



دور الأفلام التعليمية في تنمية بعض المهارات الاجتماعية للمتأخرين عقليا القابلين للتعلم في مرحلة الطفولة المبكرة

منيرة السهلي

كلية التربية، جامعة حفر الباطن، المملكة العربية السعودية

البريد الإلكتروني: sam-_-@hotmail.com

الملخص

يهدف البحث إلى اكساب الأطفال المتأخرين عقلياً القابلين للتعلم في الصفوف التعليمية الأولية في مرحلة الطفولة المبكرة بعض المهارات الاجتماعية المتمثلة في التفاعل الاجتماعي، والتعاون والمشاركة في الأنشطة، وتكوين الصداقات، واتباع القواعد والتعليمات باستخدام الأفلام التعليمية المتمثلة في أفلام الرسوم المتحركة التعليمية ونماذج الفيديو المتضمنة لمجموعة من المهارات الاجتماعية. تم الاستعانة بالمنهج شبه تجريبي ذو المجموعة الواحدة. وقد اعتمدت الباحثة على مجموعة من الأدوات منها مقياس المهارات الاجتماعية من "اعداد الباحثة" واختبار الذكاء لستانفورد بينيه الصورة الخامسة، ومقياس المستوى الاقتصادي والاجتماعي. وقامت الباحثة بإعداد برنامج قائم على الأفلام التعليمية (الرسوم المتحركة التعليمية، ونمذجة الفيديو التعليمي) لتنمية بعض المهارات الاجتماعية. أجريت الدراسة على عينة تجريبية مكونة من (11) طفلاً من الأطفال المتأخرين عقلياً في الطفولة المبكرة في الصفوف التعليمية الأولية من مدرسة الدمج الابتدائية 32 بمحافظة حفر الباطن. وقد أسفرت نتائج البحث الحالي عن وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات المجموعة التجريبية في القياسين القبلي والبعدي لصالح القياس البعدي لمقياس المهارات الاجتماعية ومجموعها الكلي؛ بينما لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات المجموعة التجريبية في القياسين البعدي والتتبعي لمقياس المهارات الاجتماعية ومجموعها الكلي. مما يشير إلى فاعلية البرنامج القائم على الأفلام التعليمية في تنمية بعض المهارات الاجتماعية للمتأخرين عقلياً القابلين للتعلم في الطفولة المبكرة كما بدا من القياس البعدي للمجموعة التجريبية علاوة على استمرار الأثر الإيجابي لدى المجموعة التجريبية كما بدافي القياس التتبعي لأطفال عينة البحث وأظهرته نتائج فروضه. وتوصي الدراسة بضرورة احتواء مناهج التربية الفكرية على أفلام تعليمية متنوعة وجاذبة لتنمية مهارات المتأخرين عقلياً والقابلين للتعلم في مرحلة الطفولة المبكرة وبخاصة المهارات الاجتماعية.

الكلمات المفتاحية: مرحلة الطفولة المبكرة، الأفلام التعليمية، أفلام الرسوم المتحركة التعليمية، نمذجة الفيديو، المهارات الاجتماعية، التأخر العقلي البسيط.



The Role of Educational Films in developing some Social Skills for the Intellectual Disability Learnable in Early Childhood

Munira Al-Sahli

College of Education, University of Hafar Al-Batin, Kingdom of Saudi Arabia

Email: sam-_-@hotmail.com

ABSTRACT

The current research aims to provide mentally retarded children who are capable of learning in the primary educational classes of early childhood with some social skills represented in social interaction, cooperation, participation in activities, the formation of friendships, and following rules and instructions using educational films represented by educational animated films and video models that include a group of social skills. Based on the nature of the study, a one-group quasi-experimental approach was used. The researcher relied on a set of tools, including the Social Skills Scale “prepared by the researcher,” the Stanford Binet Intelligence Test, Figure 5 (prepared by Safwat Farag), and the Economic and Social Level Scale (prepared by Abdel Aziz Al-Fakhs). The researcher prepared a program based on educational films (educational animation and educational video modeling) to develop some social skills. The study was conducted on an experimental sample of (11) mentally retarded children in early childhood in the primary educational grades of Al-Damj Primary School 32 in Hafr Al-Batin Governorate. The results of the current research resulted in the presence of statistically significant differences between the average scores of the experimental group in the pre- and post-measurements in favor of the post-measurement of the social skills scale and their total sum, while there are no statistically significant differences between the average scores of the experimental group in the post- and post-measurements of the social skills scale and their total sum, which It indicates the effectiveness of the program based on educational films in developing some social skills for mentally retarded people who are capable of learning in early childhood, as shown by the post-measurement of the experimental group, in addition to the continued positive effect on the experimental group, as shown by the follow-up measurement of the children in the research sample, and shown by the results of its hypotheses. In light of these results, a set of recommendations were presented, the first of which was the necessity of intellectual education curricula containing diverse and attractive educational films to develop the skills of mentally retarded people who are amenable to learning in the early childhood stage, especially social skills.

Keywords: early childhood, educational films, educational animated films, video modeling, social skills, mild mental retardation.



مقدمة ومشكلة الدراسة

تعتبر الطفولة المبكرة مرحلة مهمة في حياة الإنسان؛ فهي أساس بناء الطفل وتشكيل شخصيته ونوعية حياته مستقبلاً من خلال تفاعله مع مجموعة الخبرات التي يمر بها خلال مراحل نموه؛ وهي مرحلة التطور الذي يضع الأسس المتينة لتوجيه تفاعل الطفل بشكل سليم والذي من شأنه إحداث التعلم والنمو (الباكور، 2018). وخلال هذه المرحلة يكتسب الطفل عديد من المهارات مثل مهارات التفكير والتفاعل الاجتماعي والانفتاح على المجتمع. كما يتعلم الطفل أنماط السلوك الاجتماعي وأدوار الناس في المجتمع واكتساب القيم والعادات والتقاليد والمهارات الحياتية التي يحتاجها فيما بعد؛ مما يعمل على إثراء مهاراته الاجتماعية (هجرس، 2024). وتعد المهارات الاجتماعية من المهارات ذات الأهمية في حياة الإنسان عامة، فمن خلالها يستطيع الفرد التحرك نحو الآخرين والتفاعل والتعاون معهم في أداء الأنشطة، كما تمكنهم هذه المهارات من التعبير عن مشاعرهم وانفعالاتهم، وحل مشكلاتهم بشكل فعال (عبدالله، 2006، ص15). كما تزيد المهارات الاجتماعية من علاقة الفرد ببيئته بشكل إيجابي وبخاصة مهارات مثل التعاطف والمشاركة في الأنشطة الجماعية ومساعدة بعضهم البعض والتواصل مع الآخرين والتفاوض وحل المشكلات (Kili & Aytar, 2017, p11). وتكمن المهارات الاجتماعية وراء العلاقات الفعالة والمرضية بين الناس (Salavera & Usán, 2021, p22). كما تعد المهارات الاجتماعية ضرورية للإنجاز الأكاديمي والرفاهية العامة والتوافق والصحة العقلية والنفسية (Quispe, 2023, p15).

كما يعد تعزيز المهارات الاجتماعية في الطفولة المبكرة من أهم العوامل التي تؤثر على قدرة الأطفال على التفاعل الاجتماعي السليم مع الأقران، والتعاون مع الآخرين، وقدرتهم على إقامة علاقات متناغمة مع الوالدين، وزيادة قدرتهم على التحكم في المهارات المدرسية (شاش، 2015)؛ كما يعد تعلم المهارات الاجتماعية مطلباً جوهري للنجاح الأكاديمي، ومن ثم فإن الجمع بين التعلم الأكاديمي والتعلم الاجتماعي هو المعيار الحقيقي للتعليم الفعال؛ فمن المعروف أن السلوك الكفء اجتماعياً يوفر المكون الأساسي لسلوكيات التعليم مثل التعاون، واتباع القواعد، والتفاعل الإيجابي مع المعلمين والأقران، واحترام الذات، مما يسمح للأطفال بالاستفادة من التعليم الأكاديمي (الصوافية وآخرون، 2016)، والانتقال السوي إلى مرحلة البلوغ (Silva, et al., 2023, p9). كما يمكن اعتبار المهارات الاجتماعية عاملاً وقائياً من المشكلات السلوكية، حيث إنها تمكن الأطفال من التفاعل بشكل أكثر إيجابية مع أفراد الأسرة والمعلمين والأقران، مما يزيد من فرص التعزيز الاجتماعي وحل المشكلات (Silva, et al., 2023, p22). فإذا كنا نريد لأطفالنا أن يكونوا متفوقين، ومسؤولين، وغير عنيفين، وحسنين الخلق، وإذا كنا نريد إنساناً صالحاً أو طفلاً شمولياً؛ فلا سبيل إلى تحقيق ذلك إلا من خلال الاهتمام بالمدرسة والمستدام والمنهج بالمهارات الاجتماعية (مثل: الوعي الذاتي، وإدارة الذات، والوعي الاجتماعي، ومهارات بناء العلاقات، ومهارات اتخاذ القرارات المسؤولة) للأطفال في مرحلة الطفولة المبكرة؛ لأن هذه هي المرحلة التي يكتمل فيها ما يقرب من 85% من نمو الدماغ؛ وخلالها أيضاً يتشكل مستقبل الطفل (Khusnidakhon, 2021, p14).

وفي المقابل، يمكن أن يؤدي القصور في اكتساب المهارات الاجتماعية إلى عواقب سلبية طويلة المدى، مثل الصعوبات في التفاعلات الاجتماعية، ورفض الأقران، والضيق النفسي، وارتفاع معدل حدوث المشكلات السلوكية، والتأثير على نوعية الحياة (هجرس، 2024). كما يمكن أن يؤدي إلى نشأة الاضطرابات النفسية لدى الأطفال، والعجز عن إظهار الحب والاهتمام والتعبير عن مختلف المشاعر (المغربي وآخرون، 2016). ويعد القصور في اكتساب المهارات الاجتماعية أحد العلامات البارزة لدى الأطفال المتأخرين عقلياً؛ حيث أفادت الدراسات التي أجريت على الأطفال ذوي التأخر العقلي أن هؤلاء الأطفال لديهم قصور في المهارات الاجتماعية؛ وقد يظهرون عجزاً شديداً في المهارات الاجتماعية مقارنة بغيرهم من الأطفال العاديين (إبراهيم وآخرون، 2020). كما أنهم يعانون من محدودية مهارات التعلم التلقائية والتفاعل مع أقرانهم العاديين. ويؤدي القصور في المهارات الاجتماعية لدى المتأخرين عقلياً إلى شعورهم بالرفض من الأقران؛ مما يؤثر سلباً على كيفية تصرفهم في المجتمع، ويخلق لديهم مشكلات سلوكية تؤثر سلباً على إمكانية اكتسابهم لهذه المهارات (Gül, 2016, p3). وقد أوضح دميتريفا وآخرون (Dmitrieva, et al., 2020, p15) من خلال دراستهم التي هدفت إلى دراسة الكفاءة الاجتماعية ومكوناتها لدى أطفال ما قبل المدرسة ذوي الإعاقة (بما في ذلك التأخر العقلي) أن هؤلاء الأطفال كان لديهم نقص واضح في الكفاءة الاجتماعية. كما كشفت دراسة جاروت (Garrote, 2017) أن الأطفال من الصف الأول إلى الرابع الابتدائي ذوي التأخر العقلي لديهم ذخيرة مهارات اجتماعية أقل



مقارنة بأقرانهم من غير ذوي التأخر العقلي في المهارات المرتبطة بالسلوكيات المؤيدة للمجتمع والسلوك التعاوني، والقيادة، والمشاركة الاجتماعية. بل أن نقص المهارات الاجتماعية والسلوك الاجتماعي التكيفي يعد أحد المعايير التشخيصية المميزة للتأخر العقلي، بالإضافة إلى القصور المعرفي (العقلي) (American Association of Intellectual and Developmental Disability, 2021).

وقد أكدت بعض الدراسات أن القدرات المحدودة للأطفال المتأخرين عقليا تؤدي إلى قصور في مهارات التواصل مع الآخرين، وتجعلهم أقل قدرة على التصرف في المواقف الاجتماعية، وأكثر ميلا للانسحاب الاجتماعي والتمرد والعنصرية والسلوك اللاتكيفي والمضاد للمجتمع. فهم لا يهتمون بتكوين العلاقات الاجتماعية مع الآخرين، ولا يتمكنون من إقامة الصداقات. أي إن ضعف المهارات الاجتماعية للمتأخرين عقليا يؤثر على المشاركة الاجتماعية، والاستجابة الاجتماعية وبشكل عام انخفاض شديد في المهارات الاجتماعية (عاشور، 2019).

وكشفت دراسة نصر (2018) التي أجريت على الاطفال ذوي التأخر العقلي البسيط؛ الذين تتراوح نسبة ذكائهم ما بين (55- 70) درجة، بأن لديهم عجز في مظهر أو اثنين من مظاهر السلوك التكيفي؛ وإذا توفرت لديهم خدمات تربوية خاصة فإنهم يستطيعون تعلم المهارات الأكاديمية الأساسية كالقراءة والكتابة والحساب، ويستطيعون من خلال التدريب الاعتماد على أنفسهم. كما أنها توفر مدخلات تحسين التكيف المدرسي، والعلاقات مع الأقران والمعلمين (Dmitrieva, et al., 2020, p5). فالمعدلات العالية من الكفاءة الاجتماعية ترتبط بشكل كبير بمعدلات التكيف المدرسي للأطفال ذوي التأخر العقلي والإعاقات الأخرى.

كما أكد الباحثون أن تطوير المهارات الاجتماعية يمثل عامل وقائي ضد صعوبات التفاعل لدي هذه الفئة من الأطفال. باعتبارها تعزز العلاقات بين الأشخاص وتكسبهم الاستقلالية، وتحسن نوعية حياتهم ورفاهيتهم، وتنمي قدراتهم على المشاركة في المجتمع (Kalgotra, et al., 2019, p3). كما يوفر التدريب على اكتساب المهارات الاجتماعية، مساحات للتفاعل الاجتماعي، ويعزز التنمية المتكاملة، ويسمح بالقبول والتعايش مع الأقران (Silva, et al., 2023, p11). كما يرتبط تنمية المهارات الاجتماعية لدي المتأخرين عقليا أيضاً بالحياة المستقلة، وتحسين نوعية الحياة، والقدرة على بناء والحفاظ على العلاقات الشخصية، والقدرة على تعلم أشكال التواصل، وتلقي المعلومات وإعطائها، وإقامة علاقات اجتماعية جيدة (Jurevičienė et al., 2023, p20).

ومن ثم أصبحت برامج التدخل لتنمية وتعزيز ذخيرة المهارات الاجتماعية للأطفال ذوي التأخر العقلي ضرورية للتعامل مع التحديات التي قد تتم مواجهتها في سياق التفاعلات بين الأشخاص (السيد، 2022؛ Garrote, 2017). لذا فإن تعلم المهارات الاجتماعية لذوي التأخر العقلي قد تعتبر الوسيلة الرئيسة التي تنمي استقلالية الفرد في التعامل مع مجتمعه، واعتماده على ذاته في حل المشكلات اليومية، وتكيفه مع المجتمع؛ وهو الدعامة الأساسية التي يعتمد عليها لطفل المتأخر عقلياً للانخراط في المجتمع.

وفي ضوء ما سبق فقد أصبحت برامج تنمية المهارات الاجتماعية لدي المتأخرين عقليا مطلباً مهما للمهنيين العاملين في هذا المجال من منطلق أهداف التربية الخاصة التي تسعى إلى مساعدة هؤلاء على تحقيق أكبر قدر من التوافق النفسي والاجتماعي حتى يمكن استثمار طاقاتهم في المجتمع (العبيد، 2022).

