وخلال مهمة التفاعل كإستراتيجية لحل المشكلة.

وأشارت نتائج الدراسة إلى أن حل المشكلة التعاونية يؤثر على المؤشرات الكمية للتفاعل الاجتماعى خلال سنوات ما قبل المدرسة، وعلى الرغم من ذلك فإن النتائج لا تؤكد على فكرة أن المهمة ترتبط بالتفاعل التعاونى الذى يؤدى إلى زيادة التفاعل الاجتماعى بين الأطفال العادين والمعاقين ذهنياً خلال وبعد المهمة. وأرجعت ذلك إلى الدور المحتمل لتغير التدخل الفردى وتأثير المدرس والتعب وعدم الجاذبية ومحتوى المهمة.

الترقيم الدولي ISSN 1110-0826

دراسة (باتيستا إينومو Batista & Enumo ، ٢٠٠٤): والتى هدفت إلى وصف وتحليل التفاعل الاجتماعى للطلاب المعاقين ذهنياً مع أقرانهم العاديين، واشتملت عينة الدراسة على (٣) طلاب معاقين ذهنياً، (٥٠) طالباً من العاديين، وقد تم تطبيق الدراسة على طلاب المرحلة الأولى فى ثلاث مدارس محلية أساسية بمدن فى فينتوريا وأسبانيا والبرازيل والذين كان لديهم زملاء يعانون من الإعاقة الذهنية، واستخدمت الدراسة اختبار للمعيار الاجتماعى طبق مع العاديين، والملاحظة للمعاقين ذهنياً.

ولقد أوضحت النتائج أن الطلاب الذين يحتاجون تعليماً خاصاً كانوا أقل قبولاً وأكثر رفضاً للتفاعل بصفة مستمرة عن أقرانهم فى فصول الدراسة النظامية أو العادية. كما أن المواد الدراسية تستهلك الكثير من وقتهم وهم فى حالة انفراد، كما أوضحت صعوبة المبادرة والتواصل مع أقرانهم العاديين بالمدرسة.

دراسة (آنهايو وآخرون *Anhâo, et al.*، ٢٠١٠): والتى هدفت إلى وصف وتحليل التفاعل الاجتماعى للأطفال المعاقين ذهنياً (المصابين بمتلازمة داون) مع أقرانهم العاديين (الذين يتطورون عادة فى نظام التعليم المنتظم) فى مرحلة الطفولة المبكرة فى مدينة متوسطة الحجم فى ولاية ساو باولو. واشتملت عينة الدراسة على (٦) أطفال معاقين ذهنياً يعانون من متلازمة داون تتراوح أعمارهم ما بين (٣ –٦) سنوات، (٦) أطفال عاديين من العمر ذاته (الذين يتطورون بشكل نموذجى أو طبيعى) فى نفس الفصول الدراسية، وقد تمت دراسة كل طفل وفقاً لعملية التفاعل الاجتماعى فى البيئة المدرسية.

وقد أظهرت نتائج الدراسة أنه – بشكل عام – لم تكن هناك فروق دالة إحصائياً بين السلوكيات ذات الصلة بالتفاعل الإجتماعى التى أبداها الأطفال المعاقون وأقرانهم العاديون (مجموعة الدراسة ومجموعة المقارنة). إلا أنه وجدت فروق دالة إحصائياً فى بعض السلوكيات لصالح العاديين فى أن الطفل يبادئ بالتواصل مع الآخرين، ولصالح المعاقين فى أن الطفل يقلد الأطفال الآخرين.

دراسات تناولت تحسين التفاعل الاجتماعى للمعاقين ذهنياً:

دراسة (حسام الدين مصطفى، ٢٠١٠): والتى هدفت إلى التحقق من مدى فاعلية استخدام برنامج خدمة الجماعة لتنمية التفاعل الاجتماعى بين الأطفال العاديين والأطفال المعاقين عقلياً القابلين للتعلم، واشتملت عينة الدراسة على (٣٢) طفلاً من العاديين والمعاقين عقلياً بواقع (٢٠) طفلاً من العاديين الذين تتراوح أعمارهم ما بين (٥ – ٦) سنوات ونسب ذكائهم ما بين (٩٠ – ١١٠) ولديهم قصور فى التفاعل الاجتماعى، (١٢) طفلاً من المعاقين عقلياً الذين تتراوح أعمارهم ما بين (٧ – ٩) سنوات ونسب ذكائهم ما بين (٥٠ – ٧٥) ولديهم قصور فى التفاعل الإجتماعى وتم تقسيم العينة الكلية إلى مجموعتين إحداهما تجريبية والأخرى ضابطة بواقع (١٠) أطفال عاديين، (٦) معاقين عقلياً لكل مجموعة. وتمثلت أدوات الدراسة فى مقياس ستانفورد بينيه للذكاء (الصورة الرابعة)، تعريب لويس كامل مليكه ١٩٨٨، مقياس التفاعل الاجتماعى للأطفال، مقياس الإختبار السوسيومترى إعداد أسماء الجبرى ١٩٩٨، استمارة تقدير المستوى الاجتماعى الاقتصادى للأسرة المصرية إعداد عبد العزيز الشخص ١٩٩٥.

وأوضحت نتائج الدراسة فاعلية إستخدام برنامج خدمة الجماعة فى تنمية التفاعل الاجتماعى بين الأطفال العاديين والأطفال المعاقين عقلياً القابلين للتعلم حيث أدى إلى تنمية التفاعل بينهم.

دراسة (يوسف المحيطب، ٢٠١٢): والتى هدفت إلى دراسة فاعلية برنامج إستخدام أنشطة اللعب فى تحسين التفاعل الاجتماعى للأطفال ذوى الإعاقة العقلية البسيطة مع أقرانهم العاديين، وتكونت عينة الدراسة من (٢٠) طفلاً وطفلة من ذوى الإعاقة العقلية البسيطة وأقرانهم العاديين. تم تقسيمهم إلى مجموعتين إحداهما تجريبية والأخرى ضابطة بواقع (١٠) أطفال لكل منهما، وتمثلت أدوات الدراسة فى: استمارة تقدير المستوى الاجتماعى الاقتصادى للأسرة المصرية إعداد عبد العزيز الشخص ١٩٩٥، مقياس السلوك التكيفى للأطفال إعداد

الترقيم الدولي ISSN 1110-0826

عبد العزيز الشخص ١٩٩٨، إختبار رسم الرجل للذكاء إعداد جود إنف هاريس، مقياس التفاعل الاجتماعى للأطفال

وأشارت نتائج الدراسة إلى فاعلية برنامج أنشطة اللعب فى تحسين التفاعل الاجتماعى للأطفال ذوى الإعاقة العقلية البسيطة مع أقرانهم العاديين، وكذلك فى تحسين السلوك التكيفى لديهم.

دراسة (فاسيليديس، دويكو Vasileiadis & Doikou ، ٢٠١٨): والتى هدفت إلى التحقق من نتائج برنامج تدخل لتعزيز التفاعل والدمج الاجتماعى للتلاميذ المعاقين ذهنياً مع أقرانهم العاديين من خلال:

- تنفيذ الأنشطة المنظمة المصممة لتعزيز تنظيم الانفعال، والتعبير المناسب، والثقة بالنفس، والتعاون.
- مشاركة التلاميذ المستهدفين فى الأنشطة الاجتماعية فى الحى. وطبقت الدراسة على عينة مكونة من (٤) تلاميذ معاقين ذهنياً، وتم جمع البيانات من خلال الأدوات التالية: الملاحظات وتقارير المدرسين، المقابلات شبه المنظمة مع أعضاء هيئة التدريس والتلاميذ.

