**"المناخ الأسري والمدرسي وعلاقتهما بالعجز المتعلم كما يدركه التلاميذ المعاقين سمعياً بالمرحلة الابتدائية " ا/ هناء جمال محمد عامر (باحثه دكتوراه)**

**مقدمة**

إن البيئة التي يعيشها التلميذ تحتل مكانة بارزة في العملية التعليمية سواء أكانت هذه البيئة ( أسرية أو مدرسية ) و كما تؤثر فى نتائج التحصيل الدراسي التي يحصل عليها التلميذ وتكون مؤشّرا ً هاما ً يعطينا صورة سلبية أو إيجابية عن طبيعة بيئات التلميذ التى تؤثر في تحصيله الدراسي بشكل مباشر، والتي تساعده على الحصول على نتيجة ما ، في زمان ومكان ما، وقدأكدت ذلك دراسة لابورLabore,2008)) إلى أن المناخ الإيجابى والعلاقات الناجحة والبيئة الداعمة للتلميذ تقلل لديه احتمال التعرض لخبرة العجز المتعلم، وأن إدراك التلاميذ لهذا يعمل على دعمهم نفسياً واجتماعياً ،وتعتبر الأسرة بمناخيها،(الإيجابي- السلبي) من أهم العوامل التى تؤثر فى تنمية قدرات ونجاح وتفوق الأبناء دراسياً من خلال اهتمام اتجاهات الوالدين نحو مظاهر الموهبة لدى الأبناء ومدى سعى الوالدين لتوفير كل ما من شأنه تنمية استعداداتهم ومواهبهم إضافةً إلى مدى عملها على إشباع احتياجات الأبناء النفسية والاجتماعية وغيرها مما يجعل التلميذ محاطاً بأجواء أسريةٍ هادئةٍ ومشجعةٍ تدفعه للمحافظة على تفوقه، ولكن يتوقف ذلك على المستوى الاقتصادى والثقافى والاجتماعى الخاص بالأسرة نظراً إلى ما يترتب على قدرة الوالدين على توفير الأدوات والإمكانيات اللازمة من عدمها .

فالأسرة ذات الدخل المرتفع والمعتدل توفر لأبنائها حاجاتهم ومتطلباتهم المادية مما يؤدى إلى توفير الوسائل اللازمة لتقليل العجز المتعلم لديهم، وبينما لا يتوافر هذا مع الأسرة ذات الدخل المنخفض مما يؤدى إلى زيادة العجز المتعلم لديهم. والوضع الاجتماعى للتلميذ داخل الأسرة تعد من العوامل التى تعوق تقدمه العلمى فالتلميذ الذى يعيش مع والديه فى ظل متابعتهم واهتمامهم وتحقيق ميول أبنائهم ورغباتهم يقلل العجز المتعلم لديهم، بينما لا يحظى التلاميذ الذين لم تتوافر لديهم هذه العوامل من الإمكانيات المادية والظروف الأسرية المناسبة ، إن هدف الأسرة من خلال إنجابها الأطفال الأصحاء (جسمياً وعقلياً ونفسياً )الوصول إلى الاستقرار والتوازن المعيشى لهم . أما فى حالة وجود خلل فى العملية الإنجابية - وأقصد هنا إنجاب طفل معاق- فإن ميزان الاستقرار المنشود سوف يختل ويختلف من حيث الصعوبة التعايشية والتكيفية مع هذا الوضع الجديد، مما يستلزم بذل المزيد من الرؤى المنهجية والمهنية الصحيحة فى التعامل مع التلميذ المعاق ومتطلباته الجديدة بشكل عام. (محمد بيومى خليل،2000 ،22)

وتسهم المدرسة فى عملية التنشئة الاجتماعية وتنمية شخصية التلاميذ جسمياً وعقلياً وانفعالياً واجتماعياً. فالمدرسة مجتمع صغير يتفاعل فيه الأعضاء بعضهم البعض؛ لإقامة العلاقات الإنسانية فى جو مدرسى ملائم قادر على الاهتمام بالعناصر البشرية داخل المنظومة التربوية ودراسة سلوكهم ومعرفة ميولهم ورغباتهم وحاجاتهم ورفع مستوى الحماس والأداء لديهم، حيث إن المناخ المدرسي هو أساس العملية التعليمية، وتتأثر بشكل مباشر وواضح سواء بتقدمه أو تأخره. ولكل إدارة مدرسية منظومة تعليمية تعمل على تهيئة المناخ المدرسي الصالح للعملية التعليمية لتحقيق أهداف مرغوبة على أسس علمية سليمة. ونقصد بالمناخ المدرسي بمعناه الواسع؛ ذلك الوسط المباشر والتأثيرات الاجتماعية والنفسية والثقافية والتعليمية التى يعيش فيها التلميذ ويتأثر بها.( السيد السيد سالم ،1999، 15)

إلا أن أهم أشكال المناخ وأكثرها تأثيراً على التحصيل الدراسى وشخصية التلميذ؛ المناخ الأسرى. فمستوى ثقافة الأسرة، وإمكاناتها، ومدى قدرتها على مساعدة التلميذ فى تحصيله الدراسى ومساعدته ليكون إيجابياً، وكذلك توفر المناخ الأسرى المهيأ للتحصيل والقائم على التفاعلات الإيجابية بين التلميذ ووالديه وأخوته فضلاً عن الرعاية والتوجيه الإيجابى الأسرى للأبناء كلها ظروف وعوامل وجودها يؤدى إلى تحقيق مناخ أفضل. (محمد بيومى خليل،2000، 22)

كما أن التلاميذ المعاقين سمعيًا يواجهون صعوبات فى العلاقات الأسرية ومشكلات التواصل المؤلمة وتباعد فى العلاقات، وتفضيلهم العزلة عند الفشل فى التواصل مع الأفراد العاديين مما له آثاره السلبية على نموهم النفسي والإجتماعى وما ينتج عنه مشكلات سلوكية حيث ﻴﺸﻌﺭ التلميذ ﺒﻌﺩﻡ ﺍﻷﻤﺎﻥ ﻭﻋﺩﻡ ﺍﻟﻜﻔﺎﻴﺔ ﻭﻋﺩﻡ ﺍﻟﺜﻘﺔ ﻤﻤﺎ ﻴﺠﻌﻠﻪ ﻴﺒﺎﻟﻎ في ﺘﻘﺩﻴﺭ ﺍﻟﻤﻭﺍﻗﻑ ﺍﻟﺘﻲ ﻴﻤﺭ ﺒﻬﺎ ﻋﻠﻰ ﺇﻨﻬﺎ ﺘﻤﺜل ﻀﻐﻭﻁ ﻭﻴﺸﻌﺭ ﺒﻌﺩﻡ ﺍﻟﻘﺩﺭﺓ ﻋﻠﻰ ﻤﻭﺍﺠﻬﺔ ﺍﻟﻀﻐﻭﻁ ﻤﻤﺎ ﻴﺠﻌﻠﻪ ﺃﻜﺜﺭ ﻗﻠﻘﺎً ويصاب باليأس والشعور بالنقص والاستسلام عندما يواجه مشكلة ما سواء كانت فى (أسرته-مدرسته) ويغرق التلميذ بأفكار سلبية حول الماضى فيرى الحاضر غامضاً و الماضى محزناً ، والمستقبل أكثر غموضًا ولذلك يرتبط العجز المتعلم بمعظم الظواهر النفسية والتربوية .

**ومن هنا جاءت فكرة البحث الحالي** في تحديد طبيعة العلاقة بين العجز المتعلم و كل من المناخ الأسري و المناخ المدرسي كما يدركهما التلاميذ المعاقين سمعياً بالمرحلة الابتدائية و بين العجز المتعلم لديهم، نظراً لأهمية هذه المتغيرات من ناحية ، وأهمية هذه العينة ، و نظراً لندرة الدراسات – نسبياً - التي تناولت تلك المتغيرات معاً من ناحية أخرى ، وكذلك التعرف على الفروق في كل المتغيرات وفق النوع ، و أيضاً التنبؤ بالعجز المتعلم من خلال أبعاد كلا المناخين الأسري و المدرسي .

**مشكلة الدراسة :**

تعد المدرسة امتداداً لدور الأسرة بما تحويه من أنشطه تعمل على تنمية التلميذ فى جميع جوانبه المختلفة، وأن إدراك التلاميذ لهذا للمناخ الجيد والبيئة الداعمة لهم يقلل من احتمال التعرض لخبرة العجز المتعلم ،وأن العجز المتعلم قد يحدث نتيجة عوامل بيئية متمثلة فى جميع المحيطين بالتلميذ، مثل علاقاته مع أفراد أسرته أو مع أقرانه داخل المدرسة، فقد تكون هذه العلاقات غير الطيبة بين أفراد الأسرة أو داخل المدرسة عائقاً أمام التلميذ لتحقيق مستوى تحصيل جيد.

**ومن هنا كان إحساس الباحثة** بأهمية المشكلة ودراستها ميدانياً، والتعرف على المشكلات التى تواجه التلاميذ من وجهة نظرهم؛ حتى نستطيع تمكين الأسرة بالقيام بدورها فى تلبية الاحتياجات التربوية للتلاميذ ذوى الإعاقة السمعية على وجه خاص؛ للتقليل من عزلتهم وزيادة فرص المشاركة فى المجتمع والمدرسة، ومن خلال الزيارات الميدانية المتكررة لبعض مدارس الصم فى محافظة الإسكندرية، ومن خلال عملى مع ذوى الاحتياجات الخاصة والجلوس مع الأخصائيين للمناقشة حول وجود نسبة قليلة من التلاميذ غير قادرين على التجاوب، ويظهر لديهم سلوكيات الخضوع والانسحاب، وشكوى العديد من المدرسين من هذه الفئة.

فقد وجد كل من(Tugode,2004&Fredrickson)(Compton,2006) و(الفرحاتى السيد،2009، 94)أن المشكلات والصعوبات التى يواجهها التلميذ أو يعانى منها تأخذ من مركز تفكيره حول هذه المشكلة، فينخفض أداؤه المدرسى؛ مما يؤدى إلى الابتعاد عنه من المحيطين له خاصة مدرسيه، مما يزيد لديه نقص الدافع للإنجاز، وشعوره بالعجز، وانخفاض واضح فى مستوى الأداء المدرسى، ويظهر على التلميذ اضطراباً فى علاقاته بمدرسيه وأسرته وفشله فى إجراء أى تفاعل اجتماعى بسبب تكرار فشلهم الأكاديمى، وقد يتجه إلى الوحدة الاجتماعية، وقد يسبب العجز المتعلم للتلميذ أربعة اضطراباتٍ رئيسيةً ( دافعى - معرفى – انفعالى – سلوكى)، وأن إدراك التلاميذ للبيئة السليمة تجعل نظرتهم محددة ، وتجعلهم يركزون أكثر على المشكلات بدلاً من إيجاد طرق لحلها.كما تؤثر فى سلوكياتهم الاجتماعية. وأن إدراك التلميذ لضغوط البيئة التعليمية مثل علاقته بزملائه أو مدرسيه أوعدم القدرة على التكيف السليم يؤدى ذلك إلى سلوك التردد، وتكوين سلوكيات سوء التكيف والتوافق وتفادى المواقف الاجتماعية والخضوع والانسحاب ويعد العجز المتعلم مشكلةً مهمةً بحاجة إلى الدراسة والمعالجة والبحث.

