

## الكفاءة السيكومترية لقياس المهارات الاجتماعية المرتبطة

### بالعمل لذوي الإعاقة الفكرية

خالد أحمد خالد طه مقلد - تحية محمد أحمد - آمال إبراهيم الفقى - محمد كمال أبو الفتوح  
قسم الصحة النفسية والتربية الخاصة - كلية التربية - جامعة بنها

### ملخص

هدفت الدراسة الحالية إلى التحقق من الكفاءة السيكومترية لمقياس المهارات الاجتماعية المرتبطة بالعمل لذوي الإعاقة الفكرية، وقد تكونت عينة التحقق من الكفاءة السيكومترية من (٢٠) فرداً من ذوي الإعاقة الفكرية، تراوحت أعمارهم بين (١٥ - ١٨) عاماً بمتوسط عمري (١٦,١٠٠) عاماً، وبانحراف معياري قدره (١,٠٧١)، وقد تكونت الصورة النهائية للمقياس من (٣٦) عبارة مقسمة على (٤) أبعاد وهي: البعد الأول: التواصل اللفظي وغير اللفظي في بيئة العمل وقد تكون هذا البعد من (٩) عبارات، البعد الثاني: التفاعل الاجتماعي في بيئة العمل وقد تكون هذا البعد من (٩) عبارات، البعد الثالث: حل المشكلات الاجتماعية في بيئة العمل وقد تكون هذا البعد من (٩) عبارات، البعد الرابع: مهارات العمل وقد تكون هذا البعد من (٩) عبارات، وقد أوضحت النتائج تحقق هدف الدراسة الحالية؛ حيث إنه تم إعداد وتصميم وقياس المهارات الاجتماعية المرتبطة بالعمل لذوي الإعاقة الفكرية، وتم تقنينه، وقد تمتع بالصدق والثبات والاتساق الداخلي، ويعد أداة فعالة لتقييم المهارات الاجتماعية المرتبطة بالعمل لذوي الإعاقة الفكرية، وبذلك فإنه صالح للتطبيق والوثوق بنتائجه.

الكلمات المفتاحية: الإعاقة الفكرية، المهارات الاجتماعية المرتبطة بالعمل

## المقدمة:

من أكثر المشكلات انتشارًا والتي يمكن أن يواجهها معظم شباب العالم هي مشكلة البطالة أو العمل الجزئي أو العمل الكامل بأجور متدنية إلى جانب ذلك فإن المعاقين فكريًا في خطر أكبر حيث إن معظم المهن تتناسب مع طبيعة وقدرات العاديين، كما أن دخولهم إلى سوق العمل بدون خبرة أو تدريب أو مهارات كافية قد يؤدي ذلك إلى صعوبة الحصول على العمل والاحتفاظ به، وتعد الإعاقة الفكرية من الإعاقات التي يترتب عليها مشكلات عديدة في جوانب النمو الأخرى، وفي غيرها من المهارات المختلفة التي تعتبر ضرورية؛ كي يتمكن الفرد من العيش والتعايش مع الآخرين وتحقيق التوافق معهم، والتكيف مع البيئة المحيطة.

إن رعاية المعاقين فكريًا لا تقف عند مرحلة الطفولة أو المراهقة، بل تمتد معهم إلى مرحلة الرشد والشيخوخة، بالتالي فهم بأمر الحاجة إلى التأهيل الاجتماعي والمهني الذي يساعدهم على الاعتماد على الذات قدر الإمكان والجدارة ويجدون لحياتهم معنى وقيمة أمام الآخرين، وهذا حق من حقوقهم في الحياة.

ومن ثم يجب الاهتمام بالمهارات المختلفة للمعاقين ومنها المهارات الاجتماعية من أجل مواجهة متغيرات وتحديات العصر، بالإضافة إلى إنجاز المهام الضرورية لتحقيق التعايش الناجح لهم في المجتمع والتكيف والتفاعل في حياته العملية والشخصية وتتنوع هذه المهارات إذ تشمل جميع مجالات الحياة، فهي مجموعة من المهارات التي تم تدريب عليها الأفراد المعاقين فكريًا حتى يكونوا قادرين على الاعتماد على أنفسهم وإمكانية قضاء حاجاتهم اليومية، والتي تؤدي إلى تنمية بعض المهارات الحركية والنفسية، مما يساعدهم على أن يعيشوا حياتهم الاجتماعية بصورة طبيعية (فؤاد عيد ومحمد الإمام، ٢٠١٤).

وتقدر منظمة العمل العالمية **International Labour Organization** معدل البطالة بين الأفراد ذوي الإعاقة في العالم النامي بما يزيد عن ٨٠٪ في بعض البلدان.

وأشارت نتائج دراسة (Chadsey, 2007) ودراسة Storey & Miner (2011) إلى أن ضعف المهارات الاجتماعية المرتبطة بالعمل تؤثر سلبًا على حالة عمل الفرد، أي أن الحصول على عمل والاحتفاظ به قد يعتمد بشكل كبير على جودة المهارات الاجتماعية للفرد وكيفية تفاعله مع الرؤساء وزملاء العمل والعملاء. فتمثل المهارات الاجتماعية أحد أهم مهارات العمل، وهي بالغة الأهمية في جميع الصناعات والمهن، سواء بالنسبة للعاملين ذوي الإعاقة أو غير المعوقين (Ju et al., 2012).

ولقد تم تحديد المهارات الاجتماعية المرتبطة بالعمل والتي تساعد على المحافظة على الاستمرار في العمل ومنها الحفاظ على موقف إيجابي، والعمل بنجاح مع الآخرين في مكان العمل، واتباع قواعد العمل غير المكتوبة (Emmett,2008).

## مشكلة الدراسة:

يؤكد مكتب إحصاءات العمل الأمريكي، في بيان صحفي اقتصادي لوزارة العمل الأمريكية (Bureau of Labor Statistics, 2013) أن الضعف في المهارات الاجتماعية المرتبطة بالعمل للأفراد ذوي الإعاقة هي السبب الرئيس في حالات إنهاء العمل، مما يفسر الفرق الكبير بين معدلات توظيف العاديين وتوظيف ذوي الإعاقة.

وقد أكد (Elksnin & Elksnin 2001) أن ضعف المهارات الاجتماعية المرتبطة بالعمل هي المسؤولة عما يقرب من ٩٠٪ من فقدان العمل للأفراد ذوي الإعاقة.

كما أظهر مسح لمؤسسة كسلر والمنظمة القومية للإعاقة The Kessler Foundation and the National Organization on Disability عام (٢٠١٠) أن ٢١٪ فقط من الأشخاص ذوي الإعاقة ممن يتراوح أعمارهم ما بين ١٨-٦٤ عامًا يشغلون وظائف كاملة أو جزئية (على عبد النبي، ٢٠٢٠).

ويوضح قانون تعليم الأفراد ذوي الإعاقة ( Individuals with Disabilities Education Act [IDEA], 2004) على أن العمل والعيش المستقل، يوفر الاستقلال المالي وتحقيق الذات والثقة بالنفس، لذا فمن الأهمية تحديد الممارسات الفعالة لتزويد هؤلاء الأفراد بالمهارات الاجتماعية المرتبطة بالعمل والتي يحتاجونها للحصول على العمل والاستمرار فيه.

كما أكدت عديد من الدراسات على قيمة المهارات الاجتماعية في تعزيز قابلية عمل الأفراد ذوي الإعاقة - خاصة ذوي الإعاقة الفكرية - على مدار الثلاثين عامًا الماضية ومنها (Rusch & Mithaug, 1980; Salzberg et al., 1986).

ولما كانت المهارات الاجتماعية المرتبطة بالعمل لذوي الإعاقة الفكرية بعدًا مهمًا من أبعاد التفاعل الاجتماعي، والتعايش، والقدرة على الاندماج في المجتمع، والاعتماد على النفس، فقد اهتمت الدراسة الحالية بتوفير مقياس للمهارات الاجتماعية المرتبطة بالعمل لذوي الإعاقة

الكفاءة السيكومترية لمقياس المهارات الاجتماعية المرتبطة بالعمل لذوي الإعاقة الفكرية - ١١٠ -

الفكرية وذلك لأنه في حدود علم الباحث لا يتوفر في البيئة العربية مقياس للمهارات الاجتماعية المرتبطة بالعمل لذوي الإعاقة الفكرية.

لذا يمكن بلورة مشكلة الدراسة في التساؤلات التالية:

١- ما مؤشرات صدق مقياس المهارات الاجتماعية المرتبطة بالعمل لذوي الإعاقة الفكرية؟

٢- ما مؤشرات ثبات مقياس المهارات الاجتماعية المرتبطة بالعمل لذوي الإعاقة الفكرية؟

٣- ما مؤشرات الاتساق الداخلي لمقياس المهارات الاجتماعية المرتبطة بالعمل لذوي الإعاقة الفكرية؟

## هدف الدراسة:

هدفت الدراسة إلى التحقق من الكفاءة السيكومترية لمقياس المهارات الاجتماعية المرتبطة بالعمل لذوي الإعاقة الفكرية.

## أهمية الدراسة:

- إعداد مقياس للمهارات الاجتماعية المرتبطة بالعمل لذوي الإعاقة الفكرية كأداة ذات كفاءة وفاعلية نابعة من البيئة المصرية.
- يمكن الاعتماد علي المقياس في إعداد برامج تدريبية وتعليمية مختلفة؛ لتنمية وتحسين المهارات الاجتماعية المرتبطة بالعمل لذوي الإعاقة الفكرية.
- تشكل الأداة إضافة مفيدة لمكتبة المقاييس العربية، والنفسية يمكن اعتمادها لتقدير مستوى المهارات الاجتماعية المرتبطة بالعمل لذوي الإعاقة الفكرية.

## المصطلحات الإجرائية للدراسة:

١- الإعاقة الفكرية

عرفت الجمعية الأمريكية لعلم النفس الإعاقة الفكرية (American Psychological Association) بأنها نقص جوهري في الأداء الوظيفي، كما يتسم بأداء فكري وظيفي دون المتوسط يكون متلازمًا مع جوانب قصور في اثنين أو أكثر من مجالات المهارات التكيفية الآتية: التواصل، والعناية الشخصية، والحياة المنزلية، والاستفادة من مصادر المجتمع، والمهارات الاجتماعية، والتوجه الذاتي، والصحة والسلامة والجوانب الأكاديمية الوظيفية، وقضاء وقت الفراغ، ومهارات العمل والحياة الاستقلالية ويظهر ذلك قبل سن الثامنة عشرة (DSM-5,2013).

عدد خاص ببحوث المؤتمر السنوي الثاني للدراسات العليا للعلوم الإنسانية بجامعة بنها

## ٢- المهارات الاجتماعية المرتبطة بالعمل:

هي المهارات الاجتماعية الضرورية في مكان العمل والتي تتطلب استخدامها من قبل الأفراد في معظم المهن على مدار اليوم لفهم المهام المرتبطة بالعمل والتواصل بشكل فعال مع الرؤساء وزملاء العمل والعملاء (Salzberg et al., 1986).

## الإطار النظري:

### المحور الأول: الإعاقة الفكرية:

أشار Voinea & Iacobini, (2016) إلى تعدد مسميات الإعاقة الفكرية، منها الإعاقة الإنمائية العقلية، وإعاقة التعلم العام، والتأخر العقلي، والإعاقة الذهنية، وبشكل عام، يمكن تعريف الإعاقة الفكرية على أنها "إحدى الاضطرابات التنموية العصبية العامة، التي تتسم بالقصور في وظائف الفكر والتكيف".

### ١- مفهوم الإعاقة الفكرية:

تتعدد التعريفات التي تناولت الإعاقة الفكرية ومنها على سبيل المثال تعريف كلاً من جمال الخطيب وآخرون، (٢٠٠٧)، سالي، نبرندا، (٢٠٠٨) تُعرف الإعاقة الفكرية بأنها: "تراجع واضح في القدرات العقلية الوظيفية، ويظهر ذلك مع صعوبات في التكيف مع السلوكيات المعتادة أثناء فترة النمو، مما يتسبب بتأثير كبير على تقدم الطفل التعليمي والتربوي بشكل كامل".

وهكذا وقد استقر الباحث على أنها الإعاقة الفكرية لأنها قد تتجم عن عوامل عضوية أو عن عوامل ثقافية أسرية، وتؤثر الإعاقة الفكرية على مظاهر النمو العقلي والجسمي والانفعالي الاجتماعي واللغوي والشخصي، والتي عادة ما يتم تقديرها من خلال الاستعانة بدرجات الأطفال في اختبارات الذكاء، ولكن عادة ما تحدث تلك الإعاقة قبل أن يصل الطفل لعمر الثامنة عشر.

وعرفها Hove, (2009) وفقاً للتصنيف الدولي للأمراض، الإعاقة الفكرية على أنها حالة تتسم بتأخر أو اضطراب في التطور القدرات الفكرية والوظيفية، مما يؤثر عادةً على القدرة على التكيف، وتظهر هذه الحالة غالباً قبل سن الثامنة عشرة.

بينما أشار كل من (رشا نور الدين، ٢٠٠٩؛ وإبراهيم أمين، ٢٠١١؛ وعبد السلام نعمة، سعاد حميد، ٢٠١٣) إلى أن الإعاقة الفكرية هي حالة تتسم بتوقف أو عدم استكمال نمو العقل، مما يترتب عليه قصور في المهارات التي تظهر خلال مرحلة النمو، وتتضمن هذه الحالة ضعف في القدرات المعرفية، واللغوية، والحركية، والاجتماعية، والتي تسهم في مستوى الذكاء العام، وقد يظهر التخلف الذهني مع انخراطه أو عدم انخراطه بأي اضطراب ذهني أو بدني، والمعاقين يُعرفون على أنهم الأفراد الذين يعانون من قصور في القدرة على التعلم، واكتساب

الخبرات والمهارات؛ نتيجة لعوامل وراثية أو بيئية، ويترتب على هذا القصور اختلافاً سلبياً بينهم وبين أقرانهم العاديين في جانب من جوانب عملية النمو، وهذا يستلزم تقديم خدمات وأساليب تعليمية وتدريبية خاصة؛ لمساعدتهم في تجاوز تلك الصعوبات وتحقيق إمكاناتهم بشكل أفضل.

وذكر **Curtis et al., (2012)** أن تم تعريف الإعاقة الفكرية في الإصدار الرابع من

الكتيب التشخيصي والإحصائي للإعاقات الفكرية باستنادها إلى ثلاثة معايير أساسية وهي:

- يُلاحظ وجود أداء عقلي يقل عن المتوسط بشكل ملحوظ، وعادة ما يكون الدرجة في اختبار الذكاء ٧٠ أو أقل.
- يُلاحظ وجود قصور أو إعاقات في التكيف الوظيفي في مجالين على الأقل من بين المجالات التالية: التواصل، الاهتمام بالنفس، القيام بالأنشطة المنزلية، المهارات الاجتماعية والعلاقات الشخصية، الاستفادة من الموارد المجتمعية، التوجيه الذاتي، المهارات الأكاديمية والوظيفية، العمل، واستغلال أوقات الفراغ، الصحة، والسلامة.
- تظهر هذه الإعاقة قبل بلوغ الشخص سن الثامنة عشر.

كما عرفها **Rezayi, (2014)** أن الإعاقة الفكرية هي حالة تتميز بتقييد قدرة الفرد على

التعلم وحل المشكلات في سياق حياته اليومية.

ورأى **Lucas, (2015)** أن الإعاقة الفكرية هي تراجع ملحوظ في القدرة على استيعاب

المعلومات الجديدة أو المعقدة، وعلى اكتساب وتطوير المهارات الجديدة (ضعف في القدرات الذهنية)؛ نتيجة لذلك، ينعكس تأثيرها في تقليل القدرة على التكيف بشكل مستقل (تحد في القدرة على التفاعل الاجتماعي والوظيفي)، وتظهر هذه الظروف قبل مرحلة البلوغ، وتترك أثراً دائماً على عملية النمو.

وعرفها **إبراهيم المعقل، بندر العتيبي، (٢٠١٧)** بأنهم الأفراد الذين يعانون من قصور

واضح في القدرة العقلية، ويتوافق ذلك مع نقص في المهارات التكيفية مثل المهارات اللغوية، والحركية، والإدراكية، والاجتماعية، ويكون هذا الوضع ملحوظاً قبل بلوغهم سن الثامنة عشر.

وذكر **حسين المالكي، (٢٠٢٢)** إنهم الطلاب الذين ينتمون للمرحلتين المتوسطة

ومرحلة البرنامج التربوي التأهيلي (الثانوية) في معاهد وبرامج التربية الفكرية، حيث تتراوح درجات ذكائهم بين ٥٥ و ٧٠ درجة وفقاً لمقياس وكسلر للذكاء.

وعرفت الجمعية الأمريكية لعلم النفس الإعاقة الفكرية (**American Psychological**

**Association**) بأنها نقص جوهري في الأداء الوظيفي، كما يتسم بأداء فكري وظيفي دون المتوسط يكون متلازماً مع جوانب قصور في اثنين أو أكثر من مجالات المهارات التكيفية الآتية: التواصل، والعناية الشخصية، والحياة المنزلية، والاستفادة من مصادر المجتمع، والمهارات

الاجتماعية، والتوجه الذاتي، والصحة والسلامة والجوانب الأكاديمية الوظيفية، وقضاء وقت الفراغ، ومهارات العمل والحياة الاستقلالية ويظهر ذلك قبل سن الثامنة عشرة (DSM-5, 2013).

وبالاستناد إلى الدليل الخامس لتشخيص الاضطرابات النفسية DSM-5، يتعين توفر ثلاثة شروط لتحديد الحالة كإعاقة ذهنية:

١. ضعف في القدرات العقلية العامة.
٢. وجود قيود ملحوظة تقيد مجموعة واسعة من السلوكيات التكيفية في مختلف البيئات (يتم قياس هذه القيود باستخدام مقاييس للسلوكيات التكيفية، مثل مهارات التواصل، والمساعدة الذاتية، والمهارات الشخصية، وما إلى ذلك).
٣. إضافة إلى وجود أدلة تشير إلى أن هذه القيود كانت حاضرة في الطفولة أو المراهقة قبل سن الثامنة عشرة (أسامة عيد، ٢٠٢٣).

ومن خلال ما سبق يتبين أن هناك تعريفات عدة للإعاقة الفكرية وقد استقرت الدراسة على مفهوم الإعاقة الفكرية حيث تعرفها الدراسة الحالية على أنها "تمثل ضعف في النمو العقلي يؤدي إلى تدنٍ واضح في القدرات الفكرية مما يؤثر سلباً بدرجة كبيرة على مهارات الفرد الحياتية (الاجتماعية، والأكاديمية، والمهنية)، وذلك بقدرات مختلفة حسب درجة الإعاقة".

## ٢- تصنيفات الإعاقة الفكرية:

يتم تصنيف الإعاقة حسب الجهة التي يدرس الإعاقة الفكرية من خلالها، فقد حاول الباحث الوصول إلى أسباب الإعاقة، ومن ثم فإنه يصنفها حسب مصدرها، وقد حاول الباحث وضع الأطفال المعاقين فكرياً في فئات؛ لتصميم برامج تأهيلية حسب ما يمتلكه الطفل من قدرات، وهو ما يتوقف بشكل أساسي على درجة الإعاقة، لذلك حاول تصنيفهم حسب درجة الإعاقة.

### وبناءً على ذلك؛ يتم تصنيف الإعاقة الفكرية حسب الاعتبارات التالية:

#### ١. التصنيف حسب درجة الإعاقة:

يتفق كل من خالد أبو شعيرة، ثائر غباري، (٢٠٠٩) مع تيسير كوافحة، عمر عبد العزيز، (٢٠١٠) في أن الجمعية الأمريكية للتخلف العقلي تبنت معيار نسبة الذكاء كوسيلة للتصنيف؛ حيث تقوم بتقسيم الأفراد المصابين بالتخلف العقلي إلى أربع فئات معتمدة على نتائج اختبارات الذكاء مثل اختبار ستانفورد - بينيه أو اختبار وكسلر، هذه الفئات تم تحديدها من قبل Grossman, (1983) وتشمل ما يلي:

- فئة التخلف العقلي البسيط: تشمل نطاق الذكاء ما بين ٥٥ إلى ٧٠ على اختبارات الذكاء .

- فئة التخلف العقلي المتوسط: تشمل نطاق الذكاء ما بين ٤٠ إلى ٥٥ على اختبارات الذكاء .

- فئة التخلف العقلي الشديد: تشمل نطاق الذكاء ما بين ٢٥ إلى ٤٠ على اختبارات الذكاء .