وقد كشفت نتائج الدراسة عن فاعلية البرنامج المستخدم فى زيادات كبيرة فى التفاعلات الاجتماعية للتلاميذ المستهدفين مع أقرانهم العاديين داخل وخارج إطار المدرسة، وحدوث تغييرات إيجابية فى مواقف واتجاهات التلاميذ المعاقين نحو التعليم العام أثناء وبعد الانتهاء من البرنامج.

دراسات تناولت أثر الدمج على التفاعل الاجتماعى للمعاقين ذهنياً :

دراسة (لاشابيل وآخرون *Lachapelle et al.*، ٢٠٠٠): والتى هدفت إلى التعرف على تأثيرات الدمج بين الأطفال المعاقين ذهنياً وأقرانهم العاديين على التفاعل الاجتماعى بينهم وتكونت عينة الدراسة من (٧) أطفال يعانون من إعاقة ذهنية متوسطة، تبلغ أعمارهم (٥) سنوات وكانت العينة مدمجة فى فصول الحضانة العادية وإستخدمت الدراسة الملاحظة.

الترقيم الدولي ISSN 1110-0826

وأشارت نتائج الدراسة إلى أن العينة (الأطفال المعاقين ذهنياً) تزداد تفاعلاتهم الاجتماعية مع أقرانهم العاديين فى مختلف الأنشطة مما يعكس الأثر الإيجابى للدمج على التفاعل الاجتماعى للأطفال المعاقين ذهنياً.

دراسة (محمد إبراهيم، ٢٠٠٣): والتى هدفت إلى التحقق من فاعلية دمج الأطفال المتخلفين عقلياً مع الأطفال الأسوياء فى بعض الأنشطة وإسهامه فى تنمية التوافق الشخصى والاجتماعى للأطفال المتخلفين عقلياً من خلال التفاعل مع أقرانهم العاديين، وتكونت عينة الدراسة من (٢٠) طفلاً مقسمين إلى (١٠) أطفال من ذوى الإعاقة العقلية البسيطة تراوحت أعمارهم ما بين (٧ – ٩) سنوات ونسب ذكائهم ما بين (٧٠ – ٧٥) تم توزيعهم إلى مجموعتين إحداهما تجريبية والأخرى ضابطة بواقع (٥) أطفال لكل منهما و(١٠) أطفال عاديين تراوحت أعمارهم ما بين (٥ – ٦) سنوات وتمثلت الأدوات المستخدمة فى: إختبار جود إنف هاريس لقياس الذكاء، إختبار التوافق الشخصى والاجتماعى إعداد مدحت عبد اللطيف ١٩٨٩.

وأسفرت نتائج الدراسة عن فاعلية الدمج فى تحسين التوافق الشخصى والاجتماعى للأطفال المعاقين ذهنياً، وتنمية النمو الحركى واللغوى والمعرفى لديهم إلا أن الاستجابة للبرامج والأنشطة كانت لصالح الأطفال العاديين.

دراسة (فاتن عامر، ٢٠٠٥): والتى هدفت إلى التعرف على المشكلات الفردية الناتجة لدمج المعاقين عقلياً كلياً فى المدارس العادية، وتكونت عينة الدراسة من (٤٠) مفردة مقسمة إلى (١٦) أخصائياً إجتماعياً بإحدى مدارس الدمج ومكتب الخدمة الاجتماعية المدرسية، (١٢) من معلمى تلاميذ الدمج، (٢٢) من أولياء أمور تلاميذ الدمج، وتمثلت أدوات الدراسة فى: استمارة إستبار لتقنين جمع البيانات للمشكلات الفردية الناتجة لدمج المعاقين ذهنياً فى المدارس العادية.

الترقيم الدولي ISSN 1110-0826

وأسفرت نتائج الدراسة عن وجود مشكلات اجتماعية ناتجة لعملية الدمج تمثلت فى عدم قدرة الطفل المعاق ذهنياً على تحمل المسئولية الاجتماعية وزيادة إحساسة بالعزلة الإجتماعية، ورفضه المشاركة فى الأنشطة، ومحدودية علاقاته مع الآخرين.

التعقيب على الدراسات السابقة:

- يتضح من خلال الدراسات السابقة إهتمامها بالتفاعل الاجتماعى للأطفال المعاقين ذهنياً حيث تعددت محاور الدراسات، حيث هناك دراسات تناولت وصف وتحليل التفاعل الإجتماعى للمعاقين ذهنياً، ودراسات تناولت تحسين التفاعل الاجتماعى للمعاقين ذهنياً، ودراسات تناولت أثر الدمج على التفاعل الاجتماعى للمعاقين ذهنياً.
- أشارت الدراسات إلى قصور التفاعل الاجتماعى للأطفال المعاقين ذهنياً (سبوتاكوفا، تومكـانيوفا "Tomcaniova & Spotakova" ، ٢٠٠٠) (باتيستا، إينومو"Batista&Enumo" ٢٠٠٤) (آنهايو وآخرون "Anhâo et al" ، ٢٠١٠).
- أشارت الدراسات إلى بعض الأسباب لقصور هذا التفاعل الاجتماعى للأطفال المعاقين ذهنياً مع أقرانهم العاديين مثل تأثير المعلم وعدم جاذبية النشاط التفاعلى (سبوتاكوفا، تومكانيوفا "Spotakova & Tomcaniova"، ٢٠٠٠).
- أشارت نتائج الدراسات إلى فاعلية البرامج فى تنمية وتحسين التفاعل الإجتماعى للأطفال المعاقين ذهنياً، حيث ركزت البرامج على أنشطة تتناسب مع الأطفال المعاقين ذهنياً بالإضافة إلى التركيز على اللعب. (حسام الدين مصطفى، ٢٠١٠)، (يوسف المحيطب، ٢٠١٢)، (فاسيليديس، دويكو Vasileiadis & Doikou، ٢٠١٨).
- أشارت الدراسات إلى أهمية الدمج بالنسبة للأطفال المعاقين ذهنياً، حيث يوفر الدمج التفاعل التلقائى بين الأطفال المعاقين ذهنياً وأقرانهم العاديين وأشارت النتائج إلى الأثر الإيجابى للدمج على التفاعل الاجتماعى وكذلك التوافق الاجتماعى.(لاشابيل وآخرون، Lachapelle et al، ٢٠٠٠)،(محمد إبراهيم، ٢٠٠٣) وذلك على عكس دراسة (فاتن عامر، ٢٠٠٥)

- إهتمت بعض الدراسات بالتفاعل الاجتماعى للأطفال المعاقين ذهنياً خارج إطار المدرسة حيث المشاركة فى الأنشطة الاجتماعية بالحى الموجود به المدرسة. (فاسيليديس، دويكو Vasileiadis & Doikou، ٢٠١٨)
- وتتفق الدراسة الحالية مع الدراسات السابقة فى تناول التفاعل الاجتماعى للأطفال المعاقين ذهنياً وأهمية الدمج فى عملية التفاعل الاجتماعى للأطفال المعاقين ذهنياً مع أقرانهم العاديين.