**وفى ضوء ماسبق** من استعراض للقراءات السابقة أن المناخ الأسري والمدرسي لهما تأثير كبير على توافق الأبناء، وأن شخصية الأب والأم (الوالدين) لها أيضاً ثأثير على توافق، وتقدم الأبناء، إن غياب أحد الطرفين (الأب –الأم ) يؤثر سلباً على الأبناء وتوافقهم، ويظهر ذلك على سلوكهم، وأن عمل وتعليم الأم له تأثير كبير على المستوى الاقتصادى والاجتماعى للأبناء أن الدراسة الحالية هى محاولة للكشف والبحث عن العلاقة بين متغير المناخ الأسري والمدرسي على اعتبارأن لهما تأثير قوى على التلميذ المعاق بصفة خاصة وأن هذين المناخين يعتبران بمثابة عائق أمام نمو التلميذ وتفاعله وتقدمه فى الدراسة،وذلك على عكس المناخ الجيد الفعال، ذي التأثير الإيجابى على سلوك التلاميذ وتفاعلهم والتغلب على صعوباتهم والمشكلات التى تواجه تفاعلهم، وهذا ما نحاول البحث فيه وبخاصة لدى فئة من التلاميذ ذوي الإعاقة السمعية لمحاولة فهم هذا المناخ فى علاقته بعجزهم عن التعلم ، حتى يمكن تلاشى سلبيات هذا المناخ داخل الأسرة والمدرسة لمساعدتهم على حل مشكلاتهم وتوافقهم النفسي والدراسي والاجتماعى، وعليه فالباحثة تحاول من خلال الدراسة فهم طبيعة العلاقة بين المناخ الأسري والمدرسي والعجز المتعلم لدى فئة الإعاقة السمعية ويمكن صياغة مشكلة الدراسة فى السؤال التالى :

- ماالعلاقة بين المناخ الأسري و المدرسي المدركين ، و العجز المتعلم لدى التلاميذ المعاقين سمعياً بالمرحلة الابتدائية ؟

ويتفرع عن هذا السؤال الرئيس الأسئلة الفرعية التالية :

- ما مقدار و شكل العلاقة بين المناخ الأسري المدرك و العجز المتعلم لدى التلاميذ المعاقين سمعياً بالمرحلة الابتدائية ؟

- ما مقدار و شكل العلاقة بين المناخ المدرسي المدرك و العجز المتعلم لدى التلاميذ المعاقين سمعياً بالمرحلة الابتدائية ؟

- هل يختلف كل من المناخ الأسري و المناخ المدرسي المدركين لدى التلاميذ المعاقين سمعياً بالمرحلة الابتدائية باختلاف النوع الاجتماعي ( ذكور- إناث) ؟

- هل يختلف العجز المتعلم لدى التلاميذ المعاقين سمعياً بالمرحلة الابتدائية باختلاف النوع الاجتماعي ( ذكور- إناث) ؟

- ما الإسهام النسبى للمناخ الأسري و المناخ المدرسي المدركين وأبعادهما في التنبؤ بالعجز المتعلم لدى التلاميذ المعاقين سمعياً بالمرحلة الابتدائية ؟

**أهداف الدراسة :**

هدفت الدراسة الحالية إلى ما يلى :

1- التعرف على ىشكل العلاقة بين كل من المناخ الأسري والمناخ المدرسي للمعاق سمعيًا و العجز المتعلم .

2-التعرف على الفروق بين الجنسين فى كل من (المناخ الأسري- المناخ المدرسي- العجز المتعلم) ، وتفسيرها .

3- التنبؤ بالعجز المتعلم من خلال أبعاد كل المناخين ( الأسري والمدرسي) لدى المعاقين سمعيًا ومدى إسهامهما فيه .

**الإطار النظرى:**

**1 -المناخ الأسرى The Family Climate**

**ويعرف المناخ الأسري فى الدراسة الحالية** بأنه "مجموعة العلاقات الأسرية المتبادلة والتفاعلات التى يدركها التلميذ المعاق سمعياً بينه وبين أفراد أسرته الواحدة فى منزل واحد، وما يسودها من مشاعر الاحترام والحب وبما فيها علاقة الأم بأبنائها، والأب بأبنائه والأخوة بعضهم البعض، من تماسك وإرشاد واستقلال فى الرأى واتخاذ القرارات، ووجود خلافات يدركها الأبناء فى بعض الأوقات". ويقاس إجرائياً فى الدراسة الحالية بالدرجة التي يحصل عليها التلميذ المعاق سمعياً فى مقياس المناخ الأسرى(إعداد الباحثة) **ويمكن تحديد المفهوم الإجرائى لأبعاد المناخ الأسري على النحو التالى:**

**البعد الأول: التماسك الأسري**: وهو " حالة من الارتباط التى تسود العلاقات الأسرية للمعاق سمعياً داخل أسرته، والتى تشمل جميع جوانبها؛ نظراً لأهميتها الكبيرة فى بناء المجتمع، وتشكيل السلوك الإنسانى".

**البعد الثانى:الترابط الوجدانى**: وهو "نمط التآلف والترابط للمعاق سمعياً داخل أسرته مع بعضهم البعض بما يجعل أفرادها كفرد واحد".

**البعد الثالث :الالتزام الأخلاقى**: وهو " مدى التزام وتمسك التلميذ المعاق سمعياً وأفراد الأسرته فى الحفاظ على الشعائر الدينية، وتحقيق الرضا الروحى والطاعة الربانية ".

**البعد الرابع:المشاركة فى شئون الأسرة**: وهى " احتواء الأبن المعاق سمعياً وإشراكه فى كل شئون الأسرة مع إتاحة المزيد من الحرية والثقة المتبادلة فى إطار التقاليد والعادات الإيجابية الصحيحة ".

**أنواع المناخ الأسري:**

يشمل المناخ الأسري على بعض الأنواع وهى ( مناخ أسري سوى - مناخ أسري غير سوى)، ويمكن تناولهما على النحو التالى**:**

**أ-المناخ الأسري السوى وأبعاده:**

قد عرفه عبد المجيد سيد منصور وزكريا أحمد الشربينى(2000 :186) بأنه "المناخ الذى يسوده التراحم والتعاطف، وعدم التفرقة والتمييز بين الأبناء، وعدم تفضيل أى الجنسين على الآخر، والاحترام المتبادل بين الأبناء والآباء، وكل هذا يؤدى إلى تحقيق مناخ أسري سوى".

وعرفه على عبد النبى وعبدالفتاح مطر(2004 :837) بأنه "الطابع العام للأسرة المتمثل فيما بين أفرادها من ترابط وما يسود علاقاتهم وتفاعلاتهم من انسجام وحب ودفء أوتنافر وخصام ودرجة إتباعهم لنظام محدد فى قواعد الأسرة، ومدى التزام بالقيم الدينية واتجاهاتهم الثقافية، وعلاقاتهم الخارجية مع الجيران والمحطيين بهم"، ويشمل ذلك خمسة أبعاد:

**1**-الترابط الأسري: وهو يقيس مدى تماسك أفراد الأسرة والعلاقة فيما بينهم من حب وتقبل وتعاون، والاهتمام بأمور بعضهم البعض.

2-التفاعل الأسري: وهو يقيس طبيعة هذه العلاقات المتبادلة بين أفراد الأسرة، ومدى الخلو من الشقاق والتنافس والشجار.

3-الالتزام الأسري: وهو يقيس مدى إتباع أفراد الأسرة لنظام وقواعد محددة، ووضوح الأدوار الأسرية لديهم، وقيام كل منهم بدوره بدون إفراط أو تفريط.

4-التوجه الأخلاقى والثقافى للأسرة: وهو يقيس الجو الروحى والثقافى السائد فى الأسرة، وما لدى أفرادها من وعى دينى وثقافى، ومدى الالتزام من الناحية الدينية والأخلاقية.

**5**-العلاقات الأسرية بالآخرين: وهذا البعد يقيس علاقات أعضاء الأسرة مع الجيران والأقارب، ومدى تفاعلهم مع المحيطين بهم فى المنطقة التى يقيمون فيها.

**وللمناخ الأسرى السوى خصائص، وهى:**

**أ**ن نماذج الإتصال المستخدمة فى الأسرة تمتاز بالوضوح وأمانة التعبير، حيث تتصف العلاقات داخل الأسرة بالحب والتعاطف الإيجابى والديمقراطية، وتكون سلطة الوالدين التوجيه والقيادة فى الأسرة ، وأن تكون بعيدةً عن التسلط،حيث يشعر كل فرد فى الأسرة باستقلال شخصيته، وكيانه داخل نسق الأسرة خلوها من الصراعات، وأن تكون قواعد الأسرة واضحةً ومفهومةً لأعضائها فى تربية الأبناء، مع اتفاق الآباء والأمهات على أسلوب واحد من خلال جو من المحبة والفهم.

وهذا ما أكده حامد زهران (2005: 256) أنه لكى يحدث نمو نفسى سوى لأفراد الأسرة، فلابد أن يتصف المناخ الأسرى بما يلى:

1- إشباع الحاجات النفسية خاصةً الحاجة إلى الانتماء والأمن والحب.

2-تعليم التفاعل الاجتماعى، واحترام حقوق الآخرين والتعاون والإيثار.

3-تعليم التوافق الشخصى والاجتماعى.

4-تكوين الاتجاهات السليمة نحو الوالدين والأخوة والآخرين.

**ويمكن القول** أن هذه الخصائص تساعد على الصحة النفسية للطفل فى إشباع الحاجات النفسية، وتنمية القدرات عن طريق الخبرات واللعب، وتعليم التفاعل الاجتماعى، واحترام حقوق الآخرين والإيثار، تعليم التوافق النفسى والشخصى والاجتماعى، وتعليم الاتجاهات السليمة نحو الوالدين والأخوة والآخرين، تكوين العادات السليمة الخاصة بالتغذية والكلام والنوم، وتكوين الأفكار، والمعتقدات السليمة تعمل على بناء مناخ أسرى جيد.

ب-**المناخ الأسرى غير السوى:**

إن المناخ الأسرى غير السوى هو المناخ الذى تتميز به الأسرة بضعف العلاقات مع البيئة الخارجية. حيث يتحرك الوالدان داخل الأسرة وخارجها دون مبرر واضح، كما يتكرر هروب الأطفال خارج الأسرة. وتتسم التفاعلات الأسرية بالغضب والكيد والاستفزاز والعداء، وبصورة عامة تتسم الأسرة بعدم المرونة وعدم الفاعلية فى مواجهة مشكلات الحياة، كما لا يوجد تحديد واضح للسلطة فى هذه الأسرة. (جوزيف ريزو وروبرت زابل،1999: 122)

**وللمناخ الأسرى غير السوى خصائص،وهى**:

إن المناخ الأسرى المضطرب يصنع أفراداً مضطربين، حيث تتسم تلك الأسر بعدم الفاعلية وعدم المرونة، وعادةً ما تنشأ فيها تكتلاً ضد أحد الوالدين، ويتسم المناخ العام لتلك الأسرة بالألم والإحباط والركود. (جوزيف ريزو و روبرت زابل ، 1999 : 122) **وفى ضوء ما سبق؛ ترى الباحثة** أن العلاقات السلبية كالتعاسة الزوجية، والخلافات بين الوالدين، والمشكلات النفسية والسلوك المضطرب تؤدى إلى ( تفكك الأسرة – نمو غير سوى- أنماط مضطربة من السلوك كالغيرة والأنانية وعدم الاتزان الانفعالى – سوء التوافق لكافة أفراد الأسرة) وأن الإتجاهات السالبة والظروف غير المناسبة تؤثر تأثيراً سيئاً على النمو النفسى وعلى الصحة النفسية للطفل.

**- المناخ الأسري غير السوى** :هو ذلك المناخ الذى يسود فيه نوع من التنافس بين ما يبدو على السطح وما يكون في الداخل. فالسطح يوحى بالهدوء والاستقرار، ولكن هذا الهدوء ليس على أسس قوية فى الأسرة، فهو ليس هدوءاً ولكنه نوع من الجمود. فالعلاقات بين أفراد الأسرة تتسم بقلة الحيوية والتلقائية، ولأن الهدوء ظاهرى، فمن وقت لآخر تمزقه بعض الثورات الانفعالية العنيفة التى تنتج من حادث صغير تافه، ثم تنطفئ هذه الثورة الانفعالية فجأةً كما اشتعلت وتعود الأسرة لسيرتها الأولى، ولا يتغير فى أسلوب حياتها شئ(علاء الدين كفافى ،2010 :40-41)

**ثالثاً: العوامل المؤثرة فى المناخ الأسري :**

لقد ذكر كل من(فؤاد البهى السيد وسعد عبد الرحمن ،1999: 130)(ريهام محمد يحيى ،2012 : 33 ) مجموعة من العوامل المؤثرة فى المناخ الأسري منها:

**1-حجم الأسرة :**

يقصد به عدد الأبناء فى الأسرة بالإضافة إلى الوالدين، وهى إما أن تكون صغيرة الحجم حيث يبلغ عدد أفرادها خمسة فأقل، أو كبيرة الحجم حيث يبلغ أفرادها ستة أفراد فأكثر، وأن حجم الأسرة له تأثير واضح فى عملية التنشئة وأساليب التعامل داخل الأسرة مع أفرادها.

ويشير سيد أحمد عثمان (2002 :54 ) إلى أن شبكة العلاقات والتفاعلات داخل الأسرة تتأثر من حيث اتساعها وتعمقها بحجم الأسرة الذى يتحدد بعدد الأطفال فيها وإتجاه الأسرة نحو الصغر فى حجمها له مزاياه وله عيوبه. فمن مزاياه أنه يتيح للوالدين فرص التعامل المركز مع الطفل، ومتابعته بدقة، ويقلل من الضغط على الوالدين، ويضعف من احتمال نشأة إتجاهات سالبة من الوالدين نحو الطفل قد تنعكس فى سلوكهما نحوه، فزيادة العدد تقلل من فرص التواصل بين الآباء والأبناء وتزداد مواقف التفاعل بين الأخوة، ويلجأ الآباء لتبنى اتجاه تربوى أكثر ميلاً للتسلط والقسوة؛ وذلك للحفاظ والسيطرة على نظام الأسرة وضبط الصراع بين الأخوة.

