كلية التربية

كلية معتمدة من الهيئة القومية لضمان جودة التعليم

إدارة: البحوث والنشر العلمي (المجلة العلمية)

=======

الخصائص السيكومترية لمقياس تقدير مهارات الصداقة لذوى الاحتياجات الذهنية الخاصة القابلين للتعلم المدمجين بمدارس التعليم العام

إعـــداد

أ. د. عفاف محمد أحمد جعيص

أستاذ الصحة النفسية

كلية التربية – جامعة أسيوط

أ.م. د. مصطفى عبد المحسن الحديبي

أستاذ الصحة النفسية المساعد

كلية التربية – جامعة أسيوط

أميرة مصطفى أحمد محمد

معلمة دراسات اجتماعية بمدرسة أبو سيف الإعدادية

إدارة القوصية التعليمية

مديرية التربية والتعليم بأسيوط

﴿ المجلد الخامس والثلاثون – العدد الخامس – جزء ثانى – مايو ٢٠١٩م ﴾

http://www.aun.edu.eg/faculty_education/arabic

أولاً : مقدمة الدراسة

يميل الفرد للعيش في جماعة يؤثر فيها ويتأثر بها وينتمي إليها ويشعر معها بالأمن (عادل عبد الله ،٢٠٠٧ ، ١٧) ، واحتكاك الفرد بأقرانه يمنحه التقدير والاحترام وهى من الحاجات الاجتماعية الضرورية ، وتحتل الصداقة الترتيب الثالث في هرم ماسلو للحاجات الإنسانية Maslow's Hierarchy of Needs (مدحت أبو النصر ،٢٠١٢، ٨٨) ، وتعد العلاقات الاجتماعية الجيدة ذات أهمية كبيرة خاصة للأطفال لأن تأثيرهم على بعض له مميزاته وفوائده في تشكيل حياتهم الاجتماعية وإشباع حاجاتهم النفسية مما يساعدهم على النمو النفسي والاجتماعي فالطفل المحروم من صحبة أطفال آخرين طفل معزول يعيش في غربة ويشعر بالضيق والملل الذى ينتاب حياته (عادل العدل ،٢٠١٣، ٣).

وذوي الاحتياجات الذهنية الخاصة من فئات ذوي الاحتياجات الخاصة التي لا تعترف بالحدود الاجتماعية ، ولذلك اعتبرت واحدة من أهم المجالات التي تهتم بها الدراسات النفسية ، خاصة وأن النسب المتزايدة لذوى الاحتياجات الذهنية الخاصة تتطلب المزيد من الدراسات التي تخدم أطفال هذه الفئة . فالأطفال ذوى الاحتياجات الذهنية الخاصة القابلين للتعلم يشكلون مشكلة للمجتمع المحيط بهم من آباء وزملاء ومدرسين لما يظهرونه من مشكلات سلوكية تؤثر على تكيفهم الاجتماعي وتفاعلهم مع الآخرين(فادى جريج ، ٢٠١٣ ، ١٤٥) ، وتعمل تلك المشكلات على التقليل من إفادتهم من البرامج الدراسية المقدمة لهم . كما ويظهر ذوى الإعاقة الذهنية القابلين للتعلم سلوكيات عدم القدرة على المواجهة والمتمثلة فى الانسحاب الاجتماعي ، والقصور فى استخدام السلوكيات الاجتماعية المقبولة للتواصل مع الآخرين ، كما أنهم يعانون من النبذ والإهمال الاجتماعي بصفة خاصة فى مدارس الدمج ، لذا فهم بحاجة أشد للتدريب على مهارات الصداقة بشكل يوفر لهم فرص الاتصال بالآخرين والتكيف مع المعايير الاجتماعية فى المحيط الاجتماعى الذى يوجدون فيه .

وفى ظل التشريعات الحالية التي تنادى بعدم إقصاء أي طفل عن النظام التعليمي والسعي إلى تحقيق أكبر درجة من النمو للطلاب ذوى الاحتياجات الخاصة (عبد الرقيب أحمد البحيري ،٢٠١٤) ازداد معها الاهتمام بهم وتجلى هذا الاهتمام بالمناداة بوضعهم في بيئات أقل عزلاً ومدمجة مع العاديين (محمد محروس الشناوى ،١٩٩٦، ٢٢) ، مما زاد من أعداد ذوى الاحتياجات الذهنية الخاصة الذين يتم تعليمهم في فصول التعليم العام ، وترجع هذه الزيادة إلى عاملين متصلين بالإصلاح والتطوير الذي يشهده مجال التربية الخاصة ؛ الأول : خاص بمبادرة التعليم النظامي Regular Education ، والثاني : خاص بالدمج الشامل Full Inclusion (عبد الرقيب أحمد البحيرى ،٢٠٠٥ ، ١٨).

ويوفر الأصدقاء في بيئة الدمج للأطفال ذوى الاحتياجات الخاصة بصفة عامة وذوى الاحتياجات الذهنية الخاصة بشكل خاص الدعم الانفعالي الضروري ، حيث أوضحت نتائج دراسة Tracey (2008) التي هدفت إلى معرفة أثر الدمج على تحسين الصداقة لدى الأطفال ذوى الاحتياجات الخاصة أن الأطفال الذين يملكون عدد أكبر من الأصدقاء كانوا أكثر توافقاً ونجاحاً في المدرسة أكثر من الأطفال الذين يملكون صديق واحد ، والأطفال الذين يملكون صديق واحد أكثر نجاحاً من الأطفال مفتقري الأصدقاء ، وأن الأطفال الذين حافظوا على صداقاتهم وكانت مستقرة كانوا أفضل فى التوافق المدرسي وأكثر قدرة على التعامل مع الضغوط المدرسية وأكثر إيجابية فى المواقف المدرسية على مدار العام الدراسي ، وتكوين الصداقات بين العاديين وذوى الاحتياجات الذهنية الخاصة ممكن ، ولكن ينبغي أن يتم تيسير ذلك من قبل الكبار خاصة ، ويتسق ذلك مع ما أوضحته الدراسات ذات الصلة كدراسة James (2005) ، و Mokhtari (2008) ، و Tipton (2011) ، و Suzuki (2014) ، و Hawaa (2016) بأهمية دور الآباء في تحسين مستوى الصداقة لأبنائهم ذوى الاحتياجات الخاصة ومساهمة ذلك في القضاء على الصعوبات الاجتماعية التي يعانون منها مثل امتلاكهم عدد قليل من الأصدقاء أو عدم وجود أصدقاء نهائياً وصعوبة الاحتفاظ بعلاقات الصداقة لديهم .

ويترتب على تعثر التواصل بالإضافة إلى المشكلات السلوكية للأطفال ذوى الاحتياجات الذهنية الخاصة الأمر الذى جعل من إقامة الصداقات أمراً غير ميسور بالإضافة إلى القيود البيئية على هؤلاء الأطفال أو عدم ملائمة المناهج الدراسية ووجود اختلافات سلوكية بينهم وبين أقرانهم العاديين مما ترتب عليه فى النهاية شعور هؤلاء الأطفال بالعزلة الاجتماعية داخل أنظمة الدمج ، والمستقرئ لما سبق يتضح معاناة ذوى الاحتياجات الذهنية الخاصة القابلين للتعلم من قصور مهاراتهم الاجتماعية بصفة عامة ومهارات تكوين الصداقة بصفة خاصة، وندرة المقاييس والأدوات المقننة لتشخيص مهارات الصداقة لديهم، وهذا ما حدا بالباحثين إلى بناء مقياس لمهارات الصداقة لذوى الاحتياجات الذهنية الخاصة القابلين للتعلم المدمجين فى مدارس التعليم العام والتحقق من كفاءته السيكومترية وهذا ما قد يتضح ويتبلور من خلال مشكلة الدراسة.

ثانياً : مشكلة الدراسة

بدأ إحساس الباحثين بمشكلة الدراسة من خلال ما تمت ملاحظته من خلال زياراتهم الميدانية لمدارس الدمج ، ومقابلتهم للمعلمين والإخصائيين النفسيين والاجتماعيين والعاملين بالمدارس بأن التلاميذ ذوى الاحتياجات الخاصة بصفة عامة وذوى الاحتياجات الذهنية الخاصة القابلين للتعلم بصفة خاصة يعانون النبذ والإهمال وأن مستوى تقبل أقرانهم العاديين لهم ضعيف ويعانون أيضاً من الخجل والانطواء والانسحاب الاجتماعي .

ويعزى الباحثين شعور ذوى الاحتياجات الذهنية الخاصة القابلين للتعلم بالنبذ والإهمال من قصورهم فى المهارات الاجتماعية وبعض مهارات الصداقة وعدم تقبلهم لذواتهم ويرجع ذلك إلى الاتجاهات السلبية من أقرانهم العاديين ومن المعلمين تجاههم فى مدارس الدمج ، وقصور مهارات الصداقة لدى التلاميذ ذوى الاحتياجات الذهنية الخاصة القابلين للتعلم من أخطر المشكلات التي تواجه هؤلاء التلاميذ فى مدارس الدمج .

ولا يوجد فى البيئة العربية – في حدود ما تم إطلاع الباحثين عليه – سوى مقاييس للصداقة لدى طلاب الجامعة (أسامة أبوسريع،١٩٩١) ، وجميع الدراسات التي تناولت مشكلات قصور مهارات الصداقة تناولتها فى ضوء كونها من المشكلات التي يعانيها الشباب الجامعي مع بعض المتغيرات الأخرى كالرهاب الاجتماعي أو الذكاء الانفعالي (لولوة صالح الرشيد ونشوة كرم أبو بكر،٢٠١٥ ؛ صبحى عبدالفتاح الكفورى ،١٩٩٩ ؛ سامية محمد صابر،٢٠١١ ؛ عصام محمد زيدان ، ٢٠٠١ ؛ صفية فتح الباب امين ومعتز سيد عبدالله ،٢٠١٠) ، أو تناولت تطور الصداقة للتلاميذ العاديين (نبال حسين صالح العمرى، ٢٠١٥ ؛ إيمان كاظم حمزة والحسين الجبورى ، ٢٠١٣ ؛ سعاد منصور غيث، ٢٠١٢ ؛ ثناء السيد النجيحى ، ٢٠٠٧؛ لينا نبيل عارف ، ٢٠٠٥ ؛ مرزوق عبدالمجيد مرزوق ، ١٩٩٥ ؛ اسماء عبدالعال الجابرى وثناء السيد النجيحى ، ٢٠١٣). وأخرى تناولت مهارات الصداقة للتلاميذ الموهوبين (حمدى محمد ياسين و نادية السيد الحسيني ومحمد مصطفى عبد الرازق ، ٢٠١٢) ، أما فى البيئة الأجنبية ففي حدود ما تم إطلاع الباحثين عليه فلم يجد أى مقياس لتقييم مهارات الصداقة لدى التلاميذ ذوى الإعاقة الذهنية القابلين للتعلم للفئة العمرية من (٩–١٢) فى هذه المرحلة الحاسمة من حياتهم الا وهى فترة الطفولة المتأخرة، كذلك ترجع أهمية الدراسة إلى عدم صلاحية المقاييس المتوفرة والموجودة للاستخدام فى هذه الدراسة؛ حيث أن التلاميذ ذوى الاحتياجات الذهنية الخاصة خصائصهم تختلف عن الطلاب العاديين، ولذلك يمكن بلورة مشكلة الدراسة فى التساؤل : ما الخصائص السيكومترية (الصدق ، الثبات) للمقياس لدى عينة الدراسة من التلاميذ ذوى الاحتياجات الذهنية الخاصة القابلين للتعلم؟ .