وقد شغلت المهارات الاجتماعية لدى المتأخرين عقلياً القابلين للتعلم اهتمام الباحثين العاملين في المجال نظراً للنمو المتزايد لنسب انتشار ذوي الإعاقة على المستويين العالمي والمحلي؛ حيث تشكل نسبة ذوي الإعاقة في المملكة العربية السعودية حوالي 7,1 من إجمالي سكان المملكة حسب آخر الإحصاءات الواردة عام 2017م وأشار المسح إلى أن نسبة المتأخرين عقليا بلغ ما يعادل نسبة 21.3 من إجمالي نسبة المعاقين (المنصة الوطنية الموحدة 2024)؛ وهذا ما يجعل المملكة أمام تحدي كبير في توفير برامج لرعاية نموهم عقليا وصحيا واجتماعيا. فبدأت الدولة تبذل كافة الجهود من أجل توفير الخدمات التربوية والتعليمية لتلك الفئة، ولم تدخر المملكة جهداً في تقديم أحدث الخدمات والوسائل التعليمية الحديثة ومسيرة التقدم العلمي والتطور الموجود حالياً في تكنولوجيا التعليم؛ والتي اثبتت فاعليتها في تعليم المتأخر عقليا في عديد من المجتمعات. كما هدفت رؤية المملكة 2030 إلى دعم المعاقين والمساعدة في تقبل أفراد المجتمع لاختلاف الحاجات بينهم، وتوفير خدمات تعليمية وتربوية تتناسب مع احتياجاتهم، وتفعيل درو البحث العلمي في ميدان التربية الخاصة بما يساهم في تنمية مهاراتهم التي تساعدهم على الاندماج مع المجتمع (رؤية المملكة العربية السعودية 2030).



وفي ضوء زيادة أعداد ذوي التأخر العقلي، والحاجة إلى ضرورة تنمية المهارات الاجتماعية لديهم فقد حاول الباحثون رصد أهم الاستراتيجيات التي يمكن استخدامها في تنمية المهارات الاجتماعية؛ حيث تمثلت أهم هذه الاستراتيجيات في: التعليمات، والنمذجة، والنمذجة باستخدام الفيديو، وبروفة السلوك، والتغذية الراجعة التصحيحية، والتعزيز الاجتماعي، وإعادة الهيكلة المعرفية، والتدريس المباشر، والتدريس العارض، والتشكيل، والتعلم التعاوني، والتعلم من الأقران، والقصص الاجتماعية، وتعليم الاستجابة المحورية (Yannawar, 2024; LePage, & Courey, 2011). وإن كانت النمذجة باستخدام الفيديو التعليمي، والرسوم المتحركة التعليمية من أبرز الاستراتيجيات التي تم استخدامها في السنوات الأخيرة؛ على اعتبار أن الفيلم التعليمي يحتوي على أقل كمية من النصوص، وهذا ما يجعله جذاباً وسهلاً في كل الأعمار (القليبي وآخرون، 2011). كما أنه وسيلة تعليمية متعددة الحواس؛ يزيد من انتباه الأطفال وتدفعهم إلى التعلم (الخوالدة، 2020).

وعلى الرغم من اهتمام الباحثين بضرورة تنمية المهارات الاجتماعية للمتأخرين عقلياً؛ إلا أن ثمة محدودية في الأبحاث التي هدفت لاستكشاف دور الأفلام التعليمية في تعليم المهارات الاجتماعية لدى الأطفال ذوي التأخر العقلي القابلين للتعلم في المملكة العربية السعودية.

وبالإضافة إلى ما سبق فقد لاحظت الباحثة أثناء عملها الميداني مع الأطفال المتأخرين عقلياً جوانب قصور في مستوى العلاقات الاجتماعية لهذه الفئة ومحدودية علاقاتهم مع أقرانهم العاديين في نفس المدرسة؛ مما أدى بالباحثة إلى تناول هذه المشكلة بالدراسة العلمية بهدف تنمية بعض هذه المهارات الاجتماعية لدى هذه الفئة.

وفي ضوء ما سبق وما أسفرت عنه نتائج البحوث والدراسات السابقة من انخفاض ملحوظ في مستوى المهارات الاجتماعية لدى الأطفال ذوي التأخر العقلي القابلين للتعلم في مرحلة الطفولة المبكرة؛ تحاول الدراسة الحالية معرفة دور الأفلام التعليمية في تنمية بعض المهارات الاجتماعية لدى الأطفال المتأخرين عقلياً القابلين للتعلم في مرحلة الطفولة المبكرة وذلك من خلال طرح التساؤل الرئيس التالي:

"كيف يمكن أن تسهم الأفلام التعليمية في تنمية بعض المهارات الاجتماعية للمتأخرين عقلياً القابلين للتعلم في مرحلة الطفولة المبكرة؟"

أهداف الدراسة

تهدف الدراسة الحالية إلى

1. تنمية بعض المهارات الاجتماعية المتمثلة في (التفاعل الاجتماعي والتعاون وتكوين الصداقات ومهارة اتباع القواعد والتعليمات) للمتأخرين عقلياً في مرحلة الطفولة المبكرة.
3. التحقق من فاعلية برنامج قائم على استخدام الأفلام التعليمية في تنمية هذه المهارات الاجتماعية في مرحلة الطفولة المبكرة.

أهمية الدراسة

(1) الأهمية النظرية

1. لفت الانتباه إلى دور الوسائل التعليمية البديلة (الأفلام التعليمية) في تنمية المهارات الاجتماعية لدى الأطفال ذوي التأخر العقلي القابلين للتعلم في مرحلة الطفولة المبكرة
2. تعد هذه الدراسة من الدراسات الأولى محلياً - في حدود علم الباحثة - التي تتناول تنمية المهارات الاجتماعية من خلال الأفلام التعليمية في مرحلة الطفولة المبكرة للأطفال من ذوي التأخر العقلي القابلين للتعلم.
3. تعد هذه الدراسة مدخلاً لدراسات أخرى تتناول مهارات أخرى غير تلك المهارات التي تناولتها الباحثة في دراستها

4. أهمية الفئة المستهدفة في الدراسة وهي الأطفال المتأخرين عقلياً والذين غالباً ما يعانون من قصور في المهارات الاجتماعية مما يؤثر على اندماجهم مع أقرانهم العاديين في نفس المدرسة.

(2) الأهمية التطبيقية

1. تقديم مقترح تنموي للمهارات الاجتماعية للأطفال المتأخرين عقلياً القابلين للتعلم في مرحلة الطفولة المبكرة للعاملين في ميدان التربية الخاصة.
2. إثراء المكتبة العربية بتراث نظري حول المهارات الاجتماعية وطرق تنميتها
3. مساعدة الوالدين ومقدمي الرعاية على التعامل والتفاعل الجيد مع الأطفال.



مجلة الفنون والآداب وعلوم الإنسانية والاجتماع

Journal of Arts, Literature, Humanities and Social Sciences
www.jalhss.com editor@jalhss.com

Volume (125) October 2025

العدد (125) أكتوبر 2025



4. الاستفادة من الدراسة من قبل العاملين في ميدان التربية الخاصة بتضمين الوسائل التعليمية غير التقليدية في البرامج التعليمية للأطفال المتأخرين عقلياً القابلين للتعلم في مرحلة الطفولة المبكرة
5. ارساء قاعدة علمية تربوية إلكترونية تسهم في الإرتقاء بالأطفال ذوي التأخر العقلي القابلين للتعلم في مرحلة الطفولة المبكرة.
6. تفيد هذه الدراسة معلمات التربية الفكرية والاختصاصيات النفسيات والاجتماعيات وكذلك مصممي مناهج التربية الفكرية في الطفولة المبكرة من حيث الاستفادة من معرفة أثر استخدام الأفلام التعليمية في تنمية بعض المهارات الاجتماعية وامكانيات تطبيقاتها والتي تم تناولها في هذه الدراسة.
7. تعتبر هذه الدراسة مدخلا لتقنيات وأساليب إعداد الأفلام التعليمية التي تساهم في تنمية المهارات لدي المتأخرين عقليا والقابلين للتعلم بشكل عام، والمهارات الاجتماعية (مهارات التفاعل الاجتماعي، ومهارات التعاون والمشاركة في الأنشطة، ومهارات تكوين الصداقات، ومهارات إتباع التعليمات) بشكل خاص.

حدود الدراسة

- حدود موضوعية:** اقتصرت الدراسة على تنمية بعض المهارات الاجتماعية المتمثلة في (التفاعل الاجتماعي والتعاون والمشاركة في الأنشطة وتكوين الصداقات وإتباع القواعد والتعليمات).
- حدود بشرية:** تكونت عينة الدراسة من (11) طغلاً من الأطفال ذوي التأخر العقلي القابلين للتعلم في مرحلة الطفولة المبكرة وتتراوح نسبة الذكاء لديهم بين 60-69 بينما تتراوح أعمارهم الزمنية بين (7-9) سنوات
- حدود مكانية:** مدارس الدمج الابتدائية 32 في محافظة حفر الباطن.
- حدود زمنية:** تم تطبيق هذه الدراسة في العام الدراسي 1445هـ - 2024م

فروض الدراسة

1. الفرض الأول: توجد فروق دالة إحصائية بين متوسطي رتب درجات أطفال المجموعة التجريبية في القياسين القبلي والبعدي للمهارات الاجتماعية ومجموعها الكلي لصالح القياس البعدي.
2. الفرض الثاني: لا توجد فروق دالة إحصائية بين متوسطي رتب درجات أطفال المجموعة التجريبية في القياسين البعدي والتتبعية للمهارات الاجتماعية ومجموعها الكلي.

مصطلحات الدراسة

(1) الأفلام التعليمية

الفيلم التعليمي هو "أحد التقنيات التربوية الحديثة المهمة إذ يجمع بين حاسني السمع والبصر ويبرز دوره في عملية التعليم والتدريب للأطفال لاكتساب المفاهيم والمعارف والمهارات والخبرات" (عباس، 2016، ص 8).

التعريف الإجرائي للفيلم التعليمي هو مجموعة من الأفلام الكرتونية التعليمية ونماذج الفيديو المتضمنة لمجموعة من المهارات الاجتماعية المراد تنميتها لدي الأطفال ذوي التأخر العقلي القابلين للتعلم في مرحلة الطفولة المبكرة من سن 7 إلى 9 سنوات.

(2) المهارات الاجتماعية

تعرف المهارات الاجتماعية بأنها " كل عناصر السلوك التي تمثل أهمية للفرد لكي يحافظ على التفاعل الإيجابي مع الآخرين وتجعله فرداً فعالاً في مجتمعه" (الخالدة، 2020، ص 148).

- **التعريف الإجرائي:** مجموعة من المهارات الاجتماعية المتمثلة في (التفاعل الاجتماعي والتعاون وتكوين الصداقات وإتباع القواعد والتعليمات) والتي سيتم رصدها لدى الأطفال ذوي التأخر العقلي القابلين للتعلم في مرحلة الطفولة المبكرة من خلال تطبيق مقياس المهارات الاجتماعية المستخدم في الدراسة.

(3) التأخر العقلي

يشير مصطلح التأخر العقلي Intellectual Disability وفقاً لتعريف الجمعية الأمريكية للإعاقات العقلية والنمائية American Association on Intellectual and Developmental Disabilities (AAIDD) إلى "التأخر الذي يحد من الأداء العقلي والسلوك التكيفي الذي يتضمن المهارات المعرفية والاجتماعية والعملية الأساسية في خبرات الحياة اليومية" (Gusmão et al., 2019. P. 2).



وعرّفت الجمعية الأمريكية للطب النفسي في DSM-IV-TR التأخر العقلي بأنه "أداء فكري عام أقل بكثير من المتوسط...". والذي يكون مصحوبًا بمحدودية كبيرة في الأداء التكيفي. ويشير مصطلح الأداء التكيفي إلى قدرة الشخص على التعامل مع متطلبات الحياة والعيش بشكل مستقل، وفقًا لمعايير فئاته العمرية ومكانته الاجتماعية وثقافته. ويختلف التأخر العقلي في شدته؛ حيث صنف الدليل التشخيصي والإحصائي للاضطرابات العقلية (DSM-IV-TR) أربع درجات مختلفة من التأخر العقلي: خفيف، ومعتدل، وشديد، وعميق. وتعتمد هذه الفئات على مستوى أداء الشخص ودرجات الذكاء. ويصنف الأطفال الذين يعانون من التأخر العقلي البسيط ضمن المتأخرين عقليا القابلين للتعليم Educable mentally retarded، ويشكلون ما يقارب 85 من المتخلفين عقليا (Roy, 2013).

الإطار النظري والدراسات السابقة

أولاً: الأفلام التعليمية

الفيلم التعليمي هو أحد التقنيات الحديثة التي تلعب دورًا رئيسيًا في زيادة مستويات تحصيل المتعلمين. يساعد الفيلم المتعلمين على الاحتفاظ بالمعلومات لفترات زمنية أطول لأنه يحتوي على عناصر من الإثارة والتشويق. يلعب دورًا فعالًا في تسهيل فهم المتعلم للأفكار المجردة التي يصعب تدريسها باستخدام الأساليب التقليدية. وبالتالي، فإنه يزيد من دافع المتعلم للتعليم، والقدرة على تحقيق مستوى أعلى من التحصيل الدراسي (Jayousi, 2021, p6).

وتعد الأفلام التعليمية إحدى الوسائل التعليمية التي تعد من عناصر المنهج الحديث وتتميز بقدرتها على تزويد المتعلم بخبرات حقيقية تعمل على إثراء التخيل والادراك لدى المتعلمين حيث تعتمد على حاسني السمع والبصر في توصيل المفاهيم بصورة أفضل من غيرها من الوسائل الأخرى (مستوري، 2015، ص17). فالأفلام التعليمية وسيلة تعليمية تستخدم لنقل المعرفة ويمكن من خلالها توضيح المهارات للأطفال بطريقة مرئية ومشوقة، فهي تجمع بين الترفيه والتعليم، وتستخدم الرسوم المتحركة والشخصيات الخيالية لجذب انتباه الأطفال وتحفيزهم على التعلم، وتتعدد موضوعات هذه الأفلام وتتنوع ما بين المعرفة العامة والعلوم والرياضيات واللغة والطبيعة والبيئة والقيم والسلوكيات الاجتماعية وغيرها، وهذا يسهم في تنمية المعرفة الأكاديمية، كما تساعد الأفلام التعليمية في تنمية المهارات المختلفة كمهارات التفكير والمهارات الاجتماعية.

3. خصائص ومزايا الأفلام التعليمية

وتتمتاز الأفلام التعليمية بأنها تخاطب جميع حواس الطفل بشكل جاذب وشيق يساعده على استيعاب الحقائق وفهمها بشكل أيسر وأسرع (العنزي، 2023).

وقد أشارت دراسة المطيري (2023) بأن للأفلام التعليمية عددًا من الخصائص التي تميزها عن غيرها من البرامج التعليمية الأخرى من أبرز ما أشارت إليه:

- الموسيقى التصويرية: حيث تتميز الأفلام التعليمية بعوامل جذب تؤدي إلى زيادة فاعلية التعلم عند الطفل وتتمثل في جمال التصوير والألوان والمؤثرات الصوتية.
- تنثير الانتباه والتشويق لمتابعة موضوع التعلم.
- توفير الوقت والتكاليف بحيث يعرض موضوع التعلم في دقائق بسيطة بينما تستغرق قراءته وقتًا طويلاً.
- توسيع دائرة ميول الأطفال لمتابعة موضوع التعلم بعد عرض الموضوع بواسطة فيلم تعليمي بطريقة مشوقة.

أ. أفلام الرسوم المتحركة التعليمية

تعرف الرسوم المتحركة لغةً على أنها، نوع من المناظر السينمائية تُجمع فيها رسوم كل منها مختلف اختلافًا طفيفًا عن الرسم الذي قبله ثم تصوّر وتوفّق لها الأصوات المناسبة عند عرضها بسرعة معينة فتبدو الصور وكأنها تتحرك. وأفلام الرسوم أو الصور المتحركة هي الرسوم التي يتم تحريكها بتقنية ما، وهي خاصة بأفلام الصغار (معجم المعاني الجامع).