وتختلف عن هذه الدراسات فى:

- لم تتطرق الدراسات السابقة إلى تناول العلاقة بين البيئة المدرسية الدامجة والتفاعل الاجتماعى للأطفال المعاقين ذهنياً ولا مقارنة تفاعلهم فى بيئات مدرسية متنوعة.
- لم تتناول الدراسات السابقة المقارنة بين المتغيرات الاجتماعية والمتغيرات الفيزيقية فى التأثير على التفاعل الاجتماعى للأطفال المعاقين ذهنياً فى البيئة المدرسية الدامجة.
- وقد تم الإستفادة من الدراسات السابقة فى تحديد مشكلة الدراسة الحالية ومعرفة وصياغة تساؤلاتها وتحديد فروضها وإعداد أدواتها.

الإطار النظرى

النظريات المفسرة للتفاعل الاجتماعى:

النظرية السلوكية: يرجع السلوكيون عملية التفاعل الاجتماعى بين الأفراد إلى نظرية المثير والاستجابة والتعزيز، حيث يلعب التعزيز دوراً أساسياً فى تنشيط عملية التفاعل الاجتماعى وتكوين الاتجاهات والعلاقات الاجتماعية. (جودت جابر، ٢٠٠٤: ص ١٣٥)

كما يرى السلوكيون أن الكائن البشرى ليس سلبياً فى تفاعله، بل هو يستجيب للمثيرات أو المنبهات التى تصادفه فى البيئة خلال عملية التنشئة الاجتماعية التى تقوم أساساً على التفاعل الاجتماعى وبسببه (عمر عمشرى، ٢٠٠٣: ص ١٥٨).

الترقيم الدولي ISSN 1110-0826

والتفاعل الاجتماعى يحدث وفقاً لشروط معينة من وجهة نظر السلوكيين هى:

- أن تكون الاستجابات متبادلة.
- توافر موقف اجتماعى معين لحدوث التفاعل.
- توافر التعزيز المناسب والإثابة لضمان تكرار الإستجابة الهادفة.
- وجود قيم اجتماعية وقواعد متعارف عليها للسلوك. (إبراهيم الخطيب وآخرون ، ٢٠٠٣: ص ٦٣).

نظرية سامبسون Sampson: يرى أصحاب هذه النظرية أن الفرد يتأثر بالأشخاص المقربين إليه، ويصدر أحكاماً ويتخذ مواقف مشابهة لهم، كما أن العلاقات المتوازنة وغير المتوترة إنما ترجع إلى الاعتقاد بوجود اتفاق فى الآراء والمعتقدات والقيم بين الأفراد المشاركين فى التفاعل، بينما ترجع العلاقات غير المتوازنة إلى الاعتقاد بوجود اختلاف فى الأحكام. (توفيق مرعى، أحمد بلقيس، ١٩٨٤: ص ٦٠)

وبذلك يلعب التشابه دوراً مهماً فى تنظيم العلاقات بين الأفراد والجماعات كما يلعب دوراً تعزيزياً فى توثيق العلاقات الإيجابية، والتخفيف من حدة التوتر فى العلاقات غير المتوازنة، ويسعى المرء لإثبات صحة آرائه وأحكامه ومعتقداته ومواقفه الاجتماعية عن طريق تمثلها عند أناس آخرين فى مجتمعه خاصة ممن يميل إليهم، وممن يحملون آراءً وأحكاماً مشابهة لرأية وأحكامه بالنسبة لأشياء أو مواقف أو قيم معينة. (جودت جابر، مرجع سابق: ص ١٣٦).

الإجراءات المنهجية

نوع الدراسة: وصفية تحليلية مقارنة.

منهج الدراسة: المنهج الوصفى التحليلى المقارن

أدوات الدراسة:

- مقياس المتغيرات الاجتماعية المدرسية إعداد الباحثين: وهو مكون من ٤٥ عبارة موزعة على ثلاثة أبعاد كالتالى:

الترقيم الدولي ISSN 1110-0826

- البعد الخاص بالمعلمين مكون من (١٦)عبارة.
- البعد الخاص بالتلاميذ مكون من (١٣) عبارة.
- البعد الخاص بالإدارة المدرسية مكون من (١٦) عبارة.

- مقياس المتغيرات الفيزيقية المدرسية إعداد الباحثين: وهو مكون من (٤٥) موزعة على بعدين كالتالى:-
  - البعد الخاص بالمتغيرات الداخلية (داخل المدرسة) مكون من (٣٠) عبارة.
  - البعد الخاص بالمتغيرات الخارجية (خارج المدرسة) مكون من (١٥) عبارة.
- مقياس التفاعل الاجتماعى للأطفال المعاقين ذهنياً مع أقرانهم العاديين إعداد الباحثين: وهو مكون من (٤٥) عبارة موزعة على ثلاثة أبعاد كالتالى:
  - البعد الخاص بالتواصل الاجتماعى مكون من (١٥) عبارة.
  - البعد الخاص بالمشاركة الاجتماعية مكون من (١٥) عبارة.
  - البعد الخاص بالعلاقات الاجتماعية مكون من (١٥) عبارة.

طريقة تصحيح المقاييس: لتصحيح عبارات المقاييس ثم وضع إستجابات (نعم – إلى حد ما – لا) لمقياس المتغيرات الاجتماعية المدرسية، ومقياس المتغيرات الفيزيقية وقد أعطيت الإستجابة (نعم) ثلاث درجات، والإستجابة (إلى حد ما) درجتان، والإستجابة (لا) درجة واحدة، وذلك فى العبارات الإيجابية، والعكس فى العبارات السلبية وتدل الدرجة الأعلى على المتغيرات الأفضل.

أما مقياس التفاعل الاجتماعى للأطفال المعاقين ذهنياً مع أقرانهم العاديين فتم وضع إستجابات (دائماً)، (أحياناً)، (مطلقاً) وقد أعطيت الإستجابة (دائماً) ثلاث درجات، والإستجابة (أحياناً) درجتان، والإستجابة (مطلقاً) درجة واحدة وذلك فى العبارات الإيجابية والعكس فى العبارات السلبية، وتدل الدرجة الأعلى على المستوى الأفضل للتفاعل الاجتماعى.

الترقيم الدولي ISSN 1110-0826

صدق وثبات المقاييس:

١-الصدق:

- صدق المحكمين: تم عرض المقاييس فى صورتها المبدئية على أحد عشر محكماً من من أعضاء هيئة التدريس المتخصصين فى علم النفس وعلم الاجتماع والخدمة الاجتماعية وخبراء دمج لإبداء الرأى فى صلاحية المقاييس وفى ضوء ملاحظاتهم تم تعديل صياغة بعض العبارات وإضافة وحذف بعضها وفقاً لدرجة إتفاق لا تقل عن٩١%.
- صدق الاتساق الداخلى: حيث تم حساب صدق الاتساق الداخلى لكل بعد من أبعاد المقاييس من خلال العلاقة الارتباطية بين إجمالى البعد وإجمالى المقياس وذلك بعد تطبيق المقاييس على عينة قوامها (٣٠) مفردة ممن تنطبق عليهم نفس شروط العينة الأصلية.