**2-الترتيب الميلادى للطفل:**

يرجع الفضل إلى عالم النفس التحليلى ألفرد أدلر (Adlre) فى الإشارة لأول مرة إلى اختلاف مكانة الأبناء حسب تسلسلهم داخل الأسرة أى الطفل (الأول –الثانى-الثالث)، وهذا الترتيب يعتبر أحد المتغيرات التى توضح مركز الطفل بين أخواته فى المعاملة والاهتمام الذى يلاقية الطفل فى الأسرة. وقد أشار إلى أن الطفل الأول يمنحه الوالدان موقع الامتياز؛ لأنه أكبر أخواته ومن خلاله يتعلم الوالدان بالتجربة والخطأ المهارات التربوية. وبالتالى يطلق على هذا الطفل طفل التدريب، ومع قدوم الطفل الثانى يشكل تهديداً للعلاقة بين الطفل الأول والوالدين مما يقلل من وضعه داخل الأسرة، ويصبح أكثر للغيرة؛ بسبب وجود الطفل الجديد وبالتالى أكثر عرضةً للعقاب من والديه، بينما ينظر الطفل الثانى لذاته على أنه أقل كفاءةً، أما الطفل الأخير فينظر لأخواته كنماذج للتقليد، وتتصف معاملة والديه له بالتساهل والحماية الزائدة، وأنه أكثر جرأةً فى المواقف الاجتماعية، بينما الطفل الوحيد يتلقى معاملةً أكثر إيجابيةً من والديه. وبالتالى فهو أكثر نضجاً وتفوقاً.(فاطمة المنتصر الكتانى،2000 ، 60 )

**3-المستوى الاقتصادى والاجتماعى الأسرة:**

قد اهتم علماء النفس بدراسة أثر المستوى الاجتماعى والاقتصادى للأسرة فى تحديد إتجاهات الوالدين نحو الأبناء، فنجد أن فى المستوى المرتفع للأسرة يكون هدف آباؤهم أن يحصل أطفالهم على مجد كبير، ويحمل الابن اسم العائلة، فالمركز الاجتماعى مهم لهم وأنها قادرة على أن تمد أطفالها بالحب ودفء العاطفة والمعاملة الحسنة بدلاً من العقاب، أما فى الأسر ذات المستوى الاجتماعى المتوسط، فنجد أن الآباء يتميزون بمعاملتهم الطيبة للأبناء ونظام رقابة جيدة خالية من الصرامة، فيشجعون الأبناء على الاستقلال والاعتماد على النفس، ويستخدمون العقاب النفسى، أما فى الأسر ذات المستوى الاجتماعى المنخفض فنجد الآباء أكثر تسلطاً وصرامةً ويمارسون العقاب البدنى أكثر من الحب أو التشجيع، وأنها تهمل الطفل ولا تهتم برغباته، فالآباء لا يستطيعون تحقيق الطمأنية لأولادهم. (فؤاد البهى السيد ،1998 ،90 )

**وفى ضوء ما سبق؛ ترى الباحثة** أن ما أدت إليه الضغوط الاقتصادية المتزايدة التى تواجها الأسرة المصرية من تزايد أعبائها وطموحاتها من أجل تحسين مستوى المعيشة من ظهور مشكلات متعلقة بالجانب الاقتصادى الذى لا يقتصر على انخفاض الدخل فقط. فزيادة الدخل فى بعض الأسر التى لم تقم بالتخطيط لأوجه الإنفاق؛ يترتب عليه أيضاً بعض المشكلات للأسرة منها تدليل الأبناء وتلبية مطالبهم، والإسراف فى الإنفاق لدرجة لا تستطيع معها الأسرة توفير من دخلها لمواجهة الأزمات والطوارئ. ويعد انخفاض المستوى الاقتصادى للأسرة عاملاً مهماً من عوامل انهيار الزوج، كما أن الأبناء الذين ينشئون فى أسر محدودة الدخل يتولد لديهم مشاعر من الحقد والحسد والكراهية، وكل هذا يساعد على نمو سلوك غير منضبط بل وربما يكون سلوكاً عدوانياً.

**4-**ا**لمستوى التعليمى والثقافى للأسرة :**

يؤثر المستوى التعليمى والثقافى للأسرة على مدى إدراك الأسرة لحاجات الطفل، وكيفية إشباعها، والأساليب التربوية التى يتبعها الوالدان فى معاملة الطفل وإشباع حاجاته، ويصاحب ذلك إتاحة الفرص للأطفال؛ لإتخاذ القرارات وخاصةً ما يخصهم، كما يؤثر على مدى إقبال الوالدين لمعرفة بعض الاستشارات التربوية والنفسية الخاصة لتربية الطفل من الجهات المتخصصة بذلك. حيث بينت دراسة فريمان(Freeman,1991:210) أن الآباء ذوى المستوى التعليمى المنخفض أو الأميين غالباً ما تخلو منازلهم أو تعانى من نقص فى الكتب والمجلات الثقافية والمعرفية التى تقوم بدور مهم فى النشاط العقلى للأبناء، كما يؤثر المستوى التعليمى والثقافى على العلاقات الأسرية بين أفراد الأسرة الواحدة، فكلما ارتفع المستوى الثقافى زاد الوعى والإدراك بين أفراد الأسرة الواحدة، وكذلك يتعامل الآباء مع أبنائهم بطريقة تسامحية، ويتناقشون معهم فى أمور حياتهم وخاصةً المراهقين والمراهقات.**(** عبد المجيد سيد منصور، زكريا أحمد الشربينى، 2000،114). كما أن الوالدين اللذين نالا حظاً أوفر وأفضل من التعليم يفضلان أسلوب الحوار اللفظى أو التفاهم والمدح والثناء فى معاملتهما مع أطفالهما . (سيد محمود الطواب،2006 ،297 )

**5-**ا**لعلاقات الأسرية:**

إن العلاقات الأسرية تتأثر بالجو العام للأسرة وتحتاج إلى جو أسرى دافئ وهادئ ومستقر، وأن شعور التلميذ (الطفل داخل أسرته) بالتقبل يساعد على فهمة لذاته، وزيادة ثقته بنفسه. والعكس إذا شعر التلميذ بالمشكلات والخلافات بين الوالدين؛ أدى ذلك لتعرضه للاضطرابات فى سوء الفهم لذاته، وضعف الثقة بنفسه، وظهور المشكلات السلوكية الخاصة بالتلميذ. كما أن هذه العلاقات تحدد طبيعة المناخ الأسري، فإذا كانت هذه العلاقات أقرب إلى السواء كان المناخ الأسري سوياً، وكلما كانت هذه العلاقة أقرب إلى اللاسواء؛ كان المناخ الأسرى غير سوى بين أفراد الأسرة الواحدة. وإن أى تجمع أسرى يصنع شبكةً معقدةً متداخلةً من العلاقات التى تتراوح من البساطة النسبية إلى التعقيد الشديد، وهذا ما أكده عبد المجيد سيد منصور وزكريا أحمد الشربينى( 2000: 27) بأنه يوجد داخل الأسرة علاقات اجتماعية ذات مسارات واتجاهات متعددة منها:

أ-علاقة الزوج بالزوجة: هى علاقة تقوم على أساس الحب والاحترام (الحقوق الزوجية) والمسئولية المشتركة نحو الأبناء، وبيت الزوجية، وأنها علاقة مستمرة مدى الحياة فهى ليست علاقة مؤقتة ليوم أو يومين، فهى علاقة قائمة على التفاعل الإيجابى بين الزوجين وهذا التماسك الأسرى يخلق جواًيساعد على نموالتلميذ وبناء شخصية متكاملة ومتزنة، أما الخلافات الأسرية بين الوالدين تخلق توتراً يشيع فى جو الأسرة ويؤدى إلى أنماط من السلوك المضطرب والنمو النفسى غير السليم، وعدم الإتزان الانفعالى للأبناء، وقد تكون على ثلاثة أشكال(سيطرة الأم وخضوع الأب–سيطرة الأب وخضوع الأم-تساوى الأب والأم فى العلاقة ).

ب- علاقة الأب والابن: هى علاقة تقوم على مسئولية الأب نحو الابن، وما تشتمل عليه من تنشئة وتعليم وما يقابل ذلك من وجوب طاعة واحترام الابن لأبيه، ومن ثم تعاون الابن عندما يكبر؛ ليساهم فى حياة الأسرة الاجتماعية والاقتصادية .

ج -علاقة الأم والابنة: وهى علاقة مماثلة لعلاقة الأب بالابن وإن كانت تدور فى معظمها فى محيط البيت نفسه وخاصةً فيما يتعلق بالشئون المنزلية والمساعدات التى تتوقع الأم أن تتلقاها من الابنة حين تكبر.

د- علاقة الأب والابنة: وتتمثل هذه العلاقة فى مسئولية الأب تجاه حماية ابنته ومساعدتها فيما تحتاجه.

ه- العلاقة بين الأم والابن : وتتضمن الدور الذى تقوم به فى تنشئة الابن الذكر والتصاقه بها فى طفولته المبكرة، ثم استقلاله عنها.

و- العلاقة بين الأخوة الذكور: وهى فى عموميتها علاقة أخوة وزمالة فى اللعب أثناء الطفولة، وعلاقة تعاون اقتصادى عندما يكبرون.

ز - العلاقة بين الأخوات الإناث: وهى تماثل إلى حد كبير العلاقة التى تقوم بين الأخ الأكبر وأخيه الأصغر، وإن كانت تمتاز بشكل خاص بأن الأخت الكبرى فى كثير من المجتمعات يوكل إليها أمر العناية بأختها الصغرى، وبذلك يكون دورها إلى حد كبير كدور الأم.

ط -العلاقة بين الأخ والأخت: وهى علاقة أخوة وزملاء فى اللعب أثناء الطفولة، وإن كانت هذه العلاقة تتوقف إلى حد كبير على فوارق السن بينهما. إن علاقة الأخ بأخته تتطور تدريجياً بحيث يطرأ عليها نوع من التحفظ فى السلوك من أحدهما نحو الآخر، وبما يشعر به الأخ من مسئولية نحو أخته وخاصةً عندما يموت الأب. (عبد المجيد سيد منصور وزكريا أحمد الشربينى،2000: 27)

**2-المناخ المدرسىSchool Climate:**

**ويعرف المناخ المدرسى فى الدراسة الحالية** بأنه "نوع العلاقات التى يدركها التلميذ المعاق سمعياً، بينه وبين الأفراد الموجودين فى المدرسة(الزملاء –المعلم- الإدارة المدرسية)، وما يسودها من مشاعر وقيم وإتجاهات". ويتحددإجرائياً فى الدراسة الحالية بالدرجة التى يحصل عليها التلميذ المعاق سمعياً على مقياس المناخ المدرسى. (إعداد الباحثة).

وقد أشار(عبد المطلب القريطى ،1998 ،475 ) إلى أن المناخ المدرسي هو "الجو النفسى الذى يسود المدرسة كمؤسسة تربوية تعليمية، ويهيمن على الكيفية التى تدار بها المدرسة، والتى يتم إتخاذ وتنفيذ القرارات، وتوزيع الأدوار والوجبات على العاملين فيها، وتنظيم سير العملية التعليمية، وإدارة النشاطات المدرسية، وشبكة العلاقات والتفاعلات بين أعضاء المجموعة البشرية داخل المدرسة على اختلاف مستوياتها ووظائفها" .

كماعرفه(محمد عوض الطروانة،2006 ،4)أنه" كل ما يشتمله المكان الذى تمارس فيه عملية التعليم والتعلم من غرف صفية، ومختبرات علمية، ومختبرات الحاسب، والساحات والملاعب والحدائق، والمرافق الأخرى، والقائمين عليها من إداريين، ومدرسين، ومستخدمين، وطبيعة النظام الإدارى والعلاقات الاجتماعية القائمة فى هذا المكان".

كما أن المناخ المدرسي بما يشمله من إدارة مدرسية على رأسها مدير كفء ومعلم متمكن ومنهج دراسي متكامل ومبنى مدرسي جيد، وتلميذ هو محور العملية التعلمية. كل هذا له دور أساسى فى إيجاد التوافق للتلميذ النفسي والدراسي ويساعد فى تنمية قدراته ومواهبه.(الشيخ الطيب حسين،2011 ،10)

عرفه(صالح ذياب هندى،2011 ،106)بأنه مصطلح واسع يشير إلى "إدراكات أعضاء المدرسة لبيئة العمل فى المدرسة، كما يشير إلى العلاقات السائدة بينهم المتضمنة علاقات المدير بالمعلمين، وعلاقات المعلمين بزملائهم، وعلاقات الطلبة بالمعلمين وإدارة المدرسة ".

**وترى الباحثة؛** أن الجو العام للمدرسة ينتقل إلى التلاميذ من حيث يوجد مدارس يحس فيها المعلم بالثقة والحماس فى أعمالهم، وينتقل هذا السرور والحماس إلى التلاميذ، وعلاقاتهم بأولياء الأمور وأفراد المجتمع، بينما توجد مدارس تخيم عليها الكآبة، وينتشر السخط بين المعلمين ويخفى مديرها عجزهم تحت ستار من السلطة، وينتقل هذا الشعور إلى طلابهم فيشعرون باليأس والعجز؛ وهذا يؤدى إلى إرتفاع نسبة غياب الطلبة، وغياب المعلمين وضعف مستوى التحصيل.

