المملكة العربية السعودية
وزارة التعليم
جامعة القصيم
كلية التربية
قسم التربية الخاصة

مستوى الخدمات الترفيهية وعلاقتها بمستوى المهارات الاجتماعية لدى الطلاب ذوي الإعاقة الفكرية من وجهة نظر معلميهم

رسالة مقدمة لاستكمال متطلبات الحصول على درجة ماجستير التربية في التربية الخاصة تخصص الإعاقة العقلية

إعداد
رنا بنت محمد بن علي العريني
الرقم الجامعي: ٤٣١٢١٣٩١٢
إشراف:
الدكتورة/ منيرة سلامة أبو زيد
أستاذ التربية الخاصة المشارك بقسم التربية الخاصة–كلية التربية جامعة القصيم

١٤٤٦ هـ/ ٢٠٢٥م

إقرار

أقر أنني قد التزمت بقوانين جامعة القصيم وأنظمتها واللوائح المتعلقة بإعداد الرسائل العلمية، وقد أعددت شخصياً رسالتي بما يتوافق مع الأمانة العلمية، والمعايير الأخلاقية كافة المتعارف عليها دولياً في كتابة الرسائل العلمية والبحث العلمي، كما أقر أن رسالتي هذه غير منقولة، أو مستلة، أو منتحلة من رسائل أو كتب أو أبحاث أو أي منشورات علمية خُزِّنت أو نُشرت في أي وسيلة إعلامية، ولم يسبق تقديمها للحصول على أي درجة علمية أخرى، وعليه أتحمل المسؤولية بأنواعها كافة فيما لو تبين غير ذلك.

الاسم: رنا بنت محمد بن علي العريني

الرقم الجامعي: ٤٣١٢١٣٩١٢

الموقع:
بسم الله الرحمن الرحيم

المملكة العربية السعودية
وزارة التعليم
جامعة القصيم
كلية التربية
قسم التربية الخاصة

مستوى الخدمات الترفيهية وعلاقتها بمستوى المهارات الاجتماعية لدى الطلاب ذوي الإعاقة الفكرية من وجهة نظر معلميهم

إعداد الطالبة: رنا بنت محمد بن علي العريني

تقرير اللجنة:

وُوفِق على قبول هذه الرسالة استكمالاً لمتطلبات درجة الماجستير في التربية الخاصة تخصص الإعاقة العقلية

لجنة المناقشة والحكم على الرسالة

أعضاء اللجنة	الاسم	المرتبة العلمية	التخصص	التوقيع
المشرف الرئيس	د. منيرة سلامة أبو زيد	أستاذ مشارك	التربية الخاصة	
المناقش الداخلي	د. سليمان بن صالح العثيم	أستاذ مشارك	التربية الخاصة	
المناقش الداخلي	د. أميرة السيد مسعود	أستاذ مشارك	التربية الخاصة	

وذلك يوم الأحد الموافق ١٧ /٨ / ١٤٤٦هـ

الشكر والتقدير

قال تعالى: ﴿وَلَقَدْ آتَيْنَا لُقْمَانَ الْحِكْمَةَ أَنِ اشْكُرْ لِلَّهِ وَمَن يَشْكُرْ فَإِنَّمَا يَشْكُرُ لِنَفْسِهِ وَمَن كَفَرَ فَإِنَّ اللَّهَ غَنِيٌّ حَمِيدٌ ﴿١٢﴾ [لقمان آية:١٢]

ليس بعد تمام العمل من شيء ألذ من الحمد، فالحمد لله كما ينبغي لجزيل فضله وعظيم إحسانه، الحمد لله حباً وشكراً وامتناناً، ماكنت لأفعل هذا لو لا فضل الله؛ فالحمد لله على البدء وعلى الختام....

أهدي هذا النجاح لنفسي الطموحة أولاً بدأت بطموح وانتهت بنجاح، ظننت أني أفعلها وفعلتها حقاً؛ فاللهم لا تجعله آخر عهدي من العلم، واجعلها خير بداية لطريق أعظم، اللهم بارك لنا في علمنا، وانفعنا بما علمتنا.

إلى الذي زين اسمي بأجمل الألقاب، من دعمني بلا حدود، وأعطاني بلا مقابل، إلى من شهد معي بداية الطريق وانتظر نهايته؛ ولكن أمر الله كان أسبق، إلى فقيد قلبي الحاضر في الروح قبل الأمكنة (والدي العزيز) رحمه الله.

إلى الداعمة الأولى والأبدية (مصدر قوتي)، إلى من علمتني الصبر والجد والاجتهاد في مجالات الحياة كافة، وقدمت سعادتي وراحتي على سعادتها (أمي سيدة قلبي)؛ ممتنة لأن الله اصطفاك من بين البشر أماً لي.

إلى ضلعي الثابت أعمدة القلب وضمادات الروح، إلى من حبهم يعلو فوق كل حب، إلى نوري المضاء الذي لا ينطفئ: (أخوتي وأخواتي)

لكل من كن عوناً وسنداً في هذا الطريق، لرفيقات السنين وصاحبات الأفراح والأزمات، إلى من غمرنني بالحب الصادق، إلى رفيقات الخطوة الأولى والأخيرة: (آلاء، آسية، ثنا، صبا، نورة).

وأتقدم بعظيم امتناني وشكري الجزيل للدكتورة/ منيرة سلامة أبو زيد؛ لما قدمته من جهد ووقت لمساعدتي وتوجيهي، إضافة إلى دعمها المستمر لي حتى لحظة إتمام الرسالة؛ فجزاها الله عني خير الجزاء.

وأشكر عضوي لجنة المناقشة: د. سليمان العثيم، ود. أميرة مسعود؛ لقبولهما مناقشة هذه الرسالة؛ فجزاهما الله عني وافر الجزاء وأجزله.

كما أشكر جامعة القصيم لما منحتني إياه من فرص تعليمية، والشكر موصول لجميع أعضاء قسم التربية الخاصة؛ لما تفضّلوا به من تقديمهم العلم والمعرفة لي ولجميع الطلاب والطالبات.

مستوى الخدمات الترفيهية وعلاقتها بمستوى المهارات الاجتماعية لدى الطلاب ذوي الإعاقة الفكرية من وجهة نظر معلميهم

مستخلص الدراسة

هدفت الدراسة الحالية إلى التعرف على مستوى الخدمات الترفيهية ومستوى المهارات الاجتماعية لدى الطلاب ذوي الإعاقة الفكرية، كما هدفت إلى الكشف عن العلاقة وتحديد نوعها بين مستوى الخدمات الترفيهية ومستوى المهارات الاجتماعية من وجهة نظر معلميهم، وتحديد الفروق بين وجهة نظر المعلمين تبعاً للمتغيرات الآتية: (النوع، وعدد سنوات الخبرة، والمؤهل العلمي، ودرجة إعاقة الطالب، والمرحلة التعليمية، ونظام المؤسسة التعليمية)؛ وتحقيقاً لهذا الهدف فقد بلغت العينة (٢٢٩) معلماً ومعلمة في مدارس الدمج ومعاهد التربية الفكرية بمنطقة القصيم، واستُخْدِمت استبانة الخدمات الترفيهية من إعداد (القحطاني والمالكي، ٢٠٢١)، واستبانة المهارات الاجتماعية (إعداد الباحثة)، وأشارت النتائج إلى أن مستوى الخدمات الترفيهية جاء متحققًا بدرجة متوسطة من وجهة نظر معلميهم، وأن مستوى المهارات الاجتماعية جاء متحققًا بدرجة متوسطة من وجهة نظر معلميهم، ووجود فروق دالة إحصائياً حول مستوى المهارات الاجتماعية لدى الطلاب ذوي الإعاقة الفكرية لصالح المعلمات، ولصالح مدارس الدمج، ولا توجد فروق حول مستوى الخدمات الترفيهية تعزى للنوع ونظام المؤسسة التعليمية، أيضًا لا توجد فروق حول كل من مستوى الخدمات الترفيهية ومستوى المهارات الاجتماعية لدى الطلاب ذوي الإعاقة الفكرية تعزى لعدد سنوات الخبرة، والمؤهل العلمي، ودرجة إعاقة الطالب، والمرحلة التعليمية، كما أشارت النتائج لوجود علاقة ارتباطية موجبة بين مستوى الخدمات الترفيهية ومستوى المهارات الاجتماعية لدى الطلاب ذوي الإعاقة الفكرية من وجهة نظر معلميهم.

الكلمات المفتاحية: الخدمات الترفيهية، المهارات الاجتماعية، الإعاقة الفكرية، المعلمون.

قائمة المحتويات

الموضوع	رقم الصفحة
الشكر والتقدير	د
مستخلص الرسالة باللغة العربية	هـ
قائمة المحتويات	و
قائمة الجداول	ط
قائمة الأشكال	ن
قائمة الملاحق	س
الفصل الأول الإطار العام للدراسة	
المقدمة	٢
مشكلة الدراسة	٣
أسئلة الدراسة	٥
أهداف الدراسة	٥
أهمية الدراسة	٦
حدود الدراسة	٦

مصطلحات الدراسة	٧
الفصل الثاني الإطار النظري	
أولاً: الخدمات الترفيهية	١٠
ثانياً: المهارات الاجتماعية	١٦
ثالثاً: علاقة الخدمات الترفيهية بالمهارات الاجتماعية في ضوء بعض المداخل الفلسفية والنظرية	٢٠
رابعاً: الإعاقة الفكرية	٢١
الفصل الثالث الدراسات سابقة	
المحور الأول: دراسات تناولت الخدمات الترفيهية للطلاب ذوي الإعاقة	٢٧
المحور الثاني: دراسات تناولت المهارات الاجتماعية لدى الطلاب ذوي الإعاقة	٢٨
المحور الثالث: دراسات تناولت الخدمات الترفيهية والمهارات الاجتماعية لدى الطلاب ذوي الإعاقة	٢٩
التعقيب على الدراسات السابقة	٣١
الفصل الرابع منهجية الدراسة وإجراءاتها	
أولاً: منهج الدراسة	٣٥
ثانياً: مجتمع الدراسة	٣٥

ثالثاً: عينة الدراسة	٣٦
رابعاً: أدوات الدراسة	٤٢
خامساً: خطوات تطبيق الدراسة	٤٧
سادساً: الأساليب الإحصائية المستخدمة	٤٨
الفصل الخامس نتائج الدراسة وتفسيرها	
أولاً: نتائج إجابة السؤال الأول وتفسيرها	٥٠
ثانياً: نتائج إجابة السؤال الثاني وتفسيرها	٦٧
ثالثاً: نتائج إجابة السؤال الثالث وتفسيرها	٧٥
رابعاً: نتائج إجابة السؤال الرابع وتفسيرها	٩١
خامساً: توصيات الدراسة	٩٢
سادساً: بحوث ودراسات مقترحة	٩٣
المراجع	٩٤
ملاحق الدراسة	١٠٨
مستخلص الدراسة باللغة الإنجليزية	١٢٥
صفحة الغلاف باللغة الإنجليزية	١٢٦

قائمة الجداول

رقم الجدول	عنوان الجدول	الصفحة
١	توزيع أفراد عينة الدراسة الأساسية وفقاً لمتغير الجنس	٣٦
٢	توزيع أفراد عينة الدراسة الأساسية وفقاً لمتغير عدد سنوات الخبرة	٣٧
٣	توزيع أفراد عينة الدراسة الأساسية وفقاً لمتغير المؤهل العلمي	٣٨
٤	توزيع أفراد عينة الدراسة الأساسية وفقاً لمتغير درجة إعاقة الطالب	٣٩
٥	توزيع أفراد عينة الدراسة الأساسية وفقاً لمتغير المرحلة التعليمية	٤٠
٦	توزيع أفراد عينة الدراسة الأساسية وفقاً لمتغير نظام المؤسسة التعليمية	٤١
٧	معامل كندال لاتفاق المحكمين على عبارات استبانة مستوى المهارات الاجتماعية	٤٤
٨	معاملات ارتباط بيرسون لعبارات مجالات الاستبانة لمستوى المهارات الاجتماعية	٤٥
٩	معاملات ارتباط بيرسون لمجالات الاستبانة لمستوى المهارات الاجتماعية	٤٥
١٠	معاملات ثبات الاستبانة (المجالات والدرجة الكلية) لمستوى المهارات الاجتماعية	٤٦
١١	تصنيف مقياس ليكرت الخماسي لمستوى المهارات الاجتماعية	٤٧
١٢	التكرارات والنسب المئوية والمتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والترتيب لـ " البعد الأول لمجال الخدمات الترفيهية الاجتماعية (الحفلات والمناسبات)	٥١

١٣	التكرارات والنسب المئوية والمتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والترتيب لـ " البعد الثاني لمجال الخدمات الترفيهية الاجتماعية (الألعاب الاجتماعية)	٥٢
١٤	التكرارات والنسب المئوية والمتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والترتيب لـ " البعد الثالث لمجال الخدمات الترفيهية الاجتماعية (الرحلات والزيارات)	٥٤
١٥	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لـ " الخدمات الترفيهية الاجتماعية المقدمة للطلاب ذوي الإعاقة الفكرية	٥٦
١٦	التكرارات والنسب المئوية والمتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والترتيب لـ " البعد الأول لمجال الخدمات الترفيهية الفنية (الرسم والتلوين والتشكيل)	٥٧
١٧	التكرارات والنسب المئوية والمتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والترتيب لـ " البعد الثاني لمجال الخدمات الترفيهية الفنية (رواية القصص)	٥٩
١٨	التكرارات والنسب المئوية والمتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والترتيب لـ " البعد الثالث لمجال الخدمات الترفيهية الفنية (الأناشيد، والأغاني، والإيقاعات)	٦٠
١٩	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لـ " الخدمات الترفيهية الفنية المقدمة للطلاب ذوي الإعاقة الفكرية	٦١
٢٠	التكرارات والنسب المئوية والمتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والترتيب لـ " البعد الأول لمجال الخدمات الترفيهية الرياضية (الأنشطة الحركية الإيقاعية)	٦٣
٢١	التكرارات والنسب المئوية والمتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والترتيب لـ " البعد الثاني لمجال الخدمات الترفيهية الرياضية (التدريبات الحركية الرياضية)	٦٤

٢٢	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لـ " الخدمات الترفيهية الرياضية المقدمة للطلاب ذوي الإعاقة الفكرية	٦٥
٢٣	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لـ " مستوى الخدمات الترفيهية المقدمة للطلاب ذوي الإعاقة الفكرية "	٦٦
٢٤	التكرارات والنسب المئوية والمتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والترتيب لـ " المجال الأول (مستوى مهارات التواصل اللفظي وغير اللفظي)	٦٧
٢٥	التكرارات والنسب المئوية والمتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والترتيب لـ " المجال الثاني (تكوين صداقات مع الأقران)	٦٩
٢٦	التكرارات والنسب المئوية والمتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والترتيب لـ " المجال الثالث (التفاعل الاجتماعي)	٧١
٢٧	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لـ " مستوى المهارات الاجتماعية لدى الطلاب ذوي الإعاقة الفكرية	٧٣
٢٨	نتائج اختبار " T" لدلالة الفروق بين وجهات نظر معلمي ذوي الإعاقة الفكرية حول مستوى الخدمات الترفيهية للطلاب ذوي الإعاقة الفكرية تبعاً لمتغير الجنس	٧٥
٢٩	نتائج اختبار " T" لدلالة الفروق بين وجهات نظر معلمي ذوي الإعاقة الفكرية حول مستوى المهارات الاجتماعية تبعاً لمتغير الجنس	٧٦

٣٠	نتائج اختبار " F " تحليل التباين أحادي الاتجاه لدلالة الفروق بين وجهات نظر معلمي ذوي الإعاقة الفكرية حول مستوى الخدمات الترفيهية للطلاب ذوي الإعاقة الفكرية تبعاً لمتغير عدد سنوات الخبرة	٧٨
٣١	نتائج اختبار " F " تحليل التباين أحادي الاتجاه لدلالة الفروق بين وجهات نظر معلمي ذوي الإعاقة الفكرية حول مستوى المهارات الاجتماعية لدى الطلاب ذوي الإعاقة الفكرية تبعاً لمتغير عدد سنوات الخبرة	٧٩
٣٢	نتائج اختبار " T" لدلالة الفروق بين وجهات نظر معلمي ذوي الإعاقة الفكرية حول مستوى الخدمات الترفيهية للطلاب ذوي الإعاقة الفكرية تبعاً لمتغير المؤهل العلمي	٨٠
٣٣	نتائج اختبار " T" لدلالة الفروق بين وجهات نظر معلمي ذوي الإعاقة الفكرية حول مستوى المهارات الاجتماعية تبعاً لمتغير المؤهل العلمي	٨١
٣٤	نتائج اختبار " T" لدلالة الفروق بين وجهات نظر معلمي ذوي الإعاقة الفكرية حول مستوى الخدمات الترفيهية للطلاب ذوي الإعاقة الفكرية تبعاً لمتغير درجة إعاقة الطلاب	٨٣
٣٥	نتائج اختبار " T" لدلالة الفروق بين وجهات نظر معلمي ذوي الإعاقة الفكرية حول مستوى المهارات الاجتماعية تبعاً لمتغير درجة إعاقة الطلاب	٨٤
٣٦	نتائج اختبار " F " تحليل التباين أحادي الاتجاه لدلالة الفروق بين وجهات نظر معلمي ذوي الإعاقة الفكرية حول مستوى الخدمات الترفيهية للطلاب ذوي الإعاقة الفكرية تبعاً لمتغير المرحلة التعليمية	٨٥

٣٧	نتائج اختبار " F " تحليل التباين أحادي الاتجاه لدلالة الفروق بين وجهات نظر معلمي ذوي الإعاقة الفكرية حول مستوى المهارات الاجتماعية لدى الطلاب ذوي الإعاقة الفكرية تبعاً لمتغير المرحلة التعليمية	٨٧
٣٨	نتائج اختبار " T" لدلالة الفروق بين وجهات نظر معلمي ذوي الإعاقة الفكرية حول مستوى الخدمات الترفيهية للطلاب ذوي الإعاقة الفكرية تبعاً لمتغير نظام المؤسسة التعليمية	٨٨
٣٩	نتائج اختبار " T" لدلالة الفروق بين وجهات نظر معلمي ذوي الإعاقة الفكرية حول مستوى المهارات الاجتماعية تبعاً لمتغير نظام المؤسسة التعليمية	٨٩
٤٠	نتائج معاملات ارتباط بيرسون للعلاقة بين مستوى الخدمات الترفيهية ومستوى المهارات الاجتماعية لدى الطلاب ذوي الإعاقة الفكرية	٩١

قائمة الأشكال

رقم الشكل	عنوان الشكل	الصفحة
١	توزيع أفراد عينة الدراسة الأساسية وفقاً لمتغير الجنس	٣٧
٢	توزيع أفراد عينة الدراسة الأساسية وفقاً لمتغير عدد سنوات الخبرة	٣٨
٣	توزيع أفراد عينة الدراسة الأساسية وفقاً لمتغير المؤهل العلمي	٣٩
٤	توزيع أفراد عينة الدراسة الأساسية وفقاً لمتغير درجة إعاقة الطالب	٤٠
٥	توزيع أفراد عينة الدراسة الأساسية وفقاً لمتغير المرحلة التعليمية	٤١
٦	توزيع أفراد عينة الدراسة الأساسية وفقاً لمتغير نظام المؤسسة التعليمية	٤٢

قائمة الملاحق

رقم الملحق	عنوان الملحق	رقم الصفحة
١	قائمة أسماء محكمي أداة الدراسة	١٠٩
٢	العبارات التي عُدِّلت وفقاً لآراء المحكمين	١١٠
٣	الصورة النهائية للاستبانة	١١١
٤	شهادة اجتياز دورة أخلاقيات البحث	١١٧
٥	موافقة اللجنة الفرعية الدائمة للأخلاقيات الحيوية بالجامعة على تطبيق أداة الدراسة	١١٨
٦	خطاب الجامعة لإدارة التعليم بمحافظة القصيم	١١٩
٧	خطاب الجامعة لإدارة التعليم بمحافظة عنيزة	١٢٠
٨	خطاب الجامعة لإدارة التعليم بمحافظة البكيرية	١٢١
٩	خطاب الجامعة لإدارة التعليم بمحافظة الرس	١٢٢
١٠	خطاب الجامعة لإدارة التعليم بمحافظة المذنب	١٢٣
١١	خطاب تسهيل مهمة باحث من إدارة تعليم بمحافظة عنيزة	١٢٤

الفصل الأول

مدخل الدراسة

- مقدمة
- مشكلة الدراسة
- أسئلة الدراسة
- أهداف الدراسة
- أهمية الدراسة
- حدود الدراسة
- مصطلحات الدراسة

الفصل الأول

مدخل الدراسة

المقدمة

تعد الإعاقة الفكرية إحدى الإعاقات المعقدة التي يصعب الوصول إلى وصف دقيق لخصائصها؛ فهي تختلف من حيث: مسبباتها، ومظاهرها، وما يترتب عليها؛ كما تؤثر على جوانب عديدة؛ لأنها تعد مشكلة طبية، وتربوية، ونفسية، واجتماعية. فقد أشار الإمام والجوالدة (٢٠١٠) إلى أن الإمكانات العقلية المحدودة للطلاب ذوي الإعاقة الفكرية تسبب ضعفًا في قدراتهم المتنوعة؛ مما يؤثر على خصائصهم العقلية والجسمية واللغوية والانفعالية والاجتماعية، فيتمثل أثرها على الجانب الاجتماعي في ضعف قدرتهم على التكيف مع بيئتهم المحيطة، وعدم القدرة على إقامة علاقات اجتماعية ناجحة مع الآخرين؛ إضافة لعدم القدرة على تحمل المسؤولية والقيام بالدور المطلوب منه في المجتمع وغيرها من المشكلات الاجتماعية التي تواجه الطلاب ذوي الإعاقة الفكرية.

ولقد أثبتت العديد من الدراسات أنه يمكن معالجة المشكلات الاجتماعية لدى الطلاب ذوي الإعاقة بمختلف فئاتهم من خلال أساليب ترفيهية كاللعب والرسم والمسرح وغيرها من الأنشطة الترفيهية التي تسهم في تعليم العديد من المهارات المتنوعة للطلاب ذوي الإعاقة، كما أنها تساعد في تعميم المهارات المكتسبة كدراسة (قربوع وبلقرون، ٢٠٢٢؛ مصطفى، ٢٠١٤؛ النعيم، ٢٠٢١؛ Eratay,2020)، وذلك لأهمية الخدمات الترفيهية وما تحققه من تفاعل وتعلم إيجابي مرغوب في البيئة التعليمية؛ فقد أشار Armendariz and Hahs (2019) أن الخدمات الترفيهية يجب تطويرها لأهميتها في حياة الطلاب ذوي الإعاقة، وأن لهم الحق في أن يتمتعوا بفرصتهم الكاملة من الخدمات الترفيهية، كما يمكن توجيهها لتحقيق أهداف تعليمية؛ لذا شاهدنا في الآونة الأخيرة تغيراً كبيراً واهتماماً بالغاً بالأفراد ذوي الإعاقة، ليس –فقط– في إعطائهم حقوقهم القانونية؛ وإنما الاهتمام بهم في جوانب مختلفة، وأصبح المجتمع ينظر إلى هؤلاء الأفراد على أنهم أفراد قادرون على التعلم والتفاعل بفاعلية مع أقرانهم العاديين والمشاركة بشكل أكبر في جميع مجالات الحياة؛ فالطالب ذو الإعاقة مهما كانت إعاقته هو فرد قادر على مسايرة الحياة والقيام بدوره بأقصى درجة ممكنة إذا اهتُمّ به ورُعِي من خلال تقديم الخدمات المتنوعة التي تسعى لتطوير مستواه؛ لذلك نالت فئة الإعاقة الفكرية اهتماماً كبيراً من قبل المختصين والمهتمين (خاضر، ٢٠٢١).

كما أشار Schaefer and' Cangelosi (2016) إلى أن الأنشطة الترفيهية تعد مدخلاً جيدا لاندماج الطلاب ذوي الإعاقة الفكرية مع العالم المحيط بهم؛ فهي تساعدهم على اكتساب المهارات الاجتماعية اللازمة للتعايش وسط أفراد المجتمع والمحاولة للتغلب على المشكلات التي تعوق تكيفهم مع المحيطين بهم، فالطالب ذو الإعاقة الفكرية يطلب المساعدة والتعاون من زملائه داخل اللعب والمسرح وغيره من الأنشطة الترفيهية، ومن ثم تتطور قدراتهم على التعامل مع الآخرين؛ لذلك يعد الترفيه بأنواعه فرصة لهم لتنمية المهارات الاجتماعية عن طريق ملاحظة الأقران أثناء المشاركة في الأدوار المختلفة.

ويتضح مما سبق أنه لابد من الاهتمام بجميع الأساليب والمجالات التي قد تسهم في تطوير المهارات الاجتماعية لدى الطلاب ذوي الإعاقة الفكرية، ومن بين هذه المجالات المجال الترفيهي والخدمات الترفيهية المقدمة إليهم التي تعد من مجالات الحياة الأساسية التي يمكن من خلالها تنمية إمكانياتهم وقدراتهم؛ لذا لابد من التركيز على المجال الترفيهي والاستفادة منه خاصةً في ظل التطورات التي تشهدها المملكة العربية السعودية من رؤية (٢٠٣٠).

مشكلة الدراسة

تعد الإعاقة الفكرية أحد الأسباب الرئيسة في الانسحاب الاجتماعي؛ نتيجة القصور في المهارات الاجتماعية، فقد ذكر Avcioğlu (2012) أن القصور في المهارات الاجتماعية يعد مظهراً رئيساً مصاحباً للإعاقة الفكرية؛ حيث يتسم السلوك الاجتماعي للطلاب ذوي الإعاقة الفكرية بالقصور في المهارات الاجتماعية بشكل عام؛ مما يؤثر سلباً على علاقاتهم مع أقرانهم في الحياة المدرسية أو الأسرية. كما أشار الدليل التشخيصي والإحصائي الخامس للاضطرابات النفسية والعقلية (APA ،2013) American Psychiatric Association الصادر عن الجمعية الأمريكية للطب النفسي إلى أن ذوي الإعاقة الفكرية يتصفون ببعض الخصائص الاجتماعية منها: العجز عن إنشاء علاقات اجتماعية فعالة مع الغير، والميل نحو مشاركة الأصغر سناً في أنشطتهم، وعدم تقدير الذات وغيرها من الخصائص الاجتماعية؛ لذا يحتاجون للدعم بأفضل الطرق والخدمات التي تساعدهم في اكتساب المهارات الاجتماعية.

ويعد المجال الترفيهي الذي يحتوي على أساليب ممتعة وجاذبة بمختلف أنواعها أحد المجالات التي لها أثر على المهارات الاجتماعية، ويؤكد ذلك فريدريكسون من خلال نظرية (التوسيع والبناء)، التي تشير إلى أن المشاعر الإيجابية؛ مثل: (المتعة، والسعادة، والبهجة) تغذي

التفكير المرن والإبداعي وأساليب حل المشكلات، وتحفز الانتباه الواسع، وتعمل على التوسع في الإدراك الاجتماعي، وأنه يمكن -أيضاً- تطوير مهارات الأطفال للتفاعل -بشكل أكبر- مع بيئتهم المحيطة بهم (Conway et al., 2013; Fredrickson, 2004).

ولقد أشارت هذه النظرية إلى أن السعادة النفسية وما يشعر به الفرد من بهجة ومتعة تولّد له الكثير من الفوائد؛ كالتوسع في الانتباه والإدراك الاجتماعي وتطوير المهارات؛ لذلك وبناءً على هذه النظرية لابد من تقديم الخدمات الترفيهية بمستويات متقدمة تطور من مهارات الطلاب ذوي الإعاقة الفكرية.

كما يُعد الجانب الترفيهي من الجوانب المهمة التي ينبغي الاهتمام بها؛ لأنه حق من حقوق الطفل، وهذا ما أقرته المادة (٣١) من اتفاقية الأمم المتحدة لحقوق الطفل التي أشارت إلى وجوب تعهد الدول الموقعة على الاتفاقية في الاعتراف بحق الطفل في الراحة والترفيه واللعب وممارسة أنشطة إبداعية؛ والذي يمكن استثماره وسيلة للاستكشاف والتعلم واكتساب الخبرات الجديدة (الغابري، ٢٠١٥)؛ فالخدمات الترفيهية ضرورة للطلاب ذوي الإعاقة الفكرية لفوائدها العديدة في حياتهم؛ من حيث تنمية العديد من جوانب نموهم كالجوانب النفسية؛ فهي تؤثر على السعادة النفسية وتقدير الذات لديهم، وتفريغ الضغوطات والشحنات المكبوتة لديهم. أيضاً لها آثار إيجابية على الجوانب الحركية؛ فهي تنمي المهارات الحركية الأساسية والإدراك الحسي الحركي لديهم، كذلك لها دور إيجابي في العملية التعليمية؛ فمن خلال الألعاب التعليمية يُمكن تطوير المهارات الأكاديمية الأساسية؛ إضافة لأثرها على التفاعل الاجتماعي، فالطالب يتعلم من خلال اللعب مع الآخرين الأخذ، والإيثار، والعطاء، واحترام حقوق الآخرين، كذلك دورها في تكوين النظام الأخلاقي، وهذا ما أشارت إليه العديد من الدراسات؛ كدراسة كل من (أبو خطوة والقاضي، ٢٠٢١؛ حسين، ٢٠٢٠؛ عبد العزيز، ٢٠١٠؛ علي، ٢٠١٧؛ عماد الدين، ٢٠١٥).

وتشير العديد من الدراسات إلى أهمية الخدمات الترفيهية في حياة الطلاب ذوي الإعاقة الفكرية؛ ولكن كان التركيز على إعداد برامج معينة تستهدف نشاطًا ترفيهيًا معينًا لتنمية مهارات اجتماعية معينة؛ كدراسة أبو خطوة والقاضي (٢٠٢١)، وعبد العزيز (٢٠١٠)، وفرغلي (٢٠٢١)؛ لذلك هناك قلة في الدراسات الوصفية التي تناولت العلاقة بين الخدمات الترفيهية والمهارات الاجتماعية خاصة في المملكة العربية السعودية.

مما سبق أثارت هذه المشكلة اهتمام الباحثة في التعرف على وجهة نظر معلمي ذوي الإعاقة الفكرية نحو العلاقة بين الخدمات الترفيهية المقدمة في معاهد التربية الفكرية ومدارس الدمج، ومستوى المهارات الاجتماعية لدى الطلاب ذوي الإعاقة الفكرية، ومن خلال

وجهة نظرهم يمكن تطوير الأنشطة الترفيهية بشكل أفضل داخل المدارس ومعاهد التربية الفكرية لرفع مستوى مهاراتهم الاجتماعية؛ مما يُمكّن وزارة التعليم والمعلمين ومديري المدارس من تكوين اتجاهات إيجابية أفضل لأهمية الخدمات الترفيهية مع الطلاب ذوي الإعاقة الفكرية.

أسئلة الدراسة

سعت الدراسة الحالية للإجابة عن التساؤلات الآتية:

١- ما مستوى الخدمات الترفيهية المقدمة للطلاب ذوي الإعاقة الفكرية من وجهة نظر معلميهم؟

٢- ما مستوى المهارات الاجتماعية لدى الطلاب ذوي الإعاقة الفكرية من وجهة نظر معلميهم؟

٣- هل توجد فروق بين وجهات نظر المعلمين حول كل من مستوى (الخدمات الترفيهية والمهارات الاجتماعية) لدى الطلاب ذوي الإعاقة الفكرية تعزى لمتغيرات: (الجنس- عدد سنوات الخبرة- المؤهل العلمي- درجة إعاقة الطلاب- المرحلة التعليمية- نظام المؤسسة التعليمية)؟

٤- ما العلاقة بين مستوى (الخدمات الترفيهية والمهارات الاجتماعية) لدى الطلاب ذوي الإعاقة الفكرية من وجهة نظر معلميهم؟

أهداف الدراسة

- معرفة مستوى الخدمات الترفيهية المقدمة للطلاب ذوي الإعاقة الفكرية من وجهة نظر معلميهم.
- معرفة مستوى المهارات الاجتماعية لدى الطلاب ذوي الإعاقة الفكرية من وجهة نظر معلميهم.
- الكشف عن الفروق بين وجهات نظر المعلمين حول كل من مستوى الخدمات الترفيهية ومستوى المهارات الاجتماعية لدى الطلاب ذوي الإعاقة الفكرية تعزى لمتغيرات: (الجنس- عدد سنوات الخبرة- المؤهل العلمي- درجة إعاقة الطلاب- المرحلة التعليمية- نظام المؤسسة التعليمية).
- الكشف عن العلاقة بين مستوى (الخدمات الترفيهية والمهارات الاجتماعية) لدى الطلاب ذوي الإعاقة الفكرية من وجهة نظر معلميهم.

أهمية الدراسة

تمثلت أهمية الدراسة في الآتي:

الأهمية النظرية

- فهم العلاقة بين مستوى (الخدمات الترفيهية والمهارات الاجتماعية) لدى الطلاب ذوي الإعاقة الفكرية من وجهة نظر معلميهم.
- توفير إطارٍ نظري يخدم الباحثين في متغيري الدراسة: (الخدمات الترفيهية، والمهارات الاجتماعية) لدى الطلاب ذوي الإعاقة الفكرية.

الأهمية التطبيقية

- الكشف عن طبيعة العلاقة بين مستوى (الخدمات الترفيهية والمهارات الاجتماعية) لدى الطلاب ذوي الإعاقة الفكرية، ومساعدة التربويين في استخدام الخدمات الترفيهية بالعملية التعليمية بشكل إيجابي.
- لفت أنظار التربويين إلى أهمية الخدمات الترفيهية وأنها من المجالات الضرورية التي لابد الاهتمام بها وتوظيفها في العملية التعليمية للطلاب ذوي الإعاقة الفكرية، وإعادة النظر في الخدمات الترفيهية المقدمة لهم، والعمل على تحسينها وتطويرها.
- استفادة الباحثين من نتائج هذه الدراسة في تصميم خدمات ترفيهية تهدف لإكساب الطلاب ذوي الإعاقة الفكرية مهارات أخرى متنوعة.

حدود الدراسة

الحدود الموضوعية: اقتصرت الدراسة الحالية على كشف عن مستوى الخدمات الترفيهية والمهارات الاجتماعية والكشف عن العلاقة بينهما لدى الطلاب ذوي الإعاقة الفكرية من وجهة نظر معلميهم.

الحدود المكانية: تمثلت في جميع معاهد التربية الفكرية النهارية؛ إضافة لجميع المدارس المطبق بها برامج دمج ذوي الإعاقة الفكرية التابعة لإدارة تعليم القصيم.

الحدود البشرية: معلمو ذوي الإعاقة الفكرية ومعلماتها من المرحلة الابتدائية وحتى المرحلة الثانوية في منطقة القصيم.

الحدود الزمانية: العام الدراسي ١٤٤٥هـ، الفصل الدراسي الثالث.

مصطلحات الدراسة

الخدمات الترفيهية (Entertainment Services):

"مجموعة من الخبرات والبرامج والفعاليات التي يمارسها جميع الطلاب حسب مراحلهم العمرية وفقاً لاحتياجاتهم وميولهم ورغباتهم بخطه محدودة وفاعلة تحت إشراف المدرسة/ المعهد، وبتوجيه من معلميهم لتحقيق الأهداف التربوية التعليمية"(وزارة التعليم، ٢٠١٥، ص ٥٩).

وتُعرّفها الباحثة إجرائياً أنها: نشاط متنوع سواء كان اجتماعيًا، أو رياضيًا، أو فنيًا أو غيره، يضيف إلى حياة الطالب الحيوية والتوازن وتجاوز الروتينية، يُطبّق داخل البيئة التعليمية وبشكل مخطط لتحقيق أهداف معينة، وتشمل ثلاثة جوانب: الخدمات الترفيهية الاجتماعية وتشمل: (الحفلات والمناسبات، الرحلات والزيارات، الألعاب الاجتماعية)؛ إضافة للخدمات الترفيهية الفنية وتشمل: (الرسم والتلوين والتشكيل، رواية القصص، الأناشيد والأغاني والإيقاعات)، أيضاً الخدمات الترفيهية الرياضية وتشمل: (الأنشطة الحركية الإيقاعية، التدريبات الحركية الرياضية،)، ويعبر عن مستوى الخدمات الترفيهية المقدمة لذوي الإعاقة الفكرية من خلال الدرجة التي يستجيب بها المعلمون والمعلمات على الاستبانة المستخدمة في الدراسة الحالية.

المهارات الاجتماعية (Social Skills):

تُعرف أنها: مجموعة من الأنماط السلوكية الإيجابية الضرورية للطفل المعاق عقلياً القابل للتعليم؛ والتي تساعده على أن يكون لديه القدرة على بدء التفاعل من جانبه مع أقرانه؛ كالمبادرة بالحوار، أو طلب المشاركة أو المساهمة في شيء ما معهم، مع الاستجابة لمبادرة الغير عند الحوار، وتقديمه ليد العون والمساعدة لأقرانه، وأن يتعاون معهم من أجل إنجاز عمل ما، مع مشاركتهم في مختلف الأنشطة الجماعية. (معوض، ٢٠١٨، ص ٣٥١)

وتُعرّفها الباحثة إجرائياً أنها: مجموعة من المهارات تتمثل في ثلاثة مجالات هي: (التواصل اللفظي وغير اللفظي، تكوين صداقات مع الأقران، التفاعل الاجتماعي)، ويندرج في كل مجال مجموعة من المهارات؛ هذه المهارات تعطي الطالب القدرة على الاندماج والتفاعل

مع الآخرين بطريقة مقبولة اجتماعياً، والقيام بدوره في البيئة الاجتماعية، ويعبر عن مستوى المهارات الاجتماعية لذوي الإعاقة الفكرية من خلال الدرجة التي يستجيب بها المعلمون والمعلمات على الاستبانة المستخدمة في الدراسة الحالية.

ذوو الإعاقة الفكرية (Intellectual Disabilities):

هم الذين لديهم انخفاض ملحوظ في مستوى الأداء العقلي العام في مرحلة النمو، ويصحبه عجزٌ واضحٌ في مجالين أو أكثر من مجالات السلوك والتكيف الآتية: التواصل، العناية الذاتية، الحياة المنزلية، المهارات الاجتماعية، استخدام المصادر المجتمعية، التوجيه الذاتي، الصحة والسلامة، المهارات الأكاديمية الوظيفية، وقت الفراغ ومهارات العمل. (الدليل التنظيمي للتربية الخاصة، ٢٠١٥، ص١٠)

معلمو ذوي الإعاقة الفكرية (Teachers of Students with Intellectual Disabilities):

هم المعلمون الذين أُعِدّوا علمياً ومهنياً وتربوياً لتدريس الطلاب ذوي الإعاقة الفكرية وتدريبهم، والقيام بكل ما يتطلبه من تحقيق لأهداف المواد الدراسية من خلال التعرف على المستجدات والإستراتيجيات الحديثة في التدريس، وتصميم الدرس، واستخدام التقنيات الحديثة في تقديم الدروس وتبسيطها للطلبة ذوي الإعاقة الفكرية وفق الأسس التربوية واعتمادها ومتابعة تنفيذها. (وزارة التعليم، ٢٠١٥، ص ٧٣)

وتعرّفهم الباحثة إجرائيًّا أنهم: المعلمون والمعلمات الذين أُعِدّوا ودُرِّبوا علمياً ومهنياً وتربوياً لتدريس الطلاب ذوي الإعاقة الفكرية وتدريبهم، ويمارسون مهنة التدريس في المعاهد الفكرية ومدارس الدمج بمنطقة القصيم.

الفصل الثاني

الإطار النظري

- أولًا: الخدمات الترفيهية
- ثاني: المهارات الاجتماعية
- ثالثًا: علاقة الخدمات الترفيهية بالمهارات الاجتماعية في ضوء بعض المداخل الفلسفية والنظرية
- رابعًا: الإعاقة الفكرية

الفصل الثاني

الإطار النظري

تناول الفصل الحالي متغيرات الدراسة في أربعة محاور هي: أولًا: الخدمات الترفيهية من حيث: المفهوم، الأهمية، دور الخدمات الترفيهية في تنمية المهارات لدى لذوي الإعاقة الفكرية، الفرق بين الأنشطة الطلابية والأنشطة الترفيهية، الجذور التاريخية، رؤية المملكة العربية السعودية (٢٠٣٠)، أنواع الخدمات الترفيهية المتناولة في هذه الدراسة. ثانيًا؛ المهارات الاجتماعية من حيث: المفهوم، الأهمية، المكونات، طبيعة المهارات الاجتماعية، وأساليب تنمية المهارات الاجتماعية. ثالثًا؛ علاقة الخدمات الترفيهية بالمهارات الاجتماعية في ضوء بعض المداخل الفلسفية والنظرية. رابعاً: الإعاقة الفكرية من حيث: المفهوم، الأسباب، الخصائص، والاحتياجات.

أولاً: الخدمات الترفيهية

مفهوم الخدمات الترفيهية:

يرى Soubrier (2000) أن المفهوم الكلاسيكي للترفيه هو: حالة من الوجود ليس له علاقة بالوقت، فهو حالة من التأمل والاحتفال بالحياة، وهو أساس الثقافة والفنون؛ وهذا المفهوم مستنبط من التراث الذي تركه فلاسفة اليونان. كما يعرف أنه: "نشاط يمارس وقت الفراغ بهدف الوصول إلى المتعة والتسلية، ويمكن للإنسان في أثناء ممارسة الترفيه والاستجمام أن يكون داخل الأبنية أو خارجها في الطبيعة" (الأسدي وعبد الله، ٢٠١٩، ص ٣٤).

ويشير المساعد (٢٠٠٣) أن مفهوم الخدمات الترفيهية يُراد به: المنتجات التي تقدمها بعض المنظمات كالنوادي والجمعيات إلى المنتزهات لغرض الترفيه عن الأفراد بعد الجهد والعناء الذي قد يسبب الضغط النفسي؛ والذي يتسبب عنه -في الكثير من الأحيان- الأمراض النفسية. كما يشير جاسم وصالح (٢٠١٦) أن الخدمات الترفيهية مجموعة من الأنشطة والخدمات غير المادية التي تقدم إلى المستفيدين بغرض إشباع حاجاتهم ورغباتهم لتحقيق النفع لهم.

ومن زاوية أخرى أشار بن فوغال (٢٠٢١) أن الترفيه بحسب التعريف الوارد في قاموس (Littré) هو الحالة التي تسمح لنا بفعل ما نريد؛ وبحسب هذه النظرة فهو يركز على حالة الإنسان أثناء ممارسة النشاط دون تحديد وقت محدد. كما يُعرف الترفيه أنه: نشاط فردي أو جماعي ذو طبيعة متنوعة؛ سواء ثقافيًا، أو رياضيًا، أو سياحيًا، أو غيره يقوم به الإنسان في وقت فراغه، وهذا يدل على أي

نشاط يؤدي إلى الاستمتاع بوقت الفراغ، ويستثنى العديد من النشاطات الترفيهية التي تعد إجبارية؛ لذلك مصطلح الترفيه يحتوي على معانٍ عديدة؛ مثل: التسلية، والراحة، والاسترخاء، واللعب، والاستجمام وغيرها...؛ فهذا التنوع لا يمكننا اختصاره في مفهوم محدد.