- فئة التخلف العقلي الحاد: تشير إلى نسبة ذكاء متدنية جدًا وتقل عن ٢٥ على اختبارات الذكاء .

## ٢. التصنيف على أساس درجة النقص:

حيث رأى نبيه إسماعيل، (٢٠٠٦) أنه يمكن تصنيف الأفراد ذوي الإعاقة فكرية وفقاً لدرجة انخفاض الذكاء، حيث يتأثر هذا التصنيف بفروق القدرات الذهنية بشكل أساسي بدلاً من التركيز على الاختلافات النوعية، يمكن توضيح هذا التصنيف على النحو التالي:

- المعته: تتراوح نسبة الذكاء لهؤلاء في نطاق (صفر إلى ٢٠ أو ٢٥) تقريباً، ويعدون أدنى فئات الإعاقة الفكرية.
- الأبله: تتراوح نسبة الذكاء لهؤلاء في نطاق (٢١ أو ٢٥ إلى ٤٠ أو ٤٩) تقريباً، ويمثلون فئة متوسطة بين مختلف فئات الإعاقة الفكرية.
- المأفون أو المورون: تتراوح نسبة الذكاء لهؤلاء في نطاق (٥٠ إلى ٦٩) تقريباً، وهم يمثلون أعلى مستويات القدرات الذهنية بين الأفراد ذوي الإعاقة الفكرية.
- الغبي: تتراوح نسبة الذكاء لهؤلاء في نطاق (٧٠ أو ٨٠ إلى ٨٥) تقريباً، وتشمل هذه الفئة نطاقاً أعلى من الذكاء بمقارنتها بالفئات السابقة.

## ٣- خصائص ذوي الإعاقة الفكرية:

تختلف خصائص ذوي الإعاقة الفكرية بحسب عوامل مثل درجة الإعاقة والظروف المحيطة بهم، لكن هناك مجموعة من الخصائص العامة التي يتشاركون فيها، يتميز الأفراد ذوو الإعاقة الفكرية بصفات متعددة، كما أشار (نبيه إسماعيل، ٢٠٠٦):

- يتميز انحراف الجمجمة بتغير في شكلها وحجمها.
- يظهر تشوه واضح في شكل الأرجل، الأيدي، الأذنين، أو أي جزء آخر من الجسم.
- يعاني من صعوبات في النطق والكلام؛ حيث يمكن أن يكون كلامه غير مفهوم، أو يحتوي على أجزاء صعبة التفسير، ومع ذلك يتمتع بقدرة سمعية جيدة.
- يتميز بزيادة في الحركة؛ حيث يجد صعوبة في الجلوس بشكل ثابت مثل أقرانه.
- يقوم دائماً بحركة يديه، ويحرك رأسه بشكل مستمر؛ ليلاحظ ما حوله.



- يمشي بطريقة غير متزنة، وملفتة للنظر.
- يزرع بسهولة، ويمكن أن يكون عنيفًا في تصرفاته، وقد يقوم بتحطيم الأشياء التي يمسك بها.
- غالبًا ما يبدي عدوانية تجاه الآخرين من خلال الضرب، أو العض، سواء كان لهذا سبب واضح، أو لأسباب بسيطة.

وبشكل عام فإن أهم خصائص ذوي الإعاقة الفكرية تتمثل فيما يلي:

### ١. الخصائص الجسمية:

المعاق فكريًا يظهر تأخرًا في تطوره الحركي، والنشاط الجسمي بالمقارنة مع نظيره العادي؛ حيث يتسم أداءه الحركي أنه غير هادف، ويعاني من تأخر في نمو جسمه مما يتجلى في حجمه العام، وعلاوةً على ذلك، يمكن ملاحظة تفوقًا في الأوزان والأطوال لصالح الأطفال العاديين، وتظهر فروق واضحة أيضًا في تطور المهارات الحركية؛ حيث يشهد الأطفال المعاقون تأخرًا في تحقيق تلك المهارات، والسيطرة على حركاتهم، مقارنةً بأقرانهم من الأطفال العاديين (ابتسام درويش، ٢٠١٥).

وترتبط الإعاقة الفكرية بعدة تشوهات في القدرة على المشي، وتظهر مشكلات في النطق والحركة، منها ضعف المهارات اليدوية والقدرات التأخرية، ويكون نمو الحركة غالبًا متأخرًا لدى الأطفال الذين يعانون من إعاقة فكرية، حيث لا يصل مفهوم الحركي إلى مستويات طبيعية، كما يمكن أن يتأثر الاتزان الحركي لهؤلاء الأطفال، وعادةً ما تكون حواس الشم، والتذوق متأثرتين أو حتى غائبتين في بعض الحالات، وعلاوةً على ذلك، يمكن أن يتأخر بدء المشي لدى هؤلاء الأطفال حتى بعد مرور ثلاث سنوات من عمرهم (رشا نور الدين، ٢٠٠٩).

وباستقراء ما سبق يتبين أن ضعف النمو الجسمي، والحركي لذوي الإعاقة الفكرية ينتج عنه صعوبات في التواصل بينهم، وبين المحيطين بهم، وخصوصًا أقرانهم من العاديين؛ حيث يصعب على ذوي الإعاقة الفكرية مسايرتهم في تحركاتهم؛ لوجود بعض الفوارق بين المهارات الحركية لذوي الإعاقة الفكرية وزملائه، وهو ما يؤدي من جهة إلى انعزالهم؛ لإحساسهم بعدم قدرتهم على مسايرتهم، ومن جهة أخرى فإن إدراك أقرانهم لعدم قدرتهم على الحركة، أو القيام بنفس النشاطات التي يقومون بها على نفس الدرجة من الكفاءة التي يتمتعون بها؛ يؤدي إلى عدم الاهتمام من ناحيتهم بمشاركتهم في تلك النشاطات.

### ٢. الخصائص الانفعالية:

تتجلى السمات الانفعالية لذوي الإعاقة الفكرية في عدم الثبات العاطفي، وعدم الاستقرار، والحركة المفرطة، فضلاً عن تجاوبهم السريع مع المؤثرات في بعض الأحيان، والتأخر في التجاوب في أحيانٍ أخرى؛ حيث يكون التفاعل على نحوٍ أقرب إلى مستوى التطور البدائي (صباح الصديقي، ٢٠١٦).

يصدر عن ذوي الإعاقة الفكرية استجابات انفعالية تتفاوت بين تفاعل غير كافٍ يشوبه عدم اكتراث، أو تجاهل للمواقف، واستجابة مفرطة تعبر عن صعوبة التحكم في الانفعالات؛ حتى يصل إلى درجة الانفجار، ويعزى هذا التدرج الانفعالي إلى تقصير، أو ضعف القدرة الفكرية لديهم، ما يؤثر في قدرتهم على تقدير المواقف بطريقة موضوعية وسليمة، وفهم العوامل المتداخلة فيها، وفهم معانيها بشكل صحيح، وتؤثر صعوبات التواصل مع الآخرين، واستيعاب احتياجاتهم، أو توقعاتهم في تقاوم هذه الاستجابات الانفعالية، وبالتالي، يظهر تأثير سلبي على طريقة تعبير ذوي الإعاقة الفكرية عن مشاعرهم وانفعالاتهم (علاء الدين كفاقي، جهاد علاء الدين، ٢٠٠٦).

مع ملاحظة ارتباط العلاقات الاجتماعية للفرد بالخصائص الانفعالية له، فحين يغلب على سلوك ذوي الإعاقة الفكرية الثورة الشديدة لأمر لا تستحق ذلك؛ فإن هذا يؤدي إلى وجود حرص من الآخرين على عدم إثارتهم، ومن ثم فإن محاولات التواصل معهم تتسم بالحذر الشديد؛ لأن ردود الفعل تكون غير متوقعة.

### ٣. الخصائص الاجتماعية؛

يتسم ذوو الإعاقة الفكرية بضعف قدرتهم على التكيف الاجتماعي، ويظهر ذلك جلياً في الأفراد الذين يعانون من إعاقة فكرية حيث يكون لديهم صعوبة في التكيف مع البيئة الاجتماعية والتوافق مع متطلباتها، وبالتالي، يتجلى لديهم صعوبة في التفاعل في المواقف الاجتماعية، ويظهر لديهم أنماط سلوكية غير ملائمة، ويتمثل ذلك في اضطراب في طرق التفاعل الاجتماعي، وظهور واضح للامبالاة، وعدم الاهتمام بمحيطهم، فضلاً عن عدم الشعور بالمسئولية، والانقياد السريع للتوجيهات الخارجية، وهذه السمات تؤدي إلى ظهور سلوكيات تختلف عن التوقعات الاجتماعية، وتتسبب في وجود تحديات كبيرة تواجه الأفراد ذوي الإعاقة الفكرية (سهير شاش، ٢٠١٥).

ومما لا شك فيه أن ضعف المهارات الاجتماعية يمكن أن يسفر عن صعوبة في إقامة علاقات اجتماعية جيدة، وانخفاض في نوعية هذه العلاقات، فيجب مراعاة أن المهارات الاجتماعية والمشكلات السلوكية يمكن أن تُعدّ من بين أهم المؤشرات التي يمكن الاستفادة منها في التنبؤ بجودة الصداقات (Tipton, 2011).

وقد يواجه ذوو الإعاقة الفكرية، وخاصة أثناء دخولهم مرحلة المراهقة، مجموعة من التحديات الإضافية ومن بين هذه التحديات بروز مشكلات تتعلق بتهميشهم داخل المجتمع، إذ يصبحون فئة مهمشة، كما تظل حاجتهم المستمرة للدعم من المقربين ضرورية، بالإضافة إلى ذلك، يواجهون صعوبات في بناء، والحفاظ على علاقات صداقة مع أقرانهم؛ مما يؤدي في كثير من الأحيان إلى تفاقم مشكلة الاستبعاد الاجتماعي لهؤلاء الأفراد (Forte, 2009).

وبناءً على ذلك؛ فإن ضعف قدرات ذوي الإعاقة الفكرية تؤثر على بناء علاقات اجتماعية سليمة مع المحيطين بهم فيزيد من الاغتراب، والذي يؤدي بدوره إلى ظهور مشاكل في التواصل مع الآخرين، وذلك لأن المهارات الاجتماعية لديهم من أهم العوامل التي تساعد على التواصل.

#### ٤. الخصائص المعرفية الفكرية؛

ذوو الإعاقة الفكرية يظهر نموهم بوتيرة تستغرق ثمانية إلى تسعة أشهر تقريبًا مع كل تمام سنة ميلادية، وهذا يعني أن معدل تقدمهم العقلي يكون أقل من نمو أقرانهم العاديين، وبحلول سن الثامنة عشرة، يصل أقصى تطور عقلي لهم إلى مستوى النمو العقلي الذي يتمتع به العاديون الذين تتراوح أعمارهم بين ٨ إلى ١٢ عامًا، وعلى هذا الأساس، يكون من الصعب عليهم أن يتقدموا في تعلمهم بما يفوق الصفوف الرابعة أو الخامسة في المرحلة الابتدائية، بغض النظر عن التأهيل الذي يحصلون عليه أو التدريبات التي يتلقونها، أو نوع البرامج المقدمة لهم (سهير شاش، ٢٠١٣).

#### وتتمثل أهم الخصائص المعرفية لذوي الإعاقة الفكرية فيما يلي:

- الانتباه: معظم ذوي الإعاقة الفكرية لديهم نقص واضح في القدرة على (الانتباه، والتعلم، والتمييز بين المثيرات، وتسلسل المعلومات)، ويعانون من نقص في عملية الاستقبال، ومن تجميع الأشياء، وتصنيفها مما يؤدي إلى تأخر العملية التعليمية لهم (تيسير كوافحة، عمر عبد العزيز، ٢٠١٠).
- الإدراك: ذوو الإعاقة الفكرية يعانون من قصور في عمليات الإدراك، وخاصة في قدراتهم على التعرف على المثيرات، والتمييز بينها، إذ لا يدركون خصائص الأشياء بسهولة، ولا يتعرفون عليها بسهولة مما يجعل إدراكهم غير دقيق، وقد ينسون خبراتهم السابقة، ومن ثم فإن إدراكهم بسيط وسطحي، وقد يكون القصور واضحًا مع تعدد المثيرات، كما يختلفون عن العاديين فيما يسمى بتأثير ما بعد إدراك الأشكال البصرية **Visual figural after effect**، وفي إدراك الأشكال

المنعكسة **Reversal**، وفي احتمال زيادة الاعتماد على العلامات البعيدة **distal cues** (سهير شاش، ٢٠١٣).

• **التذكر:** ضعف القدرة على التذكر يعتبر هو أحد الأعراض التي قد يعاني منها ذوي الإعاقة الفكرية، والتي قد يصابوا بها كنتيجة لضعف الانتباه، أو ضعف القدرة على حفظ بعض المواقف الروتينية اليومية (فاطمة النوايسة، ٢٠١٣).

• **التخيل:** لا يستطيع ذوي الإعاقة الفكرية التخيل بالصورة التي يستطيعها العاديين، ولكن لديهم القدرة على التخيل بشكل بسيط يتفق مع بساطة عقولهم، وقلة معلوماتهم، ونقص خبرتهم (نبيه إسماعيل، ٢٠٠٦).

وباستقراء ما سبق يمكن القول بأن ضعف القدرات الفكرية لذوي الإعاقة الفكرية يؤدي إلى صعوبة في التواصل، وتساهم عملية الانتباه بشكل كبير في قدرتهم على فهم الآخر من خلال القدرة على ترتيب الأفكار؛ لفهمها على وجهها الصحيح، وكذلك فإن الإدراك يساعدهم على فهم محتوى الرسالة، أما التذكر فيساعدهم على الربط بين محتوى الرسالة، وبين الخبرات السابقة لهم، وبناءً على ذلك؛ فإن ضعف الخصائص الفكرية، والمعرفية لديهم يؤدي إلى ضعف عام في القدرة على التواصل مع الآخرين.

## ٥. الخصائص اللغوية:

يتأثر النمو اللغوي بشكل وثيق بالقدرات المعرفية، ومن المعروف أن الأفراد الذين يعانون من صعوبات في القدرات العقلية قد يواجهون صعوبات في تطوير مهاراتهم اللغوية، وهذا مؤشر على أن هناك ترابطاً بين القدرات اللغوية والمعرفية؛ حيث يظهر أن الأشخاص ذوي الإعاقة الفكرية قد يجدون صعوبة في تنفيذ المهام التعليمية التي تعتمد على الجانب اللفظي واللغوي (جمال الخطيب، منى الحديدي، ٢٠٠٩).

حيث يسبب التأخر العقلي لذوي الإعاقة الفكرية في بطء عملية التطور الذهني بشكل عام، وهذا يظهر بوضوح في مراحل الطفولة المبكرة، فالذين يعانون من إعاقة فكرية يواجهون صعوبات في التعبير اللفظي واكتساب اللغة؛ حيث تتجلى مشكلات النطق بشكل شائع بين هؤلاء الأفراد؛ حيث تظهر مشكلات مثل التأتأة والأخطاء في اللفظ، بالإضافة إلى عدم تناسب نغمة الصوت (مصطفى القمش، ٢٠١١).

كما يعاني ذوي الإعاقة الفكرية من التأخر في النطق، وضآلة الحصيلة اللغوية، وانخفاض مستوى الأداء اللغوي، الأمر الذي يصحبه التأخر في اكتساب قواعد اللغة، وعدم تناغم الأصوات، والنمطية في تكرار كلمات محددة (رشا نور الدين، ٢٠٠٩).

ومما سبق يتبين أن الإعاقة الفكرية تتسبب في العديد في مظاهر القصور في الجوانب المختلفة لذوي الإعاقة الفكرية؛ حيث تصل إلى قصور عام في أداء الوظائف المختلفة سواء كانت الوظائف المرتبطة بالقدرة الجسدية، أو مهارات التفكير، أو المهارات الاجتماعية، فالقصور لدى المعاق فكرياً يشعره بعدم قدرته على الاعتماد على نفسه، وهذا ما يحتم تأهيل المعاق فكرياً؛ لأداء الحد الأدنى من الوظائف التي يحتاج إليها الفرد للحياة.

### **أسباب الإعاقة الفكرية:**

اهتم العديد من الباحثين بدراسة الأسباب التي تؤدي إلى حدوث الإعاقة الفكرية، وعلى الرغم من تحديد كثير من هذه الأسباب، إلا أنه مازال هناك عوامل أو أسباب لم يتم التوصل إليها حتى الآن، وتوضح منظمة الصحة العالمية أن سبب الإعاقة الفكرية لدى العديد من الأفراد، والأسر لا يزال غير معروف، وهناك تفسير واحد لذلك الغموض، وهو أن الإعاقة الفكرية تشمل عديد من المشكلات المختلفة، والتي لها أسباباً متعددة.

### **ويمكن توضيح هذه الأسباب كما يلي:**

١- أسباب وراثية: وتشمل العوامل الوراثية تلك التي تُنقل من جيل إلى آخر عبر الجينات المتواجدة في الكروموسومات؛ حيث تحوي الخلية المخصبة الواحدة مجموعة من الكروموسومات تصل إلى ٤٦ كروموسوماً؛ وذلك نتيجة اندماج حيوان منوي يحمل ٢٣ كروموسوماً، مع بويضة تحمل أيضاً ٢٣ كروموسوماً. وبهذا، يكون نصف الجينات وراثياً من الأب والنصف الآخر من الأم، مكوّنين الجنين الجديد (عزت السبكي، ١٩٩٨).

٢- أسباب بيئية: يذكر (إبراهيم الزهيري، ١٩٩٨) أن العوامل البيئية تشكل نحو ٢٠٪ من حالات الإعاقة الفكرية، وبناءً على تنوع هذه العوامل، يمكن تصنيفها إلى أسباب ترتبط بالفترة قبل الولادة وأثناءها، وأسباب متعلقة بالبيئة النفسية والاجتماعية التي ينشأ فيها.

وحيث أن المهارات الاجتماعية هي أنماط سلوكية يجب توافرها لدى الفرد؛ ليستطيع التفاعل الاجتماعي مع الآخرين بالوسائل اللفظية، وغير اللفظية، فسوف يتناول المحور التالي المهارات الاجتماعية لذوي الإعاقة الفكرية.

### **المحور الثاني: المهارات الاجتماعية المرتبطة بالعمل:**

تعد المهارات الاجتماعية من العناصر الهامة التي تحدد طبيعة التفاعلات اليومية للفرد مع المحيطين، وتعد من ركائز التوافق النفسي على المستوى الشخصي، والاجتماعي؛ حيث يعيش الفرد في ظل شبكة من العلاقات تتضمن الوالدين، والأقران، والمعلمين، ومن ثم فإن نمو المهارات الاجتماعية لديه يسهم في إقامة علاقات شخصية ناجحة، ومستمرة، وتساعده على

الاستفادة من الآخرين، وتعلم سلوكيات اجتماعية إيجابية، وتحديد طبيعة تصورات الفرد عن نفسه.

وللمهارات الاجتماعية دور في حياة الفرد؛ حيث تحسن فرصته في تحقيق النجاح في المهمات التي يواجهها (رامي اليوسف، ٢٠١٣).

وكذلك فإن المهارات الاجتماعية تكسب الفرد القدرة على أداء الأعمال في سهولة ويسر، وترفع من مستوى إتقان الأداء مع التوفير في الوقت والجهد، وتكسب الفرد ميلاً إلى التعلم، وتجعله قادراً على مسايرة التطورات العلمية، والتكنولوجية، كما تجعل الفرد قادراً على توسيع نطاق علاقته مع المحيطين (سلوى عبد الله، ٢٠١٥).

كما أن لها أهمية كبرى في تكيف ذوي الإعاقة الفكرية داخل المجتمع، ويعد القصور في المهارات الاجتماعية سبباً رئيسياً في عدم قدرة ذوي الإعاقة الفكرية من التواجد، والحضور في المجتمعات بشكل بارز (سحر خير الله، ٢٠١٤).

وقد شغلت المهارات الاجتماعية لذوي الإعاقة الفكرية اهتمام عدد كبير من العاملين في المجال؛ حيث تحتل أهمية بالغة بناءً على أهداف التربية الخاصة؛ حيث تهدف هذه الأهداف إلى مساعدة الفرد في تحقيق أقصى درجات التوافق النفسي، والتكيف الاجتماعي، وذلك يساعدهم على أن يكونوا مواطنين فاعلين ومفيدين للمجتمع؛ حيث يمكن استثمار طاقاتهم في مساهمة فعالة في التنمية (هالة الديب، ٢٠١٠).