جدول (١): صدق أبعاد مقياس المتغيرات الاجتماعية المدرسية

أبعاد المقياس	معامل الارتباط	الدلالة الإحصائية	المعنوية
متغيرات خاصة بالمعلمين	٠,٦١٧(**)	٠,٠٠١	دالة
متغيرات خاصة بالإدارة المدرسية	٠,٨٧٥(**)	٠,٠٠١	دالة
متغيرات خاصة بالتلاميذ	٠,٦٤٠(**)	٠,٠٠١	دالة

من الجدول السابق لصدق الاتساق الداخلي لمقياس المتغيرات الاجتماعية المدرسية يتضح أن قيم معامل الارتباط دالة إحصائياً عند مستوى معنوية (٠,٠٥)، وبلغت قيم معامل الارتباط (٠,٦١٧، ٠,٨٧٥، ٠,٦٤٠) لكل من (متغيرات خاصة بالمعلمين، متغيرات خاصة بالإدارة المدرسية، متغيرات خاصة بالتلاميذ) على التوالي وهي قيم تؤكد على صدق المقياس حيث بلغت قيم الدلالة المعنوية (٠,٠٠١) مما يشير لصدق الاتساق الداخلي لأبعاد المقياس.

جدول (٢): صدق أبعاد مقياس المتغيرات الفيزيقية المدرسية

أبعاد المقياس	معامل الارتباط	الدلالة الإحصائية	المعنوية
متغيرات البيئة الداخلية	٠,٩٢٠(**)	٠,٠٠١	دالة
متغيرات البيئة الخارجية	٠,٩١٨(**)	٠,٠٠١	دالة

الترقيم الدولي ISSN 1110-0826

من الجدول السابق لصدق الاتساق الداخلي لمقياس المتغيرات الفيزيقية المدرسية يتضح أن قيم معامل الارتباط دالة إحصائياً عند مستوى معنوية (٠,٠٥)، وبلغت قيم معامل الإرتباط (٠,٩٢٠، ٠,٩١٨) لكل من (متغيرات البيئة الداخلية، متغيرات البيئة الداخلية) على التوالي وهي قيم تؤكد على صدق المقياس حيث بلغت قيمتي الدلالة المعنوية (٠,٠٠١) مما يشير لصدق الاتساق الداخلي لأبعاد المقياس.

جدول (٣): صدق أبعاد مقياس التفاعل الاجتماعي للأطفال المعاقين ذهنياً مع أقرانهم العاديين

أبعاد المقياس	معامل الارتباط	الدلالة الإحصائية	المعنوية
المشاركة الاجتماعية	٠,٨٦٦(**)	٠,٠٠١	دالة
التواصل الاجتماعي	٠,٩٣٥(**)	٠,٠٠١	دالة
العلاقات الاجتماعية	٠,٨٥٦(**)	٠,٠٠١	دالة

من الجدول السابق لصدق الاتساق الداخلي لمقياس التفاعل الاجتماعي يتضح أن قيم معامل الارتباط دالة إحصائياً عند مستوى معنوية (٠,٠٥)، وبلغت قيم معامل الارتباط (٠,٨٦٦، ٠,٩٣٥، ٠,٨٥٦) لكل من (المشاركة، التواصل، العلاقات) على التوالي وهي قيم تؤكد على صدق المقياس حيث بلغت قيم الدلالة المعنوية (٠,٠٠١) مما يشير لصدق الاتساق الداخلي لأبعاد المقياس.

٢- الثبات: للتحقق من ثبات المقاييس تم استخدام معادلة ألفا كرونباخ بعد تطبيق المقاييس على عينة قوامها (٣٠) مفردة ممن تنطبق عليهم نفس شروط العينة الأصلية.

جدول (٤): ثبات العبارات لأبعاد مقياس المتغيرات الاجتماعية المدرسية

أبعاد المقياس	عدد العبارات	معامل ثبات ألفا
متغيرات خاصة بالمعلمين	١٦	٠,٧٠١
متغيرات خاصة بالإدارة المدرسية	١٦	٠,٧٩٤
متغيرات خاصة بالتلاميذ	١٣	٠,٦٨٣
إجمالي المتغيرات الاجتماعية المدرسية	٤٥	٠,٨٢٩

يتضح من الجدول السابق أن قيم معاملات الثبات لأبعاد مقياس المتغيرات الاجتماعية المدرسية جميعها قيم مرتفعة حيث بلغت قيم معامل الثبات (٠,٧٠١، ٠,٧٩٤، ٠,٦٨٣) لكل من (متغيرات خاصة بالمعلم، متغيرات خاصة بالإدارة المدرسية، متغيرات خاصة بالتلاميذ) على التوالي، وكانت قيمة ألفا لإجمالي المتغيرات الاجتماعية المدرسية (٠,٨٢٩)، وتشير هذه القيم من معاملات الثبات إلى صلاحية المقياس للتطبيق وإمكانية الاعتماد على نتائجه والوثوق به.

جدول (٥): ثبات العبارات لأبعاد مقياس المتغيرات الفيزيقية المدرسية

أبعاد المقياس	عدد العبارات	معامل ثبات ألفا
متغيرات البيئة الداخلية	٣٠	٠,٨٨٠
متغيرات البيئة الخارجية	١٥	٠,٧٦٧
إجمالي المتغيرات الفيزيقية المدرسية	٤٥	٠,٩١٤

يتضح من الجدول السابق أن قيم معاملات الثبات لأبعاد مقياس المتغيرات الفيزيقية المدرسية جميعها قيم مرتفعة حيث بلغت قيم معامل الثبات (٠,٨٨٠، ٠,٧٦٧) لكل من (متغيرات البيئة الداخلية، متغيرات البيئة الخارجية) على التوالي، وكانت قيمة ألفا لإجمالي المتغيرات الفيزيقية المدرسية (٠,٩١٤)، وتشير هذه القيم من معاملات الثبات إلى صلاحية المقياس للتطبيق وإمكانية الاعتماد على نتائجه والوثوق به.

جدول (٦): ثبات العبارات لأبعاد مقياس التفاعل الاجتماعي للأطفال المعاقين ذهنياً مع أقرانهم العاديين

أبعاد المقياس	عدد العبارات	معامل ثبات ألفا
المشاركة الاجتماعية	١٥	٠,٧٤٢
التواصل الاجتماعى	١٥	٠,٧٠٧
العلاقات الاجتماعية	١٥	٠,٦٨٤
إجمالي مقياس التفاعل الاجتماعي	٤٥	٠,٨٧٧

الترقيم الدولي ISSN 1110-0826

يتضح من الجدول السابق أن قيم معاملات الثبات لأبعاد مقياس التفاعل الاجتماعي جميعها قيم مرتفعة حيث بلغت قيم معامل الثبات (٠,٧٤٢، ٠,٧٠٧، ٠,٦٨٤) لكل من (المشاركة، التواصل، العلاقات) على التوالي، وكانت قيمة ألفا لإجمالي التفاعل الاجتماعي (٠,٨٧٧)، وتشير هذه القيم من معاملات الثبات إلى صلاحية المقياس للتطبيق وإمكانية الاعتماد على نتائجه والوثوق به.

مجالات البحث

المجال المكانى: يشمل المدارس الابتدائية الحكومية التى يوجد بها تلاميذ معاقين ذهنياً مدمجين بإدارات مدارس مصر الجديدة وشبرا ومنشأة ناصر التعليمية حيث تمثلت فى (٧) مدارس بإدارة مصر الجديدة، (٧) مدارس بإدارة شبرا، (١٧) مدرسة بإدارة منشأة ناصر.