وعرفت الدويش (2022- ص255) أفلام الرسوم المتحركة بشكل أكثر اتساعًا بأنها برنامج يعتمد على الرسوم المتتابعة لإيصال رسالة معينة وتعتمد على الحركة في سرعة منتظمة وتعبّر عن قصة تعتمد على الخيال والموسيقى والمؤثرات الصوتية أكثر من اعتمادها على اللغة كما تعبّر عن المفاهيم والمهارات التي يصعب تمثيلها في الواقع.



وتشير الجسار (2022، ص. 287) إلى الرسوم المتحركة بأنها "مجموعة من الصور تمر بسرعة معينة لتخدع العين البشرية بأن الصورة بها حركة، ويستدعي إنتاج فيلم الرسوم المتحركة تصوير سلسلة من الرسوم أو الأشياء واحدًا بعد الآخر، بحيث يمثل كل إطار في الشريط الفني رسمًا واحدًا من الرسوم". ويعرفها مصطفى وآخرون (2022، ص. 233) بأنها "سلسلة متتابعة من الرسومات الثابتة بحيث تختلف عن بعضها اختلافات طفيفة والتي تعرض في تتابع وتسلسل وبسرعة لا تقل عن إطارًا في الثانية مما ينتج عنه إحاء بالحركة".

ومما سبق ترى الباحثة أن أفلام الرسوم المتحركة التعليمية هي أحد الوسائل السمعية البصرية الحديثة المستخدمة في أوساط التربية والتعليم حيث يمكن بواسطتها نقل المعلومات والمعارف المتضمنة في المناهج الدراسية إلى الأطفال في الموقف التعليمي بأسلوب قصصي ممتع ومشوق؛ كما يمكن بواسطتها تعديل اتجاهات الأطفال وسلوكياتهم في الموقف التربوي حيث تعمل على إيصال الرسالة التربوية للطفل بأسلوب غير مباشر.

مزايا استخدام الرسوم المتحركة في العملية التعليمية

يمكن توظيف الرسوم المتحركة لأغراض تعليمية؛ فيمكن من خلالها تقديم الأفكار والمفاهيم المجردة، وتمتلك الرسوم المتحركة بعض المزايا المتعلقة بالتعليم؛ فأشارت دراسة الزين (2020) التي هدفت إلى التعرف على فاعلية استخدام الرسوم المتحركة في التحصيل الدراسي لمادة العلوم لاطفال الصف الثالث الابتدائي في الأردن واتبعت المنهج شبه تجريبي، وتوصلت نتائج الدراسة إلى فاعلية هذه الرسوم المتحركة في عملية التعلم والتعليم وزيادة التحصيل عند أطفال المجموعة التجريبية وأوصت بضرورة استخدام هذه التقنية في عملية التعلم والتعليم وذلك لما لهذه الرسوم المتحركة من دور في عملية التعلم والتعليم، وزيادة التحصيل الدراسي، حيث يتضح تأثير الرسوم المتحركة في العملية التعليمية فيما يلي:

- تسهم الرسوم المتحركة في إشراك جميع حواس المتعلم (السمعية والبصرية) في عملية التعلم.
- إثارة اهتمام المتعلم وإشباع حاجاته وزيادة الدافعية إلى التعلم.
- تعمل على زيادة المشاركة الإيجابية للمتعلم.
- تساعد في تكوين قيم وعادات المتعلم.
- ساعد الطلبة في اكتساب الخبرات والمهارات والمعارف وتنمية الخيال بأساليب مختلفة مما يجعل عملية التعلم محببة وممتعة.
- يمكن من خلال الرسوم المتحركة بما تحتويه من شخصيات كرتونية وأصوات وحركة ومؤثرات صوتية وبصرية من إيصال رسائل تربوية ودينية وأخلاقية للأطفال بشكل غير مباشر وبطريقة أكثر جاذبية وتشويقًا.

ب- نمذجة الفيديو Video Modeling

وهي تقنية حديثة تدرج تحت مصطلح الأفلام التعليمية وسيتم تناولها من حيث مفهومها وأنواعها. وتعد تكنولوجيا الفيديو أحد التقنيات الحديثة التي تساعد في تحسين العملية التعليمية وتقديمها، وهي تتمثل في تقديم نماذج مختلفة تساعد على عملية تعميم المهارات بعد تعلمها في المواقف المختلفة، وتستخدم بشكل متكرر مع الأفراد غير العاديين؛ لذا اهتمت العديد من الدراسات التي أجريت على الأطفال غير العاديين بتوظيف تقنية "نمذجة الفيديو" في التدريب على جميع المهارات ومنها المهارات الاجتماعية (جريش، 2023). كانت نمذجة الفيديو والقصص الاجتماعية أبرز الاستراتيجيات المستخدمة في السنوات الأخيرة. تم تطوير نمذجة الفيديو بناءً على افتراضات نظرية التعلم القائم على الملاحظة؛ حيث يستخدم النمذجة بالفيديو بدلاً من النمذجة الحية لتعليم سلوك جديد أو تغيير سلوك موجود، ويتم من خلال جعل المتعلمين يشاهدون جميع خطوات السلوك المستهدف من مقطع فيديو قبل أن يتم تعليمهم.

1. مفهوم نمذجة الفيديو

نمذجة الفيديو عبارة عن تدخل سلوكي يتضمن تكرار مشاهدة الفرد لسلوكيات مرغوبة على نحو صحيح، وذلك من خلال عرض فيديو مسجل يبرز السلوكيات المستهدفة (قواسمة، 2014، ص. 89). وتتطلب نمذجة الفيديو أن يقوم الطالب بمشاهدة عرض الفيديو، يقوم فيه النموذج بتأدية سلوكيات أو مهارات، ويعمل المشاهد على تقليدها فيما بعد وفق خطوات منظمة ومحددة (الزريقات وعمر، 2019، ص. 122).



كما أورد السبيعي والخولي (2016، ص.23) تعريفاً لنمذجة الفيديو على أنه "شكل من أشكال التعلم القائم على الملاحظة يتم فيه تعلم سلوكيات مقصودة عن طريق مشاهدة عرض الفيديو، ثم تقليد سلوك النموذج المقدم من خلال الأنشطة الإلكترونية والتغذية الراجعة المتاحة في المعالجة الإلكترونية في بيئة التعلم الافتراضية". وقد عرفت جريش (2023، ص. 76) بأنها "طريقة تعليمية قائمة على تسجيل الفيديو وعرضه، لتزويد المتعلم بمهارة معينة حيث يلاحظ الفرد أداء السلوك المستهدف ثم يقوم بتقليده ونمذجته".

مما سبق نستنتج أن النمذجة من خلال الفيديو طريقة تعليمية يمكن من خلالها أن يكتسب الطفل أو يقلد سلوكيات ومهارات محددة من خلال رؤية نموذج يقوم بهذه السلوكيات أو المهارات بشكل واضح ومفصل ومبسط يمكن الطفل من إدراكها واستيعابها ثم إعادة إنتاجها مرة أخرى.

ثانياً: المهارات الاجتماعية

وتعرف المهارات الاجتماعية في مرحلة الطفولة المبكرة، بأنها تلك المهارات التي تركز بشكل أساسي على المهارات المتعلقة بالتفاعل الاجتماعي مع الأقران، بما في ذلك مهارات اللعب، ومهارات التواصل الاجتماعي، والمهارات الاجتماعية العاطفية، ومهارات الصداقة (Dong, et al., 2023, p8). كما عرفت المهارات الاجتماعية بأنها السلوكيات اللازمة لتكون مختصاً في المواقف الاجتماعية والتي تمكن من إنشاء علاقات اجتماعية متناغمة؛ مثل: التعبير عن المشاعر الإيجابية، والاستماع للآخرين، وتقديم الطلبات، والتعبير عن المشاعر غير السارة. وهي القواعد التي تحدد ما لا يجب فعله (Estival S, et al., 2024, p14). ويستخدم مصطلح المهارات الاجتماعية في مجال التأخر العقلي ليشير إلى "قدرة الفرد على أداء المهام اليومية وقدرته على تكوين علاقات اجتماعية مع أقرانه، ومع الوالدين والأفراد الأكبر سناً والذين يمثلون سلطة بالنسبة له" (معوض وآخرون، 2018).

ويتضح مما سبق صعوبة تحديد مفهوم المهارات الاجتماعية بشكل جامع مانع، وبدرجة كبيرة من الوضوح والدقة، نظراً للمدى الواسع والمتعدد للتعريفات التي قدمها العلماء والباحثون للمفهوم، ونظراً لتباين المهارات الاجتماعية المطلوبة بتباين المواقف والسياقات الاجتماعية التي يحدث فيها التفاعل الاجتماعي، والكيفية التي يدرك بها الفرد الموقف الاجتماعي، وطبيعة ونوعية وعدد الأفراد في موقف التفاعل، ودرجة الوعي والتنظيم المعرفي والانفعالي المطلوبة في كل موقف. وبالرغم من كل هذا التعدد للتعريفات التي وردت للمفهوم إلا أن التحليل النظري للمصادر العلمية لمصطلح "المهارة الاجتماعية" يُظهر تنوعاً كبيراً في تفسير مفهوم المهارات الاجتماعية، وعلى كل الأحوال يمكننا من أن نستخلص من التعريفات التي قدمت لمفهوم المهارات الاجتماعية ما يلي:

ثالثاً: التأخر العقلي

التأخر العقلي هو حالة عامة تشير إلى الأداء الوظيفي دون المتوسط بشكل واضح في العمليات العقلية وتوجد متلازمة مع أشكال القصور في السلوك التكيفي؛ على أن يظهر ذلك خلال الفترة النمائية من حياة الفرد، وقد أخذت بهذا التعريف الرابطة الأمريكية للضعف العقلي American Association of Mental Deficiency (A.A.M.D.)؛ حيث عرفت التأخر العقلي بأنه: "أداء فكري عام أقل بكثير من المتوسط يصاحبه عجز في السلوك التكيفي ويظهر قبل سن 18 عاماً". ويلاحظ على هذا التعريف أنه يعتمد على محكات الأداء الوظيفي في العمليات العقلية والسلوك التكيفي، ويتحددان بمقدار انحرافين معياريين أقل من الأداء المتوسط في كل منهما (مصطفى، 2019).

ويعرف التأخر العقلي، من وجهة نظر الصلاحية الاجتماعية (والمقصود بالصلاحية الاجتماعية هنا قدرة الفرد على إنشاء علاقات اجتماعية فعالة مع غيره من الأفراد كمظهر من مظاهر نموه الاجتماعي الذي يتمشى إلى حد كبير مع نموه الحسي والعقلي والعاطفي) على أنه حالة عدم اكتمال النمو العقلي إلى درجة تجعل الفرد عاجزاً عن موازنة سنة مع بيئة الأفراد العاديين بصورة تجعلها دائماً بحاجة إلى رعاية وإشراف ودعم خارجي (Walker & Johnson, 2006, p65).

كما عرف التأخر العقلي بأنه حالة دائمة تتميز بذكاء أقل من المتوسط، مما يسبب محدودية في التعلم والأداء التكيفي. قد يكون الأفراد الذين يعانون من التخلف العقلي قادرين على العيش بشكل مستقل في المجتمع والحصول على مستويات مختلفة من العمل، اعتماداً على مستوى الخطورة؛ ومع زيادة الخطورة، قد تكون هناك حاجة إلى التدريب والدعم لإكمال المهام اليومية البسيطة (Susatya & Setyawan, 2023).



وبالنظر إلى التعريفات السابقة للتأخر العقلي نجد أنها تنوعت مما يعكس الأطر النظرية المختلفة التي تقف وراء التعريف. كما أن معظم هذه التعريفات تؤكد على أن حالة التأخر العقلي تظهر أثناء النمو، وأن معظمها أيضاً يعتمد على محكات الأداء الوظيفي في التعليم والسلوك التكيفي أو العمليات العقلية في تحديد حالة التأخر العقلي (Arif et al., 2024).

رابعاً: دور الأفلام التعليمية في تنمية بعض المهارات الاجتماعية للتأخرين عقلياً في مرحلة الطفولة المبكرة
مع التقدم التكنولوجي والرقمي في مختلف مناحي الحياة؛ أصبح هناك ضرورة لمعرفة التطبيقات التكنولوجية التي يمكن توظيفها في مجالات التدريب وتنمية مهارات الأطفال العاديين وغير العاديين لمواجهة التحديات التي فرضها العصر الرقمي وأساليب التعايش معه، وأصبح هناك انتشار واسع لفكرة أن الفيلم التعليمي هو الوسيلة التي تمكن الأطفال من الاحتفاظ بالمعلومات لفترات زمنية أطول لأنه يحتوي على عناصر من الإثارة والتشويق، ويعمل على تسهيل فهم المتعلم للأفكار المجردة التي يصعب تدريسها باستخدام الأساليب التربوية التقليدية. وبالتالي، فإنه يزيد من دافع المتعلم للتعلم (Jayousi, 2021).

وتعد الأفلام التعليمية أيضاً إحدى أهم عناصر تصميم المنهج التربوي الحديث التي تتميز بقدرتها على تزويد المتعلم بخبرات حقيقية تعمل على إثراء التخيل والادراك لديهم حيث تعتمد على حاسني السمع والبصر في توصيل المفاهيم بصورة أفضل من غيرها من الوسائل الأخرى (مستوري، 2015). كما تستخدم لنقل المعرفة ويمكن من خلالها توضيح المهارات للأطفال بطريقة مرئية ومشوقة، فهي تجمع بين الترفيه والتعليم. ويتماهي مع الأفلام التعليمي وسيلتين هما: الرسوم المتحركة ونمذجة الفيديو باعتبارهما من أكثر الوسائل قدرة على تشكيل السلوك للأطفال.

فمن ناحية تشكل الرسوم المتحركة وسائل تربوية مهمة لجذب انتباه الأطفال وتحفيزهم على التعلم، باعتبارها أحد أنواع الفنون لصرية التي يمكن عن طريقها تقديم المعلومات للأطفال والعمل على تعديل سلوكياتهم، وبناء شخصيتهم (الجسار، 2022)؛ ونظراً لما تتمتع به الرسوم المتحركة من عناصر الجذب والتشويق والتأثير على نفسية الطفل وسلوكه فقد اتجهت بعض الدراسات إلى استخدامها في تنمية بعض المهارات الاجتماعية لدى الأطفال المتأخرين عقلياً في مرحلة الطفولة المبكرة ومن أهم هذه الدراسات ما يلي:

دراسة القليني وآخرون (2011) التي أجريت في مصر على عينة من الأطفال المتأخرين عقلياً بدرجة بسيطة، والذين تتراوح أعمارهم بين 7-9 سنوات؛ وقد هدفت هذه الدراسة إلى تنمية بعض أبعاد المهارات الاجتماعية المتمثلة في التعاون ومشاركة الآخرين، والعلاقات الاجتماعية وتكوين الصداقات، والمسؤولية الاجتماعية. حيث قام الباحثون باستخدام مجموعه من الرسوم المتحركة المنتقاه، واتبعت الدراسة المنهج شبه التجريبي وتكونت العينة من (24) من ذكور وإناث، تم تقسيمهما إلى مجموعتين تجريبية وضابطة. وتوصلت نتائج هذه الدراسة إلى تحسن المهارات الاجتماعية لدى أطفال المجموعة التجريبية؛ وكان من توصيات هذه الدراسة ضرورة الاهتمام بمحتوى أفلام الكرتون المقدمة للطفل بحيث يكون ملائماً لتنمية المهارات الاجتماعية لديهم، إضافة إلى إعداد طرق جديدة لتصميم الرسوم المتحركة بتقنية d3 وذلك لاستثارة خيال الطفل مما يعمل على تثبيت المعلومات وبقائها في ذهن لفترات زمنية طويلة.