**وفى ضوء التعاريف السابقة؛ تعرف الباحثة المناخ المدرسي فى الدراسة الحالية** بأنه" نوع العلاقات التى يدركها التلميذ المعاق سمعياً بين الأفراد الموجودين فى المدرسة (الزملاء –المعلم- الإدارة المدرسية)، وما يسودها من مشاعر وقيم وإتجاهات". **ويقاس إجرائياً** بأنه "الدرجة الكلية التى يحصل عليها التلميذ المعاق سمعياًعلى مقياس المناخ المدرسى" (إعداد الباحثة) **وتم تحديد الأبعاد الخاصة بمقياس المناخ المدرسي للدراسة على النحو التالى:**

**البعد الأول: علاقة التلميذ بزملائه:** وهى " مجموعة العلاقات التى تتم بين التلاميذالمعاقين سمعياً بعضهم البعض، والتى تتسم بالمودة والاحترام، وبمدى التجانس والخلفيات الاجتماعية والثقافية للتلاميذ ". ويقاس إجرائياً بالدرجة التى يحصل عليها التلميذ فى المقياس المعد لهذا الغرض**.**

**البعد الثانى:علاقة التلميذ بالمعلم:** وهى " العلاقة التى تنشأ بين التلميذ المعاق سمعياً والمعلم، والاحترام المتبادل بينهما، وعطف المعلم عليهم وتعلقهم بيه ". ويقاس إجرائياً بالدرجة التى يحصل عليها التلميذ فى المقياس المعد لهذا الغرض**.**

**البعد الثالث:علاقة التلميذ بإدارة المدرسة**: وهى "مجموعة العلاقات التى تتم بين التلميذ المعاق سمعياً والمدير وفق لوائح معينة والتى يسودها نوع من العلاقات الحميدة، والانضباط واحترام لوائح العمل المدرسى". ويقاس إجرائياً بالدرجة التى يحصل عليها التلميذ فى المقياس المعد لهذا الغرض**.**

**البعد الرابع :مشاركة التلميذ فى الأنشطة المدرسية:** وهى " مدى مساهمة التلميذ المعاق سمعياً فى الاشتراك فى أنشطة المدرسة عندما تكون الأنشطة المتنوعة، وتعمل على إشباع حاجاتهم ونمو شخصياتهم ". ويقاس إجرائياً بالدرجة التى يحصل عليها التلميذ فى المقياس المعد لهذا الغرض**.**

**أنواع البيئات التى يتضمنها المناخ المدرسى:**

**1-البيئة الاجتماعية :** وهذه البيئة هى مركبة من شعور المعلم والطالب بالنسبة للأسئلة التالية: مع من أتحدث أو أحصل على الإرشاد النفسى فى المدرسة؟ هل لديه أصدقاء فى المدرسة؟ ولديه اهتمام بصحبتهم فى المدرسة؟

**2-البيئة التنظيمية :** بالنسبة للمعلم، فإن هذه البيئة تمثل طبيعة العلاقة مع المدير والعلاقات المختلفة مع الإدارة، والإتصال بالمدرسة، أما بالنسبة للطالب، فالبيئة تتكون من إدارة المدرسة، وطبيعة الإتصال داخل المدرسة.

**3-البيئة المادية :** وهى تضم نظافة المبنى والهدوء وراحة العمل، والدراسة فيها والغرف الصفية والحمامات، والحديقة والمختبر والمعامل العلوم والحاسوب التى تخدم المعلم والطالب .

**4-البيئة العامة :** ويقصد بها الجو العام بالمدرسة والشعور بالانتماء للمدرسة والمنافسة الإيجابية والمساندة والمساعدة كل للآخر.

**ثانياً: أنواع المناخ المدرسى:**

يشير المناخ المدرسى إلى الجو العام الذى يسود فى مجتمع مدرسة مـا، والتنوع أو الاختلاف فى الجو العام بين المدارس يستشعره -أى مراقب عندما ينتقل من مدرسة لأخرى- فلكل مدرسة شخصيتها الفريدة تلك الشخصية التى نطلق عليها المناخ الخاص بكل مدرسة، وقد أوضحت(حصة صادق وفاطمة يوسف،2001 ،31 ) ستة أنواع للمناخ المدرسى وهم:

**1-المناخ المفتوح :** يسوده الحيوية والنشاط من أجل تحقيق أهدافه .

2- **المناخ الذاتى :** يتبادر أفراده بطرح أفكار جديدة أكثر من مدير المدرسة .

**3- المناخ المحكم :** بيئة تخلو من جوانب إنسانية، والاهتمام بتحقيق الأهداف فقط.

**4- المناخ العائلى :** بيئة شخصية غير مراقبة، وقد تهمل فى تحقيق الأهداف .

**5- مناخ الثقة والاعتماد** : يبادر المدير إلى العمل والحركة بنفسه .

6- **المناخ المغلق :** ويفتقر إلى الاهتمام والمبادرة، ويسوده الأنانية بين أعضائه .

كما ذكرFeldman, 1995,19))و( Kelley , Robert ,2005,11-13)ستة أنواع من المناخ المدرسى متدرجة من المناخ المفتوح للمغلق، وفيما يلى توضيح لهذه الأنواع :

**1-المناخ المفتوحClimate Open :**ويكون المناخ المدرسى مناخاً مفتوحاً، عندما يتمتع أعضاؤه بروح معنوية عالية، حيث نجد المعلمين يعملون معاً دون شكوى. كما يسعى مدير المدرسة إلى تسهيل إنجاز المعلمين للأعمال الموكلة إليهم بلا تعقيدات، كما تسود فى المدرسة علاقات اجتماعية قوية، ويعمل المعلمون بروح الفريق الواحد، وتسود بينهم علاقات تعاونية، ويظهر المدير التعاون والمساعدة للمعلمين، ويلبى طلباتهم ويشجع على ظهور قيادة جديدة.

**2-مناخ الحكم الذاتىAutonomous Climate :**يسمى أيضاً بالإدارة الذاتية، ويسود فى مدرسة حرية شبه كاملة يتيحها مديرها للعاملين بها فى أداء واجباتهم، ويتسم الأداء والإنجاز بالانسيابية وعدم التعقيد؛ حيث يتعاون الجميع وتسود روح معنوية عالية بينهم، وإن كانت بدرجة أقل من المناخ المفتوح .

**3-المناخ المراقبControlled Climate :**يسود هذا المناخ مؤسسات التعليم، إذ تركز الاهتمام بأداء العمل وإنجازه بالدرجة الأولى، ولو على حساب إشباع حاجات العاملين؛ ذلك أن الاهتمام بالعمل وإنجاز الواجبات لا يتيح فرصة الاهتمام بالعلاقات بين العاملين. ويقوم مدير المدرسة فى هذا المناخ بالرقابة والمتابعة والتوجيه المباشر، ولا يسمح بالخروج على القواعد الموضوعة ودون الاهتمام بمشاعر الآخرين، والروح المعنوية وقد لا يحس بمشاعر المعلمين، وتقل العلاقات الإنسانية بينهم ولا يسمح بظهور قيادات جديدة.

**4-المناخ العائلى Familiar Climate:**وتسود المدرسة التى تتسم بهذا المناخ الروح العائلية، ويفضل الاهتمام بالعلاقات والحاجات الاجتماعية عن الاهتمام بالعمل والإنجاز. ويقل الدور التوجيهى لمدير المدرسة، وهو لا يعقد الأمور بل ييسرها إلى حد كبير إلى درجة أن الجميع يشعر بجو الأسرة . ولما كان الاهتمام منصباً على إشباع الحاجات الاجتماعية وحدها، فإن الروح المعنوية تكون متوسطةً، وأن المدير يعد جزءاً من المجموعة العاملة، وأنه يشبع حاجات المعلمين..( Kelley , Robert ,2005,11)

**5-المناخ الوالدىParental Climate :**وتتميز المدرسة فى ظل هذا المناخ بانعدام تفويض السلطة، إذ تتركز السلطة فى مدير المدرسة، وينجم عن ذلك أن سلطة الرقابة تكون أعلى من سلطة التوجيه والإشراف، فهناك اهتمام ضعيف بتوجيه أعضاء المدرسة فى عملهم وأدائهم، وكذلك بالنسبة إلى إشباع حاجاتهم الاجتماعية. ويسود الانقسام والتحزب صفوف أعضاء المدرسة؛ مما يؤدى إلى انخفاض الروح المعنوية نتيجة انخفاض الأداء، وإهمال إشباع الحاجات، ويظهر التباعد والفرقة بين المجموعات وكل فريق يعمل لوحده، ويركز المدير على الإنتاج مع ضعف فى العلاقات الاجتماعية.

**6-المناخ المغلق Closed Climate:**وهو نقيض المناخ المفتوح ، فالأعضاء من معلمين وعاملين لا تتاح لهم فرص تنمية علاقاتهم الاجتماعية، كما أن أداء العمل وإنجازه يكون منخفضاً . ويتصف مدير المدرسة بعدم قدرته على القيادة والتوجيه، وتحقيق مستوى الأداء المطلوب، أنه يهتم بالشكليات والأمور الروتينية، كما يتناسى دوره كنموذجاً وقدوةً، وينتج عن ذلك انخفاض شديد فى الروح المعنوية بالمدرسة، وعدم إشباع حاجات المعلمين، ويركز المدير على الإنتاج، ولا يعطى فرصةً لظهور قيادة جديدة . ( Kelley , Robert ,2005,12)

3**- العجز المتعلم Learned Helplessness**

**ويعرف العجز المتعلم فى الدراسة الحالية** بأنه "حالة تجنب التعلم نتيجة خبرات سيئة يتكرر تعرض التلميذ المعاق سمعياً لها، وعدم قدرته على السيطرة على هذه الخبرات؛ نتيجة إحساسه أن هناك عدم تطابق بين ما يبذله من جهد وما يتمتع به من قدرة لمواجهة التصرفات والأفعال والنتائج"، ويقاس إجرائياً فى الدراسة الحالية بالدرجة التى يحصل عليها التلميذ المعاق سمعياً فى مقياس العجز المتعلم (إعداد الباحثة).

واستخدم "سيلجمان"Seligman مفهوم العجز المتعلم فى تجاربه منذ السبعينات، واستخلص منها أن التعرض لصدمة مؤلمة يؤدى إلى عائق التعلم التالى لكيفية الهروب أو تجنب الصدمة، حيث جلس الكائن الحى ساكناً عند حدوث الصدمة، وفسرت هذه النتائج كإشارات لعجز دافعى ومعرفى وانفعالى أى أن توقف الكائن الحى عن إصدار أى استجابة عرفها سيلجمان بأنها "حالة عجز متعلم، وفيها اعتقد الكائن الحى وتوقع أن استجابته لن تؤثر فى النتيجة. (رضا رزق إبراهيم ،2002 ، 155)

وركزت الدراسات والتحليلات المعرفية (لسيلجمان وزملائه) على كيفية شعور الكائن الحى بفقدان السيطرة على الأحداث، وتركزت معظم بحوثهم في بادئ الأمر على الحيوان، ثم تحولوا بعد ذلك إلى دراسة الإنسان، ولاحظ سيلجمان وزملاؤه أن الكائنات الحية التى سبق وتعرضت لمواقف العجز المتعلم، وتعودت فيها أن تتلقى صدمات كهربائية مؤلمة لا تستطيع الهروب منها أو إيقافها، ولم تحاول الإقدام على شىء ما لإيقاف الصدمات الكهربائية فى هذا الموقف الجديد، بل يبدو أنها كانت تتقبل مصيرها بسلبية ظاهرة، وقد فسر الباحثون هذا بأنها تعلمت أن تشعر بالعجز وانعدام الحيلة، وكان هذا السلوك يناقض تماماً سلوك المجموعة الضابطة، فكانت تقدم على أنواع مختلفة من السلوك وتحاول بطرق عشوائية متكررة أن تتفادى الصدمات حتى توصلت إلى الاستجابة التى أوقفت هذه الصدمات المؤلمة، ثم تعلمت هذه الاستجابة الجديدة وكررتها بعد ذلك فى المواقف التالية.(رمضان محمود درويش ،2001 ،98)

كماأوضح (الفرحاتى السيد محمود ،1997 ، 87)أن هناك علاقة بين أساليب عزو العجز المتعلم وأبعاد التشوهات المعرفية،كذلك وجود علاقة دالة بين البيئة التعليمية المدركة، وأساليب عزو العجزالمتعلم، ووجود علاقة دالة بين البيئة التعليمية المدركة والتشوهات المعرفية. وأظهرت الدراسة أن متغيرات التشوهات المعرفية والبيئة التعليمية المدركة منبئات قوية للتشوهات المعرفية لدى العينة .