ومما تقدم يتضح أن الخدمات الترفيهية لها معانٍ عديدة؛ ولكن هذه الدراسة تستهدف النشاط الترفيهي الاختياري المقصود لذاته المطروح في البيئة التعليمية؛ أي: النشاط الذي يتيح حرية اختياره، وفي الوقت ذاته هو نشاط مقصود في هدفه لتنمية جوانب القصور لدى الفرد؛ فالأنشطة الترفيهية جزء من التربية، وهي أساسية في رعاية ذوي الإعاقة الفكرية.

أهمية الخدمات الترفيهية:

يكتسب الترفيه أهمية بارزة في ثقافات الشعوب وضمن سلّم احتياجات الإنسان ليصبح ضمن المجتمعات المعاصرة فهو شكل من أساليب الحياة اليومية؛ نظراً لما يضيفه في حياة الفرد من حيوية وتوازن وتجاوز للروتينية؛ فالنشاط الترفيهي يفرض نفسه اليوم وبشدة أمام التحولات التكنولوجية المتسارعة وما أعقبها من تحولات اجتماعية تتجه إلى عزل الفرد عن الجماعة (الشهري، ٢٠١٩).

وتتضح أهمية الخدمات الترفيهية من عدة جوانب أهمها الجانب النفسي؛ فهي تعمل على تحسين الصحة النفسية من خلال تحقيق السعادة الشخصية، وتجديد الحالة النفسية للفرد؛ فمن خلال النشاط الترفيهي يعبر الفرد عن مشاعره وأحاسيسه ويجدد حيويته؛ إضافة إلى أنه يعد وسيلة لكسر الحياة الروتينية والتفريغ من الضغوطات التي تواجهه في حياته، أيضاً يساعد على تلبية الاحتياجات النفسية؛ كالحاجة إلى الانتماء، والحاجة إلى التعارف (زهري، ٢٠٠٣). كما تتضح أهميتها من الجانب الجسدي؛ فلها تأثيرات على الصحة الفيزيولوجية؛ حيث تعمل الأنشطة الترفيهية التي تقوم على الحركة على زيادة نشاط الفرد، ومن ثَمَّ التقليل من مخاطر الأمراض؛ كمرض السكري، وزيادة الوزن (بن فوغال، ٢٠٢١).

كما تتضح أهميتها من الجانب الاجتماعي؛ حيث تساعد على أن يكون الطفل المتمركز حول نفسه مرتبطًا مع الجماعة بشكل أكبر، فمثلاً من خلال اللعب الجماعي يتدرب الطفل على التعاون والمشاركة ومهارات الأخذ والعطاء؛ مما يساعد على نضجه واتزانه والتقليل من الأنانية لديه، وتساعد على نمو الإدراك الاجتماعي، ونمو القدرة على الإحساس بشعور الآخرين (سليمان، ٢٠١٠). كذلك تساعد الخدمات الترفيهية على تعلم المعنى الحقيقي لقوانين المجتمع وعاداته من خلال العمليات الجماعية (خطاب وحمزة، ٢٠٠٨).

دور الخدمات الترفيهية في تنمية المهارات لدى ذوي الإعاقة الفكرية:

أشار Schaefer and Cangelosi (2016) أن الأنشطة الترفيهية إحدى الوسائل الفعالة لإشباع حاجات النمو، واكتساب المهارات اللازمة للتعايش وسط أفراد المجتمع لذوي الإعاقة الفكرية؛ فالأنشطة الترفيهية المتنوعة كالألعاب بأنواعها، والمسرح بأنواعه وسيلة فعالة لاكتساب الخبرات الإيجابية بالمجتمع، ومحاولة التغلب على المشكلات التي تواجههم؛ إضافة إلى أن الخدمات الترفيهية تطور قدراتهم على التعامل مع الآخرين وطلب المساعدة، كما يعد اللعب وسيلة فعالة لزيادة دافعية التعلم، واكتشاف القدرات الإبداعية لذوي الإعاقة الفكرية.

كما أشار محمد (٢٠١٦) أن للترفيه دورًا كبيرًا في التطبيع الاجتماعي، وتثبيت القيم الاجتماعية والسلوك الاجتماعي الإيجابي المرغوب؛ فالأنشطة الترفيهية تقدم فرصًا عظيمة للأطفال ذوي الإعاقة الفكرية في ممارسة اللعب الذي من خلاله يزيد اتصال الأطفال بعضهم ببعض؛ مما ينتج عنه تطور في سلوكهم وتنمية قدراتهم. وفي السياق ذاته أشار عبد السلام (٢٠٠١) أن ممارسة الأنشطة الترفيهية من خلال برامج مختلفة عند ذوي الإعاقة الفكرية تعد وسيلة فعالة يمكن من خلالها تنمية الكثير من المهارات المتنوعة والخبرات الاجتماعية التي تساعدهم على التعامل مع الآخرين، والمشاركة وتنمية الثقة بالنفس.

الفرق بين الأنشطة الطلابية والأنشطة الترفيهية:

في كثير من المواقف البحثية والدراسات قد يُخلط بين الأنشطة الطلابية والأنشطة الترفيهية لوجود درجة كبيرة من التشابه بينهما؛ إلا أن هناك فروقًا واضحة بينهما؛ فقد أشار أبو زيد (٢٠١٨) أن الأنشطة الطلابية تختلف عن الأنشطة الترفيهية أنها مجموعة من الممارسات والإجراءات التي تكون تحت إشراف مباشر من المعلم، ومدة تنفيذها أقصر من الأنشطة الترفيهية، كذلك مدة متابعتها سريعة، كما أن الأنشطة الطلابية جزء لا يتجزأ من المناهج الدراسية فهي أنشطة مقصودة لخدمة المناهج الدراسية؛ أما الأنشطة الترفيهية فلا يشترط ارتباطها بالمنهج المدرسي، وقد تنظم خارج أسوار المدارس، كما أنها قد تكون عفوية تلقائية نابعة من رغبة الطالب؛ فمن خلال النشاط الترفيهي يتحرر الطالب من قيود الدراسة.

وفي المقابل أشار النعاس (٢٠١٩) أن الأنشطة الترفيهية والأنشطة الطلابية يتصل بعضهما ببعض -بشكل مباشر- في تحسين جودة الحياة للطلاب؛ فالأنشطة الترفيهية والأنشطة الطلابية لهما الأثر الإيجابي على الطالب من حيث إشباع حاجاته النفسية، والمساعدة في النمو الصحي الجيد، كما أن كليهما يسهمان في دعم عملية التعلم، وإكساب الطلاب المهارات المختلفة؛ إضافة إلى دورهما في تخفيف الضغوطات النفسية والاجتماعية، كما أن الأنشطة الطلابية لها عدة ألوان من بينها الأنشطة الترفيهية.

يتضح مما سبق أن الأنشطة الترفيهية لا تقل أهميتها عن الأنشطة الطلابية فكلاهما يعملان على تحقيق أهداف تربوية؛ ولكن قد يتميز النشاط الترفيهي أنه أكثر جاذبية للطلاب؛ فالطالب يمارس النشاط الترفيهي بهدف الاستمتاع والإحساس بالارتياح والسعادة أكثر من تركيزه على تحقيق هدف تعليمي أو تربوي.

الجذور التاريخية لممارسة الترفيه في المملكة العربية السعودية:

منذ عهد الملك عبد العزيز آل سعود –رحمه الله– كانت تتميز بعض المناطق بممارسات ترفيهية معينة؛ ففي المنطقة الغربية انتشرت بعض الممارسات الترفيهية المسماة (بالخفيفة)، وتتم غالباً في البيوت أو في المقاهي الشعبية؛ مثل: الشطرنج، والنرد، والبشيش، والكيرم، والبلوت، والكنفجة (السدحان، ٢٠٠٢). كذلك كانت تنتشر المقاهي في مكة المكرمة وجدة؛ والتي كانت مجمعاً لسماع القصص من الكتب، أيضاً كان هناك مجالس تدرس فيها الشعر العربي من مجموعة من المثقفين (ابن جنيد، ٢٠٠٢). كذلك انتشرت الفنون الموسيقية في المنطقة الغربية وما يعرف بالمزمار، والموال الحجازي، والمجرور، وزفة الخريط (وزارة الثقافة، ٢٠١٩).

أما في المنطقة الوسطى من المملكة العربية السعودية فقد كانت الأنشطة الترفيهية المشهورة هي تلك الأنشطة التي تتعلق بسباق الخيل والهجن؛ إضافة لممارسة صيد الحيوانات البرية. أيضاً تنتشر لديهم عادة تسمى (العتمة)، وهي الجلسة التي تكون عند شخص معروف في المنطقة يجلسون ويتسامرون بأحاديث عامة (الشهري، ٢٠١٩). كذلك كان أهل نجد يمارسون الفنون الموسيقية؛ مثل: السامري، والعرضة، والمسحوب، والرفيحة، والصخري (وزارة الثقافة، ٢٠١٩).

كما اشتهرت المنطقة الشرقية بالفنون الموسيقية؛ كأغاني البحر، والرقص الشعبي الذي يعرف بالليوة، والفريسة، والزهيري. كذلك اشتهرت بعض الأسواق في مجال الترفيه في المنطقة الشرقية يُجتمع بها لتبادل الأخبار، وتقام فيها المحاضرات والفعاليات الاجتماعية والثقافية كسوق (القصيرية). كما اشتهرت ببعض الفعاليات الشعبية في مواسم معينة؛ كالاحتفال بالقرقيعان في منتصف شهر رمضان؛ أما في المنطقة الجنوبية من المملكة فقد اشتهرت أشكال مختلفة من الترفيه منها الغناء بطريقة مميزة، وهو ما كان يعرف بالعرضة، والخطوة، والزامل، والعصابية، والعكيري، والزحفة، والربخة (وزارة الثقافة، ٢٠١٩).

رؤية المملكة العربية السعودية (٢٠٣٠) في القطاع الترفيهي:

في ظل رؤية (٢٠٣٠) تشهد المملكة العربية السعودية تحولاً تاريخياً، ونمواً اقتصادياً كبيراً، وتواصلًا أكبر مع العالم، وتمكيناً لمواطنيها مع تعزيز مستقبل مستدام ومليء بالفرص للجميع؛ ومن القطاعات التي استمرت في النمو القطاع الترفيهي باعتباره أحد القطاعات الحيوية التي حظيت باهتمام خاص في رؤية السعودية (٢٠٣٠) منذ انطلاقها؛ وذلك نظراً لما يمثله القطاع الترفيهي من أهمية كبرى أهمها دعم الاقتصاد الوطني السعودي؛ إضافة إلى تطوير قطاع السياحة والترفيه، ودعم النشاط الترفيهي وإثرائه بصوره المتعددة من خلال توفير وسائل ترفيهية هادفة للمواطنين، وزيادة الأنشطة الثقافية والترفيهية وتنويعها، وتنمية المنتزهات الوطنية وبرامج أندية الحي الترفيهية التعليمية (الغنيم، ٢٠١٩؛ رؤية المملكة العربية السعودية، ٢٠٢٣).

وقد أطلقت المملكة الهيئة العامة للترفيه بقرار ملكي في ٣٠ رجب ١٤٣٧هـ الموافق ٧ مايو ٢٠١٦م وفقاً لما طرحته رؤية (٢٠٣٠) التي استهدفت في رؤيتها تنظيم القطاع الترفيهي في المملكة وتطويره، والارتقاء بجميع عناصره ومقوماته وإمكانياته؛ إضافة إلى تطوير المراكز الترفيهية بحسب أعلى المعايير العالمية، وإيجاد خيارات ثقافية وترفيهية متنوعة تتناسب مع جميع فئات المجتمع. كذلك من أهداف هيئة الترفيه انطلاق البرنامج الوطني الداعم لتحسين جودة الأنشطة الرياضية والثقافية، وتوفير الدعم المالي اللازم لتطور الأنشطة الترفيهية (رؤية المملكة العربية السعودية، ٢٠٢١).

ومما سبق يتضح اهتمام المملكة في ضوء رؤية (٢٠٣٠) بتطوير القطاع الترفيهي؛ لما له من أهمية كبيرة من الناحية الثقافية والاجتماعية على المجتمع السعودي؛ فهو يعمل على تنمية المعارف والعلوم، وتنشيط العلاقات الاجتماعية للأفراد؛ ولكي تُوظّف الأنشطة الترفيهية بالشكل المطلوب يجب أن يتم على أسس علمية مدروسة بشكل جيد، وناتجة عن دراسات مسحية وتحليلية، ونماذج مصممة بناءً على الاحتياجات الفعلية للمجتمع والممارسات العالمية الحديثة (الصغير، ٢٠٢١؛ الغنيم، ٢٠١٩).

الخدمات الترفيهية التي اقتصرت عليها الدراسة الحالية:

الخدمات الترفيهية الاجتماعية وتتضمن:

- الحفلات والمناسبات: هي الأنشطة التي تتعلق بمناسبات محددة، وتعبر عن حدث خاص يحتاج إلى إنتاج نشاط فني مميز؛ مثل: الأيام التي ترمز إلى مناسبات خاصة؛ سواء كانت أيامًا تاريخية، أو دينية، أو دنيوية مثل أيام العيد وغيرها.

- الرحلات والزيارات: هي أنشطة متنوعة تضم كلاً من زيارة المتاحف والمعارض الفنية، والأندية، والقاعات الثقافية، والمكتبات وغيرها، وهذه الأنشطة تعطي فرصًا في الاطلاع على الأعمال الثقافية والفنون، وأيضاً عرض الأعمال للأفراد؛ مما يساعد على رفع روحهم المعنوية (زهري، ٢٠٠٣).
- الألعاب الاجتماعية: هي مجموعة من الألعاب الجماعية التي يتفاعل فيها الطفل مع أقرانه في ضوء قواعد معينة لإثارة روح التعاون بينهم، والحصول على جوٍ من المتعة والتعلم، وهذه الألعاب لها قيمة كبيرة في التنشئة الاجتماعية، كما أنها تساعد على نمو الشخصية، وتنشيط القدرات العقلية للفرد (مهدي، ٢٠١٤).

الخدمات الترفيهية الفنية:

يضم هذا النوع الأنشطة الترفيهية التي تمنح الفرد الإحساس بالجمال والإبداع والابتكار والتذوق، وتعمل على إكسابه القدرات والمهارات المتنوعة (بن حميدة، ٢٠١٩)، وهناك أنواع متعددة للأنشطة الترفيهية الفنية منها:

- الرسم والتلوين والتشكيل: أحد الأساليب الفنية التي تساعد في الإفصاح عن الذات؛ فمن خلال الرسم والفن التشكيلي يستطيع الفرد أن يعبر عن انفعالاته وتصوراته وخيالاته وكل ما يدور في العقل والنفس، ويمكن من خلال الرسم أن يعبر الفرد عن البيئة التي يعيش فيها؛ فهناك علاقة وطيدة بين النمو والرسم، وعن طريقه يمكن الاستدلال على مرحلة النمو، وقد أكد هذه العلاقة اختبار (ماكوفر) الذي من خلاله تُقاس درجة الذكاء عن طريق الرسم (السادة، ٢٠١٩؛ غزال، ٢٠١٣).
- رواية القصص: من أفضل الوسائل التعليمية والتربوية التي نستطيع من خلالها تقديم ما نريد تقديمه للطفل؛ سواء كان ذلك مهارات، أو قيمًا، أو معارف؛ ولأسلوب القصص عدة أنواع منها: القصص الاجتماعية؛ عبارة عن سلسلة من الصور الملونة المصحوبة ببعض الموضوعات الاجتماعية، وتحتوي على أهداف تربوية. كذلك القصة الحركية عبارة عن أحداث متسلسلة تعد بطريقة مبسطة وجمل واضحة، وتُمثّل بشكل حركي (أبو عبيدة، ٢٠٠٦؛ صوالحة، ٢٠٠٤؛ مغربي، ٢٠١٨).
- الأناشيد والأغاني والإيقاعات: تعمل الأنشطة الموسيقية على إثارة انتباه الطفل وجذبه؛ إضافة إلى اكتسابه الشعور بالأمان والطمأنينة والثقة بالنفس، فتُسهم في شعور الطفل ذي الإعاقة بالهدوء والراحة النفسية من خلال تفاعله مع الغناء والحركة والعزف على الآلات الإيقاعية (الشاذلي، ٢٠١٤)، كما تعد أداة جذابة لتعلم الفرد ذي الإعاقة السلوك الاجتماعي السليم، وتقدم له فرصًا عديدة لتكوين علاقات اجتماعية من خلال الغناء والرقص والعزف وغيرها (عبد الجواد، ٢٠٢٠).

الخدمات الترفيهية الرياضية، وتتضمن:

- الأنشطة الحركية الإيقاعية: مجموعة من الأنشطة الرياضية المركبة التي تشمل عددًا كبيرًا من المهارات، وتتطلب قدرات بدنية محددة وبدرجات متفاوتة (مهدي، ٢٠٠٦)، وتتميز بالطابع الجمالي والانفعالي السار المحبب إلى النفس؛ إضافة إلى أنها تنمي الخصائص الاجتماعية والإرادية والخلقية، فهي تجمع بين التمرينات الأساسية والإيقاعية، وتكسب الفرد القدرة على الإحساس في التناسق في أداء الحركات المتعددة، وتطبق إما بصورة فردية أو جماعية (عنايات والبطل، ٢٠٠٤).
- التدريبات الحركية الرياضية: وتضم الأنشطة التي تركز على المهارات الحركية الأساسية، وتشمل الألعاب الرياضية الصغيرة؛ كالجري، وألعاب الكره الصغيرة؛ وأيضاً تشمل الألعاب الرياضية الكبيرة؛ مثل: كرة القدم، وألعاب الماء، والسباحة وغيرها (بو حمد والمالكي، ٢٠٢٠؛ خزعل، ٢٠٢١).

يتضح مما سبق بأن عملية الترفيه تأثرت بالتغيرات التي مر بها المجتمع السعودي، وما زالت عملية تأثر الترفيه وتأثيره مستمرة إلى الوقت الحالي؛ لذلك لابد من التركيز عليه بشكل أكبر للأفراد ذوي الإعاقة الفكرية؛ وذلك لفوائدها: فهي تعمل على إشباع الحاجات الاجتماعية لهذه الفئة، فمن خلال ممارسة الأنشطة بشكل جماعي يكتسب الفرد التعاون والانسجام والقدرة على التكيف مع الآخرين.

ثانيًا: المهارات الاجتماعية لدى الطلاب ذوي الإعاقة الفكرية

مفهوم المهارات الاجتماعية:

تعد المهارات الاجتماعية أحد العناصر الأساسية والمهمة في حياة الأطفال، ونظراً لاتساع هذا المفهوم وما يطرأ عليه من تغيرات بسبب التغير العلمي المستمر في هذا المجال فقد اختلفت تعريفات المهارات الاجتماعية (حواس، ٢٠١٩)، ويرجع هذا الاختلاف إلى اختلاف وجهات النظر، وذلك طبقًا لما يتضمنه الموقف من تنظيم القدرات العقلية والمعرفية والانفعالية للفرد من خلال طريقة إدراكه للموقف، وطريقة أدائه واستجابته في الموقف (إبراهيم، ٢٠٢٠).

ويرى قاسم (٢٠٠٥) أن المهارات الاجتماعية مجموعة من العناصر السلوكية المكتسبة التي تساعد الطفل على تكوين صورة عن ذاته وعن الآخرين من خلال التفاعل الإيجابي مع عناصر المجتمع؛ كالقدرة على تبادل الحوار، إضافة إلى التعاون في إنجاز المهام وغيره. كما أشار أحمد (٢٠١٥) أن المهارات الاجتماعية تتمثل في قدرة الفرد على أن يعبر عن مشاعره وأفكاره وآرائه للآخرين بصورة لفظية وغير لفظية، وفي الوقت ذاته ينتبه ويدرك الرسائل اللفظية وغير اللفظية الصادرة من الآخرين، ويتصرف بصورة ملائمة في مواقف التفاعل

الاجتماعي، ويتحكم في سلوكه اللفظي وغير اللفظي. كما أشار عبد المطلب (٢٠١٦) أنه ينظر إلى المهارات الاجتماعية من المنظور التكاملي أنها عبارة عن عملية تفاعلية بين الجوانب السلوكية اللفظية وغير اللفظية، والجوانب المعرفية والانفعالية والوجدانية في سياق التفاعل الاجتماعي.

ومما سبق يتضح أن المهارات الاجتماعية تتمثل في مجموعة من السلوكيات التي يكتسبها الفرد من خلال تفاعله مع عناصر بيئته؛ فالمهارات الاجتماعية مرتبطة بالسلوك الذي يُمكّن الفرد من التفاعل مع الآخرين ومشاركتهم في الأنشطة اليومية؛ كاللعب، ومساعدة الآخرين، وهي ضرورية تمكّن الفرد من القيام بدوره في المجتمع.

أهمية المهارات الاجتماعية للطلاب ذوي الإعاقة الفكرية:

تكمن أهمية المهارات الاجتماعية في العديد من الجوانب خاصة الجانب النفسي؛ فهي تُمثل الأساس في الصحة النفسية للفرد؛ فنجاح الفرد ذي الإعاقة الفكرية في اكتساب المهارات الاجتماعية يعد عاملاً مهمًا في تحسين الصحة النفسية، فهي تساعده على الانخراط في المجتمع وتقبل الآخرين له، وتنمية الثقة بذاته؛ مما يعود عليه بالاستقرار النفسي؛ في أن حين الفشل في اكتسابها يعود على الفرد ذي الإعاقة الفكرية وعلى المحيطين به سلباً، ويجعله أكثر عرضة للاضطرابات النفسية؛ فحرمانه من التقبل الاجتماعي نتيجة نقص المهارات الاجتماعية يجعله يشعر بالقلق والتوتر والعناد وغيرها من ألوان الاضطراب النفسي (الهجرسي، ٢٠٠٢).

أما أهمية المهارات الاجتماعية من الجانب الاجتماعي فتتمثل في أنها تعد الدعامة الأساسية والبوابة الرئيسة التي يستطيع الفرد ذو الإعاقة الفكرية من خلالها الانخراط في المجتمع؛ وذلك لدورها الكبير في مختلف المواقف الاجتماعية؛ فهي تساعد الفرد على اكتساب الثقة بنفسه للقيام بالعلاقات الاجتماعية مع الآخرين، كما تساعده على إشباع رغباته وقضاء حاجاته، أيضاً تتمثل أهميتها في قدرتها على التغلب على المشكلات التي تواجه ذوي الإعاقة الفكرية في قدرتهم على التفاعل مع البيئة المحيطة بهم والقيام بدورهم في المجتمع؛ إضافة إلى أنها تعد عاملاً مهماً في تحقيق التكيف الاجتماعي داخل المجتمع لذوي الإعاقة الفكرية؛ لذلك الحاجة إلى تنمية المهارات الاجتماعية ضرورة ملحة (خليفة، ٢٠١٤؛ عبدالعال، ٢٠١٩).

مكونات المهارات الاجتماعية:

أشار مشهور (٢٠١٦) أن المهارات الاجتماعية تشمل عدة مكونات مختلفة؛ فبحسب نموذج Areel (1983) تتكون من: ١) مهارة التواصل غير اللفظي، وتتمثل في التعبيرات والحركات الخاصة بالوجه؛ مثل: (الابتسامة والتواصل البصري)، كما تتمثل في مستوى

الصوت (عالي، منخفض)، وأيضاً تتمثل في مستوى القرب تجاه الآخرين. ٢) مهارة التواصل اللفظي، وتتركز هذه المهارات حول أدب الحديث والحوار بحيث تكون أشكال الكلام وصيغ الاتصال موافقة للآخرين، ويندرج تحتها عدة مهارات؛ مثل: المودة، وتتمثل في عملية قبول الطرف الآخر ومشاعر الدفء وأن يكون اللقاء ممتعًا، أيضاً الحفاظ على تقدير الذات وتجنب ما قد يضر بتقديرها، كذلك تشمل تجنب صيغة الإلزام أو استخدام الأوامر بشكل مباشر، كما تشمل معرفة كيفية الاعتراض أو قول(لا)؛ وتهذيب الخطأ وتعني محاولة الفرد إصلاح خطأ ما تسبب فيه؛ إما من خلال إبداء الأسف والاعتذار، أو إبداء التبريرات.

طبيعة المهارات الاجتماعية لدى الطلاب ذوي الإعاقة الفكرية:

اعتمدت الجمعية الأمريكية أن التوافق الاجتماعي المنخفض عرض رئيس ثانٍ بعد نسبة الذكاء لتشخيص الإعاقة الفكرية؛ حيث إن مستوى التوافق الاجتماعي مؤشر يدل على أن الفرد عادي أو ذو إعاقة فكرية. وعدّ (تريد جولد) التوافق الاجتماعي أفضل من نسبة الذكاء للحكم على الأداء الوظيفي العقلي للفرد؛ لذلك فالإعاقة تؤثر على اكتساب المهارات اللازمة للتوافق مع البيئة التي يعيش فيها الفرد (مضوي، ٢٠١٤).

ووفقاً لتلك الرؤية فإن من المهارات اللازمة للتوافق الاجتماعي المهارات الاجتماعية، فقد أشار عبد المعطي وآخرون (٢٠١٨) أن ذوي الإعاقة الفكرية يتصفون بالقصور في المهارات الاجتماعية الذي ينعكس على سلوكهم في المجتمع من خلال عدم قدرتهم على التفاعل الاجتماعي مع من حولهم، وعدم قدرتهم على تلبية مطالب الآخرين أو رفضها؛ إضافة إلى عدم القدرة على التمسك بالحقوق وانخفاض في تقدير الذات؛ هذا النقص يؤدي إلى اضطرابات سلوكية متعددة، ويجعل الأطفال ذوي الإعاقة الفكرية أكثر انعزالاً عن الآخرين. كما أشار مضوي (٢٠١٤) أن لديهم تأخرًا واضحًا في اكتساب المهارات الاجتماعية والنضج الاجتماعي والانفعالي خاصة في مرحلة الطفولة المتأخرة والمراهقة؛ والذي يظهر من خلال ضعف مهارات التفاعل الاجتماعي، وعدم القدرة على تحمل المسؤولية، وضعف الإرادة في اتخاذ القرارات؛ مما يجعل سلوكياتهم غير مناسبة لعمرهم الزمني، وتدل على نقص الكفاءة الاجتماعية.

كذلك القصور في المهارات الاجتماعية يرتبط ارتباطًا واضحاً بظواهر ومشكلات متعددة؛ مثل: الضعف في العلاقات بين الأشخاص، كذلك تدني التحصيل الدراسي ومستوى الأداء؛ إضافة إلى ضعف معدلات الإنتاج، أيضاً نقص المهارات الاجتماعية يعد أحد أسباب العنف والتنمر؛ لذلك يعد القصور في المهارات الاجتماعية لدى ذوي الإعاقة الفكرية سببًا رئيساً في ضعف وفشل الوجود والحضور في المجتمعات بشكل بارز (خير الله، ٢٠١٤؛ الدخيل الله، ٢٠١٤).

أساليب تنمية المهارات الاجتماعية لدى الطلاب ذوي الإعاقة الفكرية:

المهارات الاجتماعية ليست مهارات نظرية وموروثة؛ ولكنها مهارات يتعلمها الفرد ويكتسبها وفقاً لمعايير اجتماعية وثقافية خاصة بكل مجتمع؛ فالفرد يتعلم المهارات الاجتماعية من خلال التعامل والتفاعل في المواقف الاجتماعية المختلفة؛ لذلك تتنوع الأساليب المستخدمة في التدريب على المهارات الاجتماعية، ويمكن تصنيفها إلى ثلاث فئات: إما أن تكون أساليب بدنية تتمثل في التدريب على الاسترخاء والتحكم في الجوانب غير اللفظية، أو أساليب معرفية تتمثل في التدريب على الحوار الداخلي الإيجابي، وتغيير المعتقدات السلبية وغيرها، وكذلك أساليب سلوكية تتمثل بلعب الأدوار، والنمذجة، والاقتداء، وإعادة السلوك والتلقين والتدعيم (الحجار، ٢٠١٥).

ولقد أشار بوغداد وآخرون (٢٠١٩) أن أساليب تنمية المهارات الاجتماعية تمر بثلاث مراحل أساسية تبدأ من مرحلة اكتساب الاستجابة التي تتمثل في إعطاء المتعلمين معلومات عن أشكال الاستجابة الاجتماعية المرغوبة من خلال النمذجة والاسترخاء، ثم تنتقل إلى المرحلة الثانية التي تعني التدريب على الاستجابة، ومن خلالها تُقوّى أنماط السلوك التي اكتسبها المتعلم حديثاً إلى الدرجة التي يشعر بالراحة لأدائها، وأنها أصبحت ممكنة الاستخدام دون تفكير تقريباً، وتتم هذه العملية بصورة متدرجة من التفاعل بين المدرب والمتدرب بحيث يبدأ بالمكونات البسيطة للمهارة، متدرجًا إلى المكونات الأكثر تعقيداً حتى يصل إلى سلوك المهارة بشكل كامل، ثم ينتقل إلى المرحلة الأخيرة وهي تشكيل الاستجابة، وتعني انتقال أثر التدريب في مواقف أخرى بحيث يستخدم المتدربون مهاراتهم الجديدة المكتسبة في مواقف وتفاعلات متشابهة.

ويتضح مما سبق أن المهارات الاجتماعية مهارات مكتسبة من خلال التفاعل مع الأفراد في البيئة المحيطة، ويتعلمها ذوو الإعاقة الفكرية من خلال عدة أساليب من بينها أساليب سلوكية؛ كلعب الأدوار، والنمذجة المتمثلة في عدد من الأنشطة الترفيهية كنشاط

المسرح، ورواية القصص وغيرها؛ إضافة إلى أن الأنشطة الترفيهية توفر مراحل اكتساب الاستجابة الاجتماعية المرغوبة؛ فمثلاً من خلال اللعب يمكننا تدريب الفرد بشكل متدرج على المهارة المطلوبة ونقل أثر التعلم.

ثالثًا: علاقة الخدمات الترفيهية بالمهارات الاجتماعية في ضوء بعض المداخل الفلسفية والنظرية:

يرى فلاسفة التربية وعلماء النفس أن هناك علاقة ارتباطية بين الأنشطة الترفيهية واكتساب الأطفال للخبرات المختلفة واللازمة لنمو مهاراتهم وقدراتهم في البيئة التي يعيشون بها؛ فقد أشار أرسطو إلى أن الأطفال يولدون ولديهم غريزة فطرية للمحاكاة والتمثيل للواقع، ومن خلال توظيف هذه الغريزة يتعلمون معنى الحياة؛ فمشاركة الأطفال في أداء الأدوار التمثيلية من خلال اللعب والمسرح يشعرهم باللذة والاستمتاع، ويؤدي بهم للتنفيس عن العواطف والانفعالات والتخلص من المشاعر السلبية (بالم، ٢٠١٤). كما اهتم فيروبل ومنتسوري بحرية تعبير الأطفال عن ذواتهم من خلال اللعب بالدمى والتمثيل وغيرها؛ فالأطفال عن طريق اللعب يكتسبون الخبرات المختلفة، ويقوّون أجسامهم؛ إضافة لتنمية ميولهم ومهاراتهم (الحريري،٢٠١٤)، وهناك العديد من النظريات التي تفسر العلاقة بين الخدمات الترفيهية والمهارات الاجتماعية، ومنها:

النظرية البنائية الاجتماعية (Social Constructivist theory):

أكد Vigotsky في نظريته البنائية الاجتماعية على عملية المحاكاة التي تعني اكتساب المهارات والسلوكيات من خلال مواقف اجتماعية عن طريق وجود نماذج يُلاحظ سلوكها ويُقتدى بها؛ مما يساعد الفرد على اكتساب أنماط سلوكية إيجابية، وتذكر الاستجابات المشابهة في المواقف المختلفة، وزيادة الخبرات من خلال محاكاة الآخرين (رمضان، ٢٠١٦)؛ هذه النظرية تدعم وجود اتفاق بين مبادئ الأنشطة الترفيهية مع أسس النظرية البنائية الاجتماعية في عملية المحاكاة؛ فالطلاب ذوو الإعاقة الفكرية يُحاكون سلوك الشخصيات ومهاراتهم التي يشاركونهم بالأنشطة الترفيهية؛ فعملية المحاكاة تدفع الأفراد إلى إدراك ملامح الشخصيات وخصائصها، والتعرف على تفاصيل الأدوار؛ لذلك تعد الأنشطة الترفيهية بأنواعها المختلفة مصدرًا لعملية المحاكاة.

كما أكد Vigotsky على السياق الاجتماعي للتعلم، وذلك بمعنى أن المعرفة تُبنى عن طريق التعاون بين الأفراد الذين يتعاملون مع بعضهم في الأنشطة التي يمارسونها في بيئة التعلم؛ وبهذا فالتعلم يقوم على عملية التفاعل الاجتماعي بأشكاله المختلفة. كما أكد Vigotsky على أهمية الحوار والمناقشة بين الأفراد المشاركين في الأنشطة لحدوث التعلم (خيري، ٢٠١٨؛ Jarvis & D'

Okami,2019)؛ وبهذا فالأنشطة الترفيهية تقوم على السياق الاجتماعي، وتشجع على التعاون والمناقشة بين الأفراد المشاركين في النشاط الترفيهي.

نظرية التعلم الاجتماعي (Social Learning Theory):

أكدا باندورا في نظرية التعلم الاجتماعي أن الفرد يتعلم الكثير من السلوكيات والاستجابات الجديدة بوجود نموذج اجتماعي آخر بشكل مباشر أمام الفرد، أو بعرض النموذج من خلال صور أو غيرها (الجبالي، ٢٠١٠)، ووضع باندورا عدداً من التطبيقات التربوية منها؛ نموذج المحاكاة والتأثير الإيجابي لهذا النموذج على جودة تعليم التلاميذ وتحصيلهم (ياسين، ٢٠٢٠)؛ لذا تدعم هذه النظرية أن الفرد يعيش في مجموعات اجتماعية يتفاعل معها ويؤثر فيها ويتأثر بها، فيتعلم المهارات والسلوكيات المختلفة في سياق اجتماعي من خلال ملاحظته للآخرين والتفاعل معهم (أبو خطوة والقاضي، ٢٠٢١). وفي ضوء ذلك أشار بن حميدة (٢٠١٩) أن الأنشطة الجماعية تعد من ألوان الأنشطة الترفيهية، وهي التي تقوم بها مجموعة من الأفراد يرغبون في إقامة علاقات اجتماعية، وتكوين صداقات مع الآخرين؛ لذلك فالأنشطة الترفيهية تدعم عملية التعلم بالملاحظة من خلال توفير عملية الاحتكاك مع الآخرين، وتوفر عنصر التفاعل الاجتماعي.

ولقد أشار باندورا إلى عدد من الجوانب الأساسية للتعلم بالملاحظة منها: الانتباه الذي يُعد شرطًا أساسيًا لحدوث التعلم؛ حيث يجب على التلميذ ملاحظة السلوك المرغوب من النموذج والانتباه له جيدًا؛ كذلك من أساسيات التعلم بالملاحظة الاحتفاظ، ويقصد به الحفظ والترميز؛ أي: مدى قدرة الفرد على تكرار السلوك الملاحظ من النموذج، وهو مرتبط بشرط الانتباه. كذلك من الأساسيات إعادة الإنتاج، ويقصد بها أن الاستجابة تتحسن عن طريق التكرار والممارسة، أيضاً من أساسيات التعلم بالملاحظات الدافعية، ويقصد بها ما يتبع السلوك؛ سواء من تعزيز، أو عقاب بحسب السلوك المراد تعلمه (العتوم وآخرون، ٢٠١٧؛ منسي، ٢٠٠٣).

ومما سبق يتضح أن الأنشطة الترفيهية توفر أساسيات التعلم بالملاحظة التي وضعها باندورا؛ فقد أشار خوالدة (١٩٩٣) كما ورد في خليفة وشيبان (٢٠٢٠) أن اللعب يؤدي إلى تطوير القوى العقلية المعرفية عند الأطفال، فهو يسهم في تطوير التذكر والملاحظة، وإدراك العلاقات، والتوقع والتنبؤ، وزيادة الفهم لطبيعة الأشياء وخصائصها وغيرها. كما أثبت إبراهيم (٢٠١٦) أن استخدام الألعاب والموسيقى يؤثر –بشكل إيجابي– على الانتباه، ويساعد ذوي الإعاقة الفكرية على التركيز والتقليل من نقص الانتباه.

رابعاً: الإعاقة الفكرية

مفهوم الإعاقة الفكرية:

تُعرف وزارة التعليم (٢٠١٨) الإعاقة الفكرية أنها: ذلك القصور أو العجز الذي يتسم بالانخفاض الدال الواضح في كل من الوظائف العقلية والسلوك التكيفي؛ والذي يظهر ويعبر عنه من خلال القصور في المهارات المفاهيمية والمهارات الاجتماعية ومهارات الأداء العملية التكيفية على أن يظهر هذا القصور قبل سن ١٨ عاماً(ص٨). كما تعرفها منظمة الصحة العالمية: أنها انخفاض قدرة الطفل على التعلم والعمل بالمستوى المتوقع منه بحيث يواجه صعوبة كبيرة أو تأخرًا في اكتساب المهارات اللازمة في معظم مجالات النمو بما في ذلك المهارات المعرفية، والمهارات الاجتماعية، والمهارات الحركية، والمهارات اللغوية (World Health Organization [WHO],2019).

أما الجمعية الأمريكية للإعاقات الفكرية والنمائية فذكرت أن الإعاقة الفكرية توصف بالقصور في الوظيفة الفكرية المعروفة سابقاً بالذكاء؛ والتي تشمل مهارات متعددة؛ مثل: التعلم، والتمعن، وحل المشكلات، وأيضاً القصور في السلوك التكيفي معاً المعروف أنه مجموعة من المهارات المفاهيمية والاجتماعية والعملية التي تُتعلّم من خلال البيئة المحيطة بهم؛ كالتوجيه الذاتي، واللغة، ومهارات التعامل مع الآخرين، ومهارات العناية الشخصية، والمهارات المهنية وغيرها، ويظهر هذا القصور قبل سن ٢٢ سنة (American Association on Intellectual and Developmental Disabilities[AAIDD], 2021)

ومما سبق يتضح أن معظم تعريفات ذوي الإعاقة الفكرية تتفق في عدة نقاط مشتركة أهمها ارتباط القصور في الوظائف العقلية بالقصور في السلوك التكيفي، ويتضح هذا القصور في التأخر في اكتساب المهارات اللازمة؛ كالمهارات المفاهيمية، والاجتماعية، والعملية. ولقد اختلفت التعريفات في العمر الزمني لظهور الإعاقة؛ ويعود هذا الاختلاف إلى التطور العلمي في مجال الإعاقة الفكرية.

أسباب الإعاقة الفكرية:

أشار الروسان (٢٠١٨) أن معظم أسباب الإعاقة الفكرية غير معروفة؛ إذ إن المراجع في هذا المجال اكتشفت ٢٥٪ من الأسباب؛ أما بنسبة ٧٥٪ فغير معروفة. وتصنف الأسباب إلى عدة مجموعات، تتمثل المجموعة الأولى في الأسباب التي تحدث في مرحلة ما قبل الولادة، وتنقسم إلى أسباب وراثية؛ مثل: حالات الإعاقة الفكرية الناتجة بسبب اختلاف العامل الرايزيسي؛ وأسباب بيئية؛ مثل: تعرض الأم الحامل للأشعة السينية وغيرها؛ أما المجموعة الثانية فتتمثل في الأسباب التي قد تحدث أثناء عملية الولادة؛ مثل: نقص الأكسجين، أو الصدمات الجسدية التي قد يتعرض لها الجنين أثناء عملية الولادة؛ بينما تتمثل المجموعة الثالثة في تلك الأسباب التي قد تحدث بعد عملية الولادة؛ كالحوادث والصدمات التي يتعرض لها الطفل، أو الأمراض والالتهابات كالتهابات الدماغ وغيرها.

خصائص ذوي الإعاقة الفكرية:

الطلاب ذوو الإعاقة الفكرية ليسوا فئة متجانسة، فهم كالأسوياء توجد لديهم فروق فردية فيما يتعلق بخصائصهم العقلية، والاجتماعية، والعاطفية، والجسمية، واللغوية، وغيرها؛ فالخصائص التي يمكن أن تصف طفلًا ذا إعاقة فكرية قد لا تكون هي نفسها في الطفل الآخر؛ ولكن يمكن تحديد خصائص عامة تظهر لدى كل أفراد هذه الفئة (خاضر، ٢٠٢١)، وقد ذكر الصغير (٢٠٢١) أن خصائص الطلاب ذوي الإعاقة الفكرية مشتركة بينهم في طبيعتها؛ ولكنها تختلف في درجتها من فرد لآخر تبعاً لعوامل متعددة، أبرزها درجة الإعاقة، والمرحلة العمرية، ونوعية الرعاية التي يلقاها ذوو الإعاقة الفكرية؛ سواء كانت في الأسرة، أو برامج التربية الخاصة.

الخصائص العقلية:

أشار يوسفي وناصري (٢٠٢٢) أن الطفل السوي ينمو سنة عقلية خلال كل سنة زمنية؛ أما الطفل ذو الإعاقة الفكرية فينمو تسعة أشهر عقلية أو أقل كل سنة زمنية؛ لذلك يعد التأخر في النمو العقلي وانخفاض نسبة الذكاء من أهم صفات الأطفال ذوي الإعاقة الفكرية. وذكر الببلاوي (٢٠١٤) أن من الخصائص العقلية لذوي الإعاقة الفكرية القصور في الإدراك خاصة في عمليتي التمييز والتعرف على المثيرات التي تقع على الحواس الخمسة، وتزداد عملية التمييز صعوبة كلما زادت درجة التقارب والتشابه بين المثيرات المختلفة؛ كالتمييز بين الأشكال، والألوان، والأحكام، والأوزان، والروائح المختلفة.

كما ذكر اللالا وآخرون (٢٠١٣) أن ذوي الإعاقة الفكرية يتصفون بضعف الذاكرة والنسيان وخاصة الذاكرة قريبة المدى؛ إضافة إلى ضعف درجة الانتباه والتركيز لفترات طويلة، ويزداد هذا الضعف مع زيادة درجة الإعاقة، كما يتصفون بتدني قدراتهم على التفكير المجرد؛ حيث يعتمدون على الإدراكات الحسية أكثر من الأفكار المجردة، ويتعاملون مع المفاهيم العينية أفضل من المفاهيم المجردة والتوجيهات اللفظية؛ وجميع هذه الخصائص ترتبط ببعضها؛ فضعف الذاكرة يرتبط بضعف درجة الانتباه ومحدودية القدرة على الملاحظة، وكذلك يرتبط التفكير بدرجة قدراتهم على الانتباه والذاكرة؛ أيضًا هذه الخصائص تؤثر في قدرتهم على التحصيل اللغوي والأكاديمي.