منهج البحث

اعتمد هذا البحث على المنهج شبه التجريبي والتصميم التجريبي ذي المجموعة الواحدة One- Group Pretest- Posttest Design.

عينة البحث

1. العينة الاستطلاعية

تهدف العينة الاستطلاعية إلى التأكد من الخصائص السيكومترية لأدوات البحث (الصدق- الثبات)، تكونت العينة الاستطلاعية من (11) طفلاً من الأطفال المتأخرين عقلياً القابلين للتعلم في الطفولة المبكرة بمعهد التربية الفكرية بإدارة التعليم بمحافظة حفر الباطن بالمملكة العربية السعودية.



2. العينة الأساسية

تكونت العينة الأساسية للبحث من (11) طفلاً من الأطفال المتأخرين عقلياً القابلين للتعلم في الطفولة المبكرة بمدرسة الابتدائية الثانية والثلاثون بإدارة التعليم بمحافظة حفر الباطن بالمملكة العربية السعودية، وبمتوسط عمر زمني (6.11، 0.37).

أدوات البحث

1- مقياس المهارات الاجتماعية (إعداد/ الباحثة)

أ- الهدف من المقياس

يهدف هذا المقياس إلى قياس المهارات الاجتماعية لدى عينة من الأطفال المتأخرين عقلياً القابلين للتعلم في الطفولة المبكرة بمحافظة حفر الباطن في المملكة العربية السعودية.

ب- وصف المقياس

لبناء هذا المقياس إطلعت الباحثة على العديد من الدراسات والبحوث العربية والأجنبية التي تناولت موضوع المهارات الاجتماعية مثل دراسة (زيد، 2003) ودراسة (العرايضة، 2010) ودراسة (القليبي، 2011) ودراسة (العمرى، 2021) كما تم الرجوع إلى دراسة (Al-Qahtani & Al-Juda, 2018) ودراسة (Øzerk & Silveira-Zaldivar, 2021) كما اطلعت الباحثة على المقاييس والاستبيانات التي تم استخدامها في هذه الدراسات لقياس المهارات الاجتماعية. وعند صياغة مفردات المقياس راعت الباحثة ما يلي:

- تجنب العبارات التي تشير إلى حقائق
- تكون تعليمات المقياس واضحة وسهلة حتى يتمكن المعلم أو الاختصاصي النفسي من فهمها والاستجابة بشكل صحيح لها
- نبغي أن تشير العبارات إلى الحاضر والمستقبل لا إلى الماضي.
- ان تكون عبارات المقياس مركزة
- التطبيق التجريبي للمقياس على بعض معلمي التربية الخاصة للتأكد من وضوح التعليمات
- تجنب العبارات التي تحمل معنى الموافقة عليها وعدم الموافقة عليها في نفس الوقت حتى لا يرتبك القائم بالتقييم. العربي (2003)
- ويوضح جدول رقم (1) عدد المفردات المخصصة لكل بعد من أبعاد مقياس المهارات الاجتماعية في صورته الأولى

جدول رقم (1) عدد مفردات المخصصة لكل بعد من أبعاد مقياس المهارات الاجتماعية في صورته الأولى

الأبعاد	عدد المفردات
مهارة التفاعل الاجتماعي.	9
مهارة التعاون والمشاركة في الأنشطة.	6
مهارة تكوين الصداقات.	7
مهارة اتباع القواعد والتعليمات.	6
المجموع	28

ج- صدق المقياس

➤ صدق الخبراء وصدق لاوشي

تم حساب صدق مقياس المهارات الاجتماعية باستخدام صدق الخبراء وصدق المحتوي للاوشي Lawshe Content Validity Ratio (CVR) حيث تم عرض المقياس في صورته الأولى على عدد (11) أستاذ من أساتذة الطفولة المبكرة وعلم النفس والتربية الخاصة بالجامعات السعودية والجامعات المصرية مصحوباً بمقدمة تمهيدية تضمنت توضيحاً لمجال البحث، والهدف منه، والتعريف الإجرائي لمصطلحاته، بهدف التأكد من صلاحيته وصدقه لقياس المهارات الاجتماعية لدى عينة من الأطفال بالمملكة العربية السعودية، وإبداء ملاحظاتهم حول:



✓ مدي وضوح وملائمة صياغة مفردات المقياس.
✓ مدي وضوح تعليمات المقياس.
✓ مدي كفاية مفردات المقياس.
✓ مدي وضوح ومناسبة خيارات الإجابة.
✓ تعديل أو حذف أو إضافة ما ترونه سيادتكم يحتاج إلى ذلك.
وقد تم حساب نسب اتفاق الخبراء السادة أعضاء هيئة التدريس بالجامعات على كل مفردة من مفردات المقياس من حيث: مدي تمثيل مفردات المقياس لقياس المهارات الاجتماعية لدى عينة من الأطفال المتأخرين عقلياً القابلين للتعلم بالمملكة العربية السعودية.
كما تم حساب صدق المحتوى باستخدام معادلة لاوشي Lawshe لحساب نسبة صدق المحتوى Content Validity Ratio (CVR) لكل مفردة من مفردات مقياس المهارات الاجتماعية (Johnston, Wilkinson, 2009, P5)، ويوضح جدول رقم (2) نسب اتفاق الخبراء ومعامل صدق لاوشي لمفردات مقياس المهارات الاجتماعية.

جدول رقم (2) نسب اتفاق الخبراء ومعامل صدق لاوشي لمفردات مقياس المهارات الاجتماعية (ن=11)

م	عدد مرات الاتفاق	نسبة الاتفاق %	معامل صدق لاوشي CVR	القرار المتعلق بالمفردة	م	عدد مرات الاتفاق	نسبة الاتفاق %	معامل صدق لاوشي CVR*1	القرار المتعلق بالمفردة
1	11	100.00	1.000	تقبل	15	11	100.00	1.000	تقبل
2	11	100.00	1.000	تقبل	16	11	100.00	1.000	تقبل
3	11	100.00	1.000	تقبل	17	9	81.82	0.636	تعدل وتقبل
4	10	90.91	0.818	تعدل وتقبل	18	11	100.00	1.000	تقبل
5	9	81.82	0.636	تعدل وتقبل	19	10	90.91	0.818	تعدل وتقبل
6	11	100.00	1.000	تقبل	20	11	100.00	1.000	تقبل
7	11	100.00	1.000	تقبل	21	9	81.82	0.636	تعدل وتقبل
8	9	81.82	0.636	تعدل وتقبل	22	11	100.00	1.000	تقبل
9	10	90.91	0.818	تعدل وتقبل	23	11	100.00	1.000	تقبل
10	9	81.82	0.636	تعدل وتقبل	24	11	100.00	1.000	تقبل
11	11	100.00	1.000	تقبل	25	10	90.91	0.818	تعدل وتقبل
12	11	100.00	1.000	تقبل	26	11	100.00	1.000	تقبل
13	11	100.00	1.000	تقبل	27	11	100.00	1.000	تقبل
14	9	81.82	0.636	تعدل وتقبل	28	11	100.00	1.000	تقبل
متوسط النسبة الكلية للاتفاق على المقياس					%94.805				



مجلة الفنون والآداب وعلوم الانسانيات والاجتماع

Journal of Arts, Literature, Humanities and Social Sciences
www.jalhss.com editor@jalhss.com

Volume (125) October 2025

العدد (125) أكتوبر 2025



م	عدد مرات الاتفاق	نسبة الاتفاق %	معامل صدق لاوشي CVR	القرار المتعلق بالمفردة
متوسط نسبة صدق لاوشي للمقياس ككل	0.896			

يتضح من جدول رقم (2) أن نسب اتفاق السادة أعضاء هيئة التدريس بالجامعات على كل مفردة من مفردات مقياس المهارات الاجتماعية تتراوح ما بين (81.82-100)، كما بلغت نسبة الاتفاق الكلية للسادة الخبراء على مفردات المقياس (94.805).

وعن نسبة صدق المحتوى (CVR) للاوشي يتضح من جدول رقم (2) أن جميع مفردات مقياس المهارات الاجتماعية تتمتع بقيمة صدق محتوي مقبولة، كما بلغ متوسط نسبة صدق المحتوى للمقياس ككل (0.896) وهي نسبة صدق مقبولة.

وقد استفادت الباحثة من آراء وتوجيهات السادة الخبراء من خلال مجموعة من الملاحظات مثل:

✓ تعديل صياغة بعض مفردات المقياس لتصبح أكثر وضوحاً.

✓ إعادة ترتيب لبعض المفردات بتقديم بعضها على بعض.

➤ الاتساق الداخلي:

بدايةً يرى فيلد (Field, 2009, P57) أن قيم الاتساق الداخلي لمفردات المقياس تختلف بشكل كبير عن قيم معامل ألفا كرونباخ إلا أن كليهما موثوق فيه، وللتحقق من الاتساق الداخلي للمقياس قامت الباحثة بحساب ما يلي:

- معاملات الارتباط بين درجة كل مفردة من مفردات المقياس ودرجة البعد الذي تنتمي إليه.
 - معاملات الارتباط بين درجة كل مفردة من مفردات المقياس ودرجته الكلية.
 - معاملات الارتباط بين أبعاد المقياس والدرجة الكلية للمقياس.
- بدايةً يوضح جدول (3) معاملات الارتباط بين درجة المفردة ودرجة البعد الذي تنتمي إليه والدرجة الكلية لمقياس المهارات الاجتماعية.

جدول رقم (3) معاملات الارتباط بين درجة المفردة ودرجة البعد الذي تنتمي إليه والدرجة الكلية لمقياس المهارات الاجتماعية (N=15)

م	معامل الارتباط بالبعد	معامل الارتباط الكلية للمقياس	م	معامل الارتباط بالبعد	معامل الارتباط الكلية للمقياس
البعد الأول: مهارة التفاعل الاجتماعي			البعد الثاني: مهارة التعاون والمشاركة في الأنشطة		
1	.794**	.634*	1	.775**	.700**
2	.760**	.667**	2	.756**	.663**
3	.778**	.699**	3	.760**	.699**
4	.715**	.653*	4	.729**	.773**
5	.791**	.736**	5	.797**	.764**
6	.817**	.695**	6	.775**	.720**
7	.765**	.700**			
8	.749**	.706**			



مجلة الفنون والآداب وعلوم الانسانيات والاجتماع

Journal of Arts, Literature, Humanities and Social Sciences
www.jalhss.com editor@jalhss.com

Volume (125) October 2025

العدد (125) أكتوبر 2025



			.728**	.757**	9
البعد الرابع: مهارة اتباع القواعد والتعليمات			البعد الثالث: مهارة تكوين الصداقات		
.752**	.792**	1	.680**	.763**	1
.675**	.727**	2	.620*	.754**	2
.737**	.796**	3	.725**	.787**	3
.710**	.742**	4	.742**	.778**	4
.615*	.753**	5	.673**	.758**	5
.726**	.768**	6	.648*	.769**	6
			.717**	.783**	7

يلاحظ من جدول (3) أن:

- معاملات الارتباط بين درجة كل مفردة من مفردات المقياس ودرجة البعد الذي تنتمي إليه دالة إحصائيًا عند مستوى دلالة (0.01)؛ مما يعني اتساق مفردات المقياس مع البعد الذي تنتمي إليه.
 - معاملات الارتباط بين درجة كل مفردة من مفردات المقياس والدرجة الكلية للمقياس دالة إحصائيًا عند مستوى دلالة (0.01)؛ مما يعني اتساق مفردات المقياس مع درجته الكلية.
- ويوضح جدول (4) معاملات الارتباط بين أبعاد مقياس المهارات الاجتماعية والدرجة الكلية للمقياس.

جدول رقم (4) معاملات الارتباط بين أبعاد مقياس المهارات الاجتماعية والدرجة الكلية للمقياس (ن=15)

م	البعد	معامل الارتباط
1	مهارة التفاعل الاجتماعي.	.864**
2	مهارة التعاون والمشاركة في الأنشطة.	.836**
3	مهارة تكوين الصداقات.	.849**
4	مهارة اتباع القواعد والتعليمات.	.845**

ومن خلال حساب صدق مقياس المهارات الاجتماعية بطرق صدق الخبراء وصدق لاوشي وصدق الاتساق الداخلي يتضح أن المقياس يتمتع بمعامل صدق مقبول؛ مما يشير إلى إمكانية استخدامه في البحث الحالي، والوثوق بالنتائج التي سيسفر عنها البحث.

د- ثبات المقياس

➤ معامل ثبات ألفا كرونباخ: Cronbach's alpha

تم حساب ثبات مقياس المهارات الاجتماعية باستخدام طريقة ألفا كرونباخ، ويوضح جدول رقم (5) قيم معاملات الثبات بطريقة "ألفا كرونباخ" لكل مفردة ومعامل الثبات لمقياس المهارات الاجتماعية ككل.

جدول رقم (5) قيم معاملات الثبات بطريقة "ألفا كرونباخ" لكل مفردة ومعامل الثبات لمقياس المهارات الاجتماعية ككل (ن=15)

م	معامل ثبات المقياس في حالة حذف المفردة	م	معامل ثبات المقياس في حالة حذف المفردة	م	معامل ثبات المقياس في حالة حذف المفردة	م	معامل ثبات المقياس في حالة حذف المفردة
1	.828	8	.827	15	.827	22	.825



مجلة الفنون والآداب وعلوم الانسانيات والاجتماع

Journal of Arts, Literature, Humanities and Social Sciences
www.jalhss.com editor@jalhss.com

Volume (125) October 2025

العدد (125) أكتوبر 2025



معامل ثبات المقياس في حالة حذف المفردة	م	معامل ثبات المقياس في حالة حذف المفردة	م	معامل ثبات المقياس في حالة حذف المفردة	م	معامل ثبات المقياس في حالة حذف المفردة	م
.827	23	.826	16	.826	9	.826	2
.826	24	.827	17	.827	10	.827	3
.828	25	.826	18	.827	11	.828	4
.825	26	.827	19	.828	12	.826	5
.827	27	.828	20	.828	13	.828	6
.827	28	.826	21	.826	14	.827	7
0.828		معامل ثبات المقياس ككل					

وإذا كان معامل الثبات بطريقة ألفا لكل مفردة من مفردات المقياس أقل من قيمة ألفا كرونباخ للمقياس ككل، فهذا يعني أن المفردة مهمة وغايتها عن المقياس يؤثر سلباً على معامل ثباته (Field, 2009). ويتضح من جدول رقم (5) أن مفردات مقياس المهارات الاجتماعية يقل معامل ثباتها عن قيمة معامل ثبات المقياس ككل وهي (0.828).

➤ معامل ثبات إعادة التطبيق

تم حساب ثبات مقياس المهارات الاجتماعية باستخدام طريقة إعادة التطبيق، وبلغ معامل ثبات إعادة التطبيق لمقياس المهارات الاجتماعية ككل (0.855**) وهو معامل ثبات دال إحصائياً عند مستوى دلالة (0.01). ومما تقدم ومن خلال حساب ثبات مقياس المهارات الاجتماعية بطريقتي ألفا كرونباخ وإعادة التطبيق يتضح أن المقياس يتمتع بدرجة مرتفعة من الثبات، مما يشير إلى إمكانية استخدامه في البحث الحالي، والوثوق بالنتائج التي سيسفر عنها البحث.