ثالثاً : هدف الدراسة

يتمثل الهدف من الدراسة في بناء مقياس لمهارات الصداقة يتناسب مع طبيعة وخصائص ذوى الاحتياجات الذهنية الخاصة القابلين للتعلم، والتحقق من الخصائص السيكومترية للمقياس ومعرفة البناء العاملي له.

رابعاً : أهمية الدراسة

تأتى أهمية الدراسة من أهمية موضوعها ؛ فقصور مهارات الصداقة مشكلة وحقيقة ملموسة لدى ذوى الاحتياجات الذهنية الخاصة القابلين للتعلم ، كما أن هذه الدراسة توفر أداة لقياس مهارات الصداقة وتمثل إضافة جديدة يمكن الإفادة منها فى مجال الدراسات والبحوث الخاصة بذوي الاحتياجات الخاصة بصفة عامة وذوى الاحتياجات الذهنية الخاصة بصفة خاصة.

خامساً : الإطار النظري والمفاهيم الأساسية للدراسة

١-مهارات الصداقة :

يعرف Greenstein(2013) مهارات الصداقة Friendship skills بأنها المهارات التي تمكن الفرد من تكوين الأصدقاء من خلال البدء فى التفاعل مع الآخرين ، والتقرب ، والحميمة ، والمودة والألفة ، والتي تمكن الفرد ايضاً من المحافظة على الصداقة من خلال التعاون ، وحل النزاع ، والأمن والأمان ، ويعرف حمدي ياسين ونادية الحسيني ومحمد مصطفى (٢٠١٢) الصداقة بأنها علاقة اجتماعية بين شخصين فى الغالب ، أو اكثر ، ينتج عنها توافق الطرفين مع بعضهما البعض ، فضلا عن تعزيز المشاعر والعواطف والعمل على تقارب الصفات ، والميول ،والاتجاهات ، والسعي للمساندة والمساعدة ؛ وتخطى الخلافات حرصاً على استمرار العلاقة ، ويضيف عبدالمنعم عبدالله السيد (٢٠١٣) أن الصداقة استعداد الشخص وأصدقائه لمواجهة المشكلات والضغوط الحياتية اليومية ،والمشاركة الوجدانية وطلب وتقديم المساعدة ، والثقة والاهتمام والاحترام المتبادل ، ومحاولة التغلب على الصعوبات والمشكلات التي قد تحدث فى العلاقة بين الأصدقاء.

ويعرف Mohsen (2010) مهارات الصداقة بأنها : تمتع الفرد بمجموعة من المهارات تمكنه من إقامة علاقات اجتماعية متبادلة بين شخصين أو أكثر وتكون تلك العلاقة مرضية للطرفين ، في حين عرفها Tracey (2008) بأنها تمتع الفرد بمهارات يستطيع بها أن يكون علاقة بين طرفين أو أكثر ، وأضاف Connie & Marjorie(2008) أنها علاقة فردية وعمليات تأثير وتأثر ثنائية الاتجاه.

وعلى الرغم من أهمية الصداقة للأطفال ، إلا أن الكثير من الأطفال ذوى الاحتياجات الخاصة وذوى الاحتياجات الذهنية الخاصة قد لا يستفيدون من الأصدقاء لأن تكوين الصداقة والاحتفاظ بها يمثل تحدياً لهم ربما بسبب العزلة ، وربما بسبب الفرص المحدودة التي تتاح أمامهم للمشاركة في الأنشطة لذا تدعيم العلاقات بين العاديين وذوى الاحتياجات الذهنية الخاصة ضروري لأنها لا تتشكل بسهولة ويحتاجون إلى الدخول في مواقف وأنشطة مكثفة تدعم تلك المهارات ، وقد يعانى ذوو الاحتياجات الخاصة من فشل وعدم استمرارية علاقاتهم الاجتماعية مما يجعلهم في حاجة إلى خدمات وبرامج تحسين العلاقات والصداقات (Adison , 2004 ; Krever , 2002) .

وتعرف قصور مهارات الصداقة إجرائيًا على أنها : " قصور التلاميذ ذوى الاحتياجات الذهنية الخاصة القابلين للتعلم فى مهارات اختيار الأصدقاء والحوار معهم ، وتقديم المساعدة والمساندة لهم ، واللعب معهم ، وعدم قدرتهم على الإفصاح عن أسرارهم لصديق مقرب ، وصعوبة احتفاظهم بعلاقات الصداقة " ، وتقاس من خلال الدرجة التي يحصل عليها التلاميذ ذوى الإعاقة الذهنية القابلين للتعلم على المقياس المستخدم بالدراسة الحالية.

٢-ذوى الاحتياجات الذهنية الخاصة القابلين للتعلم المدمجين فى مدارس التعليم العام:

يقصد بذوي الاحتياجات الذهنية الخاصة البسيطة وهى المكافئة لما يسمى فى التصنيف التربوي قابل للتعلم وتمثل (٨٥ %) من ذوى الاحتياجات الذهنية الخاصة ويستطيع ذوى الإعاقة البسيطة تطوير مهارات تواصلية واجتماعية فى حدود التنميط الاجتماعى العادي خلال مراحل ما قبل المدرسة ويكون لديهم ضعف محدود فى الجوانب الحسية الحركية ، وغالباً لا يكونوا مختلفين عن أقرانهم ، وربما يحتاجون إلى الإشراف والتوجيه والمساعدة . ومع الدعم المناسب يستطيع ذوى الاحتياجات الذهنية الخاصة البسيطة العيش بنجاح فى المجتمع ، سواء كمستقل أو ضمن وضع إشرافي (Adison,2004,2) ، وهم من لديهم القدرة على الإفادة من البرامج التعليمية العادية ولكن بصورة بطيئة ، فيحتاجون إلى برامج خاصة موجهة لإحداث تغير في السلوك الاجتماعي ليصبح مقبولا في تفاعلاتهم مع الآخرين ، وأيضا في تحسن العمليات المعرفية والمهنية لديهم ، وتستطيع تلك الفئة الاعتماد على نفسها في مرحلة عمليات البيع والشراء والعمل اليدوي مع مبادئ بسيطة من الناحية الأكاديمية ، أي المهارات الأولية للتعلم وتتراوح نسب ذكائهم ما بين ٥٠-٧٠ (أمال عبد السميع باظة ، ٢٠٠٣، ١٥).

ويعرف التلاميذ ذوى الاحتياجات الذهنية الخاصة القابلين للتعلم إجرائيًا على أنهم : " التلاميذ ذوى الإعاقة الذهنية المدمجين فى مدارس التعليم العام بأسيوط ، منخفضي مهارات الصداقة ، والتي تتراوح أعمارهم ما بين (٩–١٢) سنة " .

سادساً : الدراسات ذات الصلة

هدفت دراسة Krata (2010) بناء مقياس معنى الصداقة للتلاميذ ذوى الاحتياجات الذهنية الخاصة ويتكون من ٢٦ عبارة تدور حول مشاركة أنشطة المرح والترفيه ، حل المشكلات مع الاصدقاء ،مشاركة الانفعالات ، تقدير المشاعر ، إيجاد الاصدقاء ، تبادل الحديث فى الخصوصيات والاسرار ، في حين هدفت دراسة Tipton (2011) بناء استبيان كفاءة الصداقة للمراهقين ذوى الاحتياجات الذهنية الخاصة وأقرانهم المدمجين معهم فى المرحلة الجامعية وتدور عبارات الاستبيان على التفاعل فى الانشطة الصفية ، حل الصراعات مع الاصدقاء ،أختيار جماعات الاصدقاء ،قضاء الاوقات خارج المدرسة.

بينما هدفت دراسة أحمد على الحميضى (٢٠٠٤) التعرف على أثر برنامج إرشادي سلوكى لتقدير المهارات الاجتماعية للتلاميذ ذوى الاحتياجات الذهنية الخاصة واستخدمت مقياس تقدير المهارات الاجتماعية للتلاميذ ذوى الإعاقة الذهنية القابلين للتعلم داخل حجرة الدراسة والذي تم استخدامه على عينة من التلاميذ ذوى الاحتياجات الذهنية الخاصة القابلين للتعلم فى مدارس الدمج ويتكون المقياس من ٩٠ عبارة مقسمة إلى بعدين (أداء الاعمال ، وتبادل العلاقات الشخصية مع الاخرين – المعلمين والاصدقاء) ، بينما هدفت دراسة Heidi (2006) بناء مقياس الصداقة لأولياء الأمور والمعلمين للتلاميذ ذوى الاحتياجات الخاصة مع أقرانهم العاديين ويتكون من ١٨ عبارة تدور حول تنمية اللعب مع الاصدقاء ، توجيه الدعوات للمناسبات الخاصة ، بقاء الصداقات لفترة طويلة ، حل الصراعات مع الاصدقاء.