الخصائص اللغوية:

يواجه الأفراد ذوو الإعاقة الفكرية صعوبات واضحة في التعلم اللغوي؛ بسبب أن التأخر في النمو اللغوي يساير -إلى حدٍ كبير- التأخر في النمو العقلي؛ فالنمو اللغوي يرتبط بالقدرات المعرفية وما تتطلبه اللغة من إدراك للمعاني والمفاهيم؛ لذلك يعاني معظم أفراد ذوي الإعاقة الفكرية من مشكلات لغوية مختلفة؛ كالإبدال، وقلة المحصول اللغوي، ومشكلات النطق والتأتأة، وضعف بناء القواعد

اللغوية وغيرها من المشكلات. وترتبط شدة المشكلات اللغوية بدرجة الإعاقة الفكرية؛ فمن الممكن أن تصل حدة المشكلات اللغوية إلى إصدار أصوات لا دلالة لها وذلك في حالات الإعاقة الفكرية الشديدة جداً (الإمام والجوالدة، ٢٠١٠).

الخصائص الجسمية والحركية:

يتصف ذوو الإعاقة الفكرية بالتأخر في النمو الجسمي، وصغر حجم الجسم بشكل عام، وظهور بعض التشوهات الخلقية، واختلاف شكل الجمجمة والعينين والفم واللسان وأطراف الأصابع؛ إضافة أن أوزانهم أقل من العاديين، كذلك يتصفون بالتأخر في النمو الحركي وعدم الاتزان، كما يواجهون صعوبات في التحكم في الجهاز العضلي، خاصة في المهارات التي تتطلب استخدام العضلات الصغيرة كعضلات اليد والأصابع، ويلاحظ -أيضًا- أن لديهم ضعفًا في التآزر البصري الحركي الذي يظهر من خلال وجود خلل في خطواتهم، وأيضاً عند محاولتهم التقاط الأشياء (أبو حميدان، ٢٠٠١؛ اللالا وآخرون، ٢٠١٣).

الخصائص الانفعالية والاجتماعية:

يتصف ذوو الإعاقة الفكرية بضعف القدرة على التكيف الاجتماعي، واضطراب في المهارات الاجتماعية، كما يظهر لديهم كثير من السلوكيات غير المقبولة اجتماعياً؛ إضافة إلى النقص في الميول والاهتمامات، وعدم تحمل المسؤولية، والانسحاب، والعدوان، واضطراب مفهوم الذات؛ أيضًا لا يهتمون بتكوين علاقات اجتماعية مع أبناء عمرهم؛ وإنما يميلون لمشاركة من هم أصغر منهم سناً في الممارسات الاجتماعية، كما يتصفون ببعض المشكلات السلوكية والأنماط الشخصية غير التكيفية مع انفعالات شديدة غير مبررة (الإمام والجوالدة، ٢٠١٠؛ خطاب، ٢٠١٤؛ عبد العزيز، ٢٠٠٨).

احتياجات الطلاب ذوي الإعاقة الفكرية:

أشار شربت (٢٠٠٧) إلى أن تربية الطلاب ذوي الإعاقة الفكرية تهدف إلى إشباع حاجاتهم المختلفة وتنمية ميولهم وقدراتهم من خلال تزويدهم بالمعلومات والمهارات الضرورية التي تساعدهم على التوافق الاجتماعي والشخصي؛ ومن احتياجاتهم: (أ) الحاجة إلى الأمن من خلال التحرر من الخوف والفشل والتردد والخجل الذي يؤدي إلى الانطواء. (ب) الحاجة إلى تقدير الذات عن طريق الشعور بالانتماء إلى جماعة ما وأنه جزء منها؛ فيكون له مكانة اجتماعية وموضع قبول وتقدير من الآخرين، وألا يواجه بالرفض من طرف المجتمع. (ج) الحاجة إلى احترام الذات بواسطة الدفاع عن كل ما ينقص من شأنه في نظر الغير ونظر نفسه وذلك بإخفاء عيوبه ونواحي نقصه.

مما سبق يتضح أن الإعاقة الفكرية يترتب عليها مجموعة من الخصائص العقلية واللغوية والجسمية والحركية والانفعالية والاجتماعية، وتؤثر هذه الخصائص على الفرد ذي الإعاقة الفكرية أنهم أفراد قادرون على التعلم مع الآخرين؛ لذلك لابد من فهم هذه الخصائص بشكل جيد لتلبية احتياجاتهم.

الفصل الثالث

دراسات سابقة

- المحور الأول: دراسات تناولت الخدمات الترفيهية للطلاب ذوي الإعاقة.
- المحور الثاني: دراسات تناولت المهارات الاجتماعية لدى الطلاب ذوي الإعاقة.
- المحور الثالث: دراسات تناولت الخدمات الترفيهية والمهارات الاجتماعية لدى الطلاب ذوي الإعاقة.
- تعقيب على الدراسات السابقة.

الفصل الثالث

الدراسات السابقة

يعرض الفصل الحالي الدراسات السابقة- العربية والأجنبية- ذات الصلة بموضوع الدراسة الحالية؛ حيث تم تناولها في ثلاثة محاور: المحور الأول: دراسات تناولت الخدمات الترفيهية للطلاب ذوي الإعاقة؛ والمحور الثاني: دراسات تناولت المهارات الاجتماعية لدى الطلاب ذوي الإعاقة؛ والمحور الثالث: دراسات تناولت الخدمات الترفيهية والمهارات الاجتماعية لدى الطلاب ذوي الإعاقة، وقد عُقِّب على هذه الدراسات من حيث: الهدف، والعينة، والأدوات، وأهم النتائج، وعرض لأوجه الاستفادة، وأوجه الاتفاق والاختلاف بين الدراسة الحالية والدراسات السابقة.

المحور الأول: دراسات تناولت الخدمات الترفيهية للطلاب ذوي الإعاقة:

سعت دراسة إسماعيل (٢٠١٨) إلى تقييم فعالية برنامج يهدف لتنمية القدرات الإبداعية عن طريق ممارسة الأنشطة الترفيهية المختلفة للأطفال ذوي الإعاقة الفكرية بمصر، وطبقت الدراسة على (٦٠) طفلاً وطفلة من ذوي الإعاقة الفكرية، واستُخْدِم المنهج التجريبي، ومقياس الاستعدادات الإبداعية، ومقياس ستانفورد بينيه، وأوضحت النتائج فعالية البرنامج في تحسين معظم قدرات الإبداع لدى الأطفال ذوي الإعاقة الفكرية؛ مما يؤكد فعالية ممارسة الأنشطة الترفيهية على تنمية الإبداع لدى هذه الفئة.

في حين قام عبد المجيد (٢٠٢١) بدراسة هدفت إلى التحقق من فاعلية برنامج إرشادي قائم على اللعب التظاهري لتنمية مهارات حل المشكلات لدى الأطفال ذوي الإعاقة السمعية بمصر، وطبقت الدراسة على (١٢) طفلاً وطفلة من ذوي الإعاقة السمعية، واستُخْدِم المنهج شبه التجريبي، ومقياس المستوى الاجتماعي والاقتصادي، ومقياس حل المشكلات المصور، وأوضحت النتائج فعالية البرنامج الإرشادي في تنمية حل المشكلات لدى الأطفال ذوي الإعاقة السمعية.

كما سعت دراسة القحطاني والمالكي (٢٠٢١) إلى الكشف عن طبيعة الخدمات الترفيهية ومستوى تقديمها لذوي الإعاقة الفكرية الملتحقين برياض الأطفال من وجهة نظر معلماتهم بالسعودية، وطبقت الدراسة على (٢٦١) معلمة من معلمات ذوي الإعاقة الفكرية، واستخدم المنهج الوصفي المسحي، ومقياس طبيعة الخدمات الترفيهية لذوي الإعاقة الفكرية، ومقياس مستوى تقديم الخدمات الترفيهية

لذوي الإعاقة الفكرية، وأوضحت النتائج أن طبيعة ومستوى تقديم الخدمات الترفيهية لذوي الإعاقة الفكرية تحققت بدرجة متوسطة من وجهة نظر معلماتهم.

كما هدفت دراسة الكومي (٢٠٢١) إلى التحقق من فعالية برنامج قائم على اللعب الجماعي في تحسين المهارات الحركية الدقيقة لدى الأطفال ذوي الإعاقة الفكرية بمصر، وطبقت الدراسة على (١٢) طفلاً من أطفال ذوي الإعاقة الفكرية القابلين للتدريب، واستُخْدِم المنهج شبه التجريبي، ومقياس ستانفورد بينيه للذكاء، ومقياس المهارات الحركية الدقيقة، وأوضحت النتائج فعالية برنامج اللعب الجماعي في تحسين المهارات الحركية الدقيقة لدى الأطفال ذوي الإعاقة الفكرية.

بينما سعى مكاري (٢٠٢١) إلى تقييم فعالية برنامج قائم على اللعب في تنمية المهارات النفس حركية لدى الأطفال ذوي الإعاقة الفكرية البسيطة بمصر، وطبقت الدراسة على (١٤) طفلاً من ذوي الإعاقة الفكرية البسيطة، واستُخْدِم المنهج التجريبي، ومقياس ستانفورد بينيه، ومقياس المهارات النفس حركية، وبينت النتائج فعالية البرنامج في تنمية المهارات النفس حركية لدى الأطفال ذوي الإعاقة الفكرية البسيطة.

أيضاً سعت دراسة خالد (٢٠٢٢) إلى تقييم فاعلية برنامج قائم على الألعاب المسرحية في تحسين تعامل الأطفال ذوي الإعاقة الفكرية القابلين للتعلم مع بعض الأزمات البيئية بمصر، وطبقت الدراسة على (٣٠) طفلاً وطفلة من ذوي الإعاقة الفكرية، واستُخْدِم المنهج الوصفي وشبه التجريبي، ومقياس الأزمات البيئية المصور للأطفال ذوي الإعاقة الفكرية، وأوضحت النتائج فاعلية البرنامج في تغيير سلوك الأطفال ذوي الإعاقة الفكرية والتعامل مع الأزمات البيئية بشكل سليم.

المحور الثاني: دراسات تناولت المهارات الاجتماعية لدى الطلاب ذوي الإعاقة:

سعت دراسة Behroz et al. (2017) إلى تقييم فاعلية برنامج تدريبي قائم على مدى فاعلية التدريب على المهارات الحياتية في اكتساب المهارات الاجتماعية لدى الطلاب ذوي الإعاقة الفكرية بإيران، وطبقت الدراسة على (٤٠) طالباً من طلاب ذوي الإعاقة الفكرية، واستُخْدِم المنهج التجريبي، ومقياس المهارات الاجتماعية، وأوضحت النتائج فاعلية التدريب على المهارات الحياتية في اكتساب المهارات الاجتماعية لدى الطلاب ذوي الإعاقة الفكرية.

أيضًا هدفت دراسة طلب وسليمان (٢٠٢٠) إلى التعرف على وجود علاقة ارتباطية بين المهارات الاجتماعية والتنمر المدرسي لدى الطلاب ذوي الإعاقة الفكرية؛ إضافة إلى التحقق من فاعلية برنامج تدريبي لتنمية المهارات الاجتماعية في خفض التنمر المدرسي لدى

الطلاب ذوي الإعاقة الفكرية بالسعودية، وطبقت الدراسة على (٦٠) طالباً من طلاب ذوي الإعاقة الفكرية، واستُخْدِم المنهج الوصفي والتجريبي، ومقياس المهارات الاجتماعية، ومقياس ضحايا التنمر المدرسي، وأوضحت النتائج وجود علاقة ارتباطية سالبة بين المهارات الاجتماعية والتنمر المدرسي لدى الطلاب ذوي الإعاقة الفكرية؛ إضافة إلى فاعلية البرنامج في تنمية المهارات الاجتماعية وخفض التنمر المدرسي لدى العينة.

كما هدفت دراسة ساري (٢٠٢١) إلى الكشف عن القصور في المهارات الاجتماعية وبالتحديد مهارة التعاون عند الأطفال ذوي الإعاقة الفكرية القابلين للتعلم بالجزائر، وطبقت الدراسة على (٣٠) طفلاً من ذوي الإعاقة الفكرية، واستُخْدِم المنهج الوصفي، ومقياس المهارات الاجتماعية، ومقياس ستانفورد بينية، وأوضحت النتائج أن الأطفال ذوي الإعاقة الفكرية يعانون من مشكلات في تعلم مهارة التعاون واكتسابها.

ولقد سعى السيد (٢٠٢٢) إلى تحديد العلاقة بين المهارات الاجتماعية وجودة الحياة لدى الطلاب ضعاف السمع بمصر، وطبقت الدراسة على (١٠٠) طالب من طلاب ضعاف السمع، واستُخْدِم المنهج الوصفي، ومقياس المهارات الاجتماعية، ومقياس جودة الحياة، وأوضحت النتائج وجود علاقة طردية بين المهارات الاجتماعية وجودة الحياة لدى الطلاب ضعاف السمع.

وسعت دراسة العوفي (٢٠٢٣) إلى التحقق من مدى فاعلية برنامج تدريبي قائم على تعديل السلوك لتنمية بعض المهارات الاجتماعية لدى ذوي الإعاقة الفكرية القابلين للتعلم بالجزائر، وطبقت الدراسة على (١٤) طفلاً من ذوي الإعاقة الفكرية، واستُخْدِم المنهج شبه التجريبي، ومقياس المهارات الاجتماعية، ومصفوفات رافن الملونة لاختبار الذكاء، وأوضحت النتائج فاعلية البرنامج –بشكل كبير– في تنمية بعض المهارات الاجتماعية لدى ذوي الإعاقة الفكرية القابلين للتعلم.

في حين هدف الغول (٢٠٢٣) إلى تقييم فاعلية برنامج قائم على التربية الحركية لتنمية التفاعل الاجتماعي وبعض المهارات الحياتية الأساسية لدى الأطفال ذوي الإعاقة الفكرية القابلين للتعلم بمصر، وطبقت الدراسة على (٢٠) طفلاً من ذوي الإعاقة الفكرية، واستُخْدِم المنهج التجريبي، ومقياس المهارات الحياتية، ومقياس المهارات الاجتماعية، وأوضحت النتائج فاعلية البرنامج في تحسين التفاعلات الاجتماعية وتنمية المهارات الحياتية لدى الطلاب ذوي الإعاقة الفكرية.

المحور الثالث: دراسات تناولت الخدمات الترفيهية والمهارات الاجتماعية لدى الطلاب ذوي الإعاقة:

سعت Anahita et al. (2018) إلى التحقق من فعالية برنامج قائم على اللعب بالدمى في تنمية السلوك التكيفي والمهارات الاجتماعية لدى الأطفال الذكور ذوي الإعاقة الفكرية بإيران، وطبقت الدراسة على (٣٠) طفلاً من ذوي الإعاقة الفكرية، واستُخْدِم المنهج شبه التجريبي، ومقياس فينلاند للنضج الاجتماعي، ومقياس لليمبرت لسلوك التكيفي، وأوضحت النتائج فعالية البرنامج في تنمية التكيف الاجتماعي والتقليل من العجز في المهارات الاجتماعية لدى الأطفال ذوي الإعاقة الفكرية.

في حين سعى السيد (٢٠١٨) إلى التعرف على أثر المشاركة في المهرجانات الترويحية على تنمية بعض مهارات التواصل الاجتماعي للأفراد ذوي الإعاقة الفكرية المدمجين القابلين للتعلم بمصر، وطبقت الدراسة على (٣٢١) فرداً من ذوي الإعاقة الفكرية، واستُخْدِم المنهج الوصفي؛ إضافة إلى استخدام مقياس التواصل الاجتماعي، وبينت النتائج وجود فروق دالة إحصائيًا في تنمية مهارات التواصل الاجتماعي اللفظي وغير اللفظي بين الأطفال ذوي المشاركة الكثيرة في المهرجانات والأطفال ذوي المشاركة المتوسطة والقليلة لصالح الأطفال ذوي المشاركة الكثيرة.

بينما سعى معوض (٢٠١٨) إلى التحقق من فاعلية برنامج إرشادي قائم على القصص الاجتماعية في تنمية بعض المهارات الاجتماعية بمصر، وطبقت الدراسة على (٥) أطفال من ذوي الإعاقة الفكرية القابلين للتعلم، واتُّبِع المنهج التجريبي، واستخدم مقياس المهارات الاجتماعية للأطفال ذوي الإعاقة الفكرية، وأسفرت النتائج عن فاعلية البرنامج القائم على القصص الاجتماعية في تنمية المهارات الاجتماعية.

كما سعى رزق (٢٠٢٢) إلى التعرف على أثر الألعاب الإلكترونية في تنمية المهارات الاجتماعية لدى ذوي الإعاقة الفكرية القابلين للتعلم بمصر، وطبقت الدراسة على (٩٠) تلميذاً وتلميذة من ذوي الإعاقة الفكرية، واستُخْدِم المنهج السببي المقارن، ومقياس الألعاب الإلكترونية، ومقياس المهارات الاجتماعية للتلاميذ ذوي الإعاقة الفكرية، وأوضحت النتائج وجود علاقة دالة إحصائيًا بين الألعاب الإلكترونية ومستوى المهارات الاجتماعية لدى التلاميذ ذوي الإعاقة الفكرية.

كما سعت الطويان (٢٠٢٣) إلى التعرف على مستوى المهارات الاجتماعية لذوات الإعاقة الفكرية في ضوء أنشطة اللعب من وجهة نظر معلماتهن بالسعودية، وطبقت الدراسة على (١١٢) معلمة من معلمات ذوي الإعاقة الفكرية، واستُخْدِم المنهج الوصفي المسحي، ومقياس المهارات الاجتماعية في ضوء أنشطة اللعب، وأوضحت النتائج أن مستوى المهارات الاجتماعية تحقق بدرجة مرتفعة من خلال أنشطة اللعب من وجهة نظر المعلمات.

وهدفت دراسة رزق (٢٠٢٤) إلى التعرف على فاعلية برنامج قائم على أغاني ألعاب الأطفال الشعبية في تنمية التفاعل الاجتماعي والمهارات الحركية للطلاب ذوي الإعاقة الفكرية بمصر، وطبقت الدراسة على (٧) طلاب من ذوي الإعاقة الفكرية القابلين للتعلم، واستُخْدِم المنهج شبه التجريبي، ومقياس التفاعل الاجتماعي، ومقياس المهارات الحركية، وبيّنت النتائج فاعلية البرنامج القائم على استخدام أغاني الألعاب الشعبية في تنمية المهارات الحركية وزيادة التفاعل الاجتماعي الطلاب ذوي الإعاقة الفكرية.

التعقيب على الدراسات السابقة

من حيث الهدف: تنوعت الدراسات من حيث الهدف ما بين دراسات هدفت إلى التحقق من فاعلية برامج مختلفة تستهدف تنمية المهارات الاجتماعية لدى الطلاب ذوي الإعاقة؛ كدراسة (العوفي، ٢٠٢٣؛ والغول، ٢٠٢٣؛ Behroz et al., 2017)، وأخرى وصفت المهارات الاجتماعية وعلاقتها ببعض المتغيرات كجودة الحياة والتنمر المدرسي؛ كدراسة (السيد، ٢٠٢٢؛ طلب وسليمان، ٢٠٢٠)، وأيضاً دراسة هدفت للكشف عن القصور في المهارات الاجتماعية (ساري، ٢٠٢١)؛ ودراسات هدفت إلى التحقق من فاعلية برامج قائمة على أنشطة ترفيهية متنوعة لتنمية مهارات مختلفة كالمهارات: (الإبداعية- النفس حركية- حل المشكلات- التعامل مع الأزمات البيئية- والحركية الدقيقة) لدى الطلاب ذوي الإعاقة؛ كدراسة (إسماعيل، ٢٠١٨؛ خالد، ٢٠٢٢؛ عبد المجيد،٢٠٢١؛ مكاري،٢٠٢١؛ الكومي،٢٠٢١)، وأيضاً دراسة هدفت للكشف عن طبيعة ومستوى تقديم الخدمات الترفيهية لذوي الإعاقة الفكرية (القحطاني والمالكي، ٢٠٢١)، وأخرى هدفت إلى التحقق من فاعلية أنشطة ترفيهية متنوعة في قدرتها على تنمية الجانب الاجتماعي لدى الطلاب ذوي الإعاقة الفكرية؛ كدراسة (رزق، ٢٠٢٢؛ رزق، ٢٠٢٤؛ السيد، ٢١٨؛ الطويان، ٢٠٢٣؛ معوض، ٢٠١٨؛ Anahita et al., 2018).

من حيث العينة: اختلفت الدراسات السابقة في حجم عيناتها؛ فتراوحت في محور الخدمات الترفيهية ما بين عينات صغيرة من (١٢-٣٠) فرداً، ومتوسطة (٦٠) فرداً، وعينات كبيرة (٢٦١) فرداً، وتراوحت الفئات العمرية في هذا المحور ما بين (٥-١٢) سنة؛ أما في محور المهارات الاجتماعية فتتراوح ما بين عينات صغيرة من (١٤-٣٠) فرداً، وكبيرة (١٠٠) فرد، وتراوحت الفئات العمرية في هذا المحور ما بين (٤-١٨) سنة؛ أما في محور الخدمات الترفيهية وعلاقتها بالمهارات الاجتماعية فتراوحت العينات الصغيرة ما بين (٥-٣٠) فرداً، وكبيرة ما بين (٩٠-٣٢١) فرداً، وتراوحت الفئات العمرية في هذا المحور ما بين (٩-٢٥) سنة.

من حيث الأدوات: تنوعت الأدوات التي استخدمت في الدراسات السابقة؛ ففي محور الخدمات الترفيهية اعتمدت الدراسات على البرامج أداة للدراسة؛ كدراسة (إسماعيل، ٢٠١٨؛ خالد، ٢٠٢٢؛ عبد المجيد، ٢٠٢١؛ الكومي، ٢٠٢١؛ مكاري، ٢٠٢١)، كما اعتمدت على مقياس طبيعة ومستوى تقديم الخدمات الترفيهية كدراسة (القحطاني والمالكي، ٢٠٢١). أيضًا في محور المهارات الاجتماعية استخدمت أغلب الدراسات البرامج؛ كدراسة (طلب وسليمان،٢٠٢٠؛ العوفي، ٢٠٢٣؛ الغول، ٢٠٢٣؛ Behroz et al., 2017)، كما استخدم ساري (٢٠٢١) والسيد (٢٠٢٢)، وطلب وسليمان (٢٠٢٠) مقياس المهارات الاجتماعية أداة للدراسة؛ أما في محور الخدمات الترفيهية وعلاقتها بالمهارات الاجتماعية فاستخدمت بعض الدراسات البرامج الترفيهية لتنمية المهارات الاجتماعية؛ كدراسة (رزق، ٢٠٢٤؛ معوض، ٢٠١٨؛ Anahit et al., 2018)؛ بينما استخدم رزق (٢٠٢٢) مقياس المهارات الاجتماعية، ومقياس الألعاب الإلكترونية أداة للدراسة، أيضًا استخدم السيد (٢٠١٨) مقياس التواصل الاجتماعي، وأيضاً استخدمت الطويان (٢٠٢٣) مقياس المهارات الاجتماعية في ضوء أنشطة اللعب.

أما محور الخدمات الترفيهية وعلاقتها بالمهارات الاجتماعية فقد تنوعت الدراسات في المهارات الاجتماعية فشملت: (التواصل اللفظي وغير اللفظي، والمبادرة والاستجابة التفاعلية، والتعاون، والسلوك الاجتماعي المناسب، والإقبال الاجتماعي، واتباع التعليمات، وطلب الأذن). كما تنوعت الأنشطة الترفيهية وشملت: (اللعب البدني والتخيلي، الألعاب الإلكترونية، القصص الاجتماعية، المهرجانات الترويحية، الدمى، الأغاني)؛ ومن الملاحظ أن أغلب الدراسات استخدمت مقاييس تستهدف الطلاب ذوي الإعاقة الفكرية فيما يخص دور الخدمات الترفيهية في تنمية المهارات الاجتماعية للطلاب ذوي الإعاقة الفكرية؛ لذا برزت الحاجة إلى إعداد مقياس موجّه لمعلمي ذوي الإعاقة الفكرية لمعرفة وجهة نظرهم في العلاقة بين متغيري الدراسة لدى الطلاب ذوي الإعاقة الفكرية.

من حيث النتائج: أظهرت نتائج دراسات محور الخدمات الترفيهية فاعلية البرامج القائمة على أنشطة ترفيهية مختلفة في تنمية بعض المهارات؛ كمهارات (التعامل مع الأزمات البيئية، والقدرة الإبداعية، والنفس حركية، وحل المشكلات، والمهارات الحركية الدقيقة) لدى الطلاب ذوي الإعاقة، كما أظهرت النتائج أن طبيعة ومستوى تقديم الخدمات الترفيهية لذوي الإعاقة الفكرية تحققت بدرجة متوسطة من وجهة نظر معلماتهم؛ أما محور المهارات الاجتماعية فقد بيّنت النتائج أن ذوي الإعاقة الفكرية يعانون من مشكلات في تعلم اكتساب مهارة التعاون، كما أظهرت النتائج فاعلية البرامج القائمة على التربية الحركية وتعديل السلوك والمهارات الحياتية في قدرتها على تنمية المهارات الاجتماعية لدى الطلاب ذوي الإعاقة الفكرية، كما بيّنت نتائج بعض الدراسات وجود علاقة بين المهارات الاجتماعية وبعض المتغيرات كجودة الحياة والتنمر المدرسي؛ أما في محور الخدمات الترفيهية وعلاقتها بالمهارات الاجتماعية فأوضحت النتائج فعالية الأنشطة

الترفيهية؛ كالألعاب الإلكترونية، والألعاب بالدمى، واللعب البدني، واللعب التخيلي، والقصص الاجتماعية، والمهرجانات الترويحية، والأغاني في تنمية المهارات الاجتماعية لدى الطلاب ذوي الإعاقة الفكرية، كما أوضحت الدراسات تدني مستوى المهارات الاجتماعية لدى الطلاب ذوي الإعاقة الفكرية، ومدى أثر الخدمات الترفيهية في تنمية المهارات المختلفة عند ذوي الإعاقة.

أوجه الاستفادة من الدراسات السابقة: استفادت الباحثة من الدراسات السابقة في تحديد: متغيرات الدراسة، ومنهجها، وصياغة أسئلتها وأهدافها، كذلك الاستفادة منها في إعداد أداة الدراسة والجانب النظري.

أوجه الاتفاق بين الدراسة الحالية والدراسات السابقة: جاءت هذه الدراسة للكشف عن مستوى الخدمات الترفيهية وعلاقتها بمستوى المهارات الاجتماعية لدى الطلاب ذوي الإعاقة الفكرية من وجهة نظر معلميهم؛ حيث تتشابه بذلك مع دراسة (رزق، ٢٠٢٤؛ رزق، ٢٠٢٢؛ السيد،٢٠١٨؛ معوض، ٢٠١٨؛ Anahita et al., 2018) في تناول المهارات الاجتماعية؛ كمهارة (التواصل اللفظي وغير اللفظي، والتفاعل الاجتماعي، ومهارة تكوين الصداقات).

كما اتفقت هذه الدراسة مع دراسة (رزق، ٢٠٢٤؛ السيد، ٢٠١٨؛ معوض، ٢٠١٨) في تناول الأنشطة الترفيهية: (كالقصص الاجتماعية، والمهرجانات الترويحية، والأغاني).

أوجه اختلاف وتمايز الدراسة الحالية عن الدراسات السابقة:

١. ركزت غالبية الدراسات السابقة على برامج تناولت نشاطًا ترفيهيًا معينًا لتنمية المهارات الاجتماعية؛ أما الدراسة الحالية فتناولت أنشطة ترفيهية متنوعة وعلاقتها بمهارات اجتماعية متنوعة.
٢. في الأنشطة الترفيهية المتناولة في تلك الدراسات والأنشطة الترفيهية المتناولة في الدراسة الحالية هي: (الألعاب الاجتماعية- الرحلات الزيارات- الرسم والتلوين والتشكيل- الأنشطة الحركية الإيقاعية- والتدريبات الحركية الرياضية).
٣. في المنطقة التي طبقت فيها الدراسة، ونوع العينة المستهدفة؛ فالدراسة الحالية تناولت معلمي ذوي الإعاقة الفكرية ومعلماتها؛ بينما تناولت الدراسات السابقة الطلاب ذوي الإعاقة الفكرية.

الفصل الرابع

منهجية الدراسة وإجراءاتها

- أولاً: منهج الدراسة
- ثانياً: مجتمع الدراسة
- ثالثاً: عينة الدراسة
- رابعاً: أدوات الدراسة
- خامساً: خطوات تطبيق الدراسة
- سادساً: الأساليب الإحصائية المستخدمة

الفصل الرابع

منهجية الدراسة وإجراءاتها

تناول هذا الفصل إيضاحاً للإجراءات المنهجية للدراسة المتمثلة في المنهج المستخدم الذي اعتُمِد عليه في الوصول إلى النتائج؛ إضافة إلى وصف مجتمع الدراسة وعينتها، ثم عرضاً لكيفية إعداد أداة الدراسة، وخطوات تطبيقها، والإجراءات المتبعة في التأكد من صدقها وثباتها، وأساليب المعالجة الإحصائية المستخدمة في تحليل البيانات الإحصائية.

أولاً: منهج الدراسة

في ضوء طبيعة الدراسة والأهداف التي سعت إلى تحقيقها استُخْدِم المنهج الوصفي الارتباطي باعتباره أنسب المناهج لهذا النوع من الدراسات؛ حيث "تسعى الدراسات الارتباطية إلى التعرف على العلاقة بين المتغيرات المختلفة والوقوف على مدى ارتباطها ببعضها؛ وعلى ذلك فإن الدراسات الارتباطية هي تلك الدراسات التي تتوجه إلى الكشف عن العلاقات بين متغيرين أو أكثر، وإظهار حجم تلك العلاقة واتجاهها"(التائب، ٢٠١٨، ص٣٠٩)؛ واستُخْدِم هذا المنهج للتعرف على مستوى الخدمات الترفيهية المقدمة للطلاب ذوي الإعاقة الفكرية، ومستوى المهارات الاجتماعية لدى الطلاب ذوي الإعاقة الفكرية، وتحديد نوع العلاقة بين مستوى الخدمات الترفيهية ومستوى المهارات الاجتماعية لدى الطلاب ذوي الإعاقة الفكرية من وجهة نظر معلميهم، ومدى أثر بعض المتغيرات في تحديد نوع العلاقة: (الجنس، وعدد سنوات الخبرة، والمؤهل العلمي، ودرجة إعاقة الطالب، والمرحلة التعليمية، ونظام المؤسسة التعليمية).

ثانياً: مجتمع الدراسة

تمثلّ مجتمع الدراسة في جميع معلمي ذوي الإعاقة الفكرية ومعلماتها بمدارس الدمج ومعاهد التربية الفكرية في منطقة القصيم، وقد بلغ حجم المجتمع ككل (٧١٧)، بواقع (٦١٦) معلماً، و(١٠١) معلمة وفقاً للإحصائية الصادرة عن إدارات التعليم بمنطقة القصيم للعام الدراسي ١٤٤٥هـ.

ثالثاً: عينة الدراسة

اخْتِيْرت عينة الدراسة بطريقة عشوائية (طبقية) شملت (٢٢٩) معلماً ومعلمة من معلمي ذوي الإعاقة الفكرية من المرحلة الابتدائية وحتى المرحلة الثانوية في منطقة القصيم، ومثّلت العينة نسبة (٣١،٩٨٪) من المجتمع الكلي المستهدَف، وتكوّنت العينة من عينتين كالآتي:

١- **العينة الاستطلاعية:**

طُبقت أداة الدراسة على عينة استطلاعية مكونة من (٣٠) معلماً ومعلمة من معلمي ذوي الإعاقة الفكرية من المرحلة الابتدائية وحتى المرحلة الثانوية في منطقة القصيم في بداية الفصل الدراسي الثالث من العام الدراسي ١٤٤٥هـ، وذلك للتحقق من أدلة الصدق، ومؤشرات الثبات لاستبانة الدراسة.

٢- عينة الدراسة الأساسية:

تكونت عينة الدراسة الأساسية من (١٩٩) معلماً ومعلمة من معلمي ذوي الإعاقة الفكرية من المرحلة الابتدائية وحتى المرحلة الثانوية، وطُبقت أداة الدراسة عليهم خلال الفصل الدراسي الثالث من العام الدراسي ١٤٤٥هـ، وفيما يلي وصفٌ لعينة الدراسة الأساسية وتوزيعها في ضوء المتغيرات المختلفة:

١- توزيع أفراد عينة الدراسة الأساسية وفقاً لمتغير (الجنس):

ويتضمن هذا المتغير فئتين (ذكر - أنثى)، وقد جاء توزيع أفراد العينة عليه وفق النسب الآتية:

الجدول (١)

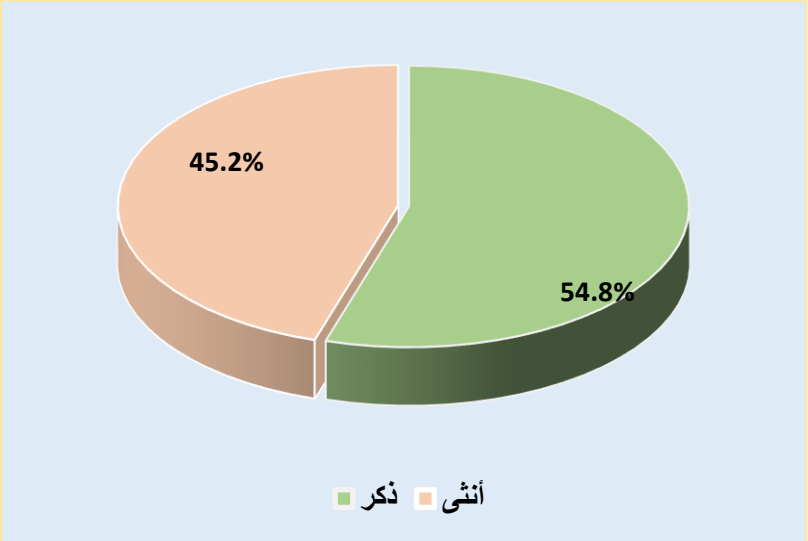
توزيع أفراد عينة الدراسة الأساسية وفقاً لمتغير الجنس (ن= ١٩٩)

الجنس	التكرار	النسبة
ذكر	١٠٩	٥٤,٨٪
أنثى	٩٠	٤٥,٢٪
المجموع	١٩٩	١٠٠٪

يتضح من الجدول (١) أن النسبة الأعلى من أفراد عينة الدراسة كانوا ذكورًا بنسبة بلغت (٥٤،٨٪)؛ بينما بلغت نسبة أفراد عينة الدراسة من الإناث (٤٥،٢٪)، وهن الفئة الأقل؛ والشكل (١) يوضح ذلك:

شكل (١)

توزيع أفراد عينة الدراسة الأساسية وفقاً لمتغير الجنس



٢- توزيع أفراد عينة الدراسة الأساسية وفقاً لمتغير (عدد سنوات الخبرة):

يتضمن هذا المتغير ثلاث فئات: (أقل من خمس سنوات – من خمس سنوات إلى أقل من ١٠ سنوات – من ١٠ سنوات فأكثر)، وقد جاء توزيع أفراد العينة عليه وفق النسب الآتية:

جدول (٢)

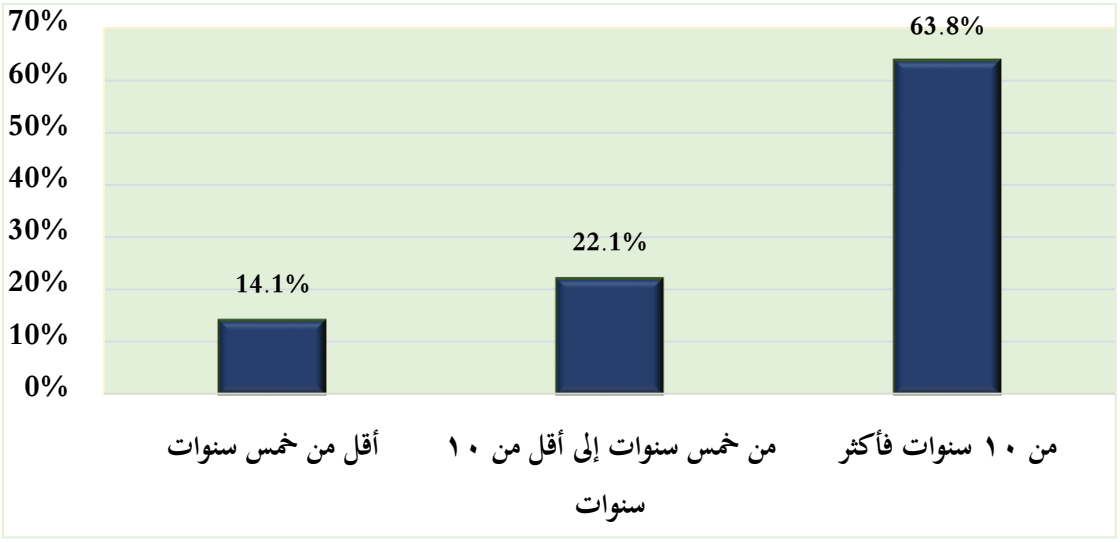
توزيع أفراد عينة الدراسة الأساسية وفقاً لمتغير عدد سنوات الخبرة (ن=١٩٩)

عدد سنوات الخبرة	التكرار	النسبة
أقل من خمس سنوات	٢٨	١٤,١٪
من خمس سنوات إلى أقل من ١٠ سنوات	٤٤	٢٢,١٪
من ١٠ سنوات فأكثر	١٢٧	٦٣,٨٪
المجموع	١٩٩	١٠٠٪

يتبين من الجدول (٢) أن النسبة الأعلى من أفراد عينة الدراسة كانوا من أصحاب سنوات خبرة من (١٠) سنوات فأكثر بنسبة بلغت (٦٣،٨٪)، يليهم أصحاب سنوات الخبرة من (٥) سنوات إلى أقل من (١٠) سنوات بنسبة بلغت (٢٢،١٪)، ثم أصحاب سنوات الخبرة أقل من (٥) سنوات بنسبة بلغت (١٤،١٪)، وهم الفئة الأقل من أفراد عينة الدراسة؛ والشكل (٢) يوضح ذلك:

شكل (٢)

توزيع أفراد عينة الدراسة الأساسية وفقاً لمتغير عدد سنوات الخبرة



٣- توزيع أفراد عينة الدراسة الأساسية وفقاً لمتغير (المؤهل العلمي):

يتضمن هذا المتغير فئتي (بكالوريوس– دراسات عليا)، وقد جاء توزيع أفراد العينة عليه وفق النسب الآتية:

جدول (٣)

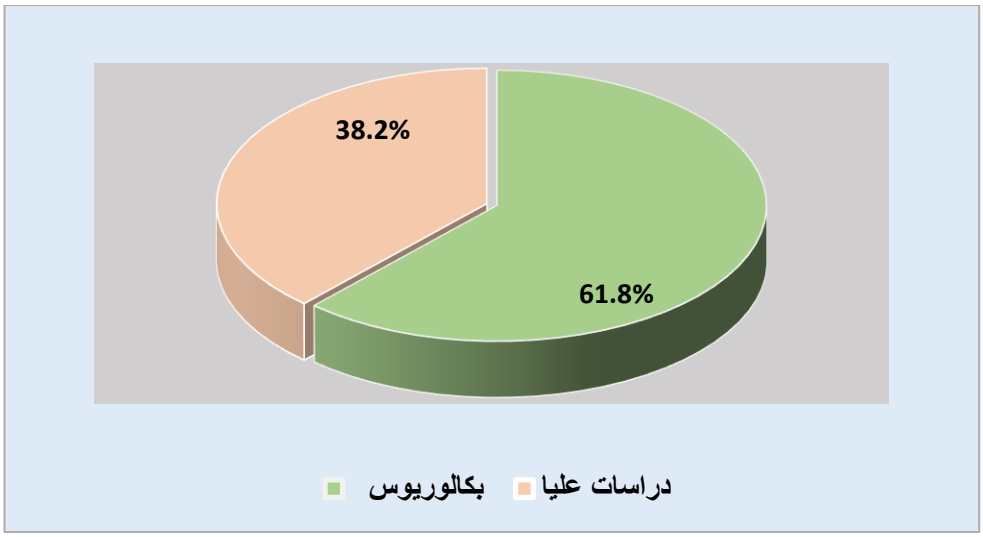
توزيع أفراد عينة الدراسة الأساسية وفقاً لمتغير المؤهل العلمي (ن=١٩٩)

المؤهل العلمي	التكرار	النسبة
بكالوريوس	١٢٣	٪٦١,٨
دراسات عليا	٧٦	٪٣٨,٢
المجموع	١٩٩	٪١٠٠

يتبين من الجدول (٣) أن النسبة الأكبر من أفراد عينة الدراسة كان مؤهلهم العلمي بكالوريوس بنسبة بلغت (٦١،٨٪)؛ في حين كانت النسبة الأقل للأفراد من عينة الدراسة لمن مؤهلهم العلمي دراسات عليا بنسبة بلغت (٣٨،٢٪)؛ والشكل (٣) يوضح ذلك:

شكل (٣)

توزيع أفراد عينة الدراسة الأساسية وفقاً لمتغير المؤهل العلمي



٤- توزيع أفراد عينة الدراسة الأساسية وفقاً لمتغير (درجة إعاقة الطالب):

يتضمن هذا المتغير فئتي (إعاقة فكرية بسيطة – إعاقة فكرية متوسطة)، وقد جاء توزيع أفراد العينة عليه وفق النسب الآتية:

جدول (٤)

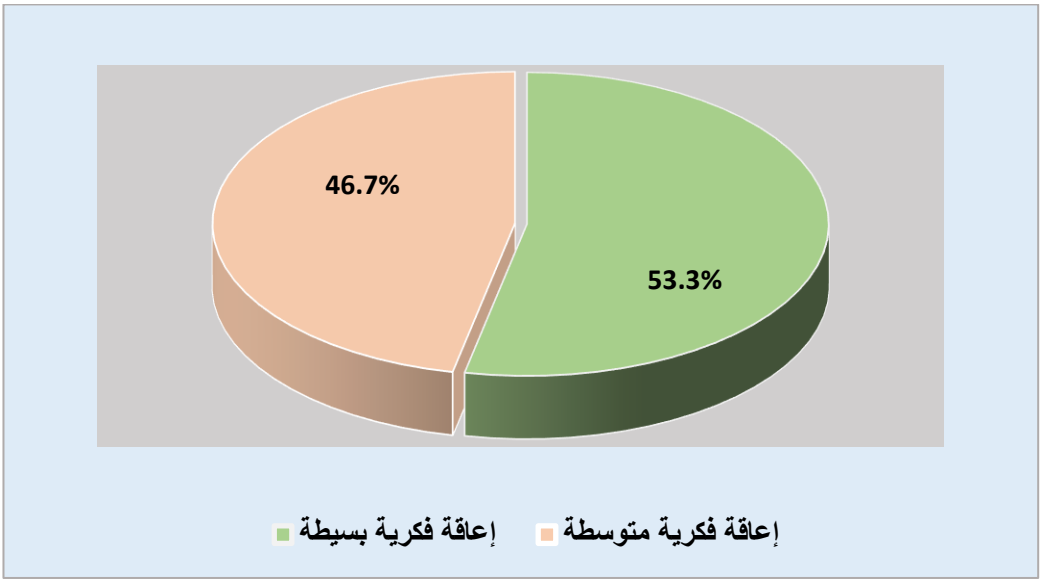
توزيع أفراد عينة الدراسة الأساسية وفقاً لمتغير درجة إعاقة الطالب (ن=١٩٩)