إن الشخص المعاق فكرياً أقل قدرة على التكيف الاجتماعي، وعلى التصرف في المواقف الاجتماعية، وفي تفاعله مع الآخرين (إيهاب البيلوي، ٢٠١٣).

كما أن ذوي الإعاقة الفكرية لديهم ضعف في المهارات الاجتماعية المتمثلة في العمل التعاوني مع الزملاء، والمشاركة الاجتماعية، والاستجابة الاجتماعية، واستخدام اللغة بصورة مقبولة اجتماعياً، والاستجابة لإرشادات وتعليمات المعلم (ناصر الرشيد، ٢٠١٤).

وأن ذوي الإعاقة الفكرية لديهم قصور، وضعف في المهارات الاجتماعية، والكفاية الاجتماعية، مقارنةً بغيرهم من ذوي الإعاقات المختلفة، وذلك يؤثر بالطبع في قدرتهم على التكيف، والنجاح في فصول التعليم العام عند تطبيق الدمج، نظراً لعدم ملاءمة سلوكياتهم، وقلة مهاراتهم الاجتماعية لعدة أسباب (عبد العليم شرف، ٢٠٠٨).

- يعانون من نقص في المهارات الاجتماعية مقارنة بأقرانهم العاديين.
- تظهر معدلات المشاركة في الأنشطة المدرسية الداخلية، والخارجية أرقاماً منخفضة.
- يشعرون بعدم الرضا تجاه حياتهم الاجتماعية.

- يعانون من نقص في الصداقات مع الأفراد العاديين.
- ينغمسون في الانفراد، والانعزال داخل المدرسة عند مقارنتهم بأقرانهم العاديين.

وفي ضوء ما سبق حول القصور في المهارات الاجتماعية لذوي الإعاقة الفكرية، يعني بالضرورة أهمية تدريبهم على المهارات الاجتماعية، وتنميتها لديهم، وإكسابهم المهارات، والحرص على تعميمها؛ لكي يحسر هذا القصور لديهم.

وأنه ليس هناك تعريف محدد للمهارات الاجتماعية نظراً لاتساع هذا المفهوم من جهة، وما يطرأ على هذا المفهوم من تغيير، بسبب التغيير العلمي المستمر في هذا المجال من جهة أخرى، ويمكن استعراض بعض التعريفات كما يلي:

### ١- تعريف المهارات الاجتماعية :

أ- تعريفات تناولت المهارات الاجتماعية على أنها خبرات أو أنماط سلوكية متعلمة ومنها ما يلي :

تعرف جلييلة مرسى، (٢٠٠٦) المهارات الاجتماعية هي مجموعة من الأنماط السلوكية والمعرفية التي يكتسبها الفرد من خلال تجاربه، وتفاعلاته في البيئة الاجتماعية، وتستخدم هذه المهارات للتفاعل مع محيطه، وعناصره، بهدف الحفاظ على نفسه، وتجنب الضغوط النفسية التي قد تنشأ؛ نتيجة لعدم تحقيق التوافق السليم أثناء التفاعلات الاجتماعية.

ويعرف (Forrester et al., 2008) المهارات الاجتماعية أنها مجموعة من السلوكيات التي يتم اكتسابها وتعلمها، وتستخدم من أجل تحقيق مجموعة متنوعة من الأهداف، والحصول على مصادر للتعزيز أثناء التفاعل بين الأفراد.

ويعرفها على عبد السلام، (٢٠٠١) على أنها تُظهر مجموعة من السلوكيات النمطية استجابات إيجابية تفاعلية، تتجلى عبر تنوع أداء الأدوار في البيئة الخارجية، متناغمة مع سياق المواقف الاجتماعية المتعددة، ومتوافقة مع القيم، والمعايير الاجتماعية المتبناة في المجتمع.

ويعرفها أحمد جاد الرب، (٢٠٠٣) على أنها مجموعة من السلوكيات الاجتماعية يكتسبها الفرد، ومن خلالها يحقق التكيف، والتفاعل الإيجابي مع الآخرين في إطار يرتضيه المجتمع.

بينما تعرفها نجلاء صوفي، (٢٠٠٥) أنها مجموعة من التجارب والأنشطة التي يتم ممارستها بانتظام؛ بهدف تعديل السلوك، ويُعبر ذلك عن طريق التخلص من الردود السلبية غير المقبولة اجتماعياً، وبدلاً من ذلك، تبني الردود الإيجابية التي تعزز من التوافق مع المجتمع، مثل الاقتداء، والتعاون، والمشاركة.

ب- تعريفات تناولت المهارات الاجتماعية على أنها قدرة ومنها:

يعرف **فاخر عاقل**، (١٩٨٥) المهارة الاجتماعية بأنها يجب على الفرد امتلاك القابلية لاكتساب الصفات الأساسية اللازمة للتفاعل الاجتماعي الفعال مع الآخرين، مثل القدرة على التفهم وبناء الصداقات، والصبر، وعدم الأنانية، وهذه الصفات تُساهم في تعزيز قبول الفرد من قبل مجتمعه، ويتم تطوير هذه الصفات في سياق الأسرة في المقام الأول، والمدرسة ثانيًا، وفي بيئة العمل ثالثًا، وأخيرًا في سياق الحياة الاجتماعية.

بينما يعرفها **محمد عبد الرحمن**، (١٩٩٨) بأن يتمتع الفرد بالقدرة على بدء التفاعل مع الآخرين، وعلى التعبير عن مشاعره الإيجابية، والسلبية تجاههم، وعلى ضبط انفعالاته أثناء مشاركته في المواقف الاجتماعية، وذلك بطريقة تتناسب مع سياق، وطبيعة كل موقف.

أما **السيد أبو هاشم**، (٢٠٠٤) فعرف المهارة الاجتماعية بأنها القابلية للتفاعل، والتواصل مع الآخرين؛ بهدف تحقيق أهداف محددة؛ حيث تعبر عن القدرة على القيادة وبناء علاقات فعّالة.

وتُعرّف المهارات الاجتماعية بأنها القدرة التي يتمنّع بها الشخص على التعبير عن مشاعره وآرائه، وأفكاره للآخرين، سواءً بشكل لفظي أو غير لفظي، وهو قادر على استيعاب الرسائل التي تصدر من الآخرين سواءً كانت لفظية، أو غير لفظية، وتفسيرها بشكل يساهم في توجيه سلوكهم تجاهه، بالإضافة إلى ذلك، يستطيع أن يتفاعل معهم بشكل مناسب في سياق التفاعلات الاجتماعية، ويمكنه التحكم في سلوكه اللفظي، وغير اللفظي، وضبطها بما يتناسب مع متطلبات الوضع، وتتضمن هذه المهارات الاجتماعية القدرة على فهم، وتفسير السلوك الاجتماعي، ومهارات المشاركة الاجتماعية، مثل التعبير اللفظي، والانفعالي، والقدرة على أداء الأدوار الاجتماعية بكفاءة (أمل حسونة، منى أبو ناشي، ٢٠٠٦).

#### **وهناك عدة خصائص أساسية تميزه لمفهوم المهارات الاجتماعية أهمها ما يلي :**

- أ- يضمّ مفهوم المهارة الاجتماعية الإتقان والاجتهاد، والتجربة في تنفيذ الأفراد لأنشطتهم الاجتماعية، وتفاعلاتهم المتنوعة مع غيرهم.
- ب- يكمن الجوهر في أي مهارة اجتماعية في القدرة على تحقيق نتائج فعّالة من خلال الاختيارات؛ لتحقيق أهداف مرغوبة.
- ج- تضم المهارات الاجتماعية القدرة على تنظيم سلوك الفرد عبر تنسيقه مع مفاهيمه العقلية.
- د- يهدف الفرد من وراء تصرفاته إلى السعي لاكتساب الدعم الاجتماعي من محيطه، بما يعزز من تحقيق التوازن النفسي، والاجتماعي لديه.



الكفاءة السيكومترية لمقياس المهارات الاجتماعية المرتبطة بالعمل لذوي الإعاقة الفكرية - ١٢٣ -

هـ- تُحدّد المهارات الاجتماعية بناءً على جوانب معينة من سلوك الشخص، وخصائصه، وتتماشى مع سياق الوضع الاجتماعي (معتز عبد الله، ٢٠٠٠).

## ٢- تطور المهارات الاجتماعية لدى الأطفال ذوي الإعاقة الفكرية:

تنبثق الصداقة الأولى كما يعكسها الأطفال فيما بين ٢-٦ سنوات من خلال تمثيلهم للأدوار، ويتعلمون أنه يتم تحقيق رغباتهم للصحة، ولللألعاب عندما يأخذون حاجات، واهتمامات الآخرين بعين الاعتبار (Catalano et al., 2004).

وعبر سنوات ما قبل المدرسة، يصبح اللعب التعاوني أمرًا شائعًا؛ لتتطور مشاركة الأطفال في اللعب عبر مراحل، حيث يبدأون بأنماط غير اجتماعية من اللعب كاللعب الفردي، والمشاهدة والمراقبة، ثم يتحول هذا اللعب إلى نوع من المشاركة الاجتماعية المعروف باللعب التناظري؛ حيث يلعب الطفل بجوار أقرانه باستخدام أدوات مشابهة دون التأثير في سلوك الآخرين، وفي مرحلة متقدمة، يشارك أطفال ما قبل المدرسة في تفاعلات اجتماعية أكثر تعقيدًا، ويمكن أن يكون هناك نوعان رئيسيان: اللعب المشترك حيث يشارك الأطفال في أنشطة متفرقة، ولكنهم يتبادلون الألعاب ويلقون على أفعال بعضهم البعض، واللعب التعاوني الذي يتضمن التوجه نحو هدف مشترك، مثل اللعب الجماعي، أو إنشاء أعمال فنية مشتركة، بغض النظر عن النوع، يظهر أن الأطفال من عمر خمس سنوات يشاركون في سلوك أكثر نضجًا، وإدراكًا مقارنةً بأقرانهم من عمر أربع سنوات. (رنا اللهيبي، ٢٠١٧).

وتتميز مرحلة الطفولة المبكرة للأفراد ذوي الإعاقة الفكرية بمجموعة من التحديات في ترسيخ علاقاتهم مع أقرانهم، وتشكيل صداقات. تظهر صعوبات في سياق أماكن اللعب، مما يؤثر على جوانب متعددة من تفاعلاتهم مع أقرانهم، ومع الأطفال العاديين، ويتجلى هذا في عدم استدامتهم للعب التفاعلي مع الأقران، وفي تجهّمهم نحو أشكال اللعب الفردي، كما يظهرون أنماطًا غير مناسبة في التعامل مع صراعاتهم أثناء اللعب، من تجمّد إلى تصرفات عدوانية (سحر خيرالله، ٢٠١٤).

## ٣- النظريات المفسرة للمهارات الاجتماعية:

### أ- النظرية السلوكية:

يتم النظر إلى السلوك على أنه كيان معقد يمكن تفكيكه إلى وحدات أبسط؛ حيث تتألف هذه الوحدات من الاستجابات الأولية التي تُرتبط بمثيرات محددة، والعلاقات المتصلة بين تلك المثيرات واستجاباتها، والتي تعتبر ناتجة عن تأثيرات موروثية، أي تمتد إلى فترة قبل التعلم، واكتساب الخبرة، وتبنى هذه النظرية وجهة نظر تفسيرية تُفسر السلوك البشري على أنه مجموعة من العادات التي يتعلمها الفرد، ويكتسبها أثناء مختلف مراحل نموه، وتظل هذه العادات قيد

عدد خاص ببحوث المؤتمر السنوي الثاني للدراسات العليا للعلوم الإنسانية بجامعة بنها

تشكيلها، وتوجيهها بواسطة قوانين العقل، والتي تتجلى من خلال قوى الكف، وقوى الاستتارة التي تحكم مجموعة الاستجابات المشروطة، وتعزى هذه العوامل إلى التأثيرات البيئية التي يتعرض لها الفرد، وتدور هذه النظرية حول فكرة عملية التعلم؛ لاكتساب معرفة جديدة، أو إخمادها، أو إعادة تشكيلها، وبناءً على ذلك، يعتبر معظم السلوك البشري نتاجاً لعملية التعلم، ويمكن تعديله، أو تغييره من خلال إيجاد ظروف، وسياقات تعليمية محددة (طلعت منصور وآخرون، ١٩٨٩).

### ب- نظرية التعلم الاجتماعي؛

يرى باندورا أن هناك ترابطاً بين البيئات الخارجية، والداخلية للفرد، حيث تتأثر كل منهما بالآخر، ويتم تحقيق عملية التعلم من خلال التفاعلات المتبادلة بين هاتين البيئتين، والعمليات المعرفية، وأُطلق على هذا النهج الذي وصفه باندورا باسم "عملية التحديد المتبادل"، ومن الجدير بالذكر أن الأفراد لا يتأثرون فقط بالدوافع، والاحتياجات الداخلية، ولا بمثيرات البيئة، بل يمكن فهم الأداء النفسي على أنه تفاعل مستمر بين عوامل الشخصية، والبيئة، وفي هذا السياق، تلعب العمليات مثل الترميز، والاعتبار، والتنظيم الذاتي دوراً كبيراً، وافترض باندورا أيضاً أن عملية الاكتساب تعتمد بشكل أساسي على التعلم من خلال المشاهدة والنمذجة (Pusch, 2022).

وهناك نموذج آخر للتعلم الاجتماعي يقوم على افتراض أن سلوك الأفراد يتأثر بوجود حدثين أساسيين، وهما مقدمات السلوك (الأحداث السابقة)، ونتائج السلوك (الأحداث التالية)، في هذا النموذج، تسبق المقدمات السلوك وتتبعه، في حين تأتي النتائج بعد السلوك، وتتبعها هذه العناصر الثلاثة - المقدمات، والسلوك، والنتائج - علاقة وظيفية مترابطة؛ حيث تؤثر مقدمات السلوك ونتائجه على تصرفات الفرد، وضبط أو تعديل أي من هذين الحدثين، أو كليهما، يساعد على حل مشكلات الأفراد، ويُلاحظ أن نجاح التعلم الاجتماعي يتوقف أيضاً على السياق الذي تحدث فيه هذه الأحداث (معتز عبد الله، ٢٠٠٠).

### ج- النظرية المعرفية؛

يفترض أصحابها أن السبب الرئيس وراء قصور المهارات الاجتماعية هو العوامل المعرفية، مثل التوقعات السلبية والتقييم الذاتي (معتز عبد الله، ٢٠٠٠).

لدينا جميعاً مجموعة من الافتراضيات الشخصية التي تحمل معها معتقدات سلبية حول أنفسنا، مثلاً، قد نعتقد أنه يجب أن نكون محبوبين من قبل الجميع، أو أننا يجب أن نكون الأفضل في كل الأوقات، هذه المعتقدات تبقى في الخلفية، حتى يحدث فشل أو تجربة سلبية معينة، في تلك اللحظات، تصبح هذه المعتقدات نشطة بشكل قوي، مما يؤدي إلى تشويه طريقة تفكيرنا بشكل سلبي، ولكن الأمور لا تتوقف عند هذا الحد، فهذه المعتقدات السلبية تعمل كنوع

من التغذية المرتدة، مما يؤدي إلى تعزيز تلك المعتقدات السلبية مرة أخرى، وهذا يؤدي في نهاية المطاف إلى تفاقم تشويه طريقة تفكيرنا، وضعف مهارتنا (ممدوحة سلامة، ١٩٩٣).

#### ٤- أنواع المهارات الاجتماعية المرتبطة بالعمل؛

هناك الكثير من المهارات الاجتماعية التي ينبغي تنميتها لذوي الإعاقة الفكرية، وقد تم اختيار بعض هذه المهارات؛ لمحاولة تنميتها، والتي مثلت أكبر نسبة اتفاق بين المتخصصين، كما رأى الباحث أن هذه المهارات بالتحديد تعتبر خطوة تالية لنمو المهارات الانفعالية عندهم، وكمحاولة من الباحث لجعل الانفعالات الاجتماعية (أي تترجم في سلوكيات اجتماعية مقبولة).

وترتبط العوامل التطورية للانفعالات بشكل وثيق بالتطور الاجتماعي؛ حيث تعبر هذه العلاقة عن توجه مشاعر الطفل نحو نفسه، ونحو الآخرين، والبيئة المحيطة به، فتلون المشاعر تجارب كل طفل بألوانها المختلفة، سواء كانت فرحاً، أو غضباً، أو حزنًا، أو ضيقاً، وتشكل هذه المشاعر نقطة البداية؛ لتطور الجانب الانفعالي، والاجتماعي في نمو الطفل الصغير، ليوضح ذلك أكثر، يُمكن النظر إلى سلوكين مختلفين للأطفال، الطفل الذي يعبر عن مشاعر إيجابية، ويستخدم تفهمه للانفعالات في التحكم في المواقف، وفهم تصرفات أصدقائه، سيكون غالباً محبوباً بين أقرانه، وعلى الجانب الآخر، الطفل الذي يستمر في التعبير عن مشاعر سلبية مثل الحزن، أو الغضب، ويُركّز على حالته الداخلية، قد يفتر إلى التفهم الانفعالي الذي يمكنه من التجاوب بشكل مناسب مع سلوكيات أصدقائه؛ نتيجة لذلك، قد يجد هذا الطفل نفسه غير محبوب في البيئة الاجتماعية (لمياء سعد ، ٢٠١٤).

#### ويتناول الباحث أنواع المهارات الاجتماعية كالتالي؛

##### ١- التفاعل الاجتماعي Social interaction؛

يمكن تعريف التفاعل الاجتماعي على أنه: القدرة التي يظهرها الفرد في التعبير عن نفسه للآخرين بطرق تجذب انتباههم، وبناء اتصالات معهم، والمشاركة معهم في أنشطة اجتماعية متنوعة، والتفاعل معهم بطرق تظهر اهتمامه، واحترامه لهم، وذلك من خلال إقامة علاقات صداقة، واستخدام التصرفات الاجتماعية المناسبة للتواصل مع الآخرين، والالتزام بقواعد السلوك الاجتماعي والأخلاقي في التفاعل معهم (عادل عبد الله، ٢٠٠٣).

وهو عملية تبادل تأثير بين الفرد والآخرين في مواجهة موقف معين على مستوى العقل والإدراك، وكذلك على المستوى العاطفي، ويظهر هذا التأثير في التصرفات، وقد يظهر التفاعل

بشكل لفظي، كما في الحوارات، والمناقشات، وإبداء التوجيهات، والمدح، والثناء، والنقد، والتوبيخ، وقد يكون أيضًا غير لفظي، مثل حركات الجسم وإيماءاته، وتعبيرات الوجه والانتباه، والتواصل البصري خلال المحادثة، ومن الممكن أن يجمع التفاعل بين العنصرين اللفظي، وغير اللفظي سويًا لتعزيز التأثير المشترك (أماني عبد المقصود، أسماء السريسي، ٢٠١٦).

ويعرف التفاعل الاجتماعي على أنه مجموعة من السلوكيات التي تبرز قدرات الأفراد ذوي الإعاقة الفكرية في التفاعل الاجتماعي، وذلك من خلال تبني سلوكيات تعكس مهاراتهم الاجتماعية، تتضمن هذه المهارات تكوين العلاقات الصداقة، وتبادل المصافحات، وتقديم التحية، واستعراض الامتنان، والاعتذار عند الخطأ، وبادرة الحديث، إلى جانب مشاركتهم في العديد من العلاقات المتبادلة مع المحيطين بهم، ويعزز هذا التفاعل الاجتماعي تحولات سلوكهم، ويسهم في بناء هويتهم الاجتماعية (مها إبراهيم، ٢٠١٥).

وتعد عملية التفاعل الاجتماعي أمرًا بالغ الأهمية في سياق التنشئة الاجتماعية؛ حيث يكتسب الفرد والجماعة نماذج متعددة من السلوك، والاتجاهات التي تحكم العلاقات بين الأفراد ومجتمعهم، ويحدث هذا ضمن إطار من القيم، والثقافة، والتقاليد الاجتماعية المتفق عليها، وبناءً على هذا السياق، يُعدُّ التفاعل الاجتماعي الركيزة الأساسية لتكوين العلاقات الاجتماعية بين فردين، ويتضح ذلك بوضوح بعد مراقبتنا المتكررة للتفاعلات بينهما، والتي تُظهر بوضوح النتائج، والتطورات التي تنشأ نتيجة لوجود كل فرد في حياة الآخر، والتواصل الذي ينشأ بينهما (أماني علي، ٢٠١٨).