وهدفت دراسة Wine (1999) التعرف على علاقات الصداقة للتلاميذ ذوى صعوبات التعلم و لتحقيق هذا الهدف تم بناء مقياس الصداقة للتلاميذ ذوى صعوبات التعلم فى فصول الدمج ويتكون المقياس من ٤١ عبارة تدور حول حل المشكلات مع الاصدقاء ، اللعب مع الاصدقاء ، قضاء الاجازات مع الاصدقاء ، التحدث مع الاصدقاء ، المحافظة على الوعود بين الاصدقاء ، وهدفت دراسة Krever (2002) التعرف على علاقات الصداقة لدى التلاميذ ذوى صعوبات السمع ، ولتحقيق هذا الهدف تم بناء مقياس الصداقة Me and My friend (ويتكون من ٤١ عبار موزعة على ست أبعاد فرعية هى : الزمالة والتسلية ، الصدق والاهتمام ،المساعدة والتوجيه ،التعبير عن المودة ،حل الصراعات مع الاصدقاء ، افشاء الاسرار.

وهدفت دراسة Aboud & Mendelson (2012) إلى التعرف على علاقات وطبيعة علاقات الصداقة للتلاميذ العاديين ، ولتحقيق ذلك تم بناء مقياس الصداقة Friendship Questionnaire : ويتكون من ٤٨ عبارة مقسمة إلى ٦ أبعاد هي : الرفقة ،المساعدة ، الألفة ، الصدق مع الذات والصديق ،الأمان العاطفي ،الثقة مع الاصدقاء ، وهدفت دراسة (2013) greenstein التعرف على قصور علاقات الصداقة ، وبناء استبيان معنى وكفاءة الصداقة للتلاميذ فى مرحلة الطفولة الوسطى وأقرانهم العاديين ويتكون من ١٧ عبارة تدور حول الذهاب مع الاصدقاء خارج المدرسة ،حضور الحفلات الدراسية معاً ، تجاوز الخلافات سريعاً ، المساندة وتقديم المشورة .

وهدفت دراسة أسامة أبو سريع (١٩٩١) التعرف على علاقات الصداقة لتلاميذ الجامعة ، ولتحقيق ذلك الهدف تم بناء مقياس الصداقة لدى طلاب الجامعة ويتكون المقياس من (٢٧٢) عبارة موزعة على ستة أبعاد هي : وظيفة الصداقة ، والخصال المرغوبة فى الصديق ، ومهارات بدء الصداقة ، والخلافات بين الاصدقاء ، وأساليب حل الخلاف مع الصديق ، والإفصاح عن الاسرار للصديق.

إن المستقرئ لنتائج الدراسات ذات الصلة يتضح له ندرة الدراسات التي تناولت مهارات الصداقة للتلاميذ ذوى الاحتياجات الذهنية الخاصة القابلين للتعلم المدمجين فى مدارس التعليم العام بالبحث والدراسة ، وتنفرد الدراسة عنهم فى حداثة موضوعها وقيامها بدراسة جديدة فى مجال الفئات الخاصة عموماً وذوى الاحتياجات الذهنية الخاصة بصفة خاصة وقد قام الباحثين بإعداد هذا المقياس بهدف توفير أداة تتمتع بخصائص سيكومترية مقبولة لتحديد مهارات الصداقة لذوى الاحتياجات الذهنية الخاصة القابلين للتعلم المدمجين في مدارس التعليم العام .

سابعاً : منهج وإجراءات الدراسة

١- منهج الدراسة:

استخدم الباحثين في الدراسة الحالية المنهج الوصفي ؛ لملاءمته لطبيعة وأهداف الدراسة في حساب مؤشرات صدق البناء للمقياس ، إضافة إلى تحديد بعض مؤشرات الثبات لمقياس مهارات الصداقة للتلاميذ ذوى الاحتياجات الذهنية الخاصة القابلين للتعلم المدمجين فى مدارس التعليم العام.

٢-المشاركون بالدراسة :

تم اختيار المشاركون بالدراسة ؛ بهدف التحقق من الكفاءة السيكومترية لأداة الدراسة، وقد بلغ عدد المشاركين بالدراسة (١٨٠) تلميذاً من ذوى الاحتياجات الذهنية الخاصة القابلين للتعلم المدمجين فى مدارس التعليم العام ، تتراوح أعمارهم بين (٩ -١٢) عاماً ، ويوضح جدول (١) الخصائص الديموجرافية للمشاركين بالدراسة .

جدول (١)
الخصائص الديموجرافية للمشاركين بالدراسة (ن = ١٨٠)

م	الإدارة التعليمية	المدرسة	الذكور		الإناث		إجمالي المشاركين
			ريف	حضر	ريف	حضر	
١	إدارة ديروط التعليمية	مدرسة خالد بن الوليد	٠٠٠	١٥	٠٠٠	٤	١٩
		مدرسة الشهيد مراد	٠٠٠	٥	٠٠٠	٥	١٠
		مدرسة كودية الإسلام	١٠	٠٠٠	٧	٠٠٠	١٧
٢	إدارة منفلوط التعليمية	مدرسة نجع مسعود	١٤	٠٠٠	٨	٠٠٠	٢٢
		مدرسة شهداء الثورة	٠٠٠	١١	٠٠٠	٢	١٣
		مدرسة حلمى ماضى	٤	٠٠٠	١	٠٠٠	٥
٣	إدارة القوصية التعليمية	مدرسة عرامية الديوان	٩	٠٠٠	١	٠٠٠	١٠
		مدرسة عنك والحبالصة	٨	٠٠٠	٤	٠٠٠	١٢
		مدرسة بنى زيد بوق	٦	٠٠٠	٥	٠٠٠	١١
		مدرسة بلوط	٣	٠٠٠	٤	٠٠٠	٦
		مدرسة نزالى جانوب	٨	٠٠٠	٥	٠٠٠	١٣
		مدرسة الحرادنة	٨	٠٠٠	٥	٠٠٠	١٣
		مدرسة أبوسيف	٩	٠٠٠	٣	٠٠٠	١٢
		مدرسة فوزى أبوسيف	٠٠٠	١٠	٠٠٠	٢	١٢
		مدرسة المنشأة	٢	٠٠٠	٢	٠٠٠	٤
إجمالي المشاركين بالدراسة الاستطلاعية			٨١	٤١	٤٥	١٣	١٨٠

٣- أداة الدراسة:

للتحقق من هدف الدراسة والإجابة على تساؤلاته تم بناء مقياس مهارات الصداقة للتلاميذ ذوى الاحتياجات الذهنية الخاصة القابلين للتعلم ؛ بهدف الحصول على أداة سيكومترية تتناسب مع طبيعة وخصائص ذوى الاحتياجات الذهنية الخاصة وأهداف الدراسة الحالية ؛ وذلك للأسباب الآتية: أولها: ندرة المقاييس لمهارات الصداقة للتلاميذ ذوى الاحتياجات الذهنية الخاصة القابلين للتعلم، و ثانيهما : عدم صلاحية المقاييس المتوفرة لتحديد مهارات الصداقة للتلاميذ ذوي الاحتياجات الذهنية الخاصة القابلين للتعلم ، وقد مر بناء المقياس بالخطوات الآتية:

- الاطلاع على بعض الكتابات النظرية والدراسات العربية والإنجليزية التي اهتمت بمهارات الصداقة للعاديين وذوى الاحتياجات الخاصة بصفة عامة وذوى الاحتياجات الذهنية الخاصة بصفة خاصة .

- مراجعة التراث السيكولوجي حول ما كتب عن مهارات الصداقة، بخاصة بعض المقاييس العربية والإنجليزية التي تم بناءها وإعدادها من قبل بعض الباحثين لقياس الصداقة كمقياس (Amy , 2015 ; Aboud & Mendelson,2012; Krever,2002; Wine,1999)
- قام الباحثين بإجراء مقابلة مفتوحة مع مجموعة من معلمي التلاميذ ذوى الاحتياجات الذهنية الخاصة القابلين للتعلم وأولياء أمورهم وتوجيه بعض الأسئلة التي تدو حول الصداقة ، وتم الاستعانة بنتائج المقابلة المفتوحة فى تصنيف إجابات معلمي التلاميذ ذوى الإعاقة الذهنية القابلين للتعلم وأولياء أمورهم وعقب ذلك قام الباحثين بوضع الخطوط العريضة التي ستدور حولها عبارات المقياس فى ضوء إجابات معلمي التلاميذ ذوى الإعاقة الذهنية القابلين للتعلم وأولياء أمورهم وبالتالي فإن عبارات المقياس مستمدة من الواقع.
- تمت صياغة عبارات المقياس فى صورتها الأولية فى مجموعة من العبارات عددها (١٦٠) بصورة واحدة موزعة على ستة أبعاد بما يتناسب مع طبيعة وخصائص التلاميذ ذوى الاحتياجات الذهنية الخاصة لتعبر عن مهارات الصداقة لديهم وطبيعة وأهداف الدراسة ، وتم عرض المقياس على السادة المحكمين المتخصصين فى مجال علم النفس والصحة النفسية والفئات الخاصة ؛ وذلك لإبداء آرائهم حول مدى مناسبة العبارات (الفقرات) لما وضعت لقياسه ، وتكون المقياس فى صورته النهائية من صورتين صورة (أ) تقدير المعلمين (٧٦) عبارة ، صورة (ب) تقدير أولياء الامور(٥٦) عبارة.

نتائج الدراسة وتفسيرها :

١- نتائج الفرض الأول وتفسيرها:

ينص الفرض الأول على أنه: " **يتصف مقياس مهارات الصداقة للتلاميذ ذوى الاحتياجات الذهنية الخاصة القابلين للتعلم بمؤشرات صدق كما في التراث النفسي** ".

وللتحقق من صحة هذا الفرض ، اعتمد الباحثين فى حساب صدق المقياس Validity على نوعين من أنواع الصدق ، وهما : صدق المنطقي (صدق المحكمين) Logical Validity ، وصدق البناء Construct Validity .

- الصدق المنطقي (صدق المحكمين) Logical Validity :

تم عرض الصورة الأولية لمقياس مهارات الصداقة للتلاميذ ذوى الاحتياجات الذهنية الخاصة القابلين للتعلم على مجموعة من السادة المحكمين المتخصصين في مجال علم النفس والصحة النفسية ، والذين كانت لهم دراسات أو أبحاث في مجال مهارات الصداقة للتلاميذ ذوى الاحتياجات الذهنية الخاصة القابلين للتعلم أو أحد المتغيرات المرتبطة به (*) ، وقد اشتملت تلك الصورة على (٤١) عبارة بهدف : التأكد من مناسبة العبارات للمفهوم المراد قياسه ، وتحديد غموض بعض العبارات لتعديلها، وحذف بعض العبارات غير المرتبطة بمفهوم مهارات الصداقة ، أو غير مناسبة لطبيعة وخصائص التلاميذ ذوى الاحتياجات الذهنية الخاصة القابلين للتعلم ، ويوضح جداول (٢ ، ٣ ، ٤ ، ٥) العبارات التي تم تعديلها ، والأخرى التي تم حذفها من صورتي مقياس مهارات الصداقة للتلاميذ المعاقين ذهنياً القابلين للتعلم .