درجة إعاقة الطالب	التكرار	النسبة
إعاقة فكرية بسيطة	١٠٦	٥٣,٣٪
إعاقة فكرية متوسطة	٩٣	٤٦,٧٪
المجموع	١٩٩	١٠٠٪

يتضح من الجدول (٤) أن الفئة الأكبر من أفراد عينة الدراسة كانت درجة إعاقة طلابهم بسيطة بنسبة بلغت (٥٣،٣٪)؛ في حين أن الفئة الأقل كانت درجة إعاقة طلابهم متوسطة بنسبة بلغت (٤٦،٧٪)؛ والشكل (٤) يوضح ذلك

شكل (٤)

توزيع أفراد عينة الدراسة الأساسية وفقاً لمتغير درجة إعاقة الطالب



٥- توزيع أفراد عينة الدراسة الأساسية وفقاً لمتغير (المرحلة التعليمية):

يتضمن هذا المتغير ثلاث فئات: (ابتدائي- متوسط – ثانوي)، وقد جاء توزيع أفراد العينة عليه وفق النسب الآتية:

جدول (٥)

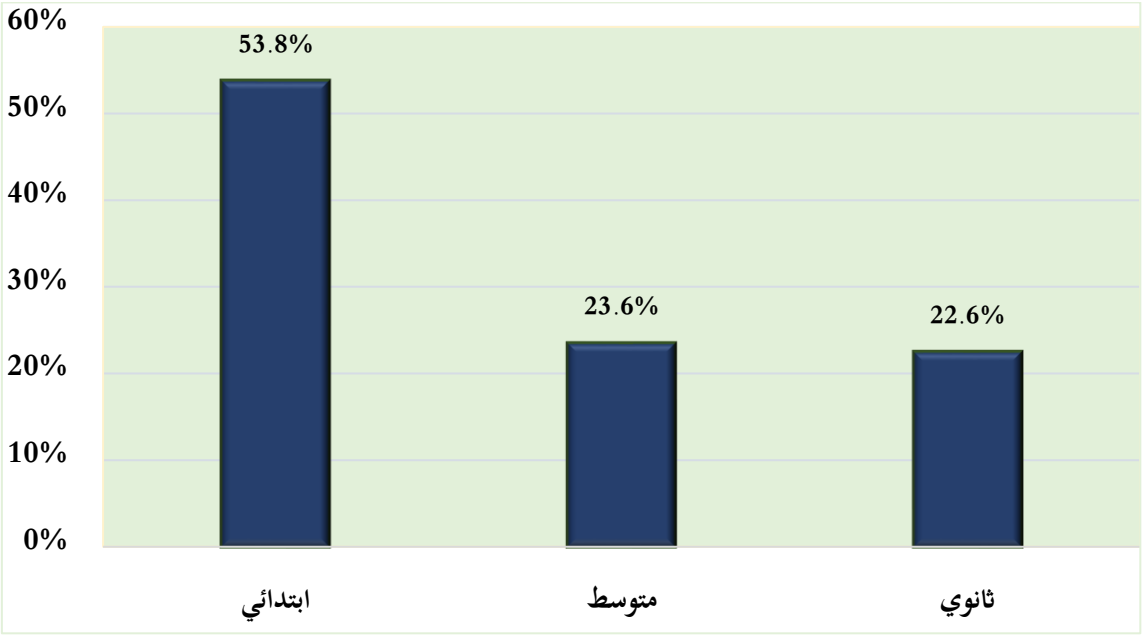
توزيع أفراد عينة الدراسة الأساسية وفقاً لمتغير المرحلة التعليمية (ن=١٩٩)

المرحلة التعليمية	التكرار	النسبة
ابتدائي	١٠٧	٪٥٣,٨
متوسط	٤٧	٪٢٣,٦
ثانوي	٤٥	٪٢٢,٦
المجموع	١٩٩	٪١٠٠

يتبين من الجدول (٥) أن النسبة الأكبر من أفراد العينة كانوا من مدارس المرحلة الابتدائية بنسبة بلغت (٥٣،٨٪)، يليهم مدارس المرحلة المتوسطة بنسبة بلغت (٢٣،٦٪)، ثم يليهم معلمو المرحلة الثانوية بنسبة بلغت (٢٢،٦٪)، وهم الفئة الأقل من أفراد العينة؛ والشكل (٥) يوضح ذلك:

شكل (٥)

توزيع أفراد عينة الدراسة الأساسية وفقاً لمتغير المرحلة التعليمية



٦- توزيع أفراد عينة الدراسة الأساسية وفقاً لمتغير (نظام المؤسسة التعليمية):

يتضمن هذا المتغير فئتي (مدراس دمج – معاهد تربية فكرية)، وقد جاء توزيع أفراد العينة عليه وفق النسب الآتية:

جدول (٦)

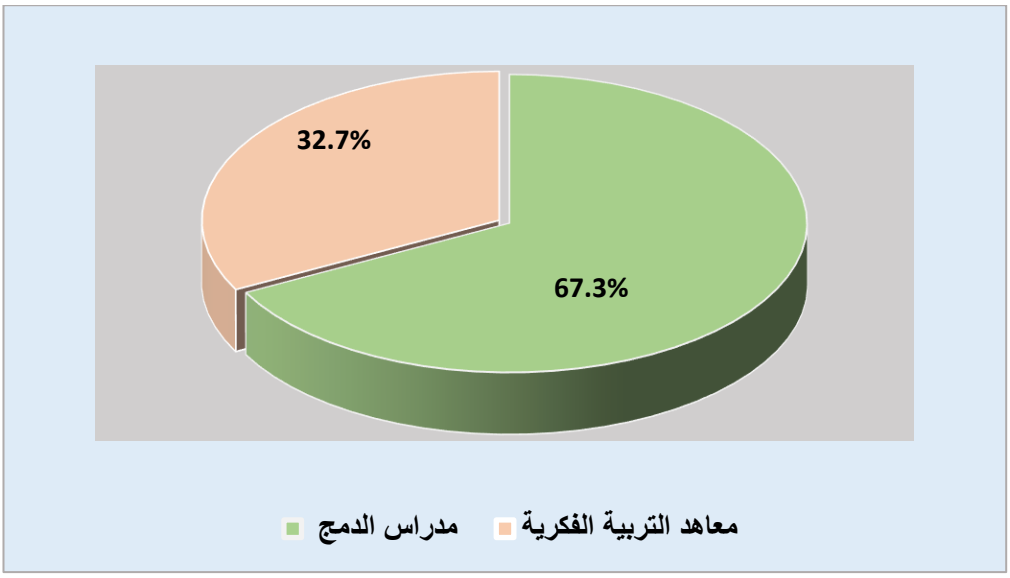
توزيع أفراد عينة الدراسة الأساسية وفقاً لمتغير نظام المؤسسة التعليمية (ن=١٩٩)

نظام المؤسسة التعليمية	التكرار	النسبة
مدراس الدمج	١٣٤	٪٦٧,٣
معاهد التربية الفكرية	٦٥	٪٣٢,٧
المجموع	١٩٩	٪١٠٠

يتبين من الجدول (٦) أن النسبة الأكبر من أفراد العينة كانوا ممن يعملون بمدارس الدمج بنسبة بلغت (٦٧،٣٪)؛ بينما بلغت نسبة من يعملون بمعهد التربية الفكرية (٣٢،٧٪)؛ والشكل (٦) يوضح ذلك:

شكل (٦)

توزيع أفراد عينة الدراسة الأساسية وفقاً لمتغير نظام المؤسسة التعليمية



رابعاً: أدوات الدراسة

١ – وصف أداة الدراسة:

اخْتِيْرت أداة الدراسة (الاستبانة) لسهولة التطبيق وإمكانية الوصول إلى أكبر شريحة من مجتمع الدراسة، وتكوّنت الاستبانة من ثلاثة أجزاء:

أ- الجزء الأول: البيانات الأولية للمستجيبين: (الجنس، عدد سنوات الخبرة، المؤهل العلمي، درجة إعاقة الطالب، المرحلة التعليمية، نظام المؤسسة التعليمية).

ب- الجزء الثاني: استبانة (القحطاني والمالكي، ٢٠٢١) طُبِّقت واستُخْدِمت في الدراسة الحالية، وهي تسعى لقياس مستوى تقديم الخدمات الترفيهية للطلاب ذوي الإعاقة الفكرية من وجهة نظر معلميهم، وتحتوي على ثلاثة مجالات: مجال الخدمات الترفيهية الاجتماعية، ومجال الخدمات الترفيهية الفنية، ومجال الخدمات الترفيهية الرياضية؛ وكل مجال يشمل عدة أبعاد، وكل بعد يتضمن خمس عبارات؛ وأُجِيْب عنه بطريقة مقياس ليكرت الخماسي: (عالية جداً، عالية، متوسطة، منخفضة، منخفضة جدًا).

ت- الجزء الثالث: استبانة تقييم مستوى المهارات الاجتماعية لدى الطلاب ذوي الإعاقة الفكرية من وجهة نظر معلميهم (إعداد الباحثة)، وذلك بعد الاطلاع على الأدبيات والدراسات السابقة المتعلقة بالمهارات الاجتماعية لذوي الإعاقة الفكرية؛ كدراسة (بوغدادة وآخرون، ٢٠١٩؛ خاضر، ٢٠٢١؛ الطويان، ٢٠٢٣؛ عبد القادر

ولطفي، ٢٠١٧؛ قربوع وبولقرون، ٢٠٢٢)، وقد تكونت الاستبانة من ثلاثة مجالات؛ الأول: مستوى التواصل اللفظي وغير اللفظي، ويتكون من ١٠ فقرات؛ وأما الثاني فيتمثل في مستوى تكوين الصداقات مع الأقران، ويتكون من تسع فقرات؛ ويتمثل الثالث في مستوى التفاعل الاجتماعي، وتكون من ثماني فقرات، وأُجِيْب عنه بطريقة مقياس ليكرت الخماسي: (موافق بشدة، موافق، محايد، غير موافق، غير موافق بشدة).

٢- الخصائص السيكومترية لأداة الدراسة:

أ- الصدق لاستبانة مستوى تقديم الخدمات الترفيهية:

تحقّق مصمم الاستبانة من صدقها من خلال استخدام الصدق الظاهري، وذلك بعرضها على مجموعة من المحكّمين والخبراء في المجال الذي تقيسه الأداة، وقد بلغ عددهم (١٣) محكّماً، كما تُحُقِّق من الاتساق الداخلي للأداة من خلال معامل الارتباط بيرسون لمعرفة الارتباط بين درجة كل عبارة من العبارات مع الدرجة الكلية للبعد والمجال الذي ينتمي إليه، كما حُسِب معامل الارتباط بين مجموع درجات كل مجال من مجالات الاستبانة والدرجة الكلية للاستبانة؛ حيث أشارت النتائج إلى أن جميع معاملات الارتباط كانت دالة إحصائيًا عند مستوى الدلالة (٠،٠٥)، وهذا يشير إلى صدق الاتساق الداخلي، واستُخْدِم مقياس (ليكرت) الخماسي في الاستجابة لعبارات الاستبانة في كل مجال من مجالاتها بالاختيار بين خمس استجابات هي: (عالية جداً- عالية- متوسطة- منخفضة- منخفضة جداً) لتقابل الدرجات (٥- ٤- ٣- ٢- ١).

ب-الثبات لاستبانة مستوى تقديم الخدمات الترفيهية:

تحقّق مصمم الاستبانة من ثبات أداة الدراسة بطريقة حساب قيمة الثبات بواسطة معامل ألفا كرونباخ (Cronbach's alpha)؛ حيث قيّم معاملات الثبات لمجالات الاستبانة والأبعاد الخاصة بكل مجال، وجاءت جميعها دالة إحصائياً، وتراوحت جميع معاملات الثبات للاستبانة بين (٠،٩٤٥-٠،٩٩٣)؛ مما يدل على أن أداة الدراسة تتصف بثبات مرتفع، ويمكن الاعتماد عليها.

ث- صدق المحتوى لاستبانة المهارات الاجتماعية (صدق المحكّمين) (Face Validity):

تُحُقِّق من صدق المحتوى لاستبانة مستوى المهارات الاجتماعية في الدراسة الحالية؛ حيث عُرِضت على مجموعة من الخبراء والمحكّمين، بلغ عددهم (١٠) محكّمين (ملحق ١)، وطُلب منهم تحديد مدى انتماء كل عبارة لمجالها، ووضوحها من حيث الصياغة اللغوية؛ إضافة لإبداء الملاحظات والمقترحات حول بقاء العبارة، أو حذفها، أو إضافة عبارات أخرى.

وقد بيّنت آراء المحكّمين في مجملها اتفاقهم حول مجالات الاستبانة للدراسة الحالية، مع إعادة صياغة بعض عباراتها لتصبح أكثر وضوحاً (ملحق٢)، وهو ما التزمت به الباحثة، وبذلك تُوُصِّل للصورة النهائية لاستبانة مستوى المهارات الاجتماعية (ملحق٣).

وحُسِبت نسبة الاتفاق على عبارات الاستبانة وفق معادلة كندال لمعامل اتفاق المحكّمين؛ والجدول الآتي يبين النتائج:

جدول (٧)

معامل كندال لاتفاق المحكّمين على عبارات استبانة مستوى المهارات الاجتماعية

المتغيرات	العدد	معامل كندال	قيمة (ف)	درجات حرية	الدلالة
عدد المحكّمين	١٠	٠,٧٣	٣٥,٦١	٩	٠,٠١
عدد بنود الاستبانة	٢٧			٢٦	

ملحوظة. يشير معامل كندال (٠,٧٣) إلى وجود معامل اتفاق مرتفع بين تقديرات المحكّمين لاستبانة مستوى المهارات الاجتماعية.

ج: صدق الاتساق الداخلي والثبات لاستبانة مستوى المهارات الاجتماعية:

طُبِّقت الاستبانة على عينة استطلاعية قوامها (٣٠) معلماً ومعلمة للتحقق من توفر مؤشرات الصدق الداخلي للاستبانة، وذلك بحساب معامل الارتباط البسيط لبيرسون بين كل عبارة من عبارات الاستبانة والدرجة الكلية للمجال الذي تنتمي إليه؛ والجدول الآتي يوضح النتائج:

جدول (٨)

معاملات ارتباط بيرسون لعبارات مجالات الاستبانة

المجال	رقم العبارة	معامل الارتباط	رقم العبارة	معامل الارتباط
المجال الأول: مستوى مهارات التواصل اللفظي وغير اللفظي	١	٠,٩٢٤**	٦	٠,٩١٦**
	٢	٠,٩٣٦**	٧	٠,٩١٠**
	٣	٠,٩٤٦**	٨	٠,٩٢٠**
	٤	٠,٨١٠**	٩	٠,٥٧٣**
	٥	٠,٩١٠**	١٠	٠,٤٧٦**
المجال الثاني: تكوين صداقات مع الأقران	١	٠,٨٥٠**	٦	٠,٩٠٧**
	٢	٠,٩٠٧**	٧	٠,٩١٠**
	٣	٠,٨٩٨**	٨	٠,٤٥٧**
	٤	٠,٨٤٨**	٩	٠,٥١٧**
	٥	٠,٩٣٤**		
المجال الثالث: التفاعل الاجتماعي	١	٠,٩١٢**	٥	٠,٩١٢**
	٢	٠,٨٩٩**	٦	٠,٨٤٩**
	٣	٠,٩١٥**	٧	٠,٤٠٠**
	٤	٠,٩٠٤**	٨	٠,٣٥٣**

ملحوظة. دالة إحصائياً عند (٠,٠١)

وتوضح النتائج في الجدول (٨) أن قيم معاملات الارتباط لجميع عبارات الاستبانة جاءت دالة إحصائياً عند مستوى دلالة (٠,٠١)، وهو ما يشير إلى قوة هذه المعاملات ودلالتها الإحصائية، وهذا ما يؤكد توفر مؤشرات صدق الاتساق الداخلي للاستبانة، وتوفر درجة عالية من الموثوقية في صدقه، ومن ثَمَّ يمكن تطبيقه على عينة الدراسة.

كما حُسِب معامل الارتباط بين مجموع درجات كل مجال من مجالات الاستبانة والدرجة الكلية لها كما يوضح الجدول الآتي:

جدول (٩)

معاملات ارتباط بيرسون لمجالات الاستبانة

م	المجالات	معامل الارتباط

١	المجال الأول: مستوى مهارات التواصل اللفظي وغير اللفظي	٠,٩٦٤**
٢	المجال الثاني: تكوين صداقات مع الأقران	٠,٩٧٣**
٣	المجال الثالث: التفاعل الاجتماعي	٠,٩٦٠**

ملحوظة. دالة إحصائياً عند (٠,٠١)

توضح نتائج الجدول (٩) أن قيم معاملات الارتباط لجميع مجالات الاستبانة جاءت دالة إحصائياً عند مستوى دلالة (٠,٠١)؛ إشارة لوجود علاقة ارتباط قوية بين مجموع درجات كل مجال من مجالات الاستبانة والدرجة الكلية للاستبانة؛ مما يدل على ارتفاع الاتساق الداخلي لمجالات الاستبانة، وأن كل مجال من مجالات الاستبانة يُعدّ صادقًا لما وضع لقياسه.

ح–ثبات الاستبانة

حُسِب معامل الثبات باستخدام معادلة ألفا كرونباخ للثبات؛ والجدول الآتي يبين معاملات الثبات التي تُوُصِّل إليها.

جدول (١٠)

معاملات ثبات الاستبانة (المجالات والدرجة الكلية)

المجال	عدد العبارات	قيمة معامل الثبات
المجال الأول: مستوى مهارات التواصل اللفظي وغير اللفظي	١٠	٠,٨٢٥
المجال الثاني: تكوين صداقات مع الأقران	٩	٠,٧٨٣
المجال الثالث: التفاعل الاجتماعي	٨	٠,٧٢٦
الدرجة الكلية لاستبانة مستوى المهارات الاجتماعية	٢٧	٠,٩٢٦

توضح نتائج الجدول (١٠) أن قيم معاملات الثبات لمجالات الاستبانة جاءت جميعها دالة إحصائياً لتجاوزها القيمة (٠,٧٠٠) الدالة على قوة معامل الثبات؛ حيث بلغ معامل الثبات العام للاستبانة (٠,٩٢٦)، فيما بلغ معامل الثبات للمجال الأول (٠,٨٢٥)، ومعامل الثبات للمجال الثاني (٠,٧٨٣)، ومعامل الثبات للمجال الثالث (٠,٧٢٦)، وهي معاملات ثبات قوية ومرتفعة، وتوفر درجة عالية من الموثوقية في نتائج تطبيق استبانة مستوى المهارات الاجتماعية على عينة الدراسة.

طريقة تطبيق الاستبانة والحكم على درجاتها:

استُجِيْب لعبارات الاستبانة في كل مجال من مجالاتها بالاختيار بين خمسة اختيارات للاستجابة، وهي: (موافق بشدة- موافق- محايد- غير موافق- غير موافق بشدة) لتقابل الدرجات: (٥- ٤- ٣- ٢- ١)، ومن ثم حُسِب المتوسط الحسابي لإجابات أفراد العيّنة، وحُدِّد طول خلايا المقياس الخماسي (الحدود الدنيا والعليا) المستخدم في الاستبانة؛ حيث حُسِب المدى (٥-١=٤)، ثمّ قُسِّم على عدد خلايا الاستبانة للحصول على طول الخلية الصحيح؛ أي: (٤/٥=٠,٨٠)، بعد ذلك أُضِيْفت هذه القيمة إلى أقلِ قيمة في الاستبانة (أو بداية الاستبانة وهي الواحد الصحيح) وذلك لتحديد الحد الأعلى لهذه الخلية .

واستُخْدِم مقياس (ليكرت) الخماسي واعتُمِد عليه في تقييم عبارات الاستبانة؛ بناءً على قيمة المتوسط الحسابي والانحراف المعياري، في حال تساوي عبارتين في قيمة المتوسط الحسابي وفق الجدول الآتي:

جدول (١١)

تصنيف مقياس ليكرت الخماسي

مدى المتوسط الحسابي	١-١,٨٠	١,٨١-٢,٦٠	٢,٦١-٣,٤٠	٣,٤١-٤,٢٠	٤,٢١-٥
درجة الموافقة	غير موافق بشدة	غير موافق	محايد	موافق	موافق بشدة

خامساً: خطوات تطبيق الدراسة:

١. مراجعة الإطار النظري والدراسات السابقة ذات الصلة بمتغيري الدراسة.
٢. إعداد أداة الدراسة ثم عرضها على مجموعة من المحكّمين (ملحق ١) وإجراء التعديلات اللازمة (ملحق ٢).
٣. الحصول على موافقة اللجنة الفرعية الدائمة للأخلاقيات الحيوية بالجامعة على تطبيق أداة الدراسة (ملحق٥).
٤. الحصول على خطاب من عميد كلية التربية والدراسات العليا موجه لمدير التعليم لتسهيل مهمة الباحثة (ملحق ٦).
٥. الحصول على عدد المدارس وأسمائها التي يوجد فيها برامج الإعاقة الفكرية، وذلك بالتواصل مع إدارة التعليم بمنطقة القصيم.
٦. نشر أداة الدراسة إلكترونيًا من قبل الباحثة وإدارة التخطيط والتطوير في مختلف إدارات التعليم بمنطقة القصيم للعينة المطلوبة.
٧. زيارة بعض مدارس الدمج ومعاهد التربية الفكرية لمقابلة المعلمات لعدم الحصول على الإجابات الكافية من العينة إلكترونياً.

٨. جمع البيانات واستخلاص النتائج وتفسيرها في ضوء الدراسات السابقة والإطار النظري.

سادساً: الأساليب الإحصائية المستخدمة:

لتحقيق أهداف الدراسة وتحليل البيانات التي جُمِعت استُخْدِمت مجموعة من الأساليب الإحصائية المناسبة لطبيعة هذه الدراسة وأهدافها باستخدام برنامج الحزم الإحصائية للعلوم الاجتماعية Statistical Package For Social Sciences التي يرمز لها اختصاراً بالرمز (SPSS)، وقد استُخْدِمت أساليب المعالجة الإحصائية الآتية:

١- معامل كندال (Kendall Coefficient of Concordance) لحساب الصدق الظاهري لاستبانة الدراسة.

٢- معامل الارتباط (بيرسون person) لحساب صدق الاتساق الداخلي لاستبانة الدراسة.

٣- معامل (ألفا كرونباخ Cronbach Alpha) لحساب ثبات استبانة الدراسة.

٤- التكرارات والنسب المئوية لمعرفة وصف عينة الدراسة الكمية.

٥- المتوسط الحسابيMeans لمعرفة مدى ارتفاع أو انخفاض استجابات أفراد عينة الدراسة عن كل عبارة من عبارات أداة الدراسة؛ مع العلم أنه يفيد في ترتيب العبارات حسب أعلى متوسط حسابي.

٦- الانحراف المعياريStd. Deviation للتعرف على مدى انحراف أو تشتّت استجابات أفراد عينة الدراسة لكل عبارة من عبارات أداة الدراسة عن متوسطها الحسابي.

٧- اختبار (T) لعينتين مستقلتين " Independent -T test" للكشف عن الفروق بين وجهات نظر المعلمين حول كل من مستوى الخدمات الترفيهية، ومستوى المهارات الاجتماعية لدى الطلاب ذوي الإعاقة الفكرية تبعاً لمتغيرات: (الجنس- المؤهل العلمي- درجة إعاقة الطلاب- نظام المؤسسة التعليمية).

٨- اختبار (F) تحليل التباين الأحادي One way Anovaللكشف عن الفروق بين وجهات نظر المعلمين حول كل من مستوى الخدمات الترفيهية، ومستوى المهارات الاجتماعية لدى الطلاب ذوي الإعاقة الفكرية تبعاً لمتغيري: (عدد سنوات الخبرة – المرحلة التعليمية).

٩- معامل الارتباط بطريقة بيرسون Pearson Correlation Coefficient لقياس العلاقة بين مستوى الخدمات الترفيهية ومستوى المهارات الاجتماعية لدى الطلاب ذوي الإعاقة الفكرية من وجهة نظر معلميهم.

الفصل الخامس

نتائج الدراسة وتفسيرها

أولاً: نتائج إجابة السؤال الأول وتفسيرها

ثانياً: نتائج إجابة السؤال الثاني وتفسيرها

ثالثاً: نتائج إجابة السؤال الثالث وتفسيرها

رابعاً: نتائج إجابة السؤال الرابع وتفسيرها

خامساً: توصيات الدراسة

سادساً: بحوث ودراسات مقترحة

الفصل الخامس

نتائج الدراسة وتفسيرها

تناول هذا الفصل عرضًا تفصيليًا لنتائج الدراسة وتحليلها من خلال عرض استجابات العينة على أداة الدراسة ومعالجتها إحصائياً، وصولاً إلى النتائج وتحليلها وتفسيرها في ضوء الإطار النظري والدراسات السابقة.

أولاً: نتائج السؤال الأول وتفسيرها، ونصه: ما مستوى الخدمات الترفيهية المقدمة للطلاب ذوي الإعاقة الفكرية من وجهة نظر معلميهم؟

النتائج الخاصة بالمجال الأول (الخدمات الترفيهية الاجتماعية):

تضمن هذا المجال ثلاثة أبعاد؛ تحديد مستوى الخدمات الترفيهية الاجتماعية المقدمة للطلاب ذوي الإعاقة الفكرية من وجهة نظر معلميهم وتمثلت في: (الحفلات والمناسبات، الألعاب الاجتماعية، الرحلات والزيارات)، ويمكن عرض النتائج الخاصة بكل بعد على حدة كما يلي:

- **البعد الأول: الحفلات والمناسبات:**

حُسِبت التكرارات والنسب المئوية والمتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لبيان آراء معلمي ذوي الإعاقة الفكرية حول مستوى الخدمات الترفيهية الاجتماعية الخاصة بالحفلات والمناسبات المقدمة للطلاب ذوي الإعاقة الفكرية كما في جدول (١٢):

جدول (١٢)

التكرارات والنسب المئوية والمتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والترتيب لـ " البعد الأول لمجال الخدمات الترفيهية الاجتماعية (الحفلات والمناسبات) " ن= (١٩٩)

م	العبارات	الاستجابات										المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الموافقة	الترتيب
		عالية جداً		عالية		متوسطة		منخفضة		منخفضة جداً					
		ك	%	ك	%	ك	%	ك	%	ك	%				
١	التنفيذ وفقاً لمستوى الأداء الحالي	٢٣	١١.٦	٣	١٦.٣	٨٠	٤٠.٢	٣	١٩.١	٢٥	١٢.٦	٢,٩٥	١,١٥	متوسطة	٤
٢	يراعي الجانب العلاجي	٢٤	١٢.١	٤	٢١.٦	٦٢	٣١.٢	٤	٢٤.١	٢٢	١١.١	٢,٩٩	١,١٧	متوسطة	٣
٣	التوظيف في العملية التعليمية	٢٦	١٣.١	٤	٢١.٦	٧١	٣٥.٧	٤	٢٠.١	١٩	٩,٥	٣,٠٨	١,١٤	متوسطة	٢
٤	تجهيز البيئة المكانية	٢٤	١٢.١	٣	١٩.٦	٦٧	٣٣.٧	٤	٢٠.١	٢٩	١٤.٦	٢,٩٤	١,٢١	متوسطة	٥
٥	تقييم الفاعلية الوظيفية المقدمة	٢٥	١٢.٦	٤	٢٠.١	٩١	٤٠.٧	٣	١٧.١	١٩	٩,٥	٣,٠٩	١,١٢	متوسطة	١
	متوسط الدرجة الكلية للبعد الأول (الحفلات والمناسبات)											٣,٠١	١,٠٧	متوسطة	

يتبين من الجدول (١٢) أن معلمي ذوي الإعاقة الفكرية موافقون بدرجة متوسطة على مستوى الخدمات الترفيهية الاجتماعية الخاصة بالحفلات والمناسبات المقدمة للطلاب ذوي الإعاقة الفكرية؛ وذلك بمتوسط حسابي (٣,٠١ من ٥,٠٠)، وانحراف معياري (١,٠٧)، وهذا المتوسط يشير إلى الإجابة (متوسطة)؛ مما يعني أن مستوى الخدمات الترفيهية الاجتماعية الخاصة بالحفلات والمناسبات المقدمة للطلاب ذوي الإعاقة الفكرية جاء متحققًا بدرجة متوسطة من وجهة نظر معلميهم.

وتتفق هذه النتيجة مع دراسة السيد (٢٠١٨) الذي أشار إلى أن الطلاب ذوي الإعاقة الفكرية لا يشتركون بصفة مستمرة في المناسبات، معللًا ذلك أن المراكز أو المدارس تركز على بعض الطلاب المتميزين لتحقيق هدفها وهو التمثيل بصورة متميزة، وتعزو الباحثة هذه النتيجة إلى الاتجاهات السلبية في المجتمع لذوي الإعاقة الفكرية التي قد تحد من مشاركتهم في الحفلات والمناسبات، كما أن أنشطة الحفلات والمناسبات تحتاج إلى تجهيز البيئة المكانية التي تحتاج مقومات إلى مادية أكبر من الأنشطة الأخرى. كما اختلفت هذه النتيجة مع دراسة الطاهر (٢٠٢٥) التي أشارت إلى أن اهتمام الطلاب بالمناسبات الوطنية تحققت بدرجة مرتفعة معللاً ذلك لارتفاع درجة الوعي بأهمية هذه المناسبات.

ومن خلال النتائج الموضحة بالجدول يتضح أن معلمي ذوي الإعاقة الفكرية موافقون بدرجة متوسطة على جميع عبارات البعد الأول المتعلق بالحفلات والمناسبات التي رُتّبت تنازلياً حسب المتوسط الحسابي؛ حيث جاءت العبارة (٥) في المرتبة الأولى، والعبارة (٣) في المرتبة الثانية، والعبارة (٢) في المرتبة الثالثة، والعبارة (١) في المرتبة الرابعة، والعبارة (٤) في المرتبة الخامسة.

البعد الثاني: الألعاب الاجتماعية

حُسِبت التكرارات والنسب المئوية والمتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لبيان آراء معلمي ذوي الإعاقة الفكرية حول مستوى الخدمات الترفيهية الاجتماعية الخاصة بالألعاب الاجتماعية المقدمة للطلاب ذوي الإعاقة الفكرية كما يبينها الجدول (١٣):

جدول (١٣)

التكرارات والنسب المئوية والمتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والترتيب لـ" البعد الثاني لمجال الخدمات الترفيهية الاجتماعية (الألعاب الاجتماعية)" ن= (١٩٩)

العبارات	الاستجابات										المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الموافقة	الترتيب
	عالية جداً		عالية		متوسطة		منخفضة		منخفضة جداً					
	ك	%	ك	%	ك	%	ك	%	ك	%				

١	التنفيذ وفقاً لمستوى الأداء الحالي	٢٦	١٣.١	٤	٢١.١	٧٥	٣٧.٧	٣	١٧.١	٢٢	١١.١	٣,٠٨	١,١٦	متوسطة	٢
٢	يراعى الجانب العلاجي	٢٧	١٣.٦	٣	١٩.٦	٦٩	٣٤.٧	٤	٢٢.١	٢٠	١٠.١	٣,٠٤	١,١٧	متوسطة	٣
٣	التوظيف في العملية التعليمية	٣٠	١٥.١	٤	٢١.١	٦٥	٣٢.٧	٤	٢١.٦	١٩	٩,٥	٣,١٠	١,١٨	متوسطة	١
٤	تجهيز البيئة المكانية	٢٣	١١.٦	٣	١٩.٦	٦٢	٣١.٢	٤	٢٢.٦	٣٠	١٥.١	٢,٨٩	١,٢١	متوسطة	٥
٥	تقييم الفاعلية الوظيفية المقدمة	٢٦	١٣.١	٣	١٩.٦	٧٣	٣٦.٧	٣	١٨.١	٢٥	١٢.٦	٣,٠٢	١,١٨	متوسطة	٤
	متوسط الدرجة الكلية للبعد الثاني (الألعاب الاجتماعية)											٣,٠٣	١,١١	متوسطة	

يتبين من الجدول (١٣) أن معلمي ذوي الإعاقة الفكرية موافقون بدرجة متوسطة على مستوى الخدمات الترفيهية الاجتماعية الخاصة بالألعاب الاجتماعية المقدمة للطلاب ذوي الإعاقة الفكرية؛ وذلك بمتوسط حسابي (٣,٠٣ من ٥,٠٠)، وانحراف معياري (١,١١)، وهذا المتوسط يشير إلى الإجابة (متوسطة)؛ مما يعني أن مستوى الخدمات الترفيهية الاجتماعية الخاصة بالألعاب الاجتماعية المقدمة للطلاب ذوي الإعاقة الفكرية جاء متحققًا بدرجة متوسطة من وجهة نظر معلميهم.

وتتفق هذه النتيجة مع دراسة عبد المطلب (٢٠١٨) التي أشارت إلى أن الألعاب الحركية تقدم بصورة متوسطة من وجهة نظر معلمات رياض الأطفال. واختلفت هذه النتيجة مع دراسة مهدي (٢٠١٤) الذي أشار إلى وجود بعض المشكلات في تطبيق الألعاب الاجتماعية في مرحلة رياض الأطفال، وتعزو الباحثة الاختلاف في هذه النتيجة إلى التطورات التي حدثت في العملية التعلمية، واختلاف البيئة المكانية. كما تختلف هذه النتيجة مع دراسة الشمري والعنزي (٢٠٢١) التي أشارت إلى الاتجاهات بدرجة كبيرة من قبل معلمي التربية الفكرية في استخدام الألعاب التعليمية المحوسبة، وتعزو الباحثة هذا الاختلاف إلى ما تتميز به الألعاب المحوسبة من مثيرات سمعية وبصرية تعمل على جذب انتباه الطلاب بشكل أكبر.

ومن خلال النتائج يتضح أن معلمي ذوي الإعاقة الفكرية موافقون بدرجة متوسطة على جميع عبارات البعد الثاني المتعلق بالألعاب الاجتماعية التي رُتّبت تنازلياً حسب المتوسط الحسابي؛ حيث جاءت العبارة (٣) في المرتبة الأولى، والعبارة (١) في المرتبة الثانية، والعبارة (٢) في المرتبة الثالثة، والعبارة (٥) في المرتبة الرابعة، والعبارة (٤) في المرتبة الخامسة.

- **البعد الثالث: الرحلات والزيارات**

حُسِبت التكرارات والنسب المئوية والمتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لبيان آراء معلمي ذوي الإعاقة الفكرية حول مستوى الخدمات الترفيهية الاجتماعية الخاصة بالرحلات والزيارات المقدمة للطلاب ذوي الإعاقة الفكرية كما في جدول (١٤):

جدول (١٤)

التكرارات والنسب المئوية والمتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والترتيب لـ " البعد الثالث لمجال الخدمات الترفيهية الاجتماعية (الرحلات والزيارات) " ن= (١٩٩)

	العبارات	الاستجابات								المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الموافقة	الترتيب
		عالية جداً		عالية		متوسطة		منخفضة	منخفضة جداً				
		ك	%	ك	%	ك	%	ك	%				
١	التنفيذ وفقاً لمستوى الأداء الحالي	٢٣	١١.٦	٤	٢١.١	٥٩	٢٩.٦	٤	٢٢.١	٣١	١٥.٦	٢,٩٠	١,٢٣	متوسطة	٤
٢	يراعي الجانب العلاجي	٢٧	١٣.٦	٣	١٩.٦	٥٩	٢٩.٦	٤	٢٣.٦	٢٧	١٣.٦	٢,٩٥	١,٢٤	متوسطة	٢
٣	التوظيف في العملية التعليمية	٢٦	١٣.١	٤	٢١.١	٦١	٣٠.٧	٤	٢٢.١	٢٨	١٤.١	٢,٩٥	١,٢٣	متوسطة	١

٤	تجهيز البيئة المكانية	٢٧	١٣.٦	٣	١٨.١	٥٦	٢٨.١	٤	٢٤.١	٣٢	١٦.١	٢,٨٨	١,٢٦	متوسط ٥ ة
٥	تقييم الفاعلية الوظيفية المقدمة	٢٨	١٤.١	٣	١٧.١	٦٠	٣٠.٢	٤	٢٣.٦	٣٠	١٥.١	٢,٩١	١,٢٥	متوسط ٣ ة
	متوسط الدرجة الكلية للبعد الثالث (الرحلات والزيارات)											٢,٩٢	١,١٩	متوسطة

يُبين الجدول (١٤) أن معلمي ذوي الإعاقة الفكرية موافقون بدرجة متوسطة على مستوى الخدمات الترفيهية الاجتماعية الخاصة بالرحلات والزيارات المقدمة للطلاب ذوي الإعاقة الفكرية؛ وذلك بمتوسط حسابي (٢,٩٢ من ٥,٠٠)، وانحراف معياري (١,١٩)، وهذا المتوسط يشير إلى الإجابة (متوسطة)؛ مما يعني أن مستوى الخدمات الترفيهية الاجتماعية الخاصة بالرحلات والزيارات المقدمة للطلاب ذوي الإعاقة الفكرية جاء متحققًا بدرجة متوسطة من وجهة نظر معلميهم.

وتتفق هذه النتيجة مع دراسة القحطاني والمالكي (٢٠٢١) التي أشارت إلى أن أنشطة الرحلات والزيارة تقدم بصورة متوسطة من وجهة نظر المعلمات. وتختلف هذه النتيجة مع دراسة أبو زيد (٢٠١٨) التي أشار إلى انخفاض مستوى الأنشطة اللاصفية التي تضم الرحلات الترفيهية المقدمة في المرحلة الابتدائية للطلاب الأسوياء، وتعزو الباحثة هذا الاختلاف إلى وجود بعض المعوقات التي تدعم هذا النوع من الأنشطة؛ كضعف المقومات المادية والمعنوية التي تزيد من دافعية المتعلم نحو المشاركة الفعالة لهذه الأنشطة.

ومن خلال النتائج يتضح أن معلمي ذوي الإعاقة الفكرية موافقون بدرجة متوسطة على جميع عبارات البعد الثالث المتعلق بالرحلات والزيارات التي رُتِّبت تنازلياً حسب المتوسط الحسابي؛ حيث جاءت العبارة (٣) في المرتبة الأولى، والعبارة (٢) في المرتبة الثانية، والعبارة (٥) في المرتبة الثالثة، والعبارة (١) في المرتبة الرابعة، والعبارة (٤) في المرتبة الخامسة.

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات معلمي ذوي الإعاقة الفكرية حول الخدمات الترفيهية الاجتماعية المقدمة للطلاب ذوي الإعاقة الفكرية:

حُسِبت المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لبيان آراء معلمي ذوي الإعاقة الفكرية حول الخدمات الترفيهية الاجتماعية المقدمة للطلاب ذوي الإعاقة الفكرية، وذلك على النحو الآتي كما يبينها الجدول (١٥):

جدول (١٥)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لـ " الخدمات الترفيهية الاجتماعية المقدمة للطلاب ذوي الإعاقة الفكرية " ن= (١٩٩)

م	الأبعاد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الموافقة	الترتيب
١	البعد الأول: الحفلات والمناسبات	٣,٠١	١,٠٧	متوسطة	٢
٢	البعد الثاني: الألعاب الاجتماعية	٣,٠٣	١,١١	متوسطة	١
٣	البعد الثالث: الرحلات والزيارات	٢,٩٢	١,١٩	متوسطة	٣
	المتوسط الحسابي العام	٢,٩٩	١,٠٧	متوسطة	

مع استقراء البيانات المتضمنة بالجدول (١٥) يتبين أن المتوسط الحسابي العام لاستجابات معلمي ذوي الإعاقة الفكرية حول الخدمات الترفيهية الاجتماعية المقدمة للطلاب ذوي الإعاقة الفكرية بلغ (٢,٩٩ من ٥,٠٠)، وهو متوسط يقع ضمن الفئة الثالثة لمقياس ليكرت الخماسي، ويشير إلى الفئة (متوسطة)؛ مما يعني أن مستوى الخدمات الترفيهية الاجتماعية المقدمة للطلاب ذوي الإعاقة الفكرية جاء متحققًا بدرجة متوسطة من وجهة نظر معلميهم.

وتتفق هذه النتيجة مع دراسة القحطاني والمالكي (٢٠٢١) التي توصلت إلى أن الخدمات الترفيهية الاجتماعية تُقدم بصورة متوسطة للطلاب ذوي الإعاقة الفكرية، كما تبيّن أن البعد الثاني (الألعاب الاجتماعية) جاء في المرتبة الأولى، بمتوسط مقداره (٣,٠٣ من ٥,٠٠)، يليه البعد الأول (الحفلات والمناسبات) الذي جاء في المرتبة الثانية، بمتوسط مقداره (٣,٠١ من ٥,٠٠)، ثم البعد الثالث (الرحلات والزيارات) في المرتبة الأخيرة بمتوسط مقداره (٢,٩٢ من ٥,٠٠).

وتتفق هذه النتيجة مع دراسة القحطاني والمالكي (٢٠٢١) التي أشارت إلى أن اتجاهات المعلمات حول تقديم الألعاب الاجتماعية كانت عالية مقارنة في الحفلات والمناسبات والرحلات والزيارة، وتعزو الباحثة هذه النتيجة إلى سهولة تطبيق الألعاب الاجتماعية في البيئة التعليمية أكثر من الحفلات والمناسبات والرحلات والزيارات.