كماأوضح كل من (زيدان السرطاوى، وعبد العزيز السيد الشخص ،1999 ، 65) بأن العجز المتعلم – غالباً – يأتى عندما يدرك الفرد أن الأحداث غير ممكن التحكم فيها. بمعنى أن الشخص بعد سلسلة من الخبرات التى يرى فيها أن استجابته لا تغير شيئاً من النتيجة، هنا يتعلم أن السلوك والنتيجة مستقلان، وهذا يعنى أن الشخص لا يستطيع التحكم فى أسباب حدوث النتائج، وهى حالة نفسية سلبية يصل فيها الفرد إلى القناعة بأنه لا يملك الكفاية الذاتية المناسبة لتحقيق أهدافه أو المهام المطلوبة منه؛ بسبب الخبرات الماضية التى يتكرر فيها الفشل حتى يصل به الأمر إلى تعلم أنه لا قدرة له، ويدرك أن الأحداث الخارجية هى التى تسيره، ولا قدرة له على مواجهتها، وتنمو لديه انفعالات سلبية، وتقدير ذات منخفض، ولا يتوقع تحسناً فى أدائه فى المستقبل، وبصورة خاصة يكون أداؤه أكثر خوفاً بعد الفشل عنه قبل الفشل على نفس المهام أى بتكرار تعرض الفرد للأحداث مع انخفاض تقدير الذات، وتوقع الفشل لا يكون العجز فقط، بل توقع الفشل فى المستقبل والشعور باليأس، حيث إن المواجهة مع هذه الأحداث لن تكون مجديةً طالماً هى محكوم عليها بالفشل. فإدراك عدم التحكم وانخفاض تقدير الذات، وإدراك العجز واليأس هو أساس الاكتئاب فى نظرية العجز. **ويمكن تحديد المفهوم الإجرائى لأبعاد العجز المتعلم على النحو التالى:**

**البعد الأول: توقع الفشل**: وهو " حالة من تجنب التلميذ المعاق سمعياً أداء المهام قبل الدخول فيها؛ خوفاً من الفشل المسبق".

**البعد الثانى:العجز الدافعى**: وهو " يتمثل فى عدم قدرة التلميذ المعاق سمعياً على استثارة السلوك وتوجيهه نحو هدف معين؛ لاعتقاده بضعف قدراته بالرغم من وجودها ".

**البعد الثالث :الانسحاب المتعلم**: وهو " الفشل فى المثابرة للتلميذ المعاق سمعياً عند مواجهة الصعوبات، والشعور بعدم جدوى الجهد المبذول، والإقلاع عن مواجهة الصعوبات فتتراكم، ويحدث تعميم للعجز ".

**البعد الرابع:السلبية المتعلمة**: وهى " اعتقاد التلميذ المعاق سمعياً بأنه غير قادر على التأثير فى مجريات الأمور والأحداث، وعدم جدوى من المجهود المبذول ومن هنا يتعلم السلبية .

**خصائص ذوى العجز المتعلم :**

يتصف التلاميذ ذوو العجز المتعلم بخصائص تميزهم عن غيرهم، وإن كانت هذه الخصائص داخلية غير ظاهرة تتضح من خلال سلوكهم على المقاييس الخاصة بذلك ومنها:

أ-**الخصائص الدافعية** : لديهم مجموعة من الخصائص منها:

1- انخفاض(دافعية الفرد فى الاستجابة للمواقف الضاغطة ودرجة المثابرة فى مواجهة الفشل، ومستوى المبادرة الشخصية).

2-استخدام استراتيجيات غير فعالة فى مواجهة المشكلات.

3-السلبية والاعتمادية والاستسلام .(Seligman ,M,1993,30-36)

**ب-الخصائص المعرفية** : وترتبط بالمعارف المشوهة، ومدركات التحكم غير السوية المرتبطة بالعجز المتعلم منها :

- توقع الفشل والكوارث والشرور.

- تفسير مشوه للمواقف الحياتية .

- تشدد الفرد فيما يضعه من معايير يقيم على أساسها سلوكياته، الرؤية الانتقائية.

وقد توصل كل من(عبدالله جاد محمود ،2004 ،15)(جمال عطية فايد،2008 ،171)(الفرحاتى السيد محمود،1997، 33) إلى أن التشويش المعرفي منبئ قوى للعجز المتعلم لدى التلاميذ المعاقين سمعياً، حيث إنهم حالة خاصة من حالات الإعاقة؛ وذلك لأن المعاق سمعياً يترتب عليه قصور فى اللغة أو فقدها واللغة والفكر والتعلم هى ثلاثة أضلاع مثلث واحد، ولذلك فإن ما يترتب على الصمم هو معاناة التلاميذ من مشكلات فى التواصل والتعلم ومشكلات تربوية، إضافة إلى المشكلات الاجتماعية والشخصية. وأن هذه المتغيرات لها تأثير قوى فى التعلم، وأن مرورالتلميذ المعاق سمعياً بخبرات فشل، وتكرار ذلك الفشل يؤدى إلى العديد من السلوكيات اللاتوافقية المسماة باليأس المكتسب أو العجز .

**وفى ضوء ما سبق؛ ترى الباحثة** أن من سمات ذوى العجز المتعلم فهم دائمى القول "أنا لا أستطيع" "هذا عمل صعب جداً" أى يدركون العوائق والصعوبات على أنها لا تقهر ولا يمكن تخطيها، وأن الفشل لا يمكن تجنبه، ويعزون نجاحاتهم إلى عوامل خارجية، ويفضلون العمل السهل والذى يستطيعون أداءه بأقل جهد، ويحبطون بسهولة ويستسلمون بسرعة، ولديهم سهولة وسرعة الإقلاع، ويبحثون عن مساعدة دون أى محاولة أو لا يبحثون عن مساعدة عندما يحتاجون إليها، ولا يتطوعون للإجابة على الأسئلة، ويخلقون أعذاراً لعدم إكمالهم المهمة، ويدعون أنهم ليس لديهم وقتاً كافياً لإكمال المهمة، ومشوهون معرفياً، ودائماً معارفهم توحى لهم بالعجز وعدم القدرة على التحكم عندما يتطوعون للإجابة على الأسئلة يدعون نسيانهم للإجابة. فهؤلاء الأفراد غير راغبين فى تعلم كيفية تحقيق أهدافهم، وغالباً ما يتجاهلون السلوكيات التى يمكن أن تغير ظروفهم الحياتية، ولا يقدمون على الإتيان بالخطوات الضرورية لاكتساب المعرفة بالإستراتيجيات والإجراءات التى ربما تساعدهم فى الحصول على النتائج المرغوبة،وتأكيداً علىأنه إذا اعتمد المدرس أو المربى نمط التعزيز السلبى عند إخفاق التلميذ فى حل المسائل والواجبات المدرسية، تجعله يستقبل رسائلاً ذات مؤشرات سلبية تكون بمثابة استجابة للفشل والانهيار، وبالتالى يتشكل لديه إدراك تام بالعجز أو العجز المتعلم .

**دور البيئة التعليمية فى العجز المتعلم للمعاقين سمعياً:**

ويشير" سليجمان" Seligman ,2000)) إلى بعض العوامل التى تبعد عن التلاميذ تعلم العجز منها لا تدع التلاميذ يستغرقون فى الفشل، فعندما يعبر أحد التلاميذ عن العجز بقوله" أنا لا أستطيع" لا تدعه يكرر هذه العبارة، وأوقف تفكيره وساعده أن يستبدلها بعبارات أكثر أملاً مثل "أنا أستطيع" اعتماداً على جهدى ونجاحى السابق، وساعده على الاستمرار فى تعظيم استقلاليته وعلمهم أن الأخطاء أشياء طبيعية فى التعلم ، وأن الأخطاء لا تساوى الفشل، وأن يغيروا سلوكياتهم طبقاً للظروف لا طبقاً لجنسهم، ولا طبقاً للقضاء والقدرأن يكونوا إيجابيين مع المخاطر، ويتقبلوا سلوك المخاطرة، وأن يكتسبوا الثقة بأنفسهم، وأن تكون الثقة واضحةً قولاً وسلوكاً عند التعامل مع أو مواجهة الصعوبات، ساعدهم أن يروا الفشل ليس نهاية العالم ويتم تدربهم على عدم تسمية الخطأ فشل، وعلى المراقبة الذاتية والتعزيز والتقويم الذاتى، وأن يتحكموا فى قلقهم وعجزهم من خلال تعلم أشياء جديدة **تعقيباً على ماسبق ،وفى ضوءذلك**، تبرز أهمية دور المعلمين فى تشجيع التلاميذ على ربط فشلهم بعوامل يمكن التحكم فيها كالجهد، وعندئذ فإن النتائج المترتبة على الفشل سوف تضعف ويمكن تجنبها، وبهذا فإن الأسلوب العزوى يزود العاملين فى مجال التربية والتعليم بنموذج للتعامل مع الفشل فى حجرة الدراسة، وتعليم التلاميذ الأمل من خلال تأكيد دور العوامل الداخلية التى يمكن التحكم فيها؛ حيث أنها تعد الأسباب المسئولة عن الأداء. ومن الضرورى أن يشجع المعلم التلاميذ على إعادة العزو بعزو الفشل إلى عوامل يمكن التحكم فيها كالجهد؛ لأن ذلك يعمل على تسهيل سبل الأداء، كما يستحث المثابرة لمواجهة الفشل، والرسالة التى يمكن أن توجه للمعلمين واضحة، وتكمن فى أهمية تأكيد المعلمين لعدد معين من خبرات النجاح لدى التلاميذ. هذا بالإضافة إلى مسئولية أخرى تتعلق بتبصير التلاميذ بطبيعة العلاقة بين سلوكهم وأدائهم، فالأداء يمكن أن يصل إلى درجة عالية إذا اعتبر التلاميذ أنفسهم مسئولين عن نجاحهم، وفهموا أنه بالجهد والمثابرة من الممكن القضاء على الفشل.

**4 -التلاميذ المعاقين سمعياً:Hearing Impaired Pupils**

**وتعرف الباحثة** التلاميذ المعاقون سمعياً بأنهم"من فقدوا حاسةالسمع لأسباب وراثية أو فطرية أو مكتسبة سواء منذ الولادة أو بعدها ، الأمر الذى يعيق تعلمهم خبرات الحياة مع أقرانهم العاديين، وتحول بينه وبين متابعة دراسته ،ويتعذر عليه أن يستجيب استجابةً تدل على فهمه الكلام المسموع؛ لهذا فهو فى حاجة ماسة إلى تأهيل يناسب قصوره الحسى وإلى إستخدام معينات سمعية وخدمات تعليمية وإرشادية" وهؤلاء جميعاً مقيدون بمدارس المعاقين سمعياً بالمرحلة الابتدائية بإدارة وسط التعليمية ، بإدارة شرق التعليمية، بإدارة العامرية التعليمية ، بإدارة الجمرك التعليمية بمحافظة الاسكندرية ،مما يصل فقدان السمع لديهم من (40-70) ديسبل،حيث اعتمدت الباحثة على التقارير الطبية المتاحة بالنسبة لكل طفل أثناء التحاقة بالمدرسة ،و يكون التلميذ متوسط الذكاء وألا يكون التلميذ مصاب بأي إصابات عضوية.وأن يكون ممن يداوم على الحضور إلى المدرسة بانتظام ولا يتغيب بدون عذر.

**خصائص التلاميذ ذوى الإعاقة السمعية:**

ليس للإعاقة السمعية نفس التأثير على جميع المعاقين سمعياً ، فهؤلاء الأشخاص لا يمثلون فئةً متجانسةً ، ولكل شخص خصائص فريدة ، خاصة به؛ لأن تأثيرات الإعاقة السمعية تختلف باختلاف عدة عوامل ، منها : نوع الإعاقة السمعية، وعمر الشخص عند حدوث الإعاقة، والقدرات السمعيـة المتبقيـة ، وكيفية استثمارها وغير ذلك من العوامل إلا أن المعاقين سمعياً يجمعهم بعض الخصائص المشتركة بينهم ، ومنها :

1- **الخصائص اللغوية:**

يُعتبر النمو اللغوى للفرد من أكثر مظاهر نمو الإنسان تأثراً بالإعاقة السمعية ، حيث أن الإعاقة السمعية تؤثر على النمو اللغوى للتلميذ . ومن تلك الآثار السلبية للإعاقة السمعية على نمو التلميذ لغوياً ما يلى :

1-عدم تلقى التلميذ ضعيف السمع لأى تعزيز سمعى عندما يصدر أى صوت من الأصوات.

2-لا يستطيع التلميذ المعاق سمعياً سماع كلام الكبار كى يقلدها، وبالتالى فهو محروم من معرفة نتائج أو ردود أفعال الآخرين نحو ما يصدره من أصوات.