وهي المهارة التي يظهرها ذوي الإعاقة الفكرية في التعبير عن ذاتهم أثناء إقامة علاقات مع الآخرين، والتواصل معهم، والإقبال عليهم، والاتصال بهم، ومشاركتهم في الأنشطة الاجتماعية المختلفة، وإقامة صداقات معهم، واستخدام الإشارات الاجتماعية للتواصل معهم (دعاء عبد الوارث، ٢٠١٦).

يُعتبر التفاعل الاجتماعي أحد الجوانب الأساسية للأطفال ذوي الإعاقة الفكرية، حيث يمثل هذا التفاعل إحدى الصعوبات الاجتماعية التي يواجهونها، ويظهر تأثير ذلك على نموهم الاجتماعي بوضوح؛ حيث يجد هؤلاء الأطفال صعوبة في الوصول إلى المرحلة الثالثة من مراحل النمو الاجتماعي المحددة من قبل إريكسون، وبنتيجة لذلك، تنشأ صعوبات كبيرة في بناء علاقاتهم الاجتماعية، ومهاراتهم الاجتماعية، سواء كانت لفظية، أم غير لفظية، وتتسبب هذه الصعوبات في انعزالهم، وانسحابهم من المواقف، والتفاعلات الاجتماعية، إجمالاً، يتسبب هذا الاضطراب في ضعف قدرتهم على التواصل والمشاركة الاجتماعية بشكل طبيعي؛ حيث تظهر ثلاثة جوانب رئيسية لاختلال أدائهم الاجتماعي:

- أ- عدم قدرتهم على فهم أن للآخرين وجهات نظر مختلفة، وخطط، وأفكار، ومشاعر منهم.
  - ب- صعوبة في التنبؤ بسلوك الآخرين في مختلف الوسائط الاجتماعية.
  - ج- ظهور العجز أو القصور الاجتماعي، حيث يصعب عليهم تطبيق مهارات التفاعل الاجتماعي بشكل فعال (عادل عبد الله، ٢٠١١).
- ومما سبق يتضح أن مهارة التفاعل الاجتماعي هي قدرة ذوي الإعاقة الفكرية على إقامة علاقات مع الآخرين، والإقبال عليهم، والتي تتمثل في (المصافحة عند اللقاء، والابتسامة للأصدقاء، وتقديم الشكر، والاعتذار عند الخطأ، الانصات للآخرين)، وغيرها من العلاقات المتبادلة التي تساعد على التواصل الجيد مع الآخرين.

### **أهداف التفاعل الاجتماعي:**

**يحقق التفاعل الاجتماعي بين الأفراد مجموعة من الأهداف كما أشار لها (جودت جابر، ٢٠٠٤) وهي:**

- ١- التفاعل الاجتماعي يُيسّر تحقيق أهداف الجماعة، ويُحدد وسائل إشباع الحاجات.
- ٢- يتعلم الفرد، والجماعة من خلال تنوع أنماط السلوك، والاتجاهات التي تنظم العلاقات بين الأفراد، ومجموعات المجتمع، وذلك ضمن سياق القيم السائدة والثقافة، والتقاليد الاجتماعية المُعترف بها.
- ٣- يُساهم التفاعل في تقييم الذات، وتقييم الآخرين بشكل دائم.
- ٤- يُسهّم التفاعل في تحقيق الذات، ويُخفّف من وطأة الضيق، إذ غالبًا ما يؤدي العزلة إلى تصاعد المشكلات النفسية.
- ٥- يُساهم التفاعل على تنشئة الأفراد اجتماعيًا، ويُثمّن السمات المشتركة بينهم.

### **أسس التفاعل الاجتماعي:**

يقوم التفاعل الاجتماعي على أربعة أسس أو محددات كما يلي: (أحمد فوزي

وطارق بدر الدين، ٢٠٠١) وهي:

- أ-الاتصال: لا يمكن لأي تفاعل بين شخصين أن يحدث بدون وجود تواصل بينهما، ومن ثم، يسهم هذا التواصل المتعدد الأوجه في توحيد الأفكار، وتعزيز التفاهم المشترك، مما يؤدي في النهاية إلى تطوير سلوك تعاوني بين الأفراد، فالاتصال هو الوسيلة التي يُعبّر من خلالها الأفراد عن العلاقات المتبادلة بينهم.
- ب-التوقع: إنه توجه عقلي، واستعداد للاستجابة لتحفيز معين، ويتأثر هذا التوجه بدور التوقعات بشكل أساسي في عملية التفاعل الاجتماعي؛ حيث يتسبب هذا التأثير في تشكيل سلوك الفرد، حيث يتجسد تصرفه وفقًا لتوقعاته لردود فعل الآخرين، سواء كانت تلك التوقعات تتضمن القبول، أو الرفض، والمكافأة، أو العقاب، وفي سياق أداء أفعال معينة، يأخذ الشخص في اعتباره

مجموعة متنوعة من التوقعات المتعلقة بتفاعلات الآخرين، بعد ذلك، يقوم بتقييم تصرفاته، وضبط سلوكه وفقاً لتلك التوقعات، ويجدر بالذكر أن التوقعات تلعب دوراً حاسماً في تحديد وتقويم السلوك، إذ يتم تقييم سلوك الشخص في سياق المجتمع استناداً إلى مدى تطابقه مع التوقعات المتوقعة من قبله، ومن قبل الآخرين، وتُظهر هذه الديناميات الاجتماعية نفسها سواء كان السلوك في السياق الحركي أو الاجتماعي.

ج- إدراك الدور وتمثيله: لكل فرد دور يقوم به يتجلى من خلال سلوكه، وأدائه لتلك الأدوار؛ حيث يُفسر سلوك الفرد عادةً من خلال تبؤّه لمختلف الأدوار الاجتماعية أثناء تفاعله مع الآخرين، وذلك استناداً إلى تجربته الشخصية، وعلاقاته الاجتماعية، وتشكّل طبيعة التفاعلات بين الأفراد بناءً على الأدوار المتباينة التي يأخذونها على عاتقهم.

وتتضمن مهارات التفاعل الاجتماعي التي تعزز من قدرة الأفراد على التكيف مع الآخرين، وتقلل من احتمالية التعرض لمشاكلات قلق التفاعل الاجتماعي، ويتضمن ذلك القدرة على فهم الانفعالات، وتحليلها، وكذلك القدرة على التحكم فيها، وتقييمها بشكل فعال، ويُبرز الشكل التوضيحي المرفق هذه المهارات، بما في ذلك القدرة على التكيف مع المشاعر، والردود العاطفية المختلفة (Mayer & Salovey, 1997).

## ٢- مهارات العمل Job skills:

يرتبط تعليم وتدريب الفئات الخاصة بشكل وثيق بموضوع التنمية، وكم كبير من هذه القدرات البشرية تظل مهمشة، وغير مكتشفة، سواء بسبب عدم التعرف عليها، واكتشافها في وقت مبكر من قبل الوالدين، الزملاء، المدرسين، وحتى المجتمع بأسره، وهذا ينطبق بشكل خاص في المجتمعات العربية، فقد ينبع هذا الإهمال من التوقعات النمطية التي يحملها المجتمع تجاه هذه الفئات، ومن التشكيك في إمكاناتها، حتى في الأوقات الحديثة (شيرين حلمي، ٢٠٢٠).

ولا شك إن مهارات العمل الفنية، واليدوية تلعب دوراً بارزاً في تطوير شخصيات أفراد ذوي الإعاقة الفكرية، حيث تسهم بفعالية في تشكيل هذه الشخصيات في ظل التحديات، والتغيرات الاجتماعية الحديثة، وتعزز هذه المهارات تطور الأطفال على مستوى العقل، والعاطفة، والحواس والحركة، وتمنحهم الفرص اللازمة لاستكشاف الأفكار، والتجارب، والتعبير عن مشاعرهم الخاصة وعواطفهم، إضافة إلى تواصلهم مع العالم من حولهم، ويتجلى أيضاً قيمة الخبرات الفنية التي يكتسبونها في طابعها العلاجي، إذ تعمل على تحرير الدوافع المكبوتة، وتخفيف التوترات المتراكمة، ما يسهم في تعزيز التوازن النفسي للأفراد ذوي الإعاقة الفكرية، بالإضافة إلى ذلك، تساعد مهارات العمل في تعزيز نموهم الاجتماعي، حيث تسهم في تطوير قدراتهم العقلية والإبداعية (جوزال عبد الرحيم، ١٩٩٠).

وتشير إحصائيات المنظمة الوطنية لذوي الإعاقة الفكرية أن ٣٥٪ فقط من ذوي الإعاقة الفكرية يمكنهم الحصول على فرص عمل بدوام كامل، أو جزئي في حين يستطيع أن يحصل ٧٨٪ من الأفراد العاديين على فرص عمل، ويؤكد هذا ضرورة التوسع في تدريب، وتأهيل الأفراد من ذوي الإعاقة الفكرية حتى يستطيعوا الالتحاق بسوق العمل (Perdue, 2011).

كما يمكن للأفراد ذوي الإعاقة الفكرية تحقيق النجاح في مجالات العمل، والتنافس بها، ولكن، يتطلب ذلك أن تكون قدراتهم مؤهلة للانخراط في العمل، وأن يتلقوا تدريباً مهنيًا فعّالاً يساعدهم على تطوير مهاراتهم، والنجاح في مجالاتهم المختارة، وبدون هذا التدريب المهني الجيد، لن يكون بإمكانهم تحقيق النجاح الذي يسعون إليه في مجالات العمل؛ لذا، يعد التدريب المهني الذي يُقدم لأفراد ذوي الإعاقة الفكرية أحد الأمور الأساسية التي تسهم في تمكينهم، ومساعدتهم على تحقيق نجاح مستدام في مجالات العمل (Dixon & Reddacliff, 2001). ومن ثم يعد تأهيل ذوي الإعاقة الفكرية للحياة العملية، ومساعدتهم على تحقيق استقلاليتهم، والاكتفاء الذاتي من الناحية الاقتصادية بشكل جزئي أو كلي، وطبقاً لما تسمح بها استعداداتهم من أهم الغايات التي تسعى البرامج التربوية، والتأهيلية إلى تحقيقها (خولة يحيى وماجدة عبيد، ٢٠٠٥).

ويُعرف التدريب على مهارات العمل بأنه عملية تهيئة المتعلمين للتأهب للوظائف التي تعتمد على الأنشطة اليدوية، أو العمليات المرتبطة بمجال تجاري محدد أو حرفة معينة، ويهدف هذا النوع من التدريب إلى نقل المهارات التي يمكن تطبيقها مباشرة في سياق العمل، كما يشمل التدريب على مهارات العمل تأهيل الأفراد ذوي الإعاقة لاكتساب مهن مناسبة لقدراتهم، واهتماماتهم، وإمكانياتهم، مع مراعاة مستوى إعاقاتهم، وبصورة أوسع يشمل هذا النوع من التدريب أيضاً إعداد الأفراد ذوي الإعاقة على مهارات العمل المحددة التي تتناسب مع اختيارهم، ومسؤولياتهم الوظيفية (سحر زيدان وعبد الفتاح مطر، ٢٠١٠).

لذا، تُعدّ مهارات العمل أمراً بالغ الأهمية، وذلك لا يقتصر على الأشخاص ذوي الإعاقة الفكرية فحسب، بل يمتد أثرها أيضاً إلى المجتمع، ويؤدي تنمية مهارات العمل إلى دعم الأفراد ذوي الإعاقة على اكتساب مصدر للدخل، وكسب لقمة العيش، مما يعزز اندماجهم الاجتماعي، ويشعرهم بالانتماء، وبذلك، يمكن لهؤلاء الأفراد أن يتحولوا من كونهم عبء على المجتمع إلى أفراد يساهمون بالإنتاج فيه، وينبغي أن نضع في اعتبارنا أن ذوي الإعاقة الفكرية هم من بين الفئات التي يمكن تطوير قدراتها بشكل كبير من خلال توفير تدريب مناسب يتناسب مع قدراتهم، وإمكانياتهم، وهذا التدريب يسمح بالاستفادة الكاملة من قدراتهم ومواهبهم، وتوجيهها نحو مهن مناسبة تتناسب مع قدراتهم (ماجدة عبيد، ٢٠١٣).

الكفاءة السيكومترية لمقياس المهارات الاجتماعية المرتبطة بالعمل لذوي الإعاقة الفكرية - ١٣٠ -

كما يجب أن تحقّق الخدمات الوظيفية الناجحة للأفراد ذوي الإعاقة الفكرية مجموعة من الأهداف وفقاً لدراسة (Li, 1998)، وتتضمن هذه الأهداف:

١. تعزيز أداء العمل وزيادة الكفاءة المجتمعية للأفراد ذوي الإعاقة الفكرية في مجالات العمل.

٢. التواصل الفعّال مع أسر الأفراد ذوي الإعاقة الفكرية، لضمان التفاعل والتعاون المستمر.

٣. إقامة روابط قوية بين برامج الدعم الوظيفي وقدرات الأفراد ذوي الإعاقة الفكرية، لضمان استفادتهم القصوى من هذه البرامج.

٤. مساعدة الأفراد ذوي الإعاقة الفكرية في اتخاذ القرارات المهنية الصائبة التي تسهم في تحقيق أهدافهم المهنية، وتحسين جودة حياتهم، ويعتبر اللجوء إلى مدربين مختصين في هذا المجال أمراً أساسياً؛ لتعزيز تطور الأفراد ذوي الإعاقة الفكرية في محيط العمل.

ومن خلال ما سبق يتضح أن ذوي الإعاقة الفكرية من الفئات التي يمكن تنمية مهارات العمل لديهم؛ بشرط توافر التدريب المهني الجيد الذي يتناسب مع قدراتهم، وإمكانياتهم بحيث يمكن استغلال هذه الإمكانيات، والقدرات، وتوظيفها في مهنة مناسبة تناسب قدراتهم، وتساعدهم على كسب العيش، والدخول في سوق العمل.

### ٣- مهارة التواصل: Communication

يعد التواصل العملية المركزية في ظاهرة التفاعل الاجتماعي؛ حيث تنصب فيها كل العمليات النفسية لدى الفرد، وتخرج منها كل التأثيرات الاجتماعية في حياته، ومنها ينشأ التجاذب، أو التنافر، وبها يتم التجانس، أو يظهر التباين، فالتواصل مع العالم المحيط إنما هو الإيجابية (هشام الخولي، ٢٠٠٧)

وتعرف المنظمة الأمريكية للسمع واللغة والكلام (American Speech-Language Hearing Association (ASHA)) التواصل بأنه: أي سلوك يقوم به شخص ما يرسل، أو يستقبل معلومات عن شخص آخر، احتياجاته، رغباته، تصورات، حالته العاطفية، والتواصل قد يكون لفظي أو غير لفظي، ويلعب دوراً مهماً في تنمية التفاعل بين الأشخاص. (Walton, et al., 2012)

#### أنواع التواصل:

وينقسم التواصل الى قسمين هما:

#### ١- التواصل اللفظي: Verbal communication

عدد خاص ببحوث المؤتمر السنوي الثاني للدراسات العليا للعلوم الإنسانية بجامعة بنها



ويسميه البعض بالتعبير اللفظي، ويدخل ضمنه كل أنواع التواصل الذي يستخدم فيه اللفظ كوسيلة؛ لنقل المعلومات والأفكار، والمشاعر من شخص لآخر، وهذا اللفظ منطوقاً ينطق به الفرد مخاطباً غيره من الأفراد (Yoder et al., 1997)

تتضمن مهارات التواصل اللفظي العديد من الجوانب المهمة، التي تعكس مهارات التعبير اللفظي قدرة الفرد على التعبير بسهولة وبيان عالٍ، مما يعكس الطلاقة اللغوية لديه، ويستطيع الفرد من خلالها التعبير عن مشاعره، وانفعالاته بشكل فعال عن طريق المشاركة في المحادثات الاجتماعية مع الآخرين، كما يظهر في تلك المهارات القدرة على إدارة الحوار، وتوجيه الحديث بطريقة تلبى احتياجات، وأهداف الفرد في التواصل، بالإضافة إلى ذلك، تعتبر مهارات الحساسية الاجتماعية جزءاً أساسياً من التواصل اللفظي؛ حيث تتجلى هذه المهارة في قدرة الفرد على استقبال، وفهم رموز التواصل اللفظي التي يتلقاها من الآخرين خلال التفاعل، وتمكن هذه المهارة الفرد من التفاعل بشكل أكثر فعالية إذ يمكنه فهم العواطف، والمعاني المخفية وراء الكلمات والتعبيرات اللفظية، باختصار، تمثل مهارات التواصل اللفظي القدرة على التعبير، والاستماع بفاعلية، وهي عناصر أساسية في تطوير التواصل الاجتماعي، والتفاعل الإنساني (رونالد ريجيو ١٩٨٦، ترجمة عبد اللطيف خليفة، ٢٠٠٦).

## ٢-التواصل غير اللفظي Nonverbal communication

يمثل التواصل غير اللفظي قوة أساسية، وسيطرة لا غنى عنها في تبادل المعاني في السياقات الشخصية، بالإضافة إلى ذلك، يمكننا تبادل المشاعر، والانفعالات بشكل أكثر دقة من خلال هذا النوع من التواصل مقارنةً بالتواصل اللفظي؛ حيث يتميز التواصل غير اللفظي بنقاء نسبي، حيث يكون قليلاً ما يكون معرضاً للخداع أو التشويه، ولا يقتصر دور التواصل غير اللفظي على ذلك فحسب، بل يلعب أيضاً دوراً حاسماً في تطور، أو تدهور العلاقات الشخصية، فهو يساهم في بناء تلك العلاقات، وتشكيلها، وقد أشار فرويد إلى أهمية بارزة لهذا النوع من التواصل، حيث قال: "من يمتلك عينيّن ترى وأذنين تسمع، يستطيع أن يكتشف بوضوح أنه غير قادر على إخفاء سره، إذا صمتت شفتاه، فإن أطراف أصابعه ستعبر بكل فصاحة (أشرف عبد القادر، ١٩٩١).

ويسميه البعض أيضاً بالتعبير غير اللفظي ويشمل (تعبيرات الوجه،-الايماءات- حركات الجسم- العين- اللمس- نبذة الصوت- المسافة المكانية بين المتواصلين وغيرها) (فاروق الروسان، ٢٠١٤).

وأشار (عبد العزيز الشخص، ١٩٩٧) إلى تأثير الإعاقة الفكرية على عملية التواصل لدى الأفراد، حيث يُلاحظ تأخر الفرد المصاب في استجابته للأصوات والتفاعل معها، وفي قدرته

على إصدار الأصوات. وبالإضافة إلى ذلك، يُظهر الفرد علامات عدم فهمه للكلام، ويُلاحظ ضعف قدرته على المحاكاة، وتدني حصيلته اللغوية؛ ونتيجة لذلك، يكون إنتاجه للكلام غير تلقائي، وغير مترابط، مما يجعله غير مفهومٍ ومليء بالأخطاء، نتيجة لتأثره بالإعاقة الفكرية التي يعاني منها.

ويعانى الأفراد من ذوي الإعاقة الفكرية من بعض مشكلات التواصل الاجتماعي، حيث يظهر عليهم صعوبات في التعبير عن أنفسهم بشكل مفهوم، ويكون هذا التعبير محدود نسبياً، كما أن الكثير منهم لا يتحدثون بسلاسة، وطلاقة في المواقف الاجتماعية، ولا يستخدمون الأيماءات للتواصل، وقد لا يتجاوبون في التواصل مع الآخرين، (Algozzine & Ysseldyke, 2006).

وأشار (Gillson,2000) أنه توجد مجموعة من الاضطرابات التي تعوق التواصل بين الأفراد، ومن أبرز هذه الاضطرابات هي الاضطرابات النمائية، والتي تُعبر عن المشاكل النفسية الشائعة في مرحلة الطفولة، وتتضمن هذه الاضطرابات تحديات في المجالات المعرفية، والتواصلية، والاجتماعية، والسلوكية؛ حيث يُلاحظ أن الأطفال الذين يعانون من اضطرابات نمائية يفتقرون إلى تجارب كثيرة، مما يجعل من الصعب عليهم فهم الحقائق والمفاهيم بشكل صحيح، وبناءً على ذلك، يحتاج هؤلاء الأطفال إلى فهم العالم من حولهم، والتفاعل معه؛ حيث تصبح عملية التواصل أمراً بالغ الأهمية، حيث تساهم في تسهيل إقامة، وتطوير العلاقات الاجتماعية مع الآخرين (أشرف شريت، ٢٠٠٧).