هـ- تصحيح المقياس

تم تصحيح مقياس المهارات الاجتماعية للمتأخرين عقلياً القابلين للتعلم في الطفولة المبكرة وفقاً لتدريج ليكرت الثلاثي، كالتالي، الحصول على (3) درجات عندما يظهر السلوك دائماً، والحصول على (2) درجة عندما يظهر السلوك أحياناً، والحصول على (1) درجة إذا كان السلوك نادر الحدوث أو لا يظهر عند الطفل لتصبح الدرجة النهائية العظمى للمقياس (84) والدرجة النهائية الصغرى للمقياس (28) درجة. ويوضح جدول (6) الدرجات المستحقة عند تصحيح مقياس المهارات الاجتماعية

جدول رقم (6) مجموع درجات التقدير الكمي لمقياس المهارات الاجتماعية

م	المهارات الاجتماعية بمحاور المقياس	عدد العناصر	مجموع الدرجات	
			الصغرى	العظمى
1	مهارة التفاعل الاجتماعي	9	9	27
2	مهارة التعاون والمشاركة في الأنشطة	6	6	18
3	مهارة تكوين الصداقات	7	7	21
4	مهارة اتباع القواعد والتعليمات	6	6	18



المجموع	28	28	84
---------	----	----	----

2- مقياس ستانفورد بينيه للذكاء الصورة الخامسة. (تقنين/ صفوت فرج)

أ- الهدف من المقياس:

تحديد نسبة الذكاء للمفحوصين من عمر 2 إلى عمر 85 سنة فأكثر.

ب- وصف المقياس

مقياس ستانفورد بينيه – الصورة الخامسة: هو مقياس يطبق فريداً لقياس نسبة الذكاء والقدرات المعرفية وهو ملائم للمفحوصين ابتداءً من عمر 2- إلى 85 سنة فأكثر ويتضمن المقياس الكامل.

- نسبة الذكاء الكلية.
- عشرة مقاييس فرعية.
- بطارية مختصرة تتضمن مستويين مدخليين هما (سلاسل الأشياء – المصفوفات، المفردات).
- ويتكون المقياس من مجالين هما المجال الغير لفظي ويتكون من خمس مقاييس فرعية ومجال لفظي يتكون من خمس مقاييس فرعية يتعلق كل واحد منهما بأحد العوامل المعرفية التي يقيسها ستانفورد بينيه.
- يوجد في المقياس نسبة ذكاء لفظية، نسبة ذكاء غير لفظية – نسبة ذكاء كلية.
- يتراوح تطبيقه بين 45 دقيقة إلى 75 دقيقة في التطبيق الكامل.
- المجالات التي يقيها المقياس هي (الاستدلال التحليلي – المعلومات – المعالجة البصرية – الاستدلال الكمي – الذاكرة العاملة).
- يتضمن المقياس بنوداً مرتفعة النهايات صممت لاختبار الموهوبين مرتفعي الأداء وبنوداً ذات نهايات منخفضة الصعوبة لاختبار الأطفال وأصحاب الأداء المنخفض والأطفال الأكبر عمراً منخفضي الأداء والراشدين ذوي التأخر العقلي.
- كما يتضمن مجموعه من من الدمى وأشياء أخرى مثل المكعبات وبطاقات مصورة.
- كما يحتوي المقياس على ثلاث كتب للبنود (كتاب البنود 1 (مدخلي) وكتاب البنود 2 (يتضمن اختبارات غير لفظية) وكتاب بنود 3 (يتضمن اختبارات لفظية) وتتضمن كتب البنود صوراً ملونة لجعل المواد في الاختبار محببة للأطفال.
- بالإضافة إلى ماسبق يتضمن المقياس دليل الفاحص والدليل الفني للطبعة العربية وكتاب المعايير وكراسة تسجيل الإجابات (فرج، 2011).

ج- صدق المقياس

-الصدق الظاهري

هذا النوع من الصدق هو الذي يجعلنا نتعامل مع هذه الأداة التي لا تتعارض مع المنطق العام لبنيتها ويشير فحص مقياس ستانفورد بينيه والمقاييس التي يحتويها والمفاهيم المعرفية التي يعتمد عليها وطريقة قياس تلك المفاهيم إلى أن كل ذلك يتفق تماماً مع المنطق العام لقياس القدرات العقلية وأن الذكاء قدرة عامة غير متجانسة حيث أنها تغطي جوانب معرفية متنوعة وتقوم على فهم التعليمات وترتبط بالتحصيل الدراسي وتميز بين الفروق الفردية في الكفاءة العقلية وتعكس بين الأفراد الفروق العمرية والتعليمية.

صدق المضمون:

نستدل على هذا النوع من الصدق من خلال فحص مكونات الاختبار والتأكد من أن هذه المكونات تقيس ما هو مطلوب منا قياسه وأن يكون بينها قدراً من الارتباط ويعتمد هذا النوع من الصدق على نظرية كارل وهورن وكاتل في القدرات المعرفية حيث تتناول هذه النظرية القدرات المعرفية ويعتبر الذكاء هو أحد أهم هذه العوامل الرئيسية ويتطلب هذا النوع من الصدق وصف الإجراءات التي تم اتباعها للتأكد من أن أدوات الاختبار ملائمة للمجالات التي تخضع للقياس.



صدق المحك:

هي الارتباطات بين كل عامل من العوامل في مقياسي ستانفورد بينيه الصورة الرابعة وستانفورد بينيه الصورة الخامسة على عينة تتكون من 104 مفحوصين وفي هذا الجدول (7) يتضح الارتباط بين درجات عوامل ستانفورد بينيه الصورة الرابعة وستانفورد بينيه الصورة الخامسة (فرج، 2011).

جدول رقم (7) الارتباط بين درجات عوامل ستانفورد بينيه الرابع وستانفورد بينيه الخامس

درجة مركبة	لفظي	ذاكرة	بصري	كمي	س-ب4 س-ب5
				77.77	س ك
			79.79		ب م
			69.69		س ت
		64.64			ذ ع
	73.73				م
90.90					درجة كلية

ويعرض الجدول (8) الارتباطات بين نسبة الذكاء الكلية على ستانفورد بينيه الخامس ونسبة الذكاء الكلية على ستانفورد بينيه الصورة ل-م

جدول رقم (8) الارتباطات بين نسبة الذكاء الكلية على ستانفورد بينيه الخامس ونسبة الذكاء الكلية على ستانفورد بينيه الصورة ل-م

ستانفورد بينيه الخامس	ستانفورد بينيه ل-م
نسبة الذكاء غير اللفظية	73.73
نسبة الذكاء اللفظية	88.88
نسبة الذكاء الكلية	85.85

وتؤكد هذه المعاملات للارتباط صدق الصورة الخامسة من ستانفورد بينيه.

- الصدق العاملي:

تم حساب الصدق العاملي من خلال استخراج التشبعات العاملية (Factor Loadings) لكل من المستويات المختلفة للعوامل الخمسة اللفظية وغير اللفظية على مقياس ستانفورد بينيه الصورة الخامسة، وذلك بتطبيق المقياس على عينة من (200) مفحوص من المجتمع المصري تراوحت أعمارهم بين 10 و50 سنة. وباستخدام طريقة التحليل العاملي بطريقة "هو تلنج" (Hotelling)، تم الحصول على العامل العام كما يوضحه الجدول (9)، حيث يبين العمود الأول التشبعات العاملية لكل مستوى، بينما يوضح العمود الثاني قيم الشيوخ (Communalities)، وقد أظهرت جميع التشبعات قيماً مرتفعة تراوحت بين (0.82) و(0.94)، وهو ما يعكس قوة ارتباط المستويات بالعامل العام.

جدول رقم (9) العامل الناتج من تحليل الارتباطات بين درجات المستويات المختلفة على العوامل الخمسة اللفظية وغير اللفظية على مقياس ستانفورد بينيه الصورة الخامسة (ن=200)

العوامل	التشبعات العاملية	قيم الشيوخ
المعلومات غير اللفظية	9316.93	8679.86
الاستدلال الكمي غير اللفظي	8917.89	7952.79
المعالجة البصرية / المكانية غير اللفظية	9061.90	8210.82



الذاكرة العاملة غير اللفظية	9134	8343
الاستدلال التحليلي غير اللفظي	8651	7484
الاستدلال التحليلي اللفظي	9184	8435
الاستدلال الكمي اللفظي	9350	8742
المعالجة البصرية اللفظية	9307	8663
الذاكرة العاملة اللفظية	9264	8583
المعلومات اللفظية	8211	6742
الجذور الكامنة	8,184	التباين الكلي
نسب التباين	81,8	81,8

يتضح من الجدول (9) ان نسبة التباين الكلي لتشعبات العوامل الخمسة بأختباراتها العشرة بلغت 81,8 وهو يعد مؤشراً قوياً على الصدق العاملي والصدق التكويني لمقياس ستانفورد بينيه الصورة الخامسة مما يعني الوثوق بنتائج التي سيسفر عنها.

ج- الصدق التلازمي

يتمتع المقياس بالصدق التلازمي حيث يوجد ارتباط إيجابي بين الذكاء والتقدم في العمر ومستوى التعليم حتى مراحل معينة مما يعد محكاً تلازمياً لصدق الاختبار حيث يرتفع الذكاء بشكل طردي مع العمر حتى منتصف الثلاثين وبداية الأربعين ثم يتناقص مع زيادة العمر من حيث الدرجة وليس نسبة الذكاء ولذلك فإن الارتباط بين الذكاء والعمر محك للصدق التلازمي للاختبار. (فرج، 2011، ص ص 96-100).

د- ثبات المقياس

➤ معامل ثبات ألفا كرونباخ: Cronbach's alpha

تم حساب ثبات مقياس ستانفورد بينيه للذكاء الصورة الخامسة باستخدام معامل ثبات ألفا كرونباخ وذلك بعد تطبيق المقياس على العينة الاستطلاعية حيث بلغ معامل ثبات ألفا كرونباخ للمقياس ككل (0.882).

➤ معامل ثبات إعادة التطبيق

تم حساب ثبات مقياس ستانفورد بينيه للذكاء الصورة الخامسة باستخدام معامل ثبات إعادة التطبيق وذلك بعد تطبيق المقياس على العينة الاستطلاعية حيث بلغ معامل ثبات إعادة التطبيق للاختبار ككل (0.914**) وهو معامل ثبات دال إحصائياً عند مستوي دلالة (0.01)؛ وعليه يتمتع المقياس بدرجة مرتفعة من الثبات، مما يشير إلى إمكانية استخدامه في البحث الحالي، والوثوق بالنتائج التي سيسفر عنها البحث.

هـ- تصحيح الاختبار

يمكن تصحيح المقياس باستخدام الطريقة اليدوية التقليدية أو باستخدام الطريقة الالكترونية من خلال برنامج الكمبيوتر المتوفر مع المقياس، والطريقة اليدوية الصحيحة لحساب الدرجات هي نفسها الدرجات التي نحصل عليها باستخدام التصحيح بالكمبيوتر (فرج، 2011، 10).

ويوضح الجدول (10) مسميات الذكاء حسب الدرجات الكلية على مقياس ستانفورد بينيه الصورة الخامسة:

الجدول (10) مسميات الذكاء حسب الدرجات الكلية على مقياس ستانفورد بينيه الصورة الخامسة

م	الفئة	المسمى
1	160-154	موهوب للغاية او متقدم للغاية
2	144 - 130	موهوب
3	129-120	متفوق
4	119 - 110	متوسط مرتفع
5	109-90	متوسط الذكاء
6	89-80	ادنى من المتوسط
7	79 - 70	على حدود التخلف



تخلف بسيط	69-55	8
تخلف متوسط	54-40	9
تخلف شديد	39-25	10

3- مقياس المستوى الاجتماعي والاقتصادي. (تقنين/ عبد العزيز الشخص 2006)

أ- الهدف من المقياس

يهدف هذا المقياس إلى تحديد المستويات الاجتماعية والاقتصادية.

ب- وصف المقياس

يتضمن المقياس ثلاثة أبعاد يمكن من خلالها تحديد المستوى الاجتماعي والاقتصادي للأسرة، وهي: بعد الوظيفة أو المهنة (للجنسين) ويتضمن تسعة مستويات؛ بعد مستوى التعليم (للجنسين) ويتضمن ثمانية مستويات؛ بعد متوسط دخل الفرد في الشهر ويتضمن سبع فئات. ويتم تقدير المستوى الاجتماعي والاقتصادي للأسرة من خلال المعادلة التنبؤية الآتية:

$$\text{ص} = 0.073 + 0.264 \times \text{س} + 0.284 \times \text{س} + 0.102 \times \text{س} + 0.160 \times \text{س} + 0.125 \times \text{س} + 0.073$$

حيث ص = المستوى الاجتماعي والاقتصادي للأسرة المطلوب التنبؤ به، س = 1 = درجة متوسط دخل الفرد في الشهر، س = 2 = درجة وظيفة رب الأسرة، س = 3 = درجة مستوى تعليم رب الأسرة، س = 4 = درجة وظيفة ربة الأسرة، س = 5 = درجة مستوى تعليم ربة الأسرة.

ومن خلال الدرجة التي نحصل عليها من تطبيق المعادلة السابقة يمكن وضع الفرد ضمن المستويات الاجتماعية الاقتصادية الآتية: منخفض جداً، منخفض، متوسط، فوق المتوسط، مرتفع، مرتفع جداً.

ج- تصحيح المقياس

يوضح جدول رقم (11) بيان المستويات الاجتماعية- الاقتصادية ومدى الدرجات الخاصة بكل منها.

جدول رقم (11) بيان المستويات الاجتماعية- الاقتصادية ومدى الدرجات الخاصة بكل منها

المدى الدرجات	المستوى
20-12	منخفض جداً
29-21	منخفض
42-30	دون المتوسط
60-43	متوسط
71-61	فوق المتوسط
84-72	مرتفع
97-85	مرتفع جداً

نتائج الدراسة ومناقشتها

يتناول هذا الجزء اختبار صحة فروض البحث وتفسير ومناقشة النتائج في ضوء الإطار النظري والدراسات السابقة، وتختتم الباحثة هذا الجزء بتوصيات البحث، والبحوث المقترحة. بداية اعتمدت الباحثة في التحليل الإحصائي للبيانات للتأكد من صحة فروض البحث من عدمها على الأساليب الإحصائية الآتية:

1- اختبار ويلكوكسون Wilcoxon ويسمى اختبار إشارات الرتب Sign – rank، ويستخدم في تحديد ما إذا كان هناك اختلاف أو فروق بين عيّنتين مرتبطتين، ويعد بديلاً لابارامترياً لاختبار "ت" لعينيتين مرتبطتين (حلمي الفيل، 2018، ص 249).

2- حجم التأثير مربع إيتا (η^2) للتعرف على حجم تأثير البرنامج القائم على الأفلام التعليمية في تنمية المهارات الاجتماعية المتأخرين عقلياً القابلين للتعلم في الطفولة المبكرة، وتتراوح قيمة حجم التأثير من (صفر - 1)، حيث يري كوهين (1988) Cohen أن:

✓ في حالة "مربع إيتا" $\eta^2 \leq 0.1$ يكون حجم التأثير ضعيف.



- ✓ وفي حالة مربع ايتا $\eta^2 \leq (0.3)$ يكون التأثير متوسط.
- ✓ أما في حالة مربع ايتا $\eta^2 \leq (0.5)$ يكون التأثير مرتفع.

(Corder, Foreman, 2009, p.59)

وقد استخدمت الباحثة في التحليل الإحصائي للبيانات حزمة البرامج الإحصائية للعلوم الاجتماعية (SPSS 20) وذلك لإجراء المعالجات الإحصائية، وفيما يلي عرض النتائج وتفسيرها:

1. اختبار صحة الفرض الأول

ينص على أنه " توجد فروق دالة إحصائية بين متوسطي رتب درجات أطفال المجموعة التجريبية في القياسين القبلي والبعدي للمهارات الاجتماعية ومجموعها الكلي لصالح القياس البعدي".

ولاختبار صحة هذا الفرض استخدمت الباحثة اختبار "ويلكوكسون" Wilcoxon لحساب دلالة الفروق بين متوسطي رتب درجات أطفال المجموعة التجريبية في القياسين القبلي والبعدي للمهارات الاجتماعية ومجموعها الكلي.