جدول(٢)

العبارات التي تم حذفها لمقياس مهارات الصداقة للتلاميذ ذوى الاحتياجات الذهنية الخاصة القابلين للتعلم صورة (أ) تقدير المعلمين

م	العبارات التي تم حذفها
١٤	يبتسم عند مقابلة زملائه فى الفصل.
١٨	يتعاون مع زملائه لتنظيم الوقت.
٢٦	يفصح عن صراعاته الداخلية لزملائه.

(*) يتوجه الباحثون بجزيل الشكر وعظيم التقدير للسادة محكمي مقياس مهارات الصداقة للتلاميذ ذوى الإعاقة الذهنية القابلين للتعلم ، وهم :

١- أ . د . عبد الرقيب أحمد إبراهيم البحيري (أستاذ الصحة النفسية بكلية التربية – جامعة أسيوط) .
٢- أ.د. محمد رياض أحمد (أستاذ علم النفس التربوي بكلية التربية جامعة أسيوط) .
٣- أ . د . عفاف محمد أحمد جعيص (أستاذ الصحة النفسية بكلية التربية جامعة أسيوط) .
٤- أ . د . محمود محمد إمام عامر (أستاذ التربية الخاصة المساعد بكلية التربية جامعة أسيوط) .
٥- أ . د . أحمد كمال عبد الوهاب البهنساوي (أستاذ القياس النفسي المساعد بكلية الآداب جامعة أسيوط)
٦- د . رجب أحمد علي (مدرس الصحة النفسية بكلية التربية جامعة أسيوط)
٧- د. شعبان سيد أبو زيد هريدي (مدرس علم النفس التربوي بكلية التربية جامعة أسيوط)

جدول (٣)

العبارات التي تم تعديل صياغتها لمقياس مهارات الصداقة للتلاميذ ذوى الاحتياجات الذهنية الخاصة القابلين للتعلم صورة (أ) تقدير المعلمين

م	العبارات قبل التعديل	العبارات بعد التعديل
١٢	يضرب زملائه فى الفصل	يتخذ من يعتدى بالضرب على زملائه فى الفصل صديقاً
٣٦	يميل إلى العمل الفردي فى الأنشطة	يميل إلى إنجاز الأعمال بمفرده فلا يطلب مساعدة الآخرين له
٤٩	يلعب بطريقة عنيفة	يغلب العنف على طريقة لعبه
٥٩	يقدم بعض النصائح لزملائه	يتبادل مع بعض زملائه النصائح والإرشادات فى بعض أموره الشخصية
٧٤	ينهى صداقته مع زملائه إذا خالفوه الرأى	يستمر خلافه مع زملائه لفترات طويلة فيفترقوا

جدول (٤)

العبارات التي تم تعديل صياغتها لمقياس مهارات الصداقة للتلاميذ ذوى الاحتياجات الذهنية الخاصة القابلين للتعلم صورة (ب) تقدير أولياء الأمور

م	العبارات قبل التعديل	العبارات بعد التعديل
١١	يجلس صامتاً فى المنزل	يفضل الصمت مع أقرانه على الكلام معهم
١٢	يقدم مساعدات فى المنزل	يساعد الآخرين عندما يحتاجون شئ ما(الأسرة ، الجيران ، الضيوف)
٢٥	يقدم مساعدة لزملائه إذا سقطوا على الأرض	يطمئن على زملائه إذا أصيبوا أثناء اللعب
٣٥	يشعر بالهدوء بعد التحدث فى مشكلاته	يبدو عليه الهدوء بعد التحدث فى مشكلاته مع أقرانه
٤٥	يتمنى أن يظل زملاءه معه حتى لو لم يراهم	يتمنى أن يظل زملاءه معه حتى لو لم يراهم لعدة شهور

جدول(٥)

العبارات التي تم حذفها لمقياس مهارات الصداقة للتلاميذ ذوى الاحتياجات الذهنية الخاصة القابلين للتعلم صورة (ب) تقدير أولياء الأمور

م	العبارات التي تم حذفها
١٧	يسعى مع زملاءه لزيادة علاقات والديه.
١٨	يعامل أخوته بطريقة تختلف عن الآخرين.
٤٠	يعود إلى طبيعته سريعاً بعد خلافه مع والديه.

- وفي ضوء آراء المحكمين ثم تعديل (١٠) عبارات ، وحذف (٦) عبارات ؛ لتكرار بعضها ، ولعدم مناسبتها لطبيعة وخصائص التلاميذ ذوى الاحتياجات الذهنية الخاصة القابلين للتعلم، والتي لم تحظ بنسبة اتفاق تتراوح بين(٩٠ % – ١٠٠ %).
- أصبح مقياس مهارات الصداقة بعد حذف العبارات التي لم تحظ بنسبة اتفاق تتراوح بين (٩٠ % – ١٠٠ %) من السادة المحكمين في صورته الأولية على (٧٦) عبارة صورة (أ) تقدير المعلمين ، و(٥٦) عبارة صورة(ب) أولياء الأمور ، وتم تطبيقه على المشاركين بالدراسة لتقنين المقياس للاستقرار على الصورة النهائية لتقدير المعلمين وأولياء الأمور .

– صدق البناء Construct Validity :

وتم التحقق منه باستخدام التحليل العاملي Factorial Analysis وذلك بعد تطبيق المقياس في صورته الأولية على الأفراد المشاركين بالدراسة ، تم حساب التحليل العاملي الاستكشافي Exploratory Factor Analysis للتحقق من الصدق البنائي لمقياس مهارات الصداقة للتلاميذ ذوى الاحتياجات الذهنية الخاصة القابلين للتعلم عن طريق إخضاع مصفوفة الارتباطات بين عبارات لكل من صورتي المقياس (٠٠٠ عبارة تقدير المعلم ، ٠٠٠٠ عبارة تقدير ولي الأمر) لدى عينة الدراسة (١٨٠ تلميذا من ذوي الاحتياجات الخاصة الذهنية) بواسطة برنامج SPSS 16 .0 For Windows بطريقة المكونات الأساسية Principle Component ، وقد أسفر التحليل العاملي بعد تدوير المحاور تدويراً متعامداً بطريقة الفاريماكس Varimax عن وجود ستة عوامل قابلة للتفسير (*) ، وهذه العوامل الستة جذورها الكامنة Eigenvalues أكبر من الواحد الصحيح وفسرت مجتمعة ٤٢.٨٦ % من التباين الكلي لعبارات المقياس بصورة تقدير المعلم ، و ٤٨.٧٩ % من التباين الكلي لعبارات المقياس بصورة تقدير ولي الأمر ، بعد حذف التشبعات الأقل من ٠.٣ ، ويوضح جدولي (٦،٧) مصفوفة العوامل بعد التدوير المتعامد بطريقة الفاريماكس Varimax وحذف التشبعات الأقل من ٠.٣ لعبارات مقياس مهارات الصداقة للتلاميذ ذوى الاحتياجات الذهنية الخاصة القابلين للتعلم في صورتيه تقدير المعلم وتقدير ولي الأمر .

(*) عند إجراء التحليل العاملي تم استخدام أحد خيارات برنامج SPSS فيما يتعلق بعدد العوامل ، حيث تم تحديد عدد العوامل بستة عوامل فقط ، أي الاقتصار على ستة عوامل للصورتين (تقدير المعلم ، وتقدير ولي الأمر) .

جدول (٦)

مصفوفة العوامل بعد التدوير المتعامد بطريقة الفاريماكس Varimaxوحذف التشبعات الأقل من ٠.٣ لعبارات مقياس مهارات الصداقة للتلاميذ ذوي الاحتياجات الذهنية الخاصة القابلين للتعلم " تقدير المعلم " (ن = ١٨٠)

م	العبارات	العوامل بعدالتدوير						قيم الشيوع
		الأول	الثاني	الثالث	الرابع	الخامس	الساد س	
٥٧	يختار زملائه الذين يتشاركون معه في الهوايات.	٠.٨٠						٠.٣٤
٢٤	يصادق زملائه الذين يتلفون أدوات الفصل (مقاعد ، لوحات ، مراوح ، ادوات).	٠.٦٨						٠.٦٢
١٣	يوافق على سلوك من يقاطع حديث زملائه في الفصل.	٠.٦٧						٠.٦٠
٣٠	يرفض من يقوم بتمزيق كتب الآخرين.	٠.٦٢						٠.٣٤
٥٥	يبادر فى صداقة من يتحدث بالسوء عن زملائه فى الفصل.	٠.٦١						٠.٥٠
٢١	يرفض صداقة من يعيد الأدوات إلى أصحابها .	٠.٦١						٠.٤٨
٥٨	يميل إلى مصادقة زملائه المتأخرين دراسياً.	٠.٥٨						٠.٥٤
٢٦	يصادق من يقوم بتصرفات غير لائقة فى الفصل.	٠.٥٦						٠.٥٩
١٩	يبتعد عن زملائه المتميزين بالنظافة الشخصية.	٠.٥٦						٠.٤٢
١٨	يفضل زملائه الذين يتصفون بالأخلاق الحميدة .	٠.٥٦						٠.٤١
٦	يستمر فى صداقة زملائه الذين يسخرون من الآخرين .	٠.٥٣						٠.٦٠
١٥	يتخذ من يعتدى بالضرب على زملائه فى الفصل صديقاً.	٠.٥١						٠.٣٢
٤٦	يبادر بالتعرف على زملائه فى الفصل.		٠.٧٢					٠.٥٩
٥	يقدم نفسه لزملائه بشكل لائق .		٠.٦٦					٠.٣٩
٦٧	يجد صعوبة فى بدء الحديث مع زملائه .		٠.٦٣					٠.٤٩
٧١	يفضل الحديث مع زملائه المشاغبين.		٠.٦٢					٠.٣٧