(جمال الخطيب ، 1998، 101)

2- **الخصائص المعرفية :**

إن مستوى ذكاء التلاميذ المعاقين سمعياً كمجموعة لا يختلف عن ذكاء أقرانهم من العاديين، والنبرة غير العادية؛ لذا ينبغى على معلم التربية الخاصة استخدام التعزيز غير السمعى، وإظهار الحركات والانفعالات بشكل مرئى لا صوتى عند التعامل مع ذوى الإعاقة السمعية ، كما لابد له وبالرغم من تدنى أداء المعاقين سمعياً على اختبارات الذكاء؛ بسبب تشبع تلك الاختبارات بالناحية اللفظية فإن ذلك لا يعنى أنهم أقل ذكاءً من أقرانهم من العاديين . وبصفة عامة تتسم شخصية المعاق سمعياً ببعض الخصائص

منها سرعة نسيان المعلومات والاحتفاظ بها ، مع الحاجة إلى تكرار وقلة التركيز ، مع صعوبة إدراك المثيرات اللفظية المجردة والرمزية التباين الكبير فى سرعة التعلم؛ نظراً لاختلاف درجات الفقدان السمعى لدى المعاقين انخفاض الدافعية لمواصلة التعليم خلال فترات طويلة ، ولذلك فهم بحاجة إلى تنويع الأنشطة التعليمية القصيرة التى تناسب ذلك ونتيجة لتأخرهم اللغوى،وقلة فاعلية طرق التدريس المتبعة؛ يتأخر تحصيلهم الدراسى الأكاديمى بشكل ملحوظ فى مادة القراءة والعلوم والحساب .

3- **الخصائص الانفعالية** :

إن المعاقين سمعياً ، يميلون بشكل عام إلى العزلة وتجنب الآخرين؛ نتيجة إحساسهم بالعجز عن التواصل، وعدم قدرتهم على المشاركة أو الانتماء إلى الأفراد الآخرين ، كما أنهم يٌفضلون الأنشطة الفردية كالتنس والجمباز والجرى وغير ذلك ، كما أنهم يتصفون بالاعتمادية على الآخرين ، والتقدير المنخفض لذواتهم؛ وقد يرجع ذلك إلى تعرضهم لمواقف قد تتسم بالإهمال، وعدم القبول والسخرية أحياناً ، أو قد تتسم بالإشفاق والتعبير عن هذا الإشفاق أمامهم. فالتلاميذ المعاقون سمعياً قد تعرضوا فى الغالب أثناء طفولتهم لكثير من مواقف الإحباط المتعددة والمتكررة والناشئة عن فشلهم ، فى معظم المواقف، عن التواصل مع العاديين ، وتلك المواقف المثبطة تتحول لديهم إلى مشاعر تتسم بالعدوانية تجاه الآخرين فى كثير من الحالات؛ لذا على معلم التربية الخاصة الاهتمام بالعلاقات الاجتماعية والأنشطة الجماعية التى تُخرج المعاق سمعياً من العزلة إلى التفاعل مع الآخرين . (عمرو رفعت،1998 ،108 )

4- **الخصائص الاجتماعية:**

فإن المعاقين سمعياً يميلون إلى تجنب مواقف التفاعل الاجتماعى ، ويميلون إلى مواقف التفاعل التى تتضمن فرداً واحداً أو فردين ؛ فهم يميلون إلى العزلة والانسحاب، وتجنب الاختلاط بالعاديين بقدر الإمكان؛ وذلك بسبب ضعف قدرتهم على إقامة علاقات اجتماعية عادية مع أقرانهم العاديين سواء من الأسرة أو المجتمعات الأكبر خارج المنزل ، بفعل صعوبات الإتصال اللفظى الضرورية لإقامة علاقات اجتماعية.

5-**الخصائص الجسمية والحركية :**

لم يحظ النمو الجسمى لدى التلاميذ المعاقين سمعياً باهتمام كبير من قبل الباحثين، فى ميدان التربية الخاصة على الرغم من أهمية ذلك ، فالإعاقة السمعية تقلل من التواصل والتفاعل مع كثير من المثيرات فى البيئة ، وقد تفرض بذلك تلك الإعاقة على المعاق سمعياً بعض القيود على نموه الحركى؛ بسبب ضعف التغذية السمعية، مما يؤثر سلباً على وضع المعاق وحركات جسمه واستجاباته وبذلك فبعض المعاقين سمعياً منهم قد تتطور لديهم أوضاع وحركات جسمية خاطئة، أما النمو الحركى لهؤلاء الأشخاص فهو متأخر نسبياً مقارنة بالنمو الحركى لأقرانهم العاديين.(عادل عبدالله، 2004، 149).

**مشكلات المعاقين سمعياً بينالإعاقة والأسرة:**

إن للإعاقة السمعية آثاراً سالبةً على شخصية التلميذ ،ولكن ما يعانيه التلميذ المعاق سمعياً من مشكلات ما هو إلا محصلة تفاعل الإعاقة مع البيئة المحيطة خاصة الأسرة، حيث يترتب على وجود طفل معاق سمعياً فىالأسرة، ردود فعل سالبة للوالدين تتمثل فى الصدمة، وإنكارالإعاقة، فقدان الأمل فى التلميذ، الخوف والقلق على مستقبل التلميذ فضلاً عن الضغوط الإضافية التى تفرضهاإعاقة التلميذ على كاهل الوالدين0إن وجود تلميذ معاق سمعياً فى الأسرة يؤثر سلباًعلى الأداء الأسرى  بل ويعد فرصةً للمشكلات الأسرية.يرتبط التقبل الوالدى للتلميذ المعاق سمعياً بالقدرة على التواصل بكفاءة مع هذا التلميذ، والتى ترتبط بدورها رغبة تلك الأسرة فى تعليم لغة الإشارة ،ودمجه مع المجتمع والبحث عن جميع مصادرالخدمة للاستفادة مما لديهم من بقايا سمعية ،والعمل على تأهيلهم لمستقبل.

وقد ذكر(شاهين عبد الستار رسلان ،2010، 49) بعض المشاكل الناتجة عن الإعاقة السمعية التى تكون ناتجةً عن أسباب ولادية أو أسباب حدثت بعد الولادة أو مع التقدم فى السن وتهمل، ولا يتم التدخل وعلاج ما يمكن علاجه دوائياً أو جراحياً أو تأهيلياً ؛ فإنه قد تحدث أو تنشأ المشاكل التى تؤدى إلى حدوث مشاكل أكبر. وهذا ما أكده مصطفى نور القمش (2001 :11)أن الإعاقة السمعية هى أشد وأخطر أنواع الإعاقات التى يمكن أن يتعرض لها التلميذ؛ حيث أنها الركيزة الأساسية لأى نوع من أنواع التفاعل الاجتماعى. إن معاناة التلاميذ ذوى الإعاقة السمعية لفقدان أساليب الإتصال والتفاهم مع الأهل والأقران صعبة وقاسية، وإن المعاناة من الشك والانطواء والعزلة والشعور بالوحدة النفسية أعظم وأضخم ويمكن ذكر هذه المشكلات باختصار كالتالى:

* **المشاكل اللغوية:**تأخر نمو اللغة؛ مما يؤثر على عدم القدرة السليمة للاتصال بالآخرين مما يسبب المشاكل التعليمية والاجتماعية.
* **المشاكل التعليمية:**ينتج عنه ضعف التحصيل العلمى؛ مما يسبب التأخر فى التعليم، وضعف المستوى الأكاديمى ويؤدى إلى مشاكل نفسية واجتماعية ومالية.
* **المشاكل الاجتماعية:**الإعاقة السمعية قد تؤدى إلى عدم قدرة الإتصال بالمجتمع أفراد وغيرهم فيؤدى إلى الانعزالية، وبالتالى إلى الإحباط والمشاكل الاجتماعية فى عدم فهم أو التعامل مع المجتمع أو الأفراد ويؤدى إلى حالات نفسية خطيرة.

**وترى الباحثة؛**أن إعاقة أى فرد فى الأسرة هي إعاقة لأسرته كلها، وأن مسئوليات الأسرة تجاه المعوّق مساعدته فى تهيئة المناسبة؛ ليتمكن من الاعتماد على نفسه فى قضاء حاجته، والعلاقات الاجتماعية داخل الأسرة لها أثر كبير على توافقه إذا كانت الأسرة متماسكةً .

وهناك العديد من الاتجاهات التربوية المعاصرة التى أثرت فى تربية وتعليم ورعاية المعاقين سمعياً ومن أهمها: استراتيجيات التدخل للمعاقين سمعياً متعددة منها :(تدخلات طبية وجراحية- تدخل غذائى- التدخلات التربوية- التدخل العلاجى وما يحتويه من ( العلاج الطبيعى- المهنى- العلاج من خلال لغة التخاطب-الخدمات النفسية) أنه قد تكون البيئة المدرسية الجديدة معقدةً بالنسبة للتلميذ مقارنةً بالبيئة الأسرية المنزلية بل قد تمثل عبئاً جديداً على التلميذ، وتسهم الخبرات المدرسية بشكل فعال فى نشأة هذه الاضطرابات من ناحية اضطراب علاقة التلميذ بمدرسية الأمر الذى يؤدى لضعف ثقته بنفسه، وشعوره بالخوف والفشل وتكراره.

**محددات الدراسة**:

إن تعميم النتائج التى ستسفر عنها الدراسة الحالية تتوقف على الحدود التالية:

**الحدود الزمانية**: تم تطبيق أدوات الدراسة خلال الفصل الدراسي الأول من العام الدراسي (2015-2016 ).

**الحدود المكانية**: تم تطبيق الدراسة فى مدارس الأمل للمعاقين سمعياً (للبنين - للبنات )، وكذلك الفصول الملحقة بالمدارس الحكومية بإدارات(شرق –وسط- الجمرك-العامرية) التعليمية بمحافظة الاسكندرية.

**الحدود البشرية**: هم عينة من تلاميذ المعاقين سمعياً بالمرحلة الابتدائية(ذكوراً- إناثاً) بمدارس الرصافة(إدارة وسط التعليمية)، الحسين بن علي(إدارة العامرية التعليمية )، جمال الدين الأفغانى(إدارة الجمرك التعليمية )، الأمل جناكليس للبنين(إدارة شرق التعليمية )، والأمل الحضرة للبنات(إدارة وسط التعليمية) من الصفوف الثالث الابتدائى حتى الثامن الابتدائى.

**منهج االدراسة :**

لقد اعتمدت الدراسة على استخدام المنهج الوصفي الارتباطي حيث أن هذا المنهج يتناسب مع طيبعة وأهداف الدراسة الحالية .

**المشاركون فى الدراسة :**

تكونت عينة الدراسة الحالية ( المشاركون ) من (200) تلميذاً وتلميذةً من التلاميذ المعاقين سمعياً بالمرحلة الابتدائية من ( الجنسين) بمدارس الرصافة (إدارة وسط التعليمية ) ، الحسين بن علي (إدارة العامرية التعليمية ) ، جمال الدين الأفغانى (إدارة الجمرك التعليمية ) ، الأمل جناكليس للبنين(إدارة شرق التعليمية ) ، والأمل الحضرة للبنات (إدارة وسط التعليمية ) من الصفوف الثالث الابتدائى حتى الثامن الابتدائى، بواقع (109) ذكور، (91) إناث ، تراوحت أعمارهم الزمنية بين (8 - 13) سنةً ، بمتوسط عمر زمنى ( 10.640) سنةً ، وانحراف معيارى ( ±1.610) ، مما يصل فقدان السمع لديهم من (40- 70) ديسبل ، حيث اعتمدت الباحثة على التقارير الطبية المتاحة بالنسبة لكل طفل أثناء التحاقة بالمدرسة ، و يكون التلميذ متوسط الذكاء ، وألا يكون التلميذ مصاب بأي إصابات عضوية ، وأن يكون ممن يداوم على الحضور إلى المدرسة بإنتظام ولا يتغيب بدون عذر.

**جدول (1)**

**وصف المشاركين فى الدراسة**

|  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- |
| المدرسة | بنين | بنات | المجموع |
| الرصافة | 7 | 10 | 17 |
| الحسين بن على | 9 | 9 | 18 |
| جمال الدين الأفغانى | 18 | 29 | 47 |
| جناكليس | 75 | ---- | 75 |
| الحضرة | ---- | 43 | 43 |
| المجموع | 109 | 91 | 200 |

**أدوات الدراسة :**

تتمثل أدوات الدراسة الحالية فى :

أ) مقياس المناخ الأسري و المناخ المدرسي للمعاق سمعياً (إعداد الباحثة) .

ب) مقياس العجز المتعلم للمعاق سمعياً ( إعداد الباحثة) .