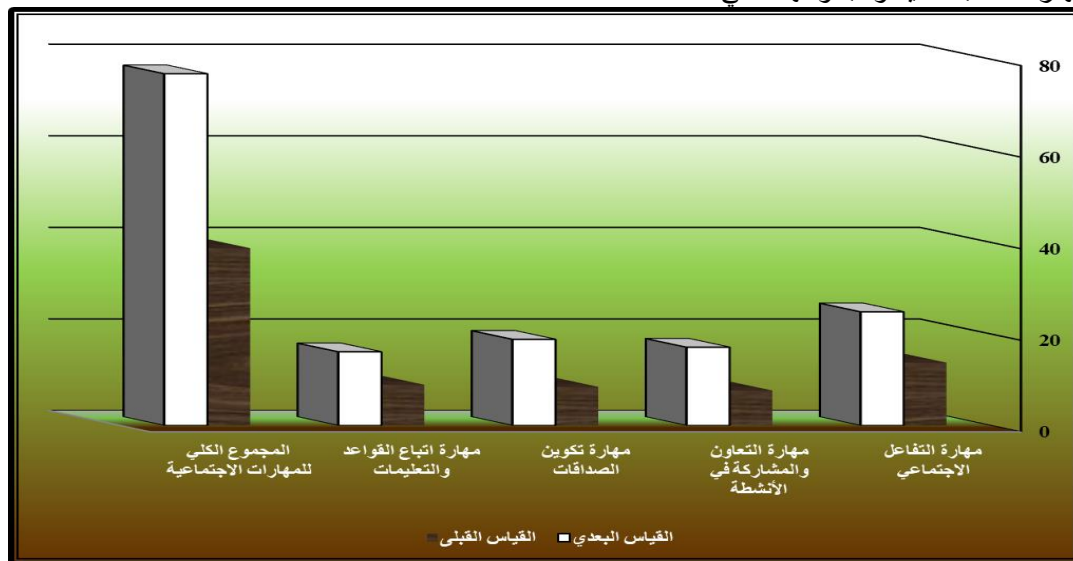
كما استخدمت الباحثة حجم التأثير (η^2) للتعرف على حجم تأثير البرنامج القائم على الأفلام التعليمية في تنمية المهارات الاجتماعية لدى المتأخرين عقلياً القابلين للتعلم في الطفولة المبكرة، والنتائج يوضحها جدول رقم (13):

جدول رقم (13) نتائج اختبار ويلكوكسون لدلالة الفروق بين متوسطي رتب درجات أطفال المجموعة التجريبية في القياسين القبلي والبعدي للمهارات الاجتماعية ومجموعها الكلي (ن=11)

المتغيرات	نوع القياس	توزيع الترتب	العدد	متوسطات الترتب	مجموع الترتب	قيمة "Z"	مستوى الدلالة
مهارة التفاعل الاجتماعي.	القبلي البعدي	السالبة	0	0	0	2.943	0.01
		الموجبة	11	6	66		
		المتعادلة	0				
مهارة التعاون والمشاركة في الأنشطة.	القبلي البعدي	السالبة	0	0	0	2.953	0.01
		الموجبة	11	6	66		
		المتعادلة	0				
مهارة تكوين الصداقات.	القبلي البعدي	السالبة	0	0	0	2.943	0.01
		الموجبة	11	6	66		
		المتعادلة	0				
مهارة اتباع القواعد والتعليمات.	القبلي البعدي	السالبة	0	0	0	2.940	0.01
		الموجبة	11	6	66		
		المتعادلة	0				
المجموع الكلي للمهارات الاجتماعية	القبلي البعدي	السالبة	0	0	0	2.938	0.01
		الموجبة	11	6	66		
		المتعادلة	0				



- يلاحظ من جدول رقم (13) أنه:
- توجد فروق دالة إحصائية بين متوسطي رتب درجات أطفال المجموعة التجريبية في القياسين القبلي والبعدي لمهارة التفاعل الاجتماعي لصالح القياس البعدي، حيث بلغت قيمة (Z) المحسوبة (2.943) وهي قيمة دالة إحصائية عند مستوى دلالة (0.01).
 - توجد فروق دالة إحصائية بين متوسطي رتب درجات أطفال المجموعة التجريبية في القياسين القبلي والبعدي لمهارة التعاون والمشاركة في الأنشطة لصالح القياس البعدي، حيث بلغت قيمة (Z) المحسوبة (2.953) وهي قيمة دالة إحصائية عند مستوى دلالة (0.01).
 - توجد فروق دالة إحصائية بين متوسطي رتب درجات أطفال المجموعة التجريبية في القياسين القبلي والبعدي لمهارة تكوين الصداقات لصالح القياس البعدي، حيث بلغت قيمة (Z) المحسوبة (2.943) وهي قيمة دالة إحصائية عند مستوى دلالة (0.01).
 - توجد فروق دالة إحصائية بين متوسطي رتب درجات أطفال المجموعة التجريبية في القياسين القبلي والبعدي لمهارة اتباع القواعد والتعليمات لصالح القياس البعدي، حيث بلغت قيمة (Z) المحسوبة (2.940) وهي قيمة دالة إحصائية عند مستوى دلالة (0.01).
 - توجد فروق دالة إحصائية بين متوسطي رتب درجات أطفال المجموعة التجريبية في القياسين القبلي والبعدي للمجموع الكلي للمهارات الاجتماعية لصالح القياس البعدي، حيث بلغت قيمة (Z) المحسوبة (2.938) وهي قيمة دالة إحصائية عند مستوى دلالة (0.01).
- ويوضح شكل رقم (1) الأعمدة البيانية لمتوسطي درجات أطفال المجموعة التجريبية في القياسين القبلي والبعدي للمهارات الاجتماعية ومجموعها الكلي.



شكل رقم (1) الأعمدة البيانية لمتوسطي درجات أطفال المجموعة التجريبية في القياسين القبلي والبعدي للمهارات الاجتماعية ومجموعها الكلي

كما استخدمت الباحثة حجم التأثير (η^2) للتعرف على حجم تأثير البرنامج القائم على الأفلام التعليمية في تنمية المهارات الاجتماعية لدى المتأخرين عقلياً القابلين للتعلم في الطفولة المبكرة، والنتائج يوضحها جدول رقم (14).



جدول رقم (14) قيم حجم تأثير البرنامج القائم على الأفلام التعليمية في تنمية المهارات الاجتماعية لدى المتأخرين عقلياً القابلين للتعلم في الطفولة المبكرة (ن=11)

المتغيرات	حجم التأثير (η ²)	
	القيمة	الدلالة
مهارة التفاعل الاجتماعي.	0.627	مرتفع
مهارة التعاون والمشاركة في الأنشطة.	0.630	مرتفع
مهارة تكوين الصداقات.	0.627	مرتفع
مهارة اتباع القواعد والتعليمات.	0.627	مرتفع
المجموع الكلي للمهارات الاجتماعية	0.626	مرتفع

يلاحظ من جدول رقم (14) أن:

- حجم تأثير البرنامج القائم على الأفلام التعليمية في تنمية مهارة التفاعل الاجتماعي لدى أطفال المجموعة التجريبية بلغ (0.627) وهو حجم تأثير مرتفع، أي أن نسبة التباين في مهارة التفاعل الاجتماعي والتي ترجع للبرنامج القائم على الأفلام التعليمية هي (62.7).
 - حجم تأثير البرنامج القائم على الأفلام التعليمية في تنمية مهارة التعاون والمشاركة في الأنشطة لدى أطفال المجموعة التجريبية بلغ (0.630) وهو حجم تأثير مرتفع، أي أن نسبة التباين في مهارة التعاون والمشاركة في الأنشطة والتي ترجع للبرنامج القائم على الأفلام التعليمية هي (63).
 - حجم تأثير البرنامج القائم على الأفلام التعليمية في تنمية مهارة تكوين الصداقات لدى أطفال المجموعة التجريبية بلغ (0.627) وهو حجم تأثير مرتفع، أي أن نسبة التباين في مهارة تكوين الصداقات والتي ترجع للبرنامج القائم على الأفلام التعليمية هي (62.7).
 - حجم تأثير البرنامج القائم على الأفلام التعليمية في تنمية مهارة اتباع القواعد والتعليمات لدى أطفال المجموعة التجريبية بلغ (0.627) وهو حجم تأثير مرتفع، أي أن نسبة التباين في مهارة اتباع القواعد والتعليمات والتي ترجع للبرنامج القائم على الأفلام التعليمية هي (62.7).
 - حجم تأثير البرنامج القائم على الأفلام التعليمية في تنمية المجموع الكلي للمهارات الاجتماعية لدى أطفال المجموعة التجريبية بلغ (0.626) وهو حجم تأثير مرتفع، أي أن نسبة التباين في المجموع الكلي للمهارات الاجتماعية والتي ترجع للبرنامج القائم على الأفلام التعليمية هي (62.6).
- وتتفق هذه النتيجة مع نتائج الدراسات التي أجريت حول عينة من الأطفال المتأخرين عقلياً مثل: دراسة القليني (2011) في مصر، ودراسة Barman & Jena (2023) في الهند، ودراسة العرايضة (2010) في السعودية حيث ركزت دراسة العرايضة على النمذجة كأحد الفنيات التقليدية في تنمية المهارات الاجتماعية كما تتفق مع دراسة (Avcioglu, 2013) التي استخدمت نمذجة الفيديو في البرنامج وكل هذه الدراسات توصلت إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين القياس القبلي والبعدي للمجموعة التجريبية لصالح القياس البعدي للمجموعة التجريبية مما يعني فاعلية البرنامج المستخدم في الدراسة.

وُرجع الباحث هذه النتيجة إلى الأسباب الآتية:

-تساهم الأفلام التعليمية في تنمية المهارات الاجتماعية نتيجة احتواءها على أفلام الرسوم المتحركة والفيديو التي تعتمد على عناصر الجذب والتشويق وهي تناسب خصائص الأطفال العمرية وتعمل على زيادة دافعيتهم للتعلم.

2. اختبار صحة الفرض الثاني

ينص على أنه " لا توجد فروق دالة إحصائية بين متوسطي رتب درجات أطفال المجموعة التجريبية في القياسين البعدي والتتبعي للمهارات الاجتماعية ومجموعها الكلي".

ولاختبار صحة هذا الفرض استخدمت الباحثة اختبار "ويلكوكسون" Wilcoxon لحساب دلالة الفروق بين متوسطي رتب درجات أطفال المجموعة التجريبية في القياسين البعدي والتتبعي للمهارات الاجتماعية ومجموعها الكلي، والنتائج يوضحها جدول رقم (15):



جدول رقم (15) نتائج اختبار ويلكوسون لدلالة الفروق بين متوسطي رتب درجات أطفال المجموعة التجريبية في القياسين البعدي والتتبعي للمهارات الاجتماعية ومجموعها الكلي (ن=11)

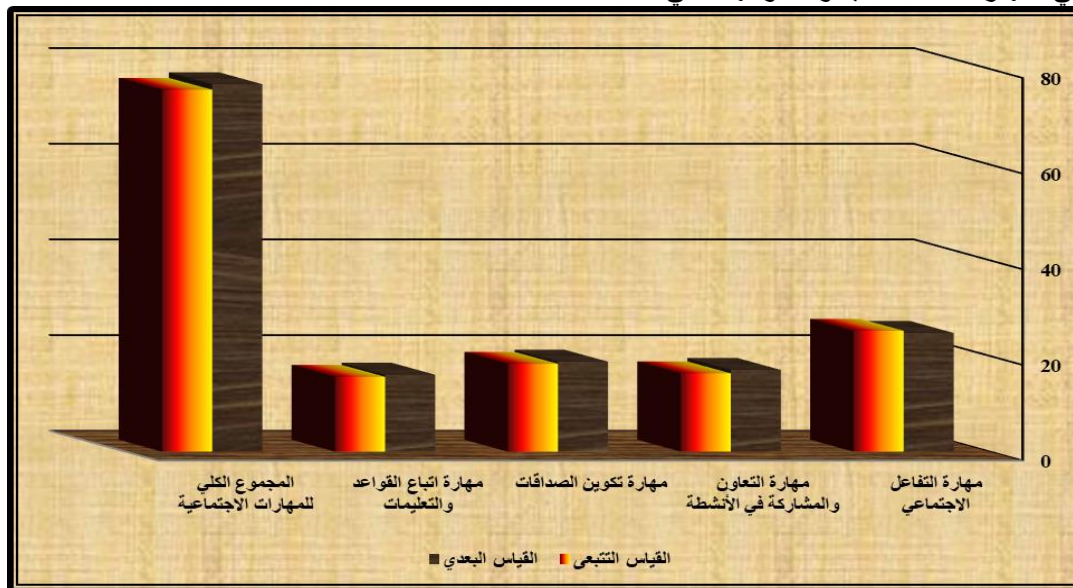
المتغيرات	نوع القياس	توزيع الترتيب	العدد	متوسطات الترتيب	مجموع الترتيب	قيمة Z	مستوى الدلالة
مهاراة التفاعل الاجتماعي.	البعدي التتبعي	السالبة	2	2.50	5.00	.680	غير دالة
		الموجبة	3	3.33	10.00		
		المتعادلة	6				
مهاراة التعاون والمشاركة في الأنشطة.	البعدي التتبعي	السالبة	6	4.58	27.50	1.354	غير دالة
		الموجبة	2	4.25	8.50		
		المتعادلة	3				
مهاراة تكوين الصداقات.	البعدي التتبعي	السالبة	3	3.67	11.00	.962	غير دالة
		الموجبة	2	2.00	4.00		
		المتعادلة	6				
مهاراة اتباع القواعد والتعليمات.	البعدي التتبعي	السالبة	7	4.21	29.50	.844	غير دالة
		الموجبة	2	7.75	15.50		
		المتعادلة	2				
المجموع الكلي للمهارات الاجتماعية	البعدي التتبعي	السالبة	6	5.17	31.00	1.017	غير دالة
		الموجبة	3	4.67	14.00		
		المتعادلة	2				

يلاحظ من جدول رقم (15) أنه:

- لا توجد فروق دالة إحصائية بين متوسطي رتب درجات أطفال المجموعة التجريبية في القياسين البعدي والتتبعي لمهاراة التفاعل الاجتماعي، حيث بلغت قيمة (Z) المحسوبة (0.680) وهي قيمة غير دالة إحصائياً عند مستوى دلالة (0.05).
- لا توجد فروق دالة إحصائية بين متوسطي رتب درجات أطفال المجموعة التجريبية في القياسين البعدي والتتبعي لمهاراة التعاون والمشاركة في الأنشطة، حيث بلغت قيمة (Z) المحسوبة (1.354) وهي قيمة غير دالة إحصائياً عند مستوى دلالة (0.05).
- لا توجد فروق دالة إحصائية بين متوسطي رتب درجات أطفال المجموعة التجريبية في القياسين البعدي والتتبعي لمهاراة تكوين الصداقات، حيث بلغت قيمة (Z) المحسوبة (0.962) وهي قيمة غير دالة إحصائياً عند مستوى دلالة (0.05).
- لا توجد فروق دالة إحصائية بين متوسطي رتب درجات أطفال المجموعة التجريبية في القياسين البعدي والتتبعي لمهاراة اتباع القواعد والتعليمات، حيث بلغت قيمة (Z) المحسوبة (0.844) وهي قيمة غير دالة إحصائياً عند مستوى دلالة (0.05).



○ لا توجد فروق دالة إحصائية بين متوسطي رتب درجات أطفال المجموعة التجريبية في القياسين البعدي والتتبعي للمجموع الكلي للمهارات الاجتماعية، حيث بلغت قيمة (Z) المحسوبة (1.017) وهي قيمة غير دالة إحصائياً عند مستوى دلالة (0.05).
ويوضح شكل رقم (2) الأعمدة البيانية لمتوسطي درجات أطفال المجموعة التجريبية في القياسين البعدي والتتبعي للمهارات الاجتماعية ومجموعها الكلي.