- **النتائج الخاصة بالمجال الثاني (الخدمات الترفيهية الفنية):**

تضمن هذا المجال ثلاثة أبعاد؛ تحديد مستوى الخدمات الترفيهية الفنية المقدمة للطلاب ذوي الإعاقة الفكرية من وجهة نظر معلميهم التي تتمثل في: (الرسم والتلوين والتشكيل، رواية القصص، الأناشيد والأغاني والإيقاعات)، ويمكن عرض النتائج الخاصة بكل بعد على حدة كما يلي:

- **البعد الأول: الرسم والتلوين والتشكيل**

حُسِبت التكرارات والنسب المئوية والمتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لبيان آراء معلمي ذوي الإعاقة الفكرية حول مستوى الخدمات الترفيهية الفنية الخاصة بالرسم والتلوين والتشكيل المقدمة للطلاب ذوي الإعاقة الفكرية كما يبينها الجدول (١٦):

جدول (١٦)

التكرارات والنسب المئوية والمتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والترتيب لـ " البعد الأول لمجال الخدمات الترفيهية الفنية (الرسم والتلوين والتشكيل) " ن= (١٩٩)

م	العبارات	درجة الموافقة										المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الموافقة	الترتيب
		عالية جداً		عالية		متوسطة		منخفضة		منخفضة جداً					
		ك	%	ك	%	ك	%	ك	%	ك	%				
١	التنفيذ وفقاً لمستوى الأداء الحالي	٤٥	٢٢,٦	٤٦	٢٣,١	٦٨	٣٤,٢	٢٣	١١,٦	١٧	٨,٥	٣,٤٢	١,٢٠	عالية	٢
٢	يراعي الجانب العلاجي	٤٠	٢٠,١	٤٦	٢٣,١	٦٦	٣٣,٢	٢٩	١٤,٦	١٨	٩,٠	٣,٣٠	١,٢٠	متوسطة	٣
٣	التوظيف في العملية التعليمية	٤٥	٢٢,٦	٥١	٢٥,٦	٦٢	٣١,٢	٢٥	١٢,٦	١٦	٨,٠	٣,٤٣	١,١٩	عالية	١
٤	تجهيز البيئة المكانية	٣٧	١٨,٦	٤١	٢٠,٦	٦٩	٣٤,٧	٣٣	١٦,٦	١٩	٩,٥	٣,٢٢	١,٢٠	متوسطة	٥
٥	تقييم الفاعلية الوظيفية المقدمة	٤٠	٢٠,١	٤٣	٢١,٦	٦٦	٣٣,٢	٣١	١٥,٦	١٩	٩,٥	٣,٢٧	١,٢٢	متوسطة	٤
	متوسط الدرجة الكلية للبعد الأول (الرسم والتلوين والتشكيل)											٣,٣٢	١,١٦	متوسطة	

يتبين من الجدول (١٦) أن معلمي ذوي الإعاقة الفكرية موافقون بدرجة متوسطة على مستوى الخدمات الترفيهية الفنية الخاصة بالرسم والتلوين والتشكيل المقدمة للطلاب ذوي الإعاقة الفكرية؛ وذلك بمتوسط حسابي (٣,٣٢ من ٥,٠٠)، وانحراف معياري (١,١٦)، وهذا المتوسط يشير إلى الإجابة (متوسطة)، ويعني أن مستوى الخدمات الترفيهية الفنية الخاصة بالرسم والتلوين والتشكيل المقدمة للطلاب ذوي الإعاقة الفكرية جاء متحققًا بدرجة متوسطة من وجهة نظر معلميهم.

وتتفق هذه النتيجة مع دراسة المعطاني والقضاة (٢٠٢١) التي توصلت إلى أن استخدام إستراتيجية التعليم بالرسم جاءت بصورة متوسطة من وجهة نظر معلمي ذوي الإعاقة الفكرية، وتعزو الباحثة هذه النتيجة إلى تخصيص المعلمين هذه الإستراتيجية ضمن محتوى مادة التربية الفنية، وقلة الاستعانة بهذا النوع من الأنشطة في المجالات الأخرى. واختلفت هذه النتيجة مع دراسة عبد المطلب (٢٠١٨) التي أشارت إلى أن الأنشطة الثقافية والفنية تقدم بدرجة منخفضة لطلاب رياض الأطفال.

ومن خلال النتائج يتضح أن معلمي ذوي الإعاقة الفكرية موافقون بدرجة عالية على عبارتين من البعد الأول المتعلق بالرسم والتلوين والتشكيل، وتتمثلان في العبارتين (٣، ١) اللتين رُتِّبتا تنازليًا حسب المتوسط الحسابي؛ حيث جاءت العبارة (٣) في المرتبة الأولى، والعبارة (١) في المرتبة الثانية؛ وهذا عائد لحرص المعلمات في اختيار طريقة النشاط التي تتناسب مع مستوى الطلاب ذوي الإعاقة الفكرية وتوظيفها بطريقة تناسب العملية التعليمية.

كما يتبين من الجدول أن معلمي ذوي الإعاقة الفكرية موافقون بدرجة متوسطة على ثلاث عبارات من البعد الأول، وتمثلت في العبارات (٢، ٥، ٤) التي رُتِّبت تنازليا حسب المتوسط الحسابي؛ حيث جاءت العبارة (٢) في المرتبة الثالثة، والعبارة (٥) في المرتبة الرابعة، والعبارة (٤) في المرتبة الخامسة.

- **البعد الثاني: رواية القصص**

حُسِبت التكرارات والنسب المئوية والمتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لبيان آراء معلمي ذوي الإعاقة الفكرية حول مستوى الخدمات الترفيهية الفنية الخاصة برواية القصص المقدمة للطلاب ذوي الإعاقة الفكرية كما يُبينها الجدول (١٧):

جدول (١٧)

التكرارات والنسب المئوية والمتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والترتيب لـ " البعد الثاني لمجال الخدمات الترفيهية الفنية (رواية القصص) " ن= (١٩٩)

م	العبارات	الاستجابات								المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الموافقة	الترتيب
		عالية جداً		عالية		متوسطة		منخفضة	منخفضة جداً				
		ك	%	ك	%	ك	%	ك	%				
١	التنفيذ وفقاً لمستوى الأداء الحالي	٢٧	١٣.٦	٣	١٩.٦	٦١	٣٠.٧	٤٦	٢٣.١	٢٦	١٣.١	٢,٩٧	١,٢٢	متوسطة	٤
٢	يراعي الجانب العلاجي	٣٠	١٥.١	٣	١٨.١	٦١	٣٠.٧	٤٧	٢٣.٦	٢٥	١٢.٦	٢,٩٩	١,٢٣	متوسطة	٢
٣	التوظيف في العملية التعليمية	٣٢	١٦.١	٣	١٨.٦	٦١	٣٠.٧	٤٥	٢٢.٦	٢٤	١٢.١	٣,٠٤	١,٢٤	متوسطة	١
٤	تجهيز البيئة المكانية	٢٩	١٤.٦	٣	١٧.٦	٦٠	٣٠.٢	٥٠	٢٥.١	٢٥	١٢.٦	٢,٩٦	١,٢٣	متوسطة	٥
٥	تقييم الفاعلية الوظيفية المقدمة	٣٠	١٥.١	٣	١٧.١	٦٦	٣٣.٢	٤٢	٢١.١	٢٧	١٣.٦	٢,٩٨	١,٢٣	متوسطة	٣
	متوسط الدرجة الكلية للبعد الثاني (رواية القصص)											٢,٩٩	١,٢٠	متوسطة	

يتبين من الجدول (١٧) أن معلمي ذوي الإعاقة الفكرية موافقون بدرجة متوسطة على مستوى الخدمات الترفيهية الفنية الخاصة برواية القصص المقدمة للطلاب ذوي الإعاقة الفكرية؛ وذلك بمتوسط حسابي (٢,٩٩ من ٥,٠٠)، وانحراف معياري (١,٢٠)، وهذا المتوسط يشير إلى الإجابة (متوسطة)، ويعني أن مستوى الخدمات الترفيهية الفنية الخاصة برواية القصص المقدمة للطلاب ذوي الإعاقة الفكرية جاء متحققًا بدرجة متوسطة من وجهة نظر معلميهم.

واختلفت هذه النتيجة مع دراسة الحامد (٢٠٢٣) التي أشارت إلى توظيف القصص الرقمية في تنمية مهارات الاستماع للطلاب تحقق بدرجة عالية من وجهة نظر المعلمات، كما اختلفت هذه النتيجة مع دراسة القحطاني والمالكي (٢٠٢١) التي أشارت إلى أن تقديم نشاط القصص جاء متحققًا بدرجة عالية من وجهة نظر معلمات ذوي الإعاقة الفكري، وتعزو الباحثة هذه النتيجة إلى ميول المعلمين لهذا النوع من الأنشطة؛ لأنه لا يحتاج إلى الوقت والجهد الكبير مقارنة بالأنشطة الترفيهية الأخرى، كما تعزو الباحثة هذه النتيجة إلى استمتاع الطلاب بهذا النوع خصوصاً إذا قُدِّم مع مثيرات سمعية وبصرية تجذب اهتمام الطلاب.

ومن خلال النتائج يتضح أن معلمي ذوي الإعاقة الفكرية موافقون بدرجة متوسطة على جميع عبارات البعد الثاني المتعلق برواية القصص التي رُتّبت تنازلياً حسب المتوسط الحسابي؛ حيث جاءت العبارة (٣) في المرتبة الأولى، والعبارة (٢) في المرتبة الثانية، والعبارة (٥) في المرتبة الثالثة، والعبارة (١) في المرتبة الرابعة، والعبارة (٤) في المرتبة الخامسة.

البعد الثالث: الأناشيد والأغاني والإيقاعات

حُسِبت التكرارات والنسب المئوية والمتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لبيان آراء معلمي ذوي الإعاقة الفكرية حول مستوى الخدمات الترفيهية الفنية الخاصة بالأناشيد والأغاني والإيقاعات المقدمة للطلاب ذوي الإعاقة الفكرية كما يُبينها الجدول (١٨):

جدول (١٨)

التكرارات والنسب المئوية والمتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والترتيب لـ" البعد الثالث لمجال الخدمات الترفيهية الفنية (الأناشيد والأغاني والإيقاعات)" ن= (١٩٩)

م	العبارات	الاستجابات										المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الموافقة	الترتيب
		عالية جداً		عالية		متوسطة		منخفضة		منخفضة جداً					
		ك	%	ك	%	ك	%	ك	%	ك	%				
١	التنفيذ وفقاً لمستوى الأداء الحالي	٢٦	١٣.١	٤ ٨	٢٤.١	٦١	٣٠.٧	٣ ٧	١٨.٦	٢٧	١٣.٦	٣,٠٥	١,٢٢	متوسطة	١
٢	يراعي الجانب العلاجي	٢٥	١٢.٦	٤ ٩	٢٤.٦	٦٠	٣٠.٢	٣ ٩	١٩.٦	٢٦	١٣.١	٣,٠٤	١,٢١	متوسطة	٢
٣	التوظيف في العملية التعليمية	٢٩	١٤.٦	٤ ٢	٢١.١	٥٨	٢٩.١	٤ ٤	٢٢.١	٢٦	١٣.١	٣,٠٢	١,٢٤	متوسطة	٤
٤	تجهيز البيئة المكانية	٢٤	١٢.١	٤ ٠	٢٠.١	٦٣	٣١.٧	٤ ٩	٢٤.٦	٢٣	١١.٦	٢,٩٦	١,١٨	متوسطة	٥
٥	تقييم الفاعلية الوظيفية المقدمة	٢٨	١٤.١	٣ ٩	١٩.٦	٦٧	٣٣.٧	٤ ٠	٢٠.١	٢٥	١٢.٦	٣,٠٢	١,٢١	متوسطة	٣
	متوسط الدرجة الكلية للبعد الثالث (الأناشيد والأغاني والإيقاعات)											٣,٠٢	١,١٧	متوسطة	

يتبين من الجدول (١٨) أن معلمي ذوي الإعاقة الفكرية موافقون بدرجة متوسطة على مستوى الخدمات الترفيهية الفنية الخاصة بالأناشيد والأغاني والإيقاعات المقدمة للطلاب ذوي الإعاقة الفكرية؛ وذلك بمتوسط حسابي (٣,٠٢ من ٥,٠٠)، وانحراف معياري (١,١٧)، وهذا المتوسط يشير إلى الإجابة (متوسطة)، ويعني أن مستوى الخدمات الترفيهية الفنية الخاصة بالأناشيد والأغاني والإيقاعات المقدمة للطلاب ذوي الإعاقة الفكرية جاء متحققًا بدرجة متوسطة من وجهة نظر معلميهم.

وتتفق هذه النتيجة مع دراسة المعطاني والقضاة (٢٠٢١) التي توصلت إلى أن استخدام إستراتيجية التعليم بالموسيقى تطبق بصورة متوسطة من وجهة نظر معلمي ذوي الإعاقة الفكرية. واختلفت هذه النتيجة مع دراسة (الشمري والعليمات، ٢٠١٩) التي أشارت إلى استخدام معلمات رياض الأطفال إستراتيجية الأناشيد والأغاني بدرجة مرتفعة لتنمية مهارات الاستعداد للاستماع والقراءة، وتعزو الباحثة هذا الاختلاف إلى امتناع بعض المعلمين عن تقديم هذه النوع من الأنشطة مراعاة للجانب الشرعي.

ومن خلال النتائج يتضح أن معلمي ذوي الإعاقة الفكرية موافقون بدرجة متوسطة على جميع عبارات البعد الثالث المتعلق بالأناشيد والأغاني والإيقاعات التي رُتّبت تنازلياً حسب المتوسط الحسابي؛ حيث جاءت العبارة (١) في المرتبة الأولى، والعبارة (٢) في المرتبة الثانية، والعبارة (٥) في المرتبة الثالثة، والعبارة (٣) في المرتبة الرابعة، والعبارة (٤) في المرتبة الخامسة.

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات معلمي ذوي الإعاقة الفكرية حول الخدمات الترفيهية الفنية المقدمة للطلاب ذوي الإعاقة الفكرية:

حُسِبت المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لبيان آراء معلمي ذوي الإعاقة الفكرية حول الخدمات الترفيهية الفنية المقدمة للطلاب ذوي الإعاقة الفكرية كما يبينها الجدول (١٩):

جدول (١٩)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لـ" الخدمات الترفيهية الفنية المقدمة للطلاب ذوي الإعاقة الفكرية " ن= (١٩٩)

م	الأبعاد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الموافقة	الترتيب
١	البعد الأول: الرسم والتلوين والتشكيل	٣,٣٢	١,١٦	متوسطة	١
٢	البعد الثاني: رواية القصص	٢,٩٩	١,٢٠	متوسطة	٣

٣	البعد الثالث: الأناشيد والأغاني والإيقاعات	٣,٠٢	١,١٧	متوسطة	٢
	المتوسط الحسابي العام	٣,١١	١,٢٨	متوسطة	

مع استقراء بيانات الجدول (١٩) يتبين أن المتوسط الحسابي العام لاستجابات معلمي ذوي الإعاقة الفكرية حول الخدمات الترفيهية الفنية المقدمة للطلاب ذوي الإعاقة الفكرية قد بلغ (٣,١١ من ٥,٠٠)، وهو متوسط يقع ضمن الفئة الثالثة لمقياس ليكرت الخماسي، وهي الفئة التي تشير إلى (متوسطة)؛ مما يعني أن مستوى الخدمات الترفيهية الفنية المقدمة للطلاب ذوي الإعاقة الفكرية جاء متحققًا بدرجة متوسطة من وجهة نظر معلميهم.

وتختلف هذه النتيجة مع دراسة القحطاني والمالكي (٢٠٢١) التي توصلت إلى أن الخدمات الترفيهية الفنية تُقدم بصورة عالية للطلاب ذوي الإعاقة الفكرية. كما تبيّن أن (البعد الأول: الرسم والتلوين والتشكيل) جاء في المرتبة الأولى بمتوسط مقداره (٣,٣٢ من ٥,٠٠)، يليه (البعد الثالث: الأناشيد والأغاني والإيقاعات) في المرتبة الثانية بمتوسط مقداره (٣,٠٢ من ٥,٠٠)، ثم (البعد الثاني: رواية القصص) في المرتبة الأخيرة بمتوسط مقداره (٢,٩٩ من ٥,٠٠).

وتتفق هذه النتيجة مع دراسة المعطاني والقضاة (٢٠٢١) التي أشارت أن تطبيق إستراتيجية الرسم أكثر من إستراتيجية الموسيقى في التعليم للطلاب ذوي الإعاقة الفكرية من وجهة نظر معلميهم. واختلفت هذه النتيجة مع دراسة القحطاني والمالكي (٢٠٢١) التي أشارت أن نشاط رواية القصص يقدم بصورة عالية مقارنة بنشاط الأناشيد والأغاني والإيقاعات من وجهة نظر معلمات ذوي الإعاقة الفكرية.

- **النتائج الخاصة بالمجال الثالث (الخدمات الترفيهية الرياضية):**

تضمن هذا المجال بعدين؛ تحديد مستوى الخدمات الترفيهية الرياضية المقدمة للطلاب ذوي الإعاقة الفكرية من وجهة نظر معلميهم التي تتمثل في: (الأنشطة الحركية الإيقاعية، التدريبات الحركية الرياضية)، ويمكن عرض النتائج الخاصة بكل بعد على حدة كما يلي:

- **البعد الأول: الأنشطة الحركية الإيقاعية**

حُسِبت التكرارات والنسب المئوية والمتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لبيان آراء معلمي ذوي الإعاقة الفكرية حول مستوى الخدمات الترفيهية الرياضية الخاصة بالأنشطة الحركية الإيقاعية المقدمة للطلاب ذوي الإعاقة الفكرية كما يبينها الجدول (٢٠):

جدول (٢٠)

التكرارات والنسب المئوية والمتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والترتيب لـ" البعد الأول لمجال الخدمات الترفيهية الرياضية (الأنشطة الحركية الإيقاعية)" ن= (١٩٩)

م	العبارات	الاستجابات								المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الموافقة	الترتيب
		عالية جداً		عالية		متوسطة		منخفضة	منخفضة جداً				
		ك	%	ك	%	ك	%	ك	%				
١	التنفيذ وفقاً لمستوى الأداء الحالي	٢٥	١٢.٦	٤٥	٢٢.٦	٦٨	٣٤.٢	٣٦	١٨.١	٢٥	١٢.٦	٣,٠٤	١,١٩	متوسطة	٢
٢	يراعي الجانب العلاجي	٣٠	١٥.١	٣٩	١٩.٦	٦٦	٣٣.٢	٤٠	٢٠.١	٢٤	١٢.١	٣,٠٥	١,٢١	متوسطة	١
٣	التوظيف في العملية التعليمية	٣٠	١٥.١	٣٦	١٨.١	٧٠	٣٥.٢	٣٩	١٩.٦	٢٤	١٢.١	٣,٠٤	١,٢١	متوسطة	٣
٤	تجهيز البيئة المكانية	٢٦	١٣.١	٣٥	١٧.٦	٦٧	٣٣.٧	٤٠	٢٠.١	٣١	١٥.٦	٢,٩٢	١,٢٣	متوسطة	٥
٥	تقييم الفاعلية الوظيفية المقدمة	٢٩	١٤.٦	٣٤	١٧.١	٦٩	٣٤.٧	٤٠	٢٠.١	٢٧	١٣.٦	٢,٩٨	١,٢٢	متوسطة	٤
	متوسط الدرجة الكلية للبعد الأول (الأنشطة الحركية الإيقاعية)											٣,٠١	١,١٨	متوسطة	

يتبين من الجدول (٢٠) أن معلمي ذوي الإعاقة الفكرية موافقون بدرجة متوسطة على مستوى الخدمات الترفيهية الرياضية الخاصة بالأنشطة الحركية الإيقاعية المقدمة للطلاب ذوي الإعاقة الفكرية؛ وذلك بمتوسط حسابي (٣,٠١ من ٥,٠٠)، وانحراف معياري (١,١٨)، وهذا المتوسط يشير إلى الإجابة (متوسطة)، ويعني أن مستوى الخدمات الترفيهية الرياضية الخاصة بالأنشطة الحركية الإيقاعية المقدمة للطلاب ذوي الإعاقة الفكرية جاء متحققًا بدرجة متوسطة من وجهة نظر معلميهم.

وتتفق هذه النتيجة مع دراسة بحراوي (٢٠٢٢) التي أشارت إلى أن مستوى فعالية التخطيط للبرامج الترويحية الرياضية والإيقاعيّة تحقق بدرجة متوسط من وجهة نظر المعلمين وأولياء الأمور للطلبة ذوي الإعاقة الفكرية، وتعزو الباحثة هذه النتيجة إلى أن درجة تقديم هذا النوع من الأنشطة تعود إلى مستوى الصحة البدنية وما يتمتع به الطلاب ذوو الإعاقة الفكرية من القدرة على التآزر البصري الحركي.

ومن خلال النتائج يتضح أن معلمي ذوي الإعاقة الفكرية موافقون بدرجة متوسطة على جميع عبارات البعد الأول المتعلق بالأنشطة الحركية الإيقاعية التي رُتّبت تنازلياً حسب المتوسط الحسابي، حيث جاءت العبارة (٢) في المرتبة الأولى، والعبارة (١) في المرتبة الثانية، والعبارة (٣) في المرتبة الثالثة، والعبارة (٥) في المرتبة الرابعة، والعبارة (٤) في المرتبة الخامسة.

- **البعد الثاني: التدريبات الحركية الرياضية**

حُسِبت التكرارات والنسب المئوية والمتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لبيان آراء معلمي ذوي الإعاقة الفكرية حول مستوى الخدمات الترفيهية الرياضية الخاصة بالتدريبات الحركية الرياضية المقدمة للطلاب ذوي الإعاقة الفكرية كما يُبينها الجدول (٢١):

جدول (٢١)

التكرارات والنسب المئوية والمتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والترتيب لـ " البعد الثاني لمجال الخدمات الترفيهية الرياضية (التدريبات الحركية الرياضية) " ن= (١٩٩)

م	العبارات	درجة الموافقة										المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الموافقة	الترتيب
		عالية جداً		عالية		متوسطة		منخفضة		منخفضة جداً					
		ك	%	ك	%	ك	%	ك	%	ك	%				
١	التنفيذ وفقاً لمستوى الأداء الحالي	٣٥	١٧.٦	٤٨	٢٤.١	٥٧	٢٨.٦	٣٨	١٩.١	٢١	١٠.٦	٣,١٩	١,٢٣	متوسطة	١
٢	يراعي الجانب العلاجي	٣٣	١٦.٦	٤٧	٢٣.٦	٥٨	٢٩.١	٣٩	١٩.٦	٢٢	١١.١	٣,١٥	١,٢٣	متوسطة	٢
٣	التوظيف في العملية التعليمية	٣١	١٥.٦	٤٥	٢٢.٦	٦٢	٣١.٢	٣٩	١٩.٦	٢٢	١١.١	٣,١٢	١,٢١	متوسطة	٣
٤	تجهيز البيئة المكانية	٣٠	١٥.١	٣٩	١٩.٦	٥٧	٢٨.٦	٤٩	٢٤.٦	٢٤	١٢.١	٣,٠١	١,٢٣	متوسطة	٥
٥	تقييم الفاعلية الوظيفية المقدمة	٣٢	١٦.١	٤٣	٢١.٦	٥٧	٢٨.٦	٤٣	٢١.٦	٢٤	١٢.١	٣,٠٨	١,٢٤	متوسطة	٤
	متوسط الدرجة الكلية للبعد الثاني (التدريبات الحركية الرياضية)											٣,١١	١,١٩	متوسطة	

يتبين من الجدول (٢١) أن معلمي ذوي الإعاقة الفكرية موافقون بدرجة متوسطة على مستوى الخدمات الترفيهية الرياضية الخاصة بالتدريبات الحركية الرياضية المقدمة للطلاب ذوي الإعاقة الفكرية؛ وذلك بمتوسط حسابي (٣,١١ من ٥,٠٠)، وانحراف معياري (١,١٩)، وهذا المتوسط يشير إلى الإجابة (متوسطة)، ويعني أن مستوى الخدمات الترفيهية الرياضية الخاصة بالتدريبات الحركية الرياضية المقدمة للطلاب ذوي الإعاقة الفكرية جاء متحققًا بدرجة متوسطة من وجهة نظر معلميهم.

وتختلف هذه النتيجة مع دراسة عماد الدين (٢٠١٥) الذي أشار إلى أن المربين يدرجون بشكل فعال الألعاب شبه الرياضية ضمن حصص التدريب؛ معلّلًا ذلك بوعيهم لأهمية هذا النوع من الألعاب في تأثيره على النمو البدني والنفسي والاجتماعي.

ومن خلال النتائج يتضح أن معلمي ذوي الإعاقة الفكرية موافقون بدرجة متوسطة على جميع عبارات البعد الثاني المتعلق بالتدريبات الحركية الرياضية التي رُتّبت تنازلياً حسب المتوسط الحسابي؛ حيث جاءت العبارة (١) في المرتبة الأولى، والعبارة (٢) في المرتبة الثانية، والعبارة (٣) في المرتبة الثالثة، والعبارة (٥) في المرتبة الرابعة، والعبارة (٤) في المرتبة الخامسة.

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات معلمي ذوي الإعاقة الفكرية حول الخدمات الترفيهية الرياضية المقدمة للطلاب ذوي الإعاقة الفكرية:

حُسِبت المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لبيان آراء معلمي ذوي الإعاقة الفكرية حول الخدمات الترفيهية الرياضية المقدمة للطلاب ذوي الإعاقة الفكرية كما يبينها الجدول (٢٢):

جدول (٢٢)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لـ" الخدمات الترفيهية الرياضية المقدمة للطلاب ذوي الإعاقة الفكرية " ن= (١٩٩)

م	الأبعاد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الموافقة	الترتيب
١	البعد الأول: الأنشطة الحركية الإيقاعية	٣,٠١	١,١٨	متوسطة	٢
٢	البعد الثاني: التدريبات الحركية الرياضية	٣,١١	١,١٩	متوسطة	١
	المتوسط الحسابي العام	٣,٠٦	١,١٥	متوسطة	

مع استقراء بيانات الجدول (٢٢) يتبين أن المتوسط الحسابي العام لاستجابات معلمي ذوي الإعاقة الفكرية حول الخدمات الترفيهية الرياضية المقدمة للطلاب ذوي الإعاقة الفكرية بلغ (٣,٠٦ من ٥,٠٠)، وهو متوسط يقع ضمن الفئة الثالثة لمقياس ليكرت

الخماسي، وهي الفئة التي تشير إلى (متوسطة)؛ مما يشير إلى أن مستوى الخدمات الترفيهية الرياضية المقدمة للطلاب ذوي الإعاقة الفكرية جاء متحققًا بدرجة متوسطة من وجهة نظر معلميهم.

وتتفق هذه النتيجة مع دراسة القحطاني والمالكي (٢٠٢١) التي أشارت أن الخدمات الترفيهية الرياضية تقدم بصورة متوسطة من وجهة نظر معلمات ذوي الإعاقة الفكرية، كما تبيّن أن (البعد الثاني: التدريبات الحركية الرياضية) جاء في المرتبة الأولى بمتوسط مقداره (٣,١١ من ٥,٠٠)، ثم جاء (البعد الأول: الأنشطة الحركية الإيقاعية) في المرتبة الأخيرة بمتوسط مقداره (٣,٠١ من ٥,٠٠)، وتعزو الباحثة هذه النتيجة لحاجة الأنشطة الحركية الإيقاعية لمزيد من الجهد والوقت لحاجتها إلى تدريبات روتينية قد لا تتناسب مع بعض حالات ذوي الإعاقة الفكرية.

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات معلمي ذوي الإعاقة الفكرية حول مستوى الخدمات الترفيهية المقدمة للطلاب ذوي الإعاقة الفكرية من وجهة نظر معلميهم:

حُسِبت المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لبيان آراء معلمي ذوي الإعاقة الفكرية حول مستوى الخدمات الترفيهية المقدمة للطلاب ذوي الإعاقة الفكرية كما يبينها الجدول (٢٣):

جدول (٢٣)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لـ" مستوى الخدمات الترفيهية المقدمة للطلاب ذوي الإعاقة الفكرية " ن= (١٩٩)

م	المجالات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الموافقة	الترتيب
١	المجال الأول: الخدمات الترفيهية الاجتماعية	٢,٩٩	١,٠٧	متوسطة	٣
٢	المجال الثاني: الخدمات الترفيهية الفنية	٣,١١	١,٢٨	متوسطة	١
٣	المجال الثالث: الخدمات الترفيهية الرياضية	٣,٠٦	١,١٥	متوسطة	٢
	المتوسط الحسابي العام	٣,٠٥	١,٠٧	متوسطة	

مع استقراء بيانات الجدول (٢٣) يتبين أن المتوسط الحسابي العام لاستجابات معلمي ذوي الإعاقة الفكرية حول مستوى الخدمات الترفيهية المقدمة للطلاب ذوي الإعاقة الفكرية بلغ (٣,٠٥ من ٥,٠٠)، وهو متوسط يقع ضمن الفئة الثالثة لمقياس ليكرت الخماسي، وهي الفئة التي تشير إلى (متوسطة). وتتفق هذه النتيجة مع دراسة القحطاني والمالكي (٢٠٢١)، وبحراوي (٢٠٢٢) اللتين توصلتا إلى أن الخدمات الترفيهية تُقدم وتنفذ بصورة متوسطة للطلاب ذوي الإعاقة الفكرية، وتعزو الباحثة هذه النتيجة إلى وجود بعض المعوقات التي تحول دون تقديم الأنشطة الترفيهية في بيئة الطلاب ذوي الإعاقة الفكرية، ويؤكد ذلك ما أشار إليه الصغير (٢٠٢١) بوجود بعض المعوقات التي تحول دون ممارسة الأنشطة الترفيهية في مدارس الدمج لذوي الإعاقة الفكرية بمنطقة القصيم، ومن أكثر المعوقات التي تحول

دون تقديم الأنشطة الترفيهية ضعف الميزانية المرصودة لهذا النوع من الأنشطة؛ إضافة إلى تركيز الإدارة والمشرفين على المنهج الدراسي وفصله عن الأنشطة الترفيهية.

كما تبيّن أن (المجال الثاني: الخدمات الترفيهية الفنية) جاء في المرتبة الأولى بمتوسط مقداره (٣,١١ من ٥,٠٠)، يليه (المجال الثالث: الخدمات الترفيهية الرياضية) في المرتبة الثانية بمتوسط مقداره (٣,٠٦ من ٥,٠٠)، ثم (المجال الأول: الخدمات الترفيهية الاجتماعية) في المرتبة الأخيرة بمتوسط مقداره (٢,٩٩ من ٥,٠٠)، ويتفق ذلك مع دراسة القحطاني والمالكي (٢٠٢١) التي أشارت إلى أن تقديم الخدمات الترفيهية الاجتماعية جاء في المرتبة الأخيرة مقارنة بالخدمات الترفيهية الفنية والخدمات الترفيهية الرياضية، وتعزو الباحثة هذه النتيجة إلى سهولة تطبيق أنشطة الخدمات الترفيهية الفنية والرياضية مقارنة بالخدمات الترفيهية الاجتماعية التي تحتاج إلى وقت وجهد أكبر.

ثانياً: نتائج السؤال الثاني وتفسيرها، ونصه:" ما مستوى المهارات الاجتماعية لدى الطلاب ذوي الإعاقة الفكرية من وجهة نظر معلميهم؟

- **النتائج الخاصة بالمجال الأول (مستوى مهارات التواصل اللفظي وغير اللفظي):**

حُسِبت التكرارات والنسب المئوية والمتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لبيان آراء معلمي ذوي الإعاقة الفكرية حول مستوى مهارات التواصل اللفظي وغير اللفظي كما يبينها الجدول (٢٤):

جدول (٢٤)

التكرارات والنسب المئوية والمتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والترتيب لـ " المجال الأول (مستوى مهارات التواصل اللفظي وغير اللفظي) " ن= (١٩٩)

م	العبارات	الاستجابات								المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الموافقة	الترتيب
		موافق بشدة		موافق		محايد		غير موافق	غير موافق بشدة				
		ك	%	ك	%	ك	%	ك	%				
١	يسعى للتعرف على الزملاء الجدد	٤١	٢٠.٦	٧	٣٨.٧	٤٢	٢١.١	٢	١١.٢	٣,٥١	١,١٨	موافق	٤
				٧					١	٨,٥	١٧		

٢	يستعمل تعبيرات الوجه والإيماءات الاجتماعية بطريقة مناسبة	٣٦	١٨.١	٨	٤١.٧	٤٠	٢٠.١	٢	١١.٦	١٧	٨,٥	٣,٤٩	١,١٦	موافق	٥
٣	يظهر تعبيرات عن الشكر والامتنان للشخص الذي يقدم له شيئاً محبباً له	٤٥	٢٢.٦	٨	٤٠.٧	٣٥	١٧.٦	٢	١٠.٦	١٧	٨,٥	٣,٥٨	١,١٩	موافق	٣
٤	يفصل بين الجمل أثناء الحديث بتغيير نغمة الصوت في الكلام	٢٥	١٢.٦	٥	٢٨.٦	٥٦	٢٨.١	٣	١٩.٦	٢٢	١١.١	٣,١٢	١,٢٠	محايد	٨
٥	يميز بين تعابير الوجه الدالة على الغضب والانفعال	٥١	٢٥.٦	٧	٣٩.٢	٣٥	١٧.٦	١	٨,٠٦	١٩	٩,٥	٣,٦٣	١,٢١	موافق	٢
٦	يصغي للتوجيهات المقدمة إليه	٣٣	١٦.٦	٧	٣٨.٢	٥١	٢٥.٦	٢	١١.١	١٧	٨,٥	٣,٤٣	١,١٤	موافق	٦
٧	يعبر عن مشاعره لزملائه	٣١	١٥.٦	٧	٣٦.٧	٤٨	٢٤.١	٢	١٤.١	١٩	٩,٥	٣,٣٤	١,١٨	محايد	٧
٨	يستطيع مناداة أقرانه	٥٣	٢٦.٦	٧	٣٩.٢	٣٤	١٧.١	١	٨,٥٧	١٧	٨,٥	٣,٦٦	١,٢٠	موافق	١
٩	يبتعد عن مشاركة زملائه في الحوار أثناء ممارسة الأنشطة المختلفة	١٩	٩,٥	٤	٢٣.٦	٥٢	٢٦.١	٥	٢٨.١	٢٥	١٢.٦	٢,٨٩	١,١٨	محايد	١٠
١٠	يتصرف بشكل غريب أثناء الاستماع للآخرين	٢٢	١١.١	٥	٢٥.٦	٥٩	٢٩.٦	٤	٢٢.١	٢٣	١١.٦	٣,٠٢	١,١٧	محايد	٩
متوسط الدرجة الكلية للمجال الأول (مستوى مهارات التواصل اللفظي وغير اللفظي)												٣,٤٢	٠,٧٣٩	موافق	

يتبين من الجدول (٢٤) أن معلمي ذوي الإعاقة الفكرية موافقون على المجال الأول المتعلق بمستوى مهارات التواصل اللفظي وغير اللفظي بمتوسط حسابي (٣,٤٢ من ٥,٠٠)، وانحراف معياري (٠,٧٣٩)، وهو ما يشير إلى الإجابة (موافق)، ويعني أن مستوى مهارات التواصل اللفظي وغير اللفظي جاء متحققًا بدرجة عالية من وجهة نظر معلميهم. وتختلف هذه النتيجة مع دراسة غالب (٢٠١٩) الذي أشار أن مستوى اللغة الاستقبالية واللغة التعبيرية جاء متحققًا بدرجة متوسطة لدى متلازمة داون.

كما تختلف هذه النتيجة مع دراسة شاش (٢٠١٥) التي أشارت إلى أن ذوي الإعاقة الفكرية لديهم قصور في مهارات التواصل خصوصًا في الطفولة المبكرة، وتعزو الباحثة هذا الاختلاف إلى طبيعة التنشئة الاجتماعية التي يتعرض لها الطفل، ومدى التحاقه ببرامج التدخل المبكر التي تسهم في تطوير هذه المهارات بشكل أفضل، وهذا يتفق مع دراسة هوساوي (٢٠١٧) الذي أشار إلى أن التنشئة الاجتماعية لها دور كبير في زيادة المهارات الاجتماعية لذوي الإعاقة الفكرية من وجهة نظر معلميهم.

كما يتبين موافقة معلمي ذوي الإعاقة الفكرية على (٦) عبارات تمثلت في العبارات: (٨، ٥، ٣، ١، ٢، ٦) التي رُتّبت تنازليًا حسب المتوسط الحسابي؛ حيث جاءت العبارة (٨) في المرتبة الأولى، والعبارة (٥) في المرتبة الثانية، والعبارة (٣) في المرتبة الثالثة، والعبارة (١) في المرتبة الرابعة، والعبارة (٢) في المرتبة الخامسة، والعبارة (٦) في المرتبة السادسة؛ بينما العبارات التي حصلت على درجة محايد (٤) عبارات، وتمثلت في العبارات (٧، ٤، ١٠، ٩) التي رُتّبت تنازليا حسب المتوسط الحسابي؛ حيث جاءت العبارة (٧) في المرتبة السابعة، والعبارة (٤) في المرتبة الثامنة، والعبارة (١٠) في المرتبة التاسعة، والعبارة (٩) في المرتبة العاشرة.

- **النتائج الخاصة بالمجال الثاني (تكوين صداقات مع الأقران):**

حُسِبت التكرارات والنسب المئوية والمتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لبيان آراء معلمي ذوي الإعاقة الفكرية حول تكوين صداقات مع الأقران كما يُبينها الجدول (٢٥):

جدول (٢٥)

التكرارات والنسب المئوية والمتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والترتيب لـ" المجال الثاني (تكوين صداقات مع الأقران)" ن= (١٩٩)

م	العبارات	درجة الموافقة					المتوسط	الانحراف	درجة الموافقة	الترتيب
		موافق بشدة	موافق	محايد	غير موافق	غير موافق بشدة				

		ك	%	ك	%	ك	%	ك	%					
١	يبادر بالمحادثة في مواقف الحياة المختلفة	٣٥	١٧.٦	٦	٣٠.٢	٥١	٢٥.٦	٣	١٧.١	١٩	٩,٥	٣,٢٩	١,١٩	محايد	٦
٢	يشارك مشاعر أقرانه ويتعاطف معهم عند مواجهة المشكلات والصعوبات.	٣٨	١٩.١	٦	٣٣.٢	٤٤	٢٢.١	٣	١٦.٦	١٨	٩,٠	٣,٣٦	١,٢٢	محايد	٤
٣	يرحب بمشاركة زملائه في ألعابه وممتلكاته	٣٢	١٦.١	٦	٣٣.٧	٤٧	٢٣.٦	٣	١٦.٦	٢٠	١٠.١	٣,٢٩	١,٢١	محايد	٧
٤	يتجنب مضايقة زملائه	٢٩	١٤.٦	٦	٣٠.٧	٦١	٣٠.٧	٣	١٥.٦	١٧	٨,٥	٣,٢٧	١,١٤	محايد	٥
٥	يبادر بتقديم المساعدة لأقرانه عندما يطلب منه ذلك	٣٥	١٧.٦	٨	٤١.٢	٤٢	٢١.١	٢	١١.٦	١٧	٨,٥	٣,٤٧	١,١٦	موافق	٢
٦	يحب اللعب مع الأصدقاء ويسعى لذلك	٤٠	٢٠.١	٨	٤٢.٧	٣٦	١٨.١	٢	١٠.٦	١٧	٨,٥	٣,٥٥	١,١٧	موافق	١
٧	يتعاون مع زملائه في الأنشطة المختلفة	٣٦	١٨.١	٨	٤٠.٧	٤١	٢٠.٦	٢	١٢.١	١٧	٨,٥	٣,٤٧	١,١٧	موافق	٣
٨	يفضل الجلوس بمفرده فترات طويلة	٢٣	١١.٦	٥	٢٩.٦	٤٦	٢٣.١	٤	٢٣.١	٢٥	١٢.٦	٣,٠٤	١,٢٢	محايد	٨
٩	يتجنب التعامل مع الأشخاص الجدد	٢١	١٠.٦	٤	٢٤.١	٥٩	٢٩.٦	٤	٢٢.٦	٢٦	١٣.١	٢,٩٦	١,١٩	محايد	٩
	متوسط الدرجة الكلية للمجال الثاني (تكوين صداقات مع الأقران)											٣,٣٠	٠,٧٢٠	محايد	

يتبين من الجدول (٢٥) أن معلمي ذوي الإعاقة الفكرية موافقون بدرجة محايد على المجال الثاني المتعلق بتكوين صداقات مع الأقران بمتوسط حسابي (٣,٣٠ من ٥,٠٠)، وانحراف معياري (٠,٧٢٠)، وهذا المتوسط يشير إلى الإجابة (محايد)، ويعني أن المجال الثاني المتعلق بتكوين صداقات مع الأقران جاء متحققًا بدرجة متوسطة من وجهة نظر معلميهم.

وتختلف هذه النتيجة مع دراسة ساري (٢٠٢١) الذي أشار أن أطفال متلازمة داون لديهم قصور من ناحية المشاركة مع الأقران. كما تختلف هذه النتيجة مع دراسة صميلي (٢٠٢٢) الذي أشار إلى أن مستوى مهارة تكوين الصداقات لدى الأفراد ذوي الإعاقة الفكرية تحقق بدرجة مرتفعة، وتعزو الباحثة هذا الاختلاف إلى طبيعة البيئة التعليمية للطلاب ومدى تقديم التشجيع لهم في تكوين صداقات مع الآخرين.

كما يتبين موافقة معلمي ذوي الإعاقة الفكرية على (٣) عبارات تمثلت في العبارات: (٦، ٥، ٧) التي رُتِّبت تنازليا حسب المتوسط الحسابي، فجاءت العبارة (٦) في المرتبة الأولى، والعبارة (٥) في المرتبة الثانية، والعبارة (٧) في المرتبة الثالثة؛ بينما العبارات التي حصلت على درجة محايد (٦) عبارات تمثلت في العبارات (٢، ٤، ١، ٣، ٨، ٩) التي رُتِّبت تنازليًا حسب المتوسط الحسابي؛ حيث جاءت العبارة (٢) في المرتبة الرابعة، والعبارة (٤) في المرتبة الخامسة، والعبارة (١) في المرتبة السادسة، والعبارة (٣) في المرتبة السابعة، والعبارة (٨) في المرتبة الثامنة، والعبارة (٩) في المرتبة التاسعة.