**وفيما يلى وصف للمقاييس المستخدمة:**

**1- مقياس المناخ الأسرى والمدرسى للمعاق سمعياً (إعداد الباحثة):**

**أهداف المقياس:**

يتكونهذا المقياس من جزأين أحدهما : **مقياس المناخ الأسري للمعاق سمعياً**، ويهدف هذا المقياس إلى قياس المناخ الأسرى وأبعاده (التماسك الأسرى، الترابط الوجداني، الالتزام الأخلاقي، والمشاركة في شئون الأسرة) لدى التلاميذ المعاقين سمعياً بالمرحلة الابتدائية، والذى تم تعريفه بأنه "مجموعة العلاقات الأسرية المتبادلة والتفاعلات والترابطات الوجدانية التى يدركها التلميذ المعاق سمعياً بينه وبين أفراد الأسرة الواحدة فى منزل واحد، وما يسودها من مشاعر الاحترام والحب وتماسك وإرشاد واستقلال فى الرأى واتخاذ القرارات، ووجود خلافات يدركها الأبناء في بعض الأوقات".

كما هدف الجزء الآخر من هذا المقياس إلى **قياس المناخ المدرسي للمعاق سمعياً** وأبعاده (علاقة التلميذ بزملائه، علاقة التلميذ بالمعلم، وعلاقة التلميذ بالإدارة، ومشاركة التلميذ فى الأنشطة المدرسية) لدى التلاميذ المعاقين سمعياً بالمرحلة الابتدائية، والذى تم تعريفه بأنه "نوع العلاقات التى يدركها التلميذ المعاق سمعياً، وبين الأفراد الموجودين فى المدرسة (الزملاء، المعلم، الإدارة المدرسية)، وما يسودها من مشاعر وقيم واتجاهات".

**إعداد المقياس في صورته الأولية:**

لقد استفادت الباحثة فى تحديد محتوى مقياس المناخ الأسري والمدرسي من الاعتبارات النظرية والتطبيقية، والتى تتمثل في الإطار النظرى والأدبيات، والاطلاع على الدراسات السابقة والبحوث ذات الصلة بالمناخ الأسرى والمدرسى وأبعادهما، والتى سبق الإشارة إليها فى الفصلين الثانى والثالث مثل دراسة كل من(Harackiewicz, et al., 2000)(Erdogdu, 2006)، و (Hoffman, 2003)

**تحديد أبعاد المقياس:**

لقد قامت الباحثة بتحديد أبعاد مقياس المناخ الأسري والمدرسي للمعاق سمعياًوالمفهوم الاجرائى لكل بعد على النحو التالى:

**أولاً: المقياس الفرعى (المناخ الأسري)، وتكون من الأبعاد التالية:**

**البعد الأول:التماسك الأسرى**: وهو " حالة من الارتباط التى تسود العلاقات الأسرية للمعاق سمعياً داخل أسرته، والتى تشمل جميع جوانب التعامل؛ نظراً لأهميتها الكبيرة فى بناء المجتمع، وتشكيل السلوك الإنسانى ". ويقاس إجرائياً بالدرجة التى يحصل عليها التلميذ فى المقياس المعد لهذا الغرض**.**

**البعد الثانى :الترابط الوجدانى**: وهو " نمط التآلف والترابط للمعاق سمعياً داخل أسرته مع بعضهم البعض، بما يجعل أفرادها كفرد واحد ".". ويقاس إجرائياً بالدرجة التى يحصل عليها التلميذ فى المقياسالمعد لهذا الغرض.

**البعد الثالث:الالتزام الأخلاقى**: وهو " مدى التزام وتمسك التلميذ المعاق سمعياً وأفراد الأسرته فى الحفاظ على الشعائر الدينية، وتحقيق الرضا الروحى والطاعة الربانية ".". ويقاس إجرائياً بالدرجة التى يحصل عليها التلميذ فى المقياس المعد لهذا الغرض**.**

**البعد الرابع:المشاركة فى شئون الأسرة**: وهى " احتواء الأبن المعاق سمعياً وإشراكه فى كل شئون الأسرة، مع إتاحة المزيد من الحرية والثقة المتبادلة فى إطار التقاليد والعادات الإيجابية الصحيحة ".ويقاس إجرائياً بالدرجة التى يحصل عليها التلميذ فى المقياس المعد لهذا الغرض**.**

**ثانياً: المقياس الفرعى (المناخ المدرسى)، وتكون من الأبعاد التالية:**

**البعد الأول: علاقة التلميذ بزملائه:** وهى " مجموعة العلاقات التى تتم بين التلاميذ المعاقين سمعياً بعضهم البعض، والتى تتسم بالمودة والاحترام، وبمدى التجانس والخلفيات الاجتماعية والثقافية للتلاميذ ". ويقاس إجرائياً بالدرجة التى يحصل عليها التلميذ فى المقياس المعد لهذا الغرض**.**

**البعد الثانى: علاقة التلميذ بالمعلم:** وهى " العلاقة التى تنشأ بين التلميذ المعاق سمعياً والمعلم، والاحترام المتبادل بينهما ، وعطف المعلم عليهم وتعلقهم بيه ". ويقاس إجرائياً بالدرجة التى يحصل عليها التلميذ فى المقياس المعد لهذا الغرض**.**

**البعد الثالث :علاقة التلميذ بإدارة المدرسة**: وهى "مجموعة العلاقات التى تتم بين التلميذ المعاق سمعياً والمدير وفق لوائح معينة، والتى يسودها نوع من العلاقات الحميدة والانضباط ، واحترام لوائح العمل المدرسى". ويقاس إجرائياً بالدرجة التى يحصل عليها التلميذ فى المقياس المعد لهذا الغرض**.**

**البعد الرابع :مشاركة التلميذ فى الأنشطة المدرسية:** وهى " مدى مساهمة التلميذ المعاق سمعياً فى الاشتراك فى أنشطة المدرسة عندما تكون الأنشطة المتنوعة، وتعمل على إشباع حاجاتهم ونمو شخصياتهم ". ويقاس إجرائياً بالدرجة التى يحصل عليها التلميذ فى المقياس المعد لهذا الغرض**.**

وقد قامت الباحثة بإعداد مقياس المناخ الأسري والمدرسي المكون من جزئين ، حيث يتكون أولهما : **المقياس الفرعى (المناخ الأسرى) فى صورته الأولية** من (54) عبارةً، ويتكون من أربعة أبعاد،حيث تضمن البعد الأول (التماسك الأسرى) من (12) عبارةً، كما احتوى البعد الثانى (الترابط الوجدانى) من (15) عبارةً، بينما اشتمل البعد الثالث (الالتزام الأخلاقى) على (15) عبارةً، كما تضمن البعد الرابع (المشاركة فى شئون الأسرة) على (12) عبارةً ، بينما **تَكوًن المقياس الفرعى (المناخ المدرسى) فى صورته الأولية** من (57) عبارةً فى أربعة أبعاد حيث ، احتوى البعد الأول (علاقة التلميذ بزملائه) على (14) عبارةً، فى حين اشتمل البعد الثانى (علاقة التلميذ بالمعلم) على (17) عبارةً، كما تضمن البعد الثالث (علاقة التلميذ بإدارة المدرسة) على (14) عبارةً، وأخيراً احتوى البعد الرابع (مشاركة التلميذ فى الأنشطة المدرسية) على (12) عبارةً ، يختار التلميذ/التلميذة إجابةً واحدةً من ثلاثة بدائل (نعم، أحياناً، لا)، وذلك لكل عبارة من عبارات المقياس. وحددت درجة التلميذ/التلميذة على المقياس بأن يحصل على ثلاث درجات فى حالة البديل (نعم)، وعلى درجتين فى حالة البديل (أحياناً)، وعلى درجة واحدة في حالة البديل (لا) وذلك للعبارات الموجبة، والعكس بالنسبة للعبارات السالبة.

**الخصائص السيكومترية للمقياس:**

**أولاً: حساب صدق المقياس:**

**أ ـ صدق المحكمين:**

قامت الباحثة بعرض مقياس المناخ الأسري والمدرسي فى صورته الأولية على ستة عشر محكماً من أعضاء هيئة التدريس بأقسام الصحة النفسية وعلم النفس التربوى بكليات التربية- من الجامعات المصرية وتضمنت توضيحاً لمجال الدراسة، والهدف منه، والتعريف الإجرائى لمصطلحاته؛ بهدف التأكد من صلاحيته وصدقه لقياس الهدف الذى وضع من أجله، وإبداء ملاحظاتهم، وقد طلبت الباحثة من السادة المحكمين إبداء آرائهم فى محتوى المقياس، لتوضيح توافر النقاط التالية:

(مدى مناسبة العبارات التى تندرج تحت كل بعد فى كل مقياس فرعى-حذف العبارات غير المناسبة- مدى مناسبة عبارات المقياس للهدف الذى وضعت من أجله- مدى وضوح اللغة والصياغة -مدى مناسبته للتلاميذ المعاقين سمعياً فى المرحلة الابتدائية-إضافة العبارات التى ترونها مناسبة) ثم قامت الباحثة بتفريغ ملاحظات واستجابات السادة المحكمين مع الالتزام بالعبارات التى اتفق عليها (13) محكماً فأكثر، وحُذفت العبارات التى لم تصل نسبة اتفاق المحكمين فيها إلى (80%)من عدد المحكمين أى (13 محكماً) كحد أدنى، وكذلك تم تعديل العبارات التى اتفق أغلبية المحكمين على تعديلها؛ بحيث تناسب مستوى تلاميذ عينة الدراسة من الناحية اللغوية، والالتزام بوضع معنى واحد لكل عبارة، ومحاولة اختصار العبارات الطويلة.

**فروض الدراسة :**

1-توجد علاقة ارتباطية دالة إحصائياً بين درجات المناخ الأسري المدرك والعجز المتعلم لدى التلاميذ المعاقين سمعياً بالمرحلة الابتدائية .

2-توجد علاقة ارتباطية دالة إحصائياً بين المناخ المدرسي المدرك والعجز المتعلم لدى التلاميذ المعاقين سمعياً بالمرحلة الابتدائية .

3- لا توجد فروق دالة إحصائياً بين متوسطى درجات ذكور وإناث المعاقين سمعياً بالمرحلة الابتدائية فى كل من المناخ الأسري و المناخ المدرسي .

4-لا توجد فروق دالة إحصائياً بين متوسطى درجات ذكور وإناث المعاقين سمعياً بالمرحلة الابتدائية فى العجز المتعلم .

5- يمكن التنبؤ بالعجز المتعلم من خلال المناخ الأسري والمناخ المدرسي وأبعادهما لدى التلاميذ المعاقين سمعياً بالمرحلة الابتدائية .

**نتائج الدراسة :**

توصلت الباحثة إلى مجموعة من النتائج ، يمكن تلخيصها فيما يلى :

- وجود علاقة ارتباطية سالبة ودالة عند مستوى (0.01) بين درجات كل من المناخ الأسري المدرك والعجز المتعلم ، وكذلك بين درجات كل من المناخ المدرسي المدرك و العجز المتعلم لدى التلاميذ المعاقين سمعياً بالمرحلة الابتدائية .

**ملخص تحليل الانحدار المتعدد التدريجىStepwise**

|  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- |
| النموذج | الارتباطات غير المعيارية. | | الارتباطات المعيارية. | "ت" | الدلالة. |
| معامل الانحدارB. | الخطأ المعيارى. | Beta |
| 1 ثابت  المناخ الأسرى. | 151.40  -0.786 | 1.978  0.032 | -0.865 | 373. 76  -24.203 | 0.01  0.01 |
| 2 ثابت  المناخ الأسرى  المناخ المدرسى. | 152.196  -0.663  -0.147 | 2.049  0.070  0.074 | -0.729  -0.152 | 74.288  -9.461  -1.975 | 0.01  0.01  0.05 |

- وجود علاقة ارتباطية سالبة ودالة عند مستوى (0.01) بين درجات كل من أبعاد المناخ الأسري المدرك ( التماسك الأسري ، الترابط الوجداني ، الالتزام الأخلاقي ، والمشاركة في شئون الأسرة )، والعجز المتعلم ، وكذلك بين درجات كل من أبعاد المناخ المدرسي المدرك (علاقة التلميذ بزملائه ، علاقة التلميذ بالمعلم ، علاقة التلميذ بالإدارة ، مشاركة التلميذ في الأنشطة المدرسية)، و العجز المتعلم لدى التلاميذ المعاقين سمعياً بالمرحلة الابتدائية .

**ملخص تحليل الانحدار المتعدد التدريجىStepwise .**

|  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- |
| النموذج | الارتباطات غير المعيارية. | | ارتباطات معيارية. | "ت" | الدلالة. |
| B | الخطأ المعيارى. | بيتا |
| 1 ثابت  - الالتزام الأخلاقى. | 148.087  -3.356 | 2.235  0.167 | -0.819 | 66.271  -20.087 | 0.01  0.01 |
| 2 ثابت  - الالتزام الأخلاقى.  - المشاركة فى شئون الأسرة. | 152.204  -2.162  -1.487 | 2.100  0.230  0.217 | -0.528  -0.385 | 72.476  -9.339  -6.863 | 0.01  0.01  0.01 |
| 3 ثابت  - الالتزام الأخلاقى.  - المشاركة فى شئون الأسرة  - التماسك الأسرى. | 154.535  -1.064  -1.375  -1.137 | 2.027  0.304  0.205  0.220 | -0.260  -0.356  -0.341 | 76.250  -3.507  -6.708  -5.156 | 0.01  0.01  0.01  0.01 |

- وجود فروق دالة إحصائيا عند مستوى (0.01) بين متوسطات درجات التلاميذ المعاقين سمعياً بالمرحلة الابتدائية في كل من المناخ الأسري المدرك والمناخ المدرسي المدرك باختلاف النوع الاجتماعي ( ذكور – إناث ) ، و ذلك لصالح الإناث ، بينما لصالح الذكور في العجز المتعلم وأبعاده .