○ شكل رقم (2) الأعمدة البيانية لمتوسطي درجات أطفال المجموعة التجريبية في القياسين البعدي والتتبعي للمهارات الاجتماعية ومجموعها الكلي

وتتفق هذه النتيجة مع نتائج العديد من الدراسات والبحوث السابقة مثل دراسة العرايضة (2010) ودراسة (Avcioğlu, 2013) والتي اشارت نتائجها إلى عدم وجود فروق دالة إحصائية بين درجات افراد العينة المتأخرين عقلياً في المجموعة التجريبية في القياسين البعدي والتتبعي وبقاء أثر البرنامج حتى بعد مرور فتره من تطبيقه في حين لم تطبق الدراسات الأخرى التي عيّنت بالمأخرين عقلياً القياس التتبعي بعد انتهاء البرنامج مثل دراسة القليني وآخرون (2011) ودراسة (Barman & Jena, 2023).

وُرجع الباحثة هذه النتيجة إلى الأسباب الآتية

- بقاء أثر الأفلام التعليمية بعد مرور فترة من الزمن نظراً لما تتضمنه من شخصيات لها تأثيرها العميق في نفسية الطفل وتنشئته الاجتماعية وبالتالي قدرته على تعميم المهارات التي تعلمها في مواقف حياتية مختلفة في المنزل والمدرسة.
- ان الأفلام التعليمية تحتوي على الوسائط المتعددة المتضمنة للصوت والصورة والحركة وهذا يساعد على الاحتفاظ بالمعلومات والمهارات في ذاكرة الطفل مما يسهل عليه استرجاعها عند تأدية المهارة.

تعقيب عام على نتائج البحث

أظهرت نتائج البحث الحالي ان هناك أثراً ايجابياً للبرنامج القائم على الأفلام التعليمية في تنمية المهارات الاجتماعية للمأخرين عقلياً القابلين للتعلم في الطفولة المبكرة ؛ حيث وجدت فروق ذات دلالة إحصائية في القياس البعدي للمجموعة التجريبية لمتغير المهارات الاجتماعية بجميع ابعاده (التفاعل الاجتماعي ، التعاون والمشاركة في الأنشطة ،وتكوين الصداقات، واتباع القواعد والتعليمات) وتعزو الباحثة هذه النتيجة إلى الطريقة التي استخدمتها في تدريب الأطفال على المهارات الاجتماعية باستخدام الأفلام الكرتونية المتحركة حيث تمتاز هذه الأفلام الكرتونية بالألوان الجذابة والقصص المشوقة التي تجذب انتباه الطفل وتعمل على زيادة دافعيته لمتابعة القصة المعروضة في الفيلم الكرتوني ومحاولة فهمها ، كما تعتمد على الخيال مما يجعلها وسيلة للتأثير



على الطفل وهذا يتفق مع دراسة عوف (2017) التي هدفت إلى معرفة تأثير الرسوم المتحركة على الطفل كما تتفق هذه الدراسة الحالية مع دراسة القليني وآخرون (2011) حيث اعتمدت على الرسوم المتحركة بينما تختلف مع دراسة العرايضة (2010) ودراسة Barman & Jena (2023) التي لم يتم فيها استخدام الرسوم المتحركة واقتصرت على النمذجة في دراستهم.

كما تفسر الباحثة هذه النتيجة إلى أن الأفلام الكرتونية المقدمة في البرنامج تعمل على تبسيط الحقائق والمعلومات المعقدة والمهارات المركبة للأطفال وفهم المقصود منها وفهم الأفكار المجردة وتسهيل استيعابها وهذا يتفق مع ما اشارت اليه دراسة (صالح، 2016) ودراسة Jayousi (2021) حول مزايا افلام الرسوم المتحركة.

كما أن احتواء الفيلم التعليمي على شخصيات كرتونية مصحوبة بالصوت والصورة والحركة قد ساهم بشكل كبير في نقل الرسالة التربوية المطلوبة من الأطفال وبشكل غير مباشر وأكثر جاذبية، إضافة إلى أن مناقشة الأطفال وأجراء الحوار معهم حول المحتوى المقدم في البرنامج الحالي قد ساهم في مشاركتهم الإيجابية واكتسابهم للمهارات والخبرات بأسلوب محبوب وممتع مما أدى إلى تحسين مهاراتهم الاجتماعية المستهدفة في البرنامج وهذا يتفق مع دراسة الزين (2020) التي اكدت على أهمية الرسوم المتحركة في العملية التعليمية

وتفسر الباحثة هذه النتيجة أيضاً إلى اعتماد البرنامج على نماذج فيديو وهي طريقة فعالة لتعليم السلوكيات الإيجابية والمهارات. إذ تعرض شخصيات في الفيديو تقوم بتأدية مهارة اجتماعية كسلوك جديد بينما يقوم الطفل بمشاهدة خطوات تأدية هذه المهارة وبعد الانتهاء من عرضها يطلب من الأطفال نمذجتها فوراً وتقديم تغذية راجعة وبالتالي مساعدتهم على الاستقلالية في أداء السلوك وهذا يتفق مع دراسة Barman & Jena, (2023) وتختلف مع دراسة القليني وآخرون (2011) ودراسة العرايضة (2010) حيث لم تستخدم كلا الدراستين نمذجة الفيديو مع العينة التجريبية.

وبالإضافة إلى ما سبق اعتمد البرنامج المقدم على التغذية الراجعة والنمذجة الذاتية بالفيديو؛ حيث يشاهد الأطفال المتأخرين عقلياً سلوكياتهم مسجلة على شريط فيديو ويلاحظون أنفسهم وهم يقومون بتأدية السلوك ويراقبون المناسب منها وغير المناسب، ثم يتم مناقشة السلوكيات مع القائم بالتدريب ويقوم بتعديل السلوكيات غير المناسبة مما يساعد على سرعة اكتساب الأطفال هذه المهارات وهذا يتفق مع ما اشارت اليه القواسمة (2014) ودراسة الخولي والسبيعي (2014) في مفهوم النمذجة بالفيديو؛ كما تتفق هذه الدراسة مع دراسة Barman & Jena, (2023) التي اعتمدت على الفيديو التفاعلي. وتختلف هذه الدراسة مع دراسة العرايضة (2010) ودراسة القليني وآخرون (2011) حيث لم تطبق هاتين الدراستين النمذجة بالفيديو خلال تقديم البرنامج.

وعلاوة على ما سبق تفسر الباحثة النتيجة إلى كون البرنامج يعتمد على أفلام كرتونية تعرض قصص لمجموعة من الآداب والمهارات الاجتماعية المرغوبة وكانت القصة تعرض هذه القيم والمهارات الاجتماعية بأسلوب درامي مشوق وهي طريقة تعلم مناسبة للأطفال ذوي التأخر العقلي لأنها تساعد على جذب الانتباه واكتساب الأطفال خبرات ومهارات بطريقة شيقة كما أنها عنصر تربوي يبرز في الموقف التعليمي ويحقق الأهداف المرجوة وهذا يتفق مع دراسة قربان (2016) حول استخدام الرسوم المتحركة في تنمية القيم الاجتماعية للأطفال ودراسة القليني وآخرون (2011).

كما يمكن تفسير هذه النتيجة إلى الفنيات التي استخدمت في البرنامج القائم على الأفلام التعليمية مثل : الحوار والمناقشة ، التغذية الراجعة ، التعزيز ، ولعب الدور ، والنمذجة ؛ حيث يقدم الفيلم الكرتوني ثم مناقشة الأطفال حول المحتوى المعروض في الفيلم ثم يتم الانتقال إلى عرض فيديو يقدم المهارة من خلال أشخاص آخرين وبشكل مباشر دون سرد قصصي بينما يقوم الطفل المتأخر عقلياً بمشاهدة خطوات المهارة الفرعية ثم القيام بنمذجتها مباشرة وإعادة التدريب عليها ثم يتبادل مع أقرانه لعب الدور في تنفيذ المهارة حتى يتمكن من إتقانها ويتلقى التغذية الراجعة من القائم بالتدريب وتعزيز السلوك المرغوب مباشرة وهذا يتفق مع دراسة العرايضة (2010) التي اكدت على أهمية برنامج تدريبي قائم على الفنيات السابقة في تنمية المهارات الاجتماعية للمتأخرين عقلياً القابلين للتعلم ووجود فروق ذات دلالة إحصائية بين القياسين القبلي والبعدى للمجموعة التجريبية لصالح القياس البعدى .

وتفسر النتيجة أيضاً إلى أن بعض الفنيات الأخرى التي استخدمت في البرنامج أثناء تدريب الأطفال على المهارات الاجتماعية بجميع أبعادها مثل التعلم الاجتماعي واللعب ونمذجة الفيديو وتدخلات شبكة الأقران أثناء تنفيذ البرنامج ساعد على تنمية المهارات الاجتماعية مثل توكيد الذات والتعاون والتواصل الفعال مع الأقران والتسريع في عملية اكتسابها وبالتالي تحسن في مستوى المهارات الاجتماعية بشكل ملحوظ عما كانت عليه في



مجلة الفنون والآداب وعلوم الانسانيات والاجتماع

Journal of Arts, Literature, Humanities and Social Sciences
www.jalhss.com
editor@jalhss.com

Volume (125) October 2025

العدد (125) أكتوبر 2025



القياس القبلي وهذا يتفق مع دراسة إبراهيم وآخرون (202) حول التعلم الاجتماعي، كما يلعب التفاعل الاجتماعي بين الأطفال أثناء التدريب على المهارات دوراً مهماً في تعلم المهارات الاجتماعية حيث يتعلم الأفراد من خلال تفاعلهم مع الآخرين دون حاجة إلى تلقي تعزيزات مباشرة وهذا يتفق مع دراسة. إضافة إلى التفاعل الاجتماعي الذي حدث بين الأطفال أثناء تطبيق البرنامج مثل مهارة التحية – المصافحة والسلام كان له دور كبير في تغيير سلوكهم واكتسابهم الصبغة الاجتماعية وهذا يتفق مع ما أشارت إليه دراسة محمود واحمد (2015) ودراسة محمد وآخرون (2023) ودراسة (Avcioglu, 2013).

كما تفسر الباحثة النتيجة إلى احتواء البرنامج القائم على الأفلام التعليمية على أنشطة متنوعة (حركية – تمثيلية) وذلك أثناء تدريب المجموعة التجريبية على مهارة التعاون والمشاركة في الأنشطة وتكوين الصداقات حيث تضمنت أنشطة حركية يقوم بها الأطفال أثناء التدريب مثل اللعب الجماعي لتكوين الصداقات، والتعاون ومساعدة البعض في القيام بالأنشطة مثل ترتيب المقاعد وإعادة الألعاب إلى أماكنها، واتباع القواعد والتعليمات أثناء اللعب وتطبيق قوانين اللعبة وانتظار الدور في المواقف المدرسية كل هذه المهارات تتطلب أنشطة حركية إضافة إلى تمثيل الدور بعد ملاحظة اصدقاءهم يقومون بها وتأثر بعضهم ببعض أثناء التدريب على المهارات مما كان عاملاً مساعداً في اكتساب المهارات الاجتماعية من خلال التعلم الاجتماعي واللعب الجماعي وهذا يتفق مع دراسة إبراهيم وآخرون (2020) ودراسة (Barman & Jena, 2023) التي أكدت على الممارسة المنتظمة للأنشطة المختلفة من خلال الفيديو ساعدت على تكوين المهارات الاجتماعية، كما أن مهارة تكوين الصداقات التي تم اكتسابها خلال البرنامج نتيجة التفاعلات الاجتماعية بينهم أدت إلى زيادة الأمان لديهم مما ساعد على اكتساب المهارات الاجتماعية وإظهارها في المواقف الدراسية وهذا يتفق مع ما أشارت إليه دراسة جعيص وآخرون (2019).

كما أظهرت نتائج البحث الحالي أثراً إيجابياً للبرنامج القائم على الأفلام التعليمية في تنمية المهارات الاجتماعية لعينة البحث التجريبية حيث أظهرت عينة البحث في القياس التتبعي تحسناً في أدائهم أو استقراراً في أدائهم حتى بعد مرور فترة زمنية من توقف تطبيق البرنامج إذ لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين القياس البعدي والقياس التتبعي للمجموعة التجريبية مما يعني بقاء أثر البرنامج حتى مع انتهاء تطبيقه.

وتفسر الباحثة هذه النتيجة إلى استخدام العديد من الفنيات مثل أسلوب الممارسة السلوكية، كثرة التدريب والتكرار، النمذجة، التعزيز والتدعيم الإيجابي، التعميم في مواقف حياتية مشابهة في المنزل والمدرسة. وهذا يتفق مع دراسة العرايضة (2010) التي أكدت على بقاء أثر البرنامج حتى مع انتهاء تطبيقه ودراسة (Avcioglu, 2013) التي ساعدت على تعميم المهارات في مواقف حياتية مختلفة، كما اعتمد البرنامج على أفلام الرسوم المتحركة التي تخاطب جميع حواس الطفل مما يجعل عملية التعلم أكثر بقاءً في ذهن الطفل مما يسهل عليه عملية استرجاعها أثناء تأدية المهارة مع الآخرين وهذا ما أشارت إليه دراسة مستوري (2015) ودراسة عباس (2016) ودراسة العنزي (2023). في مزايا الرسوم المتحركة، وكذلك ما أشارت إليه دراسة القليني وآخرون (2011) التي اعتمدت على الرسوم المتحركة بشكل أساسي في تنمية المهارات الاجتماعية على المتأخرين عقلياً وأوصت في دراستها بضرورة تصميم أفلام رسوم متحركة بتقنية 3D وذلك لاستثارة خيال الطفل وتنشيط المعلومات فترة أطول في الذهن.

ومن وجهة نظر الباحثة فإن استقرار واستمرار أثر البرنامج بعد فترة من تطبيقه قد يكون راجعاً إلى تفهم المعلمات وحماسنهن تجاه البرنامج مما جعلهن يؤكدن على الفنيات التي تم استخدامها في البرنامج بالإضافة لذلك يمكن عزو النتيجة إلى الاستجابة من قبل الأمهات للتغيرات التي لوحظت على سلوك أطفالهن ورغبتهم في استدامة هذه الآثار وتعزيزها في المنزل.

توصيات البحث

- إقامة برامج تدريبية لمعلمات الطفولة المبكرة في التربية الفكرية لتطوير مهاراتهم على تصميم أفلام تعليمية تساهم في تنمية مهارات أخرى غير تلك التي تناولتها الدراسة الحالية.
- ضرورة احتواء مناهج التربية الفكرية على أفلام تعليمية متنوعة وجاذبة لتنمية المهارات المختلفة للمتأخرين عقلياً القابلين للتعلم في الطفولة المبكرة.
- تضمين الوسائل التعليمية غير التقليدية في البرامج التعليمية المقدمة للأطفال المتأخرين عقلياً القابلين للتعلم في الطفولة المبكرة.



- اعتماد البرامج التدريبية المتخصصة القائمة على الأفلام التعليمية في تنمية المهارات الاجتماعية لذوي التأخر العقلي لسيط.
- ضرورة تواجد اخصائية تقنيات التعليم في معاهد ومدارس دمج التربية الفكرية لتكون مرجعاً للمعلمات في استخدام مستحدثات التكنولوجيا اللاتي يواجهن صعوبة في ذلك.

البحوث المقترحة

- دراسة دور الأفلام التعليمية في تنمية المهارات الاستقلالية للمتأخرين عقلياً القابلين للتدريب.
- دراسة فاعلية برنامج قائم على أفلام كرتونية تعليمية في تشكيل السلوكيات الإيجابية للمتأخرين عقلياً القابلين للتعلم في الطفولة المبكرة
- دراسة فاعلية برنامج قائم على نمذجة الفيديو في تنمية مهارات التأزر الحركي الدقيق لذوي الصعوبات الحركية في الطفولة المبكرة
- برنامج مقترح لتدريب المعلمات في التربية الفكرية على تنمية المهارات الاجتماعية للمتأخرين عقلياً القابلين للتعلم في برامج التدخل المبكر باستخدام الأفلام التعليمية في الدراسة الحالية.