م	العبارات	العوامل بعدالتدوير						قيم الشيوع
		الأول	الثاني	الثالث	الرابع	الخامس	الساد س	
٤١	يمتنع عن الحوار مع زملائه فى الواجبات المنزلية.		٠.٦١					٠.٣١
٥٦	يشعر بالراحة بعد الحديث مع زملائه فى الفصل.		٠.٥٣					٠.٥٤
٤٠	يهمل زملائه أثناء الحديث معهم.		٠.٥١					٠.٤٠
٣٤	يشارك زملائه فى الحديث عن القضايا المدرسية المختلفة.		٠.٥١					٠.٤٦
٥٠	يستجيب لما يوجه إليه من مضايقات أثناء الحديث بالتجاهل أو بأى طريقة أخرى.		٠.٥١					٠.٤٦
٥٣	ينفعل على زملائه اذا انتقدوه أثناء الحوار معه.		٠.٥٠					٠.٣٦
٣٣	يوجه اسئلة غيرمناسبة للمواقف التى يتحدث فيها.		٠.٤٩					٠.٥٣
٤٢	يتجاهل ذكر أسماء زملائه أثناء الحديث معهم.		٠.٤٨					٠.٦١
٤٩	يقوم بتحية زملائه باسمائهم كأن يقول " أهلا يا فلان"		٠.٤٧					٠.٥٢
٦٩	يسير حديثه على وتيرة واحدة ولايتوقف أثناء الحديث.		٠.٤٦					٠.٤٨
٣٩	يتحدث مع زملائه بصوت لا يناسب الموقف.		٠.٤٥					٠.٣١
٦٨	يقف بجانب زملائه عندما يحتاجون إلى المساعدة.			٠.٦٧				٠.٥٣
٣٧	يسأل عن زملائه أذا تغيبوا عن المدرسة .			٠.٥٦				٠.٦٢
٥٤	يكتفى بمشاهدة زملائه عندما تحدث مشكلة.			٠.٥٥				٠.٥٥
٣٥	يتجاهل زملائه عندما تواجههم صعوبات.			٠.٥٤				٠.٤٥
٤٧	يهمل متابعة الحديث مع زملائه ولا يقدم حلول إيجابية فى الانشطة.			٠.٥٢				٠.٤٥
٤٥	يفضل عدم القيام بأى دور فى الأنشطة الجماعية.			٠.٥٢				٠.٣٥
٦١	يساعد أفراد مجموعته فى إنجاز المهام فى الفصل.			٠.٥١				٠.٥٩
٥٩	يرفض إعطاء أدواته لزملائه عند حاجتهم إليها.			٠.٤٩				٠.٣٢

م	العبارات	العوامل بعدالتدوير						قيم الشيوع
		الأول	الثاني	الثالث	الرابع	الخامس	الساد س	
٢٠	يميل إلى إنجاز الأعمال بمفرده فلا يطلب مساعدة الآخرين له.			٠.٤٩				٠.٤٧
٧٢	يشجع زملائه على الإجابة على أسئلة المعلم.			٠.٤٨				٠.٣٩
٣٨	يشارك زملائه تنظيم رحلة مدرسية.			٠.٤٦				٠.٣٢
٦٤	يساعد زملائه عندما يحتاجون إلى رأى فى أمر ما.			٠.٤٤				٠.٤٩
٦٠	يساند زملائه إذا شعروا بالخوف من شئ.			٠٤٤				٠.٥١
٢٥	يتعاون مع زملائه فى الأنشطة الصفية.			٠.٤٣				٠.٥٦
٧٣	يعرض استعداده لمساعدة زملائه فى الفصل.			٠.٤٢				٠.٤٢
٦٦	يخاف من المشاركة فى حصص النشاط.				٠.٧٠			٠.٣٨
٦٣	يتجاهل مشاركة زملائه فى الألعاب المختلفة.				٠.٥٤			٠.٣٤
٧٦	يرفض تشجيع زملائه أثناء اللعب.				٠.٥٣			٠.٤٨
٦٢	يفرح لفوز فريقه فى الألعاب المختلفة.				٠.٥١			٠.٤٧
٦٥	يعتذر لزملائه أذا أخطأ مع أحدهم أثناء اللعب.				٠.٤٩			٠.٣٦
٥١	يزعج زملائه أثناء اللعب.				٠.٤٩			٠.٤٦
١	يغلب العنف على طريقة لعبه.				٠.٤٨			٠.٥٦
٧٠	يخالف تعليمات اللعب ولا ينفذها.				٠.٤٥			٠.٥٧
١١	ينتظر دوره فى اللعب.				٠.٤١			٠.٣٦
١٢	يرفض تجهيز أدوات اللعب مع زملائه.				٠.٣٩			٠.٣٥
٩	يقوم بإتلاف أدوات اللعب ولا يعيدها إلى أماكنها.				٠.٣٧			٠.٣٧
٢٢	يعرقل زملائه أثناء اللعب.				٠.٣٧			٠.٤٥
٤٨	يمتلك زملاء مقربين يجلس معهم دائماً.					٠.٦٦		٠.٥٥
١٦	يخبر زملائه عندما يغضب منهم.					٠.٦٤		٠.٥٥
٨	يجلس بمفرده عندما يكون حزين.					٠٦٣		٠.٦٩

م	العبارات	العوامل بعدالتدوير						قيم الشيوع
		الأول	الثاني	الثالث	الرابع	الخامس	الساد س	
١٧	يخشى التحدث فى أسراره الخاصة مع زملائه.					٠.٥٩		٠.٤٩
٢٧	يتبادل مع بعض زملائه النصائح والإرشادات فى بعض أموره الشخصية.					٠.٥٩		٠.٤٤
٥٢	يتحدث مع زملائه عندما يكون منزعج من شئ ما.					٠.٥٨		٠.٤٥
٤٣	يتحدث مع زملائه عن أحلامه وطموحاته.					٠.٥٦		٠.٤٨
٧٤	يصارح زميله بعيوب شخصيته.					٠.٥١		٠.٣٠
٤٤	يتحدث عن أسرار زملائه مع الآخرين.					٠.٥٠		٠.٣٤
٢٨	يحكى لزملائه عن المواقف المحرجة التى يتعرض لها.					٠.٤١		٠.٣٢
٣	يشارك زملائه في حل مشاكلهم الخاصة.					٠.٣٦		٠.٣٢
٣١	يتحدث مع بعض زملائه فى حلول لمشكلاته الاسرية.					٠.٣٦		٠.٣٦
٣٢	يتحدث مع زملائه فيما يقلقه .					٠.٣٥		٠.٤٥
٢	يتمسك بزملائه حتى لو انتقده الآخرين.						٠.٤٧	٠.٣٢
٢٩	يسعى مع زملائه لممارسة هواياتهم على مدار العام.						٠.٤٥	٠.٣٨
٢٣	يودع زملائه عند نهاية اليوم الدراسى.						٠٠٤٢	٠.٣٦
٧	يترك زملائه نهائياً إذا أختلف معهم .						٠.٣٩	٠.٤١
٤	يبتكر أنشطة يمكن ممارستها خارج المدرسة مع زملائه.						٠.٣٦	٠.٣٣
١٤	يدعو زملائه أحياناً لزيارةً منزله.						٠.٣٥	٠.٣٨
٧٥	يستمر خلافه مع زملائه لفترات طويلة فيفترقوا.						٠.٣٤	٠.٣٤
٣٦	يرفض اعتذار زملائه إذا وقع خلاف بينهم						٠.٣٣	٠.٣١
١٠	يزور زملائه فى الاعياد.						٠.٣١	٠.٣٤
الجذر الكامن		٦.٩٢	٦.٧٧	٦.١١	٥.١٩	٥.١٧	٢.٤٠	٣٢.٥٦
النسبة المئوية للتباين		٩.١١	٨.٩١	٨.٠٥	٦.٨٤	٦.٨٣	٣.١٥	٤٢.٨٦
التباين العاملي		٢١.٢٦	٢٠.٧٩	١٨.٧٨	١٥.٩٦	١٥.٩٤	٧.٣٥	% ١٠٠

يتضح من جدول (٦) أن جميع عبارات مقياس تقدير مهارات الصداقة (تقدير المعلم) قد تشبعت بقيم أكبر من أو تساوي ٠.٣ ، الأمر الذي يؤكد أن المقياس في صورته النهائية مشتملاً على (٧٦) عبارة ، وقد فُسر العامل الأول ٩.١١ % من حجم التباين في اثنتا عشرة عبارة ، والمستقرئ لها يتضح له أنها تتمحور أعلى تشبعاتها حول التفضيلات التي تجعل التلميذ المعاق ذهنياً يرتبط بأقرانه من ذوي الاحتياجات الذهنية الخاصة أو العاديين كالمماثلة في الهوايات ، أو تخريب أدوات الفصل كالمقاعد ، واللوحات ٠٠٠ ، أو تقطيع الكتب أو مقاطعة المتحدث ، أو ممن يتصرفون تصرفات لا تحظى بالمرغوبية الاجتماعية كالسخرية من الزملاء ، أو التعدي على زملائه بالضرب ، ولهذا يمكن تسمية هذا العامل بـ " مهارة اختيار الأصدقاء "، في حين فُسر العامل الثاني ٨.٩١ % من حجم التباين في خمس عشرة عبارة ، تتمركز أعلى تشبعاتها في مبادأة التلميذ ذوي الاحتياجات الذهنية الخاصة القابلين للتعلم بالتعرف على زملائه في الفصل ، وتقديم نفسه لهم بشكل مرغوب فيه ، وبدء الحديث مع زملائه ومشاركتهم في الحديث عن بعض القضايا المدرسية المختلة ، وبعض مظاهر الحديث مع زملائه ، ولذلك يمكن تسمية هذا العامل بـ " مهارة بدء وتبادل الحديث مع الزملاء " ، وقد فُسر العامل الثالث ٨.٠٥ % من حجم التباين في خمس عشرة عبارة ، ومن خلال فحص تلك العبارات يلاحظ أن جميعها تتمركز حول مدى قدرة التلميذ المعاق ذهنياً بمساعدة زملاءه في إنجاز المهام بالفصل ، والسؤال عنهم ، وتشجيعهم للتواصل مع المعلم ، والبعد عن التجاهل وموقف المشاهد لزملائه عندما يكون أحدهم في مشكلة ، ومساندته لزملائه والتعاون معهم في المواقف الصفية المختلفة ، ولذلك يمكن تسمية هذا العامل بـ " مهارة المساندة وتقديم المساعدة " .