- **النتائج الخاصة بالمجال الثالث (التفاعل الاجتماعي):**

حُسِبت التكرارات والنسب المئوية والمتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لبيان آراء معلمي ذوي الإعاقة الفكرية حول التفاعل الاجتماعي كما يُبينها الجدول (٢٦):

جدول (٢٦)

التكرارات والنسب المئوية والمتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والترتيب لـ" المجال الثالث (التفاعل الاجتماعي)" ن= (١٩٩)

م	العبارات	الاستجابات										المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الموافقة	الترتيب
		موافق بشدة		موافق		محايد		غير موافق		غير موافق بشدة					
		ك	%	ك	%	ك	%	ك	%	ك	%				

١	يستطيع الاندماج مع أقرانه أثناء الأنشطة الاجتماعية	٣٨	١٩.١	٩	٤٥.٧	٣٣	١٦.٦	٢	١٠.١	١٧	٨,٥	٣,٥٦	١,١٦	موافق	٢
٢	تظهر عليه السعادة عندما يلعب مع أقرانه	٥٣	٢٦.٦	٨	٤١.٢	٢٨	١٤.١	١	٩,٥	١٧	٨,٥	٣,٦٧	١,٢٠	موافق	١
٣	يتفاعل مع الأسئلة الموجهة له	٣٨	١٩.١	٧	٣٦.٢	٤٧	٢٣.٦	٢	١٢.١	١٨	٩,٠	٣,٤٤	١,١٩	موافق	٣
٤	يظهر الانتباه للأشخاص المتحدثين	٣٥	١٧.٦	٧	٣٦.٧	٤٨	٢٤.١	٢	١٢.٦	١٨	٩,٠	٣,٤١	١,١٨	موافق	٥
٥	يميل للمشاركة في الأنشطة الجماعية بدلاً من الفردية	٤٢	٢١.١	٦	٣٤.٢	٤٣	٢١.٦	٢	١٤.١	١٨	٩,٠	٣,٤٤	١,٢٢	موافق	٤
٦	يبدي رأيه داخل الجماعة	٣١	١٥.٦	٥	٢٧.١	٥٤	٢٧.١	٣	١٩.٦	٢١	١٠.٦	٣,١٧	١,٢٢	محايد	٦
٧	يبتعد عن تحمل المسؤولية كأحد أعضاء الجماعة	٢٢	١١.١	٣	١٧.١	٦٦	٣٣.٢	٥	٢٦.١	٢٥	١٢.٦	٢,٨٧	١,١٧	محايد	٨
٨	يتجنب المبادرة في التفاعل الاجتماعي" فيبتعد عندما يقترب منه زملاؤه	٢٠	١٠.١	٥	٢٦.١	٥٦	٢٨.١	٤	٢٤.٦	٢٢	١١.١	٢,٩٩	١,١٦	محايد	٧
	متوسط الدرجة الكلية للمجال الثالث (التفاعل الاجتماعي)											٣,٣٢	٠,٦٩٧	محايد	

يتبين من الجدول (٢٦) أن معلمي ذوي الإعاقة الفكرية موافقون بدرجة محايد على المجال الثالث المتعلق بالتفاعل الاجتماعي بمتوسط حسابي (٣,٣٢ من ٥,٠٠)، وانحراف معياري (٠,٦٩٧)، وهذا المتوسط يشير إلى الإجابة (محايد)، ويعني أن المجال الثالث المتعلق بالتفاعل الاجتماعي جاء متحققًا بدرجة متوسطة من وجهة نظر معلميهم. وتختلف هذه النتيجة مع دراسة ساري (٢٠٢١) الذي أشار إلى القصور في مهارة التفاعل في الأنشطة الجماعية لدى الأطفال ذوي الإعاقة الفكرية.

كما تختلف مع دراسة السعيد (٢٠٢٢) الذي أشار لقصور المهارات الاجتماعية لدى ذوي الإعاقة الفكرية الذي يؤثر بصورة سلبية على تفاعلهم الاجتماعي، وتعزو الباحثة هذا الاختلاف إلى أن مهارة التفاعل الاجتماعي تعد من المهارات الاجتماعية المعقدة، وتؤكد ذلك شاش (٢٠١٥) التي أشارت إلى أن التفاعل الاجتماعي من المهارات الاجتماعية المعقدة التي يترتب عليها عدة أشكال من السلوك التكيفي.

كما يتبين موافقة معلمي ذوي الإعاقة الفكرية على (٥) عبارات هي: (٢، ١، ٣، ٥، ٤) التي رُتّبت تنازليًا حسب المتوسط الحسابي؛ حيث جاءت العبارة (٢) في المرتبة الأولى، والعبارة (١) في المرتبة الثانية، والعبارة (٣) في المرتبة الثالثة، والعبارة (٥) في المرتبة الرابعة، والعبارة (٤) في المرتبة الخامسة؛ بينما العبارات التي حصلت على درجة محايد (٣) عبارات هي: (٦، ٨، ٧) التي رُتّبت تنازليًا حسب المتوسط الحسابي؛ حيث جاءت العبارة (٦) في المرتبة السادسة، والعبارة (٨) في المرتبة السابعة، والعبارة (٧) في المرتبة الثامنة.

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات معلمي ذوي الإعاقة الفكرية حول مستوى المهارات الاجتماعية لدى الطلاب ذوي الإعاقة الفكرية:

حُسِبت المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لبيان آراء معلمي ذوي الإعاقة الفكرية حول مستوى المهارات الاجتماعية لدى الطلاب ذوي الإعاقة الفكرية كما يبينها الجدول (٢٧):

جدول (٢٧)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لـ" مستوى المهارات الاجتماعية لدى الطلاب ذوي الإعاقة الفكرية " ن= (١٩٩)

م	المجالات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الموافقة	الترتيب
١	المجال الأول: مستوى مهارات التواصل اللفظي وغير اللفظي	٣,٤٠	٠,٧٣٩	موافق	١
٢	المجال الثاني: تكوين صداقات مع الأقران	٣,٣٠	٠,٧٢٠	محايد	٣
٣	المجال الثالث: التفاعل الاجتماعي	٣,٣٢	٠,٦٩٧	محايد	٢
	المتوسط الحسابي العام	٣,٣٣	٠,٦٩٤	محايد	

مع استقراء بيانات الجدول (٢٧) يتبين أن المتوسط الحسابي العام لاستجابات معلمي ذوي الإعاقة الفكرية حول مستوى المهارات الاجتماعية لدى الطلاب ذوي الإعاقة الفكرية بلغ (٣,٣٣ من ٥,٠٠)، وهو متوسط يقع ضمن الفئة الثالثة لمقياس ليكرت الخماسي، وهي الفئة التي تشير إلى (محايد)؛ مما يعني أن مستوى المهارات الاجتماعية لدى الطلاب ذوي الإعاقة الفكرية متحقق بدرجة متوسطة

من وجهة نظر معلميهم. وتختلف هذه النتيجة مع دراسة ساري (٢٠٢١) التي أشارت إلى وجود قصور على مستوى المهارات الاجتماعية لدى الطلاب ذوي الإعاقة الفكرية القابلين للتعلم والتدريب، وتعزو الباحثة هذا الاختلاف في النتائج إلى بعض القيود التي تواجه المؤسسات التعليمية التي تحد من تقديم الأنشطة التطويرية التي تستهدف تنمية المهارات الاجتماعية لذوي الإعاقة الفكرية بحيث توصلت العديد من الدراسات إلى أن من أبرز المعوقات التي تثبط قدرة البرامج والأنشطة بأنواعها المختلفة في تنمية المهارات الاجتماعية ضعف الميزانيات المالية المرصودة والمخصصة لمثل هذه البرامج، وهذا ما توصل إليه (المسيند، ٢٠١٣؛ الصغير،٢٠٢١).

كما تبيّن أن المجال الأول (مستوى مهارات التواصل اللفظي وغير اللفظي) جاء في المرتبة الأولى بمتوسط مقداره (٣,٤٠ من ٥,٠٠). وتتفق هذه النتيجة مع دراسة الطويان (٢٠٢٣) التي توصلت إلى أن مهارات التواصل اللفظي وغير اللفظي جاءت في المرتبة الأولى من المهارات الاجتماعية لدى طلاب ذوي الإعاقة الفكرية؛ مما يشير إلى ارتفاع مستوى الطلاب ذوي الإعاقة الفكرية في مهارات التواصل اللفظي وغير اللفظي مقارنة بالمهارات الاجتماعية الأخرى، وتعزو الباحثة هذه النتيجة إلى تركيز المعلمين والمعلمات في المدارس والمعاهد على رفع مستوى مهارات التواصل اللفظي وغير اللفظي لدى طلابهم من الجانبين الاجتماعي واللغوي؛ لذلك يعد التركيز على مهارات التواصل لذوي الإعاقة الفكرية أعلى من المهارات الاجتماعية الأخرى.

يليه المجال الثالث (التفاعل الاجتماعي) الذي جاء في المرتبة الثانية بمتوسط مقداره (٣,٣٢ من ٥,٠٠)، وتفسر الباحثة هذه النتيجة أن التفاعل الاجتماعي يعد من المهارات الاجتماعية التي تحتاج إستراتيجيات وبرامج تتيح فرص محاكاة السلوك والاحتكاك مع الآخرين، ويؤكد ذلك رزق (٢٠٢٢) عندما أشار إلى وجود علاقة موجبة بين الألعاب الإلكترونية ومهارة التفاعل الاجتماعي لذوي الإعاقة الفكرية وذلك لما تقدمه الألعاب الإلكترونية الفردية والجماعية محاكاة للمواقف الاجتماعية اليومية.

ثم جاء المجال الثاني (تكوين صداقات مع الأقران) في المرتبة الأخيرة بمتوسط مقداره (٣,٣٠ من ٥,٠٠)، وتتفق هذه النتيجة مع دراسة الطويان (٢٠٢٣) في أن مهارة بناء العلاقات مع الآخرين تأتي بعد مهارات التواصل؛ معلّلًا ذلك أن ذوي الإعاقة الفكرية تبرز لديهم صعوبة في تكوين علاقات مع الآخرين بسبب طبيعة المهارات الاجتماعية لديهم، وهذا ما أكده ساري (٢٠٢١) من أن الطلاب ذوي الإعاقة الفكرية القابلين للتعلم والتدريب لديهم صعوبات في اكتساب المهارات الاجتماعية وتعلمها، ويظهر قصورهم في عدة مهارات؛ كمهارة التفاعل في الأنشطة الجماعية، ومشاركة الأقران.

ثالثاً: نتائج السؤال الثالث وتفسيرها، ونصه: "هل توجد فروق بين وجهات نظر المعلمين حول كل من مستوى الخدمات الترفيهية ومستوى المهارات الاجتماعية لدى الطلاب ذوي الإعاقة الفكرية تعزى لمتغيرات: (الجنس– عدد سنوات الخبرة– المؤهل العلمي– درجة إعاقة الطلاب– المرحلة التعليمية– نظام المؤسسة التعليمية)؟"

للإجابة عن هذا السؤال استُخْدِم اختبار "T" لعينتين مستقلتين Independent - T test، واختبار " F " تحليل التباين أحادي الاتجاه One Way ANOVA للكشف عن الفروق بين وجهات نظر معلمي ذوي الإعاقة الفكرية حول كل من مستوى الخدمات الترفيهية ومستوى المهارات الاجتماعية لدى الطلاب ذوي الإعاقة الفكرية تبعاً للمتغيرات الآتية: (الجنس– عدد سنوات الخبرة– المؤهل العلمي– درجة إعاقة الطلاب– المرحلة التعليمية– نظام المؤسسة التعليمية)

- **ما يخصّ متغير الجنس:**

استُخْدِم اختبار "T" لعينتين مستقلتين Independent - T test للكشف عن دلالة الفروق بين وجهات نظر معلمي ذوي الإعاقة الفكرية حول مستوى الخدمات الترفيهية لطلابهم التي تُعْزى إلى متغير الجنس (ذكرًا – أنثى)، وكانت النتائج كالآتي:

جدول (٢٨)

نتائج اختبار "T" لدلالة الفروق بين وجهات نظر معلمي ذوي الإعاقة الفكرية حول مستوى الخدمات الترفيهية لطلابهم تبعاً لمتغير الجنس ن= (١٩٩)

المجالات	الجنس	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة "T"	مستوى الدلالة	التعليق
المجال الأول: الخدمات الترفيهية الاجتماعية	ذكر	١٠٩	٣,٠٢	١,٠٧	٠,٣٩١	٠,٦٩	غير دالة
	أنثى	٩٠	٢,٩٥	١,٠٨			
المجال الثاني: الخدمات الترفيهية الفنية	ذكر	١٠٩	٣,٠١	١,١٣	-١,٣٦٠	٠,١٧	غير دالة
	أنثى	٩٠	٣,٠٢	١,١٢			
المجال الثالث: الخدمات الترفيهية الرياضية	ذكر	١٠٩	٣,٠٤	١,١٣	-٠,١٥٨	٠,٨٧	غير دالة
	أنثى	٩٠	٣,٠٧	١,١٨			
الدرجة الكلية لمستوى الخدمات الترفيهية	ذكر	١٠٩	٣,٠٣	١,٠٧	-٠,٤٠٤	٠,٦٨	غير دالة
	أنثى	٩٠	٣,٠٨	١,٠٦			

يتضح من الجدول (٢٨) أن الفروق بين المتوسطات لم تبلغ مستوى الدلالة الإحصائية عند دلالة (٠,٠٥) على جميع مجالات الخدمات الترفيهية بما فيها المجالات الأول، والثاني، والثالث، ويرجع ذلك إلى اختلاف الجنس. كما يتضح أن الفروق بين المتوسطات لم تبلغ مستوى الدلالة الإحصائية على الدرجة الكلية لمستوى الخدمات الترفيهية تبعاً لمتغير الجنس؛ حيث بلغت قيمة "T" (-٠,٤٠٤)، وبلغ مستوى الدلالة (٠,٦٨)، وهي قيمة غير دالة إحصائياً؛ لأنها أعلى من مستوى الدلالة الإحصائية (٠,٠٥)؛ مما يعني أنه لا توجد فروق بين وجهات نظر معلمي ذوي الإعاقة الفكرية حول مستوى الخدمات الترفيهية لطلابهم تعزى لمتغير الجنس.

وتتفق هذه النتيجة مع دراسة بحراوي (٢٠٢٢) الذي أشار إلى أنه لا توجد فروق تعزى لمتغير الجنس في فاعلية برامج التدريب على مهارات الترويح والترفيه المقدمة عن بعد للطلاب ذوي الإعاقة الفكرية من وجهة نظر معلميهم. كما تتفق مع دراسة المعطاني والقضاة (٢٠٢١) اللذين أشارا إلى أنه لا توجد فروق تعزى لمتغير الجنس في استخدام إستراتيجية التعليم بالفنون من وجهة نظر معلميهم، وتعزو الباحثة هذه النتيجة إلى أن أكثر الخدمات الترفيهية بأنواعها المختلفة تتناسب مع الذكور والإناث؛ إضافة إلى التشابه الكبير بين الأهداف والأنظمة التابعة لوزارة التعليم للمعلمين والمعلمات.

ولقد استُخْدِم اختبار "T" لعينتين مستقلتين Independent - T testللكشف عن دلالة الفروق بين وجهات نظر معلمي ذوي الإعاقة الفكرية حول مستوى المهارات الاجتماعية لدى طلابهم التي تُعْزى إلى متغير الجنس (ذكرًا – أنثى)، وكانت النتائج كالآتي:

جدول (٢٩)

نتائج اختبار "T" لدلالة الفروق بين وجهات نظر معلمي ذوي الإعاقة الفكرية حول مستوى المهارات الاجتماعية تبعاً لمتغير الجنس

المجالات	الجنس	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة "T"	مستوى الدلالة	التعليق
المجال الأول: مستوى مهارات التواصل اللفظي وغير اللفظي	ذكر	١٠٩	٣,٢٨	٠,٧١٤	-١,٩٦٨	٠,٠٥	دالة
	أنثى	٩٠	٣,٤٧	٠,٧٥٩			
المجال الثاني: تكوين صداقات مع الأقران	ذكر	١٠٩	٣,٢٢	٠,٦٩٣	-١,٩٦٠	٠,٠٥	دالة
	أنثى	٩٠	٣,٤٠	٠,٧٤٣			
المجال الثالث: التفاعل الاجتماعي	ذكر	١٠٩	٣,٢٣	٠,٦٥٧	-٢,٠٧٦	٠,٠٤	دالة
	أنثى	٩٠	٣,٤٣	٠,٧٣٠			

الدرجة الكلية لمستوى	ذكر	١٠٩	٣,٢٤	٠,٦٥٩	-٢,٠٠١	٠,٠٥	دالة
المهارات الاجتماعية	أنثى	٩٠	٣,٤٣	٠,٧٢٤			

يتضح من الجدول (٢٩) أن الفروق بين المتوسطات بلغت مستوى الدلالة الإحصائية عند دلالة (٠,٠٥) على جميع مجالات المهارات الاجتماعية ترجع إلى اختلاف الجنس، وقد كان الاختلاف لصالح المعلمات في جميع المجالات، كما أن الفروق بين المتوسطات قد بلغت مستوى الدلالة الإحصائية على الدرجة الكلية لمستوى المهارات الاجتماعية تبعاً لمتغير الجنس؛ حيث بلغت قيمة "T" (-٢.٠٠١)، وبلغ مستوى الدلالة (٠,٠٥)، وهي قيمة دالة إحصائياً، وكانت الفروق لصالح المعلمات؛ حيث بلغ المتوسط الحسابي لمعلمات ذوي الإعاقة الفكرية على الدرجة الكلية لمستوى المهارات الاجتماعية (٣,٤٣)، وهو الأكبر مقارنةً بالمتوسط الحسابي للمعلمين، وهذا يعني وجود فروق بين وجهات نظر معلمي ذوي الإعاقة الفكرية حول مستوى المهارات الاجتماعية لدى طلابهم تعزى لمتغير الجنس لصالح المعلمات.

وتتفق هذه النتيجة مع دراسة طلب وسليمان (٢٠٢٠) التي توصلت إلى وجود فروق في مستوى المهارات الاجتماعية لدى الطلاب ذوي الإعاقة الفكرية لصالح الإناث، وتعزو الباحثة هذه النتيجة إلى طبيعة دور الأنثى في مجتمعاتنا العربية التي تتطلب منها المساعدة والرعاية في الأعمال المنزلية أكثر من الذكور؛ مما يعكس تفوقهن على الذكور في المهارات الاجتماعية، وهذا ما أكدت عليه دراسة (Ozokcu et al., 2017). كما تختلف هذه النتيجة مع العدوان (٢٠١٨) الذي أشار إلى أنه لا توجد فروق بين وجهات نظر المعلمين في مستوى المهارات الاجتماعية للطلاب ذوي الإعاقة الفكرية تعزى لمتغير الجنس؛ معلّلًا ذلك أن نظرة المجتمع لذوي الإعاقة الفكرية -ذكرًا كان أم أنثى- تقلل من تفاعله مع الآخرين؛ فكلا الجنسين تتأثر علاقاتهما وتفاعلاتهما الاجتماعية مع الآخرين.

- **ما يخصّ متغير عدد سنوات الخبرة:**

استُخدِم اختبار " F " تحليل التباين الأحادي One way Anova للكشف عن دلالة الفروق بين وجهات نظر معلمي ذوي الإعاقة الفكرية حول مستوى الخدمات الترفيهية لطلابهم تُعْزى إلى متغير عدد سنوات الخبرة: (أقل من خمس سنوات – من خمس سنوات إلى أقل من ١٠ سنوات – من ١٠ سنوات فأكثر)، وكانت النتائج كالآتي:

جدول (٣٠)

نتائج اختبار " F " تحليل التباين أحادي الاتجاه لدلالة الفروق بين وجهات نظر معلمي ذوي الإعاقة الفكرية حول مستوى الخدمات الترفيهية لطلابهم تبعاً لمتغير عدد سنوات الخبرة ن=(١٩٩)

المجالات	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة (F)	مستوى الدلالة	التعليق
المجال الأول: الخدمات الترفيهية الاجتماعية	بين المجموعات	٠,٤٢١	٢	٠,٢١١	٠,١٨١	٠,٨٣	غير دالة
	داخل المجموعات	٢٢٧,٧٩٢	١٩٦	١,١٦٢			
	المجموع	٢٢٨,٢١٤	١٩٨				
المجال الثاني: الخدمات الترفيهية الفنية	بين المجموعات	٢,٣٤٧	٢	١,١٧٤	٠,٩٢١	٠,٤٠	غير دالة
	داخل المجموعات	٢٤٩,٨٣٧	١٩٦	١,٢٧٥			
	المجموع	٢٥٢,١٨٤	١٩٨				
المجال الثالث: الخدمات الترفيهية الرياضية	بين المجموعات	٠,٩٢٤	٢	٠,٤٦٢	٠,٣٤٧	٠,٧٠	غير دالة
	داخل المجموعات	٢٦١,٠٢٨	١٩٦	١,٣٣٢			
	المجموع	٢٦١,٩٥٢	١٩٨				
الدرجة الكلية لمستوى الخدمات الترفيهية	بين المجموعات	٠,٥٧٧	٢	٠,٢٨٩	٠,٢٥٠	٠,٧٧	غير دالة
	داخل المجموعات	٢٢٦,٥٧٥	١٩٦	١,١٥٦			
	المجموع	٢٢٧,١٥٢	١٩٨				

يتضح من الجدول (٣٠) أن الفروق بين المتوسطات لم تبلغ مستوى الدلالة الإحصائية عند مستوى دلالة (٠,٠٥) على جميع مجالات الخدمات الترفيهية بما فيها المجالات الأول والثاني والثالث ترجع لاختلاف عدد سنوات الخبرة. كما يتضح أن الفروق بين المتوسطات لم تبلغ مستوى الدلالة الإحصائية على الدرجة الكلية لمستوى الخدمات الترفيهية تبعاً لمتغير عدد سنوات الخبرة؛ حيث بلغت قيمة "F" (٠,٢٥٠)، وبلغ مستوى الدلالة (٠,٧٧)، وهي قيمة غير دالة إحصائياً؛ لأنها أعلى من مستوى الدلالة الإحصائية (٠,٠٥)، وهذا يعني أنه لا توجد فروق بين وجهات نظر معلمي ذوي الإعاقة الفكرية حول مستوى الخدمات الترفيهية لطلابهم تعزى لمتغير عدد سنوات الخبرة.

وتتفق هذه النتيجة مع ما توصلت إليه دراسة القحطاني والمالكي (٢٠٢١) أن عدد سنوات الخبرة لا يؤثر في رأي معلمي ذوي الإعاقة الفكرية حول مستوى تقديم الخدمات الترفيهية، وتعزو الباحثة هذه النتيجة إلى أن وزارة التعليم تتابع مدى تحقيق الأهداف التعليمية التي وضعتها في تعليم الطلاب ذوي الإعاقة الفكرية لجميع المعلمين باختلاف خبراتهم التعليمية.

كما استُخدِم اختبار " F " تحليل التباين الأحادي One way Anova للكشف عن دلالة الفروق بين وجهات نظر معلمي ذوي الإعاقة الفكرية حول مستوى المهارات الاجتماعية لدى الطلاب ذوي الإعاقة الفكرية التي تُعْزى إلى متغير عدد سنوات الخبرة: (أقل من خمس سنوات – من خمس سنوات إلى أقل من ١٠ سنوات – من ١٠ سنوات فأكثر)، وكانت النتائج كالآتي:

جدول (٣١)

نتائج اختبار " F" تحليل التباين أحادي الاتجاه لدلالة الفروق بين وجهات نظر معلمي ذوي الإعاقة الفكرية *حول مستوى المهارات الاجتماعية لدى طلابهم تبعاً لمتغير عدد سنوات الخبرة ن=(١٩٩)*

المجالات	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة (F)	مستوى الدلالة	التعليق
المجال الأول: مستوى مهارات التواصل اللفظي وغير اللفظي	بين المجموعات	١,٤٨	٢	٠,٥٢٤	٠,٩٥٩	٠,٣٨	غير دالة
	داخل المجموعات	١٠٧,٠٩٩	١٩٦	٠,٥٤٦			
	المجموع	١٠٨,١٤٧	١٩٨				
المجال الثاني: تكوين صداقات مع الأقران	بين المجموعات	١,١٥٢	٢	٠,٥٧٦	١,١٠٩	٠,٣٣	غير دالة
	داخل المجموعات	١٠١,٧٦٧	١٩٦	٠,٥١٩			
	المجموع	١٠٢,٩١٩	١٩٨				
المجال الثالث: التفاعل الاجتماعي	بين المجموعات	١,٩٧٩	٢	٠,٩٨٩	٢,٠٥٦	٠,١٣	غير دالة
	داخل المجموعات	٩٤,٣٠٣	١٩٦	٠,٤٨١			
	المجموع	٩٦,٢٨٢	١٩٨				
الدرجة الكلية لمستوى المهارات الاجتماعية	بين المجموعات	١,٢٩٧	٢	٠,٦٤٩	١,٣٤٩	٠,٢٦	غير دالة
	داخل المجموعات	٩٤,٢١٠	١٩٦	٠,٤٨١			
	المجموع	٩٥,٥٠٧	١٩٨				

يوضح الجدول (٣١) أن الفروق بين المتوسطات لم تبلغ مستوى الدلالة الإحصائية عند مستوى دلالة (٠,٠٥) على جميع مجالات المهارات الاجتماعية بما فيها المجالات الأول والثاني والثالث ترجع لاختلاف عدد سنوات الخبرة. كما يتضح أن الفروق بين المتوسطات لم تبلغ مستوى الدلالة الإحصائية على الدرجة الكلية لمستوى المهارات الاجتماعية تبعاً لمتغير عدد سنوات الخبرة؛ حيث بلغت قيمة "F" (١,٣٤٩)، وبلغ مستوى الدلالة (٠,٢٦)، وهي قيمة غير دالة إحصائياً؛ لأنها أعلى من مستوى الدلالة الإحصائية (٠,٠٥)؛ مما يعني أنه لا توجد فروق بين وجهات نظر معلمي ذوي الإعاقة الفكرية حول مستوى المهارات الاجتماعية لدى طلابهم تعزى لمتغير عدد سنوات الخبرة.

وتتفق هذه النتيجة مع دراسة الطويان (٢٠٢٣) التي أشارت أنه لا توجد فروق في تقييم معلمي ذوي الإعاقة الفكرية لمستوى المهارات الاجتماعية في ضوء أنشطة اللعب تعزى لمتغير عدد سنوات الخبرة، وتعزو الباحثة هذه النتيجة إلى وعي المعلمين بخصائص ذوي الإعاقة الفكرية بمختلف سنوات خبراتهم؛ فالمعلم القديم والمعلم الجديد على اطلاع مستمر على خصائص ذوي الإعاقة الفكرية.

- **ما يخصّ متغير المؤهل العلمي:**

استُخدِم اختبار "T" لعينتين مستقلتين Independent - T test للكشف عن دلالة الفروق بين وجهات نظر معلمي ذوي الإعاقة الفكرية حول مستوى الخدمات الترفيهية للطلاب ذوي الإعاقة الفكرية التي تُعْزى إلى متغير المؤهل العلمي: (بكالوريوس – دراسات عليا)، وكانت النتائج كالآتي:

جدول (٣٢)

نتائج اختبار "T" لدلالة الفروق بين وجهات نظر معلمي ذوي الإعاقة الفكرية حول مستوى الخدمات الترفيهية لطلابهم تبعاً لمتغير المؤهل العلمي ن=(١٩٩)

المجالات	المؤهل العلمي	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة "T"	مستوى الدلالة	التعليق
المجال الأول: الخدمات الترفيهية الاجتماعية	بكالوريوس	١٢٣	٢,٩٨	١,٠٢	-٠,٠٧٠	٠,٩٤	غير دالة
	دراسات عليا	٧٦	٢,٩٩	١,١٤			
المجال الثاني: الخدمات الترفيهية الفنية	بكالوريوس	١٢٣	٣,١٦	١,٠٨	٠,٩٠٩	٠,٣٦	غير دالة
	دراسات عليا	٧٦	٣,٠١	١,١٩			

المجال الثالث: الخدمات الترفيهية الرياضية	بكالوريوس	١٢٣	٣,٠٩	١,١٠	٠,٤٦٣	٠,٦٣	غير دالة
	دراسات عليا	٧٦	٣,٠١	١,٢٢			
الدرجة الكلية لمستوى الخدمات الترفيهية	بكالوريوس	١٢٣	٣,٠٨	١,٠١	٠,٤٦١	٠,٦٥	غير دالة
	دراسات عليا	٧٦	٣,٠٠	١,١٥			

يتضح من نتائج الجدول (٣٢) أن الفروق بين المتوسطات لم تبلغ مستوى الدلالة الإحصائية عند مستوى دلالة (٠,٠٥) على جميع مجالات الخدمات الترفيهية بما فيها المجالات الأول والثاني والثالث ترجع لاختلاف المؤهل العلمي. كما يتضح أن الفروق بين المتوسطات لم تبلغ مستوى الدلالة الإحصائية على الدرجة الكلية لمستوى الخدمات الترفيهية تبعاً لمتغير المؤهل العلمي؛ حيث بلغت قيمة "T" (٠,٤٦١)، وبلغ مستوى الدلالة (٠,٦٥)، وهي قيمة غير دالة إحصائياً؛ لأنها أعلى من مستوى الدلالة الإحصائية (٠,٠٥)؛ مما يعني أنه لا توجد فروق بين وجهات نظر معلمي ذوي الإعاقة الفكرية حول مستوى الخدمات الترفيهية لطلابهم تعزى لمتغير المؤهل العلمي.

وتتفق هذه النتيجة مع ما توصلت إليه دراسة القحطاني والمالكي (٢٠٢١) في أن المؤهل العلمي لا يؤثر في رأي معلمي ذوي الإعاقة الفكرية حول مستوى تقديم الخدمات الترفيهية، وتعزو الباحثة هذه النتيجة إلى وعي المعلمين بأهمية الخدمات الترفيهية وأثرها الإيجابي في حياة ذوي الإعاقة الفكرية.

ولقد استُخدِم اختبار "T" لعينتين مستقلتين Independent - T test للكشف عن دلالة الفروق بين وجهات نظر معلمي ذوي الإعاقة الفكرية حول مستوى المهارات الاجتماعية لدى طلابهم تُعْزى إلى متغير المؤهل العلمي: (بكالوريوس – دراسات عليا)، وكانت النتائج كالآتي:

جدول (٣٣)

نتائج اختبار " T" لدلالة الفروق بين وجهات نظر معلمي ذوي الإعاقة الفكرية *حول مستوى المهارات الاجتماعية تبعاً لمتغير المؤهل العلمي ن=(١٩٩)*

المجالات	المؤهل العلمي	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة "T"	مستوى الدلالة	التعليق
	بكالوريوس	١٢٣	٣,٤٤	٠,٧١٢	١,٨٩٢	٠,٠٦	غير دالة

المجال الأول: مستوى مهارات التواصل اللفظي وغير اللفظي	دراسات عليا	٧٦	٣,٢٤	٠,٧٦٧		
المجال الثاني: تكوين صداقات مع الأقران	بكالوريوس	١٢٣	٣,٣٦	٠,٧١٠	١,٤٦٩	٠,١٤	غير دالة
	دراسات عليا	٧٦	٣,٢٠	٠,٧٣٢		
المجال الثالث: التفاعل الاجتماعي	بكالوريوس	١٢٣	٣,٤٠	٠,٧٠٦	٢,١٦٦	٠,٠٣	دالة
	دراسات عليا	٧٦	٣,١٨	٠,٦٦٥		
الدرجة الكلية لمستوى المهارات الاجتماعية	بكالوريوس	١٢٣	٣,٤٠	٠,٦٨٢	١,٨٩٣	٠,٠٦	غير دالة
	دراسات عليا	٧٦	٣,٢١	٠,٧٠١		

يتضح من الجدول (٣٣) أن الفروق بين المتوسطات لم تبلغ مستوى الدلالة الإحصائية عند مستوى دلالة (٠,٠٥) على المجالين الأول والثاني ترجع لاختلاف المؤهل العلمي؛ بينما توجد فروق بين المتوسطات عند مستوى دلالة (٠,٠٥) على المجال الثالث، وكانت الفروق لصالح معلمي ذوي الإعاقة الفكرية الحاصلين على مؤهل بكالوريوس. كما يتضح أن الفروق بين المتوسطات لم تبلغ مستوى الدلالة الإحصائية على الدرجة الكلية لمستوى المهارات الاجتماعية تبعاً لمتغير المؤهل العلمي؛ حيث بلغت قيمة "T" (١,٨٩٣)، وبلغ مستوى الدلالة (٠,٠٦)، وهي قيمة غير دالة إحصائياً أعلى من مستوى الدلالة الإحصائية (٠,٠٥)، وهذا يعني أنه لا توجد فروق بين وجهات نظر معلمي ذوي الإعاقة الفكرية حول مستوى المهارات الاجتماعية لدى طلابهم تعزى لمتغير المؤهل العلمي.

واختلفت هذه النتيجة مع دراسة العدوان (٢٠١٨) الذي أشار إلى وجود فروق بين المعلمين حول مستوى المهارات الاجتماعية لدى ذوي الإعاقة الفكرية تعزى لمتغير المؤهل العلمي لصالح المعلمين من حملة الدراسات العليا؛ معلّلًا ذلك أنهم أكثر اطلاعاً على التطورات التكنولوجية ومتابعتها ومحاولة تطبيقها على الواقع التعليمي؛ سواء كان في المهارات الأكاديمية، أو المهارات الاجتماعية.

- **ما يخصّ متغير درجة إعاقة الطلاب:**

استُخدِم اختبار "T" لعينتين مستقلتين Independent - T test للكشف عن دلالة الفروق بين وجهات نظر معلمي ذوي الإعاقة الفكرية حول مستوى الخدمات الترفيهية لطلابهم والتي تُعْزى إلى متغير درجة إعاقة الطلاب إعاقة فكرية: (بسيطة – متوسطة) (ولم تشمل العينة فئة الإعاقة الفكرية الشديدة وذلك نسبة لما ذكرته شاش (٢٠١٥) أن ذوي الإعاقة الفكرية البسيطة والمتوسطة يمكن تدريبهم وإكسابهم المهارات والسلوكيات المقبولة التي تسهم في تكيفهم الاجتماعي؛ أما ذوو الإعاقة الفكرية الشديدة فلديهم عجز واضح في اكتساب المهارات التي تسهم في تكيفهم الاجتماعي؛ وإنما يُركّز في هذه الفئة على المهارات الأساسية التي تمكّن الفرد ذي الإعاقة

الفكرية من العناية بالذات؛ كمهارة ارتداء الملابس، ومهارة النظافة وغيرها، كما أن هذه الفئة تكون تحت إشراف مباشر ورعاية شبه كاملة في مؤسسات خاصة)، وكانت النتائج كالآتي:

جدول (٣٤)

نتائج اختبار "T" لدلالة الفروق بين وجهات نظر معلمي ذوي الإعاقة الفكرية حول مستوى الخدمات الترفيهية لطلابهم تبعاً لمتغير درجة إعاقة الطلاب ن=(١٩٩)

المجالات	درجة إعاقة الطلاب	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة "T"	مستوى الدلالة	التعليق
المجال الأول: الخدمات الترفيهية الاجتماعية	إعاقة بسيطة	١٠٦	٣,١١	١,٠٤	١,٧٧٣	٠,٠٧	غير دالة
	إعاقة متوسطة	٩٣	٢,٨٤	١,٠٨			
المجال الثاني: الخدمات الترفيهية الفنية	إعاقة بسيطة	١٠٦	٣,٢٢	١,١١	١,٥٦٨	٠,١١	غير دالة
	إعاقة متوسطة	٩٣	٢,٩٧	١,١٢			
المجال الثالث: الخدمات الترفيهية الرياضية	إعاقة بسيطة	١٠٦	٣,٢١	١,١٣	١,٨٠٠	٠,٠٦	غير دالة
	إعاقة متوسطة	٩٣	٢,٨٨	١,١٦			
الدرجة الكلية لمستوى الخدمات الترفيهية	إعاقة بسيطة	١٠٦	٣,١٨	١,٠٤	١,٨٧٥	٠,٠٦	غير دالة
	إعاقة متوسطة	٩٣	٢,٩٠	١,٠٨			

يوضح الجدول (٣٤) أن الفروق بين المتوسطات لم تبلغ مستوى الدلالة الإحصائية عند مستوى دلالة (٠,٠٥) على جميع مجالات الخدمات الترفيهية بما فيها المجالات الأول والثاني والثالث ترجع لاختلاف درجة إعاقة الطالب. كما يتضح أن الفروق بين المتوسطات لم تبلغ مستوى الدلالة الإحصائية على الدرجة الكلية لمستوى الخدمات الترفيهية تبعاً لمتغير درجة إعاقة الطلاب؛ حيث بلغت قيمة "T" (١,٨٧٥)، وبلغ مستوى الدلالة (٠,٠٦)، وهي قيمة غير دالة إحصائياً؛ لأنها أعلى من مستوى الدلالة الإحصائية (٠,٠٥)، وهذا يعني أنه لا توجد فروق بين وجهات نظر معلمي ذوي الإعاقة الفكرية حول مستوى الخدمات الترفيهية لطلابهم تعزى لمتغير درجة إعاقة الطلاب.

وتختلف هذه النتيجة مع دراسة بحراوي (٢٠٢٢) الذي أشار إلى وجود فروق تعزى لمتغير فئة الإعاقة حول فعالية برامج التدريب على المهارات الترويحية والترفيهية المقدمة عن بعد لذوي الإعاقة الفكرية وطيف التوحد من وجهة نظر معلمي التربية الخاصة، وكانت الفروق لصالح فئات الإعاقة الفكرية، وتعزو الباحثة هذه النتيجة إلى وعي المعلمين والمعلمات بطبيعة الخدمات الترفيهية التي ينبغي تقديمها بما يتناسب مع مستوى ودرجة إعاقة الطلاب ذوي الإعاقة الفكرية.

واستُخْدِم اختبار "T" لعينتين مستقلتين Independent - T test للكشف عن دلالة الفروق بين وجهات نظر معلمي ذوي الإعاقة الفكرية حول مستوى المهارات الاجتماعية لدى طلابهم التي تُعْزى إلى متغير درجة إعاقة الطلاب إعاقة فكرية: (بسيطة – متوسطة)، وكانت النتائج كالآتي:

جدول (٣٥)

نتائج اختبار "T" لدلالة الفروق بين وجهات نظر معلمي ذوي الإعاقة الفكرية حول مستوى المهارات الاجتماعية تبعاً لمتغير درجة إعاقة الطلاب ن=(١٩٩)

المجالات	درجة إعاقة الطلاب	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة "T"	مستوى الدلالة	التعليق
المجال الأول: مستوى مهارات التواصل اللفظي وغير اللفظي	إعاقة فكرية بسيطة	١٠٦	٣,٤٠	٠,٧٥٣	٠,٧٥٦	٠,٤٥	غير دالة
	إعاقة فكرية متوسطة	٩٣	٣,٣٢	٠,٧٢٣			
المجال الثاني: تكوين صداقات مع الأقران	إعاقة فكرية بسيطة	١٠٦	٣,٣٨	٠,٧٣٨	١,٦٨٧	٠,٠٩	غير دالة
	إعاقة فكرية متوسطة	٩٣	٣,٢١	٠,٦٩٣			
المجال الثالث: التفاعل الاجتماعي	إعاقة فكرية بسيطة	١٠٦	٣,٤١	٠,٧١٧	١,٨٩٩	٠,٠٦	غير دالة
	إعاقة فكرية متوسطة	٩٣	٣,٢٢	٠,٦٦٤			
الدرجة الكلية لمستوى المهارات الاجتماعية	إعاقة فكرية بسيطة	١٠٦	٣,٤٠	٠,٧١٧	١,٤٨٦	٠,١٣	غير دالة

إعاقة فكرية متوسطة	٩٣	٣,٢٥	٠,٦٦٣

يوضح الجدول (٣٥) أن الفروق بين المتوسطات لم تبلغ مستوى الدلالة الإحصائية عند مستوى دلالة (٠,٠٥) على جميع مجالات المهارات الاجتماعية بما فيها المجالات الأول والثاني والثالث ترجع لاختلاف درجة إعاقة الطلاب. كما يتضح أن الفروق بين المتوسطات لم تبلغ مستوى الدلالة الإحصائية على الدرجة الكلية لمستوى المهارات الاجتماعية تبعاً لمتغير درجة إعاقة الطلاب؛ حيث بلغت قيمة "T" (١,٤٨٦)، وبلغ مستوى الدلالة (٠,١٣)، وهي قيمة غير دالة إحصائياً؛ لأنها أعلى من مستوى الدلالة الإحصائية (٠,٠٥)، وهذا يعني أنه لا توجد فروق بين وجهات نظر معلمي ذوي الإعاقة الفكرية حول مستوى المهارات الاجتماعية لدى طلابهم تعزى لمتغير (درجة إعاقة الطلاب).

وتتفق هذه النتيجة مع دراسة العدوان (٢٠١٨) الذي أشار إلى فاعلية السبورة التفاعلية في تحسين المهارات الاجتماعية لدى الطلاب ذوي الإعاقة الفكرية البسيطة. كما تتفق مع دراسة توازي (٢٠١٨) الذي أشار إلى فاعلية برنامج التعلم الاجتماعي للطلاب ذوي الإعاقة الفكرية المتوسطة في إكسابهم المهارات الاجتماعية، وتعزو الباحثة هذه النتيجة إلى الاهتمام الذي يتلقاه الطلاب ذوو الإعاقة الفكرية في المؤسسات التعليمية التي تسعى إلى تطوير قدراتهم وإمكانياتهم على نحو يتناسب مع خصائصهم واحتياجاتهم.

- **ما يخصّ متغير المرحلة التعليمية:**

استُخْدِم اختبار " F " تحليل التباين الأحادي One way Anovaللكشف عن دلالة الفروق بين وجهات نظر معلمي ذوي الإعاقة الفكرية حول مستوى الخدمات الترفيهية للطلاب ذوي الإعاقة الفكرية التي تُعْزى إلى متغير المرحلة التعليمية: (ابتدائي- متوسط – ثانوي)، وكانت النتائج كالآتي:

جدول (٣٦)

نتائج اختبار " F" تحليل التباين أحادي الاتجاه لدلالة الفروق بين وجهات نظر معلمي ذوي الإعاقة الفكرية حول مستوى الخدمات الترفيهية لطلابهم تبعاً لمتغير المرحلة التعليمية ن=(١٩٩)

المجالات	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة (F)	مستوى الدلالة	التعليق

المجال الأول: الخدمات الترفيهية الاجتماعية	بين المجموعات	٠,٢٣٥	٢	٠,١١٧	٠,١٠١	٠,٩٠	غير دالة
	داخل المجموعات	٢٢٧,٩٧٩	١٩٦	١,١٦٣			
	المجموع	٢٢٨,٢١٤	١٩٨				
المجال الثاني: الخدمات الترفيهية الفنية	بين المجموعات	٠,٣١٨	٢	٠,١٥٩	٠,١٢٤	٠,٨٨	غير دالة
	داخل المجموعات	٢٥١,٨٦٧	١٩٦	١,٢٨٥			
	المجموع	٢٥٢,١٨٤	١٩٨				
المجال الثالث: الخدمات الترفيهية الرياضية	بين المجموعات	٠,٩٦٦	٢	٠,٤٨٣	٠,٣٦٣	٠,٦٩	غير دالة
	داخل المجموعات	٢٦٠,٩٨٦	١٩٦	١,٣٣٢			
	المجموع	٢٦١,٩٥٢	١٩٨				
الدرجة الكلية لمستوى الخدمات الترفيهية	بين المجموعات	٠,٣٤٤	٢	٠,١٧٢	٠,١٤٩	٠,٨٦	غير دالة
	داخل المجموعات	٢٢٦,٨٠٨	١٩٦	١,١٥٧			
	المجموع	٢٢٧,١٥٢	١٩٨				

يوضح الجدول (٣٦) أن الفروق بين المتوسطات لم تبلغ مستوى الدلالة الإحصائية عند مستوى دلالة (٠,٠٥) على جميع مجالات الخدمات الترفيهية بما فيها المجالات الأول والثاني والثالث ترجع لاختلاف المرحلة التعليمية. كما يتضح أن الفروق بين المتوسطات لم تبلغ مستوى الدلالة الإحصائية على الدرجة الكلية لمستوى الخدمات الترفيهية تبعاً لمتغير المرحلة التعليمية؛ حيث بلغت قيمة "F" (٠,١٤٩) وبلغ مستوى الدلالة (٠,٨٦)، وهي قيمة غير دالة إحصائياً؛ لأنها أعلى من مستوى الدلالة الإحصائية (٠,٠٥)، وهذا يعني أنه لا توجد فروق بين وجهات نظر معلمي ذوي الإعاقة الفكرية حول مستوى الخدمات الترفيهية لطلابهم تعزى لمتغير المرحلة التعليمية.