وبناءً على ما سبق يتضح أن ذوي الإعاقة الفكرية في حاجة ماسة إلى تحسين التواصل الاجتماعي سواء كان لفظياً أو غير لفظي، وذلك باستخدام فنيات تعديل السلوك التي تتناسب مع قدراتهم، وإمكانياتهم؛ حيث يمكنهم من التعبير عن أنفسهم ومشاعرهم، وبناء العلاقات الجيدة مع الآخرين.

#### ٤- مهارة حل المشكلات الاجتماعية :

تُعرف مهارة حل المشكلات على أنها عملية تجمع بين العناصر المعرفية، والانفعالية والسلوكية، تمكن الشخص من تحليل، وفهم التحديات التي تواجهه في حياته اليومية، وتمثل المشكلة في وضعٍ يتطلب استجابةً فعّالة، لكن هذه الاستجابة لا تكون متوفرة للشخص عند مواجهته للموقف، يكمن الحل في استجابةٍ تتسجم مع السياق المعطى، وتُشكل هذه الاستجابة نتيجةً لعملية حل المشكلة (Nezu & Dzurilla 2007).

الكفاءة السيكومترية لمقياس المهارات الاجتماعية المرتبطة بالعمل لذوي الإعاقة الفكرية - ١٣٣ -

وأشار (محمد حسنين، ٢٠١٠) الى أن حل المشكلات الاجتماعية يقصد بها التعرف الى استراتيجيات التهذئة، وخطوات حل المشكلة وهي تحديد المشكلة، والعصف الذهني للحلول المقترحة، وتقييم كل حل، واختيار الحل وتطبيقه.

وأشار (Edeh & Hickson, 2002) و (Anderson, Kazantzis, 2008) الى أن هناك حاجة ماسة لتنمية مهارات حل المشكلات لذوي الإعاقة الفكرية حتى يمكنهم المشاركة في مواقف المعاملات الشخصية، والحياتية التي يواجهونها يوميًا، وحتى يتسنى لهم معالجة مشكلات الحياة اليومية بشكل فعال.

وحدد (Lynn & Brown, 2009) خطوات حل المشكلة التي يمكن اتباعها من قبل

ذوي الإعاقة الفكرية في الآتى :

١ - التعرف على المشكلة.

٢- البحث عن الحلول الممكنة.

٣- تقييم أفضل الاختيارات.

٤- اتخاذ القرار.

٥- اعادة تقييم النتيجة.

ويؤكد على أن مهارات حل المشكلة تستخدم في مساعدة التلاميذ ذوي الإعاقات على العصف الذهني للحلول الممكنة للمشكلات.

وقد اقترح بعض الباحثين عدد من المعايير التي ينبغي أن تتوفر في المشكلات الموجهة للأطفال ومن أهم مواصفاتها أن :

١- تكون متناسبة مع إمكانيات الأطفال العقلية.

٢- تندرج ضمن تجارب الأطفال اليومية.

٣- يمكن التعامل معها، ومعالجتها بسهولة.

٤- تتناول مواقف، وقضايا محيطية بما يتناسب مع إمكانياتهم.

٥- تُوجه بشكل خاص للفئة العمرية الصغيرة.

٦- يمكن تجريب الحل المقترح بسهولة وفعالية ( ليلي أحمد وآخرون ، ٢٠١١).

وقد قدم (Cote et al., 2010) دليلاً واضحاً أن الأفراد ذوي الإعاقة الفكرية قادرون على اكتساب استراتيجيات حل المشكلات، وهذا يعزز تطوير مجموعة متنوعة من المهارات الاجتماعية ومهارات التواصل في سياق الدمج الاجتماعي وتتضح أهمية مهارات تحديد الأهداف، وحل المشكلات كمهارات أساسية، حيث ينعكس صعوبة الفرد في حل المشكلات على جميع جوانب حياته المدرسية، وتتضمن هذه الجوانب اكتساب المهارات الدراسية، والوظيفية،

عدد خاص ببحوث المؤتمر السنوي الثاني للدراسات العليا للعلوم الإنسانية بجامعة بنها

وبناء علاقات اجتماعية إيجابية، وتنظيم الأنشطة اليومية، ومن هنا، يمكن للأنشطة التعليمية الموجهة نحو حل المشكلات، مثل التعلم التعاوني، والتعليم بالأقران، أن تلعب دورًا كبيرًا في دعم تطوير هذه المهارات لدى الأفراد ذوي الإعاقة الفكرية.

لذا فإن التدريب على أسلوب حل المشكلات يسهم بشكل ملحوظ في تحسين التوافق الاجتماعي لذوي الإعاقة الفكرية، ويقلل من الاضطرابات الانفعالية والسلوكية لديهم، كما أن هذا التدريب يسهم في تنمية المهارات الاجتماعية لديهم؛ حيث إنهم يصبحون أكثر قدرة على الانتظار، المشاركة، اتباع التعليمات، والالتزام بالدور، والتفاعل الاجتماعي الإيجابي مع الآخرين، ومراعاة مشاعرهم بشكل أفضل.

### ويمكن أن يلخص الباحث أهمية تدريب ذوي الإعاقة الفكرية على مهارة حل المشكلة في النقاط التالية:

- تنمية قدرة ذوي الإعاقة الفكرية على مواجهة مشاكل الحياة.
- تنمية قدرتهم على الاستقلال الذاتي.
- تنمية ثقة ذوي الإعاقة الفكرية بأنفسهم، وبقدراتهم، واكسابهم اتجاهات إيجابية نحو الآخرين.
- تنمية بعض الاتجاهات الإيجابية لذوي الإعاقة الفكرية مثل: تقبل اختلاف الرأي، والمثابرة.
- اكسابهم العديد من المهارات الاجتماعية والانفعالية.

### الدراسات السابقة:

١- دراسة (Goh, 2010):

عنوان الدراسة: النمذجة الذاتية للفيديو: تدخل في مهارات العمل للأفراد ذوي الإعاقة الفكرية في إعدادهم للعمل.

### Video Self-Modeling: A Job Skills Intervention with Individuals with Intellectual Disabilities in Employment Settings.

الهدف من الدراسة تقييم فاعلية النمذجة الذاتية للفيديو لتعليم المهام الوظيفية المتسلسلة للأفراد ذوي الإعاقة الفكرية في أماكن العمل، وتكونت عينة الدراسة من (٣) أفراد من ذوي الإعاقة الفكرية تتراوح أعمارهم بين (٢٨-٥٣) عامًا، وتم استخدام تصميم المجموعة الواحدة والقياسات القبليّة والبعدية والتتبعية، واستخدمت الدراسة مقياسًا لتقييم المهام الوظيفية، ومقياس الصلاحية الاجتماعية، بالإضافة إلى البرنامج التدريبي لنمذجة الفيديو والذي يشمل ثلاث مراحل: المرحلة الأولى النمذجة الذاتية للفيديو وحدها، والمرحلة الثانية النمذجة الذاتية للفيديو مع التعليقات، والمرحلة الثالثة النمذجة الذاتية للفيديو مع التغذية الراجعة والمحاكاة، واشتمل البرنامج على جلسات فردية بواقع عدد (٨٤) جلسة للمشارك الأول، و(٨٨) جلسة للمشارك الثاني، و(١١٨) جلسة للمشارك الثالث، واستخدمت الدراسة فنيات وأساليب مختلفة تشمل: تحليل

المهمة، والإرشاد، والتعميم، والحوار والمناقشة، لعب الدور، والنمذجة، والتعزيز، وكشفت نتائج الدراسة عن فاعلية النمذجة الذاتية للفيديو لتعليم المهام الوظيفية المتسلسلة للأفراد ذوي الإعاقة الفكرية في أماكن العمل.

٢- دراسة (Gül & Vuran, 2010):

عنوان الدراسة: تحليل الدراسات التي استخدمت نمذجة الفيديو في تعليم المهارات الاجتماعية.  
**An Analysis of Studies Conducted Video Modeling in Teaching Social Skills.**

الهدف من الدراسة فحص وتحليل الدراسات التي استخدمت فيها نمذجة الفيديو في تعليم المهارات الاجتماعية للأفراد ذوي الإعاقات النمائية، وشملت (٢١) دراسة ما بين عام (٢٠٠٠-٢٠٠٨) بمعايير محددة: أن تكون الدراسة تجريبية، والمتغير التابع مهارة أو أكثر من المهارات الاجتماعية، والمتغير المستقل استخدام نمذجة الفيديو، وكان توزيع الأطفال والمراهقين في عينة الدراسات كالتالي: (٥٣٪) في الفئة العمرية (٣-٦) سنوات، و(٢٠٪) في الفئة العمرية (٦-٩) سنوات، و(١٩٪) في الفئة العمرية (٩-١٢) سنة، و(٥٪) في الفئة العمرية (١٢-١٥) سنة، وكان (٨٤٪) من الذكور و(١٦٪) من الإناث، وتمخضت النتائج عن فاعلية استخدام نمذجة الفيديو في تعليم المهارات الاجتماعية.

٣- دراسة (avcioglu, 2013):

عنوان الدراسة: فعالية نمذجة الفيديو في تدريب الطلاب ذوي الإعاقة الفكرية على تحية الناس عند لقائهم.

**Effectiveness of Video Modelling in Training Students with Intellectual Disabilities to Greet People When They Meet.**

الهدف من الدراسة معرفة فعالية نمذجة الفيديو في تدريب الطلاب ذوي الإعاقة الفكرية على تحية الناس عند لقائهم ، وتكونت عينة الدراسة من (٣) طلاب من ذوي الإعاقة الفكرية تتراوح أعمارهم بين (١٠-١١) عامًا، وتم استخدام تصميم المجموعة الواحدة والقياسات القبلية والبعديّة والتتبعية، واستخدمت الدراسة مقياسًا للمهارات الاجتماعية، ومقياس الصلاحية الاجتماعية، بالإضافة إلى البرنامج التدريبي لنمذجة الفيديو، واشتمل البرنامج على جلسات فردية لمدة (٣٠) دقيقة، بواقع (١٤) جلسة للمشارك الأول، و(١٩) جلسة للمشارك الثاني، و(٢٢) جلسة للمشارك الثالث، واستخدمت الدراسة فنيات وأساليب مختلفة تشمل: المقابلة، لعب الدور، وتحليل المهمة، والحوار والمناقشة، والنمذجة، والتعزيز، والتعميم، وأظهرت نتائج الدراسة فعالية استخدام نمذجة الفيديو في تعليم الطلاب ذوي الإعاقات الفكرية يساعدهم على اكتساب مهارة تحية الأشخاص.

٤- دراسة (Kanfush & Jaffe, 2019):

عنوان الدراسة: استخدام نمذجة الفيديو لتعليم مهمة تحضير الوجبات للأفراد ذوي الإعاقة الفكرية المعتدلة.

### **Using Video Modeling to Teach a Meal Preparation Task to Individuals with a Moderate Intellectual Disability.**

الهدف من الدراسة الكشف عن فعالية استخدام نمذجة الفيديو لتعليم مهمة تحضير الوجبات للأفراد ذوي الإعاقة الفكرية المعتدلة، وتكونت عينة الدراسة من (٤) أفراد من ذوي الإعاقة الفكرية، تتراوح أعمارهم بين (١٣ - ١٧) عامًا، وتم استخدام تصميم المجموعة الواحدة والقياسات القبليّة والبعدية والتتبعية، واستخدمت الدراسة مقياس الصلاحية الاجتماعية، بالإضافة إلى البرنامج التدريبي لنمذجة الفيديو، واشتمل البرنامج على جلسات فردية بواقع عدد (١٢) جلسة لكل مشارك، واستخدمت الدراسة فنيات وأساليب مختلفة تشمل: تحليل المهمة، والتعزيز، والتعميم، والحوار والمناقشة، و تدعم نتائج الدراسة فعالية استخدام نمذجة الفيديو لتعليم مهمة تحضير الوجبات للأفراد ذوي الإعاقة الفكرية المعتدلة.

٥- دراسة (kuo et al., 2019):

عنوان الدراسة: استخدام حزمة نمذجة الفيديو لتحسين المهارات الاجتماعية في مكان العمل للشباب الذين لديهم سمات موهبة والتوحد: دراسة حالة.

### **Using Video Modeling Package on Improving Workplace Social Skills of Young Adults with Talent Traits and Autism: A Case Study.**

الهدف من الدراسة التحقيق في آثار استخدام حزمة نمذجة الفيديو لتحسين المهارات الاجتماعية في مكان العمل بين البالغين ذوي سمات الموهبة والتوحد في تاوان والمساهمة في الأدبيات كدراسة تجريبية، تكونت عينة الدراسة من (٥) أفراد تتراوح أعمارهم بين (١٦ - ٣٠) عامًا، وتم استخدام تصميم المجموعة الواحدة والقياسات القبليّة والبعدية والتتبعية، واستخدمت الدراسة مقياس تقييم المهارات الاجتماعية في مكان العمل القائم على المناهج، ومقياس وكسلر للذكاء (Wechsler Intelligence Scale for Children (WISC)، ومقياس ليكرت-5 A point Likert scale، بالإضافة إلى البرنامج التدريبي لنمذجة الفيديو، واشتمل البرنامج على جلسات فردية بواقع عدد (٨) جلسات لكل مشارك لمدة (٣) ساعات، واستخدمت الدراسة فنيات وأساليب مختلفة تشمل: المناقشة، ولعب الدور، والتعزيز، والحوار والمناقشة، والمحاكاة، وأشارت نتائج الدراسة إلى فعالية استخدام حزمة نمذجة الفيديو لتحسين المهارات الاجتماعية في مكان العمل بين البالغين ذوي سمات الموهبة والتوحد.

٦- دراسة (Avenell, 2012):

عنوان الدراسة: استخدام نمذجة الفيديو وأنشطة لعب الأدوار لتعليم المهارات الاجتماعية لطلاب المدارس الإعدادية ذوي الإعاقات الفكرية.

### **Using video modeling and role-playing activities to teach social skills to middle school students with intellectual disabilities.**

الهدف من الدراسة معرفة فعالية استخدام نمذجة الفيديو وأنشطة لعب الأدوار لتعليم المهارات الاجتماعية لطلاب المدارس الإعدادية ذوي الإعاقات الفكرية، وتكونت عينة الدراسة

من (٤) طلاب تتراوح أعمارهم من (١٠-١٣) عامًا، وتم استخدام تصميم المجموعة الواحدة والقياسات القبلية والبعديّة والتتبعية، واستخدمت الدراسة مقياس وكسلر للذكاء Wechsler Intelligence Scale for Children (WISC)، ومقياس تقييم السلوك التكيفي Second Edition (ABAS-2)، ومقياس فينلاند لتقييم السلوك التكيفي، بالإضافة إلى البرنامج التدريبي لنمذجة الفيديو وأنشطة لعب الأدوار، واشتمل البرنامج على جلسات فردية بواقع عدد (٢٤) جلسة لكل مشارك، لمدة (٤٥) دقيقة ثلاث مرات في الأسبوع، واستخدمت الدراسة فنيات وأساليب مختلفة تشمل: المحاكاة، والحوار والمناقشة، لعب الدور، والنمذجة، والتعزيز، والتعميم، وأشارت نتائج الدراسة إلى فاعلية استخدام نمذجة الفيديو وأنشطة لعب الأدوار لتعليم المهارات الاجتماعية لطلاب المدارس الإعدادية ذوي الإعاقات الفكرية.

٧- دراسة (Musacchio, 2015) :

عنوان الدراسة: استخدام نمذجة الفيديو لتعليم المهام المهنية: زيادة المهارات الوظيفية للأفراد ذوي الاحتياجات الخاصة.

### **Using Video Modeling to Teach Vocational Tasks: Increasing the Job Skills of Individuals with Special Needs.**

الهدف من الدراسة التحقق من فعالية نمذجة الفيديو في اكتساب المهارات المهنية والحفاظ عليها للشباب المصابين باضطراب طيف التوحد أو الإعاقة الفكرية، وتكونت عينة الدراسة من (٣) طلاب في سن الكلية حضروا برنامج تعليم ما بعد الثانوي، وتم استخدام تصميم المجموعة الواحدة والقياسات القبلية والبعديّة والتتبعية، واستخدمت الدراسة مقياس الصلاحية الاجتماعية، وتم استخدام مقياسًا لتقييم السلوكيات للمهام المتعددة، بالإضافة إلى البرنامج التدريبي لنمذجة الفيديو، واشتمل البرنامج على جلسات فردية بواقع عدد (٢٣) جلسة للطلاب الأول، و(٢١) جلسة للطلاب الثاني، و(٢٦) جلسة للطلاب الثالث، وتتراوح مدة الفيديو المستخدم من دقيقة واحدة حتى خمسة دقائق ونصف، واستخدمت الدراسة فنيات وأساليب مختلفة تشمل: تحليل المهمة، النمذجة، التعزيز، التعميم، وأشارت نتائج الدراسة إلى فعالية نمذجة الفيديو في اكتساب المهارات المهنية والحفاظ عليها للشباب المصابين باضطراب طيف التوحد أو الإعاقة الفكرية.

### **فروض الدراسة:**

- يوجد مستوى مرتفع من الصدق لمقياس المهارات الاجتماعية المرتبطة بالعمل لذوي الإعاقة الفكرية.
- يوجد مستوى مرتفع من الثبات لمقياس المهارات الاجتماعية المرتبطة بالعمل لذوي الإعاقة الفكرية.
- يوجد اتساق داخلي لمقياس المهارات الاجتماعية المرتبطة بالعمل لذوي الإعاقة الفكرية.

## إجراءات إعداد المقياس:

مبررات إعداد مقياس المهارات الاجتماعية المرتبطة بالعمل:

من خلال الاطلاع على المقاييس السابقة نجد أن:

- تكونت معظم المقاييس من أبعاد مختلفة؛ حيث إنها وضعت لتناسب الدراسة الخاصة بها، وقد تناولت الدراسة الحالية أبعاد تناسب الدراسة، وتناسب ذوي الإعاقة الفكرية، فقد حرص الباحث على تناول جميع الأوجه التي تتعلق بالمهارات الاجتماعية المرتبطة بالعمل لذوي الإعاقة الفكرية؛ حتى يحقق مصداقية أكثر لنتائج المقياس، وبالتالي يحصل على نتائج أكثر دقة ووضوحًا.
- تفاوت المدى العمري للعينة الذي تم استخدام مقياس المهارات الاجتماعية المرتبطة بالعمل معها؛ لذا توصل الباحث إلى ضرورة إعداد مقياس المهارات الاجتماعية المرتبطة بالعمل يراعي خصائص ذوي الإعاقة الفكرية على جانب مناسبته للدراسة الحالة.

مصادر اشتقاق مقياس المهارات الاجتماعية المرتبطة بالعمل:

قام الباحث ببناء وإعداد هذا المقياس من خلال اتباع الخطوات الآتية:

### الخطوة الأولى:

مراجعة الإطار النظري وبعض الدراسات السابقة التي تناولت تنمية المهارات الاجتماعية المرتبطة بالعمل لذوي الإعاقة الفكرية.

### الخطوة الثانية:

جمع المادة العلمية حول المهارات الاجتماعية المرتبطة بالعمل من المصادر والمراجع التي تناولت المهارات الاجتماعية المرتبطة بالعمل.

### الخطوة الثالثة:

الاطلاع على بعض المقاييس العربية والأجنبية، والتي تناولت المهارات الاجتماعية لذوي الإعاقة الفكرية، وقد اعتمد الباحث على مجموعة من المقاييس، والتي استفاد منها في إعداد وبناء مقياس المهارات الاجتماعية المرتبطة بالعمل لذوي الإعاقة الفكرية.