وقد فُسر العامل الرابع ٦.٨٤% من حجم التباين في اثنتا عشرة عبارة ، والمستقرئ لها يتضح له أنها تتمحور أعلى تشبعاتها حول مشاركة التلميذ من ذوي الاحتياجات الذهنية الخاصة أقرانه اللعب ، ومظاهر اللعب المناسب كانتظار دوره ، والبعد عن العنف باللعب ، وتشجيع زملائه أثناء اللعب ، والفرح بالفوز ، ولهذا يمكن تسمية هذا العامل بـ " مهارة اللعب مع الأصدقاء "، في حين فُسر العامل الخامس ٦.٨٣ % من حجم التباين في ثلاث عشرة عبارة ، تتمركز أعلى تشبعاتها في جلوس التلميذ المعاق ذهنياً مع أقرانه باستمرار ، وأخباره لهم عما يغضبه ، وعدم الحديث معهم عن أسراره الخاصة ، وتفضيل الحديث مع زملائه عن طموحاته وأحلامه ، ويصارح زملائه بعيوبهم الشخصية ، ويحدثهم عن المواقف المحرجة ، ويشاركهم حل المشكلات ، ولذلك يمكن تسمية هذا العامل بـ " مهارة الإفصاح والمحافظة على الأسرار " ، وقد فُسر العامل السادس ٣.١٥ % من حجم التباين في تسع عبارات ، ومن خلال فحص تلك العبارات يلاحظ أن جميعها تتمركز حول سعي التلميذ من ذوي الاحتياجات الذهنية الخاصة للتمسك بصداقة زملائه ، وممارسة هوايته الشخصية باستمرار معهم حتى خارج المدرسة ، ويتواصل مع زملائه في المناسبات الاجتماعية ، ولذلك يمكن تسمية هذا العامل بـ " الاحتفاظ بالأصدقاء " .

والمستقرئ لعوامل مقياس مهارات الصداقة (تقدير المعلم) الست ، يتضح له أنها تتسق مع طبيعة مهارات الصداقة وأبعاد التعريف الإجرائي المحدد له بالدراسة .

جدول (٧)

مصفوفة العوامل بعد التدوير المتعامد بطريقة الفاريماكس Varimax وحذف التشبعات الأقل من ٠.٣ لعبارات مقياس مهارات الصداقة للتلاميذ ذوي الاحتياجات الذهنية الخاصة القابلين للتعلم " تقدير ولي الأمر " (ن = ١٨٠)

م	العبارات	العوامل بعدالتدوير						قيم الشيوع
		الأول	الثاني	الثالث	الرابع	الخامس	السادس	
٣٤	يفضل اللعب مع أخوته المرحين .	٠.٧٣						٠.٥٠
٢٤	يوافق على كسر أخوته لإثاث المنزل.	٠.٦٩						٠.٥١
٥	يفضل فى أخوته من يكتب على جدران المنزل.	٠.٦٧						٠.٥٠
٣٥	يوافق على من يقاطع حديث والديه فى المنزل.	٠.٦٧						٠.٦٣
٢٣	يوافق على مصادقة جيرانه المشاغبين.	٠.٦٦						٠.٦٠
٢١	يحب أخوته الذين يقدمون النصائح له.	٠.٦١						٠.٥٧
١٦	يوافق على تصرف أخوته بعنف مع الآخرين.	٠.٥٣						٠.٤٠
٢٧	يعترض على أخوته الذين يلقون النفايات في المنزل.	٠.٥٢						٠.٣٥
١٣	يقدم نفسه للآخرين بشكل لائق.		٠.٥٨					٠.٤٤
١٥	يتقبل نقد الآخرين أثناء الحديث معهم .		٠.٥٨					٠.٥١
٣٣	يستخدم كلمات مثل شكرا أو من فضلك فى حديثه مع الآخرين.		٠.٥٦					٠.٣٨
٩	يتحدث بصوت يناسب الموقف.		٠.٥٥					٠.٥٩
٢٦	يبادر بفتح موضوعات للحديث فيها مع أقرانه(أخوته،أقاربه،جيرانه).		٠.٥٤					٠.٥١
١١	ينصت إلى الآخرين أثناء حديثهم معه.		٠.٥٣					٠.٤٨
٣٨	يتحاور مع أقرانه(أخوته،أقاربه،جيرانه) فى بعض الأمور المنزلية .		٠.٥٣					٠.٥٥
١٨	يجد صعوبة فى تبادل الحديث مع الآخرين.		٠.٥٢					٠.٣١

م	العبارات	العوامل بعدالتدوير						قيم الشيوع
		الأول	الثانى	الثالث	الرابع	الخامس	السادس	
٣٢	يفقد فكرة الموضوع أثناء الحديث.		٠.٥٢					٠.٣٧
٣٧	يتحدث مع الآخرين دون حرج.		٠.٥١					٠.٣٩
٣٦	يفضل الصمت مع أقرانه على الكلام معهم.		٠.٥١					٠.٣٦
٧	يساعد الآخرين عندما يحتاجون شئ ما (الأسرة ، الجيران ، الضيوف).			٠.٦٤				٠.٤٧
٦	يفرح عندما يساعد أسرته فى الأنشطة المنزلية.			٠.٥٨				٠.٦٩
١٩	يساند أخوته إذا شعروا بالخوف.			٠.٥٧				٠.٧١
٢٨	يبادر بالمشاركة فى الأنشطة المنزلية حتى لو لم يطلب منه.			٠.٥٤				٠.٥٨
١	يفضل عدم القيام بأى دور فى الأنشطة الجماعية.			٠.٥٣				٠.٦٢
٣٠	يقف بجانب أسرته عندما يمرون بمواقف صعبة.			٠.٥٢				٠.٥١
٢٩	يعير ملابسه لأخوته عندما يحتاجون إليها.			٠.٥١				٠.٣٥
٤٠	يساهم فى وضع حلول لبعض المشكلات المنزلية.			٠.٥٠				٠.٣٧
٨	يفضل اللعب مع زملائه (من نفس العمر،المدرسة ، الشارع).				٠.٧٥			٠.٤٦
٣٩	يقدم أفكاراً لألعاب جديدة مع أقرانه (أخوته، أقاربه،جيرانه).				٠.٦٢			٠.٦١
٣١	يشجع زملائه أثناء اللعب (أخوته ، جيرانه).				٠.٦٠			٠.٥٨
٥٢	يتقبل الهزيمة فى المباريات بروح طيبة.				٠.٥٧			٠.٤٨
٥١	يشارك فى لعبة مازالت مستمرة دون أذن.				٠.٥٥			٠.٣٨
١٧	يطمئن على زملائه إذا أصيبوا أثناء اللعب.				٠.٥٠			٠.٥٣
٤٤	يفضل الألعاب الشاقة.				٠.٤٩			٠.٥٥
٢٢	تغلب العشوائية على طريقة لعبه .				٠.٤٨			٠.٤٧
٥٠	يحافظ على ألعاب أخوته .				٠.٤٧			٠.٣٦
٢٠	يعبر عن مشاعره لوالديه.					٠.٧٠		٠.٦٤

م	العبارات	العوامل بعدالتدوير						قيم الشيوع
		الأول	الثانى	الثالث	الرابع	الخامس	السادس	
٤٥	يحكى لأقرانه (أخوته ، أقاربه،جيرانه)ما يدور فى خياله.					٠.٦٩		٠.٧٣
٤٦	يفصح لأنداد السن (أخوته ،أقاربه ،جيرانه) عن أسراره الخاصة.					٠.٥٨		٠.٥٨
٤٩	يتحدث عن مشكلاته الدراسية لأنداد السن(أخوته ،أقاربه،جيرانه).					٠.٥٤		٠.٦٢
٢٥	يطلب مساعدة أقرانه عندما يشعر بالضيق.					٠.٥٠		٠.٥٤
٥٤	يحافظ على أسرار أخوته وأقرانه.					٠.٤٧		٠.٥٣
٤٢	يبدو عليه الهدوء بعد التحدث فى مشكلاته مع أقرانه.					٠.٤٥		٠.٥٦
٥٣	يشعر بالطمأنينة على أسراره مع أخوته.					٠.٤٤		٠.٥٤
٥٥	يخبر والديه إذا كان يحبهم أو يغضب منهم.					٠.٤٢		٠.٥٩
٤١	يتكلم مع والديه عندما ينزعجوا من شئ ما.					٠.٣٨		٠.٥٤
٥٦	يذكر عيوبه بسهولة لأخوته .					٠.٣٦		٠.٤٧
٣	يمتلك بعض الأصدقاء.						٠.٥٨	٠.٣٦
٢	يفضل البقاء مع زملائه لوقت أطول.						٠.٥٣	٠.٥٠
٤	يتواصل مع زملائه بعد انتهاء العام الدراسى.						٠.٤٨	٠.٥٩
١٠	يشترك مع زملائه فى أندية أثناء الاجازة الصيفية .						٠.٤٦	٠.٣٩
١٤	يفتقد زملائه بعد العودة إلى المنزل.						٠.٤٤	٠.٤١
٤٧	يتمنى أن يظل زملاءه معه حتى لو لم يراهم لعدة شهور.						٠.٤٣	٠.٥١
١٢	يذهب مع زملائه (جيرانه) لشراء الأدوات المدرسية .						٠.٤١	٠.٦٢
٤٣	يقبل اعتذار زملائه بلا تردد.						٠.٣٨	٠.٤٣
٤٨	يحتفظ ببعض الهدايا من زملائه.						٠.٣٣	٠.٣٣
	الجذر الكامن	٦.٨٢	٦.٢١	٤.٥١	٤.٤٧	٣.١١	٢.٢١	٢٧.٣٣
	النسبة المئوية للتباين	١٢.١٧	١١.٠٧	٨.٠٦	٧.٩٩	٥.٥٥	٣.٩٥	٤٨.٧٩
	التباين العاملي	٢٤.٩٤	٢٢.٦٩	١٦.٥٢	١٦.٣٨	١١.٤٧	٨.٠٩	% ١٠٠