- لقد أسهم المناخ الأسري والمناخ المدرسي معاً ( سالباً ) في التنبؤ بدرجات العجز المتعلم لدى التلاميذ المعاقين سمعياً بالمرحلة الابتدائية ، حيث فسرا معاً (75%) ، حيث أسهم المناخ الأسري بمفرده في تفسير (74.6%) ، بينما أسهم المناخ المدرسي بمفرده في تفسير (0.4%) من تباين المتغير التابع ( الدرجات على مقياس العجز المتعلم ) .

- كما أسهم كل من الالتزام الأخلاقي ، المشاركة في شئون الأسرة ، والتماسك الأسري ( سالباً ) في التنبؤ بالعجز المتعلم لدى التلاميذ المعاقين سمعياً بالمرحلة الابتدائية ، حيث فسروا معاً (76.2%) من تباين المتغير التابع ( الدرجات على مقياس العجز المتعلم ) ، حيث أسهم الالتزام الأخلاقي بمفرده في تفسير (66.9%) ، بينما أسهمت المشاركة في شئون الأسرة بمفردها في تفسير (6.3%) ، في حين أسهم التماسك الأسري بمفرده في تفسير (3%) ، ولم يسهم الترابط الوجداني في الأسرة وأبعاد المناخ المدرسي في التنبؤ بدرجات هؤلاء التلاميذ المعاقين سمعياً على مقياس العجز المتعلم .

**توصيات ومقترحات الدراسة:**

**فى ضوء ما سبق من نتائج،** وفى ضوء الإطار النظرى والدراسات السابقة ذات الصلة بمتغيرات الدراسة؛ أمكن التوصل إلى التوصيات والمقترحات التالية:

- توجيه نظر العاملين بالحقل التعليمى بضرورة خلق مناخ مدرسى جيد، والاهتمام بمشاعر التلاميذ وتشجيعهم على المثابرة ومواجهة الصعوبات التى تواجههم، وبث روح الثقة بالنفس؛ حتى لا يكونوا فريسةً للعجز المُتعلَّم.

- ضرورة تقديم خدمات مناسبة للاكتشاف المبكر للتلاميذ الذين يعانوا من العجز المتعلم وتقديم العلاج المناسب لهم فى المراحل الدراسية المختلفة.

- نشر مبادئ التربية السليمة لدى التلميذ المعاق سمعياً، وتعزيز ثقتة بنفسه، والتواصل، وتعزيز الشعور بالرضا لديه من خلال توفير مناخ أسرى ومدرسى مناسب .

- ضرورة المحافظة على الترابط الأسرى، ومساعدة التلميذ المعاق سمعياً على الإحساس بالاستقرار النفسى.

- إذا كانت الأسرة هى المؤسسة التربوية الأولى التى ينشأ فيها الطفل ويتعلم من خلالها القواعد والأصول التربوية الأولى فيجب تحاشى الممارسات اللاسوية فى تربية الطفل ومنها : النبذ والرفض ، التذبذب ، التفرقة ، القسوة ، التشدد ، الإهمال، الحماية الزائدة ، التبعية؛ لما لها من أثر سئ على الصحة النفسية للطفل .

**بحوث مقترحة ودراسات مستقبلية:**

تقدم الباحثة نقاطاً بحثيةً فى ضوء النتائج التى أسفرت عنها الدراسة الحالية، ومنها:

- فعالية برنامج تدريبى مقترح لخفض سلوكيات العجز المُتعلَّم لدى تلاميذ المعاقين سمعياً فى المرحلة الابتدائية.

- فعالية برنامج إرشادى تكاملى فى خفض العجز المتعلم لدى تلاميذ المراحل المختلفة العاديين وذوى الاحتياجات المختلفة.

- دراسة العلاقة بين العجز المتعلم والتوافق النفسي ومفهوم الذات لدى التلاميذ المعاقين سمعياً.

- دراسة المشكلات السلوكية والأكاديمية لدى التلاميذ المعاقين سمعياً فى ضوء أساليب المعاملة الوالدية.

- فعالية برنامج إرشادى لتنمية مهارات التواصل الاجتماعى وتقدير الذات لدى التلاميذ المعاقين سمعياً فى المرحلة الابتدائية فى ضوء بعض المتغيرات (كالبيئة المدرسية) .

**المراجع**

-جمال عطية فايد(2008). تأثير دافعية تقرير الذات وفاعلية الذات وعزو العجز المتعلم في التحصيل الدراسي للتلاميذ الصم. **مجلة كلية التربية**،جامعة عين شمس، 2(32)220-130

-جمال محمدالخطيب (1998).**مقدمة في الإعاقة السمعية**، عمان :دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع.

- جوزيف ريزو، وروبرت زابل (1999). **تربية الأطفال والمراهقين المضطربين سلوكياً (النظرية – التطبيق).** ترجمة عبد العزيز الشخص وزيدان السرطاوي. الأمارات: دار الكتاب الجامعي.

- حامد عبد السلام زهران(2005). **علم نفس النمو: الطفولة والمراهقة**. القاهرة:عالم الكتب.

- حصة محمد صادق وفاطمة يوسف المعضادي( 2001 ). أنماط المناخ المدرسي السائدة في مدارس التعليم العام بدولة قطروعلاقتتها ببعض المتغيرات،**مجلة مركزالبحوث التربوية،جامعةقطر،**السنةالعاشرة،العدد 20 ،27-59

- رضا رزق إبراهيم (2002). العلاقة بين أبعاد العزو الذاتي ومفهوم الذات الأكاديمي. **مجلة التربية جامعة الأزهر**، العدد (60)، 155 -170

- رمضان محمود درويش (2001). أثر الإرشاد النفسي في تعديل وجهة الضبط لدى عينة من المراهقين المضطربين نفسيا في المرحلة الثانوية الأزهرية. **رسالة دكتوراه غير منشورة**، كلية التربية، جامعة الأزهر.

- ريهام محمد يحي (2012):المناخ الأسرى كما يدركه تلاميذ المرحلة الإعدادية وتأثيره علىتقديرالذات ودافعيةالإنجاز. **رسالة ماجستير غير منشورة**، كلية التربية - جامعة الاسكندرية.

-زيدان السرطاوي، وعبد العزيز الشخص (1999). **تربية الأطفال والمراهقين المضطربين سلوكيا**. دبي: دار الكتاب الجامعي.

- سيد أحمد عثمان (1990). **علم النفس الاجتماعي التربوي**، القاهرة: مكتبة الأنجلو المصرية.

-السيد السيد سالم (1999). دراسةللمناخ الأسري في علاقته بالتوافق المدرسي لدى طلاب المرحلة الإعدادية. **رسالة ماجستير غير منشورة**، كلية التربية جامعة الزقازيق.

- سيد محمود الطواب (2006). **النمو الإنساني أسسه وتطبيقاته**، الإسكندرية: دار المعرفة الجامعية.

-شاهين عبد الستار رسلان(2010).**سيكولوجية أسرة المعوق سمعياً**، القاهرة:مكتبة الأنجلو المصرية

-الشيخ الطيب حسين(2011). المناخ المدرسي وعلاقته بالتوافق الدراسي والتفكير الابتكاري. **رسالة ماجستير غير منشورة ،**كلية التربية، جامعة أم درمان الاسلامية.

-صالح ذياب هندي (2011). واقع المناخ المدرسي في المدارس الأساسية في الأردن من وجهة نظر معلمي التربية الإسلامية وطلبة الصف العاشر وعلاقته ببعض المتغيرات. **المجلة الأردنية في العلوم التربوية**.7(2)،105-123.

-عادل عبدالله محمد(2004). **الاعاقات الحسية**. ، القاهرة:دار الرشاد للطباعة

-عبدالله جاد محمود(2004). بعض المحددات النفسية للعجز المتعلم ،**مجلة البحوث التربية النوعية جامعة المنصورة**، (4)، 3-53

-عبد المجيد سيد منصور، وزكريا أحمد الشربيني (2000). **الأسرة على مشارف القرن21**. القاهرة: دار الفكر العربي.

-عبد المطلب أمين القريطى(1998 ). **الصحة النفسية**. القاهرة: دار الفكر العربي.

- علاء الدين كفافي (2010). **مقاييس المناخ الأسري والعمليات الأسرية**. الفيوم: دار العلم.

- على عبد النبي محمد حنفى، وعبد الفتاح رجب مطر(2004). المناخ الأسري وعلاقته بإضطرابات الأكل لدى المراهقين المعوقين سمعياً. **المؤتمر السنوي الحادي عشر (الشباب من أجل مستقبل أفضل) لمركز الارشاد النفسي بحوث ومؤتمرات**، جامعة عين شمس،القاهرة (25-27ديسمبر )مجلد(2)،793-852

- عمرو رفعت عمر (1998): واقع الأنشطة التربوية بمدارس الأمل للصم وانعكاسها على بعض الجوانب النفسية لدى عينة من طلاب المرحلة الإعدادية.**المؤتمر الدولي الخامس لمركز الإرشاد النفسي -الإرشاد النفسي والتنمية البشرية، القاهرة**، مركز الإرشاد النفسي، 1 –3 ديسمبر.

-فاطمة المنتصر الكتانى (2000). **الاتجاهات الوالدية في التنشئة وعلاقتها بمخاوف الذات لدى الاطفال (دراسة ميدانية نفسية اجتماعية على أطفال الوسط الحضري بالمغرب).**الدار البيضاء:دار الشروق.

- الفرحاتى السيد محمود (1997). دراسة تنبؤية للعجز المُتعلَّم والتشوهات المعرفية فى ضوء بعض عوامل البيئة التعليمية المدركة لدى طلاب المرحلة الثانوية، **رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية**، جامعة المنصورة.

-فؤاد البهي السيد(1998).**الأسس النفسية للنمو من الطفولة إلى الشيخوخة**. القاهرة:دار الفكر العربي.

-فؤاد البهي،وسعد عبد الرحمن (1999).**علم النفس الاجتماعي رؤية معاصرة**. سلسلة المراجع في التربية وعلم النفس، الكتاب التاسع. القاهرة: دار الفكر العربي.

-محمد بيومى خليل(2000). **سيكولوجية العلاقات الأسرية**. القاهرة: دار قباء للطباعة والنشر.

- محمد عوض الطروانه (2006). بناء مقياس تقديرات المعلمين لدرجه مساهمة المعلم والمنهاج والمناخ المدرسي في تنمية التفكير،**رسالة ماجستير غير منشورة**، جامعة مؤتةالأردن.

-مصطفى نور القمش (2001). **الإعاقة السمعية واضطرابات النطق واللغة** ، عمان:دار الفكر للطباعة.

* Compton,w.c.,(2006):**AnIntroductiontoPositivePsychology**,NewYork: Wads Worth.
* Erdogdu, M.Y. (2006): The relationship between parents’ and teachers’ attitudes and learned helplessness levels of children, **Cocuk-ve-Genclek-Ruh-Sagligi-Dergisi**, V(13), 98-105.
* Fredrickson, B. Tugode, M. (2004) : Resilient Individuals use positive Emotions to bounce back from negative Emotional Experiences. **Journal of Personality and Social Psychology**, 86, (2), 320-333.
* Freeman,J.(1991):Giftedchildrengrowingup.NewHampshire:cassellHeinemannBehavioral and Brain Sciences**"Journal of Advanced Academics ,** 21,395- 415
* Harackiewicz, J.M., Barron, K. M., Tauer, J.M., Carter, S.M., & Elliot, A.J. (2000) : Short-Term and long term consequences of achievement goals : Predicting interest and performance overtime, **Journal of Educational Psychology,** 92,316-330.
* Hoffman, A. (2003). Teaching decision making to students with learning disabilities by promoting self-determination, **Institute of Education Sciences (ED)**, Washington DC, in the ERIC ED481859
* Kelley, Robert C., Thornton, Bill and Daugherty, Richard, (2005). Relationships between measures of leadership and school climate, **Education**, 126( 1),17-26.

-Labore, N.N. (2008) : Health impact assessment of early school learning, Absentecism and truancy, **Adisseration of Master**, University of Nevada, Las Vegas

- Seligman, M.E.D. (1998) .**Learned optimism**, New York: Pocket Books.

- Seligman M.E.P &Csikszentmiholy , M (2000). Positive Psychology: An Introduction: **American Psychologist**, 55 (1) , 5- 14