جدول (١) يعرض بعض المقاييس التي تم استخدامها لقياس المهارات الاجتماعية المرتبطة

بالعمل لذوي الإعاقة الفكرية

م	اسم المقياس	معد المقياس/ تاريخ نشر	أبعاد المقياس
---	-------------	------------------------	---------------



م	اسم المقياس	معد المقياس/ تاريخ نشر	أبعاد المقياس
١	مقياس تقدير المهارات الاجتماعية لدى عينة من الأطفال المتخلفين عقليًا القابلة للتعلم.	• (أحمد الحميضي، ٢٠٠٤)	• البعد الأول: المهارات الاجتماعية المتعلقة بتبادل العلاقات الشخصية مع الآخرين. • البعد الثاني: المهارات الاجتماعية المتعلقة بأداء الأعمال.
٢	مقياس المهارات الاجتماعية لطلاب المرحلة الإعدادية ذوي الإعاقة الفكرية. Social Skills Assessment for Middle School Students with Intellectual Disabilities scale.	• (Avenell, 2012)	• البعد الأول: مهارات الترحيب. • البعد الثاني: مهارات الاعتذار. • البعد الثالث: مهارات التواصل. • البعد الرابع: المشاركة في أنشطة المجموعة. • البعد الخامس: اتباع المعايير الاجتماعية.
٣	مقياس المهارات الاجتماعية المرتبطة بالعمل للشباب ذوي الإعاقة الفكرية. Work-Related Social Skills Adults with Intellectual Disabilities Scale.	• (Olger, 2020)	• البعد الأول: تقديم المساعدة. • البعد الثاني: طلب المساعدة. • البعد الثالث: طلب المزيد من المعلومات.
٤	مقياس المهارات الاجتماعية المرتبطة بالعمل للشباب ذوي الإعاقة الفكرية. Work-Related Social Skills Adults with Intellectual Disabilities Scale.	• (Park et.al.,2020)	• البعد الأول: التواصل اللفظي وغير اللفظي. • البعد الثاني: مهارات العمل ضمن فريق. • البعد الثالث: حل المشكلات. • البعد الرابع: تحمل المسؤولية. • البعد الخامس: تحمل الضغوط.
٥	مقياس المهارات الاجتماعية للأطفال ذوي الإعاقة الفكرية.	• (سامي عبد الله، ٢٠٢١)	• البعد الأول: القدرة الانفعالية • البعد الثاني: القدرة الاجتماعية • البعد الثالث: التوجه الإيجابي للمستقبل والتفاؤل.
٦	مقياس المهارات الاجتماعية لدى الطلبة ذوي الإعاقة العقلية محك المعلمين.	• (حنان علي، ٢٠٢٣)	• البعد الأول: تكوين الصداقات. • البعد الثاني: التفاعل الاجتماعي. • البعد الثالث: الضبط الذاتي. • البعد الرابع: المسؤولية الاجتماعية. • البعد الخامس: المبادرة.

#### الخطوة الرابعة:

تم إجراء دراسة استطلاعية لتحديد مفردات المقياس، وذلك من خلال عينة من الآباء والأمهات إلى جانب معلمي ذوي الإعاقة الفكرية في العديد من المدارس ومراكز التربية الخاصة

عدد خاص ببحوث المؤتمر السنوي الثاني للدراسات العليا للعلوم الإنسانية بجامعة بنها

- مدينة بنها، وذلك بهدف جمع أكبر قدر ممكن من المواقف، التي توضح مشاكل المهارات الاجتماعية المرتبطة بالعمل؛ للاستفادة منها في وضع عبارات المقياس.

#### الخطوة الخامسة:

قام الباحث بإعداد الصورة الأولية لمقياس المهارات الاجتماعية المرتبطة بالعمل لذوي الإعاقة الفكرية؛ حيث قام بصياغة عبارات المقياس بصورة واضحة ومفهومة، يستطيع ذوي الإعاقة الفكرية الإجابة عنها بسهولة دون مساعدة من أحد، كما تم وضع لكل عبارة من عبارات المقياس ثلاث استجابات اختيارية، هي (نادراً - أحياناً - دائماً)، وكل استجابة تقابلها إحدى الدرجات الآتية على الترتيب (١ - ٢ - ٣)، تم إعداد الصورة الأولية للمقياس حيث تكون من (٦٢) عبارة مقسمة على (٤) أبعاد حيث تضمن البعد الأول (١٦) عبارة، والبعد الثاني (١٥) عبارة، والبعد الثالث (١٦) عبارة، والبعد الرابع (١٥) عبارة.

#### الخطوة السادسة:

تم عرض المقياس على هيئة الإشراف في صورته الأولى؛ لتحسينه وتفتيح أبعاده وعباراته، ثم تم عرضه في صورته الأولى على مجموعة من الخبراء والمحكمين في مجال الصحة النفسية والتربية الخاصة؛ للوقوف على مدى مناسبة أبعاد المقياس، ومدى مناسبة العبارات ووضوحها وأهميتها وانتمائها للمهارة، وإجراء التعديلات اللازمة لعبارات المقياس، وتضمنت الصورة الأولية للمقياس تعريف المهارات الاجتماعية المرتبطة بالعمل؛ حيث عرّفها الباحث بأنها المهارات الضرورية التي تساعد ذوي الإعاقة الفكرية على التفاعل، والتواصل بفعالية مع الآخرين في بيئة العمل، كما أنّها تساعد على بناء علاقات إيجابية مع زملاء العمل والعملاء والمشرفين، وتساهم في حل المشكلات الاجتماعية اليومية في مكان العمل، إلى جانب مهارات العمل التي تعزز التعاون والتفاهم المتبادل وتسهم في تحقيق الأهداف المشتركة في معظم المهن على مدار اليوم، كما تضمن المقياس في صورته الأولية عرض لأبعاد المقياس الأربعة وتعريف كل بعد منها وهي كالآتي:

#### البعد الأول: التواصل اللفظي وغير اللفظي في بيئة العمل:

ويقصد به قدرة ذوي الإعاقة الفكرية على التعبير عن الأفكار والمشاعر من خلال استخدام الكلمات والعبارات والمفردات المناسبة والرسائل غير المنطوقة عبر التعبيرات الجسمية والحركات وتعابير الوجه لنقل الأفكار بشكل واضح في بيئة العمل.

#### البعد الثاني: التفاعل الاجتماعي في بيئة العمل:

ويقصد به قدرة ذوي الإعاقة الفكرية على التعاون والتفاهم مع الأفراد الآخرين في المجتمع، ويتضمن هذا التفاعل تبادل المعلومات والأفكار من أجل تكوين العلاقات مع الآخرين.

#### البعد الثالث: مهارات حل المشكلات الاجتماعية في بيئة العمل:

ويقصد بها قدرة ذوي الإعاقة الفكرية في تقديم استجابة عند مواجهة بعض مشكلات الحياة اليومية في العمل، والتي تساعده على التكيف والاندماج المجتمعي.

#### البعد الرابع: مهارات العمل:

ويقصد بها مدى امتلاك ذوي الإعاقة الفكرية القدرات والمعارف والمهارات التي تتناسب مع ميولهم وقدراتهم بهدف إعدادهم وتجهيزهم للالتحاق بسوق العمل.

#### الخطوة السابعة:

#### آراء الخبراء والسادة المحكمين في المقياس:

تم عرض المقياس في صورته الأولية على أحد عشر محكمًا من أساتذة الصحة النفسية وعلم النفس؛ للحكم على المقياس، وعلى مدى مناسبته لعينة الدراسة، ومدى صلاحية مفردات المقياس للتطبيق، والحكم على دقة الصياغة، واقتراح التعديلات اللازمة، ويلخص الجدول الآتي النسب المئوية لاتفاق السادة المحكمين:

جدول (٢) نسب اتفاق السادة المحكمين على عبارات مقياس المهارات الاجتماعية المرتبطة بالعمل لذوي الإعاقة الفكرية

البعد الأول: التواصل اللفظي وغير اللفظي في بيئة العمل		البعد الثاني: التفاعل الاجتماعي في بيئة العمل		البعد الثالث: مهارات حل المشكلات في بيئة العمل		البعد الرابع: مهارات العمل	
رقم العبارة	نسبة الاتفاق	رقم العبارة	نسبة الاتفاق	رقم العبارة	نسبة الاتفاق	رقم العبارة	نسبة الاتفاق
١	%١٠٠	١	%٩٠,٩٠	١	%١٠٠	١	%١٠٠
٢	%١٠٠	٢	%٨١,٨١	٢	%٩٠,٩٠	٢	%١٠٠
٣	%٩٠,٩٠	٣	%١٠٠	٣	%٦٣,٦٣	٣	%٩٠,٩٠
٤	%١٠٠	٤	%٧٢,٧٢	٤	%١٠٠	٤	%٨١,٨١
٥	%٩٠,٩٠	٥	%١٠٠	٥	%٥٤,٥٤	٥	%١٠٠
٦	%٧٢,٧٢	٦	%١٠٠	٦	%٩٠,٩٠	٦	%٧٢,٧٢
٧	%٩٠,٩٠	٧	%٧٢,٧٢	٧	%٩٠,٩٠	٧	%٥٤,٥٤
٨	%١٠٠	٨	%٨١,٨١	٨	%١٠٠	٨	%١٠٠
٩	%١٠٠	٩	%٥٤,٥٤	٩	%١٠٠	٩	%١٠٠
١٠	%٩٠,٩٠	١٠	%٧٢,٧٢	١٠	%١٠٠	١٠	%٥٤,٥٤

١١	%٩٠,٩٠	١١	%١٠٠	١١	%١٠٠
١٢	%٦٣,٦٣	١٢	%٨١,٨١	١٢	%١٠٠
١٣	%١٠٠	١٣	%٧٢,٧٢	١٣	%٦٣,٦٣

يتضح من جدول (٢) أن نسب اتفاق السادة المحكمين على عبارات مقياس المهارات الاجتماعية المرتبطة بالعمل وصلت معظمها إلى نسبة عالية، لا تقل عن (٨١,٨١%) في معظم العبارات، بينما كان ثمة ثلاث عشرة عبارة وصلت فيها نسب اتفاق السادة المحكمين إلى أقل من (٨١,٨١%)، وبالتالي استبعد الباحث هذه العبارات من المقياس، ليصبح عدد عبارات المقياس بعد التحكيم (٣٦) عبارة.

### جدول (٣) العبارات التي تم استبعادها بعد التحكيم

م	رقم العبارة	نص العبارة	نسبة الاتفاق
١	٦	يستخدم اللمس للتواصل والتعبير عن المشاعر	%٧٢,٧٢
٢	١٠	يدرك التواصل غير اللفظي عند التفاعل مع الآخرين	%٥٤,٥٤
٣	١٥	يفهم المواقف مثل التوتر والاسترخاء	%٧٢,٧٢
٤	١٨	يستجيب للأسئلة بطريقة مفهومة وملائمة	%٧٢,٧٢
٥	٢٠	يمكنه إعطاء تعليمات بسيطة ومفهومة للآخرين	%٥٤,٥٤
٦	٢٣	يستخدم لغة لفظية إلى حد ما مناسبة مع السياق الاجتماعي	%٦٣,٦٣
٧	٢٧	يفهم وضع المشكلة لإيجاد حلول لها	%٦٣,٦٣
٨	٢٩	يخطط إلى حد ما لحل مشكلة اجتماعية في العمل	%٥٤,٥٤
٩	٣٤	يقيم الحلول التي تم تطبيقها للمشكلة	%٧٢,٧٢
١٠	٣٧	يتحمل المسؤولية لاتخاذ قرارات مناسبة لحل مشكلة اجتماعية	%٧٢,٧٢
١١	٤٣	يتعامل مع التوتر في العمل	%٧٢,٧٢
١٢	٤٤	يستخدم مهارات العمل الجماعي في بيئة العمل	%٥٤,٥٤

م	رقم العبارة	نص العبارة	نسبة الاتفاق
١٣	٤٨	يتحمل الصبر في مكان العمل	٦٣,٦٣%

يتضح من جدول (٣) ان هناك (١٣) عبارة قد تم استبعادهم من الصورة الولية للمقياس بناءً على رأي الخبراء ليصبح عدد عبارات المقياس بعد حذف هذه العبارات (٣٦) عبارة. ويوضح الجدول التالي العبارات التي تم تعديل صياغتها بناءً على رأي السادة المحكمين.

#### جدول (٤) العبارات التي اتفق السادة المحكمين على تعديل صياغتها

م	رقم العبارة	العبارة قبل التعديل	العبارة بعد التعديل
١	٥	يدرك الإشارات الجسدية المختلفة من الآخرين مثل رفع الرأس أو المنحني	يدرك الإشارات الجسمية المختلفة من الآخرين مثل رفع الرأس أو المنحني
٢	٨	يستخدم الحركات الجسدية للتعبير عن المشاعر	يستخدم الحركات الجسمية للتعبير عن المشاعر
	١١	يطلب المساعدة عند الحاجة بوضوح وبشكل لفظي	يطلب المساعدة عند الحاجة
٣	١٣	يعرف معنى الابتسامه ويستجيب لها بشكل لائق	يعرف معنى الابتسامه
٤	١٥	يدرك الاتصال الجسدية مثل المصافحة والعناق	يدرك الاتصال الجسمي مثل المصافحة والعناق
٥	٢٧	ينظم الوقت لحل مشكلة اجتماعية	ينظم الوقت أثناء مشكلة اجتماعية
٦	٣٢	يلتزم بقوانين وسياسات مكان العمل	يلتزم بقوانين مكان العمل

يتضح من جدول (٤) أنه قد تم تعديل صياغة بعض عبارات المقياس من صورته الأولى وأرقامها هي: (٥ - ٨ - ١١ - ١٣ - ١٥ - ٢٧ - ٣٢) وذلك بناءً على ما اتفق عليه السادة المحكمون.

الخطوة الثامنة: الكفاءة السيكومترية لمقياس المهارات الاجتماعية المرتبطة بالعمل:

**أولاً: صدق المقياس:**

لحساب صدق المقياس تم استخدام الصدق الظاهري، وصدق المفردات، وصدق المحك، وفيما يلي توضيح ذلك:

• **الصدق الظاهري:**

قام الباحث بتطبيق مقياس المهارات الاجتماعية المرتبطة بالعمل على عينة الكفاءة السيكومترية، والتي بلغ قوامها (٢٠) فرداً من ذوي الإعاقة الفكرية، تتراوح أعمارهم من (١٥ - ١٨) عاماً، بمتوسط عمري (١٦,١٠٠) عاماً، وبانحراف معياري قدره (١,٠٧١)، واتضح للباحث أن التعليمات الخاصة بالمقياس واضحة ومحددة، وأن العبارات تتصف أيضاً بالوضوح التام وسهولة الفهم؛ مما يؤكد أن مقياس المهارات الاجتماعية المرتبطة بالعمل يتمتع بالصدق الظاهري.

• **صدق المفردات:**

وتمّ ذلك عن طريق حساب معاملات الارتباط بين درجة كل مفردة من مفردات المقياس، والدرجة الكلية للمقياس، بعد حذف درجة المفردة من الدرجة الكلية للمقياس، وكذلك حساب معاملات الارتباط بين درجة كل مفردة من مفردات المقياس والدرجة الكلية للبعد الذي تنتمي إليه المفردة، بعد حذف درجة المفردة من الدرجة الكلية للبعد الذي تنتمي إليه المفردة، والجدولان الآتيان يوضحان معاملات الارتباط بين درجة كل مفردة من مفردات مقياس المهارات الاجتماعية المرتبطة بالعمل، والدرجة الكلية للمقياس (بعد الحذف)، وكذلك معاملات الارتباط بين درجة كل مفردة من مفردات المقياس والدرجة الكلية للبعد الذي تنتمي إليه المفردة (بعد الحذف):

جدول (٥) معاملات الارتباط بين درجة كل مفردة من مفردات مقياس المهارات الاجتماعية المرتبطة بالعمل والدرجة الكلية للمقياس (بعد الحذف)

رقم المفردة	معامل الارتباط	رقم المفردة	معامل الارتباط	رقم المفردة	معامل الارتباط
١	*٠,٤٧٩	١٣	**٠,٧١٤	٢٥	**٠,٧٦٣
٢	**٠,٧١٩	١٤	**٠,٥٦٤	٢٦	**٠,٦٢٣
٣	**٠,٦٨٢	١٥	**٠,٦٥٨	٢٧	**٠,٧٥٥
٤	**٠,٧٦٠	١٦	**٠,٦٢٨	٢٨	**٠,٦٨٤

رقم المفردة	معامل الارتباط	رقم المفردة	معامل الارتباط	رقم المفردة	معامل الارتباط
٥	**٠,٦٦٤	١٧	**٠,٧٠٦	٢٩	**٠,٦٦٤
٦	**٠,٧٥٣	١٨	**٠,٧٩٥	٣٠	**٠,٦٣٣
٧	**٠,٧٢٨	١٩	**٠,٧١٩	٣١	**٠,٧٢٣
٨	*٠,٤٩١	٢٠	**٠,٥٩٧	٣٢	**٠,٧٠٥
٩	**٠,٧٨٠	٢١	**٠,٧١٩	٣٣	**٠,٦٣٧
١٠	**٠,٧٩٦	٢٢	**٠,٦٣٥	٣٤	**٠,٧٣٧
١١	**٠,٧٠٤	٢٣	**٠,٦٩٩	٣٥	**٠,٧٨٧
١٢	**٠,٦١٤	٢٤	*٠,٥٥٨	٣٦	**٠,٦٩٧

\*\* مفردات دالة عند مستوى (٠,٠١).

\* مفردات دالة عند مستوى (٠,٠٥).

يتضح من جدول (٥) أن جميع معاملات الارتباط بين درجة كل مفردة من مفردات مقياس المهارات الاجتماعية المرتبطة بالعمل، والدرجة الكلية للمقياس (بعد الحذف) دالة عند مستوى (٠,٠١)، عدا ثلاث مفردات دالة عند مستوى (٠,٠٥)، مما يدل على صدق مفردات المقياس.

جدول (٦) معاملات الارتباط بين درجة كل مفردة من مفردات مقياس المهارات الاجتماعية المرتبطة بالعمل والدرجة الكلية للبعد الذي تنتمي إليه المفردة (بعد الحذف)

التواصل اللفظي وغير اللفظي في بيئة العمل		التفاعل الاجتماعي في بيئة العمل		مهارات حل المشكلات في بيئة العمل		مهارات العمل	
رقم المفردة	معامل الارتباط	رقم المفردة	معامل الارتباط	رقم المفردة	معامل الارتباط	رقم المفردة	معامل الارتباط
١	*٠,٤٩٠	٢	**٠,٧٢٠	٣	**٠,٧٠٢	٤	**٠,٧٥٨
٥	**٠,٧٣٨	٦	**٠,٨٢٧	٧	**٠,٧٢٠	٨	*٠,٤٤٥
٩	**٠,٧٩٧	١٠	**٠,٨١٠	١١	**٠,٦٩٩	١٢	**٠,٦١٣
١٣	**٠,٦٥٦	١٤	*٠,٥٤٢	١٥	*٠,٥٢٧	١٦	**٠,٥٦٦
١٧	**٠,٦٨١	١٨	**٠,٧٥٣	١٩	**٠,٧٠٨	٢٠	*٠,٥٤٣
٢١	**٠,٧٢٠	٢٢	**٠,٥٩٦	٢٣	**٠,٥٩٩	٢٤	*٠,٤٤٦

مهارات العمل		مهارات حل المشكلات في بيئة العمل		التفاعل الاجتماعي في بيئة العمل		التواصل اللفظي وغير اللفظي في بيئة العمل	
معامل الارتباط	رقم المفردة	معامل الارتباط	رقم المفردة	معامل الارتباط	رقم المفردة	معامل الارتباط	رقم المفردة
**٠,٥٩٢	٢٨	**٠,٦٤٣	٢٧	*٠,٤٨٩	٢٦	**٠,٨٠٧	٢٥
**٠,٧٢٠	٣٢	**٠,٧٧٢	٣١	**٠,٥٧٣	٣٠	**٠,٧٣٨	٢٩
**٠,٧٢٢	٣٦	**٠,٧٩٧	٣٥	**٠,٧٩٢	٣٤	**٠,٦٨٧	٣٣

\*\* مفردات دالة عند مستوى (٠,٠١).

\* مفردات دالة عند مستوى (٠,٠٥).

يتضح من جدول (٦) أن جميع معاملات الارتباط بين درجة كل مفردة من مفردات مقياس المهارات الاجتماعية المرتبطة بالعمل، والدرجة الكلية للبعد الذي تنتمي إليه المفردة (بعد الحذف) دالة عند مستوى (٠,٠١)، عدا سبع مفردات دالة عند مستوى (٠,٠٥) مما يدل على صدق مفردات المقياس.

#### • صدق المحك:

قام الباحث بحساب الصدق بطريقة المحك، وذلك بتطبيق مقياس المهارات الاجتماعية لدى المراهقين المعاقين فكرياً - (إعداد فاطمة بركات، ٢٠١٧)، ومقياس المهارات الاجتماعية المرتبطة بالعمل لذوي الإعاقة الفكرية (إعداد الباحث) على عينة الكفاءة السيكومترية، تلازمياً في جلسة واحدة، وحساب معامل الارتباط بين درجات الأفراد على مقياس المهارات الاجتماعية المرتبطة بالعمل (إعداد الباحث)، ودرجاتهم على مقياس المهارات الاجتماعية لدى المراهقين المعاقين فكرياً (إعداد فاطمة بركات، ٢٠١٧)، وكانت قيمة معامل الارتباط (٠,٧٩٢)، وهي قيمة دالة عند مستوى ٠,٠١؛ مما يدل على صدق مقياس المهارات الاجتماعية المرتبطة بالعمل.