يتضح من جدول (٧) أن جميع عبارات مقياس تقدير مهارات الصداقة (تقدير ولي) قد تشبعت بقيم أكبر من أو تساوي ٠.٣ ، الأمر الذي يؤكد أن المقياس في صورته النهائية مشتملاً على (٥٦) عبارة ، وقد فُسر العامل الأول ١٢.١٧ % من حجم التباين في ثمان عبارات ، والمستقرئ لها يتضح له أنها تتمحور أعلى تشبعاتها حول تفضيلاته في اختيار اللعب مع أخوته ، ومقاطعة أخوته أثناء التحدث ، والتصرف بشكل لا يحظى بالمرغوبية الاجتماعية كالموافقة بعنف على تصرفات أخوته ، والاعتراض على التصرفات الإيجابية لأخوته ، ولهذا يمكن تسمية هذا العامل بـ " مهارة اختيار الأصدقاء "، في حين فُسر العامل الثاني ١١.٠٧ % من حجم التباين في إحدى عشرة عبارة ، تتمركز أعلى تشبعاتها في قدرة التلميذ من ذوي الاحتياجات الذهنية الخاصة على تقديم نفسه للآخرين بشكل مرغوب ، واستخدام للكلمات التي تعبر عن فهمه لحديث الأخرين له ، والتحدث بشكل مناسب للموقف الذي يمر به ، والانصات للأخرين وهم يتحدثون ، والحديث مع الآخرين دون حرج ، ولذلك يمكن تسمية هذا العامل بـ " مهارة بدء وتبادل الحديث مع الزملاء " ، وقد فُسر العامل الثالث ٨.٠٦ % من حجم التباين في ثمان عبارات ، ومن خلال فحص تلك العبارات يلاحظ أن جميعها تتمركز حول مدى قدرة الطفل من ذوي الاحتياجات الذهنية الخاصة على مساعدة أخوته أو أفراد أسرته أو الجيران أو الضيوف ، ومبادرته بالمشاركة في الأنشطة المنزلية ، وتفضيل القيام بأي دور بالأنشطة الجماعية بالأسرة ، ولذلك يمكن تسمية هذا العامل بـ " مهارة المساندة وتقديم المساعدة " .

وقد فُسر العامل الرابع ٧.٩٩ % من حجم التباين في تسع عبارات ، والمستقرئ لها يتضح له أنها تتمحور أعلى تشبعاتها حول تفضيل التلميذ من ذوي الاحتياجات الذهنية الخاصة اللعب مع الأطفال من هم في نفس عمره في المنزل أو في الشارع ، وتقديم أفكار لألعاب جديدة مع أُرانه ، وتقبل الهزيمة في المباريات بروح رياضية ، مما يجعله مستمر في الألعاب لفترات طويلة ، والحفاظ على ألعاب أخوته ، ولهذا يمكن تسمية هذا العامل بـ " مهارة اللعب مع الأصدقاء "، في حين فُسر العامل الخامس ٥.٥٥ % من حجم التباين في إحدى عشرة عبارة ، تتمركز أعلى تشبعاتها في مدى قدرة التلميذ من ذوي الاحتياجات الخاصة على التعبير عن مشاعره لوالديه ، ويفصح عما بداخله لأخوته وأقاربه وأنداده ، وامتلاكه القدرة على طلب المساعدة من أخوته أو تقديم المساعدة لهم ، مما يشعره بالاطمئنان وخاصة عندما يتحدث مع أخوته عن أسراره أو مواطن ضعفه أو ما يشعر به من نقائص ذاتية ، ولذلك يمكن تسمية هذا العامل بـ " مهارة الإفصاح والمحافظة على الأسرار " ، وقد فُسر العامل السادس ٣.٩٥ % من حجم التباين في تسع عبارات ، ومن خلال فحص تلك العبارات يلاحظ أن جميعها تتمركز حول قدرة المعاق ذهنياً على الإبقاء على مما يمتلك من الأصدقاء ، والبقاء لفترات طويله مع أخوته وزملائه ، ومشاركته لهم في أماكن الترفيه أثناء الإجازة الصيفية ، ويذهب معهم في أي مكان حتى يشعر بالاحتفاظ بهم ، ولذلك يمكن تسمية هذا العامل بـ " الاحتفاظ بالأصدقاء " .

والمستقرئ لعوامل مقياس مهارات الصداقة (تقدير ولي الأمر) الست ، يتضح له أنها تتسق مع طبيعة مهارات الصداقة وأبعاد التعريف الإجرائي المحدد له بالدراسة .

٢-نتائج الفرض الثاني وتفسيرها:

ينص الفرض الثاني على أنه : " **يتصف مقياس مهارات الصداقة للتلاميذ ذوى الاحتياجات الذهنية الخاصة القابلين للتعلم بمؤشرات ثبات كما في التراث النفسي** ".

وللتحقق من صحة هذا الفرض ، اعتمد الباحثين فى حساب ثبات المقياس Reliability على طريقتي : ألفا كرونباك Alpha Cronbach Method (صفوت فرج ١٩٨٩ ، ٣٢٧) ، وهي معادلة تستخدم لإيضاح المنطق العام لثبات الاختبار، وطريقة طريقة إعادة تطبيق الاختبار Test- Retest ، وذلك بعد تطبيقه على المشاركين بالدراسة بفاصل زمني أسبوعين بين التطبيق الأول والتطبيق الثاني ، وتم حساب معامل الارتباط بين درجات الطلاب في التطبيق الأول ودرجاتهم في التطبيق الثاني على المقياس ككل لصورتي تقدير المعلمين وتقدير أولياء الأمور ، ويوضح جدول (٨) قيم معامل ثبات صورتي المقياس وأبعاد كل صورة .

جدول (٨)

قيم معامل ثبات مقياس مهارات الصداقة وأبعاده

تقدير المعلمين وأولياء الأمور بطريقتى ألفا كرونباخ وإعادة التطبيق (ن = ١٨٠)

م	أبعاد مقياس مهارات الصداقة للتلاميذ ذوى الإعاقة الذهنية القابلين للتعلم	معامل ثبات المقياس تقدير المعلمين		معامل ثبات المقياس تقدير أولياء الأمور	
		طريقة ألفا كرونباخ	طريقة إعادة التطبيق	طريقة ألفا كرونباخ	طريقة إعادة التطبيق
١	إختيار الأصدقاء	٠.٨١	٠.٧٥	٠.٦٥	٠.٥٩
٢	بدء وتبادل الحديث	٠.٨٠	٠.٧٦	٠.٧٢	٠.٦٨
٣	المساندة وتقديم المساعدة	٠.٨٣	٠.٧٩	٠.٨٤	٠.٧٢
٤	اللعب مع الأصدقاء	٠.٨٢	٠.٨١	٠.٨١	٠.٧٧
٥	الإفصاح والمحافظة على الأسرار	٠.٧٨	٠.٧٥	٠.٨٤	٠.٧٩
٦	الإحتفاظ بالأصدقاء	٠.٧٣	٠.٦٨	٠.٦٨	٠.٦٥
	مقياس مهارات الصداقة للتلاميذ ذوي الإعاقة الذهنية	٠.٩٤	٠.٨٩	٠.٩٤	٠.٨٩

يتضح من جدول (٨) ارتفاع قيم معامل ثبات المقياس وأبعاده الفرعية على صورتيه (أ) تقدير المعلمين ،(ب) تقدير أولياء الأمور بطريقتي ألفا كرونباخ وإعادة تطبيق الاختبار ؛ مما يشير إلى تمتع المقياس ككل وأبعاده بدلالات ثبات مناسبة .

تفسير نتائج الدراسة :

توصلت الدراسة الحالية إلى إعداد مقياس فى صورتين لمهارات الصداقة للتلاميذ ذوى الاحتياجات الذهنية الخاصة القابلين للتعلم تتكون صورة تقدير المعلمين من ستة عوامل ، البعد الأول يتكون من (١٢) عبارة ويسمى (اختيار الأصدقاء) ، البعد الثانى يتكون من (١٥) عبارة ويسمى (بدء وتبادل الحديث مع الزملاء) ، البعد الثالث يتكون من (١٥) عبارة ويسمى (المساندة وتقديم المساعدة) ، البعد الرابع يتكون من (١٢) عبارة ويسمى (اللعب مع الأصدقاء) ، البعد الخامس يتكون من (١٣) عبارة ويسمى (الإفصاح والمحافظة على الأسرار) ، البعد السادس يتكون من (٩) عبارات ويسمى (الاحتفاظ بالأصدقاء) ، ليكون مجموع عبارات المقياس (٧٦) عبارة ، وتتكون صورة تقدير أولياء الأمور من ستة عوامل ، البعد الأول يتكون من (٨) عبارة ويسمى (اختيار الأصدقاء) ، البعد الثانى يتكون من (١١) عبارة ويسمى (بدء وتبادل الحديث مع الزملاء) ، البعد الثالث يتكون من (٨) عبارة ويسمى (المساندة وتقديم المساعدة) ، البعد الرابع يتكون من (٩) عبارة ويسمى (اللعب مع الأصدقاء) ، البعد الخامس يتكون من (١١) عبارة ويسمى (الإفصاح والمحافظة على الأسرار) ، البعد السادس يتكون من (٩) عبارات ويسمى (الاحتفاظ بالأصدقاء)، ليكون مجموع عبارات المقياس (٥٦) عبارة ، وأن المقياس يتمتع بدرجة عالية من الثبات والصدق، مما يوكد أن المقياس يصلح استخدامه مع ذوى الاحتياجات الذهنية الخاصة القابلين للتعلم ويمكن استخدامه فى البحوث والدراسات العربية الخاصة بالفئات الخاصة، ولندرة الدراسات ذات الصلة لمهارات الصداقة للتلاميذ ذوى الاحتياجات الذهنية الخاصة القابلين للتعلم المدمجين فى مدارس التعليم العام قام الباحثين بتفسير ما أسفرت عنه نتائج التحليل العاملي ، باستخراج ستةعوامل لمهارات الصداقة للتلاميذ ذوى الاحتياجات الذهنية الخاصة القابلين للتعلم استناداً إلى الأدبيات البحثية والأطر النظرية حول خصائص التلاميذ ذوى الاحتياجات الذهنية الخاصة القابلين للتعلم، حيث أشارت نتائج دراسة Suzuki (2014) ، Kemp(2015) إلى حاجة التلاميذ ذوى الاحتياجات الذهنية الخاصة القابلين للتعلم إلى التدريب على مهارات الصداقة لمعاناتهم من عدة صعوبات اجتماعية فى مدارس الدمج تتمثل فى إهمالهم من أقرانهم وعدم الرغبة فى تكوين علاقات صداقة معهم .