المجال البشرى: تم إختيار عينة الدراسة من المعلمين بالمدارس المذكورة بطريقة عمدية الذين تنطبق عليهم الشروط التالية:

١. أن يقوم بالتدريس أو بالتعامل مع المعاق ذهنياً الذى تنطبق عليه الشروط التالية:

- أن يكون معامل ذكائه ما بين (٥٢– ٧٠).
- أن يكون خالياً من الإعاقات الأخرى.
- أن يتراوح عمره ما بين (٦ – ١٤) سنة.
- أن يكون موجوداً بالأسرة الطبيعية مع أبويه وإخوته.
- أن يكون منتظماً فى الحضور.
- أن يكون مقيداً بنظام الدمج من بداية العام الدراسى.

٢. أن يكون لديه خبره لا تقل عن خمس سنوات.

٣. أن يستطيع ملاحظة الطفل المعاق ذهنياً بطريقة مباشرة.

وبتطبيق هذه الشروط وجد أن إجمالى العينة بلغ (٣٢٥) من المدارس بالإدارات الثلاثة موزعة كالآتى:

- مدارس إدارة مصر الجديدة التعليمية بواقع (٨٢) معلماً.
- مدارس إدارة شبرا التعليمية بواقع (٧٩) معلماً.
- مدارس إدارة منشأة ناصر التعليمية بواقع (١٦٤) معلماً.

المجال الزمنى: استغرقت عملية تطبيق المقاييس حوالى شهرين من ٢٠١٨/١١/١٥ إلى ٢٠١٩/١/١٥.

أساليب التحليل الإحصائى: تم التحليل الإحصائى بإستخدام الحاسب الآلى من خلال برنامج الحزم الإحصائية للعلوم الاجتماعية SPSS

وقد تم إستخدام الآتى:

- معاملة ألفا كرونباخ Alpha Cronbach لاختبار ثبات المقاييس.
- اختبار معامل الارتباط للتحقق من صدق المقاييس.
- اختبار معامل الارتباط للتحقق من صحة الفروض.
- اختبار الإنحدار البسيط للتحقق من صحة الفروض.
- اختبار التباين الأحادى ANOVA للتحقق من صحة الفروض.

نتائج البحث

- اختبار صحة الفرض الأول الذى ينص على أنه "**توجد علاقة دالة إحصائياً بين المتغيرات الاجتماعية المدرسية والتفاعل الاجتماعى للأطفال المعاقين ذهنياً مع أقرانهم العاديين فى البيئة المدرسية الدامجة**"

الترقيم الدولي ISSN 1110-0826

جدول (٧): العلاقة بين المتغيرات الاجتماعية المدرسية ومستوى التفاعل الاجتماعي للأطفال المعاقين ذهنياً

المتغيرات	معامل ارتباط	الدلالة الإحصائية	المعنوية
المتغيرات الاجتماعية المدرسية	٠,٢٥٨ (**)	٠,٠٠١	دالة

يتضح من الجدول السابق لنتائج العلاقة بين المتغيرات الاجتماعية المدرسية ومستوى التفاعل الاجتماعي للأطفال المعاقين ذهنياً وجود علاقة ذات دلالة إحصائية عند مستوى معنوية (٠,٠٥) بين المتغيرات الاجتماعية المدرسية ومستوى التفاعل الاجتماعي للأطفال المعاقين ذهنياً حيث بلغت قيمة معامل الإرتباط (٠,٢٥٨) وهي قيمة دالة إحصائياً وبلغت قيمة الدلالة المعنوية (٠,٠٠١) وهو ما يحقق صحة الفرض الأول.

- اختبار صحة الفرض الثانى الذى ينص على أنه "**توجد علاقة دالة إحصائياً بين المتغيرات الفيزيقية المدرسية والتفاعل الاجتماعى للأطفال المعاقين ذهنياً مع أقرانهم العاديين فى البيئة المدرسية الدامجة**"

جدول (٨): العلاقة بين المتغيرات الفيزيقية المدرسية ومستوى التفاعل الاجتماعي للأطفال المعاقين ذهنياً

المتغيرات	معامل ارتباط	الدلالة الإحصائية	المعنوية
المتغيرات الفيزيقية المدرسية	٠,١٦٧ (**)	٠,٠٠٣	دالة

يتضح من الجدول السابق لنتائج العلاقة بين المتغيرات الفيزيقية المدرسية ومستوى التفاعل الاجتماعي وجود علاقة ذات دلالة إحصائية عند مستوى معنوية (٠,٠٥) بين المتغيرات الفيزيقية المدرسية ومستوى التفاعل الاجتماعي للأطفال المعاقين ذهنياً حيث بلغت قيمة معامل الإرتباط (٠,١٦٧) وهي قيمة دالة إحصائياً وبلغت قيمة الدلالة المعنوية (٠,٠٠٣) وهو ما يحقق صحة الفرض الثانى.

الترقيم الدولي ISSN 1110-0826

- اختبار صحة الفرض الثالث الذى ينص على أنه "**يوجد اختلاف دال إحصائياً بين المتغيرات الاجتماعية المدرسية والمتغيرات الفيزيقية المدرسية فى تأثيرها على التفاعل الاجتماعى للأطفال المعاقين ذهنياً مع أقرانهم العاديين فى البيئة المدرسية الدامجة**".

جدول (٩): إختبار الانحدار البسيط لتأثير كل من المتغيرات الإجتماعية والفيزيقية المدرسية على مستوى التفاعل الاجتماعي للأطفال المعاقين ذهنياً مع أقرانهم العاديين

المتغيرات	معامل الإرتباط (R)	معامل التحديد (R^2)	الدلالة الإحصائية	المعنوية
تأثير المتغيرات الاجتماعية المدرسية	٠,٢٥٨	٠,٠٦٦	٠,٠٠١	دالة
تأثير المتغيرات الفيزيقية المدرسية	٠,١٦٧	٠,٠٢٨	٠,٠٠٣	دالة

يتضح من الجدول السابق لتحليل الانحدار الخطي البسيط أن قيمة معامل الارتباط (R) بين المتغيرات الاجتماعية المدرسية ومستوى التفاعل الاجتماعي للأطفال المعاقين ذهنياً بلغ (٠,٢٥٨) وهي قيمة دالة إحصائيًا عند مستوى معنوية (٠,٠٥) وكان مستوى المعنوية للعلاقة (٠,٠٠١)، ومن خلال نتائج معامل التحديد (R2) للانحدار يتضح أن هناك تأثيراً معنوياً عند مستوى معنوية (٠,٠٥) للمتغيرات الاجتماعية المدرسية على مستوى التفاعل الاجتماعي للأطفال المعاقين ذهنياً بنسبة (٦,٦%).

وكانت قيمة معامل الارتباط (R) بين المتغيرات الفيزيقية المدرسية ومستوى التفاعل الاجتماعي للأطفال المعاقين ذهنياً بلغ (٠,١٦٧) وهي قيمة دالة إحصائيًا عند مستوى معنوية (٠,٠٥) وكانت مستوى المعنوية للعلاقة (٠,٠٠٣)، ومن خلال نتائج معامل التحديد (R2) للانحدار يتضح أن هناك تأثيراً معنوياً عند مستوى معنوية (٠,٠٥) للمتغيرات الفيزيقية المدرسية على مستوى التفاعل الاجتماعي للأطفال المعاقين ذهنياً بنسبة (٢,٨%).

مما سبق يمكن التنبؤ بأن المتغيرات الاجتماعية المدرسية أكثر تأثيراً على مستوى التفاعل الاجتماعي للأطفال المعاقين ذهنياً بنسبة (٦,٦%) من المتغيرات الفيزيقية المدرسية والتي بلغ نسبة تأثيرها على مستوى التفاعل الاجتماعي (٢,٨%) وهو ما يحقق صحة الفرض

الترقيم الدولي ISSN 1110-0826

الثالث.

- اختبار صحة الفرض الرابع الذى ينص على أنه "**توجد فروق دالة إحصائياً فى مستويات التفاعل الاجتماعى للأطفال المعاقين ذهنياً مع أقرانهم العاديين فى البيئة المدرسية الدامجة باختلاف بيئات مدارسهم**" .

جدول (١٠): نتائج اختبار (ANOVA) لحساب دلالة الفروق بين متوسط درجات الأطفال المعاقين ذهنياً لمقياس التفاعل الاجتماعي باختلاف بيئات المدارس.

المتغيرات	البيئة الجغرافية للمدارس	العدد	المتوسط	الانحراف المعياري	قيمة (ف)	الدلالة الإحصائية	المعنوية
المشاركة الاجتماعية	مصر الجديدة	٨٢	٣١,٤٣	٤,٢٩	١٥,١١٣	٠,٠٠١	دالة
	شبرا	٧٩	٢٩,٧٢	٥,٧٤			
	منشأة ناصر	١٦٤	٢٨,٢٧	٣,٣٧			
التواصل الاجتماعي	مصر الجديدة	٨٢	٣٠,٩٤	٣,٥٦	١٩,٢٦٣	٠,٠٠١	دالة
	شبرا	٧٩	٢٩,٧٧	٥,٣١			
	منشأة ناصر	١٦٤	٢٧,٩١	٢,٨٦			
العلاقات الاجتماعى	مصر الجديدة	٨٢	٣٢,٦٨	٤,٨٣	٣٥,٢٨٩	٠,٠٠١	دالة
	شبرا	٧٩	٢٨,٩١	٥,٢٤			
	منشأة ناصر	١٦٤	٢٧,٩٦	٣,١٨			
إجمالي التفاعل الاجتماعى	مصر الجديدة	٨٢	٩٥,٠٥	٩,٦٧	٣٢,٣٧٤	٠,٠٠١	دالة
	شبرا	٧٩	٨٨,٤١	١٣,٧١			
	منشأة ناصر	١٦٤	٨٤,١٣	٧,٩٤			

يتضح من الجدول السابق لنتائج اختبار (ANOVA) لحساب متوسط درجات الأطفال المعاقين ذهنياً لمقياس التفاعل الاجتماعي باختلاف مدارسهم ما يلي:

- توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي عينة الدراسة لبعد المشاركة أحد أبعاد مقياس التفاعل الاجتماعي بين بيئات المدارس حيث بلغت قيمة ف (١٥,١١٣) وهي قيمة دالة عند مستوى معنوية (٠,٠٥) لصالح عينة (مصر الجديدة)، حيث بلغ متوسط عينة

الترقيم الدولي ISSN 1110-0826

(مصر الجديدة) (٣١,٤٣) ومتوسط عينة (شبرا) (٢٩,٧٢) ومتوسط عينة (منشأة ناصر) (٢٨,٢٧).

- توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي عينة الدراسة لبعد التواصل أحد أبعاد مقياس التفاعل الاجتماعي بين بيئات المدارس حيث بلغت قيمة ف (١٩,٢٦٣) وهي قيمة دالة عند مستوى معنوية (٠,٠٥) لصالح عينة (مصر الجديدة) حيث بلغ متوسط عينة (مصر الجديدة) (٣٠,٩٤) ومتوسط عينة (شبرا) (٢٩,٧٧) ومتوسط عينة (منشأة ناصر) (٢٧,٩١).
- توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي عينة الدراسة لبعد العلاقات أحد أبعاد مقياس التفاعل الاجتماعي بين بيئات المدارس حيث بلغت قيمة ف (٣٥,٢٨٩) وهي قيمة دالة عند مستوى معنوية (٠,٠٥) لصالح عينة (مصر الجديدة) حيث بلغ متوسط عينة (مصر الجديدة) (٣٢,٦٨) ومتوسط عينة (شبرا) (٢٨,٩١) ومتوسط عينة (منشأة ناصر) (٢٧,٩٦).
- توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي عينة الدراسة لإجمالي مقياس التفاعل الاجتماعي بين بيئات المدارس حيث بلغت قيمة ف (٣٢,٣٧٤) وهي قيمة دالة عند مستوى معنوية (٠,٠٥) لصالح عينة (مصر الجديدة)، حيث بلغ متوسط عينة (مصر الجديدة) (٩٥,٠٥) ومتوسط عينة (شبرا) (٨٨,٤١) ومتوسط عينة (منشأة ناصر) (٨٤,١٣) وهو ما يحقق صحة الفرض الرابع.

مناقشة وتفسير نتائج الدراسة:

- أوضحت نتائج الدراسة صحة الفرض الأول مما يعنى وجود علاقة دالة إحصائياً بين المتغيرات الاجتماعية المدرسية والتفاعل الاجتماعى للأطفال المعاقين ذهنياً مع أقرانهم العاديين فى البيئة المدرسية الدامجة وقد يكون تفسير ذلك أن المتغيرات الاجتماعية المدرسية ترتبط بالعنصر البشرى داخل المدرسة والمتمثل فى فريق العمل المتخصص تربوياً واجتماعياً ونفسياً للتعامل مع الأطفال، والتعاون المهنى بين مختلف التخصصات

الترقيم الدولي ISSN 1110-0826

داخل المدرسة يؤثر تأثيراً إيجابياً فى المناخ المدرسى وهو ما يؤثر بدوره فى التفاعل الإجتماعى المعاقين ذهنياً مع أقرانهم العاديين داخل المدرسة الدامجة.

- وتتفق نتائج هذه الدراسة مع دراسة (لانجلى "Langly"، ١٩٩١) التى أشارت إلى أن الإتجاهات الإيجابية تجاه التلاميذ، وتقديم المعونة أثناء التدريب، والتعاون مع الأقران، والأنشطة المدرسية، والبيئات المدرسية الآمنة كلها عوامل تساعد على الدمج الاجتماعى للتلاميذ المعاقين ذهنياً، كما تتفق مع دراسة (هاريس، لورى "Harris & lowery"، ٢٠٠٢) التى أوضحت أن إحترام التلاميذ والتواصل معهم ودعمهم من العوامل التى تعمل على إيجاد مناخ مدرسى إيجابى ديمقراطى يعبر من خلاله التلاميذ عن رغباتهم، وتزداد به درجة التفاعلات الاجتماعية، بالإضافة إلى إتفاقها مع دراسة (لوى "Lawe"، ١٩٩٨) التى أكدت على أهمية دور الإدارة المدرسية فى إيجاد مناخ مدرسى إيجابى، وعلى أهمية الإتصال داخل المدرسة بين المدير والتلاميذ، وكذلك بين المعلمين والتلاميذ، وإيجاد روح التعاون والأهداف المشتركة بإعتبارها أحد العوامل المهمة لإيجاد مناخ مدرسى إيجابى داخل البيئة المدرسية.
- أوضحت نتائج الدراسة صحة الفرض الثانى مما يعنى وجود علاقة دالة إحصائياً بين المتغيرات الفيزيقية المدرسية والتفاعل الاجتماعى للأطفال المعاقين ذهنياً مع أقرانهم العاديين فى البيئة المدرسية الدامجة وقد يرجع تفسير ذلك بأن العوامل والمتغيرات الفيزيقية المادية هى التى تمثل الموارد المادية فى العملية التعليمية وكذلك المستخدمة فى الأنشطة المدرسية التى تعد من المجالات الحيوية للتفاعل داخل المدرسة، كما أن هذه المتغيرات تعمل على تهيئة بيئة التفاعل، وتجعل المدرسة الدامجة صالحة للتفاعل الاجتماعى للأطفال المعاقين ذهنياً مع أقرانهم العاديين، وهو ما يجب أخذه فى الاعتبار من قبل المسئولين عن العملية التعليمية من حيث الاهتمام بهذه المتغيرات الفيزيقية لتهيئة البيئة المدرسية الدامجة لممارسة الأنشطة المشتركة.