#### ثانياً: ثبات المقياس:

قام الباحث بحساب معامل الثبات على عينة الكفاءة السيكومترية، والتي بلغ عددها (٢٠) فرداً من ذوي الإعاقة الفكرية، حيث رصدت نتائجهم في الإجابة عن المقياس، وقد استخدم الباحث طريقة ألفا كرونباخ، وطريقة التجزئة النصفية لكل من سبيرمان Spearman، وجتمان Guttman، وطريقة إعادة التطبيق، باستخدام برنامج (SPSS 18) على النحو الآتي:

#### • طريقة ألفا كرونباخ:



تم حساب معامل الثبات للمقياس باستخدام معامل ألفا كرونباخ (Alpha Cronbach's)، باستخدام برنامج التحليل الإحصائي للبيانات (SPSS.18)، حيث تم حساب قيمة معامل ألفا للمقياس من خلال حساب قيمة ألفا لكل بعد من أبعاد المقياس، وكذلك للمقياس ككل، كما هو موضح بالجدول الآتي:

جدول (٧) معاملات ألفا كرونباخ لمقياس المهارات الاجتماعية المرتبطة بالعمل (ن = ٢٠)

البعد	عدد المفردات	معامل ألفا كرونباخ
التواصل اللفظي وغير اللفظي في بيئة العمل	٩	٠,٨٦٦
التفاعل الاجتماعي في بيئة العمل	٩	٠,٨٦٨
مهارات حل المشكلات في بيئة العمل	٩	٠,٨٩٠
مهارات العمل	٩	٠,٨٣٧
المقياس ككل	٣٦	٠,٩٦٧

يتضح من جدول (٧) أن جميع قيم معاملات ألفا للأبعاد والدرجة الكلية قيم مرتفعة، وبناءً عليه يمكن الوثوق والاطمئنان إلى نتائج المقياس في الدراسة الحالية.

#### • طريقة التجزئة النصفية:

تعمل تلك الطريقة على حساب معامل الارتباط بين درجات نصفى مقياس المهارات الاجتماعية المرتبطة بالعمل، حيث تمّ تجزئة المقياس إلى نصفين متكافئين، يتضمن القسم الأول درجات الأفراد في الأسئلة الفردية، ويتضمن القسم الثاني درجات الأفراد في الأسئلة الزوجية، ثمّ حساب معامل الارتباط بينهما، ويوضح الجدول التالي الثبات بطريقة التجزئة النصفية:

جدول (٨) الثبات بطريقة التجزئة النصفية للمقياس

المفردات	العدد	معامل ألفا كرونباخ	معامل الارتباط	معامل الثبات لسبيرمان براون	معامل الثبات لجتمان
الجزء الأول	١٨	٠,٩٣٨			
الجزء الثاني	١٨	٠,٩٢٧			

يتضح من جدول (٨) أن معامل ثبات مقياس المهارات الاجتماعية المرتبطة بالعمل يساوى (٠,٩٩٢)، وهو معامل ثبات يشير إلى أن المقياس على درجة عالية من الثبات، وهو يعطى درجة من الثقة عند استخدام مقياس المهارات الاجتماعية المرتبطة بالعمل كأداة للمقياس

في الدراسة الحالية، وهذا يعد مؤشرًا على أن مقياس المهارات الاجتماعية المرتبطة بالعمل يمكن أن يعطى النتائج نفسها إذا ما أعيد تطبيقه على العينة وفي ظروف التطبيق نفسها.

• **طريقة إعادة التطبيق:**

وتقوم هذه الطريقة على أساس تطبيق المقياس على عينة الكفاءة السيكومترية مرتين متتاليتين، يكون الفاصل بينهما فترة كافية لا تساعد الفرد على تذكر مفردات المقياس، ويدل الارتباط بين درجات التطبيق الأول ودرجات التطبيق الثاني على معامل استقرار (ثبات) الاختبار، وعليه قام الباحث بتطبيق مقياس المهارات الاجتماعية المرتبطة بالعمل على عينة الكفاءة السيكومترية البالغ عددها (٢٠) مراهقًا من ذوي الإعاقة الفكرية، وبعد مضي أسبوعين تم إعادة تطبيقه مرة أخرى على نفس العينة، ثم قام الباحث بتفريغ الدرجات، وباستخدام معامل الارتباط (بيرسون) بين نتائج التطبيقين ظهرت قيمة معامل الثبات، ويتضح ذلك من خلال الجدول الآتي:

جدول (٩) معاملات الثبات بطريقة إعادة تطبيق الاختبار لمقياس المهارات الاجتماعية المرتبطة بالعمل (ن = ٢٠)

الدرجة الكلية	مهارات العمل	مهارات حل المشكلات في بيئة العمل	التفاعل الاجتماعي في بيئة العمل	التواصل اللفظي وغير اللفظي في بيئة العمل	البعد
**٠,٩٣٨	**٠,٨٧٢	**٠,٨٦١	**٠,٨٧٤	**٠,٨٦٨	معامل الارتباط

(\*\* قيمة معامل الارتباط دالة عند مستوى ٠.٠١)

يتضح من جدول (٩) أن معاملات الارتباط بين التطبيقين الأول والثاني في كل بعد من أبعاد المقياس، وكذلك في المقياس ككل جميعها مرتفعة ودالة عند مستوى دلالة (٠.٠١)، وهذا يؤكد أن المقياس على درجة عالية من الثبات، وبناء عليه يمكن الوثوق والاطمئنان إلى نتائج المقياس في الدراسة الحالية.

**ثالثًا: الاتساق الداخلي:**

• **الاتساق الداخلي للمفردات:**

وتمَّ ذلك عن طريق حساب معاملات الارتباط بين درجة كل مفردة من مفردات المقياس، والدرجة الكلية للمقياس، وكذلك حساب معاملات الارتباط بين درجة كل مفردة من مفردات المقياس والدرجة الكلية للبعد الذي تنتمي إليه المفردة، والجدولان الآتيان يوضحان معاملات الارتباط بين درجة كل مفردة من مفردات مقياس المهارات الاجتماعية المرتبطة بالعمل، والدرجة

الكلية للمقياس، وكذلك معاملات الارتباط بين درجة كل مفردة من مفردات المقياس والدرجة الكلية للبعد الذي تنتمي إليه المفردة:

جدول (١٠) معاملات الارتباط بين درجة كل مفردة من مفردات مقياس المهارات الاجتماعية المرتبطة بالعمل والدرجة الكلية للمقياس

رقم المفردة	معامل الارتباط	رقم المفردة	معامل الارتباط	رقم المفردة	معامل الارتباط
١	*.٥١٧	١٣	**٠,٧٢٥	٢٥	**٠,٧٤٩
٢	**٠,٧٢٨	١٤	**٠,٥٧٤	٢٦	**٠,٦٣٥
٣	**٠,٦٦٧	١٥	**٠,٦٦٣	٢٧	**٠,٧٤٤
٤	**٠,٧٤٩	١٦	**٠,٦٣٠	٢٨	**٠,٦٧٢
٥	**٠,٦٤٩	١٧	**٠,٧١١	٢٩	**٠,٦٤٩
٦	**٠,٧٣٩	١٨	**٠,٨١٠	٣٠	**٠,٦٤١
٧	**٠,٧٢٠	١٩	**٠,٧٢٣	٣١	**٠,٧٠٦
٨	*.٤٩٦	٢٠	**٠,٦١٧	٣٢	**٠,٧٢٠
٩	**٠,٧٧٨	٢١	**٠,٧٢٨	٣٣	**٠,٦٣٦
١٠	**٠,٧٩٠	٢٢	**٠,٦٣٣	٣٤	**٠,٧٢٨
١١	**٠,٧١٧	٢٣	**٠,٧٠٦	٣٥	**٠,٧٧١
١٢	**٠,٥٩٦	٢٤	*.٥٥٧	٣٦	**٠,٦٧٨

\*\* مفردات دالة عند مستوى (٠,٠١).

\* مفردات دالة عند مستوى (٠,٠٥).

يتضح من جدول (١٠) أن جميع معاملات الارتباط بين درجة كل مفردة من مفردات مقياس المهارات الاجتماعية المرتبطة بالعمل، والدرجة الكلية للمقياس (بعد الحذف) دالة عند مستوى (٠,٠١)، عدا ثلاث مفردات دالة عند مستوى (٠,٠٥)، مما يدل على وجود اتساق داخلي لمفردات المقياس.

جدول (١١) معاملات الارتباط بين درجة كل مفردة من مفردات مقياس المهارات الاجتماعية المرتبطة بالعمل والدرجة الكلية للبعد الذي تنتمي إليه المفردة

مهارات العمل		مهارات حل المشكلات في بيئة العمل		التفاعل الاجتماعي في بيئة العمل		التواصل اللفظي وغير اللفظي في بيئة العمل	
معامل الارتباط	رقم المفردة	معامل الارتباط	رقم المفردة	معامل الارتباط	رقم المفردة	معامل الارتباط	رقم المفردة
**٠,٧٢١	٤	**٠,٦٤٥	٣	**٠,٧٥٩	٢	*٠,٥٤٥	١
*٠,٤٧٠	٨	**٠,٦٩٤	٧	**٠,٧٧١	٦	**٠,٦٧٨	٥
*٠,٥٤٧	١٢	**٠,٧٤٧	١١	**٠,٧٩٢	١٠	**٠,٧٩١	٩
**٠,٥٨٠	١٦	**٠,٥٦٣	١٥	**٠,٥٨٢	١٤	**٠,٧٠٤	١٣
**٠,٦٢٣	٢٠	**٠,٧٢٤	١٩	**٠,٨١٥	١٨	**٠,٧٠٣	١٧
*٠,٤٥٥	٢٤	**٠,٦٣٤	٢٣	**٠,٥٩٨	٢٢	**٠,٧٥٩	٢١
*٠,٥٥٧	٢٨	**٠,٦١٥	٢٧	*٠,٥٤٥	٢٦	**٠,٧٥٣	٢٥
**٠,٧٧٦	٣٢	**٠,٧١٠	٣١	**٠,٦٠٨	٣٠	**٠,٦٧٨	٢٩
**٠,٦٥٠	٣٦	**٠,٧٤٠	٣٥	**٠,٧٥٩	٣٤	**٠,٦٨٠	٣٣

\*\* مفردات دالة عند مستوى (٠,٠١).

\* مفردات دالة عند مستوى (٠,٠٥).

يتضح من جدول (١١) أن جميع معاملات الارتباط بين درجة كل مفردة من مفردات مقياس المهارات الاجتماعية المرتبطة بالعمل، والدرجة الكلية للبعد الذي تنتمي إليه المفردة دالة عند مستوى (٠,٠١)، عدا ست مفردات دالة عند مستوى (٠,٠٥) مما يدل على وجود اتساق داخلي مرتفع لمفردات المقياس.

#### • الاتساق الداخلي للأبعاد:

وذلك عن طريق حساب معاملات الارتباط بين درجة كل بعد من أبعاد المقياس، والدرجة الكلية للمقياس، ويوضح الجدول الآتي معاملات الارتباط بين درجة كل بعد من أبعاد مقياس المهارات الاجتماعية المرتبطة بالعمل والدرجة الكلية للمقياس:

جدول (١٢) معاملات الارتباط بين درجة كل بعد من أبعاد مقياس المهارات الاجتماعية المرتبطة بالعمل، والدرجة الكلية للمقياس

معامل الارتباط	البعد
**٠,٩٧٦	التواصل اللفظي وغير اللفظي في بيئة العمل
**٠,٩٨٤	التفاعل الاجتماعي في بيئة العمل

مهارات حل المشكلات في بيئة العمل	**٠,٩٧٣
مهارات العمل	**٠,٩٥٨

\*\* مفردات دالة عند مستوى (٠,٠١).

يتضح من جدول (١٢) أن معاملات الارتباط بين درجة كل بعد من أبعاد المقياس، والدرجة الكلية للمقياس دالة عند مستوى ٠.٠١ مما يدل على وجود اتساق داخلي لأبعاد المقياس.

#### الخطوة التاسعة:

الصورة النهائية لمقياس المهارات الاجتماعية المرتبطة بالعمل لذوي الإعاقة الفكرية، وطريقة التصحيح:

بناءً على ما سبق من إجراءات، تحقق الباحث من الخصائص السيكومترية لمقياس المهارات الاجتماعية المرتبطة بالعمل (الصدق - الثبات - الاتساق الداخلي)، وعليه فقد اتضحت الصورة النهائية للمقياس والتي تتكون من (٣٦) عبارة مقسمة على (٤) أبعاد وهي:

**البعد الأول:** التواصل اللفظي وغير اللفظي في بيئة العمل وقد تكون هذا البعد من (٩) عبارات.

**البعد الثاني:** التفاعل الاجتماعي في بيئة العمل وقد تكون هذا البعد من (٩) عبارات.

**البعد الثالث:** حل المشكلات الاجتماعية في بيئة العمل وقد تكون هذا البعد من (٩) عبارات.

**البعد الرابع:** مهارات العمل وقد تكون هذا البعد من (٩) عبارات.

جدول (١٣) أبعاد مقياس المهارات الاجتماعية المرتبطة بالعمل وأرقام العبارات وعددها

م	البعد	أرقام العبارات	عدد العبارات
١	التواصل اللفظي وغير اللفظي في بيئة العمل	من (٩-١)	٩
٢	التفاعل الاجتماعي في بيئة العمل	من (١٠-١٨)	٩
٣	حل المشكلات الاجتماعية في بيئة العمل	من (١٩-٢٧)	٩
٤	مهارات العمل	من (٢٨-٣٦)	٩
٥	مجموع العبارات		٣٦

#### طريقة التصحيح:

قام الباحث بإعداد مفتاح التصحيح كالآتي:

لكل عبارة من عبارات المقياس ثلاث بدائل اختيارية هي (نادراً - أحياناً - دائماً) وكل استجابة تقابلها إحدى الدرجات الآتية على الترتيب (١ - ٢ - ٣)؛ حيث تكون الدرجة العظمى للمفحوص على المقياس هي (١٠٨)، والدرجة الصغرى للمفحوص على المقياس (٣٦)؛ حيث

عدد خاص ببحوث المؤتمر السنوي الثاني للدراسات العليا للعلوم الإنسانية بجامعة بنها

تم تحديد من يعانون ضعف شديد في المهارات الاجتماعية المرتبطة بالعمل ممن يحصلون على الدرجات من (٣٦ - ٦٠)، وأما من يملكون قدر متوسط في المهارات الاجتماعية المرتبطة بالعمل يحصلون على الدرجات من (٦١ - ٨٤)، وأما من لا يعانون من مشاكل في المهارات الاجتماعية المرتبطة بالعمل يحصلون على الدرجات من (٨٥ - ١٠٨).

## نتائج البحث ومناقشتها:

أوضحت النتائج تحقق هدف الدراسة الحالية؛ حيث تم إعداد وتصميم ومقياس المهارات الاجتماعية المرتبطة بالعمل لذوي الإعاقة الفكرية، وتم تقنيه، وقد تمتع بالصدق والثبات، ويعد أداة فعالة لتقييم المهارات الاجتماعية المرتبطة بالعمل، ولذلك فإنه صالح للتطبيق والوثوق بنتائجه.

ويمكن تفسير نتائج الدراسة في ضوء اعتماد الدراسة الحالية على عديد من المقاييس والمراجع العربية والأجنبية في إعداد وتصميم مقياس المهارات الاجتماعية المرتبطة بالعمل، كما تم استخدام الأساليب والمعالجات الإحصائية المناسبة للتحقق من الخصائص السيكومترية للمقياس.

## المراجع

### أولاً: المراجع العربية

إبتسام الحسيني درويش (٢٠١٥). "الإرشاد الأسري للأطفال المعاقين عقلياً"، دار الوفاء لدنيا الطباعة والنشر، الإسكندرية.

إبراهيم أمين القريوتي (٢٠١١). "تقبل الأمهات العمانيات لأطفالهن ذوي الاحتياجات الخاصة"، مجلة العلوم التربوية، ١٩ (٢)، ١١٠-١٣٦.

إبراهيم عباس الزهيري (١٩٩٨). تربية المتخلفين عقلياً، القاهرة: دار الفجر للنشر والتوزيع.

إبراهيم عبد العزيز المعقل وبندر عبد العزيز العتيبي (٢٠١٧). التمر لدى التلاميذ ذوي الإعاقة الفكرية وعلاقته بالمشكلات الصفية لدى أقرانهم كما يدركها معلموهم، مجلة التربية الخاصة والتأهيل، ٦ (٢١)، مؤسسة التربية الخاصة والتأهيل.

أحمد بن علي بن عبدالله الحميضي (٢٠٠٤). فعالية برنامج سلوكي لتنمية بعض المهارات الاجتماعية لدى عينة من الأطفال المتخلفين عقلياً القابلين للتعلم، رسالة ماجستير، كلية الدراسات العليا، جامعة نايف العربية للعلوم الامنية

أحمد فوزي وطارق بدر الدين (٢٠٠١). سيكولوجية الفريق الرياضي، القاهرة : دار الفكر العربي.

أسامة عبد المنعم عيد (٢٠٢٣). فعالية برنامج تدريبي لتنمية إدارة الذات وخفض فرط الحركة وما يصاحبه من اضطرابات لدى الأطفال ذوي الإعاقة الفكرية البسيطة. المجلة الدولية للعلوم التربوية والنفسية، ٧٢ (١)، ٤٣-١١.

أشرف أحمد عبد القادر (١٩٩١). تأثير التواصل غير اللفظي للمعلم كما يدركه التلاميذ- على تحصيلهم الدراسي، دراسة مقارنة بين المعلمين المؤهلين تربوياً وغير المؤهلين تربوياً، مجلة كلية التربية ببها.

أشرف محمد عبد الغني شريت (٢٠٠٧). فعالية برنامج تدريبي باستخدام جداول النشاط المصورة في تنمية مهارات التواصل لدى الأطفال التوحديين من المعاقين عقلياً. مجلة الإرشاد النفسي، ع ٢١ ، ٦٣ - ١١٩.

الكفاءة السيكومترية لمقياس المهارات الاجتماعية المرتبطة بالعمل لذوي الإعاقة الفكرية - ١٥٤ -

أماني عبد الفتاح علي (٢٠١٨). مهارات الاتصال والتفاعل والعلاقات الإنسانية. القاهرة : مكتبة الأنجلو المصرية.

أماني عبد المقصود وأسماء السرسى (٢٠١٦). مقياس التفاعل الاجتماعي للأطفال. القاهرة : مكتبة الأنجلو المصرية.

أمل حسونة ومنى أبو ناشى (٢٠٠٦). الذكاء الوجداني ، الدار العالمية للنشر والتوزيع ، القاهرة.

إيهاب عبد العزيز الببلاوي (٢٠١٣). توعية المجتمع بالإعاقة (الفئات - الأسباب - الوقاية)، ط٥، الرياض : دار الزهراء.

تيسير مفلح كوافحة، عمر فواز عبد العزيز (٢٠١٠). "مقدمة في التربية الخاصة"، عمان: دار المسيرة للنشر والتوزيع.

جليلة عبد المنعم مرسى (٢٠٠٦). فعالية برنامج تدريبي لإكساب بعض المهارات الاجتماعية لتخفيف حدة الضغوط النفسية لدى الطالبات المستجديات بكلية التربية ، المجلة المصرية للدراسات النفسية ، القاهرة ، الجمعية المصرية للدراسات النفسية ، المجلد ١٦ ، العدد ٥١ ، ٢١٣ - ٢٦٣ .

جمال محمد الخطيب (٢٠٠٧). مقدمة في تعليم ذوى الاحتياجات الخاصة، دار الفكر للنشر والتوزيع، عمان.

جمال محمد الخطيب ومنى صبحي الحديدي (٢٠٠٩). المدخل إلى التربية الخاصة، الأردن: دار الفكر.

جودت جابر (٢٠٠٤). علم النفس الاجتماعي، عمان: دار الثقافة للنشر والتوزيع.

جوزال عبد الرحيم (١٩٩٠). المناشط الفنية لطفل الرياض، القاهرة، مطابع الشروق.

حسين بن علي المالكي (٢٠٢٢). تعزيز مهارات تقرير المصير لدعم الانتقال الناجح لمرحلة ما بعد المدرسة للطلاب ذوي الإعاقة الفكرية. مجلة العلوم التربوية، ٨ (١)، كلية التربية، جامعة جنوب الوادي.

حنان علي طاهر صميلي (٢٠٢٣). تقرير المصير وعلاقته بالمهارات الاجتماعية لدى الطلبة ذوي الإعاقة العقلية، مجلة شباب الباحثين، كلية التربية، جامعة سوهاج، ١٤ (٣).