المراجع

1. إبراهيم، راني العربي عبد الله؛ يوسف؛ صديقة علي أحمد؛ زهران، سماح خالد؛ عبد العظيم، هالة سمير (2020). التعلم بالأقران كمدخل لتحسين بعض المهارات الاجتماعية لدى الأطفال المعاقين عقلياً القابلين للتعلم بروضات الدمج، مجلة البحث العلمي في التربية، المجلد (21)، العدد (3)، مارس، 374-405.
2. الباكور، شذى عبد الحميد (2018). مرحلة الطفولة هي الأساس لبناء الشخصية. مجلة الجمعية المصرية للقراءة والمعرفة، المجلد (18)، العدد (2)، 259-270.
3. جريش، دنيا سليم حسين. (2023). فعالية برنامج تدريبي قائم على نمذجة الفيديو لتنمية بعض مهارات التنمية المستدامة لدى الأطفال الموهوبين ذوي اضطراب التوحد "ذوي متلازمة سافانت"، المجلة العلمية، المجلد (39)، العدد (2)، 70-73.
4. الجسار، عدله ثاني جبر (2022). دور أفلام الرسوم المتحركة في تشكيل الثقافة البيئية لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية، العلوم التربوية، المجلد (30)، العدد (2)، الجزء (3)، أبريل، 273-291.
5. الخوالدة، ناصر أحمد؛ الشهري، أشواق على صالح (2020). أثر برنامج تعليمي مستند إلى المهارات الاجتماعية في اكتساب مهارات التواصل الاجتماعي لدى طالبات الصف العاشر الأساسي في مبحث التربية الوطنية والمدنية، المجلة العلمية، جامعة أسبوط، المجلد (36)، العدد (11)، نوفمبر، 143-178.
6. الدويش، أشواق سعود والقحطاني، حنان بنت مبارك (2022). مدى فاعلية الرسوم المتحركة على النمو اللغوي في مرحلة الطفولة المبكرة من وجهة نظر الأمهات، رسالة ماجستير، جامعة حفر الباطن، حفر الباطن، المملكة العربية السعودية.
7. الديب، راندا مصطفى؛ أحمد، أميرة صابر محمود؛ البربري، نورا عبد القوي محمد (2022). الرسوم المتحركة ودورها في النمو الخلفي لدى طفل الروضة "دراسة تحليلية لبعض أفلام البلاي موبيل المدبلجة على اليوتيوب، المجلة العربية لإعلام وثقافة الطفل، المجلد (5)، العدد (21)، 39-70.
8. الزين، فوزة قليل (2020). فاعلية استخدام الرسوم المتحركة في التحصيل الدراسي لمادة العلوم لطلبة الصف الثالث الأساسي في مدارس لواء الجيزة، رسالة ماجستير، جامعة الشرق الأوسط، كلية العلوم التربوية، عمان، الأردن.
9. الزريقات، إبراهيم عبد الله؛ عمر، منال رشدي رشيد (2019). فاعلية برنامج تدريبي قائم على النمذجة بالفيديو في تحسين مهارات التواصل والتفاعل الاجتماعي لدى عينة من الأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد في مدينة عمان، دراسات، العلوم التربوية، المجلد (46)، العدد (1)، 269-
10. زيد، العربي محمد (2003). فعالية التدريب على استخدام جداول النشاط المصورة في تنمية بعض المهارات الاجتماعية وأثرها في خفض السلوك الانسحابي لدى الأطفال المتخلفين عقلياً، رسالة ماجستير، جامعة الزقازيق، كلية التربية، قسم الصحة النفسية، جمهورية مصر العربية.



مجلة الفنون والآداب وعلوم الانسانيات والاجتماع

Journal of Arts, Literature, Humanities and Social Sciences
www.jalhss.com editor@jalhss.com

Volume (125) October 2025

العدد (125) أكتوبر 2025



11. السبيعي، محمد ناصر سليمان؛ والخولي، منال علي محمد (2016). أثر استخدام نمذجة الفيديو في بيئة التعلم الافتراضية القائمة على نظرية العقل في المهارات اللغوية التعبيرية والاستقبلية لدى الأطفال ذوي الإعاقة البسيطة، مجلة العلوم التربوية-جامعة قنا، العدد (29)، 16-44.
12. السيد، زينب ماضي محمود (2022)، الأساليب المعرفية لدى الأطفال ذوي الإعاقة الذهنية البسيطة القابلين للتعلم، مجلة كلية التربية في العلوم النفسية، المجلد (44)، العدد (4)، 15-82.
13. شاش، سهير سلامة. (2015) تنمية المهارات الحياتية والاجتماعية لذوي الاحتياجات الخاصة، مكتبة زهراء الشرق، القاهرة، جمهورية مصر العربية.
14. عاشور، حاتم محمد (2019). فعالية برنامج تدريبي باستخدام الحاسب الآلي لتنمية المهارات اللغوية وتحسين السلوك الاجتماعي لدى الأطفال المعاقين فكريا المدمجين بالمدارس، مجلة كلية التربية الأساسية للعلوم التربوية والإنسانية- جامعة بابل، العدد (42)، 518 – 547.
15. عباس، زين العابدين علي (2016). أثر استخدام الفيلم التعليمي في تنمية بعض المفاهيم العلمية لدى أطفال الروضة بعمر 5-6 سنوات، دراسة شبه تجريبية في محافظة اللاذقية، رسالة ماجستير، جامعة تشرين، كلية التربية، الجمهورية العربية السورية.
16. العبيد، الهنوف محمد (2022). تنمية المهارات الاجتماعية عند المعاقين فكرياً، المجلة العلمية – جامعة أسيوط، المجلد (38)، العدد (5)، 112-133.
17. العرايضة، عماد صالح نجيب (2010). أثر برنامج تدريبي سلوكي معرفي في تنمية المهارات الاجتماعية والأكاديمية لدى الطلبة المعاقين عقليا في المملكة العربية السعودية، رسالة دكتوراه، جامعة عمان العربية، عمان.
18. العمري، هاني علي سعيد. (2021). فاعلية برنامج قائم على القصص الاجتماعية في تنمية بعض المهارات الاجتماعية وأثره في خفض حدة الاضطرابات الانفعالية لدى المعاقين عقليا، مجلة كلية التربية الإسماعيلية، العدد (49)، 1-40.
19. العنزي، شفاء عبد الله حصوي (2023). دور الأفلام التعليمية في التنوير البيئي لدى طفل الروضة من وجهة نظر معلمات الطفولة المبكرة، رسالة ماجستير، جامعة حفر الباطن، كلية التربية، المملكة العربية السعودية.
20. فرج، صفوت (2011). ستانفورد بينيه. مقاييس الذكاء. الصورة الخامسة. المعايير العربية وتفسيرات الأداء، الأنجلو المصرية، القاهرة، جمهورية مصر العربية.
21. قربان، بثينة محمد سعيد (2016). فاعلية استخدام الرسوم المتحركة في تنمية بعض المفاهيم العلمية لأطفال الروضة في مدينة مكة المكرمة، رسالة ماجستير، جامعة أم القرى، كلية التربية، المملكة العربية السعودية.
22. القليني، سوزان يوسف أحمد؛ الدهان، منى حسين محمد؛ مرزوق، دينا يحيى؛ محمد، عبد الرحمن شوقي. (2011). برنامج تنمية بعض المهارات الاجتماعية للطفل ذو الإعاقة العقلية باستخدام الرسوم المتحركة، مجلة دراسات الطفولة- جامعة عين شمس، المجلد (14)، العدد (53)، أكتوبر، 1-13.
23. قواسمة، كوثر (2014). أثر برنامج تدريبي لتنمية المهارات الاجتماعية باستخدام النمذجة من خلال الفيديو لدى عينة من الأطفال ذوي اضطراب التوحد، مجلة الطفولة والتربية، العدد (20)، الجزء (3)، أكتوبر، 81-132.
24. محمد، محمد المعتز أبو حسيبة؛ فايد، جمال عطية؛ درويش، أحمد محمد؛ حسين، محمود شوقي. (2023). فاعلية برنامج تعليمي قائم على نظرية التعلم الاجتماعي لتنمية التفكير الإيجابي لدى عينة من ذوي صعوبات التعلم، مجلة الإرشاد النفسي، العدد (76)، الجزء (4)، ديسمبر، 1-39.
25. محمود، سليمان محمد سليمان؛ أحمد، مها صبري (2015). فاعلية برنامج إرشادي للتدريب على بعض المهارات الاجتماعية لدى الأطفال المعاقين عقليا القابلين للتعليم، مجلة كلية التربية، المجلد (12)، العدد (70)، 77-216.
26. مستوري، سعيدة. (2015). الأفلام التعليمية وأثرها في تنمية مهارة الاستماع عند المتعلم، رسالة ماجستير، جامعة ادرار، الجزائر.
27. معوض، منى وحيد سعد؛ محمد، سامية محمد صابر؛ بدر، إسماعيل بن إبراهيم محمد. (2018). استخدام القصص الاجتماعية في تنمية بعض المهارات الاجتماعية لدى عينة من الأطفال المعاقين عقليا القابلين للتعليم، مجلة كلية التربية، جامعة بنها، المجلد (29)، العدد (115)، يوليو، 347-370.

**مجلة الفنون والآداب وعلوم الإنسانيات والاجتماع**Journal of Arts, Literature, Humanities and Social Sciences
www.jalhss.com
editor@jalhss.com

Volume (125) October 2025

العدد (125) أكتوبر 2025



28. المغربي، هدى إبراهيم محمد؛ وسليمان، سناء محمد؛ وإبراهيم أسماء عبد المنعم. (2016). فعالية برنامج لتنمية بعض المهارات الاجتماعية لدى أطفال الروضة، مجلة البحث العلمي في التربية، العدد (17)، الجزء (2)، 1-24.
29. نصر، ناهد سيد (2018). فاعلية برنامج تدريبي لتحسين المهارات التوافقية لدى أطفال الروضة ذوي الإعاقة العقلية البسيطة في مستويات مختلفة من الدمج، مجلة كلية التربية، جامعة الأزهر، العدد (22)، ديسمبر، 1241-1332.
30. هجرس، مني مصطفى (2024). دور رياض الأطفال في تنمية المهارات الحياتية للطفل: دراسة ميدانية، المجلة العلمية لكلية الآداب- جامعة دمياط، المجلد (13)، العدد (1)، 1-63.
31. ALQahtani, H. H. A. H., & Al-Juda, M. Q. (2018). Development of Social Skills with an Intellectual Disability Using Mobile Application. *American Journal of Educational Research*, 6(1), 55-64
32. Arif, M. Z., Susanto, H., Ariyanto, A., Rois, A. K. ., & Arifin, S. . (2024). A Family in Ponorogo, Indonesia, with a Member Who Has Mental Retardation Grew to Value Independence and Religious Beliefs. *Migration Letters*, 21(S3), 1346–1353.
33. Avcioglu, Hasan. (2013). Effectiveness of video modelling in training students with intellectual disabilities to greet people when they meet. *Kuram ve Uygulamada Egitim Bilimleri*. 13. 466-477.
34. Barman, M., & Jena, A. K. (2023). Effect of interactive video-based instruction on learning performance in relation to social skills of children with intellectual disability. *International Journal of Developmental*.
35. Corder, G; Foreman, (2009). *Nonparametric statistics for non-statisticians A Step-by-Step Approach*. USA. New Jersey: John Wiley & Sons. Hoboken.
36. Dmitrieva E. E., Medvedeva, E. Y., Olkhina, E. A., Uromova, S. E., Kashtanova, S. N. (2020). The Development of Social Competence in Preschoolers with Disabilities as the Condition for Their Successful Educational Integration. *Universal Journal of Educational Research*. 8(7), 3244-3250.
37. Dong, X.; Burke, M.D.; Ramirez, G.; Xu, Z.; Bowman-Perrott, L. (2023). A Meta-Analysis of Social Skills Interventions for Preschoolers with or at Risk of Early Emotional and Behavioral Problems. *Behav. Sci.*, 13, 940.
38. Estival S., Demulier V., Renaud J., Martin J.-C. (2024). Training work-related social skills in adults with autism spectrum disorder using a tablet-based intervention. *Human-Computer Interaction*, 39 (1-2), 96-108.
39. Field, A. (2009). *Discovering Statistics Using SPSS*, Third Edition, London: SAGE Publications Ltd.
40. Garrote, A. (2017). The relationship between social participation and social skills of pupils with an intellectual disability: A study in inclusive classrooms. *Frontline Learning Research*, 5(1), 1-15.
41. Gül, S. O. (2016). The combined use of video modeling and social stories in teaching social skills for individuals with intellectual disability. *Educational Sciences: Theory and Practice*, 16(1), 83-107.
42. Gusmão, E. C. R., Matos, G. S., Alchieri, J. C., & Chianca, T. C. M. (2019). Social and conceptual adaptive skills of individuals with Intellectual Disability. *Revista da Escola de Enfermagem da USP*, 53



43. Jayousi, M. (2019). The effect of using educational films on achievement among the eighth-grade students in the city of Tulkarm. *An-Najah University Journal for Research-B (Humanities)*, 35(2), 293-328.
44. Johnston, P; Wilkinson, K (2009). Enhancing Validity of Critical Tasks Selected for College and University Program Portfolios. *National Forum of Teacher Education Journal*, (19) 3, 1-6.
45. Jurevičienė, M., Vaitkevičienė, A., Bilbokaitė-Skiauterienė, I., Kaffemanienė, I., & Bilbokaitė, R. (2023). Development of social skills for children with severe and profound special educational needs. In *EDULEARN23 Proceedings*, 7424-7432. IATED.
46. Kalgotra, R., Warwal, J. S., & Teji, V. (2019). Social development of children with mild and moderate Intellectual Disabilities at special schools in India. *Life Span and Disability*, 1(22), 29–53.
47. Khusnidakhon, K. (2021). "The Importance of Enhancing Social Skills of Preschoolers." *European Scholar Journal*, vol. 2, no. 3, 2021, pp. 74-78.
48. Kiliç, Kizbes & Aytar, Fatma. (2017). The Effect of Social Skills Training on Social Skills in Early Childhood, the Relationship between Social Skills and Temperament. *TED EĞİTİM VE BİLİM*. 42. 10.15390/EB.2017.7162.
49. LePage, P., & Courey, S. (2011). Filmmaking: A Video-Based Intervention for Developing Social Skills in Children with Autism Spectrum Disorder. *Interdisciplinary journal of teaching and learning*, 1(2), 88-103.
50. Øzerk, K., Özerk, G., & Silveira-Zaldivar, T. (2021). Developing social skills and social competence in children with autism. *International Electronic Journal of Elementary Education*, 13(3), 341-363
51. Quispe Quispe, Yan. (2023). Social Skills and Academic Performance in Educational Institutions of High Andean Puno -Peru In 2020. 6. 1574-1583.
52. Roy, B. (2012). Adjustment problems of Educable Mentally Retarded. *International Journal of Scientific and Research Publications*, 2(6), 1-5.
53. Salavera, Carlos & Usán, Pablo. (2021). Relationship between Social Skills and Happiness: Differences by Gender. *International Journal of Environmental Research and Public Health*. 18. 7929.
54. Silva, E. F. e ., & Elias, L. C. dos S.. (2023). Social Skills, Behavioral Problems, and Academic Competence of Students with Intellectual Disabilities. *Psico-usf*, 28(4), 811–824.
55. Susatya, E., & Setyawan, F. (2023, June). Mental retardation student'arithmetic problem-solving ability of through computational thinking-oriented approach. In *American Institute of Physics Conference Series (Vol. 2733, No. 1, p. 030041)*.
56. Walker, William & Johnson, Chris. (2006). Mental Retardation Overview and Diagnosis. *Pediatrics in review / American Academy of Pediatrics*. 27. 204-12.
57. Yannawar, P.B. (2024). Practicing Social Skills Training in Mental Health. In: Anand, M. (eds) *Mental Health Care Resource Book*. Springer, Singapore.