ويتسق ذلك مع ما أشارت إليه الدراسات ذات الصلة كدراسة Hartz (2014) ، و Gallinger (2013) ، وKristen(2013) والتى أسفرت عن وجود قصور لذوى الاحتياجات الذهنية الخاصة فى الإحتفاظ بعلاقات الصداقة مع أقرانهم ، حيث تميزت صدقاتهم بأنها قصيرة المدى.

قائمة المراجع :

أحمد بن على عبدالله الحميضى . (٢٠٠٤) . ***فعالية برنامج سلوكي لتنمية بعض المهارات الاجتماعية لدى عينة من الأطفال المتخلفين عقليًا القابلين للتعلم*** ، رسالة ماجستير ، جامعة نايف للعلوم الأمنية .

أسامة سعد أبو سريع . (١٩٩١) . الأبعاد الأساسية للصداقة : دراسة ارتقائية على عينة من تلاميذ المدارس الابتدائية والإعدادية والثانوية ، ***مجلة كلية الآداب جامعة القاهرة*** ، (٥٢) ، ٢٨٢ –٢٨٥ .

أسماء عبدالعال الجابرى وثناء السيد النجيحى . (٢٠١٣) . الصداقة وعلاقتها بمستويات الامن النفسى لدى عينة من المراهقين، ***مجلة دراسات الطفولة*** ، ١٩(٥٩) ، ٤١–٤٥.

آمال عبد السميع أباظة . (٢٠٠٣) . ***اضطرابات التواصل وعلاجها***، القاهرة : مكتبة الأنجلو المصرية.

إيمان كاظم حمزة والحسين الجبورى . (٢٠١٣) . تطور الصداقة لدى الأطفال والمراهقين ، ***مجلة العلوم التربوية والنفسية*** ، العراق ، (٩٧) ، ١–٣٩ .

ثناء السيد النجيحى . (٢٠٠٧) . دراسة لبعض متغيرات الصداقة بين الأطفال ، ***مجلة علم النفس مصر*** ، (٧٦) ، ٦–٤١.

حمدى محمد ياسين و نادية السيد الحسينى ومحمد مصطفى عبد الرازق . (٢٠١٢) . مهارات الصداقة وضبط الذات لدى الموهوبين والعاديين، ***مجلة علم النفس مصر*** ، (٩٣) يونيو ، ٤٨ –٧٧.

سامية محمد صابر .(٢٠١١). الذكاء الانفعالي وعلاقته بجودة الصداقة لدى عينة من طلاب وطالبات الجامعة ، ***مجلة كلية التربية جامعة طنطا*** ، (٤٣) ، ١٩٩–٢٥٨.

سعاد منصور غيث . (٢٠١٢) . أثر الاساءة والاهمال الوالدى فى سلوكيات الصداقة لدى طلبة الصف الثانى الإعدادى ، ***مجلة العلوم التربوية والنفسية ،البحرين*** ، ١٣ (١) ، ٣٨١ –٤١٩.

صبحى عبدالفتاح الكفورى . (١٩٩٩) . فاعلية برنامج متعدد المداخل فى تخفيف الرهاب الاجتماعى لدى عينة من طلاب الجامعة ، ***مجلة البحوث النفسية والتربوية*** ، جامعة المنوفية ، ١٤(٣٤) ،١٦٤–٢٢٥.

صفية فتح الباب امين ومعتز سيد عبدالله . (٢٠١٠) . فاعلية برنامج لتنمية مهارات التحدث والاستماع لزيادة الرضا عن الصداقة لدى عينة من طالبات جامعة جنوب الوادي ، ٩ (٢) ، ٢١١- ٢٦٩ .

عادل عبدالله محمد .(٢٠٠٧) . ***دراسات فى سيكولوجية غير العاديين*** ، القاهرة : دار الرشاد للنشر والتوزيع .

عادل محمد العدل .(٢٠١٣) . ***الإعاقات والاضطرابات النفسية وأساليب التربية الخاصة،*** القاهرة : دار الكتاب الحديث.

عبد الرقيب أحمد البحيري . (٢٠٠٥) . إعداد معلم التربية الخاصة في ظل سياسة الدمج ، ***مؤتمر كلية التربية السادس " العلوم التربوية والنفسية : تجديدات وتطبيقات مستقبلية***، جامعة اليرموك ، ٢٢- ٢٤ نوفمبر ، ٣٥ – ٧٤ .

عبد الرقيب أحمد البحيري ، وبندر بن ناصر العتبى .(٢٠١٤). ***تدريس التلاميذ ذوى الإعاقات المتوسطة والشديدة*** ، جامعة الملك سعود : دار النشر العلمي والمطابع.

عبدالمنعم عبدالله السيد حسيب.(٢٠١٣).الخجل والوحدة النفسية وجودة الصداقة لدى طلاب الجامعة المستخدمين وغير المستخدمين للفيس بوك ، ***مجلة الطفولة والتربية*** ، *جامعة الاسكندرية* ، ٥ (١٣) ، ٢٩٣-٣٥٨.

عصام محمد زيدان . (٢٠٠١) . دوافع إقامة / قطع الصداقة بين الشباب فى ضوء بعض المتغيرات : دراسة إمبريقية ، ***مجلة كلية التربية المنصورة*** ، يناير ، ٤٥ ، ٢٤٢- ٢٨١ .

فادى جريج . (٢٠١٣) . المظاهر السلوكية اللا تكيفية لدى الأطفال المعوقين عقليًا وعلاقتها ببعض المتغيرات ، ***مجلة جامعة دمشق*** ، ٢٩ (١) ، ١٤٣ -١٩٢ .

لولوة صالح الرشيد ، ونشوة كرم أبو بكر . (٢٠١٥). فاعلية الارشاد الانتقائي فى علاج الرهاب الاجتماعى لدى عينة من طالبات جامعة القصيم : دراسة تجريبية ، ***مجلة كلية التربية*** ، *جامعة عين شمس* ، ٤ (٣٩) ، ٢١٩-٢٥٢.

لينا نبيل عارف . (٢٠٠٥) . ***تطور الصداقة لدى الطلبة الاردنيين فى الأعمار من (١٠-١٦) وعلاقتها بالتكيف النفسي والاجتماعي والجنس*** ، رسالة دكتوراه ، جامعة عمان .

محمد محروس الشناوي . (١٩٩٦) . ***العملية الإرشادية والعلاجية***، القاهرة : دار غريب للطباعة.

مدحت محمد أبو النصر.(٢٠١٢) . ***الإعاقة والمعاق (رؤية حديثة)***، القاهرة :المجموعة العربية للتدريب والنشر.

مرزوق عبدالمجيد مرزوق . (١٩٩٥) .التغيرات التطورية للرفقة والصدقة لدى كل من الأطفال والمراهقين دراسة ارتقائية مستغرقة ، ***مجلة كلية التربية جامعة المنصورة*** ،مجلد ٢٧ ، عدد يناير ،٤٩٢ –٥٣٧.

نبال حسين صالح العمرى . (٢٠١٥) . ***أثر برنامج تدريبي مستند إلى النظرية المعرفية الاجتماعية لتنمية مهارتي حب الاستطلاع والصداقة لدى طالبات الصف الخامس الابتدائي*** ، رسالة دكتوراه ، جامعة عمان .

Addison , J. (2004). Friendships : Enriching self-directed living . ***New Directions, New Jersy Developmental Disabilities Council,*** 2 (10) .

Gallinger , K.(2013) . Inclusive post-secondary education : stories of seven students with intellectual disabilities attending college in Ontario, Canada , ***doctoral Dissertation*** , queen's university Kingston , Ontario, Canada.

Greenstein , S .(2013). changing friendship networks and access to academic capital: the transitions of middle school students, ***Doctoral Dissertation***, university of California.

Hartz , E .(2014). outcomes of inclusive postsecondary education for students with intellectual disabilities at Edgewood college , ***doctoral Dissertation***. Edgewood college.

Hawaa , A .(2016). inclusive education and students with intellectual disabilities (ids) in the state of Kuwait : are we ready?, ***Doctoral Dissertation***, Washington state university.

Heidi , H .(2006). beliefs and practices of parents and teachers in support of friendships between and preschool children with without disabilities , ***doctoral Dissertation*** , University of North Carolina.

James,W.(2005). Identifying factors associated with friendship in individuals with mental retardation , ***Doctoral dissertation***, Ohio State University.

Kemp , K .(2015). teaching social skills to students with autism spectrum disorders and students with intellectual disabilities , ***doctoral Dissertation*** , of philosophy Columbia university.

Krata , J .(2010). will you be my friend? understanding friendships in people with Williams syndrome and people with intellectual disabilities: a mixed-method approach , ***Doctoral Dissertation*** , Columbia university.

Krever , A .(2002). ***Peer relation of mainstreamed hearing –impaired students. Department of Human development and Applied Psychology*** , University of Toronto, Canada.

Kristen , L .(2013). Working my way Through College: Experiences of College Students Labeled with Intellectual Disabilities , ***doctoral Dissertation*** , University of Rochester.

Mohsen , S & Jom , H .(2010) . friendships with peers with severe disabilities: American and Iranian secondary students ideas about being a friend, ***Journal of Autism Developmental Disorders***,45(1),23- 37.

Mokhtari ,A.(2008). Listening to the Voices of Adolescents with Intellectual Disabilities: Friendship Experiences. ***the requirements for the degree of Master***. Queen's University Kingston, Ontario, Canada.

Morton , J ; Mendelson & Frances , E . (2012). ***measuring friendship quality in late adolescents and young adults: friendship questionnaires***, McGill University.

Nirit , B & Marjorie ,S . (2008) . Friendship in high –functioning children with autism spectrum disorder mixed and non mixed dayds , ***Journal of autism and developmental disorders*** ,38(7),1211-1229.

Suzuki , M.(2014). toward a co-vivial community: hopes found in the friendship among people with intellectual disability labels. ***doctoral Dissertation***. syracuse university.

Tipton , L.(2011). A Study of the Friendship Quality in Adolescents With and Without an Intellectual Disability. ***A Thesis submitted in partial satisfaction of the requirements for the degree of Master*** of Arts. university of California.

Tracey ,W.(2008). friendships of preschool children with disabilities: the role of child, adult, and program characteristics , ***Doctoral Dissertation***, University of North Carolina at Chapel Hill.

Wine , M . (1999) . Friendship Selection Patterns and Quality of Friendships of Children with and without Learning Disabilities in an Inclusive Classroom , ***partial fulfillment of the requirements for the Degree master of arts*** , University of Toronto.