خالد محمد أبو شعيرة وثائر أحمد غباري (٢٠٠٩). "صعوبات التعلم بين النظرية والتطبيق"، الأردن: مكتبة المجتمع العربي للطبع والنشر.

خولة أحمد يحيى وماجدة السيد عبيد (٢٠٠٥). الإعاقة العقلية. عمان، دار وائل للنشر والتوزيع.

عدد خاص ببحوث المؤتمر السنوي الثاني للدراسات العليا للعلوم الإنسانية بجامعة بنها



الكفاءة السيكومترية لمقياس المهارات الاجتماعية المرتبطة بالعمل لذوي الإعاقة الفكرية - ١٥٥ -

دعاء عبد الوارث (٢٠١٦). فاعلية برنامج لتنمية مهارة الوعي الفونولوجي في تحسين المهارات اللغوية والتفاعل الاجتماعي لدى الأطفال، مجلة كلية التربية في العلوم التربوية، ٤٠ (١)، كلية التربية جامعة عين شمس.

رامي محمود اليوسف (٢٠١٣). المهارات الاجتماعية وعلاقتها بالكفاءة الذاتية المدركة والتحصيل الدراسي العام لدى عينة من طلبة المرحلة المتوسطة في منطقة حائل بالمملكة العربية السعودية في ضوء عدد من المتغيرات، مجلة الجامعة الإسلامية للدراسات التربوية والنفسية، ٢١ (١)، ٣٦٥-٣٢٧.

رشا جمال نور الدين (٢٠٠٩). "الجودة الشاملة في تعليم ذوي الاحتياجات الخاصة"، القاهرة: دار الفكر العربي.

رنا بنت إبراهيم اللهيبي (٢٠١٧). تصورات المعلمات حول دور اللعب في تنمية بعض المهارات الاجتماعية عند الاطفال ذوي الإعاقة الفكرية. مجلة التربية الخاصة والتأهيل، ٤ (١٦) الجزء الثاني)، ٤٩-٨١.

رونالدو ريجيو (٢٠٠٦). قائمة المهارات الاجتماعية. ترجمة : عبد اللطيف محمد خليفة . القاهرة : دار غريب للطباعة والنشر.

سالي كوكس ماييري ونيرندا بلسون لازاروس (٢٠٠٨). "تعليم التلاميذ ذوي الاحتياجات الخاصة في فصول القرن الحادي والعشرين"، ترجمة أسماء عبد الله العطية؛ محمد موسى عبد المجيد؛ صادق فاروق محمد الإسكندرية: مركز التطوير التربوي.

سامي بن عبد الله الحربي (٢٠٢١). فعالية برنامج قائم على المهارات الاجتماعية والحركية ودعم الذات في تحسين جودة الحياة لدى الأطفال ذوي الإعاقة الفكرية البسيطة بالمدينة المنورة، مجلة العلوم التربوية والنفسية، كلية التربية، جامعة القصيم، ١٤ (٣)، ١٤٢٧-١٤٥٧.

سحر زيدان وعبد الفتاح مطر (٢٠١٠). سيكولوجية ذوي الإعاقة السمعية، الرياض : دار النشر الدولي.

سحر عبد الفتاح خير الله (٢٠١٤). الإعاقة الفكرية، ط١، الرياض : دار النشر الدولي.

سلوى يعقوب عبد الله (٢٠١٥). مشكلات التوافق الانفعالي وعلاقتها بالمهارات الاجتماعية وممارسة الأنشطة الترويحية : دراسة ميدانية لدى طالبات جامعتي الأفاد وأم درمان الإسلامية بنات، رسالة دكتوراه غير منشورة، جامعة أم درمان.

عدد خاص بحوث المؤتمر السنوي الثاني للدراسات العليا للعلوم الإنسانية بجامعة بنها

الكفاءة السيكومترية لمقياس المهارات الاجتماعية المرتبطة بالعمل لذوي الإعاقة الفكرية - ١٥٦ -

سهير محمد سلامة شاش (٢٠١٣). فعالية اللعب العلاجي والقصة الاجتماعية في خفض السلوك العدواني لدى المعاقات عقليا القابلات للتعليم مجلة التربية الخاصة، ٢(٥)، ١٣٢-١٩٤.

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

السيد محمد أبو هاشم (٢٠٠٤). سيكولوجية المهارات ، القاهرة ، مكتبة زهراء الشرق.

شيرين حلمي محمد (٢٠٢٠). فعالية برنامج قائم على استراتيجيات التعلم التعاوني لتنمية بعض المهارات المهنية لدى التلاميذ ذوي الإعاقة العقلية الخفيفة، دراسات عربية في التربية وعلم النفس، رابطة التربويين العرب، ١٢٦(٢)، ١٥٥-١٨٢.

صباح الصديقي (٢٠١٦). فاعلية الذات لدى أمهات الأطفال المتخلفين عقليًا : دراسة استكشافية بالمركز الطبي التربوي للأطفال المتخلفين عقليًا بمدينة تفرت، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية، جامعة قاصدي مرباح. طلعت منصور وأنور الشراوي وعادل عز الدين وفاروق أبو عوف (١٩٨٩). علم النفس العام، مكتبة الأنجلو المصرية، القاهرة.

عادل عبد الله محمد (٢٠٠٣). مقياس التفاعلات الاجتماعية للأطفال خارج المنزل، القاهرة : دار الرشاد.

عادل عبد الله محمد (٢٠١١). مدخل إلى اضطراب التوحد والاضطرابات السلوكية والانفعالية، سلسلة غير العاديين، الجزء السادس، القاهرة : دار الرشاد للنشر والتوزيع.

عبد السلام نعمة الأسدي، سعاد حميد رشيد (٢٠١٣). "الأسرة والتكيف الاجتماعي للمعاق"، مجلة العلوم التربوية والنفسية، العراق، (١٠٣) ١٢٣ - ١٤١.

عبد العزيز السيد الشخص (١٩٩٧). اضطرابات النطق والكلام (خلقتها- تشخيصها- أنواعها- علاجها) الرياض : مكتبة الملك فهد الوطنية .

عبد العليم محمد شرف (٢٠٠٨). طرق تعليم المهارات الأمنية والاجتماعية للمعاقين عقليًا. ط١، القاهرة : عالم الكتب.

عزت سيد السبكي (١٩٩٨). الأمراض الوراثية والإعاقة ، بحوث ودراسات وتوصيات المؤتمر القومي السابع لاتحاد رعاية الفئات الخاصة ، القاهرة ، المجلد ٨ ، في الفترة من (٨-١٠) ديسمبر (ص ٢٢٣ - ٢٢٥).

علاء الدين كفاقي وجهاد علاء الدين (٢٠٠٦). "علم النفس التأهيلي - المجلد الثاني"، دار الفكر العربي، القاهرة.

عدد خاص بحوث المؤتمر السنوي الثاني للدراسات العليا للعلوم الإنسانية بجامعة بنها

الكفاءة السيكومترية لمقياس المهارات الاجتماعية المرتبطة بالعمل لذوي الإعاقة الفكرية - ١٥٧ -

على عبد السلام على (٢٠٠١). السلوك التوكيدي والمهارات الاجتماعية وعلاقتها بالسلوك الانفعالي للغضب بين العاملين والعاملات، مجلة علم النفس، العدد (٥٧)، السنة (١٥)، القاهرة : النهضة المصرية العامة للكتاب .

على عبد النبي حنفي (٢٠٢٠). توظيف ذوي الإعاقة: التحديات واستراتيجيات الانتقال من المدرسة إلى العمل، مجلة البحوث التربوية والنوعية، ١ (١)، ٢٥-٥٥.

فاخر عاقل (١٩٨٥). علم النفس التربوي، دار العلم للملايين، بيروت.

فاروق فارح الروسان (٢٠١٤). مقياس المهارات اللغوية، الرياض: دار الزهراء للنشر والتوزيع.

فاطمة عبد الرحيم النوايسة (٢٠١٣). "ذو الاحتياجات الخاصة - التعريف بهم وإرشادهم"، دار المناهج للنشر والتوزيع، عمان.

فؤاد عيد الجوالده ومحمد الإمام (٢٠١٤). فاعلية برنامج تربوي قائم على نظرية العقل في تنمية مهارات أدائية حياتية لدى الأطفال المعاقين عقلياً في الأردن. مجلة دراسات العلوم التربوية، ٤١ (١)، ٦١-٨٣.

لمياء سعد إبراهيم (٢٠٠٤). فاعلية برنامج قائم على أنشطة اللعب لتنمية الكفاءة الانفعالية والاجتماعية لدى الطفل المشكل ما قبل المدرسة، رسالة دكتوراة غير منشورة كلية رياض الأطفال، جامعة المنصورة.

ليلى أحمد السيد كرم الدين وصبري محمد إسماعيل ورباب طه علي (٢٠١١). برنامج لتنمية مهارة حل المشكلات لطفل الروضة. مجلة دراسات الطفولة، ١٤ (٥٢).

ماجدة السيد عبید (٢٠١٣). الإعاقة العقلية، عمان: دار صفاء للنشر والتوزيع.

محمد السيد عبد الرحمن (١٩٩٨). دراسات في الصحة النفسية والمهارات الاجتماعية والاستقلال النفسي والهوية، الجزء ٢، القاهرة، دار قباء للطباعة والنشر والتوزيع .

محمد الشبراوي أحمد حسانين (٢٠١٠). فاعلية برنامج للتدريب على أسلوب حل المشكلات في تنمية المهارات الاجتماعية لدى ذوي الإعاقة العقلية البسيطة. رسالة ماجستير، كلية التربية، جامعة عين شمس.

مصطفى نوري القمش (٢٠١١). "الإعاقة العقلية النظرية والممارسة"، عمان: دار المسيرة للنشر والتوزيع.

معتز سيد عبدالله (٢٠٠٠): بحوث في علم النفس الاجتماعي والشخصية، دار غريب للطباعة والنشر والتوزيع، القاهرة.

ممدوحة محمد سلامة (١٩٩٣). قراءات مختارة في علم النفس، القاهرة، مكتبة الأنجلو المصرية.

عدد خاص ببحوث المؤتمر السنوي الثاني للدراسات العليا للعلوم الإنسانية بجامعة بنها

مها صبري أحمد إبراهيم (٢٠١٥). "فاعلية برنامج إرشادي للتدريب على بعض المهارات الاجتماعية لدى الأطفال المعاقين عقلياً "القابلين للتعلم"، مجلة كلية التربية، ١٢ (٧٠)، كلية التربية، جامعة بني سويف.

ناصر سيد الرشيد (٢٠١٤). مهارات السلوك التكيفي للأطفال ذوي الإعاقة العقلية، ط٢، الرياض : دار الزهراء.

نبيه إبراهيم إسماعيل (٢٠٠٦). "سيكولوجية ذوي الاحتياجات الخاصة"، القاهرة: مكتبة الأنجلو المصرية.

نجلاء صوفي (٢٠٠٥). تصميم برنامج أنشطة لعب لإكساب أطفال الرياض الصم بعض المهارات الاجتماعية ، رسالة ماجستير غير منشورة ، كلية التربية ، جامعة حلوان.

هالة فاروق جلال الديب (٢٠١٠). تنمية المهارات الاجتماعية باستخدام الوسائط المتعددة لدى الأطفال المعاقين عقلياً. ط١، الإسكندرية: مؤسسة حورس الدولية.

هشام عبد الرحمن الخولي (٢٠٠٧). الأوتيزم - الأوتيسك - الخط الصامت يهدد أطفال العالم (التشخيص - الإرشاد - العلاج) ، القاهرة : مكتبة النهضة المصرية.

#### ثانياً: المراجع الأجنبية:

Algozzine, B., & Ysseldyke, J. (2006). Teaching students with mental retardation: A practical guide for every teacher. Corwin Press.

American Psychiatric Association. (2013). Diagnostic and statistical manual of mental disorders (5th ed). Washington, DC: Author.

Anderson, G., & Kazantzis, N. (2008). Social problem-solving skills training for adults with mild intellectual disability: A multiple case study. *Behavior Change*, 25(2), 97-108.

Apa dictionary of Psychology (2ed) (2015). American Psychological Association, Washington.

Avcioglu, Hasan. (2013). "Effectiveness of video modelling in training students with intellectual disabilities to greet people when they meet." *Educational Sciences: Theory and Practice* 13.1: 466-477.

Avenell, Alyce. (2012). Using video modeling and role-playing activities to teach social skills to middle school students with intellectual disabilities.

Bureau of Labor Statistics, U.S. Department of Labor Economic News Release – Table A. 6. (November 20, 2013). Employment status of the civilian population by sex, age, and disability status, not seasonally adjusted.

Catalano, R. F., Haggerty, K. P., Oesterle, S., Fleming, C. B., & Hawkins, J. D. (2004). The importance of bonding to school for healthy development: Findings from the Social Development Research Group. *Journal of school health*, 74, 252-261.

- Chadsey, J. (2007). Adult social relationships. In S. L. Odom, R. H. Horner, M.E. Snell, & J. Blacher (Eds.), *Handbook of developmental disabilities* (pp. 449–466). New York, NY: Guilford Press.
- Cote, D., Pierce, T., Higgins, K., Miller, S., Tandy, R., & Sparks, S. (2010). Increasing skill performances of problem solving in students with intellectual disabilities. *Education and Training in Autism and Developmental Disabilities*, 512-524.
- Curtis, A., McVilly, K. & Day, A. (2012). Arson treatment programmed for offenders with disability: a systematic review of the literature. *Journal of learning disabilities and offending behavior*, 3(4), 1-16.
- Dixon, R. M., & Reddacliff, C. A. (2001). Family contribution to the vocational lives of vocationally competent young adults with intellectual disabilities. *International Journal of Disability, Development and Education*, 48(2), 193-206.
- Edeh, O. M., & Hickson, L. (2002). Cross-cultural comparison of interpersonal problem-solving in students with mental retardation. *American journal on mental retardation*, 107(1), 6-15.
- Elksnin, N., & Elksnin, L. K. (2001). Adolescents with disabilities: The need for occupational social skills training. *Exceptionality*, 9, 91105.
- Emmett, J. (2008). Lessons learned by a rehabilitation counselor in corporate America. *Journal of Vocational Rehabilitation*, 29, 43 46.
- Forrester, D., Kershaw, S., Moss, H., & Hughes, L. (2008). Communication skills in child protection: How do social workers talk to parents? *Child & Family Social Work*, 13(1), 41-51.
- Forte, M. (2009). An anxious time? Exploring the worries experienced by people with a mild to moderate intellectual disability at the stage of transition to adulthood (Unpublished Doctor Dissertation), University of Glasgow, Scotland.
- Gillson, S. (2000): *Autism and Social Behavior*, Autism society of America, Bethesda, MD
- Goh, Ailsa E. (2010). Video self-modeling: A job skills intervention with individuals with intellectual disabilities in employment settings In *Dissertation Abstracts International Section A: Humanities and Social Sciences* (Vol. 71, Issues 6-A, p. 2012).
- Grossman, E. (1983). *Manual on terminology and classification in mental retarded*. Washington DC: America, Association of mental deficiency.
- Gul, S. O., & Vuran, S. (2010). An Analysis of Studies Conducted Video Modeling in Teaching Social Skills. *Educational Sciences: Theory and Practice*, 10(1), 249-274.

- Hove, O. (2009). Mental health disorders in adults with intellectual disabilities Methods of assessment and prevalence of mental health disorders and problem behavior (Unpublished Doctor Dissertation), University of Bergen, Norway.
- Individuals with Disabilities Education Improvement Act of 2004, P.L. 108- 446, 20 U.S.C. § 1400 et seq.
- Ju, S., Zhang, D., & Pacha, J. (2012). Employability skills valued by employers as important for entry-level employees with and without disabilities. *Career Development for Exceptional Individuals*, 35, 29–38.
- Kanfush, Philip M., and Jordan W. Jaffe. (2019). "Using video modeling to teach a meal preparation task to individuals with a moderate intellectual disability." *Education Research International* 2019
- Kuo, C. C., Tseng, Y. C., Chang, C. F., Chen, C. S., Li, Y. J., & Wang, H. T. (2019). Using video modeling package on improving workplace social skills of young adults with talent traits and autism: A case study. *Universal Journal of Educational Research*, 7(12), 2806-2816.
- Li, E. P. (1998). Vocational aspirations of sheltered workshop workers with intellectual disability in Hong Kong. *Journal of Intellectual Disability Research*, 42, 3, 208-217.
- Lucas, S. (2015). *Crafting the Revolution – A Study on Intellectual Disability and Well-Being in Socialist Cuba* (Unpublished Master Dissertation), Lund University, Sweden.
- Lynn, D. A., & Brown, G. R. (2009). The ontogeny of exploratory behavior in male and female adolescent rats (*Rattus norvegicus*). *Developmental psychobiology*, 51(6), 513-520.
- Mayer JD and Salovey P (1997) What is emotional intelligence? In: Salovey P and Sluyter D (eds) *Emotional Development and Emotional Intelligence: Implications for Educators*. New York, NY: Basic Books, pp.3–31.
- Musacchio, Mary M. (2016). "Using Video Modeling to Teach Vocational Tasks: Increasing the Job Skills of Individuals with Special Needs."
- Nezu, A. M., Nezu, C. M., & D'zurilla, T. J. (2007). *Solving life's problems*. New York, US.
- Olger, Meaghan MM. (2020). *Using Multiple Exemplar Video Modeling to Teach Work-related Social Skills to Young Adults with Intellectual and Developmental Disabilities*. Michigan State University.
- Park, J., Bouck, E. C., & Duenas, A. (2020). Using video modeling to teach social skills for employment to youth with intellectual

- disability. *Career Development and Transition for Exceptional Individuals*, 43(1), 40-52.
- Perdue, J. M. (2011). Outcomes of persons with disabilities who receive vocational training at Tennessee Rehabilitation Center. Ed.D. Thesis. Tennessee State University.
- Pusch, N. (2022). A Meta-Analytic Review of Social Learning Theory and Teen Dating Violence Perpetration. *Journal of Research in Crime and Delinquency*, 00224278221130004.
- Rezayi, S. (2014). Gifted and Intellectual Disabled Children's Social Competence Profile. *Iranian Journal of Cognition and Education*, 1(2), 21-26.
- Rusch, F. R., & Mithaug, D. E. (1980). Vocational training for mentally retarded adults: A behavior analytic approach. Champaign, IL: Research Press.
- Salzberg, C. L., Agran, M., & Lignugaris /Kraft, B. (1986). Behaviors that contribute to entry-level employment: A profile of five jobs. *Applied Research in Mental Retardation*, 7, 299-314.
- Storey, K., & Miner, C. (2011). Systematic instruction of functional skills for students and adults with disabilities. Springfield, IL: Charles C. Thomas.
- Tipton, L. (2011). A Study of the Friendship Quality in Adolescents with and Without an Intellectual Disability (Unpublished Master Dissertation), University of California, University of California, USA.
- Voinea, A. & Iacobini, A. (2016). The Importance of Physical Activity in Special Education. *Marathon*, VII (1), 127-132.
- Walton, G. M., Cohen, G. L., Cwir, D., & Spencer, S. J. (2012). Mere belonging: the power of social connections. *Journal of personality and social psychology*, 102(3), 513.
- Yoder, P. J., Warren, S. F., & Biggar, H. A. (1997). Stability of maternal reports of lexical comprehension in very young children with developmental delays. *American Journal of Speech-Language Pathology*, 6(1), 59-64

## Abstract

The current study aimed to examine the psychometric validity of the Social Skills Scale for the Workplace for individuals with Intellectual Disabilities. The psychometric validity verification sample consisted of 20 individuals with intellectual disabilities aged 15-18 years, with a mean age of 16.1 years and a standard deviation of 1.071. The final version of the scale consisted of 36 items divided into 4 dimensions: Dimension 1: Verbal and nonverbal communication in the workplace: This dimension consisted of 9 items, Dimension 2: Social interaction in the workplace: This dimension consisted of 9 items, Dimension 3: Social problem-solving in the workplace: This dimension consisted of 9 items, Dimension 4: Workplace skills: This dimension consisted of 9 items, The results showed that the current study achieved its objective; the Social Skills Scale for the Workplace for individuals with Intellectual Disabilities was developed, designed, and measured. It was also standardized, and it has shown good validity, reliability, and internal consistency. It is an effective tool for evaluating social skills for people with intellectual disabilities, and therefore it is suitable for use and the results can be trusted.

**Keywords:** intellectual disability, work-related social skills