الترقيم الدولي ISSN 1110-0826

- وتتفق نتائج هذه الدراسة مع دراسة (كاثلين "Kathlen"، ١٩٩٦) التى أشارت إلى أن صغر حجم المدرسة – كعامل مادى – كان أفضل للأطفال من حيث التحصيل الدراسى، والعلاقات الاجتماعية بين التلاميذ، السلوك الاجتماعى الإيجابى، كما تتفق مع دراسة (وات "Watt"، ٢٠٠٣) التى أشارت هى الأخرى إلى أن المدارس الصغيرة والمدارس الخاصة كانت أفضل لتلميذ التربية الفكرية من حيث التوافق الانفعالى والصحة النفسية مقارنة بالمدارس الكبيرة.
- أوضحت نتائج الدراسة صحة الفرض الثالث مما يعنى وجود اختلاف دال إحصائياً بين المتغيرات الاجتماعية المدرسية والمتغيرات الفيزيقية المدرسية فى تأثيرها على التفاعل الاجتماعى للأطفال العاقين ذهنياً مع أقرانهم العاديين فى البيئة المدرسية الدامجة وقد يرجع ذلك إلى أن المتغيرات الاجتماعية ترتبط بالعنصر البشرى المختصص والمؤهل الذى يكون لديه القدرة على توظيف الموارد المادية المتاحة مهما كانت محدودة، حيث إنه لو أن هناك موارد مادية كثيرة ولكن دون توظيف من العنصر أو المورد البشرى فإنها لا تؤتى ثمارها، فضلاً عن أن المتغيرات الاجتماعية تمثل تنوعاً كبيراً حيث ترتبط بالمعلمين والتلاميذ والإدارة المدرسية، وهذا يعنى ثراءً لتلك المتغيرات مما يزيد من تأثيرها على التفاعل الاجتماعى للأطفال المعاقين ذهنياً مقارنة بالمتغيرات الفيزيقية.
- أوضحت نتائج الدراسة صحة الفرض الرابع مما يعنى وجود فروق دالة إحصائياً فى مستويات التفاعل الاجتماعى للأطفال المعاقين ذهنياً مع أقرانهم العاديين فى البيئة المدرسية الدامجة باختلاف بيئات مدارسهم، وقد يرجع هذا التباين فى مستوى التفاعل لتباين الإمكانيات والموارد المتاحة وفقاً لطبيعة المنطقة التى تقع بها المدرسة متقدمة أو شعبية أو عشوائية، ووفقاً للظروف الاقتصادية والاجتماعية المحيطة، وكذلك لاختلاف الإمكانيات والموارد الموجودة فى مدارس كل منطقة، والتى تشمل الأدوات والتجهيزات والموقع، والتى تؤثر تأثيراً واضحاً على المعلمين أثناء العمل، وعلى الأطفال أثناء التعليم والتفاعل، أى على العملية التعليمية ككل.

الترقيم الدولي ISSN 1110-0826

وتتفق نتائج هذه الدراسة مع دراسة (نعيمة حسن جابر، ١٩٩١) حيث أشارت إلى أن البيئة الجغرافية للمدرسة تؤدى إلى وجود ترتيبات معينة رسمية وغير رسمية داخل المدرسة وخارجها تؤثر فى التحصيل التعليمى للتلاميذ، وهذه الظروف البيئية تكون مميزة للمناطق والبيئات الغنية، كما تتفق مع دراسة (محمد أحمد سيد، ٢٠١٢) التى أشارت إلى أن المدارس الموجودة فى أماكن التجمعات الفقيرة والمتوسطة أقل فى إمكانياتها التعليمية من المدارس الموجودة فى أماكن تجمعات الطبقات القادرة بمعنى وجد ترتيب طبقى للمدارس حسب المنطقة.

توصيات البحث

- ضرورة تطوير البيئة المدرسية الدامجة بما يتناسب مع دمج المعاقين ذهنياً.
- ضرورة الاهتمام بالأنشطة المدرسية التى تناسب الأطفال المعاقين ذهنياً.
- ضرورة إثراء المواقف التفاعلية والتعليمية للأطفال المعاقين ذهنياً داخل البيئة المدرسية الدامجة من خلال تنويع المواقف والأنشطة المدرسية المشتركة مع أقرانهم العاديين.
- ضرورة الاهتمام بالدورات التدريبية الخاصة بالدمج والتعامل مع المعاقين ذهنياً لفريق العمل بالمدارس.
- ضرورة تعاون المدرسة مع أسرة الطفل المعاق ذهنياً.
- ضرورة تواصل وتعاون المدرسة مع المؤسسات الخاصة برعاية الأطفال المعاقين ذهنياً.
- ضرورة إشراك الأطفال المعاقين ذهنياً فى الأنشطة المجتمعية.

مقترحات ببحوث أخرى

- دراسة أثر متغيرات البيئة الأسرية على التفاعل الاجتماعى للأطفال المعاقين ذهنياً.
- دراسة أثر التفاعل الاجتماعى للأطفال المعاقين ذهنياً على سلوكهم التكيفى.
- دراسة أثر التفاعل الاجتماعى للأطفال المعاقين ذهنياً على نضجهم الاجتماعى.

الترقيم الدولي ISSN 1110-0826

- دراسة أثر التفاعل الاجتماعى على مفهوم الذات لدى المعاقين ذهنياً.
- دراسة أثر التفاعل الاجتماعى على خفض الاضطرابات السلوكية للأطفال المعاقين ذهنياً.
- دراسة فاعلية برامج إرشادية للأسرة لمساعدة الطفل المعاق ذهنياً على التفاعل الاجتماعى.
- دراسة متطلبات جودة الاداء المهنى لفريق العمل بالبيئة المدرسية الدامجة.
- دراسة وتحليل حاجات الأطفال المعاقين ذهنياً بالبيئة المدرسية الدامجة.

المراجع

إبراهيم جابر السيد (٢٠١٦): دور المجتمع فى تأهيل ورعاية ذوى الإعاقة الذهنية "إجتماعياً – طبياً – مهنياً"، الإسكندرية، دار التعليم الجامعى.

إبراهيم ياسين الخطيب وآخرون (٢٠٠٣): التنشئة الإجتماعية للطفل، عمان، دار الثقافة.

إيمان فؤاد كاشف (٢٠٠٨): "دمج الأطفال ذوى الإحتياجات الخاصة مع الأطفال العاديين"، القاهرة، دار الكتاب الحديث.

توفيق مرعى، أحمد بلقيس (١٩٨٤): الميسر فى علم النفس الاجتماعى، عمان، دار الفرقان.

جمال محمد الخطيب، (١٩٩٢): تعديل سلوك الأطفال المعوقين "دليل الآباء والمعلمين"، عمان، إشراق للنشر والتوزيع.

..... (٢٠٠١): تعديل سلوك الأطفال المعوقين، عمان، دار حنين للنشر والتوزيع.

جودت بنى جابر (٢٠٠٤): علم النفس الاجتماعى، عمان، دار الثقافة.

جوردن مارشال، ترجمة أحمد زايد وآخرون (٢٠٠١): موسوعة علم الاجتماع، القاهرة، المجلس الأعلى للثقافة.

حاتم عبد المنعم أحمد (٢٠١٠): مقدمة فى علم الإجتماع البيئى ط ٢، القاهرة، دار النصر للتوزيع والنشر.

الترقيم الدولي ISSN 1110-0826

حسام الدين مصطفى طوسون (٢٠١٠): فاعلية برنامج خدمة الجماعة لتنمية التفاعل الاجتماعى بين الأطفال العاديين والأطفال المعاقين عقلياً القابلين للتعلم، رسالة ماجستير غير منشورة، معهد الدراسات العليا للطفولة، جامعة عين شمس.

سهير كامل أحمد، شحاته سليمان محمد (٢٠١٢): تنشئة الطفل وحاجاته ط٢، الرياض، دار الزهراء.

عبد الرقيب أحمد البحيرى (٢٠٠٤): نموذج مقترح لدمج المتخلفين عقلياً ذوى الاضطرابات السلوكية والانفعالية مع العاديين، المؤتمر السنوى الحادى عشر للإرشاد النفسى، مركز الإرشاد النفسى، جامعة عين شمس.

عبد المطلب أمين القريطى (١٩٩٦): سيكولوجية ذوى الإحتياجات الخاصة وتربيتهم، القاهرة، دار الفكر العربى.

عمر أحمد همشرى (٢٠٠٣): التنشئة الاجتماعية للطفل، عمان، دار صفاء للنشر والتوزيع.

فاتن محمد عامر (٢٠٠٥): دراسة المشكلات الفردية الناتجة لدمج الأطفال المتخلفين عقلياً فى المدارس العادية وتصور مقترح لطريقة خدمة الفرد فى مواجهتها، مجلة دراسات فى الخدمة الإجتماعية والعلوم الإنسانية، العدد (١٨)، جـ (٢)، كلية الخدمة الإجتماعية، جامعة حلوان.

فؤاد أبو حطب، آمال صادق (١٩٨٨): علم النفس التربوى ط٤، القاهرة، مكتبة الأنجلو المصرية،

فيوليت فؤاد إبراهيم (١٩٩١): نمو الطفل وتنشئته بين الأسرة ودور الحضانة، القاهرة، مكتبة الأنجلو المصرية.

محمد إبراهيم عبد الحميد (٢٠٠٣): دمج الأطفال المتخلفين عقلياً مع الأطفال الأسوياء فى بعض الأنشطة وتنمية التوافق الشخصى والاجتماعى لديهم، مجلة علم النفس، الهيئة المصرية العامة للكتاب، العدوان (٦٥) ، (٦٦).

محمد أحمد سيد (٢٠١٢): تحليل البيئة الثقافية لمدارس جزيرة وراق الحضر بمحافظة الجيزة "دراسة أثروبولوجية تربوية"، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة عين شمس.

نبيل عبد الفتاح حافظ وآخرون (٢٠٠٠): علم النفس الاجتماعى، القاهرة، مكتبة زهراء الشرق.

الترقيم الدولي ISSN 1110-0826

نعيمة حسن جابر (١٩٩١): التعليم والحراك الاجتماعى فى منطقة صناعية بالمجتمع المصرى "دراسة ميدانية" ، رسالة دكتوراه غير منشورة، كلية التربية، جامعة عين شمس.

يوسف محمد عبد الله المحيطب (٢٠١٢): فاعلية برنامج باستخدام أنشطة اللعب فى تحسين التفاعل الاجتماعى للأطفال ذوى الإعاقة العقلية البسيطة بمدارس الدمج، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية ، جامعة عين شمس.

Ambrosino, R. et al., (2008): social work and social welfare (Belmont, USA, Thomson, Broks/ COL, 6 Th, Ed).

Anhao, P.P. G (Pfeifer, L.I, Dos santos, J.L (2010): social interaction of children with down syndrome in early childhood education (revista Brasileirade Educaca, Especial, 16 (1).

Batista, M. & Enumo, S. (2004): school inclusion and mental deficiency – analysis of the social interaction among peers (Estudos De psicologia, Vol 9 (1).

Harris, S. & Lowery, S. (2002): A view from the classroom education leadership, May, Vol (59), Issue (8).

Kathleen Cotton (1996): school size, School Climate, and student performance school improvement research series, May.

Lachapelle, Y. et al (2000): promotional learning and the generalization of social integration of mentally retarded children (Reyue Francophone de la Deficience intellecuelle, Vol. 11 (1).

Langley, C. T. (1991): the social integration of students with mild mental retardation and learning disabilities into district of Columbia publishing schools. Ed. D, the George Washington university, united states, district of Columbia.

Lowe, J. S. (1998): the regular education initiative: exploring relationship between school climate and the integration of student with disabilities, desertation abstracts international, Vol (6) N (1A).

Spotakova, M. & Tomcaniov P. B. (2000): social interaction of healthy and handicapped children at preschool age (Psychologia a Patopsychologya Dietata, Vol 35 (2).

Vasileiadis, I, Doikou – Avlidau, M. (2018): Enhancing social interaction of pupils with intellectual disabilities with their general education peers: the outcome of an intervention programme (journal of research in special educational).

Watt, T. T. (2003): Are small schools And private schools better for adolessents Emotional adjustment? Socilogy of education Vol (76), No (4).

THE SOCIAL AND PHYSICAL VARIABLES RELATED TO THE SOCIAL INTERACTION MECHANISM OF MENTAL DISABLED CHILDREN WITH THEIR NORMAL PEERS WITHIN THE INCLUSIVE SCHOOL ENVIRONMENT

Ahmed M. Hadary[(1)]; Gamal S. Ahmed[(2)]
Mohammad A. Mahrous[(3)]
1) Center of Handicapped Children, Ain Shams University 2) Faculty of Post Graduate Childhood Studies, Ain Shams University 3) Faculty of Arts, Helwan University

ABSTRACT

This study aimed to identify the relationship between each of the social and physical variables and the social interaction of mentally disabled children with their normal peers in the inclusive school environment. To achieve the objective of the study, three scales were

الترقيم الدولي ISSN 1110-0826

designed, namely the school social variables scale, the school physical variables scale and the social interaction scale for mentally disabled children with their normal peers and their application to an intentional sample of teachers in the inclusive government primary schools of (325) singles distributed on the educational departments (Heliopolis educational department with (82), Shubra educational department with (79) and Nasr educational facility with (164)).

The study found the following results: There is statistically significant relationship between the school social and physical variables and the social interaction of mentally disabled children with their normal peers. There is statistically significant difference between each of the school social and physical variables in their effect on the social interaction of mentally disabled children with their normal peers in favor of social variables. There are statistically significant differences between the mentally disabled children in the level of their social interaction with their normal peers according to the different school environments in favor of Heliopolis schools, followed by Shubra schools, then the schools of Nasser facility.

The study recommends with necessity of development of the inclusive school environment with its social and physical variables which agree with mentally disabled children importance of increasing educationable interactive situation for mentally disabled children inside the inclusive school environment the through multiplicity of situation and increasing the participated school activities with normal peer.

Key words: school social variables - school physical variables - social interaction - mentally disabled children - inclusion, inclusive school environment.