وتتفق هذه النتيجة مع دراسة بحراوي (٢٠٢٢) الذي أشار إلى فعالية برامج التدريب على مهارات الترفيه والتراويح المقدمة عن بعد لذوي الإعاقة الفكرية لا تختلف باختلاف المرحلة التعليمية من وجهة نظر معلميهم، كما تتفق هذه النتيجة مع دراسة الشمري والعنزي (٢٠٢١) في أنه لا توجد فروق بين وجهات نظر المعلمين حول استخدام الألعاب التعليمية المحوسبة في تدريس ذوي الإعاقة الفكرية تعزى للمرحلة التعليمية، وتعزو الباحثة هذه النتيجة إلى أن وعي المعلمين بأهمية الخدمات الترفيهية لا يختلف باختلاف المرحلة التعليمية.

كما استُخدِم اختبار " F " تحليل التباين الأحادي One way Anova للكشف عن دلالة الفروق بين وجهات نظر معلمي

ذوي الإعاقة الفكرية حول مستوى المهارات الاجتماعية لدى الطلاب ذوي الإعاقة الفكرية التي تُعْزى إلى متغير المرحلة التعليمية: (ابتدائي- متوسط – ثانوي)، وكانت النتائج كالآتي:

جدول (٣٧)

نتائج اختبار " F" تحليل التباين أحادي الاتجاه لدلالة الفروق بين وجهات نظر معلمي ذوي الإعاقة الفكرية حول مستوى المهارات الاجتماعية لدى طلابهم تبعاً لمتغير المرحلة التعليمية ن=(١٩٩)

المجالات	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة (F)	مستوى الدلالة	التعليق
المجال الأول: مستوى مهارات التواصل اللفظي وغير اللفظي	بين المجموعات	٠,٣٢٧	٢	٠,١٦٤	٠,٢٩٨	٠,٧٤	غير دالة
	داخل المجموعات	١٠٧,٨١٩	١٩٦	٠,٥٥٠			
	المجموع	١٠٨,١٤٧	١٩٨				
المجال الثاني: تكوين صداقات مع الأقران	بين المجموعات	٠,٠٥٤	٢	٠,٠٢٧	٠,٠٥١	٠,٩٥	غير دالة
	داخل المجموعات	١٠٢,٨٦٥	١٩٦	٠,٥٢٥			
	المجموع	١٠٢,٩١٩	١٩٨				
المجال الثالث: التفاعل الاجتماعي	بين المجموعات	٠,١٠١	٢	٠,٠٥١	٠,١٠٣	٠,٩٠	غير دالة
	داخل المجموعات	٩٦,١٨٠	١٩٦	٠,٤٩١			
	المجموع	٩٦,٢٨٢	١٩٨				
الدرجة الكلية لمستوى المهارات الاجتماعية	بين المجموعات	٠,١٣٦	٢	٠,٠٦٨	٠,١٣٩	٠,٨٧	غير دالة
	داخل المجموعات	٩٥,٣٧١	١٩٦	٠,٤٨٧			
	المجموع	٩٥,٥٠٧	١٩٨				

يوضح الجدول (٣٧) أن الفروق بين المتوسطات لم تبلغ مستوى الدلالة الإحصائية عند مستوى دلالة (٠,٠٥) على جميع مجالات المهارات الاجتماعية بما فيها المجالات الأول والثاني والثالث ترجع لاختلاف المرحلة التعليمية، كما يتضح أن الفروق بين المتوسطات لم تبلغ مستوى الدلالة الإحصائية على الدرجة الكلية لمستوى المهارات الاجتماعية تبعاً لمتغير المرحلة التعليمية؛ حيث بلغت قيمة "F" (٠,١٣٩)، وبلغ مستوى الدلالة (٠,٨٧)، وهي قيمة غير دالة إحصائياً؛ لأنها أعلى من مستوى الدلالة الإحصائية (٠,٠٥)؛ مما يعني

أنه لا توجد فروق بين وجهات نظر معلمي ذوي الإعاقة الفكرية حول مستوى المهارات الاجتماعية لدى طلابهم تعزى لمتغير المرحلة التعليمية. وتتفق هذه النتيجة مع دراسة الطويان (٢٠٢٣) التي توصلت إلى أنه لا توجد فروق في تقييم معلمي ذوي الإعاقة الفكرية لمستوى المهارات الاجتماعية في ضوء أنشطة اللعب تعزى لمتغير المرحلة التعليمية، وتعزو الباحثة هذه النتيجة إلى وعي المعلمين بطبيعة العمر الزمني والعمر العقلي لذوي الإعاقة الفكرية.

- **ما يخصّ متغير نظام المؤسسة التعليمية:**

استُخدِم اختبار "T" لعينتين مستقلتين Independent - T test للكشف عن دلالة الفروق بين وجهات نظر معلمي ذوي الإعاقة الفكرية حول مستوى الخدمات الترفيهية لطلابهم تُعْزى إلى متغير نظام المؤسسة التعليمية: (مدارس دمج – معاهد تربية فكرية)، وكانت النتائج كالآتي:

جدول (٣٨)

نتائج اختبار "T" لدلالة الفروق بين وجهات نظر معلمي ذوي الإعاقة الفكرية حول مستوى الخدمات الترفيهية للطلاب ذوي الإعاقة الفكرية تبعاً لمتغير نظام المؤسسة التعليمية ن=(١٩٩)

المجالات	نظام المؤسسة التعليمية	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة "T"	مستوى الدلالة	التعليق
المجال الأول: الخدمات الترفيهية الاجتماعية	مدارس الدمج	١٣٤	٢,٩٨	١,٠١	-٠,٠٢٠	٠,٩٤	غير دالة
	معاهد التربية الفكرية	٦٥	٢,٩٩	١,٢١			
المجال الثاني: الخدمات الترفيهية الفنية	مدارس الدمج	١٣٤	٣,١٣	١,٠٩	٠,٥٠٠	٠,٦١	غير دالة
	معاهد التربية الفكرية	٦٥	٣,٠٥	١,١٩			
المجال الثالث: الخدمات الترفيهية الرياضية	مدارس الدمج	١٣٤	٣,٠٩	١,١٢	٠,٥٢٣	٠,٦٠	غير دالة
	معاهد التربية الفكرية	٦٥	٣,٠٠	١,٢١			

الدرجة الكلية لمستوى الخدمات الترفيهية	مدارس الدمج	١٣٤	٣,٠٧	١,٠١	٠,٣٥٦	٠,٧٢	غير دالة
	معاهد التربية الفكرية	٦٥	٣,٠١	١,١٨			

يوضح الجدول (٣٨) أن الفروق بين المتوسطات لم تبلغ مستوى الدلالة الإحصائية عند مستوى دلالة (٠,٠٥) على جميع مجالات الخدمات الترفيهية بما فيها المجالات الأول والثاني والثالث يرجع لاختلاف نظام المؤسسة التعليمية. كما يتضح أن الفروق بين المتوسطات لم تبلغ مستوى الدلالة الإحصائية على الدرجة الكلية لمستوى الخدمات الترفيهية تبعاً لمتغير نظام المؤسسة التعليمية؛ حيث بلغت قيمة "T" (٠,٣٥٦)، وبلغ مستوى الدلالة (٠,٧٢)، وهي قيمة غير دالة إحصائياً؛ لأنها أعلى من مستوى الدلالة الإحصائية (٠,٠٥)، وهذا يعني أنه لا توجد فروق بين وجهات نظر معلمي ذوي الإعاقة الفكرية حول مستوى الخدمات الترفيهية لطلابهم تعزى لمتغير نظام المؤسسة التعليمية.

وتتفق هذه النتيجة مع دراسة المعطاني والقضاة (٢٠٢١) التي توصلت إلى أنه لا توجد فروق بين معلمي ذوي الإعاقة الفكرية في استخدام إستراتيجيات التعليم بالفنون تعزى لمتغير المؤسسة التعليمية، وتعزو الباحثة هذه النتيجة إلى التطورات التي تحدث في البيئة التعليمية التي تهدف إلى تقديم الخدمات الحديثة بمختلف أنواعها؛ والتي تسعى إلى تحقيق أهداف العملية التعليمية، سواء كانت في مدارس الدمج، أو المعاهد الخاصة.

واستُخْدِم اختبار "T" لعينتين مستقلتين Independent - T test للكشف عن دلالة الفروق بين وجهات نظر معلمي ذوي الإعاقة الفكرية حول مستوى المهارات الاجتماعية لدى طلابهم التي تُعْزى إلى متغير نظام المؤسسة التعليمية: (مدارس دمج – معاهد تربية فكرية)، وكانت النتائج كالآتي:

جدول (٣٩)

نتائج اختبار "T" لدلالة الفروق بين وجهات نظر معلمي ذوي الإعاقة الفكرية حول مستوى المهارات الاجتماعية تبعاً لمتغير نظام المؤسسة التعليمية ن=(١٩٩)

المجالات	نظام المؤسسة التعليمية	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة "T"	مستوى الدلالة	التعليق

المجال الأول: مستوى مهارات التواصل اللفظي وغير اللفظي	مدارس الدمج	١٣٤	٣,٤٥	٠,٧٠٤	٢,٠٧٠	٠,٠٤	دالة
	معاهد التربية الفكرية	٦٥	٣,٢١	٠,٧٨٨			
المجال الثاني: تكوين صداقات مع الأقران	مدارس الدمج	١٣٤	٣,٣٨	٠,٦٩٧	٢,٣٠٨	٠,٠٢	دالة
	معاهد التربية الفكرية	٦٥	٣,١٣	٠,٧٤٥			
المجال الثالث: التفاعل الاجتماعي	مدارس الدمج	١٣٤	٣,٤٣	٠,٦٦٣	٣,١١٦	٠,٠٠	دالة
	معاهد التربية الفكرية	٦٥	٣,١٠	٠,٧٢١			
الدرجة الكلية لمستوى المهارات الاجتماعية	مدارس الدمج	١٣٤	٣,٤٢	٠,٦٦٢	٢,٥٧٥	٠,٠١	دالة
	معاهد التربية الفكرية	٦٥	٣,١٥	٠,٧٢٩			

يوضح الجدول (٣٩) أن الفروق بين المتوسطات قد بلغت مستوى الدلالة الإحصائية عند مستوى دلالة (٠,٠٥) على جميع مجالات المهارات الاجتماعية بما فيها المجالات الأول والثاني والثالث ترجع لاختلاف نظام المؤسسة التعليمية، وقدكانت الفروق لصالح معلمي ذوي الإعاقة الفكرية الذين يعملون بمدارس الدمج في جميع المجالات. كما يتضح أن الفروق بين المتوسطات قد بلغت مستوى الدلالة الإحصائية على الدرجة الكلية لمستوى المهارات الاجتماعية تبعاً لمتغير نظام المؤسسة التعليمية؛ حيث بلغت قيمة "T" (٢,٥٧٥)، وبلغ مستوى الدلالة (٠,٠١)، وهي قيمة دالة إحصائياً أقل من مستوى الدلالة (٠,٠٥)، وقدكانت الفروق لصالح معلمي ذوي الإعاقة الفكرية الذين يعملون بمدارس الدمج، فقد بلغ المتوسط الحسابي لمعلمي ذوي الإعاقة الفكرية الذين يعملون بمدارس الدمج على الدرجة الكلية لمستوى المهارات الاجتماعية (٣,٤٢)، وهو الأكبر مقارنةً بالمتوسط الحسابي لمعلمي ذوي الإعاقة الفكرية الذين يعملون بمعاهد التربية الفكرية، وهذا يعني وجود فروق بين وجهات نظر معلمي ذوي الإعاقة الفكرية حول مستوى المهارات الاجتماعية لدى طلابهم تعزى لمتغير نظام المؤسسة التعليمية لصالح المعلمين الذين يعملون بمدارس الدمج.

وتتفق هذه النتيجة مع دراسة هوساوي (٢٠١٧) الذي أشار إلى مدى تأثير مدارس الدمج بشكل إيجابي على تعليم الطلاب ذوي الإعاقة الفكرية للمهارات الاجتماعية من وجهة نظر معلميهم، وتعزو الباحثة هذه النتيجة إلى وعي المعلمين والمعلمات بطبيعة مدارس

الدمج التي تضم الطلاب العاديين وذوي الإعاقة الفكرية، فمن ثَمَّ تتيح فرص التعاون والاندماج بينهما في البيئة التعليمية، وتعمل على تحسين المهارات الاجتماعية لديهم، كما تعزو الباحثة هذه النتيجة إلى طبيعة الطلاب ذوي الإعاقة الفكرية الملتحقين بمدارس الدمج ودرجة إعاقتهم بحيث –في الغالب– يلتحق الطلاب ذوو الإعاقة الفكرية البسيطة القابلين للتعلم بمدارس الدمج.

رابعاً: نتائج السؤال الرابع وتفسيرها، ونصه: "ما العلاقة بين مستوى (الخدمات الترفيهية والمهارات الاجتماعية) لدى الطلاب ذوي الإعاقة الفكرية من وجهة نظر معلميهم؟

للإجابة عن هذا التساؤل استُخْدِم معامل الارتباط بطريقة بيرسون Pearson Correlation لقياس العلاقة بين مستوى الخدمات الترفيهية والمهارات الاجتماعية لدى الطلاب ذوي الإعاقة الفكرية من وجهة نظر معلميهم، وكانت النتائج كالآتي:

جدول (٤٠)

نتائج معاملات ارتباط بيرسون للعلاقة بين مستوى (الخدمات الترفيهية والمهارات الاجتماعية) لدى الطلاب ذوي الإعاقة الفكرية

المجالات / المجالات	المجال الأول: مستوى مهارات التواصل اللفظي وغير اللفظي	المجال الثاني: تكوين صداقات مع الأقران	المجال الثالث: التفاعل الاجتماعي	مستوى المهارات الاجتماعية
المجال الأول: الخدمات الترفيهية الاجتماعية	٠,٦٥٩**	٠,٦٨٠**	٠,٦١٤**	٠,٦٧٥**
المجال الثاني: الخدمات الترفيهية الفنية	٠,٧٢١**	٠,٧٠٩**	٠,٦٩٢**	٠,٧٣٣**
المجال الثالث: الخدمات الترفيهية الرياضية	٠,٦٨٢**	٠,٦٥٩**	٠,٦٠٥**	٠,٦٧٢**
مستوى الخدمات الترفيهية	٠,٧١٨**	٠,٧١٢**	٠,٦٦٥**	٠,٧٢٣**

ملحوظة. دالة إحصائياً عند (٠,٠١)

يتضح من الجدول (٤٠) ما يلي:

- وجود علاقة ارتباطية موجبة دالة إحصائيًا بين المجال الأول (الخدمات الترفيهية الاجتماعية) ومجالات مستوى المهارات الاجتماعية:

(مهارات التواصل اللفظي وغير اللفظي، تكوين صداقات مع الأقران، التفاعل الاجتماعي)، وكانت قيم معاملات الارتباط (٠,٦٥٩، ٦٨٠، ٠,٦١٤) على التوالي، وهي قيم دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة (٠,٠١).

- وجود علاقة ارتباطية موجبة دالة إحصائيًا بين المجال الثاني (الخدمات الترفيهية الفنية) ومجالات مستوى المهارات الاجتماعية: (مهارات التواصل اللفظي وغير اللفظي، تكوين صداقات مع الأقران، التفاعل الاجتماعي)، وكانت قيم معاملات الارتباط (٠,٧٢١، ٧٠٩، ٠,٦٩٢) على التوالي، وهي قيم دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة (٠,٠١).

- وجود علاقة ارتباطية موجبة دالة إحصائيًا بين المجال الثالث (الخدمات الترفيهية الرياضية) ومجالات مستوى المهارات الاجتماعية: (مهارات التواصل اللفظي وغير اللفظي، تكوين صداقات مع الأقران، التفاعل الاجتماعي)، وكانت قيم معاملات الارتباط (٠,٦٨٢، ٦٥٩، ٠,٦٠٥) على التوالي، وهي قيم دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة (٠,٠١).

- يتضح وجود علاقة ارتباطية موجبة دالة إحصائيًا بين مستوى الخدمات الترفيهية ومجالات مستوى المهارات الاجتماعية: (مهارات التواصل اللفظي وغير اللفظي، تكوين صداقات مع الأقران، التفاعل الاجتماعي)، وكانت قيم معاملات الارتباط (٠,٧١٨، ٧١٢، ٠,٦٦٥) على التوالي، وهي قيم دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة (٠,٠١).

مما يعني أنه كلما زاد مستوى الخدمات الترفيهية زاد مستوى المهارات الاجتماعية لدى الطلاب ذوي الإعاقة الفكرية من وجهة نظر معلميهم. وتتفق هذه النتيجة مع دراسات (السيد، ٢٠١٨؛ الطويان، ٢٠٢٣؛ اللهيبي ٢٠١٧؛ يعشي، ٢٠٢٢؛ Asjad et al., 2017)؛ حيث توصلت هذه الدراسات إلى أن الأنشطة الترفيهية بأنواعها المختلفة تعد أسلوبًا فعالاً لها دور في تنمية المهارات الاجتماعية المختلفة لدى الطلاب ذوي الإعاقة الفكرية، وتعزو الباحثة هذه النتيجة إلى وعي المعلمين بأهمية الأنشطة الترفيهية وأثرها في تعلم واكتساب المهارات الاجتماعية لذوي الإعاقة الفكرية، وأن هذه الأنشطة تخلق فرصاً لتحقيق التكيف الاجتماعي، وهذا ما أكدته دراسة هوساوي، (٢٠١٧) الذي أشار إلى وعي معلمي التربية الخاصة بأساليب تنمية المهارات الاجتماعية لدى الطلاب ذوي الإعاقة الفكرية.

توصيات الدراسة:

- زيادة توعية معلمي ذوي الإعاقة الفكرية بالطرق الحديثة لتنمية المهارات الاجتماعية لدى طلابهم.
- التركيز على تدريب معلمي ذوي الإعاقة الفكرية على استخدام الأنشطة الترفيهية لتحسين المهارات الاجتماعية بشكل ممنهج.

- العمل على زيادة توعية المجتمع بالأنشطة الترفيهية المقدمة للطلاب ذوي الإعاقة الفكرية من خلال التغطية الإعلامية المكثفة وبالتنسيق مع الجهات المعنية.
- العمل على تشجيع طلاب التعليم العام على مشاركة أقرانهم من ذوي الإعاقة الفكرية في الأنشطة الترفيهية.
- توفير جميع الإمكانيات المادية والمكانية لمعلمي ذوي الإعاقة الفكرية لتخطيط الأنشطة الترفيهية وتنفيذها بأعلى المستويات.
- توفير وسائل ترفيهية تكنولوجية مناسبة للأطفال ذوي الإعاقة الفكرية في البيئة التعليمية.

دراسات وبحوث مقترحة:

- مستوى المهارات المستقلة لذوي الإعاقة الفكرية وعلاقتها بالخدمات الترفيهية.
- واقع الخدمات الترفيهية المقدمة لفئة ذوي الإعاقة الفكرية من وجهة نظر الوالدين.
- إعداد برامج تستهدف تطوير الخدمات الترفيهية المقدمة للطلاب ذوي الإعاقة الفكرية في البيئة التعليمية.

المراجع

إبراهيم، رانيا العربي عبد الله. (٢٠٢٠). التعلم بالأقران كمدخل لتحسين بعض المهارات الاجتماعية لدى الأطفال المعاقين عقليًا القابلين للتعلم بروضات الدمج. *مجلة البحث العلمي في التربية بجامعة عين شمس*، (٢١)، ٣٧٤-٤٠٥.

إبراهيم، ريم أحمد. (٢٠١٦). اللعب والانتباه لمتلازمة داون. *المجلة العلمية التربية البدنية وعلوم الرياضة*، (٧٨)، ٣٦٧-٣٨٢.

ابن جنيد، يحيى محمود. (٢٠٠٢). *الحياة الثقافية في مكة المكرمة في القرن التاسع عشر الميلادي*. دار الملك عبد العزيز.

أبو حميدان، يوسف عبد الوهاب. (٢٠٠١). *العلاج السلوكي لمشاكل الأسرة والمجتمع*. دار الكتاب الجامعي.

أبو خطوة، السيد، والقاضي، جهاد. (٢٠٢١). برنامج مقترح قائم على التعليم الترفيهي باستخدام الواقع المعزز وأثره في تنمية المهارات الاجتماعية وتقدير الذات والسعادة النفسية لدى الأطفال ذوي الإعاقة العقلية القابلين للتعلم. *مجلة جامعة الفيوم للعلوم التربوية والنفسية*، *١٧*(١٥)، ٤٩٢-٣٣٠.

أبو زيد، أحمد مبروك. (٢٠١٨). أثر البيئة المدرسية والأنشطة على إثارة الدافعية للتعلم والمشاركة الصفية. *المجلة العلمية لكلية التربية بجامعة أسيوط*، ٣٤ (٢)، ٢٠٦-٢٣٣.

أبو عبيدة، حسين السيد. (٢٠٠٦). *أساسيات تدريس التربية الحركية والبدنية*. مطبعة الإشعاع الفنية.

أحمد، سهير كامل. (٢٠١٥). *مهارات التواصل لذوي الاحتياجات الخاصة*. خبراء التربية.

الأزهري، منى أحمد. (٢٠١٢). *الترويح وتربية الأطفال في الخلاء*. مكتبة الأنجلو المصرية.

الأسدي، أميرة، وعبد الله، حوراء. (٢٠١٩). تقييم كفاءة الخدمات الترفيهية في مدينة الحلة. *مجلة جامعة بابل للعلوم الإنسانية*، *٢٧* (٧)، ١٤٠-٣١.

إسماعيل، شرين. (٢٠١٨). تنمية القدرات الإبداعية لدى الأطفال المعاقين ذهنيًا عن طريقة التقديم المقنن للأنشطة الترفيهية. *مجلة الآداب والعلوم الإنسانية*، *٨٧*(٣)، ٢٩٣-٣٣٠.

الإمام، صالح، والجوالدة، فؤاد. (٢٠١٠). *الإعاقة التطورية والفكرية تطبيقات تربوية من منظور نظرية العقل*. دار الثقافة.

بالم، كريستوفر. (٢٠١٤). *دراسات كامبردج في المسرح* (محمد صفوت، مترجم). دار الفجر للنشر والتوزيع. العمل الأصلي نشر (٢٠٠٨).

البيلاوي، إيهاب. (٢٠١٤). *توعية المجتمع بالإعاقة(الفئات-الأسباب-الوقاية)*. دار الزهراء للنشر والتوزيع.

بحراوي، عاطف عبد الله. (٢٠٢٢). تطوير مهارات الترويح لذوي التوحد والإعاقة الفكرية. *المجلة العلمية لجامعة الملك فيصل*، ٢(١)، ١-٩.

بن حميدة، بلال. (٢٠١٩). *أثر الأنشطة الرياضية المكيفة (الترويحية) في تحسين مستوى المهارات الاجتماعية لدى المعاقين سمعيًا (١٣-١٦)* [رسالة ماجستير، معهد علوم وتقنيات النشاطات البدنية والرياضية، جامعة محمد بو ضياف- المسيلة]. الجزائر.

بن فوغال، مريم. (٢٠٢١). *مجالات الترفيه واقعها ومكانتها في التخطيط الحضاري* [رسالة دكتوراه، معهد تسيير التقنيات الحضرية، جامعة قسنطينة]. الجزائر.

بو حمد، مشاعل حمد، والمالكي، نبيل شرف. (٢٠٢٠). أنماط اللعب لدى الأطفال ذوي الإعاقة الفكرية واضطراب طيف التوحد وتعدد العوق. *مجلة العلوم التربوية والنفسية*، ٤(١)، ٧٧-١١٨.

بوغدادة، سميرة، وبنان، مريم، وخليفة، وفاء. (٢٠١٩). *دور التدخل المبكر في تنمية المهارات الاجتماعية لدى أطفال متلازمة داون من وجهة نظر المختصين* [أطروحة ليسانس، كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية، جامعة محمد الصديق بن يحيى- جيجل]. الجزائر.

التائب، مسعود. (٢٠١٨). *البحث العلمي قواعده-إجراءاته-مناهجه*. المكتب العربي للمعارف.

توازي، فضيلة. (٢٠١٨). التعلم الاجتماعي لدى متوسطي الإعاقة العقلية. *مجلة دراسات أبحاث جامعة الجلفة*، (٣٣)، ٤٠٧-٤٢٣.

جاسم، سامي مجيد، وصالح، أسماء كاظم. (٢٠١٦). أثر التخطيط لتنمية الخدمات الترفيهية وأثرها على نمو الطلب الترفيه. *مجلة الإدارة والاقتصاد*، (١٠٩)، ٣٩٨-٤١٨.

الجبالي، حسني. (٢٠١٠). *ملامح وقضايا التعلم الاجتماعي في المجتمع العالمي المعاصر*. مكتبة الأنجلو المصرية.

الحامد، أسماء خالد سالم. (٢٠٢٣). اتجاهات معلمات الصفوف الأولية نحو توظيف القصص الرقمية في تنمية مهارة الاستماع. *المجلة العربية لإعلام وثقافة الطفل بالمؤسسة العربية للتربية والعلوم والأدب*، ٦ (٢٤)، ٢٧٩-٣٠٠.

الحجار، وفاء خليل. (٢٠١٥). *المهارات الاجتماعية وعلاقتها بالضغوط النفسية ولدى المرأة القيادية بمحافظات غزة* [رسالة ماجستير، كلية التربية، الجامعة الإسلامية، غزة]. قاعدة بيانات دار المنظومة، الرسائل الجامعة.

الحريري، رافدة. (٢٠١٤). *الألعاب التربوية وانعكاساتها على تعلم الأطفال*. دار اليازوري العلمية للنشر والتوزيع.

حسين، اوس. (٢٠٢٠). تأثير برنامج ترويحي رياضي في تطوير الإدراك الحس حركي للمعاقين عقليًا القابلين للتعلم للمرحلة السنية من ٦-٩ سنة. *مجلة علوم الرياضة*، ١٢ (٤٤)، ٣٧٣-٣٨٦.

حواس، سارة محمد حسن. (٢٠١٩). المهارات الاجتماعية لدى الأطفال. *المجلة العلمية لكلية رياض الأطفال بجامعة المنصورة*، ٦ (٢)، ٢٧-٤١.

خاضر، عبد القادر. (٢٠٢١). *فعالية برنامج تدريبي لتنمية مهارات السلوك التكيفي لدى الأطفال المعاقين عقلياً* [رسالة دكتوراه، كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية، جامعة محمد لمين دباغين، الجزائر]. قاعدة بيانات دار المنظومة، الرسائل الجامعة.

خالد، ولاء. (٢٠٢٢). برنامج قائم على توظيف الألعاب المسرحية لتحسين التعامل مع بعض الأزمات البيئية لدى الأطفال المعاقين عقلياً القابلين للتعلم. *مجلة التربية وثقافة الطفل كلية التربية للطفولة المبكرة بجامعة المنيا*، ٢٢ (٣)، ١٠٩-١٩٠.

خزعل، حازم جاسم. (٢٠٢١). تأثير بعض الأنشطة الترويحية المقترحة في التقليل من القلق النفسي والضغوط النفسية عند المعاقين حركيًا الرياضيين. *مجلة دراسات وبحوث التربية الرياضية*، ٣١ (١)، ٢٢٠-١٣١.

خطاب، رأفت عوض سعيد. (٢٠١٤). *مدخل إلى الإعاقة العقلية الاضطرابات السلوكية-العلاج باللعب-التواصل*. مكتبة المتنبي.

خطاب، محمد أحمد، وحمزة، أحمد عبد الكريم. (٢٠٠٨). *سيكولوجية العلاج باللعب مع الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة*. دار الثقافة.

خليفة، خديجة وفاء، وشيبان، نورهان. (٢٠٢٠). *فاعلية برنامج تدريبي قائم على اللعب لتنمية الانتباه المشترك لدى الطفل التوحيدي* [رسالة ماجستير، كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية، جامعة العربي بن مهيدي أم البواقي]. الجزائر.

خليفة، وليد السيد. (٢٠١٤). فاعلية برنامج تدريبي للقصص الاجتماعية باستخدام الوسائط المتعددة في تنمية الانتباه الاجتماعي وبعض المهارات الاجتماعية لدى أطفال ما قبل المدرسة ذوي اضطراب طيف التوحد بالطائف. *مجلة التربية الخاصة بجامعة الزقازيق*، ٦، ٢٠٢-٣١٩.

خير الله، سحر عبد الفتاح. (٢٠١٤). *الإعاقة الفكرية*. دار النشر الدولي.

خيري، لمياء محمد أيمن. (٢٠١٨). *التعلم النشط*. دار يسطرون للنشر والتوزيع.

الدخيل الله، دخيل عبدالله. (٢٠١٤). *المهارات الاجتماعية: تدريب وتمارين ومناهج تقييم*. دار العبيكان للنشر والتوزيع.

رزق، نوران. (٢٠٢٢). أثر الألعاب الإلكترونية في تنمية المهارات الاجتماعية لدى عينة من التلاميذ المعاقين عقليًا. *مجلة كلية التربية بجامعة المنصورة*، (١١٧)، ٥٠٩-٤٨٧.

رمضان، منال حسن. (٢٠١٦). *إستراتيجيات التعلم النشط: التعلم النشط، ضبط الذات، التفكير الإيجابي، الإبداع والشعور الإبداعي*. دارة الأكاديميون للنشر والتوزيع.

الروسان، فاروق. (٢٠١٨). *مقدمة في الإعاقة العقلية*. دار الفكر.

رؤية المملكة العربية السعودية. (٢٠٢٣). التقرير السنوي لرؤية السعودية ٢٠٣٠. Vision 2030 Annual Report 2022

رؤية المملكة العربية السعودية. (٢٠٢١). *إنجازات رؤية المملكة ٢٠٣٠ (٢٠١٦-٢٠٢١)*.

https://www.vision٢٠٣٠.gov.sa/media/v١dngtew/achievements-booklet_ar.pdf

زهري، زينب محمد. (٢٠٠٣). الترفيه ومجالاته في المجتمعات الإنسانية المعاصرة. *مجلة الجامعي*، (٤)، ١٦٠-١٨٦.

السادة، عائشة حسين. (٢٠١٩). إستراتيجيات تدريس بعض المهارات الفنية لذوي الإعاقة العقلية. *مجلة كلية التربية الأساسية للعلوم التربوية والإنسانية بجامعة بابل*، (٤٢)، ٢٦٦-٢٧٠.

ساري، محمد. (٢٠٢١). المهارات الاجتماعية "مهارات التعاون" عند الأطفال الذين يعانون من متلازمة داون القابلين للتعلم والتدريب. *مجلة العلوم الإنسانية بجامعة العربي بن مهيدي- أم البقي*، ٨(١)، ٧٣٣-٧٥٣.

السدحان، عبد الله ناصر. (٢٠٠٢). *الترويح في المجتمع السعودي في عهد الملك عبد العزيز*. دار الملك عبد العزيز.

السعيد، راندا حلمي. (٢٠٢٢). تفعيل فنون المسرح لتحقيق التفاعل الاجتماعي للطفل المعاق عقليًا. *مجلة الطفولة والتربية*، (٥٠)، ٣٠-٦٨.

سليمان، شحاتة سليمان محمد. (٢٠١٠). فعالية برنامج للعب الدرامي في خفض حدة المخاوف المرضية لأطفال الروضة. *مجلة كلية التربية بالزقازيق*. (٦٩). ٣٠٩-٣٦٩.

السيد، إيمان. (٢٠٢٢). المهارات الاجتماعية وعلاقتها بجودة الحياة لدى ضعاف السمع. *مجلة دراسات في الخدمة الاجتماعية*، (٥٩)، ١٥٩-٢٣٠.

السيد، نهلة. (٢٠١٨). أثر المشاركة في المهرجانات الترويحية على تنمية التواصل الاجتماعي لدى الأطفال المعاقين ذهنيًا المدمجين القابلين للتعليم. *المجلة العلمية للعلوم وفنون الرياضة*، ٨(٨)، ١٨٨-١٠٨.

الشاذلي، رانيا محمد السيد. (٢٠١٤). *فاعلية برنامج العلاج السلوكي الاجتماعي في تعديل السلوك العدواني لدى الأطفال المعاقين عقليًا* [رسالة ماجستير، كلية التربية، جامعة الزقازيق، مصر]. قاعدة بيانات دار المنظومة، الرسائل الجامعة.

شاش، سهير محمد سلامة. (٢٠١٥). *تنمية المهارات الحياتية والاجتماعية لذوي الاحتياجات الخاصة*. مكتبة زهراء الشرق.

شربت، أشرف محمد عبد الغني. (٢٠٠٧). *الطفل المعاق عقلًيا (سلوكه، ومخاوفه)*. مؤسسات حورس الدولية.

الشمري، خلود، والعليمات، حمود. (٢٠١٩). درجة ممارسة معلمات رياض الأطفال في دولة الكويت لمهارات الاستعداد اللغوي. *مجلة جامعة النجاح الوطنية للأبحاث- العلوم الإنسانية*، ٣٣ (٥)، ٨٧٧-٩٠٦.

الشمري، وجدان علي، والعنزي، عادل صبر. (٢٠٢١). واقع استخدام الألعاب التعليمية المحوسبة في تدريس ذوي الإعاقة الفكرية بمنطقة الجوف. *مجلة التربية الخاصة والتأهيل*، ١٢ (٤٣)، ٧٣- ١١٣.

الشهري، عامر بن سعيد بن عامر. (٢٠١٩). الترفيه والتحولات الاجتماعية في المجتمع السعودي الشباب مثالًا تطبيقياً. *مجلة البحث العلمي في الأدب*. (٢٠). ٤٢٩-٤٥٤.

الصغير، صالح متعب. (٢٠٢١). *واقع الأنشطة الترويحية في تنمية المهارات الاجتماعية لدى طلاب الإعاقة العقلية في مدارس الدمج الابتدائية بمنطقة القصيم من وجهة نظر معلميهم* [رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية، الرياض].

صوالحة، أحمد محمد. (٢٠٠٤). *علم النفس اللعب*. دار الفكر العربي.

الطاهر، ولاء محمد. (٢٠٢٥). دور الاعلام المدرسي في التوعية بالمناسبات الوطنية والقومية والمبادرات الرئاسية: دراسة ميدانية على عينة من طلاب المدارس المصرية وطلاب المسار المصري بالمدارس الأهلية السعودية. *المجلة العلمية لبحوث الإعلام وتكنولوجيا الاتصال*، ١٧ (١٧)، ٦٠٠-٦٨٢.

طلب، أحمد، وسليمان، عمر. (٢٠٢٠). فاعلية برنامج تدريبي لتنمية المهارات الاجتماعية في خفض التنمر المدرسي لدى الطلاب المعاقين عقليًا القابلين للتعلم. *المجلة التربوية لكلية التربية بسوهاج*، ٧٢ (٧٢)،٥١-١٢٣.

الطويان، ذكرى محمد. (٢٠٢٣). مستوى المهارات الاجتماعية لذوي الإعاقة الفكرية في ضوء أنشطة اللعب من وجهة نظر

معلميهم في منطقة القصيم. *المجلة العربية لعلوم الإعاقة والموهبة*، *٧*(٢٥)،١٢١-١٤٨.

عبد الجواد، شريف إبراهيم. (٢٠٢٠). أثر استخدام الأنشطة الموسيقية في خفض حدة السلوك العدواني لدى الأطفال المعاقين ذهنيًا القابلين للتعلم. *مجلة الطفولة والتربية بجامعة الإسكندرية*، ٤٤(٣)، ٢٢٣-٢٦٨.

عبد السلام، تهاني. (٢٠٠١). *الترويح والتربية الترويحية*. دار الفكر العربي.

عبد العال، السيد محمد عبد المجيد. (٢٠١٩). تطوير صورة كويتية لمقياس المهارات الاجتماعية لدى الأطفال المعاقين عقليًا القابلين للتعلم. *مجلة كلية التربية بجامعة كفر الشيخ*، ١٩(٣)، ٢٨٩-٣١٦.

عبد العزيز، أحمد. (٢٠١٠). فعالية برنامج ترويحي رياضي على التفاعل الاجتماعي للأطفال المعاقين عقليًا. *المجلة العلمية للبحوث والدراسات في التربية الرياضية بجامعة بورسعيد*، ١، ٣٥٠-٣٧٦.

عبد العزيز، سعيد. (٢٠٠٨). *إرشاد ذوي الاحتياجات الخاصة*. دار الثقافة.

عبد المجيد، أسماء. (٢٠٢١). فاعلية برنامج إرشادي قائم على اللعب التظاهري لتنمية مهارة حل المشكلات لدى الأطفال ذوي الإعاقة السمعية. *مجلة التربية وثقافة الطفل كلية التربية والطفولة المبكرة بجامعة المنيا*، ١٩(١)، ١٧١-١٩٥.

عبد المطلب، ام هاشم محمد عبد الباقي. (٢٠١٨). دور الأنشطة الصفية في إكساب طفل الروضة بعض مفاهيم الأمن الفكري ومعوقات ذلك من وجهة نظر المعلمات بمدينة الدمام. *مجلة القراءة والمعرفة بجامعة عين شمس*، (٢٠٦)، ٢٧٤-٣٢٠.

عبد المطلب، عبد المطلب عبد القادر. (٢٠١٦). بعض المهارات الاجتماعية وعلاقتها بالمناخ الأسري والتحصيل الدراسي لدى عينة من تلاميذ وتلميذات المرحلة المتوسطة بدولة الكويت. *مجلة الطفولة العربية*، (٦٩)، ٤١-٦٩.

عبد المعطي، حسن، وعواد، عصام نمر، وشاش، سهير محمد سلامة. (٢٠١٨). *تعديل السلوك*. دار اليازوري.

العتوم، عدنان يوسف، والجراح، عبد الناصر ذياب، والحموري، فراس أحمد. (٢٠١٧). *نظريات التعلم*. دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة.

العدوان، صيدا قفطان. (٢٠١٨). فاعلية استخدام السبورة التفاعلية في تحسين المهارات الاجتماعية لذوي الإعاقة العقلية البسيطة من وجهة نظر المعلمين. *مجلة كلية التربية بجامعة الأزهر*، (١٧٩)، ٣٧٧-٣٩٦.

علي، محمد. (٢٠١٧). فعالية اللعب في تحسين الوعي الفونولوجي لدى الأطفال ذوي الإعاقة العقلية، *المجلة الدولية للعلوم التربوية والنفسية*، ١ (٥)، ٢٩٦-٢١٩.

عماد الدين، محفوظي. (٢٠١٥). *دور الألعاب الشبه الرياضية على تحسين الكفاءة الحركية والنفسية والاجتماعية للمعاقين ذهنًيا القابلين للتعلم* [رسالة ماجستير، معهد علوم وتقنيات النشاطات البدنية والرياضية، جامعة محمد بوضياف]. الجزائر.

عنايات، محمد أحمد، والبطل، فاتن طه. (٢٠٠٤). *التمرينات الإيقاعية (الجمباز الإيقاعي العروض الرياضية)*. دار الفكر العربي

العوفي، عبد الرحمان. (٢٠٢٣). فاعلية برنامج تدريبي قائم على تعديل السلوك لتنمية بعض المهارات الاجتماعية لدى المعاقين عقليًا القابلين للتعلم [أطروحة دكتوراه، كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية، جامعة محمد بوضياف]. الجزائر.

الغابري، مريم. (٢٠١٥). الحق في اللعب والترفيه. *مجلة كراسات الطفولة*، (٢٥)، ١١٠-١٠٣.

غالب، معتصم الرشيد. (٢٠١٩). مستوى قدرات التواصل اللغوي (اللغة الاستقبالية واللغة التعبيرية) لدى فئة متلازمة داون بمدارس ومعاهد التربية الخاصة بمدينة ود مدني بوسط السودان. *مجلة كلية التربية الأساسية للعلوم التربوية والإنسانية بجامعة بابل*، (٤٢)، ٤١-٥٣.

غزال، عبد الفتاح علي. (٢٠١٣). *سيكولوجية رسوم الأطفال غير العاديين*. دار الجامعة الجديدة.

الغنيم، خالد فهد. (٢٠١٩). قضايا الأنشطة الترفيهية بالمملكة العربية السعودية في ضوء رؤية المملكة ٢٠٣٠: الواقع والتطلعات. *مجلة أسيوط لعلوم وفنون التربية الرياضية*، ٢ (٤٨)، ٣٠٣-٣٤٨.

الغول، أحمد. (٢٠٢٣). تأثير برنامج تربية حركية مقترح على تنمية بعض المهارات الحياتية والتفاعلات الاجتماعية لدى الأطفال المعاقين عقليا القابلية للتعلم. *المجلة العلمية للتربية البدنية وعلوم الرياضة بجامعة حلوان*، ٩٨ (٢)، ٢٥٢-٢٦٩.

فرغلي، حسام. (٢٠٢١). تأثير برنامج ترويحي تربوي نفسي على مستوى التفاعل الاجتماعي لدى الأطفال المعاقين ذهنيًا. *مجلة أسيوط لعلوم وفنون التربية الرياضية*، *٥٧*(٣)، ٧٦١-٧٧٥.

قاسم، رانيا محمد. (٢٠٠٥). *برنامج كمبيوتر مقترح لتنمية بعض المهارات الاجتماعية للأطفال مستخدمي الكمبيوتر* [رسالة دكتوراه غير منشورة]. جامعة القاهرة.

القحطاني، أسماء مبارك، والمالكي، نبيل شرف. (٢٠٢١). الخدمات الترفيهية المقدمة للأطفال ذوي الإعاقة الفكرية بمرحلة رياض الأطفال. *المجلة السعودية للعلوم التربوية*، (٩)، ١٠٧-١٢٦.

قربوع، رميسة، وبلقرون، كريمة. (٢٠٢٢). *الألعاب التعليمية ودورها في تنمية المهارات الاجتماعية دراسة ميدانية بالمركز النفسي البيداغوجي للأطفال المعوقين ذهنياً-جيجل* [رسالة ماجستير، كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية، جامعة محمد الصديق بن يحي جيجل]. الجزائر.

الكومي، إيمان. (٢٠٢١). فاعلية برنامج قائم على اللعب الجماعي في تحسين المهارات الحركية الدقيقة لدى الأطفال المعاقين عقلياً. *مجلة كلية التربية بالمنصورة*، *١١٦*(٢)، ١١٧-١٤٦.

اللالا، زياد كامل، واللالا، صائب كامل، وحسونة، مأمون محمد جميل، والعلي، وائل آمين، والشرمان، وائل محمد، والقبالي، يحي أحمد، والعايد، يوسف محمد، والزبيري، شريف عبد الله، والجلامدة، فوزية عبد الله. (٢٠١٣). *أساسيات التربية الخاصة*. دار الميسرة للنشر والتوزيع والطباعة.

اللهيبي، رنا إبراهيم. (2017). تصورات المعلمات حول دور اللعب في تنمية بعض المهارات الاجتماعية عند الأطفال ذوي الإعاقة الفكرية. *مجلة التربية الخاصة والتأهيل بمؤسسة التربية الخاصة والتأهيل*، *٤* (١٦)، ٤٨-٨١.

محمد، سمير عبد اللطيف مصطفى. (٢٠١٦). *الترويح للأطفال المعاقين ذهنياً*. مؤسسة عالم الرياضة للنشر.

مرزا، هنية، والسلاموني، سهام. (٢٠١٢). الاحتياجات التدريبية كما تدرك أمهات الأبناء ذوي الإعاقة الشديدة والمتعددة. *مجلة*

الإرشاد النفسي، (٣٢)، ٦٢٠-٥٨١.

المساعد، زكي خليل. (٢٠٠٣). *تسويق الخدمات وتطبيقاته*. دار المناهج للنشر والتوزيع.

المسيند، ماجد عبد العزيز. (٢٠١٣). *دور الأنشطة الترويحية في تنمية المهارات الاجتماعية لدى التلاميذ المعاقين فكريًا في معهد التربية الفكرية في مدينة الرياض* [رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية]. الرياض.

مشهور، مرفت محمد عبده أحمد. (٢٠١٦). *فاعلية برنامج تدريبي مقترح قائم على أنشطة اللعب الجماعي في تنمية المهارات الاجتماعية لدى الأطفال ذوي التوحد في أمارة أبو ظبي-دولة الإمارات العربية المتحدة-دراسة حالة* [رسالة ماجستير، كلية التربية، جامعة الإمارات العربية المتحدة]. الإمارات.

مصطفى، محمد. (٢٠١٤). فاعلية برنامج تدريبي في تنمية المهارات الاجتماعية لدى الأطفال ذوي الإعاقة العقلية البسيطة المصحوبة بضعف السمع. *مجلة التربية الخاصة والتأهيل*، ١ (٤)، ٧٧-٣٧.

مضوي، منال الطيب. (٢٠١٤). *فاعلية برنامج العلاج السلوكي لتحسين بعض مهارات السلوك التكيفي لدى المعاقين ذهنيا: دراسة حالة* [رسالة دكتوراه، جامعة الجزيرة]. السودان.

معوض، منى. (٢٠١٨). استخدام القصص الاجتماعية في تنمية بعض المهارات الاجتماعية لدى عينة من الأطفال المعاقين عقليًا القابلين للتعليم. *مجلة كلية التربية جامعة بنها*، ٢٩ (١١٥)، ٣٧٠-٣٤٧.

المعطاني، مهند مشعل، والقضاة، ضرار محمد. (٢٠٢١). تقييم استخدام معلمي الطلبة ذوي الإعاقة الفكرية لإستراتيجيات التعليم الفنون من وجهة نظرهم. *المجلة العلمية لكلية التربية بجامعة أسيوط*، ٣٧ (٩)، ٥٥٣-٥٩٦.

مغربي، مكي محمد. (٢٠١٨). فعالية برنامج تدريبي قائم على القصص الاجتماعية في إكساب بعض القيم الإيجابية للتلاميذ ذوي الإعاقة الفكرية "القابلون للتعليم" بمنطقة القصيم. *المجلة العلمية لكلية التربية بجامعة أسيوط*، ٣٤ (١٢)،٤٢٧-٤٨٢.

مكاري، ناهد. (٢٠٢١). فعالية برنامج قائم على اللعب في تنمية المهارات النفس حركية لدى الأطفال ذوي الإعاقة العقلية

البسيطة في المرحلة العمرية (٥-٧) سنوات. *دراسات عربية في علم النفس*، ٢٠ (٣)، ٣٧١-٤٥٣.

منسي، محمود عبد الحليم. (٢٠٠٣). *التعلم المفهوم النماذج التطبيقات*. مكتبة الأنجلو المصرية.

مهدي، نجلاء فتحي. (٢٠٠٦). تنمية بعض القدرات التوافقية وتأثيرها على مستوى الأداء في التمرينات الإيقاعية. *مجلة العلوم البدنية والرياضية بجامعة المنوفية*، (٩)، ٥٨٣-٦٠٧.

مهدي، ياسر سيد حسن. (٢٠١٤). فاعلية الألعاب الإلكترونية والألعاب الاجتماعية في مجال العلوم في تنمية عمليات التفكير الأساسية وحب الاستطلاع لدى أطفال مرحلة الرياض. *المجلة المصرية للتربية العلمية*، ١٧ (٢)، ١-٥٤.

النعاس، عمر مصطفى. (٢٠١٩). الأنشطة الثقافية والترفيهية والرياضية وعلاقتها بجودة الحياة المدرسية. *المجلة العلمية لكلية التربية بجامعة مصراتة*، (١٣)، ١٥١-١٨٢.

النعيم، أم كلثوم. (٢٠٢١). *اللعب وعلاقته بتنمية المهارات الاجتماعية لذوي الإعاقة الذهنية* [رسالة ماجستير، جامعة الجزيرة]. السودان.

الهجرسي، أمل. (٢٠٠٢). *تربية الأطفال المتخلفين فكرياً*. دار الفكر العربي.

هوساوي، علي محمد. (٢٠١٧). أهمية تعلم المهارات الاجتماعية في مرحلة المراهقة لذوي الإعاقة الفكرية من وجهة نظر معلميهم في برامج الدمج بالمرحلة المتوسطة. *مجلة التربية الخاصة والتأهيل بمؤسسة التربية الخاصة والتأهيل*، ٥ (١٨)، ١-٣٠.

وزارة التعليم. (٢٠١٥). الدليل الإجرائي للتربية الخاصة الإصدار الأول. المملكة العربية السعودية. file:///C:/Users/acer/Downloads/٥٠٨.pdf

وزارة التعليم. (٢٠١٥). الدليل التنظيمي للتربية الخاصة الإصدار الأول. المملكة العربية السعودية. https://www.moe.gov.sa/ar/aboutus/aboutministry/RPRLibrary/الدليل%٢٠التنظيمي%٢٠للتربية%٢٠الخاصة%٢٠.pdf

وزارة التعليم. (٢٠١٨). دليل المعلم المرجعي لمناهج التربية الفكرية المرحلة الابتدائية الصفوف الأولية. مكتبة الملك فهد الوطنية، الرياض.

وزارة الثقافة. (٢٠١٩). *تقرير الحالة الثقافية في المملكة العربية السعودية ٢٠١٩م: ملامح وإحصائيات*. https://libraries.moc.gov.sa/assets/MOC_Report_on_State_of_Culture-AR-١٦٤٩٩٢١٣١٤.pdf

ياسين، طهراوي. (٢٠٢٠). *فاعلية برنامج علاجي مقترح قائم على نظرية التعلم الاجتماعي في تحسين مستوى المهارات الاجتماعية لذوي اضطراب التعلم* [أطروحة دكتوراه، كلية العلوم الإنسانية والعلوم الاجتماعية، جامعة أبي بكر بلقايد]. الجزائر.

يعيشي، خديجة. (٢٠٢٢). *دورا اللعب الجماعي في تنمية مهارات الأطفال المعاقين عقليًا* [رسالة ماجستير، كلية العلوم الاجتماعية والإنسانية والإسلامية، جامعة أحمد دراية]. الجزائر.

يوسفي، نسرين، وناصري، ريم. (٢٠٢٢). *التصورات الاجتماعية للأسرة اتجاه الإعاقة العقلية عند الطفل* [رسالة ماجستير، كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية، جامعة ٨ ماي ١٩٤٥ قالمة]. الجزائر.

American Association on Intellectual and Developmental Disabilities. (2021). Defining Criteria for Intellectual Disability (12 th ed). https://www.aaidd.org/intellectual-disability/definition

American Psychiatric Association. (2013). Diagnostic and statistical manual of mental disorders fifth edition (DSM V). *Washington, DC, London, England: American Psychiatric Publishing&.*

Anahita Khodabakhshi-koolaee, A., Falsafinejad, M. R., & Rezaei, S. (2018). Effectiveness puppet play therapy on adaptive behavior and social skills in boy children with intellectual disability. *Caspian Journal of Pediatrics, 4*(1), 271-277.

Armendariz, V., & Hahs, A. D. (2019). Teaching leisure activities with social initiations through video prompting. *Journal of Behavioral Education, 28,* 479-492.

Asjad, A. T., Iqbal, N., & Masroor, U. (2017). Effectiveness of play therapy in enhancing social skills in intellectually disabled children. Rawal Med J, (3), 42.

Avcioğlu, H. (2012). The effectiveness of the instructional programs based on self-management strategies in acquisition of social skills by the children with intellectual disabilities. *Educational sciences: Theory &Practice*, *12*(1), 345-351.

Behroz-Sarcheshmeh, S., Karimi, M., Mahmoudi, F., Shaghaghi, P., & Conway, A. M., Tugade, M. M., Catalino, L. I., & Fredrickson, B. L. (2013). The broaden-and-build theory of positive emotions: Form, function and mechanisms. *The Oxford handbook of happiness*, 17-34.

Eratay, E. (2020). Effectiveness of the Direct Instruction Method in Teaching Leisure Skills to Young Individuals with Intellectual Disabilities. *International Electronic Journal of Elementary Education*,*12*(5), 439-451.

Fredrickson, B. L. (2004). The broaden–and–build theory of positive emotions. Philosophical transactions of the royal society of London. *Series B: Biological Sciences*, *359*(1449), 1367-1377.

Jarvis, M., & Okami, P. (2019). Principles of psychology: contemporary perspectives. Oxford University Press.

Jalil-Abkenar, S. S. (2017). Effect of training of life skills on social skills of high school students with intellectual disabilities. *Practice in Clinical Psychology*, *5*(3), 177-186.

Ozokcu, O., Akcamete, G., & Ozyurek, M. (2017). Examining the Effectiveness of Direct Instruction on the Acquisition of Social Skills of Mentally Retarded Students in Regular Classroom Settings. *Journal of Education and Training Studies*, *5*(4), 214-226.

Schaefer, C. E., & Cangelosi, D. (2016). Essential play therapy techniques: Time-tested approaches. Guilford Publications.

Soubrier, R. (2000). Planification, aménagement et loisir (Vol. 3). PUQ.

World Health Organization. (2019). Intellectual Disability. Regional Office for the Eastern

Mediterranean.

https://iris.who.int/handle/10665/352430?searchresult=true&query=Intellectual+disability&scope=&rpp=10&sort_by=score&order=desc

ملاحق الدراسة

- ملحق (١): قائمة أسماء محكمي أداة الدراسة
- ملحق (٢): العبارات التي عُدِّلت وفقاً لآراء المحكّمين
- ملحق (٣): الصورة النهائية للاستبانة
- ملحق (٤): شهادة اجتياز دورة أخلاقيات البحث
- ملحق (٥): موافقة اللجنة الفرعية الدائمة للأخلاقيات الحيوية بالجامعة على تطبيق أداة الدراسة
- ملحق (٦): خطاب الجامعة لإدارة التعليم بمنقطة القصيم
- ملحق (٧): خطاب الجامعة لإدارة التعليم بمحافظة عنيزة
- ملحق (٨): خطاب الجامعة لإدارة التعليم بمحافظة البكيرية
- ملحق (٩): خطاب الجامعة لإدارة التعليم بمحافظة الرس
- ملحق (١٠): خطاب الجامعة لإدارة التعليم بمحافظة المذنب
- ملحق (١١): خطاب تسهيل مهمة باحث من إدارة تعليم عنيزة

ملحق (١)

قائمة أسماء محكّمي أداة الدراسة

م	الاسم	الدرجة العلمية	التخصص	الجهة الوظيفية
١	د. أحلام حفناوي	أستاذ مساعد	تربية خاصة	جامعة القصيم
٢	د. أميرة مسعود	أستاذ مشارك	تربية خاصة (إعاقة فكرية)	جامعة القصيم
٣	أ. بشاير العريني	محاضر	تربية خاصة (اضطراب التوحد)	جامعة القصيم
٤	د. حسام سلام	أستاذ مشارك	تربية خاصة	جامعة القصيم
٥	د. ذيب الجبرين	أستاذ مشارك	تربية خاصة (إعاقة سمعية)	جامعة القصيم
٦	د. رضا الأشرم	أستاذ مساعد	تربية خاصة (إعاقة فكرية)	جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية
٧	د. سهام السلاموني	أستاذ مساعد	تربية خاصة (إعاقة فكرية)	جامعة القصيم
٨	أ.د السيد ياسين	أستاذ	تربية خاصة	جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية
٩	د. مروة الهادي	أستاذ مساعد	تربية خاصة	جامعة القصيم
١٠	د. نعيمة المقدامي	أستاذ مساعد	تربية خاصة	جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية

ملحق (٢)

العبارات التي عُدِّلت وفقاً لآراء المحكّمين

العبارة قبل التعديل	العبارة بعد التعديل
يتعرف على زملائه الجدد	يسعى للتعرف على الزملاء الجدد
يستعمل لغة الجسد والإيماء الاجتماعي المناسب للحوار	يستعمل تعبيرات الوجه والإيماءات الاجتماعية بطريقة مناسبة
يظهر الشكر والامتنان عندما يقدم له شخص شيئاً محبباً له "يقول شكراً لمن قدم له خدمة"	يظهر تعبيرات عن الشكر والامتنان للشخص الذي يقدم له شيئاً محبباً
يفصل بين جمله أثناء الحديث مغيراً الوتيرة	يفصل بين الجمل أثناء الحديث بتغيير نغمة الصوت في الكلام
يُعرف بنفسه على زملائه الجدد	حُذِفت
يستعمل تعبيرات الوجه المقبولة اجتماعيا "تظهر على وجهه علامات السعادة عندما يثني عليه أحد"	حُذِفت
يبتعد عن مشاركة زملائه في الحوار أثناء الأنشطة المتنوعة	يبتعد عن مشاركة زملائه في الحوار أثناء ممارسة الأنشطة المختلفة
يتصرف بشكل غريب أثناء الاستماع	يتصرف بشكل غريب أثناء الاستماع للآخرين
يبدي تعاطفه مع أقرانه عند المشكلات والصعوبات	يشارك مشاعر أقرانه ويتعاطف معهم عند مواجهة المشكلات والصعوبات
يرحب بإعطاء زملائه ألعابه وممتلكاته	يرحب بمشاركة زملائه ألعابه وممتلكاته
يتحلى بروح الانتماء إلى الجماعة والتفاعل معها	يحب اللعب مع الأصدقاء ويسعى لذلك
يتجنب الأشخاص غير المألوفين له	يتجنب التعامل مع الأشخاص الجدد
يعبر عن مشاعره لزملائه	نقلها من مجال التفاعل الاجتماعي إلى مجال التواصل اللفظي وغير اللفظي
يستطيع مناداة أقرانه والاندماج معهم	يستطيع الاندماج مع أقرانه أثناء الأنشطة الاجتماعية
تظهر عليه علامات السعادة عندما يلعب مع أقرانه "يبدي حماساً ومتعة عندما يبدؤون اللعب"	تظهر عليه السعادة عندما يلعب مع أقرانه

ملحق (٣)

الصورة النهائية للاستبانة

المملكة العربية السعودية

وزارة التعليم

جامعة القصيم

كلية التربية

قسم التربية الخاصة

استبانة رسالة ماجستير

بعنوان: مستوى الخدمات الترفيهية وعلاقتها بمستوى المهارات الاجتماعية لدى الطلاب ذوي الإعاقة الفكرية من وجهة نظر معلميهم

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته

المعلم/ة الفاضل/ة ..... تحية طيبة، أما بعد:

فتُجري الباحثة دراسة بعنوان "مستوى الخدمات الترفيهية وعلاقتها بمستوى المهارات الاجتماعية لدى الطلاب ذوي الإعاقة الفكرية من وجهة نظر معلميهم" وذلك استكمالاً لمتطلبات الحصول على درجة الماجستير في التربية في الإعاقة العقلية؛ حيث استعانت الباحثة باستبانة مستوى الخدمات الترفيهية من إعداد أ. أسماء القحطاني، ود. نبيل المالكي (٢٠٢١)؛ بهدف قياس مستوى تقديم الخدمات الترفيهية للطلاب ذوي الإعاقة الفكرية من وجهة نظر معلميهم؛ بالإضافة إلى ذلك فقد أعدّت الباحثة استبانة تهدف إلى قياس مستوى المهارات الاجتماعية لدى الطلاب ذوي الإعاقة الفكرية من وجهة نظر معلميهم للتعرف على العلاقة بين مستوى الخدمات الترفيهية ومستوى المهارات الاجتماعية لدى الطلاب ذوي الإعاقة الفكرية من وجهة نظر معلميهم.

وهذه الاستبانة تتكون من ثلاثة أجزاء؛ فالجزء الأول يتعلق بالبيانات الأولية؛ والجزء الثاني يتعلق بمستوى الخدمات الترفيهية للأستاذة أسماء القحطاني، ود. نبيل المالكي (٢٠٢١)، ومكون من ثلاثة مجالات، وكل مجال يحتوي على عدة أبعاد: (المجال الأول: الخدمات الترفيه الاجتماعية، والمجال الثاني: الخدمات الترفيه الفنية، والمجال الثالث: الخدمات الترفيه الرياضية)؛ وأما الجزء الثالث من الاستبانة فيتعلق بمستوى المهارات الاجتماعية من إعداد الباحثة، ويتكون من ثلاثة مجالات: (الأول: مهارات التواصل اللفظي

وغير اللفظي، الثاني: مهارة تكوين الصداقات، الثالث: مهارة التفاعل الاجتماعي)؛ لذا أرجو من سعادتكم التكرم بالإجابة عن الاستبانة المرفقة بموضوعية ودقة من خلال وضع علامة على الاستجابة المناسبة من وجهة نظركم؛ علماً أن جميع البيانات والمعلومات سيُتعامل معها بسرية تامة، ولن تستخدم إلا لأغراض البحث العلمي فقط، وللمعلم/ة الحق في عدم المشاركة، وأيضاً الانسحاب متى رغب في ذلك.

ولكم جزيل الشكر والتقدير

للتواصل مع الباحثة:

جوال: ٠٥٣٥٥٥٧٤٨

بريد إلكتروني: qu.edu.sa@٤٣١٢١٣٩١٢

تنقسم الاستبانة إلى ثلاثة أجزاء:

الجزء الأول يحتوي على البيانات الأولية:

١. الجنس: (ذكر – أنثى).
٢. عدد سنوات الخبرة: (أقل من خمس سنوات – من خمس سنوات إلى أقل من 10 سنوات – من 10 سنوات فأكثر).
٣. المؤهل العلمي: (بكالوريوس – دراسات عليا)
٤. درجة إعاقة الطالب: (إعاقة فكرية بسيطة – إعاقة فكرية متوسطة).
٥. المرحلة التعليمية: (ابتدائي- متوسط – ثانوي).
٦. نظام المؤسسة التعليمية: (مدراس دمج – معاهد تربية فكرية).

الجزء الثاني يحتوي على عبارات مستوى الخدمات الترفيهية المقدمة للطلاب ذوي الإعاقة الفكرية من وجهة نظر معلميهم للأستاذة أسماء القحطاني، ود. نبيل القحطاني، ويحتوي على ثلاثة مجالات، وكل مجال يحتوي على عدة أبعاد:

المجال الأول: الخدمات الترفيهية الاجتماعية، ويحتوي على ثلاثة أبعاد: (البعد الأول الحفلات والمناسبات – والبعد الثاني الألعاب الاجتماعية – والبعد الثالث الرحلات والزيارات).

العبارة	عالية جداً	عالية	متوسط	منخفضة	منخفضة جداً
البعد الأول: الحفلات والمناسبات					
التنفيذ وفقاً لمستوى الأداء الحالي					
يراعي الجانب العلاجي					
التوظيف في العملية التعليمية					
تجهيز البيئة المكانية					

تقييم الفاعلية الوظيفية المقدمة					
البعد الثاني: الألعاب الاجتماعية					
التنفيذ وفقاً لمستوى الأداء الحالي					
يراعي الجانب العلاجي					
التوظيف في العملية التعليمية					
تجهيز البيئة المكانية					
تقييم الفاعلية الوظيفية المقدمة					
البعد الثالث: الرحلات والزيارات					
التنفيذ وفقاً لمستوى الأداء الحالي					
يراعي الجانب العلاجي					
التوظيف في العملية التعليمية					
تجهيز البيئة المكانية					
تقييم الفاعلية الوظيفية المقدمة					

المجال الثاني: الخدمات الترفيهية الفنية، ويحتوي على ثلاثة أبعاد: (البعد الأول الرسم والتلوين والتشكيل – البعد الثاني رواية القصص – البعد الثالث الأناشيد والأغاني والإيقاعات).

العبارة	عالية جداً	عالية	متوسط	منخفضة	منخفضة جداً
البعد الأول: الرسم والتلوين والتشكيل					
التنفيذ وفقاً لمستوى الأداء الحالي					
يراعي الجانب العلاجي					
التوظيف في العملية التعليمية					
تجهيز البيئة المكانية					
تقييم الفاعلية الوظيفية المقدمة					
البعد الثاني: رواية القصص					
التنفيذ وفقاً لمستوى الأداء الحالي					
يراعي الجانب العلاجي					
التوظيف في العملية التعليمية					
تجهيز البيئة المكانية					
تقييم الفاعلية الوظيفية المقدمة					

البعد الثالث: الأناشيد والأغاني والإيقاعات					
التنفيذ وفقاً لمستوى الأداء الحالي					
يراعي الجانب العلاجي					
التوظيف في العملية التعليمية					
تجهيز البيئة المكانية					
تقييم الفاعلية الوظيفية المقدمة					

المجال الثالث: الخدمات الترفيهية الرياضية، ويحتوي على بعدين: (البعد الأول الأنشطة الحركية الإيقاعية – البعد الثاني التدريبات الحركية الرياضية).

العبارة	عالية جداً	عالية	متوسط	منخفضة	منخفضة جداً
البعد الأول: الأنشطة الحركية الإيقاعية					
التنفيذ وفقاً لمستوى الأداء الحالي					
يراعي الجانب العلاجي					
التوظيف في العملية التعليمية					
تجهيز البيئة المكانية					
تقييم الفاعلية الوظيفية المقدمة					
البعد الثاني: التدريبات الحركية الرياضية					
التنفيذ وفقاً لمستوى الأداء الحالي					
يراعي الجانب العلاجي					
التوظيف في العملية التعليمية					
تجهيز البيئة المكانية					
تقييم الفاعلية الوظيفية المقدمة					

الجزء الثالث: عبارات لتقييم مستوى المهارات الاجتماعية لدى الطلاب ذوي الإعاقة الفكرية من وجهة نظر معلميهم، ويتكون من ثلاثة مجالات: (المجال الأول مستوى مهارات التواصل اللفظي وغير اللفظي – المجال الثاني تكوين صداقات مع الأقران – المجال الثالث التفاعل الاجتماعي).

العبارة	موافق بشدة	موافق	محايد	غير موافق	غير موافق بشدة
المجال الأول: مستوى مهارات التواصل اللفظي وغير اللفظي					

وهي تضم مهارة الإرسال، ويقصد بها قدرة الفرد على توصيل المعلومات التي يرغب في نقلها للآخرين؛ إما من خلال التحدث والحوار، أو الإشارات الاجتماعية. كذلك تضم مهارة الاستقبال، وهي قدرة الفرد على تلقي الرسائل اللفظية وغير اللفظية من الآخرين وإدراكها وفهم مغزاها والتعامل في ضوئها.					
يسعى للتعرف على الزملاء الجدد					
يستعمل تعبيرات الوجه والإيماءات الاجتماعية بطريقة مناسبة					
يظهر تعبيرات عن الشكر والامتنان للشخص الذي يقدم له شيئاً محبباً له					
يفصل بين الجمل أثناء الحديث بتغيير نغمة الصوت في الكلام					
يميز بين تعابير الوجه الدالة على الغضب والانفعال					
يصغي للتوجيهات المقدمة إليه					
يعبر عن مشاعره لزملائه					
يستطيع مناداة أقرانه					
يبتعد عن مشاركة زملائه في الحوار أثناء ممارسة الأنشطة المختلفة					
يتصرف بشكل غريب أثناء الاستماع للآخرين					
المجال الثاني: تكوين صداقات مع الأقران ويقصد به القدرة على بناء صداقات وعلاقات مع الآخرين					
يبادر بالمحادثة في مواقف الحياة المختلفة					
يشارك مشاعر أقرانه ويتعاطف معهم عند مواجهة المشكلات والصعوبات.					
يرحب بمشاركة زملائه في ألعابه وممتلكاته					
يتجنب مضايقة زملائه					
يبادر بتقديم المساعدة لأقرانه عندما يطلب منه ذلك					
يحب اللعب مع الأصدقاء ويسعى لذلك					

يتعاون مع زملائه في الأنشطة المختلفة					
يفضل الجلوس بمفرده فترات طويلة					
يتجنب التعامل مع الأشخاص الجدد					
المجال الثالث: التفاعل الاجتماعي ويقصد به قدرة الفرد على تفعيل المهارات الاجتماعية في التعبير عن الذات والاتصال بالآخرين من خلال التفاعل معهم بالأنشطة الاجتماعية المختلفة					
يستطيع الاندماج مع أقرانه أثناء الأنشطة الاجتماعية					
يشعر بالسعادة عندما يلعب مع أقرانه					
يتفاعل مع الأسئلة الموجهة له					
يظهر الانتباه للأشخاص المتحدثين					
يميل للمشاركة في الأنشطة الجماعية بدلاً من الفردية					
يبدي رأيه داخل الجماعة					
يبتعد عن تحمل المسؤولية كأحد أعضاء الجماعة					
يتجنب المبادرة في التفاعل الاجتماعي" فيبتعد عندما يقترب منه زملاؤه"					

ملحق (٤)

شهادة اجتياز دورة أخلاقيات البحث

Certificate of Completion

The National Committee of Bioethics (NCBE) at King Abdulaziz City for Science and Technology (KACST)
Certifies that

rana MUHAMMAD orini

Successfully completed the Research Bioethics online course via the NCBE platform.
Expiry Date 2026/01/29

Certificate Issue date 1/29/2023

ملحق (٥)

موافقة اللجنة الفرعية الدائمة للأخلاقيات الحيوية بالجامعة على تطبيق أداة الدراسة

المملكة العربية السعودية
وزارة التعليم
جامعة القصيم
عمادة الدراسات العليا
والبحث العلمي

بسم الله الرحمن الرحيم

Kingdom of Saudi Arabia
Ministry of Education
Qassim University
Deanship of Graduate Studies
and Scientific Research

الرقم: 24-89-18 التاريخ: Monday, May 6, 2024

الموضوع: موافقة اللجنة الفرعية الدائمة للأخلاقيات الحيوية

إلى:

الاسم	الوظيفة/القسم	دور الباحث
رنا محمد العريني	طالبة ماجستير، قسم التربية الخاصة، كلية التربية.	باحث رئيس
د. منيرة سلامة ابوزيد		مشرف أكاديمي

من: اللجنة الدائمة لأخلاقيات البحث العلمي، عمادة البحث العلمي، جامعة القصيم

عنوان البحث: "مستوى الخدمات الترفيهية وعلاقتها بمستوى المهارات الاجتماعية لدى الطلاب ذوي الإعاقة الفكرية من وجهة نظر معلميهم "

مكان إجراء الدراسة: مدارس الدمج بالتعليم ومعاهد التربية الفكرية في منطقة القصيم

نوع الدراسة: المنهج الوصفي الارتباطي

عزيزي الباحث الرئيس سلمه الله

نود إحاطتكم بأن اللجنة الدائمة لأخلاقيات البحث العلمي بجامعة القصيم وافقت على إجراء البحث لمقترحكم البحثي، ولا يوجد ما يمنع تطبيق الدراسة من الجانب الأخلاقي. وبذلك يمكنك البدء بتطبيق أدوات الدراسة البحثية، مع مراعاة الآتي:

- يجب على الباحث الالتزام بحفظ بيانات المشاركين وعدم الإفصاح عنها.
- **يجب على الباحث الحصول على الخطابات الرسمية اللازمة من الجهات المعنية داخل وخارج الجامعة في حال إجراء الدراسة خارج جامعة القصيم.**
- يجب على الباحث تزويد اللجنة بتقارير دورية فنية كل ستة أشهر.
- لا يوجد هناك أية التزامات مالية، أو التزامات أو مسؤوليات أخرى على جامعة القصيم.

تعتبر هذه الشهادة لاغية وغير صالحة في حال وجود تعديلات عليها.

للاستفسارات يرجى التواصل مع اللجنة عن طريق الهاتف رقم: (966163010355+) أو عن طريق البريد الإلكتروني الرسمي للجنة: bioethics@qu.edu.sa

د.الرقيي

رئيس اللجنة الدائمة لأخلاقيات البحث العلمي

بجامعة القصيم

أ.د. علي بن إبراهيم اللاحم

ص.ب :٦٥٥٥- بريدة: ٥١٤٥٢-هاتف : ٠١٦٣٨٠١٧٠٥-٠١٦٣٠١٤٠٠٤ فاكس ٣٨٠١٧٠٩(٠١٦)

P.o. Box:6555-Buraidah:51452-Tel:0163801705-0163014004 Fax(016)3801709

ملحق (٦)

خطاب الجامعة لإدارة التعليم بمنقطة القصيم

المملكة العربية السعودية
وزارة التعليم
جامعة القصيم
كلية التربية
وكالة الكلية للدراسات العليا

بسم الله الرحمن الرحيم

جامعة القصيم Qassim University

الموضوع: بشأن تسهيل مهمة الباحثة رنا محمد علي العريني

سعادة/ المدير العام للتعليم بمنطقة القصيم **وفقه الله**

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته، وبعد:

انطلاقا من أهمية التعاون بين الجامعة ومختلف قطاعات المجتمع، ولحاجة البحوث العلمية لدراسات تطبيقية عن طريق الزيارات والدراسات التجريبية، نأمل من سعادتكم تسهيل مهمة الباحثة الموضحة بياناتها أدناه، وذلك في الفصل الأول من العام الدراسي١٤٤٦هـ.

الاسم رباعيا	رنا محمد علي العريني	**الرقم الجامعي**	431213912
الكلية / القسم	التربية/ التربية الخاصة	**المرحلة الدراسية**	ماجستير
البريد الجامعي	RAN0OO0SH@outlook.sa	**رقم الجوال**	0535555748
التخصص	ماجستير التربية في التربية الخاصة (إعاقة عقلية)		
عنوان الرسالة	مستوى الخدمات الترفيهية وعلاقتها بمستوى المهارات الاجتماعية لدى الطلاب ذوي الإعاقة الفكرية من وجهة نظر معلميهم		
عينة البحث	يشمل مجتمع الدراسة المعلمين والمعلمات لذوي الإعاقة الفكرية ببرامج الدمج ومعاهد ومراكز التربية الفكرية في جميع المراحل التعليمية بمنطقة القصيم		
أداة البحث	مقياس مستوى الخدمات الترفيهية وعلاقتها بمستوى المهارات الاجتماعية لدى الطلاب ذوي الإعاقة الفكرية من وجهة نظر معلميهم		
رابط أداة البحث	https://forms.qu.edu.sa/coe/wp-content/uploads/sites/111/formidable/65/1-4.pdf		

وتقبلوا وافر التحايا،،،

عميد كلية التربية

د. بدر بن محمد الضلعان

ملحق (٧)

خطاب الجامعة لإدارة التعليم بمحافظة عنيزة

المملكة العربية السعودية
وزارة التعليم
جامعة القصيم
كلية التربية
وكالة الكلية للدراسات العليا

بسم الله الرحمن الرحيم

جامعة القصيم Qassim University

الموضوع: بشأن تسهيل مهمة الباحثة رنا محمد علي العريني

سعادة/ مدير التعليم بمحافظة عنيزه **وفقه الله**

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته، وبعد:

انطلاقا من أهمية التعاون بين الجامعة ومختلف قطاعات المجتمع، ولحاجة البحوث العلمية لدراسات تطبيقية عن طريق الزيارات والدراسات التجريبية، نأمل من سعادتكم تسهيل مهمة الباحثة الموضحة بياناتها أدناه، وذلك في الفصل الأول من العام الدراسي١٤٤٦هـ.

الاسم رباعيا	رنا محمد علي العريني	**الرقم الجامعي**	431213912
الكلية / القسم	التربية/ التربية الخاصة	**المرحلة الدراسية**	ماجستير
البريد الجامعي	RAN0OO0SH@outlook.sa	**رقم الجوال**	0535555748
التخصص	ماجستير التربية في التربية الخاصة (إعاقة عقلية)		
عنوان الرسالة	مستوى الخدمات الترفيهية وعلاقتها بمستوى المهارات الاجتماعية لدى الطلاب ذوي الإعاقة الفكرية من وجهة نظر معلميهم		
عينة البحث	يشمل مجتمع الدراسة المعلمين والمعلمات لذوي الإعاقة الفكرية ببرامج الدمج ومعاهد ومراكز التربية الفكرية في جميع المراحل التعليمية بمنطقة القصيم		
أداة البحث	مقياس مستوى الخدمات الترفيهية وعلاقتها بمستوى المهارات الاجتماعية لدى الطلاب ذوي الإعاقة الفكرية من وجهة نظر معلميهم		
رابط أداة البحث	https://forms.qu.edu.sa/coe/wp-content/uploads/sites/111/formidable/65/1-4.pdf		

وتقبلوا وافر التحايا،،،

عميد كلية التربية

د. بدر بن محمد الضلعان

ملحق (٨)

خطاب الجامعة لإدارة التعليم بمحافظة البكيرية

المملكة العربية السعودية
وزارة التعليم
جامعة القصيم
كلية التربية
وكالة الكلية للدراسات العليا

بسم الله الرحمن الرحيم

جامعة القصيم Qassim University

الموضوع: بشأن تسهيل مهمة الباحثة رنا محمد علي العريني

سعادة/ مدير التعليم بمحافظة البكيرية **وفقه الله**

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته، وبعد:

انطلاقا من أهمية التعاون بين الجامعة ومختلف قطاعات المجتمع، ولحاجة البحوث العلمية لدراسات تطبيقية عن طريق الزيارات والدراسات التجريبية، نأمل من سعادتكم تسهيل مهمة الباحثة الموضحة بياناتها أدناه، وذلك في الفصل الأول من العام الدراسي١٤٤٦هـ.

الاسم رباعيا	رنا محمد علي العريني	**الرقم الجامعي**	431213912
الكلية / القسم	التربية/ التربية الخاصة	**المرحلة الدراسية**	ماجستير
البريد الجامعي	RAN0OO0SH@outlook.sa	**رقم الجوال**	0535555748
التخصص	ماجستير التربية في التربية الخاصة (إعاقة عقلية)		
عنوان الرسالة	مستوى الخدمات الترفيهية وعلاقتها بمستوى المهارات الاجتماعية لدى الطلاب ذوي الإعاقة الفكرية من وجهة نظر معلميهم		
عينة البحث	يشمل مجتمع الدراسة المعلمين والمعلمات لذوي الإعاقة الفكرية ببرامج الدمج ومعاهد ومراكز التربية الفكرية في جميع المراحل التعليمية بمنطقة القصيم		
أداة البحث	مقياس مستوى الخدمات الترفيهية وعلاقتها بمستوى المهارات الاجتماعية لدى الطلاب ذوي الإعاقة الفكرية من وجهة نظر معلميهم		
رابط أداة البحث	https://forms.qu.edu.sa/coe/wp-content/uploads/sites/111/formidable/65/1-4.pdf		

وتقبلوا وافر التحايا،،،

عميد كلية التربية

د. بدر بن محمد الضلعان

ملحق (٩)

خطاب الجامعة لإدارة التعليم بمحافظة الرس

الموضوع: بشأن تسهيل مهمة الباحثة رنا محمد علي العريني

سعادة/ مدير التعليم بمحافظة الرس **وفقه الله**

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته، وبعد:

انطلاقا من أهمية التعاون بين الجامعة ومختلف قطاعات المجتمع، ولحاجة البحوث العلمية لدراسات تطبيقية عن طريق الزيارات والدراسات التجريبية، نأمل من سعادتكم تسهيل مهمة الباحثة الموضحة بياناتها أدناه، وذلك في الفصل الأول من العام الدراسي١٤٤٦هـ.

الاسم رباعيا	رنا محمد علي العريني	**الرقم الجامعي**	431213912
الكلية / القسم	التربية/ التربية الخاصة	**المرحلة الدراسية**	ماجستير
البريد الجامعي	RAN0OO0SH@outlook.sa	**رقم الجوال**	0535555748
التخصص	ماجستير التربية في التربية الخاصة (إعاقة عقلية)		
عنوان الرسالة	مستوى الخدمات الترفيهية وعلاقتها بمستوى المهارات الاجتماعية لدى الطلاب ذوي الإعاقة الفكرية من وجهة نظر معلميهم		
عينة البحث	يشمل مجتمع الدراسة المعلمين والمعلمات لذوي الإعاقة الفكرية ببرامج الدمج ومعاهد ومراكز التربية الفكرية في جميع المراحل التعليمية بمنطقة القصيم		
أداة البحث	مقياس مستوى الخدمات الترفيهية وعلاقتها بمستوى المهارات الاجتماعية لدى الطلاب ذوي الإعاقة الفكرية من وجهة نظر معلميهم		
رابط أداة البحث	https://forms.qu.edu.sa/coe/wp-content/uploads/sites/111/formidable/65/1-4.pdf		

وتقبلوا وافر التحايا،،،

عميد كلية التربية

د. بدر بن محمد الضلعان

ملحق (١٠)

خطاب الجامعة لإدارة التعليم بمحافظة المذنب

المملكة العربية السعودية
وزارة التعليم
جامعة القصيم
كلية التربية
وكالة الكلية للدراسات العليا

بسم الله الرحمن الرحيم

جامعة القصيم Qassim University

الموضوع: بشأن تسهيل مهمة الباحثة رنا محمد علي العريني

سعادة/ مدير التعليم بمحافظة المذنب **وفقه الله**

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته، وبعد:

انطلاقا من أهمية التعاون بين الجامعة ومختلف قطاعات المجتمع، ولحاجة البحوث العلمية لدراسات تطبيقية عن طريق الزيارات والدراسات التجريبية، نأمل من سعادتكم تسهيل مهمة الباحثة الموضحة بياناتها أدناه، وذلك في الفصل الأول من العام الدراسي١٤٤٦هـ.

الاسم رباعيا	رنا محمد علي العريني	**الرقم الجامعي**	431213912
الكلية / القسم	التربية/ التربية الخاصة	**المرحلة الدراسية**	ماجستير
البريد الجامعي	RAN0OO0SH@outlook.sa	**رقم الجوال**	0535555748
التخصص	ماجستير التربية في التربية الخاصة (إعاقة عقلية)		
عنوان الرسالة	مستوى الخدمات الترفيهية وعلاقتها بمستوى المهارات الاجتماعية لدى الطلاب ذوي الإعاقة الفكرية من وجهة نظر معلميهم		
عينة البحث	يشمل مجتمع الدراسة المعلمين والمعلمات لذوي الإعاقة الفكرية ببرامج الدمج ومعاهد ومراكز التربية الفكرية في جميع المراحل التعليمية بمنطقة القصيم		
أداة البحث	مقياس مستوى الخدمات الترفيهية وعلاقتها بمستوى المهارات الاجتماعية لدى الطلاب ذوي الإعاقة الفكرية من وجهة نظر معلميهم		
رابط أداة البحث	https://forms.qu.edu.sa/coe/wp-content/uploads/sites/111/formidable/65/1-4.pdf		

وتقبلوا وافر التحايا،،،

عميد كلية التربية

د. بدر بن محمد الضلعان

ملحق (١١)

خطاب تسهيل مهمة باحث من إدارة تعليم عنيزة

المملكة العربية السعودية
وزارة التعليم
إدارة التعليم بمحافظة عنيزة
قسم التخطيط والتطوير

بسم الله الرحمن الرحيم

وزارة التعليم
Ministry of Education

نوع المعاملة: معاملة داخلية
رقم المعاملة: ٤٥٠١١١٢٢٠٣
تاريخ المعاملة: ٠١-١١-١٤٤٥ | ٠٩-٠٥-٢٠٢٤
المرفقات: لا يوجد

الموضوع: تسهيل مهمة الباحثة رنا العريني.

تعميم

لجميع برامج التربية الفكرية (بنين - بنات)

المكرم/ مدير مدرسة **وفقه الله**

المكرمة/ مديرة مدرسة **وفقها الله**

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته

إشارة إلى خطاب سعادة عميد كلية التربية بجامعة القصيم الوارد برقم ٤٥٠١١٠٩٢٣٠ وتاريخ ١٤٤٥/١/١هـ بشأن طلب تسهيل مهمة طالبة الماجستير بقسم التربية الخاصة/ رنا بنت محمد العريني في تطبيق أداة دراستها "مستوى الخدمات الترفيهية وعلاقتها بمستوى المهارات الاجتماعية لدى الطلاب ذوي الإعاقة الفكرية من وجهة نظر معلميهم"، نأمل التكرم باستيفاء الاستبانة على الرابط ورمز الاستجابة أدناه من قبل معلمي / معلمات ذوي الإعاقة الفكرية، مثمنين لكم حسن تعاونكم.

https://forms.gle/UXHQKxgVUSmQ6rmK8

وتقبلوا تحياتي.

رئيس قسم التخطيط والتطوير

د. خالد بن محمد المنصور

- صورة لقسم التربية الخاصة (بنين - بنات).
- صورة لقسم التخطيط والتطوير.
- صورة للباحثة.

Abstract

This study aimed to assess the level of entertainment services and the social skills proficiency of students with intellectual disabilities and to explore the correlation between these factors from the perspective of their teachers. Additionally, it sought to examine differences in teachers' perspectives based on various factors, including gender, years of experience, educational qualifications, severity of students' disability, educational stage, and type of educational institution. To meet these objectives, the study was conducted on a sample of 229 teachers working in both mainstream schools offering integration programs and intellectual education institutes in the Qassim region. The study utilized a questionnaire on entertainment services developed by Al-Qahtani and Al-Maliki (2021). Additionally, a social skills questionnaire specifically designed by the researcher was used. The findings indicated that both the level of entertainment services and the level of social skills proficiency were rated as moderate from the teachers' perspective. Significant differences were observed in the level of social skills proficiency among students with intellectual disabilities, with higher ratings for female teachers and integration schools. However, no significant differences were observed in the level of entertainment services based on teacher gender or type of educational institution. Furthermore, the study found no significant differences in entertainment services or social skills proficiency levels based on teachers' years of experience, educational qualifications, severity of students' disability, or students' educational stage. The results also revealed a positive correlation between the level of entertainment services and the social skills proficiency of students with intellectual disabilities, as perceived by their teachers.

Kingdom of Saudi Arabia
Ministry of Education
Qassim University
College of Education
Department of Special Education

The Level of Entertainment Services and their Relationship to the Social Skills of Students with Intellectual Disabilities from the Point of View of their Teachers

A Thesis Submitted in Fulfillment of the Requirements for the Master's Degree in Special Education

Specialization: Intellectual Disabilities

Rana Mohammed Ali Al-Orini
(Researcher)
Student ID: 433121437

Supervised by
Dr. Munira Salama Abu Zaid
Associate Professor, Special Education
Department of Special Education, College of Education, Qassim University

Academic Year: 1445 AH / 